

# 外国語学習におけるスキット活動とデジタルストーリーテリングの活用

須曾野仁志<sup>1)</sup>・宮原 菜月<sup>2)</sup>・奉 薇<sup>2)</sup>

外国語学習では、受け身的な学習だけでなく、学習者自ら学習成果を発信する能動的な発信型学習が重要である。本研究では、三重県内の高校生が英語学習でスキット活動にとり組んだり、三重大学に留学している中国人日本語学習がキャプチャー画像を用いたデジタルストーリーを制作した。ここでは、学習者による学習活動や作品制作実践をもとに、外国語学習においてスキット活動及びデジタルストーリーテリングを取り入れた学習をどのように進めるかについて検討した。

キーワード：スキット活動、デジタルストーリーテリング、英語学習、日本語学習、静止画、協働学習

## 1. はじめに

我が国では、外国語学習というと、中高生や大学生が英語を学ぶことをまず頭に浮かべる人が多いであろう。また、我が国の大学では、中国からの留学生が増大しているが、留学生にとっては、外国語学習として日本語を学ぶ。

外国語学習の指導法としては、従来の行動主義に基づき、ドリル&プラクティスなど、理屈抜きで覚えさせるインプットを主とした学習法が主である。この方法は、初心者にとっては有効であり、「刺激」と「反応」が重要である。

従来の映像素材を活用した外国語学習には、学習者に映画に関する内容の小テストに答えさせるか、もしくは映像素材に触れた社会文化や台詞で出た文法知識について説明をするかなどのような方法が一般的である。つまり、学習者を受信者としてとらえる見方である。

本論文第三著者の奉薇が行った三重大学教育学部の31名の中国人留学生を対象とした事前アンケートでは、教師が中国人日本語学習者にどのように映像教材を利用しているかという質問に対し、Aの「見せるだけ以外に何もしない」が37%、Bの「見せた後にドラマ・映画・アニメについて説明します」が33%、Cの「見せた後にドラマ・映画・アニメについて説明するだけでなく、小テストを行います」が7%、Dの「見せた後にドラマ・映画・アニメについての感想やコメントなどの小作文を書かせます」が20%、Eの「その他」が0%であり、CとDを同時に選ぶのが3%であった。それから、「それに対して、あなたはどのように思いますか」の質問に対し、「ドラマ・映画・アニメ、先生の説明、小テストが好きだが、作文が嫌い」と「ドラマ・映画・アニメ、先生の説明が好きだが、小テストと作文が嫌い」のように

いずれも作文が嫌いだと答えた学習者が60%占めている。

近年、社会的構成主義や状況的学習論に基づく外国語学習が注目されている。そこでは、学習者によるアウトプット、つまり情報発信型学習やその学習成果が重要である。三重大学教育学部附属教育実践総合センターで過去30年間進められてきた実践研究、例えばビデオ接写システム<sup>1)</sup>、学習ビデオ紙芝居法、学習者参画型データベース、デジタルストーリーテリング<sup>2)</sup>は、情報発信型教育の流れをくむものである。

発信より受信に偏りがちな現在の外国語学習は、我が国及び中国においても、改善すべき点が多い、「話す力」など発信力の向上を目指した新たな方法が非常に重要である。筆者らは、劇、映画、ドラマなどをより効果的に利用し、学習者の発信力を向上させる新たな学習法に着目する。

## 2. 外国語学習におけるスキット活動とデジタルストーリーテリング

### (1) スキット活動とは

外国語学習におけるスキット活動とは、外国語を学ぶ学習者が目標言語で短い劇を作り、身振り手振りをしながら演じるという手法である。短い劇は、寸劇(スキット)と呼ばれ、ドラマ制作やロールプレイと呼ばれることもある。

スキット活動で用いられるシナリオは、基本的に対話文で構成される。学習者たちが一から対話文を考えて演じる場合もあれば、教科書に掲載されている対話文や、昔話などのすでに出来上がったストーリーを劇として演じる場合もある。また、事前にシナリオを暗記して演じることも、即興でシナリオを考えて演じることもできる。そして、ビデオカメラを使ってドラマのように仕立てることも可能である。このように、スキット活動のバリエーションは豊富であり、学習者のレベルやニーズに応じて、

1) 教育学部附属教育実践総合センター

2) 教育学研究科学校教育領域

様々な方法で活動に取り組みさせることができるのである。

第二著者の宮原がスキット活動に関心を持ち始めたのは、2011年の秋に参加した、アメリカのネブラスカ大学における日本語教育インターンシップからである。そこで2ヶ月にわたって、日本語の初級クラスの授業を参観した。それらは計3クラスあり、それぞれ18名程度の大学生が日本語を学習していた。ネブラスカ大学の日本語の授業では、普段は教師が教壇に立ち、『げんき』という教科書を使って文法を中心に教えていくという授業体制だったが、学期末に一度だけスキット活動が課題として課されていた。日本語教師から指定されていたのは、必ず習った文法を入れることと、日本人の力は絶対借りないということ、また、作品の長さは10分程度にするということだった。普段の授業の様子とは異なり、学生たちはいきいきと創作活動に励み、授業時間外にも仲間同士で集まってスキットを制作していた。その様子を見て、スキット活動は日本での英語学習者にも生かすことができる、と実感し、手軽さとモバイル機器の特質を生かしたスキット活動を、日本人の高校生にもとり組ませることを考えた。

## (2) デジタルストーリーテリングとは

ストーリーテリング (Storytelling) とは、画像 (絵や写真)、ナレーション、音楽等を用いて、現実起こったことや、空想上のできごとを描いたものである。また、デジタルストーリー (Digital Story) とは、制作者がコンピュータなどのデジタル機器を利用し、画像 (デジカメ画像、スキャナで取り込んだ写真や絵、マウスで書いた画像など) を、制作者自身が録音した語り (ナレーション、英語では「語り」は narrative) でつなげていく「お話」である。そのストーリーを制作・発表することがデジタルストーリーテリング (Digital Storytelling、略称「DST」) である (須曾野 (2010)<sup>3)4)</sup>。

デジタルストーリーテリングを制作するには、「Adobe Premier」、「Cyberlink Power Director」、「Windows ムービーメーカー」(Windows XP or Vista) や「iMovie」(Macintosh) のような動画編集ソフトウェアが必要であるが、「Windows ムービーメーカー」というソフトが無料でダウンロードでき、初心者にも簡単に操作できる。

学習者によるデジタルストーリーテリングは、発表活動に重点を置く欧米の大学や学校では注目されているが<sup>3)6)</sup>、我が国では、現在、筆者ら三重大学グループでの実践例など数例に過ぎない<sup>7)~10)</sup>。デジタルストーリーテリングは、作文能力の向上、学習ストラテジーの改善、そして発話活動の導入などのような外国語学習に役立つ要素が多い。第三著者の奉薇は学習者が一方的に情報を受け止めるだけでなく、映像教材 (動画) からキャプチャーした画像 (静止画) を活用し、物語のあらすじや感想な

どを語らせることができると、学習者の意欲や話す力を高めるのに役立つのではないかと思ひ、キャプチャーされた静止画を活用したデジタルストーリーテリングを日本語学習に取り組むことを考えた。

## 3. 高等学校英語教育におけるスキット活動の実践

第二著者の宮原が行っている実践例は、以下のようなものである。宮原は、2013年度に非常勤講師として高校に勤めており、そこで3年生に英文法の授業を担当している。その生徒たちを実践対象とし、これまでに3回のスキット活動を行ってきた。

宮原の行ったスキット活動は大きく2種類に分類される。一方はクラスの前で演じる生放送タイプのスキット、そして、もう一方は演じたものを事前に録画し、それを上映するという事前収録タイプのスキットである。前者を「ライブスキット」、後者を「レコーデッドスキット」と呼ぶことにする。また、レコーデッドスキットは動画を使ったものと、静止画を使ったものの2種類に分類される。

制作と発表の方法をより具体的に示すと、スキットを作るにあたり、シナリオを作る際は、これまでに習った文法を必ず使うこと、会話調にすること、3~4人のグループを作ること、作品の長さは1~2分程度にすることを条件とした。ライブスキットでは、生徒が考えたスキットをクラスの前で演じさせた。動画を使ったレコーデッドスキットでは、生徒たちの携帯電話で演技を録画したものを提出させ、まとめて上映会を行った。そして、静止画を使ったレコーデッドスキットは、iPadの「ロイノート」というアプリケーションを用いた。そのアプリでは簡単にデジタルストーリーテリングが制作できる。会話調のシナリオに沿って、場面をよく表すような写真を数枚撮らせ、そこに英語でナレーションを加えさせた。

普段は文法の説明をただ単に聞いているだけだが、既習文法を用いて自分たちで協力し合って作文し、英語を話し、作品作りしている姿は大変いきいきとしていた。特にレコーデッドスキットでは、自分たちが納得できるまでとことん作品作りに時間を費やしている様子が見受けられた。また、グループの仲間と助け合い、一つの作品を作ることで協働学習の働きもあり、また他の作品から学ぼうとする姿勢も見られた。

実践を終えて、生徒からは「自分の英語を話す力がまだまだだと感じました。だから、もっと英語を話せるようになりたい、勉強をもっとがんばろうと思いました。」と言う意見や、レコーデッドスキットに関しては「自分たちで撮影することで、本格的にスキットに取り組むことができた」という声も聞こえた。

以上のようにスキット活動を実践したが、3種類の方

法の相違点をまとめたものが表1である。いずれのスキット活動にも良さがあり、外国語学習に活かしていくことができるという実感を得た。

表1 実践したスキット活動の相違点

	ライブ	レコーデッド (動画スキット)	レコーデッド (静止画スキット)
用いた文法	「時制」「態」「助動詞」	「不定詞」「動名詞」	「接続詞」「イディオム」「前置詞」他
グループ	3～4人	3～4人	3～4人
使用する機械	なし	生徒のモバイル機器・パソコン・プロジェクター等	ipad をグループに1台・インターネット接続用ルーター
テーマ	自由	自由	「外国人旅行者をおもてなし」
方法	前で劇を演じる	演じたものを録画し、上映会で発表	写真を組み合わせ、ナレーションを吹き込み、動画の形にして発表



写真1 iPadを使ったスキット制作風景

#### 4. 中国人日本語学習者によるデジタルストーリーテリング実践

キャプチャー画像を活用したデジタルストーリーテリングでの日本語学習の構成は以下の通りである（図1）。

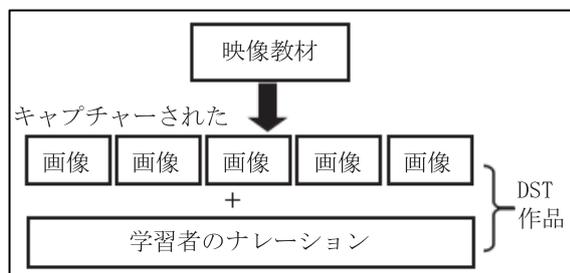


図1 映像素材からのキャプチャー画像を活用したデジタルストーリーテリングの構成

キャプチャー画像を活用したデジタルストーリーテリングでの日本語学習プロセスは、

- ① 映像教材を見る

- ② 映像教材から気に入った場面をキャプチャーする
- ③ キャプチャーした画像を並べ替える
- ④ 原稿を書く
- ⑤ デジタルストーリーテリング作品を編集する
- ⑥ 作ったデジタルストーリーテリング作品を振り返る

という過程をたどると考えられる。（図2）。

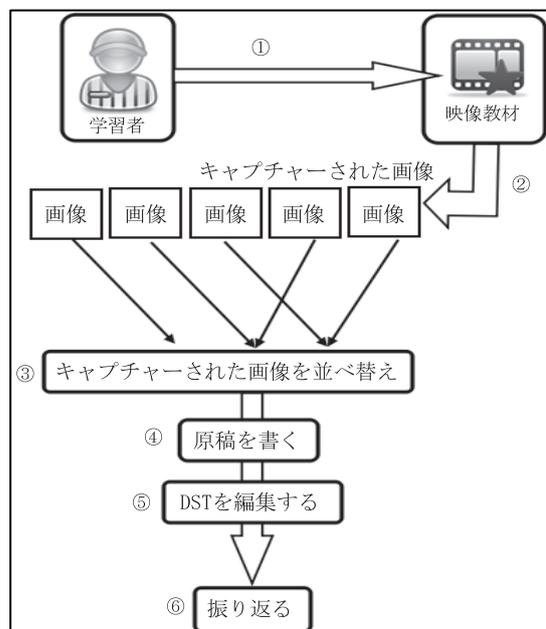


図2 キャプチャー画像を活用したデジタルストーリーテリングでの日本語学習プロセス



写真2 デジタルストーリーテリング制作風景

第三著者の奉薇が、三重大学に留学している中国人日本語学習者を対象に、キャプチャー画像を活用したデジタルストーリーテリング制作実践を行った。その結果、日本語上級学習者がキャプチャーする前に原稿を書くことに対し、中級学習者が先に画像をキャプチャーしたり、インターネットでヒントになりそうな画像を調べたりしてから原稿を書くという傾向が見られた。また、画像を編集しながら原稿を少しずつ直していく学習者も多かった。そのように、それぞれの日本語レベルや学習状況によって、作り方や表現内容が異なる。このように、学習

者が実際のデジタルストーリーテリング制作過程で、必ずしも図2で提示した流れで作品を作るわけではなかった。むしろ、学習者の個性や感じたことを自分らしく伝えられように、デジタルストーリーの作り方を模索していった。

実際にデジタルストーリーテリングにとり組んだ中国人留学生 R（上級日本語学習者）によれば、キャプチャー画像を使ってデジタルストーリーを作ったことにより、映像教材を見て様々感じたことや思いが整理され、次に映像教材について何を話すかが明晰になってきた、という。

上級日本語学習者と違い、語彙などの知識がまだ豊かとは言えない中級学習者にとって、単純に文字で自らの感想や意見などを十分に表現するのがかなり難しい。中国語でどのように表現するかをきちんと分かっている、日本語のその適切な言葉がなかなか見つからない。結局、日本語母語話者や日本語教師がいない場合には、辞書を調べたり、あるいは勝手に実際にはない日本語を作る。特に中国語と日本語には両方とも漢字が使われるため、意味の異なる漢字で書いた言葉を間違えて使い、「母語干渉」の原因による誤用現象が多く見られている。「デジタルストーリーテリングを活用することによって、思いを直観的に表現できる画像があるので、学習者がより伝えやすくなった」と、実践者 K がそのような感想を書いている。文字だけでなく、場面をキャプチャー画像の形で表現すれば、学習者の伝えなかったことをよりよく表現することができる。教師は文字と画像に基づき、学習者が何を言いたいかを正しく指導でき、学習者自身も画像をキャプチャーする途中で日本語を何度も推敲し、適切な言葉を見つけやすくなる。

## 5. 外国語学習におけるスキット活動とデジタルストーリーテリングの学習効果と課題

### (1) 学習者の声での語り・表現

スキット活動とデジタルストーリーテリング、いずれにおいても、作る際に重要となるのは、制作者自身が「自分の声で語る」つまり、情報を「発信」することである。学習者自身が語り、思いを発信していくことに意味がある。

スキット活動は、机に向かってただひたすら暗記する学習とは異なり、楽しく制作活動が行える。発言に感情を込めたり、声だけでなくジェスチャーを加えたりすることも必要とされ、スキット活動を通して、英語での表現力も同時に身につけることができるものである。スキット活動を終えた後のアンケートに、「本番前は不安だったけど、英語だけでなく、ジェスチャーなど普段やらないこともできて楽しかったです」という意見が述べられていた。

中国の日本語教育では、学習者の聞く力が話す力よりやや高いのが普通である。そして、日本語能力試験で聴解の項目があるので、学習者や教師が多く聞くトレーニングを行いながらも、話す項目が試験にないため、日本語教育現場でも重視されていない傾向が見られている。学習者が聞くうちに発音がおかしいと思うことが多いが、いざ自分が話すことになると、変な発音に気付きにくくなり、直すことも難しい。そのため、学習者がデジタルストーリーテリングにとり組み、制作者自身が声で語っていくことは重要である。

### (2) 録音音声によるふり返り、発音の矯正

ナレーションの録音は、外国語学習に意味がある。外国語学習者が普段自分の発音を聞くチャンスはあまりない。教師や母語話者（ネイティブスピーカー）が発音を逐一指摘する時間がないのが現状である。彼らが発音を指摘・矯正しすぎると、日常会話すらも順調に進めることができない。また、学習者の自信も徐々に失い、日本語を話したくなくなる可能性もあるであろう。

デジタルストーリーテリングやスキット活動にとり組むと、これまで意識しなかった自分の外国語の発音を確認するいい機会になり、また何度も聞き直したり見直したりすることができる点でデジタルでの録音を活用することは有効であると考えられる。

実際に、奉薇によるデジタルストーリーテリング実践では、学習者本人が気付きにくい母語干渉による間違いが指摘された。例えば、デジタルストーリー制作者 R へのインタビューの中で、「し」と「西」（中国語では XI と発音する）の微妙な差以外に、「ふ」と「福」（中国語では FU と発音する）、「お」と「我」（中国語では WO と発音する）、「る」と「路」（中国語では LU と発音する）などの発音ミスが中国人日本語学習では多くあることがわかった。その際、他人の指摘を受けるだけでなく、学習者が自ら自分の発音を反復して聞くうちに直していくのが一番効果的な方法である。デジタルストーリーを作っていく中で、まず学習者に録音した日本語の正しくない発音を自主的に見つけさせ、その後学習者同士お互いに指摘し合いを通して、発音の矯正や話す力の向上に役に立つのではないかと考えられる。

### (3) 動画と静止画の扱い

宮原のスキット活動実践では、レコーデッドスキットにおいて、動画を使った作品作りと静止画を使った作品作りを高校生に行わせた。動画の場合は、演技を生徒の携帯端末の録画機能で撮影させたのだが、動画であるため、やはりジェスチャーや声の張りが作品作りの重要なポイントとなることが分かった。また、静止画を使ったスキットでは、シナリオに沿った場面の情景をよく表す

ような写真を撮るように促した。見る側にとっても、じっくりと鑑賞することができる点で静止画の良さが表れていた。

一方、奉薇のデジタルストーリーテリングの実践では、学習者が見た映画やドラマなどの動画の映像教材から、静止画をキャプチャーし、それを学習者自身が自分の音声でつなげデジタルストーリーの形で表現するという特徴がある。そのため、学習者がどのように場面を選択・カットし、その静止画をつなげ表現するかがポイントになる。映像作品で制作・発信する場合、学習者が動画をつなげていくより、静止画は操作が簡単ですぐ作品に活用することができる。また、文字より静止画の方が抽象性が高くないので、初・中級の外国語学習者にとって、静止画の伝えやすさは非常に大事な特徴の一つである。

#### (4) デジタルで作る良さ

ライブスキットとレコーディドスキットを比べると、デジタルで作るレコーディドスキットの方が、人に作品を見せるという意識が高くなり、納得のいくまでスキット活動に取り組もうという姿勢になる。実際に制作している様子を見て、失敗しては何度も撮り直す様子が見られた上に、「自分たちが撮影したものをくり返し見ることによって試行錯誤する点が見つかる」という声も聞かれた。

また、デジタルで作品作りすることは、人に見られる緊張感や抵抗感を軽減することも可能にする。実際にスキット活動の実践を行ってみて、感情を込めて演じるのが得意な生徒もいれば、不得意な生徒もいた。しかし、スキットの制作方法が異なれば、その様子も一変してしまう。人前で演じるライブスキットでは顔を隠しながら演じていた生徒が、事前に演技を収録しておいたものを発表するレコーディドスキットにおいては、堂々と演じる姿が見られた。

デジタルストーリーテリングの場合も同様である。ナレーションを何度も録音でき、完成した作品を何度も振り返ることができるのがデジタルストーリーテリングの大事な特徴の一つである。例えば、奉薇のデジタルストーリーテリング実践活動では、よりよい発音を求め、10回以上を録音した実践者がいた。また、作品を繰り返して視聴し、少しずつ修正していく学習者も数人いたことが分かった。手軽に編集できることと、いつでも振り返ることがデジタルの良さの一つである。

それから、学習者が自分で映像素材から気に入った場面をキャプチャーし、各自個性を持つデジタルストーリーテリングに編集することによって思った感想、あるいは加工の物語を映像の形で語る事が可能である。感想文を書くことに比べ、語る内容をきちんとあらすじの仕組むこと、筋通りの作品を作らせるために適切な画像を精選すること、そして感情を入れながらできるだけ日本語

を正しく発音することにおいて学習者に対する要求が一層に高いと言える。その一方、画面があるので文字ばかりに頼るのではなく、視覚、聴覚など多方面で表現することができるため、発信するテクニックや内容がより豊かになるのもデジタルの良さと言えるであろう。

#### (5) 協働学習

高校でのスキット活動は、3~4人のグループを5つ作り、活動に取り組んでもらった。英語の表現や言い回しを仲間と確認し合ったり、アイディアを共有したりし、協働学習がなされていると感じられる場面が多々見られた。

一人でじっくり考えて創作するのも一つの方法であるが、グループで学習を進めていく方が、アイディアも多く出され、間違いの訂正もなされるため、学習には有効であると考えられる。

また、お互いの作品を鑑賞し合うということも、有効であった。「すべてのチームが真剣に取り組んでいた。また、いろいろな撮り方、エピソードがあって、勉強になった」という意見から、ただスキットを作って終わりというのではなく、仲間同士で作品を評価し合い、振り返るということの大切さにも気づいてもらえた。

#### (6) 文法事項の扱い

スキット活動では、いずれの場合もシナリオに、習った文法を必ず含めることを条件とした。普段は知識詰め込み型で、生徒自身が文を考え、応用させるといった機会は少ないのであるが、文章を作り、それを話すというアウトプットの作業をすることで、知識が体得される。最初は、指定された文法事項をシナリオに含めることを難しいと言い、シナリオ作成にかなり時間がかかってしまうグループがあった。また、文法を入れることによって、ネイティブの英語とは少し離れてしまうかもしれないという点も懸念していたのだが、文法を習得させることもスキット活動の狙いの一つであるため、文法の間違ひだけを指摘することにした。

キャプチャー画像を活用したデジタルストーリーテリング活動では、一部の学習者に1枚1枚の画像をキャプチャーする過程の中で、ナレーションの原稿を少しづつ修正していく作業があった。具体性の高い画像を見ながら、抽象性の高い文字で表現したら何の言葉が適切か、また文法が正しいかどうかを推敲する。それから、学習者が感想文を書くより、デジタルストーリーテリングを作るには外国語を正確に使用することを求めているのが実践から分かった。

#### (7) 文化的なものの扱い

宮原による3回目のスキット活動は、テーマを『外国人旅行者をおもてなし』と設定し、日本のことを全く知

らない外国から来た旅行者を招待するという内容のスキットを考えさせた。そうすることによって、普段考えることの少ない日本の文化や慣習にスポットを当て、自国について考える機会を与えることができる。例えば、日本の食べ物や書道、そして温泉などを紹介しているグループがあった。

奉薇によるデジタルストーリーテリングでは、中国人日本語学習者が、日本のアニメ映画や映画を動画教材として、それからキャプチャーした画像を活用した。キャプチャーした画像には、日本の文化や生活を学ぶことができるものが含まれていた。国際交流機関が2013年7月に発表した海外日本語教育機関調査の速報値発表の結果によると、アニメをはじめ、ドラマ、映画などのポップカルチャー文化に興味を持ち日本語を学び始めた学習者が増大している。デジタルストーリーテリングで、日本の文化や生活を学べる動画教材を用意し、学習者自身がキャプチャーした画像でストーリーを作っていくことは意義がある。

## 6. おわりに

学習者に情報を発信させることを可能にするスキットやデジタルストーリーテリングを外国語学習に利用する価値は大いにある。今後、スキット活動とデジタルストーリーテリングが従来の作文学習とどう違うか明らかにしたり、様々な言語での外国語学習で導入を進めていく予定である。

## 付記

本論文の担当は、第1章須曾野、第2章宮原・奉薇、第3章宮原、第4章奉薇である。第5章の学習効果と課題については、担当分野で宮原と奉薇が執筆し、第6章の「おわりに」を含め、須曾野が総合的にまとめた。

## 引用・参考文献

- 1) 織田揮準 (1986) 「ビデオ接写システム ViCS の開発と評価」, 三重大学教育学部附属教育工学センター研究報告第6号, p 1-12
- 2) 須曾野仁志・下村勉・織田揮準・大野恵理 (2006) 「静止画を活用したデジタルストーリーテリングと学習支援」, 日本教育工学会研究報告集 JSET 06-3, p 51-56

- 3) 須曾野仁志 (2010) 学習者によるデジタルストーリーテリングと ADMSAR モデル, 日本教育工学会研究報告集 JSET 10-2, p 125-130
- 4) 須曾野仁志 (2010) 全教科・領域で学習者がとり組めるデジタルストーリーテリングの実践と原理, 日本科学教育学会研究会研究報告 Vol 24 No.6, p 5-10
- 5) Helen C. Barrett (2006) 「Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool」, Proceedings of SITE 2006 (Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006), pp. 647-654
- 6) Bernard R. Robin & Melissa E. Pierson (2005) 「A Multilevel Approach to Using Digital Storytelling in the Classroom」, Proceedings of SITE 2005, pp. 708-716
- 7) 須曾野仁志・井川朋香・鏡愛・下村勉 (2010) 「大学生によるデジタルストーリーテリング「自分への手紙」の制作実践」, 三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第29号
- 8) 鏡愛・井川朋香・須曾野仁志・下村勉 (2011) 「中学生によるデジタルストーリーテリング「未来の自分への手紙」の授業実践と学習成果」, 三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第31号, p 65-69
- 9) 須曾野仁志・下村勉・鏡愛・大野恵理 (2008) 「大学授業における「もったいない」をテーマとしたデジタルストーリーテリングの実践」, 三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第28号, p 27-32
- 10) 須曾野仁志 (2011) 「大学生によるデジタルストーリーテリング「思い出に残る先生(授業)」の制作」, 日本教育工学会第27回全国大会講演論文集, p 689-690