

Title	インタビューのラポール形成における親和的スタンスの示し方とその調整 : 職場の元同僚同士のインタビューから
Author(s)	勝部, 三奈子
Citation	言語文化共同研究プロジェクト. 2019 P.29-P.38
Issue Date	2020-07-31
Text Version	publisher
URL	https://doi.org/10.18910/77031
DOI	10.18910/77031
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

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

Osaka University

インタビューのラポール形成における親和的スタンスの示し方とその調整 —職場の元同僚同士のインタビューから—

勝部 三奈子

1. はじめに

調査協力者の経験や事柄に対する見解や心情、信念などを聞き取り、その経験や事柄の「意味」を探る質的インタビューにおいて、個人的な見解や心情、信念の生成・収集には、信頼関係を築くこと、いわゆる「ラポールの形成」は不可欠なものとされている。しかしながら、実際のところラポールの形成とはどのようなものかは、曖昧にしか定義されておらず、定義されていたとしても「判断は控えて共感や理解を差し出す」(Patton, 2015) といったように、直感に依存したものであり、理論的、分析的な特定がなされていないという指摘がある (Silverman, 2014)。

そこで本研究では、インタビューにおける「ラポールの形成」を、インタビューの中で参加者が示す親和性(affiliation)と捉え(Prior, 2018)、インタビューの相互行為の中でどのようにその親和性が現れ維持されるかを探ることを目的とする。具体的には話し手の行うある事柄への評価・スタンス (Du Bois, 2007)¹ に対して、聞き手によってどのように親和的スタンス (affiliative stance: Du Bois, 2007; Stivers, 2008) が示され、調整されるか、そのプロセスとその中で用いられる資源を探る。また親和的スタンスが示された結果を吟味することで、「ラポールの形成」が果たして一般的に言われているように個人の見解や心情や信念といった語りを引き出すための有効な手立てとして作用しているかを検討したい。下記では実際のデータ分析の前にインタビューにおけるラポールの形成と親和的スタンスについて触れる。

2. インタビューにおけるラポールの形成

先にも触れたように、インタビューにおけるラポールの形成はいわゆる「豊かなデータ」(rich data)を引き出すための重要な鍵であるとして、インタビューの方法論において多く論じられている。例えば Noak&Wincup (2004) では豊かなデータを引き出すためには、「能動的に聞くこと」(active listening) が鍵だとし、インタビュイーが出来るだけ自由に話し、自由に意味を描くことを心がけるように述べられている。また Fontana&Frey (2000) においても、ラポールの形成のためには「彼らの立場になりきることなく、ただしできるだけインタビュイーの視点に立って、彼らの世界を見るようにすること」(p.654) と記述されている。これらの記述では、いわゆるインタビューの「心構え」が描かれているのみであり、実際にラポールを形成するためにはいったいどのような実践がインタビュー中になされているのか、具体的な例証がなされていない。これに対して Silverman (2014) では、Rapley (2004) のデータの中でインタビュアーの最小限の相槌がインタビュイーの語りを引き出していることを例に挙げ、我々がなすべきことは慣習的なインタビューの

¹ 本研究における「スタンス」は Du Bois(2007)に従う。Du Bois はスタンスを、社会的行為者に対象への評価、その対象に対する主体（自分もしくは他者）の位置付け、他の主体との同調を同時に、言語や非言語、その他の記号を用いて対話的に行うことで達成されるものであると定義づけている。本研究も Du Bois にならい、ある事柄に対してなんらかの価値付けを行う際、それに対してどのように自らもしくは他者を位置付けるべきか、相互行為の中で調整する行為についてこの用語を用いる。

良し悪しから離れて、インタビュアーとインタビュイーが意味を作り出す活動に能動的に従事することが肝要であると述べている。確かに Silvean が述べるようにインタビュアーがインタビュー中にラポールの形成を目的とした振る舞いを意識的にしなくても、十分な記述が引き出されることは、Roulston(2010) や Richards(2011) でも例証がなされている。しかしこのことはインタビュー中にインタビュアーがどのような振る舞いをしてもそれなりの記述が引き出されることを意味しない。インタビューが「うまくいった」「うまくいかなかった」という経験的な成功と失敗がある限り、ラポールの形成について、実際のインタビューデータの中から、それがどのように達成されるかを検討する必要があるだろう。

3. 親和的スタンスとインタビュー

インタビューにおいては、インタビュイーがターンを保持している場合、そのターンをインタビュイーが維持できるように同調 (alignment) すると同時に、インタビュイーのスタンスに対して理解を示すような親和的態度を表明すること(親和的スタンス)がインタビュアーには規範的に求められる (Prior, 2018)。インタビュイーがある事柄を語りの連鎖のどの位置で、どのような資源を用いてどのように親和的スタンスを示すかは相互行為のその都度、局所的に決定される。

このことを踏まえた研究として挙げられるのは、Prior(2018) と渡邊 (2018) である。Prior(2018) では、インタビューのラポール形成において示される親和性の中でも、「共感 (empathy) の達成」²に焦点を当て、共感を達成する際にある事柄に対して示すスタンスをどのように調整しているかを分析している。Prior は亡命希望者に実施したインタビューを取り上げ、共感の達成の際に使用される資源として、インタビュアーは感情の共有の主張には特徴的な韻律を伴う再定式化や繰り返しを用いられること、それに対してインタビュイーは再度再定式化をすることによって、経験した権利を主張し直すことを明らかにした。一方渡邊 (2018) では、日常会話における共感の構築をもとに、定住外国人がマンモグラフィの体験を語るインタビューデータを取り上げ、インタビュアーが共感的反応にどのような資源が用いられているかを分析している。渡邊の分析では、共感的反応には、Prior(2018) が資源として挙げた特徴的な韻律を伴う再定式化や繰り返しといった言語的資源だけではなく、相手の経験を追体験するような振る舞いや笑いといった非言語的資源も用いられていることを明らかにしている。

この2つの研究は、いずれもインタビュイーの抱える問題や困難に対する「感情を多く含む語り (affect-laden talk)」をデータとしており、インタビュイーのなんらかの「感情の示し」へのスタンスの調整を分析したものである。これらの研究からは親和性の表示にスタンスの調整が関わり、それには様々な言語・非言語的資源を用いて行われる可能性があることが示唆されているが、質的インタビューは、問題や困難に対するインタビュイーの心情を聞くものだけではなく、対象に対する「affect-laden」ではない評価や説明も多く含まれる。そのような評価、説明の語りの中では、インタビュアーも単に感情が共有できることを主張するだけではなく、なぜその評価説明に対して理解を示すことができるかのもっともらしい根拠を求められることが予想される。そこで本研究ではインタビュイーがある事柄に対して行う評価 (affect-laden ではない) に対して、インタビ

² Prior(2018) はインタビューにおける共感とは単に相手のスタンスに聞き手が理解やスタンスの一致を示すだけではなく、話し手との感情の共有を主張するものであるとしている。

ューアが相手に親和的スタンスを示したり調整したりする際、どのような資源を理解の主張に用いるかをプロセスとともに分析を行う。

4. データと分析方法

本研究のデータは、筆者³が以前に勤務していた日本語学校の元同僚（当時 50 代、女性）の日本語教師へ実施したインタビューの一部である。インタビューは 2016 年 3 月に都内某所で約 90 分にわたって実施され、スマートフォンの録音機能を使用して録音された。本データの特徴は、立場を全く異にする同士のインタビューではなく、同じ職業で同じ職場に勤務していたもの同士、いわば当事者同士ともいえる二人で実施したインタビューであることだ。調査対象者と筆者は関東のある民間の日本語教師養成講座で知り合い、その養成講座と同じ経営母体が運営する日本語学校で、養成講座修了と同時に非常勤講師としてともに働き始め、筆者が同じ校舎を去るまでの約 7 年間、同じ職場で勤務している。年齢の差はあるが、同期ということもあり親しい間柄であり、インタビュー参加者の間で予め共有されている経験・知識が多い。分析ではこの関係性が相互行為上に現れているかも考慮に入れつつ、分析を行う。

データの分析には、人々の相互行為の分析に用いられる会話分析 (Sacks, 1992) を採用する。本研究では先述の 2 つの研究と同様、インタビューを単なる回答を引き出す研究道具としてではなく、社会的実践として捉え、インタビューの参加者がそれぞれ制度的役割の中でどのようにお互いの行為の意味解釈を理解できる形で示していくかを微視的に分析していくことで明らかにしていく。

5. 分析と考察

5.1 抜粋 1「協働的完了」

抜粋 1 はインタビュー開始から約 15 分後の場面である。ここではもともと住んでいる自治体が主催する国際交流協会のボランティアをしていた IE がなぜ日本語教師養成講座修了後にボランティアに戻るのではなく、日本語学校で勤めることを目指したのかを聞いている場面である。このデータの前までに IE はボランティアの「教えるほう」である日本語教師は教え方がいい加減だという話をしている。この抜粋ではインタビュー中に挙げられる「ボランティアに来る学生⁴」に対する IR と IE のスタンスがどのように示され調整されていくかに注目し記述する。

[抜粋 1:インタビュー開始から 15 分後](インタビューア:IR/インタビューイ:IE)

- 1 IE: >あそだ<(.)もう一つあったボランティアじゃなくてが-
- 2 IR: うんうん.
- 3 IE: お金もらう方を選んだのは
- 4 IR: うんうん.=
- 5 IE: =学生がやっぱりボランティアっていい加減なの
- 6 (.6)
- 7 IR: あ:教え-(.)に
- 8 IE: 教えられる [<ほ[う]も,>
- 9 IR: [<ほうも,>
- 10 IE: [いい加減なお金[払ってないから

³ 筆者はインタビュー当時は修士課程に在籍しており日本語教師はしていなかった。また地方自治体の国際交流協会に教授法の講師として指導に行った経験がある。

⁴ 地方自治体の国際交流協会に訪れる学生のほとんどは留学生ではなく、定住外国人であることがほとんどである。

- 11 IR: [うん. [うんうんうんうんうんうんまあね:,真面目にこなかったり
 12 す[るよね
 13 IE: [うん真面目にこなかったし教わったこともおぼ[お-ちゃんと覚え=
 14 IR: [うんうんうんうん.
 15 IE: =なかったりとか:(.)テストするわけでもないし:=
 16 IR: =そうだよね:

1行目から5行目にかけて、IEはボランティアを選ばなかった理由を、前に語られた「ボランティアで教える日本語教師」が「いい加減である」という理由に付け加えて、ボランティアに来る学生の学習態度も「いい加減だ」という否定的な評価・スタンスを示すことによって説明している。0.6秒ののち、IRは「ああ」というなんらかの知識・経験があることを示す談話標識 (Endo, 2018) を用いつつ、「いい加減」ということがどのようなことかを言葉に詰まりながらも産出しようとする(7行目)。それに対して、IEはIRの発話が完了する前に7行目のIRの「教え」を再利用しつつ、「教えられるほうも」とボランティアに来る学生を再定式化するが、IRは発話をオーバーラップさせ、「ほうも」とIEの発話の最後の部分に自らの発話を重ね合わせる。IEもその発話に合わせるように「ほうも」の自身の発話部分を引き延ばし、IRが発話を産出することを支え、両者は協働的に発話を完了させている (Lerner & Takagi, 1999)。10行目でIEは8行目の続きを産出するが、IRはこれに対しても発話が終わる前に「うんうんうんうんうん」とIEの発話が理解できることを表示している。さらに続けて「まあね:,真面目に来なかったりするよね」と「まあね」でひとまず同意を示しつつ、終助詞「よね」を用いて自らもボランティアに来る学生に対して独立した知識を持つことを主張しつつ、「いい加減」の内容を具体的な例を挙げて再定式化し、同意できる根拠を述べる(11, 12行目)。これに対して、IEはIRの出した例を繰り返しつつ、さらに「覚えてこない」という学習態度、学校側がテストなどをしないことを付加し(13, 15行目)、IRもそれを同意することによって、一旦この連鎖は一区切りを迎える。

この抜粋1でIRは自らも「ボランティアに来る学生」に対して知識・経験があるということを、「ああ」という談話標識や、協働的完了や「よね」を用いて示しつつ、それをIEのスタンスが理解できる根拠とし、IEの「ボランティアに来る学生」への否定的な評価への親和的スタンスを表示している。しかしながらIR自身が完全に親和的であるかということ、それについては議論の余地がある。11行目と12行目のIRの発話に再度注目すると、「うんうんうんうんうん」という十分と言える理解の表示の直後にわざわざ「まあね:,」という同意を示す発話を産出し「真面目に来なかったりするよね」と発話する。このことは、「お金を払っていないからいい加減である」とボランティアの学生を否定的に評価したIEに対して、学生の問題は学習態度ではなく、あくまでも参加についての責任という点を挙げることによって一部抵抗を示しているとも受け取れる。しかしここではそのことは表面化せず、16行目で同意をすることで「ボランティアに来る学生」は「お金を払っていないがゆえに、参加に対する責任、学習に取り組む意欲(それはテストをしない教える側にも問題があるかもしれないが)がなくいい加減である」という評価が構築されており、一部微妙なスタンスのずれがあるとしても親和性が維持されていると言える。その点において局所的にはあるがラポールが形成されていると言えるだろう。

5.2 抜粋2「当事者カテゴリーと引用発話」

この抜粋2はインタビュー開始から28分後の場面である。この抜粋の前には、東日本大震災発生直後の日本語学校の様子が語られており、発生から週が明けた月曜日、日本語学校から距離の

近いところに住んでいた IE が自主的に学校へ駆けつけ、専任講師とともに留学生へ安否確認連絡をしたこと、それに対して手当てが支払われたかどうかがトピックとなっている。この抜粋は、その後のやりとりで、「行事への参加に手当てが 3000 円支払われること」がトピックとなる場面である。

[抜粋 2:インタビュー開始から 28 分後]

- 1 IE: あでも(.4)↑ちよつとは出たかもしない。
2 IR: [あそう?
3 IE: [お手伝いで
4 (.5)
5 IR: あ[そう。
6 IE: [なんぜんえんとかほら(.)今みたいに日当さん-(.9)あの(.3)卒業式[に出るとさんぜん
7 んえんとか[そういう-
8 IR: [>はいはいはいはいはいはいく。 [え?今卒業式出
9 るとさんぜんえんもらえんの?=
10 IE: =うんそうよ、
11 (.2)
12 IR: あら.(.)-s そ(.6) [待遇が改善されたんだ
13 IE: [遠足に行ってもさんぜんえんもらえんの。
14 IR: え?ほんと?
15 IE: ほんと。
16 (.8)
17 IR: す[ごいね:。
18 IE: [だけど:(.)だけど:授業よんコマ入ってるんだから:
19 IR: あまあねえ(.)そりゃそうだ.その分その分もらいたいよね:
20 (.4)
21 IE: そう(.)思う。
22 IR: ね:>別に私たち<あ-(.3)別に行かなくてもいいん[ですけど=
23 IE: [>えそそそ<
24 IR: =って感じだよね:
25 (.)
26 IR: huhu [hu.h
27 IE: [行かなくてもいいんですけど.(.)卒業式も行かなくてもいいんですけどなんだけど:
28 IR: ね:
29 IE: >だけど<出る-出るようにはなった。
30 (.3)
31 IR: °あ(.)そっかそっか.°
32 IE: 手当ては出るようになった.°た.°
33 IR: へ:あ(.)そりゃ私がいたときと違ったな:
34 IE: う:ん.ちよつと(.)ちよつとしたのはね.

1 行目から 5 行目にかけて IE は学生の安否確認連絡の作業に対して少しではあるが手当てが出たと記憶していること、それは卒業式の参加にも出るような教授活動以外へ支払われる手当てと同様の種類のものであることを説明している。それに対して、IR は 8,9 行目で 7 行目の IE の発話とオーバーラップしつつ、「>はいはいはいはいはいはいく。」と素早く相槌を打つことで理解を示しているが、「え?」と遡及的に疑問を呈し(Hayashi, 2009)、IE の「卒業式に出るときにさんぜんえんとか」という発話部分への言及を始める。ここで IR は、「今卒業式出るとさんぜんえんもらえんの?」と、現在手当てが支払われることについての肯定的なスタンスを示しつつ、その事実に対する確認を行なっている。これに対して IE は即座に肯定した後(10 行目)、IR の評価を待たずして、さらに遠足でも同様の金額が支払われるという情報を付加している。その情報に対して、14 行目で IR は「え?ほんと?」と疑念を挟むが、IE はそれに対しても「ほんと。」と IR の疑念を払拭している。ここまでの一連の発話は、「行事への参加に対して 3000 円の手当てが支払われること」に対して、協働的に肯定的なスタンスを組み立てていると言える。事実、このやりとりの後、IR は「すごいね:」という極端な定式と相対的に大きな音量を用いることにより、かなり肯定的に受け

取ったことを明示的に示している。特に IE が卒業式だけではなく、遠足にも同様の金額が払われるという情報をわざわざ付け加えたことは、続く発話で IR が示すべきスタンスを示唆しているとも言え、実際続く 17 行目の「すごいね:」という発話はインタビュアーという制度的役割にここで期待されるスタンスを先んじて示したと言える。しかしこの IR の親和的スタンスの表示に対して、IE はほぼ同時に「だけど:(.)だけど:授業よんコマ入ってるんだから:」と、普段 1 日に行う教授活動⁵に支払われる金額との差を示し、不満を述べることによって、否定的なスタンスを示す。

この IE の否定的なスタンスの表示に対して IR の発話は、17 行目の肯定的スタンスから一転して、IE の否定的スタンスに同意を示している。ここでは、まず「あまあねえ。」とひとまず同意を述べて IE のスタンスに寄り添った後、「そりゃそうだ。」と相手のスタンスは理に適っているということを示した上で、「その分その分もらいたいよね:」と述べている。この「その分その分もらいたいよね:」という発話は、「行事への参加にも教授活動と同等の手当てが支払われるべきである」という IE の否定的スタンスを心情として再定式化したものであり、それに終助詞「よね」を付け加えることによって、その心情を IR も共有できることを主張しつつ、なぜここでスタンスを翻し IE のスタンスに「まあね」と寄り添えるのかその根拠を示している。

しかしこの IR の発話に対して IE は即座には応答せず、0.4 秒の沈黙の後、「そう(.)思う。」と簡潔な同意のみを示している。この同意は「齟齬が埋まった」とは IR にはみなされず、22 行目で、さらに IR と IE を「私たち」と自らも「当事者」として共成員にカテゴリー化した上で、「本来は参加義務がないものに、参加していること」ことを、描出發話を用いて語る (Prior, 2015)。IR はこのように遠足や卒業式への参加に教授活動と同等の手当てが支払われないことに対する学校への不満を、当事者の心情に真に迫った形で語ってみせることによって、またさらに 19 行目と同様に「よね」を用いることによって(24 行目)、IR が IE と同じ立場で IE の否定的スタンスを理解できることを主張し、ここでの親和性を維持しようとしている。

これに対しては IE も発話の途中で「>£そそそ£<」と笑いを伴って同意を示したあと、IR の描出發話をそのままの形で繰り返し、さらに「卒業式も行かなくてもいいんですけど」と卒業式も付加している。このことは IR の理解の主張に対して、IE も理解を示しているように見える。しかしその直後にはすぐさまそれを否定するように「なんだけど:」、「>だけど<出る-出るようにはなった。」と発話が続く。この一連の発話で、IE の否定的なスタンスの対象が「行事への参加にも教授活動と同等の手当てが支払われないこと」であり、金額の多寡はともかく「支払われるようになった」という待遇の変化自体は肯定的に捉えているということが明らかになる。これに対して、IR は 31 行目で「°あ(.)そっかそっか°」、33 行目で「へ:あ(.)そりゃ私がいたときと違ったな:」と、IE の語ったことが IR が以前勤務していた時とは異なること、新しい、聞くべき価値のあるものとして示し、それに IE が同意することによって、一連のトピックは閉じられている。

この抜粋では、「行事への参加に手当が 3000 円支払われること」に対するスタンスを、IR は先行する連鎖の組み立てから、その場で期待されるのは肯定的スタンスの表示であると読み取り、IE に先駆けて明示的に肯定的なスタンスを示した。しかし IE はそれとは反対に否定的スタンスを示した。先に肯定的なスタンスを明示した以上、それを翻して、直後の IE の否定的なスタンス

⁵ 日本語学校では通常 1 クラス 1 日、1 コマ 45~50 分の授業が連続 4 コマ、もしくは 90~100 分の授業が連続 2 コマ、計約 180~200 分の授業が行われる。

に寄り添うためには、もっともらしい根拠が必要となるだろう。そこで IR は自らも当事者としてカテゴリー化した上で、IE の心情を再定式化することによって、なぜそこで親和的なスタンスが取れるのかを示し、親和性を維持していた。この点において、この抜粋でもラポールの形成が行われていたと言えるだろう。

5.3 抜粋3「インタビューによるスタンスの調整」

抜粋3はインタビューの開始から約50分後のデータである。この抜粋の前に、IRはIEに日本語教師としての専門性について質問しており、IEは人に伝えられるほどは明確化されていないが、自分なりのやり方があり、とりあえずどのような学習者にも教えられると答えている。1行目はIEが質問に答えた直後、IRがそのことを「プロ意識」と再定式化する場面であり、そのあとに「日本語教師の専門性」をめぐるやり取りが続く。

[抜粋3:インタビュー開始から50分後]

- 1 IR: それをやっぱプロいし-意識[プロ意識[かな:
- 2 IE: [う:ん. [プロプロ-()(.2)といえるのではないかな?と
- 3 [思うところ
- 4 IR: [あ(h):(h):(.)謙虚ですな:ahaha.hha まあでもそれぐらいの感じ?
- 5 IE: そう:.
- 6 IR: プロ意識持ってやってますって感じ?
- 7 (.6)
- 8 IE: うん.でも(.3)日本語しゃべ-しゃべればある程度はできる仕事だから.
- 9 IR: まあね:.
- 10 (.7)
- 11 IR: 確かに.
- 12 (.2.3)
- 13 IR: まあ[ね:.
- 14 IE: [う:ん.
- 15 (.7)
- 16 IR: そう[ね:
- 17 IE: [う:ん.多分子供の:(.)ほうが早く覚えると思うし.
- 18 (.7)
- 19 IR: ま[あ
- 20 IE: [た[だ
- 21 IR: [う:[ん.
- 22 IE: [その子供に教えるのと違う子供が勝手に覚えてるのは違うってゆのはやっぱ
- 23 り:(.)いま:(.)あの高等教育:に向けてのこ-いろんなことをやってるから:[だと思っ
- 24 IR: [う:ん.
- 25 IE: それはなかなか(.6)できない(.3)ことではないかなと.
- 26 IR: なるほ[ど.
- 27 IE: [ボランティアにもできないし:
- 28 IR: うんうんうん.(.)あ::大学院とかに進学さ[せるってこと?
- 29 IE: [そうそう進学させるか:エヌワンとる⁶とか:
- 30 IR: うん.あ::そうだね:うん.
- 31 IE: 社会じ-(.)社会で働いてけるだけの、(.)もの(.3)ベース(.)ベースを作る^{o>}っていうの
- 32 かな?<^o
- 33 IR: あ(.)なるほど.
- 34 IE: うん.
- 35 IR: あ:::(.)そかそか.社会で働けるためのベースを作るってか-(.4)仕事をしてる^な,って気
- 36 がる?=[?]
- 37 IE: =うんそうそう.

1行目でIRはとりあえずどのような学習者にも教えられるとIEが述べたことに対して、「プロ意識」と再定式化する。それに対して、2~3行目でIEは「言えるのではないかな?と思うと

6 「エヌワンとる」とは日本語能力検定試験N1レベル(最高レベル)の取得を意味する。

ころ」と明言を避けつつもそのことに同意する。その明言を避けた言い方を謙虚な姿勢と捉えた IR は笑いながらそのことを伝え直後には「それぐらいの感じ?」と、IE の控えめにはプロであると言える程度であるかどうかを尋ねている (4 行目)。これに対して、IE はすぐに「そう:」と同意するが (5 行目)、にもかかわらず 6 行目で IR は「プロ意識持ってやってますって感じ?」と、語尾を「やってます」という明言の形式に変え、かつ描出發話で、IE の思考であるかのように演出しつつ「って感じ?」を付け加えて再度質問を行なっている。これに対して IE は即答せず、0.6 秒の間をおいて、「うん。」と一旦同意するが直後に「でも」と前置きし、「日本語しゃべればあればある程度はできる仕事だから。」と日本語教師の専門性を格下げし、非同意を示す (8 行目)。この發話に対して IR は「まあね:」と同意を示すが (9 行目)、抜粋 1、2 とは異なり、なぜ「まあね」と同意することができるのか、その根拠は述べられない。0.7 秒の沈黙の後、11 行目で「確かに」と再度 8 行目の IE の發話に対する同意を産出するが、その後も根拠は述べられず、沈黙を挟みつつ「まあね」や「そうね」という同意が繰り返されるのみである (13、16 行目)。この間 IE はターンを取らず、IR からのなんらかの根拠の提示を待っていたが、それがなかなか産出されないために 17 行目でターンを取り、子供の方が早く覚えるという、「日本語がある程度しゃべればできる仕事」の根拠が述べられる。しかしこのことに対しても IR は「まあ」や「う:ん。」と最小限の相槌を打つのみで、同意の根拠は述べられないままである (19,21 行目)。IE はこれを受けて再び發話順番を取り、「ただ」とこれまでの自らの發話で述べられていたこととは性質の異なる補足を付け加えることを前置きする。そして、22 行目から 23 行目にかけて、教える対象が成人であること、高等教育に向けて日本語を話す以外のことを教えていることを述べ、そしてそれを 25、27 行目で「なかなかできないこと」「ボランティアにもできない」と自ら肯定的に評価することによって、IE 自ら「日本語がある程度しゃべればできる仕事」ではないことを述べている。これに対しては、IR も高等教育に向けて日本語を話す以外のことを教えていることを、具体的に学生を高等教育機関への進学指導を例を挙げることによって、そのことに理解を示している (28 行目)。そしてそれに IE は同意しつつ、「エヌワンとるとか:」と他の具体例を挙げ (29、31、32 行目)、IR もそれに理解を示すことで、初めてここで IE の持つ「プロ意識」がなんであったかが明らかになる (31、34 行目)。

この抜粋で注目したいのは、9 行目の IR の「まあね」以降の發話である。直前の 8 行目の IE の發話は、「日本語教師の専門性」に対する否定的な評価によって自らを低く見積もる自己卑下的な發話である。この自己卑下に規範的に期待される応答は非同意である (Shegloff, 2007) が、IR はここで非同意を産出しない。IR がここで非同意を産出せず、「まあね」を用いて同意をしてみせたのは、IR 自身もその当事者の日本語教師であるという属性が関係しているように思える。ここで「そんなことはない」と非同意を示すことは、日本語教師の専門性は高いということを示すことになるが、そうならば IR が自分自身をも持ち上げることになるからである。しかしながら、「まあね」と言える根拠を提示することもまたここでは適切ではない。IE の自己卑下に同意し、なおかつ根拠を提示することは IE を貶めることにつながるからだ。IR が「まあね」といったものの、その根拠の提示にためらいを見せるのは、IR が IE と同じ当事者であるがゆえのジレンマであったと考えられる。抜粋 2 では IR 自身も当事者であることを示すことによって、親和的スタンスを示し、結果としてラポールの形成が行われていたが、抜粋 3 のこのやりとりでは同じ当事者であることがかえって親和的スタンスを示すのを阻害していることが相互行為上に立ち現れている。

これをラポールの形成という点から見てみると、この局面においてラポールが形成されているとは言い難い。

6. おわりに

本研究では、日本語学校の元同僚同士のインタビューをデータとして取り上げ、相互行為の中でインタビューの参加者が親和性を示すそのプロセスとそこに用いられる資源を会話分析によって分析した。分析の結果、インタビュアーは同じ日本語教師であるという当事者性を協働完了(抜粋 1)やカテゴリー化、描出發話(抜粋 2)を用いた再定式化を用いて示し、知識や経験、同じ心情を共有できることを主張し、そのことで相手に対する親和的スタンスを示していた。また、どの抜粋でも共通して見られる現象に、これらの主張の前に用いられる「まあね」という同意があった。このことは、「まあね」という同意の仕方は、IE の行うある事柄への評価の後、IR が、IE の評価を理解できることの主張を可能にし、かつ根拠の提示の機会を生み出す役割がある可能性が示唆された。

ラポールの形成という点から考えると、抜粋 1 から 2 では途中でスタンスのずれが現れながらも、インタビュアーはそのずれを当事者性を用いて調整することによって、親和性を維持していたことから、この 2 つの抜粋では局所的にはあるがラポールは形成されていたと言えるだろう。しかし抜粋 3 については、インタビュアー自身も日本語教師という当事者であることによって、インタビュアーという制度的役割の規範とのジレンマに立たされ、インタビュアーの評価に親和的スタンスを示すことが困難になっていた。このことだけをみると、抜粋 3 ではラポールの形成ができていたとは言えないが、しかしこのことはインタビュアーが同じ当事者であることが問題であることを必ずしも意味しない。確かに、インタビュアーが当事者であるという問題は、客観性への疑念から否定的な評価を受けることが多い。事実、抜粋 3 では「日本語教師としての専門性」をインタビュアーが「ある程度日本語がしゃべればできる仕事」と低く評価したことに対して、インタビュアーは当事者とインタビュアーであることのジレンマゆえに確かにそのことに対して即座に親和的スタンスを示すことはできなかった。しかし、そのことによって、インタビュアー自身が「日本語教師としての専門性」の別の側面の記述を産出しており、そこから新たな展開が生まれている。すなわちラポールの形成はできなかったかもしれないが、そのことがまさに別の側面の記述を引き出したとも言える。このことから Roulston (2010) や Richards (2011) などと同じように、ラポールが形成されないことは必ずしも豊かな記述を引き出すことができないわけではない、ということが改めて示されたと言える。ただし抜粋 2 でインタビュアーが先んじて期待されるスタンスをいち早く示そうとしたことや、インタビュアーがそれとは反対のスタンスを表明した時にいち早くそれに寄り添おうとスタンスを調整していたこと、抜粋 3 で当事者性に阻害されながらも、なんとか IE の常にインタビュアーは親和性を維持しようという態度を示していたことから、やはりインタビュアーの制度的に期待される役割は相手のスタンスへの支持、すなわち親和性を示すことが規範的に求められているとも言えるだろう。

本研究では、親和的スタンスの示しとその調整のプロセスと用いられる資源に焦点当てたために、今回は相互行為上で構築された「ボランティアの日本語教育」「行事への参加」「日本語教師の専門性」の「意味」自体が結果としてどのようなものとして構築されているかの分析は詳しくなされていない。今後はインタビューの参加者間の事柄への評価の構築過程から、その意味を

吟味していくことが、インタビューの「やり方」を日本語教師の労働にまつわる議論へとつなぐ役割となるだろう。

参考文献

- Du Bois, J. W. (2007). The stance triangle. In R. Englebreston (Ed.), *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction* (pp. 139–182). John Benjamins.
- Fontana, A., & Fray, J. (2000). The interview: from structured questions to negotiated text. In N. Denzin, & Y. Lincoln(eds.), *Handbook of qualitative research practice* (pp. 645-672). Sage
- Hayshi, M. (2009). Marking a ‘noticing of departure’ in talk: Eh-prefaced turns in Japanese conversation, *Journal of Pragmatics*, 41(10), 2100-2129.
- Lerner, G. H. & Takagi, T. (1999). On the place of linguistic resources in the organization of talk-in-interaction: A co-investigation of English and Japanese grammatical practice. *Journal of Pragmatics*, 31(1), 49-75.
- Noaks, L., & Wincup, E. (2004). *Criminological research: Understanding qualitative methods*. Sage.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative researcher and evaluation methods, Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage.
- Prior, M. T. (2015). Introduction: Represented talk across activities and languages. *Text & Talk*, 35(6), 695-795.
- Prior, M.T. (2018). Accomplishing “rapport” in qualitative research interviews: Empathic moments in interaction. *Applied Linguistics Review*, 9(4), 487-511.
- Rapley, T. (2004). ‘Interviews’. In C. seale, G. Gobo, J. Gubrium & D. Silverman (Eds.), *Qualitative research practice* (pp. 15-33). Sage.
- Richards, K. (2011). Using micro-analysis in interviewer training: “Continuers” and interviewer positioning. *Applied Linguistics*, 32(1), 95-112.
- Roulston, K. (2010). *Reflective interviewing: A guide to theory and practice*. Sage.
- Sacks, H. (1972). An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology. In D. Sudnow (Ed.), *Studies in social interaction* (pp. 31–74). Free Press.
- Shegloff, E.A. (2007). *Sequence organization in interaction: A primer in conversation analysis*. Cambridge University Press.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data* (5th ed.). Sage.
- Stivers, T. (2008). Stance, alignment, and affiliation during storytelling: When nodding is a token of affiliation. *Research on language and social interaction*, 41(1), 31-57.
- 渡邊綾 (2018) 「日本在住外国人の医療体験に関するインタビュー：言語・非言語資源を用いた共感的反応の協働構築」 『言語文化共同研究プロジェクト, 2017 -応用会話分析研究: 制度的会話での質問-応答連鎖-』 (pp. 23-31) 大阪大学言語文化研究科