琉球大学学術リポジトリ

「応用言語学演習」における専門知識・情報リテラシーの状況と英語中心の課題設定に対する評価

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学法文学部国際言語文化学科欧米系 公開日: 2007-12-23 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 東矢, 光代, Toya, Mitsuyo メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/2689

「応用言語学演習」における専門知識・情報リテラシーの状況と英語中心の課題設定に対する評価

東矢　光代

はじめに

先稿で東矢は[注1]、「専門教育において英語をどのように取り入れ、効果的な講義を行なうか」について、平成15年度後期に担当した「応用言語学演習」で得た知見を、教師の立場から論考した。特に教師がコントロール可能な重要な要因として「タスクの設定」「教材の選択」「クラスルームマネジメント」に頂点を絞り、同講義の概要・組み立てとその背後にある目的・理論を、実際に授業をした自らの述懐と観察を中心にまとめた。本稿では、同講義で実施した学期初めのプレ調査および学期末の学生による授業評価の結果分析を通して、より客観的な考察を行ない、今後の英語講義のあり方について具体的な提案をすることを、目標とする。

研究背景

「応用言語学演習」の位置づけとそれを取り巻く環境

「応用言語学演習」は、琉球大学法文学部国際言語文化学科において、３・４年次学生対象に後期に開設される専門選択科目である。この対象学生たちはいわゆる「英語専攻」学生であるが、学科規定により卒業論文・研究が必修であるため、学生たちは３年次あたりから「イギリスまたはアメリカ文学」か「英語学・応用言語学・コミュニケーション学」の専門内容を履修していくことが要求される。同学科・専攻には昼間主と夜間主があり、「応用言語学演習」は昼間主、夜間主対象に各々１クラスずつ開講され、それに先立って前期に「応用言語学概論」が同じく昼夜１クラスずつ提供されている。筆者は過去数年間、夜間主対象の「応用言語学概論」クラスを担当しており、英語専攻学生に対する「英語力の育成」と「専門知識の増強」の両立を目指し実践を重ねてきている（その実践の概要の一部については東矢，2000を参照）が、同時にこ

の２つの大きな目標を達成することの難しさやジレンマも強く感じてきた。つまり英語で授業をすれば、内容を易しめにする、もしくは量を減らさなければならなくなるし、専門内容の量と質を落とさずに学生の理解を確保しようとすれば、受講学生の英語力の問題から、おのずと日本語での説明に頼らざるを得なくなるというジレンマである。週１回90分の半期の授業時間をどのように配分し、どのような学習活動を組み入れれば、最大公約数の効果が得られるのか。それを課題とし続けている。

英語を使った「応用言語学演習（平成15年度）」の目的および受講課題

東矢（2004）に報告した試行錯誤・経緯を経て、平成15年度の「応用言語学演習」では「和訳」の作業を取り入れ、専門知識を「英語」と「日本語」２つの言語能力を介在させながら理解・吸収させることを試みることにした。「和訳」を課すならば、テキストはあまり長いものを選ぶことはできないと考え、最近の学術誌（ジャーナル）に掲載されたリサーチ・ペーパーを１つ取り上げ、訳を交えながら、高度な専門内容についての知識を構築し、それをさらに、自分が興味を持った同様の文献（journal article）の読解に応用（apply）できるような訓練を、講義の主眼に置くことにした。授業の目的・内容は以下のように要約できる：

① 第２言語習得、英語教育の分野におけるリサーチ・ペーパーを読む訓練を行なう。応用言語学での調査や実験の報告がどのように行なわれるかを理解し、データの提示方法などに慣れることを主眼とする。
② 音声による語彙の習得に関わる１～２つの学術雑誌記事を精読することにより、特定の分野の専門知識を日本語と英語で修得することを目指す。
③ その過程でインターネットの効果的な利用方法、電子ジャーナルや図書館での学術雑誌記事検索方法、ILL の利用などを経験・体得する。受講生は当該分野について提示される（日本語の）参考文献や資料を積極的に読んで理解することを求められる。

この目的に従い、同科目の受講生への課題は主に以下の３つとした：

① テキストとなる文献をインターネットで検索、ダウンロード、印刷する。訳を手分けして、ホームページにアップロードする。
② 自分が興味のある学術雑誌の記事（英文）１つを決定し、英文レジュメを作って英語で発表する。
③ Final assignment として、自分が興味のある学術雑誌の記事（英文）１つのコピーと訳を提出する。

テキストとした学術誌掲載記事は、2003年10月に*Cognitive Brain Research*誌に掲載されたもので、タイトルが "Tracking the time course of phonological encoding in speech production: an event-related brain potential study" で、 参考文献を含め13ページ の長さであった。実際には課題①において受講生は、図書館のホームページにアクセスし、著者名から記事を検索、ダウンロードして印刷したのち、約１パラグラフごと（250語程度）の訳を１回割り当てられ、指定の BBS に英文と日本語の訳文を打ち込んで、アップロードするよう求められた。筆者はまずお手本を示すために、Introduction（２ページ）を訳したものを配布し、説明を行った。その後、受講生がアップロードしたものをワードに貼り付けて配布資料にして、クラスで音読させ、説明を加えた。約４回の講義時間をこれに充てた。

課題の②では準備として筆者が、Text Articleのreference 掲載の文献から短いものを１つ選び、お手本として英文レジュメを作り、英語で発表した。それにならって準備するよう学生に指示を出した。また自分で興味ある記事を探せるよう、ネットでの図書館検索の時間を設けると共に、実際図書館に学生を連れて行き、書庫を見学した。発表する Article が決まったら、学生は自分が発表する記事の reference 情報をメールかアップロードで担当教官に知らせ、担当教官その情報を一覧にして配布した。この段階で、Reference の情報（発表年、ページ数など）が不足している学生や、未決定・未提出の学生はクラスメートに「一目瞭然」という peer pressure の状態を作り出した。

発表に際しては、１回90分の講義時間中に４～５名発表することにし、発表者にはレジュメをクラス人数分コピーして配布するよう指示した。英語での発表後には質疑応答時間を設けたが、実際に質問やコメントができたのは担当教官のみであった。筆者は、その日全員の発表が終わったら、summary とコメントを日本語で話し、内容をフォローするようにした。

Final Assignment である課題③の翻訳提出については、「専門用語の訳語が見つからない」というメール相談に対し、ネット上の「英辞郎」を教えた。個人的にアポを取って、発表及び翻訳について相談を受け指導した。提出されたものは、翻訳のレベルはともかくも、日本語にしてＡ４ワープロ打ちで約10ページが相場という、涙ぐましいまでの努力の跡であった。

背景知識の増強と保障

英語スキル向上のための講義に時間を割かれ、専門教育の科目履修が質・量ともに手薄になりがちな英語専攻学生に対し、理解の助けとなる深い専門知識および専門用語の理解は、特に留意したい点である。よって、視聴覚教材が使える CALL LAB を教室指定し、ビデオやインターネットにより受講生の専門知識を増やそうと考えた。プレ調査を終わったあとの第２回の講義では、脳と言語に関する Discovery Channel の英語ビデオ視聴（字幕つき）を、視聴した。その際、ビデオに出てくる重要単語をピックアップしたリストを作り、その横に日本語の訳を埋める空欄を設けて、ビデオを見ながら記入させた後、答え合わせを行った。

次の第３回の講義では、日本語を介しての専門背景知識の投入を意識して、テキスト文献の理解の核となる ERP（event-related potential、事象関連電位） やワーキングメモリについて、インターネットで検索させ、理解の助けとなったリンクやその記述などをクラスメートに紹介する活動を行った。また文献に取り上げられていた「Levelt のスピーキングモデル」について、内容をより鮮明に理解するために、受講生をグループに分け、「言語音声を聞いて、それに反応して発話する際に、どのようなプロセスをたどるのか」をディスカッション（日本語で）してもらい、自分たちで考えたモデルと文献のモデルとを

比較しながら理解する、という手法を取らせた。

本研究の目的

このように英語での専門教育を成功させるために、教師側としては重要な要因を意識し、さまざまな工夫を凝らしたつもりである（東矢、2004を参照）。しかし受講生たちは、このような授業についてどう感じたのだろうか。また、授業を組み立てる際に筆者は、受講生の専門内容および文献の構成についての知識不足、そして図書館での情報検索経験不足を想定して、計画し授業を行った。果たしてそれは妥当だったのだろうか。本研究では、実際に受講生から得たデータを分析し、教師としての「応用言語学演習」に対する自己評価、および今後の示唆を得たいと考える。

本　調　査

参加者

本調査の参加者は琉球大学において、平成15年度後期開設の「応用言語学演習」の登録者20名および聴講生１名の計21名（男８名、女13名）であった。１名の聴講生を除き、受講者はすべて法文学部国際言語文化学科英米言語文化専攻（夜間主）の学生で、４年次生３名、残りの18名は３年次生であった。ただし学期開始後４年次生のうち１名は、すでに同科目を履修した二重登録が判明し、学期途中で自動的に登録除外となった。対象となった20名の受講者のうち、「演習」の前段階である「応用言語学概論」を履修済みの学生は４名であった[注2]。また学期途中で１名がドロップアウトしたので、学期末の受講生は聴講生を含め、19名（男７名、女子12名）であった。

調査資料

プレ調査．受講前の学生の背景知識および電子ジャーナルの経験を知るために、アンケート用紙を準備した。アンケートは３つのパートに分かれ、導入予定のジャーナル記事（Journal Article）に含まれる専門用語についての知識（パート１）、ジャーナル記事一般のテキスト構成（Text Structure）についての知

識（パート２）、電子ジャーナルを使用した経験（パート３）をそれぞれ確認する項目を準備した。パート１では専門用語（英語、例：ERP）を17個列挙し、それぞれについて①聞いたことがあるかどうか（○か×）、②日本語の訳、③語句の説明を記述させるものであった（具体的な専門用語の項目については、後述の表１参照）。

パート２はAbstract（要旨）、Introduction（はじめに）、Literature Review（研究背景）、Hypotheses（仮説）、Subjects（被験者）、Materials（実験材料）、Procedure（手順）、Results（結果）、Discussion（考察）、Conclusion（結論）という見出し10個を、ジャーナル記事に掲載される順番に並べ、それぞれに日本語の対訳を付けて答えさせるものであった。さらに講義で使用予定の文献から、それぞれの見出しのセクションに含まれる典型的な文を抜き出し、その文も対応させるようにした（添付資料参照）。

パート３では、本学の図書館ホームページから①Magazine Plus を使って文献検索をしたことがあるか、②学術雑誌の記事（一般の本以外の文献）を使って（読んで）、発表あるいはレポートを書いたことがあるか、③電子ジャーナルを使ったことがあるか、④電子ジャーナルから文献をパソコンにダウンロードしたことがあるか、⑤ILL を知っているか、⑥図書館のホームページからILL の依頼をしたことがあるか、の６点について「はい／いいえ」で答えてもらう形式であった。

学生による授業評価. 学期末には法文学部で準備された「授業評価用紙」を用いて、調査を行なった。この評価票には学生自身の受講態度に関する項目が４つ、教官の教授に対する項目が20、それに５点満点の５段階総合評価が記載されていた。総合評価を除く24項目はそれぞれ５段階評価となっていたが、１～５の数字ではなく、「＋＋」が「強くそう思う」、「＋」が「そう思う」、「０」が「どちらともいえない」、「－」が「反対だと思う」、「－ －」が「強く反対だと思う」をそれぞれ表し、該当する記号を丸で囲んで選ぶ形式であった。評価票では選択式の25項目に加え、「よかった点」「改善を望む点」などについて任意で記述が求められていた。一般に記述項目には書き込みが少ないため、当該科目においては、特に自分がフィードバックを得たいと思っていた点につい

て、記述を求めた。それらは、①訳をする作業についてどう思ったか、②英語資料のレベルについてどう思ったか、③英語でのプレゼンテーションおよびレジュメの作成について、発表する立場と聴く立場からの感想、および④自分で資料を探すことについてどう思ったか、であった。

調査の実施

プレ調査は学期最初の講義時間中、約50分を要して行なわれた。授業評価は学期最後の講義時間中、約30分を要して実施された。どちらも無記名式であった。得られたデータは項目ごとに集計を行なった。欠席者もいたため、回答数はプレ調査で19名、授業評価で16名であった。なお学期末の授業評価は学部からの要請で実施が義務付けられていることと、Final assignment が記事の翻訳という重い課題であったことから、さらにポスト調査を行うことにためらいがあった。よって今回、学期末にポスト調査は実施しなかった。

結果と分析

プレ調査結果：講義受講前の学生の背景知識および経験

表１は、講義で取り上げる英文記事掲載の専門用語に対する知識について尋ねた、パート１の結果をまとめたものである。まず17の語句について「聞いたことがあるか」についての「はい／いいえ」の回答では、全員「聞いたことがない」とした項目が５つあった（Q１、Q９、Q13、Q14、Q15）。それ以外でも「聞いたことがある」が半数以上を占めた項目は「Articulation（Q７）」のみであり、ほぼ全部の語句について、受講生がなじみのないものであったことがわかる。このことは、日本語訳および語句の説明に対する解答にも表れている。日本語訳では項目による未記入の範囲（レンジ）が、19名中14名から19名であり、正答にいたっては、最高でも「Working memory（Q17）」の4名に留まっている。また語句の説明に関しても、未記入の範囲（レンジ）が15名から19名と高く、正答も最高で「p<.05（Q11）」の４名であった。

パート２は応用言語学での典型的な実証研究論文の構成を問う問題であった（巻末の添付資料参照）。最も大きな課題は Abstract、Literature Review、

Subjects といった構成見出しを、英語で適切に並べることであったが、10個の見出しを正しく並べることができた解答者は皆無であった。添えられた見出し日本語訳の解答を見ると、Abstract、Subjects、Literature Review を正しく捉えていないための間違いが目立った。並べ替えで１番目に正しくAbstract（要旨）を配置できたのは、19名中２名であり、間違いとしてはこの位置にSubjects と記入した解答者が６名、残り11名は Introduction を初めに持ってきた。Abstractを正しく配置した２名は日本語の訳も正しく解答していた。Subjects を最初に配置した６名の日本語訳を見ると、４名が「主題」、１名が「表題・題名」と答えており、１名は無回答だった。正しい位置ではないが、Abstract を解答に含めて並べ替えを行った７名の訳を見ると、「抽象的」というabstract の一般的な意味を使った解答が２つ、「本論」「討論」で２つ、無回答が３つという結果であった。また同じく Subjects を並べ替えの解答に含

表１：プレ調査（パート１）解答結果

		聞いたことがある	聞いたことがない	日本語訳正答*	日本語訳誤答	日本語訳未記入	説明正答*	説明誤答	説明未記入
Q1	ERP	0 (0.00)	19 (100.00)	0	0	19	0	0	19
Q2	Phonological encoding	5 (26.32)	14 (73.68)	2	0	17	1	1	17
Q3	Metrical encoding	4 (21.05)	15 (78.95)	0	1	18	0	1	18
Q4	Syllabification	5 (26.32)	14 (73.68)	0	1	18	1	0	18
Q5	Parsing	2 (10.53)	17 (89.47)	0	0	19	0	0	19
Q6	Lemma	1 (5.26)	18 (94.74)	0	0	19	0	0	19
Q7	Articulation	10 (52.63)	9 (47.37)	2	1	16	2	0	17
Q8	Latency	2 (10.53)	17 (89.47)	0	1	18	0	2	17
Q9	Picture naming task	0 (0.00)	19 (100.00)	1	0	18	2	0	17
Q10	N200	4 (21.05)	15 (78.95)	2	0	17	3	0	16
Q11	$p < .05$	2 (10.53)	16 (84.21)	0	0	19	4	0	15
Q12	t-test	3 (15.79)	16 (84.21)	2	0	17	2	0	17
Q13	go/nogo decision task	0 (0.00)	19 (100.00)	0	0	19	1	0	18
Q14	Fz, Cz, FPz	0 (0.00)	19 (100.00)	0	0	19	0	0	19
Q15	RT	0 (0.00)	19 (100.00)	0	0	19	0	0	19
Q16	EEG	1 (5.26)	18 (94.74)	1	0	18	1	0	18
Q17	Working memory	6 (31.58)	13 (68.42)	4	1	14	3	1	15

n = 19。（ ）内はパーセントを表す。
* 「日本語訳正答」および「説明正答」の採点に関しては、正答の範囲を広げ、記述解答が正しい意味範疇に入っていれば「正答」と見なした。

めた16名のうち、訳を正しく「被験者」と答えたのは１名のみで、誤答の筆頭は「主題」で８名、残りは「表題・題名」「論旨」「目的」「実験内容」「意見」が各１名ずつ、無回答が２名であった。

一方並べ替えの最後に来るべき Conclusion を正しく配置できたのは、19名中12名であり、比較的正答率が高かった。間違いのパターンとしては、Conclusion の後、並べ替えの最後に Literature Review を配置したケースが６件、Materials を配置したケースが1件、Conclusion のあとに Literature Review と Materials の両方を置いた解答が１件あった。間違って配置した受講生の Literature Review に対する訳を見ると、６件のうち３件が「参考文献」と記入があり、Conclusion のあとに Materials のみを配した誤答においても、Materials に対する訳は「参考文献」になっていた。よって解答した学生は、Conclusion のあとに References が来ることを期待し、Literature Review あるいは Materials が、References に当たるものだと勘違いしたようである(注3)。

表２は、図書館のホームページを通じての情報検索・収集経験の有無について尋ねた、パート３の回答結果をまとめたものである。Q１の Magazine Plus は日本語で学術誌の文献記事が検索できるオンライン図書館システムである。Q１については回答者数全体の36.84%にあたる７名が「利用したことがある」と答えている。学生は１年次の「基礎演習Ⅰ」および２年次の「基礎演習Ⅱ」（どちらも必修科目）において、情報収集方法およびレポートの書き方についての指導を受けるが、筆者が知る限り、電子ジャーナルなど図書館の情報化が急速に進んでいるのは過去数年の話であり、受講生が１年次・２年次であったころには、このような図書館システムの構築がなされていなかった可能性が高い。また「基礎演習Ⅰ」「基礎演習Ⅱ」を履修する１・２年次の段階では、専門性が固まっていないため、学術雑誌を手に取る機会は少ない。従って、レポートのための「文献」というと一般には、学生は「本・書籍」を探す傾向が強い。プレ調査パート３の結果は、このような筆者の予測を裏付けるもので、電子ジャーナルの利用（Q3、Q4）および ILL（Q5、Q6）に関しても、学生の大半は経験が少ない状況であることが確認された。

表２：プレ調査（パート3）回答結果

		はい	いいえ	(Q5: 利用したことがある)	無回答
Q1	Magazine Plusを使って文献検索をしたことがありますか。	7 (36.84)	9 (47.37)	－ －	3
Q2	学術雑誌の記事（一般の本以外の文献）を使って（読んで）、発表あるいはレポートを書いたことがありますか。	3 (15.79)	14 (73.68)	－ －	2
Q3	電子ジャーナルを使ったことがありますか。	4 (21.05)	13 (68.42)	－ －	2
Q4	電子ジャーナルから文献をパソコンにダウンロードしたことがありますか。	1 (5.26)	16 (84.21)	－ －	2
Q5	ILLが何のことか知っていますか。	2 (10.53)	14 (73.68)	1 (5.26)	2
Q6	図書館のホームページからILLの依頼をしたことがありますか。	2 (10.53)	15 (78.95)	－ －	2

n = 19。 （ ）はパーセントを示す。

学期末授業評価の分析①：選択式回答項目

－ －から＋＋までの５段階で回答する24項目および５点満点の総合評価の集計結果は、表３のとおりである（n=16）。総合評価の平均値は4.33であった。－ －から＋＋による24の評価項目に関しても、５点満点に換算して、各々の平均値を算出した。その結果、平均値が3.50以下であった項目はS4とT4であり、「理解度」と「授業のレベル」に関した項目であったことがわかる。S4では「内容を理解していない（－ －および－）」と答えた受講生が16名中３名（全体の18.75％）いた。同様にT4では「レベルが適切でない（－ －および－）」と答えた受講生が16名中４名（全体の25.00％）いた。さらに平均値を「4.00以下」まで拡大して項目を拾ってみると、T5およびT12が該当する。T5は教科書・教材のレベル、T12は学生の理解度に対する教官の配慮について、各々

尋ねた項目である。以上の４項目（S4、T4、T5、T12）において、肯定的な評価（＋＋および＋）を下した学生の人数および割合は、それぞれ８名（50.00%）、６名（37.50%）、10名（62.50%）、12名（75.00%）であった。このことから特にT4（授業のレベル）について、改善策を検討すべきであることがわかる。

学生の受講態度（S1～3）と、理解度（S4）および授業のレベルの捉え方（T4）には関係があるだろうか。相関係数を産出してみると、表４のようになった。

表３：学期末授業評価アンケート結果（選択式回答項目）

		－－	－	0	＋	＋＋	平均値*
S1	あなたのこの授業への出席率はよかった	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (12.50)	1 (6.25)	13 (81.25)	4.69
S2	あなたはこの授業を真剣に聞いた	0 (0.00)	1 (6.25)	2 (12.50)	2 (12.50)	11 (68.75)	4.44
S3	あなたは予習・復習の準備をして授業に臨んだ	1 (6.25)	1 (6.25)	2 (12.50)	8 (50.00)	4 (25.00)	3.81
S4	あなたはこの授業の内容を理解している	2 (12.50)	1 (6.25)	5 (31.25)	8 (50.00)	0 (0.00)	3.19
T1	教官の説明の声は聞き取りやすかった	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (6.25)	4 (25.00)	11 (68.75)	4.63
T2	授業は全体として体系的でまとまっていた	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (12.50)	2 (12.50)	12 (75.00)	4.63
T3	毎回の授業内容がよく整理されていた	0 (0.00)	1 (6.25)	1 (6.25)	2 (12.50)	12 (75.00)	4.56
T4	授業のレベルは適切だった	2 (12.50)	2 (12.50)	6 (37.50)	5 (31.25)	1 (6.25)	3.06
T5	使用された教科書・教材は適切で有益であった	0 (0.00)	1 (6.25)	4 (25.00)	7 (43.75)	3 (18.75)	3.80
T6	教官の説明はわかりやすかった	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (12.50)	3 (18.75)	11 (68.75)	4.56
T7	教官は授業のためによく準備し、熱意を持って教えていた	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (6.25)	4 (25.00)	11 (68.75)	4.63
T8	教官は学生に授業への参加（質問・発言・討論等）を促した	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	6 (37.50)	10 (62.50)	4.63
T9	教官は学生の質問や意見に十分応答していた	1 (6.25)	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (12.50)	13 (81.25)	4.63
T10	クラスの授業態度はよかった	1 (6.25)	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (12.50)	13 (81.25)	4.63
T11	黒板の使い方は効果的であった	0 (0.00)	0 (0.00)	4 (25.00)	6 (37.50)	6 (37.50)	4.13
T12	学生の理解度を考慮して授業が進められた	0 (0.00)	2 (12.50)	2 (12.50)	8 (50.00)	4 (25.00)	3.88
T13	教官は興味のある授業にしようと努力していた	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (12.50)	2 (12.50)	12 (75.00)	4.63
T14	授業時間外でも質問できる雰囲気であった	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (6.25)	3 (18.75)	11 (68.75)	4.67
T15	授業により学習意欲をかきたてられた	0 (0.00)	1 (6.25)	2 (12.50)	4 (25.00)	9 (56.25)	4.31
T16	この授業全体の時間配分は適切であった	0 (0.00)	0 (0.00)	2 (12.50)	4 (25.00)	9 (56.25)	4.47
T17	教官は毎回の授業時間の使い方がうまかった	0 (0.00)	0 (0.00)	1 (6.25)	3 (18.75)	11 (68.75)	4.67
T18	全体的に見て、この授業は自分にとって価値があった	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	4 (25.00)	11 (68.75)	4.73
T19	教官の「授業計画書」は学習する上で役に立った	0 (0.00)	0 (0.00)	3 (18.75)	5 (31.25)	7 (43.75)	4.27
T20	この授業は面白かった	0 (0.00)	0 (0.00)	3 (18.75)	3 (18.75)	9 (56.25)	4.40
E	この授業に対する総合判断**	0 (0.00)	0 (0.00)	3 (18.75)	4 (25.00)	8 (50.00)	4.33

* 便宜上、平均値は「－－」＝1、「－」＝2、「0」＝3、「＋」＝4、「＋＋」＝5で置換し、平均値を算出した。

** この項目のみ５段階評価（５点満点）

表４：学生の受講態度と理解度および授業レベル評価との相関

	S1	S2	S3	S4
S4	−0.10	0.44	0.32	−
T4	−0.31	0.10	0.17	0.78

これらの中で最も高いのはS4とT4の相関（0.78）である。つまり授業の理解度に対する自己評価と、授業のレベルの捉え方には正の相関が見られ、自己の理解に不安がある学生ほど、授業のレベルの適切さに不満を持っていたことが明らかになった。その次に相関が高かったのはS2−S4間で、「授業中、集中して真剣に聞いた」と答えた学生の方が、より「授業内容が理解できた」と感じる傾向が見られる。しかし出席率（S1）のS4、T4への相関はいずれも値はあまり高くなく、負になっている。またS4以外の、学生の受講態度に関する項目（S1、S2、S3）のT4との相関は低い。一方で「予習・復習」（S3）と「内容理解」（S4）との相関は0.32と、意外に低い結果であった。

東矢（2004）でも述べたように、教材の量とレベルに学生は恐怖感を持った様子が見られたし、当該専門分野における学生の背景知識が極端に低いことは認識していたため、教官側としてはできる限りの配慮はしたつもりである。具体的には、「わかりやすく説明する」「ステップアップで理解できるよう、段階的に説明する」「学生の反応（質問や意見）に十分耳を傾け、対処する」「有用性を強調する」「学生の知的興味に訴え、学期中途で挫折させないようにする」などである。これらに関する項目に対する学生の評価は、概ね良好である。先の表３の結果を見ると、教師・授業に対する評価項目（T1〜T20）のうち、先に分析したT4、T5、T12を除いて平均値が4.50を下回ったのは、「黒板の使い方（T11）」「学習意欲（T15）」「授業計画書（T18）」「面白さ（T20）」の５項目で、それぞれ4.13、4.31、4.47、4.27、4.40であった。ただし、これらの５項目のうちでマイナス（− −およびー）の回答があったものは、T15の１名のみであったので、客観的に見て低い評価だったわけではない。理解度およびレ

ベルに関する項目（T4、T5、T12）を除く教師・授業に対する評価結果からは、教官側の努力が伝わったあとが見られる。

以上、選択式項目への回答結果から読み取れることは、受講生は一般的にがんばって出席し、授業を真剣に聞く一方で、教官は授業内容をわかりやすく説明し、サポートして講義を進め、それが受講生に十分伝わっていたにもかかわらず、教材および教授内容のレベルは学生にとって、やはり「難しすぎた」という評価が消せなかった、ということである。それは次の記述式回答の中に、よりはっきりした意見として現れている。

学期末授業評価の分析②：記述式回答結果

記述式回答は一覧にして、表５に掲げた。以下、各項目ごとに結果をまとめ、分析する。

翻訳することについて.

受講生は英語を専門とする学生で、清水（2003）の分類では「英語力は高く、専門知識が低い学生」のタイプに所属すると捉えていた。（東矢, 2004)。ただし「直読直解」が主流である最近の英語教育において、専門の学生も「訳をする」作業は普段あまり訓練を受けていない。今回の「応用言語学演習」の講義で受講生は、教材であるジャーナル記事の訳（一部）と、自分で選んだ文献記事の全訳（抄訳）の提出が義務付けられていた。この授業評価が行なわれた時点では、選んだ記事の英語でのレジュメ作成および口頭発表は終わっていたが、期末課題である当該記事の訳については、どの程度まで進めていたか、定かではない。

記述式の回答（表５の「訳をすることについて」欄参照）からは、「難しかった」「ハードだった」「負担が大きかった」「苦労した」という大方の意見の中から、その分「自分のためになった」「理解が深まった」という意見と、「負担が大きすぎた」あるいは「別のやり方があったのではないか」という２方向に、意見が分かれたように見受けられる（後述の「その他の記述回答」も参照)。

表５：学期末授業評価結果（特定項目に関する記述式回答）

	訳をすることについて	英語資料のレベル	英語のプレゼンとレジュメ（発表側）	英語のプレゼンとレジュメ（聴衆側）	自分で資料を探すことについて	そ の 他
01	訳をするのはかなり難しかった。特に専門用語は日本語にしても意味が分からなくて、頭がパンクしそうだった	難しかった。ジャーナルの形式を学ぶなら、もう少し易しい内容の方が良かった。長さはこのままでよい	要約するほうが全訳より大変だと思わなかった。私にはできなかったが、読んだものを説明するのは大変だけどためになる	自分の発表のジャーナルの意味もよく分からなかったので、聞いていて理解するのはとても難しい。でも、自分で見つけられなかった、興味ある分野のジャーナルがでてきて、いろんな探し方が出来ることが分かりとてもよかった。質問もしたかったが、理解できてなくて、できずに残念	キーワード検索が以外に難しかった。もう少し検索の仕方を教えてもらえると良いと思った。恥ずかしながら何も知らない状態なので。	キーワード検索が以外に難しかった。もう少し検索の仕方を教えてもらえると良いと思った。恥ずかしながら何も知らない状態なので。
02	最初は全く意味が分からず困った。少しレベルの高すぎた課題だった。しかし、先生と一緒に訳するごとに理解度が深まり楽しくなった。		今回の課題が、討論に関係のあるものを選ぶということしか知らず、自分の興味のある文献を選んでしまった。おかげでPresentationもレジメの作成も大変だったが、反面楽しく作れた。訳もなかなかうまくいってます	ほとんど理解できなかった		良かった点：文献の訳をすることは大変だったけど好きになりました。きっとまた文献を探して読むと思います。
03	ハードだったが、読むことに慣れ、結果的には良かった	とても難しく、専門性が高すぎたのではないか(脳、化学)	自分にとって、訳することも内容を理解することも難しい学術雑誌だったが、プレゼンテーションがあることで最後まで読み通すことができ、「何とか読めるんだ」という自信がついた。また、発表の機会があることは、説明する練習や場慣れの意味でも良かった(少しきつかったが・・)	発表の内容がほとんどわからなかった	様々なジャーナルがあることや、資料の探し方を知ることができよかった	
04	訳して初めて、ジャーナルが何について述べているのか、理解できるような部分も多くあった	とても難しく、できたらもっと簡単で、基本的なジャーナルをたくさんしたかった	英語でもプレゼンやレジメは、作るのがとても大変で、こんなに勉強したのは久しぶりというぐらい疲れた。発音が悪かったみたいで、かなり勉強しなおさないといけないなど、基本的な部分が出来てないことに気付かされ、初めて言われたのでショックもあったが、改善しないといけないとても思った	理解するのがとても大変	インターネットの使い方を知ったり、図書館でジャーナルのある場所を知ったり、これからに大変役立つと思う	
05	訳をすることが難しいことに改めて気づいた。個々人で各々のテーマに沿ってやるほうが、みんなで一つの訳をするよりは授業が楽しくなると思った。それよりも感じた事は、訳する授業はあまり活発にならないと思う事。もっと応用言語学の分野をいくつか、英語で授業して欲しかった。	やっぱり実験を行なっていた資料なので難しかったが、どういう意味で単語が使われているかを知る上で有益だった。例えばsibnificantは「有意の差」が見られるなど。	どういう風に説明したらいいか考えたのでとてもよい	興味がないテーマは聞く気がしない。それとregemeを読んでるだけなので、どうも聞く気がしないreadingになっていた。	当たり前	
06		もう少しレベルを下げたほうがいい	すごくよかった	聞いてる人には、意味が分からなかったり、興味のないものだったりするので工夫が必要	英文ジャーナルを自分で探して訳すというのはかなり難しかったが、自分の興味にあった題材を選べたのでよかった	
07	流して読んでいくより断、訳するほうが自分の中に（頭）入っていくと思うので良い	先生が決めたジャーナルはすごく難しかった。面白くないのでついていけなかった。それもあって、自分で探すジャーナルはできるだけ分かりやすいものを選びました。	ジャーナルの要点（大事なテーマとか結論）を自分なりに理解できるのでためになったと思う。卒論の書き方と似ているのも役に立ちそう。	専門的な話なので、何を言ってるのかさっぱり分からなかった	卒論のために役立つことだと思うので良かった。でも、学校の電子ジャーナルは探しにくかった。あまり使い方が分からないからかもしれませんが	
08	大変でしたが、このような機会でしか積極的に訳することはないので、大変な分よかった	クラス全員で共通して読むJournalは、レベルをもう少し易しくして、読みやすくすることもありますが、一般的な論文に頻繁に出てくる用語、略語がたくさん掲載されているものを使うと、更に今後役立つのではないでしょうか	いい訓練になりました。内容をまとめていく過程からやっていたので、大変力になると思いました	正直難しいJournalは日本語でプレゼンして欲しかった。そのほうがより理解が深まり、視野が広がると思う。「難しい」という先入観ができてしまった？？かもしれません。矛盾してますね・・・すいません	本当に良かったと断言できる。図書館をくまなく利用できるようになったし、いろんな本を調べることもできた。また、他分野にも興味が出てきたりといい事尽くめだと思う。4年生になると、当たり前にできるようにせねばならないことなので、いいことだと思う	良かった点：自分の興味以外の分野を知ることができたこと

表5：学期末授業評価結果（続き）

	訳をすることについて	英語資料のレベル	英語のプレゼン及びレジュメ(発表側)	英語のプレゼン及びレジュメ(聴衆側)	自分で資料を探すことについて	その他
09	本当に負担が大きかった。もっと他の教科もやりたいことがあったのにできなかった	高すぎるし、なんだか医学っぽい気もした。いまだに内容が分からない	勉強になった	全然分からなかった	大変だった。良い論文であったが、有料で、高すぎてだめだった。みんなでやってる研究をすれば無料の論文を人手可能だけど、凄いことをやろうとしたらお金がかかる。余裕もそういう風になると思ったら、考え直さなくちゃと思った	印象に残った点：あまりの宿題の多さにとても困った。改善すべき点：他の教科の宿題をする時間を下さい。宿題がどの程度学生の負担になるか考えて欲しかった。 感見：疲れた
10	英語で読んで何となく意味を取れたものであっても、いざ訳すとなると違う意味になってしまったり、日本語が変になったりなど、結構苦労しましたが、その分何度も読むということなので、ためになる	専門用語などのように分からない事だらけで、更に個人個人別のジャーナルだったので、周りと相談などができなかったのだと少しきつかった。簡単なジャーナルを読んだりしてまずは1分なり、知識をつけたかった	全て（読むのも発表するのも）英語ということがつらかった。どちらかが日本語だったら、もっとジャーナルを理解できたのかなという気がした。英語の専門的な文献はすごく難しく私ち込みました・・・。	英語で全てをやるのは理解するのが難しく大変	自分が何に興味があるのか、何について卒論をしたいのかを見つめる良い機会にはなった	
11	要約したり、下手に理解するよりも、訳をして、細部までしっかり理解することにより、単語力をつけることができたり、理解度が大きい。ただし、自分のジャーナルについては、それぞれが違ったものをやっているので、力の差が出てくる	はっきり言うと難しい。レベル的には勉強の仕方だと思うが、初めてやる分野なので、基礎知識がよく、充分する前がたかった。レベルはふさわしいのではないか	自分の中で理解していても、それを形にするのが大変。伝え方が分からなく、時間も足らなかった	単語が分からなく、中途半端に聞いたのが難しい	興味のある分野を探せるので、大変良かった。学問の広さを知ることができた	良かった点：ある専門分野を深く掘り下げることが可能な授業であった。それぞれが自分のテーマの研究ができた。
12	訳をすることで、この種類の英文の読み方が何となく掴んだような気がしますが、自分で選んだジャーナルの内容が難しくてよく分からないところが多かった。ページ数が10枚以内のジャーナルが適当だったかなと思った。					
13	レベルが高くて、誤訳などもいっぱいしていると思うが、最終的には本人のためになっている	難しい。自分の能力+100くらい	これをやるためにすごく努力し内容理解に励めるのでやはり自分のためになる	あまり理解できなかった	大学が資料（論文）を公開してくれないので、学内のコンピューターを使うしかなく大変だった	
14	自分が扱ったジャーナルは量が少ないのでたいしたことはないのですが、分量の多いものを扱っている人はかなり時間がかかってしまう	難しすぎてあまり理解できなかった	大変だったけど楽しかった	見慣れない単語が頻出する発表については、15分で理解するのは難しい	いろいろ手にとってどれがいいのかが探す過程において、興味深いので読んでみたいと思うがたくさんあったという発見があった。（しかし、30～40ページあるものが多く、今回はあきらめました・・・。）	
15			改善すべき点：レジュメははとんど本文丸読みなので正直なさけなかった。みんなの発表も質問したかったけど、まるっきし分からなかったのでできなかった。と3分、最初か最後に要旨の説明が欲しかった。（abstractの訳だけでも貼り付けてもらえれば予想しながら英語を聞けると思った）。			良かった点：先生が知識豊富なので聞いていて楽しい。　意見：訳をするのはいいけどものすごく時間が要るので、この授業だけに集中できたらすごく自分のためになるし、良い事だと思う。実際は他にやることがあるので大学のカリキュラムを考えたら、もっと効果的に先生の授業のための時間ができると思う。でもこれくらいで悲音を吐いていたら未来はないので、きつい分達成感があって良かった。
16	難しかった	難しかった。内容理解するのに先生の説明が必要不可欠でした。		発表はしていないのですが、聞くのは、あまり発表の内容を聞き取れませんでした。		

英語資料のレベルについて.

実際に訳をした英語資料についても「難しすぎた」の一言が、学生の気持ちをよく表している（表５、「英語資料のレベル」欄参照)。教師側の説明が助けになったことは認める回答があったが、それでも「もう少しレベルを下げて」「基本的なものを」という希望が、はっきり読み取れる。「専門用語」「基礎的な背景知識」の弱さを実感したことを表す回答が見られることも、特徴的である。

英語でのプレゼンテーションおよびレジュメについて.

学期中に課題として与えた英語でのレジュメ作成とプレゼンテーションについては、発表側と聴衆側の立場に分けて、回答してもらった（表５「英語のプレゼン及びレジュメ（発表側)」および「同（聴衆側)」欄参照)。発表側の意見としては「大変だけど楽しかった」「ためになった」という肯定的な意見が目立つ。全訳との違いや、「まとめ」「伝える」ことの難しさを実感したことを伺わせる記述もあったが、「訳する」作業と比較して、「発表する」作業の方がより歓迎されている印象を受ける。この差は「英語から英語への要約」「英語から日本語への逐語訳」という、言語間の違いと、課題に必要とされるスキルの違いだけでなく、聴衆を意識した「発表」というよりリアルタイムなコミュニケーションと、読み手を教官だけに限定した「書きことばモードのコミュニケーション」の違いの認識からも、来ているのではないだろうか。

その一方で「聴衆側」としての英語レジュメおよび口頭発表への記述評価は、「理解できなかった」の一言に尽きるようである。自分が興味のある分野かどうか、その分野について、あるいはその分野の専門用語を知っていないと理解が保障されないことを実感した様子も、記述からは見て取れる。英語での発表訓練を行なう場合の、大きな課題はここにある。発表する側は自分の話すことについてコントロールすることができるのだが、東矢（2000, 2004）でも述べたように、問題は「聴解」なのである。クラスメートが発表しても、あまり理解できない。あるいは発表しても、クラスメートがあまり理解していないことが発表者にはわかる。このような状況では、発表後の質疑応答やディスカッションには発展しない。より高い英語力を持ち、専門性にもある程度対応できる留

学生との合併授業であれば、活動の発展性は多少期待できるかもしれないが、そうでない場合の解決策は限られている。

解決策としてまず挙げられるのは、学生の専門知識量を増やしてやることである。具体的には学生の当該専門分野に関する基礎知識を、カリキュラム上で事前に保障してやる、あるいは履修中に、他の学生の発表内容についても文献を必ず事前に読んでくるように強制することである。もう1つ解決策があるとすれば、発表そのものをよりわかりやすいものに工夫することである。具体的にはレジュメをバイリンガル（日本語と英語の併記）にする、専門用語の説明を発表者が必ず、平易な英語で加えながら発表する、あるいは発表そのものを聴衆との対話形式で進めていく、などの方法である。このような方策は将来検討しようと思っているが、教官の立場からは講義中のタスク（課題）の量と質、およびその時間配分を考えて授業を構築している関係上、授業時間内でこのプレゼン課題に費やされるエネルギーと時間が今回以上に増えた場合、それがどのような効果をもたらすかは、慎重に吟味するべきだと考えている(注4)。

資料を探すことについて.

本講義課目の中では、図書館のホームページを利用した文献（記事）検索、および電子ジャーナルからのダウンロードという活動を取り入れた。学期終了後の卒論研究に向けての足がかりを強く意識し、自らのテーマに沿った情報収集能力の養成を計ったものである。このような活動についての学生の評価は、表5の「自分で資料を探すことについて」の欄に記載した。記述回答からは、「キーワード検索が意外に難しかった」「探しにくかった」など手こずった様子はあるが、「学問の広さを知った」「興味深いものが多く見つかった」あるいは「お金がかかることを知って考えさせられた」など、新しい発見があったことがわかる。プレ調査パート3の結果より、受講前には学術雑誌の記事や、電子ジャーナル、ILLの経験がほとんどなかった受講生が、多少の経験を積んだ様子が伺える。

その他の記述回答.

上記の点以外の記述回答は表5「その他」欄に記載してある。この結果により、「良かった」「ためになった」を強調している受講生と「ためになるのはわ

かるけど、自分はそこまでやれない（やりたくない）」と感じた受講生が混在したことが再確認された。

まとめおよび今後の課題：「英語講義」のその先に・・・？

「専門科目に、いかに英語を取り入れ、英語の力をつけさせるか。」より効果的な授業運営のための鍵は、受講生の英語レベルや教官の英語・専門知識・教育力のレベルに加え、日本語と英語、および英語と専門知識のバランスをいかに取るかにあると考えている。今回の「応用言語学演習」ではNIMEの研修[注5]による発想の転換に導かれ、翻訳や英語プレゼンテーション、BBSや電子ジャーナルの利用など、盛りだくさんの内容となった。学生のフィードバックから見えてきたのは、どんなに教官が教授法に工夫を凝らしても、（専門知識内容および教科書の）レベルが高すぎると、受講生の評価は低めになること、また学生は他にも講義を受けているので、勉強のための時間・エネルギー配分の中で行動している点は無視できない、ということであった。

第2回のNIME研修でこの講義の内容を発表したとき、参加者である他の大学教官から「この講義の受講者のうち、何名が大学院に進学するか」という質問を受けた。「おそらく誰もいない」と答えた筆者に、同一の質問者から「では何のためにそこまでやるのか」との質問が、続けて投げかけられた。受講生の大半はこの講義終了後、卒業研究のテーマを決定し、翌年1年をかけ卒業研究に取り組まなければならない。「なぜ」と言われて筆者に回答できるとしたら、この卒業研究のテーマを探しやすくし、その制作に必要な実証研究文献の構成に慣れて読解できるようにしてやりたかった、程度の答えである。最先端の文献記事を選んだのは、学生の知的興味に訴えようとするならば、今現在「旬」である最先端の情報で、しかも教授する教官も「おもしろい」と感じ、「そのおもしろさを学生に伝えたい」という熱意がなければ英語講義はうまくいかない、と感じたからである。しかも応用言語学の分野で「脳」に関する知見は、日進月歩であり、新しい情報でなければ役に立たないのもまた事実である。英語専攻の受講生には、自分の英語力がどう使えるのかを、実感してもらいたいと常々思っている。また石原（2003b）の報告からも、英語以外の専門

で「英語の文献が読めたり、プレゼンテーションができるようにしたりする」という時、その情報は新しいものを想定していることが読み取れる。だからこそ最新の、専門性の高い文献を教材としたのだが、レベルの壁の高さは容易に越えられないことも、今回の調査で明らかになった。

受講生の「その後」について、現在筆者が卒業論文・研究を指導している９名のうち、７名がこの講義を履修していた。そのうち１名が発表・翻訳のために読んだ英語の実証研究の追試を希望し、平成16年８月現在、データを取り終えた状態である。また別の３名が同じく、読んだ文献のトピックから発展させた研究テーマに取り組んでいる。７名全員が電子ジャーナルや検索の方法を経験済みで、実証研究論文の構成および読み方も知っているため、取り組みも例年に比べ順調である。「英語の文献を読むように」という筆者のアドバイスには、「大変」という雰囲気は消せないものの、英語の文献を避け日本語の読みやすい資料に安易に逃げようとする傾向は薄い。本年度は「応用言語学演習」の担当を外れているが、卒業研究指導を通して前年度の講義の教育効果の一部を追いながら、次回の担当の糧としたい。

謝　辞

「応用言語学概論・演習」のホームページ（当時）制作は、琉球大学付属図書館電子情報係によるものです。記して感謝します。

注

1．この講義は「平成15年度琉球大学学内教育重点化経費」の支援を受けた「英語講義検証プロジェクト（代表：宮平勝行）」の一環として行なわれた。「先稿」とは同プロジェクトの東矢報告書（東矢，2004）を指す。

2．この聴講生は平成16年度に「応用言語学・英語教育」分野で修士課程に入学予定（当時）の者で、この報告の５年前に国際言語文化学科英米言語文化専攻課程の前身であった課程の、卒業生であった。

3．プレ調査パート２では、テキストとなる文献記事から抽出した文も並べ替えに加えたため、明らかに形態の異なる References のサンプルを含むこ

とは、敢えて避けた。

4．今回受講生に英語で発表させてみて、適切なコミュニケーションおよびプレゼンテーションスキルに不満な点が多かった。内容は期待以上の水準だったにも関わらず、アイ・コンタクトや、声の大きさ、表情、聴衆へのはたらきかけ（Good evening の声賭けなど）を見ると、完全にマイナス評価である。受講生がこのような訓練を、専門カリキュラムのどこでも受けてきていないことは明らかであった。プレゼンスキルの訓練を目指すのであればさらに講義時間を割かれるので、講義の目的を吟味した上で、どの程度時間をかけ、どのレベルまで訓練を行うかを決める必要を感じた。

5．専門教育における効果的な英語講義についての情報を得たいと考え、筆者は平成15年度に、メディア教育開発センター（NIME）主催の研修セミナー「英語メディア教材を活用した英語で教える人文系専門教育の試み」に、9月と2月の2回にわたり参加した。詳細は東矢（2004）を参照のこと。

参考文献

石原昌英.（2003a）.「全学教官を対象とした（共通英語教育の）アンケート調査の分析」琉球大学大学教育センター・英語系教育委員会（編）『平成14年度教育研究重点化経費プロジェクト報告書』91－110.

石原昌英.（2003b）.「専門科目を英語で講義して－教科書の問題」同上, 138－140.

石原昌英.（2004）.「専門科目に英語の教科書を使うことについて－学生のアンケートをもとに－」『平成15年度教育研究重点化経費プロジェクト（代表：宮平勝行）報告書』, 琉球大学.

宮平勝行.（2003）.「学生から見た『英語による講義』－アンケート結果の総合分析」琉球大学大学教育センター・英語系教育委員会（編）『平成14年度教育研究重点化経費プロジェクト報告書』126－137.

宮平勝行.（2004）.「学生から見た『英語による講義』Ⅱ－フォーカス・グループ調査の結果から－」『平成15年度教育研究重点化経費プロジェクト（代表：宮平勝行）報告書』, 琉球大学.

清水　亮. (2003).「英語メディア教材を活用した英語で教える人文系専門教育の試み」NIME（メディア教育開発センター）主催セミナー資料.
東矢光代. (2000).「伝える重要性を中心に据えた授業構成：『応用英語学概論』の試み」『琉球大学大学教育センター報』第46号, 163－166.
東矢光代. (2002).「リーディングの授業とインターネット掲示板（BBS）の利用：『特別英語演習』と『英語講読Ⅰ』の実践を通じて」『言語文化研究紀要』第11号, 37－56.
東矢光代. (2003).「オーダーメイドの英語学習指導法の構築を目指して：応用言語学からのアプローチ」『言語文化研究紀要』第12号, 23－44.
東矢光代. (2004).「『応用言語学演習』の試み：教材とタスク（課題）の選定を中心に」『平成15年度教育研究重点化経費プロジェクト（代表：宮平勝行）報告書』, 琉球大学.

添付資料：プレ調査（パート２）

B. リサーチペーパーの見出しに使われる①群の用語を、ペーパーに記載される順番（APA 形式による）に並べ、日本語訳を書きなさい。また②群の英文が、どのセクションに入るか、文番号をセクション名の横に分類しなさい。

①	Conclusion	Materials	Subjects	Discussion
	Procedure	Hypotheses	Results	Literature Review
	Introduction	Abstract		

		日本語訳	文番号
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

②	[1] A set of 96 simple white-on-black line drawings was used as target pictures.
	[2] The monitoring aspect and the reversal in polarity merit further research.
	[3] Van Turennout and colleagues were the first to test these claims with electrophysiological method.
	[4] All participants but one were right handed.
	[5] We would like to cautiously suggest that internal self-monitoring caused this effect.
	[6] This study investigated the time course of phonological encoding during speech production planning.
	[7] If participants are only able to have access to phonological information like stress at the phonological word level, then the effects should be visible later.
	[8] The speech production process can be divided into several planning stages.
	[9] Participants were asked to use the designated name for each picture.
	[10] The main effect was not significant for Condition ($F(1,15)<1$) or for Electrode Site ($F(2,14)<1$), and their interaction was not significant either ($F(2,14)=1.02$, n.s.)

Role of Background Knowledge, Information Literacy Skills, and Tasks in an EFL Content Class, Based on Student Evaluations

Mitsuyo Toya

Abstract

Following a report on teaching "Seminar in Applied Linguistics," a content-based class for English majors at the University of the Ryukyus, this paper presents the results of a pre-semester questionnaire and student evaluation at the end of the term. Participants included 21 English majors, juniors and seniors, of which 19 students contributed to the pre-semester questionnaire and 16 gave evaluative feedback in the end. The pre-semester results showed that the students lacked the background knowledge and terminologies which were to be introduced in the class. Their knowledge about the text structure of academic journal articles was also found to be fragmentary and few of them had experience in online library search.

The course required some English-Japanese translation of a journal article, an active search for an English article of students' individual interest, oral presentation, and a handout preparation on that article in English. In addition, the final assignment involved producing a Japanese manuscript of the article. The end-of-term student evaluation for the class showed that, despite the students' hard work and the teacher's efforts at making the content as comprehensible, organized, and interesting as possible, the main article introduced in class was *still* too difficult. It was also found that a majority of the students felt the class activities and requirements were useful for them; however, there were a few complaints that the level of the class and requirements were too demanding.