

The 23rd Princeton Japanese Pedagogy Forum

World Peace, Thoughtfulness, Respect and Language Education: What Can Japanese Language Education Contribute?

世界の平和、思いやり、リスペクトとことばの教育：日本語教育には何ができるのか？

May 13-14, 2017
Princeton University

SCHEDULE

May 13 (Saturday)

Friend Center Lobby

8:00 - 8:50 a.m. Registration and Breakfast

Friend Center 101

8:50 a.m. Opening Remarks

9:00 a.m. - 10:15 a.m. - Keynote Speaker

Friend Center 101

Leiko Matsubara Morales (University of São Paulo)

教育言語学の視点からの複言語研究 (日本語)

本講演では、まず、通時的・社会文化的視点から、日系人と非日系人の日本語学習者像を見ていくことにより、ブラジルの日本語学習の特徴を概観する。そして、その概観を通して複言語多言語教育の必要性を唱えたい。

国際交流基金が定期的に行なっている調査では、ブラジルでの日本語教育は、今も学校外で行われる場合が主流であると報告されている。ブラジルでは日本人とその子弟が多いため、継承語教育という視点から言語教育が語られる場合が多いが、この継承語教育は北米やヨーロッパの文脈とは単純比較できない。なぜなら、ブラジルでは日系人コミュニティの存在が重要であり、その成員の交流が盛んであるからである。また、ブラジルでは日本語は今も日常のコミュニケーションのツールとして用いられており、無視できないことは、異なる地域出身者が移住するときに持ち込んだ方言によって言語のハイブリッド化が起こったこと、そして、それによりさまざまな言語バリエーション（例えば、接触言語に関してはポルトガル語の影響もある）が存在するという側面である。

グローバリゼーションの時代には、日本が1990年から3世までの日系人とその家族に対し規制緩和を行なったため、日系人の日本への移民が激増し、ブラジルの日系コミュニティ、および、日本語学習者数の減少を引き起こした。しかし、日系人子弟が減少しても、ブラジルでは、日系人の存在が社会文化歴史的に重要なため、社会文化歴史的視点を無視して、外国語教育としてだけ日本語教育を行うわけにはいかない。

また、1990年からの非日系人日本語学習者の増加は顕著であり、高等教育機関では非日系人の日本語学習者はすでに70パーセント以上に達していると言われている。この多様性は、リーマンショックで多くのブラジル人がブラジルに帰国するようになってから、学校教育から民間の日本語学校に至るまでさまざまなレベルの教育機関で顕著になってきている。そして、学校という文脈では、多くの帰国者がポルトガル語が上手く話せないため学校に適応できないという問題も生まれている。

日本語教師の養成という面では、日本語が流暢な帰国者が増加しているため、人的資本 (human capital) が強化されているわけであるが、依然として、教師が母語話者、非母語話者である問題、それに加え、言語教師としての教授能力アップの問題などが残っている。このような言語に纏わる、ダイアグロシヤ (diaglossia) の問題、つまり、複言語主義 (Council of Europe 2001) 的アプローチの下での、言語バリエーションの使用に関する問題、また、バイリンガリズムの問題は、ブラジルにおける言語教育と言語学習に関する複雑な言語状況の中で、無視できない問題となっている。

.....
15-minute Break (10:15 - 10:30 a.m.) Drinks and cookies will be served.
.....

10:30 a.m. -12:00 p.m. - Session 1

Session 1 A: Friend Center 004

Session Chair: Uichi Kamiyoshi (Musashino University)

10:30-11:00

Yasuko Matsumoto (Harvard University)

私ならこうする! 「歴史教科書問題」を通して考える国際理解への道 (日本語)

様々な国際問題を抱え、より一層の共存・相互理解が必要とされている現代社会。日本語教育においても授業を通して国際平和に貢献出来ることはあるだろう。「歴史は繰り返す」この言葉が本当ならば、我々は歴史を学ぶことにより、よりより未来を作っていけるはずだ。本発表はこのような考えから実施した日本語上級学習者による『歴史授業』の実践報告である。「歴史」はどのように考えたらいいのであろうか。「歴史教科書」はどのように書かれ、「歴史授業」はどのように教えられるべきか。学習者は自身の「歴史授業」の経験や「歴史観」をもとに、これらの問いについて考えた。そして、それぞれが興味を持つ歴史の出来事を選んだ後、理想とする「歴史」についての考えをもとに教科書を作成し、それを使って歴史授業を行なった。本発表では、学生が日本の「歴史教科書問題」を通して何を考えたかを学生の作文、教科書、歴史授業を使って紹介する。また、従来行なっていた「作文・発表」形式の活動と比べて学習者のトピック理解により効果的であったかも考えたい。最後に、学習者と学生役としてご協力いただいた日本人参加者のアンケートから、この試みの成果と今後の課題を考察する。

11:00-11:30

Shin Moriyama (Ochanomizu University)

東アジアの共生をめざした複言語・複文化教育実践とその成果(日本語)

第二次世界大戦が集結して70年余りが過ぎた。しかし東アジアでは今日もなお、その過去を清算できておらず、日韓、日中などの国家間の対立も依然として深刻である。戦後70年を迎えた2015年には安倍首相をはじめ各国の首脳が談話を発表した。結局、和解、共生に向かわせることはできなかった。

そのような中、本学では、韓国、中国の学生との間で、テレビ会議システムを用いた国際合同授業(4~12月)、日韓大学生国際交流セミナー(4~8月)、国際学生フォーラム(12月)といった交流プログラムを開催し、複言語による教育実践を通し、東アジアがともに生きる道を模索し、大きな成果を上げることができた。

ヨーロッパは戦後、欧州協議会が中心となり、国家間の対立を解決すべく、言語教育をはじめとした様々な教育政策を模索し、実行に移してきた。その一つが、複言語・複文化主義に基づいたインターカルチュラルなシティズンシップ教育である。本学が行った上記の交流プログラムは、当初、こうした複言語・複文化主義の理念に基づいて行われたものではなかったが、Byram(2008)にも勇気づけられ、戦後70年にあたる2015年、日本の植民地政策を原因とする様々な政治的、歴史的タブーをあえて取り上げ、複言語・複文化主義の立場から議論を行い、最終的には日韓大学生国際交流セミナーにおいて日韓学生共同声明を発表することができた。本発表では、この日韓大学生国際交流セミナーに焦点を当て、日韓の学生たちの終了時のレポートなどをデータにし、複言語・複文化主義に立った言語教育実践が、東アジアの共生に大きく寄与しうることを示す。

11:30-12:00

Noriko Sugimori (Kalamazoo College)

戦争の記憶インタビュープロジェクト(日本語)

日本語話者とのインタビューや戦争の記憶についての出版物は Content-Based Instruction (CBI)の日本語教育で取り入れられてきた (Chikamatsu 2012, Kubota 2014).

第二次大戦の経験者は減少しており、その記憶を記録し後世の人がアクセスしやすい形で残すことは喫緊の課題である。そこで本発表では、筆者がこの5年間続けてきた米国の小規模大学の日本語中上級クラスにおける戦時中の記憶のオーラル・ヒストリー・プロジェクトについて報告する。

このプロジェクトは1)インタビュー、2)インタビューの日本語の書き起こし、3)インタビューの英訳、4)インデクシング(インタビューを意味のまとまりに分け、インタビューの背景情報の収集など)、5)メタデータの同期化(ohla.info Faculty Projects War Memories)、6)インタビューに関連した内容のウィキペディアへのリンク、という6つの段階からなる。4)と5)には Oral History Metadata Synchronizer のバイリンガル版を使用した。学生達はこのプロジェクトの全工程に部分的に関わった。

戦争などで虐げられた人々の思いに光を当てるこのような活動は平和に繋がると考えられてきた。しかし近年、戦争の記憶について批判的CBIで取り上げる中で、授業者が自分の考えを押し付けがちな問題点も指摘された(Kubota 2014)。本発表ではこの問題についてもプロジェクトに関わった学生へのアンケートや議論を通して考えたい。

Session 1 B: Friend Center 006

Session Chair: Nobuko Wang (Senshu University)

10:30-11:00

Tatsushi Fukunaga (Purdue University)

「タスクを作るタスク」日本語プロジェクトの試み：学生はプロジェクトにどのように取り組み、プロジェクトをどのように捉えたか(日本語)

本発表は、米国中西部にある大学の中上級日本語クラスで、1学期(16週間)に渡り実施した学習者中心/タスク中心の「タスクを作るタスク」日本語プロジェクトについての実践報告である。本実践では、日本語教育という文脈の中で社会参加を目指す学習活動(佐藤・熊谷 2011)を目的とし、自らの興味関心とニーズに応じた学習タスクを学生自身が設計、実施、評価する活動を行なった。教師は、言語学習タスクの枠組み(Ellis 2003, 2009)とプロジェクト学習の手順(鈴木 2012)を提示し、学生のプロジェクト実施を支援する役割を担った。学生は、学期開始時にプロジェクトの各フェーズを概観した後、(1)課題発見(準備)、(2)目標設定、(3)計画、(4)プロジェクト実施と定期的な振り返り、(5)成果物の制作、(6)ポスター発表、(7)最終的な内省活動、の流れでプロジェクトに取り組んだ。

プロジェクトのトピックは学習者によって多岐にわたるが、翻訳型(例:歌詞の翻訳)、ブログ/ウェブ型(例:手作りお菓子記事)、特定の日本語スキル向上型(例:日本で小学生に英語を教えるためのレッスンプラン作成)、リサーチ型(例:2ちゃんねるや動画投稿サイトで使われている言葉の分析)に4分類することができる。また、質的調査の分析結果から、学生がプロジェクトを肯定的に認識した点として、「実践的知識とスキルの向上」と「自律学習の楽しみ」、また、学生が困難や不安に感じた点として、「タイムマネジメント」、「日本語リソース」、「プロジェクトのトピック選定」という5つのテーマが浮かび上がった。本発表では、学生の取り組み内容とその成果について報告するとともに、学生が認識したこれら5つのテーマについて議論する。

11:00-11:30

Aya Yamakawa (Okinawa Institute of Science and Technology Graduate University)

コミュニティーへのつながりを求めて：科学研究者を対象にしたクリエイティブ・ライティングを取り入れた活動(日本語)

本発表は、研究を目的とし来日している科学研究者を対象に行われた初級レベルの日本語学習者を対象に、物語を読み、創作し、コミュニティーを作品の発表の場としたクリエイティブ・ライティング・コースの一連の実践報告である。

クリエイティブ・ライティングとは、幅広い分野での創作であり、物語、詩、小説、エッセイ、歌等を創作すること(Gunther, 2012)であり、その創作に集中するためには学習環境が重要になってくる(田口, 2016)。先行研究では、クリエイティブ・ライティングを用いることにより、豊かな理解力や表現力、知的好奇心を学習者から引き出すことができると指摘されている(新井, 2011)。

そこで、筆者の担当するクラスでは、クリエイティブ・ライティングを連動させ、教科書ベースではなく、創作に意識が集中できるような環境を設定した。夏期短期コースである。既習の文法項目や語彙を使って課題をこなすような単なる「書く作業」ではなく、昔話を題材に、その話の続きを考えるという学習者の個性を活かし「自由」に表現できるような課題を行った。その結果、学習者は様々な昔話を読み、語彙、表現、テクニックを身につけることによって、創造性豊かな物語を書き上げた。そして、その出来上がった物語には、多彩な内容、豊富な表現方法が見られた。さらに、その作品を発表するため、地域の子どもたちへの読み聞かせを行った。完成した作品を教室外のコミュニティーとつなげることで地域住民との相互理解を深めるきっかけとなり、学習者にとって日本語学習の意義を深めることができたと考える。

11:30-12:00

Kazuko Tanabe (Japan Women's University), Kiyoshi Noguchi (Sophia University), Shigeru Osuka (Seton Hall University), & Aya Okada (University of Oklahoma Norman)

リレー形式ストーリー・ライティング(日本語)

本研究は、リレー形式で行うストーリー・ライティング教育によって、良好な人間関係が築けるかどうか、その効果を検証するものである。リレー形式ストーリー・ライティングとは、複数の人間が次々と続きを書き足しながら、ひとつの物語を完成させるものである。この教育的効果は、文章の構成や創造性を学習者個人が認識できるのと同様に、グループのメンバー同士に連帯感が生まれることにある。学期の初めに行うと自分の日本語学習のスタート地点を自覚しながらも、クラスメートとの交流も図れて、和やかな雰囲気教室を持ち込むことが可能となる。

本研究では、日本側2大学・アメリカ側2大学で、指導を行った。日本側では1校が、日本人20人のクラスで、4人1グループを構成し、全体5グループで5つの物語を書き上げ、相互評価も行った。もう1校では日本語中級のクラスで4コマ漫画とジグソー・リーディングを前作業として行った後に、ストーリー・ライティングを実施した。アメリカ側では、1校は、中級中期のクラスで3名1グループ序論・本論・結論構成の物語を作成させ、もう1校では、初級クラスで短文レベルのリレーを行った。このように、日本語母語話者対日本語学習者、日本語力のレベル別という観点からリレー式ストーリー・ライティングの効果を検討した。その結果、リレー活動は読み手・書き手という立場を明確に認識する良い機会となることがわかり、また島津(2013)が示したように他者に対する配慮の意思が見られるようになった。したがって、この活動は、日本語教育が円滑な人間関係の構築に寄与できることを示唆している。

12:00 - 1:00 p.m. -- Lunch Break @Convocation Room

(Lunch is included in the registration fee.)

***Kinokuniya Bookstore Booth**

1:00 p.m. - 2:00 p.m. -- Poster Session 1

Friend Center Lobby

Ibuki Aiba (Dickinson College)

創造から想像へ：俳句が日本語教育にもたらすもの

新聞からお茶のペットボトルまで、日常的にあらゆるところで俳句を目にする日本において、プロ・アマ問わず俳句に親しむ人口は把握しきれないほど多い。一方、世界に目を向けると、いわゆる Haiku と呼ばれる日本語以外の言語による三行詩の人気は高く、国際的な俳句コンテストも国内外で数多く開催されている。

このような現状から、筆者は日本語教育で俳句を扱うことの重要性に気づき、「俳句ワークショップ」という形で単発的に自身の日本語クラスに取り入れている。本発表では、まず日本語教育における俳句を用いた授業実践例を概観し、次に筆者がこれまでに行ったワークショップの内容を、1) 総合型 2) 創作型 3) 鑑賞型の三つに分けて報告する。

また、俳句が日本語学習者にもたらし得るものや、指導に際して教師が難しいと感じる点にも言及する。

俳句はその短さに比して、非常に多才である。文化の理解や言語スキルの向上、創造力の育成は、俳句を言語教育に取り入れる際しばしば目標とされる点であるが、筆者はこれに加え、自分とは異なる他者への想像力を育成する手段としての俳句の重要性にも触れる。さらに、今後の可能性として、世界中の様々な言語による Haiku の創作とその鑑賞を、他者を思いやりながら人々が平和に暮らしてゆくために言語教育が果たし得る役割の一例として提案する。

Yuko Jackson (Brown University)

新聞記事を活用した上級レベルの学生による新聞記事レポートの実践報告

新聞記事は中・上級レベルで使われる生教材として長年広く使われてきた。新聞記事は難易度、長さ、トピックなどに合わせ選べる教材の宝庫であり、その有用なことは比類がない。語彙、漢字の学習をはじめ、読解力や内容のまとめ方を学ぶための教材、政治・経済・社会・文化を学ぶためのリソースと利用範囲は非常に広い。記事のユニークな点は「見出し」がついていることである。そこで、まず「見出し」文法を理解し、「見出し」から内容を推測していくことを指導することは上級学習者にとって有効である。学習者にとって、「見出し」を普通の文に直し、そこから内容を推し量って記事を読む前に内容のまとめを書く作業はそれほど容易ではない。本稿では、その一連の指導の流れと、それに書く技能に焦点を当てた学習も含めた方法の成果を報告する。

Uichi Kamiyoshi (Musashino University)

平和をめざすことばの教育と CCBI (Critical Content-Based Instruction)

日本語教育の世界では、なんとなく「戦争の話」と「セックスの話」がタブー視されてきたような側面がある。このタブーに違和感を持ち、発表者は2000年代前半に、上記二つのテーマを盛り込んだスピーチの授業を行った。この中で、特に戦争の話については、スピーチ後のディスカッションで興味深いやり取りが行われ、このテーマを扱うことの意義を強く認識した。具体的には、各学習者が主張する「戦争と平和」について、自国で受けて来た歴史教育に依拠するものであり、学習者同士の主張から、それぞれが「事実」として認識していることにズレがあることがディスカッションを通して徐々に露わになっていった。これは学習者がそれぞれの意見から自分たちの知識を問い直していく「クリティカル・モメント(村田 2015)」が起きていたと考えられる。一方で、当時の実践に関して、発表者はクリティカルペダゴジーの視点はほとんど意識しておらず、単に「タブーに挑戦」といった意味合いで取り組んでいたものである。近年、世界では様々な対立構造が顕在化しており、さらにその対立を煽るような言説の流布が強まっていると懸念される。今の社会をよりよく、そして平和な未来の世界を創造していくにあたって、「戦争と平和」のトピックをどのように扱うことが可能か、改めて考える必要がある。そこで本発表では、発表者の経験を踏まえた上で、「戦争と平和」のトピックが持つ可能性に関し議論したい。その際に、言語教育における Critical Content-Based Instruction:CCBI(佐藤他 2015)の考えを踏まえた上で、平和学の知見も盛り込み、「平和をめざすことばの教育のあり方」について、その展望を提示し議論を行いたい。

Yoshinao Najima (University of Ryukyus)

新聞記事の批判的談話研究：読解授業での活用

社会性を養う教材として、社会的内容の新聞記事は非常に効果が期待できる。そこで鍵となるのは批判的リテラシーであり、その批判的リテラシーを伸ばす授業に応用できる枠組みの1つに批判的談話研究がある。本発表では短い新聞記事を選び、批判的談話研究の姿勢で分析することを通して、新聞記事の読解授業における活用方法を考える。分析記事は2016年10月11日配信の「電車の不適切な車内放送について」の記事で外国人差別に関わる内容である。読売新聞・朝日新聞・毎日新聞・産経新聞の4紙を批判的に検討した。分析の観点は、当事者の叙述方法、語句や表現、原因や発言目的の説明、他に引き上げられている話題等である。

外国人乗客と日本人乗客の描き方は4紙共通であったが、外国人乗客は謙譲的表現か非敬意表現で描かれていたのに対し、日本人乗客はすべて敬意表現で表されていた。ことの発端となった日本人男性の発言は声の大きさの表し方に差があった。車掌発言を比較的忠実に報じている記事とそうでない記事があった。特に車掌から日本人乗客への発言の意図については、単なる謝罪とする記事が3紙、謝罪と依頼とする記事が1紙であった。

4紙を総合的に考察すると、車掌の行動は外国人差別ではなく、日本人乗客に対して調整と寛容という市民性行動を促すものであったと言える。しかしどの記事でも見出しと内容の偏りから、1つの記事だけ読むと、読者は車掌が外国人差別発言を行ったと解釈し、一種の誘導を受けてしまうであろう。複数の記事を横断的に読むことは批判的リテラシーの涵養に資する。特定新聞社に対して持っているステレオタイプの捉え方を解体することもできる。

Thi May Sai (Waseda University)

ベトナムの高等教育機関における日本語教育の現状と課題：アンケート調査を中心に

近年、様々な分野における日越関係の緊密化を背景にベトナムに進出している日系企業数が徐々に増加している。それに伴い、ベトナム人日本語学習者が毎年増加しており、2015年には6万4863人に達し、世界で日本語学習者が多い国・地域の中で8番目となった。また、ベトナムの教育訓練省の調査2によると、2015年は、ベトナム人の留学先の人気トップの中で日本がアメリカを超え、1位になった。さらに、2016年9月より初等教育でも第1外国語としての日本語教育が開始され、小学3年生から日本語が学べるようになった。初等教育段階での日本語教育の導入は、東南アジアで初めてであるという。国際交流基金によると、初等教育の日本語教育プロジェクト2016~2017年の1年間、ハノイ(4校)とホーチミン(1校)計5校で試験的に実施し、その後順次ベトナム各地での導入に取り組むという。したがって、これから先は、ベトナムにおける日本語学習者が著しく増加していくだろう。近年ベトナムにおける日本語教育の普及と日本語学習者の増加の要因は、日系企業への就職等日本語学習のメリットが大きいからだと考えられる。本研究は、ベトナム全国における高等教育機関の日本語教育に関するアンケートを行い、日本語教育の歴史と位置づけを概観しながら、ベトナムの高等教育機関における日本語教育の現状と課題を明らかにする。特に、日本語教師不足等日本語学習者の増加による課題を検討していきたい。

Yoko Suga (Tohoku University), & Kotaro Matsuzawa (Ministry of Foreign Affairs of Japan)

日本語教育と平和構築

一般に平和構築のプロセスは、それまで紛争の当事者であったものが、闘争をやめ、和平合意に署名することから始まる。和平に合意したことで、とりあえず紛争は止まるが、その状態は単に紛争のない状態であり、不安定な状態であって、そこにはすぐに紛争状態が生じる可能性がある。このような状況を避けるためには、紛争当事者間を含むそこに所在する人々間のコミュニケーションを構築し、それを通じて秩序を形成しなければならない。そしてさらに、その紛争がない状況を持続可能なものとするには、継続的に秩序を存在させる主体、具体的には、紛争を平和的に解決し、一般市民を保護し、人権の尊重を保障する能力を持つ国家の建設が求められる。

上記の紛争を停止させた状態ののちの和平合意から国家構築までの一連の手続きは、言語を使って行われる。この点に関し、一般にどの言語も、それぞれ歴史的経緯を経て構築されており、それぞれの言語が様々な概念・思想等を表明する単語・表現を有している。

日本では、先の大戦を契機に、平和教育が進められ、その過程で平和に関する言葉、経験、概念等が、数多く形成され、発展した。本発表では、広島における平和教育等を踏まえ、日本語教育における平和教育の可能性について検討する。具体的には、第一に広島における平和教育について紹介し、第二に、日本における平和と日本語の関係に関する研究の例を紹介する。そのうえで第三に、これらを踏まえ、日本語教育における、レリアアを含む各種の教材、授業プログラム、授業の方法などにおいて、どのように平和に関する日本の経験等を反映できるかに関し、具体的な方法を提案する。

Natsumi Suzuki, Taku Okamoto, & Mayu Miyamoto (Purdue University)

日本の魅力「再」発見! : リサーチプロジェクトで深める異文化理解

言語クラスにおける文化教育は、トピックが限られており、教師から学習者への一方向に偏りがちである。そこで今回、学習者が教科書を超えた、幅広い日本文化に触れられるような言語活動を考案し、実践した。この活動は、学習者が能動的にリサーチを行なうことで日本文化の多様性を理解し、異文化理解を深め、国際的な視野を養うことを目的とした。本活動は、日本語三年生対象に行なった。学習者はくじ引きで都道府県を割当てられ、親善大使となって担当県の文化を調査した。その調査をもとにPR活動と称して、学期末に口頭発表を行なった。プロジェクトの行程は、1)学期初めに抽選で都道府県を割当てた後、担当地の情報を徹底的に調査、2)その後報告書にまとめ、小グループでピア・レビューをしながら中間報告を実施、3)続いて担当地の概要と特に興味・関心を抱いた事柄について、リサーチペーパーを書いた。4)さらに、PRに不可欠なプレゼンスキルの個別指導を実施した後、5)学期末に10分間の口頭発表を通して、担当地をPRした。プロジェクトでは四技能をバランスよく取り入れた。読み(リサーチの過程での記事を読む)、書き(リサーチした情報をもとに報告書を作成)、聴き(中間報告や口頭発表で他者の報告に傾聴)、話し(発表を通して、調査して得た知識や情報を、目的や聴衆を意識して伝える)本発表では、プロジェクトの実践報告を行なうとともに、学期末に実施した学習者へのアンケート調査の結果に加え、本プロジェクトの課題や将来性について考察する。

Nobuaki Takahashi (Elizabethtown College)

四コマ漫画「ブッタとシッタカブッタ」を使ったディスカッションの実践報告：中級レベルの発話に焦点を当てて

本発表は中級レベルの夏期集中講座における小泉吉宏氏による四コマ漫画作品「ブッタとシッタカブッタ」を通してのタスクの実践報告である。

2016年度ミドルベリー大学日本語夏学校の中級2レベルでは、鎌田他の「新中級から上級への日本語」を主教材としてカリキュラムを組んだが、その中のユニットのテーマにそくして上記の漫画作品を通してディスカッションを行った。この作品は仏教の考え方を漫画を通して解説しているが、宗教本としての位置付けではなく、あくまでその目的は人生の理を通して「自分」や「心」、そして「ものの見方」について考えることに焦点を当てており、その内容の多くが四コマ漫画の形をとっていることから、読み手が様々な解釈をすることが可能となっている。

中級2レベルでは、主教材のユニットの中から「ことばと文化」(ユニット4)、「心と体のバランス」(ユニット5)、「日本語の多様性」(ユニット7)、「環境のためにできること」(ユニット8)の4ユニットに加え、プログラム最終日における「人生の目標」というテーマに関連のある四コマ漫画を用いて上級レベルへの架け橋となるよう、抽象的な内容について、語り(ナレーション)と描写をしながら大ランクの長さのつながりを持つ談話を目指してディスカッションを行なった。

いずれのテーマにおいても、根底に流れる考え方は異なる価値観に対する理解や尊重に重きを置いており、学習者同士がそれぞれの多様な考え方を会話、時には対話を通して理解する一助になったかどうか、ひいては国際理解や世界平和への貢献につながったかどうかを、学習者に対して行なったアンケートから報告する。

Nobuko Wang (Senshu University)

テキストマイニングを応用した小説の読解授業：大学上級クラスにおいて長編小説と短編小説を読ませる試み

大学の上級日本語授業で、小説を読むというシラバスを数年間実施している。学習者の日本語レベルにばらつきがある場合はその読解能力にも差が出てしまい、授業運営が難しい。日本語運用能力が高くない非漢字圏の学習者がいる場合はなおさらである。そこで、まず、小説に出てくる語彙表を作成し、学習者自身にとって既習語か否かを確認できるようにし、さらに、頻出語順に並べることにより、その小説のストーリーにとっ

て重要語かどうかを学習者が意識し、ストーリーをイメージしやすいよう可視化することを試みた。具体的には、テキストマイニングの手法を用いるソフト、KH-Coderを使用して、小説の本文を形態素分析し、品詞別に抽出したのから語彙表を作成し、さらに、共起ネットワークによって抽出したイメージ図も教材として使用した。最初の学期(半年)は、とくにアジアの留学生に人気のある東野圭吾の小説『手紙』を取り上げた。全編300ページを超え、読む分量は多く、前期15回の授業で終了するのは簡単ではなかったが、ストーリーが興味深いものであるので読み応えがあり、ディスカッションも進み、予想以上に授業がスムーズに進められた。比較のため次の学期は、短編小説集である星新一の『地球から来た男』を使用した。一話が20ページほどなので、1回の授業に1話を取り上げることができた。語彙も話の展開もそう難しくはなかったのであるが、長編小説とは別の問題が出てきた。それは、短編の場合、高度な想像力を要求している内容が多いということである。今回は、テキストマイニングを利用した教材の作成についてと、長編/短編小説を使用した授業の実際、および学生の反応の比較について発表する。

2:00 p.m. -3:30 p.m. - Session 2

Session 2 A: Friend Center 004

Session Chair: Shin Moriyama (Ochanomizu University)

2:00-2:30

Yoshitomo Yamashita (Arizona State University)

平和のための言語教育思想の醸成は可能か：言語政策の視点から(日本語)

本発表は言語政策の立場から、日本語教育がどのように平和のための言語教育思想の醸成に寄与できるのかを論じる。

Ruiz(1984)は言語に対する3視点の“orientation”(「言語は問題である」、「言語は権利である」、「言語は資源である」)を指摘し、言語政策の立場から人権に関わる肯定的または否定的な言語観のエートス形成のプロセスを指摘した。この指摘は教育、政策、人間を焦点とし、多様な側面に変換される可能性を示した。また、人類史は平和を標榜しながら、「人間のための平和」ではなく「平和のための人間」に陥ってしまい悲惨を繰り返してきたという指摘(中山2012)を考えると人類史に異文化間教育に直接関わる言語教育がどのように平和に関わることができるかという理論形成は重要な意義を持つはずである。

更に、平和の概念を言語教育に取り込んだ政策として論じていくために、平和理論の、消極的平和、積極的平和など(Galtung, 1969 他)を概観し、消極的平和(戦争、直接的暴力の不在状態)としての防衛のための言語教育思想から、構造的暴力(差別、偏見、抑圧、憎悪、などの存在から直接的暴力に変化する可能性)のない状態としての積極的平和に関わる言語教育思想、また、グローバルな言語教育理念も含め、能動的平和(人間の心理的な弱さを乗り越える自己変革を促すサポート・システムに参加ができる状態)の言語教育思想の醸成を促す理論の可能性を言語政策の立場から論じる。

2:30-3:00

Yukiko Okuno (Tokyo Metropolitan University) & Akiko Kobayashi (University of Shimane)

世界の平和と貧困問題をテーマとした内容言語統合型学習(CLIL)の実践(日本語)

本発表では、世界の貧困や紛争、平和の問題を「内容」として取り上げ、内容言語統合型学習(Content and Language Integrated Learning:CLIL)の指導原理に基づいた授業実践を通し、日本語教育における有効性を検討する。CLILとは、特定の教科またはテーマを学ぶことにより、内容の理解と目標言語の運用能力、学習スキルの向上を同時に進めながら、人間的成長を目指す教授法である。CLILでは、内容(Content)、言語(Communication)、思考(Cognition)、協学(Community)、という4つの概念を有機的に結び付けることが必要とされる。本実践では、異なる言語・文化を持つ学習者たちが自分にできることを考え、話し合い(「思考」「協学」)、発信する日本語力(「言語」)を養うことを目的とした。

本発表では、2大学の日本語クラスにおける15回の授業について報告する。具体的なコースの流れは(1)書籍、視聴覚教材を通して貧困の背景・現状を知る、(2)自分のことばで説明する、(3)考えたことを議論する、(4)社会起業家の取り組みに関する書籍を読み、発表、議論を行う、(5)自分にできることを考え、まとめる、(6)学習の過程を振り返る、というものであった。

CLILの中心的な概念である内容・言語・思考・協学に関して、コース前後に学習者の認識に変容が見られたか、質問紙調査、成果物、教師による観察等を分析した。結果として4つの側面全てに変容が見られたが、同時に、これら4側面を有機的に結び付け、学習を促進するためには、教材の作成、授業実践において教師が認知的、情意的に支援する必要があることも示された。本発表では、これらの結果を踏まえ、今後、世界の平和に関する内容のCLIL実践が他の日本語教育現場にも還元できるよう具体的な情報を提示する。

3:00-3:30

Kyoko Loetscher (Columbia University)

「国際人」を目指すビジネス日本語コースの実践報告：内容重視の批判的言語教育 (CCBI: Critical Content-Based Instruction) によるカリキュラムデザインの試み (日本語)

これからの日本語教育が世界平和に貢献するためにできることは何であろうか。日本語プログラムが未来を背負う学生達の教育の一端を担う以上、単に言語運用能力習得を目指すだけでは十分ではない。言語を使った社会活動を通して、国際社会に貢献し、より良い社会に変えていく能力を身につけ、人間成長を助ける事を目標とするべきである (當作 2013)。

ビジネス日本語も例外ではない。様々な言語、人種、宗教が共存するグローバル社会の一員として、ビジネスを行いながら世界平和に貢献するためには、外国語能力に加えて、相手の立場を理解し思いやる想像力・共感性、それを基に信頼関係を構築し共に協力し合う協働力、予想しなかった難問に直面した時、問題を分析し、それを乗り越えるための問題解決能力等、様々な能力が必要である。本発表では、「国際人」をキーワードにCCBI(佐藤・高見・神吉・熊谷 2015)に基づいてカリキュラムを作り開講した、大学の上級日本語ビジネスコースにおける試みについて述べる。

このコースでは、目標と学習内容を1 実用ビジネス日本語の習得:場面や機能によるビジネス会話、2「国際人」としての資質と能力の育成:CCBIによってデザインしたユニット、に分けた。CCBIユニットでは、NHKドキュメンタリー「日本再生:国際人が日本を救う」を主教材に、現代日本の問題、その分析と解決に向けての対策について学び、「国際人」とは何か、そうなるために何が必要かについて考えた。また、学生が言語活動を通して問題意識を持ち、社会参加をする機会を設けるために「社会に関わろうプロジェクト」(Sato & Hanabusa 2012、佐藤・熊谷 2012)を行った。本発表では、主にCCBIのユニットの内容と考察について述べる。

Session 2 B: Friend Center 006

Session Chair: Noriko Sugimori (Kalamazoo College)

2:00-2:30

Atsuko Takahashi (Smith College)

「未来とつながろう!多様性と心の豊かさ」をテーマにした多読と多読の本作成プロジェクト (日本語)

我々は、多様化する社会を生きる上でことばの教育を通して何ができるだろうか。多様性に対する個々の反応は様々である。異なる人々との共生を支援しようという動きがある一方で、排他運動、ヘイトスピーチやヘイトクライムまでも生み出している。今回の米大統領選挙戦の結果は、社会の多様性と今後どう関わっていくのか、大学コミュニティにも大きな不安をもたらした。授業内外で学生のやりきれぬ心情や不安を受け止めつつ、このような社会状況で学生が大学で学ぶ意味をどのように導き形にするか再考している教師も多いであろう。

本発表では、従来の多読学習法(酒井,2002、栗野・川本・松田,2012)に「多様性と心の豊かさ」というテーマを施し、内容重視の批判的言語教育(佐藤・高見・神吉・熊谷,2015)を意識した多読活動という新たな可能性を提案し、実践報告をする。今学期、スミス大

学日本語2年生と4年生コースで、一学期を通して多読をしながら、学生はことばの学習者として、人、社会、未来とどうつながることができるか(トムソン, 2016)、多読の本を作成するという形で表現することが目的である。2レベル同時進行のプロジェクトとして、ブックレビューサイト上で多読経験をシェアする試みもする。

学生が一学期を通して多読をしながらクラス内外で日本語を学び、自然な形で言語やアイデアに触れていきながら、どのような対話を生み、メッセージが創りだせるか報告したい。豊かな心から発せられる思いやりのことばは、社会や言語の境界だけでなく時を越えて、人々を癒し励ますものであってほしいと願う。

2:30-3:00

Yuki Yoshimura & Sharon Domier (University of Massachusetts, Amherst)

多読における人気本の分析：レベル別日本語多読ライブラリーから漫画まで (日本語)

本発表では6学期間通して実践してきた多読授業から学び得た多読授業のあり方について利点と改善点を報告し、履修者30名から計388回分の読書記録を元に学習者の選書傾向、人気ジャンルと人気本、さらにその理由について分析した結果を報告する。学習者は簡単なレベルから徐々に難しいレベルへと移行しながら多読を進めていくことが多読ルールの一つとして期待され(栗野他 2012)それが成功の鍵であると考えられている。それに伴い、支援者である教師は学習者の日本語レベルや興味に合った本を紹介し(熊谷 2014; 瀨瀬 2015)、多読を通じた自律学習を促してきた。しかし読書記録から学習者の日本語レベルと読んだ本の難易度を分析すると、必ずしも多読ルール通りに読み進めている学生ばかりではないことがわかった。一方で選んだ本の難易度が適当でない可能性のある学生を含めても、全体の7割の学生が辞書なしで快適に読める、と報告していることもわかった。ジャンル別に見た選書率は、多読授業で頻繁に使用される多読ライブラリーが34%で、漫画の選書率も同じく34%と高かった。概して日本語の難易度が高いと考えられる漫画が、履修者の大半を占める初・中級学習者でも快適に読み進められたのはなぜか。人気漫画の一冊一冊を分析したところ、その理由が明らかとなった。まず学生に人気のあった漫画の90%以上は全ての漢字に振り仮名がついていたこと、次いで主人公が子供や動物であることから内容や表現が簡易であったこと、最後にアニメや映画からすでに学生は本の内容に馴染みがあったことの三点が浮き彫りとなった。これらの分析結果を元に今後の多読授業のあり方を示す。

3:00-3:30

Katherine Martin (Southern Illinois University) & Noriyasu Harada Li (University of Pittsburgh)

Overlap in Functional and Orthographic Written Errors by L2 Learners of Japanese (English)

Research in Japanese as a second language (JSL) is growing, but mostly focuses on affective factors, grammar, or oral productions instead of written Japanese and its development (Mori & Mori, 2011). To address this gap, this study examined longitudinal and cross-sectional data from in-class written assessments (vocabulary quizzes, free writing) by 140 first-year (81 L1 English, 59 L1 Chinese) and 35 second-year (27 L1 English, 8 L1 Chinese) JSL students at a U.S.

university. Data were collected across two consecutive academic years. Error analyses focused especially on overlap in errors of vocabulary use, grammar, and form accuracy.

The most common errors included writing kanji with incorrect verb conjugations, okurigana, and pragmatic use of phrases like daizyoubudesuka. Learners particularly struggled with the aspectual form -te i-ru, which marks progressives and resultatives, and instead incorrectly used the infinitive form 30.6% of the time (though 69% of these errors came from L1 English). Okurigana errors included writing infinitives instead of imperatives (8.2% of the time), or missing part of the okurigana (e.g., i_tai instead of i-kitai, 12% of the time). Further, learners made a number of errors in selecting interrogative phrases from among daizyoubudesuka, ikagadesuka, iidesuka, and doudesuka (74% correct when using doudesuka, but 23.9% correct for daizyoubudesuka, but again with differing frequencies by L1). Spelling errors were also prevalent, for example dropping the second grapheme for long vowels in words such as doudesuka and daizyoubudesuka.

The results are consistent with research suggesting that L1 background influences L2 writing development (e.g., Hatta et al., 1997, 2002). Further, they demonstrate that acquisition of aspectual

forms and phrasal units are especially difficult and that errors often involve both orthographic and functional aspects. These data highlight promising areas for pedagogical focus for learners from different L1s at varying points in JSL development.

15-minute Break (3:30 - 3:45 p.m.) Drinks and cookies will be served.

3:45 p.m. -4:45 p.m. - Session 3

Session 3 A: Friend Center 004

Session Chair: Yukiko Okuno (Tokyo Metropolitan University)

3:45-4:15

Yuko Prefume (Baylor University) & Yayoi Takeuchi (University of North Texas)

日本短期留学プログラムでの地域密着体験実践報告：社会貢献意識育成の可能性について (日本語)

日本語教師としての目標が、学生のより高いレベルでの日本語スキル習得と日本文化への理解向上をめざすことは言うまでもない。しかし、三代(2015)は、日本語教育現場のデザインにあたり、「日本語によるコミュニケーションを通じた学びの場を、社会との関係において、その社会の参加者と共に組織することで、より良い社会をめざすことである」と述べている。これは日本語だけに限らず、教師というプロフェッションは、知識やスキルを教えるだけではなく、青少年の社会貢献意識の育成に役立つ貴重な立場であると言える。

本稿では、まず、北米南部の二つの大学(以下、A大学、B大学とする)の夏季短期日本留学プログラムの一環として実施される地域密着体験の内容を紹介する。A大学とB大学は北米南部に位置するが、一方は中規模のミッション系私立大学で、もう一方は比較的大きな州立大学である。両大学の短期日本留学プログラムの共通点は、日本語と日本文化習得、観光目的だけに留まらず、ホームステイやボランティア活動並びに被災地訪問という地域密着体験を導入していることである。地域密着体験導入の目的は、短期間ではあるが、日本留学という特別な機会を活かし、各学生が実際に日本人コミュニティに入り、幅広い年齢の日本人と様々な活動を共有することにより、グローバルな観点からの思いやりを育み、平和な社会づくりに貢献するという意識育成を目指すことである。これらの活動の効果を、プログラム終了後の学生アンケートやフォーカスグループの結果、実際にかかわった日本人の方々のコメントを基に考察し、社会貢献意識育成への可能性、両プログラムの今後の展望と改善点について報告する。

4:15-4:45

Jisuk Park (Columbia University) & Kimiko Suzuki (Haverford College)

「第三次社会化」の実践を目指した日本語教育：ソーシャルネットワークワーキングアプローチ (SNA) を指標とした実践報告 (日本語)

Byram(2008)は、外国語学習を通して学習者が自分自身の社会の外の世界に目を向け、「他者性」を体験し、他の文化の信条、価値観、行動様式の中に入っていき「第三次社会化」を体験する意義を主張している。

また、當作(2013)が提唱しているソーシャルネットワークワーキングアプローチ (SNA)では、多様な言葉や文化的背景をもつ人々が共生し協働できる社会を作り上げる為に、多様性を尊重しながら相互に共有できる価値を模索することの重要性を訴えている。このSNAは「第三次社会化」の実践に有効なのではないかと考えられる。

本発表ではSNAを指標にし、「多様性」をテーマに学習者がどのように外国語学習を通して「第三次社会化」を体験したか実践報告をする。この実践は、教室外の情報や人とのつながりを通して学習者が「他者性」を体験する中で、社会の一員として多様性を尊重すること、そして様々な価値観を持つ他者とどのように共生していくべきかを考えることを目的として行った。学習者は「多様性」という一貫したテーマで教室内でのディスカッション、ジャーナル、オンラインディスカッションボード、エッセイ等に取り組んだ。そして、これらの活動を通して社会における複雑な問題について理解を深め、

自己の考えを振り返るとともに、相互の意見に影響を与え合い、異なった価値観や意見を持つ他者とどのように共生していくべきか等考えを出し合い、共有した。発表では、参加者同士の交流・活動内容の中から特に「政治的な意見・価値観における多様性」に関するデータを詳細に分析・考察し、言語教育で「第三次社会化」を実現する意義や可能性について検証した上で、今後の課題についても考察する。

Session 3 B: Friend Center 006

Session Chair: Tiziana Carpi (University of Milan)

3:45-4:15

Takae Tsujioka (George Washington University) & Tomoko Hoogenboom (University of Maryland, Baltimore County)

Acquiring communication skills for global competency (English)

This paper argues importance of explicit instruction to raise JFL learners' awareness for co-construction (Mizutani 1993) as communication processes in Japanese, focusing on speakers' appropriate behavior to encourage aizuchi in interaction. Many studies stress the importance of aizuchi in the instruction of conversational skills, where pedagogical focus has been placed on improving "listeners' behavior" (e.g., Komatsu et. al. 2009). Kashiwazaki (1992), however, notes non-native speakers tend to move a conversation along abruptly without waiting for the partner's reaction or aizuchi due to their native language habits. Japanese native speakers often use negotiating strategies to confirm their partner's situations and feelings step by step. Learner's lack of awareness of such strategies may result in their failure to achieve a conversational goal (Kanokwan 1995, 2012).

We will present a lesson plan where students first observe and analyze conversation flow in an authentic video clip from Japanese restaurant guide TV program, and then engage in various performance oriented activities to utilize communication processes of co-constructing conversation both as a speaker and a listener. Students create a video clip of their own restaurant guide including co-construction features as a final product of the unit. We then examine how such instruction contribute to perceived naturalness in JFL learners' performance.

We believe instruction of communication processes of co-construction in Japanese leads to enrich learners' communication skills in general as they learn to be sensitive to others' situations and feelings. This experience extends to establish learners' overall attitudes toward inclusive Global Competency (Ito 2012, OECD 2016), preparing them to face challenges of dealing with people with different backgrounds and/or belief systems.

4:15-4:45

Holly Didi-Ogren (The College of New Jersey)

Helping our Students Become Better Conversationalists: Understanding Speech Level Use through a Community-Based Interview Project (English)

As language teachers, we all want our students to be able to meaningfully communicate in the target language. A key function of language is connecting to others, and helping our students develop pragmatic competency is essential to students realizing this function. This paper examines the broad question of how we can help our students attain pragmatic competency in Japanese, with a specific focus on speech level usage.

While there has been ample research on speech levels in Japanese, there is far less on how to help JFL students use speech levels in appropriate ways (but see Cook 2008). Some research (Okamoto 2011) suggests that drawing students' attention to speech level use by native speakers heightens student awareness of the pragmatic and discursive functions of speech levels, thus preparing them to better attain competency themselves.

This paper applies that finding to an interview project between Japanese-speaking parents at a local "weekend school" (hoshūkō) and third-year, undergraduate JFL students. Data consists of transcribed interviews created and conducted by these undergraduate students, as well as student reflection on what they learned from the project with regard to speech levels. Interview content focused on interviewees' cross-cultural experiences, and each interview lasted approximately 30 minutes. Students studied speech level usage through course materials prior to the interview.

Following each interview, students transcribed sections where interviewees shifted speech levels,

with the aim of building a better understanding of how speech levels work in natural conversation. Students identified speech level patterns from their first interview, and compared their understanding with the results of the second interview.

Preliminary results suggest that the combination of background knowledge of speech levels prior to interviewing, coupled with analysis of speech level functions in natural speech, strengthened students' understanding of speech level use.

15-minute Break (4:45 - 5:00 p.m.) Drinks and cookies will be served.

5:00 p.m. -6:15 p.m. – Keynote Speaker

Friend Center 101

Keynote Speaker

Patrick Heinrich (Ca' Foscari University in Venice)

Managing Language Problems in a Welfare Linguistics Framework (English)

So-called “language problems” are “good problems” because they hint at problems larger than “language itself”. That is to say, solving a language problem involves solving a bigger problem. On a general level, language problems emerge due to contact of individuals or groups with differing access to power and resources. Accordingly, speakers experiencing “language problems” are at the shorter end of the power divide. They are dominated speakers, evaluated speakers, silenced speakers, interrupted speakers, ignored speakers etc., because (1) their specific ways of speaking is distinct from “legitimate speech” and (2) because non-legitimate speech is indexed with a number of negative social characteristics (unintelligent, uncultured, unfamiliar, un-everything). Speakers of non-legitimate language have to learn to live with their language and their status in society. Outside the classroom (and sometimes also inside), it’s often not fun to be a speaker of non-legitimate speech. Hence, speaking with an accent, or speaking an incompletely acquired language, frequently results in “silence”. This symposium asks the crucial question: “What can Japanese language education contribute to world peace, thoughtfulness, respect and language education?” These are big issues but the issues at stake are big indeed. To repeat, language problems hint at problems larger than language. It is about how powerful individuals or groups deal with less powerful individuals and groups, and this includes how L1 speakers and L2 speakers relate to one another. Their encounters, relations and ways of communication should very obviously be based on something else than power differences. In this talk I propose that “welfare linguistics” provides for a frame to rethink these relations, and argue by using data and examples from Japanese learner settings that managing “language problems” must become an important element and skill of Japanese language education.

6:30 p.m. -8:00 p.m. – Dinner Banquet @ Fine Hall

May 14 (Sunday)

8:30 - 9:00 a.m. Registration and Breakfast

9:00 a.m. - 10:00 a.m. – Session 4

Session 4 A: Friend Center 004

Session Chair: Yuko Prefume (Baylor University)

9:00-9:30

Tiziana Carpi (University of Milan)

Telecollaboration for cultural awareness of future generations: benefits, challenges and constraints (English)

In future the goal of Second Language Education will not be so much focused on the language used but on the skills necessary in order to overcome miss-communication, difficulties, stereotypes reinforcements, etc.

Telecollaboration contributes to language and culture learning, raise awareness and develop Intercultural Communicative Competence (ICC) by providing learners with a variety of opportunities for both linguistic and cultural experiences. Personal and cultural benefits, sociolinguistic improvements, development of intercultural communication skills and promotion of critical cultural awareness are some of the most acclaimed advantages. However, connecting learners with each other online does not guarantee that the exchange can be successful. What research on telecollaboration teaches us is that even if challenges and constraints are frequently reported, conflicts and tensions in intercultural exchanges should not be avoided, rather, be discussed and analysed by and with learners in order to deepen cultural awareness.

The current research aims to investigate benefits and constraints in the implementation of three distinct telecollaborative projects conducted with four Universities (Italian, French and two Japanese) between 2014 and 2016.

Based on the ICC theory, these studies are examples of the traditional model of telecollaboration (vs. dialogic model) as theorized by Helm (2013), implemented each time with different learning contexts, goals, tasks and tools.

As for the analysis, recent trends in research show that more attention is now paid to the analysis of the processes during the exchanges and to how cultural meanings are expressed. To do this multiple methods were adopted: analysis not only of online interactions but also ethnographic data, pre and post questionnaires, video recording of the online exchanges, interviews as well as teacher/researcher observations, were collected. Three main types of constraints are also discussed, while the so-called invisible factors that educators should be aware of when developing online intercultural exchanges will be explained.

9:30-10:00

Yuri Kumagai (Smith College) & Reiko Kato (Kyushu Institute of Technology)

ビデオ交流を通じた自己の多文化受容力への気づき：日米大学間テレコラボプロジェクト実践報告 (日本語)

交通や通信など技術の進歩に伴い、ヒト、モノ、カネ、情報の動きが急速に早まり、世界が縮小化・均質化する一方で、多文化の影響が顕在化している(八代ほか, 2009)。多文化共生がより重要性を増し、我々に求められる力も変化している。昨今、21世紀型スキルやキー・コンピテンシーと呼ばれる力が注目されている(松尾, 2015)。言語文化教育においては、グローバル課題を教育実践に取り入れ、多様な価値観を持つ者と交渉する力を涵養することが提案されている。グローバルな視点とローカルな視点を合わせ持ち、問題の本質に迫る文化言語教育とは如何なるものかを熟考することが、教師への新たな課題であろう。

本発表では、このような社会背景を踏まえ実施した日米大学間でのビデオ交流学習について報告する。交流は米国の大学の日本語受講生と日本の大学の異文化コミュニケーション論受講生4~7名のグループで行った。テーマは「身近にある多文化共生の姿」と

し、それぞれの経験や考えを共有し合うことで自分自身の属する社会を見直すことを目的とした。ここでは、学生らがどのような過程を経て「対話」に従事したかを記録し、特に学生の記述の分析をもとに、グローバルとローカルを結びつける視点を学生がどのように捉え、獲得したのか(あるいは獲得に至らなかったのか)を考察する。情報が蔓延し「異文化」の存在が日常生活の一部となった現代では、学生らの持つ「異文化」のイメージも多様化し、また異文化摩擦を乗り越える能力も教師が考えているものとは違うケースも見られた。このような取り組みを言語文化教育の枠組みで行うことの意義や可能性、そして限界についても議論する。

Session 4 B: Friend Center 006

Session Chair: Holly Didi-Ogren (The College of New Jersey)

9:00-9:30

Noriko Yabuki-Soh (York University)

日本語教材に見られる授受表現・受身表現：認知言語学の観点から (日本語)

本研究では、日本語の「視点」と密接な関係にある授受表現と受身表現が日本語教材でどのように導入されているかを調査し、その改善点について考察する。日本語での事態把握の特徴を認知言語学的観点から捉えた場合、日本語話者は話し手に視点を置く主観的把握を好む傾向が強いとされる(池上 2006)。特に主観性が現れる指標となる授受表現と受身表現については、日本語学習者には、構文として習得済みでも談話中での視点の置き方を把握していないため不自然な使い方が見られることが多い。本研究はその原因の一つを探ることを目的に、北米の大学で使用されている主な五つの教科書において、文法項目としての授受・受身表現の説明の仕方と、例文・会話・練習問題などに現れた授受本動詞・補助動詞および動詞の受身形を含む表現の導入法を調査した。その結果ほとんどの教科書で、授受表現はウチ・ソトの人物間での物や行為の移動の方向性と目上・目下などの立場、受身表現は動詞の活用形と直接・間接受身の概念を中心に説明されていた。また例文や練習問題では、与え手と受け手の行為の方向性によって授受動詞を選んだり、能動態を受動態に変えたりする文法レベルに留まっており、文脈を考慮した表現が会話中の限られた例のみでは不十分な可能性があることがわかった。特に日本語特有の「くれる」系の動詞や視点制約のある受身文は、行為や影響の受け手としての話者の視点から主観的に使用されることを学習者が認識する機会を設ける必要がある。これらの結果に基づき、授受表現と受身表現を日本語の視点に関連づけて指導する重要性と、同表現を効果的に導入するための副教材やアクティビティの具体案を提示する。

9:30-10:00

Maki Hirotsu (Rose-Hulman Institute of Technology), Kazumi Matsumoto Cantrell (Ball State University), & Atsushi Fukada (Purdue University)

プレースメントテストとしての J-CAT と SPOT の妥当性の検証: 中国語を母語とする中級学習者のデータを用いて(日本語)

北米の大学では話す能力を重視してカリキュラムを作成している機関が多いが、プレースメントテストを実施する際に、時間的、コスト的制約から、実際に話すテストを実施する教育機関は少ない。J-CAT や SPOT のような能力試験を使っている教育機関は多いが、これらの試験には、スピーキングセクションは含まれていない。このようなカリキュラムにおいて、J-CAT や SPOT をプレースメントテストとして使用するのはいかほど妥当なものであろうか。J-CAT や SPOT などの熟達度テストと口頭言語能力の客観指標との間の相関関係を分析し、テストの結果から学習者の口頭言語能力を予測することが可能かどうかを検証していくことが必要であろう。

我々の先の研究では、まず英語母語話者における相関関係を見た。国立国語研究所が提供している、日本語学習者横断コーパス(I-JAS)の 15 名の中級学習者のデータを利用し、口頭流暢性の客観指標と熟達度テストとの相関関係を検証した。その結果、英語母語話者の J-CAT の総合点(語彙、聴解、読解、文法)と SPOT は、流暢性の客観指標と強い相関が見られた。

以上を踏まえ、本研究では、ほかの言語の母語話者でも同様の結果が出るかどうかを見るために、中国語を母語とする中級学習者の I-JAS のデータを用いて検証した。その結果、英語話者の先行研究の分析とは異なり、能力試験と口頭流暢性との間にほとんど相関関係が見られなかった。

本発表では、先行研究を概観した後、中国語話者のデータ分析の結果を英語話者の分析結果と比較しながら考察し、最後に今後のプレースメントテストのあり方にも触れたい。

10:00 a.m. - 11:00 a.m. -- Poster Session 2

Friend Center Lobby

Mayumi Anzai (Silpakorn University)

文学性という回路

現代文学において、主に亡命、移民、その他の理由によって作家が母語・母国語以外の言語で書いた作品は、「越境文学」と呼ばれている。「越境文学」の作家たちは、自身が複数の言語や文化の境界となる場をその内面に持つ。

1950年にアメリカで生まれ、日本語で小説やエッセイ等を執筆しているリービ英雄も「越境文学」作家の一人である。『星条旗の聞こえない部屋』は彼の自伝的小説であるが、自己実現の手段としての日本語が中心的なテーマになっている。また、彼は自身にとっての「継母国語」(ステップマザータング)の位置づけを明らかにするために「継母国語」(ステップマザータング)という用語を造出している。生まれつき備わっているものではなく主体的な獲得を条件とするような言語でありながら、母語よりもはるかに深く主体の自己形成を支え、精神世界の構築を可能とする言語が「継母国語」である、精神世界の探求を専門とする文学の言語でもある。

台湾生まれの日本語作家である温又柔は、リービ英雄の教え子である。彼女は、最新のエッセイ『台湾生まれ日本語育ち』の中で、祖父母が話す日本語、両親が話す中国語、台湾語と中国語と日本語の3つの言語の中で揺れ動く自身について語っている。また、温又柔の登場で、日本統治時代の台湾の日本語文学の掘り起こし作業もこれまで以上に活発化するのではないだろうか。

日本語で書くことが、自覚的で主体的な選択であれ、無自覚に与えられた結果であれ、さらには外部からの強制の結果であっても、そこに日本語と自身との関係の再編成と主体の精神世界の構築が文学性として起ち表れたとき、日本語というマイナー言語のもつ新しい回路が拓かれるのではないだろうか。

Shoko Hamano & JAPN 3124 Class (George Washington University)

Verbal Nouns of English Origin

Syntactic properties of verbal nouns have been extensively studied (e.g., Kageyama 1991, Iida 1987). However, the semantic characteristics of verbal nouns of English origin have not been well understood. Martin (1983), who is extremely exhaustive about Japanese grammar in general, has little to say about them. Hasegawa (2014) states that “virtually all English verbs can function as verbal nouns.” However, our research finds that her statement does not hold against actual data. Native Japanese speakers’ reactions reveal that while there are many that can be borrowed into Japanese as verbal nouns, as shown in (3), there are also many that cannot be incorporated into Japanese as verbal nouns, as shown in (4).

(1) misu-suru ‘to miss’, doraibu-suru ‘to drive’, burendo-suru ‘to blend’, kyatti-suru ‘to catch’,

zyanpu-suru ‘to jump’

(2) *sumairu-suru (cf. smile), *suriipu-suru (cf. sleep), *wooku-suru (cf. walk)

Native intuitions can be confirmed by the investigation of verbal nouns in NINJAL’s Shonagon corpus.

See the striking contrast between (3) and (4).

(3) misu-suru (106 tokens), doraibu-suru (154 tokens), burendo-suru (139 tokens), kyatti-suru (268 tokens), zyanpu-suru (255 tokens)

(4) sumairu-suru (0 tokens), suriipu-suru (0 tokens), wooku-suru (0 tokens)

An illuminating case is the case of zyanpu-suru ‘to jump’. Zyanpu-suru coexists with tobu, which means both ‘to fly (core meaning)’ and ‘to jump (secondary meaning)’. Interestingly, zyanpu-suru

is used in only one very specific sub-meaning of the secondary meaning of *tobu*, ‘to jump playfully or athletically’. There is no verb of English origin that replaces the core meaning of *tobu*: **hurai-suru*, in the sense of ‘to fly’ is non-existent. In other words, the core semantic structure of *tobu* remains intact.

Based on examinations of extensive corpus data, this paper will thus demonstrate that the basic semantic structures of a language remain intact despite apparent massive borrowing.

Masako Hashikawa (Educational Testing Service)

Respect Yourself and Respect Others: The contribution of the AP Japanese Language and Culture Exam to the motivation and self-evaluation of heritage learners

The contribution of the AP Japanese Language and Culture Exam to the motivation and self-evaluation of heritage learners

No one becomes bilingual just by being born to a family that has speakers of two or more languages. “Heritage language learners” have widely varying levels of proficiency in the language and of connections to the language and culture. (Center for Applied Linguistics, 2016). What is it that makes some heritage language learners more successful than others? One of the possible keys to success may be how objectively the heritage learner’s abilities in the language are evaluated in the dominant culture and educational system. In some educational settings where there are a large number of students with home background and some proficiency in the language, separate classes are offered for heritage language learners (Kelleher, 2010). The Advanced Placement (AP) Program in world languages is offered throughout the United States. For heritage language learners who do not have access to an appropriate level of classes, the AP exam may be an option that meets their needs (Denham, 2011). In this work, the role of the AP exam in motivating and improving the self-esteem of heritage language learners of minority languages is investigated. We present statistics from the latest AP Japanese Language and Culture exam and the results of personal interviews with students in an AP preparatory class at the Princeton Community Japanese Language School.

Yasufumi Iwasaki (Carnegie Mellon University)

Realization of Imperfective Aspect

This paper addresses the question of the realization of imperfective viewpoint aspect in Japanese *-te iru* and *-te aru* constructions. The imperfective focuses on the preliminary, internal, and resultative stages of the situation (Smith (1997:73-77)). The *-te iru* construction focuses on the internal and resultative stages, giving rise to progressive and resultative interpretations, and the *-te aru* construction on the resultative stage, yielding a resultative interpretation.

Three questions arise about the two aspectual expressions. First, why can they both focus on the resultative stage of the situation? Second, why do they differ in their accessibility to the internal stage in spite of their common makeup (i.e., the *-te* form of a verb plus a verb of existence)? Third, how do they differ in describing the resultative stage?

Our answer to the first question is that the *-te* form denotes a completion of the entire situation and hence leads to a resultative interpretation. Our answer to the second question is that unlike *-te aru*, *-te iru* can refer to a completion of the inception part of a situation as well and thus *-te iru* can focus on the internal stage of a situation. Finally, the third question can be answered in this way: *-te iru* provides a simple description of a resultative stage, whereas *-te aru* adds an implication of “purposeful/intentional situation” to the description (Matsumoto 1990, Morita (1988:123-161)). This extra meaning stems from the use of intentional/volitional verbs with *-te aru* and the stative nature of *aru*. In fact, *aru* is more stative than *iru* (e.g., *genki de aru* ‘be fine’ vs. *genki de iru* ‘stay fine’) and thus places more emphasis on the state resulting from an intentional action.

Aoi Saito (Yale University)

How Teaching Communication Strategies to Novice Japanese Learners Changes Their Communication Styles

Communication strategies play a significant role in successful interaction. One of the prominent communication strategies in Japanese is *aizuti* (“back-channeling”) (Meinaado, 1993., LoCastro,

1987). Conducting back-channeling is valuable not only for carrying out successful conversations, but also to building positive relationships. 清 (2012), Chen (2002), Nakai, Oba & Doi (2004) argue that aizuti is used to show one's involvement and empathy, which are very highly valued in Japanese culture. In the classroom, however, teachers have strong control over the conversations that take place, and students are often required to produce grammatically correct answers without considering conversational participation (Kawai and Kitamura, 2013). These studies indicate that Japanese communication strategies should be taught, and that this instruction will help second language learners build better relationships with Japanese people.

In this pilot study, eight novice learners from US universities received instruction and practice on Japanese communication strategies over one month of a summer program in Japan in 2016.

Back-channeling, follow-up questioning, and conversation repair were emphasized in the instruction. Learners received explanations about how to use the strategies and had practice activities in class focused on them during the first two weeks. They had activities employing the strategies and were instructed to use them outside of the class for the rest of the period. This paper investigates how this intervention influenced their communication styles. Throughout the study, novice learners' change in verbal and non-verbal communication was documented by the use of self-evaluations and video-recordings.

My results indicate that learners employed more back-channeling after instruction, especially understanding markers and commenting skills, and perceived these changes in their own communication. Drawing from the data in this study, this paper argues that instruction in communication strategies benefits learners by helping them to become good listeners and smooth communicators, paving their way to valuable relationships with Japanese.

Atsuko Tokui (Shinshu University)

言語サービスの実態をクリティカルに問い直す：教員養成における実践の試み

当発表では、日本の大学の教員養成の授業(多文化教育方法論)で行った言語サービスの実態をクリティカルに問い直す実践の報告を行う。当実践は、地域の身近な公共機関等の言語サービスの実態を観察し、クリティカルに問い直す力の育成を目的として行った。言語サービスとは「外国人が理解できる言語を用いて、必要とされる情報を伝達すること」(河原 2007)である。実践では、地域の公共機関等(駅、バス、公衆トイレ、店、ゴミ袋等)各自選び、言語サービスの実態を観察を行った。その結果、「新幹線では4か国語表記だが在来線では多言語表記がない」「バスの行先は英語表記だが、時刻表は多言語表記がない」「ゴミ袋は多言語表記だが、ゴミ収集カレンダーは多言語表記がない」等の事例がみられ、表記にばらつきがあることが観察された。「多言語表記の説明が多すぎ」のように表記の量の不適切さも観察されるなど、言語サービスが十分に行われていないことが明らかになった。この後の考察では、「多言語があればいいのではなく見やすさと理解のしやすさが大切」「表示しているイラストが外国人がわからない場合がある」「私たちにとってのわかりやすさは必ずしも外国人にとってのわかりやすさに一致するわけではない」のように、クリティカルな視点から問い直した考察が見られた。身近な社会における言語サービスの実態を観察し、問い直すことで、クリティカルな視点を育成することができたのではないかと考える。クリティカルな視点の育成は多言語多文化社会に生きるために必要ではないかと考える。

Mano Yasuda (University of Oklahoma)

Foreign Language Classroom for Moral Formation

The purpose of this presentation is to explore the potentiality of foreign language classrooms as places for moral formation. The theorists from various backgrounds and specializations have discussed how we adapt moral education in curriculum and/or classrooms to create moral people for society, and are concerned with the fact that it is very difficult to have a shared idea of morality, especially in a diverse society such as the United States. Although it is inevitable that the main aim of foreign language instruction is to become proficient in the target language, I argue that this is also a great public place to learn and practice moral experience within the learning community. First, theoretical literatures are introduced to substantiate the argument that community is essential for both learning and moral development. Then, based on my own experience as a Japanese teacher in a large public Midwestern university, I examine my classroom with fundamentals which

the French sociologist Durkheim claims to promote moral development in students, as well as other theorists' arguments. As a conclusion, the new direction of foreign language education will be discussed.

Guohe Zheng (Ball State University)

Current State and Issues of Japanese Dual Credit Programs: The Case of Indiana

Concurrent Enrollment, commonly known as dual credit, refers to courses whose credits are granted to high school students by both their high schools and a sponsoring college. Dual credit programs have been proliferating since the 1980s despite controversies on their merits. The rapid growth of dual credit programs is, ultimately, the response to the globalized knowledge economy with increasing demand for college-educated workforce. Many issues, however, appear in the implementation of dual credit programs. This paper examines the current state of Japanese dual credit programs in Indiana and some of the issues encountered, in hopes of finding solutions. The paper begins with a brief history of dual credit programs in the U.S. and their current models, followed by a summary of the controversies on dual credit programs and their rapid expansion despite the controversies. After that, it examines the current state of Japanese dual credit programs in Indiana, launched in Fall 2014, with 7 participating high schools currently. Then it discusses some of the issues encountered in these programs. The first is the issue of textbooks. While the accrediting agencies of higher education dictate that the dual credit course syllabi "must be identical" between the high school and the college, many high schools have no choice but to use textbooks written for high school students, due to budgetary restrictions. Another issue involves mixed classes in which regular and dual credit students share the same class, due to limited number of the latter group. The third issue arises from the different paces of different high schools sponsored by the same college, with some teaching up to Japanese 201 while others only up to Japanese 102. The fourth is the changing government dual credit policies and their impact on Japanese programs. Finally, the paper explores possible solutions to some of these issues.

15-minute Break (11:00 - 11:15 a.m.) Drinks and cookies will be served.

11:15 a.m. -12:30 p.m. – Keynote Speaker

Friend Center 101

Seiichi Makino (Princeton University)

受動・可能・自発構文の「声」は何か (日本語)

英文法では受身構文を **Passive Voice** と呼ぶ。日本語文法では受身構文を通常「受動態」と呼び、「受動の声」とは呼ばない。英語の **Voice** を「受動態」と呼ぶのはただ呼称の問題ではなく、もともとの「声」という概念に引き戻して「受身の声」として日本語の受動構文を考え直したらどうなるだろうか、というのが今回の話の発想の出発点です。そこから話が展開して、それが受身構文だけの問題ではなく、受身をマークする **/rare/** という形態素がどうして「可能表現」や「自発表現」と共有されているのかも考え、その理由の一つとして、比喩的な「声」が共有されているからではないか、といった提案をする。

1960年代にチョムスキーの言語理論の枠組みで黒田 (1965) と久野 (1973) で分析された受動構文が今でも「受身の声」の分析にも有効ではないかということで、まず受身構文の分析をたどり、最終的には受動・可能・自発表現の構文に共通の「深層の声」を日本人の自然観、偶発観とつなげてみたいと思う。

日本語教育では、おそくとも、中級のレベルで、今回問題にする三つの構文を教えられているが、構文間のつながりと日本文化とのつながりを教えているだろうか。この点にも最後に触れたいと思う。

12:30 – 12:40 p.m. Closing Remarks

◆ Please fill out the evaluation form included in the packet before you leave. Thank you!