

日本と韓国の学生をつなぐ授業を創る教師のアイデンティティ —隣国の言語を教える教師の授業事例と語りの分析から—¹

澤邊 裕子

1. はじめに

日本と韓国は同じ東アジアに属し、長い歴史の中で密接な関わり合いをしてきた隣国同士である。「善隣友好」という言葉があるように、隣国と友好的な関係を築いていくことは両国にとって重要な課題である。しかしながら両国の間には歴史認識問題や領土問題など未だ解決が難しい政治的な問題が多く存在しており、それが日本と韓国に住む人々の相互理解の壁ともなっている。

こうした中、金賢信(2008)や李鍊(2016)は韓国人に対する日本語教育、日本人に対する韓国・朝鮮語教育が両国の円滑な交流や相互理解のために重要であると指摘している。また、ヨーロッパから生まれた *Common European Framework of Reference for Languages* (以下 CEFR)²の複言語・複文化主義を範とし、アジアの文脈において、東アジアにおける共同体という視点から近隣語の教育を構想する必要性があるという指摘もある(例えば境 2009; 鄭 2015 など)。そのような議論がある一方で、日本においても韓国においても英語教育重視の傾向は強まる一方である。日本においては 1973 年に兵庫県立湊川高等学校(定時制)に朝鮮語の授業が開設されたことを皮切りに、2016 年現在、328 校の高等学校(以下、高校)に韓国・朝鮮語の授業が開設されているが(文部科学省 2017)、第二外国語教育の制度がない日本の高校においては「学校設定科目」として設置されているにすぎない。英語以外の外国語は独自の学習指導要領がないため、教師たちはそれぞれの現場で自身の経験や教育観に基づいて孤軍奮闘している状況にある(水口・長谷川 2016)。

一方、韓国の高校では第二外国語教育が必修選択とされ、日本語が 1973 年に正式な科目として教育課程に編入されて以来、日本語学習者数は増加の一途をたどった。日本語教師も安定的に採用されてきたが、2009 改訂教育課程(2011 年施行)によって英語以外の外国語が選択科目となったことが契機の一つとなり、日本語の選択者数は

¹ 本研究は JSPS 科学研究費補助金の助成(課題番号 15K04370)を受けたものである。

² 欧州評議会が 40 年近くにもわたる研究の成果として幾度の改訂を経て 2001 年に出版した CEFR においては、複言語・複文化主義が提唱されている。

減少傾向が続き、日本語教師の採用も激減している。第二外国語教育の制度がなくなっているわけではないものの、英語以外の外国語の教育の軽視傾向は顕著であり、日本と韓国が互いの言語文化を学び合う重要性を指摘する議論とは逆方向の流れ、周縁化される方向に現実は向かっているように見える。

このような現状を背景に本稿では「学校教育(高校)において隣国の言語を教える」意味を再考する第一歩として、隣国の言語を教える教師が自身をどう位置付け教育実践にいかに関与しているかという課題に迫りたい。韓国人に対する日本語教育、日本人に対する韓国・朝鮮語教育の重要性が指摘される中で、その重要な担い手である教師個人に焦点を当て、日本と韓国をつなぐ言語教育の実践に取り組む教師のアイデンティティに関する研究はこれまでほとんどなされてこなかった。本研究は韓国の高校で日本語を教える教師と日本の高校で韓国語を教える教師 2 名の具体的な授業事例と語りの分析から、教育実践の志向性と言語教師としてのアイデンティティのありようについて考察するものである。

2. 言語教師のアイデンティティをいかに捉えるか

言語教師のアイデンティティに関する研究は、1990 年以降、主に英語教育を中心とした第二言語習得研究や応用言語学など領域において研究が積み重ねられてきた。2017 年には言語教師のアイデンティティに関する初めての包括的な学術図書、Barkhuizen (Ed.) (2017)がアメリカで刊行されるなど、近年特にこの領域に関する関心が高まっている。言語教師のアイデンティティに関する理論化を進めた Varghese & Morgan (2005)は、教師が教育の場で大きな役割を果たし、言語教育の実践の場で教師の全てのアイデンティティが重要な要素となっていることを指摘している。言語教師のアイデンティティ研究について言及した De Costa & Norton (2017)は、教師が持つ豊かな言語と個人の歴史が学習者の効果的な言語学習を促進する要素となっているという認識がこれらの研究の中心にあるとしている。

Barkhuizen (2017:4)によると、言語教師たちは異なる文脈において他者やモノと相互作用をする過程においてアイデンティティ交渉し、アイデンティティを変容させており、言語教師のアイデンティティは多層的で時とともに変容する動的なものである。それは教師たちが行う行動の中に見出せるものであり、教師の内側と外側に存在するものとされている。

筆者もこの立場に立ち、アイデンティティを変容の一過程にある自身の位置付けとい

う意味で用いる。また、教師たちの具体的な授業実践を授業参与観察から、教師の個人的な経験や教育観をインタビュー調査から探り、教師のアイデンティティを教師の内側と外側の両面から探究することを試みる。

3. 研究方法

3.1 調査の時期と調査協力者

調査は2012年9月から2017年6月にかけて行われた。調査協力者は日本の高校で韓国語を教える田村先生と韓国の高校で日本語を教えるバン先生である³(表1)。調査協力者と筆者は既知の関係であり、「人間関係のネットワークを利用したサンプリング手法」(桜井・小林 2005:31)を用いたことになる。

表1 調査協力者

協力者 <教科>	性別(年代) 調査開始当時	勤務 地域	学校の種類	調査日
田村先生 <韓国語>	男性 (50代)	日本・ 関東	公立 総合高校	2015.8.5/ 2016.9.26/ 2016.10.17/ 2016.11.14/ 2016.12.12
バン先生 <日本語>	男性 (30代)	韓国・ A道	私立 人文系高校	2012.9.13/ 2014.9.16/ 2015.9.12/ 2016.9.8/ 2017.6.20

3.2 データの収集と分析

フィールドにおいて見たもの、聞いたものを記録として残すための方法として最も重要だと考えられているのがフィールドノーツを記述することである(佐藤 2002)。本研究においても授業参与観察の記録はフィールドノーツに残すことを原則とし、記録を取ることが可能であった場合に写真や映像のデータも収集した。なお、教室において筆者は、「参加者」として授業を観察するという関わり方をした。

インタビューは2015年8月から9月にかけて、教師たちの勤務校または近隣の喫茶店などで2時間程度行った。インタビューは録音の許可を得て同意書にサインをもらった

³ 学校名、個人名は全て仮名を用いている。

うえで、半構造化インタビュー(鈴木 2005)の手法で日本語や韓国語の学習経験や教師になってからの経験についての質問を中心に自由に話してもらった形式で行った。使用言語は日本語であった。

本稿においては、収集された授業参与観察データのうち、田村先生の 2016 年 11 月 14 日に行われた授業とバン先生の 2016 年 9 月 8 日に行われた授業参与観察記録をデータとして分析する。具体的には、教師たちの活動の意図及び内容別にカテゴリー化をし、教師たちがいかに韓国語や日本語の学習の場を作り、教師自身や教材を生徒たちに提示していたかを検討する。さらにその授業の実践と関連がある 2015 年に実施したインタビューデータの語りを引用し、総合的に考察する。

4. [事例 1] 日本人韓国語教師 田村先生の授業実践

4.1 高見高校と担当の田村先生について

日本の関東地域にある高見高校は単位制の総合高校である。ニューカマー外国人が多い地域にあり、外国につながる生徒の数も多く⁴、多文化共生教育に力を入れている学校である。韓国・朝鮮語の授業は入門と発展の 2 つの科目が開設されている⁵。韓国に姉妹校があり、毎年相互交流を行っている。担当の田村先生についての簡単な紹介を以下に記述する。

田村先生は公立高校の社会科の教諭として勤めていた 30 代の頃に韓国語を学び始めた。学習を始める前までは韓国・朝鮮に対してはマイナスのイメージを抱いていたが、ある日突然韓国語を学ぼうと思いつき独学で学習を始めた。韓国語を学びながら自身の韓国へのイメージは変化し、次第に授業の中でも韓国語を教えるようになる。後に韓国語の教員免許も取得し、高等学校韓国朝鮮語教育ネットワークの形成や『外国語学習のめやす⁶』プロジェクトにも関わり、高校の韓国語教育の基盤形成に尽力している。

⁴ 国籍やルーツは、中国、フィリピン、台湾、韓国・朝鮮、ベトナム、タイ、ラオス、ネパール、ブラジルなど多様であり、来日経緯も両親の仕事や再婚、来日時期も幼少期から母国で中学を卒業してきた者などさまざまである。

⁵ 他に中国語やポルトガル語の授業が開講されている。

⁶ 国際文化フォーラムが 2013 年に刊行した『外国語学習のめやす—高等学校における中国語と韓国語教育からの提言—』。実質的な学習指導要領がない中国語や韓国語の教育現場のためのいわば民間版学習指導要領というべきもので、大学教員と高校教員などが協働で制作プロジェクトに関わった。

「生徒たちが韓国・韓国語に関心を持つ場を作ることが私の仕事」だという教育観を持つ。

4.2 本稿で扱う田村先生の授業実践データと分析

高見高校には 10 月に韓国の訪問団が来校し、同年 12 月には生徒が韓国の姉妹校を訪問する予定となっていた。本稿で扱う 2016 年 11 月の授業事例(100 分)はその中間の時期にあたる。この日の授業の参加者は 28 名(女子 25 名、男子 3 名)であった。授業終了後、12 月に韓国を訪問予定の生徒たち対象の事前指導の特別授業が実施された。本稿ではこの授業もデータに加えている。

この日の授業については活動の意図及び内容別にカテゴリー化し、「積極的に韓国語を使い、リアルな交流場면을重視した練習を行う」、「一つの授業に様々な練習形態を取り入れる」、「生徒を励まし、褒め、参加を促す」、「韓国文化や日韓の歴史への理解を促し、他教科とつながりを持たせる」の 4 つに分類した。以下に、具体的な場面の例を挙げる。それぞれのカテゴリーの例として挙げている場面の記述は筆者のフィールドノート(2016 年 11 月 14 日作成)のものを簡略にまとめたものである。

(1) 積極的に韓国語を使用し、リアルな交流場면을意識した練習を行う

田村先生の授業では教師が積極的に韓国語を使用する。出欠確認においても韓国語で行い、生徒は韓国語で応答するのが基本となっていた。教科書を使用せず田村先生が作成したプリントに沿って授業は行われ、生徒は一人一人韓国語のファイルを持ち、その中にプリントを挟んで使用する。リアルな交流場面への意識は田村先生自作のプリントにある会話文の中や会話練習の中に見出すことができる。【場面 1】がその例である。

【場面 1 高校生の生活を題材にしたモデル会話の練習と録画】

モデル会話は高校生同士の会話場面となっている。日本の高校生がアルバイト、部活動をしているということを友達に伝える内容である。パワーポイントを使用してモデル会話文の基本単語を復習した後、活動に入った。生徒たちがペアになり、モデル会話を練習して廊下に出て、ビデオカメラの前で発表し、録画記録を行った。廊下での全部のペアの撮影が終わり、田村先生が教室に入ってきた。「なんで毎回録画するの？」という質問があったんだけど、と話し出した。「ことばを使う実際に練習しているんだよ。」

それが毎回モデル会話をビデオ撮影する理由なのだと話した。ビデオに会話を撮影するとなればみんな真剣にやるでしょ？と生徒たちに伝える。さらに言葉を続け、「みんな本当に上手になっている。今日は 100%と言わないまでも 90%以上、上手にできていた」と生徒たちを褒めた。

田村先生が作成したモデル会話文やビデオカメラで会話文を録画する練習の背景には、韓国の姉妹校の生徒と実際に相互交流するという「つながる」イメージがあった。以下に示すように、田村先生は以前のインタビューで韓国語学習の究極的な目標として『外国語学習のめやす』の学習目標でもある「つながる」があり、それを実現させる方法について考えていたと話している(語り 1)。こうした高校生間のモデル会話は高校生間交流で想定されるコミュニケーション場面を教室に持ち込んだものであり、毎回のビデオ撮影は韓国語でのコミュニケーションの本番が教室の中にもあるのだという意識を高める仕掛けでもあった。

〈〈語り 1〉〉

田村:「つながる」をどう実現させるか、ですが、うちの学校がたまたま、韓国の、あとに姉妹校になる学校と、当時から修学旅行の行き来を始めていたので、具体的に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、手紙をちょつと書く機会があったので、それには助けられましたね。つながる具体的な場面が先に与えられたわけです。(2015年8月5日インタビュー)

(2) 一つの授業の中に様々な練習形態を取り入れる

田村先生によると高見高校に通う生徒たちはもともと勉強が好きなタイプの生徒が多くはないという。中には K-POP や韓国ドラマが大好きで独学し、かなりのレベルに達しているような生徒もいるが、授業でのパフォーマンスを嫌がり、途中で退席してしまうような生徒や寝てしまう生徒もいる。田村先生はその対応として、生徒たちを動かす様々な活動を授業の中に取り入れていた。ペアでの会話練習、ペアを変えての会話練習、パワーポイントを使用してのドリル練習、グループでのチェーンドリルなど多様な練習が一つの授業に組み込まれていた。教師による説明の時間が少し長くなると集中力が続かない生徒もいる。様々なタイプの活動が組み合わせられているとその活動の切れ目に、寝ている生徒も起きて一緒に活動するという状況が生まれていた(場面 2)。こうした様々な練習形態の導入は生徒たちの多様な学習スタイルに対応するものにもなってい

るよううかがえた。

【場面 2 モデル会話のペア練習 寝ている生徒が起き出す】

田村先生はペアを決めるくじをその場で作り、「今日のお相手を決めますので」と言って、ペアの名前を読み上げた。ペアが発表されると、寝ている生徒も起き始めた。

田村先生は高見高校に赴任して生徒たちの学力を前にどのように授業運営していったか困惑した経験を「授業を開講したはいいけれど、この生徒たちを前にどうしたらいいか。授業が成り立たなかったらどうしようと思っていました」と以前インタビュー（2015年8月5日）で語っていた。こうした多様な練習を取り入れた授業方法は、目の前の生徒たちにどう対応していくかを模索する中で、田村先生自身が様々な自己研修を行い、考え出していったものだった。その中の一つに英語教育の教授法セミナーがある。田村先生は高見高校で勤務し始めてから、授業改善のために役に立つものには積極的に参加するようになったと語っている（語り 2）。

〈〈語り 2〉〉

田村：英語教育達人セミナー⁷には多分 2006 年から 2007 年ぐらいから一生懸命、通うようになっていました。多分、この頃、ここの授業つくるために少しでも役に立ちそうなことはがむしゃらに、貪欲にやってみましたね。（2015 年 8 月 5 日インタビュー）

(3) 生徒を励まし、褒め、参加を促す

様々な練習形態を取り入れての授業展開は、生徒たちの学習モチベーションを持続させるための仕掛けとなっていたが、それと並行して顕著に見られたのが生徒を励まし、褒め、参加を促すという場面であった（場面 3）。

【場面 3 生徒たちの挨拶の自然さを褒める】

授業冒頭、田村先生は「じゃあ、始めたいと思います」と全体に声をかけ、「アンニョン

⁷ 英語教育の情報交換のためのネットワークで、さまざまな研修会や英語教育に関する情報交換を行っている。

ハセヨ(こんにちは)」と挨拶をした。この時、田村先生は「皆さんのアンニョンハセヨは一味違うんですよ」と話し始めた。一瞬のどよめきが教室に起きる。「何? どういうこと?」という目が田村先生に注がれた。田村先生は「みんなはもう半年勉強してきて、リアルな交流も経験してきている。皆さんのアンニョンハセヨはとても自然なものになっているんだよ」と生徒たちに話した。生徒たちは静かに先生の話に耳を傾けていた。

授業冒頭の挨拶「アンニョンハセヨ」を生徒と交わす何気ない場面であるが、そこに田村先生は「みんなのアンニョンハセヨは一味違うんだ」と言って注目させた。前月に韓国の姉妹校の生徒を迎え、リアルな交流を経験した生徒たちにとってこの挨拶は既に身体化され、自然なものになっていることを伝え、生徒たちの上達度を実感させ、さらなる学習のモチベーションにつなげていこうという田村先生の狙いがうかがえる場面であった。「学習モチベーションの維持」に関して田村先生は以前インタビューでその難しさについて語っている(語り3)。

〈〈語り3〉〉

田村: 苦労した点は、生徒たちのモチベーションが長続きしないってことです。部分的に見ると、気付いた、面白いなっていう、そういう瞬発的なモチベーションの高まりってあるんですけど、それを持続させていくのが非常に難しいです。(2015年8月5日インタビュー)

生徒を励まし、褒め、参加を促すという田村先生の行動は、生徒たちの学習モチベーションを高め、維持させることも狙いの一つとなっていたのではないかと考える。

(4) 韓国文化や日韓の歴史への理解を促し、他教科とつながりを持たせる

1 か月後に韓国の姉妹校を訪問し、韓国の高校生との交流を予定していた生徒たちに対する特別授業の冒頭、田村先生は日本と韓国の間を歴史をよく踏まえた上で韓国へ行く必要があるということを生徒に話した(場面4)。

【場面4 姉妹校訪問事前指導(日韓歴史編)】

田村先生は「韓国が好き好きだけでいいのか? 今日はわりと深く、まじめに授業をする。韓国人の『反日』の理由はその歴史にある。このあたりのことを知らないで韓国に行くと

大変なことになりますよ」と語り、日本の生徒と韓国の生徒が真に理解し合うためには歴史の理解が欠かせないと強調した。そのうえで日朝の近現代史をダイジェスト版にまとめたビデオとワークシートを教材として生徒たちに提示した。

この場面において提示されている教師の姿や教材は、社会科の教師でありつつ韓国語の教師でもある田村先生の複文化を持つ教師としてのアイデンティティの表れとして捉えることができる。田村先生はもともと、韓国語の学習を始めるまでは韓国・朝鮮に対してマイナスのイメージばかりを持っていたと語っていた。特に教師になった当時の1980年代は社会科の教師の間で韓国の歴史、戦後の在日コリアンの人権問題などを授業で扱うことが普通であり、そうしなければならないというムードがあった。それに対し田村先生自身もまじめに取り組もうとしていたが、どこかに違和感があったと語っている。その違和感や韓国・朝鮮への距離感が変容するきっかけとなったのがある日突然思いついて始めた韓国語の学習だった。田村先生は自分自身の変化をかつて自分が教えた生徒の例を引き合いに出して次のように語っている(語り4)。

〈〈語り4〉〉

田村： 自分(田村先生)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ことの違和感があったわけですよ。朝鮮学校の子には近づきたくないって思ってたわけです。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、つながっちゃったんですよ、この生徒。そんな自分にとてもびっくりしてる感じっていうのは、自分と同じだなと思いましたね。自分の体験を追体験する子がいるんだなど。(2015年8月5日インタビュー)

この語りで言及された「生徒」は、韓国語が聞き取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自分の変化を田村先生に伝えた。この声は田村先生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と田村先生は振り返っている。言葉との出会いをきっかけに韓国・朝鮮への眺めが変わり、韓国・朝鮮は知らなければならぬものではなく、知りたいものになっていたと田村先生は言う。教室の中で田村先生が語る言葉や行動、提示する教材はその変容の姿が具現化したものであると筆者は考える。

5. [事例 2] 韓国人日本語教師 バン先生の授業実践

5.1 プギョン高校と担当のバン先生について

バン先生の勤めるプギョン高校は韓国ソウル市中心部から車で約 1 時間の距離にある、A 道の N 市にある私立高校である。人文系の学校で大学進学率は高い。韓国の高校では第二外国語教育の制度があり、選択科目であるが日本語を履修することができる。プギョン高校においては日本語と中国語から選択が可能で、調査時点において日本語の選択者のほうが多かった。バン先生は調査開始時点で日本語教師歴が 12 年になる。以下に担当のバン先生の簡単な紹介を記す。

1990 年代に大学で日本語教育を専攻した。もともとの夢はビジネスマンになることだった。高校時代までの自分を民族主義者であり、日本に反感を持っていたと振り返る。しかし当時日本語は韓国のビジネス界で重要な外国語としての価値を持っており、日本語教師の教員免許も取得できることから将来に可能性を感じて日本語教育を専攻した。日本旅行や日本人教授との出会いなどをきっかけに日本文化への興味が芽生え、日本人との交流を積極的に行うようになる。大学卒業時、日本語教師の需要が高まっており、日本語教師の道を選択した。日本語教師として「交流の場を作ってあげることが自分の教育者としての一番の目標」であると語っている。

5.2 本稿で扱うバン先生の授業実践データと分析

本稿で扱う 2016 年 9 月 8 日の授業は、宮城県仙台市の大学から韓国研修旅行に訪れた日本人大学生 17 名がゲストとして参加した授業である。なお、バン先生が日本人大学生ゲストとともに行う授業はこの日 3 回目であった。バン先生の授業場面は「韓日の文化相互理解を促す交流活動の場を作る」、「遊びの要素を取り入れる」、「生徒同士の活発なコミュニケーション活動の場を作る」、「日本語の使い手としてのモデルを見せる」の 4 つに分類された。以下に、具体的な場面の例を挙げる。場面の記述は筆者のフィールドノート(2016 年 9 月 8 日作成)の記述を簡略化したものである。

(1) 韓日の文化相互理解を促す交流活動の場を作る

フィールドワーク中、生徒たちが日本からの学生との交流に慣れていると感じさせる場面が何度かあった。【場面 1】がその例である。

【場面 1 日本人大学生訪問団の迎え】

駐車場でバスから訪問団が降りると、女子生徒 2 人の迎えがあった。今日の活動の進行を担当している 2 人だという。バン先生も迎えに来てくれ、一緒に教室に向かった。たくさんの生徒たちと校庭ですれ違ったが、すれ違う女子生徒たちは大変明るい笑顔で「こんにちは～」と何度も日本語で挨拶をしてくれた。積極的で明るい挨拶に、やや緊張していた訪問団の心も表情もほぐされ、和らいでいくのが感じられた。教室に入ると、生徒たちは黄色い歓声を上げた。机は 6 つの島に既にまとめられており、生徒たち 6 名が一つのグループになっている。36 名の女子クラスであった。バン先生が教壇に立ち、韓国語で進行する。教師の指示で 2 人の生徒が前に出た。この生徒たちは仙台について調べたことをパワーポイントにまとめており、それをもとに仙台の有名なものや訪問団の大学紹介などのプレゼンテーションを韓国語で始めた。

この場面において訪問団の前を歩くバン先生は、すれ違う生徒たちに挨拶を促してなかったが、生徒たちは訪問団を見て日本語での挨拶を自然な形で行っていた。このような状況が生まれるのは交流活動が一過性のものではなく、継続的に行われていることを示すものであろう。バン先生は以前、自身の日本人との交流と自己変容の経験を語り、それが生徒間交流の場の創出に繋がっていると語っていた(語り 5)。また、韓国の生徒による仙台についての発表は、授業のゲストに対する歓迎の気持ちとクラスの生徒たちにとってあまり馴染みのない宮城県仙台市について紹介をし、相手の文化について関心を高めるといふバン先生の意図が感じられるものであった。

〈〈語り 5〉〉

バン: 僕も高校までは民族主義者だったんですから、はい。もう日本は嫌いというふうに。(中略)いろいろな人に恵まれてね、今の僕がいるわけじゃないですか。韓国人の友達より日本人の友達にもっと恵まれて今の自分があるから、そういう経験を、日本に対してよく知らない生徒さんに与えたいんですよ。それで生徒さんとの交流も作るわけなんですよ。(2015 年 9 月 12 日インタビュー)

(2) 遊びの要素を取り入れる

バン先生が授業の中に「遊び感覚」を取り入れている。その例が【場面 2】である。

【場面 2 褒美としての日本の菓子】

韓国の生徒による仙台についてのプレゼンテーションが終わると、バン先生がマイクを握り、おもむろに日本の菓子を生徒たちに見せた。そして「食べたいでしょ？」と韓国語で生徒たちに尋ねる。生徒たちは声を合わせて「はい！」と元気よく応答した。バン先生は質問にうまく答えられたらこのお菓子をあげると韓国語で生徒たちに伝えた。聞いていた生徒の中には「食べたいです」と日本語で大きな声を出す者もいた。

この【場面 2】に続く場面で、バン先生は実際に生徒に質問をし、うまく答えた生徒にお菓子を投げ渡すというパフォーマンスもしていた。バン先生は以前、インタビューにおいて、日本語の授業に「遊び感覚」を取り入れるということを意識していると語っていた。韓国の大学受験は非常に苛酷であり、大学受験として主要科目ではない日本語の授業は気楽に受けられる授業にしてほしいという生徒側のニーズがあるという。バン先生はそうした生徒たちの要望に応じて、少しリラックスした雰囲気楽しく日本語が学べるような工夫をしていると語っていた(語り 6)。「褒美としての日本の菓子」はそうした仕掛けの一つの小道具であり、そのような遊び要素を持つ小道具の中にも「日本」という要素はさりげなく含まれ、生徒たちの前に提示されるものとなっていた。

〈〈語り 6〉〉

バン: 勉強以外のこともちょっとやってくださいという要望がありました。というのは高校なんですから、国語とか数学とか英語とか、進学向けの授業がいっぱいあるじゃないですか。(中略)息がつける、そういう場所を作ってくださいっていう要望。それから僕は変わってちょっと遊びと、そういうスタイルに。(中略)お菓子とか持って行ったりとか、ゲームをやって答えてもらった人には日本からのキャンディーとかをあげたりとか。(2015年9月12日インタビュー)

(3) 生徒同士の活発なコミュニケーション活動の機会を作る

50分の授業の中には生徒同士のインタビュー、日本人大学生ゲストとのインタビューという様々なインタラクションが織り込まれていた(場面 3)。**【場面 1】**にあったように教室の机の配置はグループの形態になっており、生徒同士のインタラクションが行いやすい配置となっていた。

【場面 3 日本人大学生を含めてのインタビュー活動】

次にバン先生は今日の学習項目「～たいです」を定着させるための活動プリントを配布した。それは生徒同士、どこへ行きたいか、誰と行きたいか、そこで何をしたいかをインタビューし合い表の中に結果を書き入れるというものだった。まずグループでやるように促され、生徒たちは自分たちのグループの隣の人とインタビューを始めた。その後、日本人大学生もグループに 2～3 人ずつ入って生徒が日本人大学生にインタビューしたり、日本人大学生からの質問に答えたりするなどのインタラクションがあった。生徒たちは積極的に習った日本語で日本人大学生に質問をしていく。とてもにぎやかな光景である。日本人大学生のほう緊張した表情をしていたが積極的な韓国の高校生とのインタラクションに徐々に笑顔が増えていった。

バン先生は以前のインタビューで生徒同士のグループでの学び合い活動の理想と現実について語っていた。近年、日本語教育では学生主体の協働学習が積極的に取り入れられているが、韓国の学校教育現場では生徒が嫌がり難しいとも言われている。バン先生もグループ活動を生徒たちが面倒くさがると言い、妥協案として行っているのがペアを主体とした活動であると語っていた(語り 7)。この日の授業は日本人ゲストが加わったことで、いつもの韓国人生徒同士のペア活動がダイナミックな活動になり、より活発なコミュニケーションの機会が創出されたものと思われる。

〈〈語り 7〉〉

バン: 教育活動より、今はコミュニケーションが必要な時代に、高校はなったと思うんです。みんな面倒くさがるんですよ。例えばこういう活動をしなさいと言ったら、もう嫌って、ボーッとしている子もいるし。(中略)グループ活動としても4人か5人だったら、1人か2人しかやらないんですよ。だから、最近はずペア。(2015年9月12日インタビュー)

(4) 日本語の使い手としてのモデルを見せる

バン先生の授業は基本的に生徒たちの理解度を見ながら韓国語で行われていたが、時々日本語でのコミュニケーションが挿入される場面があった(場面 4)。

【場面 4】

バン先生が私に対して「夏休みにどこへ行きたいですか」と日本語で質問をしてきた。

「濟州島へ行きたいです」と答えると、「誰と行きたいですか」、「何をしたいですか」と質問が続いた。私が「家族へ行きたいです」、「おいしい豚肉を食べたいです」と日本語で答えると、バン先生は「今、何と言っていたと思う？」と生徒たちに尋ね、聞き取れた部分を生徒たちに発表させた。

ここではバン先生と日本人ゲストである筆者(私)が日本語でのリアルなコミュニケーション場面を見せている。こうしたやり取りを生徒たちの前で見せることは、複言語を身に付ける教師としての姿をモデルとして生徒たちに提示することにもなっていた。

6. 日本と韓国の学生をつなぐ授業を創る教師たちのアイデンティティ

日本の高校で韓国語を教える田村先生、韓国の高校で日本語を教えるバン先生の2人の教師の授業実践に共通する教育の大きな目標として挙げられるのは、「言語教育を通して日本と韓国の生徒がつながる」ということであり、本稿で扱った授業事例はその一過程を具体的に示すものであった。

教師たちの実践は、それぞれの教師が持つ個人的な経験、学習経験や教育経験に裏打ちされた教育観の具現化された姿として捉えることができる。インタビューの語りの引用に示したように、2人の教師は韓国語や日本語を学び始める以前はそれぞれ互いの国について否定的な感情を抱いていたという。言語学習のきっかけも偶然的なものであったり、実利的なものであったりした。しかし言語の学びを通し、人的交流を重ねることによって、2人は「隣国に対する否定的な感情を持つ自分」というアイデンティティを変容させ、「日本と韓国の融和的な未来を創る人材育成に関わる教師」というアイデンティティを形作っていった。「日本と韓国の生徒がつながる」ための教育の志向性はこうした教師自身のアイデンティティ変容のプロセスの中で生まれたものであると推察する。

また、日本と韓国の生徒たちが円滑に交流し、コミュニケーションするために必要な態度や能力を日々の授業の中で育てていくために教師たちが行っている行動や考え方には、教師たちの教育者としてのアイデンティティを見出すことができた。第二外国語科目が重視されない教育現場の中で、生徒たちの学習モチベーションを維持させながら授業運営をしていくことは容易なことではない。田村先生の「一つの授業に様々な練習形態を取り入れる」、「生徒を励まし、褒め、参加を促す」という行動や、バン先生の「遊びの要素を取り入れる」、「生徒同士の活発なコミュニケーション活動の機会を作る」というような行動は、多様なニーズや学習スタイルを持つ生徒たちを目の前にして、悩み、

自己研修し、臨機応変に対応するという教師の主体的な姿を浮かび上がらせた。どのような環境に置かれても、その状況に合わせて生徒たちの言語学習過程を支援しようとする教育者としてのアイデンティティがこのような具体的な授業における教師の行動や語りに表出していると考えられる。

さらに 2 人の教師が授業の中で提示する自分自身の言動や教材、小道具には複言語・複文化を身に付けていく人のモデルとしてのアイデンティティがうかがえた。社会と韓国語の 2 つの教員免許を持つ田村先生は、社会科だけを教えていた時期に抱いていた韓国・朝鮮、日本における在日コリアンに対する向き合い方への葛藤が韓国語の学習、韓国人との交流を通じて変容していったことを語っていた。そのアイデンティティの変容は複言語・複文化を身に付ける過程と重なる。田村先生の提示する教材や取り入れる練習方法は、社会科教育、韓国語教育、英語教育など様々な分野を貪欲に学び、自身の中に蓄えてきた多様な学習経験、教育経験が有機的に結び付いた結実であり、複言語・複文化を身に付けていく人のモデルとしてのアイデンティティの表出と捉えることができるだろう。バン先生も同様に複言語・複文化を持つ人のモデルとしてのアイデンティティを、日韓の生徒間交流の場の創出や日本語と韓国語の複言語話者の姿を生徒たちに見せる具体的な行動の中で示していた。

本調査から見えてきたことは、日本と韓国の学生をつなぐ教育実践を重視する教師には通底するアイデンティティがあるのではないかということである。日本と韓国の第二外国語教育は確かに制度上の大きな違いがあるが、隣国の言語と文化の学びを基盤とした人間形成、成長を支援しようとする教育者としてのアイデンティティ、日本語と韓国語の言語経験や教育経験を通じて複言語・複文化を身に付けていく人のモデルとしてのアイデンティティなど、教師たちに通底するアイデンティティや志向性があるのではないかと考える。そうした言語教師のアイデンティティは日本と韓国の学生をつなぐ教育実践を生み出す核として存在し、具体的な授業実践につながり、生徒や学校、社会に影響を与えるものになっているのではないかと推察する。今後は本稿における議論を土台に、共通するアイデンティティを持つ日韓の言語教師がつながり学び合う可能性や、そこから教室、学校、社会を変革する力が生み出される可能性について追究していくことを課題としていきたい。

(宮城学院女子大学)

参考文献

- 李鍊(2016)「1998年韓日首脳共同宣言以後の情報・文化交流について」奥野昌宏・中江桂子(編)『メディアと文化日韓関係—相互理解の深化のために—』新曜社, 174-194頁.
- 金賢信(2008)『異文化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.
- 公益財団法人国際文化フォーラム編 (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』, 国際文化フォーラム.
- 境一三(2009)「日本における CEFR 受容の実態と応用可能性について—言語教育政策立案に向けて—」『英語展望』117, 20-25 頁.
- 桜井厚・小林多寿子(2005)『ライフストーリー・インタビュー 質的研究入門』, せりか書房.
- 佐藤郁哉(2002)『フィールドワークの技法—問いを育てる、仮説をきたえる』, 新曜社.
- 鈴木淳子(2005)『調査的面接の技法[第2版]』ナカニシヤ出版.
- 鄭俊坤(2015)「いま、なぜアジア共同体なのか」李鋼哲(編)『アジア共同体の創成プロセス』, 日本僑報社, 23-38 頁.
- 水口景子・長谷川由起子(2016)「高等学校の多言語教育の現状—政策の貧困と現場の努力—」森住衛・古石篤子・杉谷眞佐子・長谷川由起子(編)『外国語教育は英語だけでいいのか—グローバル社会は多言語だ!』, くろしお出版, 172-189 頁.
- 文部科学省(2017)「平成 27 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/2017/07/06/1386749_27-2.pdf [accessed 18 October 2017]
- Barkhuizen, G. (Ed.) (2017) *Reflections on language teacher identity research*. New York: Routledge/Taylor & Francis.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learnig, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.
- De Costa, P.I., & Norton, B. (2017) Introduction: Identity, Transdisciplinary, and the Good Language Teacher, *The Modern Language Journal*, 101, pp.3-14.
- Varghese, M., & Morgan, B. (2005) Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond, *Journal of Language, Identity & Education*, 4, pp.21-44.

Identities of teachers who link Japanese and Korean students together: The analysis of the practice of classes and interviews
identities of teachers who create a link between Japanese and Korean students: an analysis of classes and interviews of teachers of neighboring languages

Yuko SAWABE

The purpose of this article is to examine the identities of a Korean teacher who teaches Japanese at a South Korean high school and a Japanese teacher who teaches Korean at a Japanese high school. In this research I treated the identities of teachers as their own positioning in a changing process and examined them from both the inside and the outside of their standpoints. The results showed that both teachers had a major educational objective and their educational orientation emerged from the transformative process of their own identity.