

理工系の口頭発表学習のための段階的な学びの場を創る —日本語教師による理工系学部生の専門日本語表現教育の試み—

村上康代

要旨

日本人理工学部1年生を主な対象とした専門日本語表現教育の場において、口頭発表能力の向上をめざして、段階的な学習と発表体験を積み重ねながら、学習者自らが様々な学習リソースを活用する授業実践を試みた。学習者は、タイプの異なる4回の個人発表に加え、グループ発表形式での他クラスとの合同発表など計6回の発表を経験した。また、理工学部の大学院生による模擬講演から、理工系の口頭発表のモデルやアカデミックな慣習を学んだ。合同発表や模擬講演は、専門科目教員との連携の成果である。学習者の授業評価では、回答者全員が人前で話し方が上達したと答え、最終発表、グループ発表、合同発表の評価が高かった。本稿では、日本語教師による理工系の日本語表現教育における口頭発表学習の工夫と結果を報告する。

キーワード

理工系の口頭発表、段階的学習、専門日本語表現教育、専門科目教員との連携、合同発表

1. はじめに

本稿は、日本人理工系学部生のための専門日本語表現教育である「総合教育セミナー」¹⁾で、筆者が担当したクラスの実践報告である。この「総合教育セミナー」は、理工学部で必要とされる作文能力と口頭発表能力の二つの日本語表現力の向上を目指す教育プログラムであるが、本報告ではそのうち口頭発表能力の育成を中心に記述する。

本実践の背景には、日本語学習者の多様化に対応すべく発展した専門日本語教育、大学生の学力低下への対策として盛んになった母語話者への日本語表現教育、留学生の大学教育のためのアカデミック・ジャパニーズ（図1でAJと略す）、の三分野の発展がある。図1に三つの背景の関係を示した。本実践は、三分野の重なる場所（☆印を含む部分）に位置すると考えられる。専門日本語教育では山崎(2000)から多くを学び、日本語表現教育では大島(2006)の研究や実践に負うところが大きい。また、門倉(2006)の指摘するように、

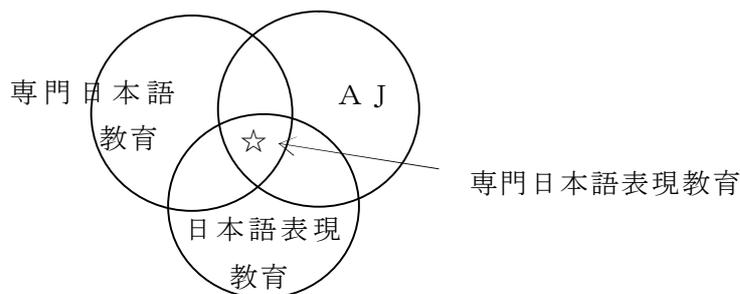


図1 本実践の背景

日本語表現教育とアカデミック・ジャパニーズの「教養教育的な側面」には共通性があり、筆者も日本語教師として母語話者のことばの教育である「総合教育セミナー」に参加した。そこで、本稿では、理工系学部で学ぶ日本人学部生のための専門日本語表現教育における、日本語教師による口頭発表学習の工夫と結果について報告する。

2. 実践の概要

2. 1 教育プログラムの特徴

本実践の場である慶應義塾理工学部「総合教育セミナー」（本稿では「総合セミナー」と略す）は、1996年に始まった1、2年生を対象とする半期の少人数選択科目であり、各担当者が独自のテーマを設定して、履修者を募集する方式をとっている。担当者は、語学や一般教育科目の教員と理工学部の専門科目の教員²⁾である。2009年度に担当する教員29名のうち、理工学部の専門課程教員は11名である（山崎：2009）。

「総合セミナー」では、半期で作文力³⁾と発表力の向上を目指すため、学習者と担当者の双方にとって非常にやりがいがあると同時に負担も大きい。そこで、個々の学生が興味のあるテーマを選ぶことにより積極的に学習を継続できるよう、テーマは担当者の専門に限定せず幅広く展開している。

2. 2 学習者の特徴

本実践の対象となる「ものづくりが好きな人のための日本語教室」クラスの学習者の主な特徴は次の2点である。1年生が主体(単位取得者15名中1年生12名、2年生3名)であることと、主な希望動機が口頭発表力の向上であること(15名中11名)である。なお、作文力向上(15名中7名)やものづくり(15名中5名)にも関心を示していた。

開講時の登録者は、17名で、内訳は1年生13名(内、女子2名)、2年生4名であった。1年生の男子11名の中に、一般入試で入学した中国語話者の留学生(高校から日本に留学)が1名含まれる。第二週目で2年生が1名脱落し、合同発表後に1年生が1名辞退したため、最終レポートを提出した単位取得者は15名となった。

2. 3 授業の設計

本実践では、一方的な講義中心の授業ではなく、学習者が種々の学習リソースを活用して自ら積極的に学べるよう、学習内容を工夫し段階的に配置した。

学習リソースとしては、教科書や教材に留まらず、自らの発表体験や他者の発表の観察、自他の発表記録ビデオ、質問票に書かれた相互コメント等、幅広く捉えて実践を行った。

学習者の発表経験としては、発表者としてのみならず聞き手や運営者としての役割も重視し、交代で司会者を勤めて会場に質問を促した。聞き手は、毎回質問票(コメントも含む)に記入し、教師は質問票の共有ができるよう一覧表を作成し配付した。

また、学習者が協働して学びあえるようにするため、グループ発表をコースに取り入れた。個人発表と異なり、グループ発表ではメンバーの協働(池田・舘岡 2007)が不可欠である。準備作業と発表および振り返りの過程を通じて、個人では達成できない成果を協働によって体験することができるため、チームでの仕事の多い理工系学習者に貴重な経験になると考えられる。

表1 授業の流れと活動内容 (授業期間 2009. 10. 1~2010. 1. 14)

週	期	内容	備考 (課題他)
一	I期 交流 と 発表へ の慣れ	ガイダンス 自己紹介 新聞記事の分担決定 円卓	初回アンケート 課題文1:スピーチ原稿
休		台風休講 教科書第1章と第4章自習	課題文2:段組配布資料
二		発表1 Show & Tell型の3分スピーチ 質 レポート作成の基本I 円卓	課題文2再提出
三	II期 挑戦 + 先輩の モデル に学ぶ	口頭発表の基本①:発表1の振り返り	課題文3:質問票への回答
四		発表2 分担資料の発表 質 [3分] 《ビデオ撮影》	書画カメラ使用
五		口頭発表の基本②:発表2振り返り グループ発表テーマ レポート作成の基本II 模擬講演要旨配付	課題文3再提出
六	III期 協力 協働 + 他流 試合 ↓ 発見	模擬講演 大学院生による模擬講演視聴	課題文4:リハーサル用原稿
七		発表3 個人仮テーマ発表[3分] レポート作成の基本III	書画カメラ使用
八		口頭発表の基本③:発表3の振り返り	課題文4修正(合同発表用)
九	IV期 学び の 総括 ↓ 自己 最高の 実践 ↓ 振り返り	発表4 グループ発表リハーサル[6分] 質 大教室使用	書画カメラ使用
十		グループ発表準備と自主練習 個人テーマの調査	課題文4修正とスライド作成 課題文5:個人テーマ報告
冬休		発表5 合同発表会:加藤クラスとグループ発表 4班×2クラス[6分] 質 《ビデオ撮影》 大教室使用	書画カメラ使用 課題文6:参考資料要点
十一		口頭発表の基本④:発表5の振り返りと参考資料講義 レポート作成の基本III	『理科系の作文技術』第 5~8章自習
十二		レポート作成の基本IV 最終レポート案個別相談 最終発表アウトラインのグループ内での検討	課題文7:発表要旨 スライド作成
1/18		発表6 最終発表:前半[6分] 質 《ビデオ撮影》 最終レポート案説明:質問を反映	PC/書画カメラ使用 課題文7:発表要旨
2月中		最終レポート案提出→コメント年内返送	課題文8 最終レポート案 スライド作成
		発表6 最終発表:後半[6分] 質 《ビデオ撮影》 最終レポート提出方法 説明	PC/書画カメラ使用 課題文9 最終レポート セミナー共通アンケート
		最終発表優秀者表彰 セミナー振り返り 円卓 クラス独自アンケート	最終レポート完成
		最終レポート提出締切	最終レポート提出
		文集用原稿提出、文集編集	編集委員クラスの頁担当

※ 口頭発表に関する活動内容には、網掛けを施した。

※※ 質とは、質問・コメント票を指し、すべての発表で聞き手全員が記入した。

一方で、作文課題は口頭発表と同じテーマ（表 2 参照）としている。学習者への過度の負担を避けながら、半期科目で作文と口頭発表能力双方の向上を目指したためである。

3. 段階的な口頭発表の学習

3. 1 交流と発表への慣れを目指す第 I 期

第 I 期（第一週、休講、第二週）では、学習者間の交流の機会を持つとともに、人前で話すことへのなれを目指した。表 1 に、半期を通しての授業流れと活動内容を示した。

3. 1. 1 自己紹介

初回授業は、お互いの顔と名前がわかる環境を整え、仲間意識と発言し易い場を創ることを目指した。そのために、全員で机と椅子を円卓状に並べ替え、名札を机の上に置いてから、ガイダンスと自己紹介を行った。話し手が名札を頼りに次の話し手を指名し、メモを見ながら質問することをすすめた。これらの工夫は、人前で話すことが苦手なメンバーが人前で話すことへの抵抗を少なくするためにおこなった。

翌週の準備として、Show and Tell 形式の 3 分間スピーチの発表原稿作成（課題文 1）と音読練習を課題とした。第三週の分担資料発表のために、予め準備された「ものづくり」に関する 27 の新聞記事から各自が一つ分担する記事を選んだ。教師は準備に際して、環境関連技術、ロボット、エネルギー、宇宙、自動車などの理工学部生に関心の高い分野の記事については複数の記事を準備するようにした。

3. 1. 2 Show and Tell

第二週の授業も円卓とし、各自が選んだ「身近なもの」について、実物または写真や図版を示しながら、3 分間のスピーチを行った。スピーチの形式は発表者が自分で話しやすい姿勢を選んだ結果、大半の者が着席したままで話した。白板や書画カメラの使用は自由にしたり、白板に図を描きながら説明する者や、写真や図版を書画カメラで見せる者もみられた。この発表以降、聞き手は発表者ごとに質問票に記入し、質問票は翌週発表者に手渡された。他者の受け取ったコメント類も共有できるように、教師が一覧表を作成して配付した。発表者は振り返りシートを記入し、教師がコメントして翌週返却した。なお、10 月 8 日は台風接近のため休講となり、諸連絡はメールで行った。学習者がメールで提出した原稿は、担当者がコメントを書いて pdf. に加工し、休講日にメールで返却した。

3. 2 挑戦とモデルから学ぶ第 II 期

第 II 期では、理工系の発表に初挑戦し、模擬講演から理工系の発表のモデルを学んだ。

3. 2. 1 新聞分担資料の発表

第三週は、初回授業で各自が選んだ「ものづくり」に関する記事について、書画カメラを用いて紹介した。また、機械学科の HP にあるひな型を参照して、理系書式の 2 段組みの資料（A 4 版 1 枚）を作成し、各自が発表当日クラスに配付した。

発表時間は一人 3 分とし、質疑と質問票記入時間を 2.5 分とした。発表時には、司会者と時計係（30 秒前と制限時間 3 分に振鈴）を、全員が交代して受け持ち、発表時間を守る練習を始めた。初めて計時をする発表のため、発表が 3 分を超えた場合でも最後まで発表し、質問時間を短縮して時間調整した。発表風景はビデオに撮り、翌週の振り返りでは PC を活用して DVD を再生し、短時間で全員の映像を視聴した。

表 2 口頭発表のタイトル

	第1回発表 紹介します!	第2回発表 新聞分担資料	第4・5回発表 合同発表(班)	第3回発表 個人テーマ →**第6回個人最終発表
A	私の電子辞書 (実物)*	地中に封じよ 二酸化炭素	プリウスは なぜ選ばれた のか ↓	CSS の CO2 → 二酸化炭素を地下に封じ 込める方法とその安全性
B	韓国語辞書 (実物)	ホタテ貝殻入り チョーク		防音建築技術 →室内の音環境作り
C	電子辞書 (実物)	次世代をつくる 「有機EL」	プリウスが選 ばれているの はなぜか	Windows 7, Snow Leopard →ユーザーに合ったOSはどちらか
D	手編み携帯音楽 プレーヤーケース (実物)	介護における移動 のための技術		医療的処置・手術の訓練用器具 →医療技術の向上のための 訓練システム
E	競技ダンス (ダンス雑誌)	厳しい気候耐える 風車へ	電気自動車の 課題 ↓	海水・下水を淡水に換える フィルター技術 →世界の水危機を救えるか
F	宇宙エレベーター (図)	「きぼう」		宇宙エレベーター →未来へ伸びる「宇宙エレベーター」
G	ロボット (実物)	飛行機の騒音被害	電気自動車 普及に向けて	最新の機械技術の人体への応用 →機械による人体補完の可能性
H	犬型小物入れ (写真)	床下点検ロボット		耐震構造 →地震に強い免震構造
I	ゴルフクラブ (実物)	海中ロボット	災害救助用 ロボット ↓	3Dプリンターの発展 →3Dプリンターの重要性
J	鉛筆削り (実物)	光を利用した防虫法	災害時における レスキューロ ボットの役割	高性能水車による水力発電 →マイクロ水力発電の必要性
K	クリスマスイルミ ネーション(写真)	H2B 打ち上げ成功		新幹線の輸送システムに迫る →新幹線はなぜ安全なのか
L	腕時計(実物)	植物工場		「植物工場」の必要性 →植物工場が普及するために
M	折りたたみ傘 (実物)	リチウムイオン電池	未来を担う 飛行船	ブラウザソフト →目指そう便利なブラウザを
N	舎利マシン (図)	汚れないタイル		再生紙は本当に環境に良いか →古紙 100% の再生紙は環 境に良いか
O	液晶ディスプレイ(図)	自動車から環境対策		太陽光発電 →太陽エネルギーの利用と課題

* 第1回 show and tell の〈実物〉・〈写真〉・〈図〉は、発表者が発表時に持参した、紹介するための実物、自分で撮った写真、あるいは参考資料の図を示している。

** 右端の欄の「→」は、テーマ発表時から最終発表時へタイトルが変更したことを示す。

3. 2. 2 大学院生による学会模擬講演

第五週に、理工学部の大学院生による学会模擬講演会⁴⁾を実施した。機械工学科の山崎研究室から修士1年生2名が来室し、卒業論文を元に講演した。この模擬講演では、工学系の発表モデルを見聞きするだけでなく、種々の専門分野における慣習も学んだ。この慣習とは、聞き手の関心の把握、正式な学会発表要旨の内容と形式、守秘義務、ゲストを招聘する際のマナー等であり、アカデミックな配慮に基づいた慣習である。

講演者が「聞き手の関心の把握」ができるように、アンケート結果から学習者の関心が「環境、ロボット(機械・福祉・宇宙)、宇宙開発」等にあることを連絡した。これらの関心を反映して、演題には「窮屈感を解消する小型車後席形状」と「移乗介助負担軽減のた

めのリフト方式の検討」が選ばれた。発表時間は、約 13 分から 15 分であり、質疑応答や質問・感想シートの記入を含めて講演会全体で 45 分程度を要した。

講演 2 週間前には、発表者から正式な書式に基づく講演要旨が届けられ、学習者は講演内容について予備知識を得た上で、講演会に出席することができた。講演当日は、学習者には、礼儀として発表者より早めに入室するよう注意した。また、工学系の発表では、後日の特許申請等に備えて、守秘義務を遵守する誓約書に署名が求められる場合も多いため、本実践でも教師も含めて出席者全員が署名した。このような特定の専門分野での厳密な慣習に接することも、専門教育への橋渡しのための学習となるであろう。

3. 3 協働から発見への第Ⅲ期

第Ⅲ期は、グループ活動を通じて協働と成果を体験し、合同発表で多くの発見をした。

3. 3. 1 合同発表会リハーサル

第六週に、合同発表会⁵⁾のための班発表のリハーサルを行った。リハーサルを行う目的は、二つある。第一に、他クラスを聞き手に迎えるに際して、相手を尊重したよりよい発表を行うためである。第二に、準備を重ねることによって発表の上達を実感し、発表のための準備の重要性を確認することである。

班分けは第四週に行い、グループ内で話し合っ各々のテーマとして「災害救助ロボット」、「エコカー（ハイブリッド車）」、「エコカー（電気自動車）」、「飛行船」を選んだ。今年もエコカーへの関心は高く、2 班の希望が重なったが、異なった車種を選んだ。

質問票は回収して教師が入力し、コメント・質問一覧をメールで全員に送付した。

3. 3. 2 総合教育セミナー加藤・村上クラス合同発表会

第七週の合同発表会では、リハーサルの振り返りを反映し、グループで力を合わせてよりよい発表を行うことを目指した。リハーサルの翌週は、三田祭準備週間のため全学で休講であった。そこで、この期間を原稿やスライドの修正および自主練習の期間とした。

加藤クラスとの合同発表会当日のプログラムは、表 3 の通りである。加藤クラスのクラステーマは、『サイエンスライター入門—望遠鏡—』である。司会は、天文学が専門の加藤万里子氏が行い、筆者はビデオ撮影を担当した。合計 8 班の発表を行うため、開始時刻を 30 分早めても分刻みのスケジュールとなり、当日は時間厳守を強調した。

各班の発表時間は 6 分で、質疑応答と評価シート記入の記入時間は 7 分とし、一班当たりの持ち時間を 13 分とした。評価シートの記入作業中に、司会者は各班のスライドに関して理工系科目の教員ならではのコメントを与えた。論理構成の問題点の指摘はもとより、発表スタイルや図表の適否（グラフの描き方および選択、単位の記入法、図の配置）など細部にもコメントがあり、文系科目の教員である筆者も学習者と共に多くを学んだ。

表 3 総合教育セミナー 加藤・村上クラス合同発表会プログラム

1) 反射望遠鏡の歴史（加藤クラス）	5) 宇宙に浮かぶ天文台（加藤クラス）
2) プリウスはなぜ選ばれたのか（村上クラス）	6) 災害レスキューロボット（村上クラス）
3) 知られざる惑星—水星—（加藤クラス）	7) 宇宙の撮影家（加藤クラス）
4) 電気自動車の普及に向けて（村上クラス）	8) 未来を担う飛行船（村上クラス）

3. 4 学びの総括としての第Ⅳ期

第Ⅳ期（第九週から第十一週）では、第Ⅰ期から第Ⅲ期の学びの総まとめとして、最終発表にむけて準備をし、最終発表をやり遂げ、振り返りを行った。5回の発表体験と他者の発表やコメントから自らの課題を発見して解決を目指し、最終発表で成果を発揮した。

第九週の主な活動は、最終レポート案執筆のための講義と準備であった。口頭発表に関する活動は、3名のグループでの最終発表のアウトラインに関するピア活動であった。1名が各自の発表のアウトラインをワークシートに書きながら説明し、他の2名からの質問やコメントに答えながら、アウトラインに検討を加えた。

第十週と、第十一週の2回に分けて、個人テーマの最終発表を行った。発表時間を6分、質疑応答および質問票記入の時間も6分とした。発表者は振り返りシートに記入した。各発表者への質問事項を抜き出した質問一覧を、発表者にメールで送付した。質問一覧に対して、発表者は最終レポートで回答する項目とレポートの該当部分を記入して、最終レポート案と共に提出した。最終授業日には、最優秀発表者の投票を行い、表彰した。

4. 調査結果と考察

調査対象は、学習者によるアンケートの回答内容と質問・コメント票の記述である。これらの調査結果に筆者の授業観察や録画ビデオの観察を加えて分析した。

調査の結果、学習者の評価は全体的に高かった。学習者は、口頭発表能力の向上の理由として、発表の機会の多さ、他者や自己の発表を観察することによる、学習者自らの積極的な学びを挙げていた。学習者の記述によれば、彼らは教師による講義よりも、むしろ個人やグループでの自らの発表体験から多くを学んだようである。また、クラスメイトの発表やグループ発表、さらに他クラスとの合同発表や大学院生の模擬講演、発表風景のビデオ視聴などの多様な学習リソースから多くを学んだことが推測される。

4. 1 学期末共通アンケート結果より

学期末の各クラス共通アンケートは、無記名で2種実施した。2種とは、総合教育セミナー共通の期末アンケート（単位取得者15名中13名回答）と、インターネットで回答する学部のFDアンケート（登録者17名中12名回答）であり、全体として高い評価を得た。

総合教育セミナー共通アンケートでは、13名の回答者全員が「セミナーを通じて、人前での話し方が上達したか」の問いに「はい」と答えた。セミナー全体では、「はい」の回答が85.4%（有効回答者数145名中123名）であったことと比べても、本クラスが、高い評価を得ているといえよう。次に、上達の理由を挙げる。1)から3)は選択回答の結果であり、4)以下は自由記述からの抜粋である。

- 1) 自分の欠点があった（9名）
- 2) 他人の発表が参考になった（8名）
- 3) 担当者から具体的に指導された（6名）
- 4) ビデオ撮影で、自分のくせがわかった。
- 5) 人を惹きつけるためにどうすればいいのかを考えられたから。
- 6) 他のセミナー班との合同発表は、良い刺激になった。大教室で行われる必修の授業とは異なり、生徒が能動的に一人一人発表して授業を進めていくという進め方がよかった。

さらに、FDアンケートの自由記述欄にも、以下のような記述が見られた。

- 7) すべての授業の中で、最も真剣に取り組んだ授業。
- 8) 生徒が主体となる講義だったので、普段の受動的な講義とは違い、力がつくのが目に見えて分かるようだった。
- 9) 課題に対する教員の添削が非常に丁寧で、有益なものであった。また発表の機会も多く与えられた。毎回コメントをしてもらうことで、自らの欠点を改善することができた。結果、授業全体を通してプレゼンテーションの技術が向上したように思う。

以上の記述に、学習者がほぼ隔週に行う口頭発表に積極的に取り組み実践したことがうかがえる。学習者によっては、受身ではなく自分が主体であるという自覚を持って取り組めたことが確認できた。また、自分の発表と他者の発表を観察し、その長短を分析し、分析結果を次の発表に生かすことにより、自らの発表能力を高めたプロセスが推測される。さらに、その学習成果に満足し、口頭発表に対して自信を抱くようになったと思われる。一方で、共通アンケートからは次のような問題点の指摘も見られた。

- 10) もう少し序盤で講義をして欲しかった。いきなりの発表は結構辛かった。
- 11) 授業回数が少ないので、しょうがなかったが、時間前から始まるのと、終わってから少し延長するのは厳しかった。
- 12) (上記 6) の続き)ただ、普段から忙しい人にとって、この講義は非常にきついものになるだろう。
- 13) もっと生徒の間や先生と学生さんの間にコミュニケーション取ったほうが授業面白く感じるかも知れません。
(注：助詞などの脱落は原文のママ)

コメント 10) については、丁寧な講義に「教えてもらう」ことを期待する学習者の学習スタイルと、本実践の目標である「一方的な講義中心の授業ではなく、学習者が種々の学習リソースを活用して自ら積極的に学ぶ」学習方法との間の齟齬を反映していると思われる。しかしながら、この齟齬は学習者の問題というよりはむしろ教師側の問題であるとも思われる。クラスの目標を学習者が理解するために行ったガイダンスや授業中の諸活動が、この学生にとっては十分でなかったとも考えられるからである。

11)～13)については、台風休講によるスケジュールの過密化のため、教師に焦りが生じて授業態度にも表れたことがコメントを生んだ原因であろう。予期せぬ日程の短縮を、学生と話し合わずに教師だけで解決しようとして生じた焦りとも言える。

これらのコメントは、本実践に「学習者と教師が学びの方法をいかに共有するか」という課題が存在することを示唆している。

4. 2 クラス振り返りアンケート結果より

クラス独自の無記名アンケート（振り返りアンケート）は、最終授業日に教室で記入したため、単位取得者 15 名全員が提出して回収率は 100%であった。このアンケートでは、主な学習項目 20 項目について役立った項目を選ばせたところ、大いに役立つと評価された項目の上位は、以下の項目であった。表 4 に網掛けで示したように、口頭発表に関する項目への評価が高かった。() 内は回答数である。先輩の模擬講演に関するコメントに、「今にして思えば、もっとこれをしてほしかった」という記述が見られた。第五週の模擬講演直後ではなく、セミナー終了時になって価値を理解した者もいたと言えよう。

表4 クラス振り返りアンケート評価上位項目とコメント例

1位	担当者による文章へのコメント・添削 (14) : 一つ一つ丁寧にしてくれるので、とても力がついた。
2位	最終発表 (13) : 人にわかりやすく伝えることが大切だと感じた。→根拠や裏づけ等。
3位	グループ発表 (11) : 他人と分担することで、役割を全うすることを学んだ。
4位	合同発表会 (11) : 学会発表の練習になった。
4位	最終レポート (10) : 大変だったが、経験できて良かった。
6位	口頭発表の基本④参考資料似関する講義 (9) : お持ち帰りメッセージは重要。
7位	先輩の模擬講演 (8) : 2年後のイメージができた。
7位	大教室での発表 (8) : 度胸がついた。

学習リソースとしての意義も、学習者の学習の到達度によって変化することを確認した。

また、セミナーで掴んだ口頭発表のポイントについての自由記述は、似た表現をまとめた結果、練習 (リハーサル) や準備が大切 (5名)、お持ち帰りメッセージ (3名)、始めに全体の流れ (アウトライン) と結論を話す (3名)、図を入れる (2名)、声は大きく、スピードはゆっくり (2名)、簡潔に (2名)、などのコメントが見られた。また、これらのポイントが重要な理由としては、アウトライン提示により発表が理解しやすくなる、練習を繰り返すことで自分の考えを整理することができる、聞き手にわかりやすく発表するため、などがあげられていた。授業観察やビデオの視聴から、学習者がこれらの学びを各自の発表の実践に生かし、学習前と比べて発表能力を向上させたことが確認できる。

5. おわりに

本稿では、日本人工学部生の専門日本語表現教育に、日本語教師である筆者が参加した授業実践の試みについて報告した。第4章で述べた学習者による授業評価によって、本実践が口頭発表の学習の具体的な一助となったことが確認された。これは、段階的な学習や種々の学習リソースの活用などの本実践の工夫の成果と考えられる。例えば、理工系科目の担当者との連携により可能になった、理工系の学会模擬講演や合同発表の際の理工系の発表技術の助言等は、日本語教師のクラス内だけでは入手しにくい学習リソースの活用を可能にすると思われる。また、クラスメイトのみならず、理工系教員の指導を受けた同輩の発表や、録画ビデオの視聴による他者と学習者自身の発表の観察結果を活用することで、発表能力を向上させることができる。以上述べたように、本実践の試みを通じて、学習者は理工系で求められる口頭発表の能力をある部分において向上させた。

一方、本報告執筆を通じて気付かされた大きな課題は、筆者自身が無意識に持つ「教え込もうとする姿勢」である。筆者の意図では学習者の自主的な学びを育てるために学習環境をいかに整えるべきかを模索しているつもりであったが、アドバイザーの指摘に教師主導の表現の使用に対する無自覚とその背後にある姿勢に気付かされた次第である。4.1で述べた「学習者と教師が学びの方法をいかに共有するか」という課題とも相通じている。アドバイザーの指摘に感謝しつつ、学習者の自主的な学びとは何か、改めて問い続けたい。

今後は、本実践のアカデミック・ジャパニーズへの応用を視野に入れ、理工系のアカデミックな慣習を踏まえた理工系留学生の口頭発表学習についての実践研究に携わりたい。

(村上康代 むらかみ やすよ・早稲田大学日本語教育研究センター)

注

1. 正式名称は、「2009 年度慶應義塾大学理工学部総合教育セミナーⅡ」である。山崎 (2000、2009) は、このプログラムを「日本人学生のための日本語教育」と呼んでいる。しかし、現時点で「日本語教育」は、一般に非母語話者に対して日本語を教えることを指す。そこで、本稿では母語話者のことばの教育である「日本語表現教育」の中の一領域として、氏の提案による「専門日本語表現教育」の名称を用いた。
2. 工学の専門教員による教育実践の成果報告は、山崎 (2009) に詳述されている。氏は、同セミナーの発起人であり、過去にはロボットやロボットと社会をテーマに、近年は身近なデザインをテーマに、セミナーのクラスを担当している。授業では、理工系に多いポスター発表やデザイン模型の作成も行われている。
3. 同セミナーでの筆者の教育実践のうち、2007 年度および 2005 年度の口頭発表の質問票の記述内容を作文に生かす実践については、村上 (2008b) を参照されたい。
4. 機械工学科大学院生による模擬講演は、注 1 の山崎研究室の協力により可能になった。また、2007 年度の大学院生による模擬発表や講演については、村上 (2008a) で述べた。
5. 合同発表会は、同理工学部加藤万里子氏 (天文学) の協力により可能になった。氏の「総合セミナー」のテーマは『宇宙と人間』、『女性学』、『生命を語る』『サイエンスライター入門』など多岐に渡る (<http://sunrise.hc.keio.ac.jp/~mariko/astro.html> 接続日 2010. 5. 15)。なお、参考資料「誰のために何を話すか」は氏の翻訳である。

参考文献

- 大島弥生 (2006) 「大学初年次日本語表現科目でのライティングのコース設計」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房、115-127.
- 池田玲子・館岡洋子 (2007) 『ピア・ラーニング入門—創造的な学びのデザインのために—』ひつじ書房
- 門倉正美 (2006) 「〈学びとコミュニケーション〉の日本語カーアカデミック・ジャパニーズからの発信」、門倉正美・筒井洋一・三宅和子 (編) 『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房、3-20
- 木下是雄 (1981) 『理科系の作文技術』中央公論新社
- スティーブン・ベンカ (2008) / 加藤万里子訳 (2009) 「誰のために何を話すか?—口頭発表は逆転の発想で—」『パリティ』丸善、24、08、24-31
- 村上康代 (2008a) 「理工系日本人学部生のための日本語教育における日本語教師の試み—学部生は、修士課程大学院生らによるモデル発表から何をどう学んだか—」『第 17 回小出記念日本語教育研究会予稿集』92-96
- (2008b) 「口頭発表に対する質問票の記述に見る学習者の学びの過程—日本人理工系学部生のための日本語教育の実践から—」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』1、57-64
- 山崎信寿 (2000) 「理工系日本人学部生のための専門日本語教育」『専門日本語教育研究』2、4-7
- 編 (2009) 『慶應義塾大学理工学部総合教育セミナー山崎クラス成果報告書—「生活中心デザイン」』