

ティーム・ティーチングにおけるネイティブ教師とノンネイティブ教師の役割分担 ——チェンマイ大学初級日本語クラスのタイ人学習者の期待——

Saranya KONGJIT、吉田直子

1. はじめに

日本国内の日本語教育現場とは異なり、海外では多くの場合、日本語のネイティブ教師とその国で学習者と言語や文化を同じくするノンネイティブ教師が協力し合って働いている。2009年の国際交流基金の統計によると、海外の日本語教師、約5万人の約3割がネイティブ教師（以下、NT）で、約7割がノンネイティブ教師（以下、NNT）である。タイの高等教育機関ではNTの割合が4割を越えている。チェンマイ大学日本語科におけるタイ人教師と日本人教師はちょうど同数で、バランスの取れた恵まれた状況だと言えるであろう。しかしそれでも実際の教育現場では、この科目は日本人教師ではなくタイ人教師が教えた方が学生にとってわかりやすいのではないか、日本人、タイ人の特性を最大限に生かした役割分担になっているだろうか、などの疑問が起こることがある。海外の教育現場では多かれ少なかれ、NTとNNTの役割分担に関する同様の悩みを抱えているのではないだろうか。

当学科では初級文法を扱うノンメジャーの科目をNTとNNTがティーム・ティーチングで担当している。しかし学習者の増加に伴うコース運営上の事情から、ここ数年はNTもNNTも全く同じ内容を教えており、ティーム・ティーチングの意義やNTとNNTの役割があいまいになってきている。そこで、両者の役割分担を今一度見直す必要性を感じたが、その前にまず学習者の求めるNTとNNTの役割がどのようなものかを知る必要がある。

本研究では、ノンメジャー向け基礎日本語科目の履修者を対象にアンケートを行い、学習者側からのNTとNNTの役割についての期待について調査した。そして調査結果を踏まえ、教師側のNTとNNTの役割についての考え方を見直し、様々な制約がある中で、いかに互いの利点を生かしたティーム・ティーチングを行うことが可能かについて考察を試みた。

2. 先行研究

NTとNNTの役割については、NTが目標言語のチェックや練習、NNTが第一言語を介して文法指導を担当する、というのが海外の日本語教育において双方に求められる一般的な役割ではないだろうか。NNTであるタイ人教師の指導観について調査を行ったカノックワン(2010)は、タイ人教師はタイ人教師＝文法、日本人教師＝練習というように、NTとNNTの役割をはっきり分ける明確な役割観を持っていると述べている。そしてタイ人教師が正確さを重視し、日本人教師に「日本語チェッカー」としての役割を求める理由として、タイ人教師が学習者であった頃の教授

法の主流が文法や正確さ重視であったこと、それが日本語に対する不安や劣等感につながっていることに起因すると説明している。NNTの劣等感については、平畑(2008)もアジア地域のNNTの間で母語話者モデル志向が未だ根強く、NNTが劣等意識を持っていることを明らかにしている。もちろんNNTには学習者と共通の第一言語や文化背景、学習経験を有するという強みもあるが、NTとNNTで明確に役割を分担するという考え方は、従来の言語教育、学習において、目標言語の母語話者が規範的なモデルとされてきたこととも無関係ではないであろう。

一方、両者の固定化した役割についての批判もある。カイザー(1995)は、固定的役割分担はステレオタイプ的であると批判し、学習者は必ずしも日本への同化をする必要がないとの立場から、NNTの貢献の可能性を指摘している。カノックワン(2010)も従来の役割分担から脱出して新たな協働の形を模索すべきだと主張する。

以上のように、従来の固定的な役割分担意識が根強くある一方で、新たな形の協力関係を提案するものもある。しかし、これらはいずれも教授者側の考え方で、学習者側から見たNTとNNTの役割分担についての考え方や期待を反映しているとは言えない。タイ人学習者の教師の役割への期待に関するビリーフについてはAtchara(2008)に言及されており、タイ人学習者はネイティブ教師に習うほうが利点があるというビリーフが強いと述べている。しかし、この研究は教師全体への期待に関する調査であり、NTとNNTを区別して、それぞれの教師への期待について調査したものではない。そこで本研究では、学習者側はNT、NNTの教師の役割をどのように考え、どのように期待しているのかを調査し、そこからTTにおける両者の役割について検討することが課題である。

3. 研究の動機と背景

具体的な教育現場である、ある一つの科目の中ではNTとNNTの役割をどのように考えればよいのであろうか。Shimaoka, Yashiro(1990:24-33)は日本の英語教育におけるNTとNNTのティーム・ティーチング(以下、TT)を1)パターン1:NTが主導、2)パターン2:NNTが主導、3)パターン3:両者が明確に役割を分担する、4)パターン4:両者が対等な立場で共に教える、という4つのパターンに分類している。

そして、どちらかが主導になるのではなく、自分の強い分野で役割を發揮するTTの基本がパターン3であり、それをさらに発展させ、両者が自分の強みを生かしつつ全ての教育活動を行うパターン4が理想的な目標であるとしている。

当校では数年前からNTとNNTがほぼ同数となり、例えば会話系の科目はNT、文法の科目はNNTというように、双方の特性を生かした科目分担は可能な限りなされている。その中でNTとNNTがペアで担当している科目がある。そのひとつがノンメジャーの学生を対象とした初級文法を扱う「基礎日本語1~4」である。授業には一緒に入るのではなく、週2回の授業を曜日で分け、

交互に教える形の TT である。中でも入門の「基礎日本語 1」は、ここ数年平均履修者が 250 名と急増し、それに伴ってセクション数も担当教員数も増えている。そこで全セクション、全授業の足並みを揃えるために、細部にわたりシラバスが作られるようになった。限られた時間数の中で指導項目を消化するため、NT も NNT もほぼ機械的に振り分けられた 1 回 1 課、または 2 課の指導内容を教えている。つまり NT も NNT も同じように文字指導、文型導入、文法説明、文型練習、会話練習を行うのである。また、原則 NT と NNT の TT でありながら、セクション数、カリキュラム、各教師の授業時間数などの事情から、NT のみもしくは NNT のみのペアが担当する場合がある。しかし指導内容が同じなので、それが問題として取り上げられることはない。

当科目で NT と NNT が TT にされた理由は、おそらく両者の特性を考慮した上でのことで、その形は十数年継承されている。つまり Shimaoka, Yashiro(1990)の分類に従うと、もともと役割を分担したパターン 3 の方法を採用したのであるが、どの項目も対等に教えるパターン 4 の方法を取らざるをえないのが現状である。

しかしこのような現状の中、そもそも NT と NNT とで TT を行うことの利点は何かについて今一度考え直す必要があると感じた。それにはまず、学習者側の NT と NNT への期待について知るべきであるが、学習者はその属する社会、学習環境、学習文化、スタイルなどにより学習に対するビリーフが異なる。さらに学習レベルや科目の性格によっても教師に求める役割は異なるであろう。そこで、今回はノンメジャーの初級日本語のクラスに絞り、NT と NNT にどのような役割を求めているのか、学習者側の期待について調査した。そして、異なる要素、特性を持つ NT と NNT が、様々な制約の中で両者のメリットを生かした TT を行う可能性について検討する。

4. 調査と結果

4.1 調査対象者

チェンマイ大学の初級日本語クラスの学習者計 115 名を対象にアンケート調査を実施した。内訳は以下の通りである。

4.1.1 「基礎日本語 1」の履修者(A)

2011 年 6～9 月に開講された週 2 コマ、計 45 時間の初級日本語クラス。日本語主専攻ではなく、副専攻または選択科目として勉強する初心者向けのクラスで、合計 8 クラス約 250 名の内、執筆者が担当した 2 クラスの学生 59 名が対象である。

この科目では、上述したように NT と NNT がペアになり交互に教えている。時間数、指導内容は NT と NNT で全て同じで、Shimaoka, Yashiro(1990)の述べたパターン 4 : 両者が対等な立場で共に教える事例として考える。

4.1.2 工学部特別コースの履修者(B)

2011 年 6～9 月に工学部の学生向けに特別に開講された週 4 コマ、計 50 時間の初心者向け初級

日本語クラス。NNT 執筆者が担当した 2 クラスの学生 56 名が対象である。このコースでは NNT は文法説明、NT は会話指導という分担で授業を行った。パターン 3：両者が明確に役割を分担する事例として考える。

本研究ではどのパターンの TT が良いかを議論するのが目的ではなく、NT と NNT の役割に関する学習者の期待を知ること、TT の形態が異なることが学習者の期待に反映されるかを確かめることが目的である。TT のパターンは各教育機関や様々な条件によって当然異なるし、仮にどちらかが適切だと考えても実行不可能な場合もあるからである。

4.2 調査方法

本研究は吉田・芝崎(2007:92)がタイ人学習者とモンゴル人学習者を対象に行った LT (タイ人、モンゴル人教師) と NST (日本人教師) に授業で求めることについての調査を参考に、学習者の期待についてアンケート調査を行った。

吉田・芝崎(2007)の調査では「教室で日本語を使ってもらいたい」「教室で第一言語を使ってもらいたい」「日本語と第一言語の違いを考慮した上で授業をしてもらいたい」という使用言語を指定した項目と、「日本・日本文化について教えてもらいたい」「文法を説明してもらいたい」「日本語を習うコツや学習法を教えてもらいたい」という使用言語を指定しない項目、合計 6 つの項目を立てている。そして、各質問項目について「LT(=NNT)」、「NST(=NT)」、「両者」のうちどの教師から教わりたいかを選択させるというものである。その結果、NT が一番多く選択された項目は、使用言語が日本語である項目で、NNT が一番多く選択された項目は使用言語が母語である項目であった。使用言語が明確にされていない項目では、「両者」が多く選択されていた。

本研究では吉田・芝崎(2007)の調査結果から、学習者の期待は教師が NT か NNT かだけではなく、使用言語にも関与すると考えた。調査項目は一般コースの「基礎日本語 1」で扱われる全ての指導項目を含めた 14 項目に設定した。すなわち、Q1.ひらがなの書き方指導、Q2.カタカナの書き方指導、Q3.文字の書き方の留意点、Q4.単語の発音指導、Q5.文法の指導、Q6.日本・日本文化紹介、Q7.作文の指導、Q8.会話の指導、Q9.文法の対照的な説明、Q10.学習法の指導、Q11.文字の書き方の宿題の添削、Q12.文法の宿題の添削、Q13.宿題のフィードバック、Q14.小テストのフィードバックである。さらに、これらの項目について、希望する使用言語を「タイ語(TH)」と「日本語(JP)」から、そして希望する教師を「タイ人教師(NNT)」と「日本人教師(NT)」から選んでもらった。複数回答可とし、「タイ語(TH)」「日本語(JP)」両方を選んだ場合は「どちらも可(TJ)」、「NNT」「NT」両方を選んだ場合は「どちらも可(T)」とした。

4.3 調査結果とその分析

アンケート結果をもとに、学習者の NT と NNT に対する期待を次のように分類し、分析を行った。

- 1) 「タイ語(TH)」「タイ人教師(NNT)」が、より期待される項目

2) 「日本語(JP)」「日本人教師(NT)」が、より期待される項目

3) タイ語(TH)か日本語(JP)か、「タイ人教師(NNT)」か「日本人教師(NT)」かをはっきり指定しない項目

4.3.1 「タイ語(TH)」「タイ人教師(NNT)」が、より期待される項目

質問項目	A: 基礎日本語1 (59人) (TTの形: NTとNNTが対等)						B: 特別コース (56人) (TTの形: NNT=文法、NT=会話)					
	TH	JP	TJ	NNT	NT	T	TH	JP	TJ	NNT	NT	T
Q5.文法の指導	31	0	28	30	0	29	27	4	25	29	4	23
	53%	0%	47%	51%	0%	49%	48%	7%	45%	52%	7%	41%
Q9.文法の対照的な説明	33	0	26	34	1	24	25	9	22	26	5	25
	56%	0%	44%	58%	2%	41%	45%	16%	39%	46%	9%	45%

表1: 「タイ語(TH)」「タイ人教師(NNT)」が、より期待される項目(1)

「Q5.文法の指導」と「Q9.文法の対照的な説明」については、AとBはいずれも「タイ語」「タイ人教師」を最も多く選んだ。これは、学習者がこの二つの項目について、日本人教師よりタイ人教師にタイ語での説明を求めていることを示す。

質問項目	A: 基礎日本語1 (59人) (TTの形: NTとNNTが対等)						B: 特別コース (56人) (TTの形: NNT=文法、NT=会話)					
	TH	JP	TJ	NNT	NT	T	TH	JP	TJ	NNT	NT	T
Q10.学習法の指導	42	0	17	33	3	23	30	8	18	24	4	28
	71%	0%	29%	56%	5%	39%	54%	14%	32%	43%	7%	50%
Q13.宿題のフィードバック	36	2	21	32	2	25	26	5	25	20	6	30
	61%	3%	36%	54%	3%	42%	46%	9%	45%	36%	11%	54%
Q14.小テストのフィードバック	37	2	20	29	2	28	28	4	24	25	4	27
	63%	3%	34%	49%	3%	47%	50%	7%	43%	45%	7%	48%
Q3.文字の書き方の留意点	35	6	18	22	9	28	32	5	19	26	3	27
	59%	10%	31%	37%	15%	47%	57%	9%	34%	46%	5%	48%
Q12.文法の宿題のチェック	23	10	26	17	10	32	18	14	24	18	10	28
	39%	17%	44%	29%	17%	54%	32%	25%	43%	32%	18%	50%

表2: 「タイ語(TH)」「タイ人教師(NNT)」が、より期待される項目(2)

「Q10.学習法の指導」、「Q13.宿題のフィードバック」と「Q14.小テストのフィードバック」では、AとBは言語の面では「タイ語」を最も多く選んだが、NTかNNTかの面では答えが異なる。Aは「タイ人教師」を最も多く選び、Bは「どちらでも可」を最も多く選んだ。しかし、AもB

も「日本人教師」を選択した者が最も少なかったことから、この項目も同様に NT への期待が低いことを意味する。

「Q3.文字の書き方の留意点」と「Q12.文法の宿題のチェック」の場合も同じことが言える。「Q3.文字の書き方の留意点」では A も B も答え方は同じで、「タイ語」「タイ人教師」が最も多く選ばれた。「Q12.文法の宿題のチェック」に関しては「どちらでも可」が最も多いが、「日本語」「日本人教師」の割合が最も少ないという点では同じである。

つまり、先行研究に述べられているように、文法指導と学習法の指導に関しては、学習者がタイ人教師にタイ語での説明を期待していることが証明された。それ以外に、フィードバックについても学習者がタイ人教師にタイ語での説明を期待していることが明らかになった。また、使用言語、そして NT と NNT をはっきりと指定しない割合が高いことから、学習者が NT も NNT も同じように受け入れているという新たな傾向が明らかになった。

4.3.2 「日本語(JP)」「日本人教師(NT)」が、より期待される項目

質問項目	A: 基礎日本語 1 (59人) (TTの形: NTとNNTが対等)						B: 特別コース (56人) (TTの形: NNT=文法, NT=会話)					
	TH	JP	TJ	NNT	NT	T	TH	JP	TJ	NNT	NT	T
Q4.単語の発音指導	5	35	19	2	32	25	1	37	18	2	32	22
	8%	59%	32%	3%	54%	42%	2%	66%	32%	4%	57%	39%
Q8.会話の指導	4	29	26	4	25	30	1	28	27	0	33	23
	7%	49%	44%	7%	42%	51%	2%	50%	48%	0%	59%	41%

表3: 「日本語(JP)」「日本人教師(NT)」が、より期待される項目

「Q4.単語の発音指導」と「Q8.会話の指導」では A も B も「日本語」を最も多く選んだ。NT か NNT かでは、「日本人教師」との回答が総じて高く、最も少ないのはいずれも「タイ人教師」となっている。これは、学習者がこの2つの項目に関して、タイ人教師より日本人教師に日本語の音声的なモデルとしての指導を求めていると言い換えられる。

先行研究に述べられているように、発音、会話指導は日本語で日本人に教えてほしい項目であることが証明された。しかし、A では「Q8.会話の指導」で「NT、NNT どちらでも可」が最も多いなど、全体的に「どちらでも可」の割合が高く、タイ人教師による指導にも抵抗を感じていないことを示している。

4.3.3 「タイ語(TH)」か「日本語(JP)」か、NT か NNT かをはっきり指定しない項目

次の5項目では、全体的に「NT、NNT のどちらでも可」の割合が高いという点では、A と B の違いはそれほど見られない。しかし「タイ語」「日本語」「タイ人教師」「日本人教師」の数字を細かく見ると、若干の違いがある。

「Q6.文化・社会の紹介」については、AとBは「NT、NNTのどちらでも可」であるが、「タイ語」での指導を求めるという結果である。これは、学習者が日本人教師のタイ語による説明も受け入れるということを示している。

「Q7.作文の指導」では、言語使用に関して、Aは「タイ語」と「日本語」の割合が同じであるが、Bは「日本語」が「タイ語」より高い。ただし、AもBもNTとNNTをほぼ同じ割合で選択していることは興味深い。

文字指導の「Q1.ひらがなの書き方指導」と「Q2.カタカナの書き方指導」については、Aは「タイ人教師」「日本人教師」の割合にそれほど差が見られないが、Bでは「タイ人教師」の割合が高く、「タイ語」の割合も高い。同じく文字指導である「Q11.文字の書き方の宿題のチェック」では、AもBも「タイ人教師」に比べ「日本人教師」の方が割合が高いが、使用言語ではAは「どちらでも可」の次に「タイ語」が高いのに対して、Bは「日本語」が最も高い。

チェックに関しては、「Q12.文法の宿題のチェック」ではAもBも「日本人教師」より「タイ人教師」の割合のほうが高かったのに対し、「Q11.文字の書き方の宿題のチェック」では、「タイ人教師」より「日本人教師」の割合のほうが高くなっているという同様の傾向が見られる。また、いずれの項目も「どちらでも可」が最も多い点では共通している。

質問項目	A：基礎日本語1 (59人) (TTの形：NTとNNTが対等な立場)						B：特別コース (56人) (TTの形：NNT=文法、NT=会話)					
	TH	JP	TJ	NNT	NT	T	TH	JP	TJ	NNT	NT	T
Q6.文化・社会の紹介	31	7	21	13	18	28	20	8	28	6	17	33
	53%	12%	36%	22%	31%	47%	36%	14%	50%	11%	30%	59%
Q7.作文の指導	14	14	31	15	12	32	9	22	25	14	16	26
	24%	24%	53%	25%	20%	54%	16%	39%	45%	25%	29%	46%
Q1.ひらがなの書き方指導	22	9	28	12	14	33	26	11	19	20	11	25
	37%	15%	47%	20%	24%	56%	46%	20%	34%	36%	20%	45%
Q2.カタカナの書き方指導	22	10	27	12	14	33	25	11	20	22	10	24
	37%	17%	46%	20%	24%	56%	45%	20%	36%	39%	18%	43%
Q11.文字の書き方の宿題のチェック	22	13	24	12	21	26	9	24	23	8	18	30
	37%	22%	41%	20%	36%	44%	16%	43%	41%	14%	32%	54%

表4：「タイ語(TH)」か「日本語(JP)」か、NTかNNTかをはっきり指定しない項目

5. 考察

今回の調査結果から、TTの形式が異なるクラス間でも、NT、NNTの両者に求められる役割は予想通り NT=会話、発音、NNT=文法、学習法の説明だということが明らかになった。いくつかの項目で違いが見られたが、その理由としてNTとNNTの役割を明確にしているクラスの学習者は、その役割を求める傾向があり、TTの形式が影響していると考えられる。

今回の調査対象となったクラスを担当したNTは、いずれもある程度タイ語使用が可能であったが、授業でNTがタイ語を使用するかどうか、逆にNNTがどの程度日本語を使用するかなど各教師の授業のし方や教師の属性などによっても違った結果が導き出される可能性もある。学習者がどのような学習段階で、どのような科目、指導項目でNT、NNTが求められるのかは変動的であると考えられる。学習レベルや目標、学習者のビリーフ、学習経験、科目の性格など様々な要因、条件によって教師の役割への期待観は異なるであろう。

また、NTかNNTかをはっきりと希望しない回答は予想以上に多く、それよりも使用言語が重視される傾向があることも明らかになった。タイ語が使用可能な日本人教師、優れた第二言語使用者であるタイ人教師を、学習者が受け入れているということである。この点は、Atchara(2008)の述べたタイ人学習者はネイティブ志向が強い、という結果と異なる。カノックワン(2010)や平畑(2008)では、NNTがNTに対して劣等感を抱いていると述べられているが、今回の結果では、学習者がNTとNNTの利点を意識しつつも両者をそれほど区別せず受け入れていることが明らかになった。学習者のこのような期待、学習観には、近年の言語学習者を取り巻く環境の変化が少なからず反映されているのではないだろうか。すなわち、多言語・多文化化により言語教育・言語学習が文法や正確さ重視からコミュニケーション重視に移行していること、ネイティブを目標モデルとすることのみに固執しないという考え方が出てきていること、さらにインターネットの発達で、生の目標言語に容易にアクセスが可能となっていることなどの影響が考えられる。

チェンマイ大学はこれまで、両者が同じ内容を分担することに対して、「NTとNNTの利点が活かされていないのではないか」という疑問があったが、今回の調査により、互いに壁を作らず、対等に全ての項目を教えることのメリットを認識することができた。明確に役割や指導項目を分担することはメリットもある反面、逆に相手への依存心につながることもあるし、壁を作って相手のテリトリーには関わらないという態度や時にはNNTの劣等意識につながる恐れもある。TTの形を問題視するより、まず現在の体制の中でのやり方を前向きに捉え、その中で期待される役割に応えられるよう工夫することでよりよいTTは可能になるであろう。

当校の「基礎日本語1」に関して言えば、可能な限りNTとNNTのペアで担当し、例えば、各回の授業の指導項目は同じであっても全く同じように教えるのではなく、NTは自然な会話練習を心がける、NNTが文法的な補足説明を行うなど、学習者の期待が高い項目に応え、自分の優れた点を生かす。逆に弱い部分については、先に説明を行ってもらい、不十分だった点を後からフォローしてもらいなどする。弱い点、強い点に意識的になることで、NTならではの、NNTならではの

はの授業展開が可能になるであろう。それにはやはり、授業前後に両者間で綿密な連絡を取ることが必須である。このようにお互いに弱い部分を補い合い、強みを生かし合える部分を教師側が明確に意識し、実践していくことで、学習者にとって有益な TT が実現可能になるのではないだろうか。各教育機関でさまざまな事情はあるかと思うが、学習者が教師に対して抱いている希望、つまり、NT=会話、発音、NNT=文法、学習法の説明ということを改めて認識し、教授活動に生かすことは可能だと思われる。

教師側が以前からの固定した考え方、言語教育観に捉われることなく、学習者の期待を知り、具体的な教授活動のあり方を検討していくことが重要である。

参考文献

- カイザー・シュテファン(1995)「ノンネイティブ日本語教師の役割 —異文化間教育の現場としての日本語教育を目指して—」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第10号、筑波大学留学生センター、pp95-106
- カノックワン・ラオハブラナキット片桐(2010)「日本人教師と協働したタイ人教師の体験と本音 —『正確さ』重視の「指導観」を中心に—」『大阪大学フォーラム 2009 報告書 東南アジアにおける日本語・日本文化教育の21世紀的展望 —東南アジア諸国と日本との新たな教育研究ネットワークの構築を目指して—』大阪大学フォーラム 2009 実行委員会、pp40-46
- 国際交流基金(2010)『海外の日本語教育の現状 日本語教育機関調査・2009年・概要』国際交流基金
- 平畑奈美(2008)「アジアにおける母語話者日本語教師の新たな役割 —母語話者性と日本人性の視点から—」『世界の日本語教育』18号、国際交流基金、pp1-19
- 吉田一彦・芝崎理恵(2007)「母語話者教師と現地教師との協働モデル構築に向けて —モンゴルでできること、タイとの比較—」『アジアにおける日本語教育：外国語としての日本語修士課程一周年セミナー論文集』、チュラロンコン大学文学部東洋言語学科日本語講座、pp89-102
- Atchara Aungtrakul(2008)「外国語教師の役割に関するタイ人日本語学習者のビリーフ —大学における日本語主専攻を対象として—」『日本語教育国際シンポジウム報告集 東南アジアにおける日本語教育の展望』タマサート大学教養学部日本語学科
- Cook,V.(1999)Going beyond the native speaker in language teaching *TESOL Quarterly*,33,pp185-209
- Shimaoka,T.&K.Yashiro.(1990)*Team teaching in English classrooms: an intercultural approach*. Tokyo: Kairyudo

