

大会プログラム

※発表タイトルの言語が発表の使用言語です。

大会前日の受付は MacEwan Conference and Event Centre のメイン・フロアにて 17:00-18:00 に行います。

8月16日(水)			
7:45-8:30	受付・軽食 [MacEwan Ballroom]		
8:30-9:00	開会式 [MacEwan Ballroom]		
9:00-10:30	基調講演 久保田竜子氏 (ブリティッシュコロンビア大学) [MacEwan Ballroom] 規範主義を超えた日本語教育の構築へ：多様性とそのポリティクスを考える		
10:40-12:20	口頭発表 1 [MacEwan Ballroom] 司会：齋藤葵	口頭発表 2 [Escalus] 司会：藤永清乃	口頭発表 3 [Cassio Room B] 司会：安部さやか
10:40-11:10	① 西岡裕美 The same project but different language learning in collaborative digital storytelling projects: Activity theory perspective	① 引田梨菜 年少者教育における日本語の漢字指導 —中華学校小学3年次に対する実践報告—	① 大橋幸博 現象描写文における「のだ」に関する考察
11:15-11:45	② 阿部貴人・阿部美恵子 初年次学生向け授業における「やさしい日本語」の協同学習効果	② 大和祐子・玉岡賀津雄 非漢字圏日本語学習者の漢字認知のメカニズム	② 第十早織 Not saying exactly what it is is sometimes good enough: the unspecified use of demonstrative are in Japanese everyday talk
11:50-12:20	③ 根本菜穂子 内容重視言語コースにおける言語教師とコンテンツ教師の協働について	③ アビゲール・マクミーキン Learning outcomes of internet-based reading comprehension activities in the JFL classroom	③ 相川孝子 Differences in students' error correction between native and non-native Japanese teachers
12:20-13:40	昼食 総会 (12:45-13:30) 全体写真撮影 (13:30-13:40) [MacEwan Ballroom]		
13:40-15:10	ポスター発表 [MacEwan Ballroom]		
15:20-16:20	研修研修 I ジャニス・オーブリー氏 (カナダ第二言語教師会) [MacEwan Ballroom] 日本語教師のための教室内の言語の多様性をサポートするストラテジー		
16:30-18:40	口頭発表 4 [MacEwan Ballroom] 司会：佐藤純子	口頭発表 5 [Escalus] 司会：池田朋子	口頭発表 6 [Cassio Room B] 司会：西寛典
16:30-17:00	① 永岡悦子・鄭惠先 「多文化交流型授業」の授業設計とアセスメントのための基礎的研究	① 宇佐美洋・柳田直美 「参加型授業」に対する抵抗感はどこから来るのか —学習観の多様性に向き合うための事例研究—	① カンザ・タリク “Fuzzy” boundaries between the two kinds of Japanese adjectives
17:05-17:35	② 森川結花 「めやす」の教育理念の実現を目指した現地体験型研修旅行の実践 —留学生が感じ、学んだ「広島」—	② ナイナ・ラングトン Developing digital learning materials for a diverse student population in a beginning Japanese language course	② アダム・ダニエル The role of morphology in Japanese clipping
17:35-18:05	③ 梅田千砂子 日本企業に就職を希望する留学生に求められる能力—学生時代の経験を学びと成長に変える—	③ 村上吉文 日本語独習者の3タイプ	③ 安部さやか 気持ちの表現はどこまで多様か: フィクションにおける<避けられない状況>の質的分析
18:10-18:40	④ 杉原由美・オーリ リチャ 「異」と「文化」をめぐるアクティブ・ナレッジの形成 —文化的差異の政治性の観点から—	④ 佐藤貴仁・渡瀬容子 人生をエンカレッジする継承語としての日本語-日本語コミュニケーションプログラムに参加した日系人の事例から-	④ 下條光明 日本語学習者による無動詞文の使用について

ブックフェア

MacEwan Ballroom

ブックフェア・ポスター展示

MacEwan Ballroom

8月17日(木)

8:00-8:30	受付 [MacEwan Ballroom]		
8:30-10:45	口頭発表 7 [MacEwan Ballroom] 司会：相川孝子	口頭発表 8 [Escalus] 司会：アビゲール・マクミーキン	口頭発表 9 [Cassio Room B] 司会：根本菜穂子
8:30-9:00	①西寛典 Exposure to wa and ga in L2 Japanese pedagogy: Comparison between learner input and L1 usage	①水戸淳子 中級前の学習者への creative writing 導入の試み	①池田朋子 多様な学習背景を持つ学習者をつなぐ教室活動—日本語独習者へのライフストーリー・インタビューからの考察—
9:05-9:35	②加山裕子 初級日本語学習者による助詞の習得 —助詞の学習法の影響—	②藤永清乃 On the interface of grammatical errors and pragmatic failures in L2 Japanese	②藤原美保 副詞「せいぜい」の指導：誤用例から学ぶ共起構文明示の必要性
9:40-10:10	③半沢千絵美・畑佐由紀子・伊東克洋 Analysis of concessive expressions in oral opinion statements by native speakers and English-speaking learners of Japanese	③尹智鉉 持続可能な開発目標（SDGs）を扱ったスピーチ活動指導の分析	③渡辺文生 ノートをとおして分析する日本語学習者による講義の談話の理解
10:15-10:45	④丁美貞 日本語の感情音声に現れるパラ言語的情報からみた日韓対照比較 —多変量解析法を用いて—	④王仲子・大塚明子 「ボイスサンプル」を応用した日本語音声指導の研究	④八木真生・大津友美 日本語学習者の口頭発表データに見られる文末表現の問題—調査結果・考察・結論の示し方に注目して—
10:55-11:55	教師研修 田中香織氏（国際交流基金トロント日本文化センター） 媒介語の使用を対照の楽しみに繋げる [MacEwan Ballroom]		
12:00-13:00	昼食 [MacEwan Ballroom]		
13:00-14:40	口頭発表 10 [MacEwan Ballroom] 司会：宇佐美洋	口頭発表 11 [Escalus] 司会：村上吉文	口頭発表 12 [Cassio Room B] 司会：印道緑
13:00-13:30	①青尾泰子・天野みどり 母語・非母語話者の括りを超えた日本語の学びの可能性—日加大学間での「日本語の学びを通して社会とつながるプロジェクト」の実践から—	①善積祐希子・倉沢郁子 教室の外へ—学習ポートフォリオによる学習項目の意識付け—	①孫雪嬌 「母語話者信仰」はどのように現れているのか—日本国内の非母語話者実習生・教師に関する論考のレビューを通して—
13:35-14:05	②松永典子 社会とつながるための日本語教育—演劇づくりの実践とルーブリック評価の検証から	②横田隆志 日本語学習動機がない学習者の学習動機づけの変化に関する研究	②浅岡信義 言語学習とスポーツ分野のストラタジーの類似性についての一考察
14:10-14:40	③佐藤純子 半自律性を目指して：中級レベルでのミニ研究プロジェクトの試み	③齋藤葵 How teachers can assist learners to acquire skills required in the 21st century in elementary Japanese courses: pedagogical implications based on an experience	③林淑丹 Linkage between literary education and society: a topical excursus of “Boshizo”
14:50-16:20	教師研修 III 久保田竜子氏（ブリティッシュコロロンビア大学） 多様性を織りこむ日本語指導：実践と課題 [MacEwan Ballroom]		
16:25-16:40	閉会式 [MacEwan Ballroom]		
17:00-	総領事公邸へ移動		
18:30-	懇親会		

ブックフェア・ポスター展示

MacEwan Ballroom

ブックフェア

MacEwan Ballroom

Conference Program / Programme de la conférence

* The language of the title reflects the language of presentation. / La langue du titre présente la langue de présentation.
The registration is open on August 15, 17:00-18:00 (Main floor at the MacEwan Conference and Event Centre)

Wednesday, August 16			
7:45-8:30	Registration/Refreshments [MacEwan Ballroom]		
8:30-9:00	Opening Ceremony [MacEwan Ballroom]		
9:00-10:30	Keynote Speech: Dr. Ryuko Kubota (University of British Columbia) [MacEwan Ballroom] Transcending normatism in Japanese language teaching: Exploring diversity and its politics		
10:40-12:20	Oral Presentation 1 [MacEwan Ballroom] Chair: SAITO, Aoi	Oral Presentation 2 [Escalus] Chair: FUJINAGA, Kiyono	Oral Presentation 3 [Cassio Room B] Chair : ABE, Sayaka
10:40-11:10	① NISHIOKA, Hiromi The same project but different language learning in collaborative digital storytelling projects: Activity theory perspective	① HIKITA, Rina 年少者教育における日本語の漢字指導 —中華学校小学3年次に対する実践報告—	① OHASHI, Yukihiro 現象描写文における「のだ」に関する考察
11:15-11:45	② ABE, Takahito • ABE, Mieko 初年次学生向け授業における「やさしい日本語」の協同学習効果	② YAMATO, Yuko • TAMAOKA, Katsuo 非漢字圏日本語学習者の漢字認知のメカニズム	② DAIJU, Saori Not saying exactly what it is is sometimes good enough: the unspecified use of demonstrative are in Japanese everyday talk
11:50-12:20	③ NEMOTO, Naoko 内容重視言語コースにおける言語教師とコンテンツ教師の協働について	③ MCMEEKIN, Abigail Learning outcomes of internet-based reading comprehension activities in the JFL classroom	③ AIKAWA, Takako Differences in students' error correction between native and non-native Japanese teachers
12:20-13:40	Lunch • Annual General Meeting (12:45-13:30) Commemorative photograph (13:30-13:40) [MacEwan Ballroom]		
13:40-15:10	Poster Presentation [MacEwan Ballroom]		
15:20-16:20	Teacher Development Workshop I: Ms. Janice Aubry (Canadian Association of Second Language Teachers) [MacEwan Ballroom] Strategies for Japanese Teachers to Support Language Variations Within Their Classrooms		
16:30-18:40	Oral Presentation 4 [MacEwan Ballroom] Chair: SATO, Junko	Oral Presentation 5 [Escalus] Chair: IKEDA, Tomoko	Oral Presentation 6 [Cassio Room B] Chair : NISHI, Hironori
16:30-17:00	① NAGAOKA, Etsuko • JUNG, Hyeseon 「多文化交流型授業」の授業設計とアセスメントのための基礎的研究	① USAMI, Yo • YANAGIDA, Naomi 「参加型授業」に対する抵抗感はどこから来るのか —学習観の多様性に向き合うための事例研究—	① TARIQ, Kanza “Fuzzy” boundaries between the two kinds of Japanese adjectives
17:05-17:35	② MORIKAWA, Yuka 「めやす」の教育理念の実現を目指した現地体験型研修旅行の実践 —留学生が感じ、学んだ「広島」—	② LANGTON, Nina Developing digital learning materials for a diverse student population in a beginning Japanese language course	② DANIEL, Adam The role of morphology in Japanese clipping
17:35-18:05	③ UMEDA, Chisako 日本企業に就職を希望する留学生に求められる能力—学生時代の経験を学びと成長に変える—	③ MURAKAMI, Yoshifumi 日本語独習者の3タイプ	③ ABE, Sayaka 気持ちの表現はどこまで多様か: フィクションにおける<避けられない状況>の質的分析
18:10-18:40	④ SUGIHARA, Yumi • OHRI, Richa 「異」と「文化」をめぐるアクティブ・ナレッジの形成 —文化的差異の政治性の観点から—	④ SATO, Takahito • WATASE, Yoko 人生をエンカレッジする継承語としての日本語-日本語コミュニケーションプログラムに参加した日系人の事例から-	④ SHIMOJO, Mitsuki 日本語学習者による無動詞文の使用について

Book Fair

MacEwan Ballroom

Book Fair / Poster Display

MacEwan Ballroom

Thursday, August 17				
8:00-8:30	Registration [MacEwan Ballroom]			
8:30-10:45	Oral Presentation 7 [MacEwan Ballroom] Chair: AIKAWA, Takako	Oral Presentation 8 [Escalus] Chair: MCMEEKIN, Abigail	Oral Presentation 9 [Cassio Room B] Chair: NEMOTO, Naoko	Book Fair / Poster Display
8:30-9:00	① NISHI, Hironori Exposure to wa and ga in L2 Japanese pedagogy: Comparison between learner input and L1 usage	① MITO, Atsuko 中級前の学習者への creative writing 導入の試み	① IKEDA, Tomoko 多様な学習背景を持つ学習者をつなぐ教室活動—日本語独習者へのライフストーリー・インタビューからの考察—	
9:05-9:35	② KAYAMA, Yuhko 初級日本語学習者による助詞の習得—助詞の学習法の影響—	② FUJINAGA, Kiyono On the interface of grammatical errors and pragmatic failures in L2 Japanese	② FUJIWARA, Miho 副詞「せいぜい」の指導：誤用例から学ぶ共起構文明示の必要性	
9:40-10:10	③ HANZAWA, Chiemi ・ HATASA, Yukiko ・ ITO, Katsuhiro Analysis of concessive expressions in oral opinion statements by native speakers and English-speaking learners of Japanese	③ YOON, Jihyun 持続可能な開発目標（SDGs）を扱ったスピーチ活動指導の分析	③ WATANABE, Fumio ノートをとおして分析する日本語学習者による講義の談話の理解	
10:15-10:45	④ JEONG, Mijeong 日本語の感情音声に現れるパラ言語的情報からみた日韓対照比較—多変量解析法を用いて—	④ WANG, Nobuko ・ OTSUKA, Meiko 「ボイスサンプル」を応用した日本語音声指導の研究	④ YAGI, Maki ・ OTSU, Tomomi 日本語学習者の口頭発表データに見られる文末表現の問題—調査結果・考察・結論の示し方に注目して—	
10:55-11:55	Teacher Development Workshop II: Ms. Kaori Tanaka (The Japan Foundation, Toronto) [MacEwan Ballroom] Using the vehicular language as a contrastive tool for the enjoyment of learning			
12:00-13:00	Lunch [MacEwan Ballroom]			
13:00-14:40	Oral Presentation 10 [MacEwan Ballroom] Chair: USAMI, Yo	Oral Presentation 11 [Escalus] Chair: MURAKAMI, Yoshifumi	Oral Presentation 12 [Cassio Room B] Chair: INDOH, Midori	Book Fair
13:00-13:30	① SENOO, Yasuko ・ AMANO, Midori 母語・非母語話者の括りを超えた日本語の学びの可能性—日加大学間での「日本語の学びを通して社会とつながるプロジェクト」の実践から—	① YOSHIZUMI, Yukiko ・ KURASAWA, Ikuko 教室の外へ—学習ポートフォリオによる学習項目の意識付け—	① SUN, Xuejiao 「母語話者信仰」はどのように現れているのか—日本国内の非母語話者実習生・教師に関する論考のレビューを通して—	
13:35-14:05	② MATSUNAGA, Noriko 社会とつながるための日本語教育—演劇づくりの実践とルーブリック評価の検証から	② YOKOTA, Takashi 日本語学習動機がない学習者の学習動機づけの変化に関する研究	② ASAOKA, Nobuyoshi 言語学習とスポーツ分野のストラタジーの類似性についての一考察	
14:10-14:40	③ SATO, Junko 半自律性を目指して：中級レベルでのミニ研究プロジェクトの試み	③ SAITO, Aoi How teachers can assist learners to acquire skills required in the 21st century in elementary Japanese courses: pedagogical implications based on an experience	③ LIN, Shudan Linkage between literary education and society: a topical excursus of “Boshizo”	MacEwan Ballroom
14:50-16:20	Teacher Development Workshop III: Dr. Ryuko Kubota (University of British Columbia) [MacEwan Ballroom] Integrating diversity into Japanese language teaching: Instructional practices and issues			
16:25-16:40	Closing Ceremony [MacEwan Ballroom]			
17:00-	Moving to the residence of the Consul-General			
18:30-	Dinner Reception			

	ポスター発表タイトル / Poster Presentation Title / Titre de la présentation par affiche	発表者 / Presenters/ Présentateurs (アルファベット順 / Alphabetical Order / Ordre alphabétique)
P-1	The Relationship between Self-Efficacy and Homework Completion in the Japanese Classrooms	相田幸江 AIDA, Yukie
P-2	ジェンダーアイデンティティの多様性から考える日本語教育	有森丈太郎 ARIMORI, Jotaro
P-3	学部留学生のための日本文化と社会のクラスにおけるルーブリックを用いたピア・レスポンス活動	福岡寿美子 FUKUOKA, Sumiko
P-4	言語のクラスにおけるレポート形成ー授業の談話分析に基づいて	印道緑 INDOH, Midori
P-5	プレイスメントテストオンライン化実施に向けて	石川比奈子・児玉陽子・シャープ昭子 ISHIKAWA, Hinako, KODAMA, Yoko, SHARP, Akiko
P-6	日本語学習者の独学と教室学習に関する調査	クラスナイいづみ KRASZNAI, Izumi
P-7	日本語学習者と日本語母語話者の促音生成の比較	中神裕美子 NAKAGAMI, Yumiko
P-8	留学を通して新しい自己を作る	中山亜紀子 NAKAYAMA, Akiko
P-9	日本語コロケーション学習支援システムの開発研究	施列庭 SHIH, Lieh-ting
P-10	クロスキャンパス 附属高校とのつながりによる留学生のまなび	竹井光子 TAKEI, Mitsuko
P-11	「複言語サポーターに必要な能力」の捉え方の違い：複言語サポーター・日本人コーワーカーの語りから	徳井厚子 TOKUI, Atsuko
P-12	多様性を意識した日本語と話者に対する理解が目指すものーWorld Japaneses の議論をもとにー	米本和弘・柴田智子・津田麻美・ 林寿子 YONEMOTO, Kazuhiro, SHIBATA, Tomoko, TSUDA, Asami, HAYASHI, Hisako
P-13	How do you teach Studio Ghibli's feature films to foreign students learning about Japanese culture?	米村みゆき YONEMURA, Miyuki

口頭発表 / Oral Presentations / Présentations orales

Session 1

1. 協働デジタルストーリーテリングにおける日本語学習 学習者はなぜ異なる方法で日本語を学ぶのか

The same project but different language learning in collaborative digital storytelling projects: Activity theory perspective
西岡裕美 (マッコーリー大学) Hiromi Nishioka (Macquarie University)

Collaborative digital storytelling projects are one of the pedagogies designed to engage learners in co-constructing knowledge of their target language, as well as to enhance their ability to communicate using multimodal platforms with peers. Although collaborative learning creates contexts in which learners discuss and share linguistic knowledge with peers, it does not guarantee all learners engage in language learning to the same extent. Storch (2002) demonstrated in short-term learning tasks how learners interact with peers impact on to what extent they learn from the interactions. However, in long-term projects such as collaborative digital storytelling projects, learners may choose to interact with peers differently to manage the large projects efficiently. Given the potential impact of the task design on learner interactions and language learning, understanding patterns of learner interactions, the influencing factors, and the process they learn target language during longer-term collaboration is of great significance.

The aim of present study is to examine the process of language learning in collaborative digital storytelling projects, in particular 1) how learners interact with peers; 2) factors mediating their interactions; 3) how they construct knowledge of Japanese. To distinguish patterns of learner interactions, the study analysed how they allocate tasks, when they collaborate, and what they discuss with peers. To understand the impact of the mediating factors on learners, the study adopted Activity Theory (Engeström, 2001) as a theoretical framework. This study identified how learners developed knowledge of Japanese by observing their interactions and interviewing them. The results showed four patterns of learner interactions: 1) collaborative knowledge constructors; 2) cooperative workers; 3) collaborative storytellers; 4) dominant and passive learners. The study also found these patterns of learner interactions are mediated by various factors in the immediate learning environment, as well as the online learning environment and external learning environments of the project. The findings highlight the significance of providing appropriate pedagogical support, congruent to the intended learning goals of the collaborative digital storytelling project, by carefully considering these mediating factors.

2. 初年次学生向け授業における「やさしい日本語」の協同学習効果

The Effects of Cooperative Learning on "Easy Japanese" in the Class for First-Year University Students.

阿部貴人 (専修大学), 阿部美恵子 (関西学院大学)

Takahito Abe (Senshu University), Mieko Abe (Kwansei Gakuin University)

本発表は、大学初年次において日本語学を学ぶ際に、減災のための「やさしい日本語」(<http://human.cc.hirosaki-u.ac.jp/kokugo/EJ1a.htm>)を活用した授業から、その協同学習の効果を分析・考察するものである。

専修大学文学部日本語学科で開講された「現代日本語の資料研究 B」(2016年度後期)において、日本語母語話者向けの「専修大学 大地震対応マニュアル (ポケット版)」の「やさしい日本語」版を作成した。受講生は主に日本語学科に所属する初年次学生であり、日本語学および日本語教育の学習をこれから深めていこうとする者である。受講生を11のグループに分け、「やさしい日本語」に関する資料類や、「やさしい日本語」の記述を補助するソフトウェア「やんしす」等を使用して担当個所を分担し、「やさしい日本語」版の作成にあたった。

授業終了後、受講者に授業に関するコメントをリアクション・ペーパーに書かせて収集した。それらを協同効用、個人志向、互惠懸念(長濱他 2009)に分類し、特に協同効用を POSA (Partial Order Scalogram Analysis) によってモデル化することを試みた。コメントの分析と活動への取り組みの様子から、「やさしい日本語」を深く理解し、より効果的な協同学習とするために、「やさしい日本語」プロジェクト実施前の授業運営への課題を見出した。

長濱文与・安永悟・関田一彦・甲原定房 (2009) 「協同作業認識尺度の開発」『教育心理学研究』57,24-37

3. 内容重視言語コースにおける言語教師とコンテンツ教師の協働について

On Collaboration among language teachers and content teachers in Content-Based Language Teaching

根本菜穂子 (マウントホリヨーク大学) Naoko Nemoto (Mount Holyoke College)

本発表は、内容重視日本語コースでの日本語担当者と内容専門家との協働のあり方について、両者の立場から考察する。内容重視言語コースについては、日本語に関しても、先行研究にそのアプローチの重要性・問題点が様々な角度から述べられている(Chikamatsu 2012, Kubota 2012, Turner 2013, 佐藤・長谷川・熊谷・神宇 2015 etc.)。その問題の一つに、言語教師が内容重視コースを担当する際、コンテンツ教師の協力が望ましい場合でも、種々の理由から協力を得ることが難しいことがあげられる。

では、言語教師が内容重視コースを計画する段階で、日本語担当経験のないコンテンツ教師に協力を要請する場合、どのように準備を進めれば効果的であろうか。ここで取り上げるケーススタディでは、米国の大学での言語教師担当の内容重視コースにおいて、現代の日本にブラジルからの日系移民が多く存在する背景と日本の移民状況の特徴を学習する際の教材として、日系ブラジル人の研究者に日本語でのビデオレクチャー作成を依頼した。この協力者は、母語は日本語だが、この研究を始めた大学院もその後の勤務地も米国であり、日本語では専門分野を教えた経験がなかった。本発表では、ビデオレクチャーの特徴と作成過程での協働、コースでの使用、コンテンツ教師がコース履修者(=日本語学習者)とオンラインで行った質疑応答の実践報告を交え、学習者にとってメリットが大きく、また、言語、コンテンツ両担当者の負担がなるべく少ない方法は何かについて、講義内容、協働、使用テクノロジー、学習者へのスキヤフオールディングの面から考える。

Session 2

1. 年少者教育における日本語の漢字指導 —中華学校小学3年次に対する実践報告—

Teaching Japanese Kanji to 3rd Year of Elementary School at Overseas Chinese School in Japan

引田梨菜 (専修大学) Rina Hikita (Senshu University)

筆者が所属していた中華学校では、小学1年次より中国語の他に日本語と英語も勉強することができる。当校には、従来のように来日しても中国の教育を受けさせたい両親とその子女、昨今のグローバル化の流れを受けて多言語を話せるようになってほしい等の希望がある日本人の両親を持つ児童が入学してくる。小学部入学当時、中国語しか話せない児童よりも日本語しか話せない児童がかなりの割合を占めている。その一方で来日したばかりでひらがなを見るのも初めてという児童も一つの教室で勉強しなければならない。

小学部では、中国語も日本語も授業が進み、学年が上がるにつれ、次第に画数が多くかつ言語間で異なる漢字を勉強していくようになる。すると、次第に日本語の漢字を書くことができなくなっていくのである。それは6年次になっても変わらないと聞く。作文を書いてもひらがなが多かったり、漢字テストを行ってもなかなか点数が取れない児童が増えていく。高等部まである当校でも早い児童では、中学受験をしなければならない児童にとって、日本語の漢字は必須であるのにも関わらずこの問題点はなかなか改善されない。

本稿では、1年目にこの問題を目の当たりにした筆者が2年目で問題改善のため毎回の授業でフラッシュカードを用いて「読み」の練習をしたり、漢字テストを実施したりした。また、漢字テストも同じテストをしたり、間違えた漢字をその場で練習する等の様々な方法を行うことにより、緩やかではあるが、漢字テストの結果が向上していくという結果を得ることができた。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

2. 非漢字圏日本語学習者の漢字認知のメカニズム

Mechanism of kanji recognition by learners of Japanese with non-kanji backgrounds

大和祐子（大阪大学），玉岡賀津雄（名古屋大学）

Yuko Yamato (Osaka University), Katsuo Tamaoka (Nagoya University)

中国語を母語とする漢字圏学習者(KL, n=14)を基準として、非漢字圏学習者(NL, n=33)の漢字の書字的認知を比較した。両群を比較するにあたり、語彙知識を統制した。宮岡・玉岡・酒井(2011)の語彙テストの成績(47名, 48問, 信頼度係数 $\alpha = .87$)で、NL(M=36.91)とKL(M=37.21)で有意な違いはなく [$t(45)=0.14, ns$]、両群の日本語の語彙知識は同じことを確認した。正しい漢字 80 字と擬似漢字 80 字をランダムに視覚呈示し、正誤を判断するよう指示した(漢字正誤判断課題)。難易度(旧 JLPT の漢字級)、視覚的複雑性(画数)、学習者 2 群の 3 変数で正しい漢字の認知を予測する決定木分析を行った。その結果、正しい漢字の認知に影響したのは難易度 [$\chi^2(1)=39.24, p<.001$] であった(相対リスク 7.47%)。難しい漢字については、KL が NL より正しく認知できた [$\chi^2(1)=20.15, p<.001$]。NL については、単純な漢字は複雑な漢字より正しく認知できた [$\chi^2(1)=26.32, p<.001$]。一方、視覚的複雑性、誤りのタイプ(書字の過不足と構成要素の誤り)、学習者 2 群の 3 変数で擬似漢字の認知を予測した(相対リスク 15.27%)。その結果、疑似漢字の認知には複雑性 [$\chi^2(1)=47.50, p<.001$] の影響が強く、複雑な疑似漢字は、KL のほうが NL より正しく認知できた [$\chi^2(1)=26.29, p<.001$]。漢字の認知には学習者の特徴ばかりでなく、むしろ漢字の特性が強く影響することが示唆された。

3. インターネットを活用した日本語読解アクティビティの学習効果

Learning outcomes of internet-based reading comprehension activities in the JFL classroom

アビゲール・マクミーキン（レスブリッジ大学） Abigail McMeekin (University of Lethbridge)

Finding, evaluating and utilizing information gleaned from the internet is a fundamental part of our daily lives in this technological age and allows people to become part of an online community of readers and consumers of digital material. However, incorporating online reading material to diversify the skills, purpose, content, and expected outcomes required for reading in an L2 context remains particularly difficult for instructors of logographic languages, which pose specific challenges for readers. In Japanese as a second/foreign language, for instance, 2D (text, pictures) textbook readings manipulated to contain only the vocabulary and kanji that learners know at a given level are still the norm. In contrast, online readings present real-life, unfiltered reading challenges of deciphering or looking up unknown kanji or words that require inferential skills and tools that textbook readings often do not facilitate.

Using student questionnaires and feedback sessions, this study reports on the creation and student-reported learning outcomes of using internet-based reading content in an intermediate JFL classroom. The results discuss the pedagogical value of activities such as increased kanji and vocabulary learning, learner autonomy and independence, as well as caveats such as the overreliance on hypertext (e.g., rikai) and the flood of vocabulary and kanji beyond the i+1 level. Ultimately, the study shows how an authentic, multifaceted 3D (i.e., videos, pictures, links, interactive maps, audio, hypertext etc.) reading experience challenges learners, increases digital reading proficiency and provides opportunities for kanji, vocabulary, and cultural learning.

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

1. 現象描写文における「のだ」に関する考察

"Noda" used in descriptive sentence

大橋幸博 (ヌエボレオン州立大学外国語学習センター)

Yukihiko Ohashi (Centro de Estudios y Certificación de Lenguas Extranjeras (UANL))

現象描写文における「のだ」の意味・機能に関して言及した研究は(野田,1997; 田野村,2002; 名嶋,2007)があるが、様々に説明され今だ確立しているとはいえない。(野田,1997)は、突然予想もしない事態に遭遇した場合には、「のだ」は普通は用いられないとしている。(田野村,2002)は、突発的に生じた事態や事態の兆候を認識して、直ちにそのことを言語化するような場合には、「のだ」は用いられないと述べている。(名嶋,2007)は、「のだ」の使用は、ある事態が既定として捉えられるか否かでなく、どのような形で関連性を持つかであると考える。しかし、筆者は「のだ」の意味・機能である補足説明の観点から、現象描写文における「のだ」の意味・機能を明らかできると考える。考察した結果、現象描写文における「のだ」とは、話し手が目の前に存在する事態を主観の加工を加えないで理解し、その事態を「のだ」を用い、聞き手を前提とする場合には聞き手に、聞き手を前提としない場合には話し手自身(聞き手)に、説明する文である。また、現象描写文において「のだ」が用いられない場合とは、目の前のある事態が明確で話し手と話し手自身(聞き手)が既にその事態を共有している場合である。しかし、目の前のある事態が明確で話し手と話し手自身(聞き手)が既に共有している場合でも、その事態に関して話し手が話し手自身(聞き手)を納得や再度認識させるために「のだ」を使用し、補足説明する場合もある。

参考文献

庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘(2000)『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク

田野村忠温(2002)『現代日本語の文法I—「のだ」の意味と用法』和泉書院

名嶋義直(2007)『ノダの意味・機能—関連性理論の観点から』くろしお出版

仁田義雄(1991)「現象描写文をめぐる」『日本語のモダリティと人称』ひつじ書房, 113-134.

野田春美(1997)『の(だ)の機能』くろしお出版

2. 日常会話における指示対象が特定されない指示詞「あれ」の用法

Not saying exactly what it is is sometimes good enough: the unspecified use of demonstrative are in Japanese everyday talk

第十早織 (アルバータ大学) Saori Daiju (University of Alberta)

The Japanese demonstrative are has long been discussed regarding its anaphoric use both in linguistics and language teaching (Kuno 1973, Genki 2011, etc.). Recently, its cataphoric use has been highlighted by Hayashi (2004), who suggests that the cataphoric are serves as a 'dummy' to project a subsequent specification. However, I have found that speakers sometimes use are without it having a specific referent in the discourse; in (1), M gives advice to K, who has no time to eat:

M: daietto mo soo da kedo

'(I know you're) on a diet, but'

are shinai to honto ni karada okashiku natchau yo.

'unless (you) do that, (your) health will suffer.'

Though this are has no referent in the discourse, the participants do not seem to have trouble continuing the conversation. This type of are (hereafter, unspecified are) appears to occur when the speaker does not have an exact referent but still recognizes its presence.

This study examines 86 cases of are taken from 31 conversations totaling 4.5 hours of talk. They contain anaphoric (44), cataphoric (21), and unspecified (21) uses of are, suggesting that the unspecified are is common. With unspecified are, participants typically continue talking while leaving the referent unspecified as if they share an understanding that a vague identification of the referent is good enough to go on. This is possible because using common sense, participants can grasp what the unspecified are stands for; for instance, one can easily suggest some candidate understandings for are shinai to 'unless (you) do that' including: chanto tabenai to 'unless (you) eat properly'.

Interestingly, most of the unspecified are in my data occur in two structural configurations, either with the copula *da* (9/21) (e.g., *are dattara* ‘(if it) is that’) or the verb *suru* ‘do’ (11/21) (e.g., *are shiteru* ‘(I’m) doing that’). These expressions, thus, appear to have been grammaticized as formulas which allow the speaker to continue talking while leaving the referent unspecified. A close examination of conversation data has allowed us to discover a use which escaped the attention of research and teaching previously.

3. 母語話者教師と非母語話者教師との誤文修正法の違い

Differences in students’ error correction between native and non-native Japanese teachers

相川孝子（マサチューセッツ工科大学） Takako Aikawa (Massachusetts Institute of Technology)

This paper examines whether there are any differences between native Japanese teachers (NJT) and non-native ones (non-NJT) regarding how they correct students’ errors. To this end, I use the corpus data that contain more than 10,000 error-corrected pair sentences, along with information about annotators’ identities. Observe, for instance, the data in (1).

- (1) [error] 妹は、まあまあ頭が悪いです。
(1a) 妹は、ちょっと頭が悪いです。 [NJT]
(1b) 妹は、少し頭が悪いです。 [non-NJT]

(1a) and (1b) provide the corrections of (1) made by an NJT and a non-NJT, respectively, and both corrections are done properly. However, cases like the following need some attention.

- (2) [error] 姉は、かみの長いです。
(2a) 姉は、かみが長いです。 [NJT]
(2b) *姉は、長いかみがあります。 [non-NJT]

(2b) illustrates an instance of language transfer; that is, the correction was interrupted by the non-NJT’s English grammar; the English ‘have’ can be used for an inalienable possessive construction, but the Japanese *ある* cannot, resulting in the ungrammaticality of (2b).

Another subtle but intriguing case involves a so-called “collective noun.” The examples in (3) contain the collective noun *家族* and the numeral quantifier *五人*. The awkwardness of (3b) derives from the compounding of *五人* and *家族* (Abe, 2016). If the noun in question is not a collective noun, the sentence would be perfect as shown in (4).

- (3) [error] 私は、家族が五人あります。
(3a) 私は、五人家族です。 [NJT]
(3b) ?? 私は、五人家族がいます。 [non-NJT]
(4) 私は、五人友達がいます。

This paper provides more of such examples and discusses why differences in error correction arise between NJTs and non-NJTs, which sheds new light on the importance of teacher training.

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

1. 「多文化交流型授業」の授業設計とアセスメントのための基礎的研究

A Basic Study for Design and Assessment of Co-learning in Multicultural Classrooms

永岡悦子（流通経済大学），鄭惠先（北海道大学）

Etsuko Nagaoka (Ryutsu Keizai University), Hyeseon Jung (Hokkaido University)

グローバル化の進展や少子高齢化による労働力不足を背景として、在留外国人数や外国人労働者数が増加している。日本社会の変化が進む中で、多文化が共生する社会の実現に向けて、教育現場でも国際理解を促進する教育を進めていく必要がある。

多文化共生社会をめざして、責任ある「市民」の育成を行う教育は「グローバル・シティズンシップ教育」と呼ばれている。現在、その教育活動として小学校から大学まで様々な実践が行われているが、目的・内容の設定、指導方法、評価項目や評価方法などが十分に定まっておらず、さらに教育実践の場も限定的で教育効果の検証が不足しているなど課題も多い。

とりわけ近年、日本の大学では、グローバル人材育成をめざして汎用的能力の獲得を重視する、留学生と日本人学生がともに学ぶ多文化交流型授業が注目されている。本発表では、その具体的な授業設計とアセスメントのために基礎的な研究として、先行するオーストラリアの「共通の土台の発見（Finding Common Ground）」（Arkoudis, S. et al. ;2010）や英国の「Framework for global skills」（Bourn, D.;2008）、ATC21sの「Assessment and Teaching of 21st Century Skills」などの事例を参考にしつつ、「グローバル・シティズンシップ教育」の指針と評価項目の日本の大学教育への応用可能性について検討する。そしてその結果をもとに、日本国内の大学で行った2例の多文化交流型授業の実践について、その成果と問題点を検証する。

2. 「めやす」の教育理念の実現を目指した現地体験型研修旅行の実践 ——留学生が感じ、学んだ「広島」——

Report on a Study-Tour Designed to Realize the Educational Philosophy of “Meyasu”: What Did the International Students Feel and Learn in Hiroshima?

森川結花（甲南大学） Yuka Morikawa (Konan University)

「外国語学習のめやす」に基づいた学習活動を実践するのは現実にはさまざまな困難を伴うことも多い。本研究では、そのような困難を避ける工夫をしつつ「他者」「自己」「つながり」の発見”を実現することを目指した現地体験型学習の実践例を報告する。この実践は短期交換留学プログラムに組み込まれた「研修旅行」として2017年3月、広島市において行われた。学習活動としては、1) 地元の日本人との交流プログラム：a. 被爆者講話を聞く b. 地元大学生との市内散策ツアー、2) 旅行委員会活動 を行った。

歴史上の重大さ故に「ヒロシマ」は日本語学習でも特に取り扱い上の配慮が必要となるテーマである。本研究では、事前の準備段階から日本人との交流活動を主にするこで重いテーマへの穏やかなアプローチを試みた。現地での活動では、学習者は「今、ここ」での体験のために日本語を使って「ヒロシマ」を伝えようとする他者と出会い、本当の“ヒロシマ”の過去と現在に触れることができた。そして、研修旅行後に作成したレポートでは、現実のヒロシマを徐々に受け入れていく自己の変容が克明に記録されていた。

また、事後、地元大学生との交流についてのアンケートを実施したところ、学習歴の浅い学習者ほど日本語学習への動機づけを得ていることがうかがわれた。

この実践を通して、「めやす」の教育理念は「研修旅行」のような非日常的なイベントの中でポジティブな形で実現させやすいことが確認できたが、「委員会活動」のように学習者間で温度差の出ってしまうといった実践の場において扱いにくい課題も残ることも示唆したい。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

3. 日本企業に就職を希望する留学生に求められる能力ー学生時代の経験を学びと成長に変えるー

Competencies Which Japanese Companies Expect International Students to Achieve-Students Life Experiences Make Students Grow and Learn-

梅田千砂子（立命館アジア太平洋大学） Chisako Umeda (APU)

本発表では、日本企業に就職を希望する留学生が「成長を促す学生時代の経験」を通して身に付けた「社会人基礎力」を明らかにする。本調査が対象とする文系の学部留学生の多くが、日本での就職を期待している。志願者は、選考過程で実体験や失敗の経験を通して、就業に必要な「社会人基礎力」(経済産業省 2006)を身に付け、成長していることを企業側に伝えなければならない。このような異文化の壁ともいえる課題を乗り越えるために、発表者の勤務校では、日本企業に就職を希望する留学生を対象としたキャリア日本語のコースを提供し、授業に就職を支援する実践的な活動を取り入れている。成長を促す学生時代の経験を振り返り、その中で発揮されている能力を「社会人基礎力」の指標を用いて評価する活動がその一つである。本調査では、20人の受講生を対象に「成長を促す学生時代の経験」を1つ選ばせ、それをワークシートに書かせた。ワークシートは、松尾(1999 p63)の経験学習モデルを参考にし、見館(2013 p49)が作成した「成長を促す学生時代の経験」のワークシートを改定したものを使用した。成長を促す経験は、「課題、他の人とのつながり、修羅場」の3つのカテゴリーに分類され、事例と学んだ「社会人基礎力」が含まれる。調査の結果、成長を促す経験を積んでいる学生より、経験はしているが学びや成長につながらない事例をあげる学生のほうが多かった。また、前者には、学習したことが「社会人基礎力」のどの能力かが自分では判定できないケースもあり、異文化理解の問題が指摘された。

4. 「異」と「文化」をめぐるアクティブ・ナレッジの形成ー文化的差異の政治性の観点からー

The role of active knowledge in the politics of 'difference'

杉原由美（慶應義塾大学），オーリ リチャ（千葉大学）

Yumi Sugihara (Keio University), Richa Ohri (Chiba University)

Ohri・杉原（2017）では、異なる文化に対する考え方を鵜呑みにせず自分のこととして捉えてその背景にあるポリティクスに気づく「アクティブ・ナレッジ」という概念を構想した。この研究において「アクティブ・ナレッジ」形成に次の段階があることがわかった。まず「自分のストーリーを語る」学生が出現し、それが学生たちに「身近な問題」となり、その結果自分に「同じような経験がないか内省」する学生が現れ、そのプロセスの中で「文化的差異の政治性に気づく」発話があり、「意識と行動を変える必要性に気づく」学生がいることが確認された。

本研究では、日本人学生・帰国生・留学生が参加する大学の言語文化教育の「多文化コミュニケーション」という科目を研究対象にする。当該授業で、提示されたテーマに関連して、小グループディスカッションで自分のストーリーを語った学生が発露した「異質であるが故に受ける排除に対する諦念」に注目した質的研究を行った。

具体的には、上記のアクティブ・ナレッジにおける「文化的差異の政治性に気づく」段階を深く検討するために、「抑圧に対する抵抗」という観点から、パウロ・フレイレの抑圧する者とされる者の間の矛盾を乗り越える際に必要となる「言葉を発する」という知見を参照して分析・考察した。その結果、「声を発して、行動する姿勢が見られた」事例と、抑圧に対する合理的な理由付けをする事例が複数見られた。これらの事例について、「抑圧する者／される者」のポジショニングに対する抵抗と合理的な理由付けとの間での葛藤のあり様、そして権力の再生産の抑制にどのようにつながるのかを明らかにして、言語文化教育への示唆を得た。

[▲プログラム／Program／Programme](#)

1. 「参加型授業」に対する抵抗感はどこから来るのか —学習観の多様性に向き合うための事例研究—

What does students' reluctance to participate in active learning classes originate from? : A case study in order to cope with diversified beliefs about learning

宇佐美洋 (東京大学), 柳田直美 (一橋大学)

Yo Usami (Tokyo University), Naomi Yanagida (Hitotsubashi University)

近年、活動に参加することによって学ぶという「参加型授業」が、広く行われるようになってきている。しかしこうした授業に対し心理的抵抗感を示す者も決して少なくはない。そこで発表者らは、こうした抵抗感はどのように生まれるのか、そうした抵抗感はどのように軽減されるのかを探るため、以下の手順によるインタビュー調査を実施した。

対象：日本語教育系の大学院で実施された「参加型授業」を履修した学生の中から、事前アンケート・授業観察により、この種の授業に対し何らかの抵抗感を持っていると判断された者、計3名

データ収集：15回の授業の中間、および終了後に、それまでの授業の中で考えたこと、感じたことなどについてインタビューを行った（インタビューは授業担当者とは別の研究者が行った）。

データ分析手法：GTAの手法を参考に、文字化されたインタビューデータから概念を抽出し、3名に共通して見られた概念同士の関係について考察を行った。

結果・考察：参加者が授業に求めるものとして、【新しいことを知ること】、【話の深まり】という中心概念が得られ、これらがともに【教師への期待】（教師に～してもらいたい）という概念と結びついていて、その期待は十分にはかなえられず、それが授業への不満を生んでいた。一方上記の中心概念は【グループダイナミズム】という概念とも結びつき、グループメンバーの構成は授業への満足感にも不満感にもつながっていた。参加型授業への抵抗感を軽減していくためには、【教師への期待】にある程度応えつつ、教師に期待する機能をグループメンバーにうまく肩代わりさせていくような工夫が必要になるものと示唆される。

2. 多様化する学習者に対応する初級日本語デジタル教材の開発

Developing digital learning materials for a diverse student population in a beginning Japanese language course

ナイン・ラングトン (ブリティッシュ・コロンビア大学オカナガン校)

Nina Langton (University of British Columbia, Okanagan)

The use of online digital learning materials, either as supplementary activities or as a stand-alone course, provides the opportunity to both respond to and stimulate diverse learners in their study of beginning Japanese language. Well-developed digital materials can accommodate different student needs, goals and learning styles, as well as diverse cultural and educational backgrounds. Well-designed multimedia materials can take advantage of on-demand visual, textual, and aural resources that scholars have argued are very effective in L2 learning (Chun & Plass, 1996; Meskill & Anthony, 2010), and that allow learners to pick the channels or modes of communication that best suit their own learning style. These types of materials ideally provide additional scaffolding, built-in or optional, for learners who require remedial assistance. The materials are available to learners whenever, wherever required, and allow learners to develop a personal learning environment that leads to increased autonomy and independence (Blake, 2013; Sun, 2011 and 2014). In addition, in an online environment, it may be easier for instructors to obtain data that tracks and identifies learner preferences for specific materials, and maps the learner's progression through the course content, enabling the instructor to see patterns that can aid in personalizing instruction (Arneil & Holmes, 2003). Interactive materials and exercises, both synchronous and asynchronous, may also be beneficial for shy students as the affective filter can be lowered in an online environment (Blake, 2013; Murphy, 2015). Individual self-study exercises and automated quizzes have also long been a feature of the digital environment, and may continue to appeal to students who, for cultural or personal reasons, are accustomed to or prefer more traditional drill-type activities. The judicious and creative use of graphic and textual enhancements, as well as feedback, can make these traditional exercises more effective (Hampel, 2010).

This presentation will offer practical suggestions for the use of specific software and applications in the development of activities that will appeal to diverse learning styles and levels of proficiency. Examples from existing sites like Marugoto that can be utilized as supplementary online learning materials will also be included.

3. 日本語独習者の3タイプ

Three types of Japanese self-learners

村上吉文（国際交流基金、アルバータ州教育省） Yoshifumi Murakami (Japan Foundation, Alberta Education)

国際交流基金と電通による2016年の台湾、韓国、香港の大規模調査で、日本語教育機関で学ぶ学習者の10倍以上もの日本語学習者が存在することが推測されている。つまり、21世紀の多様化した日本語学習の世界の中で、学校で日本語を学ぶという学習形態を取っているのは一割にも満たない非常に特殊な層であるとも言える。

発表者はこれまで20名を超える世界各地の日本語の独習者にオンラインでインタビューを重ねてきた。本発表では、これらのインタビューから見てきた3つのタイプを報告したい。3つのタイプとは、従来の独習者と同じように教科書やウェブ上の体系的な教材を利用して学ぶ「ポリグロット」タイプ、体系的に学ぶ前に目標言語の話者となつたり、コミュニケーションをすることを通じて日本語を身につけていく「ソーシャル」タイプ、アニメや映画、J-popなどのコンテンツを楽しむことを通じて日本語を身につける「CBLL(Cotent-Based Language Learning)」タイプである。独習者の全員が必ずしもこれらのタイプにきれいに分類されるわけではなく、複合的にそれぞれの要素を持つ者も多い。

発表者のインタビューしてきた独習者はどれも日本語学習にある程度成功してきた事例だが、一方で機関学習者に比べて独習者は日本語学習を続けることが難しいことを示唆するデータもある。日本語教育と社会とのつながりを考える上で、私たちはこうした独習者たちの支援にも少しずつ関わっていく必要があるのではないだろうか。本発表の最後に、こうした独習者支援イベントの1つのモデルを紹介する。

4. 人生をエンカレッジする継承語としての日本語-日本語コミュニケーションプログラムに参加した日系人の事例から-

Enhancing life through Japanese as a heritage language -the case of Japanese Canadians participating in a Japanese communication program-

佐藤貴仁（慶應義塾大学），渡瀬容子（日系シニアズヘルスケア住宅協会）

Takahito Sato (Keio University), Yoko Watase (Nikkei Seniors Health Care and Housing Society (NSHCH))

継承日本語教育の分野においては、在留邦人に関する研究が主流であり、その成果や教育実践も多数報告されている。また、親の移住に伴う子どものアイデンティティ形成の問題や、日本語継承の意味づけを問うものなど、その視点や領域も広がりを見せているが、いずれも子世代への継承を前提とした議論であり、対象もその時点で継承語教育を受けている年少者であることが多い。だが、戦前から日系移民がいるカナダでは、幼少時に身につけて使用していた日本語が、その後の人生において第一言語ではなくなり、高度に継承されないまま成人した者も少なくない。現在、彼らの多くは老年期を迎えている。

本研究は、彼らが日本語によるコミュニケーションプログラムに参加することで、メンタルヘルスの向上が見られた事例を通して、日常的に日本語を使用することなく人生を過ごしてきた人々にとっての日本語が持つ意味を考察することを目的とする。

BC州バーナビー市にある日系シニアズヘルスケア住宅協会では、全員が日本語で活動を行うことを前提とした日系人や在留邦人を対象の日本語コミュニケーションプログラムを実施している。本プログラム参加者のある日系2世は活動を通して、幼少時に習った日本語を話始め、自身を日本名で呼ぶようになっていたり、中には、プログラム参加により抗鬱薬が不要になった3世もいる。また、認知症や日常生活行動の改善が見られたり、日本語で語りかけることで、幼少期の記憶を取り戻したりした例も複数見られた。では、彼らの変化は何を意味するのだろうか。発表では、上記の人たちの例から示すことができる、一人一人の中にある継承語としての日本語の意味を問いたい。

[▲プログラム / Program / Programme](#)

1. インターネットデータにみる形容詞と形容動詞間のファジーな境界線

“Fuzzy” boundaries between the two kinds of Japanese adjectives

カンザ・タリク (アルバータ大学) Kanza Tariq (University of Alberta)

Japanese has two kinds of adjectives (called i-adjectives and na-adjectives). Along with nouns they employ different forms (no, -i, and na) to modify a noun:

noun ajia no kuni ‘an Asian country’

i-adjectivetanoshi-i kuni ‘a fun country’

na-adjective iroiro na kuni ‘various countries’

Based on such patterns, boundaries between lexical categories have traditionally been understood to be clear-cut; members of different lexical categories are said to exhibit different grammatical behavior.

However, in a series of works, Uehara (1995, 2003) has found a number of lexical items which inflect both as na-adjectives and nouns:

na-adjective iroiro na/no kuni ‘various countries’

In fact, Uehara finds that more than 70 percent of na-taking lexical items exhibit noun-like behavior including the marking by no. He has, thus, suggested that the boundaries between lexical categories might not be as clear-cut as previously conceived.

This presentation supports Uehara’s proposal by highlighting a new set of data from internet discourse which suggests that the boundary between i-adjectives and na-adjectives might also be “fuzzy”. That is, I have found examples in which what are traditionally considered i-adjectives are inflected as na-adjectives. In the following example, the correct past polite inflection of the i-adjective ookii ‘big’ would be ookikatta desu. However, the author uses the na-adjective conjugation ookii deshita.

‘enji no hannoo ga ookii deshita’

‘There was a big response from the kindergarteners.’(from a circular advertising a community event)

In this presentation, I will give a report from my ongoing research which examines factors relevant to this use. The factors include mora length and frequency of use of lexical items. I hypothesize that frequently used i-adjectives that consist of a larger number of mora are more likely to exhibit such a use. This is because longer lexical items tend to be recognizable even if inflected “incorrectly” and lexical items that are used more often are more susceptible to change (Bybee 2010).

2. 日本語の略語において形態論の役割

The role of morphology in Japanese clipping

アダム・ダニエル (カルガリー大学) Adam Daniel (University of Calgary)

Japanese speakers and learners encounter clipped words and phrases in their daily usage of the language. This study examines the morphology of Japanese clipping processes which are well-studied phonologically (cf. e.g. Petrulyté 2015), but not so morphologically. By investigating clipping from a morphological perspective, my research can help establish a better understanding of Japanese word-formation. I have identified patterns which can assist language-learners in decoding clipped forms they might encounter.

Clipping is defined as a word-formation method creating shorter words from longer words. Yet, clipping is not considered morphological by some because the meaning of clipped expressions remain unchanged (Haspelmath and Sims 2010: 40, 322; Mel’čuk 2006: 310). My work shows that morphology has a role to play, however.

In Japanese, lexicalised clippings occur frequently (Kageyama and Kishimoto 2016, Nishihara et al 2001: 302), making the process highly productive. By examining Japanese, my work answers: is morphology involved in clipping processes, and what are the roles of phonology, semantics, and morphology? To study Japanese clipping, I created a database from Prem (1993), Jisho Online Dictionary (n.d), and Zokugo Dictionary Online (n.d), then analysed the data, developing a typology.

My analysis shows three major Japanese clipping types: phonological clippings (1), and syntactic and semantic affix clippings (2, 3).

(1) [kyū-kō]-[res-sha] -> kyū-kō ‘express train’

In (1), the compound is clipped according to the phonological principle of back-truncation to create fewer syllables for more efficient speech.

(2) [kimochi]-[waru]-i -> kimo-i ‘disgusting’
feeling bad-ADJ

(3) [sai-tei]-[chin-gin]-hō -> sai-chin-hō ‘minimum wage law’
most-low payment-money -law

In (2), the affix -i marking the clipping as an adjective is retained, as is the affix -hō marking a type of law in (3). Since many clippings retain categorical information conveyed by affixes and follow a consistent pattern, my research concludes that morphology is a contributing factor in Japanese clipping processes. The systematic description of Japanese clipping has the potential to facilitate Japanese language-learning.

3. 気持ちの表現はどこまで多様か: フィクションにおける〈避けられない状況〉の質的分析

How diverse are emotive expressions?: A qualitative analysis of <inevitable situations> in fictions

安部さやか (ミドルベリー大学) Sayaka Abe (Middlebury College)

日本語学習、特に上級にかけては物語性のある素材が用いられることが多いが、意味理解や語用において具体的にどのような意義があるのだろうか。また、学習者が自らのあるいは他者の気持ちを理解し表現したいと思う場面とはどのようなものであるのか。本研究は生教材の言語的メリットを体系的に探るプロジェクトの一部である。ここでは、困難・苦悩・葛藤など〈避けられない状況〉に関わる気持ち・態度の表現に焦点を当てる。

分析には人気アニメ・ドラマ作品と日本語の教科書それぞれをテキスト化したものを QDA ソフトウェアを用い、当該概念を表す部分を全てコーディングした。表現の種類には、1) 内容語 (例: 辛い、困る)、2) 構文 (例: ~ないわけにはいかない、~を余儀なくされる、~ざるを得ない)、3) 間接的な事象 (例: 追い詰められる)、4) フレーズとしての描写、5) その他 (非言語行動など)、がある。さらに、それぞれの使用に関わるコンテキストがテキスト内にある場合はそれらも記録した。

分析の結果、全体的に1)は、実際に話の中で使われることが極めて少なく2)に関しては、話の設定 (例: 社会の大人) によっては、やや多いことがわかった。また生教材は、3)~5)のタイプが多く、文法中心の教科書の会話などには見当たらないタイプが多かった。また、インターネット上のリソースによると、物語に見る気持ちの表現は、話の中の人物に限らず、視聴者が話に抱く気持ちを客観的に描写する際に使えるものもあるため、ロールプレイに加え客観的な描写を取り入れるなど、生教材の活用法が効果的だと思われる。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

4. 日本語学習者による無動詞文の使用について

On the use of verbless sentences in L2 Japanese

下條光明 (バッファロー大学) Mitsuaki Shimojo (University at Buffalo, The State University of New York)

日本語学習者による文要素の省略については先行研究が多いが、文の核をなす動詞の省略については議論が少ない。本発表では日本語学習者による無動詞文の使用を考察する。分析には国立国語研究所編・日本語学習者会話データベースを用い、母語話者と英語母語の学習者4組の会話を調べた。フォーマルな会話にもかかわらず、母語話者で30例、学習者で51例の無動詞文があった。L1では大部分が相手又は自身の先行発話の繰り返しであり、強調やあいづちなどの会話ストラテジーを担うと言える (Kurokawa 2007)。同様の繰り返しは上級学習者で数例見られたものの、学習者では無動詞文は質問の答えに集中し、また中級学習者では、意図される動詞の復元が困難で不自然な発話も目立った。以上の観察から、学習者では無動詞文の使用が文の焦点構造や発話の効率化に関わることが示唆される。本発表ではさらに Role and Reference Grammar (Van Valin 2005) を用い、無動詞文を動詞の省略ではなく動詞を産出しない動詞回避文として捉え、発話効率化のメカニズムを説明する。

Kurokawa, N. 2007. Repetition in Japanese Conversational Discourse. *ICU Studies in Japanese Language Education* 3, 65-79.

Van Valin, R. D., Jr. 2005. *Exploring the syntax-semantics interface*. Cambridge University Press.

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

1. 日本語教育における「は」と「が」の偏り：母語話者の使用頻度との比較

Exposure to wa and ga in L2 Japanese pedagogy: Comparison between learner input and L1 usage

西寛典（メンフィス大学） Hironori Nishi (University of Memphis)

Correctly using the topic particle wa and the case particle ga is one of the areas of difficulty in learning Japanese. Explanations such as wa is for old information and ga is for new information (McGloin et al. 2013. etc.) are provided to learners, but they may not be fully aware of how the two particles are differentiated in interactive situations. Also, the author of the present study had been speculating that wa tends to be overused by learners of Japanese, due to their frequent exposure to simple sentence structures with wa, such as X wa Y desu 'X is Y.' In order to examine learners' exposure to wa and ga in L2 Japanese pedagogy, the present study has conducted a comparison between the usages of wa and ga by native speakers of Japanese, and wa and ga used in textbooks for learners of Japanese. First, the present study examined the frequency of wa and ga in two corpora of naturally occurring conversations by L1 speakers of Japanese. The results show that the distribution of wa and ga in L1 conversation is approximately equal. In one corpus (Corpus of Spontaneous Japanese), the distribution of wa and ga was 51.8% and 48.2%, respectively. In another corpus (Nagoya University Conversation Corpus), the distribution of wa and ga was 48.6% and 51.4%. On the other hand, the examination of textbooks for learners of Japanese has indicated that the frequency of wa is higher than that of ga. For example, in an elementary level textbook (Genki I, Banno et al. 2011), the distribution of wa and ga was 62.3% and 37.7%. Also, in an intermediate level textbook (Intermediate Japanese, Miura & McGloin 2008), the distribution was wa: 64.4% and ga: 35.6%. These findings suggest that the exposure to wa and ga in L2 Japanese education may be skewed compared to the usage of wa and ga by L1 speakers of Japanese. The present study also explores several examples of over-usage of wa that could happen in classrooms, and discusses what can be done to avoid it.

2. 初級日本語学習者による助詞の習得 — 助詞の学習法の影響 —

The acquisition of particles in Japanese by elementary-level learners - Effects of studying methods

加山裕子（マニトバ大学） Yuhko Kayama (University of Manitoba)

日本語の助詞は、各項の文法的役割を決定する機能を持つため、日本語文法の中でも非常に重要な位置を占めている。助詞は初級レベルの初めから次々と教授されるが、助詞の習得の困難さは、学習者が上級あるいは超上級レベルに至っても母語話者と同様に助詞を使いこなせるわけではない（上村 2003、吉田・白畑 2013）ことから明らかである。助詞の選択に関わる要因として、学習者は助詞の前の名詞（位置・場所）に着目する（迫田 2001）、空間表現「で・に」では母語の影響が強く表れる（蓮池 2012）、学習者の読解力が助詞の正答率に強く影響する（初他 2013）などが報告されている。

蘇・吉本（2006）は、学習者の言語産出過程における助詞の間違ひは教授法や教材といった外的な要因ではなく、学習者の内的な習得メカニズムに起因していると論じる。確かに第二言語学習者にとって言語転移や学習者独自の間言語の影響は大きい、そうした習得傾向に対し、外的な要因、つまり学習法によって助詞の習得を促すことは可能だろうか。小林（2001）は、穴埋め問題では空欄周辺に注意が集中しすぎ文全体からの判断がされにくいと指摘している。従来の助詞の学習法に改善の余地があるのではないかと考えられる。

この研究では、助詞を初めて学ぶ初級レベルの学習者 2 グループを対象に二つの異なった学習法を課した。一つは一般的な穴埋め形式で、もう一つは助詞の後の動詞句を空欄にし文を完成する方法である。学習法を導入する前と後で助詞の習得状況を観察し、学習法による影響が出るか否かを調査する。その結果を鑑みて、初級学習者の助詞習得を促進する学習法・教授法を検討する。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

3. 日本語母語話者と英語を母語とする日本語学習者の意見陳述中の譲歩表現の分析

Analysis of concessive expressions in oral opinion statements by native speakers and English-speaking learners of Japanese

半沢千絵美（横浜国立大学），畑佐由紀子（広島大学），伊東克洋（東京外国語大学）

Chiemi Hanzawa (Yokohama National University), Yukiko Hatasa (Hiroshima University),
Katsuhiko Ito (Tokyo University of Foreign Studies)

The purpose of this research is to analyze concessive expression (jōho hyōgen) found in oral opinion statements by native speakers and L2 learners of Japanese. Concessive expression is used to express the speaker's acknowledgment of an opposing opinion or the limitation of his/her own opinion. It is an important technique to strengthen the writer's opinion because the writer can appeal to the reader that s/he has thoroughly considered other options and still believes her/his opinion is better than others.

The previous studies found that concessive expressions were commonly used in opinion essays written by native speakers (Ijuin & Kudo, 2014), and the tendency was similar for advanced learners of Japanese (Kudo & Ijuin, 2013a). However, qualitative analysis of the essay data indicated that L2 learners' concessive expressions tend to be abrupt, illogical, and too long to be effective (Kudo & Ijuin, 2013b). For speaking, there is no study that examined the use of concessive expression even for native speakers of Japanese.

In this research, the use of concessive expression in speaking data was analyzed. The participants were 33 native speakers and 40 English-speaking intermediate and advanced learners of Japanese. They were asked to read a question sentence such as "Do you think that technology made our life complicated, or did not make our life complicated? Please state your opinion in detail, by showing some examples", and to orally state their opinions freely. The speech data was audio-recorded and transcribed, and the function and expressions of concessive expressions were analyzed.

The results indicated that 35% of native speaker data included some concessive expressions, and they are followed by appropriate counterarguments and/or re-statement of their opinions. However, learners infrequently used concessive expressions or counterarguments, and when they do, their use of counterargument was incoherent. It was also found that native speakers used variety of concessive expressions such as "tashikani" or "mochiron", but the learners were not able to utilize the common expressions. Examples of concessive expressions will be shown for further discussion of pedagogical implications.

4. 日本語の感情音声に現れるパラ言語的情報からみた日韓対照比較 —多変量解析法を用いて—

Comparison of Japanese and Korean Speech Based on Parallel Linguistic Information in Emotional Speech - Using multivariate analysis -

丁美貞（首都大学東京） Mijeong Jeong (Tokyo Metropolitan University)

日本語の感情音声に現れるパラ言語的情報を日本語母語話者（以下、日本と呼ぶ）と韓国人日本語学習者（以下、韓国と呼ぶ）がどのように認識しているかその判断基準をもとにして多変量解析法を利用して日韓対照を行う。刺激語句は「バナナ・早く・すみません・そうですか」で、刺激語句に10種類の感情（怒り・喜び・皮肉・恐れ・悲しい・驚き・媚・穏やか・おかしい・疑い）を含めて録音した。その感情が含まれている音声を聞いた日本・韓国の被験者に5段階評定尺度で評価してもらった結果をもとに因子分析及び共分散構造分析を行う。さらに、5段階評定尺度で3以上になった項目について質的分析を行う。質的分析では、プロトコル分析の発話思考法を用いてインタビューを行い、感情音声に現れているパラ言語的情報をカテゴリー化しコレスポネンス分析を行う。結果、因子分析では日本と韓国には全く同様な3つの因子が存在していることが明らかになった。また質的分析で日本は、3つのカテゴリーにまとまっている。また、プロトコル分析の中では声の強弱に関する言及がかなり目立つ。パラ言語的認識においては、音声の強弱の影響が比較的強いのが特徴だと思われる。韓国は2つのカテゴリーにまとまっている。また「喜び」と「怒り」が近接している。つまり発声の強いものを混同しやすい傾向があった。ただし、韓国には文脈がないと感情の判断が難しいという言葉が多く、音声（強弱及び高低）だけではパラ言語的な情報がつかみにくいという傾向が示されている。韓国は「喜び」に関して「怒り」と「驚き」と感じる傾向があった。

[▲プログラム / Program / Programme](#)

1. 中級前の学習者への creative writing 導入の試み

Attempts to introduce creative writing into pre-intermediate Japanese courses

水戸淳子 (香港大学) Atsuko Mito (The University of Hong Kong)

creative writing とは、主に詩や物語、エッセイといった形を取り、文芸的な創作／表現と日本語では称されることが多い。第二言語教育では、一般的に、実生活で現実に想定されるやりとり、実利的、実用的な目的を果たす言語活動を想定した練習や課題の遂行といった言語活動を行うことが多く、また、学習者が表現において使用できる語彙や文型の自由度を考慮して、creative writing といった創作活動は、上級、少なくとも中級になってからというケースが多いのではないかと思われる。筆者は、中級に入る前の学習者に対して、俳句や川柳、詩、物語の作成といった創作活動を取り入れる試みをこれまで行ってきたが、今回の発表では、これまでの取り組みを紹介し、その利点や意義、また課題や今後の発展の方向などについて、考察していきたいと思っている。

2. 上級日本語学習者の作文における文法的誤りと語用論的失敗の接点をめぐって

On the interface of grammatical errors and pragmatic failures in L2 Japanese

藤永清乃 (ニューヨーク州立大学バッファロー校) Kiyono Fujinaga (University at Buffalo, SUNY)

The study discusses advanced-level L2 Japanese learners' grammatical errors, attributed to the use (or non-use) of case particles, words, and sentence forms, which results in the mismatch in discourse genres, and pragmatic and even socio-pragmatic errors. The analysis is based on Japanese essays written by three advanced-level Japanese learners and interactive data obtained from guidance sessions conducted by L1 Japanese speakers to help improve the essays.

In this study, errors are defined as “morphological, syntactic, and lexical forms that deviate from rules of the target language, violating the expectations of literate adult native speakers” (Ferris, 2011, p3). Accordingly, the procedure was created to classify the learners' errors in their writing.

It was found that the advanced-level learners rarely produced ill-formed sentences and the majority of errors were those in which their intended meanings were deviant from the meaning the L1 speakers expected on the basis of the writing. In the tutorial, they extensively discussed cases where they found it most difficult to explain why structurally well-formed sentences do not sound “native-like” (Pawley & Syder, 1987). Such pragmalinguistic errors (Thomas, 1987) are exemplified by nihon no seikatsu no koto o naraimashita in the learners' writing. In this case, the learner's intended meaning was “(I) experienced a real Japanese life style”, despite the expected meaning “(I) learned about Japanese life (through indirect experience such as lectures, reading books or hearsay).” There were also socio-pragmatic failures, as in gengo o benkyou shiteiru gakusei wa ryuugaku ga hitsuyou desu, where the deontic modal creates an imposing tone, not intended by the learner.

The present study also attempts to evaluate Truscott(1996)'s controversial claim that grammar corrections should be abandoned in L2 students' writing, especially the claim that no single form of correction is effective for syntax, morphological, and lexical knowledge. I claim that grammar is a dynamic facet consisting of multiple components connected with pragmatics; hence, the effective writing grammar-error assessments should consider all three aspects hardwired in the grammar.

3. 持続可能な開発目標 (SDGs) を扱ったスピーチ活動指導の分析

An analysis of the practice of teaching speech focused on SDGs

尹智鉉 (早稲田大学) Jihyun Yoon (Waseda University)

2015年9月、国連本部において「持続可能な開発のための2030アジェンダ」が採択されたが、本発表では、中級レベルの日本語学習者を対象とした口頭表現のクラスで筆者が2016年度より取り組んできた、持続可能な開発目標 (SDGs) を扱ったスピーチ活動指導の結果について報告する。

この科目は、自分・他者・社会を意識しながら日本語のスピーチスキルを修得していくことをねらいとしている。計15週間のうち、前半ではスピーチを行うために必要な日本語の表現について基礎的な部分を学び、練習を重ねた。そして後半では、SDGsの17の目標を扱いながらグループワーク (以下、GW) 中心の実践を行った。授業の概要を簡単に紹介すると、①SDGsの概念理解、②短文作成とペアワーク、③GW1: 17の目標のカテゴリー化活動、④GW2: 情報提供スピーチの準備・実施、⑤GW3: 意見表明スピーチの準備・実施、⑥GW4: ワールドカフェ、⑦クラス全体共有の流れである。

2016年度前期の受講生9名のふり返りをM-GTAの手法で分析した結果、自ら選んだトピックに関する情報収集を行い、スピーチの準備を重ね、多様な母語と文化の背景を持つ留学生同士でグローバル 이슈について語りあえたことで、自己認識/他者認識/社会認識の面での顕著な意識の変容が確認された。これらの変容をもたらした要因としては、(1)意思決定をプロセスとともに共有できた点、(2)ストーリーを共有することで仲間が見えてきた点、(3)主体的学びに基づいてコミュニケーションに熱中できた点が挙げられた。発表当日は、これらの分析結果についてより詳細に報告する。

4. 「ボイスサンプル」を応用した日本語音声指導の研究

Research on the Effect of "Voice Sample" for Fluent Pronunciation

王伸子, 大塚明子 (専修大学)

Nobuko Wang, Meiko Otsuka (Senshu University)

日本語教育における音声指導は、学習者のコミュニケーション能力を向上させる上で、発話および聞き取りにおいて重要なことだと認識されている。短い文を扱うディクテーションから、まとまったものを聞いて文章を再生するディクトグロス、また、同時通訳の訓練方法であるシャドーイングも応用され、さまざまな練習がおこなわれている。しかし、適切なイントネーションやポーズを習得する練習は、文法や漢字の学習より後回しにされることが多く、発音や表現に関する練習は困難だと感じる教師も多いのが現実である。そこで、本研究では、学習者自身が音声表現能力の向上に取り組める活動として、プロの声優やナレーターが、活動広報のために作成する「ボイスサンプル」を教材として取り入れることを提案する。一つの作品が2分ほどと短く、例えば学術的解説、CM、番組の進行などさまざまな場面を想定した原稿を読み上げる「ボイスサンプル」は、音声表現力の獲得にとって有用な素材となる。また学習者が取材して原稿を作成するというプロジェクトベースの活動であるアクティブラーニングとして位置づけることもできる。「ボイスサンプル」が外国語教育に応用された例はまだ報告されていない。そこで、これまで応募者が研究してきた日本語学習者の音声上の問題点である特殊拍、ポーズ、イントネーションなどから発展させ、表現力全般にかかわる速さ、強さ、ポーズといったプロミネンスに関わるパラ言語情報について学習者が効率的に習得できる指導法として、「ボイスサンプル」を活用したプロジェクトベースの実践を提案する。なお、本研究は平成29年度の科学研究費基盤研究(C)として採択されている。

Session 9

1. 多様な学習背景を持つ学習者をつなぐ教室活動—日本語独習者へのライフストーリー・インタビューからの考察—

Designing Classroom Activities to Connect with Students Having Diverse Learning Backgrounds: A Discussion Based on Life Story Interviews with Self-Taught Japanese Learners

池田朋子 (マギル大学) Tomoko Ikeda (McGill University)

スマートフォンアプリをはじめとするオンラインツールの急速な普及により、ここ数年間で言語学習の方法は大きく広がった。同時に、日本語教育機関に在籍する学習者の学習背景も多様化し、発表者の勤務校でも、独学で日本語を身に付けた学習者が、プレースメントテストを受け、初中級から中級レベルの日本語クラスに編入することも珍しくなくなってきた。このような日本語独習者の学習背景を明らかにすべく、本研究では、日本語を独習後、初級後半および初中級レベルの日本語クラスに入った学習者5名にライフストーリー・インタビューを行い、彼らの学習方法、学習動機、日本語教室への参加理由、またそこから何を学んだかについて調査した。その結果、学習方法と日本語教室への参加理由は、学習者によってそれぞれ異なるが、何らかの形で「日本語がわかる自分」を実感することで新たなアイデンティティが形成され、そのことが学習動機につながっていることがわかった。本発表では、大学での日本語教室に参加するまで、対面での日本語使用経験が全くなかった2名に注目し、彼らが日本語教室に何を期待していたか、また、教室における他者との相互作用をどのように捉え、そこから何を学んだかについて報告する。さらに、クラス全体に対して行ったアンケート調査結果をもとに、現在行っている教室活動を独習者以外の学習者がどのように感じていたかも考察し、今後さらに広がると予測される学習者の多様化に対応できる教室のあり方について検討する。

2. 副詞「せいぜい」の指導：誤用例から学ぶ共起構文明示の必要性

Learning from misuse of “Seizei”: A necessity of explicit presentation of co-occurring sentence structure in teaching “Seizei”

藤原美保（ウィラメット大学） Miho Fujiwara (Willamette University)

本発表では、英語を母語とする日本語学習者（以下学習者）の「せいぜい」の誤用例と書き言葉コーパスの分析を通じて、「せいぜい」と共起する構文を明らかにし、指導時におけるそれら構文の明示の必要性を考察する。

副詞「せいぜい」には、（１）「できるだけ」に類似した意味（森田 1989）と（２）「たかだか」に類似した意味（安部 2005）、さらに（３）「せめて」に類似した意味（向坂 2009）の三つが挙げられるが、現在は主に（２）の「たかだか」の意味で用いられている（林 2013）。この「たかだか」を意味する「せいぜい」を、安部はとりたて用法を有する「せいぜい」とし（2006）、その構文的特徴を「XハY程度ダ」のような程度を述べる文（節）に共起すると定義した（2012）。一方、日本語教科書では、この「せいぜい」は「at most」や「多くても、最高で」という意味といくつかの例文と共に説明されているが、共起構文が明示されていることは少ない。しかし、このような説明で果たして学習者は「せいぜい」が正しく使えるのであろうか。

そこで、本研究では「せいぜい」の意味と例文のみが与えられた教科書を使った学習者が産出した「せいぜい」を使った文を分析した。その結果、12名中9名に誤用が見られ、それは日本語の程度を表す構文と共起しなかったことに起因していた。この結果を踏まえ、本発表では、「XハY程度ダ」構文に加え、今回観察されたタイプの学習者の誤用を回避するためのとりたて構文をコーパス分析に基いて明らかにした上で、副詞「せいぜい」の導入の際には、それらの構文との共起を明示する必要があることを提案したい。

3. ノートをとおして分析する日本語学習者による講義の談話の理解

A study on listening comprehension of Japanese lecture discourse by L2 learners through the analysis of lecture notes

渡辺文生（山形大学） Fumio Watanabe (Yamagata University)

本研究の目的は、日本語学習者による講義の談話の聴解において、トピック・センテンスの内容とメタ言語表現に関する記述がノートに書かれているかどうかという点と講義後の理解テストの結果との関連を分析することである。NHK カルチャーラジオの講義を講義の談話の素材として用い、日本語上級クラスの受講生（中国語母語話者 27名）を対象に、講義中のノートと講義を聴いたあとトピック・センテンスの内容に関する質問に対して日本語で書くというタスクの結果をデータとして用いる。

受講者は、講義における情報の流れから重要だと思う箇所を判断してノートに書きとめていると考えられるが、小沼・石黒（2007）はその際の手がかりの一つとしてメタ言語表現を挙げている。また、講義の談話におけるメタ言語表現の機能としては、講義の談話展開や重要な内容を示すことが挙げられている（中井・寅丸 2010、李 2014）。本研究では、講義の中で「これが大事だ」や「これが～の深いメッセージだ」などのメタ言語表現によって提示されるトピック・センテンスに関して、受講者のノートにこれらの文の内容が書かれているかどうか、そして、その内容が大事であるというメタ言語表現に関連する情報が書かれているかどうかということと、講義を聴いた後にトピック・センテンスの内容を問う質問への回答内容との関連を分析する。分析の結果、メタ言語表現に関する情報がノートに書かれている受講者は、その表現が単なる星印のようなものであっても、適切な回答を書いているということがわかった。さらにノートと回答との関連を分析し、日本語学習者への聴解指導の課題について考察する。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

4. 日本語学習者の口頭発表データに見られる文末表現の問題—調査結果・考察・結論の示し方に注目して—

Problematic sentence endings in Japanese language learners' oral presentations: An analysis of the discourses of results, discussion and conclusion sections

八木真生（東京国際大学）， 大津友美（東京外国語大学）

Maki Yagi (Tokyo International University), Tomomi Otsu (Tokyo University of Foreign Studies)

上級レベルの口頭発表では、あるテーマについて、データを収集したり、文献を引用したりしながら、主張を述べることが求められる。そこでは、自説と引用部分を明確に区別する必要があるが、その区別が明らかでない口頭発表は多い。引用部分を明示することの難しさはよく指摘されているが、実際に学生の口頭発表を聞くと、それだけでなく、どの部分が自分の研究で明らかになったことなのかを示すことの難しさも伺える。授業で、自分の研究内容を示すのに必要な文末表現などを練習するにも関わらず、実際には適切に使用することができない。そこで、本研究では、調査結果・考察および結論の示し方に注目しながら、口頭発表を分析し、実際にどのような問題が生じているかを明らかにする。分析対象は、12の口頭発表（各15分程度）の録音・録画および文字化資料である。筆者ら2名が別々に文末表現の使用が不適切な箇所を特定し、その後、結果をつき合わせ、各箇所についてなぜそのような判断に至ったのかを検討した。分析の結果、①自分の調査結果・考察を、第三者によるものであるかのように述べる、②考察・結論を確定した事態であるかのように述べるという2つの問題が明らかになった。①は、「調査の結果をこの表に示した」のような、自身の行動であることを示す動作文を用いていないことが原因として考えられる。②では、「と考えられる」「と言える」といった文末表現を使用せず、断定形を用いていた。さらに、そのような断定形は、議論をまとめる位置に現れることがわかった。また、自分の考察であることを示してはいるが、適切な表現を選択していないために、不自然な印象を与える例も見られた。

Session 10

1. 母語・非母語話者の括りを越えた日本語の学びの可能性—日加大学間での「日本語の学びを通して社会とつながるプロジェクト」の実践から—

The possibilities in Japanese language learning beyond the native-non native speaker boundary: A practical application of 'connecting with societies through Japanese language learning' project

脊尾泰子（マギル大学）， 天野みどり（大妻女子大学）

Yasuko Senoo (McGill University), Midori Amano (Otsuma Women's University)

本発表は、カナダの大学の中上級日本語学習者と日本の大学の日本語学の学生との間で2014年から継続的に実践しているオンライン交流「日本語の学びを通して社会と繋がるプロジェクト」を基に、日本語教育・日本語学教育、母語・非母語話者という括りを越えた日本語の学びの可能性について考察する。

本プロジェクトは、学びは他者や社会との相互作用によって起こる活動であるという概念に基づき、大学で得た知識を現実社会と繋げられるよう企画された。第二言語学習におけるCMC使用は社会的手がかりに縛られないアイデンティティ構築を可能にすること(Sato,2009)、書く活動は理解生産処理時間が長く参加者の平等な参加を可能にすること(Karn,Ware,& Warschauer,2004)から、交流手段はメールやブログとし、1)日本語で生活や学習について語り合い、2)敬語の必要性など現代社会での日本語使用・学習の状況や課題について意見交換した。カナダの学生は更に授業でも議論し、最終的に意見文にまとめた。

プロジェクトを通し、両学生は一つの言語使用現象に対し様々な見方があること、自分が生活する社会の日本語・日本語学習観が絶対的なものではないことに気づけた。特に継承語学習者にとっては、母語・非母語の括りを越えた日本語使用者としての自己を意識する機会となった。情報モラル問題など現代社会が抱える別の問題への不安や、「教える・教えられる側」という意識が根強く、母語・非母語話者の括りを越えた学びの困難さも明白になったが、日本語教育だけでなく日本語学教育の意義と実践の議論（福嶋他2016）に新たな提言が可能である。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

2. 社会とつながるための日本語教育—演劇づくりの実践とルーブリック評価の検証から

Japanese Language Education to Connect with Society – From the Verification of the Practice of Play Production and of Rubric Assessment

松永典子（九州大学） Noriko Matsunaga (Kyushu University)

ことばと人と社会がつながるための実践研究は、佐藤・熊谷（2011）、トムソン（2016）など多くの蓄積がなされてきている。しかし、ますます複雑化・多様化する社会の課題に対しては「主体性・多様性・協働性」がより重要となっている（平田 2016）。このため、本実践では、社会との接点を異なる文化、専門分野という観点から捉え、社会の課題に対峙できる俯瞰的な視野や専門的な素養を持ち、学習・経験したことを応用して課題を解決していくことができる総合型日本語人材の養成をめざしている。実践の対象は、高年次の学部生、大学院生で、人文社会科学分野の専門と日本語教育の連携を進め、文化人類学や政治学の視点や知見を取り入れた教材、及び学習者が主体的に活動できる演習部分を組み込んだカリキュラムを開発し、研究の成果を教育に還元してきた。これまでのタスク型活動（調査、課題の分析・考察、発表）の分析からは、知識や視野の広がりという点では効果が見られたものの、技能、態度、志向性をどう測るのかという点では課題が残っている（松永 2016）。そこで、近年、コミュニケーション教育のみならず「主体性・多様性・協働性」を育む方法として入試等でも活用されている演劇作り（課題を解決するための提案を協働で行う総合的活動）とルーブリック評価（学習者自身が到達目標を明示的に把握し、自身の技能の習熟度を具体的項目により測るしくみ）を組み込み、実践を行った。実践後の学習者によるルーブリック評価と活動記録を分析した結果、本実践にはこれまで測ることが困難であった技能や態度、志向性の向上に一定の有効性があることが示唆された。

3. 半自律性を目指して：中級レベルでのミニ研究プロジェクトの試み

Promoting semi-autonomy among students in an intermediate-level course through mini projects

佐藤純子（ノースウェスタン大学） Junko Sato (Northwestern University)

初級過程が終わり、すでに日本語でコミュニケーションが取れるようになっている学習者が、中級～上級へと力を伸ばしていくためには自律性が不可欠になる。既習文法を組み合わせるニュアンス（含み）を出したり、「楽しく会話ができる」だけでなく、様々な話題について自分の考えを論理的に述べるようになるためには、言われたことをきちんとこなしていくだけでは不十分だからだ。学習の持続性という点からも、「外的変化に影響されにくい内的動機（日本語・日本文化・日本そのものが面白くて勉強を続ける）」（筒井道雄 2016）を高める基盤になるだろう。

その一方、生教材を使い、ほとんどの学校では最終レベルにあたる上級の授業とは違い、教科書が主体であり、初級文法を習い終わったばかりの学習者を対象とした中級レベルの授業では、シラバスによる共通の達成目標も必要になる。

そこで、教科書（『上級へのとびら』）を基にした授業形態を大切にしながら、学習者の日本語・日本文化・日本に対する考え方・見方、及び学習の仕方を自律的な方向に持つていくために、一年を通して、ミニ研究プロジェクトをカリキュラムに導入してみた。一学期目は習慣・文化、二学期目は言語関係、三学期目は授業では扱われない教科書の課に関連させるという構成である。また、その準備段階では、個人／ペア／小グループ面談を行うことによって、勉強の仕方を外的要因（しなくてはいけないからする）から内的要因（自分の日本語を伸ばすために何が出来るか）に持つていくための注意を促す機会を作った。本発表ではその過程と結果について考察したい。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

1. 教室の外へ - 学習ポートフォリオによる学習項目の意識付け -

Enhancing learners' awareness of leaning contents by utilizing portfolios

善積祐希子 (レスブリッジ大学), 倉沢郁子 (関西外国語大学)

Yukiko Yoshizumi (University of Lethbridge), Ikuko Kurasawa (University of Alberta)

近年、日本語学習における「学習者オートノミー」(Holec 1981)の必要性を重視し、学習ポートフォリオを評価に導入する授業が見られるようになった。本発表では、日本とカナダの3機関における学習ポートフォリオの実践報告をする。本プロジェクトでは、教室外における日本語の実際使用や日本文化との接触が日本語学習にどのように影響を与えているのかを見るために、日本の大学の学習者とカナダの大学の学習者を比較した。日本のA大学の学習者が第二言語として教室外でも日常的に日本語が使用できる環境にある一方、B大学、C大学は外国語としての日本語を使用する環境にあり、後者2機関にあっても、B大学は日本語母語話者が比較的多く居住し、学習者が日本語・日本文化にふれる機会がもてる都市部、C大学は教室外での日本語の使用や文化体験の機会が非常に限られている地域にある。この3機関の学習者によるポートフォリオの実践成果の比較により、学習者の教室外環境と彼らの日本語学習への意識や学習ストラテジーの関連性も考察可能であるだろう。学習者は、各レッスン毎にセルフチェックシートを用いて自己評価を行い、学習過程を振り返った。また各学期を通して、文化体験シートに教室外での文化体験を記録し続け、最終的に日本語学習ポートフォリオを作成した。そのポートフォリオをもとに、学習者が学習項目を教室の中における単なる学習項目からコミュニケーションの道具に変化させるにはどのような意識が見られるのかについての質的分析を行い、学習者の意識の特徴や学習ストラテジー学びの特性を検討する。

2. 日本語学習動機がない学習者の学習動機づけの変化に関する研究

A study on the motivational change of Japanese language learning for learners without motivation

横田隆志 (北陸大学) Takashi Yokota (Hokuriku University)

本研究では、日本語学習動機がない中国人日本語学習者が日本語学習を始めたあと、どのように日本語学習についての動機づけが変化し、「成功した学習者」になったのかを明らかにすることを目的とする。

外国語学習に対する動機づけは、学習者の第二言語習得に影響を与える大きな要因であると言われている(小柳 2004)。そのため、目標言語に対する強い動機づけがある学習者は「成功した学習者」になりやすいとされている。しかしながら、全ての日本語学習者が日本語学習を望んでいるわけではない。例えば中国の大学で日本語を学んでいる大学生である。中国の大学入試制度では学生が希望する学科に入学できるとは限らない(茂住 2003)。日本語以外の専攻を希望していたにも関わらず、日本語専攻を条件に入学し、日本語の学習を始める大学生もいる。このような学習者は日本語学習に対する動機がほとんどないまま日本語学習を行うが、日本語を学習し、日本語能力試験N1に合格し、日本に留学をする学生もいる。自分で選択した専攻でもないのに、短時間で日本語をマスターし、日本に留学をする学習者はどのように気持ちを切替えたのだろうか。学習の過程で日本語学習に対する動機がどのように変化したのかを調査することによって学習者の動機づけについて知ることができる。

そこで、本研究では、日本語学習動機がない学習者の日本語学習の動機づけがどのように変化していったのかを明らかにする。動機の変化に焦点を当て、個人の変化の観点に注目する。動機の変化に関してどのように動機づけが変化していったのか、その変化は何と関連していたのか、動機づけの変化のプロセスを明らかにする。

3. 学習者が二十一世紀に必要なスキル獲得を初級レベルにおいて教師はどうサポートできるのか：実践による教育指導提案

How teachers can assist learners to acquire skills required in the 21st century in elementary Japanese courses: pedagogical implications based on an experience

齋藤葵（イェール大学） Aoi Saito (Yale University)

Due to technological advances today, people need to deal with frequent change and complexity (Tohsaku, 2016). Language teaching can address this challenge by shifting from merely teaching language toward teaching language to raise people who can survive in the modern competitive world. Information technology(IT) is a key to making this objective happen (Saito, 2016). Although current language teaching, especially beginner levels, tends to focus on grammar instructions because of the tight schedule, language teachers should incorporate a new goal into their teaching. We must foster learners' creativity, autonomy, problem-solving skills, and encourage them to go beyond the classroom to connect a variety of people while employing IT tools.

The new task, called video project, was created and carried out in the academic year 2016-2017 to move forward to the new teaching styles in the Japanese elementary course at Yale University. The two components of the project are as follows. Groups of students make promotional videos to attract Japanese college students to visit places in the U.S. Students in America share the video online with students in Japan so that Japanese students can watch the videos and offer comments to American students. Four elements were emphasized based on the goal above. First, learners freely chose places, contents, and materials without the teacher's intervention to ensure learners' creativity. The second feature of the project was to encourage autonomy and problem-solving skills. The learners developed the scripts for their videos based on feedback provided by both the teaching assistants and classmates, instead of depending on the teacher's assistance alone. Next, the workload of the project was planned carefully so that it was feasible for the learners. Most importantly, the last characteristic of the project was aimed at going beyond the classroom to promote mutual learning in two different cultures. During the presentation, I will highlight the challenges of this kind of task and propose solutions based on the experience gained during the project. Additionally, feedback from students and suggestions for future activities will be discussed.

Session 12

1. 「母語話者信仰」はどのように現れているのか-日本国内の非母語話者実習生・教師に関する論考のレビューを通して-

An Analysis of the Influence of “The Native Speaker Fallacy”: The Review of Papers on Non-native Student Teachers/Teachers in Japan

孫雪嬌（早稲田大学） Xuejiao Sun (Waseda University)

外国語教育において、「母語話者信仰」が指摘されて久しい。日本語教育の場合、母語話者に付与される優位性の根強さは特に問題視されている（牲川 2012 など）。日本国内における非母語話者の日本語教育実習生あるいは教師（以下、「NNS 実習生・教師」）は「母語話者信仰」から大きな影響を受けていると思われる。本研究は、日本国内の NNS 実習生・教師に焦点をあてた論考のレビューを通して、日本語教育における「母語話者信仰」はどのように現れているかを分析した。その結果、以下の三点が明らかになった。まず、多くの論考において「母語話者信仰」の影響は、主に NNS 実習生・教師自身が抱いている NNS であることからの自信不足や不安などの形で物語られている。一方で、「母語話者信仰」の影響そのものに議論の焦点をあてた論考はほとんど見当たらない。多くの NNS 実習生・教師は NS に無限に近づくことを日本語教育の目標として当然視している側面がうかがえる。以上の考察から、「母語話者信仰」に揺さぶりをかける研究の方向性として以下の2点を提言した。(1) NNS であることからの不安を一個人の一時期の感情として看過するのではなく、「母語話者信仰」という大きな観点から考察すること。(2) 日本語教育の目標とは何かという観点から、日本語教育における「母語話者信仰」の議論を深めることである。

牲川波都季(2012)『戦後日本語教育学とナショナリズム：「思考様式言説」に見る包摂と差異化の論理』くろしお出版

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

2. 言語学習とスポーツ分野のストラタジーの類似性についての一考察 —認知的ストラタジー理解と習得の一助の可能性—

One Consideration regarding the Strategic Similarities between Language Learning and Sports - The Contributory Possibility of Comprehension and Acquisition on Cognitive Strategy -

浅岡信義 (国際基督教大学) Nobuyoshi Asaoka (International Christian University)

言語習得は、よくスポーツ等の技術の習得と類似していると言われる。例を挙げると、反復練習を繰り返すことによって自動化する過程は、言語処理にもスポーツの動作にも当てはまる。他にも、初級学習者が発話の際、限られた認知資源を流暢さ、文法の正確さ等への上手な配分の必要性があるのは、野球の投球やテニスのラケットを振る際、パワーを重視すると、コントロールが疎かになるのとよく似ている。

言語学習においてメタ認知ストラタジーは、どのようなストラタジーが有効か、言語習得における役割、ストラタジートレーニングの有効性等、様々な形で研究されてきている。ストラタジーそのものがより容易に、より早く、より楽しく、より自律的に、より効果的に、新しい状況により移転しやすいようにするために、学習者がとる特有の行動 (Oxford, 1990) だとするならば、多くの学習者が慣れ親しんでいるスポーツに喩えた言語学習ストラタジーの知識は、教師及び学習者に新しい視座を与えるのではないだろうか。学習者がどのように理解すれば、また、教師がどのように指導すれば、より効果的に言語習得が促進されるかは、言語学習の根幹となる。

そこで、本研究では、言語学習分野とスポーツ分野におけるストラタジーを俯瞰し、異分野の類似性を体系的に叙述することを試み、その活用の可能性を探る。

3. 文学教育と社会——「母子像」を題材として

Linkage between literary education and society: a topical excursus of “Boshizo”

林淑丹 (文藻外語大学) Shudan Lin (Wenzao Ursuline University of Languages)

Teaching Japanese literary writings abroad is an important concern in overseas Japanese language teaching. It is particularly so when treating works that deal with issues of war memories. When guiding students to read closely and to do in-depth analysis of modern Japanese fiction, such type of encounter and experience becomes almost inevitable.

This paper will target on Hisao Juran’s story “Boshizo” to analyze the reading act of students. It will form a type of discourse analysis wherein students’ historical consciousness and their understanding of the social background linking up to the social mobility of the time will be investigated. Broadly speaking there will be an investigation of the specific elements in the extended texts and the links between the text and its social situation. Indirectly this paper will loosely study the narrative by providing a sociological perspective with the study of speech in its social setting. This will also be a review of the social function of the language of students’ reading of texts and informational structure of their language in expressing the war-time memories.

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

ポスター発表 / Poster Presentations / Affiches

[P-1] 日本語学習における自己効力と宿題完成度の関係について

The Relationship between Self-Efficacy and Homework Completion in the Japanese Classrooms

相田幸江（テキサス大学オースティン校） Yukie Aida (The University of Texas at Austin)

This poster session reports the results of a survey exploring the relationship between students' self-efficacy and homework completion. It will also show how self-efficacy is associated with students' beliefs about the effectiveness of homework in improving their various Japanese skills. According to Albert Bandura, self-efficacy is defined as a person's belief in his or her own ability to complete tasks and produce desired outcomes (1998). Students with high levels of self-efficacy are more likely to form a stronger sense of commitment to complete a task and to expect successes. Kitsantas and Zimmerman (2009) found that students' course grades were significantly influenced by their homework experiences. When a student feels confident in producing a positive result (completing homework successfully) with their effort and when he/she feels responsible in completing the assignment, he/she would be more likely to receive a higher grade.

The purpose of the present survey is to gather the information on how students of second semester Japanese of a large state university experience homework assignments (completion vs non-completion) and to see how self-efficacy influences students' motivation toward homework completion. The homework assignments include both paper and pencil type and online homework. The self-efficacy scale adapted by this study was based upon the General Self-Efficacy Scale developed and revised by Schwarzer and Jerusalem (1995) and adapted to 26 other languages for various research topics. In this poster session, this presenter wishes to provide Japanese teachers with some ideas on how to maximize students' learning and accomplishments in the classrooms.

[P-2] ジェンダーアイデンティティの多様性から考える日本語教育

Japanese Language Education and Diverse Gender Identities

有森丈太郎（トロント大学） Jotaro Arimori (University of Toronto)

様々な背景を持つ学習者が机を並べる日本語の教室においては、教師の多くが学習者の文化・宗教的価値観、政治的信条、家族構成等に配慮し、彼らが偏見や差別を感じることをないように考えているであろう。教材も登場人物の人種や性別のバランスを取り、取り上げるトピックに幅を持たせる等、学習者の多様性に配慮した内容になってきている。しかしながら、ジェンダーアイデンティティの多様性に関しては、依然として教師・学習者の認識、教材における配慮が共に不十分なのが現状ではないだろうか。近年の日本と北米の調査では人口の6~8%がLGBTと呼ばれる性的少数者であると推計されている。約14人に1人の割合となり、教室にも数名の当事者がいると考えられる。英語教育の分野では、異性愛規範の教室においては当事者の言語習得が進まないことや、教材でのLGBTの不在が効果的な学習を阻害することが報告されている。このような現状を踏まえると、日本語教育においてこれまで看過されてきたジェンダーアイデンティティにも目を向け、学習者が自他の性的指向に関わらず安心して学習できる教室環境を整えることも、教師の役割のひとつだと言えるだろう。本発表では、異性愛規範を問うクィアペダゴジーと言語学習を通じたアイデンティティ形成の観点から、日本語初級教材を中心に分析を行い、性的少数者にとって学習上困難になりうる点を明らかにし、どのような教育実践が可能なのかを考察する。特に初級教材を扱うのは、初級での学習経験が中級以降の学習意欲、学習継続にも影響すると考えるからである。また、ポスター発表の形態をとることで、参加者との活発な意見交換、経験の共有を行いたい。

[▲プログラム / Program / Programme](#)

[P-3] 学部留学生のための日本文化と社会のクラスにおけるルーブリックを用いたピア・レスポンス活動

Peer Response Activity Using Rubric in the Japanese Culture and Society Class for Overseas Undergraduate Students
福岡寿美子 (流通科学大学) Sumiko Fukuoka (UMDS)

日本語教育におけるピア・レスポンス研究は、作文教育での日本語非母語話者を対象としたものが多く見られる。作文教育以外での応用はまだわずかで、それにルーブリックを用いた研究はほとんど見られない。これらの先行研究を踏まえ、本研究では本学における学部留学生のための日本文化と社会のクラスにおいて、ルーブリック (原田 2017) を用いたピア・レスポンス活動の応用を試みた。ピア・レスポンス活動は 2016 年 7 月、1 グループ数名で 5 グループに分かれて行った。学部留学生 (中国人 12 名、ベトナム人 7 名) は、これまでにピア・レスポンス活動はもとより、ルーブリックを用いた活動の経験もない。学部留学生の日本語能力は N2 ~ N1 レベルである。「日本文化と社会」をテーマとして各自第一作文を書く。次に、各グループに分かれて、ピア・レスポンスを行い、第二作文を書く。そして最後に、その活動をふり返り、各々のルーブリックに自己評価を記述する。ルーブリックは「論理的な文章-形式」「論理的な文章-内容・構成」「読み手意識と批判的精神」「対話力」「学習に対する態度」の大きな 5 項目からなり、各達成度を「40~60%」「60~80%」「80%以上」の 3 段階としている。本研究の目的は、中国人留学生およびベトナム人留学生のそれぞれのルーブリックに記述された内容および達成度を分析することによって、その特徴と傾向を明らかにすることである。その結果、中国人留学生は「論理的な文章-形式」や「学習に対する態度」の達成度が「80%以上」が多く、ベトナム人留学生は「論理的な文章-内容・構成」の達成度が「40~60%」が多いことが明らかになった。

[P-4] 言語のクラスにおけるレポート形成-授業の談話分析に基づいて

Forming Rapport in Language Classroom - based on the Analysis of Classroom Discourse
印道緑 (北九州市立大学) Midori Indoh (The University of Kitakyushu)

外国語教育において、教師の学習者に対するフィードバック行動はクラス運営に大きな影響を与えるものだ。フィードバックとは一般的には「学習者の考えや感情を受け入れたり、それに対して賞賛、励まし、批判などを加えたりすること」と定義されるが、教室活動を教師と学習者との協働作業と位置付けると、授業における「レポート体制(Classroom Rapport)」を維持し、深めていく技術であるともいえよう。このレポート体制は教師と学習者、あるいは学習者同士のインターアクションの積み重ねによって醸し出される「協働的環境(associating atmosphere)の中で、ある程度の時間をかけて形成されるものだ。そして、このレポートの形成がクラスの協働的環境を促進していき、その循環が「学習者による自発的行動としての発話 (Learner Initiatives2 : 以下 LI と記す) を引き起こす働きを持つものと考えられる。

この発表では、初級日本語の授業を文字化した資料を用い、教師-学習者間のインターアクションの中で生じた LI、学習者間のインターアクションの中で生じた LI の 2 種類に分けて、LI がどのように出現するかを観察する。LI の中でも、特に、レポートの形成に関連が深いと推測される「複数の学習者間のインターアクションの中で生じる LI」に焦点を当てる。ここで用いた初級の授業は北九州市在住の外国人のための支援講座という性質上、年齢、国籍等かなり多様な学習者が受講しており、彼らがどのような「協働的環境」を作り、その結果どのようなレポート体制が出現するのかを談話分析の手法を用いて明らかにしたい。

[▲プログラム / Program / Programme](#)

[P-5] プレースメントテストオンライン化実施に向けて

Designing Online Placement Tests for the Japanese Language Program at the University of Calgary

石川比奈子, 児玉陽子, シャープ昭子 (カルガリー大学)

Hinako Ishikawa, Yoko Kodama, Akiko Sharp (University of Calgary)

国際交流基金がまとめた日本語教育機関 2015 年の調査結果によると、カナダでは、日本語コースを開講している大学は全部で 42 大学。そのうちカレッジを除く約 34 大学においては、学習者の日本語能力が不明な場合、プレースメントテストが実施されている。プレースメントテストの方法、内容、実施時期や回数などは大学によって様々で、筆記試験や面接が学期前後に何回か定期的に行われているところもあれば、アドバイザーなどの担当者に問い合わせ、随時対応している大学もある。しかし、そのうちプレースメントテストをオンライン化している大学は、ブリティッシュコロンビア大学、オタワ大学、ビクトリア大学の 3 校だけであり、現在オンライン化に向けて動いているヨーク大学と本学とを合わせても全体の 15% にしか満たない。また、プレースメントテストの申し込みをオンライン化している大学はトロント大学だけであり、メールで対応している大学がほとんどである。大学での日本語学習希望者もすでに「デジタルネイティブ」と言われる世代であり、プレースメントテストのオンライン化が進んだとしても問題なく対応できるはずである。日本のアニメやゲームを始めとするポップカルチャーへの興味から、日本語を独学していたり、親の転勤やインターンシップで日本に長期滞在していたりするケースも見られるようになった。さらに、日本人であっても海外移住や留学で日本語学習歴が多様化して来ており、様々なニーズに対応出来るプレースメントの必要性が出てきた。本件では本学でのオンラインプレースメントの必要性、予想される問題点などを検討しながら、実施に向けての作業過程を報告する。

[P-6] 日本語学習者の独学と教室学習に関する調査

Research on Classroom and self-taught Japanese learning

クラスナイいづみ (サスカチュワン大学) Izumi Krasznai (University of Saskatchewan)

サスカチュワン大学の日本語講座は 2014 年に始まり、この 3 年間で日本語を履修した学生は、666 名(2017 年 4 月現在)である。この間、「教室で正式に学んだことはないが、子供の頃から日本のアニメやドラマをずっと見ていたら、日本語がわかるようになった」という学生に何人か会ってきた。実際にこうした学生と話してみると、聞いて理解できるだけでなく、普通に会話ができる学生も少なくないことに驚かされる。彼らには日本語教師が教えることは、何もないのではないかと思わされる。その反面、教室で学べる環境を求めて、やって来る学生もいる。毎学期、授業の最初に学生にプロフィールを提出してもらっているが、その項目の一つに「なぜ日本語を履修したのか」という質問を設けている。答えの一つとして、「独学で学ぼうと思ったが大変だったから」「教室環境で学びたかったから」という答えが見られる。独学で日本語を学んだことのある学生も、教室には独学では経験できない別の期待を持って足を運んでいると思われる。

本調査では、この 3 年間に日本語を履修した学生にアンケートを取り、以下の点を明らかにする。

1. 大学で日本語を履修する前に、独学で日本語を学んだことがある学生は、どのような方法で、どのくらいの期間、日本語を学んだのか。
2. 独学で日本語を学んだことのある学生は、なぜ教室で日本語を学ぶことを選んだのか。教室に何を求めているのか。

オンラインツールや e ラーニングなど、日本語教育を取り巻く環境は大きく変化しているが、以上の点を明らかにすることで、改めて教室学習が果たす役割、教師の教室での役割を考察する。

[▲プログラム / Program / Programme](#)

[P-7] 日本語学習者と日本語母語話者の促音生成の比較

Creation of double consonant for comparing Japanese learner to Japanese native speaker

中神裕美子（専修大学） Yumiko Nakagami (Senshu University)

「ここまで来てください」、「ここまで切ってください」のように促音の有無で文の意味が変化してしまう語、文を対象とした聞き取り、発話に関し、日本語学習者と日本語母語話者における差異を見出すことを目的として研究を行った。

促音を含む対象語、含まない対象語を用いた文を、日本語学習者に読んでもらい、その読み上げた音声を録音し、日本語母語話者に聞き取り調査を依頼した上で母語者がどのように聞き取るか、さらに日本語母語話者にも同様の文を読んでもらい、その音声データをもとに学習者と母語話者ではどのような違いがあるか調査を行った。

結果として学習者の読んだものとは異なる文で母語話者が聞き取ったものが多く、学習者と母語話者の対象語を音声分析ソフト *praat* で分析したところ、学習者に指示をした文は、促音を含まない語を対象語とした文であるのにも関わらず、母語話者が促音を含む語を対象語とした文で発したものと類似したデータが多く、対象語の促音部の閉鎖時間により日本語母語話者は促音の有無判断が行われていることが分かった。

また、先に行った調査で使用した文、例として「ここまで来てください」を「ここまで来て」、「来てください」と異なる文節で区切った場合の日本語学習者と日本語母語話者の比較を行ったところ、促音を含まない対象語が文の後ろにある場合、前にある場合で対象語の促音の有無判断に影響があり、この傾向が学習者のみのものであることが分かった。

以上のことから、本稿では、日本語学習者は、「文として視覚的に促音を見ても生成に反映されないこと」、「促音の含まない語は前後の語の影響を受けやすい」という結論に至った。

[P-8] 留学を通して新しい自己を作る

Making new self in study abroad

中山亜紀子（佐賀大学） Akiko Nakayama (Saga University)

近年、加速化する英語のリングフランカ化、留学の産業化の波の中で、大学における言語学習、言語教育の姿が大きく変化している。日本の大学を例にとれば、表層的には、留学生数の増加、英語によるプログラムの増加などの数字に表れるが、留学生への日本語教育、留学生の日本語学習にとって構造的な変化をもたらしている。

一例を挙げれば、理科系の大学院留学生にとって日本語は研究に必須の言語ではなくなり、英語ができれば研究もできる状況がある。日本での就職を望まない限り、日本語は、日常生活の用を足す程度の能力さえあれば十分ということになる（庵 2017）。また、従来は、大学内の日本語の世界と、留学生の母語の世界が目ざされてきたが（有川 2016）、それに加えて、英語を共通語とする留学生を中心としたネットワークが出来上がっている。近年、英語が第二言語ではなく、外国語として教育されているアジア地域からの日本語専攻学生までが、そのネットワークの中で多くの時間を過ごすようになった。

このように、日本語学習者の日本の大学の中で言語使用状況は、急激に変化している。本発表では、日本語を専攻する韓国人男子短期留学生のライフストーリーを紹介する。そして、その中で、日本語および英語学習および使用が彼にとってどのような意味を持ったのか、ライフストーリーの中から考察しようとする。

ライフストーリーは調査協力者にとっての体験の意味を明らかにするのに有効な方法である。

[▲プログラム / Program / Programme](#)

[P-9] 日本語コロケーション学習支援システムの開発研究

The Development of Japanese Collocation Learning Support Environment

施列庭 (開南大学) Lieh-ting Shih (Kainan University)

日本語の学習に当たり、大量の語彙習得が欠かせないが、十分な時間が割り当てられていない現在のカリキュラム体制の中では、授業中に適切な語彙指導をすることは難しいから、授業以外の空き時間を使った学習形態が必然的に考えられる。「基本語彙」による学習者の自律学習を提案した学者もいたが、教師による語彙指導の有無を問わず、語彙数を増やすと同時に学習した単語を忘却しないための手法を確立することが困難なものだ。日本語の学習において、読む・聴くといった能力を向上させるためには、できる限り多くの語彙知識を習得することが必要となる一方、語彙の運用力を高めることも重要である。なぜなら、学生にとって語彙不足のために、授業の中で自分が言い表そうとしているものは自由に表現できるかどうか不安な感じを抱え、授業についていけなくなる問題が増えてきた。語彙の運用力を高める指導法として単語の意味提示、文による提示、コロケーションによる提示を比較した結果、コロケーションが最も効率的であることを姉崎が指摘した(2006)。それはコーパスにおける高頻度のコロケーションによる学習法が語彙チャンクの習得に役に立つから、記憶に残りやすいのではないかと考えられる。しかし、台湾では、コロケーションによる語彙習得に関する研究はまだ多いとは言えない状況である。そこで本論文では学習者の語彙運用力の向上に着目し、語彙コロケーションの習得を効率的にサポートする方法についてコーパスに基づく学習支援システムの開発を提案する。語彙学習のためのコロケーション情報を提供すると同時に語彙使用に関する運用力の強化につなげていきたいと考えている。

[P-10] クロスキャンパス 附属高校とのつながりによる留学生のまなび

Cross-Campus Learning: Connecting international students and high school students

竹井光子 (広島修道大学) Mitsuko Takei (Hiroshima Shudo University)

日本で学ぶ留学生にとって、授業以外の場面における学内外での交流や活動が日本語運用能力の向上や異文化理解の深化を促進する手助けとなることは言うまでもない。本学は「地域への貢献」を教育理念とし「地域とつながる」をキーワードに地域の人々との協働や交流を推進している。また、附属高校とは、クロスキャンパス構想のもと、交流企画を通して高校生と大学生が相互にまなび合える仕組みや環境を提供している。本発表では、それらを背景とする国際交流に焦点をあてたクロスキャンパス企画を紹介するとともに、留学生と附属高校生とが「つながる」ことによって期待できる双方の教育的効果について論じる。隣接していない大学と附属高校との交流は、相互訪問や遠隔授業によって実現する。高校生にとっては、大学でのまなびの先取りや国際化の進む大学が持つリソースを活用することで、大学進学への動機づけが高まったり、グローバル化の進展する社会を実感したりできるなどの効果が期待できる。留学生にとっては、大学や寮以外の地域に出向くこと、「日本の高校」という社会の一面を垣間見ることが可能となる。校則や部活動など日本的な事象に触れることができるし、最近まで高校生であった留学生にとって自経験との比較も容易であろう。また、日本語によるコミュニケーションの点では、年齢の点で「後輩」である高校生との接触がどのような影響を与えるかにも注目したい。これらの交流活動を通して、留学生が何を感じ、学んだかを、高校生の反応も交えながら(1)異文化理解、(2)共通語としての日本語、の2つの側面から、アンケート調査、フォローアップインタビューの結果をもとに分析を試みる。

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)

[P-11] 「複言語サポーターに必要な能力」の捉え方の違い：複言語サポーター・日本人コーワーカーの語りから
The difference of the meaning of “The Competency for purilingual supporter” between purilingual supporter and Japanese co-worker
徳井厚子（信州大学） Atsuko Takei (Shinshu University)

当研究は、複言語サポーター（外国にルーツを持ち、複数の言語を駆使しながら地域や学校で外国人住民に支援を行っている者）にとってどのような資質・能力を必要かについて、日本に住む複言語サポーター4名と日本人コーワーカー6名（複言語サポーターと共に働いている人）に行ったインタビューを分析したものである。分析の結果、複言語サポーターに必要な資質・能力についての捉え方に以下のような相違点が見られた。

複言語サポーターの語りにおいては、「忍耐強さ」「寛容性」等、個人内の心情面に関わる面が挙げられた。また「聴く力」「子どもの自尊心への貢献」「当事者と日本人の間の橋渡しする力」「わかりやすい言語で話す力」などが挙げられた。当事者と複言語サポーターの二者間の関係の中で能力を捉えている傾向がある。

一方、日本人コーワーカーの語りにおいては、「思いやり」等の個人内の心情面や「聴く力」「相手を安心させる力」のように当事者と複言語サポーターの二者間の関係の中での能力という捉え方が見られたが、次のような捉え方も見られた。例えば「自身にストレスをためないようにする力」といった自己コントロール力や、「複言語サポーターと日本人コーワーカーが協働、補完しながら仕事をする力」といった他者との協働の観点からの捉え方、「強すぎる外国人ネットワークの弊害を知る力」、「問題を抱え込まない力」「やりすぎない力」「解決をする役割ではないことを知る力」といった自己の役割や限界・ネットワークの弊害等についてクリティカルな観点からの捉え方が見られた。

[P-12] 多様性を意識した日本語と話者に対する理解が目指すものーWorld Japaneses の議論をもとにー

What are the aims of raising awareness towards diversity in Japanese language and speakers? Insights from the discussion on World Japaneses

米本和弘（東京医科歯科大学），柴田智子（プリンストン大学），津田麻美（コロンビア大学），林寿子（カールトン大学）

Kazuhiro Yonemoto (Tokyo Medical and Dental University), Tomoko Shibata (Princeton University), Asami Tsuda (Columbia University), Hisako Hayashi (Carleton University)

近年、社会の中の言語的・文化的多様性が認識され、日本語教育分野においても「やさしい日本語」（庵他、2013）や「トランスランゲージング」（加納、2016）といった日本語話者の多様性やそれぞれの背景を反映した言語活動に対する理解、そして教育への応用の必要性が認識されつつある。このような言語や話者に対する考え方は、従来当たり前に捉えられてきた日本や母語話者を中心とした一元的な言語観に疑問を投げかけ、多様な日本語や話者に対する認識を広めていくことを目指すものである。日本語教育分野における理解は進みつつあるが、教室外の社会における同様の理解の共有についても考える必要があると言える。

小学校における英語活動など、日本国内でも多様性への理解促進が進められているが、日本語やその話者を取り巻く状況を反映し、言語のみに焦点が当てられたり、母語話者の日本語と非母語話者／学習者の日本語という従来の二項対立的な言語観を結果的に固定化させたりすることにも繋がる危険性も指摘できる。そこで本発表では、World Englishes (Kachru, 1992) での議論を基にした World Japaneses (菅野, 2014) という概念を手掛かりに、多様性を意識した言語と話者に対する理解とは具体的に何を指し、その中で目指されるべき柔軟かつ包括的な言語、文化、社会的理解とは何かを議論することを目的とする。そして、日本というコンテキストへの示唆を提示し、そのような言語／話者観をどのように育成し、教室外へと広げていくことができるのかを検討する足がかりとしたい。

[▲プログラム / Program / Programme](#)

[P-13] 日本文化を学ぶ留学生にジブリ映画をどう教えるか

How do you teach Studio Ghibli's feature films to foreign students learning about Japanese culture?

米村みゆき（専修大学） Miyuki Yonemura (Senshu University)

For some students learning Japanese or learning about Japanese culture, their motive is encountering Japanese animation including Studio Ghibli films. On the other hand, for most Japanese people, Ghibli films are so familiar that we are apt to miss a lot of major issues in them. For instance, some Japanese students used to watch the DVD of Miyazaki's "My Neighbor Totoro" dozens of times in the days of their childhood; as a result, the contents of the work are so self-evident for them.

Ghibli films have acquired the position of "basic education" or "national movies," so to speak, among Japanese students recently. I believe that Japanese teachers teaching about Japanese culture to foreign students might have the critical acumen to discuss the cultural representation of their own country. Therefore some methodology is called for.

This presentation will focus on examining culture through studying animation. I actually teach foreign students who have come to learn about Japanese animation and culture from foreign countries--particularly China and Korea.

I will notice peculiar matters in Ghibli films and investigate appropriate teaching methods for Japanese animated films. Hayao Miyazaki, a filmmaker for Studio Ghibli, made films from stories known all over the world.

[▲プログラム](#) / [Program](#) / [Programme](#)