

Learning  
Learning

JALT Learner Development SIG Forum vol.6. no.2. October 1999

Where have the years gone? It's hard to believe that Sumiko and I have been co-editing *Learning Learning* for three years. This issue will be our last one; Over the past few years we've really enjoyed serving the SIG in the editor capacity. It's been fun working with each other and, as we bow out, we must thank all the other people who make up the *Learning Learning* production and distribution team. You all are wonderful! You've made our work enjoyable and easy.

We're glad to be able to present an overview of the JALT conference in this issue along with AILA 99 conference report. Also, Don Cherry writes about language acquisition through the lens of his daughter, and Cheiron McMahill's column, The Japanese They Never Taught Me in College, continues with "Part 3: Self-Assertion."

Oh, by the way, if anyone is interested in an extremely rewarding and interesting volunteer job, come to the SIG Annual General Meeting. We're looking for some new editors!

Steve Cornwell and Sumiko Taniguchi

時の経つのは速いもので、私たちが『学習の学習』の編集を引き継いでからもう3年が経過しました。この号は私たちが編集に携わる最後の号です。この3年の間、楽しく編集の仕事をすることができましたが、これは編集、翻訳、印刷、発送などの仕事に時間と労力を傾けてくださったボランティアのみなさんのお陰です。どうもありがとうございました。

この号はJALT大会のお知らせ、AILA99の報告、そしてドン・チェリーさんがお子さんの目を通して言語習得について考えたこと、カイランさんのコラム「学校で教えてくれなかった日本語 第3部 自己主張」などが掲載されています。

そうそう、とてもやりがいがあって、おもしろいボランティアの仕事に興味をお持ちの方は、是非、Learner Developmentの年次総会にいらしてください。ニューズレター編集者を募集中ですから。

スティーブ・コーンウェル、谷口すみ子

# Learner Development SIG at JALT 99 in Maebashi

## JALT99前橋大会での学習者ディベロPMENT関連の発表と催し

This year's annual JALT international conference in Maebashi is just around the corner. We have a full slate of events scheduled at the conference. We look forward to seeing you in Maebashi.

前橋で開催される今年度のJALT年次国際大会が間近に迫りました。今年はコロキウムやフォーラムをはじめ学習者ディベロPMENT関連の発表や催しがたくさん予定されています。それでは、前橋でお会いしましょう。

### 1) Colloquium

#### Learner-centered reading and writing classes at Miyazaki Municipal University

Moderator: Hugh Nicoll

Presenters: Hugh Nicoll, Val Maxwell, Scott Bingham

Time: October 9, Saturday 5:15-7:00

Venue: Room 302

The presenters will discuss the extensive reading program for first year students at MMU and their efforts to integrate the teaching of reading and writing, with the long range goals of fostering learner autonomy and English for Academic purposes. The use of reading journals, assessment and learner self-assessment, and the teaching of monitoring strategies will be discussed.

### コロキウム

#### 宮崎公立大学における学習者中心の読解とライティング授業

モデレーター：ヒュー・ニコル

発表者：ヒュー・ニコル、ヴァル・マクスウェル、スコット・ビンガム

日時：10月9日（土）午後5：15-7：00

場所：302

このコロキウムでは宮崎公立大学の1年生を対象に読解とライティングを統合しようと試みた広範なプログラムについて取り上げます。このプログラムの長期的な目標は学習者の自律の促進と学術目的のための英語力をつけることです。読解のジャーナル、評価、学習者による自己評価、モニターストラテジーの教示について言及します。

### 2) Forum

#### Promoting Efficient and Effective Learning

Moderator: Jan Ossorio

Presenters: Jan Ossorio, Steve Cronwell, Charles Adamson, Noriko Ross

Time: October 10, Sunday 4:15-6:00

Venue: Room 302

The focus is on what alternative theories of learning and teaching have to offer English teachers who have no special training in these approaches. Jan will talk about NPL, Steve about Community Language Learning, Charles about Suggestopedia, and Noriko about Silent Way. We are aiming to provide practical tips as well as some ideas about the various methods.

### フォーラム

#### 有効で効果的な学習の促進

モデレーター：ジャン・オソリオ

発表者：ジャン・オソリオ、スティーブ・コーンウエル、チャールズ・アダムソン、ノリコ・ロス

日時：10月10日（日）午後4：15-6：00

場所：302

このフォーラムの焦点は、革新的な教授法が特別なトレーニングを受けていない教師に何を提供できるかということです。ジャンはNLPについて、スティーブはコミュニティー・ランゲージ・ラーニング、チャールズはサジェストベディア、ノリコはサイレントウェイについて話します。これらの教授法の実践的なやり方と共に背景となる考え方についても紹介します。

### 3) Other related presentations

#### その他の関連発表

The following is a list of presentations related to learner development. Most of the information below is from *The Language Teacher* (September 1999). This list is not exhaustive, so please be sure to consult your conference handbook during the conference.

学習者ディベロプメント関連の発表には次のようなものもあります。以下の発表予定リストは *The Language Teacher* 9月号の年次大会スケジュールを参考にしました。ただしこのリストは、関連の発表すべてを網羅するものではありませんので、大会ハンドブックをご覧の上、発表会場にいらしてください。

「 」内は英文タイトルを日本語に訳したものです。発表時間、会場は英文をご覧ください。

#### October 9 (Saturday)

9:15- 10:00 Rm. 204

Peterson

Ten-Minute Writing: How and Why it Works

10分間作文：その方法と理由

9:15 - 10:00 Rm. 504

Wilcox

Content Choice Improves Student Motivation

内容の選択が動機を高める

11:15 - 12:00 Rm.302

Rogstad

Successful Learning Strategies for Video

ビデオのための成功する学習ストラテジー

11:15 - 12:00 Rm. 303

Hursthouse

What Do Beginners Really Need?

初心者に本当に必要なもの

11:15 - 1:15 POSTER

Rausch

Feasibility of Strategies Instruction: Menu Approach

ストラテジー指導の可能性：メニューアプローチ

11:15 - 1:15 POSTER

O'Dowd, et al

Five Steps to Boosting Student Learning

学習を後押しする5つのステップ

1:00 - 1:45 B01

Chamot

How to Teach Learning Strategies to English Language Learners

英語学習者にいかに学習ストラテジーを教えるか

1:00- 2:45 Rm.302

McCarthy

The First Thousand Words

初めの1000語

2:00 - 2:45 Rm.501

Stribling

Reaching A Mutual Understanding of Goals and Standards

ゴールと水準に関する相互理解に達するには

2:00 - 2:45 Rm.102

Banbrook

Interaction in the classroom: the learner's point of view  
教室での相互作用：学習者の視点

4:15 - 5:00 Rm.301

Walker

Making the Most of Monolingual Dictionaries

一カ国語辞書の有効な活用法

4:15 - 5:00 Rm.302

Craven

Bringing Culture Into the Classroom

文化を教室に持ち込む

6:15 - 7:00 Rm. 507

Hursthouse, et al

Passages Across the Intermediate Plateau

中級のプラトーを超えて

#### October 10 (Sunday)

9:15 - 10:00 Rm.105

Mateer

Enhancing Interaction - Sentence Frames 'n Signals

インターアクションの促進

9:15 - 11:00 Rm.302

Brennan-Mori

Reaching everyone: using the perceptual modalities

全ての人に届くように：知覚モダリティーの使用

9:15 - 10:00 Rm.303  
Peterson  
Multiple Intelligences in Japanese EFL Classrooms  
日本の英語の授業におけるマルチプル・インテリジェンス

9:15 - 10:00 Rm.503  
Hoshino  
Study Skills: teacher belief and learner behavior  
スタディー・スキル：教師の信念と学習者の行動

10:15 - 11:00 Rm. 303  
Yasaka/Paul  
Remotivating Passive Teenagers to Adults  
受け身的な10代から成人に対する再動機付け

3:15 - 4:00 Rm.302  
Mateer  
Managing Learning Through Portfolio Assessment  
ポートフォリオ評価を通しての学習管理

3:15 - 5:00 Rm.208  
Junge  
The TALK Learning System: Five Steps  
TALK学習システム：5つのステップ

5:15 - 7:00 Rm.201  
Craven  
Mind maps Through the Skills  
技能を通してのマインド・マップ

5:15 - 6:00 Rm. 303  
Kimura, et al  
Maximizing English: A Framework in Action  
英語を最大限にする：行動の枠組み

6:15 - 7:00 Rm.303  
Riley, et al  
Learning strategies & environment: ESL vs. EFL  
学習ストラテジーと環境：ESL 対 EFL

6:15 - 7:00 Rm.503  
Gruenewald, et al  
The Teaching of LL-Techniques - possible in Japan?  
言語学習テクニックを教えることは日本で可能か

### **October 11 (Monday)**

9:00 - 9:45 Rm. 209

Sonnenberg, et al  
Group Journal Writing: A Shift in Audience  
グループによるジャーナル

9:00 - 9:45 Rm.502  
Bathgate, et al  
Empower your Students: Involve them in learning  
学習者のエンパワーメント：学習への参加

9:00 - 10:45 Rm.306  
Kataoka  
How to Guide Students to Read English in English  
英語で英語を読むことをいかに促進するか

10:00 - 10:45 Rm.304  
Scott-Conley, et al  
Learning to Learn with the KASA model  
KASAモデルによる学習の学習

12:30 - 1:15 Rm.303  
Urbain  
Learner Autonomy: Belief and Action  
自律学習：信念と行動

12:30 - 1:15 Rm.304  
Walker  
Graded Readers - Why Use them and How  
段階づけられた読解教材-使用の方法と理由

12:30 - 1:15 Rm. 503  
Yanagida  
Negotiating a Learner-Centered Curriculum  
学習者中心のカリキュラムの交渉

12:30 - 1:15 Rm.506  
Black  
Student Learning Journals: A Working Model  
学習者の学習記録：操作モデル

12:30 - 1:15 Rm.202  
Hongo  
Teacher's role and learner autonomy  
教師の役割と自律学習

12:30 - 2:15 Rm.307  
Sandy  
The Scaffold Is Only Temporary  
足場は一時的なもの

1:30 - 2:15 Rm.304

Chinen

Learning Communication Skills Through Interviewing  
インタビューによるコミュニケーション技能の学習

#### 4) LD SIG Annual General Meeting 学習者ディベロPMENT研究部会年次総会

6:15-7:00, Sunday, October 10, Room 302

Right after LD SIG Forum, our annual bilingual general meeting is scheduled to be held in the same room. All LD N-SIG members and others interested are invited.

#### Learner Development SIG AGM Agenda

This agenda is proposed by Hiroyuki Izawa, recording secretary 1998.

1. Introduction of AGM co-chairs and participants to each other  
\* Let's have a chance to meet face-to-face and make contact to each other.
2. 1999 SIG officer reports  
\* Let's look back on the past year to plan for the next.
3. Discussion of 2000 SIG development and achievement.
4. Discussion and agreement of 2000 SIG officers  
\* Let's take an active part individually and/or together over the coming year.

After the AGM, let's exchange our personal thoughts and ideas about learner development and our own development while enjoying food and drinks.

#### 学習者ディベロPMENT研究部会年次総会

10月10日(日)午後6:15-7:00まで302号室で、恒例の年次総会を開きます。これはフォーラムの直後、同じ部屋において、英語と日本語の2言語で行われます。会員の皆さんも、関心をお持ちのまだ会員でない方も、是非ご参加ください。

#### 学習者ディベロPMENT研究部会1999年次総会 議事提案

この提案は、1999年度書記の井沢広行によるものです。

1. 総会議長および参加者の自己紹介  
\* 顔を合わせて知り合いになりましょう。
2. 1999年度運営委員報告  
\* 過去一年の活動を振り返り、次年度の計画を考えましょう。
3. 2000年度当研究部会の計画展開と達成目標  
\* 次年度に達成したいことを共有しましょう。
4. 2000年度運営委員の選出と承認  
\* 自らにおいても協力しあいながらも積極的にかかわり合いましょう。

総会後に食事と酒を楽しみながら、学習者ディベロPMENTと私達個人の発展について考えを述べ合いましょ。

#### 5) Party!! パーティー!!!

We are planning to have an annual LD party. For details, check out for an announcement at the LD hospitality desk.

今年も学習者ディベロPMENT研究部会のパーティーを計画しています。日時、場所はまだ未定です。学習者ディベロPMENT研究部会展示デスクに立ち寄り、場所と行き方をチェックしてください。

#### Reporters of JALT Conference Presentations Wanted 大会発表の報告者募集

Why don't you write a report article of the presentation(s) you attend for *Learning Learning*? For more information, please contact either of the co-editors(addresses at the back of the issue).

あなたの聞いた発表の要旨や感想を『学習の学習』で報告してみませんか。ご協力いただける方は、編集係までご連絡ください。(連絡先は最終ページにあります)

# AILA '99 TOKYO REPORT

This summer the AILA conference was held in Tokyo, August 1-6. Here is the conference report by Steve Brown.

## Report on the Symposium on Learner Autonomy at AILA99

(Thursday, 5th August, 1999 at Waseda University)

The Learner Autonomy symposium at this year's AILA conference was organised and chaired by Leni Dam, co-convenor of AILA's Scientific Commission on Learner Autonomy, who many people will remember from last year's JALT, where she presented at several sessions together with David Little.

The theme for the symposium was "Promoting Learner Autonomy - New Insights", a fairly all embracing theme intended to look towards developments in LA in the new century. There were several presentations, limited (in theory, anyway) to ten minutes each, which were grouped into three sessions: Dimensions of Learner Counselling; Assessment of Processes and Outcomes. Contexts and Constraints when Developing Learner Autonomy.

### Session I. Dimensions of Learner Counselling

David Crabbe, Sara Cotterall and Alison Hoffman (Victoria University of Wellington, New Zealand) reported on a study of learner-advisor 'interview' which focused on learner's strategic thinking and behaviour. They considered three points: how task difficulty was framed through the process of the interview itself; explicit or implicit learning goals set by or for the learner in the interview; underlying beliefs about language learning which emerged from the interview.

Richard Pemberton and Sarah Toogood (Hong Kong University of Science and Technology) examined the expectations of advisers and learners in a self-directed language-learning programme for post-graduate learners: to what extent did the perceptions of learners match those of the advisers? Are certain styles of advising appropriate for different types of learner?

Beverly-Anne Carter (University of West Indies, St.

Augustine) reported on a project introducing a group of advanced learners of French to the concept of learner autonomy. She spoke of the need for teachers to gain a better understanding of learner's attitudes and beliefs, as well as their educational background, and proposed a counselling system to support the promotion of LA.

### Session II. Assessment of Processes and Outcomes

Jose Lai (English Language Teaching Unit, Chinese University of Hong Kong) addressed the need to adopt a more analytical approach to measuring learner's capacity for self-direction, and described a dual scale she has developed for this purpose at both micro (task) and macro (organization) levels of the language learning process.

Marie-France Champagne, William Savage and Jonathan Shaw (Center for Language and Educational Technology, Asian Institute of Technology, Bangkok, Thailand) also reported on efforts to develop assessment measures for learner autonomy. They considered two main points: 1 how Learner autonomy can be assessed; 2 how language learning can be measured "in a manner consistent with a critical pedagogy that explicitly promotes learner autonomy".

Lienhard Legenhausen (University of Munster, Germany) reported on the Language Acquisition in an Autonomous Learning Environment project he established with Leni Dam. He compared the language acquisition (particularly in terms of socio-pragmatic competence) of learners on the programme to a group of learners outside the programme. Results were particularly positive with regard to the socio-pragmatic competence of the study group.

### Session III: Contexts and Constraints When Developing Learner Autonomy

Richard Smith (Tokyo University of Foreign Studies and member of the Learner Development SIG) reported on surveys of learning style/strategy of Asian, particularly Japanese, learners. He argued that we need to tailor approaches to local (i.e. classroom, individual learner) contexts, rather than basing our approach to learner autonomy on generalisations made about large ethnic groups - the 'collaborative tendencies' of Asian students, for example.

Naoki Aoki (Osaka University, also a member of the Learner Development SIG) spoke of the need to listen

to "learners' voice before condemning learner autonomy for cultural incompatibility". She presented a case study, which examined the influence of an educational institution on an individual learner's approach to learning, concluding that "learners' voice is embedded in the milieu they live in, and that taking it at face value would run the risk of ignoring whether learners are happy with their present degree of autonomy".

Vera Maria dos Santos (Faculdades Franciscanas, Santa-MariaóRS, Brazil) described a study where strategies on critical reading were specifically introduced, with the aim of making students more autonomous both as readers and as individuals.

Flavia Veiria (Institute of Education and Psychology, Universidade do Minho, Portugal) spoke of "situational variables" and how these may either facilitate or constrain the growth of autonomy. She presented findings of parallel surveys to explore the beliefs and practices of both teachers and learners in secondary schools in Portugal.

The variety of presentations, combined with active "audience participation" after each session, made for a rich exchange of views and ideas during the day. It would be impossible, of course, to give a full description of the discussions; however, I was aware at the end of the day that, while work needs to be done in several different spheres, little can be achieved if Teacher attitudes remain unchanged. You cannot have autonomous learners without autonomous teachers who understand and respect the need for learner autonomy. Which points us in a clear direction for future research: developing autonomous teachers.

Report by Steve Brown  
Assumption Junior College, Minoo, Osaka.

### **AILA 99での学習者の自律のシンポジウム報告** (1999年8月5日土曜日於早稲田大学)

今年のAILAの学習者の自律(LA)のシンポジウムはAILAの学習者の自律に関する学術委員会のコンビーナーの一人であるLeni Daniが構成し、司会をした。彼女は、David Littleとともに昨年のJALTでセッションをいくつか行ったので、多くの人が覚えていることと思う。

シンポジウムのテーマは「学習者の自律を進める-新たな洞察」で、21世紀の自律学習に注目したかなり範囲の広いテーマとなった。発表は、(建前では)それぞれ持ち時間が10分に制限され、3つのセッションに分かれていた。3つのセ

ッションは「学習者カウンセリングの重要性」、「プロセスと結果の評価」、「自律学習を進める際のコンテキストと制約」である。

### セッションI: 学習カウンセリングの重要性

David Crabbe, Sara Potterall, Alison Hoffman(ニュージーランド、ウェリントン、ヴィクトリア大学)は学習アドバイザーが行うインタビューについての研究を報告した。インタビューは学習者の方略的な思考と行動に焦点を当てている。彼らは3つの点を考慮した。タスクの難しさがインタビューそれ自体の間にどのような形で作られるか、インタビューで学習者自身またはアドバイザーが設定する明快なもしくは暗黙の学習目的、インタビューから判明する、内在的な言語学習に対する信念である。

Richard PembertonとSarah Toogood(香港科学技術大学)は大学院生の自己管理的言語学習プログラムでのアドバイザーと学習者の期待を調べた。学習者の感じ方はどの程度、アドバイザーの感じ方と一致するのか?さまざまなタイプの学習者に適切なアドバイザーのスタイルがあるのか?

Beverly-Anne Carter(St. Augustineのウエストインディーズ大学)はフランス語の上級学習者に自律学習のコンセプトを知らせるプロジェクトについて報告した。彼女は教師が学習者の学習歴だけでなく、姿勢と信念をよりよく理解する必要性のことを話し、自律学習の促進をサポートするカウンセリング・システムを提案した。

### セッションII: プロセスと結果の評価

Jose Lai(Chinese University of Hong Kongの英語教育課程)は学習者の自己管理能力を測定するためのより分析的なアプローチを用いる必要性について述べ、この目標のために彼女が開発した言語学習のプロセスのミクロ(タスク)レベルとマクロ(構成)レベルで測る2元的スケールについて説明した。

Marie-France Champagne, William Savage, Jonathan Shaw(タイ・バンコクのアジア科学技術大学・言語教育センター)もまた自律学習の評価方法を開発する試みについて報告した。彼らは2つのポイントを考慮した。自律学習はどのように評価できるか、また系統的に自律学習を進めてきた批判的教育学と相反しない方法で言語学習は測定できるかの2点である。

Lienhard Legenhausen(ドイツ・ミュンスター大学)はLeni Daniとともに始めた自律的学習環境プロジェクトにおける言語習得について報告した。彼はプログラムの学習者の(特に社会言語学的能力に関する)言語習得をプログラムに属さない学習者のグループと比較した。結果は研究対象グループの社会言語学的能力に関して特に有効であった。

### セッションIII: 自律学習を押し進める際のコンテキストと制約

Richard Smith(東京外国語大学・学習者ディベロップメントSIGのメンバー)は日本人を中心に、アジアの学習者の学習スタイルとストラテジーに関する調査を報告した。大きなエスニックグループに対し一般化された考え方(たとえばアジアの学生は集団で行動する傾向があるといった)に基づくよりも、ローカルな(たとえば教室や学習者個人)にアプローチする必要性を論じた。

青木直子(大阪大学・学習者ディベロップメントメンバー)は自律学習は文化的にそぐわないと決定する前に学習者の声を聞く必要性について話した。彼女が発表したのはケース・スタディで、個々の学習者の学習に対するアプローチへの教育制度の影響を調べて、学習者の声は彼らの生活環境に深く根ざしており、それを文字通りに受け取ると学習者が今の自律の程度で幸福か否かに気づかない危険性があると結論付けた。

Vera Maria dos Santos(ブラジル・サンタマリア Faculdades Franciscanas)は学習者が個人としても読者としても自律するように、クリティカル・リーディングのストラテジーを導入した研究について述べた。

Flavia Veiria(ポルトガル・Minho大学、教育・心理学研究所)は状況の変数とこれらがどのように自律の発達を助けたり、制限したりするかについて話した。彼女はポルトガルの中学校の教員と生徒の信念と実際の行動を調べる研究で判明したことを発表した。

発表の多様さと各セッション後の聞き手側の積極的な参加のおかげで、その日は豊かな意見交換が行われた。もちろん、議論のすべてを十分にここに記すことは不可能だ。しかし、私はその日の終わりに、まださまざまな面で努力が必要だが、もし教師の姿勢が変わらないのなら何も得られないだろうということに気づいた。自律学習の必要性を理解し尊重する自律的教師がいなければ、自律的学習者はありえない。将来のリサーチの方向性が見えてきた: 自律的教師を育てることである。

報告: スティーブ・ブラウン(大阪・箕面・被昇天学院女子短期大学)

翻訳: 柳田恵美子



## Members' Publications メンバーの書いた出版物

このコラムは会員の皆さんが書いた、学習者ディベロップメント関係の刊行物を紹介するものです。論文、著作などの短い要

旨、書誌データ、連絡先を戸出朋子までお送りください。  
(E-mail: todex@ibm.net)

今回ご紹介するのは

中田賀之(1999)「言語学習モチベーション 理論と実践」東京: リーベル出版 です。

本書は、言語学習モチベーションを理論的かつ実践的に論じた書である。8章から構成されており、言語学習モチベーションの定義、学習者要因、モチベーション研究の歴史、教育心理学の理論、日本人英語学習者の学習意欲、授業とモチベーション、学習者とモチベーション、そして今後の研究の方向性が論じられている。それぞれの章に学習者の例を入れ、理論をわかりやすくする工夫がなされている。

連絡先: 中田賀之

電話・ファックス: 0795-65-6461

電子メール: yoshiyuk@gol.com

This column will enable the members to share information about their learner development related publications. Please don't be modest! Send details to Tomoko Tode (E-mail address: todex@ibm.net), including the abstract, the full bibliographical data and your contact information.

On offer this time round is:

Nakata, Y. (1999). Language Learning Motivation: Theory and Practice.

(written in Japanese) Tokyo: Ribel Shuppan

This book consists of eight chapters in which the issues receive attention from practical and theoretical standpoints. It discusses the definition of language learning motivation, theories in individual differences, history of language learning motivation, theories in educational psychology, learners belief (likes/dislikes of learning English among Japanese learners of English), problems of learning contexts in Japan, strategies to motivate language learners, frequently asked questions about language learning motivation and its suggestion, many sources of suggested readings, and further research directions. Each chapter includes the learners examples, in order to enable the reader to fully understand the concepts being developed.

Contact Information: Yoshiyuki Nakata

Phone・Fax: 0795-65-6461

E-mail: yoshiyuk@gol.com



# 日本語と私 / Japanese is My Language Too

このコラムは、カイランさんがまず日本語で文章を書き、それをご本人が英語に翻訳したものです。

The original text is written in Japanese then translated into English by the author.

## 大学で教えてくれなかった日本語 (3) : 自己主張

ミックメーヒル・カイラン  
群馬県立女子大学英文学科

日本に初めて住みに来た時、アメリカで知り合った日本人が東京で夕食をご馳走してくれた。彼が酔っ払い、最後に私に電車のホームでの送り言葉は、「日本語の建て前と本音という言葉をしっかり覚えて下さい。そして日本ではだれにも本音を言えないことも」だった。

その後「建て前と本音」を嫌というほど聞かされたし、『ノーと言えない日本人』などという本も流行った。しかしそういう日本語コミュニケーション論をだれより楽しんでるのは日本人だと思う。みんなが賛成して外国人に言いふらせていると、それも建て前に過ぎないに違いないか。さて何が本音でしょうか。堂々と本音を言っている日本人はどこにもいないというのは有りえないではないか。私の「自己主張」的な日本語の探りが始まった。

時が流れ、かあかあ殿下と空っ風の群馬県に引越し、やっと日本の初めごろからのなぞなぞをとき始めた。方言を喋る人は率直で本音しか言えないという印象だし、特に年を取ったお婆さんは素晴らしいほど思い浮かぶことをすぐ口してくれる。もしかしらたら本音を言えなく、建て前に首を締められているのは日本人全員ではなく、東京のある世代の人や気取っている人だけかなあという結論をだしはじめた。

ただ最近でも東京でも自己主張の訓練の要求が増え、そういうクラスまで若い日本人に提供しているカウンセリングの事務所もあるということが分かり、驚いた。これこそ日本で革命的なことだと思ひ、私もさっそく習いたいと決め、外国人女性の友達を集め、一人のそういうトレーナーを誘い、ワークショップをやってもらった。あの日から私の世の中がひっくり返った。なぜかという、怒っている場合は日本語で直接相手に「私は怒っています」や嫌な時は「私は嫌です」などと言った方がいいとその先生が教えてくれたからだ。私たちは「でも日本の女性は本当にそういう喋り方をすればいいですか」と確認したら、先生は「自己主張をする日本人の女性はそう言います」とはっきり答えてくれたので、本音がいえないとかこそが建て前だろう、もしかしらたら責任

を逃す言い訳かも知れないと分かった。

まあ私はやっぱり日本語での自分を必要ではなければ弱く見せるつもりはないので、あれから日本語で私も自己主張をし、いろいろな新鮮な経験を味わっている。そして小さなことならうまくいっていたが、この間不動産屋さんとの戦いで私の日本語での自己主張の力が試された。

前回のコラムで古い民家を探し下仁田町でやっと見つけ、借りて住んでいると書いたのだが、気に入っていると同時に冬は死ぬほど寒かった。それで改装したり断熱材を入れたりしたくなったが、借り家だけではお金はもったいなく思い、今度は買う民家を探した。そして地方紙の不動産情報コーナーでとても素晴らしい山の上の農家を見つけた。私はその土地も家も近所の人達すべて良かったので早速不動産会社へ頭金を払い契約をかわした。その契約には屋根・石垣の修理、倒れた数本の大木の撤去、想像を絶する大量のゴミ(新築当時からたまってののだろう)の始末が含まれていた。そしてその作業は大金で不動産屋の親戚の土木会社が請け負い、2週間後には引き渡せるといった。

そして私は職場で住宅ローンを組んだり、アメリカの貯金を下ろしたり、旦那の実家にも少し借りたりしていた。そして毎週毎週現地を見にいったが一向に変わらない。不動産屋に電話をした。「すいません、来週からはじめます。」次の週「すいません、雨がふったので来週必ずはじめます」その次の週「すいません、ほかに急の仕事が入ってしまったので・・・」数週間がすぎやっと思根の修理が終わり、ゴミは半分片付いた。石垣はどうなっているのか聞いた。「あと30万くれねえと職人がやんねーっていったよ」

私は頭に来た。契約を交し2週間引き渡せるという話はどうなったのか。そんないいかげんな不動産屋はアメリカでは倒産するだろう。旦那が「日本の不動産会社はこんな物だよ。不動産屋に限らずどこも似たり寄ったりだよ。契約なんてあってないような物。日本人は『なあなあ』『そんなかんじでおねがいします』でおわり」

「なあなあ」「そんなかんじでお願いします」って受け身のほうではないですか！新しい自分はそれが許せない！

現地で不動産屋、土木会社とおちあうことにした。いってみるとゴミはかなり片付いていたが、なんと一緒に買った畑の土が盛り上がり廃車のタイヤやガラスびんその他色々を出しているではないか。絶句！家から出したゴミとその辺にあった古い車まで畑に埋め、隠しただけ。不動産屋に契約とちがう所はどうなっているのか一つ一つこく聞いた。最初はそこまで要求する害はないとかいっていたが、私が怒っているのがわかると「はいはい」だけになった。

現在石垣は半分つまれ、ゴミは彼等のいう全部片付き、倒れた木と畑に入れたゴミを片付けるということで話がついているが、まだ「終わった」という電話がこない。黙っていても怒っていても契約を履行しないかもしれない。たしかに黙るより気持ちをちゃんと伝えた方がすっきりするが、やはり本音を言える社会には自己主張の技術だけでなく、速やかで

簡単な訴訟を起こせる仕組みも必要だなあと痛感している。

カイラン・ミックメーヒル  
(夫の金子昌弘の方言の助言で)

### The Japanese They Never Taught Me in College Part 3: Self-Assertion

Cheiron McMahon

The first time I came to live in Japan, a Japanese guy whom I had met in the U.S. took me out to dinner. In the course of the evening, he got drunk, and his last words as he saw me off on the train platform were: "Never forget the difference between the Japanese words *tatemae* (polite excuse, official version) and *honne* (private opinion). And remember that in Japan, you must never tell anyone what you really think!"

After that, I heard the words *tatemae* and *honne* so many times that I grew thoroughly sick of them, and books such as "The Japan That Can't Say No" flourished in popularity. But I thought it very suspicious that the Japanese public enjoyed such theories of Japanese communication so immensely. After all, if everyone could agree on them and promote them to foreigners, weren't such theories sure examples of further *tatemae*? So what was the *honne*? I thought it couldn't be possible that no Japanese person ever said their true opinion to anyone. Thus my quest began for self-expression that was simultaneously really Japanese and really assertive.

Time passed, and after I moved to Gunma Prefecture, land of dry winds and hen-pecked husbands, I began to solve the puzzle that had perplexed me from my first day in Japan. People speaking the local dialect seem very straightforward and assertive, and certainly the older women inform me of every thought in their minds with a wonderful lack of reserve. I started to conclude that not every Japanese is strangled by the polite fictions of *tatemae*, but only a certain generation of people living or aspiring to live in Tokyo.

Then I learned recently how the demand for assertiveness training has been growing in Tokyo, and that counseling offices were even offering assertiveness training classes for Japanese people. I was surprised at this revolutionary development and immediately decided to take lessons myself, gathered my foreign women colleagues and hired a Japanese

assertiveness trainer. Since that day my world has been transformed by what I learned: That when you are angry, you should simply say in Japanese, "I'm angry," and when you dislike something, just say "I dislike it." After all our brainwashing about *tatemae*, I and the other participants couldn't believe it was that easy, but the trainer assured us that "self-assertive" Japanese women did indeed speak that way, and that it was okay. I began to suspect that saying it was impossible to say one's *honne* in Japanese was itself a kind of *tatemae*, perhaps even an excuse used to evade having to take responsibility for one's own opinions!

Eager to not have to act like a wimp in Japanese any longer, I too began to assert myself, with many refreshing results. In cases of small acts of assertion, everything went fine, but the other day my Japanese assertiveness skills were sorely tested by a battle with a real estate agent.

In my previous column, I reported that I had found an old house in Shimonita and was living there, and although I love Shimonita, the house was so cold this past winter that I nearly froze to death. This made me want to remodel it and add insulation, but it seemed a waste of money since we are only renting, so we decided to look for an old house to buy. Looking in the real estate insert in the newspaper, we found an old farmhouse with a beautiful view and wonderful neighbors high on a mountain, and went ahead and put a down payment on it. The price was a little high, but the deal included a promise that the agent would have her relatives in the construction business fix the roof, make a parking place, and haul away a hundred year's worth of garbage, and have the work finished in two weeks.

Well, I got a loan from my credit union, took out my savings, and borrowed money from my husband's family. And every week we went to look at the house, but nothing had been done. Every week the real estate said, "We'll start next week..." "We couldn't do it because of the rain..." "We have some other work to do first" and so on. After a month, they finally started to fix the roof, shaved off part of the mountainside for the parking place, and started to haul away the garbage. But when we checked again, the rock wall had not been replaced along the parking place, and the mountain was crumbling down in a pile of mud. "It's going to cost you another three hundred thousand yen to finish up that wall," the real estate agent's ancient uncle informed us nonchalantly.

I was incensed. What about our contract that already included making the parking place? What about the real estate agent's promises that they would replace the rock wall? What about the two weeks? I doubted a real estate agent like this would last long in the U.S. My husband just said, "Oh, contracts don't mean a thing in Japan. It's not just real estate agents. Everyone just says, 'Please do your best...' and crosses their fingers. We don't expect companies to actually do anything they promise."

Just cross my fingers and pray for the best? That didn't sound very assertive to me. I couldn't live with myself if I didn't confront the real estate agent!

We arranged to meet her and her decrepit uncle in front of the mudslide. "You promised to finish this wall! You lied to us! If you weren't planning to replace the rock wall you should have told us from the beginning! If it cost more than you thought, that's your problem! After all, you're the real estate expert, right?" I spewed out in, I'm proud to say, perfect honorific Japanese. "Hai, hai," the agent muttered, hanging her head, while the uncle snorted and went off to smoke a cigarette. Well, that's done, good job, I thought, starting to relax, when we looked down the hill to see a huge earthen mound in a field we planned to plant a garden in. It looked like all the garbage that had been removed from the house had simply been dumped there- including an old jeep that had been in the vicinity! "No garbage there," the uncle insisted. "What's that tire?" we assertively pointed out. "Hmmm...I suppose it's possible that the company we hired made a mistake," the agent paused thoughtfully; "I'll have to check that out," even though obviously the only "company" was her uncle, his assistant, and a wheelbarrow.

It was three weeks again before the garbage, which did turn out to include a jeep, was finally removed from the field. The rock wall is still only half-finished and the contractor we are hiring to do the remodelling says we will end up spending another two million yen just to finish up the half-hearted clean-up job the estate agent did. A fallen tree she promised to remove still hangs ominously half over the roof of the house...until that is gone, at least, she's not getting the rest of her money. But it seems like whether I shut up or assert myself, in fact there's little recourse when it comes to breach of contract. Which brings me to the sad truth about self-assertion in Japanese: while it may feel better to let out one's feelings, I'm afraid that if Japan changes into a society where people can truly assert their

rights, mere verbal assertiveness will not be enough for us to solve the conflicts that ensue. What I at least want now is a faster, easier way to litigate!

Cheiron McMahonill  
(with help with Gunma dialect from Masahiro Kaneko)

Associate Professor, English Communication  
English Literature Department  
Gunma Prefectural Women's University  
1395-1 Kaminote Tamamura-machi, Sawa-gun,  
Gunma-ken 370-1127 JAPAN  
81-270-65-8511 (tel, w) 81-270-65-9538 (fax, w)

## Letters from the Members

### メンバーからの手紙

#### A Real Basic Look At Language Acquisition

Donald E. Cherry

My daughter, almost two years old now, comes up to me the other day while I'm eating a grapefruit. She looks at the grapefruit and blurts out something that sounds like mikan, the Japanese citrus fruit. I give her a big smile, one of those warm, reassuring ones that even very small children understand to mean they've made a terrible mistake. Then I boom back at her, in a slow, commanding, teacher's voice, "Grapefruit." My daughter quietly takes this in, then she rears back and lets loose with the most bizarre utterance I have ever heard. Starts off with a kind of "g" sound, then her tongue seems to get stuck in one side of her mouth and the air rattles around for a bit, making a sound like if you tried to play a phonograph record with a toothbrush, and it all ends with a sudden, hollow whoosh and a bit of spit.

It was not "grapefruit."

My first thought, naturally, was that my daughter was some sort of alien life form, from a planet very far away. One without vowels. I checked the inside of her mouth, expecting to find perhaps a tentacle or maybe three rows of teeth, something that might help explain the frightening sound I had just heard. Everything looked human enough.

It was then that my thoughts turned to language

acquisition, and I decided it probably wasn't possible. Later, noting that almost everybody I know has already acquired at least one language, I was forced to discard this initial hypothesis. But how, I wondered, in light of this disastrous attempt by my daughter, are we able to learn a language?

"I don't know, and anyone who says they can explain it to you is a liar," is what my friend told me. He wasn't talking about language acquisition but it doesn't matter. He read this in a book by a guy who was talking about the Middle East. My friend said I could use this line to avoid just about any sticky discussion. He said he'd already used it once to get out of a heated debate on the quickest way to Kansai International Airport and another time to end a rather long, meandering discussion regarding the particular characteristics of the complex and subtle flavors found in raw sea urchin.

The thing is, we do learn a language when we're just tots, and we're doing pretty well at it by the time we get to school. I wouldn't say that I have absolutely no idea how we go about learning language but chances are I don't know any more than you do, and I probably wouldn't phrase it as well as it's already been phrased. So instead, let me look again at the conversation I had with my daughter. Maybe there are some simpler, easier to grasp observations I can make.

First, let me go through this conversation again, this time from another possible perspective. Let's suppose this is what happened: My daughter comes up to me and says, "Why don't you have a regular job like everybody else's father I see on TV. The sun's up. Why aren't you wearing a tie or making something?" Sitting there in a pair of sweat pants and a T-shirt somebody gave me before people started to leave written records of history, the sun indeed quite a ways up and my first class still hours away, and me in the process of making nothing while watching a man in a tie on CNN talk about other men and women making good, useful things all over the world, I turn to my daughter and listen to what she says but all I hear is "mikan." I look down at the little bowl balanced on my knee. There's still half a grapefruit there. I smile, lean over, and say real loud and slow, like there's something wrong with me, "Grapefruit."

My daughter's unsure but she thinks maybe I said something about turning over a new leaf, reexamining my life, maybe even leaving for school before lunch. "Shave first," she offers, and my face contorts in horror. Next thing she knows, I'm checking the inside

of her mouth, looking for a tentacle or maybe a third row of teeth.

This illustrates an important principle language learners and teachers would do well to keep in mind-- We think we're saying what we think we're saying and we think we understand what we think we hear, which is only what someone else thinks he's saying. And vice versa. This must be what led the educator Caleb Gattegno, after long and careful study, to pronounce, "Communication is a miracle." Well, language I can teach; miracles are another matter.

I remember once having had a thoroughly enjoyable time studying Mandarin Chinese for about an hour and a half, then later seeing a friend of mine who speaks Chinese. I strode proudly up to him and, face beaming, voice quivering with excitement, exclaimed, "Your name is not Don." This was a sentence I had put together at that moment, by myself, from the bits and pieces the teacher had provided during class. It was also, by the way, true. My friend, who is also an English teacher, complemented me on my Chinese, but added as way of warning that this wasn't a very communicative sentence.

Fact is, it was an absolutely beautiful sentence, "communicative" or not (was it "uncommunicative"?). Rather than measuring the content of what students say by this yardstick of "communicability" or "information gapability," how about something along the lines Earl Stevick outlines in *Teaching and Learning Languages*? Stevick suggests we look at what students say to see if it is 1) true, 2) part of a larger context, 3) something that everyone knows equally well, 4) subject to summary and expansion, 5) the source of immediate satisfaction (fun, achievement, competition, etc.), and 6) worth talking about. (Stevick 1982) But I don't need Stevick or anyone else to tell me the most important thing--I was positively certain that I was learning Mandarin Chinese. I was plugged in, switched on, and fully engaged in the lesson. I had reached the same profound level of concentration you see in little kids jumping rope. Which brings me back to my daughter and me sitting in front of the TV with half a grapefruit on my knee. At some point maybe my daughter says quite clearly, with a pronunciation indistinguishable from a native-Urdu speaker, the Urdu word for "ambidextrous." I don't even turn my head. Maybe even nonchalantly change channels on the TV. Then, in a passable Swahili, suppose she describes what I'm wearing. Unimpressed, I casually turn up the volume

on the TV a bit. Later, experimenting with a few new sounds, she mumbles a word that could conceivably be perceived as "daddy," but only if heard from a particular direction and with one's head held at a certain, unlikely angle. Here, I dive from my chair in front of CNN, hold my daughter's face in a vice-like grip inches from my face and begin chanting "daddy" at her until she says it again, just to shut me up. Then, bored with this, she says "motivational" in Aramaic. There is an awkward moment of silence. "Daddy," I say again. Loud and slow, like there's something wrong with me.

Let me go back to Gattegno again, though if he were alive he might get angry that I was quoting him so much as he generally encouraged people to think more and footnote less. At any rate, it was Gattegno who wrote, "it is open to all observers to note that as soon as a baby can produce a sound, somebody produces it by imitating the baby . . . This is not learning of what exists, but agreeing to separate a set of noises among all possible noises because of the feedback that the language environment provides" (Gattegno 1963).

My daughter babbles away all day. I guess I do too, in my own way. It's where our babbles cross that we look up and see what the other's saying. Then there's always that concentrated, focused effort, which may or may not have been what my daughter was doing when she brought forth that terrifying sound I took as an attempt at "grapefruit."

My daughter's got a long way to go before she gets to "grapefruit" but I have every confidence she'll get there. And I believe she'll do it by herself. That is, she'll find for herself what she has to do by checking what she says against what she hears and what others say they hear her say. Or maybe she'll go by the faces people make at her. This is the kind of feedback I use most often, and my wife is most accommodating. In fact, she makes faces at me all the time.

A while back, while speaking to my wife, I used the word "kanrinin," meaning building superintendent. She made a face, then said in a warm, reassuring voice that even small children understand to mean they've made a terrible mistake, "kanrinin." So I said it again, "kanrinin," and this time I said it beautifully, just like my wife, a native Japanese speaker. Maybe I said it even a little better. She smiled and said "kanrinin." So I said it right back, just right, perfect in fact. She said it again, so so did I. This went on for about five minutes, until I finally asked my wife to please stop saying "kanrinin," as it was starting to irritate me and seemed

to have absolutely no effect on my pronunciation of "kanrinin." In fact, it only reinforced my certainty that I was saying the word exactly like she was, which according to my wife, I certainly was not.

After about three months of cornering most of the native Japanese speakers around me and making them listen to me say "kanrinin" over and over until they either felt my pronunciation was acceptable or they got so uncomfortable that they simply lied to me so I'd leave them alone, I can say "kanrinin" with a bit more confidence, knowing that my wife and other native Japanese speakers will only make a face at me maybe less than half the time now. It's an improvement. And I did it myself. I didn't just listen to the word over and over until I knew how to say it. I didn't listen to it at all, in fact. I just kept saying it until somebody told me I had it. I was fixing the sound in my throat and mouth, not just my ears. My ears were working against me at first, telling me I had the word when my wife was telling me I didn't.

I believe it's just common sense to see that working on the sounds of a language is not the result of simply listening to them over and over but producing them and getting some quick, simple feedback--a funny face, a simple "yes" or "no." The sounds and melody of a language are not parts of some mysterious system that needs to be put off until later, or not worked on at all, or addressed only when communication falls apart entirely. At the same time the rest of the language need not be put on hold until the sounds and melody are perfected. You can do all kinds of things and work on the sounds at the very same time. My daughter, for example, while fine-tuning the melody of her language, usually draws pictures on the kitchen table or throws superballs at my head.

#### Works Cited

Gattegno, C. 1963. Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way. New York: Educational Solutions

Stevick, Earl W. 1982. Teaching And Learning Languages. New York: Cambridge University Press

#### 言語習得についての基本的な見方

ドナルド・チェリー

ある日、私がグレープフルーツを食べていると、2歳になる娘がやってきた。娘はグレープフルーツを見て、「ミカ

ン」というような音を出した。私はにっこり笑いかけた。それは小さな子供でも何か失敗をしたことに気付くような暖かい、相手を元気づけるような笑みだった。そして私は子供のほうに向いて、ゆっくりとした教師口調で、「グレープフルーツ」と言った。娘は静かにそれを聞いていたが、その後、私が今まで聞いたこともないような奇妙な音を発した。「グ」というような音で始まり、舌が口の片方に寄って、空気が少しガラガラいうような音をたて、まるで歯ブラシでレコードをこすっているようだ。そして突然しゅっという音と唾々を残して終了した。それは断じて「グレープフルーツ」ではなかった。

それを聞いて私がまず思ったのは、ひょっとして自分の子供は、宇宙のかなたからやってきたエイリアンなのではないかということだった。母音をもたない生物。私は子供の口の中を覗いてみた。もしかしたら触覚か、3列に並んだ歯があるんじゃないか。そうでもなければとてもあんなおそろしい音は出せまい。ところが口の中は、どうみても人間と変わりなかった。

私が言語習得に思いを巡らすようになったのはまさにこの時だった。そして習得はとても可能とは思えなかった。後に、私の知っているほとんどの人は少なくとも一つの言語を習得していることに気付いて、最初の仮説は棄却せざるをえなくなった。しかしうちの子のすさまじい発音を思うにつけ、一体どうやって我々は言語を習得できるのだろうと疑問に思った。

「さあ、わからないね。わかったような口をきくヤツは嘘つきさ。」私の友達はこう言った。しかし彼はなにも言語習得について話しているのではなかったのだ。なんでも中東情勢の本に、そう書いてあったのだそうだ。友達によると、長引きそうな議論を打ち切るには、この言い方は効果があるという。今までに、関西空港に行く近道や生ウニの複雑で微妙な味わいをめぐる果てしない議論を、これで切り抜けたのだそうだ。

問題なのは私たちはほんの子供のときに言語を覚え、学校にあがるころにはかなり熟達していることだ。私は言語習得について全くなにも知らないという訳ではないが、他の人以上によく知っているというほどではなく、今まで言われてきたこと以上のことが言えるわけでもない。だから、もう一度、子供との会話に戻ってみよう。そうすれば、物事がもっとわかりやすくなるかもしれない。

初めにもう一度、他の見方で先程の会話を眺めてみよう。こういう風に考えることはできないだろうか。娘が私のところにやってきて、こう言う。「ねえ、どうしてテレビに出てくる他の人達のお父さんみたいに、普通の仕事をしないの。お日様はもう登ってるよ。どうしてネクタイをしたり、何かまじなことしないの。」私ときたら、有史以前に人からもらったようなスエットパンツとTシャツを着て、確かに日は高く登ってはいるが、最初の授業にはまだ間があり、ネクタイをした男性が、何かまじなことをしている世界中の他の

男性や女性について話しているCNNテレビを、しようことなしに見ている。私は娘の方を向いて、何か言っているのを聞くが、「ミカン」としか聞こえない。膝の上に載せた小さいポウルにはまだグレープフルーツが半分残っている。私はにっこりして体を傾け、大きなゆっくりした声で「グレープフルーツ」と言う。まるで自分がどうかしてしまったかのよう。

娘は不安そうだが、私が心を入れ替えて人生をやり直そう、または昼食前に学校に行こうというようなことを言ったと思ったのではない。「まず髭を剃りなさいよ。」と娘が言うので、私の顔は恐怖にゆがむ。次にしたことは、子供の口の中をのぞいて、触覚や3列目の歯がないかどうか調べることだった。

ここには言語の学習者と教師が覚えておいたほうが重要な原則が示されている。私たちは自分が言っていると思うことを言っていると思っている。そして聞いたと思ったことを理解したと思っている。しかしそれは他の人が言っていると思っていることにすぎないのだ。その逆もまた然り。長く慎重な研究の末に、カレブ・ガッターニョが「コミュニケーションは奇跡だ」と言ったのは、まさにこの所以だろう。私は言語は教えることができるが、奇跡はまた別のことだ。

私はかつて北京官話を一時間半とても楽しく勉強したことがある。その後、中国語を話せる友達に会った時、私は顔を紅潮させながら近づき、興奮にふるえる声でこう言った。

「あなたの名前はドンではない。」これは授業で先生に教えてもらったことを自分でつなぎあわせて作った文だ。しかも正しい。その友人は、やはり英語の教師なのだが、私の中国語を褒めてくれた。しかしこれはあまりコミュニケーション文ではないと釘をさすのも忘れなかった。

しかし実際それはコミュニケーションであろうがなろうが、完璧な文だった(それともuncommunicativeだったのか?)生徒の言おうとしている内容を、“どの程度コミュニケーションであるか”や“どの程度インフォメーションギャップがあるか”という尺度で測るよりも、アール・ステヴィックがTeaching and Learning Languagesで述べていることを参考にしよう。ステヴィックは、私たちは生徒が言おうとする内容を以下の基準において注目すべきであると提案している。その内容が1)本当かどうか、2)より大きな文脈の一部と捉えられるかどうか、3)誰もが良く知っていることであるか、4)要約、拡張できるものであるか、5)その場での満足感をいかに得るか(面白さ、達成感、競争など)、そして6)話す価値のあるものかどうか、である(Stevick 1982)。しかし、最も大切なことは、私が自分が広東語を勉強しているという自信があったということだ。これはステヴィックの指摘も必要ない。私は集中して懸命に授業を受けていた。私は子供たちが縄跳びをするときのような高いレベルの集中力を保っていた。これは私が半分切ったグレープフルーツを膝において娘とテレビを前にしていたときのことを連想させる。ある時点において、おそらく私の娘

は非常にはっきりと、ウルドゥ語のネイティブスピーカーとは判別できないような発音で、ウルドゥ語で "ambidextrous" を言う。私は振り向きもしない。おそらく気にもかけずにテレビのチャンネルを変えることだろう。するとまずまずのスワヒリ語で彼女が私の着ている物を描写する。私は感銘を受けることもなくまた、今度はテレビの音量を上げることだろう。そして色々試した後彼女はやっと分かるように "daddy (お父さん)" と言う。頭をあるごく微妙な角度に固定し、ある特定の方向から見た時のみわかるのだ。私はCNNを前に椅子から飛び起き、娘をだいて自分の顔を近づけては、"daddy" を連呼する。それは娘が再び繰り返すまで続き、私はそれを聞いては喜ぶ。するとそれに飽きた彼女は "motivational" をアラム語で言う。ごちない瞬間。そして私はまたも "daddy" を娘に要求するのだ。大きい声で、ゆっくりと何か自分に都合の悪いことでも起こったかのよう

に。  
ガテニョの話に戻ろう。自分で考えることを奨め、引用を避けた彼が今もし生きていれば私が彼をこれほど引用することを怒るかもしれないが、ガテニョは、「赤ん坊がある音を発すると、すぐに周りの誰かがそれを真似、同じ言葉を発している。これは明白である。これは実在するある語を学ぶのではなく、すべての可能な選択肢から一つを取り出して確認する、言語学習環境によるフィードバックである。」と述べた (Gatteno 1963)。

私の娘は一日中バブリングを続ける。私もそうしているのであろう。私のやり方で、二人の言葉が一致した時、私たちはお互いを見、相手が何を言っているのかを聞くのだ。そしてそこにはいつも懸命な努力が存在する。彼女が「グレープフルーツ」と言おうとしているのだと私が考えたあの恐ろしい声がかうであったかどうかは別として。

私の娘が「グレープフルーツ」と言えるまでにはずいぶん時間がかかるだろう。しかし、彼女はそこに至るのだ。しかも自分自身で。言い換えれば、彼女は何をなすべきかを、自分の聞いたことと周りの発話と自分の言ったことを比較してみつけるのだ。または周りの彼女に見せる表情も見ているかもしれない。これは私の最も多用する種類のフィードバックで、私の妻がもっとも多く見せる物である。実際彼女は、私に対して常に様々な表情をする。

先日、妻と話している時、私は「管理人」という言葉を使った。彼女は表情を変え、子供ですらひどい間違いをしたのが分かるくらいの優しい、励ますような口調で正した。そこで私はもう一度言ってみた。私にとっては日本語のネイティブスピーカーが言うような、美しい発音であった。おそらくもう少し上手く言えたのであろう。彼女は微笑んで「管理人」と繰り返した。また私は言い返した。完璧であった。すると彼女もまた繰り返し、私もまた返した。5分位続き、私はとうとう彼女にこの繰り返しを止めようといった。苛立ってきたのと、また自分の発音にもこれ以上何の効果もないと思ったからである。実際、私は自分が彼女と全く同じ発

音であるという確信を強くした。しかし、妻によれば違うのだという。

3ヶ月間周りの日本語のネイティブスピーカーと話し、「管理人」の発音を合格とするかまたはあまりの気まずさうそをつかざるを得なくなるまで聞いてもらい、私は、もう妻も他の日本語ネイティブスピーカーたちも以前の半分くらいにしか表情を変えないだろうと、もっと自信を持って「管理人」を言えるようになった。これは進歩であった。そして私は一人でこの進歩を成し遂げたのだ。発音が分かるまでずっと聞いていたわけではない。実際、私は全く聞いていなかった。誰かが出来たというまで言い続けていただけなのだ。私は耳だけではなく、自分の喉、口を用いてその音を見つけたのだ。耳だけではうまく行かなかった。妻は上手く発音できていないといっているのに私には良い発音のように聞こえたのだ。

音声言語の学習は、ただ音を繰り返し聞くことでは不十分で、実際発話し、単純なフィードバック—表情の変化、簡単な "yes" や "no" — を即時に受けてこそ可能であるというのは常識から見て明らかであろう。言語の音声、メロディは、後回しにしたり、無視したり、意思疎通が完全に不可能になった時だけに扱われるような物ではない。また、言語のその他の側面も音声面が完成されるまで先送りにされるべきではない。私たちは全く同時に全ての側面を扱うことができる。例えば私の娘が、美しい言葉のメロディと共に、台所にいたずら書きをしたり、スーパーボールを私の頭めがけて投げたりするように、である。

(引用文献は英語版を参照してください。)

翻訳：土平泰子、谷口すみ子



We hope you all enjoyed your summer. Many people helped us in putting out this issue of *Learning Learning* during summer holidays. We always appreciate your feedback on the contents or offers of assistance with the editing/ translation of *Learning Learning*.

The next issue of *Learning Learning* will be published in February, 2000. Please send your contributions (hard copy and Mac compatible disc in text format, if possible, or uploaded in text format by e-mail) to the column editors or to *Learning Learning* present co-editors by the end of November, 1999. A reminder that anything you write for *Learning Learning* might be reprinted in sister publications by IATEFL, HASALD or Thai TESOL. Let us know if you'd prefer this not to happen.

Sumiko Taniguchi  
4-41-10 Kugayama Suginami-ku, Tokyo 168 -0082  
Tel (h) : 03-3333-3970  
Fax(h): 03-3333-7760  
E-mail : JAC00523@niftyserve.ne.jp

Steve Cornwell  
Gran Pier Yoshia 206, 3-6-1 Mizuhai,  
Higashi Osaka, Osaka 578  
Tel(h): 0729-61-4182  
Fax(w): 06-761-9373  
E-mail : stevec@gol.co

皆さん楽しい夏休みを過ごされたでしょうか。この号の発行に際しましては、休暇中にもかかわらず、たくさんの方のお力添えをいただきましたこと感謝いたします。『学習の学習』はみなさんからのフィードバックや、編集/ 翻訳のお手伝いをしてくださる方を歓迎いたします。

『学習の学習』次号は、2000年2月に発行する予定です。読者の皆さんの投稿を歓迎します。原稿は各コラム編集者宛か、またはもっと一般的な記事の場合は『学習の学習』現編集者宛に、11月下旬までに送ってください。ご投稿になる時は、ハードコピーと一緒にマッキントッシュのテキスト形式で保存したファイルもお送りいただくか、e-mailでファイルをお送りいただくかすると非常に助かります。学習者ディベロPMENT研究部会は、IATEFL、HASALD、Thai TESOLと、互いのニュースレターの記事を転載してもよいという取り決めをしています。『学習の学習』にご投稿になる方で、転載を希望しない方は、その旨、編集者までお知らせください。

谷口すみ子  
168-0082 東京都杉並区久我山4-41-10  
Tel (h) : 03-3333-3970  
FAX(h): 03-3333-7760  
E-mail : JAC00523@niftyserve.ne.jp

スティーブ・コーンウェル  
578 大阪府東大阪市水走3-6-1 グラン・ピア吉田206  
Tel (h) : 0729-61-4182  
Fax(w): 06-761-9373  
E-mail : stevec@gol.com