

# 日本語専攻生のアカデミック・ライティングの序論における論証の特徴

Characteristics of Arguments in Introductions Written by Japanese Majors

楊 秀娥  
中山大学

## 要旨

本研究では、日本語専攻生のアカデミック・ライティング能力向上へのヒントを得るために、筆者が行なった授業実践の受講者が実際に執筆したアカデミック・ライティングを対象に、その序論における論証の特徴を分析した。具体的には、序論における導入的要素をコーディングし、導入的要素の分布と導入的要素間の関係を分析した。その結果、受講者が序論において「研究の対象と背景の説明」「先行研究の提示・検討」「研究目的・研究行動の提示」を書くことを習得しており、特にその下位分類である「先行研究の知見に言及する」「先行研究の全体的な特徴を示す」「研究内容・目的を示す」「先行研究が不十分であることを示す」ことを強く認識している点がかがえた。そして、受講者が冒頭章に「研究の対象と背景の説明」から「研究目的・研究行動の提示」に移るというパターンを広く採用し、先行研究に対する批判の必要性を認識していることも確認できた。一方、研究意義／問題点／先行研究への指摘が伴わないまま研究目的を提示している点、先行研究の提示・検討に終始する「先行研究」の書き方などの問題点も目立っており、それらを今後の授業実践の課題として指摘した。

## キーワード

アカデミック・ライティング、論証、序論、導入的要素、中国の日本語専攻生

楊 秀娥  
中山大学

## 1. はじめに

中国の日本語教育の特徴の一つに高等教育機関で学ぶ学習者が多いという点が挙げられる（国際交流基金 2018）。特に、日本語、日本文学、日本社会・文化などについて学び、4年で学士の学位を取得する学習者（以下、「日本語専攻生」）を対象とする日本語専攻課程は、多くの大学に設置されている。当該課程が学士教育である以上、日本語だけではなく、学士教育に欠かせないアカデミック・ライティング能力の育成も必要となる。

これまでの中国の日本語専攻教育には、作文授業と卒業論文指導はあったが、アカデミック・ライティング教育は十分に行われてこなかった。作文授業の多くは、言語形式に重点を置き、日本語についての知識の学習や書くスキルの訓練になってしまっている場合が多い。また、卒業論文は、形式的な評価にとどまることが多く、教師の卒業論文指導、学習者の卒業論文作成にも課題が多い（楊2018）。さらに、作文授業と卒業論文作成との乖離も指摘されている（大島ら2016）。2020年になると、指導要領にあたる『普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南』が公布され、日本語専攻課程のカリキュラムにこれまでになかった「アカデミック・ライティングと研究方法」というコースが取り入れられた。これにより、今後、日本語専攻課程におけるアカデミック・ライティング教育への注目が高まることが予想される。

アカデミック・ライティングの質を左右する重要な要素に論証が挙げられる。論証における主要な三要素は、主張、論拠と推理である（Toulmin1958、McNeill et al.2006）。アカデミック・ライティングは、まさに論拠を用いて推理をし、主張を提起するプロセスであり、論証そのものなのである。本研究では、日本語専攻生のアカデミック・ライティング能力向上へのヒントを得るために、彼らが執筆したアカデミック・ライティングの序論を分析資料とし、日本語専攻生の論証の特徴を分析していく。

## 2. 先行研究

### 2.1 アカデミック・ライティングにおける論証

アカデミック・ライティングにおける論証研究は、論証の構造分析が主なテーマと

なっている。因ら（2008）、村岡（2014）などは、論文スキーマ（論文とは何か、研究とは何かの概念に関する知識の総体）形成に向けた「日本語テキスト分析タスク」の実践を報告した。そこでは、文章の不適切さは、個々の局所的文法や語彙等に関する言語知識の欠如よりも、スキーマ形成の不十分さに起因するものが多いと指摘されている。さらに、山路・因（2011）は「論文構造スキーマ」における論証の厳密さに注目し、学生の作文に見られる論証の厳密さの不足を分析し、その根本に他者の推論への過剰依存があるとしている。

大島の一連の研究では、談話分析の手法で研究論文における論証が分析されている。大島（2009）は、社会科学系の事例・史料にもとづく研究論文における論証の談話を分析し、ムーヴとして【取り上げ】【事実記述】【引用】【評価的描写】【推論・解釈】を抽出している。大島（2010）はその結果に基づき、初年次の日本語母語話者大学生が書いたレポートと社会学系の学術論文の論証部分を比較し、大学生が書いたレポート間の差異および大学生が書いたレポートと学術論文との差異が、「引用」使用の成否と「取り上げ」「評価的描写」「推論・解釈」の配置による結束性の強弱にあることを考察している。

## 2.2 アカデミック・ライティングの序論における論証

日本語アカデミック・ライティングの序論に関する研究は、特定分野のアカデミック・ライティングの序論を対象とするものが多い。佐藤・仁科（1996）、村岡ら（2005）、木本（2006）などは、工学系、農学系、法律系などの分野の論文の序論を分析している。大島ら（2010）は、学術論文の導入部分における展開をテーマに、人文科学・社会科学・工学にわたる分野横断的比較研究を行っている。その結果、どの分野にも共通して「a)研究の対象と背景の説明」→「b)先行研究の提示・検討」→「c)研究目的・研究行動の提示」という典型的な展開の型が確認されている。また、冒頭章以降の章で「c)研究目的・研究行動の提示」が再帰する「課題設定再帰型」のパターンが観察されている。二通ら（2009）では、大島ら（2010）がまとめた導入部分の展開の詳しい構成、さらにそれによく使われる日本語表現が挙げられている。3.3節でも述べるが、本研究では主に大島ら（2010）、二通ら（2009）の枠組みを参考とし、分析を行う。

## 2.3 先行研究のまとめと本研究の目的

これまで見てきたように、論証はアカデミック・ライティングの質を左右しており、その構造分析がアカデミック・ライティングにおける論証研究の主テーマとなっている。日本語論文の序論に対する研究も、序論における導入的要素の展開パターン、分野別の異同の分析に集中している。一方、学習者のアカデミック・ライティングにおける論証を対象とする研究は少なく、その特徴はまだ十分に把握されていない。特に日本語学習者のアカデミック・ライティングにおける論証は、ほとんど注目されていない。本研究では、日本語専攻生のアカデミック・ライティング能力向上へのヒントを得るため、日本語専攻生が執筆したアカデミック・ライティングの序論における論証の特徴を分析していく。

## 3. 調査方法

### 3.1 授業実践の概要と受講者

本研究の調査資料は、筆者が担当する「日本語アカデミック・ライティング」という選択的科目を受けた学生が提出した期末資料である。まず、筆者が行なった授業実践について説明しておく。表1に示しているのは、全16週（1回／週、90分）の授業実践のスケジュールである。序論を中心に扱う第2週から第6週まで（太枠）の授業内容を詳しく示し、その他の週の内容もまとめて掲載した。序論の執筆を目指し、担当教師は、研究テーマとは何か、テーマの選択原則とテーマの決め方、「はじめに」の執筆方法、そして文献収集の方法、文献の批判的な読み方、「先行研究」の執筆方法、引用の仕方などについて説明した。また、教師の説明だけでなく、筆者が選んだ既刊の論文（以下、課題論文と呼ぶ）の構造的特徴と表現的特徴について、受講者に分析させた。また、受講者が書いた「はじめに」と「先行研究」を対象に授業で、ピア・レスポンスもさせた。

表1 授業実践のスケジュール

週	テーマ	内容
1	イントロダクション	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業の目標、理念、スケジュール、評価</li> <li>・研究とアカデミック・ライティングの本質、構成</li> </ul>
2	テーマ選択	<ul style="list-style-type: none"> <li>・研究テーマとは</li> <li>・テーマの選択原則</li> <li>・各自のテーマの検討</li> </ul>
3		<ul style="list-style-type: none"> <li>・研究テーマの決め方</li> <li>・「はじめに」の執筆方法</li> </ul>
4	文献レビュー	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各自書いた「はじめに」についてのピア・レスポンス</li> <li>・文献収集の方法</li> <li>・文献の批判的な読み方</li> </ul>
5		<ul style="list-style-type: none"> <li>・「先行研究」の執筆方法</li> </ul>
6		<ul style="list-style-type: none"> <li>・文献レビューにおける引用の方法</li> <li>・各自書いた「先行研究」についてのピア・レスポンス</li> </ul>
7~13	データの収集と分析 分析結果の執筆	<ul style="list-style-type: none"> <li>・量的研究</li> <li>・質的研究</li> </ul>
14~15	考察と結論の執筆	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「考察」の執筆方法</li> <li>・「結論」の執筆方法</li> </ul>
16	その他の執筆 振り返り	<ul style="list-style-type: none"> <li>・要旨、注釈、参考文献、謝辞などの執筆方法</li> <li>・授業の振り返り</li> </ul>

受講者は中国南方にある重点大学日本語科の三年生で、本授業まで日本語作文の授業を2学期分（全36回、90分/回）受けているが、アカデミック・ライティングについては学んでいない。新型コロナの影響で受験できていない受講者が多かったため、日本語能力試験（JLPT）の取得等級で学習者の日本語レベルを示すことができなかった。往年の場合、3年次だと全員がN2合格、そのうち半分程度はN1合格であるため、それを参考とし、今回の受講者の日本語レベルをN2~N1と推測される。また、一年後の4年次には全員が卒業論文を提出しなければならないため、アカデミック・ライティングを学ぶ動機付けもできていると判断した。

### 3.2 調査資料

調査資料は受講者が執筆し、提出した期末資料である。1週目の授業の際、期末試験としては、レポートか研究計画書を完成、もしくは過去に執筆したレポートを書き直して提出するようになっておいた。受講者総数は20人で、19人から期末資料が提出された。そのうち、レポートが17本、研究計画書が2本あった。レポートには先行研究と執筆者の分析が混同し、序論が明確に区切られないものが2本あったため、序論の分析には適さないと判断し、除外した。調査資料は、2本の研究計画書と残り15本のレポート、計17本のアカデミック・ライティングとした。

17本の調査資料を、研究分野別に1から17まで番号をつけた。研究テーマは受講者が各自で自由に選んだもので、文学7本(No.1-7)、言語学4本(No.8-11)、文化研究3本(No.12-14)、日本語教育学(No.15)、翻訳研究(No.16)、区域国別学(No.17)もそれぞれ1本ずつあった。文学、言語学、文化研究、日本語教育学、翻訳研究は、従来から日本語専攻生がよく選ぶ研究分野である。No.17は、データマイニングの手法で日本に対する中国ネットユーザーの世論を分析したもので、区域国別学の研究に当たる<sup>1</sup>。

調査資料における序論は、章として書かれた研究方法や研究結果の前に位置する部分と定めた。本研究の調査資料における研究方法、研究結果に当たる章は明確だったため、容易に序論に当たる部分を区切ることができた。17本の調査資料の序論の字数は698～3,073字である。序論の字数の差異は、受講者が執筆した研究背景や先行研究の詳細程度によって生じたと見られる。

### 3.3 分析方法

調査資料における序論を対象に、その中の導入的要素を分析する。分析にあたり、二通ら(2009)と大島ら(2010)の導入的要素(表2)を参考にしながら調査資料を分析し、本研究で用いる導入的要素の分類を抽出した。本研究の調査資料から抽出した導入的要素のコードは、表2の右列に示されている。「\_\_\_」のコードは、二通ら(2009)と大島ら(2010)にあるが、本研究では観察されなかったものである。その一方で、二通ら(2009)と大島ら(2010)では挙がっていなかったが、本研究で抽出された下位分類が4つあり(「\_\_\_\_\_」)、部分的に修正した下位分類も4つあった(「部分的な\_\_\_\_\_」)。例えば、「B4-先行研究についてまとめる」は新しいコードで、「B1-先行研究の全体的な特徴を示す」と似ているが、前者の方は先行研究が紹介された後の総合的なまとめに当たり、後者の方は先行研究が紹介される前の先行的なまとめに

<sup>1</sup> 近年、「区域国別研究」(area studies)が外国語分野の主要テーマの一つとなりつつある。主に、対象国の政治、経済、社会、軍事などについて研究する学際的な領域である。

当たる。また、「B6-先行研究の知見と本研究を関連づける」も新たに抽出されたものである。導入的要素の位置、先行研究と当該研究の関連づけなどは、アカデミック・ライティングの論証において非常に大事な要素なので、新たなコードを作った。

表2 参考文献と本研究で抽出した導入的要素

二通ら (2009)、大島ら (2010) <sup>2</sup>	本研究
A-研究の対象と背景の説明 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 研究対象を示す</li> <li>・ <u>問題の現状を説明する</u></li> <li>・ <u>状況の中で特に注目すべき事例に言及する</u></li> <li>・ 疑問・推論を提示する</li> <li>・ 研究の必要性・重要性を示す</li> <li>・ 用語を定義する</li> <li>・ 略称を導入する</li> </ul>	A-研究の対象と背景の説明 <ul style="list-style-type: none"> <li><u>A1-背景を説明する</u></li> <li>A2-研究／分析対象を示す</li> <li><u>A3-研究／分析対象を説明する</u></li> <li>A4-<u>問題点</u>・推論を提示する</li> <li>A5-研究の必要性・重要性を示す</li> <li>A6-用語を定義・<u>説明</u>する</li> <li>A7-略称を導入する</li> </ul>
B-先行研究の提示・検討 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>研究分野で共有されている知識を示す</u></li> <li>・ <u>先行研究の存在を示す</u></li> <li>・ 先行研究の全体的な特徴を示す</li> <li>・ 先行研究の知見に言及する</li> <li>・ 先行研究についての解釈を示す</li> <li>・ 先行研究が不十分であることを示す</li> </ul>	B-先行研究の提示・検討 <ul style="list-style-type: none"> <li>B1-先行研究の全体的な特徴を示す</li> <li>B2-先行研究の知見に言及する</li> <li>B3-先行研究についての解釈を示す</li> <li><u>B4-先行研究についてまとめる</u></li> <li>B5-先行研究が不十分であることを示す</li> <li><u>B6-先行研究の知見と本研究を関連づける</u></li> </ul>
C-研究目的・研究行動の提示 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 研究の目的を規定する</li> <li>・ <u>リサーチ・クエスチョンを述べる</u></li> <li>・ 論文の構成を予告する</li> <li>・ <u>論文で扱う範囲を限定する</u></li> </ul>	C-研究目的・研究行動の提示 <ul style="list-style-type: none"> <li>C1-<u>研究内容</u>・目的を示す</li> <li>C2-研究方法を示す</li> <li>C3-論文・<u>章・節</u>の構成を予告する</li> </ul>
D-研究方法 <ul style="list-style-type: none"> <li>I-<u>データの質的考察</u></li> </ul>	

※ 「\_\_\_」は、二通ら (2009) と大島ら (2010) にあるが本研究で観察されなかった下位分類

※ 「~~~~」は、二通ら (2009) と大島ら (2010) になかったが本研究で観察された下位分類

<sup>2</sup> 二通ら (2009) と大島ら (2010) は同じ研究グループで行われた研究のためか、両方のまとめはほぼ同じである。三大タイプに付けられた番号は、それぞれ「i」と「a」のようなものであるが、本研究では、「A」に統一した。

次に、抽出方法について説明する。本研究では、質的分析ソフト MAXQDA (2018 版) を用い、意味的にどの導入的要素にあたるかという視点から、調査資料の序論部分をセグメント化した。セグメントは、段落や文、句を単位にするのではなく、導入的要素としての意味的なまとまりで切った。そして、二通ら (2009) と大島ら (2010) の下位分類を参照し、新たな下位分類を加えつつ、それぞれのセグメントに導入的要素のコードを付した。図 1 で示したように、同じ段落内に連続した同一導入的要素を 1 つのセグメントとし、出現数を 1 回と数えた。例えば、No.11 の第一段落には 4 つの文があるが、研究の背景について説明しているため、まとめて「A1-背景を説明する」というコードを付した。その中の一部、「以下が『紅白』と略称する」という部分に「A7-略称を導入する」というコードを付した。その後、MAXQDA で調査資料の序論を分析し得られたコードシステムで、改めて全ての調査資料を分析した。2 名のコーダーが上記の方法でコーディングをし、異なるコーディングについて議論のうえ判断した。

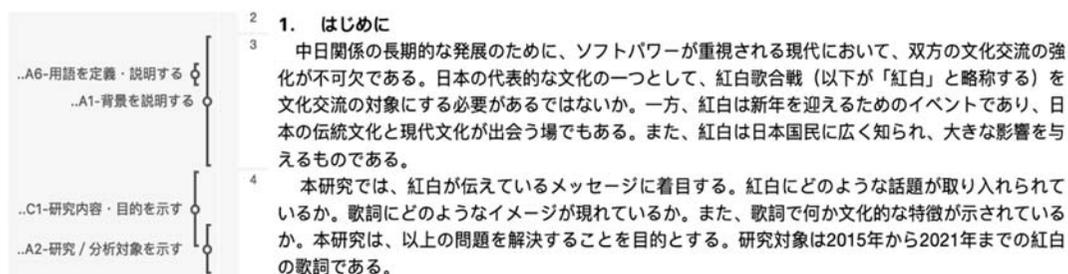


図 1 MAXQDA でセグメント化し、コーディングする例 (No.11)

## 4. 調査結果と考察

### 4.1 調査資料の序論における論証の基本：導入的要素の分布

まず、調査資料における導入的要素の分布について報告する。表 3 には、調査資料ごとの各導入的要素の出現数のマトリックスを示している。行には導入的要素の下位コードを示し、列には 1~17 まで番号をつけた調査資料を表示する。縦と横の交差点にある「1」、「2」などの数字は、列の調査資料で観察された行の導入的要素の回数を示す。数字のないところは、当該導入的要素が観察されていないことを意味する。

表 3 には、総計の情報も入っている。最下行には、それぞれの調査資料における導入的要素の総計を表示した。右側の「延べ出現数」の列は、各導入的要素の延べ出現数で、「異なり本数」は、各導入的要素が現れた調査資料の異なり本数（同じ調査資料に複数回現れても「1 本」と数える）である。

表3 導入的要素のコードマトリックス

導入的要素	No.															延べ 出現数	異なり 本数		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			16	17
A-研究の対象 と背景の説明 (64)	A1-背景を説明する	1			1	1	1		2		1		1	1	2	1	13	11	
	A2-研究/分析対象を示す				1		1		2		1		2	2	1	1	12	9	
	A3-研究/分析対象を説明する	1						1	1				1	2	1	1	9	7	
	A4-問題点・推論を提示する														1	1	3	3	
	A5-研究の必要性・重要性を示す				2	1	2	2							1	2	10	6	
	A6-用語を定義・説明する			1	2	2	2	1	1		1	1	1	1	1	2	15	11	
	A7-略称を導入する	1														1	2	2	
B-先行研究の 提示・検討 (141)	B1-先行研究の全体的な特徴を示す	1	4	3	2	4	2	2	4	1		2	3	3	1	2	4	39	16
	B2-先行研究の知見に言及する	4	3	3	2	7	3	4	4	2	1	3	2	2	2	3	6	54	17
	B3-先行研究についての解釈を示す	2		1		1			1		1		1		1		9	8	
	B4-先行研究についてまとめる			1	1					1				1	1		7	7	
	B5-先行研究が不十分であることを示す	2	2	1	1	1	1	1	1			2	2	2		1	1	20	16
C-研究目的・ 研究行動の 提示 (43)	B6-先行研究の知見と本研究を関連づける	1	1	1					1	1			2		1		12	10	
	C1-研究内容・目的を示す	3	2	2	2	1	1	3	1	2	1	1	2	1	2	2	30	17	
	C2-研究方法を段落や文、節で示す		1			1				1	1		1				6	6	
	C3-論文/章/節の構成を予告する			1	1	1	1					1	1	1			7	7	
総計 (248)		15	15	14	14	19	12	16	16	15	4	14	10	17	13	16	25	248	-

表 3 から、以下の 3 点がうかがえる。第一に、受講者は、序論に「A-研究の対象と背景の説明」「B-先行研究の提示・検討」「C-研究目的・研究行動の提示」を書くことを習得している。No. 10 を除き、全ての調査資料に、ABC の三タイプがそろっている。No. 10 の序論のみ、B から始まり、C で終わっており、A には触れていない。「B-先行研究の提示・検討」から問題を指摘し、「C-研究目的・研究行動の提示」にたどるのもよく見られる論証パターンのため、序論における三大タイプの内容構成を全員が把握できていると判断できる。

第二に、書く内容の分野別による三タイプの差異は見られない。前述したように、17 人の受講者は文学、言語学、文化研究、日本語教育学、翻訳研究、区域図別学について書いた。「A-研究の対象と背景の説明」に触れなかった No.10 の受講者は、言語学について書いた 7 人の中の 1 人である。表 3 の結果を分野別に観察すると、明らかな違いは見られなかった。

第三に、下位分類の導入的要素においては、「B2-先行研究の知見に言及する」「B1-先行研究の全体的な特徴を示す」「C1-研究内容・目的を示す」「B5-先行研究が不十分であることを示す」の 4 つは、必須の導入的要素だと、受講者に認識されている。B2、B1、C1、B5 は延べ出現数のトップ 4 項目である。しかも異なり出現数も 17 人中の 17 人か 16 人にのぼっており、ほぼ全ての受講者の序論に書かれている。そして、「A1-背景を説明する」「A6-用語を定義・説明する」「B6-先行研究の知見と本研究を関連づける」「A2-研究／分析対象を示す」も過半数の受講者に取り入れられている。これらの要素は 9 回以上の異なり出現数、つまり半分以上の調査資料において観察された。逆に、「A7-略称を導入する」「A4-問題点・推論を提示する」の出現数は少なかった。

以上の分析結果から、本研究の調査資料は、分野にかかわらず、ほぼ全て ABC の三タイプをそろえており、研究内容の提示 (C1)、先行研究の検討・指摘・本研究との関連づけ (B2、B1、B5、B6)、そして研究背景の説明、研究対象の提示、用語の解釈 (A1、A2、A6) は他の導入的要素より受講者に認識されていることが分かった。これは、表 1 の授業スケジュールからも分かるように、序論の執筆を扱う「テーマ選択」「文献レビュー」で繰り返し説明した点が大きく影響したと考えられる。授業で教えられた導入的要素を書くという意識が受講者側に固まってきたためと言えよう。そして、「課題論文」の分析や各自がテーマと関連する先行研究を読むことも、序論における導入的要素の選択に影響を与えた可能性がある。例えば、「A7-略称

を導入する」「B6-先行研究の知見と本研究を関連づける」などは授業で取り扱わなかったが、一部の受講者に取り入れられている。意識的に、または無意識的に先行研究から学んだ可能性がある。また、アカデミック・ライティング経験の少なさも、受講者の執筆に制約をかけた要因だと推測される。例えば、「A4-問題点・推論を提示する」は3人が、「B3-先行研究についての解釈を示す」は8人が取り入れていた。この2要素とも、その前に述べた先行研究に対して評価、推論を提示する作業であるため、より批判的・創造的な認知活動が求められる。アカデミック・ライティング経験の少ない受講者にとっては取り入れるのが難しかったのかもしれない。

## 4.2 調査資料の序論における論証の質：導入的要素間の関係

導入的要素の出現順序、組み合わせも論証の重要な指標である。本節では、三大タイプ、およびその下位分類の導入的要素の出現順序、組み合わせについて分析する。

### 4.2.1 調査資料における導入的要素の出現順序

調査資料ごとにおける導入的要素の出現順序を表4に示した。章の分け目を「|」で、節の分け目を「|」で示している。章の構成から見れば、「はじめに」の章、「先行研究」の章は、ほぼすべての受講者によって書かれていることが分かる。17人中13人は、「はじめに」+「(～の) 先行研究」との2章構成で序論を書いている。その他の4人では、2人(No.8とNo.10)は1章のみの構成で、1人(No.7)は3章構成、すなわち「はじめに」「先行研究」に続き「研究目的」を再帰的に書いている。4人目(No.16)も3章構成で「はじめに」「先行研究」の間に「理論的基礎」の章を挟んでいる。受講者の序論に、「はじめに」+「先行研究」のパターンが定着していると見られる。

表4 導入的要素の出現順序

No	出現順序
1	C1-A7-A3-C1   B1-B2-B5-B2-B5-B2-B3-B2-B3   C1-B6
2	A1-B1-B5-B6-C1   B1-B2-B1-B2-B1-B2-B4-B5-C1-C2
3	C1-A6-B1-B2-B3-C1   C3   B1-B2   B1-B2   B4-B5-B6
4	A1-A2-C1-A5-A6-A5   C3   B1-B2-A6   B1-B2   B5-C1
5	A1-B5-C1-C2-C3   A6-B2-A6   B1-B2-B1-B2-B1-B2-B1-B2   B2-B3-B2
6	A1-C1-B2-B6-A5   C3   B1-B2   B1-B2   B4-B5
7	A1-A2-A5-C1   A6-B2-B1-B2   A6-B2-B1-B5-B2   C1-A5-C1

## 日本語専攻生のアカデミック・ライティングの序論における論証の特徴

8	A3-A5-B5-C1-A5   A6-B1-B2-B1-B2-B3-B6-B1-B2-B1-B2
9	A1-A2-C1-C2   A1-B1-A6-A2-A3-C1   B2   B2   B4-B5-B6
10	B2-B3-C2-C1
11	A6-A1-C1-A2   C3-B1-B2-B1-B2-B5-B4-B5-B2-B6
12	B1-B5-C1   B1-B2-B1-B2-B5-C1-C2
13	A1-A2-A3   A6-A2   C1   C3   B1-B2-B3   B1-B2   B1-B5-B6-B5-B6
14	A1-A2-A6-A3-A2-C1-A3   C3-B2-B1-B2-B4-C1
15	C1-A2-A3-A4-C1   B2-B3-B5   B2-B1-B2-B4-B6
16	A1-A2-A7-A3-A4-A5-C1   A6-A1-B2   B1-B2-B1-B2-B5-C1
17	A6-A1-C1-A2-A3-C1-C2-A5   B1-B6-B1-B2-B6   B2-B1-B2   B1-B2-A6-A4-B2-B3   B5-B2-A5

※ コードの名付け詳細は表2を参照のこと。

### 4.2.2 冒頭章における導入的要素の組み合わせ

#### (1) 三大タイプの順序

上記の表4から、「はじめに」にあたる冒頭章における「A-研究の対象と背景の説明」「B-先行研究の提示・検討」「C-研究目的・研究行動の提示」のパターンを以下の4つにまとめた。

① A→C(→A)	8本	② B→C	2本
③ A→BとC	4本	④ C→A(→B)→C	3本

冒頭章には、①「A→C(→A)」のパターンが多く見られた。8本の調査資料(No.4, 7, 9, 11, 13, 14, 16, 17)は、このパターンを取っている。それに対して、②「B→C」のパターンが少ないが、2つ(No.10, 12)観察された。「A-研究の対象と背景の説明」から、「C-研究目的・研究行動の提示」にたどる思考回路が広く使われており、「B-先行研究の提示・検討」から「C-研究目的・研究行動の提示」にたどる書き方は比較的少ないことがうかがえる。③ABC 三タイプすべてが冒頭章に取り入れられるパターンは4本の調査資料(No.2, 5, 6, 8)で観察された。また、AかBからCにたどるパターンと逆に、先に「C-研究目的・研究行動の提示」がなされ、それから社会的背景の説明、先行研究の検討で支える「パラグラフ・ライティング」のようなパターン④も3本の調査資料(No.1, 3, 15)に見られた。まとめて見れば、冒頭の「はじめに」の章には、①「A→C」のパターンが広く採用されており、②「B→C」、また③「A→BとC」、④「C→A(→B)→C」のパラエティーも一定の比率で取られており、受講者が柔軟に用いていることが推論される。

## (2) 研究目的の提示と指摘との組み合わせ

三大タイプの順序だけではなく、下位分類の組み合わせも、論証の質に影響を与えている。ここでは、研究目的の提示が、研究意義／問題点／先行研究への指摘に支えられているかどうかの視点から、「C1-研究内容・目的を示す」と、「A4-問題点・推論を提示する」「A5 - 研究の必要性・重要性を示す」「B5-先行研究が不十分であることを示す」の組み合わせを分析する。17本の調査資料では、そのすべてに「C1-研究内容・目的を示す」が観察された。A4、A5、B5のどれかに支えられながらC1を展開するパターンが多く、受講者にとって論理的で納得しやすい。

しかし、冒頭章におけるC1の前後（冒頭章範囲）にA4、A5、B5があるかを分析し、以下の結果を得た。研究意義／問題点／先行研究への指摘から支えられた研究目的の提示が観察された調査資料は、半分に達していない（17本中8本。①②③に重複の資料がある）。つまり、問題点や先行研究への指摘なしで研究目的を提示した調査資料は半分以上にのぼっている。C1にともなって提示された指摘には、研究意義（A5）が比較的多く選ばれ（No.4, 6, 7, 8, 17）、先行研究（B5）（No.5, 8, 12）と問題点（A4）（No.15, 16）もそれぞれ一部選ばれている。研究目的の提示と指摘との組み合わせは、今後のアカデミック・ライティング教育において日本語専攻生に意識を高めてもらうべき課題の一つだと考えられる。

① C1-A5 5本	② C1-B5 3本	③ C1-A4 2本
------------	------------	------------

### 4.2.3 「先行研究」章における導入的要素の組み合わせ

#### (1) 三大タイプの順序

表4から、「先行研究」にあたる章（No.8とNo.10にないため除き、15本を対象）にある導入的要素の組み合わせを分析した結果、以下の3つのパターンが得られた。

① Bのみ 9本	② B→C 5本	③ B→A 1本
----------	----------	----------

「B-先行研究の提示・検討」の下位分類だけで構成された「先行研究」の章（パターン①）は、調査資料の半分以上を超えている。「B-先行研究の提示・検討」を経て、「C-研究目的・研究行動の提示」に再帰するパターン②は1/3ほど見られる。両パターンを比較すると、先行研究の提示・検討から本研究に戻り、本研究の研究内容を再提示する「②B→C」の論証のほうを読み手には納得してもらいやすい。そのため、「B-先行研究の提示・検討」から「C-研究目的・研究行動の提示」に再帰するパターンは、今後のアカデミック・ライティング教育において意識的に薦めていくべきだと考えられる。

## (2) 先行研究への指摘の有無

「B-先行研究の提示・検討」においてよく軽視・無視されるのは、「B3-先行研究についての解釈を示す」「B5-先行研究が不十分であることを示す」「B6-先行研究の知見と本研究を関連づける」といった「検討」の部分である。ここでは、もっとも欠かさない「B5-先行研究が不十分であることを示す」の有無について分析を行う。表4から、「先行研究」の章におけるB5の有無、そしてB6との組み合わせを集計したところ、次の結果が得られた。

- |        |     |           |            |
|--------|-----|-----------|------------|
| ① B5あり | 13本 | (B5のみ(6本) | B5→B6(7本)) |
| ② B5なし | 2本  |           |            |

「先行研究」の章がある調査資料15本中、13本に「B5-先行研究が不十分であることを示す」が観察され、先行研究に対して批判を行う必要があると受講者が認識していることが分かった。さらに、そのうちの半分ほどは、先行研究を指摘してから本研究と関連づけることを意識していると推測される。ただ、15人中、2人は先行研究を提示するにとどまり、先行研究からどのような課題を検証していくか、または新規に発見したかについて触れていなかった。以上の結果から、大半の受講者には先行研究への指摘を意識している点が見られ、少数の受講者に注意を促すべきだという課題が示唆された。

上記の分析と考察からうかがえるように、受講者は、冒頭章に「A→C」のパターンを広く採用しながら、他のパターンも使っている。しかし、冒頭章において、研究意義／問題点／先行研究への指摘が伴わない研究目的の提示も多く見られた。研究目的の提示と研究意義／問題点／先行研究への指摘との組み合わせについて、執筆者の意識を高める工夫をする必要が示唆される。「先行研究」の章に対する分析から、半分以上の受講者が先行研究に対する批判が必要であると認識している。また、先行研究への指摘にともない、本研究と関連づけることも意識している。ただ、「先行研究」の章において先行研究の提示・検討で終始する書き方が多く見られたことから、「B-先行研究の提示・検討」から「C-研究目的・研究行動の提示」に再帰するパターンを日本語専攻生に認識してもらうような働きかけが必要だと考えられる。

## 5. おわりに

本研究では、日本語専攻生のアカデミック・ライティング能力向上へのヒントを得るために、アカデミック・ライティングの序論を対象に、日本語専攻生のアカデミック・ライティングにおける論証を分析した。具体的には、質的分析ソフト MAXQDA で、日本語専攻生が執筆したレポートと研究計画書の序論を分析し、序論における導入的要素をコーディングした。導入的要素の分布を分析した結果から、受講者が序論に「A-研究の対象と背景の説明」「B-先行研究の提示・検討」「C-研究目的・研究行動の提示」を書くことを習得していることが分かり、研究分野別による差異は観察されなかった。下位分類の導入的要素においては、「B2-先行研究の知見に言及する」「B1-先行研究の全体的な特徴を示す」「C1-研究内容・目的を示す」「B5-先行研究が不十分であることを示す」といった4つが受講者に強く認識され、序論に取り入れられていることも分かった。導入的要素間の関係を分析した結果から、受講者は、冒頭章に「A→C」のパターンを広く採用し、他のパターンも柔軟に使っている一方、研究意義／問題点／先行研究への指摘が伴わないまま研究目的を提示していることが課題として浮き彫りになった。「先行研究」の章については、先行研究の提示・検討で終了する書き方も多く見られ、研究目的・研究行動の意義の提示に再帰するパターンへの働きかけが必要ということも明らかとなった。

最後に、今後の課題について述べる。調査資料を増やし、アカデミック・ライティングの序論以外の部分も調査範囲に含め、論証に対する検証を重ねていきたい。また、論証の質を反映する要素の分布、順序、組み合わせだけでなく、談話分析など細かく検証できる分析手法で論証分析を深めたい。

## 付記

本研究は、中国教育部人文社会科学研究青年基金（18YJC740126）の助成を受けたものです。ここで感謝の意を表します。

## 参考文献

- 教育部高等学校外国语言文学类专业教学指导委员会（2020）《普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南》外语教学与研究出版社
- 大島弥生（2009）「社会科学系の事例・史料にもとづく研究論文における論証の談話分析」『専門日本語教育研究』（11）,15-22
- 大島弥生（2010）「大学初年次のレポートにおける論証の談話分析」『言語文化と日本語教育』（39）, 84-93
- 大島弥生・佐藤勢紀子・因京子・山本富美子・二通信子（2010）「学術論文の導入部分における展開の型の分野横断的比較研究」『専門日本語教育研究』（12）, 27-34
- 大島弥生・陳俊森・山路奈保子・因京子(2016)「中国の大学における卒業論文作成指導の過程からアカデミック・ジャパニーズ教育への示唆」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』(8), 28-36
- 木本和志（2006）「法学系論文の序論に見られる文章構造の分析—民法、商法、知的財産権法系論文を対象に—」『専門日本語教育研究』（8）, 19-26
- 国際交流基金（2018）『海外の日本語教育の現状 2018年度日本語教育機関調査より』  
<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey2018/all.pdf>>（2022年12月23日）
- 佐藤勢紀子・仁科浩美(1996)「工学系学術論文における序論の構成の分析」『東北大学留学生センター紀要』（3）, 26-34
- 因京子・村岡貴子・仁科喜久子・米田由喜代（2008）「日本語テキスト分析タスクの論文構造スキーマ形成誘導効果」『専門日本語教育研究』（10）, 29-34
- 二通信子・大島弥生・佐藤勢紀子・因京子・山本富美子（2009）『留学生と日本人学生のレポート・論文表現ハンドブック』東京大学出版会
- 村岡貴子（2014）『専門日本語ライティング教育—論文スキーマ形成に着目して—』大阪大学出版会
- 村岡貴子・米田由喜代・因京子・仁科喜久子・深尾百合子・大谷晋也（2005）「農学系・工学系日本語論文の『緒言』の論理展開分析—形式段落と構成要素の観点から—」『専門日本語教育研究』（7）, 21-28
- 山路奈保子・因京子（2011）「論証の『厳密さ』に対する大学新入生の意識を向上させるには」『北海道言語文化研究』（9）, 63-74
- 楊秀娥(2018)『日本語表現力と批判的思考力を育むアカデミック・ライティング教育：中国の大学の日本語専攻における対話を生かした卒業論文支援を例に』ココ出版
- McNeill, K. L., D. J. Lizotte, J. Krajcik & R. W. Marx.(2006) Supporting students' construction of scientific explanations by fading scaffolds in instructional materials. *Journal of the Learning Sciences* (15-2), 153-191.
- Toulmin, S. (1958) *The Uses of Argument*. Cambridge University Press.