

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 —

矢崎 満 夫

【要 旨】

日本のアニメは、海外における日本語学習の大きな動機づけの1つとなっている。また個性的なキャラクターが数多く登場し、映像としての動きや音声があるアニメは、魅力的な日本語学習用素材ともなり得ると考えられる。日本語学習におけるアニメの活用のされ方を見てみると、内容理解の確認や文化的事項の紹介、一部の言語表現の練習等、アニメに表出する日本語や日本文化の「インプット」が中心であった。筆者は「アニメーション」のティーチング・ストラテジーに着目し、アニメを素材とした日本語学習活動『アニメで日本語』を開発した。当該活動は、アニメの視聴による仲間同士の共通体験をもとに、日本語のコミュニケーション活動を展開するというものである。豪州の教員研修会で『アニメで日本語』のワークショップを行った結果、参加者からは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の新しい手法として、1つの可能性を見出すことができた。

【キーワード】 アニメ アニメーション ティーチング・ストラテジー 仲間同士の共通体験 コミュニケーション活動

1. はじめに

国際交流基金（2008）は、世界の多くの国でアニメやマンガなどのポップカルチャーに対する関心が日本語学習の動機の1つとなっていると指摘している⁽¹⁾。また、熊野・廣利（2008）も、「インターネット等の普及でアニメ・マンガに世界中どこからでもアクセスできる時代となり、アニメ・マンガが海外の若者が日本や日本語に興味をもつ大きなきっかけとなっており、日本語学習の動機づけという点でアニメ・マンガの可能性や果たす役割は大きい」と述べている。このように日本のアニメやマンガは、海外の青少年層における日本語学習の高い動機づ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が数多く登場することに加え、映像資源としての動きや音声があることから、活用の仕方次第では、動機づけだけにとどまらない魅力的な日本語学習用素材になり得ると考えられる。加藤（2003）も、映像資源は情報量が豊富で学習者の学習意欲を喚起でき、日本語や日本文化に関する知識を具体的にイメージできることを挙げ、テレビ・アニメーションを日本語教育へ活用することの利点について触れている。特に海外の日本語学習者のうちの約6割が、初等・中等教育機関に属する学習者（小学生および中学・高校生）で占められているという事実⁽²⁾からも、青少年層に人気が高いアニメを利用した日本語学習方法の開発を進めていくことには大きな意義がある⁽³⁾と考える。

それでは、アニメは日本語の授業の中でどのように活用されているのか。アニメを利用

した実践研究の報告はほとんど見当たらない中、西隈（2006）が日本語学習におけるアニメの利用に関してまとめている。西隈（同書）は、映像を使って効果が得られるものとして「発音・語彙・文型などの言語表現的なもの」と「非言語行動・習慣・行事などの文化・社会的なもの」の2つに大きく分けられると述べ、「アニメの具体的な授業での使用方法の一例」として「内容理解」「文化的・社会的事項の学習」「言語表現的事項の学習」の3項目を掲げている。そしてこれらの3項目に対し、それぞれ「全体の内容に関する質問を提示し、視聴する（タスク・ウォッチング）」、「挨拶表現を学ぶ時、それにお辞儀を伴う場合があることを見せる」、「『～くなる』の使用例を示す」（以上3つは『となりのトトロ』を利用したケース）を具体例として挙げている。これらは「個々のアニメ作品の内容や表出する日本語・日本文化に焦点を当て、それらを教えるために教材化する」という手法であり、どちらかといえば学習項目の「インプット」を中心とした活用法であるといえる。

アニメは初等・中等教育段階の日本語学習者にとって高い動機づけとなることが期待できるが、アニメに出てくる日本語の理解を前提として活動を展開しようとする、一般的に日本語レベルのさほど高くない当該学習者には、学習上の困難を伴うことが予想される。また、初等・中等教育機関で学ぶ学習者の教育目標や発達段階を考えた場合、文型表現や語彙、日本文化等の教えるべき学習項目のインプットに重点を置くよりも、もっと仲間（学習者）同士のコミュニケーションの楽しさを味わえるような活動を取り入れていくことが必要である¹⁴⁾。いずれにせよ、今後より幅広く日本語学習用素材としてアニメを活用していくためには、「アニメ作品の中の日本語や日本文化を抽出して教える」「ある言語的・文化的事項を教えるためにアニメを利用する」という考え方にとどまることなく、新たな方法論を模索していく必要があると考える。

本稿では、「アニメーション」という概念に着目して筆者が考案した『アニメで日本語』の開発までの経緯とその実践について報告し、日本語学習活動へのアニメの利用に関する新たな視点の提供を試みることにする。

2. 「アニメーション」について

2.1 アニメーションの概念

「アニメーション」(animación) は、増山（1997）によると、ヨーロッパ、特に南欧、フランス、スペイン、イタリアにおいて、社会開発、文化、芸術、教育、福祉、スポーツ、余暇、娯楽、祭典など幅広い分野で使われている重要な概念であるとされる。ラテン語のアニマ (anima=魂・生命) を語源として、「すべての人間がもって生まれたその命・魂を生き生きと躍動させること、生命力・活力を吹き込み、心身を活性化させること」を意味しているという。また、「教え、学ぶ」営みである「エデュケーション」とは違って、遊びや余暇や文化活動を通して、面白さ・楽しさ・歓びを追求しつつ精神を活性化させ、人間が豊かに成長していく独自の営みをとらえた概念で、「学ぶこと」や「働くこと」をも根底から支える人間生活の根源的なエネルギーを生み出す機能であるとも述べている（増山・同書）。

増山（2000）では、豊かな子育てのためには、「教育」という言葉と同時に、「心身を活

性化させ仲間と一緒に楽しむ」という概念が必要で、それを「アニマシオン」と言い、自発的・集団的活動をすることによって人間は豊かになるとしている。

岩辺（2008）は、「アニマシオン」はスポーツ・芸術・読書等々の共同の活動体験を通して、異なる存在である他者を受け入れていくコミュニケーションを学ぶ、社会文化活動であるとする。さらに、「表現」は、人との交わりを通して世界とのかかわりを深めていく方法であり、「アニマシオン」はこれを励ましていく活動であると述べている(岩辺・同書)。

以上をまとめてみると、「アニマシオン」は、何かを「教える」ことよりも、「仲間といっしょに楽しむ」、「異なる他者とのコミュニケーション」、「人同士のかかわりあい」を重視した概念であるといえよう。

2. 2 サルトの「読書へのアニマシオン」

スペインのジャーナリスト、M. サルトは、「アニマシオン」の理念を子どもたちに対する読書教育の手法へ取り入れ、「読書へのアニマシオン」を提唱した。その方法をまとめたものがサルト（1997）およびサルト（2001）である。

三森（2002）によると、「読書へのアニマシオン」は、本を読むための力を子どもから引き出すための体系的なメソッドで、開発された「作戦」を発達段階に合わせて経験していくうちに、子どもの頭の中には本を自立して読むための技術が蓄積され、最終的には本を読むための必要な回路ができ、子どもはその回路を用いて自立して読書を行うことができるようになるという。子どもたちが本を読むための技術を習得しやすいように、「作戦」と呼ぶ楽しい読書ゲームの形としてまとめている¹⁵⁾と同書の中で述べている。

3. 『アニメで日本語』の開発と教員研修会における実践

3. 1 開発の経緯

『アニメで日本語』は、筆者が豪州のニューサウスウェールズ州教育省で日本語教育専門家の任務に従事していた際、アニメ作品『千と千尋の神隠し』を素材として開発したものである¹⁶⁾。2003年に州内の小学校および中学・高校の日本語担当教師に対してニーズ調査を行ったところ、アニメの日本語学習への効果的な使い方に関する要望があったことから、アニメを利用した日本語学習活動の方法開発に取り組んだ。日本語学習へのアニメの利用を考える際に、2.で言及した「アニマシオン」の理念に着目し、「読書へのアニマシオン」の「作戦」(=ティーチング・ストラテジー)¹⁷⁾の手法を運用して『アニメで日本語』を開発するに至った。

3. 2 『アニメで日本語』の13のティーチング・ストラテジー

『アニメで日本語』の13のティーチング・ストラテジーは、以下のとおりである。

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、書いた後に答えの発表を行う際、絵を指し示しながら「これは・・・です」という表現を使って話す練習もすることができる。(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、答えの発表を行う際に、「・・・は～になりました」という表現を使って話す練習もすることができる。(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。「ぜにーば」のハンコ、「ちひろ」の靴、「ハク」の服、「ぼう」の腹当て、「かまじい」のメガネ、「ゆばーば」の服を選んで、その絵を掲載した。答えの発表を行う際に、「・・・の～です」という表現を使って話す練習もすることができる。(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> 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ながら正しい物語の順番に並べ直す活動である。⑧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 No.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No.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。

3.3 教員研修会における『アニメで日本語』の紹介

3.3.1 教員研修会の開催

筆者は、『アニメで日本語』を使用した教員研修会を、①2004年1月中旬②同年3月中旬の2回にわたり、ともにシドニー市内の会場で開催した。対象および参加者数は、①は豪州及びニュージーランド国内の小学校、中学・高校の日本語担当教師計26名、②は豪州ニューサウスウェールズ州内の小学校、中学・高校の日本語担当教師他計24名で、①②合わせた参加者数の合計は50名であった。なお、研修会は、『アニメで日本語』のティーチング・ストラテジーに基づくアクティビティを、参加者が実際に体験していくというワークショップ形式で行われた。

3.3.2 『アニメで日本語』教員研修会の実施状況

『アニメで日本語』の活動集は、3.2の13のティーチング・ストラテジーと、『千と千尋の神隠し』のあらすじ（作品を30の場面に分け、それぞれについて日本語で短く書き表

したもの)の部分で構成されている。ティーチング・ストラテジーは、扱う日本語のレベルが「易→難」となるように考え、3.2で紹介した順番で配列した。対象となる主な学習者は、小学生及び中学・高校生であり、発達段階的にも日本語レベル的にも相当な開きが予想されるため、登場人物の絵と名前を組み合わせる程度の簡単な活動から、4技能を駆使した総合的なコミュニケーション活動まで、さまざまな日本語レベルを想定した活動集として構成した。

教員研修会では、まず宮崎(2001a)等も利用して、『千と千尋の神隠し』のあらすじを後で紹介するシーンまで参加者とともに確認した。そしてこれに続く後半約14分間のシーン(ハクがボイラー室で目覚めた場面から、千尋とハクが空を飛び、湯屋へ帰っていく場面まで)を英語字幕/日本語音声で視聴してもらい、前述した13のティーチング・ストラテジーを順番で紹介していった。ワークショップは、参加者を4~5人のグループに分け、原則としてグループ対抗のゲーム形式で行った。

研修会のために準備した教材・教具は、『千と千尋の神隠し』のDVD、パソコン、プロジェクターの他、主な登場人物8人(千尋、ハク、ゆばーば、かまじい、カオナシ、ぼう、千尋のお父さんとお母さん)の提示用絵カード、③「これ、だれのもの？」で使用する「登場人物の持ち物」の提示用絵カード、⑧「迷子文」と⑨「どんなじゅんぱん？」で使用する、教材のあらすじ部に対応した30枚の提示用絵カード、⑤「だれが、なにを？」で使用する『千と千尋の神隠し』のビデオテープ、ビデオデッキ、テレビであった。

3.3.3 『アニメで日本語』の評価に関するアンケート調査の概要

2度の研修会終了時に、参加者に『アニメで日本語』研修会の評価に関するアンケート用紙を配り、記入してもらった。主な質問項目は、①『アニメで日本語』はどうだったか ②ティーチング・ストラテジーとして見た場合どう思うか ③アニメを日本語の授業で使用するとしたら、今どんな活動が考えられるか の3つで、すべて参加者に自由に記述してもらう方式をとった。質問の意図としては、①で『アニメで日本語』についての全体的評価を尋ね、②で特にティーチング・ストラテジーに焦点を当てた評価を聞き、③で研修会を受けた直後にどんなアイデアが浮かんだかを探ることをねらいとした。

4. 『アニメで日本語』の開発と実践に関する考察

4.1 アニメ世界の共通体験に基づいたコミュニケーション活動

『アニメで日本語』という日本語学習活動の手法は、2.1で述べた「アニメーション」の理念に基づいている。「アニメーション」は「魂・心身の活性化」を表す概念で、何かを「教える」ことよりも、「仲間との楽しいコミュニケーション」や「人同士のかかわりあい」を重視している。また、サルト(1997・2001)における「読書へのアニメーション」では、読書による仲間同士の共通体験をもとに、読書ゲームを通した楽しいコミュニケーション活動を展開する(後述)。

『アニメで日本語』も、この「読書へのアニメーション」と同じ手法を用いている。まず、アニメをみんなで視聴することによって、学習する仲間同士がアニメ世界の共通体験をする。そしてその共通体験をもとに、ゲームを行いながらコミュニケーション活動を展開す

る。楽しいゲーム活動をする中で、必要な日本語技能を使うことになり、それが自ずと日本語の学習へと結びついていく。佐藤・齋藤・高木（2005）では、日本語指導が必要な外国人児童生徒に対する日本語教育において、日本語そのものを教えるのではなく、学習者のニーズや興味関心に合わせて学ぶ「内容」を決定し、日本語はその「内容」を学習するための言語的手段（道具）としてとらえている。また、学びの活動の中で道具として日本語を使うことができるようになることが重要であり、道具（日本語）をうまく使えるようになるには、できるだけ実際にその道具（日本語）を使うことが早道であると述べている。『アニメで日本語』も同様の考え方に立ち、アニメを視聴することによってつくられるアニメ世界の共通体験を「内容」としてとらえ、それをもとにして学習者間で日本語を使ったコミュニケーション活動（日本語の運用練習）を展開していくのである⁽⁸⁾。

しかし、学習者がアニメを視聴して共通体験を持つためには、アニメの内容理解が何よりも優先されなければならない。そのために『アニメで日本語』では、学習者の日本語レベルや発達段階に応じて、母語の吹き替えや字幕つきでアニメを視聴することも可としている。つまりこれは、「日本語教育であるからには、日本のアニメ作品は日本語で見ることが原則」「アニメに表出する日本語や日本文化を、そのまま学習するべき指導項目として扱う」という考え方からの脱却の試みであるともいえる。

4. 2 「読書へのアニメーション」の「作戦」への着目

「学習する仲間同士が、アニメを視聴することによってアニメ世界を共通体験する」としたうえで、その後どのようにその内容に基づいたコミュニケーション活動を展開するのか。そこには、アニメのもつ「動機づけの高さ」に頼るだけでなく、「表現したい」「コミュニケーションしたい」という学習者の意欲を喚起するような、ある種の「仕掛け」が必要である。ここで着目したのが2. 2で述べた「読書へのアニメーション」の「作戦」（＝ティーチング・ストラテジー）であった。

「読書へのアニメーション」では、クラスの子どもたちが1つの本を読み、学習者同士が物語世界を共通体験した後、その共通体験に基づいて「作戦」と呼ばれる読書ゲームが展開される⁽⁹⁾。たとえばサルト（1997、2001）では、「登場人物やストーリーに関するクイズを仲間と協力しながら作り、グループ対抗でクイズを出して当てあう」、「持ち物の絵を見て、それが誰のものだったかを当てあう」、「登場人物の特徴を書いたカードを読んで登場人物を当てあう」、「バラバラにした物語の文章を協働して元通りの順番に並べ替える」等の「作戦」が紹介されている。これらの「作戦」は、仲間同士のコミュニケーションを生む「ティーチング・ストラテジー」としてとらえることができる。

以上のようにサルト（1997、2001）では、本を読んだ後にその本を読んだ共通体験をもとに楽しい読書ゲームを行い、学習者同士のコミュニケーションが生じるような「仕掛け」が用意されている。アニメの活用についても、アニメを視聴した後に仲間同士のコミュニケーションを生むゲーム的活動を行うことによって、日本語学習へと結びつけることができる。これが、『アニメで日本語』開発の際、「読書へのアニメーション」のティーチング・ストラテジーに着目した大きな理由である。

4. 3 ティーチング・ストラテジーの収集と蓄積、共有化

4. 2で述べた点以外にも、「読書へのアニメーション」のティーチング・ストラテジーに着目した理由は2つある。1つは、ティーチング・ストラテジーは他の素材に対した時にも、同様の手法を用いることができるという「汎用性」を含んでいる点である。たとえば、「登場人物たちの持ち物の絵だけを見て、それが誰の物かをみんなで当てあう」というティーチング・ストラテジーは、登場人物の持ち物の絵が載っているものならば、他の絵本を読んだ際にも運用できる方法である。反対に、持ち物があまり出てこない絵本であれば、「登場人物の特徴から人物名を当てあうゲーム」等の他の適当なストラテジーを探して用いればよい。もともと「読書へのアニメーション」は、「汎用性」を念頭に置き、たくさん紹介されているティーチング・ストラテジーの中から、本や子どもの実態にあわせて適当なものを選ぶように作られているものである。

もう1つの理由は、「読書へのアニメーション」は新しいティーチング・ストラテジーを生む「発展性」を含んでいる点である。サルト（1997）では、「作戦」は絶対的なマニュアルではなく、教授者側が参加する子どもたちに合わせて、ゲームを組み立て直す等の柔軟な工夫をしてほしいと述べている。また岩辺他（2003）においても、「読書へのアニメーション」という1つの固定した手法があるのではなく、手法や切り口はさまざまにあり、子どもの実態や作品にあわせて、たえず工夫され、開発され、変更されていくものであると述べている。このように教授者側は、さまざまな作品や学習者の実態にあわせて、新しいティーチング・ストラテジーをその都度開発していくことが期待されているのである。

『アニメで日本語』は、13のティーチング・ストラテジー例を示したものである。さまざまなアニメ作品や学習者と出会った際に、これら13のストラテジーの中から実態にあったものを選択し、日本語学習活動に運用することができる。その一方で、適当なティーチング・ストラテジーがなければ、『アニメで日本語』を参考に、作品や学習者の実態にあわせた活動を教授者自身が考案していけばよい。今あるストラテジーは試し、必要があればそれらに手を加え、適当なものがない場合は新しく創り出すという作業を個々の教授者が行っていけば、アニメを利用したティーチング・ストラテジーの収集と蓄積、共有化を進めていくことができると考える。

4. 4 『アニメで日本語』に対する研修会参加者の評価

それでは、『アニメで日本語』の実践が豪州の日本語教員研修会においてどのように評価されたかを見てみよう。

質問1では、『アニメで日本語』の全体的評価を尋ねた（表1）。その結果、回答者49名中45名の参加者が肯定的な意見を書いていた。その内容を見てみると、「楽しかった」「おもしろかった」「楽しみながら日本語の学習ができる」「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、『アニメで日本語』の活動自体の楽しさや動機づけの効果を挙げる回答が多かった。「他のアニメにも応用できる」「いろいろな日本語レベルや年齢の生徒に使用できる」という回答は、『アニメで日本語』のティーチング・ストラテジーが、他の素材にも運用できる「汎用性」をもつことに対する評価であるといえる。また、「みんなでいっしょに活動したり、考えたりしたのがとてもよかった」といった仲

間同士のコミュニケーション活動の手法を評価する意見も見られた。この他にも、「それまでは学期末などの余った時間に見せるだけだったが、アニメを使って効果的に日本語を教えられることがわかった」「日本語の4技能の練習をすべてカバーしていた」「やはりアニメは日本語学習の動機づけとしてよいと思う」等の意見が出された。

反対に、3名から挙げられた主な否定的意見としては「絵カードなどの準備が大変である」「活動集の中で使われている日本語が難しかった」の2つがあった。

表1：『アニメで日本語』の全体的評価

()内は人数

質問1：『アニメで日本語』はどうでしたか。(自由記述・抜粋)

<肯定的意見>(45)

- ・非常によかった・役に立った
- ・楽しかった・おもしろかった。
- ・生徒たちは楽しみながら日本語の学習ができる。
- ・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。
- ・他のアニメにも応用できる。
- ・いろいろな日本語レベル・年齢の生徒に使用できる。
- ・みんなでいっしょに活動したり、考えたりしたのがとてもよかった。
- ・日本語の4技能の練習をカバーしていた。
- ・時間が余った時に見せるだけではなく、アニメで日本語が教えられることがわかった。
- ・素晴らしいアイデアやストラテジーをたくさん紹介してもらった。
- ・アニメでこんなにいろいろな活動ができるのかということを知り、驚いた。
- ・ぜひ自分の授業で使ってみたい。
- ・生徒はアニメが大好きなので、日本語学習の動機づけとしてとてもよい。
- ・特に男子生徒にはいいと思う。

<否定的意見>(3)

- ・絵カードなどの準備が大変である。
- ・『アニメで日本語』で使われている日本語が難しかった。

<無回答>(4)

質問2では、ティーチング・ストラテジーとしての評価を尋ねた(表2)。回答者49名中41名から肯定的意見が得られた。それらを『アニメで日本語』の理念と照らし合わせながら見ていく。まず、「グループワークの活動が多く、協働して学ぶことができる」「とてもインタラクティブな方法である」「会話練習等へ結びつけられる、とてもよいストラテジーである」等の意見は、『アニメで日本語』は「仲間同士のコミュニケーションを生み出す」活動方法であることに対する評価である。また、「創造性やイメージネーションを發揮できるよい方法である」「生徒たちに‘考えさせ’、日本語をクリエイティブに使いさせる手法である」等も、『アニメで日本語』が自由なコミュニケーションを重視した学習活動であることを示している。「生徒を教室活動に参加させる素晴らしいティーチング・ストラテジーである」「生徒を日本語の学習に引き込むことができる」等の意見は、当該活動方法が学習者の日本語学習への動機づけを高める利点のあることを表している。

次に、「他のアニメにも使用できてとてもよい」「アニメだけでなく絵本やシナリオなど

にも使える方法である」「能力の高い生徒にも低い生徒にも使える」等の意見は、『アニメで日本語』が「汎用性」の理念を含むことに対する評価である。アニメに限らず、絵本など他の素材にも使えるとした意見は、「アニメーション」に着目した当該活動の本質をとらえている。また、「この方法を使えば自分の教材を簡単に作ることができる」「生徒のレベルや年齢に合わせていろいろな難易度の教材が作れる」という意見は、当該活動方法が「発展性」の理念を含むことに対する評価であるといえよう。

一方、15名が挙げた否定的意見としては、質問1と同様、「絵カード等の準備が大変で教材作りに時間がかかる」「使われている日本語が難しすぎる」の2つが多かった。『アニメで日本語』では絵カードを利用する活動が多かったためと思われるが、たとえば学習活動の一環として絵も生徒に描かせる等、授業の工夫によってこの課題はある程度克服できるものとする。「『アニメで日本語』で使われている日本語が難しすぎる」は、教師が指導している生徒たちの日本語レベルにあっていないという意味で挙げられていた。開発者としては様々な日本語レベルのティーチング・ストラテジーを配したつもりであったが、参加者によっては中学生レベルに適したものが少ないように感じられたようである。これについては、生徒の実態にあわせて教師たち自身がストラテジーを開発していくという『アニメで日本語』の「発展性」の理念を十分に伝えきれていなかったという反省点が残る。

表2：ティーチング・ストラテジーとしての評価

() 内は人数

質問2：ティーチング・ストラテジーとして見た場合、『アニメで日本語』のアクティビティをどう思いますか。(自由記述・抜粋)

<肯定的意見>(41)

- ・グループワークの活動が多く、協働して学ぶことができる。
- ・とてもインタラクティブな方法である。
- ・アクティビティが多彩で、open-endedである。
- ・会話練習等へ結びつけられる、とてもよいストラテジーである。
- ・創造性やイマジネーションを発揮できるよい方法である。
- ・生徒たちに「考えさせ」、日本語をクリエイティブに使わせる手法である。
- ・生徒を教室活動に参加させるすばらしいティーチング・ストラテジーである。
- ・生徒を日本語の学習に引き込むことができる。
- ・他のアニメにも使用できて、とてもよい。
- ・アニメだけでなく、絵本やシナリオなどにも使える方法である。
- ・能力の高い生徒にも低い生徒にも使える。
- ・この方法を使って、自分の教材を簡単に作ることができる。
- ・生徒のレベルや年齢に合わせて、いろいろな難易度の教材が作れる。
- ・アニメの内容理解に生かせる。
- ・ぜひ自分のクラスで使ってみたい。
- ・すばらしい・楽しい・役に立つ・使いやすい。

<否定的意見>(15)

- ・絵カード等の準備が大変で、教材作りに時間がかかる。
- ・使われている日本語が難しすぎる。
- ・アニメを使う時間的余裕がない。

<その他>(1)

<無回答>(1)

質問3では、研修会を受けた直後にどのような新しい活動のアイデアが浮かんだかを尋ねた(表3)。新しいアイデアとしては、「アニメの広告を作る」「レビューを書く」「登場人物になったつもりで日記や手紙を書く」「アニメをもとに6コママンガを描く」「吹き出しに自分で考えたセリフを書き込む」「別のエンディングを考えて書く」等の「書く」活動が数多く挙げられた。「日本語を書く」活動のほうが、その他の「話す・聞く・読む」活動よりも、アイデアを出しやすかったものとみられる。これらの他にも「アニメのある場面を取り上げてダイアログを作り、ロールプレイをする」「途中でビデオを止めて、その先がどうなるかをディスカッションする」「登場人物になったつもりで自己紹介する」「アニメをもとに日本の文化について話し合う」等のアイデアが出された。

表3：アニメを使った活動の新しいアイデア

質問3：研修会を受けた今、アニメを使ったどのような活動のアイデアが考えられますか。

(自由記述・抜粋)

- ・アニメのある場面を取り上げてダイアログを作り、ロールプレイをする。
- ・途中でビデオを止めて、その先がどうなるかをディスカッションする。
- ・登場人物になったつもりで自己紹介する。
- ・アニメをもとに日本の文化について話し合う(神様、温泉宿など)。
- ・アニメの広告を作る。
- ・アニメについてのレビューを書く。
- ・登場人物になったつもりで、ある日の日記を書く。
- ・アニメをもとにして、6コマ漫画を描く。
- ・吹き出しに自分で考えたセリフを書き込む。
- ・紙芝居をつくる。
- ・アニメの主人公になったつもりで、他の登場人物に手紙を書く。
- ・別のエンディングを考えて書く。

5. まとめと展望

ここまで、魅力的な素材であるアニメを日本語学習にどう生かすかという課題に対し、『アニメで日本語』という新たな視点をもった日本語学習方法を開発したことを述べてきた。当該学習活動は、「アニメーション」の理念とティーチング・ストラテジーに着目し、日本語を学ぶ仲間同士がアニメ世界の共通体験に基づいてコミュニケーション活動を展開するという手法であった。そしてコミュニケーション活動を活性化する手立てとして、ゲームの要素を取り入れた13のティーチング・ストラテジーを設定した。それらのティーチング・ストラテジーは「汎用性」と「発展性」を含み、教授者がアニメ作品や学習者の実態にあわせて適当なストラテジーを選択し、加工し、さらには新たなものを開発していくことを前提としている。『アニメで日本語』のわずか13のティーチング・ストラテジーは、そのための参考例に過ぎないともいえるだろう。

海外の日本語学習者の約6割を占めるといわれる初等・中等教育段階の学習者にとって、アニメは高い動機づけとなることが期待できる。それ故、アニメの日本語学習への利用は、海外におけるさらなる日本語の普及やポップカルチャーの広がりへとつながっていく可能

性を秘めている。今後、本研究の深化を図っていくためには、現場の日本語教師とともに『アニメで日本語』の実践を積み重ねていくことが必要になる⁽¹⁰⁾。特にティーチング・ストラテジーの有効性については、現場の教師たちが実際に学習者に対して使用して見なければ明らかとはならない。有効な活動実践の収集と蓄積、共有化を目指していきたい。

【注】

- (1) この他、国際交流基金が2004年12月1日に官邸に提出した「世界における日本語教育の重要性を訴える」提案書においても、日本製のマンガやアニメ、ゲームや音楽は、欧米のみならずアジアや中東でも、とりわけ青少年層において広く受け入れられ、それが日本語学習の新しい動機づけとなっていると述べている。
(<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/new/0412/12-01.html> 2008年10月1日)
- (2) 国際交流基金(2008)による。
- (3) 国際交流基金(2008)では、初等・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」を挙げており、特に年少者の日本語学習では動機づけの問題があることが浮き彫りとなった。この点でも、高い動機づけが期待できるアニメを学習用素材として活用することには、大きな意義があると思われる。
- (4) 国際交流基金(2008)によると、日本語を学習する目的として、初等・中等教育段階では「日本文化に関する知識を得る」「日本語でコミュニケーションできるようになる」等の他、「国際理解・異文化理解の一環」や「日本との親善・交流を深めるためといった人と人とのコミュニケーションに対する関心」等が挙げられている。
- (5) サルト(1997)では25、サルト(2001)では75の「作戦」をそれぞれ紹介している(【資料1, 2】参照)。後者では大幅に「作戦」の数が増えているが、サルト(2001)については「アニメーションの実践をしようと思って『75の作戦』の本を読んでも、「わからない感」におそわれる」(黒木2005 p21)という指摘がされている。2つの文献の目次だけを比べてみても、サルト(1997)の25の「作戦」のほうがより明確に活動内容を提示していると思われる。なお、渡部康夫氏が岩辺他(2003)の中でこれら2つの文献で紹介された「作戦」の対照をまとめている。
- (6) 『千と千尋の神隠し』を選んだ理由は、同作品の話題性が高かったこと、また豪州国内で同国製のDVDが簡単に入手できたことによる。
- (7) サルト(2001)では「作戦」を「英語のストラテジーで、『戦術・戦略・作戦・計画や策略』のこと」と説明している。本稿では、教授者側のストラテジーととらえ、「ティーチング・ストラテジー」と呼んでいる。
- (8) 熊野・廣利(2008)は、筆者の実践(矢崎2004、2007)について、「アニメ」の日本語そのものを素材とするというよりも、「アニメ」を見てその内容に基づいて「日本語を使って」活動するというもので、「アニメ」の日本語そのものの理解には高度な日本語能力が要求されるが、内容を基にしているため初級学習者の日本語力でもできる活動がいろいろ紹介されており、特に初中等教育段階の学習者への動機づけとしての「アニメ」利用という観点からみて、非常にユニークで参考になる(同書p62)と述べており、本手法の特長を端的に示しているといえる。

- (9) 白石 (2003) では、宮崎 (2001a、2001b) を使用した「アニメーション」の実践について記述し、日本の小学校における子どもたちの活動の様子を紹介している。
- (10) 豪州での取り組み以後も、実践研究を継続して行ってきた (矢崎2004、2007、2008)。

【引用・参考文献】

- 岩辺泰吏 (2008) 「アニメーションでつなぐ」『人間と教育』59号 民主教育研究所 pp28-34
- 岩辺泰吏・まなび探偵団アニメーションクラブ (2003) 『はじめてのアニメーション』柏書房
- 加藤清方 (2003) 「教育資源としてのテレビ・アニメーション番組と日本語教育」『日本語学』2003年11月号 明治書院 pp56-64
- 熊野七絵・廣利正代 (2008) 「『アニメ・マンガ』調査研究ー地域事情と日本語教材ー」『国際交流基金日本語教育紀要』4号 pp55-69
- 黒木秀子 (2005) 「「読書へのアニメーション」の現在」佐藤涼子 (編) (2005) 『子どもと読書の世界を広げる 読書のアニメーション』児童図書館研究会 pp16-35
- 国際交流基金 (2008) 『海外の日本語教育の現状ー日本語教育機関調査2006年ー (概要)』
- 佐藤郡衛・齋藤ひろみ・高木光太郎 (2005) 『小学校J S Lカリキュラム「解説」』スリーエーネットワーク
- サルトM.M./佐藤美智代・青柳啓子 (訳) (1997) 『読書で遊ぼうアニメーション～本が好きになる25のゲーム』柏書房
- サルトM.M./宇野和美 (訳) (2001) 『読書へのアニメーション75の作戦』柏書房
- 三森ゆりか (2002) 『絵本で育てる情報分析力』一声社
- 白石範孝 (2003) 『10の観点で読むアニメーションゲーム』学事出版
- 西隈俊哉 (2006) 「日本語教育のための映画・アニメの理解と利用ーアニメと学習者と教師ー」『2006年度日本語教育学会春季大会予稿集 (シンポジウム「映画・アニメ・マンガー日本語教育の映像素材」)』日本語教育学会 pp30-34
- 増山 均 (1997) 「アニメーションとは何か」 サルトM.M./佐藤美智代・青柳啓子 (訳) 『読書で遊ぼう アニメーション』柏書房 pp6-9
- 増山 均 (2000) 『アニメーションが子どもを育てる』旬報社
- 宮崎 駿 (2001a) 『徳間アニメ絵本24 千と千尋の神隠し』徳間書店
- 宮崎 駿 (2001b) 『フィルムコミック 千と千尋の神隠し①～⑤』徳間書店
- 矢崎満夫 (2004) 「ティーチング・ストラテジーに焦点を当てた教材『アニメで日本語』の開発ー現地日本語教師の「自立化」支援をめざしてー」『2004年度日本語教育学会実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会 pp75-78
- 矢崎満夫 (2007) 「アニメを使った日本語教育実践『アニメで日本語』を体験しようー「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」『2007年度日本語教育実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会 pp145-148
- 矢崎満夫 (2008) 「アニメを素材とした日本語学習活動『アニメで日本語』の考案ー「アニメーション」のティーチング・ストラテジーを運用してー」『日本語教育学世界大会2008予稿集3』大韓日語日文学会 pp361-364

【資料1】読書のアニメーション25の作戦 <サルト (1997) pp3-5「目次」より>

- 作戦1 アニメーター（筆者注：アニメーションの活動を行う際の進行役）の読み間違いを子どもが言い当てるゲーム「ダウトをさがせ」
- 作戦2 持ち物の絵を見て登場人物をあてるゲーム「これ、だれのもの？」
- 作戦3 時間と場所についての質問に答えるゲーム「いつ？どこで？」
- 作戦4 作家が創った言葉を見つけて意味を連想するゲーム「おもしろことばゲーム」
- 作戦5 物語に出てきた人物と登場人物を見つけるゲーム「この人いたかな？いなかったかな？」
- 作戦6 本を読んで感じたことをもとに考えを述べ合うゲーム「本を囲んでワイワイ話そう！」
- 作戦7 探偵気分て登場人物を分析するゲーム「名探偵は私だ！」
- 作戦8 段落内に紛れ込んだ異質な文章を見つけるゲーム「わりこみはアウト！」
- 作戦9 登場人物の特徴から人物名を当てるゲーム「そのカード、だれのこと？」
- 作戦10 他の人の読みまちがいを発見し、その場で指摘するゲーム「まちがいセンサー」
- 作戦11 読んだ本に新たにタイトルをつけるゲーム「ぼくのタイトル、世界一！」
- 作戦12 順不同になった文章をもとどおりに並べ替えるゲーム「物語バラバラ事件」
- 作戦13 本から抜き出した文章の変更気づくゲーム「変装文を見破れ」
- 作戦14 役を演じ分けて大きな声で読み上げる語り手のコンテスト「語り芸人コンテスト」
- 作戦15 2チームに分かれ、本から問題を出し合って競うゲーム「クイズで決闘だ！」
- 作戦16 「見出し」を見て、それがどの章のものか思い出すゲーム「やっと会えたね」
- 作戦17 本から抜き出した文章からその場面や中心人物を思い出すゲーム「本のかけらが語り出す」
- 作戦18 3つのあらすじの中から本物のあらすじを選ぶゲーム「本の植木屋さん」
- 作戦19 抜き出した段落に侵入した物語の筋に反する言葉や文を見つけるゲーム「インベーダーをさがせ」
- 作戦20 登場人物の中から狂言回し役をさがすゲーム「狂言回しは誰？」
- 作戦21 本はさまざまな視点から読めるということに気づくゲーム「視点を変えてみたら」
- 作戦22 本から抜き出したひとつの文をヒントに、脇役の名前と人物像を探るゲーム「クイズ その脇役は誰でしょう？」
- 作戦23 意味を変えないで文章を短くするゲーム「カット！カット！カット！」
- 作戦24 客観的に本を評価するゲーム「今日から書評家。エッヘン！」
- 作戦25 チームに分かれ、本に関する問題を出し合う大人数のゲーム大会「史上最大のクイズ大作戦」

【資料2】読書へのアニメーション75の作戦 <サルト(2001) pp15-19「目次」より>

1	読みちがえた読み聞かせ	39	何のために？
2	これ、だれのもの？	40	私はこう考える
3	いつ？どこで？	41	なぞなぞを言って、説明をするよ
4	何を言いたいの？	42	わたしの言葉、どこにある？
5	いる？いない？	43	みんなの記憶
6	本と私	44	詩人の気持ち
7	どんな人？	45	いい詩だなあ！
8	にせもの文	46	あなたは、私と一緒に
9	だれのことを言ってる？	47	これが私の絵
10	つかまえるよ！	48	吟遊詩人
11	これが私のつけた書名	49	だれが、だれと？
12	前かな、後ろかな？	50	どこですか？
13	誤植	51	何かの役に立つ？
14	ブルル	52	今度は私の番
15	合戦	53	よく見る、見える
16	それぞれのタイトルを、あるべき場所	54	だれが、だれに、何を？
17	…と言っています	55	聴いたとおりにします
18	これがあらすじです	56	詩人の対話
19	海賊文	57	俳句で遊ぼう
20	ファラウテはだれ？	58	みんなで一つの詩を
21	アングルを変えて	59	それ、本当？
22	…と言われています	60	ばかだなあ！
23	想像のはさみ	61	詩人はこううたう
24	だれが、何を、どのように？	62	この文には、意味があります
25	チームで遊ぼう	63	一緒のほうが、うまくいく
26	ここだよ	64	一見して
27	これ、君のだよ	65	そして、そのとき…が言いました
28	本から逃げた	66	舌がもつれる
29	物語を語りましょう	67	この詩が好き
30	何てたくさんものがあるんでしょう	68	詩を持ってきました
31	どうして？	69	言葉が飛んでいった
32	どれが本当の話？	70	意味は、はっきりしてる？
33	こう始まり、こう終わる	71	発見しました！
34	彼を弁護します	72	いいですか、いけませんか？
35	その前に何が起きた？	73	この本を好きなわけ、知っていますか？
36	物語ではそう言ってる？	74	考えていることを言います
37	だれが…でしょう？	75	私なら消さない
38	ここに置くよ		

**Development of Japanese Learning Activities with *Anime*,
which is called “*Anime de Nihongo*”
— Applying the Teaching Strategies of ‘*Animación*’ —**

YAZAKI, Mitsuo

The Japanese animation, *Anime*, has become one of the strongest motivations for Japanese learning in foreign countries. *Anime* contains many unique characters, images, and sounds, so it can be attractive material for learning Japanese. The main use of *Anime* for learning Japanese has been for the ‘input’ of Japanese language and culture, which appears in *Anime*, such as; understanding a story, introduction of cultural matters, and the practice of Japanese expressions. I applied the teaching strategies of ‘*animación*’ and developed “*Anime de Nihongo*”, which is a way of learning Japanese through activities with *Anime*. “*Anime de Nihongo*” involves activities for communicating in Japanese, based on the common experience of viewing an *Anime* with peers. The “*Anime de Nihongo*” workshop meetings, for Japanese language teachers, were held in Australia, and most of the participants evaluated “*Anime de Nihongo*” positively. Through the meetings, I was able to find a possible new method for developing Japanese learning with *Anime*.