

# 小大連携を活かした国際理解教育実践

## — ポストコロニアルな視点にたったグアム先住民学習 —

中山京子

帝京大学教育学部初等教育学科 〒192-0395 東京都八王子市大塚359

### 要 約

本研究では、太平洋戦争中から現在まで日本と関わりが深いグアムと日本をつなぐ国際理解教育実践として、小学生を対象に、大学生が継続的に関わりながら実践を行い、大学生と小学生の双方にどのような変容が現れるのか、その変容の中でポストコロニアルな視点がどのように養われるのかを追う。

まず、ポストコロニアルの定義と授業実践の視点、小大連携研究の組織を示す。次に、実践に参加する学生の認識の変容を追うために、学生のレディネスをJ.メジローの「学習変容プロセス」をもとに作成された「国際理解教育の視点にたったスタディツアーにおける学びの変容プロセス」を用いて示す。そして、小学校での実践の展開計画と子どもの学びの実践について観察と逐語記録分析から示し、大学生の認識の変容の様子をコメント文とその考察から示す。

最後に、ポストコロニアルな視点を求める困難さと可能性について論じる。

キーワード：チャモロダンス、学びの変容、自文化中心主義、文化相対主義

### 1. 研究の目的と視点

筆者は6年にわたり、グアムと日本をつなぐ教育実践を展開してきた。日本の大学生・教員がグアムの高校生とグアムとともにフィールドワークをしたり、日本の小学校から大学においてグアム理解を通した国際理解教育・異文化理解教育の授業を行ったりしてきた(中山 2011、居城・中山・織田 2014)。単にグアム理解を深めることを目指すのではなく、15世紀以降グローバリズムに翻弄されるマリアナ諸島、生き抜いてきた先住民民族チャモロの有り様、日本との関わりをポストコロニアルの視点から追究し、学びへとつなげてきた。授業を通して、「南国の楽園」という見方<sup>1</sup>に隠されてしまっている植民地主義の問題に気づかせることができた。その中で、授業者の講義を聴講するスタイルから、グアム・スタディツアーに参加し音楽や舞踊のトレーニングを重ねてチャモロの人々と継続的に交流を重ねている大学生も参加する形式で授業を展開することのよさも見出してきた。しかしこうした1,2時間の取り組みの中で、学習者が先住民民族チャモロとその文化に興味を持つ契機としては効果的であったが、学習の深まりや関わる大学生自身の学びの検証は不十分であった。また実践の多くが高校生を対象としていた。今や小学生でもメディアを通して太平洋

の島々についてコロニアルな見方を吸収したり、ハワイやグアムなどに旅行に出かけたりすることが増えているが、小学校におけるポストコロニアルな視点を含む先住民学習の可能性は検証できていなかった。

そこで本研究では、太平洋戦争中から現在まで日本と関わりが深いグアムと日本をつなぐ教育実践として、小学生を対象に、大学生が継続的に関わりながら実践を行い、大学生と小学生の双方にどのような変容が現れるのか、その変容の中でポストコロニアルな視点がどのように養われるのかを追うことを目的とする。

本研究において、ポストコロニアルとは、「植民地主義時代後においてさえないお続く支配者による言説や見方に支配されてきた人々の立場からの抵抗やその視点にたったものの見方である」(中山 2012:11)と定義する。これは、本橋の「ポストコロニアリズムは必ずしも起源を否定するのではなく、起源がどのようにつくられたか、その創設の過程を問い、現在の国家や社会のありようを別の角度から見直すきっかけとする」(本橋 2005: xiv)とした考えに近い。

植民地主義時代後においてさえないお続く支配者による言説や見方に関して、グアムを事例にすると、「純粋なチャモロはもう存在しない」「アメリカの準州、従属的地位」といった見方となる。支配されてきた人々の立場か

らの抵抗やその視点にたったものの見方とは、「チャモロとしてのアイデンティティをもつ人々が存在している」「チャモロ語を日常的に話す人や理解する人々がいる」「アメリカの未編入領土でありながら基地化されてしまっていることへの怒りがある」といった見方や事実である。グアムは、アメリカ連邦政府に支配・支援されながらも、チャモロの島としての文化的自立を求める動きと、島の外からの移民の流入による多文化化の進捗が混在している状態がある。

日本からは年間約90万人が淡路島と同面積のグアムを訪れているという実態がある。グアムに行った経験をもつ児童生徒も増えている。しかし小学校から高校までの学校教育の中で、グアムについて触れる機会はない。「マリアナ諸島のグアム」「先住民族チャモロの島」という認識はなく、チャモロの歴史や文化を尊重する姿勢は育っていない。

そこで、授業実践の視点として、①グアムには先住民族チャモロがいる、②グローバリズムに巻き込まれながらも生き抜いている、③日本は歴史的・経済的にグアムへの負担を強いてきた、④文化的アイデンティティを育てる教育活動がある、⑤日本の先住民族はどうなのか、の五つを設定する。この視点を、学習対象の発達段階に即した教材として構成することとする。

## 2. 研究の方法

### 2.1. 小大連携組織と計画

小大連携研究は多様で、環境教育、英語教育、キャリア教育、特別支援教育、音楽教育、理科教育などの分野で先行研究が多く報告されている。

国際理解教育の分野においては、数少ない事例として、片岡義順 (2009)『「アジアシリーズ」の成果と課題-和光大学と岡上小学校の連携を通して』(研究プロジェクト地元小学校における国際理解教育プログラムの実践と効果)や、荒尾浩子 (2009)「英語活動によるエコ学習」が報告されている。片岡 (2009:193-204) では、アジアに焦点をあて同地域にある和光大学との連携を生かしながら、地域在住のマレーシア人、スリランカ人、ベトナム人を教室に招き、食をテーマにした国際理解教育の実践が報告されている。荒尾 (2009 : 85-88) では、小学生を大学に招き、大学生がエコロジーをテーマにした英語学習活動を行う事例が報告されている。前者は小学校教員が中心となり大学研究機関の支援を得た実践であり、後者は大学生が媒体となった実践である。また、桜美林大学では、「草の根国際理解教育支援プロジェクト」を1997年から実施し、小学校にもヒト・モノを派遣してい

るが、特定の連携研究を行っているわけではない。

こうした国際理解教育の領域における小大連携の実践と比して本研究の特異性は、関わる大学教員である筆者と学生、小学校教員の三者の連携に加え、年間を通じた継続研究であり、小学生のみならず活動に参加する学生自体の学びも検証の対象に使用としていることである。

まず本研究を展開するにあたり、筆者と研究室の学生(リーダー東優也)、東京学芸大学附属世田谷小学校居城勝彦学級の三者が連携する小大連携実践と位置づける(図1)。

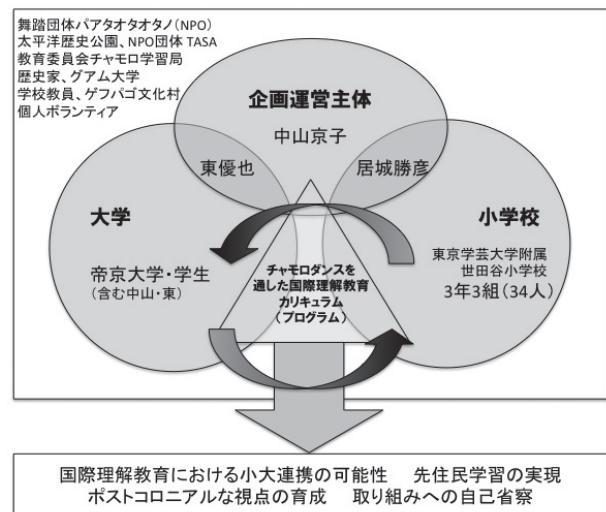


図1 日本とグアムをつなぐ小大連携による国際理解教育実践

授業の展開計画作成の段階から、学級担任および主たる授業者として居城勝彦が、学習活動補助者および観察者として東優也が、ゲストティーチャーおよびスーパーバイザーとして中山京子が、それぞれの立場から協議を重ねた。

三者はグアム政府の認定を受けているチャモロダンスグループ「ファマグウンタノザニタシ」<sup>2</sup>に所属し、グアム・スタディツアーを企画計画・参加し、日本やグアムで、教育研究活動の他、歌や舞踊の練習および公演を継続的にしている。

筆者らが先住民族の声を代弁するという行為をすることの妥当性に関して、図1に示したようにグアムのNGOや研究者との強力な連携や協力が背景にある。テッサ・モーリス＝鈴木は、「先住民が、外部からの観察者を、自分たちの生活を研究し、自分たちのことばを書き直し、自分たちの物語を横領する者として不審な眼で見るのは正当である。しかし、先住民族の諸権利を求める運動が提起したイシューは、植民地支配を受けたものだけではなく、植民地支配をした／する者にもかかわる。この係争点は、さまざまな社会関係や社会的アイデンティ

ティを再編成する作業を促す。そして、この作業はマイノリティ共同体の正員はいうにおよばず、マジョリティ共同体の成員にむかっても、政治秩序と再編成された位置に関わるヴィジョンの再考をせまる」(2000:201)と述べる。筆者らは、複数年かけてグアムの人々とかかわりチャモロダンスを学ぶプロセスにおいて、植民地支配をした側の歴史を引き受ける立場でヴィジョンの再考を続けてきている。そして、グアムと日本をつなぐ活動に参加する学生やグループを、教師や子どもは「ファマグウン」(チャモロ語で子どもたちの意)と呼び、本論においてもその呼称を用いる。

2015年4月に、居城教諭の主導により、小学校3年生34人を対象に「3年3組チャモロプロジェクト」を開始した。2学期、3学期も継続的に「チャモロの時間」を実施し、小学生の学びの変容、支援にかかわる大学生の変容を追跡する。1年間を通して、国際理解教育としての小大連携の成果を追う。本論では、授業の展開の様子と、大学生と小学生の双方にどのような変容が現れるのか、その変容の中でポストコロニアルな視点がどのように養われるのかについて、途中報告を行う。

## 2.2. 参加学生のレディネス

本活動に参加している学生は国際理解教育や多文化教育を専攻し、ゼミや演習で多様なものの考え方や見方に立ち自分の意見を発信する経験を経てきた。『入門グアムの歴史と文化-もう一つのグアムガイド-』(中山京子、2010)、『グアム・サイパン・マリアナ諸島を知るための54章』(中山京子、2012)などを精読する他、グアム・スタディツアーへの参加、日本国際理解教育学会大会への参加、マリアナ諸島の教育に関する研究会にも積極的に参加してきた。グアムでは実際に、史跡見学に加えて、文化継承者や先住民族活動家、戦争体験者との交流を持ち、数年にわたり継続した関係の中で学びを深め、先住民族チャモロの声を代弁する力をつけている。

異文化接触と自己変容に関して、黒木雅子は、異文化と自文化との接点や関係性を見出す旅は自文化の変容を伴うとし、「これまで自文化で当然と思っていたことに疑問を持ち、問い直すことから始まる動的なプロセス」であり、「時にはまるで地震のように足許を揺るがし(Shaking the ground)、混乱や葛藤などを伴い、これまでの人生観や世界観を変える」ことがあるとしている(黒木 1996:11)。活動に参加している学生は、グアムでのフィールドワークや人との出会いを通して、若さゆえに足許を揺るがすような混乱や葛藤を経てきている。その上でチャモロダンスに熱心に取り組んでいる。

しかし、日本でグアムとの関係を保ちながら、グアム

の先住民であるチャモロ文化を学び、チャモロダンスを踊り、チャモロ語でチャントを行うことは、時には奇異な存在として見られることも少なくはない。ハワイのフラのような知名度はなく、ビジネス化されていない上、一般的に学生の世代に人気があるヒップホップやロックなどの表現スタイルとは大きく異なる。男子学生がパレオを腰に巻いて大学のキャンパス内を歩くだけで好奇心で眺められる。チャモロ語で言葉を覚えたり、歌を歌ったりすることは、カタカナの羅列でしかなく、呪文ように聞こえるだろう。

つまり、日本ではチャモロ文化を学ぶことや学んでいること自体が、自らを社会的構造の中の少数派に身を置くことになる。そして、単にパフォーマンスを楽しむのではなく、先住民運動の意義や、文化復興運動に取り組むチャモロの人々の気持ちや姿勢を理解しているが故に、そうしたメッセージを含む活動として取り組んでいる故に、「主張」を持つ団体となる。だからこそ、余計に奇異な存在として見られることも少なくはない。時には、理解を伴ったあたたかい眼差しではなく、「変な人」「変わったことをしている」という眼差しに出会うことへの葛藤を学生は感じることもある。

チャモロ文化を紹介する講演やダンスショーへの出場を依頼された時には、聴衆を楽しませるように「ショー」の構成を考える。ショーの前後のスピーチを通して歴史を辿り、過去の苦痛や悲しみを伝える試みは行うが、ショー自体は「楽しいチャモロダンスのショー」に留まり、ポストコロニアルな視点や社会的かつ歴史的背景を伝えることの限界がある。この意味で、マイノリティの立場(ここでは先住民族チャモロ)に立ち発言すること、行動を起こすことはそう簡単ではなく、グローバル化が進む中で生き抜くチャモロの人々のポジションの在り様に通ずるものがある。

グアム・スタディツアーに参加した学生は、J.メジローの「パースペクティブ変容プロセス」をもとに居城・中山・織田(2015:58-59)が示した以下の「国際理解教育の視点にたったスタディツアーにおける学びの変容プロセス」を用いて自己をメタ認知する作業を行った。

- (1) 異文化や他集団社会に接し、混乱を引き起こすジレンマ
- (2) ツアー中に感じる罪悪感や恥の自己吟味
- (3) 対象とする社会や文化に対するこれまでの全体への省察・批判的評価
- (4) 異文化・他集団との接触によって生じる不満と変容プロセスが共有できるものであり、その人たちも同様の変化を乗り越えたことへの気づき
- (5) フィールドワーク中やツアー後における新しい役



割、関係、行為の選択肢の探求

- (6) 異文化・他集団との接触をきっかけとして実際にどう行動するかを計画
- (7) その計画を実行するための知識や技術を獲得
- (8) 異文化・他集団との接触場面における新しい考え方・自分の役割を試行
- (9) 異文化や社会についての新しい考え方、集団における自分の役割を省察しつつ、能力や自信を構築
- (10) 異文化・他集団への多様な視点、新しい考え方と過去を統合し、地球市民として社会参加を試行

学生はこれらの10項目に対して記述する方法で自己をメタ認知し、チャモロダンスに関わる自己の活動や自分のあり方について考えてきた。後掲の〈資料1〉は、実際の記載事例である。

実際に小学校での活動に参加する学生は約15名ほどである。教育学部に所属し教育を専門に学び、4年生は教育実習も終えている。通常のチャモロダンスに関わる活動において教育と接点があるのは、グアムで子どもたちへのチャモロダンスやチャモロ語の教育場面の見学程度であり、日本の教育においてチャモロダンスを考えるのは、グアムに修学旅行に出かける高校での事前学習講演に参加する時ぐらいである。小学校で出張公演を依頼

されて出かける時もチャモロ文化を紹介する異文化理解のためのショーの開催であり、教育活動に参加するわけではない。

しかし、以下に詳述する実践における活動はこれまでのものとは異なる経験である。授業のテーマそのものがチャモロダンスに関するものであり、そこに指導者として参加し、「教える」という行為をする。子どもたちは担任の事前学習により、チャモロダンスに高い興味関心を抱いている状況となっている。そこで、活動に参加する大学生を対象に事前学習会を設定し、パフォーマーとしての参加ではなく、子どもの学びの活動を支援する支援者としての意識をもつこと、学級の学習活動の阻害をしないこと、教えすぎないことなどを確認した。

### 3. 小学校における実践 — 子どもの実態と活動の構想 —

対象となる子どもたち34名のうち、海外への渡航経験がある子どもは22人で、海外での生活経験があるものは11人である。そのうちグアムに行った経験があるものは9人である。グアムに行った子どもたちは、買い物、海でのレジャー、ガイドブックにある観光地を巡る経験を

表1. 活動展開計画と概要

次・時間数	●子どもたちの活動 ・予想される反応	●ファマグウンの関わり ★留意点 ◎評価の視点
1次(2) 4/20 実施済	<ul style="list-style-type: none"> <li>●世界地図を用いてグアムの場所を確認する。そこに暮らしている人が「チャモロ」であることを知る。</li> <li>●昔話「フナザンブントン」はどんなお話だろう？紙芝居でグアムの創世神話を知る。</li> <li>・不思議な話だね 目が？眉毛が？お腹が？</li> <li>●「フナザンブントン」を歌ってみよう</li> <li>・魔法の呪文みたい・フナとブントンって言葉が聞こえるよ</li> <li>●歌に合わせて、踊ってみよう（全員で女踊り）</li> <li>・同じところがあるよ ・右と左がわからない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎歌に合わせて踊ることに興味を持ち、楽しんでいるか。</li> <li>☆言葉と動作の関連に気づいているか</li> </ul>
2次(2) 4/30 実施済	<p>ようこそ、ファマグウンの皆さん</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●自分たちの「フナザンブントン」を披露しよう</li> <li>・緊張する ・まちがえても大丈夫だよ</li> <li>●ファマグウンに踊ってもらおう</li> <li>・口ずさむ ・あれ？踊りがちょっと違うよ ・あの棒は何？・自分たちもあんな風に踊ってみたい</li> <li>●お兄さん、お姉さんに教わろう</li> <li>・格好良く踊れるようになったよ ・腰を落として踊るのがコツなんだ ・一緒に踊ろう</li> <li>・最後が決まると気持ちいい！ ・もっと踊りたい</li> <li>●グアムについて中山先生のお話を聞こう</li> <li>・自分たちと同じ曲で踊っている ・大ナマズの話が面白い</li> <li>●学習感想とファマグウンの皆さんへのメッセージを書こう</li> <li>・また来てくれるかな ・もっと踊りを教えてほしい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★まずは、子どもの踊りを見る。</li> <li>子どもたちはトゥナスを初めて見る。男子は新聞紙を丸めてつくったトゥナスを持って踊りの練習をする。ある程度出来上がったなら全体で通す。</li> <li>●「フナザンブントン」の歌詞の意味やグアムの創世期に関する振り付けがあることを確認しながら子ども達と一緒に踊る。</li> <li>●「トゥレティ」を披露し、子どもたちにチャモロの違う曲に興味を持たせるように踊ったり演奏したりする。カヌーを漕ぐ動きを子どもたちに教える。</li> <li>☆踊ったこと、交流したことを再整理し、次の活動に向けて自分なりの目標を見つけているか。</li> </ul>

次・時間数	●子どもたちの活動 ・予想される反応	●ファマグウンの関わり ★留意点 ◎評価の視点
3次(3) 6月 音楽 総合	「フウナザンブントン」を格好良く踊ろう ●スティックの使い方を思いだそう 「トゥレットティ」を練習しよう ・歌も歌えるようにしたい ・踊りも覚えたい ・リコーダーのメロディを重ねよう	◎意欲的に取り組んでいるか。 ◎仲間と思いを重ねられているか。
4次(2) 7/16 台風のため9月 14日に 実施。	私たちのチャモロダンスを見て！ (保護者やファマグウンを相手に) ●「フウナザンブントン」と「トゥレットティ」を披露する ・ここを頑張ったんだ！ ・緊張するけど楽しいね。 ・私たちも演奏に加わっていいですか？ ・お兄さんお姉さんたちと踊りたかったんだ ●音楽の時間に練習した「まほうのチャチャチャ」(ホリン作曲)の演奏を聴いて下さい ・踊りたくなるような曲なんだよ ・アディオスはチャモロ語でも「さようなら」なの！ ・自分たちもおどれるようになりたい ☆曲の歌詞にあるスペイン語がチャモロ語と同じことに関心をもつことができたか。 ●ファマグウンの新曲を鑑賞する ・今までと違う ・ギターを使うのは同じだね ・衣装が違うよ ・かっこいい ・この曲も覚えたい	★子どもたちの踊りを見て、感心してもらいたい。そして一緒に踊りたくなって欲しい。 ↓ 子どもたちと共演。ジャンベやギターの響きで子どもたちは大興奮するだろう。 ◎発表の緊張感を味わいながらも、チャモロダンスを楽しむことに没入できているか。 ★子どもたちの演奏に合わせてチャチャチャを踊り、チャモロの人たちも大好きな踊りであることを伝えて欲しい。 ★子どもたちへのプレゼントとして、スパニッシュの衣装で踊れる曲 ◎自分の新たな目標を見つけることができたか。
2学期 10/31	●もっといろんな曲を知りたいな ・この曲は「トゥレットティ」の感じと似ているね。 ・いろんな言葉が出てくるよ・格好良く踊りたいな ・全校に向けて発表しよう ・お家の人や他のクラスの人たちにも教えよう ●グアムのことをもっと知りたいな ・昔話はもっとないのかな？ ・チャモロ語であいさつしてみたい ・チャモロの人と友だちになりたい	★異なる曲調の歌や踊りを紹介する。 ★創生物語や伝承されている昔話、3年生にとって理解に無理がない歴史的事実について伝えていく。 ◎自分たちが楽しむことから周囲の人を巻き込む活動へと意識を向けることができているか。 ◎音楽や踊りから派生し、歴史や文化へと興味関心を広げることができているか。 ◎チャモロの人たちとの交流を意識しようとしているか。
3学期 2/23、 3/1	●チャモロの人たちに自分たちの踊りを披露しよう (グアムからの来日と機会が合えば対面したいが、ビデオレターでの紹介から始まる相互交流でも可) 緊張する ・どんな感想がもらえるかな ・ファマグウンの人たちも一緒に踊ってほしい ・英語で自己紹介をしたいから、先生やファマグウンの人たちに手伝ってもらおう ・日本のことや自分たちの学校のことも紹介したいな ●クラスのまとめの活動にチャモロのことを入れよう 歌と踊りの発表会をしよう ・昔話を絵本にしよう ・チャモロの人たちの思いを、私たちがみんなに伝えよう ・ポスターや新聞にまとめよう ・いろんな人に見てもらおう	●授業者とともに英語(あるいはチャモロ語)でももらった感想を子どもたちに伝える。子どもたちの伝えたいことを英語(あるいはチャモロ語)に訳す。 ◎経験の積み重ねをいかして、自分たちの歌や踊り、メッセージを発信しているか。 ◎発信により得られた手応えやもらった感想をもとに、次の活動を考え、取り組もうとしているか。また、そのために適切な方法を周囲からのアドバイスをもとに考えているか。 ●チャモロの人たちにとっては、外国の子どもたちが自分たちの文化を知ろう、楽しもうとしているという状況となる。すでに彼らの思いに気づいているファマグウンが、子どもたちの言動に見られるチャモロの人たちの思いへの気づきを拾い、認めて、クラスでの共有化を図りたい。 ◎相手の文化を尊重しながら、自分たちの発表を楽しもうとしているか。

(授業者：居城勝彦作成)

したようで、チャモロダンスやチャモロの文化に触れた印象を強く持っているものはいないようである。メディアを通した海外情報を豊富に得る時代だからこそ、担任の居城教諭は、「人を介在した新たな文化との出会いや理解」を大事にして学級経営を行っている。表1は活動の展開計画と概要である(居城勝彦作成)。

1次「フウナザンブントンはどんなお話？」では、グアムをつくる創生物語「フウナとブントン」を紙芝居で紹介した<sup>3</sup>。その物語が歌になっていることを知らせ、カタカナ表記を用いてチャモロ語で歌う練習をした。子どもたちにとっては初めてのチャモロ語であるが、まるで呪文のように言葉の響きを楽しみながら歌っていた。そ

の中で、紙芝居に出てきた言葉「フウナ」や「ブンタン」といった言葉に着目するようになり、紙芝居の絵と歌詞とを見比べながら、単語の意味を知ろうとし始めた。歌詞カードを見ながらある程度歌えるようになった段階で、振りを教えた。子どもたちは言葉の対応した振りに着目するようになり、黒板に提示した歌詞のとらに紙芝居を貼りながら、物語の流れをなぞるようにして振りもつなげて覚えていった。本来は、男性はトゥナスという棒を持って踊り、男女の振りに若干の違いが出るのだが、ここでは男女ともに同じ振りで練習をした。この段階でグアムの創生物語を知り、歌い、踊っておくことを存分に楽しんでおくことは、後にマジェランによるグアムの発見から西洋史で語られるグアムの歴史を否定し、グアムにはチャモロの歴史があることを物語っていることに気づく足がかりとなるであろう。

(居城教諭によるコメントより)



写真1. 大学生たちと一緒に輪になってチャモロダンスを踊る子どもたち

2次「ようこそファマグウンタノザニタシのみなさん」では、子どもたちが「フウナザンブンタン」を初めて出会った大学生たちに披露した。子どもたちは大学生たちの好意的なコメントに喜ぶと同時に、大学生たちによる「フウナザンブンタン」を見て、迫力、しなやかさ、勇壮さに驚いていた。その後、少人数グループに分かれて大学生が小学生に教える時間を設けた。最後に小学生と大学生が大きな輪になり、一緒に「フウナザンブンタン」を歌い踊った。感想を伝えあう交流をし、大学生が「トゥレティ」(とても早いカヌー)<sup>4</sup>を披露した。その後、チャモロに関する授業を筆者が中心となって行った。

#### 4. 逐語記録からとらえた子どもの変容

1年間をかけて学習活動を展開する予定の本研究で

は、短期と長期の両方で子どもの変容を捉えたい。ここでは展開計画の1次～3次のうち、第3時と第4時における授業記録から、短期的な子どもの学びや変容を考察する。以下は、当該学級の「チャモロの時間」(授業日：平成27年4月30日(木) 授業者：居城・中山、記録：東)における逐語記録と考察である。場面1：グアムの小学校食堂での写真を見た時、場面2：男の子の踊りの写真を見た時、場面3：スペイン風のチャモロダンス衣装にかかわる場面を見た時、の三つの場面を取り上げる。

##### 場面1：小学校食堂での場面 授業開始後5分26秒

中山：これは(グアムの小学校の)給食の時間の様子です。



写真2. グアムのランチルームでの子ども

C：手で食べてる。

C：カレーじゃない？

C：でも手で食べてる。

C：手で食べてる。

C：えーお箸で食べればいいのに。

中山：この日はね、チキンカレーと言ってドンッと骨ごとの骨の付いたカレー、鶏肉のカレーだったんだよね。だから食べにくいって皆、食べちゃったね。普段は手で食べていませんよ。でも皆だってパンとかご飯は手で食べるでしょ？

C：確かにそれはそうだけど。

C：いやご飯は食べない、ご飯は食べない。

中山：そうだね。

C：おにぎりなら食べる。

中山：でも今、ご飯は手で食べないって言ったでしょ。ちょっとグアムの話から離れるんだけど。世界には、ご飯粒を普通に手で食べるところもあるんだよ

C：インドとか

C：インドネシア

中山：そう。でもそれは下品なことでも、行儀の悪い



ことでもなくて、そういう方法が普通なの。  
それが普通なんです。皆はお箸使うでしょ。

C : スプーン。

C : 日本としては下品

中山: お箸を使わない国からすると不思議だよな。何  
であの人たちは棒二本使うんだらうって。同じ。

子どもたちにチャモロの人々の具体的なイメージや親しみをもつことができるように、まずグアムの子どもの様子の写真を何枚か見せた。その中に、食堂での一枚があった。手で食べている一人の子どもの姿を見た時に抵抗感をもった子どもが、授業者によって「それが普通のこともあるのだ」と理解したことで、日本の箸文化への気づきと同時に、自文化中心主義の見方から文化相対主義の見方への変容を経験することができたのではないだろうか。

場面2: 男の子の踊りの場面 授業開始後11分37秒

中山: 子どもたちの学習発表会の様子を見よう。

C : 裸だよ。

C : みんな見えてる。



写真3. チャモロダンスを発表するグアムの子ども

C : なんか日本人みたい。顔が。

中山: そう。そうなの。皆外国の人って違う顔とかしていると思うでしょ?

C : 黒人とか

C : 中国とかも

中山: うん。チャモロの人ってね、根っこをずっと辿ると日本人のもととチャモロの人のもとは同じなんです。

C : じゃあハーフが多いってこと?

中山: うーん、そうでも無いんだけど。いやでも、そうとも言う。

中山: 今いい加減な説明したけど、そうとも言うけど、そうでもないし、両方ある。

C : どっちなんだよ。

C : 祖先が日本人ってことがあり得るんだ。

C : 祖先が日本人って織田信長?

C : じゃあ今さ、一番最初にジャンプした人さ、僕ぐらい?

中山: あ、そうだね。これは小学校3年生だったと思う。

C : おっしゃ。

中山: そう、みんなそういう感じ。だからね、身体が大きくなっている子もいれば、まだこれから大きくなるぞって言う子も色々いたね。普通でしたよ。

C : あと先生、あの一、さっきの男の子たちがギブスはめてたみたいな感じで何か緑の何か胸にはめてた。

C : おっぱいに、貝殻みたいな

中山: そうそう。ココナツの葉っぱを飾って格好よくするわけ。

C : ギブスカと思っちゃった。

C : 貝殻、これ?

中山: 小学校3年生だよ?

C : あーなんか、ココナツのブラジャーしてる。(クラス中に笑いが起きる)

この逐語記録から、子どもの異なる人を見るまなざしの変容を「なんか日本人みたい。顔が」という発言にみることができる。「外国人=異なる風貌」という本質主義的な子どもの認識が打ち消されている。「男の子たちがギブスはめてたみたいな感じで何か緑の何か胸にはめてた」というのは、腕に飾っていたココナツの葉の飾りであると想定できるが、「胸にはめていた」と表現したことで、「おっぱいに貝殻」「ココナツのブラジャー」と会話がつながる。子どもに示した動画にも写真にも胸に貝殻を当てているものは一つもないにもかかわらず、そうした連想が出てくるのはメディアからつくられた潜在的イメージであろう。ここに「南の楽園」像のイメージを見ることができる。こうした発想が本学習活動を通して、構築主義的なものの見方ができるようになることを期待してこれからの学習計画をたてていきたい。

場面3: スペイン風の衣装にかかわる場面 授業開始後13分18秒

中山: さあ、見て。皆が児童館でできるようになったこと発表するでしょ? 歌とか、踊りとか。それと同じように発表します。お家の人とかおじいちゃんとか…

C : 発表会



写真4. スペインの影響を受けたチャモロダンス

中山：着てる服をよく見てください。洋服に注目して。

C：フラダンス

C：ドレス

中山：そう。今、ドレスって言った人誰？

C：お祭りみたい。日本の。

中山：ドレスって言った？そうなんです、ドレス。洋服。

C：やっぱりスペインか。

中山：スペイン？そう思うの？何でそう思った？「やっぱり」ってどういうことかな。

C：えーっと、あの一。服もスペインに似てるし、後ろに、後ろに男の人もあるから、あの幼稚園の時に世界の踊りをやった時には、あの、女の子と男の子で2人でやってたから、スペインかなと思って。…（中略）…

中山：Sくんの言っていることは当たりなんです。スペインなのね。グアムは、ちょっと難しい歴史の話をします。6年生になったら分かるかもしれない。グアムは、

C：室町時代？

中山：うん、日本で言う昔だね。スペインという国がグアムのこと面倒見ていました。

C：仲間みたいな？

中山：そう、だからスペインの洋服とかスペインの言葉が入っています。だからなんです。

C：領土じゃなかったの？

この場面では、スペインの影響を受けたチャモロダンスの服装の写真をみて、子どもから「スペイン」という国名が出てきた。幼稚園で「世界の踊り」を体験した子（おそらくフラメンコのイメージが残っていたと思われる）の発言であった。グアムというミクロネシアの島で「スペイン」が関係していることを説明するために、よい流れができた。しかし、授業者は、植民地支配のことを3

年生の発達段階にどのように説明したらよいか、戸惑いが生じたことと、説明場面の想定が不十分であったことから「スペインという国がグアムのこと面倒見ていました」という表現になってしまっている。それに対して子どもは「領土じゃなかったの」とつぶやきを発している。3年生の子どもでも、経験値や少ない知識から理解しようとしていること、説明をすることでコロニアルな問題が理解できる可能性があることがこの記録からわかる。創生物語の「フナザンブタン」しか知らなかった子どもが、中山の講話により、「お話」の世界から事実としての歴史的事象のレベルで理解をしようと変容をすることができたと言えよう。

## 5. 大学生の変容

### 5.1. 小学校実践後の記述の分析

本節では、参加学生の「変容の中でポストコロニアルな視点がどのように養われるのか」を主な視点として検討する。

学生YSは、2.2.で触れた「国際理解教育の視点にたったスタディツアーにおける学びの変容プロセス」のシートに、「実際に現地に赴き、様々な人々や文化と触れる中で、初めて確かな知識が身に付くのであり、その力がついて初めて、自分の考えや思いを表現することができる」と記した。子どもたちとの活動の後には以下の感想を記した。

児童との関わりの中で、勉強になったこともいくつかあった。例えば、児童にどう教えれば良いのか？ということである。今まで自分は、常に教わる立場であった。歌にしても踊りにしても、既にあるものを受け身的に学んでしかいなかった。今回、自分が教える立場、しかも自分より一回り年下の児童に教えてみて、その難しさを知った。初めに踊りの意味を教えるべきなのか、それとも踊りながら教えた方が良いのか。児童にとって、どうした方が理解しやすいか？楽しいか？頭の中で、色々な考えがぐるぐる回っていた。自分が踊れるもの、歌えるものも、それを伝えるとなるとこんなにも難しいのか。（中略）

また、自分の知識不足にも気付くことになった。私は、歌の歌詞や踊りは何を意味しているのか、あやふやにしか理解できていなかったのである。そんな私を、児童は「先生」と呼び、教えてと言う。知識が足りない自分が、「先生」と呼ばれていいのだろうか。児童にも、自分にも申し訳なかった。一回り年下の児童と関わり、教えるどころか自分が教わる形になってし



まったように思う。次の機会では、児童に「先生」と呼ばれても恥ずかしくないよう、これからの練習では振り付けや歌詞だけでなく、その歌や踊りに込められた意味を考えたい。自信をもって、児童に教えられるようにしたい。

今回の活動で、自分の知識と力量が不足していることに気付かされた。教えるつもりが、児童に教えられ、このような機会を与えてくれたことで、自分に何が足りてないか知ることができた。今回のことを踏まえ、今後の活動に臨みたい。(記述者: YS)

「チャモロダンスの歌詞だけではなく、その歌や踊りに込められた意味を考えたい。自分の知識と力量が不足していることに気付かされた」と記している。チャモロダンスを通して歌に込められたグアムの文化的背景を考えることで、知識を獲得し、子どもに確かなものとして伝えることの大切さを実感したと言える。子どもに教えることや質問された経験から、チャモロの人々が歌や踊りに込めた意味について向き合うことが必然となり、このことがポストコロニアルなものの見方の基盤となることが予想される。

学生KKの場合、「国際理解教育の視点にたったスタディツアーにおける学びの変容プロセス」シートの「他集団との接触場面における新しい考え方・自分の役割」において、「日本とグアムの架け橋になる活動を通して、自分の在り方を示すには自分の考えを発信することが重要であると考えている。それに加え、文化理解を図る上でコミュニケーションをとること」としている。小学校での実践を終え、KKは「チャモロダンスという共通の身体表現を通して、コミュニケーションを取ること、異文化、チャモロ文化に触れることの楽しさを共有できた」と綴っている。学生KKは、子どもとの学習によって「架け橋になるための発信」を自己実現し、「楽しさの共有」を自己評価している。しかし、ポストコロニアルの視点にたっているかどうかという点では、感想からは特に読み取ることはできなかった。

学生EIの場合は「国際理解教育の視点にたったスタディツアーにおける学びの変容プロセス」で、「異文化や社会についての新しい考え方、集団における自分の役割を省察しつつ、能力や自信を構築」するために、「自分の在り方に悩んでいる。集団を引っ張るリーダーが止まってしまうとチームが止まる。進み続ける中で自分がどうあるべきなのかを考えていきたい」と語っている。それが、「子どもたちと共に活動することは意味のあるものであった。踊ることを楽しみ続けていたため、意味などほとんど意識していなかったがチームを引っ張っていく

立場にあることを自覚することができた。4月にこのような活動の場が設けられたことがとてもよかった」と綴っている。学生グループのリーダーである本学生は、リーダーとしての自己認識を子どもとの活動において深めていることがうかがえる。本学生も上記の学生KK同様に、特にポストコロニアルといった視点をもっているかどうかは不明である。

では、本教育研究に学生リーダーとして関わっている東はどうであったか。子どもとの活動の後に記した感想は以下である。

この活動は国際理解教育を専攻する我々にとって意義のあるものであると考える。学習している大学生の立場からすれば、「どう発信するか」ということ、児童の立場からすれば「なぜグアム、なぜチャモロなのか」という大きな柱で考えることができる。私は単純にわずかな時間を楽しんだ。しかし、遊びや娯楽では感じない「満足感」というものがあつた。その要因は伝え方を考えて発信できたこと、伝えやすく授業を作って頂けたことだと考える。フウナザンブントンを例にすれば、歌詞の解釈、振り付けの意味を伝え、覚えることに繋げた。グアムの先住民族であるチャモロの文化を学んで約1年となるが、常に考えてきた意味や背景を伝えるために努力した時間は自らの学びを省察するものとなった。

私が子どもだったらこう思う。「なぜ」中国じゃないの、韓国じゃないの、アメリカだとしても何でグアムなのと。ダンスを題材にするにしても、「なぜ」チャモロダンスなのと。子どもにとって身近はテレビや新聞で取り上げられるもので、それがマジョリティとなる。しかし、この学年でマイノリティに目を向け、相手の文化に触れることは国際理解の一步となる。この学年の子たちが6年生で歴史分野を学ぶとき、また真珠湾攻撃、第二次世界大戦、植民地、B-29、日米の基地問題等のワードとどう結びつけるのか、どう思い出すのだろうか。それがただただ楽しみだ。その姿まで想像できたのかもしれない。(後略) (記述者: 東優也)

本研究に関して打ち合わせに参加し、概要についても話し合っていたため、学生の中でも一番教育実践の視点に立ちやすい立場であった。活動終了後に「チャモロ文化を学び、意味や背景を考えるための努力を省みる時間となった」と感じている。しかし、「日本人またはチャモロを知らない人たちへの発信を積極的に行うためにチャモロに対する理解や舞踊自体の技術向上の必要性を感じた」と「国際理解教育の視点にたったスタディツアーに

おける学びの変容プロセス」において記述した2月の姿から進歩は少ない一面もみられる。一方で、「この学年の子たちが6年生で歴史分野を学ぶとき、また真珠湾戦争、第二次世界大戦、植民地、B-29、日米の基地問題等のワードとどう結びつけるのか、どう思い出すのだろうか」とする、先住民としてのチャモロの立場にたったものの見方を子どもたちに将来的に期待する記述もみられる。ポストコロニアルな視点に立つということへの萌芽がみられると言えよう。

## 5.2. 大学生4人のポストコロニアルな視点にたった先住民学習への段階

ポストコロニアルな視点にたった先住民学習を通して、下の三つの能力を身につける可能性をあげることができる(中山 2012: 291)。

- (1) 植民地支配側のものの見方で語られがちな物語について、先住民自身の見方からの物語にふれることで、先住民の歴史的経験と現在の様相を理解し、知識をもつことができる。
- (2) 多文化社会において自らのエスニシティについて考え、ポストコロニアルな視点から自らのエスニシティを見つめ直すことができる。
- (3) ポストコロニアルは現在も進行形であり、そうした社会における自らのあり方(生き方)に関する意思決定をすることができる。

学生YSは、「歌や踊りに込められた意味を考えたい」としていることで、グアムの文化的背景を考え、正しい知識を獲得することの重要性を再認識したと言える。YS自身、(1)から(2)へと移行する段階であったが、この小学生との活動を通して(1)をもう一度見直し、ポストコロニアルな視点に立つ考えることにはその要素は欠かせないという強い意識も芽生えたのではないかと推察する。

学生KKは、「自分の在り方」を考える上では(3)の段階にあるように見えるが、チャモロダンスを通して子どもと活動をした時に、「楽しみ」へと意識は集中したようである。本論で述べているように、筆者らは「別の角度から見直すきっかけ」をチャモロダンス用いて設定しているが、KKは活動を通して、その契機を掴み切れなまま終えている。しかし、その楽しみを「共有」することを子どもとの関わりの中で考えていることから、(2)を子どものために還元している姿勢であることが考えられる。

自己認識を深めることにつながっている学生EIは、ポストコロニアルな視点に立ち活動を進めている状況には及ばないが、自分の在り方について考える契機になって

いることには変わりはない。つまり、(3)としての要素は含むものの、グローバリズムやコロニアリズムの観点から自己認識していないために、その段階までは至らず、(1)にあると考えられる。

その中で、東は自分に対しての省察の時間であり、子どもたちがポストコロニアルな視点を持つことへの期待を持つ記述から、(3)の段階にあり、また自分自身の考えを行動に移すことを目標としていることが分かる。このことから、本実践を子どもたちの学びや国際理解の土台を養う活動であることを強く認識している。

以上4人の学生の様子から、参加学生の変容の中でポストコロニアルな視点がどのように養われるのかという点については、学生YSのように子どもからの質問に答えたり教えたりする行為によって、自らがチャモロの視点に立つことを考え、自発的にポストコロニアルな視点をもつ場合もあれば、学生KKやEIのように特にそうした発想をもたない場合もあれば、共同研究者のようにそうした思考性をもつ場合もあることがわかる。つまり、ポストコロニアルな視点を学生に養うには、自然発生的な段階を待つよりも、積極的なスーパーバイザーの関与が大きく影響することがわかる。グアムでのスタディツアーでは、先住民活動家や文化的虐殺に抵抗して文化継承のために翻弄する人々と多くの時間を過ごしてきていること、また大学にチャモロの人々を招いて聞いた話など、今後はそうした学生の中の記憶を呼び起こすことで、学生の中にポストコロニアルな視点が強く出てくることが想定される。

そこで、2度目に小学校での学習活動に参加する前の学習会では、スーパーバイザーである筆者と学生リーダーである東優也を中心に、ポストコロニアルの視点を意識して子どもの活動支援にあたること、その意義についてディスカッションする場を設けた。それにより、子どもに創世物語の意味をチャモロの視点にたっていいに解説することや、学習活動において授業者やスーパーバイザーが意図的にポストコロニアルの視点から強調した語句を、子どもの耳元で繰り返すといった姿が学生に見られた。こうした姿に、子どもと共に活動を楽しむ学生としての存在から指導者としての意識をもつようになり、なおかつポストコロニアルという視点をもった教育活動を行おうとする変容をみることができた。

## 6. 結語

### ーポストコロニアルな視点を求める困難さと可能性

学生も子どももポストコロニアルの視点に立つことは

容易ではない。5.の学生の変容で示したように、子どもとの会話の中で自然発生的にチャモロの視点に立っていない自己に気づく学生もいるが、それは偶発的なものであり、先住民族チャモロの視点にたつこと（つまり、ポストコロニアルの概念を意識すること）を意識していることで、変容や学びのディスコースが生じる。

子どもにも、単に異文化であるチャモロのダンスを楽しく踊る時間を提供するのではなく、意図的に先住民族チャモロの視点にたつこと、彼らに寄り添うための仕掛けが必要である。発達段階や他教科・領域での学習活動での経験をふまえると、その仕掛けのもっとも有効なのは、チャモロに出会うことである。その「出会う」形態は、直接出会う、手紙、ビデオ通話などがあり、直接交流をもち、存在を実感することは大きな助けとなる。

国際理解教育実践において、教師がつながりをもつ外国人と事前の準備状況がないままに「出会う」ような授業や行事などが多々みられる。そうした経験も異文化理解の窓口として体験目標になりうるが、ポストコロニアルな視点にたち（近づき）、当事者の立場に寄り添う姿勢を育成するためには、出会う前のプロセスが重要となる。

チャモロダンスに興味を持った子に、グアムでチャモロダンスを練習している子どもの姿を見せる。アイデンティティ、つまり子どものことばで「自分らしさ」「自分たちらしさ」を学校の中で追及する姿を見ることで、彼らの気持ちや立場に立とうとする契機になる。

また、発達段階に応じた理解の様相を十分に踏まえる必要がある。本実践の小学校3年生では、チャモロダンスを通してグアムにはスペインによるコロニアルな歴史があったことを理解できつつある。そして、グアムの子どもたちがチャモロダンスという学習を通して、チャモロ語や文化を大事にしようとしていることもわかっている。2回目の大学生と子どもたちとの時間（9月14日実施）では、子どもたちが音楽教材「魔法のチャチャチャ」を学生に披露した。歌詞にある「チャチャ」「アディオス」に、大学生がチャモロダンスと歌で呼応する場面をつくり、チャモロダンスに実際にスペイン文化が入り込んでいることをさりげなく示した。

子どもたちは、マイノリティである先住民の存在に気づき始めた姿は、ポストコロニアルな視点への萌芽であり、小学校3年生の段階ではこれが限界であろう。将来子どもが、この学習活動を思い出した時がポストコロニアルな視点に立つ時であり、現段階では即効性があるとは言いきれない。歴史学習の中で、この活動と植民地主義に関する理解が結びついた時に、グアムが置かれている状況、チャモロのアイデンティティを示す必要性をリアルティをもって実感することができるだろう。

では、この活動の価値はどこにあるのだろうか。「ポストコロニアルな視点にたつ」という高次の概念レベルを学習者に求めることで、その具現については困難さを伴っているが、授業実践の視点として、冒頭に掲げた①グアムには先住民族チャモロがいる、②グローバリズムに巻き込まれながらも生き抜いている、③日本は歴史的経済的にグアムへの負担を強いてきた、④文化的アイデンティティを育てる活動がある、⑤日本の先住民族はどうなっているのか、の①、②、④は到達できていると考えることができる。また、異文化理解や文化交流、体験を通じた国際理解教育としての意義は大きい。

また困難さの要因の一つは、内発的にポストコロニアルの視点にたつことを求めていることにもある。授業者や関わる学生が考え方や言葉を教授することで、ある程度理解できる上、言葉を表面的に並べることはできるようになるだろう。しかし、それはポストコロニアルに立つための本来のあり方ではない。本当にその立場に立つためには内発的に生じる感情や行動目標をもつことが必要であろう。アメリカに支配される状況のグアムに異議を唱えている人々、先住民族としてのアイデンティティを持とうとしている人々、文化を取り戻す行動をしている人々、アイデンティティを取り戻すための熱意が存在していることを知った上で、身体をともなったチャモロダンスの活動が成熟した時に、内発的に生じる感情や行動目標につながる可能性が高い。同時に、内発的に生じる感情や行動をどのように捉えるのか、学習の評価としての授業者の捉えと、研究者としての捉えの相違についての検討が今後求められる。

グアム教育委員会がいうチャモロ文化学習は、「文化的アイデンティティ（Cultural Identity）と場の感覚（Sense of Place）の育成が重視される。『場の感覚』とは、自分はどこに生まれ、自分は誰なのか、自分が宿命として背負っているものは何か、自分を育む環境はどんなところか、といったスピリチュアルなものを意味する。こういった言語と感覚の獲得は文化継承をする次世代のリーダーの育成に貢献するという考えにもとづく」（中山 2012: 247）ものである。

こうした日本での教育実践が行われているという事実をグアムの人々（一般の人々および協力者コミュニティ）が知ることは、まず、グローバル化の波が押し寄せる中で先住民族として言語と文化保持に取り組む意欲につながる。そして、チャモロではない日本人、つまり外国人が取り組むことによって、彼らの文化が島の外の間人も学ぶべき価値があるのだという感覚をもつことができ、自尊心を高めることができる。

今後の課題として、ポストコロニアルな視点を育成す



ることの困難さをふまえながらも、小学校3年生の子どもと大学生の継続的な関わりを通して、先住民の視点にたって学習を展開することを意識しながらグアムと日本をつなぐ先住民学習を検討することがあげられる。また、小学校高学年や中学校などでの授業づくりの可能性も検討したい<sup>5</sup>。

## 謝辞

本研究の遂行にあたって、東京学芸大学附属世田谷小学校居城勝彦教諭には、共同研究者として、また授業者として多くの協力をいただきました。ゼミ学生の主体的な参加によって実践研究が展開しました。特にゼミ長の東優也さんは、活動の連絡調整だけではなく、研究的視点をもって事前事後の議論に参加し、記録作成や研究発表に多大なる貢献しました。ここに謝意を表します。

## 注

- 1 子どもたちに流行している「ラッスンゴレライ」のフレーズに「いや、ちょっと待ってちょっと待ってお兄さんラッスンゴレライってリゾートなん？でも南国言うてもいろいろあるよ、バリ、グアム、ハワイどれですか？」とある。こうしたメディアの影響で「南の楽園」としてのハワイやグアムのイメージが強化され、ステレオタイプ化されると同時に、先住民問題や歴史は認識されなくなる構図は現在も進行形である。
- 2 グアム政府認定（2014年Resolution No.311-32(LS)）のチャモロダンスグループ“Famagu'on Tano Yan Tasi”（「大地と海の子どもたち」の意。）
- 3 妹Fu'uaに力を与え、自分の身体を使って世界を創造することを兄Puntanの物語。フウナはプンタンの身体を用いた。目は月と太陽になり、眉毛は虹になり、胸は空になり、腹や背はグアムの島になった。
- 4 トウレティ (Tuleti = 漕ぐの意) という曲目のチャモロ舞踊があり、学校のチャモロ文化学習の時間に子どもたちが習う代表的なものでもある。この舞踊の振り付けには意味がある。基本的なステップに、つま先を交互に前に出して軽く地面につくヒナナオ (hinanao) と、ステップを踏みながら回転するリナラ (linala) がある。ヒナナオは交互に足を出すことで「旅をする」を意味し、リナラは回転によって「命の輪」(circle of life) を意味する。このステップに、「波」「輪」「鳥」「漕ぐ」などを意味する手の振り付けが加わって、「大地から海を渡り天国へ飛ぶ。私たち

は天国へ移動する。兄弟姉妹よ、先祖よ、私たちが島に向かってやって来た様にカヌーを漕ぐのです」という物語が紡ぎだされる。ここに、チャモロの創世神話を読み取ることができる。「カヌーにのってやってきた」のである。

- 5 本論では、総合学習と音楽の授業を活用した実践を中心に挙げた。小学校中学年・高学年の体育の表現運動のリズム運動、フォークダンスの領域において、チャモロダンスを導入することも考えられる。「弾んで踊れる軽快なテンポのロックやサンバなど」「曲調が違ったもの(ロック・サンバ・沖縄風・レゲエなど)を組み合わせ、同じ曲調に偏らないもの」が求められている。チャモロダンスには「古典」「スパニッシュ」「コンテンポラリー」と呼ばれる領域があり、「弾んで踊れる軽快なテンポ」「曲調が違ったもの」にあてはまる。また、高学年体育の表現運動「フォークダンス」に関する解説には、「伝承されてきた日本の地域の踊りや外国の踊りを取り上げ、みんなで一緒に踊るのが楽しい運動です。その際、基本的なステップや動きを身に付け、音楽に合わせて感じを込めて踊ることが大切です。また、踊りを通して日本や世界の文化に触れることで、伝統的な文化を尊重する態度も育てます。そのため、踊りに必要な簡単な小道具や衣装を付けたり、踊りに伴う掛け声などを付けたりして踊りの雰囲気高めリズムに乗って踊る楽しさを味わえる場を工夫することもできる」「外国のフォークダンスは、その国の民族性や気候風土などによって、特徴が異なります。文化や生活の違う人々から生まれた様々なものがあり、一つ一つの動作に意味が込められています」とあり、チャモロダンスを教材にすることは可能である。

ただし、これはあくまでも表現運動としての取り組みであり、世界の先住民が抱えている文化的虐殺やポストコロニアルな要求に結びつけるには限界がある。こうした日本のカリキュラムに沿いながら、総合的な学習の時間を活用した授業を充実させて、ポストコロニアルな視点の育成を試みる可能性を検討したい。

## 引用文献

- 荒尾浩子（2009）「英語活動によるエコ学習」『三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』（29）。  
居城勝彦・中山京子・織田雪江（2014）「スタディツアーにおける学びと変容－グアム・スタディツアーを事例に－」日本国際理解教育学会編『国際理解教育』

Vol.20.pp51-60

片岡義順 (2009) 『『アジアシリーズ』の成果と課題-和光大学と岡上小学校の連携を通して (研究プロジェクト 地元小学校における国際理解教育プログラムの実践と効果) 東西南北。  
黒木雅子 (1996) 『異文化論への招待-「違い」からの自己文化再発見-』  
テッサ・モーリス＝鈴木著、大川正彦訳 (2000) 『辺境から眺める-アイヌが経験する近代-』みすず書房。  
中山京子 (2010) 『グアム・チャモロの歴史と文化-もう

ひとつのグアムガイド-』明石書店。

中山京子 (2011) 『太平洋地域学習の意義と可能性-マリアナ諸島・グアムを事例にポストコロニアルの視点を育てる-』『帝京大学文学部教育学科紀要』第36号、pp.193-204。  
中山京子 (2012) 『先住民学習とポストコロニアル人類学』御茶の水書房。  
中山京子 (2012) 『グアム・サイパン・マリアナ諸島を知るための54章』明石書店。  
本橋哲哉 (2005) 『ポストコロニアリズム』岩波書店。

## <資料1>

J. メジローの「変容プロセス：10のPhases」をもとに作成した、「国際理解教育の視点にたったスタディツアーにおける学びの変容プロセス」記入例

異文化や他集団に接し、混乱を引き起こすジレンマ	歴史について学ぶことから目を背けてきた過去の自分、でも一方で、チャモロダンスを通してグアム・チャモロの文化に触れ、国際理解を深める現在の自分。大きく分けてこの2つが将来の自分や行動に対する意識をどう持てばよいのかを悩ませた。 また、日本人が学ぶ意義がある（足を踏み込んでも良い）ところとそうでないところがあるのではないかと考えるようになった。
ツアー中に感じる罪悪感や恥の自己吟味	一番に感じることは自分が「無知」であること。新たな発見や関心を寄せる場面には、日本との過去のかかわりがある。でも、日本人としてのアイデンティティを持つ自分はそれを知らなかった。その事象に疑問を持つレベルの自分ではなく、無知な自分に対しての疑問を持ち続けた。
対象とする社会や文化に対するこれまでの全体への省察・批判的評価	グアムは観光地であること、「Sワールド」としての認知度が高いことを考えると、日本人からすればこれらが「グアム」。しかし、現地の人からすればそれは真のグアムでないと考える人もいると考える。また、観光産業を主としているとは言え、様々な国からの観光者、観光を支えるためにグアムにくる人々が果たしてその真のグアムを知っているのかどうか。（歴史や今現在、文化復興の動きがあること）
異文化・他集団との接触によって生じる不満と変容プロセスが共有できるものであり、その人たちが同様の変化を乗り越えたことへの気づき	日本に転がっている情報だけでは、自分の知識や能力を高めることは厳しい。そうした中での努力や技術向上は限度があると考え。実際にグアムに行き、英語での会話や情報収集、チャモロ語を使用しながらのパフォーマンスを通して、個人としても集団としても身に付いた能力があった。また、学び続ける意識が向上した。 特に、グアム大学でのプレゼンテーションではグアム大学生からの発信は少なく議論というまでには至らなかったが、置かれている現状、文化復興への動き、自らが専攻している学問への省察やチャモロとして生きる自覚を考えさせる機会となった。
フィールドワーク中やツアー後における新しい役割、関係、行為の選択肢の共有	①学び続けるということ：簡単に足を運べるわけではないからこそ、書籍を読むことや第一人者から吸収すること、文化を通して相手に迫ることが今の自分にできることであると強く感じた。 ②絆を持ち続ける：どういう思いで戦争中の事を話してくれたのか、どういう思いで我々に関わってくれているのか、以前よりも現地に行き、話をすることで把握できた。日本のなかでも文化や歴史を知る最前線にいないという使命感を持った。
異文化・他集団との接触をきっかけとして実際にどう行動するかを計画	日本とグアムを繋ぐ架け橋になるための意識が確実に向上した。更に、チャモロの人々の気持ちを考えての行動を意識しようと決意した。具体的な計画としては日本人またはチャモロを知らない人への発信を積極的に行うこと。 具体的な行動として小学校や高等学校での講演や国内各地で行われるフェスティバルや観光促進イベントへの参加、活動の拠点を置く帝京大学での学園祭や公演を通して、多くの人に知ってもらうこと。

その計画を実行するための知識や技術を獲得	その説明や根拠をもって見せるためには、引き続きグアム・チャモロに対する理解はもちろんの事、舞踊自体の技術向上を図る必要がある。また、個人的な努力（チャモロ語の理解をより深めること、ギターの技術向上）を惜しまない。
異文化・他集団との接触場面における新しい考え方・自分の役割を試行	グアムのチャモロダンスグループや文化復興運動に関わっている人や活動を支えてくれている現地の人々との個人的な会話や接触場面から集団としても個人としても存在することの幸せを感じた。これからはチームを引っ張る中核学年として広い視野を持ち活動を支えることはもちろん率先して動く。
異文化や社会についての新しい考え方、集団における自分の役割を省察しつつ、能力や自分を構築	グアムにはチャモロ語を話す人々がいること、観光リゾート地ではなく先住民チャモロの島であるということを肌で感じ、尚更、先住民族の文化復興の思いを持つ人とも出会った。我々の存在価値を見出すためには、①活動を発展し続けるための努力 ②学ぶ意欲を持ち続け、発信していくこと ③個人的な集団に置ける役割を全うすること、を考えていかなければならない。その中で、ギターという役割、チームを支える一人の人間として上記のことを考えて行動すること。
異文化・他集団への多様な視点、新しい考え方と過去を統合し、地球市民として社会参加を試行	チャモロダンスは自然や生命を尊重した踊りや歌詞が特徴としてあげられる。その「創られた文化」が「消費される文化」であるような感覚をグアムでのスタディツアーで感じた。取り組んでいる当事者としては自らのアイデンティティを確立するための意義を持つ。しかし、見に来ている観光客にとってみれば背景にあるものは見えてこない。だからこそ我々の存在価値があると考え。集団の中の一人として行動する時にはその意識の下で自分の役割を全うし、力を伸ばしてけるような活動を続けていく。

（記入者：東 優也）