

淡江外語論叢 June 2023 No.39

目 錄

Exploring EFL College Students' User Behaviors and Perceptions of YouGlish	鄭秀彬 1
經驗的身体の局限	
—村上春樹短編小説「プールサイド」論—	楊炳菁/關冰冰 32
日本語文学科院生の生活不安についての事例研究	
—PAC 分析の調査をもとに—	羅濟立 58

〈本期收論文為 4 篇，獲推薦 3 篇。〉

Tamkang Studies

of Foreign Languages and Literature No.39

CONTENTS

No.39 June 2023

Exploring EFL College Students' User Behaviors and Perceptions of YouGlish	Cheng, Hsiu-pin 1
Limitations of the experiential body ——On Haruki Murakami's short story Poolside	Yang, Bing-Jing/Guan, Bing-Bin 32
A Case Study on the Life Anxiety of Japanese Language Master's Students: Based on an Investigation using PAC Analysis	Luo, Ji-Li 58

〈本期收論文為 4 篇，獲推薦 3 篇。〉

淡江外語論叢

第 39 期 2023 年 6 月

Tamkang Studies of Foreign Languages and Literatures No.39, June 2023

淡江大學外國語文學院 發行

Published by College of Foreign Languages and Literatures, Tamkang University

發行人/ Publisher：吳萬寶/ Wan-bau Wu

主編/ Chief Editor：吳萬寶/ Wan-bau Wu

執行編輯/ Executive Editor: 林怡弟/ Yi-ti Lin

編輯委員/ Editors：林怡弟/ Yi-ti Lin、楊鎮魁/ Chen-kuei Yang

何萬儀/ Wan-i Her、古孟玄/ Meng-hsuan Ku

康鈺珮/ Yu-pei Kang、蔣之英/ Chih-ying Chiang

張志成/ Jyhcherng Chang、許友芳/ Yu-Fang Hsu

王佑心/ Yu-hsin Wang、林慧君/ Hui-jun Lin

陳兆麟/ Jaw-lin Chen、葉相林/ Hsiang-lin Yeh

執行秘書/ Executive Secretary：劉育惠/ Yu-hui Liu

編輯助理/ Editorial Assistant：曾怡雅/ Yi-ya Tseng

地址：25137 新北市淡水區英專路 151 號

淡江大學外國語文學院

電話：886-2-2621 5656 ext.2558

886-2-2622-4593

電子信箱：jtsfee@gmail.com

版權所有 未經同意不得轉載或翻譯

Address: Tamkang University

College of Foreign Languages and Literatures

No.151, Yingzhuang Rd., Danshui Dist., New Taipei City 25137, R.O.C.(Taiwan).

Tel: 886-2-2621 5656 ext.2558

886-2-2622-4593

E-Mail: jtsfee@gmail.com

All rights reserved. Reprint and translation rights must be obtained by writing to the address above.

ISSN 1562-7675

主編的話

《淡江外語論叢》出版發行迄今，已邁入第二十五個年頭，感謝歷年來學術先進不吝賜稿支持。

去年，本論叢已註冊數位物件識別碼(DOI)，讓每篇論文皆有自己獨一無二的識別碼；今年，論叢申請 2023 年國科會人文及社會科學期刊評比，期望能提升論文的學術聲譽。

為實踐本校永續發展之無紙化政策，我們決定自第 39 期(2023 年 6 月)起，改採數位出版發行，以節省紙張。但為感謝作者賜稿，我們仍贈送每位作者兩本抽印本。

本論叢之全部論文除可於本校外國語文學院網頁查詢(網址: 淡江大學 - 外國語文學院 (tku.edu.tw))外，亦可在國家圖書館或華藝數位藝術有限公司等相關網站查詢。

感謝學術先進的支持，也盼望舊雨新知不吝賜稿，讓本論叢得以持續發展。

安

主編

外國語文學院院長 吳萬寶 2023/06/28

Exploring EFL College Students' User Behaviors and Perceptions of YouGlish

鄭秀彬/Cheng, Hsiu-pin

淡江大學英文系 講師

Lecturer, English Department, Tamkang University

【摘要】

YouGlish 是一個以發音為導向的學習網站。它基於 Youtube，通過簡單的關鍵字搜索功能，它匯集並提供給使用者大量的含有搜索關鍵字的影片。它提供的搜索結果類似於文本語料庫的索引，但是以影音的形式呈現。與常規文本語料庫一樣，現有文獻傾向於將 YouGlish 作為研究工具。本研究側重探索 YouGlish 作為學習工具的潛力。在台灣北部一所私立綜合大學，142 名以英語為外語學習的大學生參與了為期 8 週的實驗。每週的錄音作業和問卷提供了關於這些大學生藉由 YouGlish 進行自主、非正式語言學習時的使用方式、他們對英語口音的態度以及他們對 YouGlish 作為學習工具的總體看法的定量和定性數據。結果表明，總體而言，這些學生對 YouGlish 的態度積極，認為 YouGlish 是有效的學習工具：尤其是能受益於學生的單詞發音以及提高口音意識和敏感度。同時，自主的非正式語言學習的局限性也在本實驗中有所呈現。基於本實驗數據，本文討論了 YouGlish 可以帶來的學習機會，並針對將 YouGlish 融入課堂以加強發音教學提出了具體的學習建議。

【關鍵詞】

YouGlish、非正式語言學習、口音

【Abstract】

YouGlish is one of the emerging pronunciation-oriented learning websites. Based on Youtube, YouGlish provides a pool of videos containing the target vocabulary item through a simple keyword search function and offers a searching output similar to text-corpus concordance, but in an audio-video form. Like regular text corpora, existing literature tends to approach YouGlish as a research tool. This study came into further exploration of the potential of YouGlish as a learning tool. 142 EFL college students were recruited from a private comprehensive university in northern Taiwan and participated in an 8-week experiment. Weekly recordings and a questionnaire provided both quantitative and qualitative data on students' autonomous informal language learning with YouGlish, their attitudes towards accents, and their overall perception of YouGlish as a learning tool. The results showed that in general YouGlish was positively accepted by these EFL college students as an effective learning tool, benefiting them in mainly word pronunciation, increased accent awareness, and sensitivity. Limitations of autonomous informal language learning also emerged. Discussions were made on the learning opportunities YouGlish can offer with a proposal on incorporating YouGlish into classes to enhance pronunciation teaching and learning.

【Keywords】

YouGlish, informal language learning, accent

In this digital era, constantly evolving software and mobile applications have provided new learning opportunities outside classrooms, blurring the boundaries of formal and informal learning. YouGlish is one of such emerging online learning tools targeting pronunciation and speaking training. These online learning sites or tools are often linked with informal language learning where learners hold a higher level of autonomy (Chik, 2019; Odo, 2019), and YouGlish is no exception. With such increasing temptations outside the classroom, practitioners of formal language teaching, which is still classroom-dominated, cannot neglect the importance to make proper responses to, for instance, how effective autonomous informal language learning can be if it can completely replace the current mainstream classroom teaching model, and if not, how to harness it to supplement or enhance classroom instruction.

Also, unlike other language learning sites, YouGlish has an orientation on pronunciation and features a vast pool of pronunciation samples by real people in real-life contexts and unique assortments of accents. In the field of second or foreign language acquisition, there are not only discussions on the factors that affect accent acquisition such as the critical period (Brown, 2000; Piske, MacKay, & Flege, 2001) but also the impact of attitudes towards accents on language learning and identity (Freynet & Clement, 2019; Vincze & MacIntyre, 2016). To language learners, especially those who learn English as a foreign language (EFL), YouGlish's clear classification of accents provides them with easy access to spoken samples. This also opens up a window of research on students' attitudes about accents.

This study experimented with the application of YouGlish and focused on observing how the students used YouGlish in a highly autonomous mode and explored how the use of YouGlish's accent functions affected students' attitudes towards accent issues.

Literature Review

What YouGlish Is and How It Works

YouGlish is a website first developed in 2015 as “YouPronounce”, and was later switched to “YouGlish” in 2016 (Karatay, 2017). It is a website based on Youtube and is designed to provide language learners with real-time

pronunciations, which are often lacking or ignored in the EFL formal teaching context. As is illustrated on the ABOUT page of the website of YouGlish.com (YouGlish, 2021), “(YouGlish) gives you fast, unbiased answers about how languages are spoken by real people and in context instead of what’s prescriptively correct”. YouGlish is often referred to, in language learning research-related literature, as a video corpus (Barhen, & Firefox, 2019), a pronunciation dictionary (Barhen, & Firefox, 2019; MacCarthy, 2018), or an interactive listening and speaking website (Ayyat & Al-Aufi, 2020).

The homepage of YouGlish is a typical interface that any regular online dictionary would have, with a search bar at the center on the top of the page. A learner can type any word or phrase in there and click the search button, shown as a "Say it" button. The search result is then shown as that on a regular Youtube page, where in the center there is a video frame. Right above the video frame, a line says “How to pronounce (the target word) in English (1 out of XXXX):” The “XXXX” is the total number of videos as the search results, i.e. videos containing the target word, and usually the number is no less than three thousand. Right below the video frame is an extracted subtitle line with the target word or phrase in it, and the target word is yellow highlighted. All a learner needs to do is to click on the PLAY arrow in the middle of the video frame to start the first search result, i.e. a video containing the target word, and the provided video segment will right start from the sentence with the target word in it. Then a learner can either listen to the first video till its end or he or she can click the NEXT button in the left lower corner of the video frame to jump to the second video segment to be solely focused on the pronunciations of the target word. Literally, by keeping clicking the NEXT button, the learner can listen to several thousand sentences containing the real-life pronunciation of the target words. So basically YouGlish works quite similarly to an online dictionary or a corpus. The difference is that YouGlish provides video segments, rather than texts, and the video segments are shown one after another, controlled by a learner’s click on the NEXT button, rather than the list-like corpus accordance. Since YouGlish is based on Youtube, it can compile and provide massive samples of a target word pronounced by real people in real contexts.

Another feature that can not be ignored is that YouGlish can narrow down the search on specific accents. The US/UK/AUS menu right below the search box shows the available accent choices. Currently, besides the above-mentioned three, there are seven accents available for the English language, including Canada, Ireland, Scotland, and New Zealand. If a learner types a target word in the search box and then clicks one of these accent buttons, the search will be narrowed down to videos containing this accent only.

Emerging Evidence of YouGlish's Effect on Language Learning

Since the launch of YouGlish in 2016, several attempts have been made to explore how the website could help foreign language learners. One of the early attempts was conducted to explore YouGlish's role in EFL learners' speaking competence (Fu & Yang, 2019). Sixty freshman EFL students went through an eight-week experiment where they participated in in-class activities and did homework with YouGlish. The study applied a pre and post speaking test design, with students' learning logs and a reflection survey. The speaking tests contained the students' 1.5 minutes of oral presentation using a 10-vocabulary prompt. And the analysis focused on the student's pronunciation, intonation, and word usage. The results showed that the students made significant improvement in their speaking skills in all three aspects mentioned above, especially in word usage.

Another classroom-based research was implemented among seventy Turkish pre-service teachers, aiming on using Twitter together with YouGlish on frequently mispronounced English words (Kartal & Korucu-Jis, 2020). YouGlish was used by the teacher participants to check the pronunciations of the given target words, and Twitter was used as a learning log where they took notes and kept a record of the target words. The treatment lasted for four weeks. A pre, post, and delayed test design was applied, where the participants read designated sentences aloud and their reading was recorded. The result revealed that these Turkish pre-service teachers benefited significantly in learning and retaining frequently mispronounced English words, and YouGlish was strongly recommended to be applied in pronunciation instruction with EFL English learners.

Apart from classroom-based studies, a non-classroom-based technical analysis of YouGlish listed several limitations of the website's algorithm (MacCarthy, 2018), but so far the existing evidence and discussion have been positive and in support of using YouGlish to facilitate EFL learners' pronunciation and speaking skills in general. However, what still lacks in these studies is a comprehensive description of the participants' user behavior; that is, how exactly the participants used YouGlish including what words the student participants searched and how many samples or how long on average the participants usually spent on each target word.

Key Features of YouGlish as a Language Learning Tool

Informal language learning (ILL) refers to learning that is generally self-directed by the learner and where there is no explicit instruction. As a free-access online learning tool, YouGlish falls into the discussion of ILL. The issue of accent is also important in oral language acquisition. Learners' attitude, especially EFL learners, towards accent often affects their language confidence and learning motivation. YouGlish uses an algorithm to categorize the spoken samples according to the speaker's accents. This section contains a review of these two major features of YouGlish.

Informal Language Learning: Opportunities and Challenges

In the literature on language learning, the term 'informal learning' (IL) enjoys an array of similar definitions or interpretations. IL can be learning "without direct reliance on a teacher or an externally organized curriculum" (Livingstone, 2006); IL can refer to learning that occurs outside the classroom in a natural setting and that is not restricted to a structured curriculum (Sockett, 2014); IL can even occur in classrooms, not typically so though, as long as it is the learner who takes the control and the learning occurs in a natural and untutored manner (Marsick & Watkins, 2001). An even broader reference of IL is that all language learning, before formal education, could be informal and when extended to modern-day settings, all language learning that is not included in formal education can be informal (Christianson & Deshares, 2019).

However diverse the definitions of IL are, the core distinction between formal and informal language learning seems uncontroversial. That is, formal and informal language learning occupy the opposing ends of a dualism

spectrum. Their difference can be expressed as instructed vs. uninstructed/naturalistic/untutored, official/scheduled vs. unofficial/impromptu, learner controlled vs. teacher controlled, and with vs. without structured curriculum (Chik, 2019; Cross, 2011; Knight, Marean & Sykes, 2019; Loewen & Sato, 2017; Norris & Ortega, 2000; Odo, 2019; Peters & Webb, 2018; Sundqvist & Sylven, 2016). Such a core distinction also makes the discussion of ILL blend into the discussion of autonomous language learning (ALL). ALL centers on the degree that a learner takes charge of his or her learning, including initiating, goal-setting, material choice, method choice, process controlling, and assessment (Odo, 2019; Pawlak et al, 2016; Teng, 2016).

A theoretical framework has been developed and refined for further research on informal language learning (ILL) (Benson, 2011; Chik, 2014, 2019; Reinders & Benson, 2017). The framework is to provide a neat, practical, and measurable guide rail for interested researchers to approach this topic. Five major dimensions have been identified: *location*, *formality*, *pedagogy*, *locus of control*, and *trajectory*, which sufficiently outline the ILL learning process. *Location* refers to the place where the learning occurs, either offline or online. Although an online environment is not exclusive to ILL, it is indisputable that this current digitized world has been increasingly nurturing ILL and greedily luring language learners away from the classrooms to the virtual contexts (Cole & Vanderplank, 2016). *Formality* concerns whether the learning is initiated and fueled by an officially recognized qualification or not. *Pedagogy* concerns instruction, the methods, the choice and types of learning materials, and the practices of assessment. *Locus of control* mainly deals with the degree to which a learner takes up the learning responsibility, or in other words, the degree of learner autonomy. And finally, *trajectory*, as the name suggests, is concerned with a learner's management of his or her learning process over time. This five-dimensional framework provides an executable guideline, which makes the analysis of non-curriculum learning tools such as YouGlish easier and which can help identify the learning affordance such tools can generate (Chik, 2014).

ILL contains both opportunities and challenges. Existing literature shows that ILL involves authentic input and allows learners to practice their autonomy (Doughty & Long, 2003; Li, Peterson, & Wang, 2022). Informal digital language learning is an indicator of learners' motivation and confidence (Lee, 2019), and is positively associated with vocabulary learning (Lee, 2019) and overall language knowledge (Gee, 2003; Sundqvist & Sylven, 2016). But ILL is not free from risks. For example, learning a language is not only about the linguistic construction, or the hard knowledge part, but is also heavily reliant on skill building, especially with the output or productive skills. However, ILL is often a process of learner-material interaction. Even with online learning communities where learners can also interact with each other, such as Duolingo or massive open online courses, literature has revealed that there is either a lack of adequate active participation since active and consistent participation is only encouraged but not required or restricted, or a high rate of quitting the learning halfway (Martin-Monje & Barcena, 2015; Odo, 2019). As described in the previous section of this paper, ILL is often random and unstructured learning.

To sum up, by the ILL framework reviewed above, YouGlish, as a language learning tool, intrinsically fits into the two non-learner dimensions of ILL, *location*, and *formality*. If students are given the responsibility of free control of their use of the website, this will make learning with YouGlish fit into the other three learner-related dimensions of ILL. YouGlish then will be a good case for researching learners' autonomous informal language learning, including how they initiate and control the learning process.

Accents, Language Confidence and Learning Motivation

Pronunciation teaching and accent training can hardly find their places in either student textbooks or teacher training (Derwing & Munro, 2005). However, since the way one speaks a language carries ample information about the speaker's geographical, social, and ethnic background, and so on, one's pronunciation and accent can be easily associated with language ideology, language confidence, and learning motivation. It has been observed that nonstandard speakers demonstrated mixed attitudes toward their accents (Freynet & Clement, 2019).

In a positive sense, non-native accents can be taken with affection. The speakers will feel their language is adequate for communication and some are even proud of their accents. But when a speaker is so indulged in a native norm that he or she may take his or her non-native accents as inferior, faulty, or even shameful, this can lead to consequences including perceived denial of the speaker's identity in that language, a sense of dis-belonging to the language community, and decreased language confidence (Freynet & Clement, 2019).

If language confidence is, by definition, related to a speaker's belief in his or her competence in the use of the target language, and related to anxiety in specific situations (Vincze & MacIntyre, 2016), a lack of language confidence may contribute to a speaker's self-perceived incompetence, unwillingness to use the language and less learning motivation (Freynet & Clement, 2019; Vincze & MacIntyre, 2016). To help learners avoid such a possible accent ideology trap, it is important to know about a learner's attitude towards accents in the target language and his or her accents through natural language contact, and whether mere exposure to various accents could bring about positive implications.

This current study

The above review outlines the learning opportunities of YouGlish in terms of autonomous informal language learning and exposure to authentic pronunciation and accents. A few attempts have been made to test YouGlish's effectiveness on English learning, but only with limited scopes. Either the attempt was made with pre-service teachers who, as advanced language learners and typically equipped with professional language knowledge and learning strategies, may not be good representatives to the larger student population, or the study only tested the change in the participants' pronunciations without information of how they used and practiced pronunciation with YouGlish.

So far, there have barely been comprehensive descriptions of how YouGlish is used by learners, or how the learner controls the learning process under the ILL framework, such as through what words the learner initiates the learning with, how much time the learner allocates on the searched words, or

the learner's attitude towards diverse English accents through exposure. All of the above information is crucial in offering implications for teachers or learners to get the most out of this website for language learning.

To fill this gap and further explore the potential of YouGlish as a learning tool, this study set out to answer the following questions:

1. What are EFL college students' user behaviors with YouGlish?
2. Does using YouGlish affect EFL college students' attitudes toward accents of Englishes and their own?
3. What are EFL college students' overall perceptions of using YouGlish as a learning tool?

Methodology

Context and Participants

The current study was set in an engineering-oriented private university in northern Taiwan in the spring semester of 2021. Convenience sampling was adopted with four sophomore English classes taught by the researcher. 142 out of the 169 students signed the consent letters to join. These student participants were from a variety of disciplinary backgrounds, including psychology, bio-engineering, mechanical engineering, electronic engineering, electrical engineering, physics, and architecture. They were all native Mandarin speakers and their English proficiency level ranged from A2 to C1, with the majority, i.e. 86% being B1. According to the 2030 Bilingual Nation Scheme Promotion Plan launched in 2022 by the National Development Council, one-fifth of the students in grade 12 reached B2, which means the majority rest were around B1 level when entering college. Such a proficiency distribution is in line with that of the participants in this study.

Procedure and Instrument

The experiment lasted eight weeks, consisting of three phases. The first phase contained the first two weeks to recruit and orient participants. In the first week, the students were informed of the experiment and the researcher as well as the instructor demonstrated the use of YouGlish in class. In the second week, the students signed the consent forms to participate, and the instructor checked and ensured that the students did not encounter confusion or problems in their use of YouGlish.

The YouGlish sessions officially started in the third week and lasted for the following five weeks in a row. In this second phase, students were requested to use YouGlish weekly to look for at least five words or phrases they took interest in, and to audio record their reading of the words or phrases after they checked these words' or phrases' pronunciations on YouGlish. They completed this task outside class and submitted their recordings as an assignment via the school online system.

The last phase took place after the five YouGlish weeks and the students were asked to complete a questionnaire to elicit their user behavior, including the words they searched, time spent on the search results and their use of the accent function, as well as their overall opinions of using YouGlish to learn English.

The questionnaire was drafted in both English and Mandarin, the participant's native language. It was reviewed by three raters. Two raters were college English instructors with both teaching and research experience. One of them taught at the same university, and the other was from another local university of the same level. The review focused on the clarity and relevance of the questions. The two raters reviewed the draft and offered revision suggestions; the draft was then revised accordingly and sent to the raters again. The questionnaire questions were then set with a clear and strong consensus between the two raters. Also, one student with a B2 proficiency level was invited to review the draft questionnaire as well. This was to further ensure the clarity of the questions to the student participants. Through this iterative process, the questionnaire was finalized after rounds of reviews of the three raters.

The questionnaire was designed in correspondence to the three research questions. The first question was used as an exclusion question and was about the student's prior knowledge of YouGlish before they took part in this experiment. Questions 2 to 4 corresponded to the first research question and were to elicit students' user behavior of YouGlish. These questions were centered on what words were searched, why these words, how long on average the students spent on the search result of each word, and how they

used the accent variety choices provided by the website. Questions 5 and 6 answered the second research question, which focused on the student's attitude towards diverse accents. And to answer the third research question, the last three questionnaire questions were used to extract their overall perceptions of YouGlish as a learning or teaching tool.

Data Collection and Analysis

Data from this experiment came from two sources as shown in Table 1: the students' weekly assignment, i.e. the recording of their reading of the words or phrases they searched on YouGlish, and an exit questionnaire.

Table 1

Research Questions and Corresponding Data Source

research questions	data source	
RQ1	students' recordings/transcript	questionnaire Q2.3.4.
RQ2	X	questionnaire Q5.6
RQ3	X	questionnaire Q7.8.9

Students' recordings were first transcribed and a word list was compiled which contained 3,550 words and phrases. The word list was analyzed in a quantitative way to identify what words were explored by the participants.

The questionnaire was analyzed both quantitatively and qualitatively. The first eight questions produced quantitative data, showing the percentages of students' choices. The last question was open-ended, eliciting the participants' overall opinion of YouGlish. The two teacher raters checked the responses to the last question. First, the two raters met and checked 40 responses together, almost one-third of all the responses, and decided on three themes, i.e. positive, neutral, and negative. Then the two raters analyzed the rest responses separately based on the established themes. Finally, the results of the two raters were compared and a kappa value of .92 was found between them, indicating a high agreement upon their interpretation of the participants' open-end question responses.

Results

The statistical description of the eight quantitative questions in the questionnaire is outlined in Table 2 below. The table revealed the standard deviation was smaller than the mean in all questions, indicating the participants' choices were rather cluttered, and the results were close to the mean.

Table 2

Descriptive Statistics of the Eight Quantitative Questionnaire Questions

Descriptive Statistics					
<i>question</i>	<i>n</i>	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>mean</i>	<i>sd</i>
Q1	142	1	2	1.08	.279
Q2	142	1	4	2.43	1.027
Q3	142	1	4	2.53	.796
Q4	142	1	2	1.61	.489
Q5	142	1	4	2.56	1.014
Q6	142	1	2	1.31	.464
Q7	142	1	5	2.32	1.422
Q8	142	1	3	1.87	.644

The first questionnaire question was about the student's prior knowledge of YouGlish. This question was to ensure that the participants were largely new to YouGlish and that the results were from their use of YouGlish in the study. Out of the 142 participants, 130 of them, i.e. 92%, claimed that they didn't know YouGlish before the experiment. 12 of them, i.e. 8%, knew YouGlish but rarely used it. And none of the participants knew and used the website frequently before the experiment started.

RQ1: What are EFL college students' user behaviors with YouGlish?

Results from the questionnaire

In terms of students' user behavior, questionnaire questions 2, 3, and 4 addressed this first research question and looked into what words students searched via YouGlish, why these words, and how they used the search results (see Table 3).

Table 3

Students' (N=142) User Behaviors of YouGlish

Questionnaire questions	Counts	%
2. In the previous 4 quizzes, the words/phrases you searched through YouGlish are words that:		
a. I don't know the word, and I want to check for the meaning and pronunciation of it.	38	27%
b. I know the word, but I don't know how to pronounce it.	23	16%
c. I know the word, but I don't know if I pronounce it right, and want to know how to pronounce it correctly.	62	44%
d. I know the word, and I know how to pronounce it. I just want to listen to its pronunciation with different accents.	19	13%
3. How long, on average, do you spend on your search results?		
a. I keep clicking the 'next' button once the target word is read until the last clip of the search results.	12	8%
b. I listened to about 3 clips with each target word.	59	42%
c. I listened to about 5 clips with each target word.	55	39%
d. I listened to about 8-10, or even more clips with each target word.	16	11%
4. YouGlish provides the US/UK/AU accents of the English language. Typically,		
a. For each word you searched, you listened to all the different accents of it.	55	39%
b. You would only listen to different accents with certain words, especially when you felt/guessed the word could be pronounced differently.	87	61%

As for what words they searched, the responses to the second questionnaire question revealed that 73%, i.e. the total of b, c, d options of questions 2, of the participants searched known words while 27% searched unknown words via YouGlish.

As for why they searched these words, among the 73%, most of the participants, i.e. 44%, searched the known words to check or confirm their pronunciations. Another 13% focused on the different accents of pronouncing the known words.

As for how they used the search results, the third questionnaire question disclosed that 81% (42%+39%) of the participants listened to three or five clips from the result list of each search; 11% claimed they listened to 8-10 clips or

even more clips; and only 8% reported they listened to all the clips of the searching results.

As for their use of the accent variety function, the participant's responses to the fourth questionnaire question showed that 61% of them only used the accent function to listen to various pronunciations of certain words they felt would be pronounced differently. The other 39% used the accent function with all the words they searched.

Results from the students' recordings

The above results of the students' word searches were further checked with the analysis of the transcript of their recordings. Table 4 showed the results.

Table 4

Words from the Students' Recordings Sorted by Syllables

syllables in a word	word count	%
one or two	1419	40%
three	1527	43%
four and more	604	17%
total word	3550	100%

The analysis of the words the students searched revealed that the students mainly searched for words with long syllables or irregular pronunciation. As shown in Table 4, longer words with more syllables were the major search target. That is, 60% of them searched words with three or more syllables, with 43% being three-syllable words and 17% being words with four or more syllables. Examples were *perseverance*, *insatiable*, *hierarchy*, *pharmaceutical*, *reminiscent*, or *octogenarian*. And the other 40% of words were with one or two syllables, such as *monarch*, *vaccine*, *codec*, *route*, and *gauge*.

The analysis also uncovered the top four groups of most-searched words, containing terminologies, name brands, cities or countries, and names of celebrities. Sample words could be bronchitis, psoriasis, Asus, Gucci, Louis Vuitton, etc.

RQ2: Does using YouGlish affect EFL college students' attitudes toward accents of Englishes and their own?

Questionnaire questions 5 and 6 probed into the students' attitudes towards different accents of English speakers and how they look at their English pronunciations, as shown in Table 5.

Table 5

Students' (N=142) Attitudes Toward accents

Questionnaire questions	Counts	%
5. After using YouGlish, your attitude towards accents of English:		
a. Doesn't change. I am always aware that there are different accents of English.	26	18%
b. Has changed, and I've become more sensitive and would pay more attention to different accents.	43	30%
c. Has changed, and I'm more aware that even with the US accents, there could be different US accents.	44	31%
d. Has changed, and I'm more aware that accents are an interesting issue.	29	21%
6. After using YouGlish, which of the choices is closer to your attitude towards your English accent/pronunciation?		
a. I'd like to improve my pronunciation so that I could be more like a native speaker.	98	69%
b. I feel comfortable with my accent, and I think successful communication is more important.	44	31%

Regarding English accents, a majority of the students, i.e. 82%, reported that they had changed feelings about the issue of accents. Among them, almost one-third of the students felt that they were more aware of the diversity of the English accents; another one-third shared that they were impressed with how much different the sub-accent could be even though these accents were all labeled under the U.S. accent. The rest of them claimed that they had increased interest in the accent issue.

Regarding their pronunciations, 69% of the students held that they would like to sound native-like while the other 31% seemed less clinging to such a goal and valued it more if their pronunciations could lead to successful communication.

RQ3: What are EFL college students' overall perceptions of using YouGlish as a learning tool?

The students' overall perceptions of using YouGlish as a learning or teaching tool were grounded in questionnaire questions 7 and 8, which yielded quantitative data shown in Table 6.

Table 6

Students' (N=142) Overall Opinions of YouGlish

Questionnaire questions	Counts	%
7. Overall, you feel YouGlish helps improve:		
a. My pronunciation of single words.	60	42%
b. My pronunciation/intonation of sentences.	28	20%
c. Expanding vocabulary size.	18	13%
d. My speaking skills.	21	15%
e. Learning interest.	15	10%
8. Overall, you agree that:		
a. YouGlish is more suitable to be used in class and could be made a part of an English course.	40	28%
b. YouGlish is more suitable to be used as an assignment after class.	81	57%
c. YouGlish is not suitable to be made a part of a class. Those who are interested can use YouGlish themselves.	21	15%

As a learning tool, a bit less than half of the students, i.e. 42%, perceived YouGlish as an effective learning website in terms of facilitating pronunciations, especially their pronunciations of single words. Another 20% felt that YouGlish could help them improve sentence intonation. Comparatively much fewer students depicted YouGlish as being in enlarging their vocabulary, fostering learning interest, or prompting their overall speaking skills.

As a teaching tool, although 85% of the students agreed that it was suitable to include YouGlish as a part of an English course, 57% of them believed YouGlish was only better used after class as assignments for example. With the other 15% who directly rejected the idea of incorporating YouGlish into English classes, a total of 72% of the students did not see there was a position for YouGlish in classroom teaching.

The last questionnaire question was an open-ended question and the student's responses were sorted into three major categories, as them being positive, neutral, or negative towards YouGlish as a language learning and teaching tool in general.

Responses containing words that clearly showed the students' attitudes were placed into either positive or negative categories. These responses could be 'This is a pretty cool platform where I can learn by myself.', 'This website is very useful and makes me more sure of the pronunciation of each word..', or 'It is not really helpful.' Responses that either showed mixed comments or did not explicitly show the respondents' attitudes were placed into the neutral group. These responses may contain only suggestions such as “the website should enhance its visualization since students nowadays tend to be more reliant on visualized contents and upgrade the algorithm to provide collocations.” (see *Table 7*).

Table 7

Students' (N=142) Qualitative Descriptions of YouGlish

Themes	Sample responses
Positive (75%) (N=107)	<p>Very effective! Can gather a lot of voice data from many people to get the hang of the pronunciation.</p> <p>YouGlish did bring a great improvement in my pronunciation because I learned English speaking by phonics while most of the Taiwanese students learned by KK. As a result, sometimes I don't know what is the new vocabulary's accurate pronunciation and I think YouGlish helps a lot.</p> <p>Can (help me) learn how to pronounce it like a native speaker, and (the videos show) the whole sentence in full, (which) can let us know how to pronounce this word in different sentences, and there are many different speakers and accents to let us know about different ways of speaking.</p> <p>In daily life, few people correct my English pronunciation. As a 10-year English learner, although I was praised by American native speakers for my good English, they even suspected that I had studied in Australia or the United States. I am very happy to hear such compliments. However, during one interview</p>

(Ministry of Economic Affairs Foreign Trade Association Recruitment-English Oral Examination) one month ago, I was corrected by the chief examiner, who pointed out my wrong pronunciation of “ni-” in “alumni”. Although native speakers usually won’t correct pronunciation during normal communication, as a perfectionist, I will be more cautious in language expression. Through the use of YouGlish, I feel that I have a different view of accents. I used to pursue American pronunciation too much, but the pronunciation of languages will produce different pronunciation results according to factors such as different countries and language interference. This class was very helpful to me in terms of inspiration and substance.

YouGlish is an excellent website for a language learner. Before knowing this website in class, I have to look for pronunciation on Google Translate. The website itself is fantastic already. If I have to provide some suggestions about it, it will be the appearance of the website and the long wait before some words are spoken. For the appearance, it is good enough for basic usage.

It’s very amazing to know this platform since I always learn pronunciation only from American TV series.

Based on my personal experience, I will keep using YouGlish in the future because I always want to learn Japanese myself. And their subtitle is useful for grammar learning I think. I’m really lucky and glad to know YouGlish. Thank you, teacher.

YouGlish did give me a lot of different experiences. Different countries have different pronunciations. I believe (such knowledge) can let us be more open-minded and help reduce misunderstandings caused by accents.

I learned a lot from YouGlish about vocabulary and some speaking skills.

I think the particularly useful part is to understand different accents. I used to think that the difference in accents is only in the pronunciation of words or vowels, but after using YOUGLISH, I learned that

	people's accents are more related to intonation and stress, which makes I have more direction to know how to improve my oral English.
Neutral (20%) (N=28)	It depends on (students') self-control. (I) think that pronunciation is different for everyone, and it may be useful to practice the day after tomorrow, but I think the key point is to be able to communicate. (I use it most) to see how (it) works. It is hard to say (it) can promote English learning because pronunciation is only a small part of learning English.
Negative (5%) (N=7)	Not very useful. I think it is a little difficult to find the correct pronunciation of a word because everyone's accent is different, and in some videos, the word is just a little vague, making it difficult to hear (recognize) (the speaker's) pronunciation. (the interface) is a bit messy. not very helpful. I think this is troublesome to use. It is not efficient to only search for a single word. It may be more effective to listen to more English conversations.

Overall, the qualitative results of the questionnaire revealed that YouGlish was well-received among the participants as a learning website. The majority of the participants showed their clear welcome of YouGlish, with 75% of explicit positive descriptions of their feeling. And only a very small portion of them, 5%, saliently showed disinterest. Although the rest 20% did not directly display their approval or disapproval, they provided suggestions as to how to improve YouGlish to fit their needs and this was a quite positive gesture.

Discussions

This study explores EFL college students' user behaviors and perceptions of YouGlish, and the results provide a good chance to examine how far self-directed informal learning could go. The discussion of learners' progress without any explicit instruction is unfolded here from the aspects of vocabulary, pronunciation, and attitude of accent.

Vocabulary Learning

From the perspective of vocabulary learning, 73% of the participants of this study used YouGlish to check the pronunciations of known words, and 44% percent of the participants claimed they knew how to pronounce the word and that they would like to check how it was pronounced in real life. This shows

that YouGlish is indeed mainly used by the participants as a pronunciation dictionary. Also, in their responses to the open-ended questionnaire question, there are but few students who mention that they paid attention to not only the target word but also the words beside it, or its collocations. When questions 2, 7, and 9 are further triangulated, the results are consistent. That is, YouGlish can facilitate pronunciation learning, especially the pronunciation of single words (42%) compared to sentence intonation (20%). This result is also in line with previous studies where there are detailed descriptions of YouGlish's functions (Ayyat & Al-Aufi, 2020; Barhen & Firefox, 2019). It is also revealed that without explicit instruction or requirement, YouGlish is less used by the participants in this study for learning new vocabulary (13%), although vocabulary learning including collocation is claimed to be designed teaching content of this website (YouGlish.com).

As to how far autonomous informal language learning can go, the result shows that if students are allowed a high degree of freedom and autonomy in learning as that in this study, they demonstrate rather narrowed interest in popular culture and fashion like famous brands, celebrities, etc., and the only academic content is terminologies in their majors. Given the fact that academic English is the training objective of the non-English major courses at this university, the way the participants uses YouGlish in this study does not seem to be of any help to improve their English knowledge or skills for academic purposes. This may be due partially to the fact that YouGlish only provides enhanced, such as flooding and highlighting, and categorized input, but not the output opportunities or feedback, which is also an intrinsic defect of the learner-website interaction mode (Karatay, 2017), a well-documented phenomenon with autonomous online learning, which is often associated with unstructured, unsystematic learning, and high drop-rate (Martin-Monje & Barcena, 2015; Odo, 2019).

Pronunciation Learning

From the perspective of pronunciation learning, the results of this study show that irregularity and syllables are the two major obstacles the students encounter in pronunciation.

Most students in this study focus on words with less frequent spelling and pronunciation, such as *-au-* in *haunt* and *gauge*. And nonnative learners may take some regular letter combinations as irregular due to their low frequency in use, such as the *-gn-* in *gnomes* and *align*, *-sc-* in *oscillatory*, and *-u-* in *Jurassic*. Other difficult word examples include the *-lle-* part in *gazelle* and its stress, the *stew-ar-* in *stewardship*, *-e-* in *sewage*, and *Cz-* in *Czech*.

Words with three or more syllables take up more than half, i.e. 60%, of the students' checking list. These words cover both terminologies and common words and are mainly nouns and adjectives, such as *existentialism*, *proprietary*, *conciliatory*, and *equanimity*. In their qualitative responses, the students put it that "the longer a word, the more difficult (for me) to read (it)", "I don't know where to break up the words(syllables)", "I feel I sound odd when reading longer words". Some students raised the issue of phonetic transcription by commenting that "(the) pronunciation (here on YouGlish) sound quite different from the phonetic symbols given in dictionaries or textbooks. And I don't know which I should follow."

The results of this study also imply a necessity of enhancing pronunciation instruction in even college English courses, where there is little systematic training for pronunciation rules in the current curriculum, such as letter combinations, syllables, word and sentence stress, linking sounds, and intonation, all of which are the crucial elements in pronunciation teaching (Derwing & Rossiter, 2003). A lack of spelling and pronunciation repertoire in borrowed words and affixes makes it even more baffling for the students to handle word pronunciations including identifying syllables and positions of stress, which may contribute to their non-native accent. Insufficient teacher training in this regard is another important factor (Derwing & Munro, 2005; Kartal & Korucu-Kis, 2020). Promoting pronunciation instruction in classes requires the inclusion of teaching pronunciation in the curriculum, sufficiently trained teachers, and good input sources. The results of this study indicate that YouGlish is qualified as a good pronunciation input source since it can induce noticing in the learners, provide adequate samples, and increase learning interest.

Accent Awareness

YouGlish provides learners with a vast amount of well-categorized accent samples. The results of this study show that exposure to various accents through YouGlish can promote sensitivity in accents, with 81% of the learners' self-reported changed attitudes, including increased awareness and interest. It is also worth pointing out here that 31% of the participants claimed that they came to realize there were and paid more attention to the subtle differences even within one accent group, such as those labeled as 'US'. And this sensitivity and knowledge are built from their discovery of using YouGlish without any explicit instruction. But concerns remain from an SLA perspective as well as a technical one.

Technically, the participants' self-perceived changes in their attitudes may not necessarily be positive. This is because the categorization of different accents is based on the YouGlish algorithm. One limitation is that a clip labeled as "US" may not be genuinely American, but it is put into the "US" category because there could be more than one speaker in the clip and one, not all of them, is in an American accent. Also, the website search result displays the total number of videos falling in one certain category, which can give the learners a hint about the popularity of the accent; however, in fact, other mediating factors can easily contaminate this number and such a total number can be misleading in a sense (MacCarthy, 2018). Another example is the Canadian accent label, which was not yet available when this study was conducted. If the typical user behavior of YouGlish, as this study shows, is that they only go through 3 clips (42% as in the result of question 3) or 5 clips (another 39%), how much will be the chance that a B1 EFL learner can detect the difference between "US" and "CAN" accents within 3 to 5 samples?

Besides, there has been a consensus in second language acquisition that nonnative pronunciation is an iconic feature of language learners who start learning after their puberty period (Brown, 2000; Piske, MacKay, & Flege, 2001). From this point of view, it makes it an impossible task for most students in this study and most other EFL young adult learners to pursue the so-called native accent. Additionally, it can be problematic if the worship of native

accents extends and affects the EFL learners' perception or attitude about other non-native speakers such as their EFL peers and non-native speaker teachers. Overall, accent and language learning are in a very complex linkage, especially in this era of extensive language contact accelerated by the Internet, more qualitative exploration and observation in this regard are certainly in need.

Limitations of This Study and ILL

The limitations of this study are largely related to the challenges of ILL itself and research on ILL. First, the discrete and unstructured nature of the ILL process itself poses a great challenge to research design, including this study. Unlike instructed learning, ILL fails to provide an organized or planned input-output control. This means that ILL research may have to seek alternative experimental designs and measuring or evaluating methods that are different from conventional foreign language teaching research.

Also, it is clearly shown in the results of this study that although YouGlish-based ILL can be positively received by the students at first, it remains a question and requires long-time observation whether this enthusiasm or motivation for learning can be sustained. Such self-controlled or directed learning may also suffer from incomplete knowledge and difficulty in achieving complexity in certain aspects, such as accent awareness, due to a lack of structured and systematic instruction. These limitations highlight the importance of seeking guidance or combining self-study with structured learning approaches for a well-rounded language learning experience.

Suggestions for Incorporating YouGlish in College English Courses

Based on the results this study yielded and the above discussion, a college English course design is proposed here with YouGlish being incorporated in it for pronunciation learning. The design contains the teacher's guidance in class and the use of YouGlish as supplementary assignments outside the class.

Taking Taiwan's current 18-week semester as an example, this design has a series of 12 half-hour sessions with the following 4 sequential parts. First, the teacher introduces the basic use of YouGlish in class for one or two sessions. Teachers can focus the students on pop culture and fashion-related words to ignite learning interest. Next, the teacher assigns 3 or 4 accents and lets the students have organized contact with each accent. For example, two weeks in

a row can be designated for the exploration of the “US” accent, and another one or two weeks are for the “UK” accent. Then, the teacher provides added content of letter combinations, syllables, stress, and intonation in class. Either deductive or inductive methods can be applied. And this added content can take place alongside each session mentioned in part 2, or be arranged as separate sessions. And finally, the teacher can conclude this series with a wrap-up on major accent theories in SLA. This is to lead the students to a positive interpretation of accents, which can boost their language confidence. This may include explicit instruction or organized in-class discussions which encourage an understanding of the importance of intelligibility, and communication, as well as an awareness of the potential discrimination that stereotypes of foreign language accents may trigger.

It is also proposed here that the above YouGlish sessions, with the limitation of ILL, should not be the only focus of a single course, but be used as a supplement or additive sessions to regular college English or speaking-oriented courses. In the YouGlish sessions, students can get sufficient exposure to authentic pronunciation. Such easy and quality exposure, accompanied by explicit instruction, can be used to help enhance their phonetic knowledge and skills. Such training, hopefully, can in turn aid them to perform more willingly and confidently in the following speaking training, such as in-class discussions, debates, or oral presentations.

Conclusion

Designed as a pronunciation-oriented website, YouGlish is based on Youtube and provides a pool of speech samples similar to a text corpus. Although previous research mostly described YouGlish as a research tool as how regular text corpora are often treated, the results of this study generally support YouGlish to be used as a learning tool as well. The finding showed that YouGlish is well received among EFL college students who felt their autonomous learning via YouGlish benefited them in their vocabulary learning, especially pronunciation, increased interest in accent issues, and speaking English in general. To optimize what YouGlish can offer, an example of course design with YouGlish blended in it is then proposed to promote the application

of YouGlish to strengthen pronunciation training and supplement speaking teaching.

As technology advances and more and more powerful software has constantly and rapidly been introduced, ILL is bound to become more prevalent and is very likely to take the upper hand in its battle with classroom teaching for students' attention. It is thus inevitable and crucial for language teachers and researchers to expand their understanding of the characteristics of informal learning and to reflect on how to link or incorporate informal learning into classroom teaching. These issues undoubtedly require more attention.

References

- Ayyat, A., & Al-Aufi, A. (2020). Enhancing the listening and speaking skills using interactive online tools in the HEIs context. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4, 146-153.
<http://doi:10.32996/ijllt.2021.4.2.18>
- Barhen, D., & Firefox, M. (2019). Youglish. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 23, 1-10. Retrieved from <https://tesl-ej.org/pdf/ej90/m1.pdf>
- Benson, P. (2011). Language learning and teaching beyond the classroom: An introduction to the field. In P. Benson, & H. Reinders (Eds.), *Beyond the language classroom* (pp.7-16). UK: Palgrave Macmillan.
http://doi.org/10.1057/780230306790_2
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4th ed.). NY: Pearson Education.
- Chik, A. (2014). Digital gaming and language learning: Autonomy and community. *Language, Learning and Technology*, 18, 85-100. Retrieved from <http://llt.msu.edu/issues/june2014/chik.pdf>
- Chik, A. (2019). Motivation and informal language learning. In M. Dressman, & R. W. Sadler (Eds.), *The handbook of informal language learning* (pp.15-26). John Wiley & Sons Ltd.
<https://doi.org/10.1002/9781119472384.ch1>
- Christianson, K., & Deshaies, S. E. (2019). Learning languages in informal environments: Some cognitive considerations. In M. Dressman, & R. W. Sadler (Eds.), *The handbook of informal language learning* (pp.27-37). John Wiley & Sons Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781119472384.ch2>
- Cole, J., & Vanderplank, R. (2016). Comparing autonomous and class-based learners in Brazil: Evidence for the present-day advantages of informal, out-of class learning. *System*, 61, 31-42.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2016.07.007>
- Cross, J. (2011). *Informal learning: Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. John Wiley & Sons.

- Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach. *TESOL Quarterly*, 39, 379-397. <http://doi.org/10.2307/3588486>
- Derwing, T. M., & Rossiter, M. J. (2003). The effects of pronunciation instruction on the accuracy, fluency and complexity of L2 accented speech. *Applied Language Learning*, 13, 1-18.
- Doughty, C. J., & Long, M. H. (2003). Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. *Language Learning & Technology*, 7, 50-80. <http://llt.msu.edu/vol7num3/doughty/>
- Freynt, N., & Clement, R. (2019). Perceived accent discrimination: Psychosocial consequences and perceived legitimacy. *Journal of Language and Social Psychology*, 38, 494-513. <http://doi.org/10.1177/0261927X19865>
- Fu, J. S., & Yang, S. H. (2019). Exploring how Youglish facilitates EFL learners' speaking competence. *Educational Technology & Society*, 22, 47-58. <https://www.jstor.org/stable/26910184>
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment*, 1, 20. <https://doi.org/10.1145/950566.950595>
- Karatay, Y. (2017). Youglish.com (Review). *Proceedings of the 8th Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference, Calgary, AB*, 254-259.
- Kartal, G., & Korucu-Kis, S. (2020). The use of Twitter and Youglish for the learning and retention of commonly mispronounced English words. *Education and Information Technologies*, 25, 193-221. <http://doi.org/10.1007/s10639-019-09970-8>
- Knight, S. W. P., Marean, L., & Sykes, J. M. (2019). Gaming and informal language learning. In M. Dressman, & R. W. Sadler (Eds.), *The handbook of informal language learning* (pp. 101-115). John Wiley & Sons Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781119472384.ch7>
- Lee, J. S. (2019). Quantity and diversity of informal digital learning of English. *Language Learning & Technology*, 23, 114-126. <https://doi.org/10125/44675>

- Li, K., Peterson, M., & Wang, Q. (2022). Out-of-school language learning through digital gaming: A case study from an activity theory perspective. *Computer Assisted Language Learning*, 1-29.
<https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2067181>
- Livingstone, D. W. (2006). Informal learning: Conceptual distinctions and preliminary findings. *Counterpoints*, 203-227.
<https://www.jstor.org/stable/42979596>
- Loewen, S., & Sato, M. (Eds.). (2017). *The Routledge handbook of instructed second language acquisition*. New York, NY: Routledge.
- MacCarthy, D. (2018). Youglish.com: A promising tool for pronunciation dictionary lexicography. *Annual Review of Education, Communication & Language Sciences*, 15, 81-96.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2001). Informal and incidental learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 25-34.
- Martin-Monje, E., & Barcena, E. (2015). Language MOOCs: An emerging field. In: *Language MOOCs: Providing learning, transcending boundaries*. Berlin: De Gruyter Open.
<https://doi.org/10.2478/9783110420067.1>
- Norris, J., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50, 417-528. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00136>
- Odo, D. M. (2019). Connecting informal and formal language learning. In M. Dressman, & R. W. Sadler (Eds.), *The handbook of informal language learning* (pp.421-438). John Wiley & Sons Ltd.
<https://doi.org/10.1002/9781119472384.ch28>
- Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A., & Bielak, J. (Eds.) (2016). *Autonomy in second language learning: Managing the resources*. Berlin: Springer.
- Peters, E., & Webb, S. (2018). Incidental vocabulary acquisition through viewing L2 television and factors that affect learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 40, 551-577.
<https://doi.org/10.1017/S0272263117000407>

- Piske, I., MacKay, I. R. A., & Flege, J. E. (2001). Factors affecting degree of foreign accent in an L2: A review. *Journal of Phonetics*, 29, 191-215. <http://doi.org/10.1006/jpho.2001.0134>
- Reinders, H., & Benson, P. (2017). Research agenda: Language learning beyond the classroom. *Language Teaching*, 50, 561-578. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000192>
- Sockett, G. (2014). *The online informal learning of English*. New York: Palgrave Macmillan.
- Sundqvist, P., & Sylven, L. K. (2016). *Extramural English in teaching and learning: From theory and research to practice*. London: Palgrave Macmillan.
- Teng, F. (2016). *Autonomy, agency, and identity in teaching and learning English as a foreign language*. Singapore: Springer.
- Vincze, L., & MacIntyre, P. (2016). Accent stigmatization as a moderator of the relationship between perceived L2 proficiency and L2 use anxiety. *Applied Linguistics Review*, 8, 1-18. <http://doi.org/10.1515/applirev-2015-2004>

本論文於 2023 年 2 月 6 日到稿，2023 年 6 月 12 日通過審查

經驗的身体の局限

—村上春樹短編小説「プールサイド」論—

楊炳菁 / Yang Bingjing

北京外國語大學副教授

Beijing Foreign Studies University

關冰冰 / Guan Bingbing

浙江外國語學院副教授

Zhejiang International Studies University

[摘要]

《游泳池畔》是短篇小說集《迴轉木馬的終端》中的第三篇小說。在對該小說集前言所進行的說明中，村上春樹宣稱要對此前現實主義進行革新，並以自己的方式抓住某種絕對的真實。這表明該短篇小說集中的所有作品都應以此為目的，但考察有關《游泳池畔》的既有研究可以發現：該作品不僅未能引起研究界的足夠關注，而且在為數不多的分析中也沒有與村上春樹的「文學宣言」相結合。如果從村上春樹的「文學宣言」出發會發現，短篇小說《游泳池畔》是村上春樹在探討如何抓住某種絕對真實時的一個環節。即在試圖抓住某種絕對真實時，身體主體優於意識主體，但由於身體主體本身存在局限性，因此如何抓住某種絕對的真實還需進一步探尋其他途徑。

[關鍵詞]

村上春樹,《游泳池畔》,身體主體,局限性

Limitations of the experiential body
—On Haruki Murakami's short story *Poolside*

【Abstract】

Poolside is the third short story in the short story collection *Kaiten Mokuba No Dead Heat*. In the introduction to the collection, Haruki Murakami declares his intention to revolutionise the existing realism and to capture a certain kind of absolute reality in his own way. This suggests that all the works in the short story collection should be aimed at this goal, but an examination of the existing studies of *Poolside* reveals that not only has the work failed to attract the attention of the research community, but the few analyses that have been carried out do not include it in Murakami's "literary manifesto". If we start from Murakami's "literary manifesto", we will find that the short story *Poolside* is part of Murakami's exploration of how to capture a certain absolute truth. That is, in trying to capture a certain absolute truth, the body subject is superior to the consciousness subject, but because of the limitations of the body subject itself, there is a need to further explore other ways of capturing a certain absolute truth.

【Keywords】

Haruki Murakami, *Poolside*, body subject, limitations

1. はじめに

「プールサイド」¹は村上春樹の短編集『回転木馬のデッド・ヒート』に収録された三作目である。短編集の前書きに対する解釈として、村上春樹は次のように書いたことがある。

これはある意味では、僕の正直な文学的宣言でもある。(中略)
手垢にまみれて使いふるされたリアリズムというものにもうひとつツイストを加えて、それを僕なりのやり方で蘇生させてみたかったのだ。そしてそこからある種の絶対的な真実のようなものを僕なりに掴み出してみたかったのだ。(村上春樹 1991: XI-XII)

従来のリアリズムを自分なりの方法で蘇生させ、それによってある種の「絶対的な真実のようなもの」を掴み出すことが村上春樹の「文学的宣言」であるが、宣言を掲げた以上、短編集に収録された小説はおそらくそれを実現させるために書かれたものだろう。実際には、この短編集に収録された一作目の「レーダーホーゼン」と二作目の「タクシーに乗った男」への分析から分かるように、村上春樹は「再構築」²という方法で、「今まで客観的に物事を反映できると思われたリアリズムは実は存在せず、その認識は全て主観的なものだ」(関冰冰、楊炳菁 2023:21)という認識論を打ち立てた。これは勿論従来のリアリズムへ

¹ 「プールサイド」の初出は1983年10月号の『IN★POCKET』(講談社が発行する月刊の文芸PR誌・文庫情報誌)である。その後短編集『回転木馬のデッド・ヒート』(1985年、講談社)に収録され、『村上春樹全作品1979～1989⑤短編集Ⅱ』(1991年、講談社)に再録された。本稿は『村上春樹全作品1979～1989⑤短編集Ⅱ』に収録されたバージョンをテキストとして使い、以下本文の引用はページ数だけを記す。

² 「再構築」は「タクシーに乗った男」に出た表現である。その詳細は以下のようなものである。「世の中の人々が何を考えていて、それをどんな風にとばにするかというところを僕はなるべく注意深く観察し、それをうまく刈り取って、僕自身の文章に再構築するようにつとめた。」(村上春樹1991『村上春樹全作品1979～1989⑤短編集Ⅱ』講談社267頁)

の否定となっているが、続いた三作目の「プールサイド」はこの認識論とどんな関係があり、『回転木馬のデッド・ヒート』における役割は何なのだろうか。

「プールサイド」に関する論説を考察すれば、短編集の前書きに対する解釈と関連付けて論ずるものは皆無ばかりか、この短編への注目も少ない。これは作品の重要度が低いという研究者の見方を反映しているが、極少数の言及をまとめれば、人と社会の対立、現代人の喪失感や無力感など村上春樹文学を論ずる際頻繁に出された主張がその結論となっている³。村上春樹の小説においては、人と社会の対立、具体的に言えば、現代社会というシステムを前に、人は喪失、欠損、無力などを感ずるということが確かにしばしば描かれている。もし「プールサイド」が同様にこれらを表現しているとすれば、おそらく大した重要なものではなく、『回転木馬のデッド・ヒート』にも収録されていない

³ 「プールサイド」の先行研究について、『村上春樹作品研究事典』においては以下のように紹介されている。「この作品だけを取り上げた論考は現在のところないが、川本三郎「この空っぽの世界の中で」と、高橋世織「『回転木馬のデッド・ヒート』-距離と主題とその変奏」とが、比較的多くの紙幅をさいて論じている。両氏ともに、現代社会システムの中に生き、<喪失><欠損><無力>感を持つ人間が、自分の<正確な位置>に拘泥せざるを得ず、そのためにデジタル化し得るもの（時間・年齢など）に<病的>に捉われてしまった物語と指摘。また川本は、<彼>の<涙>を、<再生のための儀式>としている。」（村上春樹研究会編 2007『村上春樹作品研究事典』鼎書房 193 頁）筆者の調べたところ、川本と高橋両氏以外、大木志門氏も「プールサイド」における三十五歳を手がかりに村上春樹の「バースデイ・ガール」を論じたことがあり（大木志門 2016「教材研究としての村上春樹「バースデイ・ガール」再考—「プールサイド」と三十五歳問題を手がかりに」『山梨大学教育学部紀要』第二十五巻 8-18 頁参照）、酒井英行氏にも著書『村上春樹 分身との戯れ』に収録されている「プールサイド」論があった。この中で酒井氏の「プールサイド」論は最も本格的なものであるが、その結論は『村上春樹作品研究事典』のまとめと大別はない。つまり、回避してきた生きた人間関係（喪失されたもの）はプールで泳いだ人生の前半に相当するもので、今プールサイドに立った彼は「<折りかえし点>をターンした「後半の人生」においては、「心の底」に降り立って、生きた人間関係を求めようとしているのだ」（酒井英行 2001『村上春樹分身との戯れ』翰林書房 123-124 頁）。

だろう。というのは、人と社会の対立は村上春樹の小説においては新鮮味の欠いた主題で、それを表現する「プールサイド」は当然研究者の注目も引けないし、『回転木馬のデッド・ヒート』が掲げたリアリズムの蘇生などとは無縁なものだからである。したがって、従来のリアリズムを蘇生させ、「ある種の絶対的な真実のようなものを」掘み出す目的を有する短編集に収録された以上、「プールサイド」は必ずと言ってもいいほどそれなりの役割を果たしており、小説の解説は村上春樹の「文学的宣言」を前提に行われるべきである。

本稿は以上の問題意識からスタートしたもので、「プールサイド」における彼の語り⁴を分析した上で、村上春樹の表現したいことを把握する。

2. 400メートル泳ぎにおける折り返し点の意義

「プールサイド」は以下のように始まった。

35 歳になった春、彼は自分が既に人生の折り返し点を曲がってしまったことを確認した。

いや、これは正確な表現ではない。正確に言うなら、35 歳の春にして彼は人生の折り返し点を曲がろうと決心した、ということになるだろう。(285 頁、傍点原文)

主人公の彼は人生の折り返し点を設定し、35 歳になったらそれを曲がると決めつけたが、「決心した」に付けられた傍点からその強引さが読み取れる。折り返し点と言えば折り返しを行うポイントのこ

⁴ 彼の語りに頼るのは「プールサイド」の構造に負うところが大きい。「レーダーホーゼン」と「タクシーに乗った男」における「僕」の「再構築」と比べ、「プールサイド」における「僕」は彼が「語ったままをここに書き記している」(288 頁)。勿論、「僕」は想像力を駆使し、文章の脚色も行なったが、「全体としては、この文章は彼の語ったままとを考えていただいて問題はない」(288 頁)と強調した。つまり、「プールサイド」における「僕」の「再構築」は『回転木馬のデッド・ヒート』の前二作と異なった性質を示したゆえに、小説の表現したいことを把握するには彼の語りに頼るしかない。

とで、マラソンの折り返し点のような半ばを示すものであると同時に、試合の後半に入ることも意味している。「プールサイド」における折り返し点は本来彼が水泳するときに設定した区切りで、言い換えれば 400 メートルを全力で泳ぎきるために、半ばを提示するポイントを設置したわけである。そして折り返し点は「自分の人生にとって欠くべからざる要素である」(285-286 頁)と彼は二十歳の頃から考え始めたので、自分のスポーツでの経験を人生に生かしたのである。したがって、彼が 35 歳を人生の折り返し点にする理由を解明するために、水泳するときの折り返し点は彼にとって何を意味するかを分析せねばならないと思われる。

水泳というスポーツには、たしかに区切りが必要だった。指先がプールの壁に触れる。それと同時に彼はイルカのように水中で身を躍らせ、一瞬にして体の向きを変え、足の裏で思い切り壁を蹴る。そして後半の 200 メートルへと突入する。それがターンだ。

もし水泳競技にターンがなく、距離表示もなかったとしたら、400 メートルを全力で泳ぎきるという作業は救いのない暗黒の地獄であるに違いない。ターンがあればこそ彼はその 400 メートルをふたつの部分に区切ることができるのだ。<これで少なくとも半分は済んだ>と彼は思う。(中略) 距離の細分化にあわせて、意志もまた細分化される。つまり<とにかくこの次の 5 メートルを泳いでしまおう>ということだ。5 メートル泳げば 400 メートルの距離は 1/80 縮まることになる。そのように考えればこそ、彼は水の中であるときには嘔吐し肉を痙攣させながらも最後の 50 メートルを全力で泳ぎきることができたのだ。(286 頁)

以上は小説の冒頭部に出た折り返し点に対する彼の考えで、そこ

から折りかえし点は彼にとっていかに重要なものなのかを窺わせる。小説を読めば分かるように、中学校に入ってから大学卒業まで、彼は「十年近くをトップクラスの水泳選手として送った」(286 頁)。だが興味深いことに、トップクラスの水泳選手としての彼は、泳ぐときのテクニクではなく、折りかえし点の重要性を強調した——「もし水泳競技にターンがなく、距離表示もなかったとしたら、400 メートルを全力で泳ぎきるといふ作業は救いのない暗黒の地獄であるに違いない」(286 頁)。「暗黒の地獄」のような作業を克服するにはターンが必要で、400 メートルを半分、さらに 3/4、1/80 と細分化したのである。そして「距離の細分化にあわせて、意志もまた細分化される」(286 頁)と言うように、彼はそれぞれの段階を正確に把握し、対応する戦略も打ち立てた。要するに、水泳選手としての彼は「分割方式」(286 頁)で 400 メートルを泳ぎきり、その分割における最も重要なポイントは折りかえし点と言えよう。なぜなら、後半に突入する折りかえし点を曲がれば本物の勝負となり、たとえ「嘔吐し肉を痙攣させながらも」(286 頁)彼は全力で最後まで泳ぎきることができるからである。

彼における折りかえし点の重要さ、またその重要さがいかに生じたのかについて以上の分析からわかる。ここでなぜ折りかえし点が彼にとってそれほど重要なのかについて考察したい。

水泳に関する彼の語りを読めばわかるように、彼は水泳というスポーツを具体的な身体感覚で捉えている。つまり、「救いのない暗黒の地獄」(286 頁)のような表現は彼が泳ぐ時に身をもって感じたもので、別に教科書に書いてあったり他人に教えられたりしたものなどではないのである。また「他の選手たちがいったいどのような思いを抱いてプールを往復していたのかはわからない」(286 頁)と書かれているように、彼の感覚はおそらく普遍的なものではなく、彼自身の属性を帯びたものと言っていいだろう。さらに「指先がプールの壁に触れる」「水中で身を踊らせ、一瞬にして体の向きを変え、足の裏で思い切り壁を蹴る」(286 頁)など一連の動作からもみれば、ターン、つまり 400

メートルの後半に突入する場合、彼は身体動作でそれを触知し、体の動きで完成させたのである。

水泳に関する彼の語りは個人的な経験のイメージが極めて強いものである。実際には、一般的な水泳専門書を調べれば、以上と同様な感覚や、特定の個人を対象にまとめられたものはほとんど出てこない。例えば東京学芸大学教授・水泳部監督の柴田義晴氏が書いた『上達する！水泳』（ナツメ社、2004）は、泳法マスターの基礎知識、各種の泳法、トレーニング理論、スイミンググッズの選び方など九つの部分がまとめられ、水泳に関する各方面の知識を網羅した。また、G・ジョン・マレン氏が編集した『スイミング・サイエンス』（河出書房新社、2018）や角皆優人氏などが監修した『スイミングの科学』（洋泉社、2016）は、力学や栄養学などに基づき、水泳というスポーツを徹底的且つ科学的に分析した。勿論、これらの紹介および分析においては、ターンに関する部分もあるが、折りかえし点という言い方が使われず、泳法によって異なるターンのテクニックがその重点となっている。

水泳に関する専門書が彼の語りと大きな差異を示したのは、異なった身体認識によるからであろう。具体的に言えば、世界を認識する主体は意識なのか身体なのか、という問題に帰結できる。水泳に関する専門書からすれば、身体は機械のようなもので、上手に泳ぐ方法は科学的に説明できる。そうすると、身体は科学研究の対象となり、数学的、計測的な秩序に完全に統合されるわけである。これはいわゆる心身二元論のことで、つまり心は認識の主体である一方、身体は認識の客体になっている。それに対して、彼の語りでは、身体が周囲との接触によって生じた感覚が主なもので、特に身体が感情や意志などと結びつけられた場合、精神は超越した純粋的な意識ではなく、肉体に入り込んだものとなったのである。一方、肉体も純粋的な物質的、機械的なものではなく、ある種のオーラと生命力を帯びたものとなっている。これは、肉体の精神化を意味するのではない。なぜならその精神化は、

他方からの精神が肉体に入り込んだ結果ではなく、肉体が本来帯びたことを意味しているからである。つまり、彼の語りでは、身体と精神は二項対立の関係にあるのではなく、両者は同様なものであると断言していいだろう。

彼が水泳を通じて獲得したものは、端的に言えば身体的な経験で、言い換えれば精神と身体の一体化によって形成された身体を通じて得たものである。この経験は、身体的な知覚によって得られるものだったため、その対象は形のあるものでなければならない。これは、レヴィ＝ストロースが提唱した「野生の思考」⁵と殊に似ている。レヴィ＝ストロースの説に従えば、「未開人」はある種の芸術的な思考を習得しており、美的感覚を擁護し、感覚の論理を信頼している。彼らはイメージによって知識を深め、世界に似せたさまざまな心的システムを構築していると同時に、世界への理解も進められている。

ここまで折り返し点を重要視する彼のことを分析した。これは決して彼が水泳に関する専門知識を持っていないということを意味しない。実際には「僕のクロールの右腕の振りを矯正してくれたのも彼だ」(298 頁) ったし、トップクラスの水泳選手として十年近くも送った。トップクラスの選手であるがゆえに、いかにうまく泳げるかは完全にマスターできるに違いない。だが、そんな彼があえて身体感覚に頼り、折り返し点の重要性を強調する。これは純粋な意識ではなく、身体こそ世界を認識する主体であるということを反映していると思われる。つまり、400 メートルを泳ぐ場合、彼は折り返し点によって漠然的な

⁵ 「野生の思考」とは、ありあわせの素材を用いて入り用の物を作る場合（ブリコラージュ）に例えられ、器用人の思考様式と特徴づけられる。それは、眼前の事象を考える際に、その事象と別の事象との間にある関係に注目し、それと類似する関係性を持つ別の事象群を連想しつつ、それらを再構成することである。そして、それらの事象に異なる意味を与え、新しい「構造」を生み出せる。それは、理論と仮説を通じて考える科学的思考と基本的に同質なものである。両者の相違については、科学的思考が用いるものが「概念」であるのに対して、野生の思考が用いるものは「記号」である。（クロード・レヴィ＝ストロース著 1976『野生の思考』（大橋保夫訳）みすず書房参照）

400 メートルを具体的、かつ有形的なものにさせ、それによって泳ぎにおける自分の位置を把握し、対応する戦略を立てるのである。

以上の考察からわかるように、折りかえし点が重要視された理由は、彼が 400 メートルの水泳を具体的、かつ有形的なものにするためである。その背後に世界を認識する主体としての身体があり、それをもって 400 メートルの水泳を把握し、完遂する。だが 400 メートルを泳ぐ場合、事前にその距離が分かっているため、折りかえし点を設定できるが、人によって異なる寿命の場合、折りかえし点の設定はむしろ困難な作業と言っていいただろう。それにも関わらず、彼はなぜ強引に人生の折りかえし点を設定したのだろうか。

3. 人生の折りかえし点の設定

彼がなぜ人生の折りかえし点を設定するかを分析する前に、小説における彼の情報を確認したい。

「プールサイド」には、わりと詳細に彼の 33 歳までの人生が描かれている。彼が生まれたのは東京の郊外で、裕福な家庭で育てられただけでなく、「成績も悪くなかった」(293 頁)。素直な親切さの持ち主であるため、「いろいろな種類の人々をごく自然に彼のまわりにひきつけたし、その結果として彼自身も実に多くのものを得ることができた」

(293 頁)。大学を出るとき、一流企業に入ると人々が予想したが、彼は無名の「小さな教材販売会社を就職先に選んだ」(293 頁)。実はこの選択は彼の目算があり、その結果として入社後の三年目に、彼は「教師と生徒が共同でソフト製作に参加するという画期的な方式の教育システム」(294 頁)を提案した。圧倒的な成功を収めた彼は 30 歳になる前に会社の重役になり、当然その年収も同年代の誰よりも多かった。一方、29 歳のとき、彼は五つ年下の女性と結婚し、それを機会に「父親の会社から乃木坂にある 3LDK のマンションをただ同然の値段で買った」(294 頁)。育ちもよく、とても魅力的な女性であるためか、彼の「結婚生活にも何ひとつとして問題はなかった」(294 頁)。そして 31 歳に

なると恋人も作ったが、その「おだやかな浮気は露見することなく二年つづいていた」(296 頁)。要するに「彼は求め、求めたものの多くを手に入れた。努力もしたが、運もよかった。彼はやりがいのある仕事と高い年収と幸せな家庭と若い恋人と頑丈な体と緑色の MG とクラシック・レコードのコレクションを持っていた」(296 頁)。

以上の情報からわかるように、世間から見れば、少なくとも 33 歳までの彼は極めて成功した人である。これは勿論幸運な部分もあるが、自分に対する明確な認識が不可欠な要素に違いない。例えば大学を卒業した時、一流企業に就職するだろうという周囲の予想に反して、彼はある小さな教材販売会社に入った。予想がある以上彼はそれなりの実力を持っていたと言っていいだろうが、無名の教材販売会社に就職したのは決してでたらめな選択ではない。実はその会社は「彼にとって理想的な規模の会社」(294 頁)で、「新しい試みがくだらない官僚的な会議の連続でつぶされてしまうほどの大会社でもなく、かといって資本に不自由するほど小さな会社でもなかった。また経営陣も若く、十分に意欲的だった」(294 頁)。言い換えれば、無名の教材販売会社に就職したのは彼の計算で、さまざまな状況に照らした上で、最も有利な条件を選んだ結果だったのである。そして、この選択は後の財産や婚姻などに深く関わっているが、最も肝心なのは、これは身体主体⁶によるものであるということだろう。

彼は三年のあいだセールスマンとして日本中の中学校と高校を巡り、現場の教師や生徒がハード・ソフト両面でどのような教

⁶ 「身体主体」は「意識主体」の反対語のように取られがちだが、決して意識を排除し、身体のみを取り扱うという二項対立上の概念ではない。前述したように、彼の身体的な経験は、精神と身体の一体化によって形成された身体によって獲得したものである。したがって、いわゆる「身体主体」は肉体のみで世界を認識する主体ではなく、精神と身体が一体化した「身体」が主体であることを意味している。

材を求めているかをつぶさに観察した。ひとつひとつの学校がどれだけの予算を教材にあてているかも調べた。リベートのことも覚えた。若い教師たちと酒を飲んで、グチも聞いた。授業も熱心に参観した。(293 頁)

上記引用は彼が小さな教材販売会社に入社後のことを描写した部分である。彼の成功は、まさに教育現場で身体を通じて得られた特有の感覚に由来したものであろう⁷。要するに自分のメリットを生かし、無名の小さな教材販売会社を選んだのは、自分がこの分野に向いていると知っているからである。

身体主体で物事を認識することを知っているためか、彼はよく裸で鏡の前に立ち、自分の身体を点検する。「プールサイド」では、31 歳のときと 35 歳になった翌日に、裸の自分を点検する彼を描いた。日常生活においては、体の検診がよく行われるもので、人々がそれを受けることは特に珍しくない。ただ、小説における彼の身体点検は検診と違っている。彼は注意深く身体の各部分に注目するが、医療機器も使われず、医療データも当然含まれていない。そして、この点検は、単なる身体の各部分の変化だけでなく、自分の感情とも関連づけられている。例えば、31 歳のとき、彼は「もうそれほど若くはない」(295 頁)と意識し、35 歳になった翌朝は「俺は老いているのだ」(291 頁、粗体原文)と嘆いた。

⁷ この場合、彼は間身体性を通じて教育現場を認識したのである。間身体性は、自己の身体と他者の身体とのあいだに潜在する相互、循環的な関係性であり、非言語的コミュニケーションの同期と同調を通じて表出するものである。引用からわかるように、彼は若い教師たちと酒を飲んで、彼たちのグチも聞いた。そして熱心に授業見学もしたので、教師たちがいかに授業するかもわかる。要するに教育現場の人間ではない彼は教育現場の教師たちの身体経験で、その世界を認識したわけである。

要するに、彼が400メートル泳ぎで得た洞察を人生に適用するのは、身体主体で世界と自分自身を認識するからである。したがって、自分の人生を全力で走るために、それを400メートルの水泳のように、具体的かつ有形的なものにしなければならない。そうすると、400メートルの水泳のようにどうしても折り返し点が必要となり、人生の折り返し点がいづごろなのかは先決となっているわけである。

ところでもし50メートルのプールで泳げば、体の向きを変え、足の裏で壁を蹴る動作は7回も行われるが、なぜ後半の200メートルに突入するターンが強調されたのだろう。これはおそらく泳ぎの後半こそより重要なものであるからと言えよう。つまりわりと楽に泳げる前半に比べ、嘔吐や痙攣などの身体反応が起こりやすい段階に入るし、試合の勝負も後半にあると言っていいだろう。したがって、もし人生を400メートルの泳ぎに例えるなら、彼が収めた仕事や婚姻の成功はまさに前半の200メートルに相当する。つまり、20代の彼は、人生の前半にいないはずなので、400メートルの前半を泳ぐ時と同様に体を動かせば結構であろう。しかし、もし人生の折り返し点がどこにあるかを知らなければ、具体的かつ全体的な人生像が把握できない。したがって、彼は「二十歳を過ぎた頃からその<折り返し点>という考え方は自分の人生にとって欠くべからざる要素であるように彼は感じ続けてきた」(285-286頁)。だが、人生の折り返し点を設定する大前提として、自分の寿命を正確に把握する必要がある。これは誰にも予測できないことなので、人生の折り返し点を設定しようとしても不可能な作業に近い。これは20歳を過ぎた頃から折り返し点を思いついた彼が、なかなかそれを実行できない原因と言っていいだろう。

しかし、年を重ねるにつれて問題が生じてくる。それを一言で言えば、体の変化を通じて彼が老いたことに気づいたということである。前述の31歳の身体点検はその気づきの始まりで、彼は「自分の体の線が昔とはがらりと変わっていることに気づいた」(295頁)。「もうそれほど若くはない」(295頁)と実感した彼は、その後、歯医者に通い、

「ダイエット・コンサルタントと契約して総合的なダイエット・メニューを作成した」(295 頁)。そして「一日 20 分から 30 分のきちんとした体操」(295 頁)と「適度のランニングと水泳」(295 頁)も行い、減量成功後には恋人も作った。歯医者への通院、ダイエット用のレシピ、適度の運動、これらは勿論肉体の老化に対抗する作業だったが、減量成功後の恋愛は、自分の身体が魅力的に蘇ったことを証明するために違いない。もう若くはないと実感した彼は以上のことを通じて効果的な結果を得たが、2 年後、恋人との関係を通じて、彼は「既に性的に熟していた」(296 頁)ことに気づいた。なぜなら、33 歳の彼は、24 歳の恋人が「求めているものを過不足なくきちんと与えることができるようになっていた」(296 頁)からである。性的に熟しているという判断は、若い恋人の求めるものを「過不足なく」与えられるところからきている。「過不足」ないことは確かにプラスのイメージを持っているが、身体が一つの均衡点に達したことも意味しているだろう。つまり、彼は身体を通じて人生の折り返し点に差し掛かったことがわかったのである。

ただ、もし 35 歳を人生の折り返し点に設定すれば、70 歳の寿命がその前提になっている。しかし「人生が何年つづくかなんて、誰にもわかるわけではない」(285 頁)し、もし 78 歳まで生きるとすれば、「人生の折り返し点は 39 ということになる」(285 頁)。つまり、たとえ人生の折り返し点を設定するという変な考えが認められたとしても、いつ頃に設定すればいいかは困難な作業である。だが、彼は「35 歳の誕生日を自分の人生の折り返し点と定めることに一片の迷いも持たなかった」(285 頁)。というのは身体が老いていることを目の前にして、もし「妥当と思われる寿命が 78 が 80 になり」(285 頁)、そして 80 がさらに 82 になるように引きのばされたら、確かに「死を少しずつ遠方にずらしていくことはできる」(285 頁)が、「明確な人生の折り返し点を見失ってしまうに違いない」(285 頁)からである。したがって、

たとえ「他人の目には往々にして馬鹿げたものとして映るものだということが彼にはよくわかってい」(287 頁)でも、35 歳になった春に人生の折り返し点を曲がることにしたのである。

彼が 35 歳を人生の折り返し점에設定した原因を以上のように分析したが、まとめてみれば、彼は水泳の経験を人生に生かし、全力で人生を走るために、人生の折り返し点を設定したわけである。そしてその折り返し点の設定によって、人生は具体的かつ有形的なものになり、水泳をするときの嘔吐や痙攣と似たような人生の困難が乗り越えられると考えたのである。勿論余命がわからない以上折り返し点の設定も無理だが、少なくとも 35 歳を人生の折り返し점에設定したのは、余命の明確な把握によるものではなく、身体感覚からきた判断だと言えよう。

4. 人生の折り返し点の問題

かつて水泳のトップクラスの選手として、彼は水泳の経験を人生に生かし、自分の 35 歳を人生の折り返し점에設定した。勿論なぜ 34 歳や 36 歳ではないのかという疑問も湧いてくると思われるが、これはさほど重要なことではない。というのは、人生の折り返し点を設定した以上、水泳で得た経験を残りの人生に生かすだけで良いからである。だが興味深いことに、35 歳の誕生日の翌日、つまり人生の折り返し点を曲がった彼のことは、次のように描かれている。

彼はそのままソファの上で煙草を吸っていた。うまくものを考えることができなかった。彼は煙草を灰皿につっこんで消し、ぼんやりと天井を見上げた。

ビリー・ジョエルは今度はヴェトナム戦争についての唄を歌っている。妻はまだアイロンをかけつづけている。何ひとつ申しぶんはない。しかし気がついた時、彼は泣いていた。両方の目から熱い涙が次から次へとこぼれ落ちていた。(296-297 頁)

「何ひとつ申しぶんはない」のに、彼はなぜ涙を流したのだろう。そ

して「うまくものを考えることができなかった」「ぼんやり」というような表現から見れば、彼の涙は決して喜びの涙ではない。つまり人生の折り返し点を設定した後に得られるはずの明瞭さに反して、彼はいささか混乱した状態に陥ったようである。これは明らかに矛盾した現象で、その矛盾が生じた原因を究明すべきであろう。

前述したように、彼が人生の折り返し点を設定しなければならない理由は、折り返し点があればこそ、嘔吐や痙攣と似たような人生の出来事に立ち向かうことができるからである。そして嘔吐や痙攣に相当する人生の出来事は加齢によってもたらされた老いと言っていいだろう。「プールサイド」においては、加齢について、彼は次のように「僕」に語った。

どれだけ努力したところで、人は老いを避けることはできない。虫歯と同じことだ。努力をすればその進行を遅らせることはできるが、どれだけ進行を遅らせたところで、老いは必ずその取りぶんを取っていく。人の生命というものはそういう具合にプログラムされているのだ。年をとればとるほど、払われた努力の量に比して得ることのできるものの量は少なくなり、そしてやがてはゼロになる。

(中略)

「年老いること自体は正直に言って、僕にとってはそれほどの恐怖というわけでもないんだ。さっきも言ったようにね。それに抗いがたいものに対して抗いつづけるというのは僕の性分にあっている。だからそんなのは辛くもないし、苦痛でもない」と彼は僕に言った。「僕にとっていちばん問題なのは、もっと漠然としたものなんだ。そこにあることがわかっているけど、きちんと直面して闘うことのできないもの。そういうもののことだよ」(291-292 頁)

以上の引用を分析すれば、次のようなことがわかる。まず、「抗いがたいものに対して抗いつづける」のは彼の性分なので、人生における抗いがたいものに恐れなし、それへの対抗も特に問題はないと言えよう。そして「人の生命というものはそういう具合にプログラムされているのだ。年をとればとるほど、払われた努力の量に比して得ることのできるものの量は少なくなり、そしてやがてはゼロになる」という表現から、彼は対抗の意義について考え始め、その結果として全てが無意味だったという結論に辿り着いた。なぜなら、人の命はプログラムされており、いくら努力してもゼロになるからである。したがって、35歳の誕生日の夜、彼は「ヘッドフォンをつけ、夜中の二時までブルックナーのシンフォニーを聴いた。夜中に一人でブルックナーの長大なシンフォニーを聴くたびに、彼はいつもある種の皮肉な喜びを感じた。それは音楽の中でしか感じるることのできない奇妙な喜びだった。時間とエネルギーと才能の壮大な消耗……」(288頁)。この部分からわかるように、いわゆる対抗は、結局時間、エネルギー、才能の消耗となり、それ以外何もなかったのである。最後に、もしこの状態から抜け出したいのであれば、誰が人の命をプログラムしたのか、その仕組みも合わせて明確にすべきである。つまりこれらを明らかにした上でなら、抗いがたいものに抗いつづけることができ、対抗の意義もわかるのである。しかし、彼は以上の問いには答えられず、抗いがたいものの正体さえ把握できない。実際には、彼が「僕」に自分のことを喋り出すのも上記の問いへの説明ができないからである。彼は「僕」を通してその答えを求めたが、結局のところ、「僕」も彼の難問に答えられないままである。

そもそも、400メートル泳ぎで得た洞察を人生の指針にするのはひとつの間違ひと言っていいだろう。前述したように、彼が400メートル泳ぎで経験したのは身体的経験で、この身体的経験は自ら経験した上で初めて得たものである。つまり身体的経験はアプリアリなものではなく、400メートルを例とすれば、初めから最後まで400メートル

を完泳しなければとても得られないものに違いない。だが、人生は水泳と異なって、プールの壁に相当するものもないし、生から死へのプロセスを経なければ、完全たる身体的経験も得られない。したがって、もし身体で人生と対峙するなら、それは経験的な身体ではなく、アプリオリな身体が必要となるだろう。この意味から言えば、彼がいささか混乱した状態に陥ったのはまさに経験的な身体をアプリオリな身体に置き換えようとするからである。

35歳の誕生日の翌日、彼がいささか混乱した状態に陥ったことは以上のように分析したが、実際にはこの分析において、最も肝心のポイントがまだ指摘されていない。もし意識よりも身体の方がより重要なものであるとすれば、我々は経験的な身体しか持たないという事実を直視しなければならない。だが、経験的な身体ではすべての問題を解決できないため、アプリオリな身体が自然と必要になる。このアプリオリな身体は一体どこにあるのか、それは存在するのかどうか、あるいはどのような形で存在するのかなど一連の問題が未解決のままである。おそらく、未解決だったため、小説では人の命はプログラムされていると言っているのだろう。ただ、もし人の命がプログラムされているものであれば、人の主体性はまだ存在しているのだろうか。

いずれにしても、身体主体で世界を認識する彼は、確かにより明確に、より具体的に人生を把握し、自分の能力を最大限に発揮して抗いがたいものに対抗した。しかし、この方法でも人生の闘いの意義は何なのかという解決不可能な問題にぶつかる。少なくとも当面においては、その闘いはただ時間、エネルギー、才能などの消耗に過ぎず、何もかもゼロになるのがその認識である。この意味では、「プールサイド」は、身体主体の男を描き、その限界を指摘した作品と言っていいだろう。

5. 「プールサイド」と『回転木馬のデッド・ヒート』

本稿の「はじめに」で言及したように、『回転木馬のデッド・ヒート』は従来のリアリズムを蘇生させ、「ある種の絶対的な真実のようなものを」（村上春樹 1991：XII）掘み出すことを目的として作られた短編集である。一作目の「レーダーホーゼン」と二作目の「タクシーに乗った男」はともに従来のリアリズムの神話を崩させ、その背後には「今まで客観的に物事を反映できると思われたリアリズムは実は存在せず、その認識は全て主観的なものだ」（関冰冰、楊炳菁 2023:21）という村上春樹の認識論が潜んでいる。ただあらゆる認識は主観的なものとはいえ、意識主体の判断によって形成されたものなのか、身体主体の触知を通じて形成されたものなのかによって差異が現れる。

従来のリアリズムは真実を反映することを標榜し、その真実は当然客観的なものだと考えられている。だが、いわゆる真実は意識主体の判断から生まれたもので、観念そのものと言ってもいいだろう。「プールサイド」は身体主体の触知を描いたものとして、身体主体こそ真実に迫るルートではないかという村上春樹の考え方が推測できる。実際には、この小説を通読すれば、その傾向も感じられる。例えば、彼は「僕」に自分のことを打ち明け、その答えを求めた。「僕」はうまく回答できないが、彼との間に次のような対話が行われた。

「(前略) 僕はこの話の中心にあるある種のおかしみとでもいべきものがつかめないんだ。そしてそれがもしうまくつかめたとしたら、僕は僕をとり囲んでいる状況をもっときちんと理解することができるような気がするんだ」

「そのとおりでらうね、たぶん」と僕は言った。

「君にはこの話のおかしみがどこにあるのかわかるかい？」と彼は僕の顔をのぞき込むようにして言った。

「わからない」と僕は言った。「でも僕は君の話にはとても面白いところがあると思う。小説家の目をおしてと言って良ければ。

でもいったいこの話のどこが面白いかということは実際に手を動かして原稿用紙に書いてみなきゃわからない。」(299 頁、傍点原文)

引用からわかるように、彼の語りを記録した「僕」も身体を主体とする人間である。なぜなら、「僕」は「実際に手を動かして原稿用紙に書いてみな」ければ、この物語の面白さがわからないからである。言い換えれば、「僕」の思考は身体動作である手の動きによったもので、単純な意識活動ではないということである。

また、彼の年齢設定も興味深いものである。「プールサイド」は 1983 年に発表された作品なので、35 歳の彼であるなら、その生まれは村上春樹とほぼ同様となっている。つまり小説における彼は村上春樹と同じ世代の人間である。ここで「プールサイド」の彼が村上春樹本人であることを証明するつもりはないが、村上春樹と同年代の人であるなら、全共闘⁸運動に参加した経験がある人間ではないかと推測される。村上春樹が全共闘運動を経験したことはよく知られているが、全共闘はある意味では学生が個人の主体性を主張する運動だと言えよう。そしてその主体性は意識主体で、運動の挫折によって、意識主体も死んでし

⁸ 全共闘は全学共同会議の略である。1960 年代半ば以降、全学連は各派に分裂、各大学自治会--全学連という学生運動の結集の形態はその力を失っていった。一方、大学の大衆化に対応しきれない旧態依然たる大学体制のもと、マス・プロ教育の進行、学生管理強化、学費の慢性的値上げなど、学生の不満は発火点にまで達しており、フランスの五月革命などの世界的な学生反乱の動向や中国の文化大革命にも影響をうけ、また国内のベトナム反戦運動の高揚などとも相まって、1968 年—1969 年、連鎖反応的に爆発、無党派学生や政治活動に比較的関心の少ない学生が多数結集し、ピーク時には全国 165 大学が紛争状態、70 校でバリエード封鎖が行われた。1969 年 1 月、学生が立てこもっていた東大安田講堂が機動隊との攻防で〈落城〉し、全国の大学で警察力により沈静化され、全共闘運動は終息していった。(全共闘白書編集委員会編 1994『全共闘白書』新潮社、小阪修平著 2006『思想としての全共闘世代』筑摩書房参照)

まったのである。これはまさに村上春樹の短編小説「パン屋襲撃」(1981)で書かれたように、「神もマルクスもジョン・レノンも、みんな死んだ」(村上春樹 1991: 31)。神は宗教、マルクスは哲学、ジョン・レノンは芸術⁹、この三者の死はいずれも意識の死を告げており、大きな物語の終焉も意味している。「パン屋襲撃」における「僕」と「僕」の相棒はパン屋を襲いに走ったが、それは身体に感じた飢えのためである。言い換えれば神、マルクス、ジョン・レノンに代表された意識主体の<死>が現れたと同時に、身体主体の<生>も出現したわけである。「プールサイド」では、彼は「二十歳を過ぎた頃からその<折りかえし点>という考え方は自分の人生にとって欠くべからざる要素であるように」(285-286 頁)感じつづけてきたが、彼の考え始めはちょうど全共闘運動の挫折と一致すると指摘したい¹⁰。

「プールサイド」は、身体主体の人間を描写し、プログラムされた人の命など、経験的な身体主体の限界を指摘した小説と言ってよいが、例え人の命がプログラムされるという問題があっても、それは経験的な身体を通じてこそわかったことなのである。したがって、真実に迫るルートがもし意識主体と身体主体の二つの選択肢しかないとすれば、村上春樹はおそらく限界のある身体主体を選ぶだろう。

⁹ 「パン屋襲撃」をめぐる論考は楊炳菁(2017)「「秩序」の角度から村上春樹の短編小説「パン屋襲撃」を読む」(沼野充義、曾秋桂編『村上春樹における秩序』淡江大学出版中心)を参照。

¹⁰ 「プールサイド」において、彼の恋人に関する情報はそれほど多くはないが、年齢からいえばその女性は彼と異なって、身体主体で世界を認識する世代だと推測できる。したがって、彼女は身体を通じて人とコミュニケーションをとるのが当然であろう。

6. おわりに

「レーダーホーゼン」、「タクシーに乗った男」、「プールサイド」、『回転木馬のデッド・ヒート』に収録された最初の三作は、いずれも村上春樹の「文学的宣言」と関わっていると思われる。「ある種の絶対的な真実のようなもの」を掴み出すことを目指す村上春樹は、「レーダーホーゼン」と「タクシーに乗った男」を通じて客観的な真実に否定的な態度を示し、従来の意識主体に頼って世界を認識する方法にも否定的な姿勢を表明したと言えよう。したがって、続く三作目の「プールサイド」は必然的に絶対的な真実を掴み出す方法にぶつかり、身体主体への村上春樹の思考が示されているわけである。

「プールサイド」の内容から言えば、村上春樹は経験的な身体をあたる程度肯定したが、経験的な身体に頼っても解決できない問題が多くあることも提示した。おそらく解決できない問題が多数存在しているゆえに、村上春樹はインタビューを受けた際、次のように言った。

小説をいかに書くかみたいなことを考え始めると、「自我とは何か」というところへ行っちゃう人が多いんですよ、どうしても。僕の場合はそうじゃなくて、ずうっと本を読んでいたけれど、肉体労働やって店をやって生きてきて、(中略)だからいわゆる普通の作家になろうという人とは教養体験が違うんだろなあという気がすごくするんです。

(中略)

でも出発点が、いわゆる自我を表現するということから離れてるから、そういう意味では楽なんですね。

(中略)

人間の存在というのは二階建ての家だと僕は思ってるわけです。(中略)そして、地下室というのがあって、(中略)その地下室の下にはまた別の地下室があるというのが僕の意見なんです。

(中略) いわゆる近代的自我というのは、下手するとというか、ほとんどが地下一階でやっているんです、僕の考え方からすれば。だからみんな、なるほどなるほどと、読む方は分かるんです。あ、そういうことなんだなって頭で分かる。そういう思考体系みたいなのができあがっているから。でも地下二階に行ってしまうと、これはもう頭だけでは分からないですよ。(村上春樹 2003 : 15-16)。

村上春樹の発言からわかるように、彼は確かに自我とか、主体性のようなものをある程度解消した。ここでいう主体性はいうまでもなく意識的なものである。なぜなら、いわゆる自我は「地下一階」に属すもので、村上春樹からみれば、それはまだ「頭でわかる」システムに属しているからである。しかし、人のことを決めるものは「別の地下室」にあり、その「別の地下室」はもう「頭だけではわからない」世界になっている。これを言い換えればつまり、「別の地下室」を見つけ、さらにそこに入るのは意識主体ではなく、身体主体に頼るしかないのである。「別の地下室」はイコール「地下二階」のことで、そこにはおそらく誰が生命をプログラムするか、プログラムがどのように機能するかなど、頭では考えられない答えが隠されている。ただ、身体主体に頼って地下二階に入れるかもしれないが、それに頼ってさらに答えを求めるなら未知の結果になるだろう。「地下二階」は誰も知らない世界として、1990年代以降の村上春樹文学の一大主題となっているが、紙面の制限でそれに関する論述は別稿に譲る。ただそれを探求し続ける原点は、おそらく身体主体の限界を表現する「プールサイド」にあり、これこそ「プールサイド」の独特な価値であると指摘したい。

* テキストは『村上春樹全作品 1979-1989⑤短編集Ⅱ』（講談社、1991年）による。

参考文献（五十音順）

- 大木志門（2016）, 「教材研究としての村上春樹「バースデイ・ガール」再考—「プールサイド」と三十五歳問題を手がかりに」, 『山梨大学教育学部紀要』第二十五卷, 8-18 頁。
- 川本三郎（1991）, 「この空っぽの世界の中で」, 『文学界 村上春樹ブック』4 月臨時増刊号, 170-183 頁。
- 関氷、楊炳菁（2023）, 「リアリズムの破壊と蘇生の試み——「レーダーホーゼン」と「タクシーに乗った男」における村上春樹の「ツイスト」——」, 『早稲田大学国際文学館ジャーナル』1 号, 13-22 頁。
- クロード・レヴィ=ストロース（1976）, 『野生の思考』（大橋保夫訳）, 東京：みすず書房。
- 小阪修平（2006）, 『思想としての全共闘世代』, 東京：筑摩書房。
- 酒井英行（2001）, 『村上春樹分身との戯れ』, 東京：翰林書房。
- 柴田義晴（2004）, 『上達する！水泳』, 東京：株式会社ナツメ社。
- G・ジョン・マレン（2018）, 『スイミング・サイエンス』（黒輪篤嗣訳）, 東京：河出書房新社。
- 全共闘白書編集委員会編（1994）『全共闘白書』, 東京：新潮社。
- 高橋世織（1995）, 「『回転木馬のデッド・ヒート』—ディスタンス・ヴァリエーション」, 『国文学 村上春樹—予知する文学』3 月号, 86-96 頁。
- 角皆優人など（2016）, 『スイミングの科学』, 東京：洋泉社。
- 村上春樹（1991）, 「補足する物語群」, 『村上春樹全作品 1979-1989⑤ 短編集Ⅱ』, 東京：講談社, I-XII 頁。
- 村上春樹（2003）, 「村上春樹ロングインタビュー『海辺のカフカ』を語る」, 『文学界』4 月号, 10-42 頁。
- 村上春樹研究会（2007）, 『村上春樹作品研究事典』, 東京：鼎書房。
- 楊炳菁（2017）, 「「秩序」の角度から村上春樹の短編小説「パン屋襲

撃」を読む」, 沼野充義、曾秋桂編, 『村上春樹における秩序』, 淡水: 淡江大学出版中心。

本論文於 2023 年 3 月 31 日到稿, 2023 年 4 月 28 日通過審查

日本語文学科院生の生活不安についての事例研究

—PAC 分析の調査をもとに—

羅濟立/ Luo, Ji-Li

東吳大学日本語文学科教授

Department of Japanese Language and Culture, Soochow University

【摘要】

就讀於日文系碩士班的研究生能否順利適應研究所生活, 直接關係到他們研究生生活的成敗。到目前為止, 臺灣研究生焦慮或生活適應的研究主要集中在定量研究, 使我們很難洞察日文系研究生個人所面臨的問題。本研究採用 PAC 分析法進行定性調查, 細膩探討 4 名研究生在生活上出現什麼樣的焦慮結構。結果證實了研究生生活焦慮因素的類聚構造, 包括「學習・研究」、「人際關係」、「就職」、「時間管理」、「生活不適應」五大類。此外, 本研究將以往研究框架所不能涵蓋的個別問題可視化, 表示這些個別案例需要更細膩的處理, 本研究提供了研究生支持系統的方向。

【關鍵詞】

日文系、碩士生、生活焦慮、PAC 分析

【Abstract】

The ability of masters' students majoring in Japanese to adapt to masters' life directly affects the success or failure of their masters' studies. So far, research on the anxiety or adaptation of Taiwanese masters' students has mainly focused on quantitative research, making it difficult for us to understand the personal

problems faced by masters' students majoring in Japanese. This study used the PAC analysis method to conduct qualitative research, exploring in detail the anxiety structures that four masters' students experience in their daily lives. The results confirmed the clustering structure of masters' student anxiety factors, including five categories: "learning and research," "interpersonal relationships," "employment," "time management," and "life maladjustment." In addition, this study visualizes individual issues that previous research frameworks could not cover, indicating that these individual cases require more delicate handling, and this study provides direction for masters' student support systems.

【Keywords】

department of Japanese language and culture, masters' students, life anxiety , PAC analysis

1. はじめに

アメリカのケンタッキー大学が行った研究調査（NATURE BIOTECHNOLOGY 2018 掲載）では、大学院生 2,279 人（90%が博士課程）のうち、41%が不安症、39%がうつ病になり、なんと一般人より 6 倍以上もうつ病や不安症になるリスクがあることが明らかになった¹。あわせて、院生が仕事の都合や家庭の事情などで、時間内に卒業しなければならぬという焦りもあるという。このような不安は、社会のエリート層である院生の心身の健康を著しく損なうだけでなく、心理的な危機を生み出すことにもつながっている。毎年、台湾各地の大学の大学院生が命を落とす事件が起きている。大学院生の自殺には、長期にわたるストレスへの対処能力や習慣、突然の感情的・身体的・心理的な出来事や重要な対人関係などの個人的な要因もあるが、大学院という環境特有の要因もあるため、社会や大学にとっても大きな関心事である。

これまで大学院の教員の関心は主として自らの研究に向けられ、院生の教育に対する責任を十分に意識していないということがしばしば指摘されてきた。大学院に入学している院生が多様化し、心の問題を抱える院生が増えている中で、これからの大学院では、院生に豊かな知識を教授するのみならず、教職員が院生との人間的なふれあいを通じ、複雑化し価値観が多様化した社会の中で生き抜くための基本的な能力の涵養に努めていくことが求められる。つまり、今後は、総体として研究に重点を置くことから、多様な院生に対するきめ細かな教育や指導に重点を置くことへと、視点の転換を図ることが重要であると考えられる。

こうした現状のもと、台湾の修士課程の日本語教育においては、学習目標の設定、カリキュラム計画、教材の開発、論文執筆の指導などを考えることに加えて、大学院生活の不安を探ることも必要不可欠である。というのは、不安という感情的な要因も、研究生活や論文執筆の進捗に

¹ 「高學歷高壓力？ 醫師：研究生憂鬱、焦慮是正常人 6 倍」
https://health.udn.com/health/story/5964/5109272?from=udn-referralnews_ch1005artbottom
2023 年 3 月 20 日検索。

大きな影響を与える可能性が高いからである。王敏東・鄭凱文（2011）は、日本語関連の修士課程院生 114 名を対象に、大学院入学前の学習状況、入学動機、在学中の感想、卒業後の進路について調査を行った。その中で「修士課程に入学して、何か困ったことがありましたか？」という質問に対して、83.3%の回答者が「はい」と答えていることから、不安感を持っている院生が少なからずいることがわかった。しかし、王敏東・鄭凱文（2011）の研究はデータ結果を提示するだけで、台湾における日本語文学科の院生が有する不安の現状と原因に関するものにはほとんどふれていない。そこで本研究では、日本語文学科修士課程の院生における不安の現状と原因を調査し、研究生生活を支援するための有益な資料を提供することを目的としている。

一方、学生支援の観点から見てみると、大学生生活への適応に学校側の支援を必要とする学生は増加しているものの、現代の学生に共通するような支援だけでなく、各大学や個人によって異なる背景に即した形での支援も同時に行っていく必要があることや、潜在的に悩みを抱えている学生に対してのサポートも必要であり、専攻別や学生一人一人にどのようなサポートが必要であるかを考えるべきである。つまり、大学院教育や学生支援をより有意義なものとするためには、多様化する院生の現状を詳細に把握する必要がある。そこで本研究では、大学院生活における不安のメカニズムの精緻化を目指し、各個人の不安を複数概念の複合体として捉えることで、よりの確にその状態を把握するため、質的分析の PAC（Personal Attitude Construct 個人別態度構造）法を利用する。

以下においては、まず院生の生活及び論文作成不安に関する先行研究を紹介し、次に本研究の調査と PAC 分析の手順を述べる。さらに、調査の結果を述べ、どのような個人別態度構造を持っているのかを分析しつつ、日本語文学科修士課程の教育への示唆について考える。そして最後に結論と今後の課題について述べる。

2. 先行研究

大学院生の心身状況、学習経験の研究は多岐にわたり、様々な尺度が開発されている。さらにストレス、学習経験、健康度に影響を与える要因の検討が行われており、例えば Whitman(1985)、Anderson,M.S.&Swazey (1998)、川崎他 (2019) などが挙げられる。Whitman (1985) が高等教育における学生のストレス要因を調査したところ、大学院生の主なストレス要因は、教授からの干渉の多さ、キャリア選択と将来の発展に関する不安、時間の不足、対人関係の構築と維持の困難、試験や学位論文による学問的ストレスであることがわかった。Anderson,M.S.& Swazey (1998)は、99 の学部から 2,000 人の博士課程の院生を無作為に抽出し、研究経験が院生にどのような影響を与えるかを調査した。そこから、役割の衝突、教師の要求、剥奪という 3 つの側面が挙げられることが明らかとなった。川崎他 (2019) は、健康福祉学研究科の在学学生および修了生 45 名を対象とし、基本属性、大学院修学状況、家族、仕事、プライベートに関する各種要因の質問紙及び主観的健康感尺度を用いてアンケート調査を実施した。その結果、心の健康度は論文執筆前が最も高く、心の健康度の低い学生は論文執筆前より論文執筆中に有意に多かったこと、また心の健康度の低い学生には在籍年数の長い学生が有意に多かったことがわかった。また心の疲労度については、論文執筆前、論文執筆中と修了後の間で差はなかったことが明らかになった。

大学の不適応の影響要因を検討した研究については、心身の健康などの心理的側面、学習・研究などの社会文化的側面、対人関係領域、経済領域などの適応指標が用いられていることが示されている。まず、阿部他 (2019) は、福祉系大学生を対象にアンケート調査を行ったところ、福祉系大学生は「就職」と「学業」に対して不安が高い傾向にあること、属性による比較では、女性が男性よりも不安が高い傾向にあり、「日常生活不安」と「評価不安」が有意に高い値となったこと、また「在籍大学が第一希望でない群」と「居場所がない群」は大学不適応感をより強く感じている傾向にあることが明らかとなった。さらに清宮他 (2020) は

体育系大学生 621 名を対象に、「日常生活不安」、「評価不安」、「大学不適應」の三つの因子で構成されている大学生生活不安尺度を用いてアンケート調査を実施した。分析の結果、先輩や先生など対人に不安を感じている学生ほど、大学不適應感が高まっていることが明らかになった。また、現在の大学生活について充実していないと感じている学生やスポーツに対して愛着を持っていない学生ほど、大学不適應感がやや高まっている傾向にあることが明らかになった。

台湾の大学院生が抱えるストレスに関する研究について、院生が有するストレスの順位は、学習ストレス、経済的ストレス、対人関係ストレスの順であり、学年、配偶者の有無、仕事の状況、公・私立、専門、英語能力で差が見られたことが示されている（張毓凌 2005）。また、院生による大学院生活上のストレスは特に将来の進路に深く関わり、学業上のストレスにも大きく影響していることが明らかになった。大学院生はこうしたストレスに直面したとき、自分の感情を状況に適應させ、自分なりの解決策を見出すというポジティブな戦略を用いる傾向が強い。また女子学生、世帯収入の低い学生、一般大学の大学院生は、ストレスの構成要因を経験した傾向が他より有意に高い。それゆえそうした学生は自分の感情を適應させ、自分なりの解決方法を見つけるといったポジティブな対策をとることが最も多いことが一部のストレス要素で有意に高いことが示されている（林淑惠、黃韞臻 2008）。

以上のように、これまでの院生のストレス、不安に関する検討は定量的なものが中心であったが、院生が研究生活に適應し所期の目的を達成するためには質的な検討も行っていく必要がある。例えば王元貞（2011）は、大学院生活への適應に困難を感じ、休学して進路変更を選択した元大学院生 5 名にインタビューを行った。そこで、個人適應、教師との関係、仲間関係、学業適應が大学院生の適應困難に影響を与えることを指摘している。また院生の不安は、論文を書く際に直面する様々な学習上の困難と、その困難に対処するために院生が採用した対策とを合わせて

探る必要があるが、家族状況や、経済的ストレス、仲間との比較、性格、学問知識が論文執筆の進捗に影響を与えることが指摘されている（徐嘉璘 2019）。しかしながら、生活不安を伴う日本語文学科の院生が抱える問題点について質的に検討した事例は少ない。それゆえ日本語文学科院生が修士課程においてどのような不安を抱いているか質的に検討していく必要がある。特に、心身の健康、学習・研究面、対人関係について個々がどのような問題を抱えているかを知ることは、院生の勉学を成功に導くための重要な手掛かりの一つとなりうると考えられる。しかし、先行研究に見られるように、これまでは定量的研究が中心であったため、院生が個別に抱える不安に与える影響要因が見えにくくなっている可能性もある。そこで本研究では、4名の院生を対象に、彼らが修士課程において生活面や人間関係面などにおいてどのような困難を抱えているか、またその困難点にはどのような構造が認められるかについて、PAC分析を用いて質的に検討することを研究目的とした。PACとは、Personal Attitude Construct（個人別態度構造）の略で、当該テーマに関する自由連想、連想項目間の類似度評定、類似度距離行列によるクラスター分析、被験者によるクラスターの解釈やイメージ、調査者による総合的な解釈を通して、個人ごとにイメージや態度の構造を分析する方法である。多変量解析を取り入れ、少数事例に関する詳細で客観的な分析が可能である（内藤 2017）。統計手法とカウンセリング手法の両方が包含された質的分析、言い換えると、量的研究が併用された研究方法であり、心理学を越えて幅広い分野で適用されている（内藤 2017）。本調査では、大学院生活を営む上で何に困っているのかについて尋ね、調査協力者の独自の内面を心理学的に捉えるために、このPAC分析を用いることにした。

以上のことを踏まえて、今回は先行研究において管見の限り見当たらない「大学院生活の不安」に関する台湾人学習者の態度について、潜在意識が関わる研究に有効だとの報告があるPAC分析を採用し、研究することにした。

3. 調査と分析の手順

調査協力者（以下、協力者と略す）は、台北市にある S 大学日本語文学科大学院 2 年生の 4 名（男 2 名、女 2 名、22~25 歳）で、本研究への協力に当たり、研究の目的、研究協力の任意性、匿名化によるプライバシーの保護、協力同意撤回の自由について文書および口頭で説明し同意を得た²。本研究では、類似の経験や知識を共有している院生をサポートすること、研究に必要な時間枠を確保すること、研究のプロセスから受ける影響を最小限にすることから、同じ大学の院生を協力者に選んだ。また、日本在住経験はなく、大学院での日本語教育を一年間受けている、まだ中間発表をしていない立場からの視点を重視するとともに、ほぼ同じ学習歴や学習経験などの条件を持っていることも考慮した。調査は 2022 年 6 月下旬~7 月上旬に、一人当たり 1.5~2 時間程度行われた。

研究は第 1 部の質問紙調査と第 2 部の口頭調査で構成した。第 1 部の質問紙調査は、まず対象者の属性に関する設問であった。基本的属性は、「性別」、「年齢」、「仕事（バイト）の状況」、「入学時第一希望の大学であるか」、「大学院生活において居場所があると感じているか」、「先生や友達、家族からのサポート」、「家庭の経済状況」を設定した。評価はリカートの 5 段階評価を使用する。5 は非常に満足している、1 は非常に不満を感じていることを表す。それから以下の連想刺激文を与え、イメージ項目を質問紙に記入するよう教示した。また、イメージ項目記入は 10 個以上になるよう教示した。

連想刺激文：「あなたが大学院生活で困ったり（困っている）悩んだりする（悩んでいる）ことがありましたら、思いつくままに書いてください。」そして協力者が記入した連想イメージを重要と思われる順序に並べるよう教示した。次に、各順位のイメージ項目の組み合わせが、直

² 台湾の日本語関連学科は概ね「日本語文学科」と「応用日本語学科」に二分できる。カリキュラムは重なったものもあれば、異なったものもある。S 大学は前者に属する。

感的イメージでその意味内容においてどの程度近いのか7段階尺度で評定するよう教示した。評定結果は統計ソフトの HALBAU9 を用いて、類似度距離行列をウォード法でクラスター分析し、デンドログラムを作成した。

第2部の口頭調査において、まず各クラスター及びクラスター全体の解釈、それから各イメージ項目に対してそのイメージを抱くようになったきっかけについて尋ねた。次に、プリントアウトしたデンドログラムを一緒に見ながら、クラスター分析の結果に対する対象自身の解釈を求め、クラスター分けを行った。その後、クラスター間を比較してもらって、イメージや解釈の同異について質問した。続いて、解釈しにくい項目を取りあげて、補足的に質問した。最後に連想項目のイメージについて、プラスイメージの場合は (+)、マイナスイメージの場合は (-)、どちらともいえない場合は (0) を記入するよう教示した。なお、連想項目の記入とインタビューでは、被調査者が話しやすさに応じて中国語で語ってもらった。考察では筆者が日本語に翻訳したものを提示する。語りでの言い淀み、言い間違いはデータ提示の際、省略する。

ここまでは調査の方法について見てきたが、次に調査の結果を述べる。

4. 調査結果

4.1 調査協力者

協力者それぞれの背景などについては表 1 に示す。

表 1 調査協力者の背景

	A	B	C	D
性別	女	女	男	男
年齢	25	25	24	22
仕事（バイト）の状況	会社の事務、TA、RA、事務室のアシスタント、オンライン日本語教師	会社の事務、TA、事務室のアシスタント	TA、事務室のアシスタント	TA、RA、事務室のアシスタント
入学時第一希望の大学であるか	はい	はい	はい	はい
大学院生活において居場所があると感じているか	4	4	5	5
先生からのサポート	5	4	4	3
友達からのサポート	5	5	5	4
家族からのサポート	4	4	5	4
家庭の経済状況	3	4	3	4

表 1 に示されているように、協力者 4 名は、第一希望で入学し、学校では多かれ少なかれ TA や事務室のアシスタント等のバイト経験を持っている。また、「大学院生活において居場所があると感じているか」、「友達からのサポート」、「家族からのサポート」について、すべて肯定的（4

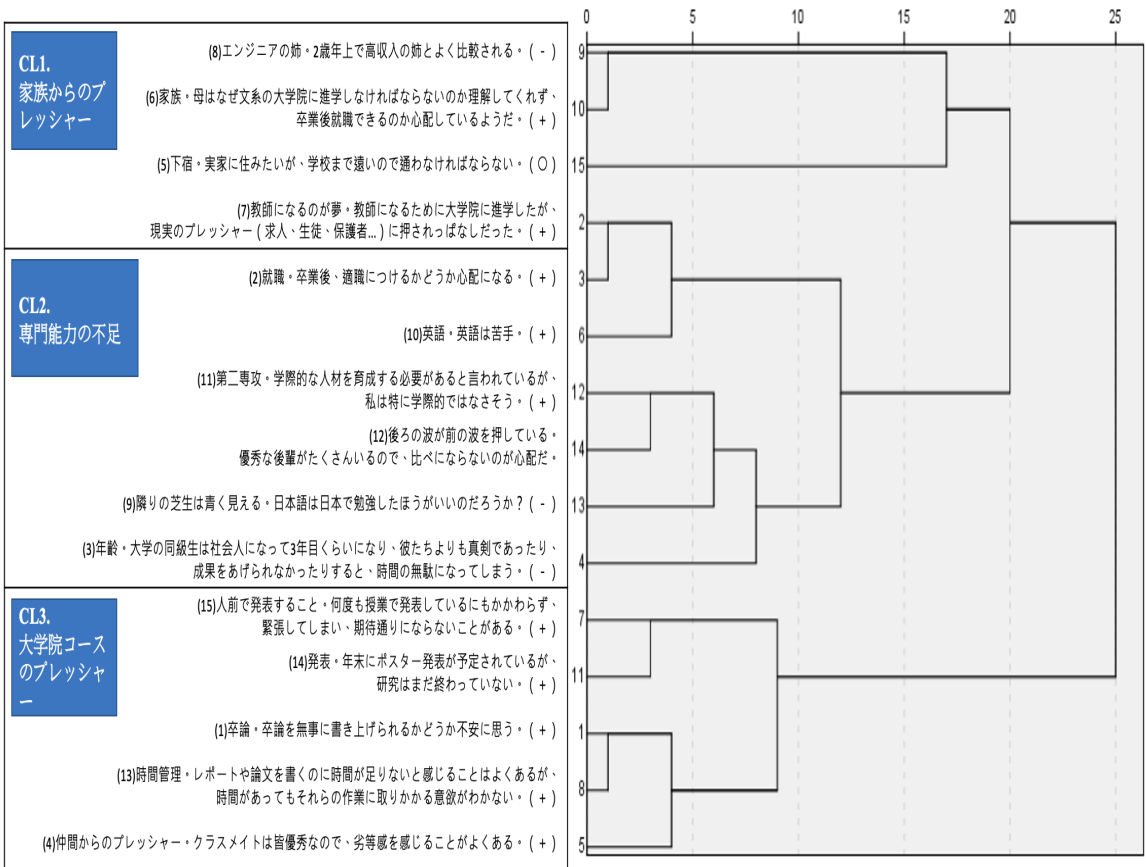
点か 5 点) に答えた。一方、「先生からのサポート」に対して肯定的に答えた人は 3 名で、「家庭の経済状況」に対して肯定的に答えた人は 2 名である。

4.2 調査協力者 A

クラスター (以下「CL」と略す) 分析の結果は図 1 のようになった。

まず連想項目の中で、重要順位の高い順にほぼ 1/5 となる 3 項目を取り上げると、①「卒論。卒論を無事に書き上げられるかどうか不安に思う」、②「教師になるのが夢。教師になるために大学院に進学したが、現実のプレッシャー (求人、生徒、保護者...) に押されっぱなしだった」、③「就職。卒業後、適職につけるかどうか心配になる」、となる。これらの項目からは、論文執筆の不安と、就職への心配が混在することを窺わせる。次に全項目の単独でのイメージを見ると、プラスが 10、マイナスが 4 で、「大学院生活の不安」についてポジティブな感想が多いため、院生生活への適応に対して全体的にプラスのイメージを持っていることを示唆していると言えるだろう。

図1 調査協力者 A のデンドログラム



(右の数字は重要順位、括弧内の数字は連想順位である。また、各項目の後ろの符号は単独でのイメージである。以下同じ。)

以下に協力者自身による構造の解釈を取り上げ、その後に総合的に解釈する。

協力者 A による連想項目は 15 で、クラスターは 3 つとなった。CL1 は「エンジニアの姉。2 歳年上で高収入の姉とよく比較される。」～「教師になるのが夢。教師になるために大学院に進学したが、現実のプレッシャー(求人、生徒、保護者...)に押されっぱなしだった。」までの 4 項目である。協力者は次のように語った。「今、経済的に支えてくれるのは

家族です。よく母と将来のことを相談します。私は高校の先生になりたいです。でも教員の募集が少ないというか、すごく田舎なんです。母は教師になるなんてとても非現実的な夢だとよく言っています。だからこの夢は家族と関係があるんじゃないかと思います。」CL1は「家族からのプレッシャー」と命名した。

CL2は「就職。卒業後、適職につけるかどうか心配になる。」～「年齢。大学の同級生は社会人になって3年目くらいになり、彼たちよりも真剣であったり、成果をあげられなかったりすると、時間の無駄になってしまう。」の6項目である。協力者は「同年代との比較とか。また、留学に行ったことがなくて、専門能力が足りないのが不安になります。そして、後輩にも及ばないのです。副専攻もないし、英語も苦手なので悩んでいます。日本語が人より優れていて、副専攻も持っていなければ、負けてしまうでしょう。」と述べており、「専門能力の不足」と命名した。

CL3は「人前で発表すること。何度も授業で発表しているにもかかわらず、緊張してしまい、期待通りにならないことがある。」～「仲間からのプレッシャー。クラスメイトは皆優秀なので、劣等感を感じるがよくある。」の5項目である。「みんな同じ教室にいるからこそ、クラスメイトが本当によく考えて、まったく思いもよらないことが見えてくるのに感心します。なぜ彼にできて、私にできないのかというプレッシャーもあります。」と述べ、「大学院コースのプレッシャー」と命名した。

CL1とCL2の関連について尋ねたところ、次のような返事があった。「私の専門を知っている人は家族にはいないので、専門的なスキルを身につけるのは、やはり私次第です。どちらかという、やはりCL2のプレッシャーが比較的大きいです。私はあくまでも大人で、家族は一々口出ししないので、そのプレッシャーは自分自身から来るものです。専門能力がなければ、今後誰も信じてくれないし、信用されるわけがないのです。」また、「家族の許可を得て大学院に進学したのです。しかし、勉強もレポートも時間管理も心理的な調整も自分次第、家族は支えてくれるかもしれないが、すべて自分で解決していかなければならないので

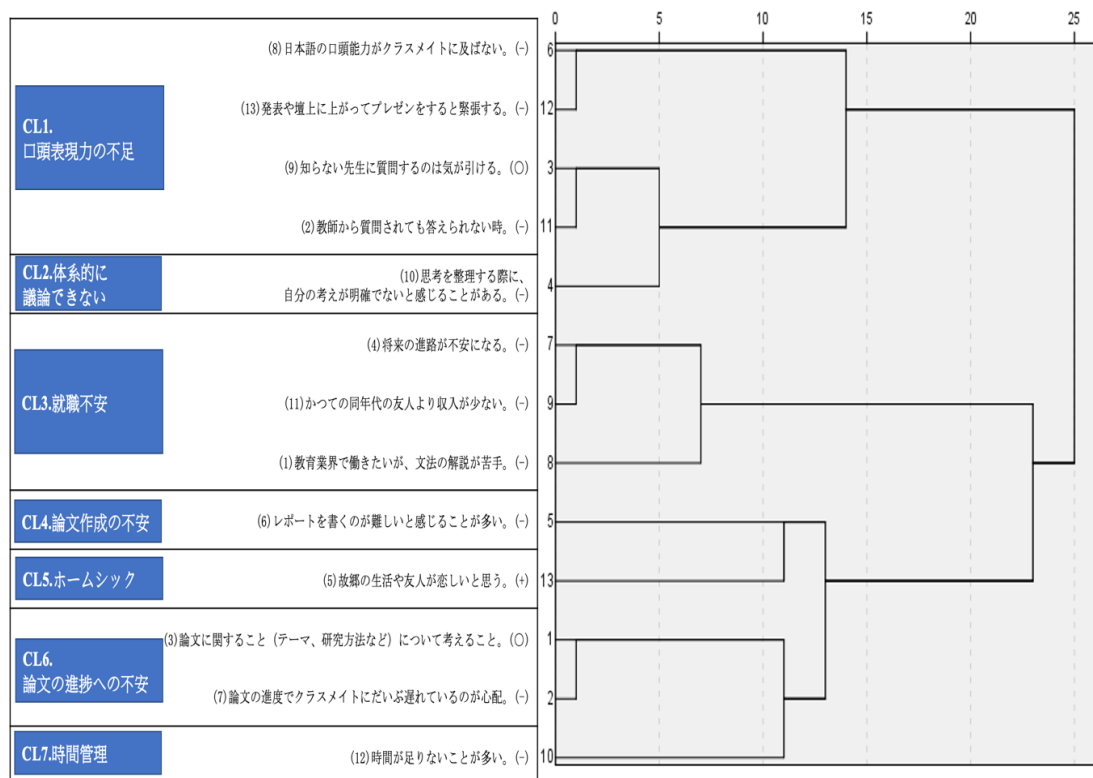
す。」と、CL1 と CL3 の関連について述べた。そして、CL2 と CL3 について、「相似点は、自分の専攻が現在勉強しているコースであるということです。また、自分の実力、真剣にやった分だけ返ってくるという感じも同じです。相違点は、大学院のコースは日本語の分野だが、専門能力は他人と比較できる日本語以外にも考慮すべき点があるということです。どちらかという、やはり CL2 のほうがプレッシャーが大きいです。コースが終了する時期があるし、専門能力が足りないとコースでも苦労するだろうと思います。そして、副専攻や英語など、どうやって強化したらいいのかわからないと感ずることがあります。後輩がみんな優秀で、自分はこんなに真剣なのに、なぜか追い抜かれてしまうようなどうしようもないプレッシャーがあります。」と説明した。

全体として、大学院生活の不安は「就職に関わっています。将来、どんな仕事ができるか心配になります。そして、大学院のコースを通じて、果たして学部と違って成長できるのでしょうか、なりたい自分に成長できるのでしょうか。」と気にしているようであった。また、「私たちのクラスは、この間の模擬中間発表から見てわかるように、事前に全員が集まって研究の方向を報告し、その日に何をやるかをみんなで話し合ったり、プレビューを行ったりしてしました。発表を聞いた上で、アドバイスやフィードバックもしました。みんなすごく優秀で、なんでこんなに考え不足のところが見えるんだろうと、プレッシャーを感じるからです。でも、次回はもっといいものを作らないといけないという思いもありました。そんなプレッシャーがあったこそ、クラスのみんなはだんだん指導教官を決めたり、研究の方向性が固まっていったりするでしょう。」と語っていたように、大学院生活の不安はよりポジティブなものであることが明らかとなった。

4.3 調査協力者 B

クラスター分析の結果は図 2 のようになった。

図 2 調査協力者 B のデンドログラム



まず、重要度順位の高い順にほぼ 1/4 までの連想項目をあげると、①論文に関すること（テーマ、研究方法など）を考えること、②論文の進捗でクラスメイトにだいぶ遅れているのが心配、③知らない先生に質問するのは気が引ける、となった。これらの 3 項目は協力者 B にとっては修論を書く自信が感じられず、むしろ強い不安感が存在することを窺わせるものである。単独での項目のイメージを見ると、マイナスの「-」が全体の 77% を占める 10 項目もあるのが注目される。大学院生活の不安的事項の連想が多く、それをネガティブに受容していることを示すものである。

協力者 B による連想項目は 13 で、クラスターは 7 つとなった。CL1 は「日本語の口頭能力がクラスメイトに及ばない」～「教師から質問さ

れても答えられない時」の4項目で「口頭表現力の不足」、CL2は「思考を整理する際に、自分の考えが明確でないと感じることもある」の1項目で「体系的に議論できない」、CL3は「将来の進路が不安になる」～「教育業界で働きたいが、文法の解説が苦手」の3項目で「就職不安」、CL4は「レポートを書くのが難しいと感じることが多い」の1項目で「論文作成の不安」、CL5は「故郷での生活や友人が恋しいと思う」の1項目で「ホームシック」、CL6は「論文（テーマ、研究方法など）について考えること」と「論文の進捗でクラスメイトにだいぶ遅れているのが心配」の2項目で「論文の進捗への不安」、CL7は残る「時間が足りないことが多い」の1項目で「時間管理」と命名した。

CL1とCL2は近い関係で、「どちらも頭の中にあるものをそのままに伝えることで、この表現能力がまだまだ足りません。」と言っていた。両者の違いは、CL1は「どちらかという日本語に関係するもの」で、CL2は「ひとつのテーマについて考えすぎてしまって、まとまった形で整理して議論することができません。」と述べている。また、CL2、CL4、CL6はともに論文作成上の不安のように見える。三つは近い関係にあるかと尋ねてみたところ、「CL2は話すことで、CL4は書くことです。でもどちらもいくつかのことを1つの文章にまとめることです。整理・分析が苦手だから。また、CL2はCL6に影響を与えます。結論がまとまらないので、論文の進捗が遅くなるのです。色々考えたが、それをつなぎ合わせるができないのです。アウトラインも書いてみたが、結局何も考え出せないという感じです。」と解釈を述べた。CL1とCL4については「日本語能力に自信がないことは共通している。」と説明している。しかし、CL1は「口頭」で、CL4は「論文・レポート」を指していると言う。そして、「日本語の口頭表現も論文の進捗もかなり不安で、どちらか大きい、今は論文の進捗」だとCL1とCL6について述べた。

一方、CL1とCL3と共通するのは「自信のなさ」で、「どちらかという、CL1のほうがより不安になります。就職は焦ってもしょうがない

から。」と説明している。また、CL7は時間管理のため、CL1とは比較的關係ないように思っている。なぜ時間が足りないと思うのかと尋ねてみたところ、「宿題、講義のレポート、論文の進捗状況の一方で、家庭の事情もあります。1週間が終わると、何かやっていないことがあるんじゃないかと思うんです。」と解釈を述べた。そのため、CL7はCL3、CL4、CL6とは多かれ少なかれ関係して、「時間配分が上手で、すぐに物事を終わらせることができたなら、就職を考える時間も出てくるのじゃないでしょうか。そして、時間に余裕があれば、講演を聴くなど、いろいろなことができるようになるのです。」「時間管理がうまくいかないと、明日の締め切りになってもレポートが書けず、余計に混乱してしまうかもしれません。だから、もっと時間管理ができるようになればいいなと思います。」「私は締め切りに追われるタイプです。だから、例えば提出の締め切りがない場合、とても動きが遅いです。」と述べている。

ところで、CL2、CL4、CL6とCL3については、因果のような関係にあり、「CL2は自分が考えたものをまとめることです。でも、文章の要約やPPTによるプレゼンテーションがとても難しいと思います。40分の授業のプレゼンの中に、これだけの日本語を凝縮して学生に伝えるとなると、とても大変だと思うので、仕事でもそれができかどうか心配になります。」「卒論が書けないと、キャリアにも影響します。卒業できなくなるから。CL4の論文作成の能力が足りないので、就職に影響はないでしょうか。」「CL6の卒論が書けないと就職はできない」と説明している。

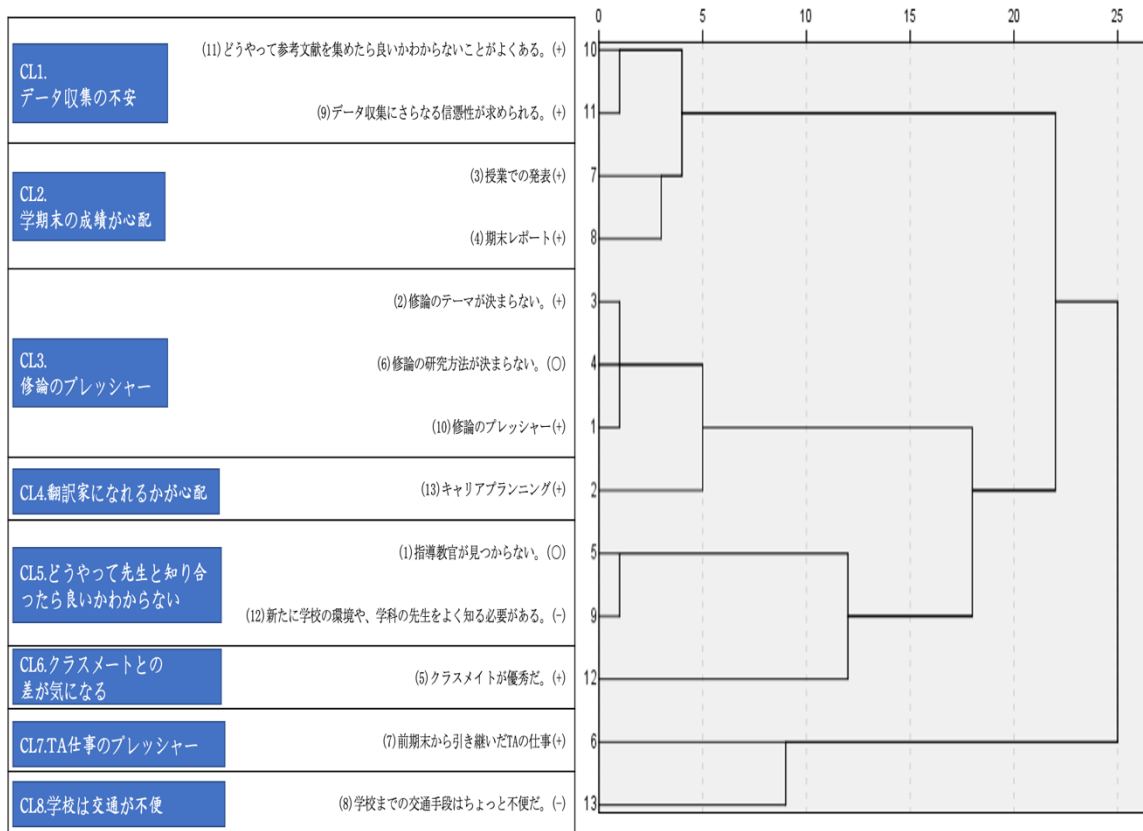
なお、CL5はホームシックで、より個人的、感情的な部分である。そのため、CL5はCL1とCL4とはほぼ関連がないが、「収入や仕事の安定性が気になります。友達と比べてしまうことは避けられない」から、CL3の就職不安につながる。また、CL6の論文の進捗への不安のため、「故郷に一度帰りたけれど、時間がありません。」、CL7の「時間をうまく管理して、自分に休日を与えることができればと思います」と語った。

最後に、デンドログラムの全体を見渡した上で、PAC 分析によるインタビューの収穫についても語った。「今、論文テーマが思い浮かばないという問題に直面し、どうしたらいいのかわからなくなっています。物事をあまり明確に考えることができないのですが、今日書き出すことで、本当に悩んでいることを意識するようになりました。何でもかんでも悩みがちではあるが、箇条書きにしたり分析をしたりして、少し方向性が見えてきたような、進歩したような気がします。」と、論文作成の不安を改善したいと述べた。

4.4 調査協力者 C

クラスター分析の結果は図 3 のようになった。

図 3 調査協力者 C のデンドログラム



全項目数の 1/3 に当たる上位 4 位までを順番に挙げると、①修論のプレッシャー、②キャリアプランニング、③修論のテーマが決まらない、④修論の研究方法が決まらない、となる。これらの項目は、修論と就職のことに関連しており、それらが協力者 C の大学院生活の不安と深く結びついていることを窺わせる。項目単独のイメージは、プラスが 9、マイナスが 2、どちらとも言えないの「0」が 2 であった。全体としてはプラスイメージのほうが明らかに強いことを示唆している。

協力者 C による連想項目は 13 で、クラスターは 8 つとなった。CL1 は「どうやって参考文献を集めたら良いかわからないことがよくある」と「データ収集にさらなる信憑性が求められる」の 2 項目で「データ取

集の不安」、CL2 は「授業での発表」と「期末レポート」の 2 項目で「学期末の成績が心配」、CL3 は「修論のテーマが決まらない」～「修論のプレッシャー」の 3 項目で「修論のプレッシャー」と命名した。CL4 は「キャリアプランニング」の 1 項目で「翻訳家になれるかが心配」と命名した。CL5 は「指導教官が見つからない」と「新たに学校の環境や、学科の先生をよく知る必要がある」の 2 項目で「どうやって先生と知り合ったら良いかわからない」と命名した。CL6 は「クラスメイトが優秀だ」の 1 項目で「クラスメイトとの差が気になる」、CL7 は「前期末から引き継いだ TA の仕事」の 1 項目で「TA 仕事のプレッシャー」、CL8 は「学校までの交通手段はちょっと不便だ」の 1 項目で「学校は交通が不便」と命名した。

CL1、CL2、CL3、CL5 は関連のあるもので、論文作成上の不安である。CL1 と CL2 について、「授業での発表と期末レポートには、文献収集が必要です。文献を収集する過程で、資料の信憑性が妥当かどうか心配になることがあります。また、自分のテーマに合った文献を見つけられるかどうかという心配もあります。」と語った。CL1 と CL3 は近い関係で、「論文を書くには先行研究が必要です。テーマを決めるには、多くの先行研究を読むことも必要です。そして、先行文献に欠けているものを調べ、自分のやりたい研究に転化できる可能性があるかどうかを確認するのです。」と言う。CL1 は CL5 とはそれほど深い関係ではないが、「大学院内で多くの先生方と出会え、その先生方から、論文のためにコーパスを使うことも含めて、どのサイトや検索エンジンで情報を得ればいいのか教わることができたのです。」と説明している。

また、CL2 は CL3 とはかなり近い関係で、「CL1 はセメスター、CL2 は卒業を基準にしているが、どちらも研究発表をしなければなりません。」と述べ、どちらのプレッシャーが大きいかと尋ねてみたら、論文のほうがよりストレスになっていることがわかった。CL2、CL3 と CL5 は因果関係にあり、「先生の意図を早く知れば、各コース、各教科で何が求

められているのかがわかると思います。そうすれば、成績が少しでも上がるでしょう。」「指導教授がいなければ、修論は書けません。だから、先生と知り合い、先生から助けてもらいたいです。」と語った。

CL4 は「翻訳家になれるかが心配」という就職の不安である。CL1 との関連は、「強いて言えば、CL1 は先行研究をまとめて文献を整理するスキルを身につけることです。将来は翻訳関係の仕事をしたいと思っているので、CL1 は就職に役立ちます。」ということである。また、CL2、CL3、CL6 とも近い関係で、「学業成績が良いことは、その分野での実力が相対的に高いということであり、成績が伸びたら、就職にも自信をもたらします。実は翻訳コースでは、自分の翻訳力が向上したことを知ることができました。それまでのトレーニングが不十分でした。」「研究計画は日中対照研究です。それは翻訳に関係してくると思います。つまり、修論の良し悪しは就職に関係します。」「クラスメイトが優秀で、学校だけでなく、社会に出たら同僚も優秀な人ばかりなのではないかと心配になります。」と述べた。一方、CL5 との関連について、「計画性が必要という点では、少し関係があります。指導教官を選ぶと、必ず論文のテーマが決まります。これは間接的に後の専門分野に影響を与えます。例えば、翻訳の研究に興味があれば、翻訳を専門とする教授、あるいは日中対照研究を専門とする教授に決めるとよいでしょう。そうすると、将来のキャリアもこの分野に関連することになります。」と説明している。

CL6 は「クラスメイトとの差が気になる」である。CL1 の「クラスメイトは資料収集が上手です。」と CL3 の「クラスメイトの一人が卒業を控えています。みんなが論文を進めているようで、中にはもうずっと先を走っている人もいるから。」というクラスメイトの優秀さがプレッシャーになる理由を説明した。一方、CL2 の「クラスメイトは優秀で成績も良いので、その発表の仕方を見習いたいです。」、CL7 の「TA を始めたばかりの頃も含めて、クラスメイトからアドバイスをもらうこともあり、とても助かりました。TA として働き始めた頃、試験問題の添削の仕方についてアドバイスをもらいました。クラスの半分以上のクラス

メイトが TA をやっているのです。」と述べたように、クラスメイトの優秀さが自分を突き動かす原動力にもなることが窺える。

CL7 と CL8 は「どちらも私の時間を奪うという点では同じです。つまり、勉強時間が圧迫されたのです。」と述べたように、時間管理による不安である。これについては、CL2、CL3 と CL7 との関連、及び CL1、CL2、CL3、CL5 と CL8 との関連について、次のような説明がある。「学業成績も気にするので、TA の仕事があったら時間をうまく配分しないといけないんです。」「TA の仕事は時間に影響を与えます。論文執筆はもちろん時間がかかるはずですから、お互いに少しは影響し合っているのです。」「図書館で文献を探さないといけないため、学校に来る必要があります。学校は交通が不便なのでちょっと怠けてしまう時もあります。」「学校の近くに住んでいるクラスメイトは 10 分くらいで登校できますが。」「学校に住んでいるクラスメイトよりも、往復で 1 時間くらい時間がかかってしまうのです。」「交通の便がよくなれば、もっと学校に来れるようになります。」である。ちなみに、CL4 と CL7 の関連において、「ポジティブな関係です。TA の仕事には、実はいくつかのソフトが必要です。今は excel をかなり使っているので、今後の仕事にも役に立つかと思います。」と、CL7 の TA 仕事によって CL4 の就職不安が解消されることを語った。

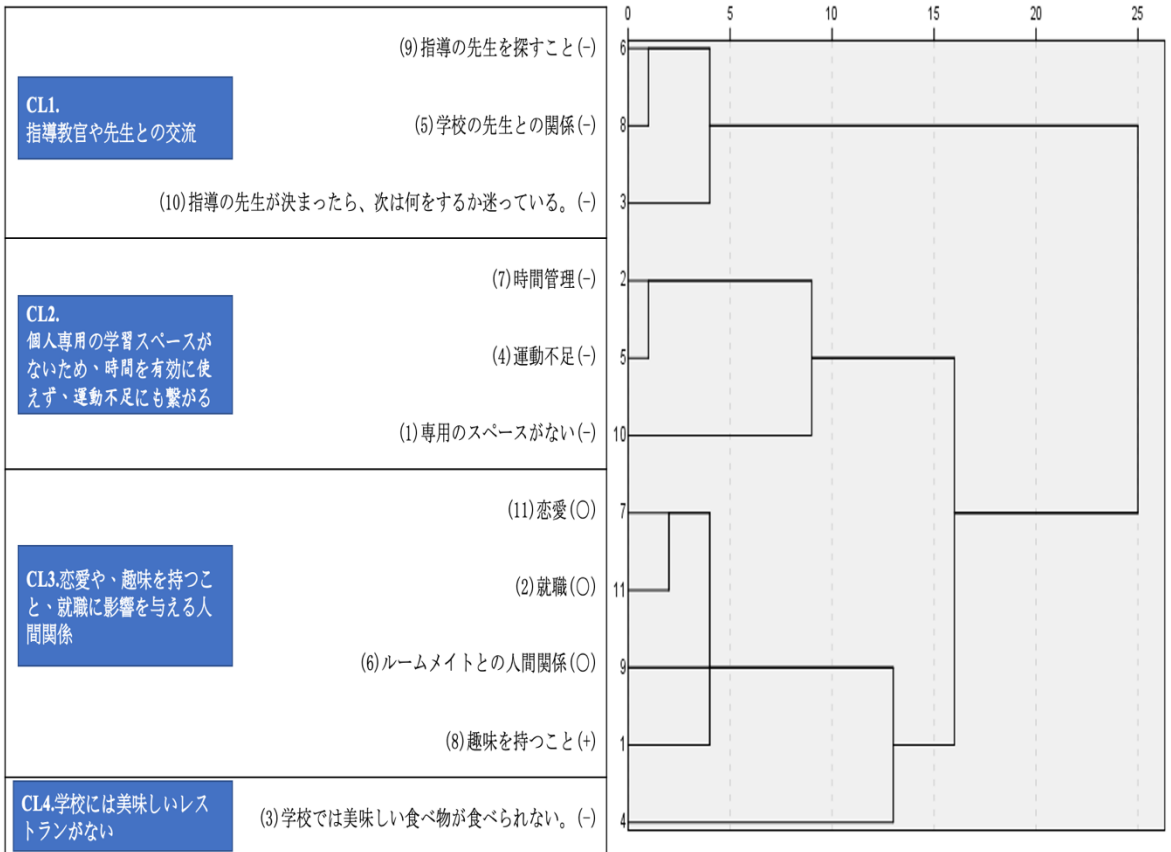
さらに、デンドログラムの全体を見渡した上で、大学院生活の不安が全て修論に関係していることについて、「最後に論文を出さないと、卒業できないからです。また、みんな論文がある程度進んでいて、自分は新しい大学での授業に慣れてきたところだし、優秀なクラスメイトがいることもプレッシャーの一つになっていると感じています。それに比べれば、TA の仕事や交通の不便さはそれほどではないが、学校で論文のための文献をたくさん集めたほうが良いと思うので、交通の便が悪いと、論文の進捗に若干の影響を及ぼします。また、期末レポートは、論文の書き方の練習であり、修論の内容の基礎にもなるものです。そのため、学

業成績ではいい点数を出したいと思います。指導教官も同様です。指導教官が決まらないと、論文のテーマも決めようがありません。論文の進め方もわかりません。だから、指導教官が決まらないというプレッシャーは、修論から来るものです。」と語った。

4.5 調査協力者 D

クラスター分析の結果は図 4 のようになった。

図 4 調査協力者 D のデンドログラム



全項目数の 1/4 に当たる上位 3 位までを順番に上げると、①趣味を持つこと、②時間管理、③指導の先生が決まったら、次は何をするか迷っている、となる。これらは、時間が論文作成から奪われた不安と、先生との交流による不安を示すものである。項目単独のイメージは、プラスが 1、マイナスが 7、どちらとも言えないの「0」が 3 であった。全体としてはマイナスイメージの方がいくぶん強いことを示唆している。

調査協力者 D による連想項目は 11 で、クラスターは 4 つとなった。CL1 は「指導の先生を探すこと」～「指導の先生が決まったら、次は何をするか迷っている」の 3 項目で「指導教官や先生との交流」、CL2 は「時間管理」～「専用のスペースがない」の 3 項目で「個人専用の学習スペースがないため、時間を有効に使えず、運動不足にもつながる」、CL3 は「恋愛」～「趣味を持つこと」の 4 項目で「恋愛や、趣味を持つこと、就職に影響を与える人間関係」と命名した。CL4 は残る 1 項目「学校では美味しい食べ物が食べられない」で、「学校には美味しいレストランがない」と命名した。

CL1 と CL2 の関連については、「時間管理の不行き届きは、先生との関係にも影響します。先生から要求された通りにできないことがあるからです。先生は、私がきちんと仕事をしていないと感じたことがあるようです。」と語った。CL1 と CL3 の関連については、「先生からは何も言われなかったから、受け身でやる気がないと思われなか心配です。友達のような先生もいれば、壁というか距離感のある先生もいます。」と、先生との交流による不安を語った。

CL2 と CL3 の関連については、「時間管理は、趣味や人間関係にもかなり関係しています。恋をするには時間も必要です。就職は 1 年後、2 年後かもしれないが、今は趣味を持つこと、人間関係を維持することを大事にしています。」と語った。CL3 の「恋」、「就職」、「ルームメイト」、「趣味を持つこと」はお互いに何か関連があるのか尋ねたところ、「恋愛と就職は互いに影響し合うかもしれませんが。仕事の内容が恋愛の発展に影響しないか心配です。まだ恋する相手がいませんけど。ルームメイトとはよく恋愛や仕事の話をしませんが、これは大切なことです。しかし最大の問題は、彼の話す話題に興味がなく、時々部屋に居づらくなり、逃げ出したくなることです。また、趣味と恋愛も関連があると思います。私がやっていることをわかってくれて、それを尊重してくれる人を見つけることが大切です。」と回答が返ってきた。

CL3 と CL4 の関連について、CL4 は「ルームメイトとの人間関係」と関係があります。学校に美味しいものがないときは、帰って自分で料理してルームメイトと一緒に食べます。そのおかげで、彼とはある程度関係を維持することができるのです。彼は食べるのが大好きですが、ベジタリアンなので、学食で食べることはほとんどなく、無造作に食べているようです。学校の寮に長く住んでいたこともあるため、料理も得意です。」と述べた。

最後に全体を見渡した上で、大学院生活の不安について「論文は、自分でやってから、それを先生に見せて納得してもらえばいいです。そうすれば自信がつくんです。だから、論文についての不安はやっていることが正しいかどうかということぐらいです。あとは、先生との関係、クラスメイトやルームメイトとの関係が気になります。」と説明した。論文のことを比較的気にしない理由として、どのようなことが考えられるかさらに尋ねてみたら、「以前、国家科学委員会による大学生研究プロジェクト³に参加したことがあります。そのため、ある程度研究の悩みが緩和されたのでしょう。4 年生の「研究方法と指導」という授業も重要だと思います。大学生研究プロジェクトが研究のことに対する最初の認識で、「研究方法と指導」では何を、どうやってすべきかを教えてくれました。先生もわかりやすく指導してくれたので、修士課程での論文作成はそれほど難しくないと思います。」と説明した。

5. 考察

以上のように、協力者 4 名はデンドログラムを見ながら、「大学院生活で困ったり悩んだりすること」という文言から連想した事柄について言語化し自身の意識を明確化した。以下に、まず各協力者特有の「大学

³ 大專學生研究計畫 - 國家科學及技術委員會 - 國科會
<https://www.nstc.gov.tw/folksonomy/list/2af9ad9a-1f47-450d-b5a1-2cb43de8290c?l=ch> に詳しい。2023 年 2 月 20 日検索。

院生活での不安」やその関連の事柄についての捉え方について、日本語教育との結びつきを検討しつつ述べる。

5.1 各協力者特有の「大学院生活での不安」についての捉え方

まず、注目すべきは、単独項目のイメージにおいて、連想項目数に占めるプラスイメージの割合は、協力者 C (69.2%) が最も高く、次いで A (66.7%)、D (27.3%)、B (15.4%) の順になっていることである。つまり、最も大きな「大学院生活での不安」を有していたのは協力者 B で、比較的軽いのは C である。

協力者 A については、全体を大きく 3 つに括った際、「家族からのプレッシャー」、「専門能力の不足」、「大学院コースのプレッシャー」というクラスターにまとめられたのが特徴だと言える。A の話で「ストレスの根本的な原因は、将来への心配です。」と述べられていたように、不安の主な原因は、将来の就職にあるという文言が出てくる。優秀なクラスメイトや後輩が A の身の周りにいると考えられるが、日本語だけではなく、副専攻、英語などの専門能力を重要視する必要があると伝える姿勢が見える。またクラスメイトがみな優秀にもかかわらず、「そんなプレッシャーがあるからこそ、クラスのみなはだんだん指導教官を決めたり、研究の方向性が固まってきたりします」という表現が積極性を表している。

協力者 B のデンドログラムからは、マイナスイメージである単独項目が 77% 占めており、大学院の生活を否定的に受容している様子が見える。また、「論文(テーマ、研究方法など)について考えること」や「論文の進捗でクラスメイトにだいぶ遅れているのが心配」などの連想項目から、修論の進捗を非常に気にする姿勢が伝わってくる。さらに、「日本語教育の道に進みたいが、学習者に文法を論理的に説明できるか不安になります」、「幼なじみのほとんどはすでに働いていて、みんな出世して安定した収入を得ています」についての発言からは、B の将来の就職へ

の自信のなさ、挫折感が読み取れる。それから、「他の人に比べて故郷へ帰れる回数が少ない気がします」という文言や、「期末レポートのために先行研究を読む必要があり、論文について考える時間が必要だが、家庭の事情もあるので、時間が足りないと思うことも多々あります」についての発言からは、B のホームシック、時間管理への不安が特徴的である。

協力者 C については、「具体的にどのように文献を収集すればよいのかわかりません」、「学期の成績が自分の基準に達するかどうか心配」、「修論には時間的なプレッシャーがあり、自分の成果が指導教官の要求を満たせるかどうか心配」という文言、及び「すべての先生方にお会いするまでは、どの先生を指導教官に決めるか迷っていました」という語りは、修論を仕上げるプロセスにおいてどのくらいの不安を持っているかについて述べている。また、「翻訳のような仕事をしたいが、どうしたらこの仕事に就けるのだろうか、他にどのような能力を磨く必要があるのでしょうか」や「夏休みには翻訳の仕事をしようと思っているので、実務経験を通してスキルを磨いていけたら」という発言から、就職の不安を感じながらもより自分の興味ある仕事を探るべく努力を重ねている様子がうかがえる。そして、「みんな本当に優秀で、グループの足を引っ張らないように」、「TA の仕事はストレスが多く、これまでこうした仕事をしたことがありません」と述べたり、「発表の仕方も見習いたい」、「TA の仕事は、これからの仕事をする上で、何らかの形で成長につながる」を強調したところに、優秀なクラスメイトと TA の仕事がネガティブに不安をもたらしながらもプラスの影響への期待感が表れている。なお、「以前の学校はバスがあったが、今は雨が降ってもバイクで行かなければ」という発言から、交通の不便さが大学院生活の不安につながっていることがうかがえる。

協力者 D については、「先生と少し距離を感じています」や「趣味が合いそうな恋人を探したい」、「ルームメイトの話題には興味がありません」という言葉から、対人関係を重要視していることが読み取れる。ま

た、「学校に専用の学習スペースがありません」、「学校に美味しいレストランがありません」という文言から学習環境への不安がうかがえると同時に、それが「運動する時間が短くなります」、「自分で調理しなければならないのですが、そのスキルがあるとは思えません」といった不安によってもたらされた影響を感じさせられる語りである。注意すべきは、科技部による大学生研究プロジェクトと「研究方法と指導」という授業履修を経験した D は、論文作成への不安に関する CL がないということである。それよりも「先生との関係、クラスメイトやルームメイトとの関係が、本当に心配」という言葉からは、D の対人関係への挫折感が読み取れる。

5.2 協力者たちによるクラスター名の分類

デンドログラムを見ながらの協力者 4 名の語りと質問の回答を読み解き、「勉学・研究」、「対人関係」、「就職」、「時間の不足」、「生活不適應」の五つのグループに分けると表 2 のようになる。その結果、「学習・研究」は 11、「対人関係」は 2 つ、「就職」は 3 つ、「時間の不足」は 2 つ、「生活不適應」は 4 つのクラスターが属すると考えられる。

表 2 協力者 4 名によるクラスター名の分類

分類	クラスター名・協力者
勉学・研究	「専門能力の不足」(A)
	「大学院コースのプレッシャー」(A)
	「口頭表現力の不足」(B)
	「体系的に議論できない」(B)
	「論文作成の不安」(B)
	「論文の進捗への不安」(B)
	「データ収集の不安」(C)
	「学期末の成績が心配」(C)
	「修論のプレッシャー」(C)
	「どうやって先生と知り合ったら良いかわからない」(C)
	「クラスメイトとの差が気になる」(C)

対人関係	「指導教官や先生との交流」(D) 「恋愛や、趣味を持つこと、就職に影響を与える人間関係」(D)
就職	「家族からのプレッシャー」(A) 「就職不安」(B) 「翻訳家になれるかが心配」(C)
時間の不足	「時間管理」(B) 「TA 仕事のプレッシャー」(C)
生活不適應	「ホームシック」(B) 「学校は交通が不便」(C) 「個人専用の学習スペースがないため、時間を有効に使えず、運動不足にもつながる」(D) 「学校には美味しいレストランがない」(D)

台湾人大学院生の不安の要因を調査した張毓凌(2002)では、学習ストレス、経済的ストレス、対人関係ストレスといった主要な要素が含まれ、学業上のストレスが大きいとされているが、本調査の結果、日本語文学科修士課程の院生も学習ストレス、対人関係ストレスを持っていること、またその他にも、就職、時間管理、ホームシックや学校アクセスなどの不安も研究生活に影響を及ぼすと捉える意識がうかがえた。ちなみに、4名全員には経済的ストレスに関する連想項目がない。これは表1からもわかるように、家庭の経済状況について普通だと答えたのは2人、肯定的に答えたのは2人だが、全員がTAや事務室のアシスタントなどのバイトをしており、ある程度経済的支えがあるのではないかと考えられる。このことから、経済的負担を減らすだけでなく、TAの仕事は将来の仕事に成長をもたらす(4.4 協力者Cの語り)ためにも、学校はすべての院生にTA、RAなどのようなバイトの機会を提供すべきであることが示唆される。

張毓凌(2002)の研究と同様、本研究の協力者も主に「勉学・研究」を不安に思っており、特に専門能力、口頭表現力、論議力などが不足していることを困難に思っている。また、文献の収集や指導教官の決め方といったレポート・論文執筆プロセスに関する不安を協力者B、Cが言

及している。そして、ゼミや模擬中間発表のような場において、自分の研究を発信したり、他者との対話をしたりして自己の力不足を認識し、コンプレックスを実感させられるという不安は本研究の協力者 A、C も持っている。なお、クラスター名を一見すると協力者 D は「勉学・研究」に関する不安を持っていないように見えるが、連想項目 9 の「指導の先生を探すこと」の意味について説明を求めたところ、「先生とは少し距離があるように感じます。先生は具体的に答えを提示してくれないので不安でした。最初は先生が別のテーマでやったほうが良いと言ったが、他の先生のところに行って聞いてみたら、これでやろうと言われたんです。また、卒業時期というプレッシャーもあり、少し緊張していました。先生に断られないかも心配でした。今は、指導教官を決めることができました。しかし先生が不安から解放してくれるわけでもないし、たまには先生に何か書いて見せない。ただ、時間に追われることが多いので、先生の要求に応えられているかどうか心配です。」と述べたことから、この項目は「指導教官や先生との交流」というクラスターに入れており、指導教官とのやりとりだけではなく、指導教官を決めるプロセスに関連づけている。

以上に述べてきたように、日本語文学科院生 4 名は、勉学・研究に対する多くの不安を意識しており、「日本語は日本で勉強したほうがいいのか」(協力者 A)、「レポートを書くのが難しいと感じることが多い」(協力者 B)、「新たに学校の環境や学科の先生をよく知る必要がある」(協力者 C)、「指導の先生を探すこと」(協力者 D) という連想項目を述べ、マイナスイメージを持っている。それにもかかわらず、協力者 D は研究に関するプロジェクトや授業に参加した経験からそれには不安を感じておらず、連想項目に取り上げていない。さらに、協力者 A、C には、大学院コースでの勉学や研究に対し、「ストレスはかえって私の進歩の原動力となります」、「クラスメイトの成績をもとに、せめて仲間を追いつきたいと自分に希望を持たせます」といったプラスイメージを持って能動的に取り組もうとする姿勢も見られ、大学院での研究活動、

論文執筆の経験を通し、コースの勉学・研究に対する意識だけでなく、自己の成長も促されていた様子が確認された。従来、台湾の学生は、教師主導型授業スタイルに慣れ、受け身的な学習姿勢であると指摘されているが、本調査では、大学院コースの学習・研究活動に参加した院生は、不安を持ちながらも能動的に研究に取り組もうとしていることがわかった。これは、大学院は、教師が一方向的に知識を伝授するという授業スタイルではなく、自ら問題を発見、分析、解決する研究能力が要求され、指導教官やゼミのメンバーとの双方向的な議論が行われる環境であることに関連があると考えられる。池田・舘岡（2007）では、他者との対話を通して、読むこと、書くことなどの課題そのもの向上とともに、最終的には自分自身で気づいていくこと、自分自身を発見することを通じて、そこへむけての自律的な学び手となることができると指摘されているが、本調査でもそれに類する意識が見て取れたと言える。その理由として、大学院生がプレッシャーにさらされたとき、ほとんどの場合、感情的な調整と自己解決策に頼ることが挙げられる。これは、院生が心身ともに自己成長してきているからである。ストレスに前向きに対処できるのは年齢、学歴、人生経験などが関係しているとされている（林淑恵、黄韞臻 2008:76）。

一方で、他者との対話の意義や方法を見出せず、「日本語の口頭能力がクラスメイトに及ばない」、「教師から質問されても答えられない時」、「知らない先生に質問するのは気が引ける」（協力者 B の連想項目）といった他者からの指摘による傷つきやコンプレックスも抱いていた。それが学習・研究活動を行っていく中で周囲との人間関係が構築されることによって、自己の弱点に気づき、他者からの指摘を理解できるようになることを、教師は院生に示し、彼らの意識を変えるよう導いていくべきである。また、ゼミはコンプレックスを感じさせる場でもあった（協力者 A、B、C の語り）。その理由として、ゼミのメンバーが皆優秀すぎて、「どうして細かいところまで指摘できるのでしょうか」、「どうして自

分の研究がうまくできないのでしょうか」、「論文の進捗が遅れているのではないのでしょうか」、「クラスメイトは優秀で成績も良いです」といったコンプレックスを抱いていた。つまり、ゼミのような学術的コミュニティへの参加は必ずしも有益な要素のみだとは限らないのである。協力者 A、B、C のように、ゼミがコンプレックスを感じさせる場となってしまう院生に対し、彼らがより順調に学術的コミュニティに溶け込むために、教師やゼミのメンバーによる配慮や理解が不可欠ではないかと思う。

ところで、Whitman (1985) では教授からの干渉の多さ、試験や学位論文による学問的ストレスの他に、対人関係の構築と維持の困難、キャリア選択と将来の発展に関する不安、時間の不足に対する不安があるとしているように、本調査の協力者も同様の不安を意識している。まず、対人関係については、「先生が目が気になります」、「私は人間関係が良好だと思います。親しくない友達は数人しかいないでしょう。皆さんの意見はかなり真摯に受け止めています。でも、それをどう維持していくか、今の状態かそれ以上の状態をどう維持していくか、もうちょっと考えないといけないと思っています。例えば、大学時代の友人との食事会に行く回数が減りました。これを積極的に維持することが今の私には無理なのです」といった協力者 D の語りから、対人関係の構築と維持が大学院生活の不安に関連していることが明らかになった。先輩や先生など対人関係に不安を感じている学生ほど、大学不適応感が高まること (清宮他 2020)、友人関係に不安があり、友人とのつきあいに葛藤を感じていると大学生生活の満足度は低下する (吉村 2018 : 36) ことから、対人不安が大学不適応感に影響を及ぼしている可能性があること示唆された。しかし、これは大学生生活満足度の先行研究から推察されたものであり、今後は大学院生活の充実度と対人不安の関係性に着目し、大学院生活における不安感が高まるメカニズムを追及していく必要がある。

また、就職については、協力者 3 名の語りから、基本的に日本語教員や翻訳者を志向していることがわかった。また、希望進路先の募集が少

ないこと、進路準備の仕方がよくわからないことを困難に思っている。特に協力者 A による「全体的に院生生活の不安とは、将来の就職のこと、成長できるかどうかということ」という発言から、就職からの不安が大きいことが窺える。これは阿部他 (2019) の研究結果と一致しており、本研究の協力者も「就職」と「学業」に対して不安が高い傾向にある。その対策としては、(1) 修士課程院生の進路不安意識の解消、(2) 学部と違って自律的作業が増えて孤立しがちな修士課程院生の他者との対話、ネットワークづくり (他大学および他分野の研究者・院生との交流)

(3) 院生の希望が高かった日本語教員や翻訳者になるための準備教育・講座や授業実習などのプレ FD の履修・経験機会の提供のほか、大学関連機関による「将来のキャリアについて考える機会や指導」の提供などが考えられる。これらについては、すでに立ち上がっている大学院共通教育の場なども活用しつつ、進めていくことが有効であろう。ちなみに、S 大学日本語文学科修士課程では研究者としての院生を育てるべく、院生指導・院生への FD として、入学前はオリエンテーションの中で研究指導教員の紹介、中間発表・修士論文までの流れ、研究倫理を含めた研究者の心得、入学後の模擬中間発表・勉強会・ワークショップ・研究発表会の参加などの機会を設けている。また、研究指導教員はすべて学部の担当教員が担当していることもあり、院生の学生指導の一環として、院生が学部生と交流を図りながら、教育体験を積むために TA の機会を提供している。要するに、如何に FD を強化し充実するかが重要であることが示唆される。今後、大学関連機関において、キャリア教育をどのように実行するか、また FD を強化し充実させるかを検討する必要がある。

それから、時間の不足について、協力者 B と C がクラスターでそれぞれ 1 つずつ言及しているが、全員が連想項目を出していることが注目される。「レポートや論文を書く時間がありません」、「TA の仕事と、学校は交通の便が悪いため、時間が圧縮されてしまうのです」、「これまで時

間の管理がうまくいかず、講演会などにも参加したが、自分の状況に合わせて物事の優先順位をつけることができません」といった4名の院生の語りからは、時間を有効に使えないことが協力者を悩ませている要素の一つであることがわかった。現代社会では限られた時間の中で効率的に仕事を進めることが求められ、時間管理スキルを備えておくことの必要性が示唆されている。時間管理は学業上の成績と関連すること (Trueman&Hartley1996)、時間管理がストレスなどの精神的健康と結びつくこと (Macan,Shahani,Dipboye&Phillips1990)、大学生の重要な課題として時間管理能力の獲得を取り上げて、時間管理に関する研究を行う必要性 (松田他 2002) が指摘されている。そのため、時間管理を行うほど、自分の時間をうまく使えている、自分の時間を生きているという感覚が高まるため、不安が低減すると考えられる。しかし、時間管理は学業、精神的健康など様々な面に肯定的な効果をもたらすとされているが、台湾の日本語文学科において時間管理に関する研究は極めて少ない。よって、院生における時間管理の重要性を検討し、精神的健康の指標として不安との関連など、早急な検討は今後の課題である。

最後に、生活不適應について、表2からわかるように、協力者B、C、Dはクラスターで言及しており、ホームシックや学校の設備を不安に語っている。これらは先行ではほとんど取り上げられていない不安項目である。まず、協力者Bは口頭表現、論文執筆、就職、時間管理を困難に思っているだけではなく、全項目の単独でのイメージにネガティブな感想が4人の中で最も多いことから、Bが劣等感や自己不全感を比較的高く感じていることが示唆される。Bはまた「故郷の生活や友人を懐かしんでいる」と、ホームシックにかかったことを訴えることに対して特に配慮する必要があると考える。「論文の進捗が不安になるため、故郷に一度帰りたいけど、時間がありません」という語りから、要因として個人のパーソナリティに加え、学業の進捗的な要因も考慮されねばならないことを示唆するものである。つまり、論文執筆上の不安が軽減できれば、ホームシックも緩和できるという関連が考えられる。また、「学校は交通

が不便]、「個人専用の学習スペースがないため、時間を有効に使えず、運動不足にもつながる」、「学校には美味しいレストランがない」という協力者 C と D の連想項目からは、大学院における研究生生活は修論を仕上げるものだけではなく、大学の交通・アクセスや、研究の施設・設備、飲食などの整備も重視すべきことがわかった。換言すれば、論文や、就職、院生の修学・生活・交流支援施設の整備はすべて大学院生活の不安における重要な要因であり、互いに影響しあっているということである。大学の関連機関は大学院生活の不安について認識し、現行の大学アクセス、学食環境、学習支援室の機能などを改善し、不安を感じる要因すべてをできる限り軽減させる必要性があり、その方策を考えなければならない。

6. おわりに

本稿は、日本語文学科修士課程に 1 年間在籍している 4 名を対象に、「大学院生活の不安」がどのように捉えられているのか探ってみた。その結果、修士課程での勉学・研究の行き詰り、挫折、対人関係、時間管理、生活不適應などによって学業が遂行できるか、卒業後就職ができるかなどの心配が日本語文学科院生の心理的不安の主要な要因だと考える。一方で、1 年間の学習や研究活動、論文執筆の経験を通し、勉学・研究生生活に対する認識の深まりだけでなく、自己成長の促進も窺える。

本研究を通して、4 人の院生が大学院生活に対してどのような不安を抱いているか、またその不安にどのような背景や意味があったのかということをおお程度明らかにすることができたと考える。大学院生の不安を明らかにすることは、彼らをよりよく理解するうえで有効である。また、彼らの不安の形成に何が影響を及ぼしているかを検討することは、研究生生活を支援するために、有益な資料となり得る。今後の課題として、大学院生活の充実度と前述した 5 つの不安の関係性に着目し、大学院生活の不安感が高まるメカニズムを追及していく必要がある。また、5 つ

の特徴を持つ院生に対するサポートを考えていきたい。そのために、大学院生の不安がいつ、何によって変容したものなのか、縦断的調査を行い、生活不安の変容プロセスを明らかにしたい。また、対象者は4名のみであり十分だとは言いがたい。今後、本研究では明確化することができなかった属性による大学院生活の不安感の差異や生活不安の細分化にも、引き続き取り組む必要があると考える。

引用文献

- 王元貞 (2011), 《適應困難碩士生之生涯轉換》, 臺南市: 國立臺南大學諮商與輔導學系碩士論文。
- 林淑惠、黃韞臻 (2008), <研究生之生活壓力與因應策略現況分析>, 《臺中教育大學學報》22 卷 2 期, 頁 61-84。
- 徐嘉璘 (2019), 《研究生論文學習困境與因應策略之研究》, 屏東: 國立屏東大學教育心理與輔導學系碩士論文。
- 張毓凌 (2005), 《研究生生活壓力、社會支持與學習滿意度之研究—以臺北縣市大學為例》, 台北: 國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文。
- 阿部征大他 (2019), 「福祉系大学生の学生支援に関する研究: 大学生生活不安尺度を使用して」『神戸医療福祉大学紀要』20 (1), 1-13 頁。
- 池田玲子・館岡洋子 (2007), 『ピア・ラーニング入門』東京: ひつじ書房。
- 王敏東・鄭凱文 (2011), 「台湾における日本語学科の大学院生の生涯についての調査研究」『東吳日語教育學報』36, 1-30 頁。
- 川崎裕史他 (2019), 「大学院生の修学中における精神・心理的な健康状態に関する研究」『山口県立大学学術情報』12, 131-140 頁。
- 清宮孝文他 (2020), 「体育系大学生が大学不適応に陥る要因の検証: 大学生生活における不安に着目して」『日本体育大学紀要』49, 1009-1018 頁。
- 内藤哲雄 (2017), 『PAC 分析実施法入門 [改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』東京: ナカニシヤ出版。
- 松田文子他 (2002), 「時間管理能力と自己効力感, メタ認知能力, 時間不安との関係」『広島大学心理学研究』2, 85-93 頁。
- 吉村英 (2018), 「女子大学生の友人関係, キャリア意識および大学生生活自己効力感が学業成績, 大学生生活満足度および幸福感に与える影響」

『發達教育学研究 京都女子大学大学院發達教育学研究科博士後期課程研究紀要』12, 1-14 頁。

- Anderson, M. S. & Swazey, J. P. (1998) Reflections on the graduate student experience: An overview. *New Directions in Higher Education*, 101, 3-13.
- Macan, T. H., Shahani, C., Dipboye, R. L., & Phillips, A. P. (1990). College students' time management: Correlations with academic performance and stress. *Journal of Educational Psychology*, 82, 760-768.
- Trueman, M., & Hartley, J. (1996). A comparison between the time management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. *Higher Education*, 32, 199-215.
- Whitman, N. A.; & Others (1985) Student Stress: Effects and Solutions. ERIC Digest 85-1.

本論文於 2023 年 3 月 24 日到稿, 2023 年 5 月 5 日通過審查

