

大学英語教育学会
(JACET)
関東甲越地区

2004 年度

研究年報

(Annual Report No.1)

大学英語教育学会
関東甲越地区運営委員会

まえがき

大学英語教育学会
関東甲越地区運営委員会委員長
神保 尚武

平成 16 年 4 月に大学英語教育学会の関東甲越地区が発足しました。3 ヶ月余りにわたる準備期間をへて、活動が開始されました。毎月の運営委員会、月例研究会、地区大会、17 の研究会の研究などが主な活動です。

この研究年報では、運営委員会、月例研究会、地区大会の報告をまとめました。

運営委員会に関しては事務局長がとりまとめました。毎回、10 名前後の運営委員の出席を得て、順調に運営されました。

月例研究会に関しては、それぞれの発表者が要旨をまとめました。本年度は、定例が 4、5、6、7、10、12、3 月の計 7 回と特別講演会が 12 月に開催されました。毎回 15 名から 25 名程度の参加者を得ました。

地区大会は 11 月 27 日（土）に清泉女子大学で開催されました。テーマは『「戦略構想（行動計画）」と小・中・高・大の連携』でした。シンポジウムが中心でしたので、それぞれのシンポジウムの司会者に要旨のとりまとめをお願いしました。出席者は 225 名にのぼり、盛会でした。懇親会にも 55 名が参加し、全国大会では味わえない親しい雰囲気を楽しむことができました。

関東甲越地区には 17 の研究会が存在しますが、本年度はそれぞれの活動報告は掲載しませんでした。来年度の「研究年報」にまとめて掲載する予定です。

全体の編集は、研究年報委員会が担当しました。各委員の努力に感謝を致します。

関東甲越地区は、もう 1 年の活動を順調に成し遂げれば、平成 18 年 4 月に関東支部に移行する予定です。その際には現在本部に所属している研究企画委員全員が関東支部に移行することになります。支部活動の大きな目的の一つが若い研究者の育成だと思えます。関東甲越地区の活動が大学英語教育学会の活性化の一助になれることを祈っております。

会員の皆様のご協力をお願い致します。

関東甲越地区の範囲

茨城県 栃木県 群馬県 埼玉県 千葉県 東京都 神奈川県 新潟県 山梨県

会員数 約 1150 名

関東甲越地区運営委員会構成

関東甲越地区運営委員会の構成（2004年10/16日時点）

委員長： 神保尚武
副委員長： 石田雅近
事務局長： 笹島茂
会計： 川成美香 三好重仁
会計監査： 村田年
総務委員会： 神保尚武 石田雅近 村田年 笹島茂
月例研究会委員会： 佐野富士子（委員長） 三好重仁（副委員長）
上村妙子 山崎妙 小谷悠紀子 松山正男 平野道代
清川英男 中村優治 加藤忠明
大会運営委員会： 中尾正史（委員長） 中里喜彦（副委員長）
大野秀樹 久村研 酒井志延
研究年報作成委員会： 長谷川瑞穂（委員長） 岡田礼子（副委員長）
河内山晶子 山崎妙 久村研

活動報告

- 4) 当面の活動
- 5) 会則等の整備など
- 6) 地区大会

委員会開催日時及び審議事項

第1回関東甲越地区運営委員会

日時： 2004年1月17日（土）4時 - 6時

場所： JACET 事務所

出席者： 神保、石田、中尾、笹島

- 議題： 1) 関東甲越地区の確認
2) 本部との関係
3) 運営委員会の構成

第2回関東甲越地区運営委員会

日時： 2004年2月6日（金）

5時 - 6時30分

場所： JACET 事務所

出席者： 神保、石田、中尾、笹島、田辺

- 報告： 1) 運営委員について
2) 関東甲越地区の確認
3) 各支部会則等の収集完了

議題 1) 予算について
2) 来年度の大会の概要

2) 第1回関東甲越地区大会について
3) (月例) 研究発表について

第3回関東甲越地区運営委員会

日時: 2004年3月13日(土)1時-2時

場所: JACET 事務所

出席者: 神保、石田、笹島、長谷川、中里
田辺、森住

議題: 1) 運営委員について
2) 予算について
3) 来年度の大会の概要について
4) 月例研究会について
5) 関東甲越地区支部規約等の準備
について

第6回 JACET 関東甲越地区運営委員会

日時: 2004年6月19日(土)

1時-2時

場所: JACET 事務所

出席者: 神保、石田、村田、長谷川、松山、
三好、中里、笹島
田辺、木村

議題: 1) 委員会構成について
2) 研究年報用原稿について
3) 関東甲越地区のメーリングリス
トの運用について
4) 大会の広報は本部のホームペー
ジ掲載について
5) 月例研究会について
6) 第1回関東甲越地区大会について
7) 次年度以降の地区大会について

第4回 JACET 関東甲越地区運営委員会

日時: 2004年4月17日(土)

1時-2時

場所: JACET 事務所

出席者: 神保、中尾、佐野、三好、中里、
長谷川、山崎、岡田、笹島
田辺、森住、木村

報告: 1) 関東甲越地区運営委員会の構成
(4/17時点)

2) 関東甲越地区 2004年度予算(案)

議題: 1) 月例研究会について
2) 第1回関東甲越地区大会について
3) 関東甲越地区会員への連絡
4) 研究年報について
5) 役員の位置づけや業務内容など

第7回 JACET 関東甲越地区運営委員会

日時: 2004年7月17日(土)1時-2時

場所: 英検ビル4F 会議室

出席者: 神保、久村、三好、山崎、佐野、
川成、中尾、笹島

議題: 1) 第1回関東甲越地区大会について
2) 会計について
3) 月例研究会について

第5回 JACET 関東甲越地区運営委員会

日時: 2004年5月15日(土)

1時-2時

場所: JACET 事務所

出席者: 神保、石田、佐野、中里、三好、
岡田、加藤、笹島
田辺、見上

議題: 1) 関東甲越地区設立のプロセスに
ついて

第8回 JACET 関東甲越地区運営委員会

(兼地区大会シンポジウム・ワークショップ
審査委員会)

日時: 2004年9月18日(土)

11時-12時、1時-2時

場所: JACET 事務所

出席者: 神保、石田、中尾、久村、酒井、
長谷川、川成、山崎、佐野、笹島

議題: 1) 会計について
2) 大会関係について
3) 月例研究会について

第9回 JACET 関東甲越地区運営委員会

日時： 2004年10月16日(土)

1時 - 2時

場所： 英検ビル4F会議室

出席者： 神保、中尾、久村、長谷川、中里、川成、佐野、笹島

- 議題： 1) 地区大会の進捗状況、実施分担、機材など
2) 地区総会について
3) 会計について
4) パソコン購入について
5) 研究年報について
6) 口座開設について

第10回 JACET 関東甲越地区運営委員会

日時： 2004年11月13日

場所： 清泉女子大学

議題： 地区大会について

第11回 関東甲越地区運営委員会

日時： 2004年12月18日(土)

1時 - 2時

場所： JACET 事務所

出席者： 神保、石田、中尾、中里、佐野、山崎、大野、笹島

- 議題： 1) 地区大会の反省と次回に向けて
2) 来年度の月例研究会について
3) 研究年報について

第12回 関東甲越地区運営委員会

日時： 2005年1月22日(土)

1時 - 2時

場所： JACET 事務所

出席者： 神保、石田、久村、山崎、大崎、河内山、木村、笹島

- 議題： 1) 研究年報について
2) 来年度の予定について
3) 支部規約について
4) 第44回全国大会との関連について

第13回 関東甲越地区運営委員会

日時： 2005年2月19日(土)

1時 - 2時

場所： JACET 事務所

出席者： 神保、石田、長谷川、佐野、酒井、大崎、松山、笹島

- 議題： 1) 月例研究会について
2) 研究年報について
3) 来年度の予定について
4) 支部規約について
5) 地区総会について

第14回 関東甲越地区運営委員会

日時： 2005年3月19日(土)

1時 - 2時

場所： JACET 事務所

出席者： 神保、石田、久村、長谷川、酒井、河内山、大崎、山崎、青柳、松山、木村、笹島

- 議題： 1) 地区総会について
2) 月例研究会について
3) 研究年報について
4) 支部規約について

活動報告及び検討事項

- ・ 関東甲越地区の位置づけと発足時期
- ・ 本部との関係
- ・ 関東甲越支部規約の制定
- ・ 活動内容の整備
- ・ 地区(支部)大会の開催
- ・ 月例研究会の運営
- ・ 研究年報の発行
- ・ ホームページ、ニューズレターなどの広報活動
- ・ その他支部発足に向けての準備

大学英語教育学会（JACET） 関東甲越地区総会

日時 2004年11月27日（土） 17時 - 17時30分

場所 清泉女子大学

議事

- | | | |
|------------------------|-----------|------|
| (1) 開会 | 運営委員会副委員長 | 石田雅近 |
| (2) 議長選出 | | |
| (3) 経過説明 | 運営委員会委員長 | 神保尚武 |
| (4) 活動報告と計画 | 運営委員会事務局 | 笹島 茂 |
| (5) 会計報告 | 運営委員会会計 | 川成美香 |
| (6) 関東甲越地区運営について（意見交換） | | |
| (7) 議長解任 | | |
| (8) 閉会 | | |

JACET 第1回関東甲越地区大会

基調講演要旨

大会テーマ：「戦略構想（行動計画）」と小中高大の連携

講演：『英語が使える日本人』までの30年と今後

JACET 会長

田辺洋二（東京国際大学）

「戦略構想（行動計画）」は文部科学省が2002年7月12日に「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想の策定について 英語力・国語力増進プラン」として提案し、その翌年に「行動計画」になった。これは過去30年に亘る英語教育の歴史に立って、文科省が具体的な行動計画として示したものである。

本大会の趣旨は日本の英語教育を効果的に推進するために、「小中高大の連携」について具

体的な研究と検討を行うことである。このことのために、およそ 30 年の時代背景を考察し、小中高大の連携の必要性が生じる事実を確認し、伝えるのが私の役目である。

ここ 30 年の英語教育を形成する要因がいくつかある。その第 1 は、小中高大のカリキュラムの基本概念に「実践的コミュニケーション能力の育成」があること。大学審の大学設置基準の大綱化（1991）による大学組織改革はリスニングやスピーキングを重視した。30 年を経て、いま、その揺り戻しが来ている。

形成要因の第 2 は、経済の高度化と少子高齢化に伴って生じた高等教育の大衆化である。高専を含む高等教育への進学者は 70%（2002）を優に越えた。2007 年度には受験生の数が大学受け入れ数と同数になり、数値的に競争がなくなる。「ゆとり教育」の影響が見られ、フリーターは 217 万人（2003）にのぼる。

第 3 の要因は、英語の国際化（地球化）、地球 IT 化の影響でもある。英語の地球化は 1977 年の学習指導要領から「現代のイギリスまたはアメリカの標準的な発音」が消え、「現代の標準的な発音」のみとなった。この事実によって、われわれ英語教員はどのような英語をどのような発音で教えるべきかという難問を抱えることになった。

地球上に拡散した英語に多くの変種ができることは避けられぬ事実である。クレオールはその歴史を語る実証言語である。英国の音声学 J. Jenkins は世界に共通する英語の音声要素「共通語音声核」(Lingua Franca Core) を提唱した。その要点は、子音音、子音の束の音声、子音の硬音性・軟音性で変わる先行する母音の長さ、強勢、の四点。これは日本を含めた国際的に通用する英語の発音形成のポイントとなる。

以上は、英語教育 30 年の時の流れが作り出したうねりなのだが、もう一つの消しがたい要因がある。それは、日本人と日本文化がもつ美学との絡みである。たとえば、日本の美学では、ネイティブのような英文を書き、話すことであろう。日本人らしい英文と発音は日本の美学には合わなかった。日本人としての英文、日本人としての英語の発音が問われ、英語学習者個人の資質をみる時代に突入した。いま、英語教育における日本的な美学が否定されようとしている。

この新しい時代は必然的に「小中高大の連携」を呼びこむ。大学の英語教師の力が試される時代に入った。

付記：田辺会長は 2004 年 12 月に急逝なさり、この講演要旨は遺稿となった。

謹んでご冥福をお祈りしつつ。

第1シンポジウム

多言語共生社会における英語教育

司会・提案者：山本忠行（創価大学）

提案者：長谷川瑞穂（東洋学園大学）

奥平文子（東京女子体育大学）

手塚順孝（中央学院大学）

山川智子（東京大学大学院生）

多言語化しつつある日本で望ましい英語教育のあり方を言語政策的観点から論じた。

従来の英語教育が欧米追従につながっていることが教科書からもうかがわれる。英語の世界的な普及につれ、多様な英語が使われるようになってきている。英語を母語としない人々の英語を知ることは、実用的であるだけでなく、学習者の心理的負担軽減に役立ち、より理想的な異文化理解教育となる。（手塚順孝）

ヨーロッパでは Multilingualism とは異なる Plurilingualism という概念によって、個人の経験や必要性に応じて複数の言語を学んでいくことを推奨し、英語との共生を図ろうとしている。英語に対する心のあり方を変え、学習者に適した学習方法の開発とともに、地域に住む日本語を母語としない人々の言語・文化に目を向け、相互理解の道を探っていくことが求められる。（山川智子）

ミャンマーは、135の民族を擁する多民族国家であるが、ビルマ語が憲法上「共通語」とされている。英語教育は、英国より独立後衰退した時期があったが、現在は幼稚園から高校まで一貫したカリキュラムが用意されている。内容的には自国文化を尊重したものとなっている。また、中等教育以降の理数系等の教科書は英語で書かれている。（奥平文子）

日本の中学校における英語教育は年間 105 時間とされているが、選択教科や総合的な学習の時間なども利用できるようになっている。高等学校では英語以外の外国語を学んでいる生徒は 1% に満たず、さらに大学教育では語学教育の必修単位が減少傾向にあり、近隣諸国と比べると外国語教育の取り組みの不十分さが際だっている。（長谷川瑞穂）

フロアからは TOEIC 対策にばかりとらわれていると、英語力の向上に役立たない、社会人教育を視野に入れた生涯教育としての英語教育を考えていく必要がある、などの意見が出た。

第2シンポジウム

ストラテジーはどのように機能するのか？

「実践的コミュニケーション能力」を考える

(How do strategies work? —Investigating “Practical English Ability”)

司会・提案者：岡秀夫（東京大学）

提案者：山内豊（東京国際大学）

藤尾美佐（東京富士大学）

このシンポジウムでは、「実践的コミュニケーション能力」のしくみをストラテジーという枠組みで解明することを旨とした。具体的には、それを（1）英語のリスニング活動の中で音変化への対応、（2）対人間のインターアクションにおける問題解決という形で検証に取り組んだ。まず実験（1）から、音変化を含むリスニングについて、先行する文脈を与えることで、音変化する部分の聞き取りの理解が上昇することがわかった。ただし、正答率が低い（2割未満）ことから、文脈があっても音変化部分のディクテーションはなお難しい。また、聞き手の英語熟達度別に見ると、文脈を与える効果は上位群にはあったが、中位群と下位群にはあまり見られなかった。したがって、先行文脈をヒントとして活用するストラテジーを十分に使用できるようになるには、ある程度以上の英語熟達度が必要であることになる。

実際のコミュニケーションにおいては、問題解決に取り組む際に、対話者のリソースをも利用しながら協力して解決に向うことができる。実験（2）のデータから、non-understandingを引き起こす要因は、言語面以外にも会話面や知識面に関する場合があることが確認され、各々の場合において対話者は、問題解決のための努力を最少限にするため、できる限り明確に問題の所在を示そうとしていることが明らかになった。今後はさらに、会話面や知識面がトリガーとなる問題解決に焦点をあてるとともに、問題解決だけでなく、情報調節のためのCSや、コミュニケーションを促進するためのCSについても研究を深めていきたい。

第3シンポジウム

「教育実習の受け入れ側の意識」に関する調査

教育問題研究会企画

司会：河内山晶子（中部大学）

提案者：広野威志（文教大学）

山崎朝子（武蔵工業大学）

浅岡千利世（獨協大学）

酒井志延（千葉商科大学）

久村 研（田園調布学園大学短大部）

第1提案者の広野は、一昨年度行った大学の教科法担当者に対するアンケート結果の主要部

分を説明し、その報告書の中にある「意欲と資質の高い学生に限って教育し、免許状を与えるべきではないのか」「実習期間を長期化（1学期間）すべきではないのか」「中・高と大学との連携を緊密に図るべきではないのか」という3つの提案を今回の研究の背景として位置づけた。続いて山崎と浅岡が、選択式のアンケート結果（実習生の受け入れ理由、実習生の受け入れ条件、実習生の事前準備、実習生の英語力、授業における英語・日本語の使用、実習生の実習時間）について報告した。この調査結果の分析によって、いくつかの選択式項目について改善の余地があることが指摘された。引き続き記述式の結果報告に移った。中学校教員からの回答結果の報告は、酒井が担当した。中学校教員に対しては、本年度から実習期間が3～4週間となった影響、そして、実習期間をさらに長期化した場合の課題についてたずねた。前者については、3～4週間の実習期間は良い変化であると認識している教員が多くいることが報告された。長期化した場合についての記述では、実習生や大学側に様々な注文はあるが、中学では長期化する可能性があるという見解が出された。その後、高校の自由記述の回答結果報告に移った。担当したのは久村で、実習期間の長期化と実習直後の感想についての記述のまとめを行った。高校では、長期化に消極的な意見が圧倒的であり、大学側に求める条件も中学よりはるかに厳しいものであった。その背景には、実習生指導直後の感想で、熱意・常識・教職適性に欠ける、英語力・教授力が不足している、教材研究が不足している、大学での事前指導が不足している、等々の学生が多数いるという実習の実態があることが報告された。聴衆が予想より少なかったが、自由な雰囲気の中で議論を交わすことができた。

第4 シンポジウム

これからの小学校英語カリキュラム作成への提言

司会・提案者：大井恭子（千葉大学教育学部）

提案者：久埜百合（中部学院大学）

バトラー後藤裕子（ペンシルベニア大学）

笹島茂（埼玉医科大学）

はじめに大井恭子が小学校英語が今直面している問題を整理し、更に中学校教員養成の立場から、小学校英語を小・中・高・大の英語教育の中でどのように捉えるべきか、Bialystokの説を援用して説明した。

次に久埜百合が、小学校現場において指導者が不足している現状を踏まえて、担任教諭が活用しやすい教材を提供し、実践可能なカリキュラムと、子どもたちの学習能力に適した指導方法を提案した。その中で、十分な input を優先し、output を急がないこと、小学校で経験した英語学習が、中学での英語学習に利するところがあり、日本人の英語運用能力全体の向上に資するものとする、などの留意点が述べられた。

バトラー後藤裕子は小学校英語において「前提」とされている オーラル・コミュニケーションに特化すべき、 文法・文字指導は避けるべき、 ネイティブによる生の英語を聞かせることが最重要、 コンテント・ベースの指導で意味のあるコミュニケーション増大というよう

な点が、いかに根拠を欠き裏付けのないものであるかを、これまでの氏の東アジア諸国での英語教育実践の研究から指摘し、今の日本の英語教育のありかたに警鐘を鳴らした。

最後に笹島茂が小学校英語教員研修につき、諸外国の例を引いた上で、教員の適性に合わせた英語運用能力を高める、英語教員の到達目標（ベンチマーク）を定める、言語教育という視点から研修を整備するなどの提言を行い、更に多忙を極めている小学校教員への配慮の重要性も述べた。

発表後のフロアとの討議では、「小学校英語活動か英語教育か」、「国際理解教育との折り合いをどうつけていくのか」、等に関し意見が出され、活発な質疑応答が行われた。

第5 シンポジウム

高等教育における英語の授業を考える その目的と形態を中心に

司会・提案者：山岸信義（東京家政大学）

提案者：浅川和也（東海学園大学）

羽井佐昭彦（千葉工業大学）

臼井芳子（多摩大学）

コメンテーター：森住 衛（桜美林大学）

第6室で開かれたシンポジウムでは、JACETの全国組織の特別委員会として発足した授業学研究委員会を記念して、関東・甲越地区授業学研究委員会による企画で発表がなされた。提案者はいずれも授業学研究委員会の会員で、山岸信義、浅川和也、羽井佐昭彦、臼井芳子の4人による提案があり、授業学研究委員会担当理事の森住 衛先生にコメンテーターをお願いした。最初に山岸提案として、「授業学研究の目指すべき方向」についての提案がなされた。「授業学」とは、多様化した学生の実態に応じて、授業の指導技術を高め、魅力ある授業を通して、教育内容の向上につながる授業のあり方を研究する学問であるとの考え方が示された。次に浅川提案として、「学習者中心の授業をどう進めるか」についての発表がなされた。これからの英語教育は教師や教材中心の教育から、学習者中心に切り替えられるべきであり、教材を通じて学習法を悟らせ、授業を人間教育の場として重視していくことが強調された。羽井佐提案では、「実用英語と教養英語の融合をいかに図るか」について提案がなされた。高等教育では、教養教育を追及すべきであるとの考え方に立ちつつも、その学習過程では英語を実際に運用できるようにすることが重要であるとの発表がなされた。最後の臼井提案では、「全学統一カリキュラムは必要だろうか」というタイトルで発表がなされた。授業学を英語に限定しないで、他の科目に共通する哲学的要素も入れて、学校全体または学部・学科全体で達成目標を共有し、その目標に向けたカリキュラム編成の必要性についての提案がなされた。コメンテーターの森住 衛先生からは、これからの高等教育での英語授業のあり方についての総括をしていただいた。予想を上回る参加者があり、会場が大教室に移されたほどで、活発な議論で盛り上がった。

ワークショップ

College Entrance Exams as Double-edged Sword

Iwao Sasada

Tokyo Gakugei University Senior High School Oizumi Campus

[1] A WIDE PERCEPTION GAP between secondary school teachers and college teachers concerning the goals of English-language education and the preferable nature of college entrance exams became apparent to me.

For example, college teachers seem to welcome the introduction of listening test into the “sentatesuto” as a big push to encourage oral-communication in secondary schools. However, I predict it will cause more harm than good: it is not worth the huge cost and the big fuss. Every year almost 500,000 examinees will be forced to buy 2000-yen throw-away head-sets, which amounts to 1 billion yen per year!

[2] EXAMS THAT REALLY HELP

The teacher and the students get together in the classroom to share different viewpoints; this is what activates their thinking, which is the foundation of oral communication. “Talking without thinking” is not what we aim at in the classroom.

Through my classroom experiences I have found those exams that fulfill the following criteria extremely helpful to create active, multi-directional oral communication;

- 1) Simulation of real-life problem-solving
- 2) Forcing students to look at any problem from different perspectives
- 3) Questions that have no right or wrong answer.

[3] ONE EXAMPLE

(英作文) “Japan is rapidly becoming an aging society. What do you think we can learn from elderly people? What positive contributions can elderly people make to our lives? What do you think is the role of elderly people in society?”

When I first asked my students how we could solve the problem of aging society, their reactions were; “Get rid of the useless elderly.”, “Just kill them.” or “I will emigrate to America.”, etc. This exam question provided them with a chance to look at the problem from a totally new viewpoint; the elderly can be an asset rather than a burden to society. This led to an exciting discussion, and helped them to write creative essays.

DISCUSSIONS AND DEBATING ARE MOST APPRECIATED IN WRITING CLASSES.

[4] “REVERSE BACKWASH EFFECT”

Colleges examine applicants by entrance exams, and vice versa. The quality of entrance exam

functions as an important measure of how much the college cares about education. “Don’t go to a college that gives stupid entrance exams.”

全体シンポジウム 「戦略構想（行動計画）」と小・中・高・大の連携

司会： 神保尚武（早稲田大学）
発表者： 森住 衛（桜美林大学）
石田雅近（清泉女子大学）
木村松雄（青山学院大学）

3名の発表の要旨は以下の通りである。

森住 衛： 戦略構想/行動計画は、1)「英語が使える日本人」の育成でなく、「異言語が使える日本人」の育成とすべきであった。韓国では中学でも英語以外の選択必修の外国語を設けて、多言語教育を推進している。本来なら、幼稚園から「異言語を含むことばの教育」があつて然るべきである。2) 目的論ないし哲学が希薄である。何のための英語を話すことが必要なかの議論を抜きにしては教育プロジェクトとして画竜点睛を欠く。

幼小中高大の連携に関しては、1) 一貫した異言語教育のカリキュラムが必要である。換言すると、学習指導要領が必要である。現在、中高はできている。この見直しをはかりながら、幼小と大を加える。2) 幼小、小中、中高、高大の言語教育の教員がそれぞれに「往来」して、情報収集や問題解決をはからねばならない。そのためには、縦軸（段階別）と横軸（母語、異言語など言語の種類）を網羅する言語教育学会の設立が必要である。3) 大学教員については、12～13年前のJACET札幌大会で、学習指導要領も知らない教員がいる、大学で教えるために「教育実習」が必要であるとしたが、残念ながら、まだこれは生きている。

石田 雅近： Action Plan のねらいと「高・大」の連携の可能性を探る

英語教育が実効をあげるために優先的に検討されなければならない事項は、クラスサイズの適正化、授業時間数の確保、教員の資質の向上だと言われてきた。これらは「古くて新しい問題」である。Action Plan では、「実践的コミュニケーション能力」の育成のための目標が設定され、英語教育の進む道筋がつけられたかのように見える。しかし、今回の施策をミクロ的に見れば、多くの問題をはらんでいる。Action Plan のねらいを明らかにし、下記の5点について問題点を指摘した。英語授業の改善、英語教員の英語力と教授力の強化、学習者のモチベーションの向上、入学者選抜等でのコミュニケーション能力の評価、小学校英会話活動の推進。これを踏まえて、「高・大」の各連携のあり方について次の4点を提案した。大学入学者の英語力の把握、求められるリメディアル教育、大学入学時までの学習歴の調査、高・大教員間のFDの実施。この連携・接続を基に、大学でも Form-based から Content-based までを英語を使って授業を行う「授業改善」への期待が高まっている。

木村松雄： 小・中・高をどのように連携するか：4-4-4 制英語教育の提案

初等英語教育が正課科目となった場合、これまで以上に小・中・高はその連携を強化し、最終的には理念としての一貫性を備えた制度としての一貫制英語教育が必要になってこよう。もしこの一貫制英語教育が成立しなければ我が国の英語教育は受験突破を第一の目標とする大高中小の逆順になる「逆三角形英語教育構造」から抜け出すことが困難になろう。公教育が核となり、体系制を備えた英語教育を土台とし、小中高大の正順になる「正三角形英語教育構造」を構築しなければならないであろう。そして各部の接続にあたっては、1. 小学校4年生と5年生の学習面に顕在化する発達上の相違、2. 「中学2年生の壁」(低学力に悩む大学生の学習曲線のピークは中学2年生。制度上のピーク(中3)と学習上のピーク(中2)の不一致)などの問題点を解消するための方策として4-4-4 制英語教育を提案したい。(詳細は資料参照)

それぞれの発表者の補足説明の後、フロアとの質疑・討論を行った。3名の発表者の視点に社会人教育が欠落しているとの指摘がなされた。大人の教育、生涯教育としての「異言語(英語)教育」をしっかりと見据える必要があるであろう。小・中・高・大・社の連携を深め、「異言語(英語)教育」を社会の発展と人類の平和のためだけではなく、個人の成長にも資するものとしたい。

関東甲越地区運営委員会月例研究会（2004年度）

第1回月例研究会

2004年4月17日（土）16:10～18:20

- 1) 投野由紀夫（明海大学）
「語彙学習におけるコーパスと辞書の役割」
- 2) 日野信行（大阪大学）
「国際英語（EIL）の理論と教育実践」

「CALPを視点とした授業分析 思考力を伸ばす言語教育」

- 2) 小林美代子（神田外語大学大学院言語科学研究所）
「英語読解力テストの妥当性に関する要素についての考察」

第2回月例研究会

2004年5月15日（土）16:10～18:20

- 1) 伊藤彰浩（愛知学院大学）
「英語関係節の難度決定要因の探求」
- 2) 八田玄二（椋山女学園大学）
「小学校における Storytelling の実践 現場教師との Collaboration による Action Research」

第5回月例研究会

2004年10月16日（土）16:10～18:20

- 1) 本名信行（青山学院大学）
「アジア諸国における英語教育の取り組み 英語非公用語国を中心として」
- 2) 高田康成（東京大学）
「21世紀の大学英語像 文部科学省委託報告」

第3回月例研究会

2004年6月19日（土）16:10～18:20

- 1) 生井健一（早稲田大学）
「勉強から練習へ TOEFL に表れる英語力の伸び」
- 2) 川辺孝（東京電機大学情報環境学部）
「大学英語教育における TOEIC の活用 導入から今後の課題まで」
- 3) 河野円（星薬科大学）
「TOEIC 対策指導 授業内と授業外の実践」

第6回月例研究会

2004年12月18日（土）16:10～18:20

- 1) JACET テスト研究会
石川祥一（実践女子大学）
中村優治（東京経済大学）
岡田敦子（東邦大学）
松本佳穂子（東海大学）
「4つの JACET テストによる日本人大学生の英語能力の分析」
- 2) JACET 語法研究会
高木道信（千葉商科大学名誉教授）
小谷悠紀子（東京電機大学）
喜田慶文（東洋大学）
「句動詞について」

第4回月例研究会

2004年7月17日（土）16:10～18:20

- 1) JACET バイリンガリズム研究会
臼井芳子（多摩大学）
平井清子（北里大学）
桐村美香（国際基督教大学）

特別講演会（JACET/早稲田大学共催講演会）

2004年12月20日（月）17:00～18:30

Andrew D. Cohen (University of Minnesota)

“Towards a Global Citizenry of More Savvy
Language Consumers”

第7回月例研究会

2005年3月19日(土) 16:10 ~ 18:20

1) 竹内理(関西大学)

「外国語学習成功者の研究 研究手法の観

点から」

2) JACET 教育問題研究会

神保尚武(早稲田大学)

伊東弥香(東海大学)

「全国公立中・高の英語教員募集内容と採用の観点に関する調査」

語彙学習におけるコーパスと辞書の役割

投野由起夫(明海大学)

この発表では、2003年度のJACET賞(学術賞部門)受賞対象となった拙著の内容を踏まえて、語彙学習における辞書の役割を前半で述べ、後半では最近の研究テーマであるコーパスを活用した言語教育について触れた。

語彙学習全般が言語習得理論の中で見直されている中で、自学自習の要である辞書使用の分野は従来ともすると無視されてきた重要な研究分野である。筆者が80年代から取り組んできた辞書ユーザーのニーズ・スキル分析の実証研究は世界的にも高く評価されて、研究交流も多い。特に最近では電子辞書の発達で新たな興味が喚起され、辞書ユーザーと辞書のインタフェースの研究はますます面白くなっている。

さらに辞書だけでなく言語リソースとして広く捉えた場合のコーパスの活用は、今後の言語教育の重要な側面となるだろう。世界中で開発されている大規模コーパス、言語処理ツール群の利用を真剣に考えないと、宝の持ち腐れになる。それらの一端を紹介して、言語教育環境そのものが言語リソースによって変容していく可能性を述べた。

国際英語(EIL)の理論と教育実践

日野信行(大阪大学)

はじめに

非母語話者による自己表現と意思疎通の手段として用いられると、言語は母語話者の言語的・文化的枠組を超える。このような言語観に基づく「国際英語」研究は、70年代から注目され、今日いっそう隆盛の度合いを高めている。しかし一方、従来の研究においては、いくつ

かの基本的な課題が残されているように思われる。特に、「国際英語」研究の総合的な体系が明らかでないこと、また「国際英語」教育の実践例がほとんど示されず、具体的な教育方法についての指針を未だ欠いていることは、早急な検討を必要とする問題である。この発表では、「国際英語」研究の体系構築に向けての本発表者の試みを提示するとともに、大学での英語授業における国際英語の理念の具現化を目指す本発表者の教育実践について報告した。

本発表者の用いる「国際英語」の概念は、「国際語としての英語」と基本的に同義であり、Braj Kachru の WE (World Englishes) よりも、Larry Smith の EIL (English as an International Language) の考え方に近い。すなわち、国際コミュニケーションの手段として用いられる場合の英語を意味する。言い換えれば、「国際英語」を、英語に内在する性質ではなく、特定の状況における機能としてとらえるのである。この定義に拠るならば、「国際語」とは、英語のみならずどのような言語についても成り立ちうる概念である。

・「国際英語」教育研究の体系化に向けて

「国際英語」教育研究の学際的な性質に着目することによって、この分野の包括的な体系を示す暫定的な鳥瞰図を考案するに至った〔本稿で掲げる紙幅はないが、当日は、Hino (2001) そして日野 (2003) を経て若干の改訂を加えた体系図を配布〕たとえば、国際英語の理論的基盤の中核部分については、「歴史学」「言語人類学」「マクロ社会言語学」「言語学及びミクロ社会言語学」「コミュニケーション論」の 5 つの側面に分けて組織化している。一例を挙げると、国際英語における重要な現象のひとつである「英語の土着化」というテーマは、1 「『国際英語』教育の基盤」 1.3 「『国際英語』教育の背景」 1.3.2 「『国際英語』の言語人類(学)的側面」 1.3.2.2 「英語の土着化」という階層構造に位置づけている。ちなみに、1.3.2.1 は「国際英語と言語相対論」である。

本発表者は、現在さらに、この見取り図に基づいて、国際英語における種々の「定理」(または「原理」あるいは「命題」)を明らかにする作業に取り組んでいる。「国際英語」教育研究の体系化とともに、教育実践のための具体的な指針を生み出すことがその目的である。

・「国際英語」の教育実践

本発表ではまた、日本のようないわゆる Expanding Circle において国際英語の教育を行うための基本原則の要点についても簡単に述べたが、本稿では割愛する。

本発表者自身による「国際英語」教育実践の具体例については、まず、大学でのライティング授業を挙げた。本発表者は、英米的なテキスト構成を学習者に押し付けない方針を採っている。主旨(しばしば結論それ自体)を冒頭で述べるという英米的な文章作法は、単なる文の並べ方の問題ではなく、「結論」「結果」を重視する思考様式を反映するものと考えられるからである。結論を末尾近くまで保留する日本的なテキスト構成は、結論や結果よりも「過程」に着目するという思考様式のあらわれであり、自己表現の手段としての国際英語ではこのような非英米的な価値観に基づく英語も認めるべきである。

次に、やはり本発表者による教育実践例として、自分がかつて講師をつとめたラジオ講座『百万人の英語』(文化放送系全国ネット)における「国際英語対談シリーズ」を挙げた。このラジオ番組では、1989年8月から1990年3月までの毎週1回、ノン・ネイティブの英語話者を1名ずつ月替わりでスタジオに招き、Japanese English の話者である本発表者との対談を行な

った。具体的には、マレーシア・香港・スリランカ・バングラデシュ・フィリピンといういわゆる Outer Circle からのゲストに加え、日本と同じく Expanding Circle に属する英語話者としてのフランス人にも出演してもらった。従来のテレビ・ラジオの英語講座が専ら英米語を対象とする中で、この番組の目的は、英米語の言語的・文化的規範を超えて展開される国際英語の世界を、できるだけ多くの英語学習者に知ってもらうことにあった。またこの番組で本発表者は、「国際英語」と同様の現象はどの言語についても起こりうることを示すために、「国際日本語」の例として、日本的価値観ではなく自己の思想の表現手段として日本語を用いている米国人の David Goodman 氏の随筆も紹介した。

最後に、本発表者が現在取り組んでいる、大学での一般英語の授業における国際英語の試みについて紹介した。これは近年の構築主義の理念にヒントを得たもので、「国際英語の実践共同体」への正統的周辺参加を主眼としている。特に、現実の国際英語使用者の日常的な言語活動における「ニュースの視聴・読解とそれに関する議論」というタスクに着目したものである。

この授業では、CALL 教室でインターネットと衛星テレビ放送を併用することにより、CNN のような英米メディアのみならず、たとえばシンガポールの Channel NewsAsia の放送や中東の Aljazeera の英語版ウェブページなどの非英米的なメディアも参照しながら、授業当日のニュースを視聴あるいは読解し、その内容について受講者と英語で話し合う。また、生の国際英語素材に加えて、受講生の中には留学生もあり、国際英語のインタラクションが教室内で展開される。

本発表者は、TOEFL 等で高得点を取った留学生に対しても、受講の免除はしない立場である。「国際英語」教育では、英語母語話者さえも学習者と見なすべきであり、Japanese English などの国際英語の話者とのコミュニケーションを実地に学んでもらう機会であると考えている。「国際英語の実践共同体」は、日本人学生と留学生、そしてリーダーとしての教師も含めて、全員がお互いに学びあう場である。

参考文献

- 日野信行. 2003. 「『国際英語』研究の体系化に向けて：日本の英語教育の視点から」『アジア英語研究』第 5 号. 日本「アジア英語」学会. Pp.5-43.
- Hino, Nobuyuki. 2001. “Organizing EIL Studies: Toward a paradigm.” *Asian Englishes* Vol.4, No.1. Pp.34-65.

英語関係節の難度決定要因の探求

伊藤彰浩（愛知学院大学）

1977 年に Keenan & Comrie が提唱した「格階層」(Case Hierarchy) は、元来、含意的普遍文法理論であり、言語における文法関係の階層性を意味している。この階層が基づく関係文法では、文法関係が統語配列（構造型）を規定することが前提である。1980 年代に入ると、SLA 研究における有標性理論が注目を集め、「格階層」の提唱者のひとりである Keenan (1975) による

「格階層において主格に近い関係節の種類ほど、使用頻度と理解度は上昇する」(p.136)との予測が取り上げられ、格の文法的役割の違いによって関係節の難度は変化すると考えられるようになった。しかし、SLA 研究において属格が主格に匹敵するほどの高い正確度で解答される点が複数の研究者によって指摘されるようになり、格の文法的役割の違いが関係節の難度を決定づけている、との考え方に疑問が投げかけられるようになった。その後、関係節の種類とその統語配列(構造型)の差に注意を向け、構造型文法観に基づく分析によって関係節の種類とその難度差を説明する方法が Hamilton (1995) によって提唱された。Hamilton は、関係文法に基づく解釈に一応の価値を認めつつも、関係節の難度決定要因として格の違いが機能することは認めず、関係文法から構造型文法への理論的枠組みの転換が必要であると主張した。そして、関係節の難度変化は *wh*-抽出によってなされる句の不連続性の程度によって規定されると考えた。筆者の論文(Ito, 1995)では、属格の難度は *whose* に後続する格の文法的役割の違いによって変化することが明らかとなり、構造型文法の有効性は示唆されたが、格の文法的役割の観点から難度変化を検討したため、理論的枠組みとしての関係文法からの完全脱却は不可能であった。しかし、この仮説が提唱されたことにより、関係文法よりも構造型文法が有効であると主張できるようになった。Hamilton は、英語における間接目的格と前置詞の目的格の相違点に着目し、関係文法では異なる範疇(間接目的格、前置詞の目的格)に分類される格も、構造型が同じ場合と異なる場合の2つが存在する点を指摘した。前置詞句には項(argument)の場合と付加部(adjunct)の場合が存在する。そして Hamilton は(1)関係文法の理論的枠組みにおいて同一の範疇に分類されても構造型が異なれば、L2 学習者の解答における正確度で測定される中間言語運用は有意な変化を示し、(2)関係文法の理論的枠組みにおいて異なる範疇に分類されても、構造型が同一であれば中間言語運用は有意な変化を示さない、との仮説を設定した。米国で英語を学ぶ L2 学習者を対象に調査を遂行した結果、彼らの中間言語運用は、構造型が異なる場合のみ有意な変化を示す傾向がみられたが、有意水準に達しなかったため研究結果は保留となった。

本論文では、対象者の抽出法と統計分析法の手法を改善するとともに、タスクを項目分析によって妥当性検証を行い、より厳密化された環境下で replication を行った。調査を遂行するため、以下の仮説を設定した。

仮説 1 : 同一の前置詞の目的格であっても、その構造型が異なれば、学習者の中間言語運用における正確度は変化を示す。

仮説 2 : 前置詞の目的格であろうと間接目的格であろうと、その構造型が同じであれば、学習者の中間言語運用における正確度は変化を示さない。

仮説 3 : 項が果たす意味上の機能(シータ役割)が異なっても構造型が同じ項であれば、学習者の中間言語運用における正確度は変化を示さない。

被調査者 : 日本人英語学習者 116 名。

調査材料 : 文章結合テスト(各 5 項目、計 30 項目)

調査手順 : 採点 : 英語母語話者により提供された模範解答を参考。

信頼性 : クロンバック 係数 : 0.84。

妥当性 : テスト項目の弁別指数(点双列相関係数の平均値) 0.26。

統計分析(分散分析、ライアン法による多重比較) 有意水準 : $\alpha = .01$ 。

調査の結果と考察 : 構造型の差のみを変数にしたテスト項目の得点間においてのみ統計的に

有意な差が認められた。したがって、関係節の難度を規定する要因は格の文法的役割の違いではなく、構造型の相違であることが示唆された。この結果は「格階層」を安易に理論的枠組みとして利用した SLA 研究者たちへの警鐘としても理解されるべきである。

結論と今後の課題：今後の調査では理解レベルの観点から本仮説の妥当性を検証すべきである。

注：本論文の内容の一部は、大学英語教育学会新人賞受賞論文（Ito, 2001a）に基づいている。紙数上の都合、具体的なデータと分析結果は割愛した。詳細は Ito (2001a) と伊藤 (2001b) を参照されたい。ハミルトン仮説の理解レベルにおける妥当性の検証結果は、Ito [in press] を参照されたい（2006 年 1 月ベルギーリューベンカトリック大学応用言語学研究所刊行学術雑誌 *ITL Review of Applied Linguistics* に掲載予定）。

参考文献

- Hamilton, R. L. (1995). The Noun Phrase Accessibility Hierarchy in SLA: Determining the basis for its developmental effects. In F.R. Eckman, D. Highland, P.W. Lee, J. Mileham, & R.R. Weber (Eds.), *Second language acquisition: Theory and pedagogy* (pp. 101–114). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ito, A. (1995). An investigation of the influential factors on the difficulty of the unit ‘whose + NP.’ *Annals of Educational Research*, 43, 67–72.
- Ito, A. (2001a). Japanese EFL learners’ sensitivity to configurational distinction in English relativization. *ITL Review of Applied Linguistics*, 131 & 132, 11–33.
- 伊藤彰浩. (2001b). 『共時的アプローチによる英語関係節の習得研究』東京：リーベル出版.
- Ito, A. [in press]. Japanese EFL learners’ sensitivity to configural distinction in English relative clause comprehension. *ITL Review of Applied Linguistics*.
- Keenan, E. (1975). Variation in universal grammar. In E. Fasold & R. Shuy (eds.), *Analyzing variation in language* (pp. 136–149). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Keenan, E. & B. Comrie. (1977). Noun Phrase Accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry*, 8, 63–99.

小学校における Storytelling の実践 現場教師との Collaboration による Action research

八田玄二（椋山女学園大学）

筆者は、2001 年夏から 2003 年の夏までほぼ 2 年間にわたって英国のヨーク大学教育学部の MA in Teaching English to Young Learners (TEYL) by Distance に在籍し、本年 7 月、そのコースを修了した。

JACET 月例会の発表では、プロジェクトとして行った小学校 4 年生を対象とした Storytelling

に関わるアクション・リサーチについてその方法と手順、結果などを報告した。

アクション・リサーチのトピックは、次の通りであった。

“The effect of extra-linguistic support and the use of the mother tongue on the comprehension of a story by 10-year-old Japanese learners of English”

今回の発表では、どのように現場教師と協調的關係を築いたか、アクション・リサーチのデザインとその結果について OHP を使用して説明し、授業風景のビデオなども紹介した。次に、主として、アクション・リサーチのデザインの概略を紹介したい。(結果については紙面の都合上省略)

1. アクション・リサーチのデザイン：

i) パイロット・スタディ (平成 14 年 2 月)：

4 年生の授業に Storytelling を導入するための効果的な方法に関して、平成 14 年 2 月にパイロット・スタディを実施した。目的は、平成 15 年度の 4 年生を対象に実施する本研究に使用するテキストの選定とその基準 (guidelines) を策定すること、本研究のためのリサーチ・トピックスを決めること、本研究の日程とスーパービジョンの方法の決定、選定した絵本でストーリーテリングを実施し、子どもの反応を調べ、本研究へのヒントにすること、であった。

ii) 本研究 (平成 15 年 6 月～7 月)

現場教師との Collaboration によるアクション・リサーチ：

椋山付属小学校の新 4 年生 (10 歳児) の 2 クラス、合計 54 名 (各クラス 27 名) を対象に、Poppet (Pearson Education 発行) を使用して、上記のリサーチ・トピックスを掲げてアクション・リサーチを実施した。そのスケジュールは以下の通りであった。

Pre-cyclic session:

授業者と研究者 (筆者) との間で、Gesture, intonation, action, repetition などの「読み聞かせ」の技術について打ち合わせを行う。

Cycle 1: The first reading session (20 June, Friday)

日本語をまったく使用せず、イラスト、読み手のジェスチャー、顔の表情などの non-linguistic support のみにより、子どもの理解を促す。

第 1 回目の「読み聞かせ」のあと用紙を配り、その内容について、「聞いて分からなかったこと」と「分かったこと」を箇条書きにさせ、子どもの理解度を計る。

Inter-cyclic session:

第 2 回目の「読み聞かせ」にむけて、授業者と研究者 (筆者) の間で、子どもたちに日本語使用を許可するためのルールを決める。

Cycle 2: The second reading session (27 June, Friday)

第 1 回目の「読み聞かせ」から 1 週間後に実施。前回と同様に絵本 (Big Book) を見せながら gestures, repetition, paraphrasing などを繰り返しながら英語で物語を展開して行く。途中、Story-line を理解する上で、最も大切と思われるところで、教師が子どもたちに “Why?/Why not? という問いかけをする。その場合のみ、子どもには日本語で応答させる。教師と児童の会話のやり取り (ビデオからの書き取り) と、事後に実施する内容の理解度に関するアンケート調査により、日本語で答えさせることにより、理解度がどのように深まったかを分析する。

Post-cyclic session:

データの分析と次のアクション・リサーチに向けてそのトピックス、方法などについて討論する。

2. 現場教師との Collaboration :

筆者には小学校で教壇に立った経験がないので、このアクション・リサーチを実施するに当たり、パートナーを見つけることが最大の難事であった。パートナーの条件は、研究者を collaborative supervisor として自分の教室に「出入り」することを許容し、両者が対等の関係で問題意識を共有し、その解決のために協調する姿勢をもっていることである。このような“sharing relationship”を作り上げるために、筆者はパートナーとの話し合いのセッションをできるだけ持つように努めた。その過程の中で、「読み聞かせ」の教材を選定するためのチェックリスト、教師のリーディングの performance skills を自己評価するためのチェックリスト、子どもの理解度を測るためのアンケート調査用紙などの「プロダクト」を作り出すことができた。このように、現場教師との共同作業を通して、後日、利用可能な「プロダクト」を作り出すことができたのは、今回のアクション・リサーチの最大の収穫であった。

参考文献：

- Cameron, L. (2001) *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.
- Ellis, G. and Brewster, J. (2002) *Tell it Again! The New Storytelling Handbook for Primary Teachers*. Pearson Education.
- Ellis, G. and Brewster, J. (2002) *The Primary English Teacher's Guide. New Edition*. Penguin. Pearson education.
- Garvie, E. (1990) *Story as Vehicle*. Multilingual Matters Ltd.
- King-smith, D. (1991) *Poppet*. Penguin. Pearson Education.

勉強から練習へ TOEFL に表れる英語力の伸び

生井健一（早稲田大学）

人間は目標がはっきりしていないと何事にも真剣に打ち込むのが難しい。大学一般教育の一部に携わる者として、このことほど痛切に感じるものはなかった。どうせやるなら中途半端ではなくきちんとした結果を残したいし、本来学生にとってもそうなのである。そういう思いから、週に一度の半期講座でも、目に見えて真の英語力向上が見られる英語コースを作ろうと考え、いろいろな試行錯誤を繰り返してきた。しかし時間的制約が大きいため、「オールラウンドな英語力」つまり、「聞いて、話して、読んで、書ける」ということの同時実現は最初から不可能だと割り切り、パッシブ・スキルに重点を置いて「聞いても読んでも瞬時に理解できる脳」を作ることを講座の目標にしたのだが、これだけでも TOEFL-ITP なら十分対応できる。こう

して、TOEFL スコアを成績決定の指標にする「留学を可能にする英語講座」という、目標のはっきりした講座を開設するに至った。4年前のことである。

最初はオーソドックスな授業形態を取り、文法などの解説も授業に取り入れて、そのすべてを英語で行った。また、学生の一人一人に発言を促し、手を挙げて（英語で）何か答えれば、たとえまちがったことを言ったとしても点数を与えるというような工夫をして、学生に口を開かせる努力をした。しかし、所詮週に一度、90分内に時間を見つけて行う練習である。これによって学生たちの英語力が飛躍的に伸びたいという実感はなかった。学生にしてみれば、英語を口にするのは強制されたゲームのようなものに過ぎず、教室を一步出れば、まったく英語を聞きもし話もしない生活に戻るだけである。また、個々人の知識・能力もバラバラで、同じ問題やアクティビティーを難しいと思う者、退屈だと思ふ者、ちょうどよいと思ふ者が混在し、すべての学生のニーズを同時に満たすのは不可能だと改めて痛感させられ、もっと効率のよい時間の使い方がないか悩むことになった。

考えるべきことは以下の二つ。(1) いかに毎日英語の練習をさせられるか。(2) 学生間のレベル差の問題をどう解決するか。(1)については、授業時間数を増やせないという現実の下では、毎日やらなければ終わらないほど多量の課題を出すことくらいしか解決策がない。しかし、内容と指示に注意すれば、それでも理にかなった（自宅）練習が可能になる。決して「訳して来い」という類の退屈で焦点のぼけた宿題ではなく、「音読とシャドウイングの練習をして来なさい。そこから単語と内容理解の小テストを毎回やるから」とすればよいのである。必ず日本語訳および重要単語、熟語などの解説がしっかりしたCD付の教材を選び、そこから大量の音読・シャドウイングの課題を出す。「意味が分からなければ、躊躇せず日本語訳や単語・熟語等の解説を精読して意味をつかみ、それから音読・シャドウイングの練習をとことん繰り返して、頭の中で英語と意味を合体させて来ること」という指導をする。それでも、無味乾燥な受験勉強に耐えて来た学生の中には、一切英語を口に出すことなく、黙々と「勉強」して小テストに望む者がいるのだが、これでは、英語脳を開発していることにはならないので、もう一工夫必要。そこで、毎回シャドウイングのパフォーマンスをチェックすることにした。学生たちを一度全員教室の外に出し、一人ずつ呼んでシャドウイングを実際にやらせてみるのである。こうすることによって、学生たちは必ず英語の「練習」をせざるをえなくなる。カンニングも出来ないし、授業前の遣っ付け仕事も役に立たないからだ。そして残った時間はみんな音読の練習をすることに充てる。

このやり方は、とても効率がよい。学生たちに圧倒的に足りない語彙力を増強するにも、単語レベルの暗記では退屈すぎて不可能に近いが、パッケージ単位で練習すれば、ストーリーがあってはるかにとっつきやすい。また、音読・シャドウイングをすることは、リスニング能力向上にも役に立つ。聞いて分からないものは、つまるところ、自分では言えないものを聞いているからにほかならない。ならば、音読・シャドウイングを通して、「言える英語」をどんどん増やしてしまえば、それだけ「聞いて理解できる英語」も増えるということである。

(2) について言えば、(1) の対策でそのほとんどが解決してしまった。つまり、上に紹介し

たような形式の授業は基本的に個人授業のようなもので、何かをみんなで考えるというようなアクティビティーは一切ないからである。文法はどうしたかということ、文法解説を授業で取り上げていた頃に学生がたずねた項目を記録しておいたので、それらをもとに文法解説書を書いて、それを教科書の一つに指定した。そしてそこから毎回宿題を出し、小テストでチェックする。やさしい日本語で解説してあるのだから、読めばすぐに理解できるし、知っているところはどんどん飛ばして構わない。小テストには教科書とまったく同じ問題しか出さず、「点数が悪い」=「教科書を開けていない」という形にして、学生には何の言い訳も出来ないようにした。また、読んで分らないところは、電子メールで質問を受けることにしているが（他の教科書についても同様）、実際のところ質問はほとんど皆無に等しい。そして、これだけでもTOEFLの文法セクションの平均点は見違えるほどよくなった。

さて、授業の構成をまとめると概ね以下のとおりになる。

- 宿題： (1) 大量の英文の音読・シャドウイングの練習
(2) その英文に関する語彙習得と内容理解
(3) 文法項目の確認
(4) ディクテーション

- 授業： 1. 宿題(2)(3)をチェックする小テスト
2. 宿題(4)の提出および同リスニング教材を用いた内容理解小テスト
3. 宿題(1)を確認する個別のシャドウイング・パフォーマンス・チェック
4. 発音・イントネーションに重点を置く音読指導

いろいろ試行錯誤を繰り返し、効率のよい授業作成に専心してきたが、その根本にあったのは英語教育に関する次のような基本的認識であった。英語は言語であり、その目的はあくまでそれを使ったコミュニケーションである。つまり本来「使いこなす」ものなので、その獲得にはどうしても「練習」が必要なのだ。特に大人になってから外国語習得を目指そうというのだから、意識的に練習をせずには何も実用的なものは得られない。これはスポーツの上達に置き換えてみればよく分かる。例えば、野球の上達を目指す者が、野球部に入ったとしよう。しかし、肝心の監督がルールブックや解説書の理解およびその暗記の指導に終始してまったく野球そのものの練習を行わなかったとしたらどうだろう。これではお茶の間解説員くらいにはなれるだろうが、決してまともな野球選手にはなれない。ここで反省すべきことは、伝統的な日本の英語教育がこれと同じことをしてきたのではないかということである。教員による日本語解説を学生が聞くだけ、あるいは教員に日本語で指示され英文をひたすら日本語に訳すだけの授業で「使える英語」など身につくはずがない。

初めに「人間は目標がはっきりしていないと何事にも真剣に打ち込むのが難しい」と書いたが、この問題はTOEFLを使うことで解決できた。TOEFLに対する批判もよく耳にするが、あのテストでまともな点が取れるようになるには、英語を英語で瞬時に理解する脳が絶対に必要であり、そういう脳を持っているかどうかを試験してくれるのだから、それだけでも従来の英語試験よりはるかに有益であると思う（少なくともここで紹介した英語講座には最適である）。

そして、こういう試験を成績決定の指標にすることによって、学生のやる気も大きく促進できる。まず、授業成績が教員の恣意的な判断によるものではなく、客観的な指標（TOEFLの場合、グローバル・スタンダードと言ってもよい）によるということで、受け取る成績に対する学生たちの理不尽感や不公平感が激減する。また、よいスコアを取っておけば、就職や大学院進学に有利であるほか、海外インターンや留学の道まで開けるのである。学生たちにとって、これほどの発奮材料はほかにあまりないであろう。多くの学生たちがそれを十分理解したうえでそれぞれの目標を定め、受講しに来ている。よって、喜んで英語の猛練習をするのである。

いずれにせよ、この形式の授業にしてから受講生たちの英語理解力が飛躍的に伸び、それがTOEFLのスコアに如実に現れるようになった（受講生平均点：470-480 500-530）。週に一度の授業でできることの限りを尽くした感がないでもないが、今後の課題として、comprehensionのみならず production 能力開発のためのアクティビティーの導入がある。これが更なる「英語脳発達」に役立つと思われるからである。しかし、より現実的なのは、ここで紹介した講座はそのままにして、それとは別に、production 能力開発をその主たる目的とする講座を作り、この講座をその prerequisite とすることではないか、と考えている。

大学英語教育における TOEIC の活用 - 導入から今後の課題まで -

川辺 孝（東京電機大学）

1. はじめに

東京電機大学情報環境学部は2001年4月に開設され、既存の大学・学部では余り見られない数々の斬新な試みは、新聞・雑誌などのマスコミに度々取り上げられて来た。例を挙げると、全科目を基本的に選択制にした結果、英語も選択科目となり、学生は英語を1科目も取らずに卒業することが可能となった。そこで、将来役に立つ実践的な英語力が身に付き、学習・教育目標を立てやすく、学習・教育効果を測定できる英語教育プログラムを作成した。尚、本稿における記述は、2004年3月末現在のものである。

2. 本学部の特色

- (1) セメスター制：全ての科目は半期で完結する。前期は4月に始まり7月に終わり、後期は9月に始まり12月に終わるので、留学がしやすい。
- (2) 単位従量制：授業料は、基礎額に加え、履修単位従量額（15,700円×単位数）を支払う。そのため、各履修科目に対して授業料を支払っているという意識が強い。
- (3) GPA 制度：各科目の評価にポイントを与え、それに科目の単位数を掛ける。これをすべての科目について求め、それらの総和を総単位数で割ったものである。本学部では、前セメスターのGPAにより、履修できる単位数の上限を決めている。
- (4) 全科目選択制：原則として、全ての科目を選択科目としている。ただし、卒業に必要な

124 単位の内、素養科目（語学、人文社会系、自然科学系等の科目）を最低 40 単位、専門科目を最低 60 単位習得する必要がある等、いくつかの条件がある。

3. 英語教育プログラム

本学部では、1 年目前期に英語理解 と英語表現、後期に英語理解 と英語表現 を履修し、2 年目前期に総合英語、後期に総合英語 を履修するようプログラムが組まれている。他に、中・上級者を対象とする実践英語（前・後期）、理系分野特有の英語の習得を目的とする技術英語を開講している。更に、後期には、外国人短期留学生を受け入れていることに伴い、素養科目を英語で開講している。

- (1) 具体的な目標の設定：TOEIC の点数を半期で 50 点アップすること、卒業までに 550 点を取ることを目指している。
- (2) 少人数制クラス：原則として、全クラス履修者の上限を 25 名とし、各学生のニーズに合わせて木目細やかな指導をするよう努めている。
- (3) 50 分授業×週 3 回：英語に触れる機会をできるだけ増やすため、1 科目につき週 3 回授業を行っている。中・上級者を主な対象とする実践英語のみ、75 分授業を週 2 回行っている。
- (4) 習熟度別クラス：英語理解、英語表現、総合英語は、半期ごとに TOEIC の点数により、クラス分けをしている。これにより、履修者は、自分のレベルに合ったクラスで無理なく着実に学習することができる。

4. TOEIC 導入の背景

客観的に英語力を計る物差しとして社会的に幅広く定着している TOEIC を、開設年度より英語教育プログラムに導入した。年 3 回（4 月、7 月、12 月）TOEIC IP テストを学内で実施し、英語力診断、クラス分けの基準、学習・教育効果の測定などに利用している。

- (1) 社会的認知度：2003 年度の TOEIC 公開テストの受験者数は 586,510 人（内、大学生 151,552 人、短大生 4,655 人）TOEIC IP テストの受験者数は 738,028 人（内、大学生 188,477 人、短大生 13,657 人）であり、公開テストと IP テストを合わせると、延べではあるが、受験者数は実に日本の人口の 100 分の 1 以上になる。
- (2) 就職活動：2003 年度の新入社員の TOEIC 平均スコアは、IP テスト受験者では 465 点、公開テスト受験者では 589 点となっている。では、企業が新入社員にどの程度の TOEIC スコアを期待しているかだが、標準スコアは 500 点で、更に 400 点から 550 点の間に 68% の企業が集中している。このことから、本学部が目指している「卒業までに 550 点」は、十分意味のあるものと思われる。
- (3) 結果が点数で示されること：TOEIC のテストは、結果が合格・不合格ではなく点数で示されるので、現在の英語力の把握、目標の設定、どの位英語力が伸びたかを測定するのに適している。また、データの収集、管理、分析、蓄積、共有がしやすいことも大きなメリットである。

5. 成果

学習の成果が点数で示されるので、英語の学習に対するモチベーションのアップ、維持に役立っている。土曜日の午前中を使って学内で実施される TOEIC テストは、中間・期末試験と

は異なった緊張感があり、TOEIC テストに向けて学生は地道に英語の学習に取り組んでいる。年度毎、学期毎に違いはあるが、1 年次生は比較的順調にスコアがアップする傾向がある。ただし、4 月に TOEIC テストを初めて受験する学生がほとんどなので、1 年次生の 4 月と 7 月の TOEIC スコアを比較する際には、テスト形式に慣れたことによるスコアのアップを割り引いて考える必要がある。

6. 今後の課題

現実には半期毎に 50 点アップを続けることはかなり難しく、また TOEIC の点数を伸ばすことが英語教育の目標になり得るのか、TOEIC で学生の英語力を総合的に診断できるのか、基礎力の無い学生に TOEIC が適しているのか等の検討すべき課題も多い。ただ、学習・教育目標の達成度が客観的な数値として表れることの効果は、学生、教員双方にとって大きいように思われる。今後も、本学部の学生、英語教育プログラムに合った、より効果的な TOEIC の活用法を考えて行きたい。

参考文献

- 1) 川辺孝：TOEIC を中心にした大学英語教育、外国語教育メディア学会第 111 回関東支部研究大会・総会発表要綱、pp.16-17, 2002.10.
- 2) TOEIC 運営委員会：TOEIC 公式ホームページ <http://www.toEIC.or.jp>
- 3) 東京電機大学情報環境学部：ダイナミックシラバス <http://www.sie.dendai.ac.jp/ds/>

TOEIC 対策指導 - 授業内と授業外の実践 -

河野 円 (星薬科大学)

最近、薬学部においても TOEIC を受験する学生が増え、大学の英語教育カリキュラムにその受験対策を要望する声が強まってきた。しかしながら、実際には英語の授業時間数は極めて限られており、TOEIC に特化したプログラムを設けることは困難な状況である。そこで、教室の中(授業中)と教室の外(授業外)の両面で受験対策指導を行うことを試みた。まず、授業内のとりのくみとして、1、2 年生対象の必修科目である英語の授業の中で一定の時間を TOEIC 対策に費やし、特に学生の弱点に着目して、効率的に得点アップを図る指導を行う。さらに、授業外の方策として、意欲のある学生のための援助を行い、英語学習の意識を高めることをねらう。無論、これらの対策は、一つの標準テストに対処するためだけの方策ではなく、学習者の英語力そのものの向上が最大の目的である。

1. 授業内での実践

週に 1 回の英語(必修)の中で、さらにその 1 部分の時間を用いて指導を行うとすると、焦点を絞った内容にしなければならない。学生の普段の授業態度を分析したり、TOEIC を受験し

た学生に感想をきいたりしたところ、彼らの弱点として、語彙が弱い、文化的背景を知らない、TOEIC の問題量やスピードに圧倒される、という点が浮かび上がった。授業、という一斉指導の中で出来ることには限りがあるが、これらの3つの弱点を克服すべく、活動内容を絞った。すなわち、語彙、文化的背景、解放テクニックの3点を重点的に扱う指導を行うことにした。

語彙

TOEIC 学習用の教材を通して、単語帳を作成させ、小テストを課した。電子辞書のジャンプ機能を使うなどして、英英辞典も紐解くことをすすめた。テーマによって定着度にばらつきがあった。例えば経済や貿易、マーケティングなどに関する用語にはほとんど馴染みがなく、社内メモや企業内での会話に関する設問では、どのような状況なのかを想像することが困難な場合も多かった。また、旅行の際の飛行場や食事に関する基本的な語彙も要チェックであった。

文化的背景

頻出する問題の文化的背景について補足説明を行った。上記の語彙とも関連するが、日本ではあまり見られない慣習や生活様式について、解説を行った。答に解説がある場合は除いて、例えば car pool や potluck party など、そのような習慣を知らなければ解きにくい問題は、特にコメントを加えながら演習を行った。

解法テクニック

TOEIC の各セクションごとに、解法テクニックを意識させた。まず、市販の教材などを用いて、問題のパターンをいくつか、提示する。そして、セクションごとに方略を考えさせる。時間配分や、問題を読んだり、聴いたりする順番を工夫させたり、問題文で特に注意を払う点などを考えさせる。例えば、文法問題では、専門用語や固有名詞の意味を考えていて時間をとられる傾向があるので、それらに惑わされず、問われている文法事項の本質を見極める練習をさせる。

これらの方略は、表面的な技術のように思えるかもしれないが、英語の速読技術の養成や、リスニングの練習となり、最終的には英語の力を押し上げてくれる活動である。加えて、読解問題では、論旨を英語1文で書く宿題などを課すことにより、書く活動に結びつけることができる。

2、授業外での実践

以上、教室内での TOEIC 対策について述べたが、さらに意欲のある学生には授業外で個々の時間と英語のレベルに合わせた援助を行う必要がある。まず、情報科学教室の協力により、LL を設置、運営し、TOEIC 演習ソフトを備えて、学生が自分の空き時間に、自分のペースに応じて学習できるようになった。学習記録の利用により、一定のボーナス点を与えて学生の学習意欲の高揚をねらった。

また、市販の教材を貸与したり、インターネット上で学習に利用できるサイトの紹介を行ったりすることにより便宜を図った。さらに、就職活動の支援の一環として、就職部が一定のスコア以上を得点した学生には、学内版 TOEIC テストの受験料を補助する制度が設けられた。このように、英語カリキュラム以外でのサポート体制の構築により、英語学習に対する学内の関

心を高め、英語学習の動機付けになることをねらった。

このようなとりくみの結果、毎回、学内 TOEIC を受験する学生の数は増える傾向にあり、また、一回に限らず、複数回の受験を通して、自分の英語力を測定しよう、という学生が見られるようになった。

参考文献

- 田畑行康、佐野健吾 (2004). 『TOEIC® テスト駆け込み寺』 ジャパン タイムズ.
塚野寿一他 (2003). 『Successful Steps for the TOEIC® Test. テーマ別 TOEIC テスト総合演習』
成美堂.

CALP を視点とした授業分析 - 思考力を伸ばす言語教育 -

JACET バイリンガリズム研究会
白井芳子 (多摩大学)
平井清子 (北里大学)
桐村美香 (国際基督教大学)

CALP (認知的学習言語能力) とは、単純に知識を構築することではなく、思考過程あるいは各自がある知識について考えることで形成される。つまり、主体である学習者がコミュニティーの形成員として社会的目的をもち思考活動した結果、形成される (エンゲストローム, 1987; Wegner, 1998; Norton, 2000) 多角的な実践を通じたコミュニティーの形成 (社会的目的の明確化、モチベーションの誘発) 教員間、学校組織としてのコミュニティーの形成を必要とする。月例会では、思考活動およびコミュニティーの 2 語をキーワードに多摩大学、国際基督教大学、滋賀県立米原高等学校 (SELHi) の 3 校での実践を分析した。

まず、多摩大学で 2002 年度からコミュニケーション能力の育成、異文化理解、思考力の伸長を柱として導入された、English Shower Program (通称 ES) について報告した。英語に対する否定的な固定観念をもっている多くの学生をどのように動機付けし、目的をもたせるかが大きな課題となった。まず、英語力とは単語や文法知識の構築だけではなく、コミュニケーションのツールであることに気づくようにカリキュラム編成をした。また、外国人講師を教員の半数採用をし、英語厳守の原則も導入した。身近な題材からビジネスそして社会問題へと段階を踏んで、より思考力・認知力が要求されるものへと移行させた。

カリキュラムを充実させると共に、多角的なコミュニティーの形成にも力を注いだ。例えば、学外では、短期留学プログラム (単位認定) を導入したり、学内では、プレゼンテーション大会などの行事の実施をはじめとし、教室外で英語を使用する場を用意した。講師控え室をコモンルームと名づけ、学生が気軽に質問に来られる場にし、そこでの共通言語を英語とした。また、学生のニーズを把握するため、ES に関心のある学生を集め、ESS (ES Support Staff; 現在改名を検討中) を結成し、学生のコミュニティーと教員のコミュニティーのパイプ役とした。

ESS 主導の English Chat Lounge (昼休み) も実施するに至った。また、折を見て異文化交流の機会を提供し、その際も学生と共に計画・運営をした。結果、1年で7割以上の学生が英語に対して好感をもつようになり、前向きに取り組むようになった。毎年度その年の反省をもとにカリキュラム改正に取り組んでいる。まだ CALP 育成まで至っていないとはいえ、コミュニティ形成が英語学習の動機付けや社会的目的の形成につながり、自立した学習者を育成し、CALP を育てていく土壌になっていえるのではないだろうか。

次に、CALP を育成する教育の最終目標をとして国際基督教大学 (ICU) に於ける英語教育プログラムを紹介した。必修で1・2年次に集中的に英語学習をさせている ELP では、批判力及び思考能力の伸長、専門分野を英語で理解させる導入教育が実施されている。

ELP カリキュラムでは、スピーキング・リスニング力を伸ばす指導にノートテキング・スキル等も取り入れることで、理論理解のみならず思考能力の伸長も促している。又、リーディングではテキストマーキング等の指導を行うことで、リーディング・スピードの向上を図り、またライティングでは教員により個別指導に加え学生同士の添削を通して、良い例・悪い例を具体的に学んでゆく。

ICU では学校組織としてのコミュニティもしっかりと形成され、英語学習への強い動機付けとなっている。卒業単位のうち約16%が ELP で占められているほか、大学全体における授業の使用言語も、毎年約35%が日・英両方、又は英語のみである (Riney, 2000)。学生は ELP 以外にも英語で開講されている授業を取ることが卒業条件となっており、ELP 受講生のうち約33%が英語で卒論を書いていることから英語への取り組みが真摯に行われていることが伺える。専任教員の3割強が外国籍であり英語でコミュニケーションを図るチャンスが多々存在する。その上、新入生の約半数が参加できる海外語学研修 (ELP の単位として認められ授業の一部免除もある) や交換留学制度も充実している。このようなコミュニティ体制が学生の英語学習意欲を益々高め CALP を育ててゆくのではないだろうか。

最後に、SELHi 指定校 (平成14年度) 滋賀県立米原高等学校の英語教育について報告した。米原高校の特徴と成功要因をまとめると、まず、英語力養成のためのカリキュラムが、正規の授業と課外活動の両輪によって綿密に構成されていること、次に教員研修が充実し、英語教員のチームワーク体制ができていること、そしてそれらが学校全体にバックアップされていることの3点である。

正規の授業の中では、特に ALT と JTL、または JTL 同士のチームティーチングの有効的導入、そして、ディスカッション、ディベートや、プレゼンテーションの積極的導入が挙げられる。これらの活動は、資料を読み、問題を理解し、自分の考えを持つこと、さらに相手を説得し、論理的に意見を述べる、という過程を生徒に与える。すなわち、相互活動を通し、自ら深く考える力を養成している。さらに、英語合宿の実施や各種の検定やコンテストへの参加などの多角的な課外活動は、英語力の養成という面だけではなく、生徒のコミュニティ形成にも深く貢献している。

米原高校では、教員間でもしっかりしたコミュニティが作られ、それが学校全体のサポートに支えられて機能し、生徒にもこれが大きく関与している。積極的に教員研修へ参加し、授業公開の実践をしている英語科教員の姿勢は、教員間の協力体制という重要なチームワーク作りを成功させると同時に、生徒との信頼関係を築く大きな要因となり、生徒の学ぶ環境を作り上げているといえよう。

まとめとして各校の共通項と CALP を育てる条件を述べた。これまでの 3 校の授業分析により、教員や学校組織に支えられた、学生や生徒が自ら学べる環境の中で、自発的な学習者を育成する点で 3 校は共通しているといえよう。すなわち、多面的な活動の中で、自分の力で役割を果たし、問題解決を図ることを経験しながら、英語を学ぶ過程から思考力を培っていると考えられる。

英語読解力テストの妥当性に関する要素についての考察

小林美代子（神田外語大学）

言語テストの結果の多くは、入学試験・資格試験等、人生のさまざまな節目で、重要な判断の基準として利用される。その重要性を考えると、言語テストは、測定しようとしている言語能力を正確に測定する必要がある。そのためには、言語能力以外の要素の介在を認識し、可能な限りその影響を抑えることが望ましい。Bachman (1990) は、このような言語能力以外の要素の影響をテストメソッド効果と呼び、その枠組みを提唱しているが、本研究は、この Bachman の枠組みに基づき、英語読解力テストに用いられるパッセージの内容構成とテスト形式という 2 つの変数が、日本人学習者のテスト結果に及ぼす影響を考察する。パッセージの内容構成の分類では、Meyer (1975, 1985) の枠組みに基づき、構成がかっちりしているものから、甘いものまで、4 種類の構成のパターンを比較した。テスト形式に関しては、Kintsch & Yarbrough (1982) の研究を基に、cloze test、open-ended questions、summary writing の 3 種類を比較検討した。パッセージは、トピックに対する熟知度を考慮した上で、「国際援助」と「海運の安全」という 2 つのトピックを選んだ。日本人大学生総計 754 名を無作為に 12 のグループに分け、4 種類の文章構成のパターン及び 3 種類のテスト形式のうち、各々一つを割り当て、2 つの読解力テスト（2 つのパッセージ）を受験してもらった。ANOVA 検定の結果、文章の内容構成とテスト形式には、相互作用があることが判明し、その差は統計的に有意であった。とりわけ、cloze test と他の二つのテスト形式（open-ended questions と summary writing）では、異なる影響があり、後者では、文章の構成がかっちりしている場合、テストの成績が上昇することが判明した。さらに、被験者を英語能力別に 3 つのグループに分けて、それぞれの変数の影響及び相互作用を検証した結果、学習者の英語能力も、規則的な影響を与えていることが判明し、この結果も統計的に有意であった。本研究の被験者の中では、能力の高い学習者に顕著な影響が見られ、特に open-ended questions、summary writing の 2 つのテスト形式では、パッセージの内容構成が甘い場合には、能力の高い学習者はその能力を十分に発揮することができず、テスト結果が、能力の低い学習者との差が小さくなる傾向があった。

本研究で考察した二つの要因が学習者の読解力テストの成績に規則的な影響を与えることが判明し、Bachman の提唱するテストメソッド効果の一部を実証することができた。テスト作成者はこのような要因の関与を認識し、より妥当性・信頼性の高いテスト作成に努力する必要があると言えよう。近年、妥当性研究の中でも Consequential validity という概念が注目されるようになってきているが、テスト作成者及び利用者は、テストが言語教育現場及び社会全体に及

ばす影響を認識して、妥当なテストを作成し、目的に適ったテスト結果の利用をする責任があることを忘れてはならない。

(本研究の概要は2002年に *Language Testing* 誌に研究論文として発表され、このほど国際言語テスト学会 (ILTA) の最優秀論文賞を受賞したものである。)

アジア諸国における英語教育の取り組み - 英語非公用語を中心として -

本名信行 (青山学院大学)
nyhonna@a2en.aoyama.ac.jp

1. 本報告では、中教審「外国語」部会で発表したペーパーを基礎に、中国、韓国、ならびに台湾の英語教育状況を報告した。以下、その一部を記す。

2. 中国では、英語は「近代化と経済発展」の言語として重要視され、英語学習者人口は3億から3億5千万人といわれる。「英語」は小学校から大学院まで必修科目であり、一貫した英語教育プログラムが編成されている。小学校英語教育は2001年から全市、全郡で小3年より開始されたが、主要都市ではもっと以前から、そして小学校1年から行っている。週4時間(1時間は40分)が基準である。

教育部はガイドラインを提示するが、各校は独自の事情を考慮に入れてカリキュラムを編成する幅をもっている。できるところでは、小学英語の内容もはんぱではない。ある学校では小5から次の会話を学習するところから始める。Tom: Good morning! /Miss Chen: Good morning! What's your name, please? /Tom: My name is Tom. /Miss Chen: I'm glad to meet you!

5年生を終える頃には、次のような練習問題をこなさなければならない。次の文章を()内の指示に従って、書き直しなさい。1. We are English. (否定文) 2. The red gloves are hers. (疑問文) 3. I can find a bird in the tree. (否定文) 4. help, you, me, please, would, (?) (並びかえ) 5. desk, my, in, is, the, schoolbag, (.) (並びかえ) 6. What color is this coat? (複数形) 7. Is this ball hers? (否定文) 8. They're American boys. (単数形) 9. _____? (答えになるための疑問文) This is their clock. 10. _____? (答えになるための疑問文) No, I'm not in Grade Four.

3. 韓国では、今世紀初頭には第7次カリキュラム改正が行われ、小中学校2001年度、高校2003年度より適用されている。そして、小中高でさらに一貫した英語教育を目指す。文法・機能シラバスを採用し、国民共通課程で79のコミュニケーション機能と347の例文を指定している。なお、小3、小4の英語学習時間は、導入当初(1997年)の週2時間から週1時間になり、小学学習語彙も500語から450語に縮小されている。理由はゆとり教育のためとされているが、多くの学校では、「総合学習の時間」で「英語」を採用しており、実質的な差はないようである。

大学では、卒業要件として、相当の英語力を求める大学が増大している。延世大学等では、医学部予科から本科に進学するのに、TOEFL 550 点以上、TOEIC 700 点以上を課している。全般に、小中高の英語教育が望ましい方向に進展すれば、大学ではバランスのとれた communicative and academic English の育成が可能という認識がある。また、英語教員を養成する大学や学部では、1996 年の教育省のイニシアティブに従い、伝統的な文学、言語学中心から、英語運用能力と英語教授法の習得に力点を移している。

4. 台湾では英語を Language for Wider Communication と規定して、英語教育を強化しようとしている。政府は台湾を Asian-Pacific Regional Operation Center にしたてる構想を打ち上げており、陳水扁総統は 2002 年に、英語を 2008 年までに公用語と制定する提案までしている。ただし、郷土諸語（台湾語等）北京語、英語の関係が複雑で、郷土諸言語をさしおいて英語を公用語と宣言することには、世論の抵抗があるようである。

小学校英語教育については、台北市が 1998 年に小学校 3 年より導入したことをきっかけに、2001 年には全国で小 5 より実施されることになった。最少週 2 時間が基準である。各市には自由裁量があり、台北市は 2002 年より、小 1 から開始している。このようなアンバランスのために、地域格差拡大の心配もある。しかし、教員養成大学では 2000 年より、小学校英語教員の養成を始めており、いずれ全国規模で共通のカリキュラムが施行されると思われる。

初等英語は中等英語の基礎と位置づけられている。そのためか、中学、高校の教科書やワークブックは分厚いものになっている。ちなみに、中学校では英語は週 3 時間必修、1 ~ 2 時間選択必修で、高校では週 5 時間必修、4 ~ 8 時間選択必修となっており、相当の時間数を設けている。大学入試センターの「英語」では、ライティングを出題しており、しかるべき工夫をこらしている。なお、中高には第 2 外国語（日本語など）の選択必修科目もある。

台湾の初等英語教育で興味深いのは、教科書の内容である。以下（*Happy Rainbow English-Reader 6* (2003)）のように、学習者の心に響くものがある。ここに、小学校英語のよい教科書とはなにかがよく見える。

In spring, Little Fox was born. /One day, Little Fox asked Mama Fox, "What is spring?" /"We will go out to feel spring, my boy!" said Mama Fox. /Little Fox said, "It feels warm, flowers are blooming, birds are singing, and..." /"The day is as long as the night," said Mama Fox. /"So this is spring?" asked Little Fox. /"Yes!" said the Wind. /Little Fox slowly grew up in spring. そして、夏が来て、秋が来て、冬が来る。そして、ある日のこと。

One day, Little Fox asked Mama Fox, "Why am I growing up?" /"It's because..." /"Wait, let me feel..." said Little Fox. /"What do you feel?" asked Mama Fox. /Little Fox said happily, "I feel that... Mama loves me very much!" /Little Fox slowly grew up in his Mama's love.

21 世紀の大学英語像 - 文部科学省委託報告 -

高田康成（東京大学）

平成 15 年度を中心として行われた文部省委託研究「英語教育に関する研究 大学における英語教育」の最終報告に基づき発表を行った。

本研究の前提条件は、日本の社会文化状況が未だに近代化途上にあるアジア諸国の事情と異なって、一応であれ近代化を果たし既に「脱近代的状況」にあるということに他ならない。その顕著な証左はたとえば学生の学習におけるモチベーションの欠如という現象に容易に見ることができる。従って、中国などの隣国の例をナイーブに参照することは当を得ないと言わねばならない。

その上で、21 世紀に相応しい大学の英語教育は何かと問うならば、答えは極めて簡単明瞭である。すなわち、国内的にも国際的にも要請の強い「実効ある教育」という一事に尽きる。そのためには具体的に何が必要かと問うならば、以下の 4 項目に特に注意すべきである。1) 目標の設定、2) カリキュラム・デザインの構想とカリキュラム運営の責任体制の確認、3) コミュニケーション能力の開発、4) 日本語能力の増進。

1) の目標の設定とは、教育すべき学生の入学時の英語能力を各大学は正しく査定し、それをどこまでどのように伸ばすかについて明確にする努力を言う。この課題は 2) のカリキュラム・デザインの問題に関連し、教育すべき英語の組成の分析とその関連の問題に通じる。それは読む書く・聞く話すの基本 4 技能を如何にバランスよく効果的に学習させるかという課題に収斂するが、その際、国内的にも国際的にも必要が唱えられているコミュニケーション能力の開発を重視する必要がある。但し、大学レベルのコミュニケーション能力とは、単なる挨拶や買い物に役立つ程度の会話能力に留まることは許されない。すなわち、大学におけるコミュニケーション能力とは「情報収集力」「思考力」「推敲力」「発表力」「討論能力」から成るものであり、その基本は所謂「アカデミック・ライティング」に必要とされる能力に存する。この部分では、4) の高度の日本語運用能力の開発と重なるところが大いにある。

最後に、外部検定試験等の利用について危惧されるところを述べた。アンケート調査によれば、70% 以上の大学が外部試験をカリキュラムに導入しており、そのうちの 70% 以上が単位認定に利用している。しかるに、殆どはカリキュラム・デザインの不在にうちにハコモノとして利用され、しかも 60% は実施費用を学生の負担としている。これは大学英語教育の空洞化であり、極めて由々しき事態と言わざるを得ない。このほかにも、市販同然の CD 教材を学生に配布して、十分な評価なしに単位を与えるという極端な省エネ方式がまかり通っているが、これは大学英語教育の自己放棄以外のなにものでもない。人的・物的資源の貧困は大学英語教育の一大問題であるが、改善へ向けた新たな発想と行動なしに安易に省エネに走るのは誠に慎まなければならない。

大学の個性で勝負する時代に突入した今日、もはや護送船団的発想が通用しないのと同じように、「実効ある教育」を目指そうとして、人的・物的資源の開発と投入をおろそかにするような竹槍精神主義もまたもはや通用しないことは言を俟たない。

4つのJACETテストによる日本人大学生の英語能力の分析

Analysis of Japanese College Students' English Proficiency through Four JACET Tests

JACET テスト研究会

石川祥一（実践女子大学）

中村優治（東京経済大学）

岡田敦子（東邦大学）

松本佳穂子（東海大学）

JACET テスト研究会では過去 15 年以上に渡って「英語基礎聴解力標準テスト」(Form A, Form B) を用いて日本人大学生の英語能力をリスニングを中心に測定し、データ分析と報告を行ってきた。また、同テスト研究会は、この度 Form A と Form B のそれぞれを大幅に改訂し、新しい観点から日本人大学生のコミュニケーション能力の基礎力測定を目標とした新テスト（新テスト A、新テスト B）を開発した。この新テストからの情報量は旧テストのそれと比べてまだまだ十分なものとはいえないが、本稿では、主にこの新テスト実施によって得られた情報を中心に、新旧 4 つの JACET テストの分析結果について述べてみたい。

(注) 本稿では従来のテストを Form A、Form B と呼び、それぞれの改訂版を新テスト A、新テスト B と呼ぶことにする。

Form A 及び Form B のテスト内容と形式について

JACET 英語基礎聴解力標準テスト Form A は日本の大学生の基礎的な聴解力を測定するために JACET テスト研究会が研究、開発し、1989 年 4 月より実施されている。また 1995 年 5 月には、その平行テストとして Form B が開発された。この 2 つのテストは 4 つの Part から構成されており、解答の選択肢はすべて 4 つ、所要時間は約 35 分となっている。両テストとも全く同じテスト形式をとり、難易度も差がないように作られている。Part 1: Picture 10 問（与えられた絵の説明文として適切なものを選択） Part 2: Quick Response 10 問（短い問いに対する答えを選択） Part 3: Dialogue 10 問（会話文を聞き、答えを選択） Part 4: Mini Lecture 10 問（まとまりのある文章を聞き、答えを選択）

Form A 及び Form B のこれまでのデータ分析結果について

1) Form A に関して

- (1) 受験者に関しては第 1 回から第 12 回までは大きい変動があるものの、第 13 回以降は着実に減少の傾向にあるといえよう。
- (2) 受験者の得点平均値は全体的に下降線をたどっている傾向が見られ、また標準偏差も小さくなっていることから受験者の英語学力が確実に低下していると考えられる。同時に別の可能性として、低学力の受験者が集中的に受験しているとも見ることができるといえる。
- (3) 受験者の能力と項目の難易度の相対的位置関係の変化を見ると、第 1 回では明らかに 40 項目では測定できないほどの優れた能力を持った受験者が多くいたのに対し、後半にな

るにしたがって（特に第 27 回では）受験者能力と項目難易度はほぼ対応しており、テストとしては理想的である反面、受験者のレベルの低下は否定できないものといえよう。
(4) このテストはテスト項目 40 問（4 パート）により構成されているが、いずれの実施においても項目の難易度の相対的位置についてはさほどの変化は見られなかった。

2) Form B に関して

- (1) Form B のテストは実施回数が Form A ほど多くないため、資料としての説得力は不十分ではあるものの、全体的に受験者数の減少に関しては Form A と類似しているといえよう。
- (2) Form B の使用者からは少なからず、このテストを Form A と併用して授業効果、学習効果の測定器具として考え、受験者の英語学力の伸長度を測定して英語教育改善の一助として利用してきたことも報告されている。この点からも Form B は十分な役割を果たしたといえよう。
- (3) Form A と Form B のデータの比較により、春と秋のテストをほぼ同一の学生が受験していると推測されることから、すべての実施回において秋のテスト成績が春を上回っていることから、学生の英語学力（リスニング力を通して見た場合）は大学のリスニング関連の授業の効果により伸びていると考えることも可能であろう。

新テストの内容、形式、及び実験テスト受験者について

JACET テスト研究会は、「英語基礎聴解力テスト」(Form A & Form B) を大幅に改訂し、新テスト、「JACET 英語基礎コミュニケーション能力テスト」を 2 つ（新テスト A、新テスト B）開発した。新テストはいずれも、コミュニケーションに必要な基礎的な文法の知識、リスニング能力、リーディング能力を総合的に測定することを目的としている。大学での授業時間内に実施し易いように、所要時間を約 50 分として作られている。リスニングの部分は、既存のテストにおける視覚的要素を含む Part 1 を削除し、Part 2 及び Part 3 はほとんど変えずに使用した。既存のテストでは 6 題あった Mini Lecture は 2 題に減らした。

Part 1: Quick Response 10 問、Part 2: Dialogue 10 問、Part 3: Mini Lecture 5 問、

Part 4: Grammar 20 問、Part 5: Reading 5 問（200 語程度の文章の読解能力テスト）

新テストはともに実験テストを終了し、新テスト A は、既に完成品として販売されている。2 つの新テストの実験テストの受験者は以下の通りである。

	新テスト A	新テスト B
総受験者数：	2260 名	1960 名
（一年生受験者数）	（1892 名）	（1424 名）

新テスト（A、B）の実験テスト分析結果について

2 つの新テスト（A、B）は、統計的な意味での等化はなされていないものの、高校の学習項目を反映しながらできるだけパラレルになるように作成されている。この 2 つのテストは高校卒業時の平均的な学生の英語力を想定して作成されているので、テストの被験者から一年生のみを抽出し、まず古典的テスト理論による分析を行った。その結果、2 つのテストは平均点、正答率、点数分布、標準偏差などにおいて非常に似ており、信頼性も高いことが分かった。さらに TOEIC と英検との相関も高かった。

次に各項目の弁別力や特性を詳細に見るために、Xcalibre というソフトを使用して項目応答

理論による分析を行った。3 パラメータ (= 項目弁別度、項目困難度、当て推量の可能性) モデルによる分析を行った結果、殆どの項目に問題がないことが分かり、さらにテスト特性曲線、テスト情報曲線を見ることにより、2 つのテストが非常に類似した特徴を持つことが確認された。

Xcalibre による分析では、新テスト A、新テスト B とともに一問ずつ問題のある項目が発見された。前者に関してはその項目を詳査した結果問題が小さいことが分かったのでそのまま出版した。後者で発見された問題のある項目については、錯乱肢 (distractor) が適切でないことが分かったのでこれから変更を検討する。

次に 2 つのテストの、5 つのパートにおけるそれぞれの正答率、相関を示したが、リスニングの問題のミニレクチャー (長い文章を聞いて複数の問いに答える問題) が他のパートの相関が比較的低いことが分かった。それはこの種の問題が認知的により複雑な能力を要求しているからだと思われる。

出典

XCALIBRE - Marginal Maximum-Likelihood Estimation sold by Assessment Systems Corp.
copyrighted in 1996-1997

句動詞について

JACET 語法研究会

喜田慶文 (東洋大学) : 語法研究会活動の沿革

小谷悠紀子 (東京電機大学) : 句動詞の指導方法 - pull, run の句動詞を中心として -

高木道信 (千葉商科大学) : 句動詞に見られる同義性 - get 及び go の事例 -

大学英語教育学会 (JACET)・語法研究会活動の沿革

大学英語教育学会 (JACET)・語法研究会は 1985 年の発足以来、その成果を英語教育に反映することを主な目的として、英語の形容詞・副詞・動詞・名詞などの用法、類犠牲を中心に類義語の研究に関する共同研究を行ってきた：

1985 年 JACET 語法研究会発足

1992 年 JACET 第 31 回大会 (早稲田大学) 及び、1993 年 32 回大会 (東北学院大学) にて「形容詞の類義語の研究 日英比較の観点から」と題して中間報告を行う

1995 年 『形容詞の類義語の研究 日英比較の観点から』を刊行

1998 年 JACET 第 37 回大会 (実践女子大学) にて「動詞の類義語の研究 日英比較の観点から」と題して中間報告を行う

1999 年 AILA '99 の世界大会 (早稲田大学) にて「A Study of Synonymous Verbs in English — With Special Reference to Corresponding Japanese Synonymous Verbs」と題して英語で発表した

2000 年 『動詞の類義語の研究 日英比較の観点から』を刊行

2003年 JACET 第42回大会(東北学院大学)にて「Phrasal Verbs in Action」と題して中間報告を行う

2004年 『Phrasal Verbs in Action』をマクミラン・ランゲージハウスより刊行

研究方法

形容詞、動詞

初めの段階では、内外の辞書・類義語辞典・類義語に関する文献・コーパス分析の成果を参照し、語彙連結の可能性を逐一検討し、次にネイティブ・スピーカーのアンケート調査を行った。

句動詞

円滑なコミュニケーションのための句動詞の効果的教授法に取り組み、学習者の4技能を向上させ、必要なく動詞がアクティブに修得できることを目的として研究を進めた。

句動詞の選択基準は日本人学習者と対象とし、カタカナ英語の影響、中学、高校の現状、共同研究者の教育現場での体験などを念頭に置いて研究し、その成果として『Phrasal Verbs in Action』を刊行した。この刊行物の使用例として、喜田の教室でこのテキスト使用の事例報告を行った。

句動詞の指導方法について - pull, run の句動詞を中心として -

「句動詞」とは「動詞+副詞」又は「動詞+前置詞」あるいは「動詞+副詞+前置詞」という形の動詞結合(verbal combination)のうち2つ以上の語がまとまって1語動詞のような働きをする慣用句、つまりイディオム的な結合(idiomatich combination)のことである。(「句動詞英和辞典」ロングマン1994)「句動詞」を教える意義は何であろうか。それは「英語らしさ」を与える重要な言語要素の1つとして考えられることである。「英語らしさ」を与えている言語要素には、統語的なものと語彙的なもの等があるが、句動詞は語彙的なものである。句動詞の結合方法には、慣用的な結合 固定的な結合 動詞の意味的要素が残っている副詞との結合 it を目的語にとる結合等があるが、日常的に最も多く見られるのは慣用的な結合である。

慣用的ともいえる句動詞を日本の大学生がどのくらい自由に使えるだろうか。日本人大学生が句動詞をどの程度理解しているかを調べるために、動詞 pull, run と結合する句動詞を含む不変化詞の穴埋め問題を作成して、理工系の大学生に解答してもらい、誤答を分析した。その結果、大学生の理解度が高いと思われる句動詞は次のものである。 The sunshine is too bright. Would you mind pulling (down) the blinds? Haruko studied so hard that she could pull her Japanese (up) to a standard. As the 10:30 train to Osaka pulled (in), there was aloud explosion at the platform.

The speaker was given twenty minutes for his speech, but he ran (over) the allotted time. The tour guide told those boys not to run (around) in the museum. 一方、大学生の理解度が低いと思われる句動詞は次のものである。 Some firemen have pulled the passengers (away) from the burning bus.

She pulled (up) at the entrance of the concert hall exactly on time. It is hard to believe that they will pulled (back) from this serious problem. I was surprised to hear that he ran (through) his inheritance in only two years. On my way home the battery has completely run (down). 一般的傾向として、大学生が良く理解している句動詞は、すでに学習したものと英文の内容と不変化詞から意味が推測しやすいもので、反対に未学習のものと慣用度の高いものには、誤答が多く見られた。

句動詞の指導は難しいとこれまでよく言われているが、その要素をいくつかあげてみる。
おもに慣用的に使われる 同一の句動詞でも意味が多様に使われる 文法上の制約がある
口語的な表現で、インフォーマルな場面での使用頻度が高い リスニング学習に取り込む
ことのむずかしさ 中学、高校における句動詞の指導が体系化されていない 使用頻度
がわかる句動詞学習辞典の開発 これらの問題を解決すべく、今後の課題として次の3項目を
挙げておく。(1) 句動詞の用法を体系化した学習方法の構築 (2) 効果的な句動詞の学習教材の
開発 (3) 句動詞の頻度とレベルがすぐわかる句動詞学習辞典の開発。

句動詞に見られる同義性 - get 及び go の事例 -

語法研究会編の『句動詞の実用総合演習』及び拙著『同義性のメカニズム』(北星堂書店)の
第9章句動詞に見られる同義性に焦点を絞って論を進めた。

【1】get 及び go に導かれる句動詞に対応する同意語(句)・類義語(句)の用例と文体的な特
性: まず *Collins COBUILD Dictionary of Phrasal Verbs* からの情報を引用し、Pursue is a more
formal word for get after. の例では <get after + [+ more formal] = pursue > <get after pursue > のよ
うに特性を簡略化して抽出した。Depress is a slightly less informal word for get down. では <get
down + [+ slightly less informal = depress > となる複雑な文体的特性も見られるので他の辞書の特
性とも比較した。

【2】字義性と比喻性: 具体と抽象・可視と不可視の関係は複雑である。

A) The police went into the house. < entered >

B) The police went into the matter. < investigated >

A) は <verb + preposition > で B) は <verb + adverbial particle > である。付加的要素としての副詞
小辞と前置詞を厳密に区別せず句動詞の原義に帰る教育的配慮が望まれる。

【3】辞書に記載されていない句動詞: 内外の辞書をすべて調べてみたが、go through には 着
替える の意は記載されていない。長文中の It was a hot day. He went through three shirts. の部分
訳を課した経験があるが、正答率は予想以上に高かった。これは初学徒でも句動詞の原義を探
り、意味を推測できることを示していると言えよう。語法研究会の共同研究者 Warren R. Elliott
氏の意見では「(汗をかいて)着替える の意で頻用される」である。Geoffrey Leech 教授に
も同様の質問を試みたことがあるが、「It was a hot day. がヒントになり、after perspiration の結果
であるので賛成できる」との返答を得た。Tom McArthur 氏も同様の見解を示された。

【4】テキストとしての *Phrasal Verbs — in Action*: 句動詞の実用総合演習の Section 2 の対話を音
声学特講の講義で使用した現場報告をした。誤聴の実態・後続前置詞の難解さ・和訳の誤答分
析と reinforcement 等に関する試案を述べた。Bolinger (1971) が指摘するように、句動詞学習
の難解さは句動詞そのものの定義の難解さに起因すると言えよう。Q&A ではフロアからの鋭
い質問に対し Elliott 氏の協力も得られた。

参考文献・辞書

Bolinger, Dwight L. (1971). *The Phrasal Verbs in English*. Harvard University Press, Cambridge,
Massachusetts.

Hill, L. A. (1968). *Prepositions and Adverbial Particles*. London, Oxford University Press.

Leech, Geoffrey. (1989). *An A-Z of English Grammar and Usage*.

NTC's Dictionary of Phrasal Verbs and Other Idiomatic Verbal Phrases. Spears, Richard A. National Textbook Company. (1994).

Oxford Dictionary of Phrasal Verbs. (1993). London: Oxford University Press.

Phrasal Verbs — in Action. 『句動詞の実用総合演習』(2004). 大学英語教育学会・語法研究会編. マクミラン ランゲージハウス.

“Towards a Global Citizenry of More Savvy Language Consumers.”

Presentation for the Tokyo Chapter of JACET & Waseda University Students and Staff, Tokyo, Japan, December 20, 2004. (Presented in memory of Prof. Yoji Tanabe who passed away the previous day.)

Andrew D. Cohen (University of Minnesota)

The Concern of the Talk

While we don't just “buy a car” but research it first, we often stumble into second language (L2) classes. That being the case, the talk asked what practical steps we could take to ensure that our global citizens have functional skills in languages other than their native language. The focus was on the learner since educators usually focus on the teachers, and the importance of not throwing the baby out with the bathwater (as is said in English), but rather maintaining a focus on the learner as well. The talk suggested avenues for getting learners to be better informed consumers — first, through training them in what to look for in choosing the L2 input and then in how to know what they are receiving at any given moment. Second, the talk turned to styles, strategies, and motivation, in an effort to suggest to the participants that they support learners in becoming more aware of their style and strategy preferences, and the fluctuating nature of their motivation, depending on the given task at hand.

Step #1: Language Consumerism

How do we get language learners to be better informed about their language learning choices, both when selecting a means of language learning and when participating in that option? For one thing, it is important to be knowledgeable about the choices. This means being at choice regarding available language courses — rather than being “like a lamb led to slaughter.” In addition, it means being aware of what the teacher is doing in class and by way of homework assignments. Also, it means being an independent language learner: complementing and supplementing course work.

A Freshman Seminar as an Effort

The talk then described a freshman seminar taught by the speaker at the University of Minnesota, with the topic: “Alternative Approaches to Becoming Comfortably Multilingual.” Fourteen students participated with the intention of becoming more-informed consumers of a second language (L2). They explored approaches to language learning: formal university offerings, non-university courses such as accelerated or crash courses, structured and independent web-based courses, summer immersion camp experiences, study abroad, tandem partner programs, other forms of independent language learning (e.g., home study through books, tutoring of nonnatives, and going to bilingual church services).

Topics Covered in the Seminar

The topics covered in the seminar included: The principles of second language acquisition, Concepts of second language proficiency, Issues in the design of college-level foreign language curriculum, Communicative-based, proficiency-based, and interactive teaching, The role of content-based foreign language instruction, Foreign language immersion, Accelerated and intensive language courses, Study abroad as a means for language learning, Attaining multiliteracy, The role of interlanguage pragmatics (speech acts) in the curriculum, Approaches to teaching grammar in the curriculum, Independent language learning, The interplay of learning styles, learning strategies, and motivation, Language learning at different phases in life, The critical period in language learning, Age as a factor in language learning, Describing and catering to the adult second language learner, Learner background and sociocultural factors in language learning, The role of technology in foreign language learning, Tandem partner programs.

The Term Paper

Students had to prepare a term paper describing, comparing, and contrasting three approaches to L2 learning. The three most examined approaches were: their own current college language class, another college class, and high school language classes. The next most popular approach was study abroad. There was considerable variation in how students went about describing high school and college language instruction, as well as study abroad experiences: Some looked at another level of college instruction from the one they were currently in. Some looked at another section at the same level. Some looked at college classes in languages that they weren't studying. One student compared American sign language (ASL) classes both at the University of Minnesota and at the University of Wisconsin-Milwaukee with an ASL class at an elementary school in Milwaukee. Some went back to their former high school to view language classes. One student found a college instructor who was also teaching at the high school level and compared the same teacher in these two different roles.

To investigate study abroad, students who themselves had been on study abroad reflected back on their experiences retrospectively. Other students interviewed either current participants in study abroad

(through e-mailing them at their sites) or those who had returned from study abroad. Several observed classes in a private language teaching center near the university. One observed a middle school foreign language class. Several interviewed those who had participated in a language immersion summer camp. One observed learners engaged in conversation with a tandem partner (where the time was split speaking in the language of one partner and then in the other language). A few observed themselves participating in independent language learning. Two observed themselves learning by tutoring in their L1 or in their L2. One attended bilingual church services.

The Students' Own Voices to Underscore the Value of Personal Explorations

The talk presented numerous quotes from students as to the value of doing this exercise, but in the interest of space, let me just provide two examples:

Charlene: Spanish and Afrikaans Learner: “The information and class discussions have changed the way I think about languages and how we learn them. I’ve learned about different programs, environments, techniques, methodologies and theories in which languages are learned...my understanding of my personal beliefs and learning styles has grown. I now feel equipped to make sound decisions based on the knowledge I’ve gained and I plan to meet my language learning goals. The process of observing different language learning environments and tools for this paper has served as an essential part of my journey to multilingualism. During this portion of my journey I have looked into the past, at the present and I am now planning for the future. Looking into many of the linguistic pieces of my education and past experiences and conducting a retrospective evaluation has been beneficial in making examples of the information presented in class. Through research, discussion, and readings, this course has given me the tools and resourcing skills needed to achieve my multilingual aspirations. As I continue on this life-long journey, I look to the future with excitement and anticipation.”

Sally: Spanish Learner: “...without first removing myself from the current blind track on which I was traveling, I would never have recognized which type of learning I was practicing and/or which type would help me most. The observations of these three programs assisted me in evaluating these ‘ideal’ types, and with the knowledge gained from them, I will have the tools necessary to critically evaluate future language acquisition programs.”

Step #2: Increasing Learner Awareness of Learning Style Preferences, Language & Culture Strategy Repertoire, and Motivation for Learning Language

The talk then delved briefly into *styles*, *strategies*, and *motivation*, and the need to make sure there is a good fit between the language instructional input and the characteristics of the learner.

Learning Style Preferences

While style preferences (i.e., learners' typical preferences for approaching learning) are relatively stable, style-stretching is possible. The style preferences that were mentioned included the sensory preferences: visual, auditory, and hands on; the cognitive preferences: abstract-intuitive vs. concrete-sequential, global vs. particular, synthesizing vs. analytic, field-dependent vs. field-independent; the personality-related preferences: extroverted vs. introverted, reflective vs. impulsive, open vs. closure-oriented.

Language Learner Strategies

Next we looked at language learner strategies, which include behaviors for using the language that has been learned or for getting around gaps in language proficiency. A strategy involves knowledge, planning, monitoring (hence, metacognition). Strategy use can be seen as the orchestration of a package of strategies. Learners often use multiple strategies in sequence or in clusters to perform a given task — e.g., summarizing a text or looking up a word in a dictionary. Learner strategies can be classified as follows: By goal: language learning strategies (e.g., identifying, distinguishing, grouping, memorizing strategies) or language use strategies (e.g., retrieval, rehearsal, communicative, and cover strategies). By function: metacognitive (i.e., strategies for planning what you will do, monitoring how it is going, and evaluating how it went), cognitive (the nuts and bolts of language performance), affective (feelings), or social (interactive) strategies. By skill: Listening, speaking, reading, writing, vocabulary, or translation strategies. Other: Strategies by *proficiency levels*, by *specific cultures* (i.e., learning the language of a specific culture), or by *specific languages*.

Motivation to Learn an L2

Finally, we looked at motivation to learn an L2. With regard to the particular language itself, what values and attitudes do language learners attach to that language? This can increase or decrease their level of motivation. With regard to the learners themselves, what personality traits tend to be characteristic of them? For example, are they confident in their language ability? Do they sit in the first row in language class and raise their hand often? Do they have a need for achievement in language learning? With regard to the specific language learning situation, how interesting, relevant, and satisfying for them is the particular language course that they are in? Is the course instructor more authoritarian or more laissez-faire? How cohesive or competitive are the students? (Based on Dörnyei, Z. 2001. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.)

An Application of Styles, Strategies, and Motivation to Study Abroad

I then gave an example of an application of styles, strategies, and motivation to enhancing the quality of **study abroad**: Paige, R. M., Cohen, A. D., Kappler, B., Chi, J. C., & Lassegard, J. P. (2002). *Maximizing study abroad: A students' guide to strategies for language and culture learning and use*. Minneapolis, MN: Center for Advanced Research on Language Acquisition. I noted the contents of the guide: Self-assessment inventories — *Learning Style Survey* (Cohen, Oxford, & Chi, 2002), *Language*

Strategy Use Inventory and Index (Cohen & Chi, 2002), *Culture-Learning Strategies Inventory and Index* (Paige, Rong, Zheng, & Kappler, 2002). Section I: Culture Strategies: Pre-departure Unit — You as a Culturally Diverse Person, Understanding the Ways Cultures Differ in Values, Understanding Yourself as a Member of a Culture or Cultures; *In-Country Unit* — Strategies for Social Relations (Interacting with Hosts), Adjusting, Strategies for Developing Intercultural Competence, Strategies for Making Cultural Inferences, Strategies for Keeping a Journal, Strategies for Intercultural Communication, Non-Verbal Communication, Preparing to Return Home; *Post-Study-Abroad Unit* — Continue the Learning, e.g.: “Seeing the U.S. and the World in a New Light.” Section II: Language Strategies: Listening e.g.: “Avoid Faking that You Understand the Conversation”; Learning Vocabulary e.g.: “Learning Vocabulary by Association”; Speaking to Communicate e.g.: “Creating Opportunities for Speaking the Language In-Country”; Reading for Comprehension e.g.: “Get the Most from Your Reading”; Writing e.g.: “Getting Feedback: Using the Reformulation Technique”; Translation Strategies.

Integrating the *Students’ Guide* into the UMN Undergraduate Curriculum

The talk then focused on how this study abroad guide for students is being integrated into a university course entitled “Practical Language Learning for International Communication” — for undergraduates, before, during, or after study abroad. The course goals are to make students more aware of language and culture, to better equip them to succeed at learning and using languages now and in the future, and to support them in interacting with members of different language and cultural groups whether at home or abroad. A course requirement includes having the students use WebCT to journal about their readings in the *Guide* and about their language and culture experiences. Classroom activities are largely taken from the *Guide*. The students’ midterm paper focuses on describing themselves as a language learner and cultural being. The final paper calls for them to describe the learning style preferences and strategy repertoire for three of their peers.

Conclusions

Thus, this talk underscored some practical steps we can take to ensure that our global citizens have functional skills in languages other than the L1, such as through making them better informed consumers of language instruction, and heightening their awareness about the role that learning style preferences, strategy repertoire, and motivation play in successful lifelong language and culture learning.

外国語学習成功者の研究 - 研究手法の観点から -

竹内 理（関西大学）

今回の談話会では、英語学習成功者の使用する学習方略を、講演者がどのような手法を用いて解明しようと試みたかについて、段階をおって詳説し、i) 研究手法の複線化の大切さ、ii) 学習環境の影響力の強さ、iii) 学習段階と方略使用の関係、などについて情報を提供した。具体的には、まず研究の契機について触れ、次に文献研究から分かった知見を導入した。続いて質問紙法の問題点を指摘し、質問紙法に代わる方法論の検討を行った。その後、言語レポート法による質的研究を導入し、その結果を外国語習得に関係する諸分野の知見（理論やデータ）と照合した。最後に量的な研究をいくつか紹介して、英語教育における方略訓練の可能性や方法についても、現時点で可能な限り言及した。

参考文献

- Chamot, A.U. 2004b. Preparing language teachers to teach learning strategies. In Chan, W.M., Chin, K.N., Martin-Lau, P. & Suthiwan, T. (eds.) *Proceedings of the CLaSIC2004 Conference*. pp.87-95. Singapore: Center for Language Studies, NUS ISBN: 981-05-2289-4.
- Ikeda, M. 2005. *Toward Better Instruction of EFL Reading Strategies: An Instructional Model Based on a Synthesis of Five Empirical Studies*. Ph.D. Dissertation Submitted to the Graduate School of Foreign Language Education and Research, Kansai University, Osaka, Japan.
- Oxford, R., Y. Cho, S.Leung, and H-J.Kim 2004. Effect of the presence and difficulty of task on strategy use: An exploratory study. *International Review of Applied Linguistics*, 42:1, 1-47.
- Takeuchi, O. 2003a. What can we learn from good language learners?: A qualitative study in the Japanese foreign language context. *System*, 31:3, 313-432.
- 竹内 理 2003b. 『よりよい外国語学習法を求めて - 外国語学習成功者の研究』 東京：松柏社
- Takeuchi, O. and N. Wakamoto 2001. Language learning strategies used by Japanese college learners of English: A synthesis of four empirical studies. *Language Education & Technology*, 38, 21-43.

全国公立中・高の英語教員募集内容と採用の観点に関する調査

JACET 教育問題研究会

伊東弥香（東海大学）

神保尚武（早稲田大学）

本研究の目的は、英語力と英語教授力の視点から新任教員の基本要件を明らかにすることである。本研究のために実施した調査は2つである。

「全国公立中・高の英語教員募集内容」(平成17年度)

「新任英語科教員に求める資質・能力」に関するアンケート

英語科教員採用試験の募集内容に関する調査(発表者・伊東)

平成17年度(平成16年度実施)の公立中・高校教員採用試験の募集内容、および採用実態について調査を行った。調査方法の概要は以下のとおりである。

- (1) 対象： 都道府県および政令都市の教育委員会
- (2) 方法と期間： Web 公示の募集内容(平成17年5月～7月)、他の資料
- (3) 項目： 出願資格、募集人員、試験内容(1次実技、2次実技)、英語特化基準(英検、TOEFL、TOEIC)

今回の調査で以下のような問題点が浮上した。募集要項に関するフォーマットや用語の統一がされていないだけでなく、各教育委員会の公示する情報量に大きな差があることが分かった。Web 公示の場合、ほとんどの教育委員会が5月の連休頃に募集内容をホームページに掲載するが、最新情報を入手しやすい反面、採用試験が終ると情報自体が消えてしまうという時間的制約も受けることになった。このような条件のもとで入手したデータのみで、教員採用試験の実態を知ることは大変に難しいが、上記に述べた4つの調査項目についての大体の傾向はつかめたように思う。

教員採用で重視される項目の分析調査(発表者・神保)

大学での教職課程の教育において、指導が可能となる「採用にふさわしい英語科教員像」についての項目分析である。「採用したい教員像」を構成すると考えられる6項目を考え出した。その6項目は、「人物について」、「教職として必要な資質・能力」、「授業場面で必要な資質・能力」、「英語教授に関する知識について」、「国際理解教育に関する知識と教養について」、「英語力について」である。さらに、この6項目について、各項目を構成するだろうと考えられる要素を5個ずつの下位項目として先行研究から探し出し、アンケートを作成した。調査方法の概要は以下のとおりである。

- (1) 調査方法： 「新任英語科教員に求める資質・能力」に関するアンケートによる調査
- (2) 調査対象者： 教員採用を実施する全国60の都道府県および政令都市の教育委員会の英語科教員採用担当指導主事
- (3) 調査期間： 平成16年4-6月
- (4) 調査方法： 郵送によるアンケート調査を実施し、そのデータを先ず主成分分析によって大きな特徴を確認し、次に関連要素間のより詳しい関係を見るために共分散構造分析を行った。詳細は3月末発行の「報告書」をご覧ください。

編集後記

大学英語教育学会が発足して40年以上の歳月が経過した。多くの大学英語教員の熱意により学会は発展してきたが、2004年度より月例研究会など研究を中心とした活動が関東甲越地区として本部から分離することになった。2004年度は7回の月例研究会と1回の特別講演会が催された。また、2004年11月27日には第1回JACET関東甲越地区大会が清泉女子大学で開催され、活発な研究成果を発表したシンポジウムや英語教育に関する深い洞察に富んだ講演がおこなわれた。

本研究年報はこれらの研究成果および関東甲越地区の活動の内容をまとめたものである。会員諸氏の研究、教育に役立てば幸いである。また、ご多忙中、快く原稿をお書き頂いた執筆者の方々に心から感謝の意を表したい。この研究年報が関東甲越地区の活動の礎となり、大学英語教育学会の発展につながることを願いつつ。

(研究年報作成委員会：委員長 長谷川瑞穂)

大学英語教育学会 関東甲越地区

2004年度研究年報

(Annual Report No.1)

発行日 2005年3月31日

発行者 大学英語教育学会
関東甲越地区運営委員会(研究年報作成委員会)
〒162-0831 東京都新宿区横寺町55
TEL.(03)3268-9686

印刷所 有限会社 タナカ企画
