

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1年経過した留学生の事例から —

仁科浩美（山形大学）

要 旨

修士課程の中間地点にいる留学生2名に対し、専門分野での口頭発表の質疑応答に対する困難点について、その意識・態度をPAC分析により検討した。その結果、日本人学生と同様に研究活動を行っている留学生Aについては、質疑応答の意義もよく理解し、積極的に取り組んでいるものの、回答に用いる日本語は、誤解を恐れる気持ちから日々の研究室での活動からそのまま用いており、自分の言葉を駆使した説明を行なうという点ではまだ課題があることがわかった。一方、留学生Bについては、日常会話レベルの日本語からアカデミックな日本語使用への移行に苦慮し、卑下する気持ちと、いつか学外でも日本語で発表を行えるよう励もうとする前向きな気持ちとの葛藤が見られた。今回の2事例からは、量的な分析からは得られない、複雑で多様な意識・態度が明らかとなり、日本語教育の面からの支援のあり方に関して有益な示唆が得られた。

【キーワード】：口頭発表 質疑応答 留学生 修士課程 PAC分析

1. はじめに

口頭発表、いわゆるプレゼンテーションは、研究留学生にとって、論文作成と同様に研究活動における重要な位置を占めており、その種類も研究室内の報告会での発表から、全国規模の学会発表まで様々なものがある。口頭発表は自己の研究成果を聴衆に周知する点で重要な意味を持ち、引きつづき行なわれる質疑応答は、発表者に示唆や助言を与え、発表者自身が新しい視点や気づきを得るのに役立つものである。しかし、即時に日本語での返答を求められる質疑応答は、留学生にとって、事前練習が可能な発表そのものより難しさの度合いが高い。

留学生を対象にした口頭発表の質疑応答に関する研究には、大学院進学前の留学生を対象に行なった質疑応答の表現やマナーを取り上げた授業の報告（山中 2009）や、聞き手側の批判的思考力を養うことが発表者の内容の内省に繋がることを明らかにした研究（金 2006）があるが、いずれも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ではない。一定の日本語を獲得した留学生が研究の質疑応答という場面でどのような問題点を抱えているのかを具体的に把握し、日本語教育の

面からフィードバックする必要がある。

その一環として、本研究では、博士前期課程（以下、修士課程）を1年経過した、課程の中間地点にいる留学生を取り上げ、質疑応答の困難点に対する意識や態度について、個人としての観点から質的に分析・検討することを目的とする。

2. 方法

2. 1. 調査協力者

調査協力者は、調査時点で、修士課程に入学して1年が経過し、共に修士2年に進級したばかりの理工系の外国人留学生AとBの2名である。留学生Aには2012年4月中旬に、留学生Bには同年5月初旬に調査を実施した。

留学生Aは、日本滞在歴6年で学部1年生から日本の大学で学ぶ、中国語を母語とする東南アジア出身の女子学生である。学部入学前に日本語能力試験1級に合格しており、研究室でのゼミや報告会等では、日本人と同様に日本語で活動を行っている。学外での日本語による発表経験は修士1年生の6か月目に1回ある。日本企業への就職を希望し、大手有名企業に内定を得た。

留学生Bは、日本滞在歴2年で中米出身のスペイン語を母語とする男子学生である。日本語学習歴に関しては、母国で独学後、米国の大学に留学し、日本語を1年学んだ。来日後は、現在在籍する大学の日本語集中コースで中級クラスを半年受講し、現在も補講コースで学習を続けている。日本語能力試験は特に受験していないが、研究室において定期的に行われる研究報告会では、日本人学生の発表は問題なく理解できるとし、B自身も日本語で発表した経験が4回ある。学外での発表については、スライドを日本語で作り、英語で発表を行なった経験が修士1年生の7か月目に1回あるが、日本語による発表経験はまだない。母国では企業に勤務した経験があり、母語または英語を用いて発表した経験は数多くある。

2. 2. 分析方法

本研究では、この2名の個々の資料から普遍的なものを見出すことに主眼を置くのではなく、質疑応答に対して留学生それぞれが持つ意識・捉え方を把握することを重視する。そこで、本調査では、PAC（Personal Attitude Construct 個人別態度構造）分析（内藤 2008、2009）を用いて分析を行った。PAC分析は、調査協力者が挙げた連想文をもとに一度多変量解析による客観的な観点からの分析を行った上で、その結果を調査協力者自身が解釈し、最後に調査者が全体的に考察を加え、個人の意識・態度の構造を分析する手法である。PAC分析の手続きは、以下のように進めた。

まず、調査協力者に対し、連想を引き出すため以下の文章を視覚的に提示するとともに口頭で読み上げ、頭に浮かんだイメージや言葉をカードに記載してもらった。教示した文章は、以下のとおりである。

「あなたは口頭発表の質疑応答の時間、どのような場面で難しさを感じたり、困ったりしやすいでしょうか。そして、難しさを感じたり、困ったりしたとき、どんなことを考えたり感じたりしますか。また、そのとき、どんな行動をすることが多いでしょうか。頭に浮かんできたイメージや言葉を、思い浮かんだ順に番号をつけてカードに記入してください。」

ここで調査協力者が思い浮かべる「口頭発表」は、特定の一発表ではなく、過去に体験した研究室での報告会での発表や学外での発表を指すものである。

次に、調査協力者はカードを重要度順に並べ替え、カード二者間の類似度（7段階）を考える。分析ソフト HALBAU7 を用い、類似度距離行列によるクラスター分析（ウォード法）にかけ、デンドログラム（樹状図）を作成した。調査協力者にデンドログラムについてインタビューを行い、クラスターや全体のイメージの解釈、各連想項目のイメージ（+、0、-）を求めた。インタビューはすべて録音した後、文字化し、分析に使用した。

3. 結果と考察

3. 1. 留学生Aの事例

図1に留学生Aのデンドログラムを示す。

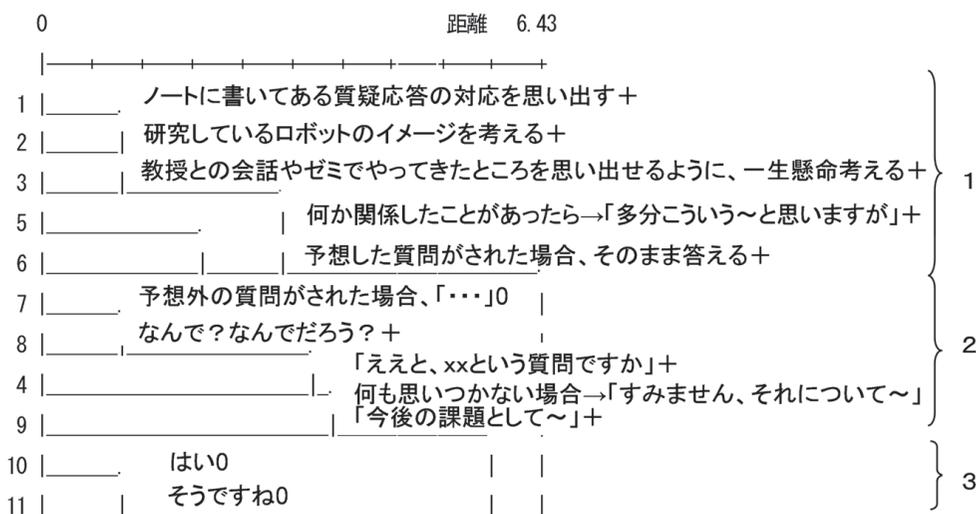
3. 1. 1. 項目数と全体のイメージ

Aは全部で11枚のカードを作成した。クラスターは3つに分けられた。

重要度順の上位1/3の項目を見ると、「ノートに書いてある質疑応答の対応を思い出す」「研究しているロボットのイメージを考える」「教授との会話やゼミでやってきたところを思い出せるように、一生懸命考える」となる。クラスターは重要度順とほぼ一致しているが、重要視されているものは、発表時までの研究室での活動であることがうかがえる。

各項目の単独でのイメージは、11枚中、プラスが8枚、マイナスが0枚、ゼロが3枚であり、質疑応答にはマイナスのイメージが見られないのが一つの特徴である。本人も調査の中で、「発表自体よりも意見・コメントがもらえる質疑応答のほうが好きだ」と述べ、順位8「なんで？なんでだろう」については「違う人が違う考え方が出てくるから、自分はそういうこと思ったことないから、なんでそういうこと考えているんだろう。最初はわからないこと聞かれて、緊張するんだけど、その後考えると、成長、毎回発表のとき、緊張するんだけど、1回発表して、また成長して、1回発表してまた発表して、成長するから」と答え、質疑応答そのものを肯定的に捉えていることがわかる。

以下に留学生A自身による解釈を【 】に示し、その後、調査者である筆者が総合的に解釈する。（ ）は筆者による補足説明を、< >は筆者の発話を示す。



※左端の数字は重要度順を、文末の+、0、-は各項目のイメージを示す。

図1 留学生Aのデンドログラム

3. 1. 2. 留学生Aによるクラスター解釈

クラスター1（以下、C1）は、「ノートに書いてある質疑応答の対応を思い出す」から「予想した質問がされた場合、そのまま答える」までの5項目：【今までやってきたところ。今までやってきたところをもう一回、考えます。ええと、今の研究しているロボットは何ができていて、何ができていないかを考えて、んんー、出来たところは、そのまま答えて、できなかったところは事前に考えた何か問題があるか、それについてどうやって解決していくか、ん、んんー、イメージ、イメージは「研究」でしょう。たぶん先生、先生が、ええと、なんか質問とか答えるとき、自分の言葉で言葉の使い方を間違えるとき、結構あるので、先生が話した言葉を真似して答えました。それとあと、ミーティングのとき、研究についていろいろ話してくるから、説明とか、これからどうするかとか。研究についてなんでも。】

留学生Aの場合、書いた項目のほとんどが質疑時の実際の行動や、質疑対応のストラテジーであり、その時の気持ちやイメージを述べるという視点からの発話があまり見られなかった。そこで、藤井（2010）を参考に、C1からイメージする「色」を尋ねることにより、意識・態度を把握するアプローチを試みた。【（C1）は）明るい色。水色か、黄色。水色は落ち着いているイメージ。黄色は、なんか、普通に。普通のイメージ。黄色はこういう感じ（ベージュの壁を指す）。毎日やっていることだから。普段の生活、やってるから。】

クラスター2（以下、C2）は、「予想外の質問がされた場合、『…』」から「何も思いつかない場合→『すみません、それについて～』『今後の課題として～』」の4項

目：【赤。危ないイメージ。このとき、緊張している。ええと、こういうときだいたい頭真っ白になってくるから、何も思い出さなくて、なにか言えば（いいか）わからないから。こっちまでは緊張して、ここ（9のカード）は、んー、悲しい。答えなかったから。そうですね。緊張して答えなかったから、ここになるとちょっと悲しい。】

イメージについては、【先生の表情。下の聞いている人の表情。なんでこういう問題も答えられない。あ、どんな表情だろう、馬鹿と思われているかも。特に、質問出した人の表情は特に気にします。あと自分の先生。たぶん先生こういう質問に対してなんか言ったんだけど、自分が忘れて答えられなかったとき、先生の表情を見て。赤色で、そのあとは灰色。最初は赤、緊張してパニックになって、何も思い出さなかったから、その後は悲しくなって、灰色になります。】

クラスター3（以下、C3）は、「はい」と「そうですね」の2項目：【色で言ったら、色はない。ただ、考えているとき、無意識に口から出している。聞いているとき、言葉を翻訳してる、翻訳しているというか、自分の言葉に直して、理解している。日本語で聞いて、中国語ということではなく、自分がわかる日本語に直している。】

クラスター間の比較：

C1とC2—【どちらのカードも考えているところが共通。違うところは、できているところと、できていないところ、質問に。こっち（C1）はうれしいイメージ。こっち（C2）は慌てているイメージ。】

C2とC3—【共通点は考えているところで、ただし、んー、特に、考えているところが同じ。3つ（C1からC3）全部考えているところ。これ（C1）は考え中。これ（C2）は道がなくなる。これ（C3）はなんかあったから止まってる】

C1とC3—【これ（C3）はこのままつないで通りぬけている感じ。】

全体の感想：【質問そういう発表とかに対して、やっているところとやっていないところに分かれて、んー、なんか臨機応変なグループがない。これ（C1）ただ、やってきたところ、これ（C2）、やってないところ。先生、学校で、ええと、先生から教えたこと以外、なにか自分で参考書とかみて、普段の研究生活から、その、勉強したところ、そのグループがない。】

3. 1. 3. 留学生Aについての総合的解釈

C1では、研究室でのディスカッションの記憶やまとめたノート等の日頃の活動に基づいて回答を探す姿が見られる。その姿は研究の蓄積のどこかに回答があるはずだという拠り所の全てを研究室に置き、対応しようとするものである。自身が行ったことについての質問であるから、答えられるという意識で、回答可能を前提にしたクラスターであると思われる。しかし、使用する日本語に関しては、日本語の不備による相手の理解不能や誤解を避けようと、質疑応答のその場で自らが文章を組み立てることはせず、日本語そのものも過去の表現の中から探すという点が注目される点である。

これらのことからC1は、「普段の研究活動範疇内からの対応」と名づけることができよう。

C2は、思うように答えられなかった質問に対する態度であり、「答えに窮した際の対応態度」が示されている。過去に検討した内容を忘れたときには、指導を受けた教員の顔がちらつき、自己嫌悪に陥る面も見られる。しかし、緊張してパニックになっていると言いつつも、単独のイメージはマイナスにはなっておらず、後で振り返ったときに、「何で何でだろう」は原因や理由を考えることが自身にとっては成長につながっていると客観的に捉える一面も見せている。また、何も思いつかなかった場合、「今後の課題として～」と返答することについては、「ずっと前までこういう言葉ができなかったので、そのまま『すみません。ごめんなさい』とか。その後こういう言葉も勉強できて、その質問に対して答えられなかったけど、ごまかすの感じで、プラスにつけました。」と「切り抜け」の表現を覚え、対応の幅が広がったことを肯定的に評価している。

C3は、質問を聞いているときの状態を指しており、相手の質問内容を自分の言葉で受け止めようとする「質問を理解する態度」が示されている。

全体として、質疑に対する応答については、日頃の研究活動を生かした中でなされており、想定していなかった質問やコメントには、切迫感や壁を感じつつも、新たな視点が得られる点で有意義であると非常に前向きに受け止めている態度が見られる。しかし、本人も「臨機応変」さがなく指摘しているように、毎日の研究活動での日本語が全てという現状においては、発表の場面で新たに気づかされた指摘や助言について、柔軟に対応できないという課題がある。

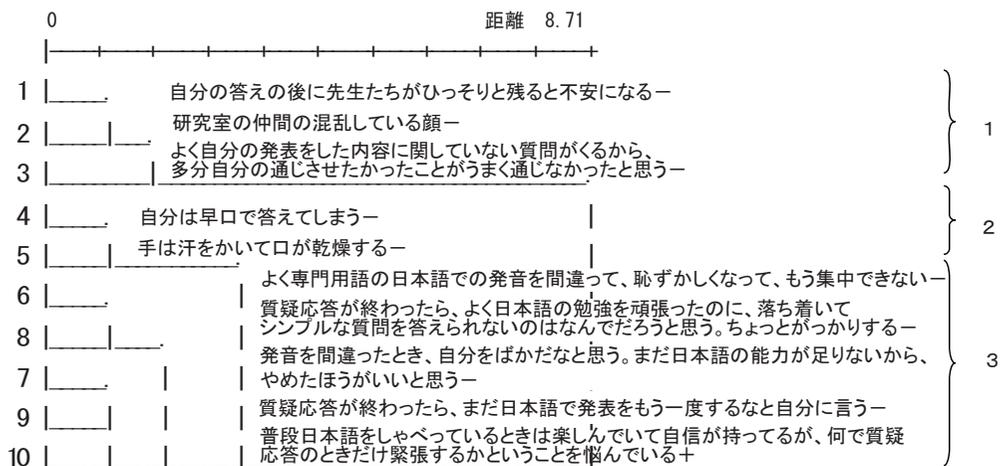
3. 2. 留学生Bの事例

図2に留学生Bのクラスター分析の結果を示す。

3. 2. 1. 項目数と全体のイメージ

留学生Bは全部で10枚のカードを作成した。重要順位が高い項目に上から1/3までを見ると、「自分の答えの後に先生たちがひっそりと残ると不安になる」「研究室の仲間の混乱している顔」「よく自分の発表をした内容に関していない質問がくるから、多分自分の通じさせたかったことがうまく通じなかったと思う。」となる。これは、C1と重なっており、混乱、困惑、焦燥感が重要視されている。

また、各項目の単独でのイメージをみると、10枚中、プラスが1枚、マイナスが9枚であり、ほとんどがマイナスのイメージで捉えられている。すなわち、留学生Bの場合、質疑応答は現段階で、建設的な時間とは考えられていないことがわかる。1枚だけプラスだった事項「普段日本語をしゃべっているときは楽しんでいて自信が持ってるが、何で質疑応答のときだけ緊張するかということ悩んでいる」については、



※左端の数字は重要度順を、文末の+、0、-は各項目のイメージを示す。

図2 留学生Bのデンドログラム

「なんとなくプラスだけど、悩んでいるけど、そのときはちょっともっと勉強しようと感じるからいいことだと思う。なんか、いつも能力が足りないと思っているけど、この感じで、ま、たぶん足りないことじゃなくて、うまく使えないけど持ってるかなと。んん、なんかちょっとホープあります。なんかすれば、たぶん、なんか、普通の生活の日本語をこの場合でも使えるようになるかなと。そうですね。これはプラスですね。」と、普通の会話には問題がないにもかかわらず、質疑応答に緊張する自分を嘆く一方で、自らを励ます態度を肯定的に捉えている。以下、【 】に留学生Bによる解釈を示す。() は筆者による補足説明を、< >は筆者の発話を示す。

3. 2. 2. 留学生Bによるクラスター解釈

C1は、「自分の答えの後は先生たちがひっそりと残る（静まりかえる）と不安になる」から「よく自分の発表をした内容に関していない質問がくるから、多分自分の通じさせたかったことがうまく通じなかったと思う。」までの3項目：【みんなはワングループで、なんか、私だけほかのグループで。そして、tense、なんという<緊張?>緊張。そうそう、一人でそうですね。そういう感じです。「早く誰かなんか言ってください」っていう感じです。何でもいいけどなんか言ってくださいーい（笑）】

そして、その静まりかえった時間についての心境は、【はい、いえ、どうすれば、いい、どうする、待つ?言う?もう（私の回答は）終わったけど、どうする?どうなっているかわからないから。】と対応に戸惑う様子を述べている。そして、このときの意識については【たぶん自信が（ヒュ〜↓という口笛）少なくなるかな。答える内容が足りなかったかなとか。なんか馬鹿なこと言っちゃった。自分が悪い感じかな。】と

述べた。

留学生Bについても留学生Aと同様に色を使ったクラスターのイメージを求めた。
【わあ、どんな色かな…ねずみ色かな。たぶん悪くじゃなくて、よくじゃなくて半端かな。白じゃなくて、黒じゃない、ねずみ色です。<それは>そうだね。たぶんその答えは当たっているかどうかわからない。そして、失敗しているかわからない、たぶんあいまいなところかな。で、ねずみ色。グレイですね、たぶん。でもね、あと例えば、そのシーンを考えたら、グレイと見えるんですね。その部屋が電気つけなくて、ん、そのときはグレイです。】

さらに、日本語と英語との会話のリズムについて次のように語った。【んん、そうですね。んん、私が考えたことは、日本でコミュニケーションは、よく、なんという、トントントントン、ピンポンピンポンって感じですね。だけど、あまり静かなときないですね。電話でも、ああ、しゃべってるんですね。ああ、なんか反応あるんですね。だから、それは普段な感じになるんですね。なんか反応あれば、順調だという感じですけど、例えば、英語とかそれはいつも一人が話して終わったら、話すんですね。なんかとりあえず相手は何も言わないんですね。でも日本語で（は）なんか言われてるんですね。でも、だから日本語でのコミュニケーションの中、沈黙あれば、その沈黙あれば、不安だと思います。（略）でも、急に「ピン」……「ボン」なければなんかおかしい。】

C2は、「自分は早口で答えてしまう」「手は汗をかいて、口が乾燥する」の2項目：【それは、たぶん体での感じることですね。で、んん、それはたぶん気にしたら、なんという、自分の存在も気になる。<自分で自分を意識する？>そう、そうそう。で、これは同時ですね。これは確かに強い関係あると思う。】

C3は、「よく専門用語の日本語での発音（単語の言い間違い含む）を間違っ、恥ずかしくなって、もう集中できない」から「普段日本語をしゃべっているときは楽しんでいて自信が持ってるが、なんで質疑応答のときだけ緊張するかということ悩んでる」までの5項目：【そして、こっちは、これはたぶん全部の同じことから日本語の能力に自信がないっていう感じにまとめるかもしれない。（C3の項目に）全部「日本語」書いているね。今、気づいた。たぶん、ん、これでまとまるかな。今まですごい日本語頑張っても、なんかたくさん努力と時間、なんか使ったけど、それでもまだ日本語使えない。で、なんか、ん、なんという、もっと勉強したら、なんか、いつか使えるようになるかな。そして、それがあるけど、いやどれでも勉強してもやっぱりうまく日本語で発表できない。なんかいつも、例えばね、ちょっと勉強したら発表やってみよう、ま、がっかりしちゃう。で、もうちょっと勉強してもう一回やってみよう、だけど同じ。ま、たぶん同じじゃないかな。でもいつも、なんか、まだ能力足りないっていう気持ちが毎回ありますね。で、もっと勉強したら、そうならないか、でも、ま、今まで（んふ笑）満足してませんね。自分の日本語の能力。いつも日本語

足りないって。やめたほうがいいって】

研究室のゼミや報告会で日本人が発表しているのを見て、どう思うかについては、【わかるんです。そうですね。(略) そう。なんだろう。自分の体験とほかの人の体験は、ま、もちろん違いますね。あと、ほかの人は、日本語の問題がないですね。研究の問題だけ。でも、私の場合だけ。みんな日本語うまいから。内容についてだけ心配して。(でも私は) 1プラス1イコール2じゃなくて、1プラス1イコール3って感じかな。日本語だけなら、そして、研究だけならOK。でも一緒にするときなら、もっともっと緊張するかな。】と答えた。

そして、研究室内の英語での発表と比較しては、【英語の場合だったら、研究の内容だけ心配しています。それだからそんなに緊張しないかな。(緊張は) ありますけど、これから直せるっていうのはあるんですね。“Oh, I am sorry, sorry. OK, I will do”で、まあ。忘れちゃったとか、ちょっと間違っても直せるから大丈夫とかあるんですね。でも、日本語なら、もったきゅうきゅうっとストレスになるね。(略)ん、たぶん、これ、セオリーなんだけど、たぶん、英語の場合は、先生と私、ま、ほとんど。学生はあまり英語しゃべれないからあまりディスカッションしないかもしれない。先生たちは英語わかるけど、技術の人(技術職員)はあまりわからないから、たぶんプレッシャーないかな。でも、日本語ならみんなわかるからプレッシャーあるかな。それもストレスがたまるかもしれない。】

クラスター間の比較：

C1とC2—【これ(C1)は、やっぱりこれ(C1)はこれ(C2)の原因です。

(んー) この場合に立ったら、こうなります。同じ場面ということですかね。違うところ—んー、やっぱり、これ(C1)が起こったら、必ずこれ(C2)もなるから。確かに一緒だと思います。】

C2とC3—【同じは、んん、たぶん何と言う？これ(C2)は自分の体のことですね。これ(C3)は自分の能力。自分を意識して、体で、そして、ええと自分の能力を疑ってしまう。違うところは時間的なことで、これ(C2)はその時の体の反応。】

C3とC1—【時間的にもっと遠いと思う。こっち(C1)は寂しい、雨の色っていうことないかもしれないけど。雨という感じ。どういう雨。こんな暗い、空が暗い、ひどい雨ですね。こっちは(C3)雨の前、いよいよ降りそう。やっちゃたという感じ。Regretという感じ。】

全体の感想：【全部見て、二つのこと考える。一つは、やっぱり止めたほうがいい。順調に行かないから英語にしてください。もう一つはもうちょっと勉強してまたやってみて。まだその希望ありますね。希望ありますが、止めてっていうことも強い。ま、今度は発表作ってますけど、今度は英語です。】

3. 2. 3. 留学生Bについての総合的解釈

C1は、質疑応答場面で周囲を困惑させているという意識の下、独り不安に陥りながら立ち尽くす姿が述べられており、「共有空間の中での孤立と空虚感」のクラスターと解釈できる。C2は、早口や汗といった身体的な変化が述べられ、「緊張や不安を感じた身体的反応」が示されている。C3は、日常的な日本語のレベルから一段階難易度を上げようと挑むが、一進一退を繰り返す「学習した日本語が実践でうまく機能しないことへの苛立ちと葛藤」が示されている。

全体として質疑応答の時間ではまだ成功体験が得られておらず、質疑応答はマイナスイメージで覆われている。日常会話ではできることが研究場面での質疑応答ではなかなか自分の思うように結果が得られないことに対し、苛立ちと失望が自己の中に存在している。しかし、それでも留学生Bの中には、自らを励まし再度挑戦しようとする自分もあり、複雑な心理状態がうかがえる。

留学生Bは、発表や質疑応答に特化した日本語の授業は受けていない。現段階で、本人は単純な発音や単語の言い間違いに非常に神経を使い、困難点として捉えているが、聞き手側の反応が思わしくない原因は、実は日本語における論理的な話し方や専門用語の強化という点にある可能性もある。この壁を打破するためには、専門の橋渡しとしての日本語教育、あるいは専門の研究室でのより日本語に配慮した指導が必要であると思われる。

4. 総合的考察

2名の留学生からは共に質問を受ける際の困難点よりも回答する際についての事項が多く述べられたが、その意識・態度は大きく異なっている。

留学生Aの特徴は、質疑応答の回答表現を全て普段のゼミや教授・学生との対話の中から見出していることである。しかも、その表現は、パラフレーズされることなく、誤解や内容が伝わらないことを恐れ、研究室の中で誰かが発したそのままを活用している。自分の言葉を駆使した説明を行うという点では課題がある。ただし、切り抜け表現や確認表現の獲得や、質疑から新しい示唆が得られるという実感により、質疑応答は全体として肯定的に受け止められている。

一方、留学生Bは、聞き手の対応から孤立感や不安を感じ、自己の不足している部分を責め、日本語での発表に時期尚早との判断を下しつつも、なんとかまた挑みたいという揺れ動く気持ちの中で葛藤する姿が浮き彫りとなった。第二言語使用の不安について、Horwitz and Young (1991) は、不安に関する状況的な特質として、次の5点を挙げている（和訳はいずれも筆者による）。「評価 (Evaluation)」、「場になじんでいないこと (Novelty)」、「状況が飲み込めていないこと (Ambiguity)」、「注目を浴びること (Conspicuousness)」、「過去の経験 (Prior History)」である。そして、人前で話す不安にはこれらに加え、「『～するべきだ』といった規則で自身を縛ること (Rule Rigidity)」、「緊

張の捉え方(The Labels)、「聴衆(The Audience)の存在」といった要因も加わるとして
いる。留学生Bの発音の誤りに対する「馬鹿だなあ」「恥ずかしい」といった意識は、
英語での発表時に比べると、正確さと完璧さに敏感で厳しいあまり、自分に必要以上
の圧力を与え、縛りすぎている様子が推察される。また、英語での発表では教員と留
学生Bという限定された者の中でのコミュニケーション環境にあるが、日本語での発
表では誰もが理解可能で、参加者全員から一種の評価を受け、注目を浴びてしまう
という意識も本人に不安を与えている。

5. まとめ

本研究では、これまでほとんど取り上げられてこなかった口頭発表における質疑応
答に着目し、研究発表を行う留学生が抱える困難点についてその意識・態度をPAC分
析により分析した。今回の調査対象者は2名のみであったが、個人の内省を詳細に分
析することにより、実在する留学生の、量的な調査では埋没しがちな複雑で多様な心
理的内面を浮き彫りにすることができた。留学生Aの事例からは、表面的には問題な
く対応しているように見える場合でも、実はまだ自由に日本語を操っているわけでは
なく、日常の研究活動で得た日本語の表現を模倣するという域から出られていない場
合があることがわかった。一方、日本語での発表に意欲を見せる留学生Bからは、日
常会話レベルから専門分野でのアカデミックな日本語使用への移行に苦慮し、自らを
諦めさせようとする自分と、奮い立たせようとする自分とが葛藤を繰り返す様子が見
られた。意識・態度が大きく異なるこれらの事例は、それぞれが日本語教育の観点か
ら何をどのように支援すべきかを考えさせるものであると同時に、個別のアプローチ
による指導の必要性を示すものである。また、質疑応答時に留学生が抱える困難点は、
指導者側が考える以上に多岐にわたるものであることが明らかとなり、指導に携わる
者がそのことを十分に認識することの重要性を示唆するものである。

今回は質的な分析の側面からのみ論じたが、今後は、量的な調査と補完し合いなが
らさらに分析を進めるとともに、実際の口頭発表場面で質疑応答がどのようになされ
ているのか、実態を調査・検討することが課題である。

参考文献

- (1) 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』
第16号、89-105.
- (2) 内藤哲雄・井上孝代・伊藤武彦・岸太一編 (2008) 『PAC分析研究・実践集1』
ナカニシヤ出版
- (3) 内藤哲雄 (2009) 『PAC分析実施法入門 改訂版：個を科学する新技法への招待』
ナカニシヤ出版

- (4) 藤井桂子 (2010) 「留学生との交流が日本人学生に与える影響 —交流グループに所属する日本人学生の事例分析—」『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』17、135-160.
- (5) 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.
- (6) Horwitz, E. K. & Young, D. J. (1991) *Language Anxiety*. NJ: Prentice Hall.

謝辞

本研究はJSPS科研費基盤 (C) 23520609の助成を受けた研究の一部です。また、調査に協力して下さった留学生に心より感謝申し上げます。