

言語・文化・歴史認識の差異を超える日本語教育： マレーシアとの協働学習を通して

松永, 典子
九州大学

<https://hdl.handle.net/2324/7432748>

出版情報 : JAPANESE LANGUAGE EDUCATION IN EUROPE. 27, pp.296-307, 2024-05-13. Association of Japanese Language Teachers in Europe e.V. (AJE)

バージョン :

権利関係 :



言語・文化・歴史認識の差異を超える日本語教育

—マレーシアとの協働学習を通して—

松永 典子（九州大学）

要旨

平和共存をめざす日本語教育にとって、戦争の記憶をどう乗り越え相互文化理解を図るかは大きな課題である。内容言語統合学習としての取り組みが進む欧米に比し、日本では、平和学習が戦争の被害や人権・貧困等の「内容」に傾斜しやすく、相互文化理解を阻む歴史認識の齟齬や異文化理解への視点を欠く。本研究では、戦争の記憶をめぐる相克が残るマレーシアを事例に、歴史学習を踏まえた交流活動を通して、日本人学生が言語、文化、歴史認識の差異にいかなる困難やジレンマを抱え、いかにそれらに対処していこうとするのか、交流の記録やふりかえり等の分析により明らかにする。分析の結果、日本人学生は交流当初、自身の言語能力や知識の不足による不安、戦争の記憶に起因するジレンマを感じていた。しかし、マレーシア人学生の言語調整やフレンドリーな態度、ニュートラルな歴史認識に触発される形で自らも言語調整を試み、協働や相互理解を促進していったことがわかった。

【キーワード】 平和共存，歴史学習，日本語学習，国際遠隔協働学習

Keywords: peaceful coexistence, history learning, Japanese language learning, Collaborative Online International Learning

1 はじめに：平和共存をめざす日本語教育の課題

近年、共生社会の実現、諸外国との交流、友好関係の維持・発展に寄与するという日本語教育推進の目的に照らし、平和共存をめざす日本語教育への取り組みも進

む。こうした平和共存をめざす日本語教育にとって、戦争の記憶をどう乗り越え相互文化理解を図るかは大きな課題である。なぜなら、内容言語統合学習としての取り組みが進む欧米に比し、日本では、平和学習が戦争の被害や人権・貧困等の「内容」に傾斜しやすい。これと同様に、平和共存をめざす日本語教育の「内容」も、原爆をはじめ被害者の視点からの歴史学習に偏重する傾向が否めない。そのため、相互文化理解を阻む歴史認識の齟齬や異文化理解への視点を欠く面がある（松永 2023）。また、国際遠隔協働学習の歴史の浅い日本では、教員間の協働のみならず、学生間の協働プロセスの分析を蓄積していくことが求められている（村田他 2022）。

2 マレーシアとの協働学習を通じた態度・志向性の育成

以上を踏まえれば、平和共存をめざす日本語教育には背景の異なる者同士が双方の歴史認識や文化の違いを乗り越え、相互文化理解をはかろうとする態度や志向性の涵養が不可欠である。そこで、本実践研究では、学習者個々人が単に知識として歴史を学ぶにとどまらず、歴史学習・日本語学習を通して、コトバを通じたコミュニケーション、社会への参画、自己実現といった課題を自身の課題として捉え、課題解決に取り組むことを目的としている。この目的達成のため、A：知識・理解，B：専門的技能，C：汎用的技能のみならず，D：学んだことを社会生活に生かし，積極的に社会参加していく態度・志向性を涵養するという目標を設定している。

この設定目標に即し、戦争の記憶をめぐる相克が残るマレーシアを事例に、1) 読解タスク学習，2) 調査タスク学習，3) 協働学習という知識・理解，思考力から態度・志向性育成へとつながる段階的な学習方法を考案した（松永 2023）。この方法では、歴史学習・日本語学習・国際遠隔協働学習を統合した学習方法を用いる。歴史学習を踏まえた交流活動を通して、日本人学生は言語，文化，歴史認識の差異にいかなる困難やジレンマを抱え、それらにいかに対処していこうとするのか，交流の記録やふりかえり等の分析により明らかにする。

2.1 対面・オンライン（同期・非同期）を組み合わせた授業の概要

対象の授業は、2021 年度春学期・秋学期、2022 年度春学期・秋学期、九州大学の選択科目「社会参加のための日本語教育」（全 8 回）である。授業は新型コロナウイルス感染拡大の影響から、対面、オンライン（同期・非同期）の組み合わせにより行われた。両年度ともに、春学期、秋学期で教材や同期・非同期による授業方法を調整している個所はあるが、基本的な授業構成は年度、学期に関わらず同じである。また、2022 年度春学期のみ UM（Universiti Malaya）と交流したが、それ以外の 3 つの学期は UTHM（Universiti Tun Hussein Onn Malaysia）との交流である。相手校が異なる場合も授業の目的、教材を含む教育内容、教育方法、シラバスは同じものである。したがって、本稿では、2021 年度、2022 年度の授業を併せて分析を行う。

表 1 は授業の概要をまとめたものである。具体的には、日本人学生は事前に歴史を題材とした読解（2 回から 4 回）や調査・発表（5 回）といったタスク学習、授業でのディスカッション等（2 回から 5 回）の協働学習を経て、マレーシア人学生（日本語学習者）との遠隔協働学習（6 回から 8 回）を行うという流れになっている。

表 1 授業（対面・同期・非同期）の概要

授業	対面・同期	非同期
1 回	イントロダクション	タスク 1：読解前のスキーマ活性化
2 回	ディスカッション：タスク 1	タスク 2：読解・要約・事例・反論
3 回	ディスカッション：タスク 2	タスク 3：読解・要約・事例・反論
4 回	ディスカッション：タスク 3	関連事例の調査・分析/自己評価・ふりかえり
5 回	発表・質疑：タスク 3	自己評価・ふりかえり・Moodle
6 回	プロジェクトワーク+Zoom 交流授業 (グループ：自己紹介・自由会話)	Slack 交流授業（マレーシア側発表ビデオに質疑応答）
7 回	プロジェクトワーク+Zoom グループ： 画像を用いた「好き嫌いタスク」注 1	Slack 画像についての事前告知・事前学習
8 回	日本側の発表・質疑、感想、全員コメント	Slack 自発的コメント・メッセージ 自己評価・

表 2 は、日本側受講学生とマレーシア側受講学生の概要である。また、学期ごとに受講学生は異なり、年度ごとに協働学習の相手大学の組み合わせが異なるため、以下、実践の考察は年度ごとに行う。日本側は初年次の選択科目である関係で、受講学生の学部は多様で、1 年生を中心に 2, 3 年生が多少混じる構成となっている。マレーシア側は UM のみ東アジア研究で、日本語も中上級レベルであったが、UTHM

側はほとんどが初級レベルで専攻も工学系の学生であった。なお、日本側とマレーシア側で受講制限はしていないため、人数のバランスはとれていない。

表2 日本側とマレーシア側の受講学生の概要

年度・学期	日本側・人数・学年・学部	マレーシア側・人数・専攻
2021・春	8名, 1～3年, 法学, 文学, 教育	UTHM : 26名, 1年, 工学系
2021・秋	15名, 1～2年, 法学, 文学, 教育, 経済, 薬学, 医学, 共創, 芸術工	UTHM : 20名, 1～3年, 工学系
2022・春	4名 : 1年, 文学部, 共創学部	UM : 2名, 4年, 東アジア研究
2022・秋	12名 : 1～2年, 文学, 医学, 経済, 法学, 共創	UTHM : 39名, 1～3年, 工学系

2.2 歴史学習・日本語学習・国際遠隔協働学習の統合

分析に先立ち、まず、授業の基本的構成を示す。本授業は課題の発見、課題についての理解といった知識・理解面を促進する目的のタスク学習 1)2)と、課題解決のための態度・志向性の育成を目指した協働学習 3)から構成される。

主に、歴史学習・日本語学習の統合に関しては、1) 読解タスク学習、2) 調査タスク学習を通じて行い、3) 協働学習は読解タスク学習、調査タスク学習で得た知識や学習成果を元に①日本人学生同士のグループでのプロジェクト学習、②同期・非同期によるマレーシアの大学との国際遠隔協働学習といった構成になっている。①と②は、5回から8回の授業を通して同時並行で行われる。したがって、日本人学生は、①対面による協働学習、②オンラインによるマレーシアとの協働学習、③非同期の協働学習（Moodle 使用）、④非同期のマレーシアとの協働学習（Slack や facebook 等）といった4種類の協働学習を体験することになる。表1にまとめたように、マレーシアとの交流授業のうち、6回目のグループでの自己紹介・自由会話、8回目の日本側の発表・質疑、感想、全員によるコメントについては学期ごとの相違は無い。ただし、7回目については、協働学習のテーマや方法が異なるため、7回目を軸に、同期・非同期の協働学習の形態についてまとめたものが表3である。このうち、遠隔協働学習として、2021年春学期は画像を用いた「好き嫌いタスク^{注1}」を行った。2021年秋学期以降は、読解の読み物のテーマとつながる「私にとっての平和、

言語学習」といった自身の考えの交換や出身地等の紹介をし合う協働の形とした。

表 3 協働学習の形態

年度・学期	同期の協働学習（2 回目）	非同期の協働学習
2021・春	画像を用いた「好き嫌いタスク」	Moodle（日本）・Slack（日本・マ）
2021・秋	私にとっての平和，言語学習	Moodle（日本）・Slack（日本・マ）
2022・春	私にとっての平和	Moodle（日本）・Slack，Jamboard（日本・マ）
2022・秋	出身地・お薦め料理・郷土の歴史	Moodle（日本）・facebook，Google ドキュメント（日本・マ）

2021 年度春学期の実践を分析した松永（2021）では，こうした段階的学習が本実践研究の 4 つの目標のうち，知識・理解・思考力の育成に寄与していることが示唆された。ただし，態度・志向性の育成については十分な解明がなされていない。次章では遠隔協働学習において学生が感じた困難と困難への対処についてみていく。

3 ふりかえりから見られた困難，ジレンマ，気づき，学び

日本人学生がいかなる困難やジレンマを抱え，それらにいかに対処していったのかを分析するにあたり，実践の結果としての遠隔協働学習のふりかえり，アンケートの自由記述をもとに分析シートを作成する。分析項目 3 点は，①日本人学生が感じた困難やジレンマ，②マレーシアの学生の態度・対応，③日本人学生の気づきや学びである。手順としては 1) 自由記述箇所から上記 3 項目に該当する箇所を抜き出す。2) 該当箇所から概念を抽出する。3) 困難やジレンマが協働によりどう変化したか質的に分析する。以下，年度ごとに協働学習における困難，ジレンマから気づき，学びへの過程を抽出した概念をもとに分析する。

3.1 2021 年度の協働学習における困難，ジレンマから気づき，学び

2021 年度は春学期・秋学期併せて 23 名の受講生で，春学期は「好き嫌いタスク」，秋学期は「私にとっての平和，言語学習」についての意見交換で協働学習のタスクが異なる。ここではタスクの如何に関わらず，上記分析項目 3 点に着目する。

分析項目 3 点に該当する箇所（①は 23 か所，②は 29 か所，③は 56 か所）をまと

めた分析シートをもとに、概念を抽出してみた。抽出された概念は以下のようなものである。①言語能力や知識、これらに関連したジレンマ：困難やジレンマでは、「交流開始前の不安」、「言語不安」、「交流開始時の不安」、「交流時の言葉の壁」、「交流時のジレンマ（理解言語と使用言語、コードスイッチング）」、「マレーシア・歴史に対する知識不足」といった言語能力や知識、これらに関連した不安やジレンマに関する内容が主となっている。

②相手の言語能力や相手に順応したコミュニケーションの取り方：マレーシア側学生の態度・対応では、「交流をリード」、「日本語・日本文化への関心」、「日本への理解」、「鷹揚で柔軟な態度」、「日本占領への認識」、「言語能力の高さ」、「交流への意欲」、「友好的な態度」といった概念が抽出された。ここから、マレーシア人学生の相手の言語能力や相手に順応したコミュニケーションの取り方がうかがえる。

③相手に寄り添い尊重し合うことの大切さ：日本人学生の気づきや学びは、「交流の楽しさ」、「海外からみた日本の見え方」、「自分の当たり前が海外では違う面白さ」、「日本文化への尊重」、「世界の多様性の認識」、「マレーシアへの関心」、「文化と国のイメージの相関性」、「民族語と英語の役割の違い」、「趣味による友好促進」、「国際交流における文化尊重の重要性」、「交流における言語の重要性」、「日本語の思考言語としての役割」、「環境による平和認識の違い」、「平和認識の同質性への驚き」、「相手に寄り添い尊重し合うことの大切さ」、「相手に寄り添うために必要な歴史への客観的理解」、「相互理解が平和の第一歩」など多岐にわたる。

3.2 困難、ジレンマから気づき、学びへの過程を示す事例

以上、抽出された3項目に基づく概念を概観する。表4は2021年度春学期の分析シートから3項目が揃っているものを抜き出したもので、どのように該当箇所から概念を抽出したかの具体的事例である。これは同時に、困難、ジレンマから気づき、学びへと変化する過程を示す事例でもある。この事例では、日本人学生は当初、マレーシア人学生が日本語は入門レベルでありながら、日本占領の歴史や日本の文化

について詳しく知っており、英語能力も高いという点に緊張や気後れを感じていた。最初の交流への不安がマレーシア人学生の日本語の堪能さや汲み取る力により、自分の意見が相手に届けられたことによる嬉しさを感じるまでに変化している。その実体験がマレー語への関心のみならず、不安の解消や海外交流への意欲につながっていることがうかがえる。

表 4 3 項目の該当箇所から概念を抽出した事例

日本人学生の困難	マレーシア人学生の対応	日本人学生の気づき・学び
【交流への不安】海外の方との交流というものに抱いていた不安	【日本語の堪能さ】マレーシアの方々の日本語の堪能さに驚かされた。 【汲み取る力】マレーシアの方々がうまく汲み取ってくれた	【マレー語への関心】自分もマレー語を話することができるようになりたいと思わせてくれた。 【海外へ自分の意見が届けられた嬉しさ】そのおかげなのだが、遠く離れた国の方々に自分の意見が届いているという感覚が嬉しかった 【不安の解消、海外交流への意欲】不安が解消できた気がするので、今後海外の方と関わる機会があれば、怖気付かずに頑張りたい

3.3 2022 年度の協働学習における困難、ジレンマから気づき、学び

2022 年度は春学期・秋学期併せて 16 名の受講生であった。2022 年度春学期のみ、マレーシア側学生はマラヤ大学東アジア研究専攻で、日本語も中上級レベルであった点が他の学期と異なる点である。協働学習のタスクは、春学期は私にとっての平和についての意見交換、秋学期はやや難易度を下げ、出身地・お薦め料理・郷土の歴史を交換し合うというように、学生の日本語レベルにより調整している。ここでも、タスクの内容如何に関わらず、2021 年度と同様の分析項目 3 点に着目する。

分析項目 3 点に該当する箇所（①は 17 か所、②は 20 か所、③は 47 か所）をまとめた分析シートをもとに、概念を抽出してみた。抽出された概念は以下のようなものである。①言語能力や知識、これらに関連したジレンマ：日本人学生が感じた困難やジレンマでは、「交流開始前の不安」、「交流開始時の不安」、「交流時のジレンマ（言語能力、スムーズにいかない意思疎通、コミュニケーションのオンライン化）」、「マレーシア・歴史に対する知識不足」といった言語能力や知識、これらに関連し

た不安やジレンマに関する内容が主となっている。2021 年度と異なるのは、日本占領に対する知識が逆に先入観となり交流前に緊張を感じていた学生や、日本占領の過去を棚上げして交流することにジレンマを感じている学生がいた点である。

②言語能力の高さ、あたたかくフレンドリーな態度：マレーシア側学生の態度・対応では、2021 年度同様、「日本に対する知識や関心の高さ」、「あたたかさやとてもフレンドリーな態度」、「英語の流暢さ」、「日本語能力の高さ」などである。こうしたマレーシア側の学生の言語能力やあたたかくフレンドリーな態度に「嬉しい」など交流を喜んでいるコメントが大半を占める点から、マレーシアの学生の態度に好感を抱いていることがうかがえる。

また、「交流時に即時にコメントを返す」、「日本語・英語を混じえて伝えようとする交流への態度」や「プレゼン時の意欲と自信にあふれた態度」や「政治に関心を持っていること」にも刺激を受けている。さらに、マラヤ大学の日本研究の華人系の学生が日本占領時について周囲に聞き取りを行ったプレゼンから、「マレーシアは現在親日国といわれていても、根深い恨みがある人もいる」といった、現実を突きつけられる場面もあったことは 2022 年度春学期に特有なことであった。

③自身の視野や世界を広げられる経験：日本人学生の気づきや学びに関してまとめると、「交流してみて初めてわかることが多く、これまでの先入観を変えてくれる」、「新鮮さにあふれ、自身の視野や世界を広げられる経験」であった。

具体的には、「交流してみての自身の伝え方への気づき」として、「伝え方についての配慮不足」、「伝える努力」、「伝えることへの意識」がある。また、「マレーシア側の学生の交流姿勢に学ぶ」として、「知識・英語力」に加え、「即座のコメント」、「真摯な聞く態度」などが挙げられ、「日本への関心の高さ」に嬉しさや日本文化の可能性を感じている。

④若者相互の交流により問題を乗り越えられる：一方、マレーシア人学生による日本占領期に関する聞き取りのプレゼンや戦争遺跡の紹介により日本人学生の緊張が一層高まる場面もあり、「占領下の人々への視線」から「厳しい現実を知る」も、

マレーシア人学生が日本に対して「好印象だったのが驚き」でもあり、「若者相互の交流により問題を乗り越えられる」、「日本における日本占領の歴史を学ぶ必要性」など、思いは問題をどう乗り越えられるかという方向性に転換していつている。

ただし、過去を棚上げして交流することにジレンマを抱いていた学生は、「少なくとも殊勝な態度を求められているとは思はなかったからこそ、対等に接しようと心掛けた」ものの、「本当に過去から脱却すべき時はいつ来るのか見極めていたい」と最後まで慎重な態度を崩していなかった。戦争の記憶への楽観論のみならず、こうした慎重な意見もあったことは記憶にとどめておくべきである。

3.4 言語能力や知識の差をどう調整したか

では、具体的に日本人学生とマレーシア人学生は言語能力や知識の差をどう調整したのか、2022年度秋学期の1回目、2回目の交流に関するふりかえりから、具体的な調整の事例を取り上げる。以下の1)から4)の事例では、「相手にわかりやすく伝えようとする姿勢」や「相手の理解度に応じた言語の調整」、「チャットの活用」、「共通点から相手との距離を縮める」、「相互理解のための相手文化の学習」といった、ICT技術やスキルなどを総動員しながら言語能力や知識の差を調整しようと試みていることが示されている。ただし、事前の相手文化への知識不足の点は否めず、むしろ、事後の学習「マレーシアについてアンテナを張る」きっかけとなっていた。

- 1) お互いが歩み寄る、相手にわかりやすく伝えようとする姿勢を持つことが、国際的な交流の際には必要なかもしれないと思いました。
- 2) 相手に伝えるために用いる言語において、相手の言語の理解度によってもその分かりやすさや気の配り方に差が生まれる。
- 3) 異なる国に生まれて言語や文化が違う相手とコミュニケーションを取ることの難しさを感じた。しかし、チャットを使うことなどで意志疎通が少しずつ可能になって行くと、互いの好きなものに共通点を見いだせるようになり、互いへの親近感を深められることを学んだ。

4) 自分側がマレーシアについての知識が浅薄すぎることに気づかされた。双方向から積極的に関わろうとしないと、友好関係は築けないと思うので、マレーシアについてアンテナを張るきっかけになった。

4 協働や相互理解を促進する要因と残された課題

以上の分析の結果として、日本人学生はマレーシア人学生との比較から、自身の言語能力や知識に不足を感じ、これらに関連したコミュニケーション上の困難やジレンマを抱えていた。また、これらのジレンマや困難に対して、マレーシア人学生の言語能力や言語調整能力の高さに触れることで学び、自身の視野を広げると同時に、ICTなどを総動員しながら言語能力や知識の差を調整しようと試みている。加えて、マレーシア人学生のあたたかくフレンドリーな態度は日本人学生が当初感じていた不安を解消することに寄与したのみならず、マレーシアへの関心や海外交流への意欲を増す要因ともなっている。

以上のように、マレーシア人学生の言語能力や言語調整能力の高さ、あたたかくフレンドリーな態度は遠隔協働学習における協働や相互理解を促進する要因になっていることが指摘できる。つまり、本事例では、遠隔とは言え、直接的な学生同士の交流がもたらす効用が示された。それでは、協働におけるタスクのテーマや内容はそこにどう関わったのであろうか。

4.1 遠隔協働学習で用いるタスクと相互理解との関係性

2021 年春学期の「好き嫌いタスク」では画像のひとつに日本軍のイラストを用いたが、マレーシア人学生からは「日本軍が好き」「軍服がかっこいいから」といった思わぬ反応が飛び出た。これを踏まえると、このタスクではその場での直観的な反応や単純な意見交換はできても、それを深い議論にまでつなげることは難しいことがうかがえる。

2022 年は、既述したようにマレーシア人学生による日本占領期に関する聞き取り

のプレゼンにより日本人学生の緊張が一層高まる場面があった。授業後のふりかえりから見ると、中には今に残る日本の加害に対して胸を痛めた学生も少なからずいた。この点を鑑みるに、戦争の記憶を直接的な協働のテーマに据えることには慎重が必要とされる。同時に、マレーシア人学生が戦争の記憶と現在とを分けて考えている^{注2}ことを知ることで、大半の学生は戦争の歴史を踏まえていかにもに平和をつくっていくかについて考えていた。この点は歴史学習の視点や方法を今後検討していくにあたり、歴史は歴史として学んだうえで、現在、そして未来にどう自身が対峙していくのかを考えるべきであるかが示唆されており、非常に重要である。

4.2 残された課題

以上のように、日本人学生は、交流当初、自身の言語能力や知識の不足による緊張や不安、戦争の記憶に起因するジレンマを感じていたが、マレーシア学生の柔軟な言語調整能力やフレンドリーな態度、戦争の歴史に拘泥しないニュートラルな歴史認識に気づき、自身もそれに学び、調整を行うことで不安やジレンマを緩和していった。そうした日本人学生の言語能力や知識の差を調整しようとする試みは、双方が歩み寄りを行う契機ともなり、協働や相互理解を促進していたことがわかった。

ただし、マレーシアでは解釈が異なる事案について語るのを避ける傾向がある（芝原 2017）。このことは「好き嫌いタスク」におけるマレーシア人学生の表層的な反応にも如実に反映されていると言える。その意味では、対立やジレンマをはらむ歴史学習の方法としてはどのような学習方法が適しているのか、遠隔協働学習のテーマとして何を扱うべきか、どうタスクを行うべきかについては依然、課題が残った。これに関しては、今後も引き続き、実践と分析を重ねていく。

<注>

1.三好（2021）の実践を参考に、檜山により考案されたもの。マレーシアの海洋ごみ、日本

軍など両国の良い面だけでなく負の側面をも伝える画像を利用し、グループで好きか嫌いかを決めることにより意見交換を促すタスクである（檜山 2021）。

2. 戦争の記憶と現在とを分けて考える歴史学習の方法については、キャロル・グラック（2019）が提唱している。

<謝辞>本稿は、JSPS 科研費 22K00668 の助成を受けたものです。

<引用文献>

キャロル・グラック（2019）『戦争の記憶 コロンビア大学特別講義 学生との対話』講談社現代新書.

芝原里佳（2017）「外国語教室で歴史認識を批判的に考察し再構築するための対話ストラテジーと克服すべき課題—マレーシアの日本語教室の『戦争の記憶』プロジェクトからコミュニカティブ・アプローチを再考する」『リテラシーズ』20, pp.41-55.

檜山純子・松永典子・Nurhaizal Azam Arif（2021）異文化理解を促すための、日本マレーシア間オンライン交流授業の試み—平和を題材としたグループ課題，タスクを用いて—『第15回マレーシア国際日本語教育研究発表会予稿集』総2頁.

松永典子（2021）「歴史学習は多文化理解の入り口となるか—マレーシアの日本語学習者との協働を通して—」『多文化関係学会第20回年次大会プログラム・抄録』 pp.42-45.多文化関係学会.

松永典子（2023）「平和共存をめざす日本語学習と歴史学習の統合可能性—言語・文化と歴史との関連付けを手掛かりに—」『新世紀人文学論究』7, pp.131-144.

三好直美（2021）「日本語教育の中で歴史を扱う可能性—ドイツ語・フランス語教育における文化事情の扱い方からの提案—」第74回多言語化現象研究会発表資料.

村田晶子（2022）『オンライン国際交流と協働学習:文化共生のために』くろしお出版.