

JATLaC

言語文化教育学会
第16回大会

予稿集

2016年11月26日(土曜日)・27日(日曜日)

於：早稲田大学 早稲田キャンパス

JATLaC 言語文化教育学会

JATLaC

言語文化教育学会

第 16 回大会

言語文化教育学会

第16回 大会プログラム

2016年 11月 26日(土) ・ 27日(日)

会場： 早稲田大学 早稲田キャンパス

11号館7階703教室(26日) / 8階807教室(27日)

参加費： 1,000円(当日受付にて 会員・学生証提示の方は無料)

使用言語： 日本語

・ 11月21日(土)

基調講演 : 10:30-12:00

吉田 研作 氏 (上智大学特任教授・言語教育研究センター長)

「大学入試における TEAP の役割」

シンポジウム : 13:30-17:30

「これからの英語教育と TEAP」

- パネリスト： 会坂 一馬 氏 (東京都立狛江高等学校)
小泉 利恵 氏 (順天堂大学)
塩崎 修健 氏 (公益財団法人 日本英語検定協会)
- ディスカッサント： 近藤 悠介 氏 (早稲田大学)
吉田 研作 氏 (上智大学)
- コーディネーター： 中井 基博 氏 (当学会理事・東京国際大学)

・ 11 月 22 日 (日)

個人発表 : 10:00-12:00

10:00-10:30 萩原 伸一郎 (愛知県立尾西高校他)

「広狭」の概念に基づくメタファー表現の一考察

10:40-11:10 伊藤 ゆりか (早稲田大学国際コミュニケーション研究科)

日本、韓国、中国 (上海) における小学校英語の教科書の比較

11:20-11:50 深澤 径子 (早稲田大学国際教養学部)

Kawashima and Kitahara 1993 への反論

閉会式 : 11:50-12:00

会長挨拶

本日は「言語文化教育学会」(JATLaC: the Japan Association of Teaching Language and Culture) の第 16 回大会にお越しいただきありがとうございます。最初に少しばかり本学会の紹介を致します。

イスラエルとパレスティナ、アフガニスタンやシリアのニュースを見聞きするにつけ、信条、価値観、世界観を異にする人々の共生がいかに難しいかを実感させられます。だからこそ、本学会は「共生」をモットーに発足しました。つまり、教え、学ぶ言語を問わず、専門を問わず、学生とか社会人とか教師とかの身分を問わず、また民族、宗教、障害の有無を問わない開かれた学会を目指しています。そのため、4つの特徴をもっています。第1は、「横断性」、すなわち、日本語であれ、英語であれ、フランス語であれ、中国語や韓国語であれ、教え、学ぶ言語や文化の違いを超えた学会です。第2は、「学際性」、すなわち、文学、言語学、社会学など、専門領域の違いを超えた人々の集団です。第3は、「職業」の「職」の「職際性」、すなわち、教師、学生、企業人、主婦、退職者など、身分・職業を問わない人々の自由な議論の場です。そして第4に、「異なる」の「異際性」、すなわち、人種、民族、宗教、思想、文化などの違いや障害の有無を超えた研究者の共同体です。本学会も様々な専門の学生、教師、企業人、主婦、外国人などを理事に迎え、運営しています。

学会が専門ごとに細分化され、深化するなかであえてこのような開かれた学会を目指したのは、言語文化教育は分析的であると同時に総合的な性格をもつと考えるからでもあります。そして、言語・文化・教育に関し、コミュニケーションのさまざまな問題を扱ってきました。全体主義と違い、意見の相違は民主主義の根本です。したがって、本学会では、言語文化教育に関心をもつ人々が異なる立場から異なる意見をもちより、自由に議論し、言語文化教育にたいする意識を高めあっています。自然界にしろ、人類にしろ、多様性と変化はすべての基本です。本学会が思想的、構造的に硬直した組織になることなく、多様性を保ちながらつねに変化していくことを目指しています。

本学会は例年6月に定例シンポジウム、11月に年次大会を開催しています。また、機関誌『言語文化教育』を発行しています。

年2回のシンポジウムを開催しておりますが、シンポジウムは本来インタラク션을を旨とします。パネリストの講義を黙って聴くものではありません。そのためにパネリストの発題を短くし、議論の時間をたっぷり取っています。学生、教員、ビジネスマン、主婦と異なる立場から異なる意見を自由に出していただき、議論し、言語文化教育に対する意識を高めていただきたいのです。意見の一致を見る必要はありません。お互いの立場、お互いの考えの違いを認めながら、共有部分を増やしていく。これが本学会が求める共生の理念であります。

この大会への参加を心から歓迎し、また来年の大会でお会いできるようお願いしています。

言語文化教育学会会長 矢野 安剛

基調講演

11月26日(土) 午前10時30分～12時

吉田 研作 氏

上智大学特任教授・言語教育研究センター長

「大学入試における TEAP の役割」

講師紹介

吉田 研作 (よしだ・けんさく)

上智大学特任教授。言語教育研究センター長。専門は、応用言語学。

上智大学外国語学部長、上智大学国際言語情報研究所長、上智大学英語教員研究会 (ASTE) 事務局長、TIRF (The International Research Foundation of English Education) 理事、AsiaTEFL 理事、NPO 小学校英語指導者認定協議会会長、NPO 国際教育活動ネットワーク REX-NET 理事、文部科学省スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクールの研究開発に関する企画評価会議協力者、文部科学省「『英語が使える日本人』を育成するための行動計画」第1研究グループ・リーダー、文部科学省中央教育審議会外国語専門部会委員、文部科学省「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」審査委員、国土交通省航空英語証明審査会会長、他歴任。

著書に、「起きてから寝るまで表現」シリーズ監修 (アルク)、「外国人と分かり合う英語--異文化の壁を越えて」(筑摩書房)、「コミュニケーションとしての英語教育論」(共著、アルク)、Heart to Heart (共著、MacMillan Languagehouse)、J-Talk (共著、Oxford University Press)、「英語教育へのチャレンジ」(公文)、「日本語を活かした英語授業のすすめ」(共著、大修館)、「英語を私に近づける My First English Diary」(共著、コスモピア)、「どうなる小学校英語-『必修化』のゆくえ」(共著、アルク)、「『英語が使える日本人』の育成のための英語教員研修ガイドブック」(共著、文部科学省)、「起きてから寝るまで子育て英語表現 600 わんぱくキッズ編」(共著、アルク)、「60歳からの大人のやり直し英語 英会話編」(共著、学研)、「『これからの日本の外国語教育の方向性』ヨーロッパ言語共通参照枠の現状と今後、地域研究センター共同研究 2015 年度中間報告」(共編、南山大学地域研究センター)、他多数。



Sophia University

大学入試改革におけるTEAPの役割

吉田研作
 yosida-k@sophia.ac.jp
 http://pweb.sophia.ac.jp/1974ky

グローバル化に対応した英語教育改革実施計画 (平成25年12月13日発表) 資料①

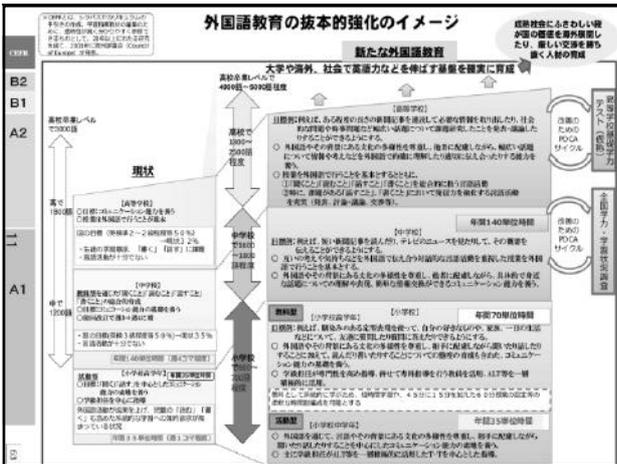
初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育環境づくりを進めるため、小学校における英語教育の拡充強化、中・高等学校における英語教育の高度化など、小・中・高等学校を通じた英語教育全体の抜本的充実を図る。

2020年(平成32年)の東京オリンピック・パラリンピックを見据え、新たな英語教育が本格展開できるように、本計画に基づき体制整備等を含め2011年度から抜本的な改革を推進する。

- グローバル化に対応した新たな英語教育の在り方
 - 小学校・中学校:活動型・週1~2コマ程度
 - ・コミュニケーション能力の基礎を養う
 - ・基礎能力を中心に指導
 - 小学校高学年:教科型・週2コマ程度
 - ・(モジュール授業も活用)
 - ・初歩的な英語の活用能力を養う
 - ・英語指導力を備えた学級担任に兼任で専科教員の積極的活用
 - 中学校
 - ・身近な話題についての理解や簡単な簡単な表現、表現のできる能力を養う
 - ・授業を英語で行うことを基本とする
 - 高等学校
 - ・幅広い範囲について総合的な内容を理解できる、英語話者となる程度に到達し得る能力を養う
 - ・授業を英語で行うとともに、言語活動を高度化(発表、討論、交渉等)
- 新たな英語教育の在り方実現のための体制整備 (平成26年度から強力に推進)
 - 小学校における指導体制強化
 - ・小学校英語教育推進リーダーの育成
 - ・加配担任・専任担任
 - ・専科教員の指導力向上
 - ・小学校学級担任の英語指導力向上
 - ・研修用教材等の開発・提供
 - ・教員養成課程・研修の充実
 - 中・高等学校における指導体制強化
 - ・中・高等学校英語教育推進リーダーの育成
 - ・中・高等学校英語科教員の指導力向上
 - ・外国語定員数を活用し、第2言語科目の英語力の養成状況を定期的に検証
 - ※全ての英語科担任について、英検1級、TOEFL iBT 30点程度以上の英語力を確保
 - 外部人材の活用促進
 - ・外国語指導員(AIT)の配置拡大、地域人材等の活用促進(ガイドラインの策定等)
 - ・ALT等が研修生を充実
 - 指導用教材の選定
 - ・先行実施のための教材整備
 - ・モジュール指導用ICT教材の開発・整備

小・中・高の各段階を通じて英語教育を充実し、生徒の英語力を向上(高校卒業時点で英検2級以上、TOEFL iBT30点程度以上)→外部定員数を用いて生徒の英語力を検証するとともに、大学入試において生徒の英語力を測定可能な英検、TOEFL等の資格・検定試験等の活用(普及・拡大)

- スケジュール (イメージ)
 - 2011年1月頃 有識者会議設置 英語教育強化地域拠点事業・教育課程科制法による先取り支援の拡大
 - 2011~2015年度 指導体制の構築、英語教育強化地域拠点事業・教育課程科制法による先取り支援の拡大
 - 中央教育審議会での検討を経て学習指導要領を改訂し、2015年度から改訂版の先行実施
 - 東京オリンピック・パラリンピック開催に合わせて2020年度から全国実施



大学入学希望者学力評価テスト

高大接続改革：「三つのポリシー」に基づく大学教育改革の実現に向けて 資料②

≪学校教育法施行規則の改正≫

全ての大学等において、以下の三つの方針を一貫性あるものとして策定し、公表するものとする。

①卒業認定・学位授与の方針、②教育課程編成・実施の方針、③入学者受入れの方針 (平成29年4月1日施行)

大学教育の充実に向けたPDCAサイクルの確立

大学教育の質的転換

卒業認定・学位授与の方針 (ディプロマ・ポリシー) 学生が身に付けるべき資質・能力の明確化

各大学の教育理念を踏まえ、一貫性あるものとして策定

教育課程編成・実施の方針 (カリキュラム・ポリシー) 体系的な教育活動の展開のための教育課程編成、教育内容・方法、学修成果の評価方法の明確化

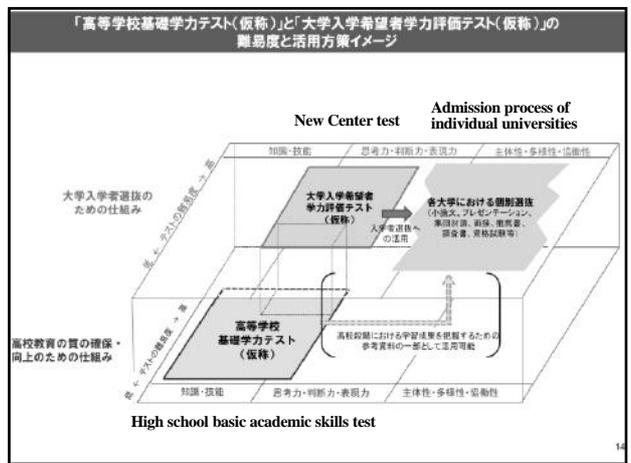
入学者受入れの方針 (アドミッション・ポリシー) 入学に求める学力の明確化、具体的な入学選抜方法の明示

≪三つのポリシーの策定及び運用に関するガイドライン≫

各大学の建学の精神や強み・特色等を踏まえた自主的・自律的な三つのポリシーの策定と運用の参考指針

(主な内容)

- 三つのポリシーの策定単位は、学位プログラム(履修される学位の専攻分野ごとの入学から卒業までの課程)を基本に、各大学が適切に判断。
- 各大学において、①卒業までに学生が身に付けるべき資質・能力を示すディプロマ・ポリシーと、それを達成するための教育課程の編成・実施の在り方を示すカリキュラム・ポリシー、②これら三つのポリシーを踏まえて学生を受け入れるためのアドミッション・ポリシーを、それぞれ策定。
- 三つのポリシーに基づく大学教育の諸活動を推進するとともに、その結果の自己評価・評価とそれを踏まえた改善に取り組み、大学教育の内部質保証システムを確立。
- 三つのポリシーとそれに基づく教育の実績等を分かりやすく積極的に情報公開することで、高校の進路指導を改善するとともに、産業界からの理解を得て連携を強化。



大学入学希望者学力評価テスト(仮称)

○ 各大学が教育を行う上で基本とすべきは、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーの三つのポリシーとそれらの間の緊密な関係である。特に、各大学のアドミッション・ポリシーは、ディプロマ・ポリシー及びカリキュラム・ポリシーと一体的であると同時に、当該大学の入学者選抜方法に具体化されるものでなければならない。

三つのポリシーについて、その策定を法令上義務付けることとあわせて、国において三つのポリシーの策定と運用に関するガイドラインを策定することが効果的と考える。

以下の「学力の3要素」について、具体的にどのような能力をどのレベルで求めるのか。

(ア) 知識・技能

(イ) 思考力・判断力・表現力

(ウ) 主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度

・上記の三つの要素を大学入学選抜において適切に評価するため、入学選抜においてどのような多様な評価方法を組み合わせ、それらの方法についてそれぞれどのような水準を要求し、どのような比重を置いて評価するか。

「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」の英語4技能評価の実態形態について(たぐさ)

別紙7

【案1】4技能の資格検定試験活用



【案2】英語4技能(2技能)の資格検定試験活用+2技能のセンター資格



※1 認定基準に応じて、①独自の検定試験のカスタマイズ、②複数の検定試験の導入もありうる。
 ※2 センターが実施する時期については、12月と1月の双方が考えられる。
 ※3 大学においては、いずれか(又はその組み合わせ)の活用方式を選択し公表(選抜実施要項に明記)

大学入学選抜における民間の英語資格・検定試験の活用状況

別紙6

平成27年度大学入学選抜において民間の英語資格・検定試験を活用している大学は、**43.0%**(299/695校) (参考：平成25年に実施した「平成25年度大学入学選抜における民間の英語資格・検定試験の活用状況」時点では35.8%)
 国立大学では、**推薦入試が23.5%、AO入試が13.6%、一般入試では11.1%**が導入。

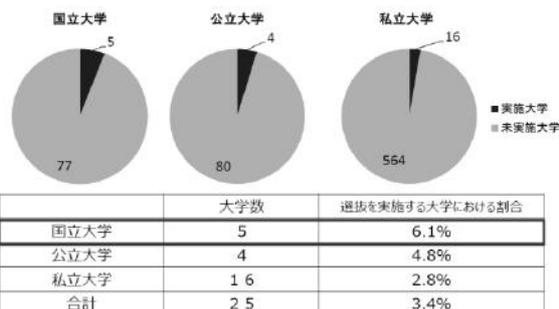
	純計	推薦	AO	一般
国立	35 (43.2%)	18 (23.5%)	11 (13.6%)	9 (11.1%)
公立	21 (26.3%)	17 (21.3%)	8 (10.0%)	1 (1.3%)
私立	243 (45.5%)	168 (31.5%)	149 (27.9%)	34 (6.4%)
計	299 (43.0%)	203 (29.2%)	168 (24.2%)	44 (6.3%)

上段(横線/斜)
 下段の()は国立大学、公立大学、私立大学、計695校に対する割合
 ※推薦入試における導入大学数を示す

※平成27年度文部科学省委託事業
 「民間の英語資格・検定試験の大学入学選抜における活用実態に関する調査研究事業」から引用

個別選抜において英語のスピーキングの技能を評価している大学

平成27年度大学入学選抜において、**英語のスピーキングの技能を評価している大学は、3.4%**(25/746校)
 国立大学では、5大学がスピーキングの技能を評価しているが、面接試験の一端として評価する傾向。



※平成27年度大学入学選抜実態調査をもとに作成

資格試験と選抜試験の違い

**選抜試験: 年複数回実施すると受験生の負担増になる
 「一点でも良くしたい」**

**資格試験: 合格基準の設定
 「一度こえればもう受ける必要なし」**

民間の英語資格・検定試験の大学入学選抜における 活用実態に関する調査研究事業調査結果報告書

対象者：全国公私立大学の大学事務担当者
 対象学校数：全国公私立大学（750校）
 対象期間：平成27年11月24日～12月18日
 有効回答数：国公私立大学（695校）回収率 92.6%
 調査方法：郵送とメール配信によるアンケート依頼
 回答はインターネットアンケートシステムを利用したWEBアンケート方式

特定非営利活動法人 全国検定振興機構

平成 28 年 3 月

2. 調査結果・概要

大学における全体的な活用傾向

- 調査のあった国公立大学の**43.0%が民間の英語資格・検定試験を活用している。**
- 導入の内訳については、推薦が29.2%、AO入試が24.2%となっている一方、一般入試では6.3%程度の導入にとどまっている。

大学における資格・検定試験の活用理由および未活用理由

- 大学が入試に資格・検定試験を活用している理由としては、「より優秀なグローバルな意識が高い学生を確保するため」64.2%がトップ。一方で活用していない理由は「自校で行っている入学選抜の方法で十分と考えられている」74.2%がトップ。

活用している大学へのインタビュー結果より

- 大学もしくは学部のアドミッションポリシーと育成すべき人材像を明確にし、活用する民間の英語資格・検定試験の種類や活用方法、合否ラインの導引法を行っている。
- 民間の英語資格・検定試験の活用ためには学長・学部長等のリーダーシップによる組織的な働きかけが必要である。

資格・検定試験の受験者の傾向

- 民間の英語資格・検定試験の受験経験がある学生の英語力は、CEFRレベルでは**A2 (43.0%)**、**B1 (31.9%)**と「英語力調査」(平成27年度文部科学省実施)の結果より高い。
- また、民間の英語資格・検定試験を受験した理由として「高校の学習活動の一環として」(35.2%)がトップだが、「個人のスキルアップのために回答した」学生も29.6%おり学習意識が比較的高いと見られる。

学生側の意識

- 65.7%の学生が「民間英語試験を活用して入試ができる大学が増えることが有益」(*1)**と回答。(65.7%のうち38.1%は民間の英語資格・検定試験を受験者)
- 入試における望ましい活用方法としては、「英語免除」→「出願要件」→「みなし満点」の順番。
- *1: 有益だと感じるほど有益だと感じると答えた学生の割合

活用している大学も未活用の大学も「優秀な学生確保」がキーワードになっているが、資格・検定試験の受験者の英語力および学習意欲(以下の「資格・検定試験の受験者の傾向」参照)を捉え、**民間の英語資格・検定試験の活用は、優秀な学生確保の有効な手段の一つとして考えられる。**

民間の英語資格・検定試験の入試への導入の経緯について

- ・「グローバル人材育成推進事業」の採択や、新規学部の立ち上げに伴い、学長や学部長のリーダーシップのもと導入された。
- ・大学独自で英語4技能の能力を測定できる試験実施への限界や、国際化推進の方針、高大接続の4技能化の方向性を踏みて導入された。
- ・一部、英語専科教員等の理解を得るのに苦労した大学もある。

民間の英語資格・検定試験の入試への活用の意義と効果について

- ・高校生の英語力向上に役立っている。
- ・民間の英語資格・検定試験が客観的なデータとして活用できる点。
- ・(導入する資格・検定試験によるが)大学が4技能を求めているという発信につながる点。
- ・大学入学時に一定レベルの英語力を持った人材を確保できる。
- ・大学入学後に留学者を目指す人材の育成など、大学入学後のキャリアパスとの接続が見えてきた。

具体的な活用方法、資格・検定試験の選択、合否ラインの設定等の考え方について

- ・CEFR対照表など、一般に活用されている対照表を元に合否ラインの設定を実施。その合否ラインを基本として大学の事情を加味して独自のラインを確立している。
- ・本来、英検の合否結果は無期限だが独自に2年以内の合否に限定している大学もある。
- ・学生が受験しやすいのは受験会場が近くにある試験や、費用が比較的安価な試験である。
- ・受験料が安価であること、将来的に就職の際に活用できるなどを条件に試験を選択。
- ・受験生にとって受験料金が限定的な資格・検定試験もある。

活用に当たっての課題について

- ・高大接続の観点からも高等学校教育で対応できる試験内容になっているのか。レベルが高すぎる試験もあり、一部の高校の教師からの反対の声もある。
- ・入学時には4技能を求めている一方、大学入学後のアセスメントは2技能で測定しているという矛盾もある。一方、4技能に取り組んできた学生は大学入学後も英語力の向上が見られる。
- ・現時点では発生していないが、民間の英語資格・検定試験を利用しての大学入学選抜試験受験者が増加した場合、事務処理が増える可能性もある。
- ・受験生の検定料の負担、受験地など、受験に係る負担の問題。

今後の一層の活用に向けた見込み・展望・戦略等について

- ・大学入学選抜において英語の4技能が求められる一方、高校時代の取り組みが必要になる。4技能を教育できる英語教員の確保もますます必要になるだろう。
- ・併用して国際バカロレアの導入。
- ・大学入学選抜を変えたからには大学入学後の学生のモチベーションを下げることをせず、学生の期待が高えられるようなカリキュラムの開発が一層必要になる。
- ・他学部等にも枠を広げる。

(大学)入試に4技能英語能力判定テストの結果を導入する際の問題点等を検討し、大学や中高などに情報を提供するための協議会の設置

- ・学習指導要領に沿った4技能の能力との親和性と測定可能性
- ・評価の妥当性(語彙レベル、使用言語領域、出題意図等)
- ・多様な生徒・学生の能力への適合性
- ・妥当な換算方法(例:出願要件、みなし満点、点数換算等)
- ・受験のしやすさ(経済的状況に配慮した受験料・支援、地域バリエーションに配慮した実施体制、CBTを含めた試験形態、受験回数等)
- ・適正・公正な試験実施体制(試験監督、情報管理等)

“新たな英語教育”にむけ「英語4技能試験情報サイト」開設!

英語4技能試験情報サイト

http://4skills.eiken.or.jp

Cambridge English, TOEFL iBT, TOEIC, GTEC CBT, GTEC for STUDENTS, IELTS

2015年9月29日更新

CEFR	Cambridge English	英検	GTEC CBT	GTEC for STUDENTS	IELTS	TEAP	TOEFL iBT	TOEFL Junior Comprehensive	TOEIC/TOEIC S&W
C2	CPE (200+)				8.5-9.0				
C1	CAE (180-199)	1級 (2810-3400)	1400		7.0-8.0	400	95-120		1305-1390 L&R 945~ S&W 380~
B2	FCE (160-179)	準1級 (2596-3200)	1250-1309	980	5.5-6.5	334-399	72-94	341-352	1095-1300 L&R 785~ S&W 310~
B1	PET (140-159)	2級 (1790-2250)	1000-1249	815-979	4.0-5.0	226-333	42-71	322-340	790-1090 L&R 550~ S&W 240~
A2	KET (120-139)	準2級 (1635-2100)	700-999	565-814	3.0	186-225		300-321	385-785 L&R 225~ S&W 160~
A1		3級-5級 (790-1875)	-699	-564	2.0				200-380 L&R 120~ S&W 80~



Test of English for Academic Purposes (TEAP)
<http://www.eiken.or.jp/teap/>

「読む」「聞く」「書く」「話す」の4技能を測る
 TEAPは利用者の総合的な英語力を正確に測定するために、下記4技能のカテゴリーから構成しています。

Reading test: マークシートによる択一選択方式(時間:70分)
 Listening test: マークシートによる択一選択方式(時間:約50分)
 Writing test: 解答用紙への記入(時間:70分)
 Speaking test: 1対1の面接方式(時間:約10分)

出題分野
 TEAPで出題される問題は、大学教育で遭遇する語彙・場面・分野(英語で講義を受ける、英語の文献を読み解く、英語で発表を行うなど)を想定した設定・内容となっており、アカデミックな英語 — English for Academic Purposes — に特化しています。

測定範囲



初級 A1 → A2 → B1 → B2 → C1 → C2 上級

TEAPで測定

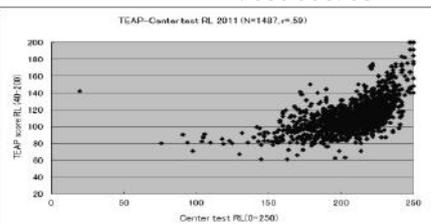
テストスコアと連動した「TEAP Can-do statements」を受験者全員に提供します。これは大学レベルのアカデミックな場面での英語運用に特化したリストで、リストとテストスコアを参照することで現在の英語力で具体的にどのようなことができる[可能性が高い]かの目安がわかります。

TEAP CBT

TEAP CBT 5つの特徴

- ICTを活用した問題の出題
 ITをベースとした英語運用を想定し、英語での指示を解釈しながらコンピュータ上で操作を行い、より高度な思考力・判断力・表現力を必要とする問題を出題。
- Speaking, Writingを、さらに実践的に!
 Reading+Listening+Speaking、Reading+Listening+Writingといった、3技能を組み合わせた問題を複数出題。
 Speakingは、30分間実施。大学での日常的な会話からアカデミックな要約問題まで、オンライン対面型で全8問出題。
 Writingは、5問。統合型の問題を増やすことで、大学入学後に必要となる実践的なライティング能力を測定。
- 大学生がキャンパスで遭遇する状況に合わせたタスクベースの出題
- 対面式のインタラクティブなスピーキングテストをオンラインで実施
- 各種スコアに対応した試験結果をお知らせ
 試験結果通知では、4技能ごとの各セクションのTEPCBTスコア/CEFRバンド/CSE2.0スコアに加えTEAPの測定スコアも表示

Comparison between TEAP-Center Test scores



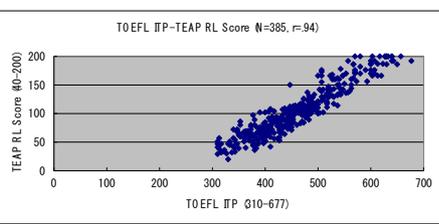
TEAP-Center test RL, 2011 (N=1487, r=.59)

Center RL	TEAP RL
250	130
200	112
150	96
100	79
50	62
0	45

2014 Average score on the Center Test ≈ 150

	度数	最小値	最大値	平均	標準偏差
TEAP RL	1487	61	200	111.91	18.31
Center RL	1487	20	250	207.64	22.86

Comparison between TEAP-TOEFL ITP[®] Scores

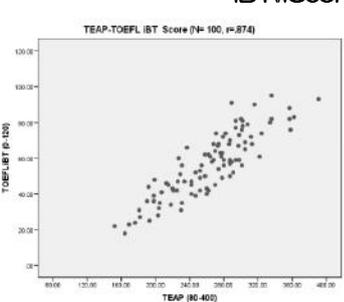


TOEFL ITP-TEAP RL Score N=385, r=.94)

CEFR	TEAP RL	TOEFL ITP
C1	200	821
	180	804
	180	587
B2	170	670
	160	553
	150	538
B1	140	519
	130	502
	120	485
	110	468
	100	451

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
TEAP RL	385	20	200	102.32	42.9
TOEFL ITP	385	310	677	455.68	79.24

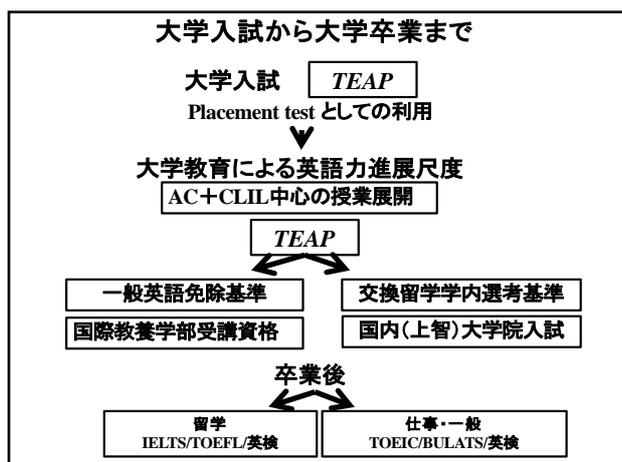
Comparison between TEAP-TOEFL iBT[®] Scores



TEAP-TOEFL iBT Score (N=100, r=.874)

EIKEN Grade	CEFR	TOEFL score PBT	IBT	TEAP
1	C1	600	100	396
Pre-1	B2	550	80	334
2A	B1+	500	61	276
2	B1	450	45	226
Pre-2	A2	400	32	186

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
TEAP	100	152	391	263.1	48.15
TOEFL iBT	100	18	95	56.46	17.87



References

TEAP <http://www.eiken.or.jp/teap/>

文部科学省(2016) 高大接続システム部会最終報告書
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingijitoshin/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1369232_01_2.pdf

文部科学省(2014) 今後の英語教育の改善・充実方策について報告～グローバル化に対応した英語教育改革の5つの基盤～ http://www.mext.go.jp/b_menu/shingijitoshin/shotu/102/houkoku/1352460.htm

文部科学省(2016) 外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingijitoshin/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377057_1_1.pdf

全国検定委員会(2016) 民間の英語資格・検定試験の大学入学者選抜における活用実態に関する調査研究事業結果報告書

シンポジウム

13：30-17：30

「これからの英語教育と TEAP」

- パネリスト： 会坂 一馬 氏 (東京都立狛江高等学校)
- 小泉 利恵 氏 (順天堂大学)
- 塩崎 修健 氏 (公益財団法人 日本英語検定協会)
- ディスカッサント： 近藤 悠介 氏 (早稲田大学)
- 吉田 研作 氏 (上智大学)
- コーディネーター： 中井 基博 氏 (当学会理事・東京国際大学)

《パネリスト紹介》

会坂 一馬 (あいさか・かずま)

東京都出身。1999年、早稲田大学教育学部英語英文学科卒業。同年から2006年まで、新聞社勤務。2006年から追手門学院中学・高等学校、2009年から東京都立駒場高等学校、2014年から東京都立狛江高等学校に勤務、現在に至る。勤務と合わせて現在、立教大学異文化コミュニケーション研究科博士課程前期課程に在籍中。無料通信アプリ LINE のスタンプの機能を、言語学の観点から分析した修士論文を執筆中。

小泉 利恵 (こいずみ・りえ)

栃木県那須郡馬頭町 (現・那珂川町) 出身。宇都宮大学と筑波大学大学院で英語教育学を専攻。2012年より順天堂大学医学部准教授 (千葉県さくらキャンパス所属)。関心はスピーキング能力の評価、評価に関する知識・技能 (assessment literacy) の普及。2014年より日本言語テスト学会事務局長。最近の編著書に、『英語4技能評価の理論と実践－観点別・CAN-DO から統合的スキル評価まで』(望月昭彦・深澤真・印南洋との共編著、大修館書店、2015年)、『実例でチェック 英語教師のためのテスト作成ベーシック・ガイド (仮題)』(小泉利恵・印南洋・深澤真との共編著、大修館書店、近刊)がある。

塩崎 修健 (しおざき・しゅうけん)

公益財団法人日本英語検定協会 教育事業部 部長

千葉県出身。1999年、青山学院大学文学部英米文学科卒業。同年、財団法人日本英語検定協会入職。現在、TEAP・TEAP CBT の普及促進責任者、IELTS・BULATS・通信教育・英語研修サービス・EIKEN for Study Abroad の事業責任者を兼任。平成26・27年度、文部科学省「英語力評価及び入学者選抜における英語の資格・検定試験の活用促進に関する連絡協議会」委員。

《ディスカッサント》

近藤 悠介 (こんどう・ゆうすけ)

早稲田大学グローバルエデュケーションセンター准教授。

2010年早稲田大学教育学研究科教科教育学専攻修了。博士(教育学)。大学英語教育学会 (JACET) 新人賞、日本テスト学会第5回大会大会発表賞受賞。

ホームページ：<http://www.f.waseda.jp/yusukekondo/>

吉田 研作 (よしだ・けんさく)

高校生および高校英語科教員が直面する英語学習の問題と課題

東京都立狛江高等学校主任教諭

会坂一馬（あいさか・かずま）

大学入試改革や 4 技能型外部試験の導入などにより、高校生の英語学習環境および高校英語教員に期待される内容も、転換期を迎えている。よい方向に進むことを願う一方、それ以前に、日々、与えられることに慣れ切った高校生の学習方法に接し、疑問を抱きつつ指導を続けている。辞書を使い慣れない上に、「なんとなく解釈」で済ませる癖のついた 1 年生。中学と高校間における学習内容での大きな隔たりに、入学後の 1 年間苦しみ続けた 2 年生。背景知識も兼ね備えた受験レベルの長文に立ち向かわなければならない 3 年生。高校 3 年間で学力伸長はみられるものの、流行りの学習スタイルが、本当に語学力の定着や向上に効果的なのか。現場の視点から、高校生が直面する課題、高校教員が抱える悩みや課題を、理論ではなく実践の立場から紹介する。

外部試験の内容は 4 技能型に構成され、英語力測定の観点では向上している一方、高校教員の立場では、生徒に気軽に勧められない要素も含んでいる。大学受験制度が大きく変わる直前のいま、そして 2020 年東京五輪パラリンピックの開催を控えた東京で、英語を教えることは難しい業務であると、常々感じる。そうした環境変化の中で、高校生および高校英語教員がどのような課題に直面し、解決しようとしているかを、現場の立場から論じる。

参考文献

文部科学省（2009）. 「高等学校学習指導要領解説外国語編英語編」2016 年 11 月 12 日 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_9.pdf より情報取得.

文部科学省（2016）. 「平成 28 年度学校基本調査（速報値）の公表について」2016 年 11 月 12 日 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/__icsFiles/afieldfile/2016/08/04/1375035_1.pdf より取得.

文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室（2015）. 「平成 27 年度「大学教育再生加速プログラム(AP)」の選定状況について：テーマⅣ 長期学外学修プログラム(ギャップイヤー)」『大学資料』第 209 号，106-115 頁. 文教協会.

総務省情報通信政策研究所（2014）. 「高校生のスマートフォン・アプリ利用とネット依存傾向に関する調査：調査結果概要」2016 年 7 月 2 日 http://www.soumu.go.jp/menu_news/s-news/01iicp01_02000020.html より取得.

刀裯館正明（2016.9.15）. 「英語をたどってⅣ」『朝日新聞』夕刊，1 頁.

4 技能テストの入試導入とプラスの波及効果—国内外の波及効果研究を参考に—

小泉 利恵（順天堂大学）

要旨

TEAP などの 4 技能テストを大学入試に導入することには、多くのメリットがある。高校までに学んだ 4 技能の力全般や、その力を使って現実世界に近いタスクをどの程度行うことができるかが分かり、入学時に各大学・学部が求める英語力との関連で、大学側はより適切な選抜を行うことができると考えられる。また、4 技能テストの導入により、中学校・高校・大学における英語教育が望ましい方向に変わるというプラスの波及効果が起こることも期待されている。その期待される波及効果とは、例えば、英語授業で 4 技能、特にスピーキングやライティングの指導時間が増え、指導の質が改善され、生徒・学生の 4 技能の力が今よりも伸びることや、生徒・学生の英語に対するコミュニケーションに対する関心・意欲・態度が高まり、グローバル社会で活躍できる人材が増えることである。

しかし、様々な文脈で行われたテストの指導・学習への影響（波及効果）を調べた研究によれば、テストを導入することで、指導内容は変わりやすいが、指導方法は変わりにくく、教師や学習者の態度や行動の変化も限定的である（e.g., Cheng & Watanabe, 2004; Green, 2007; Wall, 2005）。また、テストに出題される部分だけを指導するようなカリキュラムを狭めた指導も起こりやすい。そのため、4 技能テストの導入だけで期待されるプラスの波及効果が起こるとは考えにくい。では、4 技能テスト導入をきっかけとして、英語教育を改善するためにはどのような方策が必要か。この間に答えるために、本発表では、まず、大学入試センター試験へのリスニング試験導入によって日本で起こった波及効果（e.g., Hirai, Fujita, Ito, & O'ki, 2013; Saida, 2016; Yanagawa, 2012）や高校卒業時に受ける 4 技能テストの改善によって香港で起こった波及効果（Cheng, 2005）など、国内外での先行研究を概観する。その後、それに基づき、4 技能テストの単純な導入により起こると予想されることと、望ましい波及効果を起こすために実施すべきことについて考察する。

引用文献（発表時のスライドは、<http://www7b.biglobe.ne.jp/~koizumi/KoizumiHP.html> に公開予定）

- Cheng, L. (2005). *Changing language teaching through language testing: A washback study*. Cambridge University Press.
- Cheng, L., & Watanabe, Y. with Curtis, A. (Eds.). (2004). *Washback in language testing: Research contexts and methods*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Green, A. (2007). *IELTS washback in context: Preparation for academic writing in higher education*. Cambridge University Press.
- Hirai, A., Fujita, R., Ito, M., & O'ki, T. (2013). Washback of the Center Listening Test on learners' listening skills and attitudes. *ARELE (Annual Review of English Language Education in Japan)*, 24, 31–45.
- Saida, C. (2016). A review of research report on the Center Listening Test of the National Center for University Entrance Examinations. In C. Saida, Y. Hoshino, & J. Dunlea (Eds.), *British Council New Directions in Language Assessment: JASELE Journal Special Edition* (pp. 123–134). Tokyo: British Council Japan.
- Wall, D. (2005). *The impact of high-stakes examinations on classroom teaching: A case study using insights from testing and innovation theory*. Cambridge University Press.
- Yanagawa, K. (2012). *A partial validation of the contextual validity of the Centre listening test in Japan*. Unpublished Ph.D. dissertation, University of Bedfordshire. Retrieved from <http://uobrep.openrepository.com/uobrep/bitstream/10547/267493/1/Yanagawa.pdf>

大学入学者選抜へより広く活用されるための TEAP の課題

公益財団法人 日本英語検定協会
教育事業部 部長 塩崎 修健

大学入学者選抜における民間の4技能資格・検定試験の活用は、日本人の英語力を底上げできる可能性がある施策として、過去からも議論されてきた。特にグローバル人材育成を教育に強く求めていた産業界のからのプレッシャーが最も高まったと言える2013年度以降、その議論は加速していった。公益財団法人 日本英語検定協会は、TEAPを大学入学者選抜から中等教育における英語への波及効果を期待するテストとして、2009年から上智大学と共同開発を進めていたこともあり、2014年度初頭に当事者である大学の関係者がどのように英語4技能入試導入の流れを受けとめているのかという調査を行った。その結果、過半数の大学関係者が4技能による英語入試の必要性を認識しながらも、自らの大学で作問・実践・採点していくのは難しいであろうという実態が浮き彫りになった。

2014年度後半には、この議題を集中的に議論する場として、文部科学省による「英語力評価及び入学者選抜における英語の資格・検定試験の活用促進に関する連絡協議会」が収集され、2015年3月17日には成果物として、「英語力評価及び入学者選抜における英語の資格・検定試験の活用促進に関する行動指針」が全国の教育機関に発出された。行動指針に記されたポイントは以下の8つである。

- ① 資格・検定試験の有効性を踏まえた活用
- ② 英語力評価における資格・検定試験の妥当性等について
- ③ 多様な生徒学生の能力への適合性
- ④ 入学者選抜における妥当な活用方法等
- ⑤ 生徒学生が受験しやすい環境への配慮
- ⑥ 適正・公正な試験実施体制（試験監督、情報管理等）
- ⑦ 国際的な通用性
- ⑧ その他

2016年11月現在、TEAPは大学入学者選抜における民間の4技能試験の代表格として、採用大学及び受験者を着実に増やしている。しかしながら、上記指針に照らし合わせた際、まだ課題も残っていると見える。特に、2016年8月31日に文科省より公表された「高大接続改革の進捗状況において」の中に、2020年度より実施される「大学入学希望者学力評価テスト（案）」における民間の英語資格・検定の活用が明示されているが、現行のセンター試験に準ずる公平性と規模を確保しながら4技能を測定することは、上記指針からもわかるように決して容易でない。しかしながら、日本の英語教育に良質な波及効果をもたらすことを信じ、TEAP等の4技能英語試験を入学者選抜という極めてハイステークスな場面で適正に運用していくことは検定事業者としての使命であることから、より多くのステークスホルダーと対話を繰り返し成功への議論を深めていきたいと考える。

参考資料：

「4技能型英語入試に関する大学関係者の意識調査」
(公益財団法人 日本英語検定協会 仲村、塩崎 2014)

「英語力評価及び入学者選抜における英語の資格・検定試験の活用促進に関する連絡協議会」
(文部科学省 2014)

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/106/index.htm

「英語力評価及び入学者選抜における英語の資格・検定試験の活用促進に関する行動指針」
(文部科学省 2015)

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/106/shiryo/attach/1356121.htm

「TEAP 採用大学一覧」
(公益財団法人 日本英語検定協会 2016)

<https://www.eiken.or.jp/teap/group/list.html>

「高大接続の進捗状況について」
(文部科学省 2016)

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/08/1376777.htm

個人発表

11月27日(日)

午前10時00分～11時50分

「広狭」の概念に基づくメタファー表現の一考察

愛知県立尾西高等学校（非）・津島高等学校（定）（非）萩原 伸一郎

0.はじめに

物理的な物の幅を示す「広い / 狭い」は「彼は視野が広い / 狭い」のようにメタファー用法としても用いられる。このように物理的事象がもつ「広い」と「狭い」の概念に基づく拡張的な用法は Lakoff & Johnson (1980,1999)などで提唱されるメタファー理論により説明することができる。ところが、「彼は顔が広い」という日本語特有の表現は人の顔が大きいことが基盤になっているとは考えられず、物理的な物が持つ概念を基盤にしてメタファー表現が生まれるという手法だけでは説明できない。また「肩身が広い / 狭い」、「have broad shoulders」のように広狭の概念が慣用表現として用いられる例が存在する。日本語におけるメタファー表現や身体部位を用いた表現は瀬戸(1995)、鍋島(2011)、松本(2003)、山梨(2009)などの先行研究で説明されているが、広狭の概念に基づくメタファー表現についてはさらに分析することができると考えられる。そこで本発表では、物理的な物の広狭の概念が慣用表現およびメタファー表現で使用されるメカニズムを我々人間の認識体系を基盤にして分析する。

1. 「広い」と「狭い」がもつ概念

1.1. 「広い」と「狭い」の定義および分類

「広い」と「狭い」が用いられた言語表現は数多く存在する。『広辞苑』では用法に応じて分類され、それぞれが定義されている。

(1) ひろい【広い・弘い】

- ①面積が大きい。場所のゆとりがある。②ひろがって多い。頻繁である。
- ③物事の範囲が大きい。すみずみまで行き渡っている。「顔が一・い」
- ④ゆるやかである。おおようである。

(2) せまい【狭い】

- ①面積や幅が小さくてゆとりがない。
 - ②（物の見方、考え方などに）ゆとりがない。ゆるやかでない。窮屈だ。狭量だ。「視野が一・い」
- 『広辞苑』

「広い」と「狭い」それぞれにおいて①が根源的つまり物理的な場所の大きさを示す用法である。そこから拡張的な用例として抽象的な事象がもつ領域の大小を示すメタファー表現、慣用表現が記載されている。

1.2. 「広い」と「狭い」の拡張用法

「広い」と「狭い」は本来的な用法つまり物理的な物の大きさの概念を基盤にしてメタファー用法へ拡張され様々な言語表現が生み出される。

(3)大人の視野は子供の視野よりも広い

(4)彼は視野が広い / 狭い

(3)は物理的な用法であり、人間の視覚行為で対象物を捉えられる範囲の大小が示される。(4)は(3)の用法を基盤にして、事物に対する人の思考領域の幅を表している。図式化すると(5)のようになる。

(5) 物理的用法

メタファー用法



2. 「広い」と「狭い」の概念に基づく慣用表現

2.1 「顔が広い」について

「広い」と「狭い」は(4)のようなメタファー用法の他に様々な慣用表現においても用いられる。知人が多く交友関係が多方面にわたることを示すのに「顔が広い」という表現が用いられる。

(6)彼は顔が広い

(7)彼の顔は広い

(8)彼の視野は広い / 狭い

(4)のようなメタファー用法は「彼は(Topic)+視野が(Subject)」を(8)のように「彼の(全体)+視野は(部分)」としても意味内容に大差はないが、同様の分析を(6)と(7)に適応することはできない。(7)は文字通りの解釈つまり身体部位としての顔が大きいことを示すに他ならない。そのため、(6)の慣用表現は(7)のような物理的用法を基盤にしたメタファー用法とは考えられない。「見慣れない顔」や「新内閣の顔ぶれ」という表現に見られるように我々はメトニミー的に身体部位の一部である「顔」によって人全体を捉えている。「彼は顔が広い」という表現においては、彼の交友範囲が広いことが顔によってメトニミー的に示されていると考えられる。図式化すると(9)のようになる。



2.2. 「肩(shoulder)」の広さに見られるメタファー表現

日本語の「広い」に相当する英単語はいくつか存在するが、その一つである 'broad' は人間の肩幅に言及することでメタファー表現が存在する。

(10) have broad shoulders 肩幅が広い；(やや)くだけて(人が)頼りになる。

(11) His shoulders are broad enough to bear the burden.

— 『ウィズダム英和辞典』

(10)は身体部位としての肩幅が広いことを示す用法を基盤にして、人の信頼性を表すメタファー用法があることを示している。肩幅が広ければその分荷物を多く載せて運ぶことができ、物理的な重圧同様に責任という重圧に耐えることができ責任感・信頼感があることが示される。(11)においても同様の解釈が可能である。肩に関する慣用表現は次の(12)-(13)のように日本語においても見られる。

(12) 【肩身が狭い】世間に対して面目が立たない。

(13) 【肩身が広い】世間に対して面目が立つ。

— 『広辞苑』

「肩身が狭い / 広い」には文字通り人間の肩幅を表す用法はなく、体格を基盤にしたメタファー用法とは考えられない。我々は取り囲む空間の大小により開放感や窮屈さを感じ取る。物理的空間の大小が身体に及ぼす影響が基盤になり、世間から受ける評価の善し悪しが我々を取り囲む空間的の広狭の概念で捉えられると考えられる。

3.まとめ

我々人間は視覚行為および身体的経験により物理的な物の幅を知覚する。「広い」と「狭い」および 'broad' は単に物理的なものの大きさを示すだけでなく、人間の思考領域あるいは交友範囲など抽象的な事象を表すにも用いられる。「広い」、「狭い」、「broad」が用いられたその他の表現および類似の 'wide' や 'narrow' などを用いたメタファー表現は今後の研究課題とする。

〈主要参考文献〉

- Lakoff, G. & M. Johnson. (1980) *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press. Chicago.
- Lakoff, G. & M. Johnson (1999) *Philosophy in the Flesh: The Embodiment Mind and its Challenge to Western Thought*. Basic Books. New York.
- Langacker, R. (1991) *Foundation of Cognitive Grammar: Descriptive Application*. Stanford University Press. California.
- Talmy, L. (2000) *Toward a Cognitive Semantics vols.1-2*. MIT Press. Cambridge.
- 井上永幸・赤野一郎(編) (2003) 『ウィズダム英和辞典』三省堂. 東京.
- 新村出(編) (1998) 『広辞苑』第五版
- 瀬戸賢一 (1995) 『メタファー思考』講談社. 東京.
- 鍋島弘治朗(2011) 『日本語のメタファー』くろしお出版. 東京.
- 松本曜(2003) 『認知意味論』大修館書店. 東京.
- 安井泉 (2010) 『ことばから文化へー文化がことばの中で息を潜めているー』開拓社. 東京.
- 山梨正明 (2009) 『認知構文論』大修館書店. 東京.

日本、韓国、中国(上海)における 小学校英語の教科書の比較

早稲田大学国際コミュニケーション研究科
伊藤ゆりか



日本、韓国、中国の共通点

- * 拡大円(Expanding Circle)の国
英語は外国語(EFL)として使用されている
- * 地理的に近い地域
- * 日本語、韓国語、中国語は
非インド・ヨーロッパ語族の言語



日本の小学校英語

- * 平成23年度より、第5・第6学年で年間35単位時間の「外国語活動」が必修化
- * コミュニケーション能力の素地を養うことが目標
- * 「読む・書くこと」を重視せず「話す・聞くこと」を重視
- * Hi, friends! 1と Hi, friends! 2 を約96%の小学校で使用

3国における小学校英語教育の比較

	日本	韓国	中国(上海)
外国語の開始学年	小学校第5学年	小学校第3学年	小学校第1学年
授業時数	5-6年 週1コマ ※1コマ45分 年間35時間	3~4年は週2コマ 5~6年は週3コマ ※1コマ40分 年間34週	最低週4コマ (5、6時間やる学校もある)
教科書	文部科学省出版 <u>Hi, friends! 1</u> <u>Hi, friends! 2</u>	指定教科書あり: Chunjae Education inc. <u>Elementary School English</u> など他多数	指定教科書あり: 上海教育出版社 Oxford University Press <u>English 上海版</u> など他多数

日本の学習指導要領における目標

日本

- * 外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。
- * 外国語活動を通して、外国語や外国の文化のみならず、国語や我が国の文化についても併せて理解を深めることができるようにすること。

(文部科学省、現行小学校学習指導要領 第4章より抜粋)

韓国の学習指導要領における目標

韓国

小学校の教育目標:

- * inherit and appreciate Korean cultural heritage and traditions.
韓国の文化遺産と伝統を受け継ぎ、理解する。

小学校英語の教育目標:

- * Build a foundation for basic communication in English in everyday life.
日常生活における英語のコミュニケーション能力の基礎の素地を養う。
- * Understand foreign customs and cultures through English education.
英語教育より外国の慣習と文化を理解する。

(Ministry of Education, Science and Technology, Korea,
"The School Curriculum of the Republic of Korea". より抜粋)

中国の学習指導要領における目標

中国

- * Providing students with a basic knowledge of English and developing basic communicative competence through training in listening, speaking, reading and writing
英語の基礎的な知識を提供し、リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングを通して基礎的なコミュニケーション能力を育成する。
- * instilling in students a respect for meritorious cultural traditions of other nations and an understanding of, as well as love for, the Chinese culture
生徒たちに他の国々の価値ある文化的伝統を尊敬させることと中国文化を愛することと同様、理解することを教え込む。

(Guangwei, Hu, English Language Teaching in the People's Republic of China. より抜粋)

3国で使用されている教科書の比較

- * 日本、韓国、中国の最初の学年で使用されている英語の教科書の比較
 - ①自分の国と他国の文化・慣習をどのように取り扱っているか。
 - ②コミュニケーション能力(スピーキング力)をどのように育成しているか。
- =>日本のHi, friends! 1の問題点を明確にし、どう改善できるかを提案したい。

3国で使用されている教科書の比較

	日本 <i>Hi, friends! 1</i>	韓国 <i>Elementary School English 3</i>	上海 <i>English 上海版 1年級</i>
ページ数	56 1~9章	153 1~14章	106 1~8章
使用されている言語 (指示言語)	日本語	韓国語	英語
各章に含まれている項目	"Let's Listen" "Let's Play" "Let's Sing" "Let's Chant" "Activity"	"Look & Listen" "Chant & Dance" "Listen & Play" "Listen & Speak" "Speak & Act" "Sing & Dance" "Speak & Play" "Read & Write" "Role-Play" "Into the World" "Join & Play"	"Look and learn" "Say and act" "Ask and answer" "Play a game" "Look and say" "Do a survey" "Listen and enjoy"

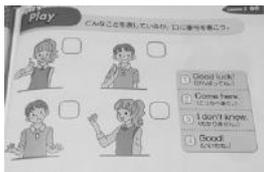
①自分の国と他国の文化・慣習

- * 文化・慣習を取り扱う項目の内容
- * 登場人物の名前、出身国の数
- * 国名の数
- * 物語の数

文化・慣習を取り扱う項目

日本 *Hi, friends! 1*

- * "Let's Listen" (リスニング)
- * "Let's Play" (ゲーム)
- * "Activity" (様々な言語活動)



文化・慣習を取り扱う項目

韓国 *Elementary School English 3*

- * "Role-play" (ロールプレイ)
- * "Into the World" (一連のコマ)



文化・慣習を取り扱う項目

中国 English 上海版 1年級

* 文化・慣習を取り扱う項目は特になかった。

- * 中国の食べ物に関連する“Noodle”や“rice”の単語をいくつか学ぶ
- * “Listen and enjoy” (リスニング) でイソップ童話の「狼と少年」を聞く。



教科書に出てくる登場人物の名前、出身国

	日本 Hi, friends! 1	韓国 Elementary School English 3	上海 English 上海版 1年級
名前	Suzuki Sakura Yamada Taku Kimura Tomoe Watanabe Ai Ueda Hikaru Tanaka Yumi Yamoto Ken Maria Costa Aleksi Korhonen Kim Seo-Yun	Minho Sumi Asha Jake Sophia Kelly	Danny Eddie Ben Kitty Alice Tom Miss Fang Jack
出身国	日本人:7人 ブラジル人:1人 フィンランド人:1人 韓国人:1人	韓国人:2人 インド人:1人 不明(赤髪の子:2人、 金髪の子:1人)	中国人:7人

教科書に出てくる国名

	日本 Hi, friends! 1	韓国 Elementary School English 3	上海 English 上海版 1年級
国 (回数)	1.フィンランド(2) 2.フランス(2) 3.スペイン(1) 4.ロシア(1) 5.中国(3) 6.インド(2) 7.韓国(4) 8.アメリカ(4) 9.ブラジル(1) 10.オーストラリア(2) 11.ケニア(1)	1.イタリア(1) 2.フランス(1) 3.日本(1) 4.中国(1) 5.インド(3) 6.ベトナム(1) 7.タイ(1) 8.アメリカ(4) 9.ベルギー(1) 10.オーストラリア(1) 11.アルジェリア(1) 12.エジプト(1) 13.イスラエル(1) 14.トルコ(1)	なし

教科書に出てくる物語

	日本 Hi, friends! 1	韓国 Elementary School English 3	上海 English 上海版 1年級
物語(自国)	なし	• ヒョングとノルブ • シム・チュング・ジョン	なし
物語(外国)	なし	• ビーターバン (イギリス) • ジャングルブック (イギリス) • 不思議の国アリス (イギリス) • 三匹の子豚 (イギリス) • 白雪姫 (ドイツ) • ピノキオ (イタリア) • 美女と野獣 (フランス) • ガリヴァー旅行記 (アイルランド) • うさぎと亀 (イソップ童話) • アリとキリギリス (イソップ童話) • 田舎のネズミと町のネズミ (イソップ童話)	• 狼と少年 (イソップ童話)

①自分の国と他国の文化・慣習の比較結果

- ✓ 文化・慣習を取り扱う項目の内容
- ✓ 登場人物の名前、出身国の数
- ✓ 国名の数
- ✓ 物語の数

=> 韓国のElementary School English 3が国名の数、物語の数が一番多かった。

=> 韓国のElementary School English 3が自分の国と他国の文化・慣習を総合的に一番多く取り入れていた。

②スピーキング力を育成するために

- * スピーキングの活動項目の内容
- * ペア活動、グループ活動などアクティブな活動の数

②スピーキング活動の項目

日本 *Hi, friends! 1*

- * “Let’s Sing” 英語の歌
- * “Let’s Chant” 英語のチャンツ
- * “Activity” グループ活動
- * “Let’s Play” ペア活動(ゲーム)



②スピーキング活動の項目

韓国 *Elementary School English 3*

- * “Speak & Play” や “Join and Play” 英語のゲーム
- * “Role-play” ロールプレイ
- * “Speak & Act”
習ったフレーズを練習
- * “Listen & Speak”
四コマの絵に関連する
リスニングを聞いてそれぞれ
に関する質問について答える



②スピーキング活動の項目

中国 *English 上海版 1年級*

- * “Play a game” 英語のゲーム
- * “Ask and answer” 質問のやりとり
- * “Do a survey” クラスメイトにインタビュー
- * “Say and act” 声に出す練習



ペア・グループ活動の数

	日本 <i>Hi, friends! 1</i>	韓国 <i>Elementary School English 3</i>	上海 <i>English 上海版 1年級</i>
ペア活動	3 “Let’s Play” (3)	13 “Speak & act” (13)	17 “Play a game” (7) “Say & act” (5) “Ask & answer” (5)
グループ活動	7 “Activity” (7)	40 “Role-play” (14) “Speak & Play” (13) “Join & Play” (13)	6 “Play a game” (3) “Do a survey” (3)

②スピーキング力活動の比較結果

- ✓ スピーキング活動項目の内容
 - ✓ ペア活動、グループ活動などアクティブな活動の数
- => どの教科書も様々な項目を設けていた。
=> 韓国の *Elementary School English 3* がペア活動、グループ活動の数が一番多かった。

*Hi, friends! 1*の問題点

- * ページ数が少ない
- * 他国の紹介においてステレオタイプの見方を育成する恐れがある
e.g. ケニア: キリンの写真
- * 物語がない
- * ペアワークが少ない



Hi, friends! 1の改善点

- * 授業時間数、及び、ページ数を増やす
- * 自国や外国の物語をロールプレイする項目を取り入れる
* 西洋の物語だけではなく様々な国の物語を含める
- * 関連リンクを記載して外国の調べ学習を勧めるようにする
- * ペアワークを増やす
- * 指示言語を英語にする

参考文献①

- * Guangwei, Hu (2002). English Language Teaching in the People's Republic of China. In R.E. Silver, G. Hu & M. Iino(eds). *English Language Education in China, Japan, and Singapore*. Graduate Programmes and Research Office National Institute of Education Nanyang Technological University. pp.26.
- * Ministry of Education, Science and Technology, Korea. 2008. <http://www.finchpark.com/courses/TP/resources/National+School+Curriculum+English.pdf>. (参照 2016-11-09)
- * Sprengele, S., Lui, L., & Holt, R. (2015). *English First Grade 1&2 (上海版)*. Shanghai: Shanghai Education Press.
- * Yun, Y., Choi, S., Yun, B., Suh, J., Jung, H., Park, H., Kim, Y., Nam, Y., Im, E., Choi, M., Sung, E., Im, Y., Lee, M., & Povey, E. (2013). *Elementary School English 3*. Seoul: Chunjae Education, Inc.

参考文献②

- * 文部科学省. 小学校学習指導要領. 2008. http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/11/29/svo.pdf. (参照 2016-11-09)
- * 文部科学省. 小学校英語の現状・成果・課題について. 2015. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/05/25/1358061_03_04.pdf. (参照 2016-11-09)
- * 文部科学省. 小学校における外国語教育の充実に向けた取組(カリキュラム、教材、指導体制の強化). 2016. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/074/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/03/27/1368720_5.pdf. (参照 2016-11-09)

Kawashima and Kitahara 1993 への反論

深澤径子
早稲田大学国際教養学部

1. 背景
2. Kawashima & Kitahara (K&K) 1993 の主張
3. 問題点
 - A. 理論上の問題点
 - B. 実験上の問題点
4. 結論

1. 背景

日本語における名詞句と類別詞の組み合わせ例

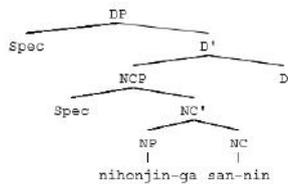
(1) 日本人が三人

Kamio 1983 (K&Kの前提) :

(2) 日本人が三人 と アメリカ人が四人

⇒名詞句+類別詞=単独構成素 (Single Constituent)

Kitahara 1992 :



Kuroda 1980 :

(3) a. 日本人が 三人 ゴッホの絵を 落札した。

b. *日本人が ゴッホの絵を 三人 落札した。

⇒目的語は主語と類別詞の間に入れない

仮定 : (4) a. 名詞句とその類別詞は単独構成素を形成する (Kamio 1983)

b. 主語の名詞句はその類別詞を残して動くことはできない (cf. Saito 1983, Sportiche 1988)

反論 Miyagawa 1989:
 (5) 日本人が 昨日 三人ゴッホの絵を落札した。
 ⇒ (4b)は無視できる？

(4b)を無視すると
 (6) 日本人が昨日ゴッホの絵を落札した。
 ⇒[IP[NP 日本人が]₁ 昨日[VP[DP t₁ 三人] ゴッホの絵を落札した]]
 (7) *日本人がゴッホの絵を三人落札した。
 ⇒[IP[NP 日本人が]₁ [VP[DP ゴッホの絵を]₂ [VP[DP 三人] t₂ 落札した]]]

K&K 1993
 ・(4b)は無視できる (=主語の名詞句はその類別詞を残して動くことができる)
 ・(7)が非文である理由は、Theory of Movement (Lasnik & Saito 1992) とマッピング仮説 (Diesing 1992) の相互作用によるもの

マッピング仮説 (Mapping Hypothesis, Diesing 1992)

- ・Tree Diagram上で主語が出てくる箇所が二箇所想定されている
- ・上の位置に移動することによって格が与えられる
- ・どちらの主語を解釈するかによって文の意味が変わることがある

総記 (Exhaustive Listing) と中立叙述 (Neutral Description)
 (8) a. 太郎の家が赤い。
 b. 花子が先生だ。 総記=常に主語について成り立つ特徴
 (9) a. 見て、空が赤い。
 b. 子どもが泣いている。 中立叙述=ある場面だけに当てはまる特徴
 総記の主語は会話の前提となることが多い
 マッピング理論:
 2つの位置にある主語のどちらを解釈するかによって、前提・非前提が変わる
 VPの外側...前提
 VPの内側...非前提

2. K&K 1993 の主張

<p>①前提／非前提のテスト</p> <p>(10) a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。 b. #次のブラウン先生のクラスにも ⚡ いたらしい。</p> <p>(11) 子どもが何人か学校に入っていった。 a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。 b. 次のブラウン先生のクラスにも ⚡ いたらしい。</p> <p>前提となる情報があるため、(11b)は(11a)の続きとして適切</p>	
---	--

<p>(10) a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。 b. #次のブラウン先生のクラスにも ⚡ いたらしい。</p> <p>非前提＝VPの内側にあるDPが解釈される</p> <p>(11) 子どもが何人か学校に入っていった。 a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。 b. 次のブラウン先生のクラスにも ⚡ いたらしい。</p> <p>前提＝VPの外側にあるDPが解釈される</p>	
---	--

<p>前提／非前提のテスト</p> <p>文の続きとして</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自然なら⚡が指すDPはVPの外側（＝前提） ・ 不自然ならVPの内側（＝非前提） <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> <pre> graph TD IP --> DP1[太郎が] IP --> VP1[VP] VP1 --> DP2[ご飯を] VP1 --> VP2[VP] VP2 --> DP3[I] VP2 --> V[食べた] </pre> </div>	
---	--

<p>②分析</p> <p>(12) a. 私は日本人が三人メトロポリタンのオークションでゴッホの絵を落札したと聞いた。 b. ⚡ ルーブルのオークションでもゴッホの絵を落札したらしい。</p> <p>(12b)は自然=(12a)の「日本人が三人」はVPの外側にある＝前提</p> <p>(13) *私は日本人がゴッホの絵を三人メトロポリタンのオークションで落札したと聞いた。</p>	
--	--

<p>(14) a. 私は今までにメトロポリタンのオークションで日本人が三人ゴッホの絵を落札したと聞いた。 b. #ルーブルのオークションでも ⚡ ゴッホの絵を落札したらしい。</p> <p>(14b)は不自然=(14a)の「日本人が三人」はVPの内側にある＝非前提</p> <p>(15) 私は今までにメトロポリタンのオークションで日本人がゴッホの絵を三人落札したと聞いた。</p>	
--	--

<p>(13)と(15)より</p> <p>(16) a. 主語の名詞句が前提であるとき、目的語のDPは主語の名詞句とその類別詞の間に入れない b. 主語の名詞句が非前提であるとき、目的語のDPは主語の名詞句とその類別詞の間に入れる</p>	
--	--

<p>目的語のDPが主語の名詞句と類別詞の間に入るときの構造は？</p> <p>①(15)の構造</p> <p>(17) $[[IP NP_1-NOM [VP DP_2-ACC [VP [DP t_1 NC] t_2 V]]]]$</p> <p>②*(13)の構造</p> <p>(18) $*[[IP NP_1-NOM [IP DP_2-ACC [IP [DP t_1 NC]_3 [VP t_3 t_2 V]]]]]$</p>	
---	--

<p>③時制を表す副詞の介入について</p> <p>(19) a. <u>日本人</u>が昨日<u>三人</u>ゴッホの絵を落札した(らしい)</p> <p>b. <u>日本人</u>が昨日ゴッホの絵を<u>三人</u>落札した(らしい)</p> <p>(19b)では副詞と目的語のDPが同時に名詞句と類別詞の間に入っている ⇒前提/非前提の条件が時制の副詞にも適用できるのでは？</p>	
---	--

<p>(20) a. 私はスミス先生のクラスに[[ジョンが東京で会った] <u>女の子</u>が<u>三人</u>]いたと聞いた。</p> <p>b. 次のブラウン先生のクラスにも <input type="checkbox"/> いたらしい。</p> <p>(20b)は(20a)の続きとして自然=前提</p> <p>(21) *ジョンが東京で会った<u>女の子</u>が昨日<u>三人</u>ゴッホの絵を落札した。</p> <p>前提/非前提の解釈に関わる説が主語のDPを修飾しているとき、 時制の副詞は名詞句と類別詞の間に入れない</p>	
---	--

<p>(22) a. 主語のDPが前提であるとき、目的語のDP及び 時制の副詞は主語の名詞句とその類別詞の間に入れない</p> <p>b. 主語のDPが非前提であるとき、目的語のDP及び 時制の副詞は主語の名詞句とその類別詞の間に入れる</p>	
--	--

<p>④付録：不定主語に非前提の解釈を与えるものは何か</p> <p>「-た」の2種類の用法</p> <p>(23) 結局君はお昼を食べたの？ ...過去形</p> <p>a. pro pro 食べなかった。</p> <p>b. #pro pro 食べていない。</p> <p>(24) もう君はお昼を食べたの？ ...完了形</p> <p>a. #pro pro 食べなかった。</p> <p>b. pro pro 食べていない。</p>	
--	--

<p>K&Kの仮定：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「-た」は通常は過去を表し、他動詞主語に前提の解釈を与える ・「昨日」「今までに」等の時制句と結びつくことで、「-た」（「-ている」）は完了を表すようになり、他動詞主語に非前提の解釈を与える <p>(25) メトロポリタンのオークションの記録から、<u>日本人</u>が<u>三人</u>ゴッホの絵を落札していることが明らかになった。</p> <p>(26) メトロポリタンのオークションの記録から、今までに/<u>昨日日本人</u>がゴッホの絵を<u>三人</u>落札していることが明らかになった。</p>	
---	--

3-A 理論上の問題点

①名詞句+類別詞は本当にSingle Constituentなのか

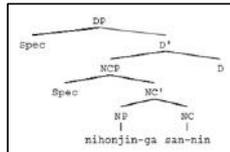
- (2) 日本人が三人とアメリカ人が四人
- (27) 日本人が着物で三人とアメリカ人がスーツで四人、パーティーに出席した。
- (28) 太郎が教科書をつまらなそうに三冊と漫画を楽しそうに四冊読んだ。

単独構成素に副詞は入れない
 類別詞は名詞の副詞的用法では？

cf.) I will see you next week.

②類別詞がheadなのは何故か

cf.) 日本人が歩く / *三人歩く



K&K 1993:

“overt nominal category (e.g. overt N, overt NC) bears a Case-feature” (p. 98)

⇒ 「が」が中央にある以上、格が与えられるのは名詞句では？

3-B 経験上の問題点

①前提の定義が曖昧

- (29) 三冊の本を読んだ。
- (30) 本を三冊読んだ。

- (29)...特定の本を三冊
- (30)...多数の本の中から三冊

名詞句+類別詞は総記になり得るか

- (20) a. 私はスミス先生のクラスに[[ジョンが東京で会った] 女の子が三人]いと聞いた。
- b. 次のブラウン先生のクラスにも ☺ いたらしい。
- (21) *ジョンが東京で会った女の子が昨日三人ゴッホの絵を落札した。

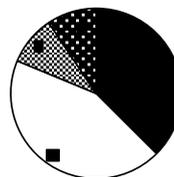
- (31) ジョンが東京で会った女の子が三人
 →ジョンが会ったのは三人だけではない
 (cf. ジョンが東京で会った三人の女の子)
 →前提になっていない

②正文／非文判定に違和感がある例文

- (8) a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。
b. #次のブラウン先生のクラスにも ☺ いたらしい。
- (9) 子どもが何人が学校に入っていった。
a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。
b. 次のブラウン先生のクラスにも ☺ いたらしい。

- (8) a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。
b. #次のブラウン先生のクラスにも ☺ いたらしい。

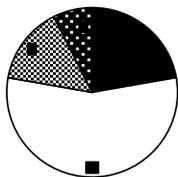
ブラウン先生のクラスにしたのは? (単位: 人)



■同じ女の子が三人 □同じとは異なる女の子が三人 ■人数は分からない女の子 □文として解釈できない

- (9) 子どもが何人が学校に入っていった。
a. 私はスミス先生のクラスに女の子が三人いたと聞いた。
b. 次のブラウン先生のクラスにも ☺ いたらしい。

ブラウン先生のクラスにしたのは? (単位: 人)



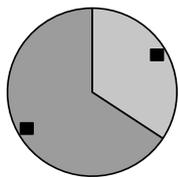
■同じ女の子が三人 □同じとは異なる女の子が三人 ■人数は分からない女の子 ■文として解釈できない

- (15) 私は今までにメトロポリタンのオークションで日本人がゴッホの絵を三人落札したと聞いた。

- (23) 結局君はお昼を食べたの?
a. pro pro 食べなかった。
b. #pro pro 食べていない。

- (15) 私は今までにメトロポリタンのオークションで日本人がゴッホの絵を三人落札したと聞いた。

文として (単位: 人)

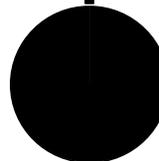


□自然 ■不自然

- (23) 結局君はお昼を食べたの?

- a. pro pro 食べなかった。
b. #pro pro 食べていない。

文として (単位: 人)



■自然 □不自然

<p>③コンテキストによる前提／非前提の決定</p> <p>(19) a. <u>日本人が</u>昨日<u>三人</u>ゴッホの絵を落札した (らしい) b. <u>日本人が</u>昨日ゴッホの絵を<u>三人</u>落札した (らしい)</p> <p>非前提であるはずだが、</p> <p>(32) 先月は ☒ モネの絵を落札していたんだって。 (33) ☒ 有名な三人組らしいよ。</p> <p>等の文が続けば前提となる</p>	
---	--

<p>(12) a. 私は日本人が三人メトロポリタンのオークションでゴッホの絵を落札したと聞いた。 b. ☒ ルーブルのオークションでもゴッホの絵を落札したらしい。</p> <p>同じ構造なら必ず前提となるのか</p> <p>(34) a. 私は日本人が一人柔道で金メダルを取ったと聞いた。 b. ☒ アーチェリーでも金メダルを取ったらしい。 →前提になっていない</p>	
---	--

<h2 style="margin: 0;">4. 結論</h2>	
-----------------------------------	--

<ul style="list-style-type: none"> ・ K&K 1993の理論には再考の余地がある ・ 安易に海外の理論を当てはめるのではなく、母語の実際の使用に注意を払わなければならない 	
---	--

--	--

言語文化教育学会設立趣意書

大学における言語教育は、言語学や文学などの専門家の手に委ねられている場合が多い。言語教育そのものを直接の専門とはしない人々が教育の効果をあげるために工夫を重ね、努力してきた。その経験を言語教育の専門家も交えて分かち合い、相互啓発の場を設けたい。同時に、今後言語教育に携わる者への研修を兼ねることで、教員養成改革へ一石を投じることも目的とし、言語文化教育学会（以下、本学会）を設立する。

言語教育は分析的であると同時に総合的な性格をもつ。したがって、学問分野がより専門化し、細分化と深化による分岐が進む時代に、本学会は言語教育という共通の基盤に立ち、教える言語の差異を超えて、異なる分野の専門家に討論と相互啓発の場を提供する。

本学会は、学際的であるだけでなく、「職際的」な性格をもつ開かれた学会を志向する。したがって、言語教育に携わっている人の他に、学習者や社会人も含め、言語教育に関心のあるすべての人に参加を呼びかける。

本学会は、講演会や討論会を開催することによって、専門や立場を異にする参加者が自由に言語教育の諸相を論じ、言語教育への認識を深めることを主な活動とする。内容としては、言語教育における言語と文化の関係を中心に、言語と心理、言語と社会、言語とコミュニケーション、言語と情報などを論じる。

本学会の前身である「早稲田大学言語教育研究会」は1996年より、言語の違いを越えた言語教育者間の知識の共有を目的として、国内外の研究者による講演会を企画・運営してきた。同研究会はその理念を引き継ぐ本学会の設立とともに、発展的に解消する。

《学会理事》

池田 雅之	(早稲田大学： 英語・比較文学/比較基層文化論)
一森 俊明	(東京大学学生：フランス語・言語学)
浮田 三郎	(広島大学： ギリシャ語・言語学)
岡田 浩平	(早稲田大学： ドイツ語・ドイツ文学)
河住 有希子	(日本工業大学：日本語・日本語教育)
佐藤 巨呂	(大学書林国際語学センター)
志野 文乃	(早稲田大学大学院生：英語・英語教育)
Snowden, Paul	(多摩大学： 英語・比較言語学)
中井 基博	(東京国際大学：英語・英語教育)
中野 美知子	(早稲田大学名誉教授：英語・英語教育)
生井 健一	(早稲田大学 英語・言語学)
深田 嘉昭	(武蔵野大学他：日本語・言語教育) 事務局
福田 育弘	(早稲田大学： フランス語・フランス文学)
藤村 泰司	(国際大学： 日本語・日本語学)
村上 公一	(早稲田大学： 中国語・中国語教育学)
村田 久美子	(早稲田大学： 英語・異文化コミュニケーション)
本橋 幸康	(埼玉大学： 日本語・国語教育)
矢野 安剛	(早稲田大学名誉教授： 英語・応用言語学)

〈アイウエオ順〉

言語文化教育学会(the Japan Association of Teaching Language and Culture) 会則

第1条：(名称)

本会の名称は言語文化教育学会(JATLaC: The Japan Association of Teaching Language and Culture)とする。以下、本会と記す。

第2条：(目的)

本会は、わが国における言語文化教育の発展と向上に資するための調査・研究を目的とする。

第3条：(事業)

本会は、前条の目的を達成するために、次の事業を行う。

1. 大会、その他研究集会の開催
2. ニュースレターおよび学会誌の発行、ホームページの運営
3. その他本会の目的を達成するための事業

第4条：(会員)

本会の会員は年齢、職業、身分、性別の一切を問わず、第2条の目的に関心をもつ者で構成され、正会員、学生会員、賛助会員からなる。

1. 正会員：
2. 学生会員：
3. 賛助会員：

第5条：(会費・会計)

会員は会費を納入するものとする。会費の額は理事会が提案し、会員総会において審議、決定する。

会計年度は毎年4月1日から翌年3月31日までとする。

予算案および収支決算書は、会計監査担当の理事が監査し、総会で承認を得る。

第6条：(役員)

本会に会長1名、理事を若干名置く。

1. 理事は会員より選出されるものとする。任期は3年とし、再任を妨げない。
2. 会長は理事の互選により選出され、会務を統括し、本会を代表する。

第7条：(総会・理事会)

本会に総会、理事会を置く。

総会は、正会員、学生会員をもって組織し、原則として年1回、会長が招集する。総会は、本会の議決機関として本会の事業および運営に関する重要事項を審議決定する。また、理事会は必要に応じて臨時総会を開催することができる。

理事会は、会長および理事をもって組織し、第3条に定める事業ならびに収支予算および収支決算に責任を負い、執行の任に当たる。

第8条：(事務局)

本会は、事務局を早稲田大学内に置く。

第9条：(改正)

会則は、総会出席者の3分の2以上の同意を得て改正することができる。

付則：この会則は、2001年10月27日の本会第1回大会の総会において制定し、その日より発効する。

言語文化教育学会のご案内

当学会は2001年10月27日の会員総会において、正式に発足いたしました。

本学会の特徴として、第1は、日本語であれ、英語であれ、フランス語であれ、中国語であれ、教え、学ぶ言語文化の種類を問わず、言語教育・学習に携わる者、あるいは関心をもつ者が集まって相互に啓蒙しあい、意識を高め、言語教育の改善に向けて発言していくという「横断性」。第2は、文学、言語学、社会学など様々な分野の専門家がそれぞれの立場から意見を出しあい、議論し、学びあう「学際性」。第3は、学生とか、主婦とか、退職者とかの身分や教員とか企業人とか自由業者などの職種を問わない集団が様々な、異なる立場から言語教育を語りあう「職際性」。最後に、人種・民族や障害の有無を越えて、手話や点字や自閉症者のコミュニケーション補助言語など、障害者のコミュニケーション補助なども含めた言語教育を語っていく「異際性」が挙げられます。

本学会は、言語文化教育に関心をもつ人々が異なる立場から異なる意見をもちより、自由に議論し、言語文化教育に対する意識を高めあい、啓発しあい、後進の指導にあたることを目指しております。

言語文化教育にご興味をお持ちの多くのかたのご参加をお待ちしております。

言語文化教育学会 会長 矢野 安剛

言語文化教育学会入会案内

本学会は言語教育に携わっている方だけでなく、社会人や学習者など、言語教育に関心を持つすべての人に参加を呼びかけております。したがって、本学会には、本学会の趣旨に賛同なさる方でしたら、どなたでも入会いただけます。

入会を御希望の方は、入会申込書、会員登録用紙に必要事項を御記入のうえお出しください。なお、本学会の連絡は、原則として電子メールでいたしますので、メールアドレスの御記入をお忘れなく。また、会費は、原則として学会の口座へ振り込んでいただきます（申し訳ありませんが、手数料は個人負担とさせていただきます）。

入会申込書・会員登録用紙は学会ホームページよりダウンロードしていただけます。

〔会費〕 正会員 ： 5000 円

 学生会員： 3000 円

 賛助会員： 20000 円

《学会預金口座》：三菱東京 UFJ 銀行 江戸川橋支店

 普通預金 1017574 言語文化教育学会

提出先住所： 〒169-8050 東京都新宿区西早稲田 1-6-1

早稲田大学教育・総合科学学術院 福田育弘研究室内 言語文化教育学会事務局

- ・ 入会申込書の提出、会費納入の際には、確認が遅くなることがございますので、前もって必ず事務局宛メールでご一報ください。（事務局に係が常駐しているわけではありません）
- ・ 入会は入会申込用紙、会員登録用紙の提出、および会費の納入をもって完了するものといたします。確認ができ次第、事務局より手続き完了のご連絡をメールでいたします。
- ・ 振り込みの明細書をもって、領収書とさせていただきますが、学会発行の領収書が必要な方は事務局までお申し出ください。
- ・ 学生会員の入会申込、更新にあたっては、学生証のコピーなど学生であることが確認できる書類を提出していただきます。学籍を確認できない場合は、正会員扱いとなりますので、ご了承ください。

問い合わせ先：言語文化教育学会事務局 (jatlac@gol.com)

〔お知らせ〕

- 言語文化教育学会、2017年シンポジウム、第17回大会に関しましては、当学会ホームページでご確認ください。
- 2017年度の個人発表に関しましては、大会ホームページをご確認ください。会員の皆様には実施要領決定次第メールにてご連絡いたします。

- 『言語文化教育』通巻第12号論文募集のお知らせ

以下の要領で、学会誌第12号の論文を公募致します。多数の方のご応募をお待ち致しております。

- ・論文を応募する者は、言語文化教育学会の会員であること。
- ・論文の内容は、言語教育に関するものであること。
- ・未発表のものに限る。
- ・論文執筆の為の使用言語は、原則として日本語とする。
- ・論文の体裁は以下のように統一すること。
長さ：資料・参考文献を含めて15枚以下
体裁：全角40字40行、MS明朝11ポイント（外国語の例文等を掲載する場合は、この限りではない）原則として、マイクロソフトワードのファイル、および、pdf.ファイルで提出
- ・締め切り：2017年9月末

学会は、提出された論文に関して審査し、2017年11月中に応募者に採否を連絡する。

- ・当学会に対するご意見、ご要望等は、学会事務局宛 E-mail でお知らせください。
- ・学会企画に関するお問い合わせも、事務局まで、E-mail にてお願いいたします。

言語文化教育学会事務局

〒169-8050 東京都新宿区西早稲田 1-6-1

早稲田大学教育・総合科学学術院 福田育弘研究室内

E-mail : jatlac@gol.com

ホームページ : <http://www.waseda.jp/assoc-JATLaC/>

言語文化教育学会
第 16 回大会予稿集
2016 年 11 月 26・27 日

JATLaC 言語文化教育学会

大会参加費領収