

地域社会における住民と日本語教師のかかわりをめぐる事例研究

—他者性と仲介の視点から捉える共生社会—

寺浦久仁香（ともに生きるまちづくりと日本語教育）

要旨

本研究は、日本語教師である筆者が地域のまちづくりに関わる住民と関係を築く中で、住民の外国人に対する捉え方がどのように形成され、変化していくのかを、「他者性」と「仲介」の視点から検討した事例研究である。筆者は2019年より市民団体「まちづくり T」（仮称）に参加し、構成員の中沢さん（仮名 以下 A）への二回のインタビューを行った。当初 A は外国人を「留学生・若者」や「支援すべき弱い存在」として認識していたが、外国人住民との関わりを通して、「共に暮らす隣人」として捉え直していった。この変容は、筆者と A との対話関係の中で形成され、「筆者—A—外国人住民」という二重の仲介構造をもつ省察的プロセスとして捉えられる。さらに筆者自身が、他者の変化を促す立場ではなく、住民とともに共生の意味を問い直し、共創的に関係を構築していく存在として自らを捉えるようになった。このような関係性は、一方向的な支援にとどまらず、相互の理解や省察が関係の中で生み出されていく過程として理解できる。

本研究は一事例に基づくものであるが、日本語教師が日々の実践を通して得た経験を生かし、対話の相手やメディエーターとして地域の場に居合わせることの重要性に着目し、仲介的に関わる日本語教師の役割とそのあり方について検討する。

キーワード：共生社会 他者性 仲介 メディエーター 日本語教師

1. 序章：変わりゆく地域で他者性と仲介の視点から「共生」を問い始める

1-1. 地域社会の変容とまちづくり

筆者は、大学や日本語学校で留学生への日本語教育に携わると同時に、東京都中野区において「まちづくり」の活動に深くかかわる目的で、任意団体「ともに生きるまちづくりと日本語教育」を立ち上げている。「まちづくり」とは、住民が主体となり自らが住む地域をより良くするための活動全体を指し、行政が都市計画を行う際にも用いられる用語である。本稿で筆者が考える「まちづくり」とは、住民が主体となり、自らが住む地域をよりよくするために、多様な主体と連携しながら、課題解決だけでなく、それぞれの幸せのために協働し、継続的に営むプロセスを指す。



筆者がかかわる中野では、まちを歩けば外国にルーツを持つと思われる人（ここでは外国人とする）を見かけない日はない。コンビニに立ち寄ると、名札にカタカナの名前が書かれた店員が、日本語が母語ではないと感じさせるイントネーションで「温めますか」と尋ねてくる。筆者はそれに「お願いします」と答える。筆者は、仕事柄か、外国人の店員と接するたびに、その人がどこの出身か、日本語を勉強しているかなどに思いを巡らせる。このような日常は当たり前のよう過ぎていく。出入国在留管理庁によると2024年の在留外国人数は3,768,977人である。外国人の増加に伴い、まちの中では複数の言語が聞こえ、文化的背景の異なる人々によって営まれる店舗や飲食店も見られるようになってきた。これまで日本語と共通の文化的慣習に支えられていたまちの風景は、多様な言語や文化が交差する空間へと、変化してきている。その変化は、宗教や習慣の違いに由来する生活上の工夫や対応として、学校や公共施設などの場面にも現れている。こうした状況は、これまで日本語や共通の文化的慣習に支えられてきた地域社会の均質性への依存という前提を揺るがしつつある。そのため地域社会では、単に外国人が地域に居住するという事実を受け入れるだけでなく、多様な人々がどのように地域社会の一員として位置づけられ、「共に生きる」ための関係を構築していくのかが問われている。

1-2. 地域社会で見えてくる他者性と仲介の必要性

地域社会においては、従来、日本語や日本的な慣習を共有することが地域参加の前提とされてきた。しかし、この前提は一見すると表面的な調和をもたらす一方で、多様な人々が共生する上で構造的な課題を内包している。日本語話者にとっては地域参加を容易にする反面、異なる文化的・言語的背景をもつ人々にとっては、他者との違いを前提としたかかわりが希薄になり、地域参加が難しくなる要因となり得る。

筆者は中野区の地域ボランティア活動に住民と共に参加している。あるとき、国際交流協会が企画した「日本人と外国人が共に取り組むボランティア活動」に参加した際のことである。ミーティング終了後の雑談で、地域ボランティアの一人から次のような声をかけられた。「『まちの中を夜回りする企画』に外国人が参加してくれたが、何を話してよいかかわからず、結局困ってしまった。どう話しかければよかったのだろうか」という内容のものであった。

この企画は「外国人と日本人との交流」を目的に実施されたものであったが、そのボランティアにとっては、異なる文化的・言語的背景をもつ人々との関係において立ち現れる他者性が、自然なかかわりの契機として生かされず、むしろ「何を話せばよいかわからない」という戸惑いとして前面に出てしまった。その結果、「知らないからこそ知ろうとする姿勢」や「異なる文化に基づく多様な視点」といった側面が生かされず、交流の可能性が狭められてしまったといえる。「日本人と外国人との交流」という枠組みは、一見すると対等なかかわりを促すように見える。しかしこのエピソードでは、外国人という属性からくる他者性が際立ち、それがボランティアの戸惑いにつながったと考えられる。

筆者は、日本語教師は、言語教育の専門家であると同時に、地域社会において対話で住民同士をつなぐ仲介者の役割ができると考える。ここで重要なのは、異なる文化的・言語的背景をもつ人々の地域社会への参加は、日本語習得を前提条件とするものではなく、参加そのものが相互理解や共生を感じ取れる場となるという視点である。そして、その視点は、日本語話者も持つべき視点であるといえる。

このような仲介者の役割は、CEFR において位置づけられているメディエーターとしての機能と重なる。なお、CEFR が示すメディエーションの詳細については、第2章で改めて整理する。すなわち筆者は、日本語教師は単に言語知識を伝達する存在ではなく、言語的資源の差異を超えて人々の相互理解を仲介し、関係を紡ぎながら共生を育んでいくことができるメディエーターとなり得る存在でもあると考える。

1-3. 本研究の背景

筆者は、東京都中野区において複数の民間団体で「まちづくり」にかかわる活動に携わっている。これらの活動を重ねるなかで、従来の枠組みでは捉えきれない共生のあり方を実感するようになった。地域には、異なる文化的・言語的背景をもつ人々が存在し、日々の生活を営んでいる。しかし、そうした人々の姿は、地域社会の制度や慣習の前提にうまく位置づけられていない場合が少なくない。たとえば、地域住民の間では、地域活動への参加が当然であるという前提が暗黙のうちに共有されているため、地域活動の場では、異なる文化的・言語的背景をもつ人々にとっては参加しにくい上、そもそも参加が開かれていない場合も多い。そのような人々は、「地域の構成員」としてのまなざしから抜け落ちてしまうのである。

筆者は、このような関係を築き直し、地域のなかで何らかの役割を担えるような参加のかたちを、ともに模索していく関係が築ける営みが必要であると考え。その営みは、日本語や制度の理解を前提にした一方的な支援の枠組みを超えて、地域に暮らす多様な人々が、それぞれの経験や背景を生かしながらかかわり合う関係性を地域で再構築していく過程を意味すると考える。

1-4. 筆者が「まちづくり」にかかわる経緯と背景

筆者が日本語教師として地域社会にかかわりたいと考えるようになった背景には、これまでの社会教育での経験がある。ここで、日本語教師である筆者がなぜ「まちづくり」にかかわるのか、その思いを述べておきたい。

筆者はこれまで約20年間、日本語教育の文脈ではないが、「宇宙や科学」を共通テーマとした社会教育のボランティア活動に携わってきた。この団体では、地域の子どもたちの指導にあたる大学生や社会人が、子どもたちとともに学び、その成長を長期的に見守ることを大切にしている。学校教育のように、あらかじめ決められたカリキュラムに沿って知識を伝えるのではなく、子どもたちから生まれる疑問や関心も取り入れながら、共に体験し、共に考

える視点から活動をデザインしてきた。

活動の中には「宇宙」の専門家も参加しており、専門的な立場からの知見と、筆者のように教育の視点をもつ者との共創によって、多角的な学びの場が生まれている。専門家と教育者がそれぞれの立場から意見を交わし、子どもたちとともに考える中で、筆者は学びが互いに広がっていく過程を間近で見えてきた。このような協働のあり方は、子どもたちに新たな発見をもたらすだけでなく、筆者自身にとっても、「教えること」と「学ぶこと」が交わり合う中で、人が経験から学ぶということを自ら実感する機会となった。

こうした経験を通して、筆者は学びとは単なる知識の習得ではなく、他者とのかかわりや体験の共有を通して生まれるものであると考えるようになった。この「ともに学ぶ」という姿勢は、立場や背景の異なる人々が協働しながら地域をつくっていく「まちづくり」の営みにも通じるものである。そして、そのような協働を支える基盤には、互いの思いを伝え合い、理解し合うための「ことば」がある。筆者は、この「ことば」を媒介とした関係構築において、日本語教師が地域にかかわる意味があると感じている。

筆者は具体的には「日本語教師である自分に何ができるのか」「まちの人と対等にかかわるとはどういうことか」を問い続けてきた。日本語教師だから何かを「教える」のではなく、対等な人間としてかかわりながら、お互いに学びをつくっていく関係性を築きたいという思いが、筆者の「まちづくり」への参加を支える姿勢となっている。

1-5. 本研究の概要

筆者は2019年より市民団体「まちづくり T」（仮称）に参加し、地域住民とともにまちづくりの活動にかかわってきた。その過程で、構成員の多くが外国人と直接接する機会が限られているという印象を抱くようになった。この気づきから、筆者は、まちづくりにかかわる住民が外国人とのコミュニケーションや他者性をどのように捉えているのかに関心を持ち、調査を行うこととした。

本研究では、構成員の一人である A に焦点を当て、第3章では第1回目の調査、第4章では第1回目の調査後の変化、第5章では第2回目の調査の3段階の結果を示す。

第1回目の調査では、「まちづくり T」に積極的にかかわる A を含む構成員3名を対象とし、半構造化インタビューを行い外国人とのコミュニケーションに関する意識を明らかにした。さらに、第1回目の調査後も、筆者自身が活動に継続的に参加しながら、日本語教師としての知見をもとに対話を重ねていった。その過程で、構成員の A の意識に変化が見られたことから、第2回目の調査として A に再度半構造化インタビューを行い、その変化の内容と背景を検証した。

本研究は少人数の調査に基づく事例研究であるが、その過程を通して、住民が外国人との「他者性」に対してどのような意識の変化を経験するのかを明らかにし、筆者を含む日本語教師がどのような「仲介」の役割を果たし得るのかを考察することを目的とする。

2. 他者性と仲介

2-1. 他者性

他者性とは、コストとカヴァリ [2015/2019:21]によると「一般的には、別のもの、新しいもの、外国のもの、慣れないもの、違ったものを指す」とし、「別のものである特性」と意味づけている。そして、「他者性は状況によって、そして（あるいは）人の心理的プロセスによって、何らかの違いが感じられ、その違いがきわ立つ時に、心理的に作られるものである。（中略）感じられる違いとは、文化的次元かもしれないし、認知的、審美的、社会的等の次元のものかもしれない。言い換えるなら、境界を作るのは人であり、ある人にとっての境目も、同じ文化集団の別の人にとっては境目ではないかもしれない。」とし、他者性は関係を表す「間 (inter)」であることを強調している[コストとカヴァリ 2015/2019:22]。つまり、他者性は、あの外国人は私と違うという客観的な事実から生まれるものではなく、あの人は日本語を話さないから、自分とは違うというように、見る側の心理や社会の状況によって作り出される主観的な認識だということになる。この認識は、境界線が人によって異なるため、ある人にとっては「違い」と感じられなくても、別の人にとっては大きな「違い」として感じられる可能性がある。そして、コストとカヴァリは、「別のもの」は人間の「他者」に限らず、誰かの感覚、視点、ある社会的行為者（か社会集団）のイメージの中で想定し、人や集団、文化の場合もあるが、身につけるべき知識や見出すべき課題を含むと補足している[コストとカヴァリ 2015/2019:22]。

このような背景から、筆者を含む日本語教師の可能性を考える。日本語教師は、「日本語を教える」だけにとどまらない存在である。日々の日本語教育実践を通して、異なる文化的・言語的背景をもつ人々が日本社会の中で抱く他者性を和らげることに寄与しうる存在であるといえる。しかし、それだけではなく、異なる文化的・言語的背景をもつ人々を含む多様な人々が共に生きる社会を育むために、日本語話者が異なる文化的・言語的背景をもつ人々だけを特別な他者とし、無意識のうちに他者性を広げてしまう状況を避けることにも貢献できるはずである。この視点は、日本語や共通の文化的慣習に支えられてきた地域社会が前提としてきた均質性を問い直し、多様な住民が対等に声を上げられる関係を築く可能性を開くことにつながるのではないか。そして、異なる文化的・言語的背景による他者性が、地域社会に新たな価値や活力をもたらし、地域社会の関係性をどのように再構築できるのかに、日本語教師は、双方の立場を理解しながらかかわることができる存在であるといえるのではないか。つまり、日本語教師は、メディエーション（仲介）を行うメディエーター（仲介者）として、他者性を尊重した地域社会を育むことに寄与する可能性があると考えられる。

なお、本節の他者性の議論に関しては日本語教師の専門性を考える研究会¹のミーティングでの議論が参考になった。

2-2. 仲介

日本語教育においては、Council of Europe[2001]（以下、CEFR）、Council of Europe[2020]

(以下、CEFR-CV)において示されている「仲介 (mediation)」や「仲介者 (mediator)」の概念が注目されている。CEFR では、通訳や翻訳などのテキストを仲介する点が言及されていたが、CEFR-CV に示される「仲介」「仲介者」の概念は、従来の日本語教師の知見を踏まえつつ、地域社会において「仲介者」としての新たな役割を担う可能性を示している。

CEFR-CV の仲介の能力尺度は三つのグループに分けて提示されている。①テキストの仲介：「自分では言語的、文化的、意味的、技術的障害故に直接オリジナルのテキストにアクセスできない人のために、そのテキストの内容を取り継ぐこと」とし、CEFR[2001]の仲介は主にこの意味である。②概念/想念/思考の仲介：知識や想念/思考を他の人がアクセスし易いようにすることであり、特に自分では直接取り組めない時に、分かり易く処理することを可能にすることを意味し、協働的な学習と作業の基本となる側面であるとしている。③コミュニケーションの仲介：言語使用者/学習者が個人的に、あるいは社会的に、もしくは社会言語的に、または知的に、観点の違いのある場合のコミュニケーションを理解し易くし、成功に導く形を作ることにしている。仲介の場面は、当事者がコミュニケーション上の目的を共有している活動に多く見られるが、いつもそうであるとは限らないとも述べられており、人との出会いに関連するが、ここに挙げている以外の仲介のあり方も考えられると述べている。

コストとカヴァリ[2015/2019:32]は、「メディエーションとは、所与の社会的文脈において、二つの(あるいは二つ以上の)他者的な極の一方に対してもう一方が緊張状態にある時に、その距離を縮小するために行われるあらゆる操作、取組み、介入をさす」としている。日本語教育の文脈でいえば、日本語教師は、日本語話者と非日本語話者という二つの「他者的な極」の間に立ち、互いの認識のギャップを埋めるための具体的な介入を模索することが可能となる。

ピカルド他[2021]は、「仲介とは『他者』という、新規で未知の対象に接近するための、もしくは他の人がそうするのを手助けするための媒介手段である。(中略)また、コミュニケーションを成就するために関係性や場や時間など諸条件を確立するといった関連付けの活動にもなりうる」と述べている。

以上を踏まえると、CEFR-CV が示す「仲介」の概念は、従来の通訳・翻訳の枠を超え、日本語教師の役割に新たな可能性を見出すことができる。CEFR では主にテキストの仲介に焦点を当てていたが、CEFR-CV ではその概念を「概念/想念/思考の仲介」や「コミュニケーションの仲介」へと拡張している。

西山[2021:10]は、CEFR-CV の媒介に言及しながら、外国語教育の文脈で教師は「学習者が外国語という未知の『他者』に出会うときに、それが異質で排除すべき他者とならないように、『他者』である教師は学習者と外国語の出会う場に介入し、学習者と他者としての外国語の間を媒介する必要がある」と述べている。また、福島[2024:181-182]は、CEFR-CV におけるメディエーションに対し『『メディエーション』は、作業的な行動のみならず、意見を述べ、対立を調整し、他者に配慮し、解決策を提案できる場所、新たな価値、意味を共同

で構築できる場所を作ろうとしています」と述べ、桜井・奥村[2024;106]は、メディアエーションをする仲介者の姿として「言葉を言い換えたり、翻訳したりするだけでなく、その場に参加している人の考え方や置かれている状況を考慮し、誤解のないように橋渡しをしている」と述べている。つまり、仲介を行うメディアーターは、異なる文化的・言語的背景を持つ人々が、単に情報を交換するだけでなく、複雑な思考や視点の違いを認識し、他者性が遠いものとの距離を縮小するための対話を可能にする場を構築する存在として位置づけられると考える。

また、地域社会の視点から見ると、日本語教師は、住民同士の間には潜む緊張をやわらげ、互いを未知の存在から隣人として認識できるよう仲介し、共生を持続的に育むための場や条件を整える存在となり得るのではないかと考える。

では、筆者自身ができることは何であろうか。地域の「まちづくり」にかかわる筆者は、自身がメディアーターとしてかかわりうるのではないかと考える。すなわち、日本語教育の実践において、学習者と地域住民との間に立ち、互いの視点や経験の違いを言語化し、相互理解に向けてつなげることができる。また、地域活動の場では、異なる文化的・言語的背景をもつ人々が自らの思いや課題を表現しやすくなるように環境を整えると同時に、日本語話者側に対しても、自らの前提や他者性に気づく契機を提供することができる。こうしたかわりかは、CEFR-CVのいう「概念/想念/思考の仲介」や「コミュニケーションの仲介」とも重なり、単に言語を教えるにとどまらず、地域社会における対話や共生を仲介する実践として位置づけられるのではないだろうか。

3. 第1回目の調査

3-1. 「まちづくり T」の構成員への調査を行った東京都中野区の概要

「まちづくり T」の構成員への調査に先立ち、調査対象地域である東京都中野区の概要について述べる。2025年1月1日現在、中野区に在留する外国人数は24,632人で、これは区民全体の約7.2%に相当する。中野区の中心部は中央線中野駅周辺に位置し、都心からの交通アクセスにも優れる。長期にわたり住民の日常生活を支えてきた商店街のにぎわいと、閑静な住宅地が共存する都市構造を特徴としている。中野駅前には、大型アーケード併設の商店街および中野ブロードウェイと呼ばれるショッピングモールがあり、中野ブロードウェイはサブカルチャー関連産業の集積地として広く知られている。日本発のサブカルチャーは海外でも高い需要を有しており、同モールは訪日観光客の人気スポットとなっている。加えて、中野駅周辺には多国籍料理店や若年層に人気の飲食店が点在し、多様な年齢層の来訪者を惹きつけている。中野区は複数路線が集積することで駅周辺各地域にも商店街が形成されている。また、新井薬師等の寺院・史跡が分布し文化遺産も多い。休日には各種団体によるイベントが開催され、公共施設周辺は来訪者で賑わいを見せている。さらに、「中野四季の都市(まち)」と呼ばれる再開発エリアにおいては、2012年以降、オフィスビル、防災公園、大学キャンパスの建設が進み、新たな市民交流拠点を形成した。企業および大学の誘

致により、同地域への新規通勤・通学人口は2万人増加した。

中野区における多文化共生の取り組みとして、中野区・中野区教育委員会が主催する「なかの生涯学習大学」(以下、生涯大学)²の中で展開されている点大きい。生涯大学は、1973年に「ことぶき大学」として発足した。1983年より多文化共生にかかわるプログラムが開始され、2009年から「国際理解ゼミ」2015年から「多文化共生ゼミ」として、区民は講義やゼミを通じて、生涯大学卒業後に、地域での生きがいや活動を見据えて実践的に学びを深めている。また、中野区国際交流協会³Association for Nakano International Communications・ANIC(アニック)は、さまざまな国の人々が共生できる地域社会をめざし、中野のまちで市民レベルの国際交流をすすめている。日本語教室や多文化共生ボランティア活動などがあげられる。

次いで、中野区行政における基本方針を概説する。2022年3月策定の「中野区人権及び多様性を尊重するまちづくり条例」では、「人権及び多様性を尊重するまちづくりは、全ての人々が、性別、性自認、性的指向、国籍、人種、民族、文化、年齢、世代、障害その他これらの複合的な要因による差別を受けることなく、それぞれの能力を発揮し、地域社会の一員として暮らすことができることを基本理念とする。」としている。さらに、2023年3月制定の「中野区多文化共生推進基本方針」⁴においては、「国籍や文化、言語などにとらわれず誰もが安心して暮らすことができ、互いに認め合いながら地域の一員として活躍できるまちの実現」が将来像として示されている。

3-2. 「まちづくり T」の構成員への第1回目の調査概要

第1回目の調査は、筆者が「まちづくり T」において、外国人と接する機会が限られていると感じたことを契機に、構成員の外国人に対する意識の実態を明らかにすることを目的として、2020年10月に実施した。

「まちづくり T」は、2013年3月に設立された地域活動グループであり、発起人はAと佐藤さん(仮名 以下 B)の2名である。中野区および周辺の地域団体をつなぎ、「まちの活性化」を目的に活動している。商店会、子育て・介護・環境のサークル、ボランティア団体、劇団や伝統芸能の運営団体、大学ゼミの実践活動など、さまざまな立場の人々や団体が参加し、互いに企画立案や広報、運営の支援などを通して協働している。

活動は中野区内の公共施設で行われ、出席の義務はない。検討したい議題や企画がある場合に参加し、毎回の参加者は平均15名、多い時で30名程度である。設立以来、月1回程度の頻度で会合を重ね、2020年の調査時点では80回を超える。持ち寄られた議題に対し、参加者が互いにアイデアを出し合い、各企画を支援する「つなぎ役」として機能している点が特徴である。

調査対象は、発起人のAとBに加え、毎回欠かさず出席し企画にも積極的にかかわっている大野さん(仮名 以下 C)の計3名とした。調査は半構造化インタビュー形式で実施し、地域住民としての活動動機やまちへの思い、外国人住民との関係に対する意識、そして言語

的コミュニケーションに対する認識を把握することを目的とした。

分析にあたっては、インタビュー内容を逐語的に文字起こしし、スクリプトをもとにコーディングを行い、概念的カテゴリーを構築した。これにより、構成員の語りに内在する意識構造を整理し、地域住民が外国人との関係をどのように位置づけているのかを検討した。

3-3. リサーチクエスチョンと調査結果

本調査におけるリサーチクエスチョンは以下の4点である。

RQ1 「まち」をどのように捉えているのか。

RQ2 「まちづくり」をどのように捉えているのか。

RQ3 「外国人」をどのように捉えているのか。

RQ4 「外国人とのことばによるコミュニケーション」をどのように捉えているのか。

次に、リサーチクエスチョンごとに、調査結果を述べる。

RQ1の結果として、「まちづくり」にかかわるA・B・Cの3名には、いずれも自分が住む中野への強い愛着が共通して見られた。例えば、Aは「中野が大好きだ」と発信し人脈が広がり「住んでいる楽しみが増えた」、Bは「人とのつながりが深まるほどまちの風景が変わって見え、好きになる」、Cは「知っている人が近くにいる安心感がある」と述べ、それぞれ愛着につながっていることがうかがえる。このように、人との出会いや関係構築を通じて仲間意識が育まれ、まちへの愛着を育てる重要な契機となっている。地域は彼らにとって心理的な拠りどころであり、継続的な活動を支える基盤となっている。

RQ2の結果として、3名にとって「まちづくりT」の活動は地域の活性化を目指す取り組みとして理解されており、商店会や各種サークルとの協働を通じて体験の共有や情報発信を行いながら、安心して暮らせる地域を築こうとする姿勢が見られた。3名は自らを地域の担い手として位置づけ、地域内での役割を自覚していることが確認された。例えば、Aは、地域の組織が世代で固定化されやすい点を問題として捉え、自身が「世代間の橋渡し」ができる」と述べた。さらに、SNSを活用することで参加層が変わることを指摘し、デジタル面で地域活動を支える役割を自覚していた。Bは地域誌の制作活動を通して「出会わないはずの人同士をつなぐ役割」を担っているという自覚を示した。Cは「中野が好きな人がゆるくつながる場づくり」や「多世代の交流」を活動の目的とし、「地域に『根を張る』」ことの重要性を強調し、活動を通して居場所を生み出す意義と自らの役割を語っていた。以上の語りから、3名はそれぞれ異なる立場から地域の活性化に寄与し、世代間の橋渡しといった役割を担いながら、地域の担い手として行動していることが明らかになった。

RQ3の結果として、3名にとって、外国人住民との関係には一定の距離が存在していることが明らかとなった。例えば、Bは外国人に対して「構えちゃってる」「得体が知れない」「警戒心がある」と述べ未知の存在に対する不安を抱いていることを示した。Cは「来た側が馴染むべき」「日本のやり方を教えるしかない」と述べ、同化的な考えを示した。以上の語りから、3名にとって外国人はまちの中で視覚的に存在感を増している一方で、「未知の

他者」として捉えられている傾向が明らかとなった。この他者性が、日常的なかかわりの中で戸惑いや距離感を生み、相互理解を妨げる要因になっていると考えられる。

RQ4 の結果として、3名にとって、言語的コミュニケーションについての認識は「日本語が通じるかどうか」という表層的な理解であることが明らかとなった。例えば、Aは意思疎通ができない場面では「相手がかawaiiそう」と述べ、Cは、活動に参加する外国人について「日本語が上手でなくても支障はない」と述べ、翻訳アプリの使用で問題は解決できると捉えていた。一方で、生活上のトラブル（例：ゴミ出し）では「意思疎通できないと怖い」と述べ、相手を「わからない存在」として不安視する姿勢がみられた。以上の語りから、3名は外国人とのコミュニケーションを日常的で短時間の接触場面として想定しており、深い対話や関係性の構築を前提としたコミュニケーションではないことが読み取れる。伝えようとする努力や翻訳機などの便利さは語られるものの、他者性を受けとめながら相互に関係を築くためのコミュニケーションという視点はあるとは言い難い。

以上の結果から、3名はそれぞれの経験や人とのかかわりを通じて「まち」に愛着を抱き、主体的に地域活動に取り組んでいることが確認できた。一方で、日常生活の中で外国人住民と接する機会は限られており、語りには、外国人を「共に暮らすまちの隣人」としてイメージすることの難しさも示されていた。また、外国人との言語的コミュニケーションについては、日常的で短い接触場面を中心に想定しており、文化的背景の違いを踏まえた深い対話の機会は、現時点では多く見られていないことがうかがえた。まちづくりが既存コミュニティの内部では機能しているが、日本語や日本的な慣習を共有することが前提となりがちになり、外国人住民はその輪の外側に位置づいている構造が浮かび上がる事例となった。このことは、地域共生社会をめざす上で、外国人を含む多様な住民を「共に暮らすまちの隣人」として包摂していくための新たな関係形成や対話の場づくりが必要であることを示唆している。

3-4. 第1回目の調査結果におけるAの語り

ここで、Aの語りに注目する。外国人とのかかわりや、意思疎通に関する語りは以下のとおりである。

筆者：外国人とのかかわりはありますか。

A：生活の中で外国人って言うと・・・僕が外国人に接する場所っていうのは、・・・日々接するっていうのはコンビニのアルバイトの外国人の方っていうのはしょっちゅう接するよね。身近に普通の存在としてありますよね・・・僕は学生とかと外国人とかが一緒になっちゃっているんですよ、感覚として。一つの町に定住して家族を持って子育てをして子育てをしてっていう外国人っていう数の多さっていうのが、頭の中に浮かんでこなくて、どちらかというと日本に留学生とかで日本語を勉強しにきてっていう若い人たちが圧倒的なメジャーのような気がして

筆者：「まちづくり T」に外国の人が来て、例えば意思疎通がうまくいかないとか・・・
 A：それは困るなって言う、僕が困るというよりも、来た人がかわいそうだなあと。そのためになにかしてあげられるような手段があまり思いつけないからなんだよな。手段の問題の気がする。要は「まちづくり T」って、会費をもらってやっているわけでもないし、せいぜい紙代とか、(中略) 外国人がこういう風に言うのを翻訳して意味が分かるようになるのかってというツールが色々あれば、そういうハードルが下がるかもしれないけれど、そういうところがなかなか難しいかなって言うことが正直あると思います。意思の疎通が難しいと結局来てても来た人がかわいそうなんじゃないかっていう気もしちゃう。

今回の結果からは、A は外国人を、生活を共にする「隣人」や「地域の定住者」としては捉えておらず、「外国人＝留学生・若者」という限定的な認識をもっていた。しかし、その認識が限定的であることについては、自身でも意識し始めている。また、意思疎通ができない場合に「外国人がかわいそうだ」という感覚を抱き、「支援すべき弱い存在」として捉える傾向が見られた。この理解は、日本語が話せないという一面的な理解に傾いているといえる。しかし一方で、「かわいそうだから助ける」という視点は、他者を放置したくないという関心の現れでもあり、今後「互いに異なる存在としてかかわり合う」意識へと変化していく可能性を含んでいる。

3-5. 第 1 回目の調査結果からみえた課題

第 1 回目の結果から、「まちづくり T」の活動は内側のつながりを強める一方で、地域社会の中で他者性を包摂し、異なる文化的・言語的背景をもつ人々を地域社会の関係の内側に迎え入れるための基盤づくりが十分でないことが示唆された。今後は、地域の活性化を「内発的結束」だけでなく「他者との共創」という観点から再定義していく必要があると考える。

また、筆者は、地域住民と外国人住民の関係構築には、①お互いを知る、②交流する、③共に活動する、④共に創る、という段階があると考え。たとえば、「外国人はゴミの出し方が悪い」というような住民の声も、見知らぬ「外国人」への感情と、「隣に住む知り合いがたまたま外国人」である場合とでは、声のかけ方や気持ちの持ち方が大きく異なる。このことは、日常的なあいさつや雑談といった初期的なかかわりの重要性を示唆している。

今後は、異なる文化的・言語的背景をもつ人々が多様な段階でかかわり合える場を創出し、相互理解を支える仲介的かかわり(メディエーション)の仕組みを整えていくことが求められる。筆者自身も、外国人を限定的な存在としてではなく、「共に社会を形づくる隣人」として、他者性を尊重しながら共生に向けた対話の場を築いていく実践が必要である。こうした実践を通して、地域社会の内外にある境界を越え、共に創る関係性の形成へと発展していくことが期待される。

4. 第1回目調査後の変化

4-1. 協働的対話へと開くための環境づくり

第1回目の調査を受け、筆者は「まちづくり T」の構成員が、異なる文化的・言語的背景を持つ人々との協働や、他者性を前提とした対話に意識を向けてほしいと考えた。そこで筆者自身も、そうした対話や協働を促進するために自ら何をすべきかを改めて模索するようになった。まずは、異なる文化的・言語的背景をもつ人々へ関心を持ってもらえるように、問題提起や情報伝達を試みた。筆者は、コロナ禍の影響により「まちづくり T」の活動が中断された期間を除き活動に参加した。その中で、2020年10月の「活動の議事録」には、「まちづくり T」に「外国人」が参加する場合を想定した質問を投げかけた記録がある。

筆者：外国の人がこの団体の集まりに来たらどう思うか。

A：話が分からないと来てもらっても気の毒。視覚的に訴えればいいのか。ことばが未熟な状態だとなんか困っているように見えてしまう。その人が何を貢献したいのかをうまく伝えることが必要。

A：(外国の人が来る場合) 英語が話せる人が必要なのか。

筆者：必ずしも、外国の方が英語が話せるかどうかわからない。中野区に住む外国の人は、英語が母語じゃない人の方が多い。

A：どうしたらいいのか。

筆者：やさしい日本語もあるが、まずは理解しようとする気持ちが大事なのではないか。

また、A から、「深夜コンビニで働いている人は、昼間何をしているのか」という質問があった。筆者は、コンビニで働くためのビザは限られていること、昼間は日本語の勉強をして深夜コンビニでアルバイトをしている留学生もいること、店員だけではなく深夜にお弁当を作るアルバイトをしている留学生もいること、そして、コンビニ弁当を食べる時に、学生が作ってくれていることを思い出す、などを伝えた。その後も、A とは、雑談の中でも、「外国人」に関する話題が出され意見を求められることが増えていった。

4-2. A の共生への捉えなおし

また筆者は、2021年12月、地域住民に向けたオンラインセミナー「外国人との共生を考える-北海道秩父別町の事例をもとに-」を企画した。内容は以下の通りである。(参加募集チラシより)

みなさんの身近に、外国人の方はいらっしゃいますか。街の中で、外国人の姿を見かけることは、よくあると思います。今後、日本に住む外国人の数は増えていくと予想

されています。みなさんは、外国人との共生社会をどのように考えているでしょうか。北海道にある秩父別町で外国人との共生を自分ごととして捉える試み「ちっぷ 100 人サミット」¹が行われました。その事例をもとに、みなさんが住む街との異なりや重なりについて考え、外国人と共生していくより良い「まちづくり」の当事者として、参考にしてみませんか。

セミナーでは、秩父別町多文化交流コーディネーターをしていた式部絢子さんをスピーカー、早稲田大学大学院日本語教育研究科教授の館岡洋子さんをコメンテーターに向かえて、北海道秩父別町の「ちっぷ 100 人サミット」⁴での町民の対話の事例紹介を聞いた。その後グループに分かれ参加者には自分のまちとの重なりと異なりを考えてもらい、感想を述べあってもらった。その際に参加した、Aからは、以下の様な感想を得た。

A：この企画の話聞いて、その時に感じたのは、秩父別ってもしかすると、最初から、外国の人をどうやって受け入れようってことを、ある意味問題意識を持って考えてるってふうに思えて、それに対して、僕らの地元ってどういうところなんだろう・・・中野ってどういうところなんだろうって、気がついたら外国の人がたくさんいますと・・・コンビニの店員さんとか、それこそ介護施設とか、たくさんいるんだけど、でもその人たちがそれじゃあコンビニでものを売っている時は知っているけど、じゃあ普段どういう生活をしていて、何考えているんだろうということは、全然わかってないよねっていう・・・あの、何の準備もなく気がついたらただけ、いるんだけどそれは、共生してるでも何でもなく、ただいるだけみたいな状態だなと、何となくそんな気がして、それってもっといいやり方がなんかあるんだろうなって気がして・・・

Aは第1回目の調査では、外国人を「留学生・若者」や「かわいそうな支援対象」として捉える傾向が強く、その認識は限定的であった。しかし筆者がAと活動を共にするなかで、Aは地域のさまざまな場に外国人が存在していることを改めて意識し、隣人としてどのように暮らし、何を考えているのかに関心を向けるようになっていったと感じた。さらに、「ただいるだけで共生しているわけではない」と現状が十分ではないことを自覚し、「もっといいやり方があるのではないか」と共生を育みながら関係を紡いでいく姿勢を示すようになった。つまり、この変化は、外国人の他者性を「支援すべき弱さ」としてではなく、「共生を育むための手がかり」として捉え直す方向への転換として捉えられる。

5. 第2回目の調査

5-1. 第2回目の調査の概要と結果

4章で述べた通り、筆者と活動を続け、異なる文化的・言語的背景の人々（Aにとっての

外国人) について、A に様々な疑問を投げかけ、共に考える機会を設けていくうちに、変化が感じられたため、第2回目の調査を行った。調査は2022年12月に半構造化インタビュー形式で実施した。

インタビューにおけるAの語りは、次の通りである。

A: 寺浦さんと話してる時に確かその「それって外国人じゃなくて日本人も同じだよ
ね」っていう風な話って、何度も聞いたんですよね。でそれがあって、下の階がち
ょうど外国・・・中国の人、おそらく中国の人、それで何て言うのかな・・・いろんな
その消防点検だとかそういう時まったく協力しないっていうか、そういうの全部拒
否してる感じだったんですよね。で、そのときに僕はすごく困って・・・避難ばしご
を下に下ろさなきゃいけないんだけど、その避難ばしごを降ろす場所にちょうど
なんかプランターみたいなのが置いてあって、それで降ろせなくてこのままだとち
よっとまずいっていうことがあって。(下線は筆者)

以上のように、Aはエピソードを語り始めた。そして、どのようにしてマンションの下の階に住む中国の人とコミュニケーションを取ったのかを以下の様に語った。

A: 点検の人が自分で行ったんですよ、最初。それでうまくらちがあかないで戻っ
てきたんですよね。で、じゃあどうしようって言って、「僕行ってみるね」って行っ
たんです点検の人と一緒に。それで写真撮ったり、漢字とか、絵書いたりして、それで
指差してやったら、わかったんですよ。それで一応はしごを降ろすぐらいのことがで
きたっていうふうなところで・・・(下線は筆者)

さらに、その時に感じた思いを次のように続けた。

A: その時に思ったのは、この人分かんなかったんだってことがよくわかって。要は、
いろんなその周知文とか出ても全然日本語わかんないんだろうなって思って。なん
か悪気があるっていうよりも、その拒否するとかそういう問題じゃなくて、わかん
いからもう反応してないってことなんだろうなって思って。だったらそこはちゃん
と分かるようにしてあげようと思ったんですよね・・・それがお互いにいいから。そ
の時にね、あの寺浦さんとかと話したことをちょっと思い出しながら、真面目な話、
日本人じゃないからとかそういう話じゃないよなって思って、ちょっと話しに行っ
てみたって感じですよ。(下線は筆者)

筆者: ずいぶんな勇気ですよ。行こうと思ったって事ですよ。

A: そうっすね、でもそれはだからその・・・日本人もそうでしょうって話とか、そっちが頭の中に浮かんだっていうか。

筆者: 今まで外国の人っていう話題が出て考えたからですか。

A: そうですそうです、間違いなくそうです。日本人でもそうだよねっていうふうなことをおっしゃってて、そう、だから外国人だからそうっていう問題じゃなくって、ということだよなあと。単純に、だから言葉が通じないとかそういうことなんだろうなって。でもね中国の人だっていうことが分かってたんで、外にこの中国のなんか正月の飾りとかしてあったからこの人中国だわかってたから、最悪漢字で書けば何とかなるってのがあって。(下線は筆者)

その後の変化についても次のように語っている。

A: そうそうそうそう。もっと言うと、1回そうなれば、えっとその後って楽じゃないですか。何ていうか、もしかしたらずっと一緒に住むかもしれない、ある意味の隣人っていうか・・・やっぱり今までだったらやらなかったかもしれない。あとね、いつも顔を合わせてもなんか不機嫌そうに見えたんですよ。あのエレベーターとかでも一緒になったりするんだけど、むっつりして不機嫌そうで、こう遠くを見てるような感じだったの、その人がずっと。その状態はなんか嫌だなと思ったんですよ。僕が嫌だってよりもなんかストレス溜まって嫌なんだろうなって気がしたんですよ。なんか今はだからすごいニコニコしてるから、少なくとも僕と会った時いつもニコニコする。明らかに変わってくる。明らかに表情が違う。まあそのね理由は相手に聞いてみなきゃ分かんないけど、でも会った時の表情がまず違う、全然違います。(下線は筆者)

Aの語りからは、マンションの下の階に住む外国人住民に対する認識が次第に変化していったこと、そして外国人住民にも変化があったことがうかがえる。

もともとAは、マンションの下の階に住む外国人住民を非協力的な隣人として理解していた。しかし実際に点検の場面で直接かかわった際、相手が「分からないために反応できなかった」のだと気づき、非協力的というよりも言語理解の不足が原因であると捉え直すようになった。

さらに、その際に筆者との対話を思い出し、「日本人でも同じようなことはある」「外国人だからという問題ではない」と理解を広げた。つまり、外国人を「特別な他者」として扱うのではなく、日本人と同様に状況によって困難を抱える「生活者」として捉える方向へと変化した。

また、この気づきは行動の変化にもつながった。A は点検担当者と共に自ら相手の部屋を訪れ、漢字や絵を用いて指差して説明することで、避難ばしごを下ろす作業を実現した。この行動は、主体的にかかわりを持つとする姿勢への転換を示している。

加えて、「わかるようにしてあげようと思った。それがお互いにいいから」という発言に表れているように、A は外国人を一方向的に支援すべき弱者としてではなく、理解し合うことで共に暮らすことのできる隣人として捉え直し始めている。この変化は、外国人住民の他者性を「弱さ」ではなく「共生を考える契機」として受けとめる方向へと向かうものと考えられる。

5-2. 第2回調査の分析

第2回目の調査結果から、以下の5点を指摘したい。

1点目は、理解と安心に基づく行動変容である。第2回目の調査では、A が中国語話者とのかかわりを通して、外国人住民への認識を大きく変化させたことが明らかになった。A は点検担当者とともに相手の部屋を訪ね、写真や漢字、絵などを用いて指差しながら説明し、問題を解決に導いた。この経験を通してA は、「日本人でも同じようなことは起こる」「外国人だからという問題ではない」と理解を広げた。また、以前は「非協力的」と感じていた相手が笑顔を見せるようになり、日常的な挨拶が交わされるようになったと語っている。理解が安心を生み、安心が新たなかかわりを促したといえる。

2点目は、他者性の再構成である。A は、外国人を「支援すべき弱い存在」として捉える視点から、「共に暮らす隣人」として捉える視点へ転換した。これは、他者性の再構成を示している。A は、日本語があまりわからない中国語話者に対して、目の前の中国語話者がどのくらい日本語がわかるのかを判断し、写真を見せたり漢字や絵を書いたりして試しながら説明することで、現状の課題を伝え、理解してもらい問題を解決することができた。これは、言語や文化の違いを越え、相手の状況を理解しようと試みる中で、ピカルド他 (2021) が述べる「理解の壁があった場合、それは必ずしも言語や文化によって生じているのではなく、単なる情報不足に起因している」という点を体現している。

3点目は、仲介の実践と学習的側面である。A が行った行為は、単なる情報伝達にとどまらず、相手の理解可能性を高めるための創造的な調整行為であった。写真や漢字を用いた説明は、CEFR-CV における「概念・思考の仲介」および「コミュニケーションの仲介」に相当し、仲介を通して相互理解を生み出す実践の具体例として位置づけられる。関崎 (2024) は、「地域住民一人ひとりがまずは外国人住民の存在に関心を持つこと (中略) 彼らと相互理解を図ろうとすること、時にその場にいる人たちの仲介者となり、コミュニケーションの橋渡しをしたり、相手の日本語能力に合わせて自分の話し方を工夫、調整したりすること」が必要だと述べている。A は、態度が変容したことで、関崎の述べる「仲介者」の役割を果たしているといえる。また、こうした仲介行為を通じてA 自身が他者理解を深めた点は、仲介が自己変容を伴う学習的メディアーションとして機能していることを示している。

4点目は、二重の仲介構造である。3点目に挙げた仲介は、一方向ではなく二重の構造をもっていた点に注目したい。筆者は日本語教師として、Aとの継続的な対話を通して、外国人を一面的に理解しない視点を提示し、その省察を促した。Aはその気づきを踏まえ、外国人住民との実践的かかわりを試みた。すなわち、「筆者—A—外国人住民」という仲介の連鎖的構造が成立しており、筆者の関与が住民の内的変容を媒介し、その住民がさらに他者と関係を築くという段階的な仲介の展開が見られた。つまり、「仲介の連鎖」として解釈できる。

5点目は、筆者自身のかかわり方の変容である。第1回目の調査では、筆者は、「地域住民が外国人をコミュニティの外に置いている」という問題意識をもち、他者性を前提とした対話へ意識を向けってもらうために地域住民の視点を変える必要があるという立場から働きかけようとする姿勢で調査に臨んでいた。しかし、第2回目の調査を通して明らかになったのは、筆者が一方的に変化を促したのではなく、筆者とAが対話を重ねる関係性の中で、互いの視点が影響を与え合いながら変容していき、結果として両者が「共生」に関する意味を協働的に構築していた。この気づきは、筆者の立場を「観察者」や「指導者」から、「ともに意味を紡ぐ参加者」へと変容させる契機となり、筆者はAと共に他者性の意味そのものを再構成していたといえるのではないかと考える。すなわち、他者の意識変容は筆者の働きかけの結果としてではなく、関係性の相互作用の中で生成されるプロセスとして捉える必要があるといえる。この筆者のかかわり方の変容こそ、地域社会におけるメディアーション実践を検討する上での重要な示唆を含んでいるのではないだろうか。

6. おわりに：地域住民とともに「共生」を問い続ける日本語教師の役割

本研究で示された仲介を通して形成された関係性は、個別の事例にとどまらず、日本語教育全体においても重要な視点を提供しているのではないだろうか。日本語教師は、言語教育の専門家であると同時に、異なる文化的・言語的背景をもつ人々の間に立ち、相互理解を支える社会的メディエーターとしての役割を担うことができる。すなわち、他者性を可視化し、誤解を調整し、相互の省察を促す存在であると考えられる。このように捉えると、日本語教師の実践は、CEFR-CVにおける「概念・思考の仲介」および「コミュニケーションの仲介」を教育現場から地域社会へと拡張するものであり、日本語教育を「言語能力の育成」ととどめず、「関係を紡ぐ社会的実践」へと発展させる可能性を示唆していると考えられる。また、共生を「関係を紡ぎながら対話を重ねていくなかで育まれていくもの」と捉えるならば、日本語教師が仲介的かかわりを意識的に位置づけ、地域住民とともに共生の意味を問い続けながら、そのつど新たに形づくっていく、つまり、日本語教師も地域住民として共創的な関係構築にかかわっていく一つのあり方が示されているのではないだろうか。

本研究は、少人数の調査に基づく事例研究として、地域社会における外国人住民とのかかわりをめぐり、「他者性」と「仲介」の視点から検討を行ったものである。第1回目の調査では、地域活動団体「まちづくりT」の構成員が地域への愛着と強い内的結束をもつ一方で、

外国人住民を「未知の他者」として距離を置く傾向が見られた。活動は地域内の信頼を深める側面を持ちながらも、異なる文化的・言語的背景をもつ人々を関係の内側に迎え入れる基盤は十分に整っていなかった。

これに対し、第2回目の調査では、Aが中国語話者とのかかわりを通して、外国人を「支援すべき弱い存在」として捉える一面的な理解から、「共に暮らす隣人」として理解しようとする姿勢へと変化した。そして、経験を契機に、外国人との関係は一方向的な支援ではなく、互いに課題を共有し、理解を深め合う関係の構築へと発展した。

また、筆者とAの関係性を通して、「筆者—A—外国人住民」という二重の仲介構造が形成されていたことも明らかになった。当初、筆者は「地域住民が外国人をコミュニティの外に置いている」という問題意識をもって調査に臨み、地域住民の視点を変える必要があるという立場から働きかけようとする姿勢を示していた。しかし実際には、筆者が一方的に変化を促したのではなく、Aとの対話や協働の活動を通じて、ともに意味を紡ぎ、互いに気づきを深め合う共創的關係構築の中で、互いに意識変容が生まれたことに気づいた。

このように、仲介は固定的な役割ではなく、かかわる人の間で次々とながら展開する省察的プロセスである。Aは外国人とのかかわりを通して自己のまなざしを変化させ、筆者自身も住民との対話を通して「共に生きる地域づくり」におけるメディアーターとしての在り方を再認識した。

今日の地域社会は、共通の言語や慣習を前提とする均質的な場から、多様な文化・言語が共存する場へと変化している。こうした状況の中で、日本語教師は言語教育の専門家であると同時に、異なる文化的・言語的背景をもつ人々の間に立ち、相互理解を仲介する社会的メディアーターとしての役割を果たすことができるのではないかと捉えられる。この役割は、教育現場における言語教育に閉じず、地域社会において住民とともに共創的に関係を紡ぎ続けようとする姿勢へと広がっていくと考えられる。

本研究は一事例に基づく試みであるが、地域住民が他者性と向き合い、日本語教師も一人の住民として、共創的關係構築が育まれたプロセスに意義があったと考える。今後は、地域や教育現場における多様な事例を蓄積し、共創的關係構築を育む仲介的实践がいかに地域で「共生」の意味を問い続ける営みに寄与し得るかを多角的に検討していく必要があると考える。

[注]

1. 日本語教師の専門性を考える研究会（NKS研究会） <https://nihongokyoshi-senmonsei.com/>
2. なかの生涯学習大学 <https://www.city.tokyo-nakano.lg.jp/kurashi/bunka/manabu/nakanosyogaigakusyu.html>
3. 中野区国際交流協会 <https://www.anic.jp/>
4. 人口減少が進む北海道秩父別町の住民（特に農業・商工・行政の若手リーダー的存在）

が今後、農業、介護分野で流入が予測される外国人人材（労働者や技能実習生等）と共生していくための話し合い「ちっぷ 100 人サミット ご近所さんは外国人？」を開催。自ら行動できる地域社会を目指すための活動。https://www.town.chippubetsu.hokkaido.jp/common/img/content/content_20191217_170850.pdf

[参考文献]

- 櫻井直子・奥村三菜子（2024）『CEFR-CV とことばの教育』くろしお出版
- 出入国在留管理庁（2024）「令和 6 年末現在における在留外国人数について」https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00052.html
- 関崎友愛（2024）「外国人保護者の言語課題（子育ての日本語）——地域社会に求められる「仲介能力」——」大木充・西山教行（編著）『CEFR-CV の「仲介」と複言語・複文化能力』, 凡人社, 89-109.
- ダニエル・コスト, マリザ・カヴァリ（2015）「教育、移動、他者性 学校のメディアエーション機能（欧州評議会 2015 の日本語訳）」語学教育フォーラム, 34 号（=2019, 姫田麻利子訳）
- 東京都中野区（2023）「中野区多文化共生推進基本方針」<https://www.city.tokyo-nakano.lg.jp/kusei/kousou/seido/bunka-sports/tabunkakyosei.html>
- 東京都中野区（2025）「2025 年の毎月の世帯と人口」<https://www.city.tokyo-nakano.lg.jp/kusei/toukei-cyousa/jinkou/jinkou/jinkou2025.html>
- 西山教行（2023）「複言語教育の中の『媒介』の可能性」西山教行・大山万容編『複言語教育の探求と実践』第 1 章, くろしお出版, 1-19.
- ピカルド, エリンカ・ノース, ブライアン・クディア, トム（2021）倉館健一・下絵律子（訳）「言語教育の視野を広げる——仲介・複言語主義・協働学習と CEFR-CV」, 西山教行・大木充編（2021）『CEFR の理念と現実 理念編——言語政策からの考察』第 4 章, くろしお出版, 81-108.
- 福島青史（2024）『『複言語・複文化能力』の文脈化の可能性——『メディアエーション』が架橋するもの——』大木充・西山教行（編著）『CEFR-CV の「仲介」と複言語・複文化能力』, 凡人社, 167-165
- Council of Europe(2001)Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, Cambridge University Press（吉島茂・大橋理枝訳・編（2014）『外国語の教育 II 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠（追補版）』朝日出版社）
- Council of Europe(2020)Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion Volume, <<https://www.goethe.de/resources/files/pdf328/cefr-cv-jap-mit-cover-finale-neu-v3.pdf>>