



Title	「正当な日本語教師」をめぐる成員カテゴリー化の実践：日本語学校非常勤講師へのインタビューの会話分析
Author(s)	勝部, 三奈子
Citation	言語文化共同研究プロジェクト. 2021, 2020, p. 27-36
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/85045
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

「正当な日本語教師」をめぐる成員カテゴリー化の実践 —日本語学校非常勤講師へのインタビューの会話分析—

勝部 三奈子

1. はじめに

「日本語教師」とは日本語を第一言語としない学習者に日本語を習得させるべく教育を行う職業の総称であり、2019年3月に公表された文化庁文化審議会国語分科会『日本語教育人材の養成・研修のあり方について(報告)』では日本語教育に携わる人々のうち、「日本語学習者に直接日本語を指導する者」を「日本語教師」と定義している。しかし一口に「日本語教師」といっても、その職業カテゴリーの中には「新人/中堅/ベテラン」といった経験年数、「地域のボランティア教室/大学/日本語学校」といった教育機関、「専任/非常勤」といった雇用形態を基準とした下位カテゴリーがある。日本語教師たちは大体においてこれらの複合的なカテゴリーを担っており、それぞれの立場によって労働の種類やその労働に対する心的態度も異なるが、しばしばその中の誰がより「正当な日本語教師」なのか、日本語教師のあり方の正当性をめぐって当事者間で議論や争いが行われている。

このような議論や争いは日本語教師の資格化をめぐる公的な審議会や研究上、twitterなどのSNS上などにおいて明示的に行われることもあれば、日々の教師同士の愚痴や研究上のインタビューといった会話の中に暗示的に表出するものとしても見出すことができる(勝部, 2018; 勝部, 2019)。例えば勝部(2019)では、日本語学校の非常勤講師へ行ったキャリア選択に関するインタビューの質問と応答の中で、大学に所属する日本語教師と日本語学校に所属する日本語教師のどちらがより日本語教師として正当かということについて交渉が行われている様子を記述している。そのインタビューの中では、2つのカテゴリーの特徴をそれぞれ述べることで、その教師がなぜ大学の日本語教師というキャリアを選択しなかったかの理由の説明が行われていること、またその説明が行われるプロセスで、学習者のあらゆるニーズに応える「職人」的な「日本語学校の日本語教師」こそが正当な日本語教師であるという労働の価値の序列が構築されていることを明らかにしている。このように「誰が正当な日本語教師か」をめぐる交渉は、大々的な議論とは別に、会話におけるミクロな相互行為の中でも日々行われている。

本研究では勝部(2019)と同様に、Sacks(1972)の成員カテゴリー化装置の概念を用いて「日本語教師」、なかでも「日本語学校の日本語教師」というカテゴリーをめぐる行われる交渉を、その当事者である日本語学校の非常勤講師へ行ったインタビューから分析する。インタビューの参加者が「日本語学校の日本語教師」にまつわるカテゴリーを参照しながら、どのようにして会話を進行していくのか、そのカテゴリー化の実践を記述し、その会話の進行の中で当事者が誰をどのような基準で「正当な日本語教師」として構築していくかを描くことによって、そこから導出される問題について論じたい。

2. データと分析方法

2.1 データの概要

本研究で用いるのは2016年3月に東京都内にある日本語学校の非常勤講師(女性/インタビュー当時50代/教歴15年)へ実施した約90分の半構造化インタビューの一部である。インタビュ

一当時の研究目的はベテラン日本語教師のライフストーリーを描くことであり¹、日本語教師になったきっかけや仕事のやりがいなどを尋ねている。インタビューとインタビューである筆者は日本語教師養成講座の同期であり日本語学校での元同僚でもある。筆者は同じ日本語学校で非常勤、専任²の経験があるがインタビュー当時には職を辞しており、修士課程に在学していた。下記抜粋 1~3 はインタビュー開始から 33 分後で、「専任になりたいと思ったことはないか」という質問に対して、インタビューが思ったことはないと答え、なぜ専任講師という職を選択しなかったのかその理由を回答する場面である。

2.2 分析方法

このデータの分析は先にも述べたように Sacks (1972) の成員カテゴリー化装置の概念を用いて分析する。成員カテゴリー化装置は、ある人々を分類する際にある特定のカテゴリー集合を選び、またその要素である各カテゴリーを当てはめる際のその仕組みであり、Sacks (1979=1987) では、その母集団において、そのカテゴリー集合の要素が誰にどのように配分されるのかについて、その配分を決定する権利がそのカテゴリー集合のある特定のカテゴリーに属するメンバーが優先的に持つことがあるとしている(Sacks, 1979=1987)。

「日本語学校の日本語教師」という母集団の中の「非常勤」というカテゴリーに属するインタビューが、その対となる「専任」をなぜ選ばなかったかという理由の説明を達成するプロセスは、「非常勤」というカテゴリーの正当性が主張され、翻って「専任」というカテゴリーの正当性が棄却されるプロセスでもある。このプロセスはつまり誰が「正当な日本語教師」であるかというそのことの決定をめぐる相互行為であり、その中でその決定のために「専任/非常勤」というカテゴリーがどのように用いられるか、なかでもそのカテゴリーの特徴や付随する活動を描くことでそのカテゴリーがどのような序列に置かれるかという実践を記述することは、インタビューの参加者が「非常勤」や「専任」というカテゴリーをどのようにみなしているか、その結果として誰を「正当な日本語教師」とみなしているかを描き出すことができるだろう。

2.3 日本語学校と日本語学校の日本語教師

実際のデータを見る前に、ここでは日本語学校、また日本語学校に所属する日本語教師についてその特徴を述べ、データを分析する際の背景知識の導入及び分析後の議論の素地としたい。

「日本語学校」とは、日本語を第一言語としない人々が、日本語を習得するために通う学校の総称であり、日本国内の日本語学校数は令和元年度の調査では 618 校にのぼる³。日本語学校の多くは日本国内の高等教育機関、例えば専門学校、大学、大学院などへの進学や日本企業への就職を目的とする若い学生を対象とした予備教育機関として機能している。留学生は大体 1 年半か

¹ 本論文の研究目的はインタビュー当初の目的と異なるため改めて研究同意書を作成しインタビューの同意を得ている。

² 以下からは「非常勤講師」を「非常勤」、「専任講師」を「専任」と表記する。また分析や議論の際にカテゴリーとして言及する際には「 」をつけるが、それ以外では「 」はつけない。

³ 文化庁『令和元年度国内日本語教育の概要』における法務省告示機関数。法務省告示機関とは、「出入国管理及び難民認定法第七条第一項第二号の基準を定める省令の表の法別表第一の四の表の留学の項の下欄に掲げる活動の項の下欄の規定により法務大臣が告示をもって定める外国人等に対する日本語教育を行う機関」(P. 2)を指す。

ら2年間日本語学校に在籍し、その間に日本語の習得、高等教育機関への進学や就職を目指す
が、一部の日本語学校は外国人労働者が入国するバックドアとして機能しており、外国人労働者
を呼び込むことで利益を得ていることも指摘されており(芹澤,2018; 牲川 2019)、しばしば社会
問題として新聞などでも取り上げられている。

しかしほとんどの日本語学校においては本来の予備教育機関としての機能が果たされており、
日本語教師は学生が目的を果たせるように日々授業や進学指導、就職支援を行なっているが、そ
の労働内容の詳細は「専任」「非常勤」という雇用形態⁴によって大きく異なる。日本語教師を
志望する人向けの職業案内雑誌である『日本語を教えよう!2019』(イカロス出版)では日本語
学校の専任10名のインタビュー記事を載せており、その記事の中では専任の労働として、授業
のほか、進学を目指す学生の進路指導、就職を目指す学生の就職支援、運営するクラスのコース
デザイン、教科書や教材の作成、掲示物作成やテスト準備、テストの点数の入力などが挙げられ
ている。さらに専任の1日を追った記事では、学生についての情報共有や指導法の検討などを行
うミーティングや、学生との面談、授業記録やカリキュラム編成、教師間のコミュニケーション
サポートなども日々の労働に挙げられていた。このように専任の労働は授業以外にも多岐にわた
る。一方非常勤の労働内容は、日本語学校の非常勤の職業継続の要因について論じた畠山
(2019)によれば、授業のほかは、授業に付随する採点や添削、担任を任されている場合は担任
業務、チームティーチングの引き継ぎ業務などが挙げられており、専任に比べてその業務内容の
範囲は狭いことがわかる。

最後に他の教育機関と異なる構造上の特徴を述べておく。それは専任と非常勤の割合である。
日本語学校では専任の割合が3割、非常勤の割合が7割と、非正規雇用である非常勤の数が圧倒
的に多い。専任は少数派でありながら学校内においては業務と責任の中心を担い、一方非常勤は
多数派でありながら非正規雇用であることで弱い立場であり、かつ授業以外は周縁的にしか参加
できないという構造になっている。このような雇用形態、業務内容、構造の異なりから専任と非
常勤の間には軋轢や分断が生まれることが有田(2016)や清水(2019)では指摘されている。以上
の事柄を背景情報としながら次章では職位の選択に関する質問と回答の中で「専任」や「非常
勤」といったカテゴリーがどのようにその相互行為の達成に用いられるのか、またその中でそれ
らのカテゴリーはどのように特徴づけられ、どのような序列に置かれるのかという点に焦点を当
てて分析を行う。

3. 分析

3.1 「専任>非常勤」という前提による質問とそれに対する回答

[抜粋1](以下IR=インタビュアー/IE=インタビュイー)

1 IR: え(.)なんかさ:

2 IE: うん.

3 (0.5)

4 IR: ま:(1.0)その:::(1.2)専任にな-(.)なりたいなと思ったことは?[ないですか?]

5 IE: [専任はない.]

⁴ 専任はいわゆる正規雇用の日本語教師であり、非常勤は非正規雇用の日本語教師である。非常勤はおよそ3ヶ月~1年単位で雇用契約を結び、報酬は主に授業時間に対してのみ支払われる。

抜粋 1 は、職位に関する質問とその回答の冒頭部分である。この「なりたいなと思ったことは？」という願望の表現を用いて経験を質問する質問形式は「専任」が暗に日本語教師として目指される職位であるという前提でなされていることがわかる。この質問に対して、IE は「専任は」と再度主語を付け加えて少しの間もなく回答している。「ない」だけでも回答可能な質問にわざわざ主語を付け加えて「専任はない」と素早く回答することは、IE はこれまでの経験の中で「専任/非常勤」という職位カテゴリーの選択に関して、自らの意思で「非常勤」の方を選択してきたこと、それは即答ができるぐらい自明であることが示されている。

この質問と回答の短いやりとりで行われていることは、「専任/非常勤」という職位のカテゴリーに関して IR の設定した「専任=なりたいもの」であるという前提、つまり「専任>非常勤」というカテゴリーの序列の拒否である。IE がこの序列を前提に組み立てられた質問に対してそれを即座に否定することは、IE が「非常勤」であることの価値を見出し、あえて「非常勤」という職位を積極的に選び取っているように聞こえる。

3.2 労働内容の価値の序列による理由の説明

[抜粋 2](抜粋 1 の直後)

- 6 IR: =ない.
7 (0.7)
8 IE: 大変すぎる.
9 (0.8)
10 IR: °あそ:..°
11 (0.6)
12 IE: う(h)ん.
13 IR: うんどんなことが大変,
14 IE: 仕事の:要は(1.0)日本語を教えるっていうことだけをやってればいんじゃないな k-ま
15 (.)>もちろん<それ以外に担任作業もあるけど:.,
16 IR: うんうん[うん.
17 IE: [それ以外に:
18 IR: うん.
19 IE: 学校のなんとかとか学校のなんとか[とか=
20 IR: [うんうんうんうん.
21 IE: =そういうものがありすぎて:(1.0)逆に:教えることが(1.1)でき-あの:少な
22 く-時間が少なくなりそうで:.,
23 IR: うんうんうんうんうん.
24 IE: 教えるってことを考える時間が少なくなりそうで:.,=
25 IR: =あなるほどね,
26 IE: [うん.
27 IR: [やっぱりその:(0.5)こう(.)一回の授業にフォーカスしたい(.)みたいな気
28 持ちがあるってこと?
29 (1.8)

- 30 IE: と一回ってよりもその(1.5)学生のことをフォーカスしたい=
 31 =っ[てこと.
 32 IR: [あなるほどね,(0.8)他の(0.5)なんていうの,=
 33 IE: =学校の(0.4)ことじゃなくて
 34 IR: うんうんうんうんうんうん.
 35 IE: クラスのことみたいな.
 36 IR: あ:そっかそっか(.)より学生:(0.6)寄りでいたい=
 37 IE: =うん.

6行目以降は、5行目で行われた回答の理由の説明が行われている。IEは「専任はない」と述べた理由をまず「大変すぎる」とした上で、IRに促されその具体的内容を説明し始める。14行目から始まる説明の組み立ては、「専任」と「非常勤」それぞれのカテゴリーにおいてどのような労働がどのような割合を占めるかという、各カテゴリーが従事する労働内容の対比によって展開されている。その対比は「非常勤」が教授活動について考えるという労働に十分に従事できるのに比べて「専任」は「学校のこと」があるために十分にその労働に従事できない、という対比である。IEはまず「非常勤」の主な労働を実際の教授活動であると示した上で⁵、「専任」の労働はそれ以外の学校組織に関わる労働の比重が大きいがために「教えるってことを考える時間」が少なくなるという説明を行なっている。この間IRは「うん」を繰り返すことによって、IEの語りの進行を支援し(Stivers, 2008)、かつ説明の続きが産出される24行目の発話の直後にターンを取り「あなるほどね」とここまでの内容を「専任」を選択しなかった理由の説明として理解している。

そしてその上で27行目からはIRがそれまでのIEの説明に対して、「教えるってことを考える」ということが具体的に指し示す内容の候補を差し出すことによって、その説明をどのように理解したのかを示している。IRは「教えるってことを考える」ことは、「一回の授業」、つまり一つ一つの授業をいかに教えるかに焦点を当てることだという理解を見せているが、IEはそれに対して、「学生」という教える対象に焦点を当てることだとし、それは例えていうならば先ほど述べた「学校」という組織全体に関わるのではなく、「クラス」という教えることに限定された空間に関わることなのだとしてIRの理解を修復する。

この抜粋2の理由の説明の中で2つのことが浮き彫りになる。まず1つ目は「学校のことじゃなくて」「クラスのこと」に焦点を当てる、という対比から示されるように「日本語学校の日本語教師」には「学校寄り/学生寄り」という「専任/非常勤」とは別の下位カテゴリーがあり、「専任」は「学校寄り」に、「非常勤」は「学生寄り」にそれぞれ対置されるということである。そして2つ目はその2つの立ち位置の序列である。「専任」になった場合、学校という組織に関わる労働があるために、教えることとそれにまつわることに十分に従事できないという説明が、「専任」を選択せず「非常勤」を続けている理由として理解可能となっていることから、2人の間では、「学生」のために「教えること」「教えるってことを考えること」に従事する「学生寄り」の

⁵ 14行目から15行目にかけては、非常勤の行う労働として「担任作業」も付け加えられている。しかし「それ以外」という表現を用いて「日本語を教えること」という範囲の外にあるとわざわざ示していることや、「日本語を教えること」だけでは非常勤の実際に行う労働としては正確さに欠けていることに対して後から補填されたように聞こえることから、IEは「担任作業」という労働には重きを置いていないことが理解可能である。

立場こそが本来の日本語教師のあり方である、つまり本来あるべき姿を基準とした序列では「非常勤>専任」と位置付けていることが窺える。

3.3 「専任経験者」というカテゴリーを用いて行われる評価

[抜粋 3](抜粋 2 の直後)

- 38 (2.0)
39 IR: そうだね:>やっぱり<専任だとそれできにくいって感じがする?=
40 IE: =できにくい
41 (1.0)
42 IE: し:
43 IR: うん.
44 (1.1)
45 IE: >多分<そ::ゆ::働きたか:(.)では:(.)やっけない:(.)んじゃないかなあと.
46 IR: ああ
47 (1.2)
48 IE: >もちろん<学生を無視するわけじゃないし学生のいうことを:
49 IR: うんうんうん
50 IE: 切るわけじゃないんだけど:
51 (1.0)
52 IR: ま体制側に従わなきゃいけない(h)な(h) [い(h)み=
53 IE: [あと:
54 IR: =たいなのはあるけどね
55 IE: 事務作業っていうのかな:(.)大学の先生も多分[同じこという-
56 IR: [雑務.
57 IE: そう雑務が増えると思った.
58 IR: う:ん.

抜粋 3 は IR が「>やっぱり<専任だとそれできにくいって感じがする?」と「専任」になった場合、「学生寄り」になることが困難そうかどうかを尋ねている。IE はそれに対して即座に「できにくい」と端的に応答するが、再びターンを取って、それは「専任」が「学生寄り」の労働をしていては仕事を続けることが困難な状況だからであり、「学生を無視するわけ」でも「学生のいうことを切るわけ」でもない、つまり「専任」が全く学生に寄り添っていないわけではないと、「専任」＝「学校寄り」という特徴の修復を行っている。

この修復に対して、IR は「体制側に従わなきゃいけないみたいなのはあるけどね」と「専任」はやはり「学校寄り」にならざるを得ないことを述べている。ここで IR はこれまでのやりとりの中では表出させることのなかった「専任経験者」というカテゴリーを持ち出し、「専任経験者」として認識的権威を主張しつつ、「専任」は「学校寄り」であることを述べることによって、IE の修復を無効化し、教師の本来あるべき姿という基準における「非常勤>専任」というカテゴリーの序列を保持しようとしているように見える。そして同じように「専任」の価値を下げる行為は、56 行目の「雑務」という事務作業の再定式化でも行われている。IE は IR の体制側

云々の発話を聞き終わる前に、「あと:」と、これまでとはまた別の基準での「専任」を選択しない理由について述べ始めるが、その理由である「事務作業」に関する理由をIEが説明し終わる前にIRは「事務作業」を「雑務」と価値を下へと再格付け (regrading: Bilmes, 2019) を行う。IEの発話を遮り、大きな声でかつ断定調で行うこの再格付けもまた、「専任経験者」というカテゴリーによってそのように評価ができることを見せ、「専任」の行う「事務作業」という労働を価値の低いものに置き直しているように見える。そして「事務作業」と価値付けのない表現を用いていたIEもIRの「雑務」という再格付けの後には同じようにその労働を「雑務」と呼び、それが増えるがゆえに「専任」を選択することはしないのだという理由を完結させている。

この抜粋3では、抜粋2で位置付けられた「非常勤>専任」という序列をもとに、再度質問が設定し直され、それに対してIRとIEがその序列の交渉が行われながら、回答が構築されていった。この交渉においてはIEが「専任」も本来ならば「学生寄り」でいたいのにそれが状況的にできないと修復することによって「専任」を擁護し、一方でIRが「専任経験者」というカテゴリーを持ち出してその修復を無効化し、事務作業を「雑務」と再定式化して労働の価値を下げたりすることによって、労働の価値の序列を保持しようとしているように見える。しかし修復によって擁護することも、修復を無効化し「事務作業」を「雑務」と格下げすることも、結局はどちらも「学生」のために「教えること」「教えるってことを考えること」に従事する「学生寄り」の立場こそが本来の日本語教師のあり方だという抜粋2で構築された日本語教師像が再度示される結果となっている。

上記の分析をまとめると、日本語学校における職位の選択に関する質問とその回答の一連のやりとりの中では「専任」や「非常勤」の労働とその序列が描かれることによって「正当な日本語教師とは誰か」をめぐる交渉が行われていた。その中では学生の直接の利益である言語習得に関する労働、すなわち抜粋中に言及される「教えること」や「教えるってことを考えること」こそが、より日本語教師として価値のある労働であり、その労働に特化して十分に従事することのできる「非常勤」が日本語教師としてより正当な存在として描かれていた。そして「学生のこと」「クラスのこと」に対比される「学校のこと」、つまり学生の言語習得には直接関わることのない労働は価値の低いものとされ、「専任」は本来の日本語教師としてあるべき姿に志向しながらも、体制側からの要請により価値の低い労働にも従事せざるを得ないとされていた。

4. 議論

4.1 「学校寄り/学生寄り」という両極的なカテゴリー

この章においては「正当な日本語教師」をめぐるカテゴリーや労働の価値の序列が、どのような構図のもとにどのように描かれたか、その結果から導き出される問題について議論する。

まず議論したいことの一つ目は、インタビューの参加者が日本語学校をどのようにみなしているかということである。上記のデータでは日本語学校の日本語教師の下位カテゴリーには「学校寄り/学生寄り」というカテゴリー集合があるとされ、「専任」は「学校寄り」に、「非常勤」は「学生寄り」にそれぞれ適用されている。この「学校寄り/学生寄り」という両極に対置されるカテゴリー集合への適用を資源として「専任」を選択しなかった理由が理解可能になっていることから、インタビュアーとインタビューが「学校寄り」であることと「学生寄り」であることは、利益の相反すること、両立しないことであるとみなしているということが示されている。言い換えればインタビュアーとインタビューの目に日本語学校という組織は学生の利益を損なう

ような否定的な存在として映っているということだ。有田 (2016) や清水 (2019) では、学校の利潤の追求のために学生の教育環境の十分な整備がなされない場合があり、そのことでしばしば学校経営者と日本語教師の間で衝突が起こることを指摘している。この抜粋においてはどのようなことで組織が学生の利益を損なっているのかは特定できず、またそもそも経営方針などに介入する権限を持たない非常勤講師に経営側の意図が伝えられているかどうか不明である。しかし重要なのは事実とはかくとして、学校と学生になんらかの対立が存在するとこの2人がみなしていることである。またさらに日本語学校に雇用されながら「非常勤」という自らのカテゴリーを組織側と対極に位置する存在として位置付けることができているそのことから、末吉 (2012) や勝部 (2019) が指摘しているように、この2人が「非常勤」を組織の中の一教員としてというよりも、「職人」のような専門家集団の一員としてみなしているということも示している。つまり組織に所属していながらも学校の経営方針とは関わりがない、むしろ対立する存在として、学生の言語習得や進学という利益のために授業や授業準備にのみ注力することが日本語学校における日本語教師の正しいあり方であると自らを理解しているのである。

4.2 「専任」「非常勤」は対立する関係か

では「学校寄り」の「専任」と「学生寄り」の「非常勤」は、「経営者」と「非常勤」と同様に対立的な関係にあるだろうか。このことは抜粋3のインタビュアーやインタビュー어의インタビュー中の振る舞いを再度検討することによって紐解いていきたい。抜粋3はインタビュアーが「専任」は「学生寄り」になることは困難かどうかを尋ねる場面であった。この際のインタビュー어의回答は困難であるという否定的な回答であったがしかし、その直後には「専任」が好んでそのような状況に置かれているわけではない、という修復を行なっている。このことは自らの「非常勤」という立場の正当性は主張しながらも、「専任」にも一定の理解を示しているということである。一方でその理解に対して、「専任経験者」というカテゴリーに紐づく権利から事務作業を「雑務」と格下げしたインタビュアーの行為もまた、強権的に見えるが、そのように格下げした評価をして見せることで、「非常勤」の労働の価値を保持し、インタビュー어의主張を支持しようとしていることがわかる。最終的にはインタビュー어도「雑務」と繰り返すことで、「専任」が行う労働の価値付けは低くなってはいたが、そこに至るまでのこれらの振る舞いからは、お互いがお互いを排除しないような配慮がなされているということが窺える。2.2の分析方法ではインタビューにおける「専任」を選ばない理由の説明のプロセスは「専任」の正当性を棄却するプロセスでもあると述べたが、「非常勤」の正当性を主張することが「専任」を排除したりその正当性を棄却したりすることと必ずしもイコールではなく、お互い自らの正当性は保持しながら相手を配慮することが可能であることが、この断片からは示されたと言えるだろう。

5. おわりに

本研究では日本語学校の非常勤講師に実施したライフストーリーを聞くインタビューのデータを素材として、職位の選択に関する質問と回答の中で行われる「正当な日本語教師」をめぐるカテゴリー化の実践を記述した。そこでは学習者の利益に直結する教授活動を中心とする労働が、より価値のあるものとして位置付けられ、そのことによって「非常勤」のあり方の正当性が主張されていることが明らかになった。そのプロセスにおいては、「学校寄り」「体制側」といった日本語学校の経営側は対立的に描かれ、一方「専任」は対比的に用いられながらも、対立的な存

在としては描かれていなかった。勝部 (2019) では「大学の日本語教師」「日本語学校の日本語教師」という職位の選択の理由の説明において、第三者への批判がある特定のカテゴリーについてのステレオタイプを構築し、結果としてそこから分断が生まれる可能性を示唆したが、今回のこの断片においては、「専任/非常勤」というカテゴリー集合内で自らの属するカテゴリーの正当性は主張されつつも、そうでないカテゴリーにも配慮がなされていた。このことは、元同僚という当事者同士、かつ親密な間柄で行われたインタビューで、当該のカテゴリーが第三者に当てられるものではなく、インタビュアーとインタビューイーが属する、もしくは属していたカテゴリーをめぐるやりとりであったからだと考えられる。一方で「体制側」と称される学校の経営側に関しては、対立するものとして描かれていた。これは「体制側」がインタビュアー、インタビューイーにとって第三者として存在するからであろう。しかし、議論でも指摘したように、経営側が本当に利潤のみを追求し、学生の利益を損なうような教育環境を作っているか、また日本語教師に負担を強いているのか、このことは明らかではない。岡田 (2020) が指摘するように、日本語学校では経営者と教師間のコンフリクトがしばしば生じるが、経営者側の視点から見れば、経営者は利潤を追求するという目的ばかりではなく、経営者の経験やそれに紐づく経営者なりの経営動機がある場合もあるという。本研究の分析と議論が示唆することは、日本語学校という組織の中で、異なる立場にそれぞれ合理的とする論理が存在するが、異なる論理であってもその関係によって理解可能になるということである。勝部 (2018) でも指摘したことだが、日本語教育における低待遇や劣悪な労働環境、異なる立場の日本語教師の分断など、日本語教師にまつわる諸問題の解決を目指すのであれば、異なる立場が合理/不合理とするものを当事者の視点から理解する姿勢が必要だろう。今回の分析と議論ではその重要性が再び示唆されたと言える。

参考文献

- Bilmes, J. (2019). Regrading as a conversational practice. *Journal of Pragmatics*, 150, 80–91.
- Sacks, H. (1972). An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology. In Sudnow, D.(Ed.), *Studies in social interaction* (pp. 31–74). Free Press.
- Sacks, H. (1979). Hotrodder: A Revolutionary Category. In Psathas, G.(Ed.), *Everyday Language. Studies in Ethnomethodology* (pp.23-53). New York: Irvington. (サックス, ハーヴィイ. 山田富秋・好井裕明・山崎敬一 (訳) (1987) 「ホットロッダー——革命的カテゴリー——」 ガーフィンケルほか (1987) 『エスノメソドロジー——社会学的思考の解体——』 せりか書房, pp.19–37.
- 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.
- 有田佳代子 (2016) 『日本語教師の「葛藤」——構造的拘束性と主体的調整のありよう——』 ココ出版
- 上田祥子・松山悠達 (2019) 『日本語を教えよう! 2019』 イカロス出版
- 岡田茉弓 (2020) 「ある日本語学校経営者と教職員とのコンフリクトとその解消——「学生」の役割に注目して——」 『第25回留学生教育学会研究大会抄録』 37–38.

- 勝部三奈子 (2018) 「時間外労働の「ホビー」というカテゴリー化——日本語教師へのインタビューにおける成員カテゴリー化実践——」『言語文化共同研究プロジェクト 2018 応用会話分析研究 ——制度的会話での質問-応答連鎖——』 31-40.
- 勝部三奈子 (2019) 「カテゴリー化を通して生まれる日本語教師の分断——インタビューの語りの会話分析——」『言語文化教育研究』 17 号, 255-276.
- 清水順子 (2019) 「日本語学校における非常勤日本語教師の葛藤研究——TAE による考察——」『北九州市立大学国際論集』 17 号, 59-72.
- 末吉朋美 (2012) 「日本語教師のキャリア形成——日本の社会構造における性別役割——」『待兼山論叢』 46 号, 97-114.
- 牲川波都季 (編著) (2019) 『日本語教育はどこへ向かうのか——移民時代の政策を動かすために——』 くろしお出版
- 芹澤健介 (2018) 『コンビニ外国人』 新潮社
- 畠中浩子 (2019) 『日本語学校非常勤講師の職業継続の要因——キャリア・アンカー (選択により見えてくる職業の価値) に注目して—— (東京外国語大学総合国際学研究科博士論文)』
- 文化庁国語審議会国語分科会 (2018) 『日本語教育人材の養成・研修のあり方について (報告)』 文化庁