



| | |
|--------------|---|
| Title | 批判的社会言語学の地平（冊子） |
| Author(s) | |
| Citation | 言語文化共同研究プロジェクト．2025, 2024 |
| Version Type | VoR |
| URL | https://hdl.handle.net/11094/102287 |
| rights | |
| Note | |

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

言語文化共同研究プロジェクト2024

批判的社会言語学の地平

陳 凱 欽
王 澄 鵠
川 端 映 美
植 田 晃 次
山 下 仁

大阪大学大学院人文学研究科言語文化学専攻

2025

言語文化共同研究プロジェクト 2024

批判的社会言語学の地平

目次

はしがき 1

<論文>

陳 凱歆

地域における多文化共生政策の比較分析 ― 大阪市と豊橋市の事例から見る
「共生」と「人権」の捉え方 ― 3

王 澄鴿

特定技能外国人は自由に転職できるのか
― 登録支援機関の認識を手がかりに ― 17

KAWABATA Emi (川端映美)

Power Relation and Transformation of Agency in the Second Language Acquisition
Process of a Foreign Resident in Japan: From the Sociocultural Approach 27

<研究ノート>

植田晃次

日本語での the Korean language の「呼称問題」の問題を考える
― 知と情の相克を超えて ― 41

山下 仁

批判的社会言語学のはじまり ― 自己批判、囚われないということ、
これからの批判的社会言語学 ― 55

はしがき

本プロジェクトは『批判的社会言語学の諸相』（2002 年度）から始まる、『批判的社会言語学の〇〇』シリーズである。これまで〇〇には、「諸相」以降、「可能性」・「射程」・「展開」・「課題」・「実践」・「展開」・「領域」・「方法」・「構築」・「展望」・「軌跡」・「潮流」・「まなざし」・「メッセージ」・「思潮」・「探訪」・「対話」・「深化」・「現在」・「様相」を当てはめて、様々なテーマに取り組み、今年度は「地平」をテーマとして取り組んだ。

本プロジェクトはまた、山下を中心に編まれ、世に問われた『「正しさ」への問いー批判的社会言語学の試み』（2001、新装版 2009 年）、『「共生」の内実ー批判的社会言語学からの問いかけ』（2006、新装版 2011 年）、『ことばの「やさしさ」とは何かー批判的社会言語学からのアプローチ』（2015 年）（すべて三元社）とも深い関連を持つ。さらに、2012 年度から全学的に開始され、山下が運営統括委員、植田がプログラム担当者に名を連ねていた「未来共生リーディングプログラム」とも関連を持つものである。

この間、これらの取り組みによって、社会と言語が交差する人間社会の様々な場に着目し、その姿を考察してきた。今回は、新型コロナウイルスによる経験を挟み、人間の移動がふたたび活発化するとともに、昨年度の「はしがき」で言及した「これまでの価値観や常識」のみならず、社会や世界そのものが崩壊しつつあるのではないかという懸念すら抱かせかねない現代社会の地平を社会言語学という共通の枠組みで、研究者それぞれの対象・アプローチから批判的に論じようとしたものである。

陳論文では、外国人受け入れの経緯が異なる大阪市と豊橋市を事例に、地域レベルにおける多文化共生政策の展開を比較分析した。ここでは両市の政策文書における「多様性」や「人権」の捉え方に注目し、批判的社会言語学の観点から施策言説の特徴を検討した。

王論文では、特定技能制度における自発的転職に焦点を当て、特定技能外国人と日常的に接触し、その支援の役割を担う登録支援機関の関係者にインタビューを行い、同機関が外国人の転職についてどのような認識を有しているのかについて分析・考察を行った。

川端論文では、応用言語学者の B. Norton の社会文化的アプローチを用いて、日本で生活する外国人移住者の第二言語習得課程における権力関係と主体性の変容について論じた。

植田の研究ノートは、2025 年 3 月 16 日（日）に日本韓国研究会の第 9 回研究例会のミニシンポジウム「日本語で朝鮮語、韓国語、コリア語、ハングル…といわれる言語をどう呼ぶか」で行った講演の内容に手を加え原稿化したものである。

山下の研究ノートは、2025 年 3 月 6 日（木）に行った最終講義「批判的社会言語学のはじまり」の草稿に手を加えたものである。

読者の皆様からの忌憚なきご意見、ご批判などをお伝えいただけたら幸いです。

執筆者一同

地域における多文化共生政策の比較分析 — 大阪市と豊橋市の事例から見る「共生」と「人権」の捉え方 —

陳 凱歙

1. はじめに

近年、日本は国内の労働力不足を補うために外国人の受け入れを進めてきた。2024 年 1 月時点の在留外国人の数は 332 万 3,374 人であり、これは日本の総人口の 2.66%に相当する¹。それに対して、日本政府は移民政策を取らないと言い続けながら、外国人の増加に伴い、入国後の社会統合を目指す多文化共生施策が次々と策定されている（近藤, 2009）。たとえば、総務省は 2006 年に「地域における多文化共生推進プラン」を策定し、2020 年にはその改訂版を公表している。また、法務省も 2022 年に「外国人との共生社会の実現に向けたロードマップ」を発表した。こうした国による施策の提唱を受け、地方自治体においても独自の多文化共生政策の策定が進められている。実際、令和 6 年 8 月に総務省自治行政局国際室が実施した「地方公共団体における多文化共生の推進に係る指針・計画の策定状況」²に関する調査によれば、全国 47 都道府県すべてが、それぞれの地域の実情に応じた多文化共生政策を策定しているという。しかしながら、在留外国人の数は増加の一途をたどっているだけでなく、その出身国やルーツ、生活状況も一層多様化しており、自治体による政策が直ちに地域外国人住民に対する適切な支援につながっているとは限らない。こうした状況を踏まえれば、各地方自治体が国の方針を参照しながらも、地域の実情に即した施策を策定するにあたり、外国人住民を取り巻く多様かつ複雑な課題への対応が喫緊の課題であると考えられる。

このような背景を踏まえ、本稿では、国が提唱する多文化共生政策を受けて、地域レベルにおいて多文化共生政策がいかに関展開されているのかに着目する。地域政策全体を網羅的に扱うことは困難であるため、先行研究の知見を参照しつつ、大阪市および豊橋市を事例として取り上げ、両市の政策文書における「多文化共生社会」の定義、基本的視点、具体的施策の構成に注目し、比較分析を行う。そのうえで、「共生」と「人権」の捉え方における共通点と相違点を明らかにし、地域における多文化共生政策の展開に見られる特徴を考察することを目的とする。

¹ 総務省「住民基本台帳に基づく人口、人口動態及び世帯数（令和 6 年 1 月 1 日現在）」
https://www.soumu.go.jp/main_content/000959267.pdf（最終閲覧日 2025 年 5 月 10 日）

² 総務省「地方公共団体における多文化共生の推進に係る指針・計画の策定状況」
https://www.soumu.go.jp/main_content/000984202.pdf（最終閲覧日 2025 年 5 月 10 日）

2. 先行研究

従来、多文化共生にまつわる多様な研究がなされている。「多文化共生」が社会の発展のために推進すべきよきものとして議論されているものが多くある。一方で、「共生」という言葉の使い方、実際の施策に潜む問題点などに注目した批判的な研究もある。まず、「共生」という言葉とその使用に関して、植田（2011）やハタノ（2011）による指摘が見られる。植田（2011）は、「国際化」や「共生」ということばの使用において、そのことばを使うことだけで終着点に至り、何かが変わったと思って満足してしまうかのように、「ことばの魔術」の落とし穴にはまってしまう危険性を指摘した。さらに、ハタノ（2011:55-56）は、「マイノリティや社会的に弱い立場に置かれている人にとって、マジョリティとの共生は、好むと好まざるとにかかわらず、常に直面せざるを得ない「前提」である」と指摘している。これらの指摘は、「多文化共生」という言葉の使用が誰にとってもよいもののように、耳に心地よく聞こえるものであるが、その表面の心地よさの下に隠れているマジョリティとマイノリティの不公平な関係といった問題を突き止めたものと言えよう。

このような概念的な問題を具体的な政策の文脈において考察した研究としては、高谷（2021）が挙げられる。高谷は、総務省による「地域における多文化共生推進プラン（改訂）」（総務省，2020）（以下、総務省プラン）および、各自治体における移民を対象とした会議や政治参加の取り組みを分析対象とし、「誰による、誰にとっての多文化共生か」という問いを検討した。そこでは、多様性に言及した総務省プランの多文化共生において、地域の維持や活性化の手段としての側面が強調されればされるほど、脆弱な位置に置かれた移民の人権保障という観点は後景に退いていくと分析し、「移民にとっての多文化共生」と「地域にとっての多文化共生」が異なるものでありうることを指摘した。

さらに、地域レベル、すなわち具体的な地方自治体における多文化共生の現状や課題を扱った先行研究も、数多く蓄積されてきた。たとえば、井澤・上山（2019）は、東京 23 区における多文化共生政策の現状と課題について考察し、小野寺（2023）は、東北地方における移民との共生に見られる優位性および脆弱性を分析している。また、早川・上山（2023）は、大阪市における多文化共生政策の課題と今後の展望について論じている。蕭・城所ほか（2017）は、愛知県豊橋市における多文化共生事業について、ヒアリングを中心に行政側及び民間団体による実施事業の現状について考察を行った。これらの研究では、行政機関、民間団体、日本人住民、外国人住民といった多様なアクターに注目し、それぞれの地域における多文化共生のあり方が探究されている。採用されている研究手法も多様であり、たとえば、井澤・上山（2019）は行政機関を対象としたアンケート調査を、早川・上山（2023）と蕭・城所ほか（2017）は行政機関や民間団体へのインタビュー調査を、小野寺（2023）は文献調査をそれぞれ用いており、地

域特性に基づく事例研究として有意義な知見を提供している。これらの研究で示された知見については、次章において各地域の施策概要を紹介する中で、適宜参照する。もっとも、これらの研究はいずれも特定地域に焦点を当てているため、他地域との比較を通じて共通点や相違点を明らかにすることは難しく、全国的な傾向や構造的な課題を導き出すには限界がある点も否定できない。そこで本稿では、先行研究においても研究対象として提示されている、大阪市と豊橋市という外国人受け入れの経緯が異なる二地域を取り上げ、批判的社会言語学³の観点から、両市における多文化共生政策の施策言説を比較分析する。それにより、地域レベルにおける多文化共生政策の展開に見られる特徴や構造的なパターンに関する初期的な知見を明らかにし、今後の多文化共生政策の在り方を考察するための視座を提示することを目的とする。

3. 研究対象地域・施策の概要

本稿では、前章で述べたように、大阪府大阪市および愛知県豊橋市を対象地域とし、それぞれが策定した多文化共生政策の共生概念の捉え方や施策の方向性を比較して分析する。あわせて、地域の実情に即した施策であるかどうかを検討するために、国レベルの施策として位置づけられる総務省プランを適宜比較対象として取り上げる。以下では、先行研究および行政資料に基づき、対象地域における外国人受け入れの経緯と、多文化共生施策の策定に至る背景について簡潔に概観する。

3.1 大阪府大阪市：「大阪市多文化共生指針」

大阪市は、いわゆる「オールドカマー」と「ニューカマー」が共に居住する地域として広く知られている。オールドカマーとは、主に戦前から戦後の混乱期にかけて日本に移住し、現在は「特別永住者」の在留資格を有する韓国・朝鮮籍、台湾籍などの人々およびその子孫を指す。一方、ニューカマーは、1980年代以降の出入国管理制度の改正を背景に入国した外国人住民であり、「留学」「技術・人文知識・国際業務」「技能実習」など、さまざまな在留資格を有する多国籍の人々が含まれる。

大阪市における外国人住民の形成には、こうした人の移動の歴史と制度的変化が深く関わっている。1948年に始まった済州島四・三事件における弾圧から逃れ、多くの朝鮮半島出身者が大阪市の生野区、東成区、西成区などに移住し、現在もこれらの地域には韓国・朝鮮籍の住民が多く集住している。その後、1980年代からはアジア諸国を中心とした出稼ぎ労働者が増加し、

³ 山下 (2003) は批判的社会言語学の特徴を、日常生活と密接に結びつく言語使用、言語生活、および言語研究一般を対象とし、言語権の理論、差別の社会理論、クリティカル・ディスコース・アナリシスを理論的基盤とし、テキスト解釈・アンケート・インタビュー・参与的観察によって、現実の問題とその解決方法を説明し、批判の対象と批判それ自体に対する問題意識を明確化することとまとめた。本稿はその議論を参照し、批判的社会言語学の観点を採る。

2008年に政府が掲げた「留学生30万人計画」や、2010年の在留資格制度の改正（「就学」資格の「留学」への一本化、および技能実習制度の導入）によって、留学生や技能実習生の受け入れが本格化した。さらに、2012年の外国人登録法および入管法の改正は、外国人の受け入れ体制に大きな転換をもたらし、現在の多様な外国人居住者層の形成に寄与している。こうした背景のもと、2024年12月末現在、大阪市内には160の国・地域を出身とする外国人住民が189,281人居住しており、これは市全体人口の約6.8%を占め、人口・比率ともに政令指定都市の中で最多となっている（大阪市, 2024: 1）。このように外国人住民の数が継続的に増加している一方で、外国人同士でコミュニティが形成されることにより、行政との接点が乏しいまま、内部でのトラブルが深刻化し、犯罪に発展するケースも報告されている。その結果、治安上の問題や日本社会からの分断・孤立を招く懸念が指摘されている（早川・上山, 2023: 38）。

このような状況を踏まえ、大阪市では、多様な出自をもつ外国人住民の存在に対応するための施策が段階的に導入されてきた。1998年3月には「大阪市外国籍住民施策基本指針」が策定され、2004年3月にはその改定が行われた上で、外国籍住民に対する各種施策が推進された。その後、施策の枠組みは「外国籍住民施策」から「多文化共生施策」へと移行し、2020年12月には「大阪市多文化共生指針」が策定された。さらに、2024年11月には同指針の改訂が行われ、外国人市民の一層の多様化に対応した施策が展開されつつあると考えられる。次章においては、2024年改訂版「大阪市多文化共生指針」（以降、大阪市指針）⁴を分析対象とする。

3.2 愛知県豊橋市・「豊橋市多文化共生推進計画 2024—2028」

愛知県豊橋市は、日系ブラジル人の集住地域として全国的に知られている。1990年の出入国管理及び難民認定法の改正により、日系人の日本国内での就労が可能となったことを契機に、豊橋市における外国人住民数は急増した。とりわけブラジル国籍者の増加が顕著であり、2009年時点では外国人住民に占めるブラジル人の割合が約62.5%に達し、浜松市に次いで日系ブラジル人の多い都市となっている⁵。その後も外国人住民数は増加を続け、2024年12月末時点では21,528人に達し、市の総人口に占める割合は約5.9%に上っている⁶。現在、国籍・地域別では、ブラジル、フィリピン、ベトナム、中国、韓国・朝鮮、ペルー、インドネシアなど多国籍化が進んでおり、豊橋市における外国人住民層の多様性は一層顕著となっている。また、年齢構成を見ると、20～39歳が多数を占めており、就労可能年齢層の比率が高い点も特徴である（豊

⁴ 大阪市ホームページ「大阪市多文化共生指針」

<https://www.city.osaka.lg.jp/shimin/cmsfiles/contents/0000523/523890/202411itibukaitei.pdf>（最終閲覧日 2025年5月10日）

⁵ 豊橋市ホームページ「豊橋市多文化共生推進計画」

<https://www.city.toyohashi.lg.jp/secure/16434/kyoseikeikaku.pdf>（最終閲覧日 2025年5月10日）

⁶ 豊橋市ホームページ「外国人住民国籍別人員調査表 愛知県豊橋市」

https://www.city.toyohashi.lg.jp/secure/19902/kokuseki_R06_12-1.pdf（最終閲覧日 2025年5月10日）

橋市, 2024: 10)。

こうした外国人住民の増加と構成の変化を受けて、豊橋市は 2006 年に「平和・交流・共生の都市宣言」を公表し、その理念の実現に向けて、2009 年には「平和・交流・共生の都市宣言推進基本計画」を策定した。同年には、その共生分野における具体的な行動計画として「豊橋市多文化共生推進計画（2009～2013 年度）」が策定されている。その後、外国人市民の構成における変化を受けて、2014 年には「豊橋市多文化共生推進計画 2014-2018」が策定された。現在は、「豊橋市多文化共生推進計画 2024-2028」が策定されており、外国人住民の定住支援および地域社会との共生促進に向けた施策が継続的に展開されている。このような市による積極的な政策推進に加え、外国人市民団体による主体的な活動や、市と NPO 法人 ABT との連携といった取り組みも見られることから、先行研究においては、日本における先進的な事例として高く評価されている（蕭・城所ほか, 2017）。ただし、それと同時に、「豊橋市において最も人口が多い外国人市民であるブラジル人でも、差別や偏見により教育問題や就労問題に苦しむことがあるため、その他少数派の外国人市民は更に厳しい立場に立たされていることが容易に想像できる」という課題も報告されている（同上: 61）。次章においては、「豊橋市多文化共生推進計画 2024-2028」⁷（以降、豊橋市計画）を分析対象とする。

ここまで、大阪市および豊橋市における外国人受け入れの経緯と施策の策定背景を概観した結果、両市に共通する課題として、外国人住民の増加および多様化に伴い、地域社会との関係構築や人権保障が重要な論点となっていることが明らかとなった。次章では、両市の政策文書における「多文化共生（社会）」の定義、基本的視点、具体的施策の構成に着目し、それぞれの共生概念の捉え方および施策の方向性を分析する。とりわけ、「多様性」や「人権」といったキーワードがどのように位置づけられているのかに注目し、両市の施策言説の特徴を比較して検討していく。

4. 分析

4.1 大阪市指針の分析

まず、「大阪市多文化共生指針」の第 2 節「II 指針の基本的な考え方」に記載された「目標」と「基本視点」に着目する。最初に、「目標」において示された「多文化共生社会」の定義を、総務省プランにおける定義と比較し（表 1 参照、アンダーラインは筆者による、以下同様）、大阪市指針において特徴的あるいは充実している点を考える。

⁷ 豊橋市ホームページ「豊橋市多文化共生推進計画 2024-2028」

<https://www.city.toyohashi.lg.jp/secure/109372/%E8%B1%8A%E6%A9%8B%E5%B8%82%E5%A4%9A%E6%96%87%E5%8C%96%E5%85%B1%E7%94%9F%E6%8E%A8%E9%80%B2%E8%A8%88%E7%94%BB2024%E3%83%BC2028.pdf>（最終閲覧日 2025 年 5 月 10 日）

表1 総務省プランおよび大阪市指針における「多文化共生社会」の定義

| 総務省プラン (p.5) |
|---|
| 国籍などの異なる人々が、互いの文化的差異を認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていく |
| 「大阪市多文化共生指針」(p.27) |
| 「多文化共生社会」とは、多様な価値観や文化を認め、国籍や民族、障がい、性別・性自認・性的指向や出身などの違いを理由として社会的不利益を被ることがなく、一人ひとりが個人として尊重され、相互に対等な関係を築き、その持てる能力を十分発揮しつつ自己実現をめざして、社会参加できる創造的で豊かな社会です。本指針では前指針の考え方を継承し、引き続き「多文化共生社会」の実現をめざします。 |

まず、多文化共生の「対象」に関する記述においては、総務省プランと大阪市指針の間に一定の差異が認められる。総務省プランにおける定義では、「国籍などの異なる人々」とされており、対象範囲は比較的限定的である。一方、大阪市指針では、「国籍や民族、障がい、性別・性自認・性的指向や出身の違い」といった複数の社会的属性が列挙されており、国籍に限定されない多様な背景をもつ人々を多文化共生の対象として明確に位置づけている点が特徴的である。また、「社会的不利益を被ることがなく、一人ひとりが個人として尊重され」との記述からは、個人の権利や尊重に重きを置く姿勢が読み取れる。特に、「一人ひとり」や「個人」といった語の使用により、共生の対象を一括りの集団としてではなく、個として捉える視点が強調されていることが注目される。さらに、「持てる能力を十分発揮しつつ自己実現し」という表現では、個人の能力発揮と自己実現の可能性が示唆されており、続く「社会参加できる創造的で豊かな社会」という記述とあわせて、個人から社会へという関係性が描かれている構成となっている。これらの点から、大阪市指針における多文化共生社会の定義は、総務省プランの定義を踏まえつつも、共生の対象範囲をより包括的に捉え、個人の権利や価値を重視する視点を取り入れていることが明らかとなる。

次に、「大阪市多文化共生指針」第2節「II 指針の基本的な考え方」において、「目標」に続いて示されている「基本視点」に着目する。以下に、「基本視点」の内容を表2に整理する。

表2 「大阪市多文化共生指針」 「II 指針の基本的な考え方」 「基本視点」 (p.27-28)

| |
|--|
| <p>(1) 外国につながる市民の人権尊重</p> <p>大阪市には、歴史的経緯を有する韓国・朝鮮籍の住民をはじめ、多くの外国につながる市民が居住しており、従前から外国につながる市民に対する施策を人権課題（人権保障）と捉え取り組んできました。しかしながら、未だ外国につながる市民に対する差別や偏見、嫌悪や憎悪が解消されている訳ではありません。</p> <p>国際人権規約の内外人平等の原則及び日本が批准している国際人権諸条約の趣旨を踏まえ、様々な国籍や民族、文化的な背景をもつ人々が相互理解を深め、互いの存在を認め合い、外国につながる市民の人権が保障され、差別や人権侵害を受けることがない人権に根ざしたまちづくりを進めます。</p> |
|--|

| |
|---|
| <p>(2) 誰もが安全に安心して暮らせる</p> <p>大阪で生活する外国につながる市民が、地域の一員として日本人とともに安全に安心して生活するために、身近な生活に関する情報をしっかりと提供します。</p> <p>また、サービスを提供する際は言葉の壁や生活習慣等の違いに配慮し、外国につながる市民が行政サービスを実質的に利用することができるよう環境整備に努めます。</p> <p>本市の施策や事業の全てにわたり、常に外国につながる市民に対する視点を持ち、外国につながる市民が、安全に安心して生活することができるよう、デジタル技術の活用も念頭に入れながら施策の推進に努めます。</p> |
| <p>(3) 多様な価値観や文化の尊重</p> <p>外国につながる市民の多様な文化が日本の文化と同じく尊重され、<u>アイデンティティ</u>を肯定される環境を整備するとともに、大阪に暮らす全ての人びとが互いに尊重しながらともに<u>自分らしく</u>生きることができるまちをめざします。</p> |
| <p>(4) 多様性を魅力あるまちづくりにつなげる</p> <p>外国につながる市民は支援されるだけの存在ではなく、地域の一員として大阪をともにつくる担い手でもあります。外国につながる市民がもたらす多様性を、活力あふれる魅力あるまちづくりにつなげます。</p> <p>また、外国につながる市民だけでなく、大阪に暮らす全ての人々が、さらに魅力ある大阪にするために、自分自身の人権意識や多様性尊重の意識を振り返る機会の提供など、お互いの文化を尊重し合い協働する意識をもってもらえるよう取り組むとともに、実際に協働できる環境づくりを行います。</p> <p>これらにより、外国につながる市民が本来持つ能力を十分に発揮し、地域の一員として主体的に地域活動や市政に参画しやすい環境づくりや、外国につながる市民の意見をまちづくりに活かすことが可能となります。</p> |

大阪市指針においては、4つの基本視点が提示されている。まず、「(1) 外国につながる市民の人権尊重」に関しては、「外国につながる市民の人権が保障され、差別や人権侵害を受けることがない人権に根ざしたまちづくりを進めます」との記述において、「人権」という語が3回繰り返し用いられている。このことから、人権がまちづくりにおける重要な課題の一つとして明確に位置づけられていることが確認される。次に、「(2) 誰もが安全に安心して暮らせる」では、「身近な生活に関する情報をしっかりと提供します」や「行政サービスを実質的に利用することができるよう環境整備に努めます」といった記述を通じて、情報提供や行政サービスへのアクセス保障が重視されていることが示されている。また、「(3) 多様な価値観や文化の尊重」では、「アイデンティティを肯定される環境を整備する」および「自分らしく生きることができるまちをめざします」といった表現から、まちづくりに関して個人の文化的背景や価値観の多様性に配慮する姿勢がうかがえる。特に、「アイデンティティ」や「自分らしく」といった語の使用により、一人ひとりの文化的多様性の尊重が重視されていることが明確である。さらに、「(4) 多様性を魅力あるまちづくりにつなげる」では、「外国につながる市民は支援されるだけの存在ではなく、地域の一員として大阪をともにつくる担い手でもあります」と記されており、外国につながる市民が地域社会の構成員として能動的に関与する存在として描かれている。加えて、「外国につながる市民だけでなく、大阪に暮らすすべての人々が、自分自身の人権意識や多様性尊重の意識を振り返る」との記述を通じて、多文化共生の主体が特定の集団に限定されず、

市民全体に広がっていることが確認される。とりわけ「自分自身」という語の使用により、市民一人ひとりが主体的に力を発揮し、多文化共生のまちづくりに積極的に関与することが期待されていることが読み取れる。

ここまでは、大阪市指針における多文化共生の定義および基本視点には、「一人ひとり」や「自己実現」といった表現が多用されており、個人の多様性、権利や主体性を中心に据えた視点が強調されていることが確認された。これにより、共生の理念が人権と結びつけて描かれている点が本指針の特徴であると言える。次に、このような特徴をふまえ、大阪市指針第3節「III 多文化共生施策の具体的な方向性」に注目し、具体的施策の構成と展開を検討する。

表3 総務省プランと大阪市指針における施策との対応関係

| 総務省プラン | 大阪市指針 |
|---|--|
| (1) コミュニケーション支援 ①行政・生活情報の多言語化、相談体制の整備 ②日本語教育の推進 ③生活オリエンテーションの実施 | 1 多様な言語・手段による情報提供、相談対応の充実 (具体的な項目を略す) 2 日本語教育の充実 (具体的な項目を略す) |
| (2) 生活支援 ①教育機会の確保 ②適正な労働環境の確保 ③災害時の支援体制の整備 ④医療・保健サービスの提供 ⑤子ども・子育て及び福祉サービスの提供 ⑥住宅確保のための支援 ⑦感染症流行時における対応 | 3 外国につながる児童生徒への支援の充実 (1) 多文化共生教育の推進 (2) 母語・母文化(継承語・継承文化を含む)の保障のための取組 (3) 日本語指導などの学習支援の充実 (4) 保護者・家庭への支援 (5) 中学校夜間学級 4 災害に対する備えの推進 (具体的な項目を略す) 5 健康で安心して生活できる環境づくり (具体的な項目を略す) |
| (3) 意識啓発と社会参画支援 (具体的な項目を略す) (4) 地域活性化の推進やグローバル化への対応 (具体的な項目を略す) | 6 多文化共生の地域づくり (具体的な項目を略す) |

表3は、総務省プランと大阪市指針における施策との対応関係を整理したものである。全体的に、大阪市指針は総務省プランの基本的な施策項目を踏まえつつ、それらをより詳細かつ具体的な形で展開している点が特徴とされる。たとえば、総務省プランの「(1) コミュニケーション支援」に該当する内容は、大阪市指針では「1 多様な言語・手段による情報提供、相談対応の充実」および「2 日本語教育の充実」に細分化されている。また、総務省プランの「(2) 生活支援」の各項目については、大阪市指針において以下のように展開されている。「①教育機会の確保」に対応する施策としては、「3 外国につながる児童生徒への支援の充実」が掲げられており、その中には、(1) 多文化共生教育の推進、(3) 日本語指導等の学習支援の充実、(4) 保護者・家庭への支援、(5) 中学校夜間学級の設置などが含まれている。

特筆すべき点として、「3 外国につながる児童生徒への支援の充実」に含まれる「(2) 母語・

母文化（継承語・継承文化を含む）の保障のための取組」は、総務省プランには見られない内容であり、大阪市指針独自の施策として位置づけられている。この点は、同市における歴史的経緯、特に「特別永住者」の在留資格を有する韓国・朝鮮籍の、いわゆる「オールドカマー」が一定数在住しているという地域的特性と関連していると考えられる。これらの住民の子孫が日本の学校教育を受ける際、日本語中心の教育により母語の継承が困難になる可能性があるとの懸念が背景にある。このような文脈において、「母語・母文化の保障」を明確に施策として掲げている点は、大阪市指針が多文化共生の推進において、個人のルーツや文化的背景の多様性への配慮を重視していることを示すものと解釈される。

4.2 豊橋市計画の分析

はじめに、大阪市指針に対する分析と同様に、まず豊橋市計画における多文化共生社会の定義（表4参照）に着目し、その特徴を検討する。



表4 豊橋市計画における多文化共生社会の定義

| 「豊橋市多文化共生推進計画 2024－2028」（p.19） |
|--|
| <p>互いの国籍や文化を認め合い、誰もが安心して元気に暮らせるまちづくり</p> <p>国籍や民族・文化の違いを多様性に満ちた地域特性として活用し、異なる価値観や異文化をすべての市民が理解し、尊重し合いながらその豊かさを共有し、日本人市民も外国人市民も分け隔てなく地域にともに暮らす「豊橋市民」として捉える「多文化共生社会」の実現を目指します。</p> |

豊橋市計画においても、「多様性」という概念が用いられており、この点においては大阪市指針と共通している。ただし、両者の言説における表現の傾向には違いが見られる。大阪市指針では、「一人ひとり」や「個人」「自己実現」など、個人の権利や主体性を強調する語が多用されていたのに対し、豊橋市計画では、「国籍や民族・文化の違いを多様性に満ちた地域特性」や「すべての市民が理解し、尊重し合いながらその豊かさを共有し」「地域にともに暮らす」「豊橋市民」など、地域社会という全体やその内部における協働の意義を強調する表現が相対的に多く用いられている。この点から、豊橋市計画は、個別の主体よりも、地域という枠組みの中での共生を重視する傾向がうかがえる。

次に、大阪市指針における「基本視点」に対応する内容として、豊橋市計画における「施策の方針」に注目する。豊橋市計画の「施策の方針」では、「多文化共生理解の促進」「生活環境整備の推進」「活力ある社会づくりの推進」に加え、新たな視点として「日本語教育の推進」が盛り込まれている点が特徴的である。「多文化共生理解の促進」に関しては、大阪市と同様に「人権」という概念への言及が見られ、「人権尊重の意識づくり」が目標として掲げられている。この部分において「共生」および「人権」がどのように記述されているかに注目し、その意味

づけを検討したい（図 1 参照）。

| | | | |
|---------------------------|-----------|---|---|
| 施策の方針 1 多文化共生理解の促進 | |  |  |
| 1-1 人権尊重の意識づくり | | | |
| 目標値 | | | |
| 指標名 | 現行値（2022） | 目標値（2028） | |
| 外国人市民が増加することを好意的に感じる市民の割合 | 55.8% | 60.0% | |

※市民意識調査による。

図 1 「人権尊重の意識づくり」に関する目標値（豊橋市計画,p.21）

<2022年度(令和 4 年度)市民意識調査「地域に外国人市民が増加することをどう感じるか」についての回答>

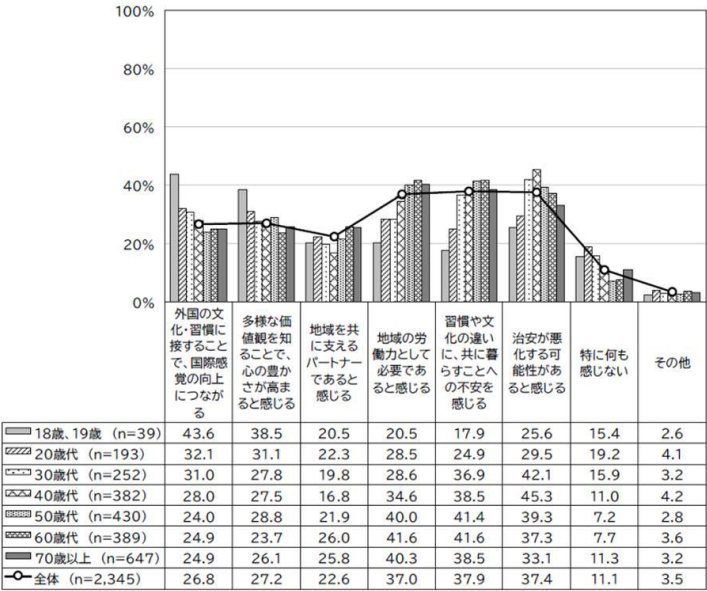


図 2 「人権尊重の意識づくり」に関する市民意識調査（豊橋市計画,p.22）

まず、図 1 に示されているように、「人権尊重の意識づくり」の目標値として、「外国人市民が増加することを好意的に感じる市民の割合」が設定されている。「現行値」と「目標値」も併せて提示されており、図 1 の左下に記載された「市民意識調査による」という説明からは、この割合の実態を把握するために市民調査が実施されていることが確認できる。豊橋市計画において提示されたその調査内容について、以下で具体的に見ていく（図 2 参照）。調査項目には、「外国の文化・習慣に接することで、国際感覚の向上につながる」「多様な価値観を知ること、心の豊かさが高まる」「地域の労働力として必要であると感じる」など、外国人市民の存在が日本人市民や地域社会にもたらす利益に関する項目が含まれている。一方で、「習慣や文化の違い

に、共に暮らすことへの不安を感じる」「治安が悪化する可能性があると感じる」「特に何も感じない」といった否定的または中立的な意識を問う設問も設けられている。これらの設問は一見すると、外国人市民に対する受容意識を測定することを目的としているように見えるが、全体としては、外国人市民の存在が地域社会や日本人住民にとってどのような利点やリスクをもたらすのかという、「地域主体の視点」に基づいて構成されていると解釈できる。このような調査設計は、「人権尊重の意識づくり」として掲げられている目標と、必ずしも直接的に結びつくものではない。むしろ、人権の尊重が、外国人市民の「有用性」や「無害性」といった要素によって正当化される枠組みが、潜在的に内在している可能性も否定できない。すなわち、外国人市民の存在が地域社会の発展や住民の利益に資するものとしてのみ捉えられる場合、共生に対する理解が、個々の多様性や権利といった観点に基づくものではなく、功利的・機能的な枠組みによって形成されるおそれがある。この点については、今後の共生施策のあり方を検討する上で重要な視座となるのではないかと考えられる。

5. 考察と結語

本稿では、大阪市および豊橋市における多文化共生施策を比較して検討し、それぞれの政策文書における「多文化共生（社会）」の定義、基本視点などに着目して分析を行ってきた。その結果、両市における共生概念の捉え方や施策の方向性には共通点と相違点が見られ、特に「多様性」や「人権」の概念に対するアプローチの違いが明らかとなった。

大阪市では、「一人ひとり」や「自己実現」といった語に象徴されるように、個人の多様性や主体性を重視する姿勢が全体を通じて一貫しており、共生の理念が個別の市民の権利や多様性の尊重を軸として構想されている。一方、豊橋市においては、「地域にともに暮らす」「豊橋市民」といった表現に見られるように、共生の主体が個人よりも「地域」という総体として捉えられる傾向が確認された。これらの違いは、共生を「個人の多様性を尊重する構造」として強調するのか、あるいは「地域全体の調和と協働を重視する枠組み」として構築するのかという、基本的な視点の差異を反映していると考えられる。

また、「人権」の扱いについても、その意味づけや政策での捉え方は一様ではない。大阪市では、人権を個人に内在する基本的権利として強調し、それに基づいたまちづくりの構想が示されている。他方、豊橋市では、「外国人市民が増加することを好意的に感じる市民の割合」といった意識調査項目に象徴されるように、人権が市民意識の形成や地域の安定・発展の手段として位置づけられている側面も確認された。このように、人権概念が「個人の権利保護」として理解されるのか、それとも「地域の統合のための条件」として機能するのかは、両市の外国人住民受け入れの歴史的経緯や構成の違いなど、地域社会に固有の歴史的・社会的文脈に規定されている可能性がある。大阪市は、オールドカマーとニューカマーが共存する複層的な外国人

集住地域として、長年にわたり人権課題としての施策に取り組んできた背景をもつ。一方、豊橋市は、1990年代以降の日系ブラジル人の受け入れを契機に、多国籍化が急速に進行するなかで、共生を地域全体の理解と協働の枠組みのなかで実現しようとする傾向が強く見られる。本稿の比較分析は、このような外国人受け入れの経緯の違いを踏まえ、地域における多文化共生政策が単に国の方針の地域的反映にとどまるのではなく、地域固有の歴史的文脈や社会構造に応じて、異なる理念や言説として具体化されていることを示している点に意義がある。その意味で、今後の多文化共生政策を考えるにあたっては、それぞれの地域において、「個」と「地域」のバランスをいかに構築するか、また「人権」という概念がどのような理念的枠組みに基づいて用いられているかを問い直す視点が不可欠であろう。

今後の課題として、「多様性を認めること」が直ちに「人権の尊重」に結びつくとは限らない点についても、慎重に考えていく必要があると考えられる。多様性の容認が、制度的・文化的な共存の実現を意味する場合であっても、それが個々人の権利の尊重や保障に直結するとは限らない。とりわけ、多様性が「理解すべき対象」や「地域への貢献が期待される存在」として認識されるにとどまる場合、他者の価値を条件付きで受け入れるに過ぎない枠組みにとどまる可能性がある。したがって、「多様性の承認」と「人権の保障」との関係、ならびに共生の理念と政策実装とのあいだに生じるギャップを可視化することは、今後、多文化共生の実現に向けた議論を深化させるうえで重要な課題であると考えられる。

参考文献

- 植田晃次 (2011) 『ことばの魔術』の落とし穴—消費される『共生』 植田晃次・山下仁編著『「共生」の内実—批判的社会言語学からの問いかけ』 三元社, pp.29-53.
- 高谷幸 (2021) 「移民・多様性・民主主義—誰による、誰にとっての多文化共生か」 岩渕功一編著『多様性との対話—ダイバーシティ推進が見えなくするもの』 青弓社, pp.68-92.
- 近藤敦 (2009) 「なぜ移民政策なのか—移民の概念、入管政策と多文化共生政策の課題、移民政策学会の意義」『移民政策研究』 第1号, pp.6-17.
- ハタノ, リリアン・テルミ (2011) 「在日ブラジル人を取り巻く『多文化共生』の諸問題」 植田晃次・山下仁編著『「共生」の内実—批判的社会言語学からの問いかけ』 三元社, pp.55-80.
- 井澤和貴・上山肇 (2019) 「東京23区における多文化共生政策に関する現状と課題についての一考察—行政に対するアンケート調査を通して」『地域イノベーション』 第10巻, pp.17-26.
- 小野寺修 (2023) 「移民との共生についての一考察：外国人散在地域としての東北地方の脆弱性と優位性」『佛大社会学』 第47巻, pp.12-25.
- 早川諒・上山肇 (2023) 「大阪市における多文化共生政策の課題と今後のあり方に関する考察」『地域イノベーション』 第15巻, pp.35-40.

蕭閔偉・城所哲夫・瀬田史彦・佐藤遼・李度潤（2017）「外国人集住都市における多文化共生のまちづくりの現状と課題に関する一考察—愛知県豊橋市の南米系外国人市民向けの行政と市民団体による多文化共生事業を中心に」『公益社団法人日本都市計画学会都市計画論文集』52(1), pp.55-62.

山下仁（2003）「批判的社会言語学のための予備的考察」『批判的社会言語学の諸相』山下仁・植田晃次・義永（大平）未央子著，大阪大学言語文化部・大阪大学大学院言語文化研究，pp.1-15.

参考資料

大阪市（2024）「大阪市多文化共生指針」

<https://www.city.osaka.lg.jp/shimin/cmsfiles/contents/0000523/523890/202411itibukaitei.pdf>（最終閲覧日 2025 年 5 月 10 日）

総務省（2020）「地域における多文化共生推進プラン(改訂)」

https://www.soumu.go.jp/main_content/000718717.pdf（最終閲覧日 2025 年 5 月 10 日）

豊橋市（2024）「豊橋市多文化共生推進計画 2024－2028」

<https://www.city.toyohashi.lg.jp/secure/109372/%E8%B1%8A%E6%A9%8B%E5%B8%82%E5%A4%9A%E6%96%87%E5%8C%96%E5%85%B1%E7%94%9F%E6%8E%A8%E9%80%B2%E8%A8%88%E7%94%BB2024%E3%83%BC2028.pdf>（最終閲覧日 2025 年 5 月 10 日）

特定技能外国人は自由に転職できるのか — 登録支援機関の認識を手がかりに —

王 滢鵬

1. 研究背景と目的

2018 年 12 月、「出入国管理及び難民認定法及び法務省設置法の一部を改正する法律」が第 197 回臨時国会で可決され、特定技能制度が創設された。これにより、「特定技能 1 号」と「特定技能 2 号」という二つの在留資格が導入された。本制度では、技能実習を 3 年間修了した外国人労働者には移行に関する優遇措置が設けられているため、実質的には技能実習制度を基盤とした制度であるという指摘がある（旗手 2019）。しかし、技能実習制度において認められていなかった自発的な転職の制限が緩和されており、特定技能外国人は制度上、自身の都合によりいつでも転職することができるようになった。入管法改正に際しての法案審議では、政府は本制度を移民政策とは位置づけない立場を堅持しつつも、転職の可能性といった特徴を積極的に打ち出してきた。

特定技能制度においては、特定技能外国人に対する支援を自ら実施できない受入れ企業に対し、その支援業務の一部または全部を登録支援機関に委託することが認められている。現在、登録支援機関の数は 7,692 であり、登録支援機関を利用している受け入れ企業の割合は約 84.4% である（出入国在留管理庁 2023）。つまり、多くの受け入れ企業が支援事業を委託していると言える。

特定技能制度においては、転職が認められていることが特定技能外国人の正当な権利の保護に資するものと考えられる。ところが、登録支援機関は特定技能外国人と日常的に接触し、支援を行う立場にあるが、そうした登録支援機関が外国人の転職についてどのような認識を有しているのかについては、これまで十分に明らかにされていない。そこで本研究では、登録支援機関の職員に対するインタビュー調査を通じて、彼らが抱く特定技能外国人の転職に関する認識を明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究

特定技能制度における転職に関する先行研究は、現時点では依然として少数にとどまっており、主に斎藤（2019）、旗手（2019）と王（2024）の研究が挙げられる。

斎藤（2019）は、特定技能制度における転職の自由に関する制約について論じており、制度上は転職の自由が認められているものの、実際には多くの制限が存在することを指摘している。たとえば、技能実習 2 号を修了した実習生が特定技能 1 号の資格を得るためには、受入れ企業

との良好な関係を維持する必要がある、その評価によって技能水準が左右されるため、企業による不当な行為を告発したり、正当な権利を主張することが困難になる。また、異なる業種で特定技能1号として就労する場合には試験の受験が求められるが、技能実習期間中にその試験を受けることは認められておらず、結果としてビザ発給までに時間を要し、円滑な就労開始が妨げられる可能性がある。さらに、受入れ企業及び登録支援機関には転職支援の義務が課されているが、その規定が不十分である点も問題視されている。加えて、業界団体が外国人労働者の「引き抜き」を禁止している一方で、その基準は不明確であり、結果として特定の業界団体に所属する企業間に限って就労が許容されるような、転職の自由を制限する構造が形成されている。総じて、特定技能制度における転職の自由は形式的には保障されているものの、実際には職業選択・転職・退職に関する自己決定権が事実上制約されている状況にある。

旗手（2019）は、特定技能制度の問題点を以下の7点に整理している。すなわち、①悪質な仲介業者の排除が困難であること、②低賃金労働の是正が困難であること、③転職の自由が実現しにくいこと、④強制帰国の発生の可能性があること、⑤技能実習制度との制度的整合性に欠けること、⑥家族の帯同が特定技能2号に限られていること、⑦日本語学習の機会保障が不十分であること、である。この中でも転職に関する問題は重要な項目の一つとして挙げられており、旗手は、転職の容認は人権保護の観点から望ましいとしながらも、その自由が形骸化しないためには、公的機関が特定技能に特化した求人情報の収集を行い、かつ多言語による情報提供を実施する必要があると主張している。

王（2024）は特定技能制度における自発的転職をめぐって、転職の経験がある、または転職の希望がある特定技能1号外国人9名を対象にインタビューを実施し、転職の理由、転職の過程、及び転職ができなかった原因を調査した。転職の理由を調査した結果、多くの特定技能1号外国人が給料や待遇に不満を抱いているために転職を決意していることが判明した。転職の過程、及び転職ができなかった原因を調査した結果から、転職が順調に進んだケースもあれば、受入れ企業との契約上の問題、人材紹介業者への費用の負担や退職証明書の発行上の問題など、多くの困難に直面するケースも少なくないことが明確となった。

以上のように、特定技能制度における自発的な転職の困難さについては先行研究において指摘されている。しかしながら、これらの研究には、登録支援機関に焦点を当てるものではない。本研究では、特定技能制度における転職に関する実態を、彼らを支援する役割を担う登録支援機関の視点から検討し、その結果を踏まえて転職をめぐる制度上の課題を考察する。

3. 理論的枠組みと調査対象者

3.1 理論的枠組み

本研究では、批判的談話研究（Critical Discourse Studies、以下：CDS）を理論的枠組みとする。CDSとは、談話の中で構築され、または正当化される社会的弱者に対する不平等を批判的に研究する学際的なアプローチである（ヴォダック 2010；van Dijk 2015 など）。社会の問題に焦点を当てるCDSは、研究者の立場と研究の最終的な目標を明示する点が特徴的である（Fairclough

&Wodak 1997 ; 野呂 2009 など)。CDS のアプローチを用いる研究者は、学問的な客観性を保つために自分の論考を問い直すよりも、自己の立場や価値観を前面に出して分析に向き合う。それを通じて、社会的不平等の問題に対処することにより、社会変革の促進に貢献する (Fairclough & Wodak 1997 ; van Dijk 1993 ; 野呂 2009 など)。

CDS には様々なアプローチが存在するが、本研究では特にデュースブルク学派の手法に着目する。この学派は、ミシェル・フーコーの言説分析をベースとし、言語や談話を通じて権力がどのように機能し、社会的不平等を形成するのかを分析する点に特徴がある (イエーガー&マイヤー 2018)。本研究ではこの視点から、日本における外国人労働者受け入れ制度のうち、特定技能制度における外国人労働者の転職をめぐる談話に焦点を当てる。特定技能制度においては、制度上、一定の条件下で転職が認められているものの、その実際の運用においては、さまざまな制度的・構造的な障壁が存在する可能性が指摘されている (斉藤 2019 ; 旗手 2019 など)。本研究は、登録支援機関の職員へのインタビューを通じて、転職に関する談話が外国人労働者に対する不平等の再生産にいかに関与しているのかを分析する。

分析に際しては、イエーガー (2010) が「詳細な分析のためのガイドライン」を提示した。このガイドラインは、野呂 (2015) によってさらに整理され、多種類の談話資料に適用可能な形で体系化された。本研究では野呂が提示したガイドラインを参考にして分析を行う。具体的には、表 3-1 に示す項目と着目点に則して分析を進める。

表 3-1 詳細分析の項目と着目点

| 項目 | 着目点 |
|--------------|--|
| 言語的手段 の分析 | <p>①論証に用いられている形態</p> <ul style="list-style-type: none"> ・何を論拠に主張がなされているか、それは妥当か。 <p>②論理と構成</p> <ul style="list-style-type: none"> ・登場する語、あるいは、語の組み合わせから生じる推論と実態は一致しているか。 ・結論がどのように導き出される論理構成となっているか。 <p>③含意、ほのめかし</p> <ul style="list-style-type: none"> ・何らかの文法的な手段を使うことで、一定の含意やほのめかしを生んでいないか。一定の読みを誘っていないか。 <p>④語彙と文体</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どんな語彙が使われているのか、どのような推論、結果が生まれるか。 ・接続詞がどのように使われているか、そのつながりの結果、どのような推論、結果が生まれるか。 |

次節では、調査対象者の募集方法と概要を述べる。

3.2 調査対象者の募集方法と概要

本研究では、特定技能外国人を受け入れた実績のある登録支援機関を調査対象とした。募集する際には、Facebook のグループを利用し、日本語版の調査概要、目的、質問項目、調査方法を整理した上で、2024 年 1 月 10 日から 2 月 1 日までの間、特定技能に関連するいくつかのグループに数回投稿を行った。返答があった場合、まず特定技能外国人を受け入れた経験の有無、及び登録支援機関の業務に詳しいかどうかを確認した。その上で、3 年以上にわたり登録支援機関の業務を行い、実際に外国人労働者と接触している職員を調査対象者とした。最終的には、5 名に対して半構造化インタビューを実施した。実施方法としては、Messenger のビデオ通話機能や Google meet を使用してオンラインで行った。なお、登録支援機関の職員には外国籍の者もいるが、業務において日本語を使用しているため、インタビューは日本語で行った。

5 名の調査対象者及び所属する登録支援機関の属性は表 3-2 に示した。調査対象者の国籍は主にベトナム、中国、日本から構成されている。年齢層は 30 代から 50 代で、性別は男性が 3 名、女性が 2 名である。職務に関しては、調査対象者全員が取締役や従業員として勤務しており、3 年以上の業務経験を有し、特定技能外国人の受け入れ業務全般に参加している。また、調査対象者が所属する登録支援機関は中小企業団体であり、受け入れている外国人労働者の分野としては、特定技能外国人がより多い製造業、建設業、農業分野が含まれている。

表 3-2 調査対象者及び所属する登録支援機関の属性

| | 国籍 | 年齢 | 性別 | 職務 | 経歴 | 受け入れた外国人労働者の分野 | 受け入れた外国人労働者の国籍 |
|----|------|------|----|-----|------|----------------|----------------------------|
| K1 | ベトナム | 30 代 | 男性 | 従業員 | 6 年 | 製造業、建設業、農業 | ベトナム、ミャンマー、インドネシア |
| K2 | ベトナム | 30 代 | 女性 | 従業員 | 4 年 | 製造業、建設業、介護、漁業 | ベトナム、インドネシア、ミャンマー、バングラデッシュ |
| K3 | 中国 | 40 代 | 男性 | 取締役 | 10 年 | 製造業、建設業、外食業 | ベトナム、中国、フィリピン |
| K4 | 日本 | 50 代 | 男性 | 取締役 | 12 年 | 建設業、製造業 | ベトナム、タイ、ミャンマー、カンボジア、中国 |
| K5 | 日本 | 40 代 | 男性 | 従業員 | 10 年 | 製造業、介護、農業 | インドネシア、ベトナム、フィリピン、中国、モンゴル |

調査対象者[K3]へのインタビューは主に中国語で行われたため、その結果は筆者が中国語から日本語に翻訳した。他の 4 名へのインタビューは日本語で実施した。

続いて、調査対象者へのインタビューのうち、特定技能制度における転職に関する発言を抽出し、詳細分析の結果を述べる。

4. 詳細分析の結果

本節では、調査対象者5名の発言について、順を追って詳細分析の結果を示す。

まず、「転職についてどう思いますか？」と尋ねたところ、[K1]は以下のように答えている。

筆者：特定技能制度では、転職ができるようになっていきますね。この点についてどう思いますか？

[K1]：特定技能の方は転職できるから、この会社があまり良くないとか、そういうふうにと考えたら、すぐ転職してしまう。それが問題ですよ。やっぱりそこが技能実習と違うから、考え方も調子に乗ってしまいます。自分が自慢するんですね。だからこの会社はあまり良くないからすぐ転職。

筆者：うん。

[K1]：特定技能の方は自由すぎるから、みんなが半年とか3ヶ月とか転職してしまったら、やっぱり会社側も大変ですし、1ヶ月で来月辞めますとか言われたらどうしよう。会社も一般的は人材が足りない。でも辞めたらどうするとか、新しい人探さないといけないです。早いのが1ヶ月ですけど、遅いのが半年くらいとか。その分の仕事は誰が負担しますかというのがあります。

筆者：なるほど。

[K1]：あと、(会社は)最初の料金の30万円と毎月払ってる監理費とか、それと給与とか払ってるんじゃないですか。すぐ3ヶ月でもうさよならだったら、会社が赤字になってしまう。

まず、「特定技能の方は転職できるから、この会社があまり良くないとか、そういうふうにと考えたら、すぐ転職してしまう。それが問題ですよ」と述べられている。この発言における「～てしまう」という表現の使用と「それが問題ですよ」という表現から、外国人労働者の転職に対して否定的な認識が見受けられる。

その次に、「考え方も調子に乗ってしまいます。自分が自慢するんですね」と述べられている。ここでは、特定技能外国人が転職の自由を得た結果、彼らが「調子に乗ってしまう」と評価されている。この評価は、外国人労働者が転職を正当な権利として行使しているというよりも、登録支援機関側がそれを不適切な行動と捉えていることを示している。また、[K1]が特定技能外国人をより上位の立場から評価しており、彼らを管理することを強く意識している姿勢も読み取れる。

さらに、「みんなが半年とか3ヶ月とか転職してしまったら、やっぱり会社側も大変ですし、1ヶ月で来月辞めますとか言われたらどうしよう」、「すぐ3ヶ月でもうさよならだったら、会

社が赤字になってしまう」と述べられている。これにより、特定技能外国人の頻繁な転職が、受け入れ企業にとって人手不足を招く原因となり、そして初期費用が無駄になるため、企業にとって損失となることが強調されている。

以上から、特定技能制度における転職の自由が外国人労働者と企業の双方にデメリットをもたらすことが強調されていることが分かる。しかし、転職を通じて外国人労働者がより良い職場を見つける可能性や、企業がより適切な人材を確保できるといったメリットもあると思われるが、それらには一切触れられていない。これにより、転職に対するネガティブな認識が強調され、転職を望まないという立場が顕著に表れていると言えるだろう。

[K2]へのインタビューでも、ほぼ同様の発言が聞かれた。

筆者：特定技能の転職についてはどう思いますか？

[K2]：もしその人が入ってすぐ転職したら、その会社の考えがこの登録支援機関が紹介された人ほぼ転職されて、もういらなくなってっちゃうんですよ。信用がなくなっちゃう。

筆者：誰に対する信用ですか？

[K2]：登録支援機関に対する信用が失って。

筆者：なるほど。

[K2]：まあ、転職は登録支援機関にとって良くないね。

筆者：うん。

[K2]は、登録支援機関が紹介した外国人労働者が短期間で転職することが、その登録支援機関の信用を低下させる要因になると述べている。具体的には、特定技能外国人が短期間で転職すると、受け入れ企業はその登録支援機関が紹介する労働者の定着性を疑問視し、結果としてその登録支援機関の評判が悪化するリスクがあることが示されている。これは、登録支援機関が企業との長期的な関係維持を重視していることを示しており、紹介した外国人労働者が一つの企業で安定して長期間就労することを望んでいることがうかがえる。

[K3]へのインタビューでも、長期就労することが望まれていた。

筆者：では、転職についてはどう思いますか？

（那么，你对换工作怎么看呢？）

[K3]：転職の権利を手に入れていることで、実際に彼らにとっては良いことでもあり、悪いことでもあります。彼らは少し傲慢になることがあります。実際にこちらでもそのような状況がすでに見られます。

（有换工作的权利对他们来说既是好事，也可能是坏事。有时候，他们会变得有点傲慢。实际上我们这边已经看到这样的情况了。）

筆者：傲慢になるというのはなんですか？

（你说的傲慢是什么意思呢？）

[K3]: 彼らが「転職できる可能性がある」と感じると、たとえ実際には転職しなくても、その可能性があることで心の中で変化が起こるんです。つまり、以前のように強く注意されたり、厳しく教えられることに対して、抵抗感を持ちやすくなるんですよね。「自分には選択肢がある」と思ってしまうから、仕事の時に、「もう私に大声で言えないぞ」という感じです。教えるときも、「前みたいに厳しく言うことはできないぞ」という。もっと丁寧に教えて欲しい。まあ、同じ会社でまず3年働いて、それから特定技能1号になり、5年経ったら特定技能2号に移行するのが一番良いですね。

(他们觉得有换工作的可能性的时候, 哪怕其实没换, 这个可能性也会让他们心里发生变化。就是说, 他们对以前那种被严厉批评啊, 严格教导啊, 可能会更反感。因为他们心里会想我有选择权, 所以工作的时候就有种, 就你不能再对我大声说话了的感觉。教他们的时候也会觉得说, 你不能像以前那么严厉了。他们会希望更温和一点地教导。我觉得吧, 最好的方式是先在同一个公司工作三年, 然后转为特定技能1号, 再过五年转特定技能2号。)

筆者: ああ、なぜそう思いますか?

(哦, 为什么这样想呢?)

[K3]: そうすると、日本の文化や生活にも慣れますし、日本語も、方言とかもあるんですけど、そのところの生活に慣れますので、仕事も楽しくできるんじゃないかな、と僕は考えます。

(这样的话, 他们不仅能适应日本的文化和生活, 而且即便有方言, 也会逐渐习惯那个地方的生活。所以工作也会变得更愉快, 我觉得。)

まず、転職の権利が外国人労働者にとって「良いことでもあり、悪いことでもある。彼らは少し傲慢になることがある」と指摘されている。「傲慢になる」という表現は、外国人労働者が転職の選択肢を持つことで、より自由な立場にいると感じ、以前のような厳しい指導や注意に対して抵抗を示し、より丁寧な対応を求めるようになることを意味している。しかし、外国人労働者が「より丁寧な対応を求める」ことは、彼らの正当な権利であると考えられるため、ここでは外国人労働者の権利が軽視されていることが示唆されている。また、外国人労働者が自由に行動することを望んでおらず、彼らを管理下に置こうとする姿勢も顕著に表れている。このことは、特定技能外国人労働者に対して、従順さや管理のしやすさが期待されていることを示しているとも言えよう。

さらに、「同じ会社でまず3年働いて、それから特定技能1号になり、5年経ったら特定技能2号に移行するのが一番良いですね」と述べられている。その理由として、その地域の文化や生活に慣れ、仕事をより楽しむことができると述べられている。しかし、転職によって新たな職場で地域の文化や生活に慣れる可能性が全くないわけではなく、むしろ転職によって自身により適した職場を見つけるチャンスが得られることも考えられる。また、王(2024)の結果を参照して述べるならば、外国人労働者が転職を希望する理由として、待遇や職場環境への不満、

仕事の安全性に対する懸念、登録支援機関からの支援不足、将来性の欠如が挙げられている。しかし、[K3]はこれらの実際の課題を十分に考慮しておらず、外国人労働者自身の希望にあまり目を向けていないと言える。

ここまでの分析から、[K1]、[K2]と[K3]は特定技能外国人の転職を望まない姿勢をとっていることが明らかになった。

[K4]は、すべての特定技能外国人が技能実習期間中に勤務していた会社に在籍しており、これまでに転職した者はいないため、転職が可能になったことによる影響を受けていないと述べた。

最後に、[K5]は以下のように述べている。

筆者：特定技能になると、その転職もできるようになっています。その転職についてはどう思いますか？

[K5]：もう基本は、転職先は自分たちでこう探してもらってということをしてるので、そこで止めたりとか、無理に止めたりとかはしないですね。基本は自分たちで次の転職先を探してもらって、で、それに転職って決まれば、私たちはその今の企業さんと話をしたりとか、新しい登録先の人とやり取りをしたりするような形です。

筆者：なるほど。

「特定技能外国人の転職についてはどう思いますか？」という質問に対して、[K5]は、「止めたり止めたりとか、無理に止めたりとかはしないですね」と述べている。また、転職が決まった場合には、現在の企業と新しい企業との間で調整を行う姿勢も示されている。つまり、[K5]は特定技能外国人の転職を一概に否定するのではなく、転職に対して尊重する態度を示している。

5. 考察

本節では、以上の詳細分析の結果を踏まえて、考察を行う。

分析の結果、特定技能外国人の転職希望を積極的に尊重する姿勢を示したのは1名のみであり、他の3名はいずれも転職に否定的な立場を示していた。特に注目すべき点は、転職を「問題」として捉えるネガティブな認識が強く見られ、外国人労働者本人の希望よりも受け入れ企業で安定的に、真面目に働くことが優先されていた点である。このような談話は、外国人労働者の自己決定権の軽視を示唆しており、登録支援機関が労働者を「管理」する立場にあるとの構図、ひいては両者の間に不平等な上下関係が形成されている可能性を示している。

特定技能制度では、制度上、特定技能外国人には転職の権利が保障されているものの、実際には退職証明書の取得や在留資格変更手続きの遂行など、煩雑な手続きが伴う。これらの手続きを円滑に進めるためには、登録支援機関の協力が不可欠である。しかしながら、本研究の分析結果によれば、登録支援機関が経済的利益を優先し、転職支援に消極的である場合があるこ

とが明らかになっている。登録支援機関は受入企業から支援費を受け取っているため、外国人の転職はしばしば機関側の経済的利益と相反し、転職を抑制する動機が生じやすいと考えられる。

さらに、王（2024）の指摘によると、登録支援機関による妨害が、外国人労働者の転職を困難にする一因となっている。これは制度設計段階において、支援機関の利害関係や職務の中立性について十分な配慮がなされてこなかったことを示唆しており、制度の構造的課題と言える。

以上を踏まえ、特定技能外国人の転職の自由を実質的に保障するためには、以下のような制度的整備が必要と考えられる。第一に、転職手続きの迅速化及び簡素化を図り、公的機関への届出等に関する負担を軽減する必要がある。第二に、登録支援機関による転職妨害を防止するため、厚生労働省など公的機関による監督体制の強化が求められる。第三に、外国人労働者が安心して転職できるよう、専用の相談窓口を設置し、オンラインによる多言語相談や通訳支援を提供する体制を整備することが重要である。同時に、転職に際して不利益な扱いを受けた場合の法的対応についても、外国人が適切な支援を受けられる仕組みを構築すべきであろう。なお、外国人労働者自身が転職に関する法的知識を正確に理解できるよう、パンフレット配布や専門家による講座の実施など、啓発活動の充実も求められる。

本研究では登録支援機関の関係者5名を対象に調査を実施したが、転職に関する制度的・構造的課題をより包括的に理解するためには、今後、受け入れ企業の視点を含めた実態調査を行う必要がある。これを今後の課題としたい。

【参考文献・資料】

- イエーガー・ジークフリート&マイヤー・フロレンティン(2018)「談話と装置を分析するフーコー派アプローチの理論と方法論」, 野呂香代子(訳), 『批判的談話研究とは何か』, 三元社, pp. 162-198.
- イエーガー・ジークフリート(2010)「談話と知—批判的談話分析および装置分析的理論的、方法論的側面—」, 山下仁(訳), 『批判的談話分析入門—クリティカル・ディスコース・アナリシスの方法—』, ルート・ヴォダック&ミヒャエル・マイヤー(編著), 野呂香代子(監訳), 三元社, pp. 51-91.
- ヴォダック・ルート(2010)「批判的談話分析とは何か—CDAの歴史、重要概念と展望—」, 山下仁(訳), 『批判的談話分析入門—クリティカル・ディスコース・アナリシスの方法—』, ルート・ヴォダック&ミヒャエル・マイヤー(編著), 野呂香代子(監訳), 三元社, pp. 9-25.
- 王澄鵬(2024)「特定技能制度における自発的転職をめぐる問題に関する一考察—特定技能1号外国人へのインタビュー調査から—」, 『言語文化共同研究プロジェクト』, 第2023号, pp. 3-13.
- 出入国在留管理庁(2023)「技能実習制度及び特定技能制度の在り方に関する有識者会議(第3回)資料 論点第2の2(1)関連」, <https://www.moj.go.jp/isa/content/001390132.pdf> (最終閲覧日: 2024年10月10日)

終アクセス：2025年3月4日)

斎藤善久(2019)「特定技能制度における『転職の自由』」, 『人権と部落問題』, 第71巻, 第6号, 部落問題研究所, pp. 14-21.

野呂香代子(2009)「クリティカル・ディスコース・アナリシス」, 野呂香代子・山下仁(編)『「正しさ」への問い：批判的社会言語学の試み』, 三元社, pp. 13-49.

野呂香代子(2015)『『環境・エネルギー・原子力・放射線教育』から見えてくるもの』, 『3.11 原発事故後の公共メディアの言説を考える』, 名嶋義直・神田靖子(編), ひつじ書房, pp. 53-100.

旗手明(2019)「技能実習制度からみた改定入管法：ローテーション政策の行方」宮島喬・藤巻秀樹・石原進・鈴木江理子 編 『開かれた移民社会へ』(別冊『環』24) 藤原書店, pp. 83-93.

Fairclough, N. and Wodak, R. (1997). Critical Discourse Analysis., In van Dijk, T. A. (ed.) , Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction, (2) , London: Sage, pp. 258-284.

van Dijk, T. A. (1993). Principles of Critical Discourse Analysis. *Discourse & Society*, 4(2), pp. 249-283.

van Dijk, T. A. (2015). Critical discourse analysis. *The handbook of discourse analysis*, pp. 466-485.

Power Relation and Transformation of Agency in the Second Language Acquisition Process of a Foreign Resident in Japan: From the Sociocultural Approach

Emi KAWABATA

1. Introduction

According to the Agency for Cultural Affairs in 2017, the number of Japanese language learners enrolled in Japanese language schools and universities was 239,597, which was less than 10% of the total number of foreign residents in Japan. However, Japanese language education research has focused on international students at institutions of higher education and on children with foreign backgrounds. According to the same report, they pointed out that some foreign workers and married foreign residents living in Japan lacked opportunities to attend Japanese language classes and had little contact with Japanese people or the Japanese community, which prevented their ability to learn Japanese. Such problems related to language use by foreign residents in Japan for the purpose of employment, marriage, etc., are influenced by social issues different from those of Japanese language learners studying at Japanese language schools and educational institutions. Norton (2000) pointed out that influential factors of foreign residents' language acquisition were related to the power relations they had to negotiate in their social interactions in their community and their marginalized position as immigrants, and the power relations were inherent in the language acquisition process. The power relations exist in the case of foreign residents living in Japan and how they affect language acquisition remain unknown.

The purpose of this study is to clarify language acquisition problems and power relations surrounding foreign residents who came to Japan for purposes other than studying, such as employment or marriage etc. I used the sociocultural approach, which was influenced by poststructuralism, which attempts to view language learners from a social perspective. The sociocultural approach has become mainstream since 1990 (Norton & Thooy, 2002; Block, 2007; 2013). In addition, I focused on agency in the process of language acquisition, and this study aimed to describe how their agency changes as they acquire Japanese as a second language¹.

¹ In this paper, "second language" and "second language acquisition" refer to the acquisition of languages other than the first language in second language acquisition research. The survey participant in this study acquired his first language, Nepalese,

There is little research on foreign residents who have come to Japan for work, marriage or other reasons, and the details of their Japanese language acquisition process and the sociocultural context that hinder their acquisition are not well understood. This research will help to clarify the aspects of language use of the increasing number of foreign residents in Japan today, as well as the background factors that inhibit language use, and consider education that meets the needs of these people in future Japanese language education research. The research questions are as follows: (1) What kind of language-related life problems does one foreign resident face and what factors contribute to these problems? (2) How does agency for one foreign resident change over the process of language acquisition?

2. Literature Review: Sociocultural Approach

In second language acquisition research, from the 1990s, the sociocultural approach, which focuses on the sociocultural aspects of language acquisition, became the mainstream, influenced by post-structuralism. In particular, the identity approach, which is one of the sociocultural approaches centered on Norton (2000), is a concept that seeks to understand how power relations in society affect language acquisition and how the language acquisition process is transformed by the learner's identity, in the process of language learners participating in the target language community and acquiring the language. The survey by Norton found that some immigrant women who had moved to Canada were unable to participate in a community due to categories such as the gender, race, ethnicity and class of the learners, and were unable to engage with the target language community because they were not given the "right to speak" (Bourdieu, 1977) by the target language speakers of the community. Norton also referred to the motivation to actively engage in language learning as "investment", and the symbolic and material resources gained because of repeated investment as "cultural capital" (Bourdieu & Passeron, 1977), explained that by acquiring cultural capital, one can simultaneously acquire the right to speak. The research by Norton was a pioneering study that examined the interrelationship between the learning environment and the motivation of learners. Research that examined the language acquisition process of learners from a post-structuralist perspective has been conducted in various countries and learning environments. McKay and Wong (1996) investigated experiences of Chinese immigrant students in American junior high school, and Segal (1996) investigated Western women learning Japanese. In Xu (2011), Chinese English learners living in Australia felt that they were treated unfairly in their host country because they were non-native speakers and were unable to demonstrate their true language performance. He clarified how power relationships affect social interaction between second language learners and target language speakers. In the Japanese context, there are studies such as Hayashi (2018), which investigated attitudes, use and language learning of Vietnamese refugees in Japan, and Fukihara (2021), which investigated Japanese language acquisition process of Indonesian

and his second and third languages and Japanese is his fourth language. Here, in accordance with the definition of second language, languages other than the first language, including Japanese, were expressed as second languages.

resident workers living in rural areas. Fukihara cited external factors such as the lack of opportunities to use Japanese due to the presence of intermediaries such as networks between Indonesian resident workers and interpreters, as well as internal factors such as a psychological sense of distance towards Japan and Japanese culture, as factors that inhibit the acquisition of Japanese by Indonesian resident workers. Regarding internal factors, he pointed out the possibility that they may feel shame or fear about speaking Japanese due to things like making mistakes at work or being ridiculed by Japanese people at work, citing “language shock” (Schumann, 1978). On the other hand, there are not many Japanese studies that take a sociocultural approach to the language acquisition process of adult foreign residents, and there are some parts of the social context and language acquisition process of learners who have come to Japan for work or marriage that are not well understood. Norton and McKinney (2011) pointed out that second language acquisition researchers need to know how social power relations operate when language learners access target language groups.

3. Theoretical frameworks: Agency

The Agency in language learning is defined by Ahearn (2001, p.112) as “the socioculturally mediated capacity to act” and by Duff (2012, p.417) as “people’s ability to make choices, take control, self-regulate, and thereby pursue their goals as individuals leading, potentially, to personal or social transformation”. Although there is no fixed definition of agency, we could understand it to be a general term for the selection and coordination of learners’ learning in the language acquisition process, as well as the actions and changes that affect individuals and society. Duranti (2005) identified three stages of the process of acquiring agency in the language acquisition process: (1) have some degree of control over their own behavior, (2) whose actions in the world affect other entities’ (and sometimes their own), and (3) whose actions are the object of evaluation (e.g. in terms of their responsibility for a given outcome). In this study, I used his three stages to gain a detailed understanding of the agency of language learners.

As second language acquisition research suggests that learners become passive in their learning when they lose their agency, the key to successful language acquisition here is how agency is acquired and maintained. Miller (2014) argued that being “powerless” in a society was not equivalent to a lack of “agency,” using adult immigrants as an example and by pinpointing the reasons for the low agency of learners, it is possible to clarify the unequal social and cultural context in which adult immigrants are placed.

4. Method

4.1 Research Procedures

The collaborator for this survey is Mr. Mahato (pseudonym). He is a Nepalese male. I met him at an evening junior high school class², where I had been conducting field research for about a year and invited him to cooperate in this survey. I interviewed him 2 times in September 2022 (1st interview time: 58 minutes, 2nd interview time: 3 hours and 45 minutes). I used the semi-structured interview. We used Japanese within the interviews. On the day of the first interview, I prepared a consent form with an explanation of research ethics and obtained his consent, confirming the content with him verbally and on paper. I recorded the content of the interview using an audio recorder and field notes with his consent.

In the next section, based on the data obtained from the interviews, we discuss his employment in 5.1 and evening junior high school in 5.2, according to his two characteristic turning points. The transcription conventions as follows: Mahato: Ma, Me (the author):*, sentence omissions: [...], and supplements that I added: ()

Participant profile

Mahato was born in a small village in Baglung³, located in central Nepal. He is the eldest of three brothers in his family with father, mother, and grandmother. From an early age, he actively helped his mother and grandmother and took care of his two younger brothers. As he described himself as “sociable” in his essay at the evening junior high school, he is active in speaking up in class and communicating actively with other students. His native language is Nepali, and he also speaks English and Hindi. Before coming to Japan, he had never studied Japanese, and he began to learn Japanese at the evening junior high school one year after coming to Japan.

4.2 Life Story Research

In this study, I conducted research in line with the approach of life story research. The life story research focuses on the narratives of individuals’ lives and experiences. The life story research is a story in which the speaker’s story of the past “then and there” is constructed in the “here and now” through the interaction between speaker and listener. This is called the “dialogical constructionist approach” (Sakurai, 2002), which aims to

² Evening junior high schools are public educational institutions where those 15 years of age or older who for some reason were unable to complete their compulsory education can reenter secondary education. Currently, approximately 60% of the students attending evening junior high schools are non-Japanese nationals, so many of them offer Japanese language learning in addition to other subjects.

³ It is one of the districts in Dhawalagiri Zone, located west of Kathmandu, the capital of Nepal.

understand the narrative from the perspective of not only what was told in a story, but also how it was told, to get at subjective construction of the speaker's social reality (Miyo, 2015).

4.3 Narrative analysis

In the data analysis, I used narrative analysis as proposed by Polkinghorne (1995). Narrative analysis is characterized by the fact that it constructs a single story by plotting the spoken narrative as it is. The procedure of narrative analysis involves transcribing all the data and then connecting the transcribed narratives chronologically in the form of a plot.

In the data analysis, there was a possibility that the author's interpretation would be included when translating scripts from Japanese to English. I made translate the content spoken by the collaborators as much as possible.

5. Data analysis

Mahto's father had worked as a chef in India, Qatar, and Dubai during Mahto's childhood to make a living for the family. When Mahto's father started working in Japan as a chef in a restaurant, Mahato decided to stay in Japan with his parents for about two months when he was 17 years old. Mahato was a student at a high school in Nepal, and when his family decided to go to Japan, he felt that he would have to "lose many things," including the life he had built up in Nepal, his grandmother, and his relationships with friends. He said he was particularly anxious about the language usage, as he said that "language is the most important thing" when living abroad and "One concern I had was the language." about his image of Japan before he came to Japan.

However, after his arrival in Japan, his parents suddenly decided to live in Japan for a long period of time, and he had to stay in Japan. Then, when Mahato was 17 years old, he left high school in Nepal and wanted to transfer to a Japanese high school. However, even though he had graduated from junior high school in Nepal, he was refused admission into the mainstream Japanese education because primary and first semester secondary education in Nepal lasted a total of eight years and he could not speak Japanese at the time. For him, who had wanted to go and graduate a high school, and university would have meant the "end of my life," as he would have been over 30 years old. In addition, he could no longer transfer to high school and so, he would not be able to do anything for a while. His father was a cook in a restaurant and her mother helped him, so his parents had to be away from home during days. Also, his two younger brothers had not yet arrived in Japan from Nepal, so he spent most of his time at home alone. His father was living in a foreign country and earning money for his

schooling., and Mahato expressed his gratitude to his father, saying, “Thank you for working so that we can go to school,” but he also said, “I don’t understand the language, the food doesn’t fit, I have no friends,” and “it was a completely different world from the one I was in”. He talked that he was not able to be admitted into high school and was forced to live a life different from that of his parents, and that it was a time of great hardship and “uncertainty” about his future life in Japan.

5.1 Employment

At the same time, he felt sad about his current situation and decided that he had to take some action to make things better. He began working part-time as an appliance maintenance worker through an acquaintance of his father’s. About his first part-time job in Japan, he said that he had no previous experience learning Japanese and that all his colleagues and supervisors were Japanese, which made communication in Japanese at work very difficult. For example, he could not understand instructions from his colleagues and supervisors, so he had to “guess” what they would say, and when they announced a raise for part-time workers at work, he could not understand “why everyone’s faced lit up” because he did not understand the Japanese word for “wage”. For the first few months of his part-time job, he always felt “I was anxious the whole time I was working.”.

[Story #1] *: Were there any scenes where you had the most trouble because you could not speak Japanese?

Ma: I was most frustrated when I could not say, “I can do it” what I can do. For example, it may be true that I could not speak honestly, but I can say, “I can do this,” if I understand Japanese. If I don’t understand Japanese, I cannot say it. For other persons, they had an image that I was not able to do either.

Mahato said that even when he was technically “able” to do something, he was “most frustrated” that his colleagues regarded him as “not able” because he could not speak Japanese, and that he was evaluated as “not able”. In addition, because he could not communicate in Japanese that he wanted to take a break when he was not feeling well, he had to work “patiently”. He also talked that when he volunteered to go to a job site to work in pairs, “everyone gave me disapproving looks,” and there were atmospheres of “you can’t do it,” when he said, “I’m going to the site”. Although his part-time colleagues were usually kind to him, but he felt that “I had to work hard even if they were kind to me”, and that he had to feel a sense of responsibility for his work in addition to his relationships with them. Furthermore, because he did not understand the Japanese spoken by his colleagues and superiors, he gradually began to distance himself from them, such as when he stopped going to drinking parties that he had gone to at first because he thought the parties were “meaningless”.

[Story #2] **Ma:** For example, when they were asked to “get this,” I could not understand the words, so they acted as if it was faster to go and get it themselves than to leave it to me. Also, for example, when I wanted to say to someone, “Here it is,” or “Please go get it,” but they could not understand the words that I said, it was faster for me to go get it myself than for them to leave it. [...] I realized that it was impossible without Japanese language skills.

Since Mahato did not know how to speak even the simple Japanese used when asking someone to pick up something for him, he sometimes went to pick up things himself, or his colleagues would go to pick up things themselves. On the other hand, he realized the necessity of learning Japanese when he avoided even simple communications with his colleagues and, conversely, when he was avoided by his colleagues. Furthermore, he said that the attitude of his colleagues, which he experienced when working in pairs, was the catalyst for his own desire to “grow up”.

5.2 Evening junior high school

Then Mahato decided to attend a local Japanese language class. However, since the class was held only once a week, his motivation did not last long, and he quit the Japanese language class after one month. Then his Nepalese friend told him about a “proper school-like” evening junior high school with textbooks and academic subjects as English and science, and he began attending. When he first enrolled in the evening junior high school, he was given strict instructions on hiragana and katakana, which he had been writing in proper stroke order, and he struggled to keep up with the class. On the other hand, his teachers at school taught him carefully, for example, by writing hiragana on kanji, using a smartphone or computer to show pictures of difficult-to-explain items, and drawing pictures on whiteboard to explain things in an easy-to-understand way. Furthermore, when it was time to go to school, students in the same classroom called him every day to ask him, “Are you coming (to school)?” or “I have to get a train soon,” and he would often come to school. Many of the students from Nepal work as hotel bed-makers or in food processing in factories, and they went straight to school after work. When he wanted to take a day off from school, he asked himself, “Am I doing it wrong?” He was not able to attend the local Japanese language class for long, but he was able to continue attending the evening junior high school. He described his personal change after attending the school as follows.

[Story #3] **Ma:** The first thing that has changed in my life is, of course, that I understand the language. Once I understood the language, I was able to do a wide range of things, but the first thing is that I was able to live and work better. I am able to communicate better. I came to understand what the

other person was saying. [...] And the biggest change was like, “They understand my Japanese,” “Then they can entrust me with this kind of thing,” and “I can already understand with other person,” and they try talk to me.

The Japanese language he learned at the school was especially “useful” in his life and especially work. By being able to communicate smoothly at work, he was able to build a relationship with his colleagues and superiors and they started entrusting him with their jobs, and they began to talk to him, and he started going to drinking parties again, which he stopped go to before because it was “meaningless. In addition, he said that he is now able to understand what others are saying, and that he is now able to make friends outside of the workplace because he is now able to “communicate his feelings” as well.

[Story #4] **Ma: In my situation, I learned Japanese here (at the school). And I made some friends here. I was very much loved. I studied here for several years, and the most important thing was that I can speak Japanese very well and made other friends here. [...] I was also loved by the students, including my teachers. They loved me because we worked hard together. The part where they were with me. It was like teamwork. When it becomes teamwork, it’s not about whether person is good or bad. It’s like teamwork.*: Yes. So, you study as a team rather than studying alone? Ma: Of course.**

In addition to appreciating that he was able to learn Japanese and make friends at the school. In addition to the dedicated teachers and enthusiastic students, he described process of working hard with them in his class and events as a kind of “teamwork,” a space where both sides could grow together.

Also, he talked about the changes that have taken place not only in his own life but also in those around him as a result of his ability to speak Japanese. At a cell phone store, he was denied important information because the shop staff recognized that he did not speak Japanese. Mahato had experienced this kind of response several times like “This person doesn’t speak, so it doesn’t make sense (to speak all information) “. However, after he learned Japanese, he was treated politely and realized that “language makes a big difference”.

[Story #5] *: When you thought that the store’s customer service had changed, did you think that you had improved your Japanese? **Ma: I noticed that I could communicate better.** *: Now that you can speak Japanese so well, has it made your life easier? **Ma: It makes a big difference that I can now say, “This is not” what I meant. Even if the other person is wrong, if I don’t understand the language, I can only say, “Yes,**

I understand,” no matter what they say. I could not say what I wanted to say, and I could only understand what they said “yes” and “no”. It is already much different.

In the past, when other person said something to him, he could only give a very simple response, such as yes or no. However, he added that being able to correct other person’s mistake and communicate what he wants to say has made a big difference in his daily life.

In addition, when Mahato went to a barbershop in Japan, the staff did not perform a certain procedure on him that they normally perform on customers. He recognized this as discrimination and described it as the “most frustrating” experience he had ever had in Japan. On the other hand, he talked that learning Japanese and living in Japan has changed him even more.

[Story #6] Ma: (When I am discriminated against) I would say it now (it is discrimination). But there are situations where I can say it, and there are situations where I cannot. I’ve lived here for years, I know everything. But no matter how good my Japanese is, there are times when I cannot speak anything because I’m a foreigner.

He also talked that there are cases where he may or may not be able to say if he is subjected to such discrimination, and that no matter how much he has improved his Japanese by living in Japan, he cannot resist discrimination if he is perceived as a “foreigner” or made to be a “foreigner.”

6. Discussion

Based on the analysis, I discuss the research questions set at the beginning of this paper. First, (1) What kind of language-related life problems does one foreign resident face and what factors contribute to these problems? In Mahato’s story about working life, he talked about the difficulties he had with communicating in Japanese at work, such as receiving negative evaluations, difficulties in building relationships with colleagues and superiors as well as experiences of discrimination as language-related problems. Firstly, in the concept of “legitimate discourse” put forward by Bourdieu (1977), cited by Norton, if a speaker is unable to speak in an appropriate phonetic and syntactic form, they will not be recognized as a legitimate speaker and will be excluded from communication. In fact, because Mahato was unable to speak Japanese, there were times when his opinions were not listened to, and he was excluded from communication. This oppressive atmosphere also

created the possibility that he had to avoid using Japanese and communicating. He talked about how he had distanced himself from his colleagues and superiors because he could not understand Japanese, and how he had avoided even simple Japanese communication. When using Japanese, Mahato developed a strong sense of failure. This may be the result of “fear” (Norton, 2000) that language learners feel when speaking in a communication situation, or the “language shock” (Shumann, 1978) that occurs when using the target language, which can restrict language use. In particular, fear of native speakers does not occur without a power relationship (Norton, 2000). Due to this sociocultural background, Mahato was discouraged from investing in learning Japanese, and as a result he was unable to acquire cultural capital such as Japanese language acquisition, social relationship building, and skill improvement. Norton (2000) explained that the effects of such power relations could be seen as differences in access to symbolic and material resources in everyday social encounters at the micro level as well as the macro level. In the workplace where the “right to speak” was not recognized, Mahato was not only denied the opportunity to come into contact with Japanese, but also the opportunity to come into contact with the capital needed in the society.

Furthermore, Mahato talked that he had often been treated unfairly at the cell phone shop and barbershop. He strongly felt that his experience at the barbershop was discriminatory and felt that he had been treated unfairly because he was a foreigner and could not speak Japanese. One of the participants in Xu’s (2011) survey was aware that she had a low social status because she was a non-native speaker in a host country and her social role, and she felt that she was treated unfairly. In the case of Mahato, he was also aware of his position in Japan objectively, and he recognized that he had been treated unfairly because he was a foreigner and a non-native speaker of Japanese. This kind of awareness on his part confirms the existence of power relationships. In addition, when he talked about his experience at the barbershop, he was trying to internalize discriminatory speech and behavior by thinking that the staff might have treated him differently or said discriminatory things because he was a “foreigner”. In this situation, where he was made to strongly recognize himself as a “foreigner” in relation to “Japanese people” and to internalize discriminatory speech, there was a possibility that the power relationships were made invisible to the person concerned, as well as the internalization of structural power relationships such as “Japanese and foreigners”. There was a possibility that he had to communicate under unequal power relationships such as “Japanese and foreigner” or “native Japanese speaker and non-native Japanese speaker”, as well as the power relationship. However, because of these experiences, he has decided to invest in his Japanese language learning. According to Norton, power relationships affect the confidence of second language learners, but he has a high level of self-awareness regarding his Japanese language learning and was investing in them.

The next research question is (2) How does agency for one foreign resident change over the process of language acquisition? In this section, I discuss his process of acquiring agency in the three life-story situations [1] migration to Japan, [2] employment, and [3] evening junior high school, referring to Duranti’s (2005) three

processes of agency acquisition. First, in [1] migration to Japan, Mahato talked about the choices and behavioral restrictions in his life after coming to Japan, including transferring to high school, and seemed to lack the foundation for building agency. On the other hand, in [2] employment, the inability to communicate smoothly with his colleagues and superiors at work and the fear of learning Japanese were the reasons for the realization of the necessary for Japanese language study. The control over the behavior of learning Japanese here is considered to correspond to Duranti's acquisition process of agency (1) have some degree of control over their own behavior, and his choice and action to enroll in the evening junior high school were in fact a choice. Lastly, in [3] evening junior high school, he was a member of the "team" in the "beloved space" of his teachers and students (= (2) whose actions in the world affect other entities' (and sometimes their own)), and he was able to work and build trusting relationships through learning Japanese. The narratives that he was able to build trusting relationships and work through Japanese language learning showed (3) whose actions are the object of evaluation (e.g. in terms of their responsibility for a given outcome). In addition, the narrative that the acquisition of Japanese language enabled him to resist discrimination to some extent can be seen as an achievement of agency, which Duff (2012) described as "actively resist certain behaviors, practices, or positionings". On the other hand, he mentioned that there were situations in which he could not point out when he is discriminated against. For example, the situations that appeared in the narratives by him discussed in this paper were only in a limited number of settings, such as workplace and school. Depending on the context, such as where he goes and his position, the likelihood of his being able to resist discrimination may be lower or higher. When agency is lowered depending on the context in which these parties are placed, there are power relations such as "Japanese and foreigners" as identified in Research Question 1.

7. Summary

Based on the life story of one collaborator, this paper examined aspects of language use among a foreign resident, what factors inhibit language use, and how foreign resident's agency changed with language acquisition. I found that the collaborator had to communicate under unequal power relations based on their Japanese language ability after coming to Japan. In such unequal power relations, he tried to avoid using Japanese, and it was difficult for him to acquire Japanese language skills as "cultural capital". On the other hand, his "investment" in learning Japanese was confirmed by such unequal power relations. Through such "investment," he acquired Japanese language skills and gained agency. However, as I confirmed in the previous section, agency is fluid. In future research, I will carefully observe and describe an agency of language learners to gain a better understanding of the unequal social and cultural context in which they live.

Yagi (2018), who conducted a qualitative study on learners' agency, pointed out that Japanese language educators need to be interested in the political and economic context in which Japanese language education for

foreign residents is conducted, and furthermore, to prepare a space where they can exercise agency. What will be required of Japanese language education research in the future will be to study language use by all kinds of foreign residents and the factors that inhibit language use, and at the same time, and to discuss places and spaces that facilitate learning and exercise of agency by foreign residents.

References

- Ahearn, M. L. (2001). Language and agency. *Annual review of anthropology*, 30, 109-137. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.30.1.109>
- Block, D. (2007). The rise of identity in SLA research, Post Firth and Wagner (1997). *The modern language journal*, 91, 863-876. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00674.x>
- Block, D. (2013). The structure and agency dilemma in identity and intercultural. *Language and intercultural communication*, 13, 126-147. <https://doi.org/10.1080/14708477.2013.770863>
- Bourdieu, P. (1977). The economics of linguistic exchanges. *Social science information*, 16(6), 645–668.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). *Reproduction in education, society, and culture*. Sage Publications.
- Duff, P. (2012). Identity, agency, and second language acquisition. In S.M. Gass & A. Mackey (Eds.), *The routledge handbook of second language acquisition* (pp.410-426). Routledge.
- Duranti, A. (2005). Agency in Language. In A. Duranti (Ed.), *A companion to linguistic anthropology* (pp. 449-473). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470996522.ch20>
- McKay, S. L., & Wong, S.-L. C. (1996). Multiple discourses, multiple identities: Investment and agency in second-language learning among Chinese adolescent immigrant students. *Harvard Educational Review*, 66, 577–606. <https://doi.org/10.17763/haer.66.3.n47r06u264944865>
- Miller, R. E. (2014). The language of adult immigrants: Agency in the making. *New perspectives on language and education*. Multilingual Matters.
- Miyo, J. (2015). Nihongokyoikugaku to shite no Life story ---Katari wo kiki, Kaku to iu koto. Kuroshio shuppan.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational Change*. Pearson Education ESL.
- Norton, B., & McKinney, C. (2011). An identity approach to second language acquisition. In D. Atkinson (Ed.), *Alternative Approaches to second language acquisition* (pp. 95-116). Routledge.
- Norton, B., & Toohey, K. (2002). Identity and language learning. In R. B. Kaplan (Ed.), *The Oxford handbook of applied linguistics* (pp, 115-123). Oxford University Press.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8, 5-23. <https://doi.org/10.1080/0951839950080103>
- Atsushi, S. (2002). Interview no Shakaigaku: Life story no Kikikata. Serika Shobo.

- Schumann, J. H. (1978). *The pidginization process: A model for second language acquisition*. Newbury House.
- Siegal, M. (1996). The role of learner subjectivity in second language sociolinguistic competency: Western women learning Japanese. *Applied Linguistics*, 17, 356–382.
- Toohy, K., & Norton, B. (2002). Learner autonomy as agency in sociocultural settings. In D. Palfreyman & R.C. Smith (Eds.), *Learner autonomy across cultures: Language education perspectives* (pp. 58-72). Palgrave Macmillan.
- Xu, J. (2011). Second Language Learners and Their Self-confidence in Using English: A Social Constructive Perspective. *The Asian EFL journal quarterly*, 13(3), 246-271.
<https://doi.org/10.1109/CISP.2015.7408004>

日本語での the Korean language の「呼称問題」の問題を考える — 知と情の相克を超えて —¹

植田 晃次

1. はじめに

§ 1 前提

ここではまず、前提を確認しましょう。副題にあるように、この問題は「知」のレベル、すなわち「論理的思考の話」と、「情」のレベル、すなわち「個々人の感情の話」が同一平面上でごちゃごちゃに論じられることによって、議論が混乱しているというのが私が見るところの現状です。今日は、明治維新以降、日本人がこの言語(the Korean language)を日本語でどのように呼んできたのかを概観した後、混乱の要因を整理し、各自がこの問題を考える道筋を整理できればと考えています。話の途中で違和感を感じられることもあるかと思います。その際、立ち止まって、それは「知」の問題か「情」の問題かを確認することが肝要かと思います。

この言語の呼称について、これまでさまざまに主張されたり、あるいは議論されてきました。「主張する」という行為と「議論する」という行為の違いについても注意していただければと思います。

呼称問題に関して、基本的には植田(2002、2012)、内山(2004、2012、2022)で論点はほぼ論じ尽くされていると考えます。しかし、その後も議論の繰り返しや蒸し返しが散見されるのはご承知の通りです。その基本的な特徴は、すでに行われた議論を踏まえず、主張がなされるということかと思います。

§ 2 本講演の趣旨

このような現状で、今日のお話はある呼称の「正しさ」を追及したり、それを提示しようとするものではありません。そもそも呼称に「正しい」とか「おかしい」・「まちがっている」という概念はそぐわないということです。

¹ 本稿は日本韓国研究会第9回研究例会(2025年3月16日、於大阪公立大学中百舌鳥キャンパス)でのミニシンポジウム「日本語で朝鮮語、韓国語、コリア語、ハングル…といわれる言語をどう呼ぶか」の講演原稿にレジュメの内容の一部を組み込み改稿したものである。講演の機会をお与えくださったのみならず、本誌への掲載をご快諾くださった日本韓国研究会運営委員会、司会の飯倉江里衣先生、コメンテーターの高橋梓先生・関東暉先生をはじめとし、準備や当日の運営にあたってくださった諸先生、多くのコメントを賜った参加者のみなさまに感謝申し上げます。なお、紙幅の制限により、PPTで提示した資料のほとんどやコメンテーターお二人からのコメント、質疑応答に関する内容を残念ながら反映できなかった。

先行研究に随時触れながら、上述のように、この言語の呼称問題の要因を整理し、みなさんおひと方おひと方がこの問題を考える道筋を整理することを目指します。また、この言語の教育に関わっておられる方も多いかと思いますので、特に教育という営為において呼称問題をどのように考えるかという手掛かりの一端を提供できればと思います。

§ 3 頭の体操

ここで頭の体操です。次の引用をご覧ください。呼称について2つの言説を挙げてみました。まずこれに2分間で目を通してください。そして、内容がす〜っと入ってくる箇所、違和感を感じる箇所がないかを少し考えてみてください。

1つ目は近年韓国現代小説の翻訳で有名な斎藤真理子先生、2つ目は小平の朝鮮大学校の教員の金成樹先生のもので。いずれも真摯に書かれたものと思います。

「最初に断っておくと、本書のサブタイトルは「^{かんこくご}韓国語と日本語のあいだ」だけど、私はこの本で扱^{あつか}う言語のことを韓国語とも呼び、朝鮮語とも呼び、どちらかに揃^{そろ}えることはしていない。／現在、この言語は^{だいかんみんこく}大韓民国(韓国)では韓国語、^{ちようせんみんしゆしゆぎじんみんきようわこく}朝鮮民主主義人民共和国(北朝鮮)では朝鮮語と呼ばれる。また、韓国でも北朝鮮でも、「^{ウリマル}우리말(「私たちの言葉」という意味)」と呼ぶことがある。英語なら Korean で済むが。／日本の学問の世界では、朝鮮半島を中心に使われてきた言語であるから朝鮮語と呼ぶのが^{いっぽん}一般的だ。わたしもふだん、この言語の特^{とく}徴や学習方法などについて話すときには朝鮮語と言っている。／一方で、私が今、翻訳しているのはほとんどが韓国で書かれている文学作品だ(一部、かつて日本が朝鮮半島を植民地にしていたころに書かれたものも含む)。だから、「韓国語」という呼び方もごく自然に使う。／ちなみに韓国では「朝鮮」という言葉は、中世・近世の「朝鮮時代」などを指す歴史用語で、^{ひんぱん}頻繁に使う言葉ではない。また、「朝鮮」という言葉は、韓国に住む人や、韓国から日本へ来て間もない人が聞くと、日本による植民地時代のイメージと結びついて悪印象を生み出すことがあると知っておこう。／大事なのは、朝鮮語、韓国語と違う呼称で呼ばれていても、それらは同じ言語だということだ。社会体制のちがいによって同じものを指す言葉が異なったり、一部の発音にちがいがあったりはするが、南北それぞれに住む人どうしで、言葉が通じないなどということはまず、ない。／そして、韓国語と言ってもよいし朝鮮語と言ってもよいこの言語と文字に私が出会ったのは、1980年の夏のことだった。出会ったときには私も周囲の人も全員朝鮮語と呼んでいたのもので、ここでは朝鮮語で話を進めよう。」²(斎藤 2024:12-13)

「さて、そもそも朝鮮語とはどのような言語でしょうか？／朝鮮語はその名のとおり朝鮮民族のことばです。朝鮮半島と米国・中国などで約700万人の母語話者がおり、これは7000以上ある世界の言語のうち15番目ぐらいに多い数です。／近年、日本では「韓国語」という呼称が増えていますが、これは大韓民国(以下、韓国)という国家に結び付いたもので朝鮮語の実態とかなり異なったものを想起させます。ドイツ語がオーストリアやスイスの言語を含むのと同様に、言語名と国家名(国号)は必ずしも一致しません。／朝鮮民主主義人民共

² ルビも原文のママ。ただし、ウリマルのルは下付=(縦書のため)右付のルに見える。

和国(以下、共和国)と韓国のことばは、世界的に見ても別言語とするほど違っているとは言
い難いです。ただし、朝鮮半島に2つの国家が並立しており、それぞれに「国語」を制定し
ているという意味で、朝鮮語は「平壤文化語」(共和国)と「ソウル標準語」(韓国)という2つ
の標準語を持つ言語と言えるでしょう。」(金成樹 2025:29)

この引用から浮かんだであろう疑問を念頭に、以下お話を進めていこうと思います。

2. 日本人は日本語でこの言語を何と呼んできたのか

§ 1 「旧朝鮮語学」³の学習書類での呼称

「旧朝鮮語学」とは、大雑把に言って、明治維新以降 1945 年までの言語運用(朝鮮語+朝鮮
文)の習得を目的とした学習・教育のことです。当時の人々が実際にこの言語を何と呼んでいた
のかを、明確に提示することは困難ですが、手掛かりとして学習書類での呼称を見てしましょ
う。1881(明治 14)年出版御届の『韓語入門』・『日韓善隣通語』(ともに宝迫繁勝)から、1943(昭
和 18)年発行の『朝鮮語教科書』(朝鮮総督府警察官講習所)まで 144 タイトルが確認されていま
す⁴。数え方にもよりますが、その後の調査ではもう少し多いかと思われます。これらに現れた
呼称を時期別にまとめたものが表 1 です。第 I 期は大韓帝国成立、第 II 期は韓国併合が切れ目
になっています。第 I 期は韓・韓語と朝鮮・朝鮮語が半々ぐらい、第 II 期は韓・韓語が優勢、
第 III 期は韓・韓語がなくなるとともに、朝鮮・朝鮮語の増加に加え、鮮・鮮語が台頭します⁵。

| | 韓・韓語 | 朝鮮・朝鮮語 | 鮮・鮮語 | その他 | 計 |
|-------------------|------|--------|------|-----|-----|
| 第 I 期 1880～1897 | 14 | 11 | 0 | 5 | 30 |
| 第 II 期 1898～1910 | 37 | 4 | 0 | 2 | 43 |
| 第 III 期 1910～1945 | 0 | 40 | 24 | 1 | 65 |
| 計 | 51 | 55 | 24 | 8 | 138 |

表 1 旧朝鮮語学の学習書類での呼称の分布⁶

この中には、使いまわし本があります。使いまわし本というのは、1冊目の本の内容をその
まま流用して新しい本を作ったものを指します。たとえば、金島苔水の学習書の1つは『対訳
日韓新会話』(1905)→『対訳朝鮮語新会話』(1929、18 版)→『三ヶ月卒業日鮮語新会話』(1932)
のように使いまわされています⁷。使いまわし本ですから、内容は基本的に同じですが、書名が
変更されています。このようなケースは現代でも見られます。これについては記述内容と関連
して 3 章 § 4(4)で後述します。

³ この概念については、矢野(2012)参照。

⁴ 植田(2007:124-131)[執筆は山田寛人]

⁵ 具体的な書名は植田(2007:124-131)[執筆は山田寛人]参照

⁶ 植田(2007:100)[執筆は山田寛人]の表 1 のレイアウトを一部改。6 冊の合計の差は集計時期のずれによる。

⁷ 詳細は植田(2014)参照。共著書も含む。

また、活字というものは、組んだままおいておくことができませんので、増刷や使いまわし本を印刷する際には、活字を組み直さない場合、活字の型を紙でとりそれを保管しておき、必要になれば鉛か何かを入れて版を作って新たに印刷するということが行われていたようです。修正が必要になれば、その部分だけ修正して印刷するということも行われていました。単純な誤字・脱字や誤りの修正のほか、言語名を差し替えたりするということも行われていました⁸。朝鮮語学習書では、笹山章の『新案韓語彙』(1910 年)が『新案独学鮮語自在』(1916 年)になった際、朝鮮語例文で「新案韓語彙」は「신안한어간」と表記の変更に止まるものの、「한어」を「선어」に差し替えた上で、日本語訳で「新案韓語彙」を「此ノ本」に、「韓語」を「鮮語」に差し替えています(前者 120-121 頁、後者 180 頁)⁹。ただし、前述のように、「선어」とあるからと言ってそのように口頭で呼んでいたかはより慎重に検討する必要があるかと思います。

§ 2 1945 年以後の学習書類での呼称¹⁰

次に「戦後」(1945 年 8 月 15 日以降)の学習書類での呼称を見てみましょう。表 2 は 1950 年代から単純に 10 年刻みで学習書の発行件数をまとめたものです。

| 年代 | 1950 | 1960 | 1970 | 1980 | 1990 | 2000 | 2010 | 2020 |
|----|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 件数 | 25 | 9 | 61 | 164 | 156 | 533 | 789 | 187 |

表 2 学習書類の刊行件数(1945～2022.3) 〈2020 年代は 1～3 月の 3 か月〉

「戦後」最初に公刊された朝鮮語学習書は、1951 年の“A First Book of Korean([英和対照]朝鮮語入門)”(Lee Eun、Blyth R. H.、北星堂書店)と思われます。しかしこの本は韓国駐屯国連軍のための入門書として英語で書かれたものですので¹¹、1952 年の『朝鮮語入門』(梶井陟、日朝協会)が日本人が日本語で書いた学習書の嚆矢と思われます。しかし、この本も限られた範囲で使われた謄写版です。次は 1954 年の『新らしい朝鮮語の学習』(宋枝学・梶井陟)ですが、学友書房から刊行されたものであり、大手出版社から刊行され誰もが簡単に入手できる学習書としては 1957 年の『基礎朝鮮語』(宋枝学、大学書林)が最初ということになります。『新らしい朝鮮語の学習』と『基礎朝鮮語』の宋枝学は帰国運動の際、新潟から日本海を渡った人物です。その後もいくつかの学習書が刊行されますが、1963 年の『朝鮮語四週間』(石原六三・青山秀夫[河野六郎 監修]、大学書林)、1971 年の『わかる朝鮮語〈基礎・実力編〉』(梶井陟、三省堂)が中では広く普及したものであろうと見なせます。韓国語という呼称が最初に使われた、広く市販される初の学習書は、1970 年の『六カ国語会話 第 3(日本語,英語,韓国語,中国語,中国(広東)語,タイ語)』(日本交通社)と見られますが、会話用ポケットブックで、同年の『韓国旅行会話 3 時間』(張曉、三修社、原物未確認)が続くようです。本格的な学習書としては、1972 年の『標準韓国

⁸ 本段落のここまでは、植田(2014)参照。

⁹ 笹山とその学習書に関しては、植田(2018a)参照。

¹⁰ 原則として、植田(2024)のデータと植田(2022)によるが、その後の成果に基づき一部補訂した。

¹¹ 植田(2022:45)

語 I』(朴成媛[李崇寧 監修]、高麗書林)になるかと思われます。その後、NHK の語学講座開設(1984)、アジア大会(1986)、ソウルオリンピック(1988)、韓国映画ブーム、冬のソナタブーム(2003)等を経て K-pop が入ってくることになります。植田(2022:46)によれば、2000 年以降に一般的な出版物として発行されたテキスト 16 のうち、書名に朝鮮語を用いて新たに刊行されたもの(新版・改訂版などは除く)は、『至福の朝鮮語』(朝日出版社)・『聴いて覚える初級朝鮮語』・『書いて覚える中級朝鮮語』・『しくみで学ぶ初級朝鮮語』・『しくみで学ぶ中級朝鮮語』(以上、白水社)の 5 冊にとどまります。ただし、2000 年には『基礎から学ぶ朝鮮語』(昭和堂)、2005 年に『朝鮮語』(朝鮮青年社)も出ていますので 7 冊となります。

次に、テキストにおける呼称の選択状況を見てみましょう。2000 年以降に日本で刊行された朝鮮語テキスト 60 冊を対象に、まず書名を基準に分類し、副題、「はじめに類」をクロスさせて分類・集計した結果が表 3 です。

| 書名 | 副題 | はじめに類 | 冊数 | |
|--------|--------|-------------|----|----|
| 韓国語 | | 韓国語 | 26 | 37 |
| | — | 韓国語 | 5 | |
| | 한국어 | 韓国語 | 3 | |
| | Corean | 韓国語 | 1 | |
| | — | — | 1 | |
| | | — | 1 | |
| — | 韓国朝鮮語 | 韓国朝鮮語 | 5 | 9 |
| | 韓国語 | 韓国語 | 3 | |
| | 韓国朝鮮語 | — | 1 | |
| ハングル | 韓国語 | 韓国語 | 1 | 6 |
| | 韓国朝鮮語 | 韓国朝鮮語 | 1 | |
| | | 韓国・朝鮮語 | 1 | |
| | | 韓国語 | 1 | |
| | — | 韓国語 | 1 | |
| | | 朝鮮語、朝鮮語＝韓国語 | 1 | |
| 朝鮮語 | | 朝鮮語 | 3 | 3 |
| コリア語 | | コリア語 | 2 | 2 |
| コリアン | 韓国語 | 韓国語 | 1 | 1 |
| Korean | 韓国語 | 韓国語 | 1 | 1 |
| HANGUL | | 韓国語 | 1 | 1 |
| 計 | | | 60 | 60 |

表 3 書名・副題・はじめに類での呼称¹²

¹² 植田(2022:46—47)の表 1 から「テキスト番号」を除き整えたもの。—は書名／副題に言語名が含まれない

書名を見れば、韓国語(37)>言語名なし(9)ハングル(6)>朝鮮語(3)>コリア語(2)>コリアン・Korean・HANGUL(各1)の順になっています。ここで興味深いことは、書名と副題あるいははじめに類で呼称が合致していない場合が散見される点です。ただし、ここには2008年の『学ぼう韓国・朝鮮語』が含まれていないため、実際にはさらに韓国・朝鮮語を書名に入れたテキストもあることになります。

3. 考えるための手がかり

§ 1 他の言語での呼称

この言語は、英語では the Korean language、ロシア語では корейский язык、モンゴル語では солонгос хэл と呼ばれており、呼称は基本的に1つです。一方、ベトナム語では tiếng Hàn、tiếng Triều Tiên、「中国語」—この呼称には後述のように議論がありますが、便宜上このように呼んでおきます—では朝鮮語、韓国語、韓国語、韓国語、韓国語などと複数の呼称が使われています。

中国語の例では、『朝鮮語実用语法』(1978→1986 第2次印刷)→『韓国語実用语法』(1995→2006 新篇)→『韓語實用文法大全』(2015)、『朝鮮語基础语法』(1994)→『韓国語基础语法』(2005)のように、旧朝鮮語学の使いまわし本のような例も見られます¹³。

中国語やベトナム語、また日本語での呼称が複数であることには漢字が介在していることは言うまでもありません。そのほか、普通話の場合ですが、韓国語より韓国語のほうがより実用的な話しことばを指す傾向があるということも指摘できるでしょう。漢字の問題については、§ 3(2)で触れることにします。

§ 2 前提

(1) 言語の同質性と複数規範の存在

冒頭の頭の体操で見た2つの言説にもあったように、大雑把に言って、南北朝鮮の(さらには中国朝鮮族の)¹⁴言語は規範に若干の差異はあるものの、基本的に同一言語であると見て支障ないでしょう。文在寅と金正恩の間には通訳はいなかったのに対し、文在寅とD.トランプやV.プーチン、また、金正恩とD.トランプやV.プーチンの間に通訳がいたことから明らかでしょう。

さらに言えば、12年前のものですが、「国連事務総長、韓国語で金正恩氏に呼び掛け」という記事があり「北朝鮮が挑発行為を強める中、国連の潘基文(パンギムン)事務総長はCNNとの独占インタビューの中で、金正恩(キムジョンウン)第1書記に対し、米国への挑発よりも自国民の現状を向上させることに焦点を当てるよう韓国語で呼びかけた。(略)」とあります¹⁵。潘基文が呼び掛けた「韓国語」は金正恩にそのまま通じると想定されていることがわかります。

みなさんが、ソウルに行っても、平壤に行っても、延吉に行ってもそこで行われている the Korean language が理解でき、通じるでしょう。

こと、斜線は副題がないことを表す。

¹³ 詳細は植田(2016)参照

¹⁴ 中国の規範については、植田(2018b)参照。

¹⁵ CNN.co.jp (2013年4月12日) <https://www.cnn.co.jp/world/35030795.html> (2025.3.3 最終接続)

(2)大韓民国国務院公示第7号(1950.1.16「国号および一部地方名と地図の色の使用に関する件」

2章で見た「戦前」の学習書類の書名で見る限り、日本語による呼称として韓国語(韓語ではないことに注意してください)という呼称は見られませんでした。それでは、この呼称はどのような要因から広く一般化したのでしょうか。

この公示は以下の通りです¹⁶。官報に掲載された原文は漢字交じり文の朝鮮語です。

「1. 我が国の正式国号は「大韓民国」であるが、使用の便宜上、「大韓」あるいは「韓国」という略称を使うことができるものの、北韓傀儡政権との確然たる区別をなすために、「朝鮮」は使用できない。／2. 「朝鮮」は地名としても使用できず、「朝鮮海峡」、「東朝鮮湾」、「西朝鮮湾」などは、各々「大韓海峡」、「東韓湾」、「西韓湾」などとなおして呼ぶ。(後略)」

ここでは、漢字交じり文の朝鮮語のなかで、漢字で表記された固有名詞を(日本漢字音ではなく)朝鮮語として朝鮮漢字音で読む必要があることに注意する必要があります。

なお、言語の呼称や固有名詞が変わる際、自然な変化と人為的な変化があるでしょう。この公示による変更は強制力を伴う、いわば人為的なものにあたるでしょう。昨年1月の朝鮮民主主義人民共和国における対南政策の変更で従来の남조선(南朝鮮)が한국(韓国)に変更されたのも類例と見なすことができます。

(3)複数の呼称

ある事物・事象に複数の呼称がある事例は枚挙にいとまがありません。ピーナッツは南京豆とも言いまわし、関西でカサゴと呼ぶ魚は九州ではアラカブやガラカブと呼ぶかと思います。このとき、自分がどちらをよく使うのかということはあるでしょうが、南京豆が正しくてピーナッツは正しくないとはふつう言いませんし、思いません。言語の呼称についても同様のことが見られます。スペイン語とイスパニア語、ビルマ語とミャンマー語、グルジア語とジョージア語などはどのような背景に基づくかによる違い、ベトナム語とヴェトナム語、ロシア語とロシヤ語などは表記法上の違い、また、中国語と漢語と華語などは漢字が介在するとともに、概念の若干の違いを含む違いと言えるかと思います。南京豆と違って、言語の呼称に関しては、とくに3番目の部類の呼称については、正しい／正しくないとか、こう呼ぶべきだ／呼ぶべきでないという主張や議論がなされることがあります。そしてそれは繰り返される、あるいは蒸し返されることが散見されます。次の§3では、その要因を考えてみることにします。

§3 議論が繰り返される／蒸し返される要因

(1)言語と民族・国家の関係観

日本語での言語の呼称は、多くの場合エスニシティを表す語+語という構造になっています。例えば、日本+語→日本語というようにです。社会言語学の考え方では、言語は国家ではなく民族とより密接な関係にあるととらえます。言い換えれば、言語の分布は国の境によって区切られないという考え方です。§4で触れる田中克彦という社会言語学者が『ことばと国家』(岩波新書)の中でこのような見方を提起し、一定の影響があったと思います。この考え方に基づけ

¹⁶ 句読点を補い拙訳した。当日は、より正確に理解するために官報に掲載された原文を提示した。

ば、言語というものの性質から、国家名＋語という呼称はそぐわないということになります。たとえば、メキシコ語、カナダ語、オーストリア語、オーストラリア語などと同様に、中国語、韓国語という呼称もそぐわないという考え方です。中国語・韓国語はとくに「国(ごく／こく)」が入っているのでより明示的であるといえるでしょう。ただし、これについては、語の多義性から、中国・韓国は国名(の略称)ではなく、総称としても使われるという点からの批判もあります¹⁷。

韓国のことばなので韓国語という主張に対して、北朝鮮—これは正式国名の略称ではなく地域名ですが、国名のように認識されている節があるのでここで言及します—北朝鮮のことばは北朝鮮語かという問いを設定してみることも考えるヒントになるでしょう。ただし、ルクセンブルク語のように、国家を枠とした呼称やブラジルのポルトガル語がブラジル語と呼ばれることがあるといった事例も念頭に置く必要があるかもしれません。

韓国語という時の「韓国」はどうも国名の略称であるらしいことは、「朝鮮半島で使われている言語の名称は、「韓国語」「朝鮮語」「コリア語」など、様々な名称で呼ばれています。このテキストで扱っている言葉は主にソウルを中心とした韓国(大韓民国)で使われている言葉ですので、「韓国語」と呼ぶことにします。」¹⁸という類の言説から推察されます。また、「日本韓国語教育学会は日本で初めて名称に「韓国語」が入る学会として、2009年に日本の大学で韓国語教育に携わる大学教授らにより設立されました。」¹⁹という文言にはこの学会が対象とする言語は「朝鮮語」ではなく、「韓国語」であるという強い主張が読みとれるでしょう。その延長線上には、大韓民国領域外の the Korean language は視野に入らない、あまり入らない、あるいは差異を強調することによって異なる言語という見方をとることにまで繋がっていると考えられます。

(2) 漢字の惑わし・偽りの友

私は「漢字の惑わし」と呼んでいます、内山先生の論考では「偽りの友」と呼ばれる概念にも注意する必要があるでしょう。大雑把に言えば、漢字文化圏の言語で同じ漢字の語彙であってもそれが示す内実は異なるというような概念です。愛人という漢字は日本語では[アイジン]と発音し、配偶者以外の親しい間柄のある種の人を、朝鮮語では[애인]と発音し、日本語でいう恋人を、中国語では[àirén]と発音し、配偶者を意味するということはよく知られています。また、朝鮮語の門[문]を[モン]と訳す方はおられないでしょう。しかし、애인을愛人とは訳さないにもかかわらず、한국어は韓国語と訳してしまうのはなぜでしょう。日本語と朝鮮語でのこの言語の言語名を組み合わせると=か≠で結び、?をつけたものを眺めてみましょう。

| | | | |
|----------|----------|----------|----------|
| 한국어=조선어? | 한국어≠조선어? | 한국어=韓国語? | 한국어≠韓国語? |
| 조선어=朝鮮語? | 조선어≠朝鮮語? | 한국어=朝鮮語? | 한국어≠朝鮮語? |
| 조선어=韓国語? | 조선어≠韓国語? | | |

¹⁷ 内山(2004)

¹⁸ 永原 他(2020)

¹⁹ 日本韓国語教育学会ウェブサイト <https://jakle.jp/> (2025.3.2 最終接続)

いま、みなさんご自身の頭や心の中でどのようなことが思い浮かんでいるでしょうか。

(3) 自称と他称の混同²⁰

次に、その呼称が自称なのか他称なのかということも混同されがちです。社会言語学や言語教育の分野では、〇〇人とは誰なのか、〇〇語は〇〇人のものだけではないという議論がありますが、ここではその問題には立ち入らずに話を進めます。この混同からもこれまでに議論の齟齬が生じています。韓国人に朝鮮語と言ったら韓国語だと言われたという日常生活レベルのケースもあれば、以下に挙げる社会的な問題もあります。いずれにせよ、これらは自称と他称の違いを混同することが一因となって起こると言えるでしょう。1つ目は、NHKの「アンニョンハシムニカ안녕하십니까?〜ハングル講座〜」が開始される際に番組の名称をめぐって議論が起こり、最終的にこのような番組名になったという事例です。これはハングルという呼称が広まった大きな要因ではないかと考えられます。2つ目は、東京外国語大学朝鮮語学科の学科名に韓国大使館から韓国語学科への変更要求があった事例で、これについては東京外大の菅野裕臣先生の回想に「内政干渉」という表現が出てきます。3つ目は、東京大学での科目名の朝鮮語や、部門名も朝鮮文化部門という名称に「韓国側」から配慮要請があり、韓国朝鮮という呼び名が使われるようになったという事例です(4章 § 3 で後述)。4つ目は、最近の話ですが、早稲田大学で科目名の「朝鮮語」が韓国人留学生からの意見によって「Korean」に変更されたという事例で、その報道が韓国のテレビでなされました。在学生へのインタビューなどもありますが、結論ありきで切り取った情報の断片を構成して主張を組み立てた感が否めないように思われます。報道の分野ですから致し方ないということもあるでしょうが、たとえば、画面に朝鮮語と出た後に조선어?と映し出されるといった「漢字の惑わし」が見られますし、意見を提起したのが(한국인 유학생들ではなく)「한인 유학생들」とされている点も興味深いところです²¹。ここ

²⁰ NHKについては、植田(2002:1)・内山(2012:15-18)、東京外大については菅野裕臣「東京外大朝鮮語学科とわたくし」百孫朝鮮語学談義ウェブサイト <http://www.han-lab.gr.jp/~kanno/misc/togaifr.html> (2025.3.2 最終接続)、東大については内山(2004:104)、「朝鮮語?韓国語?導入へ難問 文部科学省センター、入試の名称選び」『朝日新聞』2001年1月9日夕刊(19面)、早大については、「일본 대학 한국어 열기에 도...수업 이름은 ‘조선어’?」KBS 2024.10.10(KBS News) <https://www.youtube.com/watch?v=lpnCHLgc9q4> (2025.3.2 最終接続) 参照。KBS Newsについては、飯倉江里衣先生・高橋梓先生のご教示による。なお、菅野の回想では、この件について、以下の通り「内政干渉」と述べられている。「学科発足時とその後も韓国との交渉に際してずっと悩みの種となったものに学科の呼称問題がある。当時韓国に発送する客員教授の招へい状は駐日韓国大使館で「確認」という手続を事前に踏むことになっていたが、担当科目名が「朝鮮語」だと「確認」するわけにはいかないから、「韓国語」に直せと言ってきた。やむなく第1回の日本文の招へい状はその部分だけ Korean Language と記すことで折合いがついたが、第2回以降は韓国文を正文とし、日本文はその翻訳ということで学内で決着し、韓国文の当該箇所はまさに韓国における朝鮮語表記 hangug'e (韓国語)を用いた。学科発足の初期に客員教授が是非自分のために大使館にいっしょに行ってくれと言う。大使館側は朝鮮語学科を韓国語学科と変更するよう激しく要求した。その話を聞いた当時の庶務課長は韓国大使館側の内政干渉に対してかんかんになると同時に、わたくしが韓国大使館にこのこと出かけたことを批判した。わたくしのところに聞こえてくる話では、日本のさる親韓派国会議員が大学の朝鮮語学科という名称ぐらい自分が韓国語学科と直すよう文部省にかけあうと豪語したらしいが、文部省からわたくしにそんな圧力がかかってきたことは一度もなかった。その後現実には言語名として朝鮮語のほか韓国語、韓国・朝鮮語、朝鮮・韓国語、コリア語、はてはハングル語などというもののまであらわれたが、日本は北朝鮮と国交を持った時にはたしてその言語名をどうする気なのだろうか。」

²¹ 한국인・한인・유학생にあたる漢字は、それぞれ韓国人・韓人・留學生。

で挙げた4つの事例は、いずれも日本で日本人—とは誰なのかはおいて—が日本語でこの言語をどのように呼ぶのかということに対し、外部から自称と他称を混同した上に表面的な論理構成で変更を迫るという、知ではなく情による主張という点で共通していると言えるでしょう。併せて、それに対して、4例ともではありませんが、意見提起されて変更した側も、なぜそのような変更を行うのかという論理的根拠をはっきり示していない、すなわち、呼称問題の様々な要因を解きほぐすことなく変更を行っているのではないかという点も指摘できるでしょう。

(4) 言語呼称のストラテジーとしての利用

一方、呼称をストラテジーとして利用した例も見られます。神田外語大学の設置申請に際し、文部省が「特に必要と認める」ための切り札の1枚として、設置準備室が韓国語という呼称を利用したというケースです。このことは、同学元学監の回想で明らかにされています²²。韓国語とついた学科などのセクションはおそらくこの神田外語大学が最初ではないかと思われます。

(5) 「総合的朝鮮観」の希薄化

植田(2002)では総合的朝鮮観という概念を提起しました。そこではこの概念を「言語・文学・歴史等のいわゆる研究や交流において、たとえ国家を単位として対象とするにせよ、韓国のみ、あるいは共和国のみを見るだけでは、一面的な把握しかできず、南北朝鮮はもとより、海外にも渡る朝鮮文化圏を一体のものとして捉え、その枠組みの中でそれぞれを捉える必要がある。このような視点を「総合的朝鮮観」と呼ぶことにする。」と定義しました。これに対する概念としては、「分断的朝鮮観」と述べています。

近年は、韓国への関心が大いに高まり、いわゆる「韓国文化」が日本社会で親しまれるようになりました。そして、「韓国語」という呼称を所与のものとしてとらえる世代が活躍するようになっていきます。ここ数年は行っていませんが、従来、毎年1年生の最初の授業で、簡単なアンケートを取っていました。南北朝鮮の正式国名(日本語+英語)、首都、おもな都市、知っている人、知っている文学作品・作家、韓国と言えば?・北朝鮮といえば?などを答えるものでした。ここからは、南北間の不均衡な知識のほかに、分野による不均衡も見られました。現在やってみれば、文学作品名など現代韓国のものは割と挙げられそうですし、また違う結果も出るだろうと思います。とはいえ、植民地時代の文学などについては変わりはないのではないかと思います。とりわけ、高等教育における第2外国語という位置づけで朝鮮語を学ぶ際、関心を深めるとともにより広げることにつながるのが総合的朝鮮観ではないかと思います²³。

ここで興味深いことは、教科書に示された地図には朝鮮半島全体が書かれている場合が少なくないことです²⁴。このような現象は雰囲気としての、「朝鮮半島で用いられている言語」観と言えるかもしれません。なぜ朝鮮半島全体の地図を示したくなるのでしょうか。「『韓国のことばだから韓国語』であれば、軍事境界線以南の地図でいいように思うのですが……。」というの

²² 「第12回 山本和男神田外語大学元学監 大学設置という重い扉を開け放つ」神田外語グループウェブサイト インタビュー「いしずるを築く～神田外語とともに歩んできた人々の証言～」
https://www.kandagaigo.ac.jp/memorial/interview/12/interview_12_1.html (2025.3.2 最終接続)

²³ 塚本 他(1996)では、総合的朝鮮観などのいくつかの観点からの試みを行った。

²⁴ 植田(2021)参照

は私の疑問です。

§ 4 さらに考えるための手がかり

(1) 語の多義性

植田(2002)で希薄であった視点で、内山(2004)で指摘された点は、語の持つ多義性ということです。つまり、[かんこく]という語＝音は「韓国料理」という例が示すように総称としての Korea(n)を、「韓国の国民」という例のように大韓民国の略称という2つの意味を持っているわけです。また、[ちょうせん]という音も同様に「朝鮮半島」では Korea(n)を、「李氏朝鮮」－最近では「朝鮮王朝」という場合が多いですが－では、かつての王朝名という2つの意味を持っているわけです。ここで注意すべき点は、内山も指摘するように、朝鮮だけでは朝鮮民主主義人民共和国の略称として捉えられにくく、地域名の北朝鮮が略称として捉えられる点です。

この点から、日本語での朝鮮語は Korea の語、韓国語も Korea の語ということになります。

(2) 韓国人の南北朝鮮観の変化

以前の韓国人は日本語では北韓[ホッカシ]という場合がほとんどだったように思います。KBS の日本語放送でも「北韓の実情」という番組がありましたし、いまでも KBS では北韓と言っているかと思います。しかし、最近では、北朝鮮[キタチョウセン]という韓国人が多いように感じています。ここでは日本語の習慣に合わせてくださっているのかはわかりませんが……。また、朝鮮語の世界でも以前は号한に対しては남한だったのが、最近では한국が用いられることが多いように感じています。これについてはきちんと調べる必要がありますが、このような韓国人の南北朝鮮観の変化というものも念頭に置く必要があるように思います。

(3) ことば(人付き合い)のマナーとその双方向性

植田(2002:13)では「ことばの(人付き合いの)マナー」という視点も提起し、「朝鮮ということばを「チョーセン」という形で蔑称として日本人が朝鮮人に対して使い、また、現在でも使われることが少なからずあるという事実も存在する。さらに、近年の国際情勢の変化もあって、いくぶん状況に変化が見られるというものの、韓国では朝鮮ということばに対して、植民地時代のそのような経験に加えて、共和国との関係から不快感を持つ人もいるという事実がある。このような点には状況に応じて配慮するということは当然であるが、いわば「ことばの(人付き合いの)マナー」に属する問題であり、本稿の対象外の問題である。」と述べました。

その後、内山(2004:104)では「しかし配慮というものは双方向的になされるべきものであろう。「ちょうせん」が「チョソン〔朝鮮〕」であるとの事実誤認にもとづいて名称の変更を要求するのは、他者への配慮に欠けた態度だと筆者は考える。」と指摘されており、前述の自称と他称の問題ともつながってくることになります。

(4) 既存概念の再検討

時代の変化によって、既存概念にも再検討を行う必要があるかもしれません。

たとえば、始めのほうで言及したことばと国家の関係についてです。つまり、「朝鮮半島には、その政治的境界線を問わず一つの民族によって一つの言語が話されている」という認識に立つならば、これを朝鮮語と呼ぶのは自然である。それに対して、韓国語という国家を単位とする

言語の呼称を設けることは、朝鮮半島全域におよぼすはずの言語を一つの国家だけに限定し、ことによると国境外にもはなされている同一の言語を排除することになる点でふさわしくない。」²⁵という考え方があります。しかし、ここで「韓国」の多義性—おそらく近年より強化されたであろう「総称としての韓国」を念頭に置けば、再検討の余地もあるでしょう。

次に、「本書は『表現が広がるこれからの朝鮮語』を改題し、新たに CD を附加したものです。日本では学術的には「朝鮮語」を用いるのが主流ですので、本書中では「朝鮮語」を用いています。」²⁶といった、学術的には朝鮮語という根拠が近年説得力を失いつつあることです。科研費の DB や CiNii で検索すれば、学術的な論考でも韓国語が主流になりつつあることが示しています。もちろんここには、『韓国語所与のもの』の世の中化」という要因があるでしょう。

3 章の最後に、これまで見てきたさまざまな事柄を念頭において、情ではなく知で以下の引用を見てみましょう。

「7)朝鮮半島の大韓民国(韓国)と朝鮮民主主義人民共和国(北朝鮮)で主として使われている言語の呼称については、議論があります。日本では「韓国語」「朝鮮語」「コリア語」「ウリマル(我々のことば)」などが使われています。NHK の講座では「ハングル講座」という名称です。多くの語学テキストは「朝鮮語」「韓国語」「ハングル」が混在しています。大学入試センターの試験は、2001 年に「朝鮮語」から「韓国語」に名称変更しました。韓国と北朝鮮の言語は、それぞれの国の言語規定によって語彙、文法、正書法などかなり相違点があり、日本で学ばれているのは多くが「韓国語」だという認識だからです(金 2004)。ここでは、特に政治的な意味はなく、暫定的に「コリア語」と呼びます。」(有田 2024:149)²⁷

いかがでしょうか。韓国の「言語規定」に基づいているので韓国語である、また、コリア語には政治的な意味はないというのも従来しばしば行われてきた主張でしょう。

4. おわりに—知と情の相克を越えるために—

§ 1 相克の発生

3 章末の引用を見る際、「情ではなく知で以下の引用を見てみましょう。」といたしました。

図 1 は、呼称問題で、知の世界の話と情の世界の話が交わり、その部分で議論の土俵の食い違い、齟齬が生じ、そこから相克に至るということを表しています。情というのは個々人のアイデンティティのほか、好みなどにもおおく影響される世界でしょう。この問題を考える際には、いつ、どこで、誰が、誰に、どの言語で用いる呼称なのか？ということをしっかり認識して考える必要が

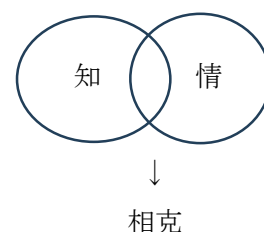


図 1 知と情の相克

²⁵ 田中(1981:14)

²⁶ 権在淑(2007:標題紙裏)

²⁷ 「7)」は「次はコリア語(韓国語／朝鮮語)7)を見ましょう。」の注 7 の意。なお、センター試験の科目名は当初から韓国語であり、金泰虎(2004)「日本における「朝鮮語」の名称」『言語と文化』8、甲南大学国際言語文化センター、202 頁]の内容を読み誤った記述と思われる。

あるということになるでしょう。

§ 2 教育という営為

ことに教育という場においてのことを最後に考えてみましょう。

社会学者のマックス＝ウェーバーは次のように述べています。

「(略)もし講義のなかで、したがって教室で、この種のことばを使ったならば、それは許すべからざる乱用であろう。教室ではたとえば「民主主義」について語るばあい、まずその種々の形態をあげ、そのおのおのがそのはたらきにおいてどう違うかを分析し、また社会生活にとってそのおのおのがどのような影響を及ぼすかを確定し、ついで他の民主主義をとらない政治的秩序をこれらと比較し、このようにして聴講者たちが、民主主義について、各自その究極の理想とするところから自分の立場を決める上の拠りどころを発見しうるのである。(略)」
「(略) 予言者や煽動家は教室の演壇に立つべきではないからである、と。」(ウェーバー 1936:48-50)

10 年ほど前から、毎年 4 月にこの本を読みなおして自戒し、また大学院の 1 年生の授業でも触れるのですが、教員・教師は学び手が考えるための材料を提供するものであって、主義・主張に誘導する存在であるべきではないという風に私は読んでいます。さらに、教室というマクロな権力が働く場ということにも注意が必要でしょう。

§ 3 考えることという営為

最後に次の引用を見てみましょう。

「東京大も頭が痛い。昨年六月にソウル大との間で、互いの地域研究強化を約束。教養学部の「朝鮮語」や、文学部大学院の「朝鮮文化部門」を拡充する予定だが、韓国側からは「名称にも配慮を」との声が届いている。／ある東大教員は「もめないような名前をセンター試験で考えてくれれば、東大も楽なのだが……」。(前掲「朝鮮語？韓国語？導入へ難問 文部科学省センター、入試の名称選び」)

この、考えてくれれば楽なのだとされる発言は、マスコミのフィルターを経ていますし、シニカルな含意があるのかもしれませんが、ですから、文字どおりというわけではないかとも思います。仮に文字通りとったならば、考えることを放棄しているということになってしまうからです。

教育や研究という営為は考えるということが根本になるのではないかと思います。

今日のお話が、みなさんお一方お一方が考えるという営為を行う材料になればと思います。

参考文献

有田佳代子(2024)『移民時代の日本語教育のために』くろしお出版

ウェーバー、マックス／尾高邦雄 訳(1936)『職業としての学問』岩波書店 [2014 年 94 刷]

植田晃次(2002)「言語呼称の社会性－日本語で朝鮮語、韓国語、ハングル…と呼ばれる言語の呼称再考－」『社会言語学』2、「社会言語学」刊行会

植田晃次(2007)『日本近現代朝鮮語教育史』植田晃次(科研費研究成果報告書)

植田晃次(2012)「批判的社会言語学からの接近」野間秀樹『韓国語教育論講座』2、くろしお出版

植田晃次(2014)「金島苔水とその著書」李東哲『日本語言文化研究』3(上)、延辺大学出版社

植田晃次(2016)「中国刊行朝鮮語文法書書目」『言語文化学』25、大阪大学言語文化学会

植田晃次(2018a)「日本近代朝鮮語教育史の視点から見た笹山章と朝鮮語」李東哲・安勇花『日本語言文化研究』5(下)、延辺大学出版社

植田晃次(2018b)「中国朝鮮語の規範化方針の転換の軌跡とその可能性」『批判的社会言語学のメッセージ(言語文化共同研究プロジェクト2017)』大阪大学大学院言語文化研究科

植田晃次(2021)「朝鮮語テキストの地図小攷」『批判的社会言語学の対話(言語文化共同研究プロジェクト2020)』大阪大学大学院言語文化研究科

植田晃次(2022)「朝鮮語テキストの言語呼称小攷」『批判的社会言語学の深化(言語文化共同研究プロジェクト2021)』大阪大学大学院言語文化研究科

植田晃次(2024)「近現代日本で出た朝鮮語教科書類目録」科学研究費基盤(B)「異文化理解における外国語教科書の役割——中国語・ロシア語・朝鮮語を対象として——」成果報告「日本近現代ロシア語・中国語・朝鮮語教科書類リストー～2022年までー」

<https://www.lang.osaka-u.ac.jp/~genbunrus/database%20menu.htm>

内山政春(2004)「言語名称「朝鮮語」および「韓国語」の言語学的考察」『異文化』5、法政大学国際文化学部

内山政春(2012)「「朝鮮」と「台湾」」『異文化 論文編』13、法政大学国際文化学部

内山政春(2022)「固有名詞の「自称」と「他称」」『異文化 論文編』23、法政大学国際文化学部

金成樹(2025)「13歳からの朝鮮入門 vol.14」『月刊イオ』345、朝鮮新報社

権在淑(2007)『表現が広がるこれからの韓国語』三修社

斎藤真理子(2024)『隣の国の人々と出会う』創元社

田中克彦(1981)『ことばと国家』岩波書店

塚本秀樹 他(1996)『グローバル朝鮮語』くろしお出版

永原歩 他(2020)『韓国語 I(20)』放送大学教育振興会

矢野謙一(2012)「日本における旧朝鮮語学」李東哲・権宇『日本語言文化研究』2(下)、延辺大学出版社

付記：本稿は JSPS 科研費 23K00745 による成果の一部である。なお、それ以前の科研費(17320085・20320081・23520671・26370726・18K00782)で得た知見も含んでいる。また、大阪大学大学院人文学研究科言語文化学専攻の研究倫理審査で承認された研究の一部である(研企B-3「旧朝鮮語学」と20世紀後半の朝鮮語教育から見た日本近現代朝鮮語教育史の研究」、2024年10月9日承認)。

批判的社会言語学のはじまり： 自己批判、囚われないということ、これからの批判的社会言語学

山下 仁

1. はじめに

At プラスという雑誌の 2011 年 11 月号に物理学者の槌田劭が自分に対する批判として次のように書いています。「だいたい大学の先生などの、「立派」だと思われていると錯覚しがちな世界で生きる人々は難しい専門用語を使って話をします。しかし、私はかねてよりそうした専門用語を用いることで、「専門家と素人」という優劣に基づいた「差別の社会」をつくる危険があると考えてきました」（槌田 2011, 50）。私も同じ意見ですので、これに倣い、できるだけわかりやすい表現を用いて、批判的社会言語学のはじまりについてお話ししたいと思います。

2001 年に『「正しさ」への問い』という本を出版した時、その副題として「批判的社会言語学の試み」という表現を用いました（野呂・山下 2001）。2006 年の『「共生」の内実』の副題は「批判的社会言語学からの問いかけ」（植田・山下 2006）、2015 年の『ことばの「やさしさ」とは何か』は「批判的社会言語学からのアプローチ」（義永・山下 2015）、そして 2023 年に出版した『イン／ポライトネス研究の新たな地平』という本の副題は「批判的社会言語学の広がり」でした（大塚・柳田・山下 2023）。2021 年の『対抗する言語』の副題は「日常生活に潜む言語の危うさを暴く」でしたが（柿原・仲・布尾・山下 2021）、木村護郎クリストフさんは、この本も批判的社会言語学の「大阪学派」のものと評していました（木村 2022, 124）。

また、2001 年から言語文化部・言語文化研究科として本共同研究プロジェクトが立ち上がり、2002 年度以降「批判的社会言語学」、といった表現を用いながら、これを継続してきました。これらが、私が関与した大阪大学における「批判的社会言語学」の研究ということができます。

その「批判的社会言語学」が「今・ここ」からはじまる、ということは、これまでの批判的社会言語学の研究にはまだいろいろとクリアすべきことがある、ということです。そこで、ここでは、これからの批判的社会言語学の研究にとって、どんなことが大切なのかを考えます。結論からいうと、副題として書いた「自己批判」ということと、「囚われないということ」、そしてそれらを通して「これからの社会言語学」のことを考えるということになります。それを、いろいろな人たちのことばを使ったり、自分自身の過去を振り返ったりしながら、お話ししていきたいと思います。

2. これまでの出会い

2.1 高校時代

2025年の正月、ラジオ放送をきっかけに『吾輩は猫である』を改めて読んでみました。驚いたのは、そこにも当時の風潮を批判することばがあったということです。猫にもいろいろな猫がいて、猫の多様性を描いたところで「そのように判然たる区別が存しているにもかかわらず、人間の眼はただ向上とか何とかいって、空ばかり見ているものだから、吾等の性質は無論相貌（そうぼう）の末を識別する事すら到底出来ぬのは気の毒だ」とありました（夏目 1905）。

漱石が近代批判をしたというのは定説ようですが、高校の時、現国の仲子先生は、次のように説明していました。『三四郎』のなかで、三四郎が熊本から東京に行く汽車の中で広田先生に、日露戦争に勝ったので「然しこれからは日本も段々発展するでしょう」といったら「滅びるね」といわれてびっくりしたという下りがあるけれども、漱石はそのようにして当時の日本を批判していた。もちろんその後で、日本が第二次世界大戦で本当に滅びることを予言していたとまではいわないが」と。ちなみに、私が高校生るときには、そのあとにつづく広田先生のことばで「熊本より東京は広い。東京より日本は広い。日本より」で一寸切ったが、三四郎の顔を見ると耳を傾けている。「日本より頭の中の方が広いでしょう」というのに感心したのですが、もう一度読んでみると、そのすぐあとに「囚われちゃだめだ。いくら日本の為を思ったってひいきの引き倒しになるばかりだ」と書かれているのに気づきました（夏目 1975, 19）。この「囚われちゃだめだ」というのが、今になって考えてみると、とても重要に思われます。つまり、これが批判的社会言語学に関係するといいたいわけです。この文脈で三四郎が何に囚われちゃだめなのかというと、当時の国粹主義的イデオロギーであるかもしれないし、「向上」とか「発展」とか「進歩」というものは良いものだ、という価値観だったのかもしれませんが。このように、作品全体で物語を伝えるだけではなく、会話の一部によっていろいろな世界観を伝えるというのは文学の素晴らしいことだと思いますが、では、「囚われない」というのはどういうことなのか。これについては、後で触れます。ニーチェも、これに関連して「信念とは嘘よりも危険な真実の敵である」（*Menschliches, Allzumenschliches* 483）とっています。

もう一つ、仲子先生がいていたことで覚えているのは、森鷗外の「舞姫」を読んでいたとき、鷗外は「軍医総監」という軍医として最高位の軍人でありながら文学者としても多くの名作を残したが、石川啄木の「時代閉塞の現状」は書けなかった、という点です。「時代閉塞の現状」は、文学史上初めて「国家こそ敵である」という認識を表明した魚住折廬の論考を踏まえ、さらに社会的不正の根源を見いだそうとしたものですが、その論文の最後のほうに「明日の考察！ これじつに我々が今日においてなすべき唯一である、そうしてまたすべてである」とあります（石川 1910）。この時代閉塞の現状は今も続いているのかもしれませんが。

国家批判、あるいは国家の思惑に惑わされてはいけない、ということとの関連で挙げておきたいのは、寺山修司の「マッチ擦るつかのま海に霧深し身捨つるほどの祖国はありや」で、これなども漱石や啄木の批判精神と相通じるものがあるのではないか、と思います（寺山 1957）。

2.2 大学時代

1978年に立教にまぐれで合格すると、丘澤静也先生のクラスに入っていました。最初の授業は自己紹介で、私の前に話した人たちの多くが、「私は本当はドイツ語ではなく、英文の方に行きたかったんです」とか、「本当は早稲田に行きたかった」といっていたので、自分の番になると、窓の向こう側の屋根のうえにいたスズメをみながら「みなさんがいっていることは私にはスズメがちゅんちゅん鳴いているようなもので、まったく意味がない」といいました。それを聞いた先生は、ニーチェを引き合いにだして、ニーチェもアモール・ファティ（運命愛）ということをしている、「運命は愛するべきもの」とコメントしてくれました。当時、ベンヤミンが流行っていて丘澤先生もいくつか訳していました。私も私の友人もとりにあえずその翻訳のいくつかを読んでみたのですが、何をいっているのかさっぱりわかりませんでした。友人が丘澤先生に、ベンヤミンが何をいっているのかわかりませんというと、すかさず丘澤先生も「僕もよくわからない」といいました。「え、わからないのに訳せるの」とびっくりしたことがありました。本当にわからないのかなあとも思いましたが、わからないことをわからない、といってもよいのが大学の先生なのか、とも思いました。

二年生になると、所属していた書道研究会の先輩の部屋を引継ぎ、下宿をしていたのですが、そこに檜枝陽一郎さんがいました。後に、この檜枝さんとドイツの社会言語学者であるアモンを訳すことになるのですが、その檜枝さんの助けもあり、三年のときに私費留学という形でドイツのキールに行きました。キールに行ったらまたドイツ人と住むようになったので、ドイツ語は多少話せるようになりました。しかし、そこでの最大の出来事は、ドイツ人と暮らしたことでも、ドイツ語が話せるようになったことでもなく、ベトナム難民に会った、ということでした。キール大学の語学コースに、Liさんというベトナム人の小さな女性がいたのです。

語学コースには、他にもギリシャ人、ペルー人、イラン人、フランス人、アルゼンチン人、レバノン人、エリトリア人、アメリカ人などが参加していましたが、あるとき、Liさんが発言することになり、はにかみながらも *Ich kann nur Kinderkleidung tragen, weil ich klein bin.* 「私は小さいので、子供服しか着ることができない」といいました。それを聞いた無邪気で陽気なアメリカ人二人が、悪気はなかったと思いますが、愉快そうに大笑いをしていました。その時、私はアメリカがベトナム戦争などをしなかったら、ベトナム人があんなひどい目にあうことも、ドイツに来ることもなかっただろうに、と心の中で思いました。もちろん文句をいうほどの語学力もないのでその時は黙ってましたが、家に帰ってから、「では、日本人は何をしたのだろう。ベトナム戦争に荷担し、難民も受け入れようとしていない。そんな日本人がアメリカ人を批判することができるのか」と思いました。後日、そのLiさんと知り合いになるべく、家に遊びに行き、難民に至った話を聞いたりしました。彼女の家に行ったらびっくりしたのは、その小さなLiさんに子供がいたのです。まるまると太った大きい赤ちゃんでした。夫は南ベトナム軍の将校だったそうです。それはともかく、日本に帰ってからは、この「難民問題」をテーマにして、卒論を書きました。素朴な疑問が大切であり、批判する場合には、自己批判がないといけない、とその時に学びました。

ドイツから日本に帰り、卒論を書いているときに、日本ボランティアセンター・JVC というところで難民に日本語を教えるというボランティア活動をしていました。そこで一緒に活動していたのが槌田くんという人でした。冒頭で紹介した槌田劭の甥っ子です。そんな槌田くんとボランティアをしていました。

2.3 大学院時代

このボランティアをしているとき、会社には行きたくないなと思って大学院を受けました。大学の先生になるためというより、もう少し遊んでいようと思ったのです。最初の院試は落ちたのですが、二年目に合格しました。大学院の授業をとってみると、先輩たちはドイツ語がよくでき、言語学関係の本も面白いと感じました。現在、CDS 研究会というのをやっていて、そこに来てくださっている名嶋先生も先日の飲み会で話していましたが、私も大学院に行って勉強がイヤなものではなく、楽しいものと思うようになりました。社会言語学に関しては、ヘーゲルを読むという下川浩先生の授業に出たら受講生が一人しかおらず、難民問題に関心があるといったら、では社会言語学の論文を読もう、ということになって社会言語学を始めました。このようにして、社会的な問題を解決する学問分野として社会言語学というものがあることを知り、呼称表現に関するウルリヒ・アモンの論文を自分で見つけて、それを手掛かりにして修論を書きました。大学院に入った頃、菊地武弘先生の授業ではヴァン・デイクを読んでいましたし、田中克彦先生も非常勤講師として学部生のための言語学の講義をしていました。さらに、ヴォルフガング・ブレン先生は、ブルデューのドイツ語訳を読んでいました。今思えば、これらは、多かれ少なかれ批判的社会言語学に関係していたと思います。

さらに、その頃東大にいた三島憲一先生や吉島茂先生が中心になってインターユニというのをやっており、そこに参加しました。我田さんに初めて会ったのそこでした。私はできの悪い落ちこぼれだったのですが、なぜか一緒に参加していた東大の院生さんたちが DAAD に行くためにはこういう条件が必要になる、ということをやを丁寧に教えてくれました。そのおかげで DAAD の奨学生としてウルリヒ・アモンのいるデュースブルク大学に行くことになりました。アモンの他、ジークフリート・イエーガーの授業も受けましたが、イエーガーの授業をとるとよいとアドバイスしてくれたのは社会言語学の手ほどきをしてくださった下川先生でした。

ここまで、高校から大学院に行き、DAAD の奨学生としてドイツに行ったところまでをざっとお話ししました。まとめますと、高校生の時には漱石や啄木から、向上や発展という、ポジティブなことばに囚われてはいけない、ということと「国家」というものが実は批判の対象になりえることを知り、ドイツのキールではベトナム難民と出会い、素朴に疑問に思うことが大切で、誰かを批判をする際には、まず自己批判をするべきであることに気づき、大学院に入ってから、社会の問題を解決する学問として社会言語学というものがあることを知った、ということになります。これらはどれも批判的社会言語学に関係すると思いますが、実質的に批判的社会言語学をはじめたのは、大阪大学に赴任してからになります。

3. シュッツの「生活世界の構造」第6章

大阪大学に赴任して、いろいろな同僚の方がたにお世話になりましたが、それらは省略します。その当時、大学院の助手をしていたのが野呂香代子さんで、批判的社会言語学に関しては野呂さんに会ったのが一番大きな出来事でした。どのように知り合ったのかは忘れましたが、野呂さんとは社会言語学に関する話しができ、一緒にシュッツの「生活世界の構造」を読もうということになりました。野呂さんとの勉強会は1年か2年で終わったのですが、私は一人で、暇のある時にこの本を訳していました。二冊とも訳し終えたのが2014年ごろでした。ところが、2015年にはちくま学芸文庫からこの本の訳書が出版されました。しかし、この翻訳書には第5章以降が訳されていません。第6章に言語の問題が書かれているので、ここではその部分をお伝えしようと思います。

なぜこれを取り上げるかというと、シュピッツミュラーが批判的社会言語学の紹介をしたとき、フーコー、ブルデュー、サイードなどは取り上げていたにもかかわらず、シュッツの現象学的社会学は取り上げていなかったからです (Spitzmüller 2022)。つまりシュピッツミュラーの記述に対するささやかな批判という意味があります。さらに、漱石のいった「囚われてはいけない」ということと結びつくと思うからです。

第6章のCという部分は「生活世界における理解」というタイトルで、その1)が「日常の現実における言語の構成」となっています。シュッツは次のようにいいます。

「普通に」社会化された、(同時に前もって存在していたある言語を用いるようになった) 人が、日常生活の自然的態度でいる限り、そして、「私たち」という関係【訳本では「われわれ関係」と訳されています】における相互理解の役立つ慣習的行為が邪魔されず、また中断されない限り、その人は、その共在者【Mitmensch・コミュニケーションパートナー】がいう音声上の基礎に注意を向けることはない。彼は、意味の担い手を意味の担い手として、あるいは認知の対象(a)としてテーマ化しない。そうではなく彼がテーマ化するのは、その中に間接呈示された意味(B)なのである。」(Schütz/Luckmann 1984, 202、【】内は山下の注)

この部分を私の理解の範囲で説明すると、たとえばわたしが「これから、シュッツが言語について述べたことを説明します」というと、それを聞いたみなさんは、即座にその意味を把握し、山下はこれからシュッツが記した言語に関する議論を説明する、と理解するでしょう。いうまでもなく、「これから、シュッツが言語について述べたことを説明します」と「シュッツの言語に関する議論の説明」という表現は異なりますが、その意味はほとんど同じです。前者が間接呈示しているのが後者、ということになります。しかし、みなさん一人一人の理解の度合いは、シュッツについての知識、現象学についての知識、もしくは現象学的社会学についての知識、あるいはエスノメソドロジーについての知識の度合いによって異なるはずです。ところが、そのような意味が浮かび上がる前の「これから、シュッツが言語について述べたことを説明します」という「音の連続」は、すべての人にとって『客観的なもの』として体験されている

ます。意味のない、ただの音の連続として捉える、というのはわかりにくいかもしれませんが、学んだことのない外国語やそれまでに聞いたことのない方言を聞いたときに、それが音であることは直接的に体験することができ、その音にはおそらく何らかの意味がある、と推測することはできても、その意味が具体的にどんなものであるかはわからない、という経験はだれにでもあるでしょう。もちろんそんなことを示唆するまでもなく、言語についての専門家であるみなさんにとって、言語が音であることは自明のことでしょう。ただ、その音だけが『客観的なもの』と認識する点が重要です。別の例でいうならば、鳥のさえずりは、通常はただの音であり、そこに意味があるとは考えません。通常、鳥のさえずりは音以上のものではありません。大学の建物の窓からみえたスズメがちゅんちゅん鳴いていたとき、その内容は私には意味不明でした。ところが、シジュウカラのことばを解明した鈴木俊貴さんにとって、その音は単なる音ではなく、その音が間接呈示しているもの、つまりその音の意味するものがわかるという意味で、鳥のさえずりは客観的な音ではなく、言語であるということになります（鈴木 2025）。シュッツは次のように続けます。

言語の基礎となる【音の】表現形式は、このような意味で「客観的」ではあるけれども、この「客観化された」表現形式は、それ自体ではまだ記号ではない。記号が構成されるには、さらなるいくつかの本質的な前提条件が必要となる。その条件の一つ目が、共在者（Mitmensch コミュニケーションパートナー）の体験において自己が反省されることである。この条件は、「私たち」という関係においてのみ、満たされ得る。「私たち」という関係においてのみ、私たちは共在者（Mitmensch コミュニケーションパートナー）と直接的に伝え合っていることを体験する。…略…そして、「客観化された」表現形式が相互の直接的な社会的行為という間主観的な反省過程に組み込まれるやいなや、典型的な記号の構築の前提条件が満たされたことになる。（Schütz/Luckmann 1984, 205、【】内は山下の注）

つまり、今私がこのように話しているときにつかっているこの音は、「私たち」という関係にある皆さんが存在し、相互に直接的な社会行為をしていて、その行為が間主観的な反省過程に組み込まれているため、私が話している音が伝わっている、そして、話している音が記号として何かの意味を間接呈示して、皆さんの自己の反省のなかで意味が紡がれている、ということになります。

音のレベルだけを客観的とみなすような「客観的」という語の使い方はかなり抽象度が高く、たとえば「論文はできるだけ客観的に記述しなければならない」というようなときに用いられる「客観的」とはまるで異なる意味であると思います。いずれにせよ、日常生活における自然態度において無視されてしまう言語の表現形式だけを客観的と呼ぶような態度がとりあえずの出発点になります。このレベルにまで言語表現を抽象化するということは、別のことばでいうならば、発話の意味、言語使用のルール、あるいは言語イデオロギーといった問題をまずはカッコに入れることになります。そうすることによって、「客観化された」表現形式が相互の直

接的な社会的行為という間主観的な反省過程に組み込まれることが確認でき、その上で、意味や言語使用のルールが存在を確認することができる、というのがシュッツの基本的な考え方になると思います。エスノメソドロギーでいうと、それがエスノメソドロジカル・インディファレンス（エスノメソドロギー的無関心）ということになるのでしょう。

『三四郎』のところで、「囚われちゃあだめだ」という広田先生のことばを取り上げましたが、囚われない状態というのは、とある発話の意味や評価や価値判断といったものをカッコにいれた状態と捉えることも可能でしょう。音としての表現だけが客観というレベルを出発点にした上で、その表現がどのような意味をもっているのかということ素朴に問う姿勢の重要性がここからもわかるのではないかと思います。ちなみに、批判的談話分析・研究では主観的な態度を出発点にするといいますが、そのような考え方の背後には、まず客観的な事実があり、それに対する主観が他の主観と出会うという現象学的な間主観性に基づく考察があるということができると思います。ここまでの、囚われないということについてです。

次に、第6章のCの2)の「社会的な意味の体系としての言語」では、その前で述べた間主観性と関連させて、「構造のない言語というものは、その間主観的な構築という理由によってすでに考えられない」と述べ、すべての「自然」言語の構造は、そこで理解がなされた、社会的行為の積み重ねの結果である、と述べます（同上, 207f.）。さらに、「言語は、すべての人間の現実の社会的構築の中心的な手段である。しかし同時に言語は、ある特定の、歴史的、社会的に既に構築された現実を伝達するための中心的なメディアでもある」と述べます（同上, 209）。つまり、一方で、言語はこの社会を構築する手段であり（構築主義）、同時に他方では、その構築された現実を伝達するものであるといっています（反映主義）。シュピッツミュラーは、社会言語学の教科書を書いたときに、この反映理論と構築理論を分けて社会言語学の展開を説明しています。さらに、3) 言語と社会構造では、言語がその特異性をもって、すなわち、その内的な音韻、統語、語彙の構造をもって、あるいは、その外的なレジスターや位相などの層化を伴って、基本的にことなる社会的な関係において生みだされ、言語はさまざまな異なる社会的な関係において使用されるということが記され、最後に「4) 言語の社会的分配」などについて記しています。しかし、それらについては省略します。

ここでは、私が最初に野呂さんと会い、一緒に勉強していたシュッツの考え方が、批判的社会言語学につながることを確認しました。これ以上は立ち入りませんが、シュッツの理論からすると、囚われないということが可能であり、言語が社会を構築することと言語が社会を反映することがきれいに分けられるように思えますが、具体的なテーマを考えると、いろいろとわからないところが出てきます。そこで、それらについて触れたいと思います。

4. 二人称代名詞について

私が大学院に入って最初に取り組んだのが二人称の人称代名詞の問題でしたので、これを手掛かりにしてお話したいと思います。それにつづいて、いくつかの研究課題も示します。

ドイツ語には、二人称の人称代名詞として *du* と *Sie* があります。

音としての **du** と **Sie** はまるで違う音です。このように、抽象的な音のレベルでは違う。けれどもこれらの語が指示しているもの、それを「意味のレベル」というならば、そのレベルでは両方とも、コミュニケーションパートナー、英語でいうなら **you**、つまり話し相手を指しているので、同じ対象を指示する表現です。ところが、その使い方は違います。つまり語用論のレベルにおいては違うものであり、親しい間柄の人に対しては **du**、親しくない、あるいは目上の人には **Sie** を使います。

ここまでは基本的なことで、大学でドイツ語を学ぶと 4 月までに学ぶ文法の初歩になるのですが、これを社会言語学的な観点から取り上げたのがウルリヒ・アモンの 1972 年の論文でした (Ammon 1972)。アモンは、過去と現在の二人称人称代名詞の使い方に着目し、かつての封建時代において、上位者は下位者に対して **du** を用い、下位者は上位者に **Sie** を用いていたことを議論の出発点とします。つまり上位者と下位者が二人称代名詞を用いる場合、それぞれ非対称的に使用していた。この場合、この非対称的な二人称代名詞の使い方は、現実にある社会的な上下関係を反映していたということが出来ます。ところが、「民主主義」的な現在において、社内などでも上位者と下位者は、距離が離れていればお互いに **Sie** を用い、親しい間柄であればお互いに **du** を用いる、対称的な使い方がなされています。あたかも人間関係が平等であることを示しているかのように見えますが、実際の会社において、社長と部下の間には、上下関係が歴然としてある。それにもかかわらず、社長が部下に対しても、部下が社長に対しても、同じ人称代名詞を使用するということは、これらの二人称代名詞の対称的な使用は、その社会的な上下関係を隠蔽していることになる、ということです。この論文は非常に面白く、これを見つけたときはとても嬉しく思いました。

私はこのアモンの論文を取り上げ、確かに **du** と **Sie** という人称代名詞のレベルでは、言語使用が現実の社会的差異を隠蔽している、しかし文のレベルにおいては、上位者と下位者に対して異なる言語表現をするのではないかという仮説のもとで、実態調査を行いました。それが、私の修士論文だったのですが、その背景には日本語には敬語というものがあり、その使用規則に従えば、目上の上司と同僚、あるいは部下に対する言語表現は異なる、と想定することができます。この想定を用いてアモンのいう隠蔽機能を批判した、ということになります。つまり、私は、日本語母語話者の言語使用の規範を手掛かりにして、この問題を捉えていたわけです。

先ほどのシュッツの話では、物自体、現象それ自体を見ることが出発点となっていました。しかし二人称代名詞の問題に鑑みるならば、この言語現象、あるいは研究成果を見る時に母語の規範や母語の社会的・文化的な慣習というものが関与していたことになります。物自体を見るにしても、ある種の色眼鏡を通して見ていたわけですが、その色眼鏡を外すことが可能なのか、という方法論上の問題があります。これは母語を持っているかぎり、解決できない問題であろうと思いますが、そういうバイアスの問題があるということは意識しておくべきでしょう。

さらに、研究課題として、文化的な差異について取り上げますと、**du** と **Sie** の使用で面白いのは、ドイツ語では、大学生以上の年齢の人の場合、最初は **Sie** であるけれども、すこし親しくなると **du** になり、一度 **du** に移行すると **Sie** にはもどらないという慣習があります。ところ

が、日本人や韓国人はお互いを名前で呼ぶ習慣もなく、Sie をつかっている方が丁寧な感じになると思うため、一度 du になっても、長いこと会っていないとそれを忘れてしまい、Sie を使うことがあります。でも、お互い様なので、ああ、du だったねみたいに笑いながら修正したりします。この背後にも、やはり文化的な言語使用の差異の影響があります。実際に個々の事例においてどうするかは、その当事者の判断にゆだねることになりますが、どちらがよいのか、と一般的に問うと、難しい問題ということになります。個人的には、すくなくともドイツ語圏でコミュニケーションをする場合、ドイツ語の習慣に従い、一度 du で呼び合ったら、できるだけ du と名前で呼び合うようにするのが良いのではないかと思います。韓国人とだったらどうなるのか。これを、ポライトネス理論を用いて説明するならば、日本語や韓国語の言語使用の規範としては、ネガティブ・ポライトネスを用いて、相手との距離や相手への敬意を示すようにしておくことが望ましいという考えかたがあり、相手の領域に土足で入り込むようなことをするのは失礼だし、そして自分の領域にも入ってもらいたくないと思う。それゆえ、Sie と苗字で話してしまう傾向がある。これに対して、ドイツ語の言語使用の規範としては、相手との距離を縮め、相手と自分は仲間であることを示し、関係をよりよくするためできるだけポジティブ・ポライトネスを用いて、親称の du と名前で呼び合う方がよい、と考えられているといえます。このように説明はできたとしても、どうしたらよいのかを決める判断材料にはなりません。この問題は、何を「適切である」とするのかという問題と関係し、その問題は、ネイティブ・スピーカーの問題やオリエンタリズムの問題とも関係します。この、母語話者の言語規範を非母語話者がどこまで踏襲すべきなのか、という問題は日本語の敬語使用にとどまらず、男ことばと女ことば、あるいは LGBT のことばのようなジェンダーの問題をどのように見るのか、さらには、異文化間コミュニケーションにおけるコミュニケーション能力の問題、読み書き能力、すなわちリテラシーの問題、さらには情報保障の問題や言語権の問題などにも関係することになるとおもいます。これらすべてが批判的社会言語学のテーマになり得ますが、それらの問題を考察する際に研究者はどのような立場に立つべきなのか、ということが問題になるでしょう。

さらに、二人称代名詞に関する全く異なる課題を挙げておこうと思います。現在の英語では人称代名詞は一つしかありませんが、相手を名前で呼ぶか、苗字あるいはタイトルで呼ぶかによって、du と Sie に対応するような差異を表すことができます。たとえば、トランプ大統領と石破首相が共同声明を出した時、トランプ大統領は石破首相のことをプライムミニスターといっていました。亡くなった安倍首相のことは「シンゾー」と呼んでいました。以下敬称をばぶきますが、ロシアのプーチンはトランプのことをドナルドと呼び、トランプはプーチンをウラジミールと呼んでいましたが、石破は大統領閣下と呼んでいました。石破は、トランプに対してあくまで日本語特有のネガティブ・ポライトネスを用いて大統領閣下という称号を使い、ドナルドとはいわない。トランプもそれに従い敬意を表わそうとしていた。ところが、それらは同時に距離を表すことになるため、そのような態度によって本当によりよい人間関係を築くことができるのかは疑問です。これは英語のポライトネスを研究している方がたに解明してもらいたいような課題です。

私自身の研究にもどりますと、人称代名詞のレベルを文レベルに拡大した後、ドイツ語と日本語の比較も試みました。それで敬語に関する本を読んだのですが、そこには「敬語は美しい」とか「敬語は日本語の特色だ」などという評価がされておりました。ドイツ語ではそのような評価はありません。それゆえ、日本語の研究者にも、知らず知らずのうちに、ある種のイデオロギーに囚われてしまっているのであろうと思い、そのような論文を書いたわけです。それが『「正しさ」への問い』に示した論文でした（野呂・山下 2001）。

その頃、私は理念としては、すくなくとも日本語を母語としない外国人にとって、「敬語なんかそんなに正確に使えなくてもいいではないか」と思っていました。ところが、その理念は、アニメで日本語を勉強し、大阪大学言語文化研究科の研究生となった封姉嬢さんによって見事に打ち砕かれました。現在、封さんは私よりも敬語が上手ですが、最初に会ったときには、敬語を使わなかったからです。本当に敬語が使われないと、こんな感じになるのかと、思い知らされました。

5. 共生について

次にお話したいのは、「共生」についてです。批判的社会言語学を副題にした二冊目が『「共生」の内実』という本でした（植田・山下 2006）。この本は、共生という耳に心地よいことばに惑わされてはいけないという、植田晃次先生の考えにしたがって編纂した論文集でした。また、当時「インターフェイスの人文科学」（センターオブエクセレンス）という大型研究プロジェクトがあり、その枠組みで共生に関する成果を発表したのももありました。その後、2012年になって私が関与したリーディング大学院として「未来共生イノベーター博士課程プログラム」がありました。そのスローガンである「新しい共生社会の創造にむけて」という表現からもわかるように、そこでは、これから共生社会を創造するにはどうしたらよいか、共生社会が実現するとしたら、それはどんな社会であるべきか、ということを考えていました。

「共生」ということばがネガティブな側面をもつ概念であることは、すでに20年くらい前から指摘されていたのですが、それでも、「共生」は実現できていない、ということが研究の前提となっていたと思います。そのうえで、理想的な共生社会を実現するためには、どのような問題を克服しなければならないのか、という問題提起によって、研究がなされていたわけです。つまり、これまでの「共生」に関する研究の前提は、「共生」はいまだに手のとどかないもので、その理想の実現のためにさまざまな問題を解決するべきであり、そのためには外国人は日本語を上手に話せなければならない、日本の社会や文化、日本の生活に適応しなければならない、などとマイノリティの方がたに問題の解決を求めるような議論をずっと続けていました。このような議論の問題については、ある程度気づいており、日本人の側、マジョリティの側も変化しなければならない、ということは指摘してきました。とはいえ、共生は実現できていない、という前提を問題視していませんでした。それゆえ、「共生社会」に関する言説では、言語が共生社会を構築しているとも、言語が現実を反映しているとも思えない、という状況になっていると思います。言語は、現実を構成もしないし、反映もしていない、ということになります。

しかし、ジュディス・バトラーの『分かれ道』という本を読んでいたら、アーレントの「エルサレムのアイヒマン」を説明しているところに次のようなことばがありました。

なにしろアーレントははっきり述べているのだ、アイヒマンは自分が誰とこの地球上で共生するかを選ぶことができるかというあやまちを犯したと。彼女の観点によれば、共生とは政治的生の前提条件なのであり、そして人は、誰と寝床をともにし、誰のそばで生活するかを、ある程度は選ぶことができるにしても、この地球で誰と共生するかを選ぶことなどではしない。この共生とはすべての政治的決定の——もしその決定が大量虐殺的なものでないとすれば——選択の余地なき条件なのである。(バトラー 2019, 190f.)

これを読んで、はじめて「共生」は理想的なものではなく、すでに現実としてそこにあるものということに気づきました。共生はすでに存在するという前提から出発しなければならぬんだ、と思ったわけです。共生社会実現のために外国人に日本語を教えようといったとしても、日本人としてこういうことをしなければならないといったとしても、共生はいまだなされていないということが前提だったと思います。共生社会を実現しようといいながら、同時に共生がなされていないという前提を強化していたのかもしれませんが。別のことばでいうならば、共生ができていない「私たち」と「彼ら」がいて、「彼ら」はこういう風にしなければならない、「私たち」もこういう風にするべきだといっていました。いつまでたっても「私たち」と「彼ら」は別々の存在でした。しかし、すでに共生というものがあり、それが、すべての政治的決定における選択の余地なき条件であるとすれば、「私たち」と「彼ら」を区別するのではなく、すべて「私たち」の問題として、あらたな問題設定をしなければならない、ということになります。もしかすると、日本社会のさまざまな現場において、大学であれ、コンビニであれ、介護施設であれ、建設現場であれ、すでに日本人と外国人を区別することには意味がないと思われるのかもしれません。

ふと立ち止まって、なんかおかしいと反省することができればよかったのですが、このバトラー経由のアーレントのことばによって、今頃になってこんなことに気づかされました。また、このような考え方からあらたに研究をはじめることでもできるだろうと思います。これもまた、ある種の思い込みに囚われていたことによって研究が狭められていた一例であると思います。

どんな研究が考えられるかという、これまでは、共生ができていないからこれこれの問題がある、だからその問題を取り除こう、という考え方でしたが、現在の共生社会には、どんな利点があるのか、共生社会には、どんな楽しいことがあるか、もっと楽しくなるためにはどうしたらよいかを、共生している私たちが考えるような取り組みによって、研究をすることも可能なのではないかと思います。あるいは、共生はすでに存在している、ということを前提として、批判的談話研究をもちいて、これまでの日本政府が提唱している「共生」に関する公文書などを分析してみる、ということも面白い研究課題になるのでしょうか。さらに、具体的な現場（フィールド）をもっている人たちは、これまでの問題設定の中に、無意識的に「私たち」と

「彼ら・彼女ら」を分けてしまい、「何が問題か」ということを明らかにしようとしていたとしたら、なぜ「私たち」から「彼ら・彼女ら」を排除していたのか、排除とはいわないまでも区別していたのかを反省してみることも可能であろうと思います。これまでの研究の前提を問う、ということによって、あらたな課題が見えてくるかもしれません。「共生」というテーマは私たちにそんなことを教えてくれていると思います。

6. ウェルフェア・リングイステイクスについて

ウェルフェア・リングイステイクスというのは、1999年にネウストプニーとの対談において徳川宗賢によって提唱された概念です。「福祉言語学」や「厚生言語学」とも呼ばれていますがウェルフェア・リングイステイクスもすでによく使われているので、ここではこれを使います。わたしも2011年11月の『日本語学』の特集号でCDAとウェルフェア・リングイステイクスの関係に触れたことがあります。(山下 2011)。その後2013年に社会言語科学会でウェルフェア・リングイステイクスにつながる実践的言語・コミュニケーション研究」という特集が組まれ(村田他 2013)、2016年にも「ウェルフェア・リングイステイクスと調査研究—現場性・実践性という観点から—」というワークショップがなされました(野山他 2016)。さらに、2023年には『ともに生きるために—ウェルフェア・リングイステイクスと生態学の視点からみることばの教育』が出版されました(尾辻他 2023)。

ウェルフェア・リングイステイクスという概念を導入する理由として、徳川は「言語学者も...略...社会に貢献することも考えるべきではあるまいか。そしてこれまでの研究成果をどのように社会に役立てるか、足りないところはどこなのか、そういうことを考える時期になっていると考えた」(徳川 1999, 90)と述べています。つまり、言語学も、社会に貢献するべきであるという志向がその基礎にあったんだとおもいます。そしてウェルフェア・リングイステイクスが従事すべき具体的なポイントとして徳川が取り上げたのは、「言語障害」、「小言語問題」、「方言」、「アイデンティティ」、「老人語」、「差別・女性語」、「言語教育」、「表記」、「情報機器」、「情報選択」、「言語管理」などの問題でした。

去年、中国の独文学会から招待され青島に行き、批判的談話研究とウェルフェア・リングイステイクスの接点について発表した時、「ここでもう一度、ウェルフェア・リングイステイクという名称に立ち戻り、社会のウェルフェアとは何か、個人の幸せとは何か、ということを考えてみよう」といいました。これはドイツ語の発表でした。たしかに、社会にさまざまな問題が生じているので、その問題を解決しようとする姿勢は重要です。徳川がウェルフェア・リングイステイクスの課題としてあげているのは、そんな社会問題であり、それらを解決するのがウェルフェア・リングイステイクスの課題である、としています。しかし、それらは鈴木大拙が自由についていった、西洋的な考え方による「消極性をもった束縛または牽制から解放せられる」という意味での「フリーダムやリバティ」といった自由に似ています(鈴木 1997, 64f)。つまり消極的な「ウェルフェア」であり、積極的な「ウェルフェア」ではないと思われます。問題の解決という意味でのウェルフェアではなく、研究そのものが、あるいは研究によって社

会がウェルフェアになるような積極的な「ウェルフェア」について考えてみてもよいだろう、という問題提起をしました。そして、どんな研究が積極的な「ウェルフェア」になるのかは、今後の課題としました。

その後、私の博士後期課程の授業のほぼ最後にかどやひでのりさんが発表してくれ、この課題にヒントとなることを教えてくれました。その授業には『社会言語学』の24号に出た「福祉言語学の再構想」という論文を書いた谷口ジョイさんも参加していました。かどやさんの話をまとめると、それまでの方言研究はとてつもらなかった。研究者も被調査者もいやな気持ちになる。けれども、谷口さんの研究は、その現場に入って、その人たちと雑談をするものだが、それがとても楽しい、というのです。私は、問題の解決だけが「ウェルフェア」ではないと思い、では、どんな研究をすることが積極的な「ウェルフェア」になるのか、と考えていました。つまり研究の対象を探していました。ところが、かどやさん、谷口さんの話を聞いて、その問いが間違っていたように思いました。研究の対象ではなく、研究の仕方がウェルフェアと結びつく。谷口さんがいうように、研究者じしんが楽しいと覚ることが大切なんだ、ということに気づきました。それが、積極的な「ウェルフェア」につながるのだらうと思います。もちろん、何を楽しいと覚めるかは、研究者それぞれによって違ふため、一概にこれが楽しい研究、ということではできないので、答えは出ないのですが、すくなくとも、研究者が楽しいと思うような研究は、相互行為の相手としての被調査者も楽しいでしょうし、その研究を見ている第三者も楽しくなるに違ひありません。これは、ウェルフェアリングイスティックスだけではなく批判的社会言語学全体にも当てはまるでしょうし、大学の先生たちがやっている教育や社会貢献にもあてはまるでしょう。

しかし、現実には、今の大学の先生たち、とくに一生懸命仕事をしている先生方は、あまり楽しそうではありません。むしろ、たいへんそう、辛そう、へたをすれば苦しそう。いつも疲れているから、なにもしていない朝から「お疲れ様です」とねぎらいの挨拶をするような状況です。センターオブエクセレンスとか卓越とかいう大きなプロジェクトのための多額の予算をとることだけが「向上」と覚てて上ばかり見ていると足元をすくわれるかもしれない。身捨つるほどの国家はありやではなく、身捨つるほどの「仕事」はありや、って感じます。研究ばかりではなく、教育や社会貢献なども、できるだけ楽しくできればよいと思います。つまり、「これからの批判的社会言語学」は、楽しくやろうというのが結論です。

参考文献

Ammon, Ulrich. (1972) „Zur sozialen Funktion der pronominalen Anrede.“ In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 7: S.73-88.

Nietzsche, Friedrich (1878) *Menschliches, Allzumenschliches*

<http://www.zeno.org/Philosophie/M/Nietzsche,+Friedrich/>

Menschliches, Allzumenschliches

Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (1979) *Strukturen der Lebenswelt, Band 1.* Suhrkamp Taschenbuch

- Wissenschaft (アルフレッド・シュッツ, トーマス・ルックマン(2015)『生活世界の構造』
那須壽監訳 ちくま学芸文庫)
- Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (1984) *Strukturen der Lebenswelt, Band 2.* Suhrkamp Taschenbuch
Wissenschaft
- Spitzmüller, Jürgen (2022) *Soziolinguistik eine Einführung.* J.B. Metzler
- 石川啄木 (1910)『時代閉塞の現状—強権、純粹自然主義の最後および明日の考察』
https://www.aozora.gr.jp/cards/000153/files/814_20612.html
- 植田晃次/山下仁 (2006)『「共生」の内実—批判的社会言語学からの問いかけ』 三元社
- 大塚生子/柳田亮吾/山下仁 (2023)『イン／ポライトネス研究の新たな地平—批判的社会言語学
の広がり』 三元社
- 柿原武史/仲 潔/布尾勝一郎/山下 仁 (2021)『対抗する言語：日常生活に潜む言語の危うさを暴
く』 三元社
- 木村護郎/クリストフ (2022)「書評：柿原武史・仲 潔・布尾勝一郎・山下 仁(編著)『対抗する
言語：日常生活に潜む言語の危うさを暴く』三元社, 2021」 『社会言語科学』第 24 卷
第 2 号 122-125.
- 鈴木俊貴 (2025)『僕には鳥のことばがわかる』 小学館
- 谷口ジョイ (2024)「福祉言語学の再構想」『社会言語学 24 号』1-10.
- 槌田劭 (2011)「原発と「科学」—「部分的真理」の無恥から共生の世界へ」『at プラス』10 号
50-66.
- 寺山修司 (1957)『われに五月を』 <https://tanka-textbook.com/macchisuru/>
- 徳川宗賢 (1999)「対談 ウェルフェア・リングイスティクスの出発」『社会言語科学』第二巻第
一号、89-100.
- 夏目漱石 (1975/1909)『三四郎』 新潮文庫
- 夏目漱石 (1905)『吾輩は猫である』
https://www.aozora.gr.jp/cards/000148/files/789_14547.html
- 野呂香代子/山下仁 (2001)『「正しさ」への問い—批判的社会言語学の試み』 三元社
- バトラー、ジュディス (2019)『分かれ道—ユダヤ性とシオニズム批判』(大橋洋一・岸まどか
訳) 青土社
- 村田和代/森本郁代/野山広著 (2013)「特集「ウェルフェア・リングイスティクスにつながる実
践的言語・コミュニケーション研究」『社会言語科学』第 16 巻第 1 号、1-5.
- 義永美央子/山下仁 (2015)『ことばの「やさしさ」とは何か—批判的社会言語学からのアプロー
チ』 三元社

* 本稿は、2025 年 3 月 6 日に行われた最終講義の草稿に手を加えたものである。その講義の開
催に尽力してくださった方々及び参加してくださった方々に改めてお礼を申し上げたい。なお、
山下の論文や出版物に関しては <https://researchmap.jp/read0013914> を参照されたい。

執筆者紹介（掲載順）

陳凱歆（CHEN, Kaihuan）

人文学研究科言語文化学専攻 博士後期課程

王滢鵬（WANG, Yingge）

人文学研究科言語文化学専攻 博士後期課程単位取得退学

川端映美（KAWABATA, Emi）

人文学研究科言語文化学専攻 博士後期課程

植田晃次（UEDA, Kozi）

人文学研究科言語文化学専攻 コミュニケーション論講座

山下仁（YAMASHITA, Hitoshi）

大阪大学 名誉教授

（2025 年 4 月現在）

言語文化共同研究プロジェクト 2024

批判的社会言語学の地平

2025 年 5 月 31 日 発行

編集発行者

大阪大学大学院人文学研究科言語文化学専攻