

【研究ノート】

アニメーションを用いた言語教育実践研究の射程 —「アニメーション」の概念にもとづく活動—

矢崎 満夫
愛知教育大学

The Range of Practical Research on Language Education using Animation —Activities based on the concept of "animation"—

YAZAKI Mitsuo
Aichi University of Education

The problem of motivation to learn Japanese as a foreign language, especially among secondary school students, has been identified as an issue in overseas Japanese language learning. In that situation, I propose the introduction of the concept of "animation" into the practice of Japanese language education. This application could have a significant impact on language education not only in foreign countries but also in Japan.

1. はじめに

国際交流基金（以下、基金）の2018年度海外日本語教育機関調査結果において、海外の日本語学習者の数は385万1774人と報告された⁽¹⁾。これは、日本国内の日本語学習者数27万7857人⁽²⁾と比較すると圧倒的に多い数であり、その数だけを見れば、日本語教育は海外を中心に展開されているといえる。同調査結果報告では、2015年度に初めて減少が確認された海外の日本語学習者数が、2018年度調査では再び増加に転じたことを強調している。確かに2015年度に33万645人減少した結果から、2018年度には19万6750人盛り返していることがわかった。しかしながら、当該調査結果を詳細に分析してみると、海外の日本語教育の将来を決して楽観視できない現実が見えてくる⁽³⁾。

まず、日本語がどの国で学ばれているかを見てみると、中国（26.1%）、インドネシア（18.4%）、韓国（13.8%）、オーストラリア（10.5%）、タイ（4.8%）の上位5か国のみで全体の学習者数の73.6%を占めていた。世界の覇権言語となった英語や、華僑を中

心に世界的な広がりを見せる中国語等の有力言語とは異なり、日本語はほぼ日本国内のみで使用されている言語であり、日本語教育は、日本と地理的に近い東アジア（中国・韓国・台湾等）、東南アジア（インドネシア・タイ・ベトナム等）、大洋州（オーストラリア等）で盛んに実施されてきたという歴史がある。ここには、海外の日本語教育の極端な地域的偏在性が見て取れる⁽⁴⁾。

また、前回調査結果から学習者数を増やした国・地域を調べると、顕著な増加が認められた上位3か国（ベトナム、中国、オーストラリア）の合計で20万8827人となり、これだけで世界全体の増加人数19万6750人を超えていた。つまり、この3か国を除けば、世界全体では減少していることになる。2015年の調査で初めて日本語学習者数が減少した要因も、学習者数上位3か国の中国、インドネシア、韓国が大幅に学習者を減らしたからであることを考えれば、その時々増減結果だけを見て一喜一憂すべきではないことは明らかであるといえる。

一方、同調査結果の教育段階別学習者数の割合を

見ると、初等・中等教育機関に属する学習者（日本の小・中・高校生に該当、以下、年少学習者）が52.9%と過半数を占めており、中でも中等教育機関の学習者（日本の中学・高校生に該当、以下、中等学習者）が全体の44.1%となっていることがわかっている。日本国内よりもはるかに多くの日本語学習者が存在する海外の日本語教育現場において、年少学習者が過半数を占め、中等学習者が最多であるという実態は、基金による1990年報告以来、ずっと変わっていない⁵⁾。しかしながら、海外における中等学習者に対する教育研究は、決して進展してきたとはいえない現状がある（大船2020）。

以上のように、海外の日本語教育は世界の一部の国々の動向に左右されるという不安定要素を抱えている。そうした状況を鑑みれば、全体の過半数を占める年少学習者、殊に学習者が最多となる中等教育のあり方は、今こそ真剣に検討されていく必要がある。中等教育を充実させることは、当該教育だけでなく、学習者数の減少傾向が認められる高等教育の振興にも好影響を及ぼすことが期待できるだろう。

本稿では、海外の日本語教育において重要な位置を占めている中等教育に焦点を当て、まず、中等学習者の顕著な問題点として「学習者不熱心」があることを指摘する。そのうえで、当該課題の改善をめざし、これまで筆者が展開してきたアニメーションを用いた日本語活動の実践と成果について触れ、当該活動の根底に流れる「アニメーション」の概念が、中等学習者の教育に必要であることを述べる。そして、海外のみならず日本国内の日本語教育においても「アニメーション」の概念にもとづく言語活動実践を展開することの意義について述べ、その新たな方向性を示していくこととする。

2. 海外の中等学習者における日本語教育上の課題

基金の2018年調査結果によれば、海外の中等学習者数の上位5か国は、①インドネシア、②韓国、③タイ、④オーストラリア、⑤中国となっている。以上の5か国で世界全体の中等学習者数の実に84.1%を占めており、ここにも極端な地域的偏りが認められる。表1は、当該5か国の2015年から2018年に

かけての中等学習者数の推移をまとめたものである。

表1 中等学習者数の上位5か国の推移（人）

順位・国	2018年	2015年	増減数
①インドネシア	650215	703755	-53560
②韓国	411255	451893	-40638
③タイ	143872	115355	28517
④オーストラリア	131233	138345	-7122
⑤中国	90109	52382	37727
計	1426674	1461750	-35076

出所：国際交流基金（2020）

以上が示すように、上位5か国の2018年中等学習者数は、2015年から約3万5000人減少している。しかし、海外の年少学習者数の増減には、各国がどのような言語政策をとるかに委ねられるという難しい要因が存在することも事実である。個人的なニーズや嗜好性によって日本語を選択する高等教育、学校教育以外の学習者とは異なり、初等・中等の日本語教育では、どの外国語をどのような方針で学校教育に導入するかは国が言語政策として定め、それが各地域に通達され、最終的には学校が決定し実行されることが一般的だからである。つまり、学習者個人の意志にもとづいて学ぶ外国語を決めるというよりも、機関の方針で決定されてしまっているということであり、このことが日本語に興味はないのに必修なのでしかたなく履修する学習者（市瀬2012:65）を多数つくり出してしまうことにつながっていく。

これまで基金は、1998年から2012年までの海外日本語教育機関調査の報告において、当該学習者に対する「教育上の問題点」として「学習者不熱心」を明記してきた。2015年の報告書からは、なぜか「教育上の問題点」の本文記載がなくなり、2018年調査では集計表からも「問題点」の項目が消えてしまっているが、その理由について基金からの説明は特になされていない。しかし、西原（2018）、矢崎（2019）が指摘するように、「学習者不熱心」の傾向は依然として示唆されている。

たとえば、最新の2018年調査結果における「日本語教育の実施状況」の中から、「積極的に授業に取り組む学習者はどのくらいいますか」という質問項目について検討してみよう。以下の表2は、当該質問項目に対して「ほぼ全員」と回答した教育機関の数を集計したものである。ここでは中等学習者数の上位5か国と〈全世界〉を取り上げて教育段階別で比較をしているが、タイを除けば、全体的傾向として、初等と中等で「ほぼ全員が積極的に授業に取り組む」とする割合が低く、高等と学校教育外では高くなっていることがわかる。

表2 「積極的に授業に取り組む学習者はどのくらいいますか」

〈ほぼ全員〉の教育段階別割合 (%)

国・地域	中等	初等	高等	学校教育外
インドネシア	48.9	58.1	70.4	82.5
韓国	41.5	0.0※	68.8	43.2
タイ	38.6	68.4	31.0	81.5
オーストラリア	34.8	26.4	63.0	46.3
中国	19.6	35.5	35.7	41.8
〈全世界〉	47.7	41.8	56.8	60.6

出所：国際交流基金（2020）

次に、中等学習者数上位5か国において、「積極的に授業に取り組む学習者」が「半分程度」および「少ない」（以下、「半分以下」と回答した教育機関の割合について見てみると、上位5か国中、インドネシア・タイ・中国の3か国で、過半数の教育機関が「学習者は積極的に授業に取り組んでいるとはいえない」（授業に積極的に取り組む学習者が「半分以下」と回答する結果となっていた（表3）。

表3 「積極的に授業に取り組む学習者はどのくらいいますか」
〈半分以下〉の割合⁽⁶⁾ (%)

順位・国	〈半分以下〉
①インドネシア	50.9%
②韓国	44.0%
③タイ	61.4%
④オーストラリア	34.2%
⑤中国	63.1%

出所：国際交流基金（2020）

以上のように、海外の中等学習者に対する日本語教育には、「学習者不熱心」という教育上の問題点がいまだに存在していることがうかがえる⁽⁷⁾。

西原（2018）は、海外において日本語は第一外国語としての位置は占めておらず、複数ある第二外国語の候補の中から選択される立場の言語であり、数ある第二外国語の中から選んでもらうためには戦略が必要であるとする（p.2）。そして、中等学習者の「不熱心」の理由に関しては「アニメ・マンガ・Jポップに興味があるのに、学習内容が全く興味のないテーマで展開される。学習者の自主性が重要視されず、知識伝達型の授業展開である。評価も言語知識のみを対象にしている。このような実践の積み重ねが不熱心を誘発し、学習の不継続という結果をもたらす」とし、「第二言語であり選択科目である場合には、科目自体の消滅につながる」とする警句を発している（p.7）。

また、大船（2020）は、「学習者不熱心」の裏には教師側の「語彙や文法を覚え、日本語が使えるようにならなければならない」とする信念の存在があり、その教育観は日本国内で培われ、日本から持ち込まれた可能性があるとは指摘している（p.101）。ここには、日本における文法・文型教育を基盤とした教授法が、国内外における「教員研修」等を通じて、海外の年少者日本語教育現場にもたらされた可能性があると考えられる。しかし、そうした教育観が、中等学習者をはじめとする年少学習者には適さないことを以上の「不熱心」の問題は示しているのではないだろうか。西原が挙げた「知識伝達型の授業展

開」・「評価も言語知識のみ」と、大船の言う「教師側の信念」とはまさに同根の問題点の指摘であり、「学習者不熱心」は、海外の年少者日本語教育をどう実践するべきかを、我々に問いかけているのだといえる。

一方で、海外の年少学習者の立場からすれば、「何のために日本語を学ぶのかわからない」という学習目的上の課題があるものと考えられる。英語圏以外の国の場合（日本語教育を実施している主要国は、オーストラリア以外、軒並み英語圏以外の国となる）、世界的言語となった英語は第一外国語として「学ばなければいけない」のはある程度理解できるとしても、それに加えてなぜ第二外国語として日本語を勉強しなければならないのか。この問いに対する答えを見いだすことはなかなか難しい。自国で日本人と出会う機会などほとんどなく、習ったところでそれを実際に使うイメージなども持てないわけであり、日本語を学ぶ必要性を感じにくいのは当然だともいえる。しかも西原の言うように、たとえ「アニメ・マンガ・J ポップ」等に興味があつて日本語を選んだとしても⁽⁸⁾、上述した「教育のあり方」が彼らの学習意欲を削いでいってしまう。そもそも、中等教育の第二外国語の学習時間くらいでは、日本語が「できる」ようになる可能性は極めて低いのである。海外の中等学習者に対する日本語教育で真に重要なのは、その必要性を説くことでも、単に上達を求めることでもなく、少しでも「日本語の授業が好き」と感じられる学習者を増やしていくことではないかと筆者は考える。

3. 中等学習者の課題に対する取り組み

3.1 中等学習者の課題に対する施策・研究の状況

日本政府は、基金を通じて海外の日本語教育の振興を目的とした取り組みを展開していることを報告している⁽⁹⁾が、上述した中等教育の課題に対応するような施策は特に見当たらない。一方、大船(2020)は海外の中等日本語教育研究に関し、内容面に関する特徴として、①海外の中等日本語教育は「政策誘導型」で発展してきたこと、②教室内の実践よりも、社会的制度の構築を目指した実践が行われていること、③実践の結果は国・地域の範囲内で詳細に考察

されていること、の3点をあげている。以上からは、中等日本語教育研究は政策や制度面からのアプローチが中心であり、実践も各国・地域の範囲内にとどまっており、包括的な研究は進んでいないことがうかがえる。つまり、政策面においても研究面においても、上記中等教育の課題、特に「学習者不熱心」の問題に対し正面から向き合った取り組みは、これまでほとんど行われてこなかったといえることができるだろう。

3.2 アニメーションへの着目

筆者は2002年からの2年間、オーストラリアのニュー・サウス・ウェールズ州教育省において、日本語教育コンサルタントの業務に従事したことがあるが、当時も中等学習者の「不熱心」の課題は存在していた。コンサルタントとして、主に教材開発や教員研修の仕事を担当していたため、2003年に州内でニーズ調査を行ったところ、生徒の「不熱心」に悩むある現地教員から「生徒たちは日本のアニメには興味を持っている。アニメを使った授業方法を紹介してもらえないか」という要望を受けとった。

確かにアニメ⁽¹⁰⁾は、世界の青少年層から幅広い支持を得ている今や日本の代表的なポップカルチャーだといえる。多様なストーリー展開、個性的なキャラクターの登場等の要素を含み、また、映像としての動きや音声があるアニメは、活用の仕方次第では、非常に魅力的な学習素材となり得ると考えられる。

アニメという映像素材を日本語の授業に使う場合、まず考えられるのは、「日本語のアニメをそのまま見せて、キャラクターが使う日本語表現等を取り上げて生徒たちに教えること」であろう⁽¹¹⁾。しかし、日本語レベルの低い彼らに日本語音声のアニメをそのまま見せても、ストーリー理解が困難であることは容易に想像できる。また、この使い方では、教材が従来の教科書からアニメ作品に代わるだけの話となり⁽¹²⁾、「知識重視」の普通の授業と何ら変わらなくなってしまう。アニメが好きで、日本語学習への強い意志を持ち、ある程度日本語力を備えた高等教育段階の学習者であればそれも可能かもしれないが、ここで対象としているのは「不熱心」が課題の中等学習者である。また、たとえば生徒がアニメに興味があ

あり、しかもある程度の日本語力があつたとしても、単にアニメを見せておけばいいというものではない。

元来、映像作品としてのアニメは、「勉強するため」に見るものではなく、「楽しむため」に見るもののはずである。だからこそ生徒たちはアニメに興味を持つのであり、そこにこそ現地の教員も希望を見出しているであろう。年少学習者にとって「楽しみ」の対象であるアニメを授業に用いるからには、アニメの中の言語事項や文化事項等を抽出して教えるのではなく、純粹に「面白い・楽しい」と感じられる、「日本語を使った活動」を体験してもらいたいと筆者は考えた。

3.3 アニメを用いた日本語活動の考案

そうした中で開発に至ったのが、「アニメで日本語」と名付けた日本語活動の手法である。これは、学習者が母語（字幕等）も利用してアニメを視聴し、その内容を十分に理解したうえで、そこで得られた仲間同士の「アニメ世界の共通体験」をもとに、日本語を使った様々な活動を展開するものである（矢崎 2011）。たとえば、アニメを視聴後、「登場人物の名前を日本語で言ったり書いたりする」、「登場人物になったつもりで自己紹介をする」、「声優になったつもりで映像に合わせてセリフを言う」、「バラバラの場面カードを皆で見せ合いながら正しいストーリーの順番に並べ替え、それぞれどんなシーンかを考えてナレーションをつけていく」、「その後のストーリーがどうなるかを予想して書いたり話したりする」、「登場人物が記者会見する場面を設定し、参加者同士で自由に質疑応答を行う」等である（矢崎 2009、2012）。「アニメで日本語」の第一のコンセプトは「日本語を使った活動を楽しむ」ことであるが、そのためどの活動も、グループ活動を中心とした協働的な学習形態をとり、日本語のインプットよりもアウトプット（表現）に重点を置いている。また、グループ対抗のゲームの手法も用いることから、「遊びながら」日本語を使う活動ができ、学習意欲に課題のある年少学習者には、特に動機づけの面で有効であると考えられる（矢崎 2011 : 58）。

以上の活動のアイデア（＝ストラテジー）を考案するにあたっては、「読書のアニメーション」（サル

1997）の「作戦」を参考とした。「読書のアニメーション」とは、スペインのジャーナリスト、M.サルトが提唱した読書指導法といえるものであり、ここでは「作戦」と呼ばれる様々な読書ゲームを経験させる中で、子どもたちに読書の楽しさに気づいてもらい、読書好きの子どもたちを増やすことをめざしている。筆者はこのサルトの「作戦」から多くのヒントを得て、アニメを用いた日本語活動手法「アニメで日本語」を考案し、オーストラリアの教員対象ワークショップ研修会で紹介を行った（矢崎 2009）。

3.4 「アニメで日本語」の実践と成果

オーストラリアでの研修会では、合計 13 の「ストラテジー」を紹介した。研修会に参加した合計 50 名の現地日本語教員にアンケート調査を行ったところ、「とても面白いアニメの活用方法で、生徒たちも楽しく日本語の活動に参加できる」、「日本語の学習が楽しくなるので、生徒のモチベーションが高められる」等の肯定的なフィードバックが数多く得られたことがわかった（ibid.）。

オーストラリアでは生徒に対して実際に「アニメで日本語」の活動を試す機会が持てなかったが、その後、日本国内のブラジル人学校での実践（矢崎 2011）を皮切りに、インドネシアの中学、高校（矢崎 2012a、2013）、カナダの高校（矢崎・Ehlert 2011）、中国の高校、小学校（矢崎 2012b、矢崎・赤桐 2015）、台湾の高校（矢崎 2020）等の海外の教育現場において、年少学習者に対する授業実践を行うことができた。毎回実践後にはアンケート調査を行って生徒たちからのフィードバックを得たが、全体を通して「授業が楽しかった」とする回答が 90%前後と高かったことに加え、自由記述の内容にも、以下のような共通する肯定的記述が多く見られることがわかった。

- ・（日本語の授業で）みんなといっしょにアニメを見ることが楽しい。
- ・普段の授業と違って活動に遊びの要素があるため楽しく参加できる。
- ・日本語の学習にも役立つ。
- ・先生が面白く、授業のやり方も楽しい。
- ・いつもよりリラックスして授業に参加できる。
- ・前よりも日本語の授業が好きになったし、これか

らもっと学びたいと思った。
 ・これからもこのようなアニメを用いた授業が受けたい。

特に国内ブラジル人学校での授業実践(矢崎 2011)は、約9か月にわたるものとなり、同校の複数の教員からも生徒たちの日頃の様子について話をうかがうことができた。そこには、「生徒たちは毎回のアニメ授業をとっても楽しみにしていた」、「日本語があまりできない子どもも、自分の表現したいことを言うことで、授業に参加できていた」、「日本語学習に対する意欲づけにつながっていた」、「普段の日本語授業とは異なる子どもたちの姿が見られてよかった」、「(アニメ授業をするようになってから)普段の授業にも積極的に取り組むようになった」というように、授業以外の場面での生徒の様子やその後の態度変容に関わる内容が多く含まれていた。一方、課題としては、「アニメ選びが難しいのではないか」、「(活動に夢中になって)やや興奮状態になり、授業進行の妨げになる生徒がいた」、「グループで活動したため子どもたちの人間関係がポイントになり、グループ分けが難しかった」という意見もいただくことができた。

この他、「アニメで日本語」の授業を考案者の筆者ではなく、他の教員が実施した授業実践もある(矢崎 2013、矢崎・Ehlert 2011、矢崎 2012b 他)。そこでも上記同様の「アニメで日本語」授業に対する肯定的フィードバックが得られていたことがわかった。

以上は年少学習者に対する実践のみを取り上げたが、その他にも海外の大学生等に対する授業実践(中国、韓国、台湾)や、大学教員に対するワークショップ授業(ベトナム)、日本国内の日本語学校での留学生に対する実践(矢崎・小林・村松 2011)、また、オーストラリア以外の国(インドネシア、中国、スペイン、香港、台湾、日本)においても、日本語教員対象の「アニメで日本語」のワークショップ研修会を開くなど、多様な活動を展開してきた。さらには、「アニメで日本語」の普及を目的として、オリジナルのアニメーション作品の開発も行った(矢崎・塩田 2014)。

4. 「アニメーション」の概念

4.1 「アニメーション」とは

先に、「アニメで日本語」を考案するにあたっては、M.サルト(1997)の「読書のアニメーション」を参考にしと述べた。その時点で筆者が着目したのは「作戦」と呼ばれる活動のアイデアであった。「読書のアニメーション」では、参加者が同じ本を読んだ後で、仲間とともに「楽しい」活動に参加する。そして、その活動に参加する中で本と向き合い、自然と読書の習慣や本を読む力を身につけていくことをめざしている。しかし、「読書でアニメーション」において最も重要なのは、その根底に流れる「アニメーション」の概念であると筆者は考える。

「アニメーション」とは、英語の“animation”と同義語であり、その原義は「生気を与えること、活気(元気)づけること、鼓舞、激励」とされている(『ランダムハウス英和大辞典』)。日本で“animation”といえば、まず思い浮かべるのは映像表現としての「アニメーション」であると思われるが、これも元来、「動かない絵等に命を吹き込み、動きを与えたもの」ということから、映像表現のそれを意味することになったというのが一般的な見解である。

「アニメーション」の概念をはじめて日本に紹介した増山均は、「アニメーション」とは、ヨーロッパ、特にフランス、スペイン、スイス、イタリア、さらにはラテンアメリカ諸国において、文化、芸術、教育、福祉、ボランティア、余暇、娯楽、芸能、スポーツ、祭典、社会開発など幅広い分野で使われている概念であるとする(増山 2016: 121-122)。それはラテン語のアニマ(anima)、すなわち命・魂を活性化させることを意味した言葉であり、人々に生命力・活力を吹き込み、心身を活気づけ、すべての人間が持って生まれたその命・魂を生き生きと躍動させるものであり、アニメーション活動は「心地よい・気持ちがいい」という経験をもたらすという(ibid.: 122)。そして、個人がアニメーションしつつ、各自の自発性・自律性にもとづいて社会的活動に参加し、文化の獲得と想像を通じてさらに精神を活性化させ、自己実現していく活動とそのプロセスに注目した概念が「社会文化アニメーション」とであると述べている(ibid.)。

また、「アニメーション」・「社会文化アニメーション」は、「教え・学ぶ」ことによって人間は発達するとする「教育 education」(エデュケーション)とは異なり、大人も子どもも同じ人間として、遊びや余暇も含めた人間の多面的諸活動を通して精神を活性化させ、個々の人間と人間社会が統一的に発達していく独自のプロセスを捉えた概念であり、そこには「学ぶこと」や「働くこと」をも根底から支える、人間の根源的なエネルギーを生み出す機能が捉えられているという (ibid.)。

以上のように、「アニメーション」・「社会文化アニメーション」は、子どもたちに限らず、大人も含めたすべての人間にとって重要な概念だと考えることができるのである。

4.2 アニメーション活動としての「アニメで日本語」

「読書のアニメーション」は、スペインの子どもたちの読書離れに懸念を覚えたサルトが、「アニメーション」の概念にもとづく活動(作戦)を考案し、その楽しい体験を通して子どもたちを「読書へといざなう」ことを目的としたものであった。つまり、その「作戦」を参考にした「アニメで日本語」も、まさに「アニメーション」の活動であるということが出来る。学習の素材としてアニメを用いることにしたのも、“animation”の原義(魂の活性化)が示すとおり、それらが世界中の青少年の心に「楽しい」・「面白い」という感覚をもたらし、彼らから多くの支持を受けているからであった。

ここで、アニメを日本語のクラスで見るこの意味を考えてみると、それは、「仲間と同じ時間・空間をともし、その中で『アニメの世界』を共通体験すること」であり、そのこと自体が「アニメーション体験」となり得るものである。そして「仲間と共通体験したアニメ世界」をもとに、日本語を使った「アニメーション活動」を行うことによって、年少学習者を「日本語の学びへといざなう」ことができるのではないか。「アニメで日本語」を用いた授業実践が、これまでに海外の年少学習者から「楽しい・面白い」と高く評価されてきたことは、「アニメで日本語」が「アニメーション活動」そのものであることを示す証左であるといえるだろう。

以上見てきたように、「不熱心」の課題を抱える特に海外の中等学習者に対しては、知識伝達型の「教え、育むエデュケーション」よりも、「アニメで日本語」のような「楽しく、面白いアニメーション」の概念を導入した活動こそが求められていると筆者は考える。

5. 国内における「アニメで日本語」の展開

5.1 アニメーション活動の必要性

増山(2016)は、日本社会に「社会文化アニメーション」の概念を取り入れることは、「学力重視」の名のもとに現在進行している学校教育中心化の方向を根本から問い直すうえで重要な手がかりを提供し、子どもの成長・発達とそれを支える営みを「教育」(エデュケーション)の概念のみで捉えようとする狭さから脱却するために必要であるとした(pp.132-133)。そして、まちを利用したファンタジー遊び(宮島・北島1986)等の地域社会における様々なアニメーション活動の事例を紹介し、『社会文化アニメーション』の概念は決して『教育』の概念を否定するための概念ではなく、活性化(アニメーション)を『学び』の世界においても重視することによって、『教育』概念の本来の意味を取り戻す機能を持つ」と述べている(p.134)。

以上のように増山は、学校教育中心主義からの脱却を試み、主に地域社会における「社会文化アニメーション」の活動展開を模索していたのである。

5.2 「アニメで日本語」の日本での展開に向けて

日本における「アニメーション活動」は、「読書のアニメーション」の活動手法が「アニメーション」・「社会文化アニメーション」の概念に先行して広がっていった。そのため現在では、「アニメーション」と言えばサルトの「読書のアニメーション」を指すものとして一般的には理解され、実践や研究についても学校現場での「読書教育」関連のものがそのほとんどを占める状態となっている。しかし、「読書のアニメーション」の普及に関して増山は、以下のような批判的な捉え方を示している。

日本社会へのアニメーションの用語の普及によっての大きな功績といえるが、教育界において、特に

読書教育と深く結びついて広がったために、「アニメーション」理解が「社会文化アニメーション」としての社会文化的広がりとの関連が見失われ、「読書教育の手法」の一つとして閉じられた理解がなされていること、さらには「国語教育における『読む力』の育成」の方法論としてのみ注目されているところが残念なところである。(増山 2016: 128)

一方で増山は、「学校教育の中にアニメーションの手法が導入されることには、子どもがワクワクしながら主体的に学び・参加する授業へと授業そのものを変革していく上で、積極的な意味がある」(ibid.: 129)とも述べ、「読書教育」だけではないアニメーション概念にもとづく活動が、日本の学校教育の中で展開されることへの期待感も表明している。その意味において、「アニメーション活動」の1つである「アニメで日本語」を日本国内での言語教育に導入することには、大きな意義があるものと筆者は考える。では日本国内において、いったいどのような展開が考えられるであろうか。実践に向けた2つの可能性について、以下に示していきたい。

5.2.1 留学生教育における展開

1つは、国内で最も日本語学習者数の多い留学生に対する実践の展開である。これまでに日本語学校の留学生に対し「アニメで日本語」を用いた授業(以下、アニメ授業)を行い、「アニメ授業は楽しかった」、「これからもアニメ授業を受けたい」等の「アニメーション」の活動に対する肯定的フィードバックが得られていた(矢崎・小林・村松 2011)。アニメは広く世界に浸透した媒体であり、年少の学習者にとどまらず、「大人」の学習者に対しても魅力的な素材となり得るものである。実際、国内の留学生の中にはアニメ好きの学習者は数多く存在し、アニメ作品の中の日本語表現や文化事項を教えるべき知識として扱う授業実践例が報告されている(矢崎 2019)。留学生は進学や就職等、日本語を学ぶ目的が明確なことが多く、概して「知識項目」を求めがちなことから、上記のような授業実践が多くなることは十分理解できる。その一方で、留学生に対して「アニメで日本語」のようなアニメーション活動を実践すること

は、知識重視の教育文化の中では難しい側面がある。しかし筆者は、たとえ知識を求めがちな留学生であっても、「楽しく、面白い」アニメーション活動を導入することは、彼らの学びに大きな意味をもたらすと考えている。そのためにも、「学習者」・「アニメ作品」・「教育内容」の3要素を勘案して学習者に合わせた「活動」をデザインし⁽¹³⁾、「遊びながら日本語を学ぶアニメーション」の実践を行いたいと考える。

5.2.2 学校教育現場における展開

もう1つは、日本の学校教育現場において、日本人の子どもと外国人の子どもがお互いの言語を学び合う実践として「アニメで日本語」の活動が採用できるのではないかということである。筆者は矢崎(2011)において、国内のブラジル人学校で「アニメで日本語」の授業実践を展開したが、それはブラジル人学校が海外の日本語学習者の言語環境に近いという判断からであった⁽¹⁴⁾。しかし、同じ年少の学習者ではあるが、近年日本の学校教育現場において増加し続ける「日本語指導が必要な児童生徒」⁽¹⁵⁾の場合、「アニメで日本語」の活動をそのまま用いることは困難であると考えられる。なぜなら当該児童生徒は、「日本の社会や学校になじむため」に、「早く日本語を覚えてほしい」、「早く日本や日本の学校の文化・習慣を身につけてほしい」、「早く日頃の授業についてこられるようになってほしい」、「クラスの中で問題を起こさず、日本人の子どもと同じ行動をとれるようになってほしい」等々の様々な要求を学校・教師・クラスメイト・地域社会から受け続けているからである。つまり、アニメを見てから「楽しい・面白い」アニメーションの活動を行う時間的余裕など、彼らにはないということになる。

しかし、矢崎・赤桐(2015)で報告されているように、子どもたちが共に「アニメで日本語」の活動を体験することによって、異なる言語・国・人に対する意識の変容を促すことは可能なのではないかと筆者は考える⁽¹⁶⁾。絵と動きで表現されるアニメという媒体ならば、初めて出会う言語でも「アニメで日本語」によるアニメーション活動は可能となるだろう。日本人がよく知っているアニメを用いれば、日本語以外の言語で視聴してもストーリーは想像できる。

そして、日本人の子どもは外国人等の子どもの言語を使ったアニメーション活動を体験するのである。その体験を通して日本人の子どもたちが新しい言語に触れ、その国や人々のことも知り、それらに対し肯定的な意識をもつことができれば、外国人等の子どもを取り巻く環境はより良い方向へと変化していくことが期待できる。そのためには、教師の意識変革も必要となるだろう。クラスの子どもたちをよく知る教師が当該活動の価値を認め、率先して実践を進めようとすることによって、以上のねらいはより明確に子どもたちに届くと考えられるからである。

6. まとめと今後の展望

縫部(1998)は、日本語教育の目的は、異なる言語や文化を学習することを通し、自己の母語や母文化を顧みることによって、最終的には自己のあり方を確立することであるとする。そして、外国語学習の本質は、母語とは異なる言語を学ぶことを通して自己を理解し、他者を理解し、そして自他の関係を深めていくものであると述べている(pp.15-16)。以上の縫部の論は、未知の言語を学ぶことは、その言語を知り、他者を知ることのみならず、個人としてのアイデンティティの確立と自他の関係性深化にもつながるのだとする1つの見解だといえる。今後は、上記の要素も念頭に置きながら、アニメを用いた具体的なアニメーション活動の創出と実践に努めていきたいと考える。

【注】

- (1) 国際交流基金(2020), p.9
- (2) 文化庁国語課(2019)に 2019 年度の調査報告がある(p.5)。この他に文部科学省総合教育政策局(2018)が国内公立学校に在籍する「日本語指導が必要な児童生徒数」の調査を行っており、2018年度は外国籍 40385 人、日本国籍 10274 人と報告している。
- (3) 市瀬(2012)、市瀬(2014)はそれぞれ基金による 2006 年・2012 年の調査結果報告やこれまでの日本語教育政策を詳細に分析し、「日本語学習者が増加してきた」とする主張等に対して明確な疑義を呈している。

(4) 市瀬(2012)は、基金の 2006 年調査結果をもとに「日本語教育は戦前・戦中期に日本の勢力圏であった東アジア・東南アジア諸国に導入され、現在でもこの地域の学習者数が全体の 3/4 を占めている」(p.63)と述べている。最新の 2018 年の調査結果においても、東アジアと東南アジアの学習者が 3/4 を占めているという実態は変わっていない。

(5) 2006 年調査までは、初等と中等をまとめて「初等・中等教育」のカテゴリーで集計結果を出しているが、その間も年少学習者が全体の大半を占めており、中等学習者が最多であることが推測される。なお、1988 年までのものは教育段階別のデータがなく、確認できていない。

(6) 国によって〈わからない〉・〈無回答〉の回答数に開きがあったため、両回答を除いたものとした。

(7) 「学習者不熱心」は中等教育で顕著な課題だといえるが、高等教育でも同様の報告がされている(張・李 2011)。

(8) 〈全世界〉の中等教育機関の回答結果によれば、学習者の日本語学習の理由は「アニメ・マンガ・J ポップ・ファッション等に興味があるから」が最多であることが報告されている(国際交流基金 2020)。

(9) ①海外の日本語教育環境の整備(専門家等の海外派遣、日本語教育機関支援、教師研修等)、②海外における日本語教授法及び日本語学習者の能力評価の充実(教授法・教材の提供、日本語能力評価のための試験の実施等)、③「日本語パートナーズ」派遣事業、④外国人材受入拡大のための日本語教育、の 4 つをあげている(外務省大臣官房文化交流・海外広報課 2019)。

(10) 本稿では「アニメ」の定義を「テレビアニメや劇場用公開作品など、日本で最もポピュラーに親しまれている日本製アニメーション作品群のこと」(津堅 2014 : 29)とする。

(11) これまでのアニメーションを用いた日本語教育実践については、矢崎(2019)で考察を行っている。

(12) 臼井(2020)が同様の指摘を行っている。

- (13) 矢崎(2019)、矢崎(2020)を参照。
(14) ブラジル人学校ではブラジル政府の教育課程にもとづく教育が行われており、学校生活における使用言語はポルトガル語となっている。そのため、日本語は海外同様、英語に次ぐ第二外国語としての位置づけである。
(15) 文部科学省総合教育政策局(2018)参照。
(16) 矢崎・赤桐(2015)では、日本語を知らない中国の小学生に対して「アニメで日本語」を実践したところ、日本語や日本人に対する意識変容が確認され、言語意識教育への活用の可能性が見出されている。言語意識教育に関しては大山(2013)他を参照。

【引用・参考文献】

- 市瀬俊介(2012)「国際交流基金の日本語教育政策転換についてー「日本語教育スタンダード」の構築をめぐる」『神戸国際大学紀要』82号, 61-73
市瀬俊介(2014)「国際交流基金のレトリックが日本語教育から見えなくするもの」『神戸国際大学紀要』87号, 53-70
臼井直也(2020)「アニメと日本語教育ー2020年以降のアニメ活用の新たな地平に向けてー」『ことばと文字』13号, くろしお出版, 80-87
大船ちさと(2020)「海外の中等教育段階における日本語教育の研究動向分析ー中等日本語教育の理論構築に向けてー」『日本語教育』175号, 100-113
大山万容(2013)「国際理解教育としての小学校「外国語活動」と日本における「言語への目覚め活動」導入の可能性」『言語政策』第9号, 43-64
外務省大臣官房文化交流海外広報課(2019)「海外における日本語教育の現状と主な日本語教育の取組」
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000544472.pdf>
(2020年10月27日閲覧)
国際交流基金(2005)『海外の日本語教育の現状 2003年度日本語教育機関調査より』
国際交流基金(2008)『海外の日本語教育の現状 2006年度日本語教育機関調査より』
国際交流基金(2011)『海外の日本語教育の現状 2009年度日本語教育機関調査より』
国際交流基金(2013)『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』
国際交流基金(2017)『海外の日本語教育の現状 2015年度日本語教育機関調査より』
国際交流基金(2020)『海外の日本語教育の現状 2018年度日本語教育機関調査より』
サルト M.(1997) (佐藤美智代・青柳啓子訳)『読書で遊ぼうアニメーションー本が好きになる 25のゲーム』柏書房
張晨曦・李平(2011)「大学日本語授業改革に関する一考察ーアニメ視聴覚を主とする初級日本語授業ー」『東アジア日本語教育・日本文化研究』14 東アジア日本語教育・日本文化研究学会, 621-635
津堅信之(2014)『日本のアニメは何がすごいのか』祥伝社
西原鈴子(2018)「第二外国語としての日本語の学習・教育に関する一考察ー増加と深化を目指してー」『日本言語文化研究会論集』第14号, 政策研究大学院大学, 1-18
縫部義憲(1998)『心と心がふれ合う日本語授業の創造』瀝々社
文化庁国語課(2019)『令和元年度 国内の日本語教育の概要』
増山 均(2016)「「精神の集中・躍動・美的経験」とアニメーション」増山均他(編)『ファンタジーとアニメーション』童心社, 113-142
宮里和則・北島尚志(1986)『ファンタジーを遊ぶ子どもたち』いかだ社
文部科学省総合教育政策局(2018)『「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成30年度)の結果について」』
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』の開発ー「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ー」『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』の展開ー年少者学習者に対する授業実践からー」『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』の展開ーインドネシアの年少学習者に対する動機づけの有効性ー」

- 『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ーアニメ世界の「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ー海外の年少学習者の動機づけを高めるためにー」『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(2020)「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」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』No.21, 73-84
- 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ー「言語意識教育」に向けての示唆ー」『静岡大学国際交流センター紀要』第9号, 21-40
- 矢崎満夫・小林明日香・村松佑紀(2011)「アニメを活用した日本語コミュニケーション活動の提案ー日本語学校における授業実践をもとにー」『第20回小出記念日本語教育研究会 予稿集』, 45-48
- 矢崎満夫・塩田真吾(2014)「『アニメ』で日本語」の普及を目指したオリジナルアニメ開発の試みー「教育内容」より「面白さ」を重視してー」『静岡大学国際交流センター紀要』第8号, 29-45
- 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ー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

(Received: January 24, 2021)

(Issued in internet Edition: February 6, 2021)