

大学院教員の立場からみた、博士後期課程におけるレビュー論文執筆の意義

- 北米英語圏の大学院カリキュラムとの対比から -

佐々木嘉則（お茶の水女子大学）

本稿筆者が米国および豪州における 16 年間の大学院生・大学教員生活を終えて帰国し、お茶の水女子大学の大学院博士後期課程の演習授業（ゼミ）をはじめ担当したのは 2001 年の 4 月である。それ以来「所属大学院生には専攻領域の特定のテーマに関するレビュー論文を書かせ、その内容についてゼミで討議する」という方針を採り、その成果となる論文の数々を 3 冊の論文集として発行してきた。本稿では、このようなシステムをはじめた動機および運営面での調整の過程を、主に大学院担当教員の立場から振り返ってみたい。

1. 日米大学院の特徴

よく知られているとおり、北米英語圏の多くの大学～大学院では博士号を取得するまでに次のような過程を経るのが慣行である。

- 大学一年生の時に、論文体の文章を書く訓練をほどこす freshman writing のクラスを必修授業として履修する
- 大学院では毎学期受講する授業の課題として数本の小論文 (term paper) を提出する。通常、term paper は形式面でも学術論文の体をなすことが要求される。
- 博士課程では必要単位を取得した後、さらに以下のような 3 つの試験に順次合格することを要求される。

Qualifying examination (基礎学力の確認——筆記試験または小論文)



Preliminary examination (博論研究計画の審査——口頭試問)



Final examination (博士論文研究の最終審査——口頭試問)

出来のよかった term paper を出発点として学位論文に発展させる学生もあり、その場合には授業での勉学と研究成果の発表（雑誌論文あるいは学位論文）をつなぐ中間ステップとして term paper を位置付けることが可能である。このように、北米英語圏の大学院では初年次段階での勉学と学位論文の間の関連が比較のみえやすいカリキュラム構造になっている。

自らもこのような過程をくぐってきた本稿筆者が日本の大学で応用言語学を専攻する大学院生と接した際、北米圏の大学院生とくらべて論文の書き方や研究の進め方に関する基礎的なトレーニングが不足していることをしばしば感じた。日本の応用言語学系大学院は上に書いた北米圏の大学院の裏返しで、

- 学位取得に至る中間目標が細かく分節化されていない（特に、Qualifying examination に相当する節目がない）
- 論文体の独立した文書（「報告書」の一部ではなく）を書かせる機会が絶対的に少ない（一本も論文を書かないまま修士課程の一年目や博士（後期）課程の一年目を過ごしてしまう学生も少なくない）
- 書誌情報の書き方や段落の組み立て方などの基礎的な訓練を受ける機会が乏しいという特徴をもつように思われる。博士号取得まではかなりの長丁場なので、中間的な達成目標を掲げないという意味での緊張感を持続するのは難しく、つつい「中だるみ」が生じやすい。その意味で、概して北米の高等教育機関の方が学位取得に至る大学院教育課程のステップの構造化を徹底しているようである（吉原 2004）。

2. ゼミの方針

こういうわけで、筆者が担当するゼミではじめて「レビュー論文執筆」という課題は、大学院生指導のうえでは博士号取得に至る明示的な中間目標の一つという役割を担っていた。すなわち、

- 「学位論文研究を進めるのに必要な学識の確認」という意味では北米圏の Qualifying examination に相当し
- 参照文献の記載方法や章立てのしかたを含めた書く技術の研鑽という点では、北米圏の term paper に相当するものであるととらえることもできる。

実際、この課題が博論研究の完成に向けてかなり有効な中間ステップになっていることは大関浩美氏が本報告書収録の手記で語っているところでもある。大関氏を含め、これまでに9人の大学院生（杉浦まそみ子、松田文子、小熊利江、金志宣、陳姿菁、尹松、黒滝真理子、辛昭静、大関浩美）がレビュー執筆をステップとして博士論文を完成させ学位を取得している。

このように書くと、北米圏の大学院がおしなべて理想的な教育を施しているような印象を与えるかもしれないが、実際には必ずしもその理想が実現されているとは限らないことも筆者は留学生として体験している。筆者の観察したところ、特に term paper については次のような問題点が挙げられる。

- term paper のトピック選択や構成案への助言を含む、書くプロセスへの指導

介入が概して乏しい（いわゆる sink or swim 状態に陥りやすい）

- その結果、学期末に苦し紛れで term paper のトピックを選ぶ学生が実際には多く、学位論文への中間ステップとしての役割が果たされない場合も多い
- 書いたものに対するフィードバックがおざなりで、数行のコメントや書き込み程度に終わることがある（特に大規模クラスの場合）

一方 Qualifying examination に関しては、

- 筆記試験形式の場合、必ずしも博士論文のテーマを意識した出題がされていない
- 小論文形式の場合も、将来の発表（出版）を意識した指導が充分でない

という問題点が指摘できる。

そこで筆者が担当した「第二言語習得論」ゼミでは、

- レビュー執筆を明示的に博士論文の準備プロセスとして位置づけ、博士論文につながるような論題を選ぶよう促す
- 書き上げた論文を何らかの媒体に発表することを目標とさせる
- 雑誌査読に倣ったピアレビューをゼミ発表前に行ない、さらにゼミで討議検討を加える

という方針で臨んだ。執筆が進むにつれ「論文集として出版してはどうか」という長友和彦教授の勧めを受けた初年度の受講生から「出せば必ず載る」という同人誌的なものではなく、専門家による査読に付した上で然るべき媒体に公表したい」という希望があがったため、

- 学術雑誌（『言語文化と日本語教育』）の増刊特集号として刊行
- 外部専門家による本格的な査読
- 教育研究機関・研究室に献本

を目指して準備にとりかかった。折よくレビュー論文集発行を目的とした科学研究費補助金の申請が採択された（2002～2004年度）ためこの3年間にわたり、学外の専門家からの指導助言や寄稿も交えた論文集を刊行することができたのである。

このようにしてはじまったレビュー論文の集成企画ではあるが、ゼミの席に草稿が持ち込まれた段階ではじめて、切り口・構成やカバーする文献の選択などの基本的な問題が露呈することが時折あり、より早い段階での指導介入の必要性が認識されることとなった。そこで2003年度のゼミからは

- 企画段階からの介入指導（特に範囲、切り口、構成）

を目的として、まずレビュー執筆の企画書を提出させその検討を経た上で論文執筆にとりかからせることとした。企画書には次のような情報を含めるように指示している。

- 執筆の意図（将来の研究計画・キャリアプランとの関わり）
- 想定する読者
- 新規性の説明（既存レビュー文献との対比）
- 構成案とその理由
- 収録する図表の概要
- 対象文献の探し方
- 執筆にあたっての困難点と対策
- 要旨（仮）
- 目次（仮）
- 参照文献リスト（仮）
- 自己採点（動機／切り口／構成／範囲／文献選択）

2004年発行の論文集に収録された論文の多くは、このような経過を経て完成されたものである。

3. 「多段ロケット方式」による業績の積み上げ

3年間にわたる科研プロジェクトを通じて、大関（齋藤）浩美、谷内美智子、菅谷奈津恵の各氏はそれぞれ同一ないし関連する領域で2本あるいは3本のレビュー論文を完成させている。

- 名詞修飾節の習得概観（齋藤 2002）→NPAHの理論的説明（大関 2003）
- 語彙習得概観（谷内 2002）→語彙の incidental learning（谷内 2003）
- アスペクト習得の概観（菅谷 2002）→定式表現論（菅谷 2004a）・プロトタイプ論（菅谷 2004b）

いずれもD1時代に執筆したレビューは特定の言語事象に焦点をあてた比較的記述的な概観であるのに対し、D2あるいはD3の時に執筆した2本目、3本目はより理論的な観点からの展望となっている。当然ながら後者の方がより深い学識と高い識見が要求され、そこでは一本目のレビューの執筆を通じて培われた力量が活かされている。こういった「多段ロケット方式」による業績の積み上げも、研究者としてのキャリアを軌道にのせるための有効な作戦の一つであろうと思う。

4. 「若者はレビューに挑め」

本科研企画のことを知ったある研究者から、「レビュー執筆は研究者として名声が確立してから取りかかるといのが学界の常識ないしは慣行であるのに、なぜ敢えて大学院生にそのような課題を課するのか？」という質問を受けたことがある。以下は筆者が

常々「若者（academic junior）はレビューに挑め」という持論を大学院生に説いているその論拠である。

- アウトプットを意識しながらインプットを積むことで、受け身の流し読みよりはるかに密度の濃い学習体験となる。
 - 特に、レビューを書き始めると「自分がいかに読めていなかったか」が痛感できる—その問題意識をもって文献を読み直すと高速で頭の中に知識のネットワークが築ける。
 - 査読結果をもらおうと自分の読みの甘さがさらによくわかる。
 - 関連情報に敏感になり、その結果どんどん情報が集まってくる。
 - 「世に送る以上いい加減なことはかけない」という緊張感がプロとしての気構えと精進を促進する。
- 学位取得への格好のステップになる。
 - 未解決の研究課題の抽出や過去の論点の整理などを済ませておかないと、学界に大きく貢献できるような学位論文は書けない。
 - レビューを書いておけば、学位論文の先行研究の章にほぼそのままはめ込むことができる。
 - 学位論文完成に向けての中間目標としてレビュー執筆を設定することで、大学院生時代の中だるみ（特にM1の後半、D1～D2）を防ぐことができる—自分の進歩の度合いも確認できる。
 - 指導教官を「教育」する—指導教官の専門とずれたテーマで研究する場合、まずレビューという形で関連研究の見取り図を与えておくことで、自分の研究の意義や位置づけを納得させることができる。（←「先生、私を指導するためにこの本とこの原著論文を読んで勉強してください」と要求するのはまず無理である。）
- 将来の教育・啓蒙活動の準備になる。
 - たとえ狭い分野であっても自分のことばで先行研究をまとめた経験と技術は、後で専門科目を担当した時に応用できる。
 - 講演の依頼を受けた時にも対応しやすい。（「十八番」の講演テーマを作ることができる。）
- 優れたレビューを書くことで、専門家としての見識を実証できる。
 - 優れたレビューを発表すれば、学界のリーダー格の研究者にも注目してもらえる。
 - 専門領域の広さと深さを示せば、就職探しにも有利である。

- 後回しにしているとますますタイヘンになる。
 - 徹底したレビューを執筆する作業はしばしば実証研究以上に気力体力を消耗する（特に「初産」の場合）ので、若いうちに一度は経験しておいた方がよい。
 - 何と云ってもフルタイムの仕事についてからよりは大学院生の時の方が時間に余裕がある。
 - 学生時代の方がゼミなどで周囲からの忌憚のないフィードバックが得やすい。（それらしい肩書きがついてしまうと、周りが遠慮する。）

5. 結語

管見するところ、日本では大学院教育の方法論が正面切って語られる機会が多いとはいえ、とりわけ論文・研究指導のノウハウについて学問分野の境界を越えて知見を共有する場はほとんど存在しないようである（c.f., 宇野・坂東 2000、酒井 2002、坪田 1997）。本稿で報告したような試行錯誤の事例が一つの叩き台として、そういった情報交換が進むきっかけとなれば幸いである。

参考文献

- 宇野賀津子・坂東昌子(2000)『理系の女の生き方ガイドー女性研究者に学ぶ自己実現法』講談社ブルーバックス
- 大関浩美(2003)「なにが関係節習得の難易を決めるのか：研究の動向および日本語習得研究への示唆ー」『第二言語習得・教育の研究最前線 2003 年版』32-50.
- 齋藤（大関）浩美（2002）「連体修飾節の習得に関する研究の動向」、日本言語文化学会『第二言語習得・教育の研究最前線 2002 年版』45-69.
- 酒井聡樹(2002)『これから論文を書く若者のために』共立出版
- 菅谷奈津恵（2002）、日本言語文化学会「第二言語としての日本語のアスペクト習得研究概観：「動作の持続」と「結果の状態」のテイルを中心に」『第二言語習得・教育の研究最前線 2002 年版』70-86.
- 菅谷奈津恵(2004a)「第二言語の生産的言語能力獲得におけるかたまりの役割：日本語の動詞活用を中心に」、日本言語文化学会『第二言語習得・教育の研究最前線 2004 年版』110-123.
- 菅谷 奈津恵(2004b)「プロトタイプ理論と第二言語としての日本語の習得研究」、日本言語文化学会『第二言語としての日本語の習得研究』7, 121-140.
- 坪田一男(1997)『理系のための研究生活ガイド』講談社ブルーバックス

谷内美智子 (2002) 「第二言語としての語彙習得研究の概観 ー学習形態・方略の観点からー」、日本言語文化学会『第二言語習得・教育の研究最前線 2002 年版』155-169.

谷内美智子(2003) 「付随的語彙学習に関する研究の概観」、日本言語文化学会『第二言語習得・教育の研究最前線 2003 年版』78-95.

吉原真里(2004)『アメリカの大学院で成功する方法 ー留学準備から就職まで』中公新書