

# 元小学校教師のライフストーリー・ インタビューにおける同僚関係追求に関する研究

矢野 泉

## A Study of Search for Coworker-ship of Life- Story- Interviews on Retired Elementary-school Teacher

Izumi YANO

### 1. はじめに

対話的構築主義アプローチ（注1）を用いるライフストーリー・インタビューの方法に依拠することを試み、対話を目指したインタビューのトランスクリプトを第三者に提示したときに、対話的でないという指摘がなされた。ライフストーリーは、「語り手とインタビュアーとの相互行為を通して構築されるものである」（桜井、2002、p. 28）。しかしながら、インタビュアーは、作為的にインタビューを統制しようとする力を働かせることがある。（桜井、2002、pp. 29-30）そうした力が働いた調査現場で、なにがおきたのか。本稿では、インタビュアーの統制しようとする力を語り手が「かわしたり」、インタビュアー（筆者/Y）の統制を「心配している」ことに注目した。語り手（S）は、インタビューという仕事を担いあう同僚関係を追求したのである。

本稿では、相互に育ちあう同僚関係の追求を通じて生成されたライフストーリーから、インタビュアーの統制に潜む権力性、そうした権力性を内包する作品化のもくろみが崩されるプロセスを考察し、インタビュアーの想定しなかった異が生成したことを明らかにする。

### 2. ライフストーリー・インタビューのプロセス

フォーマルなインタビューを3回、1回につき3時間あまり行った。語り手は元小学校教諭で、在職中だけでなく、退職後の現在も広義の社会教育にあたる学校外の在日朝鮮人教育に尽力している。

語り手（S）と筆者（Y）が出会ったのは1998年、全国規模の研究集会の会場である。Sは集会の実行委員長を務めた。この時点では、SにはYの記憶がない。Sは、Yと出会ったのは2000年のA県外国籍住民実態調査であると認識している。その調査には、SもYもインタビュアーとして参画していた。2007年3月、外国人教育基本方針の策定過程に関して電話でSに取材、YとSは7年ぶりに短い会話を交わした。Yは、5月に再びSに連絡、Yのインタビュー手法研究の対象者となってほしいと依頼し、6月7日S宅を訪問した。インタビューに関する文献や資料を持参し、Sのライフヒストリーを題材に、アクティブなインタビュー（桜井・小林、2005、pp. 100-104）を試みさせてほしいと依頼した。インタビューの語り手となることを承諾してくれたSは、インタビューは次回からと考えていたYと、食事も交えて5時間を超えて会話をした。その時のメモを手かがりに、6月28日、S宅にて、第1回目のインタビューを行い、Sの生い立ちから在日朝鮮人に会おうまで、小学校在職中の在日朝鮮人教育、小学校の同僚や管理職との関わり、在日朝鮮人の子供のためのハギハッキョ、退職後の在日朝鮮人の子供会等についての語りを聞いた。第2回目のインタビューは、8月30日、S宅にて、第1回目のトランスクリプトを共同で読み返すことから始められた。Yは、アクティブなインタビューの手法を誤り、語りを能動的に引き出すというより、積極的に語りあうことを試みた。Sは、「対話的である」とYが捉えていたインタビューを「かわして」、「（笑）いや、全然（笑）別な話していい？」と語り出した。こうした「かわされる」場面は、語りあいを意識

した2回目のインタビューのトランスクリプト、2回目の反省をふまえたはずの3回目のインタビューのトランスクリプトでも確認された。

トランスクリプトでは、対象者の特定を避けるために、名称等は書き換える。「//」は重複発話、「＝」は連続発話を示す記号である。

「かわされている」：思いだし笑、「いや。全然別な話」

ストーリー①

Y：研究会で（在日朝鮮人児童の在籍実態）調査をやるわけですよね。それに対する反感がものすごかったというのがおもしろかったです。

S：ええ。（笑）

Y：ここで、私にないSさんの強さというか、私は大学で多文化教育をやっている、一部の学生にしか伝えたいことが届かないなという焦りを感じちゃうんですね。Sさんとの違いは//  
A：うん、うん//反感とか無視されてもへこたれないとか//A：はははは（笑）//負けない強さが私との異なりだと思って尊敬しているんですけども//A：いや。いや。//なんで反感があってもできるんですか？

S：この時代はね、怖いものがない。なんでだろうね？怖いものなしっていうのかなあ。この間も、ちょっと後の時代に研究会やっていたグループと同窓会じゃないけれども、集まったんですよ。はじめてね。「あの時代は怖いものがなかったね（笑）」いまは怖いものいっぱいあるけど。

Y：70年代っていうこと？

S：怖いもんなしだったなー。そりゃ怖いもんあるよ。デモに行っ、警察にばくられやしないかと。もうドキドキしながら。もう怖い、なにか恐怖感感じながら行ったりなんかするけれども。だけど、職場とかなんとかでは、あの人は反対する、管理職はこういうふうに反対するという様なことに対しては、怖い意識は持たなかった。

Y：反感があるのは当然だと？

S：うん。そういうふうに思うのは当然だろうとか。だから、やらなきゃいけないんだろな、とか。

Y：反感がある、だから、やらなきゃいけない。逆に//S：ふっふっふっ（思いだし笑）//燃える？へこたれることありますか？

S：（笑）いや。全然（笑）別な話していい？

Y：いいですよ。

S：（2007年6月A協会が主催した講座で在日の女性が生き様を語ったことに対して、日本人参加者が「眠くなる」と言い捨てて帰ってしまった事件。この事件は、テープに記録を取らなかったインタビュー前の訪問時にSとYの間で盛り上がった話題であり、A協会の当事者をYもよく知っていた）いやあ、協会の人、ちゃんと対応できなかったとって謝るのね。対応できなかったから謝るんじゃなくて、その考え方は日本人すごい持っている。私には関係ないわーっていう。多文化共生の講座をやるんだったら、講座の最初でこういう課題が出た。だから、どうしなくちゃいけないということを何回の講座できちっと獲得していくってことを課題にしてほしいと言ったんですよ。ここは重要な課題じゃないかと。課長さんはよく理解してくれたけど、企画担当のRさんは、ひたすら「申し訳ない」って（笑）。ひょっと思ったんだけど、やっぱり私たちはすごく少数派だと思う訳よね。

Y：そうですね。はい。

S：大勢の人の意識、そうじゃない人たちの意識がどうなのか、そういう意識をどう変えていかな

きゃならないのかということ。そういうことをきちんと見抜いていく方が大事じゃないかと。

「かわされている」：「そうでもないんだけどね」、笑

「けど」「じゃなくて」

ストーリー②

Y：（みんながいたいことを）先取りしていえる人なのかな、Sさんは？

S：そうでもないんだけどね。（笑）

Y：そうでもない？

S：（笑）そういう人がいてくれたらいいなあといつも思っちゃう。

Y：でも、この語り（在日の問題でSさんがいっていることがはじめはまわりの教員に理解されないが、だんだんとわかってくれたこと）は在日の問題を通してものをみるとか在日の子どもを。＝

S：＝そおねえ。在日のことは教員のなかではね、それがなかなかわかってもらえなかったことけど。うーんとね、クラス経営している時にね、いろんな子がいますよね、いろんな子がいるからひとりひとりをみていく、ひとりひとりを大切にしていってことじゃないかと、みんなは思う訳よ。

Y：はい。

S：全部同じにね、そういうふうにしていたら見られない訳。そういう見方じゃなくて、学級づくりをしていく時に、一番しんどい問題？しんどい課題を抱えている子どもはだれなのか（を見抜く）。

ストーリーにおいて、YはSに「かわされている」。トランスクリプトのストーリー①に関する抜粋を読んだ第三者Dによって、「対話的ではない」、「SさんはYさんの話に興味がないのではないかと指摘された。しかし、Sは2回目のインタビュー後、「今回は(前回より)おもしろかった」と笑いながらYに語った。そのうえ、Sとの電話での意見交換のなかで、「SさんはYさんの話に興味がないのではないかと」というDからの指摘について語ると、「そんなつもりはないです」という困惑が伺えるコメントがあった。

その意見交換を踏まえて、2008年1月3日に、S宅で、3回目のインタビューを行った。この時はインタビューの冒頭では、2回目のインタビューの振り返りを共同で行い、研究の見通しについてYがSに語った後、Sが自由に語るスタイル(桜井・小林, 2005pp. 106-107)も試みた。「なにを語るか」だけでなく「いかに語るか」についての主導権をほぼSに譲った時、Sは学歴社会韓国での生活のしづらさをあつく語り出した。Sの物語世界に住み込みんで聞き入っていたが、インタビュアーとしての舵取りを手放していたYに対して、「いいんですか？話？」と、ライフストーリーの共同構築に必要なインタビュアーの聞く構え(桜井, 2002, p. 171)を促し、インタビュアーの無統制を「心配する」発話が見られた。

「心配されている」：「いいんですか？話？」

「かわされている」：「いや。楽しみにしていますよ」

「語り手/インタビュアーの育ち」：「なんかいろいろ勉強させてもらって」

ストーリー③※3回目のインタビュー

S：（Yの大学で）どういうふうになんか人を作っていくのかと思って。（中略）子どもの問題にしる、教師の問題にしる、どういうふうになんか人を作っていくのかということが、戦後教育の反省の中で、それはいつてしまえば、われわれが、要求していたものを先取りして、どんどん出していた、それ（戦後教育）を批判していくという観点を作るのは大変だった。いまは5%の人間をどうやって作っていくのかということで、いろんなことが反省されて。

Y : 5%の人間って上澄みの？できる人ってということ？

S : うん。日本はそれでも(まし)。韓国人がよくいうんだけど、日本は勉強できなくても生きがいを持って出来る仕事があると。それはみんなも認めると。だけど韓国にはそれがないと。(中略)  
(学歴社会の)韓国に比べたら、(まだ日本は)暮らしやすい。いいんですか？話？

Y : あ。話ね。そうそう。うーんと。学会発表はさっきお話したようなかたちになると思います。

S : なんかいろいろ勉強させてもらって。

Y : あ。いえいえ。巻き込んでしまって。これからも電話とかメールとか、インタビューさせてもらった成果を出すときには、ご相談したいと。

S : ええ。ええ。

Y : 偉人伝ではないS伝がきっとあると思いますよ。

S : あー。

Y : 作品にしてほしいのは？

S : いや。楽しみにしていますよ。どんなふうに見られるのかなんて。

Y : 立派な人だと思うんだけど。＝

S : ＝立派な人だなんていわないでよ。

Y : 仕立て上げられるのは嫌いな人だからねえ。

S : ああ、ああ。実力が伴わないのに、そういうふうにいわれるとね。

### 3. 育ちあう同僚関係の追求

3回にわたるインタビューで、SとYに関係性についての認識のずれがあり、その関係性もよくある事例からみれば稀である(桜井, 2002, p. 258)ことがわかった。SはYをライフストーリーを共同構築する(仕事の)同僚として遇していた(注3)が、YはSをA地方の在日朝鮮人教育における権威ある「偉人」として接していたのだ。Yは、Sを「在日朝鮮人教育に向かわせるバネ」がなにであるのか、Sに語らせようとした。Sにそれを語らせ、「ふつうの」教諭とは異なる「偉人伝」として、Sの語りを作品化しようとした。そうした「偉人伝」としての作品化のもくろみは、Sによって嗅ぎつけられ、「(笑)いや、全然(笑)別な話ししていい？」と「かわされた」のである。インタビューのトランスクリプトで確認された「かわされている」場面は、「メタ・コミュニケーションの次元での語りであり、語り手と聞き手(インタビュアー/読者)の社会関係」(桜井, 2002, p. 126)を問い直すものである。「偉人伝」を作品化したかったYは、「偉人伝」の作品化がうまくいくように、無意識のうちにSに圧力をかけ、Sの語りを操作しようとした。語りには2つの位相におけるフレームがあるという。フレーム内の語りを「物語世界taleworld」、フレーム外の評価や態度を表す「ストーリー領域storyrealm」と呼んで区別する。この2つの位相をあわせたものがライフストーリーである。(桜井, 2002, p. 126)「物語世界」の主導権は、どちらかといえば語り手である対象者が握る。「ストーリー領域」の主導権は調査者、対象者の相互性が主であるといわれる。(桜井・小林, 2005, p. 44)相互性は、対話的構築関係をさすものと考えられる。このことから、「かわされている」場面では、「ストーリー領域」が成立せず、ひとつのストーリーの終わりが示されたといえる。ストーリーの転換における主導権は、調査者と対象者の間を揺れ動いた。もちろん「1回のインタビューでは複数のストーリーが語られるのがふつうだから、ひとつのストーリーの終わり部分で、『ちょっと話が変わりますが、、、、』と、トピックの転換を指示する言葉が使われることもある」(桜井, 2002, p. 136)が、トピックの転換には主導権の揺れが見られることがある。その揺れは、どのように作品化するのかという統制の問題に関わって、インタビューにおいて発動される権力(桜井, 2002, pp. 268-269)によって起きる。Yは、アクティヴなインタビューの手法を誤った時、Sとの間で部分的に対話的な関係性を築くことができなかった。そうした統制の権力を内包した関係性を、インタビューからライフストーリーが構築される「いま・ここ」の「職場の同僚」でいたいSは拒否したのであって、Yの語りそのものに関心がなかったわけでは

ないのだ。これは、YがDからの指摘について語った時、「そんなつもりはないです」という困惑が伺えるコメントをSがしたことからも明らかである。

3回目のインタビューでは、同僚関係が追求され、権力関係がくりかえし崩されることを自覚していくYに対し、「いろいろと勉強させてもらって」というSの語りが見られた。インタビューの手法を勉強させてもらっているのはむしろYの方だが、Sの「かわし」や「心配」によってYがインタビュアーとして育てられるだけでなく、Yを育てることを通じて、語り手であるSも語り手として相互に育つということが示された。

#### 4. インタビューにおける想定外の異の生成

マイノリティのインタビュー調査において、調査者が対象者からインタビューを通じて収集したいものは、「異」である。「異」の収集を確実にするため、「異」を設定しやすい対象を選ぶこともあるのではないか。Yの場合も、「ふつうの」教諭とは異なる「偉人」としてSを想定し、「偉人伝」の作品化につながる語りをSから得ようとした。しかし、「偉人」として設定されることはSが最も嫌がることであり、2回目のインタビューにおいて、「先取りしているのかな、Sさんは？」と尋ねるYに、「そうでもないんだけどね」と笑い飛ばすのである。

ライフストーリー分析の重要な見方は、「テキストのなかの『でも』や『しかし』に注目することである」（グッドソン、サイクス、2006、pp. 171-172）という。「テキストにあらわれるこれらの修正は、ライフストーリーの語り手の思考における重要な方向性の変化と重要な修正、あるいは別の視点を示しており、これらははじめに語られた筋書きの土台を取り替えるものである。そこはより体制順応的な筋書きの下に隠れた、より逸脱したライフストーリーの物語をかい間見せてくれるポイントである。そこはまた、インタビュアーが『主観性を遮断して』、別の視点を追跡し、何度も繰り返し語られてきた紋切り型の筋書きを中絶させて、より多面的で複雑な何かをかい間見せるポイントにもなっている」。(同上、p. 172)

Yが聞き手の権力を行使してSに語らせたい「異」をSは語らず、Sはインタビュアーの統制を「かわしたり」「心配したり」した。ライフストーリーが構築される「いま・ここ」の仕事を担いあう同僚関係を追求する行為を介して、権力性を内包する関係性が変容し、Yが設定していない異がインタビューにおいて生成した。その異は、Yが想定するSの「偉人伝」ではなく、「いや」とか「別な」とか「だけど」で語られるSのライフストーリーである。

#### 5. まとめ

インタビューを作品化する際には、「語りをできるだけ感動的で魅力的なものにしようという誘惑が働く」(同上、p. 140) という。これは『『劇的にしようという衝動』と呼んで良いものでもあり、その結果、特定のことをいっそう強調するために、個人を他者化、本質化、異国風化」(同上、同頁)する。「シカゴ学派の初期に発表されたライフヒストリーは、ほとんど例外なく『周辺』か『逸脱』した民衆、明白に普通の人々からはみ出した人々」であった。しかし、研究が明らかにしたのは、誰もが「どこかしら普通からはみ出しているところがあり、誰もが語るべき物語を持っているということ」(同上、同頁)であった。ライフストーリーを「劇的なもの」に本質化し作品化していく戦略をインタビュアーがとることにより、社会の関心を集めたり、社会に対するクレーム申し立てがしやすくなるという効果はある。しかし、そうした戦略を講じることは、ドミナント・ストーリーやモデル・ストーリーのカテゴリーに回収されまいとする(桜井, 2002, p. 288)語り手のライフストーリーを、例外的なストーリーとして脇へのける結果も生む。かくして、新鮮で意外なナラティブの構築が妨げられるのである。Sによる育ちあう同僚関係の追求行為から、このようなナラティブの構築の芽をつむ危うさが、筆者に示された。

## 【引用・参考文献】

- ・ I・グッドソン、P・サイクス、(高井良建一・山田浩之・藤井泰・白松賢訳) 2006、『ライフストーリーの教育学—実践から方法論まで—』昭和堂
- ・ J・ホルスタイン、J・グブリアム、(山田富秋・兼子一・倉石一郎・矢原隆行訳) 2004、『アクティブ・インタビュー—相互行為としての社会調査』せりか書房
- ・ 倉石一郎、2006、「〈なんじ〉のいる異文化間教育学への足かがり—〈語り直し〉プロジェクトの射程—」異文化間教育学会『異文化間教育』(特集=異文化間教育の語り直し—他者・境界・分節化)、アカデミア出版会、pp. 2-11.
- ・ 中島智子「在日朝鮮人との『出会い』についての日本人教師の個人的な語り—不思議な語りを通してみる在日朝鮮人教育の特徴—」研究代表者中島智子『1970年代以降の韓国・朝鮮人教育研究と実践の体系的な研究』課題番号13610328 平成13年度-15年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2) 研究成果報告書、平成16年3月
- ・ S著「10月16日ゲスト講師による講義の事前資料」横浜国立大学矢野泉「生涯学習概論I」2007年10月9日配付資料」
- ・ 桜井厚、2002、『インタビューの社会学—ライフストーリーの聞き方』せりか書房
- ・ 桜井厚、2005、『境界文化のライフストーリー』<千葉大学人文科学叢書>、せりか書房
- ・ 桜井厚・小林多寿子編、2005、『ライフストーリー・インタビュー—質的研究入門』せりか書房

## 【注】

- (1) このアプローチでは、語り手の語りだけでなく、インタビュアーの質問や相づちがいかに関心を産み、そのコンテクストを規定しているかを明らかにする。そのために、インタビューのプロセスがテープレコーダーによって記録され逐語おこしするトランスクリプションが重要となる。語りは、過去の出来事や語り手の経験したことというより、調査現場で語り手とインタビュアー双方の関心から構築された対話的混合体である。対話的構築主義アプローチの基本的な視点は、過去の出来事や経験が何であるかを述べることに以上、語りの「いま・ここ」を語り手とインタビュアー双方の主体が生きていくということにおかれる。(桜井、2002、pp. 30-31参照)
- (2) Sは、1939年A市生まれ。第二次世界大戦敗戦の年に父が戦死。A市内の小中学校、高等学校で学ぶ。高校入学まではおとなしい生徒。高校担任教師から影響を受け、「おかしいと思ったことは、はっきりいっていく」という生涯の基本スタンスを獲得。小学校教員となり、3校目(教諭としては2校目)のS I小学校在職時に結婚、出産。1970年I小学校の在職中、「歴史の事実を知らないことが朝鮮人差別につながることを実感」(S著、2007、p. 1より)し、大阪で在日朝鮮人教育をはじめたEに単身出向いて学ぶ。A市でSは在日朝鮮人教育実践のための会を結成。学校の副読本のなかの関東大震災における朝鮮人虐殺の記述が、歴史的事実が違ふことと差別をあおる文章なので、市教育委員会に抗議し、書き換えを要求する運動を展開し、その20年後A市教育委員会が謝罪する。1978年から、在日朝鮮人児童の在籍数の多いSN小学校へ。SN小時代の在日の保護者、同僚の教員たち、後のハギハッキョ創設に協力。1988年Y小転出するも、在日朝鮮人児童の在籍数が多い××小学校にさらに転出。1991年「在日外国人教育基本方針」策定委員。各学校に人権教育担当を置き、研究テーマを決める取り組みが始まる。市に人権教育研究会が組織される。Sは同志たちと1992年ハギハッキョ創設。1998年全国集会全体会でSの同志教員を介してY紹介。YにとってSの初対面の印象は苛烈であったが、SはYとの対面を忘却。1993年教諭退職。Sは同志たちと在日朝鮮人の子どものための〇会創設。Sは〇会、ハギハッキョの運営、活動のほか、韓国語とチャンゴの学びを生涯学習として継続。(S著、

同上、pp. 1-2を基に筆者再構成)

- (3) この「同僚」ということばは、語り手Sによって語られた。「同志」という言い方もあるかもしれないが、Sの語りをそのまま用いた。「同志」ではなく「同僚」という言い方をSがしたのは、Sがインタビューという行為を「仕事」として捉えているためである。Sの捉え方にならえば、調査現場は「職場」であり、そこで働くわれわれは「同僚」である。(2007年12月27日電話による意見交換におけるSの語りから)

本論文は平成19年度科学研究費補助金（基盤研究C・研究代表者：中島智子「異文化間教育研究におけるインタビュー手法の相互性構築過程と作品化の研究」）の成果の一部として執筆しました。

インタビューイヤーとして、筆者の研究に惜しみない協力をしてくださるSさんに、心からの感謝と敬意を捧げます。