

文化背景によるコミュニケーションの齟齬の相違点

～英語 ALT・中国語 ALT 及び日本人教師の事例分析～

The Differences of Misunderstandings Based on Cultural Background: A Case Study of English ALTs, Chinese ALTs and Japanese Teachers

趙 師哲

Zhao Shizhe

Abstract

The purpose of this paper is to analyze the differences of misunderstandings based on cultural background. Upon a series of research, it is said that Japanese teachers have several problems when communicating with English ALTs. On the other hand, teaching multiple languages from elementary and middle schools is advocated by several scholars. It is easy to imagine how difficult it can be to communicate with two ALTs from different cultural backgrounds simultaneously. In order to verify the characteristics of the problems, Japanese teachers who teach both English and Chinese in Shiranuka Town, Hokkaido were interviewed. According to the KJ Method, the results of this study show that Japanese teachers who have less time to communicate with ALTs cannot grasp the differences of misunderstandings based on cultural background. On the other hand, from the results of the Japanese teachers who state there are some differences based on cultural background, it seems that Chinese ALT's teaching style is closer to Japanese style. However, in team teaching, the role of the English and Chinese ALTs is not the same, which makes Japanese teachers feel their teaching styles are different. Moreover, the degree of intercultural adaption differs from person to person. The more knowledge about Japanese language and culture the ALT has, the more successfully he/she can adapt.

キーワード

外国語活動 中国語 ALT ティームティーチング

1. はじめに

2011年度より、小学校において新学習指導要領が全面実施され、第5・6学年で年間35単位時間の「外国語活動」が必修化された。英語教育に関して専門的な教育を受けた経験がないことによって、実際の教育現場では、教師の英語の授業への不安は大きい。文部科学省は教師に対する英語研修を進める一方、全国の小学校に教材となる「英語ノート」（2012年度から「Hi Friends！」）を配布し、教師の不安を解消するためにも外国語指導助手（Assistant Language

Teacher 下記：ALT) の充実も大事だとしている。しかし、日本人教師と ALT の間のコミュニケーションには様々な問題が起きている（室井・望月，2010；大谷，2007）。

一方、2008年3月に公示された小学校学習指導要領には「外国語活動においては、英語を取り扱うことを原則とすること」という一文がある。瀧口（2011）などから「外国語活動」と言いながら、様々な言語を取り扱うわけではなく、英語のみ扱うことに対して批判の声も聞こえる。英語だけでも日本人教師と英語 ALT の間に様々な問題が起きているので、時代のニーズに応じて複数の外国語を小中学校で取り扱うとなると、どのような問題が起こるだろうか。日本人教師は複数の文化圏から来た ALT との摩擦を乗り越えることができるのだろうか。

北海道白糠町は、小学校における「外国語活動」で英語のみを導入したことへの批判及び「国際理解」≠「英語教育」の考え方を踏まえ、2010年から中国語学習も小・中学校に導入している。同じ地域で2つの言語の ALT を招聘する場合、それぞれの ALT の文化的・社会的・教育的または個人的な要因が異なるので、日本人教師は区別し対応しなければならないと考えられる。

本研究の主な目的は、小学校で英語以外の外国語（本稿では中国語）を教える際に、日本人教師と中国語 ALT、英語 ALT の間に生じるコミュニケーションの齟齬を調査し、齟齬が生じる要因にお互いの文化的背景が影響するかどうかを明らかにすることである。そして、今後他の自治体で同じように複数の文化圏の ALT を雇用する場合、不要な摩擦を減らすための手立てを考えることである。

2. 先行研究

北海道白糠町の日本人教師が英語と中国語の ALT とコミュニケーションする際に生じる齟齬を調査する前に、まず、英語教育現場で起きている問題に関する調査研究をまとめてみよう。

2.1 日本人教師と英語 ALT に関わる問題点

文部科学省は教師の英語の授業への不安を解消するために、ALT 制度を充実しつつある。児童のことを最も把握している学級担任と言語や文化に詳しい ALT の組み合わせは、文部科学省が当時このティームティーチング制度を作った出発点である。両者の役割分担について、大谷・築道（2011）は、学級担任が主で、語学指導等を行う外国青年招致事業（The Japan Exchange and Teaching Programme、以下 JET プログラム）の ALT が補助、という形が一番望ましい指導体制だと述べている。しかしながら、現場では平穩無事だと言えず、様々な問題が起きているのが事実である。

まず、浮かび上がる言語の問題から見よう。室井・望月（2010）は ALT にとって不愉快だと感じる日本人教師が使う英語表現について調査した。これら不快感を与える表現は命令的・威圧的言及、個人的・身体的言及、俗語・下品な言葉、日本的発想など¹⁴つに大別できる。また、これらは教師たちの英語運用能力だけに起因すると結論づけるのではなく、社会言語学的な認識不足、異文化間コミュニケーションにおける甘え、自己中心的発想、英語による表現力不足のいずれか、もしくは複合的に問題があると指摘した（室井・望月，2010）。以上のように言語

の問題があるので、教育現場における日本人教師が英語 ALT とコミュニケーションする際に、不快感や齟齬が生じることはおかしくないと言えるだろう。

次に、日本人教師の英語能力の他に、ALT 側からみる制度の問題も明らかにされた。築道(2000, 2006) は、ALT の学校現場に対する認識の実態や、日本人教師との相互理解度を中心に意識調査を行い、最も重要な問題点として「ALT の役割の曖昧さ」、「ALT の不十分な活用」、「日本人教員側の多忙さ」などを挙げた。これらの問題は、ALT 側の自己有用感の喪失や職場での孤立感という異文化適応の問題とつながると考えられる。

さらに、大谷(2007) は「日本の学校現場における異文化的な側面」という角度から考察した。ALT の出身国と日本との教育制度の違いから生じる戸惑いや問題点に焦点を当て、異文化的要因・異文化摩擦、及び ALT が戸惑いを感じる点について分析した。その結果、例えば、教育制度・方針や教授法ならびに指導法等の相違など、文化的な要因だけではなく、教育・社会・行政または個人の性格や動機などに関連した様々な要因が、日本人教師が学校現場で ALT と仕事をする際の摩擦に影響を及ぼすことが明らかになった。

現在、英語圏 ALT だけに対応することで、このような多数の問題が生じているのだから、外国語をさらに増やせば、さらに大変になることは明白である。

2.2 小学校外国語活動

瀧口(2011)が最も批判するのは、小学校で英語だけを「外国語活動」として導入することである。確かに、外国語活動は、「外国語」活動であって「英語」活動ではないため、様々な外国語やその文化に触れたほうが望ましいと考えられる。しかし、2008年3月に公示された小学校学習指導要領には「外国語活動においては、英語を取り扱うことを原則とすること」(文部科学省, 2008) という文言がある。「外国語」活動だからと言って、様々な言語を取り扱えるわけではなく、英語のみを対象としているのは不十分だという指摘の中で、今後の文部科学省の動向が期待される。

2.3 英語以外の外国語の導入状況

以上のような批判と期待にもかかわらず、現状としては英語のみを外国語活動として教育現場に導入することが多い。その中で、JET プログラムは日本の外国語教育に多大な貢献を与えていることで知られている。

2017年度に JET プログラムは世界 44 カ国から 5,163 人の参加者を迎え、その内 ALT の人数は 4,712 人に達している。国別参加人数(2017-2018) から具体的なデータを見てみると、アメリカ(2,800人)、英国(395人)、オーストラリア(331人)、ニュージーランド(225人)、カナダ(469人)など英語圏の ALT がほとんどである²。それに対して、非英語圏の ALT は中国(5人)、フランス(4人)、ドイツ(2人)、韓国(2人)、ロシア(2人)で、4,712人の現役 ALT の 0.3%に過ぎない(参考表から筆者計算)。非英語圏 ALT に関する研究は筆者が知っている限りではまだ少なく、JET プログラムのニュースレターで紹介されるそれらの ALT を導入する地域の報道程度である。

2.4 白糠町の中国語教育の現状

2010年から中国語を導入している白糠町は、町内全部の小学校のすべての学年で、毎回ALT付きの形で授業をしている。年間10時間の授業時間を、1、2年次では生活、音楽、図画工作など関連性のある科目を使い、3～6年次では「総合的な学習の時間」を使っている。趙(2017)はティームティーチングについての問題点を調査し、ALTの日本語能力によってティームティーチングの役割分担が異なることと、担任教諭の外国語の指導力と自身の役割についての考え方によって、児童に与える指導が異なることが挙げられた。また、趙(2017)は、中国語ALTに関する問題点を「言語に関する知識及び外国人に教える理論が分からない」と「子どもに教えた経験がない」という2点にまとめた。

2.5 まとめ

以上、ALTを活用する現状と問題点に関する先行文献についてまとめた。先行研究では言葉の壁、日本の教育現場の多忙さ、文化や教育理念の違いなどについて研究されたが、これらはALT側からの見解が大部分で、日本人教師側からの見解があまり含まれていない。また、調査対象についても、英語圏出身のALTに対して行われた調査であって、ロシア語、ドイツ語など諸外国語を教えるALTは含まれていない。このような諸外国語のALTを英語のALTと比較すると、どのような特徴を持っているだろうか。また、英語以外の外国語の時間に、日本人教師とどのようにティームティーチングが行われているかについての研究はまだ少ない。従って、本研究では筆者の元職場である北海道白糠町での、日本人教師と2つの文化圏から来たALTとの間に生じる摩擦の要因に、お互いの文化的背景が影響するかどうかを明らかにする。

3. 調査と分析方法

以上、従来の研究を検討し、本研究が先行研究の補足だと位置づける。本章では、白糠町の中国語教育現場で起きる独自の問題を明確にするため、日本人教師の生の声を聞いた。インタビューで収集した情報をカテゴリー化し、英語ALT、中国語ALTとコミュニケーションする際に生じる齟齬の違いを図式化する。最初にフィールドを紹介し、その次に研究方法を記し、「4. 事例分析と考察」でインタビューの内容から見えてきた結果を中心にまとめていく。

筆者は、2017年7月5日から10日まで、かつて中国語ALTとして教鞭を執っていた北海道白糠町を訪問し、現地の小学校で中国語ALTと英語ALT共に関わりがある日本人教師たちに対してインタビューを実施した。これは、それぞれの文化圏から来たALTと間にどのような問題が行っているかを発見するためである。白糠町教育委員会、町内小学校で外国語活動を担当している日本人教師に対して本研究の趣旨を説明した上で、13人から調査協力を得た(以下、K1～K13で標記する)。属性に関しては、白糠町での在職年数、英語ALTとのティームティーチングした経験の年数、海外での滞在経験の有無、大学の専攻についての回答を得た。本稿で必要な部分をTable 1にまとめた。

Table 1
協力者データ

番号	教師歴（年）	現在の小学校での年数（年）	これまでの ALT との関わり（人）	
			英語	中国語
K1	8	4	4	3
K2	10	5	5	4
K3	15	4	7	3
K4	18	6	8	5
K5	6	3	3	3
K6	18	4	7	3
K7	16	2	6	2
K8	5	1	4	3
K9	17	2	7	2
K10	20	5	15	4
K11	22	1	9	1
K12	11	1	3	1
K13	10	2	4	2

調査対象者に対しては、事前に質問項目を提示したが、当日のインタビューの流れに応じ、質問の変更や追加を行い、自由な反応を引き出す半構造化面接を実施した。事前に提示した質問項目は①「ALT とコミュニケーションを取る際に難しいと思ったことは何ですか」、②「中国語と英語 ALT の一番大きな違いは何だと思えますか」である。インタビュー時間は、30 分程度を目安とし、すべての音声を IC レコーダーに録音した。録音データは全て文字化し、意味のまとまりのコーディングを行い、カテゴリー化した。

上記の 2 つの問いに関する語りを抜き出してカード化し、KJ 法（川喜田，2007）を用いて分析した。すなわち類似した内容のカードを次第に大きくまとめていき、見出しをつけて図示した（Figure 1）。その後、グループごとに概略と特徴を整理していった。

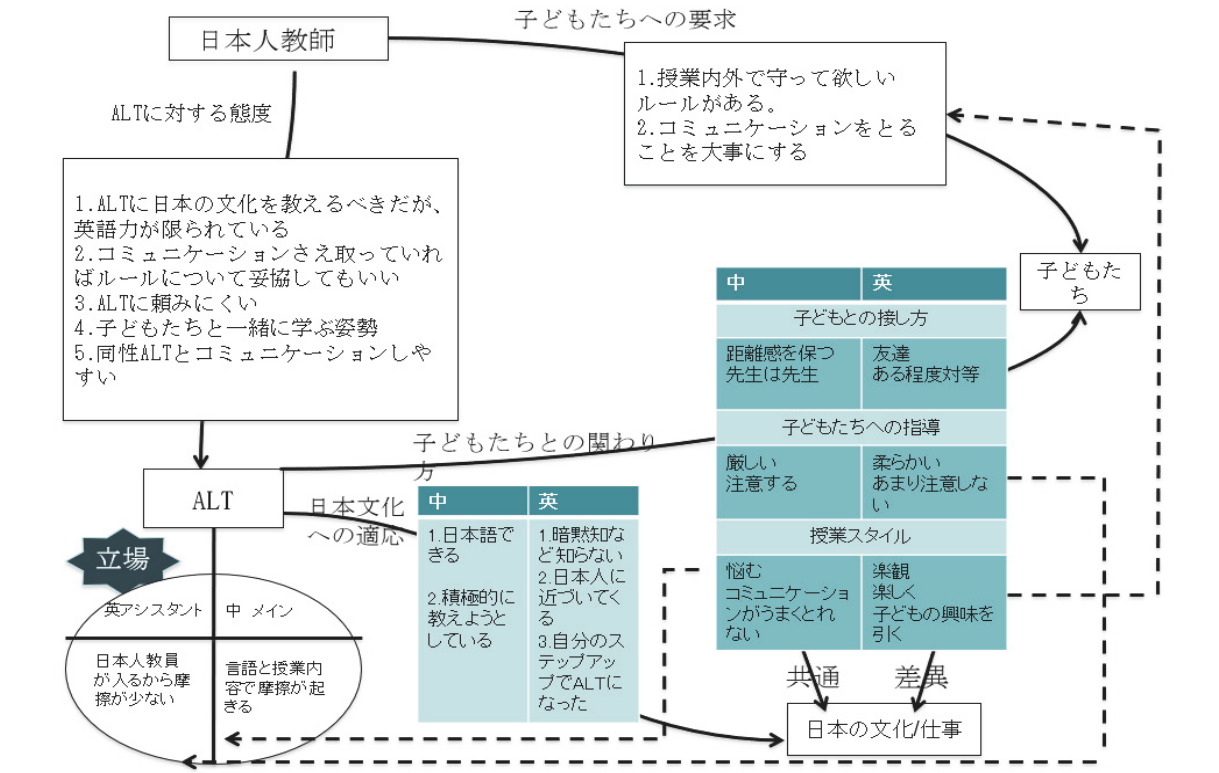


Figure 1. 分析から得られた概念モデル

4. 事例分析と考察

以上に述べた調査方法でインタビューを分析した。その結果、以下の2つのグループに分けることができる。1つ目は「文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じる」6人グループであり、2つ目は「文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じない」7人グループである。それぞれのグループに下位キーワードもあるので、それらを洗い出した証拠である録音の断片を照らし合わせながら、分析していく。

4.1 文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じる6人の協力者

13人の協力者の中には6人が文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じると述べた。この6人の協力者はK2、K3、K5、K6、K7、K8である。まずこの6人のインタビュー内容を見よう。

4.1.1 子どもたちと接するスタンスについて

コミュニケーションの齟齬の理由に関して、中国語圏と英語圏の文化の違いにあるとはっきりと述べた6人のインタビューを分析すると、最も大きな違いは子どもたちに接するスタンスにあることが分った。英語ALTが「フレンドリー」、「子どもたちに近づいて友達レベルで接する」、「ある程度対等で、フランクに付き合う」(K3、K6、K7)と述べていた。

K3: (英語圏の先生は)結構フレンドリーじゃないですか、子どもたちに対して、英語圏

の先生は「Hi」みたいな。(中略) たぶん、ね、(英語の) A⁴とかは、B はお友達、すごくフレンドリー。

K6: (英語の) B 先生はやっぱり、子どもに近づいて、友達レベルで接してくださるので(後略)。

K7: B は先生っていう感じじゃなくて、本当に友達っていう関わりをするので(中略) よく言えばフレンドリーなんですけども、礼儀っていう部分はなくなって。(中略) 先生もある程度対等で、なんかこうフランクに付き合っ、っていうところが、ALT の先生もそれでいいじゃないっていうのがどうしてもあって(後略)

以上のような英語 ALT のコメントに対して、中国語 ALT は「厳しい」、「授業前と後の挨拶がきちんとやる」、「先生という立場を意識し、子どもたちとの距離を保ったまま接する」、「日本と似ている」(K3、K6、K7、K8) だとコメントされた。

K3: 中国語圏の先生は(中略) なんか日本と共通してるところがあるかなっていう、学び方とか、基本的なところで、例えば、最初の挨拶とか、礼儀とか(中略) もう中国だって「老師」、「謝謝老師」⁵ってやっぱり日本と似ているところはありますよね。尊敬してっていう。

K6: やっぱり(中国語) Q 先生は先生というスタンスを、距離感を保ったまま接してくれるというところの違いかな。

K7: 先生がいて、指導を試みたいなことは、なんかどこか似ているところがあると思うので(中略) やっぱ座って、先生が中心って言ったらあれなんだけども、先生から教わって、そういう場面が多いというか、そうじゃない場面あるももちろんだけれども。やっぱり先生の話をしっかり聞いて、友達の話もしっかり聞いて、とかというのも、やっぱ先生は先生として、なんか接するっていうのもあると思いますけど

以上の発言で、中国語 ALT と英語 ALT の子どもたちへのスタンスが異なることだけでなく、中国語 ALT のスタンスは日本人教師に類似していることが分った。

4.1.2 子どもたちへの指導について

また、授業中に静な環境を維持できない場合に、英語 ALT と中国語 ALT では対応の仕方が違うことがインタビューから分った。中国語 ALT が自ら注意するのに対して、英語 ALT はあまり子どもに注意しないと協力者は述べた。

K7: 子どもたちがちょっとばーってなって、もういいだろう、もう静かにして先生の話をしっかり聞いたときは(中国語 ALT が)「安静」をちゃんと言って、「シー」とかって言ってくれるので、子どもはそれで、「あ、聞かなきゃ」、っていうふうになるんだけど、やっぱり英語の ALT はなかなか言わない。

K8: 中国人の方が厳しいと思います。(中略) しっかりやりましょうっていうことをはっきり言います。日本語で。例えば、「ちゃんと聞きます、静かにします」。(中略) 英語の ALT は、結構柔らかいかもしれない、そういうところ、まあ私が入っちゃうから、うるさくなったら、メイン教師が「うるさい」っていうけれども。

しかしながら、今まで筆者が英語の ALT と話してみると彼らは、日本人教師が授業中に生徒を注意しないことに驚いていることが分った。英語圏では授業中に騒がしくする生徒には退室してもらい、または、校長室に呼び出すのが通常の対応である。このような教育を受けてきた英語 ALT がなぜ注意しないかについて、K9 は以下のように述べていた。

K9: (中国語の) Q 先生は言ってくれたんです。「静かにしましょう」って。言ってくれて。それは立場がどうのっていうよりも、すごくありがたかったなって思って。いつもだいたいそういううるさい時には、担任の方で、授業の態度とか、静かにする、話を聞くようになどは言うんですけども、きっと今まで(英語の) ALT の先生は我慢してたんじゃないかな、うるさいなと思いつつも、我慢しながら、やっていたんじゃないかな。

K9 の発言こそ、「日本人教師が授業中に生徒を注意しない」という英語 ALT の不満が証明できる。また、K9 の発言から「立場」という言葉が出てきたので、4.3.1 小節で具体的に論じる。

4.1.3 授業スタイルについて

さらに、秩序を統制する面だけではなく、二カ国語それぞれの指導方針を比較すると、英語 ALT は「言語を身につけるといってより楽しく学ぶ」、「前向き」、「楽観的」な姿勢で指導していると考えられる。一方、中国語 ALT は「中国語を伝えたい、教えたい、文化を知ってほしいという思いが非常に強い」、「真面目」、「向上心がある」の傾向が見られる。

K3: 英語圏はなんか楽しくってところがすごく強くなっている……言語を身につけるっていうよりは楽しく学ぶ(後略)。

K8: 中国の先生の方が、悩む気がする。授業がうまく行かなかった時に、どうしてだろうっていうふうに考えて、落ち込むとか、今の授業はこれが嫌だったとか、という意見を聞きます。英語の先生は割と、前向き、あまりこっちとしては、今のは厳しい1時間だったなと思っても、本人が楽しんでいたりする。中国人の方が真面目、考える、もっとこうしたい、っていう向上心がある。英語の ALT の人は、楽観的(後略)。

K7: 個人かもしれないけれども、やっぱりすごい、中国語 ALT の方は、本当になんか日本語を学びたいっていうか、中国語を伝えたいとか、教えたいとか、文化を知ってほしいっていう思いがすごく強いから、授業の準備とかも、すごく一生懸命してくださってる、感じがします。

K2：英語の人はなんか、やっぱそう見えるかもしれないけど、明るいというか、オープンってというか、感覚があります。A のコスプレはすごいな。ああいう感じの。見方かもしれないですね。そういうふうな。(中略) (中国語 ALT) はなんか、明るくないはないんですけど、そこまで、僕のイメージですけど、飛び抜けるほど明るくはない。(中略) 子どもたちは、言葉の表現でばーとする人は割と注目を集めるんで、(中略) なかなか僕だったらなかなか行けないなと思うことも、ばーってやっていると飛び込みやすいかなと思ったりしますね。アジアとか、あっちの圏とまた違いがあるかもしれません。

以上のインタビュー結果から 2 カ国語の授業スタイルが異なることが分った。それは ALT たちが母国で受けてきた教育が原因だと考えられる。具体的に母国でどのような授業を受けてきたかを次の小節で論じる。

4.1.4 権力格差が原因か

このような文化の相違点、協力者の気づきなどをホフステードの「権力格差」の指標で説明できると考えられる。ホフステードが主張する「権力格差」の指標によれば、日本のスコアは 54 点、中国は 80 点、アメリカは 40 点となっている⁶。またホフステード (1991) によれば、学校における権力格差の大きい状況のもとでは、生徒たちにとって、教師は敬意を持って接する存在であるに対して、権力格差の小さい状況のもとでは、教師は生徒を基本的に平等な存在として扱うものと考えられており、教師も生徒から平等な存在として扱われることを期待している。

従って、中国語 ALT たちが受けてきた教育は、教師が教室に入ると、生徒は起立しなければならないし、教育のプロセスは教師中心で、生徒が従うべき勉学の道筋の輪郭を描く教育パターンだと考えられる。一方、アメリカから来た ALT たちは、教育のプロセスは生徒中心であり、生徒の自発性に高い価値が置かれ、生徒は自分自身で勉学の道筋を見つけるように期待されている教育を受けてきた。

以上のように違うスタイルの教育をされたため、日本という外国で教える時に自分の経験が反映されるのが当然である。つまり、中国人 ALT は、教室には厳しい秩序があり、教師がすべてのコミュニケーションの主導権を握るべきだと思込むのに対して、アメリカ人 ALT は、生徒たちが教室で何か理解できないことがあれば質問することによって、自発的に授業に割り込むような授業をしたい。

ホフステードの権力格差指標は一見日本人教師に対する中国語 ALT と英語 ALT の違いについて説明できるように見えるが、実際のスコアを見てみると、日本は 54 点、中国は 80 点、アメリカは 40 点となっている。数字だけを見ると、日本のスコアは中国のスコアより、アメリカに近いことが分った。しかし、インタビューの結果を見れば、複数の協力者たちが、日本は中国と似ていると述べている。日本人教師は中国語 ALT の授業スタイルに親近感を持ち、英語 ALT のスタイルだと、今まで子どもたちにしつけてきたことと一致していないので困ることもあつ

た。このように指標のスコアが近いと言っても、文化が類似しているとは限らない。従って、他にも影響要因があるのではないかと考えられる。その影響要因を4.3小節でまとめる。

4.2 文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じない7人の協力者

以上のように文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じる理由を分析した。この小節では残りの7人が文化の差を感じない理由を考察する。まず、このグループの7人の基本スタンスとして、以下のような発言がある。

K12: なんだろう、人柄なのかな、文化っていうより、Q先生も穏やかだけれども、ちゃんと言うことは言うっていうかな。中国とアメリカとかじゃなくて、その先生の素質というか、指導力で違うのかなあとと思います。でもすごく、二人とも、白糠のALT先生は、本当に日本のこと分っていらっしゃるので、すごくやりやすいです。私は仕事してて。

ここでは例を1つだけ挙げたが、それはこのコメントが7人の共通のスタンスを代表できるからである。このグループの協力者が「文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じない」理由を以下で客観的な理由と主観的な理由に分けて分析していく。

4.2.1 客観的な理由

コミュニケーションの齟齬が現れなかった理由としては、そもそもコミュニケーションを取る時間が短いことにあると考えられる。

K1: (前略) こっちも日本語だったり、英語だったり、お互いに気をつけて話すんだけど、伝えきれなくて、ごめんなさいということはよくあります。(中略) 打ち合わせの時間はあがるけど、打ち合わせの時間にやろうと思ってるので、打ち合わせの準備をする時間がなかなか私たちも取れない (中略) いろんな学級のこともやらなければならなくて。

K9: ついつい自分の学級の仕事とか、戻ってくると、あ、もうALTの先生がいなかったといことがあって。

多忙な日本人教師とALTの勤務時間が一致していないことで、授業の打ち合わせ時間を十分確保できないことが以上の発言から分った。授業に関してのコミュニケーションを取れないのなら、授業内容以外のコミュニケーションはさらに取れないのだろうと考えられる。そして、4.3.3小節で英語能力について詳しく述べるが、ここでの発言から外国語能力不足を補う時間がなかなか取れないことが分った。

もう1つ客観的な理由は教科書である。教科書が決まれば、大きなコミュニケーションの齟齬がないという声が聞こえた。

K11: あんまり、僕はそういう食い違ったことはなかったもので、時にその、なんか、あんまり、今までが高学年が多かったもので、やる内容自体はその決まっている、教科書みたいな

のがあったので、やることは基本は決まってるので、そんななんか、大筋のところとか、こういうことは、意見が食い違おうとか、ということは特になかったです。

従って、齟齬をできるだけ減らす方法として、教科書や整備されたカリキュラムの作成が必要だと思われる。特に教育特例校の場合は、様々な内容にチャレンジできる自由があるが、各時間で教える内容まで記述する詳しい授業プランの積み重ねが必要だと思われる。

さらに、ALT の日本語能力も 1 つの客観的な理由だと考えられる。ALT たちの日本語能力が高ければ高いほど、授業への貢献が多くなり、日本人教師との打ち合わせやティームティーチングが順調に進むと考えられる。

K11: 今 Q 先生は全然コミュニケーションを取れるんですけど、Q 先生は日本語がべらべらなので、できるんですけど、もし日本語があまり分からない中国語の方が来たときには、ちょっと大変だろうなと言うようなことがあるんですけど。

K11 のように ALT の日本語能力に助けられている日本人教師も少なくない。

4.2.2 主観的な理由

以上、コミュニケーションの齟齬が見られない客観的な理由についてまとめた。しかし、それ以外にも主観的な理由がある。インタビューから ALT の人柄は大きな要因だと分った。

K13: 人間性の問題だという気もして、幸い、うちの学校に来てくださる先生、皆さん良い方なので、そう考えると中国の方でも、英語の方でも、人としてのコミュニケーションで困ったことはないなと思います。(中略) 文化とか考え方とかの違いってぶつかる、そこまですも、ミーティングの時間もほとんど短い時間だったりするから、多分議論をこう戦わせるくらいの時間ってなかなか取れない、そもそも、取れないのかもしれないなあ。それで、なんかぶつかるとしたら、よっぽどの人間性の…人としてちょっと困ったなという人じゃないと、そうはならないんじゃないんですか。

ここで、ALT の人柄がコミュニケーションがうまく取れるかどうかに影響することが分った。また K13 は K1 と K9 と同じように、ALT と接する時間の短さを指摘した。

さらに、ALT との付き合いの長さや日本人教師の異文化適応能力も大事なポイントだと述べた。

K4: 中国語と英語の ALT の違いじゃないんだな。正直なところ、長く一緒にいる先生とそうじゃない先生の違いってあると思います。やっぱり一緒にやってる期間が長いから、お互いにやりやすいと思うし、そこが一番かな、やっぱり最初お互いに言いたいことも言えなかったりすることもあるだろうかな、変わるとね。

K10: (前略) 近くなってから、どなたも同じと思うように今はなっている。それは正直。日本人も、あなたも、A も同じ。そこはだから、それは仕方がない、やっぱりいる場所の違い、後は環境の違い、人と接し方の違い、特に先生たちはあると思います。

日本人教師にとって、例え言語の面で少し通じなくても、長期間一緒に授業をするとお互いに理解できるようになる。しかしながら、現在の JET プログラムの制度は ALT を長期雇用する意図が見られない。一年ごとに契約を更新する制度のため、ALT もこの不安定な雇用制度の下で自分の将来を考えなくてはならない。せっかくお互いに慣れたのに、契約期間を終え母国に帰る人も少なくない。制度について 4.3.4 小節で詳しく説明する。

4.2.3 考察

以上、文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じない客観的な理由と主観的な理由を分けて分析した。そもそも ALT と接する時間が短いので、齟齬を生じる会話にはならないのが 1 つの大きな理由である。それは ALT の日本の学校現場に対する認識の実態や日本人教師との相互理解の実際を中心に意識調査した結果として「日本人教員側の多忙さ」が明らかにされたことと一致している(築道, 2000, 2006)。また、大谷・築道(2009)は小学校での ALT とのチームティーチングは中学校での外国語科より難しいと推測した。その 1 つの理由としては、カリキュラムや教材など未知数の部分が多いからである。つまり、カリキュラムや教材がチームティーチングが順調に進めるかどうかの大きな決め手である。今回のインタビュー結果から高学年には教科書があるから、ALT と大筋で食い違いがないことが分った。従って、教科書がない低学年の英語の活動と中国語の活動の今後の積み重ねがコミュニケーションの齟齬を減らすのに、非常に重要となっている。

また、インタビューから文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じない主観的な理由は ALT の人柄にあると分った。なお、チームティーチングを長く続ければ意見の食い違いが少なくなる傾向も見られると分った。先行研究は ALT を対象として行う研究調査が多いが、本調査では日本人教師側の意見を集約することができた。

4.3 協力者全員から引き出す共通点

「文化背景によるコミュニケーションの齟齬を感じる」グループと「文化背景によるコミュニケーションの齟齬を感じない」グループに分かれたが、それぞれのグループに属する協力者はコメントに共通点が多かった。以下、「ALT の立場」、「ALT の異文化適応」、「日本人教師の外国語能力」と「制度の問題」の順で考察する。

4.3.1 ALT の立場

協力者のインタビューを分析すると、中国語 ALT と英語 ALT の立場が違うことが分った。同じ ALT だといえ、教育現場での役割がそれぞれ違う。中国語 ALT はアシスタントというより、メインティーチャーとして授業を引っ張っていく。それで、子どもたちと直接コミュニケーションを取っているのだが、いくら日本語が流暢だとしても、聞き取れない場合がある。また、定められた授業内容はなく、自分で作った授業プランなので、子どもたちがついていけな

い場合は、授業の空気が重くなる。それが中国語 ALT がよく悩む理由となる。

K8：立場が違うんですね。英語圏は私たちのアシスタントで入れるけれど、中国の ALT は白糠町だとアシスタントではなく、メインでやらないといけないから、立場が違うんですけど、だからこそ一人でやらないといけないから、生徒と直接会話をしないとけない。そうなった時に来たばかりであればあるほど、日本語が理解できなかつたり、子どもの発言を聞き取れなくて、そこからちょっと、人間関係が崩れていく。で、クラスの空気がちょっと重くなっていく。でもそれをなかなか、やっぱり言語が違うから改善することは難しい。それを悩んでいる ALT 多いですよ。でも、中国の方は結構自分たちが勉強している方が多くて、あの、こうした方がいいっていう思いが割と強い。これはこうした方がいい、これをやった方がいいとか。それに子どもたちがついていけない、と摩擦が起きている。（中略）でもしょうがないと思います。

それに対して、英語 ALT はアシスタントとして授業に入っているの、ある程度日本人教師を介して、子どもたちとコミュニケーションを取っている。このため、子どもたちと直接的な摩擦は少ない。また、英語圏 ALT はアシスタントという立場に立つので、子どもたちの興味を引くために、日本では珍しい方法を使う。これにより、普段の授業の雰囲気と違ったりして、日本人教師が子どもたちに守ってほしい授業のルールなどが崩れてしまうこともある。

K3：例えば、（これから授業の時に）子どもたちが「See you」っていきなり来たら、ええ？それは先生に対して失礼だよって言って。でも、なんか ALT の先生たちは「いやいやいや」みたいな感じで、冗談で受け取ってしまったらっていうところ（中略）あんまりなんか続くと、子どもにはもうそれで（後略）。

K8：結構音を口で表す。ああとか、そういうリアクションが子どもたちの興味を引く。ええこういうふうに言うんだ、という反面授業に集中できなかつたりする。ちょっと日本人と違うリアクション（後略）。

このように、それぞれの立場が異なるので、指導方針が異なることも当然である。英語 ALT の「言語を身につけるといより楽しく学ぶ」、「前向き」、「楽観的」な姿勢と、中国語 ALT の「中国語を伝えたい、教えたい、文化を知ってほしい」、「真面目」な教え方、どちらもそれぞれの立場にふさわしいと言えるだろう。また、ALT の役割に合わせて日本人教師の役割も変わっていく傾向が見える。

K4：英語の授業と中国語の授業のスタイルは全然違う。大きくは（中国語の）先生がやってくれている。僕は言われてことをやる。僕がアシスタントみたいになっちゃって。それはやっぱり自分が中国語を理解していないっていうところが大きいかなと思う。（中略）英語は割と、説明もするし、説明を任せることもあるけど、意図して任せる方が多い。ここ

では英語で喋って説明してほしいから、だけど、中国語の場合は、ちょっと分らないな、っていう思いがあるから、自分たちの側の理解が、足りない分、アシスタントというより、メインティーチャーになってもらっている。(中略) 自分も一緒に子どもたちと勉強して、言葉を覚えたりして (後略)。

K10: 本当はアシスタントという立場でいることの、活用の仕方が日本人の学校に ALT が降りてきた時に、基本のボーダーラインがはっきりしていなかったから、それでね、迷っているのは (日本人の) 先生たちだと私は思っているんです。(ALT が) 自分はアシスタントなんだって立場なのか、その授業を引っ張っていく立場なのか、まったく違ってくると思うんですね。それが各学校きちんと統一されたアシスタント位置づけがされてるかどうか。

K10 が述べたように、ALT の立場がよく理解できないので、自分の立場が混乱している日本人教師もいる。

4.3.2 ALT の異文化適応

また、インタビューから立場とは別に、日本文化への適応能力も異なると分った。中国語 ALT の雇用条件の1つは日本語能力である。言語と文化は切り離せないなので、当然日本文化も学習したはずである。それに対して、英語 ALT を雇用する際には、日本語能力についての条件がないため、彼らは来日して初めて日本文化を知ることとなる。そのような ALT にとって、日本人にとって当たり前のことを知らないのは当然である。しかし、日本文化にうまく適応できるかどうかは、日中の共通点または日米 (日英) の相違点を拡大することが分った。例えば、「イベントではない日でも飴を配る」、「職員室でアイスを食べる」(K3、K5、K8) などである。しかし、このような事例は英語 ALT のみで起きた。

K3: 例えば、ゲームとかで、お菓子をばばばって配る、それは日本では、もう、毎時間あるのはバツですから、たまにハロウィンとか、クリスマスとかだったら、OK なんですけど。

K5: 職員室で堂々とアイスを食べるとか。それってなんか、日本人だったらやっぱしないですし。(子どもたちに飴を配ることに対して) それはやらないですからね、私たちは、日本人は絶対しないことだから。それはどう思うかと聞いたら、まあ、あんま好きではないですね。確かにそれはあるんですね。

K8: 異文化の違いで学校の仕組みになかなか慣れることができない。例えば、決まり、学校にあまり物を持ち込まない (後略)。

以上のように日本の学校文化をよく知らないまま教育現場に入り、普段児童たちが従っているルールを混乱させる恐れがあると分った。また、英語 ALT のみがこのような事態を起こすの

は 4.1 小節で述べた中国と比べると、アメリカ文化との相違が大きいことと合致している。

4.3.3 日本人教師の外国語能力

ALT が上手く日本文化に適応できるようにするため、日本人教師も手伝わないといけないという声を協力者から聞いたが、現実には英語能力に限界があるため、この役割をなかなか果たせないようである。従って、ALT は日本語が分かると、そういう暗黙の了解や校則なども教えやすくなる。

K3：本当はなんか、英語をもうちょっと、ね、うまく私は進められたら、先生に対してあれとかも、ALT にも言わなくちゃいけないのかな、それも私の仕事なのかなっていう。ALT の先生にも、日本ではこうなんだよって、それは知らない、たぶん知らないと思ってるので。

さらに、英語より中国語のほうの能力がもっと低いため、英語と中国語の ALT に対する構え方が違うことが述べられた。

K9：今まで英語を学習してきたので、何となくこうコミュニケーション取れるかなっていうふうに思うんですけど、（中略）中国語そのものが分らないので、その点でいうと、もっと言えば、中国の方と接することは初めての状態なんですよね。なので、こちら側の構え方、その親しみの度合いというか、話してみると、今までの R 先生も Q 先生もすごく、別に国はどうのうじゃなく、人として素晴らしかったですけど、やっぱりこう中国の方という馴染みがない国の方だと、こっちもちょっとなんか、構えるという言い方はなんですけど、こっちはよく分らないことがあるので、コミュニケーションをちゃんと図れるかな、っていう緊張がね。

K9 のような中国語に比べると、英語の方が安心だと述べた協力者もいる。

4.3.4 制度の問題

白糠町では小学校に英語と中国語両方を導入しているので、外国語に対して不安を感じる教師にとって、英語のみより更に負担が増えることは想像できる。そして、趙（2017）では今までカタカナで英語を教えてきた教師は、中国語の授業でもカタカナで中国語を教えているなどの日本人教師の外国語指導力の不十分さを指摘した。今回のインタビューで、その指導力の不十分さによって、授業を ALT に丸投げする場合もあると分った。

K4：ここ（白糠町）はね、それは当たり前で来ているから（中略）その壁はあんまりないけど、きっと他の地域に、すごい壁があるんだね。前の勤務校は、まず中国語はないけど、英語は月に一回、別にその人とどうこの関わりはないでしょう。だから「いたの？」みたいな、「あ、今日来るんだ」、じゃお任せ。僕はあまりお任せしないで、自分でやってた

けど。英語の免許を持っていない先生はみんなそう。でも、それは制度の問題で、しちゃいけないんだ、本当は。その制度というのは、学習指導要領に定められている、英語の授業を担当するのは、あくまで担任の先生です、っていうふうにあるから。その意味合いは、学級を作る上で、英語を通して学級を運営するというのがメインなのね。ちゃんと自分のクラスを理解する人間がやるべきだ、小学校はね。けど、僕はやっぱり専門性のある人に教えてもらったほうがいいから、そういうふうにし世の中全部そうなれば、英語は全部専科になるでしょう。そうあるべきだと思う。

担任教諭はメインティーチャーで、ALT はアシスタントという定められた組み合わせについて不安を感じる日本人教師がいることが、インタビューの結果から改めて分った。このように無理をして外国語を担当することで、ALT とコミュニケーションを取れていないことは珍しくないと考えられる。その結果としてコミュニケーションの齟齬まで感じる日本人教師は少ないと推測できる。制度に関するもう1つのポイントは、4.2.2 小節で言及した ALT の雇用問題にある。

K10: やっぱり途中であっても、ちゃんと引き継ぎをして、こういう形になっているよというのを引き継ぐ、ここをちゃんとジャッジしてくれる人が、私たち以外に、例えば、教育委員会の誰かとかね、その方でいくと、ALT もやりやすいし、学校もスムーズに受け入れやすい形に、なのが早道なのかな。

JET プログラムの雇用制度は契約を一年ごと更新し、最大4回までとなっている。言い換えれば、最長5年間働けるということである。ALT の交替と日本人教師の移動は、授業内容の積み重ねに不利が出る。インタビューから複数の学校に行く ALT の引き継ぎに、教育委員会の役割を期待される声が聞こえた。

2つのグループの共通点として、「ALT の立場」、「ALT の異文化適応」、「日本人教師の外国語能力」と「制度の問題」について考察した。日本人教師がそれぞれの ALT とコミュニケーションを取る際に生じた齟齬の違いは文化背景の差異にあるだけではなく、ALT の立場や雇用制度にもあると分った。

4.4 まとめ

この章では13人の協力者のインタビュー結果を分析し、「文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じる」6人グループと「文化背景によるコミュニケーションの齟齬の違いを感じない」7人グループとして大別した。齟齬の違いを感じる理由としては、英語 ALT と中国語 ALT は子どもたちと接するスタンス、子どもたちへの指導の仕方、授業のスタイルなどが異なるからである。単純にホフステードの「権力格差」などの指標で、ALT の出身国の文化の違いは、コミュニケーションの齟齬の違いに影響がある、と説明できない部分もある。

また、齟齬の違いを感じない理由としてはそもそもコミュニケーションを取る時間がない、

教科書があるから大きな食い違いがない、日本語で通じることなどの客観的な理由にある。そして、ALT たちの人柄が良いためぶつかることはない、日本人教師の異文化適応能力が高いなどの主観的な理由にもある。以上の理由で、コミュニケーションの齟齬の違いがないというより、コミュニケーションの齟齬がそもそもない。

更に、コミュニケーションの齟齬がある場合、文化背景と関係なく、ALT の立場や日本文化への適応能力、日本人教師の外国語能力及び制度上の問題など、教育現場で起きている 4 つの問題にあることが分った。

5. 結論と今後の課題

以上のことをまとめると、異なる文化圏から来た ALT たちは子どもたちとの関わり方が異なることが分った。このように違う関わり方から文化背景の違いまで延伸できる協力者とそうではない協力者が分かれている。文化背景によるコミュニケーションの齟齬が異なると感じる協力者たちは、英語 ALT よりも、中国語 ALT のほうが日本文化に近いと述べた。しかし、それは単なる権力格差の大きい環境と権力格差が小さい環境によって、教師と生徒の関係が異なることに原因があるのではない。2 つの文化圏の ALT の立場の違い、日本文化への適応の度合いの差などと直接関連していることもインタビューから分った。また、文化背景によるコミュニケーションの齟齬を感じないもっとも大きな理由は、ALT との不十分なコミュニケーションにある。

従って、「権力格差指標の値」のような文化の違いを理解し、背景を知ること、異文化を持つ人々と接する際に、不要な摩擦が減ることを期待する。また、ALT と十分コミュニケーションを取る上で、それぞれの ALT のマクロ（立場）とミクロ（異文化適応能力）の差異を再認識する必要があると思われる。教育現場において、日本人と違う振る舞いをする ALT がいる場合、それぞれの ALT が自分の国で受けた教育が違うのであって、文化には上下がないなどを、子どもたちに正しく説明することが求められているだろう。

今後の課題として、子どもたちにとって、どのような教え方が望ましいかを更に探求する必要がある。本研究では日本人教師にしかインタビューをしなかったが、今後の研究で ALT にもインタビューをする予定があり、両者の結果が一致しているかどうかを比較するつもりである。

本研究は平成 29 年度愛知淑徳大学助成金により実施された。

本研究結果の一部は、多文化関係学会第 16 回年次大会（2017）で発表された。

注

¹ 4 種類の英語それぞれの具体例は以下の通り。命令的・威圧的言及 (Can you use chopsticks?)、個人的・身体的言及 (Your nose is so big.)、俗語・下品な言葉、日本的発想 (You look tired.)。

² JET プログラム公式サイト「JET プログラム参加者数 (2017 年 7 月 1 日現在)」

http://jetprogramme.org/wp-content/themes/biz-vektor/pdf/countries/2017_jet_stats_j.pdf (2017年12月10日閲覧)

³ 丸括弧の中の内容は筆者が文脈を補足するため、書き出したものである。以下同様。

⁴ ここから出てくる英語 ALT の名前を A,B,C で表記し、中国語 ALT の名前を P,Q,R,S で表記する。

⁵ 「謝謝」はありがたいの意味で、「謝謝老師」は先生ありがたいの意味である。

⁶ <https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/>より日本、中国語、アメリカのデータを得た。(2017年12月10日閲覧)

参考文献

Hofstede, G. H. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill.

(ホフステード, G. H. 岩井 紀子・岩井 一郎 (訳) (2000). *多文化世界 違いを学び共存への道を探る* 有斐閣)

川喜田 二郎(2007). *発想法——創造性開発のために——* 中公論社

文部科学省(2008). 「小学校指導要領 第4章外国語活動」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm (2017年12月10日閲覧)

室井 美稚子・望月 美佐子(2010). ALT と JTE のコミュニケーションにおける誤解——ALT へのアンケートより—— 清泉女学院大学人間学部研究紀要、7、25-32.

大谷 みどり(2007). 外国人指導助手 (ALT) と日本の学校文化 島根大学教育学部紀要 (人文・社会科学)、41、105-112.

大谷 みどり・築道 和明(2009). 小学校外国語活動における ALT の活用の在り方に関する基礎的研究 ——ALT に対する予備的調査を通して—— 島根大学教育学部紀要 (教育科学) 43、21-29.

大谷 みどり・築道 和明(2011). 小学校外国語活動の現状と課題への一考察——島根県教員へのアンケート調査から—— 島根大学教育学部紀要(教育学科)、45、9-17.

瀧口 優(2011). 小学校英語活動の問題点と改革課題 人間と教育、71、54-62.

築道 和明(2000). 学校での異文化葛藤場面に対する ALT の反応(2) 中国地区英語教育学会研究紀要、30、29-38.

築道 和明(2006). 英語科教員に求められる異文化理解に関する資質・能力——Team Teaching における諸問題を基にして—— 日本教科教育学会誌、29(1)、1-10.

趙 師哲 (2017) 中国語を使った「総合的な学習の時間」——白糠町小学校における問題点と改善策—— 愛知淑徳大学論集 グローバル・コミュニケーション学部篇、1、51-69.