

学習の学習

Learning Learning

JALT Learner Development N-SIG Forum vol.5. no.3 February 1999

We are happy to bring you this the first issue of *Learning Learning* in 1999. Although we are well into 1999, the Chinese New Year is just around the corner so we would like to wish all readers a healthy and happy new year. JALT 98 was a success with several interesting LD presentations and the kind participation of David Little and Leni Dam. Be sure to read their follow-up message in this issue.

Other articles of interest in this issue include Cheiron's column on gender issues and Amanda Hayman's reflection on her students' writing.

One final note is that LD committee members are changing. Naoki Aoki is stepping down as coordinator, we'd like to thank Naoko for her hard work for our N-SIG. Thanks so much!!!

SumikoTaniguchi and Steve Cornwell

1999年になって初めての『学習の学習』をお届けします。もう2月になりましたが、旧正月はそろそろです。新しい年に当たり、みなさんのご健康をご多幸をお祈りします。

JALT98は学習者ディベロプメント関連の発表も多く、デイビッド・リトルとレニ・ダムを迎え、成功の内に終わりました。お二人からメッセージが届いているので、お読みください。

この号にはカイルンさんがジェンダーに関するコラムを載せてくれましたし、アマンダ・ヘイマンさんは学習者の作文について考えたことを書いてくれました。

最後になりましたが、今まで学習者ディベロプメントN-SIGの為に尽力して下さった青木直子さんがコーディネータの職を去ることになりました。これまでの貢献に対し、心から感謝申し上げます。

谷口すみ子・スティーブ・コーンウェル



Learner Development N-SIG at JALT 98 in Omiya

JALT98大宮大会の学習者ディベロPMENT関連の発表報告

The 24th JALT International conference was held at Omiya from November 20 to 23, 1998. Our N-SIG conducted a colloquium, roundtable, held an annual general meeting and more. We'd like to thank for Leni Dam and David Little for their kind participation. Here is our conference report.

第24回JALT年次国際大会が、1998年11月20日から23日まで大宮で開催されました。今年はコロキウム、ラウンドテーブル、年次総会など学習者ディベロPMENT関連の発表や催しがたくさん行われました。遠くから大会に参加して下さったレニ・ダムとデビッド・リトルの両氏に御礼申し上げます。それでは大会の報告をお届けします。

1) Colloquium/ コロキウム

Classroom-based Approaches to Learner Development

Moderator: Hugh Nicol

Presenters: Chris Doye, Mike Nix, Richard Smith, and

Jose Lai

November 21, Saturday

This year's colloquium focused on classroom based approaches to learner development with special reference to the challenges educators face in implementing such programs in Asian classrooms. Chris Doye, Nagoya University of Foreign Studies, Mike Nix and Richard Smith, both of the Tokyo University of Foreign Studies, and Jose Lai of the Chinese University of Hong Kong presented short papers.

The colloquium on Learner Development, "Classroom-based Approaches to Learner Development" was held on Saturday Nov. 21 at JALT 98. It was successful, especially in creating an environment where both English and Japanese speakers found many stimulating topics of concern. The audience felt it should and could promote learner development in the classroom. What I thought after participating in the colloquium was Learner Development Curricula (including students' evaluation of their own learning) has already started successfully in Asia. People tend to think learner-centered classes are difficult in Asia because of long-term practices that have called for teachers to control everything and students just to obey them. The presenters showed not only techniques but also how to implement the curricula and provided insights for Learner Development in the classroom. As was pointed out by one of the presenters, the last and most important issue in these curricula is final-grading. Grading as well as evaluation will have a great influence on students' attitudes

towards these curricula. It will eventually be crucial in deciding the value of the curricula for Learner Development.

(Reported by Emiko Yanagida)

コロキウム

学習者の発達を目指した教室におけるアプローチ

モデレーター：ヒュー・ニコル

発表者：クリス・ドワイエ、マイク・ニックス、リチャード・スミス、ジョゼ・ライ

11月21日（土）

今年のコロキウムは学習者の発達を目指した教室におけるアプローチに焦点を当て、特にアジアにおいてこのようなプログラムを実行しようとするときに教師が直面する問題を取り上げました。名古屋外国語大学のクリス・ドワイエ、東京外国語大学のマイク・ニックスとリチャード・スミス、そして香港の中文大学のジョゼ・ライが短い発表を行いました。

JALT98の学習者ディベロPMENTのコロキウムは11月21日に開かれた。司会者・発表者の工夫により、英語のネイティブの参加者も日本人の参加者も両方が、トピックに強く関心を持ち、この問題に積極的に関わりたいと触発される環境が作られた。このコロキウムに参加して考えたことは、一般的に教師に従い、教えてもらう習慣が深く根づいているために学習者が中心となる授業は困難であると考えられているアジア（今回の例では、香港と日本）で、発表者である教員のおのおのの洞察と創意により、単にLearner Developmentの発送を取り入れた授業をするというテクニックのレベルを超えて、学生自身による学習評価も含めた学習者の学習中心のカリキュラムが始動しているということである。発表者の指摘にもあったが、このカリキュラムの最後のそして最も重要な問題が教員が学生につける成績ということになるだろう。どういう方法で成績がつけられるかは、今後更に発展の期待されるLearner-Developmentのカリキュラムに対する学生の態度に大きく関与する事は間違いないし、ひいてはこの種のカリキュラムの真価を問うことに成るからである。

(報告：柳田 恵美子)

2) Forum/フォーラム

What is Learner Development? How Do We Promote It?

Moderator: Jan Ossorio

Speakers: Jan Ossorio, Minae Goto, Hiromi Maeda, and Miyuki Usuki

November 22, Sunday

Four speakers presented some of their views, experiences and research in the area of learner development.

Jan Ossorio gave her view of learner development and talked a bit about working with students on setting classroom goals. She also demonstrated the storytelling she uses in her classroom.

Minae Goto's presentation was about a listening class in which university students were encouraged to expand their learning environment to outside the classroom. She reported on what the students did and also on how they changed their attitudes toward autonomous learning based on a questionnaire that were given at the beginning and end of the year. Most of the students showed their content with their achievement, however, some commented on the need of sufficient tools to assist their comprehension and an encouragement or advice from the teacher.

Hiromi Maeda said that students, especially at lower levels, need to be advised on their studying strategies. She presented some tips for advising students according to their individual needs.

Miyuki Usuki examined views of EFL university students with respect to their leaning experiences. She considered how these views were related to various aspects of autonomy and presented a new definition of autonomous learning.

フォーラム

学習者の発達とは何か？それをどのように促進するか？

モデレーター：ジャン・オソリオ

発表者：ジャン・オソリオ、後藤美納江、前田ひろみ、臼杵美由紀

11月22日（日）

このフォーラムでは、4人の発表者が学習者の発達に関する

自分の意見、経験、調査について発表しました。

ジャン・オソリオは、学習者の発達に関する自分の見方を紹介し、学習者と一緒に授業の目標を設定することについて話しました。また自分が教室で行っているストーリーテリングの実演を行いました。

後藤美納江は、教室の外に学習環境を広げることを奨励する大学生のための聴解の授業について発表しました。学生たちがいかにこれを行ったか、そして自律学習に向けて学生の態度がどのように変化したかを年度の初めと終了時におこなった質問表に基づいて報告しました。学生の多くは自分の学習の進歩に対して満足を示したが、内容理解の確認や効果的な学習方法について適切な助言が必要だという指摘もありました。

前田ひろみは、学習者、特に低いレベルでは学習ストラテジーについてアドバイスを受けることが必要だと考えて、個々人のニーズにあったアドバイスの与え方のコツについて発表しました。

臼杵美由紀は外国語として英語を学ぶ大学生の学習経験に対する見方について発表しました。学習者の見方が自律学習の様々な局面とどのように関係しているかを考察し、自律学習に関する新しい定義を提案しました。

3) Learner Autonomy In Japanese Classrooms

Leni Dam & David Little (facilitated by Katsura Haruko & Richard Smith)

Throughout the conference, participants attending Leni Dam and David Little's sessions were asked to write down and hand in questions about learner autonomy. 'Learner Autonomy in Japanese Classrooms' was an informal 90-minute interactive session on the final morning of the conference, where Dam and Little responded to many of these questions and the issues behind them. Their answers were thought-provoking; their advice forthright and incisive.

For anyone who missed the session, here is a summary of the main points that Dam and Little made.

David Little started by talking about questions on autonomous learning and Japanese culture.

He pointed out that, as a biological species, human beings all operate in much the same way, regardless of

where we grow up. While cultures differ in behaviours and values, Little believes that learner autonomy embodies a profound truth about the nature of human beings. It is something we are all well-programmed for. Our challenge (as teachers) is to bring it to fulfillment in different environments. Therefore, the question is not, "Is learner autonomy appropriate in Japan?" but "How do we bring it forth in this particular environment?"

Little also warned against thinking of cultures as monolithic and unchanging. They are not: education can change cultures and perceptions. However, if our culture behaves in one way and we wish to achieve a different effect, we must be ready to accept that we are in conflict with our majority culture.

Little then responded to questions about strategy training and learner autonomy. He said that in their previous sessions he and Dam had emphasized the role of reflection and metacognition on the part of learners. Citing Mark Clarke's definition of learning as "change through time", Little said that teachers must create a framework within which learning can take place. The metacognitive dimension, as part of that framework, can guide learners in an appropriate direction.

On the other hand, Little had some reservations about the overt teaching of strategies:

- 1) There is no evidence that the most successful communicators are those who use the widest range of strategies;
- 2) Any strategy can be used consciously or subconsciously. It is therefore possible that strategy training simply makes learners conscious of things they were already doing subconsciously;
- 3) It is not always possible for someone to be accurate about the metacognitive strategies that they use. We must be cautious about saying what we ARE doing, on the basis of what we THINK we're doing;
- 4) Regimented forms of strategy training have nothing to do with developing learner autonomy.

Leni Dam identified several factors that she felt lay behind many of the questions she received.

- 1) We start by asking ourselves the wrong question. Instead of asking HOW do I do something, we should start by asking WHY do I want to do it? Is it really necessary for learners to do this particular thing, or to do it in this way? (For example, doing homework; using group work, or learner diaries in large classes.) When you understand why you want to do something, then

you can start to think about how you should do it.

If it is something that learners are reluctant to do, explain to them why you want them to do it. Let them respond with their own ideas about ways of achieving the end you have in mind.

2) We ask learners to do things that are not authentic. If you ask learners to do things that are not natural, you are not treating them like normal human beings who can build on their own experience.

3) Teachers don't make use of what learners bring into the classroom. We should ask learners about their previous experiences. We should ask them what they DO know: we should find out about what they can do and what they're good at. In this way teachers can also see that learners know what they haven't learned.

Dam used the example of communication. She said that Japanese learners certainly have knowledge of communication, but our questions and comments suggested that we don't use this. Textbook dialogues, for example, are not authentic and do not ask learners to behave authentically. Dam suggested using pictures of people talking in various situations around which learners can build their own dialogues. The teacher can then work from the learners' dialogues.

When teachers want to do something, they need to look for starting points that are appropriate for their own environments. These starting points should come out of what the learners already know and move on from there.

4) Many people referred to their learners as "reluctant" or "lazy". Dam pointed out that they have learned to be lazy and reluctant during 12-15 years of education. It's not their fault. Danish teachers say the same of their learners. The teacher's job is to give them the confidence to start again and to go on. We need to get learners involved and show respect for what they know already.

David Little also commented about the stereotype of the so-called 'Japanese learner'. He contended that this is not a stereotype of Japanese learners, so much as a stereotype of learners from certain educational environments all over the world.

At this point, participants were invited to suggest various discussion topics and split into small groups accordingly. The topics were:

- 1) First steps towards learner autonomy for teachers;
- 2) Sharing experience for teachers already involved in learner autonomy;
- 3) Learner autonomy in content classes;
- 4) The use of L1 in awareness raising.

All groups became so involved in their discussions that the time was extended and only a short feedback session followed.

David Little's last word: You can't develop autonomous learners without autonomous teachers. We're involved in an ongoing process of development and there will be failures as well as successes. We will change and so will the techniques we use. The teacher's contribution, just like the learners', has to come from within.

Leni Dam's last word: Teachers' self-esteem is important. It's the building block for moving into autonomy. Take the steps that you feel comfortable and confident about.

(Reported by Chris Doye)

日本の教室における学習者の自律

レニ・ダム、デイビッド・リトル

(司会: 桂春子、リチャード・スミス)

大会第1、2日目の幾つかのセッションの中で、レニ・ダムとデイビッド・リトルは参加者達に、最終日の午前中に行われるこのセッションのために学習者の自律に関する質問を書いて手渡ししてほしい、と頼んだ。90分の形式ばらない、話し合いを中心としたセッションとなった「日本の教室における学習者の自律」において、レニとデイビッドは大会中に集められた様々な質問やそれらの背景にある問題点について答えた。彼らの回答は刺激的であり、助言は率直で鋭いものだった。

以下に彼らがセッション中に述べた事をまとめた。参加できなかった人は、是非ご覧いただきたい。

デイビッド・リトルは自律的学習と日本の文化に関する質問について話を始めた。

生物学的な種として、人間はどこで育とうとも皆同じ様に機能するものだという点を彼は指摘した。さらに彼は、文化によって行為や価値観に違いはあるものの、自律は人間の特質についての重要な真実を具現化していると信じている、と述べた。我々は生物として自律に向かうようプログラムされているのだ。(教師としての) 私達の挑戦は、自律が様々な環境で実現されるようにする事なのだ。それゆえに問題点は、「学習者の自律は日本において適当か」ではなく、「学習者

の自律をこの特定の環境でどのように進めるか」なのである。

リトルはまた、文化を画一的で変化しないもの、と捉えないよう警告した。教育が文化や人の認識を変えられるのだ。しかし、私達が自分の文化と異なる方向性のものを目指そうとする場合、それが大多数の人にとっての文化と相いれないものである、ということをも前もって覚悟しなければならない。

リトルは次にストラテジートレーニングと学習者の自律についての質問に答えた。

彼はダムと共に大会中の幾つかのセッションに於いて学習者の内省とメタ認知の役割の重要性を強調してきた、と述べた。学習は「時が経つにつれ変化するもの」というマーク・クレアの定義を引用し、リトルは、学習が生ずる枠組みを教師が作り出す必要があると主張した。メタ認知的な要素をその枠組みの一部とする事で、学習者を適切な方向に導く事ができるのだ。

一方で、リトルはストラテジを明白な形で教える事に対して慎重な姿勢を示し、その理由として、以下の点をあげた。

1) 最も成功している言語運用者が最も広い範囲のストラテジを用いているという証拠はない。

2) 様々なストラテジが意識的に、あるいは無意識に用いられている。それゆえ、ストラテジートレーニングはただ単に学習者がそれまで無意識で使ってきたものを意識化させるだけ、という可能性もある。

3) 人がどんなメタ認知ストラテジを用いているかについて自分で正確に捉えることはいつも可能なわけではない。私達が実際に自分が何をしているかを述べる場合、それは自分が何をしていると「思っ」ているかに基づいて述べているのだ、ということに注意しなければならない。

4) 組織化された形のストラテジートレーニングは学習者の自律の発展とは関係がない。

レニ・ダムは、彼女の受け取った質問の多くの背景にある要因を幾つかを示した。

1) 私達は自分に間違った質問をすることから始めているようだ。私達は自分が「どのように」物事をするのか、ではなく、「なぜ」それをしたいのか、を自らに尋ねる事から始めるべきである。学習者にある特定の事をさせる場合、彼らにとってそれをすることは本当に必要なのだろうか、あるいはその方法でする必要はあるのか、といったように。(例えば、宿題、グループワーク、大人数のクラスでの日記の使用など。) 自分がどうしてそれをしたいのかが分かってから、どのようにそれをするかを考えてほしい。

あなたが学習者に何かをさせたいと思っても、彼らがそれをしたがらない場合、あなたがどうしてそれをしてほしいのかを彼らに説明するべきだ。あなたが考えている目標に達する方法について、学習者自身の考えを聞くべきである。

2) 私達は学習者に自然でない事をさせている。もしあなたが学習者に不自然な事をさせているとすれば、それは彼らから自らの経験を活かせる普通の人間として扱っていない、ということだ。

3) 教師は、学習者が教室に持ってきているものを上手く利用していない。私達は学習者に以前の経験について尋ねるべきだ。私達は彼らが「知っている」事について聞いてみるべきなのだ。彼らに何ができ、彼らが何を得意としているのかを。そうすることで教師は、学習者がすでに自身にとってどんな学習が必要なのかをもう知っている、ということも分かるだろう。

ダムはコミュニケーションを例にとって説明した。日本人の学習者は、コミュニケーションに関する知識を確かに持っているが、このセッションに寄せられた質問やコメントを見ると、私達がそれをうまく利用していないようだ、と彼女は言う。例えば教科書のダイアログは本物ではないし、学習者が自然にふるまう様には作られていない。これに対してダムは、人々が色々な場面で会話をしている絵を学習者に見せ、学習者自身がダイアログを作るというアクティビティを提案した。教師はそのダイアログを基にして授業を行うのである。

教師が何かをしたいと思ひ、どこからそれを始めるかを考える場合、自らの置かれた環境に合った出発点を探すべきだろう。それは学習者が既に知っている所から始まり、そこから進んでいくべきなのだ。

4) 質問の中で多くの人々が、自分達の担当する学習者を「やる気がない」とか「怠けている」と言い表していた。それらの学習者は過去に受けてきた12年から15年の教育によって怠ける様になったりやる気を無くす様になったのだ、とダムは指摘した。これは彼らの責任ではないだろう。デンマークの教師も、自分達の学習者について同じ事を言う。教師の仕事は彼ら学習者に再出発の機会を与え、それを継続していく自信を与える事なのだ。私達は彼らを学習に参加させ、彼らがすでに知っている事に対して敬意を示すべきなのだ。

デイビッド・リトルはいわゆる「日本人学習者」のステレオタイプについてもコメントを述べた。彼は、このステレオタイプは日本人学習者のものというよりはむしろ世界のある特定の教育環境にいる学習者のステレオタイプだ、と論じた。

この時点で彼らは、参加者に様々な話し合いのトピックを提案してもらい、小グループに分かれて話し合っただろうかと呼び掛けた。提示されたトピックは次の様なものだった：

- 1) 学習者の自律に向けて教師がとる第一歩
 - 2) 学習者の自律の促進を既に実践している教師達が、その経験を分かち合う
 - 3) コンテント・ベーストの授業における学習者の自律
 - 4) 意識化における母国語の使用
- それぞれのグループが話し合いに熱中し時間が延長されたため、質疑応答の時間が大変短いものとなった程だった。

デイビッド・リトルは最後にこう述べた。「教師の自律なくしては学習者の自律の発展はあり得ない。私達は発展に向かう進行中のプロセスに関わっているわけで、成功もあれば失敗もある。私達自身も変わっていくだろうし、それにつれて私達が使う方法も変わっていくだろう。学習者の自律に対する教師の貢献は、それに対する学習者の貢献と同じ様に自身の中から出てくるものでなければならないのだ。」

レニ・ダムは最後にこう付け加えた。「教師の自尊心が大切だ。これは自律への礎となる。自分にとってやり易く、自信を持てる所から始めてほしい。」

(報告：クリス・ドワイエ、翻訳：後藤美納江)

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆

!! *Message from David & Leni* !!

David Little and Leni Dam kindly sent their follow-up message for LL readers.

Thoughts provoked by two weeks in Japan

In the article that Leni Dam and I published in *The Language Teacher* before we came to Japan for JALT 98 and the Four Corners Tour, we said that we were looking forward to measuring our own theory and practice of learner autonomy against the experience and convictions of language teachers in Japan. The reason for this must have been obvious to anyone who has followed the learner autonomy literature over the past ten years or so: it has often been suggested that learner autonomy is an essentially western concept, and that it rests on ideological foundations that make it an inappropriate educational goal in non-western cultures.

I have never accepted this argument. For me the educational goal of learner autonomy is a response to

basic facts about human nature: its origin is biological and psychological rather than political or cultural. This is by no means to deny that the concept of learner autonomy has important political and cultural consequences. On the contrary, the autonomy that is universal in the sense of being both the goal and the outcome of all effective learning, nevertheless varies in its manifestation according to the discursive practices of particular societies.

Our two weeks in Japan last November tended to confirm this view. Wherever Leni and I gave presentations someone sooner or later talked about the difficulty of implementing learner autonomy with the "typical Japanese learner". This learner was usually characterized as poorly motivated, strongly teacher-dependent, and incapable of taking significant learning initiatives. The fact is, however, that these are the terms in which, at one time or another, we have heard teachers describe the "typical learner" in Ireland, Scandinavia, the United Kingdom, France, Germany, Italy, Spain, the Czech Republic, and so on. This truly international learner type no doubt varies according to local educational traditions, but I believe that its apparently universal characteristics are the product not of national or regional cultures but of the teacher-centered pedagogies that dominate educational systems around the world.

In the last presentation given at the symposium on learner autonomy at JALT 98, Miyuki Usuki reported on some interview research she had conducted with a small number of Japanese language learners. She based her presentation on English translations of excerpts from her data. These showed quite clearly that, while her subjects evinced views and attitudes that were clearly Japanese, they also had perceptions of the learning process and of themselves as learners that might have been expressed by language learners anywhere.

David Little
Centre for Language and Communication Studies
Trinity College
Dublin, Ireland
e-mail: dlittle@tcd.ie

Leni Dam adds:

I can only support what David Little expresses about Japanese learners and their apparently universal characteristics. I can even add to David's arguments. Richard Smith in his presentation: "Negotiating

Autonomy in a Large Class Context" at the JALT 98 Colloquium, gave a detailed description of how he had tried to involve his learners in their own learning. One of the tasks had been for the students to answer the question: "Do you do anything outside class, apart from homework, to improve your English? If yes, what do you do?" When taking over a new class my question goes like this: "How do you learn English outside school?" The list of answers that Richard provided us with was with one exception identical with a similar list that I had collected from a new class of 16-year-olds at the beginning of term (extracts): Watch English films, Listen to English songs, Surf the Web, Speak English in my part-time job, Teach English to my brother, Talk to myself in English. The exception? One of my learners had written: "When going to international cat exhibitions!"

So the characteristics of the learners seem to be universal. To me, though, it was even more striking that the problems experienced or foreseen when trying to implement learner autonomy, expressed by the Japanese teachers, were identical to those expressed by the teachers with whom I work in Denmark and the rest of Europe: How do I manage contact time with the individual student with a big group of learners? How do I make groups effectively? If 'language learning is language use' how can it possibly be OK for students to use their native language in class? Shouldn't we insist they use English?

So the characteristics of the teachers and their problems seem to be universal as well. For Japanese teachers as well as teachers in the rest of the world, it is a matter of getting started - of taking the first small step towards learner autonomy - in one's own learning environment. It was our impression that the teachers we met are prepared to do so. However, it is my experience that a prerequisite is the support of self-esteem in these teachers. A universal need for people who are about to make changes!

Leni Dam
Royal Danish School of Educational Studies
Emdrupvej 101,
DK-2400 Copenhagen NV
Tel. +45 39 69 66 33, ext. 2554
Fax. +45 39 69 01 82
E-mail. Dam@DLH1.DLH.DK

デビッド・リトルとレニ・ダムのお二人が『学習の学習』の読者のためにメッセージを送ってくれました！

日本での二週間で考えたこと

デビッド・リトル（ダブリン大学トリニティ・カレッジ）

昨年、JALT 98とフォー・コーナース・ツアーのために日本へ行く前にレニ・ダムと共著で書いた*The Language Teacher*の記事の中で、我々は、学習者オートノミーに関する自分たちの理論と実践を、日本の言語教師の皆さんの経験と信念に照らして、評価できるのが楽しみだと書いた。その理由は、この10年ばかりの間、学習者オートノミーに関する文献を読んできた人の目にはあきらかだったろう。学習者オートノミーは本質的に西洋の概念であり、その根底にあるイデオロギーのために、非西洋文化の中で教育の目標とするのは不適切であると、しばしば示唆されてきた。

私は、この議論を受け入れたことは一度もない。私が学習者オートノミーを教育の目標にするのは、それが人間の性質に関する基本的な事実に応えることになると思うからだ。学習者オートノミーの根源は生物学的、心理学的なものであり、政治的なものでも文化的なものでもない。これは、決して、学習者オートノミーという概念が政治的、文化的に重大な影響をもつことを否定するものではない。すべての効果的な学習の目標と成果はオートノミーであるという意味でオートノミーは普遍的なものであるが、それぞれの社会のディスコースの実践のあり方によって、どのような姿をとるかは変わってくる。

昨年11月の日本での2週間は、私の見解を裏打ちするものだった。レニと私がプレゼンテーションをすると、どこでも必ず、誰かが「典型的な日本人学習者」と学習者オートノミーを実行することの困難さについて語り始めた。この学習者は、ふつう、動機が弱く、教師にべったり依存していて、学習において目だったイニシアティブをとることができないという特徴づけがなされる。しかし、アイルランドでも、スカンジナビア諸国でも、イギリスでも、フランスでも、ドイツでも、イタリアでも、スペインでも、チェコでも、我々は、教師たちが「典型的学習者」を記述するのに、こうした表現を使うのを聞いてきた。もちろん、この本当に国際的な学習者タイプは、それぞれの土地の教育の伝統によって変化はするのだろうが、明かに普遍的なその特徴は、国や地方の文化の産物などではなく、世界中の教育制度で支配的な教師中心の教授方法の産物であると、私は思う。

JALT98での学習者オートノミーに関するフォーラムの最

後に発表した臼杵美由紀は、少数の日本人の言語学習者を対象にしておこなったインタビュー調査について報告した。彼女の発表は、データの英語訳をもとにしていた。これらのデータがはっきり示しているのは、調査対象となった日本人言語学習者は、明らかに日本的なモノの見方や態度を表わしているものの、どこの国の言語学習者でも言いそうな、学習過程と学習者としての自分自身への認識にも言及しているということである。

(連絡先は英語版を参照してください)
(翻訳：青木直子)

レニ・ダムからのメッセージ

レニ・ダム（デンマーク王立教育研究所）

私はデビッドが日本人の学習者について述べた意見、日本の学習者もどこの国の学習者も同じ様な特性を持っているという見方に賛成する。そしてさらに次のようなことをつけ加えたいと思う。リチャード・スミスは、JALT98のコロキウムにおいて「大人数のクラスにおけるオートノミーの試み」と題する発表を行い、学習者をいかに自律学習に参加させようとしたかについて詳しい説明を行った。その一つに次のような質問をして学習者に答えさせるという課題があった。「あなたは教室の外で、宿題とは別に何か英語の力をつけるためにしていることはありますか。もしあるとすれば、それは何ですか。」私が新しいクラスを始めるに当たり、学習者にする質問は次の通りである。「学校の外でどうやって英語を勉強しますか」リチャードの学習者の答は、私が16歳の生徒達から学期の初めに集めた答と、一つの例外を除いて、全く同じであった。（答からの抜粋）・英語の映画を見る ・英語の歌を聞く ・インターネットを使う ・アルバイトで英語を使う ・兄弟に英語を教える ・自分に英語で話しかけるその唯一の例外とは、「猫の国際コンクールに行く！」だった。

学習者の特性はどこの国でもよく似ている。私にとってもっとびっくりしたのは、学習者オートノミーを実践しようとするときに経験したり、予測される問題点として日本人教師が発言したことは、私がデンマークやその他のヨーロッパ諸国で共に仕事をした教師の言うことと全く同じだということである。大人数の学習者を相手にするとき、個々の学習者と接触する時間をどうやってとればいいのか、どうやってグループを効果的に活動させればいいのか、もし言語学習とは言語を使うことであるなら、学習者が教室で母語を使うのを認めてもいいのか、それとも英語を使うようにしむけるべきなのか。

よって教師の特性と抱えている問題も同じように普天性を持っていると言える。日本人の教師にとっても、また他の国の教師にとっても、大切なのは自分の学習環境の中で、学習

者オートノミーに着手すること、初めの小さな第一歩を踏み出すことである。私達の出会った教師は既にそうする準備ができていたような印象を受けた。しかしながら、私の経験から言うと、教師が自尊心を持つのを支援することがまず必要不可欠だ。そしてこれは変革をおこそうとする人々にとって、普遍的に必要とされるものなのだ。

(連絡先は英語版を参照してください)

(翻訳：谷口すみ子)

4) LD N-SIG Annual General Meeting

The Learner Development N-SIG Annual General Meeting was held on November 22 at the JALT98 Conference in Omiya. Since recording secretaries were not able to attend the meeting, Hugh Nicoll wrote the following AGM report.

LD N-SIG Annual General Meeting 1998 & Coordinator's Report

Hugh Nicoll (coordinator)

Greetings all for Heisei 11, 1999, year of the rabbit. The new year begins with, among other things, news of some changes in the leadership of the SIG and JALT at a crossroads in its institutional identity with the new regulations concerning non-profit organizations in Japan set to take effect in the near, though still vague, future.

At our AGM in Omiya last November, Naoko Aoki announced her decision to step down from the co-coordinator role that she has held since founding the SIG with Richard Smith and the other original committee members. I'm sure all Learner Development members will join with me in offering a heartfelt "otsukaresama" and best wishes to Naoko as she pursues the goals of learning-centered learning and her teaching and research without the administrative responsibilities involved in running the SIG.

Roberta Welch has stepped down from her post as the "Teachers as Learners" column editor, and Emiko Yanagida is taking over as translation coordinator for Minae Goto. Neil McClelland will continue as treasurer, while our current but soon to be former membership chair, Yumiko Okita, will be moving to the States in March. We need to find a new membership chair. Steve Brown will be handling newsletter printing and distribution, and Jan Ossorio will continue to act as

program chair. Hiroyuki Izawa will continue as a recording secretary until March 2000.

One of the main topics of discussion at the AGM was communications, a major hurdle being both technical and affective factors in facilitating bilingualism as a goal for the SIG. Another logistical hurdle, though not unknown in other areas of JALT, is the fact that SIG officers are physically distant from each other, thus limiting our ability to get together to work out plans for future development activities. We also will need to keep aware of how the NPO law will affect JALT, financially and legally, and consider what effect if any this will have on our activities.

As is probably true for most members of the SIG, we are all over-busy at our respective teaching positions, and struggling to keep some balance in other areas of our lives. This makes fulfilling our goals for the SIG difficult. In many ways, largely due to commitments to my seminar students and other university related responsibilities, I feel I'm getting off to a rather slow start to the calendar year, at least as far as Learner Development is concerned. I hope you will join with me, and the other officers of the SIG to contribute to the newsletter, and to share ideas for programs and other ways to grow the SIG and contribute to a renewed and perennially renewing JALT.

Executive Board Meeting Report

The first full EBM of '99 was held in Asakusa, Tokyo over the weekend of January 30 and 31. As coordinator, I attended the meetings both days and contributed to budget discussions as a member of the Chapter and N-SIG representatives group. The primary task of the meeting was the discussion and approval of the 1999 - 2000 budget for JALT National. David McMurray and members of the Financial Steering Committee gave a very thorough and participant-friendly financial report and presented budget committee recommendations. This enabled the executive board to reach a consensus on the national budget, and with just a little bit of luck, JALT should finish the year with a small surplus in the bank. All JALT members should do their best to recruit new members, and encourage participation in SIG activities.

In news of special importance to SIGs, no further budget cuts were made to SIG funding, and as you will note in both this report and my coordinator's message,

the change in the designated acronym from N-SIG to SIG was approved by the executive board. The issue of the period of membership was also discussed, and continues to be discussed on the jaltexbo and signifi lists. A consensus seems to be emerging that the periods and durations of SIG memberships should coincide with national memberships. If JALT and SIG memberships are at variance, records-keeping headaches multiply - so we should all do our part to establish this policy as matter of course.

学習者ディベロPMENT研究部会年次総会 および コーディネーターからの報告 ヒュー・ニコル

学習者ディベロPMENT研究部会年次総会は11月22日にJALT大宮会場で開かれました。書記の二人が出席できなかったため、報告をコーディネーターのヒュー・ニコルさんが書いてくれました。

1999年、兎年の平成11年の初めにあたり、ご挨拶申し上げます。新しい年は、当研究部会の役員の交替、また近い将来、非営利団体に関する法律の改訂に伴い予想されるJALTの団体としてのアイデンティティーの転換をもたらすものと思われる。

昨年11月、大宮で開かれた年次総会において、この研究部会の創設からリチャード・スミスさんと共にコーディネーターを勤めてきた青木直子さんが、この職を退くことを表明しました。皆さんと一緒に青木さんに心から「お疲れさま」とお礼の言葉を述べるとともに、役員は辞めても、学習者中心の教育と研究を推進していかれることを祈ります。

その他の委員の交替としては、ニューズレター関係では、ロベルタ・ウェルシュさんが学習する教師のコラム担当を辞任し、翻訳コーディネーターを勤めてくださった後藤美納江さんが、柳田恵美子さんと交替します。会計はニール・マクレーランさんが引き続き担当してくれます。沖田弓子さんは3月に渡米のため、メンバーシップ係が空席となります。どなたか後を引き継いでくださる方はいませんか。スティーブ・ブラウンさんは、ニューズレターの印刷と発送の両方の仕事を引き受けてくれることになりました。ジャン・オソリオさんは引き続きプログラム係を担当してくれます。井澤広行さんは2000年3月まで書記を続けてくれることになりました。

総会で話題になったことの一つはコミュニケーションの問題です。これはバイリンガリズムを研究部会の目標として標榜している私たちにとって、技術的および情緒的要因として大きなハードルになります。もう一つのハードルは委員が全

国各地にちらばっているため直接顔を合わせて将来の計画について話し合う機会を持ちにくいことです。また、今後予想される非営利団体に関する法律の改訂がJALTに対して財政的、法的にどんな影響を与え、それが私たちの活動にどう影響するか見守って行かなくてはなりません。

これは私たちメンバーの誰もがそうだと思うのですが、私たちは教育現場の仕事が大変忙しく、他の活動とのバランスをとるのが難しい状態にあります。これによって研究部会の目標を遂行するのが困難になります。私の場合、Eミの学生の指導やその他の大学関係の仕事の負担が大きく、この研究部会に関する仕事に着手するのが遅れ気味ではないかと心配しています。どうか会員の皆さんがコーディネーターである私や他の役員に協力してくださり、ニューズレターに投稿したり、プログラムについてのアイデアを出したり、その他いろいろな方法で、当研究部会の発展に貢献して下さることを期待してやみません。

執行委員会報告

1999年初の執行委員会 (Executive Board Meeting) が、1月30-31日の週末に、東京の浅草で開かれました。私は支部と研究部会の代表者グループのメンバーとして、両日、予算に関する議論に参加しました。この執行部会の主たる議題は、JALTの1999-2000年の予算についての審議と承認に関することでした。デイビッド・マクマリーをはじめとする会計担当委員会は、大変綿密でわかりやすい会計報告をし、予算委員会の案を提出してくれました。このお陰で執行委員会はJALT全国規模の予算に関して合意に達することができ、さらに幸運なことに今年は少し黒字が出そうな見込みです。JALTの会員の皆さん、新しい会員の勧誘と、研究部会の活動への参加を呼びかけてください。

研究部会にとって大切なお知らせとしては、研究部会の予算の更なる削減はなくなりました。それから、私の書いている報告の中でお気づきかと思いますが、研究部会の略語が、N-SIG からSIGに変わることが執行委員会で承認されました。メンバーシップの期間についても議論が行われ、さらに継続審議されることになりました。研究部会のメンバーシップの期間は、JALT会員のメンバーシップの期間と一致させるという線で合意に達しそうです。もしこの2種類のメンバーシップの期間が食い違っていると、会員登録の記録に関する事務が煩雑になります。

ですから、私たちはこの原則が当然のこととして確立するように努めましょう。

(JALTの会費を更新するときに、SIGの会費の納入もお忘れなく！)

(翻訳：谷口すみ子)

日本語と私 / Japanese is My Language Too

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

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

大学で教えてくれなかった日本語 (2) : ジェンダー

ミックメーヒル・カイルン
群馬県立女子大学英文学科

この前のコラムでは古い農家を探しているときいたけど、やっと「葱とこんにやく」で有名な下仁田町の山の入り口の家を町役場の過疎対策の紹介で見つけて、お正月からそこに住んでいる。かろうじて残っていた昭和初期の家(家賃は月に2万5千円だけど、障子の張り替えがとて大変だった)。昼は牛の音が聞こえ、夜は星がとて綺麗(ミルクウェイを見たのは子供の時以来)。そして、不思議なことに、下仁田町にいと30年前の日本にいるような気がする。チェーン店は一軒もないし夜7時には全て店が閉まる。30年前の建物がそのまま残っている。行事も昔のをちゃんとやっていて、今日も「どんどん焼」に楽しく行って来た。竹が燃えて弾ける音が「どーん・どーん」と印象的だった。そしてもちろん言葉もジェンダーも古いスタイル。元旦に町内会の新年会があり、私たちは新参者なので連れ合いが挨拶に回っていたら「奥さんにお酌しても良いですか」とわざわざ了解を得にきたそう。お婆さんの喋る言葉も生粋な上州弁で最初はよく分からない方言もあった。また、面白いことに群馬の町中に住んでいる人からは、「遠い所に移って不便ではないですか」とか「雪が降って道路が凍りませんか」とか聞かれた。以前東京の人から群馬に移って来た時に言われた言葉を思い出した。日本人は誰も東京が一番と思っているのかな。しかし下仁田にきてから「あんたナニジン」と失礼な言葉はまだ誰からも言われていない。

また、この地区は山が多いのでテレビの電波が届かず、「共聴会」というものに入らないと見ることができない。良い機会なので「共聴会」にはまだ入っていない。何故ならば全てのチャンネルが見るに足らない番組。しかも「NHK教育3チャンネル」の幼児・子供向け番組まで最悪で、とて子供に見せられない番組ばかり。ちょっと朝8時頃から3チャンネルを見てください。「英語であそぼう」では英語であそぼうというより日本語であそぼうという感じだし、「ハッチポッチステーション」は駄洒落とソウル好きおやじの番組(子供が理解できる番組だとは思えない。連れ合いはグッチさんのジェームス・ブラウンの物まねは天下一品と喜んで見ましたが)。「お母さんと一緒」・「ひとりではできないもん(まいちゃん)」は、男の子は強くそして女の子はお掃除をしてお料理を作って男の子に食べてもらうというジェンダー養成番組、「ガン子ちゃん」はいじめっ子や無神経な子が気

の弱い子をイジメる番組で、「ストレッチマン」は悪者が身障者の子供をいじめている所にストレッチマンが助けるといふ差別主義者養成番組(身障者の子供は本当に怖がっている)。そしてこのような番組に疑問も抱かず平気で見せている親が一番怖い。NHKは受信料を採っているのだから「テリトビー」や「セサミストリート」くらいの番組を作れないのか! こんな番組ばかり見て疑問も抱かずいたらジェンダーレスやイジメの無い日本などやってこない。

今度渋谷のNHK前で「もう少しまともな子供番組作れデモ」をしたいので、皆さん協力の程宜しくお願い致します。

性、性別、そして性の役割や振る舞いに文化的な違いがずいぶん出て、その違いがよく言葉にも現われてくる。英語のflirtという単語を日本人の教え子に説明しようとする度にそう思う。日本語に「告白」や「ナンパ」や「お見合い」など男女の性的、法的に関係を始める時に使う言葉がたくさんあるのに、アメリカ人の日常生活に欠けてはならない、特別な意向や約束のなにも入っていないflirtという同じ意味の単語はどうも存在しないらしい。つまり殆ど暇潰しで英語で相手を褒めたり、からかったり、言葉で遊んだりする。教え子に出す例として、〇〇先生に、つまらない会議の休憩時間に、「私は先生みたいに辞書の編集が上手だったらいいのに」などくだらないことを言う。もちろん本気で興味があるかもしれないけど、flirtingのレベルで終わってしまうことが多い。相手に楽しい刺激を与えて、ドキドキさせてあげることだけが目的だから。ひとつの無難で無料な快楽に過ぎない。ただ同じことを日本人の男にたいしてすると最後に結婚までする心構えがないと国際事件になりがち。だから、私は今三人目の日本人男性と結婚しているかもしれない!

もちろんアメリカより男女関係がルーズで楽しい社会がたくさんあると思う。例えば、よく聞くドイツ系とラテン系の文化の違い、あるいはカトリック教とプロテスタント教の違いがあるように、メキシコみたいなラテンでカトリックの国でははるかにアメリカ人よりflirtingが上手な人がたくさんいると思う。さすがスペイン語で「dar un piropo」という表現があり、メキシコに行った時一日中知らない男に声をかけられた。あんなに大胆に異性に興味を示し、恥ずかしくないのかと思ったから、日本人の控えめでシャイなところがわからなくはない。

ミックメーヒル・カイルンと金子昌弘

新住所

370-2613 群馬県甘楽郡下仁田町大字大桑原205-2
電話: 0274-82-2723

The Japanese They Never Taught Me in College Part Two: Gender

Cheiron McMahon
English Literature Department,
Gunma Prefectural Women's University

In my last column, I wrote that I was looking for an old farmhouse to live in. Well, I have found one at the foot of the mountains and have been living in it since New Years thanks to the Shimonita Town Office's campaign to increase the population of the town by finding people to rent empty farmhouses. It's one of a handful of such houses here left from the early Showa Period (the rent is only 25 thousand yen a month, but it was a real pain to repaper the forty sliding paper doors!) In the day you can hear the cows moo, and at night the stars are beautiful- I saw the Milky Way for the first time since I was a kid. And it's really amazing but Shimonita is just like the Japan of thirty years ago. There is not a single chain store and all the shops close at seven p.m. The buildings are all from thirty years ago and people celebrate the way they did in the past- just today, we had a good time at a "dondonyaki," a celebration on the riverbank around a huge bonfire of bamboo. People burned their New Year's decorations and roasted mochi and squid over the flames. The smoke from the bonfire is supposed to keep children from getting sick all year. The huge cracks, like gunshot (don! don!) of the bamboo as it burned were very startling. And of course, the language and the gender roles are old-fashioned here, too. We attended our neighborhood New Year's party on the first, and as we are newcomers my husband went around the room and poured a drink for each person while I hung on to our baby in the women's corner of the room. Several of the men came and filled my glass, and I found out later they had actually asked my husband for permission to do so first! The old women speak the purest dialect here, and it's hard to understand at first. And a funny thing is that now people who live in the cities in Gunma ask us, "Isn't it inconvenient to live so far out?" and "What do you do when it snows and the roads freeze over?" just like people in Tokyo asked me when I first moved to Gunma. I wonder if all Japanese don't think Tokyo is the only civilized place to live. But since we've moved here, no one has come up and rudely demanded to know my nationality like they do in the cities- not even once.

Also, since there are so many mountains here, the TV

signals can't get through and we have to pay to join a special neighborhood TV cable association to be able to watch TV. It's a good chance to give up TV, so we haven't joined. The reason is that most shows aren't worth watching, and in particular NHK's channel 3 programming for children is discouraging. Try watching Channel 3 some time from eight in the morning. "Let's Play in English" is almost all in Japanese and one of the main characters complains the whole time about how much he hates English. "Hatchi Potchi Station" is actually aimed at middle-aged men who like puns and soul music (I don't think children could get any of the jokes, although my husband thinks the program's star, Gutchi's, imitation of James Brown is the best thing since sliced bread). "Together with Mother" and "I Can Cook by Myself" seem intended to inculcate the proper gendered behavior in girls and boys- the former's stars are two perfect heterosexual couples of feminine women and manly men who go around pushing prams and singing "We're girls who want to be women, we're boys who want to be men", and in the latter, the little boys are macho and the diminutive star, Mai-chan, spends her days obsessively cleaning up, cooking, and serving food. In "Ganko-chan" bullies and tough guys pick on weak children, and in "Stretchman" bad guys pick on disabled children until Stretchman saves them (in the meantime the disabled children seem really frightened- it's done with real children, not animation). NHK is taking our money, so the least they could do is make something on the level of Sesame Street or Teletubbies! There'll never be a gender-free or bully-less Japan if we keep on unquestioningly watching such TV shows.

I would like to hold a demonstration in front of NHK Shibuya's offices demanding better children's programming- want to join me?

There are lots of cultural differences when it comes to sex, gender, and gender roles, and of course these are reflected in the words we use. I feel this keenly whenever I try to explain the English word "flirt" to my Japanese university students. There are all kinds of words for marking the start of a formal sexual relationship between a man and woman in Japanese- people make a pass at each other, confess their love, and have arranged marriages right and left. But what about a harmless and fun flirt? How about enjoying a play on words, a sexual innuendo, an ambiguous compliment with no strings attached? Let's say I'm at a boring eight-hour staff meeting. We take a five-minute break. I turn to Professor So-and-So, look him deep in the eyes, and tell him what a superb dictionary

editor I think he is. Does this mean I am interested in more than his dictionaries? Or am I just giving him a cheap thrill? And if so, what's so wrong with that? But it just doesn't seem to be possible in this country- flirt with a Japanese man and you end up married to him. Ask me- I'm married to my third Japanese husband.

Of course I believe we Anglo-Saxon American types come in a very poor third internationally when it comes to flirting. To take just one example, what people say about the differences between Germanic/Protestant and Latin/Catholic cultures may really be true. The latter don't have as much of a prudish attitude as we do about flirting, and consequently I'm certain there are many far superior flirts in say, Mexico, than there are in the U.S. I found the Spanish expression "dar un piropo" very meaningful after being constantly whistled at and otherwise acknowledged by strange men during an early trip to Mexico. Hmm. I do remember thinking at the time, "Aren't they EMBARRASSED? Being so obvious about it? ! I think a little subtlety would go a long way here," and so on. I hate to admit it, but I guess I understand Japanese shyness and reserve after all.

by Cheiron McMahaill with help with the Japanese from Masahiro Kaneko

NEW ADDRESS AS OF JANUARY, 1999

Cheiron McMahaill
205-2 Oaza Okuwahara
Shimonita-machi, Kanra-gun, Gunma-ken 370-2613
Work tel: 0270-65-8511
Work fax: 0270-65-9538
New home phone number: 0274-82-2723



Members' Publications

メンバーの書いた出版物

このコラムは、会員の皆さんが書いた学習者ディベロップメント関係の刊行物を紹介するものです。論文、著作物などの短い要旨、書誌データ、連絡先を、戸出朋子(E-mail: todex@ibm.net)までお送りください。

今回紹介するのは

本郷智子・関麻由美・上原真知子(1998)「気づきを重視した "Dicto-Comp" による学習者トレーニング」

『多摩留学生センター教育研究論集』第1号、1-11. です。

学習者の自律を促進するには学習プロセスに対する"気づき"を高めることが重要であるという考えを基に、"ディクトコンボ"というタスクを実践した。本稿は、協同作業であるエラーディスカッションの部分をタスクの中から取り上げ、そでの学習者間インタラクションを報告する。また、自律的な学習者になるためのトレーニングとしてのタスクの有効性について検証する。

連絡先

本郷智子

181-0001 東京都三鷹市井の頭5-17-39-209

Phone: 0422-48-9382

Fax: 0422-48-9385

E-mail: thongo@gol.com

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

On offer this time round is:

Hongo, T., Seki, M. & Uehara, M. (1998) Learner Training with Dicto-Comp: Awareness Raising Task. Bulletin of International Students Centers, Tama, Vol. 1, 1-11.

Dicto-Comp, A series of awareness-raising tasks, was implemented based on the belief that building learners' self-awareness is fundamental developing learner autonomy. This paper focuses on the collaborative aspects of the tasks, reports interactions that take place among learners during error analysis discussions, and validates the effectiveness of the tasks in training learners to become autonomous.

Contact Information : Tomoko Hongo

5-17-39-209 inokashira Mitaka, Tokyo 181-0001

Phone : 0422-48-9382

Fax : 0422-48-9385

E-mail: thongo@gol.com

Teachers as Learners/

学習する教師

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

Teachers as Learners へ記事をお寄せください。

本郷智子 e-mail (thongo@gol.com) または Fax (0422-46-2296)

Empathising with Student Writers

Amanda Hayman
Aoyama Gakuin University

On a sunny Sunday afternoon I reluctantly turned my back on the idea of a bicycle ride to the park and took out a pile of writing assignments that needed to be marked. The task I had set the students was to write a letter of introduction, telling me something interesting about themselves, while observing correct informal letter format, as modelled in the textbook.

For a while I concentrated on the task, automatically inserting our agreed-upon correction code in relevant places. Most of the students had managed to present address, date and greeting in the manner recommended by the textbook, but there were too many sentences beginning with and or but, despite the work we'd done in this area during class. Gradually, however, my attention began to focus a little less on my marking and more on what they were saying and how they were saying it. I wondered about the way they had chosen the pieces of information they shared with me, whether in their thoughts they had discarded some details as too personal, or too trivial. How often had they used their dictionaries, and had they, perhaps, hunted up a phrase or expression from some English source that had come their way in the past? Although not perfect by any means, many of these student writers were using elegant, amusing and thoughtful phrases, along with carefully-chosen and unexpectedly sophisticated vocabulary, to tell me about their lives. I was delighted, and moved, by their efforts to express themselves in a second language. Towards the bottom of the pile of papers I became aware of why these letters impressed me so much. That morning I myself had been writing an essay, an

assignment for my Master's degree, which I was taking by distance at a British university. I had been working on a paper for my Teaching Literature in EFL class, trying to craft the 4,000 expected words in a way that would communicate my understanding of the subject. I had done the background reading and knew what I wanted to say, but the exact phrase I needed had frequently hovered just outside my reach. Time and again I had turned to my trusty thesaurus for help. What had those letters cost my students in time and effort if I, a native speaker of English and experienced writer, had to toil to get my meaning across? I started to think about my own writing process, what made it easier, more enjoyable, and whether I could use that information to enhance my role as writing teacher. Had these students ever been introduced to the thesaurus, for example, and would it be valuable to demonstrate how to use one in class, or would it just be confusing?

The next time the class met I tried to explain some of these thoughts to my students. They were ordinary university students, not returnees, or an especially gifted group, and I wanted them to know I admired their efforts to communicate. I told them how much I had enjoyed reading their letters, and how impressed I was by their ability to express themselves. I said that some papers had made me laugh, others shared the feelings of students missing their hometowns and families, which was possible because of the carefully-chosen vocabulary and phrases. Then I explained that not only was I their teacher, I was also a student trying to write papers, and it wasn't always easy for me. That for this reason I really appreciated the effort and time they had taken with their homework.

The idea of their teacher also being a student was clearly a new one for them - from the forty faces gazing up at me I knew that while some of the class understood the words, few of them grasped the significance of what I was trying to say. It didn't matter though, because they knew I was pleased with them, they heard the warmth in my voice and lots of them smiled. As I moved around the class talking about the next assignment there was a shy eagerness on the most part to share their writing plans and problems with me.

The students trusted me, which opened the door to ask them to push themselves even further. I taught coherence tactics for improving communication, such as always referring back to a point from the previous paragraph to signal the connection to a new topic.

Which fed back into my own work, because sitting down at the computer I found myself choosing sentences to start paragraphs that would reflect my preceding ideas. Before turning in my own assignments I had a friend read them, and comment - a tool I shared with the students, encouraging them to write a first draft and giving time in class for these to be discussed in pairs before the second draft was turned in for marking. Most of the class rose to whatever challenge I asked them to adopt.

Later on in the term I assigned a creative writing paper, offering the choice of either a book review or an original story, and the length requirement was 2,000 words. Two thousand words! When I look back at that number I am amazed by my own audacity. That was the length required for some ½-assignments in my own study programme, and I knew from meeting non-native Master's degree candidates at summer school that they found producing the long assignments really tough, despite their advanced English skills. My students came through, though, producing reviews of everything from "Momo Taro" to "Catcher in the Rye", and short stories spanning science fiction, romance, murder mysteries, tragedies and one about the life of a family dog, told in the first person. Again I was overwhelmed by what they had achieved.

To conclude, I think that being a student myself, writing papers one day and marking them the next, gave me a respect for what my students were doing that might otherwise have eluded me. I might have got cross with them for not remembering the grammar rules I taught, failing to see their efforts and thereby building a wall between us. Instead, although continuing to push them to improve mechanical writing skills, I was also able to acknowledge and praise the excellence which existed somewhere in almost every paper. I believe those students would agree with me that this forged the basis for a positive learning environment in our classroom.



作文をする学生に対する共感

アマンダ ハイマン

青山学院大学

ある晴れた日曜日の午後、私は自転車に乗って公園へ行くのを諦め、しぶしぶ採点せねばならない作文の束をとりだしました。私が学生に与えたタスクは紹介文の手紙、自らについてなに面白いことを言い、一方で教科書で示されているような形式張らないが正しい手紙の型を守るということでした。

しばしのあいだはそのタスクに集中し、適切ところで皆が同意するような訂正を自動的に書き込んでいました。学生達は殆ど教科書で薦めているようなやり方で住所、日付、挨拶をなんとか書いていましたが、授業中勉強したというのに「そして」や「しかし」で始まる文があまりに多すぎました。しかしながらだんだん採点に関する関心が減り、彼等が言っている内容や方法に焦点が移り始めたのでした。私は彼等が作文の情報の選び方について細かいところを個人的、または瑣末すぎるとして捨ててしまったのではないかと考えました。またどれほど辞書を頻繁に使ったか、過去に偶然に出会った英語材料からフレーズなり表現をとっているか考えました。いずれにしろ決して完全ではないにしても、こうした学生の作文の多くは上品で、楽しく、思慮に富むフレーズを使い、慎重に選ばれた、予想外に洗練された語彙で、自分達の生活を書いているのでした。私は第2言語による彼等の自己表現の努力が嬉しく、また心を動かされました。

紙束の一番下にくる頃には、私はなぜこれらの自己紹介文がそんなに私を感動させたのかわかるようになりました。その朝私は英国の大学の遠隔地コースで修士号を取るための課題論文を書いていた。'EFLクラスで文学を教えることに関して'の論文で、主題をなんとか約4000語で明解に展開しようと試みていました。関連文献も読み、言いたいこともわかっているのに、必要とするフレーズそのものはもう少しというところで出てこないということが度々ありました。繰り返し私は頼みの綱の類語辞典に向いました。もし英語を母国語とし作文にも長ける私が、言いたいことを伝えるためにこつこつやらねばならないとすれば、学生は課題のためにどれほどの時間と労力を要したでしょうか。私は自分自身の作文過程について考え始めました。どうすれば作文をより容易に、楽しいものにできるか、作文の先生として私がそれを活かすことができるかどうか。たとえば学生は類語辞典の存在を覚えてもらったことがあるか、授業でその使い方を教えることは価値あることなのかあるいはただ混乱させるだけなのか？

次回の授業ではこうした考えの一端を学生達に説明しようとした。彼等は普通の大学生で、帰国子女でもなければ特別にできる学生でもありません。私は自分が彼等のコミュニケーションをしようとする努力を高く評価していることを知ってもらいたかったのです。私が彼等の手紙をいかに楽し

んで読んでいるか、彼等の自己表現能力にいかにか感服しているかを話しました。手紙の中には笑われるものもあり、ホームシックの学生の気持ちがかかるものもありました。それは慎重に語彙を選んだからこそ可能になったのです。それから私が教師だけでなく、論文を書こうとしている学生でもあること、そのことは私にとっても必ずしも容易ではないことを説明しました。そういうわけで私は彼等が宿題にかけたその努力と時間を本当に評価することができたのです。

自分達の教師が学生でもあるという考えは明らかに彼等にとって新しいものでした。私を凝視している40の顔からわかったことは、クラスの何人かはその言葉を理解できたものの、私が言おうとしたことの意味を掴むことができた人は殆どいないということでした。それはどうでもいいことでした。私が彼等を評価していると知っているから、私の声に暖かみを感じ、多くの者が微笑んでくれたのです。私が次の課題についてクラスを歩き回りながら話していると、広範囲で自分達の作文計画や問題を私と共に考えたいという控えめな熱意がありました。

学生が私を信頼したことで、さらにもっと自らを前進させるよう求めるための戸口を開くことができました。私はコミュニケーション改善のために、一貫性の方策を教えました。新しい話題への繋がりを示すため前のパラグラフのある地点へ必ず言及する、と言うような方法です。そのことは私自身の研究にもフィードバックしました。コンピューターの前に座って、自分の先行する考えを反映するようパラグラフを始める文を考えている自分に気がついたのです。自分の論文を提出する前に、友人にそれを読み、コメントしてもらいました。それはそもそも私が学生にもとめていたことで、初め案を書き、ベアになってそれを話し合うために時間を設け、それから第2の案を採点用に提出するというものです。クラスの殆どは私がどんなことを頼んでも受けて立ってくれるようになりました。

その学期も終わりになって、私は創作文を課題に出したのですが、書評またはオリジナルな話のいずれかを選んでもらい、必要量を2000語としました。2000語！その数字を見返すと我ながらその大胆さに驚きます。自分の研究プログラムの「課題の半分」として求められた長さであり、夏期講座でネイティブでない修士号候補者に会ってわかったことは、彼等は上級の英語力があるにもかかわらず実際長いペーパーを書くのは難しいということでした。私の学生は「ももたろう」から「ライ麦畑でつかまえて」に至る書評、そしてSF、恋愛もの、殺人推理もの、悲劇、飼犬の自叙伝を見事に書いてくれました。またもや私は彼等が達成したものに圧倒されました。

結びに、私自身は学生であり、ある日は論文を書き翌日には採点をすることで、学生がやっていることを尊敬することができたわけですが、それは私が学生でなければ理解しにくかったことでしょう。教えた文法を憶えていないことで、彼

等の頑張り認めず、それによってお互いの間に壁を作ることになってしまっていたかも知れません。そうではなく、作文の機械的な技能の向上も促し続けたものの、ほとんど全ての作文の中のどこかにある優れたところを誉めることもできるようになりました。学生達は、この敬意が教室における積極的な学習環境の基本を作ったのだという私の考えに同意してくれると信じています。

(翻訳：奥村紀子)

JALT99 Information

The 25th Annual International Conference on Language Teaching and Learning & Educational Materials Expo

Conference Theme
Teacher Belief, Teacher Action: Connecting Research and the Classroom

October 8-11, 1999
Maebashi Green Dome
Gunma Prefecture, Japan

第25回JALT年次国際大会

大会テーマ
理論と実践：研究と教室の架け橋

1999年10月8日～11日
群馬県前橋市グリーンドーム

Learner Development N-SIG's statement of purpose

"Give someone a fish, and you feed them for a day.
Teach them to fish, and you feed them for a lifetime"
Confucius

Many teachers of ESL, JSL and other languages in Japan appear to be doing worthwhile but largely independent practical work in the fields of learner training, communication strategies training, language awareness training, self access, project work, study skills and other areas related to the promotion of greater learner autonomy. At the same time, research is continuing into learner beliefs, styles and strategies within the Japanese context to provide a forum for exploration and dissemination of practical ideas connected with learner development;

- to promote the potential benefits of various kinds of learner development in the wider language teaching community in Japan;
- to provide a focus for empirical research in areas such as characterization of typical learning styles, identification of effective learning strategies, etc., with a particular emphasis on the Japanese context;
- to develop suggestions and opportunities for language-related self-improvement by teachers themselves.

To these ends, the following practical activities are suggested :

- to maintain a database for teachers and researchers interested in cooperating with one another;
- to establish a bilingual newsletter devoted to the above concerns;
- to field presenters for local JALT chapters, regional mini-conferences, and the annual N-SIG conference;
- to submit proposals for colloquia on learner development at JALT International conference and regional mini-conferences;
- to help members find avenues through which to publish their work;
- to network and cooperate with groups having similar interests.

In order to make participation possible in either English or Japanese, we would like to ensure that both of these are "official" languages for Learner Development N-SIG activities.

The Constitution of the Learner Development N-SIG

The JALT Learner Development N-SIG is partly for exploration of our own development and autonomy. Within the N-SIG, we attempt to operate on a basis of trust, consensus and good will, to ensure non-segregational bilingualis, and to maintain equality of opportunity to participate in the activities of the N-SIG.

(Approved by the 1995 LD N-SIG annual general meeting on November 3, 1995)

学習者ディベロプメント研究部会の目的

孔子は、人に魚を与えれば一日分養ってあげることになるが、魚の釣り方を教えれば一生養ってあげることになる、という意味のことをいったそうです。日本で、日本語教育や英語教育、その他の言語教育に携わっている教師の中には、学習者トレーニング、コミュニケーション・ストラテジー、言語への気づきのトレーニング、セルフ・アクセス、プロジェクト・ワーク、スタディ・スキルなど、学習者の自立を促すための領域を実践的に研究している人も多いようです。同時に、学習者の信念、学習スタイル、学習ストラテジーについても、日本をフィールドとした研究が行われています。しかし、それらはほとんどばらばらに行われているのが現状です。私たちは、これらの研究を結びつけて、広い視野を持った「学習者の成長に関するN-SIG」を作ることを提案します。このグループでは、教師たちが集まって、教師自身の言語能力の改善を考えるというようなこともしたいと思っています。このN-SIGは日本語でも英語でも参加ができるように、日本語と英語の両方を「公用語」としたいと考えています。

このN-SIGの基本的な目的は、以下の通りです。

- * 学習者の成長に関する実践的なアディアを探究し、広めるためのフォーラムを作ること
- * 特に日本を対象にした、典型的な学習スタイル、効果的な学習ストラテジーなどに関する実証的な研究に焦点を当てること
- * 日本の言語教育コミュニティに、学習者の成長がもたらす潜在的な利益に対する理解を広めること
- * 教師自身の言語能力を改善する機会や、そのためのサジェスションを提供すること

これらの目的のために、以下のような活動を行います。

- *教師と研究者の相互協力を可能にするために、データベースを作成する
- *バイリンガルのニュースレターを発行する
- *JALT大会や支部のミニ・コンフェランス、N-SIGコンフェランスに発表者を送る
- *メンバーの研究成果の公刊を支援する
- *同様の目的を持ったほかのグループとネットワークを作り、協力する

(1995年11月3日、学習者ディベロプメント研究部会
1995年度年次総会にて承認)

学習者ディベロプメント研究部会定款

JALT学習者ディベロプメント研究部会の目的の一つは、私たち自身の成長と自律を探究することです。この研究部会は、信頼と合意と好意に基づいて活動し、隔離主義でないバイリンガリズムを守り、研究部会の活動に参加する機会の平等を維持することにつとめます。

(1995年11月3日、学習者ディベロプメント研究部会
1995年度年次総会にて承認)

<<<<<<<<< >>>>>>>>>

From the editors/編集者から

We have been working together as coeditors for two years and decided to go on for one more year. Anybody interested in editing *Learning Learning* from next year, please let us know. Also we need a Teachers as Learners column editor. Please contact Tomoko Hongo.

The next issue of *Learning Learning* will be published in May, 1999. 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 beginning of April. A reminder that anything you write for *Learning Learning* might be reprinted in sister publications by IATEFL, HASALD or Thai TESOL. Let us know if you'd prefer this not to happen.

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

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

私たちが『学習の学習』の編集を引き継いでから2年が経ちました。あと1年間、編集委員を続けるつもりです。次年度から編集を担当して下さる方、興味のある方は、下記の連絡先までお知らせください。また「学習する教師」のコラムの編集者としてあと1名、ボランティアを募集しています。こちらについては本郷智子さんまでご連絡ください。

『学習の学習』次号は、1999年5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、4月上旬までに送ってください。ご投稿になる時は、ハードコピーと一緒にマッキントッシュのテキスト形式で保存したファイルもお送りいただくか、e-mailでファイルをお送りいただくかすると非常に助かります。学習者ディベロ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
168-0082 東京都杉並区久我山4-41-10
Tel (h) : 03-3333-3970
FAX(h): 03-3333-7760
E-mail : JAC00523@niftyserve.ne.jp

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