

小唄を取り入れた体験型のオンライン日本語・日本文化学習 —ベルギーの大学における2年目の取り組み—

小熊 利江（ゲント大学・開智国際大学）

要旨

ベルギーのゲント大学日本学科では、オンラインでの授業においても日本文化を体験できるよう、日本の伝統芸能である小唄を用いた学習を導入した。1年目の小唄授業が学生に高評価を得たため、指導内容を一部変更して翌年も同様の体験型学習を行った。本研究では、1年目と2年目の小唄授業について学生へのアンケート調査を元に分析を行い、オンラインでの体験型学習の効果と可能性について探った。その結果、小唄の知識の導入を減らし演技体験を重視した2年目の授業実践では、小道具の使い方や小唄のきまり、発音など幅広い分野に学生の意識が向けられたことが明らかになった。学んだ内容が多岐にわたった一方で、日本語の学習にはあまり役立たなかったという意見も少数あった。小唄のような演技体験を通じた日本語と日本文化の学習においても、対面よりオンラインで行う方がいいと回答した学生が多く、オンラインでの体験型学習には多くの学習効果や利点があることが確認された。

【キーワード】 オンライン授業、体験型学習、小唄の演技、海外の日本語教育（JFL）、日本の伝統文化

Keywords: Online Lessons, Experiential Learning, Kobanashi Performance, Teaching Japanese as a Foreign Language, Japanese Traditional Culture

1 背景

ベルギーのゲント大学日本学科では、多くの学生が3年次に日本へ留学するが、2020年春以降、コロナ禍により学生の日本留学が中止された。授業は全てオンライン形式で行われることになり、学生の学習モチベーションが著しく低下した。留学ができなかった学生のために、ベルギーにいながら何か日本的なものを体験する授業ができないかと思案していたところ、2021年春にオンライン上で小唄の発表会が開催されるという情報を得た。そこで本学では、発表会に向けて小唄を題材にした日本文化の体験型学習をオンライン授業の一環として導入することにした。

2021年3月に外部から講師を招き、ゲント大学日本学科の必修科目「現代日本語

VI」において、小噺を用いた体験型の日本語・日本文化授業（以下、「小噺授業」とする）を行った。1年目の小噺授業が学生から高く評価されたため、翌年も同様の授業を行うことにした。2年目の小噺授業では、学生へのアンケート調査や講師への内省インタビューの結果をふまえて、教授内容の再考を行った。本実践研究では、学習内容を一部変更した2年目の小噺授業と1年目の小噺授業を比べ、学生の学びにどのような差異が生じたかを検討する。それにより、オンラインでの日本語・日本文化の体験型学習を効果的に行う方法について探ることとする。

2 小噺を用いた体験型のオンライン日本語・日本文化授業（1年目）

2.1 1年目の小噺授業の概要

1年目の小噺授業の実践の概要は、以下の通りである。

時期： 2021年3月

対象： 「現代日本語 VI」を受講する大学生（日本語中級レベル）

人数： 14人

時間： 40分×3回

形態： オンライン（当時のゲント大学の授業はほぼ全てオンラインだった）

内容： 小噺や落語の知識の導入、小噺の演技体験とビデオ撮影（1回）、
学生の演技ビデオの鑑賞会

2.2 1年目の小噺授業に関する研究

小熊・高木（2023）の研究では、1年目の小噺授業の後に学生にアンケート調査を行い、授業を評価した。その結果、オンラインの授業でも日本語や日本文化の体験型学習が十分可能であることがわかった。アンケート結果の分析によると、学生が学んだ主なものとして、①小噺という伝統芸能《伝統文化》、②日本人のユーモアのセンス《深層文化》、③日本語の発音《言語的側面》、④身ぶり、手ぶり、目線《非言語的側面》、⑤声の出し方、声の高さ《パラ言語的側面》の5分野に分類されることが明らかになった。通常の日本語の授業では言語面の学習が多いが、小噺授業においては言語的側面と非言語的側面、パラ言語的側面などに関する学習が起っていた。小噺授業は、人間の言語運用において同時に意識することが必要な言語

面、非言語面、パラ言語面に着目させるような学習活動となったとすることができる。

また、小熊・高木（2022）の研究では、録画された小唄授業のビデオを見ながら講師に半構造的インタビューを行い、教える側の視点から授業を分析した。その結果、講師による内省において、以下の3点が授業の改善点として表れた。①小唄に関する講師の体系的知識の不足により、授業内容が学習目標から外れ、知識の導入や説明が多い授業になった。②学生の主体的活動であるグループワークや演技指導、小唄体験を楽しむことが授業に不足していた。③次回は発音などの言語面、身ぶりなどの非言語面の学習も意識的に行いたい。

これらの先行研究の結果をもとに、2年目の小唄授業の内容を考案した。

3 小唄を用いた体験型のオンライン日本語・日本文化授業（2年目）

3.1 2年目の小唄授業の実践の目的

1年目の小唄授業が学生に高く評価されたため、授業内容を一部変更して翌年にも同実践を行うことにした。2年目の小唄授業の実践の目的は、以下の通りである。

- (1) 1年目に続き、オンラインの体験型学習で、日本の伝統芸能である小唄を学ぶ。
- (2) 1年目の評価と内省をふまえて授業の改善を試み、オンラインの体験型学習をより効果的に行う。

3.2 2年目の小唄授業の概要

2年目の小唄授業の内容は、1年目の授業に対する学生へのアンケート結果および講師の内省をふまえて考案された。実践の概要は、以下の通りである。

時期： 2022年2月～3月

対象： 「現代日本語 VI」を受講する大学生（日本語中級レベル）

人数： 24人

時間： 40分×3回

形態： オンライン¹

内容： 小唄や落語の知識の導入、小唄の場面や演技について考える活動、小唄の演技体験とビデオ撮影（2回）、学生の演技ビデオの鑑賞会

1年目の小噺授業からの主な変更内容は、①小噺の知識の導入時間を減らす、②演技体験の時間と演技ビデオ撮影回数を増やす、の2点である。これらの変更点から、以下のことが期待された。

変更点① 小噺の知識の導入時間を減らすことによって、学生が演技について主体的に考える時間を増やし、小噺の場面や状況を想像する想像的活動および自身の演技を創造する創造的活動が増すことが期待された。

変更点② 演技体験の時間とビデオ撮影回数を増やすことによって、講師からのフィードバックを活かして実践する機会を設け、2度目の演技体験を通して、より適切な発音や振舞いが身に付くことが期待された。

3.3 1年目と2年目の小噺授業の実践概要の比較

1年目と2年目の小噺授業の内容を具体的に比較し、表1にまとめる。主な変更点は、表内にイタリック書体で記す。1年目に行ったが2年目には行わなかった実践内容には(-)、2年目の実践内容として追加された項目には(+)を付す。

表1：1年目と2年目の小噺授業の実践内容の比較

	1年目の実践内容	2年目の実践内容
事前課題	<ul style="list-style-type: none"> 『日本語学習者用小噺集』（畑佐 2018）の始めの10題を読む。 	<ul style="list-style-type: none"> (+)講師の作った小噺紹介ビデオを見る。 紹介された小噺10題から好きな小噺を1題選ぶ。
授業1日目	<ul style="list-style-type: none"> 講師の小噺実演ビデオを見る。 (-)落語の歴史について紹介。 (-)事前課題だった小噺10題を読んで理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> (+)前年の国際小噺合同発表会や前年度の学生の小噺演技ビデオを見る。 発表の注意点の説明。 (+)自分が選んだ小噺をペアで演じる。
宿題	<ul style="list-style-type: none"> 『日本語学習者用小噺集』から1題選んで覚える。 	<ul style="list-style-type: none"> 『日本語学習者用小噺集』から1題選んで覚える。
授業2日目	<ul style="list-style-type: none"> 学生が覚えてきた小噺を発表する。 発表の注意点と話を効果的にするポイントの説明。 座布団、お辞儀、和装等の説明。 	<ul style="list-style-type: none"> 学生が覚えてきた小噺を発表する。 話を効果的にするポイントの説明。 座布団、お辞儀、和装等の説明。 (+)学生がペアで小噺演技を練習する。
宿題	<ul style="list-style-type: none"> 自分の小噺演技をビデオ撮影して提出。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の小噺演技をビデオ撮影して提出。
授業3日目	<ul style="list-style-type: none"> (-)出囃子、落語家の階級、寄席の紹介。 学生の演技ビデオを鑑賞し、講師から口頭でフィードバックを受ける。 	<ul style="list-style-type: none"> (+)授業前に講師から書面でフィードバックを受ける。 学生の演技ビデオを鑑賞し、講師のフィードバックを共有する。
宿題	—	(+)2回目の小噺演技をビデオ撮影し提出。

4 本研究の目的と方法

オンライン上での日本語・日本文化の体験型学習の効果については、これまでほとんど研究が行われていない分野である。本研究の目的は、オンラインで行われる体験型学習の効果を明らかにし、より効果的な指導方法を探ることである。具体的には、以下の2点に焦点を当てて分析を行う。

- (1) 2回のオンラインでの小瀬授業が、どのような学習を促進したか検証する。
- (2) 1年目からの変更点によって、2年目の授業実践では学習にどのような影響または差異がもたらされたかを明らかにする。

研究方法として、小瀬授業後に行った学生へのアンケート調査²をもとに、学ぶ側の視点から分析を行う。アンケートの回答数は、1年目13人、2年目21人であった。

5 結果と考察

5.1 質問：小瀬授業は楽しかったですか

本研究では、1年目と2年目の小瀬授業後に行われた、学生へのアンケート調査の結果をもとに考察を行う。まず、始めの質問「小瀬授業は楽しかったですか」に対する学生の1年目の回答を図1に、2年目の回答を図2に示す。回答形式は多肢選択で、「とても楽しかった」「少し楽しかった」「あまり楽しくなかった」「全く楽しくなかった」の4段階で評価された。

図1と図2の円グラフを見ると、1年目も2年目もほぼ同様の回答傾向であることが分かる。多くの学生が「とても楽しかった」あるいは「少し楽しかった」と小瀬授業を肯定的に捉えている様子が見られた。ただ、2年目の授業では「とても楽しかった」が少し減り、「あまり楽しくなかった」という否定的な回答が表れた。

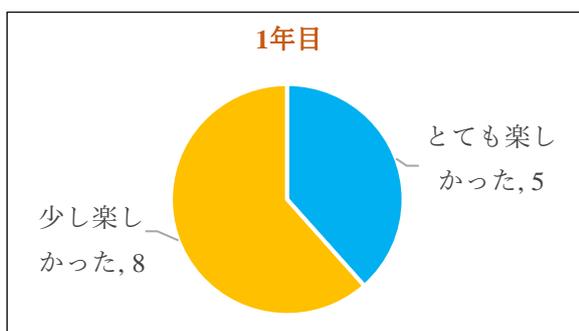


図1：小瀬授業は楽しかったですか（1年目）

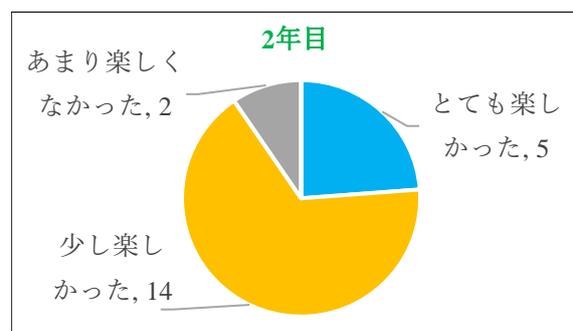


図2：小瀬授業は楽しかったですか（2年目）

回答の理由について自由記述で尋ねたところ、1年目に楽しかったと答えた学生は、小唄の学習が「新しい経験」だった、「演じる方法を学ぶ」、「みんなの演技を見る」ことが楽しかった、などと記していた。多くの学生が小唄の学習活動を肯定的に捉えている一方で、「演じるのは恥ずかしい」と述べた学生も少数いた。

2年目のアンケートで楽しかったと回答した学生は、「いつもと違う」学習だった、「小唄の歴史と技術が面白い」、「自分で小唄をする」のが楽しかった、「皆さんのビデオを見る」のが楽しかった、などと理由を述べた。否定的な意見としては、「あまり小唄のことを学ばなかった」、「ときどきカオスだった」と記されていた。2年目の実践では、小唄に関する知識の導入があまりないまま演技体験を行うことになったので、若干の不足感のある学生もいたようだ。また、1年目と同様に、自分の演技「ビデオを見るのは恥ずかしい」という意見が見られた。

5.2 質問：小唄授業は日本文化や日本語の勉強に役に立ちましたか

次に、「小唄授業は日本文化や日本語の勉強に役に立ちましたか」という質問の回答について分析を行う。1年目の回答と2年目の回答を、それぞれ図3と図4に示す。この質問にも、同様の4段階の選択肢を用いた。

図3と図4の円グラフを見ると、どちらも「とても役に立った」と「少し役に立った」という回答が多く、小唄授業が日本文化や日本語の勉強に役立ったと認識されていることが明らかになった。しかしながら2年目の授業に対しては、「とても役に立った」という回答の割合が増した一方で、「あまり役に立たなかった」という回答が少数見られた。

回答の理由に関する自由記述では、1年目の学生は「日本文化の勉強」や「日本語を暗記する」こと、「発音・イントネーション」や「身ぶり手ぶり」の学習になっ

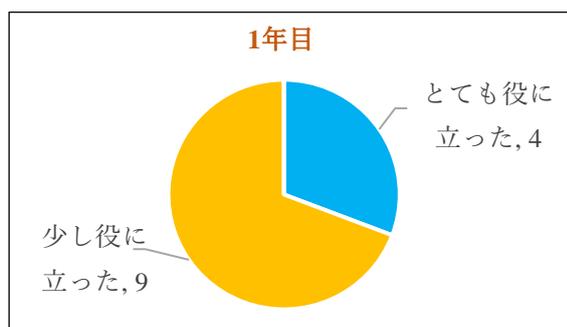


図3：小唄授業は勉強に役立ったか（1年目）

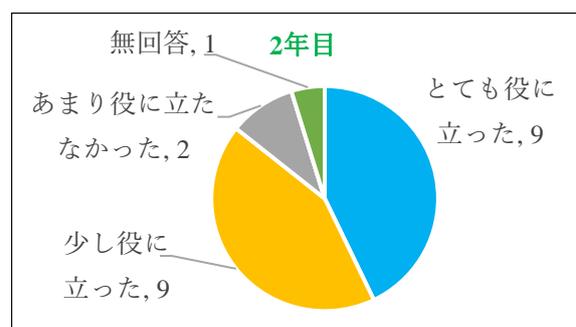


図4：小唄授業は勉強に役立ったか（2年目）

たなどと記していた。2年目の学生も「日本文化や社会」，「読解」，「新しい単語」，「イントネーション・リズム」の勉強，「日本式のユーモア，冗談を理解する」ことに役立ったなどと述べていた。一方で否定的な意見として，小噺授業では「新しい言葉を習わなかった」ことや「このスキルが必要になることはあまりない」という理由が挙げられた。2年目には，授業内容を一部変更して小噺の演技体験を重視したことが，否定的な回答につながった可能性がある。

5.3 質問：小噺の演技をするとき，気をつけたことがありましたか

「小噺の演技をするとき，気をつけたことがありましたか」という質問に，自由記述で回答を求めた。1年目と2年目の学生の回答結果をまとめて図5に示す。1年目の学生が記した内容を橙色，2年目の学生が記した内容を緑色の棒グラフで表す。図5を見ると，1年目も2年目も身ぶり手ぶり，声の使い方，視線など非言語的側面やパラ言語的側面に最も気をつけて演技していることが明らかになった。

図5をさらに詳しく見ると，2年目の方がより多くの分野に偏りなく注意を向けている様子が認められる。2年目の学生の方が人数が多いため回答数も多いが，各項目のばらつき具合を見ると差異が明らかである。この結果は，2年目の小噺授業で演技について考える時間を増やしたことによると考えられる。そのため，小噺の表現方法に関連する視線や発音，小道具などにも多く注意が向けられたと考えられる。

学生の小噺演技ビデオの観察によると，2年目の学生の演技には，より多くの想像力や創造性が見られたことを述べておく。例えば，小噺の場面を示すために行う

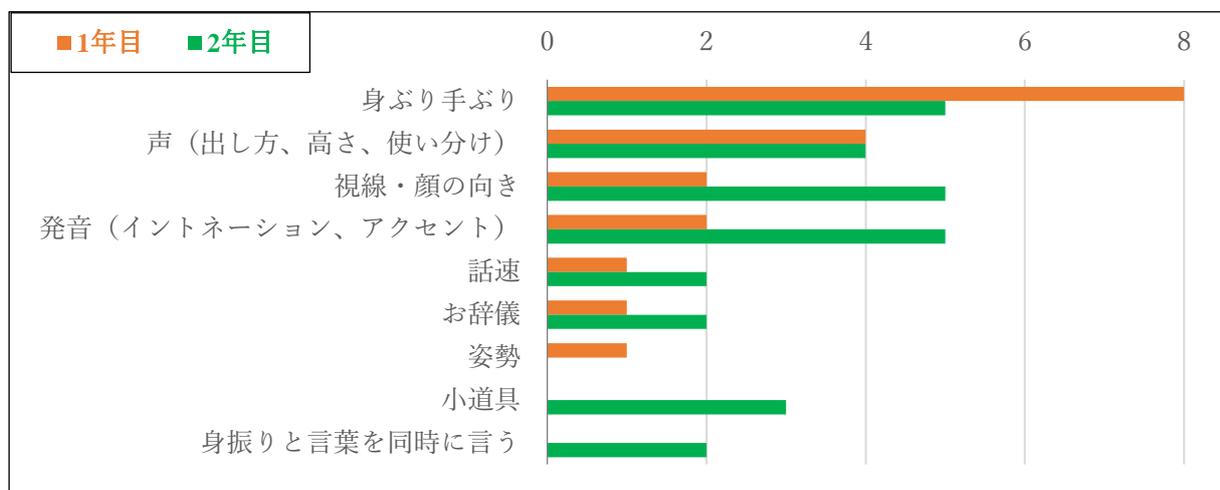


図5：演技をするとき気をつけたことがあったか

「前置きの演技」の挿入について見てみよう。前置きの演技とは、学生がその小唄が行われている情景を想像し、それを観客に示し共有するために、小唄の台詞が始まる前に付け加える演技のことを指す。1年目の学生で前置きの演技をしたのは14人中1人であったのに対し、2年目の学生の1回目の演技ビデオを見ると前置きの演技をした数は24人中3人であった。

また、2年目には、より多くの学生が演技に小道具を使っていたことが明らかになった。これは、学生が自らの演技を創造し工夫したことを表している。1年目に小道具を用いた学生数は14人中1人であったが、2年目の学生の1回目の演技に小道具を用いた数は24人中14人であった。言語の運用は単に模倣や記憶をするだけでなく、学習者が内発的に何かを創り出す活動である。今回の小唄の演技のような創造的活動と結びつけて言語学習を行うことで、学習者にとってより現実に近い言語活動になったのではないだろうか。

5.4 質問：小唄の授業をとおして新しく知ったことや気づいたことがありますか

「小唄の授業をとおして、新しく知ったことや気づいたことがありますか」という質問に対しては、1年目と2年目で差異が表れた。回答結果を図6の棒グラフに示す。橙色の棒グラフが1年目の学生の言及したこと、緑色の棒グラフが2年目の学生の言及したことである。

グラフを見ると、1年目に比べて2年目の方が新しく知ったことや気づいたことが多岐にわたっている様子がわかる。2年目の回答人数は1年目の約1.6倍であるが、

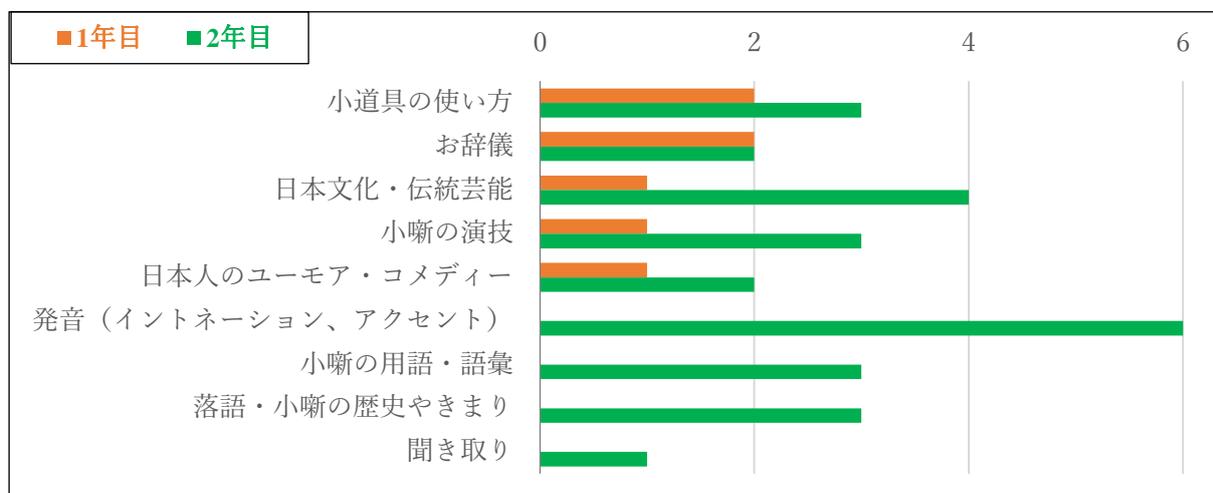


図6：小唄の授業をとおして、新しく知ったことや気づいたことがあったか

人数比率を考慮しても2年目の方がより多くの分野について新たに知ったり気づいたりしたと認識されていると言える。2年目は学生の演技体験を重視した結果、伝統芸能としての小唄自体を学んだという学生が増えた他、小唄の用語やきまり、発音を学んだという学生も多くなった。

2年目の実践では、授業中に行われた演技ビデオ鑑賞会の後、さらに2回目の演技ビデオを撮影することが課された。講師からフィードバックを受け、自らの演技を客観的に確認した後に、再度小唄の演技を行うことで、学生が自分の問題点や改善方法についてより強く意識した可能性がある。ただ、図5と図6を見ると、2年目の小唄授業においても1年目と同様に、①伝統文化、②深層文化、③言語的側面、④非言語的側面、⑤パラ言語的側面の5つの分野での学習が行われたことがわかる。

オンラインでの体験型学習においても、重視する学習内容を変えることで、学生の学びにこのような差異が表れる。今回の小唄授業では、体験を重視した2年目の方が学生の学んだ分野が幅広かった。しかし一方で、小唄の知識の導入不足に関する否定的な意見も見られた。今後、オンラインでの体験型学習の内容を組み立てる際には、これらの違いを考慮して行うことが可能になるだろう。

5.5 質問：小唄の授業をオンラインと教室で行うのとどちらがいいですか

最後に、2年目の学生に「小唄の授業をオンラインと教室で行うのとどちらがいいですか」という質問を行った。小唄のように学生が実際に演じるタイプの体験型学習活動をオンラインで行うのが適切なかどうか、学生の認識を把握した上で、考察を行う。

小唄という学習題材であるため、オンラインではなく対面で直に演技の指導を受けたり、扇子や座布団などの実物に触れたりしながら学習を行いたいという学生が

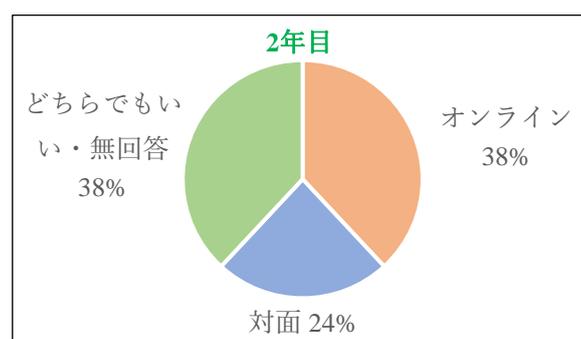


図7：小唄授業はオンラインと教室どちらがいいか

多いのではないかと予想されたが、結果は図7に示されるように、オンラインで行う方がよいという回答の方が38%対24%で多かった。しかし、どちらでもよいという回答も38%と多く、両者にはそれぞれの利点があると記されていた。

学生の記述を見ると、オンラインで行った方がよいという意見では、ゲスト講師を呼ぶのに便利だ、講師の声がよく聞こえる、デジタルメディアの提示が多かったので便利だ、オンラインの方が参加学生が増えるなどの利点や、みんなの前で演技するのは怖いという理由が述べられていた。だが、演技は対面の方が学びやすい、とも記されていた。一方、教室で行った方がよいという学生の記述には、オンラインだと集中できない、対面の方が実践的だ、インタラクションが簡単だなどと述べられていた。どちらでもよいと回答した学生は、授業内容は同じだからという理由であった。本研究により、体験型学習であっても、対面でなければ学習効果が減るということはなく、オンライン授業は対面授業とは違った有利な点もあると学習者に認識されていることが明らかになった。

6 まとめ

本研究では、オンラインで行われた2回の小唄授業について、その学習効果を学習者の視点から探った。さらに、1年目と2年目の授業実践を比較し、授業内容の変更に伴う学習効果の変化についても考察した。まず、小唄授業の1年目と2年目で同様の結果であったこととして、以下の2点が挙げられる。

- (1) 小唄授業は多くの学生にとって、楽しく、役に立つ活動だと認識された。
- (2) 学生が学んだ内容は、主に①伝統文化、②深層文化、③言語的側面、④非言語的側面、⑤パラ言語的側面の5分野に分類された。

一方で、1年目と2年目で異なった結果が表れたのは、以下の3点であった。これらは、2年目の授業で演技体験を重視し、演技ビデオの撮影を2度行った結果であると考えられる。

- (a) 2年目のアンケート結果では「あまり楽しくなかった」「あまり役に立たなかった」など否定的な意見が表れた。小唄に関する知識の導入が少なかったことが一因であると考えられる。
- (b) 2年目の小唄授業では、学生の意識は身ぶり、視線、小道具の使い方など幅広い分野に向けられた。新しく知ったことや気づいたことも多岐にわたった。

(c) 2年目の授業内容の方が、学生が想像力や創造性をより発揮する結果になった。

さらに、アンケート結果では、小喃の体験学習はオンラインで行う方がいいという回答が対面での学習希望を上回った。しかし、どちらでもいいという回答も多く、オンラインと対面の体験型学習にはそれぞれ学習上の利点があると述べられていた。

以上のことから、今回の小喃授業のように、オンラインで日本語や日本文化の体験型学習を効果的に行うことは十分可能であると確認された。またオンライン授業においても、重視する事柄によって学習効果が異なることが明らかになった。今後は、これらの差異を考慮して授業内容を組み立てることが可能である。

<注>

1. 当時、ゲント大学の他の授業は既に対面で行われていたが、講師の都合により小喃授業はオンラインで行われた。
2. アンケートの回答は日本語か英語で記すよう指示された。英語で記されたものは、筆者が日本語に翻訳した。

<引用文献>

小熊利江・高木三知子（2022）「小喃を用いた日本語授業の実践と教師の内省—ベルギーの大学におけるオンラインでの体験型学習—」『日本語教育連絡論文集』34, 42-49. 日本語教育連絡会議.

小熊利江・高木三知子（2023）「小喃を取り入れた体験型のオンライン日本語授業」『日本語音声コミュニケーション』11, 41-59. 日本語音声コミュニケーション学会.

国際小喃合同発表会（KKGH）（2021）『国際小喃合同発表会』.

<https://sites.google.com/view/kobanashifestival>（2023年9月24日）.

畑佐一味（2018）「日本語学習者用小喃集 改訂版(2018.8.13)」『みんなの小喃プロジェクト』. <https://one-taste.org/kobanashi/collection>（2023年9月24日）.

Online Experiential Learning on Japanese Language and Culture through Kobanashi: Second-Year Practice at a University in Belgium

Rie OGUMA (Ghent University // Kaichi International University)

Abstract

In 2021 during the COVID pandemic, Kobanashi, a traditional Japanese performing art, was introduced to a Japanese language course at a university in Belgium. The lessons, which were devised in order to let the students experience Japanese culture even in the online setting, were highly evaluated by the students and thus repeated in the next year with several improvements. In this research, the second-year practice of Kobanashi lessons is examined based on a reflection questionnaire filled out by the students, and its learning effects are investigated by comparing to the first-year practice.

The major changes from the first year to the second year are to reduce the time of introducing Kobanashi itself and to increase the time of letting the students experience and think about their performance. For example, in the first-year lessons, plenty of background knowledge such as its history and performance venues was introduced, whereas in the second-year lessons, students were more focused on the acting and telling of Kobanashi.

According to the results of the questionnaire, the Kobanashi lessons were again highly evaluated as a fun and useful activity to learn Japanese language and culture. The learning outcomes are categorized into five areas: (1) Japanese traditional culture, (2) Japanese deep culture, (3) Japanese linguistic aspects, (4) Japanese non-linguistic aspects, and (5) Japanese para-linguistic aspects. On the other hand, three different points were recognized between the first-year and the second-year practices. In the second-year practice, (a) a few negative opinions were given to the Kobanashi lessons, (b) students' awareness was more spread in variety to non-linguistic aspects such as direction of eyes and usage of tools, and (c) students demonstrated more imagination and creativity. These results are considered to be affected by the changed lesson contents, where experience of students' Kobanashi performance was put in the center of the lessons.