
研究論文

プレイスメント・テストの有効性：2種類のテストの比較と学生の反応から

小 泉 利 恵

Examining the Effectiveness of Placement Tests: Comparison Between Two Tests and Investigation of Students' Reactions

Abstract

The Department of Management at the College of Applied International Studies in Tokiwa University used two placement tests (the CASEC [Computerized Assessment System for English Communication] and Mochizuki Vocabulary Size Test) to assign second-year students to three classes with different proficiency levels in the academic years of 2007 and 2008. This study aimed to examine which test (the CASEC or Mochizuki Vocabulary Size Test) functions better as a placement test for students at the Department of Management. In particular, this study investigated three research questions: (a) To what degree are the results of the two tests identical in terms of student placement (this is examined before the final placement is made)? (b) Which test result is similar to the final class assignment, which is mainly determined on the basis of the two tests and modified using the information on students' preferences for class levels and teachers' judgments? (c) What is the student reaction to the current class placement system? After a two-year investigation, it was found that the percentage of students who could be placed in the same class only on the basis of the information derived from the two tests was approximately 60%. It was also ascertained that the CASEC affected most of the final decisions although students' wishes with regard to the classes they wanted to be placed in and teachers' opinions were included in addition to the two test results. Finally, the students indicated that most of them believed that their class placements were suitable. The current case study specifically presents evidence of the effectiveness of the CASEC as a placement test at the Department of Management.

Keywords : CASEC, placement decision, questionnaire, vocabulary size test

常磐大学国際学部経営学科では2007・2008年度に、2年次の英語クラスを決めるためのプレイスメント・テストとしてCASEC (Computerized Assessment System for

English Communication) と望月語彙サイズテストを用いた。本研究では、その2つのテストのどちらがプレイスメント・テストとして適切かと、学生がクラス分けの結果をどのように感じているかの観点から次の3点を調べた。第1に、それぞれのテストのみでクラス分けを行い、2つのテスト結果で同じクラスに配置される学生がどの程度いるかを確認したところ、約6割おり、2つのテストによるクラス配置結果はある程度一致していることが分かった。第2に、最終決定したクラス分け結果がどちらのテストの結果に近いかを調べた。最終決定は、2つのテスト結果に主に基づき、学生へのアンケート・教師の判断で若干の修正を加えてなされた。その結果、ほとんどの学生の配置がCASECの結果と一致していることが分かった。第3に、2年次のクラスの内容が自分の力にあっていると思うかを学生に尋ねたところ、あっていないと答えた学生はほんの少数だった。本文脈においてはCASECのみを実施しても、今までとほぼ同じクラス配置が可能であることが結論づけられた。

キーワード：CASEC、クラス配置の決定、アンケート、語彙サイズテスト

1. はじめに

本研究は、常磐大学国際学部経営学科において用いられている2種類のプレイスメント・テスト結果と学生の反応を分析することにより、本文脈ではどちらのプレイスメント・テストが有効であるかを調べる事例研究である。ここでのプレイスメント・テストは、CASEC (Computerized Assessment System for English Communication の略。英語コミュニケーション能力判定テスト) と望月語彙サイズテスト (望月, 1998) であり、1年次最後に実施して2年次の英語クラスを決定する目的で実施した。この研究により、経営学科におけるプレイスメント・テストやクラス分けのあり方を検討する。

2. プレイスメント・テスト

2.1. 求められる特性

プレイスメント・テストとは、「学生の知識・能力の程度に合ったレベルのグループまたはクラスに配置するために行われるテスト」(ALTE Members, 1998, p.157) である。プレイスメント・テストとしてどのようなテストを選ぶかは重要な問題である。大学においては、TOEIC (Test of English for International Communication) などの外部試験を使う場合と、大学独自に作成する場合 (e.g., 筑波英語検定試験) があり (齊田・小林・野口, 2009)、さらに外部試験や既存のテストを修正して使う場合もある (Brown, 1995)。外部試験・内部試験・その中間のいずれであっても、プレイスメント・テストは (a) カリキュラムに関連していることと、(b) 似た能力・知識の学生をレ

ベルごとにグループ化できるように、効率よく学生を識別することが求められる (Brown, 1996)。そのため、学生層やニーズがそれぞれ異なる大学において、各大学・学部・学科でそれぞれ適切なプレイスメント・テストを検討することになる。

常磐大学国際学部経営学科でのプレイスメント・テストについては、CASEC と望月語彙サイズテストの導入時にカリキュラムとの関連は検討したが、そのテストで適切にグループ分けができていないかについてはまだ吟味していなかった。本研究はその点を扱う。

2.2. 常磐大学国際学部経営学科における大学1年終了時のプレイスメント・テスト

常磐大学国際学部では2008年度に改組が行われ、カリキュラムが刷新され、1996年度からあった国際関係学科は経営学科と名称を変更した。しかし本研究では煩雑さを避けるために、国際関係学科と経営学科を総称して「経営学科」と呼ぶ。

経営学科では、大学入学時にプレイスメント・テストを行い、習熟度別クラスを編成している。また、学生の英語力全般や動機づけは1年間で変わるため、1年終了時にもプレイスメント・テストを再度行い、クラスの配置換えを行っている。使用するプレイスメント・テストは、大学入学時には Tokiwa English Test を、1年終了時には CASEC と望月語彙サイズテストである。Tokiwa English Test は、入学後に短時間にクラス配置を行うための簡略的なテストであるため、時間が限られる入学時のみに使用している。また、Tokiwa English Test は実施後に行っている分析結果から信頼性や妥当性の証拠が得られている (中村洋一 [Tokiwa English Test の開発担当者の一人], 私信, 2011年1月8日)。そのため、本稿では1年終了時のプレイスメント・テストについて扱う (図1参照)。

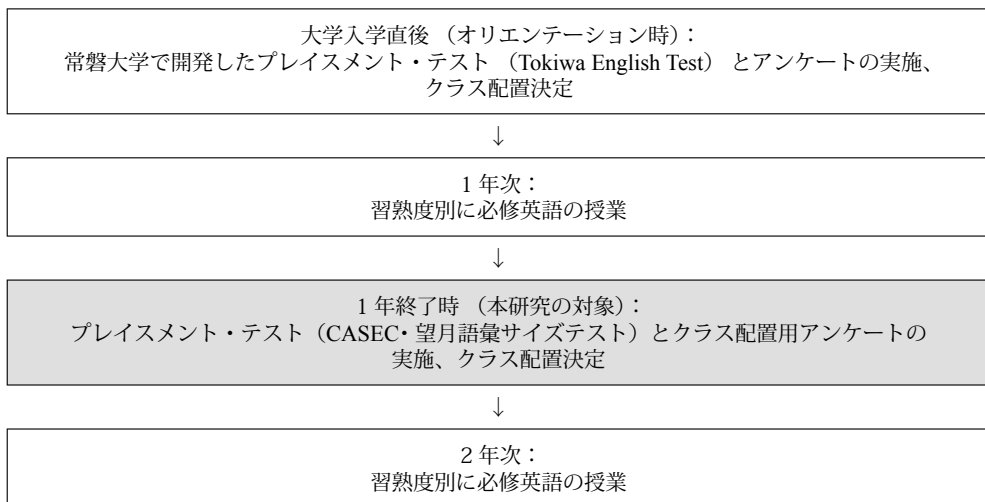


図1. 経営学科のプレイスメント・テスト実施の流れ

大学1年終了時の配置決定については、2005年度までは1年次の英語の成績を使っていた。しかし成績のつけ方は教師によって異なること、また成績には課題の提出度などの態度・意欲面も含まれるため、成績が厳密な英語力の反映とは考えにくく、態度・意欲が良かったために成績が良く、上のクラスに入ったが能力的に授業についていけない学生が出ていたことなどの問題点があり、2年次のクラス配置のためのプレイスメント・テストを行う必要性が出てきた(注1)。

2006年度には予算や時間的な制約のもと、無料で既存の望月語彙サイズテスト(望月, 1998)を使用することになった。2007年度からは、望月語彙サイズテストに加え、CASECも使用可能になり、2種類のテストを用いた。望月語彙サイズテストは、以下で述べるように、無料で、英語力全般との関係が示されているために選ばれた。CASECは英語コミュニケーション能力を測ることを意図したテストであり、かつ、国際学部の英米語学科において1年終了時にプレイスメント・テストとして使われていたため選択した。

経営学科での英語カリキュラムの目標は英語のコミュニケーション能力を高めることであり、プレイスメント・テストもその能力を測ることが望ましい。CASECは英語コミュニケーション能力を測ることを意図しており(教育測定研究所, 2009; 野上, 2009)、直接的にカリキュラムの目標と一致すると判断した。ただし、CASECにはリーディング・セクションがなく、リーディング能力を測定できない可能性があることは限界点である。

一方、望月語彙サイズテストは受容語彙サイズ(中核的な意味から綴りを選べる単語がどのくらいあるか)を測るために作られたテストである(望月, 1998)。しかし、語彙知識は英語力全般と相関が高い傾向があり(e.g., Read, 2000)、特にKatagiri(2001)で望月語彙サイズテスト得点と英語力全般との関係が詳細に示されているため、間接的な形ではあれ、カリキュラムの目標に関連すると考えた。

実用性の面では、CASECは有料で、実施にはコンピュータが必要で、実施に30～40分かかる。採点はコンピュータが行い、テスト終了直後にすぐウェブ上で結果が閲覧できる。それに対し、望月語彙サイズテストは印刷・採点費など以外は無料である。3,000語レベルまでの測定ならば15～20分で実施でき、筆記テストであるため手軽に実施可能だが、採点は教師などが行う必要がある。今まで述べた2つのテストの特徴を表1にまとめた。

表1を見ると、カリキュラムとの関係ではCASECの方がより適切で、実用性を考えると望月語彙サイズテストが全般的には優勢に見える。しかし、ここでの議論では、上記2.1で述べた「似た英語力・知識を持つ学生をレベルごとにグループ化できるように、効率よく学生を識別する力がテストにあるか」、つまりは「プレイスメント・テストとして機能しているのか」という観点が入っていない。さらに、「学生がクラス分けに対してどのように感じているか」についても分かっていない。本研究ではこの点を調べることで、2つのテストの有用性とその2つを使い続ける必要があ

るのかについて検討する。

表 1. CASEC と望月語彙サイズテストの特徴比較

	CASEC	望月語彙サイズテスト
構成概念とカリキュラムの関係	<ul style="list-style-type: none"> 英語コミュニケーション能力を測ることが意図 カリキュラムの目標と一致 	<ul style="list-style-type: none"> 受容語彙サイズを測ることが意図 英語力全般との相関が高く、間接的にカリキュラムの目標に関連
実用性		
<費用>	・有料	・無料
<必要な設備>	・コンピュータ	・特になし
<実施時間>	・30～40分	・15～20分
<採点時間>	・なし。終了直後にスコアが出る	・あり

CASEC と望月語彙サイズテストの有効性と学生のクラス配置に対する反応を調べるため、3つのリサーチ・クエスチョン (RQ) を立てた。

RQ1: 各テストの結果だけでクラス配置を行った場合、2つのテストで同じクラスに配置される学生がどのくらいいるか。

RQ2: 2つのテスト結果に主に基づき、学生のクラス希望・教師の意見を加味して決めた最終的なクラス分けは、どちらのテストのクラス分け結果に近いか。

RQ3: 現在のクラス分け方法に対する学生の反応はどうか。

今後の大学 1 年終了時のプレイスメント・テストをどのように行うのかを決定するという目的に向け、毎年傾向が同じかを確認するため、本研究の分析は 2 年間のデータを別々に分析する。なお、テストの項目分析などの詳細な分析については本稿では行わない。その理由は、2つのテストを同じ分析方法で比較することが難しいためである。具体的には、望月語彙サイズテストについては、各項目の弁別力や Rasch モデルにおける受験者と項目の分布の対応 (e.g., Wistner, Sakai, & Abe, 2009) などを生データを用いて分析できるが、CASEC については生データが入手できず、もしできたとしてもコンピュータ適応型テストのために通常の分析と異なると思われる。なお、望月語彙サイズテストの項目分析については、小泉・飯村 (2010) を参照のこと。

3. 方法

3.1. 参加者

経営学科に所属する、2007 年度の 1 年生 82 名と、2008 年度の 1 年生 90 名であった。

3.2. 使用テスト

(1) CASEC

項目応答理論とコンピュータ適応型テスト (computer adaptive test) システムを用いた英語コミュニケーション能力判定テストである (教育測定研究所, 2009; 野上, 2009)。4つのセクションからなり、それぞれ「語彙の知識」、「表現の知識・用法」、「聞いた内容の大意を理解する能力」、「具体的な情報を聞き取る能力」を測定するとされる。セクション1～3は多肢選択式で、セクション4は聞こえた音声をタイプする形式である。実施に30～40分かかり、55問出題される。

テスト全体の信頼性については、再テスト信頼性が.92程度で非常に高く、測定の標準誤差は、テスト全体のスコアが500点までは35～45点、500～800点は30～40点、800点以上は35～40点である (株式会社 教育測定研究所, 私信, 2009年11月20日)。

(2) 望月語彙サイズテスト

望月語彙サイズテストは、日本人英語学習者のために作成された受容語彙サイズを測るテストである (望月, 1998)。受容語彙サイズとは「中核的な意味から綴りを選べる単語がどのくらいあるか」である。下の例のように、2つの意味が提示され、6語の中から正答を1つずつ選ぶ多肢選択式をとっている。

日本語の意味を表す英語を(1)～(6)の中から選び、その番号を解答欄に書き入れなさい。

1. だいたい色の^{くだもの}果物 2. トウモロコシ
(1) chicken (2) corn (3) orange (4) plant (5) tomato (6) vegetable
-

答え：1.(3)、2.(2)

このテストは北海道大学英語語彙表 (北海道大学言語文化部英語教育系, 2003) に基づいて作られた。第1～3版があり、3つの版は平行テストであることが示されている (片桐・望月, 2002)。それぞれの版には1,000語レベルから7,000語レベルまでがあり、1,000語レベルは最も使用頻度が高い1,000語までの語彙知識を問う問題からなる。

今回のプレイズメント・テストでは、望月語彙サイズテストの第2版の1,000～3,000語レベルを使用した。第2版を使った理由は、第1版は本に掲載されており (望月・相澤・投野, 2003)、一般によく使われており、学生が入手できる可能性があるためである。また3,000語レベルまでを使った理由は、そのレベルまであればある程度学生を弁別できるため、この点はテスト導入前の予備調査で確認した。

難易度については、1,000語から3,000語レベルになるにつれて難しい傾向の項目が多くなってくる。1,000語レベルごとにテスト問題を並べると最後まで解かない学生も出てくるため、項目を

2問ずつ1,000語・2,000語・3,000語レベルの順に並べ、次がまた1,000語・2,000語・3,000語の順になるように出題した。漢字が読めずに解けないことを防ぐため、上記の例のように一部ふり仮名をつけた。各レベルに30問で全部で90問あり、実施に必要な時間は15～20分程度だった。

(3) クラス配置用アンケート

CASECと望月語彙サイズテスト実施の後に、学生にアンケートを配り、以下の文言でクラス分けに関する回答を求めた。

.....
英語のクラス配置で、参考にしますので、下記について記入してください。

(a) 希望する授業のレベル (○を付けてください)

1. 基礎レベル 2. 初級レベル 3. 中・上級レベル

(b) 今年受けた授業の進捗はどうか。

1. 遅すぎた 2. ちょうどよかった 3. 速すぎた

(c) その他、英語の授業に関する希望、どのような力をつけたいかなど (自由記述)
.....

(4) クラス配置後アンケート

2年次に新しいクラスで2・3ヶ月学んだ後、学生にアンケートを授業中に依頼し、クラス分けに関する意見を求めた。クラス配置に関する質問は以下の3つであった。

.....
当てはまるところに丸をつけてください。このアンケートは、クラス配置の方法を改善するための資料として使わせていただきます。

(x) 授業の内容は自分の力にあっていると思いますか。 あっている、普通、あっていない

(y) (x)で「あっていない」と答えた人へ

授業は 難しすぎる、やさしすぎる

(z) クラス分けについて、何か意見はありますか。
.....

3.3. 手順

大学2年次の英語クラス配置を決めるために、1年次の1月の授業中、テストとアンケートを学生に実施した。CASECをCALL (Computer Assisted Language Learning) 教室で行い、次の時間に望月語彙サイズテストとクラス配置用アンケートを通常の教室で行った。

テスト開始前に、次年度の英語のクラスを決めるために使うテストとアンケートである旨を学生に伝えた。望月語彙サイズテストの実施前には、量が多いが、最後まであきらめずに解くようにと話した。クラス分けの結果は4月初めに掲示することも伝えた。終了後に問題用紙・解答用紙・ア

ンケート用紙を回収した。

クラス分けは、まず、各テスト結果を用いた。英語の習熟度別クラスは3つあり、高い方からA・B・Cクラスである。プレイスメント・テストは集団規準準拠で解釈するため (Brown, 1996)、CASECと望月語彙サイズテストそれぞれに点数順に高い方から学生を並べ、3分の1ずつにクラス分けした。分割点で同点の学生がいる際には、人数を考慮し、同点の学生は上か下の同じクラスに入れた。当日欠席した学生はCクラスに入れた。その後、CASEC得点で分けた結果と、同じ学生の望月語彙サイズテストでの結果とを比較した。配置クラスにずれが生じた学生と、教師が検討すべきと考えた学生について、1年次に英語授業を担当した複数の教員が集まり、各学生をどのクラスに配置するかを検討した。最終判定は、クラス配置用アンケートでの学生のクラス希望と、教師の意見(学生の1年間の英語授業でのパフォーマンスや態度)を若干考慮し行った。最終判定に到った理由は記録しておいた。

クラス配置後アンケートについては、2年次の6月もしくは7月に実施した。図2にあるように、2年間ほぼ同じ手順で行った。



図2. 1年目と2年目のテスト実施手順

3.4. 分析

クロンバックの α 信頼性係数はSPSS Version 15.0 (2006)を、その他の記述統計はMicrosoft® Office Excel 2003を使用し算出した。

4. 結果と考察

4.1. 記述統計

表2を見ると、2年目の標準偏差がやや広いものの、平均値はほぼ同じだった。1年目の研究において望月語彙サイズテストの信頼性は $\alpha = .88$ 、2年目が $\alpha = .94$ と高かった。

表2. テストの記述統計

		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	最小値	最大値	α	<i>SEM</i>
CASEC	1年目	70	302.17	117.02	66	588	--	--
	2年目	81	306.70	129.64	97	570	--	--
望月語彙サイズテスト	1年目	69	60.77	10.01	41	84	.88	3.47
	2年目	78	60.26	12.88	34	89	.94	3.16

注. CASECは1,000点満点。望月語彙サイズテストは90点満点。*SD* = 標本標準偏差。*SEM* = 測定標準誤差 (standard error of measurement)。 $SEM = SD \times \sqrt{1 - \alpha}$ 。CASECの α と*SEM*は算出できなかった。

2つのテストの相関(ピアソンの積率相関係数)を求めたところ、1年目が $r = .71$ ($n = 67$) で、2年目が $r = .78$ ($n = 77$) だった。互いを説明できる割合(決定係数)は50%、61%であり、異なる部分を測る側面があることが分かる。具体的には、CASECは英語コミュニケーション能力をより直接的に測るのに対し、望月語彙サイズテストは受容語彙サイズを測定し、間接的に英語コミュニケーション能力を見ようとするため違いが見られるのだろう。またCASECはセクション4で書き取りがあり、全て多肢選択式でないのに対し、望月語彙サイズテストは全て多肢選択式というテスト形式の違いもあるだろう。さらにCASECのセクション4では、聞き取った英文をコンピュータにタイプする技能の影響も多少あると思われる。

4.2. クラス分け結果

1年目には、CASECを使って82名を3クラスに分け、Aクラス27名、Bクラス27名、Cクラス28名になった。望月語彙サイズテストではAクラス28名、Bクラス28名、Cクラス26名になった。1年目の結果をクロス表にまとめたのが表3である。どちらかのテストまたは両方のテストを受けずにCクラスに配置された15名を抜き、67名での割合を出した。2つの配置結果が一致した割合は60% ($[18 + 12 + 10] / 67$) であり、ある程度一致していた。

次に2年目の結果は、CASECで90名を3クラスに分けたところ、Aクラス30名、Bクラス33名、Cクラス27名になり、望月語彙サイズテストではAクラス30名、Bクラス31名、Cクラス29名になった。2年目では、少なくとも1つのテストを欠席してCクラスに配置された学生は13名おり、残り77名での割合を出した。配置クラスが一致した割合は69% ($[25 + 20 + 7] / 77$) であり、1年目と同様に、ある程度一致していた。

表3. 各テストでのクラス分け結果：人数と（割合）

語彙テスト	CASEC 1年目			CASEC 2年目		
	A クラス	B クラス	C クラス	A クラス	B クラス	C クラス
A クラス	18 (.27)	10 (.15)	0 (.00)	25 (.32)	3 (.04)	1 (.01)
B クラス	9 (.13)	12 (.18)	5 (.07)	3 (.04)	20 (.26)	8 (.10)
C クラス	0 (.00)	3 (.04)	10 (.15)	2 (.03)	8 (.10)	7 (.09)

注. 1年目 $n = 67$. 2年目 $n = 77$.

4. 3. 最終決定とプレイスメント・テストの関係

最終的なクラス分けについては、2つのテストでそれぞれ3クラスに分けた後、担当教師が集まり、学生の希望と1年間のパフォーマンス・態度を考慮して決定した。1年目においてはAクラス26名、Bクラス31名、Cクラス25名、2年目においては全クラスが30名になった。

表4には、最終決定したクラス配置と同じ結果をもたらす情報源とその割合が挙げられている。「どちらでもない」というのは、例えばCASECでAクラス、望月語彙サイズテストでCクラスになった場合に、何らかの理由でBクラスに入れる場合である。表4を見ると、1年目には、両方のテスト情報を使った場合、つまり2つのテストでのクラス分けが一致し、その情報に基づきクラスを決めた場合が半分を超えた（58%）。次にCASEC単独を参照してクラス分けした場合は3分の1を占めた（36%）。望月語彙サイズテスト単独や、2種類のテスト結果のクラス分けを使わなかった場合は少なかった（それぞれ3%）。単独と両方を合わせると、CASECの結果で94%（58% + 36%）が決まっていたことが読みとれる。

表4. クラス分けの最終決定で使われたテストの情報源：人数と（割合）

	n	両方	CASEC 単独	語彙単独	どちらでもない
1年目	67	39 (.58)	24 (.36)	2 (.03)	2 (.03)
2年目	77	51 (.66)	17 (.22)	6 (.08)	3 (.04)

1年目の分析をさらに進め、望月語彙サイズテスト単独の結果でクラスを決めることになっている2名について、そのように決定した主な理由を調べたところ、2名とも、学生のクラス希望が望月語彙サイズテスト結果と一致したためだった。テストに基づかずにクラス分けが決められていた2名については、2名ともに学生のクラス希望を主に参照して決めていた。

2年目では、2種類のテスト結果が一致し、その結果でクラスを決めたケースが3分の2を超えた（66%）。次に多かったのはCASEC単独の結果を参照した場合であり、約2割を占めた（22%）。望月語彙サイズテスト単独に基づいた場合や、テストの結果に基づかなかった場合は少なかった（そ

れぞれ8%, 4%)。全体的には CASEC で88% (66% + 22%) のクラス配置が決まっていたことが分かる。

2年目に望月語彙サイズテスト単独の結果でクラス分けを決めた6名のうち、5名は学生のクラス希望が望月語彙サイズテストの結果と一致し、1名は教師の意見が望月語彙サイズテストの結果と一致していたためだった。2つのテストのいずれの結果も使わなかった3名については、2名が教師の意見、1名は学生の希望に添って決められていた。

表4は、テストでの欠席者は除いて算出してある。どちらかのテストで欠席だった場合には、受けた方のテスト結果で2年間とも決めしたが、1年目においては1名だけクラスの変更を行った。受験した CASEC の点数が下のグループとの分割点に近く、教師の見解でも下のクラスの方が適切と判断したためだった。

この結果を見ると、2年間ともほとんどのクラス配置は CASEC の結果と一致しており、それで問題がある場合には教師の意見や学生のクラス希望が主な理由となっていた。もちろん、CASEC とともに望月語彙サイズテストの結果があればより自信をもってクラス配置をできるだろう。しかし、もし語彙テストの結果がないとしても、例えば CASEC でクラスを分け、クラス分けの分割点から1標準誤差 (SEM) または2標準誤差内に入る学生について、クラス配置結果に問題ないかをアンケート結果と教師の意見を用いて検討すれば、現在と同様の配置が得られると思われる。そのため、プレイスメント・テストとしてどちらかを選ぶとすれば CASEC ということになる。

ただ、CASEC だけを実施し、望月語彙サイズテストは行わなかった場合に1点心配なのが、テスト未受験者への対処である。1年目は CASEC において12名、望月語彙サイズテストにおいて13名が欠席した。2年目は CASEC で9名、望月語彙サイズテストで12名が欠席だった。プレイスメント・テストとして CASEC を使う際には、休んだ学生に受験機会を別に提供するなどの配慮が必要だろう。

4.4. 学生の反応

1年目においては、クラス分け後の新しいクラスで約3ヶ月間学んだ後、7月の授業で、Aクラスのみでアンケートを実施し、その授業に出席した22名から回答を得た。「自分が入ったクラスの内容は自分の力にあっているか」を尋ねたところ、ほとんどの学生が「あっている」(45%, 10/22) または「普通」(41%) と答えた (表5参照)。「あっていない」と答えた学生は3名おり、全員が「難しすぎる」と答えた。その3名の学生 (G, H, I) の情報をたどった結果が表6である。

表5. 「クラスの内容が自分の力にあっているか」についてのアンケート結果：人数と（割合）

	あっている	普通	あっていない
1年目	10 (.45)	9 (.41)	3 (.14)
2年目	16 (.28)	40 (.69)	2 (.03)

表6. クラスの内容が「あっていない」と答えた学生のテストによる配置結果とアンケート回答

	学生名(仮)	CASEC	語彙テスト	最終	アンケート	
					希望クラス	1年次の授業の進度
1年目	G	A	A	A	3：中・上級	2：ちょうどよい
	H	A	A	A	2：初級	2：ちょうどよい
	I	A	B	A	1：基礎	3：速すぎた
2年目	J	B	B	B	1：基礎	3：速すぎた
	K	B	C	C	1：基礎	2：ちょうどよい

GとHについては、2つのテストでともにAクラスに入れる得点を取っており、そのままAクラスに決まっていた。Iについては、2つのテストでAとBという異なるクラスに配置されたため、授業担当の教師と検討した。彼は希望クラスが「基礎レベル」であり、1年次の授業の進度は「速すぎた」と答えていた。その一方で、Bクラスと判定した望月語彙サイズテストの得点はAクラスに入る分割点に近かったため、Aのままとした。学生の希望を重視し始めると、分けたクラスの能力幅が広くなり、適切な指導が難しくなる。そのためこの判断はあまり問題なかったと考えるが、アンケートの希望と配置結果が異なる学生について、そのクラスに配置になった理由などを、学生と直接話す機会があれば今後さらによいかもかもしれない。全体的には、1年目は「授業のレベルがあっていない」と感じていた学生は3名のみであったため、クラス配置結果はほぼ全ての学生にとって問題ないものだったと考えられる。

2年目は、2年次の新しいクラスで約2ヶ月間学んだ後、6月にA・B・C全クラスにアンケートを実施し、授業に出席した58名から回答を得た。2年目の結果も、ほとんどの学生が「あっている」(28%, 16/58) または「普通」(69%) と答えた。「あっていない」と答えた2名は、ともに「難しすぎる」と答えた。この2名の学生についてもテスト結果などをたどった(表6参照)。

Jについては、2つのテストでBクラスの判定であったため、そのままのクラスにした。Kについては、2つのテスト結果でBとCとずれがあったため、「基礎レベル」という学生の希望に基づき、Cのクラスに配置した。しかし彼はそのクラスでも難しすぎると答えており、(この事実は担当教師に伝えるべきかもしれないが)クラス配置の点では対処が難しい事項であった。全体的には、2年目の研究において「授業レベルがあっていない」と答えた学生が2名のみだったことで、ほと

多くの学生はクラス分けの結果は適切だと感じていることが示された。2年間同様の結果が得られたため、現在のクラス分けの手順をこのまま続けて問題ないと考えられる。ただし、学生の反応は、クラス配置で分けられた3クラスにおいて、それぞれのレベルを反映するような指導がなされていたかによっても影響すると思われる。今後は、各クラスにおける指導内容の吟味などの具体的な調査を行い、それと関連させた形で学生の反応を検討することが望ましいだろう。

5. まとめ

常磐大学国際学部経営学科では、2年次の英語クラスのクラス分けを行うために2007・2008年度にCASECと望月語彙サイズテストをプレイスメント・テストとして用いた。本研究ではその2つのどちらがプレイスメント・テストとして適切かと、クラス分けに対する学生の反応を調べるために次の3点を吟味した。第1に、それぞれのテストのみでクラス分けを行い、2つのテスト結果で同じクラスに配置される学生がどのくらいいるかを調べたところ、1年目では60%、2年目では69%おり、約6割は一致していた。

第2に、2つのテスト結果を主に使用し、学生へのアンケート・教師の判断を加えて決めた最終的なクラス分けが、どのテストのクラス分け結果に近いかを調べた。その結果、ほとんどの学生（1年目94%、2年目88%）の配置をCASECの結果で決めており、それ以外の場合には教師の意見か学生の希望を参照して決めていた。そのため、CASECの結果でクラスを分け、クラス分けの分割点から、1標準誤差（SEM）か2標準誤差内に入る学生についてクラス配置結果に問題ないかをアンケートと教師の意見に基づき検討すれば、望月語彙サイズテストの結果はあまり必要ないと考えられる。

第3に、現在のクラス分け方法に対する学生の反応はどうかを確認した。2年次のクラスの内容が自分の力にあっているかをクラス配置後アンケートで尋ねたところ、ほとんどの学生（1年目86%、2年目97%）が「あっている」または「普通」と答え、ほとんどの学生はクラス分けの結果は適切だと感じていることが示された。3つの観点からの結果は全て1・2年目でほぼ同じであり、ある程度一般化して解釈できるだろう。

本研究の結論として、「CASECと望月語彙サイズテストのどちらが英語プレイスメント・テストとして機能しているか」については、CASECがより機能していた。今後も2種類を使い続ける必要があるのかについては、2種類使うことで欠席者対策など利点もあるが、CASECのみでほぼ同じクラス配置が可能になるため、その点では2種類は必要ないことが分かった。表1でのテスト比較に本研究結果をつけ加えて考えると、「構成概念とカリキュラムとの関係」と「テストのクラス分けの機能」の点ではCASECの方が優れており、実用性が望月語彙サイズテストより低めであるという弱点を大きく補う利点があると考えられる。またクラス配置の方法としては、プレイス

メント・テストの点数だけで決めるのではなく、テストで見えにくい部分をアンケートと教員の目から補いクラスを分けることで、学生もほぼ納得する結果が得られると考えられる。

本研究は、ある大学の1学科における、1年次最後に実施し2年次の英語クラスを決定するプレイスメント・テストの有効性を調べた事例研究である。しかし研究の示唆として、今後本研究の結果と研究方法が類似の文脈で参考になると考えられる。

本研究では経営学科におけるプレイスメント・テストとしてのCASECの有効性が示された。しかし、これは望月語彙サイズテストと比較した中での結論であり、今後も、妥当性がより高く、実施可能なテストがあれば、さらに比較を重ねることでどちらのテストが有効かを調べる必要がある。また、望月語彙サイズテストの有効性についての結論は、本文脈でのプレイスメントを目的とした場合でのことであり、受容語彙サイズ測定や英語力の予測を目的とした場合には適用されないことを、最後に述べておきたい。

注

1. この問題を改善するために導入した、プレイスメント・テストを用いたクラス配置手順においても、学生のアンケートと教師の意見を考慮して最終決定している。そのため、クラス配置結果には学生の態度・意欲が反映されており、1年次の成績を用いて決める手順とあまり変わらないのではないかという意見もあるだろう。しかし、プレイスメント・テストを用いた手順においては、学生の態度・意欲は、テストの結果を若干修正するだけのものである。一方、以前使用していた成績には、態度・意欲の要素がどの程度入っているかが教師によって異なり、その重みがクラス分けに大きく反映される可能性があり、問題である。なお、学生のアンケート・教師の意見を考慮せずに、プレイスメント・テストのみの結果でクラスを決める方法も考えられるが、若干の修正を行った方が教育的に適切であると考え、入れることにした。

謝辞

本稿は、常磐大学2008-2009年度課題研究（共同研究）助成（研究課題「経営学科におけるプレイスメント・テストの有効性：語彙テストとCASECの比較から」、研究代表者 小泉利恵）による研究成果である。研究分担者として支えてくださった渡邊真由美先生、飯村英樹先生、千葉敦先生に感謝申し上げます。望月語彙サイズテストをご提供くださった望月正道先生と、重要なご指摘をくださった2名の査読者にも感謝いたします。

参考文献

ALTE Members. (1998). *Studies in language testing 6: Multilingual glossary of language testing*

- terms. Cambridge University Press.
- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Brown, J. D. (1996). *Testing in language programs*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall Regents.
- 北海道大学言語文化部英語教育系 (2003). 「北海道大学英語語彙表」 Retrieved from <http://icarus.imc.hokudai.ac.jp/jugyo/huvl/>
- Katagiri, K. (2001). *Developing the ten-minute vocabulary tests for quick and approximate estimates of general English ability of Japanese EFL learners*. Unpublished Ph.D. dissertation, Tokyo Gakugei University.
- 片桐一彦・望月正道 (2002). 「望月 (1998) 語彙サイズテスト: 3つの版の平行性」 第28回全国英語教育学会 神戸研究大会口頭発表 (神戸大学, 2002年8月23日).
- 教育測定研究所 (2009). 「英語コミュニケーション能力判定テスト (CASEC)」 <http://casec.evidus.com/index.html> (2009年11月19日確認)
- 小泉利恵・飯村英樹 (2010). 「ニューラルテスト理論の特徴: 古典的テスト理論・ラッシュモデリングとの比較から」 *JLTA (Japan Language Testing Association) Journal*, 13, 91-109.
- 望月正道 (1998). 「日本人英語学習者のための語彙サイズテスト」『財団法人語学教育研究所紀要』, 12, 27-53.
- 望月正道・相澤一美・投野由紀夫 (2003). 『英語語彙の指導マニュアル』大修館書店.
- 野上康子 (2009). 「コンピュータ適応型テスト CASEC における項目の長期使用の影響について」『日本テスト学会誌』, 5, 145-164.
- Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge University Press.
- 斉田智里・小林邦彦・野口裕之 (2009). 「外部試験を活用した大学英語カリキュラム改革—茨城大学共通テストと外部試験との関連—」『日本テスト学会誌』, 5, 95-105.
- Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). (2006). SPSS (Version 15.0J for Windows) [Computer software]. Chicago: SPSS Inc.
- Wistner, B., Sakai, H., & Abe, M. (2009). An analysis of the Oxford Placement Test and the Michigan English Placement Test as L2 proficiency tests. *Bulletin of the Faculty of Letters, Hosei University*, 58, 33-44.

(常磐大学 国際学部 専任講師)

研究論文

E U統合とアジアにおける地域統合の比較研究

土居 守・小城和朗・飯森明子・渡部茂己

Les Recherches comparées sur l'intégration régionale de L'Union européenne et de l'Asie

Résumé

Anatole France a dit dans son œuvre qu'on ne peut pas connaître des choses à moins qu'on ne connaisse la relation entre elles. Pour le bouddhisme, la relation des choses est plus importante que des choses elles-mêmes. Qu'est-ce que L'Union Européenne, sinon la relation entre des pays européens?

La relation, c'est le mot-clé commun entre la théorie d'Anatole-France, la philosophie du bouddhisme et la pratique d'UE.

1er novembre 1957, une trentaine d'attentats et sabotages furent commis dans le territoire algérien sous le nom de Front et d'Armée de Libération nationale (FLN-ALN). La guerre d'Algérie commence par cette insurrection de novembre, qui dura près de huit ans. Le gouvernement de Pierre Mendès France ne voulurent y voir que des actes de terrorisme en Algérie par la radio du Caire "La voie des Arabes". Cette phase de lutte armée qui nous occupe, réalise l'internationalisation du problème algérien avec le soutien de l'Égypte de Nasser et des immigrants algériens en France.

Alger-Le Caire-Paris triangle est à la fois le symbole et la base de la lutte de libération nationale. Cet article traite de la relation entre la formation d'UE et la libération nationale du Tiers-Monde par la lutte de libération nationale algérienne.

Dans le 4^{ème} chapitre nous avons essayé d'analyser les listes des membres des 3 sociétés d'échange internationale culturelle ; c'est à dire America-Japan Society, La Maison Franco-Japonaise et L'Association Japonaise de la Société des Nations, qui étaient actives entre les deux Guerres mondiales au Japon. Selon des analyses les membres qui s'affiliaient à toute les 3 sociétés surtout en 1920's avaient beaucoup de volonté à servir l'harmonie internationale et aussi ils ont essayé d'unir les trois.

I 序—欧州と東アジア：歴史的視点と統合の現況

I-1 本稿の位置付けと構造

欧州において統合が進展している背景として、一般的には、歴史的に共通の文化が存在し、また国際協力の伝統があるのと比較して、日本を含む東アジアにはそれらが欠けているため統合は不可能ないし困難であるとされている。本稿は、ここ 100 年ほどの（地域統合を検討するタイムスパンとしては）やや長期に視野を拡大することで、そのような「常識」に再考を促すための視点を提供する作業を試みている（常磐大学）共同研究会「欧州と東アジアにおける地域統合の比較研究」の現時点での成果の一端である。

土居守による「II アナトール・フランスの思想、仏教哲学、EU の実践の共通項」においては、「Anatole France の思想」、「仏教哲学」、「EU の実践」に関する共通項として「自然の重視」および「関係性の重視」の存在が論証され、そもそも、欧州統合の哲学的基盤が必ずしもヨーロッパに固有のものとは言えず、少なくともその初期においてはむしろ、東洋哲学との共通項があるとさえ言えることを明らかにした。

「III EU とアフリカ—フランスとアルジェリア」は、小城和朗によるフランスの旧植民地北フランス（とりわけアルジェリア）と EU との関係についての歴史認識を示す一連の研究の発展的小稿である。伝統的に北アフリカ等との人的、資源的關係が深いことは、欧州が決して「ヨーロッパ的」な共通の単一の文化として把握されるだけの地域ではないことを意味している。章末における「今日『新植民主義』として批判されている、アフリカの資源を収奪している欧米及びアジアの多国籍企業の行動を植民主義の歴史的過程の中でどのように把握するかが今後の課題でもある」との指摘につながる。

翻って、東アジアのなかでもとりわけ戦間期の日本はその地域のなかで孤立し、対等な国家間関係を基礎とした国際協力主義とはほど遠い存在であったと言えるが、そのような時代においてさえ、国際主義を主張する人々は少なからず存在した。飯森明子は「IV 戦間期前半の『国際主義』を支えた人々」において、EU とは地理的にも対照的な場所に位置する日本に視点を据え、戦間期における日本と米国、日本とフランスそして日本と国際連盟との関わりについて、同時代を横断的な視点から、一次資料に基づいて実証的に分析した。

I-2 東アジアにおける最近の動向

21 世紀の今日の東アジアの状況を、そのような歴史的観点を踏まえてつぶさに検証するならば、もはや「現在の東アジアは『事実上、統合している』段階から、『制度として統合が進んでいる』状態へ移って⁽¹⁾」いるということさえできるのである。ここでは、「『事実上の統合』とは、域内企

業の自由な行動によって生まれる多国間のつながり」を意味しており、「制度としての統合」とは、「多数の国家が自由貿易協定 (FTA) などを結んだことで、いわば制度の集合体が統合を誘導している」現在の状態を指している⁽¹⁾。近年についての東アジア地域の統合の動向および EU と東アジアの交流については、当紀要第12号に、拙著の論文「EU と東アジア地域における域内統合の比較分析－EU『改革条約 (リスボン条約)』と日本 ASEAN 包括的経済連携『AJCEP』を踏まえて－」および研究ノート「東アジア地域経済統合の動向と国際比較」に、一部をごく簡単に整理した。2010年には、国際社会全体の組織的協力によるグローバル・イシューへの対応 (広義のグローバル・ガバナンス) — 普遍的組織化 — が、東アジア — とりわけ日本 — を舞台として実施されたことが示唆的である。例えばその代表的な事例として、10月18日～29日 (正確には30日早朝) まで、生物多様性条約 (Convention on Biological Diversity: CBD) の COP10 (第10回締約国会議⁽²⁾) が名古屋で開催され、主に途上国に多く存在する植物や微生物などの遺伝資源を先進国の企業等が世界的規模で利用することに伴って生ずる多額の利益を、原産国にも公平に還元する枠組みを定めた「名古屋議定書 (Nagoya Protocol)」⁽³⁾、および、2020年までに少なくとも陸地 (内水部分を含む) の17%、海域 (海岸を含む) の10%を保護地区とすることで生物多様性を保全することなどについて合意した「愛知目標 (Aichi Target)」⁽⁴⁾ 等が無事採択された。また、「金融・世界経済に関する首脳会合 (20カ国・地域首脳会合)⁽⁵⁾」が2010年11月11～12日にソウルで開催されている。

東アジアを中心とする地域の組織化 — 地域的組織化 (地域的国際機構ではない) — の進展としては、金融・世界経済に関する首脳会合 (20カ国・地域首脳会合) がソウルで開催された翌日の13日および14日には、連動して、横浜にて、第18回 APEC (Asia Pacific Economic Cooperation アジア太平洋経済協力) 首脳会合が開催された。今回の APEC では、アジア太平洋地域の経済統合促進への方向性が定められた⁽⁶⁾。また、日本と ASEAN との間の包括的経済連携協定である「日本 ASEAN 包括的経済連携 (AJCEP) 協定」は、シンガポール、ベトナム、ミャンマー、ラオス、ブルネイ、マレーシア、タイとの間で発効しているが、2009年12月1日には、カンボジアとの間でも発効した⁽⁷⁾。また、経済分野のみならず、2010年10月12日にはじめて、ASEAN10カ国に日本・韓国・中国+ニュージーランド・オーストラリア・インドに米国・ロシアを加えた「ASEAN + 8」 (拡大 ASEAN 国防相会議) がベトナムのハノイで開催されたが、この18カ国は、ARF (ASEAN 地域フォーラム) に加わっている26カ国+EUから、EUおよびカナダの欧州勢各国と、東アジア・太平洋諸国のモンゴル、北朝鮮、パキスタン、スリランカ、バングラディシュ、パプアニューギニア、東ティモールを除いた枠組みである⁽⁸⁾。

*

さらに、2010年には、東アジアの諸国と EU との間において、FTA / EPA の締結が進行して

いる。とりわけ、EU が、アジア地域の国と初めて締結する FTA となる、「EU・韓国自由貿易協定 (FTA)」が、ファンロンパイ欧州理事会常任議長 (EU 大統領) と李明博大統領によって 2010 年 10 月 6 日署名された。2011 年 7 月 1 日からの暫定適用開始が予定されている⁽⁷⁾。EU と韓国との FTA 交渉は、2007 年 5 月から開始され、2009 年 10 月 15 日に、ほとんどすべての製品について関税を撤廃する FTA に仮署名を行っている。これに対抗する形で、停滞していた日本と EU との EPA 交渉にも動きがあった。これまでは事務レベルでの協議のみであったが、10 月 12 日、ソウルで、菅首相とファンロンパイ常任議長 (およびバローゾ欧州委員会委員長) は閣僚級会合の新設について合意した。2011 年早々閣僚級協議が行なわれる予定となった⁽⁸⁾。

東アジアの統合の経緯の特長には、EU それ自体との連携も含め、国際社会全体の統合の動きとの関連性があると言えよう。ともかくも、現存する地域統合である EU をひとつの目標として見据えつつ、広域の東アジアないし環太平洋地域における経済統合への動きがようやく具体化の様相を呈してきたのである。中長期的観点から言えば、将来は楽観視できる方向にある。

【注】

(1)金ゼンマ「日本の音頭で地域 FTA を」朝日新聞 2010 年 11 月 17 日朝刊。

(2)COP すなわち Conference of the Parties の訳語としては、「締約国 (contracting states)」会議より「当事国」(当事国はもちろん締約国でもあるから誤訳ではないが) 会議が適訳のように思われるが [条約法条約第 2 条 1 項 (f)、(g)]、ここでは一般的訳語に従う。

(3) Summit on Financial Markets and the World Economy (G20 Summit; 金融サミット)

(4)「第 18 回 APEC 首脳会議」2010 年 11 月 13 ~ 14 日・首脳宣言「横浜ビジョン〜ボゴール、そしてボゴールを超えて」の「2. 我々が描く APEC 共同体の構想への道筋」の前半「緊密な共同体への道筋」の外務省による仮訳は次のとおりである。

□緊密な共同体への道筋

我々は、ボゴール目標が想定した、すべての APEC エコノミーが自由で開かれた貿易及び投資を実現させることとなる 2020 年という目標年に向けて作業を行い、地域経済統合を更に推進する。

我々は、APEC の地域経済統合の課題を更に進めるための主要な手段であるアジア太平洋自由貿易圏 (FTAAP) の実現に向けて具体的な手段をとる。FTAAP は、中でも ASEAN + 3、ASEAN + 6 及び環太平洋パートナーシップ (TPP) 協定といった、現在進行している地域的な取組を基礎として更に発展させることにより、包括的な自由貿易協定として追求されるべきである。この目的において、APEC は、FTAAP の発展のプロセスにおいて、リーダーシップと知的インプットを提供するとともに、FTAAP に含まれるべき「次世代型」の貿易及び投資の問題を規定し、整理し、そして対処することに重要な役割を果たすことにより、FTAAP の育ての親 (インキュベーター) として、重要で意味のある貢献を行う。APEC は、投資、サービス、

電子商取引、原産地規則、基準及び適合性、貿易の円滑化並びに環境物品・サービス等の分野において分野別のイニシアチブに関する作業を継続し、更に発展させることにより、FTAAP の追求に貢献すべきである。

我々は、APEC エコノミー間で規制に関する協力を強化するとともに、規制に関する良い慣行の活用を改善することを含め、貿易に対する非関税障壁の問題に対して取り組むための作業を実施する。我々は、投資に関する APEC の官民対話を開催するなど、「APEC 投資戦略」に盛り込まれた活動を実施する。

我々は、APEC 参加エコノミー、特に途上エコノミーによる、貿易及び投資の更なる自由化及び円滑化のための能力改善を支援するため、効果的な経済・技術協力 (ECOTECH) 活動を提供することに継続してコミットする。

我々は、アジア太平洋地域中の物品及びサービスの移動の時間、費用及び不確実性の削減の点から、各エコノミーの個別の経済的状況を考慮に入れ、サプライチェーンの能力を 2015 年までに 10 パーセント改善させるという APEC 全体の目標を達成するべく、「APEC サプライチェーン連結枠組行動計画」の実施により、アジア太平洋のサプライチェーンを通じた物品及びサービスの移動に対する障壁に取り組むことにコミットする。この作業は、域内外において、より先進的なインフラ及び物流ネットワークの発展につながり、物品の通関手続とサービスを円滑化する。我々はまた、認定事業者制度に関する取組を継続する。【出典：外務省・2010 年日本 APEC 公式ウェブサイト「APEC JAPAN 2010」[<http://www.apec2010.go.jp/docs/>] (2010 年 11 月 12 日参照)] (下線は筆者による。) なお、2011 年 1 月 31 日からは、外務省ウェブサイト [<http://mofa.go.jp/mofaj/gaiko/apec/2010>] に移行した。

FTAAP の方向性としては、ひとつに絞ることをせず、日本政府原案に含まれていた「ASEAN + 3」、「ASEAN + 6」及び「環太平洋パートナーシップ (TPP) 協定」を並記したにとどまる。そして、同じく「2. 我々が描く APEC 共同体の構想への道筋」の「□強い共同体への道筋」における成長戦略の重点のひとつとして、「グリーン成長」を採用している。

なお、菅首相は、APEC の日程内で行なわれた、11 月 14 日の TPP 協定交渉参加国 9 カ国首脳会合 (議長はオバマ米国大統領) にオブザーバーとして出席し、経済連携推進の意図を表明した。

(5) 渡部茂己「EU と東アジアにおける域内統合の比較研究－EU『改革条約 (リスボン条約)』と日本 ASEAN 包括的経済連携『AJCEP』を踏まえて－」『常磐国際紀要』第 12 号、2008 年 3 月、42-44 頁に多少の説明がなされている。

(6) 防衛省ウェブサイト [http://www.mod.go.jp/j/press/youjin/2010/10/12_gaiyou.html] (2010 年 10 月 30 日参照)。10 月 13 日の防衛省の発表によるハノイ宣言の要旨は次の通りである。

- ①拡大 ASEAN 国防相会議は、防衛・安全保障の課題に対する最もハイレベルの閣僚級の協議と協力のメカニズムであることに留意。
- ②キャパシティ・ビルディングなど具体的で実践的な協力を通じ、地域の防衛・安全保障協力を強化。

- ③国防相会議での決定を実行に移すため、高級事務レベル会合を設置。
- ④上記5分野を中心に相互に関心のある安全保障上の課題を議論するため、各分野毎に専門家による作業部会を立ち上げ。
- (7)駐日欧州連合代表部ウェブ [<http://www.deljpn.ec.europa.eu/modules/media/news/2010/101006b.html>] (2010年11月12日参照)。主な内容は、工業・農業製品の関税を5年間で全廃することで、特に自動車については、2009年の西欧市場での乗用車の国別シェアが欧州62.3%、米国19.7%に次いで、日本が13.5%、韓国は3.9%であったため、日本への影響が大きいと考えられている。また、薄型テレビは、韓国46.1%に次いで、日本は30.8%であるが、その差は一層拡大することになるであろう(朝日新聞2010年10月7日朝刊、13面による)。
- (8)外務省ウェブサイト [<http://www.mofa.go.jp>] (2011年2月22日参照)

(渡部 茂己)

II アナトール・フランスの思想、仏教哲学、EUの実践の共通項

II-1 自然重視の思想

アナトール・フランスの思想、仏教哲学、EUの実践の共通項として自然の重視がある。

それを、われわれは以下の論文で論証した。

「アナトール・フランスの思想とEUの実践との比較研究—超自然的原理(アイデア、神…)から自然への回帰—」(常磐国際紀要 第14号(2010年3月))

超自然的原理(アイデア、神…)の設定とそれによって形を与えられる制作的物質的自然観が、ソクラテスからヘーゲルに至る西洋哲学を支配した。

超自然的原理は、プラトン(427B.C.-347B.C.)の「アイデア」、アリストテレス(384B.C.-322B.C.)の「純粹形相」、キリスト教の「神」、カント(1724-1804)の「理性」、ヘーゲル(1770-1831)の「精神」と続く⁽¹⁾。

プラトン(ソクラテス)においては、真の実在である「アイデア」を型取って世界(自然)が形成され、キリスト教においては、究極のアイデア(善のアイデア)に神を当てはめて、神が世界を創造したとされた。カントの「理性」は限定つきながら自然界(現象界)を形成し、ヘーゲルの「精神」は歴史的世界を形成する。

19世紀になってニーチェ(1844-1900)は「神は死んだ」と言って超自然的原理を否定し、『悲劇の誕生』(1872)を著して、ソクラテス以前の自ら生成する生きた自然観を復活させ、ディオニュソスをその象徴とした。

アナトール・フランス(1844-1924)は小説『神々は渴く』(1912)において超自然的原理を否定し、同じく小説『天使の反抗』(1914)においてディオニュソス(サタン)が象徴する生きた自然観を復活させた。

アイデアや神などの超自然的原理に関して、ハイデッカー(1889-1976)は次のように述べている。「超自然的思考様式はヘーゲルのもとで理論として完成され、以後は技術として猛威をふるうことになる」⁽²⁾

この言葉は次のような自然観に直結することになる。

「自然は科学技術によって形を作り変えられ、人間の利益のために利用される単なる材料にすぎない」

自然の利用価値の追求が自然破壊につながることは明白であろう。EUはこの反省にたって自然の利用価値よりも自然本来の価値を重視するようになった。材料としての死せる物質的自然よりも、自ら生成する生きた自然を重視するようになったのである。自然に形を与えると考えられてきた超自然的原理(アイデア、神…)も、当然あまり考慮されなくなった⁽³⁾。

超自然的原理から生きた自然への回帰、これはニーチェやアナトール・フランスの思想であるとともにEUの実践でもある。

さて、仏教においては、生きとし生けるものはすべて生きた自然のなかで共生してきた。したがって、仏教は超自然的原理とは無縁であった。超自然的原理から自然にと回帰することによって、EUの考え方は仏教の考え方に似てきたところがある。

アナトール・フランスの思想、仏教哲学、EUの実践にそれぞれに共通するものとして、まず自然の重視があった。われわれは次に三者に共通するものとして、関係性の重視があると考え。生きとし生けるものがすべて自然のなかで共生するという考えは、相互の関係重視の考えにつながるからである。

II-2 関係性重視の思想

(1)アナトール・フランスにおける関係性

アナトール・フランスは随想集『エピクロスの園』(1894)において、歴史について大体次のように述べている。

歴史とは何らかの出来事(非歴史的出来事)の記録ではなく、顕著な出来事(歴史的出来事)の記録であるが、歴史家はある出来事が歴史的であるかないかの判断を勝手に行っているにすぎない。というのも、さまざまな出来事を、その固有の本性によって、歴史的出来事と非歴史的出来事に分類することはできないからである。

出来事というものは無限に複雑なものであるが、歴史家は出来事をその複雑さのなかにおいて提

示することはできない。したがって、歴史家の示す出来事はほとんどすべての特性を欠いたものであり、その真実の姿からはほど遠い。出来事相互の関係が分からないことは言うまでもない。

ある歴史的出来事が、一つのあるいは幾つかの非歴史的出来事によって導き出されることがあるにせよ、歴史家は出来事相互の関係とその連鎖を示すことはできないのである⁽⁴⁾。

相互の関係と連鎖を知らない限り、事物を知ることにはならないと言っていることになり、アナトール・フランスの思想は関係性重視ということになる。

(2) 仏教における関係性

『金剛般若経』には、「A は A ではない。それゆえに A である」という命題が繰り返し見られる。たとえば次のようなものである。

「また、『如来によって説かれたこの世界は、世界ではない』と如来によって説かれているからです。それだからこそ<世界>と言われるのです」⁽⁵⁾

鈴木大拙はこの矛盾した命題を理論化して「即非の論理」と呼んだ。

「山は山ではない。それゆえに山である」

この矛盾を解く鍵は全体的な思考である。

山は、海があり、野があり、川が流れ、丘が続いて初めて山となるのである。全体のなかで山となるのであって、山単独では山ではない。すなわち、「山は山ではない」。

しかし、全体のなかの海、野、川、丘との関係でみれば、山は明らかにそれらとは違った特性を備えている。すなわち、「山は山である」。

したがって、「山は山ではない。それゆえに山である」という考えが成立するのである⁽⁶⁾。

また、華嚴宗では、すべての存在が互いに関連して際限のないことを「重々無尽」と言うが、これについて仏教に深い造詣をもつ作家の司馬遼太郎は、次のように美しく表現している。

「華嚴思想にあっては、一切の現象は孤立しない。

孤立せる現象など、この宇宙には存在しないという。一切の現象は相互に相対的に依存しあう関係にあるとするのである。

華嚴の用語でいえば、<重々無尽>ということであり、たがいにかかわりあい、交錯しあい、無限に連続し、往復し、かさなりあって、その無限の微小・巨大といった運動をつづけ、さらに際限もなくあらたな関係をうみつづけている。大は宇宙から小は細胞の内部までそうであり、そのような無数の関係運動体の総和を華嚴にあっては<世界>というらしい」⁽⁷⁾

(3) EU における関係性

「山は山ではない。それゆえに山である」という「即非の論理」を EU に当てはめてみる。

「フランスはフランスではない。それゆえにフランスである」

EUの歩みは決して順風満帆とは言えないが、たとえばフランスがEUを離脱するなどということとはありえない。EUの存在を抜きにして、フランスの存在を考えることはできなくなっているからである。

EUという全体のなかで、ドイツ、イタリア、ベルギーなどがあって初めてフランスはフランスになるのであって、フランス単独ではフランスではない。すなわち、「フランスはフランスではない」

しかし、ドイツ、イタリア、ベルギーなどとの関係でみれば、フランスは明らかにそれらの国々とは異なった特性をもっている。すなわち、「フランスはフランスである」。

「フランス単独ではフランスはフランスではない」という言い方にフランス人は抵抗をおぼえるだろう。しかし、EUがフランスの存立基盤である以上、「フランスはフランスではない。それゆえにフランスである」という「即非の論理」は妥当性をもつと思われる。

EUがフランスの存立基盤であるということは、ドイツ、イタリア、ベルギーなどのEU諸国との関係がフランスの存立基盤であるということであり、EUとは、すなわち、EU諸国間のものである。

「EUは超国家的機関でも、各国のより高次の利益を代表するメカニズムでもない、第三の姿へと変貌を遂げた。多彩な参与者との関係を取りもち、その活動の調整を支援することを本分とする広範なフォーラムとなったのだ。そこでは、民族国家はたんなる一参与者でしかない。EUの第一義的役割は、全体の調和を図ることとなった。つまり、民族国家だけではなく、その枠外の超国家的組織や、逆にその枠内の市町村や県などの地方政府、さらには市民社会組織が広く参加するネットワークの一体化の促進だ」⁽⁸⁾

まことにEUは華厳でいうところの「重々無尽」である。さまざまな参与者がたがいにかかわりあい、交錯しあい、無限に連続し、往復し、かさなりあい、無限に新たな関係を生みだしている。

アナトール・フランスの思想、仏教哲学、EUの実践の共通項としてまず自然の重視、続いて関係性の重視を指摘してきたが、三者の間にはこのほかにも共通項があると思われる。その考察は次稿の課題としたい。

【注】

(1)木田 元、『反哲学入門』、新潮社、2007、p.35

(2)木田 元、ibid. p.161

(3)「(EU 憲法草案には) まず、神への言及はひとつもなく、ヨーロッパの<宗教遺産>にそれとなく言及しているだけだ。神の姿がまったく見えない」

リフキン・ジェレミー、柴田裕之訳、『ヨーロッパ・ドリーム』、NHK 出版、2006、p.275

- (4) France, Anatole, « Le Jardin d'Épicure Œuvres Complètes Illustrées de Anatole France tome IX », Paris, Calmann-Lévy Éditeurs, 1927, p.458
- (5)中村 元 紀野一義訳注、『般若心経 金剛般若経』、岩波文庫、2007、p.77
- (6)小坂国継、『西洋の哲学・東洋の思想』、講談社、2008、pp.119-123
- (7)司馬遼太郎、『十六の話』、中公文庫、2008、p.102
- (8)リフキン・ジェレミー、ibid. p.280

(土居 守)

Ⅲ EUとアフリカ—フランスとアルジェリア：L'Union européenne et L'Afrique—La France et l'Algérie

Ⅲ-1 歴史的展望

ヨーロッパとアフリカとの出会いは、アフリカにとっては不幸な出会いであった。ポルトガルの航海者たちが、最初にアフリカ沿岸の地に訪れたのは15世紀で、以後ヨーロッパ諸国によるアフリカの占有とアフリカ・アメリカ大陸間で奴隷貿易が開始された。19世紀末には、アフリカの大半の地はヨーロッパ列強により植民地化されたことは周知の事実である。しかし、ヨーロッパ列強が、一方で、ドイツのビスマルクの主催の下招集されたベルリン西アフリカ会議(1884-1885)でアフリカ分割を行ったことについては多くの記述があるのに対して、アフリカにおける抵抗運動の歴史については殆ど語られないことが多い。アフリカの脱植民地化は、第2次世界大戦後の1945年以後の出来事として説明されるが、アフリカの歴史過程のなかに、今、この抵抗の歴史を位置づけることが求められている。15世紀以後の大航海時代のアフリカは、アメリカ大陸を植民地化したスペイン、ポルトガルによる労働力供給地として位置づけられ、しかもアメリカの開発のための奴隷労働の確保という非人道的手段によるものであった。19世紀までに、イギリス、フランス、ドイツ、ベルギー、そしてイタリアなど西ヨーロッパ諸国が、アフリカの占有と植民地化に乗り出し、アフリカの原住民の激しい抵抗運動を招いた⁽¹⁾。ヨーロッパ列強による植民地化の当初は、抵抗運動がアフリカの伝統的支配層、首長を指導者とした抵抗であって伝統保持のためのものであった。1880年代、ベルリン会議におけるアフリカ分割以降、農民住民を主体とした民衆レベルの抵抗が起ったが、これが鎮圧されると、ヨーロッパ諸国による植民地化は一層拡大、強化されることになった。第1次世界大戦後、敗北したドイツの東アフリカ植民地はイギリス、フランスに引継がれ、名目的には国際連盟の管理下に置かれていたが、植民地化の状況は更に、進行していった。しかし、第1次大戦に植民地軍として動員されたアフリカ人や西欧的教育を受けたエリート層たちは、解放運動に目覚め、アフリカ人としての伝統的アイデンティティを模索し、同時に反

植民地闘争により広範な社会層を結集することを目指した(新しい民族国家の形成)。例えば、パン・アフリカ (pan-africanism) 運動の展開で、3人の活動家が、パン・アフリカ主義の組織化に貢献した。B. T. ウォシントン、タスキーギ学院を設立して、黒人の職業教育に専念した。彼の学院は、後に、K. エンクルマのようなアフリカの解放指導者に知的影響を与えた。M. ガービーと W.E.B. デュボイスは、20世紀初頭の30年間、政治的に黒人世界を目覚めさせ、アフリカ解放のイデオログとして登場した。さらに、両者は、アフリカ志向の文化復興運動を起こした。第1次大戦後は、彼らに代表される知識人によるアフリカの独立と統一のプログラムが描かれる時代に移行していった⁽²⁾。しかし、19世紀に開始されるアフリカ原住民の抵抗に対して、ヨーロッパ列強の凄まじい弾圧と暴力について忘れてはならない。また強制労働を課せられた原住民労働者に対する懲罰についてもその非人道的暴力として記憶されねばならない⁽³⁾。

第2次世界大戦が終結した1945年に、イギリス、フランスなど戦勝諸国は、平和なヨーロッパ建設 (EUの建設) に向けて動き始め、また戦後の国際秩序の回復のための国際連合を設立したが、自国のアフリカ植民地解放には目を向けることはしなかった。1945年の時点で、アフリカにおける独立国は、リベリア、南アフリカ、エジプトそしてエチオピアの4国のみであった⁽⁴⁾。依然としてアフリカの地が植民地状態の中で、第2次大戦後のアフリカ解放を指導したのは、ガーナの K. エンクルマであった。彼の呼ぶところの「アフリカの嵐 l'ouragan africain」(アフリカ解放の嵐)は、直ちには訪れず、1950年代半ば過ぎになってから起った現象であった。1950年代に、6カ国が独立を達成し、1960年代に30カ国、1970年代と1980年代に更に10カ国が独立を達成した。南アフリカは、1931年に、公式にはイギリス連邦 (the Commonwealth of England) 内において、独立国の地位にあったが、実質上、白人の少数民族が支配する特異な国家であった。1910年代に制定されたアパルトヘイト (人種隔離政策) の下にあった黒人が解放された1994年をもって、この南アフリカを含めアフリカ全体が植民地化状態を脱することができたと言える。

Ⅲ-2 アルジェリア解放闘争の開始

第2次世界大戦後のアフリカ植民地は、イギリスやフランスといったヨーロッパ諸国のそれぞれの統治の違いの上、更に保護国か直接支配かの地位、ヨーロッパ人の入植者数の多寡にもよって様々に状況を異にする言わばモザイク状態であった。フランス植民地帝国の植民地化の形態には、イギリスを始めとする植民地統治諸国と同様に、開発植民地、入植植民地、保護領化、そして委任統治下の領土の占有監理とに大きく分類できる。現在のマグレブ三国のうちの一國、アルジェリアは、1830年のアルジェ占領以来、1880年代のフランス第3共和政期にはほぼ全土がフランスに占領された。アルジェリアは、1887年に3県の行政区に分割され、それぞれの県庁所在地として、オラン、アルジェ、コンスタンティヌの3都市を置き、フランス領土を構成する地 (海外県) と

して考えられた。第2次大戦末に、アルジェリアには約900,000人のフランス人入植者（ピエ・ノワール *pieds-noirs*）が在住していた⁵⁾、まさしく入植植民地の典型であった。1832年のアブド・アルカーディルの対仏抵抗運動以来、アルジェリアには大規模な植民地戦争は起らなかった。しかし、1954年10月に、民族解放戦線（*le Front de libération nationale*, FLN）が結成されると、FLNは、アルジェリアの全地域で30件に及ぶテロ行為とサボタージュを起こした（1954年11月1日の一斉蜂起）。以後、8年に及ぶアルジェリア独立戦争は、フランス人とアルジェリア人双方に多大な犠牲者をだすことになった。1958年に、FLNは、エジプト革命に成功し、スエズ戦争を遂行していたG.アブドゥル・ナセルの支持を得たときより、ゲリラ闘争を展開し、テロ行為や反FLNの人物の暗殺を同志に課した。特にアルジェリア解放運動の先駆者であるA.メサーリ・ハーッジの組織アルジェリア民族運動（*le mouvement national algérien*, MNA）とFLNとの対立は、同じ民族解放組織同士の殺戮劇となり、解放運動に暗い影を落とした。

III-3 アルジェ・カイロ・パリ—解放闘争の3都市トライアングル

アルジェリアの解放闘争は、他のアフリカ諸国の解放闘争と比較して極めて大きな特徴を持つ。その特徴として、アルジェリア本土と植民地支配の中枢フランス本土（アルジェリア移民労働者中心）における闘争、そして特にエジプトを拠点とした海外での闘争が挙げられる。アルジェ、カイロそしてパリの3都市は、アルジェリア解放闘争をアフリカ独立とアジア・アフリカの第3世界の登場の中で、いかに位置づけるかという意味で、重要な地政学的意味合いを有していた。

(1) アルジェ

1957年の「アルジェの戦い *la bataille d'Alger*」を機に、アルジェリアは全国土を巻き込んだ戦争に突入した。アルジェは、フランス植民地支配の中枢的都市であった。それはまた第2次大戦前の民族運動の先駆者メサーリ・ハーッジが、「北アフリカの星 *L'Etoile Nord Africaine*」の創設10年後の1936年に独立を要求する演説を行い、またその解散後に結成された新政党「アルジェリア人民党 *Parti du Peuple Algérien*」の本拠を置いた都市である。アルジェで展開したFLNのゲリラ闘争は、アフリカ民族解放闘争の模範として他のアフリカ民族闘争組織に採用された。やがて、「アルジェは革命家たちのメッカ」として見做された⁶⁾。「アルジェの戦い」で、アルジェのFLNの地下組織は潰滅されたが、このFLNのアルジェでの敗北は、解放闘争を全国に拡大する契機となった。フランスは、以後アルジェリア全土でFLNの掃討作戦を展開する必要に迫られ、戦争を更に泥沼化させていく。1956年8月20日に開催されたスマーム会議で34名の委員からなる「アルジェリア革命評議会」と、5名の委員からなる「調整・執行委員会 *Comité de coordination et d'exécution C.C.E.*」がアルジェで設立されると、その後者によって、1958年9月19日に「アルジェリア共和国臨時政府 *Le Gouvernement provisoire de la République algérienne G.P.R.A.*」の設立が宣

言された。FLNの闘士たちは、闘争目標を社会主義的、民主主義的統一アルジェリア共和国の樹立を目指すことを確認した。G.P.R.A.は、アルジェリア革命闘争の開始から1416日目に設立されたことになり、F.アッバースが代表を務め、副代表にはA.ベン・ベラが就いた。アルジェリア国内ではフランスの激しい掃討作戦が継続していたので、G.P.R.A.は、エジプトのカイロに置かれることになった。

(2) カイロ

カイロは、FLNの国外派の活動の拠点であって、アフリカ、アジア、そして欧米へのメッセージの発信地として重要な都市となった。1953年7月に設立されたカイロの公式ラジオ放送局は、「アラブ国家建設と帝国主義者との闘争を開始するため」にアラブ世界への呼びかけを行った。ラジオ・カイロの『アラブの声 *La Voix des Arabes*』は、毎日1時間、「マグレブの闘争」のみに放送を組んでいた。放送を通じ、FLNは、自らを国際関係におけるイスラム的対立概念《le dar al-harb (戦争の家=非イスラム教徒)》と《le dar al-islam (平和の家=イスラム教徒)》に組み入れ⁽⁷⁾、その対立の図式においてアラブ世界のイスラム教徒の連帯を呼びかけ、かつFLNの闘争声明を流した。さらに、FLNは、アルジェリア問題が始めて議題に上った国際連合を宣伝活動の場として利用した。1956年7月26日に、ナセルは、スエズ運河会社の国有化⁽⁸⁾を宣言して以来、英仏に対峙するアラブ世界の指導者として登場し、北アフリカ(モロッコ、アルジェリア、チュニジア)の解放闘争にも公式の支持を表明していた。特に、ナセルは、FLNの代表者をカイロに迎え、脱植民地化に直面していたフランスにとって、二重の脅威、即ちスエズというフランス帝国主義の戦略的、経済的拠点を脅かし、且つFLNの「テロリスト」の海外拠点として脅威を与えることになった。ナセルのFLNへの武器・弾薬等の物質的支援については、フランスのG.モレ首相を初めとする閣僚の過大評価と過剰な脅威を煽る発言があった。ギリシア人が船長を務めたスーダン船籍アトス号事件⁽⁹⁾が起きたとき、それをフランス政府は、ナセルのFLNへの物質的支援の証拠として、ナセルの「アラブ帝国」構想の策略として警戒し、FLNよりも、ナセルのエジプトへの直接攻撃の準備をイギリスとともに進める。FLNにとってカイロは、まだ存在すらも知られていなかった弱小政治グループのFLNを国際舞台にデビューさせた戦略的拠点都市となった。

(3) パリ

1952年の『レ・タン・モデルヌ *Les Temps modernes*』に発表された論文は、「全幅の植民地主義の現象を認識したいならば、北アフリカだけを見るのでは済まなくなっている」⁽¹⁰⁾とし、1946年以降、フランス本国への北アフリカ出身の移民の流入を指摘している。パリを中心とする首都圏は、1946年以降、400,000人近くの北アフリカ出身の移民労働者を受け入れていた。パリは、フランス帝国の植民地政策の発信地というばかりでなく、フランス市民の生活と隔離して、植民地出身の労働者たちを二級市民として受け入れた。戦後の移民労働者のフランス本国への大量流

入の原因は、植民地政策の失策として注目されている。アルジェリアの農村に住む現地人の家族の60%が、困窮状態に陥っていた。現地人の農民の多くは、ヨーロッパ人の意のままになる受益小作人 (khmmès) 或いはひどい薄給で働く農業労働者から成っていた。農村部における現地人の人口増加にもよるが、農村部の人々には郷里を離れて、植民地本国で生活の糧を得るしか道が残されていなかった。フランス本国に着いた彼ら移民労働者は、更なる過酷な労働条件のもとで就労を強いられることになる。よく彼らについて「プロレタリア以下 sous-prolétariat」と言われる所以である。更に彼らを待っているのは、植民地人に対するフランス本国の人々の人種差別であった。FLNは、このような悲惨な状況にある同胞に対して政治的浸透を図った。FLNは、特に、フランス本国の移民労働者の「合法的」闘争と、アルジェリアでの武装闘争をリンクさせ、解放闘争を展開した。FLNによる移民労働者の組織化は、アルジェリア内のような武装闘争の方法ではなく、主にフランスの労働者階級の方式に則った要求闘争と街頭でのデモンストレーションが中心であった。また移民労働者から、アルジェリアで闘争を展開している同志への資金援助であった。FLNは、アルジェリアに7つの「軍管区ウィラヤ Wilaya」を置き、闘争していたが、第7ウィラヤは、パリの「FLN フランス連盟 La Fédération de France du FLN」⁽¹⁾ がそれに当たる。FLNは、フランス本土で、150,000人のアルジェリア人(男女共に)を組織に組み入れていた。移民労働者による資金的支援は、L. ベン・トッバルによれば、G.P.R.A. の予算の50%以上を賄っていたと言われる⁽²⁾。C.C.E. (調整・執行委員会) の有力メンバーで、FLNのイデオログであったR. アバーネは、フランス本土にFLNの「第2戦線 second front」を開くことを指示した。その目的は、解放闘争の場をアルジェリアからフランス本土に拡大し、フランス植民地政府の軍事費と「反乱者」鎮圧への財政負担を増大させ、アルジェリアでのゲリラ戦を展開していたマキ (maquis) の負担を軽減させる目的であった⁽³⁾。アバーネは、フランスが暴力でアルジェリアを征服したように、アルジェリア人の独立解放闘争を同様に武力で勝取る決意を表明し、それをフランス本土にまで拡大するという強硬姿勢を示した。

III-4 FLNへの結集

1954年11月1日にFLN-ALNの名のもとに、「行動派 les activistes」が起したアルジェリアでの一斉蜂起は、全アルジェリアの民族グループの総意に基づく行動ではなかった。1954年に「民主的自由の勝利のための運動 Le mouvement pour le triomphe des libertés démocratiques MTLD」が、メッサーリ派 (les messalistes) と中央派 (les centristes) に分裂したのち、中央派が「行動と統一の革命委員会」に合流したことにより、後者が政治的指導権を握り、この「反乱 insurrection」の行動に出た。メッサーリ派は、この蜂起については知らされておらず、以後蜂起を支持する民衆から孤立していく。中央派は、ラウエル・オシーネとムハメド・ヤジドをカイロに送り、アイト・

アーメド、ベン・ベラ、キデルの説得にあたり、国外派の武装行動への企てに賛同させた。国外派は、カイロを拠点として、アルジェリア問題の「国際化」を進めると同時にアラブ世界の同志への資金援助の要請と、武装闘争のための武器・弾薬の調達をも担当した。

FLNは、アルジェ、パリ、カイロという闘争拠点都市を通じて、その運動展開の規模を拡大したことにより、運動に「アルジェリア民族主義」の特異な性格を付与させた。FLNは、武力だけでフランスから独立を勝ちとることは不可能であることを認識し、外から物質的、精神的、外交的支援を求めたからだ。FLNの「民族主義」は、アルジェリア、マグレブ、アラブ国民、ムスリム共同体のそれぞれの所属意識を重ね合わせ、それをFLNという政治・武装組織に具現させた。

以上のようにアルジェリア解放闘争は、アルジェ、パリ、カイロという解放闘争における3都市の象徴的役割を研究視角に入れることにより、アフリカの脱植民地過程におけるその特異な位置づけが可能となる。

Ⅲ-5 ドゴール (De Gaulle) と脱植民地化そしてEU

1958年は、エジプトに支持されたFLNが、アジア・アフリカの植民地解放闘争の流れの中に組み込まれていった重要な年となった。同時に、アルジェリア戦争の混乱の中で、ドゴールが政界に復帰し、フランス第5共和政を発足させた年でもある。ドゴールは、第5共和政の初代大統領に就任すると、対外において脱植民地化とEUにおけるフランスの地位の確保という困難な二つの問題に直面した。ドゴールは、「共同体 la Communauté」という曖昧な表現でアフリカ植民地、特に黒人アフリカ (L'Afrique noire) をフランスに繋ぎとめようとした。「共同体」構想は、戦前からの「ユーラフリック L'Eurafrrique」⁽⁴⁾の理念の再燃にすぎなかった。しかし、ドゴールは、戦後のヨーロッパ及び米ソの冷戦下における世界政治におけるフランスの地位低下を旧植民地のフランス圏への確保により「フランスの偉大さ」取り戻すことを試行していた。ドゴールは、1970年10月7日に発表した『希望の回想 Mémoires d'espoir』の中で、当時の状況を次のように述べている。「私は、再びフランスを指導するにあたり、これからフランス帝国に課された代償なき諸々の拘束を解き放つ決意をした」⁽⁵⁾。ドゴールは、「フランスの偉大さ」を前提となる旧植民地の確保とアルジェリア戦争に象徴される脱植民地化の激しい動きに直面し、この対外政策のジレンマに立たされた。本稿を提示する中で、今後、EUの成立過程において、フランスの脱植民地化の動きをどう位置づけるかが課題となる。さらに、今日「新植民地主義」として批判されている、アフリカの資源を収奪している欧米及びアジアの多国籍企業の行動を植民地主義の歴史過程の中でどのように把握するかが今後の課題でもある。

【注】

- (1)岡倉登志『アフリカの植民地化と抵抗運動』(世界史リブレット 121)山川出版社、2010 年を参照。
Jordane Berttrand, *Histoire des indépendances africaines et de ceux qui les ont faites*, Afrumundi, Tunisie, 2010, pp.20-40. フランスの北アフリカ植民地における闘争については、次の研究書を参照のこと。Vincent Joly, *Guerres d’Afrique, 130 ans de guerres coloniales, expérience française*, Presses Universitaires de Rennes, 2009, 339p.
- (2) B.O. Oloruntimehin, *African politics and nationalism 1919 - 35*, in A. Adu Boahen, *Africa under Colonial Domination 1880 - 1935*, James Curry.Carfonia. UNESCO, Paris, 1990, pp.240-241.
- (3) Vincent Joly, op.cit., pp.21-37. Cf. 《La colonisation en procès》, *L’Histoire* N°302 octobre, 2005.
- (4)1821 年に、リベリアは、アメリカ合衆国の博愛協会が、自国の解放奴隷のために西アフリカの土地を購入して、そこに黒人の故郷への再入植をはかることによって建設された国である。背景には、アメリカ合衆国における黒人に対する人種差別があり、黒人のアフリカへの再入植は、パレスチナへのユダヤ人入植と同様に消極的解決策であった。南アフリカは、17 世紀以来、ヨーロッパ人の入植が続き、1931 年にイギリスの英連邦の枠内において独立国として承認された。エジプトは、公式には 1922 年にイギリスの承認の下、独立した。しかし、エジプトには依然としてイギリス軍が駐留し、特にスエズ運河の安全航行の確保していた。エチオピアは、1936 年にイタリアに併合された。しかし、1941 年に、イギリス軍による首都アディス・アベバがイタリアから解放されると、亡命していたハイレ・セラシェ皇帝が復位して、エチオピアは独立を回復した。
- (5) 20 世紀に入ると、アルジェリア植民地へのヨーロッパ人の入植は、都市の拡大と人口増大はあったものの、総体的に減少傾向にあった。1922 年から 1954 年まで、ヨーロッパ人の人口は、800,000 人から 1,029,000 人の増加であった。一方、1954 年にアルジェリア人 (ムスリム) 人口は、8,451,000 人で、ヨーロッパ人 1 人対し、ムスリム 8.5 人の割合になる。Cf. Bruno Étienne, *Les Européens d’Algérie et l’Indépendance algérienne*, Éditions du centre national de la recherche scientifique, Paris, 1968, p.34.
- (6) Mathew Connelly, *A diplomatic revolution Algeria’s fight for Independence and the origins of the Post-Cold War Era*, Oxford University Press, Oxford, 2002, pp.279-280.
- (7) FLN は、1956 年 11 月に党綱領を発表している。その綱領においては、人種戦争や宗教戦争を否定している。さらに、イスラム教への言及において、国家の宗教という位置づけはしていない。しかし、FLN の軍事組織「民族解放軍 Armée de Libération Nationale」の戦士を「ムジャヒディン Moudjahidine」と呼称して、フランスに対するイスラムの聖戦を強調している。アルジェで 1956 年 6 月に創設された機関誌「*El Moudjahid*」は、その「戦士」の名称を採用している。CF.

El Moudjahid, no.3., no.4.

- (8) 1922年のエジプト独立後においても、英仏はスエズ運河会社の経営を通じてスエズ運河における戦略的拠点と経済的利権を確保していた。ナセルは、運河会社の国有化の決定により、真の英仏からの独立を得ようとした。このナセルの国有化宣言を、英仏は国際法違反として、エジプトへの侵攻理由にしようとした。1888年にコンスタンティノーブル会議で承認された、海洋交通路の国際規約の尊重を英仏は求めていた。しかし、ナセルが国有化したのは運河会社であって、スエズ運河ではなかった。それ故、ナセルの国有化宣言は、国際法違反に当たらなかった。Cf. Caroline Piquet, *Histoire du canal de Suez*, Éditions Perrin, Paris, 2009, pp.255-256.
- (9) エジプトによる最初のFLNへの70トンに及ぶ大規模な武器・弾薬供与が、アトス号臨検と拿捕によって明らかになった。Alistair Horne, *Histoire de la guerre d'Algérie*, Albin Michel, Paris, 1980, pp.163-164.
- (10) Henri Moscat et Marcel Péju, *Du colonialisme au racisme: les nord-africains dans la métropole, Les Temps modernes*, No.83, septembre, 1952, p.468.
- (11) Cf. Ali Haroun, *La 7e Wilaya, la guerre du FLN en France 1954 - 1962*, Éditions du Seuil, Paris, 1986, 522p.
- (12) Ali Haroun, *Apport de l'Emigration en France et la guerre d'indépendance*, in *Le retentissement de la révolution algérienne, colloque international d'Alger (24-28 nov. 84) publié sous la direction de Mohamed Touili*, Alger, 1985, p.51. Cf. Emmauelle Colin-Jeanvoine et Stéphanie Derozier, *Le financement du FLN pendant la guerre d'Algérie 1954 - 1962*, Éditions Bouchene, 2008, 168p.
- (13) Ali Haroun, *ibid.*, p.52.
- (14) 拙稿「ユーラフリック構想とEU形成—第1次世界大戦以降のフランス・アフリカ関係の視点から」『常磐国際紀要』第13号(2009年3月)を参照。
- (15) Charles De Gaulle, *Mémoires*, Éditions Gallimard, Bibliothèque de la pléiade, 2000, p.910.

(小城 和朗)

IV 戦間期前半の「国際主義」を支えた人々

IV-1 はじめに

本研究会においては全員がフランスを研究対象の軸においていたこともあり、筆者は財団法人日仏会館(設立1924年 以下、日仏会館とする。)を中心に、第二次大戦前の欧米中心の「国際

主義」団体や国際協調を目標とする国際交流団体を分析してきた。すなわちヨーロッパの地域統合と日本との関係をふまえて、日仏会館、日米協会と日本国際連盟協会という3団体を比較しつつ、特定の年代をいわば横割りして、それらの相互の連携や「国際主義」および地域圏構想への可能性についても探った。なぜなら従来このような国際交流団体に関する研究では、時系列に個々の団体の活動が述べられてきたからである。かくして、まず1930年代以降、これらの交流団体では、日本の外交政策に抗さない形で存続させてきたことを論じた。次いで、1920年代の設立初期段階に遡り、日本を中心とするアジア地域圏構想を期待する人物の存在や活動が一部にすでに存在したことを確認した。⁽¹⁾

そこで、本稿では、ほぼ同時期複数の「国際主義」団体に参画した人物を、それぞれ設立間もない1920年前後の会員名簿から探ることにした。すなわち3団体のなかで最小団体である日仏会館名簿をもとに、複数の団体の活動を同時に支援していた者と、そうではない者とに分類した。複数、とくに3団体所属となれば、国際協調に交流団体が役目を果たすとの確信をもって参加した「国際主義」者と考えられるからである。また各団体の連携にも何らかの影響を持っていたとも考えられる。むろん、どの程度活動に関与していたか、役員や財政寄与などの分類も必要であるが、まずは本稿では活動の趣旨賛同という活動の出発点を重視したい。

IV-2 名簿の分析と考察

今回分析に使用した名簿は、各団体が設置されて最初に作成された『大正15年 日仏会館会員名簿』、『日米協会 会員名簿』(1918年)、「日本国際連盟協会 会員名簿」(1923年)である。⁽²⁾ 1924年設立の日仏会館、1917年設立の日米協会、1920年設立の日本国際連盟協会と、いずれも1920年前後に設立されている。使用した名簿はいずれも設立以来初めて作成されたもので、初期の主要メンバーが明らかになる。(資料参照)使用した日仏会館名簿の会員数は 日本人224名、フランス人19名であった。⁽³⁾

まずは日仏会館のみに所属する者の大半は、フランス滞在・留学経験者である。とりわけフランス文化や社会を対照とする学識者が目を引く。美術評論、画家など美術関係者も多い。これはフランス芸術の先進性に関心を持つ者が多いことから当然であろう。注目しておきたいのは将校で、他の2団体より陸軍関係者が海軍関係者より多いことが特徴である。フランス大使館付駐在または留学経験者に限らず、フランス駐在経験はないが他のヨーロッパ諸国駐在経験を持つなど、楠瀬幸彦、上原勇作など一般論としてヨーロッパ情勢に関心がある将校といえる。

官僚では、外務官僚もいるが、外務以外の官僚の存在も注目できる。またフランス法を学んだ検事や法学会員が多く、日本が明治初期にボワソナード (G.E. Boissonade) 以来フランス法を取り入れてきた結果の一つであろう。しかし彼らは基本的にフランス以外への関心が低いため、他の友

好団体に所属しなかったと思われる。

さて、とくに本稿で重視したいのは、3団体すべてに所属した以下の23名である。

外務省 : 秋月左都夫、姉崎正治、出淵勝次、幣原喜重郎

政界関係者 : 井上準之助、牧野伸顕、徳川家達

実業家 : 団琢磨、古河虎之助、服部金太郎、伊東米治郎、岩崎小弥太、木村清四郎、
三井八郎右衛門、森村開作、大倉喜八郎、小野英二郎、阪谷芳郎、
佐々木勇之助、渋沢栄一、高田釜吉

法学者 : 福岡秀猪

軍関係者 : 竹下勇

彼らは本稿で扱った3団体すべてに会員として参加するだけでなく、理事や役員として、あるいは複数の団体に多額の寄付を行い、積極的に支援した。のみならず各人の本務本業に、欧米への協調政策や、国際理解に基づく貿易拡大を促進したことが確認できる人物である。またこの中にはたとえば、著名な国際主義者、新渡戸稲造らの名は入っていない。ここからキリスト教など宗教・思想を軸とするのではなく、人為的に集まった団体に趣旨に賛同して参画した人々であったことも確認できる。それゆえに「国際主義」者のグループと評価することができるのではないだろうか。

たとえば、竹下は、アメリカ大使館付武官としてポーツマス講和、ヴェルサイユ講和会議に参加、国際連盟の海軍代表を勤めた人物である。フランス駐在を通じて、第一次大戦前後の欧州世界の変貌から海軍のなかでも穏健な欧米協調グループの筆頭にあげられよう。

国際法学者、福岡秀猪は、朝河貫一や渋沢栄一とも交流が確認でき、帰一協会にも参加していた。帰一協会関係者は確かにこのグループに多く属している。⁽⁴⁾

外交官・政界関係者についていえば、かれらは戦間期の日米を中心とする国際協調外交を象徴する人物や、大正末のワシントン体制下の日米協調で知られる外交官達である。とくに幣原、井上はのちに憲政会・民政党系閣僚となる。政党との関連からいえば、実業界グループに政友会系の人物がやや多く見られるが、当時の傾向を考慮しても有意差があると認めるのは難しい。彼らはのちに外務省革新派と呼ばれる外務官僚より若干上の世代である。

最大のグループである実業家関係者は、ほとんどが財閥のトップリーダーである。彼らの大半は渡仏経験やアメリカ、ドイツでの滞在経験はあっても、フランスへの留学駐在経験者はない。このグループ財閥のトップ関係者の大半は明治維新前後に生まれ、かつ1930年前後に没する者や引退するものが多い。また彼らの大半は多額の寄付や会費により事実上諸団体の財政を支えていた。ところが彼らが諸団体への影響力を大きく減らす頃と、上海事変の勃発そして「東亜新秩序」の声明発表にみられるような「アジア主義」の興隆とが時期的にも重なる。やがて現れる「大東亜共栄圏」

という日本のアジア地域圏構想の排他性はいうまでもない。

さて、実業界関係者の一例として渋沢栄一を挙げておきたい。渋沢は多数の国際交流団体を明治期から物心両面から支援してきた。明治末期から実業界を徐々に引退し始めると、次第に様々な社会福祉事業に深く関与し、とくに日米関係における貿易促進と相互理解に意を注いだ。激化する日系移民排斥のなかで、日米実業家らの民間交流を支援する一方で、1867年と1902年の2度の渡仏からフランスへの関心も持ち続けた。帰一協会設立にも関与した渋沢にとって、大戦後の平和機関の創設や国際連盟の成立への理解、その社会の理解活動を支援するために日本国際連盟協会への参画も自然の行動であった。しかし日本国際連盟協会には国際主義者の中にもいわゆる中国大陸への勢力拡大を支持するアジア主義者も含まれていた。ところが、1930年前後に渋沢の他、ここで実業家グループに分類された明治期から活動してきた高齢の財閥リーダー世代は相次いで一線を退き、没した。満州事変以後これらの団体が徐々に国際主義から袂を分かつことは別稿で述べたとおりであるが、世代交代したことの影響は殊の外大きいと言わざるをえない。

最後に、日仏会館と日米協会、および日仏会館と日本国際連盟協会と、2団体所属会員について。これらの差は日米関係を重視するか、欧米と諸地域との関係にも関心を持つと考えられる。したがって彼らもまた概して国際主義に理解あるグループとして評することができよう。

IV-3 まとめ

現代の地域主義と国際主義、欧州統合との連関について、研究会での成果とこれまで述べてきたことをふまえて、筆者の論をまとめたい。

1920年前後、従来になかった第一次大戦後の様々な国際協調の枠組みが模索されるなかで、国際交流団体は民間人を含めた新たな枠組み作りと広報活動の一角を担っていたことが確認できた。ただし、国際主義者、国際主義団体の強力な支援者は、彼らの豊富な海外体験と財力と豊富な人脈によって支えられ、実は数は多くなかったということを示したことになるかもしれない。しかし、当時は一方で、「国家」のありかたについて模索の時代であった。そのために、中核となっていた実業家たちが経済的苦境と脆弱な国内政治の競争にさらされると、ともすれば「国」際主義は一国中心の地域主義や地域圏構想にも容易に転換しうる。それは第一次大戦後のヨーロッパにおいてもそうであったし、日本においては日清日露の戦争と第一次大戦を経て、ますます強化され、世界がブロック経済へと移行する中で、いとも簡単に国際主義から利己的な一国中心主義へと転換してしまうという限界を持っていたのである。友好的であろうとするあまり政府の御用広報機関に留まることを良しとするかどうか、かつて筆者が紹介した日仏会館の活動を引くまでもなく、日本の戦前の友好団体の経験はあまりにも皮肉である。

現代においても、欧州統合という新しい地域圏と国際社会の枠組み作りにおいても国際機関や政

府だけでなく民間の力を集約して、財力人脈、思想・運動あらゆる面において活発な議論と支援が必要であろう。ところが、第二次大戦後であれ、21世紀に入った時期であれ、契機さえ現れれば国際主義を否定する可能性が残る、実に不安定な状況が現在の欧州統合や地域圏構想である。

では、どのようにこれを乗り越えるか。その間に答えるためには、まず現代におけるネットワーク構築と現状分析と同時に、歴史的経験と具体的な教訓を考察して再発を防ぐ必要がある。第二に指摘しなければならないのは、戦前のようなエリート層を中心とする交流団体ではなく、一般大衆が参画できるような開放性と柔軟性をもつ広報と友好団体の活動が重要である。そこに必要な財政に国家もさることながら、むしろ戦前のような個人や私企業による財政支援や寄付、多様な議論をいっそう評価する必要がある。

すなわち、経済不況と少子高齢化の中にあっても、日本が国際交流分野において果たす役割は1920年代の経験以上に多様かつ重要であり、長期的なタイムスパンにおいて国際交流団体の活動を重視し、評価していくべきだろう。

【注】

- (1) 飯森明子「日仏会館における日仏交流の展開 ——1930年代日本における国際交流団体の活動再考——」共著:小城和朗、土居守、中田光雄、渡部茂己、飯森明子「欧州統合とアジア」『常磐国際紀要』第13号、2009年3月、および拙稿「戦間期日本における国際交流団体の連携の模索 —「国際主義」と地域圏構想をめぐって—」『常磐国際紀要』第14号、2010年3月。関連先行研究については上記拙稿を参照されたい。
- (2) 「大正15年 日仏会館会員名簿」(渋沢史料館所蔵 244-14.1)、「日米協会 会員名簿」(1918年、日米協会所蔵)、「日本国際連盟協会 会員名簿」(『国際連盟』1923年12号)。なお同時期に活動した複数の国際交流団体について、その活動や会員を一次資料名簿から横断的に分析した研究は、管見の限り見つからなかった。
- (3) 会員には日本人3、仏人5、計8名の女性会員がおり、配偶者か親族と渡仏経験があるか、日本に在留する女性である。また経歴不詳者30名は本稿の分析から外した。
- (4) 1912年成立の帰一協会も「国際道徳」や「世界平和」について強く関心を持っており、これに共感した会員が国際交流団体にも参加したと推測することも可能であろう。3団体と帰一協会とも重複する者がいるが、本稿の対象は友好団体であり会の性格が異なるため、分析から外した。

資料:本文および以下の会員分類は、1924年ごろの職業・所属を基準に、上記日仏会館、日米協会、日本国際連盟協会の各会員名簿から飯森が作成した。貴族院議員は外に主たる活動がある場合にはその職を優先した。

- 1) 3団体すべてに所属した23名は本文参照。

2) 日仏会館と日米協会 2 団体所属の会員

外務省 : 安達峰一郎、石鐮井菊次郎、栗野慎一郎
政治家 : 後藤新平、鎌田栄吉、高橋是清、松村致、中橋徳五郎、渡辺千冬
知識人・学者: 藤沢利喜太郎、桜井錠二、高田早苗
実業家 : 藤山雷太、堀越善重郎、大橋新太郎、竹沢太一

3) 日仏会館と日本国際連盟協会 2 団体所属の会員

外務省 : 芦田均、木島孝蔵、松井慶四郎
政治家 : 濱口雄幸、犬養毅、粕谷義三、近衛文麿、宮古啓三郎、床次竹二郎、若槻礼次郎、平山成信
知識人・学者: 古市公威、林毅陸、菊池駒次、大河内正敏、杉山直治郎、田中館愛橘、富井政章、山田三良
実業家 : 梶原仲治、神田蔵、児玉謙次、中川小十郎、高山長幸、山科礼蔵、結城豊太郎、内藤久寛
将校 : 森山慶三郎
その他 : 松岡新一郎、皆川鑑広、薩摩治郎八、曾我祐邦

4) 職業が判明している日仏会館のみの会員

政軍関係者

外務省 : 小林亀久雄、栗山茂、御厨信市、蓑田不二夫、諸澤幸蔵、寺崎太郎、若杉要
他の官庁官僚: 青木得三 (大蔵)、市来乙彦 (日銀総裁)、松永武吉 (通信)、松浦鎮次郎 (文部次官)、
岡田良平 (文相) 下村宏 (元台湾総督)、白仁武
陸軍 : 浜口豊城、小林順一郎、楠瀬幸彦、前田利為、上原勇作、下村定、山口勝
海軍 : 服部邦光 (主計)、加治木智種、松村純一、松村菊男、永江晋、清水喜重、高杉新一郎、
山本信次郎、有坂 蔵

学識者

画家・美術評論関係: 荒井陸男、荒城季夫、有馬生馬、中條精一郎、藤田経世、福原鏝二郎、鹿子木孟郎、
加藤静児、久米桂一郎、真野紀太郎、正木直彦、永地秀太、太田三郎、税所篤二、杉浦非水、
田口鏡次郎、武石弘三郎、富永惣一、和田英作
仏語・仏文 : 後藤末雄、堀口大学、増田俊雄、町田梓楼、馬屋原実、長屋順耳、関根秀雄、新城和一、
高橋邦太郎、辰野隆、豊島與志雄、内田伝一、山田珠樹、山内義雄、吉江喬松、桜田佐
法学、検事 : 荒井精一郎、五来欣造、一瀬勇三郎、小宮三保松、小山田銓太郎、手塚太郎、横田秀雄

(飯森 明子)

【付記】本稿は、2008-09 年度 (平成 20-21 年度) 常磐大学研究助成金・共同課題研究費 (研究代表 渡部茂己) による研究成果の一部である。

研究ノート

Skype Tutoring: A Pilot Project at Tokiwa University

Bussinger, Clay,

in cooperation with Bunden, Daisuke, Clark, Joseph, and Thiessen, Josh.

Abstract

In the spring semester of 2010 three TEFL interns and five Tokiwa students took part in a pilot program, which involved meeting once per week to participate in a new trial run of Skype tutoring with Tokiwa High School. The TEFL interns were participants in the third year of the Tokiwa University Summer Internship in Tokiwa (SIT) program designed for students from foreign partner universities. One intern was a former exchange student from California State University, Fresno, and the other two interns were undergraduates from the University of Victoria, B.C., Canada. Over the course of their stay at Tokiwa these interns and students were able to engage with students via video-conferencing and audio chat, and to analyze the benefits of this particular type of distance education. This paper examines the background to Skype tutoring, the sessions of summer 2010, problems encountered, solutions devised, and future directions for Skype and Voice over Internet Protocol (VoIP) tutoring.

Introduction

In recent years, many educational methods have come to emphasize students' active and productive engagement with classroom tasks. The educational method of Direct Instruction, for example, aims for engagement that allows students to perform a skill, receive feedback from themselves or from somebody else, and then attempt to improve their performance on their own. This emphasis on active engagement is backed up by studies that "found that providing more academic antecedents and response opportunities doubled learning for students" (Greer et al 2004). This approach has been applied to various academic subjects, including language learning. However, a significant problem has surfaced in language classes where the teacher solicits verbal responses from students; approximately 90% of the

class experiences downtime while a few of the students respond to the teacher. In order to overcome this problem, some language learning classes have begun to explore incorporating the Skype peer-to-peer internet telephony service into their programs. Skype is one solution to the problem of verbal engagement in language classes because it allows teachers to conduct their regular lessons while a few of the students use the service to interact with native speakers of their target language.

Skype VoIP

As the number of internet users increases, people across the world are becoming more and more interrelated. With programs such as Skype and the simple click of a computer mouse, people from opposite sides of the earth, or opposite sides of town, can be connected instantly. Through such connections, people are able to share cultures, knowledge and languages in ways that are fun, instant and interactive. Founded in 2003, Skype is a Voice Over Internet Protocol (VoIP) and is one of the leading global internet communications company. Skype permits its users all over the world to communicate through free video and voice calls with other Skype users. In addition to video and voice calling, users can also share files and chat through instant messaging. There are over 500 million total Skype users and during its peak times, there are up to 23 million users online (About Skype, 2010). Introduced in early 2006, Skype video calling added an exciting dynamic to the program. Video calling allows people to have a more interesting and intimate experience communicating with each other. Users can also build better relationships as the other person on the line becomes more than just a voice. One video minute has much more of an impact than one voice minute; along with their voices, Skype users can communicate with hand gestures and facial expressions. All this goes a long way when using Skype as a tutoring tool.

Skype (VoIP) program is downloadable on the internet for free. It is possible to connect with video between two computers, which makes it entirely possible for tutors and students to connect without moving from their home or office. There are hundreds if not thousands of online tutoring sites available on the internet nowadays, such as onlinetutoringworld.com, onlinetutorforenglish.com, and so forth. These sites provide English tutoring from all over the world to all over the world, including all aspects of English language learning. As worldwide internet communication improves and English becomes the more dominant language in the world, the demand for online English as a Second Language (ESL) tutoring has and will continue to increase. While online ESL tutoring is not a replacement for classroom teaching, it can be a great supplemental teaching tool. Due to its user-friendliness, small learning curve and short list of needed materials, Skype is a very promising medium for ESL tutoring. The

only materials needed before beginning Skype ESL tutoring are web cameras, an internet connection, computers with Skype software and two parties willing to participate.

Skype tutoring in the world

The majority of language classes that have incorporated Skype conversation practice into their programs have found it to be a great success. Hibiki High School in Japan, for example, found that students appeared to be more motivated and used more English during Skype sessions than during regular classes. Although students were required to spend extra time in the classroom for the Skype sessions, they brought a positive attitude and seemed to enjoy themselves more than in regular classes. On top of this, the students displayed a gratitude which the teachers were not used to by writing letters of thanks to the people who organized the program (Tsukamoto, Nusplinger, & Senzaki, Y. 2009). Considering accounts such as that of Hibiki High School, Skype conversation practice can be seen as a relatively new and unexplored potential direction for future TEFL programs.

The basics of tutoring

Even though Skype ESL tutoring may seem easy enough, there are several considerations that need to be taken into account before starting. First, it is important that the tutor has the patience and desire to help others develop their English skills. Many ESL students are not able to communicate in English at an elevated level; as a result, tutoring an ESL student can be quite taxing. An ESL tutor must be able empathize with non-native English speakers and to understand how they communicate. If the tutor is not enjoying the tutoring session, it becomes very obvious and can have a negative impact on the student's perception about the tutor or online tutoring in general (www.onlinetutoringworld.com, 2010).

Another point to think about before tutoring is whether or not the tutor has the necessary skills to be effective. Depending on the focus of the tutoring session, an effective ESL tutor must be able to research and gather lesson plans for each online tutoring session. Planning is also an essential skill as tutors have to evaluate the students' performance, adjust their curriculum to match the needs of the students and supply additional exercises to target the students' weak points. It is also important for the tutor to make use of new technology and equipment that will enhance the teaching experience for both the tutor and the student. Empowering students is another skill necessary to be an effective tutor. Sometimes a simple word of encouragement can give the students the confidence they need to be successful (www.onlinetutoringworld.com, 2010).

Knowing what the students' learning needs are is the third aspect a tutor needs to account for before

starting online tutoring. Every ESL student is different and has different needs and expectations; some students may need help with developing their writing skills while others require intensive conversational English practice. It is essential that the tutor involves the students when developing the plan for the tutoring session, which leads into the last aspect a tutor needs to consider: teaching strategies.

Every tutor has their own way of teaching; some prefer to use established teaching procedures while others choose to create their own tutor plan. However, it is imperative that the tutor tailor the materials and lesson plans to meet the needs of the students. In some cases, simply “following the textbook” may not be the most effective way of teaching the material. With Skype video tutoring, a tutor can use several teaching approaches, including debate, dialogue, presentations and group work. Using such methods with Skype video sessions creates a learning environment that stimulates the visual and auditory senses, making learning and retention more efficient and productive (www.onlinetutoringworld.com, 2010).

Background and set-up of the Tokiwa Skype Sessions

In the fall of 2009, a research group on the Tokiwa University campus proposed to provide Skype online tutoring. Contact was subsequently made with the Tokiwa University attached high school, and meetings were set up, to explore the possibility of providing English tutoring via VoIP on an exploratory basis. Tokiwa University High School teachers attended a demonstration on the Tokiwa University campus, and subsequently reported to the administration and teachers at the high school. This demonstration was held with a teacher at a Gunma Prefecture university, along with his students. A second trial session was then held between Tokiwa University teachers and teachers from the attached high school. This session was attended by university teachers from the research project on one end, and high school teachers, along with their students, at the other end. In addition, a representative from Tokiwa University assisted at the Tokiwa High School. Both demonstration sessions indicated that there was positive interest by all parties to proceed with the exploratory online tutoring project.

Given the various complicated schedules in each of the two institutions, finding an available time slot was somewhat difficult. However, there were two groups of students at the high school that were meeting after regular classes: students who were studying English on a voluntary basis, and students who were going on an exchange program to Canada in the fall of 2010. Both groups seemed likely candidates for this VoIP tutoring project. After a weekly meeting time was decided, it remained to recruit Tokiwa University students and Summer Internship in Tokiwa (SIT) participants to provide the tutoring. In the summer of 2010, we were lucky to have three TEFL (Teaching English as a Foreign Language) interns, one from California State University Fresno, USA, and two from the University of Victoria,

Canada. These three interns along with a number of Tokiwa University students from the Department of English and American Literature and Culture, met once a week to practice video tele-tutoring via Skype VoIP.

At the Tokiwa University end, we used an iMac with an Intel Core 2 Duo processor, with built in microphone, speakers and camera. At the high school end, students were connected with the instructor's PC in the PC lab. Our research group provided the funds and purchased a camera for the high school P.C. The first session was held June 9th and sessions were subsequently convened weekly for 6 weeks thereafter. For each session, there were between 4 and 6 tutors, and at the high school there were from 10 to 20 students engaged in the tutoring sessions.

Skype tutoring sessions

After months of preparation, Tokiwa University launched the Internet Communications Tutoring program on June 9, 2010, the program where students, interns and foreign exchange students from Tokiwa University hold video tutoring sessions through Skype with students from Tokiwa High School. Objectives for the program include aiding high school students with their English development, informing the high school students about life abroad and at a university, exposing the high school students and Japanese tutors to English outside of the classroom and providing the high school students with an opportunity to speak with both native English speakers and Japanese university students. Some of the long-term goals include setting up a communication network between Tokiwa University and regional high schools, promoting cultural exchanges between the high school students and Tokiwa interns and foreign exchange students and creating a tutoring system to assist high school students with their English learning.

However, with benefits also come challenges, and there was no shortage of challenges during the hour-long sessions. To date, research papers involving Skype VoIP as a tool in distance education are exceedingly scarce. Such difficulties include: controlling session atmosphere, eliminating distractions, effectively addressing students, typing text to supplement audio conversation, Skype session preparation, and creating a comfort zone. The Skype program connected the university with a nearby high school, consisting of high school students, mainly female high school students who were preparing to embark on a school trip to Edmonton, Canada. Our goal was to interact with these students in a "one-on-one" type atmosphere. Children and teens of this generation have enthusiastically embraced technology for social networking and content creation purposes but have failed or not been allowed to extend their technology expertise into their academic pursuits (Marcoux, Loertscher, 2009). I predict that in the near future, Skype and other such media programs will be greatly used among global institutions to connect

with affiliates, provide learning opportunities to students, and maintain a sense of universal connectivity.

Two different classes of Tokiwa High School students took part in this Skype tutoring pilot project; one group consists of students who will be traveling to Canada to study abroad and the other group consists of students looking to improve their English abilities. With this project, both groups were able to inquire about English language and culture. In addition, the students who would be studying abroad in Canada were able to ask the tutors about different aspects of living abroad, such as staying with a host family and attending a foreign high school.

For the pilot session on June 9, 2010, two Tokiwa University students and the TEFL intern from America, conducted a video tutoring session with seven Tokiwa High School students who would be studying overseas in Canada for three months beginning in August. With the technical assistance of a Tokiwa University staff member, attendant at the high school campus, we were able to connect with Tokiwa High School without any major difficulties. The high school students were broken into a group of three and a group of four. The pilot session lasted for about 45 minutes. Since this was the first meeting, most of the session was used to build rapport between the students and the tutors and allow everyone to become familiar with Skype. After short self-introductions, the students began to ask the questions they had prepared before the session. The questions were very general, such as what are our favorite foods and music. Because of the video and instant messaging functions of Skype, we were able to have natural conversation with the students by asking simple follow-up questions. We spoke with each group for about 20 minutes each and soon the session was over. The tutors expressed surprise at how quickly the time had passed – the session was very enjoyable for the tutors, as it was for the high school students, as reported by their teachers.

Out of the Skype sessions we conducted at Tokiwa University, half were run in an unscripted conversational style. Unscripted English conversation with Japanese high school students through Skype provided a number of benefits which the students were not able to receive in ordinary lessons. First and foremost, they were able to interact directly with a native speaker of English, and with Japanese university students majoring in English, for a prolonged period of time. Since the majority of English teachers in Japanese high schools are Japanese, most Japanese high school students are accustomed to hearing English with a Japanese accent. One major advantage of the Skype program was that it allowed these students to get used to the sound of native English. As a result of the students' lack of experience with native English, they were often not able to understand tutors' questions and utterances right away. As time went on, and we employed instant messaging, the students seemed to more readily grasp the essential import of the oral texts.

The role of instant messaging

In addition to the audio/visual component of the sessions, it is also possible to type messages in congruence with what is happening orally in real time on screen. The tutors were able to type messages to the students, and in addition students were able to type to the tutors as well. It came to be especially useful when tutors noticed confused looks on the student's faces, or there was an audible silence during the session. Being able to recognize and pick up on the social situation of the students on the other end through the video aspect is an important aspect of Skype tutoring. By closely observing the atmosphere from the tutees, one can effectively take measures to reverse any potential loss of comfort that the tutees may be experiencing. It soon became clear that the supplemental typing on the side really helped the students in their understanding of certain concepts, in spelling, and also in their comfort level, as they immediately showed clear signs of recognition of meaning. The typing helps to diminish the feeling of the "tutor drilling questions" type atmosphere, and instead helps to create an atmosphere that allows the student to feel "taken care of," in the sense that the tutor really cares, and is wanting the tutee to understand clearly by helping to explain. As one tutor explained, "I noticed especially, that when I asked a question that seemed too difficult or vague, by typing it on the screen for students to see visually, they usually understood it right away, and with smiling faces!" (Thiessen, 2010) Creating comfort is an asset to having a great session, since it allows the students to feel at ease, and therefore more willing to give an effort in their interactions.

The Skype instant messaging service proved very useful in these situations, as we could type out our questions immediately after we asked them so that the students could refer to the text in order to understand or verify what we had asked. Rather than repeating our questions or having to use Japanese in order to get the students to understand us, typing out questions in addition to asking them orally helped save time and improve the efficiency of the lesson. Since Japanese students generally have a relatively high level of skill in reading English, but are not as proficient in listening to English, they were able to use the areas of English that they were comfortable in to work on areas of their English that needed improvement. As a result of this immediate written reinforcement of the oral texts, the students were able to integrate many of the skills they had learned in English classes throughout their high school years in order to function almost entirely in English during the session.

Focussing on particular students

One of the first problems encountered was how to effectively address a particular student, and to receive a response back from only that student. What we discovered was that if we asked a question such

as, “Have you been outside of the country?” it was just as likely for any student to quickly respond if they had the answer, or were more prepared, than the target student being asked. Therefore, in delivering Skype tutor sessions to groups it is very important to learn the names of the students at the beginning of the session. By asking the names of the students in the group tutors are connecting with, they create a greater sense of comfort as well as a “first-name basis,” by which one can politely address a particular student whom the tutor wishes to interact with. This fortunate discovery, in the first Skype session regarding addressing particular members on the receiving end, greatly increased the effectiveness of our time management and atmosphere of our subsequent sessions. This being said, it becomes clear that the longer tutors are involved with the same group of contacts over time, the more the sessions become comfortable and efficient. However, in cases, there were new groups being introduced each session, which only served as a greater canvas to use our skills that we have refined based on previous sessions.

Unscripted Skype tutoring sessions

Due to the fact that the high school students had nothing prepared for our unscripted Skype sessions, most of the conversation consisted of the native English speaking tutors and the university tutors asking the students questions. This format allowed us to find out what kind of interests the students had, and to talk about subjects that had personal relevance to the students. In turn, the level of the students’ engagement in our conversation increased, as they often had information that they wished to convey through explanation, instead of with a one-word or two-word answer. Of course, there were still students who were reluctant to venture more than one word answers, which is not unusual in high school English classes in Japan. Although one might think that conducting Skype sessions with one high school student at a time is ideal, in actuality we discovered that conducting them with two or three students at a time is probably more beneficial because of students who do not like to venture long responses, as well as the existence of time constraints. For example, when a shy student takes part in English conversation practice, it is best to provide this student with the opportunity to speak, and to accept his or her response no matter how short it may be, before moving onto another student. By pushing a shy student to say more than they feel capable of and focusing attention on them, a teacher may produce negative feelings towards English learning in the student. A shy student is probably outside their comfort zone even in venturing a short response, so by accepting these responses and moving on, a teacher gives students positive affirmation and perhaps the courage to make longer responses on their own initiative.

Preparation for Skype tutor sessions

Another aspect important for Skype tutoring is preparation. It is crucial to have a schematic or outline of which direction the tutor would like the session to go. Although spontaneous actions are useful in some instances, I think that in order to have an effective session it is useful to have some direction. In our case for example, since some of the Skype contacts would travel to Canada in the following months, we prepared a set of standard questions that we would present to the students, such as “What do you think of when you think: Canada?” If for example, the student said: “I think of the maple leaf,” then it would be appropriate to keep the ideas flowing, such as by countering with a follow up question such as, “Oh the maple leaf. Do you like nature?” Such is the case of the “spontaneity” mentioned earlier. It is appropriate to be able to think ahead and anticipate what sort of answers a tutor may receive from the students based on the general questions created, and how to quickly think of related topics or ideas that can stem from this main idea. Depending on the needs of the tutees and the focus of the tutor session, this is the aspect of Skype tutoring that may be the most beneficial to the students participating. It allows tutees time then to think on their feet, and challenges their thought process, in this case, thinking quickly and responding quickly in English. One issue that might become a problem is timing. Although our sessions were planned in advance to happen for an hour weekly, it may become an issue for contacts abroad to time their sessions congruently, one of the only issues involved with Skype distance interaction.

For one part of our Skype sessions, the high school students prepared a set of questions to ask us. This changed the dynamic of the sessions, as the students were now dictating the subject of conversation. Since two interns were from Canada, and the students in these sessions were preparing for a trip to Edmonton, they asked questions about Canadian culture. We found that almost all of the questions students asked focused on four categories: Canadian school life, Canadian recreational activities, Canadian music, and Canadian food. The opportunity to learn about the culture of the country that the students were preparing to travel to gave them motivation to take part in the Skype sessions, but at the same time, the fact that they were exclusively receiving information from Canadian interns gave the sessions somewhat of the feeling of a regular classroom lecture. Rather than being actively engaged in conversation with us, the students asked us questions, which they had prepared beforehand, and subsequently took note of our responses. Because of this, the students seemed to enjoy these sessions less than the unscripted sessions perhaps.

As one intern reported, “On top of this, we found some of the questions they asked difficult to answer. For example, if they asked, “what is Canadian high school like,” we did not know what exactly made

our high school experiences “Canadian,” since we had never attended high school in Japan or in any other country. In the cases we were asked about Canadian food, we found it difficult to explain that the closest thing to Canadian food would be the food of the indigenous people of Canada, which most people do not eat. Although we were eventually able to answer the students’ questions, the difficulties caused by problems such as the two mentioned above caused our uncertainty to be transferred onto the students as well” (Clark 2010). We discovered that it is important to be as prepared as possible, getting questions in advance if possible.

Engaging Japanese tutors

One problem encountered in one particular session was not getting the Japanese tutors more involved. During the session, the Tokiwa University students were quite hesitant to naturally join in on the conversation and the intern did not get them engaged in the discussion. There are many aspects to this project: it is not only designed to help tutor the high school students, it is also designed to allow the tutors to develop their team-teaching skills. It is important to engage all tutors and to encourage Japanese students to fully participate in the Skype sessions. This was noted early on and the situation significantly improved in all subsequent sessions.

The second Skype tutoring session was held on June 16, 2010. The tutors consisted of one Japanese university student tutor and the American TEFL intern. The Tokiwa High School students were participating in the project in order to improve their English oral skills. Similar to the first session, this session lasted about 45 minutes and most of the time was used for self-introductions and simple conversation. Unlike the first session, however, the intern was able to get the Japanese tutoring partner involved in the discussion. In this case the Japanese tutor was a very extroverted individual and was extremely eager to participate. Having this student as a model tutor aided the other Japanese tutors in their sessions.

Another problems that arose during one session in particular was the inclusion of distraction. In this instance, the teacher who was organizing the students on the receiving end was also intercepting specific questions we had prepared for the students themselves. In essence, isolating the students involved in the session from outside sources, such as teachers, is important since it impeded on the students performance and participation in the session. I felt that although the teacher was very positive, and made the students feel more comfortable, it was a fairly negative influence on student feedback. Since one of the overall goals of our Skype sessions included English language practice for students, the distraction of a teacher was one of the factors involved in the idea of “controlling the environment.” Hence one of

the factors that needed to be removed in this particular instance. Clear communication with the partner school, outlining objectives and strategies of the project, is of paramount importance.

More so than the first session, background noise played a bigger role during the second session. During the first session, the only background noise heard was a school bell sometime in the middle of the session. For the second session, however, there seemed to be some type of noise interrupting every few minutes. Background noises included sirens, school bells and lecturing in the classroom. While sirens and bells were out of our control, we were able to get the Assistant Language Teacher (ALT) at Tokiwa High School lecturing in the background to keep his voice down with a simple request. Luckily, Skype allows its users to instant message during a video call, which can clarify words or phrases that may have not been heard or understood when spoken. Time or lack thereof, was also a factor for the second session. There were a total of 13 students for the second session but we were only able to meet with six of them. Ideally, it would be great if it were possible to meet with one small group per session but this is unrealistic due to time constraints and the number of students participating.

Perhaps the biggest problem in both the unscripted Skype sessions, and the Skype sessions which the students prepared questions for, was the uncertainty caused by being unprepared to answer the questions that were asked. For this reason, it is perhaps beneficial for a set of possible answers to be prepared by the party that will not be asking questions for Skype sessions to be run most effectively. This would require more time than it takes to prepare questions, as the participants would have to predict the kind of questions they might be asked in order to prepare answers and explanations. This in itself will not be difficult, as almost all the questions asked in Skype sessions are very predictable. However, one possible positive aspect may be that by preparing a set of answers students would think about and use more grammatical and structural forms than they otherwise would. Although this would make their Skype session more difficult, it would also make it more rewarding. Through testing pre-meditated answers out on native English speakers whom they have never met, the students' experience of the basic introduction and meeting process in English would be enhanced. They would see the fruits of their labor and get a better taste of the ultimate goal of their English studies; the ability to meaningfully interact with English speakers. In addition, preparing answers would also provide student tutees with much of the vocabulary and many of the sentence structures needed to create new answers which they may not have been prepared for. Thus, if the students were to prepare answers about themselves for sessions in which they are asked questions by native English speakers, they would be able to impart more relevant information and would be able to interact in a way that would be more fulfilling for both parties. On the other hand, if the native English speakers were to prepare answers for sessions in which they are asked

questions, they would have to do some research on the topic which the students wish to learn about. After this, they would have to figure out the best way to communicate their answers to English learners. This sort of preparation would also make Skype sessions more fulfilling for both parties, as the native English speakers would be able to impart more relevant information to their students.

Despite these issues, there are plenty of things to be excited about. Using Skype to communicate with the high school students gives them the opportunity speak with native English speakers, which is one of the best ways to learn a language. Books can teach grammar and spelling but they cannot teach pronunciation and cadence. Computer language learning programs, such as Rosetta Stone, are helpful but often sound unnatural. By communicating with native English speakers and Japanese university tutors, Tokiwa High School students will be able to learn the nuances of conversational English, and more complex speech patterns. The project also allows for a lot of flexibility in regards to lesson plans. With Skype, tutors can integrate listening, reading, speaking and writing into the session. Listening and speaking can be worked on with conversations and reading and writing can be improved with the instant messaging feature. ALTs and other high school instructors can help with lesson planning by providing examples of exercises and homework assigned to the students. Simple surveys and questionnaires completed by the students after each session can also help the tutors adapt the lessons to meet the needs of the students.

Conclusion

In conclusion, through this initial trial session we found Skype tutoring to be an effective tool regarding the transmission of information in distance learning and interactions. Out of the Skype sessions we conducted at Tokiwa University, the unscripted sessions seemingly best allowed students to use English for what it really is: a tool for communicating with others. However, through the tutors participation in both unscripted Skype sessions and sessions with students prepared questions for, we came to the conclusion that if a set of possible answers were prepared, the students' experiences of communicating in English would likely be enriched. Since this would require a period of preparation before Skype sessions, perhaps it is something that can be introduced once Skype becomes a bigger component in TEFL classes.

The high school students are not the only ones who will be able to benefits from this project; Tokiwa University tutors are presented with the opportunity to develop their tutoring and team-teaching skills. Tutors are able to explore various types of tutoring strategies and expand on the strategies that work best for them. As result, tutors will gain confidence in their tutoring and teaching abilities. In addition,

Japanese tutors and TEFL interns learn strategies in cooperating to impart English learning, thereby developing basic skills necessary for team-teaching, which is the common situation in most English classes in Japanese public schools.

Even though it is still in the beginning stages, the Tokiwa University Internet Communications Tutoring project has great potential to improve the English abilities of the high school students and develop the teaching skills of the Tokiwa University students, interns and foreign exchange students. With some time and the proper development, the project will likely prove to be one of the most effective tutoring tools available to students.

Although some of our Skype sessions were mainly to act as an accessible information sources regarding students' questions about travelling abroad to Canada for the first time, research has revealed that Skype is used for the purpose of course instruction, or other activities in the academic spectrum by many other institutions that wish to provide information or assistance from varying global locations, as is the case with a high school in Ontario, whose sports players seem to be suffering academically. To those students, all of who have laptop computers, following lessons on high-tech classroom smart boards and accessing lessons online is possible if they miss class due to competitions. Some even use the free online video chat tool Skype to participate in classes from other cities (Atchison, 2010). Our research showed that Skype and other methods of VoIP are becoming important tools in the 21st century learning environment, connecting people with people, from different parts of a city (in our case), to as far as between continents. At Whitmore Charter high school in Ceres, California, an emphasis on technological awareness is a key concept the administration wishes to convey to students. According to principal Paula Smith, "To deny the progressive nature of technology doesn't change the fact that our students are facing an ever-increasing challenge to have technology skills mastered prior to continuing their education" (Foster 2010). It has become clear that in today's global economy and structure, such connectedness and awareness will be beneficial to the success of students in the coming decades. Recognizing the need to address the needs of a more diverse student population with a variety of learning styles, time and space constraints and ability levels, video lectures and tutoring sessions will allow students alternative opportunities for learning (Foster and Smith, 2010). In our ever-changing world, one in which it seems a fabulous new piece of technology is introduced daily, it is critical to become aware of how these technologies can be positively influential in the academic world. Skype is but a stepping-stone in the progression towards worldwide connectivity and learning, albeit a large one.

References

- Atchison, Chris. (2010). Making a Sport out of Learning. Globe and Mail (Toronto, Canada). Retrieved from CPI.Q.
- Borokhovski, Eugene., Tamim, Rana M., Wade, C Anne., Bethel, Edward Clement., Surkes, Michael A., Bernard, Robert M., Abrami, Philip C. (2009). A Meta-Analysis of Three Types of Interaction Treatments in Distance Education. Vol. 79 Issue 3, 1243-1289. Retrieved from Sage Publications Inc.
- Clark, Joseph. (2010). An Overview of Skype Conversation Practice in the TEFL Classroom. Unpublished manuscript, University of Victoria, Victoria, Canada.
- Foster, Darcy., Smith, Paula. (2010). Online on and Target for Success. Vol. 39 Issue 3, 28-29. Retrieved from Ebscohost.
- Greer, Douglas R, Keohane, Dolleen-Day, Meincke, Katherine, Gautreaux, Grant, Pereira, Jo Ann, Chavez-Brown, Mapy, and Lynn Yuan. Key. Key Instructional Components of Effective Peer Tutoring for Tutors, Tutees, and Peer Observers. In Moran, Daniel J. editor, and Malott, Richard W., editor, *Evidence-Based Educational Methods* (p.297). San Diego: Elsevier Academic Press. 2004.
- Jepson, K. (2005). *Language Learning and Technology*. Conversations-and negotiated interaction –in text and voice chat rooms. 9 (3) (pp.79-98). Retrieved on Sep 29, 2010, from <http://lt.msu.edu/vol9num3/jepson/default.html>
- Marcoux, Elizabeth “Betty,” Loertscher, David Y. (2009). Achieving Teaching and Learning Excellence with Technology. Vol. 37 Issue 2, (pp.14-22). Retrieved from Ebscohost.
- Moran, D.J., & Malott, R.W. (Eds.) (2004). *Evidence-Based Educational Methods*. San Diego, California: Elsevier Academic Press.
- Online Tutoring World.com. (2006). Teaching English on the Internet. Retrieved June 10, 2010, from www.onlinetutoringworld.com/tutoringguide/overview-teaching-esl-online.htm.
- Skype Limited. (2010). About Skype. Retrieved June 10, 2010, from about.skype.com.
- Thiessen, Josh. (2010) Skype™ in Distance Education. Unpublished manuscript, University of Victoria, Victoria, Canada.
- Tsukamoto, M., Nusplinger, B., & Senzaki, Y. (2009). *Using Skype to connect a classroom to the world: Providing students an authentic language experience within the classroom*, (pp.162-168). CamTESOL Conference on English Language Teaching: Selected Papers, Volume 5.

(常磐大学 国際学部 准教授)

研究ノート

Community Outreach Programs as vehicles for publicity for the university

Clay Bussinger

Abstract

Increasing the public awareness of the Tokiwa University is often effective through community outreach programs. This paper will begin by outlining university outreach programs, including mission statements, from various institutions of higher learning. The paper goes on to various outreach programs at Tokiwa University, and explain the genesis, operation, and outcome of some of these outreach programs that have been conducted in the Mito vicinity. Some questions posed include, what is the role of a university? How does a university generate loyalty at the local, prefectural and regional levels? How can a university expand its reach and impact?

Increasing the Visibility of Tokiwa University in the Community

In this time of declining student populations, which results in greater competition for the dwindling numbers of freshmen entering university, it is important for the university to increase its impact in as many ways as possible. There are many ways for the university to increase its impact, including advertising, Open College courses, and so forth. A very positive way to increase exposure in the local community is through the arts, music, drama, sports and so on. In many universities in USA, Canada, or many other western countries, there will be any number of activities occurring on any given weekday or weekend day or evening. Members of the community, from children to seniors, will be watching a student drama production, viewing an graduate student art installation, listening to a professional musical group or student/faculty classical concert, watching a basketball game, or taking an adult education class on any number of academic or practical subjects.

What are university-based Community Outreach programs?

An outreach program can basically be defined as any program that benefits some segments of the

community that the university is based in. Many outreach programs have a philanthropic aspect as their basis. Nonetheless at the same time, the host university benefits from these programs by expanding the awareness of the community to the positive aspects of that university. Community outreach programs can take a myriad of forms, from highly academic programs to musical or sports events. Community outreach programs fall into a large spectrum, from the very complex, involving many campus participants and large budgets, to others on the other end, which have a small scope and are created rather ad hoc. Outreach programs are created by any number of groups, including faculty members, administrative staff, students, or a combination of any or all of these groups.

It is useful to examine some typical university mission statements for their outreach programs, both public and private institutions. As this paper will be looking a little more closely at the Penn State University outreach program, I will begin with this mission statement and vision:

Mission

Outreach serves as a catalyst, collaborator, and connector to meet the needs of our various constituents and stakeholders, with the programs, research, and services of Penn State's colleagues and faculty.

Vision

Penn State Outreach will aggressively advance the University as the premier innovative, engaged institution of higher education in the country. We will enrich the lives of citizens and communities in the Commonwealth and beyond by mobilizing our partners and University resources and knowledge to address individual and social needs

(<http://www.outreach.psu.edu/mission-vision-history.html> Oct 23, 2010).

Examples of other Community outreach programs include that of Arizona State University. From their homepage:

ASU Community Connect

Social embeddedness is a university-wide, interactive and mutually-supported relationship with the communities of Arizona. Truly reciprocal partnerships with the communities of Arizona require informed expectations of real outcomes and benefits. A shared responsibility for these outcomes and benefits leads to positive social change in the community and in the research, teaching and service practices of ASU.

Most universities value the interactions between the university and its surrounding communities, whether these interactions happen through internships, volunteer programs or service learning courses. At ASU, though, community engagement is not something we simply value. It's become who we are. And it's this identifying characteristic that we call social embeddedness.

(<http://community.asu.edu/about/index.php>, retrieved, Oct. 24, 2010)

Next is a description of the mission for the Community Outreach Program on the home page of George Mason University in Fairfax, Virginia:

A University Engaged: George Mason and the Community

George Mason University reaches far beyond the boundaries of its distributed campuses to serve the needs of the Commonwealth of Virginia, particularly those communities of Northern Virginia that fought to establish this institution and supported George Mason as it grew and prospered.

At George Mason, we consider ourselves an integral part of the greater community and, as such, faculty, staff, and students have energetically formed partnerships and programs that have a significant impact on the lives of those who call Northern Virginia home

<http://communityrelations.gmu.edu/>, retrieved Oct 27, 2010.

One more description of the mission statement will help us to understand the philosophy behind these programs and some of the programs that can and do result from this philosophy. Here is the mission statement from the University of Southern California (USC), in Los Angeles, California:

What is USC Community Outreach Partnership Center (COPC)?

The University of Southern California COPC will outreach to distressed communities in Los Angeles in four areas: economic development, education and training, housing, and neighborhood revitalization. Specifically, USC will provide comprehensive technical assistance through seven outreach programs

(<http://www.usc.edu/schools/spdd/research/COPC/>, retrieved Oct. 28, 2010.)

We can quickly see that there is a tremendous range in the philosophy of outreach programs, from the program of USC, which is focused closely on distressed communities in need, to the overarching program at PSU, which is broadly distributed over the entire spectrum of the local, state and national communities. The programs are mainly philanthropic in nature, however there is also the aspect of increasing the public face of the particular university and advancing the prestige of the school. For example, it is overtly stated in the community outreach program mission statement of PSU thusly: “Penn State Outreach will aggressively advance the University as the premier innovative, engaged institution of higher education in the country.” This clearly states that one of the ends of the outreach programs is to further the needs of the university itself. So there are at least two major impetuses for a community outreach program, one is philanthropic, and the other is to help further the growth of the academic institution which is preparing and administering these programs.

Penn State University (PSU), located in University Park, Pennsylvania, will serve as one example,

with its many programs that span the breach between the university and the public. On their website, <http://www.outreach.psu.edu/>, they offer a variety of community outreach programs, including philanthropic endeavors as well as online programs. Of course a university with 24 campuses, a student body of 45,000, and a \$1.23 billion endowment is able to create and administer many outreach programs that a smaller school could never hope to duplicate; however, a look at the top page of the outreach program of PSU, will give an idea of the scope of their programs and possibilities for other schools to emulate.

PENN STATE
1862

OUTREACH

Search Outreach

- For Adult Learners
- For Communities
- For Faculty
- For Youth
- About Outreach
- Leadership of Outreach
- Outreach Newsroom
- For Organizations

facebook | twitter

Latest Videos [More Videos](#)

Underserved children gain valuable skills before kindergarten

National Autism Conference: Inside the Children's Institute

You Tube

Latest News

PENN STATE
OUTREACH

Thu, 14 Oct 2010

Penn State Outreach recognizes outstanding contributors

Whether it's philanthropic support or the volunteering of time, a university always welcomes the support of its community.

PENN STATE
World Campus

Mon, 11 Oct 2010

New Penn State online program prepares English language teachers

For foreign-born immigrants, the ability to learn and master the English language can be key to finding a job and assimilating into American culture.

Fri, 08 Oct 2010

Home visits and an iPod Touch app aim to reduce falls among elderly

"I've fallen and I can't get up." That familiar refrain from an old television commercial may elicit chuckles from some, but falls among the elderly are a serious concern.

Outreach Magazine

Magazine Archive

ABOUT FACE
A year of our work

READ FULL ISSUE [PDF](#) [HTML](#)

MULTIMEDIA EXTRAS // **Positive Peer Pressure Program**
Empowering Youth to Stay Away from Drugs

What Is Outreach?

Penn State Outreach helps mobilize the incredible educational resources at Penn State to address current social, cultural, and economic issues facing Pennsylvania, the nation, and the world.

Learn more about Outreach.

Adult Learners	Communities	Youth	Organizations	Faculty
<ul style="list-style-type: none"> Penn State Continuing Education Statewide Penn State Continuing University Park World Campus - Penn State Online Penn State Conferences Financial Aid and Other Services Intensive English Communication 	<ul style="list-style-type: none"> Small Business Development Center Pennsylvania Technical Assistance Program (PennTAP) Cooperative Extension Justice and Safety Institute Marcellus Shale Center Center for Sustainability 	<ul style="list-style-type: none"> Penn State Youth Camps and More Shaver's Creek Environmental Center Sport Camps 4-H and Extension WPSU 	<ul style="list-style-type: none"> Small Business Development Center Pennsylvania Technical Assistance Program (PennTAP) Client Development Justice and Safety Institute 	<ul style="list-style-type: none"> Scholarship of Outreach FAQs Conferences Grants and Contracts Faculty Stories and Awards

Site Index | Privacy and Legal Statements | Copyright Information | The Pennsylvania State University © 2010

Giving to OUTREACH

(<http://www.outreach.psu.edu/mission-vision-history.html> Oct 23, 2010).

As they state on this top page, “Penn State Outreach helps mobilize the incredible educational resources at Penn State to address current social, cultural, and economic issues facing Pennsylvania, the nation, and the world.” (Oct 23, 2010) This kind of mission statement offers both the university community and the community at large a model to follow. The menu on the top left indicates the offerings on this top page and groups that the outreach program benefits specifically. It is useful to examine this in more detail to consider how other universities could model their programs.

At the top of the menu, we find Adult Learners. Here is a list of services provided from that menu:

- Programs for Adult Learners
- Services for Adult Learners
- Penn State Continuing Education
- Penn State Online
- Penn State Conferences
- Management Development Programs
- Financial Aid
- Intensive English Communication

This wide array of programs and choices offer adult learners options that will allow them to study new programs, update their resumes with further education with continuing education classes, online classes or conferences. In addition, the university offers adult learners financial support through grants and loans. The Intensive English Communication option specifically targets adult learners from other countries, most likely recent immigrants and adults who were raised in households where the primary language was other than English. We can see from the photo on the site that mothers of small children are also targeted.



The next item on this menu, For Communities, indicates a wide range of choices that focus on larger groups, both on the provider side and the receiver side, although both businesses and individuals can actually benefit from the outreach programs. Here is the list of services offered on this menu:

- Small Business Development Center
- PennTAP
- Extension
- WPSU
- Justice and Safety Institute

Community Outreach Programs as vehicles for publicity for the university

- Workforce Development
- Economic Development
- Center for Sustainability

The Small Business Development Center (SBDC) provides free business seminars and consultations. In addition the SBDC offers low-cost business start-up assistance. This kind of assistance is invaluable to the local community, and indirectly is invaluable to the university in terms of community support and loyalty. If a business succeeds in large part from the assistance of the university, the business and its local sphere will be much more likely to support the university for the long term. According to the website, the PennTAP, Pennsylvania Technical Assistance Program, “engages, guides, and empowers businesses and organizations throughout the Commonwealth and beyond by providing objective and experience-based technical and workforce solutions that enable clients to succeed and thrive, stimulating economic growth for Pennsylvania” (<http://penntap.psu.edu/> Oct 21, 2010). This kind of technical assistance provides an aspect of assistance quite different from, say adult education or business assistance. This diversity of assistance provides a very large “public face” for the educational community. The university comes to feel like a necessary and valuable partner to the larger community, on many levels, city, county and state.

The next menu is addressed to faculty:

- Scholarship of Outreach
- FAQs
- Outreach Magazine
- Conferences
- Grants and Contract
- Faculty Stories and Awards

(<http://www.outreach.psu.edu/for-faculty.html>, retrieved Oct 28, 2010).

This menu is designed to give faculty ideas on how to participate in outreach programs. In the overview menu, the site offers three main suggestions: a. “develop and deliver a course, either credit or noncredit,” “share research through conferences, workshops, or seminars,” and, “reach more students by making your classroom instruction available online or through broadcast media” (<http://www.outreach.psu.edu/scholarship-of-outreach.html>, retrieved Oct 28, 2010). The benefits of faculty outreach programs are outlined on the same web page, and include the following: “enhance faculty research and scholarly publication, enrich teaching and learning, create new opportunities for student learning and career development, increase faculty visibility and expand research and consulting opportunities, enhance

student and faculty recruiting, create friends for increased public support and fund-raising, enhance the University's stature” (<http://www.outreach.psu.edu/scholarship-of-outreach.html>, retrieved Oct 28, 2010). The final benefit listed illustrates clearly and unequivocally that one of the main purposes of outreach programs is to promote the standing of the school, and increase its reputation. It is absolutely understandable for any academic institution to self-promote through various means to increase the size of their community footprint.

The following menu is designed for young people in the community. According to the website, there are programs suitable for youth of all interest groups:

If you're looking for ways to build your child's self-confidence, to encourage him or her to acquire a new skill, and make new friends while having fun, we provide a tremendous number of wholesome, carefully supervised activities and educational programs year round for youths aged 4 through 18. From encouraging physical fitness at sport camps to teaching good nutrition at cooking classes; from making learning more enjoyable through educational public television shows to inspiring greater respect for the environment during our nature center's day camps, our programs provide memorable experiences that help lay the foundation for youths' healthy development into the adults of tomorrow.

Penn State Youth Camps and More...

Shaver's Creek Environmental Center

Sport Camps

4-H & Extension

These kinds of program extend the reach of a host institution to generations to come. It is an effective way to reach out to young people, and at the same time to involve their parents in the life of the university, bringing many people of many generations into the fold.

Finally, the last item on this overview menu is addressed to larger organization of specific areas in the community. The aim of this program is stated thusly: “Penn State Outreach partners with business and industry, providing the resources they need to compete and grow in today's ever-changing global marketplace” <http://www.outreach.psu.edu/for-organizations.html>, retrieved Oct 28, 2010. The categories listed under this sub-menu are as follows:

--Small Business Development Center

--PennTAP

--Management Development

--Workforce Development

--Client Development

--Justice and Safety Institute

These kinds of services for professional organizations allow an institution to augment the community outreach program in an entirely different direction. This diversity of assistance to the community ensures that the host institution has the widest possible base to expand from, increasing its influence and scope. On first glance, the diversity and size of such an expansive community outreach program, not to mention the monetary investment necessary, developed over a long period of time by a large public university, seems beyond the scope and means of a private school of limited size. However, upon further analysis, it is possible to draw lessons from the program at PSU, and redraw boundaries of many of the programs and apply them to many smaller schools. It is useful to examine some existing community outreach programs at Tokiwa University, to envision how to expand such programs, and suggest how new programs can be nurtured and grown.

Examples of Community Outreach Programs at Tokiwa University

In order to look at some example community outreach programs at Tokiwa University, it is useful to remind ourselves of the gamut of programs that would qualify as outreach programs. Community outreach programs are designed to connect the university to the community in some regard, and may be in the academic arena, the sports field, the arts area, philanthropic in nature, and so forth. Many programs are ostensibly designed to benefit individuals, groups, or organizations; however, these programs are of great benefit to the host institution, either directly or peripherally. And as was pointed out above, the universities often directly state the fact that the programs are designed to benefit the institution itself.

There are many well-known community outreach programs at Tokiwa University, which have taken place, are currently underway or being planned, from sports programs, philanthropic programs to academic programs. Many of these programs mirror those found in the websites of the institutions mentioned above. These community outreach programs range from those initiated by a single individual to programs which are a concerted effort by a large group of university personnel and students. For example, in the sports arena the Tokiwa University baseball team is very well known in the community. In recent days the university has become very active in connecting with Mito Hollyhock, a professional soccer team based in Mito, Ibaraki. These kinds of sports programs are successful in creating connections to the community. Another well-known program is the Tokiwa Extension Center's Open College classes, which range from hobby classes to more academic pursuits, such as IT classes and preparation classes for standardized tests. Two other very well known programs are Tokiwa Festival, held each fall, and the various Open Campus events held throughout the academic year. Both these

programs, strong concerted efforts by all members of the Tokiwa University community, are effective in reaching out to bring in many members of the local community. The Tokiwa University International Center hosts programs such as the high school speech contest, and the international exchange program, which are instrumental in connecting the university with the connected high school, among other outreach programs.

Some well known programs are effective in reaching out to the local, national and international communities, such as the well-established two-week victimology course hosted each summer by the Tokiwa International Victimology Institute, and the newer offerings under the auspices of the Tokiwa Institute for Teacher Education (TITE) which has a stated mission of putting theory into practice. In the summer of 2010, TITE organized and hosted an international forum focused on the multi-lingual, multi-cultural aspects of Japanese society. The forum consisted of two lectures, eight plenary sessions and one symposium particularly focused on education.

Another recent program, organized by the Chiiki Renkei center in collaboration with Yomiuri Shimbun, is a series of seven lectures from May 2010 to March 2011, and two symposiums, focusing on relevant themes in Japanese society, social points, general living, health development, guided by the overall philosophy of extending theory into practice. With the view that Ibaraki Prefecture ranks ninth in Japan in the percentage of foreigners, “We have a mission to connect educational opportunities to the local community, to teach a particular topic in each class, and in each class I have an idea related to the local community, but when we have free time, we have to think about how we can relate to our neighbors, not only in the classes, which are theory, but we have to put our ideas into action” (A. Tsuda, personal communication, Oct 28, 2010). These types of academic programs, which connect to the reality of life in the community, are effective in creating relationships within that community.

The term *soft power* is often used nowadays, and refers to many topics in many fields. It connotes a feeling of becoming stronger through means that are outside of the norm, and often less obtrusive than traditional means. It is likely that the term originates from the dichotomy of soft sell/hard sell, used in the business world. The university is in the business of selling its product, from classes, to the image of the university. Community outreach programs are a well-accepted means of the university exercising soft power to extend its reach and increase its viability as an institution. Besides the outreach programs mentioned above, there are other types of programs, ranging from staff becoming more visible in the community, to music programs, and so forth.

An example of a music program bringing in members of the community is the *Green Town Gathering: Roots Music in Tokiwa* (GTG). This program began as a small musical event, celebrating

American roots music, and was held in the nearby Green Town Community Center. In the beginning, the main connection to the university was this author, who organized the musical concert, along with another Tokiwa associate professor. Both these staff members had a love of American roots music, and connected to the community through this musical event, and actively involved Tokiwa University students in the project from the start. After being held at the Green Town Community Center for three years, GTG moved to the campus in March 2009, and began to involve many more members of the Tokiwa University community, from EIBEI students to administrative staff from the Chiiki Renkei Center. The last GTG concert was held on March 21, 2010, and involved over 5 staff and faculty, 14 students, and 60 musicians from all over the Kanto area of Japan, as well as singers and musicians from USA and Canada. In addition, a large number of community members attended as the audience. Local businesses acted as sponsors, and contributed various prizes, which were given out during the concert. It is possible for members of the university community to use their interests and activities as a means of connecting to the community, and thereby increasing the influence of our university.

Another means of connecting to the local community is the author's involvement in the Mito International Center (MCIA) as a member of the oversight committee. Using this membership as a basis, the author has involved Tokiwa University students and exchange students from California in various activities, such as the Anaheim Festival, held in the fall of 2009. At this event, a musical group consisting of Tokiwa University students and exchange students, brought from California by Tokiwa University, performed for members of the local community, as well as for visiting dignitaries from Anaheim, California, one of Mito City's sister cities.

In addition, through this contact with MCIA, a group of researchers at Tokiwa University were able to begin a program called English Smoothie in the spring of 2009. In this activity, the researchers arrange for Tokiwa University students, exchange students from California State University Northridge and Fresno, and interns from the Summer Internship in Tokiwa, to visit MCIA on a regular basis. These students and interns take part in English activities with anyone who would like to practice speaking English on a social basis. Many members of the community have enjoyed English Smoothie, people of all ages, from three years old to seventy, and many nationalities, Thai, Chinese, Korean, British, Australian, French, and so on. English Smoothie was conceived as a way for Tokiwa University students to extend their reach to the local community, and to make contact with citizens of the community and the world. Such goodwill activities are in addition an effective use of "soft power" to increase the reach and influence of the university itself.

There are an endless number of ways for the members of the university to create and maintain

community outreach programs. We have seen many examples of present and past programs; there is a multitude of programs possible in the future. As noted above, community outreach programs create positive feelings between the university and the community, both local and national, extending even internationally. Community outreach programs help increase the visibility of the university in positive directions, and at the same time enrich each segment of the community that they are in contact with. The value of such programs should not be underestimated, and should be encouraged throughout the university community. Some possible ways for the university to support outreach programs may be in providing guidance in how to generate and maintain programs, create incentive programs, hire administrative staff with vision and energy, solicit faculty, administrative and student suggestions, advice and input for future outreach programs.

Sources

Arizona State University website. <http://community.asu.edu/about/index.php>

George Mason University website. <http://communityrelations.gmu.edu/>

Pennsylvania State University website. <http://www.outreach.psu.edu/mission-vision-history.html>

University of Southern California website. <http://www.usc.edu/schools/sppd/research/COPC/>

(常磐大学 国際学部 准教授)

研究ノート

難易度の高い英文テキストにおけるフレーズ読みを使った指導

柳 田 恵美子

A Study on Instructions using Phrase-Reading for Difficult Texts

Abstract

Phrase reading, or chunking is considered one of the most prevailing ways in English classes in Japan. Research on phrase reading so far has shown that it enhances the speed of reading, increases comprehension and accelerates direct reading (Kanatani 1995, Hijikata 2003). Although researchers and teachers generally agree that this method is effective for learners especially when learners read extensively the materials the level of which is not difficult for them, it is not yet clear which level of students this type of reading provides good results, or which level of reading text is appropriate for this to be the most effective way to practice reading. However, phrase reading is introduced to understand the texts of new lessons in English classes of high schools, or improve EFL reading skills in universities in Japan, using texts the level of which are supposed not to be easy for most of the university students in Japan. Therefore, it needs to be carefully studied whether phrase reading, or chunking is one of effective ways to practice comprehending difficult texts.

The aim of this study is to find out which phrases or chunks cause learners difficulties in comprehending texts when they read by phrase reading, and to give suggestions for making phrase reading more useful ways to practice reading. 20 university students took part in this research and translated two reading texts chunk by chunk. Two texts of different Flesch-Kincaid Grade Levels were chosen. The rate of the correctly translated chunks was counted and analyzed by cluster analysis. The results show that, chunks containing relative clauses, infinitives and participles located post to noun phrases turned out to have caused troubles the learners in both texts. This suggests some instruction or practice to cope with these chunks is necessary for these learners so that phrase reading can be one of appropriate ways in comprehending difficult texts.

1 はじめに

フレーズ読みは、意味の塊ごとに読んで行く英文理解の方法である。この意味の塊はチャンクと呼ばれるため、この読み方をチャンキングと呼ぶこともある。またチャンクとみなされた箇所間に、斜め線（スラッシュ）を入れて読む指導が、広範に行われていることから、スラッシュリーディングと呼ばれる場合もある。

この読解方法は、これからさらに日本人の英語学習に用いられることと思われる。理由は次のとおりである。

- (1) さまざまな批判の対象であり続けながらも、日本の学校における英語教育で中心的な役割を果たしてきた、訳読法に替る方法として期待できる。
- (2) 日本の経済界・産業界も、ビジネスに十分対応できる英語力を必須とする動きが盛んになっている。その際、リーディングに関しては、直読直解できる能力が求められるが、フレーズ読みはそれへの橋渡しとなる。
- (3) TOEIC, TOEFL などの多読を含む英語能力検定試験の練習教材、特にコンピュータを使用した教材においては、チャンクを意識したものが多い。

2 先行研究

フレーズ読みの利点としては、1回の固視で多くの情報が得られること、ストーリーを覚えやすいこと、ストーリーを思い出しやすいこと、語やアイデアを推測しやすいことなどがあげられている（金谷 1995）。

フレーズ読みの効果に関するリサーチでは、

- (1) 処理速度が向上すること、
- (2) 文章の内容を記憶する負担が軽減し、内容理解が向上すること、
- (3) 直読直解が促進すること

などの点が研究されている（土方 2003）。

リーディングという行為の第一の目標は、内容の理解であるはずだが、土方（2003）は、(2)の研究成果については、注意深く検討する必要があることを指摘している。ある研究では、上級者のみに効果が現れ、他の研究では中位群だけに効果があり、さらには初級者に効果があったとする、ばらつきのある研究結果が報告されている。従来の研究においては、さまざまな熟達度の学習者に対し、さまざまな難易度のテキストが用いられて行われてきたことがその原因であるとしている。

また、学習者にとって難易度の高いテキストを教材として使用するとき、チャンキングを用いた読解指導が、用いない場合よりも理解を促進するののかについても、研究成果は報告されていない。

さらに、フレーズ読みの研究においては、学習者にチャンキングさせる研究が多いが、教育の

現場では、教師がチャンキングして読ませる場合、あるいはコンピュータ教材などでチャンキングが考慮された教材を使用することも多い。これらの場合のように、チャンキングが教員や教材作成者等学習者以外の者により施されている英文テキストの読解の研究の数も増えるべきである。

3 研究の目的

そこで、本研究では同じ学習者のグループに対し、Flesch-Kincaid のグレードの異なる TOEFL のリーディングパートの練習のための2つのテキストを用いることにより、フレーズ読みでどの程度学習者が正しくテキストを理解できるかを調べることにする。Flesch-Kincaid のグレードが異なっても、TOEFL のリーディングのテキストは、英検2級程度の学習者が簡単に意味を把握することができないと感じる種類のテキストである。今回の研究では、フレーズ読みによる読解指導を行うと、どういう点を学習者が難しいと感じるか、あるいは正しく読み取れないかを、フレーズ毎に日本語に訳してゆくフレーズ訳の方法を用いて調べる。

4 研究の方法

4.1. 被験者

英語専攻の大学生18名と同じクラスで聴講する社会人1名の19名。

4.2. 手順

TOEFL-ITP のリーディングパートの練習問題の中から、自然科学系の内容のテキストを2種類選択し、これにチャンクの区切りで / 、文の区切りでは // を挿入して、紙に印刷した。被験者は、このチャンクに合わせて訳をつけてゆく。必要な場合には被験者は辞書を使用することを認められている。辞書の使用を許可したのは、今回の研究では、単語の意味を知らないことが原因で、チャンクの意味を理解できない場合を排除する必要があると考えたためである。なお、被験者たちはこの実験の前に、TOEFL-ITP リーディングパートの練習用のほかの3種のテキストを使用して、フレーズリーディングおよびフレーズ訳の練習を経験している。各チャンクの訳の正誤を判定した上、クラスター分析をかけ、デンドログラムを示して、各クラスターの特徴を調べる。

今回使用した英文テキストの難易度は表1, 2に示すとおりである。

表 1

TEXT 1 の読みやすさ評価		
数	単語	190
	文字	968
	段落	1
	埋め込み文	8
	文	6
平均	段落内の文章の数	6
	文章内の単語数	31.6
	単語内の文字数	4.9
読みやすさ	受身の文章	16%
	Flesch Reading Ease	34.5
	Flesch-Kincaid Grade Level	12
出典	田中 (2006) p.25	

表 2

TEXT 2 の読みやすさ評価		
語数	単語数	184
	文字数	862
	段落数	1
	埋め込み文	7
	文	9
平均	段落内の文章の数	9
	文章内の単語数	20.4
	単語内の文字数	4.5
読みやすさ	受身の文章	0%
	Flesch Reading Ease	60.1
	Flesch-Kincaid Grade Level	9.9
出典	田中 (2006) p.98	

5. 結果と考察

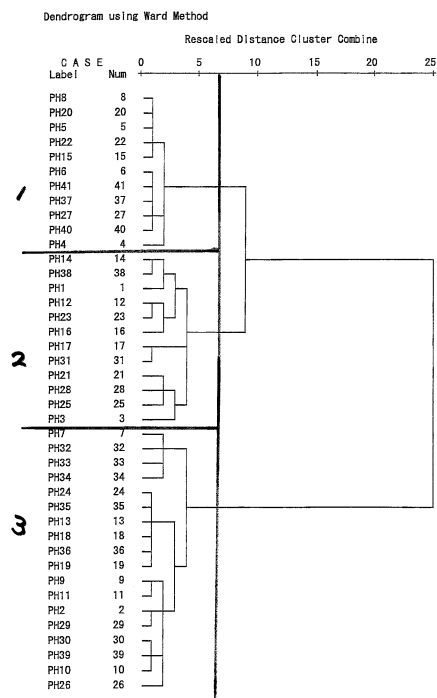


図 1 TEXT 1 のデンドログラム

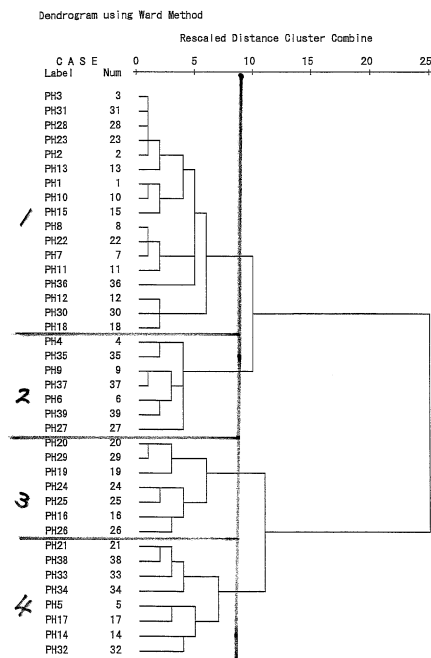


図 2 TEXT 2 のデンドログラム

表3 TEXT 1 と TEXT 2 の正答率の比較

テキスト	人数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
TEXT 1	19	0.508	0.118	0.24	0.63
TEXT 2	19	0.644	0.144	0.33	0.92

表4 Wilcoxon の符号付き順位検定

	TEXT1 - TEXT2
Z	-3.664
漸近有意確率(両側)	.000

表1、2の示すところによれば、TEXT1の方が、Flesch-Kincaid Grade Levelの難易度が高い。またフレーズ訳の正答率の結果、表3に示されるようにTEXT1の方が低く、TEXT2との正答率の間に統計的有意差がみられる(表4)。そこで、まず、難易度的にも正答率の上からも難易度が高いと思われるTEXT1の正答率にクラスター分析を行い、図1のデンドログラムを得た。解釈が可能なグループ分けを検討した結果、3グループに分けると、チャンクの構造により各クラスターの特徴の説明が可能となった。

表5 TEXT 1 のチャンクのグループ分け

クラスター	チャンク	正答率
1	*the whole of the motion it receives	0.06
1	*the quantity that would be needed	0.06
1	*that the dynamic system	0.06
1	*the machine has used	0.11
1	**a raised weight	0.17
1	*that comprises the machine	0
1	*upon which the actual efficiency of machines---simple and complex---can be measured	0.06
1	**the conceiving of a realm	0.06
1	*in which the only force considered is gravity	0.06
1	**to set forth the practical basis	0.11
1	which is to say	0.22
1 1個	クラスター1の正答率の平均値	0.09
2	**from a compressed spring	0.44
2	*in which there is no friction	0.56
2	In the ideal world of dynamics	0.44
2	**receiving a certain quantity of potential energy	0.39
2	**in producing the motion	0.44
2	**or compressed air) can produce a motion	0.44
2	**corresponding to an "equal " quantity of kinetic energy	0.39
2	**to establish an overall relationship of equivalence	0.28
2	**to restore the potential energy	0.56
2	*(such as applies to simple machines, pulleys, levers, capstans, etc.)	0.44
2	the simplest example of this phenomenon	0.61
2	machines have an efficiency of one	0.5
1 2個	クラスター2の正答率の平均値	0.46
3	merely transmits	0.67
3	between cause and effect	0.78
3	The real world of physical machines	0.61
3	is much different	0.78
3	Perhaps	0.89

3	of course	0.94
3	for example	1
3	in this case	1
3	Nonetheless	0.94
3	exactkt	0.94
3	and does not lose or use energy	0.67
3	A machine	0.67
3	devoid of frictions and collisions	0.72
3	In this instance	0.78
3	it is easy	0.94
3	is necessary	0.89
3	in the process	1
3	is one	0.83
18個	クラスター3の正答率の平均値	0.84

* 埋め込み文に関するチャンク

** verbal (分詞、不定詞、助動詞) に関するチャンク

表6 TEXT 1 : クラスター間の正答率の比較
(記述統計)

クラスター	平均	標準偏差
1	0.09	0.061
2	0.46	0.090
3	0.84	0.130

表7 TEXT 1 : クラスター間の分散分析

	クラスター1	クラスター2	クラスター3
クラスター1	-	**	**
クラスター2		-	*
クラスター3			-

*p < 0.05, **p < 0.01

F (2,38) = 70.524, p < 0.01

は、18個のチャンクが属しているが、埋め込み文、verbal に関わるチャンクは、一つもなかった。

この結果から、少なくとも難易度の高いテキストにおいて、フレーズ訳という手段でチャンクの意味が理解出来ているかどうかを調べた場合、埋め込み文や verbals に関わるチャンクは学習者にとって意味をとることが難しく、埋め込み文と verbals を比較すると、埋め込み分の方が難しいということがわかる。

それでは、TEXT 1 よりも難易度が低いと思われる TEXT 2 においても、同様の傾向が見られるだろうか。

表7の分析結果が示すように、3つのクラスター間には統計的に有意な差がある。

クラスター1は、最も正答率の低いグループであるが、ここに属す11個のチャンクの内、7個が何らかの形で埋め込み文に関わるチャンクであり、さらに3つのチャンクが verbal (分詞、不定詞、動名詞) に関するチャンクである。また、クラスター2は、クラスター1の次に、正答率が低いグループであるが、ここに属す12個のチャンクの内、7つは verbal に関するチャンク、2つは埋め込み文に関わるチャンクである。最も正答率の高かったクラスター3には

表8 TEXT 2のチャンクのグループ分け

クラスター	チャンク	正答率
1	as strong as nylon	0.95
1	Some spiders make	0.89
1	or save it for later consumption	0.89
1	relies on the thread's vibrations	0.89
1	a spider's silken thread is	0.89
1	build the beautiful insect traps	0.95
1	In terms of tensile strength	0.84
1	**operating at night	0.84
1	**known as "orb webs"	0.84
1	spiders will take 30 minutes	0.84
1	The owner of the web	0.89
1	Typically	0.95
1	by touch rather than by sight	0.74
1	…like the bolas spider	0.63
1	More than 2000 different kinds	0.74
1	in spider-web evolution	0.63
1	with glue	0.74
17個	クラスター1の正答率の平均	0.83
2	a single strand	0.58
2	And others	0.74
2	**to spin a web	0.63
2	spin only a single thread	0.68
2	*before it broke under its own weight	0.68
2	*which they throw at passing insects	0.68
2	she may devour her prey immediately	0.68
7個	クラスター2の正答率の平均	0.67
3	to each strand	0.63
3	But the orb web is not the final word	0.58
3	*while others add brush-like threads	0.37
3	**to tell her	0.68
3	*he has made a catch	0.42
3	*the designs of which vary from species to species	0.37
3	*Once she has perceived the message	0.47
7個	クラスター3の正答率の平均	0.5
4	**to increase trapping efficiency	0.47
4	with a blob of glue on the end	0.32
4	*which collapses over their prey	0.42
4	like a spring trap	0.58
4	would have to be 80 kilometers long	0.26
4	Some of these spiders dot the strands	0.16
4	**and mating grounds	0.21
4	only a single web segment	0.32
8個	クラスター4の正答率の平均	0.34

* 埋め込み文に関するチャンク

** verbal (分詞、不定詞、助動詞) に関するチャンク

表9 TEXT 2：クラスター間の正答率の比較
(記述統計)

クラスター	平均	標準偏差
1	0.83	0.102
2	0.67	0.050
3	0.50	0.127
4	0.34	0.140

表10 TEXT 2：クラスター間の分散分析

	クラスター 1	クラスター 2	クラスター 3	クラスター 4
クラスター 1	-	*	**	**
クラスター 2		-	*	**
クラスター 3			-	*
クラスター 4				-

*p < 0.05, **p < 0.01
F (3,35) = 11.955, p < 0.01

調べてみると、すべてのクラスターに1～2個現れており、最も正解率の高かったクラスター1にも2つ含まれている。verbals もまた、TEXT 2 においては、クラスター間の違いを説明するものではないことがわかる。

表10の分析結果が示すように、3つのクラスター間には統計的に有意な差がある。しかし、TEXT 1の分析で得られた結果とは異なり、埋め込み文や verbals が正答率の低いクラスターを説明する要因とはなっていない。埋め込み文に関係するチャンクを中心に調べてみると、難易度が2番目に高かったと思われるクラスターにおいては7つのチャンクの内の4つを染めているが、最も正答率の低かった(言い換えれば、最も難しかった)クラスター4には、一つしか含まれていない。つまり、TEXT 2 においては、難易度を増す要因は、埋め込み文以外にあることになる。また、verbals に関係するチャンクを

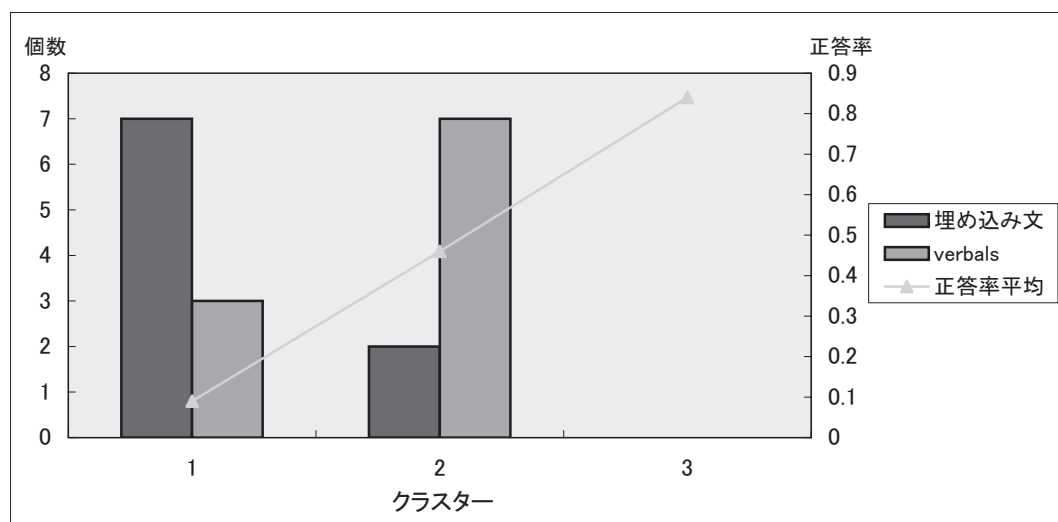


図3 TEXT 1：正解率と埋め込み文・verbals に関するチャンクの数

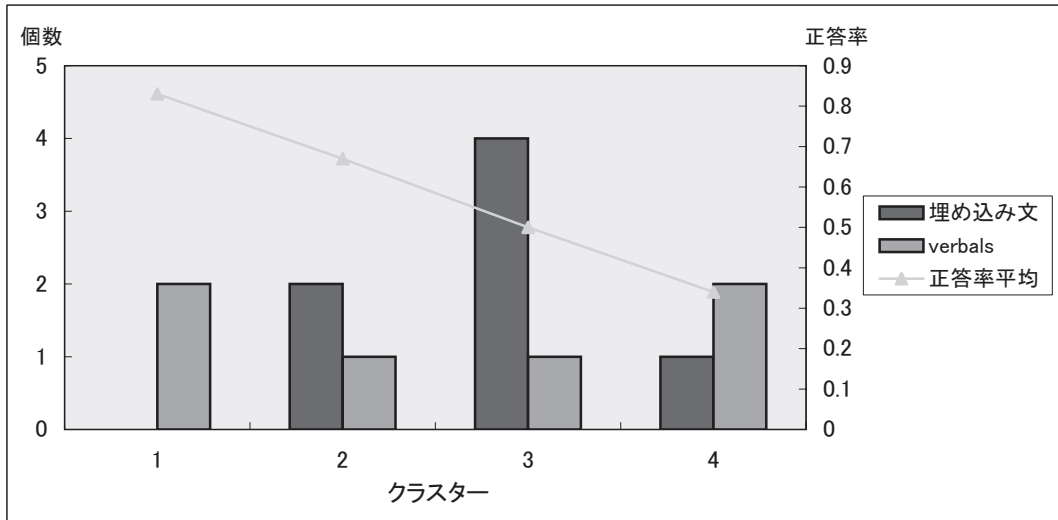


図4 TEXT 2：正答率と埋め込み文・verbalsに関するチャンクの数

6. おわりに

本研究では、現在、さらに今後、訳読に替わる学習方法の主流であると想定されるフレーズ・リーディングについて、学習者にとって難易度の高いテキストを読むための指導法として用いられた場合、どのような点が学習者にとって難しいかを2種類のテキストを用いて検証した。共に学習者にとって難易度は高いが、Flesch-Kincaidのグレードや、研究に参加した学習者の正答率からより難しいと判断されたTEXT 1においては、最も正答率が低くなるのは、埋め込み文に関するチャンク、その次に正答率が低くなる要因は、チャンクがverbalsに関連しているものであるという結果が出た。しかし、TEXT 1より難易度が低いTEXT 2では、verbalsは難しさを説明する要因とはならなかった。埋め込み文に関するチャンクが、学習者が英文を理解する際、ある程度難しさを生じさせるという結果はみられたが、それ以外にも、フレーズリーディングで、難しさを生じさせる要因があるという結果になった。

今回の研究では、2つの英文テキストを使用し、学習者が英文のチャンクを理解しているかどうかを判断する方法として日本語訳に置き換える方法を採用した。今後の研究では、さらに英文テキストの数を増やすこと、フレーズ訳(チャンキングごとに訳す方法)以外の方法でも英文理解の程度を測る必要がある。

さらに、本研究の分析では、名詞節、形容詞節、副詞節を埋め込み文としてひとまとめにしたが、今後の研究において、この埋め込み文をさらに細分化したうえで調査する必要がある。TEXT 1とTEXT 2の埋め込み文の数はそれぞれ、8個と7個で近い数なのだが、TEXT 1の埋め込み文のほとんどが形容詞節であったのに対し、TEXT 2の形容詞の数も2個である。ほかの埋め込み文7に

比べて、形容詞節が英文理解の際の困難の原因となりやすいことは、教育の現場にある者が共通に認識するところである (Koizumi et al.2010、Hashimoto and Arai 2007)。また、形容詞節の内部構造、埋め込み文のテキストにおける位置も、理解しやすさに影響する。以上のことをまとめると、難易度の高いテキストでどのようなチャンクが理解しにくいかを調べるためには、次の点に配慮した研究を継続して行う必要がある。

- ・実験に用いられる英文テキストの数を、難易度を考慮しながら増やす。
- ・埋め込み文・verbals にさらに注目し、これらの内部構造および文における位置などを更に細分化して考慮し、英文テキストを選択する。
- ・訳以外の方法も用いて学生が英文を理解した程度を判断する。

また、今回の研究では、単語の意味を知らないことが原因でとなって、チャンクの意味を取れない場合を排除する目的で、辞書の使用を許可した。しかし、実際には、特に多義語が存在するチャンクにおいて、辞書を使用したにも関わらず、語彙が原因で不正解となったケースも散見された。特に、TEXT 2 で最も正答率の低かったクラスターに属するチャンクの中にある、“mating” や “dot” は、語彙の意味の解釈の間違いが不正解につながったと思われる。及川 (1996) は、英語学習者の語彙力とフレーズリーディングの効果の関係に注目した研究を行い、フレーズリーディングは語彙力の低い学習者の読解により大きな効果をもたらすと結論している。難易度の高い英文テキストの理解の指導のために、フレーズリーディングを効果的に使用するためには、学習者の語彙力とテキストの語彙のレベルの関連も併せて研究し、語彙力があれば、今回の研究の結果に現れたような、構文の難しさを克服することができるかどうか、調査しなければならない。

参考文献

- ・ Hashimoto, K., and Hirai, A. (2007) Comprehension of post-modification structures by Japanese learners of English---An analysis by detailed reading time---. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 18, 201-210.
- ・ 土方裕子. (2004). 「日本人英語学習者の読み方とチャンキングの関係：速読と精読における効果的なチャンクの比較」STEP BULLETIN vol.16, 73-86. 東京：日本英語検定協会
- ・ 金谷憲. (1995). 『英語リーディング論：読解力・読解指導を科学する』. 東京：桃源社
- ・ Koizumi, Rie et al (2010). *Development and Validation of a Diagnostic Grammar Test for Japanese Learners of English*. (unpublished manuscript)
- ・ 及川賢. (1996). 「学習者の語彙力とフレーズ・リーディングの効果に関する実証的研究」. 『関東甲信越英語教育学会紀要第 10 号』. 15-23
- ・ 田中真紀子他. (2006). 「TOEFL テスト ITP リーディング完全攻略」 東京：アルク

付録：今回の分析に使用した英文

TEXT 1

In the ideal world of dynamics,/ devoid of frictions and collisions,/ machines have an efficiency of one/-
--which is to say/ that the dynamic system /that comprises the machine/ merely transmits/ the whole of
the motion it receives/ and does not lose or use energy/ in the process.// A machine/ receiving a certain
quantity of potential energy/ (for example,/ from a compressed spring,/ a raised weight,/ or compressed
air) / can produce a motion/ corresponding to an “equal” quantity of kinetic energy;/ in this case,/
exactly/ the quantity that would be needed/ to restore the potential energy/ the machine has used/ in
producing the motion.// Perhaps/ the simplest example of this phenomenon/ is one/ in which the only
force considered is gravity/ (such as applies to simple machines, pulleys, levers, capstans, etc.)// In
this instance,/ it is easy/ to establish an overall relationship of equivalence/ between cause and effect.//
The real world of physical machines/ is much different,/ of course.// Nonetheless,/ the conceiving of a
realm/ in which there is no friction/ is necessary/ to set forth the practical basis/ upon which the actual
efficiency of machines---simple and complex--- can be measured.//

TEXT 2

In terms of tensile strength,/ a spider’s silken thread is/ as strong as nylon:/ a single strand/ would
have to be 80 kilometers long/ before it broke under its own weight.// Typically,/ spiders will take 30
minutes/ to spin a web,/ operating at night/ by touch rather than by sight.// More than 2000 different
kinds/ build the beautiful insect-traps/ and mating grounds/ known as “orb webs,”/ the designs of which
vary from species to species.// Some of these spiders dot the strands/ with glue,/ while others add
brush-like threads/ to each strand,/ to increase trapping efficiency.// The owner of the web/ relies on the
threads’ vibrations/ to tell her/ she has made a catch.// Once she has perceived the message/ she may
devour her prey immediately/ or save it for later consumption.// But the orb web is not the final word/
in spider-web evolution.// Some spiders make/ only a single web segment,/ which collapses over the
prey/ like a spring trap.// And others/---like the bolas spider---/spin only a single thread/ with a blob of
glue on the end,/ which they throw at passing insects.//

(常磐大学 国際学部 准教授)

常磐大学国際学部・常磐国際紀要寄稿規程（抜粋）

平成8年11月14日

（目 的）

第1条 常磐大学国際学部は、教育研究の推進および成果の公表と相互交換を目的として、研究紀要『常磐国際紀要（Tokiwa International Studeis Review）』（以下「紀要」と言う。）を発行する。

（投稿資格）

第4条 紀要の投稿資格者は、国際学部の授業を担当する者および委員会が特に認める者とする。

（掲載内容）

第5条 委員会は、別に執筆要項を定め、研究論文、研究ノート、書評、学界展望、委員会が特に認めるもの等（以下「論文等」と言う。）を募集し、編集する。それらの内容は、次の通りとする。

1. 論文は、理論的かつ実証的な研究成果の発表を言う。
2. 研究ノートは、論文作成の途中にあって、著者の研究の原案や方向性を示したものを言う。
3. 書評は、新たに発表された内外の著書・論文の紹介を言う。
4. 学界展望は、諸学会における研究動向の総合的概観を言う。

② 前項に規程するものは、未発表を原則とする。

（掲載内容の選考）

第6条 委員会は、第5条第1項に規程するものについて、委員会が委嘱した者の査読を経た後に、「掲載の適否」を判断する。

② 委員会は、投稿者に対して、必要に応じて、内容の修正を求めること、または掲載見送りをすることができる。

（配 付）

第7条（第1項略）

抜刷は、論文等の執筆者に対して、50部を配付する。それを越えて必要とする場合には、印刷費を請求者が負担する。

附 則

1. この規程の改廃には、教授会出席者の3分の2以上の賛成を必要とする。
2. この規程は、平成8年11月14日より施行する。

上掲条項は「常磐大学国際学部研究紀要発行規程」による。

なお執筆にあたっては「国際学部紀要執筆要項」を厳守されたい。

※第2条、第3条及び第8条～第10条は省略。

編 集 後 記

本号も無事、刊行でき、ほっとしている。たぶん本号の発行は記憶からなくなることはないだろう。

2011年3月11日以降の東北関東大震災の混乱の中、本号は発行の最終段階を迎えた。最大限の努力はしたつもりであるが、完成度についてご容赦いただければ幸いである。

震災後の困難な状況を必ず克服し、早期の復興を確信している。

研究紀要編集委員会

津田 葵 中岡 まり Clay R. Bussinger 松原 克志

常磐大学国際学部紀要 常 磐 国 際 紀 要 第15号

2011年3月31日 発行

非 売 品

編集兼発行人 常磐大学国際学部 〒310-8585 水戸市見和1丁目430-1

代表者 粕谷雄二 電 話 029-232-2511(代)

印刷・製本 株式会社タナカ