

# AATJ 2025 Spring Conference

## Hyatt Regency Columbus Hotel, Second Floor

---

**Welcome Reception**  
**Wednesday, March 12 5:30 – 7:30 pm**  
**Morrow Room**

---

**Thursday, March 13**

**Registration:** 8:00 am  
**Opening Session & Land Acknowledgement [Fairfield]:** 8:30 am - 8:55 am  
**Session 1 - Individual Papers:** 9:00 am - 10:30 am  
**Session 2 - Panels:** 10:40 am - 12:20 pm  
**Lunch Break:** 12:20 pm - 1:50 pm  
**Session 3: SIG Meetings:** 1:50 pm - 2:20 pm  
**Session 4: Individual papers:** 2:30 pm - 4:00 pm  
**Ceremony, Keynote Session, and Closing:** 4:10 pm - 5:40 pm

**Presentations**  
**Thursday, March 13, 2025**

*Papers with titles in Japanese will be delivered in Japanese; those with only English titles will be delivered in English.  
Listed times are in US Eastern Daylight Time (EDT).*

Session 1: 9:00 am – 10:30 am

**SESSION 1-A: PEDAGOGY PAPERS: LANGUAGE AND TECHNOLOGY [FAIRFIELD]**  
*Chair: Takako Aikawa, Massachusetts Institute of Technology*

**“Fluid Language Class Toward AI-Powered Personalized Learning”**  
**Takako Aikawa, Massachusetts Institute of Technology**

This paper introduces a new language class that fully leverages the power of generative AI technologies, which we call “fluid” class. This fluid class departs from traditional language classes in many aspects. First, it has a structure that accommodates students of various proficiency levels, allowing them to engage in personalized language learning. Second, the class does not rely on a textbook; instead, students generate and select learning materials tailored to their needs through interactions with AI, resulting in a highly adaptable language learning experience. Third, this class requires students to take the lead in their

learning process, with teachers playing a more supportive role, empowering students to become active and autonomous learners. Fourth, students are encouraged to write effective prompts in their target language to communicate with AI, thereby enhancing both human-to-human and human-to-AI communication skills. Finally, the fluid class fosters a unique collaborative environment where students of different proficiency levels can learn from each other.

This paper will first provide an overview of the fluid class, highlighting its unique features. It will then detail the implementation process, present the class syllabus and teaching plans. Finally, it will discuss the adoption of an alternative grading system for the class. Although still in the implementation stage, we believe this fluid class structure will bring a groundbreaking shift in language instruction and promote lifelong learning for our students.

### **“Learning Japanese through a commercial game, Animal Crossing”**

**Kayo Shintaku**, Villanova University

Scholars (e.g., Sykes & Reinhardt, 2013; Reinders, 2012) have encouraged using games in L2 education due to their multimodality and digital literacy design. While there has been research on class applications (Reinhardt et al., 2014; Warner & Richardson, 2019), game-mediated classroom practices still need to provide a variety of game types, platforms, languages, and learners’ proficiency levels (Shintaku, 2019). Knowing L2 learners’ gameplay successes and challenges is critical to building game mediated lesson plans and curricular development. The current case study examined the potential of learning Japanese grammar—giving and receiving—using Nintendo’s Animal Crossing Pocket Camp, a freemium mobile game.

The research questions are: “How does a game supplement grammar learning?” and “What do students’ experiences inform to complement game-mediated learning?” For two 3-week phases, eleven intermediate-level JFL students at a university played the game, wrote reflections, and completed surveys outside class while learning target grammar in class. Survey data were calculated, and reflexive thematic analysis (Braun & Clarke, 2006) was used for qualitative analysis. This presentation mainly focuses on the second research question, sharing practicality-related themes to explore implementing commercial games in lesson units.

The participants enjoyed the gameplay in a different context (n = 8, 72.73%) recognizing the link between in-class and outside-of-class learning. The result also illustrated how the game supplemented the participants’ grammar comprehension through character interactions and visual cues with just-in-time feedback design (Gee, 2005). Authentic material use brought a sense of achievement and confidence, and the participants encountered literacy realities such as registers and role language. Having unfamiliar kanji took up 80% of their gameplay dislikes since kanji search requires a complex process. These successes and challenges from the participants’ gameplay inform how to supplement gaming activities and the necessity of teaching search methods to encourage using authentic materials in the curriculum.

### **“A Functional Evaluation of the Linguistic and Pragmatic Capabilities of ChatGPT in Japanese Conversations”**

**Yan Wang**, Carthage College

Since OpenAI released ChatGPT (Generate Pre-trained transformer) in 2022, researchers have evaluated its linguistic performance in various tasks. Previous studies indicate that ChatGPT has evolved into a proficient writer and translator in high-resource languages but requires further improvement in low-resource languages. Furthermore, previous studies often focused on sentence- or short essay-level tasks and relied on human evaluators lacking expertise in discourse analysis or translation studies, limiting their ability to access the functional and cultural nuances of the output.

To fill this gap, this research investigates ChatGPT's performance in prompted conversational writing and translation tasks in Japanese, using Discourse Analysis and Conversational Analysis methodologies. It examines 10 Japanese dialogues generated by ChatGPT 4.0 along with 10 English-to-Japanese dialogue translations, referring to the functionalist model of translation assessment proposed by House (2015) across three dimensions: 1) Field (the topic or the subject matter); 2) Mode (formal or casual); and 3) Tenor (the nature of the participants).

This study reveals consistent failures in ChatGPT's ability to deliver culturally appreciative, coherent discourse and nuanced translations. While the generated dialogues exhibit fewer issues than translations, pragmatic authenticity in their expressions and speech acts remains problematic.

Notable errors include 1) lexical issues such as misuse of kango (Chinese-origin lexicon) and katakana go (loanwords), 2) syntactical mistakes such as mistranslating can, which means may in the English text, into be potential form in Japanese, 3) lack of cultural competency, such as overusing second-person pronouns (anata) and gender sentence-final particles. The generated dialogues also display rigid and unnatural discourse patterns, lacking interactional variety. These findings raise concerns about ChatGPT's capacity for complex linguistic and communicative tasks, particularly in culturally specific languages, and suggest the need for caution regarding its use in Japanese education.

## **SESSION 1-B: PEDAGOGY PAPERS: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND IMPLEMENTATION [MADISON]**

*Chair: Minae Savas, Bridgewater State University*

### **“Japanese Virtual Internship: The Significance of Embracing Linguistic Diversity and Developing Global Competence”**

**Minae Savas, Bridgewater State University; Chizuko Wallestad, Osaka Metropolitan University**

This presentation examines the effects of a virtual international internship experience on students' development of intercultural communication skills and sensitivity to diverse cultural contexts. This internship course was made possible by cross-cultural collaboration between the faculty of the course and the Virtual Language Tables (VLT) site supervisor from a Japanese university.

The key element to turn an international internship course into a high-impact experience is empowering interns to be actively engaged in intercultural communication. Interns are given a voice and choice in the training process as well as opportunities to develop their language, leadership, and collaborative skills. We further analyze the process in which we create learning paths for interns and the way in which we guide them to follow through on their work. Feedback is given constructively on a regular basis to help them build confidence, cultivate resilience, and embrace challenges as opportunities for growth.

VLT is designed to develop students' intercultural competence while promoting their engagement and motivation for language learning. VLT is the place where students in Japan and Japanese language students in the U.S. can interact synchronously online to deepen their cultural understanding while using their target language. VLT leverages surveys and continuous dialogue with U.S. faculty to create new initiatives, including the internship course collaboration, to foster students' intercultural communication skills and global language competence.

This collaborative effort allows students to gain firsthand experience in intercultural communication that enhances their language and collaborative skills. Close collaboration plays a pivotal role in the enhancement of internship experiences and global connections through international virtual exchanges.

Working as a team is of paramount importance to the successful structuring of a virtual international internship opportunity that empowers interns.

**「初中級日本語学習者の疑問に答える日本語言語学コースの開発」 (Development of a Japanese Linguistics Course to Answer Questions of Elementary and Intermediate-Level Japanese Language Learners)**  
**Yumiko Tashiro, Boston University**

近年、北米では外国語学習者が減少する中、どのプログラムも履修者数の確保や維持のために様々な工夫を行っているだろう。発表者の勤務校は比較的大規模なプログラムではあるものの、初級からレベルが進むたびに履修者数は減少し、中級レベルまで興味を維持させる効果的な方法を模索している。本発表は、学習者の興味を持続させ、中級レベルの日本語コースへの履修に結びつける一つの試みとして、初中級日本語学習者を対象とした日本語言語学コースの実践について報告する。

このコースは言語学の入門コースと日本語一年生を修了した学習者が履修できる英語で行う授業で、言語学専攻ではない学習者にも魅力を感じられるようなコースを目標とし、一般言語学に加え日本語の特徴を深く理解できるように社会言語学など学習者の興味に対応した幅広い内容を扱う。初級語学コースでは詳しく解説されず、よく学習者が疑問に感じている言語的な事項（例「は・が」の違いなど）について学び、言語学の視点から日本語を分析するだけでなく、日本人留学生に実際の日本語使用に関して聞く活動なども通して、今まで意識したことがない言語的特徴に関しても理解を深めることを目指した。また、日本語だけでなく学習者自身の母語の言語使用についても振り返り、学習者が目指す言語能力への到達に役立つ方法を探ることを促した。今回の授業での取り組みに関する教員の自省と学習者が回答したアンケート結果を分析し、言語学的視点から得た日本語への興味をさらなる言語学習へ導けるようコース内容の改善点を考察すると共に、他教育機関での初中級向け言語学コースへの応用の可能性を検討する。

**“Teachers’ Insights on International Baccalaureate Curricula in Japan: Bridging Ideals and Realities”**  
**Rika Nakano, The Ohio State University; Hyeun Yun, Osaka University; Tasha Eunjo Lee, Doshisha Women’s College of Liberal Arts**

The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) in Japan promotes the spread and expansion of the International Baccalaureate (IB) program to develop global human resources. Although much research has focused on the uniqueness and effectiveness of the IB curriculum, limited attention has been given to teachers' perspectives. This study focuses on Japanese language teachers in IB and explores three main areas: (1) the conflicts teachers face between their ideals and teaching realities, (2) the similarities and differences in teachers' perspectives on the Primary Years Programme (PYP) and Middle Years Programme (MYP) curricula, and (3) how the curriculum impacts teachers' educational philosophies and decision-making within IB contexts. Semistructured interviews were conducted with two teachers who teach at the PYP and MYP levels in an IB school in Japan. Data were analyzed using

thematic analysis. The findings reveal several key insights. First, both the PYP and MYP present challenges in quantitatively assessing students' abilities, highlighting a conflict between holistic evaluation ideals and standardized assessment requirements. Second, both curricula require thorough understanding by parents and students. However, there are differences: PYP places more emphasis on parent participation and contribution, whereas MYP focuses more on student initiative. Third, teachers believe the IB curriculum fosters students' initiative in learning, preparing them to become lifelong learners. They underscore the need for continuous professional development to ensure teachers also remain lifelong learners. These results highlight the importance of professional development, participation, and collaboration among teachers.

## **SESSION 1-C: LANGUAGE & TECHNOLOGY, LINGUISTICS PAPERS [FAYETTE]**

*Chair: Keiko Hata, Indiana University*

### **“Personae Enacted Through the Innovative Uses of the Particle Shi”**

**Noriko Noma, University of Arizona**

The particle shi in Japanese seems to be undergoing change in its functions and meanings, from a connective particle to an utterance final, interactional particle (Sakakibara 2008; McGloin & Konishi, 2010; Ohyama, 2017). Moreover, researchers have observed innovative uses of the particle shi in conversations among young people: Question Word + copula da + shi (Sakakibara, 2008; Irie, 2022), Imperative form + shi (Yamamoto, 2012; Irie, 2022), and Negative command + shi (Irie, 2022). Although some studies describe that these innovative uses of the particle shi as “youth language,” they have been underrepresented in research, particularly concerning social meaning. Do these innovative uses index youthfulness, as they are considered part of “youth language”?

The present study aims to investigate the personae enacted by the innovative uses of the particle shi. The research questions are: 1) How do young Japanese native speakers perceive the innovative uses of the particle shi and those who use it?; 2) In what interactional contexts is the innovative shi used?; and 3) What personae does the innovative shi evoke?

To answer the research questions, three sets of data were analyzed: 1) interviews with 12 native Japanese speakers aged 19 to 29 years old; 2) uses of the innovative shi in three manga and two anime; and 3) occurrences of the innovative shi in tweets on X. The analysis reveals that the interview participants perceive users of the innovative shi as unconventional, and that the innovative shi is used when the speaker engages in dispreferred actions, such as disagreeing and complaining. Furthermore, when the innovative shi user is male, a “popular otaku” persona is enacted, while a female user evokes “self-assertive gyaru” persona.

### **「言語行為と「文法」：日本語教育における時枝文法観の示唆」 (Language-as-Action and “grammar”: The Potential Utility of Tokieda Motoki’s Grammatical Theory in Japanese Language Education)**

**Naoki Fuse, University of Notre Dame**

明治以来、日本における学問の近代化の流れの中で、日本語文法の研究も盛んに行われてきたが、文法学説史上、初期の有力な文法体系として謂わゆる「四大文法（山田文法・松下文法・橋本文法・時枝文法）」がある。その後、三上章（1903-1971）、渡辺実（1926-2019）、寺村秀夫（1928-1990）、南不二男（1927-）等によってそれぞれ特色ある日本語文法論が打ち立てられてきた。本研究は、四大文法の一つである時枝文法に特に焦点を当てて、その文法論の理論

的土台となっている言語理論「言語過程説」と共に、外国語としての日本語教育にどのような示唆を与え得るかを明らかにすることを目的とする。

時枝誠記（1900- 1967）の言語理論及び文法論については、戦後以来数多くの国語学・言語学者によって研究されてきたのであるが、言語を表現・理解の行為であるとする言語過程説の基本的考え方と「詞・辞」論とも呼ばれる時枝文法の体系との関係、更に晩年の時枝の国語教育論の体系との関係をも踏まえて論じられてきたとは言い難い。また、時枝の国語教育論は、第一言語（母語）としての日本語と当時の日本の学校教育を念頭に置いて論じられたものであり、これを高等教育機関における外国語としての日本語教育に移した場合に、時枝文法論と言語過程説がどのような示唆を与え得るかという研究は皆無である。本稿では、まず言語を人間の有目的的行為と定義する言語過程説と「時枝文法」の基本的考え方を概観して両者の理論的関係を検証する。次に時枝の国語教育論において文法論がどのように位置づけられるかを見る。最後に外国語としての日本語教育において言語過程説的観点による文法論がどのような示唆を与えるかを述べて本稿の結論とする。

#### **“Teachability of WA/GA Distinction in L2 Japanese”**

**Keiko Hata, Indiana University**

Whereas WA and GA are introduced in beginning Japanese, the distinction is challenging even for advanced-level learners (e.g., Takanashi et al. 2017) and many learners use ineffective strategies, such as animacy types (e.g., animate NP -> WA) and predicate types (e.g., ‘be’-verb -> WA) as cues for particle selection (e.g., Koguchi 2017). Previous studies on WA/GA acquisition, however, focus on learners’ errors and few examine instructional approaches. This presentation reports on a pedagogical intervention to teach WA/GA distinction in discourse by presenting them in minimal-paired contrastive sentences (e.g., Hanako-WA/GA nihon-ni imasu ‘Hanako is in Japan’) and discusses its effectiveness.

Targeted participants were twenty intermediate learners (L1-English). Between pre- and post-tests in a four-week interval, they were given (1) instruction, (2) categorization task, and (3) fill-in-the-blank task. In the instruction session, participants studied a pair of contrastive sentences in dialogues differing in contexts. WA was attached to an NP that contained identifiable information to both interlocutors in a text; GA was attached to an NP that contained information that was unidentifiable to the listener. In the categorization task, participants read dialogues and categorized highlighted NPs as identified or unidentified. In the fill-in-the-blank task, participants completed dialogues by selecting WA or GA according to the identifiability of NPs preceding the blank.

Results of the post-test indicate positive effects of instruction on both particles, with significant effects on GA. Analyses of instructional effectiveness show a positive effect on reducing learners’ reliance on both animacy and predicate cues. Pedagogical implications from overall results and follow-up interviews suggest that instruction with minimal-paired sentences side-by-side is effective; Further, more regular and repeated instructional interventions, not only at beginning level but throughout Japanese study, is necessary for development of learners’ metapragmatic awareness and use of these particles as resources to incorporate more accurate communicative practices.

## SESSION 1-D: PEDAGOGY PAPERS: MATERIALS DEVELOPMENT & ASSESSMENT [MARION]

Chair: Michiko Kaneyasu, University of California – Los Angeles

### 「国内におけるオンライン協働学習:Discord を使った 2 校間での協働カタカナ学習」

**(Collaborative Online Domestic Learning : Collaborative Katakana Learning, Using Discord Between Two Schools)**

Yoshiko Shakal, University of Wisconsin – Superior; Natsumi Hayashi, Knox College

Collaborative Online International Learning (オンライン国際交流学習) は海外だけでなく、国内でもできる事に注目し、今回コミュニケーションツールである Discord を使い、ノックス大学とウィスコンシン大学スペリオル校で初級レベルの学習者同士による交流を行った。2024 年春学期 5 週間、それぞれにグループを作り、まず簡単な自己紹介から始まった。自分の好きな事やどんな日本文化が好きか、その理由も書かせ、遠隔地であっても学生個人の人となりが見えるようにした。その後、カタカナの学習を深めるために、和製カタカナ英語・外来語に焦点をあて、一見英訳したように見えるが実際の意味と違っているカタカナ言葉 (例: トレーナー)、また日本語で使われているカタカナの擬態語、擬声語 (例: キラキラ、ドンドン) がどういう時に使われているか等に焦点をあて、クイズ形式で問題を作らせた。AI は使わず、あくまでも自分達のリサーチで行わせた。他にスポーツや音楽で使われているカタカナ言葉にも触れさせるなど、学生主体の学習ができるように工夫した。最後に、顔を合わせての同期型オンラインクイズ大会を開催した。その結果、2 校間での学習意欲が高まり、より自主的に学べた、絆が深まり相手のメールが楽しみになった、クラスでは習わないカタカナ語を学ぶ事ができた等、肯定的な結果が得られた。その一方、相手から中々返事が来ない、学生によって差がある、課題の仕方がよくわからない等、反省点も浮かび上がった。今後は AI を導入させるなど、さらに自律的な学習効果が出るような工夫をして、改善して行きたい。

### “Adaptable Communicative Activities for Beginning-Level Language Textbooks and Teachers”

Michiko Kaneyasu, University of California – Los Angeles; Tsuzumi Uchikawa, University of California – Los Angeles

One of the most frequently expressed learning goals among Japanese learners in American university programs is the ability to effectively communicate with Japanese speakers in authentic environments. Although many modern language programs use ‘communicative’ language textbooks, detailed analysis shows that they restrict learning to isolated sets of questions and fictional dialogues, which do not capture the complexity and dynamics of language used outside the classroom. To cultivate both interactional competence (Young, 2008; Hall & Pekarek Doehler, 2011) and pragmatic skills (Kasper, 2010; Taguchi & Yamaguchi, 2019), learners need substantial exposure to comprehensible and compelling input (Krashen, 2011). Furthermore, they need extensive opportunities to actively negotiate and express personal meaning and address authentic communicative demands in specific contexts (Canale & Swain, 1980).

To bridge this significant gap between students’ learning objectives and the constraints and limitations of traditional textbooks, a collaborative team of faculty and students from a language teaching graduate program has initiated a multiyear Open Educational Resources (OER) project, running from 2023 to

2026. This ongoing project is aimed at creating and making freely available adaptable communicative activities for instructors of beginning-level East Asian languages, including Japanese. The activities are designed as supplemental materials that can be easily integrated with widely used language textbooks and can be customized for a variety of teaching environments and learner needs.

The initiative not only promotes the development of interactional competence necessary for spontaneous real-world interactions but also empowers educators to critically evaluate and align teaching resources and practices with their instructional objectives and students' needs and interests. In this presentation, we will showcase Japanese activities designed to provide comprehensible and compelling input, as well as opportunities for learners to engage in and practice unrehearsed language use in realistic settings.

### **“The Effect of Working Memory on Complexity in L2 Japanese Speech Production”**

**Yuki Hattori**, The Ohio State University

It is claimed that individuals with higher working memory capacity (WMC) are better at holding and manipulating information, resulting in better L2 language performance including speech generation (Gathercole and Baddeley, 1993). Empirical studies such as Hattori & Nakayama (2023) proved that WMC is a good indicator of learners' ability to create grammatically accurate sentences. However, since those sentences were mono-clausal, the current study investigates whether learners with higher WMC can also generate syntactically complex sentences. Twenty-five learners of Japanese and twentytwo native speakers of Japanese (control group) participated in this study. The Japanese Speaking Span Test (JSST: Hattori, 2023) was used to measure WMC. An elicited production task (EPT) was used to collect participants' speech data. For complex structures, subordinate, coordinate, and relative clause sentences were employed. In the EPT, both grammatical accuracy and complexity were measured. It was found that WMC measured by the JSST, and accuracy and complexity in the EPT all differed significantly between the learners and native speakers (T-test). A simple linear regression analysis found that the JSST score was a positive and significant predictor of complexity for the learners ( $B = 1.252, p < .001$ ), but not for the control group. These results indicate that WMC plays a significant role in the ability to create syntactically complex sentences in L2 speech.

## **SESSION 1-E: PEDAGOGY PAPERS: LANGUAGE, CULTURE, AND IDENTITY [MORROW]**

*Chair:* **Etsuyo Yuasa**, The Ohio State University

### **「学生との協働によるコミュニティ作り：学生クラブの役割」 (Building Community through Collaboration with Students: The Role of Student Organizations)**

**Keiko Ueda**, University of Missouri – St. Louis

DEIB (Diversity, Equity, Inclusion and Belonging) の重要性について話を聞いたり、学んだりする機会は年々増えており、AATJでも DEIB の SIG が発足するなど、ますます関心が高まっていることがうかがえる。

私自身も学びを通じて、このトピックに対する意識が高まってきたが、実際に自分がどの程度貢献できているのか疑問に思うことがあった。そのような背景から、私がアドバイザーを務める勤務校の学生クラブの活動が、このテーマに貢献しているのではないかと感じるようになった。



学生クラブでは週に一度、Japanese-English Language Exchange Table という会話テーブルを開催しているが、活動内容を日本語会話に特化せず、日本語の会話練習や英語を教えること、または宿題をするなど、参加者が自由に活動を選べる形式にした結果、学生たちは継続的に参加し、参加しやすい雰囲気が生まれているようだ。

この会話テーブルは、日本語の授業内にとどまらず、大学のイベント告知ツールを活用して広く告知を行ったところ、日本語を履修していない学生や卒業生も集まるようになった。また、クラブのために学生が作成した Discord グループでは、様々なチャンネルが活用され、在校生、卒業生が交流する場としても機能している。

学生クラブの運営や存続は学生との協働によって成り立っており、学生ならではのアイデアに支えられて、自然と集まりたくなるようなコミュニティが形成されているように感じる。

本発表では、この学生クラブの活動内容、学生とアドバイザーとしての教員の役割、Discord の活用方法について取り上げ、学生たちの反応も交えながら、今後どのように DEIB への貢献を深めていくかを考察する。

**「言語教育における「価値観」の重要性に関する一考察：在米日本語教師と日本在住者の比較から」 (The Importance of Values in Language Education: A Comparison of Japanese Language Teachers Working in the US and Residents of Japan)**  
**Kazumi Matsumoto**, Ball State University; **Yumi Takamiya**, University of Alabama at Birmingham; **Naofumi Tatsumi**, Brown University

日本語を外国語として教える際に、文化も併せて教えることの重要性は自明である。しかし、日本語の授業では表層的な文化を扱うことにとどまり、深層的な文化の根底にある「価値観」を扱うことはまれである。その理由の1つに、価値観は社会文化を共有することによって継承される面もあるが、個人の経験から構築される面もあるという点が挙げられる (李 2017)。そのため、海外在住日本語教師がもつ日本人・日本社会の価値観は、現代の多様化した日本人・日本社会の価値観と乖離している可能性がある。そこで、本発表では在米日本語教師 (以下、AT) と日本在住者 (以下、JR) がもつ日本人・日本社会を理解するために必要な「価値観」に着目し、AT115名とJR191名に対しアンケートを実施し、さらに無作為に抽出したAT6名とJR5名に追加インタビューを行った。アンケートの結果、ATは①内と外②上下関係③遠慮・謙虚・わきまえ、JRは①気配り・配慮②遠慮・謙虚・わきまえ③礼儀・躰を、現代の日本人・日本社会を理解するために最も重要な3つの価値観として選択していたことがわかった。追加インタビューにより、ATは言語を教える上での重要性を考慮していたのに対し、JRは国土の狭さから、他人との距離の物理的な近さを考慮し、周りに迷惑をかけず、お互い気持ちよく過ごせ

るようにという面を意識していたことが明らかになった。一方、このような意識は同調圧力や没個性などの弊害を生むという指摘もあった。発表では米国で一般的に使用されている初中級の教科書とも照らしあわせ、現代の価値観や考え方を海外の日本語教育の現場に取り入れるための具体的な方法も提案する。

「きのうは御馳走様でした」、再度の感謝を教える」 (Kinoo Wa Gochisoosama Deshita: Teaching Japanese Re-Thanking)  
Etsuyo Yuasa, The Ohio State University

日本語母語話者は、恩恵を受けた後、その恩恵を与えた相手に「きのうは御馳走様でした」などの定型句を使って後日再び感謝を述べることがある。これは「再度の感謝」と呼ばれるが（李 2014、市原 2016、Tsujiyama 2023）、日本語学習者に難しい表現とは特に認識されていないようである。本稿では、まずこの「再度の感謝」という言語行動が、1) いかにかに他言語を母語とする日本語学習者及び継承語学習者にとって実行が困難か（川村 1991、Hinkel 1994、李 2012、Tsujiyama 2023）、2) どう日本語母語話者に実際行われているのか（金田一 1987、李 2014）、確認する。そして、「再度の感謝」がどのように大橋（2011）の主張する「貸し借りの不均衡の是正」という社会的規範に基づいた言語行動として機能しているか述べる。「貸し借りの不均衡の是正」という社会規範では、話し手と聞き手の両方が不均衡を是正しようと努力すること（互酬性）が期待されるため（大橋 2011）、学習者が「再度の感謝」を適切に行わない場合、恩恵を与えた側が、その学習者に「貸し」を返してもらっていない、またはその学習者が故意に「貸し」を返す必要がないと思ったのではないか、と思いき分を害することになる。「再度の感謝」の習得が特定の表現の習得にとどまらず、社会規範の理解を必要とすることを鑑み、学習者がコミュニケーションを円滑に行うためには、「貸し借りの不均衡の是正」という社会規範・日本文化を日本語教育に取り入れていく必要、様々な文脈の中で「貸し借りの不均衡の是正」を目的とした談話を練習する必要があることを述べる。

Session 2: 10:40 am – 12:20 pm

**SESSION 2-A: SIG PANEL: STUDY ABROAD FOR LANGUAGE ADVANCEMENT  
[FAIRFIELD]**

*Chair:* Hiroaki Kawamura, University of Findlay

**Panel Title:** “Equity in Study Abroad: Fairness in the Third Space” (留学における公正さとは何か？『第三空間』における公平性について)

“Addressing Economic Barriers to Study Abroad: The Role of Incentive Scholarships”  
Tom Mason, United States-Japan Bridging Foundation

This paper examines the economic challenges that many students face in pursuing study abroad opportunities, with a specific focus on students from the United States aiming to study in Japan. Despite the academic and personal growth benefits of studying abroad, financial barriers continue to limit access for many learners, particularly those from underrepresented or lower-income backgrounds. Drawing on data from the U.S.-Japan Bridging Foundation, the study explores how incentive scholarships can alleviate these barriers, fostering a more equitable and inclusive landscape for international education and the U.S.-Japan relationship. The analysis investigates patterns of scholarship accessibility, application success rates, and recipient demographics to better understand who benefits from these financial incentives and how effectively they address common financial obstacles. Furthermore, the paper evaluates feedback from scholarship recipients, highlighting the impact of financial support on their ability to participate in study abroad programs, as well as the broader effects on their academic engagement, cross-cultural skills, and career aspirations. By showcasing the Foundation's commitment to making study abroad more accessible through targeted scholarships, this research underscores the importance of financial support structures in democratizing global learning opportunities. It argues that incentive-based financial aid not only benefits individual students but also enriches study abroad programs—promoting diversity and cross-cultural exchange. The presenter will conclude with recommendations for expanding incentive scholarships and strategies for institutions to better support students facing economic constraints, emphasizing the need for educational institutions, scholarship providers, and policy-makers to make study abroad programs attainable for all students, regardless of socioeconomic background.

**「DEIの視点から見た「学び合うホームステイ」 (Achieving Success in Homestay Programs through Mutual Learning: A DEI Perspective)**

**Yoshimi Sakakibara**, University of Michigan; **Makiko Osaka**, Hokkaido International Foundation

北海道にあるホームステイが必須の留学の夏期講座では、30年以上ホームステイの場を提供し対応してきた。開始当初はホストファミリーが学習者に日本語や文化を教えるという「おもてなし」の要素が強かったが、時代と共に「学び合い」へと移行してきた。本研究では「学び合うホームステイ」を目標とした場合、1) ホームステイの経験と DEI はどう関係するか、2) 特に Equity (公平性) の面からホストファミリーと学習者の学び合いには何が必要かを考察する。尚、「学び合い」という性質上、学習者とホストファミリー両者の視点から考察を行った。

まず、日本の同じ地域に住む家族の間にも、同じ夏期講座に通う学習者の間にも当然ながら違いがある。2か月のホームステイを通して、両者はお互いの文化、言語、生活様式などの共通点と相違点を認めつつ、新しいコミュニティーを築いていく。これこそがダイバーシティとインクルージョンを自ら経験することだと言える。次に、DEIの公平性とは誰もが力を発揮できるように個々に寄り添った支援を迫ることである。では、ホームステイにおける「公平な支援」とは何か、そしてその提供者は誰か。過去のケースを検証した結果、ただプログラムの運営側がホストファミリーや学習者に個々に合った支援を提供すれば、問題解決や留学の成功につながるというわけではないと分かった。支援の上で、ホストファミリーと学習者との密なコミュニケーションや関係性を築くことこそが成功の鍵であると判明した。発表では食物アレ

ルギーなど個々のケースを取り上げつつ、「学び合うホームステイ」と DEI の関係性、役割、経験、主体性などについて提唱する。

**「LGBTQ+ の学生が日本で最高の留学経験を得るためのサポート」 (Supporting LGBTQ+ Students for the Best Study Abroad Experience in Japan)**  
**Hisae Kobayashi, Connecticut College**

アメリカの大学では、エクイティおよびインクルージョンを促進する一環として、自己紹介の際に自身の代名詞を共有する習慣が広がっている。近年、日本の大学でもジェンダー研究センターやダイバーシティセンターが設立され、性的マイノリティの理解を深めるためにハンドブックを公開する動きが進んでいる。また、2023年6月16日に『LGBT理解増進法』が成立し、6月23日に施行された。しかし、東京大学の相談支援研究開発センターの大西によれば、日本では性的マイノリティの学生に対する周囲の理解が、アメリカのように十分に得られない場合があると指摘されている。アメリカの大学では、多様な性の在り方を尊重することが権利として明記されており、例えば、新学期の初めに学生が希望する代名詞を尋ね、それに基づいて対応することが一般的である。また、学期の途中でジェンダーを変える学生が出てきた場合でも、柔軟に対応できる環境が整っている。一方で、日本語学習者が直面する生活環境は、アメリカと日本で大きく異なることが予想される。そこで、本発表では、LGBTQ+の日本語学習者が日本に留学する際、留学生生活を最大限にポジティブな経験にするために、日本語教師がどのようにメンタル面でのサポートを提供できるかを考察する。発表者の大学における2023-2024年の留学生の経験を基に、アメリカと日本の大学における方針や生活環境、周囲の反応の違いを比較し、留学生が直面する可能性のある誤解や違和感を予測する。そして、すべての学生がジェンダーに関わらず最高の留学生生活を送るための具体的な対応策を提案したい。

**“Study Abroad for Learners with Challenges in Mental Health”**  
**Hiroaki Kawamura, University of Findlay**

Study abroad is something all language learners dream of, and learners often characterize their study abroad experience as “life-changing.” Do all learners have access to study abroad opportunities? Are we making these significant opportunities available to all learners in the equitable manner? Are we providing appropriate accommodation measures so that learners with disabilities can study abroad in Japan? According to the Open Doors, 10 % of all US students who studied abroad in 2021-2022 had disabilities. This was a steady increase from 2006-2007 (2.6 %). Among various disabilities reported, 65 % were non-physical disabilities including “attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHS), autism spectrum disorder, mental health/psychological disability.” The Tokyo 2020 (2021) Paralympics certainly helped Japan increase its accessibility for people with physical disabilities. Also, scholars such as late historian Dr. Mark Bookman (2023) and Carolyn Stevens (2013) made significant contributions regarding Japan’s accessibility for people with physical disabilities. How about for learners with mental health/psychological disability? This presentation will highlight the need to pay more attention to Japanese language learners with psychological disabilities who desire to study abroad in Japan safely and effectively. The presenter will examine various study abroad programs’ support and accommodation policies and analyze four study abroad programs he personally administered. Two of these programs are

about two US students who studied abroad in Japan for one academic year, and the other two programs are about Japanese students who studied in the US for one academic year and for a short summer study abroad program. The analysis of the case studies shows the importance of preparation by the student, host institution and the student's home institution. Among all the preparation measures, the most important is students' self-awareness.

## **SESSION 2-B: PEDAGOGY PANEL: CURRICULUM/COURSE DESIGN AND IMPLEMENTATION [MADISON]**

*Chair: Noriko Fujioka-Ito, University of Cincinnati*

**Panel Title: 「初級から中級への橋渡しに対する支援を施したカリキュラム —多様な学習者の自律性の育成を目指して—」 (Curricula to Support the Transition from Beginner to Intermediate: Aiming to Foster Autonomy in Diverse Learners)**

本パネルでは、以前から指摘されている日本語初級から中級への移行に関する難しさを改善するために、4つの大学がそれぞれのプログラムのニーズに合わせて改訂をしてきたカリキュラムの実践報告をすることで、多様な学習者をより多く中級に導く様々な方略を共有することを目標とする。発表1では、教育目標を位置づける枠組みを参照しながら、日本語初級レベル終了後に中級レベルへの橋渡しになるブリッジコースを設置する利点について述べる。そして、近年、増加した精神的な問題や障害を持つ者も含めた学習者が中級レベルで積極的に学べるように調整したカリキュラムの学習活動や教材について説明する。

発表2では、学生のレベル差やニーズにより、中級へ移行する時期を違えたり、進度の遅い学生への配慮として初級と中級の橋渡しとなる初中級レベルの授業を設けることで、より幅広い学習者に応えられるように配慮したカリキュラムの構成や成果と学習内容の実践報告を行なう。

発表3では、初級から中級への移行において大きな壁となる漢字学習に焦点を当てる。初級レベルでは基礎知識の強化を図り、テクノロジーを使用しながら楽しく学習させ、中級レベルでは各自に学習計画を設計させ、協働学習によってモチベーションの向上を目指すことで、自律学習能力を効果的に養い得るカリキュラムを紹介する。

発表4では、コロナ禍を経て対人能力が低下した問題を念頭に、初級前半では他者の理解を考慮した会話力や読み書き能力を養い、初級後半では自身を振り返り、自律的に探求する学びにつなげ、中上級では日本語を媒介として自他理解を深めて社会参加ができるように成長する過程について報告する。

**「多様な学習者を考慮した初級から中級レベルへのカリキュラムの移行の対策」 (Effective Strategies for Transitioning Curriculum from Beginning to Intermediate Levels: Embracing Diverse Learners)**

Noriko Fujioka-Ito, University of Cincinnati

日本語初級レベルで基本的な文法や漢字の習得を終えた学習者が日本語力向上を図りながら日本文化・社会について理解を深める構成の中級レベルの学習への移行がスムーズに行えないという問題点が長い間指摘されてきた。そして近年は、コロナウイルス感染症の拡大に伴い、若者たちの中には精神的健康を損ない、無気力感や不安を感じるようになったため、教育機関での支援や助言の重要性が増し、新たな課題に直面することとなった。

本発表では、知識や思考の過程を段階的にとらえ教育目標を分類するための枠組みである「ブルームのタキソノミー (アンダーソンほか、2001)」と、言語に焦点を当てた初級レベルと文学や文化的分析を行なう内容重視の中上級レベルのカリキュラムの分岐の問題を解決するために使用された「ジャンルベースの連続体に沿ったコンテンツのマッピング (マキシムほか、2013)」を参照しながら、初級コース終了後に中級レベルの橋渡しになるブリッジコースを日本語3年目の前半に設けた経緯について話す。さらに、精神的な問題や障害を持つ者も含めた多様な学生が積極的な姿勢で学習できるように、(1) 授業時間内には教員からの「足場かけ」をより多く提供しながら形成的な学習プロセスの一部として必須要素である「自己評価」を取り入れ、(2) 授業後には復習を行なうことで「自己の学習を振り返らせる」ほか、(3) 各学生の学習目標を設定させ、リソースの情報を与え得るチュートリアルを受けるように促すという3要素を考慮しながら再改訂したカリキュラムの学習活動や教材について説明し、最後に、改善が見られた学習に取り組む姿勢と総括的評価の報告を行なう。

**「多様な学生間の学習進度とニーズの違いを考慮した初級から中級への橋渡し」 (A New Beginner to Intermediate Curriculum Design that Embraces Learner Variability)**

Yoshiro Hanai, University of Wisconsin Oshkosh

初級から中級への橋渡しをスムーズに行うことの難しさの一つは、初級後半になると同一クラス内の学習者間においてその言語レベルの差が大きくなり、中級へ移行する最適なタイミングが学習者によって異なってくることにある。中級コースを取り始めた学生がレベル差や学習スタイルの違いに苦しむというのはよく耳にする問題であるが、それは全ての学生に当てはまる問題ではなく、実際には、逆にもっと早く中級の学習を始めさせた方がよいと考えられる学生さえ存在するはずである。

このような問題を念頭に、発表者のプログラムでは初級から中級前半のカリキュラムを見直し、学習進度が速い学生は日本語授業を取り始めて (セメスター制の) 4 学期目から、遅い学生は 6 学期目から中級の授業が履修し始められるというカリキュラムを構築した。このカリキ

キュラムでは、学習進度の速い学生は初級後半レベルの授業を取りながら同時に中級の授業も履修することになる。一方、進度の遅い学生への配慮として初級と中級の橋渡しとなる初中級レベルの授業を設け、そのような学生は初級と初中級の授業を順に履修してから、中級レベルの学習が始められるようにした。この結果、以前と比べて、学生により多様な選択を提供できるようになり、学習者間のレベル差に対応しやすくなった上に、より幅広い学習者のニーズに応えられるようになった。

本発表では、カリキュラムの詳しい構成や成果、それを構築するために必要となる「指導の個別化」や具体的な単語や漢字や文法の扱いなどについての実践報告を行う。この発表を通し、今後ますます重要になるであろう多様な学習者のニーズへの対応という課題への貢献を目指す。

**「初級から中級への橋渡しに対する支援を施した漢字学習カリキュラムー多様な学習者の自律の育成を目指す」 (Kanji Learning Curriculum with Support for Bridging from Beginner to Intermediate Levels – Aiming to Foster the Autonomy of Diverse Learners)**  
**Hideko Shimizu, Vanderbilt University**

日本語学習において、漢字の習得は初級から中級への移行において大きな壁となることが多い。本発表では、多様な学習者の自律性を育成するために、初級から中級への橋渡しとなる漢字学習カリキュラムを提案する。このカリキュラムは、学習者の異なる背景や学習スタイルを考慮して、学生のニーズに合わせてそれに対応し、設計されている。

初級者には漢字の成り立ち、仕組みなどの漢字の基礎知識(構成要素・漢字元素)などの知識を強化する。ゲーミフィケーション (Gamification) における反復学習と、実生活での応用力を高めるためのタスクベースのアプローチを組み合わせ、楽しく初級の漢字を学ぶ。学習者が漢字を単なる記号としてではなく、意味のある言葉として理解し、使えるようにすることを目指す。また、オンラインリソースやモバイルアプリケーションを活用する。

中級者においては学習者のニーズと各自の漢字学習の目的を把握し、学習者が自分のペースで学習できる環境を提供し、学習者が選んだ独自の漢字の学習計画を立てられるよう支援する。

さらに、学習者同士の協働学習を促進し、グループでの漢字の読み書き練習や、ゲーミフィケーション形式の活動を通じて、学習のモチベーションを高めることを目的とする。このようなアプローチにより、多様な学習者が初級から中級へとスムーズに移行し、漢字学習の達成感を得られる。本カリキュラムは、日本語教育現場において、漢字学習の障壁を取り除き、学習者が自律学習能力を養うための効果的なツールとなることを期待している。

「初級から中級への連携：「つながる」「使える」「続けたい」を育む日本語プログラム」  
(From Beginner to Intermediate: A Japanese Language Program Cultivating Connection, Proficiency, and Advancement)  
Mieko Kawai, University of Virginia; Tomomi Sato, University of Virginia

コロナ禍を経て、学習者の対人能力や他者への関心の低下が懸念されている。本発表では、初級クラスで協働学習を積極的に取り入れて対人能力と言語運用能力を養い、中上級への移行を自然なものとする連携のとれたプログラムの実践報告を行う。

本学の初級クラスでは、教科書の内容を最大限に活用し、傾聴や復唱の手法を用いて対人コミュニケーションの基礎を学ばせる。特に、追加質問を工夫し話題を変えずに会話を発展させる技術を重点的に指導し、初対面の学生同士で自発的な会話を行う形式の口頭試験を初学期から実施する。その会話能力を活かし、初級後半では日本人大学生と言語交流を行う。これは会話応用力の向上、日本文化の習得と同時に、自身の文化背景や価値観を振り返る機会ともなる。

読み書き練習においても、他を知り自分を知ってもらうコミュニケーション活動として指導する。初級前半から内容を深掘りし、読者を考慮した構成やオリジナリティを重視する。初級後半からはネット検索を通じた読み書き練習を導入し、実社会につながる探究的な学びを促す。また、学生が自ら漢字の課題や小テストを作成するなど、生成 AI を活用した自律学習の試みも行う。

評価には知識だけでなく、配慮ある発言や他者への関心、クラス全体の上達への貢献度も反映させる。学習内容の共有や内省、問題解決を通じ、互いの成長を支援し合う文化の形成に努める。

『多様な学生同士が日本語を媒介として自他理解を深め社会参加できる』という中上級での目標をバックワードデザインで初級から促進した結果、他者とつながることで達成感を得た学習者が継続的に学びを深め、中級履修者数が増加した事例を報告する。

## SESSION 2-C: SECOND LANGUAGE ACQUISITION PANEL [FAYETTE]

*Chair:* Jae DiBello Takeuchi, Indiana University

**Panel Title:** 「日本語のアクセント再考：発音指導と「なまり」受容との摩擦」 (L2-Japanese Accent Revisited: Tensions Between Teaching Pronunciation and Accepting Accents)

Research in sociolinguistics problematizes ways that accent stigma has social and financial consequences, for both non-native speakers (e.g., Baugh, 2016; Dragojevic et al, 2017; Ramjattan, 2022) and native speakers of non-standard varieties (Kubota, 2014). Although teaching accent and pronunciation to second/foreign language learners is a perennial topic, questions remain within the field of Japanese-as-a-foreign-language (JFL). For example, some JFL teachers express uncertainty about how L2-Japanese



accent should be taught in the context of increasing calls for acceptance of Japanese linguistic diversity. Similarly, teachers may struggle to reconcile ideologies of “Standard Japanese,” particularly when their linguistic backgrounds do not align with a normative “Standard Japanese” accent. Given these questions, we aim to revisit the topic of Japanese accent in JFL.

The panel begins with three presentations. Presentation One reports findings from a study of L2-Japanese speakers' pitch accent perception. Advocating for an anti-racist pronunciation pedagogy, the presentation calls into question the practice of measuring L2-pronunciation against a normative L1-speaker. Presentation Two argues for the importance of understanding beliefs about accent from the perspective of multiple stakeholders, including teachers, learners and L1- and L2-speakers in Japan. Reporting on findings from surveys and focus groups, this presentation highlights ways that beliefs about the importance of comprehensibility conflict with Standard Japanese ideologies. Presentation Three introduces classroom activities designed to increase JFL learners' awareness of Japanese linguistic diversity. Drawing on the concept of "World Japanese," this presentation offers concrete examples for ways to make accent and pronunciation instruction more inclusive.

Following these presentations, 40 minutes will be devoted to discussion. Responding to prompts based on the issues raised in the presentations, attendees will be encouraged to share experiences and exchange ideas, with the goal of helping all attendees (presenters included) develop a deeper understanding of the tensions between teaching pronunciation and accepting accents in Japanese.

**“Rethinking Pronunciation Pedagogy: An Anti-Racist Approach to Japanese Pitch Accent”**  
Marco Aurelio Silva Fonseca, University of California – Irvine

A common approach to pronunciation teaching, prominent in L2 speech research (Flege and MacKay, 2004; Best et al., 2007), is to present the L1 speaker as the goal L2 speakers should aspire to.

My research compares acquisition of Japanese pitch accent by L2 learners to an idealized native speaker. Specifically, I conducted two tasks with 22 L2 learners and 15 native speakers. In the first task, participants heard three words and were asked if the third was the same as the first or the second. In the second task, they were asked the meaning of the word. Results from inferential statistics show that although L2 speakers can perceive differences between words differing in pitch accent, such as A.me and a.ME, they found it difficult to assign meaning, for example, which means rain and which means candy. Assuming that speech perception influences production (Goldstein and Fowler, 2003), I argue that acquiring “native-like” pitch accent is challenging for L2 learners and is therefore not something that should be required. Comparing L2 speakers with an idealized native speaker contributes to the implication that L2 pronunciation is deficient and ignores the great variety of pitch accent in Japan.

Building on these findings, I discuss the importance of an anti-racist pronunciation pedagogy (APP) approach (Ramjattan, 2024) within the context of Japanese pitch accent instruction. APP rejects the idea that L2 speakers are deficient and challenges the notion that they should emulate the dominant speech variety. I address the importance of critically examining the L1/L2 speaker dichotomy and discuss biases that may arise in research and textbook development. Finally, I contribute to the discussion of what type of pronunciation is considered standard and make the case for rethinking pronunciation pedagogy so that L2 pronunciation is not considered deficient.

**“Is ‘Accented’ Japanese Okay? Beliefs and Perspectives of Japanese Teachers, Learners and Speakers”**  
Jae DiBello Takeuchi, Indiana University

Sociolinguistic research finds an array of attitudes towards accented Japanese, including accents of Japanese Dialect speakers as well as those of L2-Japanese speakers. For example, among Japanese-as-a-foreign-language (JFL) teachers, there are reports of L1-Japanese teachers criticizing other L1-Japanese teachers for not speaking with a Tokyo accent (Mori et al., 2020). Similarly, foreign-accented Japanese is sometimes evaluated more negatively than “native speech” (Tsurutani, 2012). These findings show the pervasiveness of ideologies of Standard Japanese, and we rightly wonder about the impact of such ideologies on L2-learners, particularly given research demonstrating the difficulty of acquiring “native-like” accents for L2-Japanese learners (Goss, 2020). However, one question is whether such attitudes are changing as interest in Japanese linguistic diversity increases.

To consider these questions, I am conducting a qualitative study across three participant groups: JFL teachers, JFL learners, and L1- and L2-speakers in Japan. Through online surveys, focus groups, and follow-up interviews, I examine participants’ beliefs about accented Japanese. Analysis of thematic coding and descriptive statistics reveals competing views across participants. For example, some see comprehensibility as more important than native-like-ness despite aligning with norms that a “native,” “Standard” accent is the only acceptable accent. Participants depict L1-Japanese speakers as sensitive to “even the slightest” foreign accent, reinforcing ideologies of native speaker bias and overlooking the linguistic diversity that exists across L1-speakers. Focus group discussions consider benefits and drawbacks for L2-speakers of having a “good accent,” noting that although native-like accents facilitate social integration, they are insufficient to prevent L2 speakers from being treated as “perpetual foreigners” in Japan. Survey data collection is ongoing and will shed light on how JFL teachers’ beliefs about “accented” Japanese inform classroom practices.

**「多様な日本語の受け入れと教師のジレンマ」 (Accepting Diverse Japanese and the Dilemma Facing Teachers)**  
**Tomoko Shibata, Princeton University**

これまで日本語クラスで発音を教える際、「母語話者」をモデルとし、標準語の発音を教えることが多かった。しかし、昨今、言語が実に多様に使われていることが認識されはじめ、言語使用者の多様性に焦点が当たるようになり（佐藤・ドーア 2008）、母語話者を規範とすることに疑問も投げかけられている（米本他 2022）。だが、現場で標準語を教える教師は学生の多様性を受け入れるべきか、間違いとして修正すべきかジレンマを感じるのではないだろうか。発表者は教師が一方的に「標準語」を教えるのではなく、方言や性差、世代差などで多様性があるということに気づかせ、学習者自身の日本語が聞き手にどう受け取られるかも認識してもらうことが大切ではないかと考え、多様な日本語に気づかせる試みを紹介したい。

例えば日本語1年生で自律的韻律学習を行っているが、その際、学生に自分の日本語のロールモデルを思い描き、それを目標にしてもらう。授業では教科書に沿った発音を教えるが、シャドーイングのモデルの選択は学生に任せ、聞き手に分かりにくい発音はフィードバックで指摘する。また、上級クラスでは World Japanese の考えをもとに様々な日本語話者のビデオ（米本他 2022）を見てもらい、学生自身の日本語経験から日本語の多様性を認識し、自分の日本語を見直してもらう。いわゆる「外国語訛り」がある学生には何が聞きにくいかを話し、自分流の話し方を模索してもらう。このように学習者自身の気づきと選択を促すとともに、教師自身も

自分の言語感を見直し、自身の言語を内省してみることで教育の現場の多様性への寛容性も上がっていくのではないかと考える。

**Discussant**

**Jae DiBello Takeuchi**, Indiana University

**SESSION 2-D: PEDAGOGY PANEL: LANGUAGE AND TECHNOLOGY [MARION]**

*Chair:* **Shinsuke Tsuchiya**, Brigham Young University

**Panel Title:** 「デジタル世界における言語教育推進：パフォーマンスウォッチングを応用した批判的文化意識と多言語的視点の育成」 (**Advocating Classroom Language Education in a Digital World: Fostering Critical Cultural Awareness and Multilingual Perspective through Performance Watching**)

With the advancement of technology, what has been traditionally carried out in language classrooms can be and has been conducted through online platforms and AI technology. To ensure a balanced and impactful learning experience for students, language educators must evolve alongside technological advancements by effectively incorporating media resources while focusing on skills best developed through interactive mentored learning. The purpose of this interactive workshop is to introduce “Performance Watching” for classroom assignments and as a research tool that can empower language learners and teachers with critical cultural awareness. By implementing Performance Watching, language educators can instill a proactive, multilingual perspective in Japanese language learners who can then strategically navigate intercultural communications by fostering skills that technology cannot fully replace. These skills include the ability to critically observe and analyze day-to-day interactions, express and negotiate personas, recognize social inequalities, and navigate beyond traditional concepts of nation, ethnicity, and language.

The first presenter provides a brief introduction of Performance Watching, which involves a context dependent “script” of actions while considering four contextual elements—time, place, roles, and audience. Through critical observations and analysis of these elements, Performance Watchers can develop the ability to define the linguistic and non-linguistic behavior of a performance or situated event that occurs in a particular context. In the second presentation, Performance Watching is applied into the context of a classroom setting, demonstrating how third-year Japanese learners can improve their ability to shift between different speech styles based on speaker roles across various social contexts. To enhance the capacity for critical analysis, the third presentation explores expressions of self through pronoun choice in Japanese for first-year Japanese learners. Finally, building on a foundational understanding of Performance Watching, participants will engage in an interactive workshop where they critically analyze AI communications by comparing them to contextualized human interactions.

「パフォーマンスウォッチングとは？」 (**What is Performance Watching?**)

**Mari Noda**, The Ohio State University

Performance is a situated event that occurs in a particular context. “Performance Watching” raises awareness of the contextual elements that define the linguistic and non-linguistic behavior (the script) of performance through critical observation and analysis. We view spontaneous interaction and identify the five defining elements of performance: the “script” or program of action including both verbal and non-verbal expressions and actions, and the four contextual elements. The four contextual elements are: (1) the time (timing), (2) the place, (3) the roles of the actors, and (4) any audience that is present or assumed.

“Time” may refer to what happened (either in reality or in the imagination of one of the performers) preceding the interaction (e.g., “it started to rain suddenly”) or is expected to happen afterwards (e.g., “members gathered on stage to begin their annual concert”). “Place” specifically defines the performance by providing locational information such as “at the end of a line of about 5 people in front of the only open cashier at a convenience shop in a busy urban district”. “Roles” refer to the interactional positions that the actors take. The same two individuals who perform as two friends may assume the roles of teacher and student in another performance. “Audience” refers to a person or persons other than the actors of the performance that are in a position to witness the performance and may shape the performance because of their presence. For example, two friends may behave differently when their parents are with them vs. when the parents are absent. In some instances, the audience may be present only in the mind(s) of the actor(s). A title can be given to performance from the perspectives of one of the participants, the audience, or the observer.

**「パフォーマンスウォッチングのクラスルーム実践例：日本語3年生クラスにおけるスピーチスタイルシフトの練習」 (Classroom Application of Performance Watching: Enhancing Speech Style Shifting in a Third-year Japanese Class)**  
**Hiromi Tobaru, California State University – Fullerton**

Mastering speech style shifts is crucial for foreign language learners of Japanese to build close relationships with Japanese speakers while studying abroad (Burn, 1996; Iwasaki, 2011; Tobaru, 2019). Yet, even advanced learners often struggle with these skills (Masuda, 2010). By using third-year Japanese language classroom activities as an example, this presentation demonstrates how Performance Watching can be effectively incorporated into a language class. By focusing on “the roles of the actors” within the framework of Performance (Walker & Noda, 2010), the presenter will discuss ways to enhance students’ ability to shift between speech styles in a culturally appropriate and strategic manner.

Within the contextual element of the roles of the actors, social dimensions such as 1) social position, 2) familiarity, 3) affective distance, and 4) formality (Moody, 2014), along with 5) the speaker’s cognitive awareness of the addressee, can influence one’s choice of speech style (Cook, 2006; Maynard, 1993). In this third-year Japanese class, students practice shifting speech styles in conversation by focusing on both social and cognitive dimensions. Before each class, students analyze a conversation script from the textbook, using a set of content questions to consider how the speech style might change if the roles of the speakers were altered. During class, which is conducted mainly in Japanese, the instructor guides students in modifying their assigned dialogue by changing the roles and settings. Nonperforming students observe speech style shifts, such as from formal to informal and vice versa. With the instructor’s guidance, students then analyze the performances, paying attention not only to the relationship between the speakers (e.g., social status and familiarity) but also to the formality of the situation and the speakers’ awareness of the addressee during each utterance.

**「パフォーマンスウォッチングとウェルフェア言語学：代名詞の選択とAIリテラシーを通じた言語使用者のエンパワーメント」 (Performance Watching and Welfare Linguistics: Empowering Language Users through Pronoun Choices and AI Literacy)**  
**Brigham Graham, Brigham Young University**

This presentation explores the application of Performance Watching in language instruction to raise cultural awareness by using welfare linguistics as a framework (Tokugawa, 1999; Heinrich, 2021; Otsuji, Kumagai, and Sato, 2021). Welfare linguistics promotes social equity in language teaching, challenging dominance by powerful speakers and benefiting both “weaker” speakers (like language learners) and society at large. To apply welfare linguistics in language classrooms, the presenters will showcase how to

lead a discussion on pronoun choices like *boku*, *watashi*, *atashi*, and *ore* in first-year Japanese classes by using English. They will do this by critically analyzing a self-introduction script from the textbook *NihonGO NOW!* (Noda, et al. 2020) This type of discussion can empower language learners by offering strategies to selectively present or withhold aspects of their personas, taking into account how their utterances are perceived by the target audience. By practicing Performance Watching, language users can actively reflect and research how one's word choices may be influenced by core cultural identifiers such as socio-economic status, ability, sexual orientation, age, gender, race/ethnicity, religion, and family structure (Glassgow, 2021).

After the discussion, participants will practice Performance Watching by analyzing multilingual interactions between AI and L2 Japanese users who communicate in both English and Japanese. With AI becoming more common, prompts that establish context, relationships, and timing (Piccardo et al., 2021) offer a valuable tool for language development outside the classroom. Developing AI literacy (Mills et al., 2024) enhances language users' sociolinguistic welfare and personal well-being, as they learn to use AI critically for targeted practice and constructive feedback. This approach fosters a deeper understanding of sociolinguistic dynamics in second language education, promoting both linguistic proficiency and personal empowerment.

Discussant

**Shinsuke Tsuchiya**, Brigham Young University

## **SESSION 2-E: PEDAGOGY PANEL: LANGUAGE, CULTURE, AND IDENTITY [MORROW]**

*Chair: Kazumi Hatasa*, Purdue University

### ***Panel Title: 「食文化と日本語教育」 (Japanese Food Culture and Language Teaching)***

日本の食文化は日本に興味を持っている外国人にとって人気が高いジャンルの一つであり、日本を訪れるインバウンドが挙げる旅行目的の中で、常に上位にランクされる。日本語教育でも、教科書の一つの章のトピックであったり、課外活動として食事体験あるいは調理体験といった取り上げられ方はしている。しかし、食文化を中心に据えて、体系的に学んでいく授業、あるいは、コースはまだ少ない。日本語学習者にとっても興味も高いトピックであり、単に「日本の食べ物が美味しい」といった表面的なものにとどまらず、食をきっかけに、日本の食文化の理解を深めるとともに、自分たちの食文化への知識を深める機会になり得る。さらに、個人の価値観や倫理観、食のグローバル化、食品ロス、SDGs、食と教育など多様なトピックに踏み込んだ学びも可能である。

ここ数年、食文化に焦点を当てた教材が出版され、中上級レベルで内容重視型の授業や食文化を体系的に教えることができる環境が整ってきている。そのような教材では、食文化を寿司や出汁といったいわゆる日本食に限定せず、給食、弁当、西洋料理、食の歴史、食の倫理観、価値観、食と教育と格差、食のグローバル化、SDGsなどを含み、学習者が自分の食文化、倫理観に気づき、国際社会での食との関わり方を学んでいくような内容が盛り込まれている。

本パネルのメンバーは、それぞれの大学で食文化を中心にとらえた授業実践に取り組んでおり、発表では、異なるレベル、目的、アプローチの現場から得られた知見を共有する。その中から、食文化と日本語教育の融合の可能性を探り、今後の発展につなげていきたいと考えている。

**「食を通じて考える日本社会: 批判的思考力を育む日本語教育実践報告」 (Learning Japanese Culture and Society through the Lens of Food)**  
Yuko Prefume, Baylor University

本発表では、日本語3年生レベル（中・上級、主にN4とN3）を対象とした

『Exploring Japanese Cultures and Society through Food』というコースの実践について報告する。このコースは、「食」を通じて日本社会を学ぶ内容重視の日本語コースである。国際交流基金の調査（2021）によると、近年、日本語学習の目的は、日本語能力の向上、アニメ、マンガ、JPOP、ファッション、歴史、文学、芸術への興味など様々である。同時に、海外における日本食への関心の高まりも報告されている（農林水産省、2021）。筆者は、これらの関心に加え、「食」が生きるために欠かせない共通の活動であり、日本語を楽しく学べるテーマであることから、「食」をテーマとした内容重視の日本語教育の可能性に着目し、日本語学習を学際的にとらえた教材「食で考える日本社会」を開発した（プレフューメ他、2023）。

本コースは、拙著を中心に、日本の地理、文化、メディア、健康、労働、教育、ジェンダーなど、様々な社会的テーマや課題を取り上げており、タスクや教室活動を通じて、日本社会の肯定的な側面だけでなく、負の側面にも目を向ける機会を提供し、日本語能力の向上と社会課題への意識喚起、批判的思考力の育成を目指している。本発表では、まず学期を通じて4回行った調理体験を含めた本コースの構成について紹介し、続いて、2024年の春学期に取り上げたトピックの中から、ディベイトや日本の子ども食堂とのバーチャル交流を含む「食のグローバル化」と「食と教育と格差」の二つの授業内容について述べる。最後に、総まとめとしての「ソーシャルイノベーション」よりSDGsプロジェクトの最終成果物を紹介し、このような内容重視の日本語教育の価値を考察する。

**「三大学の共同翻訳作業を通しての食文化の理解」 (Japanese Food through Inter-University Collaborative Translation Work)**  
Yuki Waugh, Texas A&M University; Naoko Ozaki, Rice University

本発表では、TABLE FOR TWO USA (NPO) が作った WaShokuiku という英語の教材を利用して、学生による翻訳作業の行程やコンテンツベースのクラスの作成の方法について説明し、そこで得た学生の学びや教員の気づきについて報告する。この教材は和食をベースに食育を考えていくオンデマンドコース用に英語で開発されたものである。そのコースを通して学習者はおにぎりやB級グルメ、栄養素の見方まで学ぶことができる。しかし、日本語3、4年生では日本語のみの教材が望ましかったので、NPOから許可を得て、日本語へ翻訳する作業をカリキュラムに組み込んだ。体系的なモジュールを通して日本語で食文化について学べるように、米国の大学二校と日本の大学一校、計三大学の学生により正確な翻訳作業ができるようにバックトランスレーション法を適用した。

教案を作る際、英語以外を話す日本在住の日本語学習者にも使ってもらえるように翻訳することを念頭に入れた。このNPOのモジュールの内容は社会貢献の大切さや意味に気づかせるためにとっても役立つ物である。その上、日米の食文化の内容だけではなく計量方法などの比較もすることができ、材料の説明が英語では必要だが日本在住の人には必要がなかったり、逆に英語には必要なかったことを日本語では訳注を入れた方がいいことなどの気づきがあった。

直訳だけではなく意識でさえも当てはまる言葉がない表現に戸惑ったりするということがあった。翻訳の力と日本の食文化の理解を主な目的にしていたが、比較文化、そしてリサイクルの必要性などにまで学びが広がったと言える。学生はファイナルプロジェクトとして食生活の向上、食品ロスの減少方法等を提案する動画を制作し発表した。

**「食文化を中心にすえたコースの実践と評価」 (Content-Based Course on Japanese Culinary Culture and Its Evaluation)**  
**Kazumi Hatasa, Purdue University**

この発表ではパデュー大学で実施している内容重視型のコース JPNS 485 「Culinary Culture of Japan」について報告する。本コースは四年生レベル

(概ね、N3~N2)の学習者が対象で、日本の食文化全般について学ぶことを目的としている。(日本の食文化の特徴、歴史、調味料の特徴、外国からの影響、食育、旨味、和食、洋食、食と倫理観・価値観、食とメディア、弁当など)日本語自体に焦点を当てた講義や練習はしない。座学だけでなく、調理体験も数回実施し、実際の味覚も経験する。日本の食文化を学ぶことを通して、学習者自身の食体験、自国の食文化への理解を深めることも目的に含まれる。さらに、異なった文化の食行動に対する寛容性を養うことも目的の一つである。教材は拙著「めしあがれ」を中心にし、その他の参考文献やネットから得られる情報も適宜利用している。食に関連した語彙、表現は授業の中でチェックする。

学期を通して、口頭発表とレポートの提出が求められる。トピックは「子供の時の食にまつわる思い出」「小中学校時代の昼ごはん」「日本の食材」「日本の食品会社」などである。ファイナルプロジェクトのトピックは食に関するものであれば基本的にはオープンであり、日本に関するものである必要はない。(例：コーシャと食、スイーツ、発酵食品、など) 調理体験は天ぷら、出汁と調味料、寿司、唐揚げ、たこ焼き&お好み焼きなどで、それぞれの調理体験のレポート提出が義務づけられている。評価はレポートの内容を中心に行い、日本語自体は評価の対象には入れないようにしている。

発表では教師の役目、知識、コースに対する学生の評価などに言及する。

Lunchtime Workshop: 12:30 pm – 1:30 pm

**TOBIRA BEGINNING JAPANESE**  
**Presented by Kurosio Publishers and Maruzen-Yushodo Co., Ltd.**  
**[MORROW]**

Session 3: 1:50 pm – 2:20 pm

**SESSION 3-A: SIG MEETING: STUDY ABROAD FOR LANGUAGE ADVANCEMENT**  
**[FAIRFIELD]**

*Chair: Hiroaki Kawamura, University of Findlay*

**SESSION 3-B: SIG MEETING: JLE GRADUATE STUDENT NETWORKING**  
**[MADISON]**

*Chair: Jae DiBello Takeuchi, Indiana University*

**SESSION 3-C: SIG MEETING: TRANSLATING & INTERPRETING [FAYETTE]**

*Chair: Yukiko Hanawa, New York University*

Session 4: 2:30 pm – 4:00 pm

**SESSION 4-A: PEDAGOGY PAPERS: LANGUAGE & TECHNOLOGY, CURRICULUM DEVELOPMENT [FAIRFIELD]**

*Chair: Yoshihiro Mochizuki, University of Michigan*

「バーチャルリアリティ (VR)言語学習研究最前線：VR 環境、有用性、今後の課題について」 (Virtual Reality (VR)-based language learning research frontline: VR environments, potential benefits, limitations, and future directions)  
**Kasumi Yamazaki, The University of Toledo**



近年バーチャルリアリティ（VR）環境を用いたゲームやコンテンツが増える中、VRを教育や医療現場、研修やトレーニングの場に導入する例が多く見られるようになった。ここ数年の間注目を集めた没入型VR機器やスマホ用VRゴーグルなどの製品例にあるように、最近ではVR機器を比較的低コストで手に入れることが可能になり、またそれと同時にVR機器の設置方法や条件も以前より容易になってきたため、TESOLや外国語教育現場においてもVRを活用したカリキュラム作りや実践研究が増えてきている。特に没入型VR環境においては、従来の言語教育環境と比較すると、仮想空間や非現実世界に物理的に入り込んだかのような感覚が得られる事が最大のメリットとされている。このようにVRが生み出す多感覚で体験的な環境が言語学習にどのような影響を与えるかという研究は、現在コンピューター支援言語学習（CALL）やヒューマン・コンピューター・インタラクション（HCI）の研究者の間で最も注目されているトピックの一つである。このような背景から、本発表では、CALLやHCI研究、それから教育工学や外国語教育分野などで過去に発表された論文やVR活用法を総括的に考察し、実際に言語学習現場で試用・導入されたいくつかのVR環境と活動例を紹介することで、VR環境が語学学習に与える可能性や問題点について考えていく。VR言語学習の学術的研究紹介のほか、現在市場に出ている日本語のできるVRゲームやVR言語教育プログラムなども紹介し、最近のトレンドや新たな可能性、今後のVR言語教育研究の行方について考えていく。

#### 「生成AIで広がる日本語会話練習の可能性：クラス外学習の充実と継続的な学習支援」

**(Expanding the Potential for Japanese Conversation Practice with an AI Tutor: Supporting Supplementary Learning and Sustained Practice)**

**Ryo Nakayama, University of Pennsylvania**

「クラスでは話せるが、クラス外では話す練習の機会がない」「日本人と日本語で話すと緊張しうまく話せない」「会話テーブルに参加したいが、忙しくて時間がない」といった声を日本語学習者から多く聞く。これに対して、生成AIの音声機能の精度向上により、スマートフォン一台で手軽に会話練習が可能となったことは、新たな解決策として注目される。しかし、実際に生成AIを会話練習に活用している学習者は少なく、その具体的な利用法を効果的に提示できるリソースが不足しているのが現状である。本研究の目的は、①既存の日本語クラスやクラス外活動に加えて生成AIを活用し、実践的な会話練習の機会を日本語学習者に提供することで、日常的に話す練習の機会を増やすこと、②学習者が継続的に会話練習を続けられるよう、生成AIに適した効果的なプロンプトの作成方法を明確にすることである。これを達成するため、生成AIの「いつでも、どこでも、誰でも利用できる」という特性を活かし、学習者が自主的に会話練習を行えるようなアイデアを提供し、実際に使用してもらった。

本実践は、アメリカ東部の私立大学の日本語初中級クラスで実施した。具体的には、①学習者が自由にAIチューターと会話する方法、②教師が作成した複数のプロンプト（インストラクション）に従って生成AIチューターと会話する方法の2つを試みた。それぞれの方法で学習者

がどのような会話を行ったかを会話履歴で振り返り、どのように感じたかをアンケートを通じて検証した。本発表では、2つの方法で行われた会話例と学習者の反応を紹介し、さらに生成AIチューターとの会話練習に関する今後の課題と展望を議論する。

**「アニメアフレコプロジェクトによる日本語学習意欲の向上」 (Enhancing Japanese Language Learning Motivation through an Anime Voice-Over Project)**  
**Sae Kawase, University of Utah**

近年、内発的動機づけのために「自己決定理論」の枠組みを活用した学習活動が注目されている。本発表では、初級後半レベルの日本語学習者を対象としたアニメアフレコプロジェクトを通じて、学習エンゲージメントと動機づけの向上を図った実践について報告する。プロジェクトは大学の日本語二年生の前期のグループプロジェクトとして学期後半に実施された。本実践は自己決定理論に基づき、有能性・関係性・自律性を高めることで、内発的動機づけの促進を目指し、既習文法項目の運用力を高め、カジュアルスピーチの使い方を意識してスクリプトを書くことをねらいとした。

まず、各グループで無声アニメの登場人物を分析し、適切なスピーチスタイルを検討し、リレー作文方式でスクリプトを作成した。各学習者が物語の一部を担当し、それを次の学習者が続ける形のリレー作文を採用することで、学習者の主体性を養い、個人作業と協働作業のバランスを取った。「セリフ」を書くという作業は、初級のスキット作成でも行われているが、学習者の言語使用の世界から離れたアニメの世界での登場人物のセリフを考えることで、教科書の練習にとどまっていた日本語の使用を大きく広げることがを目的とした。

また、外国語教育における21世紀型スキルを養うために、今回のプロジェクトでは、アニメのセリフを考えることで「創造力と想像力」を養い、初稿以降はグループメンバーで「対話」を通して、書き直しを行った。今回の報告では、このような背景をもとに(1)学習者がアフレコを行うためにどのような過程を経て、(2)どのような最終作品を作り、(3)どのような自己評価と振り返りを行ったかを考察する。

**SESSION 4-B: PEDAGOGY PAPERS: CURRICULUM DEVELOPMENT [MADISON]**  
*Chair: Yoshiko Mori, Georgetown University*

**“Enhancing Undergraduate Education Through Integration of Humanities into STEM”**  
**Satomi Suzuki, Georgia Institute of Technology**

Traditionally, STEM and Humanities have been separate fields in higher education. However, as Japanese educators at US universities focused on engineering and technology, the challenge lies in integrating Japanese education with STEM to enhance students' professional interests while addressing complex sociopolitical issues of Japan for students with no Japanese background.

This case study explores an initiative to bridge this gap by developing a Japanese course for undergraduate STEM students with no prior Japanese language experience, integrating engineering and humanity aspects through Japan's Cultural World Heritage Sites (UNESCO). By examining traditional artifacts and architectures, such as pagodas in the ancient capitals, which inspired modern structures like the Tokyo Skytree, and the Gassho-style houses in Shirakawago/Gokayama, students can gain a deeper understanding of unique engineering techniques. Whereas it teaches a basic travel Japanese, the curriculum highlights the importance of nature and sustainability, as reflected in Japanese history, culture, and philosophy.

Furthermore, discussing the Hiroshima Nuclear Dome offers a profound reflection on nuclear history and world peace. These insights gained are directly applicable to students' engineering studies and careers. This approach not only enriches their technical education but also fosters a holistic understanding of the interplay between technology, language, culture, and society. This paper has two goals: 1) to report on course development, highlighting notable class content for a STEM/Humanities integrated curriculum, and 2) to analyze students' perception and changes in worldview during the semester. Using pre-/post-semester surveys, interviews, reflections, and observations, 13 students enrolled (Fall 2024) voluntarily participated in the study. Preliminary analysis shows students finding Eastern philosophy beneficial to their professional goals. The new perspective was appreciated; some students connected with their cultural heritage through instruction. The study suggests that integrating STEM and Humanities benefits undergraduate STEM students by enhancing their critical thinking skills and increasing their awareness of diverse perspectives.

**「読み」を通じた問題意識と批判的思考の育成：日本語上級コースの実践から」 (Fostering Critical Thinking and Awareness through Reading: Practices from an Advanced Japanese Course)**

**Yoshiko Mori**, Georgetown University

読みの目的は、新たな情報や知識を得ることにとどまらず、それをきっかけに学習者が問題意識を持ち、思考を深め、新たな知識や情報を生み出すことにある。Leaver, Davidson, and Campbell (2021)によれば、従来の外国語教育には(1)伝達 (transmission)、(2)相互作用 (transaction)、(3)変容 (transformation)の3つの要素が含まれており、各実践はどの要素を重視するかによって決定されるとしている。特に最近注目されているのが「変容」であり、学習者の自立性や批判的かつ創造的な思考、多角的視点、個人の成長を促す言語指導の必要性が強調されている。

本発表では、大学上級日本語コースで、動詞「思う」と「考える」の意味の違いを題材に、学習者が既存の知識を再評価し、仮説を立てて検証を行い、その学びを文章と口頭発表でまとめた実践例を紹介する。さらに、この体験を基に、知っていると思っていた二語についてさらに深く調査・考察するプロジェクトも行った。この活動の目的は、知識は自ら求めて調べるものであり、その過程が受け身的に学ぶよりも興味深いことを実感させることにある。

発表では、読み物や課題、ディスカッション・クエスチョン、プロジェクト、さらに成果物として学生の口頭発表や作文の一部も示す。学期末の学生評価では「知っていると思っていたが今まで考えたことがなかった」「ディスカッションで考えがクリアになった」などの声があった。以上の実践例から、既存の読み物を活用し、問題意識を育み、多角的かつ批判的に考える日本語指導が可能であると考えられる。

**「日本語学習者は何を求めているのか：学習者の不安を取り除く教室外活動の試みと学習環境の提案」 (What Japanese Language Learners Need: Ideas for Extracurricular Activities and Learning)**

**Yasuko Shiomi**, University of Massachusetts – Amherst

学習者の多様化や新たなテクノロジーによる学習環境の変化により、日本語教育でも新たな取り組みや変化が求められているのは言うまでもない。特に最近では、SNSの影響により、完璧を求め失敗を恐れる若者が増えているとされている (Hansen 2020)。筆者の日本語の教室内でも、日本語が上手になりたいと言いつつも日本語でのコミュニケーションの場を「怖い」と述べる学習者が増えつつある。では、このように怖がる学生に対してどのような対策や学習環境が望ましいのだろうか。

本校では教室外活動として大学内での対面の会話テーブルなどの機会があると共に、日本在住の大学生とオンラインで話す VLT (Virtual Language Table)の機会があるが、学習者はオンラインより対面の場により多く参加する傾向がある。本研究では、これらの機会への積極的参加を促すために、アンケートとインタビューを実施し学習者の意識と傾向を比較分析し、学習者は何を求め、何を恐れているのか、教師は何ができるのか考察した。

結果として、学習者の不安を取り除くことと一人一人に合わせたきめ細かい対応が必要なことがわかった。さらにこの研究では、学習者の不安を取り除くために教室内外において具体的にどのような対策や取り組み、学習活動ができるか紹介し議論し、今後日本語教育の可能性についても言及したい。

**SESSION 4-C: SIG PAPERS: DEIB, JAPANESE AS A HERITAGE LANGUAGE, PROFESSIONAL DEVELOPMENT [FAYETTE]**

*Chair: Shogo Sakurai*, Nagoya University of Foreign Studies

**“Exploring the Roles of Non-Native Japanese Volunteers in Community-Based Classrooms”**  
**Luowei Liao**, Washtenaw Community College

Community-based Japanese language classrooms in Japan, mostly organized by volunteers, are local learning spaces where foreign residents can join to learn the Japanese language daily. These classrooms have been highlighted to play a critical role in promoting multicultural engagement and helping non-native speakers integrate into Japanese society. Consequently, achieving self-fulfillment has been

identified as a key motivator for the Japanese volunteers' active involvement in supporting local Japanese language education for non-native speakers in the community (Kojima, 2014).

While considerable discussion has been given to the role of these classrooms in promoting multiculturalism and diversity, little attention has been given to the experiences and contributions of non-native Japanese speaker (NNS) volunteers. Their roles perceived by NS volunteers in these local settings remain largely undefined. This research aims to explore how NS volunteers perceive the roles of NNS volunteers in community classrooms, filling a gap in understanding their overlooked contributions and significance.

I collected data from 184 community classrooms across both the Kanto and Kansai regions of Japan through narrative questionnaires sent via email, which provide an overview of the current volunteer demographics, as well as NS volunteers' attitudes toward NNS volunteers. Additionally, I conducted semi-structured interviews with nine NS volunteers from a selected classroom to gain deeper insights into the factors influencing their perceptions and attitudes toward NNS volunteers. By capturing the volunteers' first reactions to the interview question, the study revealed how they intuitively viewed me as an NNS volunteer, providing valuable insights into their perception.

In summary, by focusing on the perspectives of NS volunteers, this research contributes to the broader discourse on diversity and facilitating inclusive engagement in community-based Japanese language education activities. Furthermore, it offers valuable implications for recognizing NNS volunteers and highlighting their pivotal role in the transformation toward a truly multicultural, multilingual, and diverse society.

**「米国中西部に在住する日系家庭の葛藤を理解するための学際的な取り組み：初級日本語学習者による AI を使った心理調査翻訳の試み」 (An Interdisciplinary Approach to Understanding the Challenges of Japanese American Families Living in the Midwest: An AI-Based Psychological Survey Translation by Beginning Japanese Language Learners)**  
**Reiko Habuto Iileji**, Ball State University; **Lauren Matthieu-Frasier**, Ball State University

日本の少子化に歯止めが効かなくなっている今、今後の日本社会を支える鍵る海外に住む日系人に対する日本語教育を蔑ろにすることができなくなっているのが現状である。また、アメリカ中西部での高校や大学の外国語学習に対する後退傾向も今後の外国語カリキュラムに対する挑戦である。これは、社会で家庭言語と文化が尊重されること、および日本語を継承語とする子どもたちのアイデンティティや文化的帰属意識、そして幸福感にも関係する。

そこで中西部に住む日系人がどの程度英語からの干渉などによる共有言語浸食を経験しているのか、またその家族に心理的・家族的影響を及ぼすのかを明らかにする共同研究する。心理学科と日本語学科の学生が共同で行う心理学的アンケート調査の取り組み、また、各学生が自分の学科の枠を超えた学びを通して、他文化に対する能力を高め、言語マイノリティへの共感を培い、経験をどのように活かしてコミュニティのためのアドボカシーに立ち上げられるかについて考察する。

日本語学科学生による調査資料の翻訳後、量的アンケート調査のデータを収集、分析する。さらに、アンケート調査に参加した日系家族の中から関心のある4～5家族に対して、数回のインタビューを実施し、継承日本語学習者特有の葛藤への理解を深めるための質的調査を行う。この調査に関わった心理学部と日本語学科の学生は、自分たちの体験について振り返りの文章を書き残す。これらの文章とインタビューから収集されたデータより、学生の経験、自己認識、異文化環境における適応力に関する詳細な質的データを今後の言語カリキュラムについても峻示する。

**「初級日本語クラスに参加した日本人ボランティアの仲介活動」 (Mediation activities**

**experienced by Japanese volunteers who participated in elementary Japanese classes)**

**Shogo Sakurai**, Nagoya University of Foreign Studies; **Yukihito Kondo**, Nagoya University of Foreign Studies; **Takao Kinugawa**, Japan Women's University; **Shohei Nishizaka**, Ochanomizu University

近年、ヨーロッパ言語共通参照枠補遺版に「仲介」のレベルとそれぞれの能力記述分が追加されたことにより、日本語教育においても「仲介」という概念が注目を浴びている。櫻井・奥村(2021)は、仲介による支援は、文法などの知識を与え、その知識を用いた会話などを行うといった教育ではなく、アフォーダンスを与え、学習者がある言語行動を起こさざるを得ない状況に導き、活動の意味付けをすることといえる と述べている。また、教師による「関係的仲介」と「認知的仲介」を体験した学習者は、それを手本に協働の場を仲介し先導することのできる人材へ成長することが期待できるであろうと指摘している(p. 166)。この仲介能力は言語学習者をサポートするボランティアにも広く求められる能力であり、留学生への対応=態度に大きく影響を与えると考えられる。そこで、本研究では日本国内の大学に併設されている 留学生別科の初級クラスに約 13 週間ボランティアとして参加した日本人大学生 13 名を対象に、「仲介」の中でも「仲介活動」の下位群に属する 3 つのカテゴリー「テキストの仲介」「概念の仲介」「コミュニケーションの仲介」をどのような場面で経験し、伸ばし、どのような要因がその経験や伸びに関与しているかを調査した。事前アンケート、事後アンケート、半構造化インタビューの結果、「テキストの仲介」と「コミュニケーションの仲介」は比較的経験しやすく伸ばしやすい一方、「概念の仲介」は経験する場面は非常に限られていたことが明らかになった。その要因として、留学生の日本語レベルとボランティア学生に期待されている役割が大きく影響していることも明らかとなった。

**SESSION 4-D: SECOND LANGUAGE ACQUISITION PAPERS [MARION]**

*Chair: Etsuko Takahashi*, University of Miami

**“Grammar Instruction of the Connective Shi in Japanese”**

**Risa Kageyama**, The Ohio State University

This presentation investigates how native speakers and learners use the connective *shi*, as many textbooks provide a simple explanation with few examples (Mizutani, 2001). I used the I-JAS corpus (Sakoda et al., 2020) and examined 30 interviews (by 11 natives and 19 learners). My results show that nearly 20% of learners did not properly connect their reasons to a conclusion. One of the common errors was that learners gave a list of reasons while mixing up their opinion (main point) with other points of view (side points), such as “Inaka ni sumitai. Tokai no kuuki wa waruku narimasu. Benri da shi takusan no shigoto ga aru shi, demo inaka no seikatsu wa motto genki da to omoimasu. (I want to live in the countryside because the air in cities is getting worse, cities are convenient, and there are a lot of jobs, but I think country life is more lively.)” (I-JAS). I suggest that learners sort out their main and side points using Schiffrin’s (1987) idea, which they can divide a paragraph of their opinion into components with appropriate connectives. Furthermore, by applying Mori’s (1999) findings, which show *demo* (but) and *kedo* (though) mark side points, I suggest how learners can separate the main point from a side point clearly, such as “Inaka ni sumitai. Tokai no kuuki wa waruku narimasu. Benri da shi takusan no shigoto ga arimasu kedo. Demo inaka no seikatsu wa motto genki da to omoimasu. (I want to live in the countryside. The air in cities is getting worse, cities are convenient, and there are a lot of jobs, though. But I think country life is more lively.)” Understanding learners’ use of *shi* and error patterns is important for establishing effective instructions that guide them to focus on the relationship between a conclusion and reasons.

### 「新出漢字学習における音符の顕著さ(saliency)の影響」 (The Effect of Phonetic Component Saliency on Learning New Kanji)

Etsuko Takahashi, University of Miami; Hisae Fujiwara, Brandeis University

日本語教育の場で、漢字の音符については意符ほどには注目されていないようである。漢字は表意文字と分類されるが、漢字全体の8割を占める形成文字は意符と音符の両方で成り立っており、日本語の読解を進める際、双方の情報を適切に合わせて使うことが求められる。

読解の際、漢字の音韻処理ができないと語彙認識に、更には作業記憶にも支障を来すことになるため、漢字学習の中で音符の果たす役割は大きいですが、日本語学習者の音韻処理についてはあまり知られていない。

音符のもたらす音韻は学習者が新しい漢字を学ぶ際には音読みの予測を助けるが、音符の一貫性には限界があり、共通の音符を持つ漢字が全て同じ音読みを共有するわけでない。「同」という音符は、「銅」「胴」「洞」のように一貫した音読みの助けになるが、「青」という音符は「清」「晴」のように「セイ」という音読みをする助けにはなるが、「情」という漢字の音読みには当てはまらない。このように音符の顕著さ(Saliency)は一貫性がない。

つまり、漢字の音符の中には、対応する音韻が一つしか存在しない・複数ある・そして全くないものもあり、音韻が一つしかなければ、その音韻は必然的に活性化されるのに対し、複数あれば処理に戸惑いも出る。また音韻が見つからなければ音韻処理が困難となる。

そこで本発表では音符の顕著さが漢字学習・語彙学習にどのような役割を果たしているのかに焦点を当て、30人の日本語学習者を対象に行ったオンラインテストとアンケートの結果を元

に、日本語学習者が未習の漢字に遭遇した際の音韻処理の特性と、日本語能力が未習漢字学習に及ぼす影響について考察する。

### **“The Role of Phonetic Radicals in Jōyō Kanji”**

**Yumiko Adachi**, Carnegie Mellon University

Acquisition of Chinese characters (i.e. Hanzi) and Kanji poses a steep challenge to learners from an L1 alphabetic background, since the principles governing print-to-speech conversion differ widely between the two writing systems. There is, however, a character-internal component – a phonetic (i.e. phonetic radical) – that provides pronunciation cues in semantic-phonetic compounds which should help read and learn characters. Although they have been investigated quite extensively in Hanzi (e.g. Shu et al., 2003), their role in Kanji appears to be understudied, which could be attributable to Kanji having multiple readings making analysis challenging. This paper attempts to overcome this challenge by examining the role of phonetics among the 2,136 Jōyō Kanji.

Characters were first categorized into free and bound phonetic families (Yamamoto, 2017). Free phonetic families are groups of semantic-phonetic compounds that share a phonetic which can stand as its own independent character (e.g. 青), while the phonetic used in a bound family cannot (e.g. the inner component of 園 can only be used as part of a character). Subsequently, the readings of family members were compared against each other to determine regularity (i.e. the extent to which the readings of compounds match that of the phonetic) and consistency (i.e. the degree of congruence of compounds' readings within a family). Finally, the frequency of each character's reading(s) in two-character compound words (i.e. jukugo) was examined in a corpus (Tamaoka et al., 2017).

Results show that in over 40% of free phonetic families, constituents can be read by their phonetic, and more than 60% of bound families share readings with their family members. These results demonstrate the utility of phonetics in reading Kanji. Furthermore, the frequency analysis helps identify types of readings that should be emphasized in class to improve learners' ability to read advanced-level texts that contain numerous two-character compound words.

### **SESSION 4-E: LANGUAGE & CULTURE, ASSESSMENT PAPERS [MORROW]**

*Chair: Noriko Sugimori*, Kalamazoo College

#### **「教師のための効果的な小喃指導：小喃ワークショップと小喃活動の実践報告」 (Effective Instruction of Kobanashi for Teachers: A Report on the Kobanashi Workshop and Kobanashi Activities)**

**Hiroyo Nishimura**, Yale University; **Saori Nozaki**, Yale University

短いながらもオチがある小喃を日本語教育において有効な教材として活用したいと考える教師は少なくないのではないだろうか。しかし、小喃を授業で導入するのであれば、教師は効果的な指導方法を知っている必要がある。欧州で2020年に「教師のための小喃ワークショップ」が行われて以来、国際小喃合同発表会が開催されるなど、小喃を日本語教育に取り入れる活動が広がっている。(藤光, 2021; ブランド, 2021; 小熊・高木, 2022; 根本・ブランド, 2022; 中尾, 2022; 五十嵐, 2022; 畑佐, 2023;



遠藤他, 2024)。そこで, 2024年に全米の教師を対象に「教師のための小噺ワークショップ: 学習者による小噺パフォーマンスの指導方法」を企画し, 口演型活動の指導法を学ぶワークショップをオンラインで開催した。

このワークショップでは, 参加者である教師が事前に演じた小噺を録画して提出し, それに対して一人一人, 講師から具体的なフィードバックを受け取った。その後, 再度練習し, 録画したものを提出して, フォローアップの指導を受けた。参加者は実際に小噺を演じる体験を通して, 練習の進め方, 目線や仕草, 間の取り方, 撮影の技術といった具体的な指導内容を学び, ワorkshopで得た知識と経験は, 教師自身がそのまま学生に応用できる実践的な指導法となった。この経験を生かして, 発表者は翌年度の授業で小噺活動を実施した。本発表では, ワorkshopの具体的な内容, 授業での実践例, そして, その教育的効果を報告する。この発表が, 日本語教育における小噺の有効活用を考える教育機関や教師にとって, 有益なガイダンスとなることを期待する。

**“Teaching Intermediate to Advanced Japanese Language Courses Incorporating Cultural Materials: A Data Analysis”**

**Hisaaki Wake**, United States Air Force Academy; **Bradley Hince**, United States Air Force Academy; **Robin Lawrentz**, United States Air Force Academy

Abstract: This study investigates whether actively incorporating cultural materials—such as anime movies, TV programs, and pop music—into intermediate to advanced Japanese language courses enhances students’ language competence.

Introduction: To address this question, we, the instructors of these courses, administered the Brigham Young University (BYU) language proficiency tests (focusing on listening and reading) over the past few years. These tests were used to assess the effectiveness of using media products as materials for writing essays and introducing target grammar items and expressions. Additionally, we conducted surveys to gather students’ feedback on the impact of these media products on their learning. Similar survey results have been reported in Fukunaga (2006) and Furuhashi-Turner (2013).

Methodology: Survey results have consistently shown that the use of cultural materials in the classroom is highly favored by students. The significant increase in course enrollments (about 150% increase between 2022-2024) in recent years can also be attributed to our increased use of cultural media products.

1. Courses where there was a decline in average scores, possibly due to increased enrollment (Japanese 322, 2023-2024): 4.7 to 3.4 in the listening portion; 3.5 to 2.8 in reading. [Novice Low=1; Intermediate High=6]

2. Courses where there was an increase in average scores despite increased enrollment (Japanese 365, 2022-2023): 3.8 to 4.0 in listening; 3.0 to 3.4 in reading.

3. Individual students' score fluctuations, reflecting changes in the BYU Japanese test content since Spring 2023. [The algorithm for Superior was removed.]

Conclusion: Through these analyses, we aim to evaluate the effectiveness of our cultural teaching methods and explore future developments. Recognizing that our cultural teaching methods are generally effective, we aim to provide detailed instruction tailored to each student's preferences to help them achieve their target language proficiency at their respective course levels.

「非伝統的評価方法による成績評価を取り入れた日本語教育：3年の実践を振り返って」

**(Incorporating Non-Traditional Grading Methods into Japanese Language Education: Reflections on Three Years of Practice)**

**Brian White, Kalamazoo College; Noriko Sugimori, Kalamazoo College**

伝統的な一度限りのテストや定量的な評価に代わり、より柔軟で学習者中心の評価を目指す試みがされてきた。その中でも「採点なし評価」(ungrading)、「マスタリー評価」(mastery grading)、「契約評価」(contract grading)は学生の成績へのプレッシャーを減らし、深く学ぶことに焦点を当てるものとして注目され (Blum 2020, Masland 2023, Denial 2024, Eycler 2024)、日本語教育に応用されている (此枝 2021)。非伝統的評価方法はBIPOCや第一世代の学生の大学における定着率の低さなど(Ardoin 2018, 2019, Glynn & Wassell 2023)を改善する手立ての一つとしても期待されている。筆者らは中西部の小規模大学で、過去3年これら3つの評価方法を一部、1年から3年までの全ての日本語クラスと日本文化クラスに導入してきた。本発表はその実践報告と反省である。

まず現状把握のため、1年生の日本語クラスの最初に、自分がこのクラスで取る成績の予想を書いてもらい、面談も行なった。その結果から、Aを取れないと考えている学生の割合がマイノリティの学生に多いことがわかった。この3年間にわたる実践で、3つの評価方法の導入は総じて学生の学習意欲の向上に役立つとわかった。しかしマスタリー評価だけを導入したクラスでは、継続的にその評価の利点を生かす学生が成績上位者に限られがちだった。発表ではより多くの学生に利用してもらえようと行った、これらの評価の導入方法の改善への様々な試行錯誤についても述べる。

---

**LIFETIME ACHIEVEMENT AWARD CEREMONY  
ACCEPTANCE & KEYNOTE SPEECH**

**Thursday, March 13, 4:10 – 5:40 pm  
Fairfield Room**

“Remembering the Future Part 2,” **Mari Noda**, The Ohio State University

---

**Classical SIG Meeting**  
**Friday, March 14, 7:00 – 9:00 pm**  
**Knox Room**

---