

【報告】

大学院留学生によるレポートの事例分析

－文章構成と引用を中心に－

菅谷奈津恵¹⁾*

1) 東北大学高度教養教育・学生支援機構

本研究は大学院科目「第二言語教授法」で留学生5名が作成したレポートを対象に、文章構成と引用の適切性を検討した。分析レポートは、指定文献を読んで外国語教授法に関して自分の意見を述べるというものであった。その結果、序論・本論・結論という3部構成で書くという指定については5名とも達成できていたが、段落分けや序論と結論の呼応には問題が見られた。引用の適切性に関しては、5名の引用表記はほとんどが適切で、多様な表現が確認された。しかし、最も多くの引用表現を使いこなした留学生には、文献の解釈に不十分さも見られることがわかった。

1. はじめに

大学院留学生にとって、アカデミック・ライティング能力を身につけることは重要である。筆者は外国語教授法の基礎を学ぶ大学院科目において、講義テーマに沿って複数のレポートを課し、受講生のライティング能力向上を図ってきた。その中でも特に重視しているのが、レポートの構成と引用である。

Hofmann (2020) は論文を書く際に最も重要なこととして、文章構成を挙げている。読み手を混乱させるのは単語や文レベルの誤りよりも、論文のどの位置に何を書くかという構成面での不適切さだと指摘している (Hofmann 2020: 7)。修士論文や博士論文を作成する大学院留学生にとっては、講義レポートにおいても適切な文章構成で書くことを意識し練習することは有用だと思われる。

文章構成について田中・阿部 (2014: 17) のライティングテキストでは、文章全体 (「序論・本論・結論」などのマクロ構成) とパラグラフ内 (ミクロ構成) とに分けて解説している。Hofmann (2020) が最も重要としたのは、このマクロ構成にあたる。さらに、田中・阿部は構成面での一貫性も重要であると指摘している。これは、「結論には序論で述べたことを言い換えて、呼応させる」 (田中・久保田2016: 263) ことを指す。

こうした観点から、田中・久保田 (2014) は、大学生・大学院生 (母語は日本語、英語、中国語) による日本語の小論文を分析した。その結果、どの母語話者群にも、序論や結論が欠けた文章や、一貫性で問題のある文章が見られたことを報告している。

田中・久保田 (2014) が分析対象とした小論文は参考文献なしで書かれたものである。しかし、大学院留学生には、資料の情報を適切に取り込みながら論理的な構成で文章を書く能力が必要だと考えられる。第二言語の文献を理解して自分の文章に組み込むことが困難であることは、Storch (2012) でも報告されている。Storchは英語学習者に引用指導を行い、指導前と指導後のライティング課題を比較した。その結果、出典の表記がより正確になり、表現の借用が減少するなどの向上が確認された。しかし、参考文献の不正確な解釈や組み込みについては、事後課題で増加したことを報告している。

第二言語としての日本語で学ぶ大学院留学生は、参考資料を正確に読み取り、適切な構成でレポートを作成することができるだろうか。本稿ではライティング支援への示唆を得るために、受講生が作成したレポートの文章構成と引用について検討を行う。

* 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.el@tohoku.ac.jp
投稿資格: 1

2. 調査対象

2.1 対象者

調査対象者は、茜茜（せんせん）、花琳（かりん）、美香（みか）、茉莉（まり）、大河（たいが）の5名である¹⁾。いずれも中国語を母語とする留学生で、本学の国際文化研究科にて開講された「第二言語教授法」を受講していた。当該年度の受講者は計9名おり、このうち講義で課した全てのレポート課題を提出した5名に調査協力を依頼した。5名には学期終了後に半構造化インタビューを行った。

表1に示すように、講義実施時に大河以外の4名は博士前期課程1年に在籍していた。5名はいずれも日本語能力試験N1に合格していたが、当講義開始時の日本滞在歴は様々であった。茜茜は当学期に来日したばかりであったが、花琳は1年間、美香と茉莉は半年間の学部研究生を経て入学していた。大河は母国で修士号を修得しており、修士論文を日本語で書いていた。調査時点では博士後期課程への進学を目指す研究生として入学したばかりだったが、学部生時代に1年間の日本留学経験があった。

表1 対象者の学年と日本滞在歴

名前	学年	日本滞在歴
茜茜	M1	なし
花琳	M1	1年
美香	M1	半年
茉莉	M1	半年
大河	研究生	1年

2.2 資料

主な分析資料は、「第二言語教授法」で実施した3種類のレポート（小レポート1、小レポート2、期末レポート）のうち、学期当初に実施した小レポート1である。小レポート2と期末レポートは各自が選択した資料について書くものだったが、小レポート1は共通の文章（呂本 2015）を読み論じるものである。レポートのテキスト分析を補足するために、その他の提出物と、前述の半構造化インタビューの回答も適宜参照した。

小レポート1の指定文献である呂本（2015）は、自身の心理学の講義を例として、大学での授業運営のコ

ツを解説したものである。小レポート1では、呂本が挙げたポイントのうち、自分が外国語を教える際に参考にしたいことは何かを述べるように指示した。以下は受講生に提示した指示である。

[小レポート1の指示]

「1回の授業を運営する」を読み、自分が外国語を教える際に参考にしたいことは何か報告する。

草稿の提出後、受講生同士のピア・レスポンスを経て修正版を提出する。

以下をA4版1枚に記載する。（表紙は不要）

- ・講義名、提出日、所属、学年、学籍番号、氏名
- ・課題名（小レポート1：呂本（2015）の読書レポート）
- ・〇〇語を教える際に参考にしたいこと（600字～800字、小見出しは不要）

[3つのレポートに共通する指示]

- ・引用の表記法や参考文献リストの記載方法は、第二言語習得研究会の投稿規定の書式に従う。ただし、文字の大きさや字詰め・行数、余白は任意。
- ・だ・である体で書く。体言止め（名詞等で終わる文）は不可。
- ・序論・本論・結論という構成を意識して書く。

小レポート1の作成前に、受講生は各自が呂本（2015）を読み、自分が外国語を教える際に参考になりそうなことは何かをペアで話し合った。続いて配布されたレポート例A、B、Cに目を通し、自分が教師として採点するかどうか評価するかを考えた。レポート例Aは結論にあたる段落がなく、呂本（2015）の解釈にも多くの誤りがある不適切なものであった。B、Cは同一の文からなり、Bが段落分けなしで一段落で書かれているのに対し、Cは適切な箇所で段落分けがされたものである。B、Cは引用表記や内容は適切であり、Cがすべての点において適切な例となる。

翌週の授業では、各自が作成したレポートの草稿について、ピア・レスポンスを実施した。その際の検討を踏まえて、受講生は修正版を提出した。本研究ではこの小レポート1の修正版を分析対象とする。

2.3 分析方法

レポートの構成については、3つの観点で分析した。第一に、3部構成で書かれているかどうかという点である。形式段落をもとに、序論・本論・結論に分けられるかどうかを検討した。全体のバランスを確認するために、各部分の文数もカウントした。第二に、3部構成がある場合に、序論と結論が呼応しているかどうかという一貫性についても検討した。序論で述べた問いや予告と結論とが異なっている場合には、呼応していないと判定した。第三に、段落分けの適切性である。これは、意味のまとまりで適切に改行されているかどうかを判断した。

引用については、まず文章中の出典表記のある箇所を抽出した。次に、それぞれの表記形式により統合的引用 (integral citations)、非統合的引用 (non-integral citations) に分類したうえで、引用表現の適切性を確認した。統合的/非統合的引用はSwales (1990) による分類である。統合的引用は、「田中 (2000) は・・・」のように、引用文献の著者が文の要素として記されたものである。非統合的引用は著者が文の要素としては現れないものであり、著者年方式の場合は「・・・(田中 2000)」のように括弧内に記される。

次に、引用内容の適切性を、Storch (2012) の解釈の正確さ (Accuracy of interpretation) を参考に判定した。引用部分とそれを踏まえて述べられた受講生自身の意見とをひとまとまりとして、原文の内容が適切に解釈されているかどうかを判断した。

3部構成の判定と一貫性、段落分けの適切性、引用内容の適切性の判断は、筆者と日本語教育を専門とする大学院生の2名で行い、判断が一致することを確認した。

3. 結果と考察

3.1 構成

構成に関する分析結果を表2に示す。字数はいずれも600字以上となっており、美香、大河は800字を超えている。序論・本論・結論という3部構成で書くという指定はみな達成できていた。段落数は、序論と結論が1段落で、本論が2～5段落とっとも多い。美香と花琳は、序論と結論の呼応、および、段落分けが適

切だと判断された。他の3名にはいくつかの問題点が確認された。

茜茜の本論には、段落を細かく分けすぎているという問題が見られた。例1は茜茜の2段落目 (文③)、3段落目 (文④-⑥) である。文③は3段落目のトピック・センテンスにあたる内容であり、③から⑥までを一段落としたほうがよいと思われる。これに続く4段落目 (文⑦)、5段落目 (文⑧-⑬) も同様に、⑦から⑬を一つの形式段落とするほうが適切だと思われる内容であった。

(例1) [茜茜：小レポート1修正版]

③まず、学生の意欲を高めるために、「教員自身を語る」ことが重要だという点である。

④学習者の動機付け、いわば意欲が学習を維持すること及び学習の成否を決める要因の一つだと考える。

⑤特に語学学習の最初の段階で、学習者は退屈な単語覚えや文法の使い分けで諦めたくなる傾向があると言われる。⑥そこで、例えば、教員は自分自身の学習経験、留学体験、さらに少し授業から離れた雑談でも語ることによって、学習者の意欲を高めることであろう。

本論の段落分けには問題が見られた茜茜だが、序論と本論の呼応は達成できていた (例2)。序論の「これから日本語を教える際に」を、結論では「将来日本語教師として」と表現するなどして、序論の内容が的確に言い換えられていた。

(例2) [茜茜：小レポート1修正版]

①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。②本レポートでは「学生の意欲を高める」という観点から、これから日本語を教える際に参考にしたいことを述べる。

(中略)

④以上の点を参考に、学生の意欲を高めるということが重要だと考えている。⑤将来日本語教師として、様々な授業方法を工夫して日本語能力を効率的に向上できるように授業をしたいと挑戦したい。

表2 小レポート1の構成

	総字数	総文数	段落数 (文数)			序論と結論の 呼応	段落分け
			序論	本論	結論		
茜茜	695	15	1 (2)	4 (11)	1 (2)	適切	問題あり
花琳	745	13	1 (2)	2 (10)	1 (1)	適切	適切
美香	842	22	1 (4)	3 (13)	1 (5)	適切	適切
茉莉	626	12	1 (3)	2 (8)	1 (1)	問題あり	適切
大河	844	18	1 (3)	3 (13)	1 (2)	問題あり	適切

序論と結論の呼応が不十分と判断されたのは、茉莉と大河である。例3のように、茉莉は序論では「『わかりやすい授業』の点から」と述べているが、結論では「面白い日本語授業を行いたい」と書いた。おもしろさについては、本論でも直接関連する内容が見られず、ここで初めて提示された内容である。結論が1文と短いこと自体も田中・阿部(2014)では不適切とされているが、序論・本論とは対応しない内容が、最終文の文⑫で提示されている。

(例3) [茉莉：小レポート1 修正版]

① 呂本(2015)は一回の授業を運営するためには、「わかりやすい授業」、「学生の意欲向上」、「気持ちのコントロール」三つのポイントが必要だと述べている。
② いずれも重要な視点だが、本レポートでは特に「わかりやすい授業」の点から、筆者自身が日本語を教える際に参考にしたいことを述べる。
③ わかりやすい授業を作るためには、知識の活性化とメンタルモデルの構築を支援することが重要である。

(中略)

⑫ 将来日本語教師として、以上の点を参考して面白い日本語授業を行いたい。

茉莉はインタビューで、このレポートを作成した際には序論と結論の対応については特に意識しておらず、書くのに時間がかからなかったと述べていた。しかし、教師から、呼応が不十分であるとのフィードバックを受けて、その後の小レポート2や期末レポートでは注意を向けるようになったと報告した。

大河も呼応が不十分と判断された。例4のように、

修正版レポートにおいて、序論の段落の文③では「『驚きを与える』という点を中心に」とあり、2段落目の文⑤で「新規性」、3段落目冒頭の文⑨で「認知的葛藤」、4段落目冒頭の文⑭で「小道具」について日本語教育の場合の例を挙げている。しかし、結論では「学習意欲を引き立てるための三つのポイント」とあり、「驚き」への言及がなかった。

大河が文④に使用した「まず」も、読み手の混乱を招く。文⑨の「そして」、文⑭に「それから」との対応からすれば、「新奇性」を説明した文⑤に「まず」を使用すべきである。

(例4) [大河：小レポート1 修正版]

③ 今回、呂本(2015)が指摘した「学生の意欲を引き出すために」の中の「驚きを与える」という点を中心に、今後日本語教師を目指す筆者自身に参考になることを述べる。

④ まず、呂本は、驚きを与える点で「新奇性」「認知的葛藤」「小道具」の三点を挙げている。⑤「新奇性」は学生の興味をかき立てるように工夫できれば、効果的であるとしている。(中略)

⑨ そして、呂元は、学生が当然だと思っていることと違うことを提示する、いわゆる「認知的葛藤」を作ることと述べている。(中略)

⑭ それから、授業では「小道具」の利用も大切である。呂元は、何らかの小道具が登場すると、教室の雰囲気が変わるとしている。(中略)

⑰ 以上のように、学生の学習意欲を引き立てるための三つのポイントを参考にして、今後どのように授業を運営するかを考えさせられた。⑱ 将来、教育現場に

臨む際に、教材に縛られることがなく、柔軟的な考え
方を持つ指導法を取り入れていきたいと思う。

このように、5 名は 3 部構成で書くという指定は達
成できていた。だが、これ以外の点では、段落を細か
く分けすぎたり（茜茜）、序論と結論の呼応が不
十分であったり（茉莉、大河）という問題が見られた。

3.2 引用

表 3 に示すように、出典表記はほぼ統合的引用に限
定されており、非統合的引用は大河の 1 回のみである。
900 字未満の短いレポートであるが、引用表現は様々
なものが用いられていた。菅谷（2019）が検討した学
部生 2 名（日本語母語話者、中国語母語話者）のレポ
ートが学期を通じてほぼ「～によれば」「～によると」
に限定されていたのとは、大きく異なる。

ほとんどは適切に引用表現が使用されていたが、茜
茜には文構造に問題が見られた。例 5 のように、著者
名（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 5）[茜茜：小レポート 1 修正版]

⑧邑本は、教員は一方的に文法などの知識を話し続
くと、学生は眠くなったり、飽きてしまったりする。
⑨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。

茉莉は統合的引用が 1 回にとどまったが、これは引
用文献が邑本のみに限定されていたことも関連する。
例 6 のように、メンタルモデルの構築については邑本
からとったことが自明であるため、出典表記をする必
要がなかったと考えられる。常体の文章中に敬体（文
⑪）が混じっていたり、助詞の誤り（例：文⑫「映画
が」）が見られたりはするが、内容的には邑本の説明
を踏まえて言語教育の例を挙げることができていた。

（例 6）[茉莉：小レポート 1 修正版]

⑧第二は、メンタルモデルの構築を支援すること
である。⑩イメージ情報がメンタルモデルの構築にと
って重要な情報である。⑪たとえば、「伊豆の踊り子」
の文学作品授業で、この映画を学生に見せながら、こ
の作品の勉強を続きます。⑫映画がイメージ情報とし

表 3 小レポート 1 における引用

	統合的引用		非統合的引用		引用文献の 解釈
		引用表現		引用表現	
茜茜	2	邑本は～を述べる。 邑本は～、～と述べている。	0		適切
花琳	4	邑本は～を挙げている。 x2 邑本の～という言葉に 邑本も～と述べている。	0		適切
美香	3	邑本は～を挙げた。 邑本は～と指摘している。 邑本の文から～について検討した。	0		適切
茉莉	1	邑本は～と述べている。	0		適切
大河	5	邑本が指摘した～という点を中心に 邑本は～を挙げている。 邑本は～と述べている。 邑本は～としている。 邑本によると～	1	2012 年の調査によると～	問題あり

て授業に導入すれば、学生の意欲を高めるし、作品の理解にも役に立つと思っている。

当レポートは追加の資料を用いることは求めていなかったが、大河は自分で選択した文献を1件用いて、非統合的引用を行っていた。大河は最も多様な引用表現を用いており、表記の面では適切にレポートを作成していた。

しかし、引用文献の解釈では、例7のように不十分が見られた。学生の理解が実際と異なる場合の例として、X語と日本語の発音の違いを述べているが、その相違を知ることがなぜ認知的葛藤となるかは疑問である。同様に、「新規性」を与える教室活動として大河が挙げた例もわかりにくいものであった。

(例7) [大河：小レポート1 修正版]

⑨そして、呂元は、学生が当然だと思っていることと違うことを提示する、いわゆる「認知的葛藤」を作ることと述べている。⑩これを生かして考えれば、例えば、X語(Y語、Xの方言の一種)には、日本語が混ざっているものがある。⑪日本語の「オートバイ」をX語で言うと、/oo-to-bai/と発音する。⑫また、「おでん」を/oo-lian/と発音するのも一例である。⑬このように、多少異なっている日本語とX語の相違を説明することによって、学生が新情報を積極的に取り入れることになる。

大河による引用文献の解釈が不十分であった理由には、心理学の授業の例を、言語教育に移し替える難しさの他に、呂本(2015)での取り上げ方が影響した可能性がある。認知的葛藤は、茉莉の例10で挙げたメンタルモデルとともに心理学用語であり、受講生にはなじみのないものであったと考えられる。しかし、両者の解説の詳しさは大きく異なり、指定文献ではメンタルモデルの構築については3ページを割いて具体例とともに説明がされている。一方、認知的葛藤などの「驚きを与える」3つのポイントはいずれも5～7行の短い説明があるだけである。そのため、十分には理解が進まなかった可能性がある。

大河は他の4人と異なり、当講義で単位を取得しな

い聴講生であったが、非常に意欲的に課題に取り組んでいた。追加資料を用いたり、バラエティに富む引用表現を使用したりしており、5人の中で最も長いレポートを作成した。しかし、前述のように、指定文献の解釈に加え、序論と結論の呼応という点でも不十分が見られた。これは大河が着目したポイントが難度の高いものだったことに加え、追加資料や表現の多彩さ等に目配りをするなどしたために、構成の適切さや読み取りの正確さへの注意が不足してしまったのかもしれない。

4. おわりに

本研究では大学院の講義で5名の上級レベルの留学生が作成したレポートを対象に、文章構成と引用の適切性を検討した。当レポートは、1000字に満たない短いもので、引用文献も基本的には1つという比較的単純な課題であった。また、本研究で分析したのはピア・レスポンスを経た後の修正版であった。だが、本稿で報告したように、修正版には文章構成や引用の適切性で問題が残っていた。

分析の結果、5名はいずれも序論・本論・結論という3部構成で書くことはできていたが、段落分けや一貫性の問題が生じたものもあった。引用の適切性に関しては、引用表現はほとんどが的確で、多彩な表現が確認された。学期当初に課されたレポートではあるが、既に多くの引用表現を運用できていることがわかった。しかし、最も多様な表現を使いこなしていた受講者には、指定文献の解釈の面では理解不足が見られた。読解のつまずきは自分自身(楊ほか 2023)や学生同士では気づきにくい可能性があり、教師からのフィードバックが重要だと思われる。

謝辞

調査に協力いただいた学生の皆さんに感謝する。本研究はJSPS科研費JP20H01270の助成を受けたものである。

注

1) 対象者の名前は仮名である。なお、5名のうち茜茜と花琳については菅谷(2021)にて、当講義で課し

た3つのレポートの草稿，修正版を分析対象として講義開始から学期末までの引用表現と文献選択の変化を報告した．本研究は平成28年度東北大学高度教養教育・学生支援機構の研究倫理審査にて承認を受けている．

引用文献

- Hofmann, A. H. (2010) *Scientific Writing and Communication: Papers, Proposals, and Presentations*. 4th ed. Oxford University Press.
- 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.
- Storch, N. (2012) Incorporation of Source Material: The Effect of Instruction. *TESOL in Context*, 22(1), pp.38-55.
- 菅谷奈津恵 (2019)「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 (2021)「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－」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』第7号, pp.299-308.
- Swales, J. (1990) *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.
- 田中真理・阿部新 (2014)『Good writingへのパスポート－読み手と構成を考えた日本語ライティング－』くろしお出版.
- 田中真理・久保田佐由利 (2014)「アカデミック・ライティングの構成面について－L1, L2 双方向からの考察－」『CAJLE 2014 Conference Proceedings』 pp.163-173.
- 田中真理・久保田佐由利 (2016)「日本語のアカデミック・ライティングに規範は必要ないか－「構成」面の分析に基づく提案－」『CAJLE 2016 Conference Proceedings』 pp.263-274.
- 楊明翰・堀田智子・菅谷奈津恵 (2023)「提示資料の有無による日本語意見文の比較－台湾人上級学習者を対象に－」『国際文化研究』第29号, pp.201-214.

