

# メディア・リテラシー育成を目指した日本語授業 — Youtube 映像を利用して —

近藤 有美

## Fostering Media Literacy in the Japanese Lesson — Using Video Clips from Youtube —

KONDO Yumi

In recent years, Japanese language education has changed from fostering communicative competence to fostering an increase in literacy. This study is a practical article discussing a Japanese lesson that the author performed as an introduction to media literacy education, as conducted at a Korean university in 2009. This class does not have any study assignments or set lesson plans. This paper attempts to investigate what the students learn through such lessons by analysis of the data from the students' self-reflection essays.

The following points are suggested:

- (1) More than 80% of students became aware of what Media Literacy was even though they could not understand the standard reading task "Introduction to Media Literacy".
- (2) Some students gained an understanding of "self-direction" which is very important for contact with media.
- (3) Through self-reflection, some students became aware of their own knowledge gaps that they had prior to this class.

### 1. はじめに

筆者は2007年3月～2009年8月まで、韓国の大学で日本語教育に携わってきた。筆者の授業を受講した学生延べ526名に行ったアンケート調査によると、9割以上の学生がJ-pop、マンガ、アニメ、ドラマをきっかけに日本語の勉強を始めていることがわかった。韓国では、1998年から日本大衆文化の解放が始まったが、その当時、これらの学生は小学校高学年から中学生、または、高校生であった。外国語選択においても、当時流入していた日本の影響を受けたことは大いに考えられる。

J-pop が好きで、日本のマンガやドラマを毎日のように見て育ち、日本語を専攻する学生の中にも、日本によい印象を持っていない人が多いということもわかってきた。オリンピックやワールドカップは日本と公式に戦うことが許されるものであり、どの国に負けても日本にだけは負けてはならないと公然という。

この両極端ともいえる現状の背景には、メディアの影響が大きいと考えられる。実際、筆者が接した学生の中にも、メディアの発信する情報によって日本語学習に何らかの影響を受けたり、メディアの影響を受けた他者から日本語学習を著しく阻害されたりする経験を持つものも複数存在していた。このように、学生たちは善しにつけ悪しきにつけメディアに揺さぶられていると言えよう。

## 2. 今、求められる日本語教育とは

日本語教育では、80年代後半からコミュニケーション能力の育成に重点が置かれるようになってきた。ここで言うコミュニケーション能力とは、円滑なコミュニケーションが行える能力のことで、その場合のモデルとなるのは常に母語話者であった。様々な場面が想定され、その場面で母語話者はどのように会話を進めるのかを手本に、学習者は日本語を覚えることになる。そこには、「正しい日本語」というものが存在するかのように見えた。つまり、そこで行われるのは円滑なコミュニケーションのための「知識」の教育である。そして、そこでは「正しい日本語」だけでなく、日本語の担い手としての「正しい振る舞い」も知識の一つとして重要視されていた。しかし、90年代後半からこの「円滑なコミュニケーション」というものが徐々に疑問視されるようになってきた。岡本（2007）は、「摩擦を避け既存の社会に順応する円滑なコミュニケーションでは社会を変革していくための力とはならない」（同書：83）と指摘している。また、加藤（2002）は「同質なものを確認し合うということはコミュニケーションではなくて、同義反復しているだけ」で、「そういう集団というのは、なんの自己発見もない」（同書：202）と批判している。このような指摘や批判を受け、日本語教育ではコミュニケーション能力の再考が求められるようになった。

これまで行われてきた「知識」の教育に対する異論から、近年、リテラシーへの注目が集まっている。リテラシーとは、「読み書き能力」と日本語に訳されることが一般的であるが、日本語教育でいう「リテラシー」は単に読み書き能力のことを指しているのではない。砂川裕一氏は、『変貌する言語教育—多言語・多文化社会のリテラシーズとは何か—』の「総括討論」の中で、これからの言語教育に求められるものとして、「知識があるとか、車を停める能力があるとか、そういう個別のことがらそれ自体ではなくて、ある環境に遭遇した際や何か問題が生じた場合、それらの状況に対してどう対応できるか」（同書：192）が大切であると述べ、「対応力」、「実践力」、「応接力」がリテラシーの概念であると定義している。そして、言語教育においては、「そうした力を、学習言語を媒介として獲得して、さまざまな形で対応できるように」なることが目指されるべきであると述べている。

また、リテラシーに関心を持つ日本語教育者たちの間で、「リテラシー」が複数形で「リテラシーズ」と使われている点にも注目したい。前述の書の「総括討論」において、川上郁雄氏はこの点について次のように述べている。

リテラシーズという複数形については、非常に重要な意味があります。単数であるという規範性においてその規範とは、教師側が想定する能力・目標なんですね。そういった教師側が設定した理念に基づく言語教育がこれまででした。ところが、これからは個々の学習者一人一人が想定する能力こそが、言語教育の中でずっと重視されねばならない。もはや言語教育は、（中略）地域においても、アカデミズムの世界においても、一人一人の学習者が想定するそれぞれの能力にどう到達できるのか、そして言語教育者がそれをどれだけ支援できるか、という目標に変わってくると思います。そうすると、目標とするところが個々によって様々に異なるわけですから、目標となるリテラシーズも様々な複数形になる。（同書：194）

教師が目標を設定しないという点、学習者一人一人が個々に目標を想定する点など、これまでのものとは言語教育観が随分異なる。では、このようなリテラシーズ教育をどのように実践に移していけ

ばよいのであろうか。

岡本（2007）は、上述のような概念を実践に移す一つの方法として、メディア・リテラシー教育を提案している。それは、メディア・リテラシー能力の育成が、「今ある社会への適応ではなく、新たな社会をデザインする実践であり、未来に向いている」（同書：108）からである。これは、砂川氏の言う「応対力」や「実践力」とも重なるものであると考えられる。

メディア・リテラシーとは、メディアを社会的文脈でクリティカルに読み解き主体的に使いこなすことのできる力のことをいう（鈴木 1997）。鈴木（1997）はさらに詳しくメディア・リテラシーについて次のように説明している。「メディア・リテラシーとは、市民がメディアを社会的文脈でクリティカルに分析し、評価し、メディアにアクセスし、多様な形態でコミュニケーションを作り出す力を指す。また、そのような力の獲得をめざす取り組みもメディア・リテラシーという」（同書：8）。

本稿で分析の対象とした実践は、今、日本語教育で求められている「リテラシーズ」教育の一つとして行われたメディア・リテラシー教育の導入である。この実践では、学ぶべき課題や最終目標が教師によって用意されていない。本稿では、そのような環境において、「学習者は何を学ぶのか」、また、「『応対力』や『実践力』は養われるのか」について考察を行った。

### 3. 研究対象とした実践

#### 3.1 クラスの概要

対象：韓国の大学で学ぶ大学生 52 名（韓国人 51 名、中国人留学生<sup>1</sup> 1 名）

クラス A（25 名）、クラス B（27 名）

（受講学生の日本語レベル…初級後半～上級レベルの学生が混在するクラス）

期間：2009 年度前期授業（3 月～6 月）のうち、6 時間を本実践授業に使用

科目名：「メディア日本語」（50 分×3／週<sup>2</sup>、16 週）

第 1 週～第 4 週 卒業ソング：新聞記事読解、歌詞解釈→発表

第 5 週～第 6 週 YouTube「Japanese Tradition 鮭」視聴→分析→発表

第 7 週～第 10 週 日韓報道比較：日韓新聞記事分析→発表

（ただし、第 8 週は中間試験）

第 11 週～第 14 週 痴漢冤罪について

新聞記事読解、映画『それでもボクはやってない』

第 15 週 歌『償い』とその背景

第 16 週 期末試験

上記スケジュールの、第 5 週から第 6 週を本実践授業に当てた。

#### 3.2 授業の流れ

本実践授業の鍵となるのは、動画サイト Youtube で公開されている「日本の形」というシリーズの中の「鮭」のビデオ<sup>3</sup>である。このビデオでは、すし屋への入店から、注文の仕方、すしねた、会計の方法、そして、店を出るまでのことが英語の字幕付きで詳しく解説されている。しかし、その中には明らかな嘘や、ステレオタイプによる誇張なども多く含まれている。筆者は、このビデオが世界各国で視聴され、その内容が多く外国人に信じられているということを知った。そこで、このビデオ

の視聴を「メディア・リテラシー」授業の導入に用いることにした。内容が「すし」および「すし屋」に限定されているため、わかりやすさという点でも、メディアについて考えるきっかけの素材として適切であると考えた。

本実践の授業では、まず、「日本の形：鮎」を視聴することから始めた。一回目の視聴では、教師からは特別な情報は与えず、映像の視聴を行った。一回目の視聴に続き、続く2回目の視聴時には、内容理解のためのタスクシートを配布した。学生は、ビデオを視聴しながら、タスクシートを埋める作業を行い、その後、全員でタスクシートの確認を行った。そして、一回目の授業の最後に、400字程度で映像に関しての感想文を書いてもらった。

2回目の2コマ続きの授業では、前回の授業との関連は明らかにせず、「メディア・リテラシー入門」という読解を行った。これは、日本語上級テキスト『国境を越えて（本文編）』（129-130）に記載されているものである。受講学生全員が「メディア・リテラシー」という言葉に初めて出会うということであったため、「メディア・リテラシーとは何か」について読解内容と合わせて議論した。本文から該当部分を抜き出し、「メディア・リテラシーとは、メディアを自分自身の力で読み解くこと」と答えるものが多かったが、実際にそれがどういうことなのかについては議論に至らなかった。2回目の授業の後半で、前回視聴した「日本の形：鮎」のビデオの感想文を全学生に紹介した。その後、「あのビデオの内容は本当に100%真実なのか」という疑問を教師から投げかけ、ビデオの内容の検証を提案した。

検証作業はまず、ビデオを再度視聴し、「怪しい」と思われる箇所の抜粋から始めた。抜粋が終わったところで、4人一組のグループを作り、「怪しい」箇所の検証を行うよう指示した。検証方法はグループで検討し、決定した方法により検証作業を行うことを次週までの課題とした。

翌週の1コマの授業では、課題となっていた検証結果をグループメンバーと共有することから始め、その後は検証結果のグループ発表の準備に当たった。次の2コマ続きの授業では、各グループの検証結果を発表してもらい、必要に応じてクラス内で議論した。発表後には、本実践授業の振り返りの作文を400字程度で書いてもらった。

表1 本実践授業の流れ

週	時間	内 容
第5週	1 (50分)	1) Youtube「日本の形：鮎」視聴（1回目） <a href="http://www.youtube.com/watch?v=0b75cl4-qRE">http://www.youtube.com/watch?v=0b75cl4-qRE</a> 2) " 視聴（2回目）…タスクシートの使用 3) 視聴後の感想文（提出）
	2 (50分×2)	4) 「メディア・リテラシー入門」『国境を越えて[本文編]』129-130 読解 5) Youtube「日本の形：鮎」から怪しいと思われる部分を抜き出す ↓ (グループワーク) 【課題】5)の検証（方法、結果を次週発表）
第6週	1	6) グループワーク（検証結果のまとめ）
	2	7) グループ発表 8) 一連の授業についての振り返り（作文）

#### 4. 分析

本稿では、学生によって書かれたものを主に分析の対象とする。本稿で取り上げる実践のような学習者参加の活動型授業では、「振り返り」が自己変容の中心的なプロセスであると考えられている（クラントン 2004）。舘岡（2008）も、『『自分の中への経験の振り返りと位置付け』こそが学びをより自律的なものにする鍵であろう』（同書：53）と、振り返りの重要性を強調している。学生の「振り返り」を詳細に分析することは、学生の学びを知る手掛かりになると考える。

##### 4.1 ビデオの視聴直後の学生の感想

Youtube「日本の形：鮎」を2回視聴した後の感想文で、映像の内容に対して疑わしい旨を述べたものは52名中3名だった。その他の学生の感想には、「すし屋のマナーについての知識が深まった」、「すしを食べるときのルールの多さに驚いた」、「自分も映像のようなルールを覚えて使えるようになりたい」という記述が目立った（以下A～Cはその一例）。

【ビデオの視聴直後の学生の感想文】（誤字誤用もそのまま転載）

A：今日はすばらしいことを習いました。日本に行ったとき、すしやさんに行って食べたことがありましたが、のれんの3番目というのと、となりの席の人に「ここよろしいですか」とかはしませんでした。本当にはずかしいです。

B：トロがどんないみかをきいて、わたしあとにはまいにちトロたべられるとかんしゃしています。やすいからわたしはたくさんたべるつもりです。

C：いつか日本のすし屋に行く機会があれば、今日見た事が使えるようになったいいなあと思いました。行く前に、もう一度映像を見て、練習して行きます。

D～Fは、疑わしさを指摘している3名の学生の感想文である。学生Fの感想文からは、「疑わしさ」と「信じようとする気持ち」の間で揺れている様子が窺える。また、「信じる気持ち」に向かわせるものとして、日本語母語話者の教師の存在があることも示している。「教師が見せたもの＝正しいもの」という点について記述したものはFだけであったが、授業後の学生との雑談でその点を指摘するものは複数存在した。これは、学生たちが無意識のうちに、教師（特に、学習言語の母語話者の教師）が提供するものを無批判に受け入れていることの現われであろう。高宮（2008）は、「日本語を海外で外国語として教える場合、学習者に一教師の意見が日本の代表的な意見であるかのように捉えられたり、教科書に書かれていることが絶対的に正しいことだと考えられたりする可能性が高い」（同書：185）と、教師の影響力の強さに警笛を鳴らしている。本実践で聞かれた学生のコメントからも、教師の提供するものに対して学生が無批判であることが示唆された。

【疑わしさを指摘する記述】（誤字誤用もそのまま転載）

D：ビールをそそぐ時に言うことや、あっている席のことを先に来ているお客さんに聞くのはとてもおもしろかったところでしたが、おもしろさをために少し誇張が過ぎると思われるところ



ろがあったのではないかと思います。

E: この動画が伝えてくるすし屋の入り方とか座り方、食べ方が本当のことか分かりません。ここで使う単語とかマナーは正しいと思いますが、ちょっと面白みのため作られていたと思いました。この動画の面白いところは、ささいなことも詳しく説明したのがポイントです。例えば、すし屋に入る時、のれんの3つ目の切り込みを3.2インチをめくると言ったり、ぎせいごを表現とかが面白かったんです。この動画が真実だったらすし屋に行くのがちょっと怖いかもしれません。

F: 全体的に冗談をしているのかなと思いました。真剣なふりをして、笑わせようとしている気がしてですね。たとえば「のれんの3つ目の切り込み」がそうです。本当にこまかいところまで分析していて、「これ、今日、ちょうどエープリルフルだから、こんなことで私たちを笑わせようとしているかもな、先生」と感じました。まあ、勘違いでしたよね。「がりの材料はなぞです」とかお笑いのポイントがあって、ずっとく楽しませてもらいました(笑)。最後、実はディクテーションをする前までずっと「みんなだまされてる、あれはうそだよ!」と一人で思い込んでいました。すみませんでした。

## 4.2 振り返りの作文に見られる学生の学び

### 4.2.1 メディア・リテラシーへの気づき・主体性の獲得

鈴木(2002)は、メディア・リテラシーの8つの基本概念として、①メディアはすべて構成されている、②メディアは「現実」を構成する、③オーディエンスがメディアを解釈し、意味をつくりだす、④メディアは商業的意味をもつ、⑤メディアはものの考え方(イデオロギー)や価値観を伝えている、⑥メディアは社会的、政治的意味をもつ、⑦メディアは独自の様式、技法、きまり、約束事をもつ、⑧クリティカルにメディアを読むことは、創造性を高め、多様な形態でコミュニケーションをつくりだすことへとつながる、を挙げている。

下の学生Gの振り返り作文には、メディアからの情報がすべて正しいわけではないことが指摘されている。これは、上記の基本概念の①に関連している。この点に関する指摘は、52名中40名の振り返り作文の中に見られた。また、学生Hは、メディアに接するときのクリティカルな視点の重要性を指摘している。これは、基本概念の⑧と大きく関わっている。同様の記述は、25名の振り返り作文の中にも確認できた。『メディア・リテラシー入門』の読解時には、メディア・リテラシーについて正しい理解が得られなかったが、一連の作業を通して学生たちはメディア・リテラシーがどのようなものであるのか気づき始めているようである。これは、読解という文字による理解と活動を通じた学びでは、理解の深さが異なることを示唆している。

【メディア・リテラシーへの気づきが見られる振り返り作文】(誤字誤用もそのまま転載)

G: 私はこのすしの検証を通じて、メディアからの情報が全部正しいではないと分かりました。

(中略)メディアは強い力を持っています。メディアにだまされないように、メディアを検証する力が必要だと感じました。

H：しょうじき、今までメディアにたいしてあまり疑問を持つことがなかったです。このきかいでメディアというものがおそろしいものだと分かりました。正しくない情報を正しいじょうほうでまちがって知っている人が多いと思います。もちろん、私もそうです。一度ぐらひは「ほんとうかな?」「なぜそうするの?」と疑問を持つようにれんしゅうするひつようがあると思います。

さらに、学生I、Jの振り返り作文には、メディアと向き合う姿勢について具体的に言及されている。正しい情報ばかりではないメディアに対してどのように接することが必要なのか、自身の体験から導いている。I、Jの記述から、メディアに受け身ではなく能動的・主体的に接しようとする態度を学んでいることがうかがえる。

【メディアに対する態度の重要性を指摘する振り返り作文】（誤字誤用もそのまま転載）

I：すしの動画を見てからとメディア・リテラシー入門を読んでから、そして、詳細に調べてからの感想は全く違っていました。少しずつメディアには誇張があるところもあるから、もっと調べてみようというふうに考えるようになりました。発表が終わった後は、他のチームの発表内容にも何かがあるかもしれないと思って、自ら調べてみたこともあるくらいです。メディアをもっと正しく楽しめることができて本当によかったです。

J：あのVTRを見て怪しいと思ったところを調べるのは、思ったことより難しかったです。VTRの内容の中で、ただ2つだけを検証することだったのに、そのまま受け取ってもいい情報はないので、探した情報が正しいのかをまた考えなければならなかったのです。ところで、そのグループ活動のため、他のグループの発表を聞いていた時、私調べた部分ではなくてよく知らないことだったので、ほんとうにその出所は信じてもいいのかと、疑問を抱いたまま、100%信じるができなかったです。ですが、全部自分で調べるのにはたくさんの時間がかかるでしょう。私は、このように、メディアでの情報をすべて調べてみるのができないからこそ、どこからの情報なのかをよく考えて、本当に信じてもいいのか、それではないかを区別して受け取る力が大切だと思いました。

#### 4.2.2 自己発見・自己変容

振り返りの作文の中には、「なぜ（映像を）信じてしまったのか」と自問し、自己分析を通じて自己を発見する学生も見られた。学生K、Lは、状況や教育的背景に原因があるのではないかと分析している。まず、Kの指摘は「日本人教師」の見せたものであるため疑わなかったというものである。これは、授業において学習言語の母語話者の教師の影響力の大きさを示している。学生Lは、自分が信じてしまった原因を「詰め込み教育」にあると指摘している。興味深いのは、これまでの教育において「自分から答えを探す」ことをしてこなかったと振り返っている点である。このLの振り返りは、「出ている答えを覚える」という教育が思考の停止を生む可能性を示唆していると言えるであろう。

学生Fの振り返り作文には、KやLのような自己発見に加え、自己変容の兆しもうかがえる。Fは、「なぜ信じてしまったのか」という問いに対して、他者とのこれまでの自身の接し方をも含めて振り

返りを行っている。このFの振り返りは、自己を分析し発見することは、どう他者と接したらいいかということにまで発展して考えられる可能性を示唆している。

【自己発見がうかがえる振り返り作文】(誤字誤用もそのまま転載)

K：初めてはすっかり信じてしまいました。それで、リテラシー活動をしながら、なにかだまされた気がしました。特にトロの分部やパンダは食べないなどが明らかになった時は自分がどれだけメディアを信じていたのかがわかりました。そして、感じたのは、人間は状況に支配されるという点でした。日本人の先生がみせてくれた映像をうたがいがなく見ていてもっとそのまま信じてしまったのです。

L：韓国の人メディアで接したことは真実だと思い込んでしまうのかも知れません。それはおそらく、韓国の教育方法のせいだと思います。詰め込み教育。ほとんどの人は自分から答えを探しだすのではなく、出ている答えを覚えるだけを繰り返してきました。この答えが間違っているとは誰も思いません。このような現象がメディアを接するときにも反映されるのではないのでしょうか。

F：初めてあの映像を見た時「エッ、本当？」と思った。特に、「塩の話」は「絶対ウソ」と思った。だが、映像が終わってからも先生は何もいわなかった。普通のように配ったプリントを進めるだけだった。それで私は何も聞かず「あ、本当だったんだ。てっきりウソだと思ったのに…」と思って映像で言ったことを信じてしまった。すし屋の礼儀も知らなかったし、先生も普通と同じだったからだ。しかし、検証をした後で実はウソの情報があったことがわかったとき、映像のことを信じた自分をバカだとせめた。こんなことは今まで何度もあった。自分よりもっと知っているはずの人から何かを言われたらそれを信じてしまったことが。それは、「もし間違えて笑われたらどうしよう」と怖がっていたからだ。だが、今度の授業を通じて改めて感じた。まずは「間違えることを怖く思わないで、自分の意見を人に言えるようになること」が大切だと思った。

## 5. まとめ

本実践により、まず、学生にメディア・リテラシーへの気づきが得られたことが示唆された。これは、読解教材として「メディア・リテラシー入門」を利用したときには見られなかったもので、一連の流れで行った本実践の成果と言えるであろう。特に、メディアと向き合う姿勢として「主体性」についての理解が深まっていることが、学生の振り返りの作文からうかがえた。そして、少数の学生ではあるが、本実践での自己の態度を振り返ることにより、本実践前の自分がどんな態度でメディアに接していたか、また、どのような影響を受けていたかを発見するに至る学生もいた。さらに、本授業後の自分と以前の自分を比較することで、自分がどのような変容を遂げたのか分析できるものもいた。このような学生の変容は、従来型の授業では実現できなかったものであり、本実践のような活動型の授業の成果であると言えるであろう。

本実践は、学ぶべき課題や最終目標が教師によって用意されずに行われたものである。しかし、上



述のような多様な学びが確認された。これらの学びは、状況に対してどう対応できるかという「応対力」や「実践力」に結びつく種類の学びであると考えられよう。今後は、このような実践を繰り返すことで「応対力」や「実践力」がどのように養われていくか、さらに考察を続けていきたい。

## 註

- 1 この中国人留学生は、韓国語および日本語で、クラスメイトとコミュニケーションを行うのに十分な語学力を有している。
- 2 「メディア日本語」は、一週間に3コマの授業であるが、1コマ単独の授業が1回と、2コマ続きの授業が1回とで構成されている。
- 3 <http://www.youtube.com/watch?v=0b75cl4-qRE> 参照

## 【参考文献】

- 岡本能里子（2007）「未来を切り拓く社会実践としての日本語教育の可能性—メディア・リテラシー育成を通じた学びの実践共同体をデザインする—」小川貴士編『日本語教育のフロンティア—学習者主体と協働』、くろしお出版、79-110 頁
- 加藤哲夫（2002）『市民の日本語 NPO の可能性とコミュニケーション』ひつじ書房
- 門倉正美（2002）「メディア・リテラシーの世界」細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』、凡人社、154-171 頁
- 門倉正美、岡本能里子、奥泉香（2008）「ビューイング教育を日本語教育に導入する試み」『日本語教育学世界大会 2008（第7回日本語教育国際研究大会）予稿集2』288-291 頁
- クラントン、P（2004）『おとなの学びを創る—専門職の省察的实践をめざして—』（入江直子・三輪建二監訳）鳳書房
- 近藤有美（2010）「メディア・リテラシー育成をめざした日本語授業—インターネット上の映像を利用して—」2010年度日本語教育学会第2回研究集会発表資料
- 佐々木倫子、細川英雄、門倉正美、川上郁雄、砂川裕一、牲川波都季（2007）「討論 ことば・文化・社会の言語教育へ—文化リテラシー、第三の場所、リテラシーズをキーワードとして—」『変貌する言語教育—多言語・多文化社会のリテラシーズとは何か』くろしお出版、188-241 頁
- 鈴木みどり（1997）『メディア・リテラシーを学ぶ人のために』世界思想社
- 鈴木みどり（2002）『Study Guide メディア・リテラシー入門編』リベルタ出版
- 高宮優実（2008）「ブログを使った総合活動型日本語教育の実践 文化を批判的に捉えることによるステレオタイプ打破の試み」細川英雄編著『ことばの教育を実践する・探求する—活動型日本語教育の広がり—』凡人社、184-205 頁
- 舘岡洋子（2008）「協働による学びのデザイン—協働的学習における『実践から立ち上がる理論』—」細川英雄編著『ことばの教育を実践する・探求する—活動型日本語教育の広がり—』凡人社、41-56 頁
- 山本富美子（2001）『国境を越えて〔本文編〕』新曜社

