

アニメを用いた日本語授業における活動デザインの実際

矢崎 満夫
愛知教育大学

Activity Design in a Japanese Language Class using *Anime*

YAZAKI Mitsuo
Aichi University of Education

In this article, I present a case study of a Japanese class and describe how I designed the activities using the teaching strategies of “*Anime de Nihon-go!*”. I used pre-surveys as a reference to design activities that would suit the learners, and conducted post-surveys after the practical class. As a result of this study, a new direction for future research of “*Anime de Nihon-go!*” has been highlighted.

1.はじめに

国際交流基金の「2015年海外日本語教育機関調査」によると、「日本語学習の目的・理由」の第1位には「アニメ・マンガ・Jポップ・ファッション等の日本の文化に興味があるから」が挙げられたという⁽¹⁾。海外の教育現場では、近年、日本のポップカルチャーに対する興味・関心が日本語学習を始めるきっかけとなっていることがうかがえる。その中でも特にアニメは、個性的なキャラクター、多彩なストーリー、映像資源としての動きや音声・音楽等、種々の要素を併せ持つことから、日本語学習者の興味・関心を惹きつけるとともに、教育への応用がさまざまに考えられる、魅力的な学習素材であるといえる。特に海外の学習者の55%は初等・中等教育段階の学習者で占められており⁽²⁾、そうした年少の日本語学習者に対して、アニメの活用はさらに検討されていくべきであると考え⁽³⁾。

筆者はこれまでに、海外の年少学習者の興味・関心を喚起する有用な学習素材として日本のアニメーション作品（以下、アニメ⁽⁴⁾）を日本語学習に活用することを考え、『アニメで日本語』という活動手法を開発した（矢崎 2009）。本稿では、これまでの「アニメを用いた日本語教育実践」（以下、アニメ実践）を検討した矢崎（2019）の議論を踏まえて、『アニメで日本語』の重要な要素である「活動」に焦点を当

て、そのデザインの実際について考察を行う。これまでの実践事例をもとに、具体的にどのように「活動」をデザインしたのか、また、その「活動」は、年少者のための日本語教育においてどのような意味を有するのか、の2点について検討し、『アニメで日本語』の新たな方向性を示したいと考える。

2.アニメ実践に関する議論

2.1 これまでのアニメ実践の検討

筆者は矢崎（2019）において、これまで報告されてきたアニメ実践の中から、『アニメで日本語』の実践を除く5つを選び、「学習者」、「アニメ作品」、「教育実践のねらい／教育内容」、「活動内容／方法」の4つの観点から検討した。その結果は以下のようであった。

- ① 「学習者」については、どの実践も高等教育機関（大学）の日本語学習者であった。
- ② 「アニメ作品」の検討における「なぜアニメを用いたか」は、どの実践においても「アニメは日本語学習者を惹きつける素材である」という理由で用いられていた。しかし、「どのようにアニメ作品を選んだか」については、「学習者の嗜好に合わせて選択する」というよりも、「教師の考える授業のねらいに合致しているか（教師の

教えた内容がアニメ作品の中に含まれているか)を基準とする」実践が主であった。

- ③「授業実践のねらい／教育内容」については、アニメ作品の中に存在する文化的／言語的事項が、そのまま授業のねらいや教育内容となる傾向が強く、全体的に「客観主義」⁽⁶⁾に基づいて構成されているものが多かった。
- ④「活動内容／方法」についても、主に客観主義的アプローチに基づく知識伝達型授業が中心であった。

以上のように、これまでのアニメ実践は、①高等教育機関(大学)の「学習者」に対して、②教師側が教育内容(教えた内容が含まれているか)を基準に「アニメ作品」を選び、③アニメ作品の中にある文化的事項や日本語表現等を「教育内容」と定め、④教師が扱いたい教育内容を主に知識伝達型の授業方法で教授していることがわかった。

2.2 『アニメで日本語』の概要と特徴

一方、『アニメで日本語』とはどのような活動手法なのだろうか。矢崎(2019)では、以下のようにその概要がまとめられている。

< 『アニメで日本語』の概要 >

- ①『アニメで日本語』では、アニメ作品をまず学習者自身が楽しみ、個々の学習者の中に取り込まれたアニメ世界の「共通体験」をもとに、仲間同士で「日本語を使った活動に参加し、その学びを楽しむこと」を目的とする。教師主導で、アニメに出てくる日本語表現や日本文化を学ばせたり、アニメを利用してあらかじめ用意した教育内容を提供したりする方法はとらない。
- ②アニメ作品は元来、「楽しむ」ために視聴するものである。従って『アニメで日本語』の活動では、できるだけ学習者の嗜好に合わせた作品を選ぶこととし、アニメの中のあるシーンを部分的に切り取って使用するといった方法は原則としてとらない。
- ③『アニメで日本語』の活動手法は、初級レベルがほとんどの年少の学習者でも日本語学習が

可能となるように、アニメで使われている日本語をそのまま聞き取る方法は極力とらず、学習者の母語字幕なども利用して、まず内容を十分に理解させた上で、その内容を題材にさまざまなかたちの日本語活動を展開する。つまり“Content Based Instruction”(内容重視の外国語教育)の1つであるということができる。

- ④教師は「教育内容」を学習者のニーズや学習段階等に応じて考えた上で、①の「共通体験」をもとにした「活動」の中に取り込み、その「活動」を通じて、学習者が「仲間同士で既習・新規の知識を活用しながら、日本語学習を楽しむ」ことを目指す。
- ⑤『アニメで日本語』の活動では、学習者の動機づけが高められるように、ゲーム的要素を取り入れたグループ対抗活動や、仲間同士の協働学習を重視した授業形態をとる。
- ⑥様々な日本語学習活動のアイデアを「ストラテジー」⁽⁶⁾としてまとめ、現場の日本語教員が学習者の日本語レベルやアニメ作品の特性等にあわせて取捨選択できるようになっている(「汎用性」の含有)。
- ⑦さらには、それらの「ストラテジー」を参考にしながら、学習者やアニメ作品に応じて適宜活動を改変したり、新しい活動を開発したりすることも期待されている(「発展性」の含有)。

矢崎(2019)において、以上の『アニメで日本語』についても「学習者」、「アニメ作品」、「教育実践のねらい／教育内容」、「活動内容／方法」の4つの観点から、従来のアニメ実践との比較検討が行われている。その結果、『アニメで日本語』は以下のような特徴をもつことがわかった。

< 『アニメで日本語』の特徴 >

- ①「学習者」については、『アニメで日本語』の実践は年少学習者が主な対象となっている。
- ②「アニメ作品」については、できるだけ学習者の嗜好に合わせて作品を選択し、まずは学習者がアニメ作品を「楽しむ」ことを優先している。
- ③「授業のねらい／教育内容」については、アニメ

メ作品の中の言語的・文化的事項を取り出して扱うのではなく、その時に学習者が学んでいる学習内容、あるいは学習者のそれまでの既習知識を状況に応じて取り入れていく。

- ④「活動内容／方法」については、③の知識が活用されるような「活動」を授業実践者が適宜デザインし、実行する。

以上のように、『アニメで日本語』は、他のアニメ実践とは異なる独自性を有していた。矢崎（2019）では、『アニメで日本語』の活動デザイン（図1）が提示されており、「このような活動デザインをイメージすることによって、授業実践者は『学習者・アニメ作品・教育内容』の3要素を勘案しながら、学習者が意欲的に日本語学習に取り組める『活動』が創出できる」（p.179）としている。

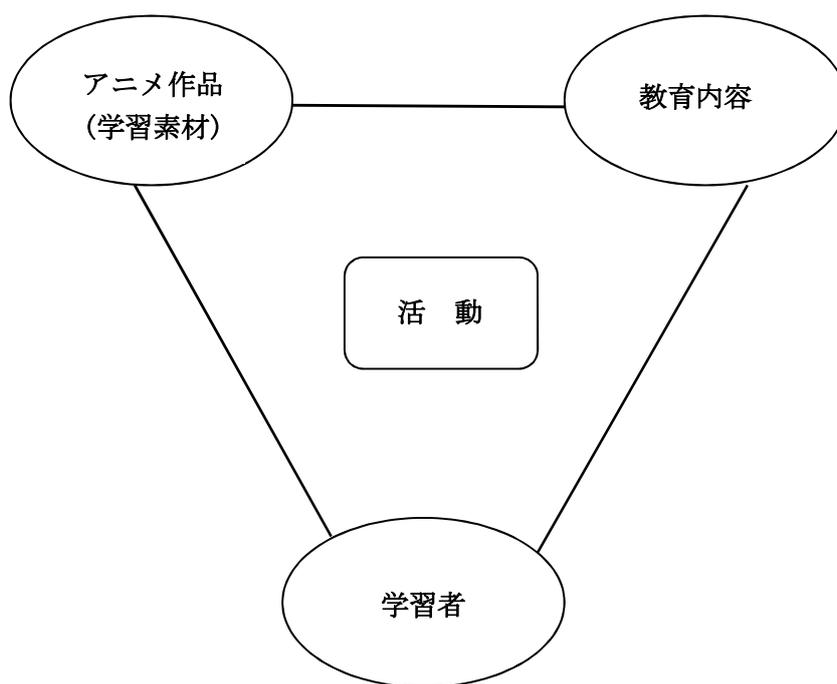


図1 『アニメで日本語』における活動デザイン(矢崎 2019:179)

2.3 『アニメで日本語』の背景にある学習観

前節図1からわかるのは、田島（2017）も指摘するように、『アニメで日本語』の活動は「社会的構成主義」の学習観に基づくものだということである。社会的構成主義とは、ヴィゴツキーを源流とした「人は社会・文化の中で媒介物（媒介者）を通して知識を構成する。そこで重要なのは、仲間、教師、道具、社会的人工物等である」という考え方である（美馬・山内 2005:108-109）。佐藤（2010）は「ヴィゴツキーは学びをコミュニケーションによる社会的過程として認識した」（pp.94-95）と述べ、ヴィゴツキーの「主体」、「媒介物（道具）」、「対象」で構成される「活動」を図2のように示した。

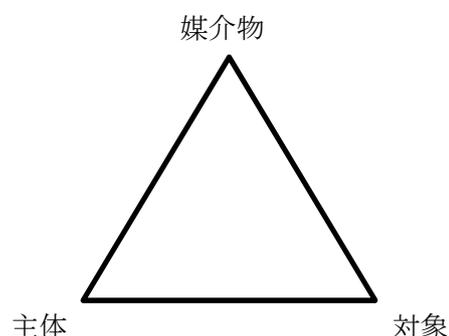


図2 活動の三角形（佐藤 2010:95）

図1の『アニメで日本語』の活動デザインを図2に当てはめて考えると、「主体」は学習者であり、「媒

介物」はアニメ作品であり、対象は「教育内容」となる。しかし、『アニメで日本語』における活動の主体は学習者であり、彼らの対象が「教育内容」となるのはここではそぐわないといえる。なぜなら、「教育内容」という表現は、教師の立場からのものだからである。『アニメで日本語』は学習者主体の実践のため、ここからは、『アニメで日本語』における活動の対象を「(学習者が)活用する知識」と置き換えて考えていくことにする(図3)。

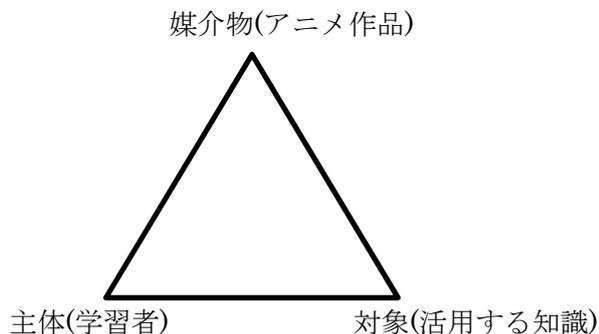


図3 『アニメで日本語』の活動モデル

『アニメで日本語』の実践における教師の大きな役割は、学習者を主体として捉え、彼らに適したアニメ作品を選び、その視聴によって生じる「アニメ世界の共通体験」をもとに、関連知識が能動的に活用されるような「活動」をデザインすることである。

それでは『アニメで日本語』の実践において、「活動」は具体的にどのようにデザインされているのだろうか。次章において、これまでの『アニメで日本語』の授業実践(以下、アニメ授業)を事例に、活動デザインの実際について見ていくことにする。

3. 『アニメで日本語』における活動デザインの実際

3.1 台湾の高校における実践

矢崎(2019)では、筆者によるアニメ授業の実践事例が1つ紹介されている。当該実践は、台湾のある公立高校において筆者が行った、一度だけの「飛び込み授業」である。その高校では、日本語は1年生の第二外国語として開講されており、多くの選択科目の中から日本語を(原則として)希望した生徒

が半年間履修するカリキュラムとなっていた。普段の日本語授業は台湾人の日本語担当教員(非常勤、以下、担当教員)が週1回学校を訪れて行っており、半年間の授業回数はおおよそ15回程度であった。筆者によるアニメ授業の実施は、事前に担当教員に打診を行い、賛同が得られたことから実現した。

筆者はアニメ授業実施決定後、台湾を事前に訪問し、担当教員との打ち合わせを行った。その際の担当教員からの話は以下のような内容であった。

日本語を履修する生徒のほとんどは入学するまで日本語学習の経験はない。台湾で作られた高校生向け日本語テキストを使っているが、学習できるのはその中の「ひらがな・カタカナ」の文字と「自己紹介」のトピックに関するいくつかの日本語表現くらいである。テキストにある内容を使って、自分なりに自己紹介ができるようになることを最終の学習目標にしている。学習期間が半年だけなので、日本語ができるようになることは目指していない。少しでも日本語という言語に親しみを持ち、それを学習することが好きになってくれれば良いと考えている。

同じ日に担当教員が行う通常授業の様子を参観することができたが、その時の授業では、教師がテキストを使って中国語で文法項目等の解説を行い、生徒は指示どおりに練習問題に取り組み、答えのわかった生徒が発表していくという一般的な一斉授業が行われていた。

3.2 事前アンケートの実施

活動デザインの参考とするため、担当教員の協力を得て、当該授業実施の数週間前に、学習者28名に対する事前のアンケート調査を行った。質問項目は、1)あなたはなぜ選択科目として「日本語」を選んだか(自由記述)、2)あなたは日本のアニメに興味・関心を持っているか(5択)、3)これまでどのようなアニメを見てきたか(自由記述)、4)もしも日本のアニメを使った日本語の授業があったら受けてみたいか(5択)、の4つであった。その集計結果の概要は以下ようになった。なお、()内はす

べて人数を表している。

1) なぜ選択科目として「日本語」を選んだか

(自由記述)

さまざまな意見が出ていたが、大別すると以下のようになった。

- ・アニメが好きだから (8)
- ・日本文化に興味があるから (4)
- ・日本語が学びたいから (5)
- ・日本に行きたいから (2)
- ・家族に勉強している人がいるから (1)
- ・友人が選んだため (1)
- ・他の選択科目よりは、良いと考えて (2)
- ・専門学校で習った時、良い経験でなかったため (1)
- ・自動的に日本語へ振り分けられた (4)

上記から、日本語学習の動機・理由としてアニメへの興味を挙げる生徒が最多であったことがわかる。なお、最後の「自動的に振り分けられた」は、担当教員の話では、第二外国語は選択教科の1つという位置づけで必修ではないため、他の教科もしくは他の第二外国語（韓国語・ベトナム語・スペイン語）を希望していたが、それが叶わなかったという意味であるとのことだった。

2) 日本のアニメに興味・関心を持っているか (5 択：とてもそう思う～まったくそう思わない)

5 (13)、4 (8)、3 (5)、2 (1)、1 (1) 平均値 4.11

「5」を選んだ生徒が 28 名中 13 名と最多であり、「4」も含めると全体の 75% がアニメに強い興味・関心を持っていることがわかる。平均値も 4.0 以上で、やはりアニメの人気は高いことがうかがえる。

3) これまでどのようなアニメを見てきたか

(自由記述)

参考までに質問項目に入れたが、回答の多くが中国語で書かれていたこともあり、日本のどのアニメに当たるのかが筆者には判断の難しい結果となった。ここでは筆者のわかる範囲で一部の作品を挙げてお

くにとどめるが、アニメが好きな生徒だけでなく、ほとんどの生徒が実に多くの作品名を記しており、生徒らが幼少の時からテレビやインターネット等を通じて日本のアニメ作品に慣れ親しんでいることが十分読み取れた。

ドラえもん、七つの大罪、進撃の巨人、ジョジョの奇妙な冒険、聲の形、言の葉の庭、ワンピース、ナルト、夏目友人帳、アンパンマン、君の名は、ブリーチ、ポケットモンスター、名探偵コナン、スラムダンク、弱虫ペダル、クレヨンしんちゃん、他多数

4) もしも日本のアニメを使った日本語の授業があったら受けてみたいか (5 択：とてもそう思う～まったくそう思わない)

5 (15)、4 (6)、3 (6)、2 (0)、1 (1) 平均値 4.21

「5」が最多の 15 名、平均値も 4.0 以上であり、多くの生徒がアニメ授業を望んでいることがうかがえた。

3.3 『アニメで日本語』の活動デザイン

3.2 の回答結果から、対象となる学習者は日常生活の中でかなりアニメに慣れ親しんでおり、アニメ授業の体験も望んでいることがわかった。そして担当教員と協議した結果、日本語授業期間の終わりの時期にアニメ授業を実施することになった。本節では、アニメ授業の「活動」をデザインするに当たり、図 3 の活動モデルをもとにして「学習者」、「アニメ作品」、「活用する知識」の 3 要素を総合的に勘案し、「活動」を創出したプロセスについて述べていく。

まず、「学習者」については、第二外国語としての日本語学習を始めたばかりの高校 1 年生であった。日本語は選択科目の中の 1 つであり、また必ずしも日本語を第一希望とした生徒ばかりではない。履修期間は半年間のみのため、高校生活でこれ以上の日本語の学習機会はない。しかし、多くの生徒たちがアニメには慣れ親しんできた経験があった。

授業では生徒 28 名を 1 チーム 4 名ずつの 7 チームに分け、すべての活動をグループで行う協働型の形態とした。なお、第二外国語として設定されてい

る日本語の授業は、選択科目として日本語を選んだ生徒たちが、さまざまな所属学級から週1回のみ集まってくるクラスのため、学習者同士がよく知っている関係ではなかった。

次に「アニメ作品」については、現地で入手できる「日本語音声／繁体字字幕」のDVDは限られていたが、現地教員を通じて事前に生徒からの意見を聞いたうえで、事前アンケート項目3)に記されていた『クレヨンしんちゃん』を用いることにした。台湾のテレビで普通に放送されており、誰でも知っているアニメであること（いわゆるオタク系アニメではない）、また、1話8分程度の作品のため、50分の授業時間の中で十分扱える長さであることも判断材料となった。そして、いくつかある作品の中から、授業で扱うのに支障のない（たとえば「おしりを出す」シーンがない等）、かつ筆者が純粋に「面白い」と思えるものを選んで用いることにした⁷⁾。

学習者が「活用する知識」に関しては、生徒らが「既習の知識を活用しながら、学習仲間とともに日本語活動を楽しむ」ことを目標とし、これまで学んできた内容を取り込んで「活動」をデザインすることにした。アニメ授業の前までに生徒らは、日本語の教科書を使って「ひらがな・カタカナ」の読み書きと「自己紹介」のトピックに関連した「血液型・星座・好きな食べ物／飲み物・趣味」の尋ね方等を現地教員から習っていた（資料1）。ただし、現地教員からは「習ってはいても学習内容が定着しているわけではない」という話であった。

資料1

<生徒の既習内容>

- ①平仮名・片仮名（清音、濁音、半濁音、撥音、促音、長音、拗音）
- ②トピック：「自己紹介」
 - ・「私はO型です／じゃありません」（自分の血液型を言う）
 - ・「〇〇さんは蟹座ですか」（相手の星座／血液型を尋ねる）
 - ・「私の趣味はカラオケです」（自分の趣味を言う）
 - ・「趣味は何ですか」（相手の趣味を尋ねる）
 - ・「好きな食べ物はラーメンです」（自分の好きな食

べ物を言う）

- ・「好きな飲み物は何ですか」（相手の好きな飲み物を尋ねる）
- ・「私は弟がいます」（自分の家族には誰がいるかを言う）
- ・「〇〇さんはお兄さんが二人います」（第三者の家族には誰がいるかを言う）
- ・「兄は会社員です」（家族は何をしている人かについて言う）

以上述べてきた活動の3要素（学習者・アニメ作品・活用する知識）を勘案して、次のような活動をデザインした。

<活動案>

- 1) 授業者自己紹介：口頭であいさつし、黒板に漢字とひらがなで名前を板書する。
- 2) チーム分け：生徒28名を「いぬ」、「うま」、「さる」、「へび」、「にわとり」、「ねこ」、「ライオン」の7チームに分ける（それぞれの絵カードと文字カードを用意する）。チームで相談して好きな動物を選び、それをチーム名とする。
- 3) アニメ視聴：『クレヨンしんちゃん』の一作品（日本語音声／台湾中国語字幕）
- 4) **活動1**：作品に登場したキャラクター4名の名前を確認する。（ストラテジー「この人の名前は？」）生徒はキャラクターの絵カードを見てそれにマッチするひらがなカードを選び、読みあげる。チーム対抗戦で行い、正解すればチームに点数が入る。（登場人物：しんのすけ、みさえ、ひまわり、しろ）
- 5) **活動2**：授業で習った日本語を使って、登場人物に自由に質問していき、それぞれどの登場人物かを当てる。（ストラテジー「あなたはだれ？」）

《手順》

- ・日本人2名（授業者ともう1名の日本人）及び台湾人教師1名が、4名の登場人物の中の3名に扮することにし、1枚ずつその絵カードを持って教室の前に立つ。ただし、絵カードは裏返して持ち、誰がどの登場人物かはわからないようにする。
- ・7つのチームごとにメンバー同士で相談して質

問を考え、同じ質問を上記3名に順番にしていく。3名はその質問に次々と答える。ただし、名前を直接尋ねてはいけない（「名前は何ですか」「あなたはしんのすけさんですか」等）

例)「血液型はO型ですか」→「はい、O型です」「いいえ、O型じゃありません」／「血液型はなんですか?」→「B型です」(7チームが1問ずつ質問していく。)

・すべてのチームの質問が終わったら、メンバーで相談して3名がそれぞれの登場人物なのかを当てる。

例)「Aさんはしんのすけさんですか?」→「はい、私はしんのすけです/いいえ、私はしんのすけじゃありません」

6) **活動3**: ここまでの学びを生かし、個人で質問を考えて、実際に授業者ら日本人に質問をする。

例)「好きな食べ物はなんですか?」etc.

1) は、授業者との最初の出会いの場を利用して、日本人の名前(音声情報)とひらがなの文字情報に触れる活動である。生徒らは日本語の文字は習っているものの、定着はしていない。高校生の彼らが文字をたとえ「覚えた」としても、それを今後日常生活の中で使う機会はほとんどないといってもよい。そんな彼らに、未知の日本人との出会いの場面を利用して、その名前とひらがなの知識とを結び付ける体験をしてもらうことを考えた。

2) も、自分たちのチームの名前を決めるという状況をつくり出して、動物の名前とそのひらがなとを結び付けるねらいがあった。

3) のアニメ作品の視聴では、学習者はストーリーを楽しみ、アニメの物語世界を仲間とともに「共通体験」する。教室でクラスの仲間とともにアニメを視聴するということは、つまり、いつもの教室空間が「アニメ世界」へと変貌することを意味する。その中で彼らは、物語の進行とともに日本語の音声を耳にする。たとえ意味はわからなくても、そこにおいて彼らは、少なくとも日本語を「体験」することができる。そしてアニメの意味世界は、母語である中国語を介して理解するのである。こうして生徒たちは、日頃の教室空間から離れて、「ちょっとわく

わくするような」異空間へといざなわれる。

4) の**活動1**では、登場するキャラクターの名前と、習った文字知識とを結び付けることをねらっている。たとえば「しんのすけ」の絵カードを生徒に見せて「これはだれですか?」と尋ね、生徒たちから口頭で答えを引き出してから、今度はいくつかあるひらがなカードの中から「しんのすけ」を表す文字情報はどれかを考えさせる。ここでは「遊び」の要素を取り入れるためにチーム対抗戦形式とした。

5) の**活動2**は、当該アニメ授業のメインとなる活動である。「習った日本語表現を使っているいろいろな質問を作って尋ねていき、それぞれの登場人物かを当てる」という活動であるが、これは『アニメで日本語』の「あなたはだれ?」というストラテジー

(矢崎 2012a) を選択してアレンジしたものである。生徒らは、チームの仲間とともに質問内容を考え、習った日本語表現を使って次々とキャラクター(に扮した人)に質問していく。これは、日本語学習というよりも、各登場人物の名前を言い当てるために(その課題をクリアすることを目的として)、習った日本語知識を活用するという活動となる。ここでは「日本語表現を習得する」ことは目標となっておらず、あくまでも「日本語を使った活動に仲間と参加し、楽しむこと」を目指している。

そして6) の**活動3**は、これまでの「アニメ世界」の中ではなく、現実場面における日本語活動である。教室の前に立つ日本語話者たちのことをもっと知るために、生徒たちは日本語知識を駆使して質問事項を考え、それらを使って日本人との実際のやりとりを楽しむ。その活動の中で生徒らは、「日本人・日本語・日本」のリアルな世界と触れ合うことができる。

以上述べてきたように、『アニメで日本語』の「活動」のデザインは、まず学習者の実態把握から出発し、彼らの嗜好に寄り添いながらアニメ作品を選択し、その後、学習者の知識領域を勘案しながら、『アニメで日本語』のストラテジーを参考にして、どうすれば「より楽しくそれらの知識が活用できるか」を考えるプロセスそのものであるといえる。

4.活動デザインの省察

4.1 事後アンケートの実施

アニメ授業は、約4か月間にわたる日本語授業期間終わりの時期に実施された。当日欠席した2名を除く26名の生徒に対して、50分の時間内でほぼ活動案どおりに当該アニメ授業を実施することができた。筆者と担当教員の2名でうまく協働体制をつくることができ、筆者が中心に授業を進め、担当教員が中国語による指示や説明等を担った。

授業の終わりには、生徒たちからのフィードバックを得るために事後アンケートを実施した。5分程度しか時間が設定できなかつたため、5件法による質問項目を中心に作成した。下記質問項目1)～4)は、鈴木(1995)を参考にして、ARCS 動機づけモデルにおける「注意」、「関連性」、「自信」、「満足感」の学習意欲の4要因と対応させて設定した。5)はアニメ授業に対する評価として尋ね、6)では今後の日本語学習に対する態度変容の可能性を探った。また7)は、国際交流基金2015年調査における「日本語学習の目的・理由」の中の選択肢項目をもとに、実際に生徒たちはどんな日本のポップカルチャーを好んでいるのかを知る目的で設定した。「ドラマ」を加えたのは、アニメと同じ映像メディアであるドラマに対する関心度も探りたいと考えたためである。そして最後の8)で、アニメ授業全体に対する感想・意見を自由に書いてもらった。調査項目と調査結果を以下に示す。なお、()内は人数である。

- 1) 今日のアニメは面白くて、自然と日本語の授業に入ることができた。(5択:とてもそう思う～まったくそう思わない、以下同様)
5 (22)、4 (4)、3 (0)、2 (0)、1 (0) 平均値 4.85

この設問は、ARCS 動機づけモデル(以下、ARCS)の「注意」に対応させた項目で、今回は授業で用いたアニメ作品が生徒に「これは面白そうだ」という気持ちを抱かせることができたかどうかを探ったものである。その結果、5評価が22名で最多となり、次の4評価4名と合わせて100%の生徒が肯定的に捉えていたことがわかった。平均値も4.85とかなり高い結果となった。

- 2) アニメを見た後の活動では、今まで学んできた学習内容を生かして楽しく活動ができた。

5 (13)、4 (10)、3 (3)、2 (0)、1 (0) 平均値 4.38

この設問は、ARCSの「関連性」に対応させた項目で、アニメ視聴後の活動が、これまでの日本語の学習内容と関連づけられ、「これはやりがいがありそうだ」と思えたかを探ったものである。3名が3評価を選んでいたので、計23名の生徒が5および4評価としており、全体の88.5%が肯定的であることがわかった。平均値は4.38であった。

- 3) 自分なりに日本語を使って話すことができ、自分もやればできると思えた。

5 (15)、4 (6)、3 (4)、2 (1)、1 (0) 平均値 4.35

この設問は、ARCSの「自信」に対応させた項目で、「日本語を使った活動に自分なりに参加でき、やればできそう」と思えたかどうかを探ったものである。これは3評価が4名、2評価も1名と他項目に比べれば低めの評価となったが、5及び4評価は合わせて21名と、80.8%の生徒が肯定していることがわかった。平均値は4.35であった。

- 4) 全体的に今日のアニメ授業は楽しくて満足できた。

5 (25)、4 (1)、3 (0)、2 (0)、1 (0) 平均値 4.96

この設問は、ARCSの「満足感」に対応させた項目で、今回のアニメ授業全体に対する評価を尋ねたものである。5評価が26名中25名と最多であり、4評価の1名と合わせて100%の生徒が「満足感が得られた」としていることがわかった。平均値は4.96で、ARCS 評価の中では「満足感」が一番高い結果となった。

- 5) このようなアニメ授業をまた受けてみたい。

5 (22)、4 (4)、3 (0)、2 (0)、1 (0) 平均値 4.85

この設問も1)～4)同様、当該授業の評価につながる項目であり、アニメ授業に対する期待感の程度を探ったものである。5評価が22名、4評価が4名

となり、100%の生徒がさらなるアニメ授業の体験を望んでいることがわかった。平均値も4.85とかなり高い結果となった。

6) 今日の授業に参加して、これからもっと日本語を学習したくなった。

5 (18)、4 (5)、3 (3)、2 (0)、1 (0) 平均値 4.58

この設問は、アニメ授業の体験によって、今後の日本語学習にも意欲を持って臨めそうかどうかを探ったものである。5評価が18名、4評価も5名と計23名(88.5%)の生徒が肯定的に捉えていることがわかった。平均値は4.58で、ARCSの「関連性」、「自信」よりも数値が高く、決して悪くない評価であるといえる。

7) あなたが好きな日本のポップカルチャーは何ですか。以下の項目を見て、1位から3位までの順位をつけてください。「その他」を選んだ人は、具体的に書いてください。(丸数字は順位、数字は人数を表す)

アニメ(①17 ②5 ③2)、ドラマ(①3 ②4 ③2)、マンガ(①3 ②14 ③5)、Jポップ(①3 ②4 ③11)、ファッション(①1 ②0 ③5)、その他(①1 ②0 ③0):ゲーム
--

上記のとおり、アニメを1位に選んだ生徒が17名で最多となった。1位を3点、2位を2点、3位を1点に換算して数値化すると、それぞれの合計は、アニメ:63、マンガ:42、Jポップ:28、ドラマ:19、ファッション:8、その他のゲーム:3という結果となり、今回の日本語クラスにおいては圧倒的にアニメの人気が高いことがわかった。

8) 今日のアニメ授業について、感想やコメントを自由に書いてください。(自由記述)

ここには中国語でさまざまな肯定的な意見が書き込まれていた⁸⁾。個々の生徒が多くコメントを記入していたためすべての紹介はできないが、いくつかの 카테고リーに分けて、その中の主なものを挙げ

ておく。なお、否定的コメントは見られなかった。

①授業の楽しさ

とにかく授業は楽しかった／とてもリラックスして授業に参加できて、多くのことが学べた／今まで経験したことのない面白い授業だった／授業は面白くて活動も楽しく、飽きずに参加できた

②学習意欲の喚起

さらに日本語への興味がわいてきたので、もっと学びたい／先生の日本語はほとんどわからなかったが、なんだか日本にいるような感じがして、もっと日本語が学びたくなった

③日本語学習との関連性

今まで習った学習内容の理解が深まった／習った日本語で会話するのが楽しかった／今日多くのことが学べた／生活の中で日本語が使えるように思えた／とてもおもしろいし、日常会話をすぐに学ぶことができる(日本語による記述)

④アニメ授業への期待

またぜひこのような授業が受けたい／これからこうした楽しい活動がさらに増えてほしい／この授業が今日一日だけでとても残念だ

⑤アニメと日本語学習との組み合わせ

アニメを見て日本語を学習するのは素晴らしい方法だ

⑥授業形式

このような授業方法がとても好きだ／授業中クラスに一体感が生まれていたのがとても良かった／日本語でのやりとりがたくさんあり、クラスの雰囲気がとても良かった

⑦日本人との接触

日本人と話したのは初めてでとても嬉しかった／このような活動が増えれば、日本人に親しみが持てるようになるだろう／日本語はほとんどわからなかったが、日本人と話ができて楽しかった

⑧授業者の特性

日本人の先生はとても面白くて、はつらつとしていた／日本人の先生は可愛かった

⑨感謝の気持ち

日本からわざわざ来て、私たちのために楽しい授業をしてくれてありがとう

⑩アニメ作品の理解

今日の授業で、アニメの登場人物の日本語名がわかった／クレヨンしんちゃんのことがよくわかるようになった

4.2 アニメ授業の評価と考察

本節では4.1の事後アンケートの結果を振り返りながら、アニメ授業全体を総括し、今後の展開について言及する。以下、1) 日本人との接触機会、2) 活動の新奇性、3) 活動への参加の意味、の3つの観点から考えられることを述べる。

1) 日本人との接触機会

アンケート項目①～⑥の結果を見ると、どの項目も8割以上が肯定的に評価し、平均値も4.3以上となっており、生徒たちが楽しく活動に参加できていたことがうかがえた。これは「既習の知識を活用しながら、学習仲間とともに日本語活動を楽しむ」という当該アニメ授業の目標に適う結果であると考えられる。『アニメで日本語』のこれまでの授業実践でも同様の結果が報告されており⁹⁾、当該実践は年少の学習者に対して有用であることがあらためて示唆された。しかし、今回のアニメ授業の成功に関しては、「日本人」である筆者が1回だけ行った特別な授業だったという要因が指摘できる。⑦の自由記述には、日本人との接触自体を喜ぶ意見も多く見られ、授業者が日本人だったことが大きく影響していたことがうかがえた。しかし反対に、日本人との接触の機会さえあれば生徒たちは無条件に喜ぶかといえ、そうとも言い切れない。日本人であっても、そこで「何を提供するか」が問われることは間違いないからだ。その意味では、アニメ授業の今回の結果は、今後に向けた新たな可能性を示したともいえる。たとえば、現行の日本語プログラムの中にビジターセッションとして日本人とのアニメ授業を組み込むなどである。実際に、アニメ授業を一緒に行った担当教員は、その希望を筆者に伝えてくれた。

2) 活動の新奇性

今回のアニメ授業に対する生徒からの好意的な評価結果は、「日本人との接触機会」とは別に、『アニメで日本語』の活動自体が持つ「新奇性」にも由来すると考えられる。アニメ授業の「活動」は、現地担当教員が行う普段の知識伝達型授業とは大きく異なっていたことが自由記述から読み取れた。つまり、活動自体がもつ新奇性によって、生徒たちはアニメ授業を「いつもと違って面白い」と感じたということである。筆者は、この「違い」を「習得メタファー」と「参加メタファー」の2つの学習観で説明できると考える。言語教育における「習得メタファー」とは、「言語習得を言語規則や語彙の学習であると捉える」学習観であり、「参加メタファー」とは「言語習得をある共同体の成員になる過程とみなし、知識やスキルは有能な他者とともに共同体の実践に参加することによって習得される」とする学習観である(義永 2005:67)。つまり、担当教員の通常授業は「習得メタファー」に基づくものであり、一方のアニメ授業は「参加メタファー」に依拠する活動であったといえる。根本の学習観が異なるため、生徒らはアニメ授業に新奇性を感じたのであろう。筆者はこれまで、海外のさまざまな中等教育現場を見てきたが、やはり教科書を中心とする「習得メタファー」による日本語授業が主であった。しかし、特に中等教育の現場で「学習者不熱心」の課題が指摘されているように、「何のために日本語を学ぶのか」という答えが見出せない海外において、これまでの知識習得を目的とした授業は、彼らの「学ぶ意欲」をなかなか喚起してくれないのではないかと。

今回のアニメ授業は、日本から来た日本人がゲスト講師として行ったものであり、生徒らにとってはこれまでにない特別な経験となったはずである。「日本人が行う特別なアニメ授業」というその新奇性によって、評価が全体的に高くなったと推察できる。一方、担当教師による通常の授業は教科書ベースの知識伝達型であり、生徒自らが能動的に参加する形態とはなっていなかった。しかし見方を変えれば、そのような通常の授業で習った日本語の知識があっ

たからこそ、(たとえ定着はしていなくても)生徒たちは今回のアニメ授業の活動に自分なりに参加し、「楽しむ」ことができたのだともいえる。そこで今後考えたいのは、こうした2つの授業を組み合わせた日本語コースをデザインすることである。通常は教科書ベースで授業を行うにしても、たとえば学期末にはアニメ授業を取り入れるといったことである。先述した「日本人」のインセンティブに頼らずとも、『アニメで日本語』の活動を適宜導入できれば、その活動がもつ新奇性によって、現地教員が行う普段の「習得型日本語授業」への生徒らの姿勢にも、能動性が芽生える可能性がある」と筆者は考える。

3) 活動への参加の意味

本節の最後に、当該アニメ授業における「学び」の評価をどう考えるかについて言及したい。『アニメで日本語』の授業は、「参加メタファー」に基づく実践であった。参加メタファーでは、「活動への参加自体が学習である」と捉える。それでは『アニメで日本語』の実践における「活動への参加」は、どのような「学びの意味」を含んでいるのだろうか。筆者は次のように考える。

主体である学習者は、アニメの視聴を通してその物語世界へといざなわれる。それは、仲間(他者)とともにアニメ世界を共通体験し、教室の中に「共同体」をつくることと同義である。そして彼らはその中で、活動に参加することを動機づけられ、対象の日本語世界へと能動的にアクセスしようと試みる。この「日本語世界へのアクセス」とは、つまり日本語・日本文化・日本(時には日本人)と接続する経験そのものである。この経験は、「日本語を使った活動に仲間とともに参加し、楽しむことのできた自分」を知ることであり、やがてそれは「日本語世界へ能動的にアクセスできる自分」というアイデンティティの形成へとつながっていくだろう。

アニメ授業では、既習の知識が「きちんと習得されているか否か」を問題としない。そもそも海外で学ぶ彼らは、日常生活の中で日本語を使う場面はほとんどないといってよい。「知識の習得」よりも重要なことは、「既習の知識を活用し、その活動に他者とともに楽しく参加できる自分」と出会うことであり、

それが明日の「日本語を学ぶ」動機へとつながっていく。活動の対象とは、まさに主体を活動へ促す動機そのもの(山住 2011:91)なのである。

5. 活動デザインの改善に向けて

人は常に世界に働きかける(=参加する)存在であり、人がどのように世界と接触しているかを捉えることこそが、学習研究にとって重要な課題となる(石黒 2004:14)。「活動への参加を通じたアイデンティティの形成」を「学び」と捉え、今後は学習者の態度変容等を探る手立てを検討したい。また、本稿での議論を踏まえ、図3をもとにした『アニメで日本語』の新しい活動デザインモデル図を提案していく所存である。

【注】

- (1) 国際交流基金(2017)「集計表」データによる。
- (2) 国際交流基金(2017), p.17
- (3) 海外の特に中等教育機関における日本語教育上の問題点として、「学習者不熱心」が長年にわたり指摘されている(矢崎 2019)。その課題に向き合うためにも、「アニメ」という年少者の興味・関心を喚起する素材を日本語教育に導入することは、大きな意義があると考えられる。
- (4) 本稿では「アニメ」の定義を、津堅(2017)による「アニメーションの一分野。日本で、映画・テレビ等の商業目的で制作され、かつ、主としてセルアニメーション(中略)の手法を使用し、さまざまなストーリー性が重視され、加えて、キャラクターデザインが様式化されたアニメーション」(p.14)とする。
- (5) ここで述べる「客観主義」とは、教えられる客観的な知識というものが外界に存在し、教師はその知識を細分化し、わかりやすい順番にして学習者に伝達できるとする教育観(保坂他 2012)のことである。これに対し「構成主義」では、知識は学習者自身が人や道具などの外界との相互作用を通して構成されると考えられており、対話と学習者の主体性が重視される教育観(ibid.)であるといえる。田島(2017)では、『アニメで日本語』の授業実践は後者に位置付けられるとしている。

- (6) 『アニメで日本語』の「ストラテジー」は、アニメという素材を日本語の学びと結び付けて具体的な「活動」を生み出す「アイデアの素」といえるものである(矢崎 2009, 2011, 2012a, 2013 等を参照)。
- (7) 使用するアニメ作品の妥当性については、事前に担当教員にも視聴してもらい承諾を得ていた。
- (8) 自由記述のほとんどは中国語で書かれていたが、一部、日本語で書かれた回答もあった。6件中3件は「ありがとうございました」という御礼の言葉で、この他、「このようなアニメ授業をまた受けてみたい」、「とてもおもしろいし、日常会話をすぐに学ぶことができる」があった。また、中国語の記述をグーグル翻訳で変換した、「日本人の先生は本当に熱心です。このクラスはとても簡単でとても幸せです」という日本語文もあった。たとえ活用できる知識が限られていても、日本人に自分の思いを届けたいとする生徒の気持ちが、以上の事実からよく伝わってきた。
- (9) 国内ブラジル人学校、インドネシア、カナダ、中国での実践が報告されている(矢崎 2011, 2012a, 2012b, 2013, 矢崎・Ehlert 2011, 矢崎・赤桐 2015)。

【引用・参考文献】

石黒広昭(2004)「学習活動の理解と変革に向けて：学習概念の社会文化的拡張」石黒広昭編著『社会文化的アプローチの実際－学習活動の理解と変革のエスノグラフィー』北大路書房, 2-32

国際交流基金(2017)『海外の日本語教育の現状 2015 年日本語教育機関調査より』

佐藤 学(2010)『教育の方法』左右社

鈴木克明(1995)「魅力ある教材」設計・開発の枠組みについて－ARCS 動機づけモデルを中心に－『教育メディア研究』vol.1, No.1, 50-61

田島弘司(2017)「アニメを活用した日本語教育の可能性」『上越教育大学研究紀要』第 36 巻第 2 号, 357-367

津堅信之(2017)『新版アニメーション学入門』平凡社

坂坂敏子・Gehertz 三隅友子・門脇薫(2012)「映像作品を利用した日本語教育の体系化に向けて－海外における利用実態と教師の意識から－」『徳島大学国際センター紀要・年報』, 47-59

美馬のゆり・山内祐平(2005)『「未来の学び」をデザインする』東京大学出版会

矢崎満夫(2009)「アニメを素材とした日本語学習活動『アニメで日本語』の開発－「アニメーション」のティーチング・ストラテジーに着目して－」『静岡大学国際交流センター紀要』第 3 号, 27-42

矢崎満夫(2011)「アニメを素材とした日本語学習活動『アニメで日本語』の展開－年少者学習者に対する授業実践から－」『静岡大学国際交流センター紀要』第 5 号, 57-74

矢崎満夫(2012a)「海外におけるアニメを活用した日本語学習活動『アニメで日本語』の展開－インドネシアの年少学習者に対する動機づけの有効性－」『静岡大学国際交流センター紀要』第 6 号, 63-77

矢崎満夫(2012b)「中国におけるアニメを活用した日本語教育実践－アニメ世界の「共通体験」に基づく知識運用型授業の提案－」『日本語教育論集』第 8 号, 中国赴日本国留学生予備学校日本語教育研究会, 60-66

矢崎満夫(2013)「日本語非母語教師によるアニメを活用した日本語教育－海外の年少学習者の動機づけを高めるために－」『静岡大学国際交流センター紀要』第 7 号, 43-59

矢崎満夫(2019)「日本のアニメーション作品を用いた日本語教育実践の検討」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』No.20, 169-180

矢崎満夫・Meilan Piao Ehlert(2011)「アニメの「共通体験」に基づく日本語コミュニケーション活動の提案－カナダの高校生に対する授業実践事例から」『異文化コミュニケーションのための日本語教育』② 高等教育出版社, 729-730

矢崎満夫・赤桐 敦(2015)「中国の小学生は『アニメで日本語』を体験して意識をどう変容させたか－「言語意識教育」に向けての示唆－」『静岡大学国際交流センター紀要』第 9 号, 21-40

山住勝弘(2011)「文化・歴史的な活動としての学習－活動理論を基盤にした教育実践の探究－」『関西大学文学論集』第 61 巻, 第 3 号, 85-108

義永(大平)未央子(2005)「伝達能力を見直す」西口光一編著『文化と歴史の中の学習と学習者』凡人社, 54-78

(Received: June 18, 2020)

(Issued in internet Edition: July 1, 2020)