

インタビューにおける成員カテゴリー化の実践

ー日本語教師/元日本語教師へのインタビューー

勝部三奈子(大阪大学大学院生)

1. はじめに

近年盛んに行われているインタビューを用いた日本語教育における「ビリーフ」や「アイデンティティ」といった日本語教師の職業に対する心的態度に関する研究は、研究者の定めた基準によって分類されたカテゴリー（例えば「新人」「中堅」など）の中で共通する現象を抽出してコード化し、そのコードに対して説明を行うといった実証主義的研究(牛窪, 2015; 山田, 2014) がほとんどであった。しかし近年、社会学、応用言語学の分野では構築主義的な観点から、インタビュー自体を社会的行為と捉え、その内容だけではなく、その内容がどのように相互行為の中で構築されているかに注目して分析が行われている(Talmy, 2010)。カテゴリーに関していえば、カテゴリーを所与のものとして捉えるのではなく、相互行為の中で実際にどのように特定のカテゴリーが関連付けられ、どのような行為がなされているかといった観点からの研究(岡田, 2015; Stokoe, 2012)が行われているが、日本語教育の分野においてはそのような研究はいまだに少ないと言える。そこで本研究は、日本語学校の非常勤講師/元非常勤講師に対する1対1のインタビューや複数の人に同時に意見や感想を尋ねるフォーカス・グループの中における成員カテゴリー化(Sacks, 1995)の実践に焦点を当て、カテゴリーが行為連鎖の中でどのように用いられ、どのような行為が達成されているかを明らかにすることによって、その中で当事者が非常勤講師や専任講師に対する理解をどのように示しているのかを明らかにすることを目的とする。

2. 方法

本研究に用いるデータは日本語学校の非常勤日本語教師/元日本語教師に行った1対1のインタビュー3組、2対1のフォーカス・グループ2組(各約90分、計約450分)の録音・録画データである。いずれも研究者(筆者)が「非常勤講師を続けている/やめた理由は何か」「専任講師になりたいと思ったことはないか」など約8項目を対象者に尋ねている。なお対象者は全員、研究者の元同僚である¹。本研究では会話分析の手法を用いてこれらの録音・録画データの文字化を行い、その中で「専任講師」や「非常勤講師」について語られている場面を行為連鎖の中における成員カテゴリー化の実践(Stokoe, 2012)に焦点を当てて分析した。

3. 分析

分析の結果、「専任講師」「非常勤講師」について説明/評価するという行為の中で様々な成員カテゴリー化の実践が行われていることが明らかになった。特に参加者が非常勤講師という仕事を選択した(選択していた)理由の説明として、参加者の個人に帰属する能力への評価が語られるが、それが他の参加者にとって適切なものとして扱われない場合、様々なカテゴリーの定式化とそのカテゴリーの特徴づけによって、理解の修復が図られ、結果として個人に帰属する能力ではないものが適切な説明として構築されていた。以下にそのうちの2例を示す。

3.1 抜粋1 参加者による成員カテゴリー化

抜粋1は「日本語学校側から専任講師にならないかと誘われたことはないか」というI(筆者)の質問に、20代のうちに日本語教師をやめた主婦Yと会社員N(いずれも40代女性)が応答する場面である。下記はYが専任講師にならないかと誘われたこともなく、誘われたとしてもその能力がないため断っていただろうと答えるのに続き、NもYと同様に誘われたことはなく、誘われたとしてもとてもできる気がしなかったと答える部分である。

¹ 筆者は2002年から2010年まで関東にある日本語学校で非常勤講師をしており、調査協力者たちとともに働いていた。2010年から2014年までは専任講師。抜粋2で語られる地震(東日本大震災)の際は非常勤講師ではなく専任講師であった。

[抜粋1]開始から 53 分後

58 N: .h<じよ:き:ん>でここに[なんか組織運営とか入ってく[ると:
59 I: [う:ん. [うんうんうん.
60 N: や:ちょっととてもできる気がしな[いってゆう
61 Y: [なんか私もよく専任の先生はな:にをしているんだろうって観察してた
62 (0.2)
63 I: うんうんうん(.) [うん.
64 Y: [だけど: (.) 本当に大変そ(h)う(h) (.) [で:
65 I: [うんうんうん.
66 N: [うんうんうん.
67 Y: な(h)に(h)かあったら助(h)け(h)てあげたいっていつも思ってた
68 N: HAHAHAHA [HA
69 I: HAHAHAHA [HA
70 Y: [コピーしま[しょうかとか[お茶淹れましようかとか:
71 N: [huhuhu
72 I: [うんうんうんうんうんうんうんうん.
73 Y: そ(h)れ(h)ぐ(h)ら(h)い(h)し(h)か(h)で(h)き(h)な(h)い(h) [か(h)ら=
74 I: [hahahaha
75 Y: =なんか補佐的な(h) [仕事が好きなのかな[やっぱり((自分の胸に手を当てる))
76 I: [haha [あ: (.) なるほどね:
77 N: [う:ん.
78 Y: .hなんか.h (.) だ:いじょうぶかな: [つていつも思ってた[ね:
79 N: [う:ん
80 I: [う:ん (.) なるほど:
81 Y: う:ん (.) なんか新しいカリキュラムを, 作るとかさ: [そういうなんかそういう仕事=
82 I: [うん.
83 Y: =上から降ってきたりするわけでしょ?
84 I: うんうんうん.
85 Y: そういうのって
86 (0.4)
87 Y: そもそも
88 I: う:ん.
89 Y: そういうの
90 (0.2)
91 Y: って養(h)成(h)講座では習ってないことじゃない?
92 I: [うんうん[うんうんうんうん.
93 N: [うんうん[うん.
94 Y: [それこそ社会経験の中で
95 (0.5)
96 I: そうだね: [でも教えてくれればいいのにね.]
97 Y: [>なんかでもくペーパーのさ:]
98 N: [あ:
99 Y: [にじゅう
100 I: う:ん.
101 Y: さん?ぐらいで
102 (0.3)
103 Y: ね:
104 I: う:ん.
105 Y: いきなり無理だよな[そんなことできないと思う
106 I: [そうだよね (.) 確かに確かに
107 N: [()
108 Y: うんうん.
109 I: なるほどね:
110 N: あでもそうね: (.) さっきなんかせ-さっきなんか:のう-あの:ちょっと力が足りなくなつてなっちゃった先生がすごい大変って言って
111 I: うんうんうん.

YはそれまでNの「専任(常勤)」に誘われたとしてもとてもできる気がしなかった」という理由の語りにオーバーラップさせる形で「なんか私も」と非常勤講師だった当時の状況を語り始める。この位置で「私も」と語るとは、それまでNの語っていたこと、つまり組織運営などの仕事がある専任講師はできる気がしなかったということへのYの同意、第二の物語(Sacks, 1995)として聞くことができる。IやNもそれを理解し、「うんうんうん」という継続子(Shegloff, 1982)で物語の進行を支持する(63, 65, 66 行目)。Yは当時、専任講師が本当に大変そうで助けてあげたいといつも思っていたこと、助ける具体的な内容として、組織運営などからはそれた補佐的な仕事を述べ、「それぐらいしかできないから」「なんか補佐的な仕事が好きなのかなあやっぱり」と続けざまに述べる。このNへの同意を示す語りの中でYが自らの能力を評価し、性質を述べることは、それを資源としてNと同様に専任講師に誘われたとしても断っていただろうという説明を行なっていると考えられる。これはその直後の「あ: (.) なるほどね」というIの反応からも、これまでのYの一連の語りがそのように聞かれていることがうかがえる。しかしYのこの語りはそれまでのIとNの笑いの反応からは、面白いものとしていても、それを同意の語りとして適切なものとは受け取っていないことがわかる。Yは再びターンを取り、専任講師の大変そうな様子を再び語り始める(78, 81, 83 行目)。ここでは専任講師の仕事の具体的な様子を述べた上で、そのような仕事

への対応は養成講座²では習っていないこと、社会経験の中で学ぶことであることを語ることによって、同意の語りを個人の能力や性質から制度的なものへと修復しており、それはIとNによって支持されている(92, 93行目)。さらに続けてYは「ペーペー」や「にじゅうさんくらいで」という人生段階や年齢に関わるカテゴリーに言及し、「いきなり無理だよね そんなことできないと思う」という述部を産出する。そしてそれはIによって「いきなり無理だよね」とYが言った時点でこの同意が行われている。YがNへの同意を示す説明への理解の提示と修復の中で、人生段階や年齢のカテゴリーの言及と述部の産出が行われること、それがすぐさまIに同意されていることは、専任講師の仕事をするのが、その人生段階や年齢にあれば誰でもが難しいであろうという説明が参加者の中で適切なものとして構築されていることがわかる。

3.2 抜粋2 インタビュアーによる成員カテゴリー化

抜粋2は、インタビューである筆者が行なった「非常勤講師の魅力はなにか」という質問に、現在も日本語学校の非常勤講師を続けるK(40代女性)と、現在は育児のため休職中のJ(30代女性)が答える場面である。KとJは既婚で、夫が世帯の主たる家計を担っている。ここで二人はまず非常勤講師の魅力「時間が自由である」と語った後、「安定しないって思う人もいると思うけど、でもそこは」という非常勤講師のデメリットとそれに対する意見をKが答えようとしたのを先取りして、Iが「それは主たる家計の担い主が他にいるからか」と答えた直後の場面である。

[抜粋2]開始から1時間34分後

55 K: まあなんとでもなると思っ
てんじゃない? きつと(h)あ(h)た(h)しは
56 I: .h(.).s->だからさくやっぱ
57 J: =そうだよ[ね: そうだね,
58 I: [続けられる人ってね,
59 J: う:ん.=
60 I: =なんか(.).な(h)ん(h)と(h)でもなる[や(h)
61 K: [なんとでもなるなんかあ
62 I: =ましにやしねえだろう.
63 K: AHAHAHAHA
64 I: hahahaha(.).ha
65 J: ()地震があった時もね: , [実際
66 K: [そうだね: (.).なんとか
67 I: [あ: そっかそっか(.).そう
68 J: う:ん.
69 I: [そうだよ[ね:
70 K: [アルバイトして[ね,
71 J: [そう
72 I: う:ん.
73 J: 生きてこれたから(h)ね(h): (h)
74 K: [そうそう()
75 I: [なんかあれかな: , もう(.).そ
76 (0.4)
77 J: [°<自[信?>[((視線を上
78 K: [((視線を上
79 I: [教えるって
80 K: [aha
81 I: =じゃなくって:
82 K: でも[なんー
83 I: [まあ
84 J: [な
85 I: [そう明石家さんま
86 J: =そうほんと
87 I: あ(h)な(h)ん(h)か(h)
88 K: [う:ん.
89 I: [そっか:

ここでのKの「まあなんとでもなると思っ てんじゃない? きつと(h)あ(h)た(h)しは」という発話は、主たる家計を担う人が他にいるから自身の収入が安定していなくても大丈夫なのではないかというIの答えの候補の提示に対して、安定していなくてもなんとでもなるとい
うK個人の生きることへの考え方の問題だとして理解の修復を図るものである。このK個人の考え方をIは「だからさくやっぱ
57 J: =そうだよ[ね: そうだね」と、「非常勤講師を続けられる人」の代表的な話として聞いていることを示している。この「なんとでもなると考える人が非常勤講師を続けられる」という話は、Jが東日本大震災の時の状況³を話し始めることによって、どのようなことなのか具体化される。JとKによって協働的に

² 日本語教師養成講座。日本語教師は国家資格ではないが、日本語学校へ勤務する条件の一つとして民間の日本語教師養成講座を420時間受講し修了していることを掲げる学校がほとんどである。この3名は同じ日本語教師養成講座の出身である。

³ 2011年の東日本大震災の発生と福島原発事故によって関東の外国人留学生数は激減し、それとともに関東の日本語学校では非常勤

構築される「なんとでもなる」の具体的な内容は、「アルバイトして生きてこれた」という経験である。それに対する I の 75 行目の発話はこの経験談を「自分に自信がある」という話として聞き、同時に二人をそのような人として評価している。しかしその評価に対して、J は訝しげに「自信？」と発し、K も J とともに視線を同時に上に向けてることによって、「自分に自信がある」という I の理解に修復を促している。さらに J は I が「教えるっていうことじゃなくて:」が「自信がある」ということの内容を明確化することによって修復しようとする発話が完了する前に「まあでもなんーなんとか生きていける」と「生きていく能力がある」ということが経験談の理解として適切であることを示している。これに対して I は有名お笑いタレントである「明石家さんま」の名前を持ち出し、「死ぬこと以外かすり傷」⁴という述部を産出する。そしてそれはすぐさま J に「そうほんとそう」と極端な定式化(Pomerantz, 1986)を用いて同意される。ここでは「明石家さんま」というのは人物名だが何かしらの常識的知識を喚起させるもの、つまりカテゴリーとして扱われていることがわかる。このカテゴリーとそれを特徴付ける述部を「非常勤講師を続けられる人」とはどのような人かという参加者の理解と修復の連鎖の中で M が発する、そしてそれをすぐさま J が同意することは、「非常勤を続けられる人」はとにかく安定よりも自由を求め、なんとかして生きていけると考えている人であることであるという説明がここで協働的に達成されていると考えられる。

4. おわりに

分析では日本語学校の非常勤講師/元非常勤講師のフォーカス・グループ 2 組における成員カテゴリー化の実践に焦点を当て、カテゴリーが連鎖の中でどのように用いられ、どのような行為が達成されているかを明らかにした。抜粋 1 では、非常勤講師を選択する（選択していた）という理由の説明は「ペーペー」という人生段階や「23 ぐらい」という年齢、という若い人生段階や年齢における不可避免的な組織運営への対応能力の欠如として説明され、抜粋 2 では「明石家さんま」のような「生きていさえいればよい」という生き方を喚起するカテゴリーを用いて、個人の生き方への考え方として説明されていた。これらのフォーカス・グループの参加者がそれぞれの説明によって日本語教師の専任講師、非常勤講師への理解を示し合う実践として捉えるならば、抜粋 1 では専任講師は組織運営への対応能力がなければならぬ大変な仕事、非常勤講師はそれがなくてもよい気楽な仕事として理解され、抜粋 2 では専任講師は安定はしているが自由な生き方ができず、一方非常勤講師は安定はしていないが、生きていけさえすればよいと考えられる人ならば自由な生き方ができるものと理解されている。特に抜粋 2 では、フォーカス・グループの参加者の非常勤講師という身分は、自らが積極的に選び取ったものとして構築されている。これは「あえて専任講師にはならなかった」というポジティブな選択のようにも理解できるが、しかしそれは一方で非常勤講師が圧倒的に多く、専任講師が少ないという日本語学校の構造、そしてその中で非常勤講師の雇用の安定は保証されないという制度を支えるのに利用されてしまう危険性も孕んでいるのではないだろうか。

参考文献

- 牛窪隆太 (2015). 日本語教育における「教師の成長」の批判的再検討 言語文化教育研究, 13, 13-26.
- 岡田悠佑 (2015). TOEFL, 英語学習, そして自己: TOEFL-LIP と英語学習に関するフォーカスグループの会話分析 森祐司 (編) 平成 25 年度 TOEFL-LIP 実施に関する報告書-結果と分析・考察- 66-81.
- 山田智久. (2014). 教師のビリーフの変化要因についての考察 日本語教育, 157, 32-46.
- Pomerantz, A. (1986). Extreme case formulations: A way of legitimizing claims. *Human studies*, 9(2-3), 219-229.
- Sacks, H. (1995). *Lecture on conversation, Volume I & II*. Edited by G. Jefferson. Oxford: Blackwell.
- Schegloff, E. A. (1982). Discourse as an interactional achievement: Some uses of 'uh huh' and other things that come between sentences. *Analyzing discourse: Text and talk*, 71, 93.
- Stokoe, E. (2012). Moving forward with membership categorization analysis: Methods for systematic analysis. *Discourse Studies*, 14(3), 277-303.
- Talmy, S. (2010). Qualitative interviews in applied linguistics: From research instrument to social practice. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30(1), 128-148.

講師は大量解雇されたり、仕事を減らされたりする事態が多く日本語学校で起こった。

⁴ M は述部として「死ぬこと以外かすり傷」を産出しているが、明石家さんまが座右の銘としているのは正しくは「生きてるだけで丸もうけ」である。