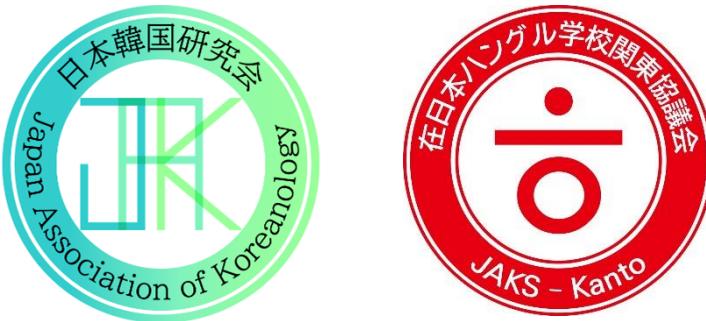

2024年度 日本韓国研究会第4回研究大会 在日本ハングル学校関東協議会共同開催 発表予稿集



日時：2024年9月14日（土）

《第1部》10:00-12:00

《第2部》13:00-17:30

場所：(対面) 東京大学 駒場キャンパス

KOMCEE East K211

(オンライン) Zoom

主催：日本韓国研究会（JAK）

お問い合わせ：大会事務局 jak.jimu@gmail.com

目次

■ プログラム

- ・ボスター
- ・スケジュール

■ 研究発表

- ・朴 主言 (漢陽大学校国際文化大学)
「ITPA 언어학습능력 검사를 통한 한국어 학습자의 오답분석
— 일본어 모어 화자를 대상으로 —」
- ・曹 佑林 (明知専門大学)
「李善熙「女人命令」にみる百貨店の女性店員像
—「まなざし」を手掛かりに—」
- ・丁 美貞 (群馬県立女子大学ほか)
「Google 音声翻訳機能を活用した韓国語の発音指導」
- ・米沢 竜也 (神戸大学大学院国際協力研究科部局研究員)
「東学農民戦争の歴史化 —1950 年代に注目して—」
- ・盧 蘭淑 (目白大学韓国語学科非常勤講師)
「한국어 교육에서 통역교육의 의의
—한일 학습자의 협력수업을 중심으로—」
- ・大槻 和也 (同志社大学大学院)
「梶村秀樹による朝鮮史学からの応答
—指紋押捺拒否裁判の証人尋問を手がかりに—」
- ・朴 天弘 (東京大学特任講師)
「韓国語教育における Active Learning の授業デザインを試みて
—One Minute Paper から見る授業実践報告—」

プログラム

ポスター

日本韓国研究会 第4回研究大会 2024年9月14日(土)

Japan Association of Koreanology

10:00(開会式) ~ 17:30

在日本ハングル学校関東協議会 共同開催

Japan Association of Korean Schools - Kanto

第1部 基調講演

総司会 徐 明煥

(在日本ハングル学校関東協議会 会長)

10:20 三ツ井 崇 (東京大学)

「歴史修正主義言説のなかの近代朝鮮「言語問題」
—その実際と克服の可能性—」

第2部 研究発表

総司会 河 正一 (大阪公立大学)

- オンライン発表 -

▶ 司会 趙 智英 (同志社大学)

13:00 朴 主言 (漢陽大学校国際文化大学)

「ITPA언어학습능력 검사에서 나타난 한국어 학습자의 오답분석
—일본어 모어 화자를 대상으로—」

13:35 曹 佑林

(明知専門大学)
「植民地期の文学作品にあらわれる百貨店の女性店員」

- 対面発表 -

▶ 司会 飯田 華子 (大阪公立大学特別研究員)

14:15 丁 美貞

(群馬県立女子大学ほか)
「Google음성 번역 기능을 활용한 한국어 발음지도」

14:50 米沢 竜也

(神戸大学大学院国際協力研究科部局研究員)
「東学農民戦争の歴史化—1950年代に注目して—」

15:25 盧 蘭淑

(白石大学韓国語学科非常勤講師)
「韓国語教育における通訳授業の意義

—韓日学習者の協力授業を中心に—」

▶ 司会 相川 拓也 (専修大学ほか)

16:05 大槻 和也

(同志社大学大学院)
「梶村秀樹による朝鮮史学からの応答

：指紋押捺拒否裁判の証人尋問を手がかりに」

16:40 朴 天弘

(東京大学特任講師)

「韓国語教育におけるActive Learningの授業デザインを試みて

—One Minute Paperから見る授業実践報告—」

参加申込

9月6日迄



発表資料集・オンラインURLは
参加申込の方にお送りします

会場

東京大学 駒場キャンパス (KOMCEE East K211)

*Free-wifi完備

*京王電鉄井の頭線 駒場東大前駅 からすぐ

ハイブリッド(対面+Zoom)開催

お問い合わせ 日本韓国研究会(JAK)jak.jimu@gmail.com

スケジュール

10:00-10:20	開会式							
第1部 基調講演								
総司会：徐 明煥（在日本ハングル学校関東協議会会長）								
10:20-12:00	三ツ井 崇（東京大学） 「歴史修正主義言説のなかの近代朝鮮「言語問題」 －その実際と克服の可能性－」							
12:00-13:00	昼食休憩							
第2部 研究発表								
総司会：河 正一（大阪公立大学）								
時間	発表者	発表タイトル	司会	頁				
13:00- 13:35	朴 主言 (漢陽大学校)	ITPA 언어학습능력 검사를 통한 한국어 학습자의 오답분석－일본어 모어 화자를 대상으로－	趙 智英 (同志社大学)	7				
13:35- 14:10	曹 佑林 (明知専門大学)	李善熙「女人命令」にみる百貨店の女性店員像 －「まなざし」を手掛かりに－		15				
14:15- 14:50	丁 美貞 (群馬県立女子大学)	Google 音声翻訳機能を活用した韓国語の発音指導	飯田 華子 (大阪公立大学)	23				
14:50- 15:25	米沢 竜也 (神戸大学)	東学農民戦争の歴史化 －1950年代に注目して－		32				
15:25- 16:00	盧 蘭淑 (目白大学)	한국어 교육에서 통역교육의 의의 －한일학습자의 협력수업을 중심으로－		41				
16:05- 16:40	大槻 和也 (同志社大学大学院)	梶村秀樹による朝鮮史学からの応答 －指紋押捺拒否裁判の証人尋問を手がかりに－	相川 拓也 (専修大学)	48				
16:40- 17:15	朴 天弘 (東京大学)	韓国語教育における Active Learning の授業デザインを 試みて－One Minute Paper から見る授業実践報告－		58				
17:15-17:30	閉会式							
18:00-	懇親会（対面）							

研究発表

ITPA 언어학습능력 검사를 통한 한국어 학습자의 오답분석

—일본어 모어 화자를 대상으로—

박 주언 (한양대학교)¹

<요지>

한국어와 일본어는 동사가 문장 끝에 오는 세계에서도 보기 드문 어순을 가진 언어로, 문장의 구조가 같고, 문법적으로 매우 유사한 언어로 알려져 있다. 따라서 한국어와 비슷한 언어체계를 가진 일본어 모어 화자의 한국어 능력 검사에서 나타난 오류를 분석하면 두 언어 간의 유사점 및 차이점이 더욱 명확해질 것으로 판단된다. 나아가 오답분석을 통해 오답 패턴과 원인을 파악하여 학습자에게 효과적인 학습방법을 제공할 수 있을 것으로 기대된다. 이에 본 연구에서는 ‘일리노이 언어학습능력 진단검사 ITPA (Illinois Test of Psycholinguistic Abilities)’의 일본어판을 한국어로 번역하여 한국어 학습자를 대상으로 조사를 실시하였다. 100 문제에 대한 141 명의 응답자의 오답패턴을 분석한 결과, 단어의 뜻을 파악하는 언어이해의 경우, ‘눈금’, ‘수송’, ‘사슬’, ‘뛰어들다’, 에서 오답이 두드러졌으며, ‘물과자(과일)’ ‘물보라’, ‘그네’ ‘저울’ 등에서도 오답이 많았다. 두 번째 하위 척도인 ‘언어 유추’에서는 ‘세탁기로 빨고 재봉틀로 박는다’는 응답자 100%가 오답인 문제로 나타났으며, 이외에도 ‘네모나다’, ‘켠다’, ‘먹물’, ‘올챙이’, ‘항구(선착장)’이 정답인 문항에서 오답이 아주 많았다. 마지막 하위 척도인 ‘문장구성’에서는 ‘종이 울리자 기차는 미끄러지듯 달리기 시작했다’, ‘강물을 도도히 흐르고 있었다’ ‘겨우 소원이 성취되었다’가 같은 비율로 오답률이 가장 높았다.

키워드 일본어 모어 화자, 한국어 학습자, ITPA 언어학습능력 진단검사, 오답분석, 오답패턴

1. 들어가며

한국어와 일본어는 동사가 문장 끝에 오는 세계에서 보기 드문 어순을 가진

¹현 히로시마대학 특별연구생

언어이며, 문장의 구조가 같고 문법적으로도 매우 유사한 언어이다(本名・岡本 2000). 따라서 일본어와 유사한 언어 체계를 가진 한국어 모국어 화자의 일본어 능력시험에서 나타난 오답을 분석하면 양 언어 간의 공통점 및 차이점을 보다 명확하게 파악할 수 있을 것이다. 또한 오답 분석을 통해 오답의 패턴과 원인을 파악하면 학습자에게 효과적인 학습 방법을 제공할 수 있을 것으로 기대된다.

이에 본 연구에서는 일본어 모어 화자인 한국어 학습자를 대상으로 필자의 선행연구에서 사용된(朴 2004, 朴 2023). ITPA 언어학습능력 진단검사를 사용하여 일본어 능력을 측정하기 위한 조사 및 분석을 실시하였다. ITPA (Illinois Test of Psycholinguistic Abilities)는 미국 일리노이 대학교에서 언어학습장애 아동의 진단검사용으로 개발한 것으로, 본 연구에서는 일본어판을 필자가 번역하여 사용하였다.

본 발표에서는 먼저 한국어 학습자의 오답 패턴을 분석하여 학습자가 어떤 문법 구조와 어휘에 대한 이해에 어려움을 겪고 있는지를 파악하여 교육적 개입의 방향을 검토하고자 한다. 나아가, 이후 한국어 모어 화자인 일본어 학습자의 오답 패턴과 비교-검토하기 위한 분석 자료로 활용하고자 한다.

2. 연구목적

본 발표의 목적은 일본어 모어 화자의 한국어 학습 효과를 극대화할 수 있는 방법을 모색하기 위한 것이다. 이를 위해 일본어 모어 화자가 세계 언어 중 가장 유사한 언어인 한국어를 학습할 때 나타나는 오답 패턴을 분석하여, 학습자의 약점을 파악하고 이를 보완할 수 있는 교육방법을 검토하고자 한다.

3. 연구방법

3.1 연구대상 및 측정도구

일본에서 한국어를 학습하는 학습자 141 명(일반인 80 명, 대학생 및 대학원생 61 명)을 연구대상으로 하였다. 일본어 능력을 측정하기 위해 ITPA 일본어판을 한국어로 번역하여 사용하였다. ITPA 일본어판은 2 개 수준, 5 개 능력을 측정하기 위한 10 개 하위 척도로 구성되어 있으며, 이 중 언어 능력과 직접적으로 관련된 3 개 척도인 단어이해(어휘력), 언어 유추, 문장구성만을 선별하여 재구성하여 사용하였다. 척도 구성은 단어 이해 A(18 문항), 단어 이해 B(18 문항), 언어 유추(35 문항), 문장 구성(29 문항)의 세 가지 척도로 이루어졌으며, 총 100 문항으로 구성되어 있다. 이 중 선행연구(Park, 2023)를 참고로 문항반응이론 분석을 통해 선별된 53 개 문항만을 본 발표의 분석 자료로

사용하였다. 문항반응이론은 검사도구의 타당도와 신뢰도는 물론 문항의 난이도와 변별력 및 문항 적합도까지 분석하여 검사에 포함해야 할 문항과 삭제해야 할 문항을 판별할 수 있는 강력한 검사도구이다. 모든 항목은 정답 1, 오답 0으로 평가하였다.

3.2 연구절차 및 분석방법

일반인에게는 인쇄된 설문지를 직접 배포하여 조사 종료 후 회수하는 형식으로 진행했으며, 대학생 및 대학원생에게는 한국 최대 사회과학 조사기관인 KSDC(한국사회과학데이터센터)에서 제공하는 설문지 양식을 통해 QR 코드와 URL을 제공했다. 설문지에는 먼저 성별을 기입하게 하고, 세 가지 하위 척도(단어 이해, 언어 유추, 문장 구성)로 구성된 언어 능력을 측정하기 위한 문제를 풀게 하였다. 어휘 문제(단어 이해)는 제시된 단어의 의미를 모국어로 쓰게 하였다. 언어유추 및 문장구성 문제는 반드시 한국어로 작성하도록 교시하였으며, 맞는 답이라도 목표 언어가 아닌 다른 언어로 답한 경우(모국어 또는 영어로 답한 경우)는 모두 오답으로 처리하였다. 또한 복수의 정답이 나올 가능성이 높은 문장 구성의 경우, 술어의 '-ㅂ니다/합니다'체와 '-아/어요'체를 모두 정답으로 간주하였으며, 아울러 문맥상 통할 수 있는 모든 경우의 수를 염두에 두고 채점하였다. On/Offline 모두 사전 사용은 금지하였다. 마지막으로 한국어 학습 기간을 월 단위로 기입하도록 하였다.

4. 연구결과 및 고찰

4.1 기술통계

우선, 전체적인 상황을 살펴보기 위해 100 개 전문항에 대한 한국어 능력검사의 기술통계를 구하여 표 1, 2, 3에 제시하였다. 표본 수는 141개이다. 먼저 표 1의 '단어 이해 A'에서는 13 번 '칼날'(85.8%), 15 번 '물파자'(94.3%)의 문항에서 매우 높은 오답률을 보였고, '단어 이해 B'에서는 15 번 '눈금'(96.5%)과 18 번 '수송'(96.5%)에서 가장 높은 오답률을 보였다. 이어서 11 번 '연주'또한 매우 높은 오답률(95.74%)을 보였다. 표 2의 언어유추 척도에서는 세 개 정도의 문항을 제외한 모든 문항에서 정답률보다 오답률이 더 높았다. 특히, 22 번 '재봉틀로 박는다'는 정답자가 전무한 100% 오답률을 보였다. 13 번 '주사위는 네모나다', 15 번 바이올린은 켠다, 23 번 '붓은 잉크'는 모두 같은 오답률(97.9%)로 매우 높은 오답률을 나타냈다.

표 1 단어이해의 기술통계 (n=141)

단어 A	정답률	오답률	합계	평균	SD	단어 B	정답률	오답률	합계	평균	SD
------	-----	-----	----	----	----	------	-----	-----	----	----	----

문 1	74.5	25.5	105	0.74	0.44	문 1	7.1	92.9	10	0.07	0.26
문 2	83.0	17.0	117	0.83	0.38	문 2	7.8	92.2	11	0.08	0.27
문 3	69.5	30.5	98	0.7	0.46	문 3	7.1	92.9	10	0.07	0.26
문 4	66.7	33.3	94	0.67	0.47	문 4	69.5	30.5	98	0.7	0.46
문 5	74.5	25.5	105	0.74	0.44	문 5	56.0	44.0	79	0.56	0.50
문 6	40.4	59.6	57	0.4	0.49	문 6	22.0	78.0	31	0.22	0.42
문 7	80.9	19.1	114	0.81	0.40	문 7	67.4	32.6	95	0.67	0.47
문 8	34.8	65.2	49	0.35	0.48	문 8	28.4	71.6	40	0.28	0.45
문 9	22.0	78.0	31	0.22	0.42	문 9	45.4	54.6	64	0.45	0.50
문 10	27.7	72.3	39	0.28	0.45	문 10	47.5	52.5	67	0.48	0.50
문 11	28.4	71.6	40	0.28	0.45	문 11	4.3	95.7	6	0.04	0.20
문 12	19.1	80.9	27	0.19	0.40	문 12	52.5	47.5	74	0.52	0.50
문 13	14.2	85.8	20	0.14	0.35	문 13	18.4	81.6	26	0.18	0.39
문 14	35.5	64.5	50	0.35	0.48	문 14	17.7	82.3	25	0.18	0.38
문 15	5.7	94.3	8	0.06	0.23	문 15	3.5	96.5	5	0.04	0.19
문 16	18.4	81.6	26	0.18	0.39	문 16	6.4	93.6	9	0.06	0.25
문 17	21.3	78.7	30	0.21	0.41	문 17	7.8	92.2	11	0.08	0.27
문 18	22.7	77.3	32	0.23	0.42	문 18	3.5	96.5	5	0.04	0.19

*는 오답분석 대상 문항, ■는 오답률이 매우 높은 문항

표 2 언어 유추의 기술통계 (n=141)

언유	정답	오답률	합계	평균	SD	언유	정답	오답률	합	평균	SD
문 1	24.1	75.9	34	0.24	0.43	문 1	19.1	80.9	27	0.19	0.40
문 2	28.4	71.6	40	0.28	0.45	문 2	37.6	62.4	53	0.38	0.49
문 3	66.0	34.0	93	0.66	0.48	문 2	14.9	85.1	21	0.15	0.36
문 4*	56.7	43.3	80	0.57	0.50	문 2	0.0	100.0	0	0	0.00
문 5*	39.7	60.3	56	0.4	0.49	문 2	2.1	97.9	3	0.02	0.15
문 6*	29.1	70.9	41	0.29	0.46	문 2	48.2	51.8	68	0.48	0.50
문 7*	33.3	66.7	47	0.33	0.47	문 2	5.0	95.0	7	0.05	0.22
문 8	10.6	89.4	15	0.11	0.31	문 2	68.1	31.9	96	0.68	0.47
문 9	17.7	82.3	25	0.18	0.38	문 2	8.5	91.5	12	0.09	0.28
문 10	46.8	53.2	66	0.47	0.50	문 2	4.3	95.7	6	0.04	0.20
문 11	36.2	63.8	51	0.36	0.48	문 2	4.3	95.7	6	0.04	0.20
문 12	16.3	83.7	23	0.16	0.37	문 3	26.2	73.8	37	0.26	0.44
문 13	2.1	97.9	3	0.02	0.15	문 3	4.3	95.7	6	0.04	0.20
문 14	16.3	83.7	23	0.16	0.37	문 3	33.3	66.7	47	0.33	0.47
문 15	2.1	97.9	3	0.02	0.15	문 3	5.0	95.0	7	0.05	0.22
문 16	44.0	56.0	62	0.44	0.50	문 3	61.7	38.3	87	0.62	0.49
문 17	36.9	63.1	52	0.37	0.48	문 3	14.2	85.8	20	0.14	0.35
문 18	48.2	51.8	68	0.48	0.50						

*는 오답분석 대상 문항, ■는 오답률이 매우 높은 문항

표 3 문장구성의 기술통계 (n=141)

문구	정답률	오답률	합계	평균	SD	문구	정답률	오답률	합계	평균	SD
문 1	18.4	81.6	26	0.18	0.39	문 16*	37.6	62.4	53	0.38	0.5
문 2	41.8	58.2	59	0.42	0.50	문 18*	2.8	97.2	4	0.03	0.2
문 3*	19.1	80.9	27	0.19	0.40	문 19*	19.1	80.9	27	0.19	0.4
문 4*	11.3	88.7	16	0.11	0.32	문 20*	5.7	94.3	8	0.06	0.2
문 5*	14.2	85.8	20	0.14	0.35	문 21	37.6	62.4	53	0.38	0.5
문 6*	5.0	95.0	7	0.05	0.22	문 22	49.6	50.4	70	0.5	0.5
문 7	39.7	60.3	56	0.4	0.49	문 23*	20.6	79.4	29	0.21	0.4
문 8	11.3	88.7	16	0.11	0.32	문 24	13.5	86.5	19	0.13	0.3
문 9	54.6	45.4	77	0.55	0.50	문 25*	22.7	77.3	32	0.23	0.4
문 10*	16.3	83.7	23	0.16	0.37	문 26	9.2	90.8	13	0.09	0.3
문 11	51.1	48.9	72	0.51	0.50	문 27	19.9	80.1	28	0.2	0.4
문 12*	25.5	74.5	36	0.26	0.44	문 28	2.1	97.9	3	0.02	0.1
문 13*	5.0	95.0	7	0.05	0.22	문 29*	7.8	92.2	11	0.08	0.3
문 14*	2.8	97.2	4	0.03	0.17	문 30*	2.8	97.2	4	0.03	0.2
문 15	4.3	95.7	6	0.04	0.20						

*는 오답분석 대상 문항, 는 오답률이 매우 높은 문항

28 번 '쓰레받기에는 빗자루', 29 번 '손전등에 건전지', 31 번 '목재에는 톱' 또한 매우 높은 오답률을 나타냈다 (95.7%). 바이올린을 켜거나, 재봉틀을 박거나 톱을 사용하는 일은 특정한 장면이 아니면 접하기 쉽지 않고 볼펜과 청소기를 주로 사용하는 현대에서는 '먹물'과 '빗자루'는 접하기 힘든 단어이기 때문인 것으로 추정된다.

끝으로 표 3 의 '문장구성'은 단어뿐만 아니라 문법적 기능을 이해하고 문맥까지 읽어야 하는 고도의 언어 능력이 필요한 내용으로 구성되어 있어 다른 척도에 비해 오답률이 전체적으로 높았다. 9 번 '이 과자는 정말 맛있다'라는 단 한 문항을 제외한 모든 문항에서 오답률이 정답률을 훨씬 웃돌았다. 27 번 '저 고양이는 언제나 잠만 잔다'라는 문제에서 특히 오답률(97.9)이 높았는데, 이는 문법구조가 일본어와는 다르기 때문인 것으로 풀이된다. 14 번 기차가 미끄러지듯 달리기 시작했다, 18 번 '강물은 도도히 흐르고 있었다', 30 번 '겨우 소원이 성취 되었다' 등도 모두 97.2%의 매우 높은 오답률을 보였다. 명사형어미 '기+ 시작하다', 진행형 연결어미 '고 + 있다', 피동의 다른 표현 '명사+ 되다' 등의 문법기능과 '미끄러지듯', '도도히', '성취'라는 고급 어휘까지 습득해야 풀 수 있는 다소 난이도가 있는 문제였기 때문인 것으로 해석된다.

4.2 오답 분석

문항 반응 이론 분석을 통해 선별된 53 개 문항(단어 이해 13 개, 언어 유추 24 개, 문장 구성 16 개)에 대한 오답률과 정답률을 각각 그림 1, 그림 2, 그림 3에 나타내었다. 정확한 수치는 전체 항목의 기술 통계를 정리한 표에 포함되어 있으니 참고하기 바란다(표 1, 2, 3). 그림의 위쪽 짙은 색이 오답률, 아래쪽 연한 색이 정답률이다.

그림 1 단어이해의 정오도

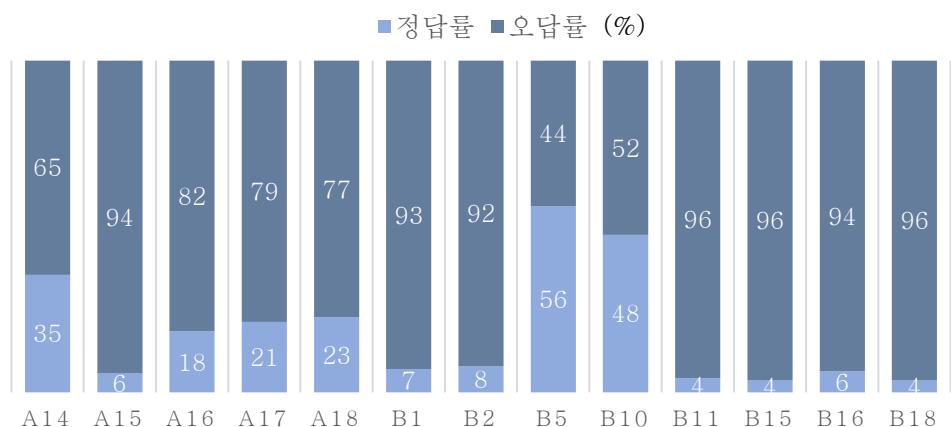


그림 2 언어유추의 정오도

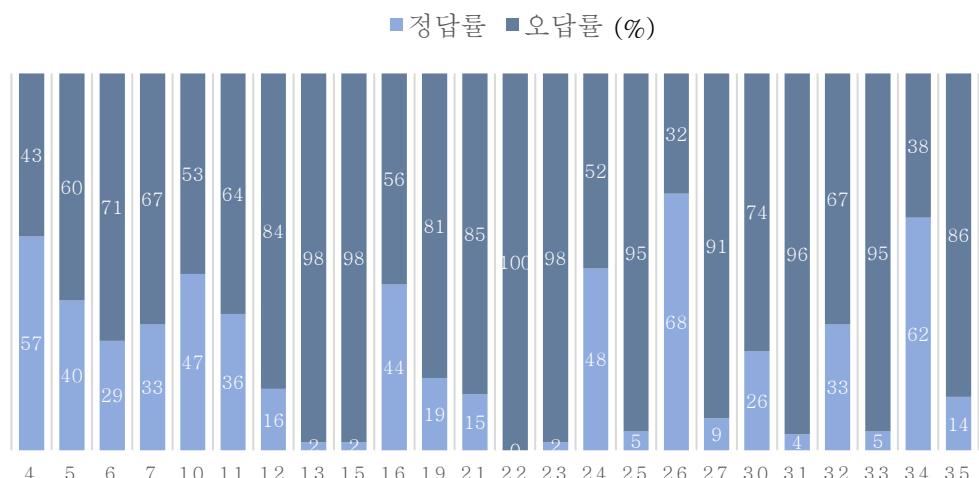
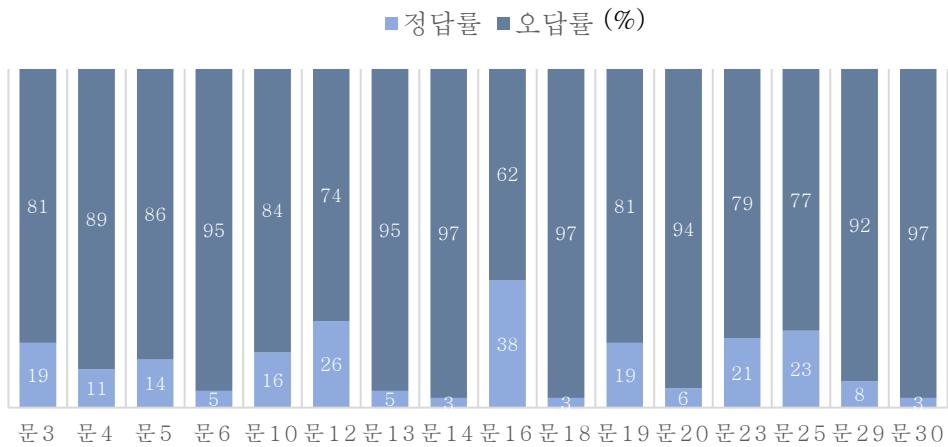


그림 3 문장구성의 정오도



먼저 단어 이해의 경우, (B15. 눈금)→(B18. 수송)→(B11. 사슬)→(A15. 물과자)→(B16. 물보라)→(B1. 그네)→(B2. 저울)→(A16. 정밀기계)→(A17. 문자반)→(A18. 연주하다)→(A14. 칼)→(B10. 정류장)→(B5. 수영복) 순으로 오답률이 높았다. 단어이해에서 가장 어려운 문제는 ‘눈금’인 것으로 나타났다. 오답의 반응 패턴으로는 1. 무응답, 2. 부분 기입(예: 정밀기계→機械, 눈금→目), 3. 유사어 오류(예: 칼→はさみ, 剃刀, 저울→ソウル, あれを, 정류장→整理場), 4. 의미 오류(예: 물보라→紫色, 수송→水槽) 등이 빈번하게 관찰되었다.

다음으로 언어유추의 오답률을 높은 순으로 정리하면 다음과 같다.

22. 세탁기로 빨고, 채봉틀로 ()→ 13. 공은 둥글고, 주사위는 ()→ 15. 피아노는 치고, 바이올린 ()→ 23. 만년필에는 잉크, 붓은 ()→ 31. 야채에 식칼이면, 목재에는 ()→ 25. 닭이 병아리라면, 개구리는 ()→ 33. 비행기는 비행장, 배는 ()→ 27. 카세트에 테이프이면 카메라에는 ()→ 35. 키가 센치미터라면 몸무게는 ()→ 21. 잉어는 연못, 도미는 ()→ 12. 슬프면 울고, 웃기면 ()→ 19. 한복에는 고무신, 양복에는 ()→ 30. 개나리가 봄이면, 단풍은 ()→ 6. 토끼는 빠르지만, 거북이는 ()→ 7. 구급차는 하얀색, 소방차는 ()→ 32. 신문에 눈이라면, 라디오는 ()→ 11. 도로에는 자동차, 철도에는 ()→ 5. 배는 앞, 등은 ()→ 16. 태양은 낮, 별은 ()→ 10. 만났을 때는 안녕하세요, 헤어질 때는 ()→ 24. 생선은 생선가게, 야채는 ()→ 4. 여자는 치마, 남자는 ()→ 34. 온도계는 온도, 시계는 ()→ 26. 의사은 병원, 선생님은 () 순으로 오답률이 높았다. 언어유추에서 가장 어려운 문제는 ‘채봉틀로 박는다’였고, 가장 쉬운 문제는 ‘선생님은 학교’로 나타났다. 언어유추에서 보인 오답 패턴으로는 1. 무응답, 2. 품사 오류(예: 노랗다→노란색, 네모나다→사각형), 3. 모국어 사용(예: 뒤→後ろ, 학교→学校), 4. 유사어 오류(예: 야채가게

→채소가게, 구두→신발, 선착장→배장, 선장, 페리터미널, 톱→도끼), 5. 철자오류 (시계→시계, 필름→빌름, 킬로그램→길로구램, 킬러그램), 6. 문법 형태 오류 (웃는다→웃음, 웃다, 웃으면), 7. 의미 오류 (웃는다→먹다, 가을→여름, 겨울) 등의 오답 패턴이 많이 나타났다.

마지막으로 문장의 구성을 오답률이 높은 순으로 정리하면 다음과 같다.

14. 종이 올리자 기차는 미끄러지듯이 _____ 시작했습니다.→ 18. 강물은 도도히 있었다.→ 30. 겨우 소원이 _____ 되었다.→ 6. 물고기가 빠르게 _____고 있다.→ 13. 그네에 _____고 싶다.→ 20. 아아, 졸려. _____이 나오네.→ 29. 그런 일을 하고도 미안하다고 _____ 니?→ 4. 산책 갈 때 저도 _____ 주세요.→ 5. 바람이 쟁쟁 _____ 있습니다.→ 10. 그런 일을 해서는 _____.→ 3. 간식시간입니다. 자 손을 _____ 오세요.→ 19. 잘 오셨습니다. 어서 _____ 오세요.→ 23. 이상하네. 이럴리가 _____ 데.→ 25. 말을 안 하면 _____ 잖아.→ 12. 가: 자, 도시락입니다. 나: _____ 습니다.→ 16. 드디어 비가 _____.

오답 패턴으로는 1. 무응답, 2. 문법적 형태 오류(예: 씻고→씻어, 불고→불어, 부르고), 3. 철자오류(예: 씻고→씻어, 먹겠습니다→먹개습니다, 하품→하픔), 4. 자국어 개입오류(예: 해엄치고→수영하고), 5. 의미 오류(하픔→감기, 잠, 타고→보고, 가고, 하고, 살고), 6. 담화 오류(예: 안됩니다→싫어요, 만날까요?, 어서 들어 오세요→이쪽으로, 잘, 안에) 등이 나타났다.

<참고문헌>

- 朴主言 (2004) 「学習者の個人的特性と日本語成果との関係—日本語を第二言語とする韓国語母語話者を中心に—」『応用教育心理学研究』20(2), pp. 3-11.
朴主言 (2023) 「日本語能力を測定するためのテスト尺度の構成—項目反応理論を活用した測定項目の分析—」『日本語學研究』76, pp. 155-171.
本名信行・岡本佐智子 (2000) 『アジアにおける日本語教育』三修社

李善熙「女人命令」にみる百貨店の女性店員像

—「まなざし」を手掛かりに—

曹 佑林（明知専門大学）

＜要旨＞

植民地下の京城では三越や丁子屋などの大型百貨店が次々と開店し、百貨店で働く女性店員は、教育を受けた女性の就職先として人気を集めた。女性店員は労働者でありながら消費者でもあり、女性の公的領域への進出や経済的自立の象徴でありながら、男性客や上司による欲望の「まなざし」により、「貞操蹂躪」の危機に晒される社会的・性的・民族的弱者でもあった。本研究では李善熙の「女人命令」における「まなざし」の描写を中心に、百貨店の女性店員となった主人公スクチエの経験を分析した。スクチエは主任によって「貞操蹂躪」の危機を迎えるが逃げ帰り、退職を選択する。男性に欲望される「まなざしの客体」であることを拒み、「まなざしの主体」であろうとするスクチエの姿からは、被害者としての悲劇性が強調されてきた従来の言説の女性店員像とは別の、主体的存在としての新たな女性店員像が見出された。

キーワード 百貨店、職業女性、女性店員、まなざし、李善熙

1. はじめに

1920-30 年代の京城は都市化や産業化がすすめられ、職業女性（직업여성）と呼ばれるサービス業に従事する女性が増加した¹。特に女教員、電話交換手（ハローガール）、バスの車掌（バスガール）、新聞記者、タイピスト、百貨店の女性店員（ショッップガール・デパートガール）などは、近代を象徴する新たな職業であり、当時教育を受けた新女性が就く比較的等級の高い職業であった（행춘평 2022）。百貨店の女性店員はほとんどが中等教育以上であり、女

¹ なお日本では主に「職業婦人」という語を用いるが、本稿では직업여성という原語に合わせ「職業女性」という語を用いる。

性の仕事として人気は高く、採用には激しい競争を経なければならなかつた²。都市の中心部で働く象徴性、誰もが憧れる空間である百貨店で働くという自負心が女性労働者を引き付ける要因であった（배상미 2016）。しかし一方で女性店員たちは一日十二時間にも及ぶ労働時間、低賃金に加え³、客や上司からの窺視症的視線⁴や誘惑に晒された。女性店員は採用の際に学歴と容姿が重視され、誰もが気軽に出入りできる百貨店の特徴により、客による「ヒヤカシ」の対象にもなり、結婚相手探しに利用する男性客もいた⁵。百貨店の女性店員は新式教育を受けた新女性であり、職業女性でありながら、被植民地の朝鮮人であり、女性であり、労働者でもあるという社会的・性的・民族的な弱者であり、その曖昧さや多層性が多くの先行研究で指摘されている⁶。当時の新聞記事には職業女性が直面する困難が掲載され、実際に貞操躊躇により告訴した女

² たとえば和信百貨店では20名募集に180名の応募者が集まり、丁子屋では30名の募集に日本人と朝鮮人合わせて150名の応募者が集まつたと報じられる。「職業戦線에躍進하는 여성」『東亜日報』1931.3.14, 「校門外에春光を憂鬱 就職戦線에大異狀」『朝鮮日報』1932.3.5.

³ 「職業戦線『데파트션』의悲哀 新女性의行進曲（一）」『朝鮮日報』1931.10.11.

⁴ 窺視症 (scopophilia, voyeurismus) はフロイトによって定義され、韓国では관음증 (観淫症) という語が用いられる。他人に気付かれぬよう自身の観察行為を隠し性的快楽を得ることであり、ただ見るのでなく、ある意図や目的をもつてこっそり対象を観察し監視する行動である (김요한 2010)。フロイトは「見る」行為である窺視に能動性や男性性、主体性を、また「見られる」行為である露出に受動的、女性的な客体性を結びつけて論じた。男性が視線の主体になる窺視症は近代における「権力の視線」が内在されており、ジェンダーの膠着化や家父長的視線の強化が起こることが指摘されている (김인숙 2015)。

⁵ 「結婚市場을 차저서, 百貨店은 美人市場」『三千里』1934.5.

⁶ 統計資料による労働環境の実態解明や、雑誌・新聞を通した言説分析によって当時の職業女性への社会的認識が明らかにされてきた (강이수 2005; 윤지현 2009; 김연숙 2011; 이행화·이경규 2017; 김성은·김지희 2023)。また小説に登場する職業婦人を扱ったものとして、女工や事務員など職業別の女性のセクシュアリティの表象様式や社会認識に注目した研究(엄미옥 2008; 이미림 2014)、日本の職業女性と比較した研究として배상미 (2016) が挙げられる。これらの先行研究では、女性の公的領域への進出による伝統的家父長制との衝突、当時の言説におけるイメージ形成や、労働や消費、経済的自立を通した主体の確立などが論点として提示される。また百貨店における劣悪な労働環境や貧困、男性客や男性上司による性的視線に晒される抑圧的立場であったことが多く言及され悲劇性が強調される一方、知識人女性、都市の散策者、消費者でありながら植民支配下の性的・民族的な弱者であり、ブルジョワ的空間に身を置く労働者でもあるという曖昧性が指摘されている。

性店員の記事が「哀話」として紹介されることもあった⁷。

徐智瑛によると、近代は「観察する主体」という新たな視線の主体 (gazer) が生み出され、男性は都市の「散策者」になった一方で、女性は「男性散策者の凝視の対象」となったと述べている。このような「男性のまなざし」と「女性のまなざし」のジェンダー不均衡はメディア研究、ポストコロニアル研究やフェミニズム研究で扱われてきた⁸。植民地期朝鮮研究では、男性知識人による「観察の対象」「欲望の対象」としての新女性・モダンガール像の研究が多く蓄積されてきた⁹。しかしこれらも欲望を孕んだ「男性のまなざし」を通して浮かび上がる近代女性の姿であり、反面「女性のまなざし」という「まなざしの主体」としての女性像に注目した研究はまだ不十分な状況にある。

そこで本研究では植民地期の第三期女性作家とも呼ばれる李善熙の「女人命令」から、百貨店の女性店員となった主人公スクチエの経験を「まなざし」の描写から分析する。女性店員のスクチエは「まなざしの主体／客体」として何をまなざし、何を感じ、何を経験し、いかに行動したか。当時、欲望を孕んだ「まなざしの客体」として代表的であった女性店員は、劣悪な労働環境や男性の性的蹂躪の被害者として、その悲劇性が強調されることが多い。しかし「女人命令」では、「まなざしの客体」であると同時に「まなざしの主体」でもあるスクチエの経験が、内面描写とともに詳細に書かれている。誰かとまなざしを交わし合う相互行為のなかで¹⁰、スクチエの主体性に注目することで、

⁷ 「某百貨店 楽器部主任 貞操蹂躪被訴、女性店員으로採用한다고 꾸며 妊娠하자虐待滋甚」 『조선중앙일보』 1934. 11. 6, 「處女貞操蹂躪 慰藉請求告訴」 『東亜日報』 1934. 11. 22, 「女性店員貞操를 노라는 惡店主의 毒牙」 『朝鮮日報』 1936. 3. 26. また上司に誘惑され貞操を奪われる女性店員の小説としては李瑞求「デパート哀話 キスと月給と処女」（『新女性』 1932. 11）、金乙漢「女人群像」（『三千里』 1931. 10）などが挙げられる。

⁸ ローラ・マルヴィは、見る(looking)ことの快楽が「男が見る・女は見られる」という構造に分化されており、女性を男性の欲望対象として客体化する「男性のまなざし (male gaze)」の家父長制に根差した権力構造を論じた (Mulvey 1975)。一方、「男性のまなざし」への対抗として、「女性のまなざし (female gaze)」という言葉が使われるようになった。これは女性もまなざしを持つ主体としてとらえるもので、主に映画やメディア評論において用いられるが、本研究では「女人命令」におけるスクチエを「まなざしの主体」として注目する。

⁹ 主に知識人男性の視線を通じ当時の言説やメディアに表象された女性に注目した研究としては、김은정 2004; 박숙자 2004; 한만주 2017; 최경희 2020 などが挙げられる。

¹⁰ ジンメルは、微視的な相互作用の一つとして「たがいにまなざしを交わしあう」を挙げており、このようなまなざしの交差によって「人間的な関係の全領域の中で最も完全な相互性が作り出される」としている (ジンメル 1994、池田 2021 より引用)

新たな女性像を提示したい。

2. 李善熙『女人命令』における「まなざし」

2.1 李善熙と「女人命令」

李善熙（1911－1946？）は、1930年代を中心に作品発表を行った作家であり、16編の中短編小説と40余編の隨筆を残した。崔貞熙、白信愛、池河蓮などとともに第三期女性作家に分類される¹¹。作品は女性登場人物が家父長制の犠牲となり、植民地下の厳しい現実の中で経済的困難に直面し悲劇的に終わる場合が多く、一方で都市の散策者としてブルジョワ的な感受性を持ちながら都市文化を受容する女性の欲望を繊細な心理描写で描き出していると評価を受ける（오태호 2010；김인경 2011；이은주 2013）。

「女人命令」は『朝鮮日報』に1937年12月28日から1938年4月7日まで連載された長編小説である¹²。女学生のスクチエは工科大学電気科を首席で卒業したユウォンと婚約をするが、「重大事件」に関係した罪でユウォンは逮捕され、また両親と死別したことで、京城の下宿に住みながら百貨店の化粧品部に就職する。ここから酌婦へと職を変え、既婚者との結婚を経て私生児を出産し、最期は病死という悲劇的な結末を迎える。都市に住む新女性が淪落していく一代記であり、既存研究では植民地の現実に抗いきれなかった女性の悲劇の一生を描いた作品として評価される。

2.2 「女人命令」における「まなざし」の交差

作品中、スクチエの百貨店での勤務期間はひと月にも満たないが、そこでは様々な視線の交差が生まれ、スクチエの経験が鮮やかに描かれる。以下の表は「まなざしの客体」、「まなざしの主体」としての描写をそれぞれまとめたものである。スクチエが「まなざしの客体」となる描写では、それぞれ百貨店の店員たち、主任、中華料理店のボーイがスクチエをまなざす様子が書かれ、特に場面3ではスクチエの不快感が強調される。

り再引用）。

¹¹ 第一期女性作家である金明淳、羅蕙錫、金元周は女性解放問題に焦点を当て、第二期女性作家である姜敬愛、朴花城は階級と思想を基盤にした作品を残しており、第三期女性作家は植民地家父長制の中で強要される母性と女性の欲望の葛藤に焦点を当てた点に特徴がある（김주리 2013）。

¹² なお「女人命令」のテクストは以下の資料を用いた。오태호 엮음(2009)『이선희 소설 선집』현대문학.

表1 「まなざしの客体」としての描写

場面	状況	まなざしの主体	描写
1	採用決定後 販売部にて紹介	販売部の男女性店員たち	男女の店員たちはこの販売部主任の連れてきた新たな店員を好奇心をもって見た。そのなかでも目ざとく軽率な女性店員たちは、主任の目が新たに入ってきたこの店員にどう注がれるか獵犬のように嗅ぎつける。
2	業務終了後	主任	販売部の主任が変に恍惚とした目でスクェを射るように見つめているのだ。
3	主任との食事	中国料理店のボーイ	しかし下を向いてお茶を注ぐボーイが不自然に目玉を動かしスクェと主任をチラチラ見る。「こいつ、なぜ人をこんなに見るの」スクェはとても不快だった。そいつはまるで人を嘲弄するような、何かを警戒するような目つきをして入りする…スクェはそのボーイの顔がはっきりとスクェと主任の間に何かの‘いやらしい’ことを暗示するようで気にかかった。

表2 「まなざしの主体」としての描写

場面	状況	まなざしの客体	描写
4	初出勤後	客	「ああ目が痛い」スクェはあまりに多くの人が動くのを一日中見ていたので目玉がぼろっと落ちてしまいそうなほどに痛い。
5	女性客の来店	女性客	スクェはその女性客が変に目についた。彼女は洋装に断髪をした大変異国的な女性だ。
6	主任との食事	主任	‘ネクタイ’もいじり前髪もなであげるなど、どこか興奮して焦った様子があった。 主任はすでに真赤になりハンカチでてかてかとした口を拭き大騒ぎをしている。 スクェは頬杖をつき主任の顔だけを見つめた。そしてこんなことを考えた。（あれでも家には息子や娘がいるのでしょうか）

スクェは百貨店を訪れる大量の客を一日中「見た」ことで疲労を覚え、

「大変異国的」な断髪洋装の女性客に目を奪われる。女性店員は当時の小説においても「まなざしの客体」として登場することが多かったが¹³、女性店員もまた客を見る「まなざしの主体」であったことがここに確認される。また、中国料理店でのスクチエは終始冷静に主任を観察する。「一人の男としてスクチエの好感をなんとか得ようと膝をつく」主任に対し、スクチエの態度は冷ややかであり、主任と店員という「顕著な階級」の一時的な逆転が起きている状況がスクチエのまなざしを通して描かれる。

スクチエは無理に迫る主任を拒絶し家に逃げ帰り、それまで新聞で見てきた「女性たちが監督や主任に‘貞操蹂躪’を受け慰謝料請求訴訟をするような記事」を思い出す。主任の行動もまた「貞操蹂躪」を目的としたものであったことを悟り、記事の女性たちと自身を一瞬でも重ね合わせて考えたことに「改めて驚く」。そして二日後に辞表を出し退職し、給金でユウォンに差し入れを持って会いに行けることに喜びを感じる。こうして百貨店の女性店員としての日々は終わりを迎える。

3. おわりに

本研究では「まなざし」を軸に、近代的職業であった百貨店の女性店員の経験を李善熙の「女人命令」を通して分析した。女性店員は当時人気の職業であったが、同時に女性店員は劣悪な労働環境の中で客や上司の欲望のまなざしに苦しんだ。百貨店の店員として勤務するスクチエも、「まなざしの主体／客体」として店員や客、主任とまなざしを交わす。まなざしの交差の詳細な描写は、当時の女性店員が経験したかもしれない日常をより立体的に想起させる。

「女人命令」は女性の淪落を描いた作品として位置づけられており、女学生から店員への転身も淪落の一過程にすぎないかもしれない。しかし「貞操蹂躪」の危機による退職は職業女性としての挫折である一方で、欲望される「まなざしの客体」からの解放であり、主体性の奪還の試みでもあると考えられな

¹³ たとえば沈熏「永遠の微笑」（1933）では、独立運動家として有名であったケスクが生活苦から百貨店の店員になったという噂が一気に広まり、連日のように人々が彼女を見に来る様子が以下のように書かれる。「ケスクはしばらく曲馬団に売られた女のように道端の陳列場の前に出て見世物になった。ケスクの前や後ろをふらふらうろつきながら横目で女の顔を盗み見する人々は、大概良くも悪くもケスクについての予備知識を持ってきた人だった」。俞鎮午の「ある夫妻」（1938）においても、ヒギョンがレジで初めて仕事をしたときは「全員の視線が自分にだけ集中しているようで顔を背ける場所すらなかった」と書かれる。このように文学作品においても女性店員は「まなざしの客体」として位置づけられた。

いだらうか。男性から欲望される「まなざしの客体」となっても逃げ場がなく、貞操蹂躪の危機にさらされる女性店員の抑圧的状況は当時の言説にあらわれ、作中にも反映されている。しかし男性の欲望のまなざしに反発し、拒否し、退職により抑圧的状況を一時的にでも自ら脱した「まなざしの主体」としてのスクエアの姿は、当時言説に多くあらわれた「貞操を失った悲劇の女性店員」とは別の、新たな女性店員像を提示しているといえるだろう。

＜参考文献＞

- 심훈 (1949) 『永遠의 微笑』 漢城図書
- 오태호 (2009) 『이선희 소설 선집』 현대문학
- 유진오 (1969) 「어떤夫妻」 韓国文人協会編『韓国短編文学大系 3』 三省出版社
- 강이수(2005) 「일제하 여성의 근대 경험과 여성성 형성의 “차이”」 『사회과학연구』 13(2), pp. 96-132.
- 김성은 · 김지희 (2023) 「1920~30년대 경성 남촌의 백화점과 신여성의 공간 (재)생산에 관한 탐색적 연구」 『미디어, 젠더 & 문화』 38-(2), pp. 229-280.
- 김인숙 (2015) 「관음적 시선에 의한 여성 누드 이미지의 변증법적 전개 연구」 『기초조형학연구』 16(4), pp. 147-155.
- 김연숙 (2011) 『그녀들의 이야기, 신여성』 역락
- 김요한 (2010) 「훔쳐보기의 미학- 마르쿠스 오르츠의 『침대 밑에 사는 여자』를 중심으로-」 『도일언어문학』 49, pp. 83-100.
- 김은정 (2004) 「근대적 포상으로서의 여성패션 연구: 모던 결(개화기~1945년)을 중심으로」 『아시아여성연구』, pp. 331-359.
- 김주리 (2013) 「이선희 소설과 세 겹의 여성성」 『우리어문연구』 45, pp. 425-455.
- 박지향 (2000) 『제국주의 -신화와 현실』 서울대학 출판부
- 배상미 (2016) 「제국과 식민지의 백화점과 여성노동자 -미야모토 유리코(宮本百合子)의 「다루마야 백화점(だるまや百貨店)」과 장덕조의 「저회(低徊)」를 중심으로」 『比較文学』 68, pp. 71-99.
- 박숙자 (2004) 「1920년대 여성의 육체에 대한 남성의 시선과 환상」 『한국근대문학연구』 5(1), pp. 166-196.
- 서지영 (2010) 「소비하는 여성들: 1920-30년대 경성과 욕망의 경제학」 『한국여성학』 26, pp. 127-156.
- 엄미옥 (2008) 「근대소설에 나타난 직업여성 연구」 『한민족문화연구』 24,

- pp. 171-201.
- 윤지현 (2009) 「1920~30년대 서비스직 여성의 노동실태와 사회적 위상」 『여성과 역사』 10, pp. 93-139.
- 이미림 (2014) 「1930년대 소설 속의 타자화, 성애화된 직업여성 고찰」 『문명연지』 15(1), pp. 5-32.
- 이행화·이경규 (2017) 「일제강점기의 직업여성에 관한 담론」 『일본근대학연구』 57, pp. 195-207.
- 전현실·홍나영 (2011), 「한국근대소설의 여성복식에 나타난 문화현상 분석」 『복식』 61(6), pp. 38-59.
- 최경희 (2020) 「1930년대 『삼천리』에 나타난 ‘소문’과 ‘가십’의 의미와 양상 연구 - 근대·젠더·신여성을 중심으로」 『批評文學』 78, pp. 275-299.
- 한만주 (2017) 『불량소녀들』 휴머니스트
- 행춘평 (2022) 「이선희 문학 연구」 서울대학교 국어국문학과 현대문학전공 석사논문
- 池田大臣 (2021) 「『視線の相互性』をもとめて—ライブアイドル体験の「感覚の社会学」的理解——」 『甲南女子大学研究紀要』 I (57), pp. 163-170.
- 近藤智子 (2005), 「『デパートガールの誕生』—震災後東京の百貨店を中心に—」 『経営史学』 40 (3), pp. 27-43.
- 徐智瑛 (2016) 姜信子・高橋梓訳, 『京城のモダンガール 消費・労働・女性から見た植民地近代』 みすず書房
- 吉田典子 (2002) 「ゾラ『ボヌール・デ・ダム百貨店』における近代消費社会とジェンダー(2)」 『近代』 90, pp. 71-113.
- 鷲巣由美子 (2012) 「女性の視線と欲望：イルムガルト・コインの『偽絹の女の子』」 『学習院大学ドイツ文学会研究論集』, pp. 275-300.
- Mulvey, Laura (1975). "Visual Pleasure and Narrative Cinema." *Screen, Autumn*, 16(3), 6-18.

Google 音声翻訳機能を活用した韓国語の発音指導

丁 美貞（群馬県立女子大学）

＜要旨＞

本稿では、スマートフォンを利用した実践的な韓国語授業の内容を紹介し、授業効果について実施したアンケート調査の結果について述べる。

この授業では、韓国語を初めて学ぶ学習者に対して、自分が発音した音声を可視化することで発音の認識を図った。具体的には、スマートフォンのアプリケーションである Google 音声翻訳機能を利用して、発音練習が効果的であることを示す。予想される効果として、自分の間違いを見つけ、耳で聞いている音声と可視化された文字の違いを認識し、それを修正しようとする姿勢が挙げられる。また、難しい発音を練習する際に、つらい練習が面白くなり、恥ずかしさを感じずに興味を持つようになり、正しい発音に変化した学習者の意見も紹介する。

キーワード 発音、Google 音声翻訳、認識、自立学習、スマート・ラーニング

1. はじめに

2000 年以降、K-pop や韓国ドラマなどの影響で韓国語の人気が高まっている。その一因として情報技術の発展が挙げられる。つまり、インターネットや情報技術の発展により、韓国の文化や韓国語の情報が溢れていることが挙げられる。情報技術の発展により、韓国語に触れる機会が増えた。現在では、世界のどこでも韓国の歌やドラマなどを手軽に入手できる。多くの学習者がこれら的情報を様々なスマート機器を利用して得ており、スマートフォンやスマート機器は情報利用の重要なツールとなっている。

これらの発展は教育現場にも大きな影響を与えている。近年、ICT 教育環境は大きく変化してきた。ICT 教育は e ラーニングやモバイル機器の普及によって、モバイルラーニング (m ラーニング¹) やユビキタスラーニング (u ラーニ

¹ m ラーニングとは、各種モバイル機器を利用した学習形態。

ング²) など、スマートフォンの登場で大きく変わってきた。

最近まで、第二言語の学習はパソコンや学校の CALL 教室で行われていたが、スマート機器の使用により教育に取り入れやすくなった。特に COVID-19 パンデミック以降、日本的小中高ではタブレット端末が支給されるなど、授業や教材、宿題のスタイルが変わってきた。

現代のスマート機器を利用した韓国語教育として、本稿ではスマートフォンを利用した授業について紹介する。特に Google の音声翻訳機能に焦点を当て、発音練習の方法について述べる。また、簡単なアンケートを実施し、その結果についても紹介する。

2. 先行研究

2.1 スマートラーニング

スマートラーニングという用語は、2010 年に韓国の国家情報化戦略委員会と行政安全部の「スマートコリア」政策で初めて登場した。韓国の教育科学技術部国家情報化戦略委員会（2011）の発表によれば、「スマートラーニング」とは、自己主導的に興味を持ち、自分のレベルと適性に合わせた豊富な資料と情報技術を活用して学ぶ方法」と記述されている（筆者の翻訳）。しかし、現在でもその用語の定義は明確ではない。ホン（2014）は、スマート教育を英語で表記するとスマートラーニング（smart learning）となり、韓国政府の用語と概念が一致しないと指摘している。ホン（2014）はスマートラーニングを「情報技術および機器を活用し、自己レベルと適性、要求に合わせた協力学習および個別学習、形式的学習および非形式的学習を通じて自己主導的かつ創意的な学習能力の開発が可能な教育のパラダイム」と定義している（筆者の翻訳）。本研究で行った Google 音声翻訳機能を活用した授業は、ホン（2014）が述べたように、個別学習と自己主導的な学習を目指している。

2.2 スマートフォンを活用した韓国語授業

スマートフォンを活用した韓国語授業の研究として、李（2024）の研究がある。李（2024）は学習者の自習学習を目指して学習ツールを利用した授業を実践報告した。李（2024）の研究では、文字教育を省略し、話すことに重点を置いた韓国語授業が実施された。スマートフォンを使用して学習者のニ

² e ラーニングにユビキタスの概念を取り入れたのが u ラーニングである。これは、様々な危機がネットワークによってつながり、いつでも、どこでも、学習したいと思った時に、学習ができる環境を提供すること。

ズに応じた会話授業を実施し、アンケート調査とその効果について述べている。李の研究で紹介された 5 つの学習ツールは、ロイロノートスクール³、Book Creator⁴（電子ブック教材）、Google 翻訳、Quizlet⁵、Google フォームである。李の研究のアンケート調査では、学習者から「Google 翻訳で発音練習しました。繰り返し聞いたところ、理解できるようになった」という意見があった。また、スマートフォンを活用した韓国語授業については「毎回楽しく覚えることができました」「わからない時はすぐに聞き直せて便利でした」などの良い評価が多かった。

3. 授業内容

3.1 授業概要

本研究で調査を行った大学は群馬県立女子大学である。群馬県立女子大学では、初めて韓国語を履修する学習者が毎年増加しており、今年度のハングル A I の登録者数は約 50 人である。学校の規定で 45 人まで登録が認められ、2 回目の授業から履修登録者の 45 人が授業に参加した。

群馬県立女子大学のハングル A I の授業は、90 分の授業が 15 回行われる。使用する教科書は朝日出版社の『ワンアクション韓国語』であり、シラバスは最初の基本母音から第 4 課まで設定されている。授業では、5 回目までに母音と子音、そしてパッチム（終声）まで学習する。中間テストの課題として自己紹介を録音して提出させ、期末テストの課題は 2~3 人でグループを作り、日本の文化を紹介する動画作成である。動画作成の事前作業として、日本語でスクリプト作成→韓国語に翻訳→内容のネイティブチェック→発音練習（Google 音声翻訳機能を使用）→動画作成および音声収録して提出することが期末テストの課題となった。

3.2 Google 音声翻訳機能を使用した背景

Google 音声翻訳機能を使用した背景にはいくつかの理由がある。まず、大人数の授業で発音練習をより効果的に行うために、学習者が持っているスマ

³ ロイロノート・スクールは、子どもたちが考えるのを助け、その考えを人に伝えることができる道具で、主体的・対話的で深い学びづくりが求められる中、先生の授業アイディアをシンプルに実現し、子どもたちの学習活動をサポートする。（Google Play）

⁴ 電子書籍をつくれる Web アプリである。（<https://edu.japa.com>）

⁵ 何でも簡単に暗記できる学習ツールである（<https://quizlet.com/jp>）

トフォンのアプリケーションを利用することにした。これは、スマートフォン以外の別の機器が不要であるという利点がある。また、学習者が自分の発音を視覚的に確認できることで間違いがわかるようにするためである。さらに、授業中に全員の発音を確認し、個別指導をするのが難しいため、Google 音声翻訳機能を使用して効果的な発音練習を目指した。このアプリケーションを利用することで、学習者は自分の発音の間違いを視覚的に認識し、修正できることを試みた。

3.3 発音についての学習効果

Google 音声翻訳機能を利用した学習効果について次のことが考えられる。第二言語習得によく用いられる発音教授法としては、学習者が先生の発音や CD の音声を聞いてその後で発音をして練習する学習方法が多い。この学習方法は少人数の授業では有効であると思う。しかし大人数の授業では学習者が自分に聞こえた音声をそのまま発音することで、間違いを気付くことができないまま授業が終わることが多かった。これによって学習者は何がどのように間違っているか認識できないまま、間違った発音が定着する可能性もある。しかし自分の声を目で確認する可視化によってやっと自分の音声がどのように発音されているかが分かると大人数の授業であっても、少人数の授業であっても場所と関係なく正しい発音が定着できると考えられる。

図 1 正しく発音できた録音画面

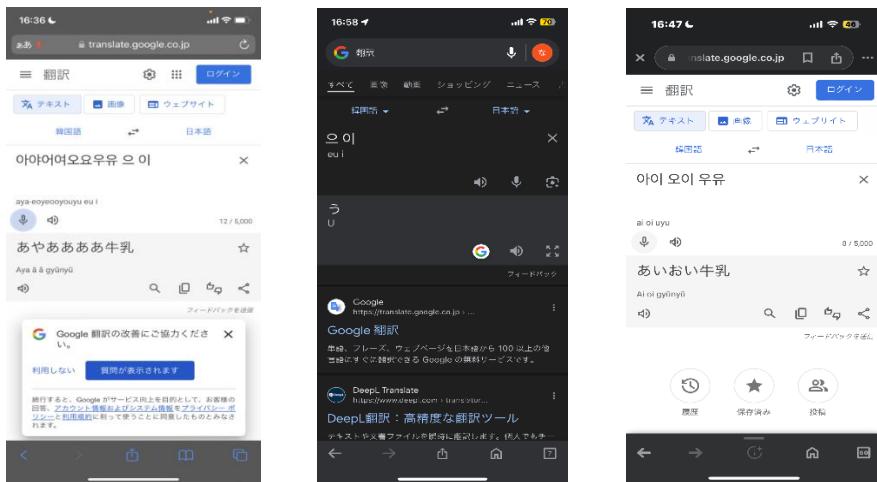


図 1 は学習者の発音練習のスクリーンショットの一部である。学習者は Google 音声翻訳機能を使用して練習していく内に、ますます正しく発音ができるようになったことが分かった。また学習者はゲームのような感覚で、でき

なかった発音について楽しく練習するようになったことが見受けられた。

特に、基本母音の中で日本語にない発音である「ト,ヨ,一」の発音もかなり正確に発音するように変わった。

次の図2から図6までは期末課題に関するスクリーンショットの中で一部である。課題のタイトルは、3-1でも述べたように、日本の文化を紹介する動画で、韓国語の音声が収録されている動画作成である。学習者は日本の衣・食・住を始め、伝統祭りやアニメ、キャラクターなどを紹介する動画を作成し提出した。日本語のスクリプトを確認してみるとまだ学んだことがない文法やごいを取り入れてスクリプトを作成している。まだ学んでない文法やごいについてはあまり難しく大変ではないかと思っていたが、意外と学習者の課題は上手くできていた全員提出できた。

李(2024)の研究では、文字学習をせずに会話の授業を行い、学習者の79%が今後文字を習いたいと思っていて、文字学習に対するモチベーションが高いことが分かった。李の研究からもわかるように、本研究でも学習者が韓国語学習に積極的な意欲を持って授業に参加していることがわかる。

図2 日本語のスクリプトの内容

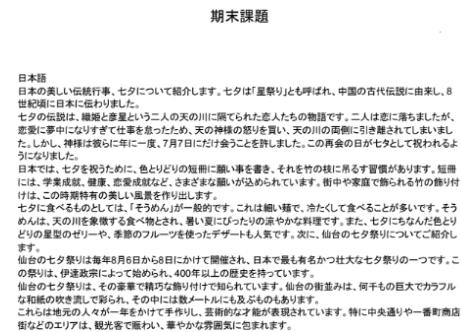


図3 韓国語に翻訳した内容

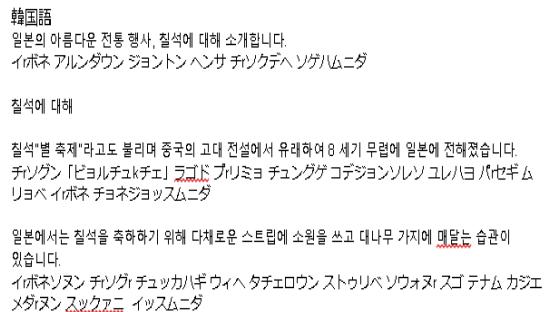


図4 韓国語の添削

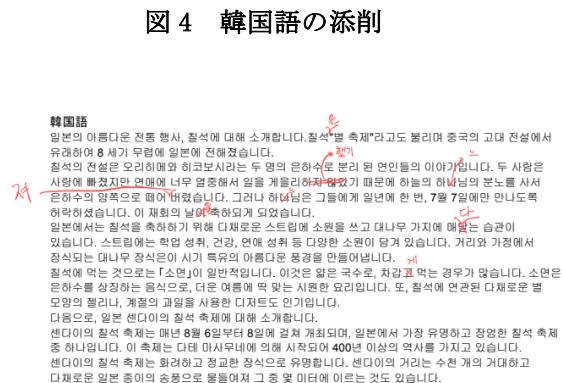


図5 Google 音声翻訳機能を使用し発音練習



図 6 完成した動画（総 2 分 30 秒）「七夕について」



4. アンケート調査結果

授業の最後に受講者の 42 名に簡単なアンケート調査を行い、学習者の意見を伺った。調査内容は以下の 10 間である。次に調査に答えた学習者の感想を紹介する。

1 番目の質問の「韓国語を選択した理由は？」については、ポップカルチャー(kpop・ドラマ・漫画・アイドル)に興味を持っている学習者が多く、韓国が好き、韓国の文化に興味がある、また言語学習が好きだから韓国語を選択したと答えた学習者も多数いた。

2 番目の「韓国語の発音は難しいですか。」についてはほとんどの学習者が難しいと答えた。

3 番目の「授業中の発音の練習は満足でしたか。」については、89%の学習者が満足だと答えた、「もう少し練習したい」と答えた学習者は 11% であった。

4 番目の「授業中の発音の練習は不満足でしたか。」についての質問に大体の学習者は満足しているが、「もう少し練習時間が欲しかった」という意見もあった。

5 番目の「Google 音声翻訳を使った発音練習はどうでしたか。」について次のような意見があった。

- ・耳で聞くのと実際に自分で発音するのでは違うので、難しかったです。
- ・とてもよかったです。今まで Google 翻訳を使った音声練習をしたことがなかったので、緊張しましたが、自分の発音の間違いを分かった

上で音声を録音できるので、とても役に立ちました。

- ・スマホがあればすぐに練習できるのでとても良かったと思います。
- ・よかったです。自分の言いたいことが翻訳に出てくると嬉しかったです。
- ・自分のペースで練習できて良かったです。
- ・先生に会えない時でもスマホがあればできるところが良かった。

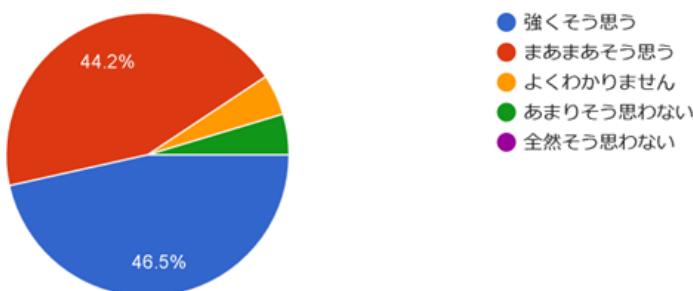
6番目の「Google翻訳を使った発音練習で気づいたことはありますか。」については以下の意見があった。

- ・自分では発音の変化を見逃してしまうけど、翻訳の音声のおかげで気づくことが出来ました。
- ・連音化等を忘れていて、翻訳音声を聞いて気づいたりしました。
- ・きちんと発音しないと正しく読み取ってもらえないため、しっかり発音しようと意識ができる。
- ・イントネーションや発音の仕方が違っていたりすると気づける。あとは普通に誤字脱字があると、この段階で気づくことができる。
- ・正しい発音じゃないと正確に反応してくれないからゲームみたいで楽しい

7番目の「大人数の授業で韓国語の発音練習で気づいたことはありますか。」については以下のようない見があった。

- ・他の人の発音と自分の発音を比べることが出来る。
- ・恥ずかしがらずにできた。
- ・みんながどこで間違っているのか、また、自分がどこでつまずいてしまっているのかが明確になり、良かったです。みんながつまずいていない所で自分がつまってしまうと、そこが注意すべきポイントなのだと改めてそこの部分の発音を見直すことが出来ました。
- ・教え合いながら練習できるので良かった。

図7 Google音声翻訳機能を使った発音練習をまた使いたい



8番目の「Google音声翻訳機能を使った発音練習をまた使いたいですか。」については図7でわかるように肯定的意見が90%を超えた。

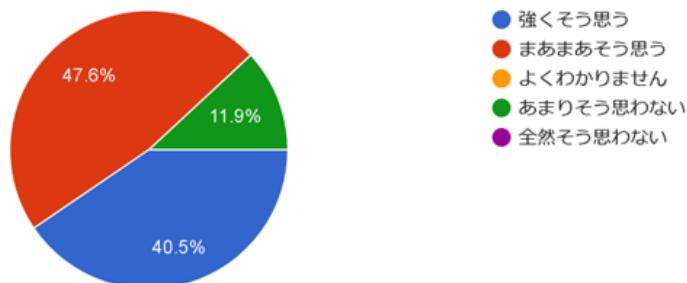
9目の「Google翻訳を使った発音練習で、自分の発音を見直したことができましたか。」については強くそう思うと答えた学習者が過半数を超えてい

図8 Google翻訳を使って自分の発音を見直したことができたか



最後の質問の「Google翻訳を使った発音練習をまた使いたいですか。」について90%近くの学習者がそう思うと答えた。

図9 Google翻訳を使った発音練習をまた使いたいか



5. 終わりに

本稿では初めて韓国語を学ぶ学習者を対象として、スマートフォンのアプリケーションであるGoogle音声翻訳機能を利用した授業について紹介した。発音練習の一つのツールとしてスマートフォンを利用したスマートラーニングの授業を行った。また、学習者にアンケート調査を実施し、その結果として学習者お感想も紹介した。スマートラーニングを取り入れた授業の結果として次の3つを挙げられる。

1番目は、スマートラーニングを取り入れることで、学習者自ら間違いを認識するようになり、教師一人が与えられた授業時間内に教えるより高い効果が出たと考えられる。2番目は、学習者は正しく発音された時は嬉しいし、正しく発音できなかつた時は、正確に反応してくれないからゲームみたいで楽しいと思っていることで、発音練習は難しいと思うことより、楽しい練習だと学習者の韓国語学習についてのモチベーションが高くなったと言える。3番目は、スマートラーニングが求めている自己主導的で自分のレベルに合わせた創意的学習が可能となっていたと考えられる。

今後の課題として、韓国語のコミュニケーション能力を高めるために、スマートラーニングを取り入れた授業を工夫する必要があると考えられる。また、他のアプリケーションを活用して学習者が自ら積極的にスマートラーニングを活用していくことを目指す。

＜参考文献＞

- 김예진·조지연·이봉규 (2015) 「스마트러닝의 공교육 정착을 위한 성공전략 연구」 『한국 인터넷 정보학회』, 16 권 6 호, pp. 123-131.
- 노규성·주서완·정진택(2011) 「스마트러닝의 개념 및 구현 조건에 관한 탐색적 연구」 『디지털정책연구』, 제 9 권 제 2 호, pp. 79-88.
- 緒方広明 (2022) 「日本語学習を支援するユビキタス学習環境に関する研究」, 公益財団法人電気通信普及財団 (2024年8月31日取得, <https://www.taf.or.jp/files/items/542/File/P212.pdf>)
- 李銀淑 (2024) 「スマートフォンを活用した韓国語会話授業の実践－文字を学習せずに会話を教える試み－」 『韓国文化研究』第一四号, pp61-73.
- 조성문(2004) 「일본인 학습자의 한국어 모음 발음에 대한 연구」 『음성과학』 제 11 권, 제 3 호, pp. 69-81.
- 홍은실 (2014) 「한국어교육을 위한 스마트러닝의 재개념화와 구현 방안」 『국어교육학회』 49 권 1 호, pp. 123-1457.

東学農民戦争の歴史化

—1950年代に注目して—

米沢 竜也（神戸大学大学院国際協力研究科）

＜要旨＞

本報告では、1950年代の李承晩政権期における東学農民戦争の歴史化の過程を追跡し、その再評価の背景を分析した。1950年代の韓国の歴史学界は、南北分断と朝鮮戦争を経て、実証主義史学者が主導権を握っていた。彼らは、植民史学を内面化していたため、東学農民戦争を評価しない一方、国家主義的な犠牲精神を強調した。しかし、1950年代末には、民族主義的な知的関心の高まりと米国発の近代化論の影響により、植民史学に対する対抗言説として、東学農民戦争が再び社会的に評価されるようになった。その背景には、新生国家のアイデンティティをめぐって多様な歴史解釈が競合したといえる。

キーワード 東学農民戦争、東学農民革命、ナショナルヒストリー、記憶の政治

1. はじめに

東学農民戦争は、支配階級の腐敗や虐政に対して反抗する農民軍とそれを鎮圧しようとする政府軍、そして、混乱平定の目的で政府側と一緒に鎮圧した日本軍の間の戦争である。この戦争は、民衆が封建秩序の解体を求めつつ、外国勢力の侵略を排除しようとする民族意識が結びついた反封建運動・反外国勢力運動として評価されてきた。さらには、2004年に制定された「東学農民革命参加者等の名誉回復に関する特別法」においても上記のような認識が公的に認められた。それにもかかわらず、東学農民戦争に関する公的記憶のあり方をめぐる議論や要求は未だに続いている。このような動きは、そもそも120年前の東学農民戦争がなぜ「過去清算」の問題として現代に至るまで扱われているのか、また、特別法制定後も政治的な要求が続くのはなぜかという問いを投げかける。これらの問題は、日韓間の歴史認識問題と同様、過去の記憶の政治化

の一例である。そのため、このメカニズムを解明することは、東学農民戦争だけでなく、現代の韓国社会における歴史の政治化の認識枠組みを理解するうえで有用であると考える。

以上の問い合わせに答える第一段階として、本報告では、1950 年代の李承晩政権期において、東学農民戦争に対する認識がどのように変化したのかを追跡し、その意味を考察することを目的とする。

先行研究では、政権の正当化や国民動員のために東学農民戦争を積極的に記念した朴正熙政権とは対称的に、1950 年代には東学農民戦争は李承晩政権の大きな関心の対象とならなかったことが指摘されている（이진영 2001；김선경 1994）。むろん、解放後の韓国社会においては、3・1 独立運動など、政権の正当化のために歴史の解釈は重要視されていた。例えば、社会主義系の歴史学者が階級闘争の正当性を主張するために、東学農民戦争を強調したこともある（이진영 2001；오제연 2015）。しかしながら、南北分断と朝鮮戦争を経て、韓国国内には社会主義系の歴史学者は存在しなくなり、また、民族主義を強調していた歴史学者も反共主義が強化される中で周辺化されたため、東学農民戦争は社会的な知的関心が薄れたと指摘される（박명규 1997；오제연 2015）。

このように 1950 年代を空白として理解する研究が多い中で、오제연（2015, 2018）は、1950 年代後半に李承晩政権の独裁化に伴い、野党が東学農民戦争の体制抵抗的な性格に基づいて野党の対抗的姿勢を正当化しつつ、東学農民戦争が 3・1 独立運動とともに重要な社会革命の系譜をなすという認識が広がったと指摘している。同様に、홍동현（2021）は、東学の後身である天道教が、1960 年の 4・19 学生革命後に東学農民戦争と同革命を民衆主導の抵抗という共通項で結びつけてアピールしたことを指摘している。

これらの先行研究は、1960 年代以降に朴正熙政権による東学農民戦争の政治利用に対抗して、「下から」抵抗した民主化運動の系譜の萌芽を捉えようとしているものと思われる。しかしながら、1950 年代の野党による東学農民戦争の言及は、支配体制への全国民的抵抗という 3・1 独立運動の意味付けが主眼にあり、東学農民戦争は付隨的に言及されたものと思われる。野党がその後、東学農民戦争を持続的に言及したようには見受けられないからである。また、天道教が 1960 年代以降に民主主義との関連で東学農民戦争を言及するようになったという点は事実であるが、1950 年代後半にも雑誌を通じて東学農民戦争が言及されていたことは見過ごされている。

本報告では、東学農民戦争が 1960 年代以降の上からの政治利用と下からの対抗という構図に至る前の段階である 1950 年代に注目し、1960 年代とは異なる争点があった可能性を検討する。

2. 植民地時代における東学農民戦争に対する認識

本章では、植民地時代における東学農民戦争の認識の変化について概略する。戦争勃発当時は、朝鮮王朝側は東学農民軍を朝廷に反旗を翻した逆賊として位置づけ、「匪賊」や「東匪」と呼称した。また、地方支配階層である両班は、邪教集団に扇動された農民による反乱として記録した（김선경 1994）。さらに、日本やロシアなどの内政干渉を排除し、独立と近代化を目指す改革官僚のグループである「開化派」もまた、文明開化を妨害する「排外主義運動」として位置づけ、東学軍の正統性を認めなかった（홍동현 2020）。こうした認識は、「東学党の乱」「東学乱」という呼称にも反映されている。

一方、日本の植民地当局は、東学農民戦争を朝鮮半島における権力闘争に利用された農民蜂起として描写した。国王高宗と王妃閔妃の勢力と高宗の父である大院君の間の権力闘争に利用されたあげく、清の袁世凱も清の出兵のために大院君と共に謀した事件とされたのである。こうした解釈を通じて、日本は自身の朝鮮半島出兵と日清戦争が正当な行為であったことを示そうとした（홍동현 2020）。

日本の植民地支配が続く中、朝鮮内部で民族主義的思潮が台頭すると、東学農民戦争に対する認識にも変化が現れた。朴殷植をはじめとする民族主義者たちは、弱肉強食の世界観を持つ文明開化論が第一次世界大戦の惨状をもたらしたことを見て、民族固有の思想や伝統に基づいた社会の構築を掲げた（홍동현 2020）。その中で東学農民戦争もまた、帝国主義的支配に対抗する民族的運動として再評価された。

この再評価の動きは、自らの社会的地位を確立しようという天道教によって強化された。3・1独立運動を企画・率先した天道教は、機關誌『開闢』や『新人間』において民、東学農民戦争が自由と平等の権利を求める民衆運動であり、平民革命であると宣伝した（황의돈 1922; 문일평 1924; 김상기 1931; 김선경 1994）。また、農民戦争の成果として、農民に対する階級的な差別が撤廃されたことを強調し、東学農民戦争を3.1運動につながる「革命的伝統」の一環であると訴えることで、植民地朝鮮における民衆運動の主導権を確立しようとした（홍동현 2020）。

しかし、天道教による東学農民戦争の再評価は、社会主義者からの反発も招いた。社会主義者たちは、唯物史観の歴史の発展法則に東学農民戦争を位置づけながら、封建的支配層に対抗した農民層の自主的な闘争として再解釈し、階級闘争としての側面を強調した（김선경 1994）。この視点は、封建的支配層に対抗したのはあくまで農民層であって、東学の思想や組織はむしろ農民戦争の進展を妨害したとする。当時の社会主義者らは、東学農民戦争を東学教徒

による運動としてのみ位置づける天道教主体の記憶を希釈し、革命的伝統を社会主義者に結びつけようとするものであった (배항섭 2010)。

このようにして、東学農民戦争は、天道教と社会主義者の間の競争を通じながらも、朝鮮における革命の伝統として位置づけられた。この二つの歴史認識は、東学教団そのものの役割や、論理的な位置づけに差異があるが、両者ともに東学農民戦争を反体制的民衆運動かつ民族解放運動と位置付ける点で同じであり、民衆運動の起源であるという認識を共有していた (허동현 2020)。

以上のように、植民地時代の民族運動の2つの系列は東学農民戦争に関する共通の認識を持ちながらも、その再解釈と正当化を試みる記憶の政治が展開したことがわかる。この時代の社会的アクターによって、東学農民戦争は現在にもつながるような公的記憶の枠組みが形作られたといえる。

3. 1950年代の歴史学界と東学の位置づけ

植民地統治からの解放後、朝鮮半島は極端なイデオロギー対立と南北分断を経験し、その後の朝鮮戦争によってさらなる社会的混乱が拡大した。この時期、多くの社会主義者が北朝鮮に渡った一方、天道教は内部の権力闘争や信者基盤の地域的分裂によって著しく弱体化した。特に、1948年に「3・1再顕運動」を展開し、国連監視下の南北統一総選挙の受諾を北朝鮮当局に要求したが、北朝鮮ではこれを受けて天道教を大規模に弾圧した一方、韓国においても李承晩政権から単独政府を支持しなかったために左翼的と見なされ冷遇された (강인철 2000: 254)。また、社会主義者と競合を繰り広げた民族主義者に中にも、解放から朝鮮戦争の混乱期に北朝鮮に渡った人が多かった。したがって、朝鮮戦争後の韓国では社会主義者や天道教、民族主義者らの言説活動の幅と多様性が急激に狭まったといえる。

その結果、歴史学界や歴史教育の政策に関わるポストは、植民地の学術機関に属していた実証主義史学者が占めるようになった (신주백 2021)。実証主義史学は、植民地時代に日本の高等教育で学んだランケ流の史料考証を重視し、主観的な解釈や理論を極力排除するアプローチのことである (김종준 2023)。彼らは、事実の考証に集中するあまり、日本が自身の植民地支配を正当化するために提示した歴史像、すなわち植民史学を受容する傾向があった (조동걸 2014: 62)。特に、日本の植民史学は、社会の停滞性、内部から歴史を動かす力がない他律性、党派的争いが絶えない民族性といったオリエンタリズム的な視点で構成されているが、実証主義史学者たちは、こうした韓国史における停滞性や他律性を無批判的に受容した。また、彼らは厳密な文献考証の観点から、高麗を中心とした前近代の政治制度の研究に焦点を当て、朝鮮後

期や近代の研究はほとんど行わず、現代の問題と結びつくような題材を避けた。

実証主義史学者の中でも特に李丙燾は、植民地時代に朝鮮史編修会に勤務経験があり、歴史学者としてのキャリアを重ね、解放後はソウル大学の歴史学科創設にも携わった歴史学界の重鎮である。李丙燾は『国史大観』や『国史と指導理念』といった著作を通じて、李承晩政権期の歴史観および歴史教育に大きな影響を与えたと評価される（신주백 2021）。李丙燾の思想には、韓国民族には停滞性の特徴があるとしながらも、共同体主義で歴史を前進させてきたと主張する（이병도 1953）。共同体主義とは、单一民族が一つの有機体であるとみなし、つねに個人は国家の利益のために団結し、犠牲してきたことを強調する。このような国家有機体的民族主義（国家主義）は、李承晩政権期に一民主義を唱えた安浩相などの政策官僚や知識人に広く共有されていたと考えられる。

こうした知的環境の中で、東学農民戦争はどのように認識されていたのだろうか？李丙燾が執筆した通史や教科書（1948年『新国史教本』、1957年『国史』）においては、基本的に東学農民戦争の記述は同様である。1957年国史教科書では、「東学乱」という項目で「東学教徒を中心とした農民戦争は、初めはその気勢が内外の注目を受けるほど強かったが、これを領導するほどの人物はおらず、非組織的、無計画的な暴動に過ぎなかつたので失敗した。この影響は甚大であり、対外的には日清戦争の導火線となり、対内的には甲午更張という被動的な改革の実施を促進させた」と記述している（이병도 1957）。この記述は、東学農民戦争を民衆運動や民族運動としての意義を認めず、日清戦争のきっかけと位置付けることで、日本の植民史学を踏襲しているといえる。

一方、1948年新国史教本で李丙燾は、次のように個人の国家への献身を強調している。

民族国家の安寧と統一と発展を図る大我精神と個人の家族の発展と向上のために努力する小我精神の二つがある。（中略）今こそ、小我小局を離れ大我対局に全精神、全努力を集中させ、わが民族の統一、国家の独立をすみやかに回復しなければならない（이병도 1948:199-200）。

李丙燾たちをはじめとする実証主義史学者は、このような共同体における犠牲精神に適合する伝統を新羅時代の花郎道（新羅時代の青年修養組織）に求めた。李丙燾自身は、花郎道精神と東学を直接関連付けることはなかったが、同じく実証主義史学者であり、文教部長官も務めた李瑋根は、花郎道精神が東学農民戦争や3・1独立運動に受け継がれていることを自身の著書『花郎道研究』（1949）で主張し、東学農民戦争の時に外国勢力に抵抗したように国の存立のために戦うことを国民に求めた（이선근 1949）。

このように実証主義史学者の間でも東学農民戦争の解釈には違いがあった。しかし、全般的には、李承晩政権期における歴史学界と歴史教育界は、停滞性の歴史像と国家主義的犠牲精神の中で、東学農民戦争の民族運動・民衆運動としての意義に言及しなかった。では、李承晩政権期で東学が再び注目される契機は何だったのだろうか？

4. 近代化への関心と植民史学への反省

1950 年代末の韓国では、韓国の停滞性や他律性を強調する植民史学への問題意識が徐々に高まっていた。李承晩大統領は「外国で韓国の歴史が誤解されている」という懸念から、「正しい」歴史認識を世界に広めるために予算を投入し、文教部傘下の国史編纂委員会に古代史・中世史を中心とした論文が英文抄訳とともに掲載された『国史上の諸問題 1-6』（1959 年）を刊行させた（국사편찬위원회 1959）。また、朝鮮王朝実録や東学乱、開化派の資料の収集など、韓国の近代移行期の歴史資料も国史編纂委員会主導で収集されるようになった。

このような民族の自主性に対する関心の高まりは、近代化論の影響によってさらに強まった。1950 年代末に米国で提唱された近代化論は、適切な政策が取られればどのような社会でも伝統社会から近代社会への単線的な発展が可能であるとするもので、第三世界に対する援助政策の基礎となる理論であった。この近代化論が意味するところは経済発展と工業化だったが、1950 年代末における韓国での近代化に対する関心は「文明開化」の文脈で捉えられ、文化的・歴史的な側面が強調されていた（김종태 2012）。したがって、韓国の文化や歴史の中から西洋文明に匹敵する近代的要素を見出す試みとして現れた。

さらに、解放後の混乱とその後の分裂の中で活動が停滞していた天道教も、活動を徐々に活発化させ、東学農民戦争を題材に自らの存在価値を主張するようになった。例えば、天道教は『韓国思想』という雑誌を新たに刊行し、韓国固有の思想に回帰して韓国独自の史観を樹立することを目標にしながら、近代化における東学思想の役割を論じた（한국사상편집위원회 1959）。また、天道教は、東学農民戦争を身分解放の文明開化の始まりとして位置づけ、その後の 1904 年の甲辰革新運動や 1919 年の 3・1 独立運動を通じて封建制度を完全に打破し、大韓民国の基盤を形成したと主張した（오종오 1956）。また、東学の「輔国安民」の思想は、日本などの侵略に対する対抗であり、韓国初の近代的民族意識であり、独立精神の起源であるとされた（오익재 1959）。1920-30 年代において東学の革命性を強調した金庠基、張道斌といった学者たちもまた、韓国固有の伝統である東学の平等思想が革命思想を生んだことを強調した。植

民地時代には、その民衆的な性格を強調したとすれば、50 年代は近代的性格を強調したといえる（김상기 1959; 장도빈 1959）。

一方、北朝鮮や日本で進められた社会経済史学的なアプローチを取り入れて東学農民戦争を分析した金容燮の研究も発表された（김용섭 1958）。同研究は、むしろ、東学農民戦争における東学思想の役割を否定するものであるが、植民史学の克服と近代化を明確に意識した研究であったといえる。興味深いことに、李瑋根もまた、新羅時代の花郎道精神にルーツを持つ東学と東学農民戦争について、近代民族運動の先駆けであると評価した（이선근 1962）。他の論者が東学思想の中に近代的個人の自覚を扱っているのに対し、李瑋根の評価は民族への目覚めと没入する内容であり、その性格は異なるものであったが、それもまた植民史学の克服の試みであると主張した。

このように、1950 年代末から朴正熙政権成立前の時期に、近代化を媒介にして、植民史学を克服するために東学農民戦争や東学思想が再評価されるようになった。これは、植民史学が公的に維持されているという認識に基づいた対抗言説だといえる。しかし、この対抗言説は一枚岩ではなく、復古主義、社会経済史学、国家主義といった異なる史学的立場を内包していた。1963 年に全羅北道井邑市黄土峴に建てられた甲午東学革命記念塔の碑文には「全奉準先生は、東学の組織網を通じて農民大衆を抱き入れ、私たちの歴史上初めて見る大規模な民衆戦線を形成し、為国為民の明確な指導理念のもとで粘り強く戦ったのだから、その意義と影響は実に大きい。この革命は、私たち農民大衆に政治的意識を目覚めさせ、古風で迎合的な封建制度の古い権威を搖るがし、国民生活の近代化を促進させ、帝国主義日本の侵略に民族戦線として抗戦し、私たちの民族精神を顕揚させ、後の三一運動の先駆けを成し遂げた」と記されており、こうした多義性を示しているといえる。

1950 年代末には、天道教が東学農民戦争のシンボルを韓国固有の伝統を強調する復古的な意味で利用し、社会的権威を再確立しようとした。しかし、このシンボルを利用するには天道教だけではなく、歴史学者なども関与している。植民史学という他者と近代化というシンボルが多義的であるが、李承晩政権という体制やそこに位置する歴史学者との記憶の政治だったといえる。

5. 終わりに

本報告では、1950 年代の李承晩政権期における歴史化の過程を追跡した。1950 年代の韓国の歴史学界は、社会主義史学者や民族主義史学者などが実質的に排除され、実証主義史学者が主導権を握っていた。実証主義史学者たちは、植民史学の視点を受け継いで、東学農民戦争を積極的に評価はすることはなか

った。そのため、1950 年代では、東学農民戦争の民衆的・民族的意義は十分に認識されず、歴史教育そのものにおいては国家主義的な犠牲精神が強調された。特に、李瑣根は東学農民戦争を救国の一例として捉え、この犠牲精神と東学農民戦争を結びつけることもあった。

1950 年代末に、東学農民戦争が再び評価されるようになった背景には、植民史学に対する反省と、それに伴う民族の自主性に対する関心の高まりがあった。さらに、米国発の近代化論が韓国でも注目され、東学農民戦争の再評価に影響を与えた。この時期には、東学農民戦争や東学思想が、近代的な個人の確立や民族意識形成の契機として広く捉えられるようになった。

このように 1950 年代末の東学農民戦争の記憶は、植民史学という公的記憶を他者化する対抗言説として、近代化をという文脈を通じて再び浮上した。この時期の記憶は、国家アイデンティティをめぐる多様な歴史解釈が競合したことが明らかになった。この記憶の政治においては、天道教だけでなく、多くの歴史学者が古い歴史学である植民史学（またはそれを維持する実証主義史学者）を他者化している。方、記憶の政治を見る場合、その内容もさることながら、どのアクターが誰を他者化するために発話しているかも重要になる。1950 年代末は、天道教だけでなく、多くの歴史学者が古い歴史学を他者化している。よって、歴史学界内の政治もまた記憶の政治の一つの対立軸となる可能性を示唆しているのである。

＜参考文献＞

- 강인철 (2000) 「한국전쟁과 종교생활」 『아시아문화』 16, pp. 237-278.
- 국사편찬위원회 (1959) 『國史上의 諸問題』 국사편찬위원회.
- 김가나 (2020) 「언어권별 한국어 학습자에 관한 고찰」 『한국어교육연구』 45, 한국어교육학회, pp. 15-36.
- 김상기 (1931) 「東學과 東學亂」 『동아일보』.
- (1959) 「甲午東學運動의 歷史的 意義」 『한국사상』 고구려문화사, pp. 36-41.
- (1963) 「甲午東學革命記念塔銘文」 『신인간』 29, p. 3.
- 김선경 (1994) 「농민전쟁 100 년, 인식의 흐름」 역사학연구소 1894 년 농민전쟁연구분과 엮음, 『농민전쟁 100 년의 인식과 쟁점』 거름.
- 김용섭 (1958) 「東學亂研究論」 『역사교육』 3, pp. 292-301.
- 김종준 (2023) 『한국 근현대의 과시증적 역사인식』 소명출판.
- 김종태 (2012) 「이승만 정부 시기 문명 담론과 선진국 담론에 나타난

- 국가정체성과 서구관」 『한국사회학』 46(2), pp. 150-175.
- 문일평 (1924) 「甲子以後六十年間의 朝鮮」 『개벽』 43, pp. 111-129.
- 배항섭 (2010) 「1920-30 년대 새로운 ‘동학농민전쟁상’의 형성」 『사립』 36, pp. 179-208.
- 박명규 (1997) 「역사적 경험의 재해석과 상징화」 『사회와 역사』 51, pp. 41-74.
- 신주백 (2021) 『한국 역사학의 전환: 주체적·내재적 발전의 시선으로 본 한국사 연구의 역사』 Humanist.
- 오의체 (1959) 「東學思想과 近代化의 自覺」 『신인간』 218, pp. 48-54.
- 오제연 (2015) 「1960~70 년대 박정희 정권과 대학생의 ‘동학농민전쟁’ 인식」 『역사문제연구』 33, pp. 175-217.
- (2018) 「한국의 민주화운동과 ‘3.1 운동 기억’ : 4.19 혁명에서 6 월 항쟁까지」 『동방학지』 185, pp. 45-73.
- 오종오 (1956) 「東學運動의 六十一回 記念을 맞이하면서-東學運動의 意義 또는 性格-」 『신인간』 206, pp. 57-58.
- 이병도 (1948) 『새국사교본』 동지사.
- (1953) 『國史와 指導理念』 일조각.
- (1957) 『국사고등학교 1 학년용』 일조각.
- 이선근 (1949) 『花郎道研究』 해동문화사.
- (1962) 「東學運動과 韓國의 近代化 過程」 『한국사상』 4.
- 이진영 (2001) 「동학농민혁명 인식의 변화와 과제」 『동학연구』 9·10, pp. 73-99.
- 장도빈 (1959) 「東學革命과 天道教-그 歷史的 意義-」 『신인간』 217, pp. 7-12.
- 조동걸 (2014) 『우사 조동걸 저술전집 15 한국현대사학사』 역사공간.
- 한철수 (1997) 『한국 근대사』 다사랑출판.
- 한국사상편집위원회 (1959) 「머리말」 『한국사상』 고구려문화사, pp. 5-6.
- 홍동현 (2020) 「3.1 운동 전후 동학농민전쟁 인식의 변화와 확산」 『동학학보』 55, pp. 79-110.
- (2021) 「해방이후 동학농민전쟁 인식과 민주화 운동 - 포섭과 저항의 이중주」 『역사학연구』 84, pp. 363-390.
- 황의돈 (1922) 「民衆的 叫號의 第一聲인 甲午의 革新運動」 『개벽』 22, pp. 17-26.

한국어 교육에서 통역교육의 의의

—한일학습자의 협력수업을 중심으로—

노 난숙 (目白大学韓国語学科非常勤講師)

<요지>

본고는 한국어 교육의 관점에서 학부과정에서 고급 단계의 한국어 학습자의 학습 방법론으로서 통역의 활용의 의의에 탐구하고자 했다. 고급 단계의 일본인 한국어 학습자가 목표어의 모국어 학습자가 함께 수강하는 수업 환경에서는 모국어와 목표어가 서로 다르기 때문에 통역을 수행하는 과정에서 일어나는 어려움이 각각 다르다. 학습 목표어로 통역을 해야 하는 일본인 한국어 학습자의 경우에는 모국어의 풍부한 언어적 지식과 표현력으로 매끄럽고 자연스럽고 유창한 표현할 수 있고, 반대로 모국어를 목표어로 통역해야 하는 한국인 일본어 학습자의 상황에서는 모국어를 정확하게 취지와 맥락을 이해할 수 있다. 한국어와 일본어를 통역하는 학습환경에서 학습자간 상호 협력적인 관계에서 통역을 수행하는 과정을 검토하고 학습자의 자기주도적인 학습 환경으로 이끌 수 있다. 통역은 한국어에 대한 보다 고차원적인 재구성 능력과 언어 외적인 문화적 배경에 대한 이해를 요구하므로 통역 과목에서 한일학습자의 협력적 관계를 통한 교육적 활용에 유의미한 의의에 대해 검토했다.

키워드 학부과정 통역 수업, 고급 한국어 교육, 한일 학습자, 협력 수업

1. 들어가며

본 연구의 목적은 한일학습자의 협력학습으로 이루어진 통역교육을 한국어 교육으로서 학부과정의 통역교육에 대한 의의를 제고해 보고자 한다. 중급이상의 일본인 한국어 학습자를 언어능력 향상을 목적으로 학부과정에 통역교육이 개설되어 있는데, 언어학습을 위한 통역 교육의 교육과정이 다른 교과과목과 비교해 강의의 형태와 내용이 아직도 모색중에 있다. 학부과정에서의 통역수업의 방향은 전문적인 직업 양성을 교육의 목적으로

하기 보다는 언어교육으로서 그 자리매김을 할 수 있다. 통역은 학습자들이 목표언어에 대한 직접적인 지식능력을 넘어 습득한 언어의 사용하는 능력, 즉 의사소통능력을 훈련하는 학습이며, 이 때 필연적으로 목표 언어에 대한 문화적 맥락의 이해가 동반되어야 자연스러운 통역이 이루어 질 수 있다.

현재 일본 대학에서는 한국에서 유학 온 한국인 일본어 학습자들은 언어습득을 위한 목적이나 교류관계를 맺기 위한 이유 등 다양한 목적으로 한일통번역 수업을 수강을 선호하는 경향이 높다. 이렇게 한국어와 일본어의 목적언어가 상대적인 학습자로 구성된 통역수업을 통해 상호협력적 관계 속에서 이문화를 이해하고 목표언어에 대한 사용능력을 향상시킬 수 있다.

한국어 교육의 통역은 언어에 대한 이해와 의미 파악을 기초로 해 언어 외적인 의미 학습자간 다양한 배경지식을 충분히 활용할 수 있을 것이다.

2. 선행연구

곽중철 · 홍설영 (2012)는 협력학습에 기반한 순차통역 강의의 모형 제시한 연구로 협력학습의 효과적인 적용을 위한 통역수업의 구성과 내용에 대해 수업 모형을 제시했다. 이 연구는 통번역대학원의 통역수업이라는 점에서 차이점은 있지만, 순차통역수업에서 학습자간 협력학습의 과정과 장단점에 대해 상세하게 분석 연구했다는 점에서 시사하는 바가 크다.

임형재 · 송은정 (2015)는 중국어 화자에 대한 한국어 통번역 교육과정을 위해 요구되는 한국어 학습 내용에 대한 요구조사에서 수렴된 내용을 분석해 통번역목적 한국어교육에서는 한국학 영역의 교육이 필요하고 대조언어 학적 · 유형론적 접근을 통한 한국어 문법 체계를 정립하고 발음과 익양 훈련이 필요하다고 제안했다.

3. 언어학습으로서 통역

3. 1 통역의 교육적 활용

통역은 상당한 수준의 외국어 능력이 필요할 뿐만 아니라, 도착언어로 청자가 이해하기 쉬운 표현으로 바꿔서 표현해야 한다. 이 과정에서는 언어적인 측면 외에도 학습 언어권의 사회, 문화, 역사에 대한 보다 폭넓은 지식이 필요하고 이문화 커뮤니케이션 능력이 요구된다. 통역은 유창성이 높아 정확한 문법적, 어휘적 지식이 있더라도 내용을 재구성해 도착어로 매끄럽고 자연스러운 표현으로 발화해야 한다. 통역은 학습자가 직접 듣고 이해하고 재구성해서 발화해야만이 과업을 달성할 수 있으므로 듣기, 말하기, 발음, 훈련에 기여하고 자기 주도적인 학습으로 이어지게 된다는 점이다.

통역은 학습자가 언어 처리를 할 때 L1(First language)에서 L2(Second Language)로 바꿀 때와 L2에서 L1로 바꿀 때 학습자가 느끼는 어려움은 다르다. 따라서 같은 수업 시간에 실시하는 교실 환경에서 학습 목표어가 서로 상대적인 그룹내에서는 L2을 L1으로 바꾸는 학습자는 어휘 표현력이 훨씬 풍부해서 통역에는 우월하지만, L1을 L2로 바꿔야 하는 학습자는 모국어에 대한 정확한 이해력과 문화적 배경을 확보할 수 있기 때문에 모국어가 서로 상이하더라도 같은 그룹 내에서 언어 지식적인 면에서 상호 보완적인 관계에 있을 수 있고 동료간 자연스러운 대화가 이루어져 커뮤니케이션 능력도 함양할 수 있다. 여기에서는 모국어가 다른 두 그룹간의 관계를 이해하기 위해서 먼저 통역의 단계에 대해 알아보고, 일본인 한국어 학습자와 한국인 일본어 학습자의 통역의 특징에 대해 살펴본다.

3. 2 한국어 통역문 주제 선정

통역 수업용 연설문을 선정하는 기준에 대해 곽중철 · 홍설영(2012)은 수업용 연설문 선정에 따라 통역 연습의 효과가 달라진다는 점을 강조하며 다음과 같은 연설문 선정 기준을 제시했다. 연설의 주제가 통역 실무 현장에서 자주 다룰 수 있는 주제의 포괄성, 한국 관련성, 최신 시사를, 원어민이 작성 및 낭독한 연설, 논쟁적이고 논리적인 연설문으로 정할 것을 제시했다. 정리하면, 연설문 선정에 있어서 학습자의 학습 동기를 고려하면서 논쟁적이며 실무관련성이 중요하다고 정리할 수 있다.

동시에 통역문을 선정하는 기준을 살펴볼 때, 학부과정에서 통역의 의의를 다시 한번 고려해야 할 것이다. 南津佳広 (2011)은 학부에서의 통역 수업은 언어교육의 일환으로서 학생에게 고도의 메타언어능력을 육성하는데 자리매김하고 있다고 했다. 이런 점을 고려해서 학부 수업에서 통역문을 선정 할 때 고려한 기준은 학습자와의 관련성, 난이도, 교육적 내용, 통역 장르의 다양성을 기준으로 선정했다.

4. 한일 학습자의 인식조사

이 장에서는 수업에서 실시한 학습자 설문조사를 분석하고 학습자 요구와 수업의 효과에 대해 살펴본다. 15주차 강의를 마치고 설문조사를 조사하였는데, 수강자 44명 중 39명이 응답해 주었고 응답자 중 일본인 학생은 33명, 한국인 학생은 11명이었다. 일본인 학생은 3~4학년으로 1년간 한국의 대학으로 유학 유경험자이며 어학실력은 TOPIK 6급이 6명, TOPIK 5급이 10명, TOPIK 4급이 8명, TOPIK 3급이 6명으로 대부분 한국어 의사소통에 문제가 전혀 없는 능통자로 구성되었고, 한국인 유학생은 N1이 5명, N2이 5명, N4,

1명이었다.

이 통역수업을 선택한 학습자의 목표는 무엇이었고, 그 목표를 실현하는데 한국인 학습자와 일본인 학습자로 구성된 소그룹 활동은 구체적으로 어떻게 도움이 되었는지 확인하는 상호 영향에 대해 알아본다. 마지막으로 수업에 대한 개선 요구와 앞으로 다루길 바라는 주제는 어떤 내용인지 수업 전반에 걸친 조사결과를 분석하여 통역 수업의 모형으로서 시사를 얻고자 한다.

4.1 통역 수업 신청 동기

통역수업을 신청하게 된 동기에서 확인할 수 있듯이 통역이라는 기법을 통해 듣기 말하기 능력을 향상하고자 한 수강자가 17명으로 가장 많았고, 통역을 장래 희망하는 직업으로 생각해서 통역수업을 신청한 수강자가 14명으로 통역이라는 기법을 통한 어학 실력 향상을 목표로 하고 전원 1년간 한국 유학경험을 다녀온 한국어학과 학생으로서 통역업무에도 깊은 관심을 갖으며 수강을 신청한 점을 알 수 있다. 한국인 유학생의 경우, 통역 수강을 계기로 일본인 학생과 교류하고 싶은 수강자가 4명으로 나타났다.

그림1 수업 신청 동기



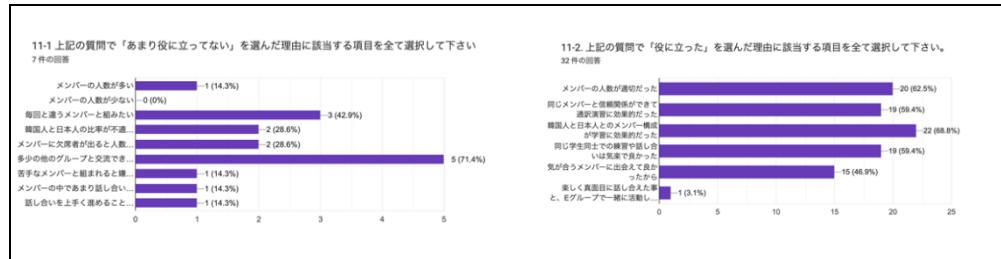
4.2 통역 수업 전반 진행에 대해

통역수업에서 학생들의 전반적인 이해도를 알아보기 위해서는 단계적 진행방식, 통역 교재의 난이도, 과제의 양에 대한 설문자료 분석을 통해 이해할 수 있다. 한 학기 수업을 모두 마친 후 실시한 설문 자료에 따르면 전반적으로 통역의 기술과 훈련에 대해 단계적으로 체계적으로 진행 되었다고 느끼는 학생이 많았다는 것을 알 수 있었고, 난이도는 비교적 적절했으나 과제의 양은 많다는 것을 알 수 있었다. 과제의 양을 조정할 필요가 있음을 알 수 있었다.

4.3 그룹활동이 통역에 미치는 영향

그룹 멤버를 고정해서 수업을 진행한 점에 대해서는 대부분 긍정적으로 대답해 주었지만, 고정으로 진행하게 되면 결석자가 발생하면 인원이 적어 대응하기 어렵거나, 다른 학생들과 교차연습을 할 수 있는 기회가 없다는 점이 단점으로 나타났다. 한편 고정 멤버로 진행하게 되면 신뢰관계 형성이 비교적 쉬우며 일본인과 한국인들의 정서적 교류에도 긍정적인 점을 알 수 있었다.

그림2 그룹활동이 학습에 미치는 영향



일본인 학습자와 한국인 유학생으로 구성된 그룹활동이 통역 학습을 이어가는데 배경적 이해를 돋는데 긍정적인 영향을 끼친 점을 확인할 수 있었다. 자율적인 학습환경에서 동료 학습자간에 일어난 활발한 상호작용이 학습은 물론 언어 생활과 문화이해를 도모하고 학습 이외의 교류로도 발전 시킬 수 있다는 것을 알 수 있었다.

그림3 협력학습과 이문화상호이해에 대한 영향

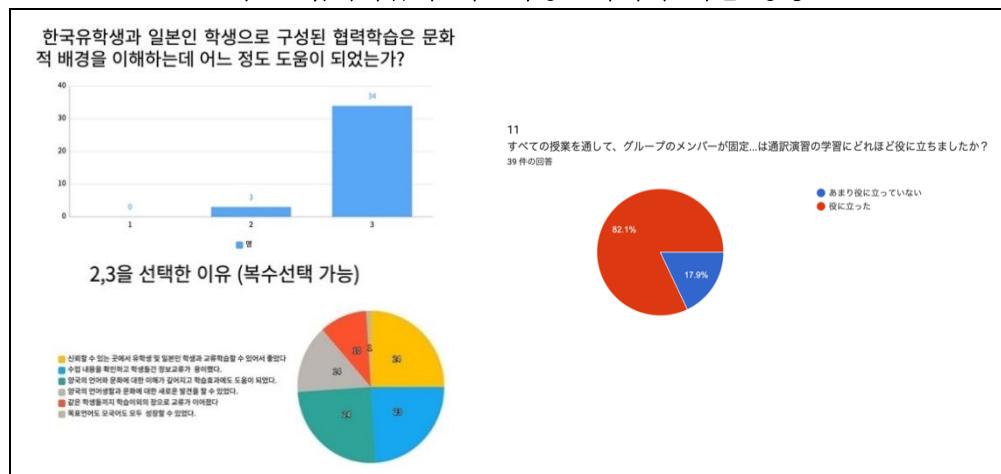


그림4 그룹활동의 시간 배분의 적절성

그룹활동의 시간은 적절했는가?

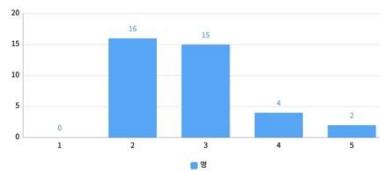


그림5 주제의 다양성

통역의 주제가 다양했으며 흥미를 이끄는 주제였는가?



4.4 학습자 인식

다음은 수업 전반에 관한 학습자의 인식을 파악하고자 설문 조사결과를 실시하여 통역 수업을 통해 듣고 말하는 능력이 향상된 이유에 대한 의견을 분석하였다.

자유 기술식 의견을 정리하면, 집중해서 듣고 발화하면서 유학생을 비롯한 동료 학습자들과 학습하는 환경이 학습에 긍정적인 요인으로 작용했다는 점을 이해할 수 있다.

- 実際に韓国人と確かめながら韓国語を聞けたから
- 韓国語の文を聞かなければいけない時間があるから
- 最初に何も調べずに聞き、その後に調べて再度確認する方式で学習しているから
- 通訳する原稿をなるべく見ないで言うことを意識したから。
- 留学生がいるから
- 반복 연습과 과제가 도움이 되었습니다.
- 友達と言えながら練習することがもつといいからです。
- 韓国人と会話をする機会が増えてから聞き取って理解し韓国語で喋るまでの時間が減ったと感じた事
- 専門用語などの聞き取り能力がついたと思うから。
- 短期集中をしなければならなかつたため向上したのではないかと思います。
- 瞬時に日本語にしないといけないため、集中して聞くようになったこと。
- 聞くだけで情報を整理しなければならないため、自然と聞き取り能力が上がった気がする。
- 韓国語を聞いて日本語に変換し、口に出すことにより身につきやすかったと思う。
- 聞いてスクリプトを確認する作業があるから。

5. 나가며

최근 한국어를 배우는 학습자들이 날로 증가함과 더불어 한국어 상급학습자들 증가하고 있으며, 고급 수준의 학습자들에게는 다양한 한국어 학습 방법이 요구되어 진다. 따라서 통역의 학습적 효과에 대해 검토할 필요성이 높아서 이 연구를 통해 한국어 교수 방법론으로서 통역의 의의에 대해 검토해 보았다. 통역이라는 기법을 통해 한국어의 숙달도와 정확도를 높일 수 있고 있으며, 한국어 학습자와 일본어 학습자가 함께 학습하는 환경에서 상호 협력적 관계를 유지하면서 언어적 지식과 커뮤니케이션 능력을 높일 수 있다는 점을 확인했다.

<참고문헌>

- 곽중철 · 홍설영 (2012) 「통번역대학원의 통역 수업 모형: 협력학습 중심의 영한 순차통역 강의 연구」 『통번역학연구』 16(2), pp. 85-114.
- 임형재 · 송은정 (2015) 「외국인을 위한 통번역 목적 한국어 교육 연구: 중국어 화자의 한국어 통번역 교육현황과 교육내용을 중심으로」 『외국어로서 한국어교육』 42 권, 언어연구교육원, pp. 303-332.
- 南津佳広 (2011) 「学部レベルにおける通訳教育：位置づけとその目標」 『長崎外大論叢』 第 15 号, pp. 115-126.

梶村秀樹による朝鮮史学からの応答

—指紋押捺拒否裁判の証人尋問を手がかりに—

大槻 和也（同志社大学）

＜要旨＞

本報告では、朝鮮史研究者である梶村秀樹が指紋押捺拒否運動に参加した根拠たる裁判での証人尋問調書を読み解く。裁判資料を用いることで、梶村が朝鮮史研究者としての立場から日本の司法にどのような議論を展開したのかをうかがい知れ、『梶村秀樹著作集』など刊行された資料や論考ではない資料を通じて梶村の朝鮮史認識を別の角度から探究できる。指紋押捺という行動を通じて日本社会に問い合わせを発した在日外国人当事者に対し、梶村は朝鮮史学から応答を行ったと考えることができる。本報告では、在日朝鮮人の同化に抗する朝鮮人同胞サークル、神奈川県内在住外国人実態調査の活用、朝鮮人渡航史と日本の国家責任、韓国「保護」条約無効論の主張という4つの論点を中心に、梶村による朝鮮史の研究・運動間の往還関係のうち、＜研究→運動＞への作用を辿っていく。

キーワード 梶村秀樹、指紋押捺拒否運動、神奈川県内在住外国人実態調査、朝鮮人渡航史、韓国「保護」条約無効論

はじめに

発表者はこれまで、朝鮮史研究者である梶村秀樹の在日朝鮮人論に関し、研究と運動との往還関係という観点から研究している。本発表では梶村が指紋押捺拒否運動に参加した根拠である指紋押捺拒否裁判での証人尋問調書を活用する。この史料は運動の現場で梶村が何を考え、何を重要視したのかを直接的に知る手がかりとなる。梶村による指紋押捺拒否運動への参加に関しては大槻和也（2023）¹があり、指紋押捺拒否運動に関連した梶村の在日朝鮮人論に関

¹ 大槻和也「「朝鮮と日本のあるべき関係」を求めて—梶村秀樹による壇壇の会

しては、山本興正の博士論文の第7章²において扱われている。しかし、文化センターアリラン所蔵の『梶村秀樹運動史資料』における裁判資料を活用した叙述と分析は報告者の博士論文³を除き、これが初めてとなる。

梶村秀樹は生涯のうち5人の被告当事者による指紋押捺拒否裁判での証人尋問を延べ8回行っている（表参照）⁴。梶村の発言からは、指紋押捺拒否という行動によって在日朝鮮人が全身を駆使して日本社会に発した問い合わせに対し、朝鮮史学からの応答というべき＜研究→運動＞への作用があるという仮説のもと、4つの論点を軸に論じる。

表1 梶村秀樹証人尋問の日時

被告当事者	証言年月日
姜博	1983年12月5日
姜博	1984年2月7日
徐翠珍	1987年11月25日
洪仁成	1987年12月1日
洪仁成	1988年2月1日
權政河	1988年2月4日
金在姫	1988年3月10日
金在姫	1988年5月25日

「第三章年譜」『梶村秀樹著作集別巻 回想と遺文』明石書店、1990年より筆者作成

1. 同化の対抗拠点としての朝鮮人同胞サークル

1981年10月27日に川崎区役所で在日朝鮮人の姜博が指紋拒否した。1982

および指紋押捺拒否運動への活動従事を手がかりに—』『社会科学』第52巻第4号、同志社大学人文科学研究所、2023年2月。

² 山本興正「第7章 在日朝鮮人の在留権と運動」『朝鮮と向きあつた思想家・梶村秀樹——民衆と知識人とのありかたをめぐって』東京大学に提出した博士論文、2022年。

³ 大槻和也『梶村秀樹の在日朝鮮人論——社会運動と研究との往還関係』同志社大学に提出した博士論文、2024年。

⁴ 梶村秀樹の証人尋問調書は文化センターアリラン所蔵の『梶村秀樹運動史資料』に所蔵されているが、管見の限りでは5回目の1988年2月1日の洪仁成裁判における証人尋問は所蔵されていない。また6回目の同年2月4日になされた權政河裁判における証人尋問については支援団体である「指紋拒否さしま共闘会議」が1988年3月16日に発行した機関紙『共闘会議ニュース』第9号に証人尋問の要約が掲載されている。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内のNo.509「指紋拒否さしま共闘会議」フォルダ内にある「009」ファイル所収。

年6月7日に行われた裁判の意見陳述で姜博は自身の前半生を「日本人の仮面をかぶりつづけた18年間」と形容する。1956年、岡山県旧児島市で生まれた姜博は、チョゴリを着た母を友人に見られないかを心配し、学校で朝鮮に関する話題が出ると「ヒヤ汗が出て本当に恥ずかしかった」という学校生活を吐露する。「私は小・中・高を通じて全て日本名で通学したが卒業証書は全て本名でもらうという二重の生活を送り続けた」と高校までの自分を振り返る。神奈川大学を受験し岡山から上京した理由も「私の高校からはほとんど行く人がいなかった」からである。なぜ朝鮮人であることを隠し、ありのままをさらけ出せないのかという悩みを抱えつつ、その克服のため大学に入学してからは朝鮮名を名のるようになる⁵。

梶村が証人として選ばれた背景には姜博と梶村との強い関係性が考えられる。岡山から上京し神奈川大学に入学した姜博は、梶村から手紙をもらったことがきっかけで梶村との関係がはじまり、以後梶村のゼミ生にもなった⁶。

梶村の証人尋問調書では姜博との出会いについて証言している。姜にとっての変化の契機は大学の授業などではなく、神奈川大学にある朝鮮人同胞サークルに彼が関わることで「例えば日本名でお互いに、相互に知らない形でいた人々が出会う機会」、そして同じ立場の同胞との交流があったことを梶村は強調している。その中で彼自身の同化体験が他の在日朝鮮人にも共通するという普遍性に気づいたり、「自分で人間らしい生き方をなかなか発見できない、おどおど生きてしまうというようなこと、これはなんとかしなくちゃいけないということを期せずして気が付くような体験」が重要だったと述懐している⁷。さらにその後、朝鮮人が多く住んでいる川崎に彼が入っていき、そこで同化と差別に苦しむ子供と親の悩みを共有するようになり、そのような機会に恵まれない朝鮮人も多い中で、「過去をとらえ返して身につけてきた、〔中略〕多くの同胞たちと出合って自分で考えるというふうなことが重要だ」と述べている

⁵ 姜博の前半生については引用も含め、姜博「意見陳述書—差別をなくし人権を守るために—」姜さんを支援する会『外国人登録法指紋押捺拒否裁判資料 No.1』1982年、3~13頁参照。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内のNo.1166「姜博氏裁判関係 1 田中宏氏の証人尋問調書」フォルダ内にある「006」ファイル所収。

⁶ 姜博「追悼のことば」「故梶村秀樹先生をしのぶ市民の集い」実行委員会編集・発行『追悼・梶村秀樹さん』1989年、70~71頁参照。

⁷ 1984年2月7日に行なわれた姜博裁判における梶村秀樹による証人尋問調書（以下「梶村証人尋問調書②」と表記）、16~18丁。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内のNo.1166「姜博氏裁判関係 1 田中宏氏の証人尋問調書」フォルダ内にある「004」ファイル所収。

⁸。

1970 年代後半以降、梶村は同化に対抗する方法の一つとして、朝鮮人同胞サークルで朝鮮人同士が交流していくことが重要だと考えていた⁹。姜博の変化が大学でのサークル活動を重要な要素としていることを比較的近い位置でみていた梶村にとって、経験則としてそのような考えが発展したと考えることができる。姜博という具体的な在日朝鮮人との出会いが梶村の中で同化に対する対抗論を深めるきっかけになったといえる。

2. 神奈川県内在住外国人実態調査の活用

神奈川県が 1984 年に行い、翌年に報告書を発表した県内在住外国人実態調査に梶村秀樹は積極的に参加している。先取りしていようと、革新自治体での運動に参加した経験とそこで得られた調査結果を指紋押捺拒否運動の裁判で活用することは、一つの運動を別の運動へ連鎖させる行為といえる。

在日朝鮮人 2 世の権政河は 1985 年 4 月 18 日に「人間としての止むことなき一片の真実に基づいた怒りのささやかな抵抗」¹⁰として指紋押捺を拒否し、86 年 12 月 25 日に逮捕された。1935 年ごろに慶尚北道から渡日した父・権泰欽とその 2~3 年後に渡日した母・鄭宗粉のもと、1944 年に兵庫県宝塚市の飯場で権政河は生まれた。戦時期に戦火を免れるべくトンネルダム工事のあった広島県家計町に移住する。解放後は廃品回収業をしていたが、父が胃がんで死去してしまう。それがきっかけで権政河は前途に希望を失い、高校時代には荒れた日々を送り、精神的にも消耗した日々を過ごした。それらについて権政河は「当時はそれと意識してはいませんでしたが、やはり朝鮮人に対する日本社会の差別と抑圧に対する恐れ、不安、絶望が影響していた」としている。そして、こうした心理的重荷は「たとえ露骨な差別を受けなくとも、私達在日朝鮮人二世、三世時代には深く沈潜している」とふり返っている。その後 1960 年代前半から大阪、東京、愛知などで民族差別に晒されながら、無数の業種を日雇い労働者として生きていたという¹¹。

⁸ 同上、19~20 丁。

⁹ 梶村秀樹「「責任の收奪」論ノート」神奈川大学 I 部ゼミナール卒業論文編集委員会編『KAMPONG』3 卷 1 号、1978 年 3 月を参照。

¹⁰ 1987 年 8 月 27 日に行われた権政河「冒頭意見陳述」『指紋拒否裁判 権政治氏意見陳述——わが魂の叫びからふたたび恨を継承して 付・弁護人冒頭陳述／意見陳述／検察側起訴状』21 頁。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内の No. 8022 「指紋押捺拒否裁判・権政河氏意見陳述」フォルダ内のファイル所収。

¹¹ 権政河の半生については、同上、1~9 頁および 21~22 頁参照。

名古屋地裁で行われた権政河の指紋押捺拒否裁判の証人尋問調書において、梶村は神奈川県内在住外国人実態調査の結果から、調査対象者である在日朝鮮人の30数%が就職差別を体験している¹²ことを証言している。また関連して被雇用者に比べ自営業の割合が高く、かつ零細企業または零細の同胞企業が非常に多いという。待遇もパート、臨時、日雇いが大きな比重を占め、「権さんも日雇労働者だが、日雇はフォーマルな就職の道がふさがれている結果だ」と証言している¹³。

在日朝鮮人が構造的な民族差別のためにフォーマルな就職の回路から排除され、就職の道が極度に制限されている状況について調査結果を踏まえながら証言している。日雇い労働者として指紋押捺拒否をした権政河を取り巻く構造的差別の状況を証言することで、権政河に寄り添う証言となっている。

横浜地裁で行われた金在姫の指紋押捺拒否裁判における梶村の証人尋問調書においても権政河裁判での証言と同趣旨の構造的な就職差別について証言している¹⁴。調査にもとづく梶村の証言は、就職差別、学校での民族差別、外登証常時携帯義務「違反」への重罰、通名使用など、在日朝鮮人が生活するうえで日常的に受けさせられている差別の事実を数値的に浮き彫りにしている。被告の金在姫が神奈川県在住ということもあり、彼女を取り巻く地域の差別実態を明らかにするという意味が見いだせる。

3. 朝鮮人が在日する歴史的根拠——朝鮮人渡航史と国家責任

朝鮮人渡航史は、朝鮮人がなぜ日本にいるのかを歴史的に具体的に論証し、植民地支配を行った日本政府の歴史的責任を明確に指摘することで、「朝鮮に

¹² 調査において在日朝鮮人全体では38.6%が就職差別の経験に「ある」と答えている。神奈川県内在住外国人実態調査委員会『日本のなかの韓国・朝鮮人、中国人—神奈川県内在住外国人実態調査より』明石書店、1986年、306頁。また被雇用者のデータのみを抽出した場合でも32.3%が「直接差別を経験したと回答している」。同書、94頁。

¹³ 引用も含め、1988年2月4日に行われた権政河裁判における梶村秀樹の証人尋問（以下「梶村秀樹証人尋問調書⑥」と表記）、指紋拒否さしま共闘会議『共闘会議ニュース』第9号、1988年3月16日、4~5頁参照。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内のNo.509「指紋拒否さしま共闘会議」フォルダ内にある「009」ファイル所収。

¹⁴ 1988年3月10日に行なわれた金在姫裁判における梶村秀樹の証人尋問調書（以下「梶村秀樹証人尋問調書⑦」と表記）、68~70丁。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内のNo.1148「金在姫氏の指紋押捺拒否裁判関連1」フォルダ内にある「001」ファイル所収。

帰れば解決するではないか」という日本政府（特に法務省入国管理局）およびそれに影響を受けた日本人による排外主義を明確に否定するために必要である。

朝鮮人渡航史を証言する際に梶村は通常の人口移動要因を説明するプッシュ・プル要因論から説明を始めている。しかし梶村はプッシュ・プル理論の用語を使いつつ、むしろ朝鮮人渡航史においてはプッシュ・プル理論が想定する経済移民の自由意思なるものを否定する他はないことを論じている。梶村の論の力点はあくまで朝鮮人渡航における植民地宗主国たる日本の国家責任である。土地調査事業や会社令などの植民地支配政策により「変則的農民層分解」を強いられ、農村の中で「過剰人口が行き場がない、という状態が形成され」プッシュ要因を形成したと指摘する¹⁵。加えて工業製品を植民地宗主国から買うことを余儀なくされるという従属構造のもとで植民地に工業が育たず、過剰人口としての農民は労働者になることもできないという状態で植民地産業予備軍として滞留か流浪を迫られる¹⁶。総じて、農村でも都市でも生きていけず、渡日するか否かという選択肢はあるものの渡日しなければ飢え死にするという状況の中で、「自由意思で渡って来たとは、やはり、言えない」と梶村は断言している¹⁷。

農民として生きていけず植民地産業予備軍とさせられた朝鮮人が、生きるために日本に渡航せざるをえなくなったという意味で、プッシュ要因を生み出したのはまぎれもなく日本の植民地支配政策であると梶村は喝破している。

1939年から本格化する朝鮮人強制動員期と比較しても、それまでの朝鮮人の渡日の期間を「間接的な強制連行期」と言い表す¹⁸など、梶村が1910年から1938年までの渡日の性格に対しても日本国家による強制性と暴力性を付与していることは明確である。

梶村は在日朝鮮人による指紋押捺拒否裁判での証人尋問のたびに渡航史について欠かさず論じている¹⁹。つまり、この論点は在日朝鮮人史を語るうえで、

¹⁵ 引用を含め、1987年12月1日に行なわれた洪仁成裁判における梶村秀樹による証人尋問調書（以下「梶村証人尋問調書④」と表記）、10～11丁。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内のNo.1150「洪仁成氏裁判関係」フォルダ内にある「013」ファイル所収。

¹⁶ 1983年12月5日に行なわれた姜博裁判における梶村秀樹による証人尋問調書（以下「梶村証人尋問調書①」と表記）、26丁。文化センターアリラン所蔵『梶村秀樹運動史資料』内のNo.1157「姜博氏裁判関係2 証人尋問調書（姜さんを支える会）」フォルダ内にある「022」ファイル所収。

¹⁷ 同上、27丁。

¹⁸ 前掲、梶村秀樹証人尋問調書⑦、1988年3月10日、17丁。

¹⁹ 朝鮮人渡航史についてはそれぞれ梶村秀樹証人尋問①、1983年12月5日の17丁～35丁、梶村秀樹証人尋問④、1987年12月1日の4丁～16丁、梶村秀樹証人尋問⑦、1988年3月10日の12丁～19丁参照。

さらに朝鮮人が日本に存在することについての日本政府の国家責任を問うために外すことのできない論点だと梶村が考えていたことを意味する。

4. 朝鮮人としての権利の法的正当性——韓国「保護」条約無効論

1983年12月の証人尋問調書において、日韓「併合」についての見解を問われた質問に対し、梶村は以下のように答えている。

韓国の国際法学者などの中の見解で日韓併合条約がそもそも無効であったという論が相当きちんとした学術論文の中でも、そういう主張がございまして、実際、日韓条約の中でも、そういう議論がございました。で、その論拠は特に日韓併合前、1905年から10年に至るプロセスにおいて形式上幾つかの条約が結ばれたという形になっていますけれども、形式論的に言ってその条約が本当に有効に成立したかどうか怪しまれるというようなものがございますので、そのそもそも無効であったという議論はそれなりに私は少くとも論拠があると思っておるんですがもし、そもそも無効ということになりますと、やはり、36年間違法に占領状態を継続してきたということになる訳です。²⁰

(質問) そういうふうな条約の締結の仕方という、乱暴な仕方ということから条約無効論という議論もしてきておるということでしょうか。

ええ、植民地支配の下で、その上でさまざまな日本の朝鮮総督の法令等が作り出されていた訳ですけど、その法令の一番の根源に当るところが、そもそも問題であるというふうなことがございます。（下線部は引用者）²¹

証人尋問調書から、梶村は韓国「保護」条約は法的に無効であるという議論があり、「私は少くとも論拠はある」という発言から梶村は韓国側の見解が正しいと考えていることが明らかである。つまり、植民地支配の初めから、法的な有効性に疑義がつきまとう、と梶村も考えているということである。そして韓国「保護」条約が無効であれば、植民地支配も無効となり、36年間違法に軍事占領状態を継続したという立論となる。加えて、朝鮮総督府の出す法令の「一番の根源に当るところが、そもそも問題」であるとし、植民地期における法令の正当性を根源的に否定する論理となっている。

指紋押捺拒否運動の文脈に引きつければ、上記の論理は植民地期の法令の

²⁰ 前掲、梶村証人尋問調書①、1983年12月5日、12丁。

²¹ 同上、16丁。

無効性から、朝鮮戸籍令により規定された朝鮮戸籍という要件にもとづく戦後の外国人登録令の規定、および外登令を引き継いだ外国人登録法自体の法的有効性を問えるという論理展開を演繹することが可能である。

朝鮮人渡航史と合わせて考えると、韓国「保護」条約に端を発する朝鮮支配が朝鮮人の渡日に、つまり在日朝鮮人の形成に大きな影響を与えていたからこそ、梶村はこの証言をしたと考えられる。たえず在日朝鮮人史を朝鮮史の有機的一部と位置づけ考えていた梶村だからこそ、このような立論が可能になったともいえる。

植民地支配がそもそも初めから不法で無効なものであるという立論に立つと、以下のような論理展開が可能となる。すなわち、植民地支配期において朝鮮人の生活基盤を破壊してきた諸政策の法的正当性が揺らぎ、全般的に問い合わせされることになる。さらに、不法な植民地支配により生活基盤を破壊された朝鮮人が、その意思に関わりなく日本への渡日を強いられた結果が現在の在日朝鮮人の由来だということになる。つまり、在日朝鮮人がもつ権利の法的正当性の根拠とすることができます。

梶村は、日本政府は解放後の在日朝鮮人に對し歴史的経過に照らして生存権のみならず民族的権利をも積極的に承認していく優遇政策を行うべきであったが、実際はその逆の「治安目的の対象」として臨んだという証言もしている²²。この証言と合わせると、解放後の在日朝鮮人に對し上記のような優遇措置をとるべきと考える理由について、従来の歴史的責任論だけでなく、韓国「保護」条約無効論を提示することで植民地支配の不法性、すなわち法的責任論を理由に加えていると位置づけることができる。

板垣竜太は植民地支配責任の追及に向けた課題として「植民地支配責任論の系譜作成」を挙げている。系譜を蓄積していくことで、「ヨーロッパに端を発する主権国家間の国際法体制の裏面にあった国際慣習法とでもいるべきものを構成する主要な要素となる。それが既存の国際法を脱構築し、植民地支配責任を定立していく際の源泉となる」と、系譜作成の意義と展望を記している²³。

梶村が指紋押捺拒否裁判の証人尋問調書で主張した韓国「保護」条約無効論は、植民地支配を原因として朝鮮人が渡日を余儀なくされ、植民地主義という構造的暴力の中で刻むことになった在日朝鮮人としての歴史と現在までの生に対する日本国家の法的責任を提示しているといえる。

日本国家からは 1990 年代に植民地支配に関する道義的責任論の表明がなさ

²² 前掲、梶村秀樹証人尋問⑦、1988年3月10日、53丁参照。

²³ 引用も含め、板垣竜太「脱冷戦と植民地支配責任の追及——続・植民地支配責任を定立するために」金富子／中野敏男編『歴史と責任 「慰安婦」問題と一九九〇年代』青丘社、2008年、278～279頁参照。

れてくるが²⁴、梶村の証言はその流れに対し1980年代の段階で法的責任論の観点から先駆的に批判していたといってよい。その証言は、たとえ当該裁判において有効な効果を引き出せなかつたとしても、日本の司法における植民地支配への認識の根本を内部から破壊しようとした系譜の一要素として位置づけられる。

若干の考察とまとめ

最後に若干の考察を試みたうえで、報告をまとめることにしたい。

指紋押捺拒否裁判の梶村による証人尋問からは、梶村秀樹の在日朝鮮人史研究において重要とされている、在日朝鮮人運動における「二重の課題」論、在日朝鮮人がもつ「国境をまたぐ生活圏」などの論点は見いだせない。これに関して、詳細な考察は今後の課題とするほかないが、現時点での見通しとしては以下のことが考えられる。

まず、裁判の証人尋問自体が弁護士や支援団体と梶村との打ち合わせや裁判の全体的戦略のもとに位置づけられる共同的産物であるため、梶村の独創的側面を十全に發揮させることが難しい媒体であるという事情がある。つまり、裁判の証人尋問から得られる証言は梶村の認識全てではないということである。

次に、指紋押捺拒否裁判の法律的争点は当時の外国人登録法にあった指紋押捺条項とその運用と、憲法の人権条項とのせめぎ合いを争うものである。それゆえに裁判の証人尋問においても、必要とされる証言は在日朝鮮人が日本においてどのような生活・差別を強いられているのか、逆に日本での生活上の権利はどのようなものであるか、などにしぼられてくる。すなわち在日朝鮮人を取りまく問題系の中で、<在日>の側面に比較的多くの比重がかけられる。それゆえ、上述した「二重の課題」論や「国境をまたぐ生活圏」といった主として朝鮮人としての側面や権利に關係の深い論点は、指紋押捺拒否運動の裁判の証人尋問で打ち出す論点としては焦点を合わせづらいという事情が考えられる。

それでもなお、本論で述べたように証人尋問での梶村の発言からは、指紋押捺拒否者による全身を駆使した問い合わせに対し、朝鮮史学からの応答とでもいべき<研究→運動>への貢献があることを指摘できる。在日朝鮮人の同化に对抗しうる拠点としての朝鮮人同胞サークルに注目していたこと、神奈川県内在住外国人実態調査への参加経験に基づく知見は、まさに梶村が在日朝鮮人を取りまく運動に常に身をおいていたからこそ生まれた知見であった。

梶村が証人尋問で展開した朝鮮人渡航史と韓国「保護」条約無効論はそれ

²⁴ 同上、261～266頁参照。

ぞれ、朝鮮人が在日する歴史的根拠の主張と、在日朝鮮人が主張する朝鮮人としての権利の法的正当性とを裁判において弁論したものだと位置づけられる。両者は在日朝鮮人が主張する朝鮮人としての権利の源泉をそれぞれ歴史的、法的に説明するものだと解釈可能である。

＜参考文献・史料＞

- 板垣竜太（2008）「脱冷戦と植民地支配責任の追及——統・植民地支配責任を定立するために」金富子／中野敏男編『歴史と責任 「慰安婦」問題と一九九〇年代』青丘社
- 大槻和也（2023）「「朝鮮と日本のあるべき関係」を求めて—梶村秀樹による
ムネの会および指紋押捺拒否運動への活動従事を手がかりに—」『社会科学』
第52巻第4号、同志社大学人文科学研究所
- （2024）『梶村秀樹の在日朝鮮人論——社会運動と研究との往還関係』
同志社大学に提出した博士論文
- 梶村秀樹（1978）「「責任の収奪」論ノート」神奈川大学I部ゼミナール卒業論
文編集委員会編『KAMPONG』3巻1号
- 梶村秀樹による証人尋問調書（1983年12月5日、姜博裁判）
- 梶村秀樹による証人尋問調書（1984年2月7日、姜博裁判）
- 梶村秀樹による証人尋問調書（1987年12月1日、洪仁成裁判）
- 梶村秀樹による証人尋問調書（1988年2月4日、権政河裁判）、指紋拒否さし
ま共闘会議『共闘会議ニュース』第9号、1988年3月16日発行
- 梶村秀樹による証人尋問調書（1988年3月10日、金在姫裁判）
- 神奈川県内在住外国人実態調査委員会（1986）『日本のなかの韓国・朝鮮人、中
国人—神奈川県内在住外国人実態調査より』明石書店
- 姜博（1982）「意見陳述書—差別をなくし人権を守るために—」姜さんを支援す
る会『外国人登録法指紋押捺拒否裁判資料No.1』
- （1989）「追悼のことば」「故梶村秀樹先生をしのぶ市民の集い」実行委員
会編集・発行『追悼・梶村秀樹さん』
- 権政河（1987年8月27日）「冒頭意見陳述」「指紋拒否裁判 権政治氏意見陳述
——わが魂の叫びからふたたび恨を継承して 付・弁護人冒頭陳述／意見陳
述／検察側起訴状』
- 山本興正（2022）「第7章 在日朝鮮人の在留権と運動」『朝鮮と向きあつた思
想家・梶村秀樹——民衆と知識人とのありかたをめぐって』東京大学に提出
した博士論文

韓国語教育における Active Learning の授業デザインを試みて

—One Minute Paper から見る授業実践報告—

朴 天弘（東京大学）

＜要旨＞

インテンシヴや会話授業といった少人数授業における学生の学習効果を試みて実施していた One Minute Paper の 2019 年から 2024 年に至るまでの経緯と改善案を報告する。

キーワード One Minute Paper、Active Learning、翻訳機、作文

1. はじめに

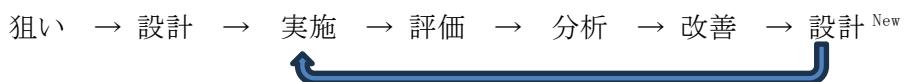
本発表は、授業の韓国語教育における Active Learning 授業の実践方法として One Minute Paper（以後、OMP と称する）の可能性を授業報告として述べる。主にはインテンシヴや会話授業といった少人数授業における学生の学習効果を試みて、2019 年から 2024 年に至るまでの経緯を報告する。

授業の流れを「導入」「展開」「まとめ（振り返り）」の 3 つに分けるとすれば（星埜の他 2022:1）、本発表の報告対象となる OMP は「まとめ（振り返り）」に該当する。まとめとして、理解度の確認をする振り返りの手法としては、次の「ミニッツペーパー」「大福帳」「ワークシート」の 3 つが紹介されている（東京大学大学院総合文化研究科・教養学部附属教養教育高度化機構アクティブラーニング部門 2014: 25-26）。「ミニッツペーパー」は「学生の理解度・疑問点、小レポート」、「大福帳」は「学生とのコミュニケーション」などが主な機能であるが、本発表で使っている OMP とは「ミニッツペーパー」や「大福帳」を混合した形に近い。

授業デザインをする際には、学生が授業を通じて達成する学習目標が何かを明確にして、それに到達するために教員が工夫をしなければならない。特に、2014 年 11 月 20 日の文部科学省から中央教育審議会への諮問で「アクティブ・ラーニング」について大きく取り上げたことから「アクティブ・ラーニング」

という言葉が注目され始めている。佐藤（2020：2）は、「アクティブ・ラーニングは文字通り、学習者が教師の伝える学習内容を聞き、理解していくという、知識伝達型の学習に変わって、学習者が主体的に学習を進めていくことをめざす学習形態です」といい、これは教員から学生への一方向的な学びの流れではなく、学生の能動的な学びを意味する。つまり、学習指導者となる教員は、具体的にどのような目標を持って授業内容を設計し、どのように効率を図り、参加者となる学生にどのように魅力を感じさせるかを工夫しないといけない¹。またアクティブ・ラーニングとは「データ・情報・映像などのインプットを、読解・ライティング・討論を通じて分析・評価し、その成果を総合的にアウトプットする能動的な学習」と定義している（星埜の他 2022:1）が、本発表ではそのインプットとアウトプットのサイクルの中でアウトプットを中心に授業実践を報告する。

（1）「理想的な授業作りのフロー」



2. 授業環境、及び、狙い

2019 年度から、会話中心の授業において学生たちと実力の確認やモティベーションを与えること、学生が習った内容をベースにして自分なりの成果を算出 (out-put) する学習活動を導入すると同時に、教員とのやりとりを実現するために、OMP を実践してきた。

2.1 授業環境

現在に主に担当している T 大学の授業は、13 回の授業（105 分）で TLP（トライリンガル・プログラム：Trilingual Program²）を履修するための必須授業として、1 年（S セメスター・A セメスター）と 2 年（S セメスター）に行わ

¹ 授業をどのようにデザインするについては、鈴木・市川・根本（2016：3）でインストラクショナルデザイン（Instructional Design）の基本形として「学習目標・評価方法・教育内容」のバランスを保つことだと述べている。

² 東京大学のトライリンガル・プログラム（TLP）は、「グローバルリーダー育成プログラム（GLP）」の一環として、2013 年度に教養学部で発足した。グローバル化が急速に進んだ現代の世界において、国際的に活躍する人材育成のために日本語と英語に加え、もう一つの外国語の運用能力を集中的に鍛えるための育成プログラムである。

れる。その他、会話の授業などがある。

表1 T大学のTLPインテンシブ授業の内容構成

T大学での授業 (TLP授業基準: 8人~10人の少人数制) 105分授業 → 90分授業: 週1回の音声の課題 (LINE利用)、quiz、OMP	
Ice Breaking (10分~15分)	前回のOMPにコメント、歌やドラマなどを用いた表現練習
テスト (5分)	単語、表現、Quizletまたは、kahootを利用したゲーム型
授業 (60~70分)	講義と会話中心の演習 2人の1組のペア制の授業
まとめ (授業後の10分) : OMP	習った表現を復習、または、考えをまとめる場 (テーマに沿って) として、教員とのやりとりのために使っている (日記のような形)。音声課題と共に教員と学生との関係を構築するための手段として使う。

2.2 OMPの狙い

2019年には初級から上級 (1クラス当たり 15人程度の授業、全部で7クラス)までの会話の授業を担当して、話すことだけを中心に授業を行ったこともあり、学生が授業についてきているのか確認するためにOMPを授業に導入していた。

<OMPのパイロット版 (2019年度の前半) >

- ①わからなかったことがあったか
- ②質問
- ③今日の授業で一番記憶に残るものとは

最初は、簡単な3つの質問から始まったが、「教員の質問」「授業理解」「学生とのやりとり」の狙いから、だんだん内容が変わり始めた。話すことを中心に集中していたため、書くことが疎かにならないよう、学生が習った内容をベースにして自分なりの成果を算出 (out-put) する学習活動を導入したのである。

<OMPの修正版-1 (2019年の9月~2021年3月まで) > *「別紙1」を参照

- ①「授業で習ったことの中で記憶に残る単語」
- ②「授業で習ったことの中で記憶に残る文章 (表現)」
- ①と②の狙いとしては、授業の全体的な内容から一部の学習者が一番興

味を持ちそうなものを選ぶように誘導し、それを実際書いてみることで、いつでも振り返って確認できるように指導する授業の全体的な内容から一部の学習者が一番興味を持ちそうなものを選ぶように誘導し、それを実際書いてみることで、いつでも振り返って確認できるように指導することが狙いだった。これは、記憶を3つ機能の「感覚記憶」、「永続記憶」、「作業記憶」を意識した物である (Anderson, J. R. 1995)。

③「授業で感じたこと（作文）」

学生が言えなかつたことを書かせるために、特にテーマは制限せず、授業後の感想から質問などに始まって、聞きたいこと、話したいこと、日記（自分の経験）のようになんでも良いとした。とにかく、（できれば）韓国語で書いてみること、教員によるフィードバックから授業ではできなかつた教員とのやりとりの場として定着することを目的とした。

修正版は学生たちの自発的な学習動機を刺激するために、習った表現の中から語彙や表現を書かせることによって、振り返ってみることを目的に改善した。さらには、話すレベルだけでは測れない書くことの確認も兼ねている。

<OMPの修正版-2（2021年4月～2024年3月）> *「別紙2」を参照

その後、OMPのデザインを大幅修正した。よりカジュアルな雰囲気を出すことによって課題や宿題、授業評価のためであるという堅苦しさを無くすための方向であった。さらに、タスク項目でも「語彙」と「表現」が重なることが多いという意見が見えたため、「語彙」や「表現」ことを一緒に統合し、よく使う感情に関する形容詞の表現を導入した。

①「今日の単語・表現」

語彙や表現にこだわらず、自分にとって印象深かったものがあれば、それを書くように誘導

②「今日はどんな気分なのか」

感情形容詞が自然に身につくことを誘導

<語彙のリスト>

즐겁다, 기분 좋다, 그냥 그렇다, 슬프다, 별로다, 졸리다, 심쿵, 생각이 많다,

화가 난다, 미안하다, 복잡하다

③「授業で感じたこと（作文）」

上記の修正版のOMPは、「授業後に1枚ずつ配布して、それに記入してもらい、最後に教員がコメント、および、フィードバックをして、学生に返す」と

いう一連の過程の中で行われていた。しかし、学習効果に少しづつ疑問を抱くようになった。すなわち、「学生の学習効果」や「現状のOMPに関する一連の過程における効果」について、確認をする必要性を感じるようになったことから、実際OMPがどれくらい教員の狙いどおりに学生たちに影響を及ぼしているかを確認するために、授業アンケート調査を計画することになった。

3. 授業アンケートから気づいたこと

3.1 OMP 修正版-1 の調査結果

今回のOMPに対する授業アンケート調査は、2024年の4月に1回、そして2024年の7月の2回行われている。

- <OMP>のアンケート調査-1. *参考資料1を参照
- ① 授業期間：2023年4月～2024年1月（授業のある約1年間の期間）
 - ② 対象：T大学のTLPの1年生の8人（男性5名、女性3名）
→ 週2回のインテンシブ授業
 - ③ 授業形態：90分の対面授業（講義&会話中心のペアワークの）
 - ④ アンケート実施期間：2024年4月5日～9日
(オンラインアンケート：google form)
 - ⑤ アンケート項目：30問
(単語・表現：10問、気分：4問、作文：13問、総評価：1問)
→ その他を選んだ時の記述の設問以外は全て必須項目として指定

表2 OMP アンケート調査項目のカテゴリ

カテゴリ	質問内容の概要
語彙	役に立っているか、主な内容、総評価
表現	役に立っているか、主な内容、総評価
気分・気持ち	役に立っているか、効果の有無、改善方向
作文	きっかけ、翻訳機・AI、辞書との関連性、フィードバックと学習効果、改善方向、
総合評価	感想

アンケート内容は、1年次の授業で行っていたOMPの改善点を見つけるために実施して、2年次の初回の授業のときに行った。設問は選択肢（複数回答もあり）や自由形式のものであり、教員が事前に作成した設問をgoogle formを使い、授業の一環として実施した。特に、今回の調査の目的において、一つ確

認したかったのは、AI 翻訳や OD (Online Dictionary) の使用についてどれくらい学生が使っているのか知りたかった。調査結果としては、次の項目別の意見があった。

＜単語＞

- ・学習効果有り (62.5%) ／なんとも言えない (37.5%)
- ・「単語」については「何を書けばいいか悩んでいた (50%)」
- ・書く内容 (複数可)

テキストから：4人 (50%) ／テキスト外の先生の説明から：6人 (75%) ／クラスメイトの質問などから：2人 (25%) ／そのとき思いついたこと：4人 (50%)

- ・総評価 (あってほしい_5名 62.5% / なんとも言えない_3名 37.5%)

＜表現＞

「単語」の場合とほとんど同じ意見であったが、総評価には以下の意見もあった。

- ・1名：空欄を埋めるための作業にすぎない。

＜感情の表現＞

- ・学習に役に立つ (1名) ／なんとも言えない (6名) ／役に立たない (1名)

毎回の自分の気持ちや感情をチェックする際に、OMP に書いてある単語の意味を思い出しながらやっているという意見が 6 人 (75%) ではあったものの、感情を表す表現を覚えられるようになったかについては、5 人 (62.5%) が「ややそう思う」、2 人 (25%) が「ややそうではない」、1 人 (12.5%) が「そう思う」と答えていて、実際の学習効果はないように見える。

＜作文＞

- ・いつから韓国語でなるべく書くようにしているのか。

友達の影響：3 人 (37.5%) ／学習時間の増加につれて：4 人 (50%) ／翻訳機・AI の利用：1名 (12.5%) ／事前に考えておく：1名 (12.5%)

- ・翻訳機・AI などの使用の依存度

とても高い (毎回) : 0 人 / 高い : 4 人 (50%) / 高くない : 4 人 (50%)

- ・翻訳機・AI などをどう利用しているのか

100%、全文をそのまま書き写す：0 人 / 100% 利用しているが、結果内容を参考にして自分の表現に直したりする：1 人 (12.5%) / 利用するのは、本当にわからない 1 ~ 2 文章だけ：6 人 (75%) / その他：1 人 (12.5%)

- ・OD の使用の依存度

毎回利用する：0 人／よく利用する：7 人 (87.5%) ／まったく利用しない：1 人 (12.5%)

- ・教員からのフィードバックや自分の間違ったところの確認

全員が「とても役に立つ」の意見を出した上に「すぐ、または、当日中に必ず確認している」と答えている。

- ・翻訳機・AIなどの結果物と自分が書いた内容を比べて書くことの意義

→ ややそう思う：5 人 (62.5%) ／強くそう思う 3 人 (37.5%)

- ・フィードバックを参考にしてさらに自分で書いてみることの意義

→ ややそう思う：4 人 (50%) ／強くそう思う 4 人 (50%)

- ・OMP の作業場所

授業中：7 人 (87.5%) → 忘れてしまう

家：1 人 (12.5%) → 時間があったほうが、より多様な表現の練習ができる

- ・OMP の形態

紙版：2 人 (25%) → (書く) 意味がある、なんとなく紙に書きたい

電子ファイルなど：6 人 (75%) → 管理しやすい、ペンを持たない

<OMP 全体の評価>

韓国語作文能力の向上に役立った、作文の練習ができる、続けてほしい作文のテーマがあつたらいい

上記の結果から以下のように OMP に修正を加えた。

<OMP の修正版-3 (2024 年 4 月～現在) > *「別紙 3」を参照

- ①「今日の単語・表現」
- ② ①を書く場合、それを用いて「例文」を作ったり記入すること
- ③ 質問欄
- ④ 「翻訳機・OD」で調べたものを日本語で書くこと
- ⑤ 「作文（テーマを導入）」
- ⑥ 教員からのコメント欄

ただの単語・表現を書くようにするよりは、単語・表現とともにそれを使った例文を書くように修正をし、作文には「テーマ」を提示できるようにデザインを変えた。さらには、学生たちの翻訳機や OD の使用が日々増加していることから、それを制限するよりは少しでも授業効果につながることを模索し、「作文」のときに調べた原文（または、単語や表現など）を日本語で書く項目を設けた。

3.2 OMP 修正版-3 の調査結果

早速の修正版-3 の学生からの反応を窺うために 2024 年の 7 月に TLP 2 年次の学生を対象に OMP アンケート実施した。対象者の学生たちは修正版-2 を使っていた学生たちであったため、OMP 修正版-3 が教員の意図通りに効果があるのかを調査した。

<OMP>のアンケート調査-2 *参考資料 2 を参照

- ① 授業期間：2024 年 4 月～2024 年 7 月
- ② 対象：T 大学の TLP の 2 年生の 7 人中 6 人（男性 4 名、女性 3 名）
- ③ 授業形態：90 分の対面授業（講義&会話中心のペアワークの）
- ④ アンケート実施期間：2024 年 7 月 8 日～12 日
(オンラインアンケート：google form)
- ⑤ アンケート項目：16 問

アンケート内容としては、1 回目のアンケートから翻訳機の使用に関する設問などを追加した。1 回目のアンケート調査内容と関連付けてまとめると、次のようになる。

表 3 修正版-2 と修正版-3 のアンケート調査比較

項目	1 回目 (修正版-2)	項目	2 回目 (修正版-3)
単語	<ul style="list-style-type: none"> ・学習効果有り (62.5%) ・なんとも言えない (37.5%) 	単語	復習を兼ねて役に立つ：4 人 (66.7%)
表現	空欄を埋めるための作業にすぎない：1 名	表現	なんとも言えない：2 名 (33.3%)
		例文	復習を兼ねて役に立つ：5 人 (83.3%)
翻訳機などの使用	とても高い（毎回）：0 人 高い：4 人 (50%) 高くない：4 人 (50%)	翻訳機などの使用	とても高い（毎回）：1 人 (16.7%) 高い：4 人 (66.7%) 高くない：1 人 (16.7%)
		参考にした翻訳機など（複数可）	Google 翻訳機：2 人／Papago：2 人／DeepL Pro：2 人／電子辞書：1 人／OD：1 人 ChatGPT：0 人／紙の辞書：0 人

翻訳機・AIなどをどう利用しているのか	<ul style="list-style-type: none"> 100%、全文をそのまま書き写す：0人 100%利用しているが、結果内容を参考にして自分の表現に直したりする：1人（12.5%） 利用するのは、本当にわからない1～2文章だけ：6人（75%） その他：1人（12.5%） 	翻訳機・AIなどをどう利用しているのか	<ul style="list-style-type: none"> 100%、全文をそのまま書き写す：0人 100%利用しているが、結果内容を参考にして自分の表現に直したりする：3人（50%） 利用するのは、本当にわからない1～2文章だけ：2人（33.3%） その他：1人（16.7%）
翻訳機などを使ったものとの比べ	<p>（学習に役に立つ）</p> <ul style="list-style-type: none"> ややそう思う：5人（62.5%） 強くそう思う：3人（37.5%） 	翻訳機などを使ったものとの比べ	<p>（学習に役に立つ）</p> <ul style="list-style-type: none"> ややそう思う：3人（50%） 強くそう思う：3人（50%）
OMP の作成場所	授業中：7人（87.5%） → 忘れてしまう家：1人（12.5%）	調べた内容を日本語で書く	<p>（学習に役に立つ）</p> <ul style="list-style-type: none"> 役に立つ：3人（50%） なんとも言えない：3人（50%）
OMP 全体の評価	韓国語作文能力の向上に役立った、作文の練習ができる、続けてほしい作文のテーマがあつたらいい	空欄の場合	<p>翻訳機などを使っていない：4人（66.7%）</p> <p>翻訳機などを使ったが、書くのを忘れた：1人（16.7%）</p> <p>面倒くさいので書かなかつた：1人（16.7%）</p>
OMP の作成場所	授業中：6人（100%） → 忘れてしまう、習ってからすぐおさらいしたい	OMP 全体の評価	<ul style="list-style-type: none"> 毎回あつたらいい：5人（83.3%） 週1回のペースでいい：1人（16.7%） <p>作る手間が増えてしまうが、前回習った表現の簡単なおさらいとかがあると復習に効果的だと思う。</p>

修正版-3 の OMP に対する 2 回目のアンケート調査からは、「単語・表現」を生かすための「例文」を書かせることはある程度学習効果があるよう窺える。ChatGPT などの生成 AI の使用の度合いが高いことを予想していたが、実際は Google 翻訳機類のシステム利用が多かった。Margiana の他（2023）では、Google Translate は「学習それ自体の動機」には否定的な結果を見せるが、「発音」の練習、「単語」の意味の調べなどの場合などにおいて、簡単に手早い手段として信頼されている結果があった。本発表では、それを意識して翻訳

機の使用をより効果的に学習効果につなげるため、「自分で調べたものを日本語で書く」ようにすることから、おさらいのときにふたたび振り返ってみるきっかけを提供したかった。しかし、有意味な結果は見られなかつた。なお、2年次の6人はOMPを書くことを授業の後にすぐやることを希望すると答えているが（圧倒的に忘がちという理由が多かつた）、興味深いことは同じ内容を1年次の学生の6人にしたときは、6人中4人が「じっくり考えたい、時間を気にせず書きたい」という理由から家に持ち帰って作成したいということだつた。

4. 終わりに

今回は少人数のインテンシヴや会話中心となる授業を中心に学生の能動的な学習の動機づけや学生が授業で学んだことをアウトプットする機会として、OMPの内容構成の狙いから教員が意図した目的と実際の学習効果につながっているのかを検証した。特に、Google翻訳機といったものの使用頻度も高くなっていることから、実際どのように応用できるかを試す機会ともなつた。しかし、残された課題も多く、修正版-3のOMPの有効性の検証に基づいてよりいいOMPの作成を工夫する必要がある。

＜参考文献＞

- 星埜守之・中澤明子・伊勢坊綾・中村長史（2022）『オンラインでもアクティブラーニング』、東京大学 大学院総合文化研究科・教養学部附属教養教育高度化機構アクティブラーニング部門
- 鈴木克明監修、市川尚・根本淳子編集（2016）『インストラクショナルデザインの道具箱101』、北大路書房
- 佐藤公治（2020）『「アクアティブ・ラーニング」は何をめざすか』、新曜社
- Anderson, J. R. (1995) *Learning and Memory: An Integrated Approach*. New York: John Wiley.
- Margiana, Syafryadin. (2023) Students' Perception of the Use Google Translate in English Learning. *Jadila Journal of Development and Innovation in Language and Literature Education* 3(2), 171-182.
- 東京大学大学院総合文化研究科・教養学部附属教養教育高度化機構アクティブラーニング部門（2014）「+15(Plus fifteen minutes.): How can we enjoy p

lus 15 minutes?」, (2024年6月10日取得, <https://dalt.c.u-tokyo.ac.jp/wp-content/uploads/2016/08/plus15minutes.pdf>)

<参考資料1> OMP 修正版-2に対するアンケート項目

【学習者のone minute paper アンケート-1 (8人中8人回答)】	
氏名	必須
単語	Q1. 学習効果の有無 (必須) Q2. 書く内容について悩んだことがあるか (必須) Q3. 書く内容 (単語) はどれに該当するか (必須) Q4. Q3 でその他を選んだ場合 (自由記述) Q5. 「単語」の項目に対する総合評価 (必須)
表現	Q6. 学習効果の有無 (必須) Q7. 書く内容について悩んだことがあるか (必須) Q8. 書く内容 (表現) はどれに該当するか (必須) Q9. Q8 でその他を選んだ場合 (自由記述) Q10. 「表現」の項目に対する総合評価 (必須)
感情の表現	Q11. 学習効果の有無 (必須) Q12. チェックするたびに意味を振り返していたのか (必須) Q13. 日本語の意味の記載の必要性 (必須) Q14. 表現を覚えられるようになったか (必須)
作文	Q15. 日本語から韓国語で書くことになったきっかけとは (必須) Q16. Q15 でその他を選んだ場合 (自由記述) Q17. AI や翻訳機の依存度 (必須) Q18. AI や翻訳機からの結果物をどう利用しているか (必須) Q19. Q15 でその他を選んだ場合 (自由記述) Q20. 辞書 (紙版、電子版を含む) はどれくらい利用しているか (必須) Q21. フィードバックの学習効果 (必須) Q22. フィードバックの確認の有無 (必須) Q23. 自分で書いたものと AI や翻訳機からの結果物を比べることはどう思うか。 (必須) Q24. 教員からのフィードバックを参考に再度内容を書くことに対する効果の有無 (必須) Q25. 作業は、自宅と授業の中、どちらを好むか。 (必須) Q26. Q25 で選択肢を選んだ理由とは。 (必須: 自由記述) Q27. 紙版の提出と pdf ファイルや写真などの提出の中で好

	むのは何か。（必須） Q28. Q27 で選択肢を選んだ理由とは。（必須：自由記述）
総合評価	Q29. 全体的な one minute paper に対する感想とは。（必須：自由記述）

＜参考資料2＞ OMP 修正版-3 に対するアンケート項目

【学習者の one minute paper アンケート-1 (7人中6人回答)】	
氏名	必須
単語&表現	Q1. 学習効果の有無（必須）
例文	Q2. 学習効果の有無（必須）
作文	Q3. 作文内容は自分で書くことを強く思ったのか、翻訳機を最初から使ったのか（必須） Q4. 翻訳機・AI の依存度（自由記述） Q5. 作文で参考にしたもの（必須） Q6. Q5 でその他を選んだ場合（自由記述） Q7. AI や翻訳機からの結果物をどう利用しているか（自由記述） Q8. 自分で書いたものと AI や翻訳機からの結果物を比べることはどう思うか。（必須） Q9. 翻訳機や OD を用いて調べたものを書くことの学習効果（必須） Q10. Q9 でその他を選んだ場合（自由記述） Q11. 翻訳機や OD を用いて調べたものを書く欄に何も書かなかつた理由（必須） Q12. Q11 でその他を選んだ場合（自由記述） Q13. OMP の改善点（必須） Q14. OMP を作成する場所（必須） Q15. Q14 の理由（必須）
総合評価	Q16. OMP の総評価（必須） ～ OMP と関連のない設問は割愛する。

수업명: 韓國語 インテンラク

中市

One minute paper

1. 오늘 수업에서 배운 단어 중 제일 기억나는 단어를 써 보세요.

잡다

2. 오늘 수업에서 배운 문장 (표현) 중 제일 기억나는 문장 (표현)을 써 보세요.

이 거 집 자

- ### 3. 오늘 수업에서 느낀 것을 적어 보세요.

율놀이 는 생각보다 머리를
쓰는 게임이고 재미있었다.
기회가 있으면 다시 하고
싶다. 또 다른 한국 놀이가
있으면 해 보고 싶다.

수업명: TLP 한국어 초급

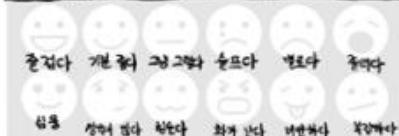
날짜 : _____



TOP 3 오늘의 단어·표현

o
o
o

오늘은 어떤 기분이에요?



오늘 하루는 몇 점?



★ ★ ★ ★ ★

it를 위한 글

One Minute Paper

이름:

수업명: TLP韓國朝鮮語中級

날짜: July 9, 2024

ONE MINUTE PAPER

1-1. 오늘의 단어 & 표현

.

AI / 번역기 / 사전 이용한 원문【일본어】

1-2. 예문 만들어 보기

.

나를 위한 글쓰기【 】

2. 수업 질문【자유】

선생님 코멘트

担当先生: 박천홍

1

2024年度 日本韓国研究会第4回研究大会
在日本ハングル学校関東協議会共同開催発表予稿集

発行日 2024年9月12日

発行 日本韓国研究会

〒599-8531

大阪府堺市中区学園町1番1号

大阪公立大学 国際基幹教育機構

電話 072-254-9655

メール (事務局) jak.jimu(at)gmail.com *(at)は@に変更してお送りください。

ホームページ <http://jak.main.jp/> (入会手続きは[こちら](#))

編集 日本韓国研究会編集委員

日本韓国研究会
Japan Association of Koreanology

