

自律的相互学習を促す学習者主体の 英語学習環境をめざして

原 田 康 也

1 はじめに

本稿は筆者が1985年に早稲田大学法学部非常勤講師に嘱任して以来、法学部学生に英語と一般教育科目を教えながら考えてきたことを取りまとめようと試みたものである。論点の中心は、早稲田大学法学部において担当する英語の授業実践を振り返りながら、大学における英語学習者の自律的相互学習を授業の中でどのように促すかについて思い巡らせた考察である。関連して情報教育や一般教育科目なども含めて学生の基礎的リテラシーについての検討を試みる。問題が多岐にわたり、見通しのよい議論を展開できておらず、扱っている主題について実証的な検証が十分であるとはいえないが、これからの議論のための出発点を整理することを主な目的とする。なお、2004年度入学者より適用されている法学部の現行カリキュラムにおける英語新カリキュラムに関わる議論は別項に譲ることとして、本稿では割愛した。

本節では、宿題としての多読・文章作成のウォーミングアップとしての応答練習・作成した文章の相互チェックなどを中心とする1年生に対する授業実践の概略について、どのように相互学習を支援するかという観点から簡単に紹介する。授業の進め方についての説明が若干前後し、繰り返しが多いかもしいないが、ご容赦いただきたい。

1.1 授業の流れ（1年生春学期の場合）

中学・高校でコミュニケーションを重視する英語教育を受けてきているはずのいまどきの大学新生であっても、大学の英語の授業というと90分淡々と教科書を読んで訳していくという古典的なイメージを抜きがたく持っているのか、担当クラスの1年生は新学年の授業が始まってしばらくのあいだ授業の進め方にあっけにとられている模様である。初回の授業で教室に入ると受講生より数多くのコンピュータがならんでいることに驚き、座席配置が毎週変わり、授業が始まってからも着席してコンピュータに向かって続けて作業する時間は10分か20分ほど、教室の片隅に運び込まれた多読用図書を借り出したり返却するために席から離れ、グループ活動のために立ち上がり、着席しても他の受講生の作文にコメントを書き込んだり、背中合わせの4人で座ったまま情報交換するなど、作業の切り替えについていだけで疲れ切ってしまうというコメントをする受講生も多い。

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、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記録を更新してファイルを提出し、宿題の作文をWordのファイルで提出し、さらに宿題のプリントアウトを提出する。ここまでの所用時間10分程度となる。提出物が出揃ったところで、横並びの3人一組で応答練習を進める。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、一問回答することに相互評価用紙に評点を記入して役割を交代する。この練習に25分程度を要する。隔週で応答練習の内容を思い出しながら、300語から400語を目指してWordで文章作成を進める作業に30分ほどを費やす。大部分の学生にとって30分でこれだけの分量の作文を仕上げることは難しく、次の授業までに作文を完成させ、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。多くの受講生はこれ

に1時間から4時間ぐらいの時間をかけてくる。作文を書いた次の週では、新たな作文を書くかわりに、横並びの6人で相互に作文をチェックし、内容についてコメントを記入し、採点をする。この作業に20分前後を要する。コメントに基づいて作文を修正し、次の週にファイルとプリントアウトを提出する。文章作成ないし作文の相互チェックのあと、10分ほどの短い時間でweb上のCNNのビデオニュースクリップをそれぞれの学生が自由に選んでいくつか視聴し、そのうち興味を持った話題についてPowerPointのスライド2、3枚にまとめ、最後の10分ほどの時間で背中合わせの4人ずつのグループで順番に紹介する。このほか、語彙の拡充と読解力の養成のため、主に宿題として授業時間以外を使って多読用図書などを毎週1冊以上読むという作業を進め、ATR-CALLやDow Jones Business Englishなどの自習教材も併用している。

学期の初めにはそれぞれの作業に時間がかかり、ニュースクリップ視聴と情報交換の作業まで進めることはできない。授業の進め方とPCの利用の仕方に慣れるに従い、授業中の活動項目が増えていくことになる。上記の所要時間の合計は（宿題を除いても）90分を超えることとなるが、7割以上の学生が授業開始の定刻5分前には教室に入って作業を開始している。担当教員である筆者は授業開始の30分以上前に教室に入り、録音機材の設置なども含めて準備を始めている。

1.2 『出会い系』の学習活動

筆者は英語教育の本質は英語運用力の向上にあるという立場から早稲田大学法学部における授業実践を進めて来たが、2002年度から2008年度における英語の授業では、英語による知的な対話を可能とする英語運用力を涵養するための『足場かけ』として、1クラス30名前後の学生を3名ずつのグループに分け、名刺サイズのカードに印刷した質問文を読み上げる質問者と、カードを見ることなく質問を聞いて応答する回答者と、時間配分を確認するタイムキーパーの三者の役割交代に基づくゲーム的な応答練習を行っている。こ

の練習の主眼とするところは、北米的なコミュニケーションで求められる質問に対する直接的・瞬時的な応答を可能とする口頭での表現力を身に付けることにあるが、付随的な効果として、英語での意見交換（ならびにその前後の日本語での雑談）が楽しく、この練習を行うまで言葉を交わすきっかけを持つことができなかつたクラスメートと授業以外の場でも話をするようになり、結果的にクラス内に『新しい友人ができた』とする学生が毎年数多く存在する。こうしたクラス内の良好な人間関係は、2004年度の法学部新カリキュラムにおいて語学クラスの学生が1年次に集まる機会が増えたこともあいまって、担当教員の立場から見ると学生の出席率の向上ならびに単位取得率の向上につながっているように思われる。また、こうした少人数でのグループ作業によって、受講生たちが相互に助け合いながら自律的に英語を学ぶ様子が確認できている。

法学部では1年次の英語自動登録のクラスを（中国語・ドイツ語・フランス語などの）未習外国語のクラス編成に基づいて構成するため、筆者がこれまでに実施した各種の調査では、Versant for English のスコアで30点前後から80点まで、TOEIC のスコアで300点前後から900点を超える学生までが一つのクラスに混在している。筆者の担当する英語の授業においては、個人での学習活動、ペアでの活動、3人での応答練習、4人での相互発表、6人での文章相互チェック、3人から5人までの小グループを自分たちで構成して行う発表準備とレポート作成作業など、多くの学習活動を複数の受講生の組み合わせで行うこととしているが、受講生自らがグループを構成する場合を除いて、作業効率の関係からも座席配置に基づく構成とせざるを得ない。学生を自由に着席させると、すでに親しくなっている学生が隣り合って座る傾向が強く、学期を通じた固定座席だと限られた交流関係に限定され、学習到達度や学習への動機付けが異なるなど組み合わせが悪いとグループならびにクラス全体の動機付けが悪化するため、2004年度の授業からは出席番号に基づいて、毎回の座席配置が（組み合わせとして）変わるようになっている。

このような変動座席配置によって、クラス内の学生同士が広く交流するきっかけとなるほか、授業でのさまざまな学習活動に必要なコンピュータ操作、応答練習や文章の相互チェック、PowerPointの使用法などについて、有用な知識がクラスの中で伝播している状況が確認できており、これもまた自律的相互学習を促す仕組みとして機能しているものと考えている。

1.3 自律的文章作成への【足場かけ】

コミュニケーションをキャッチボールにたとえる説明をよく見かけるが、受講生が30人のクラスでキャッチボールを練習しようというときにボール一つとグローブ二つだけ用意して教員が教場に出かけるとしたら無謀というものであろう。学生をグループでの自律的学習活動に組み入れて授業を実施していく中で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の意義である。英語が必ずしも好きではなく、大学に入っても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が毎週1時間から4時間もかけて作文を仕上げてくる最大の理由は、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、そのうち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。

法学部新入生の多くは、それぞれの受験形態はさまざまでも、大学受験を英語学習の主な目標として高校生活を送ってきている。（高校入学以前には、高校受験を目標として中学生生活を送ってきた学生も多く、中学入学以前には中学受験を当面の目標として小学校をすごしてきた学生も多くなる。）近年

は文部科学省の指導要領でもコミュニケーションを重視し、高校の授業でもリスニングなどを含めて音声面やコミュニケーションの指導に力を入れている学校が増えているが、受験を意識した高校生には、読解・語彙・文法といった従来の受験勉強的なスキルに重点を置いた学習となる傾向も相変わらず見られる。このため、大学の英語の授業で口頭発表や文章作成を含めた統合的な英語学習活動を行おうとすると、英語での文章の書き方、口頭発表の仕方などについての基礎的な訓練を丁寧に進める必要がある。一方、3年ないし5年以上の長期にわたる海外または英語圏での学校生活を経験してきた学生も、筆者が担当する授業でのアンケートからすると、近年は1割から2割前後は在籍しており、その割合は長期的には毎年度若干の増加傾向にある。こうしたことから、1年前期の授業では上記のカードに印刷した質問を利用した応答練習を一つのきっかけとして、応答練習の内容を思い出しつつ400語を目標に作文をWordでまとめ、6人程度の学生がプリントアウトに相互にコメントを付して採点して返却し、これに基づいて修正した作文を提出する作業を中心に授業を進める。1年後期の授業では、多読や語彙学習を継続しながら、応答練習に引き続いて応答練習の内容を思い出しながらPowerPointで2、3枚のスライドを作成し、4名ほどのグループで相互に発表するという作業を行った後、文章作成の作業に入るようにしている。2年次対象の授業では、こうした基礎的な訓練を踏まえて、各人の興味と関心に応じて構成した3名前後のグループで調べ物をして、授業中にグループ間で相互に発表を行い、クラス全体に発表し、その内容を文章に取りまとめるという活動を中心に授業を進めている。3、4年次対象の授業でも、引き続きグループでの調査・報告・文章作成を中心に授業を進めている。

2 英語学習者の英語リテラシーに関わる課題

上記のような受講生の学習活動に対して適切な評価とフィードバックを与えることは、どのような活動を行うことが期待されているかを明確化し、そ

のような活動を遂行して記録を残すことが適切な成績評価につながるという印象を受講生の間に共有する意味でも、必須である。評価の基準を受講生に明示することは、学習活動の遂行ならびに成績評価の公平性という観点から重要であるが、受講生が自ら、あるいは受講生同士で相互に評価を行うことは、評価結果を集計しこれを最終的な成績評価に組み入れるということよりもむしろ、それぞれの学習者における評価基準の内在化という点で重要である。いいかえると、受講生の自律的（相互）学習を期待して学習環境を構築するに際しては、さまざまな学習課題の設計とあわせて、（その重要な一部として）それぞれの学習活動に対する評価基準の提示と適用機会の提供が不可欠である。換言すると、自律的相互学習環境を提供するという観点から教師の果たすべき役割を考えると、教科書テキストのようないわゆる『教材』の執筆・編集・作成も重要かもしれないが、授業における学習活動の設計とそれぞれの学習活動ならびに授業全体の活動成果の評価基準の構築と提示と適用機会の提供が授業環境の設計と構築の中心であることが明らかとなるであろう。こうした学習環境の構築にあたっては、受講者が授業開始時点において何ができて何ができないかの客観的データの把握と授業終了時点において何ができているべきであるかの具体的到達目標の設定が前提となる。ここでは、英語での文章作成に焦点を絞って、受講対象となる学生に何ができて何ができず、授業終了時点で何ができるようになっていると想定しているかを整理することとする。

2.1 自律的学習のための評価基準

第一に強調すべき点は、大学に入学してくる学生の大部分に英語による文章作成の基礎的練習が欠けているか不足していることである。1990年代半ばまでの法学部入学者に関しては、中学校以来の英語学習の中で具体的な内容について英語で表現するという練習を受けている学生は例外的であって、英作文といえば単一の文の和文英訳という理解しかないのが一般的であった。また、法学部の一般入学試験で和文英訳形式の記述問題が重視されているに

もかかわらず、入学した1年生の英語力としては単文レベルの英文の構成もあやしく、和文英訳の練習すらしたことがないという学生も多かった。パラグラフレベルの英文作成に関するこの当時の受講生の特徴としては英文表記の基本を理解しておらず、特に

—大文字と小文字の使い分けがきちんと理解できていない。特に、接続詞の後の文字を大文字にするという傾向が顕著に見られる。

—ピリオドを使えない学生はそれほどいないが、コロンやセミコロンの存在を意識したことの少ない学生が多い。

—行末で単語を続けるとき、syllabificationを確認する学生は皆無といってよい。また、行の初めにハイフン・コンマ・ピリオドを平気で書く。禁則の存在を知らない。

—パラグラフの初めを indent するということは見たことも聞いたこともない、というような顔をする。

というような傾向が強く見られた。このほか、従属接続詞の使い方に弱く、構文に対する意識が低く、英語で文章を構成するという点に関して次のようなことがらに注目させながら練習することが必要であった。

—文章は一つないし複数のパラグラフからなる。

—一つのパラグラフの中の文の間にはいくつかの論理的関係がある。パラグラフとパラグラフの間にもいくつかの論理的関係がある。

—論理的関係として典型的なものとしては〈原因と結果の関係〉・〈一般論と例示の関係〉・〈主張と論拠の関係〉・〈譲歩の関係〉・〈順接の関係〉などがある。

—論理的関係を英語で表す典型的な表現がある。

—エッセーの基本形式としては、本論の前に内容を先取りした前振りがあり、本論の後に事後確認のように結論が繰り返される。

関連する課題としては、英語に限らず文章作成の具体的方法を訓練されていないため、資料の探し方、引用や言及の仕方、文章の構成方法などの訓練

を受けていない。また、英和辞典、和英辞典の上手な使い方を知らないという傾向が見られた。

2000年前後から法学部の一般入試で一文でなく複数の文からなる一定の長さのパッセージの記述による自由回答を求めるようになったこと、2004年のカリキュラム改革とあわせてさまざまな入試改革を行い国立大学との併願者が従来よりも増えたこと、国立大学の入試では1980年代末から「自由英作文」が出題されるようになりこのため国立大学志望者は一定の長さのパッセージの記述について高校または予備校などである程度の訓練をうけるようになってきていることなどから、近年では入学者の一部は英文エッセーの基本的構成について、1990年代までの入学者と比較するとかなりの程度まで習得をしているように見受けられる。また、英語圏の学校での生活経験が長い学生も一定数含まれるような状況もある。しかし、新入生全体としてみると英文の構成について基本的な訓練を受けていない学生もまだ多く、上記のような英語による文章作成の基本について十分身につけている学生は各クラスに若干名いるかないかというような現状である。

英語での文章表現を学習活動の中心とする上でのもう一つの問題点として、おそらくは受験対策を中心とした中学・高校生活に起因するのであろうが、多くの受講生があらかじめ正解のある問題について選択肢の中から適当なものを選ぶという発想から抜け出せない。1990年代の『英作文』の授業で、自分自身について、自分の家族について、自分の通学経路について簡単に説明するという課題を示すだけで、非常に風変わりな授業だという感想を持つ学生が毎年あとをたたなかったが、現在の授業でも質問にすぐ答えるという応答練習を感覚として受け付けられない学生が一定数いる状況が見受けられる。中学・高校と、入試に向けての勉強を中心にしてきているので、問題は自分で見つけるものではなく、教師が与えるものだと誤解している。また、必ず唯一の正解があるという勘違いをしている。自分で課題を設定するという経験がないので、何でも自由にテーマを設定して文章にまとめなさいというよう

な授業展開は不可能である。こうしたことから、正解のない問題に取り組むのが苦手である。かならずしも正解のない問題について、悩みながら自分なりの結論を引き出し、それを他者に対して説明するという経験が徹底的に欠けている。自己の興味に基づいてまとめた内容を表現する訓練を受けていないというのは英語だけの問題ではない。自己表現の経験がないために、とりあえず最初の授業で自己紹介をさせようとしても、途方にくれる大部分の学生と、調子に乗る一部の学生にわかれてしまう。

一般の社会生活では、文書は使いまわしするものであり、文章は書き直すものとしてあり、さまざまに修正しながら使っていくものである。しかし、大学生の大部分はこのような意味での文書ならびに文章の使用実態に即した訓練を受けていない。大学に入学するまでの過程では、記述式も含めて試験の解答は限られた時間で一回限り書くものとして訓練され、大学入学後も期末や年度末に試験を受け、通るか通らないかの一発勝負だと思っている。レポートの場合も年度末に一回提出して終わりという感覚しかない。

自律的な学習を阻害する最大の要因は、語学の習得に対する学生の考え方にある。多くの学生は、実際的な外国語運用能力を身につけたいと漠然と願っている。しかし、そのための努力を自ら行う必要があることをまったく理解していないことも多い。何かすばらしい授業を受けると、自分で何もしなくても、そこに座っているだけで魔法のように外国語が使えるようになると勘違いしている。その勘違いが、留学をすれば語学が身につくとか、海外生活をすれば語学が身につくという勘違いにつながっている。

2.2 法学部1年生の英作文における現状と到達目標

英語学習者が産出する文章については、概略以下のような観点から評価することができる。

—fluency：一定時間に書ける分量（文章全体の長さないし単語数ならびに一文あたりの長さないし単語数）

—organization：構成

—content：内容

—accuracy：文法的正確さ

—vocabulary：使用する表現（語彙・構文）

—adequacy：文脈・文体に応じた適切な表現（語彙・構文）の選択

こうした観点から、法学部一年入学時の英文作成における課題は概略以下のようにまとめることができる。

大学入学時にパラグラフの概念が明確に理解できていない学生が多く、パラグラフのはじめを字下げすることを知らない学生が大部分である。こうした作文以前の表記（フォントサイズ・タイトルの中央揃え・単語間のスペース・文間のスペース・段落での改行とインデントなど）については、初回では一切説明せず、2回目の授業で相互チェックに際してチェックリストを配布するにとどめている。1990年以降、パラグラフの基本的構成や表記についての基本的形式について学ぶ大学向け英語教科書などをあれこれと試用してきたが、法学部の学生が興味を持って真剣に取り組むような教材はなかなか見つからなかった。また、詳細な事項をこまごまと説明するより、チェックリストで相互にチェックする方が、確実に基本形式を守って文書作成を行うことが明らかとなった。この点は、学習すべき到達目標を評価基準として提示し、この評価基準を実際に適用する場面（活動）を授業の中で組み込むことで、単なる形式的知識としてではなく、実践的な知識として定着することに成功していると判断している。

writing fluency については、1年次の初回の授業で自己紹介に関わる文章作成を授業の最後の30分程度を使って行うが、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ある程度いるので、50語から100語近く書ける受講生もおり、英語圏で高校を過ごした受講生は200語以上書けるが、全体としては大部分の学生は1文か2文を書く程度で終わってしまう。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

しているため、紙に鉛筆で英文を書いた経験しかない学生にとってはタイピングそのものが必ずしも容易でないという側面がある。(多くの学生はローマ字・かな漢字変換で日本語を入力することに慣れている。また、紙に鉛筆で英単語を書くことに大きな支障はない。しかし、そのことは、紙に鉛筆で書ける英単語をキーボードから迅速に入力できるということを意味しない。)しかしながら、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。学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と試行錯誤が継続している場合が圧倒的に多く、文章作成に向けての writing fluency が欠如していると判断できる。1年次の授業では、前期の授業で5ないし6の話題について授業中の応答練習に引き続いて授業中に文章作成を行い、宿題として完成させた作文を6人程度で相互チェックし、相互チェックに基づいて修正した文章を改めて提出するという練習を踏まえて、前期の終わりには30分ないし40分程度の時間で300語から400語、後期も同様の練習を行い年度末に30分ないし40分程度の所要時間で400語から500語の作文ができることを到達目標としている。学期末・年度末の作文では、7割以上の受講生が上記の到達目標の下限をクリアし、3割程度の受講生は上限に近いレベルに達している。

organization については、ETS の Criterion を試用して受講生の自主的な学習を促した年度もあるが、作文の相互チェックを通じて5段落エッセーの基本的構成やつなぎのことはななどが受講生間で伝播してゆく様子が見取れた。春学期のはじめにはそもそも文章の長さが不十分で、構成について配慮したり指導したりする余地のない受講生も多いが、国立大学受験に向けての準備として、あるいは英語圏での学習活動の成果として5段落エッセーの書き方を身に付けた受講生の作文を目にすることで、受講生各自が自らの文章作成に活用できるさまざまなパターンや表現を少しずつ借用していくことで、よい習慣が伝播するよう見受けられる。クラス全体でのこうした相互

学習を可能とする仕掛けが、rotating seat assignmentであり、毎回の座席配置が変わることにより、次々とよりよい工夫を目にすることになるような仕組みが授業の中に組み込まれている。

contentについてもまた、春学期は300語から400語、秋学期には400語から500語という文章の長さについての目安・目標を与えているだけでも関わらず、それぞれの受講生が各自の英語表現力の中でそれなりの工夫を加えている。春学期の初めには授業中に100語も書くことができず、300語の長さに達するために3時間も6時間もかけて文章を作成してくる学生が大部分である。始めはその手間ひまに呆然とするようであるが、2回目の授業で自分の書いた文章を5人のクラスメートが読むということを理解したとたん、大部分の学生はこの作業について手を抜くことができなくなる。クラスメートが読む文章である以上、英語が上手であるか下手であるかに関わらず、少なくともその内容でクラスメートにバカにされない、あるいは受ける文章にしたい、という欲求を持つということが、学生の報告から明らかになっている。

accuracy / vocabulary / adequacy については、計量的な分析はこれからの課題であるが、所見としては相互チェックによる学習では十分な成果が得られていないと考えている。語彙については、副詞的語彙が貧弱で、動詞・形容詞の品詞分類や意味にかかわらず、強めるときになんでも very much を用いる。形容詞も適切に使用できるとはいい難い。また、条件文や仮定法についての練習が不十分で、意図した意味が表現できていないことも多い。文章レベルでは、大部分の学習者において文体に関する意識が欠落しているため、書き言葉と話し言葉の区別がついていない。これは外国語学習の固着化の典型例として考えるべきかも知れないが、初級教科書で学習した話し言葉的な表現が定着していて、書き言葉的な文脈でそれにふさわしい表現を用いることが難しい場合がある。たとえば、文章の中で don't などの省略形を無造作に使う。学習者によっては、引用の形式を適切に用いることが難しい。このことは、文章の構成レベルでは、自分の意見と他人の意見の区

別がつかないという問題点につながる。

3 大学生英語学習者の一般的リテラシーに関わる課題

3.1 教養基礎演習から情報基礎演習へ

1990年代以降、日本の大学における一般教育科目全般について、以下のような課題があったと思われる。

- 教養基礎演習的なリテラシーの必要性：引用の表記方法や出典の記載方法も含めたレポートの書き方とプレゼンテーション・ソフトの使用法も含めた口頭発表方法についての具体的な指導
- 正解のない課題に対する取り組み：(マルチプルチョイスを中心とする)『問題』には常に『正解』があり、それを覚えることが『勉強』であるという大学までの誤った観念からの解放
- クラスメートとの本格的な意見交換：クラスメートは競争相手であり、良い考えは他人に見せずに自分ひとりで隠し持つことが競争に勝つ方略である、という間違った考え方からの解放

1990年代初頭に『教養基礎演習』が大きな話題となった背景にはさまざまな事情が複合的に関わっている。その一つは、学生に図書館の利用方法やレポートの書き方、教室での口頭発表などについて具体的な指示をした上で練習を課さないと、まったく何も身につけておらず、あるいは自ら試行錯誤して資料のあさり方や口頭や文書でのコミュニケーションを覚えることが期待できないということが明らかになった点である。大学生人口の増大に伴う学力水準の低下、入試体制の徹底による入学前の学習内容の偏り、参考書や予備校などへの依存による思考能力の低下などが話題になっているが、現状として大部分の大学新生はレポートの書き方を知らず、その指導を受けることもないまま年度末にレポート提出を求められるという状況にある。

あらかじめ結論の用意されていない話題について他の学生と議論を継続しながら自らの見解をまとめ、それを口頭で発表し文章化し、さらに他の学生

からの批判的検討を受けて修正するというのは、まさにリベラルアーツ教育の根幹であろうと思われる。大学の教育研究が情報化していく上では、その最も重要な構成員である学生が電子メディアを利用した批判的思考の基本的心得を備えていることが当然の前提条件となる。一方、レポートの執筆において参考資料からの要約ないし引用なのか自らの意見なのか区別の付かないような文章を書き、出展を明示する方法を知らない学生に対して、web page 作成に関して著作権に留意するよう指示をしても、その効果のほどは期待できない。

こうした問題意識から、筆者は1996年度と1997年度に法学部の一般教育科目『言語情報科学入門』（前期）・『文法と論理と修辞』（後期）を担当した際に、コンピュータ教室を使用して演習形式の授業を実施しつつ、発表とレポート作成を学生に課した。所期の目的はある程度果たしたものの、受講生のコンピュータ・リテラシーがまだ十分でなく、その後の一般教育（言語学）の授業では、言語理論についてはかなり高度な内容について限られた時間で消化できる程度に絞り込んで解説しつつ、演習問題に取り組む中で学生が多少なりとも自分なりに試行錯誤するように心がけた。

1990初頭年代以降、早稲田大学メディアネットワークセンターでは、独自の情報リテラシー教育を実施している人間科学部・理工学部以外の学部学生を主な対象として、総計1000名から3000名程度の規模で単位取得をとまなう授業としてコンピュータ・ネットワークの導入教育を行ってきた。当初はクラス定員100名で初等的な機器操作の指導を眼目としていたが、入学生の情報機器操作に対する習熟度が向上してきたことを受け、1999年度より、クラス定員を50名に削減し、機器操作ではなく口頭発表とドキュメント作成に重点をおいた「教養基礎演習的要素を含む情報倫理を中心としたリテラシー教育」を実施した。2003年度より、『情報処理入門』の名称を実態にあわせて『情報基礎演習』と変更した。

『情報基礎演習』の授業では、1クラス50人の学生を5人程度のグループ

に分割し、webまたは紙メディアの資料を大量に割り当てて、内容の紹介と感想の発表を求める。学生のグループによる口頭発表に対して、授業内または授業後にメーリングリストで感想を送り、さまざまな意見交換が行われ、それに基づいて各自の意見を文書にまとめ、これをwebに掲示し、さらにその内容と形式に関する相互評価をクラス全体で行うという形で、プレゼンテーション・ツール、ワープロ、メール、メーリングリスト、webドキュメント作成、ファイル転送などを当初から毎回の授業で複合的に利用する。

機器の操作に対する習熟を主眼とするのではないが、ハードウェア・ソフトウェアの操作についても毎回の授業で繰り返すため、個別の学習項目がまずあり、これを各回の授業に割り当てる形式の授業よりも習熟が徹底することが期待される。しかし、学生の習熟度や社会環境の変化から、2000年当時の授業手法が今後も有効かどうか、再検討が必要な時期となっている。

3.2 口頭表現力に関わる問題点

大学生の学習上の技能ならびに社会人のビジネス・スキルとして、広義の情報処理能力に加えて、(対面または電話等のメディアを介した)口頭ならびに(メールなども含めた)文書での自己表現力と対人折衝力が求められることに多言は要さない。一方、大学生に限らず日本人一般の自己表現力と対人折衝力が不十分なことは、日常的に経験することである。大学教育においては、専門科目・語学・一般教育科目のすべてにわたってこのような技能の涵養が求められている。

こうした技能が求められる典型的な場面のひとつは、ペアやグループにおける教室内活動における課題遂行であり、もうひとつは、ペアやグループにおける発表準備や課題達成であるが、そのいずれにおいても、学生同士の人間関係構築と協調的交流を徹底的に促す仕組みを授業内の活動として教員が準備しないと、その後の活動に支障が出るような状況が明らかとなってきている。

小学校などの『総合的な学習の時間』を初めとして、『調べとまとめと発

表』の学習スタイルが広まり、大学においても、情報機器の活用と学生主体のグループ活動を中心とした授業実施手法が広く採用されている。学生のグループ活動は一定の期限までに発表やレポートなどの成果物を完成させることが前提となるため、コミュニティ形成とあわせて、学生がプロジェクト進行管理の手法を身につけることも求められている。

教室での『私語』が授業の妨げとなる大学がマスメディアの話題となっから久しいが、筆者が担当する授業での実感としては、学生同士の自発的な会話や交流が乏しく、活気に欠ける印象が強い。以下に筆者が法学部で2003年度まで担当した授業についての感想をまとめる。

1年生必修の英語のクラスは、未習外国語の履修クラスを基礎に構成されるため、毎週4コマ同一学生集団で授業を受けるため、お互いがそれなりに顔見知りという状態であるが、後述するように、最初にことばを交わした若干名以外とは会話をするきっかけをもたないまま1年間を過ごすことも多い模様である。1・2年生の選択必修の英語の授業では、それまで顔をあわせたこともなく、授業時間以外に顔をあわせることもない学生の混成集団であり、放置しておく、隣に座った学生と一言もことばを交わすことがないまま1年間の授業を過ごすことになる。

3・4年生を対象とする英語C（自己表現・対話・意見交換）では、比較的少人数のクラスで英語での発表と質疑応答をめざし、脱線しても構わずにかなり長い時間（45分から2時間程度）を質疑応答にあてて行く中で、多くの学生が授業やサークル活動においてこうした経験をしてきていないことが明らかとなってきた。

一般教育科目の『言語学』の授業では、学生の理解を助けるため15分ほどのレクチャーに続いて簡単な課題や練習問題を提示して、『その辺で相談しながら』進めなさいという指示を出していたが、わからないまま一人で黙々と課題に取り組み悶々としている学生が圧倒的に多かった。

2002年度1年必修の授業で後期終了近くなった時期に、日常的な話題につ

いて3人ずつのグループで意見交換を行う応答練習活動を4回ほど導入した。意見交換のあと、かなりの時間は日本語で『雑談』していたが、周囲をうろつきながら様子を見てみると、無関係な話題に熱中していることはまれで、与えられた質問と関連する話題について日本語で話をしている模様であった。年度末のアンケートでは、この意見交換の時間が楽しかったと答える学生が極めて多く、この練習の結果クラス内に『新しい友人ができた』と回答した学生が各クラスで多数を占めた。このクラスが選択の授業で、週に一回この授業のためだけに集まるグループであれば驚くほどの結果ではないかもしれないが、未習外国語のクラスを基礎に編成されているため、少なくとも週4回は同一の比較的少人数の集団で集まり、クラス・コンパもすでに何回か開催したであろう12月の時点で4回だけ実施したこのような練習からこうした効果が得られるとは意外であった。

上記の応答練習では、このほかにいくつかの注目すべき成果が見られた。このため、2003年度の授業においては、当初からこの応答練習を組み込んだ。特に1年必修の英語の授業においては、毎時間学生のグループ構成ができるだけ異なるようにと一般的な指示を与え、一部具体的な指示も与えた。ところが、前期終了時点での学生アンケートでは自由記述で『もっといろいろなクラスメートと話がしたかったのに』という意外な回答が複数見られた。このため、2004年度の1年必修の英語の授業においては、毎回の授業でグループの構成ができるだけ異なるように、座席配置表とそのバリエーションを事前に準備し、学生に提示した。この応答練習を始めて以来、語学の授業というものについて、筆者の考え方は大きく変わってきた。関連すると思われるこれまでの経験を以下に示す。

—2002年度末には、授業時間内の練習のほかに補習・補講として8回、複数のクラス合同で応答練習（とそれに引き続く文章作成）を行う機会を提供したところ、出席状況などから参加する必要がないにも関わらずほぼ全回出席する学生が若干名いた。

- 複数クラスの合同で行う補講・補習では、他クラスの学生とグループを構成した場合、ただちに『新しい友達』となった場合が比較的多い。
- 学生同士がまだお互いに知らないときにグループの構成を学生に任せると、『お見合い』状態になって、さっぱりと始まらない。また、自分たちでグループを構成するよりは、教員の指示でグループを構成してもらいたいとの意向が見受けられる。
- ある年度に筆者の授業を受講した学生が、この応答練習をさらに続けたいということで、翌年度筆者の担当する授業を受講する例が多い。
- 選択のクラスでは、出席率が圧倒的に向上し、これに伴って、脱落者が圧倒的に減少する。90年代に表現演習ということで英語による文章作成を中心に授業を進めていたときは、受講者数も少なく、授業開始直後に脱落する者が若干名、その後年度末に向けて少しずつ脱落していく傾向が続いていたが、近年の授業では、脱落者数は極めて少ない。

4 『知的対話』のための教育

4.1 コミュニティ形成支援の必要性

1年必修の英語を除き、一般教育科目・英語選択科目の場合、学生は学年などをまたがった混成となり、それぞれ多くの授業を受講しているため、ひとつの授業を受講している学生の集団がコミュニティを形成しているとは言いがたい状況にある。一方、1年必修のクラスは未習外国語のクラスを基礎とし、伝統的にはコミュニティを形成しているはずであったが、実態としてはそうでないことが21世紀初頭の経験から明らかとなった。この点は、クラス担任制度の見直しや法学部のカリキュラム改革の重点項目として『導入教育』の充実や『少人数教育』の徹底が謳われていることから、さらに詳細に検討する必要がある。筆者はこれまで述べてきたように、以下の観点から法学部における英語ならびに一般教育科目の授業において学生間の実質的な相互交流を深める方策を模索してきた。

- 教養基礎演習的なリテラシー教育の必要性：引用の表記方法や出典の記載方法も含めたレポートの書き方とプレゼンテーション・ソフトの使用法も含めた口頭発表方法についての具体的な指導
- 英語固有の情報リテラシー教育の必要性：英文の入力編集から始まって、引用の表記方法や出典の記載方法も含めたレポートの書き方とプレゼンテーション・ソフトの使用法も含めた口頭発表方法についての具体的な指導
- 正解のない課題に対する取り組み：(マルチプルチョイスを中心とする)『問題』には常に『正解』があり、それを覚えることが『勉強』であるという大学入学までの誤った観念からの解放
- 『英語を勉強する』ということは試験問題に対する正解を暗記する、または試験問題に正解する方法を覚えることだという思い込みからの解放
- 『英語を学ぶ』というのは、相手に何ごとかを伝える手段を広げるということである、ということを実感させる必要性
- クラスメートとの本格的な意見交換：クラスメートは競争相手であり、良い考えは他人に見せずに自分ひとりで隠し持つことが競争に勝つ方略である、という間違った考え方からの解放
- 発表・作文の相互チェック・相互評価：クラスメートの作文を修正することが英文構成力向上の最善の手法であり、クラスメートのプレゼンテーションを評価することを通じて、どのようなプレゼンテーションが聞く側にとってわかりやすいか理解することの重要性

4.2 情報検索リテラシーを重視した授業

2004年度の言語学の授業においては、学生のグループ学習の成果をクラス全体ではなくメタ・グループにおいて発表し相互評価用紙に記入し提出することで、クラス全員が毎週発表する機会を確保し、当該科目の学習内容について理解を深めつつ、『教養演習』的な意味における自己表現力を養い、付随的に検索を中心とする情報リテラシーを身につける授業実施手法を試みた。中間レポートに見る以下に引用する学生のコメントからは、学生たちが経験

から情報リテラシーに関わるさまざまな本質を学んだことがうかがえるほか、共同協同作業のためのコミュニティ形成の重要性について体感したことがうかがえる。

—グループで情報を収集するにあたり、さしあたっての調整役に抜擢された私は、メンバーの相互連絡の調整や役割分担にあたったわけであるが、なかなかどうして、小学校から高校までの共同作業とは異なる部分が大きく、そういった観点からも学ぶべきものは大きかった。特にレジュメ製作者が欠席するなどのアクシデントなどにも見舞われ、調整役として何ができるか、何をすべきかについてはいろいろと考えさせられた。

—…最初は授業についていけないのではないかという不安もあり、…しかし…グループ作業を中心とする、親しみやすいものだった。…学習以外の面でもグループの人達と仲良くなれたり、信頼を深めあうことができたりしたのがとても良かった。

—…始めてこの授業に来たときは…驚いたし、…少し不安がありました、グループに分かれていろいろ調べたり発表をしたりすることで責任を持つて行うことができたしグループの人たちとも仲良くなれてよかったと思っています。やはりただ講義を聞くだけの授業とは違って自分で自主的に学ぶことができる授業はすばらしいと思います。

—客観的なデータを対象として取り組むようなものではないものに対し、個人がそれぞれの異なった意見を他人にぶつけ、そしてそれを洗練していくというプロセスについて得るものが大きかった。メールでの議論では、そういった本質的な問題については、論点が曖昧になり、自分が言いたかったことがうまく伝わらないもどかしさが出てくるということに直面し、結局大学で集まるのは億劫だと考えていた私も、一度集まって直接議論することに賛成することになったのである。そして、直接議論することにより、自分の考えが抱えている矛盾や思い込みが明らかになり、他のメンバーの意見によって刺激され（ときには矛盾を指摘し）、それぞれの意見につい

で隙がなくなっていくという感覚は面白いものであった。

5 本稿で検討した課題についてこれまで発表してきた論考等の一部

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.

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.

原田康也, 『第二言語ライティングの産出と評価: 自律的相互学習を促す学習環境構築に関わる言語倫理的省察の試み』, 学習者コーパスに基づく英語ライティング能力の評価法に関する研究: 平成17年度~平成19年度科学研究費補助金(基盤研究(C))研究成果報告書, pp.71-89, 2008年6月.

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.

原田康也・辰己丈夫・前野譲二・楠元範明, 「リテラシとしてのプロジェクト管理」, 情報処理学会研究報告 IPSJ SIG Technical Reports 2005-CE-78 (17), 学術刊行物 情処研報 Vol.2005, pp.121-128, 社団法人 情報処理学会, 2005年2月18日, ISSN 0919-6072.

原田康也, 「一般教育科目の情報化: 情報検索リテラシーを重視した授業実践の試み」, 情報処理学会研究報告 IPSJ SIG Technical Reports 2004-CE-76 (3), 学術刊行物 情処研報 Vol.2005, pp.17-24, 社団法人 情報処理学会, 2004年10月2日, ISSN 0919-6072.

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.

原田康也, 「Penguin Readers を用いた extensive reading」, 大学英語教育学会第43回全国大会要綱, pp.166-167, 大学英語教育学会, 2004年9月3日.

原田康也, 「口頭表現力向上を目指したマルチカードによる英語応答練習」, 大学英語教育学会第42回全国大会要綱, pp.49-50, 大学英語教育学会, 2003年9月5日.

原田康也, 「『英語教育の情報化』の本質と目的:『情報科』から見た『外国語科』の『ねらい』」, 平成14年度情報処理教育研究集会講演論文集, pp.601-604, 文科省・東京大学, 2002年10月25日.

原田康也, 「客観的外部指標に基づく授業評価と授業実施計画の改定」, 平成14年度情報処理教育研究集会講演論文集, pp.605-608, 文科省・東京大学, 2002年10月25日.

原田康也, 「『教育の情報化』三原則と英語の e-Teacher」, 2002PC カンファレンス論文集, pp.258-261, 2002PC カンファレンス実行委員会編集, CIEC (コンピュータ利用教育協議会)・全国大学生生活協同組合連合会発行, 2002年8月6日.

原田康也, 「文法的機械 (番外編その4):メディアを超えて」, 語研フォーラム, No.14, pp.115-143, ISSN 1340-9549, 早稲田大学語学教育研究所, 2001年3月31日.

原田康也・辰己丈夫・楠元範明, 「『情報教育』の情報化」, 情報処理学会研究報告, Vol.2000, No.20, コンピュータと教育55-6, pp.41-48, 情報処理学会, 2000年2月18日.

原田康也, 「文法的機械 (番外編その3):マルチメディア環境における自己表現の基礎訓練」, 語研フォーラム, No.11, pp.81-103, ISSN 1340-9549, 早稲田大学語学教育研究所, 1999年10月1日.

原田康也, 「文法的機械 (番外編その2): 計算機環境を利用した英文作法指導の試みに関する極めて私的な報告 Part 2」, 語研フォーラム, No.5, pp.165-197, ISSN1340-9549, 早稲田大学語学教育研究所, 1996年10月1日.

原田康也, 「文法的機械 (番外編その一) 外国語教育の現代化: 語学教育と情報教育の統合化をめざして: または: 計算機環境を利用した英文作法指導の試みに関する極めて私的な報告」, 人文論集, No.33, pp.89-101, 早稲田大学法学会, 1995年2月14日.

原田康也, 「『語学の情報教育』ネットワーク時代の英文作法をめざして」, 私情協ジャーナル Summer '94, Vol.3, No.1, (通巻66号), pp.20-21, ISSN 0981-4376, 社団法人私立大学情報教育協会, 1994年6月27日.