

テレビ会議を用いた語学教育のあり方

(課題番号 1 5 5 2 0 3 7 5)

平成 1 5 (2003)年度 ~ 平成 1 6 (2004)年度

科学研究費補助金 基盤研究(C)(2)

研究成果報告書

2005 年 3 月

研究代表者 川口義一

(早稲田大学国際学術院大学院日本語教育研究科 教授)

目 次

はしがき	p. 5
研究論文一覧	p. 5
研究資料一覧	p. 5
研究論文	p. 11
研究資料	p. 75

はしがき

本文書は、平成 15 年度から平成 16 年度科学研究費補助金による基盤研究(C)(2)課題番号 15520375(研究代表者:川口義一)による研究成果の報告書である。

本研究の目的は、外国語教育において学習者が習得した言語を実際に使う機会、すなわちインプットだけではなくアウトプットの機会を持つことが、目標言語の習得にどのような影響・効果があるかを検討しようとするものであるが、その際、新たな語学教育のあり方として、日本と海外の教育機関の間の「テレビ会議」システムを使用した教室活動からデータを収集する方法を採用した。

本文書は、「研究成果」と「資料」の 2 部から成る。第 1 部の研究成果には、「テレビ会議」授業の学習効果の評価に関する論文(英文)、「テレビ会議」におけるインタラクシオンの生成に関する論文(英文)、および「テレビ会議」授業におけるタスク設定の意義に関する論文(英文)を掲載した。ただし、最初の論文は、本研究の出発点となる論考で、本研究の直接の成果ではない。研究の流れを了解しやすくするために、参考として掲載した。第 2 部は、上掲の論文のうち後者 2 編を書くときに使用した日本・アメリカ間の「テレビ会議」授業の学生間・学生/教師間のやり取りの談話資料を文字化した資料である。本文書発行の時点では論文化していないが、日本・台湾間の「テレビ会議」授業の同様の文字化資料も、参考として掲載した。

研究組織

研究代表者 川口義一(早稲田大学大学院日本語教育研究科教授)

研究者番号：70120912

研究分担者 宮崎里司(早稲田大学大学院日本語教育研究科教授)

研究者番号：151979

シェパード、クリス(早稲田大学理工学術院教授)

研究者番号：60350386

フィールド、マルコム(早稲田大学語学教育研究所助教授:当時)

研究者番号：50350385

アイズマンガー、イアン(早稲田大学語学教育研究所助教授:当時)

研究者番号：40350384

高木亜希子(早稲田大学語学教育研究所助手:当時)

研究者番号：50343629

木下直子(明海大学総合教育センター講師:当時)

研究者番号：40364715

海外協同研究者 東昭二(米国・ユタ大学文学部助教授)

交付決定額(配分額)

年 度	研究経費(千円)	使用内訳(千円)				
		設備備品費	消耗品費	国外旅費	謝 金	その他
平成 15 年度	2160	1348	112	400	300	0
平成 16 年度	780	0	80	400	300	0
総 計	2940	1348	192	800	600	0

研究開始当初の背景と研究の目的

加速度的な勢いでグローバル化・国際化していく今日において、コミュニケーションな側面を重視した語学教育の必要性が関係者の間で叫ばれている。高等教育機関における言語教育の現場でも、さまざまな工夫がなされており、国民の外国語運用能力の向上が図られている。しかしながら、日本における外国語教育の根本的な欠陥は、教育内外ともに、実際に目標言語の母語話者とインタラクションする機会がほとんどないか、極めて限られていることである。この問題を根本的に解決しない限り、日本の語学教育は、それにかける膨大な時間とエネルギーに比して十分な効果を期待することはできない。このことは、海外における日本語教育についても同様である。

本研究は、この深刻な物理的制約を解決し、テクノロジー化する21世紀の語学教育に向けて、新しい語学教育のありかたを模索するものである。具体的には、インターネットを使ったテレビ会議と電子メールを通じての語学教育の方法・実践・効果・課題を検討するものである。参加機関は、早稲田大学と米国ユタ大学言語文学部である。両校の間では、すでに3回(夏期それぞれの機関で1時間半ずつ)テレビ会議を実施しており、必要な機材はすべて整っていて、技術的・物理的側面で本研究が実行可能であることが両校関係者の間で確認済みであった。

研究の方法

平成14年度

デジタルビデオカメラを米国側と日本側の教室に設置し、テレビ会議で行った討論(日本語と英語使用)の内容を双方に送信する。また、テレビにはビデオレコーダーを設置し、討論内の言語行動・ボディランゲージを収録する。送信するときには、ISDNの電話線を利用(使用料1時間2万円)する。

参加学生の音声収録しやすいように、各自にデジタルレコーダーをと携帯用マ

イクロフォンを設置して、独り言などのプライベートスピーチも記録する。
収録語、参加学生には反省点や意見を書かせ、テレビ会議形式の授業が参加者に
いかなる心理的影響を与えるかを記録する。
収録したビデオを参加学生に見せ、自分たちの発言や行動の理由を考えさせる。
その場面もビデオ録画しておく。
研究者(授業の教師を兼ねる)は、テレビ会議を観察して、研究ノートに気づいた
点を記録する。
テレビ会議で発言された内容をデータとしてコンピュータに入力する。その際、
音声は文字化して資料とし、データベースを作成する。

平成15年度

平成14年度と同様に資料を収集する。
平成14～15年度に収録したデータベース(約60時間分)をもとに、会話分析(CA)を
行う。

研究成果の発表（全3件）

(1) 学術論文：2件

Field, M., Sheppard C. and Fegan, J. (2005) A Preliminary Evaluation of a Video-Conference Exchange. *Bulletin of the Institute of Language Teaching*, 57, 57-81 Center of Language Teaching, Waseda University

Sheppard C. and Field, M. Video-conference, task-based language learning and interaction: Making conferencing meaningful in the classroom (forthcoming)

(2) 図書(分担執筆)：1件

Sheppard C. and Kawaguchi, Y. (2002) Task performance, language learning and video conferencing: An experiment in across-boarder collaboration, Chapter 15 in Field, M. H. and Fegan, J., eds., *Education Across Borders Philosophy, Policy and Pedagogy-New Paradigms and Challenges*, 237-257, Tokyo: Waseda University Media-Mix Co. Ltd

公開資料

ビデオで収録したテレビ会議の様子と参加学生の音声資料は、本報告書に添付するには膨大すぎるので、web 上にて公開する予定である。

研究論文一覽

Field, M., Sheppard C. and Fegan, J. (2005) A Preliminary Evaluation of a Video-Conference Exchange. *Bulletin of the Institute of Language Teaching*, 57, 57-81, Center of Language Teaching, Waseda University

.....p. 13

Sheppard C. and Field, M. Video-conference, task-based language learning and interaction: Making conferencing meaningful in the classroom (forthcoming)

.....p. 32

Sheppard C. and Kawaguchi, Y. (2002) Task performance, language learning and video conferencing: An experiment in across-boarder collaboration, Chapter 15 in Field, M. H. and Fegan, J., eds., *Education Across Borders Philosophy, Policy and Pedagogy-New Paradigmas and Challenges*, 237-257, Tokyo: Waseda University Media-Mix Co. Ltd

.....p. 54

研究資料一覧

テレビ会議資料

Waseda University – Utah University 2003 Session Transcripts.....	77
Waseda-Utah (session One) (14th October, 2003): English.....	77
Waseda-Utah (session One) (14th October, 2003): Japanese.....	95
Waseda- Utah Session Two (October 28th): English.....	120
Waseda-Utah (session Two) (28th October, 2003): Japanese.....	143
Waseda-Utah Session Three (2003 November): English.....	151
Waseda-Utah Session Four (November, 2003): English.....	179
 東呉大学 - 明海大学 2005 Session transcripts.....	 197
東呉 - 明海 20050411.....	197
東呉 - 明海 20050425.....	201
東呉 - 明海 20050516.....	217
東呉 - 明海 20050523.....	233
東呉 - 明海 20050530.....	240
東呉 - 明海 20050606.....	255
東呉 - 明海 20050613.....	270

研 究 論 文

A Preliminary Evaluation of a Video-Conference Exchange.

M. H. Field, C. Sheppard, J. Fegan

Introduction

The initial concern with the role of media and communication technology in education in Japan was in the early 1920's. *Monbusho* "Standards" issued in 1973 were primarily intended to get educators to "brush up" their audio-visual materials skills (Takakuwa, 1997). In 1990, the *Monbusho* issued a new in-service teacher training manual, in which 'The curriculum included computers and communication systems, databases and so on' (Sakamoto, 1992, p.132). In 1995, further recommendations were issued encouraging every teacher to acquire a basic knowledge of computing. Government plans for the 'information society' have been put in National terms, the assumption being that the new technologies would strengthen Japan's global competitiveness, and the central government would play a key role in orchestrating the introduction of the technologies (Morris-Suzuki, 1999).

During the same period in the nineties, universities in Japan began to adopt Information Technology (IT) tools for the learning/teaching of English as a Foreign Language (EFL). In some cases, huge amounts of money were spent on developing IT classrooms that could utilize web-based systems and communicative tools. CALL (Computer Assisted Language Learning) became the acronym for the use of IT in language education. The attitude to the new tools and the use of IT in EFL education in Japan in those early years might best/fairly be described as one of "youthful excitement".

Teachers who recognized the need to improve CALL pedagogy and the effectiveness of CALL-based classes, however, began to ask questions and looked to second language-acquisition theories as a way to improve delivery and provide better opportunities for language acquisition (Hegelheimer & Chapelle, 2000). It was argued that CALL could provide conditions for 'real language' exposure (Laurillard & Marullo, 1993, Kuramoto, 1999), in that it merged language and culture, which is considered the starting point of language acquisition (Gardner, 1985, Spolsky, (1989).

Vygotsky (1978) also realised the inter-relationships between culture, language and learning in his presentation of how social factors affect learning. Jones and Mercer (1993) argue that Vygotsky's

work provides a basis ‘for a communicative perspective in the process of teaching and learning, a way of observing and analysing that process which contrasts with those more individualistic approaches...’ (p.21). Generally, Vygotsky’s theories have remained in the shadow of the more dominant Piagetian and Skinner theories (*ibid.*). Piaget saw himself more concerned with epistemology and the development of knowledge and intelligence. Vygotsky, on the other hand, was concerned with pedagogy - the science of teaching (Mercer, 1993).

Vygotsky (1978) argued that language is essential in cognitive development, problem solving and learning. In other words, acquiring a language enables the ‘child’ to think in new ways, and, therefore, to come to and make sense of the world he/she is engaging with. The child, furthermore, does not learn independently, but rather learns through a process of interactions in the ‘zone of proximal development’ (ZPD). The ZPD refers to the cognitive development that occurs in a social nature with ‘cognitive support’ from a more capable person (Jones & Mercer, 1993).

The traditional view and the ZPD result in very different ways of presenting tasks to learners. In the traditional approach... thus there is a tendency to emphasize rote learning of lower level components. The ZPD approach has an opposite emphasis... the goal is being accomplished interactively from the beginning... There is always opportunity for ... actions to be made meaningful... (Newman, Griffin and Cole, 1989, p.153/154).

If, therefore, a pedagogy based on Vygotsky is used with IT or CALL, IT becomes the facilitating medium through which the teacher and learner, or learner and learner communicate. Vygotsky’s experiments on second language learning, however, were conducted at a time when the structuralist approach was the norm. He, therefore, proposed that second language learning develops in the reverse order to the first language acquisition, in that it is purposeful, conscious and deliberate (Laurillard & Marullo, 1993).

Laurillard and Marullo (1993) argue, however, that there is little opportunity within the traditional class-based (structuralist or functionalist) approaches for self-regulation. They argue that what second language teaching needs are task-based approaches that promote self-regulation. ‘[T]he aim, therefore, is to re-create in the second-language classroom the conditions under which individual learners acquired their first language’ (*ibid.* p.148). These first-language conditions, however, may not always be appropriate for learning the target language. ‘To speak any language appropriately, language use must change according to context’ (Siegal, 1996, p.357). Language and language usage are context -dependent and the social context within which we see, hear and produce language

affects what we process and how (Laurillard & Marullo, 1993). The context as much as the content of the language encounter, therefore, needs to be considered when developing language-learning classes that utilize IT as a tool for target language production.

Kitade (2000), through an analysis of Internet cyber-chat sessions among advanced American students of Japanese as a foreign language argues that computer-mediated communication (CMC) provides collaborative and comprehensible student-centred interaction in a foreign language. She states that 'CMC-based goal-oriented activity creates a positive environment for SLA [second language acquisition]' (p.163). The Japanese, however, who are traditionally passive and culturally and socially sensitive (Ikegami, 1991, Doi, 1973), and whose language supports that passivity (DeMente, 1993, Suzuki, 1986), may make choices that are rooted in the culture of their first language when they use English. These communication choices and strategies may not be conducive to communicating effectively in English, or acquiring the target language for communicative purposes.

Therefore, the provision of opportunities similar to first-language acquisition and which are student-centered and comprehensible may still not eliminate difficulties, as L1 cultural communicative strategies may still have a major effect on the interactive and communicative event.

Students...require special and thoughtful treatment when given new, non-traditional school subjects. There should be comprehensive planning when an innovation like that of IT is introduced into a school situation. The methods and strategies used for teaching... have to be thought through in detail[,] taking into consideration... academic, social and physical backgrounds, and their learning preferences and personalities...should enjoy some measure of success.

(Chen & Looi, 1999, p.171)

In other words, theoretically ideal conditions for one group or culture may not be ideal conditions for another group or culture. When developing cross-cultural IT-based interactions, creating 'ideal' conditions that are the result of giving careful thought to students' academic, social and physical backgrounds may be difficult.

The Study

This paper details three video-conferencing/ sessions between students from a university in Tokyo and students at the University of Utah in Salt Lake City. A teleconference provides the closest ‘real-to-life’, or authentic face-to-face IT-based communication. Although a small delay can be experienced with picture frames (this should improve with the provision of broad-band access), interlocutors are able to speak ‘face-to-face’ with each other in real time, even though they are in different locations, even time zones. Teleconference interaction does not require the students to have developed computer literacy or skill competency. The teacher, or computer technician, can initiate a session as easily as dialling a telephone number or replaying a video, if the technical address protocols have been established.

The eleven American students were enrolled in a short intensive advanced Japanese as a Foreign Language course, and all had previously lived in Japan for at least two years. The Japanese students were predominantly second- or third- year undergraduate students enrolled in a Waseda University Institute of Language Teaching (*Goken*) course – Intermediate English (*Chukyu*) or the Study Abroad Preparatory (*Ryugakujumbi*) Course). One male student was a post-graduate Business major, one female was a visiting researcher, and another female participant was enrolled in the Institute’s Returnee (*Kikkokushijo*) course. These participants, however, only attended one of the three sessions. In all, fourteen Japanese students participated in the teleconferencing sessions. The first session had ten Japanese participants, the second five, and in the third session, nine students interacted with the American students. All eleven American students attended all three sessions.

Data collection

The data for description of the teleconferencing sessions were collected using several methods, as this provided with a more accurate picture of the various processes. Data were collected through video recording of the sessions, two open questionnaires, and a guided composition. In addition, there were post-session interviews with both teachers involved and the students conducted by the researchers.

Two video recordings were made of each session at Waseda. The first video was taken using a video camera set on a tripod at the Japanese-end. The size of the room in which the session took place limited the image, with some students being out of the picture. The US-end was taped from the monitor. Thus, the second video is what was seen by the Japanese participants.

The questionnaires were designed to obtain as much information from the Waseda participants as possible for this descriptive study. The first survey was conducted in Japanese and focused on

learner expectations, the difficulties they may have had, and the value of the session. The second questionnaire was in English and focused on use of language and possibilities for future courses using teleconferencing technology. Both questionnaires were administered after the third session. Free composition format evaluations/responses were produced by the Utah student participants.

The final data-collection method employed at the Japanese end was the post-session interview. This was an informal discussion period in which the Waseda participants and teachers were asked various questions, and asked to give comments.

The following is a description of the major factors involved in the teleconferencing sessions, namely the physical setup, topic selection, language selection and, learning. This is followed by a discussion of the problems and possible solutions to those problems.

Physical set-up

Each of the two separate locations in which the sessions were conducted will be described, starting with the Japanese location.

Japanese location

The camera was located in the corner of the room next to the blackboard. Direction and zoom were controlled by a remote control. This was only changed occasionally, when a participant who was off-screen contributed to the conversation. There was only one microphone, which was placed in front of the students. Although the mike was sensitive enough to pick up speaking anywhere in the classroom, when participants wanted to speak they felt the need to establish their turn by either moving to the mike, or placing the mike in front of them. The significance of this for interaction will be discussed later. The seating arrangement was free and changed from session to session. The first session was typical of a teacher-to-the-front class, with the desks set in rows facing the front of the room. In the second and third sessions, there was an attempt by the teachers to make it easier to participate, and the seats were moved to a u-shape.

US-end.

The camera was placed at the front of the room and, as in Japan, the zoom and direction were controlled by a remote control. The session was conducted in an AV room, where the desks were fixed. The students were seated around the room, with ample space between them. There was also

only one mike, which was passed around from student to student.

Topic Selection

The topics for the sessions were decided before the session and e-mailed to the students before each session. These topics were based on current affairs, as it was assumed that the participants would have some familiarity with these topics, and therefore, have something to discuss. The topics suggested for Session 1 were:

What is the process and system for getting a job in Japan (How does somebody get a job)? Consider the different approaches for an individual who has graduated from junior high school, high school, university and/or graduate school. Is this process the same for men and women? Are the opportunities to develop a career the same for men and women? Do women feel that they have the same opportunities as men? Do men feel that women have the same opportunities? How does this compare to the US? Do you think that PM Koizumi can turn Japan's failing economy around? From an American perspective, how have American attitudes toward Japan, the Japanese people, Japanese economy and Japanese business systems and way of doing things, changed in the last 15 years?

The topics suggested for the second session were also sent the day before, and were as follows:

Should Japan compensate the 'comfort women'? What is the general attitude about this situation in Japan and in the US? The Kyoto Protocol attempts to address environmental issues at a macro level. How are environmental issues being addressed at the micro level? In other words, what are individuals, local governments, etc., doing to reduce greenhouse gases, pollution, protect wildlife and rivers, etc.? What role should Japan/US play in the global economy? What is the average American's (if that is possible) understanding regarding Japan's culture, people, lifestyle, thinking, etc.? Reciprocally, what is the average Japanese view of the US culture, people etc.? Do Japanese women still 'walk one step behind' the men? How do Americans view (the stereotyped) Japanese women? How do Japanese view (the stereotyped) American women?

During the actual discussion, these topics were largely simplified to personal preferences. The second session discussed relationships, and even advice was requested on how to become more

popular with the opposite sex.

Language selection/Choice of Language

As the participants at both ends had both English and Japanese proficiency, to a degree, both languages might be used for communication. Communication, in fact, took place in both languages. However, Japanese tended to be dominant. Language is a communication system, and, usually, the system that is most efficient for this purpose will be selected by the participants. In this case, the US participants had two years' experience of using Japanese in Japan. In contrast, the Japanese participants, although they had studied English for over six years, had, in most cases, had little opportunity to use the language in communicative contexts. Thus, communication in Japanese was more efficient. This was supported by the survey results, as all of the Japanese participants indicated that they felt more comfortable actually using Japanese.

However, personal choice and strategy use also played a part in language selection. Some participants had decided that this was an opportunity to use English, or Japanese, and used it regardless of the situation, whereas, other students were more accommodating and responded in the language in which they had been addressed.

Language and Cultural acquisition

From the point of view of learning and education, there are three main reasons for conducting teleconferencing sessions. They are: to exchange ideas and content, to learn about another's culture and to learn language. Although, all three are interrelated, and all three were goals for the students participating, because of the topics discussed, only the latter two were developed.

Culture

There was ample evidence that the participants gained some useful insights from the interaction with their interlocutors. In particular, the US participants, who had discussed the cultural aspects of the 3-session exchange later in a regular class, dealt with cultural differences at length in their composition evaluations. Cultural differences noted concerning Japanese interaction included the Japanese tendency to give opinions after consulting with one another, or by electing 'an expert' to express present group opinion. Another Utah participant discussed the non-confrontational /character of Japanese interaction, where Japanese avoid confrontation and Americans embrace it. The same student noted that Americans were probably breaking Japanese cultural rules by being so

‘aggressive’. The explanation suggested for this behavior was the/a Japanese need for conformity and avoidance of conflict. Other comments dealt with the differing roles played by gender in the interaction. One American participant commented that the Japanese seemed to know where to sit, as if seating was pre-assigned. Another, pointed out that girls sat with girls and the boys with the boys. Girls also seemed to be more willing to discuss serious topics.

The Japanese students also commented on cultural differences. However, their comments were more on superficial aspects. This difference may have been owing, in part, to the fact that the Americans had had a post-session discussion focussing on explaining Japanese behavior from a cultural perspective. One Japanese student noted that seeing the cultural differences was interesting, but did not elaborate on what those differences were. Another student found the American’s life interesting. Several commented on differences by reflecting on their own behavior and the behavior of Japanese. They pointed out, for example, that Americans were very good at expressing their ideas and opinions, whereas they were not.

The post-session/exchange interview also produced some comments about culture. One was that through direct contact, they found their previous image of American culture, differed considerably from that reported by the US participants.

It is clear that both sides in the interaction were obtaining from these sessions and processing cultural information which is very probably contributing to understanding, or misunderstanding, depending on the accuracy of the interpretation.

Interaction and Language Acquisition

One important aspect of this kind of exchange is the opportunity to get the student away from teacher-fronted classrooms. According to Markee (2000), the structure of conversation of most teacher-fronted classes is structured by initiation/response/follow-up (IRF) where the teacher asks the student a question, the student answers the question and the teacher supplies feedback in the form of some kind of evaluation. Markee pointed out that this interaction is not beneficial for language acquisition.

In these Waseda-Utah sessions, the teachers made a conscious decision to stay on the periphery of the conversation as much as possible. However, some prompting was given through the interaction. This allowed the participants to take control of the interaction, which is something that assists both first- (Wells, 1985) and second-language acquisition; this is also known as the topicalization

hypothesis (Hatch, 1978).

Negotiation of meaning, where there is some kind of communication breakdown, is also hypothesized to provide the opportunity for language learners to obtain information for a gap in their knowledge (Long, 1983; Pica and Doughty, 1985) at the ZPD (Vygotsky, 1978). This is also known as the interaction hypothesis. Later, in an attempt to bring the interaction hypothesis up to date, Long (1996) also suggested that negotiation assisted the language-acquisition process by allowing the learner more processing time to notice language form. Assuming the interaction hypothesis is valid (and evidence from Ellis, 1999; Bygate, Skehan and Swain, 2001 and Ohta, 2001, provide ample evidence to suggest that, if a teleconferencing session is to assist in the development and acquisition of language, then we need to ensure that negotiation of meaning takes place.

From the videotapes of the three sessions, there is evidence, both that negotiation took place, and that opportunities for negotiation were missed. Learners frequently indicated misunderstanding, requested clarification, and confirmation, all of which are triggers for negotiation. These triggers were often responded to. However, because of the physical distance of the participants from the camera and the monitor, because of the time lag, and because of the group setting, many of these triggers were missed or ignored. So although interaction is taking place, it may be limited by the medium through which it is taking place. A detailed analysis of the interaction and negotiation is beyond the scope of this paper, and will be reported at a later date.

However, in response to one of the questionnaire items, the Japanese learners did report that they had learned language from the session. Six of the nine respondents indicated that they were conscious of having learned some aspect of the language, with most indicating between one and three, and one indicating that he/she had taken in more than six. Particularly interesting is the fact that in the post-exchange interview, the students cited the item that was the subject of the most explicit focus of negotiation during the session.

Problems and suggestions for the future

Thus far, we have dealt with a description of the teleconferencing sessions. In order to develop this method so that it may be a more effective teaching tool, it is necessary to focus both on the problems relating to interaction and on suggestions for future exchanges. The topics dealt with in the descriptive sections above will be treated separately in what follows, focusing on those problems and offering such suggestions.

Technology and set-up

Many of the students commented that the mike was very difficult to use. As there was only one mike, possession of it was often used to indicate turn control, that is, the person who had it, had the right to speak. This was especially true in the American classroom, where the students were quite spread out over a fairly large AV room. When one student had possession of the turn, other students seemed to “switch off”/“tune out”, or, at least, change their role from that of an auditor, a potential participant in the conversation, to that of an “over-hearer”, one who has no potential to participate/possibility of participating. According to Ohta (2001), personal participation is much higher when the participator is an auditor than when he/she is just over-hearing the conversation.

One solution would be for each student to have his/her own mike, and, thus, equal participation rights in the dialogue. This has been shown to be successful in another inter-pacific session between Japanese and US students.

As noted above, another problem was with the seating arrangements. In the first session, many of the Waseda students were out of range of the camera, and so not visible on the screen, which seriously reduced the opportunity for participation in the interaction. Students overcame this problem by moving to the row in front of the camera when they wanted to take their turn., We were able to solve this problem by changing the desk layout to a U-shape so that students did not need to move in order to take part in the interaction.

The problem was more serious in America, as each desk was attached to a tape recorder desk and the floor. This resulted in most of the interaction from the American side being one person at a time, rather than group-to-group. An American student noticed this and suggested that perhaps the studentsshould/mightsit in a circle so that all were more available to contribute to the discussion.

The third problem concerns the actual technology used. Several students at both ends referred to problems with the image, which was not smooth. They said that this had been a somewhat distracting. However, we have been informed that bandwidth is the main cause of this image distortion, and that the problem can be solved by using a larger bandwidth.

In general, the set-up needs to take account of the kind of interaction expected of the students. If is group-to-group, we need to provide a physical environment in which all the students can contribute to the discussion easily and at virtually any point. From our experience in these sessions, this can largely be achieved through a better mike system and appropriate desk layout.

Topic Selection

Along with classroom set-up, and other environmental factors, selection of the topic, task and goal is a very important aspect of pedagogy. For two of the three sessions, topics were e-mailed to the students the night before so that they could prepare for the discussion. However, in the actual sessions, the participants only treated these topics shallowly, if at all. The topics treated tended to be about personal experience and daily lifestyle topics: the Americans' time in Japan and relationships, for example. Such superficial discussion seems to have been unsatisfactory for some of the American students, several of whom commented that Japanese students didn't seem to be able to discuss topics of a more serious nature.

Although these topics may be beneficial for some aspects of language learning, they were not really felt to be at the students' ZPD (zone of proximal development). Thus, the opportunities for the learners to develop their English were greatly diminished. In this respect, the sessions were a pedagogical failure.

To avoid such failure in the future, we need to ask ourselves, what we can do as teachers. First we need to examine the reasons behind the failure. There are several possibilities: practical, culture, language level and motivation. One possibility is that the students do not check their e-mail everyday, so they did not have the opportunity to consider the topics before the class. Of the nine students who replied to the questionnaire, three said they did not get any information before the sessions. However, they were informed before hand to check their e-mail before the sessions, so there are other constraints involved here. One is a possible lack of motivation for English study. These students, however are attending the sessions as volunteers, so they are making an effort to study, thus lack of motivation may not be a factor. A third reason could be cultural. That is a serious discussion between these participants, who do not know each other well, could be to threatening for these students. And the last factor is that the topics could be too difficult for the students to prepare independently.

Whatever the reason there is obviously a need to try and make sure the participants do prepare the topic in advance, so that they have the content under control, which frees up more attentional resources (VanPattern, 1996) for use in acquiring new forms, and producing for fluent, complex or accurate (Skehan, 1998) output. The first is the selection of the topic. The topic needs to be interesting and relevant to all of the participants. For these sessions, this was considered, and topics which were supposed to be relevant and in the participants experience were selected (current affairs). It is possible that student interest in current affairs was over estimated. Two of the Japanese students

wrote that they would have liked more of the personal experience style topics during the sessions. Perhaps a survey of future participant interest would assist in topic selection, but in general, I believe that the use of current affairs is the most appropriate, considering all the factors involved.

Preparation is another factor to be considered. One of the main reasons for the failure of the topics was lack of preparation. Several of the Japanese students confessed to not preparing the topics before the class. Whatever the reasons are for this, as teachers we need to ensure that students are prepared for this kind of interaction, to ensure that the maximum possible benefit is derived from these sessions. Perhaps, rather than requiring the students to prepare the topic on their own, it would be wiser to have a pre-session meeting. There are multiple benefits. The first is students have an opportunity to process the content and some of the language before the session freeing up processing resources. The second is that students meeting one another for the first time can get to know each other. The last is that the ideas can be developed as a group, thus a unified opinion can be presented to the other group during the interaction. As noted before in the culture section above, the need to present a group view was cited by American students as one of the mechanisms behind Japanese interaction. Both Japanese in questionnaires and the post-session interview, and Americans in their reports suggested preparation as one way to enable the sessions to proceed at a higher level.

Another suggestion made by one American student is to move away from a content-based approach, to a task-based approach, where each student involved in the interaction is given a task so complete during the session. This would mean that participants are forced to interact so that they can complete their tasks. This would also require a preparation session to ensure that the students understand their task. The same student also pointed out that these task could be a part of a greater project.

The reports from the US-end, showed that post-session focus was also extremely beneficial, in this case to the students critical understanding of Japanese culture.

Language Selection

In addition to preparation of content or tasks for the session, we also need to consider structuring the interaction during the sessions. For these sessions the language used was left to the individual learners. This, according to the Japanese learner's questionnaires made the task of communication a lot more comfortable, they knew they could fall back on Japanese if necessary. This may have been a factor contribution to the overall success of the videoconferencing exchange by reducing stress and the so-called affective filter (Krashen: 1981, 1982, 1985).

While recognizing that they were more comfortable have the opportunity to use both languages, many participants commented that this was not facilitative to their language learning as there was no need to push their English output which Swain (1985) claims is so necessary for full language development. There needs to be a balance between a low stress interaction and required use of the target language. In deciding whether free or restricted language selection is utilized the overall goals of the interaction need to be considered. If exchange of information and opinions is the goal, then the language used is not important. However, if language development is the objective, then we should consider restricting language choice.

Language and culture

Finally, what are the impediments to the acquisition of language and culture in videoconferencing? From the discussion above, there is ample evidence of participants noticing cultural differences and of the uptake of language. Could this development be greater?

One of the major problems with videoconferencing discussed previously, and one which we have little control over is the distance between the learners. From observations of the sessions, it was clear that a large amount of information, especially non-verbal communication was being lost. This affected the structure of the conversation, and many opportunities for communication repair were missed. These differences need to be examined closely to determine which are characteristic of this kind of interaction and which can be minimized through the teaching of strategies.

Conclusion

Overall, the use of videoconferencing proved to be beneficial. Students found the use of this technology interesting and useful. All students showed they had gained something from the interaction, be it an understanding of a cross-cultural view point (or similarity), a deeper understanding of the interlocutors culture and, development of their second language proficiency and skills.

Despite these benefits, there is still more we can do to improve various aspects of the interaction to make it even more effective. These include use of the mikes and the arrangement of the desks, selection of topics and pre/ post-session focuses and, more consideration of the goals and the language of interaction.

Future research in this area needs to examine the effects of these suggestions on videoconferencing

interaction to confirm, or disconfirm, their validity.

Pedagogical implications for a videoconferencing course

These suggestions have implications for a course based on videoconferencing technology. A course would need to stagger videoconferencing sessions with classes set aside for preparation activities and post-session activities. For maximum effect, the pre/ post-sessions activities would need to be completed as close to the sessions as possible, so that the learners do not forget the session content. Thus such a course would be most effective run twice a week.

Bibliography

- Chen, A-Y. & Looi, C-K. (1999) Teaching, learning and inquiry strategies using computer technology, *Journal of Computer Assisted Learning*, 15/2, (162-172)
- DeMente, B.L. (1993) *Behind the Japanese Bow: An Indepth Guide to Understanding and Predicting Japanese Behavior*. Chicago, Ill: Passport Books
- Doi, T. (1973) *The Anatomy of Dependence*. New York, NY: Kodansha International
- Ellis, R. (1999) *Learning a Second Language Through Interaction*. Philadelphia, PA: John Benjamins
- Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning*, London. U.K.: Edward Arnold
- Hatch, E. (1978). *Discourse analysis and second language acquisition*. In E. Hatch, *Second Language Acquisition*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Hegelheimer, V. & Chapelle, C.A. (2000). Methodological issues in research on learner-computer interactions in CALL, *Language Learning & Technology*, 4/1, May, 2000, (41-59)
- Ikegami, Y. (1991). Introduction: Semiotics and Culture. In Y Ikegami (Ed.) *Empire of Signs: Semiotic Essays on Japanese Culture*, Amsterdam: John Benjamin Publishing Company, (1-23)
- Jones, A. & Mercer, N. (1993). Theories of learning and information technology. In P. Scrimshaw (Ed.), *Language, Classrooms and Computers*, London & New York: Routledge
- Kitade, K. (2000). L2 Learners' Discourse and SLA Theories in CMC: Collaborative Interaction in Internet Chat, *Computer Assisted Language Learning*, 13/2, (143-166)
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford: Pergamon.

- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Kuramoto, A. (1999) A Cognitive Psychological Study of L2 Learning Environments. In Paul Lewis (Ed.), *CALLING ASIA: The Proceedings of the 4th Annual JALT CALL SIG Conference*, Kyoto, Japan, May 1999, (115-118), Nagoya: JALT
- Laurillard, D. & Marullo, G. (1993) Computer based approaches to second language learning. In P. Scrimshaw (Ed.), *Language, Classrooms and Computers*, London & New York: Routledge, (143-165)
- Long, M. (1985) 'Input and Second Language Acquisition Theory'. In S. Gass and C. Madden (eds), *Input in Second Language Acquisition*, Rowley, Mass: Newbury House
- Long, M. (1996) 'The Role of Linguistic Environment in Second Language Acquisition'. In W. Ritchie and T. Bhatia (eds). *Handbook in Second Language Acquisition*. San Diego: Academic Press.
- Markee, (2000). *Conversation Analysis*. Independent Press.
- Mercer, N. (1993) Computer based activities in classroom contexts. In P. Scrimshaw (Ed.) *Language, Classrooms and Computers*, London & New York: Routledge, (27-39)
- Morris-Suzuki, T. (1999) Cyberstructure, Society, and Education: Possibilities and Problems in the Japanese Context, *National Institute of Multimedia Education's International Symposium, 1999*, Japan <http://www.nime.ac.jp/conf99/pre/Morris-Suzuki.html>
- Pica, T. (1987) 'Second Language Acquisition, Social Interaction in the Classroom', *Applied Linguistics* 7: 1-25.
- Sakamoto, T. (1992) Impact of informatics on school education systems: National strategies for the introduction of Informatics into schools - Nonsystematic but still systematic, *Education and Computing*, Vol.8, (129-135)
- Siegal, M. (1996). The role of learner subjectivity in second language sociolinguistic competency: Western women learning Japanese, *Applied Linguistics*, 17/3 (356-382)

- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Hong Kong: Oxford University Press
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for Second Language Learning*. Oxford, U.K.: Oxford University Press
- Suzuki, T. (1986) Language and Behavior in Japan: The Conceptualization of Personal Relations. In Takie Sugiyama Lebra & William P. Lebra (Eds.), *Japanese Culture and Behavior: Selected Readings*, Honolulu, Hawaii: Honolulu University Press (201-246)
- Swain, M. (1985) 'Communicative competence: some roles for comprehensible input and comprehensible output in its development'. In S. Gass and Madden (eds.). *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Takakuwa, Y. (1997) The Situation in Japan, *Educational Media International*, 34/1, (22-24)
- VanPattern, B. (1996) *Input Processing and Grammar Instruction in Second Language Acquisition*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society*, Cambridge, Mass: Harvard University Press Quoted from Jones, A. & Mercer, N. (1993) Theories of learning and information technology. In P. Scrimshaw (Ed.), *Language, Classrooms and Computers*, London & New York: Routledge
- Wells, G. (1985) *Language Development in the Pre-School Years*, Cambridge, Cambridge University Press

Appendix A.

A.

You had been told that the Utah students 1) would be native speakers of English proficient in Japanese, 2) had been in Japan for two years. [Did you find they knew Japanese and Japan better than you had expected? (Yes No)]

Did this make your more comfortable or less comfortable in the interaction?

More comfortable Less comfortable

Why? In what way(s)

1.

2.

3.

B.

How do you feel the factors referred to in A. affected the other Waseda students?

1.

2.

3.

C.

In this exchange, one language was supposed to be used in a particular time "block" ("switching from one to the other was discouraged). It would be possible to obtain the same advantages but structure the exchange so that later in the session you could go back to a topic(s) and use the other

language.

1. Do you think this would be (a) Good, b) Not good?

1a. Why?

1.

2.

D.

Are you conscious of having learned, or of having learned how to use, English words, expressions or grammatical constructions in these sessions?

Video-conference, task-based language learning and interaction: Making conferencing meaningful in the classroom

Chris Sheppard, International Christian University

Malcolm Field, Hakodate Mirai University

Abstract

This paper examined the use of tasks to foster negotiation in video-mediated interaction in the language classroom. Four content-based video-conferencing sessions held between Japan and the U.S., each using a different task, were analyzed for the levels of negotiation in both Japanese and English. Findings showed that divergent tasks where the outcome can be different for each participant produce more incidents of negotiation. A further analysis also showed that for this task, the levels of negotiation were similar to those of face-to-face interaction. Another interesting result was that the Japanese side was more likely to initiate the interaction.

Introduction

A benefit of using of video-conferencing in the language classroom is that it enables authentic communication with native speakers in target language contexts, in our case English and Japanese as Foreign Languages, where opportunities for face-to-face communication with native speakers can be extremely limited. This technology introduces a 'reality' of authentic face-to-face communication, where previously only approximations through communicative and task-based methodologies were available. This new authenticity can be motivating to the language learner. However, the interface of this media is very different from face-to-face interaction, and there has been very little research in video-mediated interaction showing how this medium influences communication and language learning. Chappelle (1997, p. 39) emphasizes the need to know how and in what ways computer-mediated-communication can be exploited to develop learner language.

This study attempted to fill the gap and developed as a natural result between the universities that hosted the conferences. It was also motivated by our own experiences using the technology for content-based communication between the United States and Japan where we found difficulty planning successful sessions which met the goals we had developed for the courses involved. Our experiences seemed to be confirmed by results, minimal at best, from other video-mediated sessions we observed both locally and abroad. The literature was also largely silent on this matter.

After a discussion of the theoretical rationale for the use of this technology to develop language, this paper reviews the role of video-conferencing for interaction. This is followed by a description of the methodology used to investigate negotiation. The results are then described and discussed in terms of both the research hypotheses and other issues raised by the data.

Theoretical Constructs

Interaction and Language Acquisition

The Interaction hypothesis suggests that learning through communication takes place as a result of interaction. Long (1996) proposed the interaction hypothesis in which he claimed that 'negotiation for meaning, and especially negotiation work that triggers interactional adjustments by the NS [native speaker] or more competent interlocutor, facilitates acquisition because it connects input, internal learner capacities, particularly selective attention and output in productive ways' (pp. 451 - 452). Negotiation assists language in two ways. The first is that it makes input more comprehensible, and the second is that it pushes learner output (Swain, 1985, 1993, 1995).

Comprehensible input at a level slightly above learners' current level of competence is proposed by Krahsen (1981, 1982, 1985) to be the necessary and sufficient condition for language learning to take place. Long (*ibid.*) suggests that negotiation learners enter into when something is not understood enables them to make previously incomprehensible input comprehensible. Although

there are some indications that negotiation does not assist acquisition in every learning situation, for example, Loschky (1994), generally research (Pica, Young and Doughty 1987; Gass and Varonis 1994; Ellis, Tanaka and Yamazaki 1994; Ellis 1999; Fuente 2002; and Mackey 1999) shows that under certain conditions, the opportunity for interaction improves comprehension and therefore acquisition. Pica, Young and Doughty (1987) first showed that opportunities to negotiate increased levels of comprehension more than pre-modified input, especially where the complexity, quantity and repetition of instructions were increased. Gass and Varonis (1994, 283) found that modified input and negotiation both affected concurrent task performance, but ‘only interaction has an effect of subsequent performance’. Ellis, Tanaka and Yamazaki (1994, 449) confirmed that ‘interactionally modified input resulted in better comprehension than premodified input’, and also determined that ‘interactionally modified input led to more new words being acquired than premodified input’. Fuente (2002) replicated Ellis *et al*’s study showing that negotiation resulted in the acquisition of vocabulary for both perceptive and productive second language (L2) vocabulary knowledge. Mackey (1999) also found interaction important for the development of second language question formation.

A second way in which interaction assists second language acquisition is through output or language production (Swain, 1985). Swain (1993, 1995, p.128) later suggests that output can assist language acquisition in four ways; by raising consciousness as to gaps in learners’ knowledge, by testing learner hypotheses about the language, by a metalinguistic discussion about the language as an object, and, finally, by facilitating the generation of more comprehensible input. The process of negotiation enables learners to receive feedback for hypotheses tested, from either positive or negative evidence, and to receive information about the comprehensibility of their output, thus the completeness of their interlanguage knowledge. Both processes are hypothesized to push ‘the learner from a purely semantic analysis of the language to a syntactic analysis of it’ (Swain, 1985, p. 252), resulting in language acquisition.

Research (Pica 1988; Pica, Holliday, Lewis and Morgenthaler 1989; Iwashita 1999; and Shehadeh 1999, 2001) has shown that negotiation leads to modification of learner output, or ‘comprehensible output: output: that extends the linguistic repertoire of the learner as he or she attempts to create precisely and appropriately the meaning desired’ (Swain 1985, p. 252). Pica (1988) found that ‘NS-NNS (native speaker – non-native speaker) interaction in which NS signals of incomprehension were successfully negotiated with NNS, played a role, albeit somewhat constrained, in getting the NNS to modify their interlanguage toward comprehensible and target-like production’ (p.68). Pica, Holliday, Lewis and Morgenthaler (1989), demonstrated that NNS were more likely to modify their output in response to clarification requests (where the interlocutor repeats what s/he thought was said) than to confirmation checks (where the interlocutor indicates that the message has not been comprehended entirely). Pica’s results have also been supported by Iwashita (1999) and Shehadeh (1999). Iwashita extended the findings for Japanese learners of English and found, in

comparing performance on a two-way jigsaw task and a one-way picture description task, that the one-way task provided 'more opportunities for modified output and actual production of modified output.' Shehadeh (2001) argued in a later report that in NNS-NNS interaction, a mixed level dyad produced more interactional moves than same-level dyads and confirmed Iwashita's findings by showing that NNS-NNS interaction on a one-way picture description task produced more other-initiated modifications of output than an exchange of opinion task.

These studies have highlighted that opportunities to modify output exist in interactive communicative settings; however, the support for Swain's idea that comprehensible output leads to language acquisition has, as yet, been limited to a handful of studies. The experimental evidence suggests that negotiation, through making input more comprehensible and by pushing output (Van den Branden, 1997, Nobuyoshi and Ellis, 1993), results in changes in performance linked to language acquisition. However, the question remains as to whether interaction through video-conferencing media in language classrooms fosters this negotiation. For Harrington and Levy (2001) the interaction account (IA) could explain language development in computer-mediated-communication: 'the tenability of the IA as the basis for CALL research rests on.... the degree of similarity between traditional FtF (face-to-face) interaction and computer-based interaction' (p. 18). We agree with Chapelle (1997), therefore, that research in Computer Assisted Language Learning needs to be steeped in second language acquisition theory.

Interaction and video-conferencing

Although the use of video-conferencing in various fields has been increasing rapidly from the mid-1990s, as the availability of technology and infrastructure spread, (for example, in business: Penteli and Dawson, 2001, and Rosenberg, 2001; or in Distance Education: Annison, 2002, Carville and Mitchell, 2000, Freeman, 1998 Hall and Marrett, 1996, and Katz, 2002), to date no research can be located which quantitatively examines the interaction and negotiation between NS and NNS in language learning environments using the electronic media. In recent years, several papers have examined the impact of video-conferencing on interaction between NS. Suh (1999), for example, tested the media-richness theory (MRT) which predicts communication will take place more smoothly in information abundant media. To do this he compared decision quality, time, process, and outcome satisfaction of two tasks, completed through four media: text, audio, video and face-to-face. Suh's results showed no significant differences in any of the four measures between face-to-face interaction and video. There was a significant difference for process and outcome satisfaction, with more satisfaction resulting from the intellectual task. However, there was no interaction between task and media, so this could be an inherent characteristic of the task rather than the medium.

Muhlfelder, Klein, Simon and Luczak (1999) compared the influence on trust between two media, face-to-face and video, for thirty-two participants. Upon completing the assigned collaborative task through the two media, participants completed questionnaires evaluating the levels

of trust they exhibited of their interlocutor. Results showed no significant differences in the means quantifying participant trust, but find differences in standard deviations were found, for which the researchers claimed that when participants met for the first time, video-conferencing had a negative effect on their ability to gain a clear and detailed picture of the person, and thus, this medium has a negative impact on the origin of trust because it reduced the accuracy of assessment when compared to face-to-face situations.

Although much of the research of SLA and video mediated technology has involved an examination of dyadic interaction, Crede and Sniezek (2003) compared groups of three interacting face-to-face or via a video-conferencing system. They used a jig-saw judgment task where the solution required the pooling of information, one part of which was held by each triad member. The researchers compared fourteen variables measuring the group judgment processes and outcomes for each of the two media. All but two measures proved to be equivalent. Confidence in the groups' final outcome was lower for the video-conferencing context, but was more appropriate relative to the solution (the number of parking tickets issued per year at a university campus), and face-to-face groups were found to be more likely to improve on their best individual solution. These results led the authors to conclude based on the measurements they took, 'that computer mediated group decision-making closely approximates face-to-face interaction' (2003, p. 894).

Reporting three experiments, O'Malley et al. (1996) described how they compared different interaction conditions in video-mediated interaction. The first experiment compared the results of the lack of direct eye-contact with the results of a direct eye-contact condition. In many video-conferencing systems, including the system used in this study, the camera is mounted on the top of the television. This results in the impression that the interlocutors are not looking directly at one another, as their gaze is on the screen rather than the camera. Results showed that there was no effect for medium on task performance; however, there were more turns and words exchanged in the eye-contact condition. There was no significant difference in the number of interruptions. The conclusion was that turn-taking information was being lost through the lack of eye contact.

Their findings also showed that a close-up 'head only' image size produced significantly more turns and words than the head-and-shoulders image. This, they argue, is evidence that 'subjects were using cues mainly from the face (e.g. gaze, expression, lip movements)' (*ibid.* p. 182), rather than more global cues like posture and gestures. In time-lag conditions, a characteristic of standard video-conferencing equipment, Dyads were significantly less accurate in the outcome of their task and produced significantly more interruptions. And a regression analysis showed that 'the higher the level of interruptions, the less accurate the performance of subject pairs' (p. 186).

In summary, research into video-mediated interaction between NS-NS has shown that there are quantitative differences between face-to-face interaction and video-mediated interaction. Although the results of some measures show the conditions are comparable, differences in

satisfaction with the outcome of the interaction, the ability to gauge the character of interlocutors and the negative impact on interaction when time-lag or the lack of eye-contact were present was also demonstrated. These findings were considered in the design of this research as the equipment used did not facilitate direct eye-contact, and time-lag was often noticeable.

Second language learning, interaction and video-conferencing

Research into the video-mediated interaction in a second language learning context is mostly limited to descriptions of use in the classroom (such as, Adachi, Oshitani and Oofuji, 1999; Field, Sheppard and Fegan, 2002; Hiraga and Fujii, 1994; Miyazaki, 2001). The little research published on interaction has not been very promising for video-conferencing as a medium for learning. Field *et al* (2002) report interaction between Japanese and English non-native speakers over three sessions. They observed that:

Evidence from the video tape of the three sessions, suggests that opportunities for negotiation were missed. Students frequently indicated misunderstanding, requested clarification, and confirmation.... However, many of these triggers were not responded to, and this may be attributed to the physical distance between the students, and the camera and monitor, the time lag, or the group seating. (p. 71)

Another study conducted in Japan (Hasegawa, 2001) analyzed the number of turns and number of words between Japanese NS and NNS. The task required an opinion exchange regarding a video both groups watched. Hasegawa found that Japanese NS produced fewer turns and words than the non-native speakers. This was attributed partly to the Japanese inability to debate aggressively; although, it was also suggested to result from the difficulty encountered to time turns because of time-lag, and from non-verbal cues which could not be gained from their non-native interlocutors.

The small number of studies conducted to date demonstrates that negotiation is difficult in video-mediated communication. However, as argued above, one of the conditions for language acquisition to occur in a communicative context is for negotiation to take place. On the face of it, simply connecting NS and NSS in a relatively cost effective environment provided by video-conferencing tools should enable the teacher to draw on a wider range of teaching repertoire and pedagogy, but if we are to adopt this technology and benefit from what it could bring to the language learning classroom, we need to examine ways in which we can make its use more effective in fostering negotiation. We argue that the process of assigning tasks is one way to achieve this.

Tasks and negotiation

The use of different tasks and conditions in the second language classroom to elicit differing levels of performance has been documented in the literature (e.g. Skehan and Foster, 1997, Robinson, 2001, and Sato, 1985). For example, Gass and Varonis (1985) compared the use of a one-way picture descriptions task, and a two-way jig-saw discussion task. The interaction was

analyzed for the number of indicators of misunderstanding, but they found no differences between the two tasks. In contrast, Pica *et al.* (1989), also counting indicators, found differences when comparing NS-NNS interaction in three tasks; an information-gap picture description task, a picture story jigsaw task and an information exchange discussion task. A chi-squared analysis showed significant differences in the frequency of indicators, with the information gap task producing many more. The jig-saw task had twice as many occurrences as the discussion task, but this was not significant. Modified output in response to the indicators followed the same patterns with more responses being made in the information gap task than the jigsaw and discussion tasks.

A third researcher to examine the influence of task on negotiation was Shehadeh (1999), replicated Pica *et al.*'s (1989) study by examining performance of both NNS – NNS interaction and NS – NNS interaction on two tasks: a picture description task and an opinion exchange discussion task. The results were also similar, finding more indicators of misunderstanding in the picture description task. Only one study, Suh (1999), which compared task performances in video-conferencing, has been located to suggest that outcome and process satisfaction was higher for a jig-saw task than it was for a ranking activity. This difference was maintained across the four media tested in Suh's study, thereby showing that differences in task characteristics remain constant across communication media. Other research (Muhlfelder et al. 1999) comparing the differences between face-to-face and video-mediated interaction has also shown that the loss of information across the video medium can have negative impact on communication.

However, the term 'task' attracts a variety of definitions in the literature. For the purpose of this study we chose to adopt Ellis (2003) synthesized definition of the literature, which highlights four 'critical features' for a task: a primary focus on meaning with an information gap, involving real-world processes of language use, and a clearly defined communicative outcome. Research results about tasks are somewhat conflicting but the evidence seems to suggest that different tasks - those which focus more on the exchange of accurate information, such as the picture description task - result in a larger number of negotiated moves. There is a need, therefore to consider whether these tasks can be used in the same way to promote negotiation of meaning, and language acquisition in video-mediated communication.

Research Questions

As previously mentioned, much of the quantitative research which has looked into negotiation has dealt with dyadic interaction, with some studies looking at interaction between groups of three or four. However both types of studies, which have examined video-mediated interaction in second language acquisition, have used large groups. It is possible that the cause of lack of negotiation might be a result of the size of the group involved in the interaction, rather than the medium. It is important, therefore, to confirm that video-mediated interaction and negotiation

can be fostered between large groups.

Our first research question dealt with a comparison of task use in interaction with non-task based communication. Studies which have not utilized task-based interaction have reported that interaction was difficult to sustain, and negotiation of meaning rarely occurred (Field *et al.*, 2002, Hasegawa, 2001). As mentioned, we predicted task-based communication would provide more instances of negotiation than would other forms of communication.

The second research question we addressed referred to the tasks which were able to foster negotiation, and are, therefore, most effective for language acquisition. Research has shown that closed-ended tasks (tasks with limited possible solutions) are more likely to induce negotiation than are open-ended discussion tasks, and in face-to-face interaction, different tasks produce different degrees of performance. This research also compared three tasks and compared the quality and quantity of interaction produced through their utility.

Two hypotheses were proposed.

H1: Task-based communication will provide more instances of negotiation in video-mediated communication, than would other types of communication.

H2: Different types of tasks will produce different levels of negotiated moves in video-mediated interaction.

Methodology

The research design was pseudo-experimental and included repeated measures. The study examined interaction between an intact class in a large private Japanese university and a group of volunteers in an American university. The conferencing sessions were held as part of a content-based class in which students were studying issues related to bilingualism, and thus one of the primary goals of the video-conferencing sessions was to deepen understanding around this topic. In addition, both groups had a second goal: the development of second language proficiency.

Participants

In total, 19 participants took part in this study, 11 on the Japanese side, and 8 on the American side. The Japanese were enrolled in an elective course for Japanese returnees from overseas. Given that there were no enrolment restrictions on the course, the students themselves determined their status. As a result, language proficiency and the time previously spent overseas varied tremendously. For example, one participant had lived in Canada from around birth through age twelve, while another had spent one year in San Diego. Individual reasons for taking the course were very similar: participants wanted maintain their English proficiency, which on entry ranged from intermediate to advanced. Only two had experienced video-mediated interaction.

The US students were also returnees from Japan. Most had spent either one or two years in Japan as exchange students, language teachers or as missionaries. Unlike the Japanese class, these

students had volunteered to take part in the video conferencing sessions. Their second language (Japanese) proficiency also ranged from intermediate to advanced. As the US participants were on average older, and were products of an education system which we believed values the expression of personal opinion, we expected that the US-side would be more fluent in expressing ideas (ie Hasegawa, 2001), although none of the participants had experienced video-mediated interactions.

Procedures

One-hour video-conferencing sessions were held with the same groups every second week over one term at 11:00 – 12:00am in Japan, and 7:00 to 8:00 in the US. VCOM video-conferencing equipment was used through an ISDN line. The television image was split into two with the remote participants shown on most of the screen, and the local side in small box one eighth the size of the full image in the bottom right corner. In both cases a single 360 degree microphone was used. The quality of the microphone and the bandwidth required were such that the microphone needed to be directly in front of the speaker for the remote group to be able to clearly hear what was uttered by the other participants.

Several variables identified as influences in video-mediated interaction were controlled. The first was the use of language. Considering that the goal of each location was second language improvement, in addition to socio-linguistic development, it was deemed necessary that opportunities to use both languages were available. For three sessions, it was agreed that half of the interaction would be in English and the other half in Japanese. Explicit requests to change languages were made at appropriate times during a session. A second variable was teacher involvement, which has been shown in other IT learning environments to influence interaction (Levy, 1997, Warschauer, 2000). Therefore, it was decided that teacher involvement would be limited to the beginning and end of the sessions, and teachers would not take part in the interaction.

In order to answer the research question, the independent variable for this experiment was set at task type, and so for each of the sessions a different task was used. Each of the tasks is defined in terms of Ellis' (2003) criteria and is summarized in Table 1. The first session was used as a control (base-line session); the students were left to interact freely, with no externally determined requirements for the use of language (Japanese or English) or task conditions imposed.

The tasks designed for the remaining three sessions were predicted to foster interaction as well as the content goals. All three were designed with the same conditions. Information was split between the participants to make 2-way tasks. The outcomes required by the performance of the three tasks were also very similar; all required an oral output, and had an open scope (no limitation on the possible solutions). The differences in tasks focussed on the input and the processes required for completion. The task used in the second session was an exchange of information (opinion exchange), designed so students had to draw on their experience to explain beliefs about language retention and attrition. The mode was dialogic, being between two groups (rather than between two

individuals).

Table 1: Task Descriptions

Session	Task Type	Input	Conditions			
		Resource	Configuration	Interactant Relationship	Interaction	Orientation
2	Opinion Exchange	Experience	Split Information	2-way	Required	Divergent
3	Jig-saw	Written	Split Information	2-way	Required	Convergent
4	Ranking	Written	Split Information	2-way	Required	Convergent

Session	Process			Outcome		
	Gap Type	Cognitive	Mode	Discourse Genre	Medium	Scope
2	Information	Information Exchange	Dialogic	Discussion	Oral	Open
3	Information/Opinion	Explaining	Dialogic	Discussion	Oral	Open
4	Opinion	Exchanging Options	Dialogic	Argument	Oral	Open

In the third session, the task increased in complexity (Robinson, 2002; Skehan, 1998), to meet the content demands. The input of the jig-saw task was a passage from a university text on language retention and attrition (Baker, 1996). The participants were required first to explain the content of the passage to one another and then to discuss the differences and similarities. The final session used a ranking task. A list of ten causes of language attrition was created from the same text used in session two. The two sides were required to decide on the five most important factors of language attrition. During the conferencing session, each side attempted to persuade the other side that their five choices were best. The required outcome of the task was agreement on the important factors. This task also differs from the others in that the video-conferencing session also became a task-repetition.

Analysis

The data was collected from three sources. The first was a video of the interaction taken from the video-conferencing screen. The second and third sources were digital video recordings of the classrooms on both the American and Japanese sides. This data was converted into computer sound files (.wav) and then transcribed at half speed with the software digital voice editor.

The data coding followed Varonis and Gass's (1985) method of interaction analysis. This first requires a trigger, T, where there is some break down of communication. This then is followed by an indication, I, that there is some kind of problem with the interaction. The indication of communication breakdown is then responded to, R, with some sort of an attempt to repair the problem. It is important to point out here that without some kind of introspective analysis, the identification of triggers can only be through the indicators. An analysis is made for the triggers for which there is an indicator, and counted for the origin of the trigger is counted, Japan or the United States, and the language of the trigger, Japanese or English.

The indicators are also counted and coded for the language. Additionally, they are encoded for type of indicator. Pica (1988) identifies three categories of indicator, the first is comprehension check, where the producer of the trigger checks if the interlocutors understand. A second is a confirmation check where the listeners confirm that they have understood correctly, perhaps in the form of a recast. The third indicator is a clarification check which requests the speaker to repeat or reformulate a response. A fourth 'silence' indicator is also added to this analysis, as long periods of silence between learners are often indicators of a communication breakdown.

A second count and classification is made for the responses to the indicators. The directions of responses are categorized, based on language and participant. The group to group nature of the interaction means that the response could come from the original participant as either a repetition or reformulation. However, it is also possible that another participant on either the same or the other side could provide a response. The various counts and subcategories are shown in Table 2. The statistical analysis used to make comparisons between task negotiation counts is made with chi-squared tests.

Table 2: Classification of triggers, indicators and reactions

Trigger	Category	Sub-category	Indicator	Category	Sub-category	Response	Category	Sub-category	
	Producer	Japan		Language	Japanese		Language		
		US			English				
	Language	Japanese		Type	Comprehension		Responder	Producer	
					Confirmation			Producer side	
		English			Clarification				
					Silence			Other Side	

Results

The results, summarized in Table 3, highlight that there was a significant difference between the different tasks and the occurrence of interaction, and that there was a significant difference in the counts indicators ($\chi^2 = 12.82$, d.f. = 3, $p < .01$), and also in the numbers of responses ($\chi^2 = 12.13$, d.f. = 3, $p < .01$). A closer examination of the frequencies showed that the opinion-exchange task generated a much larger number of negotiation moves than did the other three interaction conditions. The other two task conditions produced more negotiations than that of the non-task base line condition produced in session one but these differences were not significant.

Table 3: Negotiation Counts for Triggers, Indicators and Responses

Session	Task-type	Indicators	Responses
1	Base-line	10	10
2	Opinion Exchange	29	27
3	Jig-saw	12	10
4	Ranking	17	17
	χ^2	13	12
	P	<.01	<.01

The fine-tuned counts of each measure were converted to percentages to enable comparison across the sessions (Table 4). The origin of the triggers showed very little variability, with the majority coming from the U.S. side, 67% with a standard deviation of 3%. The language of the trigger showed a similar trend at 66%. However, this result demonstrated a larger degree of variability with a standard deviation of as much as 20%.

Table 4: Origin and Language of the Triggers

Trigger								
	Origin				Language			
Session	Japan	%	U.S.	%	Japanese	%	English	%
1	3	30%	7	70%	3	30%	7	70%
2	9	32%	19	68%	11	39%	17	61%
3	4	33%	8	67%	1	8%	11	92%
4	6	38%	10	62%	9	56%	7	44%
Average		33%		67%		33%		67%
St. Dev		3%		3%		20%		20%

The fine tuned analysis of the indicators, Table 5, shows that more indicators were in English (56%), but this had a large variability across task (S.D. = 20%). The type of indicator also showed variability across the interaction condition, with a large most of the indicators being either confirmation (36%, S.D. = 33%) or clarification checks (40%, S.D. = 29%). The control data in the first session and the ranking task, however, produced the majority of the comprehension checks, and the opinion exchange and jig-saw task providing a greater proportion of clarification moves. Confirmation of meaning was relatively consistent across the four tasks (18%) with relatively low variability (6%). Silence was rarely taken as an indicator of a breakdown of communication and only occurred four times (4%) in the data. In addition, two of those instances were falsely identified as misunderstandings, when the participants were taking time to think out their responses.

Table 5: The language and type of indicators

Indicators												
	Language				Indicator Type							
Session	Japanese		English		Comprehension		Confirmation		Clarification		Silence	
1	6	60%	4	40%	7	70%	1	10%	2	20%	0	0%
2	7	26%	20	74%	0	0%	6	21%	21	72%	2	7%
3	3	25%	9	75%	2	17%	3	25%	7	58%	0	0%
4	9	60%	6	40%	10	59%	3	18%	2	12%	2	12%
Average		43%		57%		36%		18%		41%		5%
St Dev.		20%		20%		33%		6%		29%		6%

The third stage of negotiation is the response to the indicator. A comparison between the total number of indicators and responses shows 94% of the indications of a problem in

communication were responded to in some way, although they were not all responded to by the producer of the trigger. Just under half of the responses were located at the remote side (38%, S.D. = 21%). This high count is mostly due to responses to comprehension checks. These were all resolved with out further interaction as the respondent indicated they understood. Once the 19 comprehension checks are removed, we find that six of the opportunities to resolve a communication break down were solved at the remote end through translation, or repetition by other group members. It is possible that there were more instances of this which were not picked up by the microphone or video cameras. Of the remainder, a small number were responses from other members of the group on the local side (5%, S.D. = 6%), and the rest from the producer of the interaction (47%, S.D. = 23%). The language of response resulted in very similar percentages to the trigger and indicator with 37% (S.D. = 12%) in Japanese and the remaining 63% (12%) in English.

Table 6: The language and origin of responses

Responses										
	Language				Responder					
Session	Japanese		English		Producer		Local Side		Remote Side	
1	4	40%	6	60%	3	30%	0	0%	7	70%
2	11	41%	16	59%	21	78%	0	0%	6	22%
3	2	20%	8	80%	5	50%	1	10%	4	40%
4	8	47%	9	53%	5	29%	2	12%	10	59%
Average		36%		63%		46.80%		5%		47%
St. Dev		12%		12%		23%		6%		21%

Discussion

The first hypothesis, which claims that the task-based interaction will provide more instances of negotiation than the base-line data was partially confirmed. It is clear from the results above that the base-line interaction fosters little negotiation. Of the ten instances of interaction, seven were comprehension checks, all which were responded to affirmatively. Each of the three task-based sessions produced more instances of negotiation; however, only one of the tasks produced significantly more instances than the base-line offered. The data therefore, shows that some tasks will foster significantly more interaction than other task. This leads us to our second hypothesis.

The second hypothesis predicted that there would be differences between the individual tasks. This was confirmed with all three negotiation moves, which highlighted that the opinions exchange task produced significantly more negotiation exchanges than the other two tasks. Previous researchers (Pica et al. 1989, Shehadah 1999) predicted that a closed-task, with a single possible solution would more likely foster interaction. We decided to compare three open-tasks (task with

more than one possible solution) as the content-based goals of the class needed to be considered in our pedagogy, as well. A comparison of the different task categories showed that perhaps the divergent characteristic of the task, where participants are not required to converge on one agreed solution, was fostering negotiation. A closer examination of the data showed that the lack of structure to the task may also have assisted the negotiation between the participants in the video-mediated interaction. There is some indication that this was related to the language proficiency of the learners. When they were less able to predict what the interlocutor was likely to say then they were more likely to misunderstand the message and initiated negotiation.

There are several other reasons that may account for why two tasks failed to provide more negotiation opportunities. The first is that as the participants adjusted to the video-conferencing interaction, they might have developed more culturally sensitive face-saving *comprehension* strategies for the third and fourth session. However, we argue that this is unlikely as there were no trends to suggest fewer negotiation moves as the participants gained more experience in the medium. A second possible explanation was that for the second two tasks, because of the limited time available, the participants were unable to complete either the jig-saw or the ranking task comprehensively. Unfortunately, this did not force the negotiators to agree on a single solution; instead it resulted in reduced negotiation.

A third reason identified was that the participants were avoiding potentially face-threatening or difficult *negotiation*. This was evident in off-task communication. On several occasions during the task, participants became sidetracked and had lengths of conversation which, although were related to the topic, were not task-related. In such cases, the NS-NNS interaction seemed to become more important than the task. Thus, using Ellis's framework, we were unable to sufficiently identify the reasons why the opinion exchange task succeeded in promoting more negotiation than the other tasks. The results have, however, revealed that some tasks are more successful in eliciting negotiation in video-mediated interaction than others.

How, then does the interaction measured in this study compare to that in face-to-face studies? In total, comprehension of meaning was negotiated 58 times in a period of four hours, a rate of one negotiation every three and a half minutes. When comparing this figure to second language face-to-face interaction studies (Pica 1987; Pica et al. 1989; Van den Branden 1997; Shehadeh 2001; Rulon and McCreary 1986; Iwashita 2001) we found a range from one interaction every twenty seconds to one every five minutes with a median sample of 0.83 – 1.38 negotiations a minute. Comparatively, video-mediated interaction is more limited in negotiation opportunities than face-to-face interaction. Many of these results were from closed-ended information gap, and jig-saw tasks, which have been shown to be more effective negotiation facilitators. Three previous studies provided figures that could be utilized for comparison with open-ended discussion type tasks as completed in these video-mediated interactions. Pica *et al.* (1989) failed to provide the time taken,

but found that negotiation acts accounted for 13% of the total dyadic interaction; Rulon and McCreary (1986) found a negotiation every 1.71 minutes; and Shehadeh (2001) found negotiation occurring every 3.33 minutes. Our study found that for the three open-ended tasks, negotiation took place once every 3.1 minutes. Although the negotiation rate is not as frequent as face-to-face interaction, it is within the range of the two previous samples. This comparison provides evidence that task-based video-mediated interaction approached that of face-to-face interaction, where non-task based interaction does not, and indicates that with appropriate task-based pedagogy, video-conferencing can provide a suitable environment for NNS to interact with NS for the promotion of language acquisition and proficiency, amongst other goals. We suggest, however, that these results need to be replicated for closed-ended tasks, to confirm that the same patterns are observable.

An additional analysis based on the counts of the origin of the trigger and the language of the negotiations was also undertaken. 67% of the triggers originated from the U.S-side. Adopting the premise that comprehension checks are equal, where the indicator also is produced at the local side, this suggests that the Japanese-side was initiating negotiation through indicators much more. A possible explanation for this is cultural difference; in our case, the Japanese-side of the interaction was more willing to initiate negotiation. This may be related to the Japanese belief that the English language is more direct and requires less ambiguity in construct, supporting sociocultural theorists (Siegal, 1996, Field, 2002), who believe that the Japanese and English language cultures are very different and require different strategies for effective communication and learning. Of course, we may be overlooking the possibility that the U.S-side were culturally adept, deferring to a perceived belief of the stereotype of a non-confrontational Japanese society. From this small sample, however, it is difficult to determine if this is a culturally specific characteristic, or a variable specific to the 'small culture' (Halliday, 2000) for this particular group of returnees.

Conclusion

The data from this study has partially confirmed the first hypothesis which predicted that task-based video-mediated interaction would produce more instances of negotiation than would non-task based interaction, as the evidence highlighted the tendency for increased negotiation by providing significantly more interactional indicators than was found in the base-line sessions. In other words, as we previously observed with many video-mediated sessions, the mere provision of the tools provided little opportunity for native speaker-non native speaker negotiation limiting opportunities for language-acquisition. To promote language acquisition through interaction and negotiation, a task-based pedagogy needs to be considered.

This is also related to the second hypothesis which proposed that different tasks would foster different levels of negotiation. This was confirmed, with the same divergent information

exchange task: Open opinion exchange tasks significantly increased negotiation. Both jig-saw and ranking types tasks were also found to promote more negotiation than base-line sessions in the raw data, however, a statistical analysis did not show any significant difference between these latter tasks.

The results for this study suggest that language learning may have taken place at the same level as face-to-face interaction in at least one session, demonstrating clearly the crucial planning component of the tasks before video-mediated interaction can foster negotiation, which is an essential element for language acquisition. The other goal for our classes was the content component: Deepening understanding of socio-linguistic issues, in particular language attrition. We believe that this goal was mostly attained because we were able to manage language components of the video-mediated sessions.

A further analysis of our data discovered that during task-based interaction, the negotiation rates for similar types of tasks increased to frequencies within recorded face-to-face range. A task-based video-mediated interaction has, therefore, the potential to provide an environment through which target language use and acquisition can occur through opportunities to interact and negotiate with native speakers of the target language.

It is recognised that these results cannot be generalized to all language learning contexts. First, the study involved an intact class of students enrolled in an elective class on the Japanese-side, and of volunteers on the U.S-side. That is, there was no random selection of participants. A further concern is that the participants were all returnee students, having mostly spent a number of years living in target-language communities. Therefore, we are careful not to claim that these results can be extended for lower level learners. The higher language proficiency may have enabled the students to free up learning resources to deal with the content and the tools of interaction. Thus, they were not experiencing increased demands on their learning repertoire and were able to apply strategies to manage the three environments: the target language, the content, and the tool of instruction.

Although cultural elements can also contribute to video-mediated interaction indicators, we were surprised to find our initial expectations, that English native-speakers would contribute more to the negotiation, were not supported. This was attributed to two factors: the higher level of proficiency of the U.S-side, which reduced the need for negotiation during comprehension checks; and to the willingness of the Japanese-side learners to initiate negotiation. The cultural element of task-based video-mediated interaction needs further consideration in light of this result.

Finally, what remains crucial for successful second language acquisition in video-mediated conferences is the task, which is designed to facilitate interaction and negotiation between the interlocutors. If it is accepted that second language acquisition can occur in the interaction of a communicative event, then open-ended exchange tasks provide exciting opportunities for second – or third – language learners. Although we found the type of task imperative in this process, we need

to continue to analyse video-mediated learning and interaction, understand its potential empirically, and provide effective opportunities for students to acquire new knowledge and proficiencies. Continuing empirical evidence can inform curriculum designers, and teachers, about effective pedagogy for video-mediation, and how the tools can facilitate greater opportunities to extend learning when specific conditions are applied.

References

- Adachi, Y., Y. Oshitani, and M. Oofuji. 1999. *Terebikaigi shisutemu wo tsukatta nihongokurasu no katsudo* [Activities in a Japanese language class using a teleconferencing system]. In *the proceedings of the 1999 Autumn Society of Japanese Language Teaching Conference*, 69-74.
- Annisson, J. 2002. Action Research: Reviewing the Implementation of a Distance-Learning Degree Programme Utilizing Communication and Information Technologies. *Innovations in Education and Teaching International* 39(2): 95-106.
- Baker, C. 1996. *Foundations of bilingual education and bilingualism*, 3rd Ed. Avon: Multilingual Matters.
- Carville, S. and D. R. Mitchell. 2000. 'It's a Bit Like Star Trek': The Effectiveness of Video Conferencing. *Innovations in Education and Training International* 37(1): 42-49.
- Chappelle, C. 1997. CALL in the years 2000: still in search of research paradigms? *Language Learning and Technology* 1(1): 19-43.
- Crede, M., and J. A. Sniezek, 2003. Group judgement processes and outcomes in video-conferencing versus face-to-face groups. *International Journal of Human-Computer Studies* 59: 875-897.
- Duff, P. A. 1986. Another look at interlanguage talk: Taking tasks to task. In *Talking to Learn: Conversation in Second Language Acquisition*, edited by R. R. Day, 147-181. Cambridge, Massachusetts: Newbury House.
- Ellis, R. 2003. *Task-Based Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R., R. Heimbach, Y. Tanaka, and A. Yamazaki. 1999. Modified Input and the Acquisition of Word Meanings by Children and Adults. In *Learning and Second Language Through Interaction*, edited by R. Ellis, 63-114. Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Ellis, R., Y. Tanaka, and A. Yamazaki. 1994. Classroom Interaction, Comprehension and L2 Vocabulary Acquisition. *Language Learning* 44: 449-491.
- Field, M.H. 2002. Communication: English for the Japanese. *Bulletin of the Institute of Language Teaching, Waseda University* 57: 33-56.
- Field, M., C. Sheppard, and J. Fegan. 2002. A Preliminary Evaluation of a Video-Conference Exchange. *Bulletin of the Institute of Language Teaching, Waseda University* 57: 57-81.
- Freeman, M. 1998. Video conferencing: a solution to the multi-campus large classes (sic) problem? *British Journal of Educational Technology* 29(3): 197-210.
- Fuentes, M. J. 2002. Negotiation and Oral Acquisition of L2 Vocabulary. *Studies in Second Language Acquisition* 24: 81-112.
- Gass, S. M., and E. M. Varonis 1985. Task variation and nonnative/ nonnative negotiation of meaning. In *Input in Second Language Acquisition*, edited by S. M. Gass and C. G. Madden, 149-161. Boston. Massachusetts: Heinle and Heinle.

- Gass, S., and E. M. Varonis. 1994. Input, Interaction, and Second Language Production. *Studies in Second Language Acquisition* 16: 283-302.
- Hall, W. M., and C. Marrett. 1996. Quality Teacher Education via Distance Mode: a Caribbean experience. *Journal of Education for Teaching* 22(1): 85-94.
- Halliday, A. 1999. Small Cultures. *Applied Linguistics* 20(2): 237-264.
- Harrington, M., and M. Levy 2001. CALL begins with a "C": interaction in computer-mediated language learning. *System* 29: 15-26.
- Hasegawa, N. 2001. *Ibunkacomyunike-shonkyouiku no shiten kara mita terebi kaigi no gakushuukouka -nihonjingakusei to ryuugakusei-* [The learning effect of teleconferencing on the education of inter-cultural communication: Japanese student and exchange students]. *Media and Education* 6: 23-34.
- Hiraga, M. K., and Y. Fujii. 1994. Teaching English from Australia to Japan via Interactive Video Conference Systems. In *Barriers and Bridges: Media Technology in Language Learning: Proceeding of the 1993 CETall Symposium*, edited by H. Jung, 69-80.
- Iwashita, N. 1999. Tasks and Learners' Output in Nonnative-Nonnative Interaction. In *The Acquisition of Japanese as a Second Language*, edited by K. Kanno, 31-52. Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Iwashita, N. 2001. The effect of learner proficiency on interactional moves and modified output in nonnative-nonnative interaction in Japanese as a foreign language. *System* 29: 267-287.
- Katz, Y. J. 2002. Attitudes affecting college students' preferences for distance learning. *Journal of Computer Assisted Learning* 18: 2-9.
- Krashen, S. D. 1981. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. 1982. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Lincolnwood, IL: Laredo.
- Levy, M. 1997. *Computer-Assisted Language learning: Context and Conceptualization*, Oxford, England: Clarendon Press
- Long, M. 1996. The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition. In *Handbook of Second Language Acquisition*, edited by W. C. Ritchie and T. K. Bhatia, 413-468. San Diego, California: Academic Press.
- Loschky, L. 1994. Comprehensible Input and Second Language Acquisition: What Is the Relationship? *Studies in Second Language Acquisition* 16: 303-323.
- Mackey, A. 1999. Input, Interaction, and Second Language Development: An Empirical Study of Question Formation in ESL. *Studies in Second Language Acquisition* 21: 557-588.
- Miyazaki, S. 2001. Japanese Language Education via Video Conferencing System (sic).

- Ryugakuseikyoku* 5: 91-107.
- Muhlfelder, M., U. Klein, S. Simon, and L. Luczak. 1999. Teams without trust? Investigations in the influence of video-mediated communication on the origin of trust among cooperating persons. *Behaviour and Information Technology* 18(5): 349-360.
- Nobuyoshi, J., and R. Ellis. 1993. Focused communication tasks and second language acquisition. *ELT Journal* 47(3): 203-210.
- O'Malley, C., S. Langton, A. Anderson, G. Doherty-Sneddon, and V. Bruce. 1996. Comparison of face-to-face and video-mediated interaction. *Interacting with Computers* 8(2): 177-192.
- Panteli, N., and P. Dawson. 2001. Video conferencing meetings: Changing patterns of business communication. *New Technology, Work and Employment* 16(2): 88-99.
- Pica, T. 1988. Interlanguage Adjustments as an Outcome of NS-NNS Negotiated Interaction. *Language Learning* 38(1): 45-73.
- Pica, T., L. Holliday, N. Lewis, and L. Morgenthaler. 1989. Comprehensible Output as an Outcome of Linguistic Demands on the Learner. *Studies in Second Language Acquisition* 11: 63-90.
- Pica, T., R. Young, and C. Doughty. 1987. The Impact of Interaction on Comprehension. *TESOL Quarterly* 21(4): 737-758.
- Robinson, P. 2001. Task complexity, cognitive resources, and syllabus design: a triadic framework for examining task influence on SLA. In *Cognition and Second Language Instruction*, edited by R. Robinson, 287-318. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosenberg, D. 2002. The "presence" of video. *Journal of Organizational Change Management* 15(1): 81-92.
- Rulon, K. A., and J. McCreary. 1996. Negotiation of Content: Teacher-Fronted and Small-Group Interaction. In *Talking to Learn: Conversation in Second Language Acquisition*, edited by R. R. Day, 182-199. Cambridge, Massachusetts: Newbury House.
- Sato, C. 1985. Task variation in interlanguage phonology. In *Input in Second Language Acquisition*, edited by S. M. Gass and C. G. Madden, 181-198. Boston, Massachusetts: Heinle and Heinle.
- Siegal, M. 1996. The role of learner subjectivity in second language sociolinguistic competency: Western women learning Japanese, *Applied Linguistics* 17(3): 356-382.
- Shehadeh, A. 1999. Non-Native Speakers' Production of Modified Comprehensible Output and Second Language Learning. *Language Learning* 49(4): 627-675.
- Shehadeh, A. 2001. Self-and Other-Initiated Modified Output During Task-Based Interaction. *TESOL Quarterly* 35(3): 433-457.
- Skehan, P. 1998. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, P., and P. Foster. 1997. Task type and task processing condition as influences of foreign language performance. *Language Teaching Research* 1(3): 185-211.

- Swain, M. 1985. Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In *Input in Second Language Acquisition*, edited by S. M. Gass and C. G. Madden, 235-256. Boston, Massachusetts: Heinle and Heinle.
- Swain, M. 1993. The Output Hypothesis: Just Speaking and Writing Aren't Enough. *The Canadian Modern Language Review* 50(1): 158-164.
- Swain, M. 1995. Three functions of output in second language learning. In *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson*, edited by G. Cook and B. Seidlhofer, 125-144. Oxford: Oxford University Press.
- Suh, K. S. 1999. Impact of communication medium on task performance and satisfaction: an examination of media-richness theory. *Information and Management* 35: 295-312.
- Van den Branden, K. 1997. Effects of Negotiation on Language Learners' Output. *Language Learning* 47(4): 589-636.
- Warschauer, M. 2000. On-line learning in second language classrooms: An ethnographic study. In *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice*, edited by M. Warschauer & R. Kern, 41-58. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Task performance, language learning and video conferencing: An experiment in across-boarder collaboration

Chris Sheppard, International Christian University

Yoshikazu Kawaguchi, Waseda University

The advent of new technology offers new possibilities for the language teacher. Where previously foreign language students' contact with native language speakers has been limited to the classroom, now it is possible to tele-communicate with native speakers located in their native countries. Video-conferencing is one such example of this "cross-border" communication.

Video-conferencing, like any other media, has advantages and disadvantages with its use in the Foreign Language (FL) classroom. In an FL context, learners are unable to gain necessary contact with the target language (TL) easily. On top of this, considering the large numbers of students in each class, the language used in even the most communicative of classrooms is extremely limited to that context, perhaps influencing the language acquisition processes negatively. Long (1991) recognizes these problems, and insists that classroom language learning tasks have real world authenticity, that is that the task simulate precisely what the learners would actually need to do in the real world. Ellis (2003) suggests that while this real world authenticity is important, for language learning 'interactional authenticity', where tasks provide an authentic language exchange, is what is actually required.

In FL contexts, the language learning often speak the same first language, making this interactional authenticity difficult to create. The reason being, that only communication in their first language can be truly authentic. Thus, learners are usually resigned to the fact that communicative activities are completed, not because of the need for communication, but because of the common language learning goal.

The video-conference enables the teacher to bring authentic communication into the classroom. In addition to providing learners with the opportunity to interact with native-speakers, or other non-native speakers with different first languages, it allows the learners to come into contact with people from different parts of the world (or country) who have different experiences, values and beliefs. This authenticity provides a real depth to the language learning classroom and brings 'cross-border' communication into the language classroom.

However, the student, the language teacher and the curriculum designer cannot introduce this technology into the language-learning classroom blindly in the hope that it will bring the holy-grail of authentic communication as there is at yet little evidence that this new technology can be used as a tool to achieve the ever important learning goals. This paper examines the possibilities for cross-border video-conferencing in the language classroom, and evaluates its utility in the language learning curriculum. First a critical review of video-conferencing is provided, followed by

a suggestion for the use of a task-based framework. Next the use of the video-conference in this context is evaluated through a pseudo-experimental design, beginning with the description of the methodology. The results are discussed and a conclusion given with reference to the possibilities of using a task-based approach with video-conferencing in cross-border communication.

The Utility of Video-Conferencing

In spite of the advantages described above, research examining the use of this new technology as a medium for interaction in distance communication does not provide optimistic reports. Much reported in the literature has examined learner reactions to the introduction of the new media into business and educational. Panteli and Dawson (2001) investigated the use of the video conference for oil rig workers in the North Sea, to determine if video-mediated meetings could replace expensive face-to-face meetings. They cited participants who were using the video-conferencing system (VCS) on their study found that:

I do feel that if you want to get some of this chemistry going or you want to start to develop a rapport with people, I don't think you are going to get that on a video-conference process. (2001, 97)

The interviewee continues to say that for the business meeting required, often the meeting will contain some face-threatening content, which requires face-to-face time and effort to repair and strengthen relationships. Thus 'when a meeting involves participants where trust and rapport are yet to be established then the use of VCS could prove problematic.' (p. 97).

The results of another study (Muhlfelder et al., 1999) into the role of trust in video-mediated communication supported Panteli and Dawson's claim. In an experimental study which compared face-to-face and video mediated interaction when engaged in planning an overseas university visit. The conferencing session was the first time for the participants to meet. One of the participants, the stooge, took part in all session. The levels of trust obtained through the interaction were measured in post-session surveys. Results found that while the results showed no difference in mean, the video group did show 'a highly reduced variability in their assessment of their counterpart'. This, they conclude, provides evidence that the medium hinders the participants' judgment of character.

Much of the research into this technological medium has examined participant attitudes to the use of the technology through distance education (Hall and Marrett, 1996; Katz, 2002; Carville and Mitchell, 2000; Freeman, 1998; Herder et al., 2002; and Annison, 2002). One of the advantages for video-conferencing is that it allows remote access to lectures given by experts. Hall and Marrett (1996) found that student teachers at remote sites did not feel that they were getting feedback and discussion time with their course tutors. Freeman (1998, 206) evaluated a video-mediated lecture course and found that respondents felt that 'the remote students were disadvantaged'. He also found

through further analysis of the evaluation forms, that 'student satisfaction with lectures and the subject were unchanged on previous years' (209). Carville and Mitchell (2000) also found that students participating in video-conferenced lectures experienced negative reactions to the technology. They report 'the students' initial reactions were positive and the displayed curiosity and a willingness to try' (47). However, once the students attempted to use this technology they authors reported that some of the participants reported experiencing headaches from participating in the remote lectures. Through the course, students at the remote end were able to develop strategies for dealing with this new medium for the delivery of information and although they finally expressed satisfaction with the course, this was qualified by comments like 'it's great, as long as I am not on the receiving end' (45).

Other researchers have examined the integration of video-conferences as part of a multi-media distance education course. Annison (2002) found that the feedback on the video-conferencing aspect of the course 'has previously been scathing, but increased use had brought about grudgingly positive comments'. Again this seemed to come about as the participants learned strategies to deal with the new technology. Herder et al. (2002) attempted to integrate video-mediate communication into part of the course requirements. Groups who were located at two university campuses, in the United States and English, were required to complete a project related to engineering and design. After an initial video-conference to introduce the various group members, the researchers report 'no group took up the opportunity' (44) to take another 'private group' hour. Their analysis showed an average of just under three hours per week for e-mail use, and just under 1 hour a week for both chat, and the more traditional telephone. Unfortunately the researchers did not examine the reasons why video-conference was rejected over other forms of computer-mediated communication, but it is clear that it was not the medium of choice.

Finally, Yatz examined reasons behind differing attitudes towards distance learning through video-conference lectures. They found that:

'The results indicate that psychological attitudes held by students differentially facilitate efficient use of distance learning approaches. Satisfaction with learning, level of control of the learning process, and study motivation for distance learning are all positively related to the students' preferences for structured distance learning, whereas independence in learning is positively connected to students' preference for the more open internet functionality.' (2002, 2)

Yatz, finds therefore, that video-conferencing is necessary in distance education for those learners more dependent on an external environment for their learning motivation.

In summary, it appears that the attitudes of the users of this computer-mediated communication are not very positive. These range from the inability to develop relationships and make judgments about the interlocutor's character, to the perception that video-conferencing

disadvantages participants in remote lecture locations. There are also some indications however, that after time participants are able to develop strategies to communicate more effectively. These difficulties in video-mediated interaction are also echoed in the limited literature reporting the use of video-conferencing in the second language classroom.

Hiraga and Fuijii (1994) surveyed participants after each of five sessions of a video-mediated class between Australia and Japan. They found a small but gradual increase from negative to positive for both a technological evaluation and the evaluation of the teacher for each consecutive session. This result replicates the findings of Annison (2002) and Carville and Mitchell (2000) that participants develop strategies to deal with the new environment, which in this case is reflected in the improving evaluations. Hasegawa (2001) obtained comments resulting from a discussion between exchange students and Japanese students though Japanese. Four of the six Japanese participants indicated that they had difficulty in their interaction with the non-native speakers which was a result of video-mediated interaction. They made comments that they were unable to determine who was talking, and that the time-lag made the communication difficult. Another comment was that it was difficult to gain non-verbal information through the video-screen. The problem with the time-lag associated with the video signal has been shown to be detrimental to the quality of communication. In a comparison of video-mediated and face-to-face interaction, O'Malley et al. (1996) found that when two native-speakers complete a simple one-way map-task, where one participant explains the route to another, there are significantly more deviations in the route when there is a time-lag condition, to when there is not.

Miyazaki (2001) also presents participants reports as to the difficulty in interaction between native-speaker Japanese and non-native learners of the language, in one to one interaction using TeleMeet, computer desktop video-conferencing software. He found that 45% of the interactants indicated they had difficulty with the sound. Miyazaki also found however, that 30% of the participants recognized no such problem with the interaction. Another promising finding is that just under 80% of the native speaker participants indicated that they would like to continue using TeleMeet in the future.

The review of the limited research above illustrates to us the difficulty of adopting this media into the language learning classroom. Reports from language learners have shown that for this context the time lag and sound quality provide hurdles to its effective use. The question then is can video-conferencing be utilized in the classroom to assist learners to develop their language? We need to provide an environment in which language learning can take place. Field, Sheppard and Fegan (2002) have suggested that one of the ways that video-conferences can be organized to provide the students opportunities to prepare in a task-based environment. In addition, this research has not been focused in a cross-border communication context. This paper describes research focused on the use of tasks in cross-border video-conferencing, and whether or not tasks increase the utility of this

media for second language education.

Tasks and Language Learning

Many of the dimensions of Task based learning have had considerable support in the literature and a discussion of some of the more relevant studies follow.

According to Skehan (1998) our language is able to develop in one of three ways, in accuracy, complexity or in fluency. Improvement in accuracy takes place through being able to produce forms with greater precision, although improvement is not always a sign of development. This is illustrated in Kellerman's (1985) theory suggesting there is a U-shaped developmental curve. This is where learners often produce an item correctly, such as the past tense of an irregular verb. They then learn the rule which governs its production but apply it incorrectly to the irregular verb. Finally they learn the verb is irregular, and again produce it correctly. Other examples are the well documented development sequences of question and relative clause construction, where the learner passes through several stages before reaching the target understanding.

To produce more complex language learners need to attempt to reorganize some aspect of their interlanguage. This process of restructuring is the second necessity for the development of language (Skehan, *ibid.*).

The third way language develops is through fluency, which relates to the accessibility of language. Anderson (1982) proposes a single dimension of linguistic knowledge. At one end of the scale is declarative knowledge, where a learner can state a rule or knowledge, but then through skill learning, this knowledge gradually becomes 'procedural' knowledge, becoming automatic and fluent at the other end of the scale. This model has also been applied to language learning (e.g. de Bot, 1995) and it describes the process of developing fluency as 'proceduralizing' knowledge.

Language performance can develop and vary along any one of these three dimensions. However Skehan (1998) and Skehan and Foster (1997) claim that they each dimension competes for our attentional resources. The implications of this are that learners are only able to improve the dimension which they are currently focusing attention on. If other task-demands place too much of a burden on attentional resources, then language improvement will not take place. VanPattern (1990) supports this idea when he claims that as a general strategy, learners will pay attention to the content of a message before they allocate resources to form or other aspects of language proficiency.

In video-conferencing, the time-lag, the difficulty of obtaining contextual and non-verbal cues and inferior sound quality may take attentional resources away from our learning capacity. This study attempts to determine if fluency, complexity or accuracy improvement does take place in video-mediated communication.

Tasks and the development of Accuracy, Fluency and Complexity

In order to keep attention focused on the improvement of language, we need to ensure prior to the video-conferencing session that the task-demands are well within the resources of the learner. Two ways of reducing task-demands are providing preparation time and task-repetition. Research into the effects of task repetition on output so far have been mixed, with Ellis (1987) showing accuracy improvements, Crooks (1989) showing complexity improvement, and Mehnert showing fluency improvement. This has lead researchers to investigate related variables and planning in second language production. Foster and Skehan (1996) attempted to examine the effect of different types of planning (no planning, un-detailed and detailed planning) on three task types: a decision making task, a personal task and a narrative. Findings showed increases in fluency for the planning conditions over no planning as measured by pauses and total silence across all three of his oral tasks. However, there was no significant difference apparent between the two planning conditions. The number of clauses per t-unit showed a steady increase across the three tasks under no planning, un-detailed planning and detailed planning conditions. Accuracy also showed improvement for the un-detailed planning over the detailed planning condition for the personal and decision tasks. Thus their findings were that focused planning improves complexity of response and un-focused planning improves accuracy. In a later study, Foster and Skehan (1999) examined different sources of planning by comparing a no-planning condition with individual, group and teacher-fronted planning. Using a ranking, they determined that individual planning was superior to no planning for complexity. Teacher fronted planning showed significant improvements for accuracy over all other groups. It was also found that participants in the group planning condition were less fluent in their production than those in the individual condition. Yuan and Ellis (2003) suggested that the reasons for the variability in results was that on-line planning was not accounted for, and designed a study which compared performance on a narrative task between a non-planning group, a pre-task planning group (10 minutes) and a on-line planning task (with unlimited time available to complete the task). Pre-task planners were more fluent than on-line planners. Both planning conditions showed greater increases in clauses per t-units, but only the on-line condition showed increases in accuracy.

The results of these three studies show that the focus of attention during the planning stage is very important. Other studies have examined other variables. Wigglesworth (1997) compared the interaction of learner level and task difficulty when he provided learners with the opportunity for one-minute planning and found that then high level learners were more likely to produce more accurate performance with complex tasks. Unfortunately other measures were not compared with an appropriate statistical test and the results are not reported here. Finally, Skehan and Foster (1997) looked at the influence knowledge that post-task public performance was required had on performance and predicted that it would have an influence on accuracy. However this only was shown to be true for their decision making task. They did show that, increases for accuracy,

complexity and fluency depended on the task. Another finding was that planning produced greater effects the more cognitively demanding the tasks were. Generally results have shown that the interaction of variables in task performance is very complicated, but there is usually some positive effect for planning on task performance measures. Whether this is in accuracy or complexity however, depends on the focus of attention during planning and the complexity of the task.

Ortega (1999) used introspection to determine what the participants were actually doing during preparation. He found planning 'can promote an increased focus of form by providing space for the learner to devote conscious attention during pre-task planning to formal and systematic aspects of the language, (1999, 109). Thus, it is possible that pre-task planning will free up resources in the same way to enable improved performance during video conferencing.

Repeating a task is another way to enable learners to free-up resources for video-mediated task-performance. There has been considerably less research into the influence of repeating a task on performance. Arevart and Nation (1991) compared fluency performance on a four-three-two task, where the time provided to complete a task is reduced for each repetition. They found that each repetition did result in an increase in fluency. The researchers did not investigate complexity or accuracy however. Lynch and Maclean (1999, 2001) in a qualitative description of five subjects' performance on a 'poster carousel' where learners were required to repetitively answer questions from different interlocutors on a poster presentation, claimed accuracy increases. Again, quantitative measures of fluency, accuracy or complexity were not provided for this study.

Bygate (1996, 2001) did include these three measures when he compared the results of repeated performance of the same task and of different tasks and task types. He too found, like Nation *ibid.*, that task repetition improves fluency. However, like Lynch and Maclean, there were also improvements for complexity and accuracy, but only on his interview task, and not the narrative one. Sheppard (2003) found that the opportunity to consider output through a stimulated recall task focused the learners' attention on accuracy and as a result this significantly increased during the second performance. Fluency, as shown in all other studies also increased. Although the studies into task repetition to date, have been extremely limited in number, their results show that consistent increases in fluency and improvement in accuracy do occur under some conditions.

Research Hypotheses

This paper reports research which compared similar tasks performed under different conditions in second language video-mediated interaction. The research on task based learning summarized above lead us to four research hypotheses. If the results of investigating these hypotheses showed similar characteristics, we believed we could then infer that the limitations of video-mediated interaction are not taxing on the learners' attention systems, and thus production is able to be pushed. The assumption that video-mediated communication is essentially the same as

face-to-face interaction would also have been supported.

H1: Task-based performance in video-mediated interaction will lead to improved levels of accuracy, complexity and fluency.

H2: Opportunities to prepare tasks one week before hand will lead to greater levels of fluency over tasks which did not allow preparation.

H3: Task repetition, one week previous to the video-conference will result in greater fluency than when tasks are not repeated.

H4: Task repetition and task preparation will result in equivalent performance on all three measures.

Research Methodology

The research was conducted in an intact content-based Japanese class studying socio-linguistic issues related to their experiences. The particular topic selected for the interaction was the factors associated with language attrition. The video-conferencing sessions were held between this university class in Japan and Japanese language students in a state university in the United States. The goal of both sides was to improve their second language, so interaction was set to be half in English and half in Japanese. Teachers were present for the sessions, but made no contribution to the discussion during the task, other than to inform the participants it was time to change language.

Participants

In total, 19 participants took part this study, 11 on the Japanese side, and 8 on the American side. The Japanese were enrolled in an elective course for Japanese returnees from overseas. Because there were no enrolment restrictions on the course, language proficiency and the time previously spent overseas varied tremendously. For example, one participant had lived in Canada from around birth through to age twelve, while another had spent one year in San Diego. Individual reasons for taking the course were very similar amongst the participants; to maintain their English proficiency. Participant language proficiency on entry ranged from intermediate to advanced. Only two had already experienced video-mediated interaction.

The US students were also returnees but from Japan. Most had spent either one or two years in Japan as exchange students, language teachers or as missionaries. Unlike the Japanese class,

these students had volunteered to take part in the video conferencing sessions. Their second language (Japanese) proficiency also ranged from intermediate to advanced. As the US participants were on average older, and were products of an education system which we believed values the expression of personal opinion, we expected that the US-side would be more fluent in expressing ideas (ie Hasegawa, 2001), although none of these participants had experienced video-mediated interactions.

Second language English data was analyzed for the four sessions, because only the Japanese-side English production was the subject of this experiment. Although eleven students took some part in this experiment, attendance in class was variable, with eight being analyzed from the first, seven for the second, five for the third, and eight for the fourth session. Only participants who took part in more than two sessions were included in the final analysis.

Procedure

Four one-hour video conferencing sessions were held over a period of seven weeks. A summary of the experimental schedule is shown on table 1. There were no task requirements or outcomes imposed for the first session where participants interacted freely with one another. The data from this base-line condition was used to determine language production characteristics in an uncontrolled environment. The second to fourth sessions were controlled through the use of tasks. These tasks were designed with the content-based course goals in mind, and required students to use content from various sources to meet the task outcomes.

The three tasks are described in table three and use Ellis's (2003) criteria. The task for the second session was an opinion exchange, where the participants described their own experiences and thoughts about language attrition and bilingualism. The orientation for this task was divergent, as participants were not required to produce the same outcome. The third session was a jig-saw task. The participants from either side were required to read two different passages explaining different aspects of language attrition. Then they explained the information to the other side and attempted to negotiate a definition of language attrition. The task conditions here were convergent. The final session was a ranking task where participants were required to select five of the most important factors influencing language attrition from a list in Baker (1996). They were to discuss their opinions, and attempt to persuade other participants their choices were the best. The task outcome was that they come up with a ranked list of the same five selections. All other aspects of the tasks were judged to be equivalent (see table one).

Table 1: Task Descriptions

Session	Task Type	Input	Conditions			
		Resource	Configuration	Interactant Relationship	Interaction	Orientation
2	Opinion Exchange	Experience	Split Information	2-way	Required	Divergent
3	Jig-saw	Written	Split Information	2-way	Required	Convergent
4	Ranking	Written	Split Information	2-way	Required	Convergent

Session	Process			Outcome		
	Gap Type	Cognitive	Mode	Discourse Genre	Medium	Scope
2	Information	Information Exchange	Dialogic	Discussion	Oral	Open
3	Information/ Opinion	Explaining	Dialogic	Discussion	Oral	Open
4	Opinion	Exchanging Options	Dialogic	Argument	Oral	Open

In order to examine the effects of task preparation in video-mediated interaction, the third session required preparation the week before the session, where the participants on the Japanese side read the article in class, and discussed the implications of it, first in small groups, and then in a teacher directed class discussion. Thus, they had the content of the article well under control by the time they began the video-conference task. The fourth session was a repetition of the task completed the previous week. Bygate (2001) found benefits in language production for tasks repeated eight weeks after the first completion. It was not felt, therefore, that the one week interval would overly reduce the effect of the repetition when the learners in the Japanese group selected the five factors they felt were most related to language attrition a second time.

The sessions took place using an ISDN line, and VCOM video conferencing equipment with 29 inch television sets. The remote image was shown on the monitor, with the local image located in the lower-right corner, at one-eighth of the monitor size. The sessions were recorded from several different perspectives. Firstly, each of the participants was recorded individually with Sony

ICD-BP250 recorders. The classroom was recorded on both sides of the interaction using digital video-cameras, and each of the video-conferencing sound and images were recording by linking a video recorder to the conference monitor on both sides of the interaction.

Analysis and measures

The digital video tapes were uploaded into the computer and the sound files were transcribed into Japanese and English by native speakers of each language using the normal scripts for each language. As the pre-task activities were only completed on the Japanese side, the English production of these subjects was analyzed for fluency, complexity and accuracy.

Research examining fluency, complexity and accuracy has used a large number of measures for each. Wolfe-Quintero, Inagaki and Kim (1999) cite 8 measures for fluency, 33 for accuracy and 33 for complexity for written language. Ellis (2003) lists 9 measures for fluency, 8 for accuracy, and 9 complexity measures.

Mehnert (1998), who examined preparation time, used 13 measures in her study (5 fluency, 4 complexity and 4 accuracy) and confirmed construct validity for the majority of these measures through a factor analysis, with only weighted lexical density loading on fluency but not on complexity. Sheppard (2005) also determined construct validity for the 22 similar measures employed. From these two studies (Mehnert and Sheppard) which examined the construct validity of three measurements, the highest loading variable for each of the three measures were selected. These were pruned words per minute for fluency, clauses per c-unit for complexity and error free clauses per clause attempted for complexity. A measure for lexical sophistication based on comparing the ratio of high frequency to low frequency words was also included as this did not load on any factor in Sheppard's study, and it was thought that this would provide an indication of the academic depth of the conversation. This was calculated by using vocabulary software to count the tokens in the first thousand words, and then subtracting this total from the total pruned words. The remaining figure was the number of sophisticated words (words other than those from the 1000 word level). Finally the percentage of 'sophisticated words' to total words was calculated. The fifth measure used in this study was the average length of turn in c-units.

Eight counts and measures were taken from the data: pruned words, total speaking time in minutes, clauses, error-free clauses, c-units, total words in the 1000 word level, total pruned words, and the total number of turns. Pruned syllables were counted after all fillers, repetitions and reformulations had been removed. The total speaking time was calculated by summing all the speaking time for each individual, starting from when the speaker acknowledged receipt of turn, to the end of their turn, signalled by the end of phonation. This period was also counted as one turn. Total speaking time was calculated by a summation of this time. The number of clauses was approximated by counting the number of verbs in each sentence. C-units (Loban, 1966) were defined

as, ‘utterances, for example, words, phrases and sentences, grammatical and ungrammatical, which provide referential or pragmatic meaning’ (Pica et al 1989, 72). The 1000 level words were counted using Nation’s (2004) vocabulary counting program. The total number of pruned words was counted in the same way as pruned syllables.

Results

Once the raw frequencies were counted, the appropriate ratios were calculated. The means and standard deviations for each of the measures are shown on table two below. An analysis of the kurtosis and skewness¹ of the data showed that the data for the word frequency ratio and accuracy was not normally distributed. Considering that the cells were not balanced the non-parametric Kruskal-Wallis Test was used for these two measures. For the other three measures the hypotheses were tested with One-way ANOVA tests. Tukey’s Honestly Significant Difference Test was the post-hoc test used for a significant one-way ANOVA, and Mann Whitney Rank tests were used with the level of significance set at $p = .01$ to account for the multiple comparisons. Significance is set at $p = .05$ for all other tests. Each of the four measures is discussed in turn.

The non-parametric Kruskal-Wallis test showed a significant difference in the lexical sophistication of output between the four sessions, $\chi^2(3)=10.337$, $p=.016$. Post hoc comparisons with the Mann Whitney tests indicated that session three produced a significantly lower level of lexical sophistication compared to sessions one and two, and almost significantly lower than session four. (session 1: $Z = -2.78$, $p = .005$; session 2: $Z = -2.84$, $p = .004$; session four: $Z = -2.19$, $p = .028$). All other comparisons were non-significant. The differences are summarized on table three

The second measure was the length of turn. The one-way ANOVA found the different sessions producing significantly different lengths of turns ($F(3, 27) = 6.09$, $p = .003$). The post hoc tests showed that the source of this significance was that session two produced significantly shorter turns than the other sessions (Session 1: difference = 1.467, $p = .019$; Session 3: difference = 1.96, $p = .005$; difference = 1.56, $p = .012$). The other sessions did not show significant difference in their scores.

¹ Here the data is defined as being normally distributed when the total data has kurtosis and skewness scores between -1.0 and 1.0.

Table 2: Descriptive statistics for the production measures

Session		Vocabulary Sophistication	Length	Complexity	Accuracy	Fluency
		% of low frequency words	C-units/turn	Clauses/c-unit	% Error free clauses	Words/Minute
One	Mean	7.56%	2.74	1.21	78.4%	102
	Std. Dev	1.46%	1.05	.19	13.4%	11
	Kurtosis	.491	2.984	-1.673	-1.654	.881
	Skewness	-.641	1.744	.525	-.259	.815
Two	Mean	10.0%	1.27	1.23	79.46%	75
	Std. Dev	3.48%	.26	.25	14.0%	15
	Kurtosis	-1.369	4.645	-1.793	.150	-1.703
	Skewness	.806	1.933	.605	-.120	.450
Three	Mean	4.57%	3.23	1.81	70.4%	107
	Std. Dev	0.59%	1.22	.20	12.5%	52
	Kurtosis	1.669	.225	.579	.473	3.326
	Skewness	1.009	.549	.495	.835	1.798
Four	Mean	11.4%	2.83	2.02	64.1%	76
	Std. Dev	7.80%	.85	.42	11.5%	29
	Kurtosis	.333	-1.404	-.567	-1.493	-.790
	Skewness	1.146	.443	.564	-.287	.002
Total	Mean	8.74%	2.49	1.55	73.2%	88
	Std. Dev	5.02%	1.12	.46	13.9%	30
	Kurtosis	4.662	.014	.165	-.743	5.129
	Skewness	2.017	.782	.755	.081	1.455

Table 3: Comparisons for Vocabulary Sophistication

Kruskal Wallis Test		Post-hoc comparisons	Sessions Compared					
			One – Two	One - Three	One - Four	Two – Three	Two – Four	Three – Four
χ^2	10.34	Mann-Whitney	18	1	30	0	24	5
Df	3	Wilcoxon W	54	16	66	15	60	20
Sig.	.016	Z	-1.15	-2.78	-0.21	-2.84	-0.46	-2.19
		Sig (2-tailed)	0.247	0.005	0.834	0.004	0.643	0.028

Table Four: ANOVA and post-hoc tests for length of turn

Anova						Post Hoc Tests (Tukey HSD)				
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Session		Mean Difference	Std. Error	Sig.
Between Groups	14.536	3	4.845	6.09	.003	1	2	1.467	0.46	0.019
Within Groups	19.094	24	.796				3	-0.49	0.51	0.771
Total	33.630	27					4	-0.09	0.45	0.997
						2	3	-1.96	0.52	0.005
							4	-1.56	0.46	0.012
						3	4	0.399	0.51	0.861

The third measure described here is clauses per c-unit, the measure for complexity. This measure also showed a significant difference between sessions ($F(3, 27) = 15.059, p = .000$). The production of sessions three and four is significantly more complex than sessions one and two. The mean difference between session one and three is .596 ($p = .007$), and four is .817 ($p = .000$). Likewise, the mean difference between session two and three is .578 ($p = .012$), and four is .798 ($p = .000$). The comparison of the complexity of session one and two show no significant differences and neither does sessions three and four, as shown in table five.

Accuracy was measured by the percentage of error free clauses. However no differences were found between the four sessions ($F(3, 27) = 2.412$). Though it is apparent that there is a difference between sessions one (80%) and two (79%) on one hand, and three (70%) and four (64%) on the other. This large difference is not significant due to the large standard deviation. It is suggested that given that this result has a tendency toward significance, more data be taken before a

conclusion is made, in order to avoid a type II inferential error². The results of the ANOVA are displayed on table six below.

Table five: ANOVA and post-hoc tests for complexity

ANOVA						Post-hoc comparisons (Tukey's HSD)				
	Mean of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Session		Mean difference	Std. Error	Sig.
Between Groups	3.794	3	1.265	15.0	.000	1	2	-0.019	0.150	0.999
Within Groups	2.016	24	.084				3	-0.596	0.165	0.007
Total	5.810	27					4	-0.817	0.145	0.000
						2	3	-0.578	0.170	0.012
							4	-0.798	0.150	0.000
						3	4	-0.220	0.165	0.552

Table six: The ANOVA for accuracy.

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.120	3	.040	2.412	.092
Within Groups	.398	24	.017		
Total	.518	27			

Table seven: The results of Kruskal Wallis's and post hoc tests for fluency

Kruskal Wallis Test		Post-hoc Tests (Mann Whitney Rank U Test)						
			Session 1 & 2	Session 1 & 3	Session 1 & 4	Session 2 & 3	Session 2 & 4	Session 3 & 4
χ^2	8.14	Mann-Whitney U	4	14	13	10	28	12
Df	3	Wilcoxon W	32	29	49	38	64	48
Sig.	0.043	Z	-2.78	-0.878	-1.99	-1.218	0	-1.17
		Sig.	0.005	0.38	0.046	0.223	1	0.246

² This error is the acceptance of the null hypothesis, when a true difference exists.

The final measure attempted to determine the influence of fluency on spoken performance during video-mediated interaction. The non-parametric test displayed a significant difference between the four sessions ($\chi^2 (3) = 8.14, p = .043$). Further analysis with the Mann Whitney U test showed a significant difference between session one and two ($Z = -2.78, p = .005$) and an almost significant difference between sessions one and four ($Z = -1.99, p = .046$). The difference is due to the production of the first session being more fluent than that of session two and four. The inability to find differences between other sessions and session three which has a higher average speaking rate is due to one possible outlier with a rate of 196.96 pruned words per minute. This result can again be attributed to the small number of participants in this study.

Discussion

The results above are mixed when it comes to the research hypotheses. The first open discussion session which was the only non-task based performance proved to be very similar in results to the second session, which was a discussion about learners' overseas language learning experiences, with the exception of the average length of turn which was longer in session two and fluency which was faster for session one. The first hypothesis is not confirmed, as there was no regular benefit shown for the task-based sessions over session one on any of the measures.

The opportunity to prepare the task one week prior to the video conferencing session did result in higher rates of fluency than the other two tasks produced, although this difference was not significant at the level set. It is possible that a more focused experiment with more participants will find a difference. It is likely that the reason for the higher level of fluency is that the content which students desired to communicate was already encoded in their minds, and all they were required to do was to formulate their message, thus reducing attentional demands..

There seems to be some penalty for the more fluent performance however, as the levels of vocabulary sophistication for the prepared task are significantly lower than the other three sessions. This is unexpected as the input of the task was an English text-book on bilingualism. It is possible that the attention given to producing a more fluent prepared production had a negative effect on the level of vocabulary. This could be because, in the preparation, the learners avoided difficult vocabulary. The second hypothesis is reservedly confirmed pending replication of these results. It therefore appears that preparation does have a positive effect. This finding replicates of results gained in face-to-face mediated interaction.

The third hypothesis which predicts that the completion of the same task the previous week will also result in greater fluency was not confirmed as this produced fluency at significantly lower levels than those of the non-task session and possibly session three, but at the same level as session two. A possible reason for this is the focus of the task. With the preparation task, the participants could practice a very similar version of the production one week earlier, however, for the

repetition task, they were required to convince the other side of the interaction that their ideas were the best solution. This would require different responses to the previous week depending on the arguments put forward by the American side. In order to explain their opinions clearly however, it appears that attentional capacity was spent on complexity, as this task produced significantly more complex utterances than those of the first two sessions. However, this attention to complexity also seemed to have a detrimental effect on accuracy.

The final hypothesis, which predicted that both task preparation and task repetition would result in equivalent performance, was confirmed for complexity and accuracy and length of run, but not for vocabulary sophistication or accuracy. Task preparation had positive effects for fluency as described above, but negative effects for depth of vocabulary used.

One very clear result from the data was that there was a trade off effect indicating that the participants were operating at the limits of their cognitive capacity (VanPattern, 1990; Foster and Skehan, 1997; Skehan, 1998). Data from Skehan suggests that task performance operates on a trade-off mechanism, where attentional capacity dictates how much the learners can focus on a task, and task characteristics dictate where the attention is focused. Here the prepared and repeated tasks in sessions three and four, required learners to sacrifice accuracy in return for their more complex performance. Likewise the greater fluency for the prepared task in session three came at the price of significantly lower vocabulary sophistication.

Sheppard (2005) has shown us that there is little trade-off when task-based output is produced under little or no pressure. The fact that in this study task performance showed a clear trade off effect for all tasks, including two which demonstrated lower fluency and shorter lengths of run with no apparent benefits, indicates that video-mediated communication forces learners to perform at the limits of their capacity.

This result has important implications for the use of video-conferencing in the content-based language classroom. The fact that the opinion exchange task provided little benefit for the language learning processes, but the two tasks which were prepared the week before did, provides evidence that successful cross-border video-conferencing requires careful task selection and pre-conference preparation of the students. This supports the observations made by Field, Sheppard and Fegan (2002) who also claimed that for effective video-mediated interaction, pre-conferencing sessions were necessary.

Conclusion

In conclusion, the attempt to equate task performance using e video-conferencing to task performance in face-to-face communication failed. Four hypotheses were synthesized from predictions based on research results of studies on using tasks in the language classroom. However, the results did not support predictions. This indicates that there are some quantitative differences

when it comes to task production through video-mediation, perhaps caused by the more demanding communicative environment.

A re-examination of the production data showed that there were strong trade-off effects apparent for the tasks which required preparation the previous week, and little language learning benefit observed for the task which was not prepared. It was hypothesized that this was due to the fact that the medium places a heavy load on processing, leaving little available to focus on the task of learning language.

However, the results of the tasks which required preparation one week previous to the conferencing session also showed positive aspects. It appears that by splitting the task of language learning, so learners are able to focus on some of the communication task prior to the video-conferencing session, they are able then to free up some resources for language development during the final task.

Overall the results demonstrate that the use of video-conferencing systems in cross-border communication needs to be carefully planned and executed if the primary goal of this interaction is related to language learning. Evidence was presented here that this can be done through a combination of specific tasks, ensuring that preparation time in some form is available to the student.

References

- Anderson, J. R. (1982). Acquisition of cognitive skill. *Psychological Review* 89, 369-406.
- Annisson, J. (2002). Action Research: Reviewing the Implementation of a Distance-Learning Degree Programme Utilizing Communication and Information Technologies. *Innovations in Education and Teaching International* 39(2), 95-106.
- Baker, C. (1996). *Foundations of bilingual education and bilingualism*, 3rd Ed. Avon: Multilingual Matters.
- Bygate, M. (1996). Effects of task repetition: appraising the developing language of learnings. In J. Willis and D. Willis (eds) *Challenge and Change in Language Teaching* (134-146). London: Heinemann.
- Bygate, M. (2001). Effects of task repetition on the structure and control of oral language. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching pedagogic tasks* (pp. 23-48). Essex: Pearson Education.
- Carville, S. and D. R. Mitchell. (2000). 'It's a Bit Like Star Trek': The Effectiveness of Video Conferencing. *Innovations in Education and Training International* 37(1), 42-49.
- Chappelle, C. (1997). CALL in the years 2000: still in search of research paradigms? *Language Learning and Technology* 1(1), 19-43.
- Crookes, G. (1989). Planning and interlanguage variation. *Studies in Second Language Acquisition*, 11, 367-383.
- deBot, K. (1996). Review Article: The psycholinguistics of the output hypothesis. *Language Learning*, 46 (3), 529-555.
- Ellis, R. (1987). Interlanguage variability in narrative discourse style: style-shifting in the use of the past tense. *Studies in Second Language Acquisition*, 9: 1-20.
- Ellis, R. (2003). *Task based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Field, M., C. Sheppard, and J. Fegan. (2002). A Preliminary Evaluation of a Video-Conference Exchange. *Bulletin of the Institute of Language Teaching, Waseda University* 57, 57-81.
- Foster P. and P. Skehan (1996). The influence of planning on performance in task-based learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 18: 299-324.
- Foster P. and P. Skehan (1997). Modifying the task: the effects of surprise, time and planning type on task based foreign language instruction. *Thames' Valley Working Papers in English Language Teaching*. Vol 4.
- Foster P. and P. Skehan (1999). The influence of source of planning and focus of planning on task-based performance. *Language Teaching Research*, 3(3): 215-247.
- Freeman, M. (1998). Video conferencing: a solution to the multi-campus large classes problem? *British Journal of Educational Technology* 29(3), 197-210.
- Hall, W. M., and C. Marrett. (1996). Quality Teacher Education via Distance Mode: a Caribbean

- experience. *Journal of Education for Teaching* 22(1), 85-94.
- Harrington, M., and M. Levy (2001). CALL begins with a "C": interaction in computer-mediated language learning. *System* 29, 15-26.
- Hasegawa, N. (2001). *Ibunkacomyunike-shonkyouiku no shiten kara mita terebi kaigi no gakushuukouka –nihonjingakusei to ryuugakusei-* [The learning effect of teleconferencing on the education of inter-cultural communication: Japanese student and exchange students]. *Media and Education* 6, 23-34.
- Herder, P. M, Subrahmanian, E., Talukdar, S., Turk, A. L., and Westerberg, W. (2002) The use of video-taped lectures and web-based communications in teaching: a distance-teaching and cross-Atlantic collaboration experiment. *European Journal of Engineering Education* 27(1), 39-48.
- Hiraga, M. K., and Y. Fujii. (1994). Teaching English from Australia to Japan via Interactive Video Conference Systems. In *Barriers and Bridges: Media Technology in Language Learning: Proceeding of the 1993 CETall Symposium*, edited by H. Jung, 69-80.
- Katz, Y. J. (2002). Attitudes affecting college students' preferences for distance learning. *Journal of Computer Assisted Learning* 18, 2-9.
- Kellerman, E. (1985). If at first you do succeed..., In Class and Madden (eds.) *Input in Second Language Acquisition*, Rowley, Mass.: Newbury House.
- Loban, W. (1966). *The language of elementary school children. (Research report no. 1)*. Champaign, Ill: National Council of Teachers of English.
- Long, M. (1991). Focus on form: A desing feature in language teaching methodology. In K. de Bot, D. Coste, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspectives* (115-141). Amsterdam: Benjamins.
- Lynch, T. and J. Maclean (2001). 'A case of exercising': Effects of immediate task repetition on learners' performance. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching pedagogic tasks* (pp. 23-48). Essex: Pearson Education.
- Miyazaki, S. (2001). Japanese Language Education via Video Conferencing System (sic). *Ryugakuseikyoku* 5, 91-107.
- Muhlfelder, M., U. Klein, S. Simon, and L. Luczak. (1999). Teams without trust? Investigations in the influence of video-mediated communication on the origin of trust among cooperating persons. *Behavior and Information Technology* 18(5), 349-360.
- Mehnert, U. (1998). The effects of different lengths of time for planning on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 83-108.
- O'Malley, C., S. Langton, A. Anderson, G. Doherty-Sneddon, and V. Bruce. (1996). Comparison of face-to-face and video-mediated interaction. *Interacting with Computers* 8(2), 177-192.
- Panteli, N., and P. Dawson. (2001). Video conferencing meetings: Changing patterns of business

- communication. *New Technology, Work and Employment* 16(2), 88-99.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, P., & Foster, P. (1997). Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance. *Language Teaching Research*, 1, 185-211.
- Sheppard, C. (2005). The measurement of second language production: The validity of fluency, accuracy and complexity, *ICU Language Research Bulletin*, 19
- Wigglesworth, G. (1997). An investigation of planning time and proficiency level on oral test discourse. *Language Testing*, 14(1): 101-122.
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S., & Kim, H. Y. (1998). *Second language development in writing: Measures of fluency, accuracy & complexity*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- VanPatten, B. (1990). Attending to form and content in the input: An experiment in consciousness. *Studies in Second Language Acquisition*, 12, 287-301
- Yuan, F., & Ellis, R. (2003). The effects of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity and accuracy in L2 monologic oral production. *Applied Linguistics*, 24, 1-27.

研 究 資 料

Waseda-Utah (session 4) (14th October, 2003): English

And Ah, ah, video and ah, I stay, I er, I have stayed in here for two months, and I will stay here, I will stay here for one one year, Ah, I enjoy talking with you and discussing, that's all thank you very much

All right

All right

Nice

(applause)

(Japanese)

(applause)

Thank you very much, now its your turn, in English please introduce yourselves, what you're studying in School, how old you are and things like that

Hi

My name is Kanami,

I am a freshman in ()

And um, I used to live in California for eight years

That's it

Hi, um, my name is Emi Ando, and Um, I am a first of Waseda University, I think I have to study much more

Hi, can you here me, Hi, my name is Tomohiro, I am studying social science at Waseda University, ah I lived in France for six ears and that's it, Thank you

Hello, ah, my name is ah, Kazuki, and, ah I used to live in ah, California for four years, I am freshman too, ah, ah, that's all. Thank you

(laugh)

Hi, ah, my name is tomoaki, and ah, I study psychology at university. And I used to live in Los Angeles and Chicago for five years. That's all

Ah, Hi, ah, my name is Toshihiko tomiyama, ah, I studying political science in Waseda University. I'm a senior so I'm going to graduate very soon. Ah, I used to live in San Diego California, just a year, so my English is not so good, but that's all. Thank you

Hello, can you hear me? My, my name is yohei, ah, I used to live in the UK, Birmingham, one year, ah, now I am final year student, so ah, that's all.

Hi, my name is Chiaki Ogihara, I'm a graduate student, and studying architecture, um, I'm thinking about I gotta practice my English that's all.

Hi, ah, (ahem) my name is Megumi () I'm junior. My major's law. Um, But I don't like it. Last year, ah, I went to () for a year, and then I came back, Nice to meet you.

Hello, ah, my name is Yuka () I'm a third year student in university, I study ah, in the law department. And I used to live in Canada when I was small and ah nice to meet you. ah

That's all

That's everybody

That's all

30.50(DV)

Chris

Because of the late start do you still want to go for one hour

Okay, no problem,

What was that?

I, I still can't hear,

There was some distortion in the connection,

If we finish at 12 fifteen, how's that,
Oh, yeah
Ah, our side,
okay nine fifteen
nine fifteen yeah,
okay, yeah that's perfect
sorry
okay
can start with our ice-breaking activity
There's a lot of distortion in the microphone,

Yeah, it's quite bad, hang on,
Shall we, shall we start with the ice breaking activity
Yes
Okay

If you guys can take out a sheet of paper and a pencil, then we are going to play an activity to get to know each other a little bit better

does everyone have paper or do you need it.

Okay, this is what we call an ice breaking activity and it's to get to know each other a little bit better

This is what we do, how many students do you have

Ten, ten, ten
About ten students
Okay

Um, We have,

Eight

we only have eight students, and so

What do you want to do

I don't how this is going to work yet, but we'll just describe what we're going to do

We'll draw, we'll draw two

Okay, Me and sam, we'll draw two people. Okay, and is what we're going to do is each of you in there picks one of the students in here, and draws a picture of their face or their body or something that looks like them, 'kay, and we would do the same for your class. So if you can zoom your camera out so we see the entire class, we will choose, we will talk real quick and choose who we are going to do, and then each of us will draw one of you, and we need to make it pretty quick, cause I mean, we're time, time tricted, is strict, so um ,each of you pick a person from our class, some of you will have the same person, and just draw something that looks like them, their face, their body, whatever. Okay, so take a couple minutes and decide who you're going to draw, make sure you draw different people. And then we are going to go from there

So

(Japanese)

Okay

We're ready

(ahem)

(laugh)

Oh,

You're coming up next

(laugh)

Why

(laugh)

Can't believe

We, we, want you to choose a different person

Okay

So uh, they're trying to do the same thing no , I go her

Okay

And I got that one

We have to decide

Okay

And I got the hat guy, he's too easy so I'm going to do it.

I got that guy

(laugh)

Okay, someone's got him,

Him?

Who?

ah, looking good

Hey, who's here

That's me

Who's that

Okay

So there's like three of four people that we like,

Can go around your class one more time

Sure

Okay

I'm Zack, Zach

I'm Sam

Uh ahhh

Laura

I'm Brad, hello

He wants you

I'm ()

()

I'm Erin

Oh, oh

I'm Makoto

Will you go around again real quick

Harder than I thought it would be

Excuse me man, may I,

Hey, I'm waiting for you

Who am I drawing

Is that good or what

(laugh)

Is that right

Yeah, absolutely

I can't even see my guy, he's over on the other side of the

(laugh)

Look I was like trying to draw uh

I feel bad

Ah

I'm drawing a girl, I don't know who

They're going through, they're going through again if you want to see

Yeah okay, what does my guy look like?

Uh, man

It's perfect

I just draw,

I just draw

Into this guys shirt

Uh,

I'm drawing a guy man

Try and find out whos drawing you man

The girl in the back

Smile

Hey,

Hello, how are ya doing

Oh, that guy in the back

Hey zach you're on Candid Camera

Ah

Slow motion

I can't hear that

18:30 (Video)

Whoed did you guys draw

The two in the back right

He's got the guy with the glasses

Could you pan your students left, the back left of the class

Thank you

Okay

I don't the name,

I don't know the name neither

Chris,

Public

Hey,

Okay, are you all done

Okay, okay, what what we are going to do is we are going to each of us and we will hold up the drawing that we draw and you guys will guess which one of your class mates it is

We can't hear you.

Is that better

Not really

Is that better

There is a lot of distortion I Can't hear anything

Can you guys hear us

Cause, cause we can't hear you guys very well either

Is, is that better,

A little bit better.

I think you can hear us, but we can't hear now

Is this better

Yeah, if its close up by you we can hear

If, If it right next to me

It it's right next to you we can hear

Okay, we you are talking keep the mic right close to you okay

Okay, when,

We're going to go from each of us, and we will hold up the drawing that we drew and you guys guess which one, which person in your class we drew, does that make sense

All right

Okay, we'll start with me. And I drew two people. We'll do one and then I'll come back

(laugh)

Who's that

Can you tell

(can you guess)

(laugh)

Good yeah

(applause)

(laugh)

Dan, dan

(laugh)

I don't agree man

???That's good and you)))???

Ehh,

Laugh

Yeah sure.

Who

Okay doesn't matter

(yeah)

Who's that

Who is it

It's the girl on the far right

The girl on the far right, on you're far right, in the far right, on the far right

Pin pong

Yeah

That's good, that's good

Who is it

Who?

Yeah

(laugh)

Okay

Nice drawing you

Yay,

Okay

I think we drew everybody, if we missed anyone I apologize, but you're the last one

I don't think we drew

We'll go around from yours

Is that me

Oh no, It's sam

Sam, sam

Yeah,

Good, good drawing

(laugh)

Oh that's you,

No, no, no, no,

Yeah, yeah, yeah

No, no, no, no, no

It has to be him,

Yeah, yeah,

Oh, someone else drew you

The guy in the green shirt

(laugh)

That's right, that's right

Yeah, you're right, yeah

It's you again

You're right, yeah

Oh, zane

Me?

Wow

(laugh)

It's me I wonder

Yeah

Okay, that's everybody

Is that, is that all, now we're going to have

M, I ah, believe you guys are much better artists that we are

Thank you for you're coming again, and we are talking about the, ah, ah to, we are talking about topic, the topic how is the deepest delight

34:53 (Video)

Makoto: Okay, ah, um in Japan, ah, I usually, I usually don't go to classes, ah you know, I have a, I have a part time job and sometimes ah, I go to drinking bar, ah

Sometimes?

Yeah sometimes,

Or all the time

No way

Yeah, and I belong to the, and I belong to the ah, ah, soccer circle, and so sometimes, very sometimes, I, I go to the, I go to club activites, Yeah, and in Utah, uh, basically, I study, ah, I study. And, on holiday, on holiday, ah, ah, I go climbing, climb the mountain or go hiking, or play sports with my friends, yeah, so very different from the, the life style is very different from Japanese lifestyle, yeah, so okay

One, one, one kotai

I'm done,

Okay can we just hear briefly from each of you what you guys do in your free time in Japan. And if you want comment about stuff we do, if you have any comments about that

Um, I go to school every day, and after school we go shopping, so like shibuya, stuff like that. And uh, I work on weekend and that's about it.

Um, I go to school every day also, and Saturday too. And then, I have um, cheerleading practice almost every day too, so I don't have any free time, That's it

Will you give us a cheer in Japanese

What did you say, what's that

The cheerleader, will she do something, some Japanese cheerleading stuff for us

(laugh)

Onegai, onegai

Iyadayo um, not today

Mata raishuu

Next time

Hi, uh, I usually go to college ah, Monday, through Friday, and on weekends like, ah, Friday and Saturday night, I ah, I have my part time job, and I'm really ah, busy through weekend, ah, like, usually after school, ah, me my friends, and ah, go drinking, ah, that's it

Ah, you know I go to school every day, and it takes about ah, two hours, to get, to get here, so I usually wake up at six o'clock... that's true man, that's true

(laugh)

And ah, on the, on the weekends I play majong with my friends, over, and ah, and also I play tennis and basketball at weekend too and ah, that's about it.

Um, well, I am senior, so I have to go to university only half of the week, and, ah, free time I do part time job with using this video ah, phone, or something. I teach to Junior high school students with using this kind of device. Um, so that's all

(Yawn) ah, ah, as I said before, I am senior, so I am now working on my thesis, so it's really hard, ah, I like playing tennis and drinking. So () I usually play tennis twice or three times a week. Or, well, last week I, in seven days I drunk six time, so my (laugh) stomach is pretty aching (laugh) that's all.

Party Animal

I feel your pain

Hi, well, I'm also final year student, and ah, so because of that I'm quite busy these days, because I have to write my dissertation, and have to finish my dissertation, until next month, and, ahem, but also I like, I love drinking as well, so for example, yesterday I pissed as well, anyway that's all.

(I don't like)

Well, I'm graduate student, so I almost I don't have any free time. Um Before graduation I have a lot of free time, and ah, in a day off, I went to shopping to Shibuya, ah, very, yeah and ah enjoy very much, but I have almost free, no free time, so ah, listening to music is kind of relaxing time for me. That's all

(cough) Hi, um, um, I go to school, ah, for Monday's through Friday and ah, usually I do listening to music, watch movies, hanging with my friends, and then drinking, drinking, drinking (laugh)

(laugh)

What do you do when your drunk

(laugh)

Nandaro

What do you do when your drunk

I don't know, I , I don't remember, I. I

(laugh)

I mean, ah, I lost my, my memories, like almost three hours. And then, yeah, when I was in the US, I talked to refridgerator, in English, and my friends told me ah, you talked with refridgerator in English, probably, I don't remember

Good English practice Ah,

Um, I I, in my free time, I classes are quite busy, so usually on the weekdays I go to school and other than that I pay tennis, hang out with my friends, and, um, that's about it, and I wanted to ask a question, but um, is there many mountains there, because you guys said that lots of people, ah you go hiking and stuff like that

That's right

Yep

Ah

Yeah

Okay English, yeah there's lots of mountains here in Utah, Because winter Olympics were here, so, ah they had to have something to ride on, (ah) um, yeah lots of people enjoy backpacking, and camping, and river rafting, mountain biking those kind of things

Thank you

No problem

Okay, um, no our time, is nine, nine, just after nine fifteen, and since this was the first session, we just kind of want to get acquainted with each of you, and ah, that's why we did so much personal stuff. Next time hopefully, we can have a more group discussion, um, together and, ah, now that we know each other very well,. We're best friends, you guys drink. We, some of us may drink and ah, and so

Chris do you want to talk about the discussion topic in two weeks real briefly. Or do you just want to end it? And we will notify each of our students here, here and there about the topic

Yeah, lets do it by e-mail.

Okay, lets do it by e-mail and then hopefully next time, we will be more, ah, we know how it goes and we how it's situated we are, and we can have more group discussion

And we will be connected on time

Okay, thank you

Thank you

Bye

Bye, bye

Ohayo

Hey thanks guys

<Disconnected

Waseda-Utah (session 4) (14th October, 2003): Japanese

C : クリス先生 U : ユタ大 J : 日本側全員 M : 男性 F : 女性
MR : ともひろ MK : かずき MT : としひろ MN : のぶあき MY : ようへい
FK : かなみ FM : えみ FY : ゆか FM : めぐみ FC : ちあき
[V] : private talk [B] : public talk

[V]C : 英語

笑い

MY : にがりって書いてある。大丈夫か。

F : いいの?

M :

[B]U : おはようございます。いいですか。

[V]FK : 超映ってない。

MN : 顔はみ出てたって。

[B]U : 何時ですか。そ、そっちに。

[B]MK : え ?

[V]M : 何 ?

F : 何時 ?

M : 何時 ?

[B]MR : 何時、今 11 時 23 分。

U : 聞こえますか

M&F : 聞こえまーす

[V]FE : 移動するべき ?

笑い

FK : 先生、動いた方がいい? 全然映ってない。

FE : 動いた方がいいのかな。

FK : え、でもそんなところ行ったら超映っちゃうんだけど。

FE : うつらへんやん。(FK : ふいふ) 一応参加してるってことで。

FK : ちょっと、お金もらってるってことで-

[B]U : 聞こえますか。・・・英語

M : 聞こえるよ。

U : 英語

[V]FE : 今しゃべってる人超かっこいい。

FK : ね、よくいるよね。

FE : うん。

Ⓐ U: みなさん集まっていたいてありがとうございます。(M: ありがとうございます)
あー、じゃ、私初めてこういうこのビデオ大会参加するんですけど、あー、まだ・・・
日本語ですが、あのよろしくお願いします。

Ⓐ MY: おねがいします
FE & FK: おねがいします

Ⓐ U: きょうはもう 8 時半で、はず、始めたいんですよ。あの一、じゃ、最初にこちらから
日本語で自己紹介してもらいたいんですけど、ね。終わったら、・・・英語 (J: 英語)
わかる? (M: 英語) 英語

Ⓐ FK?: あ・・・しかないんだ、向こう。

Ⓐ U: じゃ、最初に・・・から行きましょう。

U: 英語 (J: 英語) 私はユーサンというものんですけど。(Ⓐ FE: 誰? Ⓐ FK: わかんない。
顔が赤い)・・・今ユタ州で日本語を勉強しております。25 歳で、あの一、そうい
うことです。よろしくお願いします。

笑い hhh & 拍手

Ⓐ FK?:・・・映ってないじゃん。

Ⓐ U:・・・できない。ごめんね。あのユタ州に住んでいる。日本語勉強してます、だけ。
拍手

Ⓐ FE?: うまいね。

Ⓐ U: おっす。私はベンと申します。今、・・・はユタ州で日本語勉強してます。(FK:・・・
押してない) えーと、それぐらいです。よろしくお願いいたします。

M: よろしくおねがいします。

拍手 (カナミ録音開始)

Ⓐ U: 英語 私・・・ともうします。あの今 21 歳、21 歳で。あー、サッカーの選手をして
るしー、あのバイオエンジニアリングの勉強しているところです。カリフォルニア出
身とする。はい、よろしく。

拍手

Ⓐ U: あ、どうも。(Ⓐ FK: すごいっばいいね。Ⓐ FE: 出てくるね。Ⓐ FK: ねえ) は
じめまして、ジョンというものです。ユタ州ソルトレイク市の出身ですけど、今僕は
日本語勉強してないからあんまりうまくはないんですけど。(Ⓐ FE: うまいよねえ。Ⓐ
FK: うん。うん) あ、最近あの一ま...二日前僕の誕生日だったので 22 歳ですよ。も
しよかったら、あの誕生日おめでとう、歌ってもら、ってもよろしいでしょうか。(笑

い) よろしくおねがいします。(☑F: かわいい)

☑B|ハッピーバースデーユー♪

☑B U: 英語

☑B U: ぼくはフランク・ベーカーといいます。あー、ベーカーは・・・でもいいです。あの今は4年生で、あのー医学に行くつもり、があります。(☑F: いっぱいいるじゃん) あのー日本語はまだまだ勉強していますから、よろしくお願いします。

拍手

☑F FE: 懐かしいね。これ。

FK: 懐かしいー。あ、まだいっぱいある、あれ。

MR: 懐かしいね。

FE: 日本人じゃん。

FK: 先生...

☑B U: 英語 (F: ...) 英語

M: オー

拍手

☑B U: すみません。私のじか、自己紹介忘れちゃったんですけど、あ、私サムともうします。あ、サム・・・です。サム、サム君...ですけど、あー、・・・それぐらいですね。よろしくお願いします。

拍手

☑B U: 英語

☑F FE: カナからでしょ。先生そんなアップにしなくていいから-

FK: カナから?

FE: 先生、いいから...アップしなくて、アップしなくていいから。

FK: え、これマイク。

FK: そのまんまじゃん、

FK: 英語::何言えばいいの?- ☑B 英語

☑B U: 英語

hhh 拍手

▽ FE：私?... ▢ 英語...

拍手

▢ MR：英語

U：英語

MR：英語

拍手

▽ F：いいな、あの動き（ h h h ）

F：ふふふ（ h h h ）

▢ MK：英語

拍手

▢ MN：英語

拍手（ ▢ F：ふふふ（ h h h ） ）

▢ MT：英語

拍手

▢ MY：英語

▽ F： . . .

F： . . . だよな。

▢ MY：英語

拍手

▽ MK：俺、邪魔？

笑い h h h

F ： 頭下げて、頭下げて

MK：俺邪魔？

M ： 邪魔もんだよ。

F ： もんしゃ

▢ FC：英語

拍手

▽F : 一人頭が、頭が入んない
M : いや、頭がでかいからね、俺

▽FM : 英語 (ふふふ (h h h)) 英語
U : 英語

▽F : ふふふ (h h h) ... 幼い

▽拍手

▽FY : 英語
拍手

▽U : 英語

▽F : 機能がすごい、機能が
F : うん

▽U : 英語
▽F : . . .
F : ねえ

▽C : 英語

▽U : 英語

▽C : 英語

. . .

▽U : 英語

▽FE : また ?

FK : ハウメニステューデント-

▽M : じゅう

F : じゅう

F : TEN

FK : TEN !

M : 英語

M : 英語

U : 英語

☑ F：見えないよ

F：やだよ、ふふふ (hhh)

FK：ほんとに見えないんだけど

FE：うん。

☐ U：英語

☐ C：英語

☑ FK：誰、誰？

☐ C：英語

☑ FE：でもかぶっちゃうよ

FK：かぶっちゃうよねー

☐ F：わかります

M：わかったよ

M：わかるよー！

U：はい、行くよー

☑ FE：はい、行くよ

F：わかんない

M：え、どうしよう

F：え、誰が誰を

C：選択、しないと-

FK?：え？誰が誰をやるのわかんない

F：みんなかぶっちゃってもいいんですか？

C：一人一人ずつ選択しないと

FK?：皆同じ顔に見えてきちゃう

FE：ふふふ (hhh)

☐ U：英語 笑い

☑ FK：おもしろくないく-

☐ U：英語

☑ FK：え、またちがう人、あっち

FE：え、同じだよ。

FK：同じ？え、わかんない。誰が誰だか、わかんない

FE：わかんない。

Ⓐ U : 英語 & 笑い hhh

Ⓥ FK : え、じゃカナ今しゃべっている人やる。

F : あ、いっしょ。あのじゃ女の人。

FK : じゃんけんですね。

FE : あたし、どうしょ。

FK : 今なんかカナの事書くつつた、カナもあの人を書くけど動いてるからわかんない。

FE : けど、誰がいたかわかんないよね

FK : ね。

Ⓐ U : 英語 & 笑い

Ⓥ FK : 何?

Ⓥ FE : いないんだけど書く人が。

FK : うん。

Ⓐ C : 英語

U : 英語

. . .

Ⓥ FE : あ、来た

FK : 今リモコンもってる人やる。

Ⓐ U : 英語

C : 英語

Ⓐ FK : 英語

Ⓥ FK : 顔が見えないんだけど

FE : あ、私じゃん。 . . . ちゃんじゃない、私かも-

Ⓐ U : 英語

FE : 英語 :: ブラウン ?

FK : ブラウン

FE : ブラウン ?

FK : ブレンド

FE : ブレンド

FK：ブレンドン

ふいふい (hhh)

☑ FE：なんかケミストリーのクラスにいたような

FK：ははは、あ、こういう先生いた。

FK?：こういうセキュリティいなかった?

FE?：いたような気が

FK?：いたよね?

☑ FK?：え、何? ブラーム? ブラウン?

FE?：ブラン、ブラなんちゃら・・・ていんじゃない?

☑ FK?：書きやすそう

FE?：うん

☑ M：どうしよっかなー、かぶってんじゃん。

F：え、てかいないよー。

F：どこ。

F：人がいないって。

C：英語

☑ F：見えない、顔が。

☑ FK：カナ? あ、OK、OK。

☑ FK：かしていい? 借りていい、これ?

FE：オールゾン・ネイビーの、帽子、かぶってた。

FK：うん。

FE：オールゾン・ネイビーって書いてあった。

FK：うん書いてあった。

☑ FK：見えないよー。うーん、頭の帽子しか見えない。

FE：ははは。hhh

☑ FE：全身だよな。

FK：全身?

☑ FK：見えない。いないよ。

FK：同じ人書いてる?もしかしたら。
F：顔が見えない。どういう顔し...
F：ふいふい (hhh)

BU：笑い hhh

VE：失礼なんだけど笑ってるんだけど
FK：確かに
FE：え、私絵下手だからどうしょ。
FK：カナモ

VE：FK：顔が見えないよ。
F：見えないんだけど顔が-
FK：だめ、眉毛しか見えない。

VE：F：なんでこんなことやってんの
F：うん
F：見えない、見えない。

BU：笑い

VE：M：絶対違うでしょう...
F：あ、うまい。
M：

VE：F：変えていい？
F：うん。
FK：眉毛しか見えない。
F：あ、出た、出た、あれでしょ。
FK：あれ、あれ。

VE：FE：私どれだっけ赤の隣？
FK：あれ赤だよ。
FE：え、私赤だっけ？
FK：そうだよあれオースゾンネイビーの帽子だよ。
FE：あれ、赤誰かいなかったっけ？

FK：エミだよ。

FE：え、さっ

U：笑い hhh

FE：なんで笑ってんの？

FK：幼稚だよ

FK：・・・ってアメリカ人ののりだもん。

FE：のり？

FK：え、カナこれしか思い浮かばないん

U：英語

FK：紳士。

FE：うん...。 ::頭よさそうだよ

FK：ねー。

FK：こういう顔、いたよ。よくいる顔、いるよね。こういう

U：笑い

FE：っとアメリカ人ののりだね。

FK：ねー、久しぶりこういうの。

FE：うん。

FK：なんかおとなしそう。

FK：これだよ、エミ？

FE：これか。え、眼鏡かけてたっけ。

FK：かけてたよ。

FE：え、うそ。

笑い hhh

FK：え、これだっけ。これじゃないよね。

FE：これじゃない。

FK：あ、これか、これかも。上の

FE：あたし？

FK：ううん、カナ、カナ。

FE：うん

☑M：難しいなあ...

☑FK：このサムって子、見えないよね。

FE：うん。

FK：あ、いた。見えないってば。

FE：これ？

FK：これ、これ。よくいる顔だよ。

FE：これ？

FK：うん、これこれ。

☑F：なんかすごい気持ちいい。

☑FK：え、ひげ、生えてるこの人。

FE：見えない。

☑FK：あたし超適当に書いてんだけど。

FE：ん、私も見て、これ。

フッフ（hhh）

FK：なんかベーコンの脂肪みたい。

☑FK：こんなんでもいいか。

FE：全身書く必要ないのかな。

FK：ってか、何のためにこれやってんのかわかんない。

☑FE?：今の人、気持ち悪くなった。

FK?：気持ち悪いんだけど。気持ち悪くない。

FE?：いいじゃん。これだよ、これ。鼻をつけてないよ、これ。

☑M：俺これ。

F：ああー（ため息）

☑F : すごいうまいね、見て うまいんだよ。
F : ほんとだ、すごい。

☑F : Z で CK じゃない?
F : どうしよう。
FE : CH じゃないの?
FK : CH...、わかんない。
FE : CH の...
M : CH だっけ?
F : ザックでしょザックでこうじゃないの?
F : いや CH だよ。
F : バック?
F : バックみたいな感じ。
F : ヘー。
F : よくわからん。

☑JM : BRA なんつーの?
FE : なんだっけ?BRA なんだっけ。
FK : えーわかんない。
FE : わかんない。BRA サムシングとか言ったら絶対失礼だよな。
☑FK : 英語

☑U : 英語
C : 英語
U : 英語
...

☑FK : なんかひどいことやってるよね、絶対。

☑C : 英語
U : 英語
C : 英語
...

☑FK : 聞こえてなさそう...
M : きこえてない

M : きこえてない

☐C : 英語

☑M : むこうが

☐U : 英語

C : 英語

...

☑FK : わかんのかなあ...

FE : . . .

FK : ねー。

☐U : 英語

☑FE & FK : 見えない

F : え。

笑い h h h

FK : 怖ーい。

FE : 見えないし。

FK : 全然見えない。こわい幽霊写真みたい。

FE : ふいふい (h h h)

FK : 見えないこれ。

☐C : 英語

☑FE? : カジンじゃないよね、前髪ないもん

F : うん。

M : え、ちがうの

FK : 前髪がない、子、

FE : 前髪がない子

F : 前髪ないもん

F : うそ

笑い h h h

☐U : 英語

M : 俺?

拍手

☑ FE : ショックだよな。

FK : へたくそだよ。

FE : 人のこと言えないけど。

ふいふい (hhh)

☑ FE & FK : 見えない。

☒ FK : 眼鏡の人。

M : 俺かよ?俺関係ねーじゃん・・・ ちげーよ

F : ちがう、これ。

M : 帰ろうぜ。英語。

☒ U : 英語

☑ FE : 名前書いちゃいけないじゃん、これ?

FK : あ、カナ書いちゃった。

FE : たぶん。

☑ FK : あ、見えない。

FE : や、この四角で書ききれない。

FK : うん。

☑ FE : あーん、男か女かもわからないんだけど。

FK : あーん、 This is a guy って書いてある。

M : This is a guy

FK : わかんない。

☒ M : 俺でしょ?俺でしょ?

M : 似てねー。

M : 似てねー。

☑ F : へたくそだ。

M : 似てねー。

M : 笑える。

FE? : 超うけんだけど。

B U : 英語

笑い h h h

V FE : 何が doesn't matter なの?

FK : わかんない。

FE : うん。

B U : 英語

V FK : 前髪がある (おー) うまい。

FE : みえない。

FK : え、でもよくわかんない。

FE : ふいふい (hhh)

V FK : ちょっと怖いよね。

FE : でも、ちょっと似てるよね。

FK : うん、うまい。

FE : 雰囲気掴んでる。

B U : 笑い

V FE : ちょっ、ちょっ...

FK : まわしたら見えないんだけど。

V FK : え、見えない。

V FK : むすんでる子なんていない。

F : 想像で書いてる。

B U : 英語

FK : カナ? hhh... V は、ぜん

B M : ん?

FK : これ?

U : ピンポーン

V FK : ピンポーンとか、これ...

拍手

☑M : あー

FK : あー、わかる。

☑M : 英語

☑M : 書いてる奴がどんだけ書いてるか。

FK : え、あのサムって子がなにを書いてるか恐ろしいんだけど。

M : こっちだよ。

M : 逆に

☑FK : 見えない。

☑M : おはよ

M : おはよ?

M : おはよ

☑FK : 前髪あるよ。エミかなあ。

FE : 私?

M : そうだよ、これエミだよ。

☑FK : え、だって、エミじゃないの、これ、だって。前髪ある子。

☑U : 英語

☑FE : さしてるんだけど。

☑U : 拍手 & 笑い

☑F : 絶対怖い、これ。

笑い h h h

☑FE? : 怖い。

M : 誰だよ、マジで。

☑FE? : 怖い。

M : h h h

FK : 犯人みたいじゃない?

FE : ひどーい、ひどーい。

FK：うける…。

FE：誰がかいだのこれ。

M：

FE?：しかもほくらまで書いてあるし。

FK?：ねえ。

FE：誰、これ、かわいらしい。かわいらしくない、これ。

☑ M：誰の?

M：ちがうでしょ髪型も。

☑ 拍手

U：英語

☑ FE：一人、後一人いるよここに。

FK：見えない。

FE：ドラえもんかいてる、ドラえもんだよ、ほら。

F：ドラえもん。

☑ 笑い

M：ドラえもん

☑ FK：鼻がない、鼻がない。

☑ 笑い

☑ FK：・・・一人で受けてるんだけど。

FE：あれで笑ってたのかな。

FK：ね。あそう君ね、でも・・・

FE：ふいふい (hhh)

☑ FK：もうやる?

FE：うん。

FK?：見えるかな。あれで。

☑ M：もっともっと。

☑ U：英語

☑ FK：違う。

F : だよね。

☐拍手

☑FK : これうけ...エミの絵、超うける。

☐笑い h h h

☑F : 受けてるんだけど...

F : あの白のTシャツの人でしょ

F : そう。

☐拍手

☑M : これ、映るかなあ。

☑FE : 薄っ

☐笑い h h h

☐U : 英語

M : no、no、no

U : 英語

☑M : わかってねー

☑FK : カナ、わかんない。

☐M : 英語

拍手

☐FE : 違う、違う。

M : 英語

U : 英語

笑い

☑M :

F : エヘヘ

M : エヘヘ

M : 何だよあれ、誰だよ。

☐B 笑い

☑V FE : あ、カナ...

FK : 待ってんの。

☑V FE & FK : ふいふいふ (hhh)

☑V M : 狙ってんでしょ、あれ。

☐B 笑い

☐B M : 間違い、英語
拍手

☑V F : ... がうつってる。

F : はは hh

☐B 笑い hhh

☑V M : ちゃっちゃいね。

☑V FK : ちっちゃーい。

FE : ちっちゃい...。

M : ちっちゃ

☐B U : 英語

☑V FK : 3 人が、じゃ、サム書いたんだ。

FE : へー。

☐B 拍手

☑V M : すげー

M : カッコいいな、俺。

☑V FK : 映ってない。

☐B U : 英語

☑M : どれ。

F : わかんない。

☑笑 h h h い & 拍手

☑U : 英語

☑M : これも、怪しいね。

☑拍手

☑M : できたんじゃない?

☑U : 英語

J : 英語

U : 英語 ちょっとへたと思ったんだけど、すみませんでした。

笑い

☑F : おもしろい。

M : いんだよ、いんだよ。

☑U : じゃ、これから...これから、サトウさんから、今日のトピック、ちょっと紹介してもらいます。

☑U サトウ : 英語

あー、えー、今日のトピックは、えーとまず最初ということもあって、えー軽い話題から、入りたいと思います。そいでー、えーと何を話すかという、えーと、お互いの大学生活についてーえーと、ま、紹介しあうというか、えーと、話し合うというか...。で、まずは、えーと、ユタの学生の方から、えーと普段何をやってるかということ、えー、言ってもらうので聞いててください。で、基本的には、えーと、早稲田の学生の方は英語で、でユタの学生の方は、えー、日本語でやってください。と、えー (☑FK : 何言ってるかわからない。FE : やっぱアメリカの学生より勉強してないし。) 僕は日本にいたときは基本的にほら-

U : 英語

笑い

U サトウ : 英語 (☑FK : 私の彼氏も... ☑FE : ん? ☑FK : 私の彼氏も LA にいます。

☑FE & FK : ふいふい (hhh)) 英語

U: 英語。じゃ、これから、あのーアメリカ人ね、アメリカ人に日本語で、あのー、じーにが何をするかと、ま、そのことを聞きたいんですけど、じゃ最初に僕の (V FK: これ録音できてるよね V FE: うん V FK: 全然進んでないんだけど時間 V FE: あ、そう) 大学の研究生で勉強が (「ピー」カナミ録音終了) 大変ですけどあの (V FK: え、マジで、え、違うか V FE: いいんだよこれで) それでもけっこうやります。
またできる限りデートをしたいんですけど (V F: デートを) なかなかチャンスはないんですが、頑張っています。(V FK: デートしたいの? V FE: たぶん) あのー普通はそうですね、毎日とは いう、と思います生活です。以上でございます。(V F: でございます)

B U: はい、あの、僕は、ね、一年生で、大学生ですけど、僕はいろいろなカップルがあったりして一番好きなのはデートという・・・です。(笑い hhh) そのわけはさっき僕、・・・と機会とかあまりないと言ったんですけど、僕は機会があの本当に多いから(笑い hhh) デートがあって・・・しかし、まだちょうきじんとなつてのでまだまだ見つかってないから、でしょう。(V M: ヒューヒュー) もうちょっと頑張らなきゃいかんと(笑い hhh) (V FE: かわいい V FK: うん)

B U: どうも

B U: えーと、では僕はえーと、学校に通うためにあの車で1時間半ぐらい通いますが、(V FK: えー。 V FE: 一緒だ) えーと、私は、結構遠いところから来てます。えーとそして、あのたまに友達の家泊まって、あのそういう生活なんですけど。(V FE: うまいね、日本語。 V FK: うん) あの、大学でさんじゅう、あの週に30時間ぐらい大学にいて、えーと、授業だっ・・・てるんですけど、えーと、週末は僕のパーティーの時間です。(笑い hhh) 友達と一緒にボーリングをします。でも普通のボーリングじゃなくて、あのヒューマンボーリングという (V FE: えー) ボーリングです。えーと、スケートボードで、あのボーリングをするわけ。えーと、スケートボードにの、スケートボードの上に、横になって (V FE: 人乗せるの?) スケートのもって、あ、のって、あのボーリングをする。でヘルメットをかぶったら、あのストライクできる、(笑い hhh) べきものです。(笑い hhh) かなり楽しくてちょっと危ないですけど、(笑い hhh) かなり楽しいです。でそれぐらいかな。

B U: 私はツチの仕事やってたから、帰ったら、土曜日までは、8時間ぐらいの普通の仕事、面白くない仕事をやっている。それで一夜になって一学校に通って一日本語勉強する。それだけね。だと (V FK: チアリーダーの・・・) (笑い hhh) (V FE: うんうんうん・・・ね) おもしろくない日曜日と月曜日は試験のとき。だから普通はよくのーそれをたい

せつあとは一人でしつだっか信じている。だっかがが大事。だっかしんだ・・・ぶり。
そういうポーズが本っ当に大好きだからー (V FK：・・・V FE：うん) あの一それ、
それだけ、うん、ゆ・・・。

B U：えーとですね。はい僕の方は朝の10時半ぐらい、学校が終わって家に帰って、一日
中ビデオゲームをすること(笑い hhh)が大好きで、やっぱり時間はないというかもし
れません。あの一、そのぐらいです。はい。

B U：ふいふい (hhh)

V FE：なんで笑ってるかわかんない。

FK：わかんない。

B U：英語

V FK：なんだろう。

FE：ふい・・・

V FK：ふーん...え、カナから？

FE：え、え、マイク持った方がいいんじゃないの？

V FK：え、カナから？

FE：カメラそこに

FK：ここに置いておいて平気ですか。なんだろう・・・英語 ふいふい (hhh)

え、だって・・・ったよ。

V FK：ふいふい (hhh)

FE：なんだろ・・・B 英語

B U：英語

M：英語

U：英語・・・(笑い hhh) 願ーい、願ーい

笑い hhh

V FE：えー、やだよ。(笑い hhh) B 英語

B MR：また来週。

笑い

☑ FE：長い。

☒ MR：英語

U：英語

☒ MK?：英語（笑い hhh）英語

☒ MT?：英語

（☑ FK：ラーメン、どこ行く？

FE：どうしようか。

FK：天気いい。

FE：ラーメン、どこが一番おいしい。

FK：わかんない。どこだろう。

FE：天下一品とか近いけど。

MR：あ、早稲田の・・・

FE：早稲田で、

MR：早稲田通りにさ、右側にさ、なんか付け麺系のさ...

FK：あ、できた。うーん）

☒ MN?：英語

（☑ MR：新しい...

FK：うーん、できてた。

FE：できてた、そういえば。

MR：角っこの。

FE：角っこの茶色い喫茶店の、うん。

MR：けっこうつつこんでた。

FE：あれってどこらへんだっけ。

MR：あ、交差点何だっけ、何通りと、早稲田通りのさ、

FE：何だっけ。

MR：交差点、交差点...

FK：わかんない、カナ。

MR：あ、あれよりたぶん、手前だよ。

FE：ほんと？

FK：じゃ、そこ行く）

☑ FE : うけてる、うけてる。

FE : ふいふい (hhh)

☒ MY? : 英語

☑ FK : . . . 向こう。

FE : うん。

☑ F : ちょ . . .

F : あそう君、ねちゃう。

☒ FC? : 英語

☒ FM? : 英語

☒ U : 笑い

U : 英語

笑い hhh

FM? : 英語

笑い hhh

☑ M : 超うける。

笑い

☒ U : 英語

☑ F : アメリカ人...

☒ FY? :

☒ U : じゃ、英語、これ日本語で、

U : 英語

U : 英語

☒ FY : 英語

U : 英語

笑い h h h

☐ M：これで全員だよな。

U：英語＆笑い

C：英語

U：英語

C：英語＆笑い

みんな：英語

Waseda- Utah Session Two (October 28th): English

H, I wrote you're picture last week

And I'm asking a question

Ah, why, do, why do have a monkey in you're bag and anything is okay, imagination

Oh, my imagination, Um, for food

(laugh)

That's really bad (unintelligible)

Ah, ca you explain

I'm on a survival trip, and um, yesy, and I have a monkey in my bag, otherwise it wouldn't stay in the bag

Okay, thank you

Hello,

Okay

Okay

The, Brad there?, There?

Hey how are you doing

Aloha

Can I ask you a question please, wha,

Sure

Why is there ghost behind you?

Why is there ghost?

Behind you

Ghost

Why is there ghosts behind me

Why is there a ghost behind me

Ah, because the ????

Huh

Hello is clean

All right

Thank you very much

Huh

No problem man. Anything I can do

Would you ask me a question please

Ask you a question?

Okay, What's deal with the really big socks the girl's in Japan wear

Uh oh,

Well

(laugh)

Well

They try to hide their thick (???) feet actually

Hide their big feet

(laugh)

Nice, you got to watch out because you're sitting between two girls

Oh shit

(laugh)

Anyway,

All right next question

Any question

Ask

Pardon me

Hello

Hello

Is there Ryan, () Ryan

Yeah I'm ryan

Ehh, Question,

(laugh)

Hmm, nan, nan, nani

(teacher)

Why is there an axe in your bag

Why is there an axe

Why is there axe in your bags

Why is there axe in your bag

Why is there an axe in my bag

(laugh)

Because I love

Ohh

Uh,, because I married an axe murderer

Alright here's my question.

Alright, okay

Uh, what do you want for Christmas this year

(Japanese)

Just drunk (Japanese)

Hmm

Just total pissed

Alcohol and money

Merry Christmas

(laugh)

Merry Christmas Right here

Oh, ah, hey, tod, is Tod there??

Yeah, I'm right here, let me ask you a question

Ah

Okay

Ah, why why do you have a rabbit in your bag

I have rabbit in my bag?

Yes, serious question

Because I left my hat at home

Huh (laugh)

Because I lost my hat at home

Ah, okay,

AH now I

(laugh)

Alright, that's a good question

They tell me I should try and ask my question in Japanese

Sure go ahead

Um,

Sure go ahead, ah, (Japanese)

You see what I mean

I totally understand what you mean

Ah, it Aron there

Arron, no, yes, yes

Umm, so I will ask you a question, Umm

(laugh) what, ah, what do you have in your bag

(laugh)

Umm, in my bag

Something special

I have a book, a (??) oh god, (laugh)

(laugh)

Why do you have alcohol

I don't have alcohol in my bag

I do have some books in my bag that's about it

Okay, so, now ask me some questions in Japanese

I'll ask you a question, okay in Japanese

Umm, let's see. Lets see. Okay (Japanese)

Morning Musume

(laugh)

Yes, sometimes, Sometimes I see Morning Musume

Okay, ask Zack

Is Zack there,

Is,

Yeah

Zack

(Japanese)

Is something in your bag, is, why do you have something in your bag

question

Why do you, why does he have something in

Something strange

Strange

Why do you have, why do you have, like, alcohol in your bag

1 0 : 1 3

Because I didn't get a chance to drink it before this tele call

(laugh)

Wow

So feel free drink it now

Opps

(ahem)

Okay Zack ask her a question

Okay, (Japanese)

Okay Chris, is that, is that your last

I don't know

Yeah, that's, that's we got six here today

Okay, perfect, thank you for, is that it or

That's it

Do you have more,

Do you have anybody else who has a desperate question

Perfect

So did

Okay

So

Ah

Sorry go ahead

(Japanese)

They're going to (Japanese)

Okay

Why don't you go first

Okay

(laugh)

Oh, I, I, I, I, I like how to, how to study English () one of them other girl (inintelligable)

Okay, I ask Emi

She's not here

(laugh)

Ah, do you like English

(Japanese)

(laugh)

Okay, Kazuki

(Japanese)

Kanami, Yuka, Yohei, Megumi, Nobu, Yoshihito

(Japanese)

Ah

I'm Yuka

Yohei

Megumi

Nobu

Okay

Yohei

Yeah

Okay, uh, you like, you like English don't you

Yes

Of course yeah so, how, hmm, why are you interested in English? because, ah, you, you are taking conversational class right

Yeah

SO, why did you, why did you cho, ah, why did you take a conversation class

Because ah, first of all I was not good at English at all, and I decided to study English, because I want to go to study in the post graduate so I have to study English and after studying abroad, I just realized that I have to study English continually studying English because my English is getting Crap. So, so just now I am studying in this class, okay, alright

How, how many years have you studied abroad

Oh, just one year

One year

One year

Exchange student right

Yes. Ah, kind of

Were you an exchange student?

Wha, what did you say

Ah, were you an exchange student

Yes

Oh, last year?

Huh

Last year

Ah, yes last year

So, ah, ah, how was it studying abroad

Eh,

For year, is it difficult, or easy or, so tell me about your studying abroad

Well, ah, when it comes to difficulty of the studying abroad, well it seem quite hard, I was quite hard firstly, and after the second semester I was used, getting used speak English, but still hard, and uh, yeah, hard.

And frank

Is, it, is it,

Is it enough for you to study abroad for one year, or do you want, ah, do you, did you wanted to study abroad much more

Much more definitely

Ah no enough

Not enough at all

Hmm

Hmm (laugh) (Japanese)

Okay (Japanese)

Since we started off kind of in English, lets continue the first half of this discussion in English,

Okay

And then um, maybe when we switch and you have our questions we will go into Japanese

Yeah

Okay

Okay

Um, lets just go next () pick some one, one of the people

Okay, megumi are you there

Um, yes

By the way, Emi is now here

All right I'm going to ask you a question

All right

Ah, to you, what does it mean to be fluent in a language

Huh,

FLuent

Fluent in a language

Fluent in English

At what point is somebody fluent in a language

What's the point

(Japanese)

What ah, (laugh) what's the point (Japanese)

Do you feel that you are fluent in English

No, No, no, no, no no, no

So what would it take to feel fluent in English

Take, fluent in English

(Laugh)

(Japanese)

Anybody have any idea

We are just putting the question open to the class

Hmm, what's the point, what's the point

So, I will, I will reword the question, so like How do you think you can get better, get more skillful at the English language

(Japanese)

Heh,

(Japanese)

Speaking

(Japanese)

All right

(Japanese)

Do you have a lot of opportunity in Japan to speak English

No, No, No that's why I can't speak, and I just realized My English getting really really bad, oh my god, shit oh no wake

Have you ever studied abroad

What, pardon me, what did you say

Yeah, yeah, yeah I did last year

How long were you

A year

Studying

A year, one year

Where did you go

California

All right

What was, what was your experience like in California

Experience? I went to university

oh good experience, hang out, hanging out with my American friends, go to, went to bars, clubs, playing a lot, and yeah of course I learning many things from American students Like American culture, things like that

What was the most helpful thing in learning the English language

Ah

While you were in America

Of course, chatting with American friends

Hmm, good, thank you

Sorry

No problem, okay Lets talk with Toshihiko

Hi

All right, what is the hardest thing, what is the hardest part of learning a second language

Umm, ah, well, ah, I think the vocabulary. Because I have to remember lot of things and the other language and I, so, now, I mean if I have something in my mind in Japanese but if I didn't know the word in English, I cannot tell the other people, that's the difficult thing I think

Do you think that if were able to say almost all the words you could think of, that you would be very fluent

What, what, sorry

Just having a big, is just having a big vocabulary enough to be fluent

Eh, sorry, ah, sorry
(overlap)

Is there anything else that might be necessary to learn, to speak very good English

Well, ah, ah I think, I need lots of chances to ah, speak English with the native speaker. Because, ah, yeah, yeah, that's the reason I'm taking this class, ah, because I if, I don't have any opportunity um, like she said, um, my English you know going worse, so the opportunity is important too I think.
(laugh)

Why do you want to know English

Why?, am because, if I can speak other language, I mean Enlighs, ah, I can have, have contact with lots of people all over the world. And um, I'm a senior and I'm going to graduate next year, so when I graduate from school, and I, when I ah, while I'm working as a business person, I need to connect with the other countries, so that's why I need English

Okay, very interesting. Thank you for answering my question

You're welcome,

Okay, you guys, my question is for Nobuaki

Yes

Hello how are you

Hi, I'm fine

Okay that was my question thank you

All right, okay, seriously, how does studying English effect your Japanese

Ah,

Studying in English affect Japanese

Affect Japanese Ah, well, There are similar words, but the meanings are different. Sometimes, Japanese makes words like English, so that's um, hmm, that makes some learning diff, hmm,. Difficult

Okay, does studying a second language help you understand Japanese better

Japanese better, <intake> ah, Japanese better. <intake> hmm, I never felt like, like that learning second language makes my Japanese better.

Okay. Have you studied any languages besides English

Have you studied any languages besides English

English, ah yes, I've studied Chinese

Chinese, Was, was Chinese easier that English or harder

Ah, harder, because I've lived in the United States when I was baby, so I learned English naturally, so, so, hmm

That's very good ()

So studying another language is very difficult for me

Okay, thank you

Thank you

Who did you guys have

Ah, there's too girls

()

Is there two, is there new person who came into the class

Emi,

After we introduced ourselves

Yep, yep, Emi's here

Emi?, So my question is to Emi

Okay

Okay, when studying another language

Hmm,

How important do you think studying that languages culture is?

Um, Cause, to, ah, when, ah, when I communicate with that people, I have to know that culture, cause, ah, ah, if I didn't know the, ah, their culture, I, I might, I might hurt, hur, hurt the people with um nanda, ah, with no conscious (laugh)

Hmm, umm, let me think

But as far as English, umm, because so many countries speak English as a second language

Yes

Do you think it's important how, for example maybe an Indian person speaks English or something like speak English, or African people, or French person

Wha, what's the question sorry

Never mind, never mind that was a bad question.

(laugh)

Okay, when studying English, how important is it to study the different English cultures of Australian, England, American

New Zealand

New Zealand

Hmm,

Scotland, Ireland

Hmm,

Ah, do you need, do you think you need to know the differences between those cultures, for English

Hmm, I think so because umm, hmm, they have different culture, between America or English, so ah, um, I have to pay attention to those culture difference when I communicate with the people

Hmm, hmm, I, Can I have a question about that for the class. Has anyone studied, ah, in the country outside of America study English, or have a tutor from a different country other than America

Singapore

Singapore

And did that affect your English

Well, I studied in the UK actually

Oh, I went to Singapore

I, I used to live in Canada

Okay, thank you

I have a question, okay, can I ask Yuka

Actually, can, we, can we change to Japanese now

Yeah, (unintelligible)

I'm sorry for some reason the sound has got really bad, we're having a lot of trouble hearing you.

Is that better?

Can you hear

Sorry, we can't hear very well

Can you hear us?

Slightly better yeah, go ahead

Okay, lets, lets switch to Japanese, and because its time to () you're class in Japanese ask members of our class questions in Japanese

(laugh)

The, the first question arron, because he didn't get to ask a question yet

Okay

(Japanese)

Go ahead,

Go ahead

In Japanese

Chris, we are going to have Sam um, give a closing and introduce the topic for next discussion,

Sure can I just make a, make a small spiel

What I'd like to do next week

Sure

Next week, um, I think you're going to talk about language retention right?

Yeah

What I'd like to do is I would like for you side to find something to read amongst you, and we'll do something for, ah, a different passage on the same topic, and then perhaps you could introduce what you have read ah, in either English or Japanese. We will do the same and then we will have a discussion and see what the differences are between what we have read.

Okay

How does that sound

That sounds, um lets plan that over e-mail obviously because we don't have stuff set up right now, but that sound great for us

Okay could you just introduce the topic to everybody here

Hi,

Go ahead

(Japanese)

(applause)

Thanks Chris we'll e-mail you

Okay I'll be in touch

Okay

See you later

Good bye, good night

Good bye

Waseda-Utah (session 2) (28th October, 2003): Japanese

C : クリス先生 U : ユタ大 J : 日本側全員 M : 男性 F : 女性

MN : のぶあき MY : ようへい

FK : かなみ FM : えみ FY : ゆか FM : めぐみ

☐V : private talk ☐B : public talk

☐B M : 英語

U : 英語

. . .

☐B U : 英語

MN : 英語

. . .

☐B U : 英語

C : 英語

U : 英語

FK : 英語

☐V : うーん、なんだろう 英語

. . .

☐B C : 英語

笑い hhh

☐B U : 英語

FK : 英語

. . .

☐B C : 英語

M : 英語 (シンガポール)

F : 英語 (カナダ)

☐B U : 英語

☐B C : 英語

☐B U : 英語

☐B C : 英語

...

[B] U : 英語

[V] C : じゃ、エミからどうぞ。

[B] U : 英語

[V] FE : 日本語でいいんですか。

C : 日本語でいい。なんか、バイリンガルについて。

[B] FE : アーロンに質問です。フッフ (hhh) ::[V] いいの? いいん-

[V] C : うん、どうぞ。

[B] FE : と、日本語を学ぶときに一番難しかったこと、大変だったことは何ですか。

U : ::聞こえますか?

FE : 聞こえますか?

U : 一番難しかったことは、たぶん日本語、文化は違うんだから、 -

[V] M : マイク近づけてもらって-

[B] FE : ごめんなさい。何も聞こえないです。

U : 聞こえますか? い、今聞こえますか?

FE : はい、だいじょうぶです。

U : OK。ば、あ、じゃ、ぼくが、あの一、そうですね、日本語を勉強してるんですけど、一番難しかったのは、日本語のあの文化に対して、まって全然違う。アメリカと日本の文化比べたら全然ちがうから。ま、そういうことがわからないと、日本語学んでもなかなかコミュニケーションまだできないじゃないですか。だから僕にとってはそれは一番難しかった。

FE : はい。わかりました。

U : どうも。

FE : ありがとうございます。

[B] C :

M : じゃ、全員に質問ですけど、日本語を勉強して一番楽しかったことは何ですか。

U : 漢字を覚えること。(笑い hhh) 漢字、大好きだよ。

[V] FE : ふいふい (hhh)

[B] U : 最初の::あ、最初の::

U : 僕にとっては、日本語わからないようにして、日本人同士が僕に

M : あー

[V] M :

F : わかんない

[B] M : ありがとうございました。

U：はい。

F：私も全員に質問します。なんで日本語を勉強しようと思ったんですか。

U：僕の場合は彼女が日本人で (V FE：フフフ (hhh)) 彼女に日本語を習ってます。

(V) F：いいなー。私も-

M：ははは hhh

(B) U：あの、あのね、僕の場合は小ちゃいころから忍者になりたかったんで (笑い hhh) 日本語習いたかったんです。

C：なれたですか。

U：あの一、僕は2・・・をするので、と、・・・会社はもしかして・・・ですから

U：僕は、京都下宿してましたが、これは何年前ね。10年前ぐらいで、警察へ行って、...1つは...京都・・・日本で最初は一年間ぐらい全然日本語わからなかった。で勉強しあ...1
だけど、...勉強して、あと...勉強しました。

F：ありがとうございます。

U：僕の場合は-

F：英語

F：英語

U：僕の場合は、OK、じゃ、行きますよ。(笑い hhh) えーと、僕の場合は13歳のころに留学生として日本へ行って、日本語勉強しないととても困るから、勉強してきました。

F：英語

F：じゃ、皆に質問です。日本...なんでもいんですか。日本人の... (笑い hhh) 日本人の彼女が彼氏がいたことがありますか。

U：いない。

U：僕は今日本人の彼女がいます。

U：僕もそうです。

F：じゃ、もちろん

U：一生懸命頑張ってたんだけど、ない。

笑い hhh

F：日本人と付き合う上で難しいことはありますか。

U：・・・

U：誰でもとつきあうのは難しい。

笑い hhh

UM：実は大変だったら。

UF：・・・

(B) M：質問します。

U：英語・・・聞きます。

笑い hhh

M：英語を学ぶ上で::あ、英語じゃない、日本語を学ぶ上で一番いい方法は何だと思えますか。

U：日本に行くことです。

笑い hhh

M：彼女とか彼氏を::日本人の彼氏が彼女を手に入れるのは一、んーと、日本語習得のためですか。

笑い hhh

U：いや、違います。

M：おー

U：その人のこと、好き、かな?

M：なんで好きなんですか?カルチャーが好きなんですか?

M：難しい。

U：んー、あーのー、

M：個人的に-

U：僕の彼女はいつも::僕の彼女がいつもおいしいご飯を作ってくれるから (笑い hhh) まだ付き合っています。

F：フフフ (hhh)

M：それは日本食が好きという意味ですか?

U：あんまり好きじゃないんですけど、(笑い hhh)僕が作るのがあんまり好きじゃないので、彼女が作ればいいです。(笑い hhh)

M：じゃ、おいしいご飯を作れるアメリカ人でもいいんじゃないですか?

F：フフフ (hhh)

U：ん、アメリカ人は作ってくれません。(笑い hhh)

M：文化の違いがわかりました。ありがとう。

U：英語

☑ C：メグミさん。

☑ FM：えー、みなさんに質問します。えー、じゃ、まず、私の体験から、私の周りに英語を話す時、脳みそを英語に変えなくっちゃ英語がしゃべることができないんですよ。というのは日本語をずーっと話していると、英語が話せなくなる。だから、それ、はあなたたちも同じなんですか。つまり、英語をずっと話してて、突然、日本語で、難しいことを話せて言われてすぐチェンジできますか。

U：やっぱり、話さないとなくなりますので、だ、私の場合は日本から、出る、アメリカへ帰ってきたすぐ後は、日本人と会って、簡単な言葉を忘れてしまったのは、すごく恥ずかしかった。だから今は今は勉強していて、忘れないようにしています。

FM：はい。(笑い hhh) ありがとうございます。

U：わからなかったと・・・

FM：わかりましたよ。

U：いきなりね、日本語を言われると、ちょっと返事しにくいですね。

U：・・・

FM：どれくらいの速さの日本語がわかるんですか。

U：あ、あの博多弁だったら(笑い hhh)・・・

FM：博多弁しゃべってください。

U：やっぱり、あの・・・(博多弁)

笑い hhh

☑ M：超うまい。

F：かわいい。

☑ U：やっぱり、日本人が、アメリカ人に・・・と、もっとゆっくりして簡単なことを使ってしまうことある...当然にあります。日本人は考えないで、と、ゆっくり話せるので、ちょっと、子どもに話してるみたいな会話をします。あと、僕が、速さが、あまり関係ありません。日本人同士が話すとちょっとちょっと大変ですけども、僕と日本人が会話すると、別に問題ないんです。

FM：わかりました。

☑ C：

M：あ、いいですか。

U：はい、いいよ。

M：えと、はい、さっきの質問と似てるんですけど、あの、僕が英語は話してるときは、ちょっと、あの自分の中で、ハイになるというかテンションが高くなるんですが、みなさんが例えば英語を話してる時、日本語を話してる時で自分の心の中とか変化があったりしますか。

U：しますよ。はい。

M：どういうふうに？

U：緊張する。

M：他の皆さんは？

U：僕が言いたいことが...、僕が言いたいことが、完全に通じるかどうかわからないので、繰り返し繰り返し言ってしまう事がよくあります。時々、何を言えばいいかわからんから-。ちょっと緊張する。

M：そ、そういうときはどうやって解決するんですか。

U：うーん、さあ。ははは hhh

笑い hhh

U：説明しようとして、もう一回、もう一回-

M：あー、

U：やろうとします。

M：繰り返してことですか。

U：ま、やっぱり、あの、なんか、友達と一緒に話すならば、全然緊張しないけど、あんまり、な、なんか、全然わからない日本人、なんか全然知らない日本人と話すならばですね、ちょっと緊張するね。

M：なるほど

U：でも、何回も何回もすれば、もっと簡単になってるので、あとチャンスがあると一度やろうと思っていて、次の機会は、ま、そーんなに大変ではなくなっています。

M：わかりました。ありがとうございます。

U：いいえ。頑張ってるね。

M：そっちもね。

U：英語

☐ C：...しました。じゃ、どうぞ、なんか::質問ができたらどうぞきいてください。誰でも。

U：英語

M：日本語を勉強して、皆に質問です。いいですか。

U：はい。

M：日本語を勉強して結局今役に立っていますか。

U：はい、役に立ってまーす。

笑いh h h

☑ M：すげー。

☐ M：日本に来てよかったと思いますか。

U：僕はあの一-

M：日本に来てよかったと思いますか。来た人は...

U：よかったです。よかったー。

M：どういう意味でよかったでしょう。

U：笑いh h h

M：とまっちゃった。

U：他の文化が、::あ、他の文化わかれば、ね。いろいろな文化はあ、世界というぐらいで、それがわかると思う。おも、私が日本へ行って最初の外国旅行だから、あの、アメリカの文化しか知らなかったね。なに、日本の文化わかったら、自分の文化、は、一番いいとか、そういう意味じゃない。わかった。

M：わかりました。

U：ありがとう。

F: はは h h h

U: あとは、ま、自分が家族を遠く離れて、自分で生活するのは役に立ちました。もう大学へ帰って、もっと自立な生活・・・すぐ・・・あのそういう面での役に立ちました。わ、でも、日本にいた間には日本を知るの、役に立ちましたけど、アメリカに帰って大学にいる間はあまり役に立たない。たぶん。卒業してからすごく為になると思いますけど。今ごろは...まあ、別に...フフ h h。

M: みなさんはお仕事で日本語を使おうと思っていますか。

U: はい、そうしています。

U: 思っています。

U: 思ってます。

M: 僕も英語を仕事で使えると思ってないんですけど。何年間ぐらい日本語を勉強したんですかね。仕事で使おう、なんつの...もう、仕事

M: しゃべれなくなってんじゃん

笑い h h h

M: えっと、例えばですね、今ちょっと気付いたんですけど、外人の方と日本語しゃべると日本語しゃべれなくなっちゃうんですよ。逆にいって、あなたがたは僕らとしゃべってて、日本語しゃべれなくなったと思いますか。

U: うーんそうですね。たぶん、そうと思います。僕の場合は日本語を学んで、こう、なんちゅーか、えーっと、なんか、すごく日本人に英語でしゃべりにくくなっちゃって、えー、日本語のほういいんじゃないかなと思って。うん。

U: ...両方...いいと思う。

M: そうですよ。

U: 私の友達は...日本に住んでたときは、友達がアメリカから帰った日本人だけど、すごい英語がうまい人が、だけど、あの...私と彼と一緒に飲みに行ったりとか、あの、すごい悲しいなのは両方使った、あの英語と日本語、ああいう、日本語の単語が英語の気持ちはらってない-

M: すごくわかる気がします。

U: あの、...例えば日本語の「懐かしい」が英語、そういう単語がない。だから両方が使える...すごい楽しい。

M: 「懐かしい」って「英語」とかは違うんですか。

U: ん?

U: 「懐かしい」と何?

M: 「英語」?

F: 「英語」

U: な、「懐かしい」って辞書に調べると、何か言葉が出てきますけど、あの、アメリカ人は特にその言葉は、ま、日常会話に使いません。

M：あ、わかりました。

U：あ、頑張ってたか-

U：英語とか

U：えー、やっぱり、気持ちはあるけど、なんか、言葉で言えない。

M&F：あー。わかる。

M：ちょっと、英語で質問なんですけ、あの、英語の質問なんですけど。例えば「英語」
とか「頑張って」ていう意味ではないんですかね。

U：そうですね。その意味もあるけど。

M：ちょっと違う。

UF：100%じゃない。

UM：100%なんか、直訳ではないですね。

F：ふーん。

F：時間かかり-

☒ U：じゃ、最後の質問ありますか。

M：はい、あります。

F：えっと、さっき、日本語が日本語をしゃべれるようになったと、日本語が使えると職業に、えー、職業：いい職業を持つのにいいって言ってましたけど、昔の日本もそうだったんです。英語ができればいい就職先が見つかる。今の日本は違って、もうほとんどの人が英語ができて当たり前ってゆう...だから困るんですけど。

笑い hhh

F：えっと、そんなに、やっぱり日本語ができるっていうので、需要が高いですか、あの需要っていうか、な、何て言うの、あのー、評価が高い、あの、雇用者が、よくみてくれる?そういうところ。日本語がしゃべれるから、普通のアベレージの人より、いい仕事をみたいな。いい職がいっぱいありますか。日本語がしゃべれるおかげで。

U：ユタ州を出たらね。例えばロスとか、サンフランシスコとか、ロ、ラスベガスとか行ったら、あの、そうなんですけど、ユタ州はちょっと違います。あまり、なんか、ユタ州は日本がしゃべれる人が多いですから、(☒ J：へー)あの、あまり、そういうふうに見てないですね。でも国際関係、がある会社では、役に立ちます。あの会社には日本語が話せる人は必要だから。・・・上で日本語が話せればもっと、あ、大切になると・・・います。

F：今度日本人がどのくらい働けますか・・・

☒ M：マジ

☒ F：ありがとうございました。時間-

U：はい、時間がないですね。英語

C：英語

...

U: すいませんでした。あの、私は、あの、この時間にクラスがあるので参加できなかったけど、あの、...今度私たちは同じ形で、ま、やりたいんですけど、あの、クリス先生が、言った通りに、今度私たちは、なんか、ホームワークみたいな、あの、ま、ですね、今度読んでもらいたいんですけど、クリスはそれをあなたたちに出してくれると思うんですけど、私とザックはこの、この人に出していくんですが、それを読んで、それで、あの、ま、それについての質問、考えてきてください。そしてこのトピックは「英語」というんですけど、たぶん日本語で、ま、「二言語覚えていくこと」だかも知れないんですね。よくわかりません(笑いh h h) ...だいじょうぶ?

C: 「英語」は日本語でなんでしょう。

U: じゃ、あの、今日集まってくれてありがとうございました。今度、また、あの一、よく準備してきてください。ありがとうございました。

M&F: はい

拍手

U: 英語

C: 英語

U: 英語

Waseda-Utah Session Three (2003 November): English

(mumble)

Are you there?

We can't hear 'm

Can you hear us?

Turn the volume up on the tv a little

Yeah we're here but we got to turn the volume on the television up

So you can hear us

Yeah we can barely hear you, but we're going to turn it up

Okay now try

Hello

Hello

That's better, (Un)

We're a couple a minutes early before until, we're having to wait for stragglers coming in

That's okay, we've got some late stragglers too

Okay, so it's raining over there you said

It's raining over here

Alright, I wish it were snowing over here right now

Snow, that's good

Actually it's getting colder here, a lot colder

Does it snow there?

In Tokyo?, only about once a year

Yeah

Hi

Wow, don't touch

You touch you die

I couldn't live in a place without snow I don't think

I couldn't live in a place with snow I think

Ho, how's everything going?

Good

Have a mic

Hi

Hello

Hi, how are ya

How are you

Good how are you

Well, not too bad, not too bad, can't complain

That's good

(Japanese)

We show ()

Yeah, ah

What, What's that

We're showing, we're going to show you what we're eating

Okay

How exciting

(Japanese)

Chocolate

No (Japanese)

Rummy (date)

(Japanese)

Is that sweet

Chocolate, chocolate (Japanese)

Lotte (Japanese)

Lotte

Ah,

Rummy Chocolate, Japanese Chocolate, Japan

Lotte

(Japanese)

(Japanese)

We, we that's ru, rummy chocolate in Japan

But we, we have lots of lotte (Japanese)

Stuff

We have lots of rummy stuff but we don't have rummy

(Japanese)

Okay, okay, okay, okay

(Japanese)

I tired this still from time we had more kid

Give us a piece

(Japanese)

Did anyone do anything cool over the weekend?

Weekend

(Japanese)

They can't remember

(laugh)

They were drink too much ah

What did you do in the weekend, anything interesting

Ah, ah, I went ele, election, ah it's not interesting but I went to election, there was a (Japanese)

General Election

General election last Sunday, and it was my first time going to the election

(Japanese)

That's cool

Who got election

Koizumi (Japanese)

'laugh)

LDP

LDP, LDP

(Japanese)

LDP?

Liberal Democratic Party

I don't have

(Japanese)

Um, how old...

()

Can I ask you guys a question

Yeah, go ahead

Only one

Like how old do you have to be, in, like for you to vote for election

Eighteen

Eighteen

How old is it, what's the age requirement over there

Twenty

It's eighteen ... Japan

What,

Is

()

Ah seijin

How old are you guys

Oh

I got ()

(Japanese)

How old are you guys

Ah, 22

Oh, I'm 25

(Japanese

25

Twenty

He's an old man

Me too

31

How old are you guys

19

17

20

()

23

20

Don't ask

I'm 37

31

(laugh)

Weel, I'm going to make, I'm going to look for the last two people real quick and then we will start is that all right

Sure

There's quite a serious time lag

A good

Oka

I have, I have a joke

Go, go ahead

All right

What's the difference between praying in church and praying in a casino

Eh

Pray

Pray (Japanese)

Praying in cathedral, and church,

Casino (Japanese)

Hmm, casino

When you pray in a casino you mean it

(Japanese)

When you pray in a casino you mean it

(Japanese)

(laught)

Hey, have you heard this one?, Have you heard this joke, I heard this one when I was in Japan, um, why aren't there dentists in Hawaii

Why aren't there

Dentist

Hawaii

Dentists

(Japanese)

Do you have any idea

No

It, It's because Ha wa ii

(laugh)

(Japanese)

We all dumber no we heard that

Okay todd

Sorry I'm late

We have one more that just showed up and then laura is around here somewhere, because I saw her so we will just go ahead and start and hope she shows up here

First lets go around and introduce ourselves real quick just to ah get () and then um, we will hear your introduction of who is in your class today and then we'll go ahead with the article that we read does that sound alright to you Chris

Yeah

Okay, lets just start, let just go here and say your name, go around, and then they're going to say your name

Who's in class here who wants go first

Hey, Mr. () here that's okay

Laurant

Allright. Hello, I'm Ryan, what else am I supposed to say

Well, they kind of know who you are, so we just wanted to say you're name and

Well, I'm Ryan and I'm here tonight

Okay

So you can write my name down and remember

I'm arron

Ryan arron

(Japanese)

Zack, I'm here

(Japanese)

Ryan,

Byant

Brad

Todd

Laura

Talk to this mic so they can hear you

And then the infamous McGoo

And then Sam will be coming in just a minute

Mark?, Magoo

What students are over there?

Um, I am Toshiko yazaki, um, it's first time for me to be here, to be in front of you

Can you put the, sorry can you the mic near your mouth we are having a hard time hearing

My name Toshiko Yazaki, okay?, Okay

Okay

Okay

Thank you

Okay

Okay (laugh)

Hi, I'm, I'm Yuka, I'm here

Yuka

Yuka, kind of like sounds like Utah

Hi, I'm Kanami, I'm here

So Kanami

Hi, I'm nobuaki

Hi

I haven't actually introduced myself but I'm Chris, and I come from Hiroshima

Hiroshima

I can tell from your accent

Yeah I'm sure you can, I look pretty Japanese too

(laugh)

We have one more person who braved the rain and came, just wait a second

That's nice work

(yay)

Just kidding

Just say your name

Hello, my name is Emi Ado

Emi

Emi, hi Emi

Yoshi

Okay, so we will start by, in Japanese,

Yeah

Explain the article that we read

Okay go ahead

Yeah, it's alright we know

Okay, we're just go around um, in class and each just try give our opinion of what we've read in Japanese, and then, um, after that we can kind of have a discussion together in Japanese

Okay (Japanese)

Ah good question Chris

The problem is the more you know, the more you know you don't know

You don't know, yeah

So, I probably would have thought I was (??) but I was bilingual (Laugh) I do know,

Yeah, I don't know whay, I think I can talk (??) and I think in () I realize that I'm thinking English, it's like okay maybe

Yeah It's like being in ()

Do you understand the discussion

(Japanese)

Do you understand

I don't know

They're talking about whether they think they're bilingual or not

Try and follow the discussion

You turn to the title

I, I guess it's English time now

Okay in English

Time for English, that's enough Japanese for a change

So unless, um, we going to talk about what we read

Um, some of the people were not no here last week so they're just going to talk about their experience.

Basically we'll start with Yuka

Oh, eto, what I read is about um, forgetting English Attrition, ah forgetting your second language, and for me this is, um, English because I after I came to Japanese I'm stating to forget my English. And It said here that after you come a certain level its um, forgetting, forgetting your second language, ah, slower than, slowed, this, there's this certain level, it's hard to forget, and um, what I thought maybe like I said before, once you've, you're in a nature that you can think and talk in that

language, it's hard, hard to forget, of course you start forgetting, in ah, ah, start forgetting but it's not like so fast. Other than the people who think in Japanese and talk in English, and um, I have a brother who, I, when I was in a foreign country I live with my family and I came back with my family and I have a brother who is three years younger than me, and he, he his pronunciation is really good, but he, does, he didn't have the opportunity that me to be in the English, English kind of nature, after he came back to Japan and he said that I think he's really forgetting his English, so um, I thought it, ah, in this, what I, In what I read this, there, it said that the, ah, the environment you are in is really important forgetting a language or not and I thought my brother's um, environment made him forget his language, and that's about it

Okay, don't use it you lose it

Can I ask a questions

Ah, yes, yes okay

Do you feel like you reached that level that makes you unable to really completely forget or to become non-bilingual.

Hmm, I, um, actually I'm, ah, recently I, I have this feeling that I don't want to forget my English, I've been kind of studying, but (nandaro), if, about bilingual, if it's like normal talking I think I'm okay still, ah, okay with both language, with um, daily talk kind of thing

I was just curious

Hmm,

I, I curious what you felt like, because from our perspective I think you definitely have passed that level where you never going to forget and you'll, you'll always be fluent in English

Ah, I hope so too, yes, ah (laugh)

Thanks

Yes

Okay

()

(laugh)

Problems

(Japanese)

Sorry

You're not supposed to () on it

I've read

Okay, I've read the article, but um, process in attrition, and this article says that, first language, after going back to native country, um, second language, I mean, first language replace to second language. Um, I think this is because um, after, after going back to Japan, I have no change, to um, use English. The only chance I have is just this, using in this class, so um. In Japan, um, there are no opportunity to use English so um, first my Japanese is replacing to my English, so um, and yeah that's it. Um, yeah this is the process in attrition. So do you have any question

Do you have any question

I'll ask you a questions, I know when I was learning Japanese and living in Japan, I kind of felt like this, have you ever felt that because you know English really well, that you have not as good Japanese

Hmm,

I think my English sucks now that I've learned Japanese

(laugh) oh, when I was in, you mean

()

You mean when I was in America

When you were learning English,

Uhu,

did you think like your Japanese was getting worse.

Um, cause, um, I don't feel that way cause, um, I always hanging out with my Japanese friends and then I use in, at home, so always hmm, in America, I all, um, I always using Japanese, so hah, I don't feel that way

Alright,

Can I answer from my experience

Thank you

Basically the answer is yes, um, my enl, I've been living, I've lived in Japan for seven years, um, a lot of the time, about four of them, I've been immersed in a Japanese environment, um, at university and at high school and basically my vocabulary has really suffered, because of, um, my contact with ah Japanese, so when I'm trying to uh, first, um, I learned a lot of my academic vocabulary from text books or reading, so when I try and use those words in conversation, I actually don't pronounce them correctly

(Laugh)

Et cetra, in my case, definitely living in Japan for a long time has really influenced ah, my English

I know what you said, sometimes when I'm speaking in English, I'm translating what I want to say from Japanese to English in my head, and so the English comes out really funny, or at least to American it sounds funny, do you ever notice that when you're speaking Japanese you're translating it from what you would say in English, so it comes out maybe the grammar's mixed up, or maybe backwards or something like that

Do you hear me

Yeah they can hear you

Yes,

Yeah

I think they have no comment

(laugh)

Do you understand my question

No,

Yeah

I don't think they...

Has that ever happened to you

No

Never happen

So American's are just all idiots

When, when

Yeah they sure are

When, maybe it's a little bit different from the question, but when I was like, just came back from a foreign country to Japan, like the word ouch, or like (nani, ano). Ita, atsu, those kind of

()

Those kind of words maybe came out in English, is that an answer

(laugh)

Chotto chigau, it's maybe a different question

Yeah sure

Have you notice after learning English, you're pronunciation for words in Katakana are maybe a little different

Ah, ah, I have some kind experience like that, like, ah, like, ah, ticket, concert ticket, Japanese write, write that in Katakana, chiketto, so that was weird for me when I was small, hmm

Hmm, ()

Because I notice that ah, when I say things like, ah, that end with M, I usually say Mu

(laugh)

Hmm,

Okay

For example, spam, I always say supamu

Kawaii

Cute

I know I'm cute

(laugh)

Umm,

()

When I was in first year of high school

()

And that is also first year of living in America, and then my teacher ask that um, where did you go in winter vacation, and then I answered that I went to Universal sutajio, and then she didn't understand me, so that is little bit different

You want to talk about language attrition,

We're going to continue with our presentations,

Um, I'm going to talk about language attrition, I, ah, I did, Actually, I didn't read the paper, I suppose to read, so I'm just, I' just

Ohhhh

I'm just going to talk about my experience. Umm, I, actually I am the mother of a returnee, my son went to England, and stayed there for about two years, with us, and, hmm, and he became fluent in English after one year, and umm, came back to Japan, hmm, when he was, when he was seven years old perhaps, and, I wanted him to keep his English, so hmmm, both of us hmm, tried to read ah, books for children, and like, ah, with ah, like this, he kept his English for two years, perhaps, two or three years, but after that he went to Junior high school, there where, ah, he studied English as a subject. Umm, at that point I stopped umm, reading with him, I thought it would be okay, but it wasn't, umm,. At school, umm, in Japanese school, they don't teach proper English, unfortunately, so, his English, ah, it seems my son ha, um, my son, ah, forgot proper English, completely after perhaps, ah, a few years, in a few years ah, now he's he, he's, how old is he, actually, anyway, it was long time ago, but now, umm, umm, ah, he he is, his job requires English, so he started again to learn English, now he said, ah, he's at the point of ah, one year after he went to English. He says he's um, he is retrieving his English little by little, but, it seem, very seems very hard for him, um, to to to speak English like when he was ah, in England. So it seems, ah, language ah, ah, Children lose language very quickly, if ah, if you don't hmm, pay hmm, great effort. Okay, that's it

Very interesting point

(cough)

I think along with the effort, there also has to be the opportunity to speak English, because a lot of the kids in Japan, that may learn English when they're young, um, that they don't get many chances, like I have a really good family umm, that I'm really good friend's with that live in Sendai, and they lived here in Arizona in the United States for many years when their kids were young and then they move back to Japan and the kids lost all opportunity to be able to speak English and they have lost a lot of their English ability because of it, so I think a lot to do with effort like you said, but I think its also a lot of, important, an important part of it is having the opportunity to speak, which isn't very, I think in Japan, I don't think there is many opportunities

I also had an experience, teaching some kids, at ah, at ah, elementary school, and ah, there was one girl who was fluent in English because she lived in America, but she was afraid to speak English to me, because she would stand out in front of all the other kids. And so she had that Hazukashi, kimochi, for that embarrassing or shy feeling and I think that's typical among Japanese Children

I, I had a couple of student that were like that as well, they, ah, the teachers would () tell me which students they were, that were fluent they had lived in America for four or five years, they want to be, they didn't want to stand out in the crowd, so no one would tell me who these students were. The students wouldn't speak English in class. I was surprised

So, diff, ahem, the difference of culture affect very much I suppose

I agree

So over here kids think, I don't know, just the kids who I grew up could speak a foreign language everybody was really impressed with them and admired them very much that, they could speak a foreign language or two or three, depending on the situation, so I just think it's interesting that Japanese children if they can speak a foreign language, they, they choose to hide it, to, to bury that so I mean, so that nobody notices it. It's almost the exact opposite

I, I think, am, Japan, everyone, eto, Japa, everyone is Jap, most people like has the same hang, hair color and they look the same, and um, I used to live in Canada, but in Canada many had like different language and like that was normal, but once they came back to Japan, Jap, Japanese was the most, um, nor, normal (laugh) and

Yeha

Hmm,

Yeah, predominant, so that's why, maybe some people think ah, not, yeah, so in that kind of place, Enl, English is not used and they don't have that much opportunity.

Sorry, I have A

Good point

Questions for people here, um, that is, when you when you're talking to your Japanese friends or something like that, do you like to, to know that you speak English very well

Hold the mic up to your mouth Chris

Sorry, just a question for my students, and that is when they're speaking with

()

Opps sorry,

When they're speaking with their Japanese friends as university students, do they um, worry about showing that they speak English very well

Kanami

I don't know, I don't really care about that, but like um, at first, they ask, like, like which high school you're from, and I have to say, I'm from the high school in America, they're like, (sugoi ne) and stuff like, and then like, um, so like, I didn't know what to say, cause it's just like normal for me just go to high school, and there and stuff, so, ah, I try not say it, but they ask, like which school you're from, so I have to like, tell that I'm from America, and then like, so , I don't know, I don't really care, but some people, they ss, like, look at the people, like, the returnees differently, so I don't, I don't usually tell first.

Umm, well, ah, I don't usually say that I'm, I'm a returnee, because if I say that, um, hmm, many Japanese say that, ah, talk English (laugh) so, ah,

(laugh)

So, what should I talk, I don't know, so, ah, so, most of the time I didn't say, I'm, I came, ah, I live in America so, but, um, if, if some Japanese was returnee, I, I would say that I'm returnee too, because there are some kind of, hmm,

Common

Common experience, and it's interesting so, I'll introduce everything

Everything?

No everything, not everything

(cough)

I'm in first year of university so, um, most of my friend ask me that which high school do, did you graduate from, and then I have to answer that um, I graduated from American high school, and then, they will see it, see me, like, you live different world from me like, like that, so I don't like to show my English skill, and then, I don't, I don't like to say that I'm returnee.

So do you think that if you lived in a foreign country and then come back, they, they'll look down on you? Is that what you're saying?

Umm, It's not loo

Is that it you're too different from them and they can't make clear of you

Umm, It's not looking down I think but, but, um, they think I'm different person, like, um, um, I live in different country and then, um, I'm not normal Japanese, like, like that.

Umm, I, I once had an experience to go an English for a trip with my friend and um, at there, everyone thought that I canreally use English they asked me everything, well, it wasn't that bad, and

I, I hmm, ah, translated a lot, but sometime, I felt why do I have to do all of this, maybe other people can do it too

(laugh)

But, um, but I think yeah, ah, nandarou, yeah, but hmm, that's kind of it

(Japanese)

Hmm, perhaps, hmm, Japanese, people don't like to be different, or, to be seen different. Hmm, for example, some returnees who are very fluent ah, don't want to um, don't want to speak, um, English fluently in Japanese classes, English classes, um, um, um, it is said that some students are, hmm, ijimeru, ijimeru

Bully,

Hmm

Bullied

Bullied, bullied, just because they are so fluent in English, Umm, yeah I have, I have um, heard ah, those things.

That's lame

I, I agree with the gentleman, when, when I se, When I'm with my friends, and they see a Japanese person, they say oh you speak Japanese, go talk to them, go talk to them. I don't really want to, for two reasons, one like you, I don't know what me to say, you know, I can say anything, but they don't understand, so why say it, I don't know. And also I feel, I feel kind of embarrassed to be honest I mean not in front of my friend, but if I'm in front of Japanese people, sometime I feel embarrassed, because maybe I've lost some of my ability to speak. So, I, I don't want nessesariliy to try to speak to them because I might feel stupid, or you know not very good at Japanese, which is probably you know not the case because they don't expect me to be very good, and so, it wouldn't, it wouldn't matter, but that's just how I feel, I don't if that's the way you guys feel, but I, sometimes I feel like I'm inferior, or my Japanese isn't very good, so I don't want to speak, so I think that keeps me from speaking which in turn makes me loose my abi, my second language, that it keeps me from

remembering it, obviously if I spoke it, took advantage of the opportunities, I would retain my second language, which is Japanese better, but because of the way I am I just feel, and ah, you may feel the same the way, I don't but I take advantage of the opportunity because I think, oh, I lost the language, so its kind of like a big circle, you know, you're damned if you do, You're damned if you don't> that's just how I feel, do you have that feeling as well/

Well, I just think it's wrong to just go and speak to a person, not because you don't have anything in common with them, just to practice language, they, it's not cool,

Yeah

Because, like, my neighbors are Japanese, and if I just went over there and said speak Japanese to me because I want to practice, I don't like, but lets practice, but it's not cool. But if you know, there's something in common that we had in common, and if we started speaking and it came out that we both spoke Japanese, or both spoke English however, I think, that's a lot better way. Better, the point of it isn't the language, the point of it is communication

Right, right

He thinks that I do the same thing, instead of like going up ()

I think sushi

Right

Right

It's not cool

When, when you guys see Americans, or Australians, or British people

New Zealanders

Or Kiwi

Okay whatever, someone that speaks English, do you, do you make an effort to talk to them, or, not,

like she said, not, not overbearing, don't run up and say oh, I speak English can I practice, but if you have that opportunity do you take advantage of it, do you actually use your English or do you kind of shy away

(laugh)

Umm, like when I see like some Americans, or like I don't who am are, like I usually, I don't go up to them, but when, like I see them, like they're trying to say something to like a person, Japanese, and like the Japanese people, like doesn't seems to understand what they're saying I would go up to them, and be like, ah, do you need help, and I usually speak with them, so I don't really go up to them just like to say hi or something, but when I see them like, trying to speaking Japanese, I usually go up to them and help

Sure, that's cool

I have the same problem, that Kanami was talking about earlier

Yeah

And like, when you introduce yourself, and they say what high school did you go to, and I have to tell them that I went to Kamita Koukou, um, they like where's that, and you say Japan, and then it just so it seems that I'm the one used for every example in cultural difference and racism when all those issue are brought up

Yeah

They usually ask me, use me as the example

Yeah

I usually try to shy away from telling people I went to school in Japan

Yeah

(Japanese)

Yeah

Actually, I think we are running out of time, it's it's five past twelve here, midday

It's best man

That's fine If you would end it's, it's time, is, is, did you get Zach's last e-mail,

I did, I have a different suggestion for next week, I'm going to sent you a list of causes for language attrition, and also ways to try and maintain language, two lists. And I'll also send you some instructions, about um, I'd like you to select five of those as a group, um, which you think are most important, for trying to keep a language, and also what you think, is, is, the, most effective, so effective, the reasons for losing a language

Okay

And um, send me your choices, I'm going to do the same thing with this group. And, um, hopefully

Yes

We'll get five different choice, and then I'd just like to discuss that next week, next, ah, in two weeks time, and um,

Okay

And um, we'll have to try and get both of these groups you guys and us, us having the same five choices

Okay

So you're going to have to

Yeah I just barely read your e-mail

Umm, so we'll work out details over e-mail by the next section, but that sounds good

I think that's a better topic than globalization anywhere

Well, why don't we do that, Thanks guys for participating,

Thanks

And we'll see you in two weeks

Yeah, see you in two weeks

Finish

Bye

Chocolate

Chocolate

Waseda-Utah Session Four (November, 2003): English

Hey walk and see

Can you hear us and see us

I can hear you and see you. I just don't know if we wanted to or not

Hi Chris

Hello, Okay Chris we, we're having a hard time understanding these ah factors, we don't really get some of them, they're kind of hard, hard to understand, so we, these guys just came up with maybe five or so that they, they understood, and chose those

Ok

and their their (?)

So if you guys want to start then maybe we'll understand a little bit more of what you're talking about

Ok, um , we have, they, we have suggestion here that they'd like to start in Japanese.

Sure

Ok

That's fine with us

So, did you understand

Okay go ahead

We'd just like to know who's there

Ah who's here Names

Um

Ah ----sama

(laugh)

Okay who's here

Ah Kazuki

Do you remember Kazuki, he was here the first time

Yep

Yeah

And

Toshihito

Toshiko, toshiko, okay

Toshiko, okay, thanks Toshiko

And at the back

Emi

Hi, Emi

I'm Yuka

Yuka, What's up Yuka

Kanami

I'm Kanami

Someone remembered you

Yes

Hi Kanami

Nobuaki

Hi Nobuaki

I couldn't hear the last one, one more time please

Nobuaki

Thanks Nobu

And

Alright

I'm Ryan

Todd

Arron

Makoto

Sukunaina

Chris?

Yep

Why don't, why don't you ha, why don't you guys start discussing (yep) your, your top five, but the, they want to speak Japanese then,

Yep first

Is that what you, I that what you said

Yep

Okay that's fine

Okay go ahead (okay go ahead)

Japanese

Mother tongue institutions

Ethnic identity strongly tied to home language

Emotional attachment to mother tongue

Emphasize on community ties

Did you get that?

Yep

How do you say perspective?

All right no questions

Makkun you're in English, English makkun

Huh

Chirs do you want to start switching to English now that its half way through

English? Okay English, yep go for it

Okay Makkun

Makkun, Makkun

(laugh)

(unintelligible)

I actually have no idea, oh, I choose this one,

Okay do that one,

Do the one you chose

(unintelligible)

Choose a different one, because we already chose that one

Oh man, okay

Um, ah, I will reinforce, I, I want to the stability in occupation, ah, actually, I think the most () reason to study a foreign language is ah, ah, we can broad our () he said, yeah, it's the most important option, ah, actu, ah, in fact, ah, the reason why I study now is I want to get a good job. Yeah, ah, honestly, the reason, ah, the reason I study abroad now is to get a certificate to teach English is a foreign country, so hmm, if I have a, if I, If ah, If I do speak English more fluently, ah more technically, or, I can get the, a better job, the. Compared with ah, the compared, ah, compared with I can speak I can speak only Japanese, and, ah, but, fundamentally, I think ah, it is very attractive to get a new outlook, the new culture to learn new culture, is very interesting and yh, yeah, that's my idea

Nice,

Nice

Nice

(laugh)

Ah that was a good one

Questions for Makkun

Yeah any questions for Makkun.

Ah, I have a one questions, sorry.

Ah, you know, you are Japanese right?

Yes, I am

And then in Japan if you cannot, even though, ah you cannot ah, speak English, you know in Japan, you can afford, afford, ah the good job you know

Yes

Why you are interested in ah, ah, the the job which is ah international?

Ah,

Good question

Thank you

Ah, If you, in my case, um, I want to be an English Teacher, so that's why I study English, ah, in generally, in general, ah, English ah, Eng, ah, the demand ah the demand of speaking English is high, ah more higher. And ah, also maybe Spanish and Chinese will, Spanish and Chinese, will be higher to speak, so you know yeah, we can get the good job, or we can get the interesting job ah, even if you can speak only Japanese, but if you, if you were, If you spoke, if you spoke English or other

Language, ah, you, you can, you can, ah, you can see or you can encounter ah, very ah, you can encounter the, your, your choice is broad, yeah, your hmm, range, range of choice the, ah, your range of choosing the job is very ah, very spread, very large broad. So you can ah, compared with speaking ah, only Japanese, if you can speak English or foreign language your job for future or your choice of life is very broad. That's why yeah, speak ah learning foreign language is very attractive ah, for our life yeah

Very good

Oh yeah

Makkun

(laugh)

Hot damn

Ah Thank you

Yeah you're welcome

Ah what is next

Ah, alright so our last one we choose, was ethnic identity strongly tied to the home language, um,

Which one

I think that if you ah, really want your ah, identity, each of us as people must claim our personal identity in who we are, and ah, part of claiming that identity is based in the language you speak, and so if you can speak Japanese and both Japan and English very well, you can claim your identity as a Japanese-american or an American Japanese and Maybe that could really encourage you to maintain your language. In claiming that you are a multicultural and multi ethnic identified person

Do you have question

That was very difficult for even me to understand

Good job, that was the last one

No questions

No question okay

We'll do the last one for

The last one that we choose was emphasis on family ties. And community cohesion and well see, it is one two three four, four from the bottom. Does every one know where it is

Yep

Good deal, okay good deal. Lets see, so lets see, the reason emphasis on family ties and community cohesion in encouraging language maintenance is um, lets see, well I don't know What do you think it is

Well, for example if you were a an, a American family living in Japan, and you, your children were born in Japan, they might become more attached to the Japanese culture than they did to the American Culture, and I know some families who live in Japan wish their children will identify more with the American culture than the Japanese culture, to think of themselves as Americans rather than Japanese. Not because of any bias to the Japanese people but because of their national pride in their own culture. um I think that is a good reason family could be built by maintaining a second language. Back to you

I very much agree with that, and just a kind of a recap, um, I, I think even Japanese family that maybe live in America, when I was in Japan, I met some families who had in the past lived in America, California Texas and even Utah, and those Japanese families, had children who when they returned to Japan, practiced and continued to study their English, and, ah, although they had lived and spent much of their childhood in America, and and maybe even as children going to school in America, considered themselves Americans, and returning to Japan, they were still able to preserve, and still able to hold their own ah, ethnic and family um, identities, meaning, they were still Japanese, they still had the Japanese culture, but, ah, um at the same time they had the experience of interacting and living in and with Americans and American culture. SO I think that , ah, that also for them was something that really encouraged them to continue studying English even while they lived

in Japan after returned. That's what I kind of think. Does anyone agree with me?

Yeah

Does. Does anyone understand what I'm sayi, is it, is it making sense because even to me it's, my thoughts are a little bit jumbled

We have choosen

Are you all understanding

We have chosen the one you said

We also have chosen

Yeah same one,

Yeah, the same one, same one, yes, we agree

Thank you, thank you, we agree too

(yeah)

So, lets see can I ask a question please

Yes go ahead

Okay um, in in any of your own experiences for, maybe particularly who have come and lived in American, um, but even if you haven't lived in America, ah, how do you feel that studying American culture as well as the English language has effected your relationships with your family and friends in Japan.

Hmm, ah, I used to live in ah, California, so there are many Japanese or many foreigners, so ah, the situation is kind of, ah different in ah, Utah, but ah, I think you know when I living in Japan and um, ah, my thought, and um, my thought was you know um, so , um, ah, how do I ask, ah, you know, ah, after I living in a, I lived in United States, ah, ah, my range of thoughts or the view ah, ah, (Japanese)

ah, be, became worse,

Was expanded

Yeah, yeah, and um, so, but you know, my family, especially my parents, were educated in Japan, and um, they don't know what the American culture is exactly, so when I was in ah United States, ah, my parents and me ah, there are some disagreements. And ah also in ah, me and ah, my Japanese friend, ah in Japan, ah my friends in Japan and me also have a some dis, disagreements now. You know, they think differently, and I think differently ah, so

Which way do you think is better,

I think um, ah, studying another language or culture is better than you know being, ah, ah, being only in Japanese or being only ah American

Why?

Why? Ah

Why, exactly

Why... hmmm, as ma, ma, makoto dake, As Makoto, said,

Yes ma

He say like, ah, his view or his though you know expanded after going to the United States, and I agree with that ah, and that's what I think also so That's the reason why I think its, it's ah better to study another language or another culture.

Hmm, great thank you

Thank you very much

Does, any, does anyone

Very good answer

Thank you

Does anyone else have anything else they wanted to say about how its effected their families, friends, relationships with others

Yuka

Ah, this is my experience but, other than the United Stated I've been moving around due to my parent's job and from that I think I learned, because I get into lots of environment I've learned to accept people and be able to um, get used to new places maybe fasted, ah, so I think, umm, by learning that culture, I like said before, I got a broader point of view, and ah, yeah I think so

Do you have

Excellent

Ah,

Okay

That's awesome

Umm, um, I live in Japan about fifteen years, and them, my, um, my national id, identity was absolutely Japanese, so, when I go to , went to the United States, and then I, um, I have chance to communicate with people from another country, um, I realized that I mean, um, I, I attention that I am Japanese, and um, I feel like um, my mother ah, I mean, my family and my friend are the same kind of people as me. And I feel um, same, same feeling to them, after I went to the, I went to the America

Ah, excellent example. Thank you

You're welcome

I'll may share an experience is that okay

Okay

Alright. Well, I've every time I've gone to Japan, I've never gone to Japan with my family, I go alone, and som, um, I've found that um, through learning Japanese, um, it really helped with my family ti, with my Japanese ties, for my host family and also the community that I live in, because I lived in a small town in Kyushuu, where hardly anyone knew English, and that really helped with me to be able to communicate with the people, and also it helped me realize how important my family in America is to me, and how much I missed them, also played a big role, um, and, how much I appreciated what my family does for me, and yeah

(laugh)

Are you guys, since many of you have lived outside of America, were there ever situations outside of interacting with your Japanese family were you needed to speak your mother tongue Japanese. Where like, you were living in an English speaking country did you ever find that knowing Japanese was very convenient

Say that again please

Can you repeat that again

Okya, one more time, many of you have live out of Japan, while you were living in other countries, did you ever find it convenient to know Japanese. Did it ever help you in situations?

(Japanese)

Ah, ah, I lived in California, and there are some Japanese supermarket or, you know Japanese school, and ah, my brother, went to the Japanese school, in ah, los Angeles, and you know they have ah (Japanese) a festival, a the Japanese festival, ah, the a some other kind of thing, so there are many opportunities to speak or hear the Japanese, in ah, a place where I lived. So hmm, (Japanese) hmm, (Laugh)

Alright, Thank you very much for answering my question

Umm, perhaps to be American is totally different from to be Japanese visiting other countries, ah, anywhere people know about the America very very well. But ah, very few people except Japanese

know about Japan. And I don't think many people are interested in hmm, Japanese or learning Japanese. So ah, your experience, ah, of being in foreign countries are perhaps very much different from our experience I suppose.

Hmm, good point

Very good point

I know right now in America, If you are able to write Chinese characters, is a very big social help. Because lots of people like to, like to look at characters even if they don't know what it means. And I actually know of some people who have characters tattooed on them that mean very stupid things. Like one person has the character for migi tattooed on both shoulders

So

So, maybe it would be more of a help than you know

Okay

I was driving down the road three days ago, and I saw a man that had the kanji for kouri for ice, um, on his car, painted.

He thinks he's cool.

Do you all ever see instance in Japan where the English on T-shirts, or on signs, or just maybe on your school work is incorrect to the point that its very funny

Yes

For example I have a shirt, that said Execute, it began to move that it was being planned no less than how many years

We don't understand

What say it one more time

We don't understand that English, so it's very funny to us

Ah, my friend, ah has, ah, one t-shirt, there is a in the front side, there, ah, they said ah are you surfer, and on the back side, it says ah yes surfer, like kind of interesting

That's (??9

That's a really good one

Just, we don't have much more time, do you people want to summarized your position on language maintainence. We'll get them to summarized their position

Somebody

Okay, just one at a time we'll kind of, we'll said. Okay, can I start then

Okay I'll start with my summary, for me personally, my reason, like I tried to explain earlier in Japanese, for wanting to maintain my language, like you all said also, to keep my perspective broad, to be open and accepting of other peoples, other cultures, and basically other life styles. Because, mine is maybe not the best way or the happiest way. And So I think understanding other people's views and lifestyles and cultures, I am happier more open, and probably even more kind person

From this side

Um,

Okay that side

Go ahead, go ahead,

Oh, okay, alright, what I think is, would you know another language or another culture, it expands your opportunities both in ways of thinking and economic opportunities as well, and people, because you understand other cultures you'll be able to understand other people and interact with people better.

Okay, I'll kind of summarize, I'll kind of summarize my thoughts, I think that ah, in the world we have um, many miscommunication between two parties because of cultural differences. And I think

that that is often time the beginning of war, or the beginning of fights and things. Its just miscommunications and not understanding each other so I think it's really important to understand another language, and another culture. And being broad and open in your min, ah, in you perspective in your mind. To be willing to accept difference in people, be, because we all grow up culturally different

Makoto kun what do you think

Ah in my summary, ah, speaking foreign language, makes ah the relationship between people and people deeper, because hmm, yeah, um, ah, we can recognize, ah, ah, when I ah, now in, ah, I am in the Stated, but I can recognize the relationship, the how important the relationship between ah, people and people especially family, yeah, ah, as Ryan said, I missed my family so much. I I recognize how my family, and how my Japanese friends is important for me, but and I also think, if can, if I could speak much more, much better, I could ah, I could ah make the relationship between American people and foreign people deeper. That's why I think, ah, um, ah, ah, ah, speaking foreign language is very important between, ah, in, in the, in the aspect of relationship

Makotokun

Why don't you go know go now Chris

Me, ah, our, our side

Yes you're your side uh

Okay, we'll come back to you

Umm, hmm, yeah um, I agree with your ideas hmm, I mean broading my perspective is very important, ah, I think and to um, maintenance the language, ah, we, we need some kind of, mandatory, mandatory think, I mean like, like well, the, the ident, ethnic identity or spiritual connection with the mother country. And um, to I think, to keep my language, I mean both Japanese and English, ah, we need the, this kind of mentally thing, and also we need some motivation to, like, to broaden my perspective or something like that. That's my summary or point.

Oh, what I think is ah, you know after I studied, or I live in ah United States, I could see ah, both the good side, or and ah, the bad side of Japan and before I went to ah United States, I only saw the good

side of Japan. And ah I think ah, ah, studying other cultures of language means ah, to see ah, your home culture is um different aspects. So after you study or, another count, learn another culture or language, you could see, ah, you know, ah, the ah or, both the good side or bad side of your homeland. That's what I think

Good point

Excellent

Nice thinking, nice

Umm, I don't know whether I can describe what I'm thinking now. Umm, although, I,. I've been interested in culture, and I believe, ah, I believe that language can't be separated from culture, but at the moment, um, I'm trying to think language as just a tool of communication. And I, I don't think I can, I can explain it properly, I just stop here (laugh). Okay

Oh, well, ah, as you mention indirectly probably, I also believe that I cannot say that the maintainance of language ah, the language can be main, ah, maintained ah, without the community, therefore the maintenance of, ah, maintain, maintenance of language is exactly the same as the maintenance of the community I think. The community which has the own language, and own culture, and own ethnicity. Therefore, I believe that the maintenance of the community is the most important thing. And probably you, you've mention these kind of things directly or indirectly before, so the same idea I think

That's an interesting import

I agree 100%

Um, I personally think that most important, important thing to maintain the language is environment to speak the language. Because I have no interested to Englis, To speak English, when I was in Japan. But after I went to the America, I have, um, um, I have more motivation to speaking English. And I thought I have to studying English more to um, be fluently. Um, and then my ethnic identity helps me to keep speaking my first language which is japa, Japanese. So yeah that's all.

All right

I think um, learning a other languages is important, not just learning that language, eto, learn, learning what, through learning that language what you learn. Ah. It's kind of difficult to explain but, um, during that process I think you can learn lots of new things and new ways so, to, to learn those stuff, not just only the language, but of course, as I've said before like culture and things like that, that is the most important part

Great

Umm, I really, um, the, maintaining language is really important, because I went to American when I was in fourth grade, and, ah, through the experiences, I have got more wide perspective and ah, like, I can understand, like, there's many cultures with different backgrounds, so I believe like we should maintain our language ability and our experiences. And like so we can share our like thoughts, or like our experiences with other people who have not like had experiences before. And so that's why I think maintaining languages is important

Ah, in my opinion, I thought your idea was like, um, the factors were connected to, ah, like, stability in occupation like chance and ah, like and, culture, like majority language culture is like connected to interest. And hmm, but our side was like more connected to environment. To maintenance English we need, ah, ah, environment so that there's lot of chance to use English. And you can maintain it. And I think that both parts are very important. Because um, you have to hmm, you need interest or passion to learn something and also you need some kind of things. Umm, you need environment to study. I think both is important. That's all

All right

So um, I hope you've enjoyed the four session that we've had. And um, I hop, I wish you good luck for your coming up.

Do you all have exams

Oh yeah

You look so happy

Oh yeah

Anyway, What I thought it would be a good idea to keep you, these, these two groups in contact

Yeah

I'm going to try to set up a BBS, a bulletin board, um, on Yahoo, where you can just, send, send ah, put up a message, and um, anyone who is a member of the bulletin board, can see that message and add their own point to the discussion, and if you guys don't mind, and you people don't mind, I'd like to um, pass on everybody's e-mail address, so that you can talk to each other in any language you desire

You want to You want get, pass on the e-mail addresses through us, we'll email, email you theirs and you can email us theirs and that way it will be easier if you want to talk to, do you just want to teach them over the teleconference

No, no, we'll email them, It would, It would be too difficult to give them over the, over this medium

All right

Okay, but thank you very much for you time

Thank you

Take care

See you round

Bye

Bye

Sayonara

Oyasumi Nasai

木下：えー、あいうえお、もう一度言ってもらえますか。

台湾：せーの、あいうえお、かきくけこ

木下：聞こえない

(音量調整)

0119

木下：みなさんプリントもってますか。

台湾：はい

木下：先生の。配ったんですけど、え、今日ははじめての授業なので、え、自己紹介と、それからえっと、これから話をしていく、え、テーマというのを選んでいきたいと思います。今日、あの、こちらは前回と違って、たくさんのえー、学生さんが来てくださっているんですけど、自己紹介でいっぱいになってしまうかもしれません。で、えっとですね、えー、そのまず、自己紹介をした後で、えー、これからどんなことについて話し合っていくかというのを、個人で考えてもらって、テーマを決めます。それから司会者というのを決めて、え、私が授業を進めていくのではなくて、みなさんが授業を進めていく形をとりたいと思いますので、え、その司会者というのもっていききたいと思います。で、えっと、来週ですけど、来週東呉のみなさんは中間テストがある。来週はみなさんと会うことができないと 来週は明海大学のみなさんと授業をして、再来週ですね、25日にまた、そのときから、えー、こちらの代表者と東呉のみなさんの代表者が、テーマについて発表をします。その内容について話し合いをするという、そのようにすすめていきたいと思います。全部で、そうすると、え、6月13日までで、はつ、6月の20日が東呉大学の方が期末テストだと聞いていますので、話し合いができるのが全部でえー、7回ということになります。えっと、日にちはその分、あのその間の日にちというのは大丈夫なんでしょうか、7回ということで。はい。りん先生ですね、いつもメールではお世話になっています。今学期もよろしくお願いいたします。えー、では、あの、明海の方から、えー、学生の紹介ですね。何年生かというのと、名前。次回はネームプレートのようなものを準備したいと思いますので、えっと、今日はそれなしで、順番にえー、紹介をしてもらおうと思います。

日女：はい、はじめまして。私は日本語学科 3 年生、リュウカイキョクと申します。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

リュウ：中国から留学生です。ニマンハオ。

台湾：ニマンハオ

リュウ：中国語でいいですか。あの、この授業は初めて出たんですけど、あの、とうお、とうご、とうほう大学、台湾ですか、初めてみなさんに会って、ほんとにうれしいで

す。これから一緒にがんばりましょう。

台湾：はい（拍手）

チョウ：はじめまして。よろしくお願いします。チョウコウカと申します。中国から来ました。ちょっと緊張して、すいません。あ、すいません。日本語学科３年生です。よろしくお願いします。すみません。

台湾：よろしくお願いします。

日男：明海大学の日本語学科の４年のかみやかずひとです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日女：明海大学の日本語学科２年の、あ、３年のテラヤマです。一年間お願いします。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日女：明海大学日本語学科３年生の、すけがわまいです。東呉大学との交流を楽しみにしています。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日女：はじめまして、日本語学科４年生の柳澤なつこと申します。短い期間かもしれませんが、よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日男：日本語学科３年生のいしばしです。え、え、よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日女：日本語学科４年のすぎもとあきです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日男：日本語学科４年のおのです。お願いします。

台湾：よろしくお願いします。

0820

日男：日本語学科２年のちょうさまさひろです。お願いします。

台湾：お願いします。

日男：えー、日本語学科２年とくがわだいすけです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日男：日本語学科の２年とよしまたけです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日男：こんにちは。日本語学科２年のほりいひでかずです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日男：日本語学科の２年生、あー、ネラウィです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

日男：え、日本語学科２年のかわです。

台湾：よろしくお願いします。

日男：え、日本語学科 2 年のやまもとゆうじです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

木下：これで全員なんですけど、そちらの、あの、方もよろしくお願いします。あの紹介をお願いいたします。

りん：じゃ、オウさんから自己紹介をお願いします。

オウ：日本語学科の 2 年生のオウです。よろしくお願いします。

（拍手）

台湾：聞こえますか。

台湾：聞こえますか。

木下：聞こえます。

コウ：みなさんこんにちは、あの、わたしは日本語学科の 2 年生のコウセンブンです。どうぞよろしくお願いします。

コウ：はい、こんばん、こんにちは。私はコウです。英語学科の 4 年生です。日本語はえ、少し、日本語が少ししか話せません。よろしくお願いします。

（拍手）

りん：すみません、今回の（？）男性は今日用事がありますので、でられません。来週からちゃんと出席します。

木下：あ、はい、わかりました。えーと、ちょっとテーマの選択に入る前にですね、あの東呉大学の方で、えー、どうい、あの、1 年生だとどのぐらい、2 年生だとどういった教科書でどのぐらいの勉強をしているとか、そういったことを教えていただけるとありがたいんですけども、みなさんはえ、1 年生のとき、どんな教科書で勉強して、今、どういうあの、教科書で勉強した、してきたんでしょうか。

りん：会話ならね、えっと「ぶんたん初級」の日本語ですか、それを読みましたね、それから、よみほんなら、「日本進学」という教材を使いました。

木下：えっと、それは台湾で出版されているような

りん：あれは日本の東京大学ですか、その編纂された教科書です

木下：東京大学の日本語しんかんですか、

りん：進学。少々お待ちください、調べています。

木下：はい。

りん：進学日本語初級 1 と 2 ですね。

木下：進学日本語初級 1 と 2。はい、えっと、それが何年生のときでしょうか。

りん：それは一年生のとき、

木下：一年生

りん：一年間

木下：そして、2 年生のときは。

りん：中級で学ぶ日本語、中級で学ぶ日本語です。

木下：中級テーマで学ぶ日本語。

りん：これも日本の

木下：みなさんはそれを勉強なさって、えっと、今いらっしゃるということでしょうか。

りん：はい、そうです。

木下：わかりました。えーとでは、途中でちょっと今休みを入れたいと思うんですけど、その間にテーマをですね、これからどういった内容で話しあって、決めていただきたいんですけど、え、資料でお配りしたテーマの例を参考に、みなさん、ここで扱って、知りたいと思う、台湾の、または日本の事情でこういったことを聞きたいとか、せっかくのチャンスで7回しかありませんので、みなさんのあの、意向にそえるかどうかわからないんですけども、数が多いものを選択していくっていうのは、どうかなと思っております。えー、そういった意味で右側のテーマの例を参考にですね、Aは文化歴史を知る、教育の現状を知る、あと、価値観や考え方を知るとい、というような3つに分けてみたんですけども、これ以外でもかまわないので、この授業の中で、日本の学生とまたは、台湾のみなさんと話し合いたいものを、え、考えてもらいたいと思います。え、それで、あの、そうですね、えー、10分ぐらいで大丈夫でしょうか。ちょっと様子を見ながら、え、10分後にまた声をかけてみたいと思いますので、え、よろしくお願いします。

りん：(通訳)

1627

東呉__明海 20050425.doc

11.30

14.09

もしもし

もしもし聞こえてますか

はい、聞こえます。

15.44

木下です。こんにちは。

聞こえますか。

16.58

聞こえますか。

はい、聞こえます。

17.00

木下：では、あのう今日のテーマ、休日の過ごし方について、えーと、司会者の石橋くん
です。よろしくお願いします。

石橋：よろしくお願いします。

C

18.32

石橋：はい、えっと今回司会をする石橋です。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。(複数)

石橋：えっと、それと、こちらが同じく発表をしてもらいます、まいさんとゆりさんです。

C

台湾：はい、よろしくお願いします。(複数)

石橋：お願いします

19.00

石橋：えっとそれでは、早速今日のテーマ、え、について、今日のテーマについて話
したいと思います。今日のテーマは休日の過ごし方ということについてです。それで
え、こちら、日本人の主な休暇の過ごし方について調べてきました。えー、それで
は、早速ですけど、まず、はっ、えー早速発表したいと思います。

C

19.50

石橋：はい。え、では早速、発表したいと思いまーす。え、まず、休日、休日といいますが、えっと、僕は長期休暇について、長期休暇と海外旅行についてちょっと調べてきました。えーと、日本では主に夏休みに海外旅行をする人などが多いので、え、それ、それについて調べてきました。えっ

木下：確認してください。

石橋：はい、えっと確認していただけますか。

台湾：はい

石橋：はい、えっとでは、そちらにも、そちらのプリントにも書いてあるとおり、日本で海外旅行をする場合に、一番、え、1999年の調べでは、一番多かったのは、え、韓国でした。韓国で、次から2位がハワイ。え、このハワイは98年度では1位でしたが99年度では、え、韓国に抜かれ2位でした。で、3位がグアムサイパン。4位がアメリカ西海岸、5位が中国という結果でした。えっと、なお、台湾は18位にランクインされておりまして、え、中国とは別で、え、まあ、ハワイもそうなんですけど、え、台湾でひとつの扱いで、中国とは別になっていました。ハワイもアメリカとは別でした。え、たぶん、観光地として有名だからだと思います。え、また、同じく中国のほうでは、え、16位に香港とマカオがランクインしていました。え、なんですがー、え、なぜか香港とマカオで、香港だけではこっちは入ってはいませんでした。え、なんでかは、え、残念ながらわかりませんでした。

ただ、こういうデータが出てるんですけども、実を言うと、え、自分は一、え、海外旅行をしたことがなく、え、この1位から5位の国もどこも行ったことがないので、うん、実を言いますとどうだったのかまではわからないのですが、そちらではどうでしょう。海外旅行をしたことがある人、ない人ってのはやっぱりありますか。

22.36

C

台湾：はい

台湾：はい

石橋：えっと、じゃあ、海外旅行をしたことがある人は手をあげてもらっていいでしょうか。

C

台湾：手をあげて、はい。

石橋：あ、ありがとうございます。えっとそれで、海外旅行はどこに行かれましたか。

台湾：どこへ。

台湾 t：具体的に。具体的にどこか。

台湾：シンガポール

台湾 t：シンガポール

台湾：シンガポール

石橋：シンガポール

台湾：はい

台湾 t：それから？

台湾：日本

石橋：あ、日本にも来たことがありますか。え、日本に来た、え、日本に来たときは、どんなところに行きましたか。

台湾：大阪。

台湾 t：大阪。さんぜんいん（？）

石橋：大阪。大阪ですか。ありがとうございます。楽しかったですか。

台湾：楽しいです。

台湾 t：楽しかったです。

石橋：楽しいですね。ありがとうございます。

はい、えっと、なんでも近年では台湾からの旅行者の入国手続きの簡易化が行われたらしくて、えっと、そやって日本に来る、たい、え、台湾から日本に旅行に来るえ、人も、え、実際増えているそうです。

24.00

石橋：じゃあ、とりあえず自分の発表はこれで終わりまーす。

台湾：ありがとう（複数）（拍手）

24.40

木下：海外は次はー

石橋：はい、では次はー、日本側の、え、まいさんに発表してもらいたいと思います。

台湾：はい。はい。（複数）

まい：よろしくお願いしまーす。

台湾：よろしくお願いしまーす。（複数）

まい：と、休日の過ごし方について、休日と言っても、一言で言ってもいろいろあります。

だいたいの学校、または一般企業にとっては、土曜日、日曜日は休日です。春休み、夏休みのような、さきほど紹介されたような長期休業ももちろん休業、休日にあたります。今回は一番日常的な休日と呼べる、土曜日、日曜日の過ごし方について、年代

別にランキング形式でまとめてみました。まず、小中学生の休日の過ごし方で、1 位は外遊びをする、2 位は家の中でテレビやビデオを見る、3 位はゲームやパソコンをする、という結果になりました。1 位の外遊びをするというのは、小学生は家の近くの公園で遊ぶ程度、中学生は少し遠くなった場所でも遊びに行く程度、という結果でした。と、今の結果からわかるように、近代では、家の中で休日を過ごす小学生が非常に多く、パソコンを使う、使って遊ぶようなこともわかってきました。高校生、次に高校生のランキングです。1 位は友人と遊びに行く、2 位はアルバイトをする、3 位は家の中で過ごす、という結果になりました。さきほどの小中学生と違って、今回、友人と遊びに行くという 1 位の回答では、電車に乗って買い物に行ったりするそうです。高校へ進学してからは、休日はアルバイトをする傾向が増えるようになったので、うーん、増えるようになりました。また、高校生のアルバイトの平均労働時間は平日 3、4 時間に対し、休日は 5 から 7 時間働くという結果が出ました。

と、台湾の方に質問があります。アルバイトをしていますか。

台湾：アルバイトをしていますか。

台湾：C

台湾：いいえ、しません。

台湾 t：していません。

台湾：いいえ。

27.50

まい：していない、していないようで、と、こちらの日本（笑）日本人は高校生に入学すると同時にアルバイトをする人が増えて、自分でお金を稼いで遊ぶという、遊びます。次に大学生です。大学生の休日の過ごし方 1 位はアルバイトをする、2 位は友人と遊びに行く、3 位は勉強する、レポートなどを仕上げるという意味です。と、大学生の休日の過ごし方はアルバイトする、アルバイトをすることが多いようです。ここにきてようやく休日には勉強するという回答があがりました。日本の学生にとって、休日はいくまで、きょ、休日であり、平日は学校で勉強するので、休日に自ら勉学に励むという傾向にはあたらないようです。さきほどの小中学生、高校生の友人と遊びに行くという回答とかわって、大学生の友人と遊びに行くという回答には、と、少し遠くに遊びに行ったり、旅行に行ったりする意味も入っています。何か質問はありますか。

台湾：C

台湾：時給はいくらですか。

まい：はい、時給はですね、地域によってさまざまなんです、大学生の時給で、ですか？
大学生の平均時給は、（いくらだろう？）時給 900 円くらいです。

台湾：高校生なら

台湾：高校生なら？

まい：高校生だと 800 円くらいです。

石橋：向こうだといくらなんですか。

木下：聞いてみて。

台湾：まいさんはアルバイトをしていますか。

まい：アルバイトをしています。

台湾：どんな仕事ですか。

まい：宝飾販売員の仕事をしています。

台湾：おー。

30.39

まい：質問がこちらからあります。

台湾：はい、どうぞ。

まい：台湾の方は休日、アルバイトをしない理由はなんですか。

台湾：C

台湾：あの一、私の理由は、両親たちが、あの、アルバイトをするのことは、支えないですから。反対です。

まい：なんで反対なんですか。

台湾：あの一、うーん、学生ですから、勉強するほうがいいと思います。

台湾：わたしは一、こうさんと同じです。時間がないです。学校の勉強が多いです。忙しいです。

台湾：アルバイトは一、アルバイトは一、仕事は嫌いですから。(笑)

台湾：私はアルバイトがあります。

台湾：しています。

台湾：を、しています。

C

台湾男：私もしています。

台湾男：私もしています。私は一、先生に手伝って、えー、台湾の土地契約の。。。をしています。

木下：土地計画？

台湾男：土地契約のホームページ

日本：すごいね

日本：(笑)

C

まい：ありがとうございました。

34.12

石橋：はい、じゃあ次はー、はい、え、すいません。以上がまいさんの発表でした。次はー、ゆりさんに発表してもらいます。お願いしまーす。

台湾：お願いしまーす（複数）

35.20

ゆり：よろしくお願いしまーす。と、まず、休日の過ごし方について、大学生 50 人にアンケートをとったものを、ホームページで見つけたので、発表したいと思います。1 位自分の家で過ごす、2 位買い物、3 位アルバイト、4 位食事、飲みに行く、5 位部活、サークル活動などがありました。そのほかでは、ドライブ、習い事、勉強、カラオケ、スポーツをする、友達のうちに遊びに行く、などがありました。多くの学生は休日にアルバイトをして、アルバイトのない日は家で過ごすか、買い物に行っていることがわかります。私もこのアンケートと一緒に、休日は家で過ごしたり、買い物をする人が多いです。次に 4 月の終わりから 5 月の初めにあるゴールデンウィークのおすすめの過ごし方という内容もホームページで見つけたので紹介したいと思います。アウトドア派の人におすすめなのは、釣り、ツーリング、ドライブ、キャンプ、スポーツ、音楽・ミュージカルの観戦や鑑賞がありました。2 番のツーリングなんですが、自動車やオートバイを使って各地を広く旅行することを言います。インドア派の人はゲーデニング、音楽を聴く、DVD を観る、読書、部屋の模様替えなどがありました。と、こちらからそちらに質問します。長くお休みがとれたとき、何をしていますか。

台湾：C

台湾：海外旅行へ行こうかなと思います。

ゆり：海外旅行

台湾：はい

ゆり：例えばどういう国ですか。

台湾：やっぱり日本で一番いいと思いますね。

ゆり：日本に来たいんですか。

台湾：はい

ゆり：すごい。あ、そうですか。ほかの方は。

台湾：C

台湾：休日ですか

台湾（？）：はい

台湾：私は合気道の稽古をしています。だから休日のとき、毎朝、合気道の稽古をしなければなりません。

台湾：C

台湾：何の稽古？

台湾：合気道

ゆり：合気道って日本でいう柔道みたいなものです、か？ 合気道（笑）合気道っていうスポーツ

台湾：それは日本の武術です。

ゆり：え 日本のやつなの？ すみません、ちょっとわからない。

（笑）

ゆり：合気、あ、そうですか。

台湾：合気道・・・

ゆり：どうしよう、わかりました。ありがとうございます。何か質問はありますか。

38.14

台湾：・・・はよくお酒を飲みますか。

ゆり：え、もう一度言ってください。

台湾：お酒を飲み、よく飲みますか。

ゆり：お酒？お酒・・・私はあまり飲みません。

台湾：大学生

ゆり：日本の大学生はよく飲み会などをして飲む人も多いと思います。

台湾：ありがとうございます。

ゆり：ほかに質問ありますか。

台湾：あの、すいません。えー、日本の若い人は釣りに行きたいですか。

ゆり：すり・・・すり、ここにアウトドア派のおすすめなので一番で釣りってあるんですが、好きな人もいれば、別に興味のない人もいる、はい。おすすめなので。はい。

石橋：えっと、それではまたー、何か質問があれば、また後でということで、とりあえず、こちらの発表は以上で終了します。えー、そちらの発表をお願いします。

台湾：はい。（複数）さあ、どっちが、最初・・・C

40.21

台湾：次はー、この発表したいんです。あのー、今回、今回あのー、私たちは、あのー、傾向を、統計、統計のことしませんが、あの、一般的の、一般的の台湾人の、あのー、休日の過ごし方を紹介したいんです。じゃあ、じゃあ、よろしくお願いします。

日本：お願いしまーす。

台湾：C あの、私の部分は、スポーツ、スポーツについて紹介したいんです。台湾人はあの、少年せいにとって、だいたーい、3部分の、3部分の、3部分のスポーツが、よくするんですよね、あのー、じゃあ C
笑）

あのー、まずは、グランドのスポーツを紹介します。台湾人のしょう、しょうねんせい、

台湾：少年せい？

台湾：中学生

台湾：しょうー、青少年、青少、青少年はバスケットボールとベース、ベースボール、バスケットボールとベースボール、野球、野球をよくします。台湾ではあのー、台湾では、今毎週の土曜日と日曜日に、あのー、エス、SBL、SBL と呼んー、でー、(C) 呼ばれる、SBL と呼ばれー、呼ばれるの、呼ばれる？、呼ばれるのし、あのー試合、試合があります。だから、あのー、一般的なだぶ、大部分の、大部分のせいー、青少年、青少年たちはー、あのー、台北体育院の体育館で、あの、試合を見に行きます。うん、あの今回は私は、あのーこれを、準備しますから、少し(C)だから見せましょう。(C)

43.37

台湾：見えますか。見えますか。あー、

日本：(笑)

台湾：あー、

...

日本：あ、バスケット？

台湾：はい、これは SBL の試合です。

(笑)

台湾：あのー、それから、野球もありますよ。あのー、台湾では、DPPL と呼ばれます。あのー、だから見えー、もっと、あります。あのー、見えますか。はいー、野球場です。

石橋：見えます。

台湾：見えますか。私は昨日、昨日撮ったの。はい、終わりです。

石橋：はい、見えました。

台湾：あのー、次は、公園、あの、それに、それに、台湾では M B A の試合もー、見ますよ。そうなんです。台湾のざっち、雑誌、雑誌、M B A の雑誌です。だからー、M B A の試合は、台湾で、台湾では、うー、台湾でも、人気があります。はい、次はー、まって、、、

45.30

台湾：公園のスポーツ、公園の、こうー、

(笑)

台湾：台湾であのー、公園がいっぱいがありますよね。あのー、うー、例えば、よんー、(C) 4 個公園と七こうえん、七個こうえんとかいっぱいがあります。あのー、土地では、土地の人たちは、あのー、土地？ 土地に住んでいるたちは、人たちは、(C) ちもの、地元？ 地元はあのー 休日の、休日の時は、公園へ行きます。あの、今回は私はもう準備しましたねー。あの、これは 4 個、4 個公園です。あのー、あー、ちょっと待って、あのー、バイキング、バイキング、ああ、難しい。バイキング、

日本：バイキング？

台湾：そしてー、ジョギング、ジョギングをする人もあります。そしてー、あ、ちょっと

待ってね、あのー、(笑)バスケットボールがする人もいっぱいありますよ。はい。
何、何、質問がありますか、今まで。 C

47.36

台湾：ないようです。

石橋：えー、

台湾：じゃあ次はー、

(笑)

石橋：ありがとうございます。

台湾：あのー、次はー、自然の中のスポーツです。今回、あのー、実は、台湾人は自然、あのー、森も、森、森がー、多いんがあります。うん。だからー、あのー、休日のときは、あのー、アウトー、アウト、アウト、アウトドアーしたい人がいっぱいありますよ。あのー、例えば、父さん(？)とか、父さん(？)とかー、あのー、牧場行きー、牧場行きたい人もあるし、あのー、例えば、ようめいさんとか、じょぶんとか、うーらいとか、台湾であのー、有名な、観光地です。うん。はい以上です。

(笑)

台湾：ありがとうございます。

(拍手)

49.19

石橋：はい、ありがとうございます。じゃあ、次は、っと、誰だっけ、

台湾：こうです。

石橋：あ、すみません。えーと、じゃあ次はこうさんお願いしまーす。

こう：お願いしまーす。プリントがないから、どうもすみませんですねー。うー、教室には台湾人はせい、世界に少し人が多いです。例えば、文芸の活動に出ます。わかりますか。

石橋：すみません、もう一度言ってもらっていいでしょうか。

こう：きょうじつには、

台湾：・・・

こう：休日には、台湾人はせーかいに少し人が多いです。例えば、文芸の活動に出ます。三つの例をあげましょう。まず、終戦記念と、(C)終戦記念等の展覧会に行くことです。終戦記念とは、台北市内の中心に位置しています。交通が便利です。バスとかMTとか自分の車で行けます。入場券は無料ですよ。広場、小道、池、・・・庭園、エリア・・・があります。広場では、活動がよくおこ、行われます。忙しい人の生活の中に静かなオアシスを提供します。また、学校、学校き、劇場と学校、音楽ホールがあります。いろいろなコンサートとか、演出とかあります。・・・の設備と・・・とで、人がここでエンジョイします。そして、市立美術館です。台湾の初めての現代的な美術館です。いつも美術と芸術的な展覧会をもうけしま、設けます。国際の国際の

も、台湾のもあります。それで、台湾ひとが、見学に行きます。美に対するかんしゅうせいがみがれ、磨かれるばかりではなく、すて、ストレスがかいしゅう、かいしゅう、かいしょう、かいしょうすることができます。入場券も安いです。30 円だけで、その中で丸一日すご、過ごせます。え、これは、これは、イタリーからの創作です。これは、水彩画や油絵の、た、展覧会です。見ますか。それから、故宮博物館です。年中無休で、観光、観光客だけではなく、台湾人もよく行きます。うーん、よく、展覧会もありますよ。特別に歴史についての展覧会が多いです。故宮博物館のそばには、しち、しちげん、してんえん、してんがあります。ここには美しい景色と中国式の庭園があります。きれいな写真を撮られますよ。以上です。

(拍手)

54.30

こう：質問がありますか。

木下：入場料 3 千円てなに・・・

石橋：はい、美術館の入場料が 30 円、

こう：台湾、台湾ドル

台湾：30 元

石橋：さん、30 元、

台湾：30 元、日本円なら 90 円

台湾：日本円なら 90 円

日本：90 円

石橋：えっと、それは、美術館に入るのが 30 元なんですか、それとも、あの、忠誠祈念堂に行くのが 30 元

こう：忠誠祈念堂、無料です。

石橋：無料

台湾：美術館、に入るの入場券は 30 元です。美術館に入る入場券ですね。

石橋：はい、美術館に入るのが 30 元、ですね。はい、ありがとうございます。

55.46

台湾：一番最後の発表に入ります。

石橋：はい

台湾：・・・最後の発表です。うー、えっと、他の休日、を一、し、過ごし方は第一、ショッピングをする、てんもんちょうは、おかもの、一番好きなところです。第二は映画館で映画を観る、第三はアルバイトをする、たー、だいたい、あ、大学生は一、ぜいいん、アルバイトをします。だいし、し、第四は家を一、家にいます。いよ、家の中で音楽を聴くし、本を読むし、テレビを見る、見ます。もちろん、うちの中でなにも、なにもします。しません。はい、それは以上です。なに、質問がありますか。

石橋：質問なにか、・・・

木下：じゃあ、・・・してください。質問

木下：・・・今までの中で、まあ、発表してもらったこともあっていいと思うんですけど、発表以外の・・・かまわないので、えっと、みんなに質問してもらえるようにマイクを回して・・・

58.05

日本：すいません。ちょうどかです。よろしくお願いします。さっき言った通りで、その一、こうさん、そのスポーツの方で、その一、公園でその、台湾人はその、昔、その、中国から、その行ったみたいで、その、太極拳はよくやっていますか。公園で。

台湾：はい、よく、よくやっています。

日本：あ、そうですか。

台湾：あの一、太極拳とか一、しゃんこんとか、そして、あの一、わいたんこん、わいたんこんか一、知っていますか。

日本：ちょっと、わかりません。

台湾：この一、あの、これは老人、（笑）老人の一、年寄りの、健康、健康のためのスポーツです。そんなに（笑）うん、わかりますか。

日本：あ一、見たことないし、聞いたことがないし、すいません

台湾：大丈夫、大丈夫よ、台湾、台湾、あの一、あの一。・・・機会があったら、台湾へ、台湾へいらして・・・

木下：どういう感じか・・・

日本：あ、すいません、さっき言ったの、わいたんこんは、どういう感じですか。

台湾：あ一、

日本：C

台湾：C

（笑）

日本：体よく、ふ、なに、ふると

台湾：はい、そう、はい、そうです。

日本：よく、体にとっては健康と思うかな。

（笑）

日本：はい、ありがとうございました。

日本：こんにちは。

台湾：こんにちは（複数）

日本：名前はネラウィです。

台湾：ねら、ねら・・・

日本：はい。あの、私は、と一、台湾行ったことがないから、あ一、台湾で、えっと、桜はありますか。

台湾：桜？ 桜があります。うーらいに、ようめいさんとうーらいに 大体があります。

日本：以上です。

（笑）

日本：ちょうさです。

台湾：ちょうさ、ちょうさ

日本：えっと、大学生のアルバイトの時給はだいたいどれくらいですか。

台湾：C・・・なら、だいたい80元から100元まで、そのくらいです。

木下：80・・・

台湾：日本円だったら、240円かな

日本：もっかい、日本円で言ってもらえますか。

台湾：日本円は一、えー、240円くらい

日本：240円

台湾：ぐらいです。

日本：はい。ありがとうございました。

日本：ほりいです。

台湾：ほりいさん。

日本：はい、えっと、えー、休日に野球やバスケットをよくすると聞きましたが、サッカーの人気はどれくらいあるんですか。

010315

台湾：C あまり、あまりやっていません。

日本：ありがとうございました。

（笑）

日本：とくらでーす。

台湾：お願いします。

日本：はい、えーっと、（笑）美術館とかでは、えーと、どんな展示をしてるんですか。

（言ってたよそれ・・・）

日本：却下で、却下でお願いします。

木下：却下は難しいよ・・・

日本：なしなしなし、違う質問するんで。王貞治の人気はどれくらいですか。

台湾：王さん、C

台湾：知りません。

（笑）

日本：ありがとうございました。

日本：えっとー、休日に映画館行くとか言ってたんですけど、映画の、値段はいくらくらいで入れるんですか。

台湾：C 750えん、50円くらいです。

(笑)

台湾：750 円

木下：いいねー、ビデオとかいくらなんだろう

日本：ビデオ借りる時はいくらくらいですか。

台湾：50 円くらい、あ、250 円くらい。一枚・・・

日本：ありがとうございます。

010634

台湾：すみませーん、こちらから質問があります。

石橋：はい、どうぞ。

台湾：そちらは天気は、どうですか

日本：晴れてまーす。

石橋：はい、え、ちょっと、さっきまでちょっと雨降ってましたけど、今は晴れていい天気です。

台湾：何度ですか

石橋：なん、

台湾：気温は・・・

石橋：えっと、今日は、一応 18 度と天気予報では言ってました。

台湾：C 台湾では 27 度です。

もう、夏ですから。

日本：こんにちはー。えっとー、プロ野球チームは何チームくらいあるんですか。

台湾：C (笑) 6 チーム、6 チームです。

日本：あっ、

台湾：あの、すいません、日本人は、あの、野球が好きですよ。

日本：まあ、多少、個人差があって、好きな人もあんまり興味ない人もいるとは思いますが、好きな人の方が多いじゃないですかね

台湾：バスケットボールと野球ーと比べて、どちらが人気がありますか。

木下：手を挙げてもらうとか・・・

日本：じゃ、野球の方が、野球とバスケで野球の方が好きな人

(笑)

石橋：えっと、こっちだと 11 人中 6 人が、野球の方が、え、好きと言ってます。

台湾：C

石橋：そっちではどうですか。

台湾：野球好きな人手を挙げて C

台湾：野球とー、バスケットボールは半分半分です。

石橋：え、実際やってる人とか、いますか。

台湾：C あの、いません。

石橋：あ、そうですか。

（笑）

日本：杉本あきです。えっと、アルバイトをしてる人に質問なんですけど、アルバイトで稼いだお金はどういうものに使っていますか。

台湾：C ショッピングします。ショッピングをします。

日本：ショッピング、ですか、え、

台湾：お金を貯めます

木下：でも、貯金しても、アルバイトの時給が 240 円だったら、・・・

台湾：1 ヶ月だいたい 1000 元くらい・・・中国は・・・安いから・・・

日本：お休みの日は何時に起きますか。ちなみに日本、日本人はお休みの日はお昼過ぎに起きます。

台湾：C 私は合気道稽古は 6 時半から、だから、6 時半で起きます。

台湾：6 時半に起きます。

日本：ちなみに台湾と日本の時差はどれくらい知っている方はいますか。

台湾：1 時間、1 時間、1 時間の時差があります。

日本：あ、太極拳をやるために 6 時半に起きるんですか。

台湾：合気道

（太極拳じゃない）

日本：合気道、すいません。

台湾：はい、6 時半に起きました。

011430

木下：早く起きて何する・・・

日本：早く起きて何をしているんですか

台湾：C

日本：みなさんは

台湾：朝ごはんを食べる・・・

（笑）

台湾：私にとって、朝ごはんが大切だから、あの一、朝ごはんの、朝が、あの一、一時間、あ一、一時もなかって、大好きなこと、のときですから、朝早く起きなければならぬいよ。

（笑）

日本：ありがとうございました。

木下：台湾で朝ごはんが・・・

日本：休日を家族と過ごすことが多いか、恋人や友人と過ごすことが多いか、どちらが多

いですか。

台湾：C 家族。

台湾：私も家族と

日本：家族の方が多いですか。みなさん、そうですか。

台湾：そうです。

日本：はい。

台湾：私は一、休日ほとんどアルバイトをしているから、でもやっぱり、えー、家族と一緒に過ごした方が好きです。

日本：日本の大学生は家族とはあんまり過ごしてる人はいないと思います。

台湾：それはなぜですか。

日本：やっぱり、アルバイトをしたり、買い物をする人の方が多いので、家族とは過ごしていないです。

台湾：日本の大学生にとってはアルバイトが一番大切ですか。

日本：ほとんどの人がアルバイトは大切だと思っています。

台湾：勉強の方は？

（笑）

日本：みなさんに質問します。勉強と、アルバイト、どっちが、えー、大切ですか。

台湾：勉強（複数）

（笑）

木下：勉強が大切だっていう人手を挙げてみて・・・

（笑）

木下：アルバイトが大切だ

日本：日本の一、日本の学生に今、聞いてみたんですが、半分ぐらいはアルバイトを重要と答えています。

台湾：こっちはほとんど勉強が一番大切だと思っていますね。

木下：違いますねー

台湾：ゆりさんは、アルバイト、アルバイトで貯めたお金はどこに使いますか。

ゆり：あの一しょく・・・

台湾：何に使いますか。

ゆり：食費かー、買い物かー、遊びのお金です。

台湾：おこ、えっと、お母さん、え、両親からお小遣いは

ゆり：お小遣いはなし、なし、なし。 ありません

台湾：・・・

ゆり：日本、え、はい

台湾：授業料は

ゆり：授業料は親に払ってもらって、遊びや、そのほかは、すべて自分です。

台湾：えらいです。

ゆり：台湾の方はお小遣いをもらっているんですか

台湾：C はい

木下：いくら

ゆり：すいません、いくらぐらい、いくらぐらいもらってるんですか、月に、一ヶ月

台湾：C 私は一ヶ月大体1万円くらい

台湾：台湾元で一万元です。

木下：一万元でいくら

台湾：一万元は日本円で3万円くらいです。

台湾：私は8000元くらいです。日本円では2万4千円くらいです。

ゆり：日本の学生は一、自分でアルバイトをして、自分の買いたいものは自分で買ってる人が多いと思います。親のお小遣いは、・・・大学生はもらってる人はあんまりいないと思います。

石橋：えっと、他に何か質問がありますか。

木下：みなさん、これを、今日・・・毎回提出・・・

石橋：では、なければ、これで今回は、終わりにしたいと思います。

木下：来週のテーマを・・・

石橋：えっと、らい、来週のテーマはこちらは、アーティストの知名度について話したいと思います。

台湾：はい。

台湾：来週の発表者は誰ですか

石橋：えっと、来週はこちらは、えー、ちょうさくん、豊島くん、とくら君がー発表します。

台湾：はい、よろしくお願いします。

台湾：こちらは、——さんと、——さんの発表です。

石橋：はい、よろしくお願いしますーす

台湾：よろしくお願いします。

石橋：えっと、じゃあ、また来週よろしくお願いしますーす。

台湾：・・・

石橋：お疲れさまでーす。

台湾：はい、お疲れさまでーす。

0112

ちょうさ：こんにちは

台湾：こんにちは（複数）

ちょうさ：えっと、今日司会のちょうさです。今日のテーマと発表者の確認をします。えっと明海大学の方は、テーマが観光名所と特産物、伝統料理です。担当者が、え、杉本さん、助川さん、寺山さんです。え、そちらの方が、え、こうさんとこうさん。で、こちらの方の助川さんが車の事故で来られないということなので、特産物と伝統料理でこっちは発表します。

それでは最初に特産物を、はい、お願いします。

寺山：特産物を発表する寺山です。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

寺山：特産物とはその土地でうまれるものの品種、栽培方などが他の地域よりも優れているもの、また、その地方の伝統的な産物のことを言います。全国の特産物をすべて挙げるのは大変なので、有名な特産物がたくさんありそうな地域をいくつか選んで、それぞれまとめてみました。

まず、北海道は、カニ、じゃがいも、あまえび、うに、札幌ラーメン、ジンギスカン、ガラス製品、小樽織物などです。新潟はコシヒカリというお米と、笹団子、黒酢、ハシダテ、このハシダテというのは、い、稲を使用している正月のお飾りのことを言います。それで、この右の写真は笹団子の写真になります。千葉は、落花生、えだまめ、キャベツ、ねぎ。埼玉は草加せんべい、梨、岩槻の人形、加須の鯉のぼりとなり、なっています。沖縄は、アロエ、シークワサー、うこん茶、沖縄もずく、ゴーヤ、パイナップル、マンゴー、もろみ酢、シーサーです。このシーサーというのは、沖縄県の守り神とされている、結構、いろんな家の屋根にある、この、写真のようなものになっています。と、ここで、質問なんですけれども、そちらの国の特産物というものは何がありますか。

台湾：特産物は、プリントの6ページをちょっと見てください。

持っていますか。

寺山：持っていません。

台湾：え、どうして

このプリント

寺山：来ていません、こちらには。

台湾：先週、送りました。

木下：えっと、あ、木下です。こんにちは。

台湾：こんにちは（複数）

木下：えっと、資料で、アーティストの、えー、資料はいただいたんですけども、それ以外は届いていないんですが。

台湾：え

台湾：え、じゃあ、えーと、今から

木下：はい

台湾：お送りしますので。

木下：あー、はい

台湾：メールで

木下：はい。お願いします。

台湾：お送りしますので。

木下：はい、わかりました。えっとでは、簡単にあの、えー、今質問があったので、資料は後から、あのー、見せるということにして、説明をしてください・・・ませんか。

台湾：はい。はい。

台湾：じゃあ、今、伝統料理を紹介します。台湾の伝統料理はまず、ちまきです。ちまきは食べますか。

寺山：ちまき、わかります。

台湾：じゃあ、ちーゆえんが中国の昔の人、彼は、川に身を投げました。死にました。死んだら、ちーゆえんの体は魚に食べないために、竹の方ではって（？）こみ、米をつめました。

台湾：聞こえますか。

台湾：魚に食べさせました。

日本：質問だったんですけど、この伝統料理・・・

台湾：今、ちまきの中身、中身は豊富になりました。もち米、肉、卵、しいたけ、小海老、栗、ピーナッツなどがいれます。そして、春巻です。ほうねん、豊年のときや、墓参りのときに、台湾人は春巻を食べます。薄い小麦粉の皮には、卵、にんじん、野菜、豆もやし、ピーナッツの粉、いろいろな材料が入れます。そして、巻いたものになりました。じゃあ質問がありませんか。

木下：発表は終わったんだっけ

台湾：じゃあ、質問がありませんか。

ちょうさ：あの、今、こちらの発表の質問を受けていたんですが、間違っちゃって、あのー、伝統料理の発表をしてもらっちゃったので、えー、質問はこちらの発表が終わってからするということで、よろしいですか。

0942

木下：何がわかってないか、わからない。まいさんがもう一回説明してくれる。質問をしたら返事が発表になっちゃったんでしょ。で、まいさんがやったら、向こうが顔を見て、わかりやすいかも。まいさんが・・・

寺山：えっと、さっき、明海のこちら側から、私が特産物を発表した後に、そちらに特産物は何ですかと質問して、その答えを返してほしかったんですが、そちらが、伝統料理を発表してくださったので、ので、

木下：それで、発表が、途中で変わってしまった。途中で、うんじゃあ終わりますという発表が終わってないうちに、次になっちゃった・・・

寺山：なんていえばいい、どうしたらいい

木下：なので、えっと、後で、明海が終わってからもう一回質問するか

寺山：えっと、こちらが、あの特産物を終わり、終わる前に、そちらが伝統料理の発表をしてしまったので、こちらが伝統料理の発表が終わってから、質問を受けるということでも、いいですか。

台湾：はい、いいです。(複数)

木下：資料をもらっていい。今、来てないんだけど。メールをみて・・・

ちょうさ：あの、そちらの資料はもうメールで送りましたか。

台湾：少々お待ちください。今、見てきます。

台湾：あ、メールでお送りしました。で、ファクスでも今、あの一、送るつもりです。

ちょうさ：はい、わかりました。

台湾：すみません。

木下：じゃ、次、明海側

ちょうさ：次、もう一人、明海側で、えっと、伝統料理の発表をしてもらいます。

杉本：っと、日本の伝統料理のお節について発表します。杉本あきです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。(複数)

杉本：と、日本の伝統料理とは言っても、これから説明するお節料理の歴史は江戸時代から200年余りです。思ったより新しい文化のようです。そもそもは宮中のお節、くの行事からきています。宮中というのは、と、宮殿の中とか、あと、天皇が住んでいる皇居の中です。おせちくという行事は1月1日、1月7日、3月3日、5月5日、7月7日、9月9日に、神に料理を供えて、宴を開く行事です。と、このように、お節料理は宮中のしきたりが、庶民に広がったものですが、やがて、お正月に出されるご馳走だけがお節料理と呼ばれるようになりました。お節料理はその土地や、時代、家庭によって、さまざまに変化していきました。と、質問なんですけど、台湾でもお正月に食べる特別なお料理とかは、何かありますか。

台湾：あります。

杉本：どんなものですか。

台湾：例えば、魚です。魚は　　って、その年の、えー、のお金を　　します。魚があったら、えー、今年もお金があるという意味です。

杉本：ありがとうございます。じゃあ発表の続きをします。

では、日本のお節料理にはどんな料理があるのか、代表的なものを紹介します。と、
そちらに資料の方は行ってますか

台湾：資料の方は来ていませんですけど。

杉本：あ

台湾：資料は の資料しかありません。

台湾：伝統料理の資料はこちらに来ていません。えっと

杉本：はい

台湾：すみませんが、えと、メールで今から送っていただけませんかでしょうか。

杉本：メールで先生が送ったそうなんですけど、届いてないですか。金曜日から木曜日に先生
が送ったそうなんですけど。

台湾：助手に送ったんですか。

木下：と、助手と学生全員です。

杉本：助手と学生全員に送ったそうです。

台湾：でも、みんなは特産物のプリントしかもらいません。

杉本：はい、わかりました。

台湾：すみません。

木下：力、カラーのがありますか。ありません。・・・

1640

杉本：今から、資料をお見せしますので、ちょっと待っててください。

台湾：はい、お願いします。

木下：ひとつずつ読んでもらえます・・・

杉本：ひとつずつ読んでいきます。伊達巻、その隣が海老、数の子、昆布巻き、栗きんと
ん、黒豆、なます、田作り、かまぼこ、

木下：それでみんなわかるかな。

杉本：皆さん、これ見てもわかりますか。

台湾：わかります（せん？）

杉本：わかりますか。

台湾：はい、わかります。

木下：わかる

台湾：はい、わかります。（複数）

杉本：あ、はい、ありがとうございます。と、これがすべてではないんですが、代表的な
ものを今、紹介しました。え、それぞれの料理には、その食べ物の形や名前を使った
願いが込められています。例えば、数の子だったら、子孫繁栄といって、子供がたく
さん生まれますように、とかそういう願いが込められています。あと、えっと、あー、
昆布巻きの昆布のこぶをとって、よろこぶてゆって、そういう、その料理の名前の文
字をとった、とって、その、今年もよい年を送れますようにとか、そういう願いが込

められています。と、他にもいろいろ意味があるんですけど、このように、それぞれの料理には、今年、病気をしませんようにとか、子供がたくさんうまれますようになど、いろいろな願いが込められています。

と、最後、まとめなんですけど、私自身もこのような意味があったことは、今回の発表を、で調べて初めて知りました。なので、来年のお節料理を食べるときは、今回調べたことを思い出しながら、食べてみようと思います。何か質問ありますか。

2000

杉本：なければ、これで発表を終わります。

台湾：ありがとうございました。(複数)

杉本：ありがとうございました。

ちょうさ：それでは、次に、東呉大学の方、お願いいたします。

台湾：えっと、プリントの方は届きましたか。すみません。

ちょうさ：まだ来てないです。

台湾：ファクスの方は

ちょうさ：届いてないです。

台湾：え、

木下：あ、今来ました。

台湾：えっと、今、発表した方がいいですか。それとも、あの、プリントが皆さんの手に入ってから発表した方がいいですか。

木下：今お願いします。

台湾：あ、はい、わかりました。

こう：はい、では、私は発表者のこうと申します。最初は台湾旅行について発表させていただきます。まずは、
です。えー、きゅうふん？というところ紹介したいです。えー、資料は、プリントの中にありますけど、えー、今はプリントの中に書いていない内容について説明します。きゅうふんに暮らす人々は、わずか9世帯で、道が通っていなかったころ、すべての物資は水道を使って運ばれていました。当時、何かにつけ、9世帯分、9人分と同じほどの物質を調達していたため、その名(めい)がついたと言われます。台湾東北部の丘陵地で、?山をとりに、上にめして、内側はきゅうふんはかつて、金鉱として栄えた、? 1890年に金脈が掘り当てられ、そもそも9世帯しかなかった貧困な村が、またたく間に3,40世帯、3、4世帯の巨大都市へと変貌しました。アジアの金の都と言われ、小上海、小香港の異名さえとっていた時期もあったが、ゴールドラッシュ熱が冷めるにつて、すたれいった。そして、そのうち、ここでいくつもの映画が撮影されるようになり、ベネチア国際映画祭では、ほうしょおしえん 単独のしじょうとしが グランプリを受賞するなど、国際舞台ですばらしい成績を修め、忘れかけられていた小さな村が再度注目を浴びるようになりました。古び

た町並み、食べ物、廃坑と、さんざんと輝いていたゴールドラッシュの時代が再現され、昔のような活気を取り戻しつつあります。さんとう 散策に疲れ足を休めため、休めたければ、きゅうふんならでは茶屋に立ち寄り、おいしいお茶を飲みながら、ちーろん沖の美しい海を眺めるのも一興であります。はい、みなさんはきゅうふんについて質問はありませんか。きゅうふんは大人気地（？）です。

ちょうさ：準備できたようなんですが、こちらでも資料が見れるんですが、もう、続きをお願いしてもらって、していいですか。

こう：次はシリンの夜店です。え、シリンの夜店は台北最大規模を誇り、でも、あまりの規模にただ驚くだけで、そのまま帰ってしまう人も少なくありません。シリンの夜店を徹底に楽しむために、地元の人、案内してもらう方がいいです。あるいは、このレポートの最後についたサイトをさんこ、参考してから、シリンの夜店を攻略する方がいいです。はい、シリンの夜店について質問はありませんか。

木下：ティーリンの、これ、夜市か・・・

こう：はい、夜市

木下：この夜市が、2時、2時まで

こう：はい

木下：えー開いている、有名なところですね。

こう：はい、そうです。

木下：主にどんなものがあるんですか。屋台とか、お店とか、書いてありますが、

こう：はい、いろいろな屋台がありますが、え、あと、紹介します。紹介するつもりです。

木下：お願いします。では、

こう：はい、続けます。次は台北一、え、

ちょうさ：質問がありますので、待ってください。

こう：はい

日本：えっと、この夜市なんですけど、えと、そっちの人たちは大体みんな行ったりするもんなんですか。

こう：大体、行ったこともあります。みなさん

台湾：はい。（複数）

日本：大体みんな行ったことがある

台湾：あります。

台湾：はい、あります。

日本：そうですか、はい、りがとうございます。

木下：どのくらい行くんですか、1週間に

こう：私は2,3回以上

木下：3回以上、あー、

こう：はい、このシリンの夜店は東呉大学の近くですから

木下：はあー。わかりました。

こう：では、続きます。次は台北の について、はい、えー、2 ページの最後、はい。展望台のある場所は世界一高い、台北 89、89 階、5 階にあるチケット売り場から 80 階の展望台までは 24 人乗りのエレベーターにきて、送り迎え、世界最速のさんじゅうな、37 秒で、一気に雲の上気分、早くも台北の新観光スポットに定着した、台北ビルの左の展望台、ドアから台北見物なんて、また一味違った台北が楽しめそうです。はい、皆さん質問がありませんか。

木下：たくさんビルがあるんですけど、このことですか。

こう：はい、一番、左の、一番左のビルは台北 ビルです。

木下：このビルですか。

こう：はい。

木下：これとこれが同じですか。

台湾：はい、同じです。(複数)

木下：で、これが展望台があって、これは何ですか。

台湾：え

木下：こちらは何のビルですか。

こう：ここは世界で有名な高いビルです。

木下：あー、わかりました。

こう：質問がありませんか。

木下：はい、えっと、あります。ちょっと待ってください。

日本：えー、展望台の名前はなんて言うんですか。

こう：101 展望台という名前そうです。

日本：101 展望台

こう：はい

日本：あ、ありがとうございます。

木下：何メートルあるんでした・・・

こう：あの一、すみません、よくわかりませんです。よくわかりません。

木下：はい。

木下：じゃあ、ちょうさくん、 お願いします。

ちょうさ：次お願いします。

こう：はい。次は名産物です。え、まずはシリンの夜店の名産物です。フライドチキンについて、えー、はい、皆さんは、え、第3ページの右の上の、えー、はい、そうです。これは、ターチーパイというチキンです。はい、この、衣はカリカリクリスピーで、中の鶏肉はあくまでしっとり、骨の周囲までじっくり味がしみこんでいて、最初にかじっていたのは、最後は骨を手づかみでしゃぶってしまうほど、 おおざっぱな(?)料理スタイルからは想像がつかないほどのおいしさです。皆さん質問が

ありませんか。

日本：いくらですか。

こう：えー、40、40 円くらい、台湾ドル、40、40 元くらいです。

木下：40 元だといくらだっけ

台湾：120、120

こう：日本円なら 120 円です。

木下：で、これ、顔ぐらいの大きさがあるんですか？

こう：はい、そうです。

木下：何人ぐらいで食べるんでしょう。

こう：えー、えー実はひとり

木下：ひとりで

こう：ひとり。はい。

木下：食べられますか。

こう：女なら二人かもしれない。

木下：うーん。で、このチキンを食べながら、ビールを飲んだりするんですか。

台湾：台湾の人なら、ビール、ビールと一緒に飲めない。うん。コーラがいいです。コーラ、コーラの方がいいです。

木下：あー、ビールは飲まないんですか。

台湾：飲まない。(複数)

木下：わかりました。

台湾：どうして、キチンとビールを、合う・・・どうしてキチンと、チキンとビールが合うんですか。

木下：いや、おいしそうだなと思って

台湾：はい、わかります。

木下：私だけ、もしかして。皆さん違います。ああいうチキン見たら、ビール一緒にどうかなって思いませんか。ね。違う。

台湾：コーラがいいです。(複数)

台湾：紅茶もいいですよ。

日本：えー

(笑)

木下：でも、あの、チキンとコーラと一緒に飲む人が多いんですね。

台湾：うん。はい、そうです。

木下：わかりました。

3505

こう：では、続きます。そしては、名産物の 説明します。しんこうと言えば、豆腐で有名な町。なぜにしんこうが豆腐で名(めい)をはせたかと言えば、その理由は大き

く分けて二つがあります。一つ目の理由は、40 年ほど前、しんこうに住む、兄弟が従来の豆腐の製造方法を改良したのがきっかけで、しんこうの豆腐はおいしいと評判になります。その製造方法とは、これまで使っていた石膏を一切加えずその代わりににがりを使用した だった。また、しんこうの水質も鉄分を含む、多く含まないから、豆腐を製造に用いると、こくのある味わい深い豆腐ができるそうです。二つ目の理由は、豆腐の料理方法が、どこよりもバラエ、バラエティに富んでいること。例えば、激辛野菜豆腐、はじめ、ほんしゃお豆腐、豆腐こう、豆腐巻き、揚げ豆腐などなど、そして最近では黒豆から作った豆腐を使った料理が人気になっています。はい、皆さん質問はありませんか。

3700

木下：今最後までやっちゃおうか

ちょうさ：さい。

こう：はい

ちょうさ：一応、最後までじゃあ、全部、発表してもらって、それからでいいですか。

こう：はい。そしては、中部です。中部紹介したいのところは、日月潭です。日月、日月潭の、日月潭の湖畔に住むそう族は、台湾の先住民の中で、人口がもっとも少なく現在は 200 人余りだけしかいません。ほとんどが、ぎょちきょう？日月村とスイリきょう？で生活しています。日月村は観光産業が盛んで、いつも観光客でにぎわっており、村内にはレストランやホテルもあります。特にちゅうるんしーちーという名の商店街では、そう族の食べ物や年中行事の紹介、・・・があり、人気を集めています。この？旧暦 8 月には伝統のねん祭りが行われ、そう族の人たちと一緒に踊り、その文化と伝統を実（じつ）体験することもできます。そのほか、えー、次は台湾の先住民について、・・・方にはなんぼう県の九族文化村ということをおすすめします。文化村内では、長させんはっぴやく、ろじゅう、ろくじゅうごメートルの並木道沿（そ）いに、台湾先住民のヤミ、アミ、タイヤル、タイチャット、ソウ、ムヌン、ルカイ、フニユマ、台湾の部落が再現されているほか、伝統歌舞ショー、そう族の伝統音楽、各部族の伝統 芸や、食べ物の紹介も行われています。原住民に関する施設以外にも、さまざまな飲み物を備えた、室内遊園地の未来世界とローマし 彫刻や？ を設置したヨーロッパの雰囲気あふれる、欧州きゅう、欧州宮廷花園も備わっています。入場料は 650 円です。はい。最後は中部の名産物。中部の名産物というのは、お茶です。台湾と聞いて思い浮かぶのはおいしいウーロン茶、ほっとする？などがあります。ここで紹介するの店は、ちゅんしゅえたんという店です。ガイドブックなどでも、たいてい載っています。台中に本店があり、台湾、日本、香港と、アジアなかに、一大ブレイクを巻き起こしました。タピオカ入りミルクティーを考え出したお店です。中国風のいすやテーブルが配置された店内は明るくさわやか、中華風と現代がマッチしたおしゃれな雰囲気です。このちゅんしゅえたん、ものすごくメニューが豊富。しかもお

茶のバリエーションが豊富なんです。はい。これは、これから、メニューの一部をご紹介します。えー、レモンティー、アイスウーロン茶、タピオカ入りミルクティー、菊花茶、えー、ここまでは普通ですが、ここからはすごいです。アイス玄米ミルクティー、タピオカ入りアイスジャーマーティー、タピオカ入りホットミルクティー、アイスマルクてつ観音茶、はち、はちみつ緑茶、タピオカ入り緑茶などなど、想像のつかない組み合わせにメニューを見ているだけで楽しくなってきます。では私の報告はこれでおしま、おしまいします。みなさん質問がありませんか。

4218

木下：ひとりずつ回してください。

日本：えっとー、一番最後に紹介してくれた、お店の、は、えっと、皆さんから、皆さんの住んでるー、町から結構遠いんですか。

こう：えー、台北でも支店があります。

日本：じゃあ、いろいろな場所で、飲んだりすることができるんですか。

こう：はい、できます。

日本：ありがとうございます。

日本：えっと、夜店は、だいたい全部回るとしたら、いくらぐらい必要ですか。

こう：だいや？というけれども、とても高いです。はい。だいたい、300 円以上、かかります。日本円なら、せんにひゃくえ、1200 円以上、かかります。

日本：あ、ありがとうございます。

日本：台湾ではウーロン茶が、国民的な飲み物。

こう：はい、そうです。

日本：日本では緑茶が、そういう飲み物なんですけど、台湾ではウーロン茶ですか。

こう：そうです。

日本：台湾では緑茶はどんぐらい飲まれてますか。

こう：はい。(C 笑)

台湾：ちょっと

台湾：緑茶、緑茶です(複数)

日本：ありがとうございます。

日本：えっと、チキンはどこに行けば買えますか。

こう：えー、どこ、一番有名なのは、ようめいの映画館の前のはおたーたーちーばいという店です。

日本：もう一度ゆっくり言ってください。

こう：はい。はい、シリンで、一番有名なチキンは、えー、ようめい映画館の前の店です。

名前は、はお、たー、たー、ちーばい。

(笑)

4616

日本：ありがとうございました。

木下：みんなひとりずつ発表して。質問をして。

日本：えっと、台湾では、ウーロン茶以外にはどんなお茶がよく飲まれていますか。

台湾：緑茶と、紅茶、ミルクティー、あの一、(笑)あのかなあいろいろありますね。例えばオレンジジュースと紅茶とミックスの飲み物があります。

日本：はい。わかりました。ありがとうございます。

日本：えっと、オレンジジュースと、お茶を、え、混ぜて飲むんですか。

台湾：はい、そうです。

日本：あ、そうですか。いや、え、初めて聞きました。(笑)

台湾：あ、ほんとですか。

日本：なんか、はい、独創的な飲み方だなあと感じました。

木下：ほかにもあるのか、ちょっと

日本：え、じゃ、ほかに、えっとどんなものを混ぜて飲みますか。あの、牛乳を混ぜてミルクティ以外には。

台湾：キウィとミルク。ミルク。

日本：えっと、

台湾：パパイヤミルク。わかりますか。パパイヤミルク。

日本：ハワイ、はい、すみません、もう一回お願いします。

台湾：パ パ イ ヤ ミ ル ク

日本：パパイヤ パパイヤミルク

台湾：ピーえーピーえーわいえー・・・

台湾：すいかミルク。パパイヤ ミルク 牛乳とパパイヤ・・・(笑)うー。えっと、わかりますか。

日本：え、それと紅茶を混ぜて飲むんですか。

台湾：いいえ。(C)あ、すみません。

日本：はい。

台湾：あの一、もう一度。

日本：あ、すみません。えっと、紅茶とどんなもの、あの、オレンジジュースと紅茶を混ぜて飲むと言っていました、他にはどのようなものを混ぜて飲みますか。

台湾：あ、あります。ちょっと待ってね。うーん、うー、りんご、りんごジュースと紅茶、

紅茶。

台湾：ミックス

台湾：ミックス。ミックスの飲み物があります。

日本：はい。

台湾：あの一、それで一。パイション、パッション、パッションフルーツと紅茶
(笑)

日本：はい、よく見えます。ありがとうございます。

日本：うん、そうですか。はい、わかりました。ありがとうございました。

5200

日本：えっとー、いろいろ紹介してもらったんですけど、どこが一番のおすすめですか。
(笑)

こう：えー、 ない人なら、えー、台北の、シリンの夜店を、すすめ、すすめします。

日本：もう一回お願いします。

こう：えー、若い人なら、台北のシリンの夜店をおすすめします。

日本：わかりました。

こう：そのほか、えー、カップルなら、えー、101の展望台をおすすめします。

日本：わかりました。ありがとうございます。

日本：こちらからの質問は以上です。そちらから質問はありますか。

こう：えー、では、今は次の発表者をお願いします。

こう(女)：こんにちは、私はこうです。よろしくお願いします。じゃあ今、プリントの 5
ページをちょっと見てください。私は台湾の東部、花蓮のかのこを紹介します。

ちょうさ：すみません、5ページ、来てないですけど。

台湾：ご、5ページですか。

ちょうさ：5ページ。4ページまでしか来てないです。

台湾：あ、そうですか。はい、もう一度お送りします。

こう(女)：じゃあ、では続きます。えー、花蓮のかのこは台湾の東にあります。うーん、
かみわざの?・・・で、かのこはとても有名な観光名所です。?ほかの によって、
になりました。そして、 が多い、多いですので、行ったところが見えます。大理石
の絶壁にツバメがここに巣を築きました。ツバメは飛びながら鳴いています。めじ、
珍しいなが、眺めになります。ですから、そこをツバメ口といわれます。そして、山
道が曲がりくねます。たんなん、観光客が道沿いを歩きながらきれいな景色を楽しみ
ます。それはじょうちーとんと呼ばれます。次、いろいろな野生の植物や動物、あり

ます。やせ、野生のサルとリスも見えます。そして、昔から原住民のタヤ族は、かのこに住んでいました。今は沿道の竹の家や、工芸品や、こ、彫り物が、展示されています。じゃあ、後で写真を見てください。と、かれ、台湾の花蓮と言え、と、いち、一番有名な特産物は、もちです。日本の豆大福に似ていると思いますが、うーん、いろいろな味があります。例えば、小豆、さといも、いちご、ピーナッツ、アイスクリーム、などがあります。中身はぶあついものが入っていて、皮はやわらかいです。そして、そのた、えー、その値段は、ひとつで、台湾ドル、10 元から、うーん、25 円までです。適正価格です。次は台湾の南部、高雄のアイカワを紹介します。高雄は昔港でしたので、しゅう、宗教がとても盛んでいました。水運が大切でした。今、台湾の第2都市です。たくさんの水路がありましたので、えー、その中に、アイカワが市内を通っているから、ずっと大切な通路です。でも、ひどく、汚染されて、されたので、使われなくなりました。やく、約5年前から、高雄市政府は、清掃した後で、アイカワがもっとよりきれい、きれいになりました。観覧客は、あいーちーちゃという遊覧船に乗られます。川の景色を楽しみます。そして、毎年、・・節に祭りを行われます。ちゅうちんを避けることができます。じゃあ、高雄の、うーん、特産物は、？の夜店です。いろいろなけいしゅくやおいしい食べるものがいっぱいあります。特に、入り口からいちけん目の店はとても有名です。焼きからすみを売る店です。そのからすみはもろくて、香ばしいから、つばをたらすほどおいしいです。でも、とても高いです。小さいのサイズが、なら、台湾ドル、200 円ぐらいです。うーん。じゃあ、？料理が、なら、うー、さっき紹介しました。じゃあ、以上です。終わります。

010020

こう(女): じゃあ、ちょっと写真を見てください。5 ページ。うーん。いちばん、一番目の写真は珍しい花です。

(笑)

こう(女): そして、2 番はサルです。台湾の珍しい野生サルです。はい、ありがとう。えー、3 番の絵は、えー、滝です。きれいな滝です。滝です。はい、4 番は、えー、じょーちーとんです。それから、6 ページください。うーん。一番の絵は、うーん、高雄のアイカワの？の景色です。そして、2 番は昼の景色です。3 番と4 番は、はい、あいーちゅーちょわんの写真です。愛の船です。そして、船頭？料理です。おいしいの、おいしいちまきです。そして、そして春巻です。じゃあ以上です。質問がありませんか。

010212

日本: 高雄の遊覧船は乗るのにどんぐらいかかるんですか。いくらで乗れますか。

こう(女): 500、

台湾: 50 (複数)

こう（女）：台湾ドル 50 元です。

日本：え、こちらからの質問はありません。そちらからの質問はありますか。

こう：あの、すみません。ちょっとアンケート調査をしたいです。えー、みなさんは台湾へ行ったら、くさい、豆腐を食べてみたいですか。

日本：豆腐ですか。

こう：くさい、豆腐。

日本：豆腐。どん・・・

こう：くさり豆腐。

日本：え、

こう：みなさん、くさい、豆腐、きたことがありますか。聞いたことがありますか。

日本：ピータン。

（笑）

日本：くさい豆腐。え、11 人中ひとり食べたいそうです。

（笑）

こう：はい、わかりました。ありがとうございます。

日本：他にはありませんか。

台湾：あります。あの一、もし、もし、うーん、もし台湾人から、台湾人からあの一、あなたたちを、あ、くれ、あ、特産物がくれないときは、あなたたちは何の特産物がほしいですか。台湾の特産物について。

日本：台湾の特産物で何がほしかったことですか。

台湾：はい、そうです。

日本：自分は、フライドチキン。

（笑）

台湾：あー、そうですか、ありがとうございます。

日本：あ、すいません、あと台湾人は、揚げ物は好きですか。

台湾：うん。好きです。

日本：あ、コーラと一緒に揚げ物を食べますか。（笑）

台湾：いいよ、いいよ。

日本：あとは、台湾人はみんなビールは好きですか。ビールはよく飲みますか。日本人はビールよく、飲んで、いらっしゃったんですね。うーん。その二十歳以上の、なに、人はみんな、たぶん、全部飲んでいます。えと、台湾人はどう、みんな飲んでますか。

（C）

日本：やっぱり、男の方はビール、好きです。

日本：質問、もうないですか。

010720

台湾：すいません。あの一。時代が変わっているから、毎年日本では、毎年、毎かでは、その、お節料理を、必ず食べますか。あの、食べない家庭はありますか、今。

日本：はい、私は毎年、お節料理は食べます。えっと、たぶん、日本人のここにいる学生は、ちょっと聞いてみます。

木下：食べる人。 食べない人。

日本：食べない人が 3 人いました。日本人で食べない人は 2 人ぐらいいました。でもほとんどはみんな食べます。

台湾：ありがとうございます。

こう：えっと、質問があります。すいません。あの一、台湾ではコンビニでお節料理が売られています。日本は、日本もそうですか。

日本：あの一、うって、ます。うってます。はい。

(笑)

こう：・・・ですか。高いですか。

日本：なんか、一人暮らしの人とか、いっぱい作っても食べれないので、コンビニで、あの、ちっちゃく、一人分ぐらいで売ってるのもあるので。はい。そういうので、売ってます。

木下：食べたことある人、コンビニのお節料理

日本：ここにいる人はみんなコンビニのお節料理は食べたことはないそうです。でも、実際コンビニでは売ってます。

こう：わかりました。ありがとうございます。

木下：えっと、ちょっと質問してもいいですか。

台湾：はい(複数)

木下：えっと、台湾旅行の方の資料で、報告者で、歴史学科 5 年生とか、英語学科 4 年生と書いてあるんですが、5 年生って、日本ではないんですけども、何年生まであるんですか。

こう：えー、私は歴史と日本語を習っていますから、ダブルメジャー。だから、今は 5 年生になります。

木下：ダブルメジャーで、あの、副専攻があると、8 年、も、8 年間勉強するということですか。

こう：えー、えー、普通は 5 年です。あるいは、6 年もあります。

木下：6 年もあります。

こう：はい。

木下：あー、それは、えー、一年生のときにどういうことを勉強して、2年生、3年生、ど
ういうふうに勉強するんですか。

こう：えー。えー、ダブルメジャーは、えー、大学の2年生から、その資格がとります。
とりました。だから、2年生から日本語学科の授業を受けられます。はい。

木下：本当は歴史学科ですが、日本語学科の授業を2年生から受けて、

こう：はい

木下：で、最後、卒業するときは論文かテストがあるんですか。

こう：えー、あ、ありません。

木下：何もないんですか。

こう：はい。期末テストだけです。

木下：あー、それはあの一、全部の学生がそうなんですか。

こう：・・・

木下：・・・論文、卒業論文とかありませんか。

こう：え、科目によって、違います。

木下：はい。

こう：はい。

木下：日本語学科の場合はどうなのでしょう。すいません。

こう：ありません。

木下：何もない。

こう：期末試験だけです。

木下：あー、いいですね。

(笑)

木下：ちょっと違う質問でしたが、すいません。じゃあ・・・まとめお願いします。

011240

ちょうさ：えっと、今日いろいろ話し合っ、台湾では紅茶にいろんなものを混ぜて飲ん
だり、フライドチキンにコーラだということがわかりました。えー、来週の発表はス
ポーツについて、になります。担当者は、え、おの、明海側がおのさん、杉本さん、
堀井君、戸倉君、豊島君です。え、台湾側は、こうさんと、おうさん。で、よろしい
ですか。

台湾：はい(複数)そうです。

ちょうさ：司会者は明海が、杉本さんです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。(複数)

ちょうさ：今日はこれで、終わりです。え、ありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。(複数)

0015

台湾：こんにちはー

杉本：こんにちは。聞こえますか。

台湾：はい。聞こえます。(複数)

杉本：あ、はい。と、じゃ、今日の発表を始めても大丈夫ですか。

台湾：はい。(複数)

杉本：はい。こんにちは。

台湾：こんにちは。(複数)

杉本：今日、司会をします。杉本あきです。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。(複数)

杉本：と、今日のテーマはスポーツについてです。とー、明海大学の発表者を、た、えっと、紹介します。とよしまくん、ほりいくん、とくらくん、おのくん、杉本です。お願いしますー。

台湾：お願いします。(複数)

杉本：じゃ、はじめに明海一大学の方から発表します。はじめに、じゃ、私が発表します。と、

木下：ビデオ確認してね。

杉本：資料なんですけど、相撲についてという資料はそちらに送られていますか。

台湾：はい。(複数)

杉本：はい、そちらを見てください。発表します。

相撲は日本の国技とされています。と、国技というのは、えっと、その国に元からある技術や技、スポーツのことです。相撲とは簡単に言えば力比べのことです。まわしをしめただけの裸の二人が手に何も持たず、土俵の上で勝負を行い、お互いに相手を土俵の外に出し合うスポーツです。と、まわしというのは、下に写真があるんですけど、と、右の写真で、この黒い、えっと、黒いのをつけているのがまわしというものです。はい。と、土俵っていうのは、とー、大体5メートルくらいの円で、その中で相撲の勝負を行います。その土俵の外に出された方が負けです。と、相撲の始まりは今から約1300年前の8世紀頃です。大和の国、今の奈良県に、たいまのけはやという最強の男がいました。このけはやと力比べするものはいないかと探すうち、出雲の国、とー、現在の島根県に、のみのすくねというつわもののいることがわかり、二人の力比べを行いました。勝負はすくねがけはやを倒し、けやは腰の骨を打って死んでしまいました。この話は日本書紀という古い日本の歴史書にも残っています。このけはやとすくねの力比べが相撲の始まりだと言われています。と、質問なんですけど、

そち、台湾の学生の方は相撲を実際、テレビでもなにか見たことはありますか。

0416

台湾：二人。二人。

杉本：あ、はい、ありがとうございます。えっとテレビで見たんですか。

台湾：はい。(複数)

杉本：はい、ありがとうございます。

台湾男：あの、昨日、すみません。えー、昨日なんか最近見たんですけど、なんか最近日本では、えー、春場所ですか、まだ終わったばかりなんですけど、あの、その、横綱朝青龍はなんか全勝で、

杉本：はい。

台湾男：勝ちました。・・・ですか。すごいですね。

杉本：強いですね。はい(笑)

台湾男：はい、すみません。ありがとうございました。

杉本：はい、と、朝青龍はその下の左の写真の人です。ちょっとあんまうまく印刷されてるかわかんないんですけど、この人が今一番強い力士です。と、現在の相撲の力士には日本人だけではなくて、アメリカ人やモンゴル人ブルガリア人など、さまざまな国籍の力士がいます。と、朝青龍はモンゴル人の力士です。相撲はあまり若い人には人気はありませんが、えと、年配の、えと、お年寄りの人には人気があって。とても歴史の長いスポーツです。えーと、何か質問はありますか。

0540

台湾：はい、質問

杉本：はい

台湾男：すみません、質問があります。

杉本：はい

台湾男：はい、えー、相撲、日本の若い人は相撲が好きです。

杉本：えっと、あ、じゃ、ちょっと聞いてみます。明海の学生の方で相撲が好きな方はいますか。

(笑)

杉本：えっと、先生も好きみたいです。あと、学生では3人手が挙がりました。

台湾男：3人

杉本：はい。まあまあ人気があるみたいです。

台湾男：あのすみません、その他、えー、相撲の現場で見たことがありますか。

杉本：あ、ごめんなさい、もう、もう一度お願いします。

台湾男：その現場で相撲を見たことがありますか。

杉本：あのー私はテレビでしか見たことはありません。はい。

台湾男：ありがとうございます。

杉本：はい。えっと、もし他に質問がなければ、次の発表にいつでも大丈夫ですか。

台湾：はい。

杉本：はい。っと、じゃあ、次は、えっと、バスケットボールの発表をしてもらいます。

0718

男：えー、ぼくは日本のスポーツで、バスケットボールについて発表します。日本ではバスケットボールはあまり人気ではありません。しかし、日本にもバスケットボールチームがあります。それが JBL というリーグです。JBL とはジャパンバスケットボールリーグの略でバスケの日本リーグのことです。現在、男子は 14 チームあります。また、女子では WJBL というリーグがあり、こちらは 13 チームあります。しかし、日本人には人気がないので、実際、あまり知られていません。しかし、最近、ひとりの日本人の活躍によりバスケットボールが注目されつつあります。その選手がタブセユウタ選手です。タブセ選手は日本人で初めて NBA プレーヤーになった人です。シーズンの途中で解雇されてしまいましたが、日本でとても注目されました。また、日本ではスラムダンクというバスケットボール漫画が人気で、えー、累計で、全部で、一億冊、今売られています。タブセユウタ選手のプロフィールを下に書きました。小学校 2 年生でバスケットボールを始めて、え、秋田県という日本の場所の能代工業高校というところで 3 年連続で日本の高校のチャンピオンになりました。そしてその後、高校生としては初めて、日本だい、日本の代表に選ばれています。高校を卒業してからは、えー、ハワイの大学に留学して、途中で退学しています。そこで、その後、JBL のトヨタ自動車というところに入団して新人王を獲得しました。その後 NBA のフィニックスサンズと契約し、開幕メンバーに入りました。しかし途中で解雇されてしまいました。今は、えー、日本に戻ってきていますが、来年もう一度、NBA に挑戦するそうです。ここで質問なんですけど、以前、台湾ではバスケットボールがとても人気だと聞きました。みなさんは台湾のバスケットボールをよくみますか。それとも、アメリカの NBA というリーグをよくみますか。

台湾：台湾の、あの、見てるようです。

男：はい、ありがとうございます。何か質問ありますか。

台湾：すみません。質問がありますが

男：はい。

台湾：あなたは、うー、野球ができますか。

：やきゅう？

台湾：すみません、もう一度・・・

男：野球は下手です。

(笑)

(笑)

男：バスケットボールで。え、バスケットボールは、高校の時、3年間やっていました、のでバスケットボールはできます。が、野球はできません。

(笑)

男：ほかに何かありますか。

台湾男：すみません、質問があります。あの、すみません、さっき言った

男：はい。

台湾男：タブセユウタ

男：はい。

台湾男：あー、彼の身長はいくらですか。

男：彼は確か、ひゃくななじゅう、さんセンチで、今年の NBA で 2 番目に低い身長です。

(笑)

台湾男：はい、わかります。ありがとうございます。

男：はい。他になければ、次の発表したいと思います。

1205

男：えっと、僕は、僕は野球について調べました。と、野球は日本で昔から人気、のスポーツとして挙げられるもので、野球のことに関して調べるのでは、たくさん紹介することがあったので、その中で、日本のプロの選手が試合をする野球場について調べてみました。その中、えっと、や、プロの選手が野球をする球場が 12 箇所あるんですけど、その中から 3 箇所の野球場のサービスを紹介したいと思います。一つ目は東京ドームという野球場です。この野球場では、野球だけではなくて、いろいろなスポーツの試合をしたり、アーティストのコンサートを行ったりします。と、野球の試合をしたときには、選手がホームランを打って、大きな広告の看板に打球を当てることが、当てるような打球を打つと、広告を出している会社から打った選手に 100 万円くらいの賞金や賞品が贈られるというサービスがあります。二つ目はスカイマークスタジアムです。この球場ではファンが参加して、ファンが参加できるイベントを行っています。試合終了後に、と、試合が始まる前にボールが、いっ、ひとつ 100 円で、ファンの人に渡されて、それを、スタンドから投げて、フラフープに入ると豪華な賞品が当たるといイベントを行っているそうです。他にも試合開始前に、プロの選手とツーショットで写真を撮れるという撮影会を行っているそうです。最後に札幌ドームという野球場では、展望台が作られていて、展望台に入れる時間が朝の 10 時から夕方 6 時までで、展望台に入る値段が、大人は 500 円で子どもが 300 円で入ることができます。他にも札幌ドームの、を、見学するツアーがあ、ありま、あって、普段は入ることができないブルペンや選手の更衣室、監督室などを見学することができます。これは、これの値段は大人が 1000 円で、子どもが 500 円という値段になっていて、野球が好きな子どもは一度入ってみたいと思うので、値段的にもすごく安くていいサービスだと思いました。質問があるんですけど、台湾の野球場は、野球場ではどんなサー

ピスとかイベントが行われているんですか。

台湾：あの一。すみません、えーと、台湾の野球場は、えー、台湾のサービスはやっぱり日本のとほとんど同じなんですけれども、えっと、私、私はですね、んー、野球が大好きで、興味とっても持っています。日本でも台湾でも。去年の夏休みですね、私は、日本へ、あの一、野球を観に行きました。あの一、すみません、あの一、どのチームが好きですか。日本のチームでは。

男：じゃ、ジャイアンツというチームは知ってますか。

台湾：あー、私が観たその試合はジャイアンツ対横浜ベイスターズの試合でした。

（笑）

男：どっちが勝ちましたか。

台湾：えー、ジャイアンツが勝ちました。そのコクボが、コクボが、あの、逆転ホームランを打ちました。

男：あ、はい。楽しかったですか。

台湾：えー、楽しかった。とても楽しかった。それはとてもおもしろかった試合だと思います。はい。

男：よかったです。

（笑）

男：ありがとうございました。質問はありますか。

1719

男：なかったら次の発表に行きたいと思います。

台湾男：あ、すみません。質問があります。

男：はい。はい。はい。

台湾男：あの、日本のスポーツは、えー、そのスポーツを代表する漫画があります。例えば、えー、バスケットボールならスラムダンク、えー、サッカーならキャプテン翼、えー、その他、や、野球と言ったら、どんな漫画が思われますか。

男：えっと、た、タッチという漫画があります。

台湾：台湾語か中国語

台湾男：あー、はいわかりました。

男：はい。

台湾男：ありがとうございます。

男：ほかには大丈夫ですか。

台湾：はい（複数）

男：じゃ、次の発表に行きたいと思います。

1823

男：えーと、僕はゴルフについて、ゴルフ選手について調べました。え、世界で活躍する日本の主な選手を、男子プレーヤーですが、二人上げました。一人は丸山茂樹プロです。

えーと、1969年9月12日生まれ、千葉県出身、身長は169センチ、体重83キロ、血液型はB型で、出身校は日本大学経済、経済学部。趣味スポーツは、あー、趣味はスポーツ観戦です。とかです。主な成績は右側に載っているので、こちらをご覧ください。えー、説明は日本を代表するゴルファーで、今、男子で世界に通用、世界に通用するであろう数少ないゴルファーです。えー、去年は全米オープンなどで、4位になるなど、すばらしい成績を残しています。米ツアー、アメリカのツアーは通算3勝です。また、明るいキャラクターなどで、えー、ものすごい人気があります。えー、もう一人は片山しんごプロです。12歳からゴルフに興味を持ち始め、中学時代にはジュニア大会で優勝。ゴルフの名門である、・・・・・・すいじょう高校に通いながらナショナルチームに所属して、活躍します。その後、日本大学へ進むと、日本のアマチュアアマンドマッチプレイなど33ものタイトルをとりました。プロ転向後は1998年のさんこうランドサマーの初優勝を、えーと、最初に、多くのツアーで勝利をしました。2000年には、終盤で4戦3勝というとてもすばらしい追い上げをみせ、トータル、あ、全部で5勝をあげ、賞金王になりました。とにかく、近年のつ、強さは他の人を、よ、よりすごいです。日本のゴルフ界の、りゅうりー、新しい、代表する存在になっています。えー、なんか質問ないかな。えー、質問です。えーと、日本では多くのゴルフ場があり、ゴルフ場がありますが、台湾では、いったい何個ぐらいのゴルフ場があるのですか。

台湾：知らない。わかりません。(複数)

男：大丈夫です。あの、何か質問があったら。 次うつります。

2146

男：フットサルについて発表します。

フットサルの語源、フットサルとはスペイン語でサッカーを意味するフットボールとポルトガル語で室内を意味する、サルから作られた言葉です。フットサルとは簡単に説明をすると、5人制のミニサッカーです。フットサルはもともと体育館などの室内で行われていたスポーツですが、現在では屋外の人工芝のフットサルコートも次々にできて、屋外で行われるのが普通になっています。お、フットサルのルールもオフサイドなし、選手交代自由、触れるプレーは反則など、サッカーと違って誰でも気軽にプレーができるようにルールが工夫されているため、小さい子どもから中高年、女性まで幅広く参加できるスポーツとして非常に人気があります。フットサルは1998年の日本代表のワールドカップ出場、2002年の日本でのワールドカップ開催などをきっかけにサッカーへの関心がすごく高まり、えー、日本のフットサル人口も、ここ数年ですごく伸びてきました。数年前にはじゅうに、十万人ほどと言われていたプレー人口が2003年には100万人とも言われています。もちろん正確にはわかりませんが、現在でも増え続けています。

フットサルのメリットはたくさんあります。ひとつは年齢、性別に関係なく楽しめる

という点です。フットサルのコートは小さいのでサッカーのように激しく動き回る必要がない、ないんです。また接触プレー、触れるプレーは反則がとられるため、サッカーよりも安全にできます。そのため女性のフットサル選手が最近増えているみたいです。また、ジュニアのためのフットサル、うん、子どものためのフットサル教室等も行われており、年齢層が広がっています。昔サッカーをやっていた、中高年の人も気軽に行えるので、中高年の人々がフットサルをしているのもよく見ます。もうひとつのフットサルのみりょ、魅力的な点は、サッカーの場合だと、フォワード、ミッドフィールダー、ディフェンダーなど、ある程度自分の担当範囲が決まっているため、ディフェンダーの人がゴールを決めるのはなかなか難しいものがあります。が、フットサルだと一人ひとりがボールに触れる機会が多く、誰でもゴールを決められるので、爽快感を味わえることができます。以上です。フットサルは台湾でも人気がありますか。

台湾：フットボールと比べて、うー、そんなに人気がありません。

男：はい。ありがとうございます。何か質問はありますか。

台湾：あの、すみません。

男：はい

台湾：あの、明海大学の、あの、フットサルチームがありますか。学校の代表チーム。

男：学校では、たぶんないと思います。けど、サークル、サークルなどでチームがもしかしたらあるかもしれないです。

台湾：あ、わかりました。ありがとうございます。

杉本：と、もし、ほかに質問がなければ、明海側の発表を終わります。次にそちらの発表をお願いします。

2700

台湾：あの、すみません。台湾からの資料が、もって、もってきますか。

杉本：えっと、届いています。

台湾：あ、ありがとうございます。じゃあ、こちらの発表を始まります。どうぞよろしくお願いします。

杉本：お願いします。

台湾：あの一、まずは野球です。はい、台湾の野球には日本に統治された時代から 100 年くらいで発展してきました。けれども、プロ野球は今まで、たった 15 年をむきました。近年野球は台湾の人気スポーツになりました。今、台湾のプロ野球チームは、ろ、え、ろく団（？）あります。むつつがあります。別々は

2828

柳沢：異なった を原料にして作られたお茶です。次のほうじ茶は気持ちをほっとさせるマイルドなお茶です。番茶や茎茶を強火で行って作ったお茶です。最後は玄米茶なんです。お茶漬けとの相性もぴったりで番茶に炒った玄米を混ぜます。続いてお茶の名産地です。日本一の名産地は静岡県という県、県で、日本のお茶の生産量の半分以上を占めています。品質の良さと量の多さで全国的に有名で静岡茶と呼ばれています。日本で二番目の産地は鹿児島県、これを鹿児島茶というそうです。三位は三重県の伊勢茶です。おいしいお茶ができる条件は清らかでおいしい水が近くにあって、あたたかい気候で、山間の水はけがいいところで、お茶の葉をか、かたくしたり、厚くしたりしてしまう紫外線を朝受けないように、朝や午前中、霧がかかる土地が適しているとされています。続いて八十八夜についてです。昔から日本茶の収穫は初めて霜が降りた日から、数えて八十八日たった頃、これは五月の上旬頃なんです。その時期が最良の、最も良いお茶の葉をつむ一番よい時期とされています。一番茶の中でもこの八十八夜茶というのは、やわらかくて貴重なので、普通の一番茶よりもかなり高、高い値段で取引されています。次にせん、煎茶なんです。お茶の入れ方を紹介、おいしく入れるコツみたいなものを紹介したいと思います。えと、最初にお茶の葉は一人分、3グラムぐらいがいいのですが、その量でおいしく入れるのはとても難しいこと、難しいそうです。一人分を入れる時は5グラムぐらい使うといいそうです。次にお茶も、お茶を入れるときの水なんです。これは水道水で十分です。必ず一度沸騰させてください。沸騰させた状態で何分か火にかけておくと、水道のカル、カルキという独特のにおい、くさいにおいなんです。これがと、とれます。三番目にお湯はポットから湯冷まし、湯のみでもいいのですが、これに移しておきます。こ、こうして湯をさますことによって、お茶の渋い、渋み成分が出るのを抑えて、うまみ成分を引き出すことができます。煎茶の場合、このお湯の温度は70度から90度が適温です。次に急須にお茶を入れて、その中にお湯を注ぎます。煎出時間は40秒から1分ぐらいです。これはお好みの時間、時間があると思うので、いろいろ試してみるのもいいと思います。5番目、次に、お茶の濃さと量が均等になるように、少しずつ注ぎ分けます。湯のみがABCの3つあったら、最初にA、次にB、最後にCの順番に注ぎ、次は逆にB、あ、CBAと戻ります。これを何度か繰り返します。一人分を注ぐ場合は何回かに分けます。注ぎ分けることで、急須の中のお茶が揺れて、ほどよい感じになります。お茶は最後の一滴まで注ぎきります。急須の構造上、一番濃いお茶が最後に出てきます。一滴ずつ湯飲みに分けましょう。急須にお茶が残っていても2煎目がおいしく入れられません。注ぎ終わったらお茶に息をさせるために急須のふたを少しずらしておきます。2煎目はポットのお湯をそのまま注いで、その、その後すぐに入れてもだい、オッケーです。次に、お茶に合うおか、和菓子を紹介します。先ほどの玉露

というお茶には、ねりきりというお菓子がとてもよく合います。番茶にはどら焼き、煎茶にはお饅頭がよく合います。えと、いろいろ和菓子も、日本には和菓子というとてもおいしいお菓子がある、ありますので、いろいろいろいろ食べてみても楽しいと思います。えっと以上です。

木下：資料は、資料の説明はいいですか。ね、せっかく・・・

柳沢：まいちゃんが・・・

まい：えっとすぐ・・・

木下：質問があれば、すぐに質問があれば、なければまた改めて・・・

まい：以上で、柳沢さんの発表が終わります、たけど、何か質問はありますか。

木下：難しい言葉があったら・・・

まい：難しい言葉があったら聞いてください。

台男：すみません。

まい：ありませんって。はい、何ですか。

台男：日本の大学生は

まい：はい

台男：お茶を良く飲みますか。

まい：日本の大学生はお茶を良く飲みますか。(笑)

学生：飲みます。飲みます。

まい：日本人の大学生はみんなお茶をよく飲みます。ここに載っているお茶は(笑)えと、あったかいお茶の紹介が多かったんですが、冷たいお茶をみんなよく飲みます。

(笑)

まい：それもお茶ですか。

台女：はい。これは緑茶です。

まい：緑茶

台女：緑茶です。

まい：緑茶

木下：じゃあ次・・・

まい：はい、それでは次の発表に移ります。チョウさん、お願いします。

チョウ：こんにちは

台湾：こんにちは

チョウ：お茶の歴史については、その中国一番長いと思います。そして、中国の歴史から発表したいと、もうします。最初は、えと・・・から。お茶のルーツはまだけいめい、解明されていませんが、茶器の起源は、雲南省、貴州省、四川省あたりの山間部一帯であると言われ、最近の学説では雲南省説が有力です。お茶の歴史的な伝説では、紀元前2037年頃に、薬の新農である、あ、神様である新農が、・・・にお茶を使ったと言われています。お茶に、実際にお茶を飲み始めた時期は歴史的な資料が乏しいた

め現在もか、確定されていません。お茶に関して一番古い資料とされているのは、前漢の先帝の時代、おうほうの奴隷売買の契約書、奴約の中に、茶を見る、ぶよで茶を買うという文章が見られます。唐で、この時代になると、長安や洛陽では、お茶を飲む習慣が一般的になっていたといわれています。そして、宋代、元代、清代、あ、明代、清代、その時代によってそのお茶の種類とか入れ方とか飲み方とか違います。また、この習慣は、この習慣は、日本の味を中心にするお茶と、こうり、(ごめん)香りを大切にする中国茶の違い、違いを生んだ、生んだのかもしれませんが。中国茶を楽しむには香りを楽しむ、次は味を楽しむというスタンスが必要です。有名な詩人、えんがい、ぶい茶を口にするまで、までは、こうしゅうのろ、りよい茶を第一としていたにもかかわらず、ぶい茶を知ると、じえんしょくがん？ ぶい茶を褒め称え、次にりよい茶じょうしゅう、じょうしゅうようけん茶、とうていくんさん茶の順に？の名茶を並べています。良質のせい茶の味と香りを知ると、しんこう豊かな緑茶でも、味とかお、香りが薄く、頼りな、なく感じてしまいます。十七、八世紀のヨーロッパでは、福建省のぶい茶がひ、広がっていました。後の紅茶と呼ばれる茶の原料はぶい茶のことです。このぶい茶は優れた品質と、限られた地域の天然自然茶であるため、生産量が少なく、その希少価値のため珍重され、有名になりました。そして、お茶の入れ方を、その伝統的な入れ方を、しょ、紹介いただきたいんですが、一番、その特色、???入れ、かた、入れ方でよい、一般の人たちの飲用にてき、適している。2番、お、お茶を入れる方法、茶壺をあた、あたためる。お茶を茶壺の中にあふれる、あふれそうな、そうになるまでに、なるまで入れる。お湯を注ぐ。茶壺の中のお湯を茶釜に注ぐ、茶の葉を入れる、くれば、これは割りにこた茶の葉の入れ方で、お茶を入れる、入れる情報？を茶壺のそばに置く、置き、それから、茶さじで茶の葉を茶壺に入れる。水を注ぐ。泡が茶壺からあふれそうになるまでお茶を茶壺の中に入れる。お茶を注ぐ。1番、茶壺の面のみずてきを取り除くため、まず、茶壺をかがけて茶釜にそって逆ほうほうに回す。これは一般的にはけんゆ(くえんゆ)が城を見て回ると表現されている。普通茶壺がみな赤色で雪が立っているのは三国志の中のくえんゆが威風堂々として・を率いて城を見てまわる、回るようだとされている。茶壺を回す方法に気をつけ、右手で茶壺を上げる、上げる、上げる??、客を迎える場合、時計の針と逆の方法に回す。客を送る、送る場合には、客に送る場合には、時計のほ、針と同じ方法で磨き、左手で茶壺をかがげる場合、それと逆になる。2番その茶壺の中のお茶をこうとうはいにんで 茶のお湯はもらさないようにする。3番、もうひとつのお茶を均等に入れる方法は、茶壺で何回かに順番にお茶を注ぎ、入れる終わる間際に残った茶湯をそれぞれ茶杯の中に入れる。それは一般的にはかんしん、かんしんがひを？するようです、であるといわれている。注意しなければならないのは、お茶を注ぐ時、一回で、茶杯あふれるまで注がないで、なな分目まで、ちゅう、注いだ方がよい。お茶をわける。お茶の中の茶の湯を茶杯の中に入れ、なな分目まで

注いだ方が良いでしょう。お茶を備える。自由にとって飲むかま、うーん、自由でとって飲むか、または、せんにんしゃから？差し上げる。お茶のかすを取り除く。さじでお茶のかすを茶壺から取る。次回の使用のために備える。客が去ってから茶杯や茶壺を洗って、次回の使用のために備える。以上でそのお茶の伝統的な入れ方です。その中国のお茶は歴史は長くて、その、いつからその、こうじん、こうじんはその、飲むかわからないです。でも、今は、中国のその、伝統的なお茶の入れ方はその、あんまりないみたいです。段々段々なくなったみたいです。でもその、台湾の方は、その一番その伝統的な入れ方は残ってるみたいです。だから、その中国今はお茶は飲むけど、その、一番有名なお茶はりょい、りょい茶、その一番高いの、その大体は、その、600円で、人民元は600円で、その0.5キロ。あとは、今その私知っていることはこのくらいです。すみません。あと何か質問ありますか。

台女：すみません。

チョウ：はい、どうぞ。

台女：日本茶と中国茶はどこが違いますか。

チョウ：あ、すみません、その、日本茶は、その、ちゃど、ちゃど、茶道は、あ、すみません。茶道は、なに、言われています。そのすごくその丁寧なその作り方、あとは飲み方も違います。その、本当はその、??、その日本茶は昔から中国の方は、その中国の方から来たと思います。段々段々、その技術とかお茶の入れ方とか、段々段々に、そのもっと日本風に、そのなってみたいです。日本茶と中国茶はその、今は日本人中国茶はあまり飲まないです。そのウーロン茶は飲むけど、でも味は全然違います。日本、中国茶の、中国のウーロン茶の味は全然違います。日本のウーロン茶はその味は浅い。薄くなっています。でも、中国の方は、その濃いの方は、その好きみたいです。だからその中国茶は濃い、日本茶は浅いの、浅いと思います。薄く、味になって、と思います。

木下：緑茶はどうですか。

チョウ：緑茶は、中国、今は少ない。上海が一番人気あるみたいです。でもその、他のところはあんまりその、有名じゃない、あんまり人気じゃないみたいです。その日本は緑茶は人気みたいです。でも、中国の方、やっぱりその、中国の方は、あたたかいのお茶は、その、その人気があるみたい。でも、冷たいのお茶、あんまりその人気ないみたい。逆に日本の方は、特に、わか、若者、若者たちはすごく、冷たいのお茶は人気あるみたいです。

台男：すみません。・・・と申します。えと、お茶の名人と言うと、中国はほうらいの・・・を書いたりくう、りくうんです。日本は、ももつち、安土桃山の千利休です。茶の歴史という、中国の方は日本より長いですが、でも、日本のはちゃどうのような芸能になります。どうして中国の方はでき、できませんですか。できませんか。・・・

チョウ：これちょっと難しいね。その、その昔は、例えば、中国のその、4つの発明ある

でしょう。紙とか。でもその、その中国は、そのままで動かないの。逆にその、その日本とかヨーロッパの、ヨーロッパとか発展しています。でも中国はそのまま、動かないです。その原因はよくわからない。中国人の頭悪いか、そう、それ言えないね。本当は賢いでしょう。頭いいでしょう。でも、なんでそのまま動かないか、私もわからない。

台：ありがとうございます。

チョウ：はい、すいません。あと何か質問ありますか。

木下：みなさんないですか。質問。チョウさん中国のお茶について発表したんですけど。

えっと、一番中国人がよく飲むお茶って何ですか。

チョウ：本当は、そのウーロン茶。でも一番その、貧乏なうちはどうする、

木下：あ、うんとマイクを使って、私の質問を、質問

チョウ：はい、その家庭の、その

木下：あ、ごめん、私があ、どんな質問を話したかっていうのが聞こえていないので、質問を

チョウ：あ、すいません。さっき、先生がおっしゃったので、その、ききたので、その中国は一番よく飲むのお茶は何ですか。私の答えはその、ウーロン茶です。でも、地位によってその、お茶の種類、お茶飲むのその、種類は違います。一番その、金持ちの人はもちろん一番高いのお茶を飲む。その一番、その安いのお茶はあんまりもちろん、おいしくない、その飲まないです。でも一番人気のは、今その、ウーロン茶、ウーロン茶。あとはその一番その健康なお茶は、はっぼう茶は一番今中国のすごく人気みたいです。はっぼう茶はその、美容とかその、ダイエットの効果あるみたいです。

木下：ジャスミンティーはどうですか。

チョウ：ジャスミン茶は、もう上海で一番人気があるみたい。その今上海はと、日本、その食べ物とかその、飲み物とかすごく近いので、その段々段々、その上海の方の人气が、人気があるのお茶は他のところはあんまり、あんまり人気ないの。上海は中国で一番発展はやいのその都市、だから、その一番その日本と近いの、その飲み方とか、その食べ方とか同じみたい。でもそのほかのところは、やっぱりちょっと発展は遅くて、何と言うかな。ちょっと、私もときどき、自分、何、その聞きたいのよ。そのなんで、その日本は、ほんとは中国歴史は長い、いろいろな方面は、その発明とか中国から発明して、段々段々、世界、世界中に、その、りょこう、りゅく、そのはやって、流行っていきたい、いきてるみたい、でも、逆にその他の国は、その中国の発明は段々段々すごくうまく行けるけど、逆に中国の方はあんまりその動かないで、そのまま、ああ私発明た、それだけで。その以上は動かない、その以上はないみたいです。

木下：ほかに質問がなければ・・・しましょうか。

チョウ：もし、質問なければ

木下：司会者

まい：質問は他にありますか。もしなかったら、
木下：あげてる・・・
まい：ある、あ、はいお願いします。
台女：すみません。
まい：はい
台女：今はお茶の・・・はコンビニスタンドで、かい、買いやすいですよ。日本で。日本でも台湾でも。そうです。あの、すみません、今日本でお茶やがありますか。
まい：お茶やさん。お茶やさん、あんまりない、あることはある、
木下：あるよね
まい：いっぱいあります、あまりないです
木下：デパートにひとつ・・・
まい：あります。デパートの中などにあるんですけど、個人店・・・
台女：デパート、デパートの中ですか
まい：デパートの中です。
台女：あ、そうですか。うーん。いくらですか。
まい：いくら（笑）
木下：安いのだと、１００グラムで３００円くらいかな。
まい：そんな安いのか
木下：うん。スーパーとか・・・、ただお茶やさんだと、８００円か９００円
まい：１０００円
木下：安いものでも
まい：え、なんていおう。
安いもので１００グラム３００円くらいです。
台女：ありがとうございます。
まい：ほかにありますか。
台男：明海大学には茶道のような伝統芸能クラブがありますか。
まい：茶道部ありますか。知ってる人
木下：あるよね
まい：あります。
台男：にんずう、人数多いですか。
まい：人数多い、そんないない。
木下：留学生がよく入るんだけどね、あの日本のお茶の入れ方を勉強するために
まい：じゃ、なんていおう
木下：よくわからないって
まい：よくわからないんですけど、日本人の学生より留学生の学生がよく、その茶道クラブを出入りしているそうです。お茶の入れ方などを学ぶために

台男：すみません、日本の若い子は茶道に興味ないですか。
日男：えっと、えー、すみません、はっきり言って、ないです。
日女：あるけど、茶道部に入るほどはないです。
日女：私は興味はないです。
まい：日本の学生はあまりお茶に興味がありません。すみません。
木下：台湾はどうですか。
まい：台湾は興味ありますか。
台　：あります。
まい：みんなお茶を入れられますか。
台女：あの、まーほーという、ええ、よくいきます。まーほーという地方は、あの、台湾の観光ちゃ、観光ちゃ、ちやいん、ちやいん、ちやえんです、観光茶園です。あの、お茶やがあります。学生は友達とよく行きます。
木下：質問がなければ・・・
まい：質問がもうなければ、台湾の方に発表を移りたいと思います。

340925

台　：資料が・・・
まい：資料ってあの、どういうやつですか
木下：4枚でしたね。4枚で表と裏にコピーしました。お茶を飲むことによる8つの利点っていう・・・
てい：私はてい・・・と申します。今からお茶について紹介していこうと思います。よろしくをお願いします。
日　：お願いします。
てい：お茶をたくさん飲むことによる8つの利点。1、お茶は免疫力を高め、がんの予防ができます。2、老化防止、体力の衰えをおさえる。3、保湿・・・の緩和???。4、お茶は・し、脂肪、コレステロール、血圧を下げ、動脈硬化の防止ができます。5、・・・作用、胃腸、・・・6．尿酸の低下、痛風の改善、7、体脂肪を軽減し、・・・保持する。8、日焼けの防止、・・・によい。
台男：表にはどんなお茶が・・・
その緑と・・・オリジナルの・・・自由奔放・・・
いろいろな風味を持つ・・・プーアール茶、まじめ、・・・紅茶に属する・茶はやさしくて濃厚な風味は、じゃ最後は・茶です。情熱、おしゃれな、経済の流行を知りたければ、・・・間違いありません。健康的な・・・
すいません、質問がありますけど
まい：なんでしょう。
台男：・・・の茶を知っていますか。

まい：みんな知っていますか。

木下：はい。

まい：プーアール茶。みんなどれも、売ってますよね、コンビニに。売ってる

木下：プーアール茶ってコンビニに売ってる

まい：売ってないっけ、売ってる時もあつたりなかったり

木下：うーんと、ペットボトルではあるかもね

まい：あつたよね

木下：あつたきがする

まい：どのお茶もコンビニなどに、で、見かけたことがあります。

台男：人気はどうですか。

まい：人気、人気ですか。

台男：はい

まい：はい、人気はどれですか

木下：一番飲むのが多いものに手をあげてください。緑茶がこの中で一番多い人、ウーロン茶、プーアール茶、はな茶。じゃあ緑茶とウーロン茶が同じ

まい：この中でよく飲むのは緑茶とウーロン茶です。

木下：聞こえてる

まい：聞こえてないかも

木下：もしもし

台男：ありがとうございました。

まい：はい。終わりですか。

木下：まだありますよね。

台女：1、緑茶を・・・、1、お湯の準備。2、急須をあたためる。3、お茶の準備、4、うつしをあたためる。5、お茶をたべる？ 6、お茶を・・・時間、7、湯のみをあたためる。8、茶湯の・・・、9、味わい。最後は再びお湯を注ぐ。以上です。

(笑)

台女：お茶の入れ方を知っていますか。

まい：お茶の入れ方をみんな知ってますか

台女：よくやりますか。

木下：玉露

まい：よくやりますか。ぎょくろ・・・。

日本人の学生はお茶を入れられる人はあまりいないかもしれません。あまり入れません。

台女：見たことがありますか。

まい：見たことはあります。よね。

(笑)

木下：お茶を入れること、入れる方法

台男：質問がありませんか

日男：あー、すみません、台湾には、あー、お茶をあのよくいれ、入れる、入れて、えー、ことはありますか。

台男：もう一度言ってください。

日男：あー、台湾では、えっとお茶を飲む、お茶に飲むとき、ミルク入れて、ときありますか。

台男：よくありますか。

日男：緑茶ですか。すみません

台男：緑茶と紅茶

木下：緑茶と紅茶

日男：ありがとうございます。

まい：・・・にミルクを入れて飲むんですか

木下：うん

まい：えー、すごい

木下：緑茶のラテだっけ。ほかには。

444522

木下：私も聞きたいことがあるんだけどなあ・・・

（笑）

日男：はい、えっと日本では、えっといわゆるお茶の入れ方がよくわからない人でも、簡単にお茶が飲めるように、えっと、例えば、うん、ティーパックに、ティーパックに緑茶が入ってて、それに、それを湯飲みに入れて、その中にお湯を注ぐだけで緑茶が飲めたり、えー、または粉末状になってて、お湯に粉になっている緑茶を入れて、かき混ぜるだけで緑茶が飲めたりするなどの商品も売ってるんですが、えーと、そちらでもそういったお茶の飲み方をしますか。

台男：はい。そうです。

木下：わかってないかも。

日男：・・・えー、そうするとやっぱり、パックなどでお茶を飲むのが一般的な飲み方ですか。

木下：質問の意味がわかりますか。質問の意味がわかりますか。

台男：はい、わかります。はい、そうです。

日男：はい、ありがとうございます。

木下：まだ質問してもいいですか。

まい：はい、してください。

木下：えっと、私から質問したいんですが、

台男：はい

木下：マイクがちょっと低いのですみません、このような形で質問します。

えー、お茶を点てる、5 番目ですね、お茶を点てると書いてあって、急須に適量の茶葉を入れますということで、えー、台湾のこれ、何と読むんですか。何しゅ？

台：・・・

木下：の場合、えー、たぶんなんかのお茶の名前かもしれないんですけど、外形は細長く湾曲しているので、茶葉の量が急須の7分くらい入れますと書いてあるんですが、こんなにたくさんお茶を入れるんですか。70 パーセントぐらい、じゅ、えー、急須が100 だったら、70 パーセントぐらいお茶の葉が入っているということですか。

台男：はい、そうです。

木下：すぐお茶が必要ですね。で、もうひとつの台湾のこのさっきゆってた、・・・茶は3分ぐらい、30 パーセントぐらい。このように、えっと急須の中に入れるお茶のパーセンテージで、えっと、あ、このお茶はこのぐらい、このお茶はこの、何パーセントぐらいっていうように、えー、お茶を入れるように習慣づけているんですか。

台男：はい、そうです。

木下：わかりました。ありがとうございます。あ、ごめんなさい、一番多いのがこの台湾のこのお茶ですか。すみません、電話がきてしまいました。

(笑)

493800

木下：すみません、なんか加藤さんですかといわれて、間違い電話でした。

(笑)

木下：一番あの、多く入れるお茶の葉っぱが、台湾のなんとか春と書くお茶ですか。

台男：・・・季節によって、飲み物は・・・

木下：季節によって

台男：飲み物は違います。

台女：季節によって飲み物は違います。

木下：あ、そうではなくて、お茶の量を聞きたいんです。

台男：はい

木下：お茶の葉っぱを入れる量を聞きたいんですけど、一番たくさん入れるのが、台湾のなんとか春ってお茶ですか。

台男：はい、そうです。

木下：一番、あのウーロン茶とか、緑茶、プーアル茶などはどのぐらい入れるんですか。

台男：3分ぐらい。

木下：急須の半分ぐらい。

台男：3分

木下：あ、3分ぐらい

台男：30パーセントぐらい

木下：30パーセントぐらいですか。わかりました。ありがとうございます。

台男：他の質問がありませんか。

まい：なんかありませんか。・・・さんありますか。

日女：えっと、台湾では食事をしながらお茶は飲み、飲むんですか。

台女：飲みます。飲む。

日女：とー、ありがとうございます。

（笑）

台女：すみません

台男：すみません

まい：はい

台男：・・・ですね

まい：なんですか

台男：すぎもとさんですね

まい：お、も、・・・すぎもとさんですね

木下：すぎもとさん

まい：すぎもとさんです

木下：知ってるの

台男：はい

木下：気に入ったとか言わないでね

（笑）

木下：どうしてですか。

台男：えー、質問がありますが、

木下：すぎもとさんに

台男：聞いてもらえませんか

（笑）

木下：指名されちゃった

杉本：はい、

台男：ありがとうございます。先週・・・と同じ・・・をき、き、きてたでしょう。おのさん

杉本：おのさん

木下：あ、おのさんと同じ服を着てたでしょうって

（笑）

木下：あの、なんか・・・

杉本：ポロシャツですか。

台男：はい、

杉本：色違い、でも同じメーカー、

木下：同じ会社の

杉本：同じ会社ではないです。あ、でもポロシャツは着てました。

木下：・・・

台男：・・・

（笑）

杉本：はい、なんですか。

木下：え

台男：恋人だと思いました。ごめんなさい

杉本：あ、違います。友達です。

木下：まだチャンスがあります。

（笑）

台男：チャンスが・・・

（笑）

木下：なんか盛り上がっている。しかも名前をチェックしていたね。

まい：すごい

台男：すみません、質問がありますけど。オレンジ、オレンジジュース入りのお茶とか、
パッションフルーツ入り緑茶とか、このようなお茶が日本ではありますか。

まい：聞いたことがありません。・・・ないよね。

日女：スタバとかにある

台男：そうですか。じゃ、タピオカ入りミルクティーとか聞いたことがありますか。

まい：あ、それなら。

タピオカ入りミルクティーはあります。

台男：飲んだことがありますか。

まい：飲んだことあります。

台男：おいしいですか。

木下：まいさんに集中してる。

まい：おいしかったです。

木下：あれ、もうひとつない。これ、資料。まだもうひとつ終わってないような気がする

まい：どのようなお茶の・・・

木下：発表は終わりですかって

まい：発表は終わりですか

台男：はい、終わりです。

まだ、質問がありますで、ありますけど

台女：あの一、げんなん、げんなん、お茶の入れ方、たいてい、たいてい・・・ないそう
ですね。私はお茶を飲みたいときに、たぶん、コンビニにお茶を、お茶を、お茶を・・・
買います。このみず、飲み物のようです。自分でお茶を入れるは少ないと思います。

日本にはどうですか。

まい：私が答えちゃっていいですか。

日本も同じです。コンビニに行けば、お茶が、できているお茶が売っているので、それを買って、みんな飲んでいます。

台女：だから、自分でお茶を入れるは少ないんですね。

まい：そうですね。

台女：はい、わかりました。ありがとう。

まい：はい。

日男：あの、すみません、あー、お茶を飲むと、あー、なにを得がありますか。

木下：どんな効果がありますか。

日男（f）：どんな得がありますか。

木下：効果

日男（f）：おうか

木下：効果

日男（f）：効果。効果

木下：がありますか。

台男：資料の中で、一番前です。資料の中で一番目。第1ページです。があります。

木下：1ページ目。

日男（f）：はい、わかりました。

木下：じゃ、私ちょっと質問していいですか。最後に。

えっと、みなさんに質問したいんですが。えー、台湾ではあの、お茶がとても人気があって、若い人たちに、日本ではあまり人気がないっていうのがずいぶん違うように感じたんですけど、なんでお茶に人気があるのか、台湾で、なんでお茶に人気があるのか、若い人に、で、日本ではなんでお茶に人気がないのか、関心がないのかというのをみなさんにちょっと聞いて、えー、今日は終わりにしたいと思います。

まず、えー、台湾の方、お願いできますか。どうしてお茶に人気があるんでしょう。若いのに。この、今いった、えらミーさんが言った効果、八つの効果っていうのは、がんの予防だとか、健康とか、なんか年をとった人が心配するような、そういうようなことが多いかと思うんですが、えっと、どうして関心があるんでしょうか。というのを質問したいです。

台男：あの一、台湾の大学生は、えー、ときどき一緒にお茶屋へ行って、雑談しながらお茶を飲みます。だから、だから、お茶が好きです。

木下：他の方はどうですか。

台女：景色は綺麗だし、あの一、お茶を飲み、飲み、飲みながら話を、話ができます。だから、楽しいです。

木下：コーヒーはあまり飲まないんですか。

台男：よく飲みますよ。

木下：コーヒーより、コーヒーよりお茶を飲みながら友達と話すことが多いんでしょうか。

台女：値段はちょっと高いですから、お茶の、お茶のほうが安いので、あの、コーヒーよりお茶を飲みます。よく飲みます。

木下：では、学生さんたちは、学生さんたちは、じゃあ、お茶を飲みに行こうと言って、お茶を飲みながら話をしたりするんですね。

台：そうです。

木下：では、あの、日本のみなさんにきき、聞いてみたいと思います。えー、じゃあ柳沢さん・・・、どうして・・・なんで自分があまりお茶に関心がないのか、あったら別にいいんですけど。

柳沢：日本ではあまりお茶に関心ないみたいなんですけど、私はえっと、趣味で茶道を習っていることもあって、とても興味があるんですよ。だから、逆に私は関心がないのが不思議なぐらいで、えっと、お茶というか茶道はすごく楽しいものなの、・・・ちょっと不思議に思っています。で、・・・私は、私が思うに、ちょっと茶道というとちょっと堅苦しいイメージがあるから、みんなちょっととっつきにくいんじゃないかなってというのは、私の考えです。でも、茶道に限らず、日本にはいろんなお茶があるので、もっと、もっと気軽にみんなお茶を飲んでほしいなと思っています。

木下：はい、まいさんどうですか

まい：はい、お茶屋さんて、こっちでカフェのこと言ってるんですか。

木下：カフェっていうか、わかんないけど、聞いてみて。お茶、お茶屋さんていうのはたぶんお茶だけ出してる伝統茶屋をイメージしていたんですけど

まい：普通ないですよ。

日本には、えっと、お茶を飲みに行く場所があまりありません。コーヒーを飲むようなカフェはたくさんあります。台湾にはたくさんあるんですか。

台男：はい、台湾の学生もよく飲みます。

まい：ありがとうございます。

木下：なんで日本で人気がないのか、杉本さんどうですか。なんで自分がお茶に関心がないのか。イメージがある。

杉本：えっと、私はあまりお茶は飲まないんですけど、私のイメージでお茶は、おじいさんおばあさんが、結構年の・・・が飲むような、1ちっちゃいときからイメージがあって、いつも食後にお茶を飲んだりしたりしているのを見ていて、あと、まいさんと一緒に、日本にはお茶を飲みに行くようなお店があまりないので、あまり人気がないのかなぁと思います。

日男：っと、そうですね、えっと、まず、第一に、えっとま、俺の場合ですけども、まずあったかい飲み物が苦手なので、まず熱いお茶ってえっと、あまり好きじゃないです。お茶に限らずコーヒーとか、それなので、ま、熱い飲み物は好きじゃないのであまり

飲まないですし、えっとそれでも、それとあと、家でものどが渴いたときは、え、スポーツドリンクを飲んだり、え、また朝起きた時にはとりあえず牛乳を飲むというのが日課なので、えっとお茶はそうですね、たまに食事でお寿司を食べる時とかは、牛乳よりもお茶の方が合うので、そういうときなどは気分で飲んだりもしますが、基本的にはお茶以外の、スポーツドリンクや牛乳や、えっとまたオレンジジュースとか、そういうのを飲んだりするので、またあと、茶道には、はっきり言って興味がないので、お茶はあくまでも飲み物として食事と合う時のお茶でしか飲まないの、そういう意味ではあの、いろんな飲み物があるから、あまりお茶を飲まないのかもしれない。以上です。

日女：え、なんでしたっけ、お茶をなんで飲まないのか。

木下：うん、なんで、なんで人気がない、自分があまり関心がないのか。

日女：えっと、コンビニとかで売っているお茶なら、手軽に飲めるので買うんですけども、わざわざお茶を作ったというか、入れて飲むのはちょっと手間がかかってしまうので、そういう意味であの、手軽さをとって、あの、市販のものを買ったりする人が多いんじゃないでしょうか。以上です。

木下：なんか向こうからしきりに、あの画面が送られてきてしまっているんですけど・・・
まいさん、その・・・とめて、来週の確認をお願いします。

まい：はい。来週。え、今日のことをまとめるんですか。

木下：これで

まい：これで今日のお茶についての、発表を終わりにしたいと思います。日本と中国でのお茶に対する価値観が違うことがわかりました。来週は国際結婚についてですので、よろしくお願いします。

台：よろしくお願いします。

まい：それではさようなら。また来週

台：さようなら

104720

ゆり：まず明海側から発表してもらいたいと思います。ネラウィさんお願いします。

ネラ：あ、みなさんこんにちは。

台：こんにちは

ネラ：今日は元気ですか。

台：元気です。

ネラ：じゃあ、今日は私は、えっと、あー、国際結婚に、あー、について発表します。あー、ここで、国際結婚をしたいですか。やりたいですか。

(笑)

ネラ：じゃ、発表します。はじめます。

(笑)

木下：うけてるね。

ネラ：あー、従来から結婚というのは、あー、平日の法事？と同化という二つの異なった考え方があったように思われる。しかし、実際に、結婚、国際結婚にまた、うー、まつわる事例は経験をはらんでいることが少なくない。あー、法的制度としてもかつて、日本人の結婚、あー、国際結婚についてはあー、こ、国籍法が・・・受理をとっていたために、すくなくから・・・が起った。社会的な差別において結婚の件がもっと、もっとも根深い・・・ひとつとなることが常である。したがって、て、しがって、結婚、結婚こそがどうしつ、同質性のほうじ？にもなる。国際結婚は15229組おり、このうち外国人が、妻はあー、はっせんに、あー、8255人で1位、北朝鮮、北朝鮮とあー、韓国籍さんぜん、3515人、2位、中国籍ではも、ふく、含む、じ、あー、1841人、3、アメリカ、にひやく、218人、4、その他2681人となっており、統計上、アジア、アジア諸国を含む、その他、あー、その他は40年度、どうじの(当時?)、39年から70倍近くにきゅうぞう、急増しているというじほう、自由があった。あー、次はあー、国際、国際結婚とは、あー、国籍の異なる男女が結婚することが、で、であるが、当然そこで異文化があ、接点を持つことになり、衝突がおこる、あ、あ、起こることもあるし、また、より深い理解にとつづる(?)ことももある。ふうふ、夫婦とはまったくこ、ことな、異なった、かんきゅ、かんきゅうでそ、そだ、そだ、育った者同士がもっと、元に生活をするのであるから同じこ、国籍、国籍であっても文化的背景がこと、異なることが多く、生育環境、環境の相違から来る衝突は起こる、起こりやすい。け、あー、国際結婚ともなれば、あー、量的にも、あー、質的にも、あー、異文化、異文化衝突の場合になる。あー、次はマレーシアの場合は、あー、一方ではあー、りょう、しゅうりょうのマレーシア人とあー、結婚の・・・は、夫は結婚しては、日本がわかるようになったというはながあったという。つまりあー、単に生活しているだけではその国の表面的なことしかわからず、一緒に

住み、あー、衝突をあー、へて、経てこそ、経てこそ、ふかい、深い理解ができるということだろう。そこでまず、あー、けっこん、あー、国際結婚をいふか、異文化理解の最初に取り上げることになる、ことにする。ごめんなさい。あー、国際結婚と言っても実はいくつかのパターンにわ、わけることができる。一番、あー、個人、個人の愛情による結婚、2番、異民族支配による結婚、3番、ビジネスやあー、きょうかい？が、あー、開催する結婚。また単純に結婚とい、言っても、国や文化、じゅ、状況によって、結婚の意味やけ、けいたい、形態が異なることが多い。例えば、日本では、あー、ふつうにみ、みあえる、見合い結婚はあー、おべい、欧米であり、あまり見られない。マレーシアではマレー系、中国系、タミル系など、く、あー、民族による、あー、たみ、たみ、たみ、多民族、多言語、あー、おぶんか、おぶんか(?)国家で、マレー語学校、英語学校、中国学校、タミル学校があります。教える内容もちが、違います。どんな学校を出たかによって、よみ、読み書きできる言葉がまったくちがって、違ってきます。例えば、あー、マレーシア人と、マレーシア人同士でも言葉をつ、通じない人はたくさんいて、彼のあー、家庭の中か、でも中国語、福建語、福建語、北京、北京語、あー、出身地の方言の三つがつか、使われ、外へ出れば、マレー、マレー語、英語、広東語と実にたくさんのおー、い言葉(?)が飛び交っています。彼はちゅうごく、彼は中国語学校を出たため、中国語はたん、堪能です。堪能ですが、英語、マレー語、あー、いわく、現在マレー語化が、あー、が、進んでいるマレーシアに帰ると、言葉大変苦労することになります。以上です。あー、向こうは質問ありますか。

木下：ネラウィさんその写真見せて・・・

ネラ：あー、みなさん、あー、この写真、ありますか。

台：はい、あります。

122301

ネラ：あーこれは、この写真はマレーシアの結婚式のスタイル、です。うーん、あー、このあー、に、2枚のあー、写真は、これはあのー、マレーシアのあー、しん、新郎者の服、左のあー、写真はあー、普通のあー、男と女の服です。えっと、女の子は、べ、

木下：ベール

ネラ：ベール、うん、ベールを使いません。で、隣のあー、そっちの女の子はベールを使います。あー、下の写真はあー、結婚式のこわざ。結婚式のこわざは大体、あー、店からえっと、えー、うー、作ります。店が、作る。あ、レンタル。レンタル。えっと新郎者の部屋も、し、部屋は自分で品物を・・・、えっとデザインは自分で考えます。いろいろデザインは・・・あります。えっと、マレーシアでは結婚式ではあー、お金をたくさんかかります。あー、だいたい、日本人では20万円、20万円かかります。えっと、マレーシアの結婚式のスタイルは、だいたいあー、このスタイルは、あー、インドから、インドの結婚式ちょっと似てる、似てる、似ています。今はあー、段々、

あー新しいデザインと新しいあ、スタイルを作ります。向こうはあー、質問がありますか。

木下：明海からはどうですか。質問が・・・

ネラ：明海から、明海から質問がありますか。

木下：マレーシアで国際結婚はどう考えられていますか。

ネラ：あー、マレー、マレーシアで、結婚式のことは・・・

木下：結婚式じゃない、国際結婚

ネラ：あー、マレーシアでは、オッケイ、あー、マレーシアでは結婚が、国際結婚はあー、今はだいたい、よん、40 パーセントあります。あー、40 パーセント国際結婚はあります。えっと、だいたい、マレーシア人は、あー、ふっきん、付近の国を、結婚します。例えばインドネシア人とか、あー、ブルネイ、ブルネイ、ブルネイ人とか、タイランド、タイランドもいます。でも、もっと、今もあー、パキスタン人もあります。インドの方。アメリカとか。でもみんな、結婚するため、大変、とても大変と思います。あー、一番大変は、あー、問題はあの、私、マレー系が一番大きな問題、結婚式、あー、マレーシアで、マレーシア人と外国人（？）しゅ、しゅうきゅう、しゅうきゅう、

木下：しゅうきょう

ネラ：宗教の問題。宗教の問題。あー、例えば、あー、マレーシア人とアメリカ人と結婚式、結婚する。だから、あー、もし、マレーシア人は女の人、あー、男の人はアメリカ人。だから、あー、アメリカ人はあー、女の子の宗教をはい、入ります。うーん、入るなければなりません。えっと、マレーシア人はあー、例えばキリストが、これはだめ。うん。以上です。

木下：ゆりさん、次を・・・

チョウ：すみません、あとはその、マレーシア人は大体は、その、何歳は結婚しますか。

ネラ：何歳。マレーシア人は、大体あー、女の子は25、

チョウ：25

ネラ：はい、25 歳。男は28、29、30

チョウ：大体、

ネラ：はい、大体、普通

チョウ：ちょっと遅いみたいね。ありがとうございました。

ネラ：はい、ありがとうございました。他の質問がありますか。

台男：すみません、質問あります。

ネラ：はい、どうぞ

台男：ネラウィさんは将来いつぐらい、結婚したいですか。

ネラ：(笑) 私は今年結婚する、結婚します。

台男：え

ネラ：今年

台：あー、おめでとう（笑）

台男：じゃ、ネラウィさんはマレーシアの結婚式のスタイルを結婚式を行いますか。

ネラ：あー、私の結婚するスタイルは向こうのほう。右。右、左

まい：右

ネラ：右の写真、

台：え、この写真

ネラ：一番上、

台男：はい、わかりました。えー、すみません、もうひとつの質問

ネラ：はい、どうぞ

台男：あの、ネラウィさんは国際結婚ですか。相手は、相手

まい：ネラウィさんが結婚する相手はどこの人ですか。

ネラ：あー、私の奥さんはあー、マレーシアの人です。同じ国
（笑）

台男：ありがとうございます。

ネラ：はい、どうも。他にありますか。

木下：じゃあ、ネラウィさん、またあとで質問が・・・

ネラ：じゃ、また後で質問があったら、あーあとで、言ってください。

ゆり：ネラウィさんありがとうございました。次は助川さんの発表です。お願いします。

221000

まい：こんにちば

台：こんにちば

まい：えっと、国際結婚の問題点について調べてみました。助川まいです。よろしくお願いします。

台：お願いします。

まい：問題点についてをランキング形式でまとめてみました。プリントありますか。

台：はい

まい：1位は価値観、生活習慣について、です。お互い違う生活環境で育ってきたために、価値観が違うことは当然のことです。一緒に生活をしていくうえで、どちらかが合わせなくてはいけないこともあります。次に日本食が気軽に食べられない。海外で生活をしている人の意見です。海外では日本の食材を気軽に手に入れることができない。相手の好みにもより好きな食事をするのができない。次に、海外にすまなくてはいけない。仕事の都合や諸事情により、母国を離れて生活をしないといけないこともある。親元を離れて、知らない土地で暮らしていくのは心細い、4位は親の反対。周囲の反対は、まだ国際結婚、あ、国際結婚について周囲の反対では偏見を持っている人も多い。特に親はまず反対することが多い。5位はお金の問題。海外では日本と物

価値が違うために、お金に対する価値観が違ふことが多い。6 位、日本の家族、友達に頻繁に会えない。相手の国の方に暮らしていると、なかなか親しい人に会う、会いに行くことができずホームシックになってしまう。次にビザがおりない。国際結婚をするには、いろいろとたくさんの手続きをしないといけない。ビザの申請もそのひとつの問題点、次は言語の違い。母国語が違ふのは意志の疎通がうまくいかないことがある。次に文化の違い。単なる友人関係だけでも、文化の違いでささいな誤解が生じてしまう。文化の違いは想像以上に難しいもの。最後に仕事がない。母国以外にすんでいる場合、言語力に問題がないとしても、現実的には外国人を雇ってくれないこともある。今回の問題点はすべて日本人の考え方。日本人側からの問題点としてあげてみました。何か質問はありますか。

木下：助川さんが国際結婚についてどう思っているんですか。私からきた質問だといって、教えてください。

台男：あの一、まいさんは国際結婚についての問題をあげました。

まい：はい

台男：でも、まいさんは国際結婚について賛成しますか。

木下：同じだ

まい：私は国際結婚について賛成なんですが、もし自分で国際結婚をするとなると、やはり、問題点にあげたように大変だと思うので、どうなのでしょう。実際は。

(笑)

台男：わかりました。ありがとうございます。

まい：はい

台女：すみません、問題があります。

まい：はい

台女：まいさんに、まいさんにとって、もし国際結婚したら、まずまいさんにとって、まず何の問題点が一番心配ですか。

まい：えっと、私が一番心配だと思ったのは、言語の違いと文化の違いです。私は母国語が日本語で、えっと他の国の言葉はしゃべれないので、まずお互いの言いたいことが言えない、そして、相手の言うこともわからないというのが問題だと思いました。もうひとつ、文化の違いというのは、お互い育った環境が違ふとやっぱり宗教も違ひますし、考え方も、だいぶ違ふと思うので、国際結婚をするに、こと、することに対して、そこがやっぱり気になることです。

台女：はい、ありがとうございます。

まい：はい

ゆり：他に質問はありますか。

台女：すみません、まいさん、

まい：はい

台女：あー、まいさんは結婚、国際結婚すれば、うー、まいさんの両親が反対しますか。心配しますか。

まい：私の両親は私が好きになる相手だとしたら、反対はしないと思うんですけども、先ほど言った通り、私自身が他の言語を話せないで、反対はしないけど、心配をすると思います。

台女：ありがとうございました。

まい：はい

ゆり：ほかにありませんか。ないようなら次の発表者にうつりたいと思います。チョウさんをお願いします。

チョウ：こんにちは

台：こんにちは

チョウ：さっき発表の通りで、まいさんとか、問題点はいろいろなその例を出したので、その次私も少し、そのなに、問題点について発表したいと思います。現在日本で、いわゆるその国際結婚と呼ばれる外国人と日本人の結婚は年々増えつつあります。・・・にふすの国？文化言語習慣を持つ国際家族が平和で安定した生活を送るため、その配偶者の国籍、立場の違いを超えて一緒に考えて、話し合う、話し合う会です。国際結婚を考える会では、その日本とその日本と外国の二つの国籍を持つ、持っている人たち、おもに国際結婚で生まれた子どもたちですが、彼らがこれから一生そのまま、にじゅうこくさいけ、2重国籍をほし、保持できるよう希望しています。しかし、1985年に改正された国際法にはこくさい（国籍？）選択制度がその、設けられており、2重こくさい（国籍？）は、げんつきでしか（？）認められていません。いろいろな問題があるけど、国際結婚は時代の？？をすごく発展してきました。なぜ国を超えて結婚しますか。それはいろいろな原因があると思います。そして、国際結婚の相手は年齢差があります。私はインターネットで調べたら、だいたい10歳ぐらい差があります。中国は昔からずっと言った話は8歳は年齢差があれば、考え方や、考え方ややり方が全然違います。同じの国の人と同じの・・・の人は困難になってしまうので、異国の人と一緒に暮らしたら、どんな子どもになるか想像できるでしょう、しかし、現在その、国際結婚について、いろいろな国際の紹介、なに、所が出てきました。あなたのためにいろ、いろんな問題を建設して、最後、あなたの満足の相手を探してきて、楽しく結婚します。この以上は、その結婚、国際結婚のそのインターネットの、国際結婚について、そのけ、会あるので、いろいろな問題、その、かい、解決ために作らなきゃ会なので、その、この、あとは、その、国際結婚紹介所の中から、その、ひとつすごく、なに、成功率のすごく高いの、その紹介所を、なに、紹介したいと思います。インターネットで、・・・したら、そのすぐ、その、いんふぁんの名前が出てくるので、その、この、このしょうかい、紹介所はす、すごくその、成功率高いみたいなので、その、もし、みなさんその、国際結婚、興味を、持てれば、そのインターネ

ットで、その申し込みとか、その詳しいの情報とか書いているので、その、よく見てください。私その見たら、この会社はすごくその、正式な会社みたいです。そのでも、その成功率はすごく高いけど、でも私、見たの、びっくりした。年齢差はすご、すごく、なに、あるので、その、にじゅう、二十歳のなに、女の子と、四十何歳の・・その・・と結婚して、その幸せの顔をしてるんだけど、でも、ほんと、本当幸せかどうか、私ほんと疑問あるよ。でも、私ね、本人としては国際結婚は反対です。やっぱり自分、なに、自分の国の人と結婚してその、幸せできるかな。もし他の国の人だったら、その言葉とか文化とか全然違うので、その、もし何か意見あったら、その自分の意見は言いたいでしょ、でも、はな、話しは通じないので、いくら説明してもできない、説明できない。私はその、最近はその、日本人のその、彼氏は作った、できたんだけど、でも、すごく意見は合わないの。毎日けんか。だから私その、5キロやせたよ。彼氏でてない前は結構太った、太ただけど、でも、彼氏できたらすごく痩せた。ほんといろいろな問題あるよ。だから、私決まった。絶対その、他の国の人とその、つきあわない、結婚しない。やっぱり、自分の国の人が一番いい。その、最低は、自分のなに、言いたいことは言えるでしょ、その、通じるでしょ。自分が何か不満あれば、全部、その、一番心から言えるでしょ、でも、その、に、日本人だから、ほんと私理解できない。その、向こうの方は、ほんと、その、もし、出か、出かけてたら、その、なに、ワリカンはでき、なに、しないけど、でも、どこにいくだから、ちょっと忙しいなあ、こんな感じで、あ、やっぱり違うね、もし中国の彼氏だったら絶対こんなこと言わない、私に中心として、もしどこに行きたいだったら、必ず行くの。でも、逆にその、他の国の人だから、やっぱり違うな。だから私その反対です。あと何か質問ありますか。でも、その書いているの、いんふあのその紹介所は、もしみなさん、国際結婚したいだったら、その、一度はインターネット、開いてみて、みてください。

木下：何か問題あったら、どうするの、責任とれないじゃん

チョウ：いや、その会社はお金をすごくとるみたいです。だから、そのいろいろな問題は、いろいろ、結婚しない問題は、さき、はな、立場で考えて、あとは、最後はあなたのなに、満足できたら、オッケー、だったら結婚みたいに。100 何万とれるみたい、一回もし成功したら。

木下：質問ないかな。

ゆり：何か質問はありますか。

台：はい、だいじょうぶです。

(笑)

ゆり：わかりました。

台男：すみません、質問があります。

ゆり：チョウさんに質問ですか。

台男：はい、チョウさん

チョウ：はい、どうぞ

台男：あの、チョウさん、さっき絶対国際結婚に反対と言いました。えでも、相手は台湾人ならどうですか

チョウ：台湾人はほんと、もともと中国のなに

台男：・・・(北京語)

(笑)

チョウ：ほんと台湾はその一番、中国のその考え方とか、一番伝統、伝統だと思います、だから、その台湾人とか、その香港人とか、香港人はやっぱりちょっとだめな・・・香港人以外はたぶん、中国ぜんぶ大丈夫です。

台男：はい、わかりました

チョウ：はい、すみません

ゆり：ほかに質問はないですか。ないようなら、東呉側、東呉大学側の発表をお願いします。

405600

コウ：あの、私は発表者のコウと申します。みなさんの手元に資料がありますか。

ゆり：はい、あります。

コウ：あの、最初は表紙(？) 表紙を見てください。この写真はみなさん、しりますか。新戸部稲造夫婦。

まい：新渡戸稲造、5 千円札

木下：知ってる人。

ゆり：ほとんどの人が知っています。

コウ：はい、では今簡単な紹介をします。はい、日米の架け橋になるように、米国人の・・・と結婚したおしのという、作者、新渡戸稲造、・・・の結婚です。そしては、第一ページを見てください。・・・、日本では国際結婚している人で、パートナーが外国人だということを内心はすごく自慢しているみたいという声をもし、少なからず耳にすることがあります。中には、国際結婚で何をえらそうに、という人までいます。このようなありさまは台湾でも同じです。去年一年間に、台湾で結婚したカップルの中、4 組に 1 組が国際結婚だという、でも、今日みなさんに紹介したいのは、日本のように、人々があこがれている国際結婚ではないです。実は 4 組に 1 組が国際結婚のうち、大半は、大半を占めるのが、台湾人男性と外国籍女性との結婚で、いわゆる外国人花嫁です。外国人花嫁は台湾で、すでに新たなグループを形成しつつあって、台湾の新しい社会問題になってしまおうと言われます。では現状です。1980 年以前と言うと、主に台湾人女性がアメリカや日本などの先進国に、結婚するのが主流でした。それが、80 年代以後、経済発展や女性の社会的地位向上、東南アジア諸国との外交重視などによって、情勢が逆転、台湾人男性が、東南アジアや大陸などに、配偶者を求め始めました。資料によって 2002 年末までで、累計 10 万人近い花嫁が海を越え台湾にやって

きました。ベトナムやフィリピンといった東南アジアからが多くを占め、そこに中国大陸をふえれば(?) 23 万人を越える数となります。はい、今まで質問がありませんか。

450500

木下：最後までお願いします

ゆり：ないようなのでお願いします。

コウ：はい、そしては、比較です。それに台湾人男性と東南アジアからの花嫁の・・・です。

まずは職業です。外国人花嫁は母国でだいたい就職なくて、農家の実家を手伝うのは 95 パーセントをしめて、台湾人男性はだいたい労働者です。つまり、両方とも、両方とも、経済力に欠ける階級です。次は教育レベルです。東南アジアからの花嫁の中、中学校を出たのは 95 パーセントを占めて、高校以上のはただ 4 パーセントです。台湾人男性の中、主なものは、中学校学歴 52 パーセントで、そして高校学歴 41.5 パーセント、大学学歴を持つのはただ 10.5 パーセントです。最後は年齢です。東南アジアからの花嫁は、10 世代(?) が最も多く、53 パーセント、次は 20 代以下 43 パーセント、つまり未成年の花嫁は 4 割を占めます。しかし台湾人男性はだいたい 30 世代で、平均年齢は 35 歳です。だから、両方の年齢差は 10 歳以上です。実は述べた、今述べた両方の違いを・・・の文化になります。そしては、・・・と入会者を紹介したいです。第 2 ページ、日本の仲人連合会のように、台湾の結婚紹介をして、中国語で・・・社という会社を簡単に紹介します。・・・社で紹介するのは国際結婚とは限らないです。でも、さっき述べたように、この 10 年間、東南アジア諸国の女性を相手に、専門的な国際・・・社もうまれて流行っています。このような国際・・・社のおかげで、今台湾で東南アジア諸国からの花嫁、花嫁さんが急速に増えています。資料の最後に有名な、台湾国際・・・社のサイトがあります。この国際・・・社は台湾に支社がじゅう何社もあります。みなさん興味があったら、このサイトを見て、・・・ください。このサイトはなんか、写真だけではなくビデオまでそろっています。みなさんは楽しんでください。はい。あの、すみません、第 1 ページの写真を見てください。第 1 ページの写真。・・・の上、ポスターがあります。今は中の内容を紹介します。ベトナム人花嫁、3 ヶ月以内に結婚できます。20 万だけ。・・・保証(?) 第 1、処女を保有します(?) 第 2、3 ヶ月以内に結婚できます。第 3、決して・・・しません。第 4、1 年以内花嫁を受け入れないなら、もうひとつの花嫁を紹介します。

(笑)

コウ：・・・下はもっと、・・・この女性の社会地位はとても高いです。そしては、第 2 ページの左一番上の写真、このカップルの年齢差は 10 歳以上です。はい、今まで質問はありませんか。

木下：お父さんと娘みたいね、なんか、ねえ、こんな、変な感じ

まい：えー

ネラ：すみません、男の人は何歳ですか
コウ：40 歳以上
木下：40 歳以上じゃないよね、もっと上っぽいよね
ネラ：60 歳ぐらい
木下：20 万って日本円でいくらか聞いてみてもらえる
ゆり：あの質問なんですけど、20 万って日本円でどのくらいですか。
コウ：日本円なら 60 万円。
ゆり：60 万円
コウ：はい
ゆり：はい、ありがとうございます
木下：60 万って結構高いなあ
ゆり：あの、実際この紹介のば、周りでやってる人とかいますか。友達や
コウ：友達はいませんが、でも、今はとても流行っています。このような国際結婚は流行っています。毎日テレビ、テレビもコマーシャルもです
ゆり：あ、そうですか、わかりました
木下：らいかいゝくてんかんせいってどういう意味か聞いてみて
ゆり：え
木下：このらいかい、括弧つきでさ、らいかいゝくてんかんせいってなにか
ゆり：あの、看板のらいかいゝくてんかんせいっていうのは、日本語でどういう意味ですか
コウ：えー、台湾とベトナムの交通、はい
ゆり：もう一度言ってください
コウ：台湾とベトナムとの交通時間、
ゆり：往復時間が
コウ：はい、往復時間
ゆり：6 時間、ろく、6 回
コウ：六日以内
ゆり：六日以内
チョウ：六日以内はオッケイ、お見合いを・・・
コウ：お見合い時間を、決めています。
木下：あー、お見合いの時間がろく、6 日以内
コウ：お見合いの時間を含めています。
ゆり：お見合いの時間が 6 日以内ですか
コウ：以内です
ゆり：以内
木下：その間、好きな人を選べるっていう・・・

ゆり：その間、好きな人が、を選べるんですか

コウ：えー、あのすみません、第 2 ページ、第 2 ページの左、はい、女性は大勢ですね。

第 3 の写真、女は並んで、台湾人の男の子は選びます。

ゆり：わかりました。

まい：みんなおじさんじゃない

木下：うーん、ほんとね。

まい：女の人若いのに

木下：やっぱりおじさんだからね、お金払ってまでね、がんばるかもしれないね

ネラ：あー質問あります。あー、台湾では男の人は何回ぐらい結婚をする、できるですか

コウ：制限がありません。何回でもいいです。でも、奥さんはひとりだけ、何回でもいいです。

（笑）

木下：ネラウィさんは何人大丈夫なんでしたっけ、奥さん

ネラ：あー、マレーシアの場合は 4 人だけ

木下：4 人だけ

ネラ：4 人、もし私はお金持ちなら、4 人奥さんはできます。別々、家作ります

木下：すごいね

（笑）

台：すみません、質問がありますけど、ネラウィさん

ネラ：最近、結婚したいでしょ、

台：しています、結婚する、ですよ、

木下：最近、結婚しましたね

ネラ：はい

台：じゃ、何人ですか

木下：何人目、何人目ですかって

ネラ：私は嫁はひとりだけ、うーん、

台：一生の中でひとりだけ

ネラ：はい、それです。

木下：まだでしょ

台：・・・ですか、わかりますか

ネラ：はい

チョウ：あと、すみません、ちょっと聞きたいんですが、その、私知っているのは、昔からその、ベトナムのはな、なに、花嫁は、なに、台湾の方は、その、行くすごく、多い、多いかな、人数はすごく多い、今はベトナムの花嫁さんはすごく多いですか。

台：すごく多いです

チョウ：あ、やっぱり、その国際結婚だったら、ベトナムの方の女、やっぱ、その台湾に

行くの方、多いですか

コウ：え、東南アジアの国

チョウ：その中はベトナムの方、一番多い

コウ：はい、そうです。

チョウ：あ、ありがとうございました。

570700

木下：この 4 番の国際結婚にはっていうとこ、すごいことが書いてありますね。次の説明があるんでしょうけど。

コウ：すみません、質問はありませんか。

ゆり：質問は今のところないです。

コウ：はい、では次の発表者

573620

コウ女：じゃあ、2 番、私はコウです。じゃ、今 2 ページを見てください。それから、4 番国際結婚には双方が出会いが問題は以下のようなのです。ここから説明します。1 番、中国の男の子を産むの・・・影響されますので、外国籍の新婦はよく子どもを産みます。子どもを産む・・・になるようです。2 番、身分証明書は大切なことです。身分証明書を取れば、台湾の国民になります。台湾で住めますとか、仕事も取れますとか、とても便利になります。でも、結婚をして外国籍の新婦は、台湾の身分証明書を取った後で、夫と子どもを捨てることになります。3 番、外国籍の新婦は、使用人のように一生懸命に家事をさせられます。4 番、もちろん双方の文化や言葉などが、かなり違いますので、問題がいっぱいあって、生活環境に慣れにくいです。そ、それから、そして人権があまり足りませんので、外国籍の新婦の自身の自由や所得は夫にコントロー、コントロー、コントロールされます。6 番、理想の結婚、理想の結婚と違ってよく騒ぎがあります。その上、少し外国籍の新婦をめとった男性は、経済的に悪くて、社会的地位が低くて、体の不自由な人で、あまりやさしい、やさしくなくて、よく暴力事件がありました。7 番、うーん、外国籍のままなので、子どもの教科書がわからない、や、先生とコミュニケーションが・・・や大変な仕事なので、子どもの世話をする時間がなくなります。そして、子どもの教育・・・はずっと大変です。それから、今、台湾政府の処置、1 番、外国籍の新婦を保護するために、1999 年から外国籍の新婦についての法律を公布しました。外国籍の新婦に、・・・クラスを開きました。言語や・・・保険や、環境適応などがあります。社会福祉のボランティアや警察は定期的に調べ、調べています。最後は台湾政府以外の方法、実は身分証明書をとるの手続きは複雑で長い時間がかかります、外国籍、あ、夫婦は結婚した後で、・・・のうちに台湾の身分証明書を取ることです。2 番、外国籍の新婦や子どもはぜんぶ台湾人です。もちろん、成人教育と子ども教育が続けて強めます。3 番、生まれる・・・達を避けるために、行政（？）保険のアイディア、アイディアは確かに推進します。手当

てや福利が増えるようになります。・・・資金、・・・を・・・します。うーん、社会、社会福祉、社会福祉の責任は、第一、・・・家庭暴力に合われた人に援助をあげることです。じゃあ質問はありませんか。

日男：はい、えっと、4の2に、結婚を通して、えっと、外国籍の身分証明書を取った後で、夫と子どもを捨てるとありますが、えっと、これは離婚するってことですか、すぐに。

コウ女：両方ともあります。両方ともあります。

日男：何の両方ですか。

コウ女：離婚、離婚と、離婚と家出。

日男：ああ、なるほど、はい。えっと、離婚しても、よく詳しくないんであれなんです、離婚してもこの身分証明書っていうのはそのまま残るものなんですか。

コウ女：離婚しても、身分証明書も持ち、も持ちます。

日男：もって、えー、離婚したり家出をしたりするってことですか。あ、はい、はい、よくわかりました。ありがとうございます。

木下：お互いのサインがないと離婚できないよね・・・。ほかには。

日女：質問じゃなくて、感想なんですけど。

(爆笑)

日女：えっと、感想なんですけど、4番のいろんな問題を読んで、正直、び、驚きました。こんなように外国籍の女性が扱われていると、とても悲しいし、恐ろしいと思います。これを読んで、お互い好きで結婚するという感覚があまり感じられませんでした。え、こういうことはあってはいけないと思いました。

日女：えっと、今回、国際結婚について、いろいろこうやって勉強してみて、やっぱり、国際結婚、私も多少あこがれあるんですが、やっぱり難しいものだなあとしみじみ思いました。

日男：えー、国際結婚をするのは、不可能に感じました。国際結婚は非常に難しいことなので、自分には無理だなあとつくづく痛感しました。

日男：えっと、この、ベトナム人の人が20万円で、3ヶ月以内に確実に来るみたいなの、こういう看板が出ているのは、ちょっと驚きました。はい、ありがとうございました。

日男：えー、質問です。えー、台湾に国際結婚に来る女性、ベトナム人の方は、えー、夫に暴力や、をよく受けると書いてありますが、えー、周りの人から差別されるようなことはあるんですか。えー、周りの人もちょっと、え、ベトナムから来た人だからという目で見られるんですか。政府の、方針とかはあるんですか、そういうので、暴力事件とかで、

コウ：はい、あの一、こちらで、ちょっと第2ページ、右の写真を見てください。

日男：はい

コウ：あの、この写真は台湾人夫に虐待されたベトナム人花嫁リンジャ、それから、あの人は4年の懲役をださされました(?) ださか・・・ました。

日男：はい、わかりました。

木下：日本で国際結婚って、韓国が多かったんですよね。なんか北朝鮮、データだと。でも、あの、台湾の場合はベトナムが多いんで、全然イメージが違うみたいですねえっと、質問してもいいですか。

台湾：はい

木下：国際結婚といったときに、えー、ぱっと頭の中でイメージするのが、ベトナム人とか、またはインドネシア人との、え、国際結婚だと考えますか、それとも、えー、えらそう、何をえらそうにとか、憧れとか、そういったことを初めに、あの話しがあったんですけども、そちらのえ、何か綺麗なもの、華やかなもの、またはあこがれる、そういったイメージの方があっていいのでしょうか。どちらの方が台湾で強いんですか。

コウ：あのすみません、半分です。

木下：半分、半分以上いいイメージがあって、半分はそういったベトナムとか

コウ：はい。

木下：インドネシアの人と結婚するというイメージですか。

コウ：はい、そうです。

木下：ありがとうございます。

ゆり：質問がないようなら、今日の国際結婚についての発表を終わろうと思います。え、個人的に私も、国際結婚っていうの9は問題点がたくさんあるので、えっと、私にはちょっと無理だなあって思いました。えっと、来週ですか。

木下：来週はいじめですね。

ゆり：来週はいじめについての発表してもらいます。担当者は柳沢さんとホリイ君とイシバシ君で、司会者はホリイ君です。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

ゆり：以上で今日の発表は終わりです。ありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。

木下：えっと、では、ヤナギサワ君とホリイ君とそれから、イシバシ君、ちょっと帰り残って、忙しいと思うんですけど、どういったところを分担するか、重ならないようにあの、話し合ってテーマを決めてください。で、なるべく早いうちに私の。あの、メールアドレスに送ってください。

それから、えー、来週であの、話し合いが終わります。で、再来週は、え、今までやってきたことの、まとめと確認、意見交換、そして、中国人学習者の、え、日本語教育というのを簡単に考えて、終わりにしたいと思うんですが、再来週は、え、まず初めに、え、今まで聞いてきた中で、気がついた中国語話者の日本語ですね、これをあ

の、意見交換したいと思いますので、え、今まで自分が書いたこと、思ったことをちょっと思い出して、えー、簡単に説明してもらう時間を設けたいと思います。見ておいてください。で、その次の時間、再来週の次の時間は、えー、各テーマで、みなさんにこういった、みんなの感想とかまとめたものをコピーしましたので、それをあのー、みなさんにレポートとして出してもらう予定なんですけど、え、このまとめをちょっとしておいてください。で、それを、あの、最終的には海外研修で台湾に行く学生たちに参考の資料として渡したいと思います。え、みなさんが聞いた内容、それから東呉からの、東呉大学からの発表、そして、自分の、え、明海大学側からのまとめた内容、それを合わせてまとめるということと、わかりにくいところはもうちょっと調べて付け足す、そういった作業があると思います。いいですか。

11600

ほりい：ほりいと、いしばしさん、柳澤さんです。はい、よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

ほりい：明海側からさっそく発表を始めます。

えー、僕はいじめの、よくある、いじめの件について調べました。えー、資料ありますか。

台湾：はい、あります。

ほりい：はい、ありがとうございます。えー、ほりいの発表です。いじめには常にいじめの側といじめられる側があります。もちろん私はいじめる側が悪いと思うし、いじめられる側のことを思うとつらかったことや悲しかったことが、たくさんあると思います。なので、今回は今まで日本であった、いじめについて発表します。いじめというと、よく学校であるいじめと会社であるいじめがあります。まず学校でのいじめです。え、これは本当にあったことで、本に載っていました。ある女の子が小学校時代、毎日のようにクラスメイトからいじめを受けていました。彼女は突然男の子に殴られたり、言葉の暴力を受けました。彼女が誰かに近づいていくと、周りの人がそばにいつていることを注意し、注意された人は大げさにあわてて彼女から逃げます。また音楽の時間では、歌のテストがあると、みんなが一斉に彼女を、歌を聞きたくないように耳をふさぎます。多くのいじめがありました。このようないじめは日本の学校でよくあることかもしれません。誰かがいじめを始めると、誰も止めることができません。これが今の日本の現状だと思います。次に会社のいじめについてです。ある中高年の人が退職するまでのいじめを語っています。彼は上司からいじめを受けていました。上司からおまえから嫌われているんだ。おまえの給料だったら、社員4人雇えるから早く辞めろといわれたり、えー、本当の評価ではない、悪く書いた評価を、会社の上司に提出したりされていました。結局彼は会社を辞めました。最後の勤務の日、え、手土産にと上司が彼に渡したのは、机の上に置いてあった入浴剤ひとつでした。このように会社でも多くの嫌がらせがあります。また、女性は上司からのセクハラで悩んでいることもあります。しかし、社会人になると、次の就職先や家族のことを考え、会社を辞めることは簡単にはできません。このように日本には多くのいじめがあります。いじめを止めることができない周りの人や、いじめを気づいてあげられなかった先生など、多くの問題がありますが、どうしたらいじめなくなるかは、改めてとても難しいことだと感じます。えーと、質問なんですけど、東呉大学側でも、小さい、小学校の頃などに、いじめというものはありますか。

台女：はい、あります。

ほりい：そのとき、もし、いじめられてる人がいたら、誰かが止めてあげるようなことはできていましたか。

台女：先生・・・

ほりい：できました。いじめを止めれました。

台女：はい、先生、先生が来れば、できました。

ほりい：先生がいれば。日本では先生が気づいてあげられなかったり、周りの人が止めてあげられないことが多いです。このようなことがよくあります。僕の発表は、他に何か質問がありますか。

台女：質問ありますか。

台男：あのすみません、質問あります。

ほりい：はい、はい。

台男：いじめられる人が

ほりい：はい

台男：特徴がありますか。特徴がありますか。

ほりい：特徴。

台男：どんな人はいじめられますか。

ほりい：えーっと、おとなしい人、えー、あまり、あ、顔が、えー、暗い人、とか、がやはり日本ではいじめられてしまうようです。他に何かありますか。ないようなら、次の発表します。

台女：すみません

ほりい：はい

台女：あの一、日本ではいじめられることが、うーん、でてきたら、先生は・・・とめられないんですね。

ほりい：先生はいじめを気づいてあげれば、止めることはできますが、先生が気づかないこともあります。

台女：わかりました。

ほりい：はい

台女：はい、ありがとうございます。

ほりい：はい

070100

柳澤：こんにちは

台湾：こんにちは

柳澤：続いて発表します、柳沢です。よろしくお願いします。

台湾：よろしくお願いします。

柳澤：私の資料は、いじめはいいか悪いかというタイトルの資料なんですけど、それを見てください。いじめは良いことなのか、悪いことなのか、インターネットのいろいろ資料を見ながら、私なりに考えてみました。まず、いじめとは何か、ということを見ました。一般的に、仲間や集団の中において、精神的な苦痛や身体的な苦痛を与え

ることをいじめと言います。次にいじめはどんなものがあるかと言いますと、次の4つに分けられるみたいです。まずAは暴力、殴ったりたたいたりすることです。次に、Bは言葉の・のう、言葉でいじめることです。悪口を言ったり、えっと、傷つくようなニックネームを、で呼ばれたり、嫌なうわさを広めたりすることです。次に精神的な苦痛は、意図的な嫌がらせです。次に脅し。威圧をもって相手の意思を封じ込める、お金を取ったり、命令をしたりすることなどです。いじめは本当に悪いことか見てみました。えっとこれはインターネットから抜き取ったんですが、いじめには目的がある、という、という文章がありまして、いじめは人類の歴史とともに地球上のあらゆるところで、数十万年間存在してきました。それはいじめが人類の生存にかかわる重要な目的を持っているからです。その目的を考えれば、いじめの答えは自ずと出てきます。いじめは弱い子の弱点を突き、その進歩を促す大切なトレーニングなのです。いじめられると怒りや悲しみ、不安といった、あまり、よ、気持ちがよくない感じがしますが、その不快な感じが、子どもを行動に駆り立て、いじめられっこを進歩させます。そして、ある程度進歩が認められるようになると、もうそのことではいじめられなくなります。その結果、いじめられた側はいじめた側よりもずっと大きな利益を得るわけです。いじめられるのは嫌なことではあっても、ありがたいことなのです。弱点を克服されるの、弱点を克服され、させるのがいじめの目的ですから、いじめをなくせというのは、とんでもない話です。子どもの弱点なんてあとの人生で克服すればいいじゃないか、などど思っただけです。本能というのは実にうまく、冷酷にできていて、チャンスを逃すと一生取り返しがつかないからです。子ども時代というのは、一人前の大人になるためのトレーニングをしている時期であり、この時期に人間性の基礎ができあがってしまうのです。2 ページ目に入ります。今問題になっているいじめには、1 番、いじめっ子のいじめ方がおかしい、2 番、いじめられっ子のいじめられ方がおかしい。という本能に反する2つの特徴があります。まず、いじめっ子ですが、弱いもの、強いものが弱いものを大勢で、無目的に、とめどなくいじめることがあり、お金や、などを要求することもあります。いじめられっ子のほうは、仕返しをせず、他人が敵をうってくれるのを期待して、ときにつらすぎて自殺してしまうという特徴があります。自殺するぐらいの決心があるならば、いじめっ子にせめて一撃なりともく、加えればいいのに、それをしないで、遺書にうらみを書く、書き残して死ぬというのは本能に反しています。本当はいじめをきっかけに成長しなければいけないのですから、という、感じの文章なんです。このホーム、抜き出したホームページには、いじめは悪いことではなくて、成長するきっかけを作るものという内容のものが載っていて、いじめは悪いことであって、なくさなければいけないと私は思っていたので、ちょっと驚きました。結構分かりやすく書かれていたので、ああ、そうなのかと納得した部分もありました。職場でのいじめも、結構問題になっています。学校でのいじめは暴力を振るったり、友達を、に暴力を振るったり、無視

をしたりすることが多いんですが、職場でのいじめは次のようなものがあります。えっと、ぼう、貿易会社の経理事務として働いていた人の質問なんですが、私は貿易会社の経理事務として働いて7年になります。去年の4月に転勤してきた上司と、3ヶ月ほど前に仕事の進め方で口論となり、それ以来上司からさまざまな嫌がらせを受けるようになりました。決済印をなかなか押さない、書類を見せない、指示を勝手に変更しておいて、ミスが多いと、人前で怒るなどが、毎日のように繰り返されています。最近精神的にもまいっており、退職しかないかと悩んでいます。嫌がらせをやめてもらう方法はないでしょうか。と、嫌がらせに当たると思う、思われる部分に下線を引いております。この相談の回答者は次のように答えています。上司の言動を書面に整理する。録音するなど、嫌がらせの事実を記録した上で、職場の関係者、関係者などに相談しましょう。精神的に耐えられないのなら、退職をして気持ちを切り替えるのも方法ですが、退職前に、まず、会社に改善を求めることも大切です。それでもけっちゃん、解決が、民事訴訟で訴える方法もあります。というふうに回答しています。えっと、次にいじめの判断基準です。これは判断するのは難しいことなんですが、一般的な基準として、いじめられて、いじめられていると思われる人が、対象人物に一方的に傷つけられていたり、長期間被害を受けていて、段々ひどくなっている場合、それとひとりを大勢でいじめている場合は、いじめと判断していいんじゃないかと、書いてあります。いじめのサインなんですが、次のような場合は要注意です。けがやあざ、腹痛などの体の変調、生活の乱れ、持ち物のふん、紛失や、お金がなくなるなど、無断欠勤やずる休みが増える、笑顔がない、怒りっぽくなるなどの性格の変化、いじめる方といじめられる方は、どちらが悪いのか、というのはとても難しい問題だと思うんですが、いじめる方にも、いじめられる方にも言い分があると思います。いじめる理由なんですが、その人が嫌いだから、みんなで一人の人をいじめるのは楽しいからなどといった理由があるみたいです。嫌いだからとか、楽しいからとか、そういう理由はちょっと理由として違うんじゃないかと思うんですが、いじめる方の人は、いじめられる人も悪い、悪いっていう人も多くいるみたいです。では、本当にいじめられる方ばかりが悪いのでしょうか。いじめられる方に、も悪いのかもしれませんが、理由が、理由もないのにいじめられる人もいますし、結局いじめてる人の自己満足でしかないのかもしれませんが。いじめるのが楽しいからとか、むかつくからなどという自分勝手な理由でいじめられては、やっぱりみんな嫌だと思います。相手がわがままだったりして、えっと、なんかすごく嫌、嫌だから、むかついているから、いじめていいのかとしたら、やっぱり違う、違うと思いますし、はっきり言って勝手にしかないと思います。えっと、ただ自分勝手な理由でいじめるというのはやっぱり間違っていると思う人は多いと思います。それだったら、むかついたからって言って、人を殺していいのといってるのと同じ、私は、だと思って、同じようなものかもしれません。いじめる人が100パーセント悪いと決め付けることはちょっとできないんじゃないか

とも思いますが、どちらかといったら、いじめてる人の方がちょっと悪いのかもしれない。いじめられたりしたら、えっと、まず黙っていないで、誰かに、信頼できる人に相談したりするのも、解決方法だと思うし、いじめはやっぱりいいものではないと思うんで、できることなくなかったほうがいいなあと思いました。下に参考にしたサイトを載せておきました。ので、時間があったりしたら、見てみてください。以上ですが、何か質問があれば、

191600

台女：はい、質問します。・・・じゃあ、あなたは今年明海大学を卒業しますか。

柳澤：はい、卒業します。

台女：将来、仕事があったら、職場でのいじめは心配ですか。

柳澤：心配じゃないっていったらうそになりますけど、やっぱりできるならば、いじめられたくないなあと思います。

台女：ありがとうございます。

台女：すみません、明海大学でいじめ、いじめ、いじめのグループの問題がありますか。

柳澤：明海大学では特に聞いたことはないです。

台女：そうですか、ありがとうございます。

台女：すみません

柳澤：はい

台女：あの、柳澤さんですね

柳澤：はい

台女：あの、柳澤さんが、柳澤さんの周りの人がいじめられる経験がありますか。

柳澤：小学校のとき、一回だけあったんですが、私はその子のことが好きで、仲良くしてました。

木下：いじめられた人が好きだった、いじめてくれた人が好きだった

柳澤：いや、いじめられてた子がいまして、ひとり、でもその子、クラスの子みんなに嫌われていたんですけど、すごくいい子で、だから私はすごく好きな、好きだったんですけど、

台女：いじめられるときは、どんな感じがありますか。本人じゃなくて・・・

木下：いじめられたら、どんな感じが・・・

台女：あ、答えないでもいいです。

台男：じゃ、あの、あの子と、つきあっていましたか。

木下：その子とつきあってましたか。

柳澤：はい、仲良くしてました。

台男：していなかったですね。ありがとうございました。

木下：いじめれてた子って、男の子

台男：ありがとうございました。

木下：もう一回話して、・・・してあげて。誤解してると思うよ。たぶん

柳澤：いじめられてた子っていうのは女の子だったんで、

台男：ああ、すみませんでした。

(笑)

台男：どんなふうに、いじられましたか、いじめられましたか

柳澤：ええと、えっと、暴力ってほどではなかったかもしれない、しれないんですけど、
ちょっとみんなから避けられたりとか、そういうことされていました。

木下：わかってないよ。あの顔は・・・

台男：わかりました。

木下：話してもらえませんか、って言うてみて、あの顔はちょっと・・・しょうけんさん、
大丈夫かな。

ほりい君、いいですかって、次もしあれだったら・・・

ほりい：いいですか。次の発表をしてもいいですか。

台湾：はい

ほりい：はい。

262000

いし：ああ、

はい、えっと、いしばしです。えっと、このいじめについてっていう絵があるプリントを見てください。えっと、それでは発表をします。えっと、例えば、鶏はある程度ストレスのたまる環境で飼育します。え、そうすると鶏はえ、まず自分よりも、にわ、弱い鶏に、を襲ってそのたまったストレスを発散します。え、そうすると、襲われた鶏はえ、当然、襲われたことでストレスをたま、ためるんですが、え、そのストレスを自分よりもさらに弱い鶏に向けて、今度はその、もっと弱い鶏を襲います。で、また襲われた鶏は自分よりもさらに弱い鶏をというふうに、え、次々と鶏同士でけんかをしだすのですが、そうするうちに一番弱い鶏は今度は、自分よりも弱い相手がいないので、そのストレスを発散させる相手がいなく、え、ストレスで死んでしまうということが実際にあります。そうすると今度はその一番弱かった鶏の次に弱かった鶏がえ、襲われて、襲う相手がいなくて死んでいくことになります。え、このように動物の世界でもいじめは存在して、いじめることは本能だと言う人もいます。日本でもさまざまないじめ対策がえ、昨今まで、今まで練られてきましたが、残念ながら現在もいじめはなくなっていないです。え、次のページいきます。えっと、こういったことは集団行動をする場合におい、集団行動をする学校などでよく見られます。実際、日本でいじめ問題として一番に取り上げられるのは、学校で学生がいじめられるという場

合が多いです。え、ほかにえ、家庭、会社など、集団行動をとる場面でならいじめは
どこでも起こるのですが、え、精神的にも未熟な子どもが集団行動をする場である学
校が、え、やっぱりいじめの場としては、一番多いと一番注目されます。えー、まず
その要因としては、人が多く集まると、え、他人にストレスを与える人というのが、
え、その集団の中にいる場合が多いです。え、まあ一般、日本でいうところの、むか
つくやつというのが、まあ、いわゆるそれです。え、そういう人がいると、え、集団
の中でストレスがたまっていき、そのストレスを誰かに向けるより、え、ほかにない
場合があります。え、そう、そうやってみんなにストレスがたまりますと、え、自分
が一番弱くていじめられてはたまらないので、え、必ずいじめられる人を集団で作る
という傾向があります。例えば、え、スポーツなどでストレスが発散できればよいの
ですが、やはり集団の中で、他人をいじめて、他人をいじめるか自分がいじめられる
かのどちらかでしかないのです。え、えっと、ちょっとあの、子どもの社会でこうい
ふの言うのは、あまりよくないのですが、え、生きるか死ぬかのサバイバルの場に
学校がなってしまいます。え、日本でも、自分がいじめられないために、他人をい
じめるというのは、え、結構よくある話で、えっと、この場合は、自分がいじめてい
ることを理解している上でいじめているので、解決がとても難しいです。え、特
にそういった自分がいじめられないために、他人をいじめるという、え、人は、え、
一般的に保身的で、え、自分が、自分はいじめをしていたが、え、それは自分がい
じめられないためには仕方のないことで、え、自分の責任ではないと考える人が多い
ので、あまり真剣に考えなくて、解決に至らないことが多いです。え、そして、日本人
は結構こういう人が多いです。え、もちろん、こういった争いごとがないのが一番良
いのですが、え、人が二人以上いると必ずそこには優劣が生まれて、え、強い人と弱
い人にわかれてしまって、え、強い人が弱い人にストレスを向けるということが、い
じめが起こってしまいます。え、現在でも、え、最初も言いましたように、解決策は
見つかっていません。そのプリントの……。はい、すみません。えっと、では、い
じめの方法について簡単に説明します。えー、日本でいじめの方法は、え、60種類近
くあると言われていますが、さすがに全部説明するのは大変なので、そこで、一部を
説明、紹介します。え、まず、シカト。え、まあこれは無視をすることです。え、こ
れは日本の花札、えっと、確か中国でもありましたよね、花札で、鹿が横を向いて・
の下で立っている札をこれをシカトと呼び、そこから、無視するということになりま
した。え、朝のあいさつをしない、返事をしない、え、みんなからわざと無視をされ
る、え、存在さえ否定されるとして、結構よく、結構日本でもポピュラーないじめの
方法です。えー、また冷やかし、からかいなどもあります。男女とともにあって、い
じめ言葉を連発したり、男女でつきあっていることを中傷したりすることです。えー、
また、え、ものを隠したりすることもよくあります。筆箱、シャープペンシル、教科
書、ノート、えー、また、上履きとか靴などを隠すいじめが、え、小学校などでは多

いです。えー、また、嫌がらせとして、え、弁当箱を開けて、ごはんの中に雑巾をのせて、その、それでさらにふたをしておいて、いじめられる子どもが、先生に、えっと、いじめられる子どもが先生に当てられて返事をする、え、みんなが一斉に笑ったり、え、そや、したりして、いじめられっ子にプレッシャーを与えるなどします。えー、また、教科書やノートなどに落書きをして、落書きをしたり、えー、水を、水やお茶をかけたり、え、例えば、の、よくある話では、ノートに、ノート一面に死ねと書いてあったりなど、えー、こういういじめはなかなか陰湿です。え、他にもさまざまないじめがありますが、こういったいじめは、先生などはえ、ただの子どもの悪ふざけにとらえてしまって、いじめとは認識しない、え、もしくは、いじめだと気づいているんだけど、え、問題にす、問題にしたくないなどの理由で、ただの、子ども同士の悪ふざけとして、え、いじめられっ子は無視、いじめられっ子を救えない場合などがあります。えっと、何か質問などがありますか。

台女：すみません

いし：はい

台女：いしばしさんはいじめたことがありますか。

いし：うーん、えっと、えー、僕は実はもっばらいじめられっ子だったので、いじめたことはありません。

木下：わかった、わかってないんじゃない

台女：いしばしさんは強い人です。

いし：はい、えー、さきほど柳澤さんも言っていたように、いじめられて、だいぶ成長しました。

台女：ありがとうございました。

台男：あの、すみません、質問があります。

いし：はい

台男：あの、いしばしさんにとって、いじめはいいか、悪いか

いし：うーん、まあ

台男：どう思いますか

いし：そうですね、えー、率直に言うと、悪いです。えっと、やっぱりあの、いじめは成長させるって話がありましたけど、やっぱり何と言いますか、うーん、あの、人の、あの、あまり、なんて言いますかね、うまい言い方が思いつかない、机の上で考えたことっていいですか、実際現場で、現場でそういうことを考えるのはちょっと少ないと思います。

台男：ありがとうございます。

いし：はい

台女：日本にはいじめ、いじめることは・・・な情報ですか。状況。

いし：まあ、あの、いじめ、いじめと一言で言いましても、やっぱりあの、ひどいいじめ

と、それこそ悪ふざけとそうそう変わらないいじめなどがありますので、一概には言えませんが、え、そういった、小さい、些細な、無視をする、さっきしシカトって言いましたけど、無視をするなど、そういうことを考えれば、たぶん、日常的にあると思います。

台男：あの、すみません、もうひとつ質問してもいいですか。

いし：はい

台男：あの、もし、いしば、いしばさんの将来の息子はいじめられるたら、いしばさんはどうしますか。

いし：うーん、そうですね、今まで考えたことがないですけど、え、とりあえず現在大学の部活で習っている空手でも子どもに教えようかと思います。

台男：自分の息子はもっと強い方がいいと思いますか。

いし：まあ、いじめをしない、いじめをしないで強い子どもなら一番いいと思います。

ほりい：ほかに質問がなければ、東呉側に発表をしてもらいたいんですが。お願いします。

台湾：はい。

385000

台女：資料がありますか。

ほりい：はい、あります。

台女：いじめ、いじめについて。いじめとは・・・なかま、仲間と、・・・つまり弱いもの、成長過程の中で、・・・自分を発見して、それぞれが、それぞれが違う個性を持ち・・・しかし、今までの教育では、それぞれの違う個性を認めて、認めてこなかったために、人と違う個性は異端児として扱われるいじめの原因になっている。しかし、発生原因は無意識の中か・・・発展するために、・・・が難しい。・・・どうちょう、同調する、心は、心とは意識である。心が、・・・育てていると言っている。この時期の・・・段階にある完成されたものではないという、認識にばらつきがある。同じ状態にある中で、いじめの意識が・・・いじめられている・・・になれとは言わない。あくまで経験を・・・、(音切れ)いじめとは同一・・・過程において、意識的にあるいは、・・・、苦痛を、苦痛を与えることと明記されています。このことは学習、クラブ、寮など、子どもが毎日顔を合わす、しかも自分の意志では逃げれることのできない仲間状態の中にできあがっている。人間関係を・・・行う・・・被害者である、・・・意味では、・・・あうということである。いじめは弱いものをいじめる、・・・いじめの原因はなんですか。はじめは家庭からの圧力、1、・・・スパルタ教育がよいと信じている。2は、そう、早期教育を、教育をする、3は、名門の学校に入学するよう圧力を・・・かける・・・4は、規則、・・・をやかましく言う、5は・・・を重んじ、6、両親、祖母の・・・7、・・・家庭からぬけられないから、そして、学校からの圧力、1、学校の厳しい規則、2は、先生の厳しい体罰、3は、先生が生徒の・・・個性を無視し、成績だけを尊重、4は、本人が・・・わからない。5は、クラスで・・・

執拗にいじめられる。6、クラスで・・・がある。7、そしつ、素質がないから・・・クラブの練習についていけない。8、登校拒否で圧力をかけようとする。最後は友人からの圧力、1、心を打ち明ける友達がいない、2は遊び仲間のリーダーがいじめる、3は、仲間の集団を抜け出そう、抜け出そうとするとひとりリンチを受ける、4はその悩みを・・・全然友達がいないとき圧力は最大になり、・・・は、自殺したりする。じゃあ、質問がありますか。

木下：日本と台湾のいじめの違いがわかればいいんですよね。

台女：自分も前に、あの一、えっと、みなさんはいじめの原因はどう思いますか。

木下：じゃあ、ほりいくんマイクをまわしてください。

ほりい：じゃあ、いじめの原因について

台女：どう思いますか。

日男：いじめの原因。原因。原因。原因ってどう思うかでしょ。

木下：まあ、あの、ここに1番から何番まで、7番ぐらいまであるけど、これは同じだとか、これはちょっと違うんじゃないかなあとそういう感覚的な答えで

日男：あー、はい。えっと、友達からの圧力とか、圧力の心を打ち明ける友達がいないとか、というのは、日本でも同じようなことはあると思います。

木下：でも、これは・・・

日男：あ、えー、でも、素質がないから、学校からの圧力というところで、素質がないからクラブの練習について、ついていけないというのは、ついていけないから、先生とかが厳しく言ったり、友達から責められるようなことはないと思います。

木下：いじめの原因は何か・・・

日男：えっと、いじめの原因は、よくあったら、やる側がいじめてると思ってなくても、やられてる側がいじめてると思っちゃえば、それがいじめになるので、いじめになっ
ててることがありました。まったく話に関係ないのかな。

日男：いや、いいんじゃない

日男：いいのかな。っていうのは、僕の周りでは一番多かったので、ここに書いてあるようなことはあんまりなかったかなと思います。

日男：この中に書いてあるのもあるんですけど、一番の理由は、そのいじめられる人のキャラクター、だと思います。

ネラ：えっと、あの、学校からあの、いじめは、先生が、あの、台湾の先生は、あの、いじめのことはどうですか。

木下：どうしていじめがあると思いますか。

ネラ：どうして

木下：ううん、ネラウィさんの答え

ネラ：はい、あー、えっと、じぶんの答えは、これはあの、学生たちは先生に尊敬する・・・

木下：学生と学生がいじめます。どうしてでしょうか。

ネラ：あと、尊敬、学生たちが先生に尊敬、尊敬されると思います。

木下：うーんと、そうじゃなくて、先生と学生ではありません。学生と学生、学生と学生がいじめます。あ、先生が力がないという意味ですか。

ネラ：はい

木下：うーん。じゃ、そのように言って、先生が力がないから、いじめがなくなる。

ネラ：あー、えっと、大体は先生が力はないから、いじめはなくなる、と思います。

チョウ：家庭だろうが、学校だろうが、友達だろうが、やっぱりおとなしい子は一番いじめられますと思います。私の周りは、いじめられる人、あんまりいない、もしいたら、私、絶対手伝うな、だから、やっぱりそのおとなしい子は一番いじめられます。はい。

ほりい：やっぱりいじめる人は自分のストレス発散のために、いじめられる人を見つけて、いじめるんだと思います。けど、さっき出たように、僕もクラブ活動をしていましたが、素質がなくて下手だからいじめるということではなくて、逆に励ましたり、一緒に練習して、うまくするようにして、一緒にやってきました。

いし：うん、えっと、いじめ、いじめで悪い方はいじめる方だと思うんですけど、原因だと今度はいじめられる側にあると思います。えーというのも、さっき、素質がないからクラブの練習についていけないというのがありましたが、確かに、クラブの練習とかならそういうことないんですけど、学校での体育の授業で、え、例えば、サッカーの授業とかをすると、大体サッカーのうまい人とサッカーの下手な人ってのが、え、たいていクラスには分かれまして、そういうとき、たいてい、サッカーの下手な人っていうのは、サッカーのうまい人からまあ、いじめられる、いじめられるというか、え、怒られたり、えー、もっとうまくやるようにと怒鳴られたりというのはよく見るので、やっぱり、えーっと、なんていえばいいか、原因、サッカーが下手なのは、まあ、がんばっても仕方がないことなので、仕方がないことなのですが、原因はやっぱりどうしてもいじめられる側に原因があってしまうと思います。

柳澤：いじめの原因なんですけど、あの、学校からとか、友達からっていうのはよくあるのですが、家庭からの圧力っていうのは、聞いたこととか体験したこともないですし、あまりピンとこないのですが、えっと、えっと、先生、先生も、いじめてる先生も、生徒をいじめる先生もたまにいますが、えっと、先生をいじめるっていうよ、生徒をいじめるというよりも、生徒同士のいじめとか、そういうのを、問題に、問題にできなかったり、気づかなかったりするのはよく聞きます。で、いじめられてる人も相談する人がいなかったりで、いじめられる方にも原因があると思うのですが、えっと、相談できる人がなくて、ひとりで悩んでしまったりするので、え、なかなか相談しにくいのもあると思います。

555600

日女：わたしが考える（いじめの？）原因は、いじめられる人もいじめる人も原因があると思います。えっと、いじめられる人はやっぱ、おとなしかったり、自分からみんな

に話そうっていう努力をしなくて、いじめる人はやっぱストレス発散で弱い子をいじめてしまっているんだと思います。で、やっぱり、いじめをとめる勇気がある人が少ないのでそれがいじめがなかなか減らない原因だと思います。

日女：わたしは今までの学生時代で、いじめられている人や、いじめている人と会ったことがないので、いじめがどういうものかを詳しく見てきたことがありません。でもいじめの原因はいじめられる人にあると思っていただけ、今日のみんなの発表をみて、いじめる側もストレスがたまって、弱い人にぶつけていることがわかったので、そうなのかなとも思いました。

日女：いじめ、いじめられてる人をみて、周りの人が何も助けてあげられなかったり、ただ見てるだけを、つうのは、ほんとはいけないことだと思うんですけど、でも実際私もいじめられてる人を見たら、また今度は自分がいじめられんじゃないかっていうので、何もしてあげ、話しとかは聞いてあげられても、そのいじめてる人に何か言うことはできないかもしれないので、そういう、周りの人たちの、行動を、周りの人がもうちょっといじめについて目を向けることも大切だと思います。

木下：もうちょっとこっち側に顔を出してくれたら

日男：えーと、僕の周りで小学校のときに、いじめがあったんですけど、そのいじめの原因は、女の子がいじめられてて、その子はお父さんとお母さんが宗教やってて、校歌が歌えないとか、そういう、やっぱみんなから浮いちゃってて、それが目立っちゃって、いじめられてました。それが原因だと思います。

木下：合わせられないんだ

日男：みんなと合わせられないのが原因だと思います。

ほりい：じゃあ発表を続けてもらえますか。

台湾：はい

595000

台女：じゃあ、第3、第3ページを見てください。・・・いじめられる対象です。第1のタイプはそんざいなタイプです。あの、そんざいな・・・は割合にあまの、あまのじゃくで、それで他人にやられるので被害者になりやすいです。そんざいな・・・はやさしく、やさしくなかれて、実は、実は自分の・・・出せること、本当に他の人の、・・・してもらう・・・です。第2のタイプは、控えめのタイプ。こんな人は自分に自信がない。生きるのは少しも価値がない・・・があり、人にいめられる、いじめ、すみません、いじめられやすいような、ようだを感じさせる。こんな人は自分の意見を尋ねる、人間関係を・・・してもう一度自信を持ちます。第3のタイプは孤独なタイプです。このタイプの人、孤独な老人のようで、いつも一人で行動する。友達がないので、いじめられやすい。第4のタイプは、お金を自慢するタイプ。このタイプの人、・・・がなくて、財産を自分で自慢します。だから被害者になりやすいです。第5はよりよいいじめるタイプ。だまって、そのままいじめられるは、このタ

イブの人がいじめられているときの反応です。それで提案は、こんな人が勇敢な立ち上がって、うーん、せいぜい、正義を、うーん、守るがほしいがあります。はい、じゃあ最後について、うん、最後の発表は、あの、かいけつの、解決の方法です。家庭の方面、子女の、子女の、言葉のこい(?)を注意する。両親は子女の・・・の子女の状況がわかるべきだ。いつも子女、子女注意して、早く問題を見つけたら、問題を早めに解決することができます。子女とよく・・・する。両親は子女の話をよく聞くべきで、うーん、しゅうとく、しゅうとくてきに(?)子女に関心を表して、子女に愛の環境の中で成長させます。特別な家庭にどうする。特に貧乏なきんきょう、きんきょうな家庭を監視してあげます。次は学校の方面です。教育・・・の改正。がく、学生たちの才能を・・・、もう上の学校にあがる準備も圧力の下で勉強させない。第2は郊外の、郊外の、えーと、もう、催して・・・学生は孤児院、養老院を・・・して、愛に関することをならびます。次は行動する。うん、行動するのは、あの多くて、内容は多いです。みんなは自分でみてください。最後は社会問題です。はい、パブリック場所をあけることを増やす。第2、例えば運動公園。あのそれに学校がほうごになった後、や、休みの日に構内の運動施設を普通に、に、使用させる。あの、そんなにすれば青少年たちの精力に、適当なかいほう、開放させます。・・・は・・・の場所。例えば、あの、例えば、うーん、例えば、はい自分を見てください。・・・青少年にこれらの場所に入ることを禁止する。以上です。お願いありませんか。質問がありませんか。

木下：台湾と日本のいじめの違いってわかりましたか。

いし：質問があります。

台女：はい

いし：えっと、質問があります。えっと、さっきの、えっと、さっきの発表の方にちょっとなっちゃうんですけど、え、家庭からの圧力で、親がスパルタ教育がよいと信じてたりなど、えっと、家庭でのほうめん、家庭の方面での問題などがありました。実際、家で、うちはスパルタ教育だっていう人はいますか。

台湾：そうですね、両親は自分の、自分の子どもは良いと思いたいですから、・・・教育が、が・・・します。はい。

木下：その中にはいるのかな

いし：そちらのメンバーの中で、親がそうだという人はいますか。

台女：えっと、むかし、私は子ども、子どものときはそうでしたが、今はないです。

木下：むかしそうだったって、スパルタ教育・・・

いし：そうですか、ありがとうございます。

木下：ほかに質問がありませんか。

どうぞ、どうぞ。台湾のいじめについて質問をしてください。

ほりい：はい、えっと、みなさんはいじめの方が悪いと思いますか、いじめられる方が原

因があると思いますか。

台男：わたしはいじめの方が悪いと思います。実は私は小学校のとき、えー、このようなことを見たことがあります。はい、いじめらる人は心身障害者です。だから他の人にいじめられます。だから、私は弱い人にいじめることが悪いと思います。

ほりい：ありがとうございます

台女：私も悪いと思いますが、愛の教育が大切だと思います。

ほりい：ありがとうございます。

台男：えー、私もやっぱり悪いと思います。

台女：どっちが悪いですか、いじめる・・・

台男：いじめるが悪いと思います。えー、はい、オッケー

ほりい：ありがとうございます。

台女：私もいじめる方が悪いと思います。

台女：なんでですか。

台女：仲良くいいと思います。

ほりい：ありがとうございます。

台女：私も、私もそう思います。あの、うーん、この、あの、もし、もしいじめられることが、いじめられたことがある、・・・の・・・があったら、人生の、あの傷がありますから、永遠に忘れないんです。だから、あの、いじめるのは、あ、よくない。

台女：私もいじめが悪いと思います。えっと、いじめるのは、発生の原因は、ぜひ、ぜひストレスをたま、たまっていないですから、と、そうです。

ほりい：はい

木下：質問してもいいですか。

ほりい：はい

木下：えー木下です、えーと、質問したいんですが、えー、いじめは日本のいじめと同じですか、日本のいじめ、発表者で、こういういじめをします、さきほど、えっと、ね、方法を発表してくれたんですが、どうですか。

台湾：暴力とか悪口とか、日本はこういうやり方ありますね、台湾ではどうでしょうか

木下：同じ方法でしょうか。

台女：同じだと思いますよ。でも、でも、台湾と日本との教育は、なんだか、あの、間違っているところ、間違っているところがありますから、もし、いじめるの方法は少し間違っているところがあります。

木下：たとえば

台女：たとえば、台湾は靴箱がありませんから、あの、台湾、台湾の学生は、あの、日本のような、あの例えば、靴箱の中で何か悪いものが入ることがないです。はい。

木下：でもお金をとったり、お金をとったりとか、えー、

台女：同じです

木下：同じです。それからそうですね、悪い言葉を話すのはまあそうだと思うんですけど、先生が学生をいじめたり、学生が先生をいじめたり、これもありますか。

台女：小学校とかね、先生が学生をいじめる、ありますか。先生が学生をいじめる

台女：あの、今の台湾はないですよ。暴力、暴力、法律が学生たちを保護しますから、あの、台湾の先生は学生をいじめることができません。

木下：学生が先生をいじめることはあるんですか

台女：あー、あります。

木下：えと、今日、最後なので、みなさんあの、明海大の人に挨拶をしてもらいたいと思います。じゃあ司会者からいきましょうか

ほりい：はい、今日の司会者でした、ほりいです。えー、今までいろんな内容について発表してきましたが、日本や台湾の違いなどを知ることができたし、お互いの意見交換もできたので、すごいよかったと思います。

いし：はい、えっと、うん、えーやっぱりあの、あまりそうですね、外国の人と接することがあまりない、えー、あまり今までなかったの、うーんと自分の考えとは、いろいろ違う意見が聞けたりして、とても毎週楽しみな授業でした。ありがとうございました。

柳澤：えっと、今回の授業までいろいろなテーマで毎週、東呉のみなさんと、話しができてとても楽しかったです。えと、短い間でしたがありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。

日女：えっと、文化の違いとかがよくわかりました。楽しかったです。ありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。

日女：いろいろな話できて、お互いの学生の気持ちや生活のことなどが聞けて、よかったと思いました。ありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。

日女：短い間でしたが、たい、(笑)台湾の人や日本の・・・(爆笑)いろいろ話し合えて楽しかったです。ありがとうございました。

木下：こっちに顔出てきて

日男：いろんな考え方を教えて、勉強できたと思います。ありがとうございました。

日男：えっと、えっと、えっと、台湾の人たちとの考え方とか、が、いろいろ聞けて、すごく良かったです。ありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。

日男：えっと、こういうじかい、授業をやる機会はないので、こういう交流みたいな授業受けれてよかったと思いました。ありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。

日男：同じ年代、世代で、他の国の人との意見が交換できて、とてもためになったと思い

ます。ありがとうございました。

ネラ：今までたくさん、あー、話しました。いろいろ、あー、いろいろ話しました。たくさん意見（機会？）もらった、ありがとうございました。

チョウ：この授業にとって、その、みなさんと出会ってほんとによかったです。毎週楽しみこの授業受けてすごく楽しかったです。ありがとうございました。

台湾：ありがとうございました。

ほりい：はい、じゃあ、これで今日、発表を終わりにします。どうもありがとうございました。

（拍手）

木下：はい、お疲れさまでした。えっと来週は、あの前に・・・今までまとめたもので、えー、まず来週は、中国語話者の日本語で気がついた点というところで、え、どういことが気がついたのかというのを、みなさんにちょっとコメント聞いていきたいとしますので、はい、うん、えー、自分の言っていた期限、で、書いておいた、メモしたもの、どういう内容だったっけっていうのを、ちょっと確認しておいてください。で、再来週は、えー、前に、みなさん個別にあの、資料を配ったんですけど、え、休日の過ごし方だったら、休日の過ごし方とか、みなさんが一番初めに希望を書いたもの、えー、第一希望は発表として、第2希望はえーと、そういうレポートのタイトルとして採用したんですね。えー、ちょっと違う人も中にはいるかもしれないんですけど、その内容でえー、台湾に海外研修に行く人のためにちょっと簡単な資料としてみなさんに配ろうと思っています。なのでこの授業でわかったこと、これをあの、簡単にまとめて、発表してもらおうと思っています。えー、来週また言いますが、えー、来週は日本語の方に焦点を当てて、やっていきたいと思っています。じゃまた、ここのクラスに来てください。お疲れさまです。