



教授環境の違いをふまえた非母語話者日本語教師の 利点 : 国内の日本語教師養成プログラムへの提案に 向けて

川上, 尚恵
朴, 秀娟

(Citation)

神戸大学留学生教育研究, 8:25-42

(Issue Date)

2024-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100488646>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100488646>



〔研究論文〕

教授環境の違いをふまえた非母語話者日本語教師の利点 —国内の日本語教師養成プログラムへの提案に向けて—

川上 尚恵・朴 秀娟

【キーワード】非母語話者日本語教師、教授環境、利点、日本語教師養成

1. はじめに

非母語話者日本語教師（以下、NNT）の多くは海外で養成され日本語を教えているが、近年日本国内でも日本語教師養成課程・プログラム（以下、日本語教師養成プログラム）を受講する日本語非母語話者の存在が指摘されている。しかし、国内のプログラム設計の指針である文化庁（2019）「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」では、NNTの存在は明示的ではなく、日本語母語話者（以下、NT）を前提としたプログラムとなっていると言える。

例えば、加納（2010）では、大学院の日本語教育に関する講義で行った受講者へのアンケートから、日本語教師養成の課題について考察を加えているが、その中では従来の日本語教師養成プログラムなどで教授法が取り上げられる場合、直接法など「その多くはネイティブ教師のみを想定していると思われる」（p.110）と指摘している。そして、日本語を母語とする学生、日本語を母語としない学生のどちらの回答においても、NNTの利点として、母語や学習経験を活かした教授法が挙げられていることから、「新たな教授法研究の余地があるのではないか」（p.110-111）と述べている。加納（2010）が指摘するように、NNTの利点をふまえ現状のNT前提のプログラム内容を見直すことで、国内での日本語教師養成プログラムをより充実したものとすることは可能であろう。また、国内の多文化共生の観点からもNNTの存在は社会的にもより重要になってくると考えられる。

そこで、本稿では、NNTの利点をふまえた日本語教師養成プログラムの実現に向けた第一歩として、NNTの利点に着目し、NNTの利点の表れ方について考察を加える。そして、日本語教師養成プログラムでの利点の活かし方についても、提案する。NNTの利点の表れ方については、NNTの利点が教授環境によってどう表れるか、またそこに共通する点はあるのかについて考える。

ここで「教授環境」というのは、教師が日本語を教える環境を意味しているが、

このような環境は一般的に「学習環境」という用語で表されている。「学習環境」には学習者を中心に据えた教育観が反映していると言えるが、本稿では「教師」に着目をし、教師の立場から日本語を教える環境を扱うため、「教授環境」という用語を使用する。特にその教授環境の中でも、教師・学習者・教室外環境の言語・文化の在り様に着目し、文化・言語を共有するかどうかに焦点をあてる。日本国内であれば、一つの教室で学ぶ学習者の言語・文化は多様であることが多い一方、海外では、学習者と教師が共通する言語・文化を持つ場合と多様である場合とがある。このような違いは、教室を取り巻く国や地域の言語・文化のありようによる。本稿では、このような違いに基づき、NNTの利点について考えていきたい。

高橋（2019）では、教授環境によってNNTの利点の捉え方が異なることが示唆されているが、そこでは母語・文化を共有していない文脈は日本国内の一例しか取り上げられておらず、結果を一般化するためにはさらに多様な例を検討する必要がある。また、教授環境によって利点の捉え方は異なるとしても、利点がどのような認識などから生じているのかを考察することで、教授環境によらない共通項を見出すことはできよう。

本稿では、これまでのNNTの利点に関する先行研究とNNTに対して行ったインタビューデータから、NNTの利点を枠組みとして示すことを試みる。そして、母語・文化の共有の有無により三つの異なる環境でそれらがどう表れるかを、仮説と実際のデータによって示し、教授環境によって利点の捉え方がどう異なり、その共通項は何か、考察をする。そして、その共通項をもとにし、日本国内の日本語教師養成プログラムへの提案をしていく。

2. 研究方法及び分析データ

本稿では、研究方法として、先行研究のレビューとインタビューを用いる。研究の手順としては次のようになる。

- ①NNTの利点に関する先行研究から、利点を洗い出す。
- ②洗い出された利点を整理し、枠組みを作成する。
- ③NNTのインタビューデータから、枠組みに沿って利点の具体的な表れを抽出し、整理する。整理したインタビューデータにより、②の枠組みを検討し、修正を行う。

以上のような手順を経て得た③に対して教授環境の違いから考察を加え、日本国内の日本語教師養成プログラムへの提案を行う。

①で対象とした先行研究は8本の研究論文である（巻末のリスト参照）。NNTの資質や利点に関する研究の中から、教師あるいは日本語教師養成プログラム受講者を対象としたデータを用いた研究をレビュー対象とした。このような研究の中には、日本語学習者（以下、学習者）に対して調査を行い、学習者から見たNNTの利点について考察を加えたものもあるが、本稿ではこのような研究は対象としていない。また、利点については、古市（2007）で言及されている「母語、母文化保持の重要性を伝える」といったもののように、多文化共生の文脈を反映しているものは含んでいない。

③で扱うインタビューデータは、著者らが実施したインタビュー調査によるものである。NNT11名に対して行った半構造化インタビューをデータとして用いる。インタビューの概要及びインタビュー対象者の情報は次の表1の通りである。O1からO3を対象としたインタビューは2020年10月～11月、O4からO6は2022年4月～5月、D1は2021年8月、D2からD5は2022年2月から3月にかけて行った。O3以外は全てオンラインでのインタビューである。インタビューでの使用言語は、インタビュー者と対象者の言語能力により、日本語、韓国語、英語を使用した⁽¹⁾。本稿で韓国語、英語のインタビュー内容を引用する場合は、筆者が日本語に訳したものを提示する。

表1 インタビュー概要及び対象者情報⁽⁴⁾

環境	海外1			海外2			国内				
対象者	O1	O2	O3	O4	O5	O6	D1	D2	D3	D4	D5
出身	中国	韓国	中国	アメリカ	アメリカ	香港	中国	韓国	中国	中国	台湾
日本語教授地域	中国	韓国	中国	アメリカ	アメリカ	アメリカ	日本	日本	日本	日本	日本
日本語教授歴	4年1カ月	5年1カ月	6年4カ月	30年9カ月	9年9カ月	31年9カ月	10年11カ月	3年11ヶ月	8年6ヶ月	2年11ヶ月	5年11ヶ月
最終学歴	博士 後期課程	博士 後期課程	博士 後期課程*	博士 後期課程	博士 後期課程	博士 後期課程*	博士 後期課程	博士 後期課程	博士 後期課程	博士 後期課程	博士 後期課程
調査時期	2020年10月～11月			2022年4月～5月			2021年8月	2022年2月～3月			
調査方法	オンライン	オンライン	対面	オンライン	オンライン	オンライン	オンライン	オンライン	オンライン	オンライン	オンライン
調査時 使用言語	日本語	韓国語	日本語	英語	英語	英語	日本語	日本語	日本語	日本語	日本語

インタビューでは日本語学習歴・教育歴を確認した上で、共通した質問として、①日本語教師として必要な知識・スキルは何か、その中で非母語話者教師にとって特に必要なものは何か、②非母語話者教師の利点や難点は何か、③どのような養成を受けたか、また教師としてどのように成長してきたか、といった質問を行った。

表1を現在の教授環境別に見ると、海外（中国・韓国・アメリカ）6名、日本国内5名である。また、教師と学習者の言語・文化の共有の有無から、比較的教師と学習者で言語・文化が共有されている地域（中国・韓国）と教師と学習者それぞれが多様な言語・文化を持つ地域（アメリカH州⁽²⁾）に分けることができる。前者を「海外1」、後者を「海外2」とする。なお、「海外2」の場合、表1の対象者のO6のように、教師が現地の主要言語の母語話者であるとは限らない。その場合、教師の言語力の高低は重要であるが、O6はアメリカでの在住期間が長く英語能力も高い。また、国内では教師と学習者が言語・文化を共有している教育機関もあるが、多様な教育機関が多いことを前提とし、本稿では国内の教授環境を言語・文化を多様とした⁽³⁾。

①～③の手続きを経て作成した枠組みと、インタビューデータの検討結果を、表2に示す。

まず、枠組みについて説明する。これまでの先行研究では、阿部・横山（1991）で網羅的に整理された利点の示し方がされている一方、その後に続く研究では個々の利点の指摘にとどまっているものがほとんどであった。また、例えば「学習者に安心感・親近感を与えられる」というような指摘がされていても、具体的には教師に学習者経験があるからということと、同じ言語・文化を持っているからというように、理由が異なっている場合もあった。そのため、表2では、「利点」になる要因を軸に、「A言語的側面」「B背景的側面」を上位概念とし、さらに2層の下位概念を設け、できるかぎり網羅的な枠組みとすることを目指した。

そして、先行研究や教授環境による条件から仮説として考えられる場合（利点として出てくる可能性のあるもの）とそれを実際のデータで見た場合の結果を記号で表した。具体的には、利点が見られる場合を○、限定された場合や教授環境による条件で利点が見られる場合を△、利点が見られない場合は×、データがない場合は一で示した。

表2 NNTの利点と教授環境による違い

場所			海外1		海外2		国内	
学習者と教師間での言語・文化の共有の有無			言語・文化を共有		多様な言語・文化		多様な言語・文化	
仮説／データ			仮説	データ	仮説	データ	仮説	データ
A 言語的 側面	A-1. 母語・共通言語が 同じである	①母語・共通言語による指導（教材作成を含む）ができる。	○	○	○	○	×	△
		②母語・共通言語との対照に基づいた指導（教材作成を含む）ができる。	○	○	○	○	×	△
		③安心感・親近感を与えられる。（母語・共通言語を使うことにより）	○	—	○	—	×	—
	A-2. 日本語が 母語ではない	①外国語として見た日本語の特徴をふまえた指導（教材作成を含む）ができる。（例：文法の指導）	○	—	○	—	○	○
		②日本語に対して情熱がある。	○	○	○	○	○	○
		③日本語の多様性を伝えることができる。	○	—	○	—	○	○
		④学習者の目標・動機付けとなることができる。	○	—	○	—	○	—
		⑤安心感・親近感を与えられる。（ネイティブではない日本語を使うことにより）	○	—	○	—	○	—
B 背景的 側面	B-1. 同じ文化背景を 共有している	①文化の違いに基づいた指導（教材作成を含む）ができる。	○	—	△	○	×	—
		②学習者の思考傾向・興味関心・学習スタイルがわかり、それに基づいた指導（教材作成を含む）ができる。	○	○	△	—	×	—
		③安心感・親近感を与えられる。（例：言語行動の違いに関する説明がしやすく、学習者にも受け入れてもらいやす）	○	—	△	—	×	△
	B-2. 日本語学習者としての経験がある	①学習者が難しいところがわかり、それに基づいた指導（解決方法の提示・教材作成を含む）ができる。	○	○	○	○	○	○
		②学習するときの学習者の心理状態がわかり、指導（解決方法の提示・教材作成を含む）に活かすことができる。	○	○	○	○	○	○
		③学習者としての経験による教育方法を指導（解決方法の提示・教材作成を含む）に活かすことができる。	○	○	○	○	○	○
		④学習者の目標・動機付けとなることができる。	○	—	○	○	○	○
		⑤安心感・親近感を与えられる。	○	—	○	○	○	—
	B-3.留学生・生活者として日本国内での経験がある	①海外生活、留學生活の経験に基づいた、生活・学業面でのアドバイスができる。	△	—	△	○	○	○
		②学習者の目標・動機付けとなることができる。	△	—	△	—	○	—
		③安心感・親近感を与えられる。	△	—	△	—	○	—

以下、「A言語的側面」「B背景的側面」の順に、枠組みの概要を説明する。

まず、「A言語的側面」に関わる利点として、「A-1. 母語・共通言語が同じである」「A-2. 日本語が母語ではない」の二つを挙げる。「A-2. 日本語が母語ではない」に関わる利点は、従来の考察では、「A-1. 母語・共通言語が同じである」ことや、NNTの「B背景的側面」と関連づけて言及されることが多かった。しかし、母語や共通言語が同じであり言語間の対照が可能であることと、日本語を外国語として捉えることが可能であることとは、必ずしも同じことであるとは限らないこと（実際に、海外NNTと国内NNTとでは、A-1②と、A-2①の表れ方が異なることに注目されたい）、また、「A-2. 日本語が母語ではない」という側面は、NNTの「B背景的側面」というよりも、「A言語的側面」として捉えられることから、本考察では、「A-2. 日本語が母語ではない」を利点の枠組みとして別個立てることとした。

次に、「B背景的側面」に関わる利点として、「B-1. 同じ文化背景を共有している」「B-2. 日本語学習者としての経験がある」「B-3. 留学生・生活者として日本国内での経験がある」の三つを挙げる。このうち、「B-1. 同じ文化背景を共有している」で挙げている利点は、「B-2. 日本語学習者としての経験がある」で挙げている利点と一見重複しているが、学習者と言語・文化を共有する海外NNTと、学習者と言語・文化を共有しない海外NNTとで、「B-1. 同じ文化背景を共有している」による利点の現れ方及び活かし方が異なる可能性があり、また、文化背景が共有されていることによる利点と、学習者としての経験があることによる利点とでは、利点の活かし方が異なると判断し（例：文化の違いを活かすのか、学習者としての知識を活かすのか）、別の概念として扱った。

なお、「学習者の目標・動機付けとなることができる」は、「A-2. 日本語が母語ではない」「B-2. 日本語学習者としての経験がある」「B-3. 留学生・生活者として日本国内での経験がある」のそれぞれで挙げているが、詳細は異なる。例えば、「A-2. 日本語が母語ではない」では、「非母語話者でもこれくらいのレベルに到達できる」「必ずしも日本語母語話者のような日本語を駆使しなければいけないわけではない」のような目標・動機付け、「B-2. 日本語学習者としての経験がある」では、「NNTのように日本語が上手に駆使できるようになる」のような目標・動機付け、「B-3. 留学生・生活者として日本国内での経験がある」では、「NNTのように、日本における留学・生活が行えるようになる」のような目標・動機付けとなる。

以下では、表2に関して、インタビューデータの例を提示しながら教授環境の違いを中心に考察を加える。

3. 考察

3-1. 教授環境によって異なるNNTの利点

まず、教授環境を海外と国内とに分けて見た場合、表2の、「A-1. 母語・共通言語が同じである」と「B-1. 同じ文化背景を共有している」で海外のNNTの利点が出やすいと考える。まず、言語の共有について見てみよう。

A-1については、海外1、海外2では利点として見られるが、国内では見られないという仮説を提示した。海外の場合、教師と学習者が言語・文化を共有していない場合でも、英語などの共通言語がありそれを活用できる。「①母語・共通言語による指導（教材作成を含む）ができる。」については、海外1では「私も、韓国語を使う人なので、韓国人学生たちに韓国語で説明してあげると、より上手く伝わる部分もあると思うんですね。だから、その国の言語で説明してあげられる、初級から初中級の学生たちにはそういうことも必ず必要だと思うし、その部分についてはネイティブの先生ができない部分を補完できると思います。」(O3) というデータがあり、海外2では「文法は英語で教えて、その後の練習は日本語でします」(O4) という言及があった。

一方、国内の場合、共通言語は学習言語である日本語になる。A-1の①②については実際のデータは△となっているが、これは教師と学習者の言語・文化が同じ場合である。インタビュー対象者の教える機関では、学習者の言語・文化は多様であるが、授業外で教師と同じ言語・文化を持つ学習者との交流も見られた。具体例としては「あまり、特に日本語学校とかの場合は、えーと、日本語以外は禁止っていうふうになってるところが多いんですけども、なかなか出番がないんだけど、ただ、授業が終わった後ですね、つまり、授業時間内だったらもちろんこれは駄目なんですけれども、授業が終わった後だったら、まあ、個人的にプライベートとして、こう中国語で説明したりというのはありました。」(D4) というような例があった。

海外の場合でも、A-1①の実際のデータでは、文法説明や日本語のレベルが下のクラスでの教授に限定されており、会話授業や学習者の日本語理解度が高い場合は日本語のみを使うことが共通して見られた。ここから、内容やレベル毎に効果的な教授言語が考えられており、学習効果があると思われる際に母語・共通語が使用されていると言える。

また、A-1の「②母語・共通言語との対照に基づいた指導（教材作成を含む）ができる。」については、例えば、「初級レベルのクラスでは、いつも学習者には大き

な視点から、英語話者にとって日本語がどれだけ難しいか、という話をしています。文法的には日本語は英語と逆だし、助詞、語形変化、社会的関係性、ポライトネスなど、すべてが違っています。」(O5) というような発言があった。しかし、このA-1の②については、NNTに言語学や文法の専門知識がある場合に言及されている傾向があり、教師と学習者が共通の言語を持っているだけでは、このような利点にはつながらないと考えられる。また、海外1では「なんか単純に中国語の文章を直訳して日本語に日本語で、え、あの、喋ってこういう場合が多かったと思いますが、で、もしかしたらこの場合は日本語母語話者は分かんないかもしれない。まあ、間違った、間違った、もちろん間違った日本語で、そして、こういう間違った日本語は実は中国、中国に基づいたただの直訳ですね。で、この場合はおそらく非母語話者が分かるかなーと思います。」(O1) というように、母語干渉による誤用の原因がわかることも指摘がされている。

文化についても、国内はNNTの利点としては表れにくく、海外で表れやすいと考えられる。表2の「B-1. 同じ文化背景を共有している」の「①文化の違いに基づいた指導（教材作成を含む）ができる。」という利点は、海外1の場合は教師と学習者が文化を共有しているため、仮説としては表れるとしている。しかし、今回の実際のインタビューデータには出てこなかった。一方、海外2の場合は教師と学習者の持つ文化が多様でも、両者ともに長期間その地域に暮らしていることになるため、地域の文化は共有していることが想定される。実際のデータでは、海外で教師・学習者間の言語・文化の共有がない場合においても、共通言語である英語を使用して、日本文化の概念や言語に表れる社会的な関係性を説明する例があった。先に挙げた「社会的関係性、ポライトネス」に関する違いについては、その例の一つである。また、教科書作成に関わっていた教師からは、「教科書を作成する時、教師全員（NNTとNTを含む：筆者注）がそれぞれの能力を活かして、作成に関わりましたが、私はいくつかの文化の特徴に関して担当しました。」(O5) というように、NTと共同で教科書を作成する際にNNTとして教科書に含まれる文化の説明をわかりやすく行えることが述べられた。

B-1の「②学習者の思考傾向・興味関心・学習スタイルがわかり、それに基づいた指導（教材作成を含む）ができる。」は、文化を共有している環境の方がより思考や興味といった学習者の内面を理解しやすいと考え、海外1を「○」とした。実際のデータとしては、「本当に学生たちが日本語を通して韓国でどう使って生きていかなければならないかといったことについては、それはもっと、助けてあげられ

る部分が大きいのではないか… 韓国で日本語を勉強して、どのように活用し、また日本語の勉強をこうやってやっていけばいいといった、指導？提案？とかは、もっと効率的にしてあげられるのではないかと思います。」(O3) というように、学習者の環境を理解し、それを日本語教授に活かすことができるという発言があった。

一方、B-1の「③安心感・親近感を与えられる。(例：言語行動の違いに関する説明がしやすく、学習者にも受け入れてもらいやすい)」という利点については、国内NNTの場合、仮説としては「×」としていたが、実際のデータとしては「△」となっている。これは前述の例と同じように、教室外で教師と学習者の言語・文化が同じという場合の例である。

国内の方がNNTの利点として捉えられやすい項目は、「B-3. 留学生・生活者としての経験がある」である。国内のNNTは当然日本国内に居住していることから、留学・生活経験があり、それを活かしたアドバイス等ができるが、海外のNNTの場合、来日経験がないことも考えられ、経験によって異なってくる。そのため、海外1と海外2では仮説としてはB-3の項目を全て「△」とした。

実際のデータを見てみると、「①海外生活、留學生活の経験に基づいた、生活・学業面でのアドバイスができる。」では、国内の例として「むしろ留学生の先輩として、ま、あの、私もこういう日本語ですけど、あの、そんなに言葉でトラブったことそんなにないですよとか、自分の経験、ま、失敗談も含めて、ま、ま、ま、耐えきった大学院生として、そういう話をむしろ、ま、したほうがいいなと思ってまして」(D2)があり、海外2では「私はいつも、学生にはこの(留学の：筆者注)経験を話して、日本へ行きなさい、そしてできるだけ日本語を勉強しなさい、ということを行っています」(O6)という例があった。国内の場合、留学生の先輩や大学院生としての経験を学習者に話していたが、海外の場合では自身の経験をふまえて日本語力向上や日本文化理解のためには留学に行った方がいいというアドバイスをしていた。

3-2. 教授環境の違いに関わらず共通して見られるNNTの利点

3-1で挙げた項目以外の「A-2. 日本語が母語ではない」「B-2. 日本語学習者としての経験がある」は、教授環境によらず共通して見られるNNTの利点であると言える。ただし、それにはNNTが意識化しているかどうかの違いにより、利点として把握しやすいものと把握しにくいものがある。

まず、利点としてNNT自身に最も意識されているのは、「B-2. 日本語学習者と

しての経験がある」という利点であろう。特に①～③は、インタビューデータとしても海外・国内において多岐にわたって出てきたが、その中で最も多いのは「学習者が難しいところがわかり、それに基づいた指導（解決方法の提示・教材作成を含む）ができる。」であった。例えば、「何を難しいと思うのかはよく理解しています。私も日本語学習に対する困難があったし、経験があるので、ネイティブの先生には理解できない、そういう大変な… どの部分を難しく思うのかについても説明してあげることができるし、」(O3)、「学習者に対して、どうやって私自身が難しい文法の項目を理解できるようになったかを伝えることができます。」(O4)、「自分も学習者ですから、ここが難しいとかも最初分かってて、だから、ここ難しいだから、ちょっとゆっくりとか、丁寧に説明しようかなと思ってて、この文法とかは別にみんなすっと入るから、ま、そんなに時間かけてゆっくりやる必要ないとか、そこもわりと分かってて、やりやすいかなと思ってて。」(D4) のようなデータが得られた。

「③学習者としての経験による教育方法を指導(解決方法の提示・教材作成を含む)に活かすことができる。」という利点については、実際に教師になった際に自分が教わった方法で教えたという例が複数あった。そのような例以外では、「あの一大学からいろんな日本語の先生に教わったので、こういう日本語の授業が面白い、こういう日本語の先生だったら学生が、こう魅力を感じる、自分が学習者であった立場、その立場であったというところは、すごく、あったんですね。」(D1) というように、学習者として自分が経験したいろいろな教え方を振り返って理想的な教え方などについて考えるといったことも言及されている。

一方、NNTにあまり利点が意識化されていないのは、「A-2. 日本語が母語ではない」に関わる利点である。日本語が母語ではないことは、NNTの不足点に関連して言及されることが多いが、それが利点として表れることがあると考えた。ここでは、5つの下位項目があるが、例えば「①外国語としての日本語の特徴をふまえた指導（教材作成を含む）ができる。」には、次のようなデータがある。「(中国語を教えた経験について話している：筆者注) 中国語の何が文法かって、よくわからなかったんです。で、そういう風に勉強していなかったんで、中国語の中でこれが文法、この文法を教えないといけないのが、何が文法かわからなかった。全部教科書どおりで進めていたんですが、あ、これが日本語母語話者の先生達が日本語を教える時も、もしかすると最初も同じような感じかなーと思った。」(D1) というようなものである。D1は、「実は非母語話者の方がつまり日本人の先生の方がうまく

構築できる中国語の授業があるというのが、初めてわかりました。」ということから、「そこが日本語教育に置き換えると、私の方がうまくできるところはあるんじゃないかなあと思ったのは、その、えっと中国語の授業を担当して強く思ったことがあります。」というように、母語話者として中国語を教えた経験から、文法などのように非母語話者の方がうまく言語の特徴を把握し授業に活かせることがあると述べている。

また、NNTが多数ある外国語の中から日本語を選び、教えていることを考えると、「②日本語に対して情熱がある。」というのは大きな利点である。加納（2010）では、学生に行ったアンケートの結果をそのまま記述しているが、その中でも、「ネイティブよりその言語が本当に好きであるはず。」（p.111）というものがある。この項目に関しては、海外1、海外2、国内の三つの教授環境全てにおいて、インタビューデータも得られた。海外では「それで、日本語に恋したんです。（それまで専攻していた：筆者注）建築はやめました。それから、日本語を追求してきています。」（O5）とあり、国内では「あとは、これ、うん、全てがそうとは言えないですけど、日本語に対する興味が、自分でもこういう表現は面白いですよねとか、これが、この文法が使えたらこういうことを言えるようになるよねという、あの、ま、そうですね、ま、そういう、なんという、熱心さというか、ま、うん、そういうところがたぶん、ま、もともと最初から日本語ができる教員と比べて、もうちょっと、ま、意識するようになっていっていると思います。」（D3）というデータがあった。

「③日本語の多様性を伝えることができる。」という利点は、母語話者が使用する日本語だけでなく、NNTの観点から多様な日本語があることを示せるということの意味している。横田（2014）では、教科書的な固い日本語も小さい間違いも日本語の一つの形であるという例を挙げているが、インタビューデータにも「あ、なんか、韓国語もそうだけど、敬語のシステム？すごいフェアじゃないなという印象と、あ、なんか、こう、ま、こんなに外国人だけが、こう、頑張るものなのかなという疑問と、ま、お互いが寄りそうものであって、これ、もう十分頑張ってるのに、もう、もっと日本人に受けるためにはこうしたほうがいいのか、そういうのはあんまりちょっと、」（D1）というものがある。ここでは、敬語を使ったコミュニケーションにおいて、「日本人に受ける」以外のコミュニケーションの可能性があるということが指摘されている。なお、上記の横田（2014）の、教科書的な固い日本語も小さい間違いも日本語の一つの形であるという例は、日本語の多様性を伝えられることで親近感を感じさせる例として挙がっており、「⑤（ネイティブではない日本語

を使うことにより) 安心感・親近感を与えられる。」にもつながる。

3-3. インタビューデータに表れなかった利点

以上のように、仮説とインタビューデータから、NNTの利点について考察を加えてきたが、表2からわかるように、仮説としては考えられるが実際のインタビューデータとしては表れにくかったものもあった。それは、情緒的・内面的に影響を与える利点であり、具体的には「目標・動機付けとなることができる」「安心感・親近感を与えられる」という利点である。レビュー対象文献でも指摘がされており、仮説としても考える利点であるが、今回のインタビューデータで出てこなかった理由としては二つ考えられる。

一つは、インタビューの対象と内容である。「目標・動機付け」や「安心感・親近感」といったことは、学習者の内面から知ることができることであり、教師へのインタビューよりも学習者へのインタビューで表れてきやすいと考えられる。教師へのインタビューを行う際でも、NNTに対する学習者の反応や受け取り方に関する質問をすれば、データとして出てきた可能性がある。

そしてもう一つは、先に挙げたような教師の意識の問題である。「B-2. 日本語学習者としての経験がある」では、学習者の目標・動機付けに関して海外2及び国内でデータが得られたが、それ以外では表れなかった。NNTの学習者としての経験は学習者の目標や安心感などにつながりやすいが、日本語が母語ではないことや日本国内の経験が「目標・動機付け」や「安心感・親近感」につながることはあまり意識されていないため、データとして出てこなかったのではないだろうか。また、「目標・動機付け」や「安心感・親近感」といった気持ちがありながらも、具体的には実際の教授やアドバイスといった形で表れるといったように、その他の具体的な項目と重なって出てくるため、インタビューでは具体的な表れとしては見られなかったということも考えられる。

以上のような本節での考察をふまえ、次節では日本国内での日本語教師養成プログラムにNNTの利点をどう活かせるのか考えたい。なお、国内の日本語教師養成プログラムでは、日本語を母語とする受講生と母語とする受講生が混在しているという状況が一般的であるため、NNTの利点から日本語を母語としない受講生にとっても有益だと考えられる提案を行いたい。

4. 日本国内の日本語教師養成プログラムへの提案

① 媒介語の効果的な利用

NNTの利点として、特に海外では媒介語の効果的な利用が挙げられており、具体的には、文法を教える際や初級レベルのクラスでの利用について言及されていた。しかし、日本国内では教師と学習者が共通の言語を持たないこともあり、教師と学習者が共通の言語を持つ場合でも教室内では媒介語が使用されていなかった。日本国内での日本語教師養成プログラムでは、日本語を使用して日本語を教えるという直接法が一般的に取られていると考えられるが、日本国内での日本語教師養成プログラムに参加する受講生は、プログラム修了後、国内か海外かを問わず、日本語教師となる例が多い。このことを考えると、国内での日本語教師養成プログラムにおいても、媒介語を効果的に利用する教え方について学ぶ機会は必要であろう。教壇実習では難しい場合でも、海外で使用される教科書を分析する授業や多様な教授環境で教えることを想定した教案作成などは、実施可能ではないだろうか。その際、どのようなレベルでどのような内容の際に媒介語を使った方がいいのか、効果的な利用に目を向けさせる必要があると考える。

② 母語・共通言語を中心とした言語の比較

日本語と母語・共通語を比較して教授できるという利点については、NNTに言語学や文法の専門知識がある場合に言及されている傾向があった。つまり、NNTであれば自然に母語や他の言語と日本語を比較して、それを教えることに活かせるというわけではなく、言語学一般の知識や言語を比較・対照するための知識やスキルが必要となる。文化庁（2019）には、一般言語学・対照言語学が教育内容に含まれているが、日本語を母語とした受講生にとっても、日本語を他言語と比較し、特徴を捉えることは重要であろう。

また、日本語非母語話者受講生の場合は、日本語を外国語として見るができることができる一方、母語の特徴を捉えることが難しい場合がある。インタビューの中でも、「中国語の何が文法かって、よくわからなかったんです」という例があったが、母語を一般言語学に落とし込み、母語を外から見る視点や意識を醸成することも必要であろう。

③ NNTの利点の意識化

NNT自身が考察で見たような利点を活かすためには、自身がそれを利点である

と意識することが重要であると考え。朴（2023）では、NNT自身が学習者のロールモデルになりうるという利点を意識するようになったきっかけが、自身が教えている学習者からのフィードバックであったことが指摘されている。このようなフィードバックも重要であるが、日本語教師養成プログラムにおいても、多様な形でNNT自身がNNTの利点を意識することを促していく必要がある。

特に、国内での日本語教師養成プログラムにおいては、日本語母語話者をモデルとし、国内での日本語教育の文脈にあった教え方・内容が中心となる傾向があるため、NNTの学習者経験や日本語が母語ではないということなどは、利点として意識されにくいと思われる。日本語教師養成プログラムで、本稿で示したような利点の枠組みを示すことも一案であろうし、NNTの背景も含めた多様な教え方や多様な日本語教育の形をできるだけプログラムの中に取り入れることが重要ではないだろうか。

5. おわりに

本稿では、NNTの利点の全体的把握を目指し、利点を枠組みとして示すことを試みた。そして、母語・文化の共有の有無の違いによる三つの教授環境での表れをみることにより、これまで様々に議論されている国内・海外で教えるNNTの利点の共通点や相違点を明らかにした。ただし、扱ったインタビューデータが限定的であったため、利点の表れが具体的に出てこない項目もあった。また、海外についても、教師と学習者が言語・文化を共有しているかどうかで「海外1」「海外2」と分けたが、インタビュー対象とした地域が限定されていた。枠組み構築に使用した先行研究には今回対象としなかった地域のNNTも含めた結果が含まれていることから、枠組み自体は普遍性を持っていると思われるが、今後もデータを積み重ね、実証的に枠組みを検証していく必要がある。

なお、今回提示した枠組みの項目は、各項目を組み合わせて、具体的な利点として提示することも可能であると考え。例えば、石井（1996）では、学習者の内面に注目をした教育方法で必要とされる内省を引き出すためにNNTの利点が活かせることを指摘しているが、それは、「A-1. 母語・共通言語が同じである」「B-1. 同じ文化背景を共有している」「B-2. 日本語学習者としての経験がある」といった利点が複合的に作用している。今回の枠組みをベースとして、NNTの利点を具体的な教育活動に繋げて考察を加えることも必要であろう。また、NNTの利点を活かした国内での日本語教師養成プログラムに対する提案を行ったが、具体的な科目や

内容について考える際には利点と逆の方向である、不利な点や「不安」についても考えておく必要がある。例えば、前者の例では日本語能力の不足、後者の例ではNNTであることに対する学生の認識に関する不安のようなものがあるだろう。このような要素を入れながら、さらに具体的に科目や内容について考えていきたい。

謝辞

本研究においてインタビューにご協力いただいた方々にお礼申し上げます。

付記

本研究はJSPS科研費 JP19K21769の助成を受けたものである。また、本稿はCAJLE2023年次大会でのポスター発表に加筆・修正を加えたものである。

注

- (1) D2については韓国語でのインタビューも可能であったが、日本での在住期間が長く、インタビューの内容も国内での日本語教授に関することが中心であることから、日本語の方が表現しやすいと考え、日本語でインタビューを実施した。
- (2) アメリカH州は、多様な言語・文化を持つ住民で構成されており、アメリカの中でも多言語地域の一つとして知られている。
- (3) それぞれのインタビューの詳細は、別稿にまとめられている。O1からO3は川上ほか（2021）、O4からO6は川上（2023）、D2からD5は朴（2023）を参照。D1は、未公開のデータである。なお、本稿で使用したインタビューに関しては、川上ほか（2021）の共同執筆者である齊藤美穂氏（神戸大学）・高梨信乃氏（関西大学）によって実施されたものも含む。
- (4) 表中の情報は、インタビュー時のものである。表の中の「最終学歴」に「*」がついているものは、インタビュー時には博士後期課程に在籍中であったことを意味している。なお、インタビュー対象とした国内NNTは、教師と同じ言語・文化を持つ学習者を教えることもあったが、教えている教育機関・クラスでは多様な言語・文化を持つ学習者を対象としていた。

レビュー対象文献

阿部洋子・横山紀子（1991）「海外日本語教師長期研修の課題—外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて—」『日本語国際センター紀要』1, pp.53-74

- 石井恵理子（1996）「非母語話者日本語教師の役割」『日本語学』15-2, pp.87-94
- 加納千恵子（2010）「大学院における日本語教師養成の課題—ネイティブ・ノンネイティブによる教師役割観の違い—」『国際日本研究』2, pp.99-116
- 嶋津百代（2016）「日本語「ノンネイティブ」教師の専門性とアイデンティティに関する一考察」『関西大学外国語学部紀要』14, pp.33-46
- 高橋雅子（2018）「国内の日本語教育現場における非母語話者教師の認識—非母語話者教師へのインタビュー調査から—」『外国語教育研究』21, pp.122-131
- 高橋雅子（2022）「日本国内での多様な学習者に教える非母語話者日本語教師の長所と短所についての認知—一人の教師への長期的調査による質的研究—」『外国語教育研究』22, pp.56-73
- 古市由美子（2007）「多言語多文化共生日本語教育実習を通してみた非母語話者教師の役割」岡崎眸（監修）『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために—』pp.127-139
- 横田隆志（2014）「日本におけるノンネイティブ日本語教師の意識調査」『CAJLE2014年次大会Proceedings』pp.239-247

参考文献

- 阿部洋子・横山紀子（1991）「海外日本語教師長期研修の課題—外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて—」『日本語国際センター紀要』1, pp.53-74
- 石井恵理子（1996）「非母語話者日本語教師の役割」『日本語学』15-2, pp.87-94
- 加納千恵子（2010）「大学院における日本語教師養成の課題—ネイティブ・ノンネイティブによる教師役割観の違い—」『国際日本研究』2, pp.99-116
- 川上尚恵・齊藤美穂・朴秀娟・高梨信乃（2021）「海外の大学で教える非母語話者日本語教師が必要とするもの—非母語話者の特性を考慮した日本語教師養成プログラム構築に向けて—」『神戸大学留学生教育研究』第5号, pp.1-21
- 川上尚恵（2023）「多言語多文化性という観点からみたノンネイティブ日本語教師の資質・能力と教育実践—マルチリンガル環境で教える教師へのインタビューを通して—」『2023年度日本語教育学会春季大会予稿集』pp.73-78.
- 高橋雅子（2019）「非母語話者言語教師の認知に関する研究の概観—学習者との母語・文化背景の共有の有無に注目して—」『昭和女子大学大学院言語教育・コミュニケーション研究』13, pp.1-17.

朴秀娟 (2023) 「日本国内の非母語話者日本語教師が抱く不安に関する考察—非母語話者教師の不安の軽減を目指して—」『2023年度日本語教育学会春季大会予稿集』 pp.67-72.

文化庁 (2019) 『日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告) 改定版』
平成31年3月4日 文化審議会国語分科会

横田隆志 (2014) 「日本におけるノンネイティブ日本語教師の意識調査」『CAJLE2014
年次大会Proceedings』 pp.239-247

Advantages of Non-Native Japanese Language Teacher based on Differences in Teaching Environment—Toward a proposal for Japanese language teacher training in Japan

KAWAKAMI Naoe

PARK Sooyun

The purpose of this paper is to explore the advantages of non-native Japanese language teachers based on differences of the teaching environment. The environments were divided according to whether teachers and learners have same language and cultural background.

We carried out a review of research papers on this topic, and analyzed interview data from non-native teachers to create a framework of advantages of non-native teachers. We also analyzed how advantages differ depending on the teaching environment and whether there is any commonality, based on our framework. Finally, we proposed ways of using these advantages for Japanese language teacher training. It was found from the results that "A-1. Having the same mother language or common language" and "B-1. Sharing the same cultural background" were factors that occurred in overseas environments and "B-3. Experience as international student or resident in Japan" was a prominent factor in Japan. Common factors were "A-2. Japanese is not mother language" and "B-2. Experiences as a Japanese language learner". From these results, we proposed three issues that should be implemented in Japanese language teacher training; effective use of 'mediating language', skills and knowledge for language comparison, and being conscious of the advantages of non-native teachers.