

非英語専攻の学生に対する パラグラフ・ライティングの指導とその効果

石橋 千鶴子

1. はじめに

国際化・情報化が加速する中で、それに対応できるようコミュニケーション能力の強化が求められている英語教育において、非英語専攻の学生に対するライティング指導では、何を重視したらよいだろうか。1997年に筆者が行った英語専攻ではない学生を対象にした英語学習に関する意識調査（石橋1998）によると、彼らが英語学習の目的と考えているのは日常生活に必要な会話力の育成（194人中約60%）であり、ライティングスキルに関しては「英文の手紙などを含むライティング」という授業活動に興味があると答えたのは、194人中24%にとどまっていた。しかし、近年急速なeメールの普及などで、英語に対して苦手意識がある学生でも、英語ライティング能力の必要性を今まで以上に認識せざるを得ないのではないだろうか。

大学ライティング授業用のテキスト内容は、和文英訳演習からパラグラフのリライト演習、エッセイ・ライティング演習、インターネット用の英作文演習など、多岐にわたっている。しかし、ライティング能力の養成は、テキストの解説を理解するだけでは始まらず、実際に書く機会を増やさなければならないことは明らかである。言語は実際の文脈の中で使うことにより運用力が養われると言われている（Richards & Rodgers 1986）ように、ライティング能力もリスニング・スピーキングスキルと同様に、コミュニケーションの実践を通してはじめて身につくものだと思われる。

1.1 本研究の目的

しかし、英語専攻でない学生は、英語学習に割く時間が限られている場合が多い。そのような状況の中で、英語ライティングの指導において何を優先させなければならないだろうか。非英語専攻の学生のライティング能力の実態を調べると、パラグラフ認識の欠如が顕著に見られ、それに対応するためパラグラフ・ライティングの指導の必要性が明白である。そこで、筆者が担当している非英語専攻の学生を対象とした英語総合演習の科目（半期）において実践してきたパラグラフ・ライティング指導に焦点を当て、その指導の有効性について検証する。その指導が、どの程度パラグラフに対する認識を高め、定着をはかることができるのであろうか。

本稿では、第2章で非英語専攻学生の英語ライティング能力の実態について詳述し、第3章で研究方法について、第4章で結果を考察し、第5章はまとめに当てる。

2. 非英語専攻学生のライティング能力の実態

2.1 パラグラフに対する認識の欠如

非英語専攻学生のライティング能力の実態はどのようなものなのか。1998年4月、筆者の担当する英語総合演習（半期）の科目において、第1時間目の授業で30分余りを割き、英語の自己紹介文を書く課題を与えた。そのライティング資料を使い、パラグラフ構成、文レベル、語句レベルなどの観点から誤り分析を行った（石橋1999）。学生のライティング能力および誤りの実態を把握し、より効果的なフィードバックを与えることを念頭に、ライティングの指導に役立てる目的であった。その結果、パラグラフに対する学生の認識の欠如が顕著であり、緊急に手当てをしなければならない問題であるように思われた。パラグラフに対する認識不足が、なぜ問題視されねばならないのかについては、後から述べる。

2003年4月、再び非英語専攻学生対象の英語総合演習科目において第1時間目の授業で、上記と同じ課題を与えた。そして、その結果はパラグラフの構成が整っているかどうかに着目、以下に1998年のものと比較しておく：

	パラグラフ構成が整っているもの	パラグラフ構成の欠如したもの
1998年4月	110人中39人 (35.5%)	71人 (64.5%)
2003年4月	82人中20人 (24.4%)	62人 (75.6%)

2003年4月に対象となった学生82名中、パラグラフの構成が整っていたのは20名、その中で構成とフォームの両方が整っていたのは7名だけであった。13名は、構成はできていたが、パラグラフの頭を引っ込めるといふフォームは整っていなかった。この結果から、パラグラフに対する認識が欠如した学生が多いこと、さらにその数が増大していることが明らかになり、以前にも増してその指導の必要性が高いことを認識させられた。何も指導なしに書いた学生の英文は、パラグラフとは何かを意識しないまま書かれたことが明白で、1行には1つのセンテンスを書くものと思っているらしい学生もいれば、話題の混在を気にも止めずに英文をただ書き連ねている学生もいた。1つのパラグラフに1つのトピック、トピックが変わればパラグラフを新たに始めるという基本を全く認識していない。このような学習者に、英文の基本としてパラグラフの構成を理解させることが不可欠だと思われた。

パラグラフ構成に対する認識が欠如した学生が多いのはなぜだろうか。宮田（2002）は大学生を対象にアンケート調査を実施、高校向けのライティングテキストは、何らかの形でパラグラフを取り扱っているものもかなりあるが、実際の授業で高校生が自由英作文に取り組む機会が少ないことを報告している。高校のライティング授業が和文英訳を中心として行われ、実際に自分で作文を書く機会が殆ど与えられていないため、パラグラフについて意識することが少ないことがうかがえる。また、学生は、英文の読解授業でパラグラフを毎日目にしてはいる筈なのだが、実際に自分で書く機会がなかったため、その構成と形式を認識していないのではないと思われる。このアンケート調査では、さらに、自由英作文に取り組んだ経験のある人に

「パラグラフを意識して書きましたか」とたずねている。その結果、7割を超える人がパラグラフという意識がないままに英文を書いていたことが判明したと報告されている。この数字から、筆者のクラスでパラグラフを認識していない学生が多いことも当然だと頷ける。

Grohe (1988) は、パラグラフを意識していない日本人の学生に対し、日本語と英語のレトリックの違いを認識させる難しさとその必要性を強調している。英文のパラグラフは、日本語文と異なり、すべての文がトピックを具体的に説明・発展させることで、トピックに直線的につながっているということ、故に、どの文も主題から逸れてはいけないということを日本の学生に理解させなければならないと、以下のように述べている。

“Teaching English writing to Japanese students is often a challenging affair because of the differences in rhetorical patterns of Japanese and English. Expository writing is especially difficult to teach Japanese students because from a Western viewpoint it should be linear, deductive, and should not digress.” (p.51)

そして、日本人のライティングの傾向について、“...their natural tendencies to write in a digressive, nonlinear fashion...” (p.53)、即ち、主題からそれがちで、直線的に繋がっていると言えないと述べている。これは英文としては受け入れられないということ、学生に認識させなければならないのである。

2. 2 パラグラフの重要性

それでは、パラグラフに対する認識の欠如が、なぜそれほど問題視されねばならないのか。筆者も属していた大学英語教育学会中部支部誤文研究会（代表 丹下省吾）のグループは、日本人が書いた英文を調べ、その伝達度（コミュニケーション）について考察をしている。同グループの木村（1996）が、高校生の書いた英語ジャーナル・ライティングを英国やカナダに在住する6人のネイティブスピーカーに送り、不自然な英文や誤りの修正を依頼、その資料を分析した。大学英語教育学会中部支部誤文研究会のグループは、木村が提案した「コミュニケーション」（伝達度）という概念を用いてその研究を進展させ、それらの修正文から、読み手6人のうち何人が書き手の意図を正確に理解していたかを分析、個々のセンテンスの伝達度およびその関連要因を数量的に分析した（Tange et al., 1999）。さらに、個々の作品を文法的、論理的、意味論的、語用論的誤りの面から分析（宮田編、2002）、文の理解を妨げる要因および、理解を助ける要因について以下のように述べている：

誤りの数では文法的誤りが最も多かったが、英文のコミュニケーションを妨げるのは、文法的誤りより意味論的誤りと語用論的誤りが多い。即ち、不適切な語彙の使用や話題の混在が、文の理解を阻害する大きな要因となっている。また、誤りを含む文であっても、一貫性のある順序だった話の展開によって十分な文脈が与えられ、トピックが明白であれば、読み手の理解が

促されることが検証された。そのような場合は、読み手の的確な状況推測が可能になると考えられる〔天満 (1989) 参照〕。そのため、たとえ意味不明の日本語や日本語の直訳 および本文の直訳などが含まれていても、さほど深刻にコミュニケーションを妨げることにはならないのである。

そこで、まとまりのあるパラグラフで書かれているものは、トピックも明白であり、文脈から意味の理解が促される。しかし、パラグラフを意識せずに書かれると、話題の混在や順序だった説明の欠如を招き、それが文章の首尾一貫性を損ない、コミュニケーションの致命的な阻害につながる (宮田編、2002)。このように、パラグラフ構成の有無は、読み手の理解を左右しかねないわけで、その重要性はいくら強調してもしすぎることはないと思われる。英文の基本としてのパラグラフを意識して書くよう、学生に認識してもらわなければならない。

3. 研究方法

3. 1 通常の授業活動

2003年度前期、非英語専攻学生を対象とした英語総合演習科目の3クラスを対象とし、4月～7月の学期の始めと終りに学生が書いたものを比較考察、ライティングの改善状況を分析する。なお、本科目の履修者は、殆どが2年生で、他学年の学生が少数だけ混ざっている。

本科目の通常の授業活動は、以下の通りである：

- 1) 英字新聞講読：今期は、読解のみに止め、ライティング活動とは関連づけなかった。
- 2) ライティングの指導：パラグラフの構成とフォームを理解させた後、サマリー・ライティングの実践を通して、パラグラフ構成の定着を目指す。テキストは用いない。

上記2)のライティングの指導について、具体的に述べよう。まず、2回目の授業において、プリントを使いサンプル・パラグラフを示し、パラグラフの基本を簡単に説明。1つのパラグラフには1つのトピックがあること、そして、それを表現する主題文 (topic sentence) とそれについて具体的に説明・発展させる文 (supporting sentences) からパラグラフが成り立っていることを理解させる。トピックが変われば、必ず新たなパラグラフを始めることを強調する。形式については、パラグラフの頭は、5、6文字分引込めることを理解させる。

パラグラフを理解させた後の授業から、ビデオ教材を用いてサマリー・ライティングで仕上げる総合活動を行う。これは、パラグラフの基本を理解させたあとで、ライティングにかかわる運用能力を育成するための1つの試みとして、特に学生数の多いクラスでのライティング指導の実践例として、筆者が1992年に考察し (石橋1993)、しばしば実践してきた活動である。以下に述べるその活動内容は、学生が毎回の授業でサマリーを書くことによってライティング

に慣れ、抵抗感がなくなるよう配慮したものである。しかし、2003年度前期の授業では、英字新聞講読とサマリーライティング活動の2本立てとしたことからライティング活動に割く時間が少なくなり、その内容・手順を適宜調整しながら実施した：

ビデオのストーリーを視聴、内容把握のための質問を用意し、まずQ&Aを口頭作業で行う。その後、スクリプトを使った役割練習を含む口頭作業を通してさらなる内容確認を促し、サマリー・ライティングの準備作業とする。最後にサマリーを書く作業にはいる。

なお、上記の質問とは、その質問に対する答えの文をつなげばパラグラフになるような質問、すなわち“summary in question form” (Graves 1988) と言えるもので、それらを与えることで、コントロールしながら英文パラグラフを書かせ、その構成を認識させることを目指している。Horowitz (1987) が大学レベルのアカデミック・ライティングの指導に関して以下のように主張し、筆者と同様のテクニックを提案しているのを知った時、筆者の実践は大きなサポートを得たように思われた。学生に質問を与えるのだが、与えられた順序に従って答えていけば、一貫性のあるトピックの説明になるように配慮されたものにするという提案である：

“Give students the questions ... in the order they should be answered. (中略) in providing the questions, the teacher is providing not only topic focus but also discourse organization because the questions are sequenced in such a way that the answers, laid end-to-end as it were, cover the topic in a coherent way.” (pp. 33-34)

本活動のための情報源は、ビデオ教材でも、リーディング教材でもよいと思われる。Stevic (1982) が言うように、視聴覚教材は豊富なイメージを与えてくれ、楽しみながら口頭活動に発展させることができる。教材の内容は、物語、文化比較や時事問題でも良く、学生の興味を引くものであれば望ましいと思われる。

なお、上記の総合活動は、基本的に英語で行う。なぜなら、英語への接触を増やすことにより、Krashen (1987) が言うように、“comprehensible input” 即ち、理解可能なインプットを増やし、言語習得に望ましい状況を少しでも多く確保するためである。また、non-native speaker同士のインターアクションであっても言語習得を促すというLong (1985) の主張も念頭においている。そして、日本語を介さずにストーリーを理解しようとすることで、一語一句を日本語訳するという習慣を取り除き大意把握の訓練となるよう期待している。

3. 2 ライティング作品の比較

2003年度前期の授業は、英字新聞講読を入れたためサマリー・ライティング活動に割く時間が少なくなり、回数も減った。そのような状況の中で、半期計13回の90分授業で、サマリー・ライティングを2回、レター・ライティングを1回課した。それぞれ、文法、語彙・表現を添

削して返却、学生はリライトして再提出。サマリー・ライティングは、授業中に時間がない場合は宿題とした。そして、7月の授業中に20分程与えて、4月第1回目の授業で書いた英語自己紹介文（教師の添削をしていない）の修正を課した。

2つのサマリー（5月と6月）は、先に述べたように、口頭作業を通して内容を確認後、質問への答えをつないでサマリーを作成するというコントロールされたライティングであった。故に、どちらも、全員がパラグラフ構成の整ったサマリーを書いていた。その上、書いた時期が近いこともあり、それら2つのライティングを比較考察するのは難しいと思われた。

そこで、4月の授業開始時に書いた自己紹介文と7月の授業で各自追加・修正したものを比較考察の対象とすることとした。4月の自己紹介文とその修正版（3クラス合計82人）は、ESL Composition Profile (Jacobs et al. 1981) の分析項目を用いて考察、さらに自己紹介文の総語数の平均を確認し、数量的分析を加えた。

4. 結果の考察

4.1 ESL Composition Profile (Jacobs et al. 1981) の分析項目を用いた考察

ESL Composition Profile (Jacobs et al. 1981)の分析項目に基づき、7月の自己紹介文修正版（計82人）を4月のオリジナル版と比較、その結果をまとめて表1に示す。

表1. 7月の自己紹介文修正版（計82人）：4月のオリジナル版と比較して

	改善されたもの	目立った改善がないもの	悪化したもの
Content (内容)	51人	31人	0
Organization (構成)	62人	20人	0
Vocabulary (語彙)	20人	62人	0
Language use (文法)	0人	82人	0
Mechanics (フォームなど)	75人	7人	0

表1の結果から明らかになったことを、項目別に考察する：

Contentでは、内容の適切さ即ち、テーマに即した記述が十分あるかという点に着目した。改善されたものとは、修正版で語数が大幅に増加し、新しいトピックが追加されたり、同じトピックでも新たな情報が追加された作品を数えた。内容に何も新たな情報が追加されていないものは、特に改善のないものとした。

Organizationでは、パラグラフ構成に着目。順序だった一貫性のある話の展開となっているかどうかを確認した。この点に関して、7月の修正版では、全員がパラグラフ構成として合格と言える結果であった。特に改善がないもの20人とは、4月のライティングから構成がきちんと整っていたもののことであり、これらはトピックを意識してまとまりのあるパラグラフが書

かれていた。この20人には、パラグラフのフォームの整っていないもの、即ちパラグラフの頭をインデントしていないものも含まれる。

Vocabularyでは、意味を明白に伝える的確な語彙が使用されているかどうかに着目。改善されたもの20人とは、特に語数が大幅に増えた作品の中で、追加した情報を伝えるのに必要な的確な語彙の増加が確認されたものである。

Language useでは、文法全般に関して誤りがあるかどうかに着目。特筆すべき点は、Language use（文法）上の改善が見られなかったことである。学生は、4月に書いた自分の文を再読して手直しをしたのだが、パラグラフ構成に関しては、全員きちんと修正ができていた。しかし、文法の間違いに気付いて修正していた者はなく、同じ誤りをくり返していた。

Mechanicsでは、スペリングの誤りとパラグラフのフォームに着目。特に、パラグラフの頭を5、6文字分引込めているかどうかを確認した。改善されたもの82人中75人とは、パラグラフ構成の修正に伴い、パラグラフの形式も整えていたものである。特に改善のなかった7人とは、4月の段階からパラグラフ構成・形式が共に整っていた者である。スペリングの誤りは、全く改善が見られなかった。

なお、すべての分析項目に関して、4月のものより悪化したものは皆無であった。

4.2 平均総語数の比較

4月の自己紹介文と7月の修正版のそれぞれの平均総語数を表2に示す。

表2. 自己紹介文の平均総語数

	4月	7月	増加率
総語数平均	64.9語	80.3語	23.7%

表2で自己紹介文の平均総語数を比較すると、7月の修正版における量的な改善が確認できる。自己紹介文の平均総語数は、7月に大幅に増加している。4月の文でパラグラフ構成になっていなかったものが62人（75.6%）と多く、その中で1行に1センテンスを書いたようなものが目立っていた。それらがパラグラフとして修正されたため、殆どのもので語数が増えていた。トピックについての記述が多量に追加されていたことから、書き手が明白なトピックを意識すると、具体的な説明文の創出が促されるのではないかと思われた。この状況から、これらの語数の増加は、明らかにライティングの量的な改善を示していると言えるだろう。

5. まとめ

非英語専攻学生の英語総合演習クラスにおいて、パラグラフに関する簡単な説明とサマリー・ライティングの実践を行い、パラグラフ概念の定着を目指したわけであるが、そのライティング指導の有効性について以下の通り確認された：

表1の項目別分析の結果から明らかになったように、OrganizationとMechanicsで大きな改善が見られた。即ち、パラグラフの構成とフォームにおいて、大きな改善が確認されたということである。重要なのは、4月にパラグラフという意識がなかった多くの学生が、パラグラフ構成にするために必要な修正を行って、まとまりのある文脈のパラグラフに書き直していた点である。パラグラフ・ライティングの指導に続くサマリー・ライティングの実践は、毎回ではなくしかも短期間であったが、十分に満足いく成果があり有効であったと思われる。平均語数の増加も確認され、学生のライティングは質的にも量的にも向上したと言えるだろう。ライティングの改善例を補遺に示す。

そして、指導の効果が特に顕著だったのは、4月にパラグラフの概念を把握していなかった62人(75.6%)の学生だったと言えるだろう。パラグラフ認識のなかった学生が、その指導を受けた後パラグラフを意識して書くようになったのであるから、その効果は明白である。特に改善が見られないと分類された20人のライティングは、4月の段階できちんとしたパラグラフ構成が確保されていたものであった。これらに関しては、目立った改善は見られなかったわけである。

この点に関連して、広瀬(1998)が同様の報告をしている。広瀬は、英米研究専攻の学生を対象とした英作文の授業においてパラグラフ・ライティングの指導を実施、指導前のライティングと4ヶ月後のものを比較したが、指導前に“good writer”と見なされた学生より“weak writer”であった学生の方が大きな改善を示し、指導の効果が大きかったと述べている。具体的な改善点は、筆者の結果と異なっているようであるが、“weak writer”の方が大きな改善が見られたという点で筆者の得た結果と一致していることは、興味深い。

表1の他の分析項目における結果はどうであっただろうか。語彙と文法の項目で改善が見られなかったことに、着目しなければならない。文法の改善が難しいことに関して、同様の指摘がしばしばなされている。Yoshimura(1997)も、通年のアカデミック・ライティング授業において、パラグラフの構成と共に、日本語・英語のレトリカルパターンの違いを教え、学生のライティングの変化を分析、質的にも量的にも共に向上したことを考察している。パラグラフのformとcontentの定着は速く確実であったが、文法的な誤りについては、教員の添削があったにもかかわらず、1年間に明らかな改善は確認できなかったと述べている。また、Okumuraは、通年のreading class(1997)およびlistening class(1998)において、それぞれサマリー・ライティングを実施、その効果を検証している。前者では読解力、後者でリスニング力の改善を確認、さらに両クラスで書く力においても大きな改善を確認できたが、文法は改善されなかったと述べている。

文法的な誤りが読み手の理解を妨げるとは限らないということを述べたが(宮田編2002)、ライティングの質を高めるためには、それらの誤りを意識して取り除いていかなければならないことは明らかである。やはり、ライティングは、総合的な能力が問われるのであろう。文法の改善に関する有効な指導はあるだろうか。今後の検討課題である。

語彙の改善が少なかったことも、注目しなければならない。先に述べたように、一定のレベ

ル以上では、文法知識よりも語彙・表現の増強がより重要であることが確認された（宮田編 2002）。Fujieda & Mann (1992a) も、大学生のライティングを文法と意味論から分析し、語彙選択の誤りがコミュニケーションに与える影響の深刻さを指摘。さらに、コミュニケーション阻害度などから誤りの深刻さを分析し、不適切な語彙・表現の選択は、文法的誤りよりその深刻さが大であると指摘をしている(1992b)。ライティングの質を高めるためには、語彙・表現の増強は欠かせないだろう。

6. おわりに

本研究では、まず、非英語専攻の学生の多くがパラグラフの構成を認識していないため、パラグラフ・ライティングの指導が必要であること、そして、半期であってもその指導が有効であるということが確認された。パラグラフについて理解させた後、サマリー・ライティング実践という半期の指導で、それまでパラグラフの認識もなかった学生に、英文ライティングの基本を認識させられることを確認、望ましい結果であった。

この結果から示唆されたことであるが、学生に英語自由作文を書かせる場合、書く前にパラグラフについての簡単な指導をすることが効果的だと思われる。特に、高校生などにパラグラフを教えるのは難しすぎるのではないかという考えで、希望する学生に何の指導も制約も与えずに自由にジャーナル・ライティングなどをさせているということに耳にする。しかし、実際には逆で、パラグラフはトピックセンテンスとそれを具体的に説明する文で構成され、トピックが変われば新たなパラグラフを始めるということさえ理解すれば、書くことが容易になるのではないだろうか。今回、学生の自己紹介文の修正において、トピックについての記述が大幅に増加していたことから、書き手が明白なトピックを意識すると、具体的な説明文の創出が容易になる様に思われたのである。しかし、この点に関しては、書き手である学生自身の感想を確認しなければならないだろう。

英語ライティングの運用能力をさらに強化するためには、多くのライティング実践が必要であることは明らかである。特に、本研究の対象となったクラスでは、ライティング実践の回数も少なかったため、引き続きライティング作業を重ねる必要があるだろう。徐々にコントロールを減らしていき、文法的な誤りを恐れずに自由に書くよう促すことが大切である。One topic in one paragraph ということ意識してさえいれば、異なるトピックの混入も避けられるはずであり、トピックも明白になり、読み手の理解が促されやすいわけである。そして、学習者がパラグラフ・ライティングからさらにエッセイ・ライティングに慣れることを期待したい。MacIntyre (1999) の「外国語教師の究極の役割とは “willingness to communicate” を育むことだ」という言葉の通り、聞く、話す、読むと同様に、書くコミュニケーションへの意欲を育てていきたいものである。

そして、学生が力をつけるに従って意識して欲しいのは、ライティングの質を高めることで

ある。そのためには、文法の誤りを意識して取り除くこと、そして語彙の増強に心掛けることを念頭においた個人的な取り組みを促さなければならないだろう。

参考文献

- Fujieda, K. & Mann, R. (1992a) "Types and Distribution of EFL College Composition Errors," 小野経男 他『誤文の実態-予測・形成・防止のメカニズム-』、大学英語教育学会 (JACET) 中部支部、pp.45-64
- _____. (1992b) "Native and Non-Native Speakers' Reaction to EFL Composition Errors," 小野経男 他『誤文の実態-予測・形成・防止のメカニズム-』、大学英語教育学会 (JACET) 中部支部、pp.83-108
- Graves, N. (1988) A classroom comment made at the TESOL MA Program in Tokyo, Teachers College, Columbia University.
- Grohe, William. (1988) "What Type of Writing Should We Teach Our Japanese Students?" *The Language Teacher*, XII, No.11, pp.51-55.
- Hirose, Keiko. (1998) "The Effects of English Paragraph Writing Instruction on Japanese University Students," JACET BULLETIN Vol.29, pp.51-63.
- Horowitz, D. (1987) "One Is Not Enough: Writing from Multiple Sources," *The Language Teacher*, XI, No. 5, pp.33-34.
- 石橋千鶴子 (1993) "An Oral Approach Leading to Summary Writing: Integrated Activities for Paragraph Writing in a Large Class," 『愛知淑徳大学論集第』、18号、pp.1-11
- _____. (1998) 「1年次コミュニケーション重視の英語学習と学生の意識-愛知淑徳大学現代社会学部英語学習に関する調査報告-」 『愛知淑徳大学現代社会学部論集』、第3号 pp.1-16
- _____. (1999) 「誤り分析からみた英語ライティング能力の実態とその指導」 『愛知淑徳大学現代社会学部論集』、第4号、pp.1-12
- Jacobs, H. L., Zingraf, S. A., Wormuth, D. R., Hartfiel, V. F., & Hughey, J. B. (1981) *Testing ESL Composition: A practical approach*, Newbury House.
- 木村友保 (1996) 「生徒の書いた英作文のコミュニケーション」 大学英語教育学会中部支部大会における発表
- Krashen, Stephen D. (1987) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International(UK) Ltd.
- Long, Michael H. and Porter, Patricia A. (1985) "Group Work, Interlanguage Talk, and Second Language Acquisition," *TESOL Quarterly*, Vol. 19, No. 2, pp.207-227.
- MacIntyre, P. D. (1999) "Motivation for adult second language learning: Past, present and future," presented at Aoyama Gakuin University, Tokyo.
- 宮田学編 (2002) 『ここまで通じる日本人英語』、大修館書店
- Okumura, Kiyohiko. (1997) "Summary Writing in the Reading Classroom," 『大学におけるライティング指導の課題: 実践研究の報告』、大学英語教育学会 (JACET) 関西支部ライティング指導研究会、pp.13-24
- _____. (1998) "Summary Writing in the Listening Classroom," 『大学におけるライティン

グ指導の課題：実践研究の報告(2)』、大学英語教育学会（JACET）関西支部ライティング指導研究会、pp.13-24

Richards, Jack C. and Rodgers, Theodore S. (1986) *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press.

Stevic, E. W. (1982) *Teaching and Learning Languages*, Cambridge University Press.

Tange, Shogo, et al. (2000) *Communicability and Its Relevance in EFL Writing Classes*, Sentence-Error Study Group, Chubu Chapter of JACET.

天満美智子 (1989)『英文読解のストラテジー』大修館書店

Yoshimura, Toshiko. (1997) "A University Academic Writing Course for Non-English Majors: Teaching Paragraph Organization and Rhetorical Pattern," 『大学におけるライティング指導の課題：実践研究の報告』、大学英語教育学会（JACET）関西支部ライティング指導研究会pp.63-74

補 遺

学生のライティング

(例1) 4月の自己紹介文

My name is x x x x x x x x x. I'm second years in Aichi Shukutoku University.

I belong to the Faculty of Studies Contemporary Society.

I'm majoring in media studies.

I work part-time at book shop.

My club activity is Light music club of University, and play bass guitars.

My home town is Nagoya City.

My future plans is to be a creator in digital contents.

My hobby is riding a bike, and watch baseball or soccer games.

7月の修正版

My name is x x x x x x x x. I'm second years in Aichi Shukutoku University. I belong to the Faculty of Studies Contemporary Society. I'm majoring in media studies.

My hobby is riding a bike, and watch base ball or soccer games. My club activity is Light music club of university, and play bass guitars or key board.

My home town is Nagoya city. I have a family of four people, Mother, two sisters and me. I work part-time at book shop. It is too hard, so I work five days for a week.

My future plan is to be a creator in digital contents, and I study computer system and art works a lot. Recently, I want to be a computer graphic cartoonist a little.

(例2) 4月の自己紹介文

My name is x x x x x x x x.

I belong to the Faculty of Studies on contemporary society.

I'm majoring in international studies.

I'm in the second year.

I work part-time in Nagoya Dome.

My hobbies are listening to music and go to concerts.

I have seven family members.

I haven't decided my future plans yet.

7月の修正版

My name is x x x x x x x x x. I belong to the Faculty of Studies on contemporary society. I'm majoring in international studies. I'm in the second year.

I have a family of 7 people, grandmother, father, mother, two old sisters, a young sister and me.

I work part-time in Nagoya Dome. As many people come to see baseball games, I am very busy in the store.

My favorite singer is GLAY. Sometime I go to their concerts. My hobbies are listening to music and go to concerts.

I haven't decided my future plans yet.