

共生日本語教育実習における対話の縦断的分析

— 共生を目指すアプローチの変遷 —

トンプソン(平野) 美恵子

鈴木 寿子

お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科

『人間文化創成科学論叢』第15巻(2012年)

2013年3月発行 抜刷

共生日本語教育実習における対話の縦断的分析

— 共生を目指すアプローチの変遷 —

トンプソン(平野)美恵子・鈴木寿子*

A Longitudinal Analysis of Dialogues in a Teacher Training Program Oriented to Multicultural Symbiosis

— Shifting the Approach for Realizing Symbiosis —

THOMPSON (Hirano) Mieko · SUZUKI Toshiko

Abstract

This study examines how the content of the dialogues during a teacher training program oriented to multicultural symbiosis, held at Ochanomizu University from 2000 to 2011, changed. The topics in the syllabi listed in the annual reports were qualitatively analyzed. The results show that the topics in the earlier period (2000 to 2006) highlighted the relationships between native and non-native Japanese speakers (hereafter NS and NNS) living in Japanese society. It is supposed that the topics impelled NNS to play a role in problem posing as minorities, whereas they encouraged NS to reflect on presumptions they had not been aware of as majorities. In the latter period (2008 to 2011), however, the topics focused more on issues regarding globalization and each individual as a member in a globalized society. It is speculated that the topics encouraged the participants to correlate those issues with themselves, thinking together so that everyone could pursue his or her own way of living sustainably. In short, the program in the earlier period regarded multicultural symbiosis between NS and NNS as its 'goal'. In contrast, in the latter period, it regarded multicultural symbiosis as an inevitable 'process' to overcome issues in a globalized society.

Key words: Multicultural symbiosis, Teacher education, Collaboration, Japanese native /non-native speakers, Globalized society

1 研究の背景

1990年に入国管理法が改正され、定住を志向する外国人が増加した。これを契機に、2001年の「浜松宣言」¹などに見られるように、多文化共生社会の実現は地域行政主導で提言されてきた。こうした動きを背景に、日本社会の受入側である日本語母語話者および参入側の日本語非母語話者に近い立場にあると考えられる日本語教師が、両者を触媒する役割を担うことが期待され、日本語教育においても多文化共生が志向されるようになった(岡崎 2001など)。そして、日本語を媒介として日本語母語話者と日本語非母語話者が相互学習する場(以下、共生日本語教育と呼ぶ)が、日本語教育の場において実現されることが提案された(尾崎・内海・岡崎・杉澤・

キーワード：多文化共生、教師教育、協働、日本語母語話者・非母語話者、グローバル化社会

*平成19年度生 比較社会文化学専攻

富谷・山田 2000)。日本語母語話者所与のものとする「規範的日本語」に対し、日本語母語話者・日本語非母語話者間で双方の文化的枠組みを突き合わせた第三の新たな枠組みを創出する「共生日本語」(岡崎 2001、2007など)を、日本語教育の場において追求するパラダイムシフトが起こったのである。

こうした流れを受け、お茶の水女子大学大学院日本語教育コースにおいても2000年に共生日本語教育実習が開講されている(岡崎 2007)。この実習は、日本語母語話者・日本語非母語話者参加者の相互学習の場を提供するもので、相互学習の場を創造する実習生の背景も様々であり、日本語母語話者・日本語非母語話者によって構成される。実習は、準備期間3ヶ月間、教壇実習期間8日間の日程で行なわれ、実習生が教室の目標設定、参加者募集、教案作成などの教室づくり全般を主体的かつ協働的に担う。つまり、実習生もまた、日本語母語話者・日本語非母語話者参加者と共に共生を学ぶことが求められる。

日本において多文化共生が唱えられてから十数年の年月が経過し、現在の在留外国人は二百万人を超えている。共生日本語教育実習の歴史は、国内外の情勢変化の背景と共に歩んできた。この間、実習はどのように共生のための実践を形作ってきたのだろうか。日本語非母語話者が日本で生活する場合、多言語情報の不足による社会的孤立や、文化的不適応を招きやすい状況にあり、労働環境問題、教育問題などは、外国人住民が珍しくなくなった昨今でも解決されたとは言い難い。『共生』は達成されたものでなく、達成を目指して不断に努力すべきもの(野口 2003:30)と捉えると、行政主導の提言によって共生を考えるのみならず、実践の中でどのように共生が扱われていったのか、そのプロセスに着目する必要がある。そこで本稿では、共生の定義を、言語文化背景が多様な人々による豊饒化と社会変革に向けた対話の漸進的かつ螺旋的過程(平野 2011)とし、共生はある一定の静的な状態でなく、絶え間ない対話の蓄積による動的な過程と捉え、行政主導で提言されてきた共生という概念が、どのような形で理解され、地域住民を対象とする実践に取り込まれていったのか、上述の共生日本語教育実習を対象としてその変遷を辿っていく。

2 先行研究と問題の所在

共生日本語教育をめぐり、報告書などによる実践報告は行なわれているもの(日本語教育学会2009など)、日本語母語話者と日本語非母語話者がそれぞれの学びをどう創造するかという観点による研究は少ないという指摘があり(野山 2008)、今後の発展が期待されるⁱⁱ。日本語母語話者と日本語非母語話者の学びの場の創造については、①対話の可能性、②対話の困難に関する研究がなされている。

まず、①対話の可能性を明らかにした研究を見ていく。新庄・服部・西口(2005)、岡田(2006)、新庄(2006)は、日本語母語話者ボランティア教師と日本語非母語話者参加者との間で言語調整行動が二者間で協働的になされ、「共生日本語」が創造される様相を記述した。また、平野(2007)は共生日本語教育を担う日本語母語話者、日本語非母語話者実習生らが教室運営のための話し合いで反対意見に折り合いをつけ、言語の形式・内容共に実習生間の第三の枠組みを創造していく過程を示した。野々口(2010a、2010b)、半原(2012)は、日本語母語話者・日本語非母語話者参加者間の対話をより微視的に観察し、内容の観点から分析した。その結果、野々口では「就労」、半原では「言語少数派の母語」をめぐり、参加者が問題提起者の問題を自分の問題として捉え、各自の文脈から問題の背景や要因を追究していたことがわかった。これらの研究から、日本語の形式および内容の上で「共生日本語」が生起し、日本語母語話者・日本語非母語話者間で対話が創造された可能性が示された。

一方、上述のような日本語母語話者・日本語非母語話者の対話の生起には、困難が伴うこともわかってきた。②対話の困難として、Ohri(2005a、2005b)は、対話において日本語母語話者参加者が自身の存在を日本社会の中心的存在とする一方で、日本語非母語話者参加者を周辺的存在とみなし、同化あるいは排除を迫る態度をとっていたことを示した。また、半原(2007)は、日本語非母語話者参加者による問題提起を日本語母語話者参加者が問題とみなさない事例を挙げ、日本語母語話者参加者にとって当事者性を持つことと自己の枠組みをふり返ることが困難であることを指摘した。こうした日本語母語話者による権威性の顕示が、対話を容易に成立させないという議論に対し、杉原(2010)は「日本人/外国人」という位置づけが発話によって固定される場合、日本人=中心、外国人=周辺という意味を内包し、外国人の多様性が無視され、彼らの独自性や異質性が排除されると述べた上で、より個人性のある位置づけを発話で発信していくことで、新たな関係性を形成できるとしてい

る。しかし、日本語母語話者と日本語非母語話者の対話においては日本語母語話者の権威性が顕示されることが多いことから、新たな関係性の形成が容易でないことを杉原も指摘している。こうした対話の困難に鑑み、日本語母語話者と日本語非母語話者双方の間に立ち、対話が行なわれるように議論の展開をファシリテートする教師の重要性や役割（金・野々口 2007、房・張・原田 2007など）も議論されてきている。

以上の先行研究から、共生日本語教育における対話の可能性と課題が浮かび上がってきた。一方で、共生を目指す対話がどのようにデザインされてきたのかは、明らかになっていない。対話のデザインがどうなされてきたかを一定のフィールドを縦断的に観察し、その変遷を分析することで、対話の成否を分ける要因が追究できると考えられる。

3 研究目的

そこで本研究は、1章で触れた共生日本語教育実習における対話のテーマの変遷をこれまでの記録から明らかにし、実習生が目指した共生を目指す対話のデザインとその変化のありようを提示する。この共生日本語教育実習を対象とするのは、当該実習は実践およびその記録の蓄積があり、縦断的な分析が可能だと判断したためである。

研究課題として、実習生が共生をどう考え、どう実践における対話に反映させてきたかを探る。そのために、2000年以降実習で採用されたシラバスの 1) カテゴリー化して全体的傾向を見る俯瞰的分析と、2) 活動の概念をくみ取り、細部を考察する微視的分析を行う。

なお筆者らは、本実習を2003年度（トンプソン）、2005年度（鈴木）に経験したかつての実習生である。以来筆者らは支援者、研究者として本実習に関わり、2012年現在に至るまで本実習に見学参加している。今回の分析は、第一に、本実習の軌跡を可視化すること、第二に、筆者らが実践研究者として共生社会の構築と日本語教師養成を同時に叶える実践を展開するための示唆を得ることを目指すものである。

4 研究方法

研究のフィールドは、先述のお茶の水女子大学大学院日本語教育コース共生日本語教育実習（成人対象クラス）である。データは、2000～2011年度実施分の報告書である。報告書には実習概要、当該年度実習の詳細、実践報告、実習生のふり返り、講評が所収されている。本研究では、テーマが記されたシラバス部分を対象データとしたⁱⁱⁱ。また、シラバスの内容理解のために、一日ごとの活動内容が詳述されている教案も適宜参照した。シラバス8日分のうち、全年度に共通する1日目の人間関係構築と8日目のふり返りを除いた6日分を質的に分類し、カテゴリー（研究課題1）と概念（研究課題2）にコード化した^{iv}。分析の一例として、2000年度のシラバスをカテゴリーと概念にコード化したものを表1に示す。

表1. 分析の例（2000年度の場合）

	テーマ	カテゴリー	概念
2	1) 私が歩いた道 2) あなたの国はどんな国	日本人・外国人	異文化 ステレオタイプ 日本人・外国人としての個
3	地震の時、どうする？	共通性	ニュートラル
4	これって親切なの？/ こんな時どんな服？	日本人・外国人	異文化 日本人・外国人としての個 他者の尊重
5	ちょっと言わせて！一人間関係の輪を広げるために	外国人としての個 日本人・外国人	日本人・外国人としての個
6	みんなで考えたいこと・話したいこと一住みやすい社会をつくるために	日本人・外国人	前提の捉えなおし
7	将来の私	自己の行動基準	行動基準と社会 社会変革（共生）への期待

5 結果と考察

研究課題1に従って2000年～2011年度に実施された実習のシラバスをカテゴリー化したところ、図1のようなカテゴリーが抽出された。

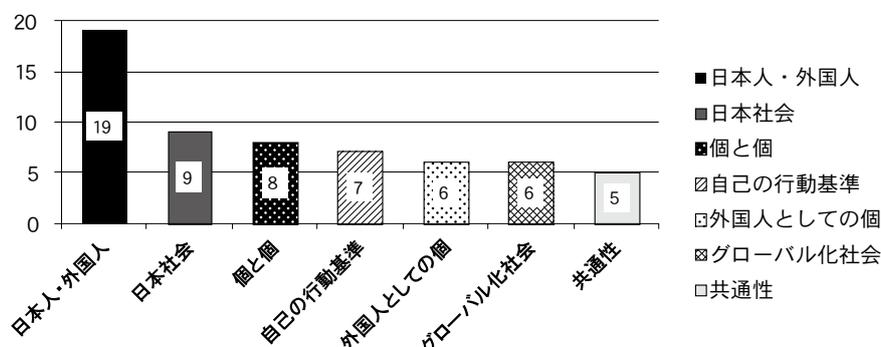


図1. 2000～2011年実習を通じた全体のカテゴリー別出現数

大別すると、「日本人・外国人」、「(日本人と外国人の) 共通性」といった日本社会における日本人と外国人の二項対立的な関係性に着目したもの、「個と個」、「自己の行動基準」、「外国人としての個」といった個人に着目したもの、人々が属する場としての「日本社会」、「グローバル化社会」に分けられた。これらのカテゴリー出現数は、2000～2006年と2008～2011年で大きく異なっていた。そこで本研究では、以下前者を前期実習、後者を後期実習と呼び、対比させながら見ていく。

5-1 俯瞰的分析：カテゴリー化

前期実習のカテゴリー別出現数を図2に示す。図を見ると、「日本人・外国人」というカテゴリーが最も多いことがわかる。次いで、二項対立する両者が居住する場としての「日本社会」が多い。そして、彼らの相違に対する「共通性」、共生に向けて「自分がどう生きるか」を示す「自己の行動基準」が続く。「自己の行動基準」は、図3にあるように、後期実習においても観察された。

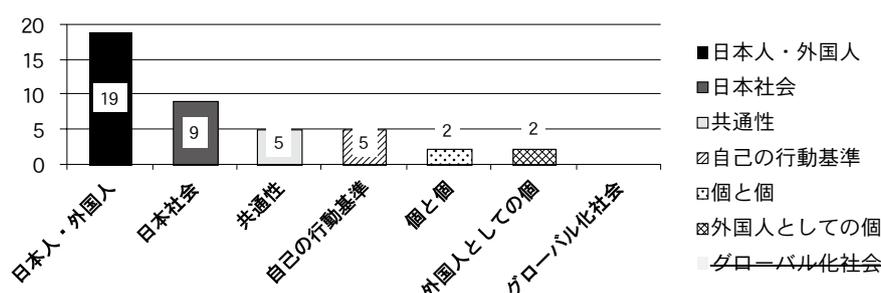


図2. 前期実習(2000～2006)のカテゴリー別出現数

続いて、後期実習のカテゴリー別出現数を図3に示す。図を見ると、「個と個」、「外国人としての個」といったカテゴリーが頻出しており、前期実習に比べ、個人性により焦点が置かれた対話活動が志向されていたのがわかる。彼らの背景にある社会も、前期実習の「日本社会」から「グローバル化社会」へとスコープが拡大しているのが窺える。

以上、前期・後期実習におけるシラバスをカテゴリー化したところ、前期実習では日本社会における日本人・外国人に、後期実習ではグローバル化社会を生きる個々人に焦点が置かれていたことがわかった。このことから考えると、前期・後期実習で同数見られた「自己の行動基準」の内実は両者で異なることが推測される。共生に向けた行動基準の内実については、次節で述べる。

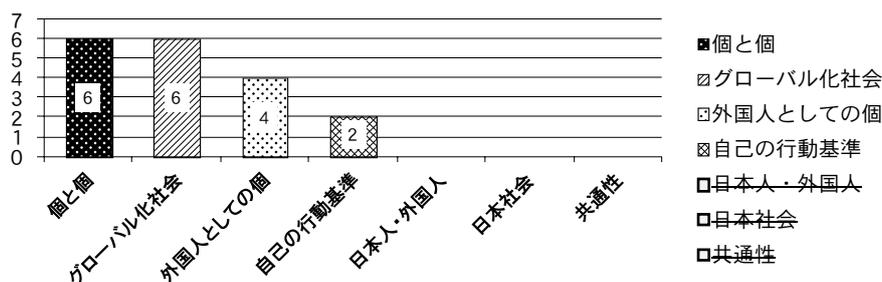


図3. 後期実習 (2008~2011) のカテゴリー別出現数

5-2 微視的分析：概念化

本節では、カテゴリーの下位に設定した概念を見ていく。まず前期実習の主な概念を見ると、〈異文化〉、〈前提の捉えなおし〉、〈他者の尊重〉、〈日本人・外国人としての個〉、〈出発点が自己にある問題提起〉、〈未来の行動基準〉などがあった。前期実習の特徴がよく表れていた2003年度のシラバスにコードを付したものを表2に示す。

表2. 前期実習：2003年度シラバス

	テーマ	カテゴリー	概念
2	あなたはどうか？：見つめてみよう自分たちのマナー	日本人・外国人	異文化、前提の捉えなおし、他者の尊重、多様性
3	手続きって難しい？：ここを変えたい日本の手続き	日本社会	前提の捉えなおし、他者の尊重
4	自分の気持ちを伝えるために	外国人としての個	異文化、前提の捉えなおし、出発点が自己にある問題提起
5	人づきあい：地域に在住している日本人と外国人の交流を深めていくにはどうしたらよいだろう	日本社会	異文化、他者の尊重、日本人・外国人としての個
6	「外国人」のイメージって？：個人として尊重し合おう	外国人としての個	異文化、他者の尊重、日本人・外国人としての個、出発点が自己にある問題提起
7	6日間を振り返る：私たちがこれから社会に発信していくこと	自己の行動基準	未来の行動基準

前期実習で頻出したカテゴリー「日本人・外国人」、「日本社会」を念頭に置きながら、概念から読み取れる前期実習における共生への道筋を見ていく。概念にある〈異文化〉の異質性は、日本語母語話者を日本社会のマジョリティと位置づけた上で、マイノリティの特質を取り上げたものと捉えられる。そして、〈前提の捉えなおし〉は、マジョリティである日本語母語話者が、日本語非母語話者の異質性を排除せず、自身の知識・経験を是としている前提を再考する必要性を示している。こうして考えると、〈他者の尊重〉は、日本語母語話者がマイノリティである日本語非母語話者を他者として尊重し、異質性を受け入れることを意図していたと言えるだろう。2003年度シラバスの6日目「外国人のイメージ」についての教案を見てみると、ホストファミリーがアジア系の自分よりも欧米系の留学生を優遇するという問題が、日本語非母語話者参加者の実体験に基づき提起されている。そして、問題提起した日本語非母語話者参加者の立場から問題を検討するための対話の論点が挙げられている。このことからわかるのは、日本語非母語話者参加者は、「異」の存在として、日本語母語話者参加者の内省を促すための問題提起者となることが期待されていたことである。一方、日本語母語話者参加者は、その問題提起を受け、日本社会や自分の中にある前提を問い直し、反省や変容を経ることによって未来の行動基準を形作ることが期待されていた。このように、前期実習では社会を構成する人々を日本語母語話者と日本語非母語話者に二分し、日本語非母語話者が〈出発点が自己にある問題提起〉を行ない、日本語母語話者がそれを受けて〈前提の捉えなおし〉により内省、変容することで、共生が目指されていたと考えられる。つまり、共生を目指す上での〈未来の行動基準〉は、日本人・外国人で構成される日本社会において、日本人あるいは外国人としての自己が何をすべ

きかを追求するものとして捉えられていたと言えるだろう。さらに言えば、日本人・外国人の共生そのものが目標とされていたことが窺える。

一方、後期実習は、〈人類の中の個と個〉、〈グローバル化社会の構造〉、〈消費生活〉、〈食〉、〈就労〉、〈原発〉、〈未来の行動基準〉などが見られた。後期実習の特徴がよく表れていた2011年度のシラバスにカテゴリーと概念を付したものを表3に示す。

表3. 後期実習：2011年度シラバス

	テーマ	カテゴリー	概念
2	「調理実習の話」 世代から世代へ引き継がれるものは何か	個と個	世代
3	「Mさんの一日」 私たちの生活における「便利さ」とは	グローバル化社会	消費生活 グローバル化社会の構造
4	「中国人技能研修生の話」 私たちの生活を支えているのは誰か	グローバル化社会	就労 グローバル化社会の構造
5	「働くことの意味」 何のために働くのか	グローバル化社会	就労 自分にとっての価値
6	「EPA制度」 看護師・介護福祉士の受け入れ	グローバル化社会	就労 人類の中の個と個
7	「小出裕章氏の生き方」	自己の行動基準	原発 自分にとっての価値 未来の行動基準

研究課題1でも明らかになったように、後期実習は前期実習に比べ、対話に参加する人々の個性が着目されていることがわかる。〈人類の中の個と個〉という概念は、その個性が、世界を構成する全人類の中の‘私とあなた’という個を指している。前期実習のように日本人対外国人という大きな枠組みで一括りにするのではなく、‘私とあなた’が生きる場としての世界との関係を追究することで、各人の問題を当事者性を持って認識させようという試みが、シラバスから読み取れる。〈グローバル化社会の構造〉によって起こる問題を〈人類の中の個と個〉が当事者として認識し、一蓮托生の中で各自がいかによりよく生きるかという〈未来の行動基準〉を見出していくことが志向されていたと考えられる。〈グローバル化社会の構造〉により起こる問題とは、安さや利便性を求めがちな〈消費生活〉〈食〉、長期的視野で従事することが困難となりつつある〈就労〉、そして人間と自然の共生のあり方を再考させる〈原発〉、などである。つまり、後期実習では、共生は一人一人の個が問題をめぐり、よりよい生き方を模索し、よりよい社会構築をしていくために不可欠な過程、と捉えられているのである。

以上をまとめると、前期実習では日本社会における日本語母語話者・日本語非母語話者が共生のためにすべきことが〈未来の行動基準〉として目指され、共生自体が目標となっていた。一方、後期実習ではグローバル化社会を生きる全人類の個と個が、グローバル化による問題に共に向き合い、よりよい生き方と社会を追求するためにすべきことが〈未来の行動基準〉として期待され、共生はその過程における必須要素とされているのが窺えた。

6 総合的考察

以上、共生日本語教育実習の変遷を前期（2000～2006年）、後期（2008～2011年）に分け、対比しながら見てきた。本章では、共生日本語教育実習において共生がどのように目指されてきたかをさらに考察していく。まず、前期実習から見ると、実習の目的は地域社会における日本人と外国人に‘分在’する知識を利用し、共生を目指すことであったと言える。‘分在’する知識とは、問題提起者としての日本語非母語話者参加者の持つ知識や意識、問題提起を通じて日本語母語話者参加者自身が持っていた前提的知識を指す。両者が各自の、そして双方に‘分在’する知識を認識し、自身の行動や態度に対する内省と共生に向けた新たな知識構築を行なうことが、前期実習では求められていたと考えられる。そこでは、日本語非母語話者参加者の問題提起によって日本語母語話者参

加者が学びを得ることが対話の狙いとして設定されている。つまり、共生を促す対話の担い手である実習生のアプローチは、日本語母語話者参加者をターゲットとした反省的・啓蒙的なものだったと言えるだろう。

では、後期実習はどうだろうか。後期実習の目的は、グローバル化社会の人々に‘間在’する知識を創造し、人・世界・自然のトータルな共生を目指すことであったと考えられる。グローバル化社会を生きる個と個が、そこで深刻な問題となりつつある雇用、食、消費生活、エネルギーについて共に考え、各自を起点として知識が拡大・深化することで、人々の間に知識が創造されるのが、‘間在’する知識である。前期実習においては、日本人・外国人という二項対立的な対象が強調され、二者間での共生が目指されていたが、後期実習では個と個による人、彼らが住む世界、そして自然との包括的な共生が目指されており、その包括的な共生のために個と個の共生は必然、さらに言えば前提とみなされる。そして、後期実習では、実習生による日本語母語話者・非母語話者参加者に対する役割の期待はなく、実習生も共に考え、学ぶ全人類の個として対話に臨む姿勢が窺える。つまり、前期実習から後期実習に見られた志向の変化は、反省的・啓蒙的アプローチから協働的・対話的アプローチへの変化であると考察できる。

このような変化はなぜ起こったのだろうか。先行研究を参照しながらさらに考察したい。前期実習が日本人対外国人という二項対立であったのに対し、後期実習がより個と個を重視していったのは、杉原（2010）にあった‘日本人／外国人’という枠組みを超えた個人性からの発信による関係性の組み替えを志向したためと考えられる。日本人と外国人の二項対立では、共生する場である世界やそこで起きている事柄との関連の中で人々の共生のあり方を考えることが難しい。また、共生を目指す場の構成員を日本人と外国人と二分することで、それぞれの役割が加害者・被害者のように固定されるため、二者間で問題を共有し、共に解決していこうという意志が生まれにくいと考えられる。それが半原（2007）で指摘された日本語母語話者による当事者性の欠如と自己の枠組みをふり返ることの困難につながっていたのではないだろうか。一方、対話の可能性が窺えた野々口（2010a、2010b）や半原（2012）においては、日本人／外国人という枠組みを超え、グローバル化社会で誰もが直面する問題を個と個が考えることが促される対話であった。それにより、日本語母語話者、日本語非母語話者という対立ではない形で、それぞれが自己を起点としたよりよい生き方、ひいてはよりよい社会のあり方を追求することが可能になったのではないだろうか。

対話における関係性の様相に加え、グローバル化の著しい展開も実習生が目指した対話のデザインに影響を与えたと考えられる。2007年夏にアメリカにて住宅バブルが崩壊し、サブプライム住宅ローン危機に陥り、2008年にはリーマンショックが起きた。これらの負の連鎖によって引き起こされた世界金融危機は世界中に瞬く間に広がり、失業者の増加、食糧の不足、餓死者の急増など、生命が脅かされる事態が他人事ではない時代となった。後期実習の対話で扱われていたテーマがグローバル化社会を生き抜くための内容重視であったことは、実習生がどのように世界を認識していたかを反映していると言えよう。

7 終わりに

共生日本語教育実習は、各年の実習生によって展開されてきた。実習生は毎年変わっても、引き継がれてきた実習の理念と共生に対する理解の進展が、上述のような変遷を生んだのだと考えられる。変動激しいグローバル化社会で共生日本語教育を展開するために、研究者としての知見を踏まえ、社会に生きる一人の人間として世界の動きに鋭敏であることが、共生を可能にする対話の担い手に求められるのである。

本研究の結果で見られたような対話のデザインの下、教室でどのような対話がなされ、何が達成できたのかを明らかにすることを今後の課題としたい。

付記

本研究は、実習担当教員と歴代の実習生による実践・研究の積み重ねに基づくものである。本実習の立ち上げおよび発展に献身された岡崎眸先生と実習生の皆様に心より感謝申し上げたい。なお、本稿は、以下の助成を受けている。

『学習者とともに学ぶ持続可能性日本語教育教員養成プログラムの構築』平成24年～27年度科学研究費補助金若手研究(B)研究代表者 トンプソン美恵子

『共生社会の構築に資する持続可能性教育としての日本語教師養成プログラムの開発』平成23～26年度科学研究費補助金若手研究(B)研究代表者 鈴木寿子

参考文献

- 岡崎眸 (2001) 「多言語・多文化社会を切り開く日本語教育」教育実習報告書編集委員会(編)『多言語・多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る 2000年度』お茶の水女子大学大学院博士前期課程 人間文化研究科言語文化専攻 日本語教育コース, 111-138.
- 岡崎眸 (2007) 「共生日本語教育はどんな教育実習か」野々口ちとせ・岩田夏穂・張 瑜珊・半原芳子(編)『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために』雄松堂出版, 273-318.
- 岡田垂矢子 (2006) 「対等な関係性と相互学習をめざした地域日本語教育—『お話しグループ』5回目の実践から見えたこと」『早稲田大学日本語教育実践研究』5, 3-12.
- 尾崎明人・内海由美子・岡崎敏雄・杉澤経子・富谷玲子・山田泉 (2000) 「地域における日本語教育に関する提言」『日本語教育における教授者の行動ネットワークに関する調査研究』平成11年度文化庁日本語教育研究委嘱最終報告, 190-202.
- Ohri Richa (2005a) 「『共生』を目指す地域の相互学習型活動の批判的再検討—母語話者の『日本人は』のディスコースから」『日本語教育』(126), 134-143.
- Ohri Richa (2005b) 「母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築—批判的談話分析の観点から」『WEB版リテラシーズ』2(1), 1-9. <http://literacies.9640.jp/dat/Litera2-1-1.pdf>
- 外国人集住都市会議 (2001) 「外国人集住都市会議 浜松宣言及び提言」<http://www.shujutoshi.jp/siryō/pdf/20011019hamamatsu.pdf>
- 木下康仁 (2007) 『ライブ講義M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』弘文堂
- 金 珍淑・野々口ちとせ (2007) 「共生日本語の教室における参加者間の談話分析—非対称な力関係を示す発話行為を中心に」野々口ちとせ・岩田夏穂・張 瑜珊・半原芳子(編)『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために』雄松堂出版, 203-224.
- 新庄あいみ (2006) 「多言語・多文化社会における地域ボランティア日本語教室をめざして—接触場面にみるインターアクションの観点から」『多文化社会と留学生交流』(10), 43-50.
- 新庄あいみ・服部圭子・西口光一 (2005) 「共生日本語空間としての地域日本語教室—言語内共生を促進する新しい日本語活動とコーディネータの役割」大阪大学大学院文学研究科言語文化研究科『言語の接触と混交—共生を生きる日本社会』57-86.
- 杉原由美 (2010) 『日本語学習のエスノメソドロジー—言語的共生化の過程分析』勁草書房
- 日本語教育学会 (2009) 『外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発 (生活者としての外国人のための日本語教育事業)』社団法人日本語教育学会<http://www.soc.nii.ac.jp/nkg/book/houkokusho090420.pdf>
- 野口道彦 (2003) 『都市共生社会学のすすめ』野口道彦・柏木宏(編)『共生社会の創造とNPO』明石書店, 17-45.
- 野々口ちとせ (2010a) 「共生を目指す対話をどう築くか—他者と問題を共有し『自分たちの問題』として捉える過程」『日本語教育』(144), 169-180.
- 野々口ちとせ (2010b) 「認識の変容と共起する言葉の学習—意味生成の観点から」『リテラシーズ』(7), 11-20. <http://literacies.9640.jp/dat/litera07-11-20.pdf>
- 野山広 (2008) 「多文化共生と地域日本語教育支援—持続可能な協働実践の展開を目指して」『日本語教育』(138), 4-13.
- 房 賢嬉・張 瑜珊・原田三千代 (2007) 「『日本人は・日本は』という一般化に対する—考察—問題提起型討論場面において」野々口ちとせ・岩田夏穂・張 瑜珊・半原芳子(編)『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために』雄松堂出版, 187-202.
- 半原芳子(2007) 「『対話的問題提起学習』の実証的研究—非母語話者の問題提起場面に着目して」野々口ちとせ・岩田夏穂・張 瑜珊・半原芳子 編『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために』雄松堂出版, 143-185.
- 半原芳子(2012) 「持続可能な多言語多文化共生社会を築く『共生日本語教育』の可能性—日本語非母語話者のL1とL2の相互交渉的關係に注目して」『言語文化と日本語教育』(42), 11-20.
- 平野美恵子(2007) 「多文化共生指向の日本語教育実習生による反対意見表明の変化—ティーチャー・コミュニティー構築の過程から」『リテラシーズ』3, 79-95.
- 平野美恵子(2011) 「持続可能な学びを促す共生日本語教育—理念、実態、展望」『国際経営・文化研究』15(2), 21-36.

分析資料

- 『多言語・多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る 2000年度』お茶の水女子大学 大学院博士前期課程 人間文化研究科言語文化専攻 日本語教育コース 教育実習報告書編集委員会 2001年3月発行
- 『内省モデルに基づく日本語教育実習理論の構築—多言語・多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る (実習報告編)』平成11~13年度科学研究費補助金研究 基盤研究(C) 研究成果報告書 研究代表者 岡崎眸 2002年3月発行
- 『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 日本語教育実習を振り返る 2002年度』平成14年度科学研究費補助金研究 基盤研究(B) 研究成果報告書(実践編)研究代表者 岡崎眸 2003年3月発行
- 『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 日本語教育実習を振り返る 2003年度』平成15年度科学研究費補助金研究 基盤研究(B) 研究成果報告書(実践編)研究代表者 岡崎眸 2004年3月発行
- 『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 日本語教育実習を振り返る 2004年度』平成16年度科学研究費補助金研究 基盤研究(B) 研究成果報告書(実践編)研究代表者 岡崎眸 2005年3月発行
- 『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 日本語教育実習を振り返る 2005年度』平成17年度科学研究費補助金研究 基盤研究(B) 研究成果報告書 (実践編) 研究代表者 岡崎眸 2006年3月発行
- 『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 日本語教育実習を振り返る』お茶の水女子大学 大学院人間文化研究科言語文化専攻日本語教育コース 2007年3月発行
- 『大学院で考える新しい日本語教育—共生日本語教育実習とアカデミック日本語教室』お茶の水女子大学 大学院人間文化研究科言語文化専攻日本語教育コース 2009年3月発行
- 『2010年度「共生日本語教育実習」実践報告』平成19~22年度 科学研究費補助金研究 基盤研究(B) 研究代表者 岡崎眸 2011年3月発行
- 『2011年度 多言語多文化共生日本語教育実習実践報告』お茶の水女子大学大学院 岡崎研究室 2012年3月発行

注

- i 2001年10月19日、浜松市の働きかけにより、南米日系人を中心とする外国人が集住する13の都市が外国人集住都市会議を設立した。そして、日本人住民と外国人住民の地域共生を願い、住民の参加と協働を自治体が積極的に促すための提言が盛り込まれた「浜松宣言」が本会議で提案された。詳細は、以下を参照されたい。
<http://www.shujutoshi.jp/siryoo/pdf/20011019hamamatsu.pdf>
- ii こうした中、2007年にお茶の水女子大学大学院での共生日本語教育実習をフィールドとした研究論集『共生日本語教育学』（雄松堂出版）が発行された。また、2009年に東京外国語大学多言語・多文化教育研究センターが、『多言語多文化 実践と研究』を発刊し、実践者による現場からの声を掬い上げる目的で「実践型研究論文」という投稿枠を設置した。共生を目指した実践研究の展開はようやく緒に就いたところと言えよう。実践研究の蓄積および理念と実践の往還を促進するさらなる取り組みの積み重ねが求められる。
- iii 分析の対象とした報告書については、稿末資料に記した。本文中で成人対象クラスと明記したのは、2000~2007年は年少者対象のクラスが併設されていたためである。なお、報告書の発行がない2007年度、実施のなかった2009年度は分析の対象から外した。
- iv カテゴリーおよび概念については、木下（2007）が提唱した修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチで用いられる分析手法を一部参照した。データの類似例および対極例を検討しながら、バリエーションごとに抽象度を高めて命名したのが概念である。カテゴリーは、概念の抽象度をさらに高め、グループ分けしたものである。