

演劇的手法を取り入れたデジタルストーリーテリング用 学習プログラムの開発

張 蘭翎*・須曾野仁志**

Development of a Digital Storytelling Program introducing Drama Methods

Lanling ZHANG and Hitoshi SUSONO

[要約]

中国で日本語を学ぶ学習者の中には、日本語で発信・表現することが苦手意識を持つ人が多数存在する。本研究では、この問題を改善するための有効な手段として、デジタルストーリーテリング (Digital Storytelling) に注目した。三重大学に留学している中国人日本語学習者を対象とし、演劇的手法を取り入れた学習プログラムを開発し、学習者がそれに沿ってデジタルストーリーを制作した。その実践をもとに、学習者たちが自分の声で日本語を語る際の表現力を改善するプロセス及び効果について検討した。実践結果により、本プログラムを通じた学習は音声表現力を豊かにさせることに有効であると考えられた。

[キーワード] デジタルストーリーテリング、日本語学習、演劇的手法、学習プログラム、パラ言語情報

1. はじめに

ここ数年、中国では日本のアニメやドラマなどに興味を持ち、日本語を学習し始めた学習者が増え続けている。日本の国際交流機関が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れば、2013年3月まで日本国内の外国人日本語学習の中に数が一番多かったのは中国で、約105万人。2009年の約83万人に比べ、26.5%の増減率が増えてきた。今後も更に増加すると予想されている。

日本語学習の指導法においては、従来の行動主義に基づき、教師からの一斉授業や、応試教育 (テスト勉強)、インプット型の学習法が主になっている。中国留学生は母語から影響を受け、漢字に依頼しているため、読む・書く力より、自分の思いを相手にきちんと伝えるのが苦手な学習者が多数存在する。それにも関わらず、教育現場では長年書き言葉より話し言葉があまり重視されてこなかった。

特に、中国での日本語教育機関では、テスト中心で、一斉指導授業が主流である。また、日本語能力試験や外国人留学試験などの日本語能力を測る試験もすべて

客観テストで、読解・聴解・文法以外の力が一切問われない。このような状況で、教師にせよ、学習者にせよ、試験で高得点をとるために、読解・聴解などインプットする力に比べ、作文や会話といったアウトプットの力が軽視されている傾向がある。特に、会話や口語に関する指導が計画的に進んでいない。指導がある場合でも、基本的に中心になるのは学習者に読ませて、発音の明瞭さに関わる長音・促音や清濁、またはアクセントの付け方についての矯正だけである。発音のクセなど意思疎通に障がいを起こさない問題は基本的に無視し、感情などのパラ言語情報及び表情などの非言語情報についての指摘がさらに極少ない。

一方、会話の授業を行う際に教師は会話文のコンテキストを軽視している。発音を確認し、新たな文法を解明して、会話文の意味を分析することをふまえ、暗誦させるというのは従来の会話教育のプロセスである。中には、アウトプットを意識し、学生をグループに分け、教室の前で演じさせる場合もある。しかし、学生たちは機械的に会話文を暗誦したことにすぎない。このような指導で、会話文を一時的に覚えたとしても、時間が経てば忘れてしまいがちになるであろう。平田

* 教育学研究科学校教育領域

** 教育学部附属教育実践総合センター

(1998) は「私たちは、発語の際に、常に、例えば相手が自分の言っていることをどのくらい理解しているかを気にしながら話している。それだけではない。相手との距離、部屋の大きさ、外からの雑音などなど、さまざまな要素から、無意識のうちに影響を受けて、私たちは他者と言葉を交わしている。すなわち私たちは、主体的に話していると同時に、環境によって『話をさせられている』のだ」と指摘する。実際に、日本語教育では、話のコンテキストが抜け落ちると、学習者が発話時の状況や感情を軽視しがちで、会話学習や音声学習の効果や、現実生活での言語運用とギャップを生じることが課題となる。

2. 中国人日本語学習者の音声表現力に持つ問題

学習効果、さらには、生活での言語運用とギャップについては、本実践参加者とのインタビューからその一端がうかがえる。たとえば、学習者 J とのインタビューの中では「いかに語る・表現するという点を重視するか」という質問に対し、J は「考えてない」と返答した。その理由について、J は「私は日本語専門だよ。演技や朗読とかを学んだことは今までないので、いかに表現することを重視しないというよりも、そういう語る意識をそもそも持ってない。」と答えた。一方、学習者 R は「あなたが日本語を話す際に、何かのこだわりがあるのでしょうか？（例えば、きれいな発音、アクセント、日本人らしさ、文法の正しさ、水準の高い単語や文法の使いなど）」という質問に対し、「もちろんある。むしろ、例として挙げた部分に基本的に全部こだわっている。まずは発音の正確さ、例えば『だ』を発音する時に、中国語の『搭』と同じ発音を出してはいけない。非常に微妙な差だが、日本人の発音習慣を従い、日本人が発音する時に使う口の構えや口腔の筋肉を使わないと気がすまない。いわゆる日本人らしい発音が追求している。次は、発音がきれいかどうかということが気にしている。確かにきれいでない発音でも、一応日本語を話せると会話は成立できる。とはいえ、聞いていたらやはりおかしい日本語の発音と思われるから、そういうところにも気になっている。さらに、口語を使う場合に、文法の正しさが大切だと思う。感情があるかどうかについては、そんなに大切ではないと思う。少なくとも私が日本語を勉強する時には重視していなかった。」と返答した。これらのインタビューから、日本語学習者が感情豊かに物事を伝えようとしなのは、感情を込めて語ろうという意識を持っていないから、ということが分かった。

日本語を語る際の表現力において、中国人日本語学

習者は大きく 3 つのレベルに分ける。

- ① 低級：日本語勉強する時間が 1 年以下、あるいは勉強する時間は長い、日本に行き、もしくは留学する機会がない学生が含まれている。特に、後者は実際に日本語で話す機会が少ないため、文法・漢字テストが得意とは言え、自分の日本語能力に対する完璧主義を持ち、話す際に間違いを恐れて、言葉がなかなか出ないという問題を持つ。
 - ② 中級：一定程度の話す力が持っているが、文法や語彙面に専念しすぎて、いかに伝えるかということに配慮する余裕がない。すなわち、何かを語ろうとする時に一本調子になりがち。日本語を学習して、2～3 年間の学生もしくは日本語能力試験 2 級か 3 級の資格を持つ学習は基本的にこのレベルに属している。
 - ③ 高級：日本語能力試験 1 級の資格を持つか、もしくは日本に 2 年以上の生活経験を持つ学習者である。高級学習者は基本的にかんがりの日本語力を持っており、簡単に文章を読めるだけでなく、日本人らしい自然な発音や韻律を追求している。しかし、発話者としての感情などを表すパラ言語情報 (Trager, 1958) の重要性が気づいていないことが多い。
- 日本語能力の高低に多少関係しているが、日本語能力が上級であっても、語ることが苦手で、表現面での豊かさが不足している学習者も数多く見られる。
- 言葉は人々とコミュニケーションを取るためのツールであり、気持ちを自分の声できちんと相手に伝えるのが言語学習の最終目標である。そのため、中国人向けの表現豊かに語る意識及び習慣を効果的に身につける教育が必要である。正確無比な発音ならパソコンでも可能であるが、感情を込め物事を伝えることは人間の特長である。本研究では、豊かな表現の重要性を知らせるため、感情面を重視した語りに着目し、単一な語り方や聞き手意識が不足している語り方を改善する。
- 近年、社会的構成主義の発展や情報技術の進展に伴い、学習者を中心として、アウトプットする情報発信型な学習が重視されてきた。その時代の流れから、デジタルストーリーテリング (Digital Storytelling, 略称 DST) やスキット (skit) などいくつかの学習者中心の学習法が生まれてきた。筆者が特に目をつけたのはデジタルストーリーテリングである。デジタルストーリーテリングを用いて、中国人日本語学習者が日本語で読む・語る際に表現豊かに表現する力及び意識の向上を目指している。

3. デジタルストーリーテリングとは

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。ストーリーテリング (Storytelling) とは画像、映像、ナレーション、音楽などを用いて、現実に関わったことや、空想上のできごとを描いたものである。それに、こ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 (以後、略称「DST」) である (須曾野, 2010)。日本語に訳すと、デジタルストーリーテリングはデジタル紙芝居とも言える。

DST は 1990 年代初頭にアメリカ西海岸で興った表現活動である。現在、多くの教育者や研究者らに注目され、芸術、医療、教育分野に普及している。日本語教育における DST は、今まで作文能力の向上 (王, 2013) や学習ストラテジーの改善 (劉, 2013) などの面に学習効果が見られた。その他、Robin (2006) は、DST 学習により、対人スキル、評価スキルなどの 9 つのスキルが向上されると指摘している。特にその中のプレゼンテーションスキルが日本語学習者の音声表現の能力及び意欲の向上に関連している。

学習者中心である DST 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い、伝える意識や表現する力の向上に役立てるのではないかと考える。なお、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。筆者は DST を日本語で表現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。しかし、DST を繰り返して作るだけでは音声表現力の向上には結びつきにくい。優れた語りに対する認識や表現をいかに豊かにする方法を学習者が知らない限り、効果が現れにくい。

筆者は大学時代に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。演劇も語りも書いた文を喋るという点で類似しており、演劇の手法や訓練法を活用することで、語る学習にも効果があると考えられる。

4. 演劇的手法を取り入れた学習プログラム

前述したとおり、1 回、2 回の DST 制作で語る時の表現を改善するのは困難であり、数回の DST 制作を取り入れ、演劇的手法を入れた学習プログラムによ

る学習を通じて、より効果的で効率的に豊かな表現力の向上を目指す。

一方、広辞苑によると、演劇は次のように定義されている。「作者の仕組んだ筋書きに基づき、俳優 (演者) が舞台の上で言葉 (台詞)・動作によって物語・人物また思想・感情などを表現して観客に見せる総合芸術。多く演出者が一定の劇作術の下に指導し、舞台装置・照明・音楽などにより効果をあげる。」また、野呂 (2009) は、「演劇・ドラマが日本語教育に対して持つ可能性が大きく、また魅力的である。なぜなら、演劇は話し言葉、すなわち単に会話から独り言まで、人間が話す様々な種類の言語形式を使った芸術活動だからである。つまり、話し言葉の訓練をする上で最適な場なのである。」と指摘する。

その考えを踏まえて、筆者は自身の日本語学習及び演劇の経験を結びつけ、演劇的手法を DST の制作プロセスの中に取り入れ、学習プログラムを開発した (表 1)。

この学習プログラムは発音や韻律だけでなく、状況・感情などのパラ言語情報、それに表情・ジェスチャーなどの非言語情報を重視する全面的な語る時の表現力を向上させるために、DST を用いた音声発信型の日本語学習手法として、日本語を使う時に単調な口調による語りを改善する学習に取り組むことを提案した。

なお、日本語を学習しようと思った理由として、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。それをふまえ、この学習プログラムでは、日本のアニメ・映画・ドラマの名シーンを学習プログラムの映像素材として使い、選んだ映像素材のエピソードをそのまま吹き替えるバージョン (アフレコ DST) 及び映像素材の内容に基づき、自分がその状況にいることを想像し、第一人称でシナリオを創造する (自作 DST) という二つの方式で DST を作らせる。この学習プログラムで DST を制作することを通じて、

- ① DST を活用する学習プログラムは表現豊かな語りに育成することに効果があるかどうか。
- ② もし効果があれば、具体的に学習プログラムの中にあるどの要素がどのような効果をもたらすのか。という 2 つの目的を明らかにする。

研究対象は中国人日本語学習者とするが、対象者は日本語の文章を読める程度の力を持っていれば良い。筆者の日本語学習及び演劇学習の経験を結びつけ、先行研究を参考しながら、DST で語る時に音声の表現力を向上させるために、ナレーションを語る際、①自然に発音すること、②シナリオの内容を自分自身のこととして共感し、伝えたいところを目立つように語ること、③映像に合わせ、表情やジェスチャーなどの非

表1 デジタルストーリーテリングと演劇的手法を取り入れた学習プログラム

第一段階	AR-DST①	対比 原音と	基礎訓練 記号付け	② アフレコ	AR-DST②
第二段階	背景分析 感情指導	③ + 音	アフレコ	AR-DST③ + 音	

言語的情報を重視して語ることに着目する。

なお、学習プログラムは個人指導の形を取る。

具体的には2つの段階に分けて、学習プログラムを実施する。

第一段階は表現よみ指導法を主に取り入れ、スキルを磨く段階である。

- ① 映像素材及びピックアップした台詞を見せ、吹き替えしたいシーンを選ばせる。
- ② 研究対象者が選んだ原稿（映像素材からピックアップされた台詞）を、彼らに自由に語らせ、AR-DST①（アフレコ DST）に合成させる。
- ③ 使う映像素材の原音をモデルデータとして聞かせ、自分の語りについて内省させる。語り方の重要性を意識付けながら、自分の表現に参考になる肝心なところや優れた表現の仕方を真似させる。
- ④ 表現よみ指導法を取り入れる。アクセントや強調、句切りなどを指導しながら、原稿に記号づけさせる。
- ⑤ 再び吹き込みさせ、AR-DST②を仕上げる。

第二段階は演劇的要素を融合する感情・トレーニングの段階である。

- ① 台詞のコンテキストや背景感情、人物の関係などの分析をふまえ、適切に感情を引き出す指導を行う。
- ② 映像を見せる同時に BGM を流しながらアフレコさせ、また AR-DST③を作成させる。

5. デジタルストーリーテリング用学習プログラムを使った実践

試行実践は学習プログラム通り試行実践を一回行ったが、日本語学習の面で、不十分だと指摘され、本実践（表2）では次の①④⑤を新たな手順として追加した。

- ① 映像素材から学習プログラムでアフレコしたいシーンを選び、その内容にふまえ、第一人称でシナリオを作る。その後、書いたシナリオを DST の原稿として、自作 DST①を作成する。
- ② 学習プログラムの第1段階にそって練習を行う。
- ③ 学習プログラムの第2段階にそって練習を行う。

表2 デジタルストーリーテリング用学習プログラムを使った本実践のプロセス

ステップ1	ステップ2	ステップ3	ステップ4
アフレコの文を選ぶ シナリオ作成 自作 DST①	AR-DST① ↓ 原音と対比 基礎訓練 記号付け アフレコ② AR-DST②	背景分析 感情指導 アフレコ③+音 AR-DST③+音	自作 DST②

- ④ 学習プログラムが終わった後、自作 DST①のシナリオを基に、再び自作 DST②を作る。ただし、今回は BGM を流しながら語る。

- ⑤ 各 DST 作品について振り返る。個人評価及び他者評価を行う。

三重大大学に留学している中国人日本語上級学習者を対象として、上記の通りに本実践を行った。実践では演劇的要素の導入及び BGM の活用に心がけた。学習者一人一人に対して4、5回の実践を進め、ほぼ1ヶ月をかけて行った。AR-DST は映像素材の登場人物になり切って語った2分程度の作品である。学習プログラムの中は AR-DST 作品しか作っていないので、原稿の理解及び朗読する力しか鍛えられてない。自作 DST は映像素材の粗筋により、限定されたバックグラウンドの下で、「この状況下で、自分ならどうするか」という学習者自身の考えを語り出す作品である。感情豊かな表現力を育成すること以外に、原作に対する理解力やシナリオを創作する書く能力も同時に身につける。なお、自作 DST の長さは1～2分程度であ



（写真1&2）
デジタルストーリー
テリング制作する風景

る。学習プログラムの段階（AR-DST を作成する段階）で、筆者は指導者として、演劇的手法を取り入れながら、学習者の表現にアドバイスしていた。一方、自作 DST を制作する段階では、学習者が学習プログラムの練習から習った知識を自作 DST の語りにアウトプットし、自分の思い通りに自由に表現した。学習プログラムで AR-DST を作ったことを経験し、自作 DST②のシナリオを多少添削し、言葉遣いや語り方を変えて、語り直した学習者が多かった。従って、本学習プログラムを使った実践を通じて、演劇的手法を導入した DST の制作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。具体的な考察は次の章で詳述する。

6. デジタルストーリーテリング用学習プログラムを使った学習効果

1) DST 用学習プログラムによる学習を通じて学習者の変化

筆者が「ただの文字通りに読むのではなく、感情を込めて、演じるようにいろいろな表現を試して語ってみる」という話をする、最初に恥ずかしがる学習者がほとんどであった。しかし、2 回目の実践以後は堂々と表現しながら録音するようになり、段々と作品自体の表現に集中することができた。

学習者 T は最初に自作 DST①を作る時に「傍観者がいて、恥ずかしくて語りづらい」と言った。しかし 2 回目の録音以降は筆者のことを気にせず、表現に専念するようになった。実践を終えて、T から「段々思いつき表現できるようになった。前の語りを振り返ると、あまり感情込めていないことも気づいた。毎回の練習を通じて、語りの表現が段々良くなった気がする」という感想が得られた。

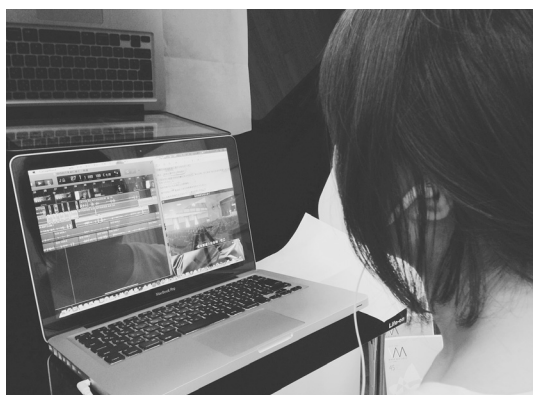


写真3 実践が途中でいった頃の様子

本学習プログラムは2つの段階を分けて練習したが、いずれの段階にも表現力の育成に役に立てたことを実感した。最初の、表現するのが恥ずかしいと思った

学習者はほぼ全員そうであったが、学習プログラムの指導及び練習を通じて、学習者たちは感情豊かに表現しようとした。しかし、少々の個人差が見えてきた。完全にのびのびと表現した学習者もいるが、激しい感情表現に恥ずかしいとしている学習者もいた。

第4章で述べたように、学習プログラムの第一段階は表現のスキルを主に鍛える段階である。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など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%正確に語るのには難しいが、強調を加えたり、間の取り方を心がけようとしたことは学習者全員ができている。

個人差がより明らかであったのは表現の感情面を育成する第二段階以降の作品である。AR-DST①の語りと比較すると、AR-DST②の語りが生じた変化はより明らかであったが、AR-DST③や自作 DST②の語りの改善は前作と比べ、そんなに顕著的ではなかった。その原因として、感情豊かに表現すると要求しても、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と考えられる。学習者 K から「学習プログラムで学んだ新しい表現方をすぐに完璧に自作の DST に運用するのが難しいと思う。どうしても、新たなやり方を吸収・理解する時間が必要だ。たとえ、新たなやり方を理解したとしても、直ちに運用できるとは限らない。何回の練習を通じて、段々身に付けると思う」という意見が聞かれた。それに、この理解から表現できる過程の個人差は学習者の性格や実際に取り組む作品の差異によって出てくる。恥ずかしがり屋な性格を持つ学習者がいかにのびのびと激しい感情を表現させることはやはりまだ課題に残っている。だが、いずれにせよ、自分が納得できる DST 作品を仕上げるまで、とことん録音し、語りの表現に時間を費やす学習者たちの姿が見られた。自分の語りの欠点を発見し、豊かに表現することに気づけている姿も見られた。

2) デジタルストーリーテリング用学習プログラムによる効果のある要素

DST 学習プログラムの中に、語る時の表現力を豊かにする効果をもたらす要素は録音、映像素材、BGM、演劇的手法、原音に対比及びデジタルのよさなどがある。次はそれぞれの要素による効果を逐一に検討していく。

第一、録音による効果といえば、即時にフィードバックできるという効果である。普段に、原稿を朗読してみようといったら、学習者はもし聞き手に対する意識が持たせなければ、棒読みになりがちである。これは日本語能力が初級であるか上級であるかに関係せず、

聞き手の気持ちを考えずに、感情も込めずに読めば、いくら流暢に語ろうとしても、「あの人生懸命読み上げている」という印象を抱くことにすぎない。しかしながら、それを気づいていない学習者が少数ではない。長い年月を重ねて、このような聞き手意識無しの伝え方が癖になってしまったのである。だが、DSTでは学習者のナレーションを録音することで、伝える意識の改善に意味がある。普段の日本語学習では、朗読や会話など音声を出す時に録音をする機会がなかなかなく、さらに、録音する習慣を持つ学生も極少ない。よって、自分の発音や韻律が間違えていても、表現の仕方が単調であっても気がつかない。さらに、それらの表現上の問題によって、日本語母語話者と順調にコミュニケーションを進めない場合もありえる。すると、学習者が悪循環に陥り、交流や発話することを嫌になってしまう。DSTは一人でできる学習なので、録音された自分の語りを聞き、今まで気づいていない発音の問題や伝えきれない情報を何回も振り返ることができる。自分の日本語の表現法について内省する良い機会になる。

第二に、映像素材によりもたらされる効果が挙げられる。画像や映像を照らして録音するプロセスでは、臨場感が容易に湧いてくる。語り手として状況の設定や所在の環境に基本的なイメージが共有しやすく、従来のコンテキストフリーの会話教育の欠点も補足していた。制作者にとっても、鑑賞側にとっても、実際に目の前に情報を提供しておくことで、ストーリーに対する理解を促進する効果もある。

第三に、DSTは音楽や効果音などのBGMを付けることができる。Jの話によれば、BGM付いて語る場合は、明らかにミスが減少した。別に何かをわざと考えてなかったのに、気づいたら、順調に台詞を語り終わった。そして、緊張感は感じてないということに気づいた。一方、Rも、BGM付きで録音する感想について、「BGM付きか付かないかによって、自分の感情が違ってくる。BGMを流しながら語ると、より感情移入しやすいと感じた」というふうに述べていた。要するに、DSTのBGM付きという要素から、学習者が日本語で思いを伝える際の緊張感を癒され、より語りやすく、感情込めやすい環境を整える効果があると分かった。

第四に、演劇的手法があげられる。野呂(2012)の指摘によると、演劇・ドラマ的要素を日本語教育に取り入れるのに、大きく分けて2つの方向がある。一つはテレビドラマなどの演劇作品を教材として日本語教育に取り入れること。つまり、演劇的な要素がインプットとして用いられるものである。もう一つはロールプレイ、インプロ(即興劇)やスキット(寸劇)など、

アウトプットとして学習活動に取り入れる。アニメ・映画・ドラマなど映像素材を利用する学習も同様である。方向が2つあるが、実際に従来の日本語教育はインプットの活動ばかりであった。この2つの方向を融合して使えば、日本語学習により良い効果が期待できると予想する。演劇的手法を取り入れたDSTはまさにこのような学習法である。映像を教材として見せるというインプットからシナリオ作ったり、アフレコしたりというようにアウトプットをさせる。その後、元映像の中に出演する俳優や声優の優れた表現の仕方を真似するというインプットから、自作のDSTを作り出すことにより、自分のことに転じて伝え出すというアウトプットまで、循環している。特に、原作の中の表現を模倣というインプットから再び自分の語りを内省し、自分の声で語り直すというアウトプットの段階は学習者の語りの改善に効果が顕著である。

第五に、単に自分の録音を振り返り、内省することは自分の表現の不足を発見できるが、どのように改善したほうが良いかが悩む学習者も少なくない。自分の語りを原音と対比することを通じて、どういうふうに表現した方がいいのかという考えを持っていない学習者にとって、自分の録音は役立つ刺激となる。実際に、「原作の語りを聞いてから、自分が最初に録音した語りがおかしいと思って、こらえきれず笑っていた」と学習者Tは述べている。原音と対比することにより、はじめて自分の日本語の表現方を内省し、改善しようと思うようになる。なお、原音に対比することは、学習者が意識的または無意識的に原音の中に優れた表現を真似し、あるいは自分が語る時の表現作りの参考になり、短時間内で優れた表現法を身につける近道になる。実際に自分の語りの改善に一番効果がきく要素は何かと聞くと、「原作の語りに模倣することである」と学習者Tが述べた。

最後に、DSTのデジタルの良さというのは制限せずに、満足するまで録音放題であることを示している。周知の通り、いきなり人の前で表現しようとしても、恥ずかしさや緊張感、未熟練などが原因で、表現の妨害になりがちである。しかし、デジタルの作品だからこそ、録音した音声、仕上げた作品を何回でも振り返り、作り直すことができる。このような制限なく、学習者に安心させ、色々な表現や感情の入れ方を挑戦することができるような環境を整えることが大事である。その上、作り上げた作品だけ人に見せるので、生放送タイプではなく、人に直接見られる緊張感や抵抗感も軽減することが可能になる。

7. おわりに

今回の実践を通じて、演劇的手法を取り入れたデジタルストーリーテリング用学習プログラムにそって、学習者が日本語で語る時に感情豊かな表現を育成する学習に有効であることがわかった。DST を用いて、学習者に自らの問題を気づかせ、さらに改善する可能性も期待できる。中国人に日本語学習者のアウトプットする音声教育に利用する価値が大きいと言える。

しかし、これまで実践に参加した学習者は全員日本語上級学習者である。日本語能力が上級か中級かを問わず、感情豊かに表現することが苦手の可能性があるとは言え、中級学習者の方が言語表現に課題が多く、上級学習者と同じ手順で訓練すると、効果がより低いと予想される。

今後、中級学習者にも対象として実践し、中級学習者に適合する学習プログラムを開発していきたい。また、日本語学習だけでなく、他の言語学習に対して、学習者の発信力をアップさせるために学習プログラムを導入していく予定である。

引用及び参考文献

- 1) 2012 年度日本語教育機関調査結果概要
- 2) 平田オリザ (1998) 「演劇入門」講談社現代新書 1422, p 182
- 3) Trager, G. L. (1958) 「Paralanguage: A first approximation」Studies in Linguistics, 13, p 1-12
- 4) 須曾野仁志 (2010) 全教科・領域で学習者が取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-p 10
- 5) 王雅儒 (2013) 「中国人日本語学習者の作文能力育成を目指したデジタルストーリーテリングの活用」, 三重大学教育学研究科修士論文
- 6) 劉蓓 (2013) 「中国人日本語学習者を対象とした学習ストラテジーの研究ーデジタルストーリーテリングを用いてー」, 三重大学教育学研究科修士論文
- 7) Robin, Bernard (2006) 「The Educational Uses of Digital Storytelling」Proceedings of SITE 2006, p 709-p 716
- 8) 野呂博子 (2009) 「演劇・ドラマ的要素を日本語教育に導入する意義ー日本語コミュニケーション教育への一提言ー」Journal CAJLE Vol 10, p 26
- 9) 野呂博子, 橋本慎吾, 平田オリザ, 川口義一 (2012) 「ドラマチック日本語コミュニケーション『演劇で学ぶ日本語』リソースブック」, 株式会社ココ出版, p 27