

日本語教育において「社会」はどこに
位置づけられてきたか
—学会誌『日本語教育』掲載論考の調査報告—

牛 窪 隆 太
(東洋大学国際教育センター)

福 村 真紀子
(茨城大学大学院理工学研究科)

日本語教育において「社会」はどこに 位置づけられてきたか

—学会誌『日本語教育』掲載論考の調査報告—

牛 窪 隆 太（東洋大学国際教育センター）

福 村 真紀子（茨城大学大学院理工学研究科）

要旨

日本語教育研究において「社会」がどのような文脈で使用されてきたかについて、学会誌『日本語教育』の掲載論考を対象とした内容分析を行なった。1,427編から65編を抽出して分析した結果、『日本語教育』において「社会」は、1980年代に社会言語学や日本事情を論じる文脈で導入され、1990年初頭の教授法変遷期の議論を経て、教育の目的論を論じる文脈で使われるようになっていくことがわかった。さらに2000年以降、外国人定住者の増加とともに、地域日本語教育において志向すべきものとして位置づけられていた。一方で、社会を目指すとはどのようなことかについての議論は十分になされておらず、教育実践においては、異なる方向性を指し示す用語として機能している可能性も示唆された。

キーワード：学会誌『日本語教育』、「社会」、意味の変遷、教育実践、内容分析

目次

1. 日本語教育と「社会」の距離
2. 調査と分析
 - 2-1 調査対象とデータ抽出方法
 - 2-2 分析
3. 結果
 - 3-1 結果1（カテゴリ間の割合）
 - 3-2 結果2（「社会」の記述の変遷）
4. 考察
 - 4-1 第1期（1986年～1989年）
 - 4-2 第2期（1990年～1999年）
 - 4-3 第3期（2000年～2009年）
 - 4-4 第4期（2010年～2019年）・第5期（2019年～2020年）
5. 結論と今後の課題

1. 日本語教育と「社会」の距離

本稿は日本語教育における「社会」の位置づけについて、学会誌『日本語教育』の掲載論考を対象とした調査結果を報告し、「社会」への注目の変遷と課題を検討するものである。2007年に文化審議会の国語分科会に日本語教育小委員会が設置され、国内の多文化社会に対応した日本語教育の方針に関する指針が出された。さらに、2019年には「日本語教育の推進に関する法律」が参議院で可決され、日本語教育に関する初の法律が制定されるなど、日本社会における日本語教育への注目はかつてないほど高まりつつある。一方で、日本語教育内部においても「社会」を志向する動きが高まっている。2010年以降、日本語教育関連の書籍においては、研究者向けの専門書だけでなく、日本語教師を志す一般向けの書籍でも、「社会」をタイトルに掲げたものが数多く出版されるようになってきている。つまり、現在、日本語教育における「社会」への注目は、日本社会における日本語教育への注目と同時並行的に進んでおり、日本語教育と「社会」の距離は未だかつてないほど接近している状況にある。しかしながら、「社会」を志向することとはどういうことなのかについて、日本語教育内部で必ずしも十分な議論が行われているわけではなく、「社会」という用語が一人歩きしている印象も否めない。今後、日本語教育と「社会」の関係を建設的に議論していくためには、従来の議論において「社会」がどのように位置づけられてきたかについての基礎資料が必要である。

2. 調査と分析

2-1 調査対象とデータ抽出方法

日本語教育における議論の変遷を辿ることが可能な資料として、公益社団法人日本語教育学会が発行する学会誌『日本語教育』を調査対象とした。『日本語教育』は1962年に日本語教育学会（旧「外国人のための日本語教育学会」）が設立されて以降、各時代における代表的な日本語教育研究者らが論考を投稿してきた学術雑誌である。日本語教育の黎明期から現在まで発行され続けている唯一の学術雑誌であり、国内外の3,000名以上の会員に購読されている。このことから、日本語教育において最も影響力をもつ研究雑誌であり、研究の潮流を検討するという本研究の目的に合致するものと判断した。学会誌『日本語教育』における「社会との関わり」の研究動向を探った先行研究に宇佐美（2012）がある。宇佐美（2012）は150号までに掲載された論考から、「『社会』と何らかの意味で関わりを持つと思われる論文」（p.56）610編を抽出したうえで、カテゴリを生成し、研究テーマの変遷を検討している。その結果、社会をめぐる研究は、1980年代以降、社会的情勢に敏感に反応して変化しており、2000年代後半に過去最高に達していることがわかったという。本調査では、手順を参考にしながらも「社会との関わり」をより確実なものとするため、執筆者自身が論考のタイトルやキーワードに「社会」を挙げている論考のみを抽出して検討することとした。一方、タイトルやキーワードには挙げられていないものの、

「社会」についての記述が見られる論考については別途記録を残し、全体を検討する際の参照材料とした。『日本語教育』において掲載論考にキーワードが付されるようになったのは、57号（1985年10月刊行）からである。そのため、それ以前のものについては、タイトルのみを判断根拠とした。

対象論考の抽出手順を以下に示す。まず、1962年に刊行された1号から2021年12月に刊行された180号までの掲載論考のうち、寄稿、研究論文、調査報告、実践報告の項目に掲載された1,427編の論考を選出した。次に、これらの論考において、タイトル、キーワードに「社会」「社会的」「社会性」を掲げているものを集計シートに記録した。調査開始時点では、「社会」のみを対象としていたが、「社会的」「社会性」など接尾辞を伴った形での出現も見られた。このことから、「社会+接尾辞」の形のものも対象に含めることとした。また、「社会」の英語表記である「ソーシャル」も対象に含めた。以上の作業で抽出された65編の論考を最終的な対象データとした。

2-2 分析

1986年から2021年に掲載された65編の論考における「社会」「社会的」「社会性」の傾向を見るために、「何を論じる文脈で「社会」が出現しているか」という分析観点を立て、以下の手順でカテゴリの作成を行った。1) 65編の論考を読み込み、代表者が仮のカテゴリを立て、カテゴリの定義を作成した。2) 共同研究者間で集計シートを共有し、定義と論考のカテゴリ分類を確認したうえで、カテゴリに分類し直した。この作業における2名の共同研究者間での一致率は73.8%であった。3) 残りの論考については共同研究者間で協議を行い、妥当と判断される最終的なカテゴリ名と定義を決定した。以上の結果、65編の論考を16のカテゴリに分類した。【カテゴリ名】と定義一覧を以下に示す。

表1 「社会」出現の文脈のカテゴリと定義

	カテゴリ名	定義
1	社会言語学	「社会言語学」の形で使われているもの
2	社会言語・文化能力	「社会言語（文化）能力」の形で使われているもの
3	日本事情	「日本事情」科目を論じたもの
4	日本語	日本語そのものに関する研究
5	教授法	教育理念や方針、教授法（教え方）について論じたもの
6	教室（教育実践）	教育実践や教材に関する研究
7	教育事情	教育実施国の教育事情について論じたもの
8	言語政策	教育実施国の言語政策について論じたもの
9	比較文化・比較言語	教育実施国と日本の言語文化を比較し、相違について論じたもの
10	学習者	学習者に関する研究
11	生活者	生活者に関する研究
12	教師研究	教師に関する研究
13	地域	地域における受け入れの課題などを論じたもの
14	地域日本語教育	ボランティア教室など地域の日本語教育実践に関する研究
15	教科教育	教科教育に関する研究
16	その他	上記に含まれないもの

【社会言語学】は、社会言語学の知見を応用した論考において、学問領域を示す「社会言語学」が用いられているものである。『日本語教育』において「社会」が初めて出現したのは、創刊から24年後、1986年58号に掲載された「ほめられた時の返答における母国語からの社会言語学的転移」という論考であった。それ以降、「社会言語学(的)」は、現在まで各時期において一定の割合で出現していた。

次に、【社会言語・文化能力】がある。これは、日本事情をめぐる議論の中で、ネウストプニー(1995)が提起した「社会言語能力」「社会文化能力」の用語によるものである。1986年59号に掲載された「インターアクションのための日本語教育—イマージョンプログラムの試み—」のキーワードで用いられて以降、計4編の論考で使われていた。次に示す、【日本事情】と統合することも検討したが、個別の学術用語として用いられていると判断し、別カテゴリを立てた。

【日本事情】は、主に65号に掲載され、日本語教育における文化の扱いを論じる論考で見られたものである。【社会言語学】【社会言語・文化能力】を除けば、初めて「社会」が登場したのは、「日本事情」をめぐる議論においてであった。「日本事情」をめぐる議論という特殊性を考慮し、後述する「教育実践」とは別に【日本事情】のカテゴリを立てた。【日本語】は、日本語研究の文脈で使用されているものである。例えば、三宅(1994)では、「すみません」という日本語の詫び表現について、使用場面の社会的要因が検討されている。

【教授法】には、日本語の教授法に述べている論考だけでなく、教育哲学や教育の方針を記述している論考を含めた。例えば、林(1990)は、「日本語教育と社会」と題された論考で、よりよい日本語教育をすることでよい日本語社会を作るとを主張している。これは、執筆者個人の「教育哲学」と判断できるものである。一方、コミュニカティブ・アプローチ(以下、CAと表記)をめぐる議論においては、執筆者個人の教育哲学と教授法の理念が混在している例も見られた。そこで、【教授法】の定義を「教育理念や方針、教授法(教え方)について論じたもの」とすることで、個人の教育哲学と教授法の理念の両者をここに含めた。さらに、個々の具体的な教育実践を取り上げているものについては、より実践的な文脈であると判断し、【教室(教育実践)】のカテゴリに含めた。論考の中には、ある時代の特定地域における教育事情を紹介する文脈で「社会」を記述しているものがあった。さらに、その中には、具体的な政策について言及する文脈で「社会」が記述されているものも見られた。そこで、前者を【教育事情】のカテゴリに含め、特に、言語政策や言語教育政策について論じているものを【言語政策】とすることで、両者を区別した。

【学習者】【教師研究】には、それぞれ学習者、教師を扱ったものを含めた。近年、在住外国人を「学習者」としてではなく、「生活者」として位置づけるものも見られた。そこで、【学習者】と【生活者】を区別することとし、それぞれ別カテゴリとした。日本国内の地域社会における外国人の受け入れの課題や方針などを論じたものは、【地域】に分類

した。そして、地域の日本語教育実践について扱っているものについては、【地域日本語教育】に分類することで、両者を区別した。本調査では、タイトルもしくはキーワードに挙げられた「社会(的・性)」を機械的に拾っている。そのため、キーワードに掲げられた「情報化社会」のように、「社会」の一般的な意味用法として記述されているものも抽出された。それらについては、【その他】に含め、検討から除外した。以上の手順で、論考をカテゴリに分類し、全体の割合と時代における変遷を検討した。

3. 結果

3-1 結果1 (カテゴリ間の割合)

ここではまず、カテゴリ間の割合を報告し、検討を行う。以下の図1にカテゴリ間の割合を図式化したものを示す。

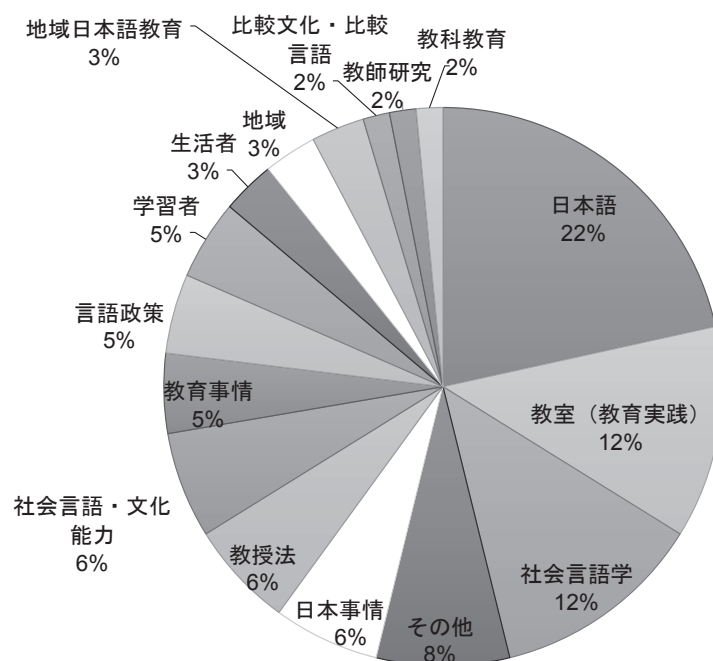


図1 「社会」の記述文脈の割合

出現割合の高い順に、【日本語】(22%)、【教室(教育実践)】(12%)、【社会言語学】(12%)、【その他】(8%)、【日本事情】(6%)、【教授法】(6%)であった。「日本語教育」分野の学会誌であるという特性を考えれば、日本語に関する論考と教育実践に関する論考の割合が多くなるのは順当な結果であると考えられる。

一方で、【日本事情】や【教授法】も【社会言語学】の半数程度の割合を占めている。このことから、日本事情における議論や教育理念をめぐる議論においても、「社会」が少なくない割合で記述されてきたことが確認できる。また、【教育事情】【言語政策】【学習者】などでも「社会」は記述されている。つまり、日本語教育において「社会」は、社

会との関わりを持つと一般に想定されるような領域だけではなく、より広範囲にわたる文脈で記述されてきたということである。

3-2 結果2（「社会」の記述の変遷）

時系列における「社会」の記述の変遷には、どのような特徴が見られるのだろうか。初出が確認された1986年の58号から1989年までを第1期、1990年から1999年までを第2期、2000年から2009年までを第3期、2010年から2019年までを第4期、2020年から2021年までを第5期として、各時期における記述数を図2にまとめた。

図2中、縦軸はカテゴリの出現数（記述論考数）を示しており、横軸は左から出現順に各カテゴリを配置している。横軸を見ると、初出として確認された【社会言語学】に始まり、【社会言語・文化能力】、【日本事情】と続き、近年では【教師研究】や【地域】【生活者】においても記述され、「社会」の文脈は広がっていることがわかる。

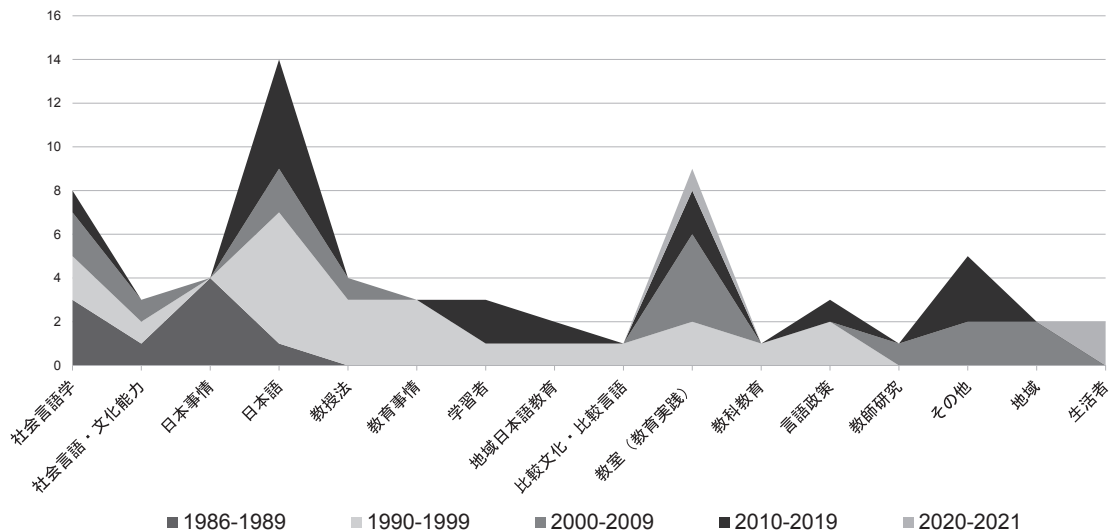


図2 「社会」の記述の変遷

図2を見ると、第1期（1986年～1989年）には、【社会言語学】で2本、【社会言語・文化能力】で1本、【日本事情】で4本、【日本語】で1本の記述があった。第2期（1990年～1999年）には、記述文脈は【教授法】【学習者】【地域日本語教育】【比較文化・比較言語】【教室活動】などへと広がりを見せている。第3期（2000年～2009年）になると、【教室（教育実践）】での記述が目立つようになり、さらに、【教師研究】や【地域】の文脈においても、「社会」が挙げられるようになっていく。第4期（2010年～2019年）には【日本語】において記述数が伸びており、第5期（2020年～2021年）は、新たに【生活者】の文脈において「社会」が掲げられるようになっていく。つまり、日本語教育研究において「社会」を捉える視点は、時代とともに変動してきたということである。では、具体的に「社会」はどこに位置づけられてきたのか。次節では、各時期の特徴について、

論考の具体的記述から検討する。

4. 考察

4-1 第1期 (1986年～1989年)

第1期において「社会」は【社会言語学】【社会言語・文化能力】において学術用語として導入され、【日本事情】において掲げられるようになった。興味深いのは、【日本事情】における「社会」が、語学の土台となる現実の知識が現れる場面として位置づけられる一方で、海外の現場では、日本に関する知識一般としても位置づけられ、さらには、国内での現場では、インドシナ難民や中国帰国者が適応するための環境としても位置づけられていることである。例えば、豊田（1988）では、キーワードに「言語の社会的背景」が挙げられ、日本事情教育において言語に表現される「社会的現実の諸要素」を扱うことが検討されている。ここでの「社会的現実の諸要素」とは、語学教育の土台として必要となる「小学校かそれ以前の段階で習うことまでも網羅した社会の諸現象を表現したもの」（p.27）である。一方、タイにおける日本事情教育を論じたプリヤー（1988）は、タイの大学で「日本文化・社会」を扱ううえでの課題を教材や人材の観点から取り上げている。日本事情の専門家について、「日本に関する文化、社会について広く一般のタイ人に伝え」、「相互理解を促進させる専門家」（p.109）が必要であるとし、タイと日本の社会を比較する教材が紹介されている。「社会」が文化や習慣と並列的に記述されていることから、論考において「社会」に特別な意味は与えられておらず、日本に関する知識一般を指す用語であると判断できる。さらに、インドシナ難民に対する日本事情を考察した西尾（1988）では、「社会生活適応訓練」としてキーワードに掲げられている。これは難民が「日本の社会環境に適応して、自立した生活が営めるようにする」ために実施され、衣服の収納から医療機関の利用方法といった、生活上の知識を扱うものとして示されている。

【日本事情】は、この年代のみに出現したカテゴリであり、その後は見られなくなっていた。日本事情の曖昧さについては、昭和37年の文部省通達で「日本事情に関する科目」として示された用語に端を発したものであり、教科内容として「日本の歴史および文化、政治、経済、自然、科学技術といったもの」と曖昧に設定されたためであるとされる。このことからすれば、この時期「社会」もまた、「日本事情」における「文化」と同様、曖昧に位置づけられるものであったと考えることができるだろう。

4-2 第2期 (1990年～1999年)

第2期においては、1990年の70号で特集「日本語教育と社会」が生まれ、大々的に社会が取り上げられた。また、その後、73号の特集「コミュニカティブ・アプローチをめぐって」では、オーディオ・リンガル法からCAへという教授法の転換が議論されている。この時期、「社会」は【日本語】【教授法】【教育事情】【学習者】【地域日本語教育】に位置づけられている。

【日本語】では、例えば、川口（1993）が副詞「やっぱり」の使用の前提条件となる、「社会通念」に関してアンケート調査を行ったものや、金（1995）が、敬語の使用に関して「血統重視」「社会的所属関係重視」と言われる実態について調査した研究などが挙げられる。この時期は、日本語研究の方法論として、使用実態調査をもとにした論考が多く掲載されるようになっており、言語の背景にある話者の意識や関係性を示すものとして「社会」が取り上げられることで、【日本語】における記述数が伸びたと考えられる。

第2期において特に注目したいのは、【教授法】の議論に見られる、日本語教育の目的や方法と「社会」とのつながりである。例えば、前掲の林（1990）は、当時中国で起きた天安門事件や、日本国内の消費税の増税、また偽装難民の受け入れ事件に触れながら、「すべての言語教育は、言語を用いて、人間としての健全な思考活動をするように人間を教育することを、根本目的とします」（p.19）と言語教育の目的論を述べたうえで、よい日本語教育によってよりよい日本語社会を作ることができるとしている。

一方、CAをめぐる議論において、青木（1991）は、CAとはヨーロッパで生まれた外国語教育を民主化しようとするアプローチの総称であるとしたうえで、日本語教育における表面的な応用には限界があることを指摘している。日本という異なる社会でCAを受け入れるためには、社会の教育の制度をどのようなものにしていきたいのかという視点が必須であるとする。また、松岡（1991）は、CAに見られる「多様性と曖昧さの原則」や「全体性の原則」というものは、言語教授法の枠内で理解されるべきではなく、現代社会の文脈で捉えられるべきものであり、それは「ソフト化社会の理念なき教授法」であるとし、当時のCA礼賛の風潮を批判している。つまり、両者は同様に、教授法や教育理念の背景に「社会」を位置づけていると考えられる。そのうえで、上掲の林の主張では、日本語教育の目的は「社会」を作ることであるとも指摘されている。

この時期、日本語教育の目的を問う記述は、補足データとして記録した他の論考中にも見られた。例えば、西口（1999）は、状況的学習論の観点を紹介し、地域の日本語教育実践においては、対等なパートナーとしての日本人との活動の場を形成し、そこでの「社会的実践」を通して、参加者の新たな関係性と変容が促されるという実践上の提案がなされている。また、細川（1999）は、日本語教育と国語教育の連携を検討する中で、「どのような集団社会の中でも暮らすことのできる柔軟で強固な自己アイデンティティの確立」が課題であるとしている。これらのことを合わせるならば、この時期、日本語教育の目的論が問われるようになると同時に、その目的論に「社会」を位置づける議論が起こっていると考えることができる。つまり、この時期「社会」は、日本語教育の目的論や教授法の理念に位置づけられるようになったということである。

一方、【学習者】や【地域日本語教育】における記述は、日本社会への留学生やその家族の適応を問題にしていた。林（1990）は、留学生や就学生が増加するとともに、不適応現象が社会問題化していることを指摘し、日本社会への適応段階に合わせた教材の開発と心理的側面への配慮をあげている。また、【地域日本語教育】においては、中村（1990）

が留学生の家族（特に夫人とされている）が異文化不適應にある状況を指摘し、大学と自治体、市民が協力して開催している日本語講座の実践を報告している。

1990年代は、留学生数が緩やかに上昇を続けていた時期であり、1990年の入管法改正により地域の在住外国人が増加し、自治体での受け入れが課題になるなど、在住外国人の日本社会への適應が社会問題となった時期と重なる。【学習者】【地域日本語教育】の記述の背景には、これらの社会情勢の変化があると考えられる。

それに加えて、社会言語学の影響のもと、日本語研究においても言語話者の意識や関係性など、言語の文脈そのものが考察されることで「社会」が焦点化された。さらに、教授法においてCAの導入が議論され、日本語教育の目的論が意識されることによって、日本語教育の広い領域において「社会」との関わりが議論されるようになったと考えられる。

4-3 第3期（2000年～2009年）

第3期で特徴的なのは、【教室（教育実践）】が数を伸ばしていることである。例えば、金庭（2004）は、「地域社会」に送り出すためのリソースを取り入れた聴解授業を提案している。また、菊岡（2004）は、教室を学習共同体として位置づけ、メンバーの相互行為による社会・歴史的なコンテクストの生成に注目したうえで、「favorite phraseの使い回し」から、学習共同体におけるアイデンティティの構築を検討している。教室で共に学ぶメンバーは、クラスの共有される特有の言い回しによって社会的・歴史的コンテクストを生成し、学習共同体を構築しているという。菊岡は言及していないが、このときの「社会」とは、教室の中に形成されていると解釈できるものである。さらに、補足データの中にも、教育実践において、「社会」を意識していると判断される記述が見られた。例えば、嶋津（2003）は、「社会的アイデンティティの構築」におけるアクトとスタンスを用いて日本語教室談話を分析し、教師と学習者が、それぞれの役割関係を超えて、「話者」に変換される場面を捉えている。また、有田（2004）は、日本語教員養成科目においてジグソー学習法を取り入れた実践を報告し、その目的として「自らが身を置く社会と文化的状況を冷静に認識しながら、かつその構成員としての責任を回避しない潔さを持って、日本語を母語としない人々と関わる資質・能力の育成」（p.96）を挙げている。

以上のことから、この時期、教育実践における「社会」の位置づけは多様化していることが指摘できるだろう。従来のように、教室外の日本社会への適應やその準備を目的として教育を行うだけでなく、教室外の社会的リソースを取り込むことによって教室内で「社会」との循環を意識することや、あるいは、教室外ではなく教室内に社会的な要素を見出すことによって、教室そのものを「社会」と捉える議論も見られるようになっている。

2006年131号の特集「日本語教育学とは何か」においては、日本語教育学の方向性が検討されている。補足データでは、佐藤（2007）が異文化間教育との比較から日本語教育の研究は、実践の場に「内在的に参画」することが必要（p.54）であると指摘し、「現場

生成型の研究」という方向性を示している。また、細川（2007）も「日本語教育学の目指すもの」として、日本語教育における準備主義、応用主義を批判し、教室実践の中に「実践研究」を見出していくという方向性を主張している。これらを踏まえると、この時代の【教室（教育実践）】における「社会」の位置づけの変化には、当時の日本語教育学全体における学問領域としての方向性の模索が影響していると考えられる。つまり、学問領域として日本語教育における教育現場と研究の関係が問われ、「実践研究」という方向性が示されることで、教育実践を考える際の「社会」の位置づけそのものも変化したということである。

また、2008年138号の特集「多文化共生と日本語教育」においては、地域社会での日本語教育が多文化共生の観点から議論されるようになっている。その先駆けとして、【地域】において山田（2005）は「社会的課題克服」をキーワードに挙げ、日本語教育の専門家に対して、ホスト側の当事者として地域の在住外国人の社会参加のために必要なアドボカシー活動をするよう求めている。

2005年は、総務省が「多文化共生社会」という用語を初めて公式に使用した年であるとされる。1990年代以降の外国人政策の大きな転換点として、2001年の「外国人集住都市会議」の開催があり、2004年に日本経済団体連合会（経団連）もまた、国内状況の変化を踏まえて「外国人受け入れ問題に関する提言」を行うことで、外国人受け入れ施策の拡充を提起した（野山2008）。この時期、【地域】において「社会」が多く記述された背景には、これら日本国内の政策上の転換があったと考えられる。そしてこの転換は、次に示す第5期において、【生活者】の出現につながっている。

4-4 第4期（2010年～2019年）・第5期（2019年～2020年）

ここでは第4期と第5期をまとめて検討する。第4期・第5期の特徴として挙げられるのは、【日本語】での記述数が増加しているのに加え、【学習者】【地域日本語教育】【教室（教育実践）】においても記述が見られ、さらに第5期において、新たに【生活者】での記述が出現していることである。ここでは、【教室（教育実践）】における教室内外に位置づけられた「社会」と、【地域日本語教育】における生活者への転換という観点から、全体の流れを検討する。

【学習者】においては、一二三（2010）が、国内の「多言語多文化社会」における共生的学習を取り上げている。また、海外における日本語学習者のエスノグラフィーを扱った野村・望月（2018）では、香港の日本語教育の「社会文化的文脈」に注目し、日本語学習が抑圧への「対抗的アイデンティティ」を構築する基盤となる可能性が示されている。これらの論考においては、日本国内・海外と、教育の実施場所に違いはあるものの、学習者の実際の姿がそれぞれの「社会」との関係において捉えられている。

また、【地域日本語教育】においては、石塚・河北（2013）が、キーワードに「多文化社会」を挙げ、地域日本語教室の参加者の「居場所感」を測定する尺度を開発した事例を

報告している。さらに、【教室（教育実践）】においては、黒川（2012）が、「多文化共生社会」をキーワードに挙げ、「地域社会のサービス活動」に参加するサービス・ラーニングを上級日本語教育に取り入れた実践を報告している。一方、御館（2021）は、「社会的発話との連続性」をキーワードに掲げ、「社会文化的アプローチ」における学習として、教室活動中の初級学習者のプライベートスピーチ（自分自身に向けた発話）を取り上げている。学習者が教室活動中のプライベートスピーチによって、教室やそこでの社会的状況を自身に合わせてしつらえていることから、自由な発話が認められるような教室環境を醸成する必要があるとされている。

この時期、【日本語】の記述数も増加しているが、その中には「社会参加」を掲げる論考も見られた。宇佐美（2010）は、「社会参加のための日本語」をキーワードに掲げ、「外国人が日本で行う行動」の調査結果を報告している。その結果得られた示唆として、「生活のための日本語支援」は、日本語能力の向上だけでなく、求めに応じて周囲の人と関わり、社会に参加することで、より質の高い生活を追求することを目標にする必要があるとしている。

第5期に新たに出現したカテゴリに【生活者】がある。このカテゴリには、主に地域に暮らす外国人について、生活者という観点から考察した論考が含まれる。2020年175号では、特集「日本語が拓く多様なキャリア形成」が組まれるなど、この時期、「社会」と学習者の関係は、日本社会における生活者という点から捉え直されるようになっている。例えば、新矢（2020）は、国際結婚移住女性の日本語とキャリアについて、「社会経済階層」をキーワードに挙げながら、生活者としての外国人が質の高い生活と社会参加を実現するためには、コミュニティにおいて多様な日本語を認め、日本語リテラシーの欠如を「リテラシーの補償」として補うことと、国や自治体などの「公」が「リテラシーの保障」として日本語学習を保障する必要があるとしている。また、武田（2021）は、コロナ禍におけるワクチン接種における外国人診療の問題から、健康に関する要因のうち、個人に起因しない社会の構造的な状況を「健康の社会的決定要因」と位置づけ、社会における不公正であると指摘している。

これらにおいて在住外国人は、【学習者】に見られたように、日本語を学習する者ではなく、日本社会で生活しキャリアを構築する者として位置づけられている。

5. 結論と今後の課題

以上、学会誌『日本語教育』に掲載された論考を対象に、日本語教育における「社会」の位置づけについて検討してきた。本研究での調査結果を以下にまとめる。

日本語教育研究において「社会」は、社会言語学や「社会言語・文化能力」など学術用語として導入され、その後、日本事情において、文化と並列的に「日本語以外の教育内容」を指す用語として曖昧に位置づけられた。1990年以降、日本語教育と「社会」が大々的に議論されるようになると、「社会」は日本語研究において言語の文脈として、また、

教授法の議論においては日本語教育の目的論との関係に位置づけられた。さらに、留学生や地域の在住外国人の社会適応の問題として議論された。

2000年代に日本語教育学の軸をなすものとして「現場生成型の研究」や「実践研究」が提案されると、「社会」は、教育実践をめぐる議論において、教室の外部に位置づけられるとともに、教室の内部に形成されるものとしても捉えられるようになった。2010年以降、「多文化共生」「多言語多文化社会」が議論されるようになると、地域在住外国人の受け入れのための施策が整備されるとともに、学習者と「社会」の関係が議論された。また、地域在住外国人の社会参加が議論されることで、地域日本語教育の教育実践においても「社会」が意識されるとともに、近年では、日本社会における「生活者」という新たな観点が示された。

以上が、本調査から得られた日本語教育における「社会」の位置づけの動向である。このように見てくると、「社会」は、日本語、教室、学習者（生活者）、教師を取り巻くものとして、また、日本語教育関係者が参加する場として、あるいは、教室外部に意識すべきものや、教室内部で作り出すものとして、様々に位置づけられてきたことが改めて確認できる。さらに、冒頭に述べたように、日本社会における日本語教育への注目と日本語教育における社会への注目の同時進行によって、実際には、「社会」をめぐる議論はさらにわかりにくいものになっていると思われる。その中で危惧されるのは、「社会」という用語のもとに、教育実践の方向性をめぐる議論のすれ違いが見えなくなってしまうことである。

例えば、石井（1997）は、日本語教育の大きな流れは、「日本語学習を目的とする学校型日本語教育から、地域社会と密着し生活を基盤として日本語学習を位置づける社会型日本語教育」へと拡大してきたとする。しかしこの指摘は、日本語教育において教育実践のすべてを「社会型」に変換し、「社会」を志向するとすればよいということではないだろう。本調査でも明らかになったように、【教室（教育実践）】に位置づけられた「社会」とは、目指すべき教室外部の場所として位置づけられるとともに、学習の外部リソースとしても位置づけられ、さらには、教室内部との循環を作り出す外部として想定されることもあれば、教室内部の参加者によって形成されるものとしても位置づけられており、その場所は決して同一ではないからである。つまり、外部の社会に適応するための予備教育的な教育実践と、教室内部に社会を見出そうとする教育実践の両方が、社会を志向する日本語教育実践として成立しうるのである。

また、地域の現場においては、教室を設定し、その場に教師や支援者を置くこと自体が、在住外国人をすべて「日本語学習者」として位置づけることにつながり、それにより社会的共生の基盤となる「対等性」が損なわれることも指摘されている（青木2008、西口2008）。大学や日本語学校など、教育機関と呼ばれる場所において教室や教師を「設定しないこと」が、そもそも不可能であることを考えれば、日本語教育実践における「社会」や「社会参加」の意味もまた、それぞれの教育の目的論とともに検討されるべきもの

なのではないか。「日本語教育の参照枠」(文化審議会国語分科会 2021)においては、言語教育観の柱の一つとして学習者を「社会的存在」として捉えることが掲げられている。「日本語を通じた学びの場を人と人が出会う社会そのものとすることによって、共生社会の実現を目指す」(p.6)という説明書きからは、教室の外部ではなく、内部に社会を位置づけるという方針が見えるが、その実現方法についても引き続き議論を重ねる必要があるだろう。

さらに、日本語教育において「社会」そのものを検討する限界も考慮する必要がある。社会学において市野川(2006)は、「社会的なもの」の変遷を検討し、「social」「sozial」というフランス語やドイツ語に込められた「福祉」の意味が日本語の「社会的」では欠落しているとしたうえで、「社会的なもの」は、「公的なもの」「政治的なもの」によって批判的に検討される必要があるとしている。この指摘から「社会」を考えるうえでは、「公共性」の検討が必須であると考えられることができる。その点、今回の調査で「公共性」という用語が確認できたのは、細川(2007)に見られた、コミュニケーション環境を作るうえでは「行為者の固有性(個別性)と社会を形成するための共有性(公共性)」(p.86)が必要であるという記述のみであった。このことから、日本語教育においては公共性についてさほど議論が進んでいないことも示唆されるが、その詳細については別項に譲りたい。最後に、今回の調査は、学会誌『日本語教育』のみを対象としており、関連分野における議論の動向を含め、網羅的に検討することはできていない。日本語教育全体での社会の位置づけを把握するためには、対象資料の範囲をさらに拡大する必要があるだろう。合わせて今後の課題としたい。

参考文献

- 青木直子(1991)「コミュニケーション・アプローチの教育観」『日本語教育』73号、pp.12-22.
- 青木直子(2008)「日本語を学ぶ人たちのオートノミーを守るために」『日本語教育』138号、pp.33-42.
- 有田佳代子(2004)「日本語教員養成入門科目におけるジグソー学習法の試み」『日本語教育』123号、pp.96-105.
- 石井恵理子(1997)「国内の日本語教育の動向と課題」『日本語教育』94号、pp.2-12.
- 石塚昌保・河北祐子(2013)「地域日本語教室で居場所感を得るために必要なこと―「多文化社会型居場所感尺度」の活用―」『日本語教育』155号、pp.81-93.
- 宇佐美洋(2010)「実行頻度からみた「外国人が日本語で行う行動」の再分類―「生活のための日本語」全国調査から―」『日本語教育』144号、pp.145-156.
- 宇佐美洋(2012)「「社会」分野―研究観の再考と拡張を促すための原動力として―」『日本語教育』153号、pp.55-69.
- 市野川容孝(2006)『社会』岩波書店.
- 御館久里恵(2021)「初級日本語学習者のプライベートスピーチ」『日本語教育』178号、pp.124-138.

- 金庭久美子 (2004) 「リソースの活用を目指した授業—ニュース教材を利用した聴解授業—」『日本語教育』121号、pp.86-95.
- 川口良 (1993) 「日本人および日本語学習者による副詞「やっぱり」の語用論的前提の習得について」『日本語教育』81号、pp.116-127.
- 菊岡由夏 (2004) 「第二言語の教室における相互行為—“favorite phrase の使い回し” という現象を通して—」『日本語教育』122号、pp.32-41.
- 金淑美 (1995) 「韓・日敬語用法の対照研究—話題の人の待遇を中心に—」『日本語教育』85号、pp.66-79.
- 黒川美紀子 (2012) 「サービス・ラーニングの要素を取り入れた上級日本語教育の試み」『日本語教育』153号、pp.96-110.
- 佐藤郡衛 (2007) 「異文化間教育と日本語教育」『日本語教育』132号、pp.45-57.
- 嶋津百代 (2003) 「クラスルーム・アイデンティティの共構築—教室インターアクションにおける教師と学生のアクトとスタンス—」『日本語教育』119号、pp.11-20.
- 新矢麻紀子 (2020) 「国際結婚女性の日本語とキャリア—リテラシー補償と保障に向けて—」『日本語教育』175号、pp.19-33.
- 武田裕子 (2021) 「健康の社会的決定要因としての「日本語」—医療と「やさしい日本語」との出会い：研究会活動報告—」『日本語教育』179号、pp.1-14.
- 豊田豊子 (1988) 「日本語教育における日本事情」『日本語教育』65号、pp.16-29.
- 中村重穂 (1990) 「地域社会の国際交流と日本語教育—東京都国立市における実践報告—」『日本語教育』70号、pp.76-89.
- 西尾珪子 (1988) 「姫路・大和促進センターおよび国際救援センターにおけるインドシナ難民に対する日本事情教育」『日本語教育』65号、pp.95-108.
- 西口光一 (1999) 「状況的学習論と新しい日本語教育の実践」『日本語教育』100号、pp.7-18.
- 西口光一 (2008) 「市民による日本語習得支援を考える」『日本語教育』138号、pp.24-32.
- 野村和之・望月貴子 (2018) 「「心の拠り所」としての日本語—香港人青少年学習者による日本語学習のエスノグラフィー—」『日本語教育』169号、pp.1-15.
- 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号、pp.4-13.
- 林四郎 (1990) 「日本語教育と社会」『日本語教育』70号、pp.9-20.
- 一二三朋子 (2010) 「多言語・多文化社会での共生的学習とその促進要因の検討—日本におけるアジア系留学生を対象に—」『日本語教育』146号、pp.76-88.
- プリアー・インカピロム (1988) 「タマサート大学における日本文化、社会の教授方法」『日本語教育』65号、pp.109-115.
- 文化審議会国語分科会 (2021) 『日本語教育の参照枠 報告』
https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93476801_01.pdf (閲覧日 2022年12月31日)
- 細川英雄 (1999) 「日本語教育と国語教育—母語・第2言語の連携と課題—」『日本語教育』100号、pp.57-66.
- 細川英雄 (2007) 「日本語教育学のめざすもの—言語活動環境設計論によるパラダイム転換とそ

の意味—」『日本語教育』132号、pp.79-88.

松岡弘（1991）「コミュニカティブ・アプローチを駁す—ソフト化社会の理念なき教授法—」『日本語教育』73号、pp.44-57.

三宅和子（1994）「「詫び」以外で使われる詫び表現—その多用化の実態とウチ・ソト・ヨソの関係—」『日本語教育』82号、pp.134-146.

山田泉（2005）「多様な日本語教育の展開と社会的課題克服への貢献」『日本語教育』124号、pp.3-12.

J. V. ネウストプニー（1995）『新しい日本語教育のために』大修館書店.

Where Has "Society" Been Positioned in Japanese Language Education?

-A Survey Report of Academic Papers Published
in the Journal of Japanese Language Education

Ryuta Ushikubo, Makiko Fukumura

Abstract

We selected 65 articles from a total of 1,427 articles published in the academic journals “Japanese Language Education”, then analyzed their contents to understand how the term “society” has been used in Japanese language education. The term "society" was introduced in the 1980s in the context of discussing sociolinguistics and Japanese affairs (Nihon-Jijyo). We found that “society” came to be used in the context of discussing the purpose of Japanese language education after discussions during the period when teaching methods were changing in the early 1990s. Furthermore, we learned that “society” has become an important term in Community-based Japanese language education especially with the increase in the number of foreign permanent residents in Japan after 2000. Furthermore, the lack of sufficient discussion about what it means to "aim for society" in educational practices suggests that there is no clear direction being set.

Keywords: academic journal "Japanese Language Education," "society," transition of meaning, educational practice, content analysis