



Title	研究場面における対面コミュニケーション能力養成に向けて：「参入する研究コミュニティを知る」アクティビティ
Author(s)	三牧, 陽子
Citation	多文化社会と留学生交流 : 大阪大学留学生センター研究論集. 2010, 14, p. 41-48
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/50660
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

【特集 OUS カリキュラムの開発(5)】

研究場面における対面コミュニケーション能力養成に向けて －「参入する研究コミュニティを知る」アクティビティ－

三牧 陽子*

要 旨

本稿では、OUシステムの一環として、専門日本語教育の口頭コミュニケーション領域に関するコースデザイン開発についての基本的な考え方として、(1) 研究コミュニティ環境の活用、(2) 適応への配慮、(3) アカデミックな目的に合わせた一般日本語、(4) スパイラル型カリキュラム、の4点を提示したうえで、中級レベルにおいて先行実践したコースデザイン案を提示する。シラバスの一部として、コース最初に取り上げる「参入する研究コミュニティを知る」アクティビティを取り上げて紹介し、中級レベルで2学期間実践したデータももとに考察する。

【キーワード】アカデミックオーラルコミュニケーション、研究コミュニティ、コミュニティ成員

1 はじめに

修士や博士の学位取得を目的とした研究留学生にとって、指導教員や他の学生との対面のコミュニケーションを円滑に進めることは、日常的な会話から研究上の重要な相談や決定まで、誰もが直面するきわめて重要な課題である。ところが、日本語で対面のコミュニケーションを遂行するにあたっては、広範囲に及ぶ場面、相手や会話の目的などに応じたスタイル（文体）の使い分けをはじめ、談話の進め方等、談話レベルのコミュニケーション能力等の言語上の問題とともに、いつ、誰に対して、どのように行動するか、話すか/話さないかという行動規範の問題も含めて考える必要がある。特に理工系分野を専門とする場合には、研究室で一日の大半を過ごす場合が多く、研究室とはいかななるコミュニケーションを理解した上で適切な行動が留学目的の成否に直結するともいえよう。

本稿では、OUシステムの一環として、専門日本語

教育の口頭コミュニケーション領域に関するコースデザイン開発についての基本的な考え方を提示し、さらに上述した問題意識を出発点にしたコースデザインを提示する。また、研究留学生を対象として研究場面における対面コミュニケーション能力の養成に焦点を当てるシラバスの最初に取り上げる「参入する研究コミュニティを知る」アクティビティを紹介し、中級レベルで2学期間実践したデータをもとに考察する。

2 研究室コミュニティにおける留学生のコミュニケーション：先行研究

2-1 コミュニティ成員としてコミュニケーションの持つ意味

専門領域のうち、理工系分野の多くにおいては研究室コミュニティが形成され、その中で成員が立場に応じた一定の役割を果たしながら研究活動が遂行される。このようなコミュニティの中に参入する留学生にとつ

* 大阪大学留学生センター教授

ての他の研究室成員とのコミュニケーションの重要性を論じた研究にソーサー（2003、2006）と三牧（2006）がある。

ソーサー（2003、2006）は、大学の理系研究室をフィールドに、「複雑でデリケート」な実験装置へのアクセスに成功した留学生のケースと失敗した留学生のケースの事例を、4年にわたる参与観察および非参与観察、インタビュー等をもとに詳細に分析した。その結果、授業への参加のようなアカデミックでフォーマルな活動への参加による「フォーマルネットワーク」の構築と、一緒に食事したり、飲みに行ったりするようなノンアカデミックでインフォーマルな活動への参加による「インフォーマルネットワーク」の構築とが、相互補完的に信頼関係の構築、ひいては実験装置へのアクセスにつながったことを明らかにした。また同時に、「実践のコミュニティへの参加に伴って生み出された様々なインターアクションの機会」が、「第二言語の学習の機会を豊かに提供した」ことをも示している。

三牧（2006）は、同一理工系研究室に同時に参入後、時間の経過とともにコミュニケーションの頻度や取り方に大きな違いが観察された非漢字圏出身の男女の大学院留学生を3年にわたってケーススタディした結果、性別（多数派と少数派）や性格（積極的に話しかけるかどうかなど）のような固有の特性、研究テーマの他の成員との異同、自由意志に基づくインフォーマルな行動への参加の有無といった要因が絡み合った総体が、人間関係の構築および研究室コミュニティへの参加度の差となったことを指摘した。

以上から、理工系研究室に参入した留学生にとって、研究室の成員としての真のメンバーシップ獲得が研究の成功につながること、そのために関与する多様な要因の中でも研究室のフォーマルおよびインフォーマルな活動への参加を通して他の成員と密接なコミュニケーションを取ることが重要な意味を持つことがわかる。

2-2 日本語使用の持つ意味

このように重要な意味を持つ研究室におけるコミュニケーションにおいて日本語を使用することについて

は、三牧・北浜他（2002）が、多様な在籍段階や研究分野の留学生および教員等に対するインタビュー調査の結果から、理工系および生命科学系の研究室においては、少なくとも基礎的な日本語運用能力を持っていることが研究室への「エントリーパス」としての役割を果たし、日本語使用・習得が人間関係の構築と表裏一体となっていることを指摘している。また、三牧（2006）は、調査の結果、たとえ日本語英語併用となっている研究室に所属する英語コースの留学生であっても、制度的な学位取得を目指す留学生の場合には、一定の日本語運用能力を持つことが、個別コミュニケーションによる人間関係構築、ひいては研究活動にとつて望ましいことを示唆した。

2-3 研究室文化

研究コミュニティを成す研究室には、目的達成に向けて構築されてきた教育システムや運営のあり方、その運営を円滑にするための種々の行動規範がある。これらすべてを総称して「研究室文化」と呼ぶ。これらは専門領域の慣例や教授の方針等を反映して細部における違いはあるものの、明示的なものと文化を共有する成員には暗黙知として了解されているために非明示的な部分とがあることには留意する必要がある。

三牧・内藤（都築）他（2005）は、研究室における行動規範には、成員各自によって積極的な意味付けがなされた結果、望ましい行動として捉えられやすいもの以外に、暗黙裏に存在するため異なる規範意識が否定的評価につながりやすいものがあることを明らかにした。前者の例として「授業の有無に関わらず、学生はいつも研究室に顔を出しているべきだ」が、後者の例として「研究や専門に関して簡単な質問は直接先生に聞くべきではない。他の先輩学生等にまず聞く」が挙げられている。

以上挙げてきた先行研究をまとめると、留学目的である学位取得に結びつく重要な要素として、留学生が参入し研究生活を送る研究コミュニティにおいて成員として十全な参加を果たすこと、そのためには、フォーマル、インフォーマルな活動を通じたネットワークを構築し、他の成員と密接なコミュニケーションを取る

こと、さらに、コミュニケーションには一定の日本語能力を持つことが挙げられている。

2-4 ニーズ

専門日本語教育は、アカデミックな活動を日本語で実践するという明確な目的を持つ「特定の目的のための日本語 (Japanese for specific purposes)」教育である。中でも日本の大学においてすでに学位取得を目指した留学生活が始まっている研究留学生（研究生、大学院生）にとっては、「待ったなし」の状態にあるということを出発点とする。指導教員と研究テーマについて相談することをはじめとした研究に関する種々のアカデミックな活動あるいは研究室生活を実践しながら、その言語行動を日本語でより適切に実践することを目指して日本語学習をするという表現もできよう。このような点が、教養としての日本語教育や留学（来日）前の日本語教育とは根本的に異なる点である。その上、1学期単位のきわめて短期間に一定の成果が求められる時間的な制約が厳しい環境下での日本語教育であるため、履修する留学生にとって、その学習活動が将来あるいは現実の研究生活に直結し有用なものであることが何より重要である。

専門日本語教育の中でオーラルコミュニケーションに関する具体的なニーズとして、大阪大学留学生センター主催の第2回専門日本語研究協議会（2009年3月）において、かなりの運用能力を持つ大学院在籍の留学生から、研究に関してディスカッションできる能力の養成、および、面接を含む就職活動のための日本語教育、の2点が特に強い要望として挙げられたことも看過できない。

3 コースデザイン

3-1 コンセプト

従来のコースデザインを一新して、OUシステムの開発の一環として研究留学生を対象とした専門日本語オーラルコミュニケーションのコースを開発するにあたり、特に力点を置いたのは次の4点である。

(1) 研究コミュニティ環境の活用

履修学生がすでに大学院生あるいは研究生として大学に在籍しているという環境を最大限活用し、教室での日本語学習と研究室の相互にまたがる循環的な学習を促進すること。具体的には、教室で学習内容に関する課題を与え、各自の研究の場で観察したり実践的に使用したりする、その結果をまた教室に持ち帰るというようなアクティビティを多く準備する。結果として、架空の練習ではない本物が持つ現実性に裏付けられた高いモチベーションを喚起することにつながる。

(2) 適応への配慮

一定の研究上の成果を挙げるためには、指導教員をはじめとした周囲とのインタークションによって、適切な時期になされる適切な判断と研究活動との積み重ねが欠かせない。研究コミュニティにおけるコミュニケーションの重要性は2.1で述べた通りである。

そこで、本コースでは、言語教育を通して、生活・研究の場である日本の大学院における研究生活への適応教育も意図している。その際、履修者自身が所属する特定の研究室を意識しながら学習するという「個別性」と、他の履修者を通して知る他研究室に関する情報をもとにした「相対化」あるいは「一般化」との双方を促す。特殊であると思っていた慣行が一般的であることを知ったり、同クラスにいる博士後期課程院生としてすでに数年の研究生活を送る「先輩」の経験など多様な情報を交換したりする中で、来日したばかりの研究生にとっては今後展開される研究生活のイメージが明確になって行く効果もある。それらの情報交換を日本語を通して行うところに、インフォメーションギャップを多用した内容中心の語学学習を絡めることを意図した。

(3) アカデミックな目的に合わせた一般日本語

専門に関するコミュニケーションには性質の異なる要素があると考える。まず、コミュニケーションのプロセスや表現自体は一般的な発話行為である質疑、依頼、勧誘、断り、ディスカッションなどから成り立っている。一方、「アカデミックな言語活動のための日本語教育」に特有な項目は、①取り上げる内容が専門の研究活動に関するものであること、②対話相手が指導教員や先輩学生、後輩学生など大学の人間関係

であり、③ 場面も研究活動に関するものとなることである。

そこで、本コースでは、一般的な日本語の要素をアカデミックな目的に合わせて提示し、より現実的で有効性の高い授業の展開を目指す。

(4) スパイラル型カリキュラム

一般的な教養教育としての日本語教育とは異なり、留学が進行中という環境下で実施される第2言語教育としての専門日本語教育は、厳しい時間的な制約の中で実施されるという特性を持つ。日本語プログラムを受講するのは一般に来日当初が多く、あるレベルの科目を終了した全員が次学期も継続して次のレベルを履修するとは限らない。したがって、段階的に次学期への継続を想定して学習項目を配置する直線型(図1)ではなく、各レベルで一通り完結するようカリキュラムはデザインし、レベルの差は取り上げる表現等の難易度や要求水準の高低でレベルに応じるスパイラル型(図2)のデザインが適していると判断した。



図1 直線型カリキュラム

図2 スパイラル型カリキュラム

すなわち、中級前半レベル(レベル300)においても、研究に関するディスカッションについて一通り学習し、中級後半レベル(レベル400)でも継続して学習すると再度研究に関するディスカッションが取り上げられる。ただし、300に比してより複雑で高度な表現やスタイルが導入される。そうすることによって、一度しか履修の機会がない留学生にとっては一通り学習することができ、継続的に学習可能な留学生にとっては何度も同テーマで学習することで、より深く定着を図ることができる。

3-2 カリキュラム

そこで、以上のコンセプトに基づき、中級前半レベル(レベル300)を先行してコースデザインし、実施した結果を報告する。中級前半レベルでは、ようやく初級を一通り終了した直後であり、日本語のバリエーションやレパートリーを増やす必要があるため、週2コマのコースのうち1コマは、練習の場面設定は大学の研究場面を中心に行うことにするものの、毎回、主要な発話行為(質疑、依頼、感想等)を取り上げ、自然な会話の聴解、表現の導入、練習といった一般的な日本語の会話教育とした。その他にも、聞き手行動や、コミュニケーションスキルなども明示的に扱うこととした。

もう1コマは「アカデミック・コミュニケーション」に特化し、大きく以下の4種類のアクティビティ課題について、それぞれ()内のコマ数分をかけて導入、準備、発表、フィードバックを行う学習者中心の課題型授業とした。発表/パフォーマンス計4回の評価が、学期の成績のそれぞれ10%ずつの評価となる。

- ① 研究室について知る(2コマ)
- ② 研究について質問/相談する(4コマ)
- ③ 研究についてディスカッションする(4コマ)
- ④ 論理的に討論する(ディベート)(6コマ)

②③のタスクでは、履修者がペアになり協働で場面設定し、3分程度の会話スクリプトを準備し、覚えた上で、全員の前で演じる。その模様はビデオ録画し、録画したビデオを見ながら各自で評価し合いフィードバックする。専門の近い者同士でペアを組むようにし、それが教員と学生、先輩と後輩などの関係や、相談内容等に工夫を凝らし演じることによって、重要な内容についての相談等では、突然用件から始めず、時間の確認や用件の予告等、プロセスを踏むことなど、授業で強調した学習ポイントはほぼ完全に習得される。また、一連の会話に用いる日本語の表現についても、ピアラーニングの効果が大きく、必要に応じて教員からの援助や確認、訂正を受けつつ、自律的に適宜復習や検索しながらより適切な語彙や表現にもチャレンジする効果が見られた。④のディベートは学期の集大成

として、時間も多くかけた。テーマ設定から日本語による真のディスカッションが必要となり、テーマ決定後は賛成派と反対派のチームに分かれての作戦、立論の準備、反論を想定しての準備、必要なデータの収集など、最も熱く燃えて真剣に取り組む姿が毎回見られた。

以下では、学期最初に取り組む①の「研究室について知る」アクティビティを取り上げ、より詳細に2学期間の取り組みを報告し、その効果について検証する。

4 「参入/所属する研究コミュニティを知る」

4-1 アクティビティと目的

本アクティビティは、参入する、あるいはすでに所属している研究コミュニティがいかなるところであるかを観察し、よりよく知ることを目的にしている。日本語によるインターアクションを通して次の3種類の内容に関して確認、質問、報告する。→は、各アクティビティの目的を示す。

- (1) 研究室の概要（成員、空間）を知る
→メンバーと場所の把握
- (2) 研究室のルールを知る →研究室文化
- (3) 研究室内のコミュニケーション（特に文末スタイルの使い分け）を観察 →言語待遇面

4-2 研究室の概要（成員、空間）を知る

まず各人の研究室の成員の数を、教員（教授、准教授、講師、助教）、学生（D3～B4までの各学年、うち留学生数）、研究員（企業からの派遣、外国人研究員、ポスドク）、その他（自由記述）、のカテゴリーごとにシートに記入する。全メンバーの身分や学年等がわからない場合は、次週の授業までに研究室で尋ねて来る。記入した後、ペアで自分の研究室の構成について紹介し合う。相互に他の研究室について知ることができ、また自分の研究室についても再確認し、特徴を認識することにもつながる。ちなみに、2学期分の履修生の回収分30名の場合には、同一研究室の留学生数は、本人1名のみから8名という多人数まで分

布していた。

次いで、研究室の部屋の構成について、相互に簡単な図を描いて説明し合う。専攻や研究室の規模によって、実験室や院生室、教授室等の種類や配置にも多様性が見られ、横並びに併置されている場合もあれば、2フロア、あるいは別棟にまたがる場合もあることが明らかになる。6名前後の1テーブルごとに紹介し合った後、各テーブルから推薦された1、2名がクラス全員に対して発表し、その後質疑応答するようにした。実験が夜間も続く場合の仮眠室の話や、空腹になると台所で簡単な食事を作つて皆で食べるが、いつも作ってくれるのは男子学生で、「私はいつも食べるだけです」という女子学生に、「いいですね～」の声が上がつたりした。

これらのアクティビティは、自分の参入する/所属する研究環境を再認識するという狙いとともに、インフォメーションギャップを利用したオーセンティックな情報交換活動を日本語で行うことに狙いがある。狙い通り、内容への関心に基づき、活発なインターアクションが展開された。

4-3 研究室のルールを知る

このアクティビティには、3種類の質問を用意し、最後に、記入したシートを提出させた。

- ① 自分の研究室のルールについて、知っていることをペアで話し合う
- ② 研究室のオリエンテーションについて
- ③（宿題として）研究室のルールについて特に知りたいことを2点、先輩に聞いてくる

①について、手続きと実践の結果を述べる。授業では、まずペアで話し合った後、クラス全員に対し、紹介しあった。その際、「私の研究室では～～することになっています」「私の研究室には～～というルールがあります」のような表現を使用するよう促した。学生が取り上げたルールには次のような例があった。

a. 学習研究活動について：

毎週研究グループごとにミーティングがある、○週間に1回報告会がある、毎週○曜△時から×時までゼミがあるので全員参加しなければならない、雑

誌会の1週間前に発表する論文を皆にメールで知らせる、毎週1つ以上の論文を読んでレポートを書いて先生に提出する、毎週発表する、等

b. 研究室の日常の管理について：

[掃除・整理整頓]：ジャーナル/ゼミの後で掃除する、毎週○曜日に研究室の掃除をする、毎月1回/年に2回大掃除する、当日の日直の学生が当日のゴミを捨てる、研究室を出る時には使ったものを戻してきれいにする、「整理整頓と掃除をしよう」、等

[防犯等]：研究室を最後に出る時には電気やエアコンを消して鍵をかける、「安全・防犯・火災・盗難に注意」

[禁止事項]：コンピューター室/会議室では喫煙・飲食禁止、研究室は禁煙

c. 研究室での滞在について：

研究室のコアタイムは○時から△時まで、研究室にいる時は壁にかかっている名前カードを赤から白に変える、休む時は前日に日付けと理由をホワイトボードに書く、等

d. 心構えについて：

初めて機器を使う時は必ず先輩に使い方を聞く、自分のことは自分の責任で、研究室の人に会ったら必ずあいさつする、先輩のすることをよく観察すると自然とルールが見えて来る、「有言実行」「『やれ』でやるより『やる』でやれ」、等

以上から、a. のアカデミックな活動であるゼミや雑誌会等の開催頻度や報告義務等は最も多く挙げられており、参入したばかりの留学生にも周知されていることがわかる。次いで、b. に示されたように、理工系の研究室では、多人数の成員が一日の大半を共同で送っているため、安全と秩序を守るためのルールが強調されていることがわかる。最も多く挙げられたのが危険物や精密機械を扱う場での禁煙等の安全上の常識的な厳守すべきルール、および、実験や生活の場を清潔に保つための整理整頓の徹底と、掃除やゴミ出し等の頻度や担当者をルーチン化して共同で取り組むルールである。

一方、行動規範に相当するc. の、研究室にはどの程度の時間（曜日、時間帯）いるべき（滞在すべき）

なのについては、土曜日も含め、長時間過ごすことが期待されていることが共通している。具体的に朝何時までに来るのか、また、帰宅時間については、他の成員の様子も見ながら各自が環境に合わせていることが多く語られた。また、出欠管理や休む時の通知方法に関するルールについても明示的な行動として決まっている例も示された。d. の心構えについて、標語を一人で3点書いた学生の場合、研究室の指導が徹底している様子が窺える。

次に、②として、研究室での上記のようなルールに関するオリエンテーションの有無等を尋ねた。教室では簡単に触れただけにし、記入した項目を集計した（無記入は含めない）。その結果、研究室全体のオリエンテーションはない方が多い（63%）が、個別にオリエンテーションを実施して説明するケースは67%に上っている。個別に説明したのは教員（54%）か先輩（38%）で、その他チューターの場合もある。ルールを記載した資料があるのは少数（30%）で、ない方が2倍以上（70%）を占めている。

最後に③について述べる。授業で学生自身がすでに知っているルールを書き出した後に相互に紹介し合い、他の学生の報告を聞いた後で、自分の研究室の場合に当てはめて、まだ不明な事柄について研究室に戻って先輩に聞いて来ると言う課題を出した。その結果、すでに授業中に話題になったことを自研究室で確認してきたルールと、当初授業では話題にならなかつたルールとの双方があった。新規のものとしては、残った溶液の捨て方、特定の部屋（培養室等）入室の際にスリッパに履き替えること、マウスや薬剤等の注文方法（誰の許可を得なければならないか）、寝る場所の有無、掃除の範囲（研究室以外に掃除する部屋等）、ゴミの分別方法、研究室の本を借りるための手続き、昼食は皆と一緒に食べに行くのかどうかの確認、鍵の保管場所、研究室の行事（スポーツ、旅行、コンペ）、夏休み等の有無等、多岐にわたっていた。授業で取り上げたことが契機となって、自身の場合に当てはめて研究室の先輩にルールを確認する機会となっている。知りたい情報を取得するという実質的な目的とともに、本課題が研究室でのコミュニケーションを促す機会で

あることもまた同様の重要性を持つ。

4-4 研究室内のコミュニケーションを観察する

本科目では、人間関係や場面に応じた適切なスピーチレベルの使い分けの意識化と運用力の養成を重視している。ここでいうスピーチレベルとは、文末の文体をはじめ語彙レベルも含む日本語のバラエティの、人間関係や場面等の発話場面の社会的、心理的状況に適したレベルのことを指す。適切にスピーチレベルを使いこなすことは、OPI (Oral Proficiency Interview) の基準で超級とされているほど困難であるため、初級を終えたばかりの学習者にとって、特に敬語体系のない母語を持つ多くの留学生にとって、文末の丁寧体と普通体に関する基本は初級レベルで学習しているものの、得た知識を実際の運用に結びつけることは難しい状態にある。しかし、三牧 (2007) でも指摘されているように、相手や場面に応じてスピーチレベルを適切に管理し運用することは「コミュニケーションのメッセージ伝達に関わる問題」というより、対人関係構築・維持に関わる問題」であることから、研究留学生にとって重要な意味を持つ研究コミュニティにおいて、不必要的誤解を招かないようするためにも、スピーチレベル管理の習得は喫緊の問題である。

そこで、日本語におけるスピーチレベル管理を学期当初に行う本アクティビティの中にも組み入れることとした。ただし、スピーチレベルの習得は学期を通しての課題とし、2回目以降の全アクティビティにもすべて組み入れ、スパイラル型に習得を図る。

授業ではまず、日本語のスピーチレベルに関して文法と運用に関する包括的な整理を講義形式で行い、断片的な知識をいったんまとめて概観する機会とする。その上で、社会的コンテキストに応じた当該会話の基本的スピーチレベル設定の原則として、社会的に目上にあたる話者は丁寧体でも普通体でも選択可能であるが、目下に当たる話者は丁寧体が基本であることを示す。その後に、大学研究室内の人間関係に焦点を絞って、学習者の経験や観察を語り合うと、指導教員が学生と話す時の基本的なスピーチレベルは教員の個性によって丁寧体基調の教員と普通体基調の教員の双方が

あること、加えて方言の使用の有無にも個人差があることが次々に語り合われる。

そこで、研究室での会話を観察することを課題にし、教員対学生（図3）、先輩対後輩、同輩同士の会話の一部のやりとりをメモし、それぞれの話者の具体的な立場や学年とともにタスクシートに記入して来るようとした。その結果、ゼミや研究指導、昼食時等多様な場面が取り上げられ、それぞれの人間関係に応じたスピーチレベルの使い分けが記録されてきた。同輩同士の会話ではM1同士（本人ではない）の会話として次のように方言でのカジュアルな会話が普通体でなされている。

A：もうすぐ授業やけど。

B：ほんまや、行こか。

A：おれ、今日研究忙しいから、○○お願いできる？

B：わかった。がんばって。

次は、同じ履修者による准教授と院生（M1）との会話である。

学生：おはようございます

准教授：あ、おはよう。□□は来た？

学生：いいえ、まだ来ないです。

准教授：来たら、メールを見なさいと言ってくれ。

学生：はい、わかりました。

1 先生と学生の会話

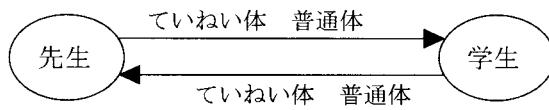
◆ 場面（どんな時の会話か）：

◆ 先生と学生が使っていたスタイルは？

（ていねい体か普通体、どちらかに○）

（教授 / 准教授 / 助教）（D / M / 研究生 / B4）

（↑ 当てはまるものに○ ↑）



◆ 会話の一部

図3 タスクシート例（一部抜粋。ルビは解除）

文末の丁寧体と普通体はもとより語彙のレベルに至るまで、スピーチレベルが使い分けられている様子が的確に再現されている。生き生きとした研究室でのや

りとりの一端が切り取られているといえる。

このように、スピーチレベルを意識して生の会話をじっくり観察し、記憶して記録し分析することによって、単にテキストで学習する以上の効果が得られると考える。いったんこのような形で深く了解したうえで、多様な研究コンテクストを想定して運用練習すること、また、教室での練習を即、研究コミュニティにおいて実践することによって、さらに定着が進むことが期待できる。

5 おわりに

本稿では、OUシステムの開発の一環として研究留学生を対象とした専門日本語オーラルコミュニケーションのコース開発について基本的な考え方とカリキュラムについて述べた。先行実施した中級前半レベルでは、実施結果をふまえてさらにカリキュラムやリソースの改善に努めるとともに、他のレベルも含めたスタンダード化について研究を深化させていくことが今後の課題である。さらに、今回は研究室主体の理工系に特化して述べてきたが、各学期、2、3名と少数ではあるが在籍する文系についての実態調査に基づいたカリキュラム構築が、もっとも重要な課題として残っているため、次年度以降、取り組む予定である。

付記

本研究は平成21年度科学研究費補助金基盤研究(B)「留学生大量受け入れ時代に向けた大学における新たな日本語教育スタンダードの構築」(課題番号21320093 研究代表者西口光一)の助成を受けて行った。

参考文献

- 内藤（都築）裕美（2006）「規範意識からみた理工系研究室」『平成14年度～平成17年度科学研究費補助金基盤研究(C)研究成果報告書：大学コミュニティにおける留学生のコミュニケーションに関する研究』73-112
- 三牧陽子・北浜榮子・浜田麻里・山田泉（2002）「留学生の言語生活と日本語学習—留学生および受け入れ側に対するインタビュー調査から—」『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』第6号,pp.79-92
- 三牧陽子・内藤（都築）裕美・林洋子・服部圭子・福良直子・藤澤好恵（2005）「『理工系研究室文化』における規範意識と情報伝達」『社会言語科学会第16回大会発表論文集』232-235
- 三牧陽子（2006）「理工系研究室におけるコミュニケーションの様相とその背景—『日本語中心型』と『日本語・英語混在型』—」『平成14年度～平成17年度科学研究費補助金基盤研究(C)研究成果報告書：大学コミュニティにおける留学生のコミュニケーションに関する研究』18-47
- 三牧陽子（2007）「文体差と日本語教育」『日本語教育』134号,pp.58-67、日本語教育学会
- ソーヤーりえこ（2003）「研究室における装置へのアクセスと境界の社会的組織化：留学生に焦点を当てて」『日本認知科学会「教育環境のデザイン」研究分科会研究報告 Vol.9 No.2』11-17
- ソーヤーりえこ（2006）「理系研究室における装置へのアクセスの社会的組織化」上野直樹・ソーヤーりえこ編著『文化と状況的学習：実践、言語、人工物へのアクセスのデザイン』91-124 凡人社