

ABSTRACTS

Saturday, June 19

PANEL

中級日本語に関するパネル・ディスカッション (Creative Approaches for Teaching Intermediate Japanese)

高橋悦子 Etsuko Takahashi, Wesleyan University
ワゴナー理恵子 Rieko Wagoner, Trinity College
小沢和子 Kazuko Ozawa, Wellesley College
ヘンストック麻理子 Mariko Henstock, Boston University

中級レベルの日本語、こと大学三年生の指導法に関しては、初級段階に比べると、学習者のスキルの伸び悩みなど、問題も多く、各大学でも思考錯誤をくり返しているようである。このパネルでは、大学三年生の指導を長年にわたって行っている各大学の教師が、問題提起にはじまり、教科書を超えたアクティビティ、生教材、プロジェクトなどの試みを紹介し、中級段階の学習者の壁をどうやって越え、次の段階へとステップアップする一助となりうるかを模索し、ディスカッションへと繋げたいと思う。

まずはじめに、「中級」段階で陥りやすい状態を久野 (1995) によるフレームワークを使って紹介、問題提起を行う。次にこれらの問題、特に四大学でも共通の課題となっている学習者の会話能力を伸ばす試みを紹介する。

会話プロジェクト：日本語三年生の応用力を促すための足がかり (Conversation Project: an Approach to Helping Third Year Japanese Learners Improve Their Application Skills)

高橋悦子 Etsuko Takahashi, Wesleyan University

1. 焦点

せっかく日本語を勉強しても実際に日本語を使う機会はかなり限られており、その結果、自分の日本語が日本語の教室を超えて通用するのか自信を持たず、自分の本当に言いたいことを表現する応用力に欠ける場合が多い。その解決策の一つの試みとして定期的にネイティブスピーカーと会話セッションをする課題を設けた。このプロジェクトは、(1) 学生の自律性を促す (Benson, 2001; Holec, 1981)、(2) 外国語スタンダード (National Standards in Foreign Language Education Project, 1999) の 5C を統合したコースを目指す、という二つの理念に基づいた試みである。

2. 教材

三年生では、前期に二年生の後半から継続して「中級の日本語」を、後半は新聞記事などを中心とした生教材を使っていて、会話のトピックは授業内容と結びつけている。

3. 方法

会話プロジェクトの頻度は二週間に一度、会話時間は一回につき一時間、そのうちの半分は学生同士の自由会話、残りの半分は授業内容に基づいたディスカッションという形式である。それぞれの会話をできるだけ効果的なものにするために、学生はまず会話メモを提出し、質問事項を中心にブレインストーミングをする。単なるインタビューにならないように、各質問事項につき、その背景として、授業で触れた関連項目 (読み物や視聴覚教材で学んだこと、教師の説明、教科書の会話の例など)、それに対する自分の意見などを書き込むことになっている。更にそういった事柄を会話で行う上で、必要になるであろう語彙も自分で考えてリストを作ってもらおう。

4. 評価方法

会話の後、自己評価として、実際の会話の内容を報告し、自分の日本語力とコミュニケーションストラテジーの使い方について内省した上で全体の感想も書き込んでもらう。教師の評価として、会話の二

回（はじめのうちと最後）を録音してもらい、学生の日本語力とコミュニケーションストラテジーをチェックする。

日本語の学生、および会話パートナーを務める日本人留学生からのフィードバック、評価上気付いた点、問題点などについてまとめたい。

参考文献

Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. Harlow: Longman/Pearson Education.

Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.

National Standards in Foreign Language Education Project. (1999). *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*. Lawrence, KS: Allen Press, Inc.

中／上級日本語会話のコースで、映画「電車男」を使ってみて (Acquiring Effective Sentence Ending Expressions in Intermediate Level Spoken Japanese)

ワゴナー理恵子 Rieko Wagoner, Trinity College

「電車男」はインターネットの集合電子掲示板「2ちゃんねる」に2004年に投稿されたとある書き込みを発端にして、投稿者（電車男）と外のスレッド参加者らの書き込みをまとめたものが人気をつのって、書籍化（新潮社、2004）、映画化（村上正典監督、2005）、舞台化、漫画化されて話題になった現象である。

話の内容は単純な純愛ストーリーなのだが、インターネットが発祥であり、単行本の著者、中野独人（なかのひとり）は「中の一人」という意味合いの架空人物で、話の創作過程／手段から内容の信憑性／変様性、また著作権にいたるまで、さまざまな物議をかもした点で、現代的な社会現象といえる。

これを教材に取り上げることにした背景には、そういう社会現象的な面白さ、また、2ちゃんねる用語なるネット用語や電車男が代表するオタク用語にあらわれる若い世代の日本語用例を紹介することも意識されている。しかし、日本語教材としてのメリットは、内容のシンプルさと学生に共鳴しやすい状況ということがまず一番で、次に都会生活の背景や、一般的日本文化の紹介などの利点、また発話とメールに打たれて読まれる文章との重複が理解の手助けになるユニークさ、などがあげられる。

対象の学生は日本語を大学で二年半から三年半学習してきた。留学経験のある学生はたまたま一人だけだが、それぞれの学力レベルの差はかなりある。コースは *Advanced Spoken Japanese* で、聴解・会話力を主眼としている。

この教材は2010年の春学期に初めて導入する物で、現時点では実験後の結論はまだないのだが、発表では具体的にこの映画をどのように教材化して、どのように学生に消化させ、その結果、学生は何を学んだのか、というプロセスに焦点をあてる。学習のパターンとしては、まず下準備として、基本的語彙を与え、授業の前に決められた場面を個人で見て内容を把握し、クラスでの活動に備えて事前に与えられた質問の答えを用意しておく。次にクラスでは教師の指導のもとに、ディスカッション形式で発話を促す。語学力習得のための主なポイントは現時点では次のような項目を予定している。

- 人物描写 (vocabulary and phrases)
- 状況／人間関係の説明 (vocabulary and phrases)
- 感情表現 (vocabulary and phrases)
- 荒筋の語り方 (time expressions; verbal modifier; effective use of conjunctions, etc.)
- 文化的背景
- 個人的解釈／価値判断の表現 (factual vs. speculative expressions)
- 男性像／女性像; ネットの住民像 (abstract topics)

このパターンにはなにも目新しいものはないのだが、クラスでのディスカッション活動を促進する手段として *iMovie*, *Preview*, または *Power Point* などを使ったプロンプトを導入し、そのメリットもしくはデメリットについても言及したい。

TVのCMを中級日本語に取り入れる一案 (Effective Use of TV Commercial in Intermediate Level Japanese)

小沢和子 Kazuko Ozawa, Wellesley College

1. Wellesley 大学の中級日本語

Wellesley 大学の日本語三年生は、「中級の日本語」(The Japan Times)と映画やアニメなどのビデオ教材を組み合わせ、授業を進めている。日本語中級レベルのクラスは目標の一つとして、教室で習った文法が学生の会話やエッセイの中に自然な形で取り込まれ、表現に深みや幅を持たせることをあげている。

2. 教材としてのCM

今回の発表では、TVのCMを使って、学生に短いまとまった話ができるよう練習をし、またそのテストを実施した例を紹介したい。TVのCMは、多くは30秒ぐらいの短いものだが、ストーリー性があり、教材として適していると思われる。

3. 方法

使えそうなTVCMをレンタルビデオやYoutubeなどで探し出し、学生に映像を見せる。その際に基本的な語彙や、話の流れを確認しておく。また、学生が不明な点を指摘した場合は、教室で話し合っ、取り残される学生がないようにしておく。

次に、話の展開に使えそうな文法パターンを4~6用意し、その中から3~4つを使うことを義務づける。また、場合によっては接続詞などの指定もする。

話を展開させやすいように、静止画像を何枚か用意し、学生にはストーリーを考える時間を与える。宿題の場合は次の授業まで。テストの場合は試験の1週間ぐらい前に映像と静止画像が自由に見られるようにonlineに載せておき、学生には話を書いて準備させる。

4. 評価の基準

(1) 内容が正しく把握できているか (2) 助詞や接続詞を正しく使っているか (3) 与えられた文法パターンを正しく使っているか (4) 説明が短すぎることはないか (5) 表記は正しいか (漢字を含む)

5. 結果

教師として以下の発見があった。

(1) 短い話ではあるが、分かりやすく説明できるかどうかは実力の差が出た (2) 登場人物の心理状態や社会的背景など学生個人の創造力が見られた (3) 文法パターンを使う場所が必ずしも同じではなく、日本語の応用としてこの教材が適当であったことが確認できた (4) 教室や教科書から出た日本の社会に学生自身が接することができた。

一方問題点としては、すべてのCMが教材として使える訳ではないので、教材発掘に時間がかかることがあげられる。

中級日本語に関する問題点の提起と解決策 (The Challenges of Teaching Intermediate Japanese and Possible Solutions)

ヘンストック麻理子 Mariko Henstock, Boston University

A. 「中級」段階で陥りやすい状態

久野(1995)によると学習者は1. 伸び悩み、2. 学習に負担を感じ、3. 受動的で、4. 興味を失う。これは久野も言っているように、学習した知識が膨大になり、消化しきれず、コミュニケーション能力や四技能を均等に伸ばすことに直結しがたいと解釈してよいだろう。

B. ボストン大学の三年生(解決策)

二年間で「げんき」を終え、日本語三年生では、「中級の日本語」(The Japan Times)を使用している。クラス内での学習(ビデオの視聴、読解、ペア・ワーク、コンテキストで学ぶ文法学習など)では上記Aへの解決策にはなり切れない。しかし、以下の試み、特に(3)は成果をあげている。

- (1) スキット・パフォーマンス
- (2) 口頭試験
- (3) 学内ESLプログラム日本人留学生との協働学習授業及び昼食会

藤(2009)によれば、先行研究によると協働学習には「対等」「対話」「創造」が重要だという。Bの(1)は日本語学習者同士(2は教師)とで行われるとはいえ、既習文法を取り入れた上に「創造」性をもたせ、また、(3)では、共同プロジェクトを課し、クラス内外での「対等」「対話」「創造」協働作業を可能にした。

受動的になりがちな学習にこれらの試みを組合わせたことにより、上記Aで挙げた1、3、4の問題点を大幅に改善できたと思う。

C. ボストン大学の三年生(問題点)

とはいうものの、Aの2. 中級学習者の学習量負担軽減への道は解決策を見出せていない。殊に4年前に一、二年生の教科書を「なかま」から「げんき」に換えて以来、読解により重きをおいた「中級の日本語」に適応しきれない学習者が目立つ。関(1995)は「書き言葉の文章読解については中級段階に入ってから扱えばよいといった『暗黙の了解』があったような気がする」と指摘しているが、いまだその殻を破れていないからだろうか。この原因を探るために現三年生26人にアンケートを取った。

D. 調査結果

項目によってはばらつきがあり、文法や語彙の暗記、頻繁に行われるクイズにはさして重く負担を感じていない学生も多く見られた。ただ「中級の日本語」への移行期における困難さを、三年生以前の段階における読解練習の欠如に起因すると感じている学生がかなり多く、関(1995)の指摘を裏付けるような結果が出た。パネルではこの結果をもとに解決策を共に探っていきたい。

参考文献

- 久野 由宇子(1995) 「日本語中級とは何か『文化中級日本語I』の作成を通して」<シンポジウム「日本語中級教材をめぐる」> 平成7年度 日本語教育学会秋季大会予稿集, 日本語教育学会 118
- 藤 美帆(2009) 「母語話者と非母語話者の会話参加の様相—6人グループの協働学習の事例から—」第1回日本語教育学会研究集会 口頭発表要旨 日本語教育 143号, 日本語教育学会 118
- 関 正昭(1995) 「橋渡し教材(初級から中級へ)の必要性」<シンポジウム「日本語中級教材をめぐる」> 平成7年度 日本語教育学会秋季大会予稿集, 日本語教育学会 29

INDIVIDUAL PAPER

教室の枠を超えた文章表現活動の試み -POP作成の実践報告- (Creative Writing Beyond the Classroom: a Report on the POP Project)

山川史 Fumi Yamakawa, Waseda University

本発表では、日本語学習者が自ら選んだ本のPOP(Point of purchase advertising)を作成し、「読書コメント大賞」に応募するという活動を通して、文章表現力を磨いていった過程を報告をする。ここでのPOPとは、推薦したい本の情報を提供し、読んだことのない人にも興味を促す広告のことである。また、「読書コメント大賞」とは、読んだ本のPOPに対して評価を行うコンテストであり、大学の図書館が企画したイベントである。実践を行ったのは、上級レベルの「書き」のクラスである。このクラスでは、レポートやEメール、履歴書などの実用的な素材を使用し、大学や社会生活の場面で必要とされる文章を的確に書けるようになることを目標としている。その活動の一つとして、さらに文章表現力を磨くため、教室内にとどまらず、教室外にも表現活動の場を設けることはできないだろうか考えた。そこで、教室内活動と大学のイベントである「読書コメント大賞」とを結びつけることで、教室の枠を超えた文章表現の活動を試みた。まず、学習者は、興味ある本を一冊選び、その内容を要約し、推薦したいポイントを書き出した。次に、クラスメートとそれらを共有し合い、魅力的なPOPを作成するための必要な表現法や視覚的効果について話し合った。その後、出来上がったPOPを発表し、「読書コメント大賞」に応募した。このような一連の作業の結果、学習者の文章表現力をさらに引き出すことが可能になり、学習者の文章表現に対する意識を高めることができた。

リスニング・スピーキング能力練習の為の一策 -オンライン録音プログラム導入の試み- (An Attempt to Improve Listening and Speaking Skills- Use of Online Recording Programs in Curriculum -)

西村裕代 Hiroyo Nishimura, Yale University
ステイーヴァー麻理 Mari Stever, Yale University

上級レベルの授業は週に三日しか授業がないことなどから、常々学生から「話す時間が少ない」というコメントが出ており、この問題を解決すべく2008年から“DLrecorder”というダートマスカレッジのオンライン録音プログラムを、昨年からは“Wimba”という新しい録音プログラムを導入している。また初級では読解や聴解の自主学习教材の利用を推進しているが、学生側の口頭での解答をモニターする為、また教師側から学生個人への効果的なフィードバックを可能にする為に2010年春学期から同プログラムを試行、導入している。

上級では、2008年度から学生に短いスピーチなどを録音したものをメールに添付して送らせ、教師も発音や文法の間違い等を指摘したフィードバックを録音して学生に送っている。この指導法により学生はスピーチをする際の発音、イントネーション、漢字の読み違い等により注意を払うようになり、教育効果も上がったように感じられる。

初級においても自主学习教材の読解や聴解問題の答えを従来のように紙に書かずに同上のプログラムを使って録音したものを送るというタスクを課している。これも上級レベルと同様、教師がフィードバックを録音して学生に送り、それを聞かせるようにし、発音・イントネーションの向上を図っている。初級では授業に加え“発音クリニック”という名前前で学生が発音などを練習出来るセッションを設けており、発音指導などに力を入れていることから、今回の結果を見て来年度は秋学期からの導入も検討中である。

この発表では、本校のカリキュラムの中で「聞く」と「話す」をどのように扱っているか、録音プログラムのこれからの可能性なども含め、報告したいと考えている。

日本語学習者の教室外言語活動の実践例

(An Application Exercise for Japanese Learners beyond the Classroom -- Conducting Surveys in Japanese with Native Speakers in Tokyo --)

小林久恵 Hisae Kobayashi, Connecticut College

コネチカットカレッジのTravel Research Immersion Program (TRIP)を活用し、2010年の春休みの期間、日本語学習歴二年目の学生を対象に日本語研修旅行を行った。本発表では、この研修旅行中の学生の言語活動の一部を紹介する。

過去4回の研修旅行では、学習者の日本語学習意欲向上や継続、日本・日本語環境への適応などに焦点を当てたが、今回は日本人に口頭でアンケート調査をするというタスクを通じた言語活動を試みた。参加対象の学習者は、日本語202を履修中の学生4名、期間は3月15日から3月25日までである。アンケート調査の対象は日本語話者とし、内容は「敬語について」とした。「敬語について」アンケート調査することになった理由は、「敬語を外国人が使ったら日本人はどう思うのか」という学習者の疑問からである。第四セメスター目の学習者であることを考慮し、インタビュー内容は学習者に作らせず、こちらで与えることにした。アンケート調査で使用される言語は、既に学習した構文と語彙に限り、この時点でまだ導入されていない「使役」と「受け身」を含む敬語は、学生の質問には使用していない。アンケート調査の内容は、敬語を使った経験があるかないか、敬語の使い方に自信があるかないか、敬語が大切だと思うかどうか、正しい敬語を使えるようになりたいかどうか、日本語を使用する外国人も敬語を使った方がいいかどうか、アルバイトの使用する“敬語”についてどう思うか、である。口頭でのアンケート調査はビデオテープに録画させ、帰国後データを提出させた。アンケート調査を通しての学習者の変化と学習者側の反応を報告する。

読解アシスタントー上級学習者教材作成ツール

(Dokkai Assistant: A New Tool for Learning and Teaching Advanced Reading Materials)

長谷好美 Yoshimi Nagaya, Massachusetts Institute of Technology

本発表では、MIT で開発した「読解アシスタント」を紹介する。

「読解アシスタント」とは、日本語教師がウェブ上でオンラインのリソースを利用しながら読解教材を作成するためのツールである。このツールを使用した教材には、1) オンライン辞書機能、2) 例文検索機能、3) 単語リスト作成機能を自動的につけ加えることができる。学習者にとって、まだ習っていない漢字を多く含む新聞記事や小説などを読むことは、相当な労力を強いられるものだが、このような機能があれば、比較的、苦痛なく高レベルの読み物に挑戦することができる。

「読解アシスタント」の大きな特長は、まず、自動的に付記されるオンライン辞書の定義や読み方を教師がオンライン上で修正・追加可能だという点である。従って、文脈に沿った正しい読み方を学習者に提示できるほか、特定の語句について、教師が注釈を書き添えることもできる。

二番目の特長として、「読解アシスタント」で作った教材は、html ファイルで保存できる。ファイルを学生にメールで配信したり、教師間でファイルを交換、共有することができる。さらに、保存したファイルをコースサイトにアップロードできる。

次に、「読解アシスタント」は、「田中コーパス」をデータベースにした例文検索ができるよう設定されている。それ以外にも、教師が即座に学生のレベルに合った例文をオンライン上で追加できる。

上記の機能に加え、「読解アシスタント」では、さらに効果的な学習教材作成を目指し、音声データを簡単にアップロードする機能も開発中である。

今回の発表では、MIT で使用中の「読解アシスタント」教材を紹介するとともに、実際に教材開発の手順を示す。

SPECIAL LECTURE

What Do Grammar and Technology Have in Common?

Dr. Patricia Wetzel, Portland State University

“What do grammar and technology have in common?” I suggest that there are at least three answers to this question: 1. Both grammar and technology are critical tools in language teaching but our fascination with the tools has the potential to overshadow the real goal of instruction. 2. Both grammar and technology are intimidating in the sense that there is a great deal of technical expertise that underlies putting them to good use. 3. When it comes to language teaching, grammar and technology have developed in parallel and this can tell us something about the place of grammar in language teaching. I propose a review of grammar through history with technology as a backdrop. In the long run there is no debate as to whether or not grammar is necessary. Learners need access to grammar to communicate when words are not enough. But in this “Communicative Age” we need fresh approaches to teaching that convey to learners what an excellent barometer grammar can be of their accommodation to the wider conventions of the target culture.

INDIVIDUAL PAPER

“You are not lucky:” Identity Constructions in Stories by a Korean Learner of Japanese

Erica Zimmerman, United States Naval Academy

Recent research utilizing Conversation Analysis suggests that ethnic and cultural identities are discoverable through careful, close examination of conversational data from an emic perspective (Higgins 2007, Mori 2003, Nishizaka 1995, 1999). Using Conversation Analysis, this study examines a series of stories told by the same speaker (a Korean learner of Japanese) to discover how the teller of the story constructs his identity. Telling personal stories is a common conversational activity. These stories portray a life event with specific conversational objectives. Those objectives frequently provide justification for one’s actions or explain to the listener what happened. In any case, the point-making process is the part that the listener and even the teller seek. The data is from a larger project that has 45 hours of recorded conversations of five Korean learners of Japanese studying at a university in the Chubu region of Japan. One set of stories recorded between one native speaker of Japanese and the Korean learner of Japanese was selected for analysis. The research questions are the following:

1. In this series of stories, what identities and membership categorizations were constructed?
2. How are these identities tied to the point-making process in this series-of-stories?

The analysis demonstrates that the participants engage in talk indicating their cultural identities through the telling of the stories. The narrator uses the same point in both stories, although the second time it is implicit. This allows the two stories to be tied together and the recipient’s evaluation that follows links the stories. As a result, the participants construct additional identities not portrayed in the preceding story. This presentation will also discuss how the findings of this study can be used by learners in the JFL classroom and beyond.

Teacher vs. Student: The Perspectives on Cognitive Skills in Foreign Language Learning

吉田郁子 Ikuko Yoshida, Bennington College

Although there is some disagreement as to whether language forms one’s process of thought or thought guides one’s linguistic development, all agree that there is an interaction between language and thought (Bowerman & Levinson 2001; Chomsky 1975; Vygotsky 1987; Whorf 1956). Because language and thought are interrelated, it is inevitable that, while teaching foreign languages, educators must train students to develop their linguistic as well as cognitive skills. In the field of foreign language education, teachers expect students to improve their linguistic skills by using cognitive skills such as comparing and contrasting the target language with their own language, hypothesizing the grammatical rules of the target language, and reflecting on content based on their personal experiences and knowledge from other areas of studies.

However, students often underestimate the importance of cognitive skills in foreign language classrooms, especially in novice and low-intermediate levels. This means that there is a gap between teacher’s and student’s perspectives on what the important skills are for foreign language learning. This gap was clearly demonstrated when students in the first year Japanese language course at Bennington College discussed what constitutes a good language learner. Although students value critical thinking skills in other areas of study, they did not list critical

thinking as a valued skill in foreign language development. Therefore, foreign language teachers must describe what we expect our students to improve while studying foreign languages, and clearly explain the evidence we seek to evaluate their linguistic and cognitive skills.

This article will first describe the different expectations between teacher and student on what the important skills are to acquire foreign language effectively and discuss the importance of cognitive skills in foreign language classrooms. Next, this article will explain how to guide students to develop cognitive skills, while studying Japanese using examples from a Japanese course at Bennington College. Lastly, this article will provide suggestions for assessing both linguistic and cognitive skills.

SPECIAL ROUNDTABLE DISCUSSION

Teacher Training in Asian Language Pedagogy

Moderator: 山田玲子 Reiko Yamada, Williams College

Discussant: Patricia Wetzel, Portland State University

Panelists: 多和わ子 Wako Tawa, Amherst College

木稲恵美子 Emiko Konomi, Williams College

Cecilia Chang, Williams College

Teacher Training for High School Teachers: Grammar Instruction

多和わ子 Wako Tawa, Amherst College

Amherst College hosted an in-depth workshop for one week for five high school Japanese teachers in July of 2006. The workshop was funded and supported by a non-profit philanthropic organization in Japan. A similar workshop is planned for the summers of 2010 and 2011, this time supported by a grant from the Arthur Vining Davis Foundations. The theme of these workshops is “grammar instruction” for high school teachers.

In 2006 we made the workshop intentionally small with only five teachers. These five teachers taught Japanese at different kinds of high schools (public school, parochial school, prep-school, and art school). They lived in a dormitory together during the workshop and their discussions continued on in their dorm even after our official meetings held in a classroom, from 9:00 a.m. to 5:00 p.m. This very positive experience encouraged me to seek the support of the Arthur Vining Davis Foundations in order to have similar workshops in 2010 and 2011.

There are a few differences between the 2006 workshop and the ones planned for the next two summers. In 2006 we were not able to invite teachers from more diverse regions because of the limited budget – the five teachers came from the following states: one from California, one from Connecticut, one from New Hampshire, and two from New York. But for the workshop planned for this July, we have been more successful in inviting participants from very different regions and we have extended invitations to six teachers from the following places: New York, Virginia, Illinois, Texas, Northern California, and Southern California.

Another difference between the past and the coming workshops is their lengths: the 2006 workshop lasted only one week, but those planned for the next two summers will be for two weeks. The additional week will be reserved for teaching practice with actual high school students, who have studied Japanese at a local high school.

An additional feature of the next two workshops is that each participant will be funded if he or she wishes to have some kind of discussion group or workshop in his or her own area after returning to the home school.

In this presentation, I will give a rationale for having a workshop on grammar instruction for high school teachers and discuss what it means to teach grammar in Japanese classes.

Pedagogy of Authentic Spoken Language

木稻恵美子 Emiko Konomi, Williams College

Most Asian Studies programs require the study of one or more languages relevant to the area of specialization. The interdependence of area studies and language study is self-evident. While fostering direct contact with relevant languages and cultures is an integral part of area studies, there is still a noticeable lag in many language curricula with regard to the teaching of authentic language.

In spite of the wealth of authentic materials now accessible via the Internet and digital media, current efforts have largely focused on the introduction of realia as a way to enliven classroom activities and to teach reading, writing and listening skills. There has been little discussion regarding authenticity in the instruction of spoken language. In order to produce students who can speak authentically in actual settings, a systematic approach to achieving authenticity needs to be established. And in order to produce teachers who teach authentic language, teacher training curricula need to be authenticity-centered. This paper responds to the following questions for the purpose of facilitating teacher training in this area:

1. *What* constitutes 'authenticity' and 'authentic' texts and interactions?
2. *Why* is it critical to teach authentic language?
3. *Who* is responsible for authenticity-centered instruction?
4. *When* and *where* in the curriculum we should implement authenticity?
5. *How* can we make teaching materials and classroom activities more authentic?

In responding to these questions, an important distinction is made between the authenticity of input-data and that of activities. The paper examines how properly trained teachers can achieve greater authenticity in Japanese language instruction than is currently evident in many classroom settings.

First Steps to Becoming Effective Language Teachers: An Introduction to the Teacher Training Program at the Middlebury Summer Chinese School

Cecilia Chang, Williams College

Becoming highly effective one day in their language teaching is the hope of every teacher new to the field of foreign language teaching. While perhaps being equipped with a certain degree of pedagogical training, or even well-versed in theories of second language acquisition, many of these new teachers are limited in actual classroom teaching experiences. The inexperience frequently manifests in various ways, such as how new teachers oftentimes appear to be insecure, underprepared, or disorganized when they first start teaching. In addition, lacking skills in class management also affect the outcome of a day's class in important ways. Finally, how to create a supportive learning environment through interaction with the students is often a primary concern of these new teachers.

This paper introduces the teacher training program at the Middlebury Summer Chinese School, in which the author has been participating as the principal trainer since 2006. By focusing on a talk on raising teaching efficiency, the author introduces the Craft Model of teacher training, which emphasizes the transmission of knowledge from master teachers to new teachers (apprentices) by making explicit and modeling the desired teaching behaviors, as well as providing critiques of new teachers' teaching. The author argues that Craft Model of teacher training not only

considerably shortens the time needed for craft refinement but also serves as a means to assure teaching quality. Subsequently, the author argues for better integration of the model in future planning of teacher training workshops.