

## 倫理的葛藤を内包する応答課題の意義 — 就活準備としての英語発表訓練 —<sup>1</sup>

原田 康也<sup>1</sup>

<sup>1</sup> 早稲田大学法学学術院 〒169-8050 東京都新宿西早稲田 1-6-1

E-mail: <sup>1</sup>harada@waseda.jp

**概要** 大学における英語教育の果たすべき役割として、筆者は「英語運用能力の向上」・「一般的学習能力の向上」・「一般的コミュニケーション能力の向上」の3点に整理できると考えている。筆者が早稲田大学法学部で担当する英語科目の授業では、1年次には英語運用能力の向上と一般的コミュニケーション能力の向上を主眼として、応答練習と文章作成を中心とした授業を実施し、読書習慣をつける意味も含めて多読練習を行い、一般的学習能力の向上に向けての訓練としている。2年次になると、グループ作業による文献調査と発表と文書作成を中心とする授業を行い、一般的学習能力の向上を主眼としつつ、英語運用能力の向上と一般的コミュニケーション能力の向上を図ることを目指している。3/4年次の選択クラスでは、その場で突然テーマや作業課題を決めてすぐに発表することで、予想外の事態への即応力を高める訓練を取り入れている。一年次の授業活動の中心である「応答練習」で用意する質問は、学年のはじめには自己紹介的な内容であるが、授業が進むにつれて、倫理的葛藤を内包する質問を増やし、学生の多くが日本語であってもすぐには答えられないと感じるような内容となっている。こうした倫理的葛藤を内包する質問に答えようとすることで、単にテキストを読んでその表面的理解から答えるのとは全く異なる心的活動と連動する言語使用経験を得ることができる。

## The Importance of Being Earnest — Responding to questions that involve ethical dilemmas —

Yasunari HARADA<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Faculty of Law, Waseda University 1-6-1 Nishi-Waseda, Shinjuku-ku, Tokyo 169-8050 Japan

E-mail: <sup>1</sup>harada@waseda.jp

**Abstract** The principal objectives of Japanese college English language education can be summarized into the following three: (1) improvement of students' English language proficiency, especially in terms of productive skills and interactive skills, (2) enhancement of students general academic skills, especially in terms of their presentation skills, academic writing skills, their use of academic resources such as library and network and their project coordination skills, and (3) their general communicative capacity, especially their general readiness for group activities and spontaneous formation of small groups. In order to achieve these goals, the author conduct his English classes for the first-grade students in college based around the activity called "oral interaction practice" in which students are organized into groups of threes with a set of 10 questions printed on small cards. One of the students will read one question aloud twice and after a pause of ten seconds, another student would respond for 45 seconds. The third student will keep time and video-record the interaction. After the response is finished, the questioner and the time-keeper would give a score to the response and they will change their roles. After twenty to thirty minutes of these interactions, the students are asked to write a 400 or 500-word essay on the topic they discussed in half an hour. After a week, they will come to the next session with six printed copies and an electronic file for a revised and completed version of their essays. After another round of the "oral interaction practice" with the same set of questions, they will review essays written by other students. The topics for the "oral interaction practice" at the beginning of the school year is relatively straightforward but they become rather complicated and involve "ethical dilemmas" later in the year, which pose quite an intellectual challenge for the students.

<sup>1</sup> 本稿は2011年3月29日-30日に開催された日本英語教育学会第41回年次研究集会における発表を元に書き起こしたものである。本稿の各節は[2]から[12]の該当部分を部分的に修正しつつ加筆・改稿したものである。

原田 康也, "倫理的葛藤を内包する応答課題の意義: 就活準備としての英語発表訓練,"

第42回年次研究集会論文集, pp. 63-70, 日本英語教育学会編集委員会編集, 早稲田大学情報教育研究所発行, 2013年3月31日.

This proceedings compilation published by the Institute for Digital Enhancement of Cognitive Development, Waseda University.  
Copyright © 2010-12 by Yasunari Harada. All rights reserved.

## 1. はじめに

高等学校までの教育の目標・大学に求められている教育の質保証・大学卒業生に求められる基礎力などの詳細を見てもわかる通り、大学教育に対する社会の期待と責任は大きい。大学における英語教育の果たすべき役割について、以下の3点に整理することができるかと筆者は考えている<sup>2</sup>。

- 英語運用能力の向上
- 一般的学習能力の向上
- 一般的コミュニケーション能力の向上

この3点について以下に少し解説する。

### 1.1. 英語運用能力の向上

大学における英語教育の「目的」がなんであるにせよ、英語科目の「本質」は英語運用能力の向上にあることは間違いがない。しかし、どのような運用能力の向上を中心的課題として目指すかは、英語教育の目的とのかねあわせで熟慮すべき項目である。現在の日本社会と日本の大学が置かれた状況を考え併せると、ひとまずリーディング・リスニング・ライティング・スピーキングの基礎的な4技能のバランスのとれた習熟と語彙・語法・文法などの基礎的知識の獲得を基盤として、大学においては情報を英語で理解する能力、理解した情報を英語で伝達する能力、英語で情報交換する能力、意思表示をする能力などの向上が求められていると考えるべきであろう。

### 1.2. 一般的学習能力の向上

英語科目の「本質」が英語運用能力の向上にあることは間違いがないが、それだけであれば大学に英語教育担当の専任教員を置く意義が明らかではないかもしれない。日本の大学においては、英語を含めた語学の授業は専任・非常勤の大学教員が担当することが適当なのであるが、その意義を明らかにする努力はもしかするとこれまで不十分であったかも知れない。

大学における英語力の向上を基礎的な4技能や語彙・語法・文法などの言語知識や言語運用力に限定することは適当ではない。大学で求められる英語の活用能力とは、英語を使ってレポートをまとめる、専門的な資料を読みこなす、プレゼンテーションを行うといった、大学という知的環境に埋め込まれた活動であるからである<sup>3</sup>。

大学に在籍する学生が、上記のような活動を母語で行うことに支障がないのであれば、英語担当教員の行うべき訓練としては語学に特化することが適当かも知れないが、実態としては、レポートをまとめることも、

プレゼンテーションを行うことも、資料を読みこなすことも日本語ですら不十分な学生たちを相手にして、これを英語で行う訓練を進めることが求められているのである。

### 1.3. コミュニケーション能力と無発言行動

小学校から大学までの教育・就職活動・社会人としての生活において、英語・日本語を問わず、「コミュニケーション能力」が重視されているにもかかわらず、大学新入生の「コミュニケーション能力」<sup>4</sup>、特に「対人関係構築力」は自覚的にも客観的にも一般に極めて低い。このことは、大学入学前後に学生が友人関係の構築に多大の懸念を抱いている状況からも見て取れるが、冷泉彰彦は[13]で社会人にとってもまたコミュニケーションが困難な時代になっていることを「一対一の会話がうまくいかないコミュニケーション不全が社会全体に蔓延している」([13: p. 53])と指摘している。「純粋に初対面の人と『特に用事もなく、話題も決まっていな』会話がうまくいったという経験は非常に少なくなつて」([13: p. 54])きており、その理由は「雑談が成立するための共通の価値観は見事に消滅して」おり、「『当たり障りのない話題』が無効に」なり、「話題に伴う『会話の形式』が無効になってしまったのだ」([13: p. 62])という。

このような「コミュニケーション能力」一般の問題に加えて、大規模に実施する大学入学試験においては英語においてもライティング・スピーキングの技能を直接的に計ることが難しいことから、多くの大学受験生が文法・語彙・読解に加え多少のリスニングを中心とした英語学習を行う傾向が強く、このため、大学新入生の英語運用能力、特に口頭での応答能力が不十分であるだけでなく、深い内容について十分な論理的展開を加えながら文章にまとめていく能力も未発達であることが観察される。自他の発言を明確に峻別し、出典を明示しながら他者の知見や意見を踏まえて自らの見解を述べる訓練についても、英語でも日本語でも圧倒的に不足している。近年では大学においてこうした観点から日本語・情報処理・アカデミックリテラシーなどの授業を実施するところも少しずつ増えているが、そのような科目がない大学においては、あるいはそのような科目が必修としてすべての学生に提供される状況にない場合には、実質的にほとんどすべての学生が受講する初年度の英語科目がこうした機能を代替することに、かなりの合理性を認めざるを得ない。

<sup>4</sup> 就職活動を控えた大学生たちが一様に不安に駆られるのは、彼らの言葉で言う「コミュカ」について自信がなく、面接などの場でどのように対応してよいかわからないことである。そのため、就職対策本にすぎり、そのため面接者側は判で押したような応募者の本音と実態を引き出すのに苦労する、というような悪循環が全国的に広がっている。

<sup>2</sup> この点に関する詳細な議論は[12]で論じている。

<sup>3</sup> 中学・高校においても[1]にみられるように同様の観点から「批判的思考力」の養成と英語学習を統合する動きがある。

## 2. 『対話ができる英語』をめざして

筆者が早稲田大学法学部で担当する英語科目の授業では、1年次の必修自動登録のクラスで英語運用能力の向上と一般的コミュニケーション能力の向上を主眼として、応答練習と文章作成を中心とした授業を実施し、読書習慣をつける意味も含めて多読練習を行い、一般的学習能力の向上に向けての訓練としている<sup>5</sup>。2年次の必修選択クラスでは、グループ作業による文献調査と発表と文書作成を中心とする授業を行い、一般的学習能力の向上を主眼としつつ、英語運用能力の向上と一般的コミュニケーション能力の向上を図ることを目指している<sup>6</sup>。

早稲田大学法学部では、さまざまな事情から英語についてレベル別のクラス分けは実施しておらず、一クラス30人弱の中には英語圏の学校で初等・中等教育を過ごして来た学生もいれば、英語が極めて苦手なまま大学に進学してきた学生もおり、たとえば TOEIC スコアで300点弱から900点以上まで、Versant English Testで30点弱から80点までの学生が混在している。こうしたさまざまな英語学習経験と到達度の学生に対して、1年次には paragraph writing から始めて400語程度の essay writing の基礎を身に付け、graded readers などを利用して reading fluency の向上を図りつつ、基礎的な語彙が不足している学生には e-learning を活用した自学自習を促し、2年次の授業でグループ活動に基づいて英語で発表を行い、その内容を複数セクションからなる2,000語程度の英文にまとめる活動を無理なく行えるようになるための準備を行っている。

教室に到着した学生は座席配置表に基づいてその日の座席を確認し<sup>7</sup>、PCを起動している間に前回の授業時に借り出した多読用図書を返却し、新たに一冊借り出しエクセルの読書・作文記録を更新してファイルを提出し、宿題として完成・修正してきた400語の英文を Word のファイルとプリントアウトで提出する。

作業がひと段落したところで25分程度の時間を使用して3人組で応答練習<sup>8</sup>を進める。この応答練習では、担当教員が用意した質問を印刷した名刺大のカードを各グループに10枚渡し、3人のうちの一人がこれを読み上げ、もう一人がこれに回答し、もう一人がタイムキーパーとして進行管理とビデオ撮影を行い、一問回答すごとに相互評価用紙に評点を記入して役割を交代する。応答練習の後30分ほどを使って、その日

のテーマについて400語を目指して文章作成を進める作業に費やす。大部分の受講生にとって30分でこれだけの分量の英文を仕上げることは難しく、次の授業までに完成させてファイルとプリントアウト6部を用意してくることが宿題となる。新たな話題について応答練習のあと文章を作成した次の週では、前回と同じ10枚の質問カードで応答練習を進め、6人で相互に英文をチェックし、内容についてコメントを記入し採点をする。戻ってきたコメントに基づいて作文を修正し、次の週に提出することが宿題となる。

こうした形式の授業を実施するようになってから4年ほどの間は、筆者自身は1年次の授業が speaking と writing の productive skill (産出技能)の訓練に偏っているのではないかと考えていた。特に、reading に関しては多読の宿題として毎週一冊英語の本を読むことを受講生に求めているだけで、実際にきちんと読んでいるかどうか必ずしもあてにはならないために読書量が不足しているのではないかと考えていた。しかし、30分弱の時間で400語程度の作文5つに目を通してその内容を理解し、疑問点・興味深い点についてコメントを書き、採点基準に従って採点して返却するという作業は多くの受講生にとって十分に忙しく、reading fluency の訓練にもなっているのだということ、受講生が学期末にその学期の授業を振り返って感想を書く作文から改めて認識するようになった。同じく listening についても、応答練習で回答者となったとき、質問を目で見ることができない状態で聞いてその内容を咀嚼して適切な応答しなければならないという状況は、多くの受講生にとってそれまで経験したことのない課題で、質問者またはタイムキーパーとなって質問者の質問と回答者の回答を聞いて評定するという経験と合わせて、リスニングとして一定以上の訓練となっていることが明らかとなってきた<sup>9</sup>。

応答練習を中心とした作文と相互チェックのほか、春学期の後半には、文章作成ないし相互チェックのあと、15分ほどの時間でweb上のCNNのビデオニュースクリップを受講生が自由に選んでいくつか視聴し、興味を持った話題について英語で PowerPoint のスライド2,3枚にまとめ、最後の15分ほどの時間で4人ずつのグループで順番に英語での紹介と質問と応答を行っている。秋学期になると、応答練習のあと作文をすぐ書くかわりに、PowerPoint を使って応答練習でのやり取りを思い出しながらその日の話題について短いスライドを作成し、4人ずつのグループで英語で発表・質疑応答を行うことを通じて、応答練習と合わせて英

<sup>5</sup> 主に[2], [4], [9]を参照。

<sup>6</sup> 主に[2], [4], [11]を参照。

<sup>7</sup> 毎回の授業で3名・4名・6名などの少人数を単位としたグループ活動を行うことと合わせて、クラス内の人間関係構築を目的として毎回異なる座席配置を用意している。詳細については[5], [7], [8]を参照。

<sup>8</sup> 応答練習の詳細については主に[3], [6]~[8]を参照。

<sup>9</sup> 年度により ATR-CALL / EnglishCentral などの e-learning による学習活動や Student Times Online の音声素材を用いたディクテーションなどの学習活動も取り入れている。

語での文章作成に向けてのウォームアップとしている。  
学期末の授業では以下の項目について学生自身の自己評価を求めている。

- 読書
  - 一週間に一冊 picture book を読める。
  - 一週間に一冊 chapter book を読める。
  - 一週間に一冊 graded reader level 1 or 2 を読める。
  - 一週間に一冊 graded reader level 3 or 4 を読める。
  - 一週間に一冊 graded reader level 5 or 6 を読める。
  - 一週間に一冊 paper back を読める。
- 作文
  - 30分で200語が書ける。
  - 30分で300語が書ける。
  - 30分で400語が書ける。
  - ワンパラグラフの文章が書ける。
  - 複数パラグラフの文章が書ける。
  - 論理的なつながりを表現できる。
  - 理由や例を挙げて説明できる。
- 応答
  - 10秒間ですぐにとりあえず答えられる。
  - 45秒間応答を続けることができる。
  - 質問にきちんと答えられる。
  - 理由や例を挙げて説明できる。
- 聞き取り
  - 応答練習の質問を聞いて理解できる。
  - 応答練習の回答を聞いて理解できる。
  - CNNのニュースを聞いて内容がおおよそわかる。
  - CNNのニュースを聞いてメモをまとめて紹介できる。
- 英語の学び方
  - 単語の勉強の仕方がわかっている。
  - リスニングの練習の仕方がわかっている。
  - 発音の練習の仕方がわかっている。
  - 作文の練習の仕方がわかっている。
  - 本の読み方がわかっている。
  - 自分の弱点がわかっている。

### 3. 『自律的相互学習』への助走

新年度の授業開始直後は授業準備と授業中の支援で忙しい。4月のうちはコンピュータやビデオカメラの使い方も含めて授業の進め方になじめない受講生が多く、教室の中を走り回りながら作業の進め方を説明し、機械の使い方を支援する必要がある。授業の進め方も不十分なため、担当教員も受講生も気持ちの上

で余裕がないが、6月になると学生も何をすべきか授業の流れが把握できるので、少しは余裕が出てくる。

大部分の学生は、学年はじめの授業でクラスメートに自分を紹介することを主な目的とした応答練習のあと50分ほどの時間を使って自己紹介の英文を書こうとしたとき、1文か2文を書く程度で終わってしまう。近年では、大学入試に向けてパラグラフ・ライティングや5段落エッセーの基本的構成について学んでくる学生も多くいるので、30分という時間で50語から100語近く書ける新入生も増えている。英語圏で高校を過ごしたものは100語から200語ほどは書けるのが通例であるが、こうした学生はまだ少数というより例外的である。こうした状況の一つの理由は、コンピュータ教室でワープロソフトを用いてキーボードから英文を入力しているが、中学・高校・予備校の英語学習で紙と鉛筆で英文を書いた経験しかない受講生にとっては、英語をキーボードから直接入力することが容易でないという側面がある。とはいえ、コンピュータの利用やタイピングが最大の問題点ではない。この時期の受講生の様子を見てみると、少し書いては消し、少し書いては消し、2文ぐらいになると全部消してからまた書き直す、というようなためらいから抜けられない場合が圧倒的に多い。春学期の終わり、あるいは学年の終わりには、限られた時間を最大限に使うことができるだけ多くの語数で内容を表現しようと、とりあえず書けることを書いていこうという姿勢に変わっている。

毎回の授業で文章作成と相互チェックを繰り返すことで、大部分の受講生は限られた時間であっても、春学期の終わりには300語から400語、学年の終わりには400語から500語以上の文章を書くことができるようになる<sup>10</sup>。春学期の終わり、あるいは年度の終わりになっても200語程度しか書けない受講生もいるが、出席状況・課題と宿題の提出状況をさかのぼって調べてみると、欠席が多く、十分な作文を提出していない、あるいは授業中に十分な長さの作文を書かずに済ませている受講生であることが大部分である。英語が得意でない・好きでないという側面もあるが、指示された課題と宿題に地道に取り組んできた受講生は英語が苦手でも400語以上書けるようになっていることからすると、単なる努力不足であることが分かる。

応答練習についても、4月の授業では質問が聞き取れず、あるいは聞き取れても何を答えてよいか思いつかず、思いついてもそれを英語で口にできず押し黙っている学生が多いが、毎週の授業で一人3問から4問程度の質問に口頭で回答する練習を続けることで、英

<sup>10</sup> 年間を通じて授業中の課題・宿題をコンピュータで行うため、キーボード操作とコンピュータの活用に慣れるが、「一般的学習能力の向上」の観点から重要な成果でもある。

語の質問に対して1分近く英語での回答を続けられるようになる。また、ほとんどすべての質問が「理由または具体例を添えて述べよ」という定型で終わるため、口頭での回答ならびに作文に際しては理由や例を添えるという習慣が身につく、少人数での発表に際しての質問でも、理由や具体例を問うことが多い。

受講生をグループでの自律的学相互習活動に組み入れて授業を実施していく中で担当教員だけでなく受講生自身にとって明らかになってきたことの一つが、学習資源としての他の受講生の存在意義である。英語学習が必ずしも好きではなく、大学に入学してもうこれ以上勉強しなくてもよくなったと思っている受講生たちが、週末などを使って1時間から8時間もかけて作文を仕上げている最大の理由は、担当教員ではなく他の受講生（のうち少なくとも5名が）自分の書いてきた作文を読むということを予期しているからである。応答練習でカードに印刷された英語の質問を読み上げるとき、始めのうちは棒読みしていた学生も、どのように読むと相手にとって聞き取りやすく、答えやすくなるか考えるようになる。質問に答えるときも、どのような話題について話をするとグループの中の他の二人に面白がってもらえるか考えながら話すようになる。

この授業が結果的にうまくいっている理由はさまざまにあるが、文章作成にあたっては読み手を提供し、応答練習に当たっては聞き手を提供することができたことが最大の理由であろうと考えている。通例であれば英語運用力の大きく異なる他の受講生とのグループ作業に大きな不満を抱きかねない進んだ習熟度の受講生も、座席配置（とそれに伴ってのグループの組み合わせ）が毎回異なることから、さほどの不満を持たずに一年の授業を終了する模様である。受講生の一般的学習能力を高めるという目的の一つとして、この授業では受講生がネットワークに接続されたPCを使って授業中の課題を提出し、宿題のための資料を持ち帰り、次の授業時に宿題をファイルとして提出できるようになることを重視している。毎回の授業で学習記録の整理に表計算、文章作成にワープロ、発表用にプレゼンテーションソフトなど、コンピュータを筆記具として活用するため、英語の運用能力が高なくてもコンピュータの利用法に秀でている受講生の活躍する場面が生じることも一つの要因かもしれない。

#### 4. 『倫理的葛藤』を内包する質問

学生同士の日本語でのやり取りや学期末の英語での作文から観察するところでは、応答練習に対する感想として特徴的なものは、4月のころには以下のようなものである。

- ・ この授業は難しくて無理。単位が取れそうもない。

- ・ 恥ずかしくて答えられない。
- ・ 何を聞かれたかわからない。
- ・ 何を答えたらいいかわからない。

5月に入ると学生の反応は全く変わってくる。

- ・ この授業は楽しい。出てくるのが楽しみ。
- ・ 今の回答は完ぺきだった。
- ・ 今日はいままでか答えられた。

6月から7月になり、秋学期に進むにつれて、今度は次のような感想が出てくる。

- ・ 質問（の内容）が難しい。
- ・ 日本語でもうまくなさそう。

4月5月のころは比較的自分の身の回りのこと、自分の中学・高校時代の経験などから答えられる質問を多く取り入れているのに対して、受講生が応答練習の形式に慣れたころから、ある種の『倫理的葛藤』を含む質問を意図的に取り入れているからである。こうした問題は、心理的動揺を引き起こす可能性も考えられるため、『試験』の場面で扱うことには試験作成の倫理的側面から懸念される部分もあるが、授業において、対話的環境の中で受講生同士の心理的相互支援が成立している環境では必ずしも恐れることなく導入すべきであると筆者は考えている<sup>11</sup>。

2011年度の授業開始を早稲田大学は連休明けの5月10日に延期したが、この年の最初の授業では、かなりためらった末に、「2011年3月11日にあなたはどこで何をしていましたか？地震のあと、何をしましたか？」という質問を組み入れることにした。4月であれば、こうした質問は避けたかもしれないが、5月の段階では、仮にさまざまな不幸な事情があったとしても、むしろそれを早い段階でクラスメートと共有する機会を与えることも含めて、この未曾有の経験を共有していることを受講生同士で再確認してもらいたかったためである。これもまた、受講生同士の心理的相互支援を期待しての決断であり、試験という場面では取り扱うことができない内容である。

<sup>11</sup> 「あなたは東京の住人です。夏季の冷房のための電力が不足するため、東京電力では福島にもう一つ原発を建設することを決定しました。あなたはこの決定に賛成ですか？反対ですか？理由を含めてあなたの考えを述べなさい」・「あなたは福島の住人です。東京電力では福島にもう一つ原発を建設することを決定しました。地元の雇用が増える面もありますが、事故の際の放射能汚染も懸念されます。あなたはこの決定に賛成ですか？反対ですか？理由を含めてあなたの考えを述べなさい」といった質問を過去10年ほど使用してきたが、2008年ごろまでは原発の建設には反対であるという意見が強かったところ、2009年以降は地球温暖化を配慮して原発を建設すべきだという意見が多く見られるようになっていた。

## 5. 『隣の学生』が最大の学習資源

2年生のクラスでは、1学期15回の授業のうちはじめの4回ほどは復習と自己紹介とウォームアップを兼ねて授業の流れとしては上記の1年生と比較的同じような作業を行うが、質疑応答練習用の質問の内容はグループでの作業に向けて各自の英語学習に向けての態度・グループ活動に対する構え・授業のテーマに関連してどのような話題についての報告を進めたいかなどについてのやり取りを促すようなものとしている。毎週座席配置を変えながらこうしたやり取りを進め、4週目の終わりには学生たちの自主的な話し合いで各グループ4名程度のグループにわかれ、それぞれ発表テーマを定め、連休明けの授業でグループ間の相互発表を行う。これは、いきなりクラス全体への発表を行うと学生には緊張度が高く、原稿の棒読みとなることが多いためである。グループ間の相互発表の次の週には、クラス全体への発表を行う。原稿を読み上げないように、という注意事項を示すが、一回目の授業ではなかなか徹底しない。とはいえ、多くの学生にとって英語・日本語を問わず、30名程度の人数に向けてまとまった内容を発表する経験が多いともいえず、この段階ではあまり厳しく指示をしないで、次回には原稿を読み上げないで発表できるようにしようと目標を示すにとどめている。ここ数年は筆者が担当する Theme 各クラスの受講希望者が比較的多いため、一回の授業では全部のグループの発表が終わらず、次の授業まで続く場合も多いが、それぞれの発表に際して、スライドの仕上げ具合、グループの中での打ち合わせ、発表態度などいくつかの項目について5点満点で採点するための Excel のファイルと発表内容の簡略なまとめと疑問点・コメントなどを英語で記載する Word のファイルを配布して、発表を聞きながらクラス全体がさまざまな作業をまとめつつ発表内容に注意を払うような工夫をしている。2005年度のころの経験では、自分たちの発表で精いっぱい、他のグループの発表に注意を払って聞いているとは言い難い受講生も多かったが、近年の受講生は他グループの発表の方法や内容からさまざまな啓発を受けている模様である。

口頭での発表だけだと表現の訓練としては不十分なので、発表内容がある程度まとまった文章として整理して提出することを求めている。口頭発表の前に文章を整理する考え方もあるが、筆者は自分自身の学会・研究会などでの活動を振り返ったとき、まず思いついたことを何度か発表して考えの整理が付き始めたところで文章化するという経験が多いことから、学生に対してもまず口頭で発表し、その後に文章化することを求めている。英語の場合は、口頭発表に先立って文章化してしまうと、学生はその文章を読み上げるだ

けになりがちであるという問題点もある。理想的には、比較的口頭表現を多用する口頭発表と、きちんとした文章語で整理された発表概要とを明確に文体的に区別して用意できるのが理想だが、受講生の現状からするとこれはなかなか難しいところである。

文章化に際して最も大きな課題は、大学生のレポート作成についてここ40年以上ものあいだ話題になっていることであるが、自分で考えた内容と他者の考えた内容の区別、自分で作り出した表現と他者の作り出した表現の区別がつけられないという点である。これは、いわゆる著作権的な問題も孕んでいるが、それ以上に、公的領域での言語活動の訓練が不足している、という日本の学校教育全体の大きな問題点の一つの表れであると考えることができる。日本語でレポートを書いても、自分の考えを述べた地の文であるのか、他者の考えを紹介した文であるのか、他者の表現をそのまま引用しているのか区別がつかない感想文にもならない殴り書きのようなものを提出してくる学生の現状からすると、一つの話題についてインターネットや図書資料で調べて、その内容を整理して、口頭発表した内容を英語で文章化すると、こうした点が極めて大きな問題となる可能性が高い。実際、英語の授業に限らず、一般教科目の授業などでも、口頭発表そのものが苦手な学生が多くみられる一方で、口頭発表に際して Wikipedia の内容をそのままスライド化して得意げに話をする学生が毎年一定数見られる。現在の法学部の英語カリキュラムを開始した時点では、こうした課題を解決する方策が筆者には十分用意できていなかったが、1年生の授業で相互チェックによって文章の形式について学生たちが自律的に相互学習を進める様子が明らかとなったことから、こうした点についても相互チェックによる自律的相互学習を目指すこととした。

各グループはクラス全体への発表の二週目までに発表内容の概要とグループでの活動状況の報告をそれぞれ Word のファイルにまとめて提出することとなっている。集めた発表概要はそれぞれ2000語程度と、大学2年生の多くにとってこれを読みとおすだけでも一定の負荷のかかる分量となっている。すべての受講生に全グループの発表内容概要を読んでこれについてコメントする作業を課すことは負荷が大きすぎるので、それぞれの学生が自分の属していない少なくとも3つのグループの発表概要に目を通してコメントすることを求めている。

コメントの内容であるが、相互チェックというと学生は英語のチェックと勘違いしがちであるが、英語としての表現の適切性を受講生が相互にチェックするというのは実はそれほど期待できない部分である。むしろ

ろ、論理的な連関性や文章構成の首尾一貫性など、個々の語彙や文レベルではない構成について注意を払ってもらうことが相互チェックの目的の一つであり、これは1年次の400語から500語程度の作文の場合と同様である。さらに重要なのが、文書作成における地産地消ならびに原産地呼称統制法とも呼ぶべき出典の明示と引用の明示に関わるチェックである。受講生に対する指示としては、コメントすべき発表内容概要を読みながら、一つ一つの文について以下の3つに分類することを求める。(1) 著者たち(受講生のグループ)が自ら直接調査した内容・経験した事柄・または考えたこと(2) 第三者が調査した内容・経験した事柄・または考えたことについて、著者たち(受講生のグループ)の表現で紹介・要約したこと(3) 第三者が調査した内容・経験した事柄・または考えたことについて、第三者が用いた表現のまま引用している部分の3種類に分類して(1)はそのまま(2)は緑のマーカー(3)は赤のマーカーで色を塗る、という作業を進め、分類に迷う部分があったらそれは書き方が適切でないので、そのようにコメントする、というものである。〈事実〉と〈意見〉の区別もさせたいところであり、2009年度からは〈意見〉の部分にイタリックとするよう求めている。これはかなりの時間を要する作業であるが、学期に二回繰り返すことで学生は少しずつ引用や出典の明記ということについて意識が向くようになる模様である。

表1：授業で学生に提示する分類

|           | 地の文  | 紹介・要約  | 引用   |
|-----------|--|--|--|
| 事実        | レポートを書いた人たちが独自の現地調査・アンケート調査・実験などにより発見・確認した事実 | 第三者が独自の現地調査・アンケート調査・実験などにより発見・確認した事実についてレポートを書いた人たちが自分たちの表現でまとめたもの | 第三者が独自の現地調査・アンケート調査・実験などにより発見・確認した事実についてそのままの表現で引用したもの |
| 意見        | レポートを書いた人たちが独自の意見・見解                         | 第三者独自の意見・見解についてレポートを書いた人たちが自分たちの表現でまとめたもの                          | 第三者独自の意見・見解についてそのままの表現で引用したもの                          |
| 内容についての責任 | レポートを書いた人たち                                  | 第三者(元の実事・意見を書いた人たち)  | 第三者(元の実事・意見を書いた人たち)                                    |
| 表現についての責任 | レポートを書いた人たち                                  | レポートを書いた人たち  | 第三者(元の実事・意見を書いた人たち)                                    |

こうしたコメントを次の授業で持ち寄り、自分たちのグループの発表内容概要のドラフトに対するコメントに基づいて修正して最終版に仕上げていく。学生の

グループ発表を2回行った後、最後の3回ほどの授業で、今学期の成果についてExcelのチェックリストに記入して提出したのち口頭で発表しこれを相互評価するとともに500語程度の文章にまとめて提出する。

学期を通してほぼ毎回なんらかの宿題が課され、特に初め4週については隔週で400語程度の作文、その後は発表準備・グループ対抗での発表・クラス全体への発表・発表内容概要と活動報告の提出・発表内容概要に対するコメント・コメントに基づく発表内容概要の修正と作業が続き、これを4週間単位で2回繰り返し、学期の最後に自己評価・受講生一人ずつの学期の成果報告と相互評価・成果報告の文章化の提出とかなり手間暇のかかる宿題が続くことになるため、法学演習など他の授業との兼ね合いで2年次の選択科目の履修登録に際して筆者の担当するクラスの受講を興味は持ちつつもためらう学生も多いが、春学期に引き続いて秋学期も受講する学生もそれなりの数に上る。とはいえ、1年のうちに400語ないし500語程度の英作文を毎週宿題として作業を進めてきた学生にとっては1年のときと比較してそれほど極端に負荷が高まるわけではないが、1年のとき文章作成の練習を十分に進めず、あるいはコンピュータを使って文章をまとめるような経験がないまま2年生になってしまった学生にとっては、この授業の毎週の課題がかなり大きな負担と感じる傾向があるように見受けられる。

学期末の授業では以下の項目について学生自身の自己評価を求めている。

- 読書
  - 他グループの research summary を読んで理解できる。
  - 発表に必要な英語資料をインターネットで見つけて読むことができる。
- 検索・資料収集
  - google の使い方が上手である。
  - WINE<sup>12</sup>の使い方が上手である。
  - 図書館の使い方がわかっている。
- 発表準備・文章作成
  - 理由や例を挙げて説明できる。
  - 論理的なつながりを表現できる。
  - 引用・紹介の形式を守ることができる。
  - 出典を明示することができる。
- 発表・質疑応答
  - 聞き手の顔を見て話ができる。
  - 理由や例を挙げて説明できる。
  - その場で表現を選びながら発表できる。

<sup>12</sup> WINEとは早稲田大学図書館オンライン蔵書検索システムの名称である。  
<http://wine.wul.waseda.ac.jp/>

## 文 献

- 少人数での発表を聞きながら質問ができる。
- 聞き取り
  - 応答練習の質問を聞いて理解できる。
  - 応答練習の回答を聞いて理解できる。
  - 少人数での発表を聞いて理解できる。
  - グループ発表を聞いて問題点が把握できる。
- グループ活動
  - 日程の調整がうまくできる。
  - 締め切りに間に合わせて準備できる。
  - 引き受けた仕事は完成させることができる。
  - 困ったときは早めに助けを求めることができる。
  - 全体の進め方を調整することができる。

## 6. 今後の課題

2004年度からの法学部の新しいカリキュラムが実施され、2005年度に新8号館で新2年生のThemeの授業が始まって以来、自己の言説と他者の言説を区別し、表現・内容の双方についてその出所を明示するという公的領域における言語使用の基本をどのように身に付けるか、試行錯誤を進めてきた。現状の方式は、1998年ごろからの試行錯誤の一定の成果を反映しており、15回という限られた授業回数の中で一定の成果を上げていると考えているが、未解決の課題も残っている。

大きな課題としては、運用面ならびにグループ活動に費やす時間を確保するために、基礎的な語彙や表現への習熟・音素弁別・アクセントとイントネーションの習得などに費やす時間が不足している点である。これについては、オンラインの学習素材を活用すべきであると考えているが、学生に対する情報提供だけでは活用されないことが分かっているため、授業中にも一定の時間を費やして練習を行う必要がある。このほかリスニングについては文中で強勢を持つことの多い内容語だけでなく、強勢を持つことが少ない機能語・活用語尾などに着目して、細部をないがしろにしないリスニングを身につける必要がある。現在この点について科学研究費補助金挑戦的萌芽研究の助成を受けて研究を開始したところである。

## 7. 謝辞

本稿で紹介する授業ならびにこれに関連する共同研究を進めるにあたっては、科学研究費補助金基盤研究(B):課題番号21320109『属性付与英語学習者発話コーパスの拡充と分析:大学新入生英語発話能力の経年変化調査』ならびに科学研究費補助金挑戦的萌芽研究:課題番号24652133『日本人英語学習者のリスニングと統語情報処理の自動化に関する心理言語学的研究』の助成を受けている。

- [1] 久保敦, "国際社会に必要な「批判的思考力」を養う指導法:Critical Thinkingが日本の英語教育を変える," TOEIC Bridge Newsletter, No.20 を見たら pp.20-21, 財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会, 2011年12月.
- [2] 首藤佐智子・原田康也, "統合的言語活動を促進するシラバスデザイン:早稲田大学法学部の英語新カリキュラム," 人文論集, No. 47, pp. 1-11, ISSN 0441-4225, 早稲田大学法学会, 2009年2月20日.
- [3] 原田康也, "エーワンのマルチカードを用いた英語応答練習," 情報処理学会研究報告 IPSJ SIG Technical Reports 2003-CE-69 (3), 学術刊行物情報処研報 Vol. 2003, pp. 17-22, 社団法人 情報処理学会, 2003年5月16日, ISSN 0919-6072.
- [4] 原田康也, "早稲田大学法学部の英語カリキュラム改編と統合的課題を中心とした英語授業実践," 平成16年度大学情報化全国大会資料集, pp. 202-203, 社団法人私立大学情報教育協会, 2004年9月7日.
- [5] 原田康也, 「自律的学習を促す学習者主体の英語学習環境の構築に向けて」, 大学英語教育学会第45回全国大会要綱, pp.135-136, 大学英語教育学会, 2006年9月8日.
- [6] 原田康也・前坊香菜子・河村まゆみ・鈴木正紀, 「VALIS: 英語学習者のプロフィールと発話データの収集」, 電子情報通信学会技術報告(信学技報) IEICE Technical Report TL2007-11, (2007-12), pp. 25-30, 社団法人 電子情報通信学会, 2007年11月16日.
- [7] 原田康也, 「コラム:基礎体力増強のための『サーキット・トレーニング』」, 英語教育 2008年10月号, 第57巻, 第7号, pp. 22-23, 株式会社大修館書店, 2008年10月1日.
- [8] 原田康也・前坊香菜子, 「学びあいをデザインする:自律的相互学習のための英語授業のデザイン」, 情報コミュニケーション学会第4回研究会資料集, pp. 10-13, 情報コミュニケーション学会主催, 明治大学情報基盤本部後援, 2008年11月8日.
- [9] 原田康也, "自律的学習を促す学習者主体の英語学習環境をめざして," 人文論集, No. 47, pp. 61-84, ISSN 0441-4225, 早稲田大学法学会, 2009年2月20日.
- [10] 原田康也, 「オーディエンス(聞き手・読み手)としての立場を重視した英語の自律的相互学習」, 第16回大学教育研究フォーラム発表論文集, pp. 126-127, 京都大学教育研究開発センター, 2010年3月18日.
- [11] 原田康也, "公的領域における言語使用の確立を目指した英語の自律的相互学習," 人文論集, No. 50, pp. 100-91, ISSN 0441-4225, 早稲田大学法学会, 2012年2月20日.
- [12] 原田康也, 「一般教育としての大学英語教育:『文系』情報教育と『理系』英語教育の課題」, 公開研究会『理工系英語教育を考える』論文集, pp.1-10, 日本英語教育学会編集委員会編集, 早稲田大学情報教育研究所発行, 2012年3月26日.
- [13] 冷泉彰彦, 「上から目線」の時代, 講談社現代新書2141, ISBN 978-4-06-288141-8, 講談社, 2012年1月2日.