

AATJ 2021 VIRTUAL SPRING CONFERENCE

Research Presentations

Friday, March 26 – Saturday, March 27, 2021

Papers whose titles appear in Japanese in the program will be delivered in Japanese; those with only English titles will be delivered in English

All Times are Eastern US

Friday, March 26, Afternoon Session – 4:30-6:25

SESSION 1-A: PEDAGOGY PANEL: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND IMPLEMENTATION

Chair: Yasu-Hiko Tohsaku, University of California, San Diego

Panel Title: 「地球市民育成のための日本語教育: SDGs 達成を通してグローバル社会とつながる」(Japanese Language Education for Creating Global Citizens: Connecting with Glocal Society through the Achievement of SDGs)

21世紀に入り、世界中の人々が様々な問題に直面している。環境、貧困、不平等問題など、問題は幅広く深刻である。こうした問題を解決するために2015年に採択されたのが、持続可能な開発目標 (SDGs)だ。SDGsとは「誰一人取り残さない」持続可能でよりよい社会の実現を目指した世界共通の目標である (United Nations, 2015)。17の大きな目標と、それらを達成するための169の具体的なターゲットによって構成され、2030年までに達成することが目標として掲げられている。

多様な言葉と文化が共生するグローバル社会を生き抜くために、外国語を通して互いに理解し合い、異文化理解・対応能力を高め、他者と円滑にコミュニケーションを行う力を習得することは、昨今の外国語教育の重要な指針とされている (當作2013; National Standards, 2015)。まさに地球市民の育成が求められているのだ。教室活動を通しては、学習者が世界が直面する課題について考え、その解決にむけて、地域視点でゴールを設定し、コミュニティと関わりながら活動を行う、グローバルな活動が求められている。こうしたプロジェクト型、探究型、サービス学習は、21世紀型スキルを身に付けた地球市民育成を後押しするアプローチとなる。

本パネルでは、4名のパネリストが、高校、大学、大学院の学習者がどのようにSDGsの課題と向き合い、問題解決を目指して活動に取り組んだのかという実践報告を行う。またこれらの例をもとに、グローバル社会と繋がりながら、SDGsの目標達成を目指すことの意義や、今後の課題、展望についても考察したい。

「日本語で世界に目を向けるー持続可能な開発目標を骨子として」 (Expanding students' horizons: Sustainable Development Goals as a backbone theme in the Japanese classroom)

Minori Inada, University of California, San Diego

持続可能な開発目標(SDGs)は2030年までに実現を目指す国際目標であるが、現在10代から20代の年齢の学生たちにとって、2030年代はまさに彼らが社会で活躍し始める時代であり、今後の10年間でどのように過ごすかは、彼らの将来に大きく関わる問題である。発表者の勤務校では、地域社会や国際社会に目を向け、当事者意識を持って問題解決に取り組む姿勢を育成するため、SDGsに関わる探究型学習や問題解決型学習を取り入れている。本発表では、主に2020年1月から3月の間に実施された中級日本語の対面授業での活動を報告する。具体的には、オリンピックを題材に、目標12「つくる責任・つかう責任」、パラリンピックを題材に、目標10「人や国の不平等をなくそう」に着目し、SDGsを導入した。その後、関連するミニリサーチやディスカッションを行った後、最終的に学生自身が課題を見つけ、SDGsと関連づけながら問題の解決に向けたアクションプランを提案する探究型学習活動を行った。この活動を通して観察された学生の社会問題への興味・関心や問題解決のアプローチの傾向を考察し、今回の実践から得られた反省点をもとに、今後の課題についても議論する。

「平和な社会の実現を目指した学習者主体の共同学習ーウェブサイトを通して発信する平和へのメッセージ」 (Student-centered collaborative learning for realizing a peaceful world: Messages for peace through creating a website)

Junko Tokuda Simpson, University of California, San Diego

SDGsの目標16が「平和と公正をすべての人に」であるが、2015年に採択されて以来、世界の平和は一層脅かされている。米国内においては、ミネソタでの事件発生後、各地で抗議活動が勃発し、放火や略奪などが続いた。また新型コロナウイルスの発生により、世界各地で争いが起こり、現在も不安定な状態が続いている。ウィルスへの恐怖から、国と国、人と人とが嫌悪感を強めているのが実情だ。地球全体の取り組みであるSDGsの目標達成のため、一個人にできることは何なのか。平和の実現という大きな目標に対し、まずは学習者一人一人が現実社会での問題について深く考え、意識改革を行うところから活動を開始した。そして、社会を変え、社会に貢献するために、学習者が実際にできることを考え、それを行うに起こすという活動を行った。中級日本語のクラスを履修する68名が協力してウェブサイトを開設し、平和で公正な社会の実現を訴えるメッセージを発信した。この活動を通しては、自分達の意見を外に伝えるという目標は達成できたもの

の、地域視点でのゴール設定や、地域と関わりながら行うグローバルな活動への発展が、今後の課題として残された。

そこで、地域活動を積極的に企画、実施している地元の高校に協力を依頼し、高校生、大学生合同の情報交換会を行った。世界各地から大学入学のためにやってくる大学生は、地域への思い入れが浅い。しかし高大が一丸となり連携して活動を行うことで、地域のニーズを反映させた大規模な学習者主体の活動に発展させることが可能となる。本発表では、SDGs解決を目標とした学習活動の意義や高大連携がもたらす可能性について議論したい。

「SDGsを達成するための高校生の地域活動 - 自発的な活動から生まれる地域との絆」(Community service by high school students to achieve the SDGs: Connection with the community through volunteering)
Rie Tsuboi, San Dieguito High School Academy

現在、日本でもアメリカでもSDGsという言葉を見聞きするが、実際どのくらいの人がSDGsの内容を理解し、必要性を感じ、具体的な行動を起こしているのだろうか。理論だけでは世界は何も変わらない。地球市民として全ての人間がSDGsの達成に積極的に協力していくことが非常に重要である。特に若い世代がSDGsについて学び、自分たちに何ができるか考え、グローバルな視線を持って地域に貢献する活動をしていくことが必要不可欠だ。教育者はそういった地球市民の育成のためにできる限りのことをしていかなければならない。日本語の授業を通して学んだSDGsの概念を実際に地域での行動に移すためにJapanese National Honor Societyのメンバーたちは様々なボランティア活動を自発的に計画し、実施してきた。毎月一回行ってきた近隣のビーチの清掃はAdopt-A-Beachプログラムを通じて市にも活動が認められた。中学校の世界史の授業での日本に関する発表を始めてから数年後には小学校でも日本語と日本文化を教えるボランティア活動を始め、地域の住民にもっと日本について知ってもらおうとNPO団体を立ち上げるころまで発展した。個人では実行するのが難しいことでもグループで協力してやっていくことで可能性がどんどん広がり、JNHSの活動は地域に浸透してきている。またSDGsを取り入れた授業をしている地元の大学生や日本の高校生と交流し、意見の交換や経験を話し合うことでよりSDGsについての理解を深め、ますます意義のある活動へと発展しつつある。本発表ではSDGsを達成するための地域活動の可能性について議論する。

「Hyperdocを使ったオンライン探求型学習-SDGs達成への貢献」(Hyperdocs for online inquiry-based learning: For achieving SDGs)
Yasu-Hiko Tohsaku, University of California, San Diego

発表者は「自分の能力、知識を最大限に使い、社会に貢献できる地球市民を育成する」ことを教育理念として、日本語教育を行っている。そのために、学習者は現在の世界で何が起きているかを知り、グローバルの問題を解決し、自分たちの住むコミュニティをよくするために積極的に社会活動に参加することを学習目標として、学習者が主体となりSDG目標解決に取り組む探求型学習を行ってきた。学生がグループ、あるいは個人で問題を探求し、解決策を考え、それを実行していく授業では、学生が円滑に活動を行っていくために、学習者が活動を的確に計画し、実行していくための授業運営をしっかりと行う必要がある。パンデミックのため学校内で学習者が一同に会する直接授業から、学生それぞれが孤立し、違う場所から参加するオンライン授業に変わり、授業運営がむずかしくなった。オンラインでの探求授業を円滑に行うため、Highfill等によって考案されたHyperdocを使用してみた。Hyperdocはデジタルのレスンプランで、指示、タスク、リンク等のレッスンの内容、流れがすべてデジタルファイルに集約されており、学習者はそれに従い、活動することとなる。本発表では、SDG解決を目標としたオンライン探求型授業でどのようにHyperdocをデザイン、運用し、グループ学習、学習の個人化、区別化を行い、学習者に学習プロセスに深くインゲージさせたか、どのように学生の学習を評価したかを議論する。

SESSION 1-B: PEDAGOGY PANEL: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND IMPLEMENTATION

Chair: Asako Hayashi-Takakura, University of California, Los Angeles

Panel Title: 「学習者からクリエイター(作家)への道: ニューノーマル下のプロジェクト型学習(PBL)」(Journey From Learners To "Authors" Through Original Creative Writing)

コミュニケーションアプローチが日本語教育に取り入れられて以来、日本語学習者は『モデル会話』を通して語彙、文法、話の型などを学習することが一般的になった。大学の一般教養の外国語の1つとして日本語を学習した人が、日本語学専攻、あるいは日本研究の大学院生となる際に、会話文や短文で学んだ日本語力はどのように役に立つのだろうか。また口頭能力に重点を置いた初級から中級の学生が専門書や論文を読むまでにはどのような言語教育が必要なのだろうか。本パネルではプロジェクト型学習(PBL)を通して、学生が創作した小説と脚本を出版し、日本語教育に教材として取り入れた実践報告と日本語学習者の小説・脚本作品を多角的に分析した結果を報告する。発表1では4年生大学の上級クラスで学生がリレー小説と脚本を制作したプロジェクト型学習の例を紹介する。発表2は本プロジェクトの参加者である大学生が小説、脚本制作の経験を通して学んだことを学習者の視点で発表する。さらに発表3では本プロジェクトの作品の出版に携わったアジア研究図書館の司書が、本プロジェクトの意義とオンライン出版に至るまでの経緯を紹介する。パネルディスカッションでは、『日本語学習者によるビデオ、脚本、原作コンテスト』参加作品を通して、審査員が見出した日本語学習者が持つ独自性と日本語使用者としての共通点を分析し、本パネル発表者それぞれが「日本語学習における会話の意義」について討論し、日本語話者の定義と日本語学習の目的について参加者と意見交換をすることを目的とする。

「教室から世界に飛び出した『旅する日本語』プロジェクト型学習 (PBL) の実践報告」 (From the classroom to the world: Report on Project Based Learning (PBL) activities)

Asako Hayashi-Takakura, University of California, Los Angeles

本発表は2018年と2020年に4年生大学の上級日本語クラスの一部としておこなったPBLの実践報告とプロジェクトを授業内活動から、オンラインコンテストへと発展させた経緯を報告する。発表者が勤務する北米西部の四年制大学の東アジア図書館には日本語多読コレクションがあり、日本語を履修する学生は初級レベルから多読を始めている。上級読解授業では研究論文や新聞記事だけではなく文学作品も教材として取り入れているが、学習者の言語能力と認知能力のギャップから「読みたい内容の本が読めない」という学生の声があった。

発表者がその問題を考察した結果、学生が「読みたい」作品には従来のコミュニケーションアプローチを基盤とした市販の教科書では取り上げられていない語彙や表現が多く、内容も現在の大学生が共感できるものが少ないことがわかった。そこでPBLの1ユニットとして「リレー小説」を学生に書かせ、お互いがグループメンバーの書いた箇所を読みながら、協働活動として小説を書き上げることで、上級読解コースの目的を達成する試みをおこなった。さらに学生の作品を東アジア図書館の日本語多読コレクションに加えるため、図書館司書の協力のもと、電子出版が可能となった。

COVID-19パンデミックにより、遠隔授業で言語教育をおこなわざるをえない状況下で、2020年の上級クラスでは、学生同士が「会話を文字化する」ことが日常化し、これを「脚本」として制作し出版する試みへと発展した。

本発表では、「リレー小説」と「グループ脚本」の2つのPBLの実践報告を通し、日本語教育にプロジェクト型学習を取り入れる可能性について論じる。

“Group story creation opens a gateway to Japanese studies”

Lisa Steward, University of California, Los Angeles; Lisa Guiotoko, Heinz College, Carnegie Mellon University

This presentation demonstrates our reaction and reflection of creative writing activities assigned in the Japanese language course. Our perspectives as undergraduate students in Japanese studies would apply for other students in the future. In the fourth-year Japanese advanced reading course, we had two different writing projects: one a traditional project involving research on the Olympics, but the other was a more unique relay essay. This second project required that we write a story as a group, but this story was not planned in advance by all members.

We found it was more difficult than the traditional research project. Not only is it difficult to construct an interesting plot that makes sense, but it must flow properly between what the last person wrote and what you as the next group member are about to write. This challenge though did not make the relay essay less enjoyable. Even though it might have been more creative effort and effort in general, it felt much less mundane writing a narrative than doing a research project.

We had another interesting project in the fourth-year advanced speaking course in spring 2020. The course was delivered remotely because of the COVID-19 pandemic. We were divided into small groups in breakout rooms of the zoom meeting. The final project in this course was to write a script of a short drama as a group.

I was a bit nervous when we started the script assignment because I haven't done that before, but it turned out to be a lot of fun writing it with classmates who I became friends with. Due to technical problems while using Zoom, we used the chat function of Zoom to complete a script of the drama. This project reflects our new way of communication via Zoom during the COVID-19 quarantine.

“From buyer to builder: Leveraging language instruction and library expertise to bridge resource gaps through the creation of Japanese works”

Tomoko Bialock, University of California, Los Angeles

The university library, as a whole, collects Japan-related materials in a wide array of disciplines, though gaps in library resources exist within the East Asian library collections. Primary users of the collections have been faculty and graduate students engaged in the studies of Japanese literature, art, religions, and history. As the librarian for the Japanese-language collection, my role is to select library materials from commercial vendors to support teaching and research. Working under budgetary, time, and space constraints, one of my strategies is to speak with users to make ours an essential collection.

Despite the establishment of a 1,000-volume Japanese reading collection that covers various levels and genres for learners of Japanese, a resource gap exists between literature and language acquisition. This paper describes my collaboration with colleagues to bridge this resource gap by designing a roadmap for the students to author works in Japanese. It involves cooperation between a subject librarian, a language instructor, scholarly communication specialist, and the students of Japanese language.

We describe how we leverage existing institutional infrastructure to provide a second life to these works as valuable open educational resources (OERs) that help bridge the resource gaps of language learners. This unique approach licenses works for reuse to make such resources globally available for the very first time. These methods may be adapted by other disciplines to further support disciplines lacking appropriate quality content.

Discussant

Asako Hayashi-Takakura, University of California, Los Angeles

SESSION 1-C: LINGUISTICS PAPERS

Chair: Yoshiko Mori, Georgetown University

バカにしくても大丈夫です: Linguistic microaggressions and L2-Japanese speaker legitimacy”

Jae DiBello Takeuchi, Clemson University

This paper examines an interaction during a press conference in Japan in which an L2-Japanese speaking reporter questioned an L1-Japanese speaking politician. Although the press conference was conducted in Japanese, the politician code-switched to English in response to the reporter's question. The reporter challenged the politician's use of English, and a confrontational exchange followed. The reporter's response demonstrates that the code-switching was unwanted and was perceived as a threat to her speaker legitimacy. As such, the politician's code-switching can be interpreted as a linguistic microaggression.

Microaggressions are comments or behaviors that intentionally or unintentionally discriminate against the recipient (Kubota, 2020; Sue, 2010). In this study, linguistic microaggressions refer to microaggressions that are not only verbal but are also focused on language use itself. Drawing on microanalysis of conversation (Erickson, 1992) and interactional sociolinguistics (Gumperz, 2015), I examine code-switching within the socio-cultural context to illustrate a struggle for speaker legitimacy, something often encountered by L2-Japanese speakers in Japan. Microanalysis demonstrates how the L2 speaker resisted the linguistic microaggression and asserted her speaker legitimacy. Supplementary data include Japanese news reports and an open-ended questionnaire conducted with L2-Japanese speakers in Japan. These data shed light on L2 speakers' experiences with unwanted code-switching. The use of supplementary data also supports triangulation with the interactional data (Duff, 2008).

Previous research describes code-switching that is affiliative and rapport-building (e.g., Moody, 2014), however, few studies examine unwanted code-switching. I argue that the unwanted code-switching reported in this study was perceived as a linguistic microaggression and as a threat to L2 speaker legitimacy. My analysis demonstrates the need to examine other types of code-switching, especially when it is unwanted or unwelcomed. My findings also contribute to research that critically examines L2 speakers' struggles in Japan and has implications for how we understand L2 speaker legitimacy.

“Utterance-final *tteyuu* as a discourse-pragmatic connective in conversation and storytelling”

Michiko Kaneyasu, Old Dominion University

Tteyuu (and its variants *toyuu/toiu*) is a lexicalized combination of the quotative marker *tte* (*to*) and the verb *yuu* (*iu*). It is considered a nominal complementizer linking a head noun and its modifier describing the content or attribute of the head noun (see (1) and (2)).

(1) *nan-nan tteyuu/toyuu/toiu uta*

(2) *nihon ni kaetta tteyuu/toyuu/toiu uwasa*

In ordinary speech, however, *tteyuu*, but not its variants, also occurs utterance finally without a head noun. Preference for one form over the others suggests a grammaticalization process may be underway (Rysová 2017). Using audio-/video-recorded conversation and storytelling as data, I will demonstrate how the utterance-final *tteyuu* is used as a discourse-pragmatic connective, which expresses the relation of an utterance to the immediatediscourse context.

Qualitative analysis shows that the utterance-final *tteyuu* explicates what is under question via description, clarification, or exemplification. A successful interpretation of the head-less *tteyuu*-utterance relies on a shared understanding of and expectations for what the utterance-in-progress may concern. In conversation, a *tteyuu*-utterance often directly relates to the immediately prior contribution. (3), for example, is given in response to a request for once-known information (Hayashi 2012) regarding the topic of the earlier conversation.

(3) *nanka [school-name] ga imeeji to chigatta kara yokatta tteyuu.*

In storytelling, on the other hand, what a *tteyuu*-utterance relates to is often not in the prior discourse. When storytelling is a solicited or presentational activity, there is a strong expectation for the delivery of a climax or upshot of the story. In such a context, the utterance-final works to link the current utterance to the context-specific expectation. (4) is an example from a solicited telling of a funny story.

(4) *oshiri ni sekken o nutte, ano: tsurun tte deta tteyuu.* ((laughter))

The findings underscore the importance of considering context when investigating how people communicate.

「現代日本語における引用符号コードシステム」 (Code system of quotation marks in present-day Japanese)

Hidemi Riggs, University of California, Irvine

現在、引用を示す表記法に従来の鉤括弧と洋式引用符号“”が混合して使われているが、その選択基準は学習者向け文法書には明記されていない。本研究はこれら符号の選択基準が基くシステムを解明すべく、日本語テレビ番組字幕に現れたこれらの符号の使われ方を三年間に渡って調査した。データは全て字幕で使われた実例で構成されている。その中でも特に二種類の符号が同一文脈で共起している例1000件を選び次の点に注意し精査した。

- 符号が使われる順番
- 発話の音声強弱との関連
- 引用部における色文字・大文字の有無

使用例を吟味した結果、当該二種類の引用符には明確な採用基準のパターンが認められた。この調査での発見として、(1)「」は字幕作成者が発話・思惟を第三者の視点で伝達する時に使われ易い一方、(2)“”は字幕作成者が話者の視点で話者の指摘・主張を引用する時に多用される。(3)同一語・句が複数回登場する場合には例外無く、初回は“”で、二回目以降の繰り返しには「」が使われていた。これらの使用例は Iwasaki (1993) の S-Perspective vs. O-Perspective の観点と話者が談話構成上の意図でどの程度その引用部に焦点を置く高低の度合いの違い、と言う複合枠組み

で解説すれば“”は高い焦点度、逆に鉤括弧は低い焦点度を示す記号である、という事が言える。実際、洋式符号が外側に、鉤括弧が内側に、と言う使われ方が圧倒的で、逆の例は二例しか見つかっていない。

以上の結果から符号選択の基準は如何に効果的に聴衆へ引用部を伝達するか、という談話構成上の意図に依ると考察する。

"Recipients' behaviors in storytelling by native speakers and learners of Japanese"

Megumi Iida, University of Arizona

This study investigates how native speakers and L2 speakers of Japanese respond to tellers when they describe their past unpleasant experiences. In particular, this paper focuses on participants' utterances in mid-telling and at the completion of a story as an indicator of verbal resources that are available to the L2 speakers. This research is not attempting to study the deficiency of L2 speakers; rather, it aims to understand the practices in L2 speakers' interactions in the activity of storytelling.

Based on the existing scholarship, storytelling activity involves multiple verbal and non-verbal resources. Affiliative actions and alignment actions (Stivers, 2008) are central concerns in response to what tellers describe, especially unpleasant experiences (i.e. troubles-telling and complaining). Stivers (2008) defines affiliation as story recipients showing support of the teller's carried stance at the place of story completion. Preferred affiliative activity means taking a stance that is similar to the teller's stance toward the event(s) being described as, for instance, sad, horrible, or exciting. Stivers (2008) considers tokens of "mm," "hm," "uh huh," "yeah," and nods as alignment actions, and recipients treat the turn as still in progress by producing those expressions (C. Goodwin, 1986; M. H. Goodwin, 1980; Jefferson, 1984; Schegloff, 1982).

By analyzing the corpus of Japanese and incorporating the existent research on storytelling, this study shows how L2 speakers behave differently at the completion of the story from native speakers. Although native speakers and L2 speakers behave similarly in terms of alignment actions, L2 speakers produce a lower degree of affiliative actions. In order to develop L2 speakers' awareness of affiliative actions, teaching how to respond to the teller's unpleasant experiences by using appropriate expressions will be an important topic to teach in Japanese language classes.

SESSION 1-D: PEDAGOGY AND SIG PAPERS

Chair: Mieko Kawai, University of Virginia

Japanese for Specific Purposes SIG:

「学習者のニーズに応えるプロフェッショナル日本語コースの構築を目指して」 (How to better prepare students for their future careers: Toward the development of "Japanese for professional communication")

Wakana Maekawa, Masami Ikeda, and Takako Aikawa, Massachusetts Institute of Technology

本研究では、プロフェッショナルな場面で必要な日本語や文化知識とは何かを分析し、職場で活躍できる能力を養成するために日本語コースをどのように改良していくべきかを検討する。

発表者らが教える工科大学では、例年約三十名の学生をインターンとして日本の企業や研究機関に送っており、参加者には二年間の日本語コース修了時に相当する日本語能力が求められている。そのため、本学の日本語プログラムには、このインターンシップ参加を目標とする履修者も多い。このような背景の中、インターンシップを目指す学習者のニーズに合った日本語コース作りの必要性が高まり、今回の研究に至った。

発表では、まず、日本での夏季インターンシップに参加した学生を対象に行なったアンケート調査の結果を報告する。学生のニーズを把握するため、主に以下の項目について情報収集を行った。

- ・職場で日本語での会話が必要とされる場面
- ・日本語での読み書きが必要とされる場面
- ・職場での人間関係に重要だと思われる表現や語彙
- ・プロフェッショナル・コミュニケーションに役立つ文化知識

次に、このアンケート結果をもとに、日本の職場で必要とされる日本語能力、文化知識とは何かを分析し、「教科書の日本語」と実際の「プロフェッショナルな場面で必要とされる日本語」とのギャップについて考察する。

最後に、今後我々が目指す「プロフェッショナル・コミュニケーションのための日本語」とは何か、また、日本語を生かせるIT、エンジニア系企業への就職を希望する学生に必要な日本語能力を養成するためには、どのような語彙表現や文化知識をカリキュラムに取り入れる必要があるか検討し、提案する。

Study Abroad SIG:

"More than study abroad: Evolution of internships abroad from goodwill volunteering to sustainable internships in Japan"

Nobuko Koyama, University of California, Davis

Overseas internships are gaining more appreciation and educational value and are considered to be "an increasingly popular experiential learning method" (Toncar & Cudmore, 2000, p.55). Gains from overseas internships vary from language improvement, personal growth, and overseas work experience, to the development of intercultural competence (Deardorff, 2009). Structures and contents of overseas internships also vary, some being a combination of study abroad and internship.

The Japan Children's Home Internship Program (JCHIP) was established in 1993. It started as a goodwill volunteering opportunity for students of the University of California at Davis (UCD). Over its 27-year history, JCHIP evolved and expanded in every aspect. What started with one intern and one children's home in Kyoto, Japan is now expanded to a summer internship

program with eight affiliated children's homes in Japan. Every summer, 13 to 15 UCD students participate in this 10-week summer internship in Japan.

This study focuses on the structural evolution of JCHIP from a goodwill volunteering program to sustainable internships abroad and shares pedagogical and logistic insights into designing and operating sustainable internships. The operation of JCHIP saw drastic changes over decades, but its success in recent years is due to its sustainability at multiple levels. One of the sustainable vehicles is "senpai-kohai relationships" among former and new interns (Koyama, 2020). By examining the milestones and changes JCHIP has undergone over the years, this study addresses key factors in designing and executing sustainable overseas internships.

Pedagogy: Curriculum/Course Design and Implementation:

「大学間合同バーチャル体験留学」 (Virtual inter-university experiential study abroad program)

Yuki Waugh, Texas A&M University; **Naoko Ozaki**, Rice University; **Hajime Kumahata**, Baylor University

2020年夏に教員の引率による日本短期留学プログラムの代わりにオンライン留学をアメリカ国内のキャンパスで実施することになった。春休み終了後に対面授業から遠隔授業に移行されてから、自宅でオンラインによる授業を受ける日が続き、人と接する機会が減り寂しいと言う学生も多くいた教室という限られた空間を越え、交流の場を広げることにした。学生がいろいろな日本語の話し方に触れながら、日本という共通の関心を持った同世代の学生との交流の場を持つため、2大学の同レベルのクラス間で合同授業を試みた。2大学の近隣にある大学で言語教育のIT専門家であり日本語も担当している教員がテクノロジー担当として加わった。3大学の教員が協力をして日本の芸術や方言を含めた「小さい日本をアメリカに」を念頭に置いてLESSONプランの作成から実践まで会議を重ね、Zoomの利点を活かした授業を目指した。両大学の学生が日本留学中に経験できるはずであった多様なコミュニケーションのスタイルを理解した上で、共通言語である日本語を道具として扱うことに重点を置いた合同会話練習授業を設けたり、ゲストによる芸術理解・体験講座をカリキュラムに組み込んだ。(漢字や文法、小テストなどは自宅で練習をするようにして、授業では) オンラインでの合同授業、ゲストや教員との交流や学生間交流の時間を最大限に活かすようにした。本発表では、大学間の協力を基に教員が作成した教材やアクティビティの例を紹介しながら、今後の課題や可能性について考察したい。

Pedagogy: Materials Development:

「コロナ禍によるリモート授業移行に伴う学習障害 (LD) を持つ日本語学習者への支援に関する問題の一考察」 (An examination of issues concerning support for Japanese learners with learning disabilities (LD) after the transition to remote instruction under Covid-19)

Yumiko Matsunaga, University of Colorado, Boulder

近年益々多様な障害・困難を持つ学習者の外国語コース受講が増えて来ており、教師にも従来の第二言語習得理論・外国語教授法を超えた知識・対応能力が要求されている。特に学習障害 (LD) を持つ学習者はここ数年で劇的に増え、必要なサポート・対処法も多様である (Downey et al., 2020; Leons, 2009; Sparks 2006; Wight, 2015)。従来の教室活動下でも、こう言った必要性に迫いつけていないジレンマを感じていたが、コロナ禍の下、準備なくリモート授業に移行したことにより更なるチャレンジに日々対峙することとなった。本発表では、発表者が担当したLDの学生に対するリモート授業移行後のサポートの変更点と問題点を局所・大局の両面から考察する。まず、1) リモート移行前の対処・問題点を提示し、2) リモート授業移行後どのような対処を行ったか、3) その際、何が障害となり、どういう変更を行ったか、4) 今後に向け、どういう改善が行えるかを論ずる。本発表内の学生の一人は「目に見える障害 (身体的)・目に見えない障害 (LD)」の両方を持っているため、学生のプライバシーを守るためのOffice of Disability Services (DS) から受けた限定的な情報提供が、如何に講師サイドにとって、実際のサポートの妨げになったかも合わせて議論したい。最後に、今後の「日本語教授法」のカリキュラムにLDに関して加えるべき項目やDSなど他専門家とのつながり構築についても提言したい。

Friday, March 26, Evening Session – 7:20 – 9:15

SESSION 2-A: PEDAGOGY PANEL: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND IMPLEMENTATION

Chair: Noriko Hanabusa, University of Notre Dame

Panel Title: 「多読の力：多角的に見る自律性育成の可能性」 (The Power of Tadoku: Possibilities for Nurturing Autonomy from Diversified Perspectives)

多読は、読書による大量のインプットを通じて言語を身につける方法である。本パネルでは、生涯学習に不可欠な自律性を多読が育てる可能性について、複数の実践を通して多角的に論じる。個別活動中心の多読には、その特徴として「自分で選んだやさしい読み物を自分のペースで大量に読む」「読みの目的は個人の楽しみに関連する」「読みの経験がゴールであり、読後理解をみる質問はしない」などがある (Bamford & Day 2004)。これらによって、多読クラスでは多様な学習者を受け入れることができ、自らの学習をモニターする主体的な学び手の育成が可能となる。Krashen (2014) は「楽しみのために読書をする学習者は、クラスや教師なしに第二言語を上達させることができる」と述べ、多読の元来持つ力が、自律学習を促進すると考えられる。また、パンデミック後の教室授業再開には自律性や自己管理、実行力などが欠かせない (Schleicher 2020) ことから、多読は予測不可能な時代にさらに貢献すると言えるだろう。一方で、一斉授業と異なるため、多読実践にあたる教師は、従来の役割や評価観について批判的に見直す必要がある。

パネルでは、まず自律性につながる基盤である多読の基本理念及び実践方法を概観する（発表1）。次に、学習者の自由で多様な読みを取り上げ、多読が自律的な読み手を育てた例を分析する（発表2）。そして、インタビュー調査結果を用い、教室外多読が自律性につながった実践を報告する（発表3）。最後に、自律性を超える学習者エージェンシーを多読が引き出した例として、学習者発案の新コースを取り上げる（発表4）。

「自律性につながる多読の基本理念及び実践方法」(Basic principles and practices of tadoku leading to autonomous learning)

Makiko Awano, NPO Tagengo Tadoku

NPO多言語多読では、英語多読教育での知見（酒井2002）を参考に、2002年に日本語多読向けのレベル別図書の制作が開始され（現在145タイトルを出版）、日本語多読が提唱、実践されてきた。2010年頃からは日本語教育でも徐々に多読授業実践が報告されるようになり、それにつれて理念や実践方法の解釈も様々に膨らんできている。本発表では、多読の理念と実践方法を再確認し、それらが、続く3本の発表が述べる自律性の育成の基盤となっていることを論じる。「NPO型」（高橋2016）とも呼ばれる基本の多読の特徴は、多読を単に教室内の読みの一活動と捉えるのではなく、自律的な読みの力を育て、教室外、すなわち生涯学習につながる言語獲得方法と捉えていることにある。

NPOは多読を「学習者一人一人が別々の図書を楽しみながらたくさん読むこと」と定義し（栗野他2012）、その実現のために、レベル別の多読向け図書を作成するとともに市販の図書をレベル別に提示している。それらは、単に語彙と文法を制限した読みやすいテキストであるだけでなく、学習者が「物語世界」を味わえる内容と体裁を持った「一冊の本」であることが重視されている。また、学習者に読み方の4つのルール、①やさしいものから②辞書を引かずに③わからなかったら飛ばし④進まなくなったら他の図書を読む、を提案している。さらに、支援者には「教えない」「テストしない」という支援の指針を示している。この読み方のルールと支援の指針が並行して実現されることにより、学習者は自分本位の読み方への肯定感を育てることができ、自律した読み手に成長することができるのである。

「自律的な読み手を育てるために：学習者の多様な読みを認める多読授業」(Fostering readers' autonomy through tadoku: Allowing learners to read freely)

Tomoko Katayama, Tokyo University; Nanae Sakuta, Tsuda University

一般的に、授業内で行われる読む活動では、学習者は同じテキストを読み、全員で理解を共有することが多い。テキストには質問が添えられ、読みを誤らないように学習者を誘導したり、理解を測ったりすることができる。一方、多読では、学習者は読みたいものを読むことが許容され、自由に読みものと向き合うことができる。甲田（2006）は「読解は読み手と文章の相互作用」であり「文章理解に読み手が果たす役割を考慮することは、読解に多様性をみとめること」だと述べているが、多読授業は、読みの多様性を認め、「読者＝学習者の主体的な『読み』を保障（佐藤1996）」する場となっていると言える。

発表者は、現在、日本の大学で多読授業を実践している。本報告では、多読授業における学習者の自由で多様な読みの分析を通して、自律的な読み手を育成する多読の可能性を探る。分析対象としては、初中級レベルの学生をとりあげた。この学生たちは、主にレベル別の多読向け図書を読んでいる。学生の読書記録やブックトーク、期末アンケートなどの成果物を分析したところ、「登場人物への自己投影」「筆者のメッセージを考える」「行間を楽しむ」等、様々な読み方が抽出された。同じ読みものを読んでも、興味を持つ部分や解釈のしかたは学習者によって異なっていた。さらに、自由に読むことを認められるという経験を通して、学習者の自己肯定感が高くなっている様子も観察された。発表では、具体例として日本人なら誰でも知っている昔話や物語を例として取り上げ、異なる文化背景や興味や知識を持った学習者たちが構築した、多様な「読み」の世界を報告する。

「学習者の自律的な多読：授業外多読経験者への追跡調査から」(Autonomous tadoku? Findings from learner interviews)

Wataru Takahashi, Kanda University of International Studies

本発表では、授業外多読活動として行われた多読セッション参加者の多くが、活動を離れてからも自律的に多読を続けていたことを、追跡インタビュー調査により明らかにする。多読セッションは日本とヨーロッパの2機関で、学期中週1回行われた。発表者は支援者として、読みものや活動場所の管理、広報、参加者の読みものや読み方に対するアドバイス等の支援に携わった。

自律的に多読を継続するためには、目標設定や環境整備など、学習者自身による学習管理が必要になる。さらに、多読のルールを生かして読みを進めることや、自分で読みものを決定することも求められる（高橋・海野2016）。3度にわたるインタビューでは、セッションを離れた後に多読を続けたか、どうやって多読を行っているか、さらにどんなときに多読を行っているかを調査した。

その結果、それぞれの機関で調査した約8割の元参加者が、セッションでの経験を生かしながら多読を続けていたことがわかった。この中には、留学や進学によって学習環境が変化しても、継続していた者も見られた。また、各自が多読継続のために、自律的に多読を行う環境を整備している実態も明らかになった。例えば、多読のルールを生かして読みを進めていたことや、スマートフォンや書店、友人等から自身の学習レベルに即した読みものを入手していたこと、そして、自宅の他、特に通学／通勤中のすき間時間にも多読を行っていたことが報告された。

以上のことから、授業外多読活動での経験は、楽しみながら読みを継続していくための自律性を育んでいた可能性があるのではないだろうか。これらの考察をもとに、支援者に求められる役割についても検討する。

「多読から学習者発案の新コースへ: 学習者エージェンシーの育成」 (Cultivating learner agency: From tadoku to student-proposed course)

Noriko Hanabusa, University of Notre Dame

OECD (2019) は、自律性の概念を超える「学習者エージェンシー」を提唱する。これは「所属する社会を変革させるために自ら行動を起こす力」と定義され、学習者の生涯を通じて発揮されうるかけがえのないものである。このような力は、パンデミック後の不確かな世界においてますます重要になると考えられる。本発表では、多読が学習者エージェンシーを生み出した実践例を報告する。

発表者は、2013年より米国大学機関にて、個別多読、プロジェクト発表などを組み込んだ多読授業を行なっている。プロジェクトでは多くの学生が多様な作品を自発的に作成し、多読が自律性や創造性につながる事が分かってきた (Hanabusa & Juhn 2018)。

さらに、2019年春、多読授業の継続履修者数名が「話す・聴く」に重点を置く新コース「日本語多聴・多観・ディスカッション」を発案した。以来本コースは毎学期開講され、学生が目標や内容、評価などをクラスメートとの話し合いによって決定し、ほぼ完全な学習者主導の授業を実現させている。彼らは前の学期の活動を批判的に振り返りながら改善を繰り返し、現在は教室内ディスカッションを軸に、中間レポートや多聴の課題を取り入れている。さらに回数を重ねるにつれ、学生たちは日本語プログラムの様々な課外活動を企画し、運営主体として行動し始めた。このことは、学年を超え、卒業生をも巻き込んだ学習コミュニティの構築に寄与している。つまり、学習者が協働して行動を起こし、新たな活動やクラス文化を作り出していると言える。

発表では、多読授業の概観後、新コース提案書やシラバス、自己評価などを分析・考察する。

SESSION 2-B: PEDAGOGY PANEL: LANGUAGE AND TECHNOLOGY

Chair: Midori Ishida, San Jose State University

Panel Title: 「日本語教育における日米間での協働学習: COIL (オンライン国際連携協働学習) の実践と可能性」 (COIL (Collaborative Online International Learning) Between Japan and the US in Japanese Language Education: Implementation and Prospects)

近年のデジタル化とオンライン媒体の発達により、世界中の日本語学習者が日本にいる日本語話者とオンラインビデオ会議を通じて繋がり、協働学習を行うことが可能となっている。本パネルでは、COIL (Collaborative Online International Learning: オンライン国際連携協働学習) のモデルを日本語教育に取り入れ、日米の学生がビデオ会議を通じて協働学習を行なった実践と成果の報告を行い、改善点を考察した上で、今後のCOIL型学習の可能性を探る。

第一の発表では、COILという教育形態の特徴と教育的意義について俯瞰的に述べた上で、日米の教育機関での導入事情を説明する。そして、オンラインで連携できる日米間の協働学習の深まりと広がりについて見解を示す。

そして、第二の発表以降では、米国の大学でのCOIL導入の実践報告及びその考察を行う。

第二の発表では、日本文化のコースに組み込まれたCOILの実践報告をする。異文化間能力の発達を主眼としたコース内の重要な一部として、6回のCOILセッションをどのように構成したのか、また改善点と成果を報告する。

そして、第三の発表では、第二の発表で紹介されたCOILプロジェクト内の諺比較の活動における学習者の言語交渉能力を分析した結果を報告する。多人数での話し合いを円滑に進めるために必要なリーダーシップの特徴を詳細に記述し、今後の指導への示唆とする。

第四の発表では、米国大学での日本語翻訳プロジェクトにおける2つの異なるCOIL導入事例を報告する。特に、相手側のコースと学生の言語力等の特徴を鑑みた上で行なった言語の選択が学習過程に及ぼした影響を考察する。

これらの実践に基づいた考察が、オンライン国際連携協働学習の導入を考慮している教師の方々の後押しとなることを期待している。

「COIL (オンライン国際連携協働学習) を活用した新たな日本語教育実践」 (Implementing COIL in Japanese language teaching and learning)

Keiko Ikeda, Kansai University

COILは、近年国際教育分野において関心が高まっている教育実践手法である。海外の大学で展開する科目とマッチングを行い、国内大学で履修する学生と海外の学生が協働学習を行う。コロナ禍の中COIL型教育を応用した新しい学びの形が、世界の高等教育機関で急ピッチで展開している。日本語教育においても、この手法を活用する動きが活発になった。発表者の所属する大学では、日本国内で初めてCOILを大学カリキュラムの一環として取り込み、このような教育活動を推進する機構 (IIGE) を2018年に設置した。言語学習を協働学習の活動の目的として位置付けるCOILを、本学では「LLC (Language Learning COIL)」と kategoriz し、言語学習に適した活動設計をカスタマイズして海外大学との連携を行っている。

2018-2022年の文部科学省補助金事業期間においては、特に日米の大学間で、このLLCが現在展開している。日本国内の大学機関の履修者にとって、LLCを通して出会う米国大学のピアとのコミュニケーションは、教室内学習の伝統的な活動を逸脱し、対象言語を用いてコミュニケーションを取り社会的関係構築を行う貴重な機会となっている。米国で日本語をJFLとして学ぶ者にとっても、言語インプットの向上はもとより多くのメリットを生み出す実践となる。本発表では、この教育実践活用の日本国内における動向にも言及し、その中でも外国語教育 (日本語教育) に主眼をおいたCOILがどのように今後も広がりを見せるのかといった見解も示していく。

「異文化間コミュニケーション能力向上のためのCOILデザイン」(Designing a COIL program for developing intercultural competence)

Midori Ishida, San Jose State University

第二言語として日本語を学ぶ学習者にとっての目標は何か。異文化を背景に持つ日本語話者と、日本語を用いてコミュニケーションを取り、相互的に理解を深めるよう努め、協働的に何かを行えること。本発表では、このような異文化間コミュニケーション能力の向上を目標とした本学でのCOILの取り組みについて、改善を重ねたデザインと成果を紹介する。

米国の大学での日本文化のコースと日本での英米文学のコースの学生間で週1回1時間ほどのビデオ会議を行うCOILでは、グループ内で親交を深める会話、お互いの大学や地域を紹介し合うクイズ形式の発表、相手の文化をより深く知るためのインタビュー、価値観の比較や対比をうながす諺についての話し合いと発表といったセッションを6回設けている。これは、初めにお互いを知り合う活動を行なった上で、比較対照を行い、最後に協働的な活動を行うというCOILプログラムのモデルに則っている。

これらのセッションを円滑に進めるために、以下の点に注意を向ける必要がある。コース内でのCOILの位置付けとスケジュール調整、グループ分けにおける配慮、準備の徹底、使用言語の選択、ビデオ通話の弱点（話者交代の難しさ、親交を深めにくい等）への対応策、学習者による振り返りと教師によるフィードバック、等である。特に、日本人や日本文化に関する一元的な見方や固定観念をCOILを通して強固にしてしまわないよう（e.g., O'Dowd, 2011）、振り返りとフィードバックにより、COILでのやり取りと話された内容を学習者が客観的に見つめ直す必要があることを強調したい。

「COILにおける謙虚かつ配慮ある共同リーダーシップ：相互交渉の社会言語学から見たタスクベース多人数会話の成功例」(Modest and careful co-leadership in COIL: Exploring a successful task-based multi-party conversation from Interactional Sociolinguistics)

Yasue Kodama Yanai, San Jose State University

COILで授業中に行うタスクやプロジェクトは、学習者の欠席という危険と常に隣り合わせである。そのため、グループで進めて行く方式を取ることが多いのだが、多人数の知らない者同士が、オンラインで、できるだけ短期間にスムーズに会話を進め、与えられたタスクを達成するためには、リーダーシップが重要な鍵の一つとなる。リーダーシップというと、リーダーによるトップダウンで、一方向的な采配を想像しがちであるが、近年、相互交渉の社会言語学の分野では、特にビジネス現場において、複数の人間が共同で協力し合いながらリーダーシップを取るものの効能が注目されている（Vine et al. 2010, Schnurr & Chan 2011）。

本発表では、このリーダーシップの観点から、成功例である日本人学生3名（男性1名、女性2名）とアメリカ人学生2名（男女各1名）によって行われた、自分の国の好きな諺と嫌いな諺を紹介し合い、日米のお互いの文化の価値観の共通点や相違点を探ることを目的としたタスク活動の会話（各回30分～40分の計2回）を分析した結果を報告する。方法としては、相互交渉の社会言語学の観点から、タスクの紹介、諺紹介のやり方や順番決め、発表された諺への評価、メンバーの穴埋め及び理解や意向の細かい確認等のタスク管理志向の行動と、笑いや謙虚な態度を示す感謝、謝罪などの関係性志向の行動に分け、誰がそれらを担っているかを見た。その結果、それらを突出して担うリーダーが日米間で各一名ずつおり、彼らが共同でリーダーシップを取っていること、それにより残りのメンバーの会話への貢献度が徐々に上がっていくことを示す。

「COIL(国際連携学習)におけるリンガフランカの役割と変容：日米二つの事例を通して」(Lingua franca in transforming COIL (Collaborative Online International Learning): Two cases of Japan-US collaborations)

Nobuko Chikamatsu, DePaul University

情報通信技術を媒体に海外の教育機関と営む協働学習活動COILは、他国の学生との議論を通してグローバルな思考力と柔軟性を育むことを目的とし、米国でも文系理系を問わず様々なコースで英語を媒体に展開されている。中西部に位置する本学でも2013年以来31カ国の大学と70コース以上が開講されている一方、日本との協働は見られない。時差、学期始業時期や授業形態の違い等が懸念される中、日本側の英語力、特に英語で表現・議論力もその要因の一つと考えられる。そこで本学では議論の媒体言語(リンガフランカ)に日本語を加え、日本語学習者と日本の大学生のCOILを展開している。

本発表では媒体言語が異なる以下の二つのCOIL事例を紹介し、その成果を比較する。

事例1（2019年秋学期）

米国：日本語4年生コース

日本：英文学講読コース（英語教育専攻学部生履修）

議論の媒体言語：日英両語

事例2（2020年春学期）

米国：日本語4年生コース

日本：日本語教授法コース（専攻は多様）

議論の媒体言語：日本語

両コースでは「翻訳プロジェクト」を協働学習とし、米国の個々の学生が進行中の日本語の原作の英訳作業に日本人学生がコース後半に加わり、議論を重ね英訳版を完成させた。ケース1では双方の学習言語と母語を交えた言語的主従関係のない学習設定、ケース2では日本語のみを使った設定となった。学生のフィードバック（講義履修後のサーベイとインタビュー）を元にCOILにおける媒体言語の役割、及び国際連携学習における言語教育の意義を考察し、変容するCOILの可能性と将来への提案を述べる。

SESSION 2-C: SECOND LANGUAGE ACQUISITION / PEDAGOGY: ASSESSMENT PAPERS

Chair: Yoshiko Mori, Georgetown University

"Adult Japanese-language learners' choice of point-of-view and their storytelling styles"

Masahiko Minami, San Francisco State University

This study explores the narrator's choice of point-of-view. Comparing native Chinese and English speakers' Japanese narratives to those produced by native Japanese speakers, the study investigates: (1) What grammatical forms do L2 learners of Japanese use at the emotional apex (high point) of the narrative? (2) Do the grammatical forms at the narrative high points differ for a given task? The study examines two spoken "story-description" tasks, Task 1 ("The Picnic") and Task 2 ("The Key"). The majority of the native Japanese speakers, regardless of topic, use the passive voice at the emotional high points of the story (e.g., "The protagonists were surprised by their dog" instead of "Their dog surprised the protagonists" in Task 1, "The male protagonist was warned by the police officer" instead of "The police officer warned the male protagonist" in Task 2). At the emotional high points of the story, moreover, native Japanese speakers use *te-shimaw-u* (which implies a sense of regret) and *te-iru* (which expresses a resultant state rather than an on-going action), or a composite form of these along with the passive voice. In the case of Chinese speakers, on the other hand, whether or not the viewpoint shifts at the high points depends on the topic. English speakers, regardless of the topic, tend to use the active voice, which indicates that the viewpoint tends to be placed on the subject of the scene (the dog in Task 1 and the policeman in Task 2). Also, L2 learners scarcely use *te-shimaw-u* and *te-iru*, and even if they do, they choose one of them and do not attempt to combine them. The study thus suggests the importance of promoting early conceptual understanding of L2 forms (e.g., the passive voice and some easily overlooked grammatical items such as *te-shimaw-u* and *te-iru*) and their stylistic significance.

"Unlearning the redundant particle *no* in Japanese relative clauses"

Yunchuan Chen, Duke University

Previous studies reported that L2 Japanese learners tend to insert the particle *no* between the modifying clause and its head in Japanese relative clauses (RCs) (e.g., Clancy, 1985; Koyama, 2006; Sakoda, 1999), and this misuse is observed among learners of different L1s such as English, Chinese and Korean. This research project conducted a longitudinal study of one L1 Chinese L2 Japanese learner in a small 3rd-year level Japanese class. His spontaneous Japanese utterances from a total of 12 consecutive class meetings (900 minutes in total, recorded by Zoom) were transcribed and examined. The data shows that the redundant *no* occurred in 14 of 49 (28.6%) RCs produced by him. Moreover, Murasugi (2000) observed that L1 Japanese children also insert *no* between the modifying clause and the head in Japanese RCs, and she argued that appositive RCs could be positive evidence for children to stop the misuse of *no*. However, our learner's data suggested that this positive evidence might not work for L1 Chinese L2 Japanese learners: although he was able to successfully produce appositive RCs without *no*, he still continued inserting *no* in other RCs. This research implies that although both L1 Japanese children and L1 Chinese L2 Japanese learners tend to insert a redundant *no* in Japanese RCs, its grammatical status is different: *no* is a complementizer in L1 Japanese children's grammar but is a determiner in L1 Chinese L2 Japanese learners' grammar. This determiner *no* can be seen as an equivalent of *de* in Chinese, which has been argued to be a determiner (e.g. Simpson 2002; Saito, Lin & Murasugi, 2008). Future studies on L1 English L2 Japanese learners will also be discussed.

「レベル別多読用教材による語彙習得：多読シリーズを読破すると理論上何語習得できるか」(Incidental vocabulary acquisition through graded readers: How many words can one incidentally learn through available Japanese graded readers?)

Mamoru Hatakeyama, University of Victoria

外国語学習における多読の効果の一つとして、付随的語彙習得（三上&原田, 2011; Horst et al., 1998; Pigada & Schmitt, 2006; Waring & Takaki, 2003）があげられる。付随的語彙習得とは、内容理解を目的とした読解中に、未知語がさまざまな文脈で繰り返し提示され、その意味推測と再認を行うことで、習得が進むことである。

これが起こるためには、少なくとも8回（Horst et al, 1998）、より確実には15回（Waring & Takaki, 2003）程度語彙が繰り返される必要があるとされている。これをもとに、多読による語彙習得のためには、対象語彙が12回以上使用されることが望ましいとされている（Nation, 2015）。

では、現在ある多読用教材を読破した場合、理論上いったい何語が習得できるのだろうか。本研究では、レベル別日本語多読ライブラリーにほんごよむよむ文庫をレベル0から4まで78冊を読破した場合に、12回以上使用されている語彙が何語あるかを調べた。テキストのコーパス分析にはKH Coder(樋口, 2020)を使用した。その結果、全体の総抽出語数170,165語、異なり語数は5,204語であった。そのうち12回以上出現したものは757語あり、内訳は名詞389語、動詞191語、形容詞87語、副詞90語であった。

これらの語彙を旧日本語能力試験出題基準で級別を調べると、41.4%が旧4級（N5）レベル、25.5%が旧3級（N4）レベル、15.6%が旧2級（N2/N3）レベル、3%が1級（N1）レベル、14.6%が級外であった。上級を目指すために必要と言われる2級レベルの語彙も一定数含まれ、多読教材による語彙習得効果はある程度は期待できることがわかったが、もともとの設計により、量としては限定的であり、動機付けや流暢さ向上の効果に比べて二次的なものであると言える。さらに、今後の多読教材開発についての示唆についても述べる予定である。

「初級日本語学習者はどのように作文への訂正フィードバックを利用しているか」 (Engagement with written corrective feedback: A case study of learners of Japanese as a foreign language)

Jun Takahashi, University of Nevada, Reno

作文指導において、外国語教員は多大な時間をフィードバックに当てているが(Lee, 2014)、作文へのフィードバック(以下、WCF)は言語習得にとって効果がない、あるいは悪影響があるといった報告もある(Truscott, 2007)。さらに、数々の研究がWCFの明示性や焦点と言語習得との関連性を調べているが、はっきりとしたことはわかっていない。その原因はWCFが第二言語のレベルやビリーフ、学習経験などの個人的要因、それから、社会文化的背景やタスク、人間関係などのコンテキスト的要因と密接に関連しているからであることが示唆されている(Bitchener, 2012; Ellis, 2010)。従って、学習者がどのようにWCFを使っているかを理解するためには、従来行われているテキスト分析より、学習者に焦点を当てた研究をすることが推奨されている(Ferris, 2012)。本研究は学習者がどのようにWCFへエンゲージしているか、さらに、個人的要因、コンテキスト的要因がどのようにWCFへのエンゲージメントと関係しているかを明らかにする。分析枠組みはEllis (2010)のエンゲージメントを認知、行動、心理に分ける分析枠組みを用いた。参加者は日本語学習初期段階の3人と教員の2人である。学習者は1stドラフトを書き、教員にWCFをもらい書き直す課題を行った。データはインタビュー、刺激的回想法、テキスト分析、クラス観察から採取した。分析の結果、学習者は同じようなWCFをもらったにもかかわらず、異なる認知的、行動的、心理的エンゲージメントを見せた。さらに、学習者の個人的要因とコンテキスト的要因がエンゲージメントと複雑に、そして密接に関係していることがわかった。この結果、外国語の教員は学習者の背景やコンテキストに考慮してWCFを与えることが大切であろうと示唆される。

SESSION 2-D: JAPANESE AS A HERITAGE LANGUAGE SIG / PEDAGOGY: LANGUAGE AND CULTURE PAPERS

Chair: Fumiko Nazikian, Columbia University

「遠隔学習：ロッキーズ日本語アカデミーでの試みと課題」 (Remote learning: Attempts and challenges at the Japanese Academy of the Rockies)

Hisako Schibli, University of Colorado, Boulder

ロッキーズ日本語アカデミーは、2歳児から高校生、大人クラスまで120人ほどが在籍するコロラド州にある土曜日運営の日本語継承語学校である。2020年3月、世界的パンデミックによって遠隔学習に切り替わった。学年度末の春二か月間、サマーコースを経て、2020年秋学期も引き続きZoomを使用した遠隔授業を展開している。継承語日本語学校として、Three Modes of Communicationを念頭に置いたカリキュラムを展開しており、遠隔学習においてもZoomを利用した対面授業と家庭学習のバランスを考えた、幼児部から高校生まで、年齢や学習の習熟度に合わせた、そして、テクノロジーツールを活用した試みを本発表では紹介したい。また、遠隔授業という制限における、今後のコミュニティスクール運営の課題も見え、検討しているアプローチも共有したい。

「補習授業校 (K-12) で育った加算型バイリンガル継承日本語生徒～社会心理学的事例研究～」 (Additive bilingual Japanese heritage language students at hosyuko (K-12) : A case study from socio-psychological perspectives)

Hitomi Oketani and Kyoko Kawase, Eastern Michigan University

本発表は、米国生まれの(または幼い頃に米国に移住した)継承日本語話者のバイリンガルの発達と社会心理学的要因との関係について調査したプロジェクトの一部である。先の「日本語教育推進法」の「基本的な方針」が示すように、米国における継承日本語話者も、日米の両国間で多様な言語・文化背景をもつグローバル人材として活躍が期待できる。一方で、ロサンゼルスやシカゴ、ニューヨークといった大都市と比べ、米国のある地域では、継承日本語学校が存在しない地域も存在する。本発表は、そのような継承日本語学校が無いが、大規模な補習授業校が存在する地域において、幼年期から補習授業校で教育を受けて育った加算型バイリンガル(日英語共にほぼ母語話者レベル)の高校生に焦点を当て、彼らの育った環境とこれまでの心の動き(アイデンティティ)と2言語の関係について、事例を紹介しながら考察する。

「文化のとらえ方を学ぶ継承日本語の授業: 異文化プロジェクトCulturaを使って」 (JHL instruction to learn how to perceive culture: With an intercultural project Cultura)

Masako Douglas, California State University, Long Beach

本発表では、継承日本語教育における日本文化の学習活動で、学習者が文化を固定的な知識として受け身的に学ぶのではなく、分析し考える中で発見していくものととらえることを目的とした学習活動とそのために使ったCulturaという活動の説明、およびその活動への内省結果を報告する。

継承日本語学校では正月の餅つき、節分の豆まきなどの年中行事を通して文化を教えている学校が多い。この「文化授業」は毎年繰り返され、変わることのない固定された知識として学習者に受動的に伝えられていく。この知識の出处は、概ね教師を含めた大人自身が日本で育ったときの体験で得たものであり、それが継承語学校で「伝統的」文化として紹介される。

本発表で紹介する学習活動は、「伝統的で変わらない」文化というとらえ方を学習者と教師がともに再考し、文化を分析し考える中で発見していくものとしてとらえられるようになることを目的としている。この学習活動は、マサチューセッツ工科大学が開発したCulturaという異文化理解を目的としたアプローチを使って、「夏祭り」をトピックとして継承日本語学校の高校生と日本の高校生がオンラインで交流した時の気づきと発見をもとに、「夏祭り」の探求学習を行い、その結果をもとに自分たちが描く夏祭りの企画書を学校に出すという構成となっている。本発表では、Culturaを含めた学習

活動の説明と、この学習活動を体験した教師へのアンケートの結果をもとに学習者と教師の文化学習に対する意識の変化を報告する。

「異文化能力を向上させるプロセスモデルを用いたオンラインコースでの学習課題」 (Tasks using the process model of intercultural competence in an online course)

Noriko Fujioka-Ito, University of Cincinnati

異文化能力向上のための理論には (1) 民族中心主義から文化相対主義までの連続体を理論化した異文化感受性発達モデル (Bennet, 1993)、(2) 他文化に対する自己意識に焦点を当てた不確実性減少理論 (Gudykunst, 1993)、(3) 異文化の中で成功をもたらす態度・知識・技能について示す異文化能力多次元モデル (Byram, 1997)、(4) 新たな価値や信念に対する自己意識と寛容さの連続的变化を重視する異文化理解能力プロセスモデル (Deardorff, 2006) の4つが主に挙げられる (Moeller & Nugent, 2014)。

本発表では、4番目のディアドルフ (Deardorff) の理論に基づいた OSEE (観察、言及、探索、評価) ツールを用いて作成した学習課題のカリキュラムについて説明する。学習対象者は、オンライン授業で日本の文化・社会のコースを履修している日本語中級レベルの学生で、コース目標は、日本語力を向上させながら、文化要素の分析を通して日本文化についての知識を広め、理解を深めさせることである。日本の祭りに関する基本知識を得た後、学習者は、仙台七夕まつりの飾りに使われる工芸品の意味や慣習について考え、学習者間の意見の交換で言語練習をしながら協働学習を通して発見したことを発表する。

さらに、他国の祭りや類似した性質を持つ行事を仙台七夕まつりと比較することで、得た知識を他地域での年中行事の意味や関連した工芸品の役割などについて認識する際に応用させ、考えを発展させるという学習効果について考察する。

Saturday, March 27, Afternoon Session - 4:30 - 6:25

SESSION 3-A: PROFESSIONAL DEVELOPMENT SIG PANEL

Chair: Hiromi Miyagi-Lusthaus, Boston University

Panel Title: 「社会正義を日本語教育に取り入れる：理論と実践」 (How to Approach Social Justice Topics in Japanese Language Education)

反差別主義、あらゆるマイノリティの権利の向上、経済および教育格差の是正など社会正義を求める声が高まり、外国語教育の分野においてもこのようなテーマを取り入れた授業を行うことが視野に入れられるようになってきた (Ennsner-Kananen 2016, Glynn, Wesely, Wassell 2018, Randolph Jr. and Johnson 2017, Konoeda 2019, Kubota 2020)。これは、ダイバーシティ&インクルージョンを目指すことがあらゆる分野で重要な取り組みとなってきた今日の社会においては、自然な流れだとも言えよう。しかしながら、このアプローチに関する教師の知識や教材の不足、時間の制約、多様な学生のバックグラウンド、教育機関及びプログラムのポリシーや地域的な特色など、様々なことを考慮する必要があり、社会正義に関するトピックの導入を困難にしていると考えられる。

本パネルでは、初めに、社会正義を扱う際に重要なコンセプトを概説し、日本語教育で社会正義を扱う意義について考察する。それを踏まえ、実際に大学の日本語コースにおいて社会正義に関するトピックを導入した事例を紹介する。まず、教科書では扱われない日本社会の多様性への気づきを促す活動 (初・中級)、次に、在日人の子供の夢をテーマにした絵本を用いたレッスンモジュール (中級)、最後に、漫画を通して日本語を教えるコースで社会的正義を取り入れたケース (上級) の実践報告を行う。その上で、社会正義をテーマとした日本語教育の可能性を一緒に探していきたい。

「社会正義を日本語教育に取り入れる意義：性の多様性を例に」 (Social justice in the Japanese language classroom: Why it matters)

Yoshihiro Mochizuki, University of Michigan

社会正義 (social justice) の問題は様々な分野で教育の場に影響を及ぼしており、それは言語教育においても例外ではない。しかし、日本語教育の世界では、未だ馴染みが薄いトピックだと言えるであろう。単純に教師に問題意識や知識がないという他に、センシティブなトピックであるゆえ授業で扱うのが難しいという要因も考えられる。

社会正義と言っても、そこには人種、社会階級、宗教、ジェンダー、セクシュアリティ、言語など、多種多様な問題が存在し複雑に絡み合っている。本発表では、無意識の差別、周縁化、マイクロアグレッションといった、社会正義を扱う上で不可欠なコンセプトを概説するとともに、社会正義を日本語教育に取り入れるとはどういうことなのか、どのような意義があるのか、どのように実践できるのかについて考察する。特に、性の多様性という観点から、日本語教育の現場で、教師や学習者がどのように偏見や差別を無意識に維持・再生産しているかの事例を紹介する。

社会正義を授業に取り入れることは、近年の外国語教育の目標の一つである、異文化理解能力やグローバル市民の育成につながる。社会正義というレンズを通して自らの固定観念や常識に疑問を投げかけるという点において、クリティカル・ペダゴジーとの親和性も高いものである。ターゲット言語を用いて社会正義について学んだり議論したりすることで、

同時に言語運用能力の向上も目指すことができ、内容重視の言語教育も実践できる。本発表を通して、日本語教師が自らの教育経験を批判的に振り返り、社会正義に向けて一人一人にどのような行動が可能であるかを考える一助としたい。

「日本の中の多様性を探る活動：非日本語母語話者と継承語話者のTAからL1教師が学んだこと」 (Activities to explore diversity in Japan: What an L1 teacher learned from L2 and heritage speaker TAs)
Noriko Sugimori, Kalamazoo College

言語イデオロギー研究は、L2日本語教師への差別撤廃の理念を訴えるが、L1とL2日本語教師が使う日本語の違いについて具体的に触れられることは少ないようである。コロナ禍で、日本の提携大学からの交換留学生がTAとして言語活動中心のクラス（ラボ）を教えてきた筆者の大学では留学生が途絶え、遠隔授業が始まった。しかし非日本語母語話者と継承語話者の学部生のTAへの参加を得て、その日本での体験を基に、教科書では触れていない日本の多様性への気づきを促す活動を初・中級各課の終わりに盛り込んだ。

初級『げんきII』では、TA自らが経験した貧困が就学機会に与える影響、職場の女性差別の体験報告とディスカッションを行った。中級の『とびら』の日本の地理では、学生とTAが一つ都道府県を選び、その中の多様性を調べ発表した。台湾出身の即席ラーメン発明者、安藤百福の章では安藤の生涯をWikipediaで調べ要約した。ほとんどの学生が自宅にいる利点を生かし、家族のインタビューから安藤と同年代の自分達の祖先についてTA、学生全員が年表を作り、国籍の問題の複雑さを学習した。

TAの使う日本語には一見、誤用とも考えられるL1規範逸脱（敬語使用等）も見られたが、その日本語がTAのアイデンティティを指標することを確認し、日本語理解が深まった。この活動はL1日本語話者教師が、native speakerismを脱し、多様な日本語を認めていく意識改革にも繋がった。発表では多様性をもとより内在するものとして言語を理解することの重要性（Kramsch, 2014）を、日本語の実例と共に論じる。

「在日韓国人の夢を描いた絵本「クリーニング屋さんの夢」を通して日本語中級クラスで学べること」 (Using zainichi children's literature for an intermediate Japanese language course)
Naemi McPherson, Brown University

外国語教育の分野においてDiversity & Inclusionの考え方や社会正義をテーマにするアプローチの提唱が高まるに伴い、日本語教育においてもこのような視点に基づいた新しい教材やアプローチが求められているのではないだろうか。しかし、既存の教科書にこのような内容はなかなか見つけられず、センシティブなテーマに変わりはないことや学習者の言語レベルを考慮すると、初・中級レベルでの実践が困難であるのは否めない。

これまで初級では単語・文レベル、中級では副教材の読み物を作成・導入して日本の多様性に関する意識を高める取り組みをしてきたが、時間的制約のため十分な話し合いができないという問題があった。そこで、中級コースカリキュラムの一環として絵本を教材に使い、多様な日本と社会正義について考えるユニットを作成・導入した。Konoeda (2019)は絵本の有用性に着目し、中級コースでの沖縄をテーマにした3回の特別授業の試みを報告している。本実践では、日本のマイノリティのグループである在日韓国人の夢を描いた絵本を通して、日本社会の多様性や民族差別について考える機会を提供した。また本試みでは、McPherson (2018)の調査で明らかになった「日本語学習者の本テーマへの興味」と「コース履修の主な目的は言語習得」という二点を考慮し、語彙や文法、物語の説明や会話の導入にも注意を払ったレッスンモジュールの作成に努めた。

本発表では、中級日本語のクラスでマイノリティ民族と差別をテーマとしたユニットで学習者が学んだこと、話し合ったことなどをもとに、本アプローチに関する可能性と課題について検討する。

「社会正義を漫画を通して教える」 (Teaching social justice through manga)
Hiroshi Miyagi-Lusthaus, Boston University

社会正義を日本語クラスで教えるという事は長年タブー視されてきたが、他言語学習でのその一般化、またここ数年の政治情勢の影響により広がりを見せ始めた。大変喜ばしい傾向ではあるが、多くの教師は社会正義の「何」を「どう」教えるのか、またこなさなければならない教材をカバーするのに追われている所にどうやって社会正義の要素を組み込めるのか分からない、という状況に立たされているのではないだろうか。また、社会的正義というものが何か教育されていない国（日本も含む）から来た学生達に反感をあまり起こさせずにそれをどうクラスに取り入れるのかは意見が分かれる所でもある。

本発表では、市販の教科書を用いずに社会正義を教えた例を、日本語上級クラスでの実践を元に紹介する。以前から漫画を使ったコースを教えたいと願っていたが、2020年春学期に独自に開発したJapanese through Mangaというコースを教える機会を得た。このコースの学習目的の一つとして「様々な差別、例えば職業や階級差別について考察出来るようになる」と唱い、そのために学生に読ませる漫画として『首斬り朝』と『イノサン (Rouge)』を選んだ。そしてその二つを読み比べて、江戸時代の処刑人山田朝右衛門と中世フランスの代々の処刑人サンソン家の比較を通じて階級・職業・男女差別についてタスクシートやディスカッションで学生に考えさせてみるなどした。学生のアウェアネスをあげ効果的だった学習活動もあるが、時間不足や教師の思い込みなどで上手く行かなかった事も多々あるコースだった。本発表ではその実践報告をする。

SESSION 3-B: PEDAGOGY PAPERS: LANGUAGE AND TECHNOLOGY; MATERIALS DEVELOPMENT

Chair: Mieko Kawai, University of Virginia

「日本語教育での没入型VRの利用に関する提案」(Applications of immersive virtual reality in Japanese)

Kazumi Hatasa, Purdue University

本発表では没入型VR(仮想現実)の日本語教育での試行から得られた知見を報告し、可能な利用方法を提案する。没入型仮想現実を体験するために、Oculus Go (VRヘッドセット)にWanderというアプリを使用した。(WanderはGoogle Street Viewのデータをパノラマ映像にして、ヘッドセットを通して臨場感を味わうアプリである。)

インターネット接続された複数のヘッドセットでWanderを起動すると、学生同士又は学生と教員が同じ場所にいる感覚を共有でき、ヘッドセットからの音声を使用し同じ景色を見ながらの会話が可能である。従って、参加者が出身地や旅行したことがある街などを案内したり、教員が日本国内の仮想ツアーをすることができる。教員が予め決めておいた未知の場所に飛んで、どこかを探り当てるといったアクティビティも可能になる。また、Street ViewのTime Lineの機能を使うと、東日本大震災の被災地のような場所の過去の画像を見ることもできる。

今回の試行では、「仲見世でハローキティをみつけよう」と「陸前高田にあった巨大な橋のようなものはどこに消えた?」という二つのアクティビティをおこなった。VRというとゲームと考えがちであるが、Wanderのような廉価な汎用ソフトを使うだけでも、非常に効果的な外国語学習環境の構築が可能であることがわかった。まだまだ、ハードウェアの整備などが必要であるが、これから数年先を見据えた遠隔授業などで大いに利用できそうである。これまでの枠にとらわれない創造的な使い方を模索していけば、学習者の動機付けに大いに貢献できる可能性がある。

「多機能アプリVoiceThreadによるアウトプットの促進：非同期型授業をインタラクティブに行うために必要なものは？」(Enhancing learners' output using the multifunctional app "VoiceThread": What is necessary to make asynchronous classes interactive?)

Yuki Yoshimura, University of Massachusetts, Amherst

2020年3月からコロナ禍の影響により、多くの教育機関でリモート授業が開始された。様々な授業形態が存在する中、同期型、非同期型授業の分類は最初の分岐点と言える。同期型は学習者と教員が同時期にZoomなどのアプリケーションを使い授業を行うもので、非同期型は学習者と教員が同時期にオンライン上で繋がらず、各学習者が都合の良い時間に与えられた課題をこなす授業形態である。非同期型は、即解、即答を求めらず、自分のペースで繰り返し学習でき、理解を深められる利点がある一方、学習者が孤立しがちで、処理できる情報の種類が限られるという報告もある(Hrastinski, 2008)。

本研究では、VoiceThreadというアプリケーションを使って、非同期型授業の利点を失わずに学習者のアウトプットを増やす方法について紹介し、その主観評価について報告する。VoiceThreadは録画、録音、テキスト、手書き、発言へのレスポンスが、教員側と学習者側の両方からインタラクティブに使える多機能なアプリである。VoiceThreadを使用し、日本語初級学習者に活用、漢字読み書き、文型練習、さらに学習者同士で非同期にレスポンスする対話練習を組み込んだ。

一学期半使った考察として、同期型授業における全体練習に比べ、教師が学習者一人一人の理解度を容易に確認でき、同期型授業で発言の少ない学習者の発言回数を確保できる点を大きな利点として挙げたい。学習者側の利点については、理解を深められる点以外に、発表ではHrastinski (2008) で議論されている、情報処理の速度、深さ、動機づけ、意見交換、社会的支えなどの点について学生からのアンケート調査の結果を報告し、同期、非同期型をどのように使い分けていくのがベストであるかについて多角的考察を述べる。

「加速した1人1台端末環境をどう活かすか：初級レベルでの新しい試み」(How to make the most of rapid development of one-to-one technology environment: New implementation model at elementary levels)

Yoshiro Hanai and Shoko Emori, University of Wisconsin, Oshkosh

パンデミックで教育現場が様変わりしたことは言うまでもないが、大きな変化の一つは教室に集まって授業が出来なくなってきたことで、1人1台端末の環境が急速に加速したことだろう。教師は多様な授業形態への対応を迫られることになったが、本発表では、従来のクラス全体での活動やペア/グループワークに加え、授業時間内でも1人1台端末の環境を活かした個人練習を取り入れることで、様々な授業形態に柔軟に対応出来るということを主張する。

1人1台端末の環境を活かすためには「テクノロジーは人よりもよく出来ることに使い、人の方がよく出来ることは講師が行う」(Bush 2013)という考え方が大切だろう。これは当たり前のことだが、1人1台端末が当たり前ではなかった環境においては、テクノロジーを使った個人練習の方が明らかに効果的な場合でさえ、授業内でテクノロジーを有効利用することは難しかった。我々はこのような考えの下、授業内の活動においても学生が自分の端末を使って行える100以上のビデオ練習教材や1,000以上の音声付き例文スライド、多数のオンライン練習クイズを作成することによって、テクノロジーを使った方が効率的だと考えられる活動に関しては、授業内に各学生が個人練習を行える環境を確立した。藤本(2020)は、学習の個別化と最適化により、学習者個人への対応が従来以上に可能になると述べているが、発表者の実践においても、このような個人練習中に教師が学生それぞれの学習進度に合わせた対応が出来るようになった。本発表では、実際に開講したコースの実践を基に、1人1台端末の環境により適した初級教材や授業活動を提案する。

SESSION 3-C: PEDAGOGY PAPERS: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND IMPLEMENTATION

Chair: **Fumiko Nazikian**, Columbia University

「被爆者証言のオンライン協働ビデオ翻訳プロジェクト」(Online collaborative video translation project for A-bomb testimony)

Kazumi Matsumoto, Ball State University

ACTFLはグローバル社会を生き抜くための21世紀型スキルマップの中で言語以外の分野も取り入れながら言語教育を行い、12項目のスキル取得を提示している。このスキルにはコミュニケーション能力だけではなく、協働作業能力、クリティカルシンキング、自発性、リーダーシップなど様々なスキルが含まれている。これを踏まえ本件は中級レベルのオンライン翻訳コースで協働ビデオ翻訳プロジェクトをコースの一環として実施した。

戦後75年の節目に戦争と原爆の悲惨さを伝え、アメリカの高校生や大学生、コミュニティに平和について考えてもらうイベントがアメリカの中西部で行われた。そのイベントは日本人とアメリカ人の学生参加者が事前に被爆者のビデオを見て討論する会だったためビデオの翻訳が必要となり、オンラインコースで協働翻訳プロジェクトを行った。このビデオはペンシルバニア州立大学での講義で、被爆者が原爆投下後の実体験を英語で話している約一時間のYouTubeビデオである。このプロジェクトでは翻訳したビデオを見てもらうことを目的に学習者20人をグループに分け翻訳作業をしてもらった。翻訳プロジェクトは学習者中心に行われ、翻訳のフィードバックは教師と学習者が行い、そのフィードバックを基に学習者は翻訳に加筆・修正した。字幕ソフト(Aegisub)の使い方はYouTubeを通して学び自分たちの翻訳を基に字幕付きのビデオを仕上げた。翻訳ビデオ完成後、学習者にアンケート調査を行った。発表では協働ビデオ翻訳プロジェクトの実施報告をし、学習者の学びとACTFLの21世紀型スキルのつながりを検証し、今後のプロジェクトの方向性を考察したい。

「4技能習熟度のデータ分析から見る対面授業とリモート授業の比較：夏期集中講座からの実践報告」(Comparing face to face instruction and remote learning through data analysis of the 4 language skills: A report from a summer intensive program)

Yumiko Tashiro, Kenyon College; **Erika Hirano**, Pennsylvania State University; **Mayumi Hirano**, University of Nevada, Las Vegas; **Brian Hagihara (Thompson)**, University of South Florida

対面授業やリモート授業といった日本語を教えられる授業形態の選択肢が増えた現在、今後の日本語教育にそれぞれの利点をどのように活かせるのだろうか。八週間のミドルベリー大学夏期集中日本語講座は、日本語のみを使用した授業と授業外活動を通して、通常カリキュラムの一年分を八週間で達成するという目標を掲げている。そして、学習者の日本語習熟度を測るため、セッション最終週にSTAMPテストを実施している。本研究では、対面授業で行われた2019年とリモート授業（同期型）で行われた2020年のSTAMPテストの結果を比較し、授業形態の違いが学習習熟度にどう影響するのか考察した。

分析には、同一のプレースメントテストを用いてレベル分けされた初級(2レベル)、中級(2レベル)の4つのレベルの学習者(2019年72名・2020年70名)のテスト結果を使用した。両年とも、各レベルの学習習熟度は目標レベルに概ね達していたが、全体平均値は2020年の方が高かった。また、2019年は「書く・話す」といったproductive skillsの方が、「読む・聞く」といったreceptive skillsよりも高い傾向が見られ、2020年は逆の傾向が見られた。

2020年は、COVID-19のため、急速リモート授業に変更が決まった。達成目標は以前と同一であったが、本講座の特色でもある「対象言語のみの使用」という誓約を取り入れることができなかった。また、教員数、授業時間、授業外活動の内容に関しても形態が従来と大幅に異なった。本発表では、両年の講座の形態の違いを説明し、教師の内省も踏まえ、レベルごとに4技能の分析結果を報告する。さらに、対面やリモート授業のそれぞれの利点から、今後の日本語教育のコースデザインへの展望を述べる。

「リモート授業での自律型発音学習とその効果」(Efficacy of autonomous learning of Japanese pronunciation during remote learning)

Tomoko Shibata, Princeton University

リモート授業で日本語を履修する学生たちは、周りにクラスメートがいないことに加え、授業で発話もしにくく、教師に発音をチェックしてもらうのも困難な状況である。このような状況で学生たちの発話意欲を上げるのは難しいと思われる。

筆者は発音、特に韻律習得の難しさ（鮎沢2003）から、学習者自身が自分の発音をモニターできるようになり（小河原2009）、自律的に学習し続けることが大切であると考え、日本語1年生のクラスで自律型発音学習を行っている。学生は自分で立てた目標に合わせてシャドーイングや教科書の口頭練習などをし、自己評価をする。このような自律型学習はリモート学習で足りない発話時間を補い、同時に発音の大切さを意識化させるのに役立つのではないだろうか。今年はより発話量を増やし、学生の意欲を上げるため、以下のような改善を行っている。

- ・ 録音提出と教師のフィードバックの頻度を上げる。
- ・ できるだけ学生自身が楽しめるものを録音するように奨励する。
- ・ 自己評価と教師のフィードバックを比較させ、自己モニター力の向上を図る。
- ・ クラスのプロジェクトに参加している日本人学生に発音練習を手伝ってもらう。日本人学生にプロジェクトのスクリプトを読み上げてもらい、学生はそれをお手本にシャドーイングをする。そして、日本人学生にフィードバックをもらう。

学生たちの提出する自己評価シートには、好きな録音を提出することの楽しさ、自己モニターの難しさなどの感想

の他に、プロジェクトのシャドーイングに対する日本人学生からのコメントを喜ぶなど、様々な反応が返っている。学期末のアンケート結果も含め、今回の自律型学習にどのような効果があったか考察したい。

「バーチャル環境における音読指導の意義」(Enhancing “student voice” in virtual learning)

Naofumi Tatsumi, Shigeru Eguchi, and Miharuru Nittono, Columbia University

2020年初頭以来、コロナ禍の影響でビデオ会議ツールを利用したコミュニケーションが急速に普及してきた。しかし、ビデオ通話というものは、ネット環境やデバイスの性能に左右されるため、必ずしも対面の時と同じように会話ができるわけではない。通信が不安定になったり、ビデオ機能が使用できず、音声のみの通話を強いられることもある。そういった環境下では、今まで以上に発音やイントネーションの正確さや明瞭さが求められる。そこで本発表では、これまで行ってきた日本語学習者への音読指導の意義を対面とバーチャル環境の点から考察する。

日本語教育における音声教育の重要性についてはこれまで度々議論され、その効果が認められている(松浦他 2014; 横溝・山田2019)。本大学の日本語プログラムでは、こうした音声教育の重要性を鑑み、円滑なコミュニケーションを目指すために音声教育を体系的、計画的、かつ継続的にコースデザインに組み入れ、これまで「音読」を中心とした様々な試みを行ってきた。特に中級の日本語では、2016年秋学期より、学生は作文を書き、TA及び、教師による音読指導の後、ナレーション付きの動画を作成してきている。

本発表は、これまで対面で行っていた音読指導がオンライン形式に移行したことによって、指導する側と学習者がそれぞれ異なった指導形態の効果の違いをどのように認識したか、評価表、アンケート等をもとに検討するものである。また、容易にスライドショーが作れるツールや互いの作品を掲載して意見交換できるウェブサービスを紹介しながら、実際に学生たちがどのような活動を行ったかについても言及する。

SESSION 3-D: CLASSICAL JAPANESE SIG / PEDAGOGY: MATERIALS DEVELOPMENT PAPERS

Chair: Yoshiko Mori, Georgetown University

“Waka as a standard of language use”

Paul Warnick, Brigham Young University

Fujitani Nariakira was a groundbreaking *kokugaku* scholar of the 18th century. He was the first to systematically categorize parts of speech in Japanese according to their functions. He analyzed the Japanese system of conjugations, and he is also known for identifying specific time periods in the development of the Japanese language. His two main works were *Kazashishoo*, published in 1767, and *Ayuishoo*, published in 1778. In *Kazashishoo*, Nariakira analyzes 96 words and phrases, which are primarily adverbs, conjunctions, pronouns and compound words. Many entries include variants and, in total, he discusses 220 expressions. For each, he gives an explanation of its meaning and identifies the equivalent expression in the colloquial language of his time. He draws from prominent poetry anthologies to show the use of the item being discussed. A total of 524 poems are included from 32 different sources.

In *Ayuishoo*, he analyzes particles and auxiliary verbs. With the entries and associated variants, Nariakira discusses about 200 expressions. For each, he includes the kinds of linguistic elements to which it can connect, the meaning and use of the item, its colloquial equivalent, compounds in which it can appear, and examples from poetry to demonstrate its use. He includes 10 poems from 44 sources. In addition, within his explanations, he includes phrases from numerous other poems representing an additional 30 sources.

This paper examines Nariakira's use of poems in explaining the meaning and demonstrating the use of hundreds of elements of the language. The paper explores his citations and their sources, and the language changes that he notes over time. An examination of his work sheds light on language use and how the language of poetry was viewed by scholars. Nariakira's work informs the study of literature, linguistics, and pre-modern Japanese.

“Kyogoku School poetics and the meaning of poetic ‘enlightenment’”

Caroline Wake, University of Northern Colorado

The *Kokin Wakashu* prefaces proclaim that the purpose of Japanese poetry is to naturally facilitate the attuning of all living beings in shared understanding, through the actions of a poet as “self” conveying their heartfelt emotions to an audience of “others.” As modern readers of the prefaces, we tend to accept this statement at face value without questioning it, presuming that Ki no Tsurayuki and Ki no Yoshimochi eloquently summarize a universal purpose of poetry that has traditionally been treated as the very foundation of Japanese poetry. But their foundational statement, I argue, is dualistically framed, and there was a later poetic school that philosophically challenged it by exploring poetry composition from a liminal state of being that is neither “self,” nor “other,” but “one.” I examine the selected poetry and writings of the poets Kyogoku Tamekane (1254-1332) and Hanazono (1297-1348), affiliated with the medieval Kyogoku school of poetry (thirteenth to fourteenth centuries), to ascertain how composing poetry from and in a state of “oneness” was considered by them as a means toward experiencing a state of non-dualistic being that transcends poetic expression. The waka expressions of their experiences themselves embody a paradox--since poetry is a dualistically-moded activity that requires “two” participants (the poet and audience), and since the non-dual experience itself eludes linguistic expression. However, the larger objective of attempting and performing this paradox was to experience that state of being that we today commonly label “enlightenment,” a higher purpose for the poetic Way that is yet sparsely researched in waka scholarship. Reconsidering the significance of Kyogoku school poetics in this way will reshape how researchers read and interpret waka poetics following the *Kokin Wakashu* prefaces.

“Steps towards the indigenization of the curriculum: Introducing Ainu culture and history into the Japanese language classroom”

Nina Langton, University of British Columbia, Okanagan

In recent years, many universities in North America have prioritized a commitment to reconciliation with Indigenous peoples. As Abe (2017, 27) notes, fundamental ideas in this commitment include “making the infrastructural, curricular, and pedagogical changes required to promote the balancing of Indigenous and Western worldviews, values, and ways of knowing as an act of Reconciliation.” How can we as Japanese language instructors take this commitment to heart in our classes and contribute to the indigenization of the curriculum? We may feel that the issue is not related to our classes, or that it would detract from the more basic task of teaching Japanese language content, but introducing our students to the culture and traditions of the Indigenous Ainu, the history of colonization within Japan, and contemporary issues resulting from the oppression of the Ainu people can enrich our curriculum and provide meaningful opportunities for students to reflect on and engage with issues of diversity, community, and inequity, as well as consider different worldviews.

This presentation will describe the experience of the instructor in introducing learning materials based on Ainu literature, culture, traditions and history into a second-year Japanese language class. Although the focus to this point has been on receptive activities, the presenter will also explore possibilities for production activities that engage students in a respectful, meaningful and mindful manner while attempting to avoid cultural appropriation or surface-level “lip-service” to the indigenization of the curriculum. These activities are also designed to take advantage of the increasing number of authentic learning materials that have appeared in Japan as a result of efforts towards the revitalization of the Ainu culture and reconciliation with the Ainu people.

“Using negative exemplars in kanji homework and assessments to deepen orthographic awareness: Effects and reflections”

Ryan Lidster, Marshall University; **Chisato Kojima**, Illinois Wesleyan University

Teaching and testing kanji is a complex challenge, made even more so by the transition to more online instruction. It is common practice to present a model and elicit repetitive imitation of that model by having students trace characters or fill in words in context. While instructor-led drills provide ample exposure to the correct form, there tends to be few opportunities for discussing what variations on the form are incorrect and why. Some deviations from the model are simply a matter of individual style, but others could result in an unacceptable form or cause confusion with other kanji. Learners have to become able to identify what the range of acceptable variation is.

We developed a set of practice activities and corresponding test questions that present intentionally miswritten kanji and ask students to identify, correct, or explain the mistakes. The goals were to increase attention to features of orthographic form (hooks, relative length of strokes, etc.). This practice helps learners build awareness of the types of variants that are and are not possible in Japanese. We collected data on test performance and distributed a survey to former students asking about the effectiveness and importance of different ways of studying kanji.

Test results show the correlation between error correction items and traditional kanji quiz items was moderately high, indicating that correction items provide valuable information to teachers when used in addition to (rather than instead of) traditional items. On the surveys, students expressed beliefs that practicing and being tested on error identification increased their accuracy and attention to form, and that they were helped, not harmed, by seeing negative exemplars. We discuss how these activities, including proposed improvements, can increase kanji teaching effectiveness. We conclude that this approach is beneficial not only for online teaching but also in-person teaching practice.

Saturday, March 27, Evening Session - 7:20 – 9:15

SESSION 4-A: PEDAGOGY PANEL: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND IMPLEMENTATION

Chair: Shinsuke Tsuchiya, Brigham Young University

Panel Title: The Performed Culture Approach: Rehearsing for Improv (体演文化アプローチ：リハーサルから即興パフォーマンスへ)

The Performed Culture Approach (“PCA,” Noda and Walker, 2009) assumes that the goals of language learning are to participate in the culture where the language is used and to function effectively as a contributing member of that culture. This is in line with one of the main objectives of a recent trend of language instruction advocated by Social Networking Approach (Tohsaku, 2013) and Critical Language Instruction (Sato, et al 2015), which is to help language learners equip skill sets needed to effectively participate in the increasingly globalized world. An integral component of PCA-pedagogy is the incorporation of open-ended activities that allow learners to apply previously rehearsed performances and utilize their knowledge of language, culture and the world. Through creative application of what they have learned in script rehearsals, learners test their hypotheses in realistic cultural contexts. Using concrete examples from programs that use NihonGO NOW! (Noda, M., P Wetzell, G. Marcus, S. Luft, S. Tsuchiya, & M. Itomitsu, 2020), new material built on the principles of PCA, this panel discusses the concept of improvisation in spoken and written communications and offers learners’ and teachers’ perspectives on various types of open-ended tasks, including open-ended conversation and narrations. Staley will draw connections between his experience of learning Japanese and “Active Analysis,” the training techniques of a widely studied actor-training theorist Konstantin Stanislavsky. Curtin will discuss how she incorporated culture talks in English to facilitate learners to apply conversational

strategies in open-ended tasks in her introductory-level Japanese language class. Takizawa and Maruyama will discuss improvisation in general and present how narration is implemented in intermediate-level Japanese instruction. Tsuchiya and Leach will discuss how to incorporate social purposes for reading and writing assignments in interpersonal and presentational modes using SNS and resume writing assignments.

“Active analysis in immersive classrooms: A student perspective on acting and ‘performing Japanese culture’”

Christopher J Staley, University of Pittsburgh

In this presentation, Christopher Staley discusses his perspective as a professional actor and PhD student in Theatre and Performance Studies, as it relates to his experience learning Japanese through the Performed Culture Approach and the textbook *NihonGO NOW! Performing Japanese Culture* in an introductory-level Japanese language course at the University of Pittsburgh. The curricular structure of FACT (lecture) and ACT (recitation) classes resembles theatrical “table work” and “ensemble performance” respectively, which is bridged by the student-actor’s own “rehearsals” and “character development” at home. Thus, the curricular structure scaffolds cognitive engagement with the scripts (in theatrical terms, “dramaturgy”). Staley draws connections between the implicit techniques used in these FACT/ACT classes and the training techniques of Konstantin Stanislavsky, a widely studied actor-training theorist. Stanislavsky’s method of “Active Analysis” utilizes a similar type of group-learning model as these FACT/ACT classes: first, the ensemble studies the biography and intentions of the characters (in their “own language”) based on the script/text before trying it “on their feet” and “in-character.” This process is repeated over and over, asking the actors to step into and out of their roles in an iterative way in order to better understand how they themselves would act in that subjunctive environment (in theatrical terms, the “what if” and “playing from self.”)

Active Analysis demands actors avoid rote memorization by doing various improvisations – or études – to first embody the circumstances and objectives of the characters, and their relationship to one another, before setting the text verbally. Significantly, the immersive language environment utilized in the Performed Culture Approach, combined with the fictions that student-actors must embody in dialogue performance, provides for an exceptionally theatrical paradigm that empowers students with cognitive flexibility and agency in their learning.

“Culture talks: Preparing learners for open-ended tasks and improvisation in remote instruction”

Karen Curtin, Portland State University

Many language educators and learners agree that open-ended tasks are essential in language acquisition. While script rehearsals and structured drill activities are meant to prepare learners for open-ended tasks, learners often have a hard time forming original sentences and applying conversational Japanese strategies outside of those memorized scripts and phrases. At the same time, open-ended tasks became even harder in the remote environment, which reduced or eliminated body language and produced additional fatigue from increased screen time.

Curtin will discuss how she incorporated culture talks in a First-Year Japanese language class to address fatigue, encourage engagement, and facilitate learners applying conversational strategies in open-ended tasks. In the culture talks, Curtin adapted ideas inspired by *NihonGO NOW*, such as Japanese *kotowaza* (‘idioms’) and *omoiyari* (‘thoughtfulness’), and discussed them in English with the class. Discussion of culture in the L1 gave learners a chance to openly engage with the entire class while the instructor guided learners in applying their observations to assigned dialogues, which in turn created deeper engagement with practical conversational skills. Students reported that the culture talks helped them better focus in class, which alleviated some apprehension and fatigue. Curtin tasked students to consider how they may see these discussions apply to patterns of communication in the dialogues or other real-world examples. Encouraging students to question the how and why of choosing certain communicative moves fostered sensitivity to different ways of communicating in the L2 (Mori, et al. 2020).

Furthermore, the guided talks allowed students to better personalize useful expressions in the dialogues to apply in open-ended tasks, such as script variations and open-ended conversations. Student interviews revealed that they not only greatly enjoyed these improvisational tasks, but also believed they were effective in helping them apply patterns of communication from the culture talks.

“Tryout: Narrative improvisations for intermediate-level Japanese learners”

Kumiko Takizawa and Shunichi Maruyama, The Ohio State University

Narration is a challenging speech act for L2 learners due to the particular set of linguistic knowledge, communicative strategies, and cultural competence required. While Japanese native speakers prefer the first-person perspective in storytelling, English-speaking learners of Japanese tend to rely more on the third-person perspective (Okugawa 2015, Yabuki 2017). Even for advanced learners, it is still demanding to consistently tell a story from a first-person perspective. These previous studies suggest the need to provide and instruct culturally coherent narration in class. *NihonGO NOW!* incorporates a number of dialogues and activities that motivate learners to deliver their personal narratives in Japanese. The Scene scripts implemented in *NihonGO NOW!* portray various characteristics of Japanese spoken narrative: frequent use of *n desu* form, *tara* for indicating a climax of an event, and utilization of *aizuchi*, etc. Instructors of Japanese who utilize the Performed Culture Approach (“PCA,” Noda and Walker, 2009) present culturally authentic contexts in class that enable the learners to construct narratives. By experiencing realistic events from a first-person perspective and rehearsing how to narrate these events in various contexts in class, students will be able to apply their narrative skills when facing similar situations outside of class in the future.

In our presentation, we will discuss how narratives are presented in the Scene scripts of *NihonGO NOW!* and how *Udedameshi* (Tryout) activities in *NihonGO NOW!*’s Activity Book provide different situations in which learners produce personal narratives.

Furthermore, we will demonstrate how narration practice can be implemented in intermediate-level Japanese instruction utilizing those activities.

“Connect NOW! Creating social purposes for interpersonal and presentational modes of written communication”
Shinsuke Tsuchiya and Steven Leach, Brigham Young University

Understanding different social purposes and cultural expectations of reading and writing is essential for language learners to become effective global citizens (Tohsaku, 2013) and contributing members in the target culture (Walker and Noda, 2009). However, such social aspects are often lacking in reading assessments that merely evaluate students’ reading comprehension (Zhang, 2009).

Further, the primary audience for typical writing assignments is the teachers who evaluate students’ work. While these forms of language assessments can serve as scaffolding activities, language learners need to be able to apply their language skills in social settings outside of the classroom.

Shinsuke Tsuchiya and Steven Leach will discuss how to incorporate social purposes for reading and writing assignments in interpersonal and presentational modes. *NihonGO NOW!* provides abundant examples and activities of interpersonal written communications in the textbook as well as on social platforms created specifically for NOW! students and teachers, including on Facebook, YouTube, and Instagram. Participation in such social platforms was incorporated as part of the curriculum for the first-level Japanese students. Language learners were given assignments to communicate with each other in written Japanese, read a variety of posts and comments, and react and comment on posts in which they were interested. As pre- and post-reading and writing activities, class discussions were held on topics such as the etiquette of texting and email communications, emoji usage, and participation in various social media platforms. Though *NOW!* is designed for beginning-level learners, using the models and scaffolding activities for building presentational skills in the second volume, the second-level Japanese students drafted a resume in Japanese for a job position they are interested in pursuing and participated in a mock job interview. Selected students’ interpersonal and presentational communications will be showcased and implications for future course development will be discussed.

SESSION 4-B: LITERATURE PANEL

Chair: Malgorzata Citko-DuPlantis

, University of Texas, Austin

Panel Title: When Warriors Ruled Japan: Dynamics of Power and Symbolic Authority in the Medieval Era

With the rise of cultural studies in humanities, interest has grown in redefining traditional paradigms of power and symbolic authority in medieval Japan. Acknowledging that the dynamics of symbolic authority operated differently under warrior rule than in previous eras, we contend that the shift toward less conventional paradigms fostered, and was in turn fostered by, diversity in the performance of power. Diversification of audience, subversion of symbolic authority, and dissemination of secret knowledge about ancient practices demonstrate radical differences from conventional assumptions about medieval Japan’s intellectual tradition and cultural production. While in tune with contemporary currents in research on medieval Japan (by Pierre François Souyri, Elizabeth Oyler, Vjayanthi Selinger, and many others) our panel aims to go even further in reconsidering how we use the tools of historical, literary, or gender analysis, to expose alternative functions of power and symbolic authority. Saeko Kimura offers a feminist reading of Japan’s thirteenth century war tale Heike monogatari (The Tale of Heike), arguing that its significance stems from the depiction of anonymous women’s salvation. Based on his study of the fourteenth century war chronicle Taiheiki (A Chronicle of Great Peace), Jeremy Sather explores a violent encounter between a warlord and a retired emperor for what it reveals about power dynamics under warrior rule. Malgorzata Citko demonstrates that the last imperial collection of Japanese court poetry, Shinshoku Kokinwakashū (New Continued Collection of Ancient and Modern Times, 1439), initiated and sponsored by shogun Ashikaga Yoshinori (1394–1441), paradoxically undermined his cultural and political legitimacy.

“Women and salvation in medieval Japan: Gender approaches to the Tale of Heike
Saeko Kimura, Tsuda University

Heike monogatari (The Tale of Heike, ca. thirteenth century), a famous medieval war tale about the struggle for control over Japan by the Taira and Minamoto clans, has long been a primary focus of scholarship in medieval Japanese literature. As Barbara Ruch emphasizes, this tale not only contributed to our realization of how differently from earlier periods literature was produced and consumed in Japan, but its central theme—the Buddhist law of permanence—is crucial for understanding medieval Japanese culture. Moreover, the global interest in women’s history beginning in the 1980s resulted in feminist readings of Heike monogatari, including the renowned works by Tanaka Takako and Hyodo Hiromi. This paper adds to these voices, focusing on how women are presented and how they attain salvation in the last chapter of Japan’s most famous war tale, Kanjō no maki (The Initiates’ Book). The chapter portrays the anonymous ladies-in-waiting who leave the court society to become Buddhist nuns, and thus venture beyond the control of royal power. In a world where official court position was the goal, lack thereof in the court hierarchy gave these women agency to pursue the path towards their rebirth in the Pure Land, a salvific realm in medieval Japanese Buddhist teachings. I argue that Kanjō no maki has historically attracted so much attention because it is a symbol of the salvation of anonymous women, and further that Heike monogatari’s broad recognition as a performative genre is a direct consequence of it targeting an ordinary women’s audience. [Language of presentation: Japanese]

“Disorder in the court! Taiheiki and the violent world of Japanese war chronicles”
Jeremy Sather, Virginia Polytechnic Institute and State University

When the warlord Toki Yoritō famously insulted retired-emperor Kōgon by punning on the word for dog (inu) and retired-emperor (in) and then rode him down on a Kyoto street in summer of 1342, he committed an outrage unthinkable in ages past. The war chronicle Taiheiki (A Chronicle of Great Peace) depicts the violent encounter as the triumph of secular power over royal authority, the culmination of a process that began with the establishment of the first warrior government in the late

twelfth century. It also speaks to a shift in the role of violence: up through the fourteenth century, violence was restorative when it was deployed as an extension of royal authority. By Toki's time, however, that capacity was largely eroded, and his assault on the retired emperor put to bed any questions about whether royal authority was necessary for either the exercise of power or the legitimization of violence. The restorative capacity of violence was also lost along with the decoupling of royal authority and secular power, and what supplanted it was the ideology of unrestrained violence known as "the lower overturning the high," or *gekokuujō*, that characterized Japan's Age of Warring States. This paper argues that the Toki-Kōgon encounter is a site for enacting the fragility of royal authority and the legitimacy of secular violence necessary for ratifying the ascendancy of warrior government. More broadly, it follows Amino Yoshihiko's work on the medieval, arguing that our own preconceptions about violence have clouded our understanding of the premodern world.

"Imperial collections of Japanese poetry are not compiled for shoguns: 'New continued collection of ancient and modern times'"

Malgorzata Citko-DuPlantis University of Texas, Austin

SESSION 4-C: PEDAGOGY PANEL: LANGUAGE, CULTURE, AND IDENTITY

Chair: Momoyo Shimazu, Kansai University

Panel Title: 「コロナ禍でことばの教育における「つながり」を再考する」 (Rethinking the Notion of "Connection" in Language Education in the Age of COVID-19)

コロナ禍によって大学などの教育機関でも、ITツールやインターネットを用いたオンライン授業が主流になり、地理的な境界を越えたバーチャルな場に参加する心理的敷居が低くなった。一方で、グローバル化・ボーダレス化が急激に進んでいたと思われていた私たちの社会は、経済格差や世代格差が表面化し、国と国、人と人の「つながり」が容易になったり強化されたり、あるいは排除されたり断絶されたりするなどの問題も顕著化している。

本パネルは、このようなコロナ禍でのことばの教育において、何と何が「つながり」、何をもって「つながっている」と言えるのかを問う。コロナ禍中に行われたオンライン授業や国際交流活動の実践報告を通して、これまで日本語教育で謳われ重要視されてきた「つながり」の再考を試みる。各発表は、シンボリックセルフ (Kramsch, 2011)、トランスランゲージング (Garcia & Li Wei, 2014)、エンタングルメント (Pennycook & Otsuji, 2019) などの理論から実践を考察する。

本パネルで紹介するオンライン実践は、1) 米国の大学の日本語授業、2) 米国と日本の大学の共修活動、3) 南米に縁を持つ人々によるヒューマンライブラリー、その参加者が関わった豪州の大学の日本語クラスでの活動である。米国・日本・豪州・南米にまたがる実践から、エンパシー・エンゲージメント・エンタングルメントをキーワードに、動的で多元的な「つながり」を検討する。そして、その「つながり」の先に、私たち一人ひとりの自己実現の支援と、互いを尊重する社会創りを具体化するため、ことばの教育に何ができるかを議論する。

「「多文化」とつながる自分を日本語教室で表現する」 (Activating "symbolic self" in the Japanese classroom)

Yuko Takahashi, University of Massachusetts, Amherst

大学で使用される中級の日本語教科書は、簡略化された「日本」に関する知識をもとに日本語で日本について話せるようになる事をめざす傾向がある。発表者は、2020年夏、アメリカ北東部にある大学の日本語中級の学生を対象に、自国で起きている社会問題について日本語で話す授業を行った。この授業では、教室で話すテーマを自国の問題に置き換えることで学生が経験する様々な「多文化」での葛藤を乗り越え、自分の意見を表現できるようになることを目指した。本発表で扱う多文化とは、アメリカ、日本といった多文化だけでなく自国に存在する様々な文化も含む。

授業の参加者はコロナ禍で日本への留学を断念せざるをえなかった学生10名で、6月と7月の2ヶ月間、週2回、様々なテーマについて語彙や文法を学習した後、自分の意見を日本語で書き、推敲し、話し合った。本発表では「なぜ一部のアメリカ人はマスク着用を嫌がるのか」をテーマに学生が書いた文章、話し合いのビデオ、授業後に行ったアンケートとインタビューを「シンボリックセルフ (Kramsch, 2011)」を理論的枠組みとして分析する。シンボリックセルフとは、多文化の文脈の中で自分の立ち位置を深く見定め、テーマを的確に捉え批判し再構築できる力とされている。

本発表では、多層な社会問題の背景を理解してほしい気持ちと自分を誤解されたくない葛藤の中で、学習者達が様々な文化と繋がったり距離をとったりしながら、意見形成を行った過程を考察する。そして、コロナ禍で閉じられた仮想空間において、多文化を想定し経験することで自己のシンボリックセルフを培うことの重要性も議論する。

「学習者はいかにオンライン国際共修の場において「つながり」の調整を試みたか」 (Students' negotiation for building "connections" in telecollaborative spaces)

Yuri Kumagai, Smith College; Momoyo Shimazu, Kansai University

昨今、ことばの教育において様々な「つながり」が奨励され、学習者に対象言語コミュニティとのつながりの場を提供すべく国際共修の試みが盛に行われるようになってきている。しかし、つながりの創造の過程や「場」とつながりの関係など、つながりの実態を考察している研究は少ない (O'Dowd & Waire, 2009)。本発表では、日米3大学で行った「SDGs (持続可能な開発目標) マガジンプロジェクト」において、学習者がいかに相手との距離感を交渉しながら課題に取り組んだのかについて考察を行う。

2021年秋学期、日米3校の学生でチームを作り、SDGsの目標達成のために自分達ができることを考え、それを広く社会に発信すべくマルチリンガル・ウェブマガジンを作るというプロジェクトを実施した。実践の根幹にはトランスランゲージングの理論 (Li Wei, 2018) を据え、作業の過程ではメンバー共有の多様なことばを駆使し、言語・文化の違いを超えたコミュニケーションができるようになることもめざした。学習者はZoomとSlackを用いて実践に臨んだが、言語や

知識に差が混在するチームでの実際に会ったことがない人との協働においては、物理的、心理的な距離を乗り越え交渉していくことが大きな課題であった。

本発表では、実践過程でのやりとり、終了後のインタビューの分析から、学習者が場をめぐる多様な制約を考慮しながらことばの様々な資源を戦略的に使い、相手とのつながりの交渉を試みていることを示す。また、このようなオンライン上での共修の場において、学習者たちがより有意義に交流を行い、深い学びを促進していくために教師にできる支援についても考察する。

「トランジショナルな時代のことばの教育の可能性：ことばとアイデンティティのエンタングルメント」 (The promise of language education in transitional times: Entangling and untangling language and identity)

Emi Otsuji, University of Technology Sydney; Makiko Matsuda, Kanazawa University

本発表では「つながり」の議論にあたり、「対話」(細川, 2019)、「エンタングルメント」(Pennycook & Otsuji, 2019)、「スペース」(Massey, 2005)という概念を援用し、言語教育は統語的な知識を学ぶだけではなく、多元的に絡み合っているアンデンティティ形成要素を批判的に省察する教育を目指すべきであると提唱する。

コロナがきっかけで、南米に縁をもつ人々によるオンライン対話的活動のプロジェクトと豪州にある大学の日本語上級の「アイデンティティの交差点」をテーマにしたクラスが繋がった。本発表では、「日系」ブラジル人Mさんや、対話のプロジェクトの参加者、豪州の日本語クラスに参加する学生が様々な形でアイデンティティ形成要素を批判的に省察する機会を得た様相をインタビュー、参与観察、テキスト分析より紹介する。本研究においては、「対話」という概念を広義に捉え、人と人の対話を始め、人とモノ、人と社会、人とイデオロギー間の対話なども含むとするが、それらの要素が対話を通して絡み合う中で、いかにアイデンティティやエンパシーのスペースが生まれ、さらにはそのスペースが個人や社会のエンパワメントに繋がっているかを議論する。

コロナウィルスという微生物の「移動」に誘起され、グローバル化や新自由主義的思考が生動的に変化を強いられている。この変化の過程で通時的・共時的に新しい形で様々な要素が絡み合うことが可能となり、日常活動やスペースの概念も書き換えられている。本発表では、そのようなトランジショナルな時代がことばの教育にもたらし得る可能性を、アイデンティティの形成要素を批判的に省察する過程で社会的行為主体となっていく教育という切り口で論じたい。

Discussant

Neriko Musha Doerr, Ramapo College

SESSION 4-D: PEDAGOGY PAPERS: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND MATERIALS DEVELOPMENT

Chair: Fumiko Nazikian, Columbia University

「マルチリテラシーズ教育の実践：中級日本語コースカリキュラムデザイン」 (Implementing multiliteracies pedagogy: Curriculum design for intermediate Japanese)

Kyoko Matsui Loetscher, Columbia University

言語・文化の多様性とコミュニケーションの媒体の多様性の広がり背景に、1990年代後半に「マルチリテラシーズ教育」がニュー・ロンドングループによって提唱された(New London Group, 1996)。それ以来、外国語教育においてもこの教育理論を基に、マルチリテラシーズを育てることが重視されるようになってきているが、理論を実践に移すためのめやすや、教師が利用できるような実用的なソース等は未だ少なく(Menke & Paesani, 2020)、教師がそれぞれ工夫をして実践を試みているのが現状ではないだろうか。理論を実践に移す際に重要なのは、理論の軸を成す①Experiencing ②Conceptualizing ③Analyzing ④Applyingという、四つの教授法に基づいた学習指導の概念を、具体的な言語活動としてデザインすることだと考える。

本発表では、マルチリテラシーズの育成を目標とし、ミネソタ大学のForeign Language Literacies Projectを参考に試みた、中級日本語コースにおけるカリキュラムデザインについて述べる。短編小説をユニットの中心的テキストに据え、その題名である「帰る」をテーマとし、その下に複数のトピックをおき、異なるジャンル・複数のモダリティのテキスト(手紙、詩、テレビドラマ、映画等)を使用した。上記の四つの教授法に基づいた言語活動を通して、人間としての生き方という普遍的なテーマについて深く考え、最終的に自分はどうか生きたいのかというメッセージを込めた創作活動を行った。本発表の最後に、学生によるカリキュラムの評価も考察する。

「視点の異なる読み教材を使った複読指導：多角的な視点を養うために」 (Multiple reading instructions to facilitate thinking from multiple perspectives)

Yoshiko Mori, Georgetown University

日本語教育における多様性と包括性の重要性が指摘されて久しいが、多様性を受容するには、物事を多面的、多角的にとらえ、議論できる環境を整えることが前提となる。しかし、言語力の限られた外国語学習者にとって、自分と違う立場から議論したり、意見の違う人に自分の考えを理解させることは容易ではない。そのような想像力と表現力を日本語学習を通して養うにはどうすればいいだろうか。

多角的な見方を養う試みとして、大学の日本語4年目のオンラインコースで、視点の異なる複数の読み教材を取り入れた複読指導を行い、学習者の理解度、ディスカッション、作文の量と質が、読み物が一つだけの単読指導とどう違うかを比較した。学期で扱う三つのトピック(仕事、ジェンダー、環境)から、関連する題材をそれぞれ二つずつ用意し、一つを複読指導に、もう一つを単読指導にふり当てた。両条件下で、読む量と新出漢語の数がほぼ同じになるよう調整し、どの題材も、前作業(グラフ説明)、読み作業、後作業(ブレイクアウトルームでのディスカッション)の流れで授業を進めた。各題材ごとに、語彙、読解クイズで学生の理解度を確認し、意見文を書かせた。

クイズの平均点では二つの指導法に違いは見られなかったが、複読指導後のディスカッションと意見文の方が、単読条件下より量的、質的にやや優れていた。学生からは複数の読み物を読んだ後の方が、議論しやすく、作文が書きやすいという意見があった。以上の実践と分析から、外国語学習においても、複数の教材を取り入れることで、多角的な議論を活性化させることが可能だと考える。発表では具体的な実践例を紹介しながら、複読指導の意義と可能性を探る。

“Teaching the benefactive with concept-based language instruction (C-BLI) and SCOBAs: Moving from concepts toward proficiency”

Amy Ohta, University of Washington; **Kyoko Masuda**, Georgia Institute of Technology

Communicative language teaching moves learners quickly to language use, with plentiful practice. What is missed, however, are conceptual gulfs that make it difficult for learners to use Japanese naturally. Concept-based language instruction (C-BLI) (Gal'perin 1992) aims at this problem by teaching conceptually. The benefactive (*yari-morai*) construction requires command of grammatical and sociolinguistic knowledge. Conceptual challenges include understanding benefits (Shibatani 1996), in/out-groups (Sakamoto & Okada 2016), honorifics (Pizzoni 2006), the viewpoint of the giver/receiver (Otsuka 1995, Yabuki-Soh 2017), and subjective construal patterns (Authors 2019). With C-BLI, we approach these via materials that, over time, build a conceptual understanding of Japanese grammar, as a foundation for the benefactive.

SCOBAs (schema of complete orientation basis of action) are materializations (e.g., drawings, charts, animation) of scientific concepts that form the centerpiece of C-BLI. SCOBAs, accompanied by explanations, internalization exercises and communicative practice, that guide learners' internalization of the content. We present SCOBAs for three sets of foundational concepts and the benefactive construction itself, to demonstrate the potential of C-BLI.

Our first SCOBA materializes the concept of subjective construal, the centrality of the speaker's perspective in Japanese grammar. For benefactives, verb choice is tightly interwoven with the speaker's perspective. Our second SCOBA presents the concept of the in-group, because the speaker's perspective in Japanese incorporates the self as part of a grouping of intimates. Our third SCOBA supports understanding of how an action impacts the speaker/ingroup in terms of benefits, guiding students to evaluate actions based on whether they benefit the self/ingroup. Our final SCOBA, including animation, introduces the benefactive construction itself.

We conclude with recommendations for inserting the foundational concepts into a typical JSL syllabus, where they can support learning of other structures as well. Our ultimate goal is to move toward a conceptual approach to teaching Japanese.

“Teaching of storytelling in the Japanese-as-a-foreign-language classroom”

Chikako Takehara, Harvard University

Storytelling is a conversational activity observed in daily interactions, where stories are locally emerged and triggered by the ongoing talk (Jefferson, 1978). Any conversation participants can orient to a story (Karatsu, 2010), and stories are methodically and sequentially constructed by not only a teller but other conversation participants through interactions (Hayashi, Mori, & Takagi, 2002; Kushida, 2009; Lerner, 1992; Stivers, 2008). However, the use of linguistic devices, non-verbal components, and approaches toward a story vary depending on languages (Fujii, 2007; Fujii, 2008; Hayashi et al., 2002; Ide, 2018; Watanabe, 2010). As a result, language learners are likely to struggle with constructing storytelling in the target languages (Aiba & Nakai, 2010; Nakai, 2004; Zhang, 2019). Nevertheless, there are few studies on teaching storytelling techniques in Japanese language classrooms (Aiba & Nakai, 2010; Kida & Kodama, 2001; Nakai, 2004). Out of the three studies, only Kida and Kodama's research uses an actual native Japanese speaker's narrative as a model for teaching. Yet, their focus in teaching is only one technique of storytelling, evaluative devices. Accordingly, in this study, one Japanese narrative between four Japanese college students from the Sakura corpus was analyzed through conversational analysis in terms of how Japanese native speakers construct storytelling and what kind of linguistic devices support storytelling. The analysis reveals both a teller and recipients collaboratively construct storytelling through involvement strategies such as seeking confirmation, challengeability, redrafting, commenting, and repetition. Also, the teller utilizes a variety of linguistic resources, including onomatopoeias, conditional conjunction *-tara*, conjunctive particles *-te/de*, quotation marker *-to/tte*, and evaluative devices. With these findings, this presentation provides teaching ideas of the three different sessions for storytelling by utilizing authentic narratives from corpora: lessons of 1) structure and linguistic resources, 2) evaluative devices, and 3) involvements strategies.

Thursday, March 25

Keynote Session: 7:10 – 8:25 PM

Speaker: Oriza Hirata (平田オリザ), playwright and theater director

「対話の時代の日本語教育」 [Japanese Language Education in the Era of “Dialogue”]

日本でも本年度より、初中等教育の学習指導要領が変わり「主体的で対話的な深い学び」ということが強く打ち出されました。主体的は分かりますが、対話的とはなんでしょうか？Google 翻訳に聞いてみると、「対話的」は *interactive* と出てきます。しかし、*interactive* は本来、「双方向的」という意味であり、*interactive* だからといって、対話的すなわち、*dialog* が成立するとは限らないと私は考えています。本講演では、「対話」の概念を明らかにし、さらにそれが、なぜ今後の語

学教育に重要となるのかを考えたいと思います。 また、コロナ禍であきらかとなった日本社会の問題をトピックとして取り上げ、言語間における概念のずれが、いかに社会問題に反映されるかを問います。

AATJ-Sponsored Sessions at the Association for Asian Studies (AAS) Virtual Conference

Tuesday, March 23, 12:00 – 1:30 PM

Beyond Content-Based Instruction: Japanese Language Collaborations with Japanese Studies to Optimize Learning

This panel is part of the Association for Asian Studies program and requires registration for the AAS conference.

Chair: Anna Zielinska-Elliott (Boston University)

Panelists:

Nobuko Chikamatsu (DePaul University)

Hideki Hara (Japan Foundation)

Danielle Rocheleau Salaz (University of Colorado)

Emi Yamanaka (Boston University)

Thursday, March 25, 6:00 PM

Classical Japanese SIG Roundtable and Meeting

The topic for this year's Classical SIG meeting is doubly timely—pandemics and online pedagogy. The presenters are Professor **Hashimoto Yuta** of the National Museum of Japanese History and Dr. **Laura Moretti** of the University of Cambridge. They will discuss the transcription project "Tackling Pandemics in Early Modern Japan", which replaced the Seventh Summer School in Early Modern Japanese Palaeography (2020). Considerations will be given about a number of pedagogical reflections that have emerged by teaching how to decode early modern cursive Japanese while making use of AI in a virtual environment.

The SIG meeting will be held via Zoom, at the following link:

<https://byu.zoom.us/j/95533110897?pwd=R0pqQzlhYVc3Tk5VTUxaVnBWNGpFZz09>

Meeting ID: 955 3311 0897

Passcode: 187103