

## **TESL Canada Federation/Fédération TESL du Canada**

---

**President/Président**

Virginia Christopher

**Vice-President/Vice-président**

Shailja Verma

**Past President/Présidente sortante**

Maureen Sargent

**Secretary/Secrétaire**

Christine Bertram

**Treasurer/Trésorier**

Jennifer Pearson Terell

**Members at Large/Membres conseillers**

Jacquelyne Lord

Bill McMichael

Jennifer St. John

Angela Schinas

Debby Yeager-Woodhouse

**Executive Director/Directrice exécutive**

Carol May

**TESL Canada Representatives/  
Représentants**

Elaine Hurlburt (TESL Yukon)

Jennifer Pearson Terell (BC TEAL)

Shaheen Murji (ATESL)

Joyce Vandall (SCENES)

Diana Turner (TESL Manitoba)

Shailja Verma (TESL Ontario)

Yasmin Ojah (TESL New Brunswick)

Norma MacSween (TESL Nova Scotia)

Paula Clark (TESL PEI)

Ruth Hungerland (TESL

Newfoundland/Labrador)

**Address all correspondence to/Adresser toute correspondance à:**

*TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*

PO Box 44105

Burnaby, BC V5B 4Y2

Fax/Telephone: (604) 298-0312; 1-800-393-9199

E-mail: [admin@tesl.ca](mailto:admin@tesl.ca)

Web site: [www.tesl.ca](http://www.tesl.ca)

**Acknowledgments/Remerciements**

This publication is funded in part by the Language Acquisition Development Program of the Official Languages in Education Directorate, Canadian Heritage, under its program to encourage the dissemination of information on the teaching and learning of English and French as second languages. The University of Manitoba has also contributed to the *TESL Canada Journal* with institutional and professional support.

Cette publication est partiellement subventionnée par le programme de perfectionnement linguistique de la direction générale des langues officielles dans l'enseignement du patrimoine canadien, selon les termes de son programme qui vise à favoriser la diffusion de l'information sur l'enseignement et l'apprentissage du français et de l'anglais, langues secondes. La University of Manitoba a également contribué à la *Revue TESL du Canada* par son appui institutionnel et professionnel.

©TESL Canada Federation, 2005

ISSN 0826-435X

Printed in Canada

## **TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada**

### **Editorial Board/Comité de rédaction**

---

#### **Editor/Rédacteur en chef**

Sandra Kouritzin, University of Manitoba

Beth Lloyd, editorial assistant  
Naomi Stinson, technical editor  
Dorine Chalifoux, translator

#### **Review Board/Comité consultatif**

Patricia Balcom (TESL New Brunswick)  
Gulbahar Beckett (University of Cincinnati)  
Barbara Burnaby (Memorial University)  
Liying Cheng (Queen's University)  
Nicholas Collins (BC TEAL)  
Ellen Cray (Carleton University)  
Tracey Derwing (University of Alberta)  
Patricia Duff (UBC)  
Nick Elson (TESL Ontario)  
Ruth Epstein (SCENES)  
Antoinette Gagné (University of Toronto)  
Sheena Gardner (BAAL, UK)  
Sylvia Helmer (Simon Fraser University)  
Jim Hu (Thompson Rivers University)  
Jane Jackson (Chinese University of Hong Kong)  
Sharon Lapkin (University of Toronto)  
Michael Lessard-Clouston (Kwansei Gakuin, Japan)  
Guofang Li (SUNY Buffalo)  
Xiaoping Liang (USC Long Beach, CA)  
Lisa Li (University of Alberta)  
Tim MacKay (TESL Manitoba)

Hedy McGarrell (Brock University)  
Heather McIntosh (University of Manitoba)  
Bill McMichael (UBC)  
David Mendelsohn (York University)  
Brian Morgan, York University  
Suhanthie Motha (University of Maryland, College Park)  
Murray Munro (Simon Fraser University)  
Garold Murray (Akita University, Japan)  
Ellen Pilon (TESL New Brunswick)  
Hetty Roessingh (University of Calgary)  
Maureen Sargent (St. Mary's University)  
Virginia Sauvé (ATESL)  
Ling Shi (UBC)  
Tony Silva (Purdue University)  
Jennifer St. John (University of Ottawa)  
Mark Tepunga (Ritsumeikan, Japan)  
Kelleen Toohey (Simon Fraser University)  
Carolyn E. Turner (McGill University)  
Diana Turner (TESL Manitoba)  
Kim Hughes Wilhelm (TESOL Illinois)

#### **Guest Reviewers**

Anita Girvan  
Rebecca Hiebert (University of Manitoba)  
Xuemei Li, Queen's University

Nathalie Piquemal (University of Manitoba)  
Bernie Mohan (UBC)

**Advertising Correspondence/Annonces publicitaires**

Executive Director  
*TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*  
PO Box 44105  
Burnaby, BC V5B 4Y2  
Telephone and Fax: (604) 298-0312; 1-800-393-9199  
E-mail: admin@tesl.ca

**Editorial Correspondence/Correspondance aux éditeurs**

Dr. Sandie Kouritzin  
*TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*  
230 Faculty of Education  
University of Manitoba  
Winnipeg, MB, Canada, R3T 2N2  
E-mail: teslcan@ms.umanitoba.ca

The *TESL Canada Journal* is indexed in Canadian Education Index.

La *Revue TESL du Canada* est répertoriée dans le *Répertoire canadien sur l'éducation*.

**TESL Canada Organizations/Organisations du TESL Canada**

**Yukon**

c/o Elaine Hurlburt  
Box 5403  
Haines Junction, Yukon Y0B 1L0

**Alberta**

c/o Department of Educational Psychology  
6-102 Education Centre North  
University of Alberta  
Edmonton, AB T6G 2C5

**Manitoba**

TESL Manitoba Membership  
c/o Manitoba Teachers' Society  
191 Harcourt Street  
Winnipeg, MB R3J 3H2

**New Brunswick/Nouveau-Brunswick**

c/o TESL Certification  
Faculty of Arts  
University of New Brunswick  
PO Box 5050  
Saint John, NB E2L 4L5

**British Columbia/**

**Colombie-Britannique**  
BC TEAL Membership  
201 - 640 West Broadway  
Vancouver, BC V5Z 1G4

**Saskatchewan**

SCENES Membership  
PO Box 176  
Lumsden, SK S0G 3C0

**Ontario**

TESL Ontario Membership  
27 Carlton Street, Ste 405  
Toronto, ON M5B 1L2

**Nova Scotia/Nouvelle-Écosse**

TESL Nova Scotia Membership  
PO Box 36068  
Halifax, NS B3J 3S9

**Newfoundland/Labrador/Terre-Neuve**

TESL NFLD/LAB Membership  
PO Box 254, Station C  
St. John's, NF A1C 6K1

## **Editorial Policy**

---

*TESL Canada Journal*, established in 1984, is a fully refereed journal for practicing teachers, teacher educators, graduate students, and researchers. *TESL Canada Journal* invites the submission of unpublished manuscripts concerning the teaching and learning of official languages; second-language teacher education; and the maintenance and development of minority, heritage, or Aboriginal languages.

### **Categories of Publication**

*Full-Length Articles.* Articles in this category advance conceptual, research-based, or theoretical arguments, fully grounded in current literature. Manuscripts should normally not exceed 7,000 words excluding references. A maximum 100-word abstract must be included. *In the Classroom.* Articles in this category feature descriptions of teaching techniques or activities within a theoretical framework. Articles should specify audience, materials, procedures, and teacher reflections on procedures. Manuscripts should not exceed 3,500 words excluding references.

*Tales From the Trenches.* In this new category, the editors invite classroom stories, particularly those that pose questions or challenge common assumptions in the field of second-language teaching. The editors may invite responses from professionals with specialized expertise in order to foster dialogue. *Tales from the Trenches* should not exceed 3,500 words.

*Perspectives.* Submissions to this section are of the following types: (a) reactions of readers to articles and reviews published in the journal and rejoinders; (b) viewpoints and opinions expressed in the form of a report, commentary, or interview on issues or topics of current interest; (c) the text of plenary keynote addresses; (d) review articles of one or more influential books in the field of TESL in the light of current theory and pedagogy. *Perspectives* submissions should not exceed 3,500 words. *Reviews.* *TESL Canada Journal* publishes short evaluative reviews of print and nonprint materials relevant to TESL professionals. Potential reviewers may contact the editors if they wish to review any of the books listed in each edition of the Journal.

### **Required Style**

Manuscripts not conforming to the guidelines set forth in the *Publication Manual of the American Psychological Association*, 5th edition, may be returned for adjustment prior to review. Authors are requested, however, to use Canadian spelling where possible and appropriate. The *TESL Canada Journal* welcomes articles from non-native speakers of English or French, but would ask that ideas be clearly expressed.

### **Submission**

All manuscripts will be screened to ensure that the name(s) of the author(s) cannot be identified in the manuscript. To facilitate the review process, the editors ask that manuscripts be sent: (a) by e-mail attachment to the e-mail address above or (b) on a high-density diskette with hard copy included to the mailing address above.

The preferred formats are Microsoft Word for Windows or Microsoft Word for MacIntosh.

Manuscripts should be labeled by the first author's last name, dot, ms (e.g., smith.ms) and should include the title, abstract, text, acknowledgments, notes, and references. A separate attachment labeled by the first author's last name, dot, info (e.g., smith.info) should list the title of the manuscript, name(s) of the authors, and complete informa-

tion for the contact author including both e-mail and regular mail addresses. A maximum 50-word biographical note should be included for each author.

When manuscripts are accepted, authors will be asked to submit electronic or disk versions, in camera-ready format, of all diagrams or tables. Obtaining permissions to reprint previously published material is the responsibility of the author(s).

### **Manuscript Changes**

The editors reserve the right to make minor editing changes without prior consultation with the author(s). Authors will be contacted regarding any major editing or revisions.

### **Languages of Publication**

English and French.

---

## **Politique de la rédaction**

---

Fondée en 1984, la *Revue TESL du Canada* est une revue avec comité de lecture anonyme pour les enseignants, les formateurs d'enseignants, les étudiants des cycles supérieurs et les chercheurs. La *Revue TESL du Canada* accepte les manuscrits inédits portant sur l'enseignement et l'apprentissage des langues officielles; la formation d'enseignants de langue seconde; et le maintien et le développement de langues minoritaires, ancestrales et autochtones.

### **Catégories de publications**

*Articles de fond.* Les articles de cette catégorie proposent des arguments conceptuels, théoriques ou empiriques, tous appuyés par la recherche courante. Les manuscrits ne devraient pas, normalement, dépasser 7 000 mots sans compter les références. Un résumé d'une longueur maximale de 100 mots doit accompagner le manuscrit.

*En classe.* Dans cette section, les articles présentent des descriptions de techniques ou d'activités d'enseignement dans un cadre théorique. Ces textes devraient fournir des précisions sur les participants, le matériel et les démarches accompagnées de réflexions de l'enseignant sur celles-ci. Les manuscrits ne devraient pas dépasser 3 500 mots sans compter les références.

*Récits des tranchées.* Cette nouvelle catégorie accueille des textes reposant sur des situations en salle de classe, notamment celles qui remettent en question des convictions implicites du domaine de l'enseignement de langue seconde. Les éditeurs pourraient solliciter des réponses de la part d'experts du domaine dans le but de favoriser le dialogue. Les textes ne devraient pas dépasser 3 500 mots.

*Perspectives.* Cette section est consacrée à quatre types d'articles : (a) la réaction des lecteurs aux articles et aux comptes rendus qui ont paru dans la revue et, le cas échéant, la réplique de l'auteur; (b) des opinions et des points de vue présentés sous forme de comptes rendus, de chroniques, ou d'entrevues touchant des sujets d'actualité; (c) les discours de séances plénières; et (d) des comptes rendus de livres d'influence touchant un domaine de la revue, rédigés à la lumière de la pédagogie et des théories actuelles. Les textes soumis ne devraient pas dépasser 3 500 mots.

*Comptes rendus.* La *Revue TESL du Canada* publie de brefs comptes rendus évaluatifs visant les enseignants d'anglais langue seconde. Si vous désirez faire la critique d'un

des livres de la liste publiée à la fin de chaque numéro de la revue, contactez les éditeurs.

### **Exigences de la présentation**

Les manuscrits qui ne respectent pas les exigences du manuel *Publication Manual of the American Psychological Association* (5<sup>e</sup> édition) pourraient être retournés à l'auteur pour modification avant d'être évalués. Les auteurs doivent, s'il y a lieu, se conformer aux normes d'orthographe canadiennes. La revue accepte des articles d'auteurs dont la langue maternelle n'est ni l'anglais, ni le français, mais exige que les idées soient bien exprimées.

### **Soumission de manuscrits**

Une vérification de tous les manuscrits est effectuée pour s'assurer que l'identité de l'auteur ou des auteurs n'y est pas révélée. Pour faciliter le processus d'examen, veuillez envoyer votre manuscrit, soit par courriel comme pièce jointe à l'adresse ci-dessus, soit sur une disquette à haute densité avec une copie imprimée à l'adresse postale ci-dessus. Employez, de préférence, Microsoft Word pour Windows ou Macintosh. Sur votre manuscrit, indiquez le nom de famille du premier auteur, suivi d'un point et de ms (p.ex. tremblay.ms). Un titre, un résumé, vos remerciements, et des notes et références bibliographiques devraient accompagner le manuscrit. Dans un texte séparé et étiqueté ainsi : nom de famille du premier auteur suivi d'un point et info (p.ex. tremblay.info), indiquez le titre du manuscrit, le nom de l'auteur ou des auteurs et les coordonnées de l'auteur principal (y compris l'adresse électronique et postale). Veuillez inclure des notes biographiques d'une longueur maximale de 50 mots pour chaque auteur. Aux auteurs de manuscrits acceptés on demandera une version électronique ou sur disquette de tous leurs schémas et tableaux, prêts à photographier. L'auteur est responsable d'obtenir la permission de faire réimprimer des documents qui déjà été publiés.

### **Révision des manuscrits**

Les éditeurs se réservent le droit d'apporter des corrections mineures aux manuscrits sans consulter l'auteur au préalable. En cas de révisions ou de changements majeurs, le ou les auteurs seront contactés.

### **Langues de publication**

Anglais et français

**TESL Canada Journal**  
**Revue TESL du Canada** Vol. 22, No. 2, Spring/Printemps 2005

**Contents/Matières**

*i, v* A Word From the Editor/Un mot de l'éditrice

*Articles*

- 1 Error Correction in the L2 Writing Classroom:  
What Do Students Think?  
*Icy Lee*
- 17 Trapped in the Realm of the Body: Normative Bodily Practices  
in ESOL Pedagogy  
*Suhanthie Motha*
- 34 Demystifying Lexical Inferencing: The Role of Aspects  
of Vocabulary Knowledge  
*David D. Qian*
- 55 Multiple Perspectives on Educationally Resilient  
Immigrant Students  
*Jérémie Séror, Louis Chen, and Lee Gunderson*

*In the Classroom/En classe*

- 75 Folklore, Literature, Ethnography, and Second-Language  
Acquisition: Teaching Culture in the ESL Classroom  
*Rachel Gholson and Chris-Anne Stumpf*

*Book Reviews/Comptes rendus*

- 92 *Language Learners as Ethnographers* by Celia Roberts, Michael Byram,  
Ana Barro, Shirley Jordan, and Brian Street  
*An Intercultural Approach to English Language Teaching* by  
John Corbett  
*Critical Pedagogy: Political Approaches to Language and Intercultural  
Communication* by Alison Phipps and Manuela Guilherme  
*Clea Schmidt*
- 96 *Test It Fix It: English Verbs and Tenses Pre-intermediate* and *Test It Fix  
It: English Verbs and Tenses Intermediate* by Kenna Bourke  
*Ellen Pilon*
- 98 *Silence in Second Language Learning: A Psychoanalytic Reading* by  
Colette A. Granger  
*J.E. King*

## Publications Received

---

- Words for work.* Helen Joyce
- Doing second language research.* James Dean Brown
- Oxford practice grammar.* John Eastwood
- American headway 3.* Liz and John Soars. *Student book, Work book, Teachers resource book, Teachers book*
- Reading for real*  
(High/Intermediate), Manuela Costantino and Toni Dabbs
- Reading for real*  
(Basic/Intermediate), Manuela Costantino and Toni Dabbs
- Reading for real* (Intermediate), Manuela Costantino, Carol Corsi, and Toni Dabbs
- Reading for real* (start up), Manuela Costantino, Maura Majano, and Toni Dabbs.
- Read On Canada,* Paul Sharples and Judith Clark
- Spanish/English contrasts, A course in Spanish linguistics,* M. Stanley Whitley
- Quick work, A short course in business English* (Pre-intermediate), Vicki Hollett, (Teacher's book and work book)
- The Elm Street play. An accelerated learning resource for adult ESL programs in Manitoba,* Manitoba Labor and Immigration
- Oxford's student's multimedia CD ROM dictionary.*
- Oxford's phrase builder genie.*
- Dialogue with Bakhtin on second and foreign language learning. New Perspectives,* Joan Kelly Hall, Gerana Vitanova, and Ludmila Marchenkova
- Dimensions of literacy, A conceptual base for teaching reading and writing in a school setting,* Stephen B. Kucer
- Conflicting paradigms in adult literacy education,* George Demetrios
- Reclaiming the local in language policy and practice,* A. Suresh Canagarajah
- Latino language and literacy in ethnolinguistic Chicago,* Marcia Farr
- Oxford ESL dictionary*
- Methods of research on teaching the English language arts,* James Flood, Diane Lapp, James R. Squire, Julie M. Jensen

---

## A Word From the Editor

---

Preparing this issue of the *TESL Canada Journal* has caused me to reflect seriously on what it means to be a teacher, and more important, what it means to be a teacher educator. In particular, I have been reminded of the responsibility we have not only to educate new Canadians, but also to educate those who educate new Canadians and those who make decisions that affect all of us. I wonder if I am up for the task. Let me explain.

I remember the day I realized that I was/am a racist. As part of a graduate seminar in critical ethnography, we were assigned to go to an unfamiliar location where there was a "mix" of (sub)cultures, and to write "thick" description from a paternalist, colonialist point of view. As I recall, the purpose of this exercise was for us to become aware of how easily we can adopt a colonizer's stance and how readily we can make assumptions about people we perceive to be *other*. Some of the graduate students in our class chose cafés close to the university campus; others chose exotic bars; still others chose bookstores, the clothing-optional beach: just about anywhere in Vancouver qualifies as a location where one can watch differing cultural groups interact.

I chose Chinatown in Vancouver on a sunny Sunday afternoon. I didn't even think about how revealing my choice of locales was: somewhere unfamiliar, but not somewhere where I couldn't draw on my cultural capital as a White, educated, English-speaking, Vancouver-born woman to make myself feel less awkward and out of place (if not actually superior). Nor did I question my frame for writing thick description. I had to go there, a short walk, a Skytrain ride, and a walk through the seedy bar district, so it seemed logical that I would write that part of the story as an adventure narrative. Nor did I give a second thought to my own words in thick description: lots of adjectives and adverbs, concrete language, verbs and nouns filled with nuance and connotation to evoke more clearly the images and emotions I was experiencing.

Until I got home. Sitting with my husband over dinner, recalling the day's events, and reading passages from my notebook to him, I looked at him and suddenly realized that my husband, the man I think is more authoritative, more honorable, more intelligent, more proud, and more beautiful than any other man I have ever met, could have walked down the street in the middle of the crowd in Chinatown and fitted right in. A Ryukyu man, a linguistic and cultural minority from Tokonoshima, Japan, he is yet physically indistinguishable from the denizens of Vancouver's Keefer Street district. Shaken, I said nothing. Instead, I wrote in my journal:

I am the antithesis of what I believe in. And worse is yet to come. I have spent long hours awake thinking about the implications for my marriage, and for my children when I have them. I have questioned whether this is part of the reason I don't feel ready to have children, part of the reason for my miscarriages. Am I secretly racist and don't want to bring mixed race children into the world? Do I feel superior to my husband? Sometimes I do, but I don't know if that is because he is Japanese. Sometimes I feel superior to everyone. Then I wonder if I feel superior to my husband, could that be why I married him? ... Most of all, I want to go back to a week ago when I could be self-righteous in my belief that I couldn't be a racist because I married a Japanese man.

From that moment forward I dedicated myself to trying to unknow all the knowledge that I had drunk in just learning to be a middle-class White Canadian woman in the world. I learned to question practices like digging in my sandbox thinking I would find rickshaws in China, learning not to go to certain parts of town, using words unthinkingly like *blacklisted*, *Indian giver*, and *call a spade a spade*, steeping myself as a young academic in English literature that romanticized violence against women, wishing that the taxi drivers spoke English. I learned about words like *hegemony*, *human rights*, *linguistic minorities*, *cultural capital*, *official knowledge*, *canonicity*, *English Only*, *difference*, *diversity*, *multicultural*, *anti-racist*, *feminism*, and the *politics of knowing*, and more important, I learned these words by connecting with my experiences as a racist, as a woman, as the wife of a Ryukyu man, and as the mother of visibly non-white children. I slowly came to realize that I am a racist, but that it was inevitable. I came to accept that I cannot help what I have learned, what has been "bred in the bone." I knew from my research on first-language loss (Kouritzin, 1999) that the culture of White superiority had been absorbed even by children of color during the process of schooling, and that if they had learned racism against their own race, then it stands to reason that I would have learned it too. Learning that I am a racist taught me that I must question, I must resist, I must fight against that knowledge that is layered in me like the rings of a tree trunk.

Coming to know and accept myself as racialized (Roman, 1993) fundamentally changed my philosophy and orientation as an ESL teacher. I would like to say that I became a better teacher, a more sensitive human being, a person more forgiving of the racism of others and less angry in my advocacy work (how could I after all condemn others for characteristics I possessed myself?), a teacher more understanding of students' failure to live up to my expectations or their potential, an academic less quick to share (read *force-feed*) my own opinions. I probably did not. Yet I became a more reflective ESL practitioner. After completing my doctorate and becoming an ESL teacher educator, this experience and the knowledge that I gained from it was something I wanted for the students who studied in my courses.

In this issue I am questioning myself again. Lee has asked me to think about the feedback I give to students on their writing, something as relevant for teacher educators as for the second-language teachers she addresses. It is clear from her article that correction of discrete grammar points and sentence-level constructions do not create a lasting effect in terms of language development: but to focus on the content, the form, the discourse, the structure of an argument can be a risky business. In my feedback do I challenge cultural assumptions, or do I help to validate them by suggesting how an argument might be strengthened? This is a question faced by Motha's first-year teachers as they too try to understand their roles in shaping or creating gender roles in the ESOL classroom. I find myself in sympathy with both ideas revealed by her participants; I think we should expand notions of beauty to be more inclusive, and I think we should discredit the notion of beauty altogether. Séror, Chen, and Gunderson, using innovative data-gathering and analysis strategies, have caused me once again to reflect on the nature of my own cultural biases and assumptions. In their study of educationally resilient ESL students, they have allowed us a glimpse of how they individually explicated the identical datasets, in the process illustrating how teachers—and teacher educators—interpret the actions and words of others through their own cultural lenses. Qian reminded me as well of how necessary it is for teacher educators to keep abreast of theory, illustrating how and when learning to read can become reading to learn. Gholson and Stumpf then offer us a classroom idea that allows teachers and teacher educators to "unpack" cultural assumptions. In being honest about their own growth as teacher educators, they remind us that we are all works in progress and that a completely balanced intercultural identity is never achieved. Our book reviews pick up on this theme as well: our responsibility as teachers—and as teacher educators—to question our own and our students' assumptions.

In short, I am questioning whether I can be the catalyst for social justice and social change that I envisaged. I am not convinced that I have a better vision of ESL teaching, of ESL teacher education, or of what it means to be a caring and attentive individual in the world than do the preservice teachers who are my students. I am not certain that my own perspective on diversities and equitable teaching practices will do less damage ultimately, although I am prepared to admit that my perspectives may do damage differently. I am as aware of my own limitations as I am of the limitations of practitioners past whose work we critique. As one of the new generation of teacher educators, I find that responsibility for the future of teacher education, in my case ESL teacher education, lies heavy in my hands.

### *References*

- Kouritzin, S. (1999). *Facets of first language loss*. Mahwah, NJ: Erlbaum.  
Roman, L. (1993). White is a color! White defensiveness, postmodernism, and anti-racist pedagogy. In C. McCarthy & W. Crichlow (Eds.), *Race, identity and representation in education* (pp. 71-88). New York: Routledge.

### *Errata*

Xuemei Li and Anita Girvan note: There is a typo in our article "The 'Third Place': Investigating an ESL Classroom Interculture," which was published in the latest issue of *TESL Canada Journal*. It is in the third line from the bottom of page 7. The phrase in parentheses should be "(equivalent to grade 7 in Canada)," not grade 11. We are sorry for this and hope that this typo can be corrected in the next issue so that the information is not misleading to readers.

---

## Un mot de l'éditrice

---

La préparation de ce numéro de la *Revue TESL Canada* a provoqué chez moi une profonde réflexion sur la signification de l'enseignement, notamment la formation d'enseignants. Plus précisément, j'ai songé à notre double responsabilité d'enseigner aux nouveaux Canadiens d'une part et de former ceux qui enseignent aux nouveaux Canadiens et qui prennent des décisions qui nous affectent tous d'autre part. Je me demande si je suis à la hauteur de la tâche. Permettez-moi de m'expliquer...

Je me souviens du jour où je me suis rendu compte que j'étais/je suis raciste. Participante à un séminaire d'études supérieures portant sur l'ethnographie critique, je devais aller à un endroit que je ne connaissais pas bien et où il y avait un 'mélange' de (sous)cultures, pour ensuite rédiger une description 'corsée' d'un point de vue paternaliste et colonialiste. Si je me souviens bien, le but de cette activité était de nous démontrer à quel point il est facile d'adopter une position colonialiste et de former des hypothèses au sujet de personnes que nous considérons comme étant 'différentes' de nous. Certains étudiants du cours ont opté d'aller dans un café près de l'université ; d'autres ont choisi un bar exotique, une librairie, la plage naturiste – à Vancouver, presque tous les endroits fournissent l'occasion d'observer le contact entre différents groupes culturels.

J'ai décidé de me rendre au quartier chinois à Vancouver, par un dimanche après-midi ensoleillé.

Je n'avais même pas réfléchi à la signification de mon choix : un lieu inconnu, mais quand même un endroit où je pouvais m'appuyer sur mon capital culturel en tant que femme blanche, instruite, anglophone et née à Vancouver, pour me mettre à l'aise (voire me sentir supérieure). Je n'avais pas non plus remis en question le cadre dans lequel j'allais écrire ma description corsée. Pour m'y rendre, je devais marcher sur une courte distance, prendre l'aérotrain et ensuite traverser à pied un quartier louche avec plusieurs bars. Il me semblait normal de rédiger cette partie de mon récit comme s'il s'agissait d'une aventure. Finalement, je ne m'étais pas interrogée sur mes choix lexicaux : beaucoup d'adjectifs et d'adverbes, un langage concret, des verbes et des noms remplis de nuances et de connotations pour mieux évoquer les images que je voyais et les émotions que je ressentais.

Pas avant de rentrer chez moi, du moins. Assise à la table avec mon mari, en train de lui raconter ma journée et de lui lire des passages de mon texte, j'ai levé les yeux pour le regarder et je me suis rendu compte que cet homme – le mieux renseigné, le plus honorable, intelligent, fier et superbe que je connaisse – aurait pu se promener dans les rues du quartier chinois et fondre

dans la foule. Originaire de Tokonoshima au Japon et membre d'une minorité linguistique et culturelle, il est néanmoins impossible à distinguer des habitants du quartier Keefer Street à Vancouver. Bouleversée, je n'ai rien dit, mais j'ai écrit dans mon journal :

Je suis tout le contraire de mes croyances. Et il y a pire. Je suis restée réveillée des heures durant à songer aux implications pour mon mariage et pour les enfants que j'aurai. Je me suis demandé si cela explique en partie pourquoi je ne me sens pas prête à avoir des enfants, pourquoi j'ai fait des fausses couches. Suis-je raciste, refusant clandestinement de mettre au monde des enfants de races mixtes? Est-ce que je me sens supérieure par rapport à mon mari ? Oui, parfois, mais je ne sais pas si c'est parce qu'il est japonais. Il m'arrive de me sentir supérieure à tout le monde. Et puis je me demande : si je me sens supérieure par rapport à mon mari, est-ce pour cela que je l'ai épousé ? Plus que tout, je veux retourner dans le passé, à la semaine dernière, alors que je pouvais être satisfaite de mes croyances selon lesquelles je ne pouvais pas être raciste parce que j'avais épousé un homme japonais.

Dès ce moment, je me suis engagée à essayer de défaire tout ce que j'avais assimilé pendant que j'apprenais tout simplement à être une femme blanche, de classe moyenne, d'origine canadienne, dans le monde. J'ai appris à remettre en question certaines pratiques : creuser dans mon carré de sable à la recherche d'un pousse-pousse en Chine ; apprendre à éviter certains quartiers de la ville ; employer, sans réfléchir, des expressions à nuance raciste; quand j'étais étudiante, m'immerger dans la littérature anglaise qui recouvriraient d'aspects romantiques la violence faite aux femmes; vouloir que les chauffeurs de taxi parlent anglais. J'ai appris des mots comme *hégémonie*, *droits de la personne*, *minorités linguistiques*, *capital culturel*, *connaissances officielles*, *Anglais seulement*, *différence*, *diversité*, *multiculturel*, *anti-raciste*, *feminisme* et *les conséquences politiques des connaissances*. Plus important encore, j'ai appris ces expressions en les liant à mes expériences comme raciste, femme, épouse d'un homme ryukyu et mère d'enfants manifestement non-blancs. Peu à peu, je me suis rendu compte que j'étais raciste mais que c'était inévitable. J'en suis venue à accepter que je ne peux pas contrôler ce que j'ai déjà appris, ce qui m'a été inculqué. Ma recherche sur la perte de la langue maternelle (Kouritzin, 1999) m'a appris que la culture de supériorité des blancs est absorbée même par les enfants de couleur pendant qu'ils sont à l'école et que s'ils ont appris à être racistes face à leur propre race, il est normal que moi aussi je le sois devenue. La réalisation que je suis raciste m'a appris que je dois remettre en question, résister, lutter contre ces apprentissages qui sont accumulés en moi comme les anneaux d'un arbre.

La conscience de moi comme un être racialisé et l'acceptation de cet état (Roman, 1993) ont fondamentalement changé ma philosophie et mon orient-

ation en tant qu'enseignante d'ALS. J'aimerais pouvoir dire que je suis devenue meilleure enseignante, une personne plus sensible, plus prête à pardonner aux autres leur racisme, moins en colère quand j'accomplis mon travail de défenseur des intérêts particuliers (comment, après tout, condamner chez les autres des traits qui me caractérisent moi-même), une enseignante plus compatissante avec les élèves qui ne répondent pas à mes attentes ou qui n'atteignent pas leur potentiel, une universitaire moins apte à partager (lire : imposer) mes opinions – mais ce n'est probablement pas le cas. Pourtant, je suis devenue une enseignante d'ALS plus réfléchie. Quand j'ai eu terminé mon doctorat et que je suis devenue formatrice d'enseignants d'ALS, j'ai voulu transmettre à mes étudiants cette expérience et les connaissances que j'en ai retirées.

Dans ce numéro, je remets de nouveau mes pratiques en question. Lee m'a demandé de penser à la rétroaction que j'offre aux étudiants sur leurs travaux écrits – un processus aussi valide pour les formateurs d'enseignants que les enseignants en langue seconde. Son article indique clairement que la correction d'éléments discrets de grammaire ou de syntaxe ne crée pas d'effets à long terme. Toutefois, il peut être risqué de se pencher sur le contenu, la forme, le discours et la structure d'un argument. Mes commentaires sur les copies d'étudiants remettent-ils en question les présupposés culturels ou les valident-ils en offrant des suggestions pour renforcer un argument?

Voilà une des questions que se posent les nouveaux enseignants de Motha quand ils tentent de comprendre le rôle qu'ils jouent dans la création ou le modelage de rôles de genre dans une salle de classe de langue. Je suis en faveur avec les deux idées qu'évoquent ses participants : je crois qu'il faut élargir les notions que nous avons de la beauté pour les rendre plus inclusives, et je pense qu'il faut entièrement discrépiter la notion de la beauté. Par leur recours aux stratégies d'analyse et de collecte de données innovatrices, Séror, Chen et Gunderson ont provoqué chez moi une réflexion sur la nature de mes propres préjugés et présupposés culturels. Dans leur article portant sur la résilience des étudiants d'ALS, ils nous révèlent la façon dont ils ont expliqué, individuellement, les ensembles de données identiques. Du même coup, ils démontrent comment les enseignants et les formateurs d'enseignants interprètent les actions et les paroles des autres à travers leurs propres lentilles culturelles. Qian m'a rappelé l'importance pour les formateurs d'enseignants de se garder à jour des développements théoriques, illustrant ainsi comment et quand apprendre à lire peut devenir lire pour apprendre. Le prochain article, de Gholson et Stumpf, nous propose une stratégie en salle de classe qui permet aux enseignants et aux formateurs d'enseignants de 'vider leur valise' de présupposés culturels. La description honnête de leur évolution en tant que formateurs d'enseignants nous rappelle que nous sommes tous des ouvrages en cours et qu'une identité interculturelle n'est

jamais tout à fait équilibrée. Nos comptes-rendus de livres reprennent ce thème : la responsabilité que nous avons en tant qu'enseignants et formateurs d'enseignants de remettre en question nos présupposés et ceux de nos étudiants.

En somme, je me demande si je peux être agent catalyseur pour la justice sociale et les changements que j'entrevois. Je ne suis pas persuadée d'avoir une meilleure vision que mes stagiaires quant à l'enseignement d'ALS, la formation d'enseignants d'ALS, ou la façon d'être une personne plus compatisante et attentionnée. Je ne suis pas certaine que ma propre perspective sur la diversité et les pratiques équitables en enseignement ne sera pas plus nuisible à long terme, mais je suis prête à reconnaître qu'elle nuira autrement. Je suis aussi consciente de mes limites que je suis des limites de ceux qui ont œuvré dans notre profession et dont nous critiquons maintenant le travail. Comme membre de la nouvelle génération de formateurs d'enseignants, j'estime que me revient la responsabilité pour l'avenir de la formation des enseignants, plus particulièrement celle des enseignants d'ALS.

### *Références*

- Kouritzin, S. (1999). *Facetts of first language loss*. Mahwah, NJ: Erlbaum.  
Roman, L. (1993). White is a color! White defensiveness, postmodernism, and antiracist pedagogy. In C. McCarthy & W. Crichlow (Eds.), *Race, identity and representation in education* (pp. 71-88). New York: Routledge.

### *Errata*

Xuemei Li et Anita Girvan nous font remarquer qu'il y a une faute de frappe dans leur article "The 'Third Place': Investigating an ESL Classroom Interculture," publié dans le numéro précédent du *TESL Canada Journal*. Dans la troisième ligne du bas de la page 7, la phrase entre parenthèses devrait être '(equivalent to grade 7 in Canada)', pas 'grade 11'. Nous nous excusons de ce problème et espérons qu'il sera rectifié dans le prochain numéro pour que les lecteurs ne soient pas induits en erreur.