

グローバル時代の 日本語教育・異文化理解教育

森山 新*

現代はグローバル時代である。グローバル時代は言語、文化が国境を越えて行き来し、共存する多言語、多文化が共存する時代である。そこに求められる日本語教育、韓国語教育をはじめとした第二言語教育は、第一に「言語(だけ)」を教えるという枠組みを再考し、「言語」と「文化」を共に教える必要がある。また、「国」の枠を越え、「地域(東アジア)」「世界」という視点に立った教育を行う必要がある。これは、総合的日本語教育、ヨーロッパの複言語・複文化教育、オーストラリアをはじめとした多文化教育の3つの観点からも妥当性があると考えられる。最終的には自文化優位の視点を克服し、東アジア人、グローバル人といったアイデンティティの形成が必要だが、そのためには共環境をつくり、そこでお互いの差異を認め合った上で、そのような差異を越えた対話と協働を日常的、継続的に行う教育的実践が重要である。このような立場からの実践事例として、本学で行ってきた日韓大学生国際交流セミナーと国際学生フォーラムを紹介する。

キーワード : 総合的日本語教育、複言語教育、複文化教育、多文化教育、異文化理解教育

1. はじめに

日本語教育をはじめとする第二言語教育は、時代のニーズと共に大きく変化してきた。例えば書物を通じて以外に海外と接触することが難しかった20世紀前半までは、文法と語彙を教え文章を読み解いていく「文法訳読法」が、電話、ラジオ、テープレコーダーなどの音声を通じ海外の情報がやりとりされる20世紀中盤には耳と口とを使う「オーディオリンガル法」が支配的であった。さらに国際化の時代を迎え、人が国境を越えて行き来するようになった20世紀後半には、コミュ

* お茶の水女子大学大学院 教授

ニケーションを重視したコミュニカティブ・アプローチが用いられた。では多言語、多文化が日常的に共存するグローバル時代において、ふさわしい第二言語教育、日本語教育はどのようなものであろうか。

グローバル時代の日本語教育を考えるにあたって、本稿では「日本語教育」が根源的に持っている大きな2つの枠組みについて再考する必要があると考えている。

その第一は、日本「語」教育、すなわち日本の「言語(だけ)」を教えるという枠組みに対する再考である。これについては「言語」を越えた「文化」という視点を導入する必要がある点を述べたい。

第二には、「日本」語教育、すなわち日本という「国」の枠組みを超える必要はないかということである。グローバル時代は文字通り「国」の枠を越えた「地域」「世界」という枠組みの中で人や物が行き来する時代であり、そのような時代にあっては、もはや日本、韓国といった「国」の視点を打破し、より広い「地域／東アジア」さらには「世界」という視点を取り込んだ第二言語教育が必要であると考えている。

なお、本稿は日本語文学会20周年記念講演のテーマを踏まえ、「グローバル時代の日本語教育」としたが、「韓国語教育」など他の第二言語教育のあり方をも包摂する考え方であり、それなくしてはめざすべきゴールは達成できないことを予め断っておく。

2. グローバル時代の日本語教育のための基本的考え方

グローバル時代の日本語教育を考えるにあたり、参考にした考え方は以下の3つである。

- ① 文化を取り入れた総合的日本語教育
 - ② 複言語・複文化主義
 - ③ オーストラリアをはじめとした多文化主義
- それぞれについて以下で述べていきたい。

2.1 文化を取り入れた総合的日本語教育

文化を取り入れた「総合的日本語教育」が最初に提唱されたのは、2000年にソウル、同徳女子大学校で開催された第2回日本語教育国際シンポジウムで、主催者の李徳奉氏がこのシンポジウムのテーマとして掲げたものであった(李2002)。

当時、韓国にて日本語教育を研究、実践していた私はお茶の水女子大学に赴任後、それを継承、自分なりに応用、発展させていった。それが今日、グローバル時代の第二言語教育のあり方を考える第一歩となっている。まず2003年に、お茶の水女子大学が主催で第5回国際日本学シンポジウムが開催された際、李徳奉氏のほか、桜美林大学の佐々木倫子氏、北京大学の彭広陸氏を招き、「国際日本学との連携による総合日本語教育の可能性」と題するパネルディスカッションを開催した(森山2004)。

さらに李(2006、2009)では、総合的 second language acquisition としての交流の重要性に着眼、それを「交流法」と名付けた。グローバル時代は共生の時代であることは言うまでもないが、人々が言語を越え、文化を越えて多言語、多文化状態で共生するには、母語以外の他の「言語」に対する理解だけでは十分ではなく、他の「文化」に対する理解が求められる時代となっており、それを教える教授法として、何よりも「交流」が重視されるべきだというのである(森山2010a, 2010b)。

このようにグローバル時代に求められる日本語教育とは、「日本語」教育から「日本の言語と文化」の教育へと向かう必要がある。

さらに第5回国際日本学シンポジウムで佐々木倫子氏は、日本語教育で扱われる文化として「所産・知識としての文化」「他者との相互作用に介在する文化」「個としての文化」の3つを挙げた(佐々木2002)。かつては海外との交流は主に書物などに頼りがちで、その時代における文化は「所産・知識としての文化」を学ぶことであった。しかし国際化時代を迎え人的交流がさかんになると、「他者との相互作用に介在する文化」の重要性が増していく。さらにグローバル時代になり多様な文化が日常的に触れ合い、共存し合うようになると、そこに住む

個々人が持つ文化も、もはや母文化のみで考えることは不可能であり、「個としての文化」すなわち「個」のレベルで文化を考えるべきであるというのである。

また異なる「文化」に対する理解は、かつての「所産・知識としての文化」を中心とした時代は「知識」に偏りがちであったが、グローバル時代になると、様々な文化に触れ合いながら各自が「個としての文化」を形成するようになるため、個々人に接する際に、相手の国の文化に対するステレオタイプにとらわれず、個々人が所持する文化を柔軟に読み解いていく能力、すなわち「文化リテラシー」が必要になる。

このように考えると、グローバル時代に扱われるべき文化とは、第一に国から個へと還元されるべきであり、第二に知識から能力(リテラシー)へとその重点を移行すべきであると言えるだろう。

2.2 ヨーロッパの複言語・複文化主義

国を越えた言語教育、文化教育の枠組みとしては、ヨーロッパの「複言語・複文化主義(plurilingualism, pluriculturalism)」とそれに基づく「複言語・複文化教育」が参考になる。

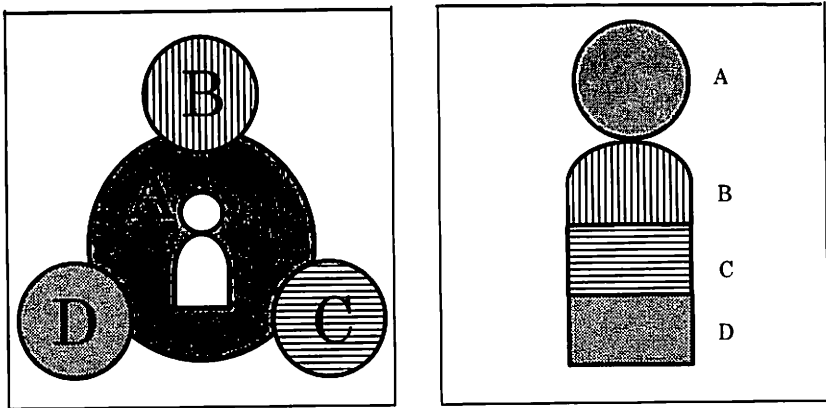
ヨーロッパは二度にわたる世界大戦の経験から、戦後、二度とこのような悲劇を繰り返すまいと固い誓いを行った。そして1949年に「欧州協議会(Council of Europe)」を発足させ、民主主義と法の支配の保護、人権保護、ヨーロッパの文化的アイデンティティと多様性の促進をめざし、言語教育政策を進めてきたが、その集大成が「複言語・複文化主義」なのである。いわばヨーロッパが国の枠を超え、地域共同体とそこに住む市民、すなわちヨーロッパ人を作るためにたどりついた言語と文化に対する理念であるといえよう。

では複言語・複文化主義とは何なのか。多言語・多文化主義と何がどう異なっているのか。歴史的に見るとヨーロッパが複言語・複文化主義という用語を多言語・多文化主義(multilingualism, multiculturalism)と区別して用い始めたのは最近のことである。しかし今日においては以下のようにかなり明確、かつ対比的に使い分けがなされている。

まず「多言語・多文化主義」とは、「一地域」に多言語・多文化が存在することを、「社会レベル」で尊重・促進していく考え方で、複数の言語と文化の存在を「マクロ的姿勢」でとらえた考え方である。これに対し、複言語・複文化主義は、複数の言語、文化が「個」の中に「能力」として存在すると考え、あくまで言語、文化を「個人レベル」で尊重・促進していく「ミクロ的姿勢」でとらえる。

これを図示してみたのが図1である。Aが母語、母文化であり、B、C、Dが異言語、異文化である。これまではそれぞれの個々人はある特定の言語、文化を母語、母文化としてとらえ学習すると同時に、他のものを異なる言語、文化としてとらえ学習してきた。しかし、そうではなく、個の中にいかにして第二、第三の母語、母文化を形成、統合していくかという試みである。

〈図 1〉従来の言語・文化教育と複言語・複文化教育のパラダイムの差異



ここにも、上の2.1で見てきたのと同様に、言語・文化をから国や地域から「個」へと還元する姿勢(スタンス)が見受けられる。

複言語・複文化主義は複数の言語、文化を「(個が有する)単一のコミュニケーション能力」としてとらえている。多様な言語と文化の知識と経験を育み、個体内で1つの能力として関係づけることで、個の中に国を越えた視点とアイデンティティ形成(ヨーロッパ人)を育む。

個の中に「複言語・複文化状態」を作り上げることは母語と母文化の拡大へとつながり、ヨーロッパ人としてのアイデンティティ形成を促し、「複言語・複文化」の地域共同体市民を育成、地域共同体を建設することになると考えたのである。

しかしこのように国から地域へアイデンティティを拡大することは、実際には決して容易ではなく、それを行うには強力な力が必要である。その力は何かと言えば、「教育」の力であろう。教育こそが人を育て、人が世界(政治、国際関係)を変える力となりうるのである。

この考え方に従うならば、第二言語を母語以外の異言語として学ぶこれまでの日本語教育や韓国語教育は、「複言語」教育へとその様相を変えていく必要がある。異文化教育も同様であり、母文化とは異なる文化としての日本／韓国の文化理解教育ではなく、「複文化教育」が志向されるべきであろう。

そのためにそれぞれの国の言語、文化の中に個を位置づける(図1左)のではなく、個の中に複言語、複文化、国を越えたアイデンティティを育成する(図1右)といったパラダイムの転換が必要となる。

その意味では、韓国における日本語教育者、日本における韓国語教育者などは、少なからず自体内に日韓の複言語、複文化が存在し、国を越えたアイデンティティが形成されているはずであり、学生をして国を越えたアイデンティティ形成を先導、育成できる立場にあると考えている。我々がその先頭に立つべきである。

2.3 オーストラリアの多文化主義

「多文化主義(multilingualism)」及びそれに基づく「多文化教育(multicultural education)」は何もオーストラリアだけのものではない。しかし本稿ではこれまで研究を進めてきたオーストラリアの場合を事例として紹介しつつ考察を進めることにする。

「多文化主義／教育」は通常、一国内の多文化状態について述べるのが普通であるが、白豪主義を放棄し多文化主義へと方向転換したオーストラリアの試みは、異文化を「国」の外から中へ取り込む努力であり、異文

化を母文化に取り込む努力であったと言える。このような努力は、日本や韓国にとっても、「国」を越え、近隣の異文化を迎え入れ、多文化が共生する東アジア共同体を形成する際の参考になると考える。

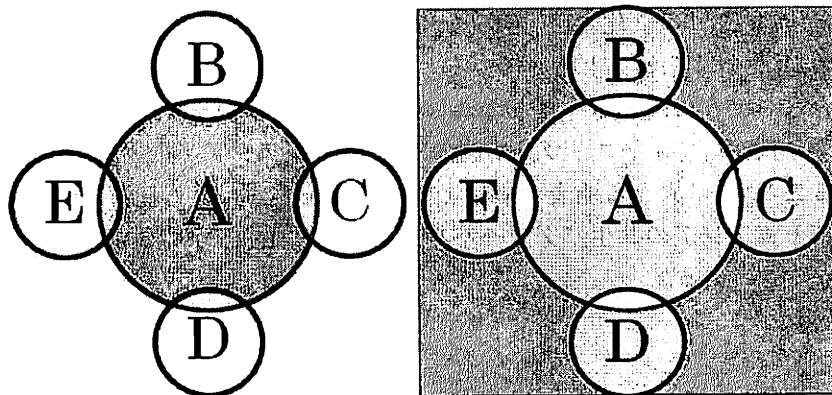
オーストラリアは前世紀の中盤、単文化主義から多文化主義への大転換を図った。1901年以降堅持してきた単文化主義の「白豪主義」は20世紀中盤の「同化政策」、「統合政策」を経て徐々に変化し、1970年代には「多文化主義政策」へと大きく方向転換を遂げたのである。

そのきっかけとなったのが1973年の「多文化社会」の表明と人種差別の撤廃を謳った「ガルバリーレポート(Galbally Report)」である。

その後、オーストラリアの何度か政権交替が起こるが、多文化主義は継承されていった。1996年の自由党政権は「文化の多様性がオーストラリアを結束する力となる」ことをめざし、向こう10年間の多文化主義政策と実行計画の検討を開始した。また1999年には「新たな世紀のためのオーストラリア多文化主義」を提唱し、オーストラリアの伝統、歴史、民主主義、文化及びアイデンティティの多様性を前提とし、「市民的義務」を履行することを求めた。

このようなオーストラリアの大きな方向転換を図示してみたのが以下の図2である。網掛けされた部分が、「自文化」としての範囲となる。左がかつての白豪主義の時代であり、自文化はAのみであるが、多文化主義の時代には異文化B～Eを取り込んで多様性ある自文化を

〈図 2〉 オーストラリアの白豪主義から多文化主義への転換



形成している。

かつての白豪主義の時代には均一性の調和を求めあまり、移民たちに同化、統合を求めていた(同化政策、統合政策)。その結果、白人中心の「自文化中心」の発想とアイデンティティを生み出し、そこに包含できない存在は異なるものとして排除していた。これに対し多文化主義では多様性を、結束力をもたらすものにとらえ、「多様性の調和」を求めるようになる。内部に多様性を包含することで、対立の構図をなくし、共生の道を開いたのである。

このようにオーストラリアは「均一性による調和(と異質性との対立)」から「多様性の調和」へ、均一性に基づくアイデンティティの形成から、白豪主義時代の「国」や「民族」の枠を越えた、多様性に基づいたアイデンティティの形成へと大きなパラダイム変化を遂げたのである。

但しオーストラリアの多文化主義に問題がないわけではない。何よりも白人の優位性が色濃く残っており、それを越えられずにいることが、塩原(2012)でも指摘されている。この点は東アジアが今後、共同体をめざす際に、日韓中三か国が互いに自身の優位性を保とうと対立することが予想され、そういった事態を考えると、この限界を打開する方策を模索しておく必要がある。

塩原はこうした問題を解決する方策として、自身の著書(塩原2010、2012)で「居場所を共有し差異を認め、差異を越えた日常的な対話と協働の実践」を提案している。

塩原では「多文化主義」を、「異なる他者とどのように関わるべきなのか」に対する答えと考えている。したがってこの塩原の「異なる他者とどのように関わるべきなのか」の答えとしての「多文化主義」は、その「居場所」をオーストラリア国内でなく、「東アジア／世界」に拡大することで、「異なる他者と対話と協働の実践」を通じ、「日韓関係の変革と東アジアの共生」「グローバルな世界の共生」を考える際の参考になると考える。

3. 実践事例

以上、日本語教育のグローバル時代におけるあり方を模索するにあたり参考にすべき3つの理論的枠組みを紹介した。本章では2つの実践事例を紹介するが、これらはまさに上記3つの理論的枠組みとも合致するものであり、グローバル時代の日本語教育のあるべき姿を示していると考えられる。紹介する以下の2つは、前者は「多文化交流実習」、後者は「言語と文化」「グローバル化と言語教育」の授業として、日本人学生と海外日本語学習者がいっしょに学ぶ授業である。このような交流型授業自体が、海外の学生にとっては、日本の言語と文化を学ぶ場であるとともに、日本の学生には他の言語と文化を学ぶ場となっている。すなわち、もはや日本語教育と韓国語など、その他の第二言語教育が合体する複言語教育となっていると共に、言語教育と文化教育とが合体した総合的教育ともなっている。

①日韓大学生国際交流セミナー：これは2004年から協定校の同徳女子大学校と本学とが毎年、日本、韓国のいずれかに集い行っているものである。

②多言語・多文化サイバーコンソーシアムと国際学生フォーラム：これは2007年から釜山外国語大学校との間で開始したTV会議システムを用いた合同授業の経験を土台に、2009年からは8か国8大学に交流の範囲を広げ、多言語・多文化サイバーコンソーシアム(Multilingual Multicultural Cyber Consortium: MMCC)を結成し、展開する実践である。昨年度からは毎年3月に本学に8大学の学生が会し、国際学生フォーラムを実施している。

これらの実践でめざされているのは、以下の3つである。

① グローバルな共生のための協働

これらの実践では日常的にはTV会議システムを用いた合同授業と、フェイスブックやスカイプ、カカオトーク、Google+などを用いたグループ間の交流といった2種類の間接的な交流が行われている。これにセミナー、フォーラムといった直接の交流を補い、半年間に及ぶ直接、間接の「多言語・多文化の共環境」を造成し、居場所を共

有し、対話と協働の実践を重ね、グローバル時代にふさわしい人材を育成することがめざされている。さらに「自己・自文化優位」を乗り越えるための課題が提示され、それを対話と協働により解決することがめざされている点で、塩原(2010、2012)の考えとも合致している。

② 複言語・複文化教育

本実践は「個人の能力としての複言語・複文化状況」の育成を重視しており、「国」を越え理解し合う枠組みであり、その意味でヨーロッパの複言語・複文化主義の理念とも合致するものとなっている。

③ 総合的教育

「言語」だけでなく「文化」をも取り入れ、さらに「知識」から「能力」を重視しており、総合的日本語教育の試みともなっている。

3.1 日韓大学生国際交流セミナー

3.1.1 概要

本稿では2012年度に行われた第8回セミナーを紹介する。

まず4月～7月にはTV会議システムを用いて合同の事前授業が行われる。そこでは複言語・複文化環境を実現するために、日本側では韓国語教育や文化理解教育、韓国側では日本語教育や日本文化理解教育が実施される。またフェイスブック、スカイプ、カカオトーク等を用いグループ別交流も行われている。それぞれは日韓両国が抱える難題をテーマとし、しかも対立することなく和合を求めた協働が行われる。

そして7月24日～31日に訪韓し、合同のセミナーに入る。期間中、前半の3泊は学生の家ホームステイ、後半の3泊は江原道で合宿が組まれた(最後の1泊はホテル泊)。

4か月間にわたる事前の授業、交流を通じて、学生は親密度を増すとともに、それぞれの考え方や、受けてきた教育、コミュニケーションスタイルなどに「差異」があることを具体的に直面する。実際に集まって行われるセミナーでは、こうした差異を認めることから出発

し、それを埋め合わせ、共通のゴールをめざすことが求められる。4か月の事前交流で少しずつ培った親密な信頼関係を基盤に、差異を克服し共通の問題の解決をめざして協働が実践されるのである。

3.1.2 複言語・複文化主義の実践

次にこの実践と「複言語・複文化主義」との関係について述べる。

第一に言語面では、何より日韓両言語(時にはそれを補う形で英語)の使用が求められる。韓国側の学生は日本語専攻の学生など、日本語で議論、発表ができる学生が選抜された。日本側の学生は残念ながら韓国語能力が十分ではないため、最低限日常生活やホームステイなどで使われる最低限の韓国語の習得をめざし、韓国語学習を義務付けている(この非対等性は今後の課題である)。

このように互いが相手の言語を取り込む努力をすることで、両国学生の個の中に複言語状態が形成される。これが複言語教育の側面である。

文化面ではまず自文化中心の視点をグローバルな視点へと高める教育が行われる。今回(第8回)のセミナーのテーマは「東アジアの平和のために日韓の若者は何ができるか」で、日韓の問題を「国」のレベルで考えるのではなく、「東アジア」の平和のために共同で取り組む課題としてとらえ直させる。さらにセミナー初日の講演「今こそ過去を越え、グローバル人とならん!」を通じ、日韓の問題を解決するには「国」を越えたグローバルな視点に立つ必要があること、具体的には「自文化中心主義」ではだめであること、「文化相対主義」でも他国の異文化を母文化同様に大切に思い、尊重する思いを抱くには限界があり、最終的にはグローバルな視点が必要なことを強調し、「心のグローバル化」をめざそうと訴える。

セミナーで扱う文化に関するコンテンツは以下のようなもので、佐々木(2002)の考えとも一致している。

第一は、互いの伝統文化を紹介し、教え合うもので佐々木の「所産・知識としての文化」に該当する。具体的には、日本は浴衣、韓国は韓服を相手に着付けさせたり、韓国の伝統音楽を鑑賞、体験したり、

韓国料理と日本料理を教え合い、食べ合ったりする。またホームステイでの体験も韓国の住や家族を体験するよい機会となる。

第二は、事前の遠隔教育やセミナーでの様々な討論の中で互いのコミュニケーションスタイルが異なっていることに気づき、それに対する理解を深める。この点については、報告書の個人感想文で多くの参加者が語っている(森山(2013)参照)。これは佐々木の「他者との相互作用に介在する文化」に該当する。

第三は、セミナー期間中の様々な個々人の出会いを通して、それまで抱いていたステレオタイプに修正を加えていく。この点についても、報告書の個人感想文で多くの参加者が語っている(森山(2013)参照)。これが佐々木の「個としての文化」に該当するであろう。

そして、近年このセミナーで最も重視しているのは国の壁を越え、グローバルな視点に立つことなしには決して解決することのできない、両国間に横たわる未解決の諸問題を、「居場所を共有し、対話と協働の実践を通じて解決していくこと」である。これら問題の解決を通して、各国の個々人の中に居座る「自文化中心の視点」を打破し、「グローバル人材の育成」をめざす。今回のセミナーで扱われた内容は以下の4つである。

① グループA：日本の中の韓国・韓国の中の日本

日韓両国の報道において相手国がどう扱われているか、両国間に相違はあるか、あるとすればどのようなものか、などについて明らかにする。さらにトップダウンの「報道」の影響を克服していく方策として、本セミナーのような草の根的、ボトムアップ的な「交流」が重要であることを身をもって語っている。

② グループB：歴史教育

両国の教育において領土問題はどのように扱われ、教えられたかについて、教科書分析や歴史教育を担当する教員にインタビューを行うなどの実践を通して分析した。独島／竹島問題は、韓国では歴史の教科書、日本では地理の教科書に掲載されており、韓国は日本とは異なり、植民地化に伴う歴史的な時系列でこの問題をとらえていることを明らかにするなど、それぞれの受けてきた教育に様々な差があることを明らかにしている。

③ グループC：従軍慰安婦問題

従軍慰安婦の問題が両国でどのように捉えられているかについて、事前調査を行うとともに、セミナー中には日本軍慰安婦の被害者が生活する「ナヌムの家」を訪問、その実態について歴史資料と証言から理解を深める。従軍慰安婦の問題を日韓の歴史的問題としてだけでなく、共通の女性としての人権問題としてとらえるといった変化が見られた。

④ グループD：女性の社会進出

この問題は日韓両国が対立する問題ではなく、日韓両国が共に抱える問題である。両国の学生が相互に情報を交換、共有しながら、問題解決のためのマニフェストを提示した。

テーマ別に日韓合同のグループが作られ、事前学習から事後の報告書用の論文作成に至るまで綿密な話し合いの中、和合をめざした。どのグループも、相手国の学生がなぜそのように考えるのかについて理解を深めたことはもちろん、両国の学生の友情の深まりの中で、これらの問題を対立的にとらえる視点から、より親しくなるための「我々(東アジア)の問題」として解決をめざすようになった。十分とは言えないものの、この変化は視点やアイデンティティが国の枠を越えようとしていることを示している。

3.1.3 自主的な協働による共環境の実現

オーストラリアの課題であり、東アジアが今後越えて行かなければならない真の多文化主義を実現するためには共通の居場所、すなわち共環境が必要であり、そこで親密な信頼関係とグローバルな視点を持ちながらたゆまぬ討論と協働を重ねることが必要である。

本セミナーではこれを実現するために、8日間のセミナーに4か月の事前授業を加える、さらに合宿前半はホームステイで韓国の学生と日本の学生が生活を共にし、後半は全学生が寝食を共にすることで、日韓の学生が同じ空間で共に生き、対話し、共に問題を解決する(塩原2012)、言い換えれば「共生のための協働の環境」が実現され、「自

文化外の異文化」であったお互いの文化を自己内に取り込み自文化化する。両国の視点の対立があることを前提として4月に開始されたこの実践は、生活を共にし、共通のゴールを設定し、両国の対立の構図を解消することで、多文化的コミュニティ(塩原2010)を形成、「国」の枠を超え、地域共同体市民意識とアイデンティティを育てていったのである。

3.2 多言語・多文化サイバーコンソーシアムと国際学生フォーラム

3.2.1 概要

本稿で紹介するもう1つの実践は、多言語・多文化サイバーコンソーシアムと国際学生フォーラムの開催である。参加大学は以下の8か国8大学である。

- ・釜山外国語大学校(韓国)
- ・大連理工大学(中国)
- ・ヴァッサー大学(米国)
- ・ボン大学(ドイツ)
- ・カレル大学(チェコ)
- ・ワルシャワ大学(ポーランド)
- ・チェンマイ大学(タイ)
- ・お茶の水女子大学(日本)

3.2.2 多言語・多文化サイバーコンソーシアム

これもTV会議システムやフェイスブックなどを通じた事前学習と、世界の学生が本学に集まり行われる直接的な交流を通じて、グローバルな課題に立ち向かい、解決をめざす。先の日韓セミナーが「東アジア人」としてのアイデンティティの形成をめざすとすれば、こちらは「グローバル人」としてのアイデンティティ形成をめざす実践で

あると言える。

TV会議システムを使った遠隔合同授業は、交流の「間接性」という点では直接的な交流に比べると限界がある。しかしセミナーやフォーラムは1週間程度の非常に短いものであり、その短い期間にグローバルなアイデンティティを形成させるような共環境を作り上げることは不可能である。4か月間の遠隔交流は、現実的に短期間のフォーラムを長期間のものとしてくれることに寄与している。また、TV会議システムは互いが自国にいながらにして交流と討論を行うことができ、「ホーム&ホーム」という対等性を実現できる。これは塩原が言う「ホスト&ゲスト」という「対話の非対等性」の解消と同じものである。

第2回の2012年度は、2011年度の東日本大震災と復興を考えるものからさらに一步前進させ、福島第一原発被害と世界のエネルギー問題をテーマにTV会議システムを用いた合同授業が行われた。11月1日と8日には大連理工大学と本学、11月15日と22日には釜山外国語大学と本学、12月6日にはボン大学と釜山外国語大学と本学の三大学合同、12月13日にはチェンマイ大学と本学とで研究発表や討論、ディベートなどが行われている。

3.2.3 国際学生フォーラム

上記の日常的活動の集大成として、毎年3月に8大学の学生が本学に集い、「東日本大震災を考える国際学生フォーラム」が開催される。ここでは国の枠を超えたグローバルな問題をグローバルな視点から取り扱うことで、グローバルな人材を育成しようとする試みで、日本学生支援機構が行うショートステイプログラムに2年連続で採択されたプログラムである。2012年3月には、3.11東日本大震災から1年を経過した3月11日に世界8大学の学生が集い、様々な追悼イベントに参加したり、津波や原発の被害にあった被災者やそれを記録し続けたカメラマンの話を聞いたり、被災地でボランティア活動を行った学生の発表などに耳を傾けた。そしてこのようなグローバルな問題について世界の若者は何をすべきか、何ができるかについて討論、考察を加えた。2013年3月には第2回が開催予定で、ここでは福島原発と世界

のエネルギー問題を考えることにしている。

第1回のフォーラムに参加した各国の学生は、参加各国で3.11がどのように報じられたか、またどのような復興支援がなされたかについて報告し合った。また、津波や原発の被害にあった被災者や、それを記録し続けたカメラマンの話の聞いたり、被災地でボランティア活動を行った学生の発表を聞いたりした後、被災者も交えてのディスカッションが行われた。そこでは特に過去に被害を受けた韓国や中国の学生の変化が見受けられた。釜山外大のある参加者は、今まで自分は、東日本大震災を日本の過去史を抜きに見つめることができず、支援を行う気持ちにはなれなかったが、今回のフォーラムを通じ、それを越えることができた。国に帰ったら自分なりに復興支援の行動を起こしていきたい。といった感想を述べていた。

また、欧米からの参加者は、日本という遠く離れた国で起きた今回の問題を自身の問題としてとらえきれずにいたが、フォーラムを通じ、自身の問題としてとらえるべきであることを語っていた。

また、日本の学生たち、参加した被災者の方たちも、世界の人々からいろいろな形で日本の復興に立ち上がってくれたことを改めて感じ、勇気づけられると共に、世界が1つであること、世界が1つになるべきことを実感していた。

4. おわりに

グローバル時代に求められる日本語教育、異文化理解教育のあり方を述べ、その実践事例を紹介してきた。グローバル時代には、日本語教育、韓国語教育に関わらず「国」の言語、文化という大前提を越える必要がある。また、国民教育制度として構築されてきた東アジア各国の近代公教育も、再考する必要があるであろう(教育史学会2012)。

ヨーロッパ、オーストラリアをはじめとして、複文化・多文化主義を選択した国々は、教育が政策をリードしてきた。その意味で、私自身を含め、日本語教育(者)、韓国語教育(者)が、日本や韓国がこれま

で克服しえなかった国の壁、異文化の壁を乗り越える先駆的な立場に立つ必要があると考える。

参考文献

- 李徳奉(2002)「総合的日本語教育の時代に向けて」『総合的日本語教育を求めて』国書刊行会、pp.11-17.
- 李徳奉(2006)「日本語教育を活かすためのリソースリテラシー」『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究—海外調査の成果と展望』国立国語研究所、pp.22-25.
- 李徳奉(2009)「『交流法』による多文化理解教育の効果と限界」『平成20年度大学院教育改革支援プログラム「日本文化研究の国際的伝達スキルの育成」平成20年度活動報告書(学内教育事業編) お茶の水女子大学、pp.271-275.
- 教育史学会(2012)「多文化教育の歴史と現在—多文化から公教育を再考する」教育史学会第56回大会シンポジウム配布資料、教育史学会.
- 佐々木倫子(2002)「日本語教員と『文化』概念」『21世紀の『日本事情』』第4号、くろしお出版、pp.146-155.
- 塩原良和(2010)「変革する多文化主義—オーストラリアからの展望」法政大学出版局、pp.123-205
- 塩原良和(2012)「共に生きる—多民族・多文化社会における対話」弘文堂、pp.1-165.
- 自治体国際化協会(2011)「オーストラリアの多文化主義政策(Clair Report No.358)」
http://www.clair.or.jp/j/forum/c_report/pdf/358.pdf
- 細川英雄・西川教行(編)(2010)「複言語・複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念状況から日本における受容・文脈化へ」くろしお出版、pp.1-34.
- 森山新(2004)「国際日本学との連携による総合的日本語教育の可能性」『第5回国際日本学シンポジウム報告書』第5号(I)お茶の水女子大学、pp.11-31.
- 森山新(2010a)「グローバル時代に求められる総合的日本語教育」『お茶の水女子大学比較日本学教育研究センター研究年報』第6号、お茶の水女子大学比較日本学教育研究センター、pp.163-169.
- 森山新(2010b)「第10章グローバル時代に求められる外国語教育とは」『グローバル文化—文化を越えた協働—』法律文化社、pp.179-194.
- 森山新(2011)「グローバル時代に求められる多文化・多言語教育」『2011年国際シンポジウム多言語多文化同時学習支援(予稿集・論文集)』宮崎大学国際連携センター、pp.95-108.
- 森山新(編)(2012)「世界8大学合同国際学生フォーラム2011」お茶の水女子大学グローバル教育センター、pp.1-90.
- 森山新(編)(2013)「第8回日韓大学生国際交流セミナー報告書」お茶の水女子大学グローバル教育センター、pp.1-110.
- 森山新・奥村三葉子・森田衛(2012)「TV会議システムを用いた総合的日本語教育：多文化・多言語サイバーコンソーシアムの成果と可能性」『ヨーロッパ日本語教育』16、ヨーロッパ日本語教師会、pp.213-214.

Hill, B. and Allan R. (2003) *Multicultural Education in Australia: Historical Development and Current Status*. *Handbook of Research on Multicultural Education*, Jossey-Bass, pp.979-996.

* 森山新(2010a)、森山新(編) (2012、2013)は以下からダウンロードが可能である。
<<http://teapot.lib.ocha.ac.jp/ocha/>>

성 명(한 글) : 모리야마 신

(한 자) : 森山 新

(영 문) : Moriyama, Shin

논문영문제목 : Japanese Language Education and Cross-cultural Understanding in the Global Era

소 속 : お茶の水女子大学大学院

투 고 일 : 2012년 12월 20일

심사개시일 : 2013년 1월 7일

심사완료일 : 2013년 1월 29일