

日本と韓国の高等学校における隣国語教育の理念の接点

—— 韓国・朝鮮語／日本語教育の指針と教師の語りからの考察 ——

澤 邊 裕 子

1. はじめに

日本も韓国も外国語教育と言えば、第一に「英語」の教育が挙げられ、英語教育熱は高い。そうした中で、現在韓国で日本語を、あるいは日本で韓国・朝鮮語を学び、教えるということにはどのような意味があると考えられているのだろうか。

韓国と日本の隣国語教育は日韓の経済的な結びつきや文化交流、日韓関係（政治的・歴史的）に影響を受けながら現在に至っている。両国において最も力を入れて教育されている外国語が英語である状況には変わりがない。しかし、多言語・多文化社会になりつつある現代社会において、多様な言語や文化に対応できるグローバルな人材を育てる意味でも英語以外の外国語、特に人的経済的交流の機会が多い隣国の言語と文化を学習する機会は保障されるべきであろう。EU諸国が提言する複言語・複文化主義の動向も今後日韓の外国語教育界に少なからず影響を与えるはずである。こうした背景から筆者は隣の国の言語と文化を学ぶ機会を与えるということの意味について改めて問い直す時期に来ているのではないかと考えている。

2. 研究の背景と目的

日本の高等学校における韓国・朝鮮語教育、韓国の高等学校における日本語教育の理念の接点と言っても、2016年現在この二つは外国語教育の制度、学習者数、教師数において大きく異なる。文部科学省初等中等局国際教育課「平成25年度高等学校等における国際交流等の状況について」によると、日本の高等学校の韓国・朝鮮語学習者数は、11,210人とされている。一方韓国の高等学校で日本語を学ぶ学習者の数は2012年度の『教育統計年報』（韓国教育開発院）によると33.2万人とされている。学習者数のこの大きな違いは、端的に言って高等学校の外国語教育の中に第二外国語教育が制度として位置

づけられているかどうかの違いから生まれていると言える。韓国では1973年に高等学校の教育課程が部分改訂され、日本語が第二外国語科目の一つとして導入された。2011年まで高等学校における第二外国語は必修科目であったため（現在は選択必修科目）、多くの高校生が日本語を学んできたのである。それに対し日本の高等学校では第二外国語が必修科目というような位置づけにはなっておらず制度化はされていない。そのため韓国・朝鮮語教育は「学校設定科目」という学校の裁量で独自に設置できる科目に位置づけられており、科目設置の申請は学校が行っている。前述の文部科学省初等中等局国際教育課「平成25年度高等学校等における国際交流等の状況について」によると、2014年5月1日現在、全国の高等学校で英語以外の科目を開設している学校の数は708校でそのうち韓国・朝鮮語が333校（平成23年度の報告では318校）と報告されている。

第二外国語教育が制度化されている韓国の高等学校では、日本語という専門の科目を教える教師が各自治体や私立学校等で教員採用試験を通して選抜され、採用に至れば安定性のある仕事として定年までその身分が保障されてきた。それに対し、日本では韓国・朝鮮語の教員免許が取得できる大学は複数あるが、韓国・朝鮮語の教員免許だけで教諭として採用されるケースは極めて稀である¹。国際文化フォーラム（2013）は日本の高等学校で韓国・朝鮮語を教える教師の数を約300人だと推定しているが、長谷川（2013）によれば韓国・朝鮮語の現職教諭はほとんど英語、社会、国語等の他の科目の教諭として採用され、兼任で韓国・朝鮮語を教えており、教諭よりも非常勤講師が科目を担当しているケースが多いという。このように、日本と韓国は隣国でありながら第二外国語教育の制度が異なっているため、学習者数、教師の数やその身分においては大きな差が存在している状況である。

しかし、近年の日本の韓国・朝鮮語教育を含む外国語教育の分野では注目すべき新たな動きが見られている。一つは2013年の公益財団法人国際文化フォーラムによる『外国語学習のめやす—高等学校の中国語教育と韓国・朝鮮語教育からの提言—』（以下、『外国語学習のめやす』とする）の発表である。これは実質的に公的な学習指導要領がない高等学校の韓国・朝鮮語や中国語の教育現場で活用できる民間版学習指導要領を策定するべく作られたも

¹ 大阪府においては複数回の教員採用実績がある。

のであり、その中では隣国の言語である韓国・朝鮮語を学ぶことの理念が論じられている。そしてもう一つは2014年2月、日本語言語政策学会（JALP）の中のJALP多言語教育推進研究会が文部科学省に向けて「グローバル人材育成のための外国語教育政策に関する提言——高等学校における複数外国語必修化に向けて——」という提言書と提言具体化のための学習指導要領案を提出したことが挙げられる。この提言において韓国の第二外国語教育の位置づけは優れた先行事例として挙げられている。提言書には以下の内容が記載されている。

参考になるのは、韓国の例です。国内市場が小さい韓国では日本以上に英語力の強化に力を入れ、成果を上げてきたとされますが、第二外国語が高等学校ではもちろん、中学校の教育課程にも位置づけられています。選択の枠も、アラビア語、スペイン語、中国語、ドイツ語、日本語、フランス語、ベトナム語、ロシア語の8言語に及びます。最近ではこの選択枠に情報教育や漢字教育も入ってきたために幾分トーンダウンしているとも言われていますが、少なくとも中等教育における第二外国語学習を保障しているという点で、韓国の外国語教育政策は優れた先行例になります。（p. 4）

このように、韓国の中高等教育段階における第二外国語教育の制度を優れた先行例とし、そこに学んで日本の高等学校でも第二外国語教育を必修化することを提言する動きがあることには注目すべきであろう。また、あくまでも「民間版」の学習指導要領の位置づけではあるが、韓国・朝鮮語教師たちに広く普及されつつある『外国語学習のめやす』によって隣国語学習の理念が示されたことの意味は大きい。本研究では日本において韓国・朝鮮語を、韓国において日本語を高校生たちが学ぶ目的はどのように考えられているのか、どのように学ぶべきだと考えられているのか、という理念の部分に注目し、その理念の接点を明らかにすることを目的とする。教育の理念は第二外国語教育が制度化されている韓国においては国家が示す「教育課程」（日本の学習指導要領に相当）に表されており、また、第二外国語教育が制度化されていない日本においては現場の教師たちが作り上げた『外国語学習のめやす』において最も明確に表されていると考える。韓国では2015年9月に「2015改訂教育課程」という新しい教育課程が告知され、これが最も新しい日本語

教育の指針であることから、本研究ではこの新しい教育課程と『外国語学習のめやす』に掲げられた理念の記述部分を比較する。さらに、こうした理念が生み出された背景の一つとして、理念の考案に携わった高等学校の現場教師の教育実践の経験にも注目し、隣国語教育に携わる教師の経験やそこから生み出された教育理念の接点について明らかにしていく。日本と韓国的高等学校において第二外国語教育の制度の違いという大きな基盤の差はあったとしても、隣国語教育における理念の接点があるとすれば韓国・朝鮮語、日本語を教える教師同士が意見を交換してともに問題解決の糸口を考えたり、理想に向かってともに協力したりすることが可能になるのではないかと考える。2014年及び2015年夏に国際交流基金で行われた韓国人中等日本語教師研修の場で、日本の韓国・朝鮮語教師との共同のワークショップが開催される等、今まさに2つの国の教師間において互いの隣国語教育を知り、切磋琢磨しあう協働の場が作られようとしている。こうした時期に日本と韓国的高等学校における隣国語教育の理念の接点を探ることは、隣国語教育に携わる教師たちの今後の協働を考える上でも意義があると考えている。

3. 先行研究

本研究の先行研究としては、日本の高等学校における韓国・朝鮮語教育の理念に関する先行研究、韓国的高等学校における日本語教育の理念、すなわち教育課程に関する先行研究、そして、両者について比較考察した先行研究の3つが挙げられる。

まず、日本の韓国・朝鮮語教育の理念に関する先行研究であるが、実質的な学習指導要領がない韓国・朝鮮語の分野においては、学習指導要領の記述分析等の研究はなされてきていない²。韓国・朝鮮語教育の理念に関する文献としては、教師たちが韓国・朝鮮語の授業を行うことになった経緯や、現在の教育実践について報告した実践報告や論考があり、黒澤（2013）、李ほか（2015）が挙げられる。黒澤（前掲）は東京の私立関東国際高等学校の韓国語コース開設の経緯とその後13年間の実績について報告したものであ

² 学習指導要領において韓国語は第8節外国語、第2款各科目の中に含まれ、その中の第1～7は英語に関する科目についての記述となっており、「第8その他の外国語に関する科目」で韓国語の目標が述べられるが、英語の各科目の目標及び内容などに準じて行うものとされているだけで、韓国語独自の目標や内容が詳しく記述されているわけではない。

り、黒澤氏の韓国語教育に対する姿勢、信念は結語のところで述べられている。そこでは、韓国語が日本人にとって最も近い国の言語、「近隣語」であること、朝鮮半島を取り巻く政治的情勢の危うさ、日本と韓国の間には横たわる歴史認識や領土に関する問題、それらが市民交流にも影響を及ぼしかねない状況を鑑み、日本の若者がしっかりと「近隣語」を学び、政治に左右されない土俵で自由に議論できるような環境作りが教育関係者に必要だという黒澤氏の考えが示されている。また、李ほか（前掲）は高等学校における韓国朝鮮語教育の嚆矢である定時制高等学校の韓国・朝鮮語を教える教師たちのレポートが集められた論集である。現役の教師たちがどのような気持ちで韓国・朝鮮語の科目を設置するよう動いたり、授業を実践したりしているのか、また、韓国・朝鮮語を教える、学ぶ意義はどんな点にあると考えているのか、について教師たちの言葉で綴られている。戦後、日本の高等学校における韓国・朝鮮語教育は朝鮮学校の民族教育を除いて定時制高等学校からスタートした。この歴史に触れながら、現在は総合高等学校など柔軟なカリキュラムに対応できる高等学校において科目設置がなされ、実践が蓄積されているということが紹介されている。その授業科目設置は教師の意志、信念によってなされることが多いが、そうでない場合は学校が人権教育や多文化共生に対し真剣に向かい合おうとして、「在日」の生徒の存在から韓国・朝鮮語が設置されてきたという経緯も紹介されている。こうした学校では韓国・朝鮮語という授業科目を設置し、生徒たちに学びの機会を与えることによって、生徒たちの韓国・朝鮮にルーツを持つ人々への偏見を解消し、関心を育てようという意図があったとされる。

次に、韓国の日本語教育の教育課程の内容の変遷に関する先行研究としては、金（2008）と河先（2013）が挙げられる。金（前掲）は高等学校の日本語教科書の内容変遷を異文化コミュニケーションの観点から分析、考察したものである。この中で金（前掲、p. 345）は第6次教育課程（1996～2001）においてそれまでの教師中心、文法・句型中心の教育課程から大きな変化が見られ、従来なかった教科の「性格」を表す項目が新設され、日本の国際的地位に対する対応と相互協力・交流の持続に役立つ科目として日本語科の性格が明記されるようになったと述べている。さらに、この時期から日本語教育において異文化理解教育への関心の高まりが見られ、日本人の日常生活や慣習を理解したり、日本人の生活と文化を理解したりすることを通して正し

い価値観形成に役立てることが目指されるようになったとされている。また、河先（2013）は1945年以前から1990年初頭に日本語学習を開始した韓国日本人語教師に対するオーラル・ヒストリー調査と史料の分析から、韓国における日本語教育必要論の史的展開に関する考察を行ったものであり、高等学校の教育課程やそれに準拠した日本語教科書の内容分析も行っている。その中では90年代に入って日本語教育をめぐる言説空間が大きく変化し、日本と韓国との間の相互理解による善隣関係の創出、日韓の相互交流関係の維持に貢献するものとして日本語教育が位置づけられるようになってきたことが指摘されている。そして日本語教育が韓国の国民意識としての主体性を強化する役割を終え、現在、個人間における交流や相互理解が日本語学習の重要な目的として広く認識される方向にあると結論づけている。

最後に、日本の韓国・朝鮮語教育と韓国の日本語教育の教育理念、カリキュラムの接点について考察をした先行研究には澤邊（2008）がある。澤邊（前掲）は日本の韓国・朝鮮語教育の指針として、『外国語学習のめやす』の前身である『高等学校の中国語と韓国朝鮮語学習のめやす（試行版）』の「理念」の記述部分と韓国の日本語教育の指針として「2007改訂教育課程」の「性格」の記述部分を取り上げ、両者には共通の方向性が見られるとした。教育目標に関する接点としては、「文化理解・態度の育成」、「基礎的コミュニケーション能力の育成」、「積極的に交流に参加する態度の育成」があり、教育の内容と方法に関する接点としては「生きたコミュニケーション活動と文化理解」、「学習者志向・学習者参加型の活動」があるとしている。

本研究は澤邊（前掲）に連なる研究であり、2016年現在最も新しい教育理念である『外国語学習のめやす』と「2015改訂教育課程」に記述されている教育理念の部分の接点を明らかにする。さらに、韓国・朝鮮語教師、日本語教師に対するインタビュー調査を実施し教育理念に関する語りの部分から、その接点を考察する。高等学校における韓国・朝鮮語教育、日本語教育の理念を、学習指導要領に相当する資料と教師の語りの分析との両面から考察した研究は従来の研究にはないものであり、本研究は日本と韓国における隣国語教育の今後を考える上での一資料として活用できるものとする。

4. 研究の方法

ここで改めて本研究の方法について述べる。本研究では以下に述べる二つ

の方法により、日本と韓国の高等学校における隣国語教育の接点を明らかにしていく。一つは、『外国語学習のめやす』と「2015改訂教育課程」における教育理念に相当する部分の記述内容の分析である。『外国語学習のめやす』には日本の韓国・朝鮮語教育の理念が記述されていることから、その内容を取り上げる。「2015改訂教育課程」では、「性格」の項目において理念が示されていることから、その部分を取り上げる。この二つの資料を扱うのは、多くの教師たちが参照し、教材作成や授業づくりの目安として活用される可能性が高いと考えたからである。

もう一つは、隣国語教育に携わる教師に対して行ったインタビュー調査の語りの分析である。日本の韓国・朝鮮語教育側では『外国語学習のめやす』作成プロジェクト、韓国の日本語教育側では教育課程の日本語科目のシラバス策定に関わった経験のある教師それぞれ一人に行った半構造化インタビューにおいて、自身の教育実践や教育理念の着想に関して語った部分に焦点を当ててその内容を分析する。インタビューは、日本と韓国の隣国語教育に携わる教師に対するライフストーリー・インタビューの一環として、2015年7月から9月にかけて行われたものである。ライフストーリーとは桜井(2012)によると、個人のライフ(人生、生涯、生活、生き方)についての口述の物語であり、そこに焦点をあてて自己の生活世界そして社会や文化の諸相や変動を全体的に読み解こうとする質的調査法のことである。ここでは日本の韓国・朝鮮語教育に携わる日本人教師のJ教師と韓国の日本語教育に携わる韓国人教師のK教師のインタビューにおける語りを取り上げる。インタビューは勤務校あるいは近隣の喫茶店で行われ、一人当たりのインタビュー時間は2時間であった。本研究では許可を得て録音し、文字化したインタビューの文字化資料をもとに分析を行った。教師の語りの分析を取り入れたのは、提示された教育の理念が生み出された背景—教育理念がどのような教師たちの実感や経験、理想から生み出されたものなのか—を知らずして、教育の理念を語ることはできないと考えたからである。

本研究ではこの二つの方法を通して、日本と韓国の隣国語教育の理念の接点がどのような点にあるかを考察していく。

5. 『外国語学習のめやす』と『2015改訂教育課程』の記述内容から 5.1 『外国語学習のめやす』における韓国語教育の教育理念と目標

『外国語学習のめやす』は、実質的に公的な学習指導要領がない高等学校の韓国・朝鮮語や中国語の教育現場で活用できる民間版学習指導要領を策定するべく作られたものである。「隣語」教育を推進する立場から、この『外国語学習のめやす』には「隣人・隣国のことばを学ぶ意義」について書かれた部分がある。その部分を引用する。

中国語・韓国語は日本人にとって隣人・隣国のことば「隣語（りんご）」である。隣語を学ぶことは、自己を再発見し、隣人との対話を深め、東アジア地域の協調・協働関係の実現につながります。（『外国語学習のめやす』p. 13）

このように要約されているが、さらにこのページでは中国語や韓国語といった隣語が「日本と密接な関係にある隣国のことば」、「東アジア地域の協調関係を築くことば」、「日本国内の多文化共生を築くことば」、「日本語、日本、日本人を映し出すことば」であると説明され、そうした言語を学ぶことの必要性について言及されている。

さらに、教育理念に関する文章（p. 17）では、「外国語の学習を通して、他者を発見し、自己を発見し、自他の理解を深めながら関係性を築き、協働社会を創ることをめざします」と記され、「他者の発見」、「自己の発見」、「つながりの実現」が教育理念だと示されている。まず、「他者の発見」については、「クラスメイト、身近にいる隣語話者、隣国の人びと、世界の人びとを含む他者、そして未知の言語、とりわけ日本語とのつながりが深い隣語との出会いは、さまざまな発見や気づきをもたらします」とし、何よりも「学習者が隣語を使ってコミュニケーションをしようとするのが、隣語話者との出会いをもたらし、お互いに尊重の念をもって向きあうことにつながる」と述べ、隣語話者とのコミュニケーションの意義について触れられている。次に「自己の発見」については、他言語との対照によって自言語を再発見し、他文化との比較によって自文化を再認識できるとし、他者の発見と自己の再発見は同時かつ双方向的に行われると述べられている。最後に「つながりの実現」については、「他者の発見と自己の再発見の積み重ねは、他者と向きあい、自己を見つめなおしたうえで自己を表現し他者のことばに耳を傾ける『伝えあいによる共感』を生み出します」と述べられ、この伝えあい

の共感が真の意味でのつながりを実現させると記述されている。

さらに、教育目標としては「人間形成とグローバル社会を生きぬく力の育成」という目標が示されており、外国語教育は単なる道具としての言語を習得させるものではなく、人間として成長し21世紀を生きぬく資質と能力を育てることだと明記されている (p. 18)。

こうした教育理念、教育目標を土台とし、学習目標が掲げられている (p. 19)。それは「総合的コミュニケーション能力の獲得」であり、「言語・文化・グローバル社会」の3領域における「わかる・できる・つながる」という3つの力を育むことであることが示されている。「わかる」は知識理解目標、「できる」は技能目標、「つながる」は関係性構築目標として位置付けられており、こうした力を「学習者・他教科・教室外」との連繋によって育成するとしている。20ページには「学習対象言語を使って積極的に他者とコミュニケーションをしようとする態度をもって他者と対話し、異なる考えを調整しようすることを重視している」と書かれているが、『外国語学習のめやす』の特徴的な点は、このように「つながりの実現」を理念とし、学習目標に掲げている点であると捉えられる。

5. 2 『2015改訂教育課程』における日本語教育の教育理念と目標

2015年9月、新たに2015改訂教育課程が公示された。ここでは新しい教育課程における高等学校の「日本語 I」の説明として書かれている「性格」の部分の内容からどのような理念、必要性や目標の下に日本語科目が設置されているのかを述べていく。まずは少し長くなるが「性格」の項目の記述内容を以下に引用する。

韓国と日本は地理的に近く位置し、古代から相互間の言語及び文化において影響を与えながら発展してきた。東アジアの歴史において、その関係が断絶されてきた時期もあるが、現代のグローバル社会において、韓国と日本はグローバル地域共同体形成を背景に両国間の共同体的文化の創出と共有が必要であり、互いの言語と文化の尊重の土台の上に友好と文化交流が今後さらに活発に進められていかなければならない。このために日本語教育の必要性は切実である。日本語教科の核心にあるものは、コミュニケーション能力の養成、日本文化の理解を通じた世界市民の育成、言語を通じた情報交流能力

の育成であると言える。日本語コミュニケーション能力を通して、日本語を使用する人々とオンライン・オフラインの交流をし、日常生活の意思疎通だけでなく日本の文化的価値や情報を共有できることを目指す。このような方法を通して、世界に対する視野を広げ、多様な世界観を用いることができる、創造的な思考力と人格を持った世界市民に育てることができるはずである。(筆者拙訳 p. 1177)

この記述の中で「世界」、「世界市民」、「グローバル」、「共同体」、「交流」、「文化」という言葉が数回用いられていることから、韓国の高等学校で目指す日本語教育がグローバルな視点を持った世界市民の育成の上で重要だと考えられていることがわかる。韓国と日本が特に「グローバル地域共同体」の形成のために交流を深めることが必要だと書かれているが、この言葉からは日本語や日本文化を理解し、適切にその知識を使用できる人材の育成は韓国と日本の二国間の未来に資するだけでなく、東アジア、より広いグローバルな地域における人的・物的・社会的な交流において重要であるという考え方がうかがえる。

さらに「目標」の項目においては、次のような記載がある。

意思疎通に必要な基礎的な日本語意思疎通能力を養い、日本人と交流することができる能力を育てる。

- ・意志疎通の基本表現を理解し、状況に合わせて活用する。
- ・日本文化の理解を通して世界市民の意識を育てる。
- ・多様な媒体と資料を活用して情報交流能力を培い、それらを状況に合わせて活用する。(筆者拙訳 p. 1178)

第7次教育課程³から重視されてきた「日本語意思疎通能力の育成」、「日本文化理解」、「情報交流活用能力」が引き続き目標に掲げられている。「日本人と交流することができる」能力の育成が目標となっていることに注目したい。

³ 1997年に公布され、2002年より施行された。

5. 3 理念と目標の接点

2つの資料の記述を見てみると、「交流」、「つながり」、「コミュニケーション（意思疎通）」、「文化」が接点となっていること、特に「交流」が重要なキーワードとなっていることがわかる。

「交流」は『外国語学習のめやす』の記述を見ると、「つながる」というキーワードで交流活動が示されている。『外国語学習のめやす』は「言語領域」、「文化領域」、「グローバル領域」という三つの領域についてそれぞれ「わかる・できる・つながる」という理念を当てはめて説明しているが、言語領域の「つながる」の説明（『外国語学習のめやす』p. 23）では、「他者と交流し、積極的に対話をして関係を作ることが「つながる」の目標」であると明記されている。また、文化領域の「つながる」の説明（『外国語学習のめやす』p. 25）においても、「文化を捉える複眼的な視点をもって、同世代の母語話者などとの直接交流やウェブサイトを活用した間接交流に積極的に参加し、尊重の念をもって相手の背景にある文化に向きあい、みずからを振りかえりながら、関係性を構築していくこと」を目指すとして記されている。一方、韓国の新しい教育課程においても、前述のように日本語教育の理念として「日本語コミュニケーション能力を通して、日本語を使用する人々とオンライン・オフラインの交流をし、日常生活の意思疎通だけでなく、日本の文化的価値や情報を共有すること」を目指すことが掲げられており、韓国・朝鮮語教育、日本語教育双方において「交流」が重要視されていることがわかる⁴。

こうした2つの教育理念は大学教授等の研究者と高等学校の現場教師という実践者との協働により生み出されたものであるが、現場教師のどのような経験、実感をもとにこのような教育理念が作られていったのだろうか。次の「6. 教育の理念と教育実践」において、『外国語学習のめやす』に関わった教師と「2015改訂教育課程」に関わった教師に対するインタビューの語りから、二人の教師の教育実践の接点を探り、教育理念が生み出された背景と教育実践との関係について考察していく。

⁴ 河先(2013)によると、高等学校の教育課程において一般の市民間の日常的な交流を意味する「交流」を重視する考え方は第6次教育課程から見られるとされる。河先(前掲)はこれを交流・相互理解型必要論の出現だとしている。

6. 教育の理念と教育実践——教師に対するインタビュー調査から

6. 1 J教師とK教師の共通点

J教師（日本国籍、男性、50代）とK教師（韓国国籍、男性、50代）の経歴には様々な共通点がある。現在はそれぞれ高等学校で韓国・朝鮮語教育、日本語教育を担当しているが、大学入学時はそれぞれ異なる専攻分野に進学しており、韓国・朝鮮語や日本語を学び始めたのは大学を卒業した後であった。J教師が韓国・朝鮮語を学び始めたのは教師になって落ち着き始めた30代で、何か外国語を学んでみようかと思い、思い立ったのが韓国語だったという。自分の周囲に韓国語を熱心に学んでいる同僚がいたことの影響も潜在的にはあったかもしれないとJ教師は振り返っている。一方K教師はもともと専攻していた工学が自分には合わないと思い、教師になることを志した。その時に義兄の転勤に伴い日本で長く生活をしていた姉が帰国してきたことで、日本との接点ができ、日本語を学ぶことを決めた。K教師が日本語を学び始めたのが1985年、J教師が韓国語を学び始めたのが1990年であり、ソウルオリンピックの前後の時期であった。韓国における日本語学習ブームや日本における韓国語学習ブームが訪れる以前のことであり、学習環境も現在ほど恵まれていない中、二人の教師たちの韓国・朝鮮語／日本語学習は主体的な動機に支えられて継続されていた。1998年に韓国朝鮮語教師の全国規模のネットワーク、2003年に中等日本語教師の全国規模の研究会が発足するが、二人の教師たちはそうした教師間のネットワーク構築の発起人として、発足の中心に立って活動しその後のネットワークの基盤形成に尽力した点や、教育課程等教育の指針作りに関わってきた点も共通している。

6. 2 J教師とK教師の教育実践の接点

ここでは、J教師とK教師に対するインタビューにおける語りの内容から二人の教師の接点として抽出された経験や考え方を取り上げる。

①授業改善に取り組む

J教師は1997年に初めて選択科目の中で韓国語を体系的に教えることを試みている。しかし、最初は面白いと言っていた生徒がだんだん「やっぱりつままない」「難しい」などと言いながら興味を失い、脱落をしていくケースもあった。その当時は自分が韓国語について面白いと思った知識を「つまみ食い」のように生徒たちに提示してだけで、学期を通した学習目標も試

験もない授業をしていたという。

語りの例1:2005年から授業を開講したと思うんですけど(中略)▽○校来た
ら本当に試験もやる、ちゃんとした授業やらなきゃいけないっていうふう
に迫られたわけです。前のときに、例えば教科書どおりにいろんな知識
を積み上げるもいかないんです、つまみ食い。知識のつまみ食いをして
いけば何とかかなと思った授業、絶対成り立たないことが分かった。
(J教師)

特にこの高等学校では学習を苦手とする生徒が多く、どのように韓国語の
授業を成り立たせればよいか、自分が担当すると言って開講したのは良いが、
大きな壁にぶつかってしまったという。その時に偶然話が来たのが『外国語
学習のめやす』プロジェクトであった。日本の高等学校における外国語科目
は、実質英語一辺倒であり、学習指導要領は「英語に準じる」とされている。
そのため、民間版学習指導要領を作成し、新たなスタンダードを韓国語、中
国語教育から発信していこうという取り組みであった。J教師は、その韓国
語教育における『外国語学習のめやす』作りのメンバーとなり、最初に行っ
たのが「わかる、できる、つながる」という学習目標作りであった。理念に
基づき、その中身を考える作業は苦しいものだったが、こうした作業は高等
学校の韓国語授業作りと並行して行っていたため、『外国語学習のめやす』
作成プロジェクトの過程で学んだ実践的知識を現場に取り入れることができ
たという。その試行錯誤があったからこそ、高等学校での授業を成り立たせ
ることができたとJ教師は振り返る。

語りの例2: その中で、究極的にはこういう目標持って授業をやろうよって
いうことが身に付き、そのためにはどういう方法があるっていうことを、
いろんなサジェスション受けて、現場で試して、その試したことをこの
プロジェクトチームに持って帰って、いや、こうじゃないの、ていうこ
とをやり取りしたんです。自分がめやすと▽○校の授業を一緒につくっ
てったんですね。だからできたんだと思います。ただ教科書だけがあっ
てやってたんだったら、そんなものはできなかつたと思いますけどね。
(J教師)

K教師もやはり授業運営の壁にぶつかった経験がある。教師になって三年目、私立の実業系高等学校に異動したが、その学校は学力レベルの低い教育困難校であった。それまでは教師中心の一方的な授業展開をしていたが、勉強が苦手な生徒たちを目の前にして、そのような授業では生徒たちはついてこないと考えた。そうした生徒たちにどのように日本語を教えていったらよいかを真剣に考え始めたことが授業改善のきっかけになったとK教師は振り返る。

語りの例3: クラスの、生徒さんの半分以上が授業に参加しなくて、寝たりしている、そういう授業風景だったので、それを変えようと思ったんです。それで私が研究したのが、歌で覚える。(K教師)

さまざまな日本語教授法の研修会に参加し、研究会活動を活発にする中で新たな教育方法を学び、授業改善につなげていったという。特に「学習者中心の日本語教育」の概念を学んだことは、その後の授業に大きな影響を与えた。教師が一方的に説明をして覚えさせるのではなく、生徒に既に知っている日本語の知識を利用したり、例を提示して帰納的に日本語のルールを生徒たちに発見させたりする学習者中心の授業方法を工夫することにより、文字や文法の規則を生徒たちが覚えるスピードが速くなったとK教師はその成果を述べた。

語りの例4: 研究会の活動をしなが、ネイティブスピーカーの日本人の先生と会うチャンスも増え、そういうことで少しずつ学ぶことがあって、そういうのを自分がちょっと考えて、こういう授業の方法とか教授方法はどうかということを考えて。(K教師)

語りの例5: イメージで教える、そういうことに注目して、何年かはイメージを利用した日本語の授業で、その後は学習者中心の日本語教育という形に変わりました。(K教師)

授業改善に関するこの二人の語りからは、確かな教育の理念や教育方法の方向性を持って授業の壁を乗り越え、生徒たちの学びに寄り添おうとする教

師の姿をうかがうことができる。教師たちの授業における試行錯誤を支えたものは韓国・朝鮮語や日本語の教科書ではなく、どのような考え方のもとに授業を行うかという教師の教育観であった。そしてその中心に「学習者」がいた点は、両者の接点であると言える。

②個のネットワークを広げる・交流する

J教師は韓国語を生徒たちに教え始めた時期、全国にどれくらい韓国・朝鮮語教師がいて、どのような形態でどのような思いで教育にあたっているのに関心を持ち、一人で全国調査を行った経験がある。そこで構築されたJ教師のネットワークは全国規模のネットワーク形成にも生かされた。また、韓国の高等学校教師との合同授業研究会に所属し、韓国の教師たちとともに学び合うなどネットワークを広め、深めた。

また、J教師は日韓の生徒間の交流活動や韓国語母語話者である高等学校生と「つながる」場面を想定しての韓国語授業にも積極的に取り組んでいる。この「わかる・できる・つながる」の「つながる」は『外国語学習のめやす』作成プロジェクトメンバーの中での議論で生み出されたものであった。

語りの例6:「知識だけでなく、実際に使えるようになりましょう」と、みんな言う。それは、自分たちとしてはとても大切だなと思っていました。でも、できたからって、一体何だよっていう話になって、究極の理念は何だって、目的は何だったら人とつながることだろうって言って、そのときにもう出たんです。(J教師)

この「わかる・できる・つながる」という学習目標を念頭に置き、韓国の高等学校生と実際に「つながる」場面を想定しながらの韓国語授業が展開できているという。

語りの例7:「つながる」がどうできるかっていうのは、うちの学校がたまたま韓国の、今は姉妹校になってる学校と、当時研修旅行の行き来を始めていたので、具体的なつながるイメージがあったから、韓国の姉妹校の生徒としゃべるとか、手紙をちょっと書くとか、あったので、それには助けられましたね。(J教師)

K教師もまた教師間のネットワーク、生徒間の交流促進に尽力し、その成果は韓国の中等日本語教師を繋ぐ研究会、日韓アジアの教師や学生同士の教育文化交流を事業の柱とするNPO法人設立に現れている。特にNPO法人設立の背景にあったのは、日本の国語関連の教師研究会との繋がりであり、K教師が個人的にも深めてきた日本側の高等学校教師との交流であった。長年交流を続けてきた日本側のパートナーとなる教師との連携で、NPO法人は設立された。

語りの例8: 今はですね、日本の政治家たちはあまりよくないのですが、民間レベルの交流は頻繁に交流しているじゃないですか。でも90年代は今のように頻繁に交流している時期ではなかったので、そういう時期に私たちが日韓の民間レベルの交流の先がけ、そういう役割をしたんじゃないかなと思うんです。(K教師)

NPO法人で事業として行っているアジアの青少年交流プロジェクトでは、チームごとに課題を持ち、その課題に取り組みながら成果物を協働で作って最後に発表をするという形でいった。日本、韓国、そして中国等の国から集まった生徒たちがともに作り上げた成果物は非常に質的にも高いもので、交流プロジェクトの意義を感じたとK教師は振り返った。

語りの例9: 1週間か3泊4日ぐらいかな、それぐらいなんですけどね。その中で生徒さんたち、自分たちがチームを作って、チーム別にプロジェクトを課題とかを持って、その課題を解決する活動をしてから、あとは発表するんですよ。会議で発表するんです。私たちが期待していたことより、すごく内容がいい。質的にいい。(K教師)

このように、二人の教師は自らの個のネットワークを広げ、さらに言語や教科を超えて日本と韓国の教師が繋がることについて意義を見出し活動していた。人と人とが「つながる」ことで生み出されるダイナミクスのようなものを実感していることも、両者の接点であると考えられる。

③複言語主義の可能性を実感する

J教師は『外国語学習のめやす』のプロジェクトにおいて、中国語や英語など他の外国語教師と意見を出し合い、作業を進めていった。「韓国語の枠だけでやっていたら絶対無理だった」とJ教師は力を込めて語った。『外国語学習のめやす』作成プロジェクトは、多様な言語を学び、教える教師たちが協働で一つの目標に向かって作業する場でもあった。その過程から、一人の人間が複数言語について関心を持ち、その素養を実生活に生かしていく、近年日本でも関心がもたれている「複言語主義」の必要性をまさにそのプロジェクトを通して感じる事ができたという。

語りの例10: 韓国語だけでやったら、こんなふうになってない。韓国語の枠だけでやってたら、絶対無理です。そういう意味でも複言語主義。複言語主義ってというのはどうして大切なのかって、このとき多分、身をもって体験したんだと思います。1人の人が複数の言語に対して関心を持つ、一定の素養を持つ、そこを自分の中で共存させていくことによって高めてくっていう、まさにトリリンガリズムってそういうことですよね。(J教師)

一方K教師は生徒の交流の様子から複言語主義の可能性を実感している。その例として、日本、韓国、中国、香港の生徒たちが一つのチームになり、プロジェクトの発表をする場面のことを取り上げた。

語りの例11: チームが4人が1チームだったら、韓国人、日本人、中国人、それから・・・そういう形になって、香港、ですね。日本語ができない人がいたら、2人が英語で話すんですよ。で、この人は英語ができるんだけど、日本語ができない。この人は英語と日本語ができるんですけど、中国語ができない。中国語はできて日本語はできて、英語はできない。そういう形がある。(K教師)

自然と生徒たちが互いに通訳をしあい、コミュニケーションをしている姿を見て、「共通語は要らない」と感じたのだという。

語りの例12: ただ私たちは、私はグローバル世界とか、世界化とか、そういう時代になると共通語が必要じゃないか、そういうことばかり考えていたんですけど、共通語は要らないというね。バイリンガルとかそういうことになれば、全部平気になる。(K教師)

さらに、「地域というのは、東アジア地域とかは一つになるんじゃないかなど。できると思います。そういう場面を見ながら、東アジアは一つになれる。」と感じたとK教師は語った。K教師が述べていたのは、日本にも近年その考え方が入ってきている複言語主義が実現できれば共通語は要らないということ、そして、東アジアは一つになれるのではないかということであった。

一人の個人が複数の外国語を身につけ、その素養を生かすことは、その個人においてはもちろん、その人の周囲にとってもより豊かなものが生み出されることに繋がる。そのような複言語主義の利点を自身の経験として持っていることも二人の教師の接点であった。

④隣国の言語を学ぶ意味を知る・伝える

韓国語、日本語の言語の学習は韓国、日本のイメージや時の日韓関係の状況によって影響を受けることがある。J教師とK教師は、隣国語を学ぶことが隣国に住む人々、隣国にルーツ持つ人々との関係性に関心を持つこと、良好な関係性を構築していくことに繋がるという考え方を持っている。

J教師は自身が韓国語学習を始めるまでに持っていた違和感を例に、ある生徒の授業の感想について語った。

語りの例13: 自分も韓国語始めるまで、日韓の歴史とか在日のことをやんなきゃいけないって言われてたとこの違和感は感じてたわけですよ、自分も。それだと嫌だなんて思ったの。その子は同じことを感じてたわけですよ。朝鮮学校の子には近づきたくないと思ってたわけ。ところが、なんか勉強したら、アンニョンって聞こえてきただけで、つながっちゃったわけですよ、この人。非常に、そんな自分にびっくりしてる感じっていうのは、自分と同じだなと思ってね。自分の体験を追体験する子がいるんだなと思って。これはよく覚えてますね。(J教師)

韓国語が聞きとれるようになったことで、初めて朝鮮学校の生徒を意識したということをその生徒はJ教師に率直な思いを伝えた。その声はまさしくJ教師が韓国語を学び始めたときに感じたことと同じことであった。自分の体験と追体験する子どもがいるのだということが非常に強い印象として、J教師の中に残ったのである。隣国、韓国の言語を学ぶ意味を改めて考えさせる経験だったという。

また、K教師は日韓の関係性が悪いために日本語の勉強をしたくないと抵抗を示す生徒に対して話すという内容について語った。

語りの例14: 先生は日本人の友達が、日本人の知り合いがいっぱい、山ほどいると。仲がいい。だから日本人が悪いことじゃなくて、パフォーマンスをする政治家たちが、それが日本人、韓国人の区別はないんですね。それが悪いんじゃないか。で、あなたと隣の友達と、昨日けんかした、卒業するまで敵にしていくな、それがいいか、じゃなければ昨日は悪かった、私も悪かったと和解して仲良くするのがいいかと聞いたら、先生の話が正しいと思いますと。(K教師)

こうした二人の教師の語りからは、自身の学習経験、交流経験と生徒たちの学びの様子を総合しながら、改めて隣国の言語を学び、日韓の相互理解を深めることに価値を見出す、教師たちの考え方の接点がうかがえる。

7. まとめと今後の課題

本研究では、日本と韓国の高等学校における隣国語教育の理念の接点について、教育の指針に相当する資料と教育実践の主体である教師の語りから探ることを試みた。

まず『外国語学習のめやす』と「2015改訂教育課程」の内容からは、日韓の「交流」や「つながり」を重視した教育を通して21世紀のグローバル社会に生きる世界市民を育成しようという教育理念や目標が接点として見出された。

次に教育実践の主体であり、こうした教育の指針作りに関わった二人の教師たちに対するインタビュー調査からは①教育の理念、方法の目標を柔軟に

受け入れながら学習者中心の授業へと自らの授業を改善していく姿勢、②個のネットワークを広げ、生徒同士の交流、教師間のネットワーク形成に尽力する姿勢、③複言語主義の意義を実感し、重視する考え方、④日本と韓国の若者が互いに隣国の言語や文化を学び合うことについての意義を認識し、それを生徒たちに伝える姿勢等が接点として浮かび上がった。

こうした二つの調査から、日本と韓国の高等学校における隣国語教育は、第二外国語の制度の有無という枠組みやそれに伴う学習者数、教師数という点においては大きな差があるものの、教育の基盤となる理念、目標は一致に近い接点を持っていることが明らかとなった。そして、そうした理念や目標は、それを生み出した教師たちの学習経験や交流経験、教育実践の経験と有機的に結びついていることも教師たちの語りから読み取ることができた。教師たちの語りは、韓国・朝鮮語教育、日本語教育の理念や目標は単なる理想や机上の空論ではなく、教育実践において実際に活用できるものであることを示すものでもあった。

このように隣国語教育の核心部分の理念において接点を持つ、日本の高等学校の韓国・朝鮮語教育と韓国の高等学校の日本語教育においては、教師交流、生徒交流がさらに促進されることが望まれよう。隣国の言語と文化を教えることの意味を日韓の教師たちが自身の教育実践の蓄積等を共有し、新たな隣国語教育の在り方をともに考えることは、東アジア地域における複言語教育の未来を考える上で大きな可能性を持つものとする。教育理念のキーワードである「交流」「つながり」を実現するためには、まず両国の教師たちが「つながり」を持ち、個のネットワークを広げ、生徒たちの学びの場の可能性を広げていく必要があると考える。

そのような学びの場を作り出すために、今後、日韓教師の交流の現状と課題についても調査し、日本の高等学校韓国・朝鮮語教師のネットワーク、韓国の中等日本語教師のネットワークの連携の可能性について考えていくことを課題としたい。

【付記】本稿は2015年度日本学術振興会科学研究費補助金、基盤研究(C)「日本と韓国の中高等教育機関における隣国語教育の意味と課題に関する研究」(研究課題番号:15K04370、研究代表者:澤邊裕子)による研究成果の一部である。また、調査の計画及び実施にあたっては宮城学院女子大学の研究倫

理委員会による研究倫理審査の承認を得ている。

【参考文献】

- 李貞榮・李ユミ・今給黎俊伸・遠藤正承・林久美子・方政雄・松浦利貞・李智子（2015）『韓国語・朝鮮語教育を拓こう—一定時制高等学校からの発信—』白帝社
- 河先俊子（2013）『韓国における日本語教育必要論の史的展開』ひつじ書房
- 金賢信（2008）『異文化間コミュニケーションからみた韓国高等学校の日本語教育』ひつじ書房
- 黒澤眞爾（2013）「韓国語学習の高大接続を考える—関東国際高等学校韓国語コースの13年を振り返りつつ—」『複言語・多言語教育研究』創刊号、63-70.
- 国際文化フォーラム（2013）『外国語学習のめやす—高等学校の中国語と韓国語教育からの提言—』
- 桜井厚（2012）『ライフストーリー論』弘文堂
- 澤邊裕子（2008）「高等学校生を対象とした日韓交流授業のシラバス開発に向けて—韓国における日本語教育と日本における韓国朝鮮語教育の接点から—」『宮城学院女子大学研究論文集』106, 29-43.
- 長谷川由起子（2013）「日本の中等教育機関における英語以外の外国語教育の実情：「英語以外の外国語教育の実情調査」分析結果」『九州産業大学国際文化学部紀要』55, 113-139.

【参考URL】

- 韓国教育開発院 『2012年度教育統計年報』
http://cesi.kedi.re.kr/publ/publFile?survSeq=2014&menuSeq=3894&pubSeq=61&menuCd=63713&menuId=3_11&itemCode=02&language=（2016年4月1日参照）
- 国家教育課程情報センター 『高等学校教育課程』 教育部公示第2015-74号[別冊4]、教育部 <http://nec.go.kr>（2016年4月1日参照）
- 文部科学省「高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_9.pdf（2016年4月1日参照）

文部科学省「平成25年度高等学校等における国際交流等の状況について」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/04/09/1323948_03_2.pdf (2016年4月1日
参照)

JALP多言語教育推進研究会「グローバル人材育成のための外国語教育政策に
関する提言——高等学校における複数外国語必修化に向けて——」
http://jalp.jp/wp/?page_id=1069 (2016年4月1日参照)