接触場面における学術英語習得過程での規範の交渉

根　本　浩　行

要　旨

As the number of non-English-speaking background (NESB) students grows at tertiary institutions in Australia, the prevalence of various norms that these students bring with them to host academic contexts has become more notable. It is thus necessary to reconsider the multiplicity of norms, as well as the problems which such multiplicity causes. In particular, close attention needs to be paid to the impact of variance in norms to NESB students' development of English academic competence. This paper deals with Japanese exchange students' negotiation of academic norms during their one-academic-year studies at an Australian university. Drawing upon a larger study (Nemoto, 2005), the focus of this paper is placed on Japanese exchange students' application of native norms, their negotiation of the acquisition of English academic norms, and their negotiation of social participation. The findings illustrate that the development of English academic competence in contact situations involves various cognitive and sociocultural processes of norm deviations.

はじめに

近年日本から英語圏の大学へ留学を希望する学生は増加の一途をたどっているが、実際に日本人留学生がどのような順応過程を経て留学先で必要とされる学

術能力を発達させていくかはあまりよく知られていない。本稿は日本とオーストラリアの学術規範の相違に焦点を当て学術英語習得過程での規範の交渉を考察する。多文化社会オーストラリアの高等教育機関では世界各国から留学生を盛んに受け入れてきている。その結果、日本人留学生をはじめとする非英語母語話者の数が増え学生が自国から持ち込んだ様々な学術規範と現地の基底規範との衝突が頻繁に見られるようになってきた。そのため、規範の多様性から生じる多種多様な学術問題が表面化し、参加者が規範の交渉を余儀なくされる接触場面が顕在化してきている。接触場面には非英語母語話者が異文化間インターアクションを行う際の規範からの逸脱、逸脱の留意および調整等の言語管理過程が内在しているため(cf. Neustupny, 1985, 1994, 2004)、このような多文化学術コミュニティーは日本人留学生がどのように規範の多様性に対応するかを調査する上で有益な場であるといえる。

本稿は学術英語習得に関する包括的な先行研究(Nemoto, 2005)をもとに、オーストラリアの大学で学ぶ日本人交換留学生の母語規範の適用、学術英語規範を習得する際の苦悩、そして学術コミュニティーへ参加する際の葛藤を中心に論じる。日本人学生を含む英語を母語としない交換留学生は送り出し大学から受け入れ大学へと異なる学術文化間を移動し、留学先の慣習に即座に対応することを強いられる。そのため、一般的に準備プログラム等を経て入学することが多い正規の留学生と比べより過酷な過渡期を経験せざるを得ず、学術規範の多様性から生ずる弊害を被りやすい。

本稿は言語管理の視点から異文化接触に起因する様々な現象を分析し学術英語習得をミクロレベルで考察することで、言語管理理論に新たな見解をもたらすことをねらいとし、学術英語教育および交換留学制度の質的向上に貢献したいと考えている。

言語管理理論に関する先行研究

言語管理理論とは、接触場面における言語学習者の規範からの逸脱、その逸脱に対する留意・評価、調整計画、逸脱を修正するための調整ストラテジー等の調

整過程を各段階ごとに説明したものである（Neustupny, 1985, 1994, 2004)。この言語管理理論は異文化間インターアクション研究で多岐にわたり適用されてきている。Jernudd（2002)は香港の大学でのバイリンガル教育に着目し、期待される英語コミュニケーションからのさまざまな種類の逸脱を明らかにしている。逸脱の原因として教員の不十分な英語運用力、学生の理解・説明要求不足、コミュニケーションを行う上での背景知識の欠如、教室内外での言語使用の不均衡、教員の学術サポートに関する問題等が指摘された。また学生が逸脱を自ら認識し許容する上で、教員からの訂正指導が十分な役割を果たしていないという問題点も報告している。

加藤(2002)は非日本語母語話者（NNS）による日本語母語話者（NS）へのインタビュー場面の調査を行い、規範からの逸脱とその後の調整行動を考察している。彼の研究では、NS が NNS の言語行動を判断する際にインタビュー場面特有の規範、一般的な日本語インターアクション規範、NS 個人が作り上げた規範等の複数の規範を用いることが明らかになった。この結果をもとに加藤はどの規範を基準にするかによって NNS の規範からの逸脱を NS が留意・評価するか否かが決まると分析している。

Nemoto（2002)はオーストラリアの大学における日本人留学生の英語リテラシーの発達を英語論述規範習得の視点から論じている。論述過程を計画段階、執筆段階、見直し段階の三段階に大きく分け、課題の趣旨を見極める際、考えを生み出し構想を練る際および自己の文章を見直す際の問題点を明らかにした。また、修辞スタイル、段落の構成・まとめ、学術的語彙を習得する際にも規範からの逸脱が頻繁に起こりうることが確認された。これらの問題に対応するための調整ストラテジーとして、教員からのフィードバックの活用、専門知識やスキルの応用、英語を母語とする友人への校閲依頼、学術サポートセンターの活用などが有効な手段であることを例証している。また、その後の研究調査において Nemoto (2004)は研究の焦点をアカデミックライティングから学術管理過程全般へと拡大させ、逸脱の否定的評価を妨げる要因や調整計画段階での調整行動の回避行為、調整ストラテジーの効率性について論じている。

これらの質的な研究はいずれも接触場面におけるインターアクションの過程

で様々な種類の言語管理活動が存在することを例示している。このことからも、言語管理理論は個々の異文化間インターアクションをミクロレベルで考察する上で欠かせない存在であるだけではなく、異文化接触を今後さらに解明していく上で重要な役割を果たす概念であるといえる。

研究枠組み

本稿では学習を取り巻く状況や日本人学生が行う社会的活動を考慮しつつ上記の言語管理理論を用いる。このような研究枠組みは、学習とは社会的なものであるという「状況に埋め込まれた学習概念」（the concept of situated learning）(Lave and Wenger, 1991, etc)に基づいたものであり、認知過程、メタ認知過程のみならず、社会文化的な行動の過程に焦点を当てることを可能にするためである。具体的には、学術課題に取り組む際の様々な活動に焦点を当て、活動中に生じる規範からの逸脱過程を調査する。つまり本研究では学術管理の初期段階を考察し、日本人留学生が学術インターアクションの際に様々な規範を適用し、様々な解釈を行い、留学先の学術英語規範を習得しようと試みる動態過程を社会文化的な視点を含めて分析する。このような日本人留学生の学術接触場面における規範の交渉では不可避な困惑や失敗がつきものであり、それが排他される原因になるというよりはむしろ学習を進めていくきっかけになると考えられる(cf. Wenger, 1998:101)。したがって、規範の交渉は異文化適応を進めていく上での足がかりとなり、それを分析することにより適応過程を詳細に把握することが可能となる。

データ収集方法

研究対象はオーストラリアの某大学（仮称：AU）に 2002 年に留学した日本人留学生 6 名（男子 2 名、シンゴとケンジ、女子 4 名、ユカ、マミ、チエ、アヤ)である（名前はいずれも仮名)。これら 6 名の学生に現地で一年間のケーススタディを実施した。学生たちは日本の大学で三年次、四年次にあたり、専攻は経

済学、社会学、アメリカ研究、英米文学、国際関係学および天文物理学と多岐にわたっている。

データ収集方法は各自の学術管理過程に関する綿密な調査を行うためダイアリースタディとフォローアップインタビューが主に用いられた。学生たちには規定の用紙に評価課題に取り組む際にとった行動、問題点、その対応策そして自己評価等を毎日記録してもらった。一つの評価課題が終了した時点で日誌に記した内容に基づくフォローアップインタビューを行い、詳しい内容を聞き出した。また、課題に取り組んでいない期間は授業参加に向けた取り組みに関する日誌を依頼しフォローアップインタビューを実施した。そのため、結果的に学期中は週に一度はインタビューを行い、学術管理過程を調べるには十分なデータを収集するに至った。

母語規範の適用

母語規範の適用による学術英語規範からの逸脱は留学の初期段階で頻繁に起こりうる現象であり、その原因の一つとして学術ジャンル(academic genre)の違いが取り上げられる。学術談話コミュニティーにはそれぞれ違った独自の学術ジャンルがあり、そのジャンル特有の学術用語が存在し修辞的内容も異なるため、学生が特定のジャンルに対応するためには異なる社会的行動が要求される(cf. Swales, 1990)。しかし、本研究では日豪異文化間の学術用語の類似点もまた存在することが明らかになり、その類似性により日本人留学生が無意識のうちに母語規範を適用する場面が見られた。例えば、日本の大学で求められる課題の一つである「エッセイ」と AU での「essay」は名称は同じであるが、後者では与えられたトピックを分析し論理的な意見を述べることが要求されるため比較的自由な内容が許される日本の「エッセイ」とは異なる傾向にある。しかし、この違いを認識できなかったユカは日本で彼女が実際に行っていた「エッセイ」と留学先 AU での「essay」が同じ修辞法であろうと決め込み、実質的な分析よりもトピックの解説を中心とした内容になってしまい十分な評価を得ることができなかった。

また、「summary」も同様である。AU では主に「summary and evaluation」という形で学生は要約とそれに基づく客観的な意見を書くことが要求される。しかし、日本で「まとめ」、「要約」、「サマリー」と呼ばれている課題と、与えられた文献の主要議論を論理的に自分の言葉でまとめ換える「summary」は異質の学術作業といっても過言ではない。チエはこのような相違を見極めることができず、文章を切り貼りしてつなぎ合せるという彼女が日本の大学で使っていた手法を用いてしまい、担当教員から「summary」の書き方ではないという指摘を受けた。チエは後日こう述べている。

「うちの大学でも読んだ文献をまとめて感想を書くっていう課題はありました。でも、学生は読んだ文献を十分理解しているのが大前提だから、サマリーは全部ひっくるめてまとめなくてもよかったんです。それにサマリーの後の自分のコメントのほうが大事なので、サマリーは本からそのまま抜き出してまとめていました。」

Swales (1990: 55)が主張しているように、コミュニケーションの際に起こる行動の名称はその行動自体を具体的に説明するものというよりはむしろ教育機関で使用されるラベルにすぎない。そのラベルの実質的な意味合いは文化、コミュニティー、教育機関もしくは教員によって異なる場合が多々あるということを上記の逸脱現象が例証している。

学術用語が類似している場合だけでなく、明らかに異なる場合においてでさえも論述課題の適切な修辞法を認識するのは難しいものである。論述課題は日本では概ね「レポート」という共通の名称が用いられがちだが、AU では essay, report, research essay, research paper, critical discussion paper, position paper と多岐にわたっている。名称の違いから求められる内容も異なることは推測できるはずであるが、英語論述の難しさを過剰に意識するあまり無意識のうちに母語規範を適用してしまうケースもありうる。例えば、Research paper では与えられたトピックを資料やデータを用い考察し論じることを要求されるのであるが、チエは文法の正確さにばかり気を取られた結果、トピックの説明が課題の内容の大半

を占めてしまい最終的に日本で使用していた論述規範を当てはめてしまった。チエは慎重に適切な英語表現を選び課題を完成させたことで満足であったので、採点後返却された課題に記されていた教員からのコメントを見るまでは内容が伴っていないことに気がつかなかった。第二言語論述能力の発達段階に関する先行研究では細部よりも全体に注意を払う必要があることが指摘されている(Vygotsky, 1978; Calkins, 1986; Freeman & Freeman, 1989)。本研究では細部への過剰意識は求められる修辞規範に注意を払う際の障害となりうることをあらためて例証している。

さらに、修辞スタイルだけではなく、文章のまとめ・構成をする上でも、必要語数を満たせるかどうか心配するあまり母語規範を適用してしまうケースが発生した。ユカは少数民族に関する 2000 語の論述課題でアボリジニーとアイヌの比較を試みたが、どのようにして 2000 語に到達するかばかりが気になり、無意識に序論で少数民族の一般的説明をし、本論でアボリジニーとアイヌの特徴をそれぞれ解説し、結論で相違点・類似点を述べるという彼女がいつも日本で行っている手法をとってしまった。この課題で担当教員は実質的な分析や相違点・類似点の考察を本論で期待していたため、トピックの独創性は認めたものの構成と論旨の明瞭さに欠けるとして及第点を与えるにとどまった。第二言語でのアカデミックライティングにおいては上記のような文法の正確さや語彙数などの目に見える難しさに戸惑い、これらを最大の障害としてとらえがちである。しかし、より重要なことはライティングにおけるジャンルの相違である。特定ジャンルはそれを用いる特定コミュニティー内で暗黙のうちに認められているものであり、外部から来たばかりの者にはわかりにくい場合が多い。そのため表面的な違いだけではなく要求されている内容を十分に認識しなければ、修辞上・文章構成上の規範から逸脱しがちになるといえよう。

さらに日本語で書かれた資料を参考文献として用いる際にも母語規範の適用が起こりうる。日本語の資料を使えばトピックをより良く理解できるため論述課題のアイディアを練る段階では非常に効果を発揮するが、執筆段階になると、その日本語で得たアイディアや引用箇所を英訳する際の手間がかかり、英語論述の慣習から逸脱しがちになる。実際にシンゴは複数の日本語参考文献を使い論述課

題を作成したが、不自然な英語表現やつじつまの合わない帰納的な文章構成のため内容が理解できないと担当教員から指摘されるに至った。

Woodall (2002) は第二言語での論述過程において母語を使用することは効果的であると述べているが、母語から第二言語への直接の変換は文章作成を複雑化し、この場合のように英語アカデミックライティングで求められがちな演繹的論述スタイルからの逸脱を促進する傾向にある。そのため、表現、修辞法、文章のまとめ方や構成方法等の違いを考慮できるだけの英語論述能力が備わっていないのであれば、過度の母語資料への依存は深刻な問題を引き起こす可能性が強いといえる。

学術英語規範を習得する際の苦悩

母国での学術規範が適用できないとわかり学術英語規範の存在を認識しその習得を試みたとしても、さらなる規範からの逸脱が起こりうる。ジャンルにはそれぞれの学術環境における特定の役割があり、コミュニケーション上のいくつかの目標を含んでいるため、目標を認識することでそのジャンル特有の言語活動を行う上での合理的理由と方法をより良く把握できる(cf. Swales, 1990)。日本人留学生も AU で用いられる学術ジャンルに沿った言語活動をすることで学術英語規範を学んでいくことが期待されるわけだが、評価課題の必要事項とそのねらいを誤って解釈することにより課題を適切に遂行できないというケースが起こりうる。

シンゴは unit test でトピックに妥当な理論を当てはめ客観的に意見を述べることが求められた。しかし、describe and analyze の意味を把握することができず、いくつかの理論や概念を理解していることを提示するのみの簡素化した対応で終わってしまった。シンゴはこのように述べている。

「チューターが授業でトピックを describe and analyze して理由を説明すればいいって言ってたんですけど、日本語だと『述べる』と『分析する』ですよね。でも訳しても describe and analyze って何をすればいいのかさっぱりわからな

かったんですよ。」

また、チエはアボリジニーの土地の所有権に関する二つの異なる見方を比較し客観的な分析が必要とされる critical discussion paper にて、抽象的な学術用語である critical analysis の主旨を曲解し、求められているものとは異なる内容の課題を作成してしまった。チエは以下のようにコメントしている。

「critical analysis って言葉がわかりにくかったんですけど、しなきゃいけないことは二つの議論の違いを書くことだと思ってました。だから、結構慎重に二つの議論の特徴を文献から見つけ出して書いたんですけど。」

このような誤った仮説のもとチエは課題のほとんどの部分を一方の議論とその反論を文献から抜き出し説明することに費やし、手短にコメントを付け加えただけであった。また、ユカは criticize が筆者の主張を客観的な根拠を基に判断し論じるという学術的な用語であるということが理解できず、文字通り「あら探し」をすることで過剰に文献を批判するに至った。ユカはインタビューで課題の結果を省みてこう話している。「こんな感じの課題は日本ではなかったので文献を criticize するやり方があまりよくわからなかったから、私の場合批判が強すぎたのかも」。担当教員は採点済みの課題のコメント欄で、主張を正当化する論理的な理由がないため筋の通らない議論になっていることを指摘している。

また、学期の初めには日本人留学生 6 名全員が引用の際に著者名、出版年、ページ番号などを記す in-text referencing （文中の引用法）と文献からのまる写しを禁じた plagiarism(盗用)を理解するのに相当の時間を費やした。例えば、チエは最初の論述課題で in-text referencing の役割をはっきりと理解できず、自身の原稿で引用を用いる際に文献からそのままコピーしてしまった。後日インタビューでチエは課題の最後に参考文献のリストをつければ盗用にはならないと思っていたことを認めた。この課題でチエは担当教員より盗用に対する警告を受け、in-text referencing の仕方を確認するよう促されたが、最初の課題ということで罰せられるまでには至らなかった。オーストラリアの大学では盗用の場

合は評価の対象にならないだけでなく、悪質な場合は教授会で審議にかけられることになっている。

さらに、英語圏の大学の論述課題で頻繁に求められる deductive writing style（演繹的書き方）も 6 名の日本人学生にはなじみのないものであった。例えば、マミは論旨から具体例へと展開させていく deductive writing の必要性を課題の説明時に何度も聞かされていたが、段落の最初に主要な議論の説明を持ってくることだけに気が取られてしまい、その議論の根拠となる資料や例を用いて論理的に段落を構成することができず、論旨の繰り返しばかりになってしまった。

これらの調査結果は必要とされるすべての規則を見極め、規範を概念化することがどれだけ困難であるかを明らかにしている。学術コミュニティーに参加する際、必要事項に含まれるジャンル特有の専門用語や概念があまりにも抽象的であるため、それぞれの学術活動がどのようなねらいに基づいて要求されているのか特定するのは極めて難しい。それゆえ、日本の送り出し大学が留学先の担当教員や交換留学担当者と協力しジャンル特有の用語や概念そしてその対処法を詳細に説明して、一つ一つの言語活動の意義を明確にしていきながら体系的指導法を確立していく必要がある。

学術コミュニティーに参加する際の葛藤

規範の交渉は個人の中での葛藤だけではなくより社会的なものであり、コミュニティーに在籍する他者との関係の中で成り立っている。それゆえ、学術接触場面での規範の交渉を包括的に調査するためには学術コミュニティーへの参加交渉も考慮することが必要となる。前述のように学習とは状況に埋め込まれた過程であり、その過程の中で他のベテランメンバーとのインターアクションを通し新参者は徐々にコミュニティーへの参加手段を学んでいくことが期待される(cf. Lave and Wenger, 1991)。しかし、コミュニティーの他の在籍者の存在が必ずしも新参者の参加過程を容易にしてくれるとは限らない。むしろ学術規範習得を妨げることさえもある。特に、学生が授業に参加する際に授業内コミュニティーをどのように認識するかによって参加姿勢は変化しうる。例えば、シンゴは授業

内で発言することに対し他者からの多大な圧力を感じていた。彼はこのように述べている。

「僕のへんな英語が場の雰囲気を壊しそうなんでしゃべりたくない。それに先生から『それは違うって』言われるのが怖いんで、授業のディスカッションとかで何を言ったらいいかわからないんですよ。」

このようにシンゴはまるで他の学生や教員からインターアクションに参加する権利を認められていないかのように感じていた。このような認識を持っていたため彼は授業参加に対する不安を募らせ、寡黙になり、びくびくしながら授業に参加するようになってしまった。また、マミも議論好きの学生の圧力が作り出すクラス全体の雰囲気に圧倒されディスカッションに思うように参加することができなかった。

「他の学生の意見を聞いていると、全部正しいように思えて自分の考えが浮かばなくなるんです。たまにいい意見が浮かんだかなと思っても、そういう時に限って他の人も同じ意見を持っていて私よりもぜんぜんうまく説明するんで発言しづらいんです。」

Corson (1999)が指摘しているように、このような英語母語話者中心のコミュニティーでは日本人交換留学生のような非英語母語話者はマイノリティーとなり、自分自身の英語力の限界を過剰に恥じてたり責めたりしがちになる。そのため、自由な発言が許されるディスカッションへ参加する意欲はあるものの、その規範に沿った行動がうまくできないことを恐れるあまり人前で沈黙することが多くなってしまうようである。状況に埋め込まれた学習概念(the concept of situated learning)では知識は社会的活動を通して得られるものであり、活動を通して実際に使用することによって理解が深まるものであるとされている(cf. Brown, *et al.*, 1989, etc)。それゆえ、従うべき規範の存在は認識しているが規範に沿った行動を遂行するだけの自信が持てず行動に移せない状況下では、自らの言語活動

を通して規範を用い自分のものとしていく習得過程が発生しない。つまり、規範の認識が必ずしも規範の習得へと繋がるわけではないことを示している。

また、授業の慣習に対する抵抗が参加回避につながることもある。ケンジは交換留学生向けの授業で、英語を母語とするアメリカ、カナダ、イギリスからの留学生とアジアからの留学生が平等に扱われていないと感じ、授業に積極的に参加することを拒んだ。授業で扱われる話題そのものがオーストラリアと他の英語圏の国々の文化的な類似点や相違点ばかりなので授業内のディスカッションにも参加できず、ケンジは疎外されているように感じたためである。このようなケースでは受動的でしぶしぶ授業に参加しているという表面的な部分のみが目立つが、不参加の姿勢の中にも規範を交渉する活動的な過程が存在するのは事実である(cf. Morita, 2002, 2004)。ケンジの場合、最初は規範に従わなければならないという認識があったにもかかわらず、コミュニティーやその在籍者を否定的に解釈するに至り、規範に従うことを意図的に避ける行為へと変化していった。このような認識は規範からの逸脱を引き起こす新たな要因とみなすことができる。また、この意図的な逸脱はその後の管理過程へと繋がらないため、言語管理を妨げる要因の一つとして今後の異文化間インターアクション研究にて考察に値する重要な課題になるであろう。

結　論

従来の言語管理理論は規範からの逸脱から始まるとされているが、本研究では管理過程のきっかけとなる規範からの逸脱にもプロセスがあることに着目し、認知的および社会文化的な規範交渉過程を例証した。学術接触場面での葛藤や奮闘は学術管理の調整計画をするための絶好の機会であるため学術管理過程を構成する不可避な要素であると言える。本研究は規範の多様性から生ずる様々な現象を捉えることで言語管理理論に新たな意味合いをもたらすことを可能にした。特に、規範からの逸脱過程は母語規範と基底規範の衝突だけから起こるのではなく、言語活動をする際に内在しているコミュニケーション上の目標をうまく認識できない場合にも起こりうることが明らかになった。また、他のコミュニティー在籍

者の影響によっても生じうることが示された。母語規範の適用は無意識のうちに発生する場合が多くその潜在する要因を引き続き考察していくことが今後の研究課題となると考えられる。また、規範の存在を認識してはいるものの規範に沿った行動ができないという現象や規範を否定的に解釈することによる意図的な規範からの逸脱も言語管理研究の新たな一面として取り上げられるに値するであろう。学術管理は問題に起因する過程であるだけでなく専門知識の共通性や学術場面の文化間を越えた類似性などの肯定的な要因からも起こりうる過程である(cf. Nemoto, 2005)。学術管理過程の引き金となる初期段階を包括的に調査するのであれば上記の事項に関する更なる研究が欠かせないものになる。このような取り組みこそが日本人留学生が新たな学術文化に適応するための体系的指導ガイドラインを作り出す土台となり、海外の交換留学提携大学と連携した学術英語プログラム構築への礎になると考えられる。

参考文献

Brown, J. S., Collins, A. and Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher* 18, 32-42.

Calkins, L. M. (1986) *The Art of Teaching Writing*. Portsmouth, NH: Heinemann

Corson, D. (1999) *Language Policies in Schools: A Resource for Teachers and Administrators*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Freeman, Y. and Freeman, D. (1989) Whole language approaches to writing with secondary students of English as a second language. In D. Johnson and D. Roen (eds.) *Richness in Writing: Empowering ESL Students*. New York: Longman.

Jernudd, H. B. (2002) Managing languages at bilingual universities: relationships between universities and their language environment. In L. Wei, J.

Dewaele and A. Housen (eds.) *Opportunities and Challenges of Bilingualism*. Berlin: Mouton de Gruyter.

加藤好崇 (2002) インタビュー接触場面における「規範」の研究 (On the study of 'norms' in an interview contact situation). 東海大学紀要、留学生センター 22, 21-40.

Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Morita, N. (2002) Negotiating participation in second language academic communities: a study of identity, agency, and transformation. PhD thesis, The University of British Columbia.

_____. (2004) Negotiating participation and identity in second language academic communities. *TESOL Quarterly* 38 (4), 573-603.

Nemoto, H. (2002) Japanese exchange students' management strategies in academic writing. *The Asian Studies Association of Australia E-Journal of Asian Languages and Linguistics* 2, 1-16.
http://www.arts.unsw.edu.au/languages/asaa_ejournal

———. (2004) The cross-cultural academic communication and study management of Japanese exchange students. *Journal of Asian Pacific Communication* 14 (1), 113-136.

———. (2005) The management of intercultural academic interaction in student exchanges between an Australian and its Japanese partner universities. PhD thesis, Monash University.

Neustupny, J. V. (1985) Problems in Australian-Japanese contact situations. In J. B. Pride (ed.) *Cross-Cultural Encounters: Communication and Mis-Communication*. Melbourne: River Seine.

———. (1994) Problems of English contact discourse and language planning. In T. Kandiah and J. Kwan-Terry (eds.) *English and Language Planning: A Southeast Asian Contribution*. Singapore: Times Academic Press.

———. (2004) A theory of contact situations and the study of academic interaction. *Journal of Asian Pacific Communication* 14 (1), 3-31.

Swales, J. M. (1990) *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings.* Cambridge: Cambridge University Press.

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wenger, E. (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Woodall, B. R. (2002) Language-switching: using the first language while writing in a second language. *Journal of Second Language Writing* 11, 7-28.