CLA-アーカイブズ 4

FDを考える 6

『構造的教授法』

――テーマ発見と書く能力
ドイツ・ケルン大学ライティング・センターの挑戦――

The Liberal Arts

The Liberal Arts

慶應義塾大学教養研究センター
Keio Research Center for the Liberal Arts

慶應義塾大学教養研究センター主催

FD を考える 6

『構造的教授法』
――テーマ発見と書く能力
ドイツ・ケルン大学ライティング・センターの挑戦――

2005 年 11 月 10 日（木）18:15 ～ 20:00
慶應義塾大学日吉キャンパス　J412 番教室にて

Program

18:15 ～　あいさつ　近藤明彦

18:30 ～　基調講演「構造的教授法」
――テーマ発見と書く能力　ドイツ・ケルン大学ライティング・センターの挑戦――
ヘルガ・エッセルボルン・クルムビーゲル

19:15 ～　質疑応答

概要

（当日の配付資料から抜粋）

ドイツの大学アンケートによると、約 50 〜 80% の学生が「アカデミック・ライティングの能力不足に悩んでいる」という結果が出ています。この問題を解決すべく 1997 年、ケルン大学にドイツ初のライティング・センターのひとつが産声をあげました。今回は、当初からこのプロジェクトに関わっているエッセルボルン女史に、その歴史背景や試行錯誤の道のり、学生指導のノウハウに至るまで、詳しくお話していただきました。

講師

エッセルボルン・クルムビーゲル , ヘルガ (Dr. Esselborn-Krumbiegel, Helga)

ケルン大学ライティング・センター所長

専門分野：ドイツ語ドイツ文学

ミュンヒェン、ボン、ケルン大学で学ぶ。主専攻はドイツ語ドイツ文学、副専攻は英米文学および比較文学。在学中、イギリス・ブリストル大学に留学。ケルン大学哲学博士号 (Dr. phil.) 取得。詩・書物セラピスト (Poesie- und Bibliotherapeutin) 公認資格所持。ケルン大学哲学部研究助手および私講師を経て、1997 年、ケルン大学ライティング・センター（Schreibzentrum）開設と同時に所長就任。アカデミック・ライティング実践法、ドイツ語圏の教養小説および自伝ジャンル、ヘルマン・ヘッセに関する著作・学術論文が多数ある。ヘッセ研究者としても名高い。今回の講演内容と関連する著作 *Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben* (邦訳すると『アイディアから文章へ　アカデミック・ライティングの手引き』Stuttgart, Schoening UTB シリーズ・2004 年校訂第二版) は、論文作成のバイブルとして学生から絶大な支持を受けている。なお 2006 年には同シリーズから待望の続編 *Leichter lernen. Strategien für Prüfung und Examen* (邦訳すると『効率的に学ぶ　各種試験攻略法』) が出版される。

コーディネーター・訳

石原　あえか

慶應義塾大学商学部助教授

専門分野：ドイツ語ドイツ文学

慶應義塾大学後期博士課程在学中の 1995 年秋より渡独、1998 年春、ケルン大学で哲学博士号 (Dr.phil.) を取得。主専攻はドイツ語ドイツ文学、副専攻は日本学と教育哲学。指導教授は H. D. イルムシャー氏で、エッセルボルン女史とは同門。2002-2004 年、日本学術振興会海外特別研究員として再びケルン大学に研究滞在。

現在、教養研究センター所員兼務、2005 年度実験授業アカデミック・スキル担当。主著に *Makarie und das Weltall. Astronomie in Goethes „Wanderjahren“*（Köln/Weimar/Wien 1998）, *Goethes Buch der Natur. Ein Beispiel der Rezeption naturwissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden in der Literatur seiner Zeit.*（Würzburg 2005）がある。2005 年秋、ドイツ学術交流会 DAAD より Jacob-und-Wihlem-Grimm-Förderpreis 受賞。

司会

近藤　明彦

慶應義塾大学体育研究所教授

専門分野：教育学

慶應義塾大学体育研究所教授。教養研究センター立ち上げの基礎となった教養研究研究会（2001 年 1 月～ 2002 年 3 月）のメンバーとして、高等教育における教養教育モデル構築研究に携わる。現在、教養研究センターの副所長として、体育研究所での知見を踏まえ、シンポジウムの検討、実施、教養教育のカリキュラム研究を中心とした教育のあり方について、積極的な研究活動と実践を展開している。

あいさつ

大学教養研究センター教授　近藤明彦

本日は、教養研究センター主催「FD を考える」第 6 回にお集まりいただきましてありがとうございます。

これまで、教養研究センターでは大学における教育内容の向上を目的として、特にＦＤ（大学教員の授業能力開発）にかかわる様々な事柄についてセミナー、ワークショップを開催して参りました。

今回は、ドイツ・ケルン大学ライティング・センターよりヘルガ・エッセルボルン博士にお越しいただきました。ご講演いただく内容は「Das Schreibzentrum an der Universität Köln ― Geschichte, Konzepte, Modelle」でケルン大学ライティング・センターの歴史、コンセプトを中心にお話しいただきます。現在日本のみならず世界各地で問題となっている、大学生が学術的な論文を書くことにつまずく問題について、どのような問題があり、それを克服するためにはどのような方法を用いるのか、そして具体的な進め方はどのようにするのかについて、ケルン大学での組織的な対応についてお話しいただきます。日本語のタイトルは「『構造的教授法』テーマ発見と書く能力 ドイツ・ケルン大学ライティング・センターの挑戦」としましたが、これはヘルガ・エッセルボルン博士の今回の発表の趣旨を示すべくこのようなタイトルとなっております。

それでは、ヘルガ・エッセルボルン先生のご略歴を簡単にご紹介いたします。先生は、ミュンヘン大学でドイツ文学を主専攻としまして、英文学、比較文学を学ばれました。その後、英国・ブリストル大学やボン大学でも学ばれました。最終的にはケルン大学で博士号を取得されました。ヘルマン・ヘッセ研究の第一人者として知られています。

そして、ケルン大学ライティング・センターが設立された際に現職に就かれました。ドイツでも学生のライティング能力が低くなっていることが懸念されており、私たちにとっては非常に参考になる内容だと思います。

また、本講演は日本におけるドイツ年の行事の一環として企画されました。講演者のヘルガ・エッセルボルン先生をはじめ、本日の通訳をしていただける商学部の石原あえか先生をはじめとして、多くのご支援によって、開催される運びとなりました。この場を借りて御礼申し上げます。

左：ヘルガ・エッセルボルン先生　　右：近藤明彦氏

Das Schreibzentrum an der Universität Köln
Geschichte, Konzepte, Modelle

『構造的教授法』
――テーマ発見と書く能力
ドイツ・ケルン大学ライティング・センターの挑戦――

Helga Esselborn-Krumbiegel
ヘルガ・エッセルボルン・クルムビーゲル
（ケルン大学ライティング・センター (Schreibzentrum) 所長）

1. Schreiben im Studium

Nach repräsentativen Umfragen scheitern an deutschen Hochschulen zwischen 50 und 80 % der Studierenden am Schreiben ihrer wissenschaftlichen Arbeiten. Schreibblockaden gehören zu den häufigsten Ursachen für Studienabbruch bzw. eine übermäßige Studienzeitverlängerung. (*ZEIT Chancen* vom 25.11.99, *Spiegel* Nr.15/2001, *Süddeutsche Zeitung* vom 24.10.01).

Die Gründe liegen auf der Hand: auf den höheren Schulen wird Schreiben nicht systematisch unterrichtet, an den Massen-Universitäten bleibt sehr oft keine Zeit, in den inhaltlich orientierten Seminaren zusätzlich noch wissenschaftliches Schreiben zu lehren. Selbst Einführungsseminare für Studienanfänger beschränken sich meist auf formale Fertigkeiten wie das richtige Zitieren oder die systematische Literaturrecherche. **Wie** man aber eine wissenschaftliche Arbeit methodisch angeht und wie man den Schreibprozess bewältigt, lernen Studierende an den Universitäten in der Regel nicht. Andererseits gehört wissenschaftliches Schreiben von Anfang an zu den benötigten Schlüsselqualifikationen im Studium. Schreibzentren leisten hier wichtige

1. アカデミック・ライティング

アンケート調査によると、ドイツの大学で学ぶ 50-80 パーセントの学生が、レポートや論文で失敗しているそうです。「書くことの障壁」が、退学や留年となる最大の原因となっています。（『ツァイト』紙　1999 年 11 月 25 日、『シュピーゲル』紙　2001 年 15 号、『南ドイツ新聞』紙　2001 年 10 月 24 日参照）

こうなったのには、多くの理由が複雑に絡み合っています。まず高校までは作文をシステマティックに教えることがなく、また一般にマンモス大学は専門教科のゼミナールを設置する他に、さらにアカデミック・ライティングのコースを提供するほどの時間的余裕がありません。入学したての学生用初級ゼミナール（訳注・日吉で言えば、総合教育セミナーに相当?）でも、せいぜいレポートの書式、正しい文献引用法、および参考文献検索を教える程度です。でも一体、**どんな風に**レポートや論文作法のメソッドを習得すればよいのか、またどうすれば順調に執筆プロセスを踏破できるのか、それについて学生は大学で学ぶことができません。他方、レポートや論文の水準は、当初から大学生活を左右する、重要な評価の鍵となります。ライティング・センター（Schreibzentrum）

Hilfestellung, indem sie eben diese Grundkompetenzen vermitteln.

2. Entwicklung der Schreibzentren in Deutschland

Zunächst möchte ich Ihnen einen kurzen Überblick über die Entwicklung der Schreibzentren in Deutschland geben. In den späten 1990er Jahren begannen an verschiedenen deutschen Hochschulen etwa zeitgleich einzelne Lehrende, Projekte zur Vermittlung wissenschaftlichen Schreibens zu initiieren. Sie reagierten damit auf ein Problem, das den meisten Lehrenden zwar aus der Praxis vertraut war, für das sich aber keine akademische Disziplin zuständig fühlte.

Umstritten war zunächst, ob es überhaupt Aufgabe der Universität sein könne, wissenschaftliches Schreiben zu lehren, oder ob dies nicht eigentlich durch die Schule geleistet werden müsse. Allmählich setzt sich jedoch die Erkenntnis durch, dass die Universitäten Schlüsselqualifikationen wie wissenschaftliches Schreiben vermitteln müssen, wenn sie ihren Studierenden ein erfolgreiches Studium ermöglichen wollen.

Die ersten Projekte entstanden 1997 in Bielefeld und in Köln, es folgten in späteren Jahren ungefähr 10 weitere Universitäten. Zwei Schreibzentren konnten bislang **dauerhaft** etabliert werden: eines davon in Köln. Jedes Schreibzentrum arbeitet nach eigenen Ansätzen, auch wenn der kollegiale Austausch lebhaft ist. Im Rahmen der EATAW (European Association for the Teaching of Academic Writing) besteht mittlerweile ein europaweiter Austausch der Schreibzentren untereinander; gelegentlich gelingt auch der kollegiale Austausch mit nicht-europäischen Schreibzentren. So besuchte mich im vorletzten Jahr Dr. Taehan Kim vom Schreibzentrum der National University of Seoul —

はこの「書く能力」を促進させるという、重要な使命を負っています。

2. ドイツにおけるライティング・センターの歴史

まず、簡単にドイツにおけるライティング・センターの歴史を振り返ってみることにしましょう。1990 年代後半、ドイツ国内の幾つかの大学で、個々の教員がほぼ同時期に、アカデミック・ライティングの授業を開講しました。こうすることによって、彼らは多くの教員が、信頼できる実践経験を積んではいるものの、それがアカデミックな規律に則っているか不明である、という問題に取り組んだのです。

当初、アカデミック・ライティングを教えることが、一体大学の仕事なのか、こんなことは高校卒業までに身につけておくべきではないのか、という議論がもちあがりました。けれども次第に、もしそれが学生に実りある大学生活をもたらすのなら、大学がアカデミック・スキルの基本水準を定め、それを伝授すべきであるという認識が定着しました。

最初のプロジェクトは、1997 年、ビールフェルト大学とケルン大学で開始され、それから数年の間におよそ 10 の大学が同様のプロジェクトを実行しました。うち 2 つのライティング・センターが**継続して**活動し、確かな基盤を築きました。そのひとつが今日お話しするケルン大学ライティング･センターです。なお、ライティング･センター間の相互交流はかなり活発ですが、いずれのセンターも独自の目標を定め、それに基づく活動を行っています。さらに並行して、EATAW（ヨーロッパ・アカデミック･ライティング教授法協会）の枠内で、ヨーロッパ内のライティング・センター間の交流も確立してきました。時折、欧州圏外のライティング・センターとコンタクトすることもあります。たとえば私を一昨年訪ね

den Sie, wie ich hörte, beim Besuch einer Delegation aus Seoul ebenfalls bereits kennen lernen konnten. Wir sprachen vor allem über Konzepte und über konkrete Hilfestellungen für Studierende. Dr. Kim arbeitet in seinen Seminaren unter anderem mit meinem Buch *Von der Idee zum Text*, indem er Teile davon ins Koreanische übersetzt. Eine vollständige Übersetzung ins Koreanische ist derzeit geplant, um den Studierenden dann auch den selbstständigen Gebrauch des Buches zu ermöglichen.

Ich erwäne diese Zusammenarbeit deshalb, weil dadurch deutlich wird, dass diese Konzepte nicht nur im europäschen Wissenschaftskontext verwendbar sind.

3. Das Konzept

Das Schreibzentrum Köln, das ich 1997 initiiert habe und seitdem leite, geht von der Grundlage aus,

て下さったのが―ここにいらっしゃる皆さんはすでに面識があると伺っておりますし、またこちらの慶應義塾大学も訪問されたとのことですが―ソウル大学ライティング・センターのテハン・キム博士でした。私たちふたりは、特に大学生を対象とした授業コンセプトや具体的な補助教材について話し合いました。キム博士は、特に私の著書『アイディアから文章へ *Von der Idee zum Text*』を部分的に韓国語に訳され、セミナーでお使い下さっているとのことです。なお、現在、学生が授業外でも単独で使えるよう、このテキストの完訳が計画されているとも伺っています。

こんな風にお話しすると、私の自慢話に聞こえてしまうのではないか、と心配です。私がキム博士との共同作業についてここで言及したのは、ひとえに本日お話しするコンセプトが、ヨーロッパ系言語圏内のアカデミックな場に限らず、アジア系言語圏でも十分有効であることを示したかったからです。

3. コンセプト

ケルン大学ライティング・センターは、1997 年、私がイニシアチブをとって設立し、以後所長を務めており

dass Schreiben eine problemlösende, eine kreative und zugleich eine kommunikative Schlüsselqualifikation darstellt. In den Seminaren zum wissenschaftlichen Schreiben wird vor allem die problemlösende Funktion des Schreibens betont.

ますが、「書くことこそ、問題解決、創造性そしてコミュニケーションの鍵を握る表現能力である」という信念のもと、活動しています。アカデミック・ライティングのセミナーでは、特に書くことによる問題解決機能が強調されます。[コメント]ただし本センターで使用しているさまざまなモデルは、創造的ライティングの要素を積極的に取り入れており、また学術テキストのコミュニケーション機能を明らかにしています。

In unseren Schreibseminare konzentrieren wir uns auf das Schreiben von Seminararbeiten/Hausarbeiten und Abschlussarbeiten (Staatsexamensarbeit, Magisterarbeit, Diplomarbeit, Doktorarbeit).

私どものライティング･セミナーでは、①ゼミ･レポートや通常の授業成績評価対象となるレポート作成のためのライティング技術、および②各種国家試験･修士論文･卒業論文・博士論文といった修了試験のためのライティング技術のふたつに重点を置いています。

Wir zerlegen den Schreibprozess in einzelne Phasen und untersuchen Schritt für Schritt, welche Kompetenzen für die Bewältigung der einzelnen Phasen erforderlich sind und wie man diese Kompetenzen erwirbt. Dieses systematische Vorgehen macht den eigenen Planungsprozess bewusst. Sobald die Studierenden überblicken, welche Schritte das Schreiben einer wissenschaftlichen Arbeit verlangt,

私達は執筆過程を何段階にも分割し、段階ごとに課せられたノルマを果たすためにはどんな言語能力が必要かをチェックします。こういうシステマティックな方法は、学生自身に意識的に執筆計画を立てさせるのに有効です。大学で要求されるレポート等の課題が、どんな執筆過程を要求するのかを学生が概観できさえすれば、彼らは、たちまち課題作成時の難しい段階を克服する方法を編み出せます。大半の学生は、非常に古典的な意味で

können sie Verfahren entwickeln, um schwierige Phasen im Arbeitsprozess zu bewältigen. Zwar lassen sich bei vielen Studierenden durchaus „klassische" Schreibblockaden ausmachen, jedoch reicht das Spektrum von der „Angst vor dem leeren Blatt" über das „Versinken im Chaos" bis zur Formulierungshemmung. Manchen Studierenden ist bereits damit geholfen, wenn sie ihr Schreibvorhaben in einzelne Blöcke zerlegen und Schritt für Schritt abarbeiten — möglichst noch mit einer soliden Zeitplanung im Rücken; andere brauchen Arbeitstechniken, Textsortenkenntnis, Strukturierungshilfen, Argumentationsmodelle und Formulierungsanleitungen.

の「書くことの障壁」を崩さなければなりませんが、これまた「白紙を前にした恐怖」に始まって「混沌の海で溺れそうになる」、さらには論文形式を守れないことに至るまで、千差万別です。多くの学生は、自分の執筆計画を区切り、段階ごとに順を追って片づけていくだけで十分な助けになります。しっかりしたタイム・スケジュールを作成できれば、なお良いでしょう。他の学生は、論文テクニック、テキストの種類に関する知識、論文構造ガイド、論証モデル、定式化への手引きを必要としています。

Dabei ist Schreiben niemals das **Ergebnis** der Hilfsstrategien, sondern ihre **Basis**.

この場合、書くことは論文攻略術の**成果**では決してなく、その**基礎**なのです。

Wissenschaftliches Schreiben zu lehren, bedeutet also nicht in erster Linie, den wissenschaftlichen Ausdruck zu schulen, sondern heißt viel grundsätzlicher: die Studierenden zu befähigen, schreibend wissenschaftliches Arbeiten zu lernen, indem Schreiben auch als eine Form eingesetzt wird, um Probleme zu lösen.

「アカデミック・ライティングを教える」ということは、アカデミックな表現を教え込むことではありません。それよりもっと基本的なこと、つまり書くことを問題解決のひとつの形式に組み入れることにより、書くことを通して、アカデミックな仕事を学ぶ能力を学生に身につけさせることを意味します。

In unserem Wissenschaftsverständnis bedeutet Schreibkompetenz somit

1. Forschungstexte zielgenau und kritisch zu rezipieren und sich schreibend mit ihnen auseinander zu setzen
2. Inhalte argumentativ zu strukturieren
3. Texte gedanklich und sprachlich sachadäquat und kommunikativ zu formulieren

私たちが言う「文章を書く能力」は、次のように定義されます。

1. 確かな目標をもって、クリティカルに読み・書くことで対峙することで、研究対象のテキストに対峙すること
2. 内容を論証的に構成すること
3. 思考のうえでも言葉のうえでも事実を正確かつ適切に伝達できる文章にまとめること

Da der Schreibprozess aber nicht in einer Abfolge verschiedener Aktivitäten besteht, sondern die notwendigen Kompetenzen ineinander verwoben sind, habe ich Modelle entwickelt, um die Planungs- und Formulierungsaufgaben wechselseitig zu verknüpfen

けれども執筆のプロセスは、さまざまな作業を順番にこなしていくのではなく、必要な能力を絡み合わせて成り立っているものです。このため私は、スケジュール計画と文章作成を交互に結びつけるためのモデルを開発しました。その際、「**独創的ライティング**」を教えた経験も

Dabei werden auch Erfahrungen aus der Didaktik des **kreativen Schreibens** einbezogen.

Wissenschaftliches Schreiben lehren heißt also, den **Prozesscharakter** des Schreibens durchsichtig zu machen und für schwierige Phasen im Schreibprozess ein geeignetes Instrumentarium bereitzustellen. **Schreiben lernen** bedeutet in diesem Sinne viel mehr als Schriftkompetenz, nämlich: zielorientiert und strukturiert denken lernen.

4. Die Arbeitsformen

Fächerübergreifend bietet das Schreibzentrum Seminare zum wissenschaftlichen Schreiben mit unterschiedlichen Schwerpunkten an:

1. Grundlagen wissenschaftlichen Schreibens für Anfänger:

Im Grundstudium legen Veranstaltungen, die systematisch ins wissenschaftliche Schreiben einführen, die Grundlagen für ein effektives wissenschaftliches Arbeiten. Der Prozess der Textproduktion wird in einzelne Arbeitsschritte zerlegt, analysiert und geübt.

2. Intensivkurs für Examenskandidaten:

Dieses spezielle Seminar für Studierende, die ihre Abschlussarbeit oder ihre Dssertation planen, befasst sich mit allen Aspekten einer längeren wissenschaftlichen Arbeit von der Ideenfindung über die Zeitplanung bis zur adäquaten Struktur und Argumentation.

3. Fit fürs Examen:

In diesem Seminar geht es um Strategien zur effektiven Vorbereitung auf **Klausuren** und **mündliche Prüfungen**.

取り入れました。

「**アカデミック・ライティングを教える**」ことは、つまり書く際の「**各プロセスの特徴**」を明瞭に示し、その執筆過程で困難な段階のために、有効な手段を準備することであると言えましょう。また「**アカデミック・ライティングを学ぶ**」ことは、この意味において、単なる論文作法の習得以上のものです。つまりそれは「目標に向かって、構造的に思考することを学ぶ」ことなのです。

4. 業務形式（授業内容）

さまざまな分野の学生のニーズに応えるため、ライティング・センターは、アカデミック・ライティングとひとくちに言っても、重点の異なるさまざまなセミナーを提供しています。

1. 初心者用アカデミック・ライティング基礎講座

大学基礎課程では、システマティックにアカデミック・ライティングを導入し、効果的に課題を作成するための基礎能力を身につけていきます。文章作成のプロセスは、段階に分割され、分析・実践されます。

2. 試験突破インテンシブ・クラス

学部修了試験もしくは博士学位請求論文提出を控えた学生のための特別クラスで、アイディア発見からスケジュール立案、適切な文章構造や論証方法に至るまで、比較的長い論文を作成するために必要不可欠な観点をすべて網羅します。

3. 受験生フィットネス・クラス

このセミナーでは、**筆記試験**および**口頭試問**に効果的な準備・攻略法を伝授します。

4. Effektiv lesen

Eine wichtige Voraussetzung wissenschaftlichen Arbeitens ist die Fähigkeit, Forschungsliteratur systematisch und effektiv zu lesen. Im Seminar wird der Umgang mit Forschungstexten vermittelt und geübt.

5. Verständlich und sicher schreiben:

Das Seminar analysiert die häufigsten Darstellungsfehler in wissenschaftlichen Texten und entwickelt Verfahren, wie sich sowohl gedankliche Klarheit als auch stilistische Prägnanz erreichen lässt.

6. Tipps und Tricks bei Schreibproblemen:

Um Schreibblockaden vorzubeugen, befasst sich das Seminar mit folgenden Fragen: Wie überwindet man die Angst vor dem leeren Blatt? Wie bringt man Ordnung in die eigenen Gedanken? Wie plant man den eigenen Arbeitsprozess?

Alle Seminare sind als Workshops angelegt, das bedeutet, sie verbinden die Vermittlung von Strategien und Know How immer mit praktischen Übungen. Außerdem finden in jedem Seminar auch Übungen in Kleingruppen statt, um jeden Teilnehmer aktiv am Lernprozess zu beteiligen. Die Seminare umfassen jeweils zwischen 8 und 12 Unterrichtsstunden und werden als Blockseminare von 2 bzw. 3 Tagen gehalten.

Neben den Seminaren bietet das Schreibzentrum für alle Studierenden eine individuelle Schreibberatung an. Hier können im persönlichen Gespräch alle Fragen zum wissenschaftlichen Schreiben angesprochen werden, vor allem Fragen, die das jeweils eigene Schreibprojekt betreffen. Schwerpunkt unserer Arbeit ist jedoch nicht die Hilfe im Notfall, sondern die **aktive Kompetenzvermittlung**. Im Unterschied zu manchen anderen Hochschulen in Deutschland versteht das Schreibzentrum in Köln seine Arbeit vor allem als

4. 実践リーディング・クラス

論文等を書く場合の大前提のひとつが、研究文献をシステマティックに読み込む能力です。このセミナーでは、研究文献との関わり方を学び、実践します。

5.「分かりやすく確実に書く」ライティング・クラス

このセミナーでは、論文等を書く際によくある表現上の誤りを分析し、どうすれば思考の流れが明確で、しかも実用的なスタイルの文章に到達できるかを学びます。

[コメント] ケルン大学ではこのクラスが特に人気があります。

6.「書く」ことにまつわる問題対策および秘策

「書くことの障壁」を築かせないために、このセミナーでは次のような問題に取り組みます。「どうしたら白紙を前にした不安を克服できるか?」「どうやったら自分の考えを秩序づけられるか?」「どんな風に自分の執筆スケジュールを立てればよいか?」

以上、ご紹介したセミナーには、いずれもワークショップがついているので、知識として学んだ攻略方法やノウハウを、そこですぐに実践してみることが出来ます。さらにどのセミナーでも小単位でのグループ・ワークが導入されており、どの参加者も受身でなく、能動的に授業に参加できるようになっています。総合授業時間はいずれも 8 から 12 時間で 1 クールとなっています。集中セミナー形式の場合は、2 日から 3 日かけるのが一般的です。

セミナーと並行して、ライティング・センターは、すべての学生に対して個人相談も受けつけています。この相談窓口では、個人的にアカデミック・ライティングに関わるすべての質問、特に個人的な執筆プランに関する質問を受けつけています。とはいえ、私たちの使命は、緊急時の救済ではなく、あくまでも**能動的に、専門的技術を伝授する**ことにあります。ドイツ国内のほかの大学とは異なり、ケルン大学のライティング・センターは、その業務を特に「予防トレーニング」と見なしています。つまり私たちの目標は、学生が深刻な「書けない」とい

präventives Training: unser Ziel ist es, Schreiben zu vermitteln und zu üben, **bevor** gravierende Schreibkrisen auftreten.

う危機に陥る**前に**、書くことを教え、実践させることなのです。

5. Probleme und Lösungen = best practice

Welche Hauptprobleme haben Studierende beim Schreiben ihrer wissenschaftlichen Arbeiten? Lassen Sie uns einmal die häufigsten Probleme als Fragen formulieren:

1. Wie plane ich meinen Schreibprozess?
2. Wie finde ich ein Thema? / Was ist eigentlich mein Thema?
3. Wie gehe ich mit Forschungsliteratur um?
4. Was bedeutet eigentlich „wissenschaftlich arbeiten?“
5. Wie soll ich meine Ideen ordnen?
6. Wie argumentiere ich richtig?
7. Wie finde ich den roten Faden?
8. Wie formuliere ich „wissenschaftlich“?
9. Wie überwinde ich meine Schreibblockaden?

Anhand von zwei ausgewählten Beispielen möchte ich Ihnen nun einige dieser Probleme genauer beschreiben und Lösungen entwerfen. Selbstverständlich gibt es für jedes Problem mehrere sinnvolle Lösungen. Ich werde Ihnen aber jeweils exemplarisch nur eine Hilfestellung für jedes ausgewählte Problem vorstellen.

5. 問題とその解決 =BEST PRACTICE

学生はレポートや論文を書く時、どんな問題を抱えているのでしょうか。代表的な問題を彼らからの質問形式で挙げてみることにしましょう。

1. 執筆計画は、どんな風に立てればよいのか？
2. どうやってテーマを見つけるか？　私の本当のテーマは何か？
3. 研究文献はどう使えばよいのか？
4.「アカデミック・スキル」の真の意味とは？

5. どうやって自分のアイディアを整理すればよいのか？
6. どうすれば正しく論証できるのだろうか？
7. どうすれば首尾一貫した議論展開ができるか？
8. どうやったらアカデミックな文章が書けるのか？
9. どうしたら「書くことの障壁」を乗り越えられるか？

今日は、これらの問題から選び抜いたふたつの事例をもとに、具体的な問題と解決法を皆さんに提示してみたいと思います。もちろん問題ひとつひとつに対して、複数の意味ある解決法があります。ですが私は、皆さんにいずれの問題についても、例解をひとつだけ示すことにしたいと思います。

1. Themenfindung: Wie finde ich ein Thema? /Was ist eigentlich mein Thema?

Probleme:

・finden keine Problemstellung
・Thema zu weit und zu vage
・wissen nicht, was sie eigentlich herausfinden sollen
・können relevante Ergebnisse nicht von unwichtigen Beobachtungen unterscheiden

Lösung:

Der Themenfächer

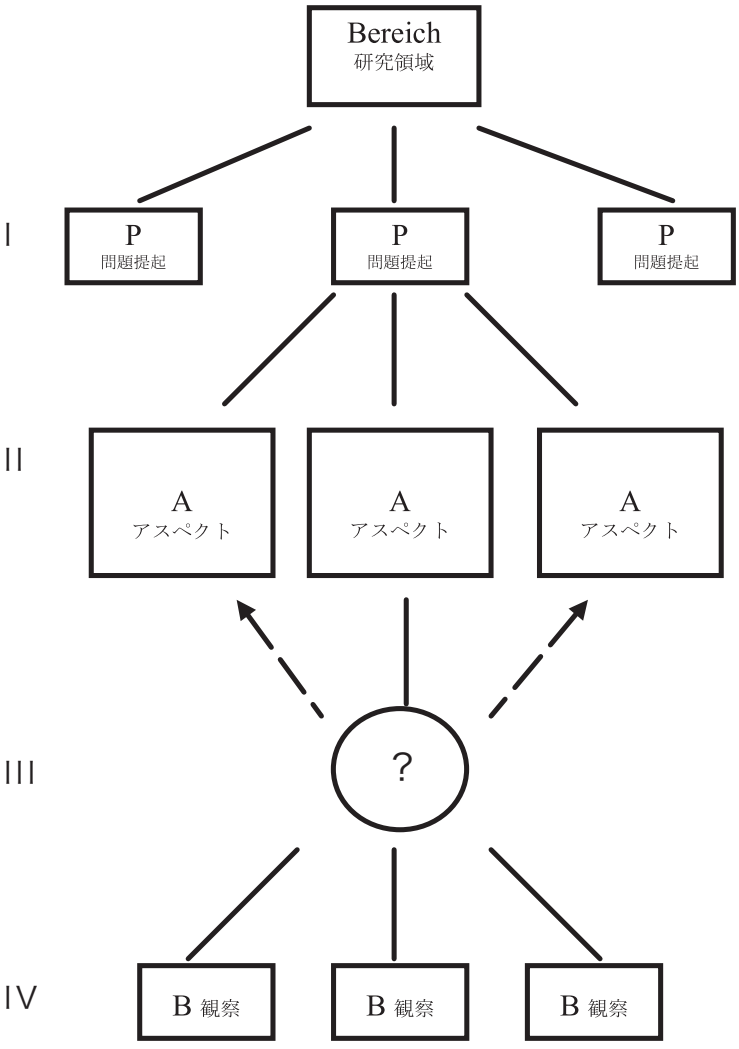
《第１の例》 テーマ発見：どうやってテーマを見つけるか？ 私の本当のテーマは何か？

問題点：

・問題提起ができない。
・扱うテーマがあまりにも広すぎ、抽象的すぎる。
・何を明らかにすればよいのか、わからない。
・重要な結果を、不必要な観察結果と区別できない。

解決法：

Der Themenfächer（名づけて「テーマの扇」）



P = Problemstellungen 問題提起; A = Aspekt アスペクト; B = Beobachtung 観察.

Der Themenfächers bietet ein Verfahren, um ein Thema nach und nach einzugrenzen. Ziel der folgenden Übung ist es, Aspekte eines Themengebiets sicher voneinander abzugrenzen und so zu einer „machbaren“ Fragestellung für die eigene Arbeit zu kommen.

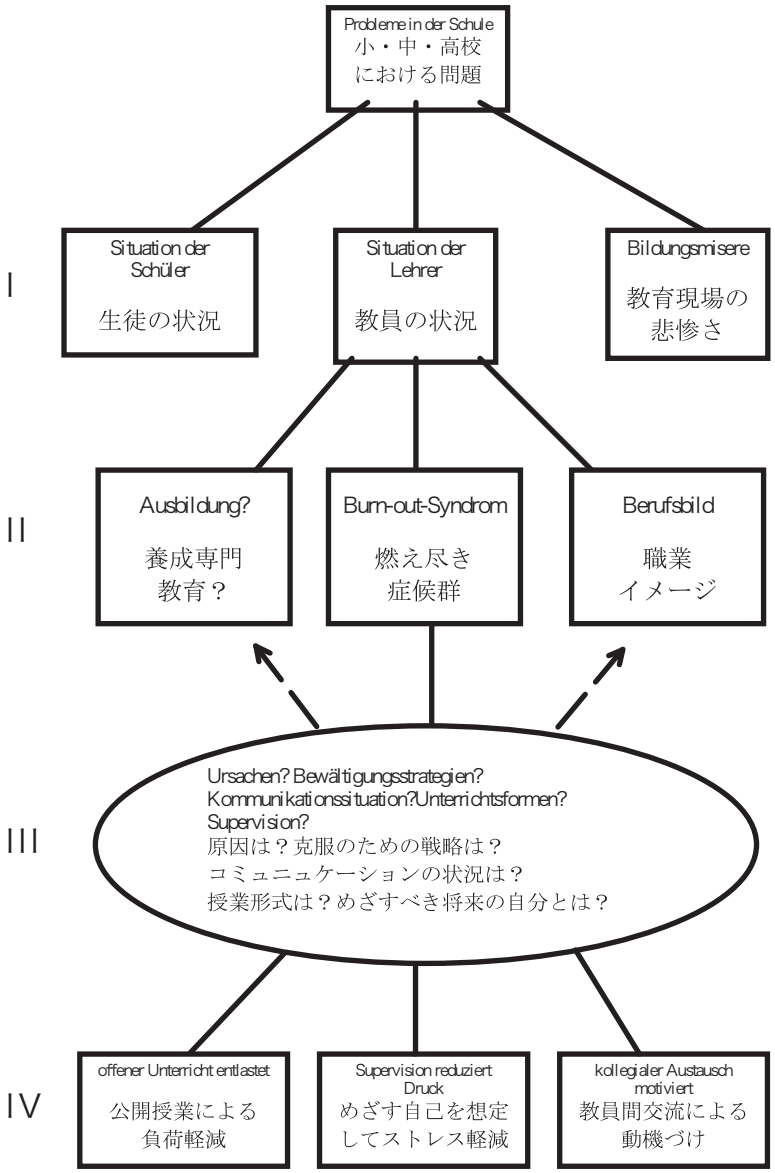
Zwei Schritte bestimmen den Arbeitsprozess: Das Entfalten des Themenfächers und die Auswahl der Möglichkeiten. Dabei wird der Themenfächer von oben nach unten abgearbeitet, zuerst entfaltet und, nach der Selektion, wieder zusammengefaltet. In einem ersten Schritt (Ebene I) sammle ich mögliche **Problemstellungen**. In einem zweiten Schritt entscheide ich mich für **einen** Problembereich, dem ich auf Ebene II mögliche Aspekte zuordne. Problemstellungen und Aspekte unterscheiden sich dabei allein durch den Grad der Differenzierung. In beiden Arbeitsschritten wird die Fähigkeit, Kategorien zu bilden, trainiert. In einem dritten Schritt, auf Ebene III, bilde ich **Fragen** zu dem gewählten Aspekt. Dabei wird die Aufmerksamkeit immer wieder auch auf die angrenzenden Kategorien gelenkt. Gerade die Abhängigkeit der unterschiedlichen Aspekte voneinander stellt eine der Hauptschwierigkeiten im wissenschaftlichen Arbeiten dar. Das Modell des Themenfächers hilft uns aus diesem Dilemma. Es macht einerseits sichtbar, dass die Aspekte der Analyse untereinander zusammenhängen und ein Ganzes bilden, und führt andererseits vor Augen, wie es dennoch möglich wird, einen Aspekt zu isolieren. In einem vierten Schritt (Ebene IV) geht es darum, mögliche vorläufige Antworten auf die gestellten Fragen zu finden. Es ist eine Art Probelauf, der die Qualität der Fragen bestätigen soll. Nach Ebene IV kehren wir zu Ebene III zurück und bilden aus den Fragen im Fragenkreis eine übergeordnete **zentrale Frage der Arbeit**. Aus der zentralen Frage entsteht das gesuchte Thema.

「テーマの扇」は、テーマを徐々に絞っていくのに有効な手段のひとつです。この演習のねらいは、テーマ領域のさまざまなアスペクトを分割し、今、自分が書こうとしている課題として「書き上げることが可能な」問いを見つけることです。

この作業には、2つのステップがあります。「テーマの扇」を広げ、さまざまな可能性からテーマを選択すること。この時、この「テーマの扇」は上から下へと流れを進め、まず扇を開いて、それから選択に応じて、折り畳みます。第1レベル（グレードⅠ）で、「私＝学生」は可能な限りの**問題を提起**します。次に「私＝学生」は、問題領域を**ひとつ**に限定します。第2レベル（グレードⅡ）では、この決定した領域内でさまざまなアスペクトを分類していきます。問題提起とアスペクトは、この時、テーマの重要度に従って、おのずと細分化されます。両ステップでは、カテゴリー化する能力を磨きます。そして第3レベル（グレードⅢ）で、「私＝学生」は選択したアスペクトについて、**問い**を作成します。その時、隣接するカテゴリーについても幾度となく注意を喚起されます。アカデミック・ライティングにおいて難しい問題のひとつは、この相互依存している複数のアスペクトを表現することにあります。このジレンマから「テーマの扇」は私達を救い出してくれます。それは一方で、分析すべきアスペクトを互いに結びつけ、全体像をビジュアルに提示してくれますし、また他方で、あるひとつのアスペクトを際立たせ、独立させてもくれます。第4レベル（グレードⅣ）では、出された課題に対して、可能と思われる暫定的な解答を見つけることが重要です。これは自分が出した問いのクオリティーを確認する一種の「テスト走行」のようなものです。第4レベル終了後、第3レベルに戻り、さまざまな問いかけの中から、何よりも優先される「**課題の中心的問い**」を練り上げます。そして、この中心的問いから、テーマが選び抜かれます。

Beispiel für Themenfächer

「テーマの扇」活用例（テーマを『教師の「燃え尽き症候群」』に決めるまで）



⇒テーマは「教師の《燃え尽き症候群》」に決定！

Thema: Die Bewältigung des Burn-out-Syndroms bei Lehrern

In dieser Übung werden unterschiedliche Kompetenzen entwickelt und trainiert: Kategorisieren, Segmentieren und Hierarchisieren. Allerdings muss der Umgang mit dem Modell angeleitet und geübt werden. Deshalb lässt sich der Themenfächer im Seminar gut gemeinsam bearbeiten. Die Studierenden tragen Ideen zusammen und werten Vorschläge gemeinsam aus.

この演習では、さまざまな能力を開発・トレーニングします。つまりカテゴリー化・分割化・ヒエラルキー化を学び、練習します。ただし、この演習時には必ずモデルを使って導入・練習しなければなりません。ですから「テーマの扇」はセミナーでは、グループ学習として効果的に学ばれます。学生達はそれぞれアイディアを出し、その提案を互いに評価しあうのです。

Am Anfang der gemeinsamen Arbeit ist es sehr wichtig, den Studierenden klar zu machen, dass **jede** wissenschaftliche Arbeit die **Lösung eines Problems** zum Ziel hat. Und das bedeutet nichts anderes als: jede wissenschaftliche Arbeit stellt sich eine Frage und führt den Leser von dieser Frage zur Antwort.

Auch wenn man sich also das Thema der Arbeit nicht selber sucht, sondern es vom Dozenten gestellt bekommt, muss man dennoch als Erstes klären: welche Frage steht hinter dem Thema? Welche Unterfragen muss ich stellen, um diese zentrale Frage zu beantworten? Diese Arbeitsweise zeigt dem Schreiber ganz klar, welche Schritte er im Arbeitsprozess tun muss und zu welchem Ziel ihn der eigene Arbeitsprozess führt.

グループ学習の当初、「大学における**どんな**課題も、**ひとつの問題を解決すること**がその目標なのだ」と学生達に判らせることは、非常に骨の折れる仕事です。それはまさに「どんな研究もある問いを提示することであり、また読者にその問いの答えを示すことである」と示すことに他なりません。

たとえそのテーマが自分で探したのではなく、教員から与えられたものであったにせよ、最初に明らかにしなければならないのは次のことです。「どんな問題が、このテーマの背後にあるのか?」「この最終的な問いに答えるために、私はそれより下に位置づけられるどんな問いを投げかければよいのか?」この作業は書き手に、執筆過程の各段階でどんな作業をすればよいか、また独自の執筆プロセスがどんな目標に導くのか、をはっきりさせるのに役立ちます。

2. Argumentation: Wie argumentiere ich wissenschaftlich?

Probleme:

・Wie ordne ich meine Gedanken?
・Wie stelle ich Hypothesen auf?
・Wie belege ich meine Hypothesen?
・Wie finde ich den roten Faden?

Lösung:

Das Waage-Modell

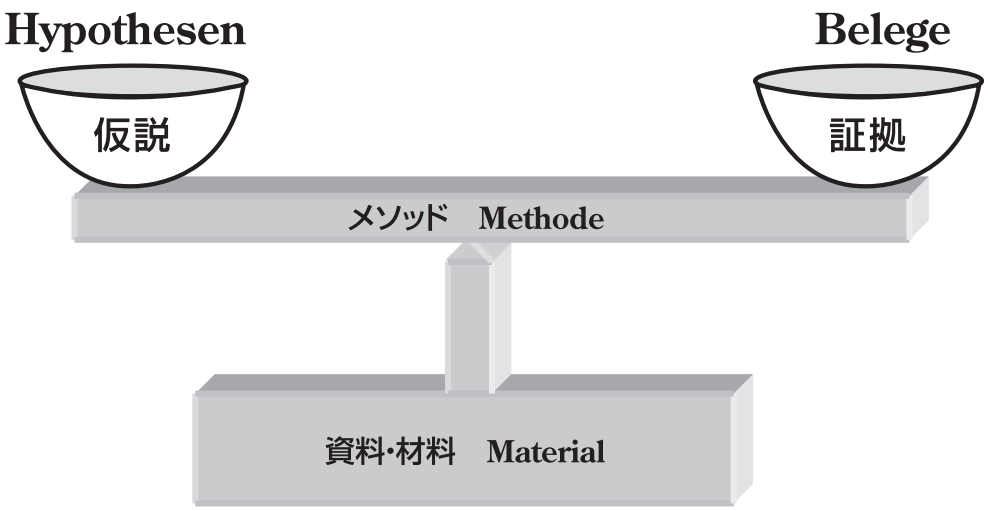
《第 2 の例》 論証 : どうすればアカデミックに論証できるのか?

問題点 :

・どう考えをまとめればよいのだろうか。
・どんな仮説を立てればよいのか ?
・どうやって仮説を立証するか ?
・どうすれば首尾一貫した議論展開ができるか ?

解決法 :

Das Waage-Modell (名づけて「天秤モデル」)



Das Waage-Modell stellt ein Modell wissenschaftlicher Argumen-tation dar und ist deshalb geeignet das Grundgerüst einer wissen-schaftlichen Arbeit zu bilden.

Das Fundament, das die Waage trägt, ist das Material, das der wissenschaftlichen Arbeit zugrunde liegt: Dies sind je nach Fachgebiet Texte, Quellen, empirische Befunde oder Forschungsbeiträge.

Der Balken, der die Waagschalen trägt, stellt die Methode dar. Die Methode erschließt das Material nach ausgewählten Fragestellungen, so dass es dem Fragenden Ergebnisse liefert. Diese Ergebnisse sind zunächst nicht mehr als **interpretiertes Material**. Erst wenn ich aus den

「天秤モデル」は、アカデミックな論証モデルのひとつで、それゆえ論文課題等における基本的な骨組みを作り上げるのに役立ちます。

天秤を支えている台座は、すべての研究が基礎とする資料です。これは専門領域によって、一次文献・参考文献・また実験結果データや他の研究成果など、さまざまです。

天秤棹はメソッドを表現しています。メソッドは選択した問題提起に沿って資料を決め、問いを出した人物を結果に導いてくれます。こうして出された結果は、まずは資料解釈にとどまります。それから「私＝学生」が解釈や実験分析、一次文献比較で発見したものから―幾つ

befunden der Interpretation, der empirischen Analyse, der Quellenvergleiche — um nur ein paar Beispiele zu nennen — **Schlüsse** ziehe, gewinne ich Hypothesen. Diese Hypothesen stütze ich wiederum durch mein interpretiertes Material.

か例を挙げるにとどめますが―複数の**結論**を引き出すことで、ようやく「私」は仮説を得ます。この仮説に「私」は再び、資料解釈を通じて対峙します。

Ich kann also im Forschungsprozess entweder zunächst Hypothesen zu meinem Material bilden und die notwendigen Belege anschließend aus der sorgfältigen Interpretation des Materials gewinnen – oder ich kann aus dem interpretierten Material Folgerungen ziehen, um Hypothesen aufzustellen.

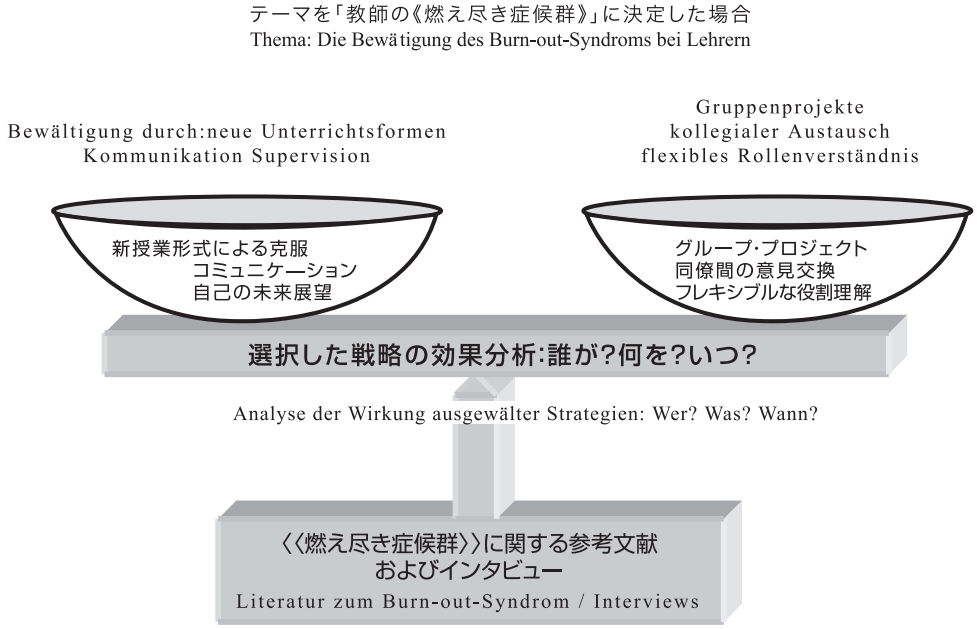
ですから「私」は研究過程において、まず①仮説を立てて、資料を集め、丁寧な資料解釈から必要な証拠を得るか、または②仮説を立てるために、資料解釈から結論を引き出すか、どちらかの方法をとることができます。

Wichtig ist in jedem Fall, dass die beiden Waagschalen „Hypothesen“ und „Belege“ in etwa im Gleichgewicht sind.

いずれにしても重要なのは、両方の天秤皿「仮説」と「論証」が、ほぼ同じ重みで釣り合わなければならないということです。

Beispiel für Waage-Modell

「天秤モデル」活用例（テーマを「教師の『燃え尽き症候群』」に設定した場合）



Das Modell der Waage ist geeignet, die notwendigen Bestandteile einer wissenschaftlichen Arbeit und ihr Verhältnis zueinander anschaulich zu machen. Es zwingt

「天秤モデル」は、研究課題の必然的基礎とその関係を相互に明らかにする場合、特に有効です。このモデルは、書き手に自分の仕事の骨組みがしっかりしている

den Schreiber dazu, das Grundgerüst seiner Arbeit auf seine Stabilität zu überprüfen und bietet zugleich einen ersten Einstieg ins Schreiben. Wenn man nämlich die einzelnen Komponenten nicht nur durch Stichwörter ausfüllt, sondern jeweils durch kurze Texte, formuliert man bereits erste wichtige Textbausteine, die sich anschließend erweitern lassen.

か確認するよう強制し、同時に書くことへの最初の一歩を踏み出すよう促します。つまり個々の構成要素をキーワードだけで示すのではなく、各々について短い文章を書いてみることで、最初の重要な書き出しが出来、それをさらに拡張させていくことができます。

6. Ziele und Chancen

Lassen Sie mich abschließend noch ein aktuelles Problem ansprechen, an dem sich zugleich deutlich Ziele und Chancen eines universitären Schreibzentrums demonstrieren lassen: das Problem des „copy and paste“. In Zukunft wird das Kopieren aus dem Internet das eigene Schreiben mehr und mehr verdrängen. Wir können unsere Studierenden nur dann davon überzeugen, dass sich das selbstständige Schreiben lohnt, wenn sie für sich selber einen Nutzen darin entdecken. Wie kann das gelingen?

1. In den Seminaren des Schreibzentrums erfahren Studierende, was es heißt, **schreibend zu lernen**: sobald ich über ein Problem schreibe, öffnen sich mir Wege, das Problem anzugehen oder es zu lösen. Wer dieses explorierende Schreiben einmal erlebt hat, wird es auch in anderen Kontexten anwenden und nutzen.

2. Eine effektive Arbeitsplanung festigt das Gefühl der eigenen Kompetenz und stärkt auf diese Weise die Selbstständigkeit des Studierenden. Sobald die Teilnehmer gelernt haben, ihren Arbeitsprozess zu verstehen und eigenständig zu organisieren, wächst die Motivation, selbst gewählte Ziele zu erreichen.

3. Im Umgang mit Forschungsliteratur erfahren Studierende Wissenschaft als Dialog. Sie lernen, ihre eigene Stimme in diesen Dialog einzubringen. Daraus

6. 目標と公算

最後にもうひとつ、大学設置のライティング・センターの明確な目標と公算を明らかにしてくれるアクチュアルな問題を取り上げたいと思います。それは「copy & paste（カット & ペースト）」の問題です。これから先、インターネットからのコピーは、書き手独自の書くという行為をさらに圧倒していくでしょう。私達ができることと言えば、学生に「独力で書くこと」にこそ価値があることを、自分自身でその意味を見出させ、確信させることでしょう。さて、それにはどうすればよいのでしょうか。

1. ライティング・センターのゼミナールで、学生は「**書きながら学ぶ**」ことの意味を知ります。「私」がある問題について書き始めるや否や、その問題に立ち向かう、もしくは解決する突破口が開きます。こんな爆発的な書く体験をした者は、これを他のコンテクストでも利用できるようになるでしょう。

2. 効果的な執筆計画は、自分の能力に自信を与え、この延長として学生の独立性を強めます。セミナー参加者が、自分達の作業プロセスを理解し、自分で組織できるようになれば、すぐに自ら選択した目標に到達する意志が芽生えます。

3. 研究文献を使いながら、学生は「対話」としての「学問」を学びます。彼らは自分自信の声をこの対話の中に組み入れることを学ぶのです。こうして自信と安心

gewinnen sie Selbstvertrauen und Sicherheit.

4. Wer gelernt hat, durch eine solide Argumentation zu überzeugen, gewinnt ein Instrumentarium, das er in ganz unterschiedlichen Situationen und Kontexten effizient einsetzen kann.

Schreiben lernen bedeutet also für Studierende niemals ein bloßes „learn to write“, sondern immer ein grundsätzliches „write to learn“.

感を獲得することができます。

4. しっかりした論証で相手を納得させる技を学んだ者は、どんな状況やコンテクストにあっても能率よく仕事ができる道具を手に入れます。

書くことを学ぶということは、学生にとって決して単に「書くことを学ぶ learn to write」のではなく、「学ぶことを書く write to learn」ことの基礎なのです。
（ご清聴、ありがとうございました。）

質疑応答

近藤　ドイツ・ケルン大学ライティング・センターでの実践を中心にしたお話をいただきましたが、ヘルガ・エッセンボルン先生に対する質問がありましたら、よろしくお願い致します。

鈴木伸一　医学部の鈴木です。ドイツ語を担当しています。本日のご講演、誠にありがとうございました。先生のお話を聞いているうちに、ドイツの状況はどうも日本と同じようだということに気づきました。ケルン大学ライティング・センターは1997年に設立されたということですが、もう少し詳しい情報をお教えいただけないでしょうか。たとえば、どの程度の規模で、何名ほどの学生がいるのかという点をお聞かせください。

エッセルボルン　日本では、あまりお金の話を公でしないと伺っていたので、あえて触れなかったのですが、それでは簡単にお話しましょう。

まず、ケルン大学はドイツの中では最大規模のマンモス大学です。だからといって学生がキャンパス中を所狭しと、うろうろしているかというとそうではありません。つまり、ケルン大学が最大規模と言われるのは、単に学生の登録数が多いというだけです。ドイツの場合は大学生であり続けることにメリットがあるので、いつまでも卒業せずに学生でいながら他の職業をもっている人も少なくありません。そういう意味でのマンモス大学だと思ってください。

ライティング・センターで行われるすべてのセミナーは私が担当しています。ただし、私一人では当然手が回らないものですから、以前に私が教えた生徒たちに頼むことがあります。私は、その弟子たちを私講師として雇っています。加えて秘書が二人います。こうお話すると、ずいぶん小規模に思われた方もいらっしゃるかもしれませんが、他の多くのライティング・センターはもっと小さい規模なのです。運営に関するお金は全てケルン大学学生相互扶助会（Kölner Studentenwerk）に補助していただいています。

また、どのくらいの規模の学生の面倒を見ているかと言いますと、受講希望者は多くいますが、そのすべての面倒を見ることはできませんので、私の場合は最大人数を15人に設定しています。ワークショップ形式での授業ですから、その人数が限界なのです。私の講義を受講するために、何が一番大切かと言いますと、学期が始まり次第、とにかく誰よりも早く窓口に走って、受講登録をすることです。およそ300人から400人の学生が受講の手続きをすることができます。さらに、先ほどお話しましたように、学生が個人で予約を入れて個人指導を受ける場合には、一週間で20人が平均人数です。

シャールト・ミヒャエール　この会場にいる方々はドイツ語出身の教員や外国語教員が多いと思いますが、それを前提にご質問します。先生のご著書にあるような内容はドイツ人学生を読者に想定していると思うのですが、たとえば外国人学生に対する、ライティング教授法はあるのでしょうか。

エッセルボルン　私の著書で紹介しているモデルはドイツ語を母語としない外国人学生には、基礎的な知識が備わっていないと難しいでしょう。ドイツでは本書を基礎テキストとして使っており、韓国語に訳されたケースもありますが、やはりある種のレベルに達した人でなければ難しい内容だと思います。

私自身DaF（外国語としてのドイツ語）教育の現場で働いたことがあり、ドイツ語ドイツ文学を学ぶためにドイツに留学している学生も教えました。このような留学生は、さまざまなアスペクトを学ぶ必要があると思いま

すし、私の著書でもそうした配慮はしています。

また、私のクラスにたくさんの外国人の受講生がいる場合には、別途独立したコースを設置する場合があります。外国人だけのコースを作る時は、個人的なコンタクトを取って、ドイツ人の学生とは違うテンポで、たとえば少しゆっくりした授業進行をするなど、工夫をしています。ですが、このような工夫は、それでなくとも朝から晩まで働いても対応しきれない状況ですから、いつも行っているわけではありません。

中山豊　ドイツの正書法について研究しております。この正書法が最近新しくなりました。これはドイツ語教員の間でも問題になっています。現に私が、ミュンヘン大学で修士論文、博士論文を書くための正書法を身につけるコースに参加したときにも一番頭を悩ませたテーマでした。新正書法を使うべきか、旧正書法を使うべきか。ドイツでは新正書法ではなく、旧正書法に戻されている傾向にあると思いますが、いかがですか。

エッセルボルン　参加されたのは、外国人のためのコースでしょうか？それともドイツ人のためのコースでしょうか？

中山　両方だと思います。

エッセルボルン　ご質問の内容は、まず新正書法に対して、私がどのようなスタンスでいるのか、次に学生が、新正書法をどの程度うまく扱えるか、というふたつに分けられますね。

新正書法につきましては､何かと問題があるところで､この問題についてでしたら朝から晩まで果てしなく討論が続けられるでしょう。新正書法の一番の利点といわれているのは、ドイツ語を話したとおりに書けばいい、というルールです。しかし、そうしますと他の語種はどうかわかりませんが、オーストリア人、ドイツ人、スイス人が使うドイツ語には方言上違いがあります。それらを発音通りに書きますと、当然ですが違った書き方になります。ですから、書かれたものがすべて違うので、いったい何のためにとった方針かわからなくなってしまいます。

また、新正書法は句読点の位置に関するルールがありません。ですから、たとえば就学児童にきちんとした法則を教えることができないので、とても困ります。「これでも良い、あれでも良い」というのでは結局どうしたら良いのか、子供は迷ってしまいます。また、その両親や小学校の先生達は、新正書法を覚えていません。簡単になったと言われますが、逆に難しくなったというのが感想です。

私は、新正書法は、教育政策としては間違いだと思います。たとえば、標準のドイツ語、いわゆるきちんとしたドイツ語は外国人しか話せないと言われています。一方、ドイツ人は一人一人がその出身地がわかるような方言をもっています。ですから、ミュンヘンの子供とハンブルグの子供、また田舎の子と都会の子では発音が違うわけでして、話したように書いた際には方言ばかり目立つものになってしまいます。

最後に大学生が新正書法をどの程度うまく扱えるのか、というご質問について。学生は新正書法の内容は知らない者が多いので、修士論文や博士論文を書いている学生は旧正書法を使っても良いか、と聞いてきます。その際に私は、「新正書法はひどいと思うが施行されてしまったのだし、あなたたちはこんなに若く、これから先の道のりは長いのだから新正書法をとにかく早く覚えなさい」とアドバイスしています。

斎藤俊則　私は、環境情報学部でライティングの授業を担当しているものです。私どものキャンパスではライティングのためのクラスは一科目、一講座しか担当できません。しかも、そのクラスというのは、事実上すべての学年の希望者を受け入れなくてはいけない現状にあります。1セメスターの中での指導内容にはテーマの発見と執筆があるとして、どちらにどれほどの時間を割くべきなのでしょうか。

また、受講者数の問題が出ましたが、15人の面倒をみることが精一杯というお話には納得しました。ですが、私の授業では30名の受講者がいます。そのために今は、

インターネット上で、ウェブログを使って指導をしています。この点で、先生には紙やウェブなどのメディアの違いというのは指導にどの程度影響するのかお伺いしたい思います。

エッセルボルン　私の授業は、執筆計画を立てることから始まります。まずテーマを発見する、次に参考文献はどのように使っていくのか、その後、どのようにして独自のテーマを発見するかということに入り、テーマをどれくらい広げていいか、狭めていいか、という流れで教えるでしょう。これをパーセンテージで申しますと、25% はテーマを発見することに充てます。次の 25% が文献資料をどのようにあたるのか、文献検索、参考文献を扱うことに充てます。そして、残りの 25% をクリティカル・リーディングに充てます。そして、最後に思考の流れの確認、論文構成を行います。

もちろんインターネットを使えば、いくらでも学生の面倒をみることができると思いますが、一人一人にコメントする作業が大変ですね。一方、グループの方は実用的だと思います。グループですとおおむね 5 人一組でプレゼンテーションや結果をお互いに考えられます。30 人規模ですと 5 人一組で六クラスですので、グループでできれば楽であるし、丁寧に対応できると考えます。

近藤　日吉キャンパスでも同じような意図でアカデミック・スキルズという授業を設置しています。ご講演の中に四つの段階、問題発見、テーマ設定、資料検索、クリティカル・リーディング、執筆についての説明がありました。私は、こうした授業を三年ほど担当していますが、クリティカル・リーディングに関するスキルを身につけることがとても難しいと思います。学生は、正しい情報と嘘の情報を一緒に扱ってしまうことが多く見られます。この辺りを、エッセルボルン先生はどのように教えていらっしゃるのでしょうか。特に入学のシステムが違うので、一概に同じようには扱うことができないと思いますが、お教えください。

また、このアカデミック・スキルズを受講している学生が会場に来ておりますので、一言お話をさせていただきます。

学生（文学部一年生）　こんにちは。紹介いただきましたアカデミックスキルズを受講しております文学部の学生です。私もクリティカル・リーディングは難しいものと思っています。さまざまな情報が得られたときに、ついつい納得させられてしまうことが多いのですが、それらを批判的な面で見ようとした際には何を信じて、何を批判的に見なければならないのでしょうか。また、それはどのような基準で取り組めばよいのでしょうか。

エッセルボルン　クリティカル・リーディングはそこまで難しいものではないと思います。あえて言えば、ふたつのポイントがあります。まず第一に読んでいるときに、素直にうなずいてしまうのではなくて、自分はこの本から何を導きたいのか、もしくは何を求めているのか、ということを忘れてはいけません。いったい自分がどのような問題提起をしたかということを考えていくと、何のためにこの本を読んでいるのか、ということを決して忘れてはいけません。

次に、どんな分野でも同じですが、いつも正しいように思えるのであれば、仮にこの文献を批判しようという立場にある人はどのように捉えるのだろうか、どんな疑問を抱くのだろうか、敵対する相手の立場に立ち、正しい思えることに対して自分はどのように思うか。これをファンタジーでも構いませんので考えてみてはどうでしょうか。その内容を正しいと思う支持者もしくは擁護者としての視点、それとは逆の批判者や論敵としての視点を行き来することが大切なのではないでしょうか。

エッセルボルン　本日はこのような長い時間、辛抱強く私の話を聞いてくださり、ありがとうございました。またとても刺激的で興味深い質問をしてくださったことに感謝いたします。ありがとうございました。

近藤　それでは、本日のご講演「『構造的教授法』―テーマ発見と書く能力　ドイツ・ケルン大学ライティング・センターの挑戦―」を終わります。エッセルボルン先生、ありがとうございました。

慶應義塾大学教養研究センター
FD を考える 6

『構造的教授法』
――テーマ発見と書く能力　ドイツ・ケルン大学ライティング・センターの挑戦――

2006 年 3 月 31 日発行
編集・発行　慶應義塾大学教養研究センター
代表者　横山千晶

〒 223-8521　横浜市港北区日吉 4-1-1
TEL　045-563-1111（代表）
Email　lib-arts@hc.cc.keio.ac.jp
http://www.hc.keio.ac.jp/lib-arts/

©2006 Keio Research Center for the Liberal Arts
著作権者の許可なしに複製・転載を禁じます。
ISSN 1880-3628
ISBN 4-903248-05-4

ISSN 1880-3628
ISBN 4-903248-05-4