



公開シンポジウム報告書

# 東京大学の 英語教育

改革の道程と今後の展望

日時：平成19年5月25日 12:30~17:30

場所：東京大学駒場 I キャンパス18号館ホール

主催：東京大学教養学部英語部会・教養教育開発機構



公開シンポジウム報告書

# 東京大学の 英語教育

改革の道程と今後の展望

日時：平成19年5月25日 12:30～17:30  
場所：東京大学駒場Iキャンパス18号館ホール  
主催：東京大学教養学部英語部会・教養教育開発機構



# はじめに

東京大学教養学部は、東京大学に入学したすべての学生に対し1,2年次の教養教育を行う前期課程と、教養学部所属する3,4年生に対して専門教育を施す後期課程とに分かれる。このうち前期課程の教育については、平成18年度に大幅なカリキュラム改革を行った。これは平成5年度以来の大きな変化である。

前期課程の英語教育を担う英語部会においても、英語の授業の大幅な改編を行ったが、最終的なカリキュラム案をまとめるまでには、部会内で多くの議論があった。そこでは、平成5年以来の、あるいはそれ以前からの、教養学部前期課程における英語教育のありかたが問われ、自らの経験に学ぶかたちで、今後の英語教育のあるべき姿が模索されたのである。限られた条件のなかで、いかに望ましい教育を実現するか。導き出された答えは、理想とするところではないにしても、我々にとって今は最良のものであると考えている。

東京大学の教養教育が、日本の大学の教養教育をリードすべき立場にあるのだとすれば、我々には、我々の経験と模索と実践を、広く学内外に伝える義務があるであろう。そのような判断に立って、英語部会では、平成19年5月25日、東京大学駒場キャンパスにおいて、「東京大学の英語教育：改革の道程と今後の展望」と題した公開シンポジウムとワークショップを催した。これには、平成18年度に施行された新カリキュラムによる一年間二学期の教育の実績をふまえた、自己点検の機会としての意味も込められていた。

当日は、天候にこそ恵まれなかったが、学内外からの多くの聴衆を集めることができた。大学での英語教育に携わる人々ばかりか、高等学校で教えておられる方々や、英語教育に関心を持つ大学院生の参加を得たのは、まことに心強いものがあった。金曜の午後一杯を使った5時間に余るプログラムは、多くの成果を生み出したと自負している。

本冊子は、このシンポジウムおよびワークショップの記録である。シンポジウムでは、東京大学教養学部における英語教育の現状についての報告と、報告をふまえたパネルディスカッションを企画した。ワークショップでは、18年度のカリキュラム改革によって導入されたプレゼンテーションとコンプリヘンションの授業をめぐって、公開のファカルティ・デヴェロップメント（FD）を行った。

大学での英語教育をよりよいものとするため、我々は模索と検証の機会を積み重ねていなくてはならない。本冊子が、学内外の多くの人々の参考となれば幸いである。

平成19年9月  
東京大学教養学部英語部会  
菅原克也

# 東京大学の 英語教育

改革の道程と今後の展望

## CONTENTS

### はじめに

教養学部英語部会主任 菅原 克也 ..... 3

### 挨拶

総合文化研究科副研究科長 長谷川 壽一 ..... 7

## 第1部 シンポジウム

### 「英語教育のカリキュラム」

司会 アルヴィ宮本なほ子

### 報告

英語教育カリキュラムの全体像 山本 史郎 ..... 8

#### 英語 I の体制

教材の改訂について 西村 義樹 ..... 10

[参考]

*On Campus/Campus Wide* — 東大発、新しい英語教科書 ホーンズ・シーラ/矢口 祐人 ..... 14

運営の体制について 加藤 恒昭 ..... 16

教室から 坪井栄治郎 ..... 22

#### 英語 II の体制

PO (Presentation/Oral) の授業について 中尾まさみ ..... 24

R (Reading) の必修化と語彙集の編纂について 能登路雅子 ..... 28

#### 作文教育

ライティングセンター (CWP) の活動について トム・ガリー ..... 32



## CONTENTS

### パネル・ディスカッション

#### 駒場の英語教育はどうあるべきか ..... 34

司会 木畑 洋一

パネリスト 山本 泰 (教養教育開発機構)  
菅原 正 (相関自然部会)  
内野 儀  
斎藤 兆史

### 総括

#### 駒場の英語教育の今後 菅原 克也 ..... 50

## 第2部 ワークショップ

### 「教室の現場で — P (Presentation) と C (Comprehension) —」

司会 エリス俊子

#### 報告と構想

PW (Presentation/Writing)	伊藤たかね	52
PO (Presentation/Oral)	小林 宜子	58
PO (Presentation/Oral)	山本久美子	60
C (Comprehension)	河合祥一郎	64

#### 全体討論 ..... 66

### あとがき

英語部会FD委員長 中尾 まさみ	80
------------------	----

# 東京大学の英語教育 改革の道程と今後の展望

2007年5月25日(金) 12:30~17:30

東京大学駒場Iキャンパス

18号館ホール/18号館4階コラボレーションルーム1

主催:東京大学教養学部英語部会・教養教育開発機構

総合司会:アルヴィ宮本なほ子 挨拶:総合文化研究科副研究科長 長谷川壽一

## ●第1部シンポジウム

「英語教育のカリキュラム」

12:30~15:00/18号館ホール

### [報告]

英語教育カリキュラムの全体像 — 山本史郎

### 英語Iの体制

- ・教材の改訂について — 西村義樹
- ・運営の体制について — 加藤恒昭
- ・教室から — 坪井栄治郎

### 英語IIの体制

- ・PO(Presentation/Oral)の授業について — 中尾まさみ
- ・R(Reading)の必修化と語彙集の編纂について — 総登路雅子

### 作文教育

- ・ライティングセンター(CWP)の活動について — トム・ガリー

### [パネル・ディスカッション]

「駒場の英語教育はどうあるべきか」

司会:木畑洋一

発言:山本寿 菅原正 内野清 斎藤光史

### [総括]

駒場の英語教育の今後 — 菅原克也

## ●第2部ワークショップ

「教室の現場で - P(Presentation)とC(Comprehension)」

15:30~17:30/18号館4階コラボレーションルーム1

進行:エリス優子

### [報告と構想]

- ・PW(Presentation/Writing) — 伊藤たかね
- ・PO(Presentation/Oral) — 小林宣子
- ・PO — 山本久美子
- ・C(Comprehension) — 河合将一郎

### [全体討論]

一般来聴歓迎

京王井の頭線「駒場東大前」下車  
問い合わせ:03-5454-6279





# 挨拶

## 長谷川壽一

(総合文化研究科副研究科長)



副研究科長を務める長谷川でございます。本日は、「東京大学の英語教育」といタイトルでシンポジウムを開かれるということで、まず最初にお喜びの言葉を申し上げたいと思います。駒場の学生にとって英語という科目は、ほぼ全員が学ぶ非常に重要な科目です。特に英語1列では、同じ教材で皆が同じように学ぶ、その改革に93年に成功され、その成功からさらに次の段階へということで、昨年から新しいカリキュラムがスタートしました。これから山本(史郎)先生がお話になられるとおり、新しい英語2列には、プレゼンテーション、コンプリヘンション、リーディングがありますが、とくにプレゼンテーションに関しては、英語でのプレゼンテーションをきちんと必修化して東大生全員がそれを通過していくところに、非常に大きな価値があると思います。私自身、35年前に入学したのですが、振り返ってみて、当時の英語は、それはそれで楽しい授業でした。私は佐伯彰一先生とか由良君美先生とかの授業を受けていまして、最近『UP』の中で、松浦先生が「かつて教養教育は体験だった」と書いていますが、まさに今の授業のタイプとは正反対の教養教育を受けた人間であります。それはそれで非常に重要でしたが、現代のニーズもありますし、理科生・文科生あわせて約6000人の学生を満足させ、なおかつスキルアップするためのプログラムという意味では、現在まさに理想の形に一步近づいたのではないかと思います。そのために、ご苦労とご努力を重ねて来られた英語部会の先生方、それから機構の皆様、学部を代表して御礼を申し上げたいと思います。

最後に、素晴らしい改革なのですが、これは謂わば長距離走と言いますか、マラソンの部分もありまして、スタートダッシュであまり走り過ぎてしまいますと、後で息切れしないとも限りませんので、是非この改革を、最終ゴールにトップでまた帰って来られるように、決して無理すぎないように、先生方の御研究も併せてきちんと成されるように、オプティマルなところで実行していただければと思います。簡単ではございますが、挨拶とさせていただきます。

## シンポジウム

## 「英語教育のカリキュラム」

報告

## 英語教育カリキュラムの全体像

山本史郎



ようとする、英語教員のノルマの増加か、教員の増員、もしくは必修クラス数の削減しかないことは明らかである。しかし教員の増員は不可能であり、現状でも英語教員の負担は駒場でもっとも大きい部類に属しているため、ノルマを増やすこともできない。かといって、学生の英語力増強への期待は強いので、単位数を減らすことも不可能である。このような状況の中から、1列では大規模クラスで教えることにより、2列で少人

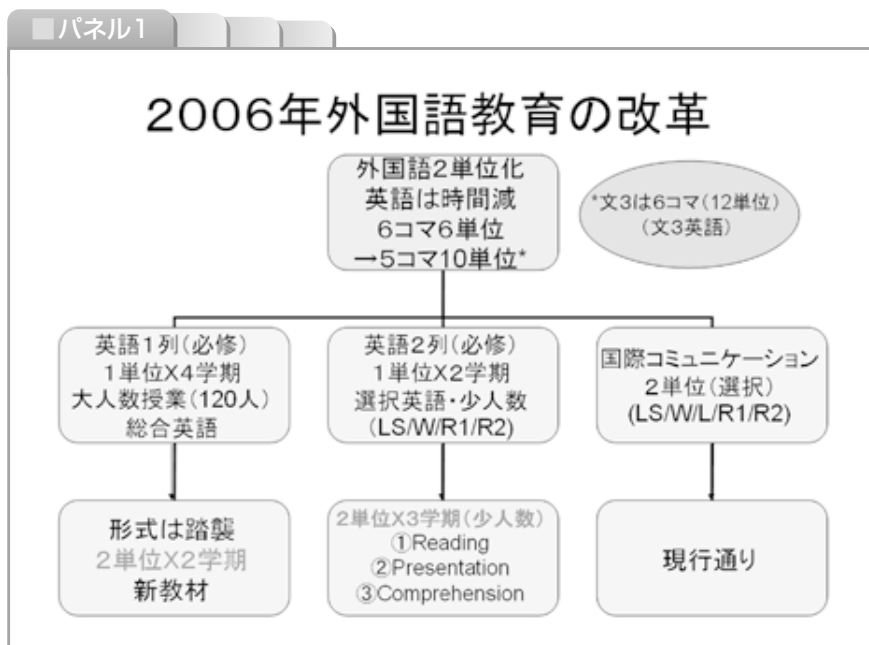
東京大学教養学部の英語カリキュラムは、1993年の改革の際に大きく変わった。それ以前の必修授業は1列も2列もクラス指定で、内容的にはそれぞれの担当教師が選んだテキストの講読が中心だった。これに対して、1993年度からのカリキュラムでは、1列に「英語Ⅰ」と命名された、まったく新たなコンセプトの授業を置いた。また2列の必修授業においても、W (Writing)、LS (Listening & Speaking)、R1 (Intensive Reading)、R2 (Extensive Reading) に分類される多数の授業の中から、学生が自由に教師や内容を選択できるようにした。

このようなカリキュラムを考案した大きな目的の一つは、英語必修クラスの少人数化であった。当時、英語必修授業の平均学生数は1クラスあたり、60～70人に達していた。これを解消し、少人数クラスで各学生のニーズに合わせた教育を可能ならしめ

数クラスを可能にしようという、93年カリキュラムの根幹のコンセプトが生まれてきた。

英語2列ではクラスの少人数化だけでなく、種目や教師を学生に選ばせることを可能にしたこと、しかも学生のクラスへの振り分け作業を英語部会の中で製作したシステム、コンピュータプログラムなどにより、すべて独力で行なったことは注目に値する。しかしこれにもまして、統一教科書、教科書と不即不離の関係にあるビデオ教材、統一テスト等の特徴とする「英語Ⅰ」を創造し、みごとに大人数クラスの授業を成り立たしめたことは文字通り画期的なことであった。

2006年度の英語カリキュラム改革は、このような伝統を引き継ぎながら、経年疲労や時の流れとともに見えてきた欠陥を修正し、時代に合わせた新たな装いをまとわせようとするものである。(→パネル1)



### ● 1993年度～2005年度のカリキュラム

	1学期	2学期	3学期	4学期
英語1列	○	○	○	○
英語2列	R / LS / W	R / LS / W		

### ● 2006年度以降のカリキュラム

	1学期	2学期	3学期	4学期
英語1列	○	○		
英語2列	R / P	R / P	C	
文科三類演習		R		

英語1列は従来通りの「英語I」を継続するが、従来は2年間4学期の必修であったものを、1年生だけの2学期間の必修とする。また教科書を全面改定し、授業の中で用いるワークシートについても、より学生の授業への参加をうながすような形式を工夫した。

英語2列については、学生に教師や内容を選択させるという形は残したが、学ばせるべき種目については規定をもうけ、2年生夏学期までの3学期のあいだに、それぞれの学生はR(Reading)、P(Presentation)、C(Comprehension)の種目をすべて学ばなければならないと

いう形式となった。

このように、従来よりも学生の自由を制限するような方向へと動いたが、その理由の一つとして、従来の方式のもとでは、学生が自分の不足している能力を考慮して授業選択するのではなく、点数が取りやすい得意分野を選択する傾向に走りがちであることが挙げられる。また、ますますグローバル化しつつある世界の中、英語によって口頭や文書の形式で意見を発表する必要性が増している。このよう

な環境の中で、Presentationを東大の英語学習者全員の必修とすることに大きな意義があることは論をまたない。



# 英語 I の体制：教材の改訂について

西村 義樹

平成18年度より、英語 I は1年生のみの履修となった。これに合わせて、教科書も従来の*The Universe of English, The Expanding Universe of English*に代わる*On Campus, Campus Wide*を新たに作成し、2冊を1年間で学習するという方式をとっている。

新しい教科書は、それぞれ14章構成であり、学生は1週に1章のテキストを予め読んで授業に出席し、各教員の講義を聞いて、読解に関する問題、教室で視聴する関連した内容のビデオ教材に関する問題を解いて提出する。テキスト、

ビデオとも、英語で考える力をつけること、英語を通してリベラル・アーツの力を養うことを目指して作成されたもので、文系生・理系生いずれもが興味を持てるような内容になっている。(→パネル1)

以上の方針は、従来の英語 I 教材を踏襲するものであるが、新教材の特徴は第一に、教養学部の教員に多大な協力を得ていることである。英語・ドイツ語・フランス語・スペイン語・身体運動・哲学・歴



史・数学・物理・心理学・文化人類学・社会学/ジェンダー論などを担当する教員が、テキストの提案、イントロダクションの(主に日本語での)執筆、内容につける註に関するの助言、ビデオへの登場など、さまざまな形で参加した。学生は、英語の授業を通して、同じキャンパスで研究する教員とその専門を知り、教養教育の意味とおもしろさを実感することになる。(→パネル2)

## ■ パネル1

### 英語1

- 必修総合英語/大人教授業
- *On Campus / Campus Wide*
- 各14章構成
- テキスト+イントロ/リスニングビデオ+ワークシート (テキスト以外学内使用限定)
- 教養としての英語。英語で考える、英語を通してリベラル・アーツの力を養うこと。
- 文系/理系の内容(英文転載、和文書き換え)



## ■ パネル2

### 2006年～新英語1教材の特色

従来の英語1教材を踏襲しつつ、新要素を加える

- 教養学部教員に協力要請
  - 趣旨に沿ったテキストの提案
  - イントロダクションの(主に日本語での)執筆
  - 内容註への助言
  - イントロ・リスニングビデオへの登場
- 英語の授業を通して、教養学部の教員とその専門を知り、教養教育の意味とおもしろさを実感してもらう
- ビデオ・音楽・ワークシート・一部を除くテキストすべて自前で制作(著作権問題)
- ワークシートに自由記述型のOpen Question

第二の特徴は、このことと関連し、一部のテキストを除いてすべて駒場で執筆・翻訳したことである。映像、音楽、ワークシートもすべて自前で制作し、昨今懸案となっている著作権の問題を解決した。そして、第三は、ワークシートに自由記述型の Open Question を設け、大人数授業ではあるが、学生に僅かでも英語を書く作業を課していることである。

Session 1 (“YOU”) を例にとって紹介しよう。

### ■ テキスト (→パネル3)

この章のメインテキストは、日本文学者ノーマ・フィールド氏のシカゴ大学入学式におけるスピーチで、個性とは何か、そしてそれがいかに形成されるかを考えるものである。イントロダクションは、このテキストを読んで、英語部会の斎藤兆史氏が執筆、英語 I 制作班がそれぞれに註を作成して、両著者に確認を取った。

### ■ ビデオ (→パネル4)

イントロダクションビデオでは、2人の教員(Clive Collins氏、矢口祐人氏)が、スクリプトなしで簡単に該当章を紹介する。リスニングビデオは、

テキストの内容と関連するもので、Session 1 では、斎藤氏が小樽商科大で在外研修中のField氏を訪ね、インタビューを行ったため、この章にスクリプトはなかった。

### ■ ワークシート (→パネル5)

ワークシートでは、テキストとリスニング教材の両者についての問題が出されるが、いずれも学生の理解を助けることを意図した、比較的簡単なものである。Open Questionは内容理解を確認する問いで、英語で自分の考えを表現する作業をとおり、大人数授業

#### ■ パネル4

### Session 1 “YOU”ビデオ

#### 2種類のビデオ

#### [イントロビデオ][unscripted]

ふたりの教員がレッスンの内容を簡単に紹介。(試験範囲外)

#### [リスニングビデオ][scripted or unscripted]

テキストの内容と関連するもの。(試験範囲)  
Session 1は“unscripted.”

斎藤氏によるNorma Field氏へのインタビュー  
(@小樽商科大)

#### ■ パネル3

### Session 1 “YOU” テキスト

#### [テキスト]

日本文学者Norma Field氏によるシカゴ大学入学式のスピーチ

#### [イントロダクション]

Field氏のテキストを読み、斎藤兆史氏が執筆

#### [註]

制作班が作成(文法、語彙、内容)、両著者に確認

#### ■ パネル5

### Session 1 “YOU”ワークシート

- テキストの内容に関する問い
- リスニングの内容に関する問い  
一両者ともに、理解を助けるための簡単な質問
- Open Question  
一学生の内容理解の確認。教員と学生との接触を回り、参加を促す。期末(統一)試験一発勝負ではなく、平常点の加算。
- Further Reading

では難しい、個々の学生の主体的な参加を促す試み。平常点としても機能している。Further Reading は、さらに興味を持つ学生のための文献ガイド。

昨今では、大学教育において「実践英語」の習得を求める声があるが、果たして非実践英語というものがあるのだろうか。「コミュニケーション英語」というが、ノンコミュニケーション英語が存在するのだろうか。そうした二項対立には、あまり意味がないように思える。英語 I 新教材は、教養教育としての英語の、きわめてシンプルな原点を再確認している。私たちが目指しているのは、「ネイティブのように話す」のではなく、英語を通して、教養に裏打ちされた自己表現がきっちりとできる学生の養成のための教材作りなのである。(→パネル6)

## ■ パネル6

## 大学教育のなかの英語

- 実践英語(→非実践英語?)  
コミュニケーション英語(→ノンコミュニケーション英語?)
- 教養教育としての英語の(きわめてシンプルな)原点の再確認  
→「ネイティブのように話す」のではなく、英語を通して、教養に裏打ちされた自己表現がきっちりとできる学生の養成を目標とした教材作り





参考 『UP』(東京大学出版会)2006年6月号

## On Campus/Campus Wide—東大発、新しい英語教科書

ホーンズ・シーラ/矢口 祐人

### ▼ 東大の英語カリキュラム「英語Ⅰ」

大学での英語教育が改革を迫られるようになって久しい。現代の大学生にふさわしい英語教育について、全国各地の大学で盛んな議論が続いている。

東京大学教養学部英語部会では1993年から新しい英語カリキュラムを開始した。今日までその一端を担っているのが「英語Ⅰ」と呼ばれる全学生に必修の授業である。

英語Ⅰは1クラス120名×約30クラスの大人数授業である。(このように一方で大人数の必修授業を編成することで、もう一つの必修である「英語Ⅱ」という技能別の授業のクラス定員を抑えている。)学生は毎週統一教科書のテキストを読み、それに関連する内容のマルチメディア教材を聴く。その上でテキストやリスニングの内容を問うワークシートが与えられ、その解答を毎週提出しなければならない。テストは全学年同一のものが毎学期末に課される。予習と復習をまじめにやれば、かなり高度な英語力がつくように工夫されている授業だ。

大人数授業というハンディキャップにもかかわらず授業の質を維持し、さらに高めていくために、英語部会では英語Ⅰに関して今日まで様々な努力を積み重ねてきた。そのひとつが、独自の教科書の刊行である。93年には1年生用に『ユニヴァース・オブ・イングリッシュ』(*The Universe of English*)が、続いて2年生用の『エクспанディング・ユニヴァース・オブ・イングリッシュ』(*The Expanding Universe of English*)が、東京大学出版会より刊行された。文系理系の多様なトピックを一冊に収め、さらに文法と内容に関する詳しい注をつけたこの教科書は、「従来の大学英語教科書の常識を覆す」教科書として、大学関係者だけでなく、社会的にもおおいに注目を浴び、東大の英語教育を一躍全国に知らしめた。

### ▼ トピックの宝庫としてのキャンパス

教養学部では本年4月より新カリキュラムが開始され、従来2学年にわたって行われていた半期1単位の英語Ⅰは、1年生だけを対象とする半期2単位の授業となった。これを契機に英語部会では刊行後10年以上

の歳月を経たユニヴァース・シリーズに代わるものとして、この3月に『オン・キャンパス』(*On Campus*)を出版した。この夏には続編の『キャンパス・ワイド』(*Campus Wide*)も刊行予定である。

*On Campus*と*Campus Wide*は、基本的にはユニヴァース・シリーズの伝統を踏襲している。文科Ⅰ類から理科Ⅲ類までの学生が同じように興味を持って学べるよう、文系理系両方にまたがる多様なテーマの文章を、それぞれ週1コマで読みきれぬ長さで配列している。その主眼はあくまで「英語を読む」のではなく、「英語で読む」ことにある。語学力は単なる小手先の技術ではなく、幅広い知識と深い知性に裏打ちされたコミュニケーション能力であることは言うまでもない。*On Campus*と*Campus Wide*は、大学の英語教育とは学生の世界観を広げ、教養を深めるものでなければならないという信念に基づいて作られている。

とはいえ、この信念を具体的な形にするまでは長い道のりがあった。教科書の制作は、2002年には始まった。英語部会に設けられた制作班(本稿の著者2人に加え、丹治愛、西村義樹[現在は人文社会系研究科・文学部所属])は、まず教養学部(駒場キャンパス)の全カリキュラムを改めて見直すことから始めた。駒場キャンパスには300名を超える教員が所属し、每学期多様な授業を1、2年生向けに開講している。教養教育にふさわしい英語教科書を作るには、まずは教養教育の現場を出発点とすべきではないだろうか。われわれはこう考え、同僚の授業と研究を調べることから始めた。

制作班は、隔年ごとに刊行されるという教員年鑑(*Komaba*『駒場』)を見ながら、英語教科書にいい題材を提供してくれそうな授業と研究をしている教員のリストを作っていた(これは自分たちの職場でいかに多様な人材が働いているかという、あたりまえの事実を痛感させられる作業でもあった)。ただリストがあまりに長くなってしまったため、その後は文系理系のみならず、できるだけ多様な部会(教養課程の担当科目)の教員に参加してもらえるよう心がけた。それでも数が多すぎて、最終的には涙を吞んで依頼を断念しなければならないこともあった。

こうした先生方に直接連絡をして、研究室にもお邪



魔して、私たちの新しい教科書のコンセプトを説明し、理解を求めた。その方の専門分野に近いもので、1年生の興味を惹きそうな文章を推薦してもらい、さらにはイントロダクションを（しばしば英文で）執筆してもらった。ときにはこちらが用意したテキストを見てもらい、教材としての適否を判断してもらったうえで、それに合わせたイントロダクションを書いてもらうこともあった。注を付ける作業の際には、学生が理解しやすいように、専門家としてのアドバイスをいただいた。また必要に応じて教養学部外の専門家を紹介してもらうこともあった（このようにして制作班はシカゴ大学教授のノーマ・フィールド氏に会い、教材作成に協力してもらう機会に恵まれた。氏のエッセイは*On Campus*の“YOU”という章に収録されている）。さらに授業で使うマルチメディア教材の作成にあたっては、実際に映像に登場してもらったり、リスニング用のスクリプト（読み上げ原稿）作成の手助けをしてもらったりした。

## ▽ 新しいステップへ

このような作業を数年にわたって続けることで、制作班のメンバーは実に多くのことを学んだ。同じキャンパスにあるのに、文系の私たちにとっては今まで入ったことのなかった理系の建物に足を踏み入れ、見たことのない実験器具に触れさせてもらった。現代数学でも最大のニュースであるフェルマーの定理を、その道の一線の研究者に直接教えてもらうという幸運にも恵まれた。文系のわれわれには大きな謎であった「ニュートリノ」というものが一体何であるかも、多少なりとも理解することができた（*On Campus*には、ノーベル賞受賞者の小柴昌俊名誉教授に関する章が収録されている）。ボディ・ビルダーでもある身体運動の先生の肉体美に感動すると同時に、体脂肪やホルモンに関する最新の知識を学ぶこともできた。その他にも哲学、ドイツ語、フランス語、スペイン語部会等の教員の協力を受け一方で（外国語教育に携わる教員が、同時にグローバリズム研究、ヨーロッパ社会史、南米の文化人類学などの第一線の研究者であるところが、駒場キャンパスのおもしろさなのかもしれない）、同じ英語部会の同僚にもテキスト、イントロダクション、注などで大きな支援を受けた。結局、*On Campus*と*Campus*

*Wide* 2冊で合わせて、30名以上の東大の教員がこの教科書のために文章を書き下ろしてくれることになったのだ。

こうして完成した教科書は、名実ともに教養学部のキャンパスに根ざしたものである。教養学部の学生のために、その教員が協力して書き上げたという意味を込めて、*On Campus*、そして*Campus Wide*と名づけられた。それぞれ14の章から構成される教科書は、これまで紹介した章のほかに、*On Campus*にはポリネシアの英語詩、カラオケの人類学、障害学と芸術、ジェンダーと生物行動学、グローバリゼーション、ニュートリノなど、*Campus Wide*には言語学、食文化、民族音楽学、人口知能、政治学理論など、レッスンごとにいろいろな興味深いトピックが設けられている。さらにレッスンの中には、ひとつのテーマに関して異なる視点があることを学べるように、複数のエッセイがおさめられているものもある。

## ▽ おわりに

このように新しい「英語 I」教科書は、東大駒場の教養教育のカリキュラムのなかから生まれたものである。とはいえ*On Campus*と*Campus Wide*は、東大だけにとどまるものではなく、日本の大学全体における教養英語に、多少なりとも貢献するものであると思いたい。ユニヴァース・シリーズに比べると、これまでの1冊分を2冊にしてレッスン数を減らしてコンパクトにする一方で、読みやすい2色刷りで、口絵や図なども充実させヴィジュアル的な魅力を高めた。さらにユニヴァース・シリーズ以来、発信型の英語力の養成をもねらった、例文や重要な熟語などを含む詳しい注はさらに充実させて、いちいち辞書に頼らなくともテキストの文脈に直接アプローチできるよう工夫されている。「英語を読む」こと―訳読一辺倒のリーディング―から、「英語で学ぶ」ことにより、英語のテクニク増強だけでなく、英語を用いて自らの知見を深める機会を学生に提供しようとするこの教科書を、教養教育の一環として英語教育を実践している各大学でも、ぜひ広く使用していただければと願っている。

# 英語 I の体制：運営の体制について

加藤 恒昭

英語 I は「駒場キャンパスの英語教師が自ら制作・運営を行うユニークな大規模統一授業（オリエンテーション資料より）」である。そもそも大規模となったのは93年のカリキュラム改革において、少人数の英語 II を実現するためであった。語学の授業としては類を見ない大規模授業において内容の質を高め、学生の関心に広く応えるためには、統一教材の制作を中心とする授業の総合的デザインが重要であり、そのデザインを具体



化する統一的な運営が必要であった。結果的に、英語 I は大規模授業という難点を補って余りある、従来の一部安易な語学授業を超える質を実現していると自負している。

このような背景から、英語 I の運営はその大規模性に対処し、統一性を維持するかが課題であった。具体的にみると、06年度よりの新カリキュラムにおける英語 I は1年生の必修授業で、理系17クラス、文系13クラス、各クラスの平均学生数108名、計3,235名に対して行われている（07年度

実績—06年度までのカリキュラムにおいては2年生の必修でもあり2倍の規模であった）。1回90分の授業で、3分程度のintroduction video教材を再生・解説し、英文5頁前後のテキスト教材と4分程度のlistening video教材について、ワークシート（B4 1枚）を用いた演習と解説を行い、更に簡単な英作文を行わせるという多彩で密なスケジュールを、この規模で均質に実施し、かつ不公平のない統一的な成績評価を行う必要がある。

現在の運営は、教員5名、助教1名、嘱託（非

■ パネル1

### 立てられた問い

- ・ 1クラス100人超、学年一斉という英語授業を如何に実施するか？
- ・ 学生の全体に対して、英語に関する知的ニーズを如何に満たすか？

■ パネル2

### 運営のポイント

- ・ 大規模統一授業の実現
  - 30クラス（108名/クラス）の統一授業を毎週如何に迅速に始めるか？
- ・ 大規模授業への補償
  - 学生の個々の要望に如何に応えるか？
  - 学生の受け身でない参加を如何に引き出すか？
- ・ 大規模かつ統一的な成績評価
  - 成績評価を公平かつ一貫したものとするには？
  - 大規模統一試験をどのように実施するか？

常勤事務補佐員) 3名からなる英語教育支援室(以下、支援室)内英語 I 運営班によって行われている(旧カリキュラムからの再履修学生への対応を含む)。また、助教、嘱託は支援室他部門の業務も兼任)。授業補助、運営補助として、30人弱のTA(大学院生によるティーチングアシスタント)を雇用し活用しており、その募集や勤務管理等は上記の助教により一括して行われている。(→パネル1、2)

### 統一授業を実現する仕組み (→パネル3)

大規模な授業を統一的に毎クラス毎週遅滞なく実施するために様々な工夫が凝らされている。

ワークシートは前週の出席者数の情報を基に必要枚数を計算し印刷され、支援室内に用意されたクラス毎の教材ボックスに用意される。(→パネル4)この教材ボックスには学期中を通して利用されるvideo教材DVD、出席簿等が入れられており、必要な連絡事項もここに用意される。教員は毎授業開始前にこの教材ボックスを受け取るために支援室に立ち寄り必要な連絡事項等を受け取る。(→パネル5)同様に授業を支援するTAも授業開始前に連絡事項と授業に必要な機器(後述)をここで受け取る。授業終了後、教員、TA共にこれらの返却と報告を行う。このような形式をとることで、必要な素材の提供や情報の交換が確実に行われている。また、教員やTA向けの情報を掲示したWebサイトも立てられており、それを通じた情報交換も行われている。

授業は理系、文系それぞれで一斉に実施される(07年度は水曜日2、3限)。あるクラスは学期中同じ教員によって担当される。多くの場合一人の教員は理系文系各1クラスを担当する。あるsessionを次週に回す、あるいは割愛することはできないため、教員の病気欠席等による休講も許容できない。そのため各限に2名の代講教員を配置し、病気欠席等

#### ■ パネル3

### 大規模統一授業の実現

- 教材、連絡事項、返却物の受け渡し
  - 運営班、支援室(準備室)
- 効率的な授業実施 TAの活用
  - 教室機器の点検
  - 機器操作等の授業補助
  - 教材の配布、回収、出欠記録
- 危機管理
  - 教員の病気欠席
  - 機器トラブル



#### ■ パネル4

### 教材ボックス



#### ■ パネル5

### 教材ボックスの受け渡し





に備えている。

授業は、教室内に備え付けの大型モニタ（4～6台）、DVDプレイヤー、OHC（オーバヘッドカメラ）等を活用して行われる。（→パネル6）video教材再生時のスクリプト表示のために音声はDVDから、画像はOHCから入力する等、特別な仕組みを備えている。これらの機材を利用するための機材ボックスの鍵、マイク等は一般には教務課によって管理され貸し出されるが、英語 I ではこれらをすべて独自に支援室内で管理し、TAにより準備をさせている。TAは授業開始前にゆとりを持って教室に到着し、これらの機材の点検をし、問題があれば貸与されたPHSで支援室に連絡、待機している囑託が対応し、授業に影響を与えないよう復旧を試みる。実際の場面で頻発するのは他授業での利用による配線変更、設定変更で、短時間で対応できる場合が多いが、支援室ではDVDプレイヤーやマイクの予備機材を用意し、機器の故障が授業に影響しないよう努力している。最近では教務課による教室設備利用支援も充実しこれらの対応はその担当と連携して進められている。更に、予備教室を各限1室用意し、機材の問題が解決できない場合は、学生を移動させることで対応している。また

この教室は（ほとんどないが）教員の病気欠席等が多く代講で対処しきれない場合に、合併授業ということで2クラス分の学生をここに集めて授業を行うために利用することも想定されている。このように物的・人的問題が授業の進行に影響しないよう二重三重の準備がなされている。

機材の事前点検に加えて、ワークシートの配布回収や機材操作の補助がTAの役割となる。ワークシートは回収後、TAにより整理され、出欠が記録される。その後、支援室内の教材ボックス等を介してや、郵送（非常勤講師の場合）で教員に渡され、教員が平常点の採点を行う。この採点には授業中に行う簡単な英作文へのコメント付与が含まれ、1クラスについておよそ2～3時間が要されている。このワークシートは翌週の授業で学生に返却される。

### 大規模授業への補償（→パネル7）

大人数のクラスで、かつ共通の素材を用いて行われる統一授業ということで、学生個々の要望に答えられないのではないかと、受け身でない学生の参加が得られないのではないかと、という当然予測される問題を軽減するために様々な仕組みを用意





している。

まず、授業で利用したワークシートを回収し、英作文へのコメント等のフィードバックを与えて返却するという枠組み自体が、学生の参加を促すものとなっている。もちろん大規模授業ということで、いわゆる英文添削までが行えるわけではないが、教員からの個別の働きかけは貴重である。

一般のクラスに加え、授業そのものをすべて英語で行うEnglish-Onlyクラス、聴き取り能力を伸ばしたい学生のためにvideo教材の解説に重点を置いたリスニング重視クラスを用意し、学生のニーズにあったバラエティを持たせている。学期初めにその希望を集め、クラス分けを決定する。最近では、理系文系それぞれで、English-Onlyクラスは2～3クラス、リスニング重視クラスは1クラスとなっている。

学生の質問にTAが回答する質問室を授業日の昼休み時間帯に開室し、大人数のため、あるいは密なスケジュールのために質問がしにくいという点に対処している。更に、試験直前の授業時間は学生からの自由な質問にTAが回答するという試験前質問室（理系文系問わず計2限、延べ30人程度のTAが対応する）を設けている。これらでの質問応答の記録はすべて支援室教員によって確認される。

更に能動的な学習を鼓舞するために、週2回昼休み時に、nativeもしくはそれに準じた英語力を持つTAと自由に英語で議論ができるディスカッションルームを開室している。毎回数名の参加ではあるが、より多く学びたい学生への対応となっている。

授業で利用したvideo教材の音声部分（これらは学期末試験の範囲となる）については、各自復習が行えるよう授業後に配布している。配布はWebサイトを用いた電子ファイルのダウンロードが中心で、授業中にパスワードを提示し、週毎にその回の教材を入手することが可能となっている。つ

まり、試験前に一括して入手することはできない。加えて、数週間分をCDとし、生協書籍部を通じて実費販売を行っている。こちらについても販売期間を制限し、試験前に一括購入することはできないようになっている。また、学内の視聴覚教室と連携しており、学内の自習室でvideo教材の視聴をすることも可能である。

数年前までは、高速ダビング機を利用してカセットテープに音声部分を録音し、それを空のカセットと交換するという形で復習用の教材の配布を行っていたが、これはカセットを利用する学生の激減で現在の方式に代替された。ちなみに、以前は教員が利用するvideo教材はVHSテープで作成され、そのダビングも支援室で行っていた。現在のDVDは外注によりコピーされている。これらの機器は今も支援室に残るが、そろそろ伝説・遺跡となりつつある。

## 大規模かつ統一的な成績評価（→パネル8）

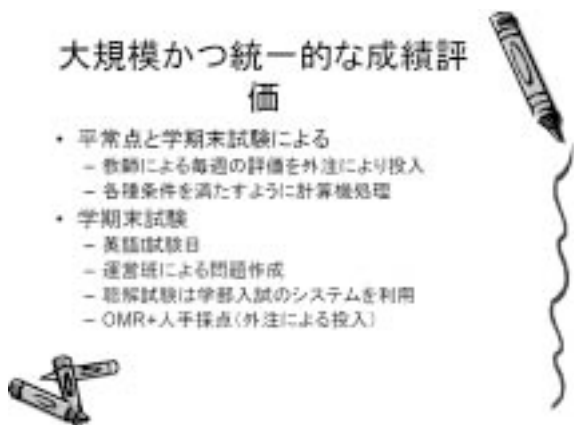
成績評価は、ワークシートの採点に基づいて積み上げられた平常点と学期末一斉試験の得点とを一定の割合で加味して行われる。

学期初めに教員は学生の名簿（冊子）を渡され、

■パネル8

### 大規模かつ統一的な成績評価

- 平常点と学期末試験による
  - 教員による毎週の評価を外注により投入
  - 各種条件を満たすように計算機処理
- 学期末試験
  - 英語試験日
  - 運営班による問題作成
  - 聴解試験は学部入試のシステムを利用
  - OMR+人手採点(外注による投入)



学期終了時まで管理する。毎回回収しているワークシート内容を参考にして、各回の各学生の取り組みを評価するように求められる。この評価では、平均的な取り組みをどう捉えるかといった程度の指針を共有し、それ以上の判断は教員各自にまかされている。学期末試験時にこれらの名簿を回収し、外注により投入し、計算機処理可能なデータとする。

学期末試験は読解問題と聴解問題からなり、いずれも授業で利用した教材から出題されるが、聴解問題（通常は4問）の1問のみ、初見（初聞）の材料が使われる。問題作成は、運営班教員により学期初めから行われ、その過程で運営班以外の教員からもコメントを求めている。聴解問題の音声素材も内部で録音編集される。これらは、3～4回、数名のTAによって予行実施され、問題や指示文の適切性が検討される。

試験の実施は駒場キャンパスすべてを使い、他の授業をすべて休講とした「英語 I 試験日」を学部の協力の下、設定して頂き、実施している。理系文系を同時に実施する必要があること、試験時は教室の定員が授業時の半分となることにより、駒場キャンパスの主たる教室すべてが利用される（07年度夏には42教室を利用する）。各教室に最低一人の教員を監督として配置する必要があるため、英語関係教員全員の協力を仰ぐことになる。また、問題配布回収の支援のためTAを活用しているが、その人数も授業補助に必要な人数より多くなる。これら、学生、教員、TAの適切な教室割り（学生の場合、学籍番号に従った教室及び座席の指定）や配置が、運営班全体で検討される。

聴解問題の実施は、学部入学試験でも利用する試験専用の館内放送設備を利用する。各建物毎に独立したシステムでカセットテープベースとなっている（07年度夏には7棟を利用する）。テープは各建物に正副の2本用意する。建物全体の放送設備の故障

に対応するために拡声器付きカセットプレイヤーが1建物分の教室数（11台）用意され、そのテープも用意するために、およそ30本のテープの聴解問題のダビングと録音確認が実施される。聴解問題の素材は約30分であるが、ダビングは特注の機器により8並列で行う。録音確認はTAの協力の下、全体再生によって行っている。加えて、放送設備自体の点検も事前に行い、音量等の確認をすべての教室について行っている（この時に試験時の座席表が教室内に貼り出される）。これらの確認作業は学部入学試験でのそれとほぼ同等のものである。

様々なハンディキャップを持つ学生への対応も行っている。バリアフリー支援室と協力し、そのような学生が不利にならないよう、別室での受験、特別な回答用紙の使用、時間延長等の処置をとっている。

試験はマークシートによって回答する選択問題と自由回答形式を含む筆記問題からなる。筆記問題は全体の20%弱で、和訳や聴解の書き取りが含まれる。選択問題部分は支援室内のOMR（光学的マーク読み取り機）により処理され、採点される。筆記問題の採点は教員の監督の下、TAの補助を受けながら行い、その後、外注により計算機処理可能なデータとする。これらにより、平常点データ、マークシートによる選択問題得点データ、筆記問題得点データが一括して計算機処理可能になるので、Excel等を活用して、試験問題の難易度等を考慮し、駒場の「優3割原則」を満たすよう、全学生一括して統一的に処理される。以上によって確定された成績は教務課に一括して報告されると共に、確認のために各教員に担当クラス分が報告される。なお、English-Onlyクラス、リスニング重視クラスを受講した学生も成績評価では区別されない。

なお、06年度までの旧カリキュラムでは1、2年生を対象としていたのですべてについてここで述べた倍の作業（例えば、約60本のテープがダビング・

確認された)を行っていた。ただ、この学期のここまでの印象では1年生のみが対象になったことでも試験実施の労力は決して半分にはなっていない。

これらの様々な工夫は、英語Ⅰの15年の歴史の中で蓄積されたものである。過去に非常に重要だったにもかかわらず、周囲の状況の変化で新しい工夫に役割を譲った方式もある。必須のノウハウでありながら、細部に及ぶためここでは説明しきれなかったものもある。今後も、様々に変化する状況の中、よりの確な運営を目指し続け、「我が国の大学言語教育界に一大旋風を巻き起こした(オリエンテーション資料より)」英語Ⅰを考えていきたい。(→パネル9)



# 英語 I の体制：教室から

坪井 栄治郎



実際の教室の場においては、こうした教材を活用して各教員がそれぞれの工夫を加えながら授業を行っており、その一例を挙げたものが次ページのフローチャートである。(→パネル1) 英語 I の授業では1コマの間にこなさなければならないことが盛り沢山にある上、統一試験によって評価する統一授業であるため、授業の進度はすべてのクラ

一般的に言って、大人数クラスにおいては教員と学生との間の双方向的なやり取りは難しく、授業に臨む学生の緊張感が失われやすいため、結果として学生の授業への能動的な取り組みが難しくなる傾向がある。英語 I の授業は、語学の授業でありながら100人を超える大人数クラスで行われるため、そうした大人数クラスの難点を克服するための様々な工夫が必要になる。授業中に手を動かし耳を澄まし頭を働かせることによって学生が緊張感を持って授業に参加できるように、読解教材及び読解教材と内容的に連動した聴解練習のためのDVD教材を作成し、それに加えてそれぞれの理解度を確認するためのワークシートも作成している。読解教材は自宅で予め読んでくることが求められるが、各セッションの導入部分と本文のいずれかあるいは両方を様々な分野を専門とする駒場の教員が執筆することによって学生により親しみやすさを与え、専門分野に進んだ際の具体的な研究のイメージを持ちやすくするものになっており、近年読解教材を敬遠しがちな学生の興味をその内容に引きつける働きをしている。

スにおいて同一でなければならない。このため、適宜TAの助けを借りながら効率的に授業時間を使っていくことが必要になるが、読解教材や聴解教材の難易度や長さが毎回微妙に異なることもあって、常に残り時間を気にしながら授業を行っているというのが担当教員の偽らざる実感であろう。

英語 I の授業は実はそうした教室内の授業に限られているわけではない。いろいろなトピックについて英語で話す練習をすることができる「ディ



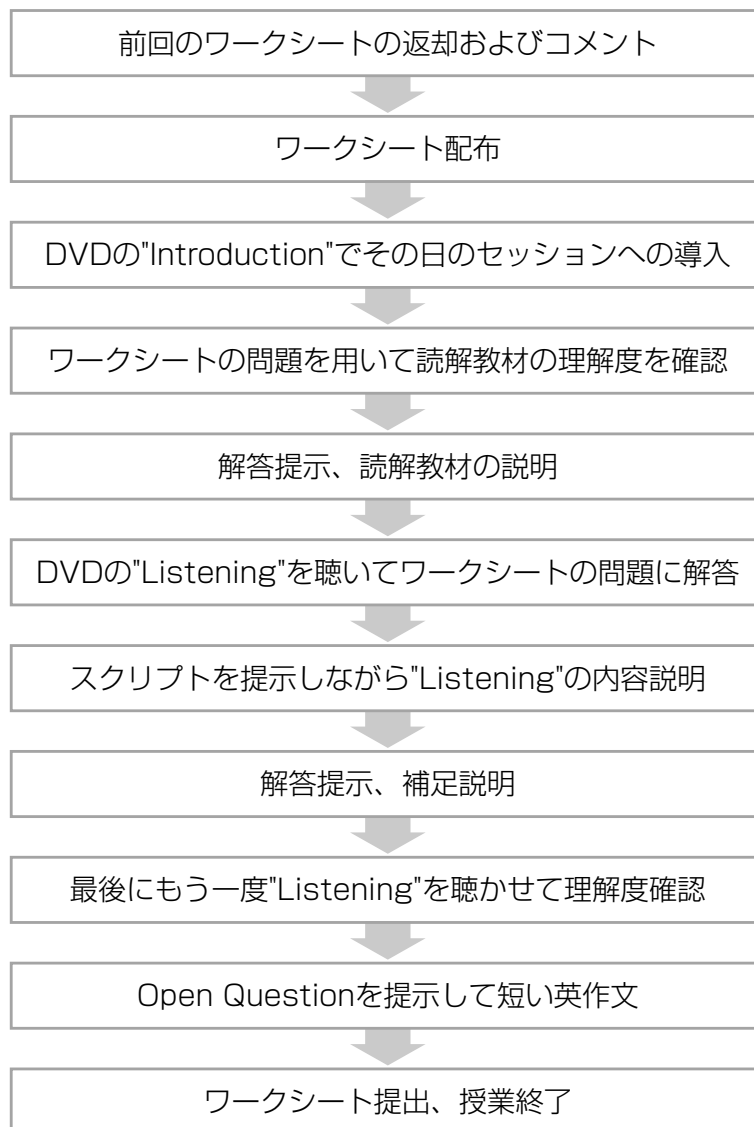


スカッションルーム」や、様々な学生からの質問に答えるための「質問室」を常時開室し、試験前には「質問室」の開室時間を増やして学生の要望に応じているが、これらは英語Ⅰの授業を補完するものとして役立っている。毎回回収して教員が

目を通したうえで翌週返却しているワークシートも、その余白や裏面に学生が（時に授業の内容からは少々脱線した）質問を書いて教員が答えるというかたちで学生と教員がある種の交流をする場になっている。

#### ■パネル1

##### ●授業の流れの一例



# 英語Ⅱの体制： PO(Presentation/Oral)の授業について

中尾 まさみ



の形式を用いて実践的な授業を展開するが、発表原稿の作成、聞き手としてのノートテイキングスキルなど作文指導が含まれることを、特徴としている。学期はじめには、PWクラスと同様、パンフレット『自分の言葉？ 他人の言葉？ —引用、言い換え、翻訳、参考文献、剽窃に関するガイドライン』を全員に配布し、論文の形式、文献の使い方

の基本を周知するとともに、剽窃の防止を徹底している。

## ■ 基本方針 (→パネル1、2)

明晰な構成をもったパラグラフ、論理的に組み立てられた数パラグラフからなる英文を作成し、発表する能力を養うことを目標とするPクラスのうち、口頭で論理的に意見を交換する能力を身につけるための授業がPOである。POクラスでは、個人発表、グループ発表、ディスカッション、ディベートなど

## ■ 授業内容

POクラスの授業内容は、上記の基本方針に則ったものであるという以外は担当教員に任され、各教室で、内容・形式ともに様々なことが試みられている。その成果は、『わたしのPO授業—東京大学前

■ パネル1

### P(presentation) 授業の基本方針

明晰な構成をもったパラグラフ、論理的に組み立てられた数パラグラフからなる英文を作成し、発表する能力を養う授業

→PO (Presentation: Oral)

→PW (Presentation: Writing)

■ パネル2


### PO授業

- ・実践的な授業をとおり、口頭で論理的に意見を交換する能力を身につける
- ・発表原稿の作成、ノートテイキングスキルなどの作文指導を含む
- ・引用、文脈表作成の基本を学ばせ、剽窃の防止を徹底する

■パネル3

### 授業内容

- 1-6週
  - ・ウォーミングアップ
  - ・基本事項の習得
- 7-10週
  - ・発表・討論などの練習
  - ・最終発表の準備
- 11-13週
  - ・最終発表



『期英語クラス50のこころみ』(配付資料)にまとめられており、さらに詳細な事例の紹介は第二部ワークショップに譲るが、一般的な傾向としては、学期はじめの3～4週間程度を導入部として、パラグラフライティングの基礎を教え、剽窃についての注意を行うとともに、発言しやすい話題を選んで英語での発表に慣れさせ、中盤5～10週では個人、グループでの様々なアクティビティをとおして繰り返し発表の機会を与えつつ、11～13週で行う最終発表の準備を進めるといった展開が多く見られる。(→パネル3) POは、作文指導を含む複合的な授業であるため、各教員はしばしば提出物の添削も行っているが、1クラス平均23名という受講者数は、PWの16名よりはかなり多いため、限られた時間でこれをいかに効果的かつ効率的に行うかということは、大きな課題となっている。(→パネル4)

この授業で最も重要なことの一つは、学生にどれだけ多くの発言の機会を与えられるかであろう。先に述べたクラスサイズの問題は、ここでも深刻である。英語部会では、TAによる授業補助を当座の解決策の一つと考え、希望した教員にはできるだけTAを配置するよう努めている。TAは、教員と同

■パネル4

### 授業の工夫

- ・添削の効率化
  - さまざまな添削方法
  - ピアエディティング
- ・TAによる授業補助
  - 司会の分担→グループの少人数化
  - 学生へのアドバイス→複数の視点
  - モデル発表→身近な目標
- ・教室環境など
  - タブレットPCの利用など

■パネル5

### ファカルティ・ディヴェロップメント

- 2005年度冬学期 パイロット授業  
2006年5月 結果報告会
- 2006年8月 ホームページ開設  
2006年度冬学期 P授業開始
- 2007年1月(学期終了時)教員アンケート実施  
2007年5月  
【PO/PW授業 教員アンケートのまとめ】  
【わたしのPO授業→東京大学前期英語クラス50のこころみ】

時進行でクラスの半数の発表・質疑応答の司会を担当したり、発表の内容や方法にアドバイスをするほか、教材作成や機器操作の補助、ときにはモデル発表を行うなど、様々な形で貢献している。使用した教室は、すべて最適の設備・環境を備えていたとは言えないが、AV設備やコンピュータの使用などで効果をあげた例も報告されている。

#### FD (→パネル5)

個々の授業で行われている様々な工夫を教員間で

共有することで、POをより実効性の高いものにするため、英語部会ではファカルティ・ディヴェロップメントに努めてきた。まず、新カリキュラムP授業開始（2006年10月）の1年前、2005年冬学期には、Pカリキュラム作成担当の矢口、エリス、中尾がそれぞれグループ発表、ディスカッション、個人発表の形式でパイロット授業を行い、2006年5月に結果報告会を催した。英語部会教員が数多く参加したこの会では、報告をもとに具体的な議論が交わされ、授業運営、評価の方法などについてさらに新しいアイデアの提案もあった。

シラバス執筆時には専任・非常勤教員のためにホームページを開設し、パイロット授業の報告や参考資料を閲覧できるようにしたほか、学期をとおして掲示板で教員どうしのコミュニケーションをはかるように努めた。

学期終了直後（2007年1月）には、独自の授業アンケートを実施し、授業方法、教室環境、機械設備の使用、TAの活用、評価の方法などについて情報

を収集した。その結果は『PO/PW授業教員アンケートのまとめ』としてまとめたほか、今後の授業の参考に供するため、上述の『わたしのPO授業』を作成した。

### 学生の評価

学生には、授業中の発表とそのための資料収集、原稿作成や繰り返し要求される改訂など、POの授業はかなり厳しいものと映っているようである。しかし、短い自己紹介程度から始めて、最後はパワーポイントなどを利用して一定の内容や主張をもった発表を行い、質疑応答もこなせるようになることの達成感が大きく、多くの学生が「役に立った」と評価している。その一方で、人前で発表することに慣れてきた学生が、「もっと話したかった」と述べているケースもあり、授業方法や環境の改善に向けて、部会としてさらに努力を重ねてゆきたいと考えている。



# 英語Ⅱの体制：R(Reading)の必修化と語彙集の編纂について

能登路 雅子

## 概要

R (Reading) 授業は、1 年次の夏学期あるいは冬学期に必修科目として履修させ、高校段階での英文解釈や訳読から、大学教育の中で必要とされる総合的な読解力への転換教育をめざしている。1 クラスの定員は約 40 名である。

## 到達目標 (→パネル 1)

従来の読解の授業は、文法や細部の逐語訳に偏り、テキスト全体を読み通して、その内容を深く味わうには至らない面があった。R 授業では、このことを踏まえ、次のような能力の開発を具体的な到達目標としている。

(1) テキストの種類や性格を理解したうえで要点を把握する。

学生は、文法・構文についてある程度の知識を有



しているため、時間と辞書があれば何とか読解はこなすが、書かれていることを 1 語ももらさずに訳すことに慣れているため、「要するに筆者はどのようなことを言っているのか」を理解することが必ずしもできていない。テキストのテーマ、価値、種類(学術的、ジャーナリスティック、文学的など)、筆者の視点、主張、調子(真面目なのか皮肉をこめていのか)などを意識しながら要点を把握する訓練を行う。

(2) テキストから特定の情報を取り出す。

一定時間内に必要な情報を抽出する能力を養う。R 授業は、必ずしも多読を目指してはいないが、文章全体のどこに重要なポイントがあるかを知るために、パラグラフ単位の論理構造、パラグラフ同士の関係、流れを立体的に把握することを学ぶ。

(3) 知らない語彙についての対処法を学ぶ。

辞書を使った逐語訳からの脱却を目指す。自分の知らない語の意味について、前後の語からだい

## パネル 1

### R (Reading) クラスの到達目標

1. テキストの種類・性格を理解。要点把握。
2. 特定の情報を取り出す。
3. 知らない語彙に対処。
4. 多様な分野の基本的な読解力推進。

たいの見当をつけ、その先を読み進める習慣をつける。

#### (4) 多様な分野にわたる基本的な語彙力の増進を図る。

使用テキストを中心とする小テスト、既製リストにもとづく語彙テストなど、さまざまな方法が考えられるが、R班では現在、教養学部前期課程の学生にふさわしい独自の語彙テキストを編集中で、英語部会としての出版を計画している。(→語彙集の項参照)

### テキスト

どのような教科書がふさわしいかはそれぞれの担当教員の判断に委ねているが、内容や英語のレベル等について判断の材料となりうる教材見本約80点を英語主任室の書棚に著者順に配架し、題名リストも準備している。これらは英語部会の教員が推薦した教材、英語Ⅰのテキスト制作の際に参考にした文献などであるが、現段階ではすべて外国の出版社によるものである。見本はあくまでも英文の難易度や分野の多様性などを参照するためのもので、この中から教材を選ぶという趣旨ではない。

### 語彙集

現在準備中の語彙集は、英語Ⅰの2冊のテキスト(*On Campus, Campus Wide*)に含まれる語彙を使用し、英語ⅠとRの補完性を高めることを意図している。各章につき20単語をとりあげ(20語×14章×2冊=560語)、以下のような項を設けている(→パネル2)

#### ●語意の説明

R班で話し合い、独自の定義を執筆。

#### ●例文とその日本語訳

各語2例ずつ。アカデミックな文章の中で、その語がいかに使われているかを示す。

#### ●英語Ⅰテキストの該当部分の引用

#### ●日本語による解説

その語のニュアンス、イメージ、語源、同意語、反意語など。

#### ●Review

各章の途中3カ所および末尾に配した復習用テスト。(→パネル3)

また、ある特定の語彙の使われ方について掘り

■パネル2

↑ accumulate

accumulate → to increase gradually, by addition not growth (transitive or intransitive)

accrueable - accretion - cumulative (accumulative) (←積的)

The botanists accumulated hundreds of photographs of irregular plant growth caused by chemical fertilizers.  
植物学者は化学肥料の付いた不規則な成長をした作物の写真を数回と集めた。

An accumulation of small mistakes eventually led to the government's collapse.  
目録な不慮が重なり、政府はついに崩壊する結果となった。

Thanks to the accumulation of skills and knowledge gathered over the years in Dr. Kuroki's laboratory, the experiment was expanded in its complexity and intensity. (OC 119, 21)

得意や能力を「蓄積する」というプロセスの書き出しが捉えられることが多く、不事や失敗、ミスなどもaccumulateする、pile up, build upなどと訳載で、辞々に種々に積み上げられていくイメージは無関係としてのoverlook(見逃す)、irreversible effect(累積効果)などからも分る。

■パネル3

Review 5

Supply the correct word or cognate form for the blanks in these sentences.

accumulate civilization claim considerable context

1. Freedom from atmospheric haze is an important \_\_\_\_\_ for astronomers.

2. It is impossible to deny that the benefits of \_\_\_\_\_ are accompanied by a number of disadvantages.

3. Unfortunately, the bold new \_\_\_\_\_ is not supported by the facts as we know them.

4. Psychologists realize that events caused by given meaning if they are removed from their actual \_\_\_\_\_.

5. No single discovery has disproved Smith's theory; rather, the evidence has been \_\_\_\_\_.





英語Ⅱの体制・Rの必修化と語彙集の編纂について

# 作文教育：ライティングセンター(CWP)の活動について

トム・ガリー

大学での英文ライティング教育には課題が多い。(→パネル1) 特に、ライティング授業に必要な個別指導や宿題添削が教員にとって負担になるため、コマ数を確保することが困難な場合もある。以前に比べ、発信型英語教育が大学で重視されているとはいえ、高度な情報発信に不可欠なライティング能力を十分習得することなく、学生の多くが大学を卒業していく。

このような課題を突破するため、また教養教育に相応しい分析力と批判的思考力を養うには、東京大学教養学部は数年前から英語作文、特にアカデミック・ライティング教育を重視している。2004年には、ポール・ロシター教授と英語部会が *First Moves: An Introduction to Academic Writing in English* という、日本の大学生のニーズに特化した画期的な教科書を上梓した。(→パネル2) その翌年、アカデミック・ライティング・カリキュラムを開発することを目的に、教養学部附属教養教育開発機構にクリティカル・ライティング・プログラム(CWP)が設立された。(→パネル3) CWPは、米国などの大学にあるライティング・センターの調査・研究を行い、特にティーチング・アシスタント



(TA) を使ったチュートリアル制度(個別指導)に着目した。2005年10月から、大学院生数人をTAとして雇用し、CWPのパイロット授業の受講生(1、2年生)に、隔週ペースで、チュートリアルを行っている。

チュートリアル制度(→パネル4)はまだ試験的段階にあるが、既にいくつかの成果を上げているといえる。例えば、受講生たちはチュートリアルから、自分が何を書きたいか、どのように書けばいいのかを理解する。その結果、教員に提出する最終稿のレベルが大

## ■ パネル1

### ライティング能力の必要性

- ・ 情報発信
- ・ 分析力
- ・ クリティカル・シンキング(批判的思考)

### 英文ライティング教育の課題

- ・ 個別指導
- ・ 宿題添削
- ・ 教員負担

## ■ パネル2



*First Moves: An Introduction to Academic Writing in English*  
ポール・ロシターと英語部会著(2004年)

第1章 Basics

第2章 Process

第3-8章

Preparation (discussion + vocabulary)  
Reading (text + comprehension)  
Logical structure  
Language work  
Writing

幅に上がり、教員にとっては添削の手間が大いに省ける。TAもまた、教員とのミーティング、チュートリアル経験を通じて、ライティング能力の向上をはかることができる。院生にとってもTA経験はいずれ大学で教える際に役立つのではないか。また、2006年冬学期から、CWPでは、約30~40名の大人数ライティング授業も試験的に開講している。この場合もTAによるチュートリアルが学生のライティング能力向上や動機づけに有効なようであるが、少人数の授業とは異なり打ち解けた雰囲気がないこと、チュートリアルのスケジュール管理の煩雑さなど、いくつかの課題が残る。

この他、CWPは英語と日本語による学術的文章作成法教育に関する全学的アンケート調査を平成18年度に実施した。(→パネル5) 現在は、タブレットPCを使ったアクティブ・ラーニングのパイロット授業、文系英語アカデミック・ライティングのパイロット授業、理系向けライティング・カリキュラム開発のほか、TAの養成をより体系的に行なうため、言語情報科学専攻と連携し「Teaching and Tutoring Academic Writing」という大学院コースを始めた。今後も、こうしたCWPの試みを更に発展させ、教養教育に相応しいライティング教育に理論と実践の両面から取り組み続ける。

### ■ パネル3

#### 教養学部附属教養教育開発機構

#### クリティカル・ライティング・プログラム (CWP)

- ・ 2005年設立
- ・ ライティング教育の調査・研究
- ・ アカデミック・ライティングのパイロット授業
- ・ 理系・文系向けカリキュラム開発
- ・ 大学院生ティーチング・アシスタント (TA) 活用

### ■ パネル4

#### チュートリアル制度

- ・ TAと受講生で一对一 (約25分, 隔週)
- ・ 宿題を構造・意味の面から検討
- ・ 最終稿を教員に提出

#### メリット

- ・ 文章作成プロセスの理解向上 (受講生)
- ・ 教育者への第一歩 (TA)
- ・ 添削の負担軽減 (教員)

### ■ パネル5

#### その他のCWP活動・計画

- ・ 大人数のパイロット授業
- ・ タブレットPCやKALSを使った授業
- ・ ライティング教育の大学院コース
- ・ 日本語アカデミック・ライティングの調査・研究
- ・ 理系ライティング教科書・カリキュラム開発
- ・ 文系ライティングのカリキュラム開発

### ■ CWPメンバー

#### クリティカル・ライティング・プログラム

- ・ 内野 健 Tadashi Uchino (代表)
- ・ 高田 康成 Yasunari Takada
- ・ ポール・ロシター Paul Rossiter
- ・ 矢口 祐人 Yujin Yaguchi
- ・ トム・ガリー Tom Gally
- ・ 山本久美子 Kumiko Yamamoto

パネル・ディスカッション

# 駒場の英語教育は どうあるべきか

司会

木畑 洋一

パネリスト

山本 泰 (教養教育開発機構)

菅原 正 (相関自然部会)

内野 儀

斎藤 兆史



司会 それでは、予定の時間から少し遅れておりますので、次のセッションを始めたいと思います。私は司会をさせていただきます木畑と申します。このセッションでは、まず四人の方にお話をいただいて、その後フロアからのご質問・コメントをできるだけいただくよう時間をとりたいと思います。今、第一セッションでいろいろお話・説明がございましたけれども、それを受けて、英語部会の方以外からも、現在、それから今までの駒場の英語教育についてのご意見等をいた

だいて、それに対して英語部会のほうからも、レスポンスをしていくという形で、自由に討論をしていきたいと思っております。最初の山本史郎教授の説明にもありましたように、1993年に英語のカリキュラムの大改革を行いまして英語 I を始めたわけですが、それに先立つ数年間、いろいろな議論を駒場の中でいたしました。『明日のクラスを求めて』、『明日クラ』というふうに当時称しておりましたけれども、そういう冊子を出したりしておりました。そこでいろいろな議論をいたしまして、英語部会、当時は英語教室といいましたけれども、英語教室以外の先生方にもいろいろ積極的に発言をしていただいて、我々の参考にいたしました。それから、今回の英語 I の大きな改訂では、これも先ほどの紹介にありましたように、駒場のいろいろな先生方のご協力を得て新しい教科書・教材ができあがりました。今日もその精神を受け継ぎながら、自由に議論をしていきたいと思えます。一応こちらからの順番でお話をいただきたいと思えます。まず最初は、山本泰先生です。教養教育開発機構の中心人物ですし、前の副研究科長をされた方です。ではよろしくお願ひします。お一方9分とい



う時間の厳守をお願いいたします。

**山本(泰)** 5分くらいで大丈夫です。教養教育開発機構というのは、本来黒子であるべきで、何でこんなところに呼ばれてしゃべらされているのかわかりませんが、こういうシンポジウムをやれてそそのかしたのが私だったような気もするので、多分責任をとらされているのだと思います。今日これまでの話を聞いて、考えたことを少しお話しして、全体としての英語のプログラムというか教育の体系で、ミッシング・パーツのようなものがあるとすれば、そういうものを少し指摘してみたいと思います。

93年以來の改革ということで、今木畑先生は、『明日のクラスを求めて』とおっしゃいましたが、ありましたよね、今はそういう名前は恥ずかしくてつけられないと思いますけれど、英語の先生たちは非常に熱心に、議論をされてきたわけです。それがひとつこういう形で整備されつつあるということで、大きく言えば、英語Ⅰは非常に当時マスコミ等の関心もありましたけれども、本当は先ほどご説明があったように、少人数のクラスを生み出すための工夫として作られたという面もあるわけです。それで今回は、英語Ⅱの拡充というものが非常に進められたということで、両輪がようやく整ったという位置づけになるのではないかと思います。

それで、全体として、英語Ⅰのほうも含めて、駒場の教育、駒場という場所にふさわしい教育内容にどんどん進化していったのだらうと、そういう意味で、ローカライゼーションというものが進んで、今はさまざまな駒場の授業、25部会あり、1,200個の授業がある中の、一つのセクションの授業だという以上に、駒場の教育の全体に浸透している包括的な、そういう教育内容に変わってきているというのが、ここの英語の特色であると思います。例えば、*On Campus*の一番最初はノーマ・フィールドですが、これは、ノーマ・フィールドが90年ぐらいにシカゴ大学の入学式で話された"Aims of Education"という講演の中からとられている一節です。これは、学ぶということが、彼女は目的を持たない学びって言うのだけれど、何かの役に立つ学びでなくて、学ぶために学ぶということが、どうして人間をここまでいきいきさせるのかとい

うことについて書かれた文で、それが巻頭にあるということは、英語の教科書というよりは、駒場でどう学ぶかということ、まず最初に全員の必修の授業にや



るといった、そういう趣旨になっている。そういうことからわかっていただけではないかと思えます。

更に、今度の*On Campus*は、駒場で勉強できる内容、学習内容というものを、英語の教科書を通して知ることができるようになっていて、これも履修指導のような、学習指導のような、そういう面を非常に強く持つようになってきています。そういう意味で、英語の授業は、もう駒場の授業の一つではなくなりつつあるのではないかと、私はこれがよろしいことだと思いい、成功する教育モデルであってほしいと思っています。そうすると、いくつかの他の授業との関連みたいなものをもう少し考えていく必要があるのではないかと思います。今日、午前中私は基礎演習という授業をやっていましたけれど、何をやっていたかということ、先週から"Show and Tell"をやっているわけです。何か持ってきて、発表するという、POを日本語でやっているわけですね。そうすると、その基礎演習でそういうのをやっていて、こちらでは先ほど中尾さんのお話にもあったように、英語でプレゼンテーションをやっているわけですね。そうするとその授業と日本語の授業とをどういうふうに関係させていくのか、そちらがプレゼンテーションの授業のノウハウとして持っていらっしゃることを、他の科目の先生たちにも同時に広げていくのか、そういう科目間のリンクをどうはるかというのは、これからひとつ課題ではないかなと思いました。皆"Show and Tell"って下手なんですよ。それに、エキサイティングなことだと思っていないんです。その発表するということの楽しさとか、友達のをみて「あれはこうしたほう

がいいよ」とか、何かそういう意見が出てくるようにするにはどうしたらいいのかっていうのは、私も今日は下手な奴が多かったのでだいぶ落ち込んでいるのですけれど、ぜひ英語の先生にも教えていただきたいことだと思います。

あともうひとつは、これだけ大規模な授業をフル回転で動かして行っている、もう包括的なプログラムになっているというわけなのでですけど、それについて、やはりもう少し学部としての支援がミッシングなのではないかと思います。まあ英語 I は今年から支援室と名前を変えて、それなりの機材やスタッフがいらっしやいますけれど、それでも世話人の方々、運営委員はきりきり舞いをしておられるわけですよね。英語 II のほうについては、そういう組織的な支援というのはほとんどないわけで、パイロット授業を去年、矢口さんとエリスさんと中尾さんがおやりになったのも全部持ち出しで、身を削ってやっているというのがまさに正しいような状態になっているわけです。駒場全体の教育資源の再配分を含めて、もう少しこの部分の教育体制、実施体制を支援するということの必要、学部として、副学部長もいらっしやいますので、そういう必要があるのだということを理解していただきたいと思います。まあ少なくとも、エアコンを5月中から入れるくらいのはしていただけないものかと、私は涙が出そうになります(笑)。

それから、新しい試みとしてチュートリアル、個別指導ですね、それを担当する、任せられる人材を養成するというほうを先生がやって、実際の学生の論文指導はその人たちにやらせるって一種効率化の努力



もされていて、これは大学院にとってもメリットがあることです。そういう前期教育と大学院教育のリンクというものも今進んできていて、これは、機構がライティング・センターを最初に定義した時にあったことで、ぜひ大学院等にも支援していただきたいと思います。

もうひとつ、いくつかミッシングなものがあるという話をしているわけですが、もうひとつミッシングなものがあるとすると、それはこの教育のアウトカム評価です。先ほど、どなたかが到達レベルの話をしていましたけれども、到達レベルとして、プレゼンテーションとか、ライティングとかリーディングとかの、こういう授業をやることでどこまでリーディング力が高まったとか、何かそのアウトカムを把握するような仕組みというのを考えていただけると、英語の先生方がここまで力をかけていらっしやることの学部全体にとっての教育効果が伝わりやすいのではないかと思います。それで、最後にひとつだけ、英語の先生は、非常に熱心で献身的に身を削ってやっていらっしやる。けれど、外に向かって叫ぶことがちょっと足りないんですね。皆、内に向けてがんばりすぎるので、もっと外に向けて騒いだほうがよろしいのではないかなと。9分、10分になりましたけども。

**司会** どうもありがとうございました。いろいろミッシングな点を指摘していただきまして、いろいろとご議論があると思いますが、続けて菅原正先生をお願いをいたします。先ほど申しましたが、駒場の自然科学畑を今日は代表するという形で、広域科学専攻という専攻、自然科学系のほうは専攻は一つでその中に三つの「系」というのがありますが、その広域科学専攻の責任者をしておられる菅原先生をお願いいたします。

**菅原(正)** 菅原正です。今ご紹介にありましたように、広域科学専攻の専攻長をしておりますが、専門は有機化学です。本当を言うと、なぜここに今日出てくることになったか、ちょっとよくわからないのですが、専攻長系長会議というものがあって、そこで高田先生から、今、前期で理科生用のインテンシブな英語のコースを考えているというお話があり、その折に何人かの理系の先生が「それはとても良い、け



れど前期だけでなく、ぜひ大学院の英語の教育も少しやっていただけると非常にありがたい」と賛成の意を表したことで、それから多分私がいつもあまり英語のことをよく知らないで、見当違いな、不見識なことを言っているのここを連れ出してきて皆でいじめようということかも知れません。これを機会に英語教育について勉強させていただいて、より建設的で、より具体的な提案をしたいと思うのですが、正直全く勉強していないので、この本[予稿集]は全部読んで参りましたが…。

適切なことはとても言えないと思うのですが、まず身近なことから言うと、今日の2限は、基礎科学科の7学期セミナーというのをやってきました。そこではもうだいぶ前から、教員あたり3、4名の学生を対象として、科学に関する英語の本、あるいは非常に良い総説を指定して、輪読を担当させてきました。院生が読んで来て、他の人にもわかるように解説する、というものです。このゼミで思うことは、東大生は英語がよくできる、よく読んでちゃんと理解して発表するのが上手だということです。大学院には、半分くらいよその大学から来るのですが、英語力は確かに東大生は大変優れていて、そのときに「全然訳せません」という人はまずいなくて、一応ちゃんと訳せます。その能力が、前期の英語の先生方のお力でそうなったのか、もともと高校で英語が得意な子が入って、それがなんとかその能力を少し落ちながらも保ちつつ、後期課程まで来ているのか、そこはちょっとよくわからないのですが(笑)。今、山本(泰)先生のお話にあったように、前期でどういう風に英語力がついてきたか、特に高校では身につけなかった力が明らかについたとか、そういうデータがあると大変説得力があるかと思えます。

それから、言いにくいことは先に言っておいた方がいいかと思って申しますと、今英語の先生と理系の先生の間でコミュニケーションが非常に薄くて、もちろんコミュニケーションを持っている方もおられるかと思いますが、全般的に、ほとんどお互いのことを知らないのではないのでしょうか。まず、普通の理系の先生の第一印象を申しますと、教授会の座席を見渡すと、三分の二くらいが文系の先生で、駒場には文系の先生が多いなあ、その中でも英語の先生はこんなにい

て、わあすごく多いな、どうしてあんなに多いのだろう、というのがまずあります。それは文明開化のときに、外国語を勉強しないととても世界に追いつかなかったからというのが、未だに尾を引いているのではないかとやっかんでいる、というのがひとつ。

次いで、我々の世界の理系の教員は、理系英語にはあまりいい印象を持っていない。私は英語がわりと好きで、高校のときは数学や物理よりも、英語と国語ができるというような学生だったのですが、大学に来て、本来やらなくちゃいけない数学や物理の問題を解こうか思っても、だいたい英語とドイツ語の辞書を引いている時間が7、8割で、なんとか試験前に時間を見つけて、慌てて一週間ぐらいで問題集の問題を解いているというのは、ちょっとおかしいのではないかなと思っていました。それから個人的な経験を申し上げると、めちゃくちゃに難しい英語の文学を読まされて、確か私の場合はメルヴィルの、タイトルは忘れましたが、テキストを開くと一頁の三分の二くらいいったときに初めて句読点がぽつんとあって、というような文章で、これを訳せと言われても、なんだこれは、ドイツ語よりもっと文章が長いじゃないか、と思っているうちにこんがらがって、という有様でした。K先生に教えていただいたのですが、非常に持って回った説明をされまして、常に「お前たち、東大に入って偉いと思うんじゃないぞ」とか言われて、「ははあ、わかっております」(笑)、そういう英語の時間でした。

そこで、本題に戻りまして、本来だったら、前期課程でどういう英語教育をすれば、後期課程、大学院にどのようにつながり、社会に出て役立つかというふうにお話ししていくといいと思うのですが、それはなかなか難しいので、まず、理系の一教員として、理系を専門とした人たちが、英語をどういうふうと考えているかということから話をさせていただきたいと思えます。まず言えることは、英語は自然科学のどの分野にも不可欠であるということです。自然科学者として生きていくためには、英語力がなかったら生きていけない時代になっているということです。まず、論文は全部英語で書く必要があります。それをできるだけ一流のジャーナルに載せるとなると、英語も非常にこなれていて、レフェリーが見たときにさっと本質がわかるような文章でないと、とてもジャーナルには取り



上げてもらえません。論文は載せるまでが非常に大変で、三人くらいのレフェリーがいろいろと難癖をつけてくるのに対し、「そういう見方もあるかも知れないが、実験結果はこうこうであって、あなたのお考えはちょっと違うのではないか」ということを書いて送るわけです。それを何度かやり取りしてレフェリーを説得し、やっと採択されるということで、一篇の論文を書くというのは結構大変なことです。そのプロセスの中で、もちろん実験の成果、実験結果をきちんと記述しなくてははいけませんし、それを論理的思考力に基づき正確に英語で表現し、人にわかりやすいように書くこと、さらにいろいろな批判、意見に対してきちんと答えるということが要求されます。

次に、近頃は国際会議がしょっちゅうあります。時には、特別講演とか基調講演で一時間くらいを与えられて、そこできちんと話をして、その後の質疑応答でも相手の質問の内容をよく聞いて、一番ポイントとなることを的確に答える必要があります。場合によっては、これを今答えるとライバルがすぐに仕事を始めてしまうというときは、そこを巧妙にごまかしながら話したり(笑)、いろいろなテクニックが要求されるわけですね。

それから、若い人はともかくポスドクに行く機会があると思います。私も日本に職がなくていきなりアメリカに行って二年半ほどポスドクをして来ましたが、そうするともう命がけで、ぼつと行ったところでポスドクで雇ってくれたボスといろいろと英語でコミュニケーションしなくてはなりません。そこでまあ、なんとか英語ができるようになったと思います。ボス

の言うことをちゃんと聞いて、きちんとした実験をして、それについて説明して、ボスが言ったとおりにならないときは、これこれの理由でむしろこの結果が正しいのだということを主張しなくてははいけないとか、リテラシーを十分に修得しないと科学者として先に行けないのです。逆に言えば、それくらいの環境に放り込まれて、初めて力がついていくのではないかと思います。

ちょうど先週EUの国際会議に行ってきたのですが、そのとき評価委員をしていた

ので、最後の日にちょうど今みたいに、アメリカの先生とヨーロッパの先生と私の三人が、前に出ると言われ、いきなり講評しろと言われたので、「ちょっと待ってください。まずアメリカの大先生から」などと言って、その間に一生懸命考えて話したのですが、そのときにつくづく、もう少し教養が身につけていて、出だしに偉い学者の言葉の一つも引用しながら言えればよかったのだけれど。今さらながら、教養がないのを痛感した次第です。というわけで、よいスピーチができることも必要です。無事に専門家としての職を得て、今度は逆にポスドクを雇用したときには、ポスドクに適切な指示を与えて、さぼっているポスドクにもやる気を出させて、というコミュニケーションもなくてはならない。今やそれくらい、英語が必要であるということですね。

以上の乏しい経験から翻って、将来の科学者の卵である大学院生に、どういう英語の教育が必要かということをお考えすると、そこである程度今申しあげた点についてのトレーニングができていてとだいぶ違ってきて、科学者としても、より国際性がついていくのではないかと、そういう英語教育があるととてもよいと思っている次第です。きっと他の理系の先生方もその必要性を痛感されており、高田先生のご提案にすぐ「大学院でぜひ教えてください」と叫んだのだと思います。以上の背景のもとに、いよいよ今の前期課程でどういう英語教育があればいいか、という話題に立ち返りたいと思います。以前、英語Iの教科書ができたときに拝見して、すばらしくセンスがいい教科書ができたなと思いました。あらためて今回のカリキュラムを



拝見すると、ライティングとオーラルで発表をするのと、それからコンプリヘンションというような、大変高度なことが行われている。けれど、これはひょっとしてとても大変なのではないか、後期課程くらいの人数でやるならよいけれど、前期の学生を対象にこの講義を展開するのは、ものすごく意義はあるかも知れませんが、あまりにも英語の先生方のロードが大変ではないかと、ふと思ってしまいます。それで、せっかく努力されているのに水を差すようですが、少し軽くして、コンプリヘンションのようなものは、もっとイフェクティブなところで、たとえば後期課程とか大学院でやるとかいうのもあるのではないかなと思いました。

それから、今サイエンス・インタープリター養成プログラムでは特に理系向けのクリティカル・ライティングというお話があって、これがどういう内容かというの、私非常に関心があります。ということで前期の英語教育についてはもうしゃかりきになってというよりも、賢く無駄を削り、賢くスリムになりつつ効果的に、ということを考えてもいいかなと思います。我々化学もしゃかりきにいろいろな講義を出しているのですが、その一部を英語にすることで、英語教育にも化学の国際化にも役立つといった一石二鳥のアイデアを出すなどして、もう少し知恵を絞って行く必要があるのではないかと。これから法人化して人員などが減っていく中で、その辺りを今もう一度よく冷静に考えることも必要かと思えます。

**司会** ありがとうございます。最後にお話しになった点は非常に難しい問題です。続きまして、あと二人が英語部会のほうからのパネラーということになります。まず内野儀先生です。先ほどガリー先生からもお話がありました、クリティカル・ライティング・プログラム、CWPの責任者でいらっしゃいます。よろしくお願いたします。

**内野** 内野です。そちらのほう「予稿集」にメモ書き程度のもので配られています、他の先生方がどんなお話をされるかわからないので、適当に書きました。(→パネル1) 今までのご発言にお答えしたほうがいいのかと思うのですが、それは後でディスカッションの時間があるかなと思ひまして、かなり重なっていま

すが、ざっとやります。キッチンタイマーを押ししましたので、9分ということで。先ほどから出ている、どう発信型に切り替えるかという問題がこここのところずっとあるということと、それから「書く」ことに関するものが一つ今焦点化しているということ、原理的な要請、大きな歴史的文脈、ないしは日本における英語教育という大きな文脈の中でこういうことがあるのかなと思います。

それから社会的要請、これはどれくらい本当かわかりませんが、いわゆる外部テストの問題ですね。先ほどの山本(泰)先生の「アウトカム」評価ということもつながりますけれども、TOEICやTOEFLというような外部テストについて、どう考えていくのか。外部テストの話の「が」の字もここでは出ておりませんが、実際東京大学以外では外部テストとの関係をさまざまに模索している、あるいはそれをもうすでに単位として認定している場合もあるわけで、社会的な要請としてそのことが一つあるだろうと。「東京大学は違う」と言うのであれば、そこで説明責任が生じるだろう、と考えています。

それから現実的な要請として、先ほど山本(泰)先生がおっしゃった、あるいは菅原(正)先生のほうからのありがたいお言葉で、「もっとさぼっていいよ」と聞こえましたけれども、つまり教員のリソースは限られているということ。しかも、それが充実する見込みは無い、と言っていると思います。これは日本の国家的な状況ですので、よほどのことがない限り、私が生きているうちはというくらいかもしれませんけれども、無いだろうと。で、一方学生は、今日はめでたいめでたい話で、なんとなく英語部会が自己評価をして、こ



んなすごいことをやっている、というような一方的な話になっていますが、現実的にはかなり厳しいものがあり、実はクリティカルだと私は思っています。皆さんそれはわかっているおっしゃっていないわけですが、英語Ⅰ、英語Ⅱの大人数と少人数の組み合わせは、当然ながら比べるとという姿勢を呼び起こして、英語Ⅰの内容がすばらしいにもかかわらず、100人という形態についての苦情が非常に多く出ているということが、結果的にはアンケート調査などでもたらされているわけです。なぜならば、英語Ⅱのほうで例えば15人とか20人だと、なんとなく、インティマシーといいましょうか、教員との距離の近さや、指導された、何かやったという達成感とかを感じる。まあ今の学生は、括弧をつけますけれども、ほとんど「動物」ですから——括弧がついていますからご注意ください——ほとんど「動物」的な感覚で動きますから、そういう意味で120人というだけで、どれだけすばらしい授業をやっても、どれだけ工夫しても、必ず苦情が出てくる。中学や高校で個別指導塾っていうものが人気を博しているように、これから大学に入ってくる学生も、どんどんいわば手取り足取り制というものを期待するようになってくる。そういう状況の中で、リソースが限られているということ、どう考えていくか。私は、今はCWPの代表をやっておりますけれども、93年の段階では、今日いらっしゃっていますが、すでに退職されてしまいました佐藤良明先生、本郷に移りましたが柴田元幸先生、それから私と今日いらっしゃっている伊藤先生、河合先生の5名で英語Ⅰを立ち上げて、先ほど加藤先生が説明されたシステム

を作った一員、ビデオ編集からやっていた人間として言うと、どれだけ手をかけて、どれだけ教員がその場で頑張っても、ある種の限界があるだろうということが、この十何年間で見えてきたのではないかなと思っています。で、その学生の甘えに対してどうするのかということです。それは「知るか」というある意味での断念と、それから今「知るか」では済まされない部分があるということを考えて、それをどのように扱うかという理念を立ち上げていかなければならぬだろう、ということになるのではないかな。

現実的な状況はというと、なかなかこれも難しいですけれども、東京大学以外の、いわゆる国立大学といわれていたところは、基本的に教養学部、あるいは教養部というものが解体して、大綱化したわけですね。私は最初岡山大学というところに就職して、もうなにしろ23年位前、26歳のときから英語の教員をやっているのですが、その岡山大学には教養部というものがあって、6コマがノルマで教養の英語の授業をやっていたわけですが、それが大綱化して、まず何が起きたかということ、委員会方式になって、責任母体がなくなった。つまり、誰が理念を立ち上げて、どういうカリキュラムを組んで、という責任母体がなくなりました。あるいは、外国語センター化する。センターに任せる。で、「センターに任せて英語教育やればいいじゃないか」と簡単に言えますけれども、センターというのは普通、基本的に人事権がない。それから、いわゆる語学の専門家ばかり、語学の専門家って言うといいようですが、応用言語学の博士号を持っているという方では必ずしもないような、いわゆる語学教員という人たちが集まってきてしまう。大学側も当然効率化を言うので、最初6コマだったものが8コマになり10コマになり12コマになっていく。岡山大学は、私が東京に移ってきたときにはまだそこまで行っていなかったのですが、センター化した時点でノルマは12コマだそうです。

そのような状況が全国的に進んでいて、だから外部テストを導入するような、ある種致し方ない選択というものが起こっているということになります。しかも外部テストを導入すると、説明的には楽なわけですが、つまり「TOEICの点を使って何かしている」とか、「TOEICの点を上げます」と言うと、社会的——

#### ■ パネル1

1. 原理的要請
  - 受信型から発信型へ
2. 社会的要請
  - 外部テストの問題
3. 現実的要請
  - 限られたリソース
4. 現実的状况
  - 大綱化以降の英語教育の責任母体の曖昧化
  - アウトソーシング
5. 理想的状况
 

-科目間のリンク	-全学的支援
-少人数化	-能力別クラス

何が一般社会かは難しい問題ですけれども——とりあえず社会的な要請に応えている、というナラティブを立ち上げることはできるだろうということです。その辺りの利害が一致して、そういうことが行われるようになってくる。おそらく、英語の教育はアウトソーシングに向かっているということであろうかと思いません。つまり、研究者が英語の教育までしなくていい、いわゆる語学教育というものもあるのだから、語学学校にそういうものを全部委ねていけばいいのではないかと、その方が——実は私も試算したことがあるのですが——実は予算的に安価ですむのです。ネイティブ・スピーカーの人にやってもらったほうが、安いのです。そういう流れの中にあるということ意識した上で、では何ができるかということを考える。「そういうのはくだらない」とか「けしからん」と言っても止まらないので、一つの文脈としてそういうものがあるということをやはり認識しなければならない。

で、結局理想的な状況、というかこれからの課題になってくるのは、先ほど山本(泰)先生がいみじくもおっしゃってくださいました、科目間のリンクですね。私はライティング教育のところの責任者をやっている、実際にはガリー先生と山本(久美子)先生が内実を動かしてくださっていますけれども、日本語のライティングの問題とどうリンクさせていくか、ということもひとつあると思います。それから、学部としての支援という話が出てきました。先ほど山本(泰)先生は、内側に対して一生懸命で外に対して声を出していないのではないかとおっしゃいましたが、そういう面も確かにあるのですけれども、いくら大きな声を出しても聞いてくれないということがこの20年続いて、もう疲れたということなのだとは私は思っています。

そこにはもう一つのレベルがあって、そこ〔予稿集〕に書きましたけれども、そうなってくると今度は全学の支援、つまり教養学部の英語の授業は、東京大学全体の教育の一番基礎の基礎であるにも拘わらず、全学的な支援の「ぜ」の字も出てこない。教養学部の中でさえ、英語部会は、外国語委員会の中ではいろいろな語学の部会の中の一でしかない。その一人がいくら大きな声で言っても、なかなか聞きとってもらえない。多数決ですから。全学は、今度は十学部があって、教養学部は一でしかない。そうしたら教

養学部は何を言ってもなかなかむずかしい。そうした訳のわからないポリティクスが起きていて、もう疲弊しているという状態だと思うのです。だから学部長室のほうに、「お願いします」と言ってもなかなかうまくいかないと思いますが、それは恐らく、くたびれたとか、だめだというような話ではなくて、むしろ、そういうことをふまえた上で、全学的に英語部会を支援していくような提案をして行かなければいけないだろう、ということだと思うのです。それと同じことで、教養学部に対しても引き続き提案をして行かなければいけないだろうと思うのです。先ほど菅原(正)先生がちらっと言われました、理科生に特化した作文教育というもの、これであれば全学的な支援が得られるのではないかと。英語部会というよりはCWPの中でアンケート調査をやったりする中で、先ほど菅原(正)先生がおっしゃってくださいましたように、理科生にとって「英語を書く」教育というものは、これから生き延びていく上での必修である、と出ています。アンケートの結果では、文科生はそれほどでもないのです。ですから理科生に対してそうしたプログラムをやる。それに対して学部の中でのリソースは限られるから、全学的な支援をしてくれないかという要請を今始めさせていただいているところです。結果はまだわかりません。〔\*編注：その後理科生のアカデミック・ライティングについては、全学的な理解が得られるにいたり、ALESS (Active Learning of English for Science Students) として2008年度より発足する見込みとなった。〕

もう時間になっていますが、あと二つ。まず少人数化の問題に関して。カリキュラム的には1993年の大改革があって、今度第二回目の改革をやったことで、内容的には進化していますが、少人数化、人数の問題としては退化しています。つまり、大人数の英語Iを今まで2年間やっていたのが1年になったわけですから、一クラスの平均は当然増えるわけで、CやPの授業は40人とか23人とかになっていて、Rも40人ですから全体としてのクラスの人数は、増えています。人数的には、かなり93年以前のクラス編成に近いものになってきているのです。今回の改革では、会場に初修外国語の方もいらっしゃいますが、初修外国語は理科の2年生をなくしたので平均35人程度の数字

を達成しています。英語はむしろ増えています。このことが当たり前になってしまうのはいかがなものか、というのが私が言っておかなければならないことの一つです。内容的には以前よりさらに進化したものを提供しているので、これで少人数化を達成すれば効果が上がっていくし、負担も減るはずです。負担が減るといのはさぼりたいという意味ではなくて、今は限界を超えていますので、限界に収まる範囲での負担の中で、より充実した教育ができる、平均30人、35人、少なくとも初修外国語と同じ平均人数を確保していただければ、そのレベルにいくと思います。

もう一つは、これはずっと懸案なのですが、語学で能力別クラスがないというのはいかがなものか、ということがあります。以前はよかったのですが、今は帰国子女の学生がクラスに3人いるとどうするか、という問題がときどき本当に出てきます。もちろん日本人で専門家だから、勝てる部分というのはあります。専門分野の授業をしていけば、「お前アメリカに10年住んでいたからって俺より偉いと思うなよ」とは言いませんが、そういう態度で接することはできます。ですが、例えば英作文の授業に帰国子女がいたときにどうするかということです。そういうことも含めて能力別の授業をしなければならぬわけなのですが、駒場には進学振分けという大きな関門があって、その進学振分けとの兼ね合いで今まで能力別クラスというものは何度も議論されてきているけれども消えて行っているのです。それをどう考えるかということです。つまり英語はもう合否にしてしまう、ということも言われたけれども、「う～ん」と言っていていつもなんとなく立ち消えになって来た。ではいつどの段階でするのか、どういうふうに分けるのか、いろいろな問題があるのですが、次のステップとして可能なのは、よりきめ細やかな授業をやるということではないかと思っています。

**司会** ありがとうございます。最後のパネリストは、やはり英語部会から斎藤兆史先生です。先ほどの映像にもノーマ・フィールドさんの対話の相手として登場していた方です。よろしくお願いします。

**斎藤** 英語部会の斎藤兆史と申します、よろしくお願いします。今までどちらかという学内的な事情に

関する話が多かったのですが、今回は中高の先生とか、他の大学の先生方もたくさんいらっしゃると思いますので、ちょっと大局的なところから話をしたいと思います。駒場の英語教育というのはどうあるべきかというのが今回のテーマですが、この問題はなかなか一義的に論じることはできないと思います。すなわち、高等教育における英語教育がどうあるべきか、入学してくる学生が中高でどういう英語を学んできたか、あるいは中等教育でそもそも現在のような英語教育がなされるようになった背景にどのような歴史があるか、といった問題と一緒に大局的に考えるべきだろうと思います。それから今、授業そのものを外注に出すというような大学も出てきています。そういう流れがいいのだ、という議論に対して、東大には教養教育における英語教育というのはこうあるべきだという一つのモデルを提供する責任もあるのではないかと思います。

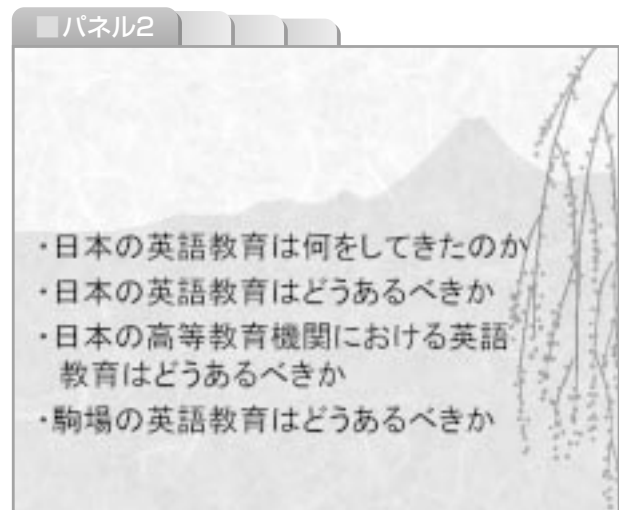
歴史の話をしますと、過去200年に及ぶ日本の英語受容教育学習史を調べてみますと、どういう日本人にどの程度の英語教育を施したらどのくらいの成果があったか、あるいはなかったかについて、実は非常に膨大な資料があるのです。最近、英語教育のほうの研究では、教室で実験して統計処理してある結果を出すというのが流行っていますが、むしろはるかに信憑性のあるデータが歴史の中に埋もれているということが言えると思います。その一例として、資料に載せておきました、杉村楚人冠の『英語追放論』。週に10時間を5年間やってもしゃべれないし書けない、したがって、そもそも今の中高で週3時間、4時間、5時間を6年間やったって、まあそれはだめだろう、とい





うことは歴史を見ればわかるのですが、そういうことを知らずに、こうすればいいのではないかと、ああすればいいのではないかと皆、右往左往するわけです。それから、明治末期には、例えば学習院が初等科に外国語を入れて主に英語を教えています、数年間やって、もう何にもならなかった。時間の無駄であって、小さいときから語学をやればいいというのは間違っている、という学制取締調書というものを発表して廃止しています。そういう資料というのはたくさん残っているのに、それを見ずして現代の英語教育はこうあるべきだ、という議論が延々と続いているのが今の状況です。日本の英語教育の歴史は、ごく一握りのエリートに対して英語偏重の教育がなされた明治初期を除いては、「これだけ熱心に英語教育を行っているのに何で実用的な力が身につかないんだ、これは何か間違っている」とひたすら悪人探しをしてきた歴史であり、そのためにいろいろな教材とか教授法が試行錯誤的に導入されてきたのです。悪人は、受容的な態度であったり、読解中心の授業であったり、あるいは大正末期には、資料にもあります通り、ナショナリズム的な風潮もあって、「役に立たない英語教育そのものが悪い、だからやめてしまえ」という議論にもなったわけです。「訳読が悪い」、「文法を気にするから悪い」、それから最近流行の議論では、「早いうちから始めないから悪い」というのがあり、さらに新しいところでは、「レベル別の連携が取れていないから悪い」——最近では小中高大の連携というのが流行になっています。教授法だけではなくて、駒場の英語教育も悪人探しが盛んで、まあ悪人探しというよりは、専門の学部が「駒場でそんなことをやっているから、英語ができない学生が来て困る」と、我々を責めるわけです。我々は「そう言われたって、いきなり2年間でそんな実力がつくわけなし」と言って、勢いで中等教育を責めてしまうということになってしまいます。中高の先生は、今度はぜひ文科省を責めてください(笑)。文科省がそこで真摯に受け止めてくれれば、多少日本の英語教育はいい方向にいくかもしれません。

さて、歴史を見れば明らかな通り、よほどの努力をした個人を例外として、普通の日本人が、中等教育を受けただけで、即話したり書いたりする実用的な英語能力を身につけるのは、極めて困難であるというこ



とがわかります。したがって、中等教育においては、そのままでは実用に供さずとも、せめてその後、大学以降に、個々人がそれぞれの動機に応じて発展学習をする際の礎となるような発音、文法、読解、そういうものの基礎を与えてくれれば、非常にありがたいと思うのですが、どうしても中等教育を終えたときに実用的な英語力が身につけていなければいけないという無理な前提を立てるものですから、英語の基礎というものを身につけさせる前に、積極的にコミュニケーションをはかろうとする「態度」というのが重要視され、授業中に基礎の固まっていないうちから生徒同士で英語でやりとりさせるような方法が、今流行っているわけです。私は「態度」など育成しなくてもいいからとにかく基礎をしっかりとやってきてほしいと思います。今はまた "all English" とか、 "task-based activity" といったものが流行っていて、基礎が固まっていないうちに怪しげな英語でやりとりをさせますから、勢いで「文法の間違いを気にするな」とか「日本人の発音でもいいから」という、学習の基本に反するメッセージがそこに加わるわけです。日本の音声中心主義のはしりとも考えられるパーマーでさえ、「教室で使う英語というのは正確でなくてはいけない」、「いい加減な英語で試行錯誤させるのは逆効果である」ということを言っているのですが、そういうところだけは完全に無視されるということになっています。その結果、中等教育を受けた生徒の英語力が低下しているという議論はよく聞かれるところで、今、レメディアル教育と称して、大学で中高の文法を教えているという状況にもなっているわけです。

駒場はその点、幸いしっかりした英語教育を受けた学生が入ってきているらしいのですが、しかし発音の基礎ができていないことがよくあって、これは驚くべきですけれども、/si/と/i/の区別ができない学生が年々増えています。私は授業中に必ず「まず読んで」と言って二、三行読ませて、恐らく10秒もあれば、この学生にこういう発音の癖があるというのはわかりますが、それを今まで中高で一回も指摘されずに来たのは、非常に驚くべきことだと思います。まずそういうところから、しっかりしていただかないといけない。そういうところから、レメディアルなことも、私は授業ではやっています。いろいろな学生と話をしたり、中高の先生と話すと、どうやら中高では三つのタイプの授業というのがあって、一つは昔ながらの訳読一辺倒、ひたすら訳読。どうやらそういう先生から私はわりあいエールを送られることが多いのですが、私は別に訳読だけがいいと言っているわけではありません。もう一つは、最新の教授法と称して全部英語でやりとりするのがいいという教授法が大好きな人。それから、「教授法」ということに猛進せずに、バランスよく学生に応じた指導法を考える人、訳読もうまく利用し、英語の会話も入れ、視聴覚教材なども使って柔軟に授業を行っているタイプ、どうもこういう先生の指導を受けてきている学生が多いのではないかと、私は勝手に思い込んでいるわけです。

ただ、多少、先ほど言ったように、レメディアルな要素をやらなければならなくなったということで、自分でその教材を作りました。これは放送大学の大石和欣准教授と、それから今日もいらっしやっている放送

大学の橋理恵さんとの共同プロジェクトで、私はアイデアを出しただけで予算は放送大学が出してくれたので、こんなにありがたいことはないわけですが、ちょっとそれをご覧いただきましょう。(→パネル3)つまり、こんなことから私たちはやらざるを得ない状況になってきているということです。発音には、もちろんいろいろなバリエーションがありますが、アメリカとイギリスに絞って、こんなふうにはまず1時間目あたりに両方を比較して発音させています。発音記号を覚えさせるというのが非常に重要だと思うのです。ここで学生は/aʊ/と言うわけです。本当に中学生みたいに、皆やってくれます。今度は発信型で、新渡戸の『武士道』などを中心にして、まず本文を読ませるんですね、その次に朗読、朗読の次に、今度は日本人の習慣を会話で論じるときにどう言うか、表現をスキットで学ぶ。(→パネル4)この後で、他の別な書き物を中心にしてそれを講義スタイルで講義するときにはどういう英語を使うか、あるいは皆でディスカッション形式でやるときにはどうやるかというのを、自分たちでスキットを作って実践したりしています。こういう多様なものを提供していくべきだと思います。ちょっとしまりがなくて申し訳ありませんが、とりえずここで私の話を打ち切らせていただきます。

司会 ありがとうございます。時間がかなりなくなっており、司会がタイムキーパーをやるべきところ、アナキーになっております。内容のほうもアナキカルにいろいろとあちらこちらに行っておりますが、司会としてはとにかく手を挙げた方を指すという形にした

■ パネル3



■ パネル4



と思います。だいたい後20分か30分くらいまではいいと言われているので、25分くらいの間、ご自由に議論をしていただければいいと思います。いろいろな問題点等がパネリストの方々から出されましたので、それに関連すること、あるいはまったく別の視点からコントリビュートしていただくということでもかまいません。ご発言の際には、お名前、それからもし差し支えなければご所属をおっしゃっていただければと思いますが、いかがでしょうか、フロアのほうから。いかがでしょうか、もしないようでしたら、私のほうから、皆さん考えていらっしゃる間に、まず指名させていただきます。佐藤さんちょっと一言お願いします。

**佐藤氏(フロア)** 私、今日の話は聞いて全部わかりましたので、質問はありません。ただ、一つ聞かせてもらいたいなあとと思うのは、山本(泰)先生が投げて、菅原(正)さんが受けて、内野さんが非常に一生懸命に抗弁された、駒場の問題に関して、駒場の中のわりとよく知られた英語の先生として、斎藤さんがどのようにお答えになるのか、その話はちょっと聞けなかったの。つまり駒場の今切迫している状況に対して、斎藤先生はどのように立ち向かわれるのかということですね。

**斎藤** 「切迫している」というのは…。

**佐藤氏(フロア)** 内野さんが言われたこと。

**斎藤** 非常に大変な状況です。人材的にも英語教師はたくさんいるように見えるかもしれませんが、外国の基準から言ったら、百何十人の大人数クラスがある一方で、少人数の方も、さっきお見せしたCのクラスだって四十人でやっているわけですから、こんな語学の授業をやっている大学なんて他にないわけです。やはり人的資源が圧倒的に不足している、本当に我々皆過労気味で働いているわけです。それにどう立ち向かうか、というのは非常に難しいですが、我々にできることはその限られた資源の中で、できるだけそれぞれの専門の課程に進む学生の要望に応えるような、多様な授業を真剣に、真摯に提供していくということではないかと思えます。我々は、恐らくぎりぎりのところで十分頑張っていると思えますし、私



もこの方針でやりたいと思います。

**司会** 他に、フロアのほうからいかがでしょうか、ご発言、あるいはご質問がありましたら。

**小笠原氏(フロア)** 文部科学省の英語の主任調査官をしていました、小笠原と申します。あわせて大学では早稲田、慶応で、30年も平行して教えましたので、その早稲田、慶応の教養課程の英語の問題だらけなことも知っているのですが、その点この駒場は自助努力で大変今日進化して、最先端に立っていることに感銘を受けました。また同時に、先ほどどなたかパネリストの一人がおっしゃいましたように、まるで息せき切ってですね、もう少し余裕があるタイプのスロー・ゴーイングの学生などはおたおたしてしまうのではないかと。私などはそういうタイプでしたが、やはり外国語学習の評価っていうのはショート・タームではなくてロング・タームで行く、後で効いて来るというのがいっぱいある。私の授業は、この中にも私に大学で習った人たちがいますが、よく「小笠原先生に習ったものは後でみんな効いて来る、そのときはよくわからなかったけど」と言われます。

さて、私の授業にも帰国子女、リターニーがかなりいます。早稲田、慶応では彼らを特別扱わないので、非常に授業はやりにくいですね。ですが、先ほどもちょっと出ていましたが、駒場では相当帰国子女が大勢いると思うのですが、その人たちは、今日ご紹介いただいたタイプの授業で、どういう感想を持っているか——浮き上がっているとか、あまり面白い思いをしていないとか、あるいは逆にアシスタントみたいにして活用して、意味ある貢献をしているとか——何か



そういう話をもう少しどなたかにはっきりとしていただけたら大いに私どもの参考になると思います。

**司会** ありがとうございます。誰か答えていただけますか。内野さんかな、この中では。

**内野** 私、あまり印象はないですね。いわゆる英作文の指導をやったことがないということもあるのですが。それから、帰国子女が一枚岩ではなくなって来ていて、「1年行って帰ってきただけです」から「10年行っていました」まで、ものすごくレベルの差があります。今英語Ⅱのほうは、シラバスで選ばせて抽選ですので、誰が当たるかわからないということで、今までの経験で私には、いわゆる困ったことはないと思っていますが、個別的な、例えばプレゼンテーションの指導などなら、発音がよくて、なにかこういかにも—いかにもと言うと差別用語ですけど—長く行っていたなと思うような学生がいれば、こちらの言うことを変える。発音矯正するのではなくて、「もっとこうしてみたら」と言うなど、個別指導的なことにおいて差は出て来ると思うのですが。英語Ⅰのような授業でどのように思っているかは、私はそういうアンケート調査をしたわけではないので、わかりません。私の知り合いの先生から聞いた話では、何か迂闊なことを言うと、いちいち手を上げて直す学生がいるようで、それはまあそういうキャラクターの学生もいるし、いろいろあるけれども、これは多分一概の対応は難しいであろうという、まだその段階ですよ。個別に対応して行けばなんとかなるというような状況ではないかと、個人的には思うのですが。帰国子女を最初から選り分けて、ある授業を取らなくてもよいとしなくてはならないよ

うな事情は、まだないのではないかとと思います。

**小笠原氏(フロア)** おっしゃるとおりで、帰国子女の質がだいぶ変わって来まして、そのことで、私は擬似帰国子女と呼んでいるのですが、擬似帰国子女が増えて来て困っているということ、海外子女何とか財団の機関紙に頼まれて書いたことがあります、「帰国子女だ」と言うので、できると思っているととんでもない、非常に浅い学力、日本語のことではなくて、英語自体も実は浅い人もいますから、おっしゃったことに同感です。どうもありがとうございました。

**司会** ありがとうございました。他に何かご発言は…はい、小野さん。

**小野氏(フロア)** 工学系研究科の、工学教育推進機構におります、小野と申します。先ほどから話が出ている理工系の—私の場合工学系なのですが—大学院に行って、論文の書き方、それから口頭発表の仕方を教えています。そういうところにうまくつなげていくような話を少し、いくつか要請があるという話が出ていましたけれども、その辺り、どういう形で進めて行かれるのかお聞きしたいと思います。それから、ついでにちょっと言いますと、今のいやらしい、嫌味な発言をしていた帰国子女の一人でございます(笑)、高校のときと、大学院を出てから行っておりました。高校のときは1年しか行っていないので、非常に浅い方かもしれませんが、逆の立場で先生にちょっと嫌なことをしたのかなという気がいたしますけれど…最後のは脱線です。そういうことで、どういう形で考えていらっしゃるのか、お聞きしたいと思います。

**司会** 小野さん自身のほうで、何か希望というか、そういうものがあれば。

**小野氏(フロア)** はい、実は、私は駒場の物理出身で、英語が専門ではないのですが、企業の日立におりまして、そういうことをずっとやって来たということもあって、東大に来たのですが、物理関係のあちらこちらの研究と、こちらでも鹿児島さんの依頼があって、秋にまたそういう講義をしたりするのですが、理



系の方たちはどちらかというとあまり英語が好きでない方も多い。それから、東大に来る人は非常にいいと思うのですが、大学院ですと、外から相当いらっしゃるので、幅が非常にある。そういう人たちには、今は一律に授業をやっているだけなのですが、手取り足取りやるべきなのか、それともこちらのほうで少し滑り出しをやっていただくとやりやすくなるのか、そんなことがあります。企業では絶対に英語が必要で、菅原(正)先生がおっしゃった、これから出て行く人たちに必要だということは、私も感じておりまして、そこは強調してやっているのですが。

**司会** ありがとうございます。いかがでしょう、パネリストの方からでもいいですし、あるいは他のフロアの英語部会の関係者の方でも。どうですか。

**内野** 私ですかね、また。すみません。小野先生とはお顔は初めてですけども、アンケートなどでいろいろとお話は伺っています。先ほど申しましたように、PWというのがあって、今は理科生・文科学部生まざっているわけですが、それを理科生に特化してネイティブ・スピーカーの人が、同じカリキュラムで一学期間やるようなことができないかということを、今考えています。今考えています、というのは、今ある裁定を待っている段階でして、まだはっきりと申し上げられないのですが、先ほどの大学院との絡みで言いますと、高校から入ってきた人間に、突然「さあ物理の論文を英語で書くよ」と言っても書けない——まあ内容も書けないでしょうけれど——書けないわけですから、まず基礎的なところからやることから始めます。先ほどのガリー先生が、パイロット・プログラムを三学期間く

らい教えられて、駒場に入って来る理科生が——パイロット授業は全学自由ゼミナールですので、もともとモチベーションの高い学生が集まっているということはあるのですが——その学生にどういう弱点があって、どういうことを必要としているかということ、この三学期間、それから今も続けて、いろいろ観察していただいています。それが報告書になり、そこから12回、13回の授業をどういうカリキュラムで展開するかということを考えています。カリキュラムは、だいたい外枠が固まっていて、それに合わせて教科書を今学期に書いていただくという——ガリー先生が全部一人で行っていらっしゃるわけではなく、山本(久)先生とかロシター先生にももちろんご協力はいただいているのですが——そういう段階にあります。大学院に進んで、あるいは学部の卒業論文——理系の卒業論文がどういうレベルか私にはよくわかりませんが——卒業論文を書く基礎的なリファレンスの仕方であるとか、文の、パラグラフの作り方であるとか、そういった基礎的なことに関しては、駒場の理Ⅰ、理Ⅱ、理Ⅲでやってきた人間は——落ちる学生もいるわけですから何とも言えません、グラデーションは出るでしょうけれども——ある程度の基礎的なことはやっているはずだ、と卒論を書く段階で指導教員の先生に言っていただけるような形になればいいなと考えています。

**司会** 菅原(正)先生、何か一言ありますか。

**菅原(正)** それにぴったりではないのですが、先ほどちょっと言い漏らしたことが二、三あって、それに関連してお話しさせていただければと思います。一つは、あくまで私の、素人の個人的な考えですが、以前は語学教育というのは外国の文化をきちんと知ることが大事だ、それがよい意味での教養人として必要であるということが非常に重視されていたようですが、最近では英語で論理的に考える、書く、話すということのできる人を育てようという方に、ウエイトがシフトしてきていると思います。そうすると、その中で理科生用の英語と文科学部生用の英語にどういう違いがあるのかがちょっとわからなくて、論理的にきちんと考えるようなことが本質であって、その内容が自然科学の実験結果であったり、片や社会現象であっ



たり、人間の自省した結果であったりと、題材が違っても、論理的に英語で考えられ、書いて、話せるということだったら、共通のところもずいぶんあるのではないか。その中で、理科生向けのクリティカル・ライティングというのはどこを強調するとよいか、という点を整理する必要があると思います。

それから、もう少し引いて考えると、現在英語教育、英語教育と言っているけれど、広い意味で言えば、国際化ということだと思のです。やはり日本の大学も国際化しなくてはいけない。その中で、外国の言葉がきちんと話せて、外国の文化がわかってという意味で、初めて日本を世界にアピールできる。広い意味での語学教育というのがますます重要になると思います。その中で、今も申し上げたように、理系を考えたときに、英語でやる理系の講義というのもあっていいと思うのです。日本語でもわからない学生に英語で教えて何になる、という議論もあるのですが、韓国とかシンガポールだと、全部英語の教科書で教えている。それは後になって大変なアドバンテージになると思います。今からそういうことを考えていかないと、長い目で見て、日本が取り残されて行きかねない。現在、自然科学全般に亘って明らかに日本の方が底力はあると思うのですが、そういうところで危機感もあります。

ちょっと違う側面で、現在非常に厳しいのは、大学生に対し、いかにして学問にハングリーになる状況を作り出せるか、ということではないかと思います。私が敢えて体験を申し上げましたように、英語を使わないと生きていけないというところへ放り込まれれば、一生懸命やるわけですね。自然科学でもそうなのです。私が基礎科で一生懸命講義しても、皆ぼーっと聞いていますが、同じ話を会社の研究所ですると、皆、もうすごく熱心に聴いていて、後で「こういう話が聴きたかった」と言う。なぜかという、会社の研究所内で、自分でいろいろ製品開発をするうちに、難しい問題が出てきて、その研究法を考えるうちに、基礎がわかっていけば解決できるんだと体験する機会があって、そこで初めて講義を聴くと、これがどの局面に役立つかわかるようになる。「ハングリーになって初めてよく吸収する」という傾向は、すべてに共通なのです。大学では、「将来役に立つよ」と言って教

えているのですが、教わっている子は「なんだこれは」と思っている。その辺りが、意欲がない学生が増えつつあるということと関連しています。そこで疑似的なハングリー状況を作り出すということができれば、教養学部の教育の効果が非常に上がるし、力をつけて世に出て行く学生が育つのではないかと思います。

**司会** ありがとうございます。それでは、フロアからもうお一方くらい、ご質問かコメントはございませんでしょうか。よろしいですか。それでは山本(泰)先生、また一言お願いします。

**山本(泰)** そうですね、今理科生の英語教育をどうするかというのは、かなり大きい問題ですね。ある意味では未着手だったというか、あまりそこについて特化して考えたことがなかったので、まだいろいろ開拓の余地があると思うのですが。例えば基礎実験というのは、それぞれの実験ごとに最後にレポートみたいな、実験報告書みたいなものを書くでしょう。ああいうものを物理で一つ、化学で一つ、生物で一つ、英語で書かせるというようなことをやって、先生が立ち向かう。カリキュラムの中にそういうものを組み込んでいったりするというのがプラクティカルなのではないですかね。そうすると、英語の先生は横でにっこり笑ってみている。

**内野** いいですね(笑)。

**山本(泰)** 英語だから合理的ないい英語という意味では共通だっておっしゃるけれど、それはやはり全然違うもので、英語で書かれた科学論文を私は読めない、日本語で書かれた科学論文が読めないのと同じように読めないです。多分あれは、英単語で書かれた違う言語だと思っっていますので。実地で教えたら、一年生のときに、そういう実験のレポートとかを一回でも二回でも英語で書いて添削されたということはすごく、つながるのではないですかね。

**菅原(正)** それはもちろん役に立つのですけれど、実験のレポートというのは、無味乾燥に操作内容を英語でこうこう綴っていくようなもので、私が申し上げたのは、イントロダクションとか、そこに自然科学の論

文であってもその人の自然観とか、ものの見方がにじみ出る、そういうところは文系とそう違わないところもあるし、非常にいい先生の講演というのは、それを通じて何かを語っている、そういうところは、オーバーラップするところがあるということです。

**山本(泰)** ですが、今言われている理科生への英語で、専門につながると言っているところは、その部分ではなくて…。むしろ共通の部分は今までの英語の中でもあって、*On Campus*でも、サイエンスの論文はたくさんあります、宇宙の話だって。そっちではない、ということなんじゃないかな。

**内野** そういう側面が一つと、それからもう一つあるのは、効率化でゆとりをもってという話もありましたが、パイロットクラスを理科生向けに開講するとたくさん人が来て、文科生向けに開講すると来なくて、来ても途中でいなくなってしまうという問題、つまり先ほどおっしゃっていた意欲の問題です。文科生は今どうしても英語で、論理的な組み立てでエッセイを書かなければいけないという緊急度が無いのです。ある意味で私もかつて学生時代はそうだったので、それを無理矢理というのはなかなか難しいと思います。だったらむしろ文科生は日本語のライティング、日本語でちゃんと書けるようにする方がより重要ではないかという意味で、理科生なのです。文科生は、「十年後に効く」と言っても「私はうちの商売を継ぐので、一生英語は使いません」と言われたときに反論できなかりするので、文科生に、いくら説得しても——まあもともとそんなに説得されなれないと思いますけど、今の学生は——そのへんは理科生、文科生をうまく分けるということです。

先ほどから出ているゆとりとか教養とか、後で効いてくるという部分については、私たちは今日、どちらかという技能に特化したような発表をしていますけれども、内容は伴っていて当たり前という前提でやっているのです、先ほど山本(泰)先生が言ってくくださった*On Campus*、*Campus Wide*の二冊の内容であれ、それから実際にたとえばリスニングで使っている教材であ



れ、Rの教材であれ、教養的な、昔の教養的なものを使っているのです、そういう意味では、教養的なものと、プラクティカルなものと言うか技能に特化したものをうまくバランスをとりながらやっていると思います。後は、何度も言うように、クラスあたりの担当学生数をなんとかしてくれということではないかと思っているのですけれど。

**司会** ディスカッションに脂がのってきたところで申し訳ありませんが、時間です。斎藤さん、最後に一言。

**斎藤** なかなか私の関心に絡むところは…理科生の教育というのは非常に難しいところがあって、私たちは一概に理系、理系と言いますが、学会で発表する能力を高めたいという人もいるし、文献を読む能力がついてないと文句を言われることもあるし、書けないと言われることもあるわけですね。それはやはりそれぞれの専門のところである程度やっていただかなくては行けない。我々が駒場でやっていることというのはあくまで基礎の基礎ですから、そう考えたときに、我々はでき得る限りのことはしてきたのではないかと、英語Iの内容に関しても、そういう気はします。これからは理科生の需要というものを考えながら、教材を進化させて行くしかない、というのが私の感想です。

**司会** まだいろいろ論じ残したことも多いと思いますが、時間が参りましたので、このパネル・ディスカッションはここまでということです。どうも皆様方がありがとうございました。

# 総括

菅原 克也



山本史郎先生に代わりまして、今年の四月から英語部会の主任を務めております、菅原と申します。「総括」というのがプログラムに載っております、何やらこう30年ぐらい前に流行った言葉ですけれども、特に総括する言葉はございません。一言だけ申し上げたいのは、今日のポスター、チラシ(p. 6)のデザインは「東京大学の英語教育」と大きく出ていますが、地模様のようにして、"Teaching English at Komaba"と出ております。私はこれを見ていて、象徴的な図柄だと思いました。

"Teaching English at Komaba"というのは、我々が日常的に、週何コマというような義務を課せられて、5月の末に冷房の入らない教室で汗をかきながら、一生懸命毎週くたくたになって教えている、それからまた学生の反応を見ながら、苦情を処理しながら、日夜苦闘している現実のように私には見えてきます。一方で、「東京大学の英語教育」ときっちり浮かび上がってくる黒い文字は、我々がどういうことを目指すべきなのかという理念を、我々はちゃんと考えなければならないのではないか、というふうに見えてきます。多分我々が置かれている現実と、我々が考えるべき理念、それから理想という言葉があてはまるかどうか分かりませんが、理念の部分とのせめぎ合いといいますか、絡み合いのところ、我々は駒場における英語教育ということを考えていくのであらうと思います。

この後3時半からは、ワークショップということで、今度は本当に実践的な面といいますか、実際の授業がどのように行われているのかということ、今度はかなりハイテクな機器を駆使しまして、ご紹介することになると思います。休み時間がはさまりますけれども、ぜひ後半のワークショップにも出席していただければと思います。どうもありがとうございました。



## ワークショップ

## 「教室の現場で —P (Presentation) と C (Comprehension)—」

## 報告と構想

## PW (Presentation/Writing)

伊藤 たかね



## ●授業実施日程 (→パネル1)

第1週のガイダンスの後、最初の2週は単発で1パラグラフずつ、その後アウトラインの作成1週と1パラグラフずつの作文を4週、5週間で全4パラグラフの小エッセイを書く作業を2巡行った。1巡目は、こちらが参考資料を用意した二つのトピックから1つを選んで書き、2巡目は各自でトピックを決定

した。2巡とも、最後の段落にコメントを返却した後2週ほど間をおいて4段落をまとめた改訂版を提出させた。

最初の2週は主にパラグラフの概念の理解を中心に据えたが、その後はパラグラフ間の論理構成から文単位の文法事項まで、全体的な側面と局所的な側面とをとりまぜた指導となった。

## ■ 授業の概要

- 教科書：Paul Rossiter & Department of English, The University of Tokyo, Komaba, *First Moves: An Introduction to Academic Writing in English*, University of Tokyo Press, 2004.

## ■ パネル1

## 授業の概要：授業日程

- 1週：教室で1パラグラフ書く
  - 2～3週：特定のトピックで毎週1パラグラフ書く
  - 4～12週：1週目にアウトライン、その後毎週1パラグラフ、4パラグラフで1つのエッセイを2回書く。
- 一巡目は与えられた2つのトピックのうち1つを選び、二巡目は各自でトピックを選ぶ。  
いずれも、最後のパラグラフ提出後2週間ほど間をあけて訂正版を提出

## ● 毎回の授業の構成 (→パネル2～5)

- \* 返却した課題の講評：句読法、文法、語法、論理構成など、共通する問題点を中心に。連語、語法など、辞書(LDOCE)を用いた確認作業
- \* その週の提出課題に学生同士で講評を書き入れる (peer editing)

- \* 小グループで、それぞれの講評についてのディスカッション
- \* 教科書を用いた講義：句読法、文法、接続語の用法、参考文献の扱いなど
- \* 教科書を用いた講義：読解教材のパラグラフ内・パラグラフ間の論理構成など

## ■ パネル2

## 授業の概要：毎回の授業

- 返却した課題の講評：句読法、文法、語法、論理構成など、共通する問題点を中心に。連語、語法などは辞書(LDOCE)で確認
- その週提出する課題を学生同士で講評
- 小グループで、相互の講評について議論
- 講義：句読法、文法、接続語の用法、段落の組み立て、参考文献の扱いなど
- 講義：読解教材のパラグラフ内・間の論理構成など

## ■ パネル3

## 辞書

- 電子版の辞書を2名に1モニターで見せる (モニターは机に埋め込みなのでグループディスカッションのじゃまにはならない)
- 目的：「書く」ときに辞書を参照することの重要性を実感させる

## ■ パネル4

## 学生同士の講評・ディスカッション

- 目的
  - (1) 自分の書いたものの、どこが、なぜ、読み手に伝わらないかを認識させる
  - (2) 他者の書いたものにコメントをつけることで、「書く」上で気をつけるべき点を意識化する

## ■ パネル5

## 学生のコメント例

- on the other hand以降のつながりがわからない
- 4行目のところ、thereforeなどの接続語を使うと、もっと読みやすくなる
- 引用したのはよいが、そのあと特に展開もせずと同じ内容を再度述べていて、説得力が増していない
- 最初に、経済面と社会面との2つの要因があることを述べておくほうが、後がわかりやすい
- 論理に一貫性がない



■ パネル6

### 課題の添削

- アルバイトの大学院生と教員とで添削(授業での学生のコメントとあわせて、3名分のコメント)
- 句読法、文法から文の関係、段落間の論理構成まで
- なるべく「直す」のではなく「指摘」する

● 課題の添削 (→パネル6～12)

アルバイトの大学院生と私とで添削を行った。(学生は、授業での学生からのコメントも含め、毎回3名のコメントをもらう形。) 綴り、文法などは直さず、下線を引いてSp, Grなどと表記。接続語や論理構成などの問題も、なるべく直すのではなくコメントを付すようにした。(つまり、赤で直された部分を取り入れるだけで改訂版ができあがってしまうのではなく、自分で直し方を考えさせるように配慮した。)

■ パネル7

### 添削例

Comments by:

Some to be - "epistemic" is not a common word. It is better to use "epistemological" or "epistemology".

epistemic modern epistemology's detective stories. It is not a common word. It is better to use "epistemological" or "epistemology".

epistemic modern epistemology's detective stories. It is not a common word. It is better to use "epistemological" or "epistemology".

■ パネル8

### 添削例: 文法・句読法

- 行頭のコンマ、ピリオド、ハイフン
- Some students doesn't take classes very.
- It is said that the cause of she died young is that....
- Elementary school children are not enough to old to acquire another language.

■ パネル9

### 添削例: 文法

- There are many situations that we do not know what to do.
- Some of the packages are difficult to be recycled.
- United Nations was criticized their failure to react sooner to the crisis.

■ パネル10

### 添削例: 文の接続

- because, howeverなど接続語の誤用
- 文と文の関係が不明な箇所の指摘
- 展開のない繰り返し箇所の指摘



## ●成績評価 (→パネル13)

2回の4パラグラフエッセイの最終版について、

1. 文法
2. 語法・連語
3. 段落内構成
4. 形式 (句読法、書式、引用文献の扱いを含む)
5. 段落間の構成、論理の一貫性
6. 話題を十分に発展させているか

といった項目について採点。平常点としては、出席のほか、エッセイ以外の課題、他の学生へのコメントの付け方などを評価。

■ パネル11

添削例: 情報量

- English I class is (not) good.  
→interesting/effective
- Through English I classes, we can improve our skills in reading and writing.

■ パネル12

添削例: academic writingの文体

- It's said that cloned animals get ill easily.  
→Cloned animals are known to be vulnerable to diseases.

## &lt;2巡目 (自由トピック) の作文のタイトル例&gt;

- ・ The Effectiveness of Late Specialization
- ・ Difficulties at Komaba Campus in Recycling Garbage
- ・ Neccesity of More Appeal for Prohibition of Smoking in Komaba Campus
- ・ The Introduction of English at Elementary Schools
- ・ Ways of Compulsory Education in Japan and Finland
- ・ Bushido should be Applied to the Education of Young People
- ・ The Importance of Breakfast
- ・ How to Avoid Taking Food Additives
- ・ The Public Opinion and Mass Media
- ・ How are Human Minds Influenced by Violence in Works of Art?
- ・ How to Solve the Global Warming Problem in Japan

■ パネル13

成績評価

- 2回のエッセイの訂正版を採点:  
文法、語法・連語、段落内構成、形式 (句読法、書式、文献表など)、段落間構成・論理の一貫性、話題の発展
- 平常点: 作文以外の宿題 (読解教材のアウトライン作成など)、授業中に他の学生の作文につけた講評の内容、出席

### 授業の評価と今後の課題 (→パネル14, 15)

- ・句読法から段落構成、参考文献の扱い、剽窃防止の心得に至るまで、学生にはおそらく初めて知ることが多く、その意味で達成感を持ったのではないかと思われる。
- ・重要な文法事項を網羅することは望めないが、最近の学生は文法をほとんど学んでいないという前提で、ある程度体系的に教える必要があるように思う。
- ・連語や語法などについて、辞書(LDOCE 電子版)をその場で見せて確認できたのは、個々の語法を覚えさせるということではなく、英文を書くときに辞書を引くことが必須であることを実感させ、どのように辞書を活用すべきかを例示するという意味で、大変効果的であった。学生2名に1台のモニターがあるLL教室の設備であるから可能(一般教室の天井つり下げモニターやスクリーンに投影する方法では無理)。今後、同等の設備が確保できるか不安が残る。
- ・学生同士でコメントをつけ、ディスカッションを行う作業は、自分の作文のどのような点が通じない・誤解されるのかを理解する助けになっただけでなく、他者の作文にコメントをつけることで作文技法の様々な点を意識化するのに役立ったと思われる。
- ・院生にTA代わりの添削を依頼した。添削の手間が軽減されるわけではなかったが、学生は複数の人のコメントを得たことを喜んでいたのである。
- ・毎回1パラグラフ(120~200words程度)の作文と若干の宿題という毎週の課題は、学生には適正な量と判断されたようである。
- ・書くことに集中しすぎて、見本となるエッセイを読んでその構造を理解するという作業に十分な時間を割くことができなかった。(授業中に読ませるのは時間の関係で無理であり、予習として読んでくることを課すと課題が負担になりすぎるかもしれないという懸念があった。)
- ・毎回集めた作文にコメントを付して返却するのはどうしても1週間後になる。4パラグラフで1つのエッセイを書く場合、最初のパラグラフへのコメントが活かされるのは3パラグラフ目以降ということになってしまう。また、アウトラインも1回では完成できず、改訂版を提出させたが、アウトラインが確定したときには既にその作文は2パラグラフほど書いているという状態になってしまった。(学期初めに、パラグラフとは何か、という話をしている段階でエッセイのアウトラインを宿題にすることもできず、段落間の構成などについて講義をしてからアウトラインを書かせると、どうしてもこのような問題が生じてしまう。)
- ・トピックのコントロールの仕方について：最初はこちらが指定したトピックから選ばせた。同じトピックの学生でグループを作ったので、学生同士のコメント・ディスカッションはやりやすかった。ただし、2つの選択肢どちらにも興味を持てなかった学生はいると思う。2巡目は自分で選ばせたため、(もちろん必要と思われるコメントはしたもの)4段落にはおさまらない茫漠としたトピックから離れられなかったり、エッセイとして発展させることのできにくい些末な話題であったり、という問題が生じた。学

生間のディスカッションも、前提を共有していないために、1巡目に比較すると効果が上がりにくかったように思う。

- ・評価の難しさについて：長い作文を一定の基準で採点して評価するのは難しい。特に、第一稿に対するコメントを取り入れた改訂版を採点対象とするため、コメントに律儀に従って必要最低限の修正のみを行った学生と、コメントを見て一念発起して大幅に書き換えた学生とでは、後者の方が新たな文法・語法などの間違いを生じるためにどうしても点数が低くなりがちである。また、自宅で仕上げて提出させるため、最終版提出前に誰かに直してもらおうなどの行為を完全に排除する手段がないことも問題として残る。

## ■ パネル14

## まとめ(1)

- 学生には達成感があったように思われる
- 課題の量としては多すぎるという不満はなかった
- 英語力のある大学院生がいれば、TA活用の意味はある
- 辞書の活用は意味があったと思われる。教室設備の確保が難しいかもしれない。

## ■ パネル15

## まとめ(2)

- 読むことに充てられる時間の少なさ
- サイクルの問題
- 段落間論理構成の添削のしにくさ
- 評価のむずかしさ
- 剽窃防止のむずかしさ

# PO(Presentation/Oral)

小林 宜子

2006年度冬学期に担当したOral Presentation (PO)の授業に関して、何を目標としてどのような方法で授業を進めていったか、教える過程でどのような問題に直面し、また一学期間の授業からどのような成果が得られたかを時間の許すかぎり具体的にご報告申し上げたい。

担当したクラスは2クラスあったが、どちらも受講者数が28名と、口頭発表に重点が置かれた授業として

は必ずしも理想的な人数とはいえなかった。最終的に一人ひとりが個別に発表する形式を取ると、発表だけで相当の時間がかかることが予想されたため、クラス全体を4名ずつのグループに分け、学期末の口頭発表はグループ毎に行う形式にした。当初は学期の半ばで再度グループ分けをし、前半・後半で1回ずつ発表をさせる予定だったが、2クラスとも会話能力の優れた学生が少なく、語彙力の不足を補ったり慣用表現を記憶させたりする期間を必要としたため、グループでの口頭発表は1回のみにし、学期の前半はおもに基礎的な訓練の積み重ねに時間を費やした。

最終的な口頭発表は、グループ毎に1つのテーマを選ばせ、議論の根拠となる具体的なデータや事実関係を提示しながら、賛否両論を説得力のある形で展開することを目標とした。学期の前半はその準備段階として市販の教科書を用い、与えられたデータを英語で分析し説明する練習、賛成意見や反対意見を理由を述べながら表明する練習、他者の意見に同意したり反論したりする練習を繰り返し行った。教



科書は安楽死、陪審員制度、死刑の是非をめぐる議論など、特定のテーマを各章で取り上げ、それに関するデータを表やグラフの形で記載しているほか、賛否両論の具体例を挙げている。語彙集や表現集なども教科書に含まれていたため、それらを使って学生の語彙力の増強を図った。また、グループ毎の評価と個々の学生への評価をバランス良く組み合わせることが必要であったため、教科書を用いた聴解練習や作文練習を授業に取り入れ、その結果を基にして個々の学生への評価を蓄積させていった。ただし、これらは必要な準備運動であったとはいえ、教科書に基づいたドリルを単調な作業と感じた学生もいたようで、個人評価をいかに行うべきかが今後の課題として残された。

学期が進むにつれ、教員側が用意したテーマとデータに基づいて短時間の発表を各グループに課し、学生がグループ内での作業に徐々に慣れていくように配慮した。公平性を期すために、抽選のような形でグループ分けを行ったが、グループに馴染めない学生、途中で脱落した学生が各クラスに1名ずつお

り、学生間の人間関係がグループ作業に影響を与えないよう、つねに注意深く見守る必要があった。この点がPOを教えるうえでの（予想外の）難しさの1つだったと思う。

学期の後半は最終発表への準備に費やされ、グループ作業が中心となった。グループ毎に自由にテーマを選択させたところ、愛国教育、ゆとり教育、臓器移植、憲法改正、イラク戦争等の社会問題や政治問題が候補に挙がったため、発表は報道番組をイメージして行うことにし、発表者が各々、キャスター、レポーター、コメンテーターのいずれかの役割を演じるよう指示を出した。作業を始めるにあたってCNNの報道番組を幾つか見せ、キャスターや記者が頻繁に用いる定型表現を聞き取らせながら、それらを活用して報道番組らしいスクリプトになるよう工夫させた。擬似報道番組のような設定を学生がどう感じるかが不安であったが、演技の要素が加わることで、人前で話すことへの恥じらいやためらいが逆に減少したという学生もおり、気の利いた演出や予想以上の演技力を発揮したグループもあって、最終発表の形式については概ね好評だったようである。

最終発表の評価は、個々の学生に自分の担当する部分のスクリプトを書かせ、その作文力と口頭発表の際の発音・表現力を個人評価として考慮した。さらに、学生たち自身に各グループの出来具合を評価させ、それをグループ点として個々人の評価に加算した。学生が出した評点は、平均すると教師自身が考えていたものにかかなり近い値となり、妥当な評価であったと思われる。人数の関係で各グループの発表時間は10分から15分程度に限られ、したがって、各学生が作文したスクリプトの分量は決して多かったとは言えない。学生の負担が十分に重いものであったかどうかは考慮の余地があるものの、56人分の作文の添削を最終発表までの限られた時間の中で

やり終えなければならないという教師側の負担を考えると、これ以上の課題を課すことは現実的には難しかったと思う。また、最終発表後に1週分を使って質疑応答を行ったが、スクリプトに基づく発表の準備に大半の時間を費やしたため、即興で話す能力は十分に伸ばせなかったと感じている。幸い、作文・口頭発表の両面で優れた能力を発揮した学生が各クラスとも3割程度に収まったが、「良」と「可」を差異化することは難しく、個人評価をさらに細かな基準で行う必要性があることを痛感した。

# PO (Presentation/Oral)

山本 久美子

昨年度行ったPO授業の流れ、教材、教室環境、評価方法などをまず示し、さらに、いくつかの点について具体的に補足説明を行いたい。(→パネル1)

## 授業の概要

毎週：最初の5分間はTAによる発声練習（英語の早口言葉など）

### ●イントロダクション(3回)

- ・ 3分間スピーチ：テーマ別グループ分け
- ・ スピーチ原稿の基礎（導入部、定型表現、導入部を書く、口頭発表）
- ・ 文法的弱点の克服

### ●スピーチ原稿本文：フレーム・パタンの練習(5回)

以下のフレーム等の内1, 2を各回説明し、宿題(200words)にした。翌週に添削のうえ返却。とくに目立った文法的弱点（冠詞、時制、代名詞）は授業で補強。例題として視聴覚教材（以下参照）を使用

- ・ Frame 1: List
- ・ Frame 2: Process description (How a compact disk Hi-Fi audio system works)
- ・ Frame 3: Compare and contrast
- ・ Frame 4: Cause and effect
- ・ Frame 5: For or against
- ・ Frame 6: Problem/solution
- ・ Narrative
- ・ Definition



### ●リサーチ方法、プレゼンテーションのこつ、グループ・ワーク(2回)

- ・ アウトラインの作り方（MS Wordのアウトライン機能の使用\*）
- ・ 資料収集法（Google検索\*、OPACの使用法\*）
- ・ 発表テーマの絞り込み（具体的、個別的事例を奨励）
- ・ 参考文献表の作成方法
- ・ プレゼンテーション指導

(\*Tablet PC設置教室使用)

■パネル1

## 概要

授業の概要・教材・設備・評価

補足説明

1. 発声練習
2. 視聴覚教材の利用
3. フレーム型ライティング
4. グループ+個別発表
5. 今後の課題



アイコンタクトの有無、声の出し方、原稿の有無、聴衆の興味の引き方をTA（演劇専攻）の実演をまぜて具体的に例示

### ●グループ別プレゼンテーション

グループ内で作業、サブテーマを分担し、各自が個別に発表かつ全体として主題的統一がとれるように指導

- ・アニメ1（2名、日本のアニメ産業が抱える構造的課題）
- ・アニメ2（4名、1990年代の『エヴァンゲリオン』現象の分析）
- ・テニス（3名、障害者向けテニスの紹介と健常者との交流）
- ・映画（3名、国際映画祭およびアカデミー賞の傾向分析）
- ・野球（3名、ポストイング制度の問題点とその改善方法）
- ・音楽（2名、木管・金管楽器の紹介と実演）
- ・ロボット（6名、ヒューマノイドと人類の共存とその課題）

全員PPTを使用。映像、アニメーション、音声などを自在に組み込んだ高度な発表多数。

### ■教材、参考文献

Paul Rossiter + Department of English, The University of Tokyo, Komaba, *First Moves*, Tokyo: UTP, 2004

Michael J. Wallace, *Study Skills in English: A Course in Reading Skills for Academic Purposes*, Cambridge: CUP, 2004 (esp. Unit 4: Writing Skills and Unit 5: Learning through Discussions, pp. 91-130)

R. R. Jordan, *Academic Writing Course*, London: Collins ETT, 1980, 1990 (New Edition)

TED (Technology, Engineering and Design) Talks (<http://www.ted.com/tedtalks/>)

David Deutsch, “What is our Place in the Cosmos?” (Recorded on 25 July 2005 in Oxford; <http://www.ted.com/index.php/talks/view/id/47>)

Eva Vertes, “My Dreams about the Future,” (Recorded February 2005 in Monterey, CA; <http://www.ted.com/index.php/talks/view/id/12>)

Kevin Kelly, “How does Technology Evolve? Like We Did,” (Recorded February 2005; <http://www.ted.com/index.php/talks/view/id/19>)

Richard Dawkins, “The Universe is Queerer than We Suppose,” (Recorded July 2005 in Oxford; <http://www.ted.com/index.php/talks/view/id/98>)

### ■使用教室、機材

- ・10号館L202、105号館（旧生協書籍部、Tablet PC教室）
- ・LL機器、Tablet PC、プロジェクター、インターネット

### ■評価方法

- ・平常点：出席とライティング課題（計5回）
- ・最終グループ発表
- ・口頭発表：授業担当者とTAの合議による個人別口頭発表の評価および学生全員に配布した Evaluation Sheetにもとづくグループ別評価
- ・発表原稿：文法的正確さ、構成の確かさを重視した個別評価

以上の平均値により評価を行った。



## ■ パネル2

1. 発声練習

- 英語の早口言葉
  - 声を出すことに慣れる
  - 発音練習
- Mrs. Smith's Fish Sauce Shop × 5
- Pope Sixtus VI's six texts × 5

## ■ パネル3

2. 視聴覚教材の利用

- 口語の特徴を直接学ぶ
  - Short and simplex sentences
  - Paratactic construction
  - 1st-person narrative
  - Active voice
  - Present indicative, &c.

## ■ パネル4

2-2. 視聴覚教材の利用

- 発表のスタイルを学ぶ
  - 原稿の有無
  - アイコンタクトの有無  
ted\_vertes\_e\_2005.mp4
  - 動作、身振りted\_deutsch\_d\_2005.mp4
  - 抑揚ted\_dawkins\_r\_2005.mp4

## ■ 補足説明

## 1. 発声練習 (→パネル2)

TAに全面的に任せた。とにかく声を出そう、発音練習をしよう、ということで、教員はあまり同席しないようにしたが、皆楽しそうに大きな声を出していた。

## 2. 視聴覚教材の利用 (→パネル3)

実際にスピーチを聞かせ、学生に口語の特徴をあげさせた。自分たちでスピーチ原稿をつくる時にやりやすかった。

## 2-2. 発表のスタイル (→パネル4)

- ・ラフなスタイル 例は、同じ年代の女子学生。緊張しているのを見て、学生は親近感をもった。
- ・メモをもったスタイル
- ・コンピュータ上の原稿を前にしたスタイル

アイコンタクト、動作、イントネーションなど具体的に示すことができた。グループ発表の前には、動き回る／立ち止まるアイコンタクトの有無、原稿の有無などをTAが実演した。

### 3. フレーム型ライティング (→パネル5)

ジャンル型と言ってもよい。5～6週間かけて1つずつ説明し、1パラグラフ(200-250words)書かせた。添削は、毎週最低4時間かかったが、ひととおりのことが英語で書けるようになった。パターン練習のために視聴覚教材のトランスクリプトを作り、内容理解の問題や、リスニングの穴埋め問題をつくって練習した。また、それぞれのパターンに当てはまる部分を抜粋してスピーチ原稿のお手本として示した。

### 4. グループ発表 (→パネル6)

学期初めに3分間スピーチを行って趣味や関心を語ってもらい、話した内容にもとづいて、テーマ別にグループに分けた。(内容は、授業概要参照)グループの人数には、ばらつきができたが、可とした。前半は5-6週間パターン練習、最後の5週間はグループ作業にあてた。評価は、作文についてはABCで行い、これに数値をわりあてて平均を出した。スピーチも原稿を提出させ、同じように評価した。グループ発表は、さらに学生同士にも評価させた。

### 5. 今後の課題 (→パネル7)

- ・話し言葉のテキストを使ったので、発表にはよいが、作文の正式な書き方を学んでいないことが、今後の論文執筆の時に問題化する可能性がある。
- ・一人一人の発表はよいが、他の学生の話に興味をもって質問したり、さらにそこから発展してディスカッションしたりすることは、まだ十分に行えるようにならなかった。

#### ■パネル6

### 4. グループ+個別発表

- 3分間スピーチ→テーマ別グループ編成
    - グループ・ダイナミクス
    - 個別研究と共同作業
    - 個別評価と集団評価
- ライティング課題×6+発表

#### ■パネル5

### 3. フレーム型ライティング

- 基本6フレームをおさえる
  - Process description
  - For/Against
  - List
  - Cause/Effect
  - Problem/Solution
  - Compare/Contrast
- Narrative, Definition

#### ■パネル7

### 5. 今後の課題

- 発表 vs アカデミック・ライティング
- インタラクティブな発表の場
- 建設的なディスカッションへ

# C (Comprehension)

河合祥一郎

## Cクラスの基本的な考え方

読解力、聴解力、視覚情報処理能力などを総合した理解力を養成するために、読解教材と視聴覚教材を必ず用いることが原則となっている。

## 私の授業の場合

東京大学情報基盤センターが公開している学習管理システムCFIVEによるパソコン入力(CFIVE)を利用して、常に学生全員が問題を解いたり考えたりできるように授業を組み立てている。誰かに当てて、クラス全員がその人を待つという時間のロスを避け、いわば常に全員に当てる仕組み。しかも瞬時に自動採点がなされる利点を利用して、学生自身に画面上で正答・解説を確認させつつ授業を進行させる。

DVDによりオスカー・ワイルドの戯曲に基づいた映画『理想の結婚』(原題 *An Ideal Husband*、ケイト・ブランシェット主演)を観ながら、台本を読んでいく。イギリス演劇の面白さ、英国文化の特徴、イギリス英語の表現などを理解させつつ、dictation、内容理解問題、速読、文章暗記、発音矯正などさまざまな英語のexerciseをする。(→パ



ネル 1, 2)

Cのあり方としては、一つのテキストをめぐってさまざまなアプローチをするということだと思う。CFIVEのみに頼るのではなく、映像や音声を用いたり、暗記文を個別に朗読させたり英文を読ませた

### ■ パネル1

#### Quiz 2

1. Who is Lord Goring's father?  
(A) Vicomte de Nanjac.  
(B) Sir Robert.  
(C) Lord Caversham.  
(D) Mr. Montford.
2. What is the secret of Sir Robert's past?  
(A) A love affair with Mrs. Cheveley.  
(B) An unfortunate and short-lived career in musical theater.  
(C) The sale of a Cabinet secret to his friend Baron Arnheim regarding the Suez Canal.  
(D) The murder of Baron Arnheim.

### ■ パネル2

3. Who thinks Lord Goring leads an idle life?  
(A) Mrs. Cheveley.  
(B) Mabel.  
(C) Lady Chiltern.  
(D) His father.
4. From where does Mrs. Cheveley arrive?  
(A) New York.  
(B) Paris.  
(C) Berlin.  
(D) Vienna.
5. How does Lady Chiltern know Mrs. Cheveley?  
(A) From prison.  
(B) From their school days.  
(C) From the nunnery.  
(D) From an unfortunate and short-lived career in musical theater.

りして発音指導・発音矯正を行うなどして、教師によるinteractionと併用するのが効果的である。

## CFIVEの利点

前もってWeb上に問題をupしておけば、問題用紙の配布・回収の手間が要らず、しかも機械による自動採点が瞬時に行われるので、学生は自分の間違えた箇所を素早くチェックできる。限られた時間内で多くのexerciseをすることができる。問題の形式も穴埋め、単一選択、複数選択等あり、豊富な種類の問題を用意することができる。

CFIVEはテストのみならず、教材の提示、成績の開示ができる。(レポート提出や出席採取もできるが、この授業ではそれは使用していない。) 学生個々人が自分の現時点での成績を確認できるよう、毎週採点データを更新している。平均点、優の点数なども示すので、学生にはかなり励みになるようである。

## 授業の流れ

**暗記文朗読：**(一人ずつ全員) 発音指導。

**前回の映像：**(7分程度)

**CFIVEテスト：**復習問題2題。問題提出と同時に自動採点、正答と解説が表示される・点数確認・質問。

**今回の映像：**(7分程度)

**CFIVEテスト：**Dictation (講師による台本読み上げと、映像音声による確認)。問題提出と同時に自動採点、正答と解説が表示される・点数確認・質問。

**CFIVE教材：**その回の内容を説明したA4程度の英文を読ませ、解説する。

**CFIVE教材：**Dictationが終わるころにアクセス可能に設定した、その回のスクリプトを読み、解説する。この際、部分的に学生に読ませたり、role-playingをさせたり、学生の参加型にする。同時に発音指導。

**CFIVEテスト：**その回の内容確認問題3題。

**学生への毎回の宿題：**CFIVE「教材」にupされたスクリプトや内容解説英文を復習し、次回の復習問題に備える。指示された英文1つか2つを暗記し、次回に朗読する(全員)。

## CFIVEの問題点

時々端末にシステム・エラー(フリーズ等)が起き、場合によっては入力した答案が消えることさえあり、授業の流れが滞ることがある。また、穴埋めの場合、入力時に余計なスペースが入ると誤答とされるので、教師の目視による確認が必要な場合がある。また、滅多にないことだが、学生がパスワードを忘れてくるとCFIVEが使えない。

# 全体討論

司会

エリス 俊子



**司会** どうもお待たせいたしました。最初からいらした方はもう4時間あまり座っていただいていることとなりますので、こちらのディスカッションのほうは手短かに終えまして、できるだけ皆様にご参加いただく形で、最後を締めくくりたいと思います。最初の10分



程度とっておりますが、発表者の間から、コメント、意見など、あるいはお互いに質問などありましたら、伊藤先生のほうからお願いいたします。

**伊藤** そうですね、たぶんオーラルが一番グループの活動が多いかと思うのですが、私の作文でもやっぱりグループでディスカッションをしましたし、最近私は読解のクラスでもわりと学生に議論させる、小グループでディスカッションさせるのですが、そのときにいつも起こるのは、一人だけはずれちゃう学生が出て来るといこと。そういう時に、どうすればいいのだろう、困ったなあと思いながら結局一学期過ぎてしまうことがあるのですが、そのようなことに何かアイディアとか助言などありましたらお願いしたいと思います。

**司会** 小林先生お願いします。



**小林** 私自身も、授業をやっている中で、その問題がかなり大きかったと思うのですが、山本(久)先生の場合は理Iに限られていたわけですよね。私の場合は、二つ教えたどちらのクラスも理科生、文科生両方が混ざっていて、たとえば一人、ほかのどの授業でもそうだったらいいのですが、ドロップ・アウトした学生がいました。四人のグループ作業をしているときに、一人ドロップ・アウトすると、そのグループが非常に不利になるということもあり得ますよね。もう一つのグループでは、ほかの学生と馴染めないという学生も一人いました。そうすると、リーディングの授業だったら、そこまで一人ひとりのケアはしなくていい



と思うのですが、POの場合、メールで「今どうしているんですか」と尋ねたり、クラスの担任みたいなケアもしました。それをしないで「このグループにいたから自分は損になっちゃった」ということがあると、成績評価のときに不公平性が出てきてしまいますので、ここまでケアしなければいけないのかと、思いながらやっていました。

**山本(久)** グループ・ワークに関しましては、今小林先生がおっしゃったように、たまたま理Ⅰの冬学期でしたので、ある程度顔馴染みになっていて、仲良しグループもできている状態でした。好きな趣味という



か、テーマで集まったので、あまりそういう苦労はなかったのですが、今やっているRのクラスで、グループ・ワークをしようとすると、文Ⅰから文Ⅲまで混ざっていて、「僕、この人たち

と一緒にやりたくないです」と言う学生がいて、難しいものだなと、今痛感しているところです。

**河合** 私もPOをやったことがありますが、その時はあまりグループ・ワーキングというのはしませんでした。それは、一つには、学生同士の相性っていうのがあるし、どうしてもはずれてしまう学生が出てきたりすると、それが英語の評価とはまた別個のところで

かかってくるだろうからです。もしする場合には、その瞬間、たまたま近くにいた人とやりなさいとか、あるいは何回か週が重なってきたときには、馴染みができてくるから、そうした人たちをつかまえてやるような、自然な流れでやりましたが、あまりグループに定着性をもたせるようなことはさせないことを考えていました。あともう一つ、先ほどあったリターニー、帰国子女の話ですけど、最近特に、昔より増えているなあという感じが私はしています。ただ、面白いのは、例えばコンプリヘンションの話で言えば、英国文化とか、戯曲とか、こちらがいろいろなことを持って行ったときに、必ずしも、別に発音がいいから理解できているとは限らないわけなので、そうしたところで皆かなり素直に、一生懸命やってくれているという気がしています。

**司会** ありがとうございます。いかがですか、お互いにコメントすることがあれば。

**伊藤** そうですね。帰国子女のことは、もう十数年前からずっと問題になりながら、確かに私もそんなにクラスで困った経験はないように思います。

**河合** 少なくとも私の経験で言うと、「できるんだぞ」という得意げな感じで楽しそうにしている程度で、もちろんとびぬけてできる子はいつもいて、どんな問題出しても満点をとってしまうような子はいるのですが、それはそれで別にクラスに迷惑がかからなければいいかなと思っていますけれど。昔は、成績、能力別に絶対分けるべきだと思っていたのですが、上を見る限り





はその必要はないと思います。ただ、例えば今回の私のCFIVEの授業などでは、どうしてもできる子に合わせがちになるわけです。そうするとできない子は、相談しに来ます。「どうしたらいいでしょう、先生僕わからないです」と。そうした子たちにはきつい授業だということは明らかなので、やはり能力別の授業っていうものはいずれ、考えていかなきゃいけないのかなあとぼんやりと思っています。

**小林** あと、オーラル・プレゼンテーションの場合は、とびぬけてしゃべれる子がいた場合に、それに圧倒されてしまう学生がいると、ちょっと厄介だなあとというのはありますね。で、POの授業は、今まで教えた授業の中で一番、学生の心理状態が影響する授業だという印象があって、最初から怖気づいてしまった場合に、気持ちをほぐしていくような努力を、教師の側がしなければいけない、工夫をしなければいけないというのはあると思います。

**司会** 進行役ながらちょっとコメントさせていただきますと、POに関しては、帰国子女は必ず今まで何名かはいたのですが、必ずしも最終的に、帰国子女の成績がいいとは限らないですね。会話はうまいかも知れないのですが、POでやっているのは、論理的に明晰な構成を持ったパラグラフを作る、そしてそれを発表するということに力点があるので、英語がうまい学生がきちんとした文章が書けるか、自分の考えをまとめることができるかということ、それはまったく対応していません。ですから、最初に元気よく張り切ってとか調子に乗ってしゃべっている学生より、発音も下手だし、文法も怪しいけれど、一生懸命がんばって指示通りに文章を書いて、原稿を作って発表の準備、あるいは討論の練習をする学生がだんだん盛り上がって来ます。そうすると、私も最初は心配したことがよくあったのですが、成績評価のときにそれがもとで迷うということは、それほどなかったように記憶しております。

他の方、もちろん会場からでもご意見がありましたら、ぜひお願いいたします。学生の中でのばらつきの問題と、それから特に心理的なケアが必要なPOについて、あとはグループで活動させるときの学生の間の

テンションや不均衡などの問題が出ているかと思いますが、それ以外のことで結構ですので、ぜひご意見いただければと思います。先ほどと同じく、お名前と、もしお差し支えなければご所属も一言添えて、お願いいたします。あるいは、今たまたまPOのグループの発表についてだけ報告があったのですが、個人発表のクラスもかなり設けておりますので、個人の発表についてご経験のある先生方からご意見などいただければありがたいと思います。はい、ガリー先生お願いします。

**ガリー** 帰国子女のほかに、留学生もおります。私の授業でもときどきおまして、私の印象としては、留学生、主にアジア—中国、韓国、ベトナムなどから来ている学生の英語力には非常に幅がありまして、平均の日本人よりも、はるかに優れている人もいる一方、はるかに下手な人もいます。これから留学生の数が増えてくると思いますが、それについてどうお考えになっていますか。



**小林** 先学期私が担当したクラスには、帰国子女も留学生もいなかったのですが。

**司会** 先ほどのパネルで、たとえばアシスタントのようにして活躍させるということをなさった先生がいらっしゃるいましたが、例えばこちら側に巻き込んでとか、リーダー的な形で関わらせるという手もあるのではないかと、個人的には思ったのですけれど。

**伊藤** 非常にできる学生の場合にはあまり問題になりません。むしろできない場合で、特に留学生の場合は、外国語について外国語で教わっているわけですよ。日本語も彼らにとっては外国語なわけですから、



その問題は大きくて、例えば問題を質問するとき、「英語で答えなさい」と言うか「日本語で答えなさい」と言うか。日本人の学生は「日本語で答えなさい」と言われると喜ぶわけですが、留学生にとってはどちらも外国語なわけで、そのハードルはすごく高いので、その意味では何らかのケアが必要な場合もあるかと思えます。

**司会**（フロアの挙手を見て）はい、お願いいたします。

**小笠原氏（フロア）** パートⅠでも質問させていただきました小笠原です。パートⅡのほうでもいろいろ啓発されるというか、私みたいな、化石みたいなプリミティブな人間は、ハイテクを駆使していて驚きました。かの有名な、河合祥一郎先生も、すごいエキスパートであること、ただただ恥じ入るばかりです。それで、駒場の英語の専任の先生は何人いらっしゃるのですか？先ほどから時々出ていたのですけれど数字を…。

**司会** 専任としては45名です。

**小笠原氏（フロア）** 専任だけで授業をやっていないのであるとすると、先ほどのこと、早稲田・慶応も非常勤のほうが多いくらいですから、そうすると非常勤講師、パートタイマーの先生方は専任の先生ほどコミットできませんよね。それに、第一昔なら、とてもこんなに駒場みたいにまとまるのが国立大ではできない。私も国立大の准教授をやっていたから言うのですが、もう甲論乙駁で、英語のファカルティで、結

局皆潰されてしまうとか、じゃあもう皆好きなようにやりなさいということになってしまうのです。駒場に非常勤で来ていらっしゃる方がいらっしゃるなら、そういう人たちをどうヘルプできるのか、それともその人たちは非常勤の方ですから、ご自分のお考えでおやりくださいとなっているのか、そのへんのことを知りたいのです。私は本郷のほうの非常勤をやったことがあります、それはもう勝手に自由に、小笠原流でやってほしいと言われたのですが（笑）、駒場の今のような体制ですと、そのへん興味があるのです。

**司会** そこは、後で菅原（克）主任から話していただいたほうがよいかと思うのですが、今非常勤の先生方が、実は専任よりも数としては多いのです。こちらにも、今日何名もいらしていただいているのですが、専任と全く同じように、同じような形で授業をしていただいております。

**小笠原氏（フロア）** そうしますと、非常勤の方に交渉した場合に、事前にいろいろ説明が必要ですね。私はそこまではちょっとできないとか、コンピュータをいじったことがないなんて人もいるかもしれない、昔のタイプは。しかし英語とかその鑑賞とか、説明、文法とか語法でも何でもいいのですが、そういうものを非常によく知っているという人もいるかもしれませんよね。そういう人たちは、メインストリームに参画できないことになりませぬ。

**司会** 新カリキュラムが始動するとき、何度も文章をつくりまして、「こういう形でカリキュラムが変わったので」というご説明をしながら、「こういう授業があるのでそれにできるだけ合わせるような形でお願いしたい」と申し上げるのが基本方針でしたが、実際皆さん本当によくご理解、ご協力いただいて、このカリキュラムに合うような形で授業を展開してくださっています。いくつか選択肢はありまして、一応希望を書いていただいた上で、例えば今学期ですと、PとCとRと全部少しずつ開講されている中で、



比較的やりやすい授業を選んでいただいています。最初に山本(史郎)前主任のほうから説明がありました、「国際コミュニケーション」という枠もありますので、若干名はそこでより自由な授業をやっていただくということも、技術的には可能になっております。ただ、そのあたりのことは、できれば主任から一言補足していただいたほうがいいかと思えます。

**菅原(克)** 大変重要な問題でして、非常勤の先生方に、我々が望んでいるカリキュラムに沿った形で教えていただくということについては、今のところはとにかくお願いをする、という形でやっています。R、P、Cという形で始めたのは昨年度だったわけですが、その段階で、こちらとしては、かなりの数の先生がおやめになるのではないかという危機感といますか、危惧を抱いたということが実はありました。ふたを開けてみてどうだったかと言いますと、我々が危惧したほどにはおやめになりませんでした。むしろ、新しい試みを歓迎していただいて、例えばPをやっていただくということで、引き続きお願いするという先生が、むしろ多かったような気がいたします。

それからまた、POやPWになりますと、やはり英語を母語としておられる先生のほうが得意であろうということも、自明の事実といますか、予想はつきましたので、今までは非常勤の先生は個人的なつながりといいますか、コネクションでお願いしていたのですけれども、昨年の秋から—我々は冬学期と申しておりますけれども—非常勤の先生を公募いたしました。5名の枠を作りまし

て、来ていただいたのですけれども、POを主に担当していただくということを明記した形で、募集しましたところ、40名近い応募がありました。そしてその中から5人の先生に来ていただきました。公募という形は、我々今まで経験がなかったものですから、若干心配はあったのですけれども、昨年に関して言う限りにおいては、成功したのではないかと思えました。ですから、今年も、あと2、3ヶ月しましたら公募ということが、多分また行われると思います。

**司会** ありがとうございます。よろしいでしょうか。では、どうぞ、ご自由に手を挙げていただければと思います。いかがでしょうか。質問でも、コメントでも、あるいは具体的な授業についてでも、何でも結構でございますので。

**頼口氏(フロア)** こんにちは。私は、横浜国立大学教育研究学科の英語教育専攻修士1年の頼口と申します。ここにいる先生方、大変ご見識の深い方々ばかりで、緊張していて、私が質問していいのかと思っておるのですけれども、知識のない若者の代表としまして、ちょっと純粋な質問をさせていただきたいと思います。ちょうど目の前にいらっしゃるガリー先生にご質問なのですが、よろしいでしょうか。今日は取り扱われてないかと思うのですが、皆さんに配布されている*Active Innovations in Writing Education*という冊子に、ガリー先生がソウル大学に招待されて行かれた、と書いてあったのですが、先日、正確でなくて申し訳ないのですが、朝日新聞だったと思うのですけれど、ソウル大学も含め

まして、韓国の大学では、授業を英語でやるというのがだんだん増えてきている、全般的に、特に英語専門の授業だけでなく、授業を英語でやるという大学が増えてきているとありまして、韓国では年々アメリカなどに留学する数も増えているということで、そういう影響もあるかと思うのですけれども、それを日本でやる利点はありますでしょうか。日本の大学は、私の印象です





と——学部時代は早稲田大学だったので、まだ私の経験した二大学の少ない知識をもとにしてしかわからないのですが——英語で授業をやるということは、提唱されている割には意外と少ない印象を私は持っているのですけれども、例えばそれを日本の大学で実践するとき、意義があるのかということと、逆に障害になるのであればどのような点がよくないのか、もしありましたら伺いたいのですが、よろしいでしょうか。

**ガリー** 東大全体で、普通の授業を英語で行うべきかどうかということには触れないことにします。それは私の役職をはるかに超えていますので(笑)。昨年ソウル大学に行ったときの主な目的は、ソウル大学の英語のライティング・センターとの交流でした。こちらでも英語のライティング・センターを設立しようという動きがありましたから。ソウル大学は、日本の中での東大と同じような立場にある大学ですが、やはり私も同じような印象を受けました。ソウル大学では、英語で授業を行っていることが多いということです。でももう一つの違いは、ソウル大学では近いうちに、アメリカなど外国に留学する予定の学生が非常に多いということです。ソウル大学の英語教育の一つの大きな目的は、留学のための準備でした。東京大学で、統計はわかりませんが、私の印象としては、少なくとも学部の段階で留学しようと思っている学生は少ないのではないかと思います。それは一つの大きい違いです。その意味で、留学の目的がない

場合に英語で授業を行う価値があるかどうか、それには討論の余地があると思います。

**司会** この点についていかがでしょうか。河合先生、何かありますか。

**河合** ICUや聖心の授業は、英語ですよね。え、全部じゃない？一部ですか。

**小林氏(フロア)** そんなにないと思います。

**河合** そんなにない。でも、かなり有意義だったのではないですか。そうでもないですか。人によってでしょうか。先ほど第一部で、後期課程から大学院で英語を、という話が出ていましたが、後期課程から大学院で専門について話すとき、考えるときに英語を使うのは、非常に有意義だと思います。ただ前期で英語「を」教えるということになったときには、ちょっと話が違udarouという気はします。私自身、聖心女子大学で非常勤講師をしたとき、英語で教えるように言われ、『ハムレット』をやったことがありますけれども、それはそれで、かなり有意義だったと思います。学生も一生懸命、英語で『ハムレット』を読み、論ずるというなかなか面白い経験をしてくれたと思いますし、何をやるかによって違うと思います。いかがですか、小林さん、経験談を。

**小林氏(フロア)** 私は小林と申しまして、たまたま学部がICUでしたので、ICUの内部を多少知っているということなのですが、専攻によって授業が行われる言語もかなり違ってしますので、学生によって、どの程度英語の授業を受けているかはばらばらだと思います。すみません、ずいぶん前に卒業したので、あまり記憶がないのですが…卒業に必要な単位のうち、少なくとも何単位かを英語で取らなければいけないという規則はあったと思いますが、それがどのくらいだったかちょっと覚えていません。私に関しては、西洋古典学という分野だったということもありまして、その分野で開講されている授業で英語だったものは限りな



く少なかったもので、必然的に自分の専門に近ければ近いほど、英語で開講されている授業は少なかったように記憶しています。他の専攻だと、指導教員の先生が英語のネイティブ・スピーカーだったりすることもありますので、そうするとやはり必然的に英語の占めるウェイトが高くなったと記憶しております。

**河合** 第一部の最後で、山本(泰)先生が理系の先生に英語を教えていただければいいとおっしゃって、私もその通りだと思っていたのですが、専門の方が英語で教える、英語そのものが問題なのではなくて、何を教えるかが問題となり、英語はツールとして使う、という概念がこれから重要になると思うのです。そもそも英語 I が発足したときも、英語 I がなぜ成功したのかと言えば、英語を通して面白い題材を読んでもらおうという、そういうスタンスで作っていったからなのです。これからどんどんそういう形で、英語をツールとして使いこなせるようにする、という方向で考えて行かなければならないのではないかと思います。

**司会** ありがとうございます。やはり科目の質によると思いますね。例えば、日本文学を一生懸命英語で教えても仕方がないかもしれないし…。さっきのご質問に関して言うと、今駒場で、たまたま英語で行われている授業はいくつかあります。例えばオーストラリア研究のように、授業担当者が英語のネイティブ・スピーカーであれば、英語で行うことが、ごく当たり前に行われている。その数は、少しずつ増えているのかもしれないです。少なくとも、学生の中で、英語の授業だから取る

とか取らないとか、そういう意識はあまりないように感じます。

その利点ということで、先ほどガリー先生がおっしゃった、韓国の留学準備のようなケースに関して言うと、駒場では後期課程に、AIKOMという短期交換留学プログラムがあります。人数はもちろん韓国の例に比べるとごく少数なのですが、海外に留学しようと思う学生がアドミッションを認めてもらうために、一番苦しむのがエッセイ・ライティングなのです。海外の大学にはそれぞれ基準があるのですが、英語圏でオセアニアでは、わりとTOEFLの全体のスコアではなく、エッセイの部分重視します。そうすると、いわゆる文法とか語彙力、読解力はそこそこあってクリアできても、アドミッションのためのカット・オフ・ラインのエッセイのところで躓く学生が実際、かなりいます。で、願わくば、POあるいはPWの授業を取ってくれば、それをクリアできるくらいの、きっちり構成を持ったパラグラフを書く力を身につけてくれるのではないかと、実はこのPを計画する段階で、それが少し念頭にありました。

それから、授業を英語でやるかどうかということに関しては、今まであまり話題にならなかったのが、授業の運営を何語でやるかという問題があります。英語 II の授業の中で、P、あるいはC、Rもそうですが、授業担当者によって、全部英語でやっている授業と、授業の指示は日本語で出して、例えばディスカッションするとき、あるいは何かを読むときだけ英語に切り替えているケースと、これはもう全く教師に任されています。英語 I に関しては、先ほど説明があったように、イングリッシュ・オンリー・クラスと通常クラスという形で分かれています。英語 II に関しては、ネイティブ・スピーカーの先生は恐らくほとんど英語でなさっているのだと思いますが、ネイティブ・スピーカーではない教師の場合でも、この授業に関しては全部英語でやるという方針でなさる方は最初から最後まで、別に日本語ができないふりをしないで、「英語で頑張りましょう」という形でなさっていますし、それは個々の担当教師の判断に任されています。

どうぞ、会場のほうからご意見を。今非常勤でPあるいはCを——望んでかどうかわかりませんが——させられている先生方もいらっしゃるし、あるいは、もと駒場にいらっしゃった先生方からも、最近の状況について何かご意見、ご感想、アドバイスなどありましたら、是非伺いたいと思います。外からいらっしゃっている方でもぜひ、質問の形でも、コメントでも結構ですので、お願いいたします。英語でも結構です。あるいは、今PとCの4つの事例だけ紹介しましたが、「私はこういうのをやっている」ということでご紹介いただけるものがあれば…はい、お願いします。

**ナイトン氏(フロア)** 剽窃の問題が気になります。アメリカで教えたときの経験では、一番上のできる学生たちが、カンニングをしていたのです。できない学生ではなくて、一番できる、成績が気になっている学生や、院生の場合は、上手な書き方と自分の下手な書き方の差がわかる学生です。ただ、日本ではESLという形ですから、インターネットからトピックを引いてみて、文章全体をとってもわからない場合が結構ありますよね。アメリカでは、カンニングをしたかどうかを試す、単純なテストがあります。それは、「自分で書いたの？」と聞いて「もちろん、書きましたよ」と答えたら、その作文を隠して、「じゃあ何を書いたの？」と聞くのです。説明できなかつたら、自分で書いていなかったとわかるわけです。ただESLの場合は、書ける力と話せる力の違いが大きくなるのが問題になります。もう一つは、異文化間の習慣の違いの問題です。アメリカでは、すぐに率直に聞きますが、日本人の場合は、聞かだ



けて黙ってしまって深刻な状態になってしまうことが結構あるので、どうしたらよいかということですね。お考えをお聞かせください。

**伊藤** まさにおっしゃる通りです。インターネットから引いた場合は、その文自体を入れて検索をかけると必ずひっかかるので、すぐわかるのですが、本から引かれた場合には、わからないですね。クラスでその場で書かせたものと、家で書いてきたものを比べて、「これは自分で書いたのではないのではないか」とどうしても思いたくなるケースがあるにはあるのですが、家で時間をかけて努力したからできたのだという答えはもちろん想定できるわけです。私の場合は、今おっしゃった二番目の問題、学生との信頼関係もあるので、聞いてしまうと、聞くということは疑っていることを明らかにすることなので、もしそうではなかった場合に、学生がどう思うか、そこで信頼関係を損なって、後の授業が全部ほとんど何の意味もなくなるという状況を避けたいということもあって、いつも難しさを感じています。ほかの先生方のアイデアがあれば、是非伺いたいと思うところです。

**小林** 私の場合、剽窃の問題がとても難しいと思ったのは、POで学生たちがグループごとにトピックを選ぶときです。例えば憲法改正のような難しいトピックを選ぶのですが、そうすると学生の頭の中に、そもそもそれを論じるだけのボキャブラリーが入っていない場合があります。そういう時は、学生にいろいろな資料調査をさせて、英語でそういうトピックがどのように論じられているかを、調査させるところから始めます。そういう資料を読みながら、まずは語彙を習得し、どういう表現を使ってその問題が英語で論じられているかを学ぶという準備段階が必要です。その段階でいろいろな表現を学んだり語彙を学んだりして、今度はそれを使いながら自分で作文するのですが、では表現のレベルで、どこまでは剽窃ではないのか、どこに線を引くのか、というのが教えていてとても難しいと思いました。出てきた作文の中で、そういう難しい問題を非常によく論じたものがあ



ったりすると、それに対してどうしてもまずは不信感が生まれて、疑ってかかるような心理状態になってしまうのです。ベストな方法かどうかわからないのですが、私がやったのは、グループをまわりながら、「こういうことについて書いているけれど、口頭で言ってみて」というふうに、英語で言わせて、どの程度本当に表現できるのかをいちいち確認するということです。作文と口頭で述べる意見の表現の仕方を照らし合わせながら、本当にこの子の使っている表現なのかをいちいち確認していました。ちょっと警戒心が生まれてしまったというのものあるのですが、それでも。

**司会** 先ほど紹介のあったガリー先生がもとを作ってくださいました、剽窃防止のパンフレットを全員に配っていますので、学生の中に、少なくとも剽窃ということをしてはいけないという気持ちだけは叩き込まれていますね。ですから、その前は本当に、まるまる全部剽窃のようなものが出てきたりしていたのが、やるとしても、もっと実は巧みになってきていますね。でも、少なくとも意識だけは植え付けられてきたのではないかと思います。(挙手を見て) はい、どうぞ。

**ミュラー氏(フロア)** チャールズ・ミュラーと申します。非常勤講師としてPOの授業を教えています。ごめんなさい、今日は授業がありましたので、第一部には参加できませんでした。その時に何か情報があったかも知れませんが、新しいカリキュ



ラム、特にPとCの授業について、今までに学生から、具体的な評価はありましたか。授業評価とか、あるいは登録人数が増えたとか、そのような情報はありますか。

**菅原(克)** これは必修の授業ですので、全員取りますから、登録の人数が増えるということはないのです。学生の授業評価アンケートというのは毎学期ありますけれども、そこではPの授業に関しては、概ね評価が非常に高かったと思います。一般的な傾向だと思えますけれども、達成感が非常にあったのだと思います。

**ミュラー氏(フロア)** ありがとうございます。

**司会** 先ほどの剽窃について、もう一つ今思っていたのですが、まるまる剽窃するのを防止するのによく使われるのが、アウトラインを書かせることです。アウトラインを何度も何度も書き直していると、どこかから写してくるということができなくなって来ます。ですから、文章を書かせる前に、何度もアウトラインでやり取りをしていると、おのずとオリジナルな議論ができて来るのではないかと思います。

もう一度、授業評価に関してですが、今のことでよろしいでしょうか。授業評価アンケートの結果は、実は、個人の教師は総合的には見ていないので、全体がどういう傾向かわからなかったのですが、感触としては、学生が楽しんでいる、少なくとも達成感があるという顔はしているし、具体的にものできることで、学期の終わりに比較的満足している学生が多いのではないかと印象を受けます。

実は今まで全然話題になっていない個人発表について、もしよければもう一つ、TAの使い方があまり議論されていないので、取り上げたいと思います。特に個人発表に関しては、TAが非常に大事な役割を—山本(久)先生のような授業とはまた違う形で—果たすので、もしよければ個人発表の授業をずっとなさってい



る中尾先生に一言、お話いただけると。

**中尾** それでは、TAについて。先ほどの報告では、クラスを二つに分けて、片方の司会をTAに担当してもらおうと言いました。20人のグループで個人発表をさせると、聞いている学生には一人一つ質問させるのがやっとなのですが、10人ずつであれば、「必ず今日は二つは質問して帰りましょうね」というようなことを言えるのです。発言回数を増やすのに、クラスを半分にするのは非常に効果があります。私が今手伝ってもらっているTAはたまたまバイリンガルで、英語は自由に使える人なので、司会についてはかなり任せていますが、うまい具合にやってくれています。ただ、学生は成績を気にするので、二つのグループに分かれると、自分の発表を教員が聞いていないということで心配する、それが大きな問題になります。そのために、私が見ていないグループの発表については、TAにかなり詳細なコメントを書いてもらいます。私はそれを評価の参考にもしますが、私自身は原稿をよく読んで内容についてコメントをするようにしています。それから、なるべく頻繁にグループ替えをして、何回かに一度は教員が見ている、という形にしています。

TAのコメントの良さは、フレンドリーというか親切なことです。私は、「ここの構文がなっていない」とか、「説得力がありません」とか、単刀直入に書いてしまうのですが、TAのコメントを見ると「すごく面白い話題で、僕も知らないことを教えてくれて嬉しかったです」などと書いてあって、反省の材料になります(笑)。そういう意味では、私と学生のちょうど中間くらいのところにいるというスタンスで、学生も非常に親しみを持っているようです。クラスの雰囲気作りにも役立っていると思います。前には一度、モデル発表もしてもらいました。映像で見るとお手本とまた違った、近いところの目標が学生には設定できて、とても効果があったと思います。発表だけではなく、質疑応答のマナーなども、学生はTAをよく見てまねをしています。数回経った頃に、学生の質問の中にTAと同じフレーズが出てきたりすると、いい効果が出ていると感じました。

**司会** ありがとうございます。いよいよ時間が



迫って来たのですが、他にどなたかごいませんでしょうか。(挙手を見て) 今、三人手を挙げてくださった先生方。

**山内氏(フロア)** 12年前に定年になりました、山内と申します。私のお隣には、長年にわたって駒場の英語教育の改善に最大の努力をされた鈴木博先生がいらっしゃいますし、私の左隣には、『明日クラ』を十数号続けて発刊された高村先生がいらっしゃいますので、ご二人に本当はお話したくのがよろしいかと思っておりますけれども、本日の第一部と第二部をうかがいまして、本当に充実したセッションであると感じまして、退官したものとして深く御礼を申し上げます。駒場のキャンパスがきれいになっているのと同じように、あるいはそれ以上に、駒場の英語教育が12年前に比べて改善され、充実しているということを実感いたしました。英語Iが始まりましたときの雰囲気は、今日の第一部、第二部の先生方の連係プレーとはか



なり違っていたと思います。自分は英語教師として名人である、英語教育の名人であるからそんな統一教材や一斉授業で、自分が拘束されるというようなことは苦痛で耐えられない、そうおっしゃった先生も何人か、私より上の方、あるいは私より若い方でもいらっしゃいましたけれども、今や今日のセッションを伺いまして、そういう雰囲気は一掃されているのではないかと感じた次第でございます。

第一部のお話の中で、山本(泰)元評議員から、「英語教室、英語部会は外に向かってもっと声を大にせよ」というお話がございました。英語 I が実現したときの状況を今振り返ってみますと、鈴木博先生のように英語教育の改善に長年努められた方の、英語部会教室の中から英語教育を改善しなければいけないという力が一方にはございまして、それから学内、あるいは世間で、大学に至るまで英語教育をやっても一向にうまくならないではないか、今日は小野先生もいらっしゃるのですが、理学部や工学部の先生方から、国際学会に行き発表したり、あるいは国際ジャーナルに英語で発表するために、英語がいかに必要であるか、それに対して駒場の英語教育は機能を果たしていないではないか、という外圧もございました。それは本郷と駒場の関係だけではなくて、駒場の中の理系の、自然系の先生方の中にもそういうことをおっしゃる方が、親しい方の中にもございました。そういう状況の中で、英語 I が始まったわけでございますけれど、その際には、本日も名前が出ましたように、佐藤、柴田という鬼才がおりまして、独特の才能を持った二人の個人プレーは非常に大きくて、もちろん今日いらっしゃる方々、初期からチームに入っていた方もいるのでございますが、佐藤、柴田の独特のエネルギーというものが原動力になっていたということがあると思います。

先ほどの山本(泰)元評議員の話に戻りますと、外に対してもっと声を大にして、たとえばお金を取れないかという話でございますが、これにも偶然的な状況がございました。ちょうど15年前でございますでしょうか、言語情報科学ができるときでござ

いますけれども、文科省から、なぜこの大学院を作る必要があるのか、本当に駒場に必要なのかという質問をされたことがございました。駒場というのは、前期教育を充実させる責任を担っているのだから、大学院を作ることが前期教育の充実にどう還元されるかということを実証せよ、と質問されました。ちょうどそのとき浮上しておりましたのが、英語 I でございました。言語情報科学専攻の設立と、前期教育の英語の充実は、一体化したものであるという、そういう状況も英語 I の成立にはプラスに働いた力であったと思ひ出します。

それから、第一部の菅原(正)先生のお話を伺いますと、確かに駒場のPの授業、POであれ、PWであれ、自然科学の先生方にもお喜びいただけるような教育が行われていると、私はそういう印象を受けたわけでございます。他方で、英語教育はやはり技術であり、スキルであるという、そういう方向がないでもなかったのですが、第二部で、河合先生が、オスカー・ワイルドを教材として、見事にCの授業をやっていたらっしゃるということを証明してくださいました。やはり文学研究、文化研究というのが英語教育と切り離すことはできないものであるし、文学研究、文化研究に携わっている者が、自然科学の先生方の満足にも貢献するような、英語授業を担当できるのであるということ、河合先生の実演は証明して下さったのではないかと思います。

第一部であったか第二部であったか、理科生の英語教育というのはかなり明確に見えたのでございますが、では文科生をどうするかということ考えた場合に、これは際限のない難しさがあると思っております。河合先生は経験していらっしゃる、イギリスの大学の文系の学部教育では、3年間エッセイを書き続けているわけでございます。日本の文系の教育には、まだそこまでは徹底されていない、大学院のレベルで、かろうじて追いついていけるかもしれないという、そういう状況なのではないかと思います。私は旧時代の人間でございますから、私よりも前の時代のモデルとして、森有正という方がいらっしゃいました。森先生は、40代で本郷の仏文の助教授の職を捨てて、フラン

スへ渡られて、その後20年か30年かフランスで暮らされた方でございますけれども、それだけやっても埋まらない部分がある。私は、森先生の生き方というものに憧れながら、しかしそれを自らは実行することもできないで、馬齢を重ねましたけれども、文科生の教育ということに関しては、まだものすごい問題があると思います。それは駒場の英語教育の枠を超える問題かもしれませんが、また駒場のメンバーでなければ考えられない問題だと思いますので、それもゆくゆくお考えいただければと思ひまして、年寄りの戯言を終わらせていただきます。

**司会** 山内先生、どうもありがとうございました。非常に重要なご指摘をいただきまして、特に理念的なことについては、これからいよいよ改めて考えていかなければならない段階に来たのだと思いますが、残念ながら時間がどんどん過ぎていますが、先ほど手を挙げていただいた方だけ、もしよろしければ一言、後ろの方と高村先生、申し訳ないのですが、少し短めにお話いただければと。

**水島氏(フロア)** すみません、よろしいでしょうか。5時28分終了は至上命令ということですが、もう過ぎておりますが…水島と申します。九州は宮崎にある短期大学で教えております。今年の3月までは東京海洋大学—旧東京水産大ですね—で7年間教えておりました。オーラル・プレゼンテーションの授業も国立大で持っていました。今の学校ではアカデミック・ライティング等も持っているのですが、今日お伺いしたいのは三点です。一点目、たった今司会の先生から、英語教育の理念をより明確にしていかなければならないとうかがったのですが、前期課程、いわゆる教養教育としての英語を教える目的、理念が文章化されているのか、今なされていなくても、過去に文章化されていたことがあったかどうか。目的というのは、なぜ英語を教えるのかということであって、英語の何をどの程度教えるのかという目標とは違う用



語として使っております。二点目です。東京大学さんでの「教養」ですね、キーワードですけども「教養」を定義する、あるいはその内容を明確化するための議論というか、検討が、英語の先生方の中で継続的になされているのかどうか。私学ですと、当然建学の精神とか、教育の理念との関わりで、立教大学さんとか、大阪女学院短大などは、人権とか平和とか、生命倫理とか、そういったコアになる領域を明確に設定して、そこを必修ではカバーするようにしています。そのへんとの関連です。三点目ですが、東京大学さんの教養教育としての英語教育の目的ないし目標を、普段授業を担当されている先生方は授業の組み立て、日々の授業運営においてどの程度明確に意識して、授業なさっているか、この三点です。ちょっと多くて申し訳ありませんが。

**司会** ありがとうございます。残念ながら28分を過ぎていたので、これから議論することはちょっと難しいかと思うのですが、最後にこういうことをご指摘いただいてとてもありがたいと思っております。今回のシンポジウムは、あくまで新しいカリキュラムがスタートしたことに合わせて、実際にどういう形でこのカリキュラムが実行できるかという非常に実践的なところに力点を置いて組ませていただきましたので、今ご指摘いただいた通り、この理念の問題が全部棚上げ状態になっております。目的、教養の定義、それを担当者がどう意識するか、これは全部今後のFDの問題だと思っております。実践と絡めて、今後考えていかなければならない問題だと思います。もしどなたか一

言で今の質問に…やはり菅原(克)主任から、一言でまとめていただけると。

**菅原(克)** 今エリス先生が棚上げとおっしゃいましたけれど、これは由々しい話でございまして(笑)、ちゃんと理念のことは議論はしていますし、それからまた、駒場にさまざまな印刷物がありますが、たいいていその最初のほうに教養教育の理念というようなことが出ていますので、それをご覧いただければと思います。とりあえず英語教育に関しては、英語 I の教科書の前書きを見ていただければよいのではないかと思います。*On Campus* を見ても、*Campus Wide* のほうは若干手薄になっているかも知れませんが、最初に出た *Universe of English* を見ても、本当に熱い思いを込めて書いてあると私は思っています、とにかく英語で知的なものを読むという理念は、非常にはっきりしているのではないかと思います。あと、前期課程の教育に関するさまざまな、一種のマニュアルのようなものや、印刷物がたくさんありまして、今日はそれは持って来ていませんが、大学の中ではいろいろなものがあります。

**司会** ありがとうございます。棚上げと言ったのは、このワークショップでは棚上げという意味で、今まで菅原先生がおっしゃったように、活字になったものもございまして、そもそも新カリキュラムを計画する段階から、英語 I 立ち上げ以降、ずっと議論されていたことではありまして、その理

念を文字にしてくださっていた高村先生が、ちょうど先ほど手を挙げてくださっていたので、できれば最後にしめていただければと思います。

**高村氏(フロア)** 前半のシンポジウムのところは、ちょっと学校の用事で出られませんでしたので、どういう議論であったか伺っておりませんが、後半を中心に伺わせていただいて、あの頃山内先生を中心にずいぶん困難な時期がありましたが、とにかくこういうふうに進化したのだと思って、大変感無量でした。それで、今は武蔵大学というところに出まして、また違う現場を担っているわけなのですが、今日思ったのは、今日話してくださったような方たちをたくさん作って、現場に送り込んでいただきたいということです。教育の現場はもちろん、東京大学は研究者養成の大学でもあるわけですが、研究者として優れた人であると同時に、大部分の中核となる市民を養成するという教養型の大学の場合には、実践的な英語教師であることも求めているわけです。それが見事に融合された方たちが、今日はプレゼンテーションしてくださったと思っています。武蔵大学は、小さな大学ですが、ミッション・ステートメントをちゃんとやって、そしてそれに基づくストラテジーを作って、大学を構成していく努力をしまして、その一番大本のところ、市民養成の大学として、知と実践の融合ということを大学の、ユニバーシティ・アイデンティティの標語、ロゴにしています。英語教育でも、いろいろなレベルがあると思うのですが、どういう場面でも耐えるような全天候型の教師というのを作って、たくさん送り出していきたい。今私立大学でもいろいろ大変な状況でございまして、出身校がどこかとか、もうそんなことは言っていないのです。駒場の英語教師の採用でも公募が実施されて、大変よかったのですが、昔中国で、「白い猫でも黒い猫でも、鼠を取る猫がいい猫だ」と言ったそうです。とにかく優秀な人を作るノウハウというのは、英語 I 以降、ずっと佐藤さんも柴田さんも努力して、皆さん



も努力されて、蓄積されていると思うので、大学での英語教育を体系づけて、そして専門の勉強は研究者としてやる、それと同時に、そういうものを身につけたということを証明することができるような形で送り出していただけないかと思うのです。英語教育は英語教育、それから専門は専門というような形で分けして人事が行われると、採用の時には東京大学の卒業生はずいぶん不利になってしまうということもあり得ると思います。そのあたりを発信していけば、英語教育の世界と専門研究の世界はつながっていくのではないかと思います。

長くなったのでもう止めますけれども、教えていただきたいと思っていることの一つに、東京大学では進学振分けがあります。習熟度別のクラスというのをつくるにはなかなか難しい状況があると思うのですが、先ほどの話にもあったように、東京大学でも上から下の子まであるわけですね。そのへんをどう考えるかをぜひ議論していただきたい、私たちの大学でも、いろいろなレベルの子がいて、優秀な子もいるぞ、ということも言わなければならないので、その子たちを留学に出してやりたい気持ちもありまして、そういう準備もして習熟度別クラスを始めたのです。ところが進振りにはなかったのですけれども、GPAというのが今本格的に導入され始めておりまして、留学に行くときとか海外の大学に行くとき、GPAで何ポイントということで受け入れるかどうかが決まるのです。そうすると、父母会というようなものがあるのですが、そこで「うちの子が一番上のクラスに入れていただいて、そこで頑張れと言われていたのですが、留学させたいと思っているのに不利です」とか、最近ヘリコプター・ペアレンツといって子供の周りを飛び回っている親がいるらしいのですが、Bくらいで「いい成績を取らせなかった」などと言う、変だとも思いますけれども、もったもであるのです。そのあたりを議論していただいて、いろいろなレベルの学校があると思いますが、本質的にはつながっていると思うので、私たちを今後も刺激していただきたいと、駒場から離れてはるか遠くから見て、そう期待をしております。



**司会** 高村先生、ありがとうございました。本当に、大いに盛り上がったところで、残念ながら打ち切らなければなりません。15分オーバーしてしまいました。今ご指摘いただいたこと、ご提案いただいたことをよくよく噛み締めながら、できれば遠からぬ将来にまたこういう形で集まって話し合うような場を設けることができればと思います。本当に今日は長時間ありがとうございました。最後に、アルヴィ先生から閉会のご挨拶があります。どうもありがとうございました。

**アルヴィ** これをもちまして、本日のセッションはすべて終了です。長時間にわたりましたけれども、有意義な午後となりましたことを、皆様に御礼申し上げます。どうもありがとうございました。発表者の方々にも、会場にいらした皆様にも、御礼を申し上げたいのですけれども、その他に、文系としては非常にハイテクであった、今日のセッション、全く滞りもなく進めることができましたのは、前にずっとついていた、教養教育開発機構の竹内孝宏先生と、それから会場からは見えないのですが、2階でずっと前とコンタクトをとってくださっていた、畠山宗明さんと野谷昭男さん、それから会場の設営をずっと裏方でやっていただいていた学生さんたちの協力もごございます。その方々にもこの場を借りて、感謝申し上げます。それでは、皆様本当に今日はどうもありがとうございました。

## あとがき

平成18年度の英語カリキュラム改革実施に向けて、山本史郎前主任の下、具体的な授業の詳細を詰めるための委員会が活動を始めたのは、その2年前、16年春のことだった。14年に始まっていた英語I新教材の執筆や撮影を迫る形で、新しい英語IIの授業内容やクラス運営について、委員会全体で、あるいは数人ずつのグループに分かれて議論し作業を進め、それを部会会議で揉むというプロセスが、何度となく繰り返された。それぞれの授業種目について一定の指針と到達目標を定め、そのために利用し得る教材や授業方法のアイデアを蓄積してFD（ファカルティ・ディヴェロップメント）に供することは、すなわち東京大学における英語教育の理念と実践の両者について改めて考えることであり、今から思えば、それ自体がFDの活動であったと言えよう。新カリキュラム実施から1年半たった今も、試行錯誤とさらなる改善の努力は続いているし、来年度から実施が決まった理科生向けライティング授業ALESSなど、私たちはすでに次の一步を踏み出そうともしている。

本シンポジウムは、そうした現在進行形の報告の場であるとともに、学内外から参加された多くの方々との意見交換をとおして、私たちが直面する問題の数々を見つめ、進むべき方向を模索する、この上ない機会となった。貴重なご意見を賜った参加者の方々、部会の活動に外側から光を当ててくださった教養教育開発機構の山本泰教授、相関自然部会の菅原正教授、そしてシンポジウムの進行を完璧な技術で支えてくださった竹内孝宏特任講師、野谷昭男技術専門職員、畠山宗明技術補佐員、一人一人お名前を挙げることはできないが、準備段階から当日まで献身的に裏方を務めてくれた学生の皆さんに厚く御礼を申し上げます。

尚、本報告書の発行に当たっては、教養教育開発機構より全面的支援を受けた。また、編集の過程で、中谷早苗さんにテープ起こしを、藤村待子さんに校正を手伝っていただき、大変お世話になった。心より感謝したい。

2007年9月

英語部会FD委員長

中尾まさみ



公開シンポジウム報告書

「**東京大学の英語教育**」の一改革の道程と今後の展望—

2007年10月15日

---

発 行 東京大学教養学部英語部会・教養教育開発機構

〒153-8902 東京都目黒区駒場3-8-1

編 集 中尾まさみ (英語部会FD委員会)

---

印 刷 日本ルート印刷出版株式会社

〒135-0007 東京都江東区新大橋1-5-4 永谷ビル1F

Tel 03-3631-3861



東京大学 大学院総合文化研究科・教養学部

