

# 日本語授業における ILL 理念の具現化に向けた取り組み

—映画教材『しあわせ家族計画』を用いた教師研修の成果から—

岸田理恵・キャシー ジョナック・赤羽三千江・  
信岡麻理・森文枝・中川康弘

[キーワード] ILL、オーストラリアの日本語教育、『しあわせ家族計画』、教師研修

## [要 旨]

本稿は、1990年代後半以降、オーストラリアの学校教育において言語学習に不可欠の理念となった ILL (Intercultural Language Learning) に着目し、近年の動向とその理念に基づく授業デザインを示した国際交流基金シドニー日本文化センターでの教師研修の成果をまとめた実践報告である。

まず関係資料を整理した結果、ILL は導入予定のナショナルカリキュラム (Australian Curriculum) にも散見され、将来に向けた教育政策にその理念が継承されていることがわかった。次に ILL を取り入れ作成した映画教材『しあわせ家族計画』を用いた教師研修では、参加者がその場で ILL を体験していることがうかがえ、さらに ILL を日々の授業に照らし合わせ、自らの実践を振り返っていたことが研修の記録や任意の聞き取りによって確認された。

## 1. はじめに

2006年に実施されたオーストラリアの国勢調査によると、総人口約1,986万人のうち、家庭において英語以外の言語を話す人の割合は21%に及んでいる<sup>(1)</sup>。つまり5人に1人が英語以外の言語を使用しているということになるが、この数字は多文化主義を標榜するこの国の言語文化背景を如実に物語っていると言えよう。

オーストラリアでは既に1980年代から、言語と文化は相補関係にある統合されたものとして形作られていくという考えに基づいた言語教育政策が数多く打ち出されている<sup>(2)</sup>。そこではいずれも英語以外の言語文化を所与のものとして内にある多様性を抹消し、一方的なまなざしで分類、陳列するのではなく、学習を通じて他者への想像力を絶えず練りなおし、個人が持つ価値観を再構築していくプロセスにおいて新たな言語文化を創造していく力を養うことが目指されている。

日本語は同国で学ばれる英語以外の言語の最上位に位置し<sup>(3)</sup>、日本語教育支援の中心的な役割を担っている国際交流基金シドニー日本文化センター (以下センター) でも、そうした教育観を志向している。そして教師研修をはじめとする支援事業において、センターが常に拠り所

としているのが ILL (Intercultural Language Learning : 以下 ILL) という言語学習についての理念である。

## 2. オーストラリアの言語教育政策と ILL の概要

20世紀初頭に成立したオーストラリア連邦は、イギリスを中心とするヨーロッパ諸国からの移民に加え、アジア太平洋地域からの移民の増加、先住民の権利の回復といった歴史の変遷を経て、1980年代半ば以降、民族・文化の多様性こそが自らのアイデンティティであるとする姿勢を打ち出した。そこから人々の間に英語以外の言語を学ぼうとする意識が生じ、連邦の政策として学校教育の中で言語教育を推進しようという試みが行われ、今日に至っている。

ここでは、まず言語教育の転機となった1987年以降の主な政策について概観する。次に今後の学校教育指針となるであろう、新しいカリキュラムの策定について記し、そうした政策、指針の下、実践現場での学習の理念として位置づけられている ILL について述べる。

### 2.1 言語教育政策の概要

1970年代に多文化主義へと政策転換していったオーストラリアでは、80年代以降、地理・経済的条件から、特にアジア諸言語を中心とした言語学習が重視されるようになっていった。そうした中、1987年に国の政策として「The National Policy on Languages」が、初・中等教育の言語教育指針として「Australian Language Level Guidelines」がそれぞれ出される。多文化、多言語主義を謳い、現在のオーストラリア言語教育の直接の源流となるこれらの政策や指針は、この国を多様性と統一、言語と文化の融合へと推し進めていく (Crozet 2008)。

そして2年後の1989年、それまで州ごとに目標を掲げていた学校教育の運営体制が見直され、連邦と各州政府が一つの枠組みで教育の質的向上を目指すホバート宣言 (The Hobart Declaration on Schooling) が発表された。この宣言では正書法の確立、就学年齢の統一、教育課程作成、学校教育の到達目標策定などが掲げられ (MCEECDYA 1989: 1)、この年を転換期として、オーストラリアは連邦レベルでの学校教育の統一と共通化への歩みを開始した (Lo Bianco 2009: 21)。

さらに10年後、21世紀を控えた1999年、アデレード宣言 (The Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century) が出された。この宣言の特徴は、ホバート宣言を踏襲しつつも、情報通信技術、国際関係の緊密化などが進む21世紀に対応できる人間を育むために、連邦及び各州政府の共通かつ合意に基づく学校教育の到達目標が具体的に項目ごとに明文化された点にある。また英語以外の言語が学校教育の主要科目として初めて位置づけられたのも、この宣言においてである。

そして2008年、メルボルン宣言 (Melbourne Declaration on Educational Goals for Young

Australians) が発表される。ここでは、ホバート、アデレード宣言を引き継いだ上での学校教育の「新たな必要」(new demands)として、IT 教育推進、国内及び国際社会の多様な文化、社会、宗教の尊重と地球市民としての自覚を深め、生徒一人ひとりの国際社会での活躍の機会を増加させることが挙げられている。学校教育の各段階での達成目標や、連邦全体、生徒全員への公正かつ適正で質の高い教育の実施に向けて具体的な行動目標が掲げられ (MCEETYA 2008: 10-17)、アジアについても、その冒頭で、「アジアを知る」(to become 'Asia literate': MCEETYA 2008: 4) 必要があると、アジア諸国との関係性の構築がより強調された形で記述されている。

## 2.2 ナショナルカリキュラムへの動き

上記で述べた各宣言の流れを受け、2011年1月、連邦政府主導により学校教育におけるナショナルカリキュラム案 (筆者訳、以下カリキュラム案。原題は「Draft Shape of the Australian Curriculum」) が発表された<sup>(4)</sup>。このカリキュラム案はオーストラリアの学校教育の各主要科目に適用されるが、ここでは日本語が含まれる言語科目について触れたい。

80項目から成る同案で特筆すべきことは、若い世代が国際関係、特にアジアにおけるオーストラリアの役割を強化するために貢献し、多様性の中であってさまざまな人生の機会が得られるように、教育目標に先のメルボルン宣言の流れを汲んだ考えが盛り込まれている点である。

カリキュラム案では、言語学習は学校の授業のみが焦点化されるのではなく、常に現実社会との「混合」(blending)による「異なる意味体系の間を行き来する」場として位置づけられる(21項)。この「行き来」は、多文化多言語状況にあるこの国の身近な場面で起こりうることから、より現実味を帯びてくる。また、同案では言語学習を言語と文化を学ぶ統合的な活動と位置づけ、その学びを経た生徒の可能性について次のように記している。

「(比較、対照や内省により) 生徒は自分の知っている言語についてさらに学びを深めていくことができる。比較はそれまで当然と思っていた事柄について新たな気づきをもたらすであろう。生徒は常に自分自身の言語的、社会的、文化的な実践とアイデンティティについて探訪、思索するように奨励される。このような双方向的内省を通して、生徒は言語の実際の使用における複雑さ、多様さ、そして時には矛盾にも気づいていけるだろう。」(37項: 筆者訳)

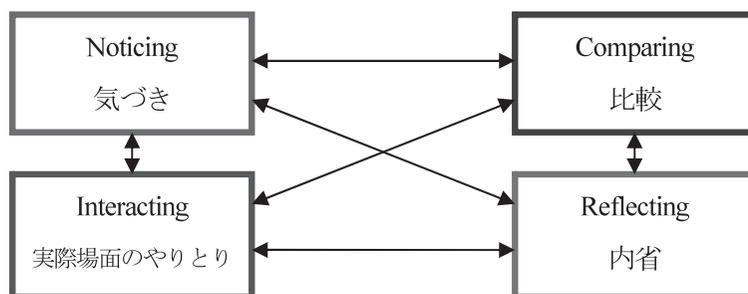
以上、多文化多言語を尊重するオーストラリア人としてのアイデンティティの育成という連邦統一の目標がカリキュラム案に示されるまでの史的発展を辿ってきた。次項からは、これらの政策に一貫して息づいている、オーストラリアの言語学習理念である ILL について記していく。

### 2.3 ILLの概要

2.1で述べたように、言語と文化の融合に向かう言語教育政策と指針が出された1987年以降、教育現場においても文化を言語と同じ比重で扱う必要性が強調されるようになっていった。そして、実践を行っていく上で今日まで推奨されている言語学習の理念がILLである。

ILLとは何か。提唱メンバーである Scarino & Liddicoat (2009) は、言語と文化の中に位置づけられる自分自身と同じように、別の言語と文化の中に位置する他者を理解する能力を発達させるものと定義している。また、同じく提唱者の一人である Lo Bianco (2009) は、文化的な相違はコミュニケーションに含まれており、学習者もそれに気づくことから、学習の初期段階で言語と文化を統合して教えるべきだとしている。つまり、ILLとは言語と文化は切り離せない一つのものであるという前提に立ち、学習過程における他者との交わりを通じて個々人が自他認識を深める力を獲得することを志向する理念であると言えるだろう。この理念のもとにある学習者は、ある事柄について気づき、既存知識に照らして意味を考え実行しながら自他認識を深めることが求められる。このILLの言語学習プロセスを視覚化したのが図1である。

図1 ILLの言語学習プロセス (Commonwealth of Australia 2007、ジョナックほか2008参照)



「気づき (Noticing)」は未知または既知の事柄について何かを発見することを意味する。その事柄について自分の言語・文化体系の中で形成された既存の知識と「比較 (Comparing)」することで他者の存在が意識化される。そして「内省 (Reflecting)」や「実際場面のやりとり (Interacting)」をすることで、新たな文化的意味の創出と自他認識を深めていくとされている。このプロセスは一回性もしくは一方向性のものではなく、上図に示すように行き来し、繰り返される。ILLはカリキュラム案にも随所に見られ、特に2.2に記した37項にある「気づき」「比較」「内省」といった用語から、その理念が受け継がれていることが垣間見える。

授業において、学習者同士は無論のこと、教師も自他認識を深めあう者としてクラスに存在する。ILLでは教室＝社会と捉え、学習者間の相互作用で紡ぎ出された学びが結果的に個々人の生きる力として現実社会に役立つことを意図している。教材には「本物の素材」(authentic materials)を用いることが奨励され、教師は学習者が文化認識を新たにしよう働きかけたり、

コミュニケーション上の社会的意味に対するモニター意識や言語機能及び方略を身につけるように促したりしながら、学習主体としての責任意識を育むように授業を組み立てていかなければならない。

続いて次章では、ILL を反映させた教材と、それに基づくセンターでの試みを示す。

### 3. 映画教材『しあわせ家族計画』を用いた教師研修

#### 3.1 『しあわせ家族計画』の概要と言語学習における映画教材の有効性

2008年9月、センターは民間の映画配給・制作会社との協働により「Jシネマプロジェクト」を立ち上げた。海外の学習者に実際場面での日本語運用と日本社会を疑似体験させることを目的に、既存の映画の教材化を試みたプロジェクトである<sup>5)</sup>。

教材化した映画は、1999年松竹配給の『しあわせ家族計画』（英語名：Happy Family Plan）である。同年のヒューストン国際映画祭ファミリー・チルドレン部門金賞を受賞したこの映画は、1997年から2000年にかけて放送された同名のテレビ番組が題材となっている。ある家族の父親に課題が与えられ、1週間後にその成果をテレビスタジオで披露し、成功すれば300万円相当の商品が贈られる。家族に無断で息子がこれに応募して当選、気弱な父親が不本意ながらも困難な課題に向かいながら、日々遭遇する出来事を通して周囲の人々との絆を深めていく姿は現代の日本社会の様相を描き出している。99分の映画本編（ディスク1）に加え、センターでは日本語教材としてディスク2を開発し、DVD2枚組セットがオーストラリア及びニュージーランドで発売された。2010年3月の販売開始から2011年9月時点で、既に1600部以上を売り上げている。

映画は、語彙や表現の学習にとどまらず、物語世界の中で登場人物の立場や心情を同時体験することができ、さらに発話理解につながることから、聴解力や社会文化知識の向上にも役立つ（岸田1991）。また言語学習には認知的領域のみならず感情的領域における理解が求められるとした Puntill (2011) も、言語文化に対する想像力を刺激し、感情的、身体的側面を活性化させる素材として映画の有効性を述べている。無論、言語学習に映画を活用するという発想は新しいものではない。映画の一場面を切り取って見せる試みはこれまでも多くの日本語教育現場で行われている。しかし石塚ほか（2008）の指摘のように、学習活動における映画の位置づけ、意義、方法などについての十分な報告や研究例は多いとは言えない。そこで本プロジェクトでは、授業に取り入れる際の意義や方法についても逐一確認した上で教材化が進められた。

例えば、ディスク1の本編では、性差、世代差、職業など社会的要因によることばの位相に着目した場合、登場人物が話すさまざまなスピーチスタイルの日本語を聞くことができ、本物の素材を提供するという ILL の理念に適ったものとなっている。またディスク2も、本編に出た言語表現や社会言語、社会文化的要素をタスクベースに仕立てた視覚教材として構成され、

ILLの理念に基づいた活動が盛り込まれている。さらに、プレタスク、ポストタスクが専用ウェブサイト<sup>6)</sup>に公開され、言語運用に関する気づきや自他文化との比較、内省、実際場面のやりとりができるようになっている。

このように、教材としての映画の有効性と、学習の理念となるILLが本編、教材用ディスク及び専用ウェブサイト<sup>6)</sup>に有機的に絡み合っている点が、『しあわせ家族計画』の特徴であると言える。

### 3.2 ILLを取り入れた教師研修

ここからは、センターが取り組んでいる日本語教育支援のうち、『しあわせ家族計画』を題材に各現場におけるILLの具現化を図った現地教師のための研修について触れる。

これまで述べてきたように、ILLはオーストラリアの学校教育において言語学習の重要な理念とされている。だが果たして学校の日本語教育現場にもその考え方が行き渡っているのだろうか。教師の中には、なぜ言語だけでなく文化も教えなければならないのか分からない、あるいはILLの理念は理解しているが、なかなか実践に結び付かない、という者もいるのではないだろうか。

ILLを基本理念として教育現場の支援に取り組んでいる筆者らは、これまでの教師たちとの関わりを通じて上のような疑問に直面してきた。そこで、当映画教材の発売以来、各教育機関の日本語教師がILLへの理解を深め、本教材の特長を活かした授業が行えるようにセンターやオーストラリア各州の日本語教師研修会において「DVD教材を用いたILL活動—しあわせ家族計画—」(ILL Activities Using the DVD Resource “Happy Family Plan”)と題した教師研修を行っている。

ここでは、2010年5月22日、センターで実施された研修会を紹介する。参加者はニューサウスウェールズ州の中等教育機関で日本語を教える教師49名である。この研修会では、映画本編の鑑賞を含め、約3時間半にわたってILLの実践と教材の活用方法を紹介した。研修会のプログラムは表1のとおりである。

表1 教師研修プログラム

(1) 文化学習の目的
(2) ILLの言語学習プロセス
(3) 日常場面でのILL体験例(スキット実演)
(4) 日本語学習教材としての『しあわせ家族計画』
(5) プレタスクの紹介と『しあわせ家族計画』本編の鑑賞
(6) ポストタスクの紹介

以下、研修内容をプログラム順に記述し、筆者らによる当日の記録と終了後行った参加者への任意の聞き取り結果を交えながら、その様子をデータとして記述していく。なお、当センターにおけるノンネイティブ教師対象の研修では、通常、英語表記のパワーポイントを使用しながら日本語による解説を行うようにしていることを記しておく。

### (1) 文化学習の目的

まず、はじめに「ILLという言葉聞いたことがありますか」という質問をしたところ、手を挙げたのは半数であった。次に「文化とは何ですか」という質問には、「食べものや、着るもの」、「伝統的な習慣」、「言葉」といった反応が次々と寄せられ、最後に「生活全部」という回答があり、参加者の多くが賛同した。さらに「なぜ文化を勉強するのですか」と質問したところ、すぐに答えた参加者はいなかった。そこで筆者らが ILL を参照して用意した文化学習の目的について、表 2 に示した 3 つのポイントに絞って説明したところ、多くの参加者がうなずいた。

表 2 文化学習の目的

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1 文化は多面的で、常に変化し続けるということが理解できるようになる。</li><li>2 人間の価値観は絶対的なものでないということが理解できるようになる。</li><li>3 未知の文化と出会った際の対応の仕方が考えられるようになる。</li></ol> |
|---|

### (2) ILL の言語学習プロセス

続く(2)では、ILL を簡潔に伝えることを目的とし、2.3で触れた図 1 を用いて「気づき」「比較」「内省」「実際場面のやりとり」という言語学習プロセスを示した。

ここで納得する者もいたが、多くはまだ理解できていない様子であった。

### (3) 日常場面での ILL 体験例 (スキット実演)

次に、一見、言語学習と無関係に見える日常のやりとりを例に、短い 3 つの連続したスキットの実演を行った。ここでのねらいは、参加者に「いつもと違う何か起きた瞬間」を想起させることによって、ILL の言語学習プロセスを伝えることにある。表 3 にそれらのスキットと問いかけの様子を示す。スキット実演者 A、B のうちプレゼンター B は進行役もかねている。

表3 実演スキット

<p><u>パターン1</u></p> <p>B：(プレゼンターB登場) 2週間前のAさんです。</p> <p>A：(プレゼンターA登場) あ、Bさん、おはようございます (笑顔で)。</p> <p>B：あ、Aさん、おはようございます。</p> <p>A：今日は、いいお天気ですね。</p> <p>B：ええ、そうですね。</p> <p>A：じゃ、また。</p> <p>B：ええ、じゃ、また (プレゼンターA退場)。</p> <p>B：(参加者に向かって) Aさんは、いい人ですね。</p>	
<p><u>パターン2</u></p> <p>B：(プレゼンターB登場) 1週間前のAさんです。</p> <p>A：(プレゼンターA登場) あ、Bさん、おはようございます (笑顔で)。</p> <p>B：あ、Aさん、おはようございます。</p> <p>A：お子さん、お元気ですか。</p> <p>B：ええ、元気に学校に行ってますよ。</p> <p>A：そうですか。よろしくおっしゃってください。</p> <p>B：はい、ありがとうございます (プレゼンターA退場)。</p> <p>B：(参加者に向かって) Aさんは親切な人ですね。</p>	
<p><u>パターン3</u></p> <p>B：(プレゼンターA登場) 今日のAさんです。(Aが登場するが、Bに気づかない様子) あ、Aさん、おはようございます。</p> <p>A：(Bを見ず、無言で反対方向を向く)</p> <p>B：(通り過ぎようとして、振り返る)</p> <p>A：このとき、皆さんはどう感じますか。【1度目の問いかけ】 ① (参加者からの発言を待ち、3～4人の意見を聞く)</p> <p>A：(しばらくじっとしているが無言で退場)</p> <p>B：Aさんは行ってしまいました。 皆さんはどう思いますか。【2度目の問いかけ】 ② (参加者からの発言を待ち、話し合う)</p> <p>B：では次にAさんと会った時、皆さんはどうしますか。【3度目の問いかけ】 ③ (参加者と一緒に話し合う)</p>	

プレゼンター B は、パターン 1 と 2 で A の感じの良さや AB が良好な関係にあることを示した後、「パターン 3」において、①「皆さんはどう感じますか」という 1 度目の問いかけを行っている。はじめ、参加者は戸惑っていたが、プレゼンターが「変ですね」と言うと数名から笑いが起きた。さらに「1 週間前の A さん、2 週間前の A さんと違いますね」と言ったところ、多くの参加者がうなずいた。

②「皆さんはどう思いますか」という 2 度目の問いかけには、「病気ではないか」、「心配なことがあるのではないか」、「失恋したかもしれない」といった返答が次々とあり、③「では次に A さんと会った時、皆さんはどうしますか」という質問には、しばらくして「次に会った時、大丈夫かどうか聞く」、「電話をかけて聞いてみる」、「後でメールを送る」といった回答が聞かれた。

#### (4) 日本語学習教材としての『しあわせ家族計画』

続いて、ILL を授業実践に結びつけるように促していく。筆者らは、(3) のスキット実演の直後、研修の導入時に触れた ILL が、映画教材を使った授業に取り込めることを説明した。

2.1 に記したようにメルボルン宣言をはじめとする一連の政策では、教育現場での視聴覚教材、IT 機器の使用が奨励され、また教師側も映画やウェブサイトによる教育効果を理解していることから、参加者全員が興味深く聞き入り、納得している様子であった。

#### (5) プレタスクの紹介と『しあわせ家族計画』本編の鑑賞

スキットを例に ILL と映画の有効性を説明した後、ここで参加者に模擬授業の生徒になるように促し、プレタスク、ポストタスクを扱った授業を行った。プレタスクの活動は表 4 のとおり。

表 4 プレタスク例

##### テーマに気づかせるための質問

質問 1：日本では今、どんなことが社会問題になっていますか。

質問 2：この映画のタイトルは『しあわせ家族計画』です。「家族」とは何でしょう。

質問 3：（登場人物の写真提示）これは 2 つの家族の写真です。それぞれ誰でしょう。

フォーカス・クエスチョン（表 5 の質問項目参照）

「テーマに気づかせるための質問」のうち、質問 1 では「景気が悪い」、「いじめ」、「リストラ」、「不登校」など、本編で扱われるトピックに関連した回答が聞かれた。質問 2 では「親と兄弟」、「ペット」、「同じ家に住んでいる人」といった答えが出された後、「去年、私の父

は亡くなりました。もう家族ではありませんか」と再び問いかけると「そうですね、死んだ人も家族です」という反応があり、その後に「家族は自分の一番大切な人たちです」といった返答が聞かれ、多くの参加者がうなずいた。次に登場人物の写真を見せて質問3を提示すると、登場人物の家族関係について、多くの参加者から「おじいさん」、「おばあさん」、「むすこ」といった回答があり、家族に関する語彙、家族の範囲について確認することができた。

さらに ILL の言語学習プロセス (図1) に見られる「気づき (Noticing)」を促すため、「フォーカス・クエスチョン」として表5の質問を与えた。その際、質問項目ごとに担当者を決めて、映画を観終わった後に質問に答えるよう指示を与えてから本編の鑑賞に入った。

#### (6) ポストタスクの紹介

ポストタスクには、1) 内容について質問し、理解を確認する、2) 専用ウェブサイト上のタスクシートを活用する、3) フォーカス・クエスチョンについて話し合う、4) 映画の感想を話し合う、5) プロダクション・タスク、という5つの課題がある。今回の研修では、主に3)、5)を行った。

まず、フォーカス・クエスチョンについて話し合った3)では、筆者らの問いかけに対し、会場の参加者から自由な回答が出され、それに刺激された他の参加者が別の視点での答えを出していくといった、参加者間の相互作用による回答の連鎖が見られた。以下の表5は、そうした参加者による自由な発言から出された回答の例を記録したものである。

表5 フォーカス・クエスチョンと参加者からの回答例

	質問項目	参加者からの回答例
1	映画に出た漢字やひらがな、カタカナで書かれた看板や広告はどんなものがありますか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ さくらや、和菓子屋名、工事中、お弁当</li> <li>・ その他、ハンコの字、法被の字、表札の字などに気がついた</li> </ul>
2	女の人と男の人は違った言葉を使っています。どんな違いがありますか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 語調や態度が違う</li> <li>・ 家の外でも家族が会った時に「ただいま」「おかえりなさい」を使っている</li> <li>・ 妻が夫を「お父さん」と呼んでいた</li> </ul>
3	お母さんが家族と話す時と、お客さんと話す時とでは何が違いますか。	
4	この映画の家族は昔ながらの家に住んでいます。この家に関して何か気づいたことがありますか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 畳に座って食事をしている</li> <li>・ 日本と西洋の様式が混ざっている</li> <li>・ 障子、神棚、仏壇があった</li> </ul>
5	家族の住む東京郊外には何がありますか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 商店街、駅、自転車置き場、ファミレス</li> </ul>

6	映画には食べるシーンが多く登場します。食べる時の習慣に関して何か気づいたことがありますか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大晦日にそばを食べる</li> <li>・お客さんとすきやきを食べていた</li> </ul>
7	その他、気づいたことはありますか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大事なビジネスの話なのに、料亭の部屋を使っていた</li> <li>・おばあさんが家で酒を飲んでいた</li> <li>・仕事と酒を飲む場面がよく結びついている</li> </ul>

次に5)では、プロダクション・タスクとしてロールプレイを行った。登場人物の役を担当する参加者を募り、インタビュアー役の参加者の質問に映画の内容に合致するよう答えを促した。ここでは緊張しながらも楽しそうに演じている参加者の様子が見られ、インタビューに使う文型を復習してからロールプレイを行うとより効果があることも指摘した。そして最後に、参加者全員と共に再度 ILL の言語学習プロセス (図1) を示しながらこの日の活動を振り返り、研修会を終了した。

なお、終了後の評価シートによると研修は好評だったが、筆者らは各現場での『しあわせ家族計画』の使用の可能性と ILL への理解度をより具体的に把握すべく、任意ながらも短時間に複数の参加者に聞き取りを行った。本章の結びに筆者らの目を引いた共通コメントの例を表6に示す。

表6 研修後の聞き取り結果

質問項目	コメント例
問1：映画教材を用いた研修で役立ったのはどんな点ですか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・プレタスク及びポストタスクが活用できる点</li> <li>・本物の素材の活用が有効であると確認できた点</li> </ul>
問2：ILLへの理解が深まったと思うのはどんな点ですか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・漠然と知っていたが、理念と実践がより理解できた点</li> <li>・自分の実践が ILL に基づいていたことに気づいた点</li> </ul>

#### 4. 考察

これまで述べてきたことを踏まえ、日本語授業における ILL の具現化に向けた教師研修の成果について考察する。表1のプログラムに沿い、研修で映画という媒体を扱った意義と ILL との関連について論じながら、研修全体を通じて参加者が ILL をどう体得していったか、前述の研修記録と聞き取りをもとにまとめていく。

まず(1)「文化学習の目的」で、筆者らは ILL 及び文化学習について広く問いかけ、(2)「ILL の言語学習プロセス」では、図1を示し、その全体像を提示している。参加者49名のう

ち ILL を聞いたことがあると答えたのは半数のみであり、文化学習の必要性についても即座に答えられる者がいなかったことから、ILL を意識して授業に取り組んでいる教師がそう多くないことがうかがえる。しかしウォーミングアップとして (1) と (2) の手続きを踏むことで、参加者を言語学習プロセスの中に引き込んで「気づき」を促し、ILL への理解を深め授業実践に生かすというこの日の研修目標を示すことができたのではないかと考える。

次に筆者らがスキットを実演した (3) 「日常場面での ILL 体験例」では、特に相手の反応が通常と異なる「パターン3」に焦点をあてたスキットを例に意見交換を行っている。ここでは他者である相手の反応に「気づき」、既知の状態との「比較」を試みた後、さらに相手の反応からそこに潜む感情や意図を「内省」することで、次のステップである「実際場面のやりとり」に向かっていく ILL の言語学習プロセスを意図した。日常場面のスキットは参加者が教師として現場で関わっている生徒にも身近なものであり、普段の何気ない生活にも ILL が潜んでいることを示唆したことから、この体験はその理解を深めるのに効果的であったと思われる。そして (4) 「日本語学習教材としての『しあわせ家族計画』」では、スキットで体験した思考を中断させぬよう気をつけながら映画の説明に入り、ILL を授業に取り入れる具体的な方法について説明していった。

その後、(5) 「プレタスクの紹介と『しあわせ家族計画』本編の鑑賞」では背景知識の活性化を促し、(6) 「ポストタスクの紹介」では、この日最後の活動であるフォーカス・クエスチョンについての話し合いと、プロダクション・タスクを行っている。興味深いのは、表5に示したフォーカス・クエスチョンの回答例である。ここでは「妻が夫を『お父さん』と呼んでいた」、「家の外でも家族に会った時に『ただいま』、『おかえりなさい』を使っている」(質問2、3) や、「仕事と酒を飲む場面がよく結びついている」(質問7) など、「気づき」「比較」「内省」のプロセスを行き来しつつ、参加者間で他者の意見を受け入れながら互いに新たな文化的意味の創出と自他認識を深めていく可能性を見出すことができる。また、プロダクション・タスクを通じて、相手の立場に立ちつつ言語を駆使していった体験も ILL の理解に大いにつながったと思われる。

なお、今回の研修で筆者らは、参加した教師が『しあわせ家族計画』を用いて ILL の学習プロセスを取り入れた授業を各現場で行っていくことをねらいとした。それと同時に、潜在的カリキュラムとして、映画を授業ツールの一例とし、その使い方を示すことによって授業へのヒントを提示することも意図していた。無論、3.1に記した岸田 (1991)、Puntil (2011) の指摘にあるように、豊富な言語文化事象が盛り込まれ、視覚や聴覚、情緒面に訴える要素が含まれている映画は、さまざまな教室活動が展開できる教材として効果的である。だが映画に限らず、日常場面にある物、例えば雑誌、文具、お菓子といった身近な物を、教室という非日常的空間の中で意識的に取り入れ、それを題材にしたやりとりから新たな文化的意味の創出と自他

認識を深める工夫をしていくことも、「本物の素材」(authentic materials)を用いるという ILL の理念を踏まえた授業実践につながる。その意味で、表 6 に示した研修終了後の聞き取り結果にある「漠然と知っていたが、理念と実践がより理解できた」、「本物の素材の活用が有効であると確認できた」などのコメントから、その目的は多少なりとも達成されたのではないかと思われる。

## 5. おわりに

最後に、筆者らも含めて言語教育に携わる者が、日々の実践において ILL とどう向き合っていくべきか、その省察を試みたい。

ILL では、言語文化を扱う際、それを出来合いのものとして切り取る本質主義に立った見方を否定し、入り口の段階から動的に捉えていく立場をとっている。ここで注意が必要なのは、教師が自他の言語文化を既存のものとして当然視し、その紹介にとどまるのみで何の働きかけもせず、学習者に「気づき」や「内省」を期待するだけの授業パターンに陥ってしまうことである。取り上げた本物の素材に「気づき」や「内省」を喚起させる要素がどれだけ含まれていても、問いかけられ、答えを促されることがなければ、学習者は自分の目に映ったものに「気づき」も「内省」もせずに済ませてしまうかもしれない。よって教師は、授業に向かうスタートの時点で、文化事象のそもそもが動的なものであるということに常に自覚的でなければならない。この姿勢を教育の前提として学習者に働きかけていくことにより、教師自身もまた、学習者とともに自他文化を超えた新たな文化の創造に加わることができると思う。

以上、関係資料をもとに ILL を改めて整理しつつ、その理念を踏まえた映画教材の有効性と教師研修の成果について記した。ここに述べた研修から 1 年以上が経過した今、参加した教師が各現場でその成果をどう実践に反映させているか、引き続き追っていくことを今後の課題としたい。

### 〔付記〕

本稿執筆にあたり、「J シネマプロジェクト」及び教師研修に携わった関係諸氏に多くの示唆をいただきました。この場を借りて感謝申し上げます。

〔注〕

- <sup>①</sup> Australian Bureau of Statistics (2006)  
〈<http://www.abs.gov.au/websitedbs/D3310114.nsf/home/Census+data>〉 2011年8月25日参照。
- <sup>②</sup> 代表的なものとしては、Lo Bianco (1987)、Scarino ほか (1988) 等。
- <sup>③</sup> 詳細は de Kretser, A., Spence-Brown, R. (2010) 参照。
- <sup>④</sup> 2011年11月に最終版 “The shape of the Australian Curriculum: Languages” が発表された。執筆時点では「Draft」の段階であったので本稿でもそのように記してある。
- <sup>⑤</sup> 製作期間1年6か月、関係スタッフは40名に及ぶ。
- <sup>⑥</sup> 詳細は 〈<http://www.happyfamilyplan.com/>〉 参照。

〔参考文献〕

- 石塚美枝、宮副ウォン裕子、守谷智美 (2008) 「メディア・リテラシーを育てる『現代大衆文化』：参加者の多様性・多文化理解を促す日本語授業実践」 桜美林言語教育論叢4、桜美林大学言語教育研究所 15-24
- 岸田理恵 (1991) 「『映画・ドラマ』クラスの報告」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』第14号 アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター 28-41
- キャシージョナック・根岸ウッド日実子・松本剛次 (2008) 「オーストラリアの初中等教育における外国語教育の現在と国際交流基金シドニー日本文化センターの日本語教育支援— Intercultural Language Teaching and Learning の考え方を中心に—」『日本語教育紀要』第4号、国際交流基金 115-130
- Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (2011). *Draft Shape of the Australian Curriculum: Languages*. [www.acara.edu.au](http://www.acara.edu.au)
- Crozet, C. (2008). *Australia's Linguistic Culture and its impact on Language Education*, BABEL, Vol 42, Number 3, April.
- Commonwealth of Australia (2007). *Intercultural Language Teaching and Learning in Practice*, Australian Government, Quality Teacher Programme.
- de Kretser, A., Spence-Brown, R. (2010). *The Current State of Japanese Language Education in Australian Schools*. Australian Government, Department of Education, Employment and Workplace Relations.
- Lo Bianco, J. (1987). *National Policy on Languages*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Lo Bianco, J with Y. Slaughter (2009). *Australian Education Review ? Second Language and Australian Schooling*, Australian Council for Educational Research.
- Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs (MCEECDYA) (1989). *The Hobart Declaration on Schooling*. [www.mceecdya.edu.au/mceecdya/hobart\\_declaration](http://www.mceecdya.edu.au/mceecdya/hobart_declaration)
- Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs (MCEECDYA) (1999). *The Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century*. [www.mceecdya.edu.au/mceecdya/adelaide\\_declaration](http://www.mceecdya.edu.au/mceecdya/adelaide_declaration)
- Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA) (2008). *Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians*. [www.curriculum.edu.au/verve/\\_resources/National\\_Declaration\\_on\\_the\\_Educational\\_Goals\\_for\\_Young\\_Australians.pdf](http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/National_Declaration_on_the_Educational_Goals_for_Young_Australians.pdf)
- Puntill, D. (2011). *Challenging cultural stereotypes through contemporary Italian films*: Centre for Languages & Linguistics & Area studies.  
〈<http://www.llas.ac.uk/resources/paper/1297>〉 (2011年8月30日参照)

## 日本語授業における ILL 理念の具現化に向けた取り組み

Scarino, A., Vale, D., McKay, P., Clark, J. (1988). *Australian Language Levels (ALL) guidelines*. Canberra : Curriculum Development Centre.

Scarino, A., Liddicoat, A. (2009). *Teaching and Learning Languages : A Guide*, Australian Government, Department of Education, Employment and Workplace Relations. [www.tllg.unisa.edu.au](http://www.tllg.unisa.edu.au)