

論文

英語圏中等教育機関日本語アシスタントの成長のプロセス —学習者への「キャッチアップ」が促進する英語力不安からの解放—

古別府ひづる
FURUBEPPU Hizuru

キーワード：日本語アシスタント，英語圏中等教育機関，英語力，成長のプロセス，キャッチアップ

1. はじめに

日本語アシスタント（以下，JA）という人材は，最近では，日本語パートナーズ派遣事業⁽¹⁾より，その重要性が認知されつつあると考える。筆者自身も，長年，大学の日本語教員養成課程の受講生を，半年から1年間英語圏を中心にJAとして送り出し，彼らの成長ぶりに派遣の意義を実感している。ただ，派遣前のJAは，期待もある一方で様々な不安を抱えている。特に，その大半は，英語力への不安を口にする。だが，帰国したJAは，そんなことは忘れたかのように大らかな空気を纏っている。果たしてJAはどんな世界を生きてきたのであろうか。どのような問題に直面し，どのように乗り越えたのだろうか。そして，英語力不安はどのように解消されたのだろうか。

ネウストブニー（1995）は，JAは，生徒の母語に堪能である必要はなく，むしろ，英語力の無い人の方が日本語の授業に成功する例が見られると述べ，JAのインフォーマントとしての側面の方を重視している。古別府（2018）も，英語圏中等教育機関の日本語教師は，JAに英語力を強く求めていないと述べている。一方，古別府（2009）では，JA自身は，英語力をJA活動を行う上での重要な要素と見做していることが窺える。実際，学習者を理解に導く立場にあるJAが，学習者の母語ができればと思うのはもっともなことだと考える。

そこで，本研究では，日本語学習者の母語が話せるというJAの資質として英語力に軸足を置く。国際交流基金（2020）によると，世界の日本語学習者数のうち英語圏は2割弱で多いとは言えないが，3割強を占める東南アジアと南アジアのインド，シンガポール，フィリピン，マレーシアでは，英語が公

用語あるいは準公用語として広く使用されていることより，JAの英語力に焦点を当てることには，汎用性があると考えられる。

また，教育段階において，中等教育機関は世界の日本語学習者の半数近くを占め（国際交流基金：前述），最も肝要な段階と言える。しかし，選択必修科目であることが多いために，学習者の不熱心も指摘されており，若者文化を体現するJAの派遣は，生きた教材として，学習者の動機づけに貢献すると考えられる。

したがって，本研究では，英語圏中等教育機関派遣のJAの英語力不安から解放までのプロセスを明らかにし，教師でも生徒でもない不安定な立場にあるJAが学習者や周囲の人達との相互行為を通してどのように成長したかを可視化することを目的とする。

2. 先行研究

JAの英語力に関する先行研究では，古別府（2006）が，10カ月間のニュージーランドの中等教育機関での活動を終えて帰国したJAへの英語力についての質問に対し，JAは，英語力は，学習を進める上で，生徒の不安や苛立ちの軽減になり，自分に余裕を与え，必須でないが，あったに越したことがないと答えたことを取り上げている。また，古別府（2009）の二人の調査協力者への半構造化面接でも，JAという不安定な立場と英語力との関係についての言及があり，英語力は，JAの自信に繋がっていることが推察された。

JAに関するプロセス研究では，まず，古別府（2009）が，大学の日本語教員養成課程の二人の学生の，JAとしてニュージーランドの中等教育機関

に派遣される前と帰国後の良き日本語教師観の変化についてPAC（個人別態度構造）分析を用いて比較している。結果、教師観は、一人は知識強調傾向から教師の人間性に傾向が変わり、もう一人は、抽象的理想像から現実のニーズを反映した具体性のある教師観への移行が見られた。二人の帰国後の良き日本語教師観の共通項目は、教室運営力と明るい人間性であった。また、共通する成長過程にJAの不安定な立場と英語力不足の認識の段階、JAとしての責任を担おうとする段階、帰国後の次の意欲に繋がる段階があったことを述べている。しかし、PAC分析は、個に対する質的分析で、「所属集団の文化や規範の差の大きいと思われる環境や時間幅のある方が個の変化の対照性を示しやすく、PAC分析の効果がより発揮されやすいと考える」（古別府2009,p.13）とあるように、例えば、派遣前と帰国後あるいは教育実習の実習前と実習後のように前後に落差のある状況での変化を見るに適している。つまり、当該研究は、派遣前と帰国後の面接調査に基づくデータであり、活動の際中の、「どのような問題に直面し、どのような相互交渉が行われ、どのように成長が形成されたか」という進行形が見えにくい。次に、広瀬（2010）は、日本語母語話者で、日本語教育に関わりがなかった工学系の実務訓練生が、ベトナムの協定大学でJAとして関わることで、日本に帰国後、外国人留学生に対し肯定的態度へと変化する効果について考察している。日本人学生1名の協力者の5か月間の週間・月間報告書を資料とし、文面に表れた異文化交流に関わる部分を抜き出し、時系列で変化を比較しているが、調査協力者数が1名と少ないことやその方法において、例えば、コーディングと解釈の両立及び理論化するまでに至っていない。

以上の先行研究より、調査協力者の数を増やし、且つ、その方法において、分析手順を体系化して構造化された汎用性のあるプロセスモデルを示すことが求められると考える。

3. 調査の概要

3-1 調査の目的

本研究では、JAの定義を、古別府（2018）に基づき、「日本語母語話者で、資格を持った教師の下で補助的な役割を果たす者」とし、（1）JAはどのように英語不安を乗り越えていくのか、（2）

英語力はJA活動の要因とどのように関係するのか、

（3）JAは、学習者や周囲の人達との相互行為を通してどのように成長するのか、を分析の視点とし、派遣中のJAの成長が形成される過程を英語力との関係から探ることを目的とする。

3-2 調査協力者

調査協力者は、大学日本語教員養成課程の受講生である20代前半の日本人大学生16名（女15名、男1名）で、背景は以下の通りである。

- ・派遣先：アイルランド、豪州、カナダ、ニュージーランドの中等教育機関
- ・派遣期間：約10カ月間（2015年度から2020年度までに派遣）
- ・派遣先の指導教員：8名（日本語母語話者5名、日本語非母語話者3名）、日本語教育経験年数5年以上
- ・共通する事前の日本語教育経験：日本語教員養成課程の必修科目である「日本語教育実習」で約2週間の実習に参加
- ・英語力：調査協力者によってレベルは異なるが、派遣前の英語力が高い者は少ない。TOEIC600点に満たない者が大半である。しかし、帰国後は、200点以上点数を上げる者が少なくない。
- ・JAとしての教室内の主な活動内容：毎日の授業に参加し、会話の相手や小テストやゲームなどの教材作成、漢字の指導、日本文化に関する話や実演、採点、再テストの実施、試験監督、個別のチューターなど

3-3 分析の手順と倫理的配慮

1) JAに活動と生活などについての自由報告書（A4用紙2枚2400字程度）を毎月送るよう指示した。報告書は壁新聞として筆者の研究室の外廊下に掲示されること、資料として用いられることを了承した上で送られてきたものである。これらのうち、1か月後（派遣直後）、3か月後（派遣中期前半）、半年後（派遣中期後半）、9か月後（派遣終了直前）の4期分を対象とした。4期分を対象にした理由は、一般に3か月程すると英語に耳が慣れてくると言われることと、古別府（2009：64）で、「半年程して、英語力がつく中で、生徒とのコミュニケーションもうまくなり」というくだりがあったので、3か月後と半年後の段階を中間に設けた。調査にあたり、調査協力者には、研究の目的以外には使用せず、国内外の学

会・研究会等での発表や論文発表などを通じて成果を還元すること、協力しない場合でも不利益は受けないことを伝え、同意を得た者のみのデータを使用した。

- 2) 16人分の報告書を段落別に分析した結果、「現在の心境」「英語力」「日本語を教える」「JAの役割」「異文化学習⁽²⁾」「生徒達との関係」「多言語環境(学校スタッフとの交流・ホームステイ・課外活動・旅行等)」「日本語教師の役割の認識」「生徒達のレベル差」「日本語の授業を任せられる」の10種類のトピックに分類できた。
- 3) 2) をトピック・時系列別に段落を分類した(表1)⁽³⁾。表1より、1か月後では、12の段落が「英語力」への不安に言及していたが、3か月後には、更に言及数が増え、半年後と派遣終了直前には、極端に減っていた。これより、変化が推測され、「英語力」に着目する根拠が得られたと考える。
- 4) 表1のトピック項目に基づきワークシートを作成した(表2参照)。ワークシートは一概念に一つ作成する。そこでは、類似例が一定数あれば、共通項を簡潔な文にし(要旨)、さらに凝縮した言葉を概念とした。また、反例や分析の際の気づきをメモに書き留めた。以上を踏まえ、時系列4段階の概念の生成を試みた。
- 5) 複数の概念間の関係を解釈的にまとめたカテゴリーを生成した。但し、表1の「日本語を教える」は、教師主導の日本語教授内容についてであり、JAが主体的に関わっていないため、本研究

の分析対象から除外した。

- 6) 分析結果を文章化したストーリーライン⁽⁴⁾と、分析結果の全体とそれを構成する概念やカテゴリー相互の関連性を時系列で視覚的に示したフローチャートを考えた。
- 7) 分析結果の極端な主観性を排除するため、JA経験のある大学研究者及び在学生によるストーリーラインとフローチャートの確認を行った。

4. 結果

分析を行った結果、29個の概念と4個のカテゴリーが生成された。以下に、分析結果をカテゴリー別に文章化したストーリーライン、カテゴリー相互の関係から分析結果を時系列で示したフローチャート(図1)、そして、全体像を見えやすくするために、カテゴリー・概念・要旨・代表例一覧(表3)を示す。

4.1 ストーリーライン

(カテゴリー1) [現状を認識する]

現場に立ったJAは、生徒の質問に答えられないという<英語の壁>を痛感するとともに、<生徒達にレベル差がある><生徒の食いつきの良い異文化学習><JAの役割は生徒へのキャッチアップである>という[現状を認識する]。教室外では、学校スタッフやホストファミリーとの言語交流等が自然的に起こる<多言語環境に身を置き>、教室内の期待に応え、また教室外でも、英語でいろいろな人とコミュニケーションを取れるよう英語力への動機づけを得て<現実に飛び込んでいく>。

表1 トピック項目・時系列別段落数

トピック名	1か月後	3か月後	半年後	9か月後
現在の心境	10	13	15	22
英語力	12	14	2	6
日本語を教える	18	10	9	9
JAの役割	23	32	18	20
異文化学習	8	18	15	8
生徒達との関係	4	4	8	8
多言語環境	14	12	12	9
日本語教師の役割の認識	1	1	5	2
生徒達のレベル差	8	11	4	4
日本語の授業を任せられる	0	2	1	1

表2 ワークシート例

<p>概念①：英語の壁</p> <p>要旨：英語が分からないために生徒の質問に答えられないもどかしさを感じる。</p> <p>類似例：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一番大変だと感じるのは、英語で生徒の質問に答えることです。教えてあげたいのに英語ができないせいであまり説明できずに申し訳なさを感じます。(M) ・自分の英語能力が低いため、生徒に質問されても、聴き取れなかったり、答えられないことがあって落ち込むことも多いです。(E) ・やはり英語には特に苦勞しています。(中略)生徒が言っていることが理解できず困ってしまうことが多いですが、ゆっくり言ってもらよう伝える等何とか会話しています。もっと英語が上達すればより話を掘り下げられるのになあと思いつつもどかしい思いをしています。英語の勉強もJAとしての仕事も引き続き頑張ります。(J) <p>メモ：</p> <p>*反例(全てのJAが必ずしも不安というわけではない)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全て英語なので常に頭を働かせています。正直、毎日疲れます。(笑)ですが、毎日が新しく感じられ、非常に充実した日々を過ごしています。(G) <p>*気づき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・JAには、どのような英語力が求められているのだろうか。

* () 内のアルファベットは、JA名を記号化したもの

(カテゴリー2) [外国語の在り方を考える]

3カ月後には、少しずつ「英語が耳に慣れ」てくるが、「英語の壁は相変わらず存在する」。その中で、「生徒達の外国語を学ぶ姿勢」や、自らの「学習者体験」より、外国語学習の目的は目標言語で友達になることだという「外国語学習の本来の在り方を考える」。異文化学習では、生徒達の好奇心の受け皿として盛んに生徒との相互作用が行われ、「JAの本領が発揮される」。そして、「地道なJA活動」を通して、「生徒達との関係が構築され」ていく。

(カテゴリー3) [英語の壁が崩れる]

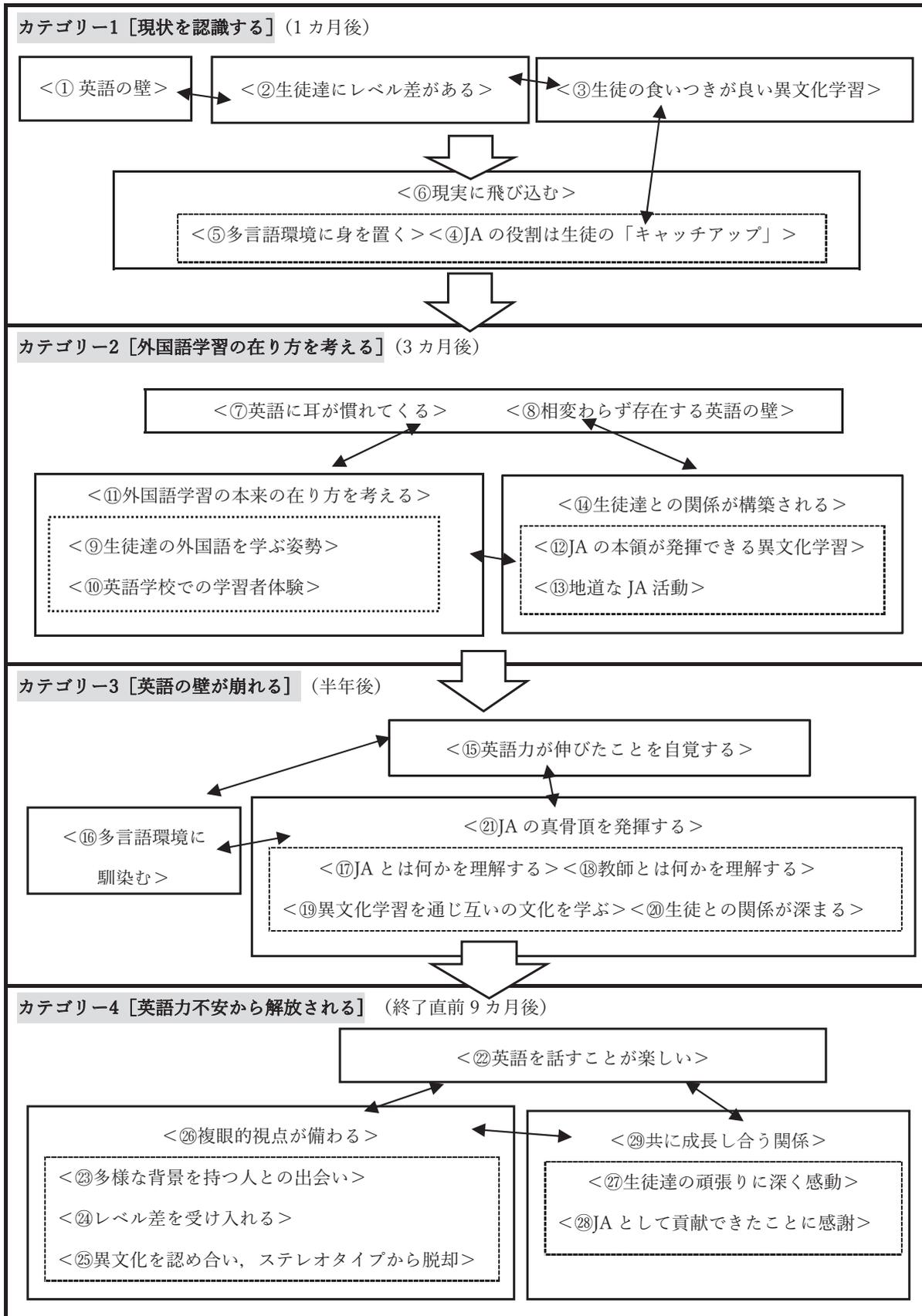
半年後には、「英語力の伸びを自覚する」。また、「多言語環境に馴染み」、様々な人々との出会いや関りがJAの仕事にも好影響を与える。教室内では、「JAとは何か」「教師とは何か」を理解し、「異文化学習を通じ互いの文化を学び」合いながら、「生徒との関係が深まっていく」。そして、授業を構成する一員としての認識が深まり、教師とともに課題や問題に取り組む右腕のような存在となり、「JAの真骨頂が発揮される」。結果、英語力に囚われなくなり、「英語の壁が崩れる」。

(カテゴリー4) [英語不安から解放される]

終了時には、「英語を話すことが楽しくなり」、英語への姿勢が派遣直後と反転する。「多様な背景を持つ人達との出会い」を通し、英語力云々ではな

く、英語は相手を理解し、文化を共有するためのツールにすぎないという考えに至る。個々の学習者の背景を理解する中で、寛容さが生まれ、「レベル差を受け入れ」、また、「異文化を認め合い、ステレオタイプから脱却する」。このように、異なることを受容することで「複眼的視点が備わる」。授業では、これまでの「生徒達の頑張りに深く感動し」、「生徒達の成長に貢献できたことに感謝」し、生徒達と「共に成長し合い」ながら、学習風土を造り上げた達成感を得る。相手を理解し伝えたいという気持ちだが、英語への動機づけになり、「地道なJA活動」を通して、「暖かい関係性が築けたことで自信が付き、[英語力不安から解放される]」。

4.2 フローチャート



[] : カテゴリ, < > : 概念, ⇨ : プロセス, → : 影響の方向を示す。

図1 英語力不安から解放へのプロセスのフローチャート

表3 カテゴリー・概念・要旨・代表例

カテゴリー	概念名	要旨	代表例
現状を認識する	①英語の壁 ②生徒間にレベル差がある ③生徒の食いつきが良い異文化学習 ④JAの役割は「キャッチアップ」 ⑤多言語環境に身を置く ⑥現実には飛び込む	英語がわからないため生徒の質問に答えられないもどかしさを感じる レベル差の問題には多様な背景があることを知る。 生徒達の日本文化への関心の強さを発見し、主体的に参加する JAの役割は、生徒の遅れを取り戻す「キャッチアップ」であることを理解するとともに、双方向的な学びがあることに気づく 多言語が自然に飛び交う世界に接し、言語交流の楽しさを感じる 英語力への動機づけを得て、現実には飛び込む	生徒に質問されても、聴き取れなかったり、答えられない事があったり落ち込むことも多い(B) 授業で感じたのは生徒ごとのレベルの違いだ。仕方なく履修している生徒もいるようだ(M) 折り紙も大人気で、作り方を教えながら一緒に作る就非常喜んでくれた教え甲斐がある(I) 身体にひらながなを書けない生徒達のキャッチアップをしている。「ま」と「ほ」を混同したり、「あついで」が「おついで」になったりと、生徒達の間違いから気づくことが多く、大変興味深い(F) 中国語・スペイン語・仏語の先生とアシスタントが、英語が苦手な私に話しかけてくれる(M) 授業は勿論のこと、英語でコミュニケーションが取れるよう交友関係も広げていきたい(O) 英語に耳が慣れないうえ、生徒からの質問にも少しずつ答えられるようになってきた(I) 英語が上手に話せないから、やる気のない生徒に注意するのが億劫になっている(B) どの生徒も日本の姉妹校の生徒に熱心に手紙を書いていて、日本語学習に良い機会だと感じる(B) 語学学校で、違う国の人々と英語を学ぶのが新鮮で、生徒として授業を受けるのも楽しかった(M) 英語を学習しながら、言語学習で重要なのはその言語で友達になりたいという目標だと感じた(B) 「ドラマの授業はないの?」「生徒が掃除するの?」と生徒の質問は新鮮で、私も違いを学んでいる(F) 復習に「富士山ゲーム」というのを作ったら、好評で、皆楽しそうに復習できていた(N) 生徒には呼び捨てされることが多くなり、私の間違った英語でも理解し、言い直してくれる(G) 質問に答えられる量が格段に増え、正しく使える日本語の語彙や英語の力が伸びたなご成長を感じた(I) 今回の旅行でも多くの人に助けてもらい、以前に比べて仕事がしやすくなったように感じる(I) 先生から「JAの存在は大きいよね。生徒は私には言えないことも言えるでしょ。」と言われた(G) 教師は、学生の勉強する姿勢から多くのエネルギーを得ることができると初めて知った(C) タトゥーはマオリ文化の一部で、日本と入れ墨に対する価値観が全く異なることは驚きだった(E) 生徒に会うことが私の楽しみだ。次々と質問をしてくれることほど嬉しいことはない(G) 先生方といろんな方法を試し、座学だけでなく project を行い、生徒主体で行うことにした(I) 色々な人と英語で会話をするのが楽しい。自信がついた(G)
英語の壁が乗り越えられる	⑦英語力の伸びを自覚する。 ⑧多言語環境に馴染む ⑨JAとは何かを理解する ⑩教師とは何かを理解する ⑪異文化学習より互いの文化を学ぶ ⑫生徒との関係が深まる ⑬JAの真骨頂を発揮する	英語力が伸びたことを自身で確認する 様々な人との出会いや問わりがJAの仕事にも好影響を与える 生徒にとつてJAは教師に言えないことも言える存在だと知る 教師は、生徒の学ぶ姿勢から活力を得られることを知る 生徒達の文化や価値観との相違点と共通点を学ぶ 生徒への愛情を自覚し、生き甲斐を感じる 授業の構成員としての認識が深まり教師と共に問題に取り組み コミュニケーションが取れる楽しさがわかり、自信がつく 多様な人達との出会いより英語はツールにすぎないことを理解する 個々の学習者の背景を理解することで寛容さが生まれる 自分の思いこみに気づき、ステレオタイプから脱却する 個を認め、異なることを受容し、文化の相対性を理解する 生徒達の成長に感動する JAとして生徒の成長に貢献できた喜びを感じる 生徒達と共に学習風土を造り上げたという達成感を得る	英語に耳が慣れたように、生徒からの質問にも少しずつ答えられるようになってきた(I) 英語が上手に話せないから、やる気のない生徒に注意するのが億劫になっている(B) どの生徒も日本の姉妹校の生徒に熱心に手紙を書いていて、日本語学習に良い機会だと感じる(B) 語学学校で、違う国の人々と英語を学ぶのが新鮮で、生徒として授業を受けるのも楽しかった(M) 英語を学習しながら、言語学習で重要なのはその言語で友達になりたいという目標だと感じた(B) 「ドラマの授業はないの?」「生徒が掃除するの?」と生徒の質問は新鮮で、私も違いを学んでいる(F) 復習に「富士山ゲーム」というのを作ったら、好評で、皆楽しそうに復習できていた(N) 生徒には呼び捨てされることが多くなり、私の間違った英語でも理解し、言い直してくれる(G) 質問に答えられる量が格段に増え、正しく使える日本語の語彙や英語の力が伸びたなご成長を感じた(I) 今回の旅行でも多くの人に助けてもらい、以前に比べて仕事がしやすくなったように感じる(I) 先生から「JAの存在は大きいよね。生徒は私には言えないことも言えるでしょ。」と言われた(G) 教師は、学生の勉強する姿勢から多くのエネルギーを得ることができると初めて知った(C) タトゥーはマオリ文化の一部で、日本と入れ墨に対する価値観が全く異なることは驚きだった(E) 生徒に会うことが私の楽しみだ。次々と質問をしてくれることほど嬉しいことはない(G) 先生方といろんな方法を試し、座学だけでなく project を行い、生徒主体で行うことにした(I) 色々な人と英語で会話をするのが楽しい。自信がついた(G)
英語不安からの解放	⑭多様な背景を持つ人との出会い ⑮レベル差を受け入れる ⑯異文化を認め合い、ステレオタイプからの脱却 ⑰複眼的視点が備わる ⑱生徒達の頑張りによって感動 ⑲JAとして貢献できたことに感謝 ⑳共に成長し合う関係	多様な人達との出会いより英語はツールにすぎないことを理解する 個々の学習者の背景を理解することで寛容さが生まれる 自分の思いこみに気づき、ステレオタイプから脱却する 個を認め、異なることを受容し、文化の相対性を理解する 生徒達の成長に感動する JAとして生徒の成長に貢献できた喜びを感じる 生徒達と共に学習風土を造り上げたという達成感を得る	英語力云々ではなく、言語を一つの文化と捉え、同じ文化を愛している人と共有したい(G) 一人一人の生徒と向き合いサポートすることで生徒達との距離も近くなったように感じた(E) 日本特有の文化だと思っていたやとりが、外国でも親しまれていることに深く感心した(B) 生徒が異文化を認めている瞬間に衝撃を受けたと同時に相手の反応を決めていた自分にハッとした(P) まだ1年も日本語を勉強していない生徒達がこれほどまで会話を繰り返り広げられるのかと感心した(K) みんなの成長に少しでも貢献できて嬉しいという気持ちで心がいっぱいだった(K) 頑張った生徒達がテストで力を出し切ったという思いが強くなり、皆で団結できたように感じる(E)

※ () 内のアルファベットは、JA名を記号化したもの

5. 考察

英語に対する姿勢は、1) 英語力不足で貢献できない焦りや不安という英語力に囚われた段階から、2) 生徒達の学ぶ姿勢や学習者体験、地道なJA活動を通しての生徒達との関係性の構築や多様な背景を持つ人々との出会いより、外国語学習の本来の在り方を考える段階を経て、3) JAとして存在が認められ、教師とともに問題に取り組み、英語力がついていく中で、4) 英語は相手を理解し文化を共有するためのツールに過ぎないと言う寛容な受け止め方へと変化する。古別府(2009:前掲)では、この1)の段階を、「最初英語の話せない自分にいらした。パワーポイントやゲーム作りをすることで埋め合わせをした」「JAの不安定な立場と英語力も含めた能力不足の認識の段階」と述べ、3)の段階を、「半年程して英語力がつく中で、生徒とのコミュニケーションもうまくなり、カリキュラム内容も理解できるようになった」、あるいは、「JAとしての責任を担おうとする段階」と述べ、本調査結果と一致している。しかし、2)と4)の段階に相当する記述はなかった。したがって、本論文では、特に、2)から3)にかけての、葛藤を抱えた段階から問題を乗り越えるまでの段階を中心に、JAと生徒はどのような影響を相互に受けつつ成長するかを考察することで、「3-1 調査の目的」の分析課題(3)に応えたいと考える。

そこで、英語力とJA活動の要因との関係を見つめる。図1のカテゴリー1より、英語力に影響を与えたと考えられる要因に、「生徒達のレベル差」「食いつきの良い異文化学習」「JAの役割は『キャッチアップ』」「多言語環境」がある。これらの要因のうち、英語力と「生徒のレベル差」と「JAの役割は『キャッチアップ』」は連鎖していると考えられる。つまり、生徒のレベル差の問題を緩和するために、JAには、「授業について行けない生徒をサポートするキャッチアップという役割」(以降、「キャッチアップ」)があり(表3④)、これが、学習支援、生徒との関係性作り、そしてJA自身の気づき、自信、能力向上につながる重要な役割であるということが推察される。カテゴリー1の段階では、まだ、その役割はこなせておらず、カテゴリー2の段階になって、英語に耳が慣れてきて生徒達の質問に少しずつ答えられるようになる(表3⑦)。しかし、まだ、不十分で(表

3⑧)、生徒達の学ぶ姿や自身の学習者体験(表3⑨⑩)から本来の外国語学習の在り方に気づいたり(表3⑪)、地道なJA活動(表3⑬)が繰り返される中で、徐々に生徒達との関係が構築される。つまり、それらが有機的に結びつくベースには、毎日遂行される「キャッチアップ」という役割があると考えられる。門脇(2004:14)には、「アシスタント教師の大きな役割として行われているのが、小グループや個人指導である。(中略)クラスの中でレベル差のある学習者を別室で個別に指導している様子も授業観察の際に観察された」とあることから「キャッチアップ」こそがJAが主体性を発揮できる役割と言えるのではないだろうか。

この生徒の遅れを取り戻す「キャッチアップ」の役割が、実は、JAの英語力不安からの解放の役割も果たすという互恵的な関係にあると考える。実際、JAは「教師には言えないことも言える存在」であり(表3⑰)、教師ではないJAだからこそ、個々の生徒とのやりとりに「友達先生」的な関係性が生まれる。生徒は、眼前のJAのことを知りたい、また、自分のことを伝えたいと思う。そのために、日本語を学ぼうとする。JAのほうは、生徒達のことをもっと理解したいと思い、それが、英語学習への意欲に繋がる。即ち、JAと生徒の存在が相互に影響し合って、英語学習と日本語学習の動機づけとなり、学びの好循環が生まれると考えられる(表3⑮)。鈴木(2017)は、日本の中学校のチューターと生徒との授業分析を行い、「チューターと中学生がともに探求者として出会い学び合う社会的相互作用の場として機能しているといえよう。その社会的相互作用を支えている要因の一つが『お姉さんの』ような応答に代表される関係性思考の発話であり、そのような発話にもとづく親密な相互作用の成立であろう」と述べているが、このことは、本研究のJAと生徒との関係にも当てはまると考える。JAという未熟な教授者であるからこそ会話が活性化し、授業中の練習やアクティビティの相手だけではない現実のコミュニケーションの相手という社会的相互作用の場となる。さらに、JAの英語力の問題が、相互理解のための更なるインターアクションを倍加すると推察される。換言すれば、「キャッチアップ」という活動を通して、英語力の不十分なJAの英語を補ったり理解しようとする生徒達とのやりとりが加わり、日本語学習について行けない生徒の居場

所が見つかる。JA自身も、生徒達との相互作用より、教師でもない生徒でもないというJAの不安定な立場から自らの立ち位置をつかむことができ、結果、両者には、対等で暖かい個人的な関係が生まれる（表3⑭⑳）。「3-1 目的」で、JAの役割を「日本語母語話者で、資格を持った教師の下で補助的な役割を果たす者」と定義したが、分析結果より、この定義は教師側から見た視点であり、生徒にとってのJAの本質的な役割は、「キャッチアップ」であると言えるのではないだろうか。この役割を地道に遂行できたからこそ、生徒からのJAとしての承認が得られ（表3⑭⑳）、英語力がつき（表3⑮）、生徒達は頑張り（表3㉑）、最終的に生徒達と共に学習風土を造り上げたという達成感を得ることができた（表3㉒）のではないだろうか。以上の考察より、JAの定義を以下のように再定義したい。

JAの定義：

「日本語母語話者で、資格を持った教師の下で補助的な役割を果たし、且つ、個々の生徒と向き合い、学習のキャッチアップをサポートする者」

次に、「異文化（日本文化）学習」に関しては、JAは、最初から生徒の日本への興味を瞬時に汲み取ることができ、英語が出来なくても、「異文化学習」に主体的に参加している（表3③）。また、次の段階では、好奇心の塊である生徒達の質問に刺激を受け、現地と日本との違いを生徒と共に学ぶようになり、生徒達も、情報源であるJAとの相互作用に楽しさを見出し、個々の継続的な学びと動機づけに繋げている（表3⑫）。そして、後半には、JAは、自他の文化を学び、異文化や個を認め、固定観念から脱却する段階に及んでいる（表3⑲⑳㉑㉒）。

「多言語環境」に関しても、英語が必須というわけではなく、教室外での多言語が自然に飛び交う世界での言語交流より（表3⑤⑬⑳㉑㉒）、気分転換や受容的な空気を体感でき、英語をツールの一つとして大きく受け止められるようになる。このように、「異文化学習」と「多言語環境」は、英語力と直結していないからこそ、緩衝材として逆にJAの英語力の醸成や人間的な成長を推し進める要因であったと考えられる。

6. まとめと課題

本研究では、JAの英語力不安から解放に至るま

で焦点を当て、その成長過程に影響を及ぼす要因を可視化することを試みた。結果と考察より、以下のことが、まとめとして挙げられる。

- (1) JAの英語力不安から解放までは、「英語の壁」から「外国語学習の在り方を考える」、「英語の壁が崩れる」、「英語力不安から解放される」の段階を経ることがわかった。
- (2) 教師とは異なるJAならではの存在意義がある。
- (3) 英語ができるようになることは、学習者に歩み寄り、学習者との相互理解を深め、JAとしての立ち位置を掴む上で重要であると考えられる。
- (4) 「3-1 調査の目的」で示したJAの定義は、教師側の視点で規定されたものであり、JAが本来生徒のためにあるのであれば、「キャッチアップ」が、JAと生徒の成長を促進する相互行為であり、JAの本質的な役割と考えられる。よって、JAを「日本語母語話者で、資格を持った教師の下で補助的な役割を果たし、且つ、個々の生徒と向き合い、学習のキャッチアップをサポートする者」と再定義する。
- (5) JAの成長は、生徒や周囲の人々との様々な相互行為を経て形成され、異文化学習を含むアシスタント活動だけでなく、ホームステイ等を含めた多言語環境などを包含した全体として捉えられる。
- (6) データをコード化し、概念を抽出し、カテゴリとしてまとめ、構造をフローチャートで可視化し、ストーリーラインで言語化したことで、一つのモデルを提示できたと考える。これらの結果より、派遣前には、どのような変数があり、どの段階でどのように変容するかが示されることでJAの不安の軽減につながり、派遣中には、JA自身の適応の具合を確認し、終了時には振り返ることでモデルの修正や再構築につながると考えられる。また、送り出す側にとっても、どの時点でどのようなサポートを行うことが必要か、JAへの適切な教育サポートの指針としての応用可能性があると考えられる。

但し、本調査は、データの分析に留まりモデルの検証にまで至っていない。日本語教師から見た場合の検証等も含めて、結果を精緻化する必要がある。また、今回は英語力を取り上げたが、他の学習者言語においても同様なのかを調査する必要がある。今

後の課題としたい。

170号, 107-121.

注

- (1) アジアの中学・高校等の日本語教師や生徒のパートナーとして授業のアシスタントや日本文化の紹介を行うことを目的としたプログラム。満20歳から69歳まで日本国籍を有していれば応募できる。派遣実績2014年度から2019年度。
- (2) 日本語の授業の一つを指すが、日本文化紹介を抱き合わせた授業のことで、生徒とJA双方にとって異文化になるので「異文化学習」とした。
- (3) 段落とトピック内容が1対1で対応せず重複する場合もある。
- (4) データに記述されている出来事に潜在する意味や意義を、主に概念を紡ぎ合わせて書き表したものの。

引用文献

- 1) 門脇薫 (2004) 「オーストラリアの高校における日本語母語話者アシスタント教師の役割」山口大学留学生センター紀要 (2), 11-23.
- 2) 国際交流基金 (2020) 『海外の日本語教育の現状2018年度日本語教育機関調査より』 <<https://www.jpf.go.jp/j/project/Japanese/survey/result/survey18.html>> (2021年4月6日) .
- 3) 鈴木稔子 (2017) 「協同的問題可決過程における学生チューターの役割」『協同と教育』第13号, 13-23.
- 4) ネウストプニー, J.V. (1995) 『新しい日本語教育のために』大修館書店.
- 5) 広瀬研也 (2010) 「日本語教育アシスタントの対人態度の変化と日本語教育の関わり」『日本語文化研究』第14号, 71-81.
- 6) 古別府ひづる (2006) 「海外実習環境の創造と大学派遣JAの意義」『大学日本語教員養成課程研究協議会論集』2005年度, 大学日本語教員養成課程研究協議会, 56-63.
- 7) 古別府ひづる (2009) 「大学日本語教員養成における海外日本語アシスタントの成長—PAC 分析と半構造面接による良き日本語教師の変化を中心に—」『日本語教育』143号, 59-70.
- 8) 古別府ひづる (2018) 「英語圏中等教育機関日本語教師が日本語アシスタントに求める資質—語学アシスタント経験の有無が日本語教師の意識に及ぼす影響についての検討—」『日本語教育』

Abstract

Growing process of Japanese assistants dispatched to secondary schools in the English speaking countries: Release from anxiety about English proficiency promoted by "catch-up" for learners

FURUBEPPU Hizuru

The purpose of this study is to visualize the process of moving from anxiety to liberation of English proficiency held by Japanese assistants (hereinafter referred to as JA) dispatched to secondary schools in English speaking countries, and to show the growth and essential role of JA.

As a result of analyzing the monthly reports of 16 JAs by paragraph and topic in four stages of their terms abroad, immediately after dispatch, 3 months, 6 months, and just before the end, it turned out that it went from the "English wall", through the stages of "thinking about the ideal way of learning a foreign language", "breaking down the English barrier", and to "releasing the anxiety of English proficiency". By the time the anxiety was released, the importance of the role of "catch-up" for students that JA supports was inferred. JA is a person who can "speak things that teachers cannot speak", and through "catch-up", students can not only catch up with the delay of learning but also teach English to the JA, while the JA can strengthen one's position as JA and gain motivation for learning English. It can be guessed that a warm, personal relationship between the JA and students, that grows on an equal footing with each other, is established.

In intercultural learning, JA and students have a mutually beneficial relationship and can break away from stereotypes of each other, and in a multilingual environment, English is regarded as one of the tools because of the enjoyment and acceptability of language exchange. It was suggested that those are factors that promote the development and growth of JA's English proficiency.