

# 研究生のための持続可能性アカデミック日本語教育 —言語教育専攻の大学院生らの教育実践を通して—

張 瑜珊

学位取得年月：平成 24 年 3 月  
取得学位名：人文科学博士  
学位授与機関名：お茶の水女子大学

【キーワード】言語生態学、 発話ジャンル、 アカデミック・ジャパニーズ、 研究計画書  
【要旨】

本研究は、筆者を含む言語教育専攻の大学院生らが、理論と実践の統合の場を求めて立ち上げた「研究生のためのアカデミック日本語教室」に対する 2 年にわたるアクション・リサーチを、「言語生態学」(岡崎 2005, 2009)と「発話ジャンル」(パフチン 1952-1953/1988, 1934-1935/1996)という理論的な枠組みで、捉えなおしたものである。その目的は、日本の大学教育プログラムに研究生のための持続可能性アカデミック日本語教育を提案するためである。

学術コミュニティに参入する研究生に、未解決な課題だけを調査する(リサーチモデル)人間にならせるのではなく、共同体の議論を通して物事の本質に迫る(知の探究の共同体)に参画する一員になるため、また彼らのアカデミックライフを支える言語を育成するために、すでに学術コミュニティに先に入った筆者を含む言語教育専攻の大学院生らが、課題設定(研究テーマ選び)から始まる「研究計画書作成」支援のアカデミック日本語教室を考案した。

言語生態学によると、授業内容・教室活動に規定される他者とのやり取り(言語使用)と心理的領域の言語使用とその両者の相互交渉を記述・分析することが、教室で形成される言語生態の保全・育成に繋がる。アカデミック日本語教室内で学習する学術論文ジャンルは、研究生にとって発話の完結性(①主観的な話者の意図や意思、②客観的な意味内容、③実現する形式)を備えることをはじめ、言語生態が保全・育成されている状態である。また、教室内の仲間や大学院生と(知の探究の共同体)が構築できることは、よい人間生態に繋がるのである。

これらの観点をを用いて、筆者は【どのように研究計画書を書くか】を実践内容とした初年度実践と、【研究計画書に(なぜ)何を書くか+どのように書くか】の次年度実践を分けて、授業の受け手である研究生間で形成された言語生態と当事者評価、また授業の作り手である大学院生間で形成された言語生態と当事者評価、という研究課題から、研究生のための持続可能性日本語教育を探ることとする。

その結果、【どのように研究計画書を書くか】の初年度実践では、研究生間で形成された言語生態が、発話の完結性という点から考察すると、話者の意図・意思が欠けているため、内実を伴わない、言語の形骸化や融解に繋がる可能性がある。このような言語使用によって(リサーチモデル)の増強(競争関係)に拍車を掛ける恐れが生じる。他方、大学院生は、【どのように書くか】というアカデミック・スキルの伝授をデザインの内容としたため、スキルを習得すれば研究計画書が書けるという積み重ね式の評価基準が形成されたことが観察された。大学院生間で形成された言語生態は良いものと言えない。学術論文ジャンル形式の早期・明示的提示に問題が生じやすいことが分かった。

【研究計画書に(なぜ)何を書くか+どのように書くか】という次年度実践の中で、早期・中期の自己内対話の言語使用によって、研究生にとっての学術論文ジャンルとは、初年度実践のように一方的に従わなければならないルールであったのに対して、自分がやりたいことを実現するために自ら闘争して作りなおす関係性となっている。形作られた言語使用を見る限り、研究生自身の意図や意思が備えられており、次年度実践の言語生態は保全・育成されていると考えられる。他方、大学院生は、到達目標が手に掴みにくい授業内容の提供から、自分の関与の仕方を捉えなおしたりしていた。研究生と大学院生の関係性を考察すると、個人対個人の対話関係が成立し、(知の探究の共同体)が構築されたと考えられる。

【(なぜ)何を書くか+どのように書くか】の教育プログラムの方が、授業の受け手である研究生と、授業の作り手である大学院生の言語生態が保全・育成されていると言えよう。

(ちょう ゆさん)