

「映像素材を活用したシラバスの柔軟化について」

新潟大学 足立 祐子

岩手大学 松岡 洋子

1. はじめに
2. シラバスに関する先行研究①－岡崎（1989）の枠組み－
 2. 1. 部分的な柔軟化から体系的な柔軟化への提案
 2. 2. 柔軟化の前提である「標準型」とその根拠
 2. 3. コースデザインの「標準型」とその柔軟化
3. シラバスに関する先行研究②－中道（1997）の枠組み－
 3. 1. 「多次元シラバス」の三つの軸
 3. 2. 多次元シラバスの独創性
4. シラバスの「標準型」の設定
 4. 1. 『みんなの日本語Ⅰ』第8課を具体例として
 4. 2. 複合シラバス、可変シラバスの提示－映像素材の利点－
5. 今後の課題

1. はじめに

クラス単位で日本語教育を実施する際、学習者のニーズ、学習スタイル等が多様なために教授者がクラス運営に困難を感じるという声を聞く。日本の大学における留学生に対する日本語教育を考えた場合、学部、大学院、短期留学プログラムといった留学の形態や期間、あるいは理工系、医歯学系、文系など学生の専攻によって日本語の必要度が大きく変わる。近年の留学生数の増加により、留学生の母語も多様化してきている。

本稿では、以下の2点について述べる。

- (1) 学習者の多様性に対応するための柔軟なシラバスの提案について先行研究を検討する。
- (2) 具体的な教材を例にあげ、映像素材からシラバスの要素を取り出すことを提案する。

2. シラバスに関する先行研究①－岡崎（1989）の枠組み－

岡崎（1989）は、学習者の多様化に対応するために、コースデザインにおける柔軟化を提案している。コースデザインの柔軟化とは、「単一・固定型の指導に対して、ニーズを中心とする学習者の多様性や教師あるいは教育機関の考え方に応じて、シラバス、教授法、教室活動などについてバラエティーやオプションを設定し可変型の運用をすること」（岡崎1989, p15）であると述べている。以下、岡崎（1989）の提案をまとめる。

2. 1. 部分的な柔軟化から体系的な柔軟化への提案

1970年後半から1980年代に語学教育はオーディオ・リンガル法からコミュニカティブ・アプローチへと移行しシラバスの柔軟化もその移行とともに進められていった。多次元シラバス (multi-dimensional syllabus)、可変焦点モデル (Variable focus model) 焦点移動アプローチ (proportional approach)、原型シラバス (protosyllabus) と教授シラバス (pedagogical syllabus)、相互交流アプローチ (interactive approach)、瘦身型カリキュラム (lean curriculum) など、シラバスやカリキュラムを臨機応変に変更する取り組みが行なわれた。岡崎 (1989) はこれらの取り組みをふまえた上で、以下のことを強調している。

- 「a. シラバス、教室活動などコースデザインに部分部分について考えられてきた柔軟化を、予めコースデザインの全領域を対象として体系的に適用する。
- b. 当面する課題を対象に、従って未だ原理にまで高められるに至らない形で目指されてきた柔軟化を、コースデザインの明確な原理にまでおしあげて適用する。
- c. 様々の視覚から追求され、少しずつ力点の異なっているが故のそれぞれの特色を柔軟化の諸原則として定式化する。」(岡崎1989, p19)

つまり、今まで視点が異なればばらに論じられてきた柔軟化を体系的、原理的なものとして捉えようという提案である。

2. 2. 柔軟化の前提である「標準型」とその根拠

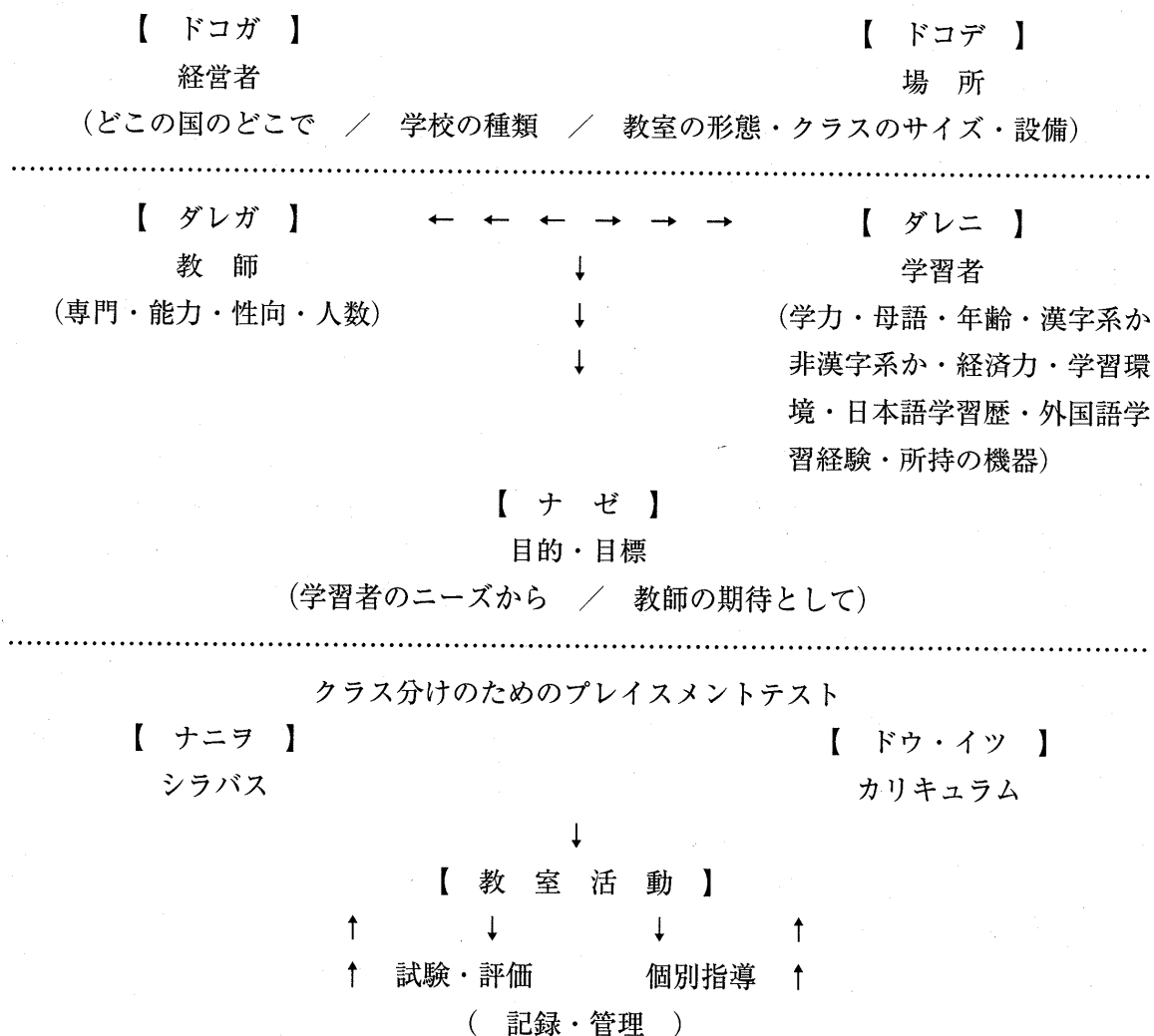
「柔軟化」を可能にするために整備しなければならない条件として、1. コースデザイン全体の「標準型」を考え、その「標準型」自体を「柔軟化の可能な形」にすること、2. 「柔軟化の可能な形にした標準型」を現実に柔軟化させるために、オプション、バラエティー及び変形可能な部分の設定等を提唱している。(注1)

そして、「標準型」を前提とする根拠として、「標準型」の持ち得る「汎用性」と「安心感」をあげている。つまり、コースデザインの「標準型」が存在していれば、学習者の多様化に対応できるコースデザインを考える際、さまざまな日本語教育機関相互の情報交換及び評価が容易に行なわれることになる。つまり「標準型」が「汎用的」に活用されることになる。また、別々の教育機関であっても各々の日本語学習が一定の共通部分を持つという点で、「標準型」には学習者にとっても教授者にとっても「安心感」を与えるとしている。(注2)

2. 3. コースデザインの「標準型」とその柔軟化

岡崎 (1989) では、コースデザインの「標準型」として、日本語教育学会 (1988) の提案している標準的な形を取り上げている。日本語教育学会 (1988) の「標準型」を簡単にまとめると以下のようなになる。

運営陣（理事・校長・事務局・教務）



上にあげた中で、目的・目標である「なぜ」とシラバスにあたる「ナニヲ」とカリキュラムである「ドウ・イツ」をコース開始前とコース中の時期に合わせて2段階化し、ニーズ分析を数度にわたって行なうことにより、実際に使うシラバスとカリキュラムを可変型のものにしようとして提案している。

そして、さらに「ナニニモトヅキ」という項目を「なぜ」の部分に置き、学習者、教師、教育機関の3つの要素に基づいて、シラバスやカリキュラムを考えている。つまり、教育機関に基づいて設定するのならば、その教育機関の教育目的に基づきシラバスが設定され、教師に基づいて設定する場合は、教師の言語観や教授法に焦点があてられたシラバス設定が、学習者に基づいて設定する場合は、学習者のニーズが中心となって、シラバスが設定される。しかし、この3つの要素は、経済的制約や時間的制約などにより常に複雑にからまりあって成立しているものである。また、1980年代以降、教育観のパラダイムが大きく変化し、学習者中心の学習が重視されてきているので、教育目的・目標や教師の教育観や教授法だけで決

してシラバスは設定できない。

3. シラバスに関する先行研究②—中道・深田（1997）の提案—

中道・深田（1997）は、「多次元シラバス」を初級映像教材の設計のために提案している。「複合シラバス」では、単に学習項目を複数のシラバスから選択し配列しているもので、主たるシラバスと副次的なシラバスにわかれ、異種のシラバスを融合させるものではない。異なるシラバスから選択された項目間の関連を明確にし、学習者が学習した内容の位置づけができるように、Johnson（1982）の「多次元 multi-dimension シラバス」とも異なった多次元シラバスを提案している。

3. 1. 「多次元シラバス」の三つの軸

中道・深田（1997）が提案した「多次元シラバス」は以下の三つの軸から構成されている。

次元Ⅰ 機能（形と意味の両面を具えた言語要素の操作規則とその表現上の機能）

次元Ⅱ タクティクス（タスクを構成する要因に対応する個々の処理方法としての伝達上の効果）

次元Ⅲ ストラテジー（あるタスクへの対処法の総体）（中道・深田 1997, p. 148）

ある言語形式とそれの有する言語機能の組み合わせが次元Ⅰの範疇になり、ある言語形式を発することにより何らかの効力が生じる、いわゆる「発語内的効力 illocutionary force」のひとつひとつを次元Ⅱとし、ある目的をもって次元Ⅰ、Ⅱを組み合わせで行なわれる言語行動全体を次元Ⅲの範疇としている。

例：「(文) デショウ」の出現形式と機能の組み合わせ → 次元Ⅰ
「(文) デショウ」を発した時の「発語内的効力」 → 次元Ⅱ
言語使用の目的となる言語行動の遂行例 → 次元Ⅲ

よって、以下の例は、次元Ⅰと次元Ⅱの交差状況を示している。

- | (次元Ⅰの記述) | (次元Ⅱの記述) |
|---|------------------|
| ↓ | ↓ |
| 1. 「でしょう↓」の形で、推量を表す ○明日は晴れる <u>でしょう</u> 。⇒ 事実内容の伝達 | |
| 1. 1. やわらげとして用いる ○それも彼の運命だったと言える <u>でしょう</u> 。 | ⇒ 配慮を伴う伝達 |
| 2. 2. 疑問詞を含む文につけて、質問を表す ○今、何時 <u>でしょう</u> 。⇒ 情報要求 | |
| 1. 3. 詰問を表す ○あんたがやったん <u>でしょう</u> 。⇒ 確認要求・非難 | (以下、省略) |

また、以下の記述はストラテジー「断り」の中に出現するタクティクスの例で、次元Ⅲのリストとしてあげられるものである。

(残念そうな調子で) ああ、そうですか。

⇒否定的態度の表明

とてもおもしろそうな集まりだと思っんですが、

⇒提案に対する一応の評価

皆さん、専門のかたがいらっしゃるんでしょう？

⇒否定的事実の確認要求

わたし、そちらの方面はまるで知識がないもので、

⇒情報提供 (以下、省略)

(中道・深田1997, pp. 150-151)

3. 2. 多次元シラバスの独創性

中道・深田(1997)の提案している多次元シラバスは、複数のシラバスをつなぎ合わせて一つのシラバスを作るというのではなく、「各次元に属するすべての項目は、他の次元の上でも位置付けを与えられる」もので、「各項目は、3次元立体構造中の1点として定義」されている。この意味で、この多次元シラバスは、重層性を持つシラバスで、3つの次元すべての総体がシラバスである。

今後、各次元の項目の記述がすすめば、日本語教育におけるすべてのシラバスの記述が可能になるかもしれないが、たとえば、次元Ⅱや次元Ⅲが果たして有限なものなのかどうかについては、疑問の余地がある。しかし、ある一定の範囲の多次元シラバスを利用して映像教材を設計することは可能であるし、常に全体を見渡しながらかシラバスデザインができるのは、画期的なことである。

4. シラバスの「標準型」の設定—映像素材を活用する—

4. 1. 『みんなの日本語Ⅰ』第8課を具体例として

以上、岡崎(1989)と中道・深田(1997)の枠組みを見てきたが、ここでは、具体例として、『みんなの日本語Ⅰ』(スリーエーネットワーク)の教育内容を検討する。この教科書は、国内外を問わず日本語教育現場で比較的広く用いられている。『みんなの日本語Ⅰ』は、文型積み上げ中心の初級教科書であるが、この教科書のシラバスを軸として、複合シラバスの設定を試みる。

『みんなの日本語Ⅰ』は構造シラバスが中心となって構成されているが、ここに機能、話題、スキル、情意、異文化等のシラバスを組み合わせる。また、可変シラバスは、変更可能な設定の原則を適用し、学習者のニーズに合わせて複合シラバスのうちどのシラバスを各課の構造シラバスに組み合わせるか変更することである。

具体的なシラバス設定について、『みんなの日本語Ⅰ』8課を例に考えてみよう。(注3)
8課の学習項目は形容詞である。各シラバスとして、次のような項目が考えられる。

シラバス	項 目
構 造	形容詞
機 能	事物の形容(感想 印象 説明)
話 題	友人、家族(性格、容姿) 物価 気候 健康 国、場所(特徴)
ス キ ル	聞き取り 口頭表現(インタビュー、アンケート)
情 意	友人、家族、国、場所、物価などについて説明する/尋ねる
異 文 化	物価 住宅 民族 食生活 日課 気候 風土 交通 町の機能

教科書だけに着目してシラバスを設定することは、先行研究で提案されていることに背くように見えるが、『みんなの日本語Ⅰ』が設定している主シラバスだけでなく、他の種類のシラバスも読み取ることができる。しかし、この設定だけでは、単に複合シラバスができただけで、中道・深田（1997）が提案する重層性のあるシラバスは設定できない。

中道・深田（1997）で設定しているシラバスの次元Ⅲに相当するものは、『みんなの日本語Ⅰ』では会話文である。8課では次のような会話文が提示されている。

(会話文)

山田一郎：マリアさんは もう 日本の 生活に 慣れましたか。

マリア：ええ。毎日 とても 楽しいです。

山田一郎：そうですか。サントスさん、お仕事は どうですか。

ホセ：そうですね。忙しいですが、おもしろいです。

.....

山田友子：コーヒー、もう 一杯 いかがですか。

マリア：いいえ、けっこうです。

.....

ホセ：あ、もう 8時ですね。そろそろ 失礼します。

山田一郎：そうですか。

マリア：きょうは どうも ありがとう ございました。

山田友子：いいえ。また いらっしゃって ください。

『みんなの日本語Ⅰ』の8課は7課と連続したストーリーである。サントスさんとマリアさんという夫婦が山田さん夫婦の家を訪問し、コーヒーを飲みながらおしゃべりして交流をはかる、という状況である。8課では、訪問先でのおしゃべりと、帰る際のあいさつが言語行動として取り上げられている。そして、『みんなの日本語Ⅰ』には会話ビデオも市販されていて、この会話ビデオを利用すると、上述した項目の複数の部分に焦点をおいて授業を展開することができる。

中道・深田（1997）では指摘がなかったが、従来の日本語教育の教授手順は、次元Ⅰから次元Ⅲへという順序であったと考えられる。しかし、映像を利用することで、次元Ⅲから次元Ⅰへの順序で授業を展開することもできる。また、たとえば、「話題」と「情意」の項目を中心に展開する複合シラバスならば、隣の人のお家に訪問した場合、どのようなことを話題にすべきか、またその際の話の展開のしかたはどういう話し方なのか、などということを中心に授業を組み立てることができる。そして、「構造」の項目である「形容詞」を副次的な項目として位置づけることができる。すなわち、今までは、「構造」シラバスが唯一、中心となるシラバスで他の項目はすべて副次的なものとして扱うことが多かったが、シラバスの「柔軟化」を考えると、どの項目も焦点を変えることで中心になることも副次的になることもできる。このようにシラバスの「柔軟化」には映像素材（ここでは会話ビデオ）が効果的

である。(注4) これはすなわち、映像素材の総体をシラバスの「標準型」と設定することである。特に、「異文化」や「機能」などの項目は状況に密接に関係しているため、視聴覚的な提示のしかたによってはじめて中心的なシラバスとして取り上げることが可能になる。

4. 2. 複合シラバス、可変シラバスの提示—映像素材の利点—

構造、機能、話題、情意等の各シラバスは、実際のコミュニケーション場面の形で映像素材に複合的に提示することが可能である。そして、映像素材そのものは、中道・深田(1997)の提案する多次元シラバスの総体として捉えることができる。教科書には、文字情報として会話文が提示されているが、特に言語外行動、状況等を会話文に文字情報だけで提示することには限界がある。各シラバスの項目がそれぞれ別個の知識として獲得されるだけでは、学習者の多様なニーズに対応しているとは言えない。映像素材の利点は、学習シラバスを現実のコミュニケーション状況に近いものを視覚的、聴覚的総体として捉え、各シラバスの要素として学習者のニーズ、あるいは教師の判断によって必要なものを取り出すことができることにある。シラバスの要素をそれぞれひとつずつ学習してから複合化させ、応用するのではなく、複合シラバスの総体から注目したい要素を分解、分析する作業が可能だということである。また、場合によっては、想定したシラバス以外の要素を学習者と教師との相互交流により映像素材から取り出し、新たなシラバス項目とすることもできる。

5. 今後の課題

以上のように、映像素材は別個のリストである各シラバスの要素、項目を複合的に提示し、学習ニーズに合わせて注目することができる。また、想定外の学習要素を取り上げる素材としても機能する。今回は、岡崎や中道の提示した枠組みに基づいて、『みんなの日本語Ⅰ』の映像素材を標準型の基準として考察を試みたが、シラバスの分類と各要素、それぞれの組み合わせ方のバラエティー、オプションの設定について、さらに詳しい検討が必要である。その検討結果に基づき、実際に映像素材を作成し、試用を重ねたい。

また、中道・深田(1997)で指摘していることであるが、「(a)映像によってはじめて理解が可能にある事項、(b)映像が理解を容易にする事項、(c)映像が理解に役立つが、他の方法で理解が可能である事項、(d)映像が理解に役立たない、または理解を妨げる事項」(中道・深田1997, p. 152) について、よく検討しなければならない。

(注)

注1 岡崎(1989)によると、オプションとバラエティーは時により現実的には同一のことを示す場合もある。(p. 24)

注2 岡崎(1989) pp. 21-22

注3 各課の詳しい内容については、教科書を参照のこと

注4 足立・松岡（2002）では、映像素材が日本語学習に役立つ理由として、以下の点をあげた。

- ① コミュニケーション行動を伴っている場合には、状況と言語のつながりが密接である。
- ② 言語外行動や背景について視覚的に提示できる。
- ③ 状況にある一定のまとまり（ストーリー性）がある。
- ④ 何度も再現できる。
- ⑤ 映像に日常性やドラマ性があると、参加者は映像素材の登場人物に自分を重ねて視聴できるのでより学習効果が期待できる。

（引用文献）

足立祐子・松岡洋子（2002）「地域日本語活動における具体的な内容について」2002年度日本語教育学会秋季大会予稿集，pp.75-79,日本語教育学会

岡崎敏雄（1989）『日本語教育の教材』，アルク

中道真木男・深田淳（1997）『『多次元シラバス』の構想－初級映像教材設計のために－』1997年度日本語教育学会秋季大会予稿集，pp.147-152,日本語教育学会