

昭和戦前のドキュメンタリーに基づいたマルチメディア教育

カ・フォスカリ大学
フランチェスコ・ヴィトゥッチ
(Francesco S.Vitucci)

1. インターネット視聴覚資源とマルチメディア言語教育

近年われわれの視覚は未だかつて無いほど酷使されている。実際に、現代マルチメディア社会においては日常生活の中で画像、とりわけ動画を目にする機会が増える一方である。デスク上のノートパソコン、携帯電話、テレビ、ユーチューブなどのインターネット媒体を通してシェアされている動画など、誰もが日々あらゆる画像を目にしている。事実、20世紀末のインターネット誕生以来、ネットはテキストファイルやディフージョンベースとしての中心的役割を果たすようになり、巨大なマルチメディア、視聴覚アーカイブが作り上げられた。中でも新世代の人々にとってはインターネットは新しい自己表現法であるだけでなく、便利な情報検索ツールであり具体的な文化知識を得るための手段となっている。言語教育においては、オーセンティックな視聴覚資源（音楽ビデオや映画、ニュース、ドラマ、アニメなど）に学習者が各自で容易にアクセスし利用することは明白である。視聴覚資源はその多元情報ダイナミズムにより、文法、構文、語彙、音声のような上質の言語概念と同時にジェスチャーや表情による表現力、近接空間といった言語外のインプットを提供するかけがえのない視覚辞典となりえる。

社会文化的観点からは、教師が言語教育や文化伝達と同時に異なる社会文化システムに関する知識をあわせて教えようとする際、オーセンティック¹ビデオは中心的な役割を果たす。実際に、マルチメディアの活用により学習者

¹ 言語教育の観点においてこの研究で使用される「オーセンティック」という用語は、外国語学習者用に特別な加工が施されていない母語話者による教材を指す。

は学習対象となる社会の価値観、観念、ライフスタイル、社会道徳、伝統を分析し、その社会の総体的な特色に触れることができる(Pavone,2003)。日本のような東洋社会の場合、真の言語学習の見地においては同言語の公式形、非公式形の学習の発展にマルチメディア資源の使用が効果的となりえる。更には日本のような地理的、歴史的に異なる社会で行動する際に役立つメタコミュニケーション・スキルの養成にも効果的である。このような観点から分析すれば、ビデオ技術の活用が「インターカルチャー話者」の育成の中心となり得ることは明らかである。

上記の前提から、言語コミュニケーション目標を設定した後に教室に導入する「正しい」資源を選別する責任が教師にあることは言うまでも無い。この手段へ学習者が当初抱いていた関心を見失ってしまったり、予期せぬネガティブな結果が生じることのないよう、資源は適切な言語、文化的知識を総動員し選別しなければならない。したがって教育プランを立て内容を選択した後、学習者では同時に分析しきれない言語的、視聴覚的、更には社会文化的情報を全て含む適切なモジュールを使ったマルチメディア教育アプローチに取り組むようにする。それらの情報は、ビデオに含まれる文脈上要素（状況、話題、行為者、目的）、コテキスト要素（言語タイプ）、パラテキスト要素（キャプション、字幕、タイトル）と共に認知的負荷を見極めて、社会文化的コンテンツを注意深く分析しなくてはならない。

言語学習分野における研究としては R. Mayer (2009)、 Sweller J.、 Ayres P.、 Kalyuga S. (2011)、 M. Danesi (1998)、 Krashen, S. 、 Terrel T. (1983)、 A. Paivio (2006)はマルチメディア学習や認知心理学を適用しているが、著者はビデオ・ストリーミング技術が言語学習と歴史学習との両方に有効である主張している。とりわけ著者は教育プラン、学習者のニーズ、言語特性に基づいて、教育用でないビデオをいかにして教材として活用しえるかに注目している。上記の学者陣が長年に渡る研究で証明したとおり、画像やオーセンテックテキストを組み合わせることにより実際にかげえのない言語的、文化的手段となりモチベーションを刺激する。それは主

に、オーセンティックな言語コンテンツによって伝達される文脈(背景)のあるインプットがある時にのみ言語が習得される²ためである。更に Krashen S. と T. Terrel(1983)が述べるよう、ビデオ動画の中での聴覚インプットは推測を促し、それにより社会言語知識と理解タスクの結び付きを促す。このプロセスは上記の学者陣により「バインディング」と名づけられ、コンテンツや外的形式間の認知的、感情的つながりを指す。

以上の序論から、今日において言語コンテンツをその地域の習慣や歴史的、地理的、経済的要素と切り離れた日本語教育は明らかに考えがたい。実際、インターネットを通じ膨大な量の日本語の歴史随筆や教科書が世界で普及し続けている現代において、オーセンティックなテキストに触れることに慣れている学習者達と教師は向き合わなければならないのが実状である。それでもやはり歴史に関する情報はマルチメディアから切り離されると、難解な言語モデルと同時に抽象的概念ばかりが残ってしまい、それらの持つ主なる社会文化的内容がうまく伝わらない恐れがある。そのため、そのような資源を補うためにインターネット・ストリーミング技術が貴重な情報源となる。

2. 学習能力と言語学習

社会言語能力と語用能力とを言語学習と同一水準に置いた「視聴覚受信」と呼ばれる第二言語学習のコミュニカティブ・ストラテジーの一環として、ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)によって2001年にマルチメディア教育の普及が認知された。コミュニカティブ・アプローチで推奨された対話モデルに始まり、CEFRはその指導内容の中で、真の異言語間、異文化間の観点による話者の役割や主題、コミュニケーションの意図などの言語の文脈上の変動の分析に着目した「社会実用能力」の発展を提案した(Diadori-

² S. Krashen(1981、1985)参照

Micheli,2010)。上記の能力をまとめるため CEFR は言語学、社会言語学、語用論を統合する「言語コミュニケーション能力」という用語を使用した。

確かに、CEFR が提案する視聴覚受信は教室内での技術駆使に向け新たな教育環境を目指すものである。しかしながら、ヨーロッパにおける言語教育研究において、他の学問分野のテキストと組み合わせてこそマルチメディアがより効果的な役割を果たし得ることは 90 年代から既に明らかであった。この種の研究の目的は欧州多言語環境、そして増加していた労働市場のニーズに合わせ学習者を育成することであった。当時提案された数々の教授プロジェクトの中でも 20 世紀の終わりに最初のステップを踏んだ CLILE・EMILE³は言及に値するプロジェクトである。このプロジェクトの前提は既存の教授法論に置き換えるというものでもそれらを覆すものでもなかった。むしろ、学習者を可能な限りより機能的な言語環境にさらすことで、学習者達に新たな手段と同時に機会を与えることを目的とした。この目的を達成するため、このプロジェクトでは二重に焦点を当てた環境で本物の言語コンテンツと他の学際分野とを統合することを目指していた。事実、近年 CLILE・EMILE の実施例として、第二言語学習の実習（特に英語）と歴史、地理、科学、数学、化学など他の科目と組み合わせを実現してきた。しかし、今日においてもこの教授法が日本語において実施されたケースは見られていない。

マルチメディアと組み合わせた上記の学際的教育を実施した最初の例として、イタリア、ヴェネツィアのカフォスカリ大学アジア・北アフリカ研究学科において 2011 年年度の秋学期に著者自身が行った例があげられる。研究目的は、外国語教育にネットを活用し、日本語のオーセンティックビデオに

³ CLILは *Content and Language Integrated Learning* 内容と言語統合学習の頭文字、EMILE はフランス語 *Enseignement d'un e Matière par l'Integration d'une Langue Etrangère* の頭文字。同プロジェクトに関する更なる詳細はこちらサイトを参照：
http://ec.europa.eu/languages/language-teaching/content-and-language-integrated-learning_en.htm

基づいたマルチメディア教育モジュールを作成することであった。学際的ストリーミング・リソースを活用することで言語学習と同時に異分野の専門知識の獲得を促進することが期待できることがこの種の研究によって実証された。

3. 歴史ドキュメンタリー「昭和初期の東京」

本研究のために著者は昭和の初旬に日本で見られた主な政治的、風俗的、経済的变化についての「昭和初期の日本」⁴というモノクロの歴史ドキュメンタリーシリーズをインターネット上で入手した。約 50 分にわたるこのドキュメンタリーのうち、この研究プロジェクトでは技術革新や西洋文化が日本文化に与えた影響、その結果としてもたらされた日本人の生活習慣の変化を語る「昭和初期の東京」と題された第一部のみを紹介する。なお、字幕作成のために著者は 11 分間のドキュメンタリー第一部を Avidemux ソフトウェアを使用して二つのファイルに分け、歴史的コンテンツに基づいて日本語教育モジュールの作成に着手した。

歴史的観点から「昭和初期の東京」を二部に分ける。第一部はナレーション付きのモノクロ画像で「昭和」という元号の由来とその意味の説明（出典は中国の古代文書「百姓昭明、協和萬邦」国民の平和と世界の共存繁栄を願うの意）に始まり、大正時代から昭和への移り変わりを紹介している。続いて、東京の地下鉄やその他の交通手段（車やバスなど）の誕生、芸術的運動

⁴ 同ドキュメンタリーは2012年7月20日に下記のユーチューブ内のリンクに掲載：

<http://www.youtube.com/watch?v=eDjHioHYtuo> and <http://karapaia.livedoor.biz/archives/51788230.html>. このドキュメンタリーはおそらく過去にNHK東京で放映された後にインターネット上で共有されたもの。話し手の言葉遣い（洗練された構文が含まれた現代標準日本語）やモノクロ画像から見て、50年代（日本では1953年にテレビ放送開始された）か遅くとも60年代後半（70年代初旬にカラーテレビが普及）までに制作されたものと考えられる。

やイデオロギー的運動の広がり、エンターテインメント事業（映画館やダンスホールなど）の誕生、都内の人口増加（農村地域からの労働者の出稼ぎの必然的かつ継続的な増加により約 6 千万人に達した）、初の鉄筋コンクリート建築による公共施設、若い女性の間での最新の流行（顕著な例として「モダンガール」ファッション）による洋服の普及、更には昭和 4 年（1929 年）8 月の飛行船ツェッペリンの到来に至る、東京における主な変化に焦点が当てられている。

ドキュメンタリー第二部は大正時代から昭和への移り変わりを特徴付ける主要な歴史的事件の回顧と位置づけることができる。本ビデオで扱われたものの中で注目すべき国際的な出来事は第一次世界大戦の終結及びそれに伴うベルサイユ講和条約調印（1919 年）、国際連盟の発足（1920 年）、ワシントン会議（1921-22 年）、関東大震災（1923 年）である。本ドキュメンタリーでは昭和初期を扱っているため、ウォール街大暴落（1929 年）とその結果として世界恐慌が日本に与えた影響などを取り上げ、日本経済とアメリカ合衆国とのかかわりをクローズアップしている。これらの出来事を取り上げる中で、絹輸出の激減（それまでの輸出量の約三分の一）、数々の企業の軒並みの倒産、食糧不足の問題、小津安二郎の映画「大学を出たけれど」で語られる失業率の増加などの例を挙げている。

4. 「東京の昭和初期」の技術適応

ドキュメンタリーを教材としてのニーズに対応させるため、著者はインターネットブラウザ Mozilla Firefox 3.6.の無料アドオンソフト *Fast Video Download 4.2.1* アプリでドキュメンタリーをダウンロードした。その後、そのファイルの拡張子がネット上で利用可能なビデオ再生ソフト（この場合 VLC Player）と互換性があるかどうかを確認した。fvd(Fast Video Download)形式は主要なオンライン共有サイト（ユーチューブ、グーグルビデオ、ヤフービデオなど）でファイル送信に使用されているものの、今回は

教材として利用するため著者は.fvd 形式から Windows オペレーションシステムの標準ビデオである Audio Video Interleave ファイル (.avi ファイルとして知られている) に変換した。ファイルのフォーマットを.fvd から.avi に変換するのに、無料ソフト FREEZ FLV TO AVI MPEG WMV CONVERTER を使用。

ファイルを.avi フォーマットに変換した後、編集、カット、結合、フィルター掛け、更にファイルを AVI、Quicktime、Mpeg、OGM フォーマット⁵に再編集が可能な無料ビデオ編集ソフト AVIDEMUX を使用して、各 5 分程度の二つのファイルに分割。3～5分以上のビデオは「視野狭窄」を引き起こし (Krashen、1981)、ビデオセッションが長すぎて学習者のやる気を失わせてしまう (Sherman、2003) 可能性があるという、事前の研究で実証済みであった事実を踏まえビデオはカット編集した。5 分間の avi. ファイルを作成した後、次の課題はビデオ再生ソフトの選択である。日本語字幕があるとビデオプレイヤーがうまく機能しないことがあるため、ネット上の主要なオーディオとビデオコーデック及び DVD や VDC、その他のデータ送受信プロトコルのファイルフォーマットをサポートする VLC Player⁶を選択した。更に、VLC Player は、その時行うクラス活動に合わせて字幕を入れたり取ったりできるため、教育用機材として使うのに大変便利である。

5. 歴史ドキュメンタリー「昭和初期の東京」に基づいた学際的マルチメディア教育モジュール

⁵ その他のフォーマットは関連コーデックが事前にシステムにインストールされていれば利用可能。

⁶ VLC Playerは以下の異なるオペレーションシステムに対応する複数のバージョンがある: GNU/Linux、Microsoft Windows、Mac OS X、BeOS、BSD、Pocket PC、Solaris



図 1. Aegisub ソフトで作成したドキュメンタリー「昭和初期の東京」の字幕。

「昭和初期の東京」に基づいた教育モジュールを作成するにあたり、まず最初の課題は字幕⁷の制作であった。本研究では無料の Aegisub ソフトを利用（図 1）。作成される活動は全てテキストの真正性が重要な要素となるため、以下の観点から書写活動は教育モジュール作成過程においてきわめて重要となる。

・学際的側面：CLIL ガイドラインに沿い、モジュールは歴史的 content（専門用語、歴史的出来事と人物）及び言語的内容（言語形式、構文、漢字）の両方の情報を与えるものでなければならない。

・マルチメディア的側面：書き言葉（字幕）と話し言葉（ナレーション）の両情報のインターアクションにより、学習者は教師の力を借りながら真の視

⁷ キャプションと字幕活動のマクロレベルでの区別をしておく。著者の過去の研究から、言語レベルに応じてこれらの活動を使い分けるべきであることが明らかとなった。中上級の場合、学習者は日本語の主な語彙・構文の構造を理解しているため、キャプションに基づいた書き取り練習はかなり簡単にできると考えられる。それ以下のレベルの場合、字幕は教師が事前に作成してある場合のみ利用すべきである。その場合、学習者が教師またはバイリンガル辞典の助けを借りて本文を母国語に翻訳する字幕中心の活動をすることが可能。

聴覚テキストの「内容再編成」ができる。実際に、字幕があることで学習者はバイリンガル辞典に頼らずに漢字の読み方を推測することも可能である (Vitucci,2010)。

・ 認知心理学・神経言語学的な側面：字幕は右脳を刺激する (Danesi,1998)⁸ ことによって学習者にポジティブに働きかけ、新しい言語インプットと学習者の予備知識との結びつきに作用し、結果的に学習者の認知的負担を軽減する (Sweller,2011)。

視聴覚テキストを基盤とした形成過程を目的とした字幕作成をし、その後著者は言語能力に応じた活動の作成と分別作業に進んだ⁹。画面上の字幕やタイトルが **CEFR** の指示する書面読解能力の一部の機能を果たすため、本研究に関し著者は口頭スキル及び筆記スキルを一つの「視聴覚理解能力」に取り込んだ。続いて、マルチメディア情報を使うことにより口頭及び筆記スキルが視聴覚理解に関連付けられ、それまで使われていた言語能力の四技能区別が取り払われてしまったことがわかる。この結果を表す図式は以下の通りである (図 2、3)。

⁸ Danesiによれば、各教育モジュールの最初の段階で、実際の意味上コンテキストでまたは感覚刺激（視覚、聴覚）を通しての言語カテゴリーを導入することは学習過程を助ける上で非常に重要だとしている。実際に、視聴覚インプットに触れることで右脳の神経系活動を刺激し、視覚空間の次元に作用することで学習意欲を促進する。Danesiは、右脳に働きかけた後、今度は右脳と左脳が相補し相互に作用するよう、徐々に左脳にシフトしていく語学教育を体系づけることを示唆している。

⁹ 本研究論文においては、文字数の制限上、活動の詳細は一部しか記載されていない。

<i>Main activities for the multimedia didactic module 'Shōwa Shoki no Tōkyō'</i>	
1. Main Lexicon (A)	→ 次の表現を知っていますか。日本語で考え、説明してみてください。
2. Take notes (B)	→ ビデオを聞きながら分かったことをノートに書いてみてください。
3. Fill in the blanks (C) Phrases	→ もう一度ビデオを視聴し、次の文章を完成させなさい。
4. Multiple Choice (D)	→ もう一度ビデオを視聴し、A～Dの適当な文章の一つを選びなさい。
5. Answer the questions (E)	→ 次の質問に答えなさい。
6. Reading Ideograms (F)	→ 次の熟語の読み方をひらがなで書きなさい...
7. Writing Ideograms (G)	→ 平仮名を漢字にしなさい。
8. Fill in the blanks (H) Main Text	→ ビデオを視聴し、番号のある箇所を平仮名で埋めなさい。
9. Write Phrases (I)	→ 例のように次の元号の説明をしなさい。
10. Complete the Phrases (L)	→ 次の文章を完成させなさい。()の中の動詞も活用しなさい。
11. Choose the Right Summary (M)	→ 下から正しいビデオのまとめの一つを選びなさい。
12. Listen and Read the Text (N)	→ もう一度ビデオを視聴し、テキストを読みなさい。
13. Translation (O)	→ テキストをイタリア語で翻訳しなさい。

図 2 マルチメディア教育モジュール「昭和初期の東京」用の主要な活動、日本語タイトルつき

<i>Audiovisual Comprehension</i>	
1. Take notes (B)* 2. Fill in the blanks (C) Phrases* 3. Multiple Choice (D)* 4. Answer the questions (E)* 5. Reading Ideograms (F) 6. Fill in the blanks (H) Main Text* 7. Choose the Right Summary (M) 8. Listen and Read the Text (N)* 9. Translation (O)*	
<i>Oral Production</i>	<i>Written Production</i>
1. Main Lexicon (A) 2. Listen and Read the Text (N)* 3. Discuss with the teacher 4. Discuss with your peers 5. Eventual Role-Play	1. Take notes (B)* 2. Fill in the blanks (C) Phrases* 3. Multiple Choice (D)* 4. Answer the questions (E)* 5. Writing Ideograms (G) 6. Fill in the blanks (H) Main Text* 7. Write Phrases (I) 8. Complete the Phrases (L) 9. Translation (O)*

図 3 言語能力ごとのマルチメディア教育モジュール

図 2、3 からわかるように、教育モジュールは主に視聴覚理解と筆記スキルに関する十三の活動¹⁰からなる。これらのうち色付けされている活動はビデオの利用が必要な活動（日本語タイトルでは指示されている）、「*」マークがついた練習は他の言語スキルと関係している活動を示す。

これらの活動を開始する前に、ビデオのトピックに関する予備知識をつけるためのブレインストーミング活動を通してこの教育モジュールを導入しておくべきである。続いて、音声無しでビデオを見せ、映像の内容やビデオのテーマが何かなどについて学習者にディスカッションさせると良い。ディスカッションすることにより学習者はそれに慣れ、情意フィルターを軽減することができる（Krashen, 1981）。

上記のウォーミングアップが終わったら、教師は主要語彙を確認するため活動 A を実施する。「昭和初期の東京」の場合、正規の日本史教科書を参照して日本で母国語話者が学ぶ専門用語を学習者に導入すると良い。本研究においては、中学校の歴史教科書「歴史・未来を見つめて」¹¹を参考にし、ドキュメンタリー内で使用される専門用語が現代の日本の教科書で使用されている専門用語と同じであることを確認する。その結果、下記のような語彙の特性が確認された（図 4）：

¹⁰ 音声無し映像およびブレインストーミングが伴う項目は含まれていない

¹¹ 「歴史・未来を見つめて」2008年教育出版、ISBN4 - 316- 20081 - X

<i>Documentary 'Shōwa Shoki no Tōkyō'</i>	<i>History Manual 'Rekishi – Mirai wo mitsumete'</i>
ベルサイユ講和条約の調印	...ベルサイユ条約を結びました...(pp.150)
国際的機構「国際連盟」の発足	...国際連盟の設立も決まりました...(pp.151)
ワシントン会議での軍縮の論議	(absent)
関東大震災の混乱	...関東大震災の打撃で日本の経済は...(pp.162)
ニューヨーク ウォール街 株の大暴落	(absent)
世界大恐慌	...世界恐慌の影響を受け...(pp.162)
企業の総業短縮、解雇、倒産	...たくさんの企業が倒産し、失業者がふえ...(pp.162)

図 4 ドキュメンタリー番組「昭和初期の東京」と歴史教科書「歴史・未来を見つめて」の語彙比較

図 4 からわかるように、「ベルサイユ講和条約」に対して「ベルサイユ条約」、「世界大恐慌」に対して「世界恐慌」などのわずかな差異を除き、ドキュメンタリー番組で使われている語彙と教科書上の語彙は共通していた。これらの違いは主に構文的必要性から来るものと考えられる。教科書の場合、教育的／形式的コンテクストにおける標準日本語による口語を再現するため、高度な構文による論説スタイルが適用されているのがわかる。対照的に画像が伴うドキュメンタリーでは、熟語を使うことで簡潔且つ洗練された言葉遣いが特徴的であるのがわかる。教育の観点からは、外国人学習者に歴史的背景を紹介するにあたって、必要時に簡単に検索できる学際的内容を学習者に提供すべく、できる限り複数メディア（歴史教科書、ドキュメンタリー番組、新聞、テレビ番組、インターネットサイトなど）で共通で使われている語彙を導入することが望ましい。更に、単語を導入する際、専門用語の直訳は避けるべきである。字幕で示される漢字の力を頼りに、教師は学習者に単語の意味を推測させ、簡単な日本語で意味を説明させてみる。ここで、学習者は既に音声無しでビデオを見ているので、学習者が単語と視覚内容を結び付けられるようにすることが大変重要である。このような方法によって、翻訳に

頼ることなく単語とその文脈上での意味の関連付け助長する「バインディング」(Krashen S., Terrel T, 1983)に達することが可能となる。

テキストの観点からは、このモジュールの目的は単に歴史的、言語的内容を伝えることだけでなく、学習者が徐々に指示された練習タスクを通してそれらの内容を構築するよう促すことである。実際に、学習者は活動 B、C、D、H を通してドキュメンタリーの視聴覚テキストに集中することができ、その結果として教室内の仲間と協力し内容と向き合い、独自に理解する力が育成される。著者によるこれまでの研究内容によると、たとえば、画面上の字幕を使ったグループでのディスカッションで中間的言語に頼ることで学習者の次のような活動を促進する：1. ビデオ視聴中に、重要な情報を獲得する、2. 教師の仲介無しに知識を構築する、3. 得られた内容を全クラスと分かち合う(図5)。

H)ビデオを視聴し、番号のある箇所を平仮名で埋めなさい。

注意：電子辞書の使用は禁止！

1926年12月25日 ① _____ が「大正」から「昭和」に改められ、長い ② _____ が始まった。「昭和」という元号は中国の古典「書経」からとられたもので、世の人、全てが ③ _____ 暮せるようにという願いが込められていた。

昭和2年 植草 - 上野間に日本で初めての ④ _____ が開通し、人々が何時間も並んで、⑤ _____ を持った。新しい乗り物や便利な機械の ⑥ _____、新しい ⑦ _____ や芸術運動の登場。それらは都会に住む人々に新しい時代への期待を抱かせていた。

この頃、大都市では ⑧ _____ 増え、中心部のビルの建設や ⑨ _____ の整備も進んで、日々、近代的な装いを整えつつあった。「モガ」すなわち「モダン・ガール」など新しい ⑩ _____ も生まれていた。

日本で始めて ⑪ _____ の鉄筋アパートが建てられたのもこの頃である。当時の出勤風景男子の ⑫ _____ には既に洋服が普通になっていた。

図 5. 活動 H、オーセンティック視聴覚テキストを使ったインテンシブリスニングの例

筆記スキルと視聴覚受信スキルに関しては、著者は活動 E でこのモジュールのビデオ内容についての問題を用意した。学習者に練習問題を渡す前に、ドキュメンタリーの歴史的情報について聞き取り（集中理解）、更に完結した日本語の文章で質問に答えなければならないことを説明すると良いだろう。これまでの研究で明らかのように、イタリア人学習者は質問に答える際に構文要素（主語や補語など）を落としてしまったり、短文を使う傾向がある。この習慣は放っておくと、筆記スキルだけでなく口頭スキルまでにも影響が出てしまいかねないことになる。社会言語学的観点からみても、日本語話者は言い改めたり、構文を短縮したりすること無く、質問に対する確に答えることを求めているため、この習慣は学習者にとって不利に働いてしまう。

E) 次の質問に答えなさい。

1) 「昭和時代」は何年何月何日に始まりましたか。

2) 昭和 2 年に浅草で何がありましたか。

3) 昭和時代に何が登場しましたか。

4) この頃の大都市の人口はどうなりましたか。

5) 昭和時代に何という新しい風俗が生まれましたか。

図 6 活動 E。集中理解と筆記スキルを同時にためす練習例。

筆記（及び発話）について正しい言語習慣を身に付けるために、活動 I と活動 L を取り入れた。学習者が決まった言語モデルに従う必要が無い活動 E

と対照的に、活動 I と E では明確な歴史内容でドキュメンタリー内で使われる言語表現を基にした文を作ることが求められている（図 7）。

4) 次の文章を完成させなさい。()の中の動詞も活用しなさい。

- ① 1989年1月8日に元号が「昭和」 _____ 「平成」に改められ「平成時代」が _____。
- ② 1989年（平成元年）にはベルリンの壁が崩壊^{かべ ぼうかい} _____、東ヨーロッパでは _____、次々と革命^{かくめい}が(起こる) _____。
- ③ 1995年（平成7年）1月には阪神・淡路大震災^{はんしん あわじだいしんさい}が _____、3月にはオウム _____、真理教の地下鉄サリン事件^{しんりきょう はっせい}が(発生) _____。

Figure 7 筆記スキル – 活動 L

筆記問題の仕上げとして、漢字の読みのスキル（活動 F）と書き取りのスキル（活動 G）を伸ばすための簡潔な漢字モジュールを取り入れた。漢字の熟語は常に同義語、反対語、同音語、準同意語など¹²のペアで扱う（図 8）。漢字の読みを仮名で書き、更に学習者は母国語でその語の訳を書く。

¹²更に共通の漢字を含む語のペアも扱う。

F) 次の熟語の読み方をひらがなで書きなさい。読み方を書いてから意味をイタリア語で書きなさい。(読み仮名を横書きに書いてください)

注意：電子辞書の使用は禁止！

例：→ 学校 がっこう (scuola)

- | | | | |
|-----|-----------|----|-----------|
| ①元号 | _____ () | 年号 | _____ () |
| ②古典 | _____ () | 個展 | _____ () |
| ③思想 | _____ () | 幻想 | _____ () |
| ④運動 | _____ () | 運営 | _____ () |
| ⑤芸術 | _____ () | 芸能 | _____ () |
| ⑥洋服 | _____ () | 和服 | _____ () |
| ⑦藝場 | _____ () | 藝山 | _____ () |
| ⑧期待 | _____ () | 招待 | _____ () |
| ⑨機嫌 | _____ () | 紀元 | _____ () |
| ⑩風俗 | _____ () | 風速 | _____ () |

図 8 漢字の読み練習 – 活動 F

この漢字モジュールでは学習者に一切辞書を使わせないようにする。そうすることにより学習者はセルフチェックをし、漢字に関する自身の弱点と強みを理解することができるため、辞書の使用を禁止するのは大変重要である。続く活動 G では学習者はひらがなで書かれた言葉をその翻訳を参考に漢字に書き換えなければならない。語彙はドキュメンタリーに関わるもので、学習者の語彙のニーズに応じて選ぶ。学習者の記憶力を助長するために、教師はそれまでの活動で扱った語彙項目を導入してもよい。

前述のように、マルチメディアモジュール実施中は教師は学習者にドキュメンタリー全体のスクリプトを配布しない。学習者自身の力で日本語で歴史的テキストを再構築する能力をつけるのが活動全体の目的であるため、教育モジュールの最終段階になり初めて学習者はスクリプトを読み、翻訳することになる(活動 N)。この前の段階で、日本語で書かれたドキュメンタリーをまとめた 5 種類の文から学習者が正しい文章を選ぶ集中理解アクティビティ(活動 M)(図 9)を行う。この活動は本研究の主となる下記の二つの観点を統合する大変意義深い練習である：ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)が提唱する言語教育におけるテキスト中心な活動と、欧州プロジ

エクトの CLILE-EMILE ガイドラインで提唱されている異分野を組み合わせた活動（この場合、歴史教育と言語教育）。

M) 下から正しいビデオのまとめを一つ選びなさい。

□ 1926年12月15日 元号が「大正」から「昭和」に改められ、長い「昭和時代」が始まった。昭和5年 浅草・上野間に日本で初めての地下鉄が開通し、新しい乗り物や便利な機械の登場、新しい思想や芸術運動の登場。この頃、大都市では人口が急速に増え、中心部のビルの建設や交通機関の整備も進んで、日々、近代的な姿いを整えつつあった。「モガ」すなわち「モダン・ガール」など新しい風俗も生まれていた。

□ 1926年12月15日 元号が「大正」から「昭和」に改められ、長い「昭和時代」が始まった。昭和2年 浅草・上野間に日本で初めての地下鉄が開通し、新しい乗り物や便利な機械の登場、新しい思想や芸術運動の登場。この頃、大都市では人口が急速に増え、中心部のビルの建設や交通機関の整備も進んで、日々、近代的な姿いを整えつつあった。「モガ」すなわち「モダン・ガール」など新しい風俗も生まれていた。

□ 1926年12月15日 元号が「江戸」から「昭和」に改められ、長い「昭和時代」が始まった。昭和5年 浅草・上野間に日本で初めての地下鉄が開通し、新しい乗り物や便利な機械の登場、新しい思想や芸術運動の登場。この頃、大都市では人口が急速に増え、中心部のビルの建設や交通機関の整備も進んで、日々、近代的な姿いを整えつつあった。「モガ」すなわち「モダン・ガール」など新しい風俗も生まれていた。

□ 1926年12月15日 元号が「江戸」から「昭和」に改められ、長い「昭和時代」が始まった。昭和5年 浅草・上野間に日本で初めての地下鉄が開通し、新しい乗り物や便利な機械の登場、新しい思想や芸術運動の登場。この頃、大都市では人口が急速に増え、中心部のビルの建設や交通機関の整備も進んで、日々、近代的な姿いを整えつつあった。「モガ」すなわち「モダン・ガール」など新しい風俗も生まれていた。

□ 1926年12月15日 元号が「江戸」から「昭和」に改められ、長い「昭和時代」が始まった。昭和5年 浅草・上野間に日本で初めての地下鉄が開通し、新しい乗り物や便利な機械の登場、新しい思想や芸術運動の登場。この頃、大都市では人口が急速に増え、中心部のビルの建設や交通機関の整備も進んで、日々、近代的な姿いを整えつつあった。「モガ」すなわち「モダン・ガングロ」など新しい風俗も生まれていた。

図 9 集中理解練習 – 活動 M

6. 結論

本研究で紹介した教育モジュールは、学際的マルチメディア日本語教育アプローチを実現する目的において、歴史ドキュメンタリー「昭和初期の東京」を教材化し実施するようになっている。しかしながら、著者はこのモジュールを実際の教育現場で試用し、現在の原型から更に改善を加えていくつもりであり、今現在の形はまだ最終版とはいえない。モジュール作成段階で、オーセンティックな視聴覚資源を有効活用するため各言語スキル（視聴覚理解、筆記、口頭）をカバーした。

社会言語学的観点においては、本研究はマルチメディアコンテンツの社会的文化的価値を活かすことで、その重要性を強調することを意図している。序

論部分で述べたとおり、今日の日本語教育において言語コンテンツとその土地の慣習、歴史、地理、経済を切り離して日本語を教えることは論外である。従来の日本語教育と対照的に、著者は学習者に社会的活動、更には本来の言語コミュニケーション活動の機会を与えることのできる教育環境が重要であると考え。教室内で教師と学習者との新たなインタラクションを基盤に教育メソッドが再考されさえすれば、日本語学習者は学際的内容でも理解できることが、今回歴史ドキュメンタリーの使用で明らかになった。結論として、様々なテキスト内容に支えられたより「自然な」アプローチが、従来言語教育現場のコミュニケーションで使われてきた不自然な教材に換わり得ることを提案したい。なぜなら、母国語話者用の学際的資源を導入することで、教室内での学習者同士の会話の質は実際に明らかに向上するためである。

参考文献

- Ariizumi, Y. 2000. "More tactful ways of teaching Japanese through Andragogy", Japanese Language Education around the globe, 10, 1-15.
- Crystal, D. 1997 "Language and the Internet" Cambridge Cambridge University Press.
- Danesi, M. 1998. "Il cervello in aula! Neurolinguistica e Didattica delle lingue". Perugia: Guerra Edizioni.
- Diadori, P. & Micheli, P. 2010 "Cinema e didattica dell'Italiano L2" Perugia: Guerra Edizioni.
- Gottlieb, N. 2005 "Language and Society in Japan" Cambridge: Cambridge University Press.
- Grice, H.P. 1989 "Studies in the Way of Words" Harvard: Harvard University Press.
- Halliday, M.A.K, Hasan, R. 1985 "Language context and text: aspects of language in a social semiotic perspective". Oxford: Oxford University Press.
- Hofstede, G.J., Pedersen, P.B., Hofstede, G. 2002 "Exploring Culture". London: Nicholas Brealey Publishing.
- Ikeda, N. 1999. "Effects of different types of images on the understanding of stories: basic research to develop Japanese teaching materials for use on the Internet", System, 27, 1, 105-118.
- Krashen, S. 1981 "Second language acquisition and second language learning". Oxford: Pergamon Press.

- Krashen, S., & Terrel, T. 1983 "The natural approach". New York: Pergamon Press.
- Krashen, S. 1985 "The input hypothesis: issues and implications" London: Longman.
- Maragliano, R. 1999 "Nuovo manuale di didattica multimediale" Bari: Laterza.
- Maragliano, R. 2008 "Educare e comunicare". Roma: Mondadori Università.
- Mayer, R., & Anderson, R.B. 1991 "Animation need narration: an experimental test of a dual-coding hypothesis". Journal of Educational Psychology, 83, 4, 715-726.
- Mayer, R. 2009 "Multimedia Learning" Cambridge. Cambridge University Press.
- Monceri, F. 2000 "Il problema dell'unicità giapponese". Pisa: Edizioni ETS.
- Pozzo, G., & Quartapelle, F. 1992 "Insegnare la lingua straniera". Firenze: La Nuova Italia.
- Sherman, J. 2003 "Using authentic video in the language classroom" Cambridge: Cambridge University Press.
- Spinelli, B. 2006 "Attraverso il video. Imparare ad imparare con gli audiovisivi". Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina.
- Sweller, J., Ayres P., Kalyuga, S. 2011 "Cognitive Load Theory". New York: Springer.
- Vedovelli, M. 2002 "Guida all'italiano per stranieri". Roma: Carocci.
- Vitucci, F. 2010 Nihon JP. Takeshita, T. (Ed.). Bologna: Clueb.

- Paivio, A. 2006 “Mind and its evolution: A Dual Codind Theoretical Approach”. Hillsdale, NJ :Lawrence Erlbaum Associates.
- Palmer, L.R. 1979 “Linguistica descrittiva e comparativa” Torino: Giulio Einaudi.
- Pavone, L. 2003 “Il video nella didattica delle lingue straniere”. Catania: CUECM.editore s.p.a..
- Piazza, R. 1995. “Dietro il parlato”. Firenze: La Nuova Italia.
- Warschauer, M., & Healey, D. 1998. “Computers and language learning: an overview”, *Language Teaching*, 31, 57- 71.