

学習の学習

Learning Learning

JALT Learner Development N-SIG Forum vol.4. no.2. September 1997

Conference Issue / 大会特集号

It's hard to believe that we've been working on *Learning Learning* for almost a year--this is our third issue. Where does the time go? In this issue we bring you another installment of Cheiron McMahill's column, Japanese is my Language Too, entitled "The Battle of the Belly Sash." Also, the Teachers as Learner column has "Survival Strategies for the Semi-Literate" by Stephen M. Ryan. It tells us how he deals with the various paper messages he receives at school and home.

Among the other items in this issue, the section that may be of most interest to many members is a preview of LD N-SIG events at the JALT97 International Conference in Hamamatsu, October 9-12. Our N-SIG will be conducting a colloquium, roundtable, staffing a display desk, holding a general meeting and party and more! For those of you attending the conference we hope you find this issue helpful in planning what to see; if you're unable to attend this year, perhaps this issue will give you an idea of what questions fellow N-SIG members are looking at as they work on their learning.

Of course, your comments and suggestions are always welcomed.

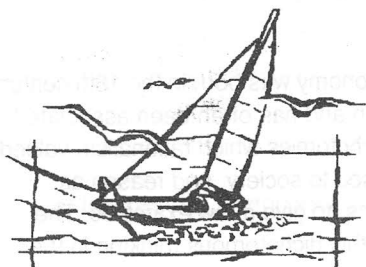
Sumiko Taniguchi and Steve Cornwell, co-editors

私たちが『学習の学習』の編集を引き継いでから、早くも1年が経ち、これが3回目の発行となりました。今回の『学習の学習』の内容について手短かにご紹介しましょう。まず、カイラン・ミックマーヒルさんの「日本語と私」のコラムは、「腹帯との戦い」という題でお届けします。学習する教師のコラムには、スティーブン・ライアンさんが、学校や家庭におしよせる日本語のいろいろな文書を、いかにさばくかについて書いてくれました。

そして本号の特集は、10月9日から12日まで浜松で開かれるJALT国際大会についてです。今年はコロキウムやラウンドテーブルをはじめ学習者ディベロプメント関連の発表や催しがたくさん予定されています。また、例年のように学習者ディベロプメント研究部会年次総会が開かれます。その他、N-SIG展示デスクも設置されますし、パーティーも計画中です。浜松に行く予定の方は、本号を読んで計画を立ててください。また、今年は参加出来ない方も、学習者ディベロプメント研究部会のメンバーがどんな問題意識をもって学習にとりくんでいるか感じとっていただければ幸いです。

読者のみなさんからのご意見、ご感想をお待ちしています。

谷口すみ子、スティーブ・コーンウェル



Learner Development N-SIG at JALT 97 in Hamamatsu

JALT97浜松大会での学習者ディベロプメント関連の発表と催し

This year's annual JALT international conference in Hamamatsu is just around the corner. As mentioned in the introduction, we have a full slate of events scheduled at the conference. In this section we are listing complete abstracts for the presentations in order to give you more information than will be available in the handbook. We look forward to seeing you in Hamamatsu.

浜松で開催される今年度のJALT年次国際大会が間近に迫りました。今年はコロキウムやラウンドテーブルをはじめ学習者ディベロプメント関連の発表や催しがたくさん予定されています。大会ハンドブックよりも一足早く、詳細な予告編をお届けします。それでは、浜松でお会いしましょう。

1) Colloquium/ コロキウム

Fostering Learner Autonomy: Theory & Practice

Hugh Nicoll et al

Time: October 10, Friday 4:45 - 6:30

Venue: Room SE-402

Overall description by Hugh Nicoll, moderator

Learner autonomy embraces a variety of methods and perspectives designed to help students become self-directed, more effective learners. Approaches taken range from the learner strategies training approach, prevalent in North America, to the European tradition of autonomous learning (Smith, 1994). Japanese learners, accustomed to a teacher-centered, exam oriented classroom environment, present educators interested in learner autonomy with difficult but exciting challenges. This colloquium will address issues in learner autonomy with a special focus on how learner autonomy can be implemented in Japanese schools and universities. The concept of autonomy, from its roots in the 18th century rationalistic tradition to its practical application in contemporary language classrooms, will be explored with a special focus on how Japanese students can be encouraged and supported in developing greater independence as language learners.

The four presenters will cover: (1) the importance of learners' feelings and social support systems in creating learning environments which facilitate the development of greater learner autonomy; (2) strategies for helping learners develop new abilities

as more independent learners; (3) strategies for improving the quality of learner peer and near-peer feedback activities (Murphey, 1996); (4) explorations of the learner-as-researcher paradigm through project-based learning activities; and, (5) practical techniques for teaching learners how to exploit resources outside of the classroom in continuing their study of English without teacher supervision.

Participants will be invited to discuss practical ideas for promoting learner autonomy in their classrooms.

References:

Murphey, T. (1996) Near-peer role models. *Teacher Talking to Teacher*, 4 (3).

Smith, R. (1994) Some Thoughts on the Formation of the JALT Learner Development N-SIG, *Learning Learning* 1/1.

Bio Data:

Hugh Nicoll teaches English at Miyazaki Municipal University. He is a joint coordinator of Learner Development N-SIG.

Doing and Feeling Autonomy Naoko Aoki

The concept of autonomy was born in the 18th century rationalistic tradition and has often been associated with one pole of dichotomies which rationalism valued: individual as opposed to society, and reason as opposed to emotions, to give a few examples. The need to transcend this dichotomous thinking in the

discussion of autonomy, however, has been claimed in the context of second language education (Little, 1991; Benson, 1996) as well as in various other fields (e.g. Ryan, 1991; Nedelsky 1991).

The presenter defines learner autonomy as a capacity to take control of one's own learning in the service of one's perceived needs and aspirations. Drawing on Nedelsky's (1989) argument she also views this capacity as only existing with social support from the environment and in connection to the feeling of being autonomous experienced by learners themselves. In this presentation the presenter will discuss what implications this view of learner autonomy might have to our understanding of how learner autonomy might develop. It will be claimed that:

- *the amount and nature of knowledge and skills required to take control of one's learning varies depending on the social support a learner enjoys;
- *learner autonomy develops through exercising whatever capacity a learner has and experiencing a feeling of autonomy;
- *learners need room for negotiation and a psychologically secure environment to exercise their autonomy.

The participants will be invited to join a brainstorming of practical ideas as to what teachers can do to promote learner autonomy in their classroom.

References:

Benson, P. 1996. Concepts of autonomy in language learning. In Pemberton, R., E.S.L. Li, W.W.F. Or and H.D. Pierson (Eds.). *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press.

Little, D. 1991. *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.

Nedelsky, J. 1989. Reconceiving autonomy: sources, thoughts and possibilities. *Yale Journal of Law and Feminism*, 1, 7-36.

Ryan, R.N. 1991. The nature of the self in autonomy and relatedness. In Strauss, J. and G.R. Goethals (Eds.). *The Self: Interdisciplinary Approaches*. New York: Springer-Verlag.

Bio Data:

Naoko Aoki teaches JSL methodology courses at

Shizuoka University. She is a joint coordinator of Learner Development N-SIG.

Exploring the Learner-as-Researcher Paradigm

Andrew Barfield

Having enjoyed doing teacher research through questionnaires and interviews, this teacher wondered how to use a similar approach with his students. Indeed, the learner-as-researcher can be interpreted as lexical analyst (Lewis, 1993), discourse analyst (Willing, 1994), and self-directed social entity (Benson, 1995). But the question is: does this make sense here in Japan? What might need to be modified? What constraints do we need to take account of? This presentation explores those issues through examining several research projects conducted by first-year university students.

These non-English majors experimented with creating, piloting and administering open-ended/closed-item questionnaires; recording and transcribing research interviews; analyzing authentic research papers; writing reports and research papers. They worked in groups and were free to choose the focus of their socio-cultural research, moving through several stages before producing a group research paper. They also kept learning logs regularly, recording the project development; problems they encountered; and help they required. Through these projects, a substantial jump occurred in the quality of written work, and in the range of learner development questions: appropriate sources of data; teaching, tutoring and learning roles; L1 use; control of the learning agenda, among others.

The presenter will report on how to set up such projects; present example materials and tasks; look at interesting problems in such learning/teaching cycles; and review the different decisions and products that he and his students made. A poster and materials display will accompany this presentation; handouts will be bilingually prepared in English and Japanese.

References:

Benson, P. (1995). A critical view of learner training. *Learning Learning* 2/2, 2-5.

Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. Hove, UK:

Willing, K. (1994). The autonomous learner as researcher, discourse analyst and experimenter. Plenary talk at 'Autonomy in Language Learning' Conference, Hong Kong. Reported by Smith, R. (1995). Hong Kong Conference Reports: Part III. *Learning Learning* 2/1, 3-5.

Bio Data:

Andrew Barfield, Tsukuba University, has taught in the UK, Spain, France and Yugoslavia. His interests include teacher-learner development, and research in vocabulary.

Developing Autonomous Learning

Abilities

Lois Scott Conley

The concept of autonomy can be defined as having the right and the power to direct or control one's situation. Current trends in language teaching advocate a move away from environments where the teacher alone has the right and power to decide what is learned and tested, and how to assign grades. In making the move toward fostering learner autonomy, however, teachers often find learners unprepared for the new roles. Learners may hold beliefs about their abilities and the roles of students and teachers that can limit independent learning. Learners also may not have developed the skills to realistically assess their own needs and progress.

The presenter will describe a series of activities designed to guide learners toward increasingly autonomous learning, and to support them in their transition with pair and group work. She will also provide examples of how near-peer role models are used to introduce the activities in class as a way to challenge limiting beliefs, and to provide a sense of solidarity with a group that is succeeding to some degree at autonomous learning (Murphey 96). Near-peer introductions draw from videotaped segments that model, explain or advise, and from cassette recordings of completed activities.

Samples of near-peer introductions and of student work and feedback will be presented, participant questions will be addressed, and handouts will be bilingually prepared in Japanese and English.

Reference:

Murphey, Tim.(1996).Near peer role models. *Teacher Talking to Teacher*, 4(3).

Bio Data:

Lois Scott Conley has taught in the U.S. and El Salvador. She now teaches at several universities in Sapporo.

Equipping Students for Non-Classroom Study

Stephen Ryan

This paper will outline a course designed to allow students to continue their study of English outside the classroom and without the direction and supervision of a teacher.

The course was designed to be taught to non-English majors in college taking their last year of English study. It is based on the assumption that they will need or want to continue their English studies at some point in the future but will not necessarily have the opportunity to take formal English lessons. The course has three goals:

- 1) to make students aware of potential language-study materials readily available in their environment, both those designed specifically for learners (eg. radio language lessons) and those intended primarily for the consumption of native speakers (eg. English language newspapers);
- 2) to provide students with a battery of practical techniques they can apply to these materials in order to use them to improve their English, without the intervention of a teacher (eg. how to find and write to a pen-friend, how to tell if a native speaker is eager to engage in casual English conversation, how to learn new vocabulary from a bilingual news broadcast).
- 3) to make students aware of some of the language learning principles which underlie the techniques, principles which will allow them to design their own techniques. The presenter will both explain and demonstrate how these goals were achieved in the classroom, using a variety of materials and techniques as examples.

Although the course was designed for a particular group of students the materials covered and techniques demonstrated will be of use to any teacher

who is asked "Sensei, how can I study English more?"

Bio Data:

Stephen Ryan teaches English to engineering students at the Osaka Institute of Technology.

コロキアム

学習者の自律を育てる一理論と実践

ヒュー・ニコル他

日時: 10月10日 (金) 午後4:45-6:30

場所: SE402

進行役ヒュー・ニコルによる概略

「学習者の自律」というのは、学習者たちを自律的でより効果的な学習者にするために考えられた、様々な指導法や観点を包括するものである。そのためのアプローチは、北米で盛んな学習者ストラテジー・トレーニングから、ヨーロッパの伝統的な自律学習にまで及ぶ。(Smith,1994)。自律学習を、試験偏重型で教師中心の教室に慣れた日本の学生に実践するという事は、自律学習に興味を抱く教育者にとって、困難ではあるが、エキサイティングな挑戦である。このコロキアムでは、学習者の自律に関する問題が取り上げられるが、どりわけ、どうすれば日本の学校や大学で学習者の自律を実践できるか、ということに焦点が当てられる。自律の概念は18世紀の合理主義の流れから始まり、今日では語学教室で応用されるようになったものだが、このコロキアムでは特に、日本の学習者が言語学習者としての自立を発達させられるようにするには、どのように励まし、サポートしていけばよいか、ということに的を絞りながら、自律の概念を掘り下げていく。

4人の発表者は、以下のような内容を論じる: 1) 学習者の自律を促進するような学習環境を作る上での、学習者の気持ちや社会のサポート・システムの重要性; 2) より自立的な学習者としての新しい能力を発達させられるよう手助けする為のストラテジー; 3) 学習仲間やそれに類似した仲間によるフィードバック活動の質を向上させるためのストラテジー(Murphey,1996); 4) プロジェクトを基盤とした学習活動を通しての、「研究者としての学習者」というパラダイムの探求; 5) 学習者が教師の指導無しに英語学習を続ける上で、教室外でのリソースを探す方法を教えるためのテクニック。

ディスカッションでは、参加者の皆さんにも、自分たちの教室で学習者の自律を促すための実践的なアイデアを出し合っていただきたいと思います。

引用文献: 英文を参照してください

略歴: ヒュー・ニコルは宮崎県立大学で英語を教えており、

学習者ディベロプメント研究部会のジョイント・コーディネーターを務めている。

自律を行うこと、感じること

青木直子

自律の概念は、18世紀の合理主義の流れから生まれたものであり、合理主義が重んじた「個人」や「理性」といったような概念としばしば結びつけられてきた。これらの概念は「社会」や「感情」といった概念と対極に位置するものである。だがしかし、このような二項対立的な考え方を超えて自律を論じることの重要性は、他の様々な分野(例えば Ryan,1991; Nedelsky,1991)ばかりでなく、第二言語教育のコンテキストにおいても唱えられてきた。(Little,1991; Benson,1996)

発表者の定義では、学習者の自律とは、自分の感じるニーズや希望に役立つように、自分の学習をコントロールする能力を指す。ネデルスキー(1989)の主張によれば、彼女はこの能力をさらに、周りの環境からの社会的なサポートによってのみ存在するもの、また、学習者自身が経験する、自分が自律的であるという感覚をつなげるものと捉えている。この発表では、このような「学習者の自律」観が、我々が学習者の自律がどう発達するか理解する上で、どのような示唆を持つかを論じていく。発表では次のような主張が述べられる。

*学習者が自分の学習をコントロールするのに要求される知識やスキルの量や質は、個々の学習者が得られる社会的サポートによって異なる。

*学習者の自律は、学習者の能力がどんなものであれ、それを実際に行うこと、そして自律の感覚を経験することによって発達する。

*学習者にはネゴシエーションを行う機会や、自律を行うための心理的に安全な環境が必要である。

参加者の皆さんには、教室での学習者の自律を促すために、教師に何ができるかということについて、実践的なアイデアのブレイン・ストーミングに参加してもらおうと思います。

引用文献: 英文を参照してください

略歴: 青木直子は静岡大学で日本語教授法を教えており、学習者ディベロプメント研究部会のジョイント・コーディネーターを務めている。

「研究者としての学習者」パラダイムの追求 アンドリュー・バーフィールド

アンケートやインタビューによる教師へのリサーチを行ってきて、ふと、同じようなアプローチを自分の学生たちに用

いるにはどうすればよいかと考えた。文献では、「研究者としての学習者」は、語彙分析者(Lewis,1993)。談話分析者(Willing,1994)、自律的な社会的存在(Benson,1995)というように解されている。だが、ここで疑問が生じる。これらの解釈はこの日本でも通用するのだろうか。修正しなければならないものがあるとしたらそれは何だろうか。どのような制約を考慮に入れる必要があるのだろうか。この発表では、大学一年生に行ったいくつかのリサーチ・プロジェクトを検証することにより、こういった問題を追求していく。

この学生たちの専攻は英語ではない。彼らは、自由記述式/選択式アンケートの作成・試行・実施、リサーチ・インタビューの録音と文字化、本物の調査研究論文の分析、報告書や研究論文の執筆を試みた。学生たちはグループで活動し、この社会文化的調査で自分たちが何に焦点を当てるかについては自由に選んだ。彼らは、いくつかの段階を経て、グループ研究論文を作成した。また、定期的に学習日誌を付け、プロジェクトの進行状況や生じた問題点、自分たちにどんな助けが必要かなどについて記録した。これらのプロジェクトを通し、学生たちの執筆物の質や、学習者の自律に関する質問の幅(例えば、適切なデータ源、教えること/個人指導する事/学習することの役割、第一言語の使用、学習日程のコントロールなど)には、相当の進歩が見られた。

発表者は、こういったプロジェクトを行うにはどうすればよいかという事を報告し、教材やタスクの例を挙げ、さらに、このような学習/指導サイクルにおける興味深い問題に目を向ける。また、発表者と学生たちが作った、様々な決定とその産物を振り返る。この発表ではポスターと教材も展示され、ハンドアウトは英語と日本語の2言語で準備される。

引用文献：英文を参照してください

略歴：アンドリュー・バーフィールドは、イギリス、スペイン、フランス、ユーゴスラビアで教えた経験を持ち、現在は筑波大学で教鞭を取る。教師/学習者の発達や語彙研究などに興味がある。

自律学習能力の発達

ロイス・スコット・コンリー

自律の概念は、自分自身のいる状況を導きコントロールする権利と力を持つことを意味する。言語教育における最近の傾向では、教師のみが学習内容や試験内容、評価の与え方を決定する権利と力を持つという状況からの脱却が求められている。だが、自律を育てようとする教師は、しばしば学習者達が自分の新しい役割に対する準備が出来ていないことに気づく。学習者たちは自分の能力や、生徒と教師の役割について、自律学習を制限するような信念を持っているかもしれない。また、自身のニーズや進歩を現実的に評価できるスキルが発達していないかもしれない。

発表者は、学習者を次第に自律学習に導き、ペアワークやグループワークによって彼らの自律学習への移行をサポートしていくための一連の活動について詳しく述べる。また、信条の限界に挑戦したり、ある程度自律学習に成功したグループとの連帯感を与えたりする方法(Murphey,1996)として、学習仲間に近いロールモデルを活動の導入にどのように使うかの例を示す。

学習仲間に近い学習者を用いた導入や学生による作業、フィードバックの例の紹介や、参加者による質問などが行われる。ハンドアウトは英語と日本語の2言語で準備される。

引用文献：英文を参照してください

略歴：ロイス・スコット・コンリーはアメリカとエルサルバドルでの教育経験を持つ。現在は札幌のいくつかの大学で教えている。

教室の外で学習を続けるには スティーブン・ライアン

本発表では、学生たちが教室の外で、教師による指導や監督なしに英語学習を続けられるようにするために作られたあるコースについて述べていく。

このコースは、英語を専攻とせず、しかも英語の授業は今年で最後という大学生を対象としており、学生たちが将来、英語学習を続ける必要が生じたり、学習したいと思ったりした時に、必ずしも正規の英語の授業を受けられるとは限らないだろうという考えに基づいて作られている。

このコースには3つのゴールがある。

- 1.学生たちに、自分の周りですぐに手に入る、語学教材になりそうなものに気づかせる。この教材には、学習者を特に対象としたもの(例えばラジオの語学講座)もあれば、もともとは母語話者のために作られたもの(例えば英語の新聞)もある。
- 2.このような教材を、学生たちが教師による介入なしに自分の英語を向上させるために使えるようにするための、実践的なテクニックを与える。(例えばペンフレンドをみつけて手紙を書く、母語話者がカジュアルな英会話をしたがっているかどうかの見分け方、2カ国語放送のニュース番組から新しい語彙を学習する方法)。
- 3.こういったテクニックの基盤となっている言語学習の原理や、学習者たちが自分自身でテクニックを作ることができるようにするための基盤となる原理を学習者たちに気づかせる。

発表者は、様々な教材やテクニックを例として用いながら、上記のゴールが実際の教室でどのように達成されたかを解説し、実演する。

このコースは特定の学生グループのために作られたものではあるが、用いられる教材やテクニックは、学生から「先生、どうすればもっと英語を勉強できますか」と聞かれるこ

とのある教師であれば、誰にでも役立つものである。

language learning.

略歴：スティーブン・ライアンは大阪工業大学で、理工系の学生に英語を教えている。

(翻訳：柏村暁子)

Strategies of Japanese Learners Studying Abroad

Panel Member Name: Yutaka Tamada

2) N-SIG Roundtable/ラウンドテーブル

The purpose of this presentation is to describe the characteristics of Japanese learners' language learning strategies (LLS); especially the learner studying abroad, and to discover whether the experience of studying or staying abroad affects Japanese learners' LLS use.

In more than twenty years of research on LLS use, the importance of LLS use in second language acquisition has been investigated primarily in ESL classrooms. Studies of LLS in EFL classrooms and Japanese learners' use of LLS are relatively recent.

This study reports on twenty-four Japanese learners of English whom they enrolled in the intensive English language course in the Institute for English Language Education (IELE) at Lancaster University in England. Oxford's (1990) Strategy Inventory for Language Learning was completed by the subjects at the beginning and end of the course, along with questionnaires on their backgrounds and language learning experience at IELE. The subjects' teachers also answered a questionnaire on their teaching methods and the subjects' use of LLS in class.

Results showed that Japanese learners' LLS were influenced by their teachers in Japan, the Japanese language itself, and personal factors. Their LLS use was also found to have been influenced by their experience of studying and staying abroad. Implication for teaching LLS to Japanese learners will be discussed.

Vocabulary Strategies Training for JHS Learners

Panel Member Name: Tomoko Tode

An action research project on strategy training regarding vocabulary acquisition in a municipal junior high school in Osaka will be presented in the discussion. The training was conducted over a ten-month period, integrated with regular classroom instruction. The central purpose of the training is to make the students reflect upon their own learning processes and foster learner autonomy through

Understanding Learners: Motivation, Styles, Strategies

Jill Robbins et al

Time: October 11, Saturday 1:15 - 3:00

Venue: Room CC-53

Overall description by Jill Robbins, moderator

The idea for this roundtable was suggested by a teacher who asked at JALT 96: How can I know what my students' learning styles are to begin with, and then, how do I help them by teaching them learning strategies and expand their choice of learning styles? Therefore, the purpose of this discussion is to guide teachers through from the beginning of awareness about their students' motivations, learning styles and existing strategies, to implementing training in a wider variety of styles and strategies. A secondary goal is to present a bilingual, inclusive roundtable.

To achieve these goals, this roundtable brings together researchers in various aspects of investigation into learner development. Parrill Stribling will discuss his research on the most basic characteristic of a successful learner, motivation and how it changes over years of English study. Elizabeth Hiser will tell how one can find out a student's preferred learning styles, and how to present material to accommodate different perceptual strengths. Minae Goto will describe a program of encouraging learners to take more control over their learning environment. Tomoko Tode will describe a vocabulary strategy training program, and Yutaka Tamada will show what happens to the learning strategies of Japanese learners who study abroad.

After brief presentations by each of the panel members, the roundtable will progress to an open discussion, in Japanese and English, about how this knowledge can be synthesized and adapted to the classrooms of individual teachers to help their students attain more autonomy and success in

providing them with opportunities to try a wide range of vocabulary learning strategies. The questionnaire with a rating format was used to assess vocabulary learning strategies the learners were using before and after the training. The data will be supplemented with different types of data such as open-ended questionnaires the learners completed occasionally in response to the training, and formal and informal interviews. The presenter will report how the young learners, who were accustomed to being spoon-fed in the Japanese educational system, changed in their learning processes and attitudes during the ten-month study. How the teacher gained insights into learning will be discussed as well, on the basis of the teacher's journal.

Student Selected and Controlled Learning Process

Panel Member Name: Minae Goto

Many students tend to depend too much on the teacher and the class for their learning. As a teacher-researcher, the presenter will illustrate a process which allows students to enlarge or create their learning environment outside of the classroom. The process encouraged the students to: 1) select items that they feel they need at their appropriate levels, 2) think about strategies with which they can learn those items, 3) experiment with different ways of learning outside of the classroom, and 4) find what strategies can lead to their optimal learning. The research took place from September to December of 1996 and it included over a hundred Japanese university students from several groups, including English and non-English majors with different proficiency levels. The discussion centers around the observations of these students' reaction and their attitude change toward their own learning through this process.

Effective ways to introduce and to facilitate students' use of alternative learning strategies will be presented, as well as a discussion of where the challenges lie with the procedure.

A Shift in Motivation

Panel Member Name: Parrill Stribling

A two-year quantitative study of attitudes toward learning was conducted in three different higher education institutions (433 subjects). The purpose was to determine if there was a relationship between language fluency, study habits, and attitudes toward learning English, then determine the criterion for

predicting a student's final TOEFL score after two years English study. Instruments used were the TOEFL, J. Briggs' study Process Questionnaire (SPQ), and Stribling's Attitude and Motivation Inventory (SAMI) which was developed solely for this research. The TOEFL and the SAMI were given four times at the beginning and end of each academic year. The SPQ was given five times at the beginning and end of each academic year and at the end of the first semester.

Data analyses reveal a shift in motivation over a two year period. There are significant correlations between the SAMI subscales, the TOEFL component scores and the SPQ subscales. The initial SAMI score can predict a junior college student's TOEFL at the end of two years within a 70% to 96% range of accuracy depending on degree of motivation.

The Shift in motivation may be the result of job search, the curriculum, textbooks or teacher/classroom performance. The results of this study can be used advantageously in curriculum planning, syllabus design and textbook selection. In planning a curriculum one should note that while an interest in language fluency remains stable, for junior college students, cross cultural concerns increase over a two year period.

Identifying Learning Styles at a Perceptual Level

Panel Member Name: Elizabeth Hiser

Students have varying strengths in short term memory capacity in the perceptual modalities --audition, vision, and kinesthesia. This variation has been shown to influence and predict their performance on tasks in given modalities. The implication for instructors regarding methodology calls for a variety of modality tasks in presenting new material to facilitate learning. Too often variety of activity in the classroom means varying the activity in the same modality rather than attempting to accommodate the variation in student preference.

Research with second year students in the English department of a foreign language university measured the short term memory in each perceptual mode, compared the scores for the same students on learning tasks in each modality and found significant correlations between the two scores. It was also discovered that support from a primary modality

boosts performance on tasks in secondary modalities by providing a strong alternative storage channel for data being processed. "You look at the words and repeat them under your breath" is an example of using two channels (auditory and visual) to learn vocabulary instead of one.

Awareness of their modality strengths and weaknesses in using these strategies (alone or in combination) is important in helping students develop more efficient learning skills and techniques to assist their studies. Motivation without basic skills to support it can easily be frustrated. More sophisticated cognitive strategies and study habits may actually rely on fundamental sensorimotor strengths. Self awareness can encourage students to enhance skills they already have or develop those they need.

ラウンドテーブル

学習者を理解する：動機、スタイル、ストラテジー

ジル・ロビンス他

日時：10月11日（土）1：15-3：00

場所：CC53号室

進行役ジル・ロビンスによる概略

このラウンドテーブルは96年のJALT大会で、「いったい学習者の学習スタイルをどうやって知ることができるのか、それが分かっても、どうやれば学習ストラテジーを教えたり学習スタイルの選択の幅を広げたりすることができるのか」という、ある教師の問いかけを受けて企画されました。したがってこのディスカッションの目的は、学習者の動機や学習スタイル、使っている学習ストラテジーに教師が気づき、より広範な種類のスタイルやストラテジーを使用した学習を教えるまでを示すことにあります。また、バイリンガルで包括的なラウンドテーブルを開くことも、それに加えて重要な目的です。

この目的に沿って学習者ディベロップメント研究のさまざまな視点からの研究者に集合してもらいました。バリル・ストライプリングは英語学習者のなかで上達するタイプの基本的特徴、動機を調べ、動機が長期間にどのように変化するかについて発表します。エリザベス・ハイザーは学習者が好む学習スタイルをどうやって見つけるか、そして学習者の異なった知覚能力に合った教材をどのように使えばよいかをお話します。後藤美納江は学習者が自分の学習環境を管理するための支援プログラムについてお話します。戸出朋子はポキャブラリー・ストラテジー・トレーニング・プログラムについて発表し、玉田裕は外国で学ぶ日本人学習者のストラ

テジーがどう変化するかについてお話しします。

各パネラーの簡単な発表の後、英語と日本語の公開ディスカッションに入り、学習者の自律と学習を成功させるために、発表の成果をどのように教室活動に反映させたり組み入れたりとできるかを話し合います。

外国で学ぶ日本人学習者のストラテジー 玉田裕

この発表は、日本人学習者（とくに外国で学ぶ）の言語学習ストラテジー(LLS)の特徴を説明し、日本人学習者のLLSが外国で学んだり暮らしたりすることで影響を受けるかを否かを解明することを目的とする。

LLS使用に関する過去20年余の研究においては、第二言語習得にLLSが重要な役割を果たすことがESLの現場で調査されてきた。しかし、EFLの教室におけるLLSの研究および日本人の学習者のLLS使用に関する研究は、比較的最近始まったばかりである。

本研究は英国ランカスター大学の英語教育研究所(IELE)の集中英語コースに登録した24名の日本人学習者に関して報告する。被験者にはコース参加前と終了後にOxford(1990)の言語学習のストラテジー調査に回答してもらい、学習者のバックグラウンドとIELEでの学習経験についてもアンケート調査した。教師にもアンケート調査し、教授法や学習者の教室でのLLSについて答えてもらった。

その結果、被験者のLLSは日本の教師、日本語自体、本人の性格の影響を受けることが分かった。また、外国で学習したり暮らしたりする経験がLLSに影響を与えることも分かった。この結果を下敷きに日本人学習者に対するLLSの教え方を話し合いたい。

中学生のためのポキャブラリー・ストラテジー・トレーニング

戸出朋子

大阪の私立中学で行われた語彙習得ストラテジー・トレーニングのアクション・リサーチ・プロジェクトに関して発表する。このトレーニングは通常の授業に組み込まれる形で10ヶ月にわたって行われた。このトレーニングの主な目的は、学習者に自分の学習過程を考えさせ、さまざまな種類の語彙学習ストラテジーを試す機会を与えることを通して自律学習を育成することである。トレーニングの開始前と終了後に学習者が使っている語彙学習ストラテジーを評価するアンケートを行った。このほかトレーニングへの反応に関してときどき行った自由回答のアンケートや公式、非公式に行ったインタビューなどでデータを補った。この発表では日本の教

育制度における過保護な指導に慣れた若年学習者が10ヶ月の間にその学習過程や態度を変えていったことを報告する。また、教師が学習に関する洞察をどのように深めていったかについても、教師による日誌を通して説明する。

学習者が選ぶ管理する学習過程

後藤美納江

教師や教室に依存する傾向をもつ学習者が多い。発表者は教師＝研究者として学習者が教室外で学習環境を広げたり新たに開拓していく過程を紹介する。この過程では以下のような学習者の活動を支援した。

- 1) 自分のレベルにあった項目を選ぶ
- 2) その項目を学ぶにはどのようなストラテジーが有効かを考える
- 3) 教室外でさまざまな学習方法を試してみる
- 4) どんなストラテジーが最高の結果を引き出すかを見つける

本研究調査は1996年の9月から12月にかけて、英語学専攻、他学専攻を含めた英語力に違いのある数グループ、計100余名の大学生に対して行われた。ここではこの過程を通して学生がどのように反応したか、自己の学習に対してどのような態度の変化があったかを中心に発表する。

また、学習ストラテジーを導入したり、学習者が異なるストラテジーを使うことを促進したりする効果的な方法を発表するとともに、その過程で起こる問題点についても述べる。

動機の変化

バリル・ストライビング

3校の高等教育機関（被験者数433名）で学習態度に関する2年間の数量的研究を行った。この研究の目的は言語使用のなめらかさと学習習慣、英語学習に対する態度の間には関連があるかを明らかにし、2年間の英語教育のあとのTOEFLの最終得点を予想する基準を定めるものである。研究手段としてTOEFL、J. Briggの Study Process Questionnaire (SPQ)、StiblingのAttitude and Motivation Inventory (SAMI)（この研究のために筆者が開発したものである）を使用した。TOEFLとSAMIは各学年度の初めと終わりに計4回実行した。SPQは各学年度の始めと終わり、および一年度の前期が終わった時点での計5回行った。

データ分析の結果、2年の間に動機の変化があること、SAMIとTOEFLとSPQの調査の結果に顕著な関連性があることが明らかになった。最初に行ったSAMIテストの得点を使って短期大学の学生の2年後のTOEFL得点を70～96%の確率で予想することが可能である（動機の高さに依存する）。

動機の変化は就職活動、カリキュラム、教科書、教師やク

ラスでの活動によって起こる可能性がある。この研究の結果は、カリキュラム・デザイン、シラバス・デザイン、教科書の選択の際に有効に活用できる。カリキュラムを考えると、短期大学生の場合、2年間の間に英語をなめらかに話したいという気持ちは持続するが、異文化に関する興味は増大することを記憶にとどめておく必要がある。

知覚レベルでの学習スタイルの認定

エリザベス・ハイザー

学習者は聴覚や視覚、動作感覚的な知覚の短期記憶において異なる能力をもっている。この違いにより、異なる知覚を使ったタスクを行うときにはその影響があり、タスクの達成度も予測できることが分かっている。このことは、教授法を考える上で、学習を促進するための新しい教材を導入するとき、さまざまな知覚を刺激するタスクを用意する必要があることを示している。これまで、さまざまなアクティビティの教室活動とは、とかく同じタイプの知覚に訴えるアクティビティをいろいろやることを意味し、学習者のさまざまな性行に合わせてアクティビティを変えらなければならない。

外国語大学の英語学科の2年時の学生に異なる知覚刺激を使って短期記憶をテストし、また、異なる知覚を使った学習タスクテストの結果と比べたところ、二つのテストの結果には顕著な関連が見られた。また、第一次知覚刺激はデータを処理する別の貯蔵チャンネルを作ることによって第二次知覚刺激におけるタスクの達成度を高めることが分かった。例えば、「この言葉を見て、小声で繰り返してごらんさい」という指示では、二つのチャンネル（聴覚と視覚）を使って語彙を覚えることができる。これらのストラテジーを使いながら自分の知覚力の優れている点、弱い点を知ることは、学習者が自分に適した効果的な学習スキルやテクニックを自分のものとして獲得していく上で重要である。高い動機をもっていてもそれを助ける基本的なスキルがなければフラストレーションがたまる一方である。より複雑な認知的ストラテジーや学習習慣は実際には基本的な知覚刺激反応能力に依存しているのかもしれない。自分で認識することによって、すでに自分がもっているスキルをのばすことも、必要なスキルを育てることもできるといえよう。

（翻訳：三宅和子）

3) LD N-SIG Annual General Meeting

学習者ディベロプメント研究部会年次総会

3:15-5:00, Saturday, October 11, Room CC-53
Right after LD N-SIG Roundtable our annual bilingual general meeting is scheduled to be held in the same room. All LD N-SIG members and others interested are invited.

Learner Development N-SIG AGM Agenda

This agenda is proposed by Andrew Barfield and Hiroyuki Izawa, joint recording secretaries 1997.

1. Introduction of AGM co-chairs and participants to each other
 - * our chance to meet face-to-face and make contact
2. 1997 N-SIG officer reports
 - * looking back on the past year to plan better for the next
3. Discussion of 1998 N-SIG goals and actions
 - * beginning to focus plans
 - * your chance to say what you want to help create with others over the coming year
4. Discussion and agreement of 1998 N-SIG officers
 - * taking an active part together over the next year
5. Food, drink and ... in a nearby restaurant?
 - * all the best ideas through food and friendship!

10月11日(土) 3:15-5:00, CC-53号室で、恒例の年次総会を開きます。これはラウンドテーブルの直後、同じ部屋において、英語と日本語の2言語で行われます。会員の皆さんも、関心をお持ちのまだ会員でない方も、是非ご参加ください。

学習者ディベロプメント研究部会1997年年次総会 議事提案

この提案は、1997年度書記のアンディー・バーフィールドさんと井沢広行さんによるものです。

1. 総会の議長および参加者の紹介
 - *お互いに知り合うチャンスです。
2. 1997年度運営委員の活動報告
 - *1年間の活動を振り返り、来年に向けて新たな計画をたてましょう。

3. 1998年度の当研究部会の目標と活動

*計画に焦点をあてましょう

*次年度に他のメンバーと力をあわせてどんなことをしてみたいか発言するチャンスです。

4. 1998年度の運営委員の選出と承認

*積極的な参加をお願いします。

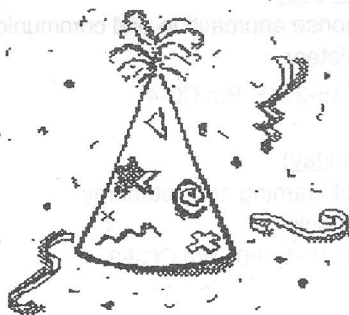
5. 会合の後で食事でもいかがですか

*いいアイデアはよい人間関係とおいしい食べ物から生まれます。

4) Party!! パーティー!!

We are planning to have the annual LD party on Friday night (October 10) after the colloquium. The colloquium is held in SE-402 from 4:45-6:30, then the "One Can Drink" party is at 7:15. Learner Development members can meet at the colloquium and start off at the "One Can Drink" party, then progress to dinner together. We don't know which restaurant we are going to yet. If you want to meet us at the restaurant, after 8:00, check at the LD N-SIG table for directions.

今年も学習者ディベロプメント研究部会のパーティーを計画しています。日時は、10月10日(金)の夜ですが、場所はまだ未定です。金曜日はコロキアムが4:45から6:30までSE-402号室で行われますが、その後 "One Can Drink" パーティーで少し飲んでから、一緒に出かける予定です。直接、会場に8時頃来る予定の方は、学習者ディベロプメント研究部会展示デスクに立ち寄り、場所と行き方をチェックしてください。



5)LD N-SIG Display Desk

学習者ディベロプメント研究部会展示デスク

Throughout the conference, at the LD N-SIG Display Desk, there will be back issues of our publications and a message board, and other people to talk to about learner development.

If you could be at the Display Desk for a certain period of time, please contact Jill Robbins (tel.06-834-5311; e-mail: robbins@gol.com) beforehand, or come to the Display Desk and sign up when you get to the conference.

大会期間中、学習者ディベロプメント研究部会展示デスクでは、ニュースレターのバックナンバーや伝言板を設置し、学習者ディベロプメントについて意見を交換できるように計画しています。展示デスクに座ってお手伝いいただける方は、事前にジル・ロビンスまでご連絡ください。(電話: 06-834-5311、電子メールrobbins@gol.com)または、大会にいらしてからでも申し出くださると助かります。

6)Other related presentations

その他の関連発表

The following is a list of presentations related to learner development. This list is not exhaustive, so please be sure to consult your conference handbook during the conference.

October 10(Friday)

*First Conversations: From Hello to See you Later

Jill Robbins

Time: 4:45-5:30 Rm.CC-53

*Motivating with near peer role models

Tim Murphey

Time: 5:45-6:30 Rm.CC-53

October 11(Saturday)

*A reader-response approach to oral communication

Barry Mateer

Time:1:15-3:00 Rm.CC-41

October 12(Sunday)

*The process of learning and autonomy

Miyuki Usuki

Time:10:15-11:00 Rm.CC-53

*Being in style: Matching learners and learning

学習者ディベロプメント関連の発表には次のようなものもあります。ただしこのリストは、関連の発表を網羅するものではありませんので、大会ハンドブックをご覧の上、発表会場にいらしてください。

10月10日(金)

*初めての会話: 「こんにちは」から「さようなら」まで

ジル・ロビンス

時間: 4:45-5:30 会場: C C 53

*学習仲間の役割モデルによる動機付け

ティム・マーフィー

時間: 5:45-6:30 会場: C C 53

10月11日(土)

*オーラルコミュニケーションにおける読者応答的アプローチ

バリー・マティア

時間: 1:15-3:00 会場: C C 41

10月12日(日)

*学習と自律のプロセス

臼杵美由紀

時間: 10:15-11:00 会場: C C -53

*ぴったりにくるスタイルに: 学習者と学習を一致させる

中田賀之

時間: 12:15-1:00 会場: C C -53

Reporters of Hamamatsu Conference presentations wanted

大会発表の報告者募集

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

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

「腹帯との戦い」は、この春、カイランさんが妊娠中に書かれたコラムです。楽しく読みながら、文化的なアイデンティティや価値観について考えるきっかけとなる文章だと思います。（このコラムは、カイランさんがまず日本語で文章を書き、それをご本人が英語に翻訳したものです。）

In "The Battle of the Belly Sash" Chieron McMahon describes an experience she had while pregnant this past spring. In addition to being an enjoyable article, it provides insights into cultural identity and values, and much more. (The original text is written in Japanese then translated into English.)

腹帯との戦い

ミックメーヒル・カイラン

群馬県立女子大学英文学科

私の日本語の学習の経過を思い出してみると、外面的にはヨーロッパ系アメリカ人であっても、内面的な自分を出来るだけ日本人にすると決心したことが、言語学的にも大きな動機になったと思う。例えば、高校時代にスペイン語も勉強して、日本語よりは早く習得したが、メキシコに行った時には外国にいるという恐さを感じたのだが、日本に初めて来た時に故郷に帰ったように感じたのは、そういったアイデンティティの違いから来たと思う。つまり、自分の中で日本という概念がすでに存在しているというファンタジーを信じていた。そして、言葉も発音も身ぶり手振りも含めて、なるべく日本人らしくなることが望ましいと思っていた。

日本に住んでいた最初の段階ではそういう信念は大きな力になった。英語で話すのを避けて、日本語の勉強に夢中になって、すぐに日常的な事は自分で出来るようになった。しかし、ファンタジーというのはシャボン玉みたいにきれいなもので、日本に長く住んで結婚したり子どもを生んで育てようとする日本人との間で価値観の違いが当然出てきた。自分の中で、日本人らしくない固い壁のようなものに私の描いていたファンタジーが何回もぶつかり壊れてしまい、がっかりしてしまって多くの外国人のように4年も経たない24才の時にアメリカに帰ってしまった。

32才になって、また日本にやってきたが、今回は日本人になるプレッシャーをもう自分にかけないで無理しないことにしようと思っていた。そして以前感じた固い壁みたいなものが少し柔らかくなって、アメリカ人と日本人のアイデンティティがもっととけあうようになっている。ついこの間面白い経験がまたあって、自分の中の社会的なアイデンティティの問題を考えるきっかけになった。妊娠30週間の時に赤ちゃんはまだ逆子だったために助産婦さんに赤ちゃんの体勢を直してもらった。その後きつい腹帯を付けられて赤ちゃんがもう動かないように出産まで寝ているときでも付けておくようにといわれた。32週間が過ぎて赤ちゃんが逆子だと

う直せないし自然分娩をあきらめて、帝王切開になるからだという。私は腹帯をしたことがなくて（ガードルやマタニティーガードルをするアメリカ人は少しいるだろうが、私はそれもしない）腰が痛くなって肩がこって、頭がふらふらしてしまっただけで数時間後にはずして、アメリカの母に電話して相談した。そしてアメリカの病院に電話してもらった結果、逆子は37週間まで心配ないし、出産が始まってからでも赤ちゃんは自由に動けて、自ら頭を下げられると全く違うことを言われた。そして腹帯をきつく付けて赤ちゃんを動けないようにするのは、妊婦にも赤ちゃんにもまるで虐待ではないかと病院の看護婦さんが唖然としていたようだ。

結局私は腹帯がいやで、しないことにしたけど、アメリカと日本の常識はどちらが正しいかは決められなかった。私と私の赤ちゃんの体と健康に関わることだから、ずいぶん悩んだ。言えるのは、私自身は腹帯が苦しくてしなだけで、苦しくなければするかも知れないし、赤ちゃんがまた逆子になれば、腹帯をしなかったことをすごく後悔するだろうということだ。

ただ面白いと思ったのは、赤ちゃんにはまだ国籍も文化もないのに、生まれる前から私たちは自分の考えを赤ちゃんに押しつけることだ。日本人なら逆子だとちゃんとした安産は出来ないから、腕白な赤ちゃんを直してしっかり押さえるのが常識で、アメリカ人だと赤ちゃんにはもう個性があり、最後まで自由な体勢をとる権利を与えようと言うことである。赤ちゃんに聞いたら、なんと答えるか分からないが、生まれる前にもう周りに文化的なアイデンティティが決められているのは驚くべきことだ。

私も誰でも自分の好みを優先して腹帯をはずしたのは当たり前の結論で、結局アメリカ人のアイデンティティがまた勝ったが、日本人の助産婦さんが間違っていると、アメリカに帰って生まなくてはいけないと思わないのはそれでも大きい進歩だと思う。そして出産は言葉と国によって違うのはまた面白いと思う（腹帯という言葉も英語には存在しないし）。経験と言葉と体験と選択、年を増すに連れ少しずつ自分を周りに合わせて、少しずつ周りに反発していて、やはり最初に思ったほどアイデンティティというのは単純なことではないのかもしれない。

お知らせ!!!!!!おめでとうございます!!!!!!
カイランさんの赤ちゃんが5月30日に無事誕生しました。名前はAlsyia Yoshie (有沙 よしえ) ちゃんです。「安産だったし、もしかしたら腹帯は必要ないのかもしれない」とカイランさんは言っています。

Japanese is My Language Too

Cheiron McMahill

English Literature Department, Gunma Prefectural Women's University

The Battle of the Belly Sash

When I think back over the process of learning Japanese, I think that my decision to become as Japanese as I could on the inside despite my being European-American on the "outside" was a great motivation to me linguistically. For example, even though I studied Spanish in high school, and had an easier time acquiring it than Japanese, when I went to Mexico I felt afraid, as if I were in a "foreign" country, while when I went to Japan for the first time I felt as if I was coming home; I think this difference came from my sense of Japanese identity. In other words, I believed in the fact that Japan was not just an external destination but existed somewhere inside me. Thus, I thought it was better to imitate Japanese people as much as possible in every way, including in my language, pronunciation, and gestures.

This belief was a great strength to me when I was first living in Japan. I tried to avoid speaking in English, immersed myself in my Japanese studies, and quickly became able to cope with daily life in Japan on my own. However, a fantasy is beautiful but like a soap bubble; of course as I lived on in Japan, even getting married and having a child, I encountered differences between my own values and those of Japanese people. The fantasy I had created finally burst when I kept running into things I couldn't adapt myself to, so that at the age of 24, I went back to the U.S., disillusioned as so many other foreigners do. And I hadn't even lived in Japan for four years.

I came back again to Japan when I was 32, and this time decided not to overdo things or put too much pressure on myself to be Japanese. As a consequence, I felt that hard resistance in myself soften a little, and my Japanese and American identities seem to have merged a bit more. And

recently I had another interesting experience that gave me the chance to think again about the issue of society and identity. When I was 30 weeks pregnant, I had the midwife turn my baby around because the baby still didn't have her head down. After that the midwife wound a sash (a "haraobi") tightly around my abdomen so that the baby couldn't move and told me to wear it until the birth, even when I was sleeping. She said it was because I couldn't have a natural childbirth and would end up having a C-section if the baby was still breach at 32 weeks. I'd never bound my abdomen before (although there must be some Americans who wear girdles or maternity girdles, I am not one of them), and since it gave me a headache, a backache, and made me dizzy, I took it off after just a few hours and called my mother in the U.S. to ask her advice. She called up an American hospital for me and then said the nurse she talked to had completely opposite advice from the midwife- that there was no need to worry about the baby's position until the 37th week, that the baby could still turn freely even after I had begun labor and would likely put her head down on her own. She also said the nurse at the hospital was aghast that anyone would do such a cruel thing to a baby and a mother as tie the mother's stomach so tight that the baby couldn't move.

In the end, I decided not to bind my belly because I didn't like it, but I couldn't judge which advice was correct, the Japanese or the American. I really agonized because the decision was one which affected my and my baby's physical well-being. All I can say is that I found the belly sash to be painful, but if it wasn't, I might have worn it; and if my baby returns to the breach position, I will no doubt deeply regret not having bound my stomach.

But the thing I find interesting is how we humans push our ideas onto babies before they are even born or have a nationality or a culture. Japanese seem to conceive of breach babies as somewhat "naughty" and feel that it is best to correct their positions and then force them to keep their heads down because if not, they can't be delivered normally; but Americans seem to think that babies are already individuals with their own minds and must be allowed to freely choose their position up to the end. I don't know what babies would say if we could ask them, but it's amazing to think that the people around them are already deciding their cultural identities for them this way even before they are born.

In such a crisis of values, I suppose I like most people

made the choice that was easiest for me, and took off the sash. You could say my American identity won out again, but I still think I've progressed in that I didn't think the Japanese midwife was necessarily wrong or feel that I had to go back to the U.S. in order to give birth. It has also been fascinating to think about how the seemingly universal experience of birth differs depending on the country and language (there's really no word for "haraobi" in English, for instance). Through experiences both mental and physical, through words, choices, and the passing years, little by little I adapt myself to my surroundings, little by little I rebel against my environment, and in the process seem to be finding that "identity" is not as simple a thing as I had first thought.

I can hardly believe myself that I have been studying Japanese now for twenty-four years. I've lived in Japan twice, for a total of eight years, have an eleven year-old bilingual daughter, and will have another child this year, whom I hope will also learn both English and Japanese. While I wait for that daughter to be born, I'd like to write this column and look back over my experiences studying Japanese which have occupied such a large part of my life.

Congratulations!!!

We are happy to announce that Cheiron's baby, Aلسya Yoshie (有沙よしえ), was born just fine on May 30. "I had a completely natural childbirth. So maybe haraobi aren't necessary in every case," says Cheiron.



Teachers as Learners/ 学習する教師

For all of you semi-literate teachers out there, here is a very informative article by Stephen Ryan. He gives helpful strategies for efficiently sifting through the piles of Japanese notices you receive in your mailboxes.

Please send us your Teachers as Learners contribution. Japanese articles go to Tomoko Hongo: e-mail <thongo@gol.com> or fax 0422-46-2296.

English articles go to Roberta Welch: e-mail <rwelch@gol.com> or mail to Nakamachi 2-18-10-202, Musashino, Tokyo 180.

日本の学校機関で仕事をしている人の中には、メールボックスに次々と来る日本語の連絡文書を読むことに四苦八苦している人もいでしょう。このような人達のためにステファン・ライアンさんが有益な記事を書いてくれました。たまる一方の日本語書類から効果的に情報を得るストラジーを紹介します。

Teachers as Learners へ記事をお寄せください。

日本語の場合は本郷智子まで、e-mail (thongo@gol.com) またはFax (0422-46-2296)で。

英語の場合はロベルタ・ウエルシュまで、e-mail (rwelch@gol.com) または郵送(〒181 東京都武蔵野市中町 2-18-10-202)でお願いします。

Survival Strategies for the Semi-Literate

Stephen M. Ryan
Osaka Institute of Technology

A while back, I wrote a "confession" for the **Learner to Learner* newsletter about how I crossed the threshold between not being able to read Japanese and being able to read, but not very well. One of the things I mentioned was a number of strategies I had developed to compensate for being semi-literate. Several people have asked for more information about these strategies.

The strategy I mentioned in my original article was based on the colour that paper messages at my university are printed on: if it's not on white paper, don't bother trying to figure out what it says. Even messages on off-white paper can safely be ignored. They usually contain information about special offers for products I don't want or campaigns to discourage students from coming to school by motor-bike.

This is fairly close to another of my dicta: don't believe a newspaper head-line unless it's printed in black. This is a pity because the kind of newspapers that go in for blood-red or sky-blue headlines, often use simpler kanji than their more sober cousins. Unfortunately, they can seldom be trusted.

Back to the messages at the university, though: the

first thing I look for is a time or date, other than the date when the message was distributed (top right corner). This is usually easy to find. Often simple announcements take the form of a long paragraph of prose and then details of time and place on lines by themselves, centred to highlight them. If there's no time or date then it's probable no action needs to be taken. Meetings have to have a time and place and requests for paperwork, grades, etc. almost always have a deadline. Anything else is likely to be "For Your Information." It may be dangerous to ignore information (which, after all, is power) but I can get much more of it over a cup of coffee in the teachers' lounge than I can pouring over a piece of paper, kanji-dictionary in hand.

Another clue to what a message is about is who it is addressed to. Very few of the printed messages I get are addressed to me personally. They come to "All members of the English department" or "All members of the scheduling sub-committee." These expressions are usually written at the top left-hand corner. If you can learn to read them, you will have a head-start in deciphering the rest of the message since you will know what context it's coming to you from. If you still can't figure it out, knowing who it's addressed to will tell you who else has a similar message and could help you to understand it.

The above goes for printed messages. Hand-written messages are nearly always important and often urgent. The nice thing about them is that they are signed. If you recognise the name, you can go to the person who wrote to ask what the message is. Many people are ashamed of their hand-writing and so would probably not be surprised to be asked for help. (Best not to refer to the hand-writing, though: you don't want to alienate a source of help.)

For messages that seem important but offer no easy clues to their topic, I have a few key "friends" in various university offices. As long as it's no more than once a month, they are usually happy to help me figure out a message. I always try to keep them happy to see me, though, with omiyage after trips, used foreign stamps for relatives' stamp collections and a readiness to help if ever they have a problem I can help with.

I find that such "friends" need a little training at first. Assuming I need a translation, they often turn white when I first ask for help but when I explain that I can

understand spoken Japanese much better than written, they are relieved to read the message aloud for me. While helpful, this is not ideal. At least 30% of each message seems to be made up of formal greetings ("Hydrangea buds are popping and it's time to think about entrance exams"). Moreover, written Japanese tends to be dense with kanji-compounds that would not be used in speech. What I really need is a summary in everyday spoken language of what the message says, along the lines of: "The scheduling committee meets on Thursday at 4. They want you to come with ideas for moving Saturday's lessons to other days of the week." It can take quite a lot of general prodding to get office staff to produce this kind of summary but, once they know what I need, they are worth their weight in omiyage.

Letters and printed messages that reach me at home require a slightly different set of strategies. Ads are easy. They are designed to be accessible: real-estate fliers have pictures of houses; juku ads prominently feature the names of universities; anything connected with finance announces its interest rate in bold, unmistakable figures. Best of all, the local supermarket sends pictures of the goods on special offer with the price printed next to them.

Bills are fairly simple, too. The main problem here is figuring out where they can be paid. Some are accepted only at the post office and some only at city banks while others can be paid at convenience stores. Since the post office is closest, I take all new bills there and let them direct me to the appropriate bank if necessary.

Notes from the Residents' Association and the company that manages our building are much harder to figure out and often have direct effects on our daily lives. Their format is unpredictable, as is the timing of their arrival. A proposal to outlaw the hanging of futons from balconies arrived the day before the meeting in the form of a densely written proposed constitutional amendment. Fortunately, it is in the nature of these things that everybody in our building gets them so "native informants" are all around.

When our daughter started school last April, a whole new world of written communication opened up to us. In an average week she brings home 12 printed notes, ranging from next month's lunch menu to consent-forms for vaccinations. Here, too, though, there is structure: notes on white paper are more important

than others; duplicated hand-written notes are usually for information only ("What we did in class last week") whereas those that come from a word-processor are more likely to need some action; those that originate outside the school can safely be ignored; those containing hand-drawn pictures usually offer blindingly-obvious advice about how to lead a healthy life ("Try not to catch a cold"). Those consent-forms for vaccinations are so important that they are written with furigana over any kanji used. Oh, and the class newspaper is written so the children can read it (mainly in hiragana), which is fine as long as I can still read more kanji than my daughter - another three weeks, I reckon.

If all else fails, I can ask my Japanese wife but for those of you who don't have one, contemplating marriage as a reading strategy is not recommended.

Happy reading.

* Ryan S(1994) I Can Read! *Learner to Learner* Volume 2, November-December 1994 (Translator's note)

半識字者のためのサバイバル・ストラテジー

スティーブン・ライアン

大阪工業大学

ちょっと前のことになるが、*Learner to Learner*のニューズレターに、私自身が読めなかった日本語をどうやって、なんとか読めるまでにしたかについて「告白」したことがある*。その記事の中で、私は半識字状態である現実をカバーするために使っているストラテジーについて触れたのだが、その後このストラテジーについてもう少し詳しく教えてくれと何度か頼まれた。

その記事で述べたストラテジーとは、勤務校で配られる文書がどんな色の紙に印刷されているかに関することだった。「用紙の色が白でなければ、なんのことが書いてあるか調べる必要はない」ということである。白の紙に書いてない連絡事項なんて、欲しくもない製品の特別割引のお知らせだったり、学生のバイク通学をやめさせるキャンペーン報告といったたぐいのものである。

これに似た金言をもうひとつ。「新聞の見出しで黒インクでないものは信じるな」である。これは残念といえば残念な話なのである。というのは、見出しに血のような赤や青を使う趣味の新聞は、ほかのもっと「まじめな」新聞に比べると簡単な漢字を使ってくれる傾向があるからだ。

大学でもらう文書に話を戻すが、私が文書をもたらってま

やることは、発行された日付(文書の右上に記してある)を確認することではなく、時間や日にちを探ることである。これはたいがいの場合簡単である。単純な連絡事項でもまず長い文章があって、次に時と場所の情報がそれとは切り離して目立つように中央に配置されているという場合が多い。時間と日にちの記載がない場合には、こちらが何かしなければならぬことはないと考えてもいいだろう。会議には時間と場所があるし、書類の書き込みや成績評価などの要請にはほぼ例外なく締め切りがあるものである。これ以外のことはちょっとしたお知らせ情報であることが多い。情報を無視するのは危険かも知れないが(情報はすなわち力であることに変わりはないから)、漢字辞典を片手に書類と格闘するより教員用のラウンジでコーヒーでも飲みながら得られる情報のほうがよっぽど多い。

どんな人宛の文書かが分かれば、どんな内容なのか見当がつく。印刷された文書のなかで私だけに宛てられたものはまれである。たいていは書類の左上の隅に「英語科の教員各位」とか「時間割小委員会委員各位」などと書いてある。どんな人宛の文書かが読めるまでになれば、内容の前後関係が分かるから、文書解読にはさい先の良いスタートになる。それでも分からないようなら、ほかの誰か同じような文書をもたらっている人を宛名から探して、その人に内容を聞けばいい。

ここまでは印刷された文書について述べてきた。手書きのものに関しては、いつも重要で緊急なものが多い。この手のもののいいところは、署名が入っていることで、誰から来たものか分かりさえすれば、その人のところについてどんな内容か聞くことができる。自分の字が汚くて恥ずかしく思っている人が多いので、内容が分からないといって訪ねていっても、そんなに驚かれないようである(もちろん、字のことは話題にしないほうがいい。せっかくの情報源と気まずい関係にはなりたくないから)。

重要に見えるが内容が簡単には分かりそうにもない文書に対する対策として、私は大学のあちこちの事務所に重要な友人をもっている。彼らは月に1度くらいの頻度であれば、喜んで内容理解の手助けをしてくれる。私は私なりに、旅行のたびにおみやげを買ってきたり、親戚の人の切手収集に協力して外国の古切手を集めてあげたり、私にできることがあればなんでもするという姿勢を見せて、いつでも快く会ってくれるような関係を保っておく努力は怠らない。

このような「友人」に対して、最初はちょっとした訓練が必要となる。例えば、何かを翻訳して欲しいものがあるとしよう。そんなことを初めて頼んだときはみんなは顔面蒼白となることが多い。そこで話し言葉なら書き言葉よりもずっとよく分かって説明すると、ほっとしてその文書を声を出して読んでくれる。これは助かるには助かるが、理想的とはいえない。文書の少なくとも30%は挨拶の決まり文句なのである(「紫陽花のつぼみも開き始め、そろそろ入学試験について考える季節になりました」など)。その上、話し言葉では使

わなような漢字熟語が書き言葉にはびっしり出てくる。私が必要なのはふつうに使う話し言葉で、その文書に何が書いてあるかを要約してもらうことなのである。例えば、「時間割委員会は木曜午後4時に開かれます。土曜日の授業をほかの曜日に移すにはどうすればよいかについて考えてください」といった具合である。事務の人にこんな要約をしてもらうようになるまでには、いろいろと考えを変えさせる工夫が必要なものだ。しかし、いったん私に必要な情報はこんなことなのだと思えば、重たいおみやげを運んでくるに値する人たちである。

自宅にくる手紙や印刷物に関しては、ちょっと違ったストラテジーが必要になる。広告は簡単だ。理解しやすいようにつくられているのだから。不動産広告には家の写真が載っているし、塾の広告にはそこから合格者を出した大学の名前が載っているし、金融関係の広告では利子の率が太字で間違いない数字で示してある。特に近所のスーパーの広告は、特価品の写真の横に値段が付いているから分かりやすい。

請求書もまあまあ簡単だ。問題なのは、その料金をどこで払えるか見つけることだ。郵便局だけ、または銀行だけでしか扱ってないものもあれば、コンビニで払えるものもある。私の場合郵便局がいちばん近いので、請求書類は全部そこへもって行き、そこで支払えないものがあるれば、どこの銀行へ行くべきか教えてもらう。

住民の自治会やマンションの管理会社からのお知らせになるとぐっと難しくなり、その上毎日の生活に関係することが多いから大変だ。文書の全体の構成からは内容がつかめなし、いつもらうかもぜんぜん予測がつかない。例えば、いつか布団をベランダに干すのを禁止しようという提案がでたが、このときはぎっしりと書かれた規約改正案が会議の前日に届いた。しかしこの種のもは都合のいいことにマンションの全員がもらうので、「ネイティブ・インフォーマント」には事欠かない。

去年の春、娘が学校に通い始めるようになると、私たちの前に書類によるコミュニケーションの新たな世界が広がった。娘は、次の月の給食メニューから予防注射の同意書まで、週に平均12枚程度のお知らせをもって帰ってくる。しかしこれとてもなにがしかの法則性がある。白い紙に書かれたお知らせはほかの色より重要だ。手書きのコピーはふつう、報告のみである（「先週のクラスでの学習活動」など）が、ワープロでくるものは、こちらが何かしなければならぬ種類のものである。学校以外からくるお知らせは無視しても支障ないし、手書きの絵が付いているものは、誰の目にも明かのように健康的な生活を送るためのアドバイスである（「風邪をひかないように」など）。予防注射の同意書は重要なので、漢字に振り仮名までついている。そうそう、クラス便りは子供にも読めるように書いてあり（だからほとんど平仮名だが）、これは娘よりも漢字力があるあいだは問題ないが、まあ、あと3週間の命というところだろうか。

これだけやっても駄目な場合は、日本人の妻に聞くわけ

だ。しかし、そんな相手がまだいない向きにしておくが、読みのストラテジーとして結婚を考えるのはやめた方がいい。

では楽しい読みのひとときを！

* Ryan S(1994) | Can Read! *Learner to Learner* Volume 2, November-December 1994 (訳者注)

(翻訳：三宅和子)



Books of Interest / おもしろい本

FROM HERE TO AUTONOMY: A Helsinki University Language Centre Autonomous Learning Project, which I mentioned in this column a couple of issues back, is finally out. The details and an order form follows:

FROM HERE TO AUTONOMY

A Helsinki University Language Centre Autonomous Learning Project
by Leena Karlsson, Felicity Kjisik and Joan Nordlund,
with an introduction by Henri Holec.

The book describes a theoretical and practical approach to autonomous language learning within the context of a university language centre. The experiment began in Autumn 1994. So far, approximately 700 students have completed autonomous modules. The book should be of considerable interest and practical use to university language centres and those interested in autonomous language learning.

ORDER FORM

Fill in and

- mail to: Helsinki University Press
POB 4, FIN-00014 Helsingin yliopisto,
Finland
- or fax: +358-0-7010 2374

Please send _____ copies of From Here to Autonomy,

ISBN 951-570-344-1,
FIM 158,- + shipping and mailing

Name:

Address & Postal code:

Phone/ Fax:

VAT No.:

Card: VISA MASTERCARD EUROCARD

Acct.no.:

Expiry date (month/year)

Date: Signature:

Naoko Aoki
Faculty of Education
Shizuoka University
836 Oya, Shizuoka 422
e-mail: eanaoki@ed.shizuoka.ac.jp

以前このコラムで紹介したヘルシンキ大学言語センターのプロジェクトを紹介した本が出版されました。以下は、その内容と、注文の方法です。

FROM HERE TO AUTONOMY 『ここから始まるオートノミー』

ヘルシンキ大学言語センター自律学習プロジェクト
著者: リーナ・カールソン、フェリシティ・クジック、ヨアン・ノルドランド
ヘンリ・ホレックによる序文付き

本書は大学の言語センターにおける自律的言語学習に対する理論的かつ実践的なアプローチについて説明しています。この自律学習の試みは1994年4月に始まり、現在までに役700人の学生がこのコースを終えました。この本は大学の言語センターおよび自立的言語学習に関心を持つ人にとって興味深く、役に立つものとなるでしょう。

注文書の書式は英文を参照してください。

青木直子
422 静岡市大谷836
静岡大学教育学部
e-mail: eanaoki@ed.shizuoka.ac.jp

THE LANGUAGE TEACHER 日本語論文募集のお知らせ

The Language Teacherは、語学教育と応用言語学に関する日本語で書かれた論文を募集しています。英語教育、日本語教育に限らず、あらゆるタイプの第二言語/外国語教育に関する日本語記事を投稿してください。特に、今日的话题の記事や海外からの投稿を歓迎します。幼児対象の教育から大学、民間の語学学校、ボランティアで教える方達まで、語学教育に携わる方の投稿をお待ちしています。なお投稿される日本語論文は、TLT日本語共同編集者衣川隆生にお送りください。送られた原稿は全て、査読の後掲載が決定されます。投稿要領は2ページThe Language Teacherをご覧ください。

連絡先

衣川隆生

The Language Teacher 日本語共同編集者
〒305 つくば市天王台1-1-1 筑波大学留学生センター
TEL & FAX 0298-51-2771

<kinugawa@intersc.tsukuba.ac.jp>

THE LANGUAGE TEACHER Call for Japanese Feature Articles

The Language Teacher invites you to submit papers in Japanese on any aspect of language teaching, particularly with relevance to Japan. Articles of up to 8,000 Japanese characters. Three copies are required. An English abstract up to 150 words, Japanese biographical information up to 200 Japanese characters, and any photographs, tables, or drawings should appear on separate sheets of paper, with a coversheet bearing your name, address, phone/fax number, and email address. Manuscripts should follow the American Psychological Association (APA) style. If at all possible, please send MAC format floppys well. Please send submission materials to:

KINUGAWA Takao, Tsukuba Daigaku Ryugakusei Center

1-1-1 Tennodai, Tsukuba-shi 305,

tel:0298-53-2771

<kinugawa@intersc.tsukuba.ac.jp>

会員情報 / From the Membership

新メンバーの紹介

5月に学習者ディベロプメント研究部会に入会された岩淳子さんから次のようなメッセージが届きました。「現在、私は千葉大学の大学院で英語教育を専攻し、看護学校で教えながら、修士論文に取り組んでおります。同じ分野に興味をお持ちの方をご存じでしたらぜひ教えてください。よろしくお願いたします。」

連絡先：263 千葉市稲毛区轟町5-3-28-108

Junko Iwa joined LD N-SIG in May. This is her message. "I am majoring in English language teaching at the University of Chiba graduate school and working on my MA thesis. I am teaching English at the nursing school as well. My special field of interest is in communication strategy training and I would like to access information on that topic."

Junko Iwa

5-3-28-108 Todoroki-cho, Inage-ku, Chiba-shi
263

☆☆☆☆☆☆☆☆

From the editors/編集者から

We hope you all enjoyed your summer. Many people helped us in putting out this issue of *Learning Learning* during summer holidays. Special thanks to Kazuko Miyake and Akiko Kashiwamura for their translation work. We always appreciate your feedback on the contents or offers of assistance with the editing/translation of *Learning Learning*.

The next issue of *Learning Learning* will be published in January, 1998. Please send your contributions (hard copy and Mac-compatible disc in text format, if possible, or uploaded in text format by e-mail) to the column editors or to *Learning Learning* co-editors by the end of November. A reminder that anything you write for *Learning Learning* might be reprinted in sister publications by IATEFL, HASALD or Thai TESOL. Let us know if you'd prefer this not to happen.

Sumiko Taniguchi

5-29-15 Kugayama Sugunami-ku, Tokyo 168

Tel (h) : 03-3333-3970

Fax(h): 03-3333-7760

E-mail : JAC00523@niftyserve.or.jp

Steve Cornwell

Gran Pier Yoshia 206, 3-6-1 Mizuhai,
Higashi Osaka, Osaka 578

Tel(h): 0729-61-4182

Fax(w): 06-761-9373

E-mail : stevec@gol.co

皆さん楽しい夏休みを過ごされたでしょうか。この号の発行に際しましては、休暇中にもかかわらず、たくさんの方のお力添えをいただきましたこと感謝いたします。特に、翻訳を担当して下さった三宅和子さん、柏村暁子さんにお礼を申し上げます。『学習の学習』はみなさんからのフィードバックや、編集/翻訳のお手伝いをして下さる方を歓迎いたします。どうぞ編集者までお知らせください。

『学習の学習』次号は1998年1月に発行する予定です。読者の皆さんの投稿を歓迎します。原稿は各コラム編集者宛か、またはもっと一般的な記事の場合は『学習の学習』編集者宛に、11月末までに送ってください。ご投稿になる時は、ハードコピーと一緒にマッキントッシュのテキスト形式で保存したファイルもお送りいただくか、e-mailでファイルをお送りいただくかすると非常に助かります。学習者ディベロプメント研究部会は、IATEFL、HASALD、Thai TESOLと、互いのニュースレターの記事を転載してもよいという取り決めをしています。『学習の学習』にご投稿になる方で、転載を希望しない方は、その旨、編集者までお知らせください。

谷口すみ子

168東京都杉並区久我山5-29-15

Tel (h) : 03-3333-3970

FAX(h): 03-3333-7760

E-mail : JAC00523@niftyserve.or.jp

スティーブ・コーンウェル

578大阪府東大阪市水走3-6-1 グラン・ピア吉田206

Tel (h) : 0729-61-4182

Fax(w): 06-761-9373

E-mail : stevec@gol.com