

2018年3月13日

中央大学ライティング・ラボ 2017年度後期活動報告書



抄録

2017年度後期は、実施セッション数 555 件で昨年度同時期の約 1.4 倍となり、69.8% (昨年度 64.4%) という高い稼働率を維持しました。69.8%という稼働率は、繁忙期には稼働率が 100%となり、セッションを受けられなかった学生も多かったことを意味します。現状週 4 日開室しておりますが、今後の週 5 日開室を視野にいった、チューターの育成が喫緊の課題といえます。

高稼働率の背後要因として、大学院留学生と学部日本人学生の利用数の増加が挙げられます。大学院留学生に関しては、アカデミックな視点からの支援のみならず、日本語文法や語句の使い方も丁寧に 1 対 1 で検討できる場としての評価が得られたと思われまます。学部日本人学生に関しては、学部初年次のレポート課題執筆時に利用した学生が、卒論執筆時に再利用する傾向が見られました。学生のアカデミック・ライティング技能強化に向けて、今後も初年次教育の底上げに向けた取り組みを検討してまいります。また、専門演習との連携を模索し、よりよい利用促進につなげたいと考えます。

中央大学ライティング・ラボは、学生のアカデミック・ライティング技能の向上に加え、大学院生のキャリア形成支援の場としての役割を併せ持っています。今後も、院生の教育・研究能力を向上できるよう制度面での工夫を検討していきます。

本報告書では、2017年度後期におけるライティング・ラボの活動状況を記載します。I では開室状況と利用実績、II ではセッション以外の活動、III では来学期以降への所見を報告します。

開室状況と利用実績

I-1 開室期間と日数、チューター配置数

開室期間 2017年9月21日から2018年1月25日までの月曜・火曜・水曜・木曜

開室日数 61日

設置セッション数 795コマ¹

スーパーバイザー (SV) : 中野玲子 アソシエイト・スーパーバイザー (ASV) : 阪口毅
チューター数 13名 (一人当たり 4コマ担当)

I-2 受付方針 (2017年度後期)

受付優先順位および予約の可否は、文章の種類 (対象文章かそれ以外か) に基づく。

1. 対象文章

授業で課題となったレポート及び発表レジュメ、卒業論文、修士論文、博士論文、
投稿論文、プレゼンテーション原稿 (スライド用・口頭用)、研究計画書、ボランテ
ィアセンター報告書、総合政策部プロジェクト活動報告書

2. 空きがある場合につき、受け付ける文章 (予約不可)

奨学金応募書類に含まれる志望動機書

留学志望書

公務員試験練習課題

そのほか、アカデミック・ライティングの観点でコメントできそうな文章

外国語／日本語翻訳 (授業の課題のみ)

3. 受付不可とする文章

就職活動関係の文章 (キャリアセンターへ案内)

メールや手紙の文章

公務員試験以外の筆記試験対策のための相談

I-3 実施セッション数と稼働率

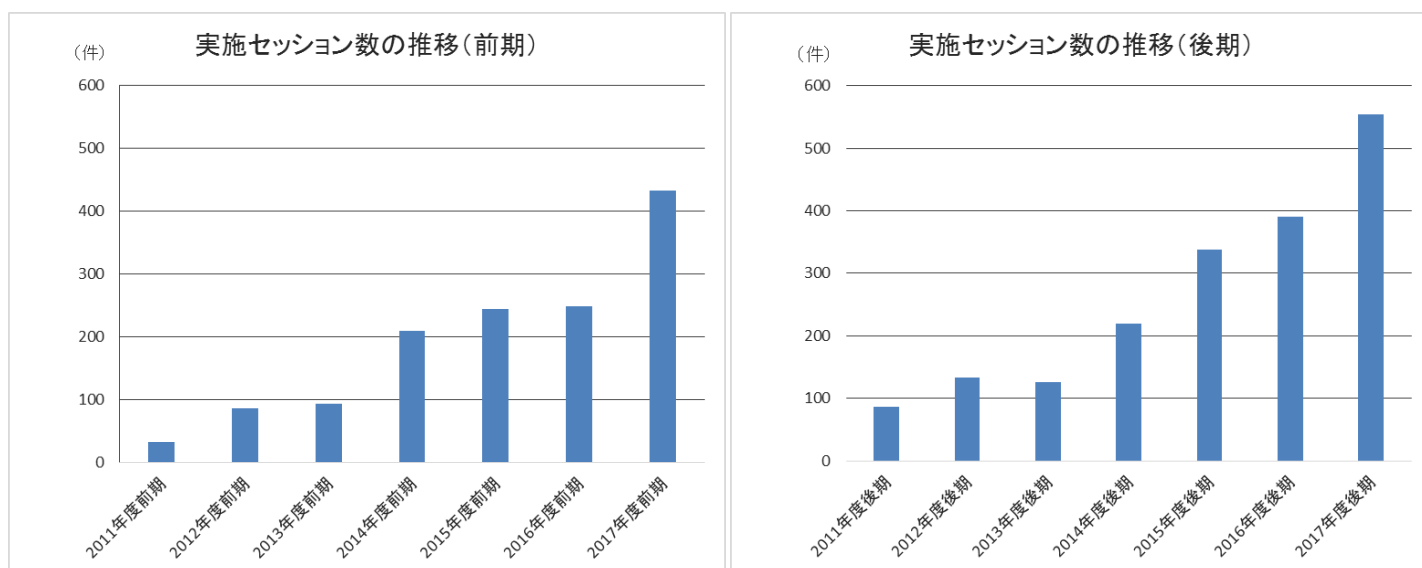
実施セッション数 (延長を含む) : 555コマ (前年比 142.3%)

セッション稼働率 : 69.8% (前年度 64.4%)

¹ 稼働可能なブース数すなわちチューターの配置数をコマとしてカウントした。

表：月別セッション設置数と稼働数

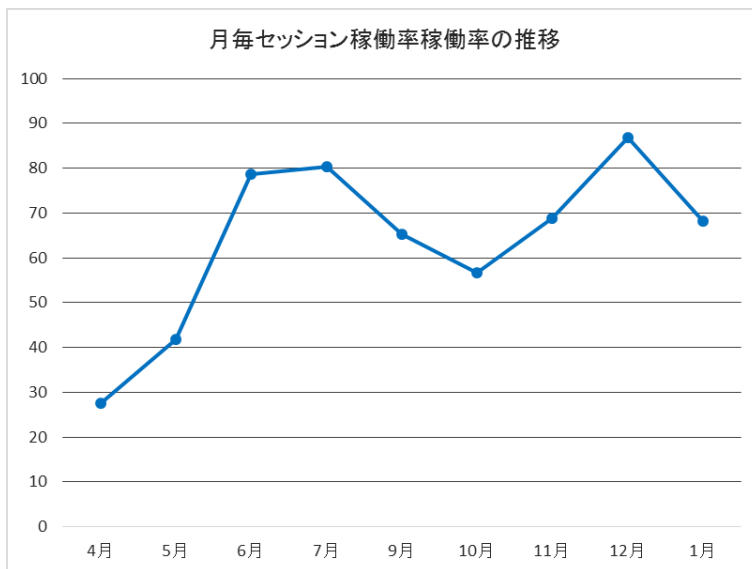
	設置数	稼働数	稼働率 (%)
9月	66	43	65.2
10月	205	116	56.7
11月	190	131	68.9
12月	199	173	86.9
1月	135	92	68.1
合計	795	555	69.8



注) 2013年度より日本人学部生の利用が開始された。

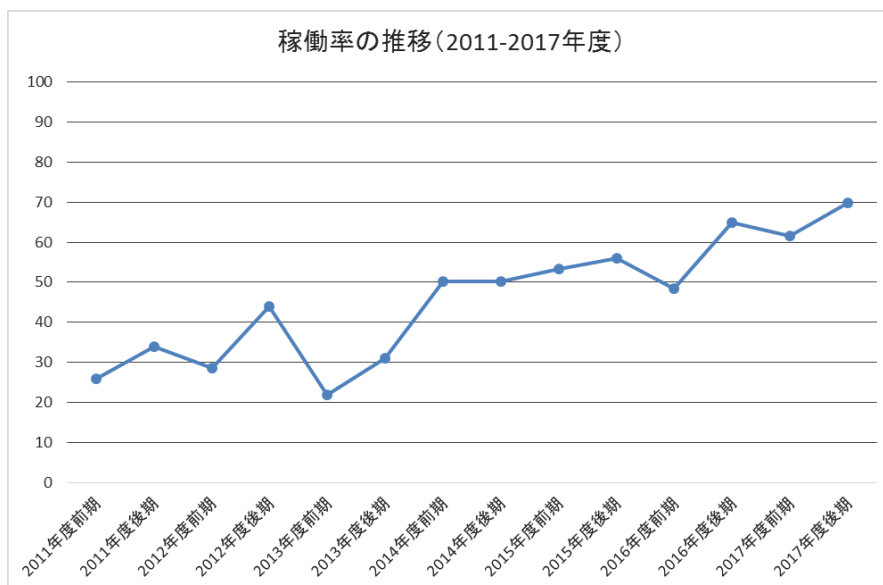
【所見】

前期に2014年度以来(前年度より全学対象)の2度目のブレイクスルーを迎えたが、後期の利用者はさらに増加している。今後の週5日開室にむけての**確実な需要**が見込まれる。



【所見】

後期は一貫して 50%以上を維持した。ピーク月には稼働率 80 パーセントを超え、予約枠もいっぱいとなり、チューターはほぼ空きコマなしで勤務する状況となった。来年度はチューターの労働環境の改善を行いたい。



【所見】

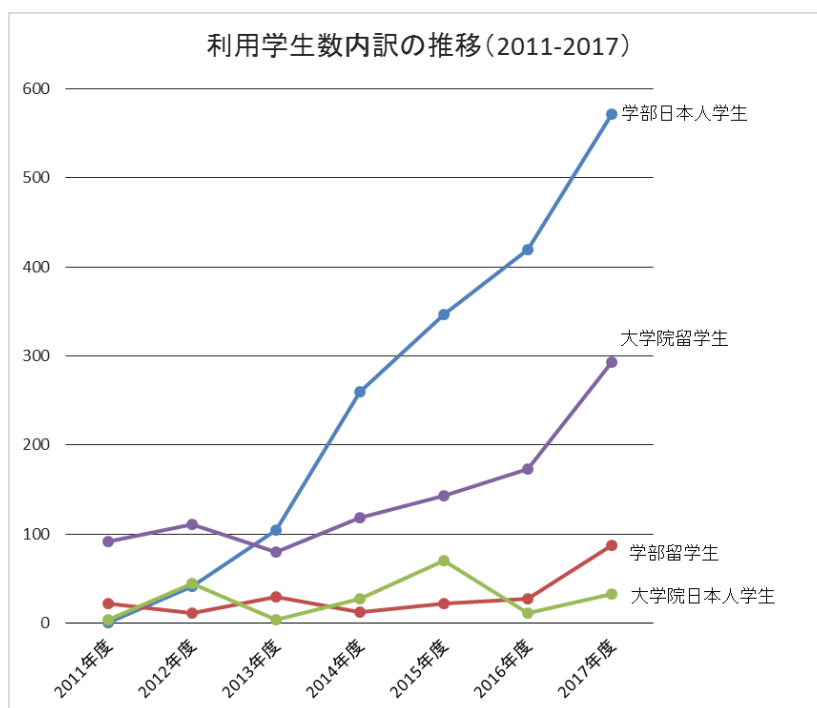
高い稼働率が、今年度を通じて維持された。「出張宣伝」をきっかけとして構築された特定の教員との協力関係が持続し、高い需要を支えたといえる。後期は修士論文の需要が高まるため、冬休み中の特別開室日を設ける必要があるかもしれない。利用者からは、開室日・時間の拡大を求める声が多く寄せられている。

I-4 利用学生の内訳

*利用学生数（延べ）²

2017年度後期合計 555名（前年比142.3%）³

大学院日本人学生	11名（前年度2名）
大学院留学生	202名（60名）
学部日本人学生	284名（227名）
学部留学生	45名（7名）



【所見】

留学生と学部日本人学生の顕著な増加が見られる。学部日本人学生に関しては、1年次に利用していた学生が、ゼミ論や卒論の執筆にあたって再度利用するケースがみられた。留学生に関しては、前年度まで伸び悩んでいた利用の復活と増加が顕著である。アカデミック・ライティングの観点からの検討はもちろん、丁寧に「日本語チェック」してもらえるとという評価が得られたのではないだろうか。一方で、大学院日本人学生の利用は伸び悩んでいる。2018年3月に実施した日本学術振興会特別研究員の申請作成ワークショップなど、ライティング・ラボの潜在力を生かせるような新たな需要の掘り起こしが必要となる。

*利用学生の所属

法学研究科	3名
経済学研究科	13名
商学研究科	9名

² 延べ利用数。実施セッション数に基づくため、同一学生の同一日利用および連続セッションを含む。

³ 教授会での教員への広報、および「出張宣伝」による学生への広報活動の成果と思われる。

文学研究科	150名
総合政策研究科	51名
公共政策研究科	0名
法学部	106名（うち法学部通信教育課程10名）
経済学部	62名
商学部	53名
文学部	102名
総合政策学部	6名
公共政策学部	0名

*利用学生の学年

学部1年	89名
学部2年	20名
学部3年	36名
学部4年	167名
学部5年以上	17名
博士課程前期／修士1年	46名
博士課程前期／修士2年	153名
博士課程前期／修士2年以上	23名
博士課程後期1年	2名
博士課程後期2年	0名
博士課程後期3年	2名
博士課程後期4年以上	0名
研究生	0名
科目等履修生	0名

*利用学生の母語

日本語	295名
中国語	214名
アラビア語	43名
英語	3名

I-5 相談文章の種類

卒業論文	135件
修士論文	159件
博士論文	2件

授業のレポート	131 件
ゼミ論文	26 件
投稿論文	0 件
研究計画書（入試用）	26 件
研究計画書（入試用以外）	7 件
ゼミ及びプレゼンのレジュメ	24 件
発表用口頭原稿	3 件
その他	41 件

※その他の内訳

奨学金応募書類、翻訳課題、スピーチ原稿、ゼミ選考資料、入試用プレゼン資料など

I-6 利用学生からの評価——アンケート調査より

各セッション終了後、利用学生に任意でアンケート記入をしてもらった。アンケート回収数は 382 通。各質問項目と結果は以下の通りである。

1. セッションは有益だったか⁴

有益ではなかった	4 件 ⁵
あまり有益ではなかった	2 件
有益だった	74 件
とても有益だった	300 件

2. セッションでできたこと⁶

日本人学生

・心のケア	4 件
・問題発見	16 件
・一緒に検討できた。アドバイスがもらえた	27 件
・書くプロセスの確認	13 件
・文章構成	71 件
・論点整理	51 件
・テーマ／問いと主張	19 件
・引用	16 件
・そのほかアカデミック・ライティング技術	8 件

⁴ 「有益ではなかった」「あまり有益ではなかった」「有益だった」「とても有益だった」の 4 段階評価。

⁵ 「1. 有益ではなかった」の 4 件中 3 件は、コメント欄に有益だったと分類できる記載があるため、「4. とても有益だった」の記入ミスと考えられる。

⁶ 「セッションでできたこと」をコード化して分類。複数回答可。上位回答のみ記載。

留学生

- ・アドバイスがもらえた 7件
- ・日本語文法が検討できた 53件
- ・論点が整理できた 16件
- ・文章構成が検討できた 13件

【所見】

- (1) 学部日本人学生は、セッションで論点の整理や文章構成等文の大枠を決めるための検討をすることが多い。アンケートから、レポート課題作成プロセスを利用して、課内で学んだ専門知識を論理的に外言化するための支援ができていたことが伺える。
- (2) 留学生は来室時のニーズとしては日本語文法が9割以上を占める。しかしながら、今期は、文章構成や論点の整理ができたとアンケートにて回答した学生が増えている。日本語文法チェックがラボ利用の入り口とはなっているものの、アカデミック・ライティング面での支援の効果がアンケート結果から伺える。
- (3) 学生がセッションの目標を明確に理解していることがわかるアンケート結果が増えている。セッションの目標を学生とチューターが共有することができており、セッション効果も上がっているといえる。セッションの目的共有もチューター技術の一つであり、チューター研修の成果が出ているといえよう。

3. セッションまたはラボに対する要望など 【日本人学生・留学生あわせて】

- セッション増希望 15件
- ・金曜日の開室希望 他 12件
- ・修論提出前に開室希望 1件
- ・時間延長希望 2件

【所見】

チューター数を確保した後、週5日開室を検討したい。冬季開室に関しては、12月の需要を見ながら2018年度に検討したい。時間延長はせず。

- 予約方法 1件
- ・電話予約ができること

- 広報 4件
- ・イベント実施 1件
- ・教員からの宣伝 1件
- ・場所の告知 1件
- ・通教の人に知ってもらいたい 1件

○その他 2件

- ・専門分野のチューターにセッションしてもらいたい 2件

【所見】

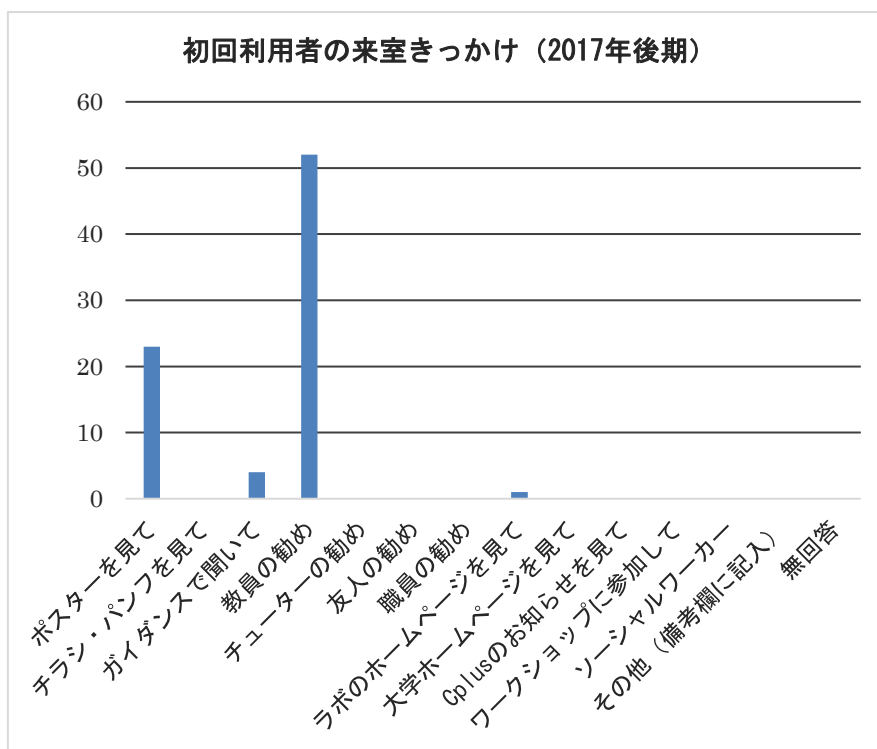
ライティング・ラボは領域を横断して支援をする機関であるため、今後も専門分野に関係なくセッション担当を実施する。

Ⅱ セッション以外の活動

Ⅱ-1 広報活動

Ⅱ-1-1 授業への出張ガイダンス

2016 年前期から引き続いての試み。全教員へ向け、チラシとメールで出張宣伝の実施を告知。宣伝はチューターが担当した。入学の時期ではないため、後期の利用は少なかったものの、初回利用者の来室のきっかけは教員の勧めによるものが多い。初年次教育の底上げにつなげるためにも、来年度も専門演習との連携の一環として継続していきたい。



【所見】

新規利用者の 6 割超が教員からの勧めで来室している。今後も継続して、教員へのラボの周知を図りたい。また、学生のレポート課題遂行のプロセス支援に向けて、教員と緊密に連絡を取るなど専門課程との連携のあり方を工夫したい。

II-1-2 第2回講演会開催

全学へのラボの広報とチューターの研修を兼ね、講演会を下記の通り実施した。大学院留学生の高いラボ利用率が中大ラボの特徴でもあるため下記のテーマを選択した。

*テーマ：留学生のレポート指導接触場面における問題とその対処法

—山あり谷ありの修論指導の現場から—

*講師：加藤好崇教授（東海大学国際教育センター）

*実施日、場所：

1月22日（月）13：20～14：50 2号館 2565 教室

*参加者 学外からの参加・・・5名

学内からの参加・・・14名

【所見】

- (1) 日本語教育学会・言語管理研究会を通して学外に広報を実施。他大で留学生の修論指導をしている教員やライティングセンター担当者が4名参加した。留学生への修論指導またライティング・ラボの取り組みについての関心が学外からも寄せられているがわかる。
- (2) 講演では「専門教育」「日本語教育」「アカデミック・ライティング支援」の3つが、留学生の修論指導で必要である旨、言及があった。今後は、アカデミック・ライティング支援機関としてのラボと、専門教育／日本語教育担当者間での連携を模索したい。
- (3) セッション風景動画を上映したところ、学内教員から「ラボの活動を知らなかった」旨発言があった。今後も継続して、学内教員へのラボの周知を図るため工夫をしていきたい。

II-3 チューター研修

今学期は、専門性の高い文章診断／配架資料の利用方法／セッション振り返りを研修テーマとし、全8回実施した。

【所見】

専門性の高い文章を領域横断でセッションするためにはチューターに高い技能が求められる。来学期以降も研修の場を利用して、セッション技能の向上を図りたい。

II-4 中央大学杉並高等学校へのチューター派遣

*開室期間とチューター数

開室期間 2017年9月26日から11月16日までの火曜・木曜・金曜

開室日数 15日

チューター数 3名

***利用実績**

設置セッション数	85 セッション
セッション実施数	74 セッション
セッション稼働率	87.06%

【所見】

- (1) 派遣を通して、チューターの学びと成長がみられた。高校へのチューター派遣が、高校生への支援に加え、チューターのキャリア形成支援という側面も併せ持つことがわかる。
- (2) 今年度は5月に実施したワークショップを来年度は4月に実施。開催時期を早めることで、文章執筆プロセスのより早い段階から支援ができるようにする。

Ⅲ 来期に向けた所見

Ⅲ-1 来年度の体制について

2018年4月よりアソシエイト・スーパーバイザーが他大の常勤職に就任し、中大ラボでの勤務時間が減少する。これに伴い来年度から、シニアチューターを3名に増員する。

Ⅲ-2 ライティング・ラボの役割について

初回ラボ利用が学年初年次という学生が増加し、長期的なアカデミック・ライティング支援につながる可能性が高まっている。このような点から、学部生のアカデミック・ライティング技能の底上げにラボが寄与できたと思われる。

また、キャリア形成の場としてのラボの役割であるが、2019年度からASVとチューター1名が他大の常勤職に就任するにあたり、大学院生の教育・研究能力養成の場としての役割も果たしている。今後は、ドクターとポストクのキャリア形成支援のみならず、修士修了者のキャリア形成支援の場ともなるよう取り組みを進めたい。

以上

2018年3月13日

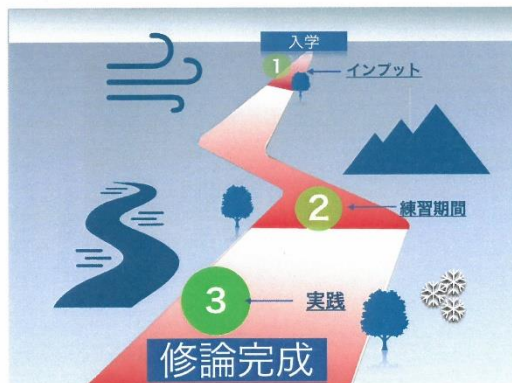
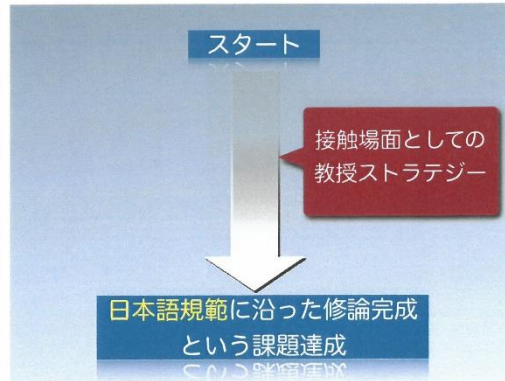
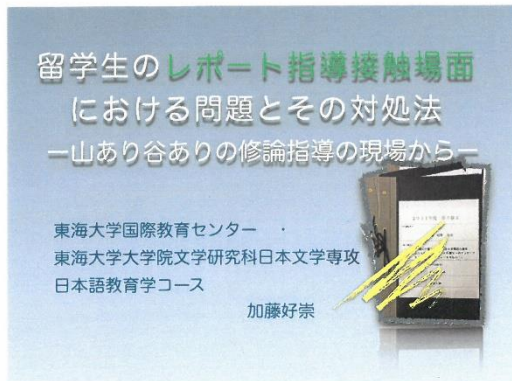
スーパーバイザー 中野玲子

アソシエイト・スーパーバイザー 阪口 毅

付録 ライティング・ラボ講演会 資料 (2018年1月22日/中央大学多摩キャンパス)

『留学生のレポート指導接触場面における問題とその対処法 ―山あり谷ありの修論指導の現場から―』

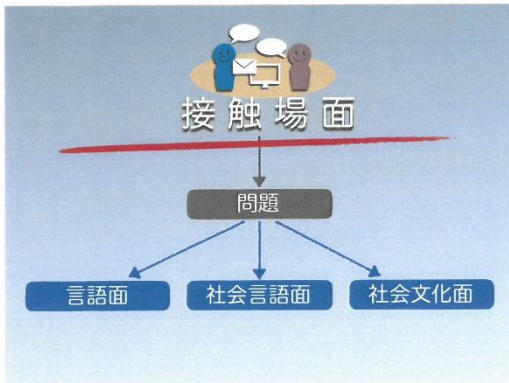
加藤好崇教授 (東海大学国際教育センター)



- 今日の内容
1. 接触場面とは
 2. 留学生の属性
 3. インプット (入学当初)
 4. 練習 (1年～2年前半)
 5. 実践 (2年後半)
 6. 考察と反省
 7. まとめ

1. 接触場面とは





2. 留学生の属性

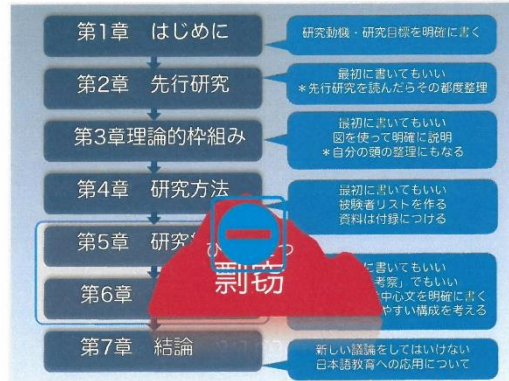
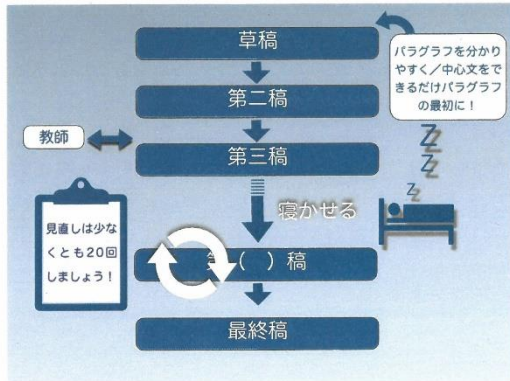
留学生の属性

日本	中国	タイ	韓国	ベトナム	サウジアラビア	台湾	エジプト	合計 31名
9	8	6	2	2	2	1	1	

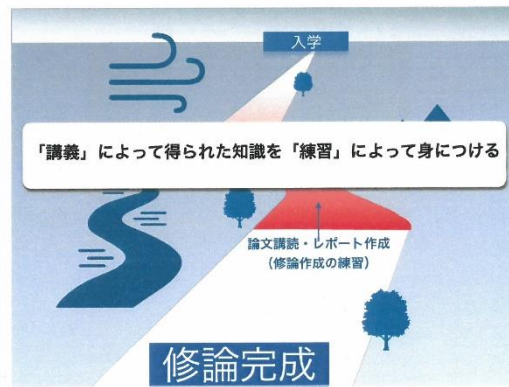
- 留学生の属性
- 入学時の日本語レベル
 - ▶ N1 (あるいはN1相当)
 - ▶ 日本語で長い論文を書く能力はない
 - 進路
 - ▶ 母国・日本国内で日本語教師
 - ▶ 日本国内で就職
 - ▶ 博士課程(後期)進学
 - ▶ その他

- 留学生の属性
- 日本人とのネットワーク
 - ▶ 学内の人間関係(教師を含む)
 - ▶ アルバイトの人間関係
 - 母国の高等教育機関での授業文化
 - ▶ アカデミック・ライティング(引用の仕方、剽竊の禁止など)の学習経験(中国・タイ・ベトナム)
 - ▶ ディスカッションが少なかった(中国)
 - ▶ 一対一やグループで指導(中国・タイ・ベトナム)

- 留学生の属性
- ▶ 教師とのやりとりは対面、メール、LINE、電話など(中国・タイ・ベトナム)
 - ▶ 指導の流れは同じ(中国・タイ・ベトナム)
 - ▶ 卒論は書かなかった(エジプト・中国)
 - ▶ 論文講読をした(タイ)
 - ▶ 論文投稿の義務がある(タイ)
 - ▶ 教師に対する依存度が強い(エジプト)



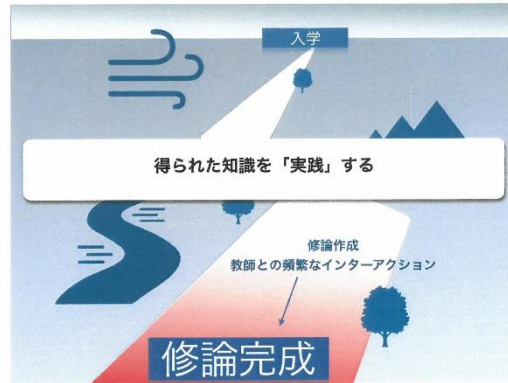
4. 練習期間
(1年～2年前半)



批判的読み

名前:	
著者	〇〇〇〇
タイトル (論文あるいは書籍) + 出版社	
マレー語母語話者の中間言語に見られる語用的特徴—断り表現における普遍性と特殊性—	
論文の場合は出典	
	『名古屋大学言語文化研究会』(2002)
論文の場合はページ	
	〇 - 〇ページ
批判点	
3.2.3 実施方法	
	・「筆者がマラヤ大学を訪問して、日本留学予備教育課程日本語学科に調査を依頼した。」と書いてあるが、ここでは大学の名前を出さない方がいいと思われる。
	・筆者は調査のために、談話完成テストやロールプレイ、フォローアップインタビューな

5. 実践 (2年後半)



	修論に関わるメールのやりとりの回数
Aタイプ	Aさん 80回 (5/6~7/26)
Bタイプ	Bさん 47回 (10/19~1/26)
C1タイプ C2タイプ	Cさん 105回 (12/4~7/27)

Aさんの修論テーマ

『日本語教室場面における
談話構造のケーススタディ
-教師の発問・学習者の誤用・
教師のフィードバックの関係-』

Aさんの5章1-1のメールでの指導の流れ



Aさん 6月19日

第5章 研究結果と考察

本研究では、1-8Fに求める読解標準のステップを用い、読解場面において、教師が提示された「発問」の順引き起こされた学習者の応答に対し、教師がフィードバックされた。それぞれのフィードバックの使用率と特徴を調べていきたい。また、その中で、否定形フィードバックと学習者の発問に対する関連性を考察したい。

まず、5.1ではそれぞれの読解場面における「発問のタイプ」の検討、そして5.2では学習者の応答についての「誤用の種類」の分析、最後に5.3では学習者の応答に対する「教師のフィードバック」の分析を行っていく。

5.1 発問のタイプ

5.1.1 文法説明を中心とする場面における発問のタイプ

まず、二行間の授業で、文法説明を中心とする場面（以下、文法説明場）における発問を注目し、指示的発問（以下、DIS-Q）と指示的質問（以下、REF-Q）に分けていく。それぞれの数を数え、分析していく。ただし、1-8Fを定める読解の場面である。表1のとおり、発問の発問数を表す。

表1 教師の発問の内訳

文法説明場	
DIS-Q	REF-Q
90	11

Aさん 6月23日

第5章 研究結果と考察

本研究では、1-8Fの読解標準のステップを用い、読解場面において、教師から提示された「発問」の順引き起こされた学習者の応答と、それに対する教師のフィードバックに注目した。それぞれのフィードバックの使用率と特徴を調べていきたい。また、その中で、否定形フィードバックと学習者の発問に対する関連性を考察したい。

まず、5.1ではそれぞれの読解場面における「発問のタイプ」を分析し、そして5.2では学習者の応答についての「誤用の種類」の分析、最後に5.3では学習者の応答に対する教師のフィードバックの分析を行っていく。

5.1 発問のタイプ

5.1.1 文法説明を中心とする場面における発問のタイプ

まず、二行間の授業で、文法説明を中心とする場面（以下、文法説明場）における発問に注目し、それぞれを指示的発問（以下、DIS-Q）と指示的質問（以下、REF-Q）に分けた。（※もし「明」を入れるのであればそれではないと思いますが、論文途中で断りを入れてほしい。断りがないのは「明」を断りなく、このことについては断りなくでも構いません。また、自分でしっかりと整理してください。）

二つの質問タイプの発問数は表1の通りである。

表1 教師の発問数

文法説明場面	
DIS-Q	REF-Q
90	11

Aさん 6月19日

表1から見る、文法説明場における教師の1行下を求める発問は全部101回であり、DIS-Qが90回であり、REF-Qが11回である。担当教員自身が行った質問の割合はDIS-QもREF-Qも大差はなかった。DIS-Qの多くは全員での回答が多いのに対し、REF-Qは一人ずつ答えているわけではない。両方は全員と一人ずつでの回答がほぼ半分ずつだった。文法説明場において、担当教員が新しい文法を教えたり、読者の文法を復習したり、教科書の練習問題をするなどを行った。したがって、学習者のために、どのぐらい日本語の知識を把握するかに注力し、担当教員がDIS-Qを通し、確認することを目的として習得のスケジュールが速い。しかし、質問が理解されなかった場合は、返答の可能な範囲を狭める形で、

不明な点に対する手がかりらしきもので学習者を助け、質問を復習するのは、まったく自然なことである。そのため、質問の内容や形を、学習者の読解反応を促進するために改善する。また、学習者のために、資料を導入することであると考えると、それは、学習の促進策である。あるいは知識の類（教師・本・教材）と学習者の間の交流を促進する（Ishida, 1974）。そのため、教師が質問を使い、学習者をいくつかの成長した知識に導くことである。さらに、学習者にとって、質問が「学習者」の理解を深め、理解できなかった場合、教師がそれに応じ、自分の質問の形や内容を調整しているのは交流場面を維持するはずである。

なお、以上を述べたように、文法説明場におけるTのDIS-QとREF-Qが、学習者の回答に及ぼすことになる。本稿は、質問の種類（質問行動のパターン）「交流行動での質問」の3つの視点から、Tの質問を分析していく。

以下、それぞれの例と変わった状況を示す。

7月7日

第5章 研究結果と考察

本研究では、1-8Fの読解標準のステップを用い、読解場面において、教師から提示された「発問」の順引き起こされた学習者の応答と、それに対する教師のフィードバックに注目した。それぞれのフィードバックの使用率と特徴を調べていきたい。また、その中で、否定形フィードバックと学習者の発問に対する関連性を考察したい。

まず、5.1ではそれぞれの読解場面における「発問のタイプ」を分析し、そして5.2では学習者の応答についての「誤用の種類」の分析、最後に5.3では学習者の応答に対する教師のフィードバックの分析を行っていく。

5.1 発問のタイプ

5.1.1 文法説明を中心とする場面における発問のタイプ

まず、二行間の授業で、文法説明を中心とする場面（以下、文法説明場）における発問に注目し、それぞれを指示的発問（以下、DIS-Q）と指示的質問（以下、REF-Q）に分けた。二つの質問タイプの発問数は表1の通りである。

表1 教師の発問数

文法説明場面	
DIS-Q	REF-Q
90	11

6月19日（メールによる指導内容）

次のことに気をつけて書いてみてください。

長すぎる文にしない。長くなりすぎたら二文に分けて、接続詞や指示語などでつなぐ。
難しい語彙を無理に使わなくてもいい。必要な場合は私が直します。

それからこれが一番大切ですが、まずなにか言いたい、それを相手に伝えるためにどのような順番で文を並べるかを考える。また、一つの段落の一番最初が一番最後に主要文（一番重要な文）を書いてください。

主要文がない段落や、途中にある段落はいい文章ではありません。

それからもう一つ。

考察を書いているときは、○さんが最初に決めた目的にあうように考察してください。目的から離れたら困ります。

もし、目的から離れてしまったら目的の方をかえるしかありません。方向性をよく考えて分析をしてください。

それからもう一つ。

書くときには頭にあることをすべて書こうとははいけません。すべてを書こうとするとわからない文章になります。少し少なくとも明瞭に伝えることができる文を書くようにしましょう。

7月7日 (メールによる指導内容)



わたしが「談話例」に關している質問をしているところが、そのままになっている気がします。日本語だけ直しても、内容が適当では論文の意味がありません。口頭試問で失敗するでしょう。

日本語がはっきりしてきたので内容のおかしいところが非常に目立ちます。

まず、REF-QではないのにREF-Qと書いているところが非常に多いです。この定義は明確なので自分で変更することは決してできません。

また、これまでも何回か書いていますが、どうしてこれが「誘導」なのかなど、納得できないところが多いです。

全体が50ページと考えなくてもいいです。もし、他にいい例がなければ、無理に例を出さない方がいいでしょう。

必ず、わたしのコメント読んで内容面での再考をしてください。いそいで、もっと深く考えてください。

Aタイプの傾向と対処法

日本人も同じ

- 意味交渉は頻繁に (1週間に1度は口頭での指導)
- メタ認知的作業を早期・頻繁に (年間、月間スケジュール)
- 適宜、書き方の指導をする (同じ誤用は自己調整させる)
- 日本人との修論修正を目的とした人的ネットワークの必要性
- 指導教官による過度な修正の回避 (誰の論文かと、不満に思う学生もいる)

修論に関わるメールのやりとりの回数

Aタイプ	Aさん 80回 (5/6~7/26)
Bタイプ	Bさん 47回 (10/19~1/26)
C1タイプ C2タイプ	Cさん 105回 (12/4~7/27)

Bさんの修論テーマ

『日中接触場面の会話における
提案談話の言語管理』

Bさんの5章1-1のメールでの指導の流れ



11月26日

5.1 日中接触場面における発話カテゴリー別集計結果
5.1.1 意味公式の使用頻度
本研究で用いた日中接触場面における「発話」行為の発話カテゴリーの使用頻度は表8のようにまとめられる。表8は表3の発話カテゴリーの分類を基にして作成された。

表8 日中接触場面における「発話」行為の発話カテゴリーの使用回数

発話カテゴリー	中国人日本語学習者(合計)	日本語母語話者(合計)
1. 情報要求	0	6
2. 情報提供	47	41
3. 意味交渉	47	41
3-1 訂正	3	3
3-2 共同発話	0	24
3-3 確認チェック	28	10
3-4 明確化要求	8	1
3-5 承諾	46	41
3-6 否認	6	9
3-7 理解チェック	4	1
3-8 自己発話の停止	4	3
3-9 反応要求	29	35
3-10 発話進行困難表明	5	0
4. 共有表明	0	61

表9 日中接触場面における「発話」行為の新しい発話カテゴリーの分類

新しい発話カテゴリーの分類	中国人日本語学習者	日本語母語話者
1. 情報要求	0	6
2. 情報提供	47	41
3. 意味交渉	47	41
3-1 訂正	3	3
3-2 共同発話	0	24
3-3 確認チェック	28	10
3-4 明確化要求	8	1
3-5 承諾	46	41
3-6 否認	6	9
3-7 理解チェック	4	1
3-8 自己発話の停止	4	3
3-9 反応要求	29	35
3-10 発話進行困難表明	5	0
4. 共有表明	0	61
5. 共有交渉	0	8
6. 共有交渉	0	28
7. 共有交渉	0	12
8. 共有交渉	0	3
9. 共有交渉	0	21
10. 共有交渉	0	49
11. 共有交渉	0	8
12. 共有交渉	0	28
13. 共有交渉	0	12
14. 共有交渉	0	3
15. 共有交渉	0	21
16. 共有交渉	0	49
17. 共有交渉	0	8
18. 共有交渉	0	28
19. 共有交渉	0	12
20. 共有交渉	0	3
21. 共有交渉	0	21
22. 共有交渉	0	49
23. 共有交渉	0	8
24. 共有交渉	0	28
25. 共有交渉	0	12
26. 共有交渉	0	3
27. 共有交渉	0	21
28. 共有交渉	0	49
29. 共有交渉	0	8
30. 共有交渉	0	28
31. 共有交渉	0	12
32. 共有交渉	0	3
33. 共有交渉	0	21
34. 共有交渉	0	49
35. 共有交渉	0	8
36. 共有交渉	0	28
37. 共有交渉	0	12
38. 共有交渉	0	3
39. 共有交渉	0	21
40. 共有交渉	0	49
41. 共有交渉	0	8
42. 共有交渉	0	28
43. 共有交渉	0	12
44. 共有交渉	0	3
45. 共有交渉	0	21
46. 共有交渉	0	49
47. 共有交渉	0	8
48. 共有交渉	0	28
49. 共有交渉	0	12
50. 共有交渉	0	3
51. 共有交渉	0	21
52. 共有交渉	0	49
53. 共有交渉	0	8
54. 共有交渉	0	28
55. 共有交渉	0	12
56. 共有交渉	0	3
57. 共有交渉	0	21
58. 共有交渉	0	49
59. 共有交渉	0	8
60. 共有交渉	0	28
61. 共有交渉	0	12
62. 共有交渉	0	3
63. 共有交渉	0	21
64. 共有交渉	0	49
65. 共有交渉	0	8
66. 共有交渉	0	28
67. 共有交渉	0	12
68. 共有交渉	0	3
69. 共有交渉	0	21
70. 共有交渉	0	49
71. 共有交渉	0	8
72. 共有交渉	0	28
73. 共有交渉	0	12
74. 共有交渉	0	3
75. 共有交渉	0	21
76. 共有交渉	0	49
77. 共有交渉	0	8
78. 共有交渉	0	28
79. 共有交渉	0	12
80. 共有交渉	0	3
81. 共有交渉	0	21
82. 共有交渉	0	49
83. 共有交渉	0	8
84. 共有交渉	0	28
85. 共有交渉	0	12
86. 共有交渉	0	3
87. 共有交渉	0	21
88. 共有交渉	0	49
89. 共有交渉	0	8
90. 共有交渉	0	28
91. 共有交渉	0	12
92. 共有交渉	0	3
93. 共有交渉	0	21
94. 共有交渉	0	49
95. 共有交渉	0	8
96. 共有交渉	0	28
97. 共有交渉	0	12
98. 共有交渉	0	3
99. 共有交渉	0	21
100. 共有交渉	0	49
101. 共有交渉	0	8
102. 共有交渉	0	28
103. 共有交渉	0	12
104. 共有交渉	0	3
105. 共有交渉	0	21
106. 共有交渉	0	49
107. 共有交渉	0	8
108. 共有交渉	0	28
109. 共有交渉	0	12
110. 共有交渉	0	3
111. 共有交渉	0	21
112. 共有交渉	0	49
113. 共有交渉	0	8
114. 共有交渉	0	28
115. 共有交渉	0	12
116. 共有交渉	0	3
117. 共有交渉	0	21
118. 共有交渉	0	49
119. 共有交渉	0	8
120. 共有交渉	0	28
121. 共有交渉	0	12
122. 共有交渉	0	3
123. 共有交渉	0	21
124. 共有交渉	0	49
125. 共有交渉	0	8
126. 共有交渉	0	28
127. 共有交渉	0	12
128. 共有交渉	0	3
129. 共有交渉	0	21
130. 共有交渉	0	49
131. 共有交渉	0	8
132. 共有交渉	0	28
133. 共有交渉	0	12
134. 共有交渉	0	3
135. 共有交渉	0	21
136. 共有交渉	0	49
137. 共有交渉	0	8
138. 共有交渉	0	28
139. 共有交渉	0	12
140. 共有交渉	0	3
141. 共有交渉	0	21
142. 共有交渉	0	49
143. 共有交渉	0	8
144. 共有交渉	0	28
145. 共有交渉	0	12
146. 共有交渉	0	3
147. 共有交渉	0	21
148. 共有交渉	0	49
149. 共有交渉	0	8
150. 共有交渉	0	28
151. 共有交渉	0	12
152. 共有交渉	0	3
153. 共有交渉	0	21
154. 共有交渉	0	49
155. 共有交渉	0	8
156. 共有交渉	0	28
157. 共有交渉	0	12
158. 共有交渉	0	3
159. 共有交渉	0	21
160. 共有交渉	0	49
161. 共有交渉	0	8
162. 共有交渉	0	28
163. 共有交渉	0	12
164. 共有交渉	0	3
165. 共有交渉	0	21
166. 共有交渉	0	49
167. 共有交渉	0	8
168. 共有交渉	0	28
169. 共有交渉	0	12
170. 共有交渉	0	3
171. 共有交渉	0	21
172. 共有交渉	0	49
173. 共有交渉	0	8
174. 共有交渉	0	28
175. 共有交渉	0	12
176. 共有交渉	0	3
177. 共有交渉	0	21
178. 共有交渉	0	49
179. 共有交渉	0	8
180. 共有交渉	0	28
181. 共有交渉	0	12
182. 共有交渉	0	3
183. 共有交渉	0	21
184. 共有交渉	0	49
185. 共有交渉	0	8
186. 共有交渉	0	28
187. 共有交渉	0	12
188. 共有交渉	0	3
189. 共有交渉	0	21
190. 共有交渉	0	49
191. 共有交渉	0	8
192. 共有交渉	0	28
193. 共有交渉	0	12
194. 共有交渉	0	3
195. 共有交渉	0	21
196. 共有交渉	0	49
197. 共有交渉	0	8
198. 共有交渉	0	28
199. 共有交渉	0	12
200. 共有交渉	0	3
201. 共有交渉	0	21
202. 共有交渉	0	49
203. 共有交渉	0	8
204. 共有交渉	0	28
205. 共有交渉	0	12
206. 共有交渉	0	3
207. 共有交渉	0	21
208. 共有交渉	0	49
209. 共有交渉	0	8
210. 共有交渉	0	28
211. 共有交渉	0	12
212. 共有交渉	0	3
213. 共有交渉	0	21
214. 共有交渉	0	49
215. 共有交渉	0	8
216. 共有交渉	0	28
217. 共有交渉	0	12
218. 共有交渉	0	3
219. 共有交渉	0	21
220. 共有交渉	0	49
221. 共有交渉	0	8
222. 共有交渉	0	28
223. 共有交渉	0	12
224. 共有交渉	0	3
225. 共有交渉	0	21
226. 共有交渉	0	49
227. 共有交渉	0	8
228. 共有交渉	0	28
229. 共有交渉	0	12
230. 共有交渉	0	3
231. 共有交渉	0	21
232. 共有交渉	0	49
233. 共有交渉	0	8
234. 共有交渉	0	28
235. 共有交渉	0	12
236. 共有交渉	0	3
237. 共有交渉	0	21
238. 共有交渉	0	49
239. 共有交渉	0	8
240. 共有交渉	0	28
241. 共有交渉	0	12
242. 共有交渉	0	3
243. 共有交渉	0	21
244. 共有交渉	0	49
245. 共有交渉	0	8
246. 共有交渉	0	28
247. 共有交渉	0	12
248. 共有交渉	0	3
249. 共有交渉	0	21
250. 共有交渉	0	49
251. 共有交渉	0	8
252. 共有交渉	0	28
253. 共有交渉	0	12
254. 共有交渉	0	3
255. 共有交渉	0	21
256. 共有交渉	0	49
257. 共有交渉	0	8
258. 共有交渉	0	28
259. 共有交渉	0	12
260. 共有交渉	0	3
261. 共有交渉	0	21
262. 共有交渉	0	49
263. 共有交渉	0	8
264. 共有交渉	0	28
265. 共有交渉	0	12
266. 共有交渉	0	3
267. 共有交渉	0	21
268. 共有交渉	0	49
269. 共有交渉	0	8
270. 共有交渉	0	28
271. 共有交渉	0	12
272. 共有交渉	0	3
273. 共有交渉	0	21
274. 共有交渉	0	49
275. 共有交渉	0	8
276. 共有交渉	0	28
277. 共有交渉	0	12
278. 共有交渉	0	3
279. 共有交渉	0	21
280. 共有交渉	0	49
281. 共有交渉	0	8
282. 共有交渉	0	28
283. 共有交渉	0	12
284. 共有交渉	0	3
285. 共有交渉	0	21
286. 共有交渉	0	49
287. 共有交渉	0	8
288. 共有交渉	0	28
289. 共有交渉	0	12
290. 共有交渉	0	3
291. 共有交渉	0	21
292. 共有交渉	0	49
293. 共有交渉	0	8
294. 共有交渉	0	28
295. 共有交渉	0	12
296. 共有交渉	0	3
297. 共有交渉	0	21
298. 共有交渉	0	49
299. 共有交渉	0	8
300. 共有交渉	0	28
301. 共有交渉	0	12
302. 共有交渉	0	3
303. 共有交渉	0	21
304. 共有交渉	0	49
305. 共有交渉	0	8
306. 共有交渉	0	28
307. 共有交渉	0	12
308. 共有交渉	0	3
309. 共有交渉	0	21
310. 共有交渉	0	49
311. 共有交渉	0	8
312. 共有交渉	0	28
313. 共有交渉	0	12
314. 共有交渉	0	3
315. 共有交渉	0	21
316. 共有交渉	0	49
317. 共有交渉	0	8
318. 共有交渉	0	28
319. 共有交渉	0	12
320. 共有交渉	0	3
321. 共有交渉	0	21
322. 共有交渉	0	49
323. 共有交渉	0	8
324. 共有交渉		

11月12日 (メールによる指導内容)

この表の大項目は「1 情報の共有」「2 意味交渉」「3 共有表明」の三つですね？

そしてそれぞれに「1-1 情報要求」「1-2 情報提供」「2-1 訂正」「2-2 共同発言」など、「3-1 あいづち」「3-2 理解表明」となるのではないですか？

前にたしかその通りですと〇さんは言っていました。

それでは、なぜ「情報の共有」は表の中にないのか説明してください。

11月17日 (メールによる指導内容)

なぜいったん表8で分類しているのに、もう一度表9のように分類しなければならないのかわからない。

表9のように分類する利点を絶対書かなければ表9をつくった理由が理解できません。

— 省略 —

例えば、表8の情報要求は提案のために必要な発言行為であるが、これは表9ではどの発言カテゴリーに入っているのか？

11月23日 (メールによる指導内容)

質問です。

情報提供は直接提案、理由陳述、個人的意見、間接提案の4つに分かれていますね。

直接提案10が情報提供8と明確化要求2から構成されていて、情報提供の残った39が直接提案以外なら、その39はすべて理由陳述、個人的意見、間接提案のどこかには入っていますか？

入っていないものがあればそれはどうしてですか？

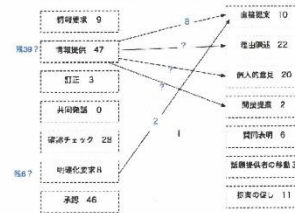
— 省略 —

11月23日

1. 表9はフォローアップインタビューした後、かつ表8の発言カテゴリーを分析したので、「情報提供」は「直接提案」「理由陳述」「個人的意見」と「間接提案」4つを含む。原因は「情報提供」は「直接提案」「理由陳述」「個人的意見」と「間接提案」この4つの発言カテゴリーの中で、顕著に出現するためである。

互情報はフォローアップインタビューした後で、は論議者と非論議者の発言に対する感態を参考としたのである。

ここまではいいです。Bさんの書いたとおり図に表します。



Bタイプの傾向と対処法

- このタイプの学生はいい修論を書くというよりも、書き終えることを重視する傾向がある。
- 全体的なハードルは下げてもいいが、矛盾点などは質問を繰り返して、深く考えさせたい。
- コミュニケーションが減少する学生もいるが、留学生は概ね根性があるので食らい付けてくる。
- 口頭指導は理解しているように見えても分かっていない場合が多い。必ず紙に書いて渡す。また、図表等を利用する。

修論に関わるメールのやりとりの回数

Aタイプ	Aさん 80回 (5/6~7/26)
Bタイプ	Bさん 47回 (10/19~1/26)
C1タイプ C2タイプ	Cさん 105回 (12/4~7/27)

Cさんの修論テーマ

『中日接触場面における意見の不一致の談話管理についての分析 - 両母語場面との比較から -』

Cさんの5章1のメールでの指導の流れ



2016年4月16日

研究手法の確認

5.1 日本語母語場面の分析

まず、本研究は日本語母語場面、中国語母語場面、中日接触場面の二つの場面にわけ、課題は二つにした。二つの課題には、一つは日常生活によく現れるショッピングの誘う場面(以下は日常場面と略する)である。誘う側に対して、誘いを受け入れる側が会話相手であるが、最初はショッピングの場所に対して受け入れ側を設定し、二人はショッピングの場所に対して違う意見があるので、そこで不一致の表明を見たい。そして、二つ目は価値観が入っている転機場面であり、転機はいいかどうかを誘う場面である。仲がいい友人は転機を考えているに対して、自分は転機がよくないと思って、そこでどう表明するかを見てみる場面である。ショッピングの日常場面は簡単に不一致を表明することができ、価値観が入る場面は大切な事情に対して、相手のフェイスを傷つけないで、表明しづらいと考えられるため、両場面を設定した。両場面とも仲がいい友人関係と設定した。すべての調査協力者は女性である。

これからは日本語母語場面において、日本語母語場面は全部で3ペア5組のデータを収集した。まず、日本語母語場面のデータから観察してきた不一致の起こった数について比較し、分析する。また、二つの課題、日常場面と価値観場面それぞれ起こった不一致の数の違いとともに、意味公式の違いによっても、不一致の数も違ってくる。意味公式を数えるとき、一つの会話から談話の全体的流れまで考え、意味公式を判断した。それから、一つの会話に対して二つの意味公式に入られる場合、談話の全体的な意味と、意味が近い意味公式に入られるようにした。そして談話の不一致に関しては、言語管理理論とボライトネス理論の両観点から、談話はどう調整されたのかについて分析をしていきたい。

この節で
考察対象
とする場
面の詳細
と分析方
法

2016年4月20日 5.1 日本語母語場面の分析

まず、本研究は日本語母語場面、中国語母語場面、中日接触場面の二つの場面にわけ、課題は二つにした。(それぞれ一つの課題を設定した)。一つは日常生活によく現れるショッピングの誘う場面である。誘う側に対して受け入れ側を設定し、二人はショッピングの場所に対して意見が異なるので、そこで不一致の表明を見たい(誘う側に対して、誘いを受け入れる側が会話相手であるが、最初はショッピングの場所に関する意見が異なるので、意見の不一致が生じる。この意見不一致の発覚行為が起きる場面を研究対象とする)。そして、二つ目は価値観が入る転機場面であり、転機はいいかどうかを誘う場面である。仲がいい友人は転機を考えているに対して、自分は転機がよくないと思うが、そこでどう表明するかを見てみる場面である。転機を考えている仲のいい友人に対して、転機が好ましくない話者がどのように意見の不一致の談話を形成していくかを分析する)。ショッピングの日常場面は簡単に不一致を表明することができ、一方、転機に関する価値観場面はより話者の心理的距離に関わる内容であるため、相手のフェイスを傷つけないで、表明しづらいと考えられるため、両場面を設定した。両場面とも仲がいい友人関係と設定した。すべての調査協力者は女性である。(この上の文章ですが、被験者の組み合わせなどは前の章ですら一度説明してありますね?)

これから日本語母語場面において、日本語母語場面は全部で3ペア、日常場面と価値観場面が各5組のデータを収集した。まず、両場面のデータから観察してきた不一致の発覚行為が起きた数について比較をする(表?参照)。そして、二つの課題にそれぞれ起こった不一致の数の違いをもとに、意味公式の各項目がどのように使われるのかを見てみる(そして不一致発覚の出現頻度の違いから、それぞれの意味公式の使い方について分析を行う) *このような意味公式を数えるとき(意味公式の使い方)、一つの会話から談話の全体的流れまで考え、意味公式を判断した(一つの会話の文脈を考慮して、それぞれがどのような意味公式かを判断した)。それから、一つの

2016年4月26日

5.1 日本語母語場面の分析

まず、本研究は日本語母語場面、中国語母語場面、中日接触場面の二つの場面にわけ、それぞれ二つの課題を設定した。一つは日常生活によく現れるショッピングの誘う場面(以下は日常場面と略する)である。誘う側に対して、誘いを受け入れる側が会話相手であるが、最初はショッピングの場所に関する意見が異なるので、意見の不一致が生じる。この意見不一致の発覚行為が起きる場面を研究対象とする。そして、二つ目は価値観が入る転機場面であり、転機はいいかどうかを誘う場面(以下は価値観場面と略する)である。転機を考えている仲のいい友人に対して、転機が好ましくない話者がどのように意見の不一致の談話を形成していくかを分析する。ショッピングの日常場面は簡単に不一致を表明することができ、一方、転機に関する価値観場面はより話者の心理的距離に関わる内容であるため、相手のフェイスを傷つけないで、表明しづらいと考えられる。両場面とも仲がいい友人関係と設定した。すべての調査協力者は女性である。(この上の文章ですが、被験者の組み合わせなどは前の章ですら一度説明してありますね?) (表?第4章の方法で説明してあります。後でもう一回確認します)

日本語母語場面は全部で3ペア、各ペアそれぞれ日常場面と価値観場面の二つの課題を行い、全部で5ペアのデータを収集した。まず、両場面のデータから不一致の発覚行為が起きた数について比較をする(表?参照)。そして、二つの課題に不一致の発覚行為の発覚回数から、それぞれの意味公式の使用について分析を行う。意味公式の使い方、一つの会話の文脈を考慮して、それぞれがどのような意味公式かを判断した。それから、一つの会話に対して二つの意味公式に入られる場合、談話の全体的な意味と、意味が近い意味公式を判断する。また、談話の不一致に関しては、言語管理理論とボライトネス理論の両観点から、談話はどう調整されたのかについて分析をしていきたい。

2016年4月27日

5.1 日本語母語場面の分析

まず、本研究は日本語母語場面、中国語母語場面、中日接触場面の二つの場面にわけ、それぞれ二つの課題を設定した。一つは日常生活によく現れるショッピングの誘う場面(以下は日常場面と略する)である。誘う側に対して、誘いを受け入れる側が会話相手であるが、最初はショッピングの場所に関する意見が異なるので、意見の不一致が生じる。この意見不一致の発覚行為が起きる場面を研究対象とする。そして、二つ目は価値観が入る転機場面であり、転機はいいかどうかを誘う場面(以下は価値観場面と略する)である。転機を考えている仲のいい友人に対して、転機が好ましくない話者がどのように意見の不一致の談話を形成していくかを分析する。ショッピングの日常場面は簡単に不一致を表明することができ、一方、転機に関する価値観場面はより話者の心理的距離に関わる内容であるため、相手のフェイスを傷つけないで、表明しづらいと考えられる。また、両場面とも仲がいい友人関係と設定しており、すべての調査協力者は女性である。(この上の文章ですが、被験者の組み合わせなどは前の章ですら一度説明してありますね?) (表?第4章の方法で説明してあります。念のため、コメントはそのままにします。後でもう一回確認します)

日本語母語場面は全部で3ペア、各ペアそれぞれ日常場面と価値観場面の二つの課題を行い、全部で5ペアのデータを収集した。まず、両場面のデータから不一致の発覚行為が起きた数について比較をする(表?参照)。そして、二つの課題に不一致の発覚回数から、それぞれの意味公式の使用について分析を行う。意味公式の使い方、一つの会話の文脈を考慮して、それぞれがどのような意味公式かを判断した。それから、一つの会話に対して二つの意味公式に入られる場合、談話の全体的な意味と、意味が近い意味公式を判断する。また、談話の不一致に関しては、言語管理理論とボライトネス理論の両観点から、談話はどう調整されたのかについて分析をしていきたい。

課題 詳細
をアタマで
読んでおく

2016年6月30日

第5章 分析 (6月30日)

5.1 日本語母語場面の分析

本研究は日本語母語場面、中国語母語場面、中日接触場面の三つの場面にわけ、それぞれ二つの課題を設定した。一つは日常生活によく現れる場面(日常場面)、もう一つは価値観が含まれる場面(価値観場面)の二つである(4.2を参照)。

日本語母語場面は全部で3ペア、各ペアそれぞれ日常場面と価値観場面の二つの課題を交件を行い、全部で51ペアのデータを収集した。まず、両場面のデータから不一致表明が起こった数と出現率について比較をする(表5及び表6参照)。そして、具体的な会話データに出てくる不一致の表明を、ボライトネス理論の観点から分析する。

意味公式の敷え方は、会話全体の文脈を考慮して、それぞれどのような意味公式かを判断する。それから、一つの発話が2種類の意味公式に分類可能である場合、談話の全体的な意味と流れを考えて、どの意味公式なのかを判断する。また、一つの会話データに、不一致を表明する発話が関わったと判断するにつれて、それからの発話は意味公式に入れないこととする。

2016年6月30日

第5章 分析

5.1 日本語母語場面の分析

本研究は日本語母語場面、中国語母語場面、中日接触場面の三つの場面にわけ、それぞれ二つの課題を設定した。一つは日常生活によく現れる場面(日常場面)、もう一つは価値観が含まれる場面(価値観場面)の二つである(4.2を参照)。

日本語母語場面は全部で3ペア、各ペアそれぞれ日常場面と価値観場面の二つの課題を交件を行い、全部で51ペアのデータを収集した。まず、両場面のデータから不一致表明が起こった数と出現率について比較をする(表5及び表6参照)。そして、具体的な会話データに出てくる不一致の表明を、ボライトネス理論の観点から分析する。

不一致表明の意味公式内の種類については、会話全体の文脈を考慮して、それぞれどのような意味公式かを判断していく。また、一つの発話が2種類の意味公式に分類可能である場合もあったが、さらなる談話の全体的な意味と流れから、また、後日行われたフォローアップ・インタビューで確認を行った。また、一つの会話データに、不一致を表明する発話が関わったと判断するにつれて「ほかの意味公式」に、それからの発話は意味公式に入れないこととする。

2016年7月2日



5.1 日本語母語場面の分析

本研究は日本語母語場面、中国語母語場面、中日接触場面の三つの場面に、それぞれ二つの課題を設定した。一つは日常生活によく現れる場面(日常場面)、もう一つは価値観が含まれる場面(価値観場面)の二つである(4.2を参照)。

日本語母語場面は全部で3ペア、各ペアそれぞれ日常場面と価値観場面の二つの課題を交件を行い、全部で51ペアのデータを収集した。まず、両場面のデータから不一致表明が起こった数と出現率について比較をする(表5及び表6参照)。そして、会話データに生じた不一致の表明を、ボライトネス理論の観点から分析する。

不一致表明の意味公式内の種類については、会話全体の文脈を考慮して、それぞれどのような意味公式かを判断していく。また、一つの発話が2種類の意味公式に分類可能である場合もあったが、さらなる談話の全体的な意味と流れから、また、後日行われたフォローアップ・インタビューで確認を行った。

分析方法

2016年4月20日 (メールによる指導)

日本語母語場面の方の前半にコメントを入れました。みてください。

2016年4月27日 (メールによる指導)

赤で修正してあります。初めから赤で書いてあるところは青で修正してあります。

まだ分析が浅いと感じます。このままだと残念ながら2年間の成果が十分達成されたものにならないでしょう

2016年6月30日 (メールによる指導)

もう少しだけ直しましたが、前にも一度直したように感じるところがあります。いくつかの全体にわたるコメント(カッコの書き方など)をしたので、それを修正し、そしてもう一度以前送ったものも確認してから送り直してください。今日、指摘したことも含めて直してください。

2016年7月4日 (メールによる指導)

会話例2の上まで見ました。

少しだけコメントがありますが、そこを直せばこまでは完成です

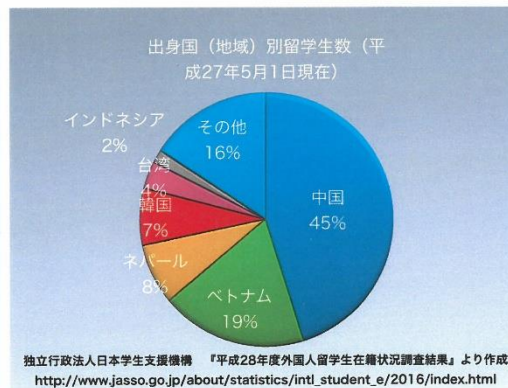
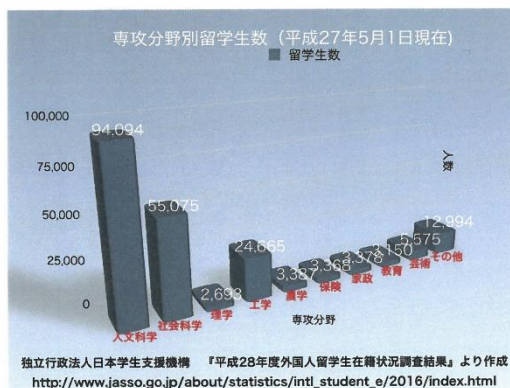
それから表6の「合計」の欄は「表5」のように色をつけてあります。統一をした方がいいですから。

Cタイプの傾向と反省

- このタイプの学生は概ね自分の設定したスケジュールに沿って動ける。
- 自分なりにコミュニケーション問題を事前に解決する工夫をしている。
- ある程度、自主的に校正を重ねることができているが、意味交渉を重ねることは重要
- 日本人との修論修正を目的とした人的ネットワークの欠如
- (反省) 教師の誉償としてついで必要以上に修正してしまいがちである。

6. まとめと反省

- ▶ 接触場面の観点から見た指導のあり方
- ▶ インプット・練習・実践の各段階に合わせた指導の工夫。
- ▶ 学生のタイプに合わせた指導の工夫
- ▶ 良質な人的ネットワークの開発
- ▶ 日本語規範を緩和する必要性
 - 日本語で論文を書く障壁を少し低くしてもいいかもしれない。



- ▶ 一定の様式に則った論文構成/先行研究に基づく研究/データ収集や研究方法の適切さ/論理的な考察/剽窃を行わないなどの共通規範の遵守、などがあれば日本語規範を緩和してもいいのでは。

参考文献

- 倉島保美 (2012) 『論理が伝わる世界標準の「書く技術」:「パラグラフライティング」入門』講談社ブルーバックス
- 堀・坂尻 (2016) 『阪大生のためのアカデミック・ライティング入門(大文字版)』 <<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/54606/>> (2018年1月14日アクセス)
- McElroy, J.(1997) Write Ahead: A process approach to academic writing. Macmillan Language House.
- 独立行政法人日本学生支援機構 『平成28年度外国人留学生在籍状況調査結果』 <http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2016/index.html> (2018年1月14日アクセス)