

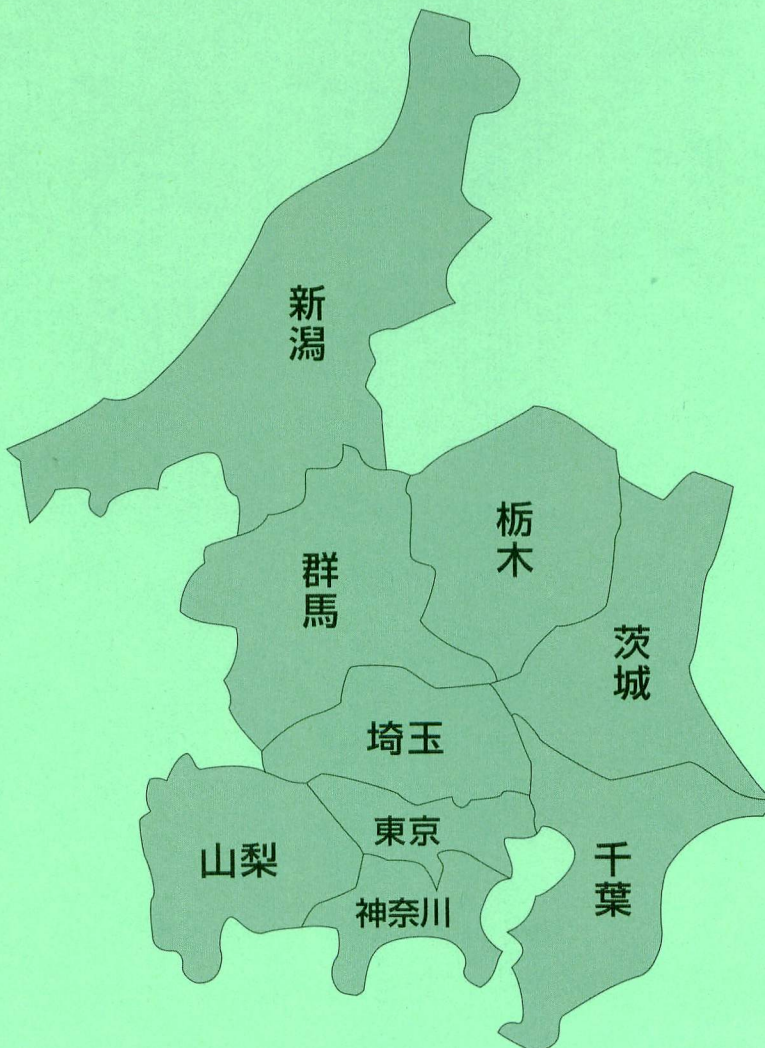
社団法人 **大学英語教育学会 (JACET)**

関東支部

2008年度

研究年報

(Annual Report No.5)



社団法人大学英語教育学会

(JACET)

関東支部

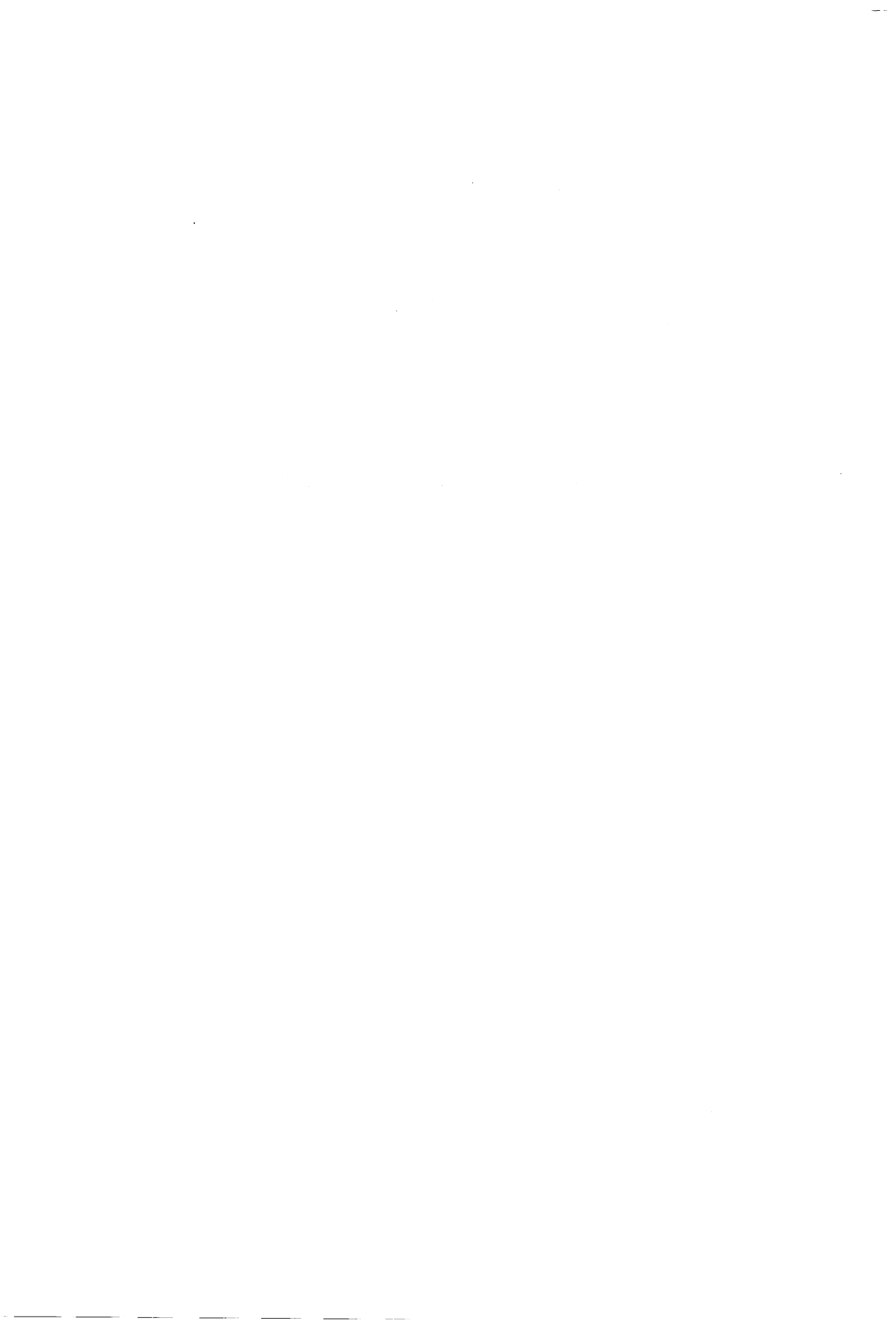
2008 年度

研究年報

(Annual Report No.5)

社団法人大学英語教育学会

関東支部



ご挨拶

JACET 関東支部長 中野 美知子

2008年度よりJACET関東支部長となりました。支部設立より3年目を迎えております。石田支部長より、2008年3月に引継ぎがあり、同年4月より支部長を務めましたが、JACETが法人化した年でもあり、激動の1年でした。様々な規則の改正、書類の統一、諸経費も科研費のごとく詳細に1円たりとも間違えないように、支部運営委員会の皆様とともに困難な1年間を乗り越えたというのが実感です。また、2008年度は第47回大学英語教育学会の全国大会が早稲田大学で開催され、長年の友人の矢野教授の花道であったので実行委員長を買って出ました。副委員長を務めてくださった長田先生と下山先生と実行委員の皆様には感謝いたします。また、2007年から発足したJACET-ICT調査研究特別委員会の仕事もあり、お約束どおり年2回の講習会と全国大会時でのシンポジウムとワークショップも開催しました。自分の任務をこなすだけで、JACET関東支部としての新機軸は残りの1年になんとか皆様のご協力のもとに、新たな気持ちで『新しい風』を送り込むべく、2009年度の支部長を務めたいと思っております。

2006年に発足した関東支部は早稲田大学で第1回関東支部大会を開催しました。翌年2007年度は立教大学で第2回関東支部大会が開催され、鳥飼教授のご尽力で土曜日には研究会報告会が開かれました。2009年度は青山学院大学で6月21日に開催されます。木村教授と小張教授が張り切っているご様子なので、成功は間違いないと思われれます。中里先生をはじめとする支部大会運営委員会の皆様のご尽力に感謝いたします。

月例の講演会も充実した講演会が開催されております。私が出席できたのは2回ぐらいでしたが、シャドウイングの玉井先生、記憶リトリバルの音声ループの門田先生の講演は出席でき、大いに触発されました。月例研究会担当の皆様には感謝いたします。

久村先生を長とする研究年報委員会は2009年度より徐々に改革を開始し、「関東支部研究論文集」へと発展させていくということです。支部大会での発表で、優れた研究発表を論文として支部紀要に投稿していただくようにするというものです。

支部活動では、各会員がお持ちの教育実践力と研究力を発揮して、切磋琢磨し、その英知を共有することが大切だと思います。みな様の一層のご尽力に期待しております。最後に、関東支部の事務局長を務めてくれた上田倫史先生、副代表幹事の塩沢先生と臼井先生、関東副支部長の芝垣先生に感謝の意を表します。



目 次

ご挨拶	JACET 関東支部長 中野美知子	1
-----------	-------------------	---

JACET 関東支部研究会活動報告 (2008 年度)

・教育問題研究会	4
・文学研究会	6
・SLA 研究会 (関東)	7
・テスト研究会	7
・言語接触研究会	9
・談話行動研究会	10
・英語辞書研究会	11
・オーラル・コミュニケーション研究会	12
・語法研究会	13
・国際理解 (グローバル) 教育研究会	14
・バイリンガリズム研究会	15
・ESP 研究会 (関東)	16
・言語政策研究会	17
・Critical Thinking 研究会	18
・英語語彙研究会	19
・言語教師認知研究会	20
・授業学研究会	21
・教材研究会	22

JACET 関東支部月例研究会 (2008 年度)

・一覧表	24
東南アジア諸国の英語教育の実態	河原俊昭 25
Examination of Rater Characteristics through a Multi-Faceted Rasch Analysis of Two EFL Essay Assessments	Edward Schaefer 29
言語教育としての英語教育 - ことばへの気づきを基盤として	大津 由紀雄 32
シャドーイングと外国語学習の接点: リスニングに焦点をあてて	玉井 健 33
シャドーイング・音読の効果: インプット処理の自動化と アウトプットへの転化	門田 修平 37
The Future of English: World Language or Communication Tool?	Joan McConnell 41
European Language Portfolio (ELP) — Unrealized Potential and Challenges —	Leonid Yoffe 45

JACET 関東支部研究会活動報告 (2008年度)

教育問題研究会

代表者 久村 研
副代表者 酒井 志延

1. 研究テーマ

「英語教員の質的水準の向上を目指した養成・研修・評価・免許制度に関する統合的研究」
(継続)

2. 調査・研究活動

1) 「英語教員研修及び英語教員評価に関する調査」(質問紙による調査)

対象：都道府県、政令指定都市、中核市の各教育委員会

調査内容：英語教員研修、英語教員対象の免許更新講習・評価、英語教員の研修評価、英語教員の段階別評価

調査期間：12月6日送付～2009年1月17日締め切り／送付数：103教育委員会

2) 「教員養成について」(質問紙による調査)

対象：教職課程認定大学

調査内容：英語科教育法、教職課程カリキュラム

調査期間：11月15日送付～11月30日締め切り／送付数：439通

3) 海外訪問調査

・ ECML (European Centre for Modern Languages) 訪問調査

期間(調査者)：10月29日～31日(神保尚武、Leonid Yoffe)／訪問地：グラッツ、オーストリア

・ ACTFL2008 Annual Convention and World Languages Expo 参加

期間(調査者)：11月21日～23日(臼井、高木)／訪問地：フロリダ、USA

・ アメリカ訪問調査

期間(調査者)：2009年3月8日～15日(神保、酒井、中山)／訪問地：フィニックス、北アリゾナ大学、フラッグ・スタッフ

3. 学会等に於ける発表

・ JUSTEC (Japan-United States Teacher Education Consortium：日米教師教育会議) 第20回セミナー、7月31日、佛教大学

発表：“Teacher Certification Renewal System: An Analysis Based on a Nationwide Survey of Japanese Teachers of English”(高木、中山、今村)

・ 国際応用言語学会世界大会—AILA '08、8月26日～29日、Essen, Germany

ポスター発表：“The Impact of the Proposal for a Teacher Certification Renewal System on

Teacher Education in Japan” (石田、久村、今村、臼井、大崎) / ポスター発表: “Promoting learner autonomy: Students’ perceptions of English language learning in East Asia” (酒井、中山、浅岡、前田、河内山)

研究発表: “A teacher certification renewal system: Can it be a savior of English education in Japan?” (伊東、神保、高梨) / 研究発表: “Promoting learner autonomy: Student perceptions of responsibilities in a language class in East Asia” (高木、酒井、他1名)

- ・ JACET 第47回全国大会、9月11日・13日、早稲田大学
シンポジウム: 「教員免許更新制と英語教員の資質能力—全国調査結果に基づいて—」 (今村、高木、中山、臼井、大崎) / シンポジウム: 「北米の教員免許・研修・評価制度の特徴と日本への示唆」 (久村、伊東、河内山、前田、Yoffe)
- ・ JACET九州・沖縄支部、LET九州・沖縄支部の共催による秋季学術講演会、11月8日、西南学院大学: 「教員免許更新制と今後の課題—英語現職教員対象全国調査結果に基づいて—」 (今村、高木)
- ・ 長崎県立大学シーボルト校大学院国際情報学研研究科特別講義 (長崎県立大学シーボルト校) にて講演、11月9日: 「教員免許更新制と今後の課題—英語現職教員対象全国調査結果に基づいて—」 (今村、高木)

4. 英語版報告書の発行 (5月25日)

Developing English Teacher Competencies: An Integrated Study of Pre-service Training, Professional Development, Teacher Evaluation, and Certification Systems, edited by Jimbo, Hisamura, Yoffe

5. 論文掲載

- ・ 「英語教師に求められる力—「行動計画」から「免許更新制」へ—」 (久村、神保)、『英語教育』7月号、pp. 10 ~ 13 (第57巻第4号、大修館書店)
- ・ 「現職教員は講習に何を求めているか: 全国調査データから」 (臼井)、『英語教育』11月号、pp. 30 ~ 31 (第57巻第9号、大修館書店)
- ・ 「日本の免許更新制に求められる教員教育の基準化: 海外の事例から」 (大崎)、『英語教育』11月号、pp.32 ~ 33 (第57巻第9号、大修館書店)

6. 講演会の開催

日時: 2009年3月4日午後5時30分~6時30分 / 場所: 早稲田大学6号館222教室

講師: Dr. Ghim Lian Phyllis CHEW (Professor, National Institute of Education, Singapore) / 演題: “The metaphors of Singapore and its implications on language policy”

7. 研究会の開催 (年間9回)

5月1日、6月6日、7月11日、8月2日、9月26日、10月17日、11月28日、2009年1月23日、3月6日

8. 報告書の発行 (3月予定)

- ・ 教育問題研究会 URL: <http://www.waseda.jp/assoc-jacetededu/>

文学研究会

代表者 田中 英史
副代表者 松山 正男

研究テーマ

文学研究者の立場から「文学と英語教育」の問題を考える。

2008年度活動

研究例会を次のように開いた。場所はいずれも大妻女子大学千代田校本館6階。

- ・ 第1回 4月26日（土） 15:30-17:45
Ellie Chambers & Marshall Gregory, *Teaching & Learning English Literature* (London: SAGE Publications, 2006) の輪読の9回目として、第4章 'Planning for Teaching Curriculum and Course Design' を昨年度に引き続き読み進めた。ガイド役、宿谷良夫氏。参加者6名。
- ・ 第2回 5月24日（土） 15:30-18:00
Chambers & Gregory 書の輪読の10回目として、第4章 'Planning for Teaching Curriculum and Course Design' の残りを読んだ。ガイド役、宿谷良夫氏。参加者4名。
- ・ 第3回 7月12日（土） 16:30-18:40
Chambers & Gregory 書の輪読の11回目として、第5章 'Methods of Teaching' のはじめの部分を読んだ。ガイド役、鈴木絃治氏。参加者6名。
- ・ 第4回 9月20日（土） 15:30-17:50
Chambers & Gregory 書の輪読12回目として、第5章 'Methods of Teaching' を読み進めた。ガイド役、鈴木絃治氏。参加者4名。
- ・ 第5回 11月8日（土） 15:30-17:30
Chambers & Gregory 書の輪読13回目として、第5章 'Methods of Teaching' を読み進めた。ガイド役、鈴木絃治氏。参加者6名。
- ・ 第6回 12月19日（土） 18:00-20:05
Chambers & Gregory 書の輪読14回目として、第5章 'Methods of Teaching' を読み進めた。ガイド役、鈴木絃治氏。参加者5名。
- ・ 第7回 2月7日（土） 16:00-（予定）
Chambers & Gregory 書の輪読15回目として、第5章 'Methods of Teaching' を読み進める。ガイド役、鈴木絃治氏。

今後の予定

研究例会を継続する。とりあえず上記 Chambers & Gregory 書を最後まで輪読する。進み方はあまり速くないが、その分ディスカッションが活発であるというふうでありたい。

SLA研究会（関東）

代表者 佐野 富士子

副代表者 石塚 美佳・長崎 睦子

研究テーマ

第二言語習得研究と外国語教育への応用

活動内容

1. 第二言語習得研究と外国語教育に関する本の刊行計画

SLA研究会では、発足当時から続けてきた輪読会の記録として、2000年に『SLA研究と外国語教育』（リーベル出版）、2005年に『文献からみる第二言語習得研究』（開拓社）を刊行した。今回はそれに続く3冊目の刊行を計画することになった。本のタイトルや出版社は未定であるが、内容と出版の趣旨は1冊目のときと変わらず、第二言語習得研究の基本的理解、基本的な文献と最近の動向を示す文献の紹介である。一貫して特に力を入れている点は、第二言語習得の研究領域で発表された文献のうち、日本人学習者の英語学習・習得に示唆が得られると思われる文献を紹介することである。今回の3冊目の企画についても研究会で検討を重ね、基本姿勢を定め、扱う文献の選定作業を進めている。昨年度の年報に記した「今後の課題」のひとつがこれで実現する方向に向かいつつある。

2. 輪読会

輪読会開催の時期については、昨年度に引き続き、大学の授業の無い時期に集中して行うようにした。1冊を1日で読みきることによって頭の整理と総合的なディスカッションを進めやすくすること、遠方の会員も参加しやすくすることが方針変更の主旨である。

本年度の輪読会で取り上げた文献は、いずれも3冊目の本で取り上げることを念頭において選んだ論文、著書である。各章の担当者が選んだ文献ではあるが、輪読会でその内容を発表し、他の研究会会員との質疑応答と意見交換を経て、3冊目の本に取り上げるかどうかを判断した。

今後の課題

研究会としての今後の課題は、2005年3月にJACET紀要に発表した論文‘Japanese university students’ receptive pragmatic competence’の内容をさらに進展、具体化することである。

テスト研究会

代表者 中村 優治

JACETテスト研究会は執行部（代表）の交代があり、新体制になって新たに構成員の確認作業、研究テーマの再検討、今後の活動内容など、研究活動に結び付く基本的な事項の討議を行い実質的研究活動に向けて動き出し始めたところである。本稿では構成委員、研究分野、具体

的研究活動目標について述べることにする。

1. 現在構成員は7名で、今後若干名の参加が予定されている。
2. JACETテスト研究会の研究分野・研究テーマは「大学英語教育学会の言語テスト研究」及び「応用言語学の中における言語テスト」を念頭に置き、言語テストと英語教育、言語テストと第二言語習得などといった他の分野との融合を図るような研究活動にしたいと考えている。例えば、中長期的研究項目としては次のようなものが考えられる。

- 1) 言語テストと英語教育

- a) テスト研究と英語教育をつなぐ双方向の貢献
- b) テスト結果と学習者、テスト結果と教育者、テスト作成と授業、アクションリサーチと言語テスト

- 2) 言語テストと第二言語習得理論

- a) テスト研究と第二言語習得理論への双方向の貢献
- b) テスト問題と言語習得理論（誤答分析と診断テスト、言語習得順序とテスト項目難易度、テスト結果から第二言語習得理論への示唆）
- c) Empirical Research（実証的リサーチ）と言語テスト

- 3) その他

テスト理論の研究/カリキュラム改革と言語テスト/各種テスト問題分析/ITと言語テスト/パフォーマンステスト（ライティングテスト、スピーキングテスト）における評価者の特性研究/言語テストと英語学力設定

3. 具体的研究活動目標

- 1) リスニング論文集の具体化

（テストイングを視野に入れつつ各委員がそれぞれの観点から最新の知見を取り入れながら論考をまとめる予定）

- 2) 英語科教育法対象の教科書分析

（市販の英語科教育法のテキストにおけるテスト・テストイングの取り上げ方を調査分析する予定）

- 3) JACETテスト研究会主催ワークショップ

（大学で英語科教育法を受講している3年生を主たる対象として、英語4技能の教授法、テスト問題作成と結果分析法などのトレーニングを行う予定）

4. なお、2008年度における新体制での学会発表、刊行物等はない。

言語接触研究会

代表者 杉本 豊久
副代表者 平野 絹代

研究テーマ

現代英語の変異性

活動内容

矢野安剛・池田雅之編『英語世界のことばと文化』（成文堂）を基本的なテキストとし、現代英語の変異性についての関連文献のリサーチ・リーディング、各自の研究テーマについての報告会を定期的に（ほぼ一ヶ月に一回）実施した。たとえば、杉本は「世界の代表的ピジン・クレオール」を中心テーマとして、オセアニア地区の代表としてパプア・ニューギニアのトク・ピシン、西インド諸島の代表としてジャマイカン・クレオール、北米大陸の代表として米国黒人英語、英国本土の地域方言の代表としてスコットランドのグラスゴー方言を取り上げ、それぞれの音韻・つづり字・語彙の比較を試み、共通の特徴・異質の特徴を分類・分析し、個々の特徴のタイプの位置づけを試み、現代英語の変異性と普遍性についての一側面を明らかにした。

また、谷川は「中国の英語学習事情」とテーマとし、中国の現状、学校制度、小学校・初級中学・高級中学の英語教育、外国語学習とアイデンティティなどについて調査報告した。佐々木は「アジアの英語教育の多様性」をテーマとし、東アジア諸国（具体的には、中国と韓国）、アジア新興国（具体的には、インドとマレーシア）における英語教育事情（具体的には、英語教育導入の背景、学習スタイルとその特徴、問題点など）を調査報告し、アジア各国の現状を日本の英語教育の現状と比較して、その未来像についての提言をした。護衛久は「現代英語の変異性に対する英語学習者の態度」をテーマとし、アンケート調査と実験によって、英語の方言に対する方言話者と標準語話者の態度の相違点を明らかにした。久世は、「英国ロンドンの河口域英語」をテーマとし、その歴史的言語的特徴、と今後の波及と未来像を考察した。横田は、「歌詞に見られる米国黒人英語（African American English）」をテーマとし、黒人英語という用語の変遷、AAEの歴史、言語的特徴、MINT CONDITION・NATE JAMES・NE-YO・OSHYの歌詞の分析結果を報告した。福田は、「日本語と英語の敬意表現の多様性」をテーマとし、『源氏物語』のバイリンガル版漫画『あさきゆめみし』（大和和紀1979-93）にみられる敬語表現を収集・分類分析して、英語と日本語における敬語・敬意表現の共通点と相違点を明らかにした。杉本は、「日本語の正書法：カタカナ表記の多様性」をテーマとして、『朝日新聞』のテレビ番組欄におけるカタカナ英語・表記の調査分析分類を試み、カタカナ表記におけるカタカナ英語を中心とする外来語の実態とその位置づけ、カタカナ表記にみられる最近の傾向、その背後に存在する正書法の普遍性と変異性、現代英語の諸変種（具体的には、トク・ピシン、ジャマイカン・クレオール、グラスゴー方言など）のつづり字表記との比較と互いの共通点などについての調査報告をした。

会員は各自所属する諸機関で研究成果を発表する。たとえば、杉本は、JACET英語辞書研究

会（2009年3月14日）にて、「現代英語の変異性と普遍性：トク・ピシン、ジャマイカン・クレオール及びグラスゴー方言の音韻とつづり字の比較」というタイトルで研究発表。

刊行物：杉本豊久「スコットランドの言語事情とグラスゴー方言」、「世界のピジン・クレオール英語：言語接触の諸相」（矢野・池田編（2008）『英語世界のことばと文化』成文堂）、「トク・ピシン（Tok Pisin）のつづり字法・語彙・句表現—その単純化と合理性」（Seijo English Monographs. No.40. 2008）、「現代英語の変異性：トク・ピシン、ジャマイカン・クレオール及びグラスゴー方言の音韻とつづり字をめぐる」（『成城大学共通教育論集創刊号』（2009）など。

今後も同様の活動を継続する予定である。

談話行動研究会

代表者 村田 久美子

副代表者 岡田 もえ子

2008年度は、研究活動の点では比較的静かな年で、前半の8月にはEssenの世界応用言語学会議で会員の何人かが個人として、DiscourseやPragmaticsの分野で発表、その後、2009年1月に第23回研究会を早稲田大学商学部鈴木利彦先生をお迎えし開催、さらに1月末には前研究会代表の矢野安剛先生による早稲田大学での最終講義を先生による特別講演として研究会員各氏にもご案内した。

以下に簡単に、特別講演会、研究会内容を紹介する。

特別講演会

日時： 2009年1月27日（火） 18:00-19:10

講演者：矢野安剛氏（早稲田大学）

演題：「英語は国際語として生き残れるか」

会場：早稲田大学早稲田キャンパス16号館 106教室

研究会

第23回 JACET談話行動研究会

日時： 2009年1月23日（金） 18:00-19:30

場所：早稲田大学早稲田キャンパス 16号館 607教室

講演者：鈴木利彦氏（早稲田大学）

演題： **What the corpus database of English speech acts suggests: its possibilities in the future ELT materials with the revised government course guidelines**

（日）英語スピーチアクトコーパスが示唆するもの：新学習指導要領下の英語教材開発に於けるその可能性

報告：参加者は約20名、日頃談話行動の分野で活躍する研究者や、この分野の若手研究者、院生などの多様な参加者で、今回の研究会講師の鈴木氏の科研費補助を受けた

大規模な英語スピーチアクトのコーパスに基づいた最新の研究の内容の興味深さに加え、鈴木氏のインタラクションを重んじた巧みな話の運びに、参加者と講師の間の活発なやり取りが行われ、非常に充実して、有意義な研究会であった。鈴木氏の研究内容も、今後日本の英語教育や教材開発で言語使用と深く関わっている語用論的要素をいかに取り入れていくかという点で、非常に示唆に富んだものであった。

以上、本年度は研究会開催という面では比較的静かな年度であったが、非常に充実した研究会を開催することができ、研究会の幹事会でも今後このような談話行動の研究とその言語教育への示唆を考慮した研究の奨励とその発表の機会を作ることで意見が一致した。

英語辞書研究会

代表者 赤須 薫
副代表者 山田 茂

1. 英語辞書研究会・英語語彙研究会合同研究大会：研究発表のための年次大会 (2008年3月22日)

英語辞書研究会としては「第9回ワークショップ」に当たる年次大会を、英語語彙研究会との合同研究大会として、麗澤大学において開催した。英語語彙研究会との合同研究発表会は、2005年に続くもので、これが2度目となった。期待通り、多くの参加者を集めることができた。参加者総数は105名となり、盛会であった。

英語語彙研究会との合同大会は、今後も継続したいとの意見が出され、両研究会の協議により3年ごとに開催することが決定された。したがって、次回の合同大会は2011年になる予定。

2. 2008年度英語辞書研究会第1回例会(8月30日)

東洋大学(白山キャンパス)において、現在博士論文の執筆に向けて鋭意研究中の英国パーミンガム大学の大学院生鎌倉義士氏の研究発表会を行った。テーマは「学習者コーパスと辞書への応用」。内容は、氏が提出したMPhil論文の内容に基づくものであったが、示唆に富む、大変興味深い見解が示された。

3. 2008年度英語辞書研究会第2回例会(11月22日)

早稲田大学において、「最新の辞書出版事情と今後の展望」というテーマの講演会を行った。講師としては、山田裕子氏(ベネッセコーポレーション辞典企画課)“‘Challenge English-Japanese and Japanese-English Dictionaries’ for Junior High School Students: Compilation Process from the Educational and Users’ Perspectives”、西垣浩二・鹿島康政の両氏(三省堂辞書出版部)“Sanseido’s Dual Dictionary: Creating Print and Web-based Versions”、そしてイスラエルから来日されたIlan Kernerman氏(K Dictionaries)“Which Type of English Learners Dictionary Today?”にお願いした。「辞書の制作者サイドからの観点で」というユニークな企画となり、活発な質疑応答がなされた。

4. 2008年度英語辞書研究会第3回例会（2009年1月31日）

Dr. Noah Bubenhofer氏（チューリッヒ大学助手）による講演会が早稲田大学で予定されている。タイトルは“Obama, McCain and the Linguists: Revealing Rhetorical Strategies Analyzing the Language of the U.S. Presidential Campaign '08”で、極めて topical なテーマとなっている。

5. 次回ワークショップ（2009年3月14日）

10回目となる恒例のワークショップ（年次大会）であるが、今回は成城大学で開催する予定。2月1日から2月14日まで発表者の応募を受け付ける。内容は、「英語の辞書（学）に関するもの」であれば、既発表・未発表を問わず、何でもよいことになっている。

オーラル・コミュニケーション研究会

代表者 塩沢 泰子

副代表者 野村 和宏

研究テーマ

オーラル・コミュニケーションの理論と実践

今年度の活動は以下の通りである。

1. JACET年次大会におけるシンポジウム（9月12日 早稲田大学）

「メディアを統合したスピーチコミュニケーションの新しい可能性」と題してシンポジウムを行った。（司会・提案者 野村和宏、提案者 ホーランド万里子、塩沢泰子、大川道代）毎年研究会で実施しているフェスティバルをもとに、ICTとスピーチ、オーラル・インタープリテーション、複合劇などとの統合によるオーラル・コミュニケーション活動の可能性の拡大について論じた。メディア活用は単なる背景や効果音にとどまらず、写真、スライド、ムービーなどを駆使するものが多く、作品展開や芸術性を高める効果がある。また、オーラル・コミュニケーションの創作・発表からは共同学習を通じた豊かな学びも得られることの実例をDVDや実演で示しながら論じ、フロアと意見交換した。

2. ワークショップ（6月19日 文教大学）

会員のムーディー美穂氏が演劇を取り入れた英語教育ワークショップを文教大学の学生、教員、OC研究会員対象に行った。小グループやペアでの緊張を緩和したり、集中力を高める簡単な動きを交えた活動に始まり、レストランでのウェイトラーと客の（すれ違い）ダイアログを様々なシチュエーションで演じた。参加者は、同じ台詞が場面や話者の意図によって様々に変化するのを体験した。同時に、単純な対話が場面を与えることにより、生きた会話になることにも気づかされた。後半、物語の登場人物への架空のインタビュー活動として、白雪姫の継母を取り上げ、記者会見をグループワークで行った。この活動は参加者の想像力をかきたて、質疑応答は尽きることがなく、批判的思考力を育むものでもあった。また、「悩み相談室」の設定によるやりとりは深く考えさせられるものであった。

3. オーラル・コミュニケーション・フェスティバル（12月24日 代々木オリンピックセンター）

本フェスティバルは研究会員が指導した学生によるスピーチ、オーラル・インタープリテーション（OI）やドラマなどを発表し、互いに鑑賞・評価しあうとともに、指導法や背景理論を研究するもので、今年度で第13回を迎えた。参加大学は南山大学（ホーランド萬里子）、神戸市外大（野村和宏）、青山学院大（大川道代）、秋田大（佐々木雅子）、富士常葉大（原口友子）、国立音大（林千代）、日大（金指崇）、大妻女子大、東京立正短大（中岡典子）、文教大（塩沢泰子）で、100名以上の参加者があった。今年度はオーラル・インタープリテーションやITを駆使した複合劇、プレゼンテーションに加え、文学作品をもとにした創作劇、歌など内容・ジャンルともに多岐にわたった。

その他、7月に年次大会の打ち合わせをし、12月のOCFの後にフェスティバルの反省と今後の活動について話し合った。10月にも演劇ワークショップを文教大学にて実施。今後、会員による研修会を充実させ、ワークショップに加え、理論研究なども行いたい。

語法研究会

代表者 喜田 慶文
副代表者 鈴木 繁幸

研究テーマ

日英比較研究と教材開発

語法研究会は、1985年以来、英語の形容詞・動詞・副詞などの用法に関して、文献研究に加えて、出身地域、年齢、性別の異なる複数のインフォーマントの意見を勘案し結論の妥当性を求めてきた。その研究成果を『形容詞の類義語の研究』（1995年）、『動詞の類義語の研究』（2000年）として出版した。その後円滑なコミュにケーションのための句動詞の効果的教授法に取り組み2004年にマクミラン・ランゲージハウスより「Phrasal Verbs in Action」を出版した。そこで取り扱っている句動詞は日本人学習者を対象としており、英語圏で出版されている句動詞の選択基準とは異なっている。カタカナ英語の影響、中学・高校の現状などのほかに、語法研究会委員が教育の現場で体験した上位生・下位生が句動詞を習得する際の試行錯誤のプロセスも念頭に置いたものである。現在のテーマは、「日英語比較研究による効果的な教材開発」であるが基本的には対象者はこれまでと同じく日本人大学生英語学習者とし、英語表現の学習、特に教室における英作文の効果的教授法を目的として取り組んでいる。この研究は2008年度をもって終了し、2009年度中にその成果の刊行物出版予定である。

活動

1) 例会

年間6回例会を行い（09年1月現在までに5回、3月に第6回を行う予定）メンバー各自のテ

ーマについて、毎回3～5名が中間発表を行っている。また教材開発に向けて、教材の中で取り扱う範囲、効果的な提示方法などに関して、委員間で意見交換を毎回行っている。

2) 研究会合宿

2009年3月に箱根において合宿予定である。合宿では各委員の研究成果をまとめ、刊行物出版に向けて最終的調整を行う予定である。

3) 09年度の予定

現在のテーマである「日英語比較研究による効果的な教材開発」は08年度中に完結し、09年度内に研究成果の刊行物出版予定である。これと平行して、「日本人大学生英語学習者に有効な教授法」に関する新たな研究テーマを決定し、取り組んでいく。

国際理解（グローバル）教育研究会

代表者 浅川 和也

副代表者 吉原 令子

各テーマの関心ごとに、他団体との協働もあわせて研究を深めている。近年は、ユネスコが主導するESD（持続可能な開発のための教育）との関連で、英語教育での国際理解教育をどう展開するか、教材と方法の検討をすすめている。以下、成果と視点である。

・大会ワークショップ

2007年の全国大会では、秋山道子（文化女子大学）による「初等英語教育における国際理解教育の試み－フィリピン・プログラム－」という事例報告をもとにしたワークショップをおこなった。

・協働学習

2006年3月に米国オハイオ州クリーブランドで行われた「第2回紛争解決平和教育サミット」でのCASEL, The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning ワークショップから、協働学習が学習成果も促進することがわかり、協働学習の手法を英語学習にとりいれる見通しが見えた。

・翻訳

同会合で配布されたGreat Peacemakersには、20名の偉人がとりあげられており、読書会をすすめるなかで、翻訳にとりくんでいる。<http://www.greatpeacemakers.com/>

・ワークショップ

学びの手法に関して、最近、相次いで新書を出している吉田新一郎氏から高校や大学での英語の授業において、ワークショップ型でリーディングやライティングをすすめるプロジェクトの呼びかけがあった。環境・人権・開発・平和の内容やテーマが重要と回答した。

・ゲーム・シミュレーション

ゲーム・シミュレーションの主體的な学習に有効なことから、まだ邦訳のない気候政策ボードゲーム「KEEP COOL」を用いたワークショップに参加した。ほかには、コナミの受託によるWFP食料支援シミュレーションがオンラインでできるようになっている。シリアスゲーム

というジャンルだが、英語教育への可能性が示唆される

- ・平和博物館との協働

サービスラーニングの視点は、重要である。10月に京都の立命館大学でひらかれた第6回世界平和博物館会議では、日本からの発信が求められていた。英語を使う場として、平和博物館の可能性があると思われる。

- ・国連理解

さまざまなグローバルシューに関して、国連理解のコンテンツが利用できるのではないかと、ということになり、教材化の道を探っている。

- ・紛争予防

2006年12月にケニア教育省による平和教育に関する会議では、紛争予防には教育が重要であるとされていた。南アフリカの「真実と和解委員会」では、活動を教育用ビデオにまとめ、教師用マニュアルもつくられた。この教材化を追求したい。

バイリンガリズム研究会

代表者 平井 清子

副代表者 河野 円

1. 本年の研究テーマ

平成8年の設立以来、バイリンガリズム研究会は日本内外のバイリンガル教育について広く実態調査をし、2言語、あるいは3言語の習得過程についてCummins (1984), Baker (1996)をはじめとする理論研究を行ってきた。

平成20年度は本研究会において、平成20・21・22年度の文部科学省研究費補助金（「グローバル社会に対応する英語教育モデルの構築—海外の実態調査の分析から—」）基盤研究（C）の交付を受けることができた。この研究は、グローバル社会に対応できる英語力を育む教育を目標として、バイリンガリズム研究の視点で、小学校から大学までの一貫した教育システムとしての英語教育のあり方について考察し提言することが目的である。バイリンガリズム研究の中でも、Cummins (1984)の提唱したCALP (Cognitive/Academic Language Proficiency 学習言語能力) という概念に注目しており、2言語を使ってこのCALPを伸長する教育という視点から、日本と海外の言語教育の現場を調査して、実証的に、学習年齢に応じたアプローチ、カリキュラム、教材の研究を進めるものである。

2. 研究・調査活動

具体的な研究会の活動内容としては、毎月の定例会を通して、文献講読、実態調査、メンバーからの研究・実践報告などを中心に進められている。また、本年度は科研費研究課題に関わる研究活動として、バイリンガリズム研究の課題の一つである認知と言語発達との関係を考察し、CALPを育てる英語教育のあり方を探るために、その第一段階として、小学校の検定教科書の分析研究を現在進めている。ここではまず、日本語で学ぶ教科において、教科書がCALPを育む内容や構成になっているかを分析し、今後授業参与観察も合わせて考察する予定である。

3. 今後の課題

グローバル社会に対応できる英語力を育む教育を目標として、バイリンガリズム研究の視点で、日本と海外の言語教育の現場を調査し、実証的に教育の成功例を分析する。次年度は、さらに資料収集、実態調査、調査・分析活動、また、発表活動を充実させたい。

ESP研究会（関東）

代表者 辻 和成

副代表者 広瀬ホートン恵美子

JACET ESP研究会（関東）は、4月の例会にてFY2008年の役員が正式に就任し、その後、辻和成代表、広瀬ホートン恵美子副代表のもと、5月から12月にかけて計4回の研究会を行った。2009年4月までに数回の例会を予定している。また、12月にAnnual Report Vol.10をpaper-basedとデジタル版の両方で発刊した。

現在、関東ESP研究会が管理するMailing List（ML）は、さまざまな分野の会員から構成されており、2008年12月時点で約80件のe-mailアドレスが登録されている。そのESP・ML会員を対象に、ESP研究会での発表の意向などを問うアンケートを2008年6月に実施し、計23名から回答があった。研究発表を希望・計画されている皆様には、今後とも発表の場を提供し、会員同士の交流を促進したいと考えている。各例会については以下の通りである。

○5月31日（土） 芝浦工業大学 豊洲キャンパス 交流棟（401教室）14:00-16:00

発表1：日本人エンジニアと中小製造企業の英語ニーズ調査 山崎敦子（芝浦工業大学）

ものづくりにおける英語ニーズに関する2つの科研調査研究のアンケートと聞き取り結果に基づく研究発表があった。

発表2：自動車会社における英語ニーズ 辻和成（姫路獨協大学）

海外企業との資本提携がもたらす日本企業における英語ニーズの高まりと、その結果生じる課題についての研究発表があった。

○7月5日（土） 芝浦工業大学豊洲キャンパス 研究棟5階 大会議室 14:00-16:00

発表：The Relevance and Construction of an ESP Language Program Peter Carter

Griffith大学のCarter先生から、同大学で開発・開設された、航空機産業で求められる英語習得のための英語プログラムについての発表があった。

座談会：大学英語教育の過去、現在、未来「学力保証」を考える。

チエル株式会社の依頼に基づき、ESP研究会にて、上記テーマに関する座談会を実施した。その内容は、「CHieru. Magazine 2008 秋号」巻頭特集で紹介された。

○9月27日（土） 芝浦工業大学豊洲キャンパス 研究棟5階 大会議室 15:00-17:00

Discussion：ESPとモチベーションについて

前回の座談会で話題に出たモチベーションについて出席者で討議した。

発表：大学生のための観光産業英語コース 藤田玲子（東京経済大学経営学部）

観光業という様々な分野を内包する産業の英語を大学のコースとして設定する場合、何をどのように教えるかということについての研究発表があった。

○11月29日（土）芝浦工業大学豊洲キャンパス 研究棟5階 大会議室 15:00-17:00

発表1:「日本企業のESP教育と言語監査」 松本明子（東京電機大学）

企業語学研修がどのように実施され、どのような課題を抱えているか、また「言語監査 (linguistic auditing)」という理論と事例についての発表があった。

発表2:「グローバル企業における英語研修の変化と展望」 間瀬幸夫（東京外国語センター）

日本のグローバル企業が社員に求める英語力およびそのための国際人材育成プログラムの現状についての考察と「今何が求められているか」についての発表があった。

言語政策研究会

代表者 松原 好次

副代表者 河原 俊昭

研究会の目的

本研究会は、基本的認識として、「日本も徐々に多言語社会に向っている、同化主義よりも多言語主義が望ましい、言語は平等である」との共通理解を持っています。具体的活動としては、英語圏における英語と英語以外の言語の取り扱い、アジア諸国における英語及び英語以外の言語受容の歴史や実態、日本の自治体における言語サービスの実情調査、英語やスペイン語など支配的言語に対して先住民や移民の言語を復活・維持・伸張しようとする試みについての文献研究などがあります。

現在までの活動の概要

毎月1回、東京電機大学にて読書会を持ち、言語権や言語政策に関する基本文献を輪読しています。この2年間は世界の公教育の現場における教育言語としての支配的言語と周辺言語の取り扱われ方についての基本図書を輪読しています。輪読会での議論を土台にして、議論の集約を出版物として発表しています。出版物には、河原（編著）（2002）『世界の言語政策—多言語社会と日本』（くろしお出版）、河原・山本（編著）（2003）『多言語社会がやってきた—世界の言語政策 Q&A』（くろしお出版）、河原（編著）（2004）『自治体の言語サービス—多言語社会への扉をひらく』（春風社）。河原・山本（編著）（2007）『外国人と一緒に生きる社会がやってきた!』（くろしお出版）、山本・河原編著（2007）『世界の言語政策第2集—多言語社会に備えて』（くろしお出版）等があります。研究会の詳細はJACETホームページにリンクしているLP SIGのホームページをご参照ください。

JACET 言語政策研究会 2008 年度活動記録

約2年間にわたる言語政策・文化・アイデンティティに関するテキスト Tsui and Tollefson (eds.) (2007) *Language Policy, Culture and Identity in Asian Contexts* (Lawrence Erlbaum Associates, Publishers) の輪読が終了し、別のテキストにとりかかるところです。テキストでと

りあげられた地域は、韓国、マレーシア、カンボジア、香港、ブルネイ、ニュージーランドなどアジア太平洋諸国・地域です。

読書会

- ・ 3/22/2008 (Sat) 6:00-8:00 pm TDU 11号館16階1601教室
Tsui and Tollefsons (eds.) (2007) *Language Policy, Culture and Identity in Asian Contexts* (Lawrence Erlbaum Associates, Publishers) Ch.3 Globalization and Language Policy in South Korea (Reporter: 斉藤)
- ・ 4/26/2008 (Sat) 6:00-8:00 pm TDU 11号館16階1601教室
Ch. 6 Transition, Culture, and Language in Cambodia (Reporter: 三好)
- ・ 5/24/2008 (Sat) 6:00-7:50 pm TDU 11号館16階1601教室
Ch. 7 Language Policy and the Construction of Identity: The Case of Hong Kong (Reporter: 原)
- ・ 6/28/2008 (Sat) 6:00-8:00 pm TDU 11号館17階1710教室
Ch. 4 The Construction of National Identity and Globalization in Multilingual Malaysia (Reporter: 河原)
- ・ 9/27/2008 (Sat) 6:00-8:00 pm TDU 本館3階308教室
Ch. 9 Mauri or Mirage? The Status of the Maori Language in Aotearoa New Zealand in the Third Millennium (Reporter: 松原)
- ・ 11/22/2008 (Sat) 6:00-8:00 pm TDU 本館3階308教室
Ch. 8 Multilingual and Multicultural Identities in Brunei Darussalam (Reporter: 山本)
- ・ 1/24/2009 (Sat) 6:00-8:00 pm TDU 本館3階308教室
Ch. 10 Identity and Multilinguality: The Case of India (Reporter: 榎木 蘭)
- ・ 2/28/2009 (Sat) 6:00-8:00 pm TDU 本館3階308教室 (予定)
Michael E. Brown and Sumit Ganguly (eds.) (2003) *Fighting Words Language Policy and Ethnic Relations in Asia* (MIT Press)
Ch.5 Language Policy in Modern Burma (三好)

JACET 関東支部月例研究会・言語政策研究会共催特別講演会

- ・ 10/25/2008 (Sat) 5:00-6:00 pm TDU 7号館10階7101教室 Special Lecture by Dr. Joan McConnell
“The Future of English: World Language or Communication Tool?”

Critical Thinking 研究会

代表者 大野 秀樹

副代表者 熊本 たま・松本佳穂子

Critical Thinking 研究会による2008年度の活動は以下のとおりである。

- 1) 5月24日(土) 大東文化大学板橋キャンパス

2008年度以降の読書会用書籍を決定することにした。まず、Critical Thinkingに関連する書籍のうち、研究論文を主体とした8冊の洋書が候補となった。そのなかから、多数決により、J.P. Leighton & R.J. Sternberg (2004) による *The nature of reasoning* (Cambridge University Press) が選択された。

また、*Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test* を用いた調査結果を、会員の大野秀樹が発表した。

過去3年間の研究会活動・論文等を取めた研究会報告書 (CD-ROM) が完成していたため、当日の参加者にそれを配布した。

2) 6月14日(土) 早稲田大学理工学部

前月に決定した書籍に所収されている論文レビューを、会員がおこなった。

まず、熊本たまが、Nickerson, R.S. による Teaching reasoning (pp.410-442) に関する発表をおこなった。

つぎに、松本佳穂子が、Leighton, J.P. による The assessment of logical reasoning. (pp. 291-312) に関する発表をおこなった。

2009年の2月もしくは3月に、2008年度最後の研究会を開催する予定である。

・2009年1月時点での会員は以下のとおりである (29名)。

井上奈良彦 (九州大学)、大井恭子 (千葉大学)、大野秀樹 (大東文化大学)、岡田礼子 (東海大学)、上村妙子 (専修大学)、窪田裕江 (麗澤大学)、熊本たま (名古屋外国語大学)、笹田 巖 (東京学芸大附大泉校舎)、清水公男 (木更津高専)、鈴木 健 (津田塾大学)、竹前文夫 (目白大学)、デイビッドソン、ブルース (北星学園大学)、富田祐一 (大東文化大学)、パーメンター、リン (早稲田大学)、花岡民子 (青山学院大学)、林さと子 (津田塾大学)、平柳行雄 (大阪人間科学大学)、広瀬恵子 (愛知県立大学)、松田 憲 (東北公益文科大学)、松本佳穂子 (東海大学)、松本茂 (立教大学)、茂木秀昭 (自治医科大学)、八島智子 (関西大学)、山上登美子 (日本大学)、吉田真理子 (津田塾大学)、クリス、シェパード (早稲田大学)、中西千春 (国立音楽大学)、若林怜奈 (京都大学・院)、小島章子 (青山学院大学)

英語語彙研究会

代表者 相澤 一美

副代表者 杉森 直樹・望月 正道

1. 全国大会でのシンポジウム発表

全国大会でシンポジウム発表「語彙測定の3次元的アプローチとその問題点」を行った。発表者は以下の通り。

司会・提案者 望月正道 (麗澤大)

提案者 石川真一郎 (神戸大) 磯達夫 (麗澤大)

2. 第1回リーディング研究会・英語語彙研究会合同大会の開催

2008年12月6日（土）に、関西地区のリーディング研究会（代表 長谷尚弥氏）との合同大会を関西学院大学で開催した。年末のあわただしい時期にもかかわらず、研究発表19件、シンポジウム1件の発表があり、参加者も100名近くに及んだ。大会の最後のプログラムは、Swansea大学のDr Tess Fitzpatrick先生の招待講演（望月科研と共催）で、演題は“Using word association responses to explore the nature of vocabulary knowledge”であった。

3. 読書会の開催

2007年2月から、ほぼ隔月に1回、東京電機大学を会場として読書会を開催してきた。毎回、遠くは中国や関西地区から20名前後の出席者があり、積極的な議論や意見交換が行われている。2008年3月には、広島大学の田頭憲二先生をお招きして、「バイリンガル心的辞書モデルの変遷」の演題で講演会を行った。

現在は、3冊目のテキスト Daller, Milton and Treffers-Daller を読んでいるが、第12回からは4冊目のテキスト Takač に入る予定。

第7回 2008年3月1日（土） 第8回 2008年5月10日（土）
第9回 2008年7月9日（土） 第10回 2008年10月25日（土）
第11回 2009年1月24日（土） 第12回 2009年3月予定

読書会課題テキスト

Bogaards, P. & Laufer, B. (2004). Vocabulary in a second language. John Benjamins.

Folse, K. (2004). Vocabulary myths. University of Michigan Press.

Daller, Milton, & Treffers-Daller (2007). Modelling and assessing vocabulary knowledge. Cambridge University Press.

Takač, V. (2008). Vocabulary learning strategies and foreign language acquisition. Multilingual Matters.

英語語彙研究会運営委員：相澤、石川、磯、上村、清水、杉森、投野、望月、村田

(あいうえお順)

英語語彙研究会のHP：<http://members.at.infoseek.co.jp/jacetvoc/>

言語教師認知研究会

代表者 笹島 茂

副代表者 千葉 克裕

言語教師認知研究会にとって2008年度はまさに充実した1年と言える。発足以来、言語教師、主に、英語教師（教員）に焦点をあて、彼らがどのようなピリーフを持ち、どのような知識を持ち、どのように思考し、どのように学んでいるのかなどを、言語教育研究の観点から探索しようと試みてきた。2008年度は研究会メンバーも30名程度に増え、多様な視点から活動ができるようになった。ここではその成果をいくつか述べておく。

まず、英語教師の実践を探求するシリーズとして実施している懇談会は今後の研究の方向性

に多くの示唆を与えた。6月に千葉大学で初任者研修をテーマとして（大井恭子主催）、また11月に神奈川外語短期大学で初任から中堅教師への成長をテーマとして（江原美明主催）、懇談会を開催した。双方とも大学教員と現場の中高の教師がインフォーマルに意見を交換できるよい機会であり、1人ひとりが自身の教師認知を省察するよい機会となった。

次に、全国英語教育学会では、「学習者と指導者の学びと自律を促す英語教育」というテーマの討論会（小嶋英夫企画）に参画することで言語教師認知を周知することができた。サマーセミナーにおいては、Simon Borgが講師として参加したおかげで本研究会への関心が高まり、言語教師認知の研究の理論的な枠組と方向性が徐々に確かなものとなった。JACET全国大会では「英語教育における言語教師認知研究」のテーマのもとにシンポジウムを開催し、研究会の位置づけを明確にすることができた。

今年度の活動報告

- ・会員数 31名（2009年1月現在）
- ・第3回言語教師認知研究会懇談会 6月14日（土）「初任者教師は教育実習からどのように跳躍せねばならないか？」というテーマで、渡邊範夫氏、田畑光義氏、川名隆行氏などを講師に招き懇談会を実施（千葉大学）
- ・第4回言語教師認知研究会懇談会 11月23日（日）「初任者から中堅教師への成長：新任高校教師2年半の研修、実践、振り返り」というテーマで、後藤裕子氏、目黒庸一氏、三瓶吉人氏を講師に招き懇談会を実施（神奈川外語短期大学）
- ・JACET言語教師認知研究会講演会 講師にDr. Simon Borg（Leeds University, UK）を招き、「Teacher Cognition and Language Education」というタイトルで講演会を8月23日（土）に共立女子大学で開催

今後の活動予定

- ・懇談会を各地で開く。次回予定は国際基督教大学
- ・共同調査
- ・刊行物発刊予定

授業学研究会

代表者 馬場 千秋

副代表者 林 千代・中西 千春

本研究会は、2008年3月に発足した。2004年4月から2007年9月まで活動を行った「授業学研究委員会」での英語授業の改善の探究を土台として、近年の学生の低学力化という現実を直視し、その原因を探り、解決法を見つけると同時に、どのように授業改善をしていくかについて探究している。なお、本研究会は、大学の授業をさらに深く洞察し、より効果的な授業実践を目指すべく、2010年度に開始する第2次授業学研究委員会の準備委員会の役割を果たしている。現在の会員数は23名である。

研究テーマ：大学におけるリメディアル授業のあり方

近年の大学教育の状況（少子化、大学全入時代）を踏まえ、学習意欲のない学生や英語を不得意とする学生に対し、どのように対処していくかを深く洞察すると同時に、現状把握を行う。

活動内容：

- ・ 第1回 2008年3月28日（金） 於：国立音楽大学
顔合わせを行い、授業学に対する抱負を各自が述べた。その後、授業学研究会設立の趣旨および経緯の説明を行った。さらに、今後の方針について話し合った。
- ・ 第2回 2008年5月24日（土） 於：明星大学日野キャンパス
会員各自がリメディアル教育をどのように考えているのか、また、リメディアルのためにどのような授業実践を行っているのか、報告を行った。
- ・ 第3回 2008年7月19日（土） 於：青山学院大学青山キャンパス
JACET関東支部会員に対し、実施予定のアンケート調査について、調査の目的、調査項目の検討を行った。
- ・ 第4回 2008年10月25日（土） 於：明星大学日野キャンパス
第3回研究会で検討を行ったアンケート項目の再検討、ならびにアンケート実施方法について検討を行った。
- ・ 第5回 2008年12月6日（土） 於：国際基督教大学
第3、4回に引き続き、アンケート項目の検討を行った。また、授業学研究委員会で作成した授業実践事例フォーマットの改訂に向けて、意見交換を行った。
- ・ 第6回 2009年1月24日（土） 於：関東学院大学関内メディアセンター
授業実践事例フォーマットの改訂のための検討を行った。さらに、アンケートの実施および集計方法、結果発表について話し合った。

今後の予定：

2010年4月に開始する第2次授業学研究委員会の活動に向けて、隔月に1度、会合を開き、実践事例フォーマット検討、文献収集、英語リメディアル教育の実態について探究を行う予定である。

教材研究会

代表者 高橋 貞雄
副代表者 大山 中勝

研究テーマ

英語基礎学力と教材

研究内容

平成20年度に再発足した教材研究会は、実態調査委員会が行った学生を対象にした調査がその研究の基礎になっている。我々が最も注目したのは、大学生の大半が英語力をつけたいと願い、大学での英語教育が必要であると考えているという点であった。その一方で、授業のためにどの程度勉強しているかという点では、ゼロ時間、または30分以内という回答が大多数であった。また、学生の多くが大学の授業に不満を持ち、授業を改善してほしいと願っている現状がある。そこで我々教材研究会は、授業の基礎となる教材に注目することにした。教材は市場経済に連動している。大学の英語教育の実態とニーズに連動して、教材が生産される。一方で、その教材が大学の教室に提供されて、大学の英語教育の質に影響を及ぼしていく。現在、ゆとり教育の影響もあって、大学生の英語力が低下しているのではないかと方々で言われている。これには大学全入時代という実態も少なからず影響しているであろう。そこで教材研究会は、基礎学力と教材のあり方を研究テーマに据えた取り組みを行っている。

先にも述べたが、実態調査委員会は教員や学生を対象にした調査を行ってきた。今回は教材会社を対象にしてアンケート調査を実施することにした。つまり、教材会社の目に学生の英語力がどのように写っているかを調査することである。幸いなことに、大学英語教育学会には80社近い賛助会員がいる。すでに全社に対してアンケート調査を依頼し、現在その回答の分析を行っている。

今後の予定：現在、以下の2つの活動を予定している。

(1) シンポジュームの開催

現在行っている教材会社を対象にしたアンケート調査をもとに「大学生の英語基礎学力と教材—賛助会員へのアンケート調査から—」というテーマで全国大会でのシンポジューム開催を計画している。

(2) 教材の出版

旧教材研究会では様々な教材を編集・出版し、大学英語教育に対して一定の貢献をしてきた。本研究会でも近い将来において新たな教材の出版を計画している。そのためのヒントになるのが現在行っている教材研究である。さらに、高等学校の新学習指導要領の概要が示され、学力については相当幅に強化される方向が見られる。教材の出版に当たっては、教育環境を総合的に検討することから始めなければならないと考えている。

所属会員

現在、当研究会は高橋貞雄（玉川大学：代表）、大山中勝（千葉大学：副代表）、見上晃（拓殖大学）、山崎朝子（武蔵工業大学）、鈴木彩子（早稲田大学非常勤講師）の5名で活動している。通常はメールを使って情報のやりとりをしているが、ほぼ2ヶ月に1度集まるようにしている。今後会員の増員を考えているが、特に基礎学力や教材の分析・出版に関心のある方はお問い合わせください。

JACET 関東支部月例研究会（2008年度）

年月日 (時間5:00-6:00pm)	発表者	演題	頁
(2007年度) 2008年3月15日(土)	河原俊昭 (京都光華女子大学)	東南アジア諸国の英語教育の実態	25
2008年4月19日(土)	Dr. Edward Schaefer (お茶ノ水女子大学)	Examination of Rater Characteristics through a Multi-Faceted Rasch Analysis of Two EFL Essay Assessments	29
2008年5月17日(土)	大津 由紀雄 (慶應義塾大学)	言語教育としての英語教育－ことばへの気づきを基盤として	32
2008年7月19日(土)	玉井 健 (神戸市外国語大学)	シャドーイングと外国語学習の接点：リスニングに焦点をあてて	33
2008年10月18日(土)	門田 修平 (関西学院大学)	シャドーイング・音読の効果：インプット処理の自動化とアウトプットへの転化	37
2008年10月25日(土) 10月特別講演会 JACET 関東支部言語政策研究会共催	Dr. Joan McConnell	The Future of English: World Language or Communication Tool?	41
2008年12月20日(土)	Leonid Yoffe (早稲田大学)	European Language Portfolio and the use of the Common European Framework of Reference for Languages (ヨーロッパの言語ポートフォリオとヨーロッパ共通参照枠の使用)	45
2009年3月14日(土) (2009年度版に掲載予定)	鈴木 英夫 (東京大学大学院)	英文読解力養成のための一つの試み	/

東南アジア諸国の英語教育の実態

河原俊昭（京都光華女子大学）

はじめに

東南アジア諸国は、欧米諸国の植民地であったという歴史と多民族の国家であるという共通点をもっている。しかし、言語政策に関しては、異なった政策をとってきた。それぞれの国の言語政策・英語教育政策を見ていくことで、現在、新しい英語教育のあり方を模索している日本にとっても参考になる点があると思われる。ここでは、マレーシア、フィリピン、シンガポールという国に関して、その歴史的背景と現状について述べてみたい。

1. マレーシアの英語教育

マレーシアはイギリスの植民地時代に、労働力の不足を補うために、多くの移民をインドと中国南部から受け入れた。そのために、現在ではマレー人、華人、インド人の3民族からなる複雑な多言語・多文化国家となっている。

マレーシアの都市部では、人々は話題、話し相手、場所に応じて言語を選択している。人々が多数の言語を巧妙に操る様子は *linguistic acrobatics* (言語のアクロバット) と呼ばれることがある。官庁や学校教育等の公共の場ではマレー語が使われるが、ビジネスの場では英語が用いられる。同族の華人の間で中国語南方方言が使われるが、教養のある華人の間では華語（中国標準語）が次第に共通語として使われつつある。マレー人の間でマレー語が、インド人の間でタミル語が用いられ、露店や市場での異民族間の商取引にピジン英語やバザー・マレー語が使われる。このような社会で成功をおさめるには複数の言語を巧みに操る能力が不可欠である。

このように多数の民族が存在して多数の言語が話される状況を為政者たちは問題であると考えた。教育制度を通して、統一した国家アイデンティティを生み出し、3民族の融合を図ることが、マレーシアの言語政策担当者たちの長年の悲願であった。そのために、国語であるマレー語を教育の場で普及させようとする政策が、しばしば強引とも思われるほど、強く進められたのである。

現在の教育制度は6-3-2-2-3制である。つまり、小学校は6年、中学校（＝下級中等教育）は3年、高等学校（＝上級中等教育）は2年、大学準備課程（2年）大学（3年～5年）である。小学校は授業に用いる言語によって、国民小学校（National Primary School）と、国民型小学校（National Type Primary School）に分けられる。国民小学校は主にマレー人の子どもたちが通い、授業で使う言語はマレー語である。国民型小学校は華人やインド人の子どもたちが通い、授業の言語は華語（あるいはタミル語）である。

中等教育（中学校＋高校）では授業はすべてマレー語でおこなわれるので、華人やインド人の子どもを通った国民型小学校卒業の生徒は授業が理解できない恐れがある。そのために、1年間 Remove Class（移行学級）でマレー語の集中訓練を受けた後、中学校に進学する。一方、

マレー人の子どもの通う国民小学校の卒業生はすぐに中学校へ進学できるので、華人とインド人の子どもたちは、1年間遅れることになる。そのために、この教育制度は不公平と考える人も多い。

中学校の終わりに生徒は下級中等試験（PMR）を受ける。この試験の成績に基づいて、高校への進学が決まり、普通科、技術科、職業科へと振り分けられる。高校終了時には、今度は中等教育修了資格試験（SPM）を受けて、教員養成学校、ポリテクニク、マトリキュレーション・コース、大学準備課程などへと進学していく。

大学だが、プミプトラ政策（マレー人優先策）のために、華人やインド人の学生は大学進学や就職が制限されることが多くて、そのために、シンガポール、香港、オーストラリア、イギリスなどに留学したり就職先を探したりすることが多かった。しかし、近年は私立大学が増設されて、従来は国外留学していた学生たちの受け皿となりつつある。

マレーシアは、植民地支配の負の遺産とも言うべき英語の比重を下げる政策を、長い間採ってきたのだが、最近、従来の言語教育政策を大幅に変更した。2003年より小学1年、中学1年、高校1年では、数学（算数）と理科の授業は全て英語で教えることになった。これに伴い、数学と理科を教える教員は、担当する教科を英語で教えられるように再教育され、教科書も英語で書き直された。グローバル化が進む中であって、国際社会での貿易や技術開発の競争で遅れをとらないようにする目的であった。この理数系の教科を英語で教えるという壮大な実験がうまくいくのかどうかの評価はこれからになる。

2. フィリピンの英語教育

フィリピンは、半世紀ほどのアメリカによる植民地時代には、英語を公用語とする言語政策がとられた。独立後は民族語の地位回復の言語政策が試みられた。現憲法は、国語（国家統一の象徴の言語）はフィリピン語であり、公用語（国家を運営する言語）はフィリピン語と英語であると規定している。ただ実際は、国家運営の言語として、また多言語国家をまとめる言語として使われているのは相変わらず英語であり、今後もその状態は続きそうである。

フィリピンの言語事情だが、英語は立法・司法・行政・教育・マスコミの重要な言語である。銀行での預金の出し入れ、税金の申告、不動産登記、役所への諸届け（結婚・出産・死亡）、すべて英語で行われている。国語であるフィリピン語や地方語が使われるのは家族の団欒、友人との語り、マーケットでの買い物などの場合である。新聞に関しても、高級紙は英語で書かれるのに対し大衆紙は国語、書籍でも学術書は英語に対し娯楽小説・コミックは国語、とそれぞれの領域が定まっている。

公教育では、英語と国語によるバイリンガル教育がおこなわれている。英語は理系の科目（英語、数学、保健と理科）の授業言語であり、国語は文系科目（国語、社会、公民）の授業言語である。ただ、私立の学校では、英語をすべての授業の言語としているところも多い。フィリピンでは、裕福な階層の通う私立校と公立校の格差、都会と地方の学校の格差が著しい。就学率は小学校で93%、ハイスクールでは60%と発展途上国としては高い数字である。しかし、経済的な事情で、卒業できる人数はかなり減る。

フィリピンの大学はスペイン時代からの伝統校が多い。アジア最古の大学であるサント・トマス大学は1611年に設立されている。フィリピンの高等教育機関の数は1000以上もあり、発展

途上国としては、かなりの数の卒業生を生み出している。

大学の段階では、ほとんどの授業は英語でおこなわれるようになる。どの科目のレポートも英語で書く必要がある。修士論文・博士論文ももっぱら英語で書くことになる。このように、初等、中等、高等教育のあらゆる分野で教育と英語は深く結びついている。教育と英語の深い関係がフィリピンの英語教育の特徴になろう。

3. シンガポールの英語教育^(注)

シンガポールは、マレー半島南端のシンガポール島とその周辺の島々からなる多民族・多言語国家である。日本の淡路島ほどの大きさで、人口は400万人強である。その構成は華人系(8割弱)、マレー系(1割強)、インド系(1割弱)、その他である。イギリスの植民地であって、マレーシアと同じような歴史を持っている。そして、マレーシアと同じように、中国南部やインドなどから移民が押し寄せ、これらの移民が数々の言語をもってきたのである。

植民地時代、政府は教育に一貫した方針を定めなかったため、学校は宗教団体や民族集団によって経営された。しかし、1959年に政府は4つの公用語(英語、華語、マレー語、タミル語)を定め、バイリンガル教育が導入された。当初は、義務教育でなかったために、授業の言語は各学校が定めていたが、1960年には英語を含む2言語教育政策に変わった。そのときから、英語ともう1つの公用語(華語、マレー語、タミル語)を授業の言語として選ぶことができるようにしたのである。こうすることによって、政府は人種と言語の平等を目指し、また英語で教育することによって、英語を国民の共通語にし、シンガポール人としての共通のアイデンティティを生み出そうとしたのである。

シンガポールは1965年の独立と同時に華語、マレー語、タミル語に加えて、英語を公用語の一つとしてきた。しかし、実際は、英語は最も重要な言語とされ、政治、経済、商業、行政はもちろんのこと、教育でも最も重要な言語という地位が与えられた。

シンガポールでは、華人系、マレー系、インド系などの多民族がそれぞれの民族言語を母語としている。それらの民族言語のなかから、どれか1つの民族言語を公用語とすれば、他の民族が反発し、国内統一を妨げたであろう。また、4つの公用語すべてを各グループが習得することは困難だった。そこで、どの主要民族にも直接の関係はない英語が国内統一の言語となった。英語はどの民族グループにとっても等距離にあったので、その役割を果たすのに最適だったのである。こうして、英語を含んだバイリンガル教育を前面に出してきたのである。

当初は、英語学校以外では、理科系の科目を英語で、社会・公民などの科目は民族の母語で教えるという政策をとった。しかし、1970年後半になると、英語学校の人気は圧倒的に高まり、1980年に入ると入学者の少ない順にタミル語、マレー語、華語の学校がそれぞれ消えていった。こうしてシンガポールは、授業の言語の英語化を急速に進めた。

シンガポールの極めて競争率の高い教育制度、つまり、小学校4年生からテストの点数で人生を決められ、2言語を習得しなくてはならない教育制度は、多くの落ちこぼれを生み出してきた。これを受けて、2005年から政府は、quantity to quality(量より質)の教育をうたい始め、成績が芳しくない生徒にも教育の機会を与え、国民全体の教育レベルを上げるという風に方向変換を図っている。

なお、シンガポールの英語だが、1980年後半になると、シンガポール人はさまざまな場面で

英語を話し始めた。しかし、その英語は、標準英語といわれるアメリカ英語やイギリス英語とは違い、かなり特徴的なシンガポール英語であった。

シンガポールの英語は、標準イギリス英語に極めて近い上層方言 (Acrolect)、親しい友人などに使われる中層方言 (Mesolect)、そしてシンガポール以外では理解されにくい基層方言 (Basilect) の3つに分類できる。行政、教育や国際コミュニケーションの場では上層方言が使われる。基層方言は、発音、語彙、文構造など標準英語とはかなり異なっていて、シングリッシュ (Singlish) と呼ばれていて、これが、シンガポールの一番特徴的な英語である。

2000年から始まったSGEM (Speak Good English Movement) に対して、一般大衆からは「自分たちの本当の気持ちを表現するにはシングリッシュが必要である」といった批判があげられている。シンガポールでは、シンガポール人どうしのコミュニケーションの手段として英語を使っているのに、彼らにとって便利な語法が発達するのは当然のことで、シンガポール人としてのアイデンティティを示す言語として発達したシングリッシュを根本的に断ち切るというのは無理と思われる。英語が授業の言語となった今、英語を話す人口が増え、その傾向がますます強まっているのである。シンガポール人の自国の英語変種 (シングリッシュ) へ今後どのような態度を示すのか興味津津である。

まとめ

マレーシア、フィリピン、シンガポールは宗主国がイギリス・アメリカであったために英語教育も長い伝統をもっていて、英語へのかかわりも深い。一方、インドネシアやベトナムといった国はオランダやフランスといった非英語国の支配にあったために、英語が公用語として使われることはなく、英語への接触は、今までは比較的薄かった。しかし、近年は国際化への強い圧力のもとに、これらの国でも英語への傾斜が強まっている。このように東南アジア諸国は地域全体が英語化への大きなうねりの中にあると言える。今後、この地域全体が英語に対してどのような動きを示すか興味を持たれる。

注：シンガポールに関しては、田嶋 (2006) を参考にする。

【参考文献】

河原俊昭 2002『世界の言語政策』くろしお出版

田嶋ティナ宏子 2006「シンガポールの英語」『アジア・オセアニアの英語』めこん

Examination of Rater Characteristics through a Multi-Faceted Rasch Analysis of Two EFL Essay Assessments¹

Edward Schaefer, Ochanomizu University
schaefer.edward@ocha.ac.jp

Performance testing has become common in the area of foreign language assessment, in which language ability is tested through some kind of judged performance. This might involve oral interview tests in the case of speaking, or rated essays in the case of writing. The advantage of performance testing is that it elicits more authentic language behavior on the part of the test-takers. One disadvantage is that there is an element of subjectivity in rater assessments, as compared with more traditional testing methods such as multiple choice. For example, two test-takers of equal ability may get different scores because one gets a lenient rater, while the other gets a severe rater. Many researchers have argued for the importance of studies of rater behavior — that is, examining what raters actually do when they rate — in order to establish fairer standards in performance-based language testing (Myford & Wolfe, 2004).

Many-faceted Rasch measurement (MFRM) is a statistical technique that employs a loglinear transformation of subjective raw scores based on rater judgments into objective interval scale scores. It measures the “facets” of person ability, item difficulty, and rater severity, and puts them on a common scale for comparison. It takes into consideration variations in rater severity levels, and accordingly adjusts the measurement of test scores. This paper describes a presentation in which the author discussed two studies utilizing MFRM in order to examine rater behavior in the assessment of Japanese university students’ English essays.

The first study formed part of the presenter’s doctoral dissertation and examined what factors influenced native English speaker (NES) judgments of Japanese EFL essays. It also investigated whether MFRM could uncover systematic patterns of rater bias. Forty female Japanese university students were asked to write an essay on the topic, “Why do you think people go to college?” Forty NES raters, who were ALTs in the Tokyo metropolitan area, rated the essays on a six-point scale, which contained the categories of Content, Organization, Style and Quality of Expression (vocabulary). Language Use (grammar). Mechanics, and Fluency (defined as essay length). The MFRM revealed that grammar was the most severely rated category on the scale. Although the six categories were clustered around the mean, Language Use was significantly more difficult to score well on, while Content and Organization were the easiest categories to score well on. This somewhat contradicted the results of a questionnaire, in which a majority of the raters stated that grammar was

¹ Tables and figures have not been included due to space limitations, but can be obtained by e-mailing the author.

not as important in good writing as content and organization.

A MFRM bias analysis also revealed an interesting subpattern. If some raters were severe in rating content and/or organization, they were lenient in rating grammar and/or mechanics. Conversely, other raters were lenient towards content and/or organization, but severe towards grammar and/or mechanics. Eleven of the 40 raters exhibited this tendency.

The second study examined 25 English graduation theses written by female English majors at a Japanese university. University graduation theses, written on student-selected topics in either literature or linguistics, are rated on a holistic scale, ranging from 0-100 (60 is the cut point). Each thesis is read by three raters: the thesis advisor, another Japanese teacher, from either the literature or linguistics section, and one foreign teacher (scores are averaged). The grading procedure has several potential weaknesses: there is no scoring rubric, and criteria for scoring have not been listed or discussed; individual raters sometimes rate theses in divergent ways; and no follow-up analyses are done. The purpose of the study was to determine the role of individual rater biases on the thesis scores and if in fact the raters were using the scale in the same way.

The MFRM showed that the linguistics rater was clearly the severest rater. The literature rater was the most lenient, and the foreign rater (the present author) fell in between. Although I had expected to find cases of significant bias, given the divergent ratings that sometimes occurred, the results of a bias analysis showed that there was only one case of significant bias: the foreign rater exhibited severe bias towards one student. While MFRM can identify cases of bias, it cannot identify the reasons. In this particular case, the student in question had often been absent from my classes. I knew this and thought that I could rate objectively in spite of it. Perhaps I could not. At any rate, the student's thesis adviser rated her highly and challenged my rating. The student ended up getting a B instead of an A as a result of my harsh rating.

In the first study I used a Rasch model called the rating scale model. In the second study I used the partial credit model. The rating scale model assumes that raters are all using the scale in the same way, while the partial credit model examines whether raters are utilizing the scale in different ways — that is, whether they are in essence using a different scale. The model revealed that they were in fact interpreting the scale in different ways. The linguistics rater used a wider range of the scale, between 65 and 92 points, whereas the other two raters used a range from about 73 to 90 points. At the same time, the linguistics rater was much harsher — it was more difficult for students to get a higher rating. For example, students who got an 82 with the foreign or literature raters would only have gotten a 78 from the linguistics rater.

In conclusion, MFRM can be a useful tool in the examination of rater behavior. It can reveal the degree to which different categories of a rating scale influence rater judgments, the presence of systematic patterns of rater bias, and whether the raters are interpreting the scale in different ways.

As such, in such areas as the development of rating scales and rater training, it holds great promise in assisting educators to devise fairer and more accurate measures of essay writing, as well as other aspects of student foreign language performance.

Bibliography

- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2001). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kondo-Brown, K. (2002). A FACETS analysis of rater bias in measuring Japanese L2 writing performance. *Language Testing*, 19 (1). 3–31.
- Linacre, J. M. (2001). FACETS (Version 3.2) [Computer Software]. Chicago, IL: MESA Press.
- Lumley, T., & McNamara, T. F. (1993). Rater characteristics and rater bias: Implications for training. Paper presented at the Language Testing Research Colloquium (15th, Cambridge, England, UK, August 1993).
- McNamara, T. F. (1996). *Measuring second language performance*. New York: Longman.
- Myford, C. M. and Wolfe, E. W. (2004). Detecting and measuring rater effects using many-facet Rasch measurement: Part I. In E. V. Smith & R. M. Smith (Eds.). *Introduction to Rasch measurement* (pp. 460–517). Maple Grove, MI: JAM Press.
- Schaefer, E. J. (2004). *Multi-faceted Rasch analysis and native-English-speaker ratings of Japanese EFL essays*. Unpublished doctoral dissertation, Temple University Japan, 2004. (UMI number: 3125553)
- Wigglesworth, G. (1993). Exploring bias analysis as a tool for improving rater consistency in assessing oral interaction. *Language Testing* 10(3), 305–335.
- 大友賢治 (1996). 『項目応答理論入門：言語テスト・データの新しい分析法』。大修館書店。

言語教育としての英語教育 — ことばへの気づきを基盤として — 講演概要

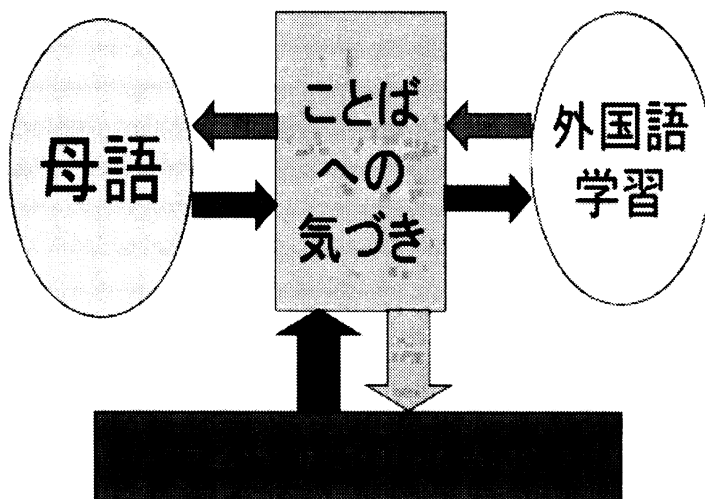
大津由紀雄（慶應義塾大学）

この講演では、大津由紀雄・窪菌晴夫『ことばの力を育む』（2008年、慶應義塾大学出版会）で提示した言語教育の考えとその枠組みの中における英語教育のあり方について論じた。詳細についてはその本（とくに、理論編）をご参照いただきたい。

その考えの中核部分だけを述べると、母語教育（「国語」教育）と外国語教育はことばへの気づきを介して有機的に連携すべきもので、ことばへの気づきを育むことなく、外国語の教育を行っても、その効果をあげることはできないというものである（下図参照）。ことばへの気づきとは、第一義的には、ことばの仕組みと働きについての意識的営みを指すが、それだけでなく、ことばの身体性やことばの論理性などを対象とすることもある。『育む』はわたくしの言語教育観を実践に移すための第一努力であり、今後、賛同者の協力を得て、続刊を世に問うつもりである。

関連して述べたことがらのうち、もっとも重要な2つの点を以下に掲げる。

- 1 英語教育の現状が混乱のきわみにある根本的原因の1つは、英語教育の理念（とくに、目的）についての議論が尽くされていない点に求められる。
- 2 もう1つの原因は英語教育関係者がことばの豊かさや奥深さについてしっかりとした理解を持っていないことにある。



シャドーイングと外国語学習の接点 ーリスニングに焦点をあててー

玉井 健（神戸市外国語大学）

本発表ではシャドーイング研究から見えるリスニングについて論じた。以下に概要を述べる。

1. 教師にとってのリスニング

リスニングは4領域のうちでは、スピーキングと並んでもっとも教師にとっては苦手な領域として認識される傾向があり（玉井, 2005）、また同時に指導法の十分確立されていない分野でもある。現場で用いうる適切な指導法を考えるにはまずリスニングそのものをより正確にとらえる必要があるとの考えに基づいて、異なるいくつかのモデルに依拠しながらリスニングとは何かについて説明を試みた。

2. リスニングの多面性

リスニング能力にアプローチするために用いたモデルを3つ紹介した。1つはリスニング能力を、意味理解を可能にする個々の能力や技術の集合ととらえる考え方である。2つ目はリスニングにおいて、理解に至る言語的な分析過程（音韻・統語・意味分析）を検討するためのモデル、3つ目は、リスニングを認知心理学的にとらえようとする認知心理学的モデルとしてのワーキング・メモリ・モデルである。

第1のモデルではリスニングを、知識・技術・方略の集合的能力だとする考え方で、音素レベルの処理から語、句、文、談話へと処理単位の大きさによって聴解に必要な技術が分類されたり、パラ言語や非言語情報の分析など、主に処理される情報の種類に視点を当てながらリスニング能力を説明している。処理法の相違による分類としては、トップダウンとボトムアップに分類するスキーマ理論が知られているし、Rost (1991) のように、聴解技術を大きく知覚技術、分析技術、統合技術と分けているものもある。

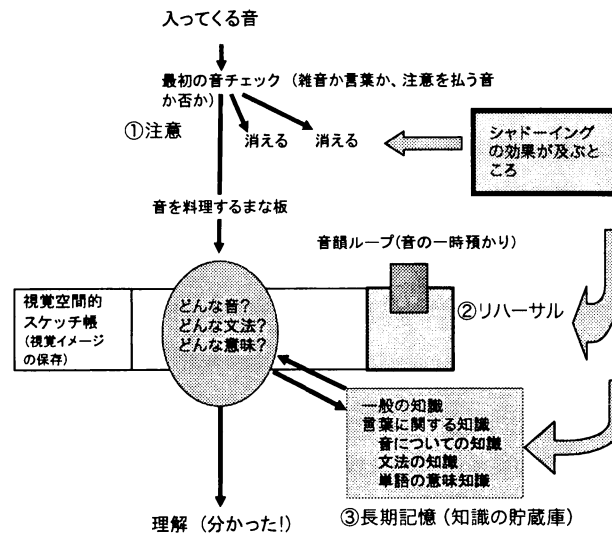
第2のモデルは言語処理の視点から入力音声処理されて意味理解に至るプロセスを説明したものである。このモデルでは、リスニングでは、音韻分析―統語分析―文脈・意味分析が段階的かつ相互作用的に行われているとし、分析のモードを分けているために、シャドーイングと一般的リスニングの区別をするのに便利である。特に、シャドーイング訓練においては、音韻的理解が行われていても必ずしも文法的な理解や意味的理解が伴っていない場合が見られることから、聴解そのものを一義的に捉えるのではなく、意味理解への達成段階に応じて、3段階にわけて考えたほうがよいと提案を行った。

第3のモデルはBaddeley (1986) のワーキング・メモリ・モデルを二谷 (1994) が解釈したもの（図1）で、入力音声情報がどこで注意の対象となり、保持・処理を受けて行くかを認知心理学的な視点から説明することを可能にしてくれる。ワーキング・メモリについては、長期

記憶が活性化されたものとするモデルや注意の機能がより特定化されたモデルなどまだ今後も変化を続けると考えられ、今後も動向が注目される。

このように、例えば3つの異なる立場に立つモデルでリスニングの能力や過程を見ることにより、リスニングは、多彩な顔を持つ複雑な認知行為および情報が処理される過程として浮かび上がってくる。よってリスニングは静態的に捉えられるべきではなく、よりダイナミックなプロセスとして考察されるべき対象と考える。

図1 リスニングについて ワーキングメモリモデルで見るリスニング



3. 音声情報のくり返しと運動の意味

議論を音声情報のくり返しの持つ意味へと進める。シャドーイングは基本的に入力音声情報のほぼ同時的なくり返し行為であるが、その言語習得上の意味について言及した。

高校生を被験者としてシャドーイング訓練を週1回、約3ヶ月施してリスニングテストを実施したところ、上位群、中位群、下位群で効果の出現の仕方には異なりが見られた。リスニングを苦手としていた下位群の学習者が結果的に大きくリスニング力を伸ばした理由は、非知識的な技術・方略にかかわる理由と考えられた。また、シャドーイングの集中的な訓練（5日間）もっとも顕著に変化が見られたのが入力音声のくり返し能力であった。これにより、リスニング指導におけるシャドーイング指導の効果は音声をくり返す力を中心としたもので、さらに音韻のくり返し力はワーキング・メモリのうちの音韻ループの働きに関する3つの指標のうちの1つであることから、シャドーイングは音韻ループに働きかけを行うことが推察された。

シャドーイングのリスニングに対する効果を考えるうえで、被験者を対象にした質問紙調査のデータを探索的因子分析、重回帰分析にかけた結果、リスニング力向上とイントネーション等の音声言語のプロソディックな情報処理にかかわる因子との関係が示唆された。間接的にでは無いが、シャドーイングによるくり返し能力の向上は英語音声の理解と表現にかかわる技

術の向上に影響することが考えられる。また、これはワーキング・メモリにおける音韻ループにおいて、イントネーションを含むプロソディ情報が保持されるという報告（田中・高野，2000）とも符合する。復唱は音韻ループを中心に行われるからである。これはさらに、Bostrom（1990）で言う、プロソディを聞き分ける能力がリスニング力の重要な一部であるという指摘にも通じる。作動記憶の効率化技術（玉井，2005）は、具体的には、復唱訓練による構音スピードの向上やプロソディ情報のより精確な処理力の向上ではないかと考える。

くり返しの言語習得における意味については、近年様々な新しい知見が報告されている。トマセロ（2006）では乳児の発達段階の認知活動における模倣学習の重要性が指摘されているし、Rizzolatti & Craighero（2004）では、サルを使った実験において、サル自身が活動する時だけでなく、ヒトが同じ活動を行うのを見ているだけの時にも活性化しているミラー・ニューロンの存在を報告している。

岡ノ谷（2003）では、鳥のさえずり学習において、ジュウシマツは仲間のさえずりを聞きながら歌い、その自分の歌い方をモニターしながら修正を重ねて鳴き方を学習すると述べている。これは聴覚を通じた認知行為と発声行為の間に相互作用があるということである。この岡ノ谷のいう相互作用は、Libermann et al.（1967）で言われた、音声の知覚と学習において発話運動性が関与しているとした運動理論と通底するものでもあろう。入力音声を知覚し、内言化しながらくり返していく聴解作業の延長線上に言語獲得があることを考えると、シャドーイング訓練の効果はくり返す運動行為の結果としてもたらされている可能性を考えないわけにはいかないのである。

4. チャンキング技術の基盤としてのプロソディ理解

ヒトは入力される音声情報を意味を成す言語情報として、意味を取り出しやすい単位へと切り分ける作業を行っている。これをチャンキングという。生まれたばかりの赤ん坊は生後約6ヶ月までは、どの言語にかかわらず母音の認識ができると言われているが、次第に母語の音韻体系に馴染んでゆき、7.5ヶ月齢で強弱のリズムをもとに語構造の取出しができるようになるという（Jusczyk et al., 1999）。また正高（2001）が母親のかける言葉の音の高さや変化のリズム、あるいはポーズなどのメロディ的要素を手がかりとして語彙を切り出していると言うように、語彙や文法知識を持たない乳児が音の流れから言語単位を切り出すには、メロディやリズムといったプロソディ要素が大変重要な役割を果たしていると考えて間違いなさそうである。語境界のような原初的な統語情報はイントネーションや強弱のリズムと一体化したものであることを考えると、個人内における母語と第二言語の文法知識構造は全く性質の異なるものであると言わざるを得ない。言い換えると、第二言語である英語の文法知識はメロディやリズムといった音声的要素の裏打ちが希薄だと言えるのではないかということである。

シャドーイングが濁流のような音の流れから、運動的かつ意識的に言語を切り出す作業であるとするならば、これは、我々が第二言語発達段階で忘れたままにしている音と文法との融合をはかることを目的とする訓練法と言えるのかもしれない。シャドーイングのパラ言語的側面はこれからの研究が待たれるところであると言えるだろう。

【引用文献】

- Baddeley, A.D. (1986). *Working Memory*, New York: Oxford University Press.
- Bostrom, Robert, N. (1990). *Listening Behavior*, New York: The Guilford Press.
- 二谷廣二 (1994). 「作業記憶と長期記憶との連携プレーによる第二言語処理・学習・習得過程について」Japan English Language Education Society (JELES) 発表レジュメ.
- Jusczyk, P.W., Houston, D. M., and Newsome, M. (1999). The beginning of word segmentation in English-learning infants. *Cognitive Psychology*, 39, 159-207.
- Liberman, A., Cooper, F., Schankweiler, D., and Studdert-Kennedy, M. (1967). Perception of the speech code. *Psychological Review*, 74, 431-461.
- 正高信男 (2001). 『子どもはことばをからだで覚える』中公新書, 東京: 中央公論新社.
- 岡ノ谷一夫 (2003). 『小鳥の歌からヒトの言葉へ』. 東京: 岩波書店.
- Rizzolatti, G., and Craighero, L. (2004). The mirror-neuron system. *Annual Review of Neuroscience*, 27, 169-192.
- Rost, M. (1991). *Listening in Action*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- 田中章浩・高野陽太郎 (2000). 「プロソディーは音韻ループで保持されるか?: 日本語話者が中国語単語を保持する場合」第64回日本心理学会大会レジュメ言語・思考, 4-8. 810.
- 玉井健 (2005). 『リスニング指導法としてのシャドーイングの効果に関する研究』. 風間書房.
- Tomasello, M. (1999). *The Cultural origins of Human Cognition*. Harvard University Press. 大堀非寿夫・中澤恒子・西村義樹・本多啓 (訳) (2006). 『心とことばの起源を探る (シリーズ認知と文化4)』東京: 勁草書房. 64-66.

シャドーイング・音読の効果： インプット処理の自動化とアウトプットへの転化

門田 修平（関西学院大学）

1. はじめに

本報告では、まずシャドーイング・音読の持つ、音声・音韻表象形成の自動化および語彙・構文の内在化という、2つの効用についてふれる。その上で、前者の自動化を達成することが、どのような効果をもたらすのかについてこれまでの研究成果を報告する。さらに、「自動性」がどのような心的状態を指すのか検討し、最後にスピーキングなどのアウトプット能力の育成にいかに関与できるかということについて今後の見通しを述べる。

2. シャドーイング・音読の2つの効用

門田（2007）を若干改訂した、シャドーイング・音読の効用については、次の2つが仮定できる。すなわち、

(1) 耳からの音声インプットをもとに、または眼からの視覚インプットをもとに、その言語入力音声・音韻表象（phonetic / phonological representation）をたやすく心内に形成することができるようになる、

(2) 顕在的な外的調音速度を向上させることで、音韻ループ内のサブボーカルリハーサル（内語反復：subvocal rehearsal）の高速化が達成でき、その結果英語の語彙・構文などを全体としてまるごと記憶・内在化できるようになる、

という2つである。図1は、門田（2007）において掲載した図に若干の改訂を施したものである。

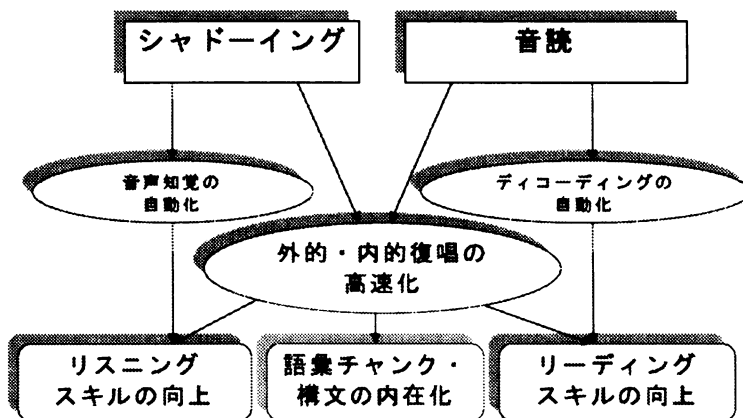


図1 シャドーイングと音読の2つの効用：改訂版

3. シャドーイングのトレーニングの効果：実証研究

音声・音韻表象形成の自動化により、ボトムアップ過程が苦もなくてやすく実行できるようになると、どのような効果が期待できるのであろうか。門田（2007）は、シャドーイング訓練の結果、リスニング能力の向上に至るプロセスを図2のように仮定した。

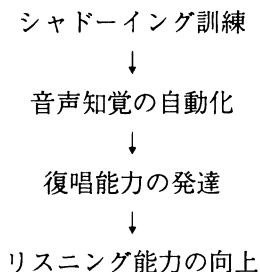


図2 シャドーイングトレーニングがいかにしてリスニング能力と結びつくか

すなわち、音声知覚の自動化が進むとともに、まず復唱能力が鍛えられるが、これはシャドーイング自体が復唱、すなわち繰り返しのトレーニングで、いわば当然の結果である。そうするとそれにつられて、今度は学習者の英文の調音スピードが向上する。そして、これらが、実はリスニング能力を向上させるための前提条件ではないかというのである。Hori (2008) では、15歳から18歳までの日本人英語学習者43名を、(a) トリートメント群26人と、(b) コントロール群17人に分割し、(a) 群のみに、1ヶ月間週2回計7時間にわたって、門田・玉井（2004）やその他の教材を使い、ひとつのテキストを計15回繰り返しシャドーイングさせる縦断的研究を実施した。トレーニングの前後に、プリテスト (pre)、ポストテスト (post)、(3) トレーニング終了の1ヶ月後のポストテスト (delayed) という3つのテストを比較した。その結果、シャドーイングとは全く無関係な英単語列および別の英文テキストの音読において、その調音速度（音節数/秒）および一部の音調群 (tone units) におけるピッチ幅（最大と最低の基本周波数 (F0) の差: Hz) が、(2) (3) のテストで、トリートメント群の方がコントロール群よりも、有意に上回っていることを発見した。

さらに、Hori (2008) は、トリートメント群の26人に、英文テキスト（40-70語）を15回繰り返しシャドーイングしたときの、1st、5th、10th、15thのシャドーイングにおけるデータを横断的に比較検討している。結果は、次の通り。

- ① 正しくシャドーイングできた音節の割合については、どのテキストでも、1st、5th、10thのシャドーイング間には有意な差があるが、10thと15thの間には有意差は認められなかった。
- ② ほぼ1stから5thシャドーイングまで、F0幅が広がる傾向があるが、それ以降は変化しなかった。

以上の結果は、(a) シャドーイングの精度は、10回目まで向上するが、それ以降頭打ちになること、および、(b) ピッチ幅については、5回目位でその後広がる傾向は見られなくなるこ

とを示唆している。Hori (2008) は、また、強母音と弱母音の長さ (duration) の比率を分析して、強弱リズムの習得に、シャドーイングトレーニングの効果がみられるか検討しているが、(c) F0幅と比べると、縦断的研究・横断的研究のいずれでも、何ら改善効果はみられない、ことを明らかにしている。

まとめると、今後の検討がさらに不可欠ではあるものの、シャドーイングによる音声知覚の効果は、調音速度と、ピッチ (基本周波数:F0) にあられることを示唆している点で極めて興味深いと思われる。

3. 自動性とはどのような状態か？

門田 (2008) では、多読・多聴が、既存の語彙・文法などの言語知識へのアクセスを高速化させ、それがリーディング・リスニングの意味理解の前の段階である「ボトムアップ過程の自動化」をめざすものではないかと仮定した。この点で、本報告で展開してきたシャドーイング・音読の効果、すなわち「音声・音韻表象形成の自動化」や、「調音および内語反復の高速化」と、軌を一にしているのではないかと考えられる。

では、言語処理においてこのように自動化した状態 (automaticity) とはいったいどのような内的状態を指すのであろうか。

大石 (2003) は、臨界期 (中学入学) 後に英語の「学習」を開始した38人の日本人英語学習者に対し、英文のリスニング、リーディングなどの言語理解課題を与え、同時に光トポグラフィを用いた左脳血流測定を実施した。その結果、初級レベルの学習者について脳血流量は少なく、中級学習者になると血流量は増大するが、また上級学習者では、血流量が低下する傾向があることを発見した。すなわち、初級学習者については、英語の理解が不十分であるため、大脳の活性化はあまりない (無活性型) が、中級になると学習効果が上がり、血流量も増えて大脳が大いに活性化の程度が大きくなる (過剰・選択的活性型)。これらに対して、上級レベルになって、言語理解が苦もなくこなせる場合には、逆に血流量は減少する (自動活性型) ことを示している。このように、自動化が進んだ段階では、そのぶん大脳の活性化は逆に抑えられることになる。以上の状態は「逆U字型モデル」と呼ばれている (大石, 2003)。

4. インプットとアウトプット (スピーキング) を繋ぐものとしての シャドーイング・音読

吉田・白井 (2007) や白井 (2004) では、言語学習における沈黙期 (silent period) の存在を指摘している。親の転勤などで英語圏に連れて行かれた子どもが、一定期間ずっと黙っていたのに、ある日突然、周囲の驚きをよそに、流暢な英語で話し始めるということはしばしば見られる現象である。この沈黙期には、廻りの発話の理解に終始するのではなく、実は聴取した入力音声を内語反復 (リハーサル) をしていることが知られている。このように心の中で文を発する練習が、流暢な発話の鍵になるというのだ (白井, 2004)。事実、門田 (2007) では、音韻ループ内での復唱力が、シャドーイング・音読によって培われることを強調している。声に出して、何度も繰り返しシャドーイングや音読の練習をすることで、心の中で復唱するスピードが高速化し、それに従い苦もなくリハーサルするための自動性が獲得できるのである。このよ

うな復唱の自動性が達成できることは、門田（2007）で仮定したように、新たな語彙・構文を記憶するのに役立つだけでなく、音声によるコミュニケーション、とりわけ流暢な発話（スピーキング）ができるための前提になるのではないかと考えられる。

このようにシャドーイング・音読は、理論的にも、Krashen（1985）などのインプット説（input theory）と Swain（1995, 2005）などのアウトプット（output theory）とを結びつける鍵になると仮定できるのではないだろうか。今後のさらなる検討に期待したい。

【参考文献】

- Baddeley, A. D. (2002). Is working memory still working? *European Psychologist* 7: 85–97.
- Hori, T. (2008). Exploring shadowing as a method of English pronunciation training. A Doctoral Presented to The Graduate School of Language, Communication, and Culture. Nishinomiya: Kwansai Gakuin University.
- 門田修平 (2007). 『シャドーイングと音読の科学』 東京：コスモピア
- 門田修平 (2008). 多読と多聴のリンク編：アウトプットへの近道は「シャドーイング」と「音読」『多聴多読マガジン』 Vol. 7, 128–132.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- 大石晴美 (2003). 英語学習者の言語情報処理過程における脳内メカニズムの解明：光トポグラフィによる脳機能計測より 名古屋大学大学院国際開発研究科博士論文
- 大石晴美 (2007). 脳内を最適に活性化する英語教授法とは 『英語教育』 56 (11), 10–13.
- 白井恭弘 (2004). 『外国語学習に成功する人, しない人』 東京：岩波書店
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook and B. Seidlhofer, (eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics*, pp. 125–144. Oxford: Oxford University Press.
- Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. In E. Hinkel (ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, pp. 471-783. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 吉田研作・白井恭弘 (2007). 『はじめての英語日記』 東京：コスモピア

THE FUTURE OF ENGLISH WORLD LANGUAGE OR COMMUNICATION TOOL?

Joan McConnell, Ph.D.

INTRODUCTION

Today experts estimate that there are probably two billion speakers of English — that is, approximately one third of the world population! More important still, this number continues to grow because more and more people are studying English, especially in China. On the basis of this numerical information, one might conclude that in the not too distant future, English will displace or replace the other languages and homogenize the local cultures. According to this interpretation, English will become the “Number One Language and thus end the post-Tower of Babel linguistic chaos.” But does this projected scenario oversimplify the linguistic reality? What are the real chances that English will become the world language of the 21st century? The answer is not so simple.

Before examining the facts of fiction of English as a World Language — or what some linguistics prefer to label as World English (WE) — I believe that it is important to take a brief look at the history of this language. The linguistic vicissitudes of English will help us understand how and why it has become the “unofficial world language.”

The Beginning: The story of English started approximately 1,500 years ago when groups of Germanic tribes, including the Angles, Saxons and the less well remembered Jutes, invaded the island of Britain. They overpowered the local Celtic population that was either killed, absorbed or displaced to the remote western and northern areas of the island.

The Angles were “immortalized” in the vocabulary as English which refers to both the language and nationality as well as England, the future name of the country. The Saxons were less fortunate but are still remembered in the hyphenated phrase “Anglo-Saxon” with all its cultural and social inferences.

These early centuries were difficult times. The English, as I will now refer to them for purposes of convenience, faced their share of invasions, especially from the fierce Norsemen of Scandinavia. Despite the numerous battles, these two groups finally learned to coexist, in large part because of their shared linguistic background. The Norsemen may have conquered parts of English territory, but those who settled in Britain were in turn conquered by the English language.

1066: Political Defeat but Linguistic Fusion: This date represents one of the most dramatic moments in the history of England and especially of the English language. William the Conqueror

and his army of Norman French soldiers defeated King Harold, and effectively took control of the country. During the two and a half centuries of Norman occupation, English was reduced to the status of an inferior language spoken by the local conquered population. Despite this hierarchical categorization, the Norman nobility had to use this inferior language to give orders to their servants.

English remained remarkably adaptable in absorbing much of the Norman French vocabulary (not grammar). Eventually it won the linguistic battle as the Norman French rulers were forced to designate English as the language of the land they controlled. The victory of English was a prelude to the political demise of the Norman French rulers.

I dwell on this Norman period because it clearly indicates the strength of the English language — namely, its ability and willingness to absorb foreign words. This characteristic still remains one of the defining features of English. To emphasize the point, please remember that only about one third of the words in English are of Germanic origin. All the others are foreign imports!

English Identity: The departure of the Norman rulers marked the beginning of a new era in the history of English. The language became a literary tool which refined and defined its identity. At the same time, English continued to absorb vocabulary from other languages thanks to the Renaissance which introduced many words from Latin (directly or indirectly through the Romance languages) and Greek. By the year 1500 — that is, approximately 1,000 years after its “birth” in Britain — English was a Germanic language with a majority of its vocabulary derived from Latin (Norman French, the Romance languages, Church Latin, and Classical Latin).

Expansion as a World Language: The age of discovery in sixteenth century Europe opened a dynamic new era. Although the English joined the exploration/colonialization race later than the Portuguese and the Spanish, the results of their forays outside Europe were more extensive and longer-lasting than those of their rivals. The English were more diligent in sending settlers to their colonies. In view of the rather small indigenous population, these settlers imposed English as the prestige language in present-day (1) United States (2) Canada (3) Australia (4) New Zealand.

In Asia, the situation was different primarily because of the large, well established local population. Thus in Asia and to a lesser degree in Africa, English remained the language of the colonial rulers. The locals kept their native language(s) and used English to interact with their rulers. In these areas, English was viewed, often negatively, as the language of colonial occupation.

The global expansion of English has clearly shaped the distinction between what linguists refer to as the standard variants of English — British, American, Australian, etc. — and the so-called New Englishes.

The mention of the New Englishes opens an important chapter in our discussion of English as a world language. The recognition of the linguistic “rights” of the New Englishes coincides with the

dismantling of the British Empire after 1945. The postwar years witnessed a growing independence movement in the colonies. The growth of nationalism and national pride had important linguistic repercussions. Although English was initially rejected because of its association with colonialism, it soon assumed the role of a neutral language which could reduce linguistic rivalry and discord in plurilingual societies. Once this new role of English had been recognized, the speakers began to treat this language as their own — a process known as indigenization. After all, language belongs to all its speakers!

At this point, perhaps it is time to refocus on the key theme of my lecture. What is the future of English? Will it be a world language, a communication tool or perhaps both? Of course, there are no easy or quick answers to these questions, but please let me — and excuse my colloquial phrase — “give it a try!”

Vocabulary: We have already seen how English, almost since its inception, has borrowed and appropriated words from more than 350 languages! At least, among Western languages, English has the most extensive vocabulary. Depending on the criteria for inclusion, the count ranges anywhere from half a million (low end) to well over a million and higher if we include the “nativized” words of the New Englishes. If we also add professional jargon, specialized terminology, slang and neologisms, the count goes higher.

Number of English Speakers: When we talk about English as a world language, it is important to think about how many people speak the language. Some linguists put the number at two billion — that is, one third of the world population. But when we talk about speakers, we must specify the proficiency levels. Let’s take a quick look at some key statistics.

Of the approximately two billion speakers, fewer than 500,000 are native speakers. In other words, only about 25% of the so-called speakers of English are native speakers. Clearly they are in the minority.

Who are the other 75% of non-native speakers? Some use English as a second language (ESL) so their level of proficiency is high, often equal to that of native speakers. Some use English as a foreign language (EFL) so their level of proficiency varies. Others use English as a lingua franca (ELF) so the goal is to communicate the essentials, even in what might be considered ungrammatical English.

New Englishes: As we have seen, the speakers in former British colonies are now using English to express the linguistic, social, economic and cultural realities of their environment. These new variants have been gaining international recognition, especially thanks to the literary talents of local authors.

Euro-English: In continental Europe, English is NOT a native language, yet within the European Union, English has been gaining status as a neutral language and also a language of convenience. It is

becoming the unofficial language of the EU as well as the language of instruction in various academic disciplines (especially science, technology, economics) at many European universities (especially in northern Europe). Euro-English is a spontaneous blend of British and American English peppered with local additions.

Japanese English: Japanese English is unique. It is more Japanese than English because of what some linguists call the “katakana effect,” which appropriates English words and recasts them in the tradition Japanese pattern of Consonant + Vowel, and thus eliminates the “English” character of these words. It’s no wonder that native speakers struggle — and often fail — to understand Japanese English.

Intelligibility: Although a well know proverb reminds us that variety is the spice of life, too much linguistic variety compromises intelligibility. Especially in business transactions, intelligibility remains the key. EXAMPLES: outsourcing, foreign teaching assistants, foreign medical professionals, etc.

World English: While people like to talk about the importance of World English, they forget that there is no universal standard for correct English. We have standards for correct British or American English, but NONE for World English which remains a kind of linguistic dream. Some enthusiastic supporters of WE insist that we should establish standards. The question is WHO will decide WHAT is correct and HOW and WHEN will it be decided? More important, WHAT is its purpose? Will people use WE as an everyday language or simply as a communication tool?

The future of English is indeed a tricky issue which involves a variety of factors. First of all, we must remember the basic “law” that languages always change in time and space. Secondly, languages belong to the speakers who, in the final analysis, determine the direction and the degree of change. Third, languages are useful as long as they allow people to communicate. Once intelligibility is compromised, then “big” changes are bound to occur.

Ultimately the future of English as a world language, communication tool or combination of both will be determined by how people react to the events of history. As the late Professor Mario Pei always reminded his students, language and culture go hand in hand.

European Language Portfolio (ELP) — Unrealized Potential and Challenges —

Leo Yoffe, Waseda University

1.0 Introduction

European Language Portfolio (hereafter ELP) has become an increasingly sophisticated and influential language teaching tool over the recent years. Between 2000 and 2008 the number of accredited ELP models increased from six to 99 in 28 different member states. According to the ELP: Interim Report 2007 16 European member-states implemented ELP models covering all educational sectors from primary to adult levels. Perhaps more importantly, from a tentative pedagogical instrument first proposed at a Council of Europe symposium in 1991 ELP has evolved into a significant policy instrument closely related to national curriculum reforms and in that capacity helping to shape national language policy objectives and proficiency benchmarks. As a result of its greater acceptance within the European educational community ELP has been gaining visibility more globally with representatives from non-member countries, such as Russia and Canada, joining recent events. At the ELP-Whole School Use workshop conducted in October 2008 in Graz, Austria Japan was also represented by two researchers of JACET Teacher Education SIG, including this author. The present paper is a synopsis of the presentation made on December 20, 2008 for JACET Kanto meeting.

2.0 ELP: Overview

In some ways it may be easier to define ELP by what it is not. It is not intended exclusively as an assessment mechanism nor is it in itself a curriculum model. Rather it is an ambitious attempt to document and showcase in a structured way one's linguistic skills and intercultural experiences and provide a useful overview of what a person can accomplish in a given language using the 'I can...' descriptors of the Common European Framework of References (hereafter CEFR) (see appendix 1). (ELP has been closely associated with the CEFR since its inception.) While each country or regional educational authority typically develops its own ELP model taking into account specific age groups and cultural characteristics, all ELP variations pursue the same basic goals and have common components.

2.1 The key goals of the ELPs are:

- To promote plurilingualism and multiculturalism
- To promote learner autonomy by allowing language learners to monitor their own progress
- To encourage life-long language learning
- To facilitate mobility in Europe by establishing a uniform set of language standards which would

permit a way to report language learning achievements in an internationally recognized and transparent manner

2.2 Components of ELPs

All ELP models are expected to have three constituent elements as follows:

- The language passport. This section provides a ‘snapshot’ of the learner’s linguistic competence at a given time in terms of the CERF descriptors. It allows for self-assessment and for formal evaluations, qualifications and learning experiences.
- The language biography. The objective of this part is to give a learner an opportunity to reflect on his/her process of learning; to set specific goals and to document any language learning and socio-cultural experiences undertaken outside the formal educational context.
- The Dossier. This component, similar to an artist’s portfolio, allows the learner to select representative works to illustrate the competencies and achievements identified in the language passport and the language bibliography.

3.0 The Common European Framework of References for Languages

CERF as a language competencies taxonomy developed following the recommendation made to the Council of Europe at the intergovernmental symposium in 1991. From the onset the development of this taxonomy was linked to the elaboration of ELP as an implementation mechanism. CERF is designed to assess the skill components of the communicative competence in terms of “can do” statements and is composed of 6 levels arranged in three bands: basic user — A1; A2; independent user — B1; B2; and proficient user — C1; C2. Listening, Reading Spoken interaction and production and writing skills are included thought vocabulary and grammatical competence are not represented, and this has been pointed out by a number of observers as drawbacks of the Framework.

4.0 The potential benefits of ELPs

At the intuitive level the benefits of a well-constructed and implemented ELP model are self-evident. It gives the learners ownership of the learning process and helps them reflect on their past accomplishments and on their short and medium-term goals as far as language learning is concerned. More importantly, contrary to the conventional testing instruments, it provides the learners and the prospective employers, school admission officials, etc. with a relatively clear understanding of what exactly the learners can accomplish in a language. The draw of framing language proficiency in term of “Can do...” statements is very strong, however it is important to be mindful of pitfalls. As a case in point, the illustrative scales of the CEFR for the category of Conversation, identify one of the criteria of A1 as “ability to use basic greetings and leave-taking expressions” (The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers, Little and Perclova, Appendix 1). However, even simple communication acts such as the ones mentioned above can be performed by a complete language novice using only his/her name and pointing at him/herself or by a much more proficient

language user who resorts to a number of complex grammatical and lexical structures in the process of accomplishing essentially the same goal.

5.0 Implications for teacher education

Successful implementation of ELP requires a significant shift in foreign language teaching (and learning) paradigm. The roles of educators and language learners change; new techniques need to be designed, piloted and disseminated. If the students are to be actively engaged in ELP, they must understand the rationale, the philosophy which underlies it and its potential benefits. This shift represents a significant challenge to the teachers. One of the major didactic tools developed to bridge the gap and encourage pre-service teachers to embrace the principles of ELP has been The European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL). (detailed information about the EPOSTL project is available at: <http://epostl2.ecml.at/>) This document encourages prospective teachers to reflect on the necessary didactic knowledge for the profession and to monitor their progress as future educators. EPOSTL consists of three main components:

- a personal statement intended for those in the early stages of their teacher education to reflect on issues related to teaching
- a self-assessment checklist containing ‘can do’ descriptors somewhat similar to the CERF statements
- a dossier which enables student-teachers to collect and showcase examples of work relevant to their teacher education.

EPOSTL was developed by an international team of teacher educators based on the recommendations made by the Language Policy Division of the Council of Europe. Currently it is being translated into 11 languages, according to David Newby, EPOSTL Coordinator (personal communication).

6.0 Major Challenges

While ELP is undoubtedly a powerful pedagogical tool destined to play an important role in the future development of language education in Europe, significant hurdles still exist and need to be addressed if the ELP is to achieve its full potential. Below is the list of the issues raised by practitioners during the ELP-Whole School Use Workshop in October 2008.

- While the diversity of ELP models is necessary to reflect regional/cultural characteristics; learner priorities and social parameters, existence of such a variety of models tends to undermine the acceptance of this instrument by employers, etc., thus interfering with the objective of ELP — to promote mobility within Europe.
- The overall visibility of and support for the ELP movement within the European education structures notwithstanding, no national government to date has revised curricula so that they are explicitly harmonious with the ELP. Lack of compatibility with the national and regional curricula

creates a parallel set of curriculum and assessment criteria. As David Little, Coordinator of the ELP-WSU Project points out,

“In order for the ELP to succeed in an educational system it needs to be supported by a language curriculum whose communicative component is expressed in “can do” terms, so that the checklists in the ELP mediate the curriculum to learners in a very direct way. It also helps if tests/exams are task-based and action-oriented.” (December 2008, personal communication)

- In my jurisdictions ELP has been implemented on ad hoc in a very top-down way without a ‘buy-in’ from the relevant stakeholders. Teachers, not fully informed about the benefits of ELP treated it as an unwelcome addition to their already busy schedules and were reluctant to devote the necessary time and effort to the Portfolio implementation. A more consultative and inclusive process should go a long way towards resolving this problem however at present idea-sharing and integration into the national curricula remain a major hurdle.
- Lack of financial and human resources has also been cited as an obstacle to the sustained implementation of the program.

7.0 Conclusion: Necessary Conditions for a Successful Dissemination of ELP

Three major conditions have been identified by the experts and largely supported by the teaching practitioners.

1. It is necessary to ensure closer coordination between the ELP experts; teaching community, policy makers and other relevant stakeholders to promote the validity and the reliability of the ELP model.
2. To the degree possible, national government need to demonstrate their support for ELP by concrete revisions of the language curricula and testing methodologies to make it congruent with the benchmarks espoused in the CEFR.
3. Statistical and quantitative body of research need to be assembled to support the hypotheses and the principles underlying the ELP paradigm.

[References]

Council of Europe (2001). *Common European framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. CUP, Cambridge

Little, D. (2008). Trinity College Dublin (retired). Personal Communication

Little, D. et al. (2007). *Preparing Teachers to use the European Language Portfolio*. Council of Europe Publ.

Little, D. (2007). “Language learner autonomy: some fundamental considerations revisited”, *Innovations in Language learning and teaching*, Vol.1, No. 1

Little, D., Perclova, R. (2004). *ELP: a guide for teachers and teacher trainer*. COE Publ. Strasbourg

The National Centre for Languages (2007). *ELP: Adult Version: Revised Edition*, London

Newby, D. (2008) University of Graz; Dept. of English Studies Personal Communication

Schneider, G., Lenz, P. (2001). *ELP: Guide for developers*. COE Publ. Strasbourg

Appendix Self-Assessment Grid

	UNDERSTANDING		SPEAKING		WRITING
	Listening	Reading	Spoken Interaction	Spoken Production	Writing
A1	I can recognise familiar words and very basic phrases concerning myself, my family and immediate concrete surroundings when people speak slowly and clearly.	I can understand familiar names, words and very simple sentences, for example on notices and posters or in catalogues.	I can interact in a simple way provided the other person is prepared to repeat or rephrase things at a slower rate of speech and help me formulate what I'm trying to say. I can ask and answer simple questions in areas of immediate need or on very familiar topics.	I can use simple phrases and sentences to describe where I live and people I know.	I can write a short, simple postcard, for example sending holiday greetings. I can fill in forms with personal details, for example entering my name, nationality and address on a hotel registration form.
A2	I can understand phrases and the highest frequency vocabulary related to areas of most immediate personal relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local area, employment). I can catch the main point in short, clear, simple messages and announcements.	I can read very short, simple texts. I can find specific, predictable information in simple everyday material such as advertisements, prospectuses, menus and timetables and I can understand short simple personal letters.	I can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics and activities. I can handle very short social exchanges, even though I can't usually understand enough to keep the conversation going myself.	I can use a series of phrases and sentences to describe in simple terms my family and other people, living conditions, my educational background and my present or most recent job.	I can write short, simple notes and messages relating to matters in areas of immediate needs. I can write a very simple personal letter, for example thanking someone for something.
B1	I can understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. I can understand the main point of many radio or TV programmes on current affairs or topics of personal or professional interest when the delivery is relatively slow and clear.	I can understand texts that consist mainly of high frequency everyday or job-related language. I can understand the description of events, feelings and wishes in personal letters.	I can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. I can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life (e.g. family, hobbies, work, travel and current events).	I can connect phrases in a simple way in order to describe experiences and events, my dreams, hopes and ambitions. I can briefly give reasons and explanations for opinions and plans. I can narrate a story or relate the plot of a book or film and describe my reactions.	I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can write personal letters describing experiences and impressions.

	UNDERSTANDING		SPEAKING		WRITING
	Listening	Reading	Spoken Interaction	Spoken Production	Writing
B2	I can understand extended speech and lectures and follow even complex lines of argument provided the topic is reasonably familiar. I can understand most TV news and current affairs programmes. I can understand the majority of films in standard dialect.	I can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. I can understand contemporary literary prose.	I can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible. I can take an active part in discussion in familiar contexts, accounting for and sustaining my views.	I can present clear, detailed descriptions on a wide range of subjects related to my field of interest. I can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.	I can write clear, detailed text on a wide range of subjects related to my interests. I can write an essay or report, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view. I can write letters highlighting the personal significance of events and experiences.
C1	I can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. I can understand television programmes and films without too much effort.	I can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. I can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to my field.	I can express myself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. I can use language flexibly and effectively for social and professional purposes. I can formulate ideas and opinions with precision and relate my contribution skilfully to those of other speakers.	I can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion.	I can express myself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report, underlining what I consider to be the salient issues. I can select style appropriate to the reader in mind.
C2	I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided. I have some time to get familiar with the accent.	I can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialised articles and literary works.	I can take part effortlessly in any conversation or discussion and have a good familiarity with idiomatic expressions and colloquialisms. I can express myself fluently and convey finer shades of meaning precisely. If I do have a problem I can backtrack and restructure around the difficulty so smoothly that other people are hardly aware of it.	I can present a clear, smoothly-flowing description or argument in a style appropriate to the context and with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points.	I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style. I can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. I can write summaries and reviews of professional or literary works.

編集後記

今年度はJACET全国大会が関東（早稲田大学）で開催されたため、支部大会は行われませんでした。従って、例年掲載している、支部大会の基調講演や全体シンポジウムの報告もありません。しかし、ページ数は例年と変わりません。これは、各研究会の活動が活発化し、内容が年々充実してきたことと無縁ではないと思われます。今後、学術研究活動の核として、各研究会がますます発展することを期待しています。

2009年度は、青山学院大学で支部大会が開催される予定です。研究発表、シンポジウムを含め30本程度の応募があったと聞いています。一方、この研究年報を関東支部の紀要に変えようという意見が以前からありました。支部合同委員会、大会運営委員会などでの議論の末、両者の質を維持・向上させるため、大会と紀要をリンクさせることになりました。今年度は、その試行期間で、大会発表者の中から、一定の質的水準を越える発表者に原稿を依頼することになります。対象は、研究発表とシンポジウムです。原稿の執筆依頼を受けた場合は、快諾し、論文をお寄せくださるようお願い致します。査読を経て、本研究年報に掲載いたします。

2009年度の試みが成功すれば、この研究年報は、「関東支部学会誌」（仮題）として衣替えることとなります。大会と紀要を両輪として、質・量ともに学術研究活動が盛んになることを願っています。

関東支部研究年報作成委員会

委員長：久村 研

副委員長：伊東 弥香

委員：長谷川 瑞穂

鈴木 政浩

社団法人大学英語教育学会（JACET）関東支部

2008年度研究年報

（Annual Report No.5）

発行日 2009年3月31日

発行者 社団法人大学英語教育学会
関東支部（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

