

# ゼミ新参者のゼミへの参加意識の変化に関する事例分析

- ある中国人大学院留学生への PAC 分析から見えてきたもの -

黄均鈞

【キーワード】ゼミ、参加意識、中国人大学院留学生、新参者、PAC 分析

## 1. はじめに

直近5年間の日本への留学生数の推移を見ると、中国からの学部留学生のみならず、中国人大学院留学生の入学者数も年々増加している<sup>1</sup>。彼らが支障なく大学(院)生活を送るには、アカデミック・ジャパニーズへの支援が必要とされる(堀井 2006)と共に、学習者の母国と、目標先の大学というアカデミック共同体との文化的相違に注目することも必要である(ヘレン 2005)。

筆者は中国での教育経験を有すると共にこれまで多くの中国人留学生に接してきた。その中で、日本の大学(院)のゼミナール(以下、ゼミ)という授業形式が中国の大学では設けられていない場合が多いことがわかった。そのため留学先である日本の大学院ゼミに参加することは、多くの中国人留学生にとって初めての体験となり、当然それに伴う困難が生じてくることになる。

筆者はこれまで中国人大学院留学生のゼミ新参者3名を対象とし、彼らの修士課程一年間のゼミ参加を追跡調査してきた。本稿はその中の1名(留学生Aとする)を取り上げ、留学生Aのゼミへの参加意識が、ゼミ活動への参加が深まっていく中で、何によって、どのように変化したのかを分析するものである。

## 2. 先行研究

日本語教育には、留学生に日本での大学生活を支障なく送らせるために、大学1,2年生を対象とした初年次教育が存在する(堀井 2006)。だが、大学院に留学する学生のための日本語教育は、必ずしも学部生向けの初年次教育のように、組織的・系統的に組み立てられているとは言えない。その理由として、(特に工学系の)院生は研究活動のため、十分な時間を日本語学習に費やせない<sup>2</sup>(重田 2008)ということも関連しているだろう。とはいえ、留学生はゼミでの発表、質疑応答等の授業活動に適応する必要に迫られており、ゼミで求められる発表力、

<sup>1</sup> 日本学生支援機構 JASSO (<http://www.jasso.go.jp/>) のホームページを参照されたい。

<sup>2</sup> 短い修士2年間で、研究活動に追われ、日本語学習に十分な時間を費やせないという点は、文科系においても同様であろう。

質疑応答力、批判的思考力といった力の育成が、これまでアカデミック・ジャパニーズ教育の一環として盛んに行われてきた(金 2006、山中 2009 等)。

例えば、金(2006)は発表の内容面に対する内省を深めるために、聞き手側の批判的思考力を養うことの重要性を指摘し、批判的思考力と発表者の内容面の内省を促進する実践を行なっている。また山中(2009)は大学院進学前の留学生を対象に、質疑応答の表現やマナーを取り上げ、質疑応答能力向上を目指す授業を展開している。いずれも日本語の授業という準備の場を通して、ゼミという現実の場にいち早く学習者を適応させる実践者の工夫や意図が垣間見える。だが仁科(2013)が指摘するように、これらは日本語の授業内での現象を対象にしており、実際の専門における研究場面は対象とされていない。つまり学習者がどのように現実の場(ゼミ)に参加しているかという実態把握が欠けていると言えよう。

学習者の現実の場への参加実態に目を向ける場合は、文化人類学の Lave and Wenger (1993)により作り上げられた「実践共同体」という概念が有効である。日本語教育においても近年、大学院留学生の実践共同体への参加に着目し、実践共同体への「正統的周辺参加」という観点から考察する論考が多く見られるようになってきた(ソーヤー2006、重田 2008、李 2011 等)。

ソーヤー(2006)は理系研究室において留学生が実験装置にどのようにアクセスするかという研究を行なった。留学生が実験装置にアクセスすることは容易ではないこと、日本人学生とのインフォーマルなネットワーク作りや、ゲートキーパー的な日本人学生からの信頼を得ることなどを通じて初めて実験装置にアクセスできるようになったことが報告されている。重田(2008)は、博士後期課程から入学したばかりの大学院留学生の、研究室に入った初期段階での「周辺の参加」の実態と、その時期に求められる日本語能力、「十全的な参加」への移行で求められる役割、その役割を果たす日本語の有様を明らかにした。また李(2011)では文科系大学院に焦点を当て、日本の大学院の学習形態に慣れていない中国人大学院生は大学院場面での「周辺の参加」から「十全的な参加」への移行が顕著であると指摘し、「正統的周辺参加」の観点を用いて、こうした移行に伴う大学院生のアカデミック・インターアクション能力の向上、人的ネットワーク作りの広がり、アイデンティティの変容という3つの側面から検証を行なった。

これらの研究は、ゼミ参加者の参加の深まりに伴って、周囲のリソース(人的、物的)へのアクセスの有様(ソーヤー2006、李 2011)、活動参加に求められる日本語の様相(重田 2008)、参加者のアイデンティティ変容(李 2011)に焦点を当てて考察を行なってきた。これに対し、本稿では調査対象を文科系大学院のゼミ参加場面におき、参加者がどのような参加意識で活動に取り組んでいるか、参加の度合いの深まりに伴いその参加意識はどのように変化していったかという、これまでの先行研究になかった視点を導入したい。ゼミ参加者の参加意識の変化、及び変化に関わる要因を把握することは、ゼミ運営の最適化、参加者の積極的な

ゼミ参加の促進を可能にすると考えられるからである。

### 3. 調査と分析

#### 3.1 調査協力者のプロフィールと参加ゼミの概要

本稿で取り上げる中国出身の留学生 A は高校卒業後韓国に留学し、大学では日本語を専攻とした。卒業後 2013 年 4 月に来日し、N1 を取得し、その後都内の国立大学大学院に入学した。

留学生 A によれば韓国ではゼミでの日本語使用は殆どなく、日本の大学院のような形式でのゼミ参加もなかったという。留学生 A が 2014 年 4 月から入った国際政治経済関係のゼミは 3 名の日本人博士後期課程大学院生と 13 名の修士課程生(中国人 3 人、韓国人 1 人、日本人 9 人)からなる。

ゼミは毎回 2 名から 3 名の発表と質疑応答で構成される。1,2 週目は図 1 のように全ゼミ生の前で行う形で、3 週目の 5 月 24 日からは図 2 のように発表者の人数に応じて分けられたグループに発表者が交替で入る形で、それぞれ発表や質疑応答が行われた。また各回のゼミは表 1 のごとき手順で行われた<sup>3</sup>。

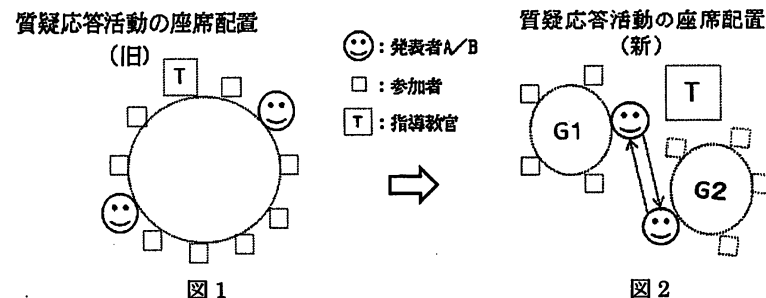


表 1 ゼミの進行手順

手順	時間(分)
(1) 発表者Aによる発表	20
(2) 指導教官による発表者Aへのコメント	5
(3) 発表者Bによる発表	20
(4) 指導教官による発表者Bへのコメント	5
(5) 発表者A、Bへの質疑応答活動	40

<sup>3</sup> 図 1 の形式で行われたゼミ(1,2 週目)は、ゼミ生による自己紹介や各自の研究テーマの紹介であり、あくまで年間授業における導入程度の意味合いしかもたない。本稿では第 3 週以降のゼミ参加に重点を置いて考察することとする。

## 3.2 調査概要

筆者は留学生 A が大学院に入学してからの、2014年4月25日～11月9日のまでのゼミ参加を追跡し、5月5日、6月25日、8月4日、11月7日、計4回にわたり、PAC分析を実施した。

## 3.3 PAC分析について

本研究は、ゼミという場に参加する際、参加者がどのような参加意識の下で日々のゼミ活動に取り組んでいくかを測定することを目的とする。そのため、予め設定した項目による質問紙調査では参加意識を適切に拾いあげることが困難である。PAC分析では、被験者から自由連想によってデータを引き出すことが可能であり、集団のメンバー（ここでは、ゼミに参加する学生）によって形成された「心理的場」や物事に対する相反する感情（アンビバレンツ）の測定も可能（内藤2002）で、所定の質問紙以上に、より包括的に全体像を把握することが可能である。また小澤（2009）が指摘するように、PAC分析の手法はクラスター分析という量的調査からインタビューの枠組みが提供され、研究の客観性及び再現性を高められるという利点を有している。

本稿のPACは以下の手順で行われた。まず始めに、対象者に刺激文を提示し、そこから連想される連想語（句や文でもよい）を自由に挙げさせた。すべての連想語を挙げ終わった後、対象者にとって最も重要と思われる順に順位をつけさせた。次に、挙げられた連想語を二語の組にして、調査対象者本人にその連想語間の類似度（言葉の持つ直感的なイメージとしての類似度）を「かなり近い」から「かなり遠い」の7段階評価で評定させた。そして、その評定値をクラスター分析にかけ、デンドログラムを作成した（HALWINを使用）。デンドログラムの解釈は調査対象者と筆者が協力して行ない、クラスターに分けた。最後に分けられたクラスターに基づき、「それぞれのクラスターからどのようなイメージが得られるか」、「クラスター同士の関係はどうか」、「全体としてどのようなイメージが得られるか」、各連想語のイメージ（プラスイメージ、マイナスイメージ、中立）等についてインタビューを行なった<sup>4</sup>。本調査で用いた刺激文は以下の通りである。

「あなたは、毎週のゼミの時間にどのような心境／気持ちでゼミに参加し、またゼミでよくどんな行動をしていますか。そして、ゼミに参加する時、楽しさを感じたり、或いは難しさを感じたり、困ったりしたことがありますか。ゼミでの自分の振る舞いについて、どう思い、どう評価しますか。頭に浮かんできたイメージや言葉を、思い浮かんだ順にカードに記入してください。」

<sup>4</sup> PAC分析の刺激文は日本語と中国語両方で示した。インタビューは調査対象者である留学生Aにとってより自分を語りやすくするため母語である中国語で実施した。

## 3.4 PAC分析の結果

以下に、時系列に基づく4回のPAC分析のデンドログラムを提示し、各デンドログラムに対する留学生Aの語り及び筆者の解釈を示しながら論を進める。

### 3.4.1 1回目のPAC分析結果

第1回目（5月5日）の調査では、以下に示す図3のような結果が得られた。

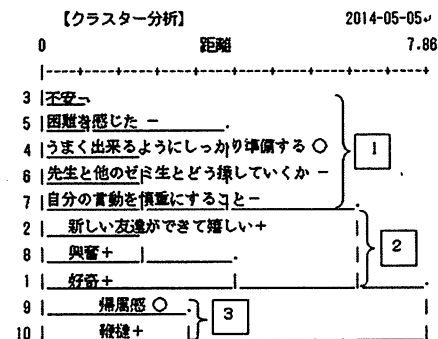


図3 第1回目のデンドログラム

図3では、留学生Aと筆者とで、10項目から成るデンドログラムを解釈し、回答を3つのクラスター（以下CL）に分けたことが示されている。

留学生Aは、ゼミにおいて困難を感じ、その困難から不安が生じ、しかしながら自分がこれから良いパフォーマンスができると思うようになったこと、またゼミに入ったばかりなので先生や他のゼミ生とどう接していくかということや、初めてなので自分の言動を控えたほうがいいと思ったことを連想したという。これがCL1である（这一块主要是感觉困难的地方，因此才有不安存在。因此才想说以后好好表现。还有就是，由于刚刚进这个 zemi 嘛，怎么和老师接触，怎么和其他同学接触，这也是个问题。不过，因为自己还是新人嘛，所以还是低调点比较好。）。「うまく出来るようにしっかり準備する」という連想語の意味するところは、発表用のレジュメの準備や、他の参加者からの質問に上手く答えるための準備であるという。「不安」と「困難」については、論文をどう書くか、資料をどう収集していくかといった事柄についてまだ分からない部分が多いということだ（未知的东西还很多，比如论文怎么写，资料怎么收集什么）。

以上の回答から留学生Aは、今後のゼミ参加の面やゼミメンバーとの付き合いという人間関係の面において困難と不安を感じる一方、自身の今後のゼミ参加に対する期待も抱えていることが分かる。よってCL1を「ゼミ活動の参加への期待と不安」と命名する。

その一方、ゼミメンバーや環境に関する回答として、このグループにポジティ

ブな印象を受けたこと、新しい友達と出会って2年間付き合っていくことへの好奇心、参加者のテーマが様々で面白く感じたことなどを挙げた（この組は比較積極的、好奇心あふ、新朋友あつもの、今後还要在一起相处2年嘛、还有就是大家研究的题目都各种各样的、很有趣。）。これらの回答はCL2<新環境と新メンバーとの出会いによる喜び>として整理することができる。

さらに留学生Aは、参加したゼミのメンバーが原則として2年間変わらないため、1つのクラスに割り当てられたような印象を持ち、集団の一員としてのプレッシャーを感じたという（这些zemi的成员基本上这2年是不会改变的嘛。好像进入一个新的集体那种感觉……但也因为自己是其中的一员，因此也会有点压力，对我来说也是一种鞭策吧。）。ここからは大学院ゼミが自身にとってどのような場となるか、留学生Aなりの考え方が窺える。それは在学中固定されたメンバーの集まりで、ある種のプレッシャーを覚える一方、そのメンバーたちから励まされる場でもあるという捉え方である。ゼミメンバーに対するこうした印象を整理してCL3<帰属感と鞭撻が得られる場としてのゼミ>と命名する。

### 3.4.2 2回目のPAC分析結果

図4は、第2回目(6月25日)の調査における留学生Aの回答結果12項目を、留学生Aと筆者によって解釈し、3つのクラスターに分けたものである。

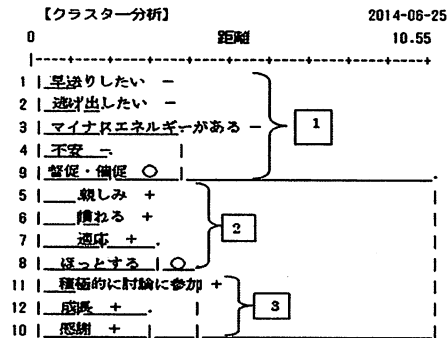


図4 第2回目のデンドログラム

留学生Aの語る所では、自身の研究テーマがどのような結果を導くかわからず、他のゼミ生から多くの反対意見を受け、理論に対する自信が失われているという。そして、毎週のゼミで他のゼミメンバーの研究の進捗を目の当たりにし、自分も前に進まなければと感じたという。この時期は他の授業のレポートにも追われ、学業の負担がとて大きく感じられ、就職活動も始まるため、以前のようにゆっくり遊ぶこともできず、つらい毎日を送っていることから、大学院生活を

早く終わらせたいと考えていることが明らかになった（不知道自己的研究会得出什么结果，然后听了很多的反对意见就觉得对自己的研究没有什么信心。每次上zemi的时候看到别人进展的都快，就觉得自己也要前进了。还有就是最近，其他的课上压力也很大，求职活动也开始了，就觉得每天都过得很辛苦，真想快点毕业。）。以上語りからは、第1回目の分析で取り上げた学業面での困難が実際のゼミ活動への参加の中で具現化、顕在化してきたことがわかる。またゼミ活動と大学院の他の授業が重なることで、参加の辛さを訴えている。これらはCL1<大学院生活の辛さと研究テーマへの心配>として整理できる。

その一方で留学生Aは、ゼミの進行がわからなかった状態から、徐々にその方法や具合がわかり、ゼミに慣れてきたこと、また毎週のゼミで互いに研究の進み具合を確認したり、意見やアドバイスを言ったりすることが、まるでゼミ生同士で家族になったかのような感覚を覚えたという（一开始都不知道zemi是个什么形式的，后来渐渐知道，熟悉了。然后大家每周都可以互相确定下对方研究的进展，互相给点意见，有点像家的感觉……）。ゼミの展開とともに安心感が生まれ、またメンバー間の関係性も構築されつつあることがわかる。これらはCL2<ゼミの進め方とメンバーへの馴染みによる安心感と親近感の生まれ>と命名する。

CL3については、日本語学校では殆ど中国人学生とばかり接してきて、このように日本人の多い集団に入るのが初めてであること、その中で色々な学びがあって成長できたと感じたことを留学生Aは感じているのだという。そして、指導教官や他のゼミ生からのアドバイスで自身の視野が拡大され、それに対する感謝の気持ちでいっぱいであること、項目11「積極的に討論に参加」は自身の今後の行動を連想したフレーズであり、今であれ将来であれ積極的に議論に参加したいと思っていることを回答してくれた（在语言学校的时候大部分接触的是中国人，到了这第一次接触了很多日本人，觉得学到很多东西。然后从别人那得到了很多意见，自己觉得想法，视野什么有所扩大。很感谢他们。……这个的话是我今后的行动，不过现在还是未来我觉得都要好好参加讨论。）。これは、留学生Aのこれまでのゼミ参加経験を振り返り、そして今後のまだ見ぬ未来のゼミ参加について考えを巡らせているのである。これまでの自分の過去のゼミ参加の困難や不安といったつらい経験から学びを得て成長してきた現在の自分を生成し、また、それをもっと頑張るという未来の自分に繋げていくということである。よってCL3は<感謝と成長の気持ちによる動機付けの高まり>と命名できる。

これは、留学生Aのこれまでのゼミ参加経験を振り返り、そして今後のまだ見ぬ未来のゼミ参加について考えを巡らせているのである。これまでの自分の過去のゼミ参加の困難や不安といったつらい経験から学びを得て成長してきた現在の自分を生成し、また、それをもっと頑張るという未来の自分に繋げていくということである。よってCL3は<感謝と成長の気持ちによる動機付けの高まり>と命名できる。

これは、留学生Aのこれまでのゼミ参加経験を振り返り、そして今後のまだ見ぬ未来のゼミ参加について考えを巡らせているのである。これまでの自分の過去のゼミ参加の困難や不安といったつらい経験から学びを得て成長してきた現在の自分を生成し、また、それをもっと頑張るという未来の自分に繋げていくということである。よってCL3は<感謝と成長の気持ちによる動機付けの高まり>と命名できる。

### 3.4.3 3回目のPAC分析結果

以下の図5では、第3回目(8月4日)の調査における留学生Aの10項目の回答を、留学生Aと筆者とで解釈して2つのクラスターに分けたことが示されている。

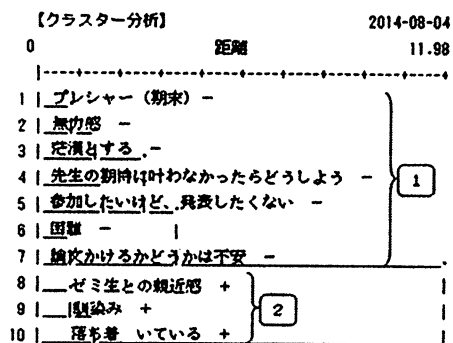


図5 第3回目のデンドログラム

CL1 は、発表後の反省についての語りである。留学生 A の語るところでは、自身の発表に対し厳しい質問があったが、1 学期ももうすぐ終わるのにまだ上手く表現できず質問に答えられなかったのだという。また、発表が上手いかず、研究意義や日中韓を研究テーマにした理由を問われるとそれに回答できずに無力感を覚えたのだという（上次的发表又被批的很惨，开始担心自己的研究了。一个学期快结束了，自己还有很多想说的不能很好的表达，不能很自由自在地回答他们提出的问题……然后自己的发表也不是很好，被问到这个研究有什么意义的时候，为什么要研究中日韩这个题目的时候，总觉得一个人无法很好的反驳，有种无力感……）。この CL は日本語で伝えたいことが伝えられず、質問を受けて自分の研究テーマが疑わしくなり、それを心配する気持ちが出てきたことを示す。よってこれを CL1<研究と言葉の難しさによる発表場面での無力感>として整理する。

その一方で留学生 A はメンバーに対する印象も回答している。ゼミ生はみな優しく、先週の飲み会でも夜遅くまで一緒に過ごすなど親しく感じたこと、質問の仕方や展開が把握できるようになり、落ち着いてゼミに参加できるようになったことが留学生 A の語りから明らかになった（大家都很やさしい、上周的のみかい我们也喝到 11 点，一学期大家课一起上过来了，就觉得很有亲近感……然后 zemi 里面怎么提问，zemi 整个进展的方式也有所了解了，不会像之前那样不知所措的）。

これらの回答はゼミ環境への適応という点に関して、第 2 回目の PAC 分析結果の CL2 と類似しているが、以前よりも一層このゼミに慣れてきたと考えられる。よってこれらを CL2 として、ゼミの進め方とゼミでの人間関係への浸透を包括的に捉え、<ゼミ環境への適応>と命名する。

### 3.4.4 4 回目の PAC 分析結果

図 6 は第 4 回目(11 月 7 日)の回答 10 項目から成るデンドログラムを解釈し、

3 つのクラスターに分けたものである。

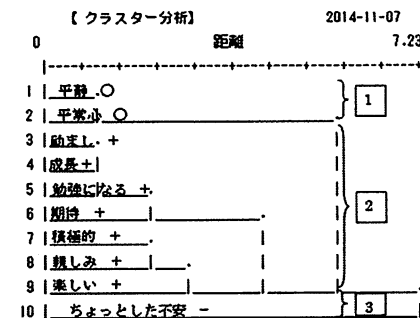


図6 第4回目のデンドログラム

留学生 A によれば、ゼミの展開にも慣れ、一緒に勉強してきたメンバーのこともよくわかるようになり、また日本語にも習熟したという。緊張感や間違いへの恐れ、心配がなくなってきたと語っている (zemi 的进展方式知道了，而且大家一个学期都一起学习过来了，相互之间也互相了解，日语也有一些进步，和之前的完全不知道对方在说什么的时候不同了。紧张啊，说错了怎么办啊这类的当心也没有，就是很自然的去上 zemi 的感觉)。留学生 A はゼミにリラックスして平常心で取り組めるようになったのである。これは CL1<リラックスした状態でのゼミ参加>と位置付けられる。

また学びの場としてのゼミに対する印象については、他のゼミ生から学ぶところがあり、ゼミへの参加に期待感を抱くようになったということ、毎週知っているメンバーとの授業で、他の授業より親しみがわいてきたことを回答している(每周去上 zemi 都可以从别人的发表里学到很多东西，比如，大家现在都把目录放在レジユメ里面了，通过看那些レジユメ我也尝试自己去做了下……就是因为有这样学到东西的机会，可能才会期待说想去上 zemi，而且大家都是都很熟悉的成员，因此就比其他课来的有亲近感……)。

仲間たちと毎週同じ時間を過ごすことに楽しさ、喜び、期待を感じるようになっている。CL2 はく仲間同士の学びの場としてのゼミ>とまとめることができる。

しかしその一方で、翌週には 1 つ発表が予定されていること、良い発表をするには工夫が必要であることを挙げ、乗り越えられるかどうか不安であるとも回答している。発表資料の用意の際は日本語力の不足を感じ、自分が書いた文章に自信が持たず、どこかに誤りがあるのではと考えているという(下周有一个的发表，想做一个好的发表还是必须下功夫的，然后能否做一个好的发表还是心里有些不安的。然后就是在准备发表レジユメ的时候，就会觉得自己日语能力不足，对自己写出来的文章没有信心，总觉得哪里是不是有错误……)。

留学生 A は日本語の使用への困難を語っており、CL3<発表の都度に立ち現れる期待と現実とのギャップによる不安>を有していることがわかる。

#### 4. 考察

本節では、留学生 A への PAC 分析から析出された 4 回のデンドログラム分析における個々のクラスターや、各クラスターの連想語に付けられるイメージ判断、及び各クラスターのイメージ判断の数を、表 2 のように整理する。数量を見れば全体的にプラスイメージ (+) 及び中立イメージ (○) がマイナスイメージ (-) よりも多いことがわかる。

表 2 クラスター名と連想語のイメージ判断

	クラスター名称とイメージ判断項目数								
	CL1			CL2			CL3		
	(+)	(○)	(-)	(+)	(○)	(-)	(+)	(○)	(-)
第1回目	【ゼミ活動の参加への期待と不安】			【新環境と新メンバーとの出会いによる喜び】			【帰属感と離れが得られる場としてのゼミ】		
イメージ判断		1	4	3			1	1	
第2回目	【大学院生活の辛さと研究テーマへの心配】			【ゼミの進め方とメンバーへの馴染みによる安心感と親近感の生まれ】			【感謝と成長による動機付けの高まり】		
イメージ判断		1	4	3	1		3		
第3回目	【研究と言葉の難しさによる発表場面での無力感】			【ゼミ環境への適応】					
イメージ判断			7	3					
第4回目	【リラックスした状態でのゼミ参加】			【仲間同士の学びの場としてのゼミ】			【発表の都度に立ち現れる期待と現実とのギャップによる不安】		
イメージ判断		2		7					1

以下、(-) イメージ、(+) 及び (○) イメージで構成されたクラスターを、時系列に沿って分析し、そこから留学生 A の参加意識の変容の有様、及びその要因について考察していく。

#### 4.1 ゼミ環境への適応

##### 4.1.1 ゼミの参加頻度の増加

留学生 A はゼミ参加の初期段階においては、ゼミ活動の進め方に不慣れであること、またゼミメンバーとの人間関係が構築できていないことによって、ゼミ参加にはまだ慎重で遠慮がちであった (第 1 回目 CL1 など)。その後、毎週のゼミ活動が繰り返しながら進んでいく中で、ゼミの進め方が分かり、メンバーと打ち解けていくことによって、参加時の安心感やメンバー同士の親近感が生まれた (第 2 回目 CL2)。さらに新学期の終わり頃にあたる 8 月の第 3 回目調査では、再び人間関係やゼミ活動への慣れに関する回答が現れ、また「落ち着いている」という

連想語が出現したことからも推測できるように、留学生 A には【ゼミ環境への適応】が現れてきたといえる (第 3 回目 CL2)。こうしたゼミ参加への心理は大学院 1 年目後期の 11 月調査においても確認された (第 4 回目 CL1)。ゼミメンバーとの人間関係の変化、ゼミという授業形態への慣れによって、最初は不安を抱えつつ周囲を気にしていた参加態度であった留学生 A は、恐れずにありのままの自分で参加できるように変わってきたことが窺える。

この変化の要因はもちろん、毎週の参加を通してゼミという授業形態に慣れてきた部分があるのだが、ここでは単に参加するだけでなく、第 2 回目調査の CL3 に現れている「感謝」「成長」という連想語にも注目する必要があると考えたい。

##### 4.1.2 周りとの関係性の変化

第 1 回目調査 CL3 では、ゼミメンバーが基本的に 2 年間変化しないため、自分が 1 つのクラスに割り当てられたような感じを受ける、という趣旨の回答があった。ここから読み取れるのは、ゼミという実践共同体に対する留学生 A の認識である。3.4.1. で述べた通り、留学生 A は自身の所属ゼミをアットホームなところ、勉強・研究が互いに励まされる場、というイメージで捉えていた。

その後のゼミ参加の中で、留学生 A は他のゼミ生からのアドバイスや指導教官の意見のおかげで自分の研究に対する視野が広がり、学びを実感した。それをきっかけとして、第 2 回目 PAC 分析 CL3 で留学生 A は、毎週得られる学びを振り返り、成長を確認しつつ、メンバーへの感謝の気持ちを表した。

このように留学生 A は、他者への感謝・他者から得た学びを、過去と現在の自分に繋げて、従来もっていたゼミに対する捉え方に「学びの場」という新たな意味を付与したのである。つまり、単なる参加回数・蓄積による親疎関係の変化ではなく、学びを得ることのできる重要なリソースとしての他者の存在に気づき、関係性の質的変化として、「学び合う仲間同士」としての関係が構築されてきたと言える。第 4 回目 CL1 の回答にも現れているイメージである。

留学生 A のゼミ参加において、人間関係の不安によって生じていた慎重な振る舞いは、ゼミ活動が展開すると共に、徐々に自分にとって自然な参加姿勢へと変わっていったことがわかる。こうした参加態度の変化は、学びを与えてくれる他者の存在に気付くことによる「仲間同士としての関係性」の構築に由来するものなのである。

#### 4.2 発表への不安と期待

ところが、留学生 A の回答の中には、(-) イメージで構成されたクラスターも見られた。

- ・第 1 回目 CL1 【ゼミ活動の参加への期待と不安】
- ・第 2 回目 CL1 【大学院生活の辛さと研究テーマへの心配】

- ・第3回目 CL1【研究と言葉の難しさによる発表場面での無力感】
- ・第4回目 CL3【発表の都度に立ち現れる期待と現実とのギャップによる不安】

以上の回答クラスターは、ゼミの発表活動に取り組む際、留学生 A にとって大きな困難や不安が生じたことを表している。留学生 A の所属ゼミでは、ゼミ生が自身の研究テーマを発表することが義務付けられている。こうした研究発表は毎週行われているが、留学生 A もまた4月から本研究調査時点までに2回順番が回ってきたという。今回の PAC 分析からは、研究発表の場面における質疑応答で上手く日本語を操ることができないことや、内容面においても厳しい指摘を受けて研究テーマに自信が持てなくなった経験が、留学生 A の心理的不安を引き起こしていることが明らかになった。

ただし、第1回目 CL1 や第4回目 CL3 の「期待」と「不安」の対比のように、発表活動に臨む際の不安の背後には、留学生 A が自身のより良い発表へ期待を抱いていることが窺える。それは第1回調査の連想フレーズ「うまくできるようにしっかり準備する」のように、ゼミでの自分の良いパフォーマンスに、留学生 A 自身が大きな期待を寄せているからである。

以上のように考えると、留学生 A が研究発表に取り組む際の意識は、4.1 で考察した発表以外の場面でのゼミ参加意識のような、時系列に沿って直線的に変化する意識とは異なり、期待と不安とが交錯することによる断続的な変化という側面を持っているといえるだろう。

## 5. まとめ

本稿では PAC 分析を用いて留学生 A のゼミ参加意識の変化を追跡調査のもと分析した。そこから見えてきたのは、日常的なゼミ参加場面への適応がゼミメンバー間の関係性の変化によって時が経つにつれ徐々に進んでいったということ、それに対して自らの研究発表場面に対する心理的傾向は、ゼミでより良い発表をしたいという自身のパフォーマンスへの期待感と、それに反する現実的困難とのギャップによって生起しているということである。

こうした事例調査の結果は、ゼミを指導する側としても示唆を得るところが大きい。特にゼミメンバー間の関係性として、学び合う仲間同士としての関係が構築されていくことの重要性が浮き彫りになった点は大きい。このような関係性の構築に、学生を指導する立場にある教員としてはどのような支援が可能なのか、またどのような環境設計が有効なのか考えることは極めて重要といえる。

今後の課題としては、研究発表場面への参加意識を継続的に観察し、そこに変化が起こるとしたら、どんなきっかけでどのような変化が起こるのかを分析してみたい。

## 参考文献

- 小澤伊久美・丸山千歌 (2009) 「PAC 分析における好ましい統計処理とは—ソフトウェアによってデンドログラムが相違する問題への対処のために—」『ICU 日本語教育研究』6, 27-47
- 金孝卿 (2006) 「研究発表の演習授業における『質疑・応答』活動の可能性：発表の内容面に対する『内省』の促進という観点から」『世界の日本語教育・日本語教育論集』16, 89-105
- 重田美咲 (2008) 「工学系大学院留学生の「正統的周辺参加」と日本語学習」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部文化教育開発関連領域 57, 255-262
- ソーヤー理恵子 (2006) 「理系研究室留学生における装置へのアクセスの社会的組織化」『文化と状況的学習—実践、言語、人工物へのアクセスのデザイナー—』凡人社
- 内藤哲雄 (2002) 『PAC 分析実施法入門「個」科学する新技法への招待』ナカニシヤ出版
- 西口光一 (2003) 「日本語教育と状況的学習論」『日本語・日本語教育を研究する』21
- 仁科浩美 (2013) 「日本語による口頭発表時の質疑応答に対する留学生の意識と態度—修士課程を一年経過した留学生の事例から—」『小出記念日本語教育研究会論文集』21, 31-43
- 堀井恵子 (2006) 「留学生初年次(日本語)教育のデザインする」門倉正美・筒井洋一・三宅和子[編著]『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房, 67-78
- マリオット・ヘレン(2005)/宮崎七湖[訳]「日本人留学生のアカデミック英語能力の発達」『日本語学』24(3), 86-97
- 李麗麗 (2011) 「中国人大学院留学生のアカデミック・インターアクションに関する調査—正統的周辺参加から十全的参加への過程の分析と考察—」『桜美林言語教育論叢』7, 17-31
- 山中千帆 (2009) 「質疑応答の能力を養うことを目的とした授業」『独立行政法人日本学生支援機構日本語教育センター紀要』5, 168-179
- Lave, J. and Wenger, E. (著), 佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』産業図書

黄均鈞 (ふぁん・じゅんじゅん)

(一橋大学大学院言語社会研究科第二部門博士後期課程)