

Title	「ネイティブ」教師・「ノンネイティブ」教師の意識とその実践：ティーム・ティーチングを通して見えてきたもの
Author(s)	岡本, 和恵
Citation	阪大日本語研究. 2010, 22, p. 205-235
Version Type	VoR
URL	<a href="https://hdl.handle.net/11094/12305">https://hdl.handle.net/11094/12305</a>
rights	
Note	

*Osaka University Knowledge Archive : OUKA*

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

Osaka University

# 「ネイティブ」教師・「ノンネイティブ」教師の意識とその実践 —チーム・ティーチングを通して見えてきたもの—

“Native” and “non-native” teachers’ beliefs and their teaching practice  
in a team teaching situation

岡本 和恵  
OKAMOTO Kazue

キーワード：「ネイティブ」教師、「ノンネイティブ」教師、チーム・ティーチング、「正しい日本語」、  
学生への理解、L2ユーザー

## 要旨

近年、外国語教育の世界では、長年支配的だったネイティブ至上主義が批判され、「ネイティブ」教師を「ノンネイティブ」教師より評価する現状を見直す動きが高まっている。本稿では、中国人日本語教師である研究協力者ラナさんと共にチーム・ティーチングを行い、実践を通して明らかになった彼女と筆者の意識と筆者の学びを描いた。ラナさんは、「外国人」で「正しい日本語」が使える日本人教師を最もいい教師だとみなしているが、筆者は彼女の日本人教師像と異なる自分に戸惑った。さらに自分が学生を理解できておらず、自分と学生との間に「外国人の壁」があることも分かった。ラナさんは「教師およびネイティブは間違えない存在」だというプレッシャーに苦しめられ、自信が持てないでいるものの、実は媒介語の使用や学生への理解というL2ユーザーの強みを生かして、素晴らしい実践をしている。彼女のようにL2ユーザーとして教室の「quality of life」への理解を深め、より良い実践を模索する教師から、「ネイティブ」教師が学ぶことは大きいだろう。

## 1. はじめに

国際交流基金（2008）によると、現在海外で働く日本語教師（約4万5千人）のうち、日本語を母語とする教師は3割弱で、約7割が日本語を母語としない現地の教師である。それは英語をはじめとする他の外国語教育でも同じような状況にある。しかし、少数のいわゆる「ネイティブ」教師が海外でネイティブ至上主義を振りかざし、多くの「ノンネイティブ」教師に自分たちの教育観や方法を一方的に押し付けている状況が世界中で見られ、外国語教育界の大きな問題となっているという（Holliday 2005）。

私は以前、アメリカの高校でアシスタントとしてチーム・ティーチング（TT）を体

験し、その後、派遣教師として中国の大学で日本語を教えた。その際、中国人の同僚のレベルアップを図ることが任務の1つだと言われたので、私は同僚とのTTを提案した。自分が学んできた新しい教授法を伝えなければいけないと思い、私が主導で教案を作り授業を進めた。授業は学生からの評判もよく、同僚も勉強になったと言っていたので、私はTTが成功したと思っていた。しかし帰国後、自分の実践を批判的に振り返ると、私が一方的に進めたため、真に協同的で互いに学びのある実践とは言えなかった。しかも私は同僚をその場に合わない可能性のある「私色」に染めてしまったかもしれない。私には、同僚を指導すべき「ノンネイティブ」教師として捉える意識がどこかにあったのだと思う。

## 2. 研究の背景

外国語教育の世界では当たり前のように、「ネイティブスピーカー (NS)」<sup>1)</sup>の言語的、非言語的な振る舞いが「標準」、「ノンネイティブスピーカー (NNS)」のそれが「逸脱」と捉えられてきた (Firth & Wagner 1997)。そして「NS」のように話せるようになることが外国語学習の目標として掲げられ、「NS」教師が良い教師だという図式が出来上がっている。「NS」の基準は研究者によって様々であるが、パイクデー (1990) は「ある言語を母語または第一習得言語として身につけている人」かつ「ある言語の有能なスピーカーであって、その言語を慣用に則って使う人」と暫定的に定義付けている。そしてこの概念が現実の世界で差別の根源になっていると考えられると述べている。Bachman (1990) も、どのような人物が「NS」と言えるかという定義にはまだ議論の余地があることと、「NS」は言語使用能力の全ての側面で一律にうまく振る舞うわけでも、「NNS」より上手に振る舞うわけでもないことを指摘し、「NS」の言語使用を言語能力の基準とする考え方に異議を唱えている。さらにBraine (1999: xv) もKramersch (1997) を引用し、「NS」は地理、職業、年齢、社会的地位に影響された言葉話すので、その言語の理想的で標準的なバージョンを話すとは言えないと主張している。

近年、英語教育界では、「NS」教師を「NNS」教師より高く評価する現状を見直そうとする研究が増えている。Phillipson (1992: 195) は、外国語習得の経験があり、それに成功していることと、学習者の母語と文化に関する詳しい知識があることが、教師に最低限要求されることであると言う。そして「NNS」教師こそがより良い言語教師とみなすことができるとし、理想的な英語教師は「NS」であるとする考え方を「NS誤謬」だと批判している。Holliday (2005) も、このようなNS至上主義は‘us’-‘them’イデオロギー、つまり優れた「NS」対劣った「NNS」という差別的な固定観念で教師たちを分類し、「NS」

教師を特権的で支配的な地位に置くと同時に、「NNS」を無能な存在として捉え、変えようとしているという。しかし、「NS」教師が自分たちの国で開発された方法論を世界各国に持ち込んだ結果、様々な問題が起きており、それぞれの社会に適した方法論を考える必要があるという。そして英語教育全体を変えるには、差別的な考え方を捨て、英語教育に携わる者全てが‘we’という立場に立つべきだと主張している。

日本語教育界では、このようなNS至上主義の問題はあまり取り上げられていないが、Lokugamage (2008) は、スリランカにおける日本語教育の状況が、上記のような英語教育の状況と似ていると分析している。日本人教師が必然的に権力を持つ存在になっており、スリランカの状況をあまり理解しないままに、日本語を第2言語とする教師を指導し変えようとしているという。私が以前中国の大学で同様に指導的立場に立っていたことも考えると、同じような状況は、他の多くの日本語教育現場でも見られるのではないだろうか。

「NS」教師と「NNS」教師のTTについては、Shimaoka & Yashiro (1990) が日本の学校英語教育の実践から、パターン1（「NS」教師が主導）、パターン2（日本人教師が主導）、パターン3（両者が明確に役割を分担）、パターン4（両者が対等な立場で共に教える）の4つに分類しており、その中でパターン4が理想的であるとしている。私が以前中国で行ったTTは、導入と練習は私が主導で、文法説明は同僚が中国語で行う形式であったため、パターン3に分類される。そして当時私が抱いていたTT観は、「NS」教師と「NNS」教師の役割が根本的に違うという立場をとる、Jordan (1987) の教育観に近かったと思われる。それによると、前者は「authentic model」を演じながら目標言語で学習者とのインターアクションに専念し、後者は目標言語や文化の分析と説明に専念する。そして両者が相互補完的な役割を果たしながらチームで教えるのが望ましいという。

確かに「NS」と「NNS」のお互いの強みを生かすべきだという主張は間違いだとは言えないが、ここには「NNS」はモデルになれず、「NS」は文法等の分析や説明が十分にできないという偏見が根底にあると考えられる。カイザー (1995) もこのアプローチが非常にステレオタイプのであり、第2言語教育における文化帝国主義だと批判している。

Holliday (2005: 4) は「NNS」という用語自体、問題があると批判する。「non」が付くことで、何かが欠けているという否定的な意味が含まれ、「NS」よりも劣っている者という表現になるからだ。Cook (2002a) も「NNS」に代わって「L2ユーザー」という概念を提示し、実生活で第1言語 (L1) の他に第2言語 (L2) を使用している人をL2ユーザーと呼ぶべきであると主張している。L2ユーザーの特徴としては、次の4点が挙げられている。①モノリンガルとは違う言語使用ができる (L1とL2のコードスイッチや翻訳等)。

②L2に関する知識が一般的に「NS」のものとは異なる（「NS」と認められるL2ユーザーは少ない）。③自分のL1に関する知識がいくつかの点でその言葉のモノリンガルとは異なる（L2がL1に影響する）。④モノリンガルとは異なる思考を持つ（柔軟な思考ができる、L1の認知やコミュニケーション能力に優れている等）。Cook（2002a, b）は、第2言語教育において「NS」と同じ言語使用を目標とするのではなく、L1もL2も堪能な、成功したL2ユーザーをモデルにすべきだと主張している。そうすることで、L2学習者は多言語ユーザーと言う達成可能な目標を持つことができる。また、教室内で学習者のL1を使用することは、課題の指示、理解の確認、学生へのフィードバック、規律の維持、文法などの説明に効果的であるという。「NNS」教師こそが、学習者のモデルになれる上に、L1を利用してより効果的に教えられるのである。

これらの議論を踏まえると、私をはじめ多くの人々が当たり前のように信じてきたNS至上主義が、実は偏見に満ちた根拠のない幻想にすぎないと考えられる。以前私が指導すべき「NNS」とみなしていた中国人教師は、本当は様々な強みを持ったL2ユーザーであり、教師たちが対等な立場に立ってTTを行わなければならなかったのだと分かった。

### 3. 研究目的

私は以前行ったTTの反省をもとに、よりよいTTを目指して、研究協力者である中国人日本語教師ラナさん（仮名）と共にTTを行った。そして2人の実践を詳細に記述することで、その経験や学びについて理解を深めることを目的とした。

私たちはKnezevic & Scholl（1996）が行ったようなTTを目指した。2人は大学のスペイン語クラスにおいて、授業のプランニングを分担せず全て共に行い、協同して授業を進めた。彼女らの実践はパターン4（Shimaoka & Yashiro 1990）に当てはまり、教師同士がお互いの理解を深め、助け合いフィードバックを与え合う存在となることや、実践のリフレクションを深めて暗黙の知識を明確化できることなど、様々な利点があったことが報告されている。私たちの実践でも同様に、2人の助け合いでよりよい授業が作られ、同僚性<sup>2)</sup>も高まった（岡本 2008）。それと同時に、2人で様々なことを語り合い、ラナさんの実践を間近に見ることで、彼女の「NS」と「NNS」に関する意識を知り、自分の実践を再考する機会を得た。本稿は私たちのTTにおける経験と学びを描いた実践研究の一部であり、ここではTTを通して明らかになった「NS」と「NNS」に関するラナさんと私の意識と、TTの実践から得られた私の学びに絞って論ずる。

## 4. 研究の概要

### 4.1. 研究のアプローチ

本研究では、Allwright (2003, 2005) が提唱するExploratory Practice (探求的実践、EP) を用いた。EPは近年発達してきた実践者リサーチのアプローチである。

従来のアクションリサーチ等の教師実践研究では、教室を「work (教授と学習)」という限定的な側面で切り取り、その問題解決を目的としているが、教室の文脈から切り離れた技術論に偏っていると批判されている。一方、EPでは教室での様々な営みをもっと全体的に「life (生活)」として捉え、教室の「quality of life (生活の質、QOL)<sup>3)</sup>」を優先させながら、その理解を深めることを目的とする。クラスのある状況について、解決すべき問題を設定するのではなく、なぜそうなるのかという「puzzle (疑問)」から出発し、教室のQOLを理解していくことに重点が置かれるのである。EPの実践には、6つの原則と2つの実践的提案<sup>4)</sup>が挙げられている (Allwright 2005)。EPでは、研究対象者と研究者が「一人称複数形 (私たちが私たちの実践を研究する)」という立場に立ち、研究者が教室に関わる人々 (教師、同僚、学生など) 全員を巻き込みながら、共に理解を深めることが大切だとされている。そして、その過程でpuzzleを感じる状況への認識が変わり、新たなpuzzleが生まれる場合や、何らかの「解決策」なしでもその状況に満足できるようになる場合もある。そして研究の結果は、その教室ごとの文脈に基づくものであるので一般化はできないが、そのような理解への過程はその後の実践に生かされるという。

本研究は実践者リサーチであり、私と研究協力者が共に行ったTTの経験と学びの理解を目的とするため、理解を優先させるEPが最適であると考えた。調査期間の制限により、EPの原則6 (研究をずっと続ける) は達成不可能であったし、学生の意見を聞く機会を最後にしか持たず、学生が十分に参加できたとは言えないかもしれない。このような限界はあるものの、それ以外はできる限りEPの考え方に沿って実践を進めた。

### 4.2. 研究協力者とフィールドワーク

2007年2月末～4月初めの約一ヶ月半、中国新疆ウイグル自治区E市のX大学において、私は研究協力者のラナさんと共にTTを行った。

ラナさんはウイグル族の中国人女性で、X大学の日本語教師である。彼女は、高校までウイグル語で学ぶ民族学校に通ったが、X大学に入学後、中国語能力が非常に高かったため、中国語で教育を受けてきた学生のクラスに編入し、ロシア語を専門として学んだ。学部在籍中に第二外国語クラス等で2年半日本語を学んだ後、日本へ留学し、日本人家庭に



ホームステイしながら日本語学校で1年半学んだ。そして大学院へ進学し、修士号を取得して帰国した後、2001年からX大学で働いている。

TT実践の場となったのは、X大学外国語学院日本語専科<sup>5)</sup>2年生クラス(学生21名)の会話授業である。中国語で教育を受けた学生のためのクラスなので、学生の多くが漢民族であるが、少数民族の学生も3名いる。名前は全て仮名とする。私は以前Z機関を通してE市のY大学に派遣され、Y大学で日本語を教える傍ら、1年間X大学でこのクラスの会話授業も担当した。その際、ラナさんと学生たちと親しくなった。以前TTを行ったのはY大学であり、X大学では行ったことがなかったが、電話と研究協力依頼書で本研究の協力を依頼したところ、皆快く引き受けてくれた。依頼書はX大学外事処と外国語学院にも提出し、フィールドワークの許可を得た。

TTの授業は、3月の第2学期の初めから5週間(週1回、各100分)行った。毎週ラナさんの家で一緒に教案を考え、授業前に短い打ち合わせをしてから授業を行った。そして放課後などに、授業のフィードバックやインタビューを行い、意見を聞いた。学生21名には、TTの授業が全て終わった後、中国語でアンケートを書いてもらい、その後1人10分前後のインタビューを中国語で行って、TTの授業について意見を聞いた。

#### 4.3. データ収集と分析方法

フィールドワークを詳細に記述するため、フィールドワークの後は毎回フィールドノートを書き、メモや記憶を頼りに出来事や状況、感じたことなど覚えていること全てを詳細に記述した。教案の相談、授業、フィードバック、インタビューの際は、ICレコーダーとMDレコーダーで録音した。授業中は、教卓に置いたMDレコーダーと、ピンマイクを私の胸元につけたICレコーダーで録音し、教室の後ろから8ミリビデオカメラで録画した。録音データは計約47時間、録画データは100分授業×5回、計約500分である。その他、Eメール、教案、教材、学生のアンケートも全てデータとして参考にした。

録音データは授業のもの以外全て文字化し、中国語のデータは日本語に訳した。本稿では発話内容にフォーカスをおいて分析するため、発話の意味に関係しないと思われるフレーズや繰り返し、相槌や、笑いなどのパラ言語的要素を除いて圧縮した。授業の録音・録画データについては、それらを参照しながらフィールドノートを詳細に記述し、重要な部分は文字化してそれに書き加えた(後から補足した部分には印をつけて区別した)。

次に全てのデータを読み直し、1つのテーマだと思われるまとまりごとに区切ってカード化した。そして同じような内容だと思われるカードを集め、その束ごとに命名してラベル付けし、束同士の関連性を考えながらマッピングを行った。さらにそれを手がかりに考

察と記述を行い、出来上がった記述を研究協力者にチェックしてもらった。

なお、記述の中に抜粋したフィールドノート（FN）や録音データの文字化資料（R）は、理解しやすいように多少編集を加えたものだが、なるべく元の表現を残すように心がけた。地の文中の「 」はデータから引用した部分、引用文中の（ ）は意味を明確にするために補足した部分である。中国語の単語は必要に応じて発音を〔 〕で表記した。

## 5. 「ネイティブ」教師・「ノンネイティブ」教師の意識と実践

私は本研究において、私たち教師2人が対等な立場に立ってTTを行うことを目指した。そして、私たちや学生がTTを通してどのような経験をし、どのような学びがあるのかというpuzzleを持って研究を始めた。事前にラナさんに、対等な立場に立ってTTをしたいという希望を伝え、相談した結果、教案作りから授業後の反省まで全て共に行うことになった。私たちのTTは、実践方法から見ると、2人が対等な立場に立っているように思われた。しかしTTを始めてすぐ、ラナさんが、日本人教師は中国人教師よりいい教師であると考えていることが明らかになった。「NS」である私を優位な立場に置くラナさんにとって、心理的には2人が対等な立場に立っているとは言えなかったのである。彼女の考えを知り、私には新たなpuzzleが生まれた。なぜラナさんは日本人教師が一番いいと強く思うようになったのだろうか。そして日本人教師は「NS」であるというというだけで、本当に中国人教師よりいい教師だと言えるのだろうか。私は以前のTTの反省や先行研究から学んだことを話してラナさんと議論しながら、彼女の考え方への理解を深めた。そしてそれを踏まえて、TTにおける自分の実践を再考し、ラナさんの実践を見つめた。

### 5.1. ラナさんの「日本人教師が一番いい」という意識

ラナさんは自分の外国語学習や日本語教育の経験から、日本語を教えるのは日本人教師が一番いいという考え方を持つようになったようだ。TT初回の相談の時、彼女は「今までずっと、どんな授業でも日本人が教えた方が一番いいっていう考え方」なのだと言って、自分の体験を語り出した。

ラナさんは日本に留学する前、中国で2年半日本語を勉強したが、「試験の前に一生懸命やって覚えて、試験が終わったら全部忘れるという感じだった」ので、来日当初、全然話せなかった。しかし中国で学んだ文法知識があった上に、日本人家庭にホームステイしていたので、日本語はすぐに上達し、「3ヶ月でもうぺらぺらだった」。上級クラスに進んでからも、彼女だけが日本語能力試験1級に合格した。ラナさんは「文法の基礎があるこ



とも大切」だと中国で学んだことの重要性を認めながらも、「やっぱり日本人の先生が教えた方が（いい）」という。中国で何年も勉強した日本語が、「日本に行ってできた」と思うからだ。日本人と「話したいという気持ちがあったから勉強ができた」のだ。

「日本語で話したいという気持ちになる」ことが「何よりも大切だ」と考えるラナさんは、「初級の時、学生は日本人と会えたことにも話ができたとにも興奮して、その後は会話したいという気持ちが強くなる」のだという。そして、それだけではなく「中級になってからは日本人がこういう文がこうなるよって言うのが、学生がすごく信用できる」と考えている。「NS」である日本人教師は学生の動機を引き出すことができ、言語面でも学生に信用されるという理由から、日本人教師に大きな価値を置いているのである。

### 日本人教師は「外国人」

日本人教師は学生の動機を引き出せるとラナさんが考える背景には、日本人教師の「外国人」としての側面が、学生にとって特別な意味を持つからだと考えられる。

以前ラナさんは、学生の会話力向上のために授業でディスカッションをやってみたが、学生はあまり積極的に取り組まなかった。それで彼女は「日本人の先生がやらせたら、学生が喜ぶ」のに、「私がやらせたら、積極的にはやらない」と思った。教師が日本人か中国人かによって学生の積極性が異なる原因を、彼女はこう分析している。

やっぱり日本人の先生がやれって言ったら、みんな恥ずかしくてやるんですよ。たぶん、なんか恥ずかしいと思う。例えば、それが自分だけじゃなくて中国人の代表として存在しているから。そういう関係だから。

【07/3/3 初回の相談R】

外国人である日本人教師に対して、学生は「中国人の代表」として「自覚」する気持ちが強くなるのだという。自分を「きれいに見せたい」ので、「猫をかぶって」がんばっている様子を見せようとするのだ。逆に中国人教師に対しては、「同じ中国人」としてまじめにしなくても「先生の前で恥ずかしくない」。彼女自身も大学時代にロシア語を勉強した時、そう思っていたので、今の学生の気持ちが分かるのだという。

（ロシア人の）ロシア語の先生が入ってくると、私夢中で勉強してた。そのロシア語もね、すごくきれいに聞こえて、すごく素晴らしいって。あの先生が詩とか読んだ時も、なんか涙が出るようで、聞いたりしたことあるんですよ。〔中略〕やっぱりどんなにいい（中国人のロシア語の）先生でも、ロシア語のああいうロシアから来てる人

の方がいいと思った。

#### 【07/3/3 初回の相談R】

彼女は「ロシア人の先生とちょっとだけ（でも）話が通じたらすごく興奮する」し、「自分の進歩が感じられる」と思った。日本語教育でも同様に、学生が言ったことを日本人教師に理解してもらえると、「日本人に通じたっていう成功感がある」が、中国人教師の場合は、学生が「どうせ中国語で話しても先生が分かる」と思い、「動機がなくなる」のだという。以前ラナさんは授業後に日本語で話しかけてみたが、学生が「授業よりもしーんとなっちゃう」ので、自分と「日本語で話せても学生が喜ばない」し、「変に感じる」と思い、それ以来、授業外では学生と中国語で話している。このような状況があるのは、学生が日本人教師と話すことを「渴望」しているからだという。

日本人というものに、それから日本人と会話ができそれが通じるっていうことにすごく価値観を感じるんです。自分が習っている事は無駄じゃないっていうこと感じると思うね。それからなんか目標見つかるんじゃない？だからすごく必要と思う。できたら全ての授業は日本人がやった方がいいと思う。

#### 【07/4/9 最後のインタビュー R】

日本人に大きな価値を感じる学生は、目の前の日本人に通じることという「目標を立てることができる」ので、いくら日本語が上手な中国人でもその役割を果たせないという。学生へのインタビューでも、「私たちが話した時、外国人の先生に理解してもらえて、自分でもすごく自信が持てました（蔡さん）」、「最も望むのは外国人の先生です（チチクさん）」などと同様の意見が見られた。普段あまり外国人と接する機会がない新疆では、珍しい日本人教師が中国人教師とは違う特別な存在だと捉えられているようだ。

#### 日本人教師は「日本語ネイティブ」

日本人教師は日本語の「NS」であるという側面も、日本人教師が一番だとラナさんが考える理由の1つである。彼女は日本語に関して日本人の言うことを絶対的に信用している。「とにかく日本人であれば」、たとえ方言があったとしても「発音は絶対に信用できる」し、日本語の説明も「学生がすごく信用できる」ので、学生への「効果もいい」という。実際TTを通して、ラナさんは表現等の正誤判断を「岡本さんが決めないと」と私にゆだねることが多かった。彼女は「日本人がいると、学生が安心する」し、彼女自身も「安心する」と語っている。それは日本人に「発言力」があるからだという。

(学生は私のことも)信用してるでしょうね、たぶん。でも岡本さんがいると信用の確立っていうか、もっと高くなるんじゃない? [中略] すごく権力が、何ていうかな、「発言権(発言権)」って言いますが、発言力。

【07/4/9 最後のインタビュー R】

ラナさんはこの「発言力」が「言葉だけじゃなくて全てについて」あるとして、「ゴム跳び」を例に説明してくれた。先日彼女は、学生にその中国語の日本語訳を質問されたが、よく分からず、「ゴム跳び」という言葉ではないだろうし、そもそも日本人はそんな遊びをしないだろうと学生に答えた。しかし後で私に確認したら本当に「ゴム跳び」だったので、「ちょっと失望した」という。日本人は「本でも書いてない」情報まで把握し、学生に伝えることができる。文化面も含めた「NS」の「発言力」を、彼女は強く意識しているようだ。学生へのインタビューでもまた、「外国人教師の語感や聞いた感じはより正統的です(ヌルビアさん)」、「やっぱり自分の風習は自分が一番はっきり分かるから、外国人の先生が教えるのは違うだろうと思います(チククさん)」といった意見が見られた。「NS」教師の言葉が一番「正統的」で、文化や習慣なども全て把握しているという考え方は、この地域でも広く浸透しているようだ。

このような考えを持つラナさんは、逆に「ネイティブじゃないから絶対間違いが多い」と思い、自分の日本語に自信を持っていない。私はTTの様々な場面で彼女の自信のなさを聞いた。発音やイントネーションが心配だし、「語感がない」ので、敬語等を「時々使うべき時は使わないし、使うべきじゃない時は使っちゃう」。学生の作文を添削する時も「日本人じゃないし、時々これでいいのかって考えちゃう」。授業で教える例文を考える時も、辞書は難しい例しかないので参考にならず、「めっちゃ大変」だという。例文は「たぶん日本人にとって簡単」で「日本人にとっていっぱいあるかもしれないんだけど、私にも学生にとっても時々考えられないものもある」。特に聞いたことも使ったこともない文型を教える時は、特別な点や注意する点が分からず、苦労していると言う。

そんな時に例を作る時自信がないの。私作った例が正しいかどうか、そんな時にすごく日本人の誰かが必要。聞いて欲しい。

【07/4/9 最後のインタビュー R】

ラナさんはTTの会話授業以外にも1人で上級の精読<sup>6)</sup>授業を担当しており、私はTTの相談の際、いつも彼女にその授業で使う例文のチェックを頼まれた。ラナさんは精読授業でいつも大きなプレッシャーを感じているという。その教科書は彼女にとっても難解な

言葉や問題が多く、いつ自分が分からない質問が出るか分からないので、授業中は「心配がいつもある」。授業では学生がいろいろな質問をしてくるが、「なんか必ず先生が知らないといけない、知っているでしょうっていう雰囲気」だ。だから「先生ができない」と学生に思われぬように、「学生に説明する時、すごくできそうな感じをしてしないといけない」。「先生として間違いがたくさんあったらやっぱり学生に信用されないから、間違いがないように気をつけ」ながら、彼女は一生懸命準備して教えている。しかし学生の質問にうまく答えられない時もあり、「こんな言葉まで先生が知らないの？という印象を与えてしまうんじゃないかなって、恥ずかしかった」という。彼女は非常に高い日本語力を持っているにも関わらず、「NS」のように絶対的な信用が得られない自分を不安に思っている。そしてそのことが日本人教師を必要とする要因となっているようだ。

### 日本人教師中心の日本語教育

ラナさんは、日本人教師が教授面でも中国人教師より優れていると考えている。日本人教師による「日本語教育が進んでいる」し、「日本人ってアイデアが多い」と思っているのだ。その理由は、日本人教師が「教え方についての本もいろいろ見ている」し、ワークショップ等で「いろんな先生のアイデアとかいろんな経験とか聞いたことがある」ので、「私たちよりはたくさん教え方について試していると思う」からだ。一方、ラナさんたち中国人教師はそのような機会が少なく、本などを「全然何も見ていない」ので、「自分のやり（たい）放題でやっている」。だから「日本人の先生と一緒にいると、あーこういうやり方もあるんだってという新鮮感がある」という。以前私がX大学で教えていた時、学生が私の会話授業を気に入っていたので、ラナさんはどんな授業をやっているのか知りたいと思っていたそう。そして今回のTTで、私が授業中によく机間指導することなどを挙げ、「日本人のやり方」が分かったのがよかったと言う。

（今回TTを）一緒にやって、岡本さんの考え方とかやり方、それから、岡本さん、私にとっても日本人のやり方ってなるんですね。岡本さんのだけじゃなくて日本人のやり方、日本人の考え方、日本人は（が）学生と接触する仕方。〔中略〕私には手本みたいに、あーこんな（こうな）んだって。

【07/4/9 最後のインタビュー R】

私は日本人と言っても人によって全然違っていると反論したが、ラナさんはそれでも全て「手本」として思われるし、それを中国人教師が学ぶべきなのだという。

様々な面から「日本人教師が一番いい」と考えるラナさんは、日本人教師と中国人教師

の役割が根本的に違うと考えている。

日本人の先生ってというのは、魂じゃない？この授業の魂っていう、中心的な人物。日本人の先生がいるからこそ、この授業が面白くなる。この授業に興味がある、学生は。日本人の先生がそこに立つと、その日本語っていうものを生かすことができる。

【07/4/9 最後のインタビュー R】

学生は「授業の魂」である日本人とコミュニケーションすることに「この言語を習う価値」を置いている。だから中国人教師は、中心的存在の日本人教師と学生との間をつなぐ役割を担っていると、ラナさんは考える。それは学生が日本人教師とのコミュニケーションで困った時、ラナさんが中国語を使って説明し、学生を助けることができるからだ。

私の役目は架け橋みたいな役割だよ。〔中略〕私がそういうつながっている感じ。主役はまた日本人で、中国人の先生はそれをつなげる役目が1つ。もう1つは、日本人の先生と協力してその場面を作る。場面っていうか、そういう会話を作って、「语境(語境)」って言いますけど「言葉の環境」を作ることに協力できる。主な筋っていうか、やっぱり日本人中心で行われるでしょうと思う。

【07/4/9 最後のインタビュー R】

これらのことから、日本人教師は絶対的な存在として位置付けられていることが分かる。「外国人」として学生の動機を引き出すことができ、「NS」として「正しい日本語」を提示できる。そして「発言力」を持つ日本人中心の日本語教育では、日本人教師のやり方が「手本」であり、中国人教師は補佐的な役割を担っているという。一方、ラナさんは自分自身のことを、学生の動機を引き出すことができないし、「正しい日本語」を使えないし、アイデアも少ないとネガティブに捉えている。彼女のNS至上主義的な考え方が、彼女の自信を失わせているように思われた。

## 5.2. 私の実践

### 5.2.1. 日本人教師への期待に対する私の戸惑い

ラナさんの考え方を知り、私は本当に日本人教師が中国人教師よりいい教師だと言えるのだろうかというpuzzleを抱いた。そしてTTを通して自分の実践を再考した時、様々な場面で彼女の日本人教師像と異なる自分の姿に気づいた。

TTの授業では、学生が私の説明を理解できず、ラナさんの中国語の説明に助けられたことが何度もあり(岡本 2008)、中国語の重要性を感じた。また、「手本」とされている

私の教え方（絵カードやコピー教材の使用等）が、ここの現状には合わない方法なのではないかと反省させられたこともあった。そして最も強く意識させられたのは、私の日本語の不確かさであった。「NS」で「正しい日本語」が使えるはずの私は、授業中に誤った説明をしてしまったり、質問にうまく答えられなかったりしたことが何度もあった。そして自分の日本語の内省が不確かで未熟だと痛感し、自分の日本語力を恥ずかしく思った。

例えば2回目の授業で普通体の会話を取り上げた時のことである。まず導入で、友達を遊びに誘う内容の中国語会話を日本語の普通体に訳してみる活動を行い、学生が考えた訳を板書した。その後、ラナさんが普通体会話のルールを中国語で説明し、私がそれを板書した。丁寧体の疑問文を普通体にする時は「～しますか」が「～する？」となり、一般的に疑問助詞「か」が脱落するが、「～しましょうか」を普通体にする時は「～しようか」となり、「か」が脱落しないという内容である。説明の後、導入で行った訳をチェックした。その中で「10時に会いましょうか」という意味の中国語が「10時に会った？／会う？／会いましょう。」と訳されていた。この表現をどう言えばいいか、私がかもう一度学生に聞くと、誰かが「会おうか」を挙げた。私は「会おう（か）」と板書し、「(女の子の発話だから)『会おうか』はちょっと男の子っぽいですね。」と説明し、次に移った。

会話文のチェックが全て終わり、学生がペアワークを始めると、ラナさんが私に話しかけてきた。さっきの「会おうか」について私が男の子っぽい言い方だと言ったので、彼女は自分が間違っただけで説明してしまったと思い、あせったという。私は彼女に言われるまでそのことを気にも留めていなかったが、もう一度よく内省してみると、今度は女の子でも「会おうか」を普通に使うように感じ、自分が間違っていたと謝った。彼女は大丈夫よと言ってくれたが、私は内心大きなショックを受けた。

私はさっきなぜ自分がそう言ったのかよく分からなかった。何となく男の子が言っているようなイメージが頭に浮かんで、あまりよく考えずに言ってしまったんじゃないかと思った。しまった！また彼女とは違うことを言ってしまった。しかも間違っただけを。自分の直感が本当に当てにならないことがよく分かって、ラナさんにも学生にも申し訳ない気持ちになった。説明する時、もっとよく考えてから言わなきゃいけない。普段自分がいかに根拠のない思いつきで話しているか分かって、情けなくなった。ラナさんも、内心、日本人の言うことが当てにならないと思ったかもしれない。私は自分の日本語力を本当に恥ずかしく思った。

【07/3/16 2回目の授業FN】

TTで指摘してくれる相手がいたことで、私は今まで特に意識しなかった自分の内省の



不確かさに気づくことができた。そしてこれまで1人で日本語を教える中で、自分がいい加減なことをたくさん言ってきたのではないかと思い、怖くなった。

またラナさんは、日本人である私が日本の文化的な面も熟知していると思っているが、私はそうとも言えないことをTT最後の授業で痛感した。その日は日本の歌を教える導入として、私が日本人歌手の名前を教えることになっていた。私は事前に確認しておくつもりだったが、忙しくて忘れてしまった。そして授業が始まり、導入に入った。

私が「First Love」の歌手は誰かと聞くと、学生から「宇多田光 [yuduotian guang]」と中国語読みで名前が出てきた。日本語読みは分からないようだったので、私は黒板に「宇多田ひかる」と書いて、日本語では「うただひかる」と言うように教えた。その時学生の誰かが「ひかり」と言った。すると私は「ひかる」じゃなくて「ひかり」のような気がしてきて、どっちか分からなくなった。それで間違えたかな? と思って、「えっ? 『ひかり』か!? 『ひかる』じゃないですね、『ひかり』ですねー。」と言って「ひかる」を「ひかり」と直した。でもラナさんが『ひかる』だったよー。」と言うので、もう一度考えて、やっぱり「ひかる」だと思い直して訂正した。学生は「ひかり」じゃないのかとか口々に言っていた。私は、普段なら彼女の名前は間違えないのに、どうしたんだろうとあせっていた。

#### 【07/4/6 最後の授業FN】

私は有名な歌手の名前を間違えたことで、動揺した。さらに板書した名前も本当は「宇多田ヒカル」と書くことに後で気づき、非常に恥ずかしく思った。ラナさんは、私が名前を間違えて訂正したことに驚き、「冗談言ってるのかな」と思ったという。他の歌手は知らないものの、この歌手の名前だけはよく知っていたのだそうだ。私は日本人であるとはいえ、日本の芸能人にかなり疎く、芸能人に限らず人の名前を覚えるのが苦手だ。準備不足や最後の授業という緊張もあいまって、このような間違いをしてしまったのかもしれない。

このエピソードから、日本人であれば日本のことを全て熟知しているわけではないことが分かる。日本の様々な分野に関して、日本人よりもずっと詳しい人々がたくさんいるに違いない。日本語についても同様である。私は自分の日本語の内省だけでなく、日本についての文化的知識さえも「怪しい」と気づいた。また、教師としても、勉強や経験不足から、文法などの知識がまだまだ不十分で、文法などを教えるのが苦手だと感じている。ラナさんの考える日本人教師像と実際の私の間には、大きなずれがあるのである。

ラナさんはNS至上主義的な考え方から、日本人なら誰でも「正しい日本語」を話し、

日本のことを何でもよく知っていると感じて疑わない。そして自分が高い日本語力を持っているにもかかわらず、「母語じゃないし絶対間違いがある」ので日本語を直してほしいと、何度も私に頼んできた。日本語を教える自分は「責任がある」から、間違ったらいけない。それで「直してくれたらすごく喜ぶ」し、「それを望んでいる」という。私は彼女の意見に大きな戸惑いを感じた。そして、もっとベテランの先生は違うだろうが、自分は「いいのか悪いのか、日本人といっても（判断が）つかない時が多い」と言った。それに日本でも地域や年代でずいぶん言葉が違うので、自分の日本語がラナさんの言う「正しい日本語」ではないかもしれないと話した。すると彼女は「日本人の間違いと外国人の間違いって全然違う」と反論した。日本語を第2言語とする外国人が日本人の使わない表現をした時、それは「本当の間違い」で「絶対直さないといけないもの」だか、日本人ならそれはバリエーションの1つであって、「本当の間違い」とは違うのだという。

私は自分が言ったことは何でも「正しい日本語」として認識されてしまうであろうことが怖くなり、自分の責任の重さに大きなプレッシャーを感じた。「正しい日本語」がいったい何なのかもよく分からなくなった。私は「NS」というだけで、自分が絶対的な存在として日本語教育の中心に置かれていて、本当にいいのだろうかと思った。

### 5.2.2. 学生への理解と「外国人」の壁

私は、TTを行う中で、言語的な側面だけでなく、学生との関わり方という側面からも新たな気づきがあった。それは私が今まで全く意識しなかった「外国人の壁」だった。

TTを通して最も私の心に残ったのは、学生を深く理解するラナさんの姿だった。例えば、初回の授業のことである。学生がペアで会話を作り始めて10分ほど経った時、私は盛君・張君ペアが何も話していないことが気になった。そしてラナさんに「もう盛君たちは終わっているみたいですね。」と言うと、彼女は「彼らはああ見えて実はたぶん考えているんですよ。面白いことを言おうとして。」と答えた。私はその時そう思わなかったが、少したって張君に「『全家福 [quanjiafu]』は何ですか。」と聞かれた。私はその中国語を知らなかったので、ラナさんに「家族写真」のことだと教えてもらい、彼らに伝えた。このことで、私は彼女が学生をよく理解していることに感心した。彼女がこう教えてくれないければ、私は彼らが怠けているとみなしていたかもしれない。ラナさんは後で、もう1年半も毎日彼らと会っているから、そう予想したのだと教えてくれた。

彼女はこのクラスの担任として精読を教え、授業外の活動でも関わっているので、学生のことをよく知っていて当然かもしれない。しかし、学生と長く関わっているからと言って、学生をよく理解できるとは限らない。このクラスの他の授業をずっと担当しているあ

る先生は、以前、盛君に授業態度が悪いと怒ったらしい。彼が授業中、横を向いて全然前を見ないからだ。しかしラナさんは、それは「彼の習慣」で「勉強していないとは言えない」、「たぶん聞いていないふりをして聞いている」のだらうと判断した。事実、彼は日本語の実力があり、会話力もクラスで一番だ。彼の態度が悪かったというより、その先生が「彼の性格が分かんない」だけだらうという。ラナさんは盛君を呼んで話した。「絶対盛君が私の授業の内容を身につけるために頑張ると信じているから」、自分の授業ではどういう風に聞いていてもかまわないが、他の先生の授業では必ず先生の目を見てまじめに座ってほしいと話したら、彼は分かったと言ったそうだ。この話を聞いて、私は自分ももう少しで同じように学生を誤解してしまうところだったと気づいた。

このように私は、学生を深く理解しているラナさんから、学生在生活や学生の性格、学生同士の関係など様々なことを教わった。その中で一番驚いたのは学生の家庭事情だった。TT最後の授業では、自分の経験話すアクティビティーを行った。すると蔡さんが自分のつらい生い立ちを発表した。子供の頃両親が出稼ぎに行き、ずっと祖母に育てられたという。私の前ではいつも笑顔で幸せそうに見えた彼女にこんな過去があることを知り、私は非常にショックだった。授業後、ラナさんは学生の家庭事情をいろいろ教えてくれた。クラスのほとんどの学生は、親が亡くなっていたり離婚していたり、経済的に苦しかったりしていて、「精神的に元気な子はいない」そうだ。そして、このようなことは、学生の事情に「あんまり気を使ってない人」は分からないだらうと言った。

(教師が) いろいろ興味を持って聞いていかないと、(学生は) 言ってくれない。(私は) なんかをきっかけにして、いろいろ話題を作って、みんなのことをいろいろ聞いてみようとしてる。そうしたらみんなちょこちょこ言うと、それをつなげて、あーこういうことかって。そうしないと分かんないもん。どういう風に接触すればいいのか。

【07/4/6 最後の授業フィードバックR】

学生への理解がなくては接し方が分からないと言う彼女の話聞いて、私は今までの自分を反省した。以前1年間このクラスを担当し、学生と親しくなれたと思っていたが、実は表面的にしか関わっておらず、1人ひとりのことを何も理解していなかったのだ。

私は自分が今まで何をしていたのかなと思った。みんな明るくて元気のいい可愛い子たちという捉え方しかしていなかった。学生たちが、実はその笑顔の裏に、いろいろなことを抱えているとは思ってもいなかった。私は楽しい授業ができればそれでいいと思っていて、学生のことを知ろうとしていなかったんじゃないかな。

## 【07/4/6 最後の授業フィードバックFN】

私は今まで、学生が日本語に興味を持つように、楽しい授業を作ることが一番大切だと考えていた。そして「喜劇女優」のように面白いことを言い、演技をして、学生を楽しませることに重点を置いてきた。授業を楽しさで評価する私の視点は、TTのフィールドノートの中にも随所に見られた。その一方で、私は学生を理解することの大切さに気づいておらず、そのことを今まであまり意識することはなかった。ラナさんは、学生への理解が彼女自身でさえ「まだ足りない」し、「外国人」の私にはもっと難しいと考えている。

まずは日本人と中国人という壁を倒して、その後先生と学生という壁を倒して。2つの壁があるから。私は1つだけ。だからちょっと岡本さんよりやりやすいけど、私も壁を倒すのは大変よ。倒せないもん、なかなか。

## 【07/4/9 最後のインタビュー R】

私には「先生と学生という壁」に加えて「日本人と中国人という壁」もあるという。学生は、外国人に「一番輝かしいところだけ」見せたいし、自分の事情が「中国人のこと」だとみなされて、「中国の人はこんなにいっぱい（大変な）ことがあるんだって、知られたくない」のではないかな。それに、そもそも外国人に自分たちの本当の姿が理解できるかどうか分からない、と思っているのではないかとラナさんは言う。

岡本さん、部外者みたいな人。学生がそう思ってると思う。私たちの悩みを言っても、たぶん日本と事情が違うから、それがほんとに悩みかどうか分かんないって。岡本さんがそれを感じられるかどうか分かんない。たぶんそう思うかなと思う。私ならそう思う。私もそれ分かんないけど、自分の学生の立場になって考えただけ。学生も言っていないけど。たぶん他の理由があるでしょう。でも日本の事情がみんな分からないから、日本人の感情っていうのがどうなのか分かんないし、私がこういうこと言ったら先生が理解してくれるかとか分かんない。

## 【07/4/9 最後のインタビュー R】

「部外者」という言葉は私の心に重く響いた。私は自分が「部外者」のような存在で、「日本人と中国人という壁」があるということ、これまで特に意識することもなかった。そして、授業の楽しさのみを重視し、学生との表面的な付き合いだけで、自分の実践がうまくいっていると判断していたのだ。ラナさんは、「外国人」として学生の動機を高められることが「日本人教師が一番いい」と思う理由の1つとして挙げているが、逆に「外国人」

という属性が学生との間に壁を作り、学生の本当の姿が見えにくくなってしまいうこともあ  
るだろうと思われた。

### 5.3. ラナさんの実践

TTを通して自分の実践を再考したことで、私は言語的知識や文化的知識の面でも、学  
生との関わり方の面でも、自分の未熟さと「NS」としての限界を感じた。それと同時に、  
ラナさんが、自分自身を日本人教師よりも劣った存在としてみなしているにも関わらず、  
実は非常にいい実践を行っていることも分かった。彼女の姿を通して、私は本当に「いい  
教師」とはどんな教師なのかということをも、もう一度考え始めた。

#### 5.3.1. 中国語の効果的な使用

ラナさんの実践を教授面から見てみると、彼女が中国語<sup>7)</sup>を効果的に使って説明をし  
ていることが分かった。TTで抽象的な表現や言葉の微妙なニュアンスを教える際は、彼  
女の中国語の説明が欠かせなかったし、学生が私の説明等を理解できない時、彼女による  
中国語の説明ですぐ解決することがよくあった。学生も彼女に中国語で質問することが多  
かった。そのたびに私は中国語を授業で使うことの重要性を実感させられた。

例えば、3回目の授業ですごろくのアクティビティーをした時のことである。私はサイ  
コロを配り、学生に消しゴムなど小さい物をスタートのところに置くように指示した。し  
かし学生はよく分からなかったようで、グループに1つしか物を置いていないところもあ  
った。それでラナさんが中国語(…は日本語)で「それぞれ小さいものを取って、『スタート』  
のところにおいてください。」と言い、続けて日本語で「みんなも小さい時に遊んだこと  
があるでしょう。サイコロを振って、例えば3だったら小さいものを3つ前に進めます。」  
と説明した。ラナさんの中国語を使った説明と、学生と経験的に共有している知識にひき  
つけた説明によって、学生はルールがはっきり理解できたようだった。私の説明が不十分  
だったという問題もあるが、日本語の説明だけで理解することは、多くの学生には少し難  
しいように思われた。

さらに、学生の中国語に影響された表現も、ラナさんはすぐ理解でき、適切な指導が行  
えた。例えば、初回の授業で学生が冬休みについての会話を発表した時のことである。昨  
日故郷から学校に帰ってきたという文脈で、魏さんが「私は帰りました。とてもふりよう  
です。」と言った。私は意味が分からず混乱した。するとラナさんは魏さんに「ふりよう？  
不良[buliang]？」と中国語で聞いた。そして会話を聞いていたほかの学生が「つまらない」  
と口々に言い出し、ラナさんも「つまらなかった、ですね。」と言った。魏さんも「つま



らなかった」と繰り返した。ラナさんは、魏さんの表現が「よくない」という意味のみを持つ中国語の「不良」を直訳した誤用だと気づき、すぐに対応することができたのである。

このように、私たちのTTでは中国語が大きな役割を果たした。私たちは学生の意図をよりよく理解することができた。学生もラナさんの中国語による説明で、より速く深く理解できたのではないかと思われる。実際、杜さんら数人の学生もこのことを指摘していた。

外国人の先生が1人で教えると、言葉が違うので、内容が難しい場合、みんな理解に不十分なところがあったかもしれません。でもラナ先生が加わって先生2人が一緒に授業をした時は、時々私たちが日本語で理解できないものは、ラナ先生が説明してくれて、あーそういうことだったのかとすぐ分かり、すぐくリラックスして授業が受けられ、よかったです。

#### 【07/4/8 学生インタビュー（杜さん）R】

ラナさんも、中国人教師を必要とするロシア語学科の学生の話を知ってくれた。ロシア語が一番できる4年生の学生たちが、ロシア人教師ではなく中国人教師に教えてもらいたいと希望していると言う。「やっぱり中国人の先生が入って、文をちゃんと中国語で言ってくれた方が分かる」からだ。それで中国人教師同士で、「外国人の先生はやっぱり初級であればあるほど歓迎される」と話したそうだ。「外国人」教師は、学生の興味を引くことはできても、分かりやすく説明できないと言うこの話は、非常に印象的だった。

ラナさん自身も日本の日本語学校で学んだ時、同様の経験をした。日本人教師は、簡単なものは手振りや同じ意味の言葉で説明できるが、言葉や文法の使い方など「難しいものは説明できない」と思った。それで彼女は辞書で調べながら勉強していたのだという。その体験から、ラナさんは「中国語は欠かせない」と思うようになった。そして学生の理解を重視して、授業で中国語を使用しながら教えている。そして、杜さんがリラックスできたと指摘するように、中国語が使える中国人教師は学生にとって「安心できる存在」だとラナさんは考えている。それは、学生が自信がない時や私の話が分からなかった時など、皆が「私が間違っている？」と尋ねるようにラナさんを見ることから推察できるという。

私がいるとみんな安心できる。伝わらない時はラナ先生がいるっていう安心感があるっていうか、心強いのかな。私が学生なら、たぶんそういう気持ちがあると思う。

#### 【07/4/9 最後のインタビュー R】

ラナさんは、中国語で説明できるという中国人教師の強みを認め、自分の実践に生かしている。日本語と中国語の両方をうまく使い分けながら授業を進めることは、中国語能力



の低い私には難しいことである。彼女のように、効果的な媒介語使用で、学生がよく理解でき、安心して参加できる授業を作る教師こそが、本当に「いい教師」の条件の一つなのではないかと思われた。

### 5.3.2. 学生との深い関わり合いと理解

次に、ラナさんの実践を学生との関わり方から見てみると、彼女が熱意と希望を持って学生に接し、学生を理解しようとしていることが分かった。TTでは、休み時間などに彼女がよく学生とおしゃべりをして交流している姿や、休んでいる学生の体調を気遣って電話している姿が見られた。また、クラスで一番おとなしい蘇君に対しては、特に積極的に話しかけていた。5.2.2. でも述べたように、ラナさんは「先生と学生という壁」を倒そうと、日々学生と積極的に関わり、学生への理解を深めていい関係を築いている。

#### 「お母さん」のような存在の教師

ラナさんにとって「先生と学生という壁」を倒すことは、学生と「友達」になるということではない。X大学で働き始めた頃、ラナさんは学生との関係を縮めるために「自分の私生活とか思い出したことを何でも」話していた。その結果、「学生は学生じゃなくて友達になって」しまい、自分のことを「先生」とも呼んでくれなかった。それで学生が「私の生活全部分かってしまったら、尊敬がなくなる」のではないかと感じ、「先生はどうあるべきかっていうのが分かった」。そして、学生への接し方を変えたそうだ。

今の子どもたちは違う。今の子どもたちはやっぱり、言わせるとみんなラナ先生はとても優しい、でも怖い時もある（って）。私が厳しく大きな声を出して怒ったりしないけど、やっぱりなんか怖い。分かんないけどみんな怖いって言うてる。それがいいね。[中略]今は友達っていうよりも、ちょっとお姉ちゃんかお母さんっていう（感じ）。やっぱり友達よりはちょっといいな、お母さんの方が。

【07/3/28 インタビュー R】

ラナさんは「友達」ではなく、尊敬される「お母さん」のような存在の教師として、学生に接している。そして最近みんな悩みがあれば積極的に相談しに来るようになったので、学生が自分を「信用してる」し、「仲がいい」関係が築けていると感じている。

それでも彼女は「時々、学生たちとどう接すればいいか分かんなくなる時もある」という。約1年半毎日会っていて、「新鮮な感じがなくなっている」ので、学生が自分に慣れ過ぎて「友達扱い」してしまうのではないかと心配しているのだ。そうなってしまうと、

学生が話を聞かなかつたり、授業をさぼったりするようになる可能性がある。しかし逆に「すごく怖く」接したら、授業がやりにくい。担任として責任があるラナさんは、学生との関係のバランスに悩みながら、日々学生に接しているようだ。

ある日の精読授業で起きた出来事も彼女を悩ませた。授業では毎日学生が順番で2分間スピーチをしているが、その日担当のチチクさんはたった4文で終わってしまったそうだ。彼女だけでなく、多くの学生が最近準備を怠っているのも、ラナさんはクラスに説教をしたそうだ。自分のロシア語学習経験も踏まえて、スピーチは「みんなの前で自分に(を)見せる一番いいチャンス」なのに、「何とか適当に先生をごまかそうっていう風」にするのは「時間の無駄」だと話した。するとチチクさんがひどく怒り反抗したので、ラナさんはどうしたらいいか分からず「恥ずかしくなって」、「すごく泣きたかった」という。

ラナさんによると、チチクさんは「わがまま」で「子供っぽい」性格である。人にほめられるために勉強しているので、この日もスピーチを一応準備してきたことを「先生がほめるべきと思っていた」のだろうと冷静に分析している。「単純」だからほめられると頑張り、ラナさんに「いつも甘えてる」のだ。ラナさんは、彼女のように甘やかされて育った子には「厳しくすると逆効果」で、「甘やかした方がいい」という。それでも今回は「やりすぎ」なので、彼女に「寂しい感じをちょっと味わわせたい」と思い、その後一週間ぐらい無視していたそうだ。するとチチクさんは反省した様子で、すごく積極的に授業に参加するようになり、他の学生もスピーチをしっかりと準備するようになったという。

チチクさんは性格が悪いけど、正直な子ですよ。好きですよ、私。今日のことがあっても嫌いにならない。ただ彼女が若いからだけ。子供っぽい。〔中略〕チチクさんがたぶん変わると思う。大人になればなるほど。あの子可愛い。あほだけど、ちょっと。

【07/4/2 インタビュー R】

私はラナさんがチチクさんへの深い理解と愛情を持って接していることが分かった。彼女は子供を育てる「お母さん」のような目で、短所も含めて暖かく学生を包んでいる。チチクさんも、彼女に家族のように甘えているからこそ、説教されて怒ってしまったのだろう。私はラナさんと学生たちとの間にとってもいい関係ができているのだと感じた。

ラナさんのこのような実践を可能にする大きな要因の1つは、彼女が学生の立場に立って物事を考えていることが挙げられる。それは次のエピソードからも分かる。冬休み明けの初回の授業日、チチクさんはまだ故郷から大学に戻っておらず、ラナさんがその理由を教えてくれた。彼女は日本に留学する予定で、そのために何年も付き合った故郷の彼氏と記念日に別れるつもりだが、その日は授業が始まった後である。それで、その日を彼氏と

過ごすために、それまで大学を休ませて欲しいと頼んだそうだ。ラナさんはそれを許可し、学院にはチチクさんが入院していることにしておいた。ラナさんは、授業を休むことはよくないと思っている。しかしそれでも許可したのは、チチクさんが「うそつかないで正直に言って」いて、「今の彼女にとってそれが人生の大事なこと」だと判断したからだ。

今もサボるとよくないと思うよ。でもその理由が大切。理由がサボりがいがあるかどうか、それによって。例えばちょっと、病気じゃないのに急にまあいいや、今日はっていう風にサボったら、もう絶対許さないよ。すごく怒るよ。でも彼女の理由はね、他の先生がたぶん理解できないかもしれないけど、でもその年の人にとってはとても大切なこと。

【07/3/28 インタビュー R】

この話を聞き、ラナさんはなんていい先生なのだろうと強く感じた。私がラナさんの立場だったら、授業を重視してチチクさんに休まないように注意したかもしれないし、チチクさんもうそをついて休んだかもしれない。ラナさんは、勉強という観点ではなく、学生の人生全体という観点から、学生にとって今何が最も大切なのか見極めていると言える。

担任のラナさんは、日本語専科クラスの学生にとって「一番よく会った先生」である。ラナさんは自分のように学生をよく理解する教師が必要だろうと語った。学生は学院や他の教師に何か意見や要望がある時、いつも彼女のところに来て言うそうだ。それでラナさんは学生をサポートする必要性を感じ、学生の意見を伝える役割を担っている。学生も彼女を何でも話すことができる「お母さん」のような存在として、頼りにしているようだ。

### 学生への希望と励まし

このように、ラナさんは学生を理解しサポートしようと、一生懸命学生と関わっている。しかし、専科であるこのクラスの学生は、「もともと勉強の習慣がない」ことや「勉強の仕方が間違ってる」こと等の要因で本科に入れなかった学生である。そのため勉強に対してあまり積極的でない学生が多い。「ロボットみたいに」単純なことからやるが、頭を使って「自由に発想したくない」のである。授業でラナさんがいろいろな質問をしても、学生は「しーんとして」「誰も自分の意見を言おうとしない」。ラナさんはそんな元気のない学生たちが「もっとよくなってほしいっていつも思って」、学生を励ましている。

ラナさんは、学生にとって重要なことは、その人に合った進路に進むことと、そのための実力があることであり、今の日本語の成績は「ものを言ってくれない」と考えている。そう思う理由の1つは、大学のロシア語学科の同級生のうち一番成績が悪かった4人だけ

が、今もロシア語を使って仕事をしているからだ。彼らは「生存力が強い」ことと、仕事の要求という「生活のために一生懸命になる」ことで生き残っている。だから今の成績は将来には関係なく、ただ「奨学金」と「卒業」に関わるだけだ。例えば盛君は成績が実力ほど良くないが、クラスで一番の会話力と人前で堂々とふるまえる生存力があるので、社会に出たら成績のいい学生よりずっと強いだろうとラナさんは考えている。それで彼女は彼に「その能力があるから、自分で好きにきなさい」と言っている。

逆に、「言葉の勉強には合っていない」学生は、日本語以外で自分に合った道を見つければいいと考えている。それで、おしゃれなヌルビアさんには、卒業後は服装関係の道に進めばいいから、今日本語ができなくても大丈夫、「自分にプレッシャーかけないで」と言ったそうだ。彼女はとても喜んだという。このようにラナさんは、勉強のみを重視するのではなく、それぞれの学生に適した道を示して、自信が持てるように励ましている。

常に学生のことを考えているラナさんは、ことあるごとに学生に「説教」している。説教と言っても「怒るんじゃないくて、やさしそうに言う」が、「聞くとつらいついていうような」感じで諭す。怒っても「聞いてくれない」からだ。ただし特別に会議を開いて、「これから何々しなさい」というようなことは「絶対学生に言わない」。彼女が大学生だった時、そのような会議がよくあったが、学生の悩み等について話し合うことはなかったので、「それが私に何の役にも立たなかった」と思うからだ。ラナさんは、高校生と違い、「大学生は自分で考えて自分でやる」べきだと考え、「何でも自分で考えなさい」と学生に任せている。それで学生は自主的に様々な活動をしており、学院の評価も高い。

ラナさんは最後のインタビューで「今日もいっぱい説教した」と言った。精読で心身障害者について勉強し、皆で人間の価値について考えていた時、「急に人間の価値っていうのは一番人を幸せにさせるものじゃないかって気づき」、学生にこう話したのだという。

先生が皆さんのことをいろいろ言ってるんだけど、それはたぶん時々うるさくてたまらないけど、それは学生のためっていうか、皆さん（が）本当に好きだから、自分の子供のように思ってるから。皆さん（に）分かって欲しいとも思っていないし、分からない方がいいと思うし。（でも）ただ皆さんの変化が欲しいって。変わってほしいって。

今ももちろんとても私が喜んでるのは、皆さんはかなり変わっている（ことだ）って。1年生の時よりは変わっている。（それでも）この3年間の間、皆さん授業を聞くときすごく元気がないじゃない？時々。たぶん皆さんは授業を聞く時、本の内容を身に付けることを目標にしてるんだけど、本当はその授業自体、その本の内容以外にまた

いろいろな事を習えるから、集中しないといけないと。先生の立ち方、先生の話し方、クラスメートのいろいろなやり方、それすべてが皆さんを成長させるものだからって。例えば先生の立ち方だったら、先生の立ち方がきれいだから習うんじゃなくて、変に立つ先生もいるし、それを見て、私は絶対それをやらないんだってということだけでも習える。だから授業中教室にいる限り、心も教室にあって欲しいって。うわの空ってというのは、絶対皆さんのためにならないって。

だから何をやっても、いつも私はどうしてアメリカに生まれてない？どうして私はこんなところにいるの？どうして私これを勉強しないといけないの？私はなんていう不幸な人だって思うよりも、自分の手元に何かやることあるかってのを考えてほしいって。私は何をやっているのかっていうのを考えてほしいって言って、わああああつとか言って、私は皆さんほんとに好きだから、みんな1人ひとり、とか言って。  
〔中略〕

だから皆さんが幸せになれば私も幸せになれる。それが私の人生の価値、実現できたってうか、価値があるんだなーって。私の価値は皆さんを通してだけ実現できるものだからって。だから皆さんの幸せは私の幸せって。

【07/4/9 最後のインタビュー R】

ラナさんは学生との様々な関わり合いから、人間は生きていく上で「自分の価値観を感じれば楽しくなる」と気づき、みんなが自分の価値を見つけて幸せになってほしいと学生に語った。この話に感動して泣いた学生もいたという。学生への希望と愛情に満ちた彼女のメッセージはきっと学生の心に響いただろう。

ラナさんはこうして「学生を見ているいろいろなことを習ってる」ことが「こういう仕事の意味じゃないか」と考え、学生が価値を見つけて幸せになることが彼女自身の幸せなのだという。彼女は学生にも日本語を勉強する意味を見つけてほしいと願い、日本語教育を通して、人間としてどう生きるべきかを学生に伝えようとしている。希望と愛情を持って学生に接する彼女の姿は、「手本」にすべき教師像として、私の心に深く残った。彼女のように、学生を深く理解し、学生の立場に立って様々な面から学生をサポートする教師こそが、本当に「いい教師」の姿ではないだろうか、私は思った。

## 6. 考察

本研究において、対等な立場でTTをしようとする私と、日本人教師を優位に考えるラ



ナさんとの間には、大きな意識の違いがあった。ラナさんは、5.3. で記述したような素晴らしい実践をしているにも関わらず、自分の日本語に自信を持たず、日本人教師より劣った存在として自分を位置付けている。その根底には何があるのか、そしてラナさんの実践から見えてくるものは何なのか、考察する。

### 6.1. 「教師およびネイティブは間違えない存在」というプレッシャー

5.1. で述べたように、ラナさんは「NS」ではない自分の日本語や教え方に自信がない。「NS」である日本人教師の「発言力」を強く意識し、日本人教師のやり方を「手本」として学ぶべきだと考えている。一方、私は自分の日本語力の不確かさや実践の不十分さに気づき、自分が絶対的な存在としてみなされていることに、逆にプレッシャーを感じた。

私たちは、TTは自分が分からない時お互い助け合えるので、心強くて気が楽だと感じた（岡本 2008）。それは私たちがどちらも自分の実践に不安を感じているからだろう。ラナさんは、1人で教える精読授業で非常に大きなプレッシャーを感じている。「NS」ではない自分の日本語が「正しい日本語」かどうか分からない。しかし様々な質問をする学生は、教師は答えを必ず知っていないといけないという雰囲気だ。だからうまく答えられない時や間違った時は、非常に恥ずかしく感じ、学生に先生はできないと思われるのではないかと、学生の信用を失ってしまうのではないかと心配している。私も彼女の気持ちがよく分かった。TTで間違った説明をしてしまった時、ラナさんにも学生にも申し訳ない気持ちで、自分の日本語力を本当に恥ずかしく思ったからだ。私たちはどちらも、学生に「正しい日本語」を提示しようと必死になっている。しかし、この「正しい日本語」という概念は、私たちに大きなプレッシャーを与えていたのである。

私たちはなぜこのような重いプレッシャーに苦しめられているのだろうか。その背景には、まず私たち教師や学生に「教師は間違えない存在」だという強いビリーフがあるからではないかと思われる。だから私たちはその教師像から外れないように必死になり、分からなかったり間違えたりする時、学生の信用を失ってしまうのではないかと不安に思う。さらに、「NSは間違えない存在」だという根強いビリーフも、この状況を深刻化させていると思われる。ラナさんは「NS」ではないことが自分の日本語に自信を持たない理由になっているし、私は自分が「正しい日本語」を話す理想的な「NS」像とはかけ離れていることに悩まされている。私たちはどちらも「教師は間違えない存在」、「NSは間違えない存在」だという二重のプレッシャーに苦しめられているのである。このような状況は、私たちだけではなく、他の多くの教師にも当てはまるのではないだろうか。

しかし、まず「教師」だからと言って、全てを完璧に教えることは不可能であろう。特



に私のように経験が浅い教師の場合は、日本語教育についての経験不足や知識不足から、よく分からないことも多い。『月刊日本語』2007年6月号では、コミュニカ学院の新人日本語教師研修の様子が取り上げられており、学院長の奥田純子が、心理療法の専門家、アルバート・エリスの提唱した「ABC理論」など心理学的要素を取り入れて、教師の精神面における育成を図っていることが紹介されている。國分（1980）によると、「ABC理論」とは、ある出来事（Activating event）が結果（Consequence）をもたらすのではなく、人がその出来事をどう受け止めるか（Belief）によって、結果が変わるという理論である。そのビリーフがイラショナル・ビリーフ（非合理的で感情的なビリーフ）であれば、それをラショナル・ビリーフ（合理的ビリーフ）に修正することにより、結果が変わるという。奥田は「ShouldとWishを区別する」ことが大切だと説明している。例えば「教師は間違えてはならない」は、べき論（Should）で非合理的な考え、「教師は間違えないに越したことはない」（Wish）とすれば合理的になるという。そしてこの考え方を学ぶことによって、教師が自分の受け止め方が本当にこれでよいのか、偏った受け止め方をしていないか、改めて捉えなおすことができると主張している。

さらに「NS」が「正しい日本語」を話し、「NSは間違えない存在」だということのも偏った見方にすぎず、これらの概念そのものを考え直す必要があるだろう。ラナさんは自分の学習経験や教授経験から、NS至上主義的な考え方を構築したと思われるが、彼女の指摘や学生インタビューから、多くの学生も同様にNS至上主義を信じていることが分かる。よって、Holliday（2005）らが批判するNS至上主義が中国にも根強く存在し、それが彼女らに影響を与えているのではないかと考えられる。しかし、Braine（1999）が指摘するように、人はそれぞれが地理や年代など様々な要素に影響された言葉を話すので、「NS」の言語使用が必ずしも標準的だとは限らない。また、言語教育において「NS」の言語使用を目標とする考え方に異議が唱えられている（Bachman 1990, Cook 2002a, b）ことも踏まえると、「NS」が「正しい日本語」を話し、「NSは間違えない存在」だという概念は、根強いNS至上主義によって確立された幻想でしかないだろうと考えられる。

よって、私たちが「教師およびNSは間違えない存在」だというビリーフから抜け出すことで、重くのしかかっていたプレッシャーが軽くなるのではないと思われる。「正しい日本語」にとらわれるのではなく、成長過程にある教師として分からないことや間違えてしまうことがあるのも当然のことだと捉え、その後の実践につなげていけばいいのではないだろうか。これは「NS」かどうかに関わらず、全ての教師に言えることであろう。

岡本（2008）によるとラナさんはTTを経験し、自分の実践を振り返ったことで、それまでプレッシャーを感じていた精読授業が「気持ち的に軽くなった」という。「私も意外

によくやっていたんじゃないかってふうに思い始め」、自分の実践に満足できるようになったと言う彼女は、そのことに気づき始めたのかもしれない。

## 6.2. 「L2ユーザー」としてのラナさんの実践

ラナさんは、「正しい日本語」という幻想と「教師およびNSは間違えない存在」だという強いビリーフに苦しめられ、自分の実践に自信を持ってないでいた。しかし、「日本人教師が一番いい」という意識とは逆に、彼女は自分の特徴と経験を生かした素晴らしい実践をしていることが分かった。

まず媒介語の使用という観点から見てみる。5.3.1. で述べたように、ラナさんは教室で中国語を媒介語として使用することの重要性和、それができる中国人教師の強みを認めている。そして自分の中国語と日本語の知識や運用力を生かし、両者をうまく使い分けながら、文法や語彙の説明、タスクの指示等を分かりやすく行っている。学生の中国語に影響された表現に対しても適切な指導ができる。そのため、彼女の授業は学生にとって分かりやすいだけでなく、中国語で説明してもらえるとという「安心感」がある。また、クラスマネジメントや学生との関わり合いの面でも、中国語は欠かせない。学生を「説教」したり励ましたりする時、中国語でなければこれだけの深い内容が学生に伝わらないだろう。Phillipson (1992) の主張する教師に要求される条件を踏まえると、ラナさんの日本語学習経験とその成功や、中国語と中国文化の知識が、このような実践を可能にしているのだと思われる。Cook (2002b) もまた、教室で学習者のL1を使用することが効果的であると指摘しており、ラナさんはL2ユーザーとしての特徴を生かしていると言える。

次に学生への理解という観点から見てみる。5.2.2. や5.3.2. で述べたように、ラナさんは学生への理解を非常に重視し、理解なしでは学生一人ひとりへの接し方が分からないと考えている。そして「先生と学生という壁」を倒して理解を深めようと、学生と積極的に関わり、非常にいい関係を築いている。学生にとってラナさんは「友達」ではなく、愛情と希望を持った「お母さん」のような存在である。学生の立場から物事を考えて学生を精神的に支え、時には「説教」で励ますラナさんに、学生は深い信頼を寄せているようだ。ラナさんの言う「理解」とは、教室内の「教授と学習」という枠を超え、学生1人ひとりの人生全体に関わるものである。このような広い「理解」のためには、彼女が学生と同じ中国人であり、中国語と中国文化の知識や外国語学習経験があることが大きな助けとなっていると考えられる。学生とコミュニケーションを取る上でも、学生の考え方を理解し、学生の立場に立って物事を判断する上でも、それらの要素は欠かせないのではないだろうか。Lokugamage (2008) は、スリランカの日本語教育において、スリランカ人教師が学

習者のニーズや考え方を理解できるという強みを持っており、学習者もスリランカ人教師には個人的な相談ができるという。ラナさんも同様に、学生を深く理解でき、学生も彼女に本当の姿を見せることができる。それには、彼女の人間性の素晴らしさに加え、彼女が学生と同じ中国人でありL2ユーザーであるという要素も関係しているだろう。

ラナさんのような実践は、学習者の第1言語に通じ、実践の場の状況を深く理解しない限り、私のような「NS」教師には難しいのではないかとと思われる。NS至上主義を信じる人々が多い現状では、「NS」教師は「外国人」として学生の興味を引くことはできるかもしれない、学生の動機づけという観点では大きな強みがあるだろう。しかし、目標言語だけで行う「NS」教師の授業は学生にとって理解しにくい面があり、学生も安心して授業に参加することができないかもしれない。また「NS」教師と学生の間には存在する「外国人の壁」によって、「NS」教師が学生を深く理解することはより難しくなるだろう。Lokugamage (2008) も、学習者はスリランカ人教師にはできる個人的な相談を、日本人教師には誤解されるかもしれないと思って遠慮するという。このことから「外国人」の壁は、私だけでなく他の多くの「NS」教師にも存在するのではないかとと思われる。

L2ユーザーであるラナさんは、中国語を媒介語として効果的に使用でき、同じバックグラウンドを持つ者としてより深く学生が理解できるという強みを持っている。そして愛情と希望を持って学生に接しながら、勉強以上の何かを伝えようとしている。しかしこのような実践が始めからできたわけではない。ラナさんは教室を「教授と学習」という限定的な側面ではなく、「life」という観点から広く捉えている。そして学生1人ひとりのlife、つまり学生の過去・現在・未来の人生に向き合っている。授業や学生との関係を試行錯誤しながら、教室のQOLへの理解を少しずつ深める中で、学生にとってよりよい授業とは何か、そして学生1人ひとりがどんな人なのかが分かってきたのだと思われる。ラナさんはEPが重視する教室のQOLを優先させ、その理解を実践に生かしながら、学生と共に成長しようとしている。私はL2ユーザーのラナさんから学ぶことで、今まで見えていなかったことに気づき、教室のQOLへの理解を深めることができたのである。

## 7. おわりに

本稿では、TTを通して明らかになった「NS」と「NNS」に関するラナさんと私の意識と、TTの実践から得られた私の学びを描いた。NS至上主義が支配的な現状において、ラナさんもまた「日本人教師が一番いい」という強い意識を持ち、日本語教育は日本人中心で行われるべきで、中国人教師は補佐的な役割を担っていると考えている。しかし私は「NS」

であるとはいえ、日本語の内省に揺れがあり、彼女の日本人教師像と異なる自分に戸惑った。また「外国人の壁」の存在と、「教授と学習」を重視する私のビリーフから、自分が学生のことを全然理解できていなかったことにも気づいた。私は自分の実践を反省し、自分が「手本」とされることに戸惑いを感じた。そしてラナさんの素晴らしい実践から、彼女のように、学生にとって理解しやすく、学生が安心して参加できる授業を作り、学生を深く理解している教師こそが、本当に「いい教師」とみなすことができるのではないかと思った。

Lokugamage (2008) が指摘するように、NS至上主義が根強い多くの教育現場では、経済的な背景もあいまって、「NS」教師は指導的な存在として力を拡大させる一方で、「NNS」教師は問題ある存在としてみなされ、その存在意義が見えなくなってしまうている。そして、ラナさんのように素晴らしい実践をしている人でも、「教師およびNSは間違えない存在」だというプレッシャーから、「NS」が理想的な教師だと信じ、自分の実践に自信を持ってないでいる。目標言語を第2言語とする教師は、自分に「NNS」という劣った存在だというレッテルを貼りがちである。しかし、「NS」や「NNS」であることよりも大切なのは、自分の特徴を生かした実践を行うことや、教室のQOLへの理解を深め、その場に合ったよりよい実践を探っていくことではないだろうか。「L2ユーザー」としての特色を生かした実践ができるポジティブな存在であると自分に自信を持つことで、より主体的立場から日本語教育を担っていくことができるだろう。

逆に私のように目標言語を第1言語とする教師は、NS至上主義を振りかざして、実践の場の状況を理解しないままに、自分のやり方や言語使用を疑いもなく押し付けがちなものである。しかし、目標言語のみで行う授業の限界や「外国人の壁」の存在を踏まえて、より一層意識して教室のQOLの理解を深め、その場に合った実践を模索していく必要があると思われる。そしてその際、「L2ユーザー」の教師から学ぶことが大きいだろう。Holliday (2005) が主張するように、両者が‘we’という同じ立場に立ってお互いに学び合うことで、よりよい実践が可能になるのではないだろうか。

これらを実現するためには、教師教育などを通じた意識改革や、教師同士が対等な立場で学び合う授業研究や話し合いなどの場が必要になるだろうと思われる。私もTTで得られたこれらの貴重な学びを、今後の自分の実践に生かしていきたい。

**謝辞**：多忙な毎日の中で、私とのTTに協力し、様々な学びを与えてくださったラナさんとX大学日本語専科クラスの皆さんに、心からお礼申し上げます。

## 注

- 1) Holliday (2005) では、「NS」と「NNS」という用語を引用符付きで使用している。それらの用語がNS至上主義という観点から批判されていることを示すためである。本稿でも同様の理由から引用符付きで使用する。
- 2) 「同僚性」とは、教育実践の創造を中心とする専門家としての同僚間の連帯という要素のことであり、学校教育の成功を決定づけるものとして機能している（佐藤 1996）。
- 3) 「QOL（生活の質）」は、「量」から「質」へ、「ものからこころ、精神、人間関係」へという動向を反映し、人々の「生活の望ましさ」や「満足感、幸福感」等と関連する概念である（庄司 1999）。
- 4) 原則 1:「QOL」を優先させる。原則 2: まず言語教室のlifeを理解するために行う。原則 3: 全ての人々を巻き込む。原則 4: 人々を1つに結びつけるよう行う。原則 5: お互いの成長のために行う。原則 6: 研究をずっと続ける。提案 1: 関係者が余分にしなければいけないことを最小限にする。提案 2: 「理解のための研究」を、今ある教室の仕事 lifeに取り入れる。
- 5) 「専科」とは中国の高等教育における3年制コースで、日本の短大に相当する。
- 6) 「精読」は中国の大学の日本語教育における主幹科目で、授業数が最も多い。文章を語彙や文法面から詳しく読み解く授業形式で、普通、中国人教師が担当する。ラナさんは当時専科クラスの精読を週10時間教えていた。しかし教科書が学生のレベルに合っておらず、様々なやり方を試しても学生の反応が思うようではないことから、彼女はこの授業に大きなプレッシャーを感じていたという。
- 7) 中国語は、クラスの多くの学生にとって第1言語である。少数民族の学生3名とラナさんにとっては第2、第3言語になるが、皆、中国語で教育を受けてきたため、中国語の能力は非常に高いと考えられる。

## 参考文献

- Allwright, D. (2003). Exploratory Practice: rethinking practitioner research in language teaching. *Language Teaching Research*, 7(2): 113-141.
- Allwright, D. (2005). Developing Principles for Practitioner Research: The Case of Exploratory Practice. *The Modern Language Journal*, 89(3): 353-366.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: OUP.
- Braine, G. (1999). *Non-Native Educators in English language Teaching*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cook, V. (2002a). Background to the L2 User. In V. Cook (Ed.) *Portraits of the L2 User*. Clevedon: Multilingual Matters, pp.1-31.
- Cook, V. (2002b). Language Teaching Methodology and the L2 User Perspective. In V. Cook (Ed.) *Portraits of the L2 User*. Clevedon: Multilingual Matters, pp.325-343.
- Firth, A. & Wagner, J. (1997). On Discourse, Communication, and (some) Fundamental Concepts in SLA research. *Modern Language Journal*, 81(3): 285-300.
- Holliday, A. (2005). *The Struggle to Teach English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jorden, E. H. (1987). The Target-Native and the Base-Native: Making the Team. *Journal of the Association of Teachers of Japanese*, 21(1): 7-14. Arizona: Association of Teachers of Japanese.
- Knezevic, A. & Scholl, M. (1996). Learning to teach together: Teaching to learn together. In D. Freeman & J.C. Richards (Eds.). *Teacher Learning in Language Teaching*. New York: Cambridge University



Press, pp. 79-96.

Kramersch, C. (1997). The privilege of the nonnative speaker., *PMLA*, 112: 359-369.

Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.

Shimaoka, T. & K. Yashiro. (1990). *Team teaching in English classrooms: an intercultural approach*. Tokyo: Kairyudo.

岡本和恵 (2008) 「チーム・ティーチングを通じた教師同士の協同と学び」『待兼山論叢』42: 57-74 大阪大学文学会

カイザー, S. (1995) 「ノンネイティブ日本語教師の役割—異文化間教育現場としての日本語教室を目指して—」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』10: 95-106 筑波大学留学生センター

月刊日本語編集部 (2007) 「新人研修でメンタル系教師育成」『月刊日本語』(2007年6月号) 20(6): 24-25  
アルク

国際交流基金 (2008) 『海外の日本語教育の現状 = 日本語教育機関調査・2006年 = 概要』

國分康孝 (1980) 『カウンセリングの理論』誠信書房

佐藤学 (1996) 『教育方法学』岩波書店

庄司洋子ほか編 (1999) 『福祉社会辞典』弘文堂

パイクデー, T. M. (1990) 『ネイティブスピーカーとは誰のこと?』松本安弘・松本アイリン訳 丸善

Lokugamage Samantha (2008) 『日本語を第2言語とする日本語教師—スリランカにおける3人の教師のケース・スタディー—』大阪大学大学院文学研究科博士論文

(修了生)

(2009年8月15日受付)

(2009年9月29日修正版受付)

(2009年10月29日再修正版受付)

(2009年11月17日再々修正版受付)

(2009年11月19日掲載決定)