

海外の日本語教育における映像素材活用の意義とその実践報告

小室 リー 郁子
トロント大学

要 旨

中上級レベルでは、学習項目の数や種類が多岐にわたるため、短期間で実現可能な到達目標が設定しにくい。学習の過程で「これができるようになった」という達成感を覚える機会が限られ、特に海外では教育機関でのコース終了がそのまま日本語学習に終止符を打つケースが少なくない。そのような学習者たちに、映像素材を通して教室の中で自然な日本語に触れる場を提供し、自分たちの能力と知識が、母語話者が楽しむ作品を同じように見て楽しめるだけの高い水準に達していることを実感させてやることが、彼らの自信とその後の意欲的な学習継続に繋がるのではないかと考えた。

本稿では、日本語教育における映像素材の使用について概観した後、中上級の学生を対象に行った、映像素材を用いた授業の実践例を紹介する。

1. はじめに

初級、初中級レベルでは、昨日まで言えなかったことが今日学習したことで言えるようになるというように、学習者、教師双方にとって目に見える形で進歩が観察され、学習者自身が達成感を覚えやすい。一方、中上級になると日々の進歩が目に見える形では現れにくいため、往々にして学習者も教師もそのことにフラストレーションを感じることが多い。それに輪をかけて、学習内容は難易度を増し、努力に比例してその成果が見えないことが学習意欲や自信を削ぐ結果となっている。個々の教育機関の方針や財政事情も影響しているが、海外、少なくとも北米の教育機関では中上級レベルになるとコースそのものがなかったり、たとえコースは開講されて

いても初級レベルとは履修者の数に大きな隔たりが見られたりするのが現状である。

日本国内であれば、学習者は自ら積極的に働きかけなくとも、日本語の力を伸ばすためのインプットの方法も、その機会も、空気のように存在しているだけでなく、獲得した能力を日常生活の中で試す場が無限に与えられている。授業は、新しい情報を供給すると同時に、教室の外で得た知識や能力を整理したり修正を加えたりする役割を担っており、海外の教育機関とはその点が大きく異なる。海外の学習者にとっては教室こそがインプットとアウトプットの間であり、そこでの経験が、教室の外、さらにはコース履修後の学習に多大な影響を及ぼす。ここでの否定的な体験や自己評価が致命傷になることは言うに及ばない。

本研究では、中上級レベルの学習者に、日本語の学習を楽しいと感じ、ここまでできるようになったという達成感を味わわせると同時に、コース終了後の自立学習の可能性を示唆してやるための一つの教材として、映画やテレビドラマ等映像素材の持つ可能性を考察する。

2. 日本語教育における映像素材の使用

2.1 ハード、ソフト面

映像教材を用いた授業の実践報告等は 20 年ほど前から観察される。1990 年代から 2000 年初期に見られる実践報告（有賀 1990、岸田 1991、伊東 2001、窪田 2002、ユニアルシー2005）では、日本語教育用に制作された映像教材が少ないことをはじめとして、適当な作品の入手が困難であること、視聴のための教具や DVD が高価であること等が述べられているが、最近では海外においても入手不可能なものはないと言っても過言ではないほど、日本において公共の電波を通じ放送・放映されたものが、廉価で簡単に手に入るようになった⁽¹⁾。さらに北米では 1991 年から開始された日本語での有料テレビ放送により様々な日本のテレビ番組が身近なもの

となっている⁽²⁾。このように、日本に行く機会に恵まれない学習者や、日本で制作されている日本語の作品を教材として使用したいと思う教師が、映像の内容や質を厳選し入手できる時代になったと言える。

テレビ番組や映画は、情報提供や娯楽を目的に母語話者の鑑賞に耐える完成度を備えたものであり、それを作品として楽しむには高度な日本語能力に加え、社会的・文化的な知識を必要とするものが少なくない。しかし、完成したその時点から色褪せ始めるのが教材の宿命であることを考えれば、数も種類も限られた日本語教育用の映像教材とは異なり、その時その時代の日本や日本語を映し出す生の映像素材は、教材として大変魅力的である。さらに、市販されている DVD であれば、細かなセグメントに分かれているため頭出しや検索が容易にできるだけでなく、字幕等の文字情報を利用することで補助教材を作成する際の教師の労力とそれに費やす時間を大幅に削減してくれる。

ただ、次から次へと日々新しく生み出される映像作品を日本語教育に有効に取り入れるためには、活発な情報交換、著作権処理のための制度作り、教授実践の継続が不可欠だとの報告（日本語教育学会 2006）もあり、教育における映像素材の持つ可能性や使用時の問題点についての具体的な議論はこれからであると言える。

2.2 教室活動

映像を用いた授業では、一般的に言語と内容の両側面に焦点が置かれることが多い。国際交流基金（2008）にもあるように、映像の視聴後、文法や語彙の確認、音声の聞き取り、内容の理解を確認するような質問シートへの記入、クラス全体でのディスカッション等が教室活動の中心となる。

このような授業の実践報告が主流を占める中、教室でしかできない活動を最大限に行うために、映像の視聴を自宅での活動に限ったハドソン遠藤（2005）や、日本語のあいさつ表現、「決まり言葉」のバリエーション、

家屋や風景、信仰等に表れる日本文化の学習に映像を用いた原（2003）の報告は、教師の工夫次第で様々な使い方が可能な映像素材の一面を表している。

3. なぜ映像素材か

3.1 国内と海外での言語環境の違い

図1は日本語能力試験の2級の平均値を国内外で比較したものである。ここからわかるように、国内と海外の学習者では、文字語彙や読解文法の試験結果において顕著な差がないのに対し、聴解では大きな開きが見られる。

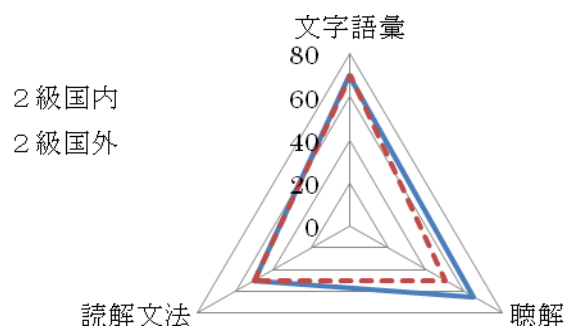


図1 日本語能力試験2級平均値 (%) : 国内と国外の比較⁽³⁾

耳によるインプットの頻度とその絶対量の差がこのような結果の大きな要因であることは容易に想像がつくが、表1に整理したような、学習者の日本語との関わり方と日本語環境の違いが起因していることも否定できない。

表1 学習者の日本語との関わり（読み書きは除く）

	国内	海外
日本語の使用	多い 受信と発信の双方向	少ない 受信に偏りがち
主な日本語環境	特に制限なし	教室内, 映像, 音楽 インターネット ⁽⁴⁾
日本語のバリエーション	多彩 偏りが少ない	少ない 偏りがある

日本人コミュニティのある地域や日本人の知り合いとの接触場面を除くと、海外の学習者にとって、日本語が情報発信のための道具となることは少なく、日本語の教室以外に双方向の会話が行われる場を持たないケースも多い。次の(a)~(c)のような日本語のバリエーションも、国内の学習者とは異なり、海外の学習者にとっては日常生活の中で観察できる機会が極めて少ないものである。

- (a) 方言, 限られた世代で使用される言葉（幼児語, 若者言葉, 老人語等）, 女性語・男性語・中性語
- (b) 話す相手や話題、また場に応じて変える話し方や語彙
- (c) 伝えたい感情に応じて使い分ける話し方や語彙

教室外の言語環境を変えることは無理でも、教室内では映像素材の使用によって目と耳に触れる日本語のバリエーションを増やすことは可能である。年齢も性別も社会的役割も異なる様々な人物が登場する映画やテレビドラマは、海外の学習者が自然に近い日本語環境を観察しそこから学ぶことのできる格好の材料だと言える。

3.2 映像素材の中の自然な日本語

国際交流基金（2008）では、第2言語の習得過程を図2⁽⁵⁾のように表している。

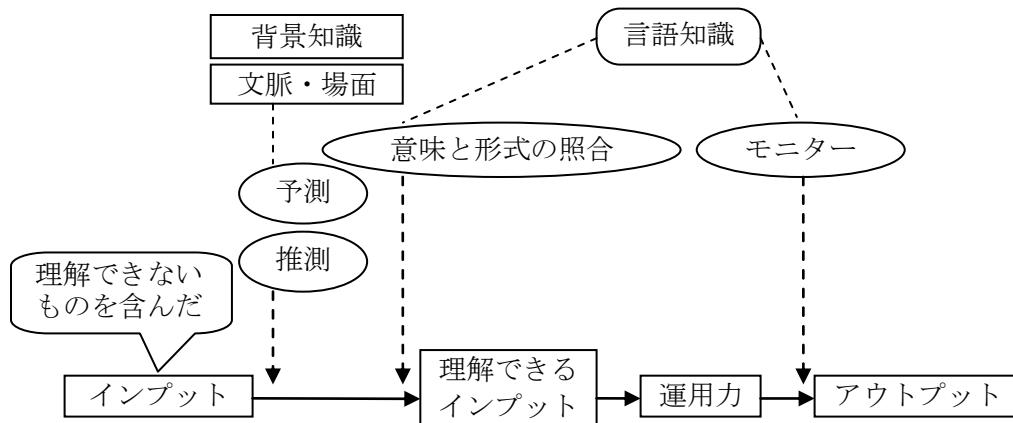


図2 第2言語の習得過程

日本語が母語話者によって話されている環境では、理解できないものを含んだインプットが与えられる場や状況が教室の外に数多く存在し、学習者は持っている背景知識を常に総動員させ、文脈や場面をもとに予測・推測を行い、理解できるインプットへと変えている。それに対して海外では、学習者のレベルに合った、理解できないものを含んだインプットを適切に与え、理解できるインプットへと変えていく過程を教室活動の中で積極的に体験させてやる必要がある。加工が施されていない映像素材を教材に用いるということは、まさにこの過程を経験させることにほかならない。その学習過程において、一人では理解できないと挫折してあきらめてしまう学習者も、クラスメートと試行錯誤を繰り返す中で理解のコツを学び自信をつけていく。そして、映像の中の自然な日本語の速度についていけるようになった、母語話者が娯楽として楽しむものを自分も同じように楽しめたという実感できる進歩と達成感が、さらなる学習意欲へと繋がっていく。

4. 映像素材を使った授業の試み

4.1 背景

映像素材を用いた授業は、2006～2008年において筆者が所属している大学の学生（日本語能力試験 2 級レベル）を対象に行った。ここでは2007～2008年の内容について詳述する。履修者 14 名は、1～2年の留学経験のある 3 人を除き、自然な速度で日常会話を維持することが難しく、読み書きや文法の知識は中上級レベルだが、話す力・聞いて理解する力はその域には達していない。

話し言葉を中心に扱うこのコースは、3 時間の授業が週に一度、計 26 週で構成される。コースの目的は三つにあり、一つ目は、様々な状況の会話を聞きながら相手や場面によって使用する表現や会話のストラテジーが異なることに気づき、それが実践できるようになること、二つ目は、自然な会話には欠かせない終助詞や待遇表現について、どのような状況下でどう用いるのか、不適切な使用・非使用が相手にどんな印象を与えるか等について理解を深めること、そして三つ目は、語彙を増やし口語的な表現に慣れることにより相手と場面に応じた話し方ができるようになることである。この三つ目は、例えば、相手の話を促す「で？」や決断を引き延ばす「どうかなあ……」等、硬い書き言葉では出てこないが、会話を円滑に遂行する上で重要な役割を担っている表現の習得等も含んでいる。

教材には『聞いて覚える話し方 日本語生中継 中～上級編』（くろしお出版 2004。以下『生中継』）『日本語文法演習 話し手の気持ちを表す表現—モダリティ・終助詞—』（スリーエーネットワーク 2003。以下『終助詞』）『日本語文法演習 敬語を中心とした対人関係の表現—待遇表現—』（同上 2003。以下『待遇』）を使用した。

4.2 カリキュラムデザイン

毎回の授業を、教科書と映像素材を使用する部分に分け、紙の上で学んだことを映像で確認、また、映像の中で学習したことを教科書を用いて整理し、そしてそれを再び映像で確認、というように教科書と映像の間を何度も往復する振り子のようなサイクルを基本とした。コース全体の大まかな流れと学習内容（一部）は表2と表3のとおりである。

学生は、『終助詞』と『待遇』を用いて、様々な文末表現の使い方と、相手・話題の人物と話し手との関係、場面や話題によって異なる語彙・表現の使い分けを学習する。同時に『生中継』を通して、文脈のあるまとまった会話を聞きながら、さらに機能・場面ごとに整理された表現を学び会話練習へと発展させていく。

表2 2007～2008年のコースの流れ

週	教科書		映像素材	
第1週 ↓ ↓ ↓ 第26週	『終助詞』	『生中継』	テレビドラマ 『結婚できない男』（フジテレビ 2006）	
	『待遇』		映画『手紙』（2006）	グループ・プロジェクト（ミニムービーの制作）

表3 2007～2008年に取り上げた学習内容（一部）

	『終助詞』	『待遇』	『生中継』
学習内容（一部）	<ul style="list-style-type: none"> ・「～でしょ」（上昇調↑） ・「～でしょ」（下降調↓） ・「～でしょ」と「～よね」 ・「～じゃない」（上昇調↑） ・「～じゃない」（下降調↓） ・「～じゃない」と「～よ」 ・「～じゃない」と「～だろ／でしょ」 	<ul style="list-style-type: none"> ・恩恵を表さない授受表現（指示・意思表示、困惑・不満表明、決意表明） ・丁寧体と普通体の使い分け（聞き手の有無と聞き手の数による） ・丁寧体と普通体のまざった発話 	<ul style="list-style-type: none"> ・許可を求める カジュアルな表現 (～でもいい？ ／～でもかまわない？／～せてもらってもいい？／～たいんだけど、いい？／～せてもらえたら、うれしいんだけど)

映像素材を用いての学習は、表 2 のように教科書を用いての学習に並行させて行った。テレビドラマのまとまったシーンを細切れで用いながら、教科書で学んだことがらに加え、会話のテンポ、やりとり、相手や話題、また感情の変化に伴って見られる話し方のシフト、非言語行動等について観察と考察を繰り返した。テレビドラマを見ることに慣れた 8 週目あたりでドラマは中断し、どの程度わかるようになってきたか力試しの意味も兼ね、次の 4 週をかけて一本の映画を見た。そのあと再びドラマに戻り、同時にアウトプットの集大成としてミニムービー（15 分）を制作するグループ・プロジェクトを開始した。

テレビドラマはたいてい 1 回 1 時間程度のストーリーが 10 回前後で完結する。10 時間に及ぶ全ストーリーを授業で用いるわけにはいかないが、大きな話の流れの中にいくつものサブストーリーが組み込まれているため一部だけ取り出すことが比較的容易で、内容自体を浅く扱えるものが多い。また、大きな話の流れを常に追っていなければならないわけではないため、何回もの授業に分けて扱うことができるという利点がある。一方、映画は 1 時間半から 2 時間余りと短く内容が凝縮しているため、一部分だけ取り出すと話の筋がわからない場合が多い。したがって、映画は深く掘り下げるところと浅く扱うところを分けながらも、最初から最後までを見てストーリーを理解し楽しむことを目標とし、ドラマは取り出した一部分にじっくり取り組むというように両者の長所を生かした使い分けをした。コース終了後、映画はストーリーの特殊なものが多いので見て楽しむにはいいが、ドラマのほうが日常的で自然な場面・表現が多いため、日常会話の学習にはより適しているかもしれないという意見を述べる学習者もいた。

4.3 映像を教材に

4.3.1 準備

授業が成功するかどうかを決定するのは、どのような映像を用いるかによるところが大きい。このコースを受講するまで日本の映像作品に全く興味のなかった学生の一人は、授業で見たのがつまらなかつたらここまで夢中にならなかつたかもしれないと言っている。当然、作品を選ぶ際には到達目標に応じたクライテリアをもとに教材としての妥当性を判断する必要があるが、以下の三点は到達目標の内容に関わらず考慮すべき項目である。

(a) 長さ：映画であれば1時間半程度が理想的、最長でも2時間。長すぎると授業で扱う箇所も増え、学習者にとっても作品への集中力の持続が困難となる。

(b) 言語：現代の一般的な日本語が用いられているもの（方言や時代色が強すぎず、限られた人だけが使用する専門的な言葉や仲間内の言語の割合が多くないもの）。発音が明瞭で、話す速度や会話のやりとりが速すぎないもの。

(c) 内容：学習者の年齢に合ったもので、許容度に差があると思われる性的・暴力的なシーンを多く含まないものが望ましい。また、全体を通してテンポがよく、できればハッピーエンドのものがよい。面白いから、有名な作品だから、話題作だから、という理由だけでの選択は避けるべきだが、学習者の興味を引く上でも作品の話題性や認知度、制作年等を考慮する必要はある。

2007～2008年のコースでは、映画に『手紙』、テレビドラマに『結婚できない男』（以下『結婚』）を採用した。これには、前年度同じコースで映画（『電車男』（2005））だけを見せたところ、履修者全員からもっと映像を使って勉強したかったという声が寄せられたため、翌年はテレビドラマを加えたという経緯がある。

『結婚』は 20～30 代の男女の友情と恋愛を取り上げたストーリーで、職場での同僚同士・上司と部下・顧客とのやりとり、親しくなる前から親しくなるにつれて変化する男女の会話、好感を持っている相手への話し方と不愉快な相手への話し方等、様々な状況と場面の会話が観察でき、学習内容に相当だと判断した。授業で見ることができたのは二話だけだったが、ほとんどの学生たちがインターネット等を利用して最後まで見たらしく、教室外での学習の動機づけにもなるいい作品だったと言える。

一方の映画については、『電車男』も『手紙』も、画面に現れる文字情報が豊富で、なおかつ書き言葉が多く使われているという点で、話し言葉に慣れていない学習者にとって負担が少ないと思われたこと、また、主人公や周りの登場人物が相手や場面によって使い分ける話し方や語彙・表現が変化に富んでいたこと等が採用の大きな理由である。『電車男』は、日本の「今」を垣間見ることのできる話題作であったために、学生たちは次の授業を待ち切れず続きを見たがり、その気持ちが学習意欲を高める結果となった。『手紙』は 121 分という長編である上に、先の『電車男』のような明るさに欠ける重い社会派ドラマであるということから学生たちの反応が懸念されたが、学生からは自分たちの知らない「日本社会」を考えさせられるいい映画だったとの感想が寄せられ、大学生レベルであれば重いテーマを扱った作品を用いても興味を持続させられることがわかった。

教材に用いる作品が絞れたら、次に文字起こしを行う。市販の DVD であれば字幕を頼りにカウント数（時間数）や場面の通し番号を振っておくことで、後の教材作成が容易になる。スクリプトが完成したら、映像を見ながら授業で取り上げる箇所を選んでいく。例えば 5 分の映像を取り上げる場合でも、授業ではその三倍以上もの時間が必要となるため、授業で深く扱える映像の長さはこれにかけられる授業時間全体の長さに左右され、当然作品の最初から最後までを均等に丁寧に見ていくことは不可能となる。したがって、取り上げたい学習項目に応じて、時間をかけて見る箇

所、学習項目とは直接関係ないが話の筋を辿っていく上で見ておく必要のある箇所を取り出し、どこにどれだけ時間を使うか具体的に書き出していく。起こしたスクリプトにルビを振ったり、語彙リストを加えたりといった加工を施してハンドアウトを作成する。

4.3.2 授業の流れ

このコースではテレビドラマに毎回 30～60 分ほど時間を割り、2～5 シーンほどを取り上げた。一方の映画は 4 回分の授業時間のうち、計 8 時間を使用した。両者の流れは基本的に同じなので、ここでは映画を例に授業の進め方を紹介する。

第 1 回目 (30 分) は、映画を見る前のウォーミングアップとして、タイトルから想像できる内容を膨らませたり、登場人物の名前と人間関係、キーワードの導入や確認を通してストーリーを予測したりする活動のほか、映画を理解する上で必要な背景知識の導入を行った。資料として映画のホームページや役に立つウェブサイトなど、各自がスクリプトを読んでいく上で参考となる情報も提供した。

第 2 回目と 3 回目 (各 2 時間半) には、それぞれ映画の前半と後半を見た。スクリプトはあらかじめ配布しておき、語彙や会話のやり取りを理解してくること、登場人物の発話意図や感情を考慮のうえ声に出して自然にせりふが読めるように練習してくること等を課題とした。授業の進行は、基本的に図 3 のように①まとまったストーリーや長さの映像を見せる、②その映像に含まれる箇所 (①の一部) のスクリプトをクラス全体で見っていく、③スクリプトの箇所を再度映像で見る、という流れで進む。

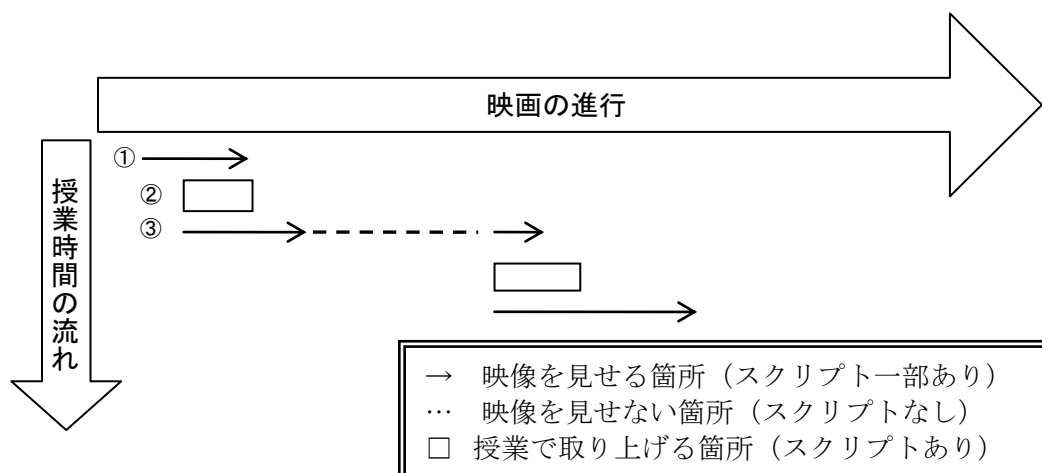


図3 授業の進め方

可能な限りスクリプトを読んでいく前に映像を見せるのは、文字情報だけではわからなかったことが、前後の文脈や音声、非言語情報、背景などによって理解できるようになる場合があるためである。

最後の第4回目（2時間半）には、映画を始めから最後まで通して鑑賞し、そのあと主に内容についてのディスカッションを行った。このとき初めて見る箇所（例えば、図3の点線部分）等は学習者によって理解が不十分な場合もあるので、筋が正確に追えていたかどうかについても確認する。学習者のレベルによっては、日本語または媒介語の字幕を出したまま映像を見せることも可能であろう。

5. 考察

5.1 アウトプットと評価

このコースでは話し言葉について知識として持っていることを確認し、また教科書で学習した内容を現実に近い言語使用の場で観察・分析するための材料としてテレビドラマや映画を用いたため、コース全体での中間・期末試験を別にすると、これだけを取り上げたテスト等は実施していない。個別のオーラルテストを学期末に行い、それとは別に4～5人のグル

ープによるミニムービーの制作を課題とし、この成果をコースの成績に反映させた⁽⁶⁾。

ミニムービーは、カジュアルからフォーマルなものまで色々なスピーチスタイルを盛り込むこと、メンバー全員でスクリプトを書き、それぞれの発話量に大きな差が出ないようにすることという指示のもと、授業時間の一部を使いながら4ヶ月をかけて取り組んだ。一般の日本人やほかの日本語コースの学生を招待しての試写会では、言語と内容を含んだ全体的な完成度について、のべ45人から平均3.5(4段階。4が「高い」、1が「高くないと思う」)の評価を得た。また、履修者14人全員が、スクリプトの執筆やセリフの練習を通して過去に学んだことが総合的に復習できたと答え、機会があればまたやりたいと述べている。

5.2 映像素材の持つ可能性

映像を用いた授業について、映画を見終わった直後、コース最終日、コース終了から4ヶ月後の三度にわたり、学生から感想・意見を求めた⁽⁷⁾。

その結果、映像の使用については全員が“helpful”、“useful”、“effective”と述べ、その理由として以下を挙げている。文脈の中で目と耳を使って表現や語彙を学習するので理解しやすく記憶に残る。実際に似たような場面に出くわした時にすぐに使える。自然な会話のやりとりや自分に合った言葉の使い方が学習できる。言葉の持つニュアンスや発話者の感情がわかるようになる。理解できる内容の程度によって自分の日本語のレベルが認識できる、そしてもっと理解したいという気持ちがさらなる学習意欲に繋がる。字幕なしで楽しめたことが嬉しい。また、コース終了後は、映像の中で学んだ語彙・表現等を意識して使っているとも言っている。例えば『手紙』には何度も「気まずい」という言葉が現れる。ニュアンスや使い方を説明するのが容易ではないこのような言葉も、文脈のなかで理解することで自分の語彙として使えるようになっていった。

映像を用いての独習は可能だと思うかという問いに対しては、条件付きの5人を含め回答者8人全員が“Yes”と答えた。その条件とは、解説や文法説明、スクリプトがないと難しい、継続すれば効果があるだろう、教科書を用いた学習と並行させるといいと思う、といったものである。実際、8人のうち6人がコース終了後もドラマや映画を見ていると答えており、意識的な「学習」としてではなくとも、日本語に触れる習慣が維持できていることを示している。

言語の学習が、教室の中、そして「学習」という枠の中に留まらず、言語を用いる環境の中で意味を持ち、運用能力を一層高めたいという向上心に繋がることは、言語学習の継続において何よりもの原動力となる。映像という媒体がマルチメディア世代の学習者を引き付ける要素も大きい。学習の経過とともに学習者の意識がどう変化したか、そのきっかけとなった教室活動は何だったか、また実際にどのような能力が身についたのか等、縦断的・具体的な調査を実施しながら今後も映像素材の効果的な利用の仕方を模索し、実践を続けていきたい。

注

- * 本稿は2008年8月17日CAJLE2008（カナダ日本語教育振興会による2008年の年次大会）において行った口頭発表「映画を使った授業の試みー中上級の学生を対象にー」の内容に大幅な補足・修正を加えたものである。
1. ただし、購入という正規のルートを経ないインターネットからのダウンロードや、海賊版の購入による作品の入手もこれに含まれる。
 2. 詳細は<http://www.tvjapan.net/company/aboutus.html>を参照のこと。
 3. 国際交流基金（2008）p.9に掲載の図2（日本語教育学会認定委員会編（2004）データ（1999年～2002年）より）より
 4. 映像や音楽を通して日本語に触れていることは、映像を用いた授業を行ったこのコースの年度初めのアンケート調査の結果（コース履修者数、両年度とも14名）にも表れている。音楽やテレビ番組・映画はインターネットを利用して入手したことが多い。

年度	音楽を聞く	テレビ番組・映画を見る	音楽も聞くし、テレビ番組・映画も見る	どちらもしない	合計
2006～2007	4	5	5	0	14
2007～2008	3	6	3	2	14

5. 国際交流基金 (2008) p.8 に掲載の図 1 より
6. このグループワークは成績全体の 15% (準備、言語、内容、作品紹介、作品の完成度について各 3%) を占める。
7. 最初の 2 回は自由記述式、最後のアンケートのみ質問に答える形式を取った。紙幅の都合上、本稿では学生の書いたそのままの文章 (ほとんど英語) は掲載できず、日本語での要約文を記載。回答者数は、履修者 14 人中、1 回目 10 人、2 回目 14 人、3 回目 8 人。3 回目のアンケートの質問文と簡単な結果は以下の通り。After and through watching a Japanese movie and Japanese TV drama clips in EAS460Y class, (1) do you think that you became more interested in watching Japanese movies and TV dramas? (2) do you think that you try to use words and phrases you learned from what you watched in class? Otherwise any impact or influence in learning/using the language? (3) do you think that Japanese movies and TV dramas can be good learning tools for those who want to study Japanese by themselves? (4) do you think that you more often watch Japanese movies and TV drama clips after you became exposed to those in class?

	Q (1)	Q (2)	Q (3)	Q (4)
Yes	5	8	8	3
No	2 (ドラマは見ない／アニメの方が好き)	0	0	2 (忙しい／アニメの方が好き)
その他	1 (以前から興味あり)	0	0	3 (以前からよく見ている)

参考文献

- 有賀千佳子 (1990) 「中級における映像教材活用の可能性—ドラマ素材を用いた授業の一例—」 『日本語教育』 71, 210-224.
- 伊東ゆり (2001) 「今後の視聴覚教材開発への示唆：アメリカにおける大学・高校レベルのビデオ教育・教材調査から」 『Journal CAJLE』 4, 17-24. Canadian Association for Japanese Language Education.
- 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』 14, 28-41.

- 国際交流基金（2008）『国際交流基金 日本語教授法シリーズ 第5巻「聞くことを教える」』7-9, 74-75 ひつじ書房
- 窪田守弘（2002）「映画による日本語教育の実際と可能性」『総合的日本語教育を求めて』248-265 国書刊行会
- 日本語教育学会（2006）「映画・アニメ・マンガ—日本語教育の映像素材—」（2006年度日本語教育学会春季大会シンポジウム要旨）『日本語教育』131, 55-58.
- ハドソン遠藤陸子（2005）「ビデオを見せないビデオの授業」『言語教育の新展開—牧野成一古希記念論集シリーズ言語学と言語教育 4』201-221 ひつじ書房
- 原愛美（2003）「映画から導入する日本語・日本文化—映画『となりのトトロ』を使用して」『愛知淑徳大学言語コミュニケーション学会紀要』11, 130-139.
- ユニアルシー（2005）「ドラマを用いた日本語会話授業—コミュニケーション能力の養成を目指して」『日本語文化研究会論集』1, 229-255 日本語文化研究会