



大学院共通教育英語アカデミックライティング授業：
4年間を振り返って

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2020-11-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 藤岡, 真由美 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24729/00017133

大学院共通教育英語アカデミックライティング授業 — 4年間を振り返って—

藤岡 真由美

高等教育推進機構が提供する大学院共通教育科目である「Academic Writing A」¹を2016年度より4年間に渡り担当してきた。授業内容・実践についてはこれまで学会、研究会での発表および研究論文の形で報告してきた。本稿²では、4年間を振り返り、著者の私見およびこの授業に関する意見に対する回答も含め授業実践報告をする。

本稿の構成は以下のとおりとする。まず、授業開講の経緯を簡単に述べ、次に授業の概要を紹介する。さらに、この授業で成功した点と課題を整理し、最後に今後への展望を記す。

授業開講の経緯

著者が大阪府立大学に着任して2年目の2015年度の春、高等教育推進機構において大学院共通教育科目の提供が議論された。これは、通常各専門分野に分かれて提供される大学院教育に追加して、各研究科に共通する大学院生への基礎的な教育を高等教育推進機構において担うことが目的で、「研究公正」科目などの他に英語アカデミックライティング授業の案も持ち上がった。著者は、第二言語英語学習者が英語でアカデミックライティングが書けるようになる過程を長年に渡り研究してきたこともあり、この授業の担当者候補として名前が挙がった。

当時著者にとっての朗報は、「学術英語学会」³という新しい学会の設立を知り、その運営にも関わることになったことであった。「学術英語学会」の設立趣旨は、各専門分野に特化するのではなく分野横断的な学術英語の諸相を解明し、学術英語を使う必要のある人たちを支援するというものである。学術英語を使うとは、英語で論文を書くことに限定せず、英語での学会口頭発表、および学会の懇親会において英語で参加者と会話をし、国際学術誌に投稿する際の編集者、査読者との英語でのやりとりなど幅広い活動を含む。この学術英語学会において、「大学院英語教育」も扱うトピックのひとつであったため、学会との協力、そして学会への貢献も見据えて大学院の英語授業担当を引き受けた。

授業開講に際して、著者の考えと一部の教員との間で認識の差があった。第一に、授業内容と担当者について、第二に、受講人数についてである。この授業における内容として、著者は当初から下記に述べる英語で学術論文を書くことができるようにな

るための基礎を教えるということを主張していた。授業では学生に当然英語でライティングをすることを求め、著者もフィードバックをすることを授業案に含んでいたため、理想的、現実的な受講人数として15名から20名を想定していた。この授業案については、2015年度後期、著者は当時まだ参加していなかった教授会において様々な意見が出たことを聞いている。具体的には、専門分野の内容に深く関わる大学院生レベルの英語論文の書き方を語学教員が教えることに対する疑問、さらに、大学院の英語アカデミックライティング授業は大変重要な授業であるにもかかわらず、受講受け入れ人数が15名程度と少なすぎるといった意見である。第三に、当初受講可能な大学院生のレベルを分けることなく、博士課程前期・後期両方の学生を受け入れることにしていた。しかしながら、大学院生のレベルを分けずにひとつの授業で教えることには強固な反対意見があったということで、結局博士課程前期学生のみを対象に「Academic Writing A」という科目名で開講することとなった。開講前に出たこれらの様々な意見については、本稿の最後に、4年間実際に授業をして得た答えを提示したい。

授業の概要 内容

拙論 (Fujioka, 2017) では授業内容を学術的観点からまとめており、ここでは、その内容を簡単に記す。本授業では4年間多少の変化は加えながらも、一貫して実証系論文を目標としたジャンルアプローチを用いての授業実践を行ってきた。ジャンルアプローチとは、様々なジャンル（例 理系学術論文、書評、新聞記事のニュース報告など）には、一定の構造的、言語的な特徴があり、その特徴を理解し練習を積むことにより学習者が特定のジャンルに習熟していくというものである。「Academic Writing A」においては、大学院の共通教育科目であるという特徴上、様々な分野の大学院生が受講することと、理系の学生が中心になるという理解のもとに、実験データにもとづき結果報告と解釈をする実証系論文を目標ジャンルとして授業を行った。具体的には、実証系論文の各セクション（例 Abstract, Introduction, Method, Results and Discussion, Conclusion）について、週ごとに構造的、言語的特徴を著者が紹介し、次に学生が自分の持参した専門分野の論文を複数読んで、各セクションの特徴が授業で学んだ内容とどこまで一致するか、一致しない点はどこでその理由は何かということ各自が分析し、グループまたはクラス全員に報告した。

紹介した各セクションの構造的、言語的特徴は、著者が専門とする応用言語学の分野で出版されている本、および学術論文の内容をもとにした。例えば、論文のIntroductionについてはSwales (1990, 2004) の著書とCortes (2013) の論文の内容にもとづき授業内容を構築した。具体的には、SwalesはIntroductionの一般的な流れをムーブとステップの概念で示し、CortesはSwalesの提示した内容に加えて、コンピュータによる論文解析から各ムーブとステップにおいて使用頻度の高い語連鎖⁴

(lexical bundles) を抽出した。具体的には、Introductionの流れは「ムーブ1 研究領域の確立、ムーブ2 ニッチの確立、ムーブ3 自身の研究を提示」⁵で説明され、ムーブ1はさらに「ステップ1 研究の重要性を示す、ステップ2 トピックの背景情報を示す、ステップ3 先行研究を概観する」という流れで説明される。さらに、ムーブ1のステップ1においては、*in the field of, one of the most important* のような語連鎖（それ自身で特定の意味を成立させる語のかたまり）が、またムーブ2 ニッチの確立で、今までの研究でわかっていないことを示すときには、*little is known about the* という語連鎖の使用頻度が高いことが明らかになっている。こうした研究内容をもとに、本授業ではIntroductionの流れとよく使われる表現をハンドアウトにして学生に提示した。（詳細についてはFujioka, 2017参照）。論文の他のセクションにおいても、構造的特徴とよく使われる語彙、表現を学生に提示した。

学期の後半、各セクションの特徴を学び終えた後に、学生自身が各自の論文のひとつのセクションを実際に英語で書いた。学生は作成した草稿（ドラフト）をもとに、授業でピアフィードバック活動を通じてお互いにコメントしあい、さらに著者からのフィードバックを経て最終稿の提出をした。本授業は、原則博士課程前期学生を対象ということもあり、学生が書いた論文のセクションは、4年間を通じてIntroductionまたはAbstractであり、その他のセクションを書いた学生は一人もいなかった。これは、博士課程前期の学生は大学院に入学してまだ間もなく研究テーマが決まっていなかったり、実験の途中段階でありMethodや Results and Discussionのセクションまで書くための材料がそろっていなかったりしたことが理由であると考えられる。

評価は、2年目以降通常の授業活動20%、ライティング課題80%とした。通常授業活動には、自分の分野の論文における各セクションの特徴を毎回記録したシートとペアやグループでの口頭報告が含まれる。ライティング課題の評価はルーブリックを作成した。ジャンルアプローチについての主要な研究（Hyland, 2004）をもとに、ライティングの構成と言語的側面（文の構成、語彙、つなぎ言葉）両方についてルーブリックの項目にわけて点数化した（詳細についてはFujioka, 2018参照）。

受講生

受講生（最終的に単位を認定した学生）は、2016年度25名、2017年度9名、2018年度4名、2019年度9名である。上記の正規受講者に加えて、単位取得を目的としないいわゆる聴講生として受講した大学院生が、2017年度は2名、2018年度は1名、2019年度も1名いた。

受講生の所属研究科の内訳は、以下のとおりである。

研究科名 / 年度	2016	2017	2018	2019	小計
工学	20	6*	1	9+(1)*	36+(1)
理学系	4	2	1		7
生命環境科学	1	0	1		2
総合リハビリ テーション学		1			1
経済学		(2)	1+(1)		1+(3)
小計	25	9+(2)	4+(1)	9+(1)	47+(4)

注：かっこ内の数字は単位取得をしない聴講生の数

アスタリスク (*) 表示箇所 2017年度工学研究科の1名、

および2019年度工学研究科聴講生1名は博士課程後期在籍者

4年間の合計で見ると、受講者の大半は工学研究科所属の学生であったことがわかる。また、工学、理学系、生命環境科学各研究科は理系であることは明白であるが、総合リハビリテーション学研究科、経済学研究科の学生についても本授業の目標の実証系学術英語論文の書き方を学ぶ必要のある学生たちであった。特に経済学は一般的に社会科学として分類されるが、受講した学生たちは実験経済学が専門であったり消費行動のような人間の経済的行動に関するデータを収集、分析し結果を報告したりする研究をしており、実証系英語論文を学ぶ必要があった。なお、単位取得目的ではなく聴講生として受け入れた学生は経済学研究科の学生が一番多かったが、これは研究科の専門の授業が前期後半に始まるため、本授業には全て出席できないという理由であったり、経済学の専門分野において英語論文を読む必要はあるが書く必要性については定かではないとの理由で、本授業の単位取得に必要な英語ライティングはせずに授業を受けたいという理由であったりした。さらに、受講生について4年間に2名の中国人留学生在がいたことも付け加える。授業の説明は主として日本語であったが、留学生の日本語力は大変高く授業活動において問題はなかった。さらに、英語ライティングについても他の日本人学生と同様に課題の遂行に問題はなかった。

授業で成功した点と課題

4年間の授業実践を振り返り、担当者として著者の側から一番成功した点は、著者自身が大学院レベルの英語アカデミックライティングについて多くのことを学んだ点である。大学院の共通教育科目という性格上、また自身が英語教育の専門家であって学生の専門分野の教員ではないという事実をもとに、本授業では初年度から「学生の専門分野の言語的特徴については学生自身に見つけてもらい、教員が教えてもらう」つまり「学生自身が自分の分野のエキスパートである」という姿勢で臨んできた。実際、応用言語学の研究からの論文のMethodセクションの書き方についての著者の理解は時制については原則過去形であったが、毎年工学研究科の特定の分野の学生から

は「自分たちの分野ではシミュレーションによる計算を述べるため現在形を使用する」という報告がなされる。その他にも、同じMethodセクションにおいてもどのような情報を必ず入れなければならないのか（例 材料、試薬、装置、システムモデルなど）は同じ工学研究科の中でも分野によってかなり異なることも学んだ。他にも学生の報告から多くのことを学んだが、要は各分野の特徴は共通する部分もあるが異なる部分も多く、異なる部分についてはその分野のエキスパートである学生から著者が教えてもらい各分野の理解を深めていったということである。

次に、学生の側から成功したと思われる点は、前述のムーブとステップの概念の使用である。毎年学生が提出するライティングのドラフトには、余白にコメント機能を加えて吹き出しの中に自分の書いた部分がIntroduction のどのムーブとステップに相当するのかを提示するよう助言した。全員がこの指示に従ったわけではないが、ムーブとステップの概念が学生のライティング構成に役立っていることは感じられ、また吹き出しにムーブとステップを提示していることで著者にとっても読みやすく、ライティングの評価の際にも役立った。

なお、学生側からの成功の度合いは、エビデンスを示し客観的に述べる必要があることは承知している。実際、この授業については学生のライティングをデータとして収集し言語的特徴を分析するとともに、インタビューを実施し授業で学んだ内容を自身のライティング作成プロセスにどのように取り入れたか、どのような点が困難であったかを探りたかった。さらに、これらのデータを年度ごとに蓄積し、経年的な変化も見たかった。しかしながら、実際には学生からのこれらの詳細なデータ収集は困難であった。1年目の授業にて、高等教育推進機構の研究倫理委員会の承認を得て学生のライティングをデータとして収集したが、その際若干名の学生より、「自身および研究室の研究内容であり、現段階では内容を開示できないため研究のデータとしては提供できない」との報告を受け、なかには「指導教官からデータ提供を止められた」と言った学生もいた。さらに、受講生は大学院生として研究が非常に忙しいのは明らかであり、この授業外で時間をとってインタビューをするというのは現実的ではないと判断した。以上、学生にとって負担になってはいけないとの配慮から、2年目以降は学生からのデータ収集は追求せずに、著者が各週の授業内容と学生の反応、および学生のライティングについて気が付いた点を授業実践ノートに記して、授業の振り返りに役立てた。また、学生に授業内で書いてもらった授業振り返りコメントおよび授業評価アンケートのコメントも参考にした。

著者自身の振り返りと学生からのコメントをもとに、授業の課題として以下の点が挙げられる。まず、学生はこの授業に参加して実際に英語でライティングをし、コメントをもらう機会を得たことは役立ったと思ったようであるが、学生一人一人の英語ライティングを今後伸ばしていく手助けまでは十分にできなかった。学生のライティングのドラフトを見て、例えば名詞の単数、複数形、冠詞、動詞の時制と正しい形など複数の学生に共通する言語的改善点は見出し、全体に指導することはできた。しか

しながら、学生によっては基本的な英語力が十分でなく一文の構成自体から多くの問題を抱えていたり、日本語を逐一翻訳しているとみられる英文を書く学生もいたりした。これらの学生には提出したドラフトをもとに著者のコメントと英語の直しの例を通じて個人的に指導はした。しかしながら、これはあくまでも課題ライティングを教師のフィードバックを通じて改善するという行為であって、学生の今後の英語ライティングに応用できる力を身につけさせたとはまでは言えない。このように、英語力および基本的な英語ライティング力が十分でない学生を限られた時間内でどのように手助けするのは今後の大きな課題である。それと同時に、受講した学生たちが本授業で学んだ内容をどのように今後の英語ライティング活動に活かしているのか、活かしていくのかについて著者は今のところ情報を持っていない。本授業内容が学生のその後直近の英語での研究活動にどの程度貢献するのかの検証も大きな課題である。

さらに、研究に必要な英語について著者自身の指導力の向上も大きな課題である。学生から「様々な分野に共通する英語論文の特徴はわかったが、もっと自分の分野に特徴的な内容を教えてほしかった」というコメントも寄せられる。この点については、授業の性質上特定の分野に特化した内容について時間をかけて紹介することはできないし、授業の基本的な姿勢である「学生自身が自分の分野のエキスパートである」ということを変えるつもりはない。しかしながら、分野のエキスパートとしての英語力をより伸ばす手助けをすることは教員に求められる。現在では、例えばコーパス⁶を使用して特定の英単語や表現を専門分野別に、すでに刊行されている論文の中で実際にどう使われているかの膨大な例を検索することができる。著者はこれまで、このようなコーパスの例を紹介することにとどまり、実際に学生に用例を検索させ用例から学ばせることまではできていなかった。こうしたコーパスや他のオンラインツール⁷を使用して今後授業内容を学生自身の専門分野に近づける工夫もしていかななくてはならない。

今後の展望

2022年に大阪府立大学は大阪市立大学と統合し、新しい大学としてスタートすることになった。新大学の大学院共通教育⁸についても議論が行われているが、ここでは「Academic Writing」クラスが将来的にも開講された場合、誰がこの授業を教えるべきか、そして何をどう教えるべきかの観点から今後の展望を述べたい。

本稿の最初、授業開講の経緯の欄で述べたとおり、著者が担当することになった際に英語教員が専門分野の内容に関わる大学院生の英語論文の書き方を教えることに対する疑問が投げかけられた。この疑問に対しては、著者は「確かに私は英語教員であるが、応用言語学という専門分野において英語のアカデミックライティングについて研究している。専門分野に特化した内容や論文の特徴を教えることはできないが、各分野に共通する論文の一般的な構造的、言語的特徴を教えることはでき、また実際に院生が書く英語ライティングについても項目を決めて適切なフィードバックをするこ

とはできる」というのが答えである。さらに、定員が15名程度というのは少なすぎるという意見に対しては、実際に4年間授業をして特に学生のライティングにフィードバックを与える時間と労力の観点から、当初から主張していた15名程度が理想であるという結論に至った。

誰が教えるべきかという質問に戻り、英語教員ではなく専門の学問分野の教員が望ましいのかといえ、答えは簡単ではない。本稿で紹介したとおり、この授業は工学、自然科学、社会科学、看護などの実に多様な分野の学生が受講するため、担当教員は特定の学問分野で英語論文を書き優れた業績をあげているとしても、自分の分野以外にも応用できる英語論文の書き方について知識があり、またそれを学生に明示的に指導できる必要がある。明示的指導の必要性については、保田（2019）も読み手を導く論文が書けるためには各セクションのムーブを知ることが必要であると、各セクションで使われる重要表現を提示している。本授業の受講生は博士課程前期生ということもあり、研究論文の効果的な読み方も書き方もまだ知らない学生が多いため、保田が主張し著者も実践しているようなムーブの概念を使用した明示的な論文の書き方指導は必要である。

次に、担当教員は学生の作成する英語ライティングに対して適切にフィードバックを与えることができる必要がある。本授業を担当し始めて間もないころ、ある教員より「学生のライティングへのフィードバックは大変だと思うので、論文の書き方だけを教えればよい」とのアドバイスを受けた。しかしながら、ライティング研究を専門とする著者にとっては、論文の書き方だけを説明して実際に学生にライティングをさせず、またライティングに対して何のフィードバックも与えないというのは信じがたい話である。「Academic Writing」という授業名を冠している以上は、学生が実際にライティングをすることが重要であり、また担当教員は学生のライティングに必要なフィードバックを与え適切に評価することができる必要がある。

さらに、将来的には複数の教員による授業担当も大いに考える余地はある。統合後の新大学において大学院共通教育の一環として本授業が開講される場合、院生の増加に伴い受講生も増える可能性がある。さらに、現在は半期のみが開講であるが前、後期通じての開講の可能性も出てくる。そのときに、例えば英語教員と複数の専門分野の教員がチームティーチングをしてもよいし、それが難しいのであれば英語教員が主として担当し、何週かは工学、自然科学、社会科学、医学・看護などの各専門分野から教員がリレー形式で特定の分野における英語論文の特徴、論文の読み方と書き方の勉強方法などを話してもらうことも考えられる。さらに、英語のネイティブ教員で学術論文の書き方を教えることができる教員が担当者に加われば大変心強い。このように、将来的には複数の教員が関わり、お互いに得意な部分をうまく補い合いながら授業をすることにより、大学院生の英語論文作成基礎力の養成に大きく貢献できると考える。また、他大学において大学院共通教育の一環として英語授業を提供している例⁹も参考にすべきであろう。

なお、本授業の経緯にて述べたように、博士課程前期・後期の学生は分けて授業をすべきと一部の教員からの意見にもとづき、現在まで原則前期課程学生のみを対象として授業開講をしている。後期課程学生のみを対象とした「Academic Writing B」の開講も案としては持ち上がったが、著者は必要ないと考える。研究を始めてまだ間もなく、学術論文の書き方をまだよく知らない博士課程前期学生対象であるからこそ、大学院共通教育として様々な分野に共通する英語論文の書き方を指導する意義がある。博士課程後期の学生の場合、研究が進んでより専門分野に特化した論文の書き方を学びたく、またすでに論文を国際誌に投稿し編集者や査読者との英語での交渉が必要な段階にいたのであれば、そうした内容や方法は専門分野の教員が教えるか、研究者向けに開講されている英語論文執筆ワークショップやオンライン講座¹⁰を研究室単位で活用することも検討できる。逆に、もし博士課程後期の学生で英語論文の書き方を基礎から学びたいと思っている場合は、博士課程前期の学生と同じ授業で学んでよいと思われる。現在の「Academic Writing A」は原則博士課程前期学生対象としているが、将来の授業では前期・後期学生の両方が正規に受講できるようにしたほうがよい。

最後に、授業を担当した4年間を振り返り、担当するに際して当初抱えていた大きな不安はなくなったが、まだまだ自分自身の力不足を実感するというのが率直な感想である。さらに、4年以上ひとりでこの授業の構想、立ち上げ、発展を担ってきたが、学内において他の教員にあまり相談する機会がなかったのが残念である。本研究を通じて、学外の応用言語学、アカデミックライティングの研究者たちから多くのことを学び研究者、教師として成長することができた。今後この授業を引き続き、また新大学になっても担当する機会が与えられた場合には、ぜひ学内の他の教員たちと協力しながら授業を発展させていくことができることを期待している。

注

- 1 本授業に関する研究は、JSPS科学研究費基盤研究C 16K02849「大学院共通教育学術英語に関する現状と展望」として研究助成を受けている。
- 2 本稿は、藤岡（2019）における口頭発表の内容を発展させたものである。
- 3 学術学会の詳細については、学会ホームページを参照。<http://j-ser.org/>
- 4 英語のlexical bundlesの「語連鎖」という日本語訳については水本（2016）参照。
- 5 Swales（1990, 2004）が英語で提示したIntroduction のムーブとステップの日本語訳については大野（2016）を参照し、一部変更を加えた。
- 6 英語論文作成におけるコーパスの活用については、石井（2017, 2019）参照。
- 7 学術論文作成のオンライン支援ツールについては、水本（2017）参照。
- 8 本稿の内容は執筆時点（2019年10月）のものであり、それ以降に展開される新大学の大学院共通教育の内容については反映できない。
- 9 注1で述べた科研費研究では、他大学の大学院共通教育英語科目についても調査しているが、この結果については別の機会に報告する。

- 10 研究者向けの英語論文執筆支援としては、例えばネイチャー・リサーチが2種類のワークショップを提供している。一つ目は若手、中堅研究者対象のワークショップであり、自然科学、社会科学、臨床などの分野に対応している (<http://www.go.nature.com/NRA>)。二つ目は、経験値の高い研究者向けで自然科学に特化しており、雑誌Nature またはNature 関連誌の編集者による直接指導またはオンライン講座を受講できる (<http://www.go.nature.com/NM>)。

参考文献 (欧文)

- Cortes, V. (2013). The purpose of this study is to: Connecting lexical bundles and moves in research article introductions. *Journal of English for Academic Purposes*, 12, 33-43.
- Fujioka, M. (2017). Genre-based instruction in a graduate-level English academic writing course. *Osaka Prefecture University Language Center Journal*, 16, 1-15.
- Fujioka, M. (2018). Second language (L2) writing assessment in a graduate-level English academic writing course. *Osaka Prefecture University Language Center Journal*, 17, 1-17.
- Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (2004). *Research genres: Exploration and applications*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

参考文献 (邦文)

- 石井康毅 (2017年6月)「コーパス入門—より自然で正しく意図が伝わる英語ライティングのために」学術英語学会第3回研究大会セミナー 日本医科大学
- 石井康毅 (2019年9月)「英語コーパスの利用で英語論文作成はどのように変わるのか?—研究成果を正しく伝えるためのコーパスの活用—」学術英語学会第5回研究大会特別講演 日本医科大学。
- 大野真澄 (2016年3月)「ジャンル・アプローチを用いた英語ライティングの指導—理工系学術論文を事例として—」第二言語ライティングセミナー研究発表 津田塾大学
- 藤岡真由美 (2019年9月)「ジャンル概念にもとづいた大学院英語アカデミックライティング指導—4年間の授業を振り返って—」学術英語学会第5回研究大会研究発表 日本医科大学
- 水本篤 (2016年3月)「ムーブと語連鎖を融合させたアプローチによる英語学術論文執筆支援ツールの開発」第二言語ライティングセミナー研究発表 津田塾大学
- 水本篤 (2017年6月)「アカデミック・ライティング支援ツールAWSuMの開発をめぐる」学術英語学会第3回研究大会基調講演 日本医科大学
- 保田幸子 (2019年9月)「英語論文作成—どう教えるのか?誰が教えるのか?」学術英語学会第5回研究大会基調講演 日本医科大学

Abstract

The purpose of this paper is to reflect on the author's four-year experiences of teaching a graduate-level English academic writing course offered as part of the common education curricula at Osaka Prefecture University. First, the background information regarding the course, including its development, the content, and the students, was provided. Then successful components and problems to be addressed were revealed. Finally, suggestions for future implementation of the course were offered.

Despite diverse disciplinary differences, students in the course all needed to learn to write research papers based on empirical data, and thus genre approach was adopted, through which they learned structural and linguistic features of different sections of scientific research papers in English. Students also wrote one section of their research papers, to which the author (instructor) provided feedback. The successful components included the usefulness of genre-based instruction both for the author and students in teaching and learning the genre of scientific research papers. However, due to difficulty obtaining data for the author's own research from the students, empirical evidence to show the effectiveness of genre-based instruction was not obtained. Moreover, issues remain as to how to help students transfer what they learned in the course to their immediate future English writing experiences in their disciplines. As a final remark, the author hopes to improve the course in the future through the involvement of more faculty members, including English language faculty and disciplinary faculty members.