



Title	ラベルの妥当性と物語の適切化 : 第2言語での採用面接における物語連鎖
Author(s)	岡田, 悠佑
Citation	言語文化共同研究プロジェクト. 2018, 2017, p. 13-22
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/69931
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

ラベルの妥当性と物語の適切化：第2言語での採用面接における物語連鎖

岡田 悠佑

1. はじめに

採用面接における受験者の目的は、応募している職種に対して自身がどれほど適しているかを示すことである。これまでの採用面接に関する（主に組織心理学的な）研究は受験者が自身の適性を示すために様々な方法を用いることを明らかにしているが、それらの方法の中で特に大きく研究上の注目を集めているものは「物語を語る」という行為である（Bangerter, Corvalan & Cavin, 2014 参照）。過去の経験や出来事から学んだことなど1つの物語として語ることで、受験者は自身がどのような人物でどのようなアイデンティティや能力を持っているのかを示すことが可能となり、そこから応募職種に適性があることを面接員に推測させることができるとされている（Silvester, 1997 参照）。しかし採用面接において物語を語るということは受験者にとって難易度の高い行為である。例えば Bangerter, Corvalan & Cavin (2014) によるスイスの大学での研究助手職への採用面接の研究では、物語を語ることが期待される過去の行動に関する質問に対して実際に物語を語ることができたのは62名の受験者の中で25%以下だったと報告されている。Bangerter, Corvalan & Cavin (2014) は受験者が職業経験のない若者だったことを一要因として挙げているが、使用言語が受験者にとって母語の採用面接であってもこのような低い数字であれば、使用言語が受験者にとって第2言語となる採用面接では、物語を語ることで自身の適性を示すことはより困難になるのではないだろうか。

グローバル化した現代社会では、人々が母語以外の第2言語を駆使して仕事を行うことはもはや珍しいことではない。第2言語を用いて働くための第一歩として、第2言語での採用面接が行われることも珍しいことではないだろう。事実、一般向け書籍として現在書店には英語での採用面接対策本や日本語を学ぶ留学生を対象としたものが近年増加しており、英語面接対策のようなウェブサイトも存在する。しかしそれらの内容は面接で使えるフレーズ集やメンタリティを示すものになっており、物語の語り方を始めどのようなやり取りの詳細が適性を示すことにつながるのかといった方法は書かれていない。本稿は受験者が第2言語としての英語を用いて参加した実際の採用面接データを取り上げ、その中で受験者たちはどのようにして物語を語ることに成功しているのか、そして物語を語ることで何をなしているのか、を会話分析による詳細な記述から明らかにする。以下、物語を語るという行為を概説し、本稿で用いるデータを説明した上で、複数の事例の分析を披露する。本稿の結びとして、どのような資源をどのように駆使することで第2言語で物語を語り採用面接で成功することが出来るのか、そしてどのように受験者の物語を語るという行為を評価できるのかを議論する。

2. 相互行為としての物語

「物語を語る」という行為は、自分の経験したことや見聞きした出来事を語ることでその経験や出来事に対する何かしらのスタンスや自身のアイデンティティを示すこと、と定義することができる（Mandelbaum, 2013）。物語を語ることは1つの発話だけで成り立つものではなく、経験や出来事の起こった場面の設定、経験や出来事の詳細、経験や出来事に対しての自身のスタンスの提示、といったことをなすための複数の発話が構成要素として必要となる。何よりもまず、今か

ら物語を語り始める、ということを聞き手に理解してもらい、物語構築に必要な発話を行うための相互行為上のスペースを確保することが必要となる。例えば、会話相手が何の脈絡もなく急に「昨日パンケーキがうまく焼けた！おいしかった」といった昨日の出来事や「10年前の物理 I、レポート頑張ったのに B 評価だった。おかしいと思った。」など 10 年前の経験を語りだした場合、物語の内容に集中するよりも「いきなり、どうしたのだろう」と不審に思うことだろう。物語の内容よりも、語り手の性質や心情に聞き手の注意や関心が向けば、「それでそれで？」や「うんうん」といった継続子 (Schegloff, 1982) などの物語を展開するのに必要な聞き手の反応は得られず、「急にどうした？」などの物語の展開から離れた発話が返ってくる可能性が生じる。そういった相互行為上の問題を起こさず、聞き手の関心が物語の内容に向くようにするためには、例えば「～って言えば、昨日バイト先で～」などのそれまでの会話トピックと関連させたり、「バイト先にいた～のこと覚えている？」など聞き手と共有している情報を持ち出して尋ねる (Lerner, 1992) など、今から語ることに関心を抱かせる何かしらの工夫が必要となる。次の抜粋 1 にある H と R の父娘間の会話での、父 H の 6 行目の発話に注目してほしい。

抜粋 1

1 H: so while- (.) <while you are in hospital,> (.8)
 2 .tch someone from your family can stay with you all
 3 the time.
 4 (1)
 5 R: うん. これ- (.) って (.5)
 6 H: do you remember when you were: (.3) in hospital?
 7 (1.4)
 8 R: eh, Rena 行ったことある:の?
 9 H: uh huh.
 10 (.5)
 11 R: mm: 行ったことあ-るんだ::
 12 (.4)
 13 R: [ね.
 14 H: [do you remember?
 15 R: <no.>
 16 H: no?
 17 (1.1)
 18 H: before Sacchyan (.5) was born, (1.5) you: (.7) >you
 19 stay< (.2) in a hospital for[::
 20 R: [↑赤ちゃんのとき?_ =

H は R と一緒に読んでいた児童用教科書の中の“while you are in hospital” という項目と説明を読み上げ (1～3 行目)、6 行目でその読み上げた部分に関することを R に尋ねる。そして行ったことあるのかという R から質問による挿入連鎖 (8～13 行目) の後、R が覚えていないことを確認した上で、18 行目から R が知らない R が入院した出来事を語っていき、R は 20 行目のように H の話す内容に関心を持ち詳細を尋ねていく。このように、物語を語るということは語り手側に物語を語るために必要な相互行為上の工夫をする能力が要求されるものである。

日常会話とは異なるターン交替組織が紐付けられる採用面接の場合、過去の出来事や経験を面接員が尋ねるといった明示的な形で受験者の物語の開始が期待されることが多い。従って、日常会話において物語を語るために行う相互行為上の工夫は必要とならないと思われるかもしれない。しかし先述のとおり、これまでの研究ではそうした質問がなされた場合でも、出来事が起こった場所や経験した場面の設定からそこでの自分の行為、その出来事に対して感じたことや評価とい

ったクライマックスの語りまで、物語として必要な構成要素を全て揃えて語ることは難しいということが明らかにされている (Bangerter, Corvalan & Cavin, 2014)。さらに、採用面接では自分から率先して話を展開していくことも受験者の能力を示す1つの指標となるため、自ら物語を語ることも望ましいとされている (Bangerter & Gosteli-Corvalan, 2017 参照)。しかし、具体的な相互行為のやり方として何をどのようにすれば採用面接において物語を自分から展開することができるのか、そしてそれがどのような能力あるいは適性を示すことにつながるのか、といったことは、第1言語での採用面接研究でもましてや第2言語での採用面接研究においても解明されていない。以上を踏まえ、本研究は「第2言語での採用面接で物語を語ることはいかにして可能となり、物語を語ることで何をなすことができるのか」という問いに答えるべく、第2言語としての英語を用いて行われた採用面接を分析する。

3. データ

今回データとして使用するのは、国立大学のアクティブ・ラーニング型英語授業のティーチングアシスタント (TA) の採用面接である。受験者はアクティブ・ラーニング型英語授業の TA 募集に自ら応募してきた大学院生で英米文学や言語学、英語教育を専攻していたが、英語を第1言語としているものはいなかった。面接員は英語授業を担当する教員2名で、英語を第1言語としてはいないものの、英語圏の大学院で学位を取得しており、英語には堪能であった。TA の募集は面接員である教員2名が所属する大学院の院生宛にメーリングリストを通じて行われた。院生が受け取ったメールには、英語授業の TA を募集すること、英語授業はアクティブ・ラーニング型・学習者中心型の授業であること、選考として面接を行うこと、また面接は録画され、受験者の同意の上で将来の研究に使用されることが記されていた。そして応募のあった9名の院生を対象に、教員の研究室を会場として面接が行われた。なお受験者の中には面接時までに教員の両方あるいはいずれかの授業を受けたことのあるものやこれまでに教員の英語授業の TA をしている院生、また面接が初対面となる院生もいた。TA 職とはいえ一般的な時給よりも高い賃金の発生する仕事であり、TA の良し悪しは受講生の学びや受講生からの授業評価に直結するものであり、正規職の採用面接と同じく強い利害の発生するものであった。

面接の手続きは全ての面接で次のとおりであった。(1) 面接員と受験者と自己紹介、(2) 面接員からの応募理由に関する質問、(3) 面接員からの授業に対して貢献できることに関する質問、そして (4) 面接員からの受験者から面接員への質問の有無の確認である。(1) は日本語で行われ、(2) から (4) は英語で行われた。

受験者の適性は、TA を務めることとなる英語授業において受講学生の模範として授業運営に貢献できる素質があるかどうか、そして教員と授業の受講生とうまくコミュニケーションがとれる素質があるかどうか、という基準によって測られた。それぞれの受験者の評価は適性が高いと判断された受験者には1つ以上のクラスで TA をすることが希望に応じて打診され、適性が低いと判断された受験者は、他に入る TA が誰もいない授業がない限り TA としての採用を見送られた。

4. 分析及び考察

データの内、面接員から受験者に対して「授業に貢献できると思うことは何か」を尋ねた際に、受験者に物語を語る機会が生じることが分かった。9名中4名の受験者がこの質問から始まる行為連鎖の中で物語の開始が適切化される相互行為位置にまで至ったが、実際にそこから物語を

開始し、場面設定を行い、出来事の詳細を話し、その出来事に対する自身のスタンスまで示すことで物語を完結させた受験者は1名しかいなかった。以下、物語を語るということをなしていない事例から成功している事例までをそれぞれ分析し比較することで、第2言語での採用面接で物語を語ることはいかにして可能となり、物語を語ることで何をなすことができるのかを明らかにする。

次の抜粋は英語教育を専攻する大学院生 Miyoshi (M) に対して面接員 Nishino (N) が貢献に関する質問を行っているところから始まる (1～2行目)。もう1人の面接員 Ochi も同席しているものの、この抜粋部分では発話による参加はしていない。なお、抜粋2以降に出てくる個人名はすべて匿名化されたものである。

抜粋2

1 N: so .hh then uh: next. ↑what kind of contribution do you
2 think you can make to: the classroom.
3 (.5)
4 M: uh: classroom? uh ↑actually .hh uh:: I am kind of (.5)
5 ↓uh: .hhh ↓eh: (.5) I <have> (.5) the: (.3) experience,
6 [.hh <of part time job of> [.hhh uh:: (.2) cram school=
7 N: [>mm hm< [mm hm
8 M: =tea[cher, .tch .hh and uh:: (.8) uh: (1.3) ↑for now [.hh=
9 N: [>mm hm< [mm hm
10 M: uh: I can make uh: .hhh you:
11 N: >mm hm<
12 (.4)
13 M: uh teacher, [.hh (.6) uh: .hh uh (.3) <he- hel[p,> and uh=
14 N: [>mm hm< [mm hm<
15 M: =(sniffs) (.8) u::m .tch .hhh (.6) sorry now I'm thinking
16 about it.
17 N: mm hm.
18 M: uh: (2.3) yes and uh: (.) .tch I also (.) uh studying about
19 Engli:[sh and English education as well, ((sniffs)) so:=
20 N: [↑mm hm,
21 M: =uh I want I- I- think I can apply- (.) the ((sniffs))
22 uh: (1.5) not kind of theo↑ry:, [.hh and uh (.) my=
23 N: [mm hm
24 M: =experience [↑to: the .hh cla:ssroom [and yeah I think so.
25 N: [mm hm, [ah:: okay.
26 (.3)
27 N: °from experience.° .h so, (.) do you have any ↑episode,
28 that explains (.) <how you help> (.) your students?
29 or the (.5) teachers.
30 (.5)
31 M: uh .hhh uh: (1.9) I'm ↑now [a- te- uh:: doing the teaching=
32 N: [>mm hm<
33 M: =assis↑ta[nt, uh in (.3) uh: Sugita sensei's c↑la[ss,=
34 N: [>mm hm< [mm hm
35 M: =.hh and (.) uh- uh- .hhh I can uh (.5) re- relate
36 the studen[t .h very well and uh .hhh .tch uh [a:nd (.5)=
37 N: [mm hm
38 M: =uh (.7) ↑maybe, I [think I- (.7) I can help the Sugita=
39 N: [mm hm
40 M: =sensei as well.
41 N: mm hm
42 M: and uh: (.3) ((clears throat)) (.8) also, .hhh uh: sometimes
43 I:: [uh part- (.2) uh take part in the[: ((sniffs)) uh:=
44 N: [mm hm, [mm hm

45 M: =oral, [.hh uh: speaki:ng (.) ↑ti↓me [and uh=
 46 N: [>mm hm< [>mm hm< [>mm hm<
 47 M: =((sniffs)) (.9) a:nd I can uh point out what is (.4)
 48 wrong and [.hh right °something like [()°
 49 N: [mm hm [ah: I see.
 50 M: yeah.
 51 (.6)
 52 N: okay. so, do you have any question?

1～2行目でのNの問いに対し、Mは4～6行目で「自分には塾での経験があり」と話すことで回答を展開する。それから長くターンを保持し「英語教育を学んでいる」ことも伝える(18～19行目)ものの、24行目で再度「自身の経験から」と述べるだけで、具体的な貢献の中身を伝えてはいない。しかしNは27行目で“experience”(経験)という言葉を引き取り、そこから29行目にかけてMに「どのように学生もしくは教師を助けるのかを示すエピソードはあるか」と尋ね、Mが過去の経験や出来事を語ることを適切とする。Mはそれに対して31行目から回答を始め、Sugita先生の授業でもTAをしている、と場面設定となる発話を行うが、そこから具体的な出来事や経験は語らない。48行目までの「スピーキングの際には時々参加し何が間違いで何が正しいかを指摘できる」というMの主張に理解を示した後(49行目)、Nはそれ以上に物語を追求することなく、52行目においてMからの質問を確認するという異なる活動へと移る。

抜粋2では「経験がある(から貢献ができる)」という受験者の自身へのラベル貼りに対して、面接員がその妥当性の証明を事実確認の形で尋ねることで、明示的に物語を語ることが適切化された。受験者は結果として物語を語ることは行わなかったものの、妥当性の証明を要する主張は物語を語る相互行為機会へとつながるということが伺える。これは次の抜粋でも同様である。

抜粋3 (N=Nishino、S=Sasaki)

1 N: okay. .hh then next is (.3) ((sniffs)) about ↑contribution.
 2 so what kind of contribution do you think (.2)
 3 S: °contributions°
 4 N: you can make to the classroom
 5 (.4)
 6 S: ↓okay. ↑I- I'm not sure if I can say it's a contribution
 7 but- [.hh I:, love teaching Engli[sh, and I: .hh ↑'ve=
 8 N: [mm hm [>mm hm,<
 9 S: =been teaching Eng[lish to high school students [and=
 10 N: [mm hm [mm hm,
 11 S: =I currently teaches English to [↑college students .hh=
 12 N: [mm hm,
 13 S: =↑a:nd .hh I: (.2) <love> (.2) <teach> (.3) E(h)ngl(h)ish
 14 to stu↑dents, and [I h- love <helpin[g> students o:ut=
 15 N: [mm hm [mm hm
 16 S: =.hh uh: >when they< (.2) face a difficul[↑ty: in their=
 17 N: [mm hm,
 18 S: =↑English, .hh so I think (.2) my (.6) () helpful
 19 <mind,> [(.) could help them [(sniffs)) in: a way=
 20 N: [>mm hm< [mm hm
 21 S: >in some< way.
 22 N: mm hm, so you said that you loved helping s↑tu↓dents. uh
 23 so would you exp- (.5) do you have any ↑episode?
 24 (.3)
 25 S: [uh:
 26 N: [which explains (.2) how you help students?
 27 S: okay uhm (.) .hhh k- recent experience, [uh: (.) it's not=

28 N: [mm hm,
 29 S: =my k- lecture:, [.h cla:ss but I took up this [extensive=
 30 N: [mm hm [mm hm
 31 S: =(.(3) <course> [from this university. [.hh university=
 32 N: [mm hm [mm hm
 33 S: =offered opportunity to take two week (extended) .h
 34 English <cour[se,> .hh and I took that .hh with many uh=
 35 N: [mm hm
 36 S: =bachelor [.hh students, [.hh and they were (.) in the (.6)=
 37 N: [mm hm [mm hm
 38 S: =varieties of backgrounds .hh for example and human sciences
 39 or law- (.4) and law school? [.hh °↓o:r° ↑a:nd °global°=
 40 N: [mm hm
 41 S: =science major studen[ts were more in there, .hh and .hhh=
 42 N: [mm hm
 43 S: =uhm they are not so much uhm:: (.4) fluent (.) [in a=
 44 N: [mm hm
 45 S: =speaking English. .hh but- .hh an: working with them?
 46 [I: (.6) thi- >I thought I could< (.3) help (.3) them=
 47 N: [mm hm
 48 S: =speaking uh: (.2) >and I also ↑learned,<
 49 N: mm hm
 50 S: from them,
 51 N: >mm hm<
 52 S: that- that's the (.4) exam[↑]ple (.2) [(I) (.5) help=
 53 N: [mm hm
 54 S: =↑students
 55 N: okay so:, (.3) working ↑as a tee ay, in an active

抜粋2と同様、Nの貢献に関する質問(2~3、4行目)に対し、英語教育を専攻しているSは6~21行目にかけて、英語や生徒を手助けすることへの熱意や英語教育歴、人助け精神が貢献につながると返答する。それに対してNは22~23、24行目で具体的なエピソードを明示的に問うことで、Sが物語を語ることを適切化する。Nのこの質問に対してSは“recent experience”(27行目)と場面・状況設定を行い、英語がそこまで流暢ではない学生を手助けすることで助けられたと思う、と語る。しかし54行目までで具体的にどのように助けたのかといった詳細、そしてそこから何を感じたのかといった物語を完成させるのに必要な構成要素は提示されないままである。そしてNは55行目でSからのターンを引き取り、次の質問に移っていく。

抜粋3でも、受験者による「自分は〜だ、だから貢献できる」というラベル貼りによるカテゴリー化の妥当性の証明として、受験者が具体的経験を語ることが面接員の質問によって適切化されていた。しかしながら、抜粋2の受験者と同様に抜粋3の受験者も物語を語ることはなかった。したがって、物語を語ることによって受験者は何ができているのか、という物語の採用面接での意義は不明である。そこで、受験者が物語を語ることに成功している抜粋4を見ることで、その意義を考察したい。

抜粋4 (N=Nishino, A=Akimoto)

1 N: so, what kind of- (.6) contribution do you think you can
 2 make to [the classroom.
 3 A: [mm hm.
 4 (1.8)
 5 A: I think (.5) I can contribute to class, [.h to::=
 6 N: [hm.
 7 A: con↓:: (1) make students (.7) uhm think (.3) confident

8 N: >mm [hm<
 9 A: [about themselves. .hh ↑when: Japanese students
 10 talk, (.7) in English, [(.) they tend to be very nervous.=
 11 N: [mm hm
 12 A: =and they: can't they tend (.3) not to: (.) uhm sure
 13 their (1.4) u:m (1.2) ↑capacity?
 14 N: mm hm,
 15 A: so I want to: (1.1) u::m (.4) say: compliments, (.)
 16 N: mm hm
 17 (.8)
 18 A: to students and I want them to: feel ↑better,
 19 N: mm hm.
 20 (.7)
 21 N: okay. so do you have any ↑episode that (.3) uh
 22 explains (.7) how you (.7) help .hh students?
 23 (1.1)
 24 A: ↑uhm (.9) when <I::> (1.6) was in Nishimura se- ah (.)
 25 Nishino sensei class, .hh so uh: >one of students was<
 26 very: .hh mm nervous and (.4) she said (.2)
 27 she wasn't (.9) confident,
 28 N: mm hm
 29 (.3)
 30 A: about her English,
 31 N: mm hm,
 32 A: .hh but I told her (.2) that (.7) ↓u::m her: (.)
 33 ↑presentation, .hh (.2) was very good. (.4) an:: (.3)
 34 I- (.) I told her I enjoyed her presentation very much.
 35 .h[h ↑then (.7) she smiled, .h[h then: (.3) she: (.4)=
 36 N: [mm hm [mm hm,
 37 A: =she look- a- bit- (uh [look) a little bit (.6)=
 38 O: [(clears throat))
 39 A: =confident [.h next class.=
 40 N: [>mm hm,<
 41 A: =so (.5) ♪I was happy♪
 42 N: °okay°
 43 (.2)
 44 N: good. .hhh so,

この抜粋でも、抜粋2及び3と同様に、貢献に関する質問がNからなされ(1～2行目)、米文学を専攻する受験者Aはそれに対して、自分は「学生に自信をもたせることができる」ということと「日本人学生は自身の能力に自信を持ってない傾向がある」こと、だからこそ具体的な方法として「自分は学生を褒めて彼らの気を楽しませたい」と答える(5～18行目)。この返答に対してNは具体的なエピソードを問うことで(20～21行目)、Aによる物語の語りを適切化する。Aは、面接員の質問に対し間を置いたものの(23～24行目冒頭の“uhm(.9)”)、「Nのクラスにいた時、1人の学生がとてもナーバスで自身がなかった」と語り、場面と状況を設定する。そして面接員の継続子(28行目)を受け「英語に対して」と話を補足し(30行目)、さらに32～39行目にかけてその学生に対して具体的に何に対してどのように褒めたかを話し、その結果その学生が前向きに変わったことを語る。そして“♪I was happy♪”とその出来事に対するAの感想を伝えることで、必要な構成要素を揃えた物語を語り終えている。NはAの語りが終わったと理解し、次の行為連鎖へと移っていく(42、44行目)。

この抜粋では、このような貢献ができるという主張の妥当性を証明する手段として、受験者は具体的な出来事、経験の詳細という事実を語っている。そしてその出来事に対して前向きな評価を語ることで、自身がどのような人物なのかを示している。さらに、妥当性の証明が求められる

中でその要求に答えることができる相互行為能力があること、そしてその返答の中で物語を構築する相互行為能力があることを示すこともできている。

抜粋 2 及び 3、そして抜粋 4 の受験者達は “what contribution do you think you can make to the classroom?” という質問に対して、妥当性が不明瞭なラベル貼りによる主張を返すことで、“do you have any episode that explains how you help students?” という、返答として物語を語ることが適切な質問を面接員から相互行為の第 3 位置で引き出すことができていた。しかし、実際に具体的な “episode” を語ることができたのは抜粋 4 の受験者 A だけであった。回答を組み立てるだけの文法的な力はあることから、抜粋 2 と 3 の受験者達の単純な英語力の問題というよりも物語によって事実性を担保することが発言の妥当性を証明する手段として効果的である、ということへの志向が欠けていたと見る方が適切と言えるだろう。

最後に、受験者が第 2 位置において物語の開始にまで至った例を見たい。抜粋 5 は、英文学を専攻する大学院生 Tomita (T) と面接員 N とのやり取りである。まず N の 1～3 行目での授業での貢献に関する質問に対して、T は長い間を置き (4 行目)、5 行目でも言い差し発話と沈黙を挟んだ後、笑顔を見せて笑いながら回答を始める。

抜粋 5

- 1 N: okay so:: the last question is about uh ↑contribution,
2 ↓so .hhh >what's kind of contribution do you think< you
3 can make to the classroom,
4 (1)
5 T: u:m (3.3) ((smile)) I don't sa(h)[y, .hh I can give=
6 N: [huhuhuh
7 T: =[↑much, HEHEHE BE(H)CAU(H)SE fI'm a student too andf=
8 N: [huhuhuh
9 T: =.hhh I: >my English is-< isn't that good. but uhm (1.8)
10 at least [I- (1.3) uh::m (2.2) I went to- (.) I learned=
11 N: [mm hm
12 T: =abroad (.) ↑three times [.hhh (.9) uhm in (.2) Germany=
13 N: [mm hm
14 T: and in America (.) >for two ↑times,< .hhh a::nd (.4)
15 so I <have> (.8) knowledge about (1.4) the- (1.6) <right?>
16 (.2)
17 N: mm hm
18 T: taste of English? °I think?° uh:: .hh so (.2) I have (.7)
19 the <sense> (.6) to uhm (3) uh: (.2) .hhh (.2) I have
20 the: <right> (.) kind of: (.8) <sense> about English
21 for s:ome degree(h) [.hh so I can (.2) do: something=
22 N: [mm hm
23 T: =(like that) the- that sense.
24 (.6)
25 N: ↓okay.
26 (.3)
27 N: so, (.) ((looks at Ochi)) do you have anything you want to
28 ask?

T の返答は直接の回答とはなっていない。“I don't say I can give much” の説明として自身を “a student too” と分類することで、教室という場面において “student” と対となる “teacher” とは違うこと (Sacks, 1972 参照)、ゆえに自身の “contribution” には限界があることを示す。発話中の笑い

はこの求められた回答とは違う回答をしていることが問題であることを示していると言える。Tは続けて、「自身の英語力がそれほど高くない」と、先の返答 “I don’t say I can give much” をさらに説明する。しかしTはそこで終わるのではなく、即座に “but” と発話し返答を続けていく。そしてドイツに1回とアメリカに2回の計3回海外留学をしたこと、だから正しい英語というものがあることを伝える (9～18行目)。しかし、その知識を使って誰かに英語に関することで手助けできたといった出来事や経験などは語られず、また主張した知識自体もまず “knowledge about right taste of English? I think?” (15、18行目) と試行標識 (Sacks & Schegloff, 1979) を付けて提示されており、主張を控えめに行っていることがわかる。さらにTは続けて “right kind of sense about English for some degree” (18～21行目) へと主張を自己修復して伝えているが、これは主張をさらに限定することで格下げしており、見かけ上は自信を持って主張しようとはしていないことが伺える。つまり最初から主張を弱く、妥当性を低く設定していることが分かる。21、23行目で、“so I can do something like that sense” とまとめ、回答を終える。Tの回答の終了への志向は24行目で彼女がターンを取らずに間が生まれていることから明らかである。NはTの回答に対して “↓okay” と返し (25行目)、先の3つの抜粋のように具体的なエピソードを尋ねられることはなく、次の活動へ移行する (27行目)。

抜粋5の受験者はまず自身の貢献可能性について限定することで衝立を作った後、自身ができるだろうことを語っていくという、利害予防措置 (Potter, 1996) を用いた返答の形を取っている。こうした利害予防措置を前置きとして用いた語りはその語りの真実性・事実性を高めるとされている。しかしここでは、利害予防措置としての前置きによってその後の語りの始まり (物語の開始) となる過去の経験を語り、面接員の促しを得ることができているものの、そこで起こった出来事や行為、そしてそれらへの評価は語ることで物語というパッケージを構築してはいない。さらに主張の妥当性を弱めて提示したことで、これまでの抜粋のように妥当性を確かめるための面接員の質問が会話の自然な流れで生じる機会も防いでしまっていると言える。

5. おわりに

本稿は「第2言語での採用面接で受験者が物語を語ることはどのようにして適切となり、そして物語を語ることで何をなすことができるのか」という問いに答えるべく、実際の第2言語としての英語での採用面接を分析した。その結果は次のようにまとめられる。(1) 受験者の能力を問う面接員の質問に対して妥当性の証明が必要な自身のラベル貼りによる主張を受験者が行った場合、その妥当性を確認するために面接員から物語を語ることが適切となるさらなる質問がなされる、(2) しかし妥当性を限定する主張がなされた場合、面接員がさらにその妥当性の証明を尋ねるような質問ができる相互行為機会が生じない、(3) 面接員からの妥当性の証明を尋ねる質問に対して物語を語って妥当性の証明を行う回答を行った場合、物語中の出来事の結果として前向きな感想を語ることで自身がどのような人物なのかを示すこともでき、さらに面接員の期待に答えることができる相互行為能力があり、かつ物語を構築する相互行為能力があることを示すことができる、そして (4) 利害予防措置を前置きとして用いることで、前置き後になされる主張の妥当性を証明するための物語の語りを開始する機会を得ることができる、という4点である。

なぜ物語を語ることがなされないのか、ということに関して、上記 (2) 以外の理由としては、受験者達の第2言語 (ここでは英語) 能力の問題ということではなくむしろ、物語を構築することへの志向の問題ということの方が適当だろう。従って、これから採用面接に臨む候補者

には、物語を語ることで自身の発言の妥当性を高めることができること、そして具体的な物語の語り方を指導する必要があるだろう。

採用面接の他の部分を見ていない今回の研究結果から、物語を語ることと面接結果との関係を単純な因果関係として説明することはできない。しかし、分析した抜粋の受験者達は実際に TA として採用され、1 年間の授業終了後に面接員（教員）間で「教員から見た TA のパフォーマンス」を議論したところ、教員に促されてから動くのではなく、グループワークで困っている学生がいれば積極的に手助けするといった働きを見せたとして、物語を語ることができた抜粋 4 の受験者 A の評価が最も高かったことは言及しておいてよいだろう。この点、これまでの組織心理学的な採用面接研究が示唆する物語の重要性を裏付けているともいえる。今回用いたデータの採用面接では物語構築能力は評価対象ではなかったものの、「受験者が物語を語ることが適切となる場面であまりうまく語ることができているか」また「いかに物語の開始を適切化できているか」ということと採用後のパフォーマンスの関係を解明するような研究が今後行われれば、受験者による物語を評価対象としたより確かな面接評価につながるかもしれない。今後そういった、応募職・募集職への適性を示すそして示さないこととなる話し方の解明を狙いとした第 2 言語での採用面接に対するデータに基づいた実証的な研究がより多く行われることが望まれる。

参考文献

- Bangerter, A., Corvalan, P., & Cavin, C. (2014). Storytelling in the selection interview? How applicants respond to past behavior questions. *Journal of Business and Psychology*, 29, 593-604.
- Bangerter, A. & Gosteli-Corvalan, P. (2017). Taking the initiative in job interviews: extended responses to questions and storytelling. In S. Pekarek Doehler, A. Bangerter, G. de Weck, L. Filliettaz, E. González-Martínez, C. Petitjean (Eds.), *Interactional competences in institutional settings: From school to the workplace* (pp. 117-142). Basingstoke: Palgrave-Macmillan.
- Lerner, G. H. (1992). Assisted storytelling: Deploying shared knowledge as a practical matter. *Qualitative Sociology*, 15, 247-271.
- Mandelbaum, J. (2013). Storytelling in conversation. In Sidnell, J. & Stivers, T. (Eds), *The Handbook of Conversation Analysis* (pp. 492-507), Malden, MA, Wiley-Blackwell.
- Potter, J. (1996). *Representing reality: Discourse, rhetoric and social construction*. London: Sage.
- Sacks, H. (1972). An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology. In David Sudnow (Ed.), *Studies in social interaction* (pp. 31-74). New York: Free Press.
- Sacks, H. & Schegloff, E. A. (1979). Two preferences in the organization of reference to persons in conversation and their interaction. In G. Psathas (Ed.), *Everyday language: Studies in ethnomethodology* (pp. 15-21). New York: Irvington.
- Schegloff, E. A. (1982). Discourse as an interactional achievement: Some uses of “uh huh” and other things that come between sentences. In D. Tannen (Ed.), *Analyzing discourse, text and talk* (pp. 71-93). Washington, DC: Georgetown University Press.
- Silvester, J. (1997). Spoken attributions and candidate success in graduate recruitment interviews. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 61-73.