

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—

李 麗麗

要 旨

本稿では、日本語教育専攻の中国人大学院留学生（以下中国人院生）を対象とした半構造化インタビューを通して、中国人院生がアカデミック・インターアクション（AI）に関わる実践共同体へ十全参加を進めていく過程を明らかにすることを試みた。正統的周辺参加理論に沿って分析・考察した結果、以下の3点の変容が明らかになった。1. 中国人院生のAI能力の向上の程度には個人差と多様性がある。2. 参加するAI活動が豊富になり、他者との協働関係と親密関係が構築された。3. 中国人院生のアイデンティティは「日本語学習者」から「日本語先生の卵」、「研究者」などの熟練したアイデンティティに変容した。周辺の参加から十全的参加へと移行する大きな突破口は他者肯定と個人の意欲による情意面の要因に密接にかかわっているが、その根本には研究効力感が重要な役割を担っていることがわかった。

【キーワード】 アカデミック・インターアクション、正統的周辺参加、十全的参加への過程、アイデンティティ、変容

1. 研究背景と目的

大学院は、教師が受講者に知識を伝授するという従来型の一方的な授業形式ではなく、自ら問題を発見、分析、解決する研究能力が要求され、深い学識及び専門的应用能力を養い、双方向的な討論が期待される場所である。しかしながら、中国の教育は教師主導型が多く、学生の自主思考・実践能力の育成が十分行われているとはいいがたい。教師の指示に従い、練習問題を解くことに慣れてきた中国人学生は、日本の大学院に入学して初めて主体的かつ自律的な勉強や研究を求められるようになり、アカデミック場面における学習方法の転換を迫られ困惑する者も少なくない。そのため、中国人大学院生の自主勉学能力、特にアカデミックな課題遂行能力の育成は、日本語教育の分野においても重大な課題になっている。

2002年に留学生を対象とする「日本留学試験」が実施された際、「日本の大学での勉学に対応できる日本語力」アカデミック・ジャパニーズ（Academic Japanese, 以下AJ）が日本語シラバスにおいて初めて明確に示された。一方、AJより広範な「アカデミック・インターアクション」（Academic Interaction, 以下AI）という概念はネウストプニー（2003）によって初めて提唱された。アカデミックな教育領域においては、アカデミック・ジャパニーズに加えて、実質行動としての多様なAI能力が求められている。ネウストプニーによれ

ば、このAI能力は、文法能力、文法外コミュニケーション能力、「接触場面での最良の行動」（ネウストプニー 2003:140）をとる社会文化能力によって構成されるという。日本の大学院に入学し、日本人や他国からの留学生とのさまざまな接触場面に置かれる大学院留学生にとっては、言語から、コミュニケーション、実質行動まで総合的なAI能力の育成が重要であると考ええる。

Lave and Wenger (1991) は、学習を「知識が教師により伝達され、個体の中に蓄積されるもの」と捉える見方に異議をとなえた。そして、学習に対する関わりのあり方が状況的学習の深度により変化すると主張し、実践共同体への「周辺の参加」が「十全的参加」に移行するプロセスを「正統的周辺参加」として理論化した。この「正統的周辺参加」の学習理論に基づくと、新入生が大学院のアカデミック場面で学んでいく過程は、まさにこの正統的周辺参加そのものだと言えよう。また、大学院には、教室内外に、講義やゼミ、勉強会、自主ゼミなどさまざまな実践共同体が存在する。大学院留学生は、正統的周辺参加という条件のもとで、実際にAIへの参加過程において課題の遂行を重ねていくことによってアカデミック遂行能力を獲得していく。特に、大学院の学習形態に慣れていない中国人院生は、入学初期にはごくごく周辺の参加しかできないので、「正統的周辺参加」から「十全的参加」への移行がより顕著だと考える。

本研究は、中国人院生を対象として行ったインタビューを通して、中国人院生がどのように正統的周辺の参加から十全的参加への移行過程を体験するのか、そして、その過程でどのような変容が起きるのかを探ることを目的とする。

2. 先行研究

2.1 アカデミック・インターアクション (AI) とアカデミック・ジャパニーズ (AJ)

ネウストプニー (2003) と堀井 (2004) に基づき、AIとAJのそれぞれの構成要素を以下の表1に示した。

表1 AIとAJの構成要素

AI			AJ	
文法能力	文法外コミュニケーション能力	社会文化能力	学習・研究活動を行うための日本語能力	日本語によるコミュニケーション能力
文法、専門用語（語彙、知識）、構文、接続表現など	社会文化を前提とする実質行動ではなく、コミュニケーションの決まりである。論文の形、討論の運び方、理事会の運営など	関係者が何を考え、どのように調査をし、何を主張するか、またどのような組織を持つかなどの決まり	①講義を聞き取り理解する力 ②大量のテキスト、資料、参考文献の読解力 ③レポート・論文、発表のための情報収集力 ④レポート・論文を書く力、発表する力	①学内のコミュニケーション ②人間関係を作る会話力

ネウストブニー (2002) は、インターアクションの基礎的な構成要素は「社会文化行動」であり、コミュニケーションを伴わないインターアクション能力も社会文化能力と見なしている。一方、AJはアカデミックな言語自体に重点を置き、言語なしの社会文化行動に注目しなかった。ネウストブニー (2003) は言語問題を越え、より広範な視点から留学場面の活動範囲を規定している。

これまで、様々な場面におけるインターアクションに関する先行研究が報告されてきた。例えば、大学 (池田2004、麻生2004、薄井2007、宮崎他2007)、職場 (宮副2005)、遠隔接触場面 (岩本他2009) などがある。アカデミック・インターアクション (AI) という概念自体はネウストブニー (2003) によって初めて明示的に用いられたが、AIを示唆した先行研究はわずかながら存在している。マリオット (2005) は、オーストラリアで修士課程に在籍する日本人留学生を対象とする研究を言語管理理論のモデルを用いて行い、海外の英語圏の大学におけるアカデミックな接触場面において、学生が学業でよい成果を出すためにアカデミック能力をどのように発達させていくかを考察した。結論としては、アカデミックな場面では、英語か、日本語かといった、異なった文法体系が使われるという問題だけではなく、大学でのアカデミック場面でのみ使用されるような、文法外コミュニケーション規則や社会文化的な行動が求められるはずだと論じている。マリオット (同掲書) は、AIの概念を明示的には提起していないが、ここで展開されている「アカデミック能力」は、ネウストブニー (2003) が論じている「AI」の概念を暗示していると言える。

2.2 正統的周辺参加

正統的周辺参加理論を枠組みとしたこれまでの研究において、まず重田 (2008) は工学系研究室を「実践共同体」とし、博士課程後期から入学した大学院留学生の「周辺の参加」の実態とその時期に求められた日本語、周辺から十全への移行モデルとしての日本人院生に求められる役割を明らかにした。また、飯野 (2009) は、教育機関を「実践共同体」とし、日本語教師としてのアイデンティティが変わっていくことを報告している。ソーヤー (2006) は、理系研究室という実践共同体での実験装置へのアクセスに注目した。岸磨 (2010) は、院生のプロジェクトへの十全的参加を支えるものを提示した。以上のように、これまでの研究においては、工学系や理系の院生や日本語母語話者の教師を対象とする研究は盛んに行われているが、人文系大学院生に関する研究の蓄積は少ないようである。

そこで、本研究では、理工系に比べ、人文系においては専門を学ぶための日本語読解力・聴解力、日本語での論文執筆力が、より高いレベルで求められると考え、大学院の人文系課程でのアカデミックな場面における中国人院生を対象として調査を行った。そしてAIにかかわる実践共同体への彼らの参加の過程を分析・考察し、その過程で起きた変容を解明した。

3. 調査概要

年齢層、学年、性別、在日年数などを考慮、中国人院生の8名を調査対象者として選定した。一人1時間ほどの半構造化インタビューを2010年2月から5月にかけて行った。インタビューは入学動機、入学後の困難点、解決方略、進歩したこと、弱点、参加した活動、異文化接触¹⁾などの質問を巡って行った。インタビューにおいては、時には意表をつく予想外の答えが返ってくることもあったと考え、質問を一次と二次に分けて尋ねた。そして、気になる情報に焦点を絞り、対象者の意見、評価、自身の原因究明も話してもらった。また、報告された出来事に関連して、その具体的なエピソードも語ってもらうように依頼した。調査対象者のプロフィールは次の表2の通りである。

表2 調査対象者の中国人院生のプロフィール

中国人院生	CF1	CF2	CF3	CF4	CF5	CM6	CF7	CF8
学年*	修了生	修了生	修了生	2-後	3-前	2-前	1-後	1-後
年齢	20後半	20後半	20前半	20前半	30前半	20後半	20前半	20後半
性別	女	女	女	女	女	男	女	女
母語	中国語	朝鮮語	中国語	中国語	中国語	中国語	中国語	朝鮮語
最終学歴*	大学	高校	大学	大学	大学	高校	高校	大学
日本語学習歴*	高校3、 中大4、 語校1	高校3、 語校1、 日大4	日大4 (1年間の 交換留学)	日大4	中大2、 語校1、 日大4	高校3、 語校1、 日大4、 専門2	中大2、 2年から 交換留学	高校3、 中大4
日本語学習年数*	10年	10年	6年	5年半	9年3ヶ月	11年3ヶ月	4年10ヶ月	7年10ヶ月
在日期間	3年	7年	2年	1年半	7年3ヶ月	10年3ヶ月	2年10ヶ月	10ヶ月
大学の専攻	日本語	経済	日本語教育	日本語教育	中大： 国語、 日大： 日本語学	日大： 経済、 専門： デジタル 映像製作	日本語	日本語
仕事の経験	(中国) 日系企業 2年	(在日) 韓国企業 1年	無	無	中国語 教師1年	日本企業 5年	無	(中国) 台湾企業 3年

(* 以下に各用語の説明を加えた)

¹⁾ 本稿では取り扱わない。

[表2の*についての説明]

「学年」はインタビュー実施時に、調査対象者が所属していた学年を指す。「2 - 前」は2年生の前学期のことである。

「最終学歴」は来日前の最終学歴を指す。

「日本語学習歴」の「中大」は中国の大学、「日大」は日本の大学、「語校」は日本語学校、「専門」は専門学校のことを指す。

「日本語学習年数」については、大学院も含む教育機関における日本語学習、日本語を用いての研究活動、教室での日本語使用はすべて「日本語学習」と見なした。

インタビューでの会話は、参加者の了解を得た上でICレコーダーに録音、文字化した。データの分析と考察はLave and Wenger (1991) の「正統的周辺参加学習理論」および、ネウストプニー (2003) の「アカデミック・インターアクション」の二つの理論的な枠組みに沿って行う。

4. 調査結果と分析

正統的周辺参加理論では、実践共同体への「参加」形態の変容を、状況的学習の深度による「正統的周辺参加」から「十全的参加」への移行として捉える。また、「正統的周辺参加」から「十全的参加」への移行過程には、①参加を通しての技能と知識の変容、②周りの外部環境と学習者との関係の変容、③学習者自身の自己理解（アイデンティティ構築）の変容、という三つの相即的変容があるとしている。本研究では、周辺の参加から十全的参加へと移行する特徴として、その三つの側面に着目し、分析する。

4.1 AI能力²⁾の変容

大学院のアカデミックな場面においては、鋭敏な知的アンテナと、大量の資料を収集する力が必要であり、資料の分類、比較、分析、検証などの脳内整理の作業も非常に多い。その意味では、大学院で必要となる能力はネウストプニーの三つの領域のどれにも当てはまらないだろう。館岡 (2002) は、大学での勉学に対応するために必要なスキルを「アカデミック・スキル」と呼び、具体的には、資料収集力、分析力、思考力、批判力、発表力、論文記述力などの技能能力を指す、とする。資料収集のためには、パソコン、本などとの物的インターアクション、脳内作業の知的交渉、文献講読の場合の文字インターアクションなどが必然的に生じる。その意味では、AIにかかわる場面へ参加する際、「アカデミック・スキル」もAIの枠組みの重要な構成要素として考えるべきではないだろうか。

AI能力の変容を明らかにするため、「第一学期目より第二学期目に進歩した能力（複数可）」をインタビュー質問項目の一つとして、中国人院生に尋ねた³⁾。次の表では、進歩

²⁾ 本研究は、技能と知識はAI能力に含まれると考える。

³⁾ 調査対象者が、インタビューの質問に対して躊躇せず即時回答した場合は、「顕著に進歩した」という自己評価だと見なした。彼らが「進歩した項目」として挙げたことについて、筆者は特に確認要求や聞き返しなどはしなかった。

した AI 能力を【文法能力】、【文法外コミュニケーション能力】、【社会文化能力】、【アカデミック・スキル】の四つの項目に分け、調査対象者が回答した項目には「✓」で印をつけた。

表 3 中国人院生が半年後に進歩した能力

進歩した AI 能力	調査対象者番号							
	CF1	CF2	CF3	CF4	CF5	CM6	CF7	CF8
文法能力								
先生が言っていることが分かる			✓	✓			✓	✓
発表の接続詞を使いこなせる	✓							
文法外コミュニケーション能力								
発表用語				✓	✓			
発表の態度（声、目線）					✓	✓		
発表の形式（レジュメの作り方）	✓						✓	
社会文化能力								
上手にコミュニケーションが取れる			✓					
アカデミック・スキル								
専門知識が増えた		✓				✓		
資料の探し方が上手になった				✓	✓		✓	
見方が広がった		✓					✓	✓
自分の意見を述べ、ディスカッションができる	✓	✓				✓		
コメント力がついてくる			✓					✓
面白い研究課題を発見・設定できる			✓					

大学院のアカデミックな場面で学んでいる中国人院生は、半年経過後、さまざまなインターアクション能力の向上、および大学院コミュニティへの参加の度合いの増加が見られる。Lave and Wenger (1991: 97) が「共同体と学習者にとっての参加の価値のもっとも深い意味は、共同体の一部になるということにある。帽子をかなりうまく作ったということは、仕立て人の徒弟が「一人前の職人」になったということの証拠なのである」と述べているように、専門度が高い講義をよく理解したり、質の高い発表を行ったり、他人と議論したり、見方が広くなったりなどのことは中国人院生の大学院への参加度が深まり、「一人前の研究者」に成長しつつある証拠である。

項目数を見ると、一番進歩したのはアカデミック・スキルであり、次いで文法外コミュニケーション能力である。反対に、社会文化能力については注意を払っていなかったか、進歩したにもかかわらず、その進歩に気づかなかったのか、社会文化能力の向上はあまり顕著ではない。中国人院生は日々アカデミックな課題と接触しているためか、アカデミック・スキルの進歩が顕著であると感じているのに対して、社会文化能力を身につけたという意識を明確には持っていないようである。また、項目ごとの回答人数を見ると、講義への理解の面で進歩したと感じる人が一番多い。中国人院生は大学院の入学初期に AJ の問題が非常に目立っているが、時間の経過とともに迅速に克服しているようである。しかし、認知能力が欲求されるアカデミック・インターアクションの場面で適切な行動をするにはさらに時間と工夫を要するのではないだろうか。

その中で、CF2 と CM6 は文法能力よりアカデミック・スキルのほうに多く注目していた。CF2 と CM6 は共に日本在住が長く、大学院入学当初から日本語能力にほとんど問題を感じなかったためか、言語問題を越えたアカデミック・スキルの進歩を早いうちから認識していた。

4.2 周囲環境との関係の変化

本研究では、実践共同体への参加に影響を与える具体的なもの、抽象的なものをすべて環境と呼ぶことにする。周囲の環境は大きく物理環境と人的環境に分けられる。環境との関係の変容については、参加する AI 活動、及び参加する過程での他者との関わりの変化から分析していきたい。

ネウストプニー (2003) は、AI 場面を、調査研究、報告書き上げ、書き言葉による発表、話し言葉による発表、会議出席、翻訳、研究者同士の社会体系的場面、サポートと行政、AI 習得の諸場面という 9 場面に分類している。この場面リストを参考にし、中国人院生が参加する活動を個人と学内関係者に大別し、入学後の半年前後の変化を以下の表 4 にまとめた。文字の網かけは最初の半年間にしか行っていない活動を表示し、下線は半年後に新しく始めた活動を示す。

表4 留学半年後に中国人院生が参加するAI活動一覧

活動種類		最初の半年間	半年後
個人	講義／ゼミ	講義やゼミに出る、 文献検索・講読	講義やゼミに出る、 文献検索・講読
	課題	発表準備、 レポート作成	発表準備、レポート作成、 <u>調査研究</u> 、 <u>データの整理・分析・考察</u> 、 <u>修論を書く</u> 、 <u>学会・研究会・勉強会に出る</u>
学内関係者	アカデミック活動	研究方法を教えてもらう、 日本語のチェック依頼、 先輩との交流、 発表のリハーサルを聞いてもらう、 先行研究の探し方を教えてもらう、 教員に相談、 コンピューターの使い方を教える・教えてもらう、 後輩(中国人)への支援、 グループ発表、自主ゼミ	<u>アンケートを中国語に訳す</u> 、 <u>参考文献の紹介</u> 、 <u>調査協力者の紹介</u> 、 <u>論文に役立つような情報を流す</u> 、 研究方法・ <u>中間発表資料の作り方</u> を教えてもらう、 日本語のチェック依頼、 先輩との交流、 <u>データ整理のソフト・コンピューターの使い方を教える・教えてもらう</u> 、 教員に相談、後輩(中国/日本人)への <u>支援</u> 、 グループ発表、自主ゼミ、 <u>研究会の運営</u> 、 <u>中間発表の練習会</u> 、 <u>中間発表・学会の公聴</u> 、 <u>メーリングリスト上の相談・チェック</u>
	ノンアカデミック活動	雑談・食事・新歓会、 <u>メーリングリスト作業を教えてもらう</u> 、 <u>メーリングリストの登録</u>	雑談・食事・ <u>親睦会・飲み会</u> 、 <u>ゼミ合宿</u> 、 <u>連絡係り</u> 、 <u>就職の相談</u> 、 <u>メーリングリストの管理</u> 、 <u>TA</u> 、 <u>活動のオーガナイズ</u>

入学後半年が過ぎると、個人活動であれ、学内関係者とのインターアクションであれ、中国人院生が参加する実践共同体が多様化し、実践共同体における役割にも変容が見られる。講義やゼミの課題遂行以外に、論文の研究にも携わり始め、学会、研究会などのアカデミック活動と飲み会、合宿などのノンアカデミック活動にも出席するようになった。最初の半年間は、他人との活動があっても、受身的に参加した活動が多い。また、他人に手伝ってもらったことは非常に多いが、自らの貢献は少ない。後輩にアドバイスするにしても、中国人の後輩に限られていた。アドバイスの範囲はレジュメの作り方、パワーポイン

トの使い方などの形式的・表面的なことで生活に関する悩みの対処方法に留まった。メーリングリストに登録し、ゼミに参加し、「大学院の一員」と「ゼミのメンバー」として認められるが、学内関係者とのアカデミック活動は、最初は支援される活動が多いが、半年後には他のメンバーと共に研究会を運営したり、中間発表や学会を公聴したり、研究上の困難をメーリングリストで議論したりするなど平等に参加する活動が増えた。さらに、同期生に調査協力者を紹介したり、参考文献を回したり、調査のアンケート内容を翻訳したりするなど自ら他者を支援し、研究会に主体的に貢献する姿が見られる。また、ノンアカデミック活動でも、メーリングリストの管理、活動のオーガナイズ、連絡係りなど管理者やリーダーの役を担い、メンバーや教員から責任を伴う業務なども任されるようになった。中国人院生は正統的に周辺から実践共同体に参加していくにつれ、新参者から古参者になり、新参者をも支援するようになったことがわかる。中国人院生にとって、実践共同体は個人個人の学習に止まらず、共同体の全成員に影響を与えたり、与えられたりしながらお互いに成長していく場所だと言える。

また、実践共同体に参加する過程で、他の成員と協働的な学びができ、親密関係が構築されたことがうかがえる。知識をコミュニティで共有し、討論することを通して、自然にチームワークを学ぶことができる。同じ仲間定期的に会うことにより、研究の話以外に、留学の悩み、旅行、就職などの話題にも触れるようになる。自然に親しくなり、気楽に話しかけたり、話しかけられたりすることは中国人院生の心を癒し、或いは心の支えになる。園田(2009:73)によると、「研究室の中でよい人間関係を築くことができれば、情報の共有、伝達や、研究の推進という意味だけでなく、精神的な支えになることも多く、ゼミという形式は有益である」と述べている。調査対象者の一人、CF7が日本人院生と研究会を運営するケースがある。CF7の話によると、プロジェクト運営助成の資金申請が成功した時、言語教育研究所の広報ポスターに研究会のメンバーの名前が掲載されているのを目にした時、研究のメンバーと喜びを分かち合い、研究のボトルネックにぶつかった時、統計がうまく行かなかった時、皆で悩みを分かち合い、励まし合ったという。その時、CF7は「メンバーの一員」としての自覚が芽生え、協働活動を通して「研究コミュニティへの愛着・所属感」を抱くようになったという。

入学後半年が過ぎると、中国人院生のAI活動にさらにバリエーションが見られ、他者との関わりが深くなり、周囲の環境との関係に変容が起きたことがわかった。特に、問題を発見する、或いは、援助するという方向性は日本語力の高低に関わらず見られ、中国人院生が一方的に支援を待つのではなく、主体的に学習共同体に入り、積極的に他者を支援する姿も見られた。中国人院生は平等に研究する仲間意識を持つようになり、最初の他者依存型から協働型に転換し、大きく成長したと言えよう。

4.3 アイデンティティの変容

高木(1999)は学習者自身のアイデンティティ構築は、知識、技能の獲得の現実的文脈となっている他者と自己の関係を反省的に捉え返すことと密接に関係していると報告して

いる。中国人院生が大学院のAI場面に参加する過程は、他の留学生、日本人院生および教員と関わりながら、自我アイデンティティを再形成する過程であると言ってもよいであろう。周辺参加から十全参加に移行していくにつれて、中国人院生がエンパワーされ、熟練のアイデンティティが自覚され、参加意識はより一層高まる。

調査対象者の中に、最初は自分のことを「ガイジン」、「中国人」、「無知の留学生」と見なしていた人がある。CF4は中国の大学を卒業した直後に、日本の大学院に進学し、交換留学の経験も社会経験もなかった。最初、中国の教育理念とかなり異なる日本の大学院の教育に非常に慣れず、自分のことを「異種人」として意識していた。「(大学院に)入ったばかりのとき、何も知らず、できず、異種の人類みたいだった。同期生の中に現職の先生が多かったし、一緒に受講したとき、コンプレックスを持っていた」と言いつつ、無力な笑顔を見せた。そして、「どうしても自分が中国人の一員として日本に留学しに来ているから、だめな自分が中国人全員に泥を塗るという感じが強い。私への見方は私の個人だけではなく、中国人全体、ひいては中国という国へのイメージにも影響をもたらすからだ」と振り返った。CF4は「無知な自分」を意識し、「中国人」としての責任感を強く感じたため、プレッシャーにより自分の「弱さ」を受容できなかった様子がうかがえる。植松(2010)は異文化接触の際には、民族アイデンティティが顕著になるという結論を示し、複数の文化に触れることで、自分の民族性に対する帰属感や関心が国内にいる時よりも顕著になり、民族アイデンティティが顕在化すると論じている。特に、中国人院生は異国の大学院の講義への不慣れやAI能力の不足のためか、民族アイデンティティが表面的に強化されているように感じられるが、理由はあきらかではない。この点については今後の課題として考察を深めたい。

また、調査の結果、対象者である中国人院生の留学の目的はほとんどが語学学習にとどまっており、留学先の勉学を単なる言語学習の延長と見なしていたことがわかった。CF4、CF7、CF8は来日の前に、専攻についてはっきりした概念を持っておらず、専門的知識を深めるとか、研究方法や専門技術を学ぶなどのことを考えたことはなかったと答えた。頭の中には大学院の授業のイメージすらもなかった。当時の自分を「日本語学習者」、「生徒」と捉え、大学院の先生や同級生に日本語のミスを直してほしかったという。しかし、半年間の授業参加のうちに、専門知識を学び、ディスカッション、プロジェクト、レポートなどの課題に取り組むとともに、日本語スピーチ・コミュニティの中で日本語自体より課題の内容に注目し始めた。日本語教育界の問題について、日本人と対等に意見を交わす時、自分を「日本語の先生の一員」とみなし、研究に取り組む時、自分を「研究者」と捉え、自分の役割を明確化するようになった。就職、学歴などの功利的な入学動機から質の高い論文の執筆、有意義な研究に取り組む姿勢へと変わった。自分を「(永遠)の学習者」(岩本他2009:61)、「生徒」ではなく、「日本語の使用者」、「日本語の先生の卵」、「専門家の卵」、「研究者」と捉えるようになった。「十全的参加者」、「一人前」へと方向づけていると言えよう。

また、中国人院生の中には複合的なアイデンティティを持っている人も少なくない。授

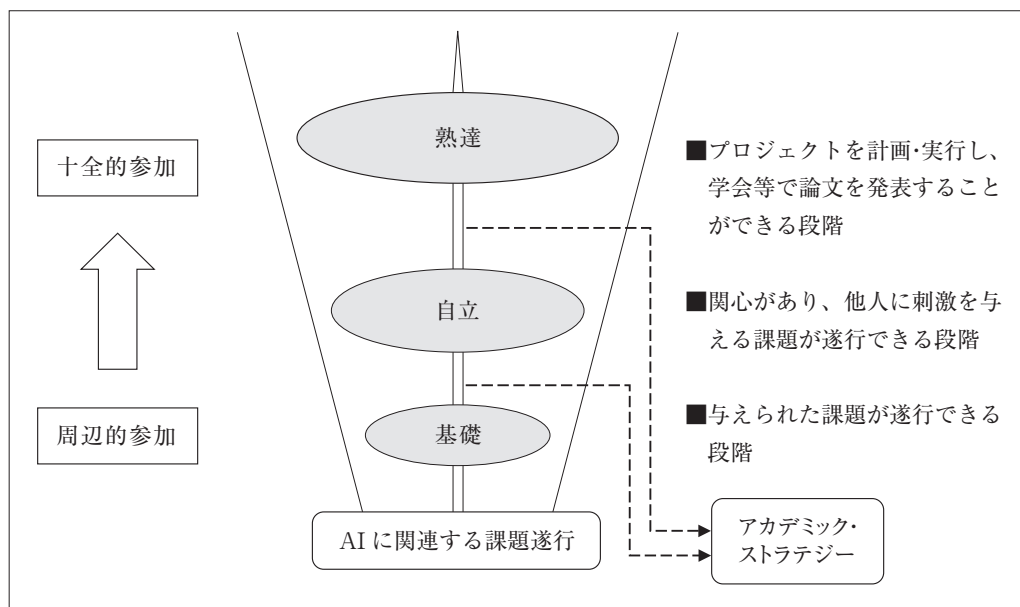
業以外に、自主ゼミや研究会に参加する中国人院生は、講義、ゼミ、研究会に同時に所属している。高木（1999）は学習者が同時に複数の実践共同体に参加していることを「多重成員性」と言い、「非一参加のアイデンティティ」という概念を提示している。中国人院生は自己の成員性を調整しつつ、重層的なアイデンティティを構築していくことがわかった。

5. 総合的考察と今後の課題

5.1 十全的参加への軌跡

以上、中国人院生のAI能力と場面に着目し、大学院という実践共同体における「正統的周辺参加」から「十全的参加」への軌跡の把握を試みた。その結果、中国人院生の大部分が、2年間の大学院課程において、AIに関連するさまざまな課題を遂行する中で、課題と実践共同体へのかかわり方が、初期の「正統的周辺参加」から次第に「十全的参加」へと移行していることが明らかになった。入学初期の中国人院生は、母国と異なる大学院の学習形式に慣れないことと、AI能力と教育経験が欠けていることのため、「周辺の参加」に位置づけられた。参加した初期段階には、親方の役に相当する教員の指導を受けたり、古参者である先輩の発表や授業への参加態度を観察したり、まねたり、これまでの学習スタイルを調整したり、大学院の文化とルール、研究ノウハウを学ぶことが主な活動であった。その段階では、新参者である中国人院生からの知的貢献は少なく、周囲の仲間、情報、資源、参加の機会へのアクセスも制限されていた。しかし、周囲の院生に教えてもらったり、支援されたり、先輩の作業を観察したり、協働で研究に取り組んだりすることを通して、中国大学院生の知識と技能が次第に高まり、他者とのかかわりが深まってきた。十全的に参加するようになった中国人院生は質の高い課題を遂行し、日本語を使って他者と議論するインターアクション力、コメント力などのAI能力を身につけた。複数の研究コミュニティに参加するうち、メンバーの一員として責任のある業務を任されるようになり、さらに新参者である後輩を支援したりするようになった。また、研究コミュニティへの帰属意識が高まり、自分のことを「日本語の先生のため、研究者」と捉えるようになった。このように、ほとんどの中国人院生が意識と行動の変容を経験し、見習い者（ネウストプニー 2003:141）から一人前の研究者・専門家に成長していく様子が観察できた。また、調査対象者である中国人院生の大部分が、大学院修士課程で協働的な学びと自己研鑽を通じた「十全的参加」の方策を身につけ、それを望ましい行動変容としてとらえている。しかし、AIの具体的な行動に関しては、大きく進歩したことがある半面、依然として容易に獲得・改善できないことがあることも明らかになった。

日本語教育スタンダード（国際交流基金2007:153）は相互理解のための日本語を達成するための課題遂行能力と異文化理解能力の発達を三つのレベルに分けている。本研究では、その発達イメージの図形を参考にし、「周辺の参加」から「十全的参加」へと移行するAIに関する主体的かつ自律的な課題遂行能力の発達イメージを作成したところ、下記の図1のようになった。



(国際交流基金 2007:153をもとに、筆者作成)

図1 「周縁的参加」から「十全的参加」へと移行する課題遂行能力の発達イメージ

すなわち、AIに関連する課題へのかかわり方を【基礎段階】、【自立段階】と【熟達段階】に分ける。基礎段階は、教員や共同体のメンバーから与えられる課題を遂行できる段階、自立段階は、自分にとって関心のある問題を提起すると同時に、他人を刺激できる課題を遂行できる段階である。熟達段階は膨大なネットワークを活用し、共同作業であるプロジェクトを計画・実行し、研究成果を学会や研究会でも発表することができる段階である。基礎段階から熟達段階に向かうに従って、「十全的参加」への度合いが次第に深まっていく。上述のように課題遂行段階へと進んでいかれるのは各種アカデミック・ストラテジーの獲得・選択・使用によると思われる。本研究では、アカデミック課題遂行の過程に使用している学習ストラテジーを「アカデミック・ストラテジー」と見なす。

5.2 十全的参加への突破口

調査データを分析した結果、中国人院生の正統的周辺参加から十全的参加への突破口は情意面の要因に大きく関わっていることがわかった。AI能力が上達し、質の高い課題を完成してきたことが、「自分には研究能力がある」、「褒められて、苦勞が認められて、自信がついてくる」など心理的な達成感、充実感につながるため、情意面と一番関わると言える。CF3は「先生と同級生のコメントシートで褒められた言葉を見て、自分の苦勞が認められて、すごく嬉しかった。また次に皆さんを失望させないように頑張らなきゃ」と、実践共同体のメンバーに認められるというプラスサイクルの中で、効率よく次第に十全的参加に進んでいる。中国人院生が、実践共同体の一成員として、仲間として受け入れられた

ことは、十全的参加への突破口になると考えられる。また、「(いつも留学生と固まっちゃって) だめと思って、ずうずうしく自ら日本人のグループに入り込んだら、意外に現職の先生や、年配のクラスメートからいろいろ学んで、自分は皆と同じ本格的な大学院生、研究者だと認識し始めた」(CF1)、「課題を全部完璧にやれないかもしれないが、それより真剣な態度、参与の意欲が大切だ。そうすると、だんだん部外者じゃなく、大学院の参与者になってきたと気づいた」(CF4) などのように、向上心や学習意欲にかきたてられ、自己変革に取り組む人もいる。中国人院生からは自主的に進歩を求め、より高いレベルのことができるようになりたいという意欲も感じられた。このように、他人の肯定と個人の意欲は中国人院生の十全的参加への重要な突破口になると考えられる。

「自己効力感」という心理学用語に基づき、園田(2009)は大学院の研究場面の「自己効力感」を「研究効力感」と呼ぶ。「研究活動を1つの目標行動として、研究能力への自信と達成への予測、及び研究に対する肯定的な態度を指す」(前掲書：65)と定義している。他人に認められたり、自己が進取の気性に富んでいたりすることは、自立・自信、自己の存在の肯定などの研究効力感につながる。結局、中国人院生の課題遂行の過程では、このような研究効力感が大きく作用し、周辺の参加から十全的参加への移行を促す牽引役として機能していると言える。

本研究を通して、正統的周辺参加から十全的参加への過程における意識面と行動面の変容を可視化することによって、中国人院生の自律的な成長歷程を提示することができたと考える。今後の大学院留学生の自律的な学習への助言、及び大学院におけるよりきめの細かい教育と研究指導に示唆できると考える。

5.3 今後の課題

ネウストプニー(2003)はAIを異文化接触場面としてとらえているため、参加者は、中国人院生、日本人院生、教員の三つのカテゴリーに分かれると考える。本研究は中国人院生のみを対象に、質的データを取り扱ったが、日本人院生と教員に関するデータには触れなかった。今後日本人院生の観察、教員の期待も加え、中国人院生の十全的参加への過程をより客観的に分析・考察することを考えている。また、多様な言語・文化背景を持つ院生の参加過程(留学生および日本人院生を含む)の共通点と相違点の解明も試みたい。

付記

本研究は、筆者の2011年2月提出予定の修士論文に基づき執筆したものである。

参考文献

- 麻生貴美(2004)「講義場面における留学生のインターアクション問題に対する調整行動：非言語行動としての頭部動作を中心に」『早稲田大学日本語教育研究』5, 19-44
- 飯野令子(2009)「日本語教師の「成長」の捉え方を問う—教師のアイデンティティの変容と実践共同体の発展から—」『早稲田日本語教育学』5, 1-14

- 池田佳子 (2004)「インターアクション言語運用能力の向上を目指して—インタビューという言語運用能力の向上を目指して」『ICU日本語教育研究』1, 45-58
- 岩本尚希・三国喜保子・鹿田葉子・宮副ウォン裕子 (2009)「ヴァーチャル映画討論会における言語の社会化」『2010年度日本語教育学会春季大会予稿集』58-67
- 植松晃子 (2010)「異文化環境における民族アイデンティティの役割：——集団アイデンティティと自我アイデンティティの関係」『パーソナリティ研究』19 (1)、25-37 日本パーソナリティ心理学会
- 薄井宏美 (2007)「接触場面の参加者の役割から見る社会文化能力の習得：インターアクション場面のケーススタディから」『千葉大学日本文化論叢』(8)、59-76 千葉大学文学部 日本文化学会
- 岸磨貴子 (2010)「大学院の研究プロジェクトへの十全的参加の軌跡」『日本教育工学会論文誌』33 (3)、251-262
- 国際交流基金 (2007)『平成17年度日本語教育スタンダードの構築をめざす国際ラウンドテーブル会議録』国際交流基金日本語事業部
- 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」『文化と状況の学習 実践、言語、人工物へのアクセスのデザイン』凡人社
- 高木光太郎 (1999)「正統的周辺参加論におけるアイデンティティ構築概念の拡張：実践共同体間移動を視野に入れた学習論のために」『東京学芸大学海外子女教育センター研究紀要』10, 1-14
- 館岡洋子 (2002)「日本語でのアカデミック・スキルの養成と自律的学習」『東海大学紀要・留学生教育センター』22号、1-20 東海大学留学生教育センター
- ネウストプニー, J. V (2002)「インターアクションと日本語教育：今何が求められているのか」『日本語教育』112, 1-14
- ネウストプニー, J. V (2003)「アカデミック・インターアクションの理解にむけて」平成14年度～16年度科学研究費補助金基盤研究費(A)(1)課題番号14208022 研究成果中間報告書『日本語留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』139-150
- 堀井恵子 (2004)「日本留学試験の「日本語」シラバスを再考する—「アカデミック・ジャパニーズ」と言う概念を教育に埋め込む試みから—」『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ研究成果中間報告書(2)』16-29
- マリOTT, 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
- 宮副ウォン裕子 (2005)「多言語職場の会話上の役割交渉」『日本語教育学会春季大会予稿集』195-199
- 宮崎里司・麻生貴美 (2007)「アカデミック接触場面におけるインターアクション行動分析—アイカメラを使った視線の軌跡検証による新たな方法論の試み—」『早稲田大学日

本語教育研究』(10)、1-15

Lave, Jean and Wenger, Etienne (1991) / 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