



2023年度日本語教育学会支部集会予稿集

【中国支部】2024(令和6)年2月3日／ひろしま国際プラザ

2023 年度第 3 回支部集会【中国支部】

主催：公益社団法人日本語教育学会
共催：(公財)ひろしま国際センター 後援：広島県

日時：2024 年 2 月 3 日(土)10:00～16:50 (受付開始 9:30) [本催しのポスターはこちら](#)
会場：ひろしま国際プラザ (〒739-0046 東広島市鏡山3-3-1 広島中央サイエンスパーク内)
交通アクセス：JR西条駅(西条駅前バス乗り場 ⑥番乗り場)から無料シャトルバスで
「ひろしま国際プラザ」下車 <https://hiroshima-hip.or.jp/access.html>
無料駐車場がありますので自家用車での来場も可能です。

参加費：500 円(マイページより事前参加登録時に支払い)

定員：60 名

対象：日本語教育に関心のある方ならどなたでもご参加いただけます。

申込締切：2024 年 1 月 25 日(水)23:59

(定員に達した場合は、締切日以前に締め切ります。会場に余裕があれば当日参加も受け付けます。
詳細は、本学会ウェブサイト【参加申込】2023年度第3回支部集会(中国支部)をご確認ください。)

申込方法：[日本語教育学会マイページ](#) から事前参加登録をお願いいたします。

問合先：公益社団法人日本語教育学会 支部活動委員会

E-mail: shibu@nkg.or.jp

TEL:03-3262-4291(平日 9～18 時のみ)

◆支部集会日程◆

9:30	受付開始	【1 階ロビー】
10:00-10:05	開会挨拶	【3階306研修室】
10:05-11:35	交流ひろば(1)(3 件)	【3階303研修室, 304研修室】
11:35-13:05	交流ひろば(2)(3 件)	【3階303研修室, 304研修室】
13:05-14:05	休憩	
14:05-14:10	開催会場挨拶	【3階306研修室】
14:10-14:40	口頭発表(1件)	【3階306研修室】
14:50-16:40	パネルセッション	【3階306研修室】
16:40-16:50	閉会	【3階306研修室】

開会挨拶

【10:00-10:05 / 3階306研修室】

交流ひろば(1)

【10:05-11:35／3階303研修室, 304研修室】

※「交流ひろば」は、日本語教育とその関連領域の話題についての参加者相互の情報共有および同じ興味や問題意識を持つ者同士のネットワーク作りを目的としています。審査を経た学会発表ではありません。「交流ひろば」への出展は、学会員・非会員に限らずどなたでも可能です。

① 日本語教育に関わるサービス・ラーニングの取り組み: 【303研修室 前】

新教材『ひらく』で開かれる日本語教育

栗山恵子(熊本大学)

2021年秋学期より米国インディアナ州で日本語サービス・ラーニング(SL)コースを開発・実践してきました。現在開発中の教材『ひらく』を紹介し、体験版をお試し頂き日本語教育におけるSLの可能性について意見交換できればと思っています。地域社会に貢献しながら学ぶ外国語教育に興味のある方々ぜひご参加ください。

② 日本語学習教材における合成音声の実用性 【303研修室 後】

—「やさしい日本語でまなぶ介護専門用語集」の実例を基に—

中川健司(横浜国立大学)

出展者の研究グループは、外国人介護従事者向けの教材開発を行っています。今回合成音声作成ソフトを用いて、ウェブサイト「やさしい日本語でまなぶ介護専門用語集」に音声コンテンツを追加する試みを行いました。当日は、日本語学習教材における合成音声の実用性や活用の可能性について意見交換を行いたいと思っています。興味のある方はぜひお越しください。

③ 日本語発音練習サイト「日本語発音ラボ(JPラボ)」の活用法 【304研修室】

—地域のボランティア教師を対象に—

柳澤絵美(明治大学)・ビョン・ヒギョン(国際教養大学)

日本語の発音学習を支援する「日本語発音ラボ(JPラボ)」(jp-lab.com)を開発しました。「JPラボ」では、日本語学習者の自律学習を促し、教室ではわずかな時間を利用して音声指導ができるように、音声教材「5分キット」を提供しています。地域のボランティア教師の方にも使いやすい教材ですので、ぜひ体験していただき、音声指導の足掛かりにしていいただければと思います。

交流ひろば(2)

【11:35-13:05／3階303研修室, 304研修室】

④ 「大学」における日本語教員養成に求められること 【303研修室 前】

—中級クラスの教壇実習における実習生の学びから考える—

元木佳江(四国大学)

大学における日本語教員養成に求められることとは何でしょうか。教育実習で実習生が学ぶことは何でしょうか。ここでは、中級クラスで行った教壇実習を例に実習生の学びを共有しながら、大学で行う日本語教員養成についてみなさんと一緒に考えていきたいと思っています。興味のある方はぜひお越しください。

⑤ 地域社会における「対等性」とは **【303研修室 後】**

—地域日本語教室における「ミニ運動会」の実践を通して—

八木はるか(公益財団法人ひろしま国際センター)・岡田信(同)

私たちは、ある地域日本語教室において、教室参加者の間にある「壁」をできるだけ低くし、同じ市民として対等な関係を作ることを目的に、「ミニ運動会」を実施しました。地域日本語教室・地域社会において、人々が対等な関係を築き、対話をし、協働するための活動について、皆さまと意見交換ができれば幸いです。

⑥ ディスカッションを調整するためのストラテジー一覧作成の試み **【304研修室】**

濱田典子(秋田大学)・久保亜希(防衛大学校)

私達はTask Based Language Teachingの枠組みで、ディスカッションを調整、仲介する際に使用するストラテジーの指導を中心とした実践を目指しています。指導項目の決定にあたり、CEFRの仲介能力を支えるストラテジーとその具体的な言語表現の検討が必要だと考えています。この点について、模造紙を広げ、付箋を片手に、みなさんと意見交換をしながら、整理したいと考えています。

休憩 **【13:05-14:05】**

開催会場挨拶 **【14:05-14:10／3階306研修室】**

口頭発表 **【14:10-14:40／3階306研修室】**

※本発表は査読審査を経た学会発表です。発表要旨は本プログラム p.5～、詳細は予稿集原稿をご覧ください。

① 日本語学習者の聴き取りにおけるメモ行為の機能

—メモの取るタイミングを操作した実験的検討—

王コウエン(北海道大学教育学院)

パネルセッション **【14:50-16:40／3階306研修室】**

「広島県の地域日本語教育コーディネーター研修における学びと成長のプロセス

—呉市との協働実践から—

地域日本語教育の様々な課題を解決するための人材として、コーディネーターの必要性が指摘されています。このコーディネーターについては、その資質・能力等に関する研究が行われ、養成のための研修も実施されています。では、コーディネーター養成過程にある者は、研修を通してどのような学びを得て、どのような成長過程をたどっているのでしょうか。本パネルセッションでは、広島県における地域日本語教育コーディネーター研修を例に、研修を企画・立案した者、研修の一環として行われたフィールドワークの受け入れ先となった地域日本語教室、そして、研修を受けた者、それぞれの立場からの報告を踏まえ、地域日本語教育コーディネーター研修の在り方について、皆さんと議論していきたいと思っております。

【趣旨説明・登壇者発表】 14:50-15:40

登壇者：三好千聖（ひろしま国際センター）

伊藤美智代（ひまわり21：呉市）

犬飼康弘（ひろしま国際センター）

ファシリテーター：中東靖恵（岡山大学）

【交流・ディスカッション】 15:50-16:40

閉会

【16:40-16:50／3階306研修室】

日本語学習者の聴き取りにおけるメモ行為の機能 —メモを取るタイミングを操作した実験的検討—

王 コウエン

1. 背景と目的

国際交流が進展している中、日本の大学でも、受け入れる外国人留学生（以下、留学生とする）の人数は年々増加している。留学生が日本語試験を受験したり、大学の講義についていけたりするには、聞き取った内容を理解することが、最も基本的かつ重要な能力である。しかし、留学生の中で大半を占める中国語を母語とする日本語学習者（以下、中国人学習者）は、「読む」に比べて「聴く」が苦手であるとされている（尹, 2001）。さらに、大学の講義では専門用語が使われ、自分のペースで言語情報を入力することが難しいため、多くの留学生が講義内容を理解するのに苦労している。このような状況に伴い、留学生への学習支援に関する研究が行われている（中條・岡本・吉野, 2011；國弘, 2013）。その中、日本語の聴き取りにおけるメモ行為の効果も注目されている。日本では、メモを取ることは大学での学びに不可欠なスキルである。メモを取ることに関して留学生の意識を高め、適切なメモ行為の指導を提供することを目指す教育関係者もいる（國弘, 2013）。また、日本語聴き取りを指導する講義で利用するストラテジーとして、メモ行為がよく使われるといった報告もなされている（尹, 2001）。人間は限られた記憶容量を持ち、聴いた情報を長時間に覚えておくことは難しいため、耳にした情報を忘れないうちにメモとして書き留めることは、留学生の聴き取りにおいても重要な補助となる。しかし、メモを取ることは音声情報の要点を自分自身で見つけ、素早く筆記するという高度なスキルが求められる。母語話者にとっても困難を伴う課題であり、日本語学習者にとってはなおさら難しいと言えよう。したがって、日本語学習者が聴き取り中にメモを取ることで促進的な効果があるかどうかを検討されてきた。

徐・費・松見（2016）によれば、WM容量が比較的小さい学習者にとって、メモを取ることは聴いた言語情報に関する記憶痕跡を強化し、WM容量が比較的大きい学習者と同程度の成績が取れることが示唆されている。一方、徐（2017）は、これを踏まえ、メモの使用言語に焦点を当て、文章の聴き取りにおけるメモ行為の効果を正誤判断課題と意味推論課題で検討した。その結果、統合的処理を測る意味推論問題では、メモなし群の成績が第二言語（以下、L2）である日本語でメモを取る群より有意に高かったと報告されている。これから、日本に留学している上級学習者を対象にしても、L2によるメモ行為が文章の統合的な理解に負の影響を与える可能性が示唆されている。総合的に述べると、L2としての日本語の聴き取りにおいて、メモ行為が必ずしも常に促進効果を生じるわけではなく、学習者の個人差や使用言語、課題の深さなどが影響することがわかった。メモ行為が本当に内容理解に効果的に機能するのかどうかを実証的に明らかにしようとする先行研究の試みが重要であることはいうまでもない。ただし、L2学習者のメモ行為がどのように機能するかを明らかにすることが、メモ行為の検討に対する有益な示唆をもたらすであろう。本研究はメモ行為の機能の観点から、聴き取りに対するメモの影響を検討する。

メモ行為の主な機能は、外部記憶補助機能（external storage function）と符号化促進機能（encoding function）の二つに分けられる。外部記憶補助機能は、聴き終わった後に取ったメモを見直すことで、長期記憶から必要な情報が検索されて意味表象の再構築に手がかりを提供する。一方で、メモ行為の符号化促進機能は、学習者の注意メカニズムを活性化させ、符号化の認知過程を補助する（Kiewra, 1985；徐, 2017から引用）。ただし、聴き取り中にメモを取ることで自体よりも、後にメモを見直すことが、記憶や理解により大きな影響を与えると指摘されている。言い換えれば、メモの主な機能は、外部記憶貯蔵機能にあり、それが内容の理解よりもむしろ記憶に対して影響を及ぼし、それを促進すると示唆されている。

しかし、メモ行為の機能に関してKiewra（1985）らの研究は、欧米の母語話者を対象にしており、その知見をL2で入力された音声処理しなければならない学習者に適用することは難しいです。日本語をL2とする聴き取りにおいては、日本語で呈示される音声情報に注意を払い、内容を

理解しようとしつつ、重要と考える内容を捨選択し、即座に書き留める必要がある。母語話者よりも処理効率が低い学習者にとっては、非常に高い認知負荷を伴う言語課題と言えるであろう。また、実際の聴き取りテストを考えれば、学習者が取ったメモを参照しながら新たに呈示される音声情報を理解しようとするのが容易に想像できる。加えて、学習者がメモを取る際には、単なる記録行為にとどまらず、聴き取り時に理解できない情報をそのままメモに取り入れることがある。すなわち、メモ行為の外部記憶補助機能は、聴き取り中においても働く可能性がある。このような背景から、外部記憶補助機能の具体的な機能メカニズムに焦点を当て、聴き取りの各段階において、その働きかけがどのように生じるかについて、より詳細な検討が求められる。本研究は、これらの問題を扱う。

2. 実験的検討

<目的>

メモ行為が日本語学習者の内容理解と記憶に与える影響、及び外部記憶補助機能が聴き取り中においても働きかけるかを、メモを取るタイミングを操作することで検証する。

<実験参加者>

中国語を母語とする上級レベルの日本語学習者48名(女性38名, 男性10名)であった。全員が日本語能力試験N1を取得し、日本の大学院に在学する留学生であった。実験時、日本語の平均学習歴は5.84年(SD=1.07)、日本滞在歴は平均2.94(SD=1.03)年であった。

<実験計画>

メモを取るタイミングを参加者間変数とする一要因計画であった。

<材料>

(1) 聴き取り課題

『Nihongo for you』というPodcast番組から抜粋された音声材料を2つ用意した。文字化された音声材料の難易度は、日本語読解学習支援システムの「リーディングチュウ太」では、「やさしい」と判断され、日本語文章難易度判別システムでは、「中級前半」と判断された。文章は参加者にとって馴染みのあるトピックに統制され、物語文と説明文に近い構造で、各々200~300字の長さであった。

(2) テスト

直後に行うテストには、筆記自由再生テストと全体の意味処理の正確性を測るための短文回答テストが含まれる。文章内容に即して、短文解答テストを1つの文章材料について4問、計8問作成した。また、メモ行為の長期的な記憶への影響を評価するために、直後テストから2日後に空欄補充テストを実施した。各文章には、それぞれ12個、14個の空欄が設定され、計26問があった。

<手続き>

実験参加者は、メモを取るタイミングに基づいて4つの群(メモなし群, 前半メモ群, 後半メモ群, 全体メモ群)に分けられた。メモ行為なし群には、「文章を聴く際にメモを取らないようにしてください」との教示が与えられた。一方、メモ行為ありの3つの群には、「文章を聴くときに、重要だと考える内容を日本語でメモしてください」と教示された。さらに、前半メモ群と後半メモ群には、音声材料に挿入された提示音によって、メモを取り始めるタイミングが伝えられた。

音声呈示後には、筆記自由再生テストと短文回答テストが行われた。参加者には、「先ほど聴いた日本語の文章を、思い出せる限り筆記で再生してください」、「先ほど聴いた日本語の文章に基づいて、以下の問題を日本語で答えてください」という教示を与えた。メモを見直すことの影響を除外するために、テストが実施する前に、メモ用紙は回収された。長期的な記憶への影響を評価するために、二日後に空欄補充テストが行われた。また、参加者には、メモが回収されることと、二日後に空欄補充テストが行われることについての事前告知は行われなかった。

<解析方法>

自由再生課題の解析では、命題テキストベースレベルの処理と逐語的なレベルの処理を評価するために、アイデアユニット (Idea unit, 以下IU) 総数の正再生率と、形態素の正再生率の2つの指標を使用した。徐 (2015) に従って、2つの材料文それぞれを11個と12個のIUに分けた。参加者の自由再生内容は、その基準に照らし合わせて採点された。原文の意味と内容と完全に一致する場合は1点が与えられ、部分的に一致する場合は0.5点が与えられた。これにより、参加者の再生得点を計算し、得点率を評価の指標とした。「jReadability」の形態素解析機能を用い、それぞれの材料文を79個と80個の形態素に区切った。正しく再生された形態素の割合を計算し、参加者の正再生率とした。

短文回答テスト及び二日後の空欄補充テストにおいて参加者の得点率を算出し、分析対象とした。

3. 結果と考察

表1 実験1の各テストにおける平均正再生率・得点率及び標準偏差 (SD)

*括弧内は標準偏差を示す

	全体メモ群	前半メモ群	後半メモ群	メモなし群
筆記自由再生 テスト (IU採点)	53.0% (17.57)	43.65% (13.60)	41.66% (14.04)	45.2% (17.89)
筆記自由再生 テスト (形態素採点)	50.96% (10.46)	45.07% (12.14)	41.77% (13.81)	41.0% (12.95)
短文解答テスト	83.29% (14.77)	82.64% (12.85)	85.76% (11.44)	81.7% (14.33)
空欄補充テスト	62.83% (11.89)	55.78% (9.22)	54.18% (12.30)	43.5% (13.45)

筆記再生テストにおいては、採点方法にかかわらず、メモを取るタイミングによる主効果が有意ではなかった (IU: $F(3, 44)=1.08, p=.37, \eta^2=.07$; 形態素: $F(3, 44)=1.46, p=.24, \eta^2=.09$)。ただし、メモを取るタイミングにおける効果量は中程度であった。記述統計の範囲内ではあるが、IUの正再生率を比較すると、全体メモ群の成績が後半メモ群と前半メモ群の成績よりも高い傾向が見られる。形態素の正再生率を比較すると、全体メモ群の成績がメモなし群と後半メモ群の成績よりも高い傾向にある。短文回答テストの得点率について分散分析を行なったところ、メモを取るタイミングによる主効果は有意ではなかった ($F(3, 44)=0.32, p=.81, \eta^2=.02$)。ただし、すべての条件において、テスト成績の天井効果が生じた。空欄補充テストの正答率について1要因の分散分析を行った結果、メモを取るタイミングによる主効果は有意ではなかった ($F(3, 44)=1.44, p=.25, \eta^2=.09$)。ただし、メモの取り方における効果量は中程度であることがわかった。空欄補充テストにおける平均正答率を比較すると、全体メモ群のほうが、メモなし群及び前半メモ群、後半メモ群より成績が高い傾向にあると言える。

筆記自由再生テスト (IU採点)、筆記自由再生テスト (形態素採点)、短文解答テスト、及び遅延空欄補充テストのいずれにおいても、メモを取るタイミングを操作した4つの条件間に有意な成績差は見られなかった。これらの点で、外部記憶補助機能が聴き取り中にも働くという仮説は、支持されなかった。しかし、直後の筆記自由再生テストでは、IU採点でも形態素採点でも、全体メモ群が後半メモ群より成績が高い傾向が共通して読み取れた。さらに、形態素採点による筆記自由再生テストでも、2日後における遅延空欄補充テストでも、全体メモ群がメモなし群より成績高い傾向が共通して見られた。これらの結果は、文章の難易度が高くない聴き取りにおいて

は、メモ行為の符号化促進機能が文章内容の記憶を促進する方向で働いたことを示唆している。ただし、本実験において、聴き取りとメモ行為の双方に認知負荷が最も大きくかかるのは、両行為を並列的に求められた全体メモ群の学習者である。そのような全体メモ群の成績が、後半メモ群や、テストによっては前半メモ群よりも高い傾向にあったのは何故であろうか。推測の域を出ないが、次のような解釈が成り立つと考えられる。

全体メモ群には、外部記憶補助機能は作用しなかったが、常にメモを取りながら聴くことによって、言語情報に対する符号化促進機能が働いたという解釈である。メモ行為は、記憶の補償として働く以外に、聴覚呈示された音声情報を文字化することで、精緻化リハーサルを促し、学習者の記憶痕跡を深めることができる。全体メモ群は、認知負荷のかかる聴き取りとメモ行為の双方に対して、最初は処理資源の配分を上手く行うことが難しかったが、メモを取りながら聴く行為を進めるにつれて、いずれかの行為に、または両方の行為に、処理資源を適切に配分することが可能になったと推測される。それに対して、後半メモ群や前半メモ群は、聴き取りの後半だけ、あるいは前半だけメモを取ることを求められたため、換言すれば、聴き取りの途中から、あるいは途中まで、メモを取ることを要求されたため、聴き取りとメモ行為の連続性が中途半端に切り替わり、却って内容の理解と記憶が難しくなったと考えられる。

また、L2としての日本語の聴き取りにメモを取ることで、前半で取ったメモが、聴き取りの後半で記憶の補助として働き、文章の意味を理解する上で豊富な手がかりを提供する可能性が考えられる。従って、最初からメモを取る条件では、後半だけメモを取る条件よりも、聴き取りにおける外部記憶補助機能が働きやすくなり、全体メモ群・前半メモ群の成績が後半メモ群よりも高いことが本研究に予測された。各条件間で有意差がなかったことから、この予測は必ずしも支持されなかったが、全体を通してメモを取った学習者については、その傾向があることは否定できない。メモ行為の一連の作業には、聴覚呈示された言語情報の理解・記憶にかかる認知負荷に加えて、さらに別の認知負荷がかかることになる。文章内容を1回のみ聴覚呈示される場合、メモ行為のある学習者は、連続的に入力される音声情報を処理し、その中から必要な情報を選択してから、文字か記号の形で書き留めていく。この作業は、学習者にかなりの認知負荷をかけるので、メモを取らずに聴くよりも、一定量の処理資源を配分しなければならない。余分に処理資源を費やすことにより、その時々聴いている内容に関して、理解が浅くなり、後半内容の聴き取りにおいてメモ行為の外部記憶補助機能が働いても、前半部分との情報の照合や理解・記憶が十分にできず、結果として促進方向に働かない可能性がある。

4. まとめと今後の課題

本研究では、中級の難易度の聴き取り材料を用い、L2としての日本語の聴き取りにおけるメモ行為が内容理解と記憶に及ぼす影響及び、外部記憶補助機能の働き方を、メモを取るタイミングを操作して検討した。メモを見直すことが認められない場合、メモ行為の外部記憶補助機能が作用しにくいことが明らかになった。比較的簡単な文章を聴く際に、文章の意味処理が容易であり、情報の保持により多く処理資源が使われると考えられる。あえてメモ行為を遂行すると、意味保持に配分される処理資源が奪われ、深いレベルの意味理解に干渉する。そのため、メモを取りながら聴くよりも、連続的に呈示された音声情報に集中して聴く方が効率的である。一方で、メモを取ることで、学習者は局所的な情報に注意を払い、精緻化リハーサルを行い、浅いレベルでの記憶痕跡が豊かになると推測される。今回の聴き取り課題において、認知負荷が最も大きいとされる全体メモ群に観察された効果は、このような符号化促進機能の働きにつながるものがわかった。

今後の課題として、講義場面の聴き取りに役立つように、既有知識の有無がメモ行為の効果に及ぼす影響を検討する必要がある。本研究は、既有知識がメモ行為の効果左右しないように、その点を考慮しつつ材料を選定した。ただし、学習者が講義を聴く際には、既有知識を活かすことが重要である。既有知識の有無または多寡により、メモ行為の効果及び機能の働き方が変わる可能性があるため、この点を検討することが必要であろう。

引用文献

費 暁東 (2015). 「中国語を母語とする中級日本語学習者は文章の聴解時にどう聴いているか—学習者の作動記憶容量を操作した実験的検討—」 『2015年度日本語教育学会』

- 春季大会予稿集』, 241-242.
- 國弘保明 (2013). 「日本橋学館大学留学生対象初年次科目におけるノートテイキングの指導—ノートテイキングの習慣化とその意義について—」 『日本橋学館大学紀要』 12, 43-52.
- Kiewra, K. A. (1985). Investigating notetaking and review: A depth of processing alternative. *Educational Psychology Review*. 20(1), 23-32.
- Kiewra, K. A. (1985). A review of note-taking: the encoding-storage paradigm and beyond. *Educational Psychologist*, 1(2), 147-172.
- 王 睿琪 (2015). 「聴解ストラテジーに対する意識調査—台湾人日本語学習者を対象に—」 『言語・地域文化研究』 21, 87-110.
- 徐 暢・費 曉東・松見法男 (2016). 「中国語を母語とする日本語学習者の文章聴解に及ぼすメモ行為と作動記憶容量の効果」 『広島大学日本語教育研究』 26, 35-40.
- 徐 芳芳 (2015). 「中国語を母語とする中級日本語学習者の文章理解に及ぼす説明予期の効果—読解前教示を操作した実験的検討—」 『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』 64, 177-186.
- 吉野孝・岡本健吾・中條夕貴 (2016). 「留学生のための関連情報共有型講義理解支援システムの開発と評価」 『教育システム情報学会予稿集』 37, 422-423.
- 尹 松 (2001). 「聴解ストラテジーの使用と聴解力の関係について—日本語を主専攻とする中国大学生の意識調査の結果から—」 『言語文化と日本語教育』 21, 58-69.

**公益社団法人日本語教育学会
支部活動委員会**

委員長：國澤里美

副委員長：塩井実香・嶋ちはる・鈴木崇夫

新城直樹・犬飼康弘・井上里鶴

内田さつき・神山英子・木林理恵

草木美智子・久保比呂美・高橋亜紀子

弓田美有紀・田中真寿美・中東靖恵

平田未季・深川美帆・松尾憲暁

元木佳江・薮崎淳子・山本裕子

審査・運営協力員

池上摩希子・木戸光子・瀬尾悠希子

柴田あづさ・村岡貴子・吉川達・米本和弘

**公益社団法人日本語教育学会
2023年度第3回支部集会【中国支部】予稿集**

発行 2023年12月27日

発行者 公益社団法人日本語教育学会

〒101-0065 東京都千代田区西神田 2-4-1 東方学会 2F

TEL 03-3262-4291 FAX 03-5216-7552 E-mail office@nkg.or.jp

URL <https://www.nkg.or.jp>