

## 【フォーラム】

ライフストーリー研究にいかに向き合い、  
日本語教育学に何を投げかけるか[書評] 三代純平 (編) 『日本語教育学としての  
ライフストーリー——語りを聞き、書くということ』

松本 明香\*

(東京立正短期大学)

## 概要

本稿は三代純平 (編) 『日本語教育学としてのライフストーリー——語りを聞き、書くということ』の書評である。本書は各論者が、それぞれ立場からの言語教育研究観を示し、また各論者の展開するライフストーリー研究から導かれる、日本語教育学におけるライフストーリー研究観を論じるものである。本稿では同じくライフストーリー研究を行う筆者が自身の視点から本書に向き合った後の感想、多様化する日本語教育の状況を踏まえた上で今後のライフストーリー研究への展望、さらなる期待を述べた。

Copyright © 2016 by Association for Language and Cultural Education

キーワード ライフストーリー研究, 日本語教育学, 調査者の「構え」, 自己言及的記述, 責任

1. ライフストーリー研究に向き合うにあ  
たって

ライフストーリー (以下, LS) 研究者の一人として、私は本書 (三代, 2015) の発刊を心待ちにしていた。それと同時に、大きな骨組みである LS 研究とは何なのか、私たちは何を考えたくて LS 研究を手がけるのか、はたと考え込んだ。そこで奮闘しながら、私が LS 研究に関わるようになった経緯を

書かせていただき、その問いに取り組む一歩となればと思う。

私が日本語教育の世界に入ったのは 1990 年代後半である。修士論文のテーマは日本語母語話者、非母語話者間の意味交渉だった。そこで生じるコミュニケーション・ストラテジーに着目し、自分の外国語学習経験から、人が試行錯誤しつつも「伝える」ことが達成される (あるいはされない) さまに関心を持っていた。だが、そこで見られたのはコード・スイッチングやパラフレーズといった言語の技術的な操作だった。修士課程の研究としての達成感

\* E-mail: harukam0425@gmail.com

あったものの、人間だからこそもつ、言葉の学びやコミュニケーションに対するきれいに割り切れない思いは、研究対象とはなり得ないのだろうかと考えていた。

そのような時、私は大学で第一外国語としてドイツ語を学ぶ経験をした時のことを思い出した。動詞や形容詞の活用、名詞の性がなかなか頭に入らずもどかしい思いをしたり、現地の新聞や雑誌の記事を解読するのに苦労したりと、そのときどきの学びは常に私の主観的世界の中で展開されていた。また大学3年の夏にドイツで短期語学留学をした時、他の国から来たドイツ語を学ぶ人たちにドイツ語学習コミュニティの一メンバーとして認識されたのが嬉しかったという記憶がある。その一方で、現地のドイツ語ネイティブスピーカーとはせいぜい買い物時に言葉を交わす程度で、生のドイツ語を習得できたのかわからない消化不良感を抱えて帰国したのだった。このように、私自身ドイツ語学習場面において、主観的に、また社会的にドイツ語の「学び」と向き合っていたと思う。そして学ぶたびに、「ドイツ語を学ぶ私」としてのアイデンティティが形成され、言語の操作だけではなく、期待、失望といった感情も関わらせながら取り組んでいた。

このように、人は言語を学ぶ時、単に翻訳をしたり語彙を置き換えたりといった言語の技術的な操作の中だけで生きているのではない。他者も含めた社会的な状況との相互行為を繰り返しながら、物理的にも感情的にも学ぶ環境を能動的に管理していることが実感される。もちろん、それは実りのある管理ばかりではないかもしれない。しかしその都度、当該の言語を志向する学習者アイデンティティを形成し続けていると感じられる。

前置きが長くなったが、こうした外国語学習の経験は、語学教師であれば少なからず誰もが持っているのではないか。そして私は、この外国語学習という経験の中に潜ませていた声を誰かに聞いてもらい

たかった。私は語学で成功したと言えるのか、今後外国語話者として社会で認められるためにどのようなスキルを身につけるべきなのか、その言語を学ぶことは自分のキャリアの中でどのように活かされるのか、あるいは活かされにくいのか。その問いを誰かに聞いてもらいたいとも思った。しかし、一言語学習者の声は拾われることはなかった。

今、私は大学という組織において留学生の声を聞く機会がある。その声からは、留学生にとって毎日が異文化との出会いであり、新しい経験であり、毎日が自文化と異文化の間での戸惑いや葛藤の連続であることが伝わって来る。彼らの語りに現れる、それらの絶え間ない新しい経験と葛藤が、彼らのLife(人生/生活/命)の中でいかに意味づけられるのかを見つめたくなった。このような思いがあって、私はLS研究について考えるようになった。

三代(2013)は「聴かれてこなかった、日本語や日本語教育に携わる人々の声を聴くことを第一の目的としてきた」(p. 85)と述べる。そのためのLS研究だという。言葉の学習が全人格的なものを射程に入れて考察されるのであれば、谷口が本書で指摘するように、そうした人々の「言語的・社会的・情動的的局面の変化を理解」(p. 164)しようとする努力が私たち研究者に求められていて、その方法の一つとしてこの「人々の声を聴く」LS研究が今注目されているのだと考えていいだろう。

桜井(2005)はLSとは個人が生活史上で体験した出来事やその経験についての語りであり、それによって自己概念や自己との社会の関係のあり方が表されると述べている。これを踏まえて三代(2014a)は、「調査者が調査協力者にLS、つまり人生/生活/命の物語をインタビューし、そのインタビューという磁場で生成されたストーリーを研究するのがLS研究」(p. 1)であると解説している。

そして、本書の中には「構え」という重要な概念が幾度となく現れる。この「構え」が、LS研究に

よる分析結果のみにとどまらない、深い論考へと読者を誘うのである。「構え」について、本書で三代は「調査者がフィールドや調査協力者に対して持つ態度など」(p. 5)と説明し、この「構え」の持ち方も日本語教育学としてLSにとって重要であると述べている(p. 6)。社会学の見地に立つ石川(2012)は、調査者の「構え」について、

調査者の構えは調査テーマについて事前に得ていた情報や学問的知識だけでなく、調査者が一生活者として暮らす中で身につけてきた常識や価値観によっても規定されている。したがって、調査者が自らの構えを捉え直していく過程は、調査者と調査協力者がともに生きている社会を明らかにしつつ問い直す過程でもあり、それが新たな視点やストーリーの生成を帰結する(p. 9)

と論じている。このように、「構え」とはデータを見る過程においても、LS研究で導かれた考察を社会的実践の場の中で見つめ直す段階においても、調査者の生きざまを映し出すものとして、欠かすことができない視点となっている。調査者であると同時に日本語教育実践者である本書の論者達も、この「構え」をもって自己言及的記述に取り組んでいる。そのプロセスでは、一つのデータを深く読み込み、多方向から分析の切り口を見出そうとし、唯一の正解をもたないゆえに主張の信用性、妥当性をいかに記述するかを繰り返し問い続けている。このように日本語教育という社会的文脈をもって自己言及的記述に挑む時、日本語教育のフィールドのみならず日本語教育に関わる広い社会に何を問いかけるのかが、日本語教育学としてのLS研究の論点と言えるのではと感じられるのである。

そのように捉え直すと、この本は研究方法のハウツーを示した入門書ではないことに気づかされる。また、単にLS研究による分析結果を提示しただけのものでもない。上述したような手の込んだ研究法

の重み、あるいは面白味が凝縮された一冊である。そしてここで語る一人一人の日本語学習者、日本語教育関係者の声を踏まえ、LS研究は何を提示するのか、また逆にLS研究に注目している日本語教育は今後どのように歩むのか、と私たちに問いかける一冊なのである。

## 2. 本書の構成

序 三代純平「日本語教育学としてのライフストーリーを問う」

この序では、編者である三代がLS研究法の特徴、質的研究法としての位置付けを解説した後、日本語教育学のフィールドからLS研究に迫ろうとしている。日本語教育におけるLS研究の歩み、日本語教育学としてのLS研究の展望を述べ、そして本書の構成を紹介する。日本語教育学としてのLS研究に特化している論文を集めた書はこれまで見られなく<sup>1</sup>、また三代も「日本語教育におけるLS研究は、まだ緒に就いたばかり」(p. 1)と、日本語教育学においてLS研究がそれほど歴史が長いわけではないことを記している。では、なぜ今私たちは日本語教育学においてLS研究を手がけるのか。それは三代が書くように、背景に「質的研究の興隆」(p. 7)、そして「日本語学習者や日本語教育の意味が多様化したこと」(p. 8)があること、そしてこれらに作用されて、これまで日本語教育学の中で「目を向けられなかったもの、耳を傾けられなかったものに注目する」(p. 12)必要性が高まってきたからであろう。学習者の問題一つを取り上げても、型にはまった教授法で授業を展開させればそのクラスに参加する学習者たちに万遍なく知識の伝授がで

<sup>1</sup> WEB版論文集『リテラシーズ 14』(三代, 2014b)はライフストーリー研究を特集しているが、紙媒体での日本語教育におけるライフストーリー研究に特化した論文集は管見の限り見られない。

きると信じる時代ではもはやなく、一人一人の学習者固有の課題や問題に寄り添うことが必要とされ、それらがことばの領域を超えた社会的状況とどう関連付けられるのかまで考えなければならなくなっている。少なくとも、先述したような言語学習のLSを持つ私自身には、続けて述べられている「LS研究が個々の語りに寄り添うことで、従来の日本語教育が『前提』としてきたものを問い直していることは、大きなLS研究の意義であり可能性であろう」(p. 12)の一文が、これまでとは違う新しい言語教育観、言語学習観、学習者観の扉を開くもののように思え、強く惹かれるのだった。

序に続く以下は、次のように2部構成となっている。

## 第1部「語りを聞く」

第1部は長年「語り」を聞いてきた3人の論者が、それぞれのLS研究の実績、そしてそれぞれが考えるLS研究によって創出された世界について語っている。

### 第1章 川上郁雄「あなたはライフストーリーで何を語るのか——日本語教育におけるライフストーリー研究の意味」

川上は現在のように日本語教育のフィールドでLS研究が活発になる以前から「移動する子ども」のLSの調査を行ってきた。本書の川上論文では、まず、その「移動する子ども」、つまり複言語環境で成長した子どもの言語を対象として研究を進めてきた川上自身のLSが描かれ、続けて日本語教育学においてLS研究が着目される意義を示している。

最初、川上論文のページを開いて私の目に飛び込んできたのは「生身の人間の生きざま（人間らしさ）」(p. 24)という言葉だった。実験室の環境で人間を観察するのではなく、社会に生き、その社会と相互交渉を繰り返しつつ、日本語学習者として、あるいは日本語教師としてのアイデンティティを作

り上げていく様子こそを捉えようとする姿勢を表す言葉であると感じられたのである。また、川上は「社会的現実」という言葉を繰り返し用い、川上論文の中で重要な概念であることを示している。川上は桜井(2002)を引用し、LSアプローチにおける3つのアプローチの説明を行った上で、その一つである対話的構築主義アプローチにおいては語り手だけでなく聞き手の反応や解釈も考察対象となり、「語り手と聞き手によって共同構築された現実解釈が考察対象となり」(p. 38)、それを「社会的現実」と考えることを述べている。日本語教育学におけるLSインタビューで、自ずから日本語教育の文脈の中で調査者が捉える「社会的現実」となる。川上はこの「社会的文脈」を踏まえた上で「日本語教育学的語り」を行う必要性を述べ、そして「何をめざしてライフストーリー研究を行うのか」(p. 47)という問いをLS研究者である私たちに問いかける。「ライフストーリー研究という方法論には研究者のライフ（人生、生活、考え方）がすべて反映していく」(p. 32)という記述も、LS研究者がメタ的に自身の日本語教育観を捉え直し続けることの重要性を改めて強く感じさせる。

### 第2章 河路由佳「日本語教師・学習者そしてその経験者の「語り」を聞くということ——「日本語教育学」の探求をめぐるライフストーリー

河路論文では、日本語教師や学習者達にライフストーリー・インタビューを重ね、彼らの語りに耳を傾け、歴史的な文脈に位置付けて編集し直すオーラルヒストリー研究がなされている。そこには第二次大戦中に日本語教育に関わった教員や元学生、パラオや日本統治下台湾の日本語話者、戦前・戦中・戦後に日本語教師として生きた人々、ドナルド・キーンとその元学生といった人々への聞き取り調査の様子が克明に描かれている。「さまざまな立場の教師や学習者の『語り』を聞くことから得られたものはあまりにも大きい」(p. 72)と書いているように、幅

広い日本語教育関係者との対話が記されていることは、本稿 4. で述べる LS 研究が関わる領域についても考えさせるものとなる。この研究に臨む河路の「将来、この方々に会えない世代にも、その人の声を伝えたい」(p. 68) という願いが滲み出てくるのが読後に感じられ、こうした意思があるからこそ私達は LS を聞くのだということを思い出させる論文である。語り手達の生きる時代こそ違っても、語られる「言葉を学ぶ」、あるいは「言葉を教える」とは社会的状況と無関係ではないことは現代の日本語教育と共通しており、この後に続く、今の日本語教師、学習者の語りを聞く各論文の道標的存在となっている。

### 第3章 桜井厚 [インタビュー]「ライフストーリー研究の展開と展望」

本書の特徴の一つを表すのが第3章であろう。ここでは社会学における LS 研究の第一人者である桜井と三代との対談形式がとられている。この対談中では、桜井は自身の LS 研究の歩みや LS の分析方法、アーカイブ構築に対する思い等を巡って話が展開するが、中でも研究法としていかなる観点を持ちつつ調査協力者の語りに対峙するのかを語っているところに力が込められているように思われる。読者には、桜井が持つ LS 研究に対する信念やこの研究方法への評価、教育的意義には、桜井自身の被差別部落での調査経験が色濃く反映されていることが見えてくるだろう。中でも、

…やっぱりマジョリティの話ではないところ  
 です。マイノリティっていうか、(中略) これまで声が聞こえなかった人たちの、そういう声をしっかり伝えようとなったときに、何か客観的に全体をおさえなければならないみたいな発想に対してはやっぱりちょっと違和感があるわけですね (p. 85)

等の発話には、これまで光が当てられてこなかった人々の個の語りを重視する姿勢、そして聞き手と作

り出すその語りの中からこうした人々のリアリティを明らかにしようとする姿勢が感じられる。それは量的に調査が進められ、より客観的に論じるようにする研究者の視点からのこれまでの研究方法に対するアンチテーゼであり、私達に研究方法、さらには社会の見方自体への再検討を呼びかけるものでもある。

### 第2部「ライフストーリー・パランプセスト」

第2部には日本語教育における LS 研究の論文が集められている。この第2部の小タイトルに三代は「パランプセスト」ということばを用いている。これは重ね書きされた羊皮紙のことと説明されている。これらの論文はいずれから読み始めることもでき、また先に読んだ論文は次に読む論文に通じる部分があり、異なる LS 研究観を読み比べることもできる。互いに行き来しながら、論文相互の関連性を味わいつつ読み進めたいと思わせる。

### 第4章 三代純平『「グローバル人材」になるということ——モデル・ストーリーを内面化することのジレンマ』

三代論文では、今後さらに増加するであろう、日本企業への留学生の就職に際する問題を取り上げる。日本で就職活動を行い、その後日本企業に就職した元留学生の A さんの LS から、A さんが「グローバル人材」となる過程を考察した。A さんは「成功した留学生」というモデル・ストーリーを参照しながら「グローバル人材」となっていくが、その「グローバル人材」としての LS は、A さんから「成功した留学生」としての語りを聞きたいという三代と A さんとで共構築されたものだとしている。3 回目のインタビューで A さんは日本社会で感じた壁について語った。それはそれまでの「成功した留学生」としてコミュニティを代表する語りではなく、そのアイデンティティとは異なる個人的な感想を語るものであった。こうした A さんの語りの変容を

捉え、三代は最後に日本語教育学がいか「グローバル人材」というモデル・ストーリーと関わるることができるか、(1)「グローバル人材」というモデル・ストーリーの検証、(2)多様なストーリーの共有、(3)多様な場の構築の3点を挙げ、さらなる議論の可能性を示す。

#### 第5章 谷口すみ子「ライフストーリー研究における『翻訳』の役割——言語間を移動するストーリーと語る言葉」

谷口論文は、LS研究における「翻訳」の役割を考察する。ここでは「翻訳」を「言語間を移動して意味を作り出す行為」(p. 140)と定義し、第一言語で体験した経験について、大人になってから得た第二言語で語る第一の相、そしてその複数言語リソースを使って語られたストーリーを研究者が読者に理解可能な別の言語に変換する第二の相に分けて考察している。具体的には、中国で幼少期を過ごしたサト子に、その思い出を第二言語である日本語で書いてもらっている。さらにそれを他の英語ネイティブである研究協力者ととも英語に翻訳をしている。その中で谷口は、いかにサト子のストーリーの持ち味を失わずに英語読者に理解してもらえるかを心掛けたという。その上で英語への翻訳は、サト子の作文に対し解釈の深化を促したと述べる。この過程は、語学の授業において往々にして教室活動として行われている作文活動にも再考を促すものではないだろうか。

そして、他のLS研究にも通じる、「ライフストーリー研究者は、他者の語ったストーリーをどのように解釈し、提示するかという問題を避けて通れない」(p. 159)という研究倫理上の問題も読者に投げかける。

#### 第6章 中山亜紀子「ライフストーリーを語る意義」

中山論文では、中山自身がインタビューしたが、調査協力者の語りを理解できなかった、または共感

できなかったという経験を反省的に振り返っている。そして中山のLS研究の調査方法、ストーリーの作成プロセスの考え方、それを研究者が「理解したこと」について考えを提示している。さらに、読者の立ち位置にまで視野を広げ、「ライフストーリー」の読者のバージョンを挙げる。日本語教育学におけるLS研究の読者は多くの場合日本語教師であることを考えると、できあがったストーリーに対して日本語教師である読者自身もストーリーを構築するものであり、そこには「言語学習」や「学習者」に対する見方を広くするという意義があると述べる。また、「往復書簡」で三代が中山に指摘しているように、中山は「聞く」ことに対して他の論文よりも批判的な態度で向き合っている。そして、調査協力者が語ることにしても「整理されていない過去と向き合うというつらいインタビューになるかもしれない」(p. 181)とし、また「語り得なさ」(同)についても目を向ける。これは、河路が触れる「人には嘘を語る自由もある」(p. 56)同様、読者に調査者の「聞く」立場を再考させるものとなっている。

さらに「聞く」ことを超えて、「調査すること」そのものにも厳しい姿勢で臨んでいる。それは第4節「語ることの限界」からも読み取れるが、協力者が語ったことを研究者が理解しストーリーを作り上げ、そこには研究者自身の過去や経験も映し出されることを考えると、研究者の責任の重さを感じずにはいられない。

#### 第7章 中野千野「複数言語環境で成長する子どものことばの学びとは何か——ライフストーリーに立ち現れた『まなざし』に注目して」

中野論文は複言語環境で成長する子どもを取り上げる。そして彼らの語りに埋め込まれた認識的枠組みとして「まなざし」という概念を用いる。中野は「まなざし」を、「視線や態度、ことばなど具体的な非言語・言語行動に表れる認識的枠組み」(p. 192)と定義した上でその能動性、相互性を強調

し、この「まなざし」を可視化するためのLS研究であるとする。この論文では9歳の時に来日して成人となった日系ブラジル人のさゆりさんの語りを分析している。その中でさゆりさんの人間関係を捉える「まなざし」、調査者に寄せる「まなざし」、複数言語で生きることに對する「まなざし」の変容を見ている。そして、それには彼女を取り囲む人々（調査者も含む）の「まなざし」が反映されている。こうした考察を踏まえ、中野は複言語環境で成長する子どもたちの学びは、彼ら／彼女らを取り囲む人達からの「まなざし」と深く関わっていると考えている。また、そうした「まなざし」が彼ら／彼女らの社会への参加の仕方や生き方に関わってくると、その重みを語る。今の日本の社会的状況を考えると複言語環境で成長する子どもが今後も増加していくと予測されるが、受け入れる日本社会がいかにかに彼ら／彼女らをまなざしていくべきなのか、その責務を考えさせられる研究成果である。

#### 第8章 佐藤正則「語り手の『声』と教育実践を媒介する私の応答責任——日本語教育の実践者がライフストーリーを研究することの意味」

佐藤論文では、調査者であり教育実践者である筆者が、この研究法を行う際にいかにかに「構え」を生成するのか、またどのように変容するのかを記述する必要があることを述べている。佐藤は元留学生である仁子さんに3回にわたるインタビューを行っている。そして仁子さんが日本に帰化をする経緯のストーリーに着目する。留学後の社会人生活を送る中で、居場所を失うかもしれないという不安が彼女の中で形成されていったことを見つめ、そこから彼女の帰化は、「居場所構築、自己実現のための生き方の選択」(p. 232)であると考えている。さらに佐藤は仁子さんの語りを聞く自身の「構え」の変化に目を向ける。仁子さんへのインタビューに臨む佐藤の「構え」が仁子さんの帰化への具体的な語りにつながっているという。調査者の「構え」が調査協力

者の語りに反映されることを強く表す論考である。さらに、教育実践者である佐藤は、自身のLS研究を実践に響かせていかなければならないと強調する。仁子さんとのインタビューを経験した佐藤は、仁子さんから語られたような「自己を支えることば」(p. 239)の構築を目指した教育実践に向かっていることを著している。日本留学の第一歩として日本語学校で学ぶ留学生に向き合う佐藤ならではの論文である。

#### 第9章 飯野令子「日本語教育に貢献する教師のライフストーリー研究とは」

飯野論文では、日本語教師である飯野が、主に海外で教育を行っている日本語教師3人にインタビューを行い、その対話の中で生成された、経験の新たな意味づけに着目している。飯野は、

ライフストーリーを共同生成する過程で、ストーリーを語り直す行為、つまり過去の経験を新たに意味づけたり、出来事と出来事の結びつきを変えて、経験を意味づけ直したりする行為は、過去の出来事を再構成し、人生に新しい意味を生成し、それによって、その後の生き方も変わる (pp. 254-255)

と記している。その上で、日本語教師同士のインタビュー場面で起きる、経験の新たな意味生成を精査し、それがどのように起こるのか、起こらないのか、それによって何がもたらされるのか、そしてそれは教師の成長に繋がるのかを論じている。結果的に、聞き手となった飯野と比較的「対等な関係」(p. 269)であり、類似した経験を持つ教師達には、飯野の問題意識や経験と結びつけて質問ができ、新たな意味づけが起きるようなインタビューができた。一方、年齢も立場も経歴も異なる教師へのインタビューでは、「経験談を伺うという態度に終始してしまった」(p. 268)とし、新たな意味づけが起きなかったと結んでいる。

この論文を読むと、LSインタビューにおける調

査者と調査協力者の関係性について改めて考えさせられると同時に、「さまざまな立場の教師や学習者の『語り』を聞くことから得られたものはあまりに大きい」(p. 72)と述べていた河路論文に戻り、読み比べてみたくなる。研究の対象・目的が異なるため「聞く」ことに対する意見の相違はあるだろう。決して二つの論考の優劣をつけるものではない。しかし、私も読者として、そしてLS研究者として、その点についてともに意見を交わしたい。他にも議論の展開が予測されるが、日本語教師教育におけるLS研究の可能性を予期させる論文である。

#### 第10章 田中里奈「日本語教育学としてのライフストーリー研究における自己言及の意味——在韓『在日コリアン』教師の語りを理解するプロセスを通じて」

田中論文は、LS調査に臨む者に「調査するわたし」を改めて深く問いかける、最終章にふさわしい論文である。田中はそれまでの自身の研究である在韓「在日コリアン」日本語教師のLS調査の見直しを行っている。見直しの中で受けた指摘を振り返り、またその指摘の真意を掘り起こし、自身がこの研究で追求したかったことを再考している。そこには「暴力的」、「政治性」といった強い印象が伴う言葉を用いながら、在日の「当事者」ではない「日本人」である田中が「在日コリアン」を研究対象とする意味について、自身に投げかける言葉がせめぎあっている様子が浮き彫りになっている。しかしそこで重要となるのは、桜井も論じている、調査者が「構え」に自覚的であるかという点であり、その「構え」をもってなされる自己言及がどのような知を掴み取ったのか記述することこそ大切なのだという。そして最後に「そうした記述は、調査者本人や調査のプロセスを追体験するであろう読者に、その状況や問題に主体的に取り組んでいくことへの意識化をもたらすと思われる」(p. 291)と記している。日本語教育のフィールドにおけるLSを、日本

語教師が追体験するかもしれない事例の一つとして読んでいく。それにより、決して一つにまとめられない調査協力者の一つ一つの経験を知り、またそこで浮き彫りになる「社会的現実」の一つ一つについて知っていくのであろう。

### 3. 自己言及的記述をめぐる議論

1. でも述べたように、本書は、LS研究を日本語教育学という領域の中でいかに捉えるか、そして自身はいかに向き合うかを問うたものである。そこには三代、中野、佐藤、田中論文で扱った「構え」や「まなざし」を通じたインタビュー、そしてインタビューから導き出したデータに対峙する際の姿勢が観察され、自己言及的記述がなされる。そこでLS研究者に向けられる指摘として、この自己言及的記述をすることによって、論文の主人公がぶれる可能性はないかということが考えられる。つまり、調査協力者に焦点を当てているはずが、調査協力者というレンズを通して調査者自身の「構え」や「まなざし」、あるいはそれが形成された経験、社会的状況を炙り出そうとしていると受け取られることもあるのではないだろうか。この点において中山は、他の論者とは一歩離れた立場をとる。中山が指摘(p. 180)するように、研究者の関与を研究から切り離すことは不可能である。しかし、中山はその上で、いかに調査協力者が主人公となるLSを作り上げられるかについて、また、「あくまでも協力者を主人公としたライフストーリーによって、筆者の理解、そして読者である日本語教師たちの理解の地平を広げること」(p. 179)に注力した研究方法について考えている。これについては、研究者によってLS研究法のスタンスや研究対象が異なるため、様々な考えがあつて然りであろう。この問題については社会学での視座(石川, 2012; 等)を動員しながら、LS研究法の「妥当性を担保する方法と研究者

自身の提示の仕方に関する議論」(p. 180)を重ねていく必要性が多分にあるだろう。

このような課題をもつ「構え」、「まなざし」からなされる自己言及的記述であるが、ではこれを通して私たちは日本語教育学において何を投げかけるのか、あるいは、日本語教育学はいかなる社会構造に組み込まれ、この社会にいかに関わりかけようとするのかという問いに改めて向かい合いたい。この問いは、調査者自身が研究に関わる人間であると同時に、社会の構成員と自覚することから取り組まれていくのではないか。調査者は、そのLS研究において考察の対象そのものとなり、その問題に関与し意味づけを行う一人となり、当該の(研究)課題が根ざす社会をデザインし、社会を動かそうする当事者となる。その上で自身を俯瞰し、論考を深めていく「私」であることが求められてくるのだろう。

例えば、中野論文の紹介の中で触れたが、この論文に出てくる複言語環境で成長したさゆりさんは日本社会において実にさまざまな「まなざし」に晒された。この中には「日本人」である調査者自身のまなざしもあるし、地域の人々、さゆりさんが勤める会社の人のまなざしも含まれる。これらを受けて彼女の日本における複言語環境での成長はなされてきたし、さゆりさん自身のまなざしも形成されてきた。中野はここで再帰的な視点をもって日本語教育実践を見つめ直す。一方、読者である私自身もホスト社会に生きる一人として、複言語環境に生きる人達の「社会参加の仕方、その後の生き方」(p. 213)を「まなざす」重みを感じずにはいられない。言うなれば、調査者にしても読者にしても、LS研究に関わるということは、必然的に当該の問題が根ざす社会的な実践に責任を持つ一人として自覚しなければならなくなり、そこに自己言及的記述がなされるのだろう。また、三代もLS研究によって導かれた考察を社会的意義の中で意味を持たせようとする。「グローバル人材」育成を、日本語教育

全体の問題として捉えると同時に、「企業側」(p. 136)を含む社会全体の責任として考えようとしている。佐藤論文ではLS研究における日本語教育実践の応答責任として、調査協力者から聞いた声を実践に響かせることが述べられている。こうした教育実践をより社会的な文脈に埋め込まれたものとして見た場合、LS研究が果たすべきその社会への責任もより強く自覚的になっていくと言えよう。

#### 4. 日本語教育学におけるライフストーリー研究が関わっていく領域

第10章の田中論文の後に掲載されている「往復書簡」の中で田中は、日本語教育実践の領域について意見を述べている。田中は日本語教育学の捉え方は人によって異なることを述べた後、

日本語教育といったときに対峙せざるをえない日本語そのものがもつイデオロギー的なもの、教える側にいる者こそが取り組んでいかななくてはならないと思うのです (p. 292)

と語っている。教室といった「内の社会」でのみ通用する言葉の教育の見直しを図り、社会に埋め込まれた存在としての学習者の姿、さらには「学習者が学んでいる日本語そのものに付随してしまっている観念」(p. 292)まで、日本語教師が考えていかなければならない領域と考えているのだろう。さらに、田中の意見に応える三代の言葉の中に

日本語教育における文化の捉え方、あるいは日本人の捉え方には、本質主義というか、マスター・ナラティブ的なものがあると思います。それを問い直すことができるのが、多様なパーソナル・ストーリーを聞き取るライフストーリー研究ではないかと思っています (p. 293)

とある。このLS研究に託された問い直しは、日本語学習者が関わる個々のコミュニティにおけるマス

ター・ナラティブへの問い直しともなる。多様な学習者、学習スタイルが増えていく今後、日本語学習者の語りを通して、一人一人が社会で学ぶ意味づけ、あるいはこの社会で日本語を用いて生きることの意味づけを問い続けることは、LS 研究に深みを与える意味で重要である。

さらに、河路論文や飯野論文で挙げられた日本語教師、あるいは大学内で留学生教育に関わる日本語教育以外のフィールドを専門領域とする教員（松本、小笠、2016）、地域の日本語教室で日本語学習者と関わるスタッフ、多文化共生のコミュニティで外国人住人と共に生きる日本人住人といった人達の声にも幅広く耳を傾けていくことも必要となるだろう。現在私達が暮らす社会は、弱い立場にいる者の「声」は注目されにくいシステムになっている。第3章で桜井はこうしたマイノリティの話から自身の研究が開始されたことを語っている。また、だからこそマイノリティと関わるマジョリティ側の人の声にあえて迫ることも、これまでの前提、あるいは常識として受け止められてきたものを見直す意味で求められてくるだろう。そうした今まで「耳を傾けられなかった」(p. 12) 声を聞く LS 研究こそ、日本語教育学の過去と将来を結ぶプロセスだと、私は確信している。

このように、日本語教育としての LS 研究が関わる領域となるのは、狭い意味での「日本語教育」の分野に限らない。地球規模での人の往来が活発に行われ、流動性の激しい現代社会において、一人一人の声が社会を映し出すものとなり、そうした声が生まれるあらゆるところにおいて LS 研究は貢献しうると言えるだろう。そのような社会における、上述した田中が論じる「日本語そのものがもつイデオロギー的なものに、教える側にいる者こそが取り組んでいかななくてはならない」(p. 292) という課題こそ、LS 研究をさらに深く、また広い議論へと導くのだと考える。

## 5. 本書の次の展開への期待

私自身はこの LS 研究法がさらに広がることを期待する。広がるといっても、単に多くの人がこの手法を理解するというだけではなく、LS 研究法に関心を持つ研究者同士で、手法や分析の差異について検討し、互いの研究課題について意見交換することも、LS 研究法の発展に寄与すると思う。また、昨今話題に上がるような LS 研究に対する学術的な評価も見直されることが期待されよう。

そこで勝手な希望を述べさせていただけるなら、この本の論者達による座談会等「日本語教育学としての LS 研究」の歩む道について語り合う場があればと思う。第3章で桜井が編集を担当した三代との対談の中で、自身がこの研究に向き合うようになった LS を語るように、論者たちの LS 研究、そしてそれぞれの題材への問題意識やそこへの経緯等を語り合ってもらいたい。その語り合いの中では、自身の LS 研究の手法や本稿 3. で見たような「構え」の捉え方、自己言及的記述に対する考え方等の異なりが浮かび上がってくるだろう。中でも私自身は各論者が抱いている“Life”の捉え方についての語りを聞きたい。“Life”は日本語に置き換えた場合、「人生」、「生活」、「命」と記される。これらは明らかに意味が異なり、研究によって用いる意味合いも異なってくるのではないかと。果たして各論文で描かれているのが、「人生」なのか、「生活」なのか、あるいは他の意味に相当するものなのか。私自身は一つ一つの経験が積み重なっていく日々の生活を“Life”と捉える立場をとっており、2011年に発生した東日本大震災を経験した首都圏に暮らす留学生にインタビューを行い、震災の経験はその後の日本での留學生活にどのように意味づけがされたかを検討した（松本、2015）。一方、“Life”をさらに長い時間幅で捉える LS 研究もある。そのような場合、語り手の人生すべてが語りきれないわけではない。

「語り得な」(p. 181) かったものには、いかに配慮するのか。これらに対する研究者としての姿勢はいかにあるべきなのか。このように“Life”の捉え方一つにも多様な考え方があり、議論の展開が期待される。

“Life”の意味合いの異なりは一つの例に過ぎないが、こうして語られるであろう論者間での異なりは、一人一人の日本語教育実践者としての「個」があるからこそのものであり、また各論者が持つそれぞれ独自の「日本語教育学とは何かという問いとLS研究とは何かという問いの交差点」(p. 13)を持つからに他ならない。このように各論者の異なりを明らかにすることによって、また論文どうしの重なりも浮き上がってくるだろう。言うまでもなく、三代が第2部の小タイトルとした「ランプセスト」の名の通り、この異なりと重なりをもった各論文は、「収れんされることなく、多重の線」(p. 18)となっていくと確信している。そしてこの語りの場で生まれた声の紡ぎ合いを、また世界に発信してもらいたい。そのことで、LS研究にさらなる多様性が生まれ、厚みのある議論ができるものと期待している。

## 文献

- 石川良子 (2012). ライフストーリー研究における調査者の経験の自己言及的記述の意義——インタビューの対話性に着目して『年報社会学論集』25, 1-12.
- 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). ライフストーリー・インタビューをはじめ。桜井厚, 小林多寿子 (編)『ライフストーリー・インタビュー——質的研究入門』(pp. 11-55) せりか書房.
- 松本明香 (2015). 「それでも日本で留学生生活が続ける私」をめぐる「やさしさ」——東日本大震災後に語られた留学生達のライフストーリーよ

り。義永美央子, 山下仁 (編)『ことばの「やさしさ」とは何か——批判的社会言語学からのアプローチ』(pp. 241-273) 三元社.

- 松本明香, 小笠恵美子 (2016). 大学教員が留学生への教育実践を語る中から見えてくるもの『言語文化教育研究会第2回年次大会予稿集』(pp. 208-209). [http://alce.jp/annual/proceedings2015\\_all.pdf](http://alce.jp/annual/proceedings2015_all.pdf)
- 三代純平 (2013). 日本語教育におけるライフストーリー研究 (パネルセッション「日本語教育におけるライフストーリー研究の意義と課題」)『2013年度日本語教育学会春季大会予稿集』(pp. 83-87).
- 三代純平 (2014a). 日本語教育におけるライフストーリー研究の現在——その課題と可能性について『リテラシーズ』14, 1-10. <http://literacies.9640.jp/vol14.html#miyo>
- 三代純平 (編) (2014b). 言語教育学としてのライフストーリー研究 [特集]『リテラシーズ』14. <http://literacies.9640.jp/vol14.html>
- 三代純平 (編) (2015). 『日本語教育学としてのライフストーリー——語りを読み、書くということ』くろしお出版.

---

---

Forum

How do we face to the life stories studies, and what do we raise  
to the Japanese language education studies: [Book review] *Life story  
interview as a framework for the studies of Japanese language education:  
Listening and depicting the narratives* (Ed. Jumpei Miyo)

MATSUMOTO, Haruka \*

*Tokyo Rissho Junior College, Japan*

Abstract

This paper is a book review of *Life story interview as a framework for the studies of Japanese language education: Listening and depicting the narratives* (Ed. Jumpei Miyo). In this book, each writer shows his/her views of language learning in each position, and discusses his/her views of the life stories in Japanese language education studies which are derived from own life stories research. In this paper, the author, who also researches the life stories studies, shows the impressions for the book from own point of view, prospects and expectations of further progress of the life stories studies in situation of diversification of the Japanese language education.

Copyright © 2016 by Association for Language and Cultural Education

*Keywords:* a study of life story; Japanese language education study; researcher's stance;  
self-referential descriptions; responsibility

---

\* E-Mail: harukam0425@gmail.com