SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

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：年少学習者に対する授業実践から

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-05-11 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 矢崎, 満夫 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00006610

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
－年少学習者に対する授業実践から－

矢　崎　満　夫

【要　旨】

国際交流基金2009年調査によると、海外の日本語学習者数の6割を初等・中等教育段階の年少学習者が占めているが、彼らの日本語学習上の問題点として「学習者不熱心」が高い割合で報告されている。世界の日本語教育のさらなる発展のためには、そうした年少学習者の動機づけが非常に重要な課題となるといえる。そこで本研究者は、海外の青少年層に人気の高い日本のアニメを日本語教育へ活用することを考え、その新しい手法として「アニメの内容に基づく日本語コミュニケーション活動」を提唱した。今回、国内の年少者日本語教育現場で当該活動手法を用いた授業実践とそのフィードバック調査を行った。その結果、授業に参加した生徒及び教員らからは日本語学習の動機づけに関する肯定的な意見が数多く寄せられた。また、授業実践の過程において、当該活動手法がアニメ活用ストラテジーとしての「汎用性」と「発展性」を有することについても検証された。

【キーワード】年少学習者　動機づけ　アニメ　コミュニケーション活動　授業実践

1．はじめに

国際交流基金『2009年海外日本語教育機関調査』の結果によると、世界の日本語学習者数365万人のうちの6割（約220万人）を初等・中等教育段階の年少の学習者(小学生～高校生)が占めているという。特に中学・高校の中等教育段階の学習者が全体の55%（約200万人）と第1位であり、大学等の高等教育段階学習者（約97万人）の2倍以上に達していることがわかった。その中等教育段階における日本語学習上の問題点を見てみると、「学習者不熱心」が全体の34.4%で、「施設・設備の不十分」（35.5%）に次ぐ高い割合で報告されていた（同上調査結果）。世界的に数多くの年少学習者が日本語を学習しているにもかかわらず、学習の動機づけには大きな問題点を抱えていることがうかがえる。世界における日本語教育のさらなる発展のためには、このような年少学習者の学習意欲をいかに喚起するかが、非常に重要な課題となるといえる。

上記の課題に応えるために、本研究者は矢崎（2009）において、日本のアニメを年少の学習者へ効果的に活用することを提案した。日本の代表的なポップカルチャーであるアニメは、年少者の日本語学習の動機づけとして申し分のない素材となる。また、ストーリー性やキャラクター性に富み、映像としての動きや音声を含むアニメは、単なる動機づけにとどまらない、魅力的な日本語学習用素材ともなり得るものである。矢崎（2009）では、「日本のアニメは年少者の日本語学習における大きな動機づけとして期待できるが、従来の利用法はアニメに表出する文型や日本文化のインプットが中心となっており、年少者の実態(1)を考えると新たな方法論を模索する必要がある」と主張した。そして新しいアニメ

活用法として「アニメの内容に基づいた日本語のコミュニケーション活動」を提唱した。これは、学習者の母語（字幕等）も利用してアニメを視聴し、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」を基に日本語のコミュニケーション活動を展開するものである。海外の中等教育段階における日本語学習の目的には、「日本語でコミュニケーションできるようになるため」や「日本文化（アニメ・マンガ等）に関する知識・情報を得るため」が上位に挙げられており(2)、アニメという「日本文化」を素材として「日本語でコミュニケーション」を行う当該活動手法は、この目的にもかなう新しい試みである。本研究者はこの活動手法を2004年に豪州で開発し、『アニメで日本語』と名付けた。

矢崎（2009）では「豪州の小中高校日本語教員研修会において『アニメで日本語』を紹介してみた結果、参加者たちから概ね高い評価が得られ、アニメを素材とする日本語学習活動として１つの可能性を見出すことができた」とする報告を行っている。しかし、そこでの実践と調査はあくまでも学校の日本語教員を対象としたものであり、中学・高校生等の年少学習者に対する実際の授業は行われていなかった。そこで本研究者は、日本国内において、年少学習者を対象とした当該活動の授業実践とフィードバック調査を実施し、その結果を分析することによって『アニメで日本語』の活動手法の有用性に関する検証を試みることにした。

2.『アニメで日本語』の３つの特徴

矢崎（2009）をもとに『アニメで日本語』の特徴をまとめると、以下の３点に集約することができる。

1）アニメの内容を基にしたコミュニケーション活動

『アニメで日本語』は、主に初等中等教育段階の年少学習者を念頭に置いた活動手法である。アニメの中の日本語表現や日本文化を抽出して教えるという従来の方法（**図１**）とは異なり、アニメ視聴によって得られた仲間同士の共通体験を基に、日本語のコミュニケーション活動を行うものである（**図２**）。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的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。

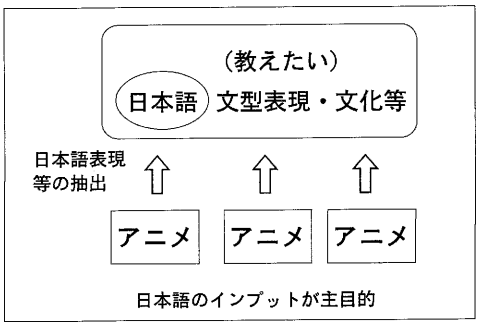

図１　従来のアニメ利用法

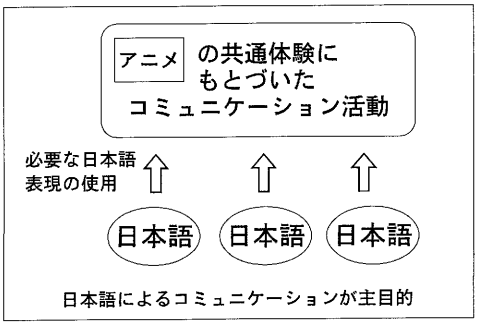

図２『アニメで日本語』のアニメ活用法

2）「汎用性」の含有

『アニメで日本語』は、アニメをどのように活用するか、そのティーチング・ストラテジー（＝アニメを日本語コミュニケーション活動に活用するための具体的方策。以下、ストラテジー）を開発し、集めていくという発想に基づいている。そのため、1つのアニメだけに使える活動手法ではなく、その他のアニメにも同様の活動を実施することが可能となる。『アニメで日本語』ではアニメ作品『千と千尋の神隠し』を例に13のストラテジー（巻末**【資料1】**）を紹介しているが、『千と千尋の神隠し』以外のアニメ作品を扱う際でも、その作品に合った適当なストラテジーを選ぶことによって、同様の日本語学習活動の実施が可能となる。

3）「発展性」の含有

『アニメで日本語』は、学習者の日本語レベルやアニメ作品の特性に合わせて、現場の日本語教員が新しいストラテジーを開発していくことを想定している。提示した13のストラテジーは日本語のコミュニケーション活動を行うための参考例であり、それらを基に日本語教員自らが既存のストラテジーを改良したり、活動のためのさまざまなアイデアを創出したりすることを期待して考案されたものである。

3．国内ブラジル人学校における授業実践と調査の概要

2.で述べた3つの特徴を持つ『アニメで日本語』の活動手法を用いて、日本国内のブラジル人学校において、中学生に対する授業実践と当該生徒及び教員らに対するフィードバック調査を行うことにした。

3.1　授業実践及び調査の目的

『アニメで日本語』の授業実践とそのフィードバック調査の目的は、以下の3点である。

1）『アニメで日本語』の手法によるコミュニケーション活動は、年少学習者の特に動機づけの面において効果的といえるか。（「動機づけの効果」に関する検討）
2）『アニメで日本語』のアニメ活用のためのストラテジーは、『千と千尋の神隠し』以外のアニメ作品にも運用が可能であるか。（「汎用性の含有」に関する検討）
3）『アニメで日本語』を参考にして、ブラジル人学校の日本語教員と協働しながら、アニメ作品や学習者の実態に合わせた新たなストラテジーが開発できるか。（「発展性の含有」に関する検討）

3.2　授業対象

日本国内ブラジル人学校7・8年生混合クラス（日本の中学生1・2年生に該当）の生徒7～8名。日本語力は様々で、ひらがなもあまり読めない生徒から、動詞を使って簡単な文が書ける生徒までいたが、全体的には日本語初期というレベルであった。

3.3　授業実施期間と回数

以下の2期に分けて授業を実施した。2つに分けた主な理由は、授業実践者（本研究者）

側の年度が途中で変わったことによる。

・第１期：2009年10月～2010年３月　12回（対象生徒8名）
・第２期：2010年４月～2010年７月　　８回（対象生徒7名）　合計20回

ただし、ブラジル人学校側においても上記期間中の生徒の転出入が多かったため、第１期と第２期の生徒の顔ぶれには多少の変動が見られた。第２期の授業に参加した７名のうち、第１期から続けて参加した生徒が５名（３名は転出)、第２期から当該授業に参加した生徒が２名であった。

３．４　授業実践の概要

授業実践にあたっては、ブラジル人学校のＴ校長先生（ポルトガル語と日本語のバイリンガル）及び当該校に非常勤で勤務する日本語教員Ｓ先生（日本語母語話者）の協力を得た。生徒たちは週１回（１時間)、Ｓ先生による正規の日本語授業を受けているが、それとは別にアニメを使った当該授業を時間割上に設定し、参加してもらう形をとった。

アニメを利用した合計20回の授業実践では、毎回の授業前にＳ先生と入念に打ち合わせを行った。矢崎（2009）の13のストラテジー（巻末**【資料１】**）の中から生徒の実態やアニメの内容に合わせて適当なものを選び、時には既存のものを改変したり、新しいストラテジーを考案したりしながら、具体的な授業プランを立てていった。

また、当該授業は本研究者とＳ先生とが協働で実施した。毎回の授業の基本パターンは、アニメ（日本語音声／ポルトガル語字幕）を25分ほど視聴した後、30～40分程度、ストラテジーを基にしたコミュニケーション活動を行うというものであった。毎回、２～４人ずつのグループで活動する形態をとり、ポルトガル語で相談しながら日本語文を作って発表したり、グループ対抗でゲーム形式の活動を行ったりした。ポルトガル語での指示や説明等が必要となった場合は、Ｔ校長先生に通訳をお願いした。

３．５　動機づけに関するフィードバック調査の概要

３.１で示した３つの目的のうち、主に１）の動機づけの効果を見るために、生徒に対するアンケート調査（使用言語：ポルトガル語）を２回、Ｔ校長先生及びＳ先生に対するインタビュー調査（使用言語：日本語）を１回実施した。調査時期とそれぞれの質問項目は以下のとおりである。なお、生徒に対するアンケート調査は１回目と２回目の質問項目を変えて行った。

◎ 生徒に対するアンケート調査１（2009年12月実施）

１）アニメの日本語授業は楽しかったですか。
２）どんなところが楽しかったですか。または楽しくなかったですか。
３）アニメの日本語授業は日本語の勉強になりましたか。
４）どんなところが勉強になりましたか。または勉強になりませんでしたか。

◎ 生徒に対するアンケート調査２（2010年７月実施）

１）アニメの授業をするようになって、前と比べて日本語の勉強が好きになりましたか。
２）これからもアニメの授業を受けたいと思いますか。

◎Ｔ校長先生及びＳ先生に対するインタビュー調査（2010年２月実施）

アニメの日本語授業についてどう思いましたか。よかった点や課題等についてお話しください。

４．授業実践で使用したストラテジー

以下、使用したストラテジーを示していくことによって、各回授業の活動内容を紹介する。なお、「**ストラテジー**」の表記後の数字は、巻末**【資料１】**（矢崎2009）のストラテジー番号、☆は今回の授業実践の際にＳ先生との協働作業によって考案された新ストラテジーを表す。

１）2009年10月30日（金）

・ストラテジー１「この人の名前は？（改変版）」

> アニメの主な登場人物の絵と、平仮名または片仮名で書かれた名前とを正しく組み合わせる活動。教師は登場人物の絵を提示し、「これはだれですか？」と尋ねる。生徒たちは登場人物の名前の中から正しいものを選び、いち早く「それは○○です！」と答える。矢崎（2009）では、登場人物の名前を選んで正しく書き写す活動だったが、今回はグループ対抗のゲーム的活動となるように方法を変えて実施した。

・ストラテジー３「これ、だれのもの？」

・ストラテジー６「そのカード、だれのこと？」

２）2009年11月６日（金）

・ストラテジー４「これ、だれのことば？」

☆新ストラテジー「自己紹介」

> 学習者はグループの仲間で協働し、いろいろな登場人物について描写する日本語文を考える（１人の人物につき3文程度で、名前は明かさない）。グループ対抗で順番に発表していき、他のグループはそれを聞いてどの登場人物のことかを当てあう。（例：生徒１「わたしは男です。ぼうしをかぶっています。つよいです。」生徒２「あなたは○○ですか？」生徒1「いいえ、ちがいます」／「はい、わたしは○○です」）

３）2009年11月13日（金）

・ストラテジー３「これ、だれのもの？」

☆新ストラテジー「うそ、ほんとう？」①

> 学習者はグループの仲間で協働し、ストーリーや登場人物についての「うそ」の文と「ほんとう」の文とを作る。グループ対抗で順番に発表していき、他のグループはそれを聞いて「うそ」か「ほんとう」かについて判断して答える。

４）2009年11月27日（金）

☆新ストラテジー「うそ、ほんとう？」②（前時の続き・生徒同士によるコミュニケーション活動）

5）2009年12月４日（金）

・ストラテジー４「これ、だれのことば？」

☆新ストラテジー「声優になろう！」①

アニメのあるシーンを切り取り、その中の登場人物のセリフを言う活動。アニメを見てできるだけ声優の言い方に近づけるようにたくさん練習した後、クラスで発表会を行う。グループ対抗で発表し、どの人が上手だったかを評価し合う。

6）2009年12月11日（金）

☆新ストラテジー「声優になろう！」②（前時の続き・グループごとの発表会を実施）

7）2009年12月18日（金）

・ストラテジー８「迷子文」

・ストラテジー９「どんな、じゅんばん？」

8）2010年１月18日（月）

・ストラテジー12「登場人物にインタビュー！（改変版）」①

もとのストラテジーでは、学習者が登場人物役になって他の人たちからの質問に答えるものであったが、学習者の日本語レベルを考慮し、今回は教員が登場人物役になって、生徒たちが協働して考えたさまざまな質問に答えるという形式に変えて実施した。

9）2010年１月25日（月）

・ストラテジー12「登場人物にインタビュー！（改変版）」②（前時の続き）

10）2010年２月17日（水）

☆新ストラテジー「いました？いませんでした？」①

新しい登場人物がたくさん出てきた回で、アニメ視聴後にいろいろな登場人物の絵カードを提示し、「この人はいましたか？いませんでしたか？」と尋ねる。グループで「いました」／「いませんでした」と答え、登場人物の名前をみんなで確認していく。（例：教師「この人はいましたか？いませんでしたか？」生徒「いました！」教師「名前は何ですか？」生徒「○○です」教師「はい、○○は いましたね」）

11）2010年２月24日（水）

☆新ストラテジー「いました？いませんでした？」②（前時の続き・生徒同士のコミュニケーション活動）

☆新ストラテジー「あなたはだれ？」

教員がある登場人物役になり、カーテン等で顔が見えないようにして生徒の前に立つ。生徒はいろいろな質問をしながら、それがどの登場人物かを当てる。(例：生徒1「何歳ですか？」教師「１８歳です」生徒２「髪の毛の色は何ですか？」教師「白です」生徒３「あなたは○○ですか？」教師「はい、わたしは○○です」)

12) 2010年３月17日（水）

☆新ストラテジー「このあと、どうなる？」

アニメを視聴している途中、適当な場面で画面を止め、「この後どうなるでしょう？」と問いかける。１回目のシーンでは教員が用意した３択の答えを見て、どれだと思うかをグループで考えて答える。２回目のシーンではどうなるかをグループで考えて日本語文にし、発表する。発表後、アニメの続きを見る。

13) 2010年４月28日（水）

☆新ストラテジー「ここがすごいよ、○○さん！」①

登場人物の「すごいところ」をグループで考え、日本語文で表現する。後でグループごとに発表していき、他のグループはそれが誰のことかを当てる。(例：生徒1「かたながじょうずです」生徒2「○○ですか？」生徒1「はい、そうです」)

14) 2010年５月12日（水）

☆新ストラテジー「ここがすごいよ、○○さん！」②（前時の続き）

→　前時では登場人物の長所や能力について表現したが、この回ではクラスメートの「すごいところ」について描写し、同様の活動を行った。

☆新ストラテジー「キャラクターをつくろう！」①

クラスメートの特徴や長所をお互いに考え、日本語文にして発表する。その後、それをデフォルメしてアニメの新しいキャラクターをつくっていく。キャラクターの名前と「すごいところ」(特技) を考えて日本語で表現する。(例：「えくぼがあります」「からだが大きいです」→「えくぼで人をすいこんでから、とおくにとばします」「くうきをすうと、からだが大きくなります」

15) 2010年５月26日（水）

☆新ストラテジー「キャラクターをつくろう！」②（前時の続き）

→　クラスメートの「すごいところ」をもとにして、新しいキャラクターを考える。S先生を例にして、新キャラクターの作り方について説明した。

(例) S先生は目が大きいです。目がきれいです。ビールをたくさんのむことができます。

→　新キャラクター名：メガーネ

すごいところ：ビールをのむと、とおくを見ることができます。

16）2010年6月2日（水）

☆新ストラテジー「キャラクターをつくろう！」③（前時の続き）

→　2つのグループに分かれ、それぞれ相手グループにいるクラスメートのキャラクター名と特技を協働して考えた。特技については、今回はポルトガル語で自由に表現した。

17）2010年6月16日（水）

☆新ストラテジー「キャラクターをつくろう！」④（前時の続き）

→　前時にポルトガル語で書いておいたキャラクターの特技を、辞書を使用したり、T校長先生の助けを借りたりしながら、みんなで日本語文になおしていった。

18）2010年6月30日（水）

☆新ストラテジー「キャラクターをつくろう！」⑤（前時の続き）

→　キャラクターと海賊船の絵づくり

19）2010年7月14日（水）

☆新ストラテジー「キャラクターをつくろう！」⑥（前時の続き）

→　同上（色塗り等）

20）2010年7月21日（水）

☆新ストラテジー「キャラクターをつくろう！」⑦（前時の続き）

→　新しいキャラクターをみんなで紹介しあう発表会を行った。ビデオで録画し、それを見て何度かやり直しをしながら、最後にビデオ鑑賞会を行った。

5．調査結果と授業実践の振り返りからの考察

ここでは、生徒へのアンケート調査及び教員らへのインタビュー調査の結果と、授業実践の振り返りを踏まえて、3.1で提示した3項目について検討していく。

5．1　『アニメで日本語』の手法によるコミュニケーション活動は、年少学習者の特に動機づけの面において効果的といえるか

5．1．1　生徒へのアンケート調査結果から

まず、アンケート調査1の1）において生徒全員が「とても楽しかった」と回答し、当該活動を非常に肯定的に評価していることがわかった。

＜生徒に対するアンケート調査1＞

1）アニメの日本語授業は楽しかったですか。

①　とても楽しかった（8人）（全員）
②　まあまあ楽しかった（0人）
③　あまり楽しくなかった（0人）
④　全然楽しくなかった（0人）

上記に関して2）の自由記述を見てみると、アニメ授業の「楽しさ」は、主に「アニメ作品」「活動手法」「先生のパフォーマンス」の3点にあることがわかった。「活動手法」

では、特に「声優になろう！」が強く印象に残ったらしく、8名中4名の生徒が「とても楽しかった」と記述していた。

＜生徒に対するアンケート調査1＞

2）どんなところが楽しかったですか。（自由記述）

- アニメがとてもおもしろく、先生たちもいろいろな遊びやゲームをしてくれて楽しかった。（生徒A・男子）
- アニメがとてもおもしろく、日本語の勉強に役だったと思う。先生たちもとてもいい人たちで、楽しかった。（生徒B・女子）
- 活動は全部楽しかった。自分たちが登場人物になってセリフを発表したのが特に楽しかった。（生徒C・男子）
- アニメのストーリーがとてもよかった。キャラクター設定などもよくできていた。（生徒D・男子）
- ゲーム、アニメ、先生方、劇等すべて楽しかった。とにかくすべてが楽しかった。（生徒E・女子）
- アニメのストーリーも先生たちも、とてもおもしろかった。（生徒F・男子）
- アニメがとてもおもしろかったし、先生たちもとても楽しかった。先生たちがアニメのいろんなシーンを紹介してくれたのがとてもおもしろかった。生徒たちがやることになった劇（発表）がとてもおもしろかった。グループで日本語を発表するのも、またとても楽しかった。（生徒G・女子）
- アニメはおもしろかったし、劇もとても楽しかった。（生徒H・女子）

3）の「勉強になったか」という質問に対しては、8名中6名が「とても勉強になった」と答え、4）の自由記述からは、「グループで日本語文を作ったり、セリフの練習をしたりしたのがよかった」「先生がわからないところを教えてくれたので勉強になった」「字幕があったので内容が理解でき、アニメの中で知らない言葉を学ぶことができた」の3点が主に挙げられていることが読み取れた。特に、コミュニケーション活動の手法に関して高く評価する記述が多かった。「まあまあ勉強になった」「あまり勉強にならなかった」と答えた生徒からも否定的な記述は特に見られなかった。その理由はよくわからないが、質問で使用した「勉強」という言葉の概念が、生徒にとっては「書いたり読んだりして何かを覚える」というものであり、「楽しいコミュニケーションを行う」という活動内容とは適合しなかったという可能性も考えられる。

＜生徒に対するアンケート調査1＞

3）アニメの日本語授業は日本語の勉強になったと思いますか。

① とても勉強になった（6人）
② まあまあ勉強になった（1人）
③ あまり勉強にならなかった（1人）
④ 全然勉強にならなかった（0人）

４）どんなところが勉強になりましたか。なりませんでしたか。（自由記述）

◎「とても勉強になった」と答えた生徒の記述

・「うそ・ほんとう？」ゲーム等、日本語で文を作ったり、アニメをもとに話をしたりしたので、それが日本語の勉強になったと思う。（生徒Ａ・男子）

・アニメを見た後で先生から内容の説明があったり、みんなで話し合ったりしたので勉強になった。（生徒Ｂ・女子）

・たくさん日本語を覚えることができた。ときどきわからないことがあっても、先生たちがその意味などを説明してくれて、それがとてもよかった。（生徒Ｅ・女子）

・知らない言葉がいくつも出てきて、アニメの中でたくさん学ぶことができた。（生徒Ｆ・男子）

・いろんな日本語を考えて言わなければならず、それが勉強になった。アニメの字幕があったので内容理解に役だった。（生徒Ｇ・女子）

・アニメのセリフを言う練習を繰り返し行ったのが勉強になった。（生徒Ｈ・女子）

◎「まあまあ勉強になった」と答えた生徒の記述

・普段の日本語の勉強とは違ったやり方で、けっこう勉強になった。（生徒Ｄ・男子）

◎「あまり勉強にならなかった」と答えた生徒の記述

・日本語で文を作って話したり、各シーンのセリフを言ったりしたのがよかった。（生徒Ｃ・男子）

次にアンケート調査２の１）の結果[3]を見てみると、「前よりも日本語の勉強が好きになった」と答えた生徒が７名中５名いた。その理由を自由記述から探ってみると、「前と特に変わらない」とした生徒の回答も含めて「日本語の学習」と「アニメ」という組み合わせが相乗効果を生んでいることがうかがえる。「日本語の勉強が好きになった」とともに、「以前よりも日本のアニメが好きになってきた」「これからもアニメを使って日本語が学べると思う」という回答があったことは、日本語・日本文化の学習への動機づけの効果という観点から、注目すべきものであると考える。

＜生徒に対するアンケート調査２＞

１）アニメの授業をするようになって、前と比べて日本語の勉強が好きになりましたか。

①　前よりも好きになった（５人）

②　前と特に変わらない（２人）

③　前よりもきらいになった（０人）

＜上記の理由＞

◎「前よりも好きになった」と答えた生徒の記述（１名は無記入）

・前はアニメをつまらないと思っていたが、この授業を受けてから（アニメは）今まで思っていたようなものとちがうと思った。（生徒Ｂ・女子）

・前は日本語にあまり興味がなかったが、今は勉強すべきだと気づいたし、新しい言語を学ぶのは楽しいと思った。（生徒Ｃ・男子）

・この日本語の授業でアニメが好きになってきたし、いろいろ学ぶことができた。（生徒Ｈ・女子）
・ポルトガル語の字幕があったのでより理解ができた。インターネットでもっとアニメが見られるので、これからもそうやって日本語を学べると思う。（生徒Ｉ・女子）
◎「前と特に変わらない」と答えた生徒の記述（１名は無記入）
・アニメなしでも日本語を学ぶことはできるから、それほど違いは感じない。でも、アニメを通じて学ぶと、簡単に学べる気がする。（生徒Ｄ・男子）

アンケート調査２の２）「これからもこの授業を受けたいか」という質問に対しては、全員が「ぜひ受けたい」と答えていた。主な理由には「アニメで日本語を学ぶのは楽しいから」「アニメが好きだから」「この方法で日本語が学べたから」等があった。

＜生徒に対するアンケート調査２＞
２）これからもアニメの授業を受けたいと思いますか。
①　ぜひ受けたい（７人）（全員）
②　どちらともいえない（０人）
③　もう受けたくない（０人）

＜上記の理由＞
・先生たちが最高だったし、楽しかったから。この授業はとてもいいと思う。ぜひ続けてほしい。この授業で日本語をかなり学ぶことができた。（生徒Ｂ・女子）
・日本語を学んだ方がいいから。（生徒Ｃ・男子）
・アニメが好きだから。また、日本語を学びたいと思っているのでアニメの授業と普通の日本語授業の両方があれば最高だと思う。（生徒Ｄ・男子）
・アニメが好きだから。（生徒Ｆ・男子）
・日本語を学ぶためにアニメを見るのが好きだから。（生徒Ｈ・女子）
・今まで知らなかったことを学べたのでぜひ続けてほしい。好きなことを通じて何かを学ぶのはとてもいい方法だ。アニメを見ながら勉強するという、普通とは違ったやり方はとてもいいと思う。（生徒Ｉ・女子）
・（普通の日本語授業よりも）もっとおもしろくて、楽しめるから。（生徒Ｊ・女子）

５．１．２　教員らへのインタビュー調査結果から

Ｔ校長先生およびＳ先生からは、「生徒たちが週１回のアニメ授業をとても楽しみにしていた」「アニメ授業では、普段の日本語授業時とは違った生徒たちの能動的な面が見られた」「アニメ授業を受け始めてから、普段の日本語授業にも積極的に参加するようになった」「ポルトガル語を使って、みんなで日本語を考えるグループ活動が意欲づけに結びついた」等、動機づけに関する意見が多く寄せられた。

課題として挙げられたのは、Ｔ校長先生からは「今後のアニメ選択が難しいのではないか」、Ｓ先生からは「興奮状態になる生徒がいた」「グループ活動時におけるグループ分け

が難しい」があった。

＜教員に対するインタビュー調査結果＞
アニメの日本語授業についてどう思いましたか。よかった点や課題等についてお話しください。

T校長先生からの聞き取り：

しばらくアニメ授業の間隔があいたときに、「今度いつ、アニメの日本語授業がありますか？」と尋ねてくるなど、生徒たちは全員、この授業をとても楽しみにしている様子だった。授業形態としては、グループ学習の方法をとったのがとてもよかったと思う。グループ内の話し合い活動では、ポルトガル語を使ってもよかったので、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えていた。日本語の勉強に対する意欲づけにつながるので、これからもぜひ続けてほしい。

今後の課題としては、男子にも女子にも適したアニメ選びが難しいのではないかと感じている。

S先生からの聞き取り：

全体的に生徒たちはみんな楽しそうに授業に参加していたし、普段の日本語授業時とは異なる子どもたちの姿が見られて、とてもよかった。例えば、日本語の勉強に自信がない生徒Cは、ポルトガル語でグループ活動に参加できたため、「自分もこの場にいていいんだ」と思えるようになったのか、普段の日本語授業にもこれまでより積極的に取り組むようになった。生徒Gも同様で、グループ活動という形態がよかったと思う。また、いつもはほとんど日本語を使いたがらなかった生徒Aも、アニメや活動の楽しさから、「書きたい」「話したい」という意欲が生まれ、普段の日本語授業でも日本語を積極的に書こうとするようになった。他にも、これまで発言の少なかった生徒Bは、アニメ授業で「文型」の規制がなくなった分、自分の考えたことを自由に表現するようになり、実力を発揮し出したように見える。反対に、普段の文型学習を中心とした授業ではよく発言していた生徒Hは、他の生徒たちの勢いに押されて、比較的静かにしていたようにも見受けられた。しかし、アニメ授業は生徒にとって大変有意義な活動なので、これからもぜひ続けていきたい。

課題としては、アニメ好きの生徒Dがやや興奮状態になって、授業の進行を妨げるようなケースが見られたことと、グループ活動ではその中の人間関係がポイントになるので、グループ分けが難しかったということを感じている。

5．1．3　動機づけに関する効果

以上の生徒に対するアンケート調査と教員に対するインタビュー調査の結果を見ると、「授業はとても楽しかった」「日本語学習やアニメが好きになった」「生徒が能動的になった」等、生徒・教員双方より高い評価が得られている。このことから、今回の授業実践に関しては『アニメで日本語』の活動手法を用いたコミュニケーション活動は、生徒の日本

語学習の動機づけの面において有効であったと結論づけられる。

５．２　『アニメで日本語』のアニメ活用のためのストラテジーは、『千と千尋の神隠し』以外のアニメ作品にも運用が可能であるか。

この検討項目に関しては、本稿４．の授業実践の活動内容を振り返ってみると、今回使用したアニメ作品においても、『アニメで日本語』の既存のストラテジーから適当なものを使用して授業を行うことができており、「汎用性」を有すると判断することができる。ただし、『アニメで日本語』の13のストラテジーのうち、**ストラテジー２「これはどの人？」**は、『千と千尋の神隠し』だからこそ生まれた活動であり、他のアニメへの「汎用性」は低いと判断される。また、**ストラテジー５「だれが、なにを？」**は活動のための準備が煩雑であるという理由から『アニメで日本語』のストラテジー集からは外し、**ストラテジー７「まちがいは、どこ？」**は、より日本語初期レベルにも使用できる**新ストラテジー「うそ？ほんとう？」**に統合することにした。

５．３　『アニメで日本語』を参考にして、ブラジル人学校の日本語教員と協働しながら、アニメ作品や学習者の実態に合わせた新たなストラテジーが開発できるか。

この検討項目についても本稿４．で見てきたように、日本語教員Ｓ先生との協働によって８つの新ストラテジーと２つの改変版が開発できたことから、「発展性」を有することの検証が可能となったと考える。特に**新ストラテジー「ここがすごいよ、○○さん！」**と**「キャラクターをつくろう！」**は、Ｓ先生がクラスづくりのために考案したストラテジーであり、教員自らが学習者やクラスの現状を見据えた上でストラテジーを「発展」させた好例ということができる。

６．まとめと今後の展開

今回の年少学習者に対する授業実践とそのフィードバック調査の結果からは、『アニメで日本語』の活動手法は、年少の日本語学習者の動機づけの面で十分効果が期待できるといえる。また、アニメ活用ストラテジーとしての「汎用性」と「発展性」を有することについても、授業実践の振り返りから検証された。なお、今回の授業実践を通じて「『アニメで日本語』13のティーチング・ストラテジー（矢崎2009）」から３つを排し、新たなストラテジーを８つ加えることにより、「『アニメで日本語』18のアニメ活用ストラテジー（矢崎2010）」と改訂することにした（巻末**【資料２】**）。

今後の展開としては、国内の年少者日本語教育現場における授業実践と調査を継続するとともに、海外の年少者日本語教育のフィールドにおいても『アニメで日本語』の動機づけに関する有効性を検証したい。また、海外の日本語教員によるアニメ活用ストラテジーの開発の有り様についても調査を実施し、有用なストラテジーの収集と精選化を進めていく予定である。

【注】

(1) 従来のアニメの日本語教育への利用は、主に成人を対象としたものだったため、アニメで使われる日本語そのものに焦点を当てる手法であった。それ故、「日本のアニメは日本語のみで見るべきで、アニメで使われている日本語をそのままインプットのために利用する」という考え方が主流であった。しかし、海外における初等中等教育段階の年少学習者の日本語レベルは一般的に高いとはいえず、アニメの日本語をそのまま聞き取ったり、インプットしたりすることは極めて難しいのが実状である。

(2) 国際交流基金『2009年海外日本語教育機関調査』結果（速報値）による(http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/result/dl/news_2009_01.pdf 2010年11月30日)。これらの他にも国際交流基金（2008）では、特に初等中等教育段階の日本語学習の目的として、異文化理解や日本との交流等の「人と人とのコミュニケーションに対する関心」が挙げられている。年少学習者に対する日本語教育において、従来の文型や日本文化の「インプット」を中心した方法から「コミュニケーション」を重視した手法への転換を提起する理由はこの点にもある。

(3) 「生徒に対するアンケート調査2」の実施時、生徒A・E・Gは既に転出し、生徒I・Jが新しく加わっていた。

【引用文献】

国際交流基金（2008）『海外の日本語教育の現状－日本語教育機関調査2006年－（概要）』

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―「アニマシオン」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pp27-42

【資料１】『アニメで日本語』13のティーチング・ストラテジー（矢崎2009）

１「この人の名前は？」

アニメの主な登場人物の絵と、平仮名または片仮名で書かれた名前とを正しく組み合わせる活動である。学習者は絵を見ながら正しいと思う登場人物の名前を選び、それを自分で写し書きする。また、ひらがな・カタカナ等の文字の読み書きだけでなく、絵を指し示しながら「これは・・・です」という表現を使って発表を行う。（例：これはハクです。）

２「これはどの人？」

『千と千尋の神隠し』では、登場人物が他のものに変身する設定が多い。そこで、変身する前と後の登場人物の絵を見て、それら２つを正しく組み合わせる活動を考案した。また、「・・・は～になりました」という表現を使って発表を行う。（例：お父さんとお母さんはブタになりました。）

３「これ、だれのもの？」

ある登場人物の持ち物の絵だけを見て、それが誰のものかを考え、持ち主の名前を当てる活動である。「・・・の～です」という表現を使って発表を行う。（例：ちひろの靴です。）

４「これ、だれのことば？」

ある登場人物の印象的なセリフを聞いて、それがだれの言葉かをみんなで当てあう活動である。（例：「ここではたらきたいんです！」（ちひろ）、「グッドラック」（かまじい）、「おだまり！」（ゆばーば）等）

５「だれが、なにを？」

アニメの画面は見ないで、あるシーンの音声だけを聞き、「ここにだれがいるか」「何をしているか（どんな場面か）」を日本語で説明する活動である。（例：＜ぜにーばの家のシーン＞ ぜにーばと、ちひろと、カオナシと、ねずみと、ハエドリがいます。話しています。）

６「そのカード、だれのこと？」

カードに書かれた、ある登場人物について説明した文を読み、それが誰のことを指しているかを当てる活動である。(例：男の人です。手が６本あります。やさしい人です。→ 答：かまじい)

７「まちがいは、どこ？」

教師は１回目に物語に即した短い文を読んで聞かせる。２回目は、同じ文の中の数箇所をわざと間違えて読むので、学習者はそれを聞いてどこが違うかを当てる活動である。学習者は、違っていると思ったら「ちがいます！」と言って、正しい文を言う。（例：

原文「暗いボイラー室でハクは目をさましました。近くでかまじいが寝ています。」→間違い文「明るいボイラー室でハクは目をさましました。近くでカオナシが寝ています。」)

8「迷子文」

あらすじを簡単な日本語でカードに分けて書き、それらの文カードと、各場面の絵カードとを正しく組み合わせる活動である。(文カードの例「ぜにーばの家に、竜になったハクがちひろをむかえにきました。ちひろはハクが元気だったので、とてもよろこびました。そして、ぜにーばにおわかれを言うと、竜の背中に乗って空に飛び立ちました。」)

9「どんな、じゅんばん？」

8の「迷子文」の活動後、学習者が1人ずつ自分の文カードを声に出して読み、それをみんなで聞き合いながら、正しい物語の順番に並べ直す活動である。**8「迷子文」**で利用した絵カードも、順番を決める大きな手がかりになる。

10「クイズ大作戦」

数チームに分かれ、それぞれのチームがストーリーや登場人物についてのクイズを日本語で作る。作成後、1チームずつ順番にクイズを出していき、各回、残りのチームで正解を競い合う。

11「タイトル №1」

アニメに自分で新しいタイトルをつけ、なぜそのタイトルをつけたかを説明する。後で学習者たちは、どのタイトルがいいと思うかを投票して№1を決める。

12「登場人物にインタビュー！」

登場人物たちが記者会見をするという設定にし、登場人物役と記者役とに分かれて、チーム対抗で質問のやりとりを行う活動である。例えば、A～Dの4チームがある場合、まずそれぞれのチームが1人の登場人物を選ぶ（例：A.ちひろ、B.ハク、C.ゆばーば、D.カオナシ)。次に、各チームは、他のグループが選んだ登場人物にインタビューをするために、質問（Aチームならば、他チームのハク、ゆばーば、カオナシに対する質問）を考える。その後、各チームから1人ずつ前に出て、4人いっしょに記者会見にのぞみ、各人は選んだ登場人物になりきって、他のチームメンバー（記者の役になる）からの質問に答える。

13「このあと、どうなった？」

それぞれの登場人物たちがその後どうなったかを考え、新しいストーリーを書いて発表する活動である。「ちひろはこのあと、新しい学校に行ってどんな生活をしたでしょうか」「ハクはこのあと、ぶじに人間の世界にもどれたでしょうか」という2つの課題例を提示した。

【資料２】『アニメで日本語』18のアニメ活用ストラテジー（矢崎2010）
＜1～10は矢崎（2009）からのもの、11～18は2009～2010の授業実践で考案されたストラテジー＞

１「この人の名前は？」＜実施方法を部分的に改変＞

２「これ、だれのもの？」

３「これ、だれのことば？」

４「そのカード、だれのこと？」

５「迷子文」

６「どんな、じゅんばん？」

７「クイズ大作戦」

８「タイトル №.１」

９「登場人物にインタビュー！」＜実施方法を部分的に改変＞

10「登場人物のその後は？」＜矢崎（2009）「このあと、どうなった？」を改名＞

11「自己紹介」

12「うそ、ほんとう？」

13「声優になろう！」

14「いました？いませんでした？」

15「あなたはだれ？」

16「このあと、どうなる？」

17「ここがすごいよ、○○さん！」

18「キャラクターをつくろう！」

Development of "Anime-de Nihongo" Japanese Learning Activities with *Anime* - Examples from the Classes for Young JAL Learners -

YAZAKI, Mitsuo

According to a recent study (2009) of the Japan Foundation, among the overseas Japanese as additional language (JAL) learners, over 60% of the JAL learners are young students at the elementary and secondary education levels. The study also points out that the "low motivation of these young learners" is considered as one of the key issues in their JAL learning trajectories.

In light of the rapid development of global Japanese education, this paper contends that it is significant to motivate these young learners. By utilizing Japanese *Anime* which has gained increasing high popularity among young JAL learners abroad, I proposed a new Japanese teaching strategy, namely, "Anime-de Nihongo". (This approach was discussed in detail in my 2009 account on *The development of Japanese Learning Activities with Anime, which is called "Anime-de Nihongo" - Applying the teaching strategies of "Animación"*-.)

This paper draws on an ethnographic research survey based on the feedback from the teachers and the learners in the JAL classes in Japan which have integrated the "Anime-de Nihongo" activity strategies. This study suggests positive feedback from the learners and teachers, particularly as an effective learning tool that helps the JAL learners be motivated to learn Japanese. Most importantly, the voices from these practical classes provided essential evidence for the adaptability and expandability of the "Anime-de Nihongo" approach in using *Anime* for JAL education.