

# 中国人日本語学習者のための デジタルストーリーテリングの活用と実践

須曾野仁志<sup>1)</sup>・張 蘭翎<sup>2)</sup>・郝 皓<sup>2)</sup>・馬 艶燾<sup>2)</sup>

あらまし：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。本報告では、中国人日本語学習者のためのデジタルストーリーテリングに注目し、三重大学における留学生のためのデジタルストーリーテリング制作、映画やドラマのキャプチャー画像をつなげた作品制作、感情豊かに読む学習プログラムの開発から、デジタルストーリーテリングの活用について考察した。

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

## 1. はじめに

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。テクノロジーの発達により、コンピュータで、ナレーション、写真、BGM 等を合わせ、ストーリーテリングを容易に作成できるようになり、こうしてできたストーリーテリングをデジタルストーリーテリング (Digital Storytelling) と呼ぶようになった。コンピュータを用いた制作では、動画編集ソフトウェア「Windows ムービーメーカー」や「Macintosh iMovie」が利用される。

デジタルストーリーテリングは、サンフランシスコ近郊のパークレイに拠点を置く The Center for Digital Storytelling (略称「CDS」) が積極的にワークショップを展開しアメリカ全土に広がっている。この CDS によるワークショップでは、参加者は自分で書いた文章に写真と BGM を合わせ、2 分から 5 分程度の作品を作り上げる。

日本では、三重大学教育学部附属教育実践総合センター須曾野研究室メンバーが 2006 年から様々なデジタルストーリーテリング実践にとり組みはじめた。その中でも、日本に留学した中国人留学生を対象とし、日本語でのデジタルストーリーテリングにとり組んできたが、日本語でのデジタルストーリー制作が、作文能力の向上、学習ストラテジーの改善など、様々な学習効果が明らかになってきた。

本報告では、筆者らがとり組んでいるデジタルストーリーテリング実践について述べる前に、中国における日本語学習の現状とアウトプットを重視した学習、中国でのデジタルストーリーテリング実践について述べる。その後、須曾野研究室でとり組む中国人日本語学習者を対

象とした制作実践とデジタルストーリーテリングを活用した日本語学習の展望を詳述する。

## 2. 中国における日本語学習の現状とアウトプットを重視した学習

### (1) 日本語学習の現状

郝皓 (本論文第 3 著者) が、中国語を母語とする日本語学習者に

『現在日本語教育が存在している問題点は何と思いますか？あなたを受けた日本語授業の中で、改善したいところがありますか？』

という質問を 40 人に尋ねた。そのインタビュー結果の一部を列記すると次のようになる。

「教科書の内容は古い、私たちの生活とあまりかわりがないし、仕事とも関係ないみたい。教科書の開発をきちんとしてほしい！」

「口語の練習は不十分で、授業の形式も学生の興味を起こせない、基礎だけを重視して、学生の興味にあまり関心を寄せない。」

「大量な単語や文法を暗記しなければなりません。暗記したら、すぐ忘れる場合もよくあります。時間の無駄だと思います。」

「成績しか重視しないところです。もっと聞くと話す能力を重視した方がいいと思います。いい加減に直接法を使った方がいいと思います。」

「教材はつまらないです。単語を教える時はもっといろいろな形でやるほうがいいと思います。(歌、ドラマ)。」

「個人について教育を進めることができません。もっと学習者に楽しいを感じさせたいです。講義でメディアを利用して欲しいです。例えば、NHK、漫画、アニメなど。好きなところは初心者が母語で文法、語彙から勉強すること、そうすれば、基礎が固まって会話と聴解を勉強することもやすくなります。」

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

## (2) アウトプットを重視した日本語学習への転換

前述のインタビュー結果にもあるように、中国における日本語学習は従来の行動主義に基づき、受信型学習が主流になっている。教師は教壇に立ち、学習者は黒板に向き、一斉授業を受ける。授業の後に、教師からの宿題をやるだけで終わる。また「応試教育（受験教育）」の影響を受け、中国人日本語学習者は試験勉強が大事だと思ひ込み、「書く」能力を重視し、「聞く」「話す」能力が低いと言えよう。それは特に日本語会話授業でよく見られる。日本語会話授業は各大学の日本語専攻で設けられているが、重視されてない状態である。会話授業にテキストの会話内容を単純に読み、練習することが多い。インタビュー結果にもあるように、あまりおもしろくないのである。学習者は「任務」を実行する感じで練習し、会話の本当の楽しさが味わっていない。また、実際に日本人と話すときは緊張感と不安感が多く、せっかく勉強した日本語も忘れてしまい、だんだん話しの意欲もなくなる。

中国の日本語学習者に対するインタビューの答からみると、現在中国での日本語教育では、教材が古く、実際にコミュニケーションするときはあまりにも使わないような内容が多い。そして、授業のやり方は硬い、つまらないという学習者からの意見がたくさん出てきた。要するに、中国では現在まだまだインプットを中心的になって授業を行っている。学習者は受信側で教師が発信側で、学習者は自主学习でなく、受動的で勉強している。

これらの問題点に解決するために、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。筆者らは、情報発信型学習を実現する一つの手法として、デジタルストーリーテリングに着目した。

## 3. 中国におけるデジタルストーリーテリングの活用

### (1) 中国における「数字故事」を活用する学習方法

中国語では、デジタルストーリーテリングは、「数字故事」という。中国では基礎教育に対して、沢山の改革が進んでおり、「数字故事」を活用する学習方法は広がりつつある。

陳静嫻（2006）は上海師範大学教育技術（中国語語では「教育技術」は「教育工学」）専門の修士論文で、常熟市報慈小学校での数字故事実践を取り上げている。実践対象が常熟市報慈小学校5年生46名で、科目「英語」の授業で、7時間の中で次のように学習者が数字故事にとり組んでいる。

授業テーマ：An Interesting Thing

流れ：

1. 事例を紹介し、概念を説明（1時間）

2. 英語の数字故事を作る（5時間）

3. 作品観覧会（1時間）

陳静嫻は、この実践から、

1. 子どもの学習意欲を引き出すこと
2. 子どもはメディアを使う能力
3. 問題解決能力
4. グループ学習能力
5. 知識共有する能力
6. 子どもの自信と創造力を育つ
7. 自己認識能力

に注目した。数字故事を作るという学習活動を通して、子どもは「友達と一緒に写真を見るのが楽しい」、「自分の創造力が育てられた」、「もっと難しい知識を簡単に理解できた」、「グループ活動は重要だ」というコメントがあったが、グループ活動での協調、コンピュータリテラシー不足等の問題点が指摘された。

上海師範大学教育論専門の陸新生（2013）は、上海師範大学付属中学で高校1年生70人を対象とした数字故事の実践を取り上げている。科目は数学で、実践の原則と流れは以下のとおりである。

実践の原則：

1. 学生を主体として
2. 生活を繋がること
3. 操作の可能性とフィードバック

実践の流れ：

1. テーマを明確にする
2. 計画を設定する
3. デジタルストーリーを作る
4. 作品を鑑賞する

この実践研究は、数学に対する学習意欲を向上させる効果を明らかにすることであり、数学と数字故事学習法を合わせ、言語能力、視覚能力、ロジック、コミュニケーション能力、自己認識能力について、全方面から促進させるねらいがあった。事後アンケートから見ると、「学習と生活の間の関連性を探し出した」、「授業は面白くなった」、「グループ活動を通して人と人の繋がりが感じた」というようなプラスなコメントは学生から得られた。さらに、教師も授業のやり方について新しい視点から考えることができた。

### (2) 中国における「数字故事」を活用する課題

中国で、デジタルストーリーテリングを取り入れた授業法が広がっているが、問題点を指摘すると以下になる。

#### ① 活用範囲が広すぎ、目的が明らかにしない

今まで中国での小学校から高校までのデジタルストーリーテリング授業実践を見ると、デジタルストーリーテリングを効果的に応用できる範囲は言語学領域、例えば、

国文、英語などである。論理的な科目では授業目標を達成できない場合もあり、適用しにくい面がある。

## ② 創造力不足の問題

現在、デジタルストーリーテリングを使う授業では、普遍的に想像力がやや不足している。授業内容とうまく融合しにくい問題もある。

## ③ 制作面で、技術面の問題と協働的学習意識が足りない。

デジタルストーリーを作るとき、技術面の指導が必要で、けれど、今中国では一クラスの人数は少なくとも40人前後で、教師からの指導は難しい。教師自身も忙しくてデジタルストーリーを作る方法を身に着ける時間がないという現状もある。

## ④ 評価面での難しさ

デジタルストーリーテリング活動や作品を評価する際、問題を分析したり、作品を客観的に評価することが難しい。

# 4. 三重大学における中国人留学生を対象としたデジタルストーリーテリングの活用

## (1) 教育学部授業「メディアリテラシーと情報表現2」でのデジタルストーリーテリング

須曾野（第1著者）が担当する教育学部授業「メディアリテラシーと情報表現2」では2006年より、日本語教育コースの学生がプレゼンテーションの方法を学んでからデジタルストーリーテリングにとり組んでいる。この参加学生の中には、一般学生の他、中国からの私費留学生、天津師範大学からの二重学位制度学生が数多く学び、授業受講生の半分以上が中国からの留学生が占めることもあった。

この授業では、デジタルストーリーの作り方を学んでから、全学生が

- ・私の夢
- ・未来に残したいもの

というテーマで作品制作にとり組んでいる。1つの作品にとり組む授業時間は、約2～3コマで、授業時間以外にも、自習時間や自宅・寮などで作品制作にとり組み、完成した作品は三重大学Moodle（LMSの一つ）にアップしている。

馬艷燾（第4著者）は、2013年度後期にこの授業に参加し、2つの作品を制作した。「私の夢」というテーマでは、馬は温かい家庭を作るという夢を表現した。「私の夢は普通です。温かい家庭をたてること。お父さん、赤ちゃん、私と一匹の猫。4人の家族。もしできれば子ども2人ならいいかも」で始まるこの作品を、授業で一斉視聴した際、Moodleでの返信コメントで「感動しました！」「理想は高くはない言いながらも、イケメンの画像が出てきたときは笑ってしまいました。」「ナレー

ションと写真のチョイスが絶妙でした。」「温かみのある、良い夢ですね。きっと叶います。」というコメントが書かれた。

馬が中国の大学で日本語を勉強していた頃、同じテーマで作文を書いたが、当時の教師は「それは夢じゃない」と言われ、ショックを受け、夢になる「かなりのもの」を書き直した。しかし、馬はデジタルストーリーテリング作品で「私の夢」を作ることで、画像と自分の語りと合わせ、夢を具体的に表現したら、ただの文字の作文より具体的で、視聴者を感動させられた。

デジタルストーリーを制作するだけでなく、Moodleを利用し、授業参加学生が作成した作品をMoodleにアップし、お互いに作品を共有・観賞し、コメントや感想を書き込むことに意義がある。このような参加型学習を通じて、学習者同士の学び合いが深くなり、授業が楽しく、おもしろくなる学生が増えている。

## (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

奉薇（2014）は2013年度本学大学院修士研究で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。その制作では、学習者は日本のドラマや映画を見て、気に入った場面をキャプチャーし、キャプチャーした画像を並べ替え、シナリオを書いた後にデジタルストーリー作品を編集した。学習者がキャプチャーした画像は静止画であるが、その画像を数枚または十数枚つなげ、映像教材の感想を自分自身の音声で語っていくことに意義があった。

実践では、奉薇は中級日本語学習者と上級日本語学習者に対象を分けたが、学習者のレベルによって異なる学習効果が指摘された。例えば、上級日本語学習者は原稿を書き終えてから、使えそうな画像をキャプチャーした。それに対し、中級日本語学習者は作品を作る間に、まずは画像をキャプチャーしたり、インターネットでつながりがある画像を探したり、原稿を書く傾向があった。また、中級日本語学習者は、語彙や表現法がまだ豊かではなく、作文を書くときに問題が多く発生するが、キャプチャー画像を使うことにより、一人ひとりの考え方や個性によって表現した内容も異なる。デジタルストーリーテリング作品は学習者自分の思いや内在的なものを表しやすくなったという。特に、中級日本語学習者にとって、デジタルストーリーテリングはより多くの学習効果が得られた。

このように、デジタルストーリーテリングを用いて、表現しにくい場面やどのように述べた方がよいか分からない時に、画像を活用し自分の思いを伝えやすくなるのが特徴である。教師は学習者が書いた文と画像を結びつけ、学習者が何を言いたいかを推敲し正しい指導をすることもできる。

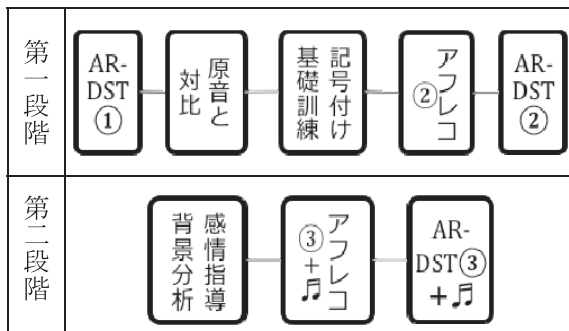


### (3) 感情豊かに表現させるためのデジタルストーリーテリング

学習者中心であるデジタルストーリーテリングは、学習者に自分の思いを語らせ、作品として仕上げるというのが特徴である。自分の言葉で思いを聴衆に伝えようという読み手意識を強化することに伴い、学習者が日本語を使う伝える意識や伝える力の向上に役立てやすい。なお、デジタルストーリーテリングの映像やBGMなどの補助面の存在が学習者にとって極めて心強いものである。

そこで、張蘭翎（第2著者）はデジタルストーリーテリングを日本語で感情豊かな語りを育成する学習の中に取り入れたいと考えた。張は中国の大学で演劇を専門的に学び、感情や言葉の表現法について訓練を受けてきたので、その方法をデジタルストーリーテリングでも応用することを考えた。

表1 演劇的要素を取り入れたデジタルストーリーテリング制作の学習プログラム



張は、三重大大学に留学している中国人日本語学習者を対象とし、演劇的要素を取り入れた感情豊かな音声表現力を育成するデジタルストーリーテリング制作の学習プログラム（表1）にそって、実践を行った。なお、中国の若者世代は日本のアニメ・映画・ドラマなどを見るために、日本語を勉強し始めた人が多い。そのことをふまえ、筆者は日本のアニメ・映画・ドラマの名シーンをデジタルストーリーテリングの映像素材として使った。

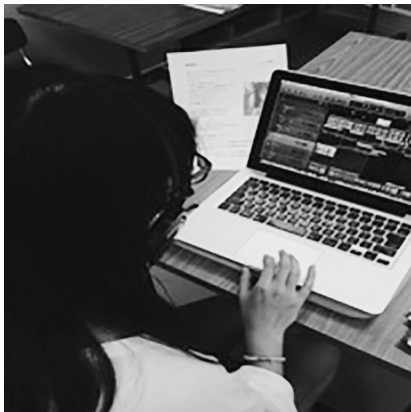


写真1 アフレコデジタルストーリーテリングの制作風景

第一段階は、先ず学習者は自分が好きな映像素材（2分くらいのシーン）を選んで、原作そのままアフレコし、AR-DST①（アフレコデジタルストーリーテリング）を作成する（写真1）。次に、使った映像素材の原音をモデルデータとして聞き、豊かな語り方の重要性を意識付けながら、キーとなる肝心なところや優れた表現の仕方を真似する。第三に、元の台詞について抑揚や強調、間などを練習しながら、原稿にそれらの表現が分かりやすいように記号づけをする。第四に、2回目のアフレコをする。最後に、AR-DST②に作成する。

第二段階は、先ず元台詞の文脈や状況・感情の分析をふまえ、感情の表現法を色々試して語る。次に、BGMを流しながら、3回目のアフレコをする。最後に、AR-DST③を作成する。

なお、実践の際にはこの学習プログラムの前後に自分が書いたシナリオを語ったデジタルストーリー（自作DST）を作成する。

本実践の考察は5. で詳述する。

## 5. デジタルストーリーテリングを活用した日本語学習の展望

### (1) 表現力の育成・向上

4. (3) で述べた感情豊かに読む学習プログラムにそって実践することに通じて、演劇的要素の導入が感情豊かに表現させることに有効であることが分かった。

第一段階は表現の技術面を主に訓練する段階である。この段階を通じて、学習者たちは日本語を語る時に、言葉の緩急、高低、強弱及び間の取り方を重視するようになってきた。アクセントや日本人らしい発音は短時間内で100%に正確するのは難しいが、強調を加えたり、間の取り方を心がけようにしたりすることは学習者全員が取り組んでいた。

第二段階は表現の感情面を育成する段階である。第二段階で作成したデジタルストーリーテリングは第一段階で作成したデジタルストーリーテリングに比べ、語りの変化がより明らかではなかった。感情豊かに表現しようと言っても、抽象的な要求であるので、未経験の学習者が感情の表現法を吸収して掌握するのに時間がかかることが分かった。また、この吸収・理解の時間は学習者や実際に取り組む作品による個人差が出てくる。学習者はシナリオに対する理解や自分自身の経験に参照し、語る時に感情想起や感情移入という手続きが行うので、経験したことの無いエピソードを語る時に感情豊かに表現することは難しく、一層時間がかかることがある。そこで自作DSTの必要性が見えてくる。自作DSTは映像素材の背景をふまえ、「このような状況下で、あなただ何と言いたいのか」という設定で、学習者が自身の経験を

照らして語るデジタルストーリーテリングである。自分らしさを表し、自分のことを語る作品なので、十分に理解できている上に、感情もより込めやすいであろう。

表現力の向上に役立てる要素は、デジタルの良さ、録音、記号付けや模倣の良さなど様々なものがある。特に、録音によるフィードバック要素及び原作の語り（原音）に比較する要素による効果が顕著的である。自分の語りを聞いた後、原音を聞くという手順は、どうやって表現した方がいいのかということを従来に考えたことがない学習者にとって、著しい刺激である。「原音を聞いてから、自分の最初の語りを聞いておかしいと思って、こらえきれず笑っていた」と学習者 T は述べた。他の学習者も原音に対比してから、はじめて自分の日本語の表現法を改善しようと思ったようである。そこで、意識的または無意識的に原音の中の優れた表現を真似したり、自分の表現作りの参考になったりするようにした。また T は、「自分の語りの改善に一番効果が効くのは原音に模倣することである」と述べた。模倣した表現法を反復的に使うことによって、段々無意識的に身につけていき、自分の表現になると期待される。

学習者や実際に制作する作品内容の差異により、具体的にどの要素が効果的なのか、一番効果のある要素などの面に個人差がある。したがって、学習者の表現力を育成させるためには、学習者の観察・分析により、学習者一人一人の差を重視し、個人個人に適合するアプローチを選ぶことに心がける必要がある。

## (2) 協働でのデジタルストーリーテリング

これまでのデジタルストーリーテリング実践研究は学習者 1 人が作品制作することが基本であった。しかし、作品を学習者 2 人が協働でデジタルストーリーを制作することも可能である。例えば、中国人日本語学習者同士 2 人、中国人日本語学習者と日本語母語者が 2 人でという作り方が考えられる。中国人日本語学習者 2 人が制作する場合、2 人のレベルが同等という場合もあれば、中級者と上級者というふうに異なる場合もある。馬艶熹（第 4 著者）は、学習者が協働でデジタルストーリー作品を作る学習法について研究を始めている。

協働学習（collaborative learning）とは異なる組織や地域、文化に属する複数の学習が対等なパートナーとして出会い、互いの違いや葛藤を乗り越え、互いの立場や価値観を尊重し、互いのスキルや資源を活用し、共有された一つの学習目標や課題の達成を目指すプロジェクト型の学習である。

デジタルストーリーテリングを用いて、2 人の学習者を 1 グループとなり協働でデジタルストーリー作品制作を行う「協働デジタルストーリーテリング学習法」（仮称）を筆者らは提案する。現段階で考えているのは、グルー

プとなった 2 人が、決まったテーマに対し、ふさわしいドラマシーン、映画画像や自分が撮った写真などを用意し、また、それを見ながら、自分が見たもの、経験したこと（例えば、日本のおいしい食べ物の紹介や、旅行の思い出、自分の故郷の風俗習慣の紹介などである）をもとに、会話を行う。この会話表現はデジタルストーリーテリング作品のシナリオとして、2 人が TV 番組のような形で話しかつ録音する。最後に編集し作品を完成する。

現在、この学習法にしたがって試行実践を行っているが、「面白い、自分でも作ってみたい」という感想が得られている。普段話す時に、きちんとした表現でなくても、話し相手は意味を理解するが、デジタルストーリーテリング実践を通じて、きちんとした適切な表現を学ぶことにもつながるようである。

試行実践を通して、今後の課題も見えてきた。実践者が録音した時、シナリオを丸ごと読んでも、制作作品は自然な会話ではない。この課題を今後検討する必要がある。

## (3) デジタルストーリーテリングの手法を取り入れたスキット制作

スキット（Skit）は寸劇のことであり、つまり短い演劇活動は、英語などの外国語学習で取り入れられることがある。教員等が演じてそれを教材に活用することがあるが、意義があるのは学習者が小グループで演じた活動を外国語学習で生かすことである。

宮原菜月（2014）は、須曽野研究室での修士研究で高等学校英語教育におけるスキット活動にとり組んだ。宮原は、3 種類のスキット活動、つまり、ライブ、レコーディド動画スキット、レコーディド静止画スキットにとり組んだが、高校生は様々なスキットを演じることであり、教室その場で演じるスキットと録画されたスキットの違い、動画スキットと静止画スキットの違い、そして、英語文法の用法をスキットを通じて学んでいる。特に、グループで協力し合い一つのスキットを制作することに意義があったが、これは、前述した協働学習とも関連する。

宮原が実践した 3 種類のスキットの中で、レコーディド静止画スキットは、学習者がデジカメ画像や絵を用い、録音音声で寸劇を制作していくので、デジタルストーリーテリングの手法と似ている。違いは、デジタルストーリーテリングは、制作者の一人称（単数、複数でも）の語りが基本であるという点である。

3. で、中国におけるデジタルストーリーテリングの活用について述べたが、中国における「数字故事」を活用する学習においても、日本語を外国語として学ぶ場合でも、制作者の一人称の語りにこだわらず、学習者（ら）が自らの意思でスキットやストーリーを作り、作品を発信することが重要である。

## 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デジタルストーリーテリングを外国語学習である日本語学習に利用する価値は大いにある。今後、デジタルストーリーテリング実践を幅広く進め、表現力の向上や協働学習にデジタルストーリーテリングがどう効果的か明らかにしていく予定である。

## 引用・参考文献

- 1) 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
- 2) 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
- 3) 陳静嫻 (2006) 「数字化故事叙述在教育中的应用研究」 (デジタルストーリーテリングは教育実践中の活用研究) 上海師範大学
- 4) 陸新生 (2013) 「利用“数字故事”引发高中学生数学学习兴趣的研究」 (デジタルストーリーテリングを活用した高校生の学習意欲を引き出す研究) 上海師範大学
- 5) 沈慧玲 (2014) 「数字故事应用于教育中的特征探析」 (デジタルストーリーテリングは教育実践中の特徴) 「科教导刊 (上旬刊)」 2014 年 02 期 P 72-P 73
- 6) 奉薇 (2014) 「中国人日本語学習者による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実践と効果」、三重大学教育学研究科修士論文
- 7) 坂本旬 (2008)、「協働学習」とは何か、日本教育学会大会
- 8) 宮原菜月 (2014) 「高等学校英語教育におけるモバイル機器を用いたスキット活動の実践と効果」 三重大学教育学研究科修士論文