

学習の学習 Learning Learning

JALT Learner Development SIG Newsletter, Vol 8, No 2, July 2001

もうすぐやってくる。。。

学習者ディベロップメントと自律の探求

学習ディベロップメント SIG 週末合宿 2001

10月13日、14日 - 六甲 YMCA, 神戸

詳細と登録については中に入っているチラシを御覧下さい!

合宿の内容と考えについては8ページを見て下さい

Coming soon...

Explorations in Learner Development and Autonomy

The Learner Development SIG Retreat 2001

October 13th & 14th - ROKKO YMCA, Kobe

For details and registration information, see the flyer inside!

For the thinking behind the retreat, see pages 5-7...

Also in this issue: Collaborative research projects from Cathy Malone and Sumiko Taniguchi—4 David Little on the interdependence of teacher autonomy and learner autonomy—17 Tim Murphey on legitimate peripheralizing, autoethnography and coffee—20 Miyuki Usuki on critical collaborative autonomy at CUE 2001—26

さらに今号では:

キャシー・マローン、谷口すみ子からの協働のための声 P.3 デイヴィッドリトル教育者自律と学習者自律の相互依存について語る P.12 ティム・マーフィー、正統周辺参加と自己エスノグラフィー化とコーヒーについて P.22 日 杵美由紀 CUE2001、リンダ・ベターソンさんのセッションでの感想 P.26

学習の学習 2001 年夏号へようこそ！今回は、実行に移している研究について協働したいと思っている SIG メンバー二人からの記事から始めたいと思います。これらの短い内省はきたる 10 月 13 日、14 日に神戸の六甲にて行われる秋の週末合宿に向けて焦点を当てています。

この週末合宿はちょっとくだけた、交流しやすい場所にして、みなさんが関心を持つような学習者自律とその発展に向けて、様々な側面に関しての疑問や内省などを交換しやすいように、また発展に向けての研究や研究のための意見などが出やすいようにしていきたいと思っています。この週末合宿が共有できる関係作りや話し合いの出発点となり、それによってその後協働的研究やライティングをすすめていけることを私達は望んでいます。この週末合宿に関する詳細、そして皆さんがどのようにこの計画の過程に貢献できるかと言ったことが今号には載っています。

それだけでなく、デイビッド・リトル、ティム・マーフィー、臼杵美由紀の記事も載っています：さあみんなで関係を共に作っていきましょう！秋の週末合宿にみなさんが参加できることをお待ちしております。もし、それが出来なければ、短いものでよいので、ニュースレターに何か短い内省を書く時間を作ってみてはいかがですか。学習者自律について、あなたを魅了している事をちょっとで良いので送って下さい。あなたからの御意見お待ちしております。

共編者アンディ・バーフィールド とマイク・ニックス

<andyb@sakura.cc.tsukuba.ac.jp> <mikenix1@tamacc.chuo-u.ac.jp

Next *Learning Learning*, Volume 8 No 3

The deadline for the next *Learning Learning* is September 30th 2001. What's the most exciting link that you've made in the field of learner autonomy and development in the last while? 学習者自律について、あなたを魅了している事をちょっとで良いので送って下さい。あなたからの御意見お待ちしております。

Welcome to the summer 2001 issue of *Learning Learning*. We lead with two reflections by SIG members wanting to collaborate on their research-in-action. These short pieces focus towards the coming autumn retreat, to be held on Mount Rokko in Kobe on October 13th and 14th.

We see the retreat as an informal and sociable space to exchange questions and reflections on research in progress and ideas for research, on different aspects of learner autonomy and development that interest you. We hope that the retreat will be a starting point for developing shared connections and dialogues into collaborative research and writing. More details about the retreat, and how you can contribute to the planning process, are in this issue. Not only that but also David Little, Tim Murphey and Miyuki Usuki: Let's keep on making the connections together!

We hope that you can make it to the autumn retreat. If not, how about taking time to write a short reflection for the newsletter? Just 100 words or more on what's getting you excited about learner autonomy. We want to hear from you!

Andy Barfield and Mike Nix, co-editors

「良い」教師に関する学生の認識の質的調査

キャシー・マローン

私はペニー・アーによってなされた、学生の意見を非公式にまとめている質的調査（「言語教育概説」、ケンブリッジ大学出版局（1996年）291ページ）を繰り返してみたいと考えていました。この事は、私自身が何をもち「良い」教師が形成されるのか、について精密に記す事に興味があったからです。教師や学生が「良い」教師に対して持っている認識の概要を作り上げる手段として、アンケートを用いようと考え、その中では教師と学生の関係、授業、授計画、教材、状況、授業内の規律、などといった事が含まれています。私が興味を持っているのは、私が勤務している大学で、言語教育に携わっている全ての関係者の間で、どの程度の意見の調和・不調和があるのかをはっきりさせる事です。様々な指導スタイルが効果的な事は認めますが、私は、教育とはある程度学生の要求や期待を満たしてやる事だと考えています。そして日本の大学で働く外国人として、私の学生が「良い」教師とは何なのか、という事についてどのような想定や意見を持っているのか、はっきりした考えを持ちたいのです。私がやりたい事は、何が「良い」教師なのかという事を正確に指摘する事ではなく、むしろネイティブ、ノンネイティブの教師や、私達の学生によって出された意見の中に、どの程度の一致が見られるのかを確かめる事です。このプロジェクトはまだ初期の段階なので、皆様からのどんな助言、提案も歓迎いたします。共同で進めるにも良いプロジェクトかもしれません。

興味のある方は、キャシー <cmw@gol.com> までご連絡を。

書くことにおける自律性

谷口すみ子

1999年まで、Learning Learningの編集をしていた谷口すみ子です。去年から私に関心を

持ち始めたテーマについてご紹介したいと思えます。そして、もしこれを読んで、同じような興味をお持ちの方がいらしたら、是非、意見交換をしたいと希望しています。

昨年、私はシドニー工科大学教育学部大学院の成人教育の修士課程に留学生として在籍していました。第二言語でのリテラシーの発達と教育について学ぶためでした。しかし予想はしていたものの、自分にとって第二言語である英語で、大量の文献を読み、そしてレポートを書かなくてはいけないというのは、かなりの負担でした。この経験を通して、第二言語で書くというのは、どういうことなのか、何が必要なのかを意識するようになりました。その時に、思いついたことを列挙してみます。

1. 書くことは認知面だけでなく、全人的な過程である。特に、書くことに伴う感情や情動面については、教えるときに十分、配慮する必要がある。
2. 書くことは、社会的行為であり、インターアクションを伴う。
3. 書くとい行為は、対面型の会話とは異なり、一人で行うものだと思われがちだが、全過程を自分ひとりだけで行う必要はない。他の人と一緒に、協同で行っても、それは書き手の自律性を損なうことにはならない。
4. 第二言語でのリテラシーの発達は、言語的知識技能の獲得だけではなく、書き手である自分のアイデンティティーの変容を伴うのではないか。

そして今年から、以上のような仮説を検証するために、博士課程の研究を始めることにしました。もし、上記のようなテーマに興味、関心をお持ちの方がいらしたら、どうぞご連絡ください。

谷口すみ子 <sumikotani@hotmail.com>

〒168-0082 杉並区久我山4-4-1-10

Voices of collaboration

Learner autonomy in writing

Sumiko Taniguchi

Hi, everyone. My name is Sumiko Taniguchi, former co-editor of *Learning Learning* until 1999. I want to share my research interests with the readers of this newsletter, and hope to start stimulating discussions in the field of writing and autonomy.

Last year I was a full-time international student in Sydney. I was enrolled in the master's program in adult education in the Faculty of Education at University of Technology, Sydney (UTS). My main objective was to study the acquisition and teaching of second language literacy. I found surviving in an English-mediated academic discourse community, with very heavy reading and writing requirements, was quite demanding for a second-language user like me, even though I had expected it to be difficult.

Consequently, I became more aware of my writing practices and started thinking about the nature of second language writing. The following is a list of my reflections.

1. Writing is a holistic process, involving not only a cognitive domain but also an affective domain, which is often neglected in education. Due attention should be paid to the students' emotions while writing.
2. Writing is a social process and involves social interactions.
3. Writing is often seen as an individual work, and contrasted with face-to-face conversation. However, writing should be collaborative and the writer does not have to complete every process of writing by him/herself. To be an autonomous writer means working collaboratively with others.
4. The development of second language literacy is multidimensional, involving the development of linguistic knowledge and skills and also the reconstruction of writer identity.

This year, I have started my PhD research to investigate the above-mentioned hypotheses. If you are also interested in similar questions, and would like to share ideas about it, I would like to hear from you.

Sumiko Taniguchi (Ms) <sumikotani@hotmail.com>
4-41-10 Kugayama, Suginami-ku, Tokyo 168-0082

Qualitative research into student perceptions of a 'good' teacher

Cathy Malone

I was thinking of replicating some qualitative research, a very informal survey of student opinions, done by Penny Ur (published in *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press, 1996: 291). This came about as I was interested in mapping out the beliefs about what makes a 'good' teacher. I wanted to use the questionnaire as a means to outline teacher and student perceptions of a 'good' teacher.

The questionnaire covers the teacher's relationship with the students, lessons, lesson planning, materials, appearance, classroom discipline etc. What I'm interested in is finding out the degree of fit or dissonance between the views of all parties involved in language teaching at the university where I teach. While acknowledging that a wide range of teaching styles can be effective, I believe teaching is to some extent a matter of meeting student needs and expectations. And as a foreigner working in a Japanese university I would like a clearer idea of my students' assumptions & beliefs about what makes a 'good' teacher. My interest is not in pinpointing what it is to be a 'good' teacher, but rather find out the degree of match in the beliefs stated by native & non-native speaker teachers and our students.

This project is in very early stages and I would welcome any advice / suggestions. It might also be a good project to collaborate on.

If you are interested in collaborating, Cathy can be contacted at: <cmw@gol.com>

Extending the collaboration

Learner Development SIG Retreat

October 13th & 14th

Exploring Learner Autonomy and Development

Rokko, Kobe

Making the connections: 13th & 14th October 2001 Learner Development Weekend Retreat in Kobe

Learner Development is planning to hold a weekend retreat in October this year. We had mentioned this idea on e-mail to each other before the *CUE Conference on Autonomy* in May 2001. At the CUE Conference, we then had a chance to meet and discuss these forming ideas further. Hugh also gave out a flier to the conference attendees about the *Learner Development Autumn Retreat*, and we each took time to discuss the idea with different people individually.

Our ideas have developed and changed from all these interconnections. Rather than present how the retreat will be run and what we think the retreat could give you, we would like to share with you our emerging ideas and interests. What are the connections for you? What are your ideas and interests for the retreat? Let's collaborate on the retreat together. All you need to do is link to the retreat home page at:

<<http://www.miyazaki-mu.ac.jp/~hnicoll/learnerdev/retreat/>>.

There will be links from the retreat home page for on line registration and to a web bulletin board designed to facilitate collaborative retreat planning.

Miyuki Usuki on the autumn retreat:

In my opinion, when we do research on Japanese EFL learners, the strength of being Japanese is that the researcher and the subject can both use their mother tongue. It means a lot to be able to use Japanese when researching. I strongly feel this from my experience of trying to do research on JSL/JFL learners who speak different mother tongues from me. I found out that it was difficult to collect data and felt that there was miscommunication between us. However, perhaps the biggest obstacle for Japanese teachers, including me, is writing or presenting papers at an academic conference in English. If we could work on this together with English speaking teachers, who are interested in the same field, surely for me and for them the opportunities will increase. Also, as well as collaboration between Japanese and English speakers, collaboration between people who pursue theory and people who try practice, and also between people who specialize in computer education or teacher education or educational psychology, and the people who work on learner development is a possibility.

In some ways, it is difficult to do things with others. However, because it is difficult, I think we need to have an opportunity to discuss this. Also telling other people what you are doing can help you clarify your thinking, and getting feedback is a good chance to look back again at your own work, or be able to look at things in a different way.

Some possibilities for collaborative work:

Teacher's Learning

- Provide an opportunity for Japanese teachers to learn by listening to the English teachers' experiences of learning Japanese
- Provide an opportunity for English teachers to learn by listening to the Japanese teachers' experiences of learning English

Theory and practice

- A discussion about the way forward for the theory of learner autonomy in the Asian context
- A report of practice as evidence of the theory used by teachers, presentation of the data from research on learners
- Future research plans

Feedback on current individual work

- Comment and feedback on each person's work
- Discussion about collaborative practice between those who are doing the same kind of work

Co-operation on writing or presenting a paper at an academic conference

- Discussion about sharing and co-operation in research work, methods of presentation

Co-research by the people who specialize in different fields

- Finding a direction for work and practice, making good use of the connections between computer education, teacher education, educational psychology and learner development.

Steve Brown on the autumn retreat:

Three things struck me quite forcibly on the first day of the CUE conference:

- the explosion of interest in autonomy
- the variety of areas in which autonomy is coming to be seen as a determining factor

the different stages that people are at in their understanding and awareness of autonomy—this is not just about different perceptions, but about different points along the same road.

I found myself thinking from time to time "Yes, I've been at that point too, wonder how s/he resolves that question." "Autonomy clearly needs to be defined more clearly" was something I heard from more than one person—as if issues like this were ever black and white . . . But, of course, striving for the definition is what's important—and what deepens our understanding given all the progress we've made in fostering a concern for Learner Autonomy in the profession, we still need to deal in more depth with the key question: Does it work? That is, apart from the philosophical, moral, political, social or general pedagogical reasons we might have for LA, does it lead to more effective language acquisition? This is a question I'd expect to emerge at the LD retreat.

I was also reminded of how difficult it is to allow myself to allow learners to be autonomous—another question I hope we'll explore at the retreat. It seems to be an instinct to push, lead, cajole, drag our students towards what we perceive to be the desired conclusion, even though I know that a) they have to find the way which is right for them, and b) there isn't always a conclusion to be found. Someone quoted Flaubert on the AUTO-L list recently—"The mania for conclusions is one of humanity's most useless and sterile drives". True, but tough to accept in reality—after all, I'm only human.

Andy Barfield on the autumn retreat:

I like the idea of a weekend retreat on learner autonomy in the Kansai area, and feel that this is a good opportunity to explore learner autonomy in more depth with SIG members teaching at junior high, senior high, university and elsewhere—but not just at university! I got a lot from last year's LD forum about learner autonomy in junior high and senior high school contexts, and I would like to continue to learn more about that angle of things.

I think also a greater emphasis on bilingualism would be a welcome feature of the autumn retreat—I remember well the meetings of the Learner Development SIG where every contribution was in English and Japanese, and I was struck that Steve mentioned at lunchtime that this created a much greater sense of reflection among those participating. I would like to see that part of the process highlighted for the retreat.

We talked about the idea of an open format, and ideas like poster sessions (where we introduce our concerns in learner autonomy to each other) came up—I think such a session could be a good ice-breaker / starting point on late Saturday morning for everybody to get a collaborative sense of the group's interests.

I also like the idea of reflective writing sessions where people could try to use a short piece of their own reflective writing as the start of collaboration with other participants, and perhaps even the basis for writing collaboratively for the planned anthology of learner autonomy papers. So, I'd be very happy if the process and content of the weekend were seen as interdependent.

For myself, I'm quite interested in collaborative research with my students into their own learner autonomy—particularly with reading and writing classes, and also on vocabulary learning. So I would look forward to learning more about those areas through listening to other people, sharing ideas and developing collaboration.

Mike Nix on the autumn retreat:

Lots of great ideas from Miyuki, Steve and Andy: the importance of bilingualism; collaboration across specialisms, between Japanese and non-Japanese participants, and with students; poster sessions and reflective writing; the big question of if and how the theories work out in practice and how we investigate this.

My input comes from reflecting on a very enjoyable, sociable and stimulating CUE conference and thinking about how a retreat might keep the best of CUE—and conferences in general—but add something a bit different too. Conferences are great for recharging the intellectual and personal batteries, for catching up with old friends and making new contacts, for picking up practical ideas for the classroom, for finding out that others are pondering similar questions but in different ways, for coming across entirely new questions and approaches for the first time.

But participation in conference sessions is often a bit unequal and one-way: You're either a presenter or in the audience. Presenting is, for me, a big deal: I get the chance to make my ideas the centre of attention, but I have the pressure of putting together and delivering a reasonably coherent, well-researched and 'finished' paper. In the audience, I get the chance to ask questions and make comments, but I rarely feel I have engaged in a dialogue with the presenter or had the chance to express all the emerging, half-formed thoughts that

the presentation has prompted. And I go away from the conference all fired up with new ideas for teaching and research and with lots of new contacts to continue sharing ideas with. And then, somehow, a few weeks after the conference, I'm back in my old routines with most of the new ideas forgotten and the contacts uncontacted.

I'd like at least some of the sessions at the retreat to have a more fully participatory and dialogic format. Fewer presentations and more sessions around a theme or issue that everybody can contribute to, whatever stage their thinking has reached. A little less emphasis on reports of 'finished' research and on conclusions (though these are also useful) and more space for raising questions, problems and challenges and thinking about how we might go on to research these. Sessions like these don't happen spontaneously and will require careful planning and sensitive moderation if they are to be both inclusive and productive. Perhaps we could invite proposals from moderators (as well as presenters) and ask them to outline a framework for discussion, a set of possible questions, or some statements as prompts to circulate to participants before the retreat.

I'd also like to see some formal mechanisms for carrying forward the ideas and contacts from the retreat into classroom practice, research projects and writing (possibly for a SIG collection of working papers). These might include collaborative research groups working on common questions in diverse settings, feedback and support groups for individual researcher/writers, and plans for joint presentations at future conferences. Making the formation of new research and writing projects for a future SIG publication an aim of the retreat might help to energise this process. So too might a final session focused on what participants got out of the retreat and how they would like to develop this—organised around a sharing of a final reflective writing by everyone, perhaps, or a closing poster session.

Hugh Nicoll on the retreat:

The contact highs from the CUE and CALL conferences were good, and relatively long-lasting, but inevitably the vicissitudes of real life have returned with a vengeance. Thus it's good—very good indeed—to have so many wonderful retreat ideas already discussed by Andy, Mike, Miyuki and Steve.

In some ways I can do little but echo the support voiced for the retreat as an open forum for discussion and sharing where (1) the ordinary

conference distance between presenter and audience can be bridged more effectively, and (2) where the groundwork might be laid for collaborative projects that would also help bridge distances and differences. I am especially looking forward to pursuing the L1/L2 issues involved in bilingual partnerships between teachers and learners and between co-researchers. This is an issue that we all struggle with in various ways, and as Miyuki has elaborated in her contribution, we can approach from a variety of angles and perspectives.

Like Mike, I also hope that some combination of reflective writing and poster making may serve as models for both collaborative research and writing projects and will also help generate ideas and energy for SIG publications, and a more dynamic, "constructivist" JALT. One of the issues driving me right now is the politics of education in very broad senses, as it relates to the development of collaborative practice in research, in teaching and learning, and in our various institutional settings. I hope we'll also have a chance to share ideas on how concerns from cultural and new media studies, humanities computing and other content-based instruction perspectives (as if education could ever be non-content based) may help illuminate the path long enough for us to ask a few more good questions.

Extending the collaboration...

What are the connections for you?

What are your ideas and interests for the retreat?

Let's collaborate on the retreat together: All you need to do is link to the retreat home page at :

<<http://www.miyazaki-mu.ac.jp/~hnicoll/learnerdev/retreat/>>.

There will be links from the retreat home page for on line registration and to a web bulletin board designed to facilitate collaborative retreat planning.

連携を作ること： 2001年10月13—14日 学習者ディベロプメント神戸週末合宿

学習者ディベロプメントは、今年10月に、週末合宿を開催する計画を立てています。我々は、2001年5月の自律に関するCUE学会の前に、お互いにE-mailで、このアイデアを出しました。CUE学会では、お互いに会う機会を持ち、アイデアに対する企画をより進めるための話し合いを行ないました。ヒューは、学習者ディベロプメント秋合宿について、学会参加者達にチラシを配りました。そして、我々は、各々、個別に異なる人達と話し合う時間を持ちました。すべてこれらの相互連携を通して、我々は、アイデアを広げ、変更しました。合宿がどのように行われるか、合宿は、何を皆さんに与えると思うかを紹介するよりも、むしろ我々は、皆さんと浮かび上がったアイデアや興味をともに分かち合いたいのです。

何が、皆さんにとって、関連のあることなのでしょう。

合宿についての皆さんのアイデアや興味は何ですか。

一緒に合宿について、協働(共同)しませんか。皆さんに必要なのは、

秋合宿について 日杵美由紀

私が考えるところ、日本人としての強みは、日本人 EFL 学習者を対象とした調査をする場合、調査者も対象者もお互いに母国語が使えるということだと思います。日本語を使用して、調査を行えるということは、意味が大変大きいと思います。これは、私の経験として、私とは母語の異なる日本語 (JSL/JFL) 学習者を対象とした調査を行おうとして、思うようなデータが取りにくく、学習者との言葉の障壁を感じてきたことから強く思うことです。しかし、私を含め、多分、日本人教師の抱える一番の難関は、英語での論文発表や学会発表かもしれません。同じような興味を持つ英語

話者と、共同して、取り組むことができれば、きっと、私にとっても相手にとっても、可能

性を広げるチャンスは、もっと増えるでしょう。日本人と英語話者との共同のほか、理論を追及している人と実践を試みている人との共同、コンピュータ教育や教師教育、教育心理学などを専門とする人と、学習者ディベロプメントに取り組んでいる人との連携も考えられます。

他者と一緒にやっていくのは、それなりに難しい面もあります。だからこそ、お互いの話し合いの場を持つ必要があると思います。また、自分のやっていることを人

に話してみる事で、自分の考えを明確にすることもできるし、フィードバックを得ることで、改めて自分の取り組みを振り返ったり、違った視点で物を見たりできる良い機会になると思います。

協働的作業の可能性：

(1) 教師の学習

- ・ 日本語教師の学習として、英語教師自身の日本語学習経験を聞く場を設定
- ・ 英語教師の学習として、日本語教師自身の英語学習経験を聞く場を設定

(2) 理論づけと実践

- ・ アジア圏コンテキストにおける学習者自律理論を導くためのディスカッション
- ・ 理論の裏付けとなる教師の実践報告、学習者研究からのデータの提示
- ・ 今後の調査計画

(3) 現在の個人の取り組みに対するフィードバック

- ・ 個人の取り組みについてのコメント、フィードバック
- ・ 同じような取り組みをしている者同士の協働的実践への話し合い

(4) 論文発表、学会発表の協力

- ・ 担当の分担・協力、発表の方法、などについての話し合い

(5) 専門分野の異なる者同士の共同リサーチ

- ・ コンピュータ教育、教師教育、教育心理学と学習
ディベロプメントの接点を生かした研究や実践への方向付け

秋合宿について スティーブ・ブラウン

CUE 学会の初日に、かなり強く心に浮かんだことが3つあります: 自律への非常に高い関心、自律性として決定される要因がさまざまな領域に及んでいること、そして人によって自律についての理解と意識が異なっていることです。これは、単に視点が違うということではなくて、同じ道に沿っていても違った点についてということです。

私は、その時々、(私もそういうことがあった。どうやって発表者は、その問題を解決したのだろうか)と思う自分自身に気付きました。「自律について、もっと明確に定義される必要がある」ということは、これが、白と黒のような問題であるかのように何人もの人達から聞かれたことです…しかし、もちろん、定義づけるために骨を折る事は、何が重要で、何が我々の理解を深めるかが、専門家として我々に学習者自律への考えを進めさせるすべてになるわけですが、それでもやはり、自律というのはききめがあるのかという鍵となる問題をもっと深く扱っていく必要があります。それは、我々が学習者自律を考える哲学的、道徳的、政策的、社会的、一般的教育的理由とは離れて、より効果的な言語習得を導くのかということです。これが、私が学習者自律合宿で問題としたいと期待していることです。

私はまた、私自身も、学習者も自律的であるということがいかに難しいことかということをおもいました—私が合宿で、探求したいもう一つの問題です。私は、a) 学生達が、彼らにとって正しいのはどちらか方法を見つけなければならないこと、そして、b) いつも結論がだせるわけではないことを知っているけれど

も、我々の学生を我々が思うような結果へ向かわせるよう、促し、導き、甘言でだまし、引きずるといった本性があるように思われるのです。最近、AUTO—L で、だれかが「結論狂は、人間のもっとも役に立たず、つまらない傾向のひとつである」というフローベルの言葉を引用しました。それはそうなのですが、現実において、これを受け入れるということは、タフなことだと思います。—結局、私は、単なる人間ですから。

秋合宿について アンディ・パーフィールド

私は、関西方面での学習者自律についての週末合宿のアイデアはいいと思います。そして、これは、大学だけではなく、中学校、高校、大学そしてそのほかの機関で教えているSIGメンバーと、より深く学習者自律を探求するよい機会だと思います。私は、中学校、高校のコンテキストにおける学習者自律について、去年の学習者ディベロプメント・フォーラムで、たくさんのお話を聞きました。そして、私は、そうした角度から続けて学びたいと思っています。

また、二言語使用を強く打ち出すことも、秋合宿の歓迎すべき特徴だと思います。学習者自律 SIG の集まりは、どんなものも英語と日本語でなされたのをよく覚えていますが、そして、スティーブが、昼食の時に、このような参加者の中で、ずっと大きな内省の感覚を作り出してきただけと言ったのが、印象に残りました。私は、合宿のためのそのプロセスの部分が目立つといいと思います。

我々は、開かれた構成の案について話しました。お互いに、学習者自律についての考えを紹介し合うポスター・セッションのようなアイデアが持ち上がりました。そのようなセッションは、お互いの壁を破るのにもいいし、みんながグループとしての興味について、協働的感覚を持つのにも良いと思います。

私は、他の参加者との協働作業スタートとして、みんなが自己の内省ライティングの短いものを持ちよるといった内省的ライティング・セッションというのにもいいと思います。そし

て、協働ライティングを基礎として、学習者自律に関する論文選集を計画するのもいいと思います。ですから、もし、週末のプロセスと内容が、相互依存적であれば、とてもうれしいです。

私自身としては、特にリーディングやライティングのクラス、また、ボキャブラリー学習に関して、私の学生達と自分自身の学習者自律の協働的リサーチをすることに興味を持っています。それで、これらの分野について、ほかの人たちのことを聞いて学び、アイデアを分かち合い、協働性を発展できたらいいと思っています。

秋合宿について マイク・ニックス

美由紀、スティーブ、アンディからのたくさんの良いアイデアができました：それは、二言語使用、専門性を生かした協働、日本人と日本人でない人達の参加者、そして学生達とともにすること；ポスターセッションや内省的ライティング；理論が実践として役立つか、それは、どのように、そしてどうやってそれを調べるかということなどです。

私のインプットは、とても楽しく、社交的で、刺激的だった CUE 学会を振り返り、どうしたら合宿を CUE や一般的な学会の一番いい部分を保ち、しかももっと違ったものを加えることができるかを考えているところから来ています。学会というのは、理知的で私的な電池を再充電するのに、そして、古い友達と交流し、新しいつながりを作るのに、また、授業の実践的なアイデアをつかんだり、同じような問題を考えているが、違う方法で取り組んでいる人を見つけたり、まったく新しい問題や初めての取り組みに出会ったりするのに、とてもいいと思います。

しかし、学会セッションでの参加は、普通、少し不平等で、一方通行です：皆さんは、発表者か、聴衆です。発表するというのは、私には、大きなことです：私の考えをみんなの注目の中心にする機会を得ることができます。しかし、すべてをまとめ、合理的で筋が通っており、しっかり調査された完了した論文を述べるというプレッシャーがかかります。

聴衆としては、私は質問をし、コメントをすることができますが、めったに発表者と対話を交わすという感覚を持つことができませんし、発表によって、思い起こされたまだ形のはっきりしない考えを全て表現する機会もありません。そして、教えることやリサーチへの燃えるような新しいアイデアや、アイデアを継続して分かち合うたくさんの新しいつながりを学会から持ち帰ります。そして、結局は、学会数週間後になると、新しいアイデアも忘れ去られてしまい、つながりも連絡をしないまま、私のもとの日課に戻ってしまいます。

私は、少なくともいくつかの合宿でのセッションは、もっと自由に参加でき、対話的な形にしたいと思います。発表を少なくし、考えがどんな段階にあらうと、すべての人がテーマや問題に関して関わることのできるセッションを多くしたいです。完了したりリサーチや結論についての報告（これもまた役に立つのでしょうか）を強調するというのを少なくして、もっと、質問や問題、チャレンジ的なことを取り上げたり、どうやってこれらのことをリサーチしていくかを考えたりする空間がほしいです。このようなセッションは、自然には起こらないので、もし、このような考えを含んで、かつ生産的なことを求めるには、十分な計画や慎重な進行が必要です。多分、合宿の前に、計画案を（発表者同様）進行係から出してもらって、ディスカッションの構成、出てきそうな質問、記述したものなどを参加者に配って、準備したらいいと思います。

私は、合宿から、授業への実践、リサーチ・プロジェクト、論文（SIG の論文集のようなもの）へつながるアイデアが、正式な過程として見られればいいと思っています。種々のセッティングで、共通の問題に取り組む協働的リサーチグループ、個々のリサーチャーや論文ライティングをする人のフィードバックやサポートをするグループ、そして、将来の学会の共同発表の計画などが含まれると思います。将来の SIG 出版物のための、新しいリサーチやライティング・プロジェクトを組織する上で、合宿の目的がこの過程を活性化するのはないかと思っています。ですから、最後のセッションとして、参加者が合宿から何を得たかに焦点を置き、これをどのように発展さ

せていくかを全員で内省ライティングを書き合う、または、ポスター・セッションとして終わらせるのは、どうでしょうか。

秋合宿について ヒュー・ニコル

CUE そして CALL 学会を通して思ったのは、連携が強いという点が良いということでした。そして割合、それは長く保っているということもできました。しかし、必然的に、現実の生活に余儀なく戻されてしまいました。ですから、アンディ、マイク、美由紀、そして、スティーブがすでに話し合ったような、たくさんすばらしい合宿のアイデアは、実に良い、とても良いと思います。

ディスカッションや考えを分かち合うという開かれたフォーラムとしての合宿という声を反映して、少し言えるのは、それが(1)普通の学会での発表者と聴衆の距離をもっと効果的に橋渡しすること、(2)基本的なこととして、距離や違いを橋渡しする協働的プロジェクトに導く場であるということです。私は、特に教師と学習者の間で、リサーチしあう者の中での二言語パートナーシップを含む第一言語、第二言語の問題を遂行できたらいいと思います。これは、我々すべてがいろいろな面で、葛藤を感じている問題です。そして、

美由紀が前に述べたように、我々は、いろいろな角度や視点からアプローチする事が出来ると思います。

マイクのように、私も、内省ライティングとポスターのコンビネーションは、協働リサーチや論文プロジェクトのモデルになるかもしれませんが、SIG 出版物、そしてよりダイナミックな '建設的' JALT へのアイデアやエネルギーを生み出すでしょう。私が、今考えている問題点のひとつは、とても幅広い感覚で、教育政策のことです。リサーチにおいて、教育と学習において、そして我々のいろいろな教育的状況において、協働作業の開発に関連しているからです。私は、また、文化的、新しいメディア研究、人間学的、コンピューター、そしてその他の内容を基礎とした教育の視点から、(教育は、内容のないことを基礎にしていたかのようにですが)、どのように考えていくべきか、考えを出し合う機会を持ちたいと思います。それは、我々にさらによい課題を照らし出すかもしれません。

皆さんにとっては、どのようなことが関連しているのでしょうか。合宿についての皆さんのアイデアや興味は何でしょうか。一緒に合宿を協働(共同)しませんか。皆さんが必要なことは、

学習者自律とディベロプメントに関する探求

10月13・14日

神戸 六甲山 YMCA

詳細と、オンライン登録申し込みについて

<http://www.miyazaki-mu.ac.jp/~hnicoll/learnerdev/retreat/>

お問い合わせは、ヒュー・ニコル、LD SIG コーディネーター
hnicoll@miyazaki-mu.ac.jp まで

みんな一緒に：教師自律と学習者自律の相互依存に 関する探求

デイヴィッド・リトル

ダブリントリニティーカレッジ言語
コミュニケーション研究センター

ヘルシンキ大学言語センター *Autonomy*
2000 にて発表 (2000年9月7~9日)

はじめに

リトル (1995) では学習者自律が2つの点で教師自律に依存していることが示された。(i) 教師自身が自律的な学習者になるということはどういうことかわかっていない場合、教師に学習者自律の増加を育成することを期待することは正当ではない (ii) 教師がクラスで取る指導権を決定する際に、教師は教師が自分の学習において取り入れている内省的で自己管理的なプロセスを自分の教育にも応用することができなくてはならない。

この論文はこれらの議論を、学習における社会との相互交流的要因をより重要視することによって、そして「教育学的対話」に対する強調が暗に指すものを探求することによって、理論的にそして実際的に拡張することを目指している。

自律的外国語学習者

学習者は、彼らが、自分自身の学習に責任を持つことを受け入れたとき、自律への最初の段階を踏む (e.g., Holec 1982, Little 1991, Dam 1995)。この一歩は内省によって形成され導かれる学習行動様式を生み出すという態度を必要としている。さらに、この拡張された学習者自律は、客観化、批判的な内省、意思決定、自立的行為における潜在能力に依存している (Little 1991, P.4)。しかし、学習者自律の発達はまた、効果的な教室経験が明らかにするように、社会との相互交流的要因をも持っている (e.g., Dam 1995, Seaman and Tavares 2000, Thomsen 2000)。

学習者自律は次の二つの理由で重要と思われるてきた。(i) もし、学習者が内省的に自己の学習の計画やモニターや評価に関わるならば、それらの学習はより精密に焦点化されるため、他の学習よりも成功するだろう、(ii) 同様の学習への内省的な関わりは、学習者が学んだことを自分自身の統合された一部分とすることを容易にし、そうすることによって学習者がクラスで獲得した知識と技術を、クラスを超えた世界で使うことができるようになる。このことは、外国語学習のクラスでは、対象言語を通じて、学習の計画とモニターと評価という内省的な過程を含む教育と学習が行われなければならないことを意味している。

自律的学習行動の能力は、学習経験の影響を通して育成されるものであり、その範囲は、学習者が学習していることが何であれ、学習者の熟達度の発達とともに拡大する。

学習と言語の対話的見解

西欧的心理学における支配的伝統は、個人の内的なメカニズムとプロセスに集中してきた。そしてしばしば社会的で環境的な要因を実際に排除した個人に集中してきた。例としては、ピアジェの認知的発達モデル、第二言語習得における主な流れの実験的調査である (cf. Ellis 1994, p.657 「インストラクション」の役割について)

認知と学習の択一的な理論は、個人的認知と社会的相互作用の相互依存を強調してきた。例えば、より高度な認知的機能は、社会的相互作用によって内面化されるというヴィゴツキーの見解 (1978, 1986) がある。(the zone of proximal development は、「独立した問題解決によって決定されるような実際の発達レベルと大人の指導のもともしくはより能力のあるピア (peers) の協力による問題解決を通して決定されるような潜在的な発達レベルとの間の距離」である [Vygotsky 1978, p.86; 下線は筆者])

関連する理論としては、例えば、私たちが「他者とのパートナーシップや文化的に与えられた道具の助けを用いて考えるように思われる」(Salomon 1993, p.xiii) ような事実を説明することや手段を求める分配的認知 (distributed cognition) や、意味やアイデンティティを「実際のコミュニティ」のメンバーとして構成することによって私たちが学ぶという事実に関係のある状況的学習 (Situated learning) (Lave and Wenger 1991, Wenger 1998)、そして「個人の認知の獲得と表明が他者の認知に影響し、かつ影響されることを示す」(Baltes and Staudinger 1996, Nelson 1989) 相互作用的思考がある。

認知と学習の社会的相互作用と個人的認知の要因の相互依存 (Ackermann 1996, p.32) についてアッカーマンは「社会的な関係なしでは人は成長することはできない。また、それぞれの分離なしでは人々は関係することができない。」と言っている。アッカーマンは「飛びこむことと飛び出すこととの間のダンス」(同上, p.28) としての認知的成長と学習を理解している。この比喩の真実は第一言語の獲得によって確認される。つまり、社会的な相互作用は必須であり、同時に子どもが一人で過ごす時間や、自分自身に話しかけ、言葉で遊び、繰り返しや言語ゲームによって内面化の過程を支えることも必須である。(cf. Crystal 1988, Nelson 1989)

しかしながら、なぜ、人間はそれほどに（他の人間を含めて）周りの環境に関与するようになっているのだろうか。赤ん坊は、生まれてからすぐ「神経過敏で注意を払っている大人と活発にしかし努力することなく、相互に調子を合わせて関係を持つことがきるように見える。」(Braten 1992, p.77) トレヴァーテン (1992, p.102) はこのことを彼が「相互主体性」、「人間の思考や行動動機や感情という環境に関係して、知覚し行為を形成し、それ自身を調整する特別化された心理学的機能」と呼ぶところの、生得的な能力の存在の証拠として取りあげた。(同上, P.106)

ブレーテン (1992, p.80) はこれと同じ能力を思考における「仮想的他者」という言葉で説明する。それは実際の他者によってとってか

わることを促し、「それによって、思考が思考自身を作りなおし、変化させる、行動作用の巡回において生まれつきなもの」である(同上)。これは結局、私達の思考がある構造や、認知的な相互作用の過程や、自己の中の「仮想的他者」との関わりか、もしくは自分以外の人間である「実際の他者」との関わりにおいて、独白的であるよりむしろ対話的であるという主張となる。

トレヴァーテン (1992, p.105 下線は筆者) は次のように言っている。すなわち「この幼児の生まれながらの主体間での才能は純粹で、無思考的動機の直接的な影響としてとらえられなければならない。それにもかかわらず、その才能は、そして共有された世界において、思考における考え深いメッセージづくりや利益的コミュニケーションを予期させるような未発達な自己内省と自律性を持っている。」

トレヴァーテン (1992, p.102) による「言語の自然な相互主体性」とは「私達の一人一人がそれぞれ別々に想像するが、意味について話すとき、質問し、比較し、議論し、説得し、賛成・反対せざるを得ない。アダム・スミスが述べたように、私達は頭の中での、概念的な『他』との対話によって考える。」(同上, pp.102f)

教育学的对話：三つの信念とその実行

教育学的对話における伝統的形式は、教師による一連の関係を持たない質問からなる「授業時間のスクリプト」であり、それによって、学習者は集中的に事実的な答えや、学習者が既に知っていると推定される情報を示すことを求められる。(Tharp and Gallimore, 1988, p.24)

認知と学習と言語の対話的理解は教育学的对話の全く異なる形式を必要とする。それは常に即時的で教師と学生がいる、いまこの状況に根差しており、いまある過程を教師と学生がともに理解することに焦点を当てている。そのような理解への努力に基づいてこそ、「真の他者」—先生と学習者、学習者学習者一間の対話は、内的対話、つまり私たちのそれぞれが「仮想的他者」と関係することに寄

