

## 【報 告】

# 大学院科目におけるライティング指導の試み

## －ブックレポートの引用を中心に－

菅谷奈津恵<sup>1)</sup>\*

1) 東北大学高度教養教育・学生支援機構

本研究では、大学院科目「第二言語教授法」にて実施したライティング指導の試みを報告する。当科目は外国語教授法の基礎知識を養成することを目的とし、言語教育に関するテーマで3種類のブックレポートを課している。それぞれのレポートの完成までには、関連する文章例の分析やピア・レスポンス、教師フィードバックを行い、ライティング能力の向上も目指していた。当授業で中国人大学院生2名が提出したレポートを分析したところ、期末レポートは学期前半のレポートに比べ、引用表現がより適切になるなどの向上が確認された。しかし、参考文献の選択や引用符の使用においては不適切なものがあり、困難が生じていることがわかった。

### 1. はじめに

筆者は2015年度より、本学の博士前期課程の学生を対象に「第二言語教授法」という科目を担当している。受講生は言語学関連を専門とする留学生が多く、その関心は日本語教育を中心に、中国語教育、英語教育と様々である。外国語教育に関する知識や経験、レポート等の作成経験も学生によって大きく異なる。当授業では外国語教授法の基礎知識の養成を目的とし、初級レベルを中心とした外国語の教室活動や教材の特徴について学習する。さらに、複数のレポート課題への取り組みを通じて、上級レベルのライティング指導法を体験することも目標としている。外国語教授法への理解を深めるとともに、大学院生にとって重要なライティング能力を身に付けてほしいと考えるためである。

「第二言語教授法」で課したレポートは、いずれも文献資料を読み、内容をまとめたり意見を述べたりするものである。こうした課題は「テキスト批評」(河野 2002; 田中 2007)、「批評 (critique)」(Nesi and Gardner 2012; Swales and Feak 2012)、「書評レポート」(慶應義塾大学日吉キャンパス学習相談員2014)、「ブックレポート」(石井 2011; 大島ほか 2012)などと呼ばれ、広く実践されている。呼称は異なるが、基本的には内容の要約と評価が含まれている。ただし、「ブックレポート」の場合には、評価は必須ではないよう内容の紹介のみのものにも用いられている(石井 2011: 36-

41)。「第二言語教授法」のレポートには、対象文章の評価が含まれない課題もあったため、当授業のレポートの総称としては「ブックレポート」を用いる。

本稿では大学院科目で行ったライティング指導について、受講者によるブックレポートの分析をもとに検討する。

### 2. ブックレポートの利点

ブックレポートには、授業課題として様々な利点がある。まず、対象とする文章のテーマや長さ、難度を調整することによって、授業内容や受講生の学習段階に合わせる事が容易なことが挙げられる。このことはNesi and Gardnerの分析結果からもうかがえる。Nesi and Gardnerはイギリスの大学・大学院におけるライティング課題を収集しコーパスを作成しているが、「批評」<sup>1)</sup>が人文科学、社会科学、生命科学、物理学の全領域の各学年で課されていることを報告している(Nesi and Gardner 2012: 50-52)。「第二言語教授法」についても、学習目的や受講者の関心・知識にふさわしい課題を設定することが可能だと考えた。

また、レポートのテーマ選択の負担が軽減されるという点で、アカデミック・ライティングの初心者にも取り組みやすい課題だと考えられる。河野(2002: 3)は、「テキスト批評」を自由度の高いレポートや論文に取り組む前の練習として推奨している。河野が指摘

\* ) 連絡先: 〒980-8576 仙台市青葉区川内41 東北大学高度教養教育・学生支援機構 natsue.sugaya.e1@tohoku.ac.jp

するように、レポート、論文執筆の経験が乏しい学生にとっては、取り上げるテーマを自分で選択するのは容易でない。それを適切な文章表現で書くのは二重に困難である。「テキスト批評」であれば、焦点を何に絞るかという点はあるにせよ、主たるテーマ選択の悩みは解消される。分析的に読み、議論を行うことに集中できると言える。

さらに、ブックレポートには引用文献が対象資料1件のみでも作成可能であるという利点も挙げられる。適切に資料が引用できることは、アカデミック・ライティングにおいて重要な能力であるが、その習得は容易ではない。習得の難しさの原因には、原文と引用文とを一つ一つ突き合わせなければ他者がどのように引用をしているのかが見えにくいことがある。これは Pecorari (2013: 38-39) が指摘するように、学生が引用文の書き方をなかなか学べないというだけでなく、学生の文章の引用に問題があっても教師が気づかず、フィードバックが与えられないままとなることを意味する。学生の引用の問題点を見つけやすくするために Pecorari (2013: 81) が勧めるのは、引用文献数が限定された課題を設定することである。

このように、ブックレポートには複数の利点があり、特に、引用の指導を行う場合には適した課題だと考えられる。

### 3. 調査方法

#### 3.1 対象講義

対象とする講義は本学の国際文化研究科にて開講された「第二言語教授法」である。当該年度の受講者は、単位を取得する学生5名(全員が博士前期課程1年生)と聴講生4名(うち研究生1, 博士後期課程3)の計9名であった。このうち全レポート課題を提出し調査協力への同意が得られた5名(博士前期課程4, 研究生1)に、学期終了後に半構造化インタビューを行った。

本稿ではインタビューを行った受講生のうち、茜茜(せんせん)と花琳(かりん)の2名を中心に報告する(名前は仮名)。両者はともに博士前期課程1年に在籍し、期末レポートでは日本語教材を取り上げて作成した。専門での研究においても日本語教育に関するテーマを選択しているという点で共通していた。来日時期では違いがあり、茜茜は当学期に来日したばかり

であった。一方、花琳は前年度に来日し、1年間の研究生を経て入学していた。

#### 3.2 資料

主な分析資料は、茜茜と花琳が提出したレポートである。分析を補足するために、授業最終回に実施した質問紙と前述の半構造化インタビューの回答も併せて検討した。また、後述のように、各レポートの作成前にはライティング指導の一環として文章例を提示していた。文章例からの影響を検討するため、受講生のレポートと同様に分析を行う。

レポートは3種類あり、共通するのは序論・本論・結論という構成で作成し、何らかの資料について述べるという点である。小レポート1は、大学での授業運営について解説した邑本(2015)を読み、自分が外国語を教える際に参考にしたいことを600~800字で述べるというものであった。邑本の専門は心理学であり、挙げられた授業実践の具体例も心理学に関するものである。受講生はそれを言語教育の場面に置き換えて論じる必要がある。

小レポート2と期末レポートは、各自が選定した初級教材について書く課題である。小レポート2は、自分が将来教えた言語の教材を1冊選び、1,000~1,200字で特徴を紹介する。期末レポートは、小レポート2で取り上げた教材について2000~3000字の書評を書くものである。期末レポートでは、取り上げる教材以外に必ず参考文献を2点以上引用するとの指定も加えた。「第二言語教授法」では外国語の初級レベルの指導法を中心に学習しており、その知識を反映させてこの2つの課題に取り組むことを求めた。

レポートの指導の流れを図1に示す。各レポートではまず、課題に類似する文章例を教師が提示し、受講生にその特徴を分析させた。分析を踏まえて草稿を作成した後でピア・レスポンスを行う。草稿で共通して見られる問題点については、受講生同士で検討する前に教師から全体に対して解説を行った。その後、受講生は修正版を提出し、最後に教師から個別にレポートにフィードバックを行った。期末レポートに関しては、草稿の前にアウトライン作成を課し、アウトラインでのピア・レスポンスも実施した。

さらに、小レポート1でピア・レスポンスを実施する前には、活動の手順とその目的について解説し、大島ほか(2014)や池田・原田(2008)といった日本語教育の実践例を紹介した。レポートの提出には本学の学習管理システムであるISTU (Internet School of Tohoku University) を用いた。

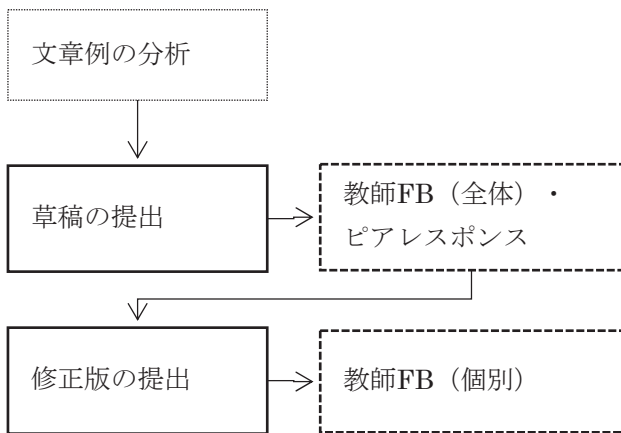


図1 レポート指導の流れ

文章例は各レポートで1～3点提示した。小レポート1では、課題と同一の指定で作成したレポート例3点を用意した。このうち2つは悪い例として挙げたものであり、本稿の分析資料としてはよい例として挙げたものを用いた。小レポート2は、上級レベルの日本語教材を紹介したウェブ上の記事(関崎 2014)を提示した。期末レポートの関連文章として提示したのは、2つの書評(山崎 2006; パルデン 2013)である。

最終回の授業で行った質問紙は、4つの部分からなる。1つめがレポート作成能力に関する自己評価であり、適切に段落分けができるか、引用のルールを守って文献の引用ができるか等を5段階で評価するよう求めた。2つめは、当授業以外でのレポート・論文の作成本数を尋ねる質問である。3つめは、当授業でのレポート作成時に困難に感じたことは何かを聞いた。最後に、当授業でのレポート作成によって向上したと思う能力を尋ねた。

半構造化インタビューは学期終了の約2か月後に、個別に実施した。インタビューの長さは1人あたり約1時間である。前半には他の授業でのレポート作成経験や、「第二言語教授法」のレポート作成で困難を感じた点等について尋ねた。後半には小レポート1と期

末レポートの引用部分を中心に、質問を行った。

### 3.3 分析方法

レポート及び文章例は、Wordのカウント機能を用いて文字数を算出した。タイトルと図表、注、参考文献は字数に含めなかった。本文中に「はじめに」などの見出しがある場合は字数に含めた。

引用文の分析は、Swales (1990) による統合的引用 (integral citations)、非統合的引用 (non-integral citations) の分類を用いた。当授業のレポートは著者年方式で出典を記すように指定をしていたため、以下にはSwales (1990: 149) の著者年方式の例文を挙げる。統合的引用は、A, B, Cのように引用文献の著者が文の要素となっているものである。非統合的引用は、D, Eのように出典の著者が括弧内に記される。統合的引用では、showやaccording toなどの引用を示す表現が、必ず使われる。一方、非統合的引用では引用表現がある場合 (D) とない場合 (E) がある。

#### 統合的引用

A. Brie (1988) showed that the moon is made of cheese.

B. Brie's theory (1988) claims that the moon is made of cheese.

C. According to Brie (1988), the moon is made of cheese.

#### 非統合的引用

D. Previous research has shown that the moon is made of cheese (Brie, 1988).

E. The moon is probably made of cheese (Brie, 1988).

## 4. 結果と考察

文章例、茜茜、花琳の分析結果を表1～表3に示す。統合的引用については、各文章から抽出した引用表現も示した。非統合的引用は茜茜と花琳の期末レポートでわずかに見られたが、いずれも引用表現は用いられていなかった。

### 4.1 文章例の結果

4つの文章例のうち、対象とする資料以外に参考文

献を引用したのは、パルデシの書評のみである。したがって、これ以外の文章例の引用は、全て対象資料からのものである。

小レポート1のモデルレポートでは、例1のように統合的引用が4回使用されている。例1以外は「Xは～を提案している」「Xは～を指摘している」「Xが指摘するように～」が用いられている。

## (例1)

邑本は、学生が自分から働きかけることができる授業は、学生の意欲を高めると述べている。

[文章例：小レポート1]

小レポート2の文章例と書評・山崎には統合的引用、非統合的引用のいずれも見られず、例2のように「本書」として教材内容に言及している部分がそれぞれ2件見られた。また、書評・山崎では、書評対象の書名を用いた言及も1件見られた(例3)。

## (例2)

本書は、実際の場面を通して「実践的な」練習をしながら、メール・文書の作成能力の養成を目指す上級学習者向け教材です。

[文章例：小レポート2]

## (例3)

自然科学系学生・院生を対象にした「理・工・医・薬系学生のための学術情報探索マニュアル」は、編集製

作にあたった東北大学附属図書館における過去の教育実践や、そこで作成された教科書を発展的に展開したものである。

[文章例：書評・山崎]

書評・パルデシでは統合的引用が2件あった。1つは書評対象の「編集者」を主語としたものであり(例4)、もう1つは参考文献の著者を主語としたものであった(例5)。

## (例4)

編集者は「はじめに」で「学習者にとってニーズの低い用法をあえて掲載しないようにしています」としているが、その判断は主観的であり、特に上級レベルの学習者が必要とする記述が含まれていない可能性が高いということとは否めない。

[文章例：書評・パルデシ]

## (例5)

語彙の選定に関して一例を挙げると、影山(1980)の言う生理温度を表す「暑い」と物体温度を表す「熱い」はともに「あつい」の見出しの下、有機的に関連付けられて扱われているのに対し、生理温度「寒い」は収録されているが、それと対をなす物体温度を表す「冷たい」は収録されていない。

[文章例：書評・パルデシ]

表1 文章例の分析結果

課題	字数	参考文献	統合的引用		非統合的引用
			引用表現		
小レポート1	735	0	4	Xは～を提案している。 Xは～を指摘している。 Xが指摘するように、 Xは～と述べている。	0
小レポート2 教材紹介	1062	0	0		0
書評 山崎	2209	0	0		0
書評 パルデシ	1253	1	2	Xは～としているが、 Xの言う～	0

## 4.2 茜茜の結果

学期末の質問紙で茜茜は、レポートや論文の書き方の指導をほとんど受けたことがなく、当授業を通じて文章構成や参考文献の書き方などを学ぶことができたことと報告していた。自分で書いた文章はどこを修正したらいいのかチェックするのが難しく、ピア・レスポンスが有効だと肯定的な感想を述べた。また、インタビューにおいては、他の教員の授業や、指導教員からの研究指導でも、出典表記の重要性や引用の際の留意点について、様々な説明を受けていたことを報告していた。

表2の分析結果を見ると、各レポートは草稿から修正版への字数が増えており、ピア・レスポンスや全体に向けた教師フィードバックを経て何らかの修正が行われたことがわかる。参考文献数や統合的・非統合的引用の頻度、引用表現の使用に関しては、草稿と修正版では修正がされていない。個々の引用文を確認したところ、統合的・非統合的引用は草稿と修正版で同一の文が記されていた。以下に報告するように、茜茜の引用には複数の問題が見られたが、ピア・レスポンスではその問題への気づきは得られなかったようである。

小レポート1と期末レポートを比較すると、全体とし

て引用表現がより適切で多様になっていることがうかがえる。小レポート1では、統合的引用が2件あり、「Xは～を述べる」(例6)、「Xは～と述べている」(例7)が使用された。例6は適切であるが、例7では著者(邑本)と伝達動詞(述べている)を2文に分けてしまっていた。

(例6)

邑本(2015)は、一回の授業を運営するに、「わかりやすい授業」、「学生の意欲を高める」、「自分の気持ちをコントロール」という三つの観点を述べる。

[茜茜：小レポート1草稿・修正版]

(例7)

邑本は、教員は一方的に文法などの知識を話し続けると、学生は眠くなったり、飽きてしまったりする。動画を授業で使用しているによって、学生に意欲を持続させると述べている。

[茜茜：小レポート1草稿・修正版]

小レポート1修正版に対しては、例7の個所に下線を引き、引用表記に留意するように筆者からフィード

表2 茜茜のレポートの分析結果

課題	字数	参考文献	統合的引用		非統合的引用
				引用表現	
小レポート1 草稿	636	0	2	Xは～を述べる。 Xは～. ～と述べている.	0
	修正版	695	0	2	Xは～を述べる。 Xは～. ～と述べている.
小レポート2 草稿	879	0	0	--	0
	修正版	926	0	0	--
期末レポート 草稿	1971	5	4	Xにも指摘しているように、 Xによると～と言われている。 ～とXは指摘している。 Xによると～	1
	修正版	2101	5	4	Xにも指摘しているように、 Xによると～と言われている。 ～とXは指摘している。 Xによると～

バックを行った。また、段落分けについても細かく分けすぎるといった問題が見られたため、意味内容のまとまりで分けるようにとのコメントをした。

小レポート2では統合的・非統合的引用は見られず、文章例と同様に「本書」を用いて教材内容を紹介する表現が用いられた(例8)。草稿では4回、修正版では3回、「本書」が使用されていた。

(例8)

本書は、こういう点についても十分配慮し、日本語を初めて学ぶ漢字系学習者を対象として作成した漢字語彙教材である。

[茜茜：小レポート1 修正版]

小レポート2では、引用を示す表現がない個所でも対象教材からの表現の借用が多く見られた。例9aは茜茜によるレポートであり、例9bは原文の該当部分である。表現の一致する部分に筆者が下線を引いた。

(例9a)

それに、各漢字に設けてある練習を行い、学習した語彙の意味、用法を確認できる。「応用問題」はその課の学習内容について運用力を高める練習で作成した。このほか、特に漢字系学習者の母語転移による干渉の可能性があると配慮し、3回ごとに復習があり、中国語や韓国語からの干渉の起こりやすい語彙などを中心に復習する。

[茜茜：小レポート2 修正版]

(例9b)

語彙学習が終了したら、「応用問題」でその課の学習内容について、運用力を高める練習をします。(中略)このほか、各巻に3回、復習があります。中国語や韓国語からの干渉の起こりやすい語彙、あるいは日本語特有の熟語や訓読みの語彙を中心に復習します。

[佐藤ほか2008: 5]

例9aの内容は期末レポートでは例10aのように、2節に分けて記された。「応用問題」に関する説明については、教材の「本書をお使いになる方へ」からの引用であることが明示され、引用符とともに「と述べて

いる」という引用動詞も加えられた。これは、他者の表現を使用する場合には引用符で区切る必要があるという引用規則を意識したために行われたのだと思われる。授業内で筆者は、他者のことばを用いる場合は引用符で区切るようにとの注意を、繰り返し行っていた。前述のように茜茜は指導教員からも同様の助言を受けていた。だが、その文言を原文と比較すると、引用符内で表現が異なる部分があることがわかる。直接引用としては不正確であり、読み手に誤解を招く。また、「復習」に関する部分は出典が明示されておらず、この部分にまでは注意が向かなかつたのだと思われる。

(例10a)

### 2.3 「復習」部分

次に、本書のもう一つの特徴として、3回ごとに「復習」という部分が設置してあり、中国語や韓国語からの干渉の起こりやすい語彙知識などを中心に復習する。(中略)

### 3. 気づいた点及び提案

そして、本書に対するいくつかの提案もしたい。「本書をお使いになる方へ」に、「応用問題はその課の学習内容について運用力を高める練習で作成した」と述べている。

[茜茜：期末レポート修正版]

(例10b)

語彙学習が終了したら、「応用問題」でその課の学習内容について、運用力を高める練習をします。(中略)このほか、各巻に3回、復習があります。中国語や韓国語からの干渉の起こりやすい語彙、あるいは日本語特有の熟語や訓読みの語彙を中心に復習します。

[佐藤ほか2008: 5]

期末レポートの草稿、修正版にはそれぞれ統合的引用が4件、非統合的引用が1件見られた。例11のように、適切な表現が使用できたことが確認された。ただし、漢字が表意文字であるというのは一般的知識にあたることであり、この箇所引用が必要かどうかは疑問である。インタビューでこの部分について尋ねたところ、茜茜は同様の文章を自分の研究計画書でも書いており、こうした皆が知っているようなことには引用

が不要であるとの指摘を指導教員からも受けていたと報告した。さらに、なぜこの論文を引用したかを尋ねたところ、キーワード検索で出てきた論文をそのまま使ったと述べていた。引用の目的や文献の選択基準にまでは意識が向いていなかったのだと思われる。

(例11)

日本語語彙には漢字表記語彙が多い。廣瀬 (1992, P139) にも指摘しているように、漢字は表意文字 (または表語文字) であると一般に考えられる。

[茜茜：期末レポート草稿・修正版]

以上、茜茜のレポートにおける引用文は、学期初めの小レポートから期末レポートで、表現のバリエーションや適切性が向上したことがわかる。茜茜のコメントからも、教師からのフィードバックや受講生同士のピア・レスポンス、指導教員からの研究指導を通して、引用の重要性を意識していたことがうかがえた。しかし、例10aや例11のように、期末レポート修正版においても、引用符の使用や参考文献の選択に関して困難が見られた。

### 4.3 花琳の結果

花琳は学期末の質問紙でこの授業のレポートで苦労したこととして、レポートの構成や接続表現の選択の

他に、ウェブ上の資料を参考文献として用いた場合の書き方を挙げていた。インタビューではこうした困難に加えて、ピア・レスポンスで相手によって異なるコメントが出た際に迷ったと述べていた。花琳は研究生であったころにライティング授業を受講し、複数の科目でレポート作成を経験していた。推敲の重要性も認識しており、当授業のレポートや他の授業のレポートでも表現や構成の適切性を検討しながら作成したことを報告した。

表3に示すように、各レポートの草稿と修正版を比較すると、字数や参考文献、引用表現が変化していることがわかる。花琳は当初より、文構造や全体構成が整った文章を産出しており、小レポート1での引用に多様な表現を使用している。

だが、直接引用には問題が見られた。例12aの引用符内の部分は原文 (例12b) とは異なっており、読み手に誤解を与える。小レポート1への教師フィードバックでは、こうした書き方が不適切であることを指摘した。インタビューで花琳は、小説などでは人の発言に括弧をつけるがレポートではどうかと迷った旨を報告していた。

(例12a)

邑本の「教員自身の考えやエピソードなどこの授業でしか聞くことのできないことは学生の興味を引く」と

表3 花琳のレポートの分析結果

課題	字数	参考文献	統合的引用		非統合的引用	
				引用表現		
小レポート1	草稿	734	0	3	Xは～を挙げている。2 Xは～と述べている。	0
	修正版	745	0	4	Xは～を挙げている。2 Xの～という言葉に Xも～と述べている。	0
小レポート2	草稿	1197	0	0	--	0
	修正版	1180	1	1	Xによると～	0
期末レポート	草稿	2298	4	1	Xが提案した～	2
	修正版	2846	5	2	Xは～と指摘している。 Xが提案した～	2

いう言葉にすごく同感している。

[花琳：小レポート1 修正版]

(例12b)

授業において、学生が興味をもって聞いてくれるものの一つに教員の雑談があります。なぜ雑談は学生の興味を引くのでしょうか。教育学の授業だとしたら、教育学の一般知識は別の教員の授業でも話されますし、教育学のテキストにも書いてあります。その担当教員の授業を積極的に選択し履修する動機付けにはなりません。学生がその教員の授業を受けるからには、教育学の一般知識のみならず、他の教員からは聞けない話、どんなテキストにも書いてない内容を期待しているわけですから、その教員自身の考えや個人的なエピソードなどを聞きたいわけです。

[邑本2015: 85-86]

直接引用の書き方での迷いは、期末レポートにも見られた。例13aのように、引用符内の表現と原文(例13b)とを比較すると、一部変更している箇所が確認された。この部分の適切性については、花琳自身も疑問を抱いていたようである。インタビューの際に自分が気になった点として、「多い」を「多く」に変えて括弧をつけたのが適切かどうか迷ったと自己申告をしていた。

(例13a)

例えば、「コミュニケーション練習がほかの教科書と比較しても非常に多く」(武田 2008)、中国国内で常に会話教科書として使われている『みんなの日本語初級 I 第 2 版本冊』を見てみると、第4課には店の人に営業時間を尋ねる会話がある。

[花琳：期末レポート修正版]

(例13b)

一方『みんなの日本語』は、コミュニケーション練習が他の教科書と比較しても非常に多いため、コミュニケーション能力を身につけることを強く意識して作られた教科書であるともいえる。

[武田2008: 50]

小レポート2は、参考文献の使用が任意だったこと

もあり、修正版で統合的引用が1件見られたにとどまる。「本書」または「この本」を用いて教材内容を紹介する箇所は、草稿で4回、修正版で6回見られた。

期末レポートでは、草稿から修正版で参考文献が1件増えている。ピア・レスポンスでの指摘に応じて追加した文献であった。花琳は書評対象の教材の不足点として、かな表記のみで漢字が使われていないことを挙げていた。クラスメートからは、この指摘に賛同する意見と、漢字表記がないことは問題とは言えないと反対意見とが出たという。そこで、花琳は例14aのように、自分の主張を補強するためかな表記だけでは意味がわかりにくい文の例を挙げるとともに、大北(1998)の引用を加えた。ピア・レスポンスで受けた指摘をもとに、説明を工夫して説得力を高めようと努めたことがわかる。

(例14a)

本書は本文も単語リストもすべて仮名とローマ字で表記されている。(中略)一つの単語が二つの意味を持っていると誤解を招く可能性もある。例えば、「きょうと あしたは まつりがあるよ」は「今日と明日は祭りがあるよ」と「京都 明日は祭りがあるよ」の二通りの解釈が考えられる。また、大北(1998)は漢字のない教科書を使用している学生は漢字を文字としてではなく絵として扱い、このことは書き言葉の学習に悪影響を及ぼす可能性が考えられると指摘している。従って、漢字を使い、その読み方を同時に仮名で示すほうが良いと考えられる。

[花琳：期末レポート修正版]

(例14b)

この差はJSLでは漢字・かなに接する機会が少ないため漢字を文字としてではなく絵として扱い、また学生が文字と接する機会を積極的に探していたのに起因すると考えられる。JSLで漢字・かなを文字として扱う能力を養えないことは書き言葉の学習にも悪影響を及ぼしている可能性がある。

[大北1997: 31]

だが、引用された大北の論文内容(例14b)を確認すると、そこで議論されているのはローマ字表記の教



科書であり、「漢字のない教科書」ではなく漢字とかなの両方がない教科書であった。花琳が取り上げた教材（かなを使用）と大北の教材（ローマ字を使用）には違いがあり、漢字のないことのマイナスを指摘するには他の文献を用いたほうが有効ではないだろうか。大北を引用するにせよ、2つの教材の違いへの言及が必要である。引用文献の内容を十分に理解し、適切にレポートに組み込むのは困難であったことがうかがえる。

茜茜と花琳のレポートは、学部生2名のレポートを検討した菅谷(2019a)とは様々な点で違いが見られた。菅谷(2019a)では統合的引用よりも非統合的引用のほうが多く、使用された引用表現はほとんどが「～によれば/によると」であった。一方、本研究の2名は統合的引用が中心で、「述べる」「指摘する」などの引用動詞が多く見られた。こうした特徴は、授業で提示した文章例と一致する。本研究と菅谷(2019a)は対象者の学年もレポートの指定も異なるため単純な比較はできないが、提示した文章例からの影響が、茜茜と花琳に反映された可能性がある。

## 5. おわりに

本研究では、大学院科目でのライティング指導の効果を検討するため、受講者2名のブックレポートを分析した。茜茜の期末レポートは、学期当初に比べて引用表現が多様になり改善されていった。本人も文章構成や文献リストの書き方など学んだと報告していた。すでにライティング経験が豊富であった花琳は、最初の小レポートから適切な引用表現を用いることができていた。また、ピア・レスポンスや教師からのフィードバックを踏まえて、推敲を行ったこともわかった。

しかし、直接引用の表記と参考文献の使用に関しては、期末レポートにおいても困難が確認された。直接引用では、括弧内で原文の表記を変更してしまうという誤用が見られた。これについては茜茜、花琳ともに全く知識がないわけではなく、インタビューで表記の仕方への迷いを報告していた。ある程度直接引用の規則の知識は獲得しつつあるが、定着までに至っていない段階にあったのだと思われる。一方、参考文献の選択と読み取りについては、自分では問題点に気づいていなかった。ピア・レスポンスでも指摘がされなかつ

たと見られ、教師からのフィードバックの必要性が高い点だと考えられる。

## 付記

本稿は、第53回日本語教育方法研究会(JLEM)におけるポスター発表をもとに、大幅に加筆修正を行ったものである。調査に協力いただいた学生の皆様に感謝する。本研究は平成30-33年度JSPS科研費(基盤研究(C)一般、課題番号JP18K00705)「言語習得の観点から見た表現の借用と適切な引用」による研究成果である。

## 注

- 1) Nesi and Gardner (2012: 95) の「批評」の対象は、文章だけでなく映画や製品も含むものである。

## 参考文献

- Hyland, K. (2004) *Disciplinary Discourses*, Michigan classics ed.: *Social Interactions in Academic Writing*. University of Michigan Press.
- 池田玲子・原田三千代 (2008) 「ピア・レスポンスの現状と今後の課題」お茶の水女子大学日本言語文化学会編『第二言語習得・教育の研究最前線2008年版』(『言語文化と日本語教育』2003年5月増刊特集号) 凡人社, pp.46-83.
- 石井一成 (2011) 『ゼロからわかる大学生のためのレポート・論文の書き方』ナツメ社
- 慶應義塾大学日吉キャンパス学習相談員 (2014) 『学生による学生のためのダメレポート脱出法』慶應義塾大学出版会.
- 河野哲也 (2002) 『レポート・論文の書き方入門』第3版, 慶應義塾大学出版会.
- Nesi, H., and Gardner, S. (2012). *Genres Across the Disciplines: Student Writing in Higher Education*. Cambridge University Press.
- 大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂・池田玲子 (2012) 『ピアで学ぶ大学生・留学生の日本語コミュニケーション: プレゼンテーションとライティング』ひつじ書房.
- Pecorari, D. (2013). *Teaching to Avoid Plagiarism: How to Promote Good Source Use*. McGraw-Hill

Education.

菅谷奈津恵 (2019a) 「全学教育科目のレポートにおける引用：日本人学生と留学生の事例から」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』第5号, pp.153 - 164.

菅谷奈津恵 (2019b) 「科目の中でのライティング指導の試み：中国人大学院生による書評レポートを中心に」『日本語教育方法研究会誌』第26巻1号, pp.78-79.

Swales, J. (1990) *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.

Swales, J. M. and Feak, C. B. (2012) *Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills*, 3rd ed.. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

田中信之 (2017) 「テキスト批評における評価活動の分析」『富山大学国際交流センター紀要』第4号, pp.1-11.

Wette, R. (2017). Using Mind Maps to Reveal and Develop Genre Knowledge in a Graduate Writing Course. *Journal of Second Language Writing*, Vol. 38, pp.58-71.

本語多義語学習辞典 形容詞・副詞編』『国際日本研究』第5号, pp.85-86.

山崎茂明 (2006) 「書評・新刊紹介：理・工・医・薬系学生のための学術情報検索マニュアル 電子ジャーナルから特許・会議録まで」『情報の科学と技術』第56巻9号, p.430.

## 文章例と学生レポートの引用原文

廣瀬等 (1992) 「熟語の認知に関する研究：複数の意味をもつ漢字の記憶について」『広島大学教育学部紀要第1部 (心理学)』第41号, pp.139-144.

邑本俊亮 (2015) 「1回の授業を運営する」羽田貴史編『もっと知りたい大学教員の仕事：大学を理解するための12章』ナカニシヤ出版, pp.77-93.

佐藤保子・虫明美喜・佐藤勢紀子・三島敦子 (2008) 『漢字系学習者のための漢字から学ぶ語彙<2>学校生活編』アルク.

関崎友愛 (2014) 「ビジネス場面での「書く能力」を養成する『タスクで学ぶ日本語ビジネスメール・ビジネス文書：適切にメッセージを伝える力の養成をめざして』」『日本語通信 本ばこ』2014年10月, 国際交流基金 <https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/bookshelf/201410.html> (閲覧2020/10/01).

大北葉子 (1998) 「初級教科書の漢字学習ストラテジー使用及び漢字学習信念に与える影響」『世界の日本語教育：日本語教育論集』第8巻, pp.31-45.

パルデシ・プラシャント (2013) 「書評 今井新悟編著『日