

JATLaC

言語文化教育学会
2018 年度秋期大会

予稿集

2018 年 11 月 17 日(土曜日)

於:早稲田大学 早稲田キャンパス

JATLaC 言語文化教育学会

言語文化教育学会

2018 年度秋期大会 プログラム

日時： 2018 年 11 月 17 日（土） 10：00-16：00

会場： 早稲田大学 早稲田キャンパス

11 号館 8 階 819 教室

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

開 会 式： 10：00-10：10

個 人 発 表： 10：10-12：30

10：10-10：40 萩原 伸一郎（愛知県立杏和高等学校 他）

「『目』を用いた言語表現の分析」

10：40-11：10 半沢 螢子（早稲田大学）

「第二言語スピーキング能力の発達:モチベーションと学習経験との関係」

11：20-11：50 玉城 本生（名桜大学）

「前期中等教育における論理的な表現力の育成を目指したアプローチ

－ ライティングスキル向上に関する学習補助教材の開発を中心に － 」

11：50-12：20 阿部 生也（成城大学大学院）

「疑似法助動詞had betterの語法について」

基 調 講 演

吉村 雅仁 氏 (奈良教育大学)

「言語と文化への多元的アプローチによる外国語教育実践」

講演：13：30-14：30

討論：14：45-15：45

閉会式 ： 15：45-16：00

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 2018 年度秋期大会にお越しいただきありがとうございます。最初に少ばかり本学会の紹介を致します。

イзра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月に春季大会、11月に秋期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願っています。

言語文化教育学会会長 矢野 安剛

個人発表

11月17日（土）

午前10時10分～12時30分

「目」を用いた言語表現の分析

愛知県立尾西 / 杏和 / 津島 (定時) 高等学校 萩原伸一郎

0.はじめに

人間にはいくつかの身体部位が存在するが、その中でも外界の事象を認識する上で重要な「目」が用いられたメタファー表現が数多く存在する。瀬戸 (1995)、松本 (2000)、李 (2002) など身体部位表現を扱った先行研究においては「目」の「機能」および「形状」を基盤にした分析が行われている。「台風目 (the eye of a typhoon)」、「網目」、「結び目」、「目盛り」といった具象物においては図式化することで概念転移を簡単に説明することができる。ところが、日本語には「目下」や「目抜き通り」あるいは「金には糸目をつけぬ」など慣用表現が存在し、中には抽象的な事象を示すものもあり「機能」・「形状」の観点だけでは説明が付きにくい場合がある。そこで本発表では、鍋島 (2011) や山梨 (2009) 等の日本語のメタファーの先行研究および Lakoff & Johnson (1980, 1999) で提唱されている方向付けのメタファーを基盤にして、瀬戸 (1995)、松本 (2000)、李 (2002) などで分析の基盤とされている「機能」や「形状」だけでは説明が付きにくいと考えられる「目」を用いた日本語の慣用表現を我々の認識体系を基盤に分析し、このような表現が生み出されるメカニズムを検討する。

1. 先行研究による「目」の扱い

1.1. 「目」の概念転移

身体部位表現を扱った先行研究として瀬戸 (1995)、松本 (2000)、李 (2002) などが例に挙げられる。用例や説明に多少の違いはあるものの、「目」が用いられて表現は「機能」と「形状」の2つの観点を基盤にして転移現象が述べられているのは共通である。

(1) 「目が届く」「目を奪われる」「目を配る」 → 「機能」に基づく転移

(2) 「台風目」「切れ目」「結び目」 → 「形状」に基づく転移

(1)の「機能」に基づく転移に関しては、我々の視覚行為に基づく外界事象の認識および思慮の観点で説明が付く。

(2)の「形状」に基づく転移は「目」の丸い形が基盤になる。

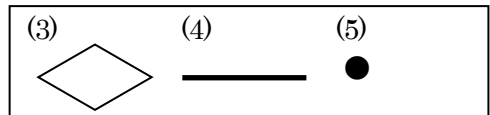
1.2. 「目」の形状の下位区分

「目」の形状の類似性に基づく用例を細分化して説明した先行研究に李 (2002) がある。「開いた状態時の人間の目の形状」、「閉じた状態時の人間の目の形状」、「眼球の小さくて丸い点の形状」の3つに焦点を当てた分析がなされている。

(3) 「網目」「針目」「目詰まり」 → 「開いた状態 (丸い形)」

(4) 「折り目」「境目」「目盛り」 → 「閉じた状態 (線状)」

(5) 「結び目」「さいころ目」 → 「点状」



(3)-(5)の他に段階性をもつ事象、つまり「何度目」や「多め・少なめ」のように序数や程度を表す際に用いられる「目」についても「目盛り」と同様に数値化して区切りを付ける線を「閉じた状態の目の形状」に見立てられるとされている。

2. 「目」を用いた慣用表現

2.1. 「目下」について

「目」が用いられた慣用表現として以下の(6)、(7)のような「目下」という表現が挙げられる。文字通り足下のように視界が及ぶ物理的な下方向の場所の観点を基盤にしただけでは説明することができない。

(6) 目下検討中

(7) 目下のところ復旧の見通しが立たない

「目下」は(6)と(7)の例からわかるように、発話時の出来事及び発話時を基準にして未来に向かってある事象がしばらく継続することを表す際に用いられ、過去の出来事に言及する場合には用いられない。Lakoff & Johnson (1980, 1999) で提唱されている Present (Future) is Down メタファーに該当するが、視界が及ぶ物理的な上下方向の場所の概念が時を示す際に転用されるメカニズムを検討する必要があると考えられる。時の経過と上下の方向性の変化を伴う物理的経験の基盤として考えられるものとして川の流れがある。上流と下流は出来事の順序における先と後に対応し、時の概念においては過去と現在 (未来) に対応するといえる。発話時における事象が今後も継続することは、川が下流に向けて流れ行くことと概念的に並行し、流れていく先つまり下方向に目を向ける観点で捉えられると考えられる。図式化すると以下ようになる。



2.2. 「目抜き」について

対象物が際立っていることを示すのに「目抜き」という表現が用いられることがある。通常以下の(9)のように慣用表現として使用される。

(9)目抜き通り

(9)は人通りが多く繁華街にある道を指す。確かに街中の中心的な通りを表すものの、「台風の目」のように眼球の丸い形が投影されたものとは明らかに形状が異なり、「手抜き工事」や「朝食抜き」のように本来存在するはずの対象物が存在しないことを示す用例とも異なる。街中に大通りをつくる際には区画整理により地上の障害物を取り除いて線状に延びた道路にすることが想定される。要するに、「目抜き」は文字通り目が存在しないことを示すのではなく、地上の障害物が存在しなくなり結果としてできあがった線状に貫かれた道路が「閉じた状態（線状）の目」に見立てられると考えられる。

2.3. 「糸目」について

本来罫に付けてあがり具体を調節する糸を示す「糸目」という表現が次の(10)のように慣用的に使用され、否定文の形で支出金額の上限をもうけないことが示される。李(2002)では糸の細長い形状を閉じた状態の目の形状（線状）に見立てて(11)のように説明されている。

(10)金には糸目を付けぬ

(11)「金に糸目を付けない」とは「お金にその使用を制限する糸を付けない」ということであり、「糸目の付いたお金」といえば「細い糸を付けた使用制限のあるお金」ということになる。・・・罫に細い糸を付けて、その動きをコントロールするという物理的事象を抽象的事象に転移させたのが「お金の動きをコントロールする/コントロールしない」こと、つまり「金に糸目を付ける/付けない」である。

—李 (2002: 118 ff.)

この説明は文字通り紙幣や硬貨に糸を付けるという解釈に過ぎず、支出金額の上限をもうけないことを経済のようにお金の流れ、つまり動的に捉えるのは不自然であると考えられる。この場合、罫糸の細長い形状と閉じられた状態の目の形状とを結びつけるというよりもむしろ支出金額や予算を上方向に延びた線状に捉えて上限つまり区切りを付ける部分が「閉じた状態の目」に見立てられると考えられる。図式化すると(12)のようになる。



3. まとめ

「目」は外界の事象を認識する上で特に重要な身体部位であるため、様々なメタファー表現が存在する。「機能」及び「形状（丸い形・線状・点状）」を基盤にして説明できる表現もあれば、方向付けの要素が加わり外界の事象に対する捉え方を検討しなければ説明できない慣用表現も存在する。日本語の「目」に相当する英語の「eye」を用いたメタファー表現及びその他の身体部位を用いた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
- 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(2000) 「日本語における身体部位詞から物体部位詞への比喩的拡張—その性質と製薬」 坂原茂 (編) 『認知言語学の発展』 ひつじ書房. 東京.
- 安井泉 (2010) 『ことばから文化へ—文化がことばの中で息を潜めている—』 開拓社. 東京.
- 山梨正明 (2009) 『認知構文論』 大修館書店. 東京.
- 李潤玉(2002) 「人間の「目」の意味転移を司る投射メカニズム」 上野義和(編) (2002) 『認知意味論の諸相 身体性と空間の認識』 松伯社. 東京.

I. 研究目的：

日本人大学生を対象に、学習者の英語学習に対するモチベーションと学習量、そして第二言語(L2)発達の関係について検証を行い、3つの要因の関係を明らかにする。

II. 先行研究：

(1) モチベーションはL2発達において重要な役割を果たしている。

L2 Motivational Self System (Dörnyei, 2005)

- 理想的な自己 (Ideal Self) = 学習者が望む「そうありたい自分の姿」
- 義務的な自己 (Ought-to-Self) = 他者の期待や自己防止のための「そうあらなければならない自分の姿」

モチベーションと L2 発達の関係

モチベーション→学習の意欲・学習量→L2 発達 (Dörnyei, 2009)

(2) モチベーション研究

- モチベーション→学習意欲 (e.g., Lamb, 2009)
- モチベーション→L2 発達 (e.g., Baker-Smemoe and Haslam, 2013; Negle, 2013)

(3) L2 発達の指標＝発話流暢性 (Kormos, 2004; Segalowitz, 2010)

- 発話速度 (ある一定時間に発話した語数やシラブル数)
- ポーズの割合 (発話時間におけるポーズの数)
- 修正の割合 (発話時間における言い直しや言い換えの数)

(4) 本発表の目的

- 日本人英語学習者の理想的な自己と義務的な自己というモチベーションが 1 年間の英語学習時間と関連するか？
- 英語学習時間と 3 つの発話流暢性指標の変化が関連するか？

III. 実験方法

(1) 参加者：大学 1 年生 50 名 (教育学部、商学部、文学部)

(2) 実施時期：4 月 (T1)、7 月 (T2)、12 月 (T3)

(ただし、本発表では T1 と T3 のデータに焦点を当て、T2 のデータは学習時間の測定のために補助ために使用している。)

(3) 実験内容：以下のトピックについて英語で 2 分間スピーチを行う。

「最近あった最も困難だったり、挑戦的だったりした出来事について描写してください」

(4) 分析方法

- 流暢性の測定 (発話速度、ポーズの割合、修正の割合)
- 学習時間の測定 (T2 と T3 で質問紙による調査を行った)
- モチベーションの測定 (T1 で質問紙による調査を行った)

モチベーションの質問項目

	第 1 成分 (理想的な自己)	第 2 成分 (義務的な自己)
I. 理想的な自己		
● 外国に住み、英語を話している自分を想像できる	.816	-.174
● <u>自分が外国人と英語で話をしている状況が想像できる</u>	.910	.002
● <u>英語が話せるようになっている自分を想像できる</u>	.876	-.183
● 将来の仕事について考えるときは、 <u>いつも英語を使っている自分を想像する</u>	.767	-.026
II. 義務的な自己		
● <u>親しい友人が英語の勉強が大事だと思っているので、英語の勉強をする</u>	.126	.602
● 英語を勉強しないと親が残念に思うので、英語を勉強しなければならない	.043	.743
● 私が英語を勉強することを周りの人々が期待しているので、英語の勉強は必要だ	.283	.698
● 英語の勉強をして教養のある人間にならないと、親は強く思っている	-.011	.716

注：因子分析により選択した 8 つの質問項目が参加した学習者の理想的な自己と義務的な自己とを適切に測定していることを確認した（累計因子寄与率 61.69 %）

IV. 結果

(1) モチベーションと学習時間の関係

	授業内学習時間	授業外学習時間
理想的な自己	.399**	.449**
義務的な自己	.005	.034

注：*は $p < .05$ を、**は $p < .001$ を示す。

- 理想的な自己と授業時間内学習時間、および授業外学習時間との間に有意な相関がある。
- 授業外学習時間の方が授業内学習時間より強い相関がある。

(2) 学習時間と流暢性発達の関係

	発話速度	ポーズの割合	修正の割合
授業内学習時間	.115	-.207	.113
授業外学習時間	-.069	.205	.32*

注：*は $p < .05$ を、**は $p < .001$ を示す。

- 授業外学習時間と修正の割合に有意な相関がある。
- ただし、授業外学習時間と修正の割合は正の相関。つまり、授業外学習時間が増えるに従って、言い直しの頻度が増えるということを示している。

V. 考察とまとめ

(1) 理想的な自己と学習時間との相関

→英語使用に関して、自分が将来なりたい理想像をより明確にイメージしている学習者はより積極

的に英語学習を行う (Dörnyei, 2005)。
ただし、義務的な自己は勉強時間と関連しない。

(2) 授業外学習時間と修正の割合との相関

ただし、正の相関であるため授業外で英語学習により長い時間を費やした学習者は修正の観点で流暢性が下がることを示している。

→予想に反するが、この結果は学習者のモニタリング機能の向上を示すと解釈することができる。

- モニタリング＝発話生成を行う際に発動する、発話が適切であるかを監視し、問題があった場合には言語処理のやり直しを促す機能であり、修正とはモニタリングの機能が発話の中で観察可能な形で現れたものである (Levelt, 1989)。
- モニタリング機能によって間違いに気がつき、言い直しを行ってより適切な発話に修正し、間違いを減らしていくプロセスこそが L2 スピーキング能力の発達を促す (Kormos, 1999; Sato & Lyster, 2012)

→授業外でより長い時間英語学習を行った学習者はモニタリングの機能が上がったために、自身の発話における間違いにより多く気づくようになったと考えられる。

(3) 本発表での限界

- モニタリング研究では、発話内で修正をより多く行う学習者はスピーキング能力の発達がみられるとしているが、修正の割合以外の点で変化が見られなかった。
 - 調査期間の短さ
 - L2 発達の指標 (理解容易度、発音、イントネーション、文法や語彙の複雑性や正確性)

参考文献

- Baker-Smemoe, W., & Haslam, N. (2013). The effect of language learning aptitude, strategy use and learning context on L2 pronunciation learning. *Applied Linguistics*, 34, 435-456.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self-system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Kormos, J. (1999). Monitoring and self-repair in L2. *Language Learning*, 49(2), 303-342.
- Lamb, M. (2009). Situating the L2 self: Two Indonesian school learners of English. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 229-247). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Levelt, W. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Moskovsky, C., Assulaimani, T., Racheva, S., & Harkins, J. (2016). The L2 motivational self system and L2 achievement: A study of Saudi EFL learners. *The Modern Language Journal*, 100(3), 641-654.
- Nagle, C. (2018). Motivation, comprehensibility, and accentedness in L2 Spanish: Investigating motivation as a time-varying predictor of pronunciation development. *The Modern Language Journal*, 102(1), 199-217.
- Saito, K., & Hanzawa, K. (2016). Developing second language oral ability in foreign language classrooms: The role of the length and focus of instruction and individual differences. *Applied Psycholinguistics*, 37, 813-840.
- Sato, M., & Lyster, R. (2012). Peer interaction and corrective feedback for accuracy and fluency development. *Studies in Second Language Acquisition*, 34(04), 591-626.
- Segalowitz, N. (2010). *Cognitive bases of second language fluency*. NY: Routledge.

JATLaC Conference 2018 研究発表概要

公立大学法人 名桜大学
リベラルアーツ機構 助教 玉城本生

前期中等教育における論理的な表現力の育成を目指したアプローチ ーライティングスキル向上に関する学習補助教材の開発を中心にー

キーワード：論理的表現、次期学習指導要領、思考/判断/表現、中学校英語教科書

【目的】本研究は次期中学校学習指導要領が掲げる目標のひとつである「情報を整理しながら考えを形成し、これらを論理的に表現する」を達成するために、学習者の初級アカデミックライティングスキル育成及び習得を支援する補助教材の開発を目的としている。特に、6社ある文部科学省準拠中学校英語教科書(平成28年度～32年度使用)で「New Horizon (東京書籍)」のライティングアクティビティーで活用できる教材開発に特化している。

本研究は2020年度より小学校より段階的に全面施行される学習指導要領の中で中学校次期学習指導要領に着目した。次期学習指導要領の実施により、小学校より外国語教科が取り入れられ、その学習を前提に中学校での外国語教育が行なわれることとなり、現行の目標をより具現化したものが設定されている。「思考力・判断力・表現力等の育成」はその柱の一つである。特にライティングにおいては論理的に表現する力の育成が挙げられている。

アカデミック英語(EAP)や第二言語習得(SLA)の分野からも示唆を得ながら外国語学習初期段階において論理的に表現するとは何か、アカデミックな力をどのように育成するかという点に焦点を当て、教科書を活用した論理的な表現を育成するための手立てを見出すことを目的としている。

【研究方法】現在文科省より検定を受けている中学校英語教科書は6社ある。それぞれ1年生用から3年生用まで3冊ずつ出版されており、合計18冊の教科書を調査対象とした。

最初に、「New Horizon (東京書籍)：沖縄県国頭地区中学校で使用されている英語教科書」(以下NHと示す)のライティングアクティビティーの次の項目を調査した。①ライティングアクティビティーの数②ライティングの内容③それぞれのアクティビティーで目標とする文章の数④目標とする1文に含まれる単語数⑤目標とする例文(パラグラフ)とそれぞれのシチュエーションで頻用される表現事例紹介の有無⑥文章構成への手立て(トピックセンテンスや序論・本論・結論構成)が示されているか。

次に、他5社の教科書も同様に調査し、NHとの相違点を明確にした。他5社の教科書よりNHでは扱っていない内容の中からライティングスキルアップに活用できるアクティビティーや文章及び頻出する表現の事例集などを収集し、それに倣いNHのライティングアクティビティーの内容に合わせた形で独自の補助教材を作成した。加えて、ライティング

課題設定に第二言語習得意欲向上の視点を取り入れた独自の工夫を加え、社会の中で生きて働く知識・技能の育成を促すアクティビティーを設けた。

【考察】学習者は開発した学習補助教材を活用することで、自らの考えや情報を段階的に構築し、適語を用いて文と文を接続することができる。さらに、ライティングアクティビティーに取り組む早い段階から、全体の構成を意識させ論理的な表現を導くことができる（アクティビティーにおける手立ての手順を下に記す：下記参照）。

ライティングアクティビティーの手立ての流れ

1. 課題にそって身近なもの・ことと関連付ける
現実に関わりうる場合を想定させる（世界の現状、日本・沖縄・地域の状況を鑑みて）
実際の経験を題材に選択。イメージが具体的であるほど良い。
2. トピックを決める（自身が**主体的に取り組む**ことができる題材を生徒自ら選択）
3. ブレーンストーミングでアイデアを可視化（生徒の習熟度に応じて可能な生徒は英語でさせる）
4. マッピングで可視化したアイデアを関連ごとにグループ分けし考えを整理する
5. トピックセンテンス（主文）を決める（読者（聴衆）に最も伝えたいこと）
書き出す前に伝えたい相手及び目的を明確にする
6. 伝えたい、表現したい事項・事例をきめる（2～3項目 習熟度による）
7. 構成を考える（**序論—展開—結論**）
それぞれの項目でどんな内容を伝えるのか、事例を活用しながら選択させる
序論：読み手の興味をひく 主題を述べる
展開：事例を紹介したりより具体的な説明を加える
結論：重要な事や主題を改めて記述する。考えをまとめる
8. 項目ごとに実際に書いてみる（日本語→英語）
※日本語表現と英語表現の違いに気づかせる（文構造の理解）
9. 文と文のつながりに留意しながら段落（まとまった文章）を書く
※**文の接続に活用するフレーズやディスコースマーカー集の提示**
※発達段階に応じて文の数及び1文に含まれる単語の数を増減
（ex. NHの場合：中1年—3文<1文4～7語>、中2年—4文<1文4～13語>、中3年—5文<1文6～15語>）
10. 発表に向けた練習（伝え合う、他者とのやり取りの中から学ぶ：アクティブラーニングの視点）
11. クラスでの発表 質疑への応答 発表後のお礼もあわせて指導
”Thank you for listening.” “Do you have any questions?”
12. 振り返り（自己点検、他者からのフィードバック）→次の機会（発表に向かう）

第二言語習得意欲向上を図る知見から、より現実的で具体的な課題設定を行う。外国語学習初期段階におけるアプローチは、その後の学習継続・習得意欲にも影響があることを鑑み、その段階における効果的な支援は重要である。外国語学習初期段階から効果的にアカデミックな表現を学習することは、論理的な思考力・表現力を養うことのみならず、高等教育で習得をめざすより高度なアカデミック英語における英語運用能力全般の向上へとつながっていくと考えられる。

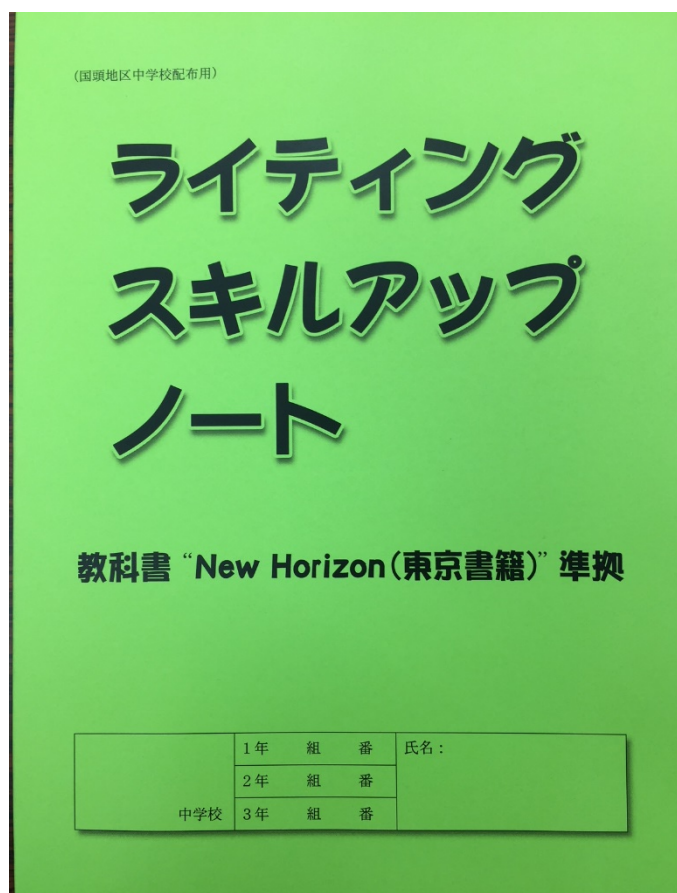
論理的表現＝構成（序論・展開・結論）＋文間のスムーズな接続（意味を含む）

（＋アカデミックな語）

論理的な表現とは、適切な文の組み合わせとスムーズな接続によって成り立っている。その文構成に入る前段階において、可視化した情報や考えを整理しながら形成することで論理的な構成作りへとつながる。このような論理的な文章作成や表現の流れを中学校 1 年生から段階的に発展させ、中学校英語教育修了時には論理的表現を駆使してまとまった文章を書く技能を習得できると考える。

本研究を通して開発した学習補助教材

沖縄県国頭地区中学校で使用されている教科書（New Horizon: 以下 NH と示す）の内容（1～3 年）に準拠した学習補助教材。NH 以外の 5 社の教科書よりライティングスキルアップに活用できるアクティビティーや文章及び頻出する表現の事例集などを収集し、それに倣い NH のライティングアクティビティーの内容に合わせた形で独自の補助教材を作成した。加えて、ライティング課題設定に第二言語習得意欲向上の視点を取り入れた独自の工夫を加え、社会の中で生きて働く知識・技能の育成を促すアクティビティーを設けた。



それぞれのアクティビティの最初で文書作成までの行程を示し、完成までのイメージを掴ませる。設問を追うごとに一つずつ文章が完成していくように工夫した。例文を掲載して、それに倣いながら学習者の独自の文章を作成していく。日本語と英語を対比させながらそれぞれの言語構成（文構造）の違いを理解するよう促す。最終的には英文のみを一つのまとまり（パラグラフ）となるよう書き合わせ完成させる（→発表に繋げる）。

Presentation 2 町紹介(p92)

目標: ① Unit 6 までに学んだことを活用して自分の住んでいる町について英語で書いてみよう！
② 文章構成を考えながら4文以上の文章を作ってみよう！
③ 文章が完成したらクラスの前で発表してみよう！

pre Step 生活の中で想定される場面を考える

Step1 題材の決定

Step2 アイデアの可視化(ブレンストーミング)

Step3 アイデアの整理・グループ分け(アイデアマッピング)

Step4 文章構成を考える(序論→展開→結論)

Step5 自分の考えを日本語で書く

Step6 日本語で書いたものを英訳する

Step7 接続を意識して英文を組み合わせて段落をつくる

英語の文章の完成

○教科書(p.92)を見ながら自分の住んでいる町(地域)について考えてみよう！
Pre Step 考えてみよう！
どんな場面でも自分の住んでいる町(地域)を英語で紹介する機会がありますか、想像してみてください。

Step1 あなたの住んでいる町(地域)で外国人に紹介したい話題はなんですか？

Step2 あなたが住んでいる町(地域)を中心にブレンストーミングをしよう

Step3 アイデアマッピングをして考えを整理してみよう
Step4 教科書の例(p93)に習って文章構成 (Introduction<導入> - Body<本論> - Conclusion<結論>)を意識しながらそれぞれの段落に入る文章を考えてみよう！

文章構成の例	住んでいる町(地域)
①町の名前	I live in Kumamoto City in Kyushu.
②地理的な位置	Kyushu is the southwest of Japan.
③特色	My city is famous for Kumamoto Castle.
④その他 そこで何が出来るか、など	You can learn history there.

Step5 それぞれの項目に合うように、住んでいる町(地域)について日本語を書いてみよう！
Step6 辞書などを使って日本語を英語の文章に書き直してみよう！

文章構成の例	(日本語)	(英語)
①町の名前	→	
②地理的な位置	→	
③特色	→	
④その他 そこで何が出来るか、など	→	

使える表現集

- I live in ~ in ~. (私は～の～に住んでいます。)
- Ex) I live in Nago City in Okinawa. (私は沖縄県の名護市に住んでいます。)
- My city is famous for ~. (私の町は～で有名です。)
- Ex) My city is famous for cherry blossom. (私の町はさくらで有名です。)
- There is/are ~ in my city. (私の町には～があります。)
- There are many café in my city. (私の町にはたくさんのカフェがあります。)

● You can ~ there. (そこで～ができます。)
Ex) You can do many things there. (そこではたくさんことができます。)

文と文のつながりで使える表現
So, ~ (だから～) Because ~, ~ (なぜなら～だから) But ~ (しかしながら)
Then ~, (それから～) By the way, ~ (ところで) while (一方では)
on the other hand, (一方で) However, (しかしながら)

Step7 まとまった英語の文章に仕上げてみましょう。

Step8 英語で作った文章ができたならクラスメートの前で発表しましょう。

自分の発表を振り返ってみよう！
何ができたか、何が難しかったか、何を学んだか、できるだけ具体的に書いてみよう。

Jump-up exercise
新しい町の魅力を見つけて英語で紹介して世界へ発信してみよう

疑似助動詞 *had better* の語法について

阿部生也 (成城大学大学院)

1. 目的

本研究の目的は疑似助動詞 *had better* の語法をコーパスやインフォーマント調査によって、より明らかにし、理解することである。

2. 現代英語の *had better* の統語的特徴

2.1 *had better* の文法

modal idiom (Quirk et al. 1985), semi-modal (Leech 2004), quasi-modal (Collins 2009)

2.1.1 否定文と疑問文

(1) a. You'd better not wake me up when you come in. (Swan 2016: 79)

b. You had better not miss the last bus. (Thomson and Martinet 1986: 123)

(2) a. You hadn't better go. (Palmer 1974: 164)

b. You hadn't better begin. (Jespersen 1954: 183)

cf. "In recent colloquial language (chiefly U.S.?) the negative is attracted to *had* :..." (Jespersen 1954: 183)

(3) a. Had we better not go? [Would it be advisable if we didn't go?]

b. Hadn't we better go? [I think we had better go; don't you agree?] (Quirk et al. 1985: 141)

cf. "..., there is no corresponding difference in meaning between *You had better not wait* and *You hadn't better wait*"

(Jacobsson 1980: 50)

2.1.2 完了形 (*had better have* 過去分詞形)の意味

(4) You'd better have finished by tomorrow. (Eastwood 1994: 145)

(5) a. *I had better have stayed at home.

b. We'd better have finished this work by the time the boss comes back. (Mitchell 2003: 134)

(6) When you worked for George, you had better have done your homework.

(ジョージのために仕事をしたときは、君は仕事を済ませておいたほうがよかったのさ)

(Google) 安藤 (2008: 372)より引用

(7) You had better never have been born. (おまえなんか、生まれなかったほうがよかったのさ)

(Doyle, *Memories of Sherlock Holmes*) 安藤 (2008: 372)より引用

(8) You'd better not have changed your mind when I call tomorrow.

(あす電話するときに、心変わりしてないほうがいいよ)

(Leech 1987) 安藤 (2008: 372)より引用

2.1.3 習慣の副詞

(9) a. *You had better always look carefully at your map afterwards so you can see what's what's around that area. (Collins 2009: 79)

b. *People had better always think before they speak. (Chalker 1990: 67)

c. *One had usually better take a taxi to be sure of getting to the airport on time.

(Mitchell 2003: 141)

cf. "Had better...and appears incapable of being used with the general present that is common with *should*"

(Collins 2009: 79)

2.1.4 had better の主語

主観的 (Huddleston and Pullum 2002: 196) か客観的 (Perkins 1983: 63)

(10) 二人称主語 (61.8%)、一人称主語 (34.8%)、三人称主語 (3.4%) (Collins 2009: 79)

2.2 先行研究

2.2.1 柏野 (2002: 163): You hadn't better stay here tonight.

(11) OK : 1 0 ? : 1 8 * : 5 0 (柏野 2002: 163 を一部改変)

(12) a. It had better not rain tomorrow or we can't go to the beach.

b. I spent all day working on the TV. It had better work now. (柏野 2002: 166)

(13) Joe: I can explain why I am late.

Jane: This had better be good. (柏野 ibid)

(14) There'd better not be any more trouble here, or we'll arrest you. (柏野 2002: 167)

2.2.2 野村 他 (2016)

(a) Had I better see the doctor? (b) Hadn't I better see the doctor? (c) I'd better see the doctor, hadn't I?

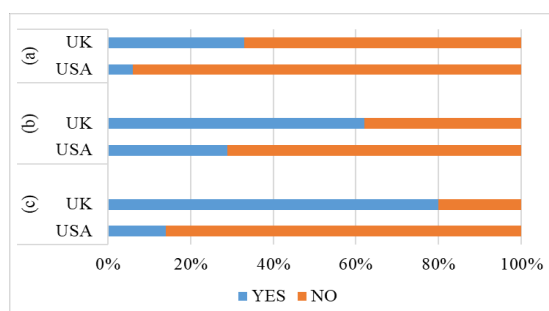


図1 : had better の疑問文と否定疑問文と付加疑問文を容認するか (野村 他 2016: 176)

2.2.3 van der Auwera et al. (2013)

British National Corpus (BNC)と Corpus of Contemporary American English (COCA)を基にした調査

● had better の三つの形の頻度数

BNC	spoken			written			total	
	n	n/million		n	n/million		n	n/million
had better	31	3		449	5.14		480	4.92
'd better	483	46.7		1491	17.08		1974	20.22
better	405	39.16		295	3.38		700	7.17

表 1 : BNC における had better, 'd better, better の頻度数 (ven der Auwera 2013: 126)

COCA	spoken			written			total	
	n	n/million		n	n/million		n	n/million
had better	166	2.03		1093	3.41		1259	3.13
'd better	630	7.71		3055	9.53		3685	9.16
better	1499	18.35		4170	13		5669	14.09

表 2 : COCA における had better, 'd better, better の頻度数 (ven der Auwera 2013: 126)

● had better の主語

BNC		1SG			1PL			2SG/PL			3SG/PL			Totals	
		n	n/million	%	n	n/million	%	n	n/million	%	n	n/million	%	n	%
had better	written	64	0.64	14.25	47	0.47	10.47	86	0.86	19.15	252	2.51	56.12	449	100
	spoken	4	0.33	12.9	1	0.08	3.23	4	0.33	12.9	22	1.84	70.97	31	100
'd better	written	475	4.73	31.86	266	2.65	17.84	617	6014	41.38	133	1.32	8.92	1491	100
	spoken	203	16.98	42.03	96	8.03	19.88	163	13.63	33.75	21	1.76	4.35	483	100
better	written	22	0.22	16.79	20	0.2	15.27	77	0.77	58.78	12	0.12	9.16	131	100
	spoken	116	9.7	36.71	33	2.76	10.44	150	12.55	47.47	17	1.42	5.38	316	100

表 3 : BNC における had better, 'd better, better と共起する主語の人称の頻度数

(ven der Auwera 2013: 137)

COCA		1SG			1PL			2SG/PL			3SG/PL			Totals	
		n	n/million	%	n	n/million	%	n	n/million	%	n	n/million	%	n	%
had better	written	90	0.28	8.23	140	0.44	12.81	167	0.52	15.28	696	2.17	63.68	1093	100
	spoken	7	0.09	4.22	24	0.29	14.46	38	0.47	22.89	97	1.19	58.43	166	100
'd better	written	776	2.42	25.4	573	1.79	18.76	1229	3.83	40.23	477	1.49	15.61	3055	100
	spoken	115	1.41	18.25	116	1.42	18.41	275	3.37	43.65	124	1.52	19.68	630	100
better	written	341	1.06	14.98	238	0.74	10.46	1349	4.21	59.27	348	0.9	15.29	2276	100
	spoken	103	1.26	9.8	147	1.8	14	627	7.68	59.71	173	2.09	16.48	1050	100

表 4 : COCA における had better, 'd better, better と共起する主語の人称の頻度数

(ven der Auwera 2013: 137)

3 研究方法

A. コーパス調査

- Corpus of Historical American English (COHA)
- Corpus of Contemporary American English (COCA)
- British National Corpus (BNC)

B. インフォーマント調査 (母語話者に *had better* を含む文の容認性と意味に関するアンケート)

4 結果

インフォーマント調査の結果（現在 9 件の回答）

① hadn't better の容認性

使用した例文：You hadn't better stay here tonight.

可：1 不可：8

使用した例文：A. You'd better not wake me up when you come in.

B. You hadn't better wake me up when you come in.

Yes：3 No：6

使用した例文：A. Had we better not go?

B. Hadn't we better go?

Yes：2 No：7

② had better と完了形の共起可能性 (had better have 過去分詞形)

使用した例文：You had better have done your homework.

可：7 不可：2

③ 習慣の副詞との共起可能性

使用した例文：People had better always think before they speak.

可：2 不可：7

使用した例文：One had usually better take a taxi to be sure of getting to the airport on time.

可：3 不可：6

5 結語

現在コーパス調査とインフォーマント調査を実行しています。今後の展望としては、コーパスで had better と主語の関係を調査し、インフォーマント調査では例に出したように、なるべく多くの英語母語話者が提供してくれた情報を集めていきます。had better は他の助動詞 can, will, may などの助動詞に比べると、統語的な面や意味的な面で、まだまだ研究不足であると思われます。私は本研究で had better の語法をより深く理解し、語法の技術精度を高めていきます。

References

- Chalker, S. 1990. *English Grammar Word by Word*. Hong Kong: Nelson.
- Collins, P. 2009. *Modals and Quasi-modals in English*. New York and Amsterdam: Rodopi.
- Declerck, R. 1991. *A Comprehensive Descriptive Grammar of English*. Tokyo: Kaitakusha.
- Eastwood, J. 1994. *Oxford Guide to English Grammar*. Oxford: Oxford University Press.
- Evans, B. and C. Evans. 1957. *A Dictionary of Contemporary American Usage*. New York: Random House.
- Huddleston, R. and G. K. Pullum. 2002. *The Cambridge Grammar of the English Language*. New York: Cambridge University Press.
- Jacobsson, B. 1980. "On the Syntax and Semantics of the Modal Auxiliaries *Had better*." *Studia Neophilologica* 52, 45-53.
- Jespersen, O. 1954. *A Modern English Grammar on Historical Principles. III, IV, V*. London: Allen and Unwin.
- Leech, G. N. 1994. *Meaning and the English Verb*. Second Edition. Tokyo: Hituzi Syobo.
- Mitchell, K. 2003. "Had better and might as well: On the margins of modality?" In Facchinetti, R., M. Krug and F. Palmer (eds.). *Modality in Contemporary English*, 129-149. (Topics in English Linguistics 44.) Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- Palmer, F. R. 1974. *The English Verb*. Second Edition. New York: Longman.
- Perkins, M. R. 1983. *Modal Expressions in English*. London: Frances Pinter.
- Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech, G. and J. Svartvik. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.
- Swan, M. 2016. *Practical English Usage*. Fourth Edition. Oxford: Oxford University Press.
- Thomson, A. J. and A. V. Martinet. 1986. *A Practical English Grammar*. Fourth Edition. New York: Oxford University Press.
- van der Auwera, J., D. Noël and A. Linden. V. 2013. "Had better, 'd better and better: Diachronic and transatlantic variation". In Marín-Arrese, J. I., M. Carretero J. A. Hita and J. van der Auwera (eds.). *English Modality: Core, Periphery and Evidentiality*, 119-154. (Topics in English Linguistics 81.) Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- Visser, F. Th. 1969. *An Historical Syntax of the English Language*. Leiden: E. J. Brill.
- 荒木一雄、小野経男、中野弘三. 1986. 『現代の英文法 第9巻 助動詞』東京：研究社.
- 安藤貞雄. 2008. 『現代英文法講義』東京：開拓社.
- 柏野健次. 2002. 『英語助動詞の語法』東京：研究社.
- 辞書
- 野村恵造、花本金吾、林龍次郎(編). 2016. 『オーレックス英和辞典』東京：旺文社.

基 調 講 演

13 : 30-15 : 45

「言語と文化への多元的アプローチによる 外国語教育実践」

講師：吉村 雅仁 氏 （奈良教育大学）

司会：中井 基博 氏 （当学会理事・東京国際大学）

講師紹介

吉村雅仁

奈良教育大学大学院教育学研究科教授。エジンバラ大学客員研究員、慶應義塾大学客員教授なども務める。教育学修士。専門は、外国語教育、言語意識教育、国際理解教育。主な共著書に、Fishman, J. A. and García, O.(eds.) Handbook of Language and Ethnic Identity: Disciplinary and Regional Perspectives Volume 1/Second edition. (Oxford University Press), 日本国際理解教育学会編『国際理解教育ハンドブックグローバル・シティズンシップを育む一』（明石書店）、西山教行・大木充（編著）『世界と日本の小学校の英語教育』（明石書店）、平高史也・木村護郎クリストフ（編）『多言語主義社会に向けて』（くろしお出版）などがある。

概要

近年、外国につながる児童生徒数の増加に伴い教育現場の多言語化・多文化化が進行する一方で、日本の外国語教育においては英語運用能力向上をほぼ唯一の目標とする傾向が強まりつつある。言語や文化の多様性に関する教育と英語能力向上。相反するようなこの二つの課題に我々はどのように取り組めば良いのであろうか。

この問いに対する答えの一つと考えられるのが「言語と文化への多元的アプローチ」である。この方法論は、いくつかの言語や文化を同時に含む教育活動を指し、ヨーロッパ共通参照枠で推奨される複言語・複文化能力を発達させると言われている。本報告では、日本の外国語教育の文脈における多元的アプローチの教材、授業実践、期待される効果などを具体例に基づきながら紹介する。

資料

多元的アプローチ教材例 1



Figure 1: Template for the drawing of language portraits

Busch, B. 2012. 'The Linguistic Repertoire Revisited,' *Applied Linguistics* Vol.33(5), 503-523.

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》

一森 俊明	(東京大学学生：	フランス語・言語学)
浮田 三郎	(広島大学名誉教授：	ギリシャ語・言語学)
岡田 浩平	(早稲田大学名誉教授：	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	((有)サンクス：	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てください。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）
- ・ 入会に入会申込用紙、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、2019 年度、春期・秋期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。
- 2019 年度の秋季大会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14号論文募集のお知らせ

2018 年度より、以下の要領で学会誌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・文化・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、日本語または英語とする。
- ・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、英語の例文、Times、11 ポイント

(英語以外の外国語の例文等を掲載する場合は、この限りではないが、ポイントは 11 ポイントとする) 上下 25 ミリ、左右 20 ミリずつの余白 を取ること。ページ番号は入れないこと。ホームページのテンプレートをダウンロードして使用することを推奨する。

白黒に限る。

原則として、pdf.ファイルを jatlac@gol.com に提出。

学会は、提出された論文に関して審査し、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。

学会事務局：jatlac@gol.com

言語文化教育学会
2018 年度秋期大会予稿集
2018 年 11 月 17 日

JATLaC 言語文化教育学会