

JATLaC

言語文化教育学会
2025 年度大会

資料集

2025 年 11 月 29 日 (土曜日)

於:早稲田大学 早稲田キャンパス

JATLaC 言語文化教育学会

JATLaC 言語文化教育学会

2025 年度秋期大会 プログラム

日時： 2025 年 11 月 29 日（土） 10：00-16：30

会場： 早稲田大学 早稲田キャンパス 11 号館 7 階 710 教室

参加費： 一般：1000 円 使用言語： 英語（個人発表） / 日本語

開 会 式 : 10：00-10：10

個 人 発 表 : 10：10-12：30

10：10-10：40 萩原 伸一郎（愛知県立東海樟風高等学校 他） p.2

「『名詞+の+形容詞+の』が用いられた表現の捉え方」

10：40-11：10 小澤 史緒（成城大学大学院文学研究科） p.6

「日本人英語学習者におけるフィードバックによる音韻識別への影響」

11：20-11：50 HON, Yee Chin (GSICCS, Waseda University) p.10

“An Interpretive Study of a College Japanese Course Centerd on Picture Books”

11：50-12：20 GUO, Steven p.14

(Department of Linguistics, University of South California; SILS, Waseda University)

“Exploring Narrative Structuralism and Interpretation in Large Language Models”

講 演 : 14：00-15：00 p.20

吉川 成美 氏

（総合地球環境学研究所、上廣環境日本学センター、センター長・特任教授）

「生態系としてのトポスとエートス:コモニングが育む教育・文化・共生の場」

対 論 : 15：15-16：00

司会：中井基博氏 ディスカッション：村上泰教氏・矢野安剛氏

質 疑 応 答 16：00-16：30

会長挨拶

当学会は 2001 年の創立以来、言語文化の「横断性」、学問分野の「学際性」、人々の身分や職業を問わない「職際性」、人種・民族、障害の有無を問わない「異際性」の 4 つをモットーとして活動してまいりました。欠けていたのは自然と人間との共生の思想です。

産業革命以来、資源の大量消費で大気汚染、地球温暖化を招き、猛暑、極寒、洪水、旱魃を引き起こし、生物生存環境が point of no return を越えようとしています。人間中心主義を見直し、自然の生態系と多様な生物の相互作用の循環を破壊し続けることを反省し、できるだけ自然に沿った生き方を模索すべき時ではないでしょうか。

今年は、私たちにとって生存の基本である食物に焦点を当て、「自然」発酵を題材に議論を進めます。身近な食べ物から自然の恵みを見直し、自然に沿う謙虚さを考えてみたいと思います。

0.はじめに

日本語には「車の小さいの」や「柿の青いの」のように、「名詞＋の＋形容詞＋の」という形式で上位語としての名詞に言及した後に形容詞を加えることでより具体性のある下位語の名詞を示す表現が存在する。「車の小さいの」は「小さい車」や「小型車（小型自動車）」のように「（限定用法の）形容詞＋名詞」や「複合語」を用いた形にしても多少のニュアンスの違いは生じても表される対象物は基本的に同じである。ところが「リンゴのまだ青いの」は赤くなる前つまり成熟段階の初期の状態にあり品種としては赤いリンゴを示す場合にしか用いられず、複合語としての「青リンゴ(**green apple**)」を表せないという特異性が観察される。『新明解国語辞典』や『明鏡国語辞典』などでは該当する形式を用いた例の記載があり、大野・柴田（編）(1977)や益岡(1993)のとりたて詞や名詞句の構造分析など助詞「の」を扱った先行研究はいくつか存在する。「車の小さいの」のように「形容詞＋名詞」や「複合語」の形に書き換えても意味内容に変化が無い場合と「リンゴのまだ青いの」のように書き換えた時に表し得る対象物に変化が出てしまう場合がある理由を説明するためには更なる分析が必要であると考えられる。そこで、形容詞の中でも過去分詞的に用いられた表現をヒントに分析を試みる。「魚の焼いたのを持ってきたよ」は火を通して得られた「焼き魚」を表しているが、発話時において対象物に変化が施された状態すなわち調理したてで温かいといニュアンスが感じられる。一方、「冷凍の焼き魚」のように複合語を用いると発話時よりもずっと以前に調理が施されたことが暗示される。要するに、「魚の焼いたの」や「リンゴのまだ青いの」のように対象物に変化を施したり変化が生じることが含意される形容詞が「名詞＋の＋形容詞＋の」の中に登場すると発話時において対象物が変化した後あるいは変化する前の一時的な状態を表すという特異性が生じると考えられる。そこで本発表では、形容詞の部分に着目し「名詞＋の＋形容詞＋の」が用いられた表現の捉え方について類似する「形容詞＋名詞」や「複合語」を用いた構文と比較しながら分析する。

1.先行研究

1.1. 助詞「の」

とりたて詞や名詞句の構造分析など助詞「の」を扱った先行研究として大野・柴田(編)(1977)や益岡(1993)などが挙げられる。古代語における助詞の用法や現代語の助詞を用いた構文の研究は他にも存在するものの、「名詞＋の＋形容詞＋の」を用いた表現を扱った例は少なく大野・柴田(編)(1977)に次のような記述がある。

(1)ビールの冷たいノをくれ。茶わんの、かけたノなんか捨てる。

「冷たいビール」「かけた茶わん」の体言が、準体助詞「ノ」に置きかえられて「冷たいノ」「かけたノ」となり、この体言句が、連体格助詞「ノ」に導かれる「ビールノ」「茶わんノ」を受けて成立する。

—大野・柴田(編) (1977: 384-385)

「名詞＋の＋形容詞＋の」が成り立つ過程が用例と共に説明されているものの、「形容詞＋名詞」を用いた表現との概念的な相違は明確でない。

1.2. 国語辞典における定義・用例

国語辞典において「の」は格助詞として用法ごとに例と共に説明されている。「名詞＋の＋形容詞＋の」を用いた事例は次のように記載されている。

(2)の（格助）

五[述語の連体形のあとに用いて]上の語（のまとまり）を体言として扱い、全体としてのものやことを表す。 魚のうまいーが食べたい

— 『新明解国語辞典』

(3)の（格助）

⑦ 〈〈体言に付き、後に活用語の連体形＋「の」を続けて〉〉体言の表すものについて、その状態を述べることで、さらにそのものを限定するのに使う。～に関して、～の状態にあるものの意。

「コーヒーの冷めたの」 「リンゴの小振りなの」 「靴下の汚れたの」

— 『明鏡国語辞典』

名詞を上位語としてとりたてて、「連体形＋の」を付け加えることでより具体性のある名詞を表すというのがそれぞれの辞書における説明であるが、「うまい魚」や「冷めたコーヒー」のように「形容詞＋名詞」の形あるいは「焼き魚」や「煮魚」のように「複合語」を用いた場合との違いは明確でない。

2. 「名詞＋の＋形容詞＋の」を用いた表現の分析

2.1. 「形容詞＋名詞」・「複合語」との比較

「名詞＋の＋形容詞＋の」が用いられた表現は次の(4)・(6)の例で示されるように、「形容詞＋名詞」や「複合語」を用いた形に書き換えられる。

(4)車の小さいの・小さい車・小型車

(5)犬の大きい・大きい犬・大型犬

(6)ビールの大きい・大きいビール・(大瓶・大ジョッキ)

これらの例は表現形式が異なっているが、指し示す対象物は基本的に同じであると考えられる。「名詞＋の＋形容詞＋の」を用いた表現は‘a car that (which) is small’のように英語の関係代名詞の限定用法と統語的にも意味的にも類似し、ある名詞について言及した上でより具体性のある物に絞り込むと言える。ところが、次の(7)・(9)の例は形が変わることで文脈によっては示される対象物にも変化が生じることを表している。

(7)リンゴの青いの・(青いリンゴ) が食べたい。 → 青リンゴ (*未熟のリンゴ)

(8)木にリンゴの青いの (青いリンゴ) が生っている → 青リンゴ・未熟のリンゴ

(9)リンゴのまだ青いの → (品種としては) 赤いリンゴ (*青リンゴ)

(7)の例では「名詞＋の＋形容詞＋の」を「形容詞＋の」に変えても表される対象物は「複合語」の青リンゴであると考えられる。(8)の場合はコンテキストにより青リンゴを示す場合もあれば、品種としては赤いリンゴが未熟の状態を表すことも考えられる。(9)の場合は表現上は「青い」が用いられているものの品種としての赤いリンゴしか指し示すことができず、青リンゴを表すことはない。(4)・(6)で用いられている形容詞は対象物の属性や特徴を示すだけであるが、(9)では変化性のある対象物を形容詞が修飾している。そのため、対象物に変化が生じることが含意される形容詞が「名詞＋の＋形容詞＋の」の中に登場すると表される対象物の名詞が異なりうるという特異性が生じると考えられる。

2.2. 過去分詞的な形容詞を用いた例

対象物に変化が施されたことを示すのに形容詞が過去分詞的に用いられる。次の(10)・(12)のように「名詞＋の＋(過去分詞的な)形容詞＋の」が用いられる場面は発話時や参照時において対象物に変化が施されて間もない状態であると考えられる。

(10)「魚の焼いたの食いたいな」っと意見が一致して店名が漁火なら焼魚あるんじゃないかね？っと入店。

— ¹⁾ <https://tabelog.com/keywords/%E7%84%BC%E9%AD%9A/shimane/A3201/A320101/kwdLst/> (下線発表者)

(11)東京都の、中央区銀座にあります、あづまビルのなかにはいっています銀座一興さんは、魚の煮たのが、おいしかったです。

— ²⁾ https://www.hotpepper.jp/strJ000246661/report/detail_rn20131101D01334/ (下線発表者)

(12)暖簾には「焼き餃子はありません」という一文が書かれていました。餃子の焼いたのは無くてもよか！ということで2階にある店に入り、靴を脱いで窓に近いテーブルに着いたのです。

— ³⁾ <http://eattokyo.cocolog-nifty.com/blog/2024/11/post-7fff78.html> (下線発表者)

(10)の例は発話者が食べる時点において魚が焼きたてで温かい状態にあることが想定される。(11)においては発話者が食べた時点において煮魚が温かい状態で提供されたことを振り返っていると考えられる。(12)においても発話者は入店後に焼きたてで温かい餃子を食べることを期待している場面であると言える。(10)・(12)の例はそれぞれ「焼いた魚」・「焼き魚」、「煮た魚」・「煮魚」、「焼いた餃子」・「焼き餃子」、のように「形容詞＋名詞」や「複合語」の形に置き換えることは可能である。ところが次の(13)・(15)のような例と比較すると、「名詞＋の＋(過去分詞的な)形容詞＋の」が用いられる場面はより限定的であることがわかる。

- (13)冷凍(の)焼き魚・冷めた焼き魚
- (14)冷凍(の)煮魚・冷めた煮魚
- (15)冷凍(の)餃子・冷めた餃子

「焼き魚」、「煮魚」、「餃子」のような「複合語」を用いた場合は調理したてで温かいことを打ち消す「冷凍(の)」や「冷めた」などの修飾語と共起することができ、発話時や参照時において実際には対象物に調理が施されてからある程度の時を経ていることが暗示される。次の(16)-(18)のような例においても同様の現象が観察される。

- (16)一度焼いた魚を温める炭火焼きってどうなんでしょう。
⁴⁾ <https://tabelog.com/tokyo/A1308/A130801/13005692/dtlrvwlst/B269779119/> (下線発表者)
- (17)昨日焼いた餃子が残ってふにゃふにゃに・・カリッと揚げて子供も喜ぶ♪
⁵⁾ <https://recipe.rakuten.co.jp/recipe/1500001709/> (下線発表者)
- (18)「広島には、逆に似た魚を焼くって料理があるよ。まだ、食べたことないけど。」そう、それはこの”はぶて焼き”だったのです!”一度煮た魚を再度煮ると味が落ちるので焼いてみる”ということみたいですが、その難しさに嫁がはぶて(ふくれる)というネーミングがなんとも最高です!
⁶⁾ http://blog.livedoor.jp/machigatari/archives/25770476.html?ref=foot_btn_next&id=7833761 (下線発表者)

これらの例では「形容詞＋名詞」の形が用いられ、いずれも調理が施されてからある程度の時が経過していて対象物はすでに冷めてしまっている状況であると考えられる。要するに、「名詞＋の(過去分詞的な)形容詞＋の」は対象物に変化が施されてからあまり時が経過していない場合に限定されて用いられ、「複合語」や「形容詞＋名詞」の形は対象物に変化が生じてからある程度の時の経過が感じられる場合にも使用でき指示対象がより広いと言える。

2.3. その他の例

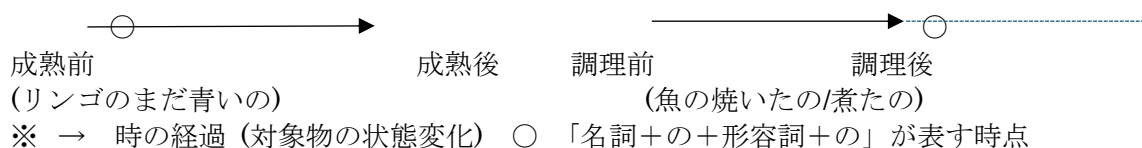
前節では形容詞が過去分詞的に「名詞＋の＋形容詞＋の」で用いられると対象物に変化が施されて間もない時点が示されることを検討したが、その他にも様々な形容詞が同形式で使われる例が存在する。

- (19)うちにミニトマトのまだ青いのが生ってるんだけど、期待していいのかしら
⁷⁾ https://www.shuminoengei.jp/?m=pc&a=page_mo_diary_detail&target_c_diary_id=183137 (下線発表者)
- (20)「私カレーも食べたい!」「そうね、でもお野菜の温かいのや生野菜のサラダも摂りましょうよ。」
⁸⁾ <http://kobeazisai.web.fc2.com/menu/21houshi01.html> (下線発表者)
- (21)自宅でパソコンしたり、テレビ観たりしている時はいつもコーヒーを飲みながらなのですが、カップ入りだとすぐ冷めてしまって…。コーヒーの冷めたのは嫌いなので電子レンジでチンしますが、また作業に熱中するとまた冷めてしまうという。
⁹⁾ <https://ameblo.jp/zuko-baa/entry-12829140817.html> (下線発表者)
- (22)「茶色いネコ」ちゃいろいネコの上にコーヒーの粉が降り注いだ。「おやおや、ごめんよ。コーヒーがかかっちゃった。」この店のおばさんが笑っている。『なにするんだよ』怒っている僕を持ちあげて僕は風呂場でゴジゴジ洗われた。『痛いよ!』『あら?あんたもともと茶色なんだねー。』僕は涼しい風をドライヤーをかけられてすっかり綺麗になった。「はい。でき上がり。コーヒーの冷めたのでも飲んで行きな。』『まったく、なんだって…おいしい。』そして時々その小さなお店にネコたちがミルク多めの冷めたコーヒーを飲みに来れる。
¹⁰⁾ <https://ncode.syosetu.com/n6489a/2/> (下線発表者)

(19)の例では形容詞の青いが「まだ」に修飾されていることから品種としては赤いミニトマトであると推測され、成熟段階の初期の一時点であると言える。(20)の場合も前節の(10)-(12)の例と同様に、発話時において野菜に調理が施されてまだ温かいことが暗示される。この例の「野菜の温かいの」を「温かい野菜」や「温野菜」に置き換えても伝達内容は同等である。ところが、「温野菜」に関しては「冷凍温野菜」のように温かいことが否定される場合があるため、「野菜の温かいの」は調理されてからあまり時を経ているなく野菜がまだ温かい状態にある場合に限定されると考えられる。(21)は温かかったコーヒーが冷めた直後の状態を発話者が好まないことが示されている。この場合いわゆるアイスコーヒーが嫌いなのとは異なり、元々温かい状態であるべきコーヒーに温度の低下が生じた結果状態を好まないことを表していると考えられる。(22)はおそらく物語文の中で登場人物がネコにコーヒーをあげる特殊な状況であるが、(21)と同様に温かかったコーヒーが冷めて間もない状態のものをネコが飲むと推測される。

「名詞＋の＋形容詞＋の」によって示される事態を概念的に図示すると次のようになる。

(23)



3. まとめ

「名詞＋の＋形容詞＋の」を用いた表現は数多く存在する。使用される形容詞が変化性のない対象物を修飾する場合は名詞について言及した上でより具体性のあるものに絞り込むという先行研究や辞書の説明に合致し、英語の限定用法の関係代名詞を用いた表現と統語的にも類似する。一方、対象物に変化が施されたことを示す過去分詞的な形容詞や対象物が自然に変化することを示す形容詞が用いられた場合には表される対象物は変化の生じた直後あるいは変化の初期段階のある一時点に限定されると考えられる。要するに、「形容詞＋名詞」や「複合語」であれば対象物に変化が生じてからある程度時間が経過していても用いられるが、「名詞＋の＋形容詞＋の」が用いられた場合の対象物の範囲はかなり限定されると言える。

〈注〉

1)2)3)8)9) yahoo 検索による (2025/11/7)

4)5)6) yahoo 検索による (2025/11/11)

7)10) yahoo 検索による (2025/7/14)

〈主要参考文献〉

大野晋・柴田武 (編) (1977) 『岩波講座 日本語 7 文法 II』 岩波書店. 東京.

北原保雄 (編) (2020) 『明鏡国語辞典』 大修館書店. 東京.

鈴木孝夫 (編) (1976) 『日本語講座第四巻 日本語の語彙と表現』 大修館書店. 東京.

瀬戸賢一 (1995) 『メタファー思考』 講談社. 東京.

寺村秀夫 (1984) 『日本語のシンタクスと意味 II』 くろしお出版. 東京.

時枝誠記 (1973) 『言語本質論』 岩波書店. 東京.

鍋島弘治朗 (2011) 『日本語のメタファー』 くろしお出版. 東京.

益岡隆志 (1993) 『24 週日本語文法ツアー』 くろしお出版. 東京.

森田良行 (1988) 『日本語の類意表現』 創拓社. 東京.

山梨正明 (2009) 『認知構文論』 大修館書店. 東京.

1. はじめに

日本人英語学習者にとって、英語母語話者に近い発音を習得することは困難であり、発音に対する苦手意識も強いことが指摘されている (Kondo, 2023)。この習得困難性は、母語干渉や学習開始年齢 (Hartshorne, Tenenbaum & Pinker, 2018) などの要因が複雑に絡み合っていることが挙げられる。特に母語干渉において、日本人英語学習者が習得困難な音素は、/s/-/θ/や/l/-/r/などがその代表例として挙げられる。

2. 先行研究

2.1 /l/と/r/の習得困難性とその理論的背景

英語の/l/と/r/の対立は、日本人学習者にとって最も習得が困難なミニマルペアの 1 つであり、多くの先行研究で取り上げられてきた。この困難性は、Perceptual Assimilation Model (PAM; Best, 1995) や Speech Learning Model (SLM; Flege, 1995) などの理論的枠組みから説明できる。PAM によれば、日本語の/r/ (弾き音) が英語の/l/と/r/の両方に同化されるため、両音素の弁別が困難になるとされる。一方、SLM は、学習者の年齢と音響的類似性の観点から、新しい音韻カテゴリーの形成が困難であることを示している。これらのモデルは、母語の音韻カテゴリーが第二言語の音素知覚・産出に影響を与えることを示しており、その結果、日本人学習者は/l/と/r/を聞き取ることも発音することも困難となる。

2.2 知覚と産出の相互関係

この困難を克服するために、特定音素の聞き取り訓練 (Shinohara & Iverson, 2018) や、音読・反復練習 (Shao, Saito, & Tierney, 2023) が用いられてきた。これらの研究から、発音とリスニングには密接な関係があり、知覚と産出には相互関係があることが示されている。特に、産出訓練が知覚能力の向上をもたらすこと (Peperkamp & Bouchon, 2011)、また逆に知覚訓練が産出の改善につながること (Lambacher et al., 2005) が報告されている。さらに、継続的な発音トレーニングを通じて、第二言語の音韻表象が形成・強化されていく可能性が示唆されている (Sakai & Moorman, 2018)。

2.3 フィードバックの役割

発音トレーニングにおいて、フィードバックは学習者の音韻習得に重要な役割を果たす (Saito, K., & Plonsky, L., 2019)。特に、フィードバックの性質によって、その効果が異なる可能性がある。明示的フィードバックでは、学習者の誤りを直接的に指摘し、正しい形式を提示するものであり (Lyster & Ranta, 1997)、学習者の注意を誤りに向けさせる効果がある。一方、暗示的フィードバックでは、誤りを間接的に示し、学習者自身に気づきを促すものである (例: リキャストなど)。明示的なフィードバックは即時・短期の学習効果で優位に働く一方、長期遅延後には暗示的フィードバックが同等か僅かに優位となる可能性が示されてい (Li, 2010)。発音領域では、/r/・母音コントラストの訓練でフィードバックの有効性が報告され、タイプ差が学習過程に影響することが示唆され (Saito & Lyster, 2012)。

以上の先行研究を踏まえ、本研究では、日本人英語学習者の/l/と/r/における知覚の変化に対して、明示的フィードバックと暗示的フィードバックがどのように影響するのかを明らかにすることを目的と

する。

3. 実験方法

3.1 実験参加者

参加者はクラウドワークスを通じて募集し、実験参加者 78 名のうち、技術的理由による ID 照合不備等の基準に該当した 12 名を除外した。最終的に 26 歳から 71 歳の日本在住の日本語母語話者 66 名を分析対象とした。実験は PCibex (PennController; Zehr & Schwarz, 2018) でオンライン実施し、開始前に同意取得、マイク動作確認と音量調整を行った。

3.2 実験材料

発音トレーニングでは、/l/ と /r/ を含む英単語 10 語からなるミニマルペア刺激を用いた（例：collect-correct, light-right など）。提示音声は英語母語話者（アメリカ英語）による録音した音声を使用した。各試行では、モデル音声の再生に続き、画面上に該当する 2 語（ミニマルペア）を提示した。

3.3 実験手順

手順は (a) 単語識別テスト（事前）、(b) 発音トレーニング、(c) 単語識別テスト（事後）から構成された。トレーニング効果の一般化を検証するため、事前・事後テストではトレーニングで未使用の語を用いた。実験開始前にヘッドホンおよびマイクの動作確認を行った。

3.3.1 発音トレーニング

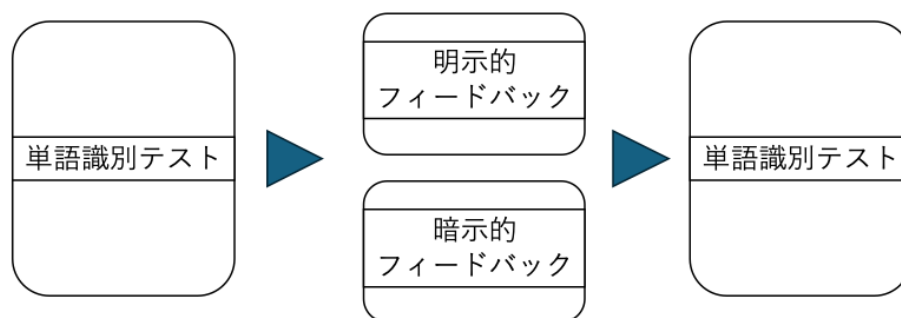
参加者はモデル音声を聴取し、画面に提示された 2 語のうち再生音声に対応する語を回答した。左の語を選ぶ場合はキーボードの 'F'、右の語を選ぶ場合 'J' を押すよう指示した。正答時は“正解！”を表示後、自動的に次試行へ移行した。誤答時には条件に応じてフィードバックを提示した。

- 明示的フィードバック条件：/l/ と /r/ の口腔図（舌位置・息の流れ）および日本語による調音説明を提示した。
- 暗示的フィードバック条件：“不正解”の表示のみとし、調音情報は提示しなかった。

誤答時では、'lump' と 'rump' のモデル音声を再提示したのち、その語の産出を 1 回録音した。録音はブラウザ上で行い、ファイルはサーバに保存した。

3.3.2 単語識別テスト

単語識別テストは、/l/ と /r/ を含む語の聞き取り能力を測定するために、トレーニング直前（事前）と直後（事後）に各 1 回実施した。各回では、トレーニングで未使用のミニマルペア 20 組（計 40 試行）をランダム順序で提示した。各試行で参加者はモデル音声を聞き、画面上の 2 語から一致する語を選択し、回答した。左の語を選択する場合は F、右の語を選択する場合は J を押下するよう指示した。また、テスト中はフィードバックを提示しなかった。



4. 結果

今回、事前の条件に従い、14 名（ID 照合不備等）を除外した。今回は、明示的フィードバック条件が 30 名、暗示的フィードバック条件が 36 名をデータ分析の対象とした。正解・不正解を従属変数とする二項変数として、混合効果ロジスティック回帰を用いた。固定効果には、セッション（事前・事後）を含め、実験参加者と使用した単語をランダム変数として設定した。

分析の結果、明示的フィードバックでは、セッションの主効果は、有意ではなかった（ $\beta = -0.072$, $SE = 0.120$, $z = -0.599$, $p = 0.550$ ）。推定値は事前 .571、事後 .553 を示し、改善は確認されなかった。ランダム効果は項目間分散（0.175）が被験者間分散（0.077）を上回った。

暗示的フィードバック（KR）群について、セッション（事後と事前）の主効果は有意ではなかった（ $\beta = -0.123$, $SE = 0.108$, $z = -1.13$, $p = .257$ ）。推定正答率は事前 .571、事後 .541 であり、統計的な改善は確認されなかった。ランダム効果は被験者間分散（0.128）が項目間分散（0.033）を上回り、個人差の寄与が相対的に大きかった。

5. 考察および結論

本研究では、/l-/r/ 識別に対する発音トレーニングの短期効果を、明示的および暗示的フィードバックのもとで検討した。事後テストにおいて、両群とも事前から事後への有意な上昇は観察されなかった（明示的： $\beta = -0.072$, $p = .55$ ；暗示的： $\beta = -0.123$, $p = .26$ ）。分散成分は明示的フィードバック群で項目間分散が大きく、暗示的フィードバック群で実験参加者間分散が大きかったことから、前者は項目難度、後者は個人差の影響を相対的に受けやすい可能性が示唆された。以上の結果は、短時間の訓練ではフィードバック様式の違いが直ちに一般化をもたらすとは限らないことが示された。

今後は、トレーニング中に収集した録音音声の音響分析（例：/l/と/r/の F3 の変化や F3-F2 距離等）を行い、産出の変容が事後テストの知覚にどのように関与するかを、混合効果モデルにより個人差を含めて検証する必要がある。そして、短期の即時評価においては、フィードバック様式の差は小さい可能性がある。今後は訓練量と測定設計を強化し、産出—知覚のつながりを踏まえた分析により、効果の出現条件を精密化する必要がある。

参考文献

- Best, C. T. (1995). A direct realist view of cross-language speech perception. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research*. York Press.
- Flege, J. E. (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research*. York Press.
- Hartshorne, J. K., Tenenbaum, J. B., & Pinker, S. (2018). A critical period for second language acquisition: Evidence from 2/3 million English speakers. *Cognition*, 177, 263–277.
- Kondo, A. (2023). Pronunciation instruction for Japanese English learners: Aiming for effective and efficient teaching approaches. *Hyogo University of Teacher Education Journal*, 63, 61–71.
- Lambacher, S. G., Martens, W. L., Kakehi, K., Marasinghe, C. A., & Molholt, G. (2005). The effects of identification training on the identification and production of American English vowels by native

- speakers of Japanese. *Applied Psycholinguistics*, 26(2), 227–247.
- Li, S. (2010). The effectiveness of corrective feedback in SLA: A meta-analysis. *Language Learning*, 60*(2), 309–365.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37–66.
- Peperkamp, S., & Bouchon, C. (2011). The relation between perception and production in L2 phonological processing. In *Proceedings of Interspeech 2011* (pp. 161–164). International Speech Communication Association.
- Saito, K., & Lyster, R. (2012). Effects of form-focused instruction and corrective feedback on L2 pronunciation development of /ɹ/ by Japanese learners of English. *Language Learning*, 62(2), 595–633.
- Saito, K., & Plonsky, L. (2019). Effects of second language pronunciation teaching revisited: A proposed measurement framework and meta-analysis. *Language Learning*, 69(3), 652–708.
- Sakai, M., & Moorman, C. (2018). Can perception training improve the production of second language phonemes? A meta-analytic review of 25 years of perception training research. *Applied Psycholinguistics*, 39(1), 187–224.
- Shao, Y., Saito, K., & Tierney, A. (2023). How does having a good ear promote instructed second language pronunciation development? Roles of domain-general auditory processing in choral repetition training. *TESOL Quarterly*, 57(1), 33–63.
- Shinohara, Y., & Iverson, P. (2018). High variability identification and discrimination training for Japanese speakers learning English /r/-/l/. *Journal of Phonetics*, 66, 242–251.
- Zehr, J., & Schwarz, F. (2018). PennController for Internet Based Experiments (IBEX). (<https://www.pribex.net/>).

An Interpretive Study of a College Japanese Language Course Centered on Picture Books

Yee Ching HON
Graduate School of International Culture and Communication Studies
Waseda University, M1

1

Background: Different Approaches to Language Teaching in the Classroom

- (1) **Focus-on-Meaning:** "Purposeful communication" is the aim of this approach (Storch, 2018, p. 4).
- (2) **Focus-on-Form(s)**
 - **Focus-on-Forms:** typical types of practice include asking students to complete **drills** and **controlled practice** after the **grammar instruction** (Storch, 2018).
 - **Focus-on-Form:** "overtly draws students' attention to linguistic elements as they arise incidentally in lessons whose overriding focus is on meaning or communication" (Long, 1991, p. 45-46).

3

Optimal Input (Krashen, 1982)

- Comprehensible
 - i+1: **slightly above** learners' current level
 - through **extra-linguistic support**
- Interesting
- Not grammatically sequenced

5

Research Motivation

- Interested in the use of picture books in language learning
- Curious in how non-grammar-focused language classes work

→ I did a classroom observation on a class that was based on picture books.

2

Focus-on-Meaning

The Idea Itself:

- Language learning occurs when learners understand the input in terms of its **meaning**, rather than simply recognizing its form (Krashen, 1982).
- The best learning happens unconsciously (Krashen, 1982).

Bringing the idea into the real-life classroom...

- The language is used as a tool for learners to **achieve nonlinguistic goals**: "learners" are treated as **language users** rather than the learners (Ellis, 2000). ← related to CLIL (Content and Language Integrated Learning)

4

Research Questions

1. What roles do picture books play in a college-level Japanese language class?
2. How does this class fit into the Focus-on-Meaning framework?

6

Methodology

Data Collection

- 1. Class Observation (100mins x5 sessions)
2024/10/30, 11/06, 11/13, 12/04, 2025/01/22
with field notes taken
 - time, activities, instructions of teacher, reactions of the students
- 2. Semi-structured interview with the instructor
 - The unique characteristics of picture books as teaching materials
 - Expectations toward students

Data Analysis

- 1. Translating relevant sections from field notes
- 2. Analysing field notes and interview recordings
- 3. Interpreting the collected data through theoretical frameworks

Introducing the Observed Class:
「絵本とことば3-5」
“Picture Books and Words 3-5”

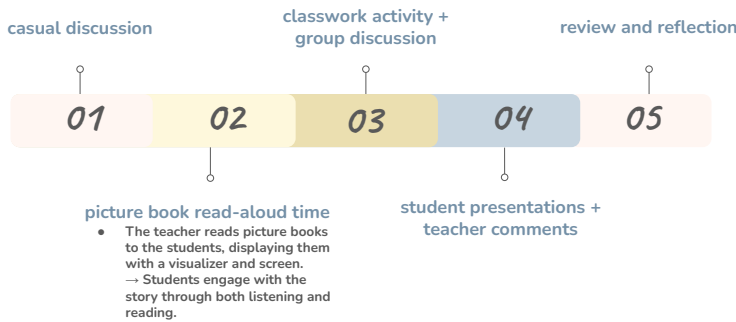
- A class from the Center for Japanese Language (CJL), Waseda University
- Category: Theme Course Group
 - do not focus on specific Japanese skills like reading, writing or listening (Center for Japanese Language, n.d.)
- Recommended Level: 3-5 (Approx. CEFR B1), but it is open to all students regardless of their Japanese level
- Language: Fully conducted in Japanese
- Number of students: 35
- Structure:
 - 14-week course
 - First half: teacher reads picture books to the students
 - Second half: picture book creation workshop
- Final Assignment: Creating their original picture book



7

8

General Flow of the Lesson



Findings

RQ1: What roles do picture books play in a college-level Japanese language class?

Picture Book as a Comprehensible Input:
Slightly Advanced

List of picture books introduced in the course + suggested age ranges:

Name of the Picture Book	Suggested Age/Level	なつみほなんにでもなれる	Unknown	あきになったのでまどをあけますよ	3 years old~
生きる	from the middle grades of elementary school	マイマイひつじ	6 years old ~	しろくまちゃんのほっとけーき	0-3 years old
いもむしのナミ	4-5 years old	なおみ	5-6 years old	バスにのって	5 years old~
くつしたおぼけ	2-3 years old	悪い本	upper elementary school students, junior high school students	100万回生きたねこ	Unknown
ちいさいおうち	4-5 years old	あおくんときいりち	2-5 years old	100か4だてのいえ	3 years old~
やっばりおおかみ	3 years old	やん		いるのいないの	upper elementary school students, junior high school students, and general public
おおかみはてな	Unknown	うーちゃんのおべん	4-5 years old		
とりかえっこ	3-5 years old~	とうなあと			

Not suitable?

9

10

Picture Book as a Comprehensible Input:
Extra-linguistic Support Makes Input Comprehensible

Activity on 10/30: Reading Tanikawa's Poem and Picture Book

「まず詩を感じてもらって、詩でこういう何らかのメッセージを受け取って、それと絵本にした場合と違いがあるかなとか、そういうのが感じられたいのかなと思って」
"I wanted them to feel the poem and receive some kind of message from it first, and then see if they could sense any differences when it was turned into a picture book"



11

12

Picture Book-Driven Comprehensible Input: Onomatopoeia

Recap:

- The final goal of the class is to create a picture book.

Onomatopoeia Creation and Sharing Activity (10/30)

- Picture books often include onomatopoeic expressions.
- This activity helps students develop a sense of onomatopoeia so that they can use it in writing their own picture books.



13

Onomatopoeia Creation and Sharing Activity (10/30)

- During the presentation:

S1: (showed the left side of the paper, which is her original onomatopoeia 「ぢりんぢりん」 in the classroom)

→ **T (to the class):** What kind of sound do you think it is?

S2: telephone? **S3:** a train? **S4:** wind chimes?

Presenter: revealed the right side of her paper, showing a picture of wind chimes and someone crying. She read out loud her poem, 「風鈴はぢりんぢりん、涙はぢりんぢりん」 (the wind chimes sound dirindirin, my tears sound dirindirin)

→ **T (to presenter):** what were you thinking during the creation?

Presenter: the feeling of missing my hometown.

14

Slightly Difficult

- Japanese onomatopoeia are hard for learners because they are intuitively felt and often lack equivalents in other languages (Nakabe et al., 2009).

She helped them to develop an intuition for onomatopoeia

encouraging the listener students to engage with those onomatopoeic expressions

T (to the class): What kind of sound do you think it is?

asking the presenter student to recall the emotions behind their onomatopoeia

T (to presenter): what were you thinking during the creation?

The abstract nature of onomatopoeia becomes more **comprehensible** through the classroom activity.

15

Picture Book as an Optimal Input: Interesting

Krashen (1982)

- Many reading materials are intentionally designed to be complex, but what learners really need is a large amount of interesting material that encourages them to engage continuously over time.

E.g. 「やっぱりおかみ」 (11/6)

During the read-aloud session, every time the teacher mimicked the wolf's strange one-word laugh, 「け」, many students laughed.

E.g. 「なつみはなんにでもなれる」 (11/6)

As a book from the "nonsensical genre", many students laughed while listening to the teacher.

Picture books are generally enjoyable for learners → serves as the Optimal Input as Krashen Suggested

16

Findings

RQ2: How does this class fit into the Focus-on-Meaning framework?

Characteristic of a Focus-on-Meaning Approach: The class goal is not language learning itself

The goal in the class was "notice the images and sounds that words carry; creating words that resonate with one's sensibility." ← a very abstract one

「このクラスはこれが学べるんだって最初に思われちゃうと、多分それは学べないの」

"if they think this class is about learning something specific right from the start, they probably won't actually learn it that way"

Students' Comments in the last class were mainly non-linguistic.

"this class boosted my creativity and imagination"

"I felt like I was able to face myself through creating my picture book"

Aligns with the key idea of a meaning-focused classroom.

17

Picture Books Promotes Meaning-Focused Engagement

What do you think is the difference between manga and picture books as language teaching materials?

本当に会話の力とか、行動表現、口での表現の時には漫画が使いやすいと思うんですけど、絵本ってもうちょっと芸術性だったりメッセージ性だったり、そういうものだと思います。

"If I want to teach **oral expressions**, manga would be a good material. But compared to manga, picture books have a more **message-driven quality** and artistic quality."

oral expressions = language form

18

Meaning-Focused Characteristics of Picture Books

E.g. 「なおり」(11/13)

- Open-ended, abstract story
- Triggers interactions between the teacher and students on deeper topics:
 - the loss of one's inner child
 - identity building



Message-driven quality: encourages student to **engage into the message of the story** instead of the language form (e.g., grammar, vocabulary)

19

Can language learners effectively acquire a language through Focus-on-Meaning classes alone?

「...ある程度言葉を知っていないと単語とか、ボキャブラリーが少しないと絵本を読むの難しいかなと思った」
"it might be too difficult to read picture books without a certain knowledge of words"

If learners lack prior knowledge of vocabulary or grammar, picture books might be too difficult for them.

No longer i+1...

- Visual cues are not helping
- Pleasure reading loses its effect

We need BOTH

- With knowledge of language form from Form-focused classes → the Focus-on-Meaning class could benefit learners

→Schools like CJL (Center for Japanese Language) makes this possible: students can register for both grammar-focused non-grammar-focused classes

21

Limitations & Future Directions

- Ideally: video data
- Observe more than one class (e.g. different types of focus-on-meaning classes) and compare the lesson approaches across those classes
- It would be better if individual interviews with students were conducted

23

Discussion

Meaning-focused engagement can lead to potential linguistic gains.

- Prioritizing meaning allows learners to **pick up grammatical structures** along the way (Krashen, 1982).
- Only when students are intellectually challenged will a "genuine **need** for pupils **to acquire the appropriate language**" be created (Smith & Paterson, 1998, p.1, as cited in Coyle, 1999).

Being both interesting and meaning-driven, picture books can contribute to students' language learning.

- Interesting material encourages learners to **engage continuously** over time (Krashen, 1982).
 - Picture books encouraged students to engage in continuous reading, even outside the classroom and without the presence of assessment (Al Khaiyali, 2014).
- Learning is most effective when learners forget about the language form and focus instead on meaning (Krashen, 1982).

20

Conclusion

- The Japanese course "Picture Books and Words 3-5" is observed and examined.
- Picture books and the activities driven by picture books seem to serve as suitable input for Japanese learners.
 - i+1
 - Extra-linguistic support
 - Interesting
- This class fits into the Focus-on-Meaning framework
 - The class goal is not language learning itself.
 - Picture books promote meaning-focused engagement and lead students to forget about language form.
- Meaning-focused class encourages unconscious language acquisition
- Still, we need both Focus-on-Form(s) and Focus-on-Meaning classes

22

References

- Al Khaiyali (2014). Pathways to Motivate Reluctant Readers: Exploring Teachers' Perception of Using Children's Picture Books to Increase English Language Learners' Reading Motivation. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3(3), 130-140.
- Ellis, R., Basturkmen, H., & Loewen, S. (2001). Preemptive focus on form in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 35(3), 407-432.
- Coyle, D. (1999). Supporting students in content and language integrated learning contexts: planning for effective classrooms. In Masih J. (2009).
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In Kees de Bot, Ralph Ginsberg & Kramsch Claire (eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*, 39-52. Amsterdam: John Benjamins.
- Masih, J., eds. (2009). *Learning through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes* (pp. 53-69). London: CILT Publications.
- Nakabe F., Asaga C. and Watanabe C. (2009). Onomatopoeia Learning System With Aesthetic Information. *DEIM Forum*, ES-1.
- Storch, N. (2018). Meaning-focused versus form-focused instruction. In John I. Liantas (ed.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching*. 1-6. Hoboken, NJ: Wiley.
- Tanikawa, S. (2017) *Ikiru* (Okamoto, Y, Illus.). Tokyo: Fukuinkan Shoten. 谷川俊太郎「生きる」(岡本 よしろう・イラスト)東京:福音館書店 2017.3

Thank You!

24

Steven “Cayenne” (国育川 | こくう・そだか) Guo

Dana and David College of Letters, Arts and Sciences,

Linguistics Department, University of Southern California

Dr. Khalil Iskarous, LING-585: Computational Linguistics

School of International Liberal Studies, Waseda University

Dr. Ken’ichi Namai, CO-422: Fundamentals of Generative Syntax

The Japan Association of Teaching Language and Culture, Fall 2025

Exploring Narrative Structuralism and Interpretation in Large Language Models

Introduction

Recent advancements in Large Language Models (LLMs) have highlighted their ability not only to generate well-formed text but also to perform tasks requiring implicit reasoning, such as summarization, planning, and narrative construction. In contrast to other approaches such as the Chain of Thought reasoning, good for arithmetic and multi-step tasks, the Story of Thought (SoT) prompting methodology, referred to as Narrative of Thought by (Zhang, X. F., Beauchamp, N., & Wang, L.), specifically approached LLMs through the cognition of narratives, excelling in reasoning based on events with temporal and spatial reasoning. To apply Story of Thought prompting for practical problem solving, (Javadi, V.S., 2024) at the Lamarr Institute proposes a 3-step process of simplifying a problem to its fundamental parts, framing the problem as a narrative rather than a rigid series of minute reasoning steps, and then tackling the problem to solve more complex problems with more abstract and metaphorical thinking.

A major aspect of human language and thought comes down to the capacity for abstract representation, how phonemes and graphemes represent ideas in language, how proverbs can indirectly convey advice, and how religious and superstitious beliefs can exist at all. In anthropology and folklore studies, the most commonly accepted model of magic and superstition, (Frazer, 2016)’s sympathetic magic, which is divided into homeopathic invocation of the “Law of Similarity and contagious invocation of the “Law of Contact,” functions entirely based on this “association of ideas” (e.g., cursing a victim a voodoo doll is meant to abstractly represent in homeopathic voodoo or a vengeful ghost pursuing a victim who disturbed their corpse abstractly representative of their being in contagious hauntings). These rituals serve as examples for how human reasoning relies on narratives to associate and connect abstract causal links and explain otherwise indecipherable phenomena.

When examined further, human cognition, when faced with disordered or partially missing stories, can often reconstruct coherence by relying on narrative conventions, patterns that are potentially generalizable and universal under (Levi-Strauss, 1963)’s approach to *Structuralist Anthropology*, such as Propp’s 31 functions, causal links, and character motivations. In (Roser & Gazzaniga, 2007)’s famous split-brain cognitive science experiment, a phenomenon labeled as the left-brain interpreter effect demonstrates that humans will “hallucinate” reasons for certain actions retroactively too. In the experiment, when the compliant split-brain patient was asked to perform a nonverbal task presented to their left visual field (mapped to the non-verbal right hemisphere) such as pointing to a specific object, their nonverbal half of their body performed it as instructed, but when the experimenters asked the patient to explain why their body picked their object, the verbal half responsible for answering, unable to communicate with the nonverbal half due to the brain being split down the middle, made up an inaccurate but plausible explanation, an interpretation. This brings us to the principal question of investigation: Can LLMs exhibit similar narrative reasoning that leverage narrative structuralist principles interpretative hallucination to infer gaps of narrative events such as character motivation when prompted appropriately?

To investigate this, I used SoT prompting to test for the recognition and leverage of narrative structuralism for cognitive reasoning. By testing the model’s ability to unscramble and fill in missing story events, I aimed to evaluate both its structural reasoning and inference abilities, analogous to narrative structuralism such as the Aristotelian 3-Act Structure and the interpreter effect respectively. Given the limited scope of the experiment, these findings are not intended to benchmark absolute performance but rather to explore how prompt design affects narrative coherence in small controlled settings, with elaborations on how the experiment can be expanded upon when replicated in the Discussion and Conclusion section.

Methods

Data

I first constructed a set of “gold” stories in JSON format. Each story contained 15 events distributed across a three-act structure. The stories were deliberately designed with clear causal links and escalating conflict so that they could serve as a baseline for narrative coherence. The JSON format ensured consistency across experimental conditions, with each event labeled by its ID, act number, and event text. The event ID encourages the LLM to aim for a comparable event count when reconstructing the narrative, and the act number enables potential comparison of structural cohesion by tagging each event ID with the act it belongs in.

Experimental Conditions

From each gold story, I generated three types of disrupted variants to test the model against noisy corruption, with Condition 1 serving as a base control group and with Condition 2 and Condition 3 both being split into two sub conditions of varying intensity for a total of 5 conditions:

1. **Scrambled order (Condition 1):** Events were shuffled randomly, requiring the model to restore chronological sequence.
2. **Scrambled + nulls (Condition 2):** In addition to scrambling, a proportion of events were replaced with null placeholders ("`<MISSING>`"). This tested whether the model could still reason about narrative structure and causality with missing pieces.
 - a. **High-Density Nulls:** Roughly 60% null events, only 3 events present.
 - b. **Low-Density Nulls:** Roughly 20% null events, all but 1 event present.
3. **Scrambled + nulls + instruction (Condition 3):** Same as Condition 2, but the model was explicitly instructed to infer missing events where possible. This condition tested whether guidance enabled more robust narrative reconstruction.
 - a. **High-Density Nulls:** Roughly 60% null events, only 3 events present.
 - b. **Low-Density Nulls:** Roughly 20% null events, all but 1 event present.

These conditions were chosen to reflect increasing levels of difficulty and inference: simple temporal reasoning, narrative reasoning with gaps, and filling in those gaps with narrative interpretations. Additionally, the null conditions included high density nulls and low density nulls to compare how the LLM handles different amounts of missing information and how null events are interpreted in proximity to present events.

Model and Prompting

Due to technical constraints, I used DeepSeek V-3.1 for the experiment, a publicly accessible LLM. Instead of automating calls with large codebases, I manually prompted the model, providing each JSON variant as input. This manual approach was chosen for practical reasons. Although I originally tried to use Huggingface to call a text model such as MPT-7B to automate and cycle through the prompt conditions on more JSON files, this proved too resource intensive, and manual prompting via DeepSeek was used instead. Although this dwindled my experiment sample and added constraints onto the findings, it enabled me to be more directly engaged with how the LLM handles the task.

All stories were generated by ChatGPT 5.0 to avoid human subjectivity on narrative reasoning within testing. Three different stories were tested during prompting, all of the same length (15 events) but different distribution between the three acts, (ie. different number of events in different acts). Each condition for each story was prompted in a new session/chat. Each prompt

followed the SoT style: the model was asked to reason through the sequence of events before presenting a reconstructed story. For null conditions, I either gave no instruction (Condition 2) or explicitly told the model to attempt filling in missing events (Condition 3). Although the JSON files include metadata about Act number and event ID that the LLM could theoretically read and leverage, the prompt specifically asks the LLM to focus on the “text field.” The prompts used are as follows:

Condition 1:

You are given a JSON file containing a list of disjointed events, each with a text field. However, the list is out of order. Please retell the most coherent story in natural language, in chronological order as a list of events, by stitching together the given texts. Make sure the story reads smoothly as a single narrative.

Condition 2:

You are given a JSON file containing a list of disjointed events, each with a text field. However, the list is out of order. Please retell the most coherent story in natural language, in chronological order as a list of events, by stitching together the given texts. Make sure the story reads smoothly as a single narrative.

Condition 3:

You are given a JSON file containing a list of events, each with a text field. However, the list is out of order. Some events are missing and are represented by <MISSING>. Please retell the story in natural language, in chronological order as a list of events, by stitching together the given texts. When you encounter <MISSING>, try to infer a plausible continuation or reconstruction that fits with the surrounding context. Clearly label these inferences in your list.

Evaluation

Since the original experiment was designed with a slightly larger sample size in mind through automation rather than manual prompting via Deepseek, the evaluation originally aimed to check structural consistency and faithful coherence. Fortunately, this enabled a more hands-on and navigable data set for more detail-specific insights when cross examining structural consistency and narrative coherence. For structural consistency, this included a numerical evaluation of chronological accuracy of the events and accurate placement into a model of narrative structure. For the sake of simplicity, we decided to use Aristotle’s 3-Act Structure as a structuralist narrative model due to its prevalence in English textual training-corpora.

For faithful coherence, evaluation examined the semantic similarity of the reconstructed story compared to the gold story, analyzing how the LLM handled missing events. Evaluation combines qualitative notes such as “adjacent events mixed up” or “added plausible but incorrect

betrayal” with quantitative summaries like numerical scoring of correct placements and SBERT cosine similarity for high-density null conditions instructed to infer to compare the reconstructed and inferred story against the gold story. The goal was not to provide absolute accuracy scores but to highlight trends in model performance across conditions.

Results

Condition 1 (Scrambled only)

The model reliably restored major structural beats (beginning, climax, resolution) but occasionally made placement errors on singular tricky events. This suggests that despite having metadata clearly annotating each event’s ID number, the Story of Thought approach may cause it to interpret the sequence of events more subjectively based on what the LLM considers to be “narrative coherence.” This may also suggest that the LLMs are not relying on metadata in order to unscramble the scrambled events when prompted with SoT methods, prioritizing weight and attention on what seems narratively appropriate first.

Condition 2 (Scrambled + nulls)

Without explicit instructions, the model either left null placeholders intact or entirely omitted them from the reconstruction. Interestingly enough, order accuracy actually increased compared to Condition 1 under low-density nulls for specifically one story, but for high-density null conditions, accuracy consequently dropped compared to Condition 1 as it failed to even match the same number of events after omitting so many of them.

Condition 3 (Scrambled + nulls + instruction)

With instruction to infer, the model’s accuracy increased compared to Condition 2. It frequently invented plausible missing events, sometimes diverging from the gold story but maintaining overall narrative flow. For low-density nulls, the inferred event were close to the gold story or served a similar narrative function, likely due to abundance of contextual narrative events in close proximity to the missing event, and for high-density nulls, the accuracy notably improved as it often successfully guessed a few key events based on narrative structuralist conventions. This suggests the LLM leveraged the 3-Act structure to help infer events, even though it failed to guess some more specific details such as what challenge must the heroes confront and struggled with plot twists like betrayal. Interestingly, even in high-density null tests, accuracy of inferences seemed to improve in events placed in close proximity to present events.

Conclusions

This exploratory study demonstrates that LLMs have the potential of leveraging narrative structuralism to perform robust narrative unscrambling. Despite consistent plausible interpolation

under missing-data conditions, their accuracy appears sensitive to the density of missing information. With low levels of corruption, models not only restore chronology but sometimes restore cohesion by correcting prior misplacements (eg. clockwork_rebellion low-density null accuracy > unscramble accuracy), with perhaps the need to extrapolate more with the missing event drawing more architectural attention to those events. At higher corruption levels, however, interpolations diverge, leading to novel but less faithful narratives that generalize with narrative conventions and uncertainty even when instructed to infer.

Most interestingly, LLMs seem to improve in inference accuracy for missing null events in between an abundance of present events, potentially relying on the present events as anchors to extrapolate and infer the nearby surrounding events akin to how Bellman's algorithm helps extrapolate values from nearby anchors present values (Sutton & Barto, 2018). This may be a natural consequence reflecting this process of extrapolation in the neural network, which also likens the problem of LLMs making inferences and recreating the interpreter effect from a narrative with missing null events to (Iskarous, 2025)'s Poverty of the Stimulus where inferences must be drawn from impoverished input. These findings highlight both the potential and the limits of LLMs as narrative reasoners, with implications for fields such as digital humanities, computational storytelling, and AI-assisted writing.

講演

「生態系としてのトポスとエートスー コモニングが育む教育・文化・共生の場 ―」

Topos and Ethos as Ecosystem: Educational,

Cultural, and Coexistence Nurtured by “Commoning”

総合地球環境学研究所

上廣環境日本学センター

センター長・特任教授

吉川 成美

本論は「自然のトポス（場所性）」と「場のエートス（倫理性）」という二つの概念を軸に、教育・文化・共生をめぐる新しい実践知＝**コモニング（commoning）**の可能性を論じる。自然・地域・身体・記憶が交錯する場（トポス）は、人々の暮らしや学びを支える倫理（エートス）を育む。これらを「生態系」として捉えることで、教育や文化実践を、共有資源としてのコモンズを共に創り出す行為へと再定義する。今回は、1. 環境日本学の共創 ― 「“Awai”の思考」に基づく関係の再構築、2. 次世代人材育成 ― 「フィールドと感性」「自然再考」を軸としたプログラム開発、3. 社会実装 ― 地域や国際連携におけるコモニングの展開、の三点から、トポス・エートス・コモニングが紡ぐ未来の学びの場を構想する。

This paper explores the potential of commoning—a new form of practical wisdom—through the twin concepts of topos (the spatial dimension of nature) and ethos (the ethical disposition of place). A topos, where nature, community, body, and memory intersect, nurtures an ethos that sustains people’s ways of living and learning. By viewing these interrelations as an “ecosystem,” education and cultural practice can be redefined as collective acts of creating and regenerating the commons.

Specifically, the discussion develops from three perspectives: 1) Co-creation in Japan Environmental Studies – reconstructing relationships based on the “thinking of Awai”;

2) Next-generation human development – program design centered on “field and sensibility” and “rethinking nature”; 3) Social implementation – expanding the practice of commoning through regional and international collaboration.

Through these three dimensions, the paper envisions future learning spaces woven from topos, ethos, and commoning.

講師：吉川 成美 氏

所属 地球環境学研究所 基盤研究部 上廣環境日本学センター センター長・特任教授 県立広島大学 大学院経営管理研究科 教授 総合研究大学院大学 先端学術院 先端学術専攻 総合地球環境学コース Professor 早稲田大学教育・総合科学学術院 教育学部複合文化学科 非常勤講師

学位 農業経済学博士（2006 年 3 月 東京農業大学） 国際関係学修士（2002 年 3 月 早稲田大学）

ディスカッサント：

村上 泰教 氏：総合地球環境学研究所特別客員准教授、備後い草保存会代表、専門は密教・佛教比較文化、修験道。弘元寺住職。

<https://www.linkedin.com/in/taikyo/?originalSubdomain=jp>

自己紹介

100 年間、対面で相談のできるお寺としての伝統を継承しています。密教、佛教、修験道、神道、九星気学等をもって様々な立場、問題について個々人に添った解決方法を導きます。

In 2001, he became the acharya of the Shingon Esoteric Buddhism. In 2005, graduated from the Department of Buddhism, Faculty of Buddhism, Shuchuin University. In 2007, received a master's degree from the Otani Graduate School of Humanities, majoring in Buddhist culture. Specializes in esoteric Buddhism, Buddhism and culture in the Heian and Kamakura periods (9C-13C).

I grew up in a temple where people consulted, and has done more than 10,000 face-to-face consultations. Training disciples of monks and ascetics (Shugendo：修験道). I was qualified as a clinical Buddhist teacher (Chaplain of Buddhism: Institute for Engaged Buddhism), and has been involved in home medical care, including palliative care wards, and still cares for staff and patients. There is Has been involved in the World Conference of Religions for Peace (RfP/WCRP) for a long time, involved in interfaith dialogue and reconciliation education, teaching listening methods and facilitator training courses.

Since 2006, I have been dean of the Faculty of Education at Gokurakuji Temple, the Head Temple of Ishizuchisan Shingon Buddhism. From 2021, became the chief priest of Kogenji Temple. Since 2009, I have been secretary of the Youth Group of the Japan Committee of the World Conference of Religions for Peace (WCRP). In addition, I work as a researcher at an Esoteric Buddhism research institute. It also inherits Shinto, which is transmitted to the Shingon sect. One of the two major hard training of Shingon Buddhism, 「焼八千枚護摩」、Shou Hassenmai Goma, literally means Burn 8,000 sticks ritual. Seven days of fasting, insomnia, and constant Seven days Goma has been completed.

矢野 安剛 氏

早稲田大学名誉教授。専門は応用言語学・英語教育。福岡教育大学（学士）、ハワイ大学（修士）ウィスコンシン大学（博士）で学び、コロンビア大学、シカゴ大学、早稲田大学で教え、その間、ロンドン大学客員フェロー、ハワイ大学客員教授を務めた。近年は国際共通語としての英語の研究に傾倒し、International Association for World Englishes や English as a Lingua Franca Forum を主な研究活動の場としている。国内では「言語文化教育学会」会長。

〔お知らせ〕

- 言語文化教育学会、2026 年度大会に関しましては、当学会ホームページでご確認ください。
- 2026 年度の大会個人発表に関しましては、大会ホームページをご確認ください。会員の皆様には実施要領決定次第メールにてご連絡いたします。
- 『言語文化教育』論文募集のお知らせ

2024 年度より、以下の要領で学会誌の論文を公募致します。多数の方のご応募をお待ち致しております。

- ◇ 論文を応募する者は、言語文化教育学会の会員であること。
- ◇ 論文の内容は、言語・文化・教育に関するものであること。
- ◇ 未発表のものに限る。
- ◇ 論文執筆の為の使用言語は、日本語または英語とする。
- ◇ 日本語論文の体裁は以下のように統一すること。（英語で執筆の場合は、学会ウェブサイト上の Style sheet 参照）

長さ:資料・参考文献を含めて 15 枚以下。

体裁:全角 40 字 40 行、MS 明朝 11 ポイント、英語の例文、Times、11 ポイント
（英語以外の外国語の例文等を掲載する場合は、この限りではないが、ポイントは 11 ポイントとする）上下 25 ミリ、左右 20 ミリずつの余白 を取ること。ページ番号は入れないこと。ホームページのテンプレートをダウンロードして使用することを推奨する。

白黒に限る。

原則として、pdf. ファイルを jatlac@gol.com に提出。

学会は、提出された論文に関して審査し、応募者に採否を連絡する。

- ・当学会に対するご意見、ご要望等は、学会事務局宛 E-mail でお知らせください。
- ・学会企画に関するお問い合わせも、事務局まで、E-mail にてお願いいたします。

学会事務局：jatlac@gol.com

言語文化教育学会
2025 年度秋期大会予稿集
2025 年 11 月 29 日

JATLaC 言語文化教育学会