

## From the Coordinators

Hello there! We wanted to briefly introduce ourselves and say a quick "Hello!" Stacey Vye and Marlen Harrison are the new Co-coordinators for the LD SIG for 2005. Stacey has lived in Tochigi, Japan, and hails from West Seattle. She is currently a lecturer at Meikai University in Chiba. In her spare time, she has enjoyed learning more about LD in the past year, editing a bit for *Learning Learning*, and helping Denise Boyd as a fill-in LD Treasurer. Her research focus is on autonomous experiences of learners and teachers, as well as group dynamics in the classroom. Marlen lives in Osaka, Japan, and is a lecturer at Momoyama Gakuin University in South Osaka. Additionally, he teaches part-time at Doshisha University in Kyoto and is the Treasurer of the Osaka Chapter of JALT. His interests include keypal projects in the English classroom, creative testing and evaluation, and project-based learning. Marlen is originally from South Florida, but has lived all over the USA and England.

We hope to have many exciting and successful events in 2005, including the publication of AYA2, an LD-sponsored autumn retreat, and, of course, the LD forum at the JALT National conference in Shizuoka.

AYA2: Proposals have been submitted, and the editors are working diligently to organize a summer retreat for contributors to meet and discuss their proposals. Publication is targeted for 2006, and discussion is underway about using a major internet site for sales.

Autumn Retreat: Ellen Head and Etsuko Shimo are currently organizing a November retreat in beautiful Miyazaki. Further details will be announced via *LD-Wired* (the LD e-newsletter) and in our next *Learning Learning*.

LD Forum: Marlen Harrison and Chris Carpenter have been busy reading proposals for the 2005 Forum and this year's projects are very promising indeed – look for some new and innovative topics to be addressed and be sure to join us in Shizuoka!

LD member support, input and participation are vital to guaranteeing satisfaction with the LD SIG, so please feel free to contact us at any time with your ideas and feedback. Enjoy your new issue of *Learning Learning*, an issue of both reflections and new ideas, and here's to a great new year ahead!

Marlen Harrison  
Stacey Vye  
LD SIG Co-coordinators

## コーディネーターからのメッセージ

こんにちは、みなさん！まず簡単な自己紹介とご挨拶から始めたいと思います。この度、ステイシー・ヴァイとマーリン・ハリソンが2005年度学習者デベロプメント特別分科会の新コーディネーターとなりました。ステイシーは西シアトル出身で、現在栃木県在住です。明海大学で講師を務めており、余暇には、過去に学習者デベロプメントの研究したり、「学習の学習」を少し編集したり、デニス・ボイド氏の会計補佐したりしました。教室における集団心理学の他、学習者と教師の自律を中心に研究しています。大阪在住のマーリンは、南大阪にある桃山学院大学で講師を、さらに京都の同志社大学で非常勤講師を務めており、JALT大阪支部の会計兼副会長です。彼の研究対象は、英語クラスでのキーパル・プロジェクト、創意工夫のあるテストと評価法、課題型学習など多岐にわたります。元々は南フロリダ出身の彼ですが、アメリカ・イギリスの至る所で暮らした経験があります。

2005年を迎えるにあたり、AYA2の出版とLD主催の秋の保養研修会、そして静岡での全国語学教育学会LDフォーラムなどを始め多くのイベントが、新たな興奮と成功をもたらしてくれることを願います。

AYA2: 既に様々な提案が出されており、寄稿者の方々とそれらの提案について協議する場として、夏の保養研修会の準備に編集者一同着々と取り組んでおります。2006年の発行をめどにしており、同時に主要なサイトを利用したオンライン販売についても話し合いが進んでいます。

秋の保養研修会: エレン・ヘッド氏と下 絵津子氏が11月の美しい宮崎県での保養研修会を、現在計画しています。詳細につきましては、インターネットのLDニューズレター上、もしくは次号「学習の学習」にてお知らせいたします。

LDフォーラム: 2005年度LDフォーラムの企画・提案書を現在クリス・カーペンター氏とマーリン・ハリソンの二名で必死に検討しているところですが、今年はかなり期待できる企画になりそうです。革新的で全く新しい話題の講演を探しに、ぜひご参加ください！静岡でお会いしましょう！

満足のいく学習者デベロプメント特別分科会にするためにはLDメンバーのみなさんのご支援とご助力、そしてご参加が必要不可欠です。ご意見・ご感想がありましたら、いつでも気軽にご連絡ください。新しい意見や感想を載せた「学習の学習」最新号をお楽しみください。そして、最後に、素晴らしい一年になりますように！

マーリン・ハリソン  
ステイシー・ヴァイ  
学習者デベロプメントSIG コーディネーター

Reflections on the Osaka Chapter  
and LD SIG Mini-Conference

Osaka, October 17<sup>th</sup> 2004

Introduction by Eric Skier

Conferences, what makes an exceptional one? Reflecting on the words of both presenters and participants from the day in Osaka, I feel that a successful conference means that not only does everyone leave with more than they came with, for that could include a full stomach or even a headache, but, more importantly, there is food for thought. In fact, and as we can see from the following reports, everyone involved in a successful conference will leave not only having learned more about the issues at hand, but also about themselves and other people.

First, we have Etsuko Shimo recounting the day from her dual roles of participant and conference co-coordinator. She gives straightforward overviews of the two morning sessions. The first session featured Mike Nix and Andy Barfield's participant friendly workshop on the challenges of autonomy and curriculum development, while the second was an informal colloquium discussion of themes at the "Autonomy and Language Learning: Maintaining Control" held in Hong Kong, and Hangzhou, China, in June 2005. For the afternoon portion of the mini-conference, Etsuko gives a brief preview of the poster sessions, and her perceptive reflection activity, which helped bring the events of the day together for participants. Following Etsuko's report comes Yuri Nakao's insightful and highly personal examination of the mini-conference. She explores how the day's experiences affected her thinking about different styles of teacher-training presentations, briefly made her "revert" from teacher to learner, and helped her discover and chart her progress as an autonomous learning person. After that, there is a discussion between Ellen Head and Andy Barfield about the paradox of a presenter-centered conference on learner autonomy, and about possible ways to deal with the contradiction, such as "loop input theory" and presenter-centered workshops. Last, there is a report by Heidi Evans Nachi and Jodie Stephenson about the afternoon poster presentations. This includes the very telling reflections of some of the poster session presenters, where they do not merely describe the content of their posters, but also incorporate constructive feedback from participants to build a more solid project and/or poster.

Judging from what is reported here, the day was a veritable smorgasbord for all who attended. For those who missed out, be sure to make it to the fall LD & Miyazaki Chapter joint conference retreat in Miyazaki, Kyushu on November 19th-20th 2005. We promise you won't leave hungry!

大阪部会  
とLD SIG 小学会を振り返って  
2004年10月17日、大阪  
はじめに Eric Skier

学 会においてそれがひときわすばらしいものになるとは何を持っていうのであろうか。大阪でLD小学会が開催されて以降、発表者と参加者の数々の発言を思い起こしてみ、学会が成功するというのは、たとえそれが満腹感や頭痛などを起こすものであったとしても、ただ単に学会への参加当初よりも更に何かを得て帰るということだけではなく、もっと重要なことにはその学会の中に考察の糧となるべきものがあるということである。実際のところ、以下の報告を読むと分かるように、成功を収めた学会に参加した人は誰も当面の問題についてだけではなく、自分達自身や他人に関しても多くを学ぶことができるのである。

まず最初に、Etsuko Shimoが参加者かつ学会の共同コーディネーターの二役を演じたことから小学会当日の流れを詳細に説明している。彼女は午前中に行なわれた二つのセッションの概要を簡単に述べている。第1セッションではオートノミーとカリキュラム・ディベロップメントという課題に関してMike Nix とAndy Barfieldによる気さくな参加型ワークショップが中心であった。その一方で、第2セッションは中国、香港と杭州で2004年6月に開催された国際学会のテーマ“オートノミーと語学学習：コントロールの持続”に関する非公式な討論会であった。小学会の午後の部に関して、Etsukoはポスターセッションを簡単に下見して、その鋭い直観力による検討を行なっており、これによって小学会当日のイベントが参加者にとって理解しやすいものとなった。Etsukoの報告に続いて、Yuri Nakaoによる小学会についての深い洞察力による大変個人的な検討報告がなされている。教師トレーニングの種々の発表スタイルに関する彼女の考えに小学会当日の経験がどの様に影響を及ぼしたか、彼女を一時の間教師から学習者に“逆戻り”させたのが、そしてまた自立学習を行なう人間として自身の進歩を見極め、それを図表に示すことができたかを探っている。その後、学習者オートノミーに関して発表者中心で進む学会のパラドックス、また“ループ入力理論”や発表者中心のワークショップといったような矛盾に対処しうる方法に関してEllen Head とAndy Barfieldの間でディスカッションが行なわれている。最後に、Heidi Evans Nachi と Jodie Stephensonによる午後の部のポスター発表に関する報告がなされている。これには一部のポスターセッション発表を解明していく考察が含まれており、ただ単にそれらポスターの内容を述べるだけではなく、内容の充実したプロジェクトおよびポスターセッションを構築するために、参加者からの建設的なフィードバックを組み入れている。

ここで報告されていることを見ると、学会当日は参加者全員にとってまさしく盛り沢山な内容であった。この機会を逃した方々は、2005年11月19日から20日までで予定されている九州、宮崎におけるLDと宮崎部会合同学会リトリートに是非ともご参加いただきたい。空腹のままお帰りになるようなことは絶対ありません!

## Shimo: What Surprised Me Today?

“What Surprised Me Today?”

### A Personal Review of the One-day Learner Development Education Conference Etsuko Shimo

A mini-conference organized by Osaka Chapter and JALT Learner Development (“A Day Celebrating Learner Development: Work in Progress”) was held at Osaka City Municipal Lifelong Learning Center on October 17, Sunday, 2004. More than 30 people gathered from Kanto, Kansai, Chugoku, and the Kyushu Region for a meaningful day of sessions.

The morning sessions started with a workshop by Andy Barfield and Mike Nix. In this workshop about autonomy and curriculum development, they first introduced the curriculum development project they have been working on. Then, the participants thought about problems in their situations and contexts. Participants visualized their problems with pictures and diagrams to discuss them with others, which gave all participants the opportunity to learn from their peers. Mike and Andy closed the workshop by showing a multi-colored ball of wool – a symbol, they suggested, of the complex interrelationships we must consider when trying to analyze our institutional settings. If you try to pull out one thread, you will probably fail and may destroy the soft round shape of the whole. (See Ellen and Andy’s following dialogue report in this issue of *Learning Learning*.)

The workshop helped participants reflect on their situations in terms of curriculum development, where various elements are intertwined, and helped them become aware of aspects of their institutions’ curricula. Just like the different colors of yarn, which they had not noticed before but now have found it necessary to pay attention to. Each of the different colors of yarn can represent teachers at all different positions (full-time, part-time, different departments, and different courses), managers, administrators, and most important of all, learners—those who teachers have to pay most attention to in developing a curriculum.

The participatory workshop was followed by reports from the international conference on autonomy that was held in Hong Kong and Hangzhou, “Autonomy and Language Learning: Maintaining Control.” Panelists who participated in this conference started the session by giving keywords related to the conference. Various keywords were mentioned, including:

negative capability, stories, “Clash or Crash”, Portfolios (ELP/ALP), sheep, Mainstream or Opposition, “only connect”, learn/listen to our learners, participatory conference design?, collaboration, planning?, taxi, Chinese

「今日心を動かされたことは？」

下 絵津子

全

国語学教育学会 (JALT) 学習者ディベロプメント研究部会と大阪支部の共同開催による研究会 (テーマ: 「学習者ディベロップメントを祝う会: 継続中の研究」) が10月17日 (日) に大阪市内梅田の生涯学習センターにて開かれた。関東・関西・中国・九州地方などから30数名が集まり、有意義な一日を過ごした。

午前中のセッションはAndyとMikeによるワークショップから始まった。オートノミーとカリキュラム開発過程に関するこのワークショップでは、彼らに関わってきたカリキュラム開発プロジェクトが紹介された後、参加者も自分の立場、状況について問題点等を考え、それを絵や図を利用して視覚化し、お互いから学ぶ機会を持った。AndyとMikeのワークショップの締めは何色もの毛糸がやわらかく絡まってできたきれいな丸い玉—それは、学校の環境を分析する際に考慮しなければならない複雑な絡み合いを象徴するものだ。一本の毛糸を無理やり引っ張ってははずそうとしても、取り出すことはできないし、かえってそのふんわりした毛糸の玉の形を崩し、他の糸まで締め付けたらしまう。(本誌のEllenとAndyの対話をお読みください。)

様々な要素がからみあう、カリキュラム開発の過程を参加者それぞれの状況でも振り返り、なおかつ、これまで気付いていなかった色の毛糸にも配慮が必要で、その色の視点からもカリキュラムを見てみようという気持ちを起こさせてくれるワークショップだった。異なる毛糸の色のそれぞれは、様々な立場の教員、(常勤・非常勤・異なる学部・学科の教師たち) 経営者・管理者、そして、何よりもカリキュラム開発において一番目を向けなければならない学習者たちなのだ。

Participatoryなワークショップに続いたのは、6月に香港・杭州で開かれたオートノミーに関する国際学会「オートノミーと語学学習: メインテニング・コントロール」からの報告であった。学会参加者が学会に関連するキーワードを挙げる形で始まった。提示されたキーワードには、次のようなものがあった。

negative capability, stories, “Clash or Crash”, Portfolios (ELP/ALP), sheep, Mainstream or Opposition, “only connect”, learn/listen to our learners, participatory conference design?, collaboration, planning?, taxi, Chinese intellectuals, negotiation, experimentation, Chinese food [Mike Nix提供のメモより]

実に様々なキーワードに渡ったが、それはオートノミーという一つのテーマが語学学習のあらゆる側面に関係していることを示唆している。学会発表された内容 (例: 内省を促し自分の学習に責任を持つためのポートフォリオ) から、発表のあり方 (参加者参加型か講義型か)、そして異国での体験談 (お腹をすかせてレストランを捜すタクシーの中で、第二言語学習者となり、言葉を学ぶモチベーションを高められた話) まで、限られた時間の中で、オートノミー関連のトピック

## Shimo: What Surprised Me Today?

intellectuals, negotiation, experimentation,  
Chinese food (from a memo by Mike Nix)

Indicating that this one theme, autonomy, is related to all aspects of language learning. The panelists shared autonomy-related stories ranging from what presentations were given (e.g., portfolios to promote reflection and help learners take responsibility for their learning) and how they were given (participatory or lecture-type), to personal anecdotes in a foreign country (the experience of looking for a restaurant in a taxi, being hungry, and getting higher motivation to learn the language). Please refer to the reports from the Hong Kong & Hangzhou Conference in the Autumn 2004 issue of *Learning Learning*.

The sessions in the afternoon were made up of poster presentations. Two poster presentation sessions took place in different formats, which provided participants the chance to think about how to make better poster presentations. This opportunity enabled both participants and organizers to learn not only about the contents of the presentations, but also something extra. The detailed reports of poster presentations are provided by Heidi and Jodie, who facilitated these sessions (see their following report in this issue of *Learning Learning*).

Finally, a wrap-up session concluded the day. Three questions were presented to the participants.

- What surprised me today?
- What moved me or touched me today?
- What inspired me today?

R. N. Remen (M. D.) asks these questions to physicians attending a continuing medical education course. The purpose of this course is to have the doctors be able to listen to others and show compassion to others. Dr. Remen asks the participating doctors to think about the three questions for a few minutes every night and write down their thoughts. "What simple but wonderful questions! They make me feel cheerful and help me recharge energy if I ask these questions of myself at the end of the day!" I was touched by the questions and kept them on a piece of paper. The participants in the mini-conference were listening not to patients for that day, and they are in different contexts from R. N. Remen's physicians. However, I found it a great opportunity to share these wonderful questions with everybody in the wrap-up session.

These questions lead to the word "reflection" and actually support this act. Reflection was one of the key themes of this mini-conference as a whole, and the time to reflect and contemplate was allocated in the wrap-up session. As the three questions imply, every day is full of discoveries. The mini-conference also provided lots of discoveries.... Participants quietly reflected over that whole day.

が紹介された。なお、香港・杭州学会の報告については、2004年秋発行の“Learning Learning”もご覧ください。

午後のセッションはポスター発表であった。2つのポスター発表のセッションが違ったフォーマットで行われ、よりよいポスター発表を考える機会も提供された。お陰で、参加者・会の運営担当者双方にとって、発表の内容はもちろんだが、それにプラスアルファで学ぶチャンスが与えられた。詳細については、進行を担当したHeidiとJodieからの報告(本誌に掲載)をご参照ください。

そして、最後のまとめのセッションに入った。

What surprised me today? (今日何に驚きましたか?)

What moved me or touched me today? (今日何に感動しましたか?)

What inspired me today? (今日何に心動かされましたか?)

“The heart of learning: Spirituality in education”, S. Glazer編 p. 44より

まとめのセッションではまず、この3つの質問が提示された。R. N. Remen (M. D.)が研修に参加している医師らに問かける質問だ。その研修の目的は他人に耳を傾けること、そして他人に共感を示すことを学ぶことにある。R. N. Remenが研修医に課したタスクは、この3つの質問を毎晩ほんの数分考えて、思いついたことを書くこと。「シンプルなのに、なんて素敵な質問だろう!一日の終わりに静かに自分に尋ねると、なんだか明るい気分になれるし、元気が沸いてくる!」—この質問に出会ったとき、私はそんな感動を覚え、質問を紙に書き留めていた。この研究会では、一日、参加者たちは患者に対して耳を傾けていたわけではなく、R. N. Remenの研修医と立場は違う。しかし、この素敵な質問をシェアするいい機会だ、と思い、利用させてもらったのだ。

この質問はreflection(振り返ってみること・内省)という言葉につながり、その行為をサポートしてくれる。Reflectionは、今回の会全体におけるキーワードの一つとして提示できるであろうが、最後のセッションでもやはり、振り返ってみること・内省の時間が大切にされた。この3つの質問が示唆するように、毎日が発見で一杯だ。この研究会も発見が一杯だったのである。参加者達は静かに一日を振り返った。

そして、学習者ディベロップメント研究部会が開く会では定番だが、大小のグループでの対話ができる形で、自分の思うところを分かち合った。聞く耳を持って、他の人の話に耳を傾けると、それまで気付かなかったことが見えてくる。そして、同じことでも、ちょっと振り返って考えてみると、違った視点で解釈できる。ちょっとしたこと、同じ一日でも発見の数や中身が違ってくる。他人の話に耳を傾けるということは、自分自身の声を聞くということにつながる行為だ。他人との対話があってこそ、reflectionが本当に意味を持つのではないだろうか。最後の対話の中で出てきたキーワードにも、listening, sharing, reflectionの言葉が入っていた。

参加者達は、様々なアイデアが分かち合われたこの研究会で、これからの授業へのアプローチの仕方、

## Shimo: What Surprised Me Today?

Then, as is usually the case for meetings organized by Learner Development SIG, we shared our thoughts in dialogues with others in small and large groups. When we listen to others with the attitude of listening, we can be aware of something we hadn't noticed. When we think and reflect over the same usual matters, we can see them from different viewpoints. With such small acts, the number of our discoveries and qualities of the same one day will be different. Listening to others leads to the act of listening to ourselves. When there were dialogues with others, reflection has its real meaning. The keywords from the dialogues among the participants at the end included listening, sharing, and reflecting.

I hope that participants were able to find teaching approaches they want to try now, new ideas and viewpoints about activities that they can provide for their students, and most of all, wonderful colleagues who share the same purpose. It is difficult to carry out a new plan all alone. We need dialogues and help from others. In other words, cooperation, or collaboration is needed. The collaboration between JALT Osaka Chapter, Learner Development, and all the participants, enabled us to have this wonderful mini-conference. "A Day Celebrating Learner Development: Work in Progress" gave us the motivation to bring ideas back to our own contexts and to try to make learning and teaching more effective with the magic of collaboration. (See Yuri Nakao's immediately following report.)

Lastly, I'd like to say thank you very much to the planners and organizers of this event, Bob, Ellen, Heidi, Eric, and Stacey, and also Sawako and the LD SIG treasurer, Denise, who helped to make the event work smoothly. Thank you too to all the presenters and other participants!

### Discovering Learner/Teacher Autonomy in Myself: Remarks on the One-day LD Conference

Yuri Nakao <yuri-nk0@f4.dion.ne.jp>

#### Personal profile

I studied English Linguistics, British and American Literature, and teacher training course in my university days. After one year of being in the business world, I started out on a career in education. I first worked at the Osaka City Board of Education as a translator and interpreter, before teaching English at public and private high schools and private English conversation schools. Although I enjoyed teaching students of any age with different backgrounds, I have found another career goal. In the next academic year, I'm going to complete an MA in the UK.

学習者に提供できる活動内容についての新たな考えや視点、そして、何より同じ目的をシェアする仲間に出会えたのではないだろうか。何かをしようと思ったとき、一人で実行することは難しい。対話が必要であり、他の人の力が必要なのだ。つまり、協力が、協働の姿勢が、必要になってくる。学習者ディベロプメント研究会と大阪支部の協働で、そして参加者皆様の協力があった、素敵な会を持つことができた。この研究会で得たアイデアをまたそれぞれのコンテクストに持ち帰り、collaborationの力でよりよい学習・教授につなげていきたいと思う、そんなmotivationを与えてくれる研究会になったのではないだろうか。(次の中尾有里氏の報告をご覧ください。)

最後に、本研究会の企画・運営担当のBob, Ellen, Heidi, Eric, Stacey, 当日の会合がスムーズにいこう気を遣ってくださったSawako, 会計のDenise、そして発表者・参加者の皆さん、ありがとうございます！

### 自分の中の学習者／教師としての 自律性の発見：

2004年10月17日開催JALT大阪支部  
学習者ディベロプメント会議を振  
り返って  
中尾有里

#### 自己紹介

大 学時代に英語学と英米文学を専攻し、教員免許を取得しました。卒業後一般企業に一年勤めた後、教育という分野で自分のキャリアを模索し始めました。最初に大阪市教育委員会で通訳兼翻訳家として働き、その後公立・私立高校や、民間の英会話学校で英語を教えてきました。年齢も経歴も異なる様々な生徒に出会える教師と言う仕事を楽しんでいましたが、新たなキャリア目標を見つけ、来年度修士号取得のためイギリスの大学院に留学する予定です。

# Nakao: Discovering Autonomy in Myself

## Introduction

It never occurred to me to put down in writing my impressions of the LD mini-conference, Learner Development: Work in Progress, until one of my friends told me to do so. However, I reconsidered and came to the conclusion that it would be useful, at least for me, to describe my experience clearly in writing. Reflecting on what happened to me during the conference, I would like to call it 'a discovery of learner/teacher autonomy in myself.'

I first met this word 'autonomy' through a dialogue with a friend of mine; and then I later came across it in some publications. There are lots of discussions about learner/teacher autonomy in the field of TESOL and various ways of identifying what autonomy involves, such as learner autonomy as 'learning without a teacher' (Smith, 1996; 2003) and teacher autonomy as 'an ability to promote learner autonomy' (Aoki, 2000). Although I understand my knowledge in the field is insufficient and there are more things I should study, I would like to consider the issue of autonomy from three aspects of my experiences.

## The level of English and the topics

As soon as I attended the conference, I was overwhelmed with the academic English used there and the topics of the presentations. I had been proud that I had achieved a good command of English without any special experience of studying abroad; I am also proud that I have kept making every effort to brush up my English even after graduation. However, the English at the conference contained a lot that sounded like jargon, special terminology in this field, and this made me feel as though I knew nothing. Having difficulty keeping up with what was going on, I realized that I lacked current professional knowledge in this discipline. Moreover, I re-confirmed my personal belief that, in language learning, language is only a tool; finding what you can do with it is much more important than simply being fluent.

## Differences between the style of the workshops and other kinds of teacher training

The second thing I was astonished at was the differences between the style of the mini-conference on that day and that of the conferences that I have officially previously attended. The latter were in-house training workshops for teacher development, but all of them were lecture-typed presentations. Some lecturers were invited and gave speeches, but there were no activities or discussions that teachers could participate in during the events. Teachers listened and took notes, but were hardly ever expected to speak

## はじめに

ある友人に勧められるまで、初めて参加したJALT-LD mini-conference, Learner Development: Work in Progress についての感想を文章にしようなどとは思いもしなかったが、私の当日の経験を「書く」ことできちんと内省し、分析し、「言葉に」表すことは、少なくとも私にとって有益だろうと考え直した。今回の討論会で私に起こったことを一言でいうと、「自分の中の学習者／教師としての自律性の発見」といえるのではないかと思う。私は友人との会話やこの分野の論文等を通してこの「自律性」という言葉に始めて出会った。学習者／教師の自律性についてはTESOLの分野で議論が交わされており、その定義においても、例えば、「教師なしの自己学習」(Smith, 1996; 2003)としての学習者の自律性や、「学習者の自律性を高める能力」としての教師の自律性(Aoki, 2000)など様々である。この分野における私自身の知識の不十分さは自覚しているところではあるが、私の今回の経験を三つの側面から眺め、そこから自律性の問題を検討したいと思う。

## 討論会での英語と論題のレベルの高さ

会場に着き討論会に入るやいなや、私はそこで飛び交っている学術英語とプレゼンテーションの論題に圧倒されてしまった。それまで、大学卒業後も変わることなくここまで磨いてきた自分の英語に対する自信と、それを特にこれといった留学経験も無く独学で成し遂げたという自負があった。しかし、討論会での英語にはこの分野での専門用語らしき単語がたくさん含まれており、まるで自分が何も知らないような気にさせられた。ついていくのに必死になりながら、私は、自分が分野の専門知識を欠いていることに気づかされたのである。さらに、言語というものは道具であり、言語知識そのものやその流暢さよりも、その道具を使って自分は何ができるのか、といういうことを見出すことの方がずっと大切である、という言語学習に対するこれまでの自分の信念を再確認したのである。

## 討論会・教員研修のスタイルの違い

次に私が驚いたことは、当日のJALT小討論会のスタイルと、それまで私が仕事で出席した教員研修や討論会のスタイルとの違いである。後者は学内外での教員研修やその他の講習会であったが、全て講演型だった。ゲスト講師が招かれ講演をするのだが、教師をはじめそれ以外の出席者が積極的に参加できるような企画や討論は無かった。教員たちは講演を聞きながら、所々ノートを取ったりするが、講演の最中に発言するような雰囲気は無く、また求められることもまず無いと言ってよかった。講演の後、主催者が質疑応答の時間を設けてはいたものの、講演者と質問した本人の間だけのやり取りになりがちで、またあえて発言しようとする教員もあまりいなかった。発表者にとって質問が無い方が好ましいようにも見受けられた。ほとんどの場合、研修の終わりにアンケート用紙が配られたが、いつも「一方通行」の意見で、その後何らかの回答やコメントがあることはめったになかった。一方、JALTの討論会では、ブレインストーミングやグループ討論、マップ作成、ポスターを用いた個人発表・討論会など、私も参加できる活動や機会が多くあった。討

## *Nakao: Discovering Autonomy in Myself*

in the middle of presentations. After the talk, the organizer would hold a Q&A session. However, most exchanges tended to be only between the speaker and one questioner, and, in any case, not so many teachers tried to speak out. It seemed to me as if the presenters preferred to have no questions at all. They often gave participants a written questionnaire, but it was always 'one-way' feedback, and we seldom got answers or comments from them afterwards.

On the other hand, at the JALT workshop, there were many activities in which I took part, such as brainstorming sessions, group discussions, the mapping-out activity, and poster sessions. During the whole event, participants were required to speak out, express their ideas and thoughts, and take the initiative actively. There even seemed to be an atmosphere of welcome and respect for different and individual opinions.

One reason for the difference might come from the fact that the conferences which I had attended before were all for junior high/ high school teachers. These conferences focused on the general educational issues at schools more than subject-teaching. However, in Osaka, I also found a certain cultural difference between Japanese and Westerners in the two different styles of conferences.

### Feelings of a 'reversion' from teacher to learner: Affective and social factors

One way of looking at these differences is to conceptualise them as different virtues in the two societies. For Westerners 'Different-ness,' and for Japanese 'Sameness,' are highly valued. Japanese 'shyness' might be the biggest reason for teachers' hesitation to speak out at conferences, but there are probably other reasons, too. However, it could be said that Japanese put more importance on keeping 'harmony' in the group/society than being individual or 'sticking out.' In my opinion, this could partly lead to Japanese learners' 'no question' attitude, and weakness in debates or in criticizing others in public. In contrast, at the Osaka event, where most of the participants were Westerners, being individual, independent, and different was expected and welcomed. Participation from each and every member was appreciated, and it seemed to me that everyone thought this was the way it should be. However, for me, this way of joining in activities requires skills and competence over and above knowledge of the target language, and, above all, an attitude suited for this culture/society. In other words, a kind of acculturation was needed. I soon thought I hadn't been trained for this and felt embarrassed, incapable, and left behind.

Together with these feelings, I had already lost my confidence in being able to keep up with the

論会全体を通して、参加者全員が積極的にイニシアチブをもって発言し、アイデアや意見を述べることを求められていた。むしろ、違った意見や個人の意見は歓迎され尊重されるという雰囲気さえあった。私がこれまで出席した討論会は全て中学校・高校教諭対象で、その主たる内容が、教科指導よりもっと全般的な学校教育における問題に着目したものだっことにこの違いの一因があるかもしれない。しかし、私は、それだけでなく、これら二つの討論会におけるスタイルの違いには、日本と西洋の文化的な違いが反映されているのではないかと考える。

### 「教師」から「一生徒」へ再び：心的要因と社会的要因

これらの違いを考察するにあたって、日本社会と西洋社会における美德の違いを概念化してみるのもひとつの方法だろう。西洋社会では「他と違っていること」、日本社会では「同じであること」が良いとみなされる。日本人の「内気さ」が、研修会で教員たちが発言することに対して躊躇する最たる理由なのかもしれないし、多分その他にも理由があるだろう。しかし、日本人が、「個人であること」や、もしくは「(集団から)一人目立つこと」よりもグループもしくは社会の「調和」を重んじるというところに拠る所もあり、さらに、私が考えるに、そのことが日本人学習者に良く見受けられる「(質問は)特にありません」という態度や、よく言われる「日本人は議論が下手だ、人前で(理性的に)人の意見に批判するのが下手だ」ということにつながっている、と言えるのではないだろうか。それとは反対に、JALTの討論会では、その出席者の大半が西洋人だったが、個人であること、独自であること、他と違っていることが期待され歓迎されていた。出席者一人一人、全員の参加が同じように認められ、また、全員がそれで普通だと思っているように私には思えたのである。しかし私にとって、こういう参加の仕方は、目標言語の知識に加えて、それ以外の技術や能力を求められるものであり、とりわけ、(ここでは英語圏の)その文化や社会に適した態度が求められるものであった。言い換えると、一種の異文化に対する文化変容が必要とされたのである。私はすぐに現在の自分がこれ程までに訓練されていないと感じ、当惑し、自信をなくし、一人取り残されているように感じたのである。

こうした感情に加えて、私はその時まで既にその場の学術英語についていく自信をなくしていた。私はやる気をなくし、力を無くし、何をしたらいいのか分からない、といった否定的で消極的な感情でいっぱいになり、その瞬間に、「教師」から「一生徒」に戻ったような気持ちになっていたのである。

### 自分の感情に対するその後の反応と行動

その後重要だったことは、起こった感情に対し自分がどう反応したか、もっと正確に言えば、どう対処したか、ということである。言い訳をしてその場を去ったかもしれない。あるいは、会議の間中ずっとそこにただ座って、誰の注意も惹かぬよう静かにしていたかもしれない。しかし、私のとった行動は違った。壁に貼られたポスター資料を眺める間や会の前半での小休憩の合間に、私はこの討論会に出席したそもその目的を自分に問いただした。

## Nakao: Discovering Autonomy in Myself

academic English. I was full of negative feelings: I felt discouraged, disempowered, and didn't know what to do. At this moment, I felt like I was back to being a learner again, rather than a teacher.

### My responses to those negative feelings

What mattered next was how I responded--more precisely, how I reacted to my feelings. I could have left the room, making excuses. Or, I could have just sat there throughout the events, being quiet so as not to attract anyone's attention. However, that was not what I did. While looking around at the posters on the wall and during a small break of the first half of the events, I reminded myself of my own purpose in attending the conference, saying:

*There is no problem with feeling that it's difficult to follow, because you haven't been in a situation where you have required those skills and knowledge. You are now in the situation and you can learn them now. Remember why you came here.*

At that time, although I had been teaching at schools, I had had a strong sense that there was something else for me, and I had been wondering what directions my future career might take. I remembered that and thought; "I want to get into this 'circle'; be a member of this society, and work with these people." I also had a strong desire to learn the academic English and skills, which I felt I lacked at that moment.

I found myself empowered and motivated, and then I spoke to the person next to me and had some talk. In the following poster session, I tried to listen to the speaker, and talk with other attendees, saying what I knew at that moment and asking questions when I came across words or topics that I didn't know. By the end of the sessions, I felt empowered and was enjoying learning new things and ideas, and even enjoying struggling to catch up.

### Conclusion: Discovering my autonomy

After attending the conference, I reflected on my experience that day and on my English learning history from junior high school days to now. I also remembered how one of my friends had pointed out that I had acted as an autonomous learner. I then considered what characteristics could define an autonomous learner, and what contrasts I could make between the processes of my English learning. I put my ideas together into the table below.

「ついていくのが大変だと感じることは自体は問題じゃない。これまでこういう知識や技術を必要とするような状況になかったのだから。でも今そういう状況にあり、今がまさにそういうことを学習できる時なのではないか?なぜ今日ここに来たのかを思い出さない。」

こう言い聞かせたのである。その頃私は、高校で教員をしていたものの、自分には何かもっと他にあるんじゃないか、という強い感覚をずっと抱いており、これからの将来のキャリアを模索している最中だった。そのことを思い出し、そしてこう考えたのである。「この「輪」の中に入りたい。この集団の一員になってこういう人たちと一緒に働きたい。」同時に私は、現在の自分に欠けていると感じた学術英語と専門的な知識・技術を学びたいという強い欲求を抱いたのである。自分が再び勇気づけられ、動機づけされたのを感じ、私は隣にいた出席者に自分から声をかけ、話をした。続くポスターを用いた個人発表会でも、私は発表者の話を聞き、他の参加者とその題材について話し合った。その時点で自分が知っていることを話し、知らない単語や話題に出会ったときは質問をしながら、活動に参加したのである。会が終わる頃までには、私は力づけられ、新しいことや考えを学ぶことだけでなく、必死に喰らいついていこうとするその過程すら楽しんでいたのである。

### 結論：自分の中の「自律性」の発見

今回の討論会に出席して以来、私は当日の自分の経験と中学・高校時代から現在に至るまでの自分の英語学習の歴史、そして友人の、私自身が自律した学習者である、という指摘を思い出し、考えをめぐらしてきた。そして、私はさらに、自律した学習者を決定づけるのはどんな特質だろうかということ、自らの英語学習の過程と対比させて考察した。それが以下の表である。

私はこの表が単に英語学習者としての成長だけではなく、個人の心理的成長・人格形成の過程をも表しているといえるのではないかということに気がついた。さらに、目的と動機の列と特質・特性の列は、低次の欲求から高次の欲求への移行を示しているとも言えると考えた。これはあくまで仮説であり、さらなる調査研究が必要であるが、自律した学習者とは、その学習段階のひとつひとつにおいて、自らの学習の目的と意味という疑問に正面から向き合いまたそう努力するものであり、さらにその態度が自律した学習者を形成する重要な特徴の一つであると私は考える。結論として、自律した学習者とは、一貫して自らの学習に対し何らかの意味を見出そうと努力し、その学習を通して自分は何をしたいのかという問いに真摯に向き合うものであり、自律した教師とは、それを形成するその他の側面とともに、一学習者としての視点と自律を維持し、なおかつ自らの教授の意味と、自らがそれを通して何をしたいのかを追求し続けるものである、と私は考える。

### References

## Nakao: Discovering Autonomy in Myself

Table 1 Seeing my development as an autonomous learner

	Source of Learning	Purpose/Motivation	Suitable/Required Personality Characteristics
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Classroom-based learning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Liking English</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Being favorably disposed to the target culture</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Short trip to Canada</li> <li>Personal relationships with foreign friends</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Broadening horizons and individual development</li> <li>Making friends</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Openness to other cultures and new things</li> <li>Curiosity</li> <li>Flexibility/adaptability/acceptance</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Over 15 years, long individual learning away from the classroom</li> <li>Texts and materials for specific purposes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fluency and Mastery of English</li> <li>Higher Education</li> <li>Liking English</li> <li>Test taking</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Persistence and consistency</li> <li>Patience for uncertainty</li> <li>Self-motivation</li> <li>Goal setting</li> <li>Self-assessment</li> </ul>

表1: 自律した学習者という観点からみた自己発達の過程

	学習の拠り所	目的と動機	必要とされる性質・適性
1	*教室学習	*英語が好きであること	*目標言語・その文化に対する好感
2	*カナダへの短期ホームステイ *外国人との個人的交流・交友関係	*視野を広げること・個人の人間性の成長 *交友関係を広げること	*異文化・新奇の物に対する開放性 *好奇心 *柔軟性/寛容性/適応性
3	*15年以上に及ぶ教室外での個人学習 *学校教科書以外の特定目的のためのテキストやその他教材	*英語の習熟と流暢さ *進学 *入試を含む試験の為 *英語が好きであること	*持続性と一貫性 *「分からないこと・不確かさ」への忍耐 *自己啓発 *目標設定 *公正・妥当な自己評価
4	*仕事 *ボランティア *セミナー、討論会、研修などへの参加	*自分の英語を生かすこと *専門家としての成長 *経験と研鑽を積むこと	*自己内省 *自己分析 *自己啓発と自己研鑽 *生涯学習者であるという姿勢 *自尊心と自分を信じる心 *自己実現

## Head and Barfield: Sparking off Ideas

I noticed that the table not only shows my development as an English learner, but also might suggest a psychological or personality development. Moreover, the purpose/motivation column and the characteristics column seem to show a shift in the level of needs from lower to higher. This is similar to Maslow's theory of a hierarchy of needs. This is only a hypothesis and needs further investigation, but, in my opinion, autonomous learners always try to find their own purpose or meaning for their learning at every phase of their learning. It is this attitude that is one of the important features of learner autonomy.

To conclude, an autonomous learner consistently tries to seek the meaning of their learning and thinks about what they want through their learning; and, along with other aspects of teacher autonomy, an autonomous teacher maintains their autonomy as a learner, pursues the meaning of their teaching, and thinks about what they want to do through their teaching.

Sparking Off Ideas: participatory conference design, loop input, and generosity. Shared reflections from the LD Work in Progress Day  
Ellen Head & Andy Barfield

Ellen: Hi Andy! One of the comments you made about the Hong Kong conference really set me thinking. It was what you said about "participatory conference design." It seemed like you felt that the main structures (i.e., lectures) didn't reflect the ideology of learner autonomy. Could you say some more about it?

Andy: Hi, Ellen, you mean what I said about the Hong Kong conference in the last issue of *Learning Learning*: "Attending other sessions throughout the conference, I noticed a similar recurrent squeeze on the space for contributions from conference participants in presenters' discourses about learner and teacher autonomy." I guess I found it something of a paradox that very few sessions at the Hong Kong-Hangzhou conference made any attempt to involve the audience. This raised the question for me, "What is the role of 'transmission-of-knowledge-mode' in the process of developing autonomy?"

Ellen: Reminds me of my initial teacher-training course at the Institute of Education in London in the late 1980s! Some of the trainers used to lecture us for 90 minutes at a time. Even though

Aoki, N. (2000). Aspects of teacher autonomy: Capacity, freedom and responsibility. Paper presented at the 2000 Hong Kong University of Science and Technology Language Centre Conference, Hong Kong, China.

Smith, R. C. (1996). Learning Japanese, from learners' point of view: Affective factors and social factors in independent learning. In O. Kamata & H. Yamauchi (Eds.), *Nihongo kyoiku, ibunkakan komyounikeshon [Japanese Language Education and Intercultural Communication]*. (pp. 105-125) Tokyo: Bonjinsha.

Smith, R. C. (2003). Teacher education for teacher(-learner) autonomy. In J. Gollin, G. Ferguson & H. Trappes-Lomax (Eds.), *Symposium for language teacher educators: Papers from three IALS symposia* (pp.1-13). Edinburgh: IALS, University of Edinburgh. Retrieved February 20, 2005, from [http://www.warwick.ac.uk/%7Eeelsdr/Teacher\\_autonomy.pdf](http://www.warwick.ac.uk/%7Eeelsdr/Teacher_autonomy.pdf)

アイディアをスパークさせる：参加型会議の構築、ループ・インプットと寛容さ  
Progress Dayの学習者ディベロPMENT研究を共に振り返って  
エレン・ヘッド&アンディ・バーフィールド

Ellen: ハイ、アンディ！香港会議についてのあなたの意見で、考えさせられたことが一つあるの。「参加型会議の構築」についての意見よ。(香港会議の)主な構成、つまり講義が学習者の自律という観念を反映していなかったとあなたは感じたように、そのことについてもう少し話してくれる？

Andy: ハイ、エレン。前号の“学習の学習”で僕が言ったことかな？つまり、「会議の間中、他のセッションにも参加してみて、学習者と教師の自律に関する発表者の講演の途中に、参加者からの発言や提案を無理やり入れようとしているところが何度かあったのに気づいた。」って言ったこと？香港杭州会議では、聴衆の参加を求めるようなセッションがほとんどなかったというちょっとした矛盾のようなものを感じたんだ。このことで、ある問いが浮かんだんだ。「学習者の自律性の過程で、“知識伝達方式”の役割は何か。」っていう疑問がね。

Ellen: 1980年代後半の、ロンドン大学教育学部での最初の教職課程のことを思い出すわ！教官の何人かは90分の授業で続けざまに講義をしたものよ。たとえ内容が全てウォーミング・アップやグループワー

## Head and Barfield: Sparking off Ideas

the content was all about doing warm-ups and group work, they would often say, "We haven't got time for that now!" Later on, we had two trainers who practiced what they preached and got us in groups, discussing and making posters. Before you ask, "Didn't you need a phase of concentrated input?," I should say that one of the prerequisites of the course was 2 years of teaching EFL, so we all had plenty to say!

Andy: So, to some extent, we're talking about appropriateness; what presentation formats are appropriate for what purposes, with who, and why – and in what context.

Ellen: Absolutely! I would like to think that "self-development" and "training" could be two sides of the same coin, although "development" sounds more person-centred, and "training" sounds more "transmission-of-knowledge-mode." When you used the phrase "participatory conference design," it set me thinking about that experience of mine and about a book I discovered called "Loop Input" by Tessa Woodward. I was asked to do an introduction to TEFL session for some students who were going to Africa to teach for a Charity called Link Africa in 1994. Browsing through some books on teacher training I found "Loop Input."

Andy: Can you give a brief example of what she means?

Ellen: A loop input session would be a session where teachers or teacher trainees learn about reading activities such as jigsaw reading, by doing a jigsaw reading of a text about jigsaw reading. (A jigsaw reading is where the teacher cuts up a photocopied text and gives a few lines to each participant; then participants have to put the text in order by explaining the content to each other.) Here's a quote from a recent article by Woodward:

"Loop input is a specific type of experiential teacher training process that involves an alignment of the process and content of learning. The advantages of loop input are that it is multi-sensory ... as experiential learning, but with the added advantage of involving self-descriptivity and recursion ... some participants learn more deeply as a result of this reverberation between process and content." (Woodward, 2003, p.301)

Loop input allows a session to be structured, but also very participatory – a bit like the opening workshop that you and Mike Nix led at the Osaka LD Work in Progress Day actually. One of the great things about the workshop which you and Mike did was that you were up-front about your own experience. That meant that, as participants, we had a chunk of experience to get hold of and compare with our own. Could you describe how you structured the session?

Andy: Sure – as the title of our workshops suggested (*Autonomy and the Curriculum Development*

クについてであったとしても、「今はこれをやる時間がないから!」ってよく言ってたわ。もっと後になって、講義の内容を実践した二人の教官が私たちについて、グループに分かれて討論したりポスターを作ったりしたわ。「集中的にインプットをする段階は要らなかったの?」って聞かれる前に言うけど、その課程を履修する前提条件が二年の外国語としての英語教授経験だったから、私たち全員、十分すぎるほどだったってわけなの。

アンディ:ということは、ある意味、僕らは適切性について話しているわけだ。つまり、どんなプレゼンテーション方式が、誰がどんな目的で、どんな理由で、そしてどんな状況で行うのに適切かということについてね。

エレン: その通りよ! "自己開発"と"訓練"って一枚のコインの裏表と言えるんじゃないかって私は思うの。"自己開発"はより個人に中心を置いていて、"訓練"はより"知識伝達方式"に聞こえるということはあるけれど。あなたの"参加型会議の構築"というフレーズを聞いて、私自身の経験とテッサ・ウッドワード著の「ループ・インプット」という本が頭に浮かんだの。1994年に、リンク・アフリカという慈善事業の一環でアフリカに行く予定だった学生のためのTEFLセッションの導入部を担当してほしいと頼まれたんだけど、教員養成に関する本をいくつか拾い読みしている最中、「ループ・インプット」を見つけたの。

アンディ: 彼女が言わんとしていることを簡単な例を挙げて説明してくれる?

エレン: ループ・インプットセッションとは、例えば、ジグソー・リーディングみたいに、ジグソー・リーディングに関するテキストのジグソー・リーディングをすることで、教員もしくは教育実習生がリーディング活動について学習できるセッションといったところから。(※ジグソー・リーディング: テキストのコピーを細かくカットし、数行をそれぞれの参加者に渡し、それから参加者はお互いに内容を説明しながら、(それぞれの行を) 順番通りに並べて、元の文章に戻すという活動。) ウッドワード氏の最近の記事を引用すると...

「ループ・インプットとは、学習の内容とその過程の整合性を必然的に必要とする特種の経験的教員養成訓練の過程である。ループ・インプットの利点は、多感覚によるということである... 経験的学習であるけれども、一方で自己描写性と反復を含むという二次的な利点も持つ... 参加者の何人かは、内容と過程間で起こるこの反響の結果、より学習を深める。」(ウッドワード、2003年著、p. 301参照)

ループ・インプットによって、セッションを構成されたものとすると同時に、参加型のものにもすることもできるの。そうね、実際、あなたとマイクが学習者ディベロプメント大阪支部研究経過発表会 (the Osaka LD Work in Progress Day) の冒頭で行ったワークショップに少し似ているかしらね。あなたとマイクのワークショップで素晴らしかったことの一つは、あなたたちが自分たちの経験に対して率直だったことなの。つまりね、参加者側からすると、(あなたたちの経験を) 実際に経験して、理解し、自分達のそれと比較することができたの。どんな風にあのセッションを構成したのか説明してくれる?

## Head and Barfield: Sparking off Ideas

Process? Recognizing Multiple Views, Voices, and Spaces), we aimed to help participants explore how autonomy and curriculum development may or may not fit together; we wanted to emphasize the challenge of weaving together the views and interests of many different people (part-time teachers, full-time colleagues, students, and admin staff) in understanding the (mis-)matches between autonomy and curriculum development. The workshop was ice-breaker, group-mixer, and also something of a blend between an input session and participants sharing their own experiences of curriculum development and autonomy.

In terms of design, the workshop had four main features: (a) transmission of knowledge in the form of a point counter-point dialogue by Mike and myself, (b) poster viewing, (c) drawing visualizations, and (d) experiential learning in pairs and small groups, where participants discussed their own experiences of autonomy and the curriculum development (CD) process within their own contexts.

On reflection, I felt we created some interesting spaces for participants to map and visualize their own experiences of CD, but we could have managed the focus differently. I noticed that the participants didn't have enough time to develop their visualizations and feed them back into new understandings with the group. We may not have given the people attending the workshop enough space for their own learning, because I think we tried to present too much about our own context. We wanted to encapsulate in words and in pictures the complex content of curriculum development that, in the last few years, we and many other people have been involved in. But I'm not sure we found a good fit between that content focus, on our side, and the processes that we wanted the workshop participants to go through.

A picture comes to mind of a group of people holding a set of scales between them, with process/experience and input/content on either side. That picture could be the start of re-designing the workshop towards more space for "participant dialogues" about how different individuals create fascinating and varied visualizations of a shared complex process, like curriculum development, and the place of autonomy in that.

Ellen: I think that the design part is very important. You say that maybe participants didn't have enough time to develop and feedback their own ideas, but I think this can be the hallmark of a productive session; it stimulates ideas and talk that overspill the boundaries of the workshop. I see that as a good thing. The structures you created were a catalyst. Without that kind of catalyst, it can be difficult for participants to get started on a discussion, especially if they don't know each other very well.

I remember feeling a bit uncomfortable in the LD Forum at the annual JALT conference in 2003,

アンディ: もちろん。ワークショップのタイトル(“自律性とカリキュラム開発の過程とは? 視点・意見・そしてスペースにおける多様性の認識”)が示しているように、僕たちのねらいは、参加者が自律性とカリキュラム開発の二つがどうしたら合致するのか、もしくはしないのかを模索する手助けをすることにあったんだ。自律性とカリキュラム開発の間における(不)調和を理解する上で、(非常勤講師、専任教員、生徒、そして経営・管理職員といった)色々な立場の人たちの意見や利益を織り交ぜて一つにしようとしていることを強調したかったんだ。あのワークショップは参加者の緊張をほぐす場であり、面識のない人とグループになる社交の場であり、そして参加者がインプットと同時に自律性とカリキュラム開発に関する自分の経験を共有しよう、ある種の融合型セッションだったとも言える。

構成の点から見ると、あのワークショップは四つの主要部分からなっているんだ: (a)一つの論点とそれに対立する論点を僕とマイクが対話するという形での知識伝達部、(b)ポスターを参照する部分、(c)(自分の中の)イメージを視覚化し、描き出す部分、そして(d)ペアや小グループでの経験学習の部分。この部分では、参加者がそれぞれの状況における、自分たち自身の自律性とカリキュラム開発過程の経験を討論した。

今思えば、僕たちは、参加者がカリキュラム開発に関する自身の経験を視覚化し図解するという面白い場を作りだしたと思っていただけ、違った焦点のあて方があったかもしれない。気づいたんだけど、参加者が視覚化したアイデアを発展させ、そのアイデアをグループ内での新しい見解として還元させる時間が十分なかった。僕たちはワークショップに参加してくれた人たち自身の学習となる場を十分設けていなかったかもしれない。僕たちが自分達の状況説明に時間を取りすぎたという理由でね。僕たちは、この数年僕たちとその他大勢の人たちが関わってきたカリキュラム開発の複雑な内容を言葉と画像に集約したかったんだ。だけど、僕たち側からの内容の焦点と、僕たちが参加者に期待した進展とがうまく合致していたかどうかは疑問だな。

両サイドに過程/経験、そしてインプット/内容に関した一組の等級表を掲げたグループの写真を思い出したんだけど、その写真がワークショップを再構成する出発点になるんじゃないかな。カリキュラム開発とそこにおける自律性の位置といった、誰もが見持った複雑なプロセスを、どうすれば個人一人一人が素晴らしく多様な形で具現化できるか、ということについての「参加者どうしの対話」にもっと時間と場を割く方向のワークショップをさ。

エレン: 企画/構成ってとても重要な部分よね。参加者が自分たちのアイデアを発展させてフィードバックする時間が十分なかったって言うけど、それって生産的なセッションだったってことの証と言えると思うわ。つまりね、そのワークショップが、その域を越えたアイデアや議論を刺激したってこと。私はいいいことだと思うわ。あなたが創り出した構成は、ある種の触発うわ。それがなければ、参加者が議論を始めるのは難しいわ。特にお互いのことをよく知らない場合はね。

2003年の年次JALT会議での学習者ディベロPMENTフォーラムで居心地の悪い思いをしたことを思い出したわ。35人の集まりで、全員参加でフィードバックする場で、会話が全く流れなかったの。参加した人たちはね、それまで小グループではかなり積極的に議論していたの。ところが進行

## Head and Barfield: Sparking off Ideas

because the talk in the plenary feedback stage (a circle of about 35 people) didn't flow. People had been discussing issues quite actively in small groups, but, as facilitator, I hadn't given them a clear indication that they were going to have to report back. I am certain that everyone had plenty to say, but the structure wasn't there to organise the "turn-taking," so only the bravest people felt able to speak – maybe about 30 out of 35 people didn't give any feedback.

In contrast, the closing plenary session of the LD Work in Progress Day, was more structured. This seemed to allow the exchange of ideas to flow more freely. A sense of community seemed to have been already created by our shared experiences during the day. The word "generosity" was used by Etsuko Shimo when she was facilitating the final session, and that was very interesting for me. I had never thought about it before, but I realized that learner autonomy requires generosity towards oneself, in terms of not being too self-critical, and towards others, in terms of being open to their ideas.

Andy: Could you say more about how the word generosity was used and more about the structure of that session?

Ellen: In the final session on the LD day, we were asked to write feedback on a handout, with spaces for (among other things), What inspired you today? What touched you today? After writing our feedback, we were asked to find groups according to the colour of a small star on the handout, and prepare some points for our group leader to feed back to the whole group. I was interested that when Etsuko introduced this task, she said, "Please have the generosity to look at the questions on the sheet." This use of the word "generosity" made me think afresh about the participant/facilitator relationship.

Why do we need "generosity" in such a situation? To me, it suggests that a temporary renunciation of choice might allow us to experience things in a new way, alter the structure of existing relationships, and allow something new to emerge. It also takes generosity from the facilitator to offer a structure for the participants to accept or reject. Rather than simply chat to my friends about what had gone on, I was being asked to write, read, and talk to someone I didn't know.

Andy: So, you felt the sense of shared generosity created a structure that was clear for you?

Ellen: Using the word "generosity" seemed to me like saying, "It would be nice of you to do this, but you don't have to." I think the practice of generosity is of profound importance for (learner) autonomy, but it is seldom articulated in the dry deserts of academic discourse. Respecting the autonomy of another (teacher/learner/peer/near peer) and, at the same time, engaging with them is an act of generosity, which also seems to me to be a

役として、後で(話し合ったことを)みんなに報告してもらうということ私が言っておかなかったの。みんな言いたいことがたくさんあった事は確かなんだけど、"一人一人交替で"行っている構成になってなかったんでしょね。だから、一番勇気のある人がしゃべれるっていう感じになってしまって、多分、35人中約30人は何もフィードバックしなかったわ。

それに比べて、学習者ディベロプメント大阪支部研究経過発表会 (the Osaka LD Work in Progress Day) の全員参加閉会セッションはもっときちんと構成されていたわね。そのおかげで、アイデアの交換がより自由に行われていたように見えたわ。その日一日同じ経験を共有したことで、すでに一種の共同体意識が生まれていたのね。下 絵津子氏が、最後のセッションを進めるときに使った「寛容さ」という言葉に、私とても興味を引かれたの。それまで考えたことなかったんだけど、学習者の自律性には、過度に自己批判的にならないと言う意味で、自分自身への寛容さと、どんな意見にも開放的であるという意味で、他者に対しての寛容さが必要とされるということに気づいたの。

アンディ: 寛容さという言葉がどういう風に使われていたのか、そしてそのセッションの構成について、もう少し話してくれる?

エレン: 学習者ディベロプメントDayの最終セッションで、一枚のプリントを手渡されて、そのプリントの(その他の事柄の間の)余白にフィードバックを書くように頼まれたの。今日あなたにインスピレーションを与えたことは何? 今日あなたが感動したことは? という具合に。フィードバックを書いた後で、自分のプリントに書かれた小さな星の色別でグループに分かれて、その中からリーダーを選んで、参加者全員に発表する用いくつかのポイントにまとめるように言われたのね。絵津子がこのタスクを説明したときに、「どうぞみなさん、寛容さをもってこのプリントの質問を見てください。」と言ったことに興味を持ったの。この「寛容さ」という言葉を使ったことで、参加者と進行役の関係についてあらためて考えさせられたの。

どうしてそんな状況で「寛容さ」が必要なのか? 私には、一時的に個人の選択をなくすことで、物事を違った方法で経験し、既存の関係の構成を作り変えることが可能になり、そこからまた何か新しい事が生まれることを可能にする、ということを示唆しているように思えたの。同時に、進行役側も、参加者に受け入れるか拒絶するかという選択肢を与えるという寛容さを要求されることにもなるの。単にその日あったことを友達としゃべるのではなくて、意見として書き、読み、そして全く知らない人と話し合うということを求められたのよ。

アンディ: とすると、寛大さを共有しあっているという感覚が君には明確な構図として生まれていたように思えたってこと?

エレン: 「寛大さ」という言葉を使うことは、まるで「無理にとは言いませんが、そうしてくださいと嬉しいです。」と言っているように私には思えたの。私が思うに、寛容さというものを実行することは(学習者の)自律性においてとても意味深く重要なだけけれど、無味乾燥な学術的な論説で明言されることはまずないけど。他の教師/学習者/仲間同士とまでは言わないけどそれに近い人たちの自律性を尊重すること、そして同時に彼らに合わせるということは、一つの寛容さの行

## A Day Celebrating Learner Development

necessary part of developing autonomy. I suppose I might even go further and say that collaborative autonomy is extremely important for individual autonomy.

A bit like you and me – thanks for reading this and taking the time to work through my ideas with me – though this feels like the beginning of a new discussion rather than a conclusion.

Andy: You've helped me worked through many experiences and ideas, too – thank you, Ellen, for being so generously self-critical and collaborative in talking things through together. I hope we've raised some interesting questions for others to respond to.

### References

Woodward, T. (1988). *Loop input*. Canterbury: Pilgrims.

Woodward, T. (1991). *Models and metaphors in language teacher training*. Cambridge: Cambridge University Press.

Woodward, T. (2003). Loop input. *ELT Journal*, 57(3), 301-4.

## A Day Celebrating Learner Development: Poster session reflections

Matthew Apple, Marlen Harrison, Denise Haugh, Heidi Evans Nachi, Jodie Stephenson, Stacey Vye, & Yoko Wakui

*I appreciate your sharing the wonderful Sunday with me! All in all, it was an event that was filled with warmth, enthusiasm and the spirit of sharing.* – Poster presenter, October 31, 2004, email communication

### Setting the stage

At the one-day event “A Day Celebrating Learner Development: Work in Progress,” held on October 16 in Osaka, the two 1-hour back-to-back poster sessions showcased the work in progress (WIP) of 8 teachers who work in primary through to tertiary contexts and who are committed to promoting autonomous learning practices. Before the event, the facilitators, Jodie Stephenson and Heidi Evans Nachi, outlined a couple of approaches for organizing the sessions via email, and the presenters contributed their ideas as well. On the day of the event, together, the participants and facilitators further negotiated the format for the first session.

The poster sessions were divided into two parts with four presenters in each 60-minute slot. The

為であり、自律性の発達において必要不可欠な部分だと私は思うの。私はさらに踏み込んで、挙動協働作業で生まれる自律性が個人の自律性にとって非常に重要であると言ええるんじゃないかと思うの。

ちょっと、私とあなたのことを言ってるみたいね。これを読んでくれて、そして一緒に私の考えを発展させてまとめる時間をとってくれてありがとう。といっても、これは結論というより、新しい議論の始まりって感じだけど。

アンディ：君こそ、たくさんの経験と考えに取り組む手助けをしてくれたよ。感謝してるよ、エレン、寛容なまでに自己批判的に、また協働的に論議してくれたことにね。みんなが返答したくなるような興味深い疑問を提議できていたらいいいね。

## 学習者の進歩を祝う日：ポスターセッションに対する感想 マシュー・アップル、マーリン・ハリソン、ディニース・ハウ、ハイディ・エバンス・ナチ、ジョディ・ステイーブンソン、ステーシー・バイ、涌井 陽子

「素晴らしい日曜日を共に過ごせた事を感謝しています。全体に暖かさ、熱気、そして分かち合いの精神に満ち溢れていました。」—2004年10月31日、ポスター発表者のEメールより。

### 準備を整えて

10月16日に大阪で開催された一日のイベント「学習者の進歩を祝う日：研究中間発表」において、八人の教師達が、1回1時間、2回連続のポスターセッションで進行中の研究を披露した。彼等は初等教育はじめ、民間の教育機関等で働いており、オートノミーの学習の実践を奨励していくことに打ち込んでいる。事前に、まとめ役であるジョディ・ステイーブンソン氏、ハイディ・エバンス・ナチ氏はEメールにて、セッションの構成へのアプローチの概略を2,3点提示した。同様に発表者達も自分達の提案を寄せた。当日も、参加者達とまとめ役はさらに最初のセッションの形について話し合いを詰めた。

ポスターセッションは各々4人の発表者により2回、60分ずつの時間帯に分けられた。最初のセ

first session was less controlled: Each presenter gave a very short summary of their poster content to the whole group before the audience was free to visit posters as they wanted. After 45 minutes, participants were asked to form groups (one per poster) and discuss what they had learned from the presenters, what questions they had, and how the content of the particular poster presentation connected to their own teaching and learning contexts. At the end of the hour, each presenter gave their reflections on the session to the whole group.

Although the format for the first slot was relatively free, the second session became controlled. During the break after the first session, participant Tim Gutierrez approached Heidi and Jodie to suggest a more structured format for the second poster session. He recommended that the audience be divided into groups with each group assigned to a poster. After a set time, groups would rotate to a different poster, allowing each group to view each poster; this would be followed by a few minutes of free time for the audience to go back and look at posters they were interested in. Like the first session, the poster viewing in this more structured second session would end with small group discussions and final comments from the presenters. The poster presenters were willing to give the new format a try, so we decided to follow this suggestion.

In this article, 5 of the 8 presenters report how they took to this difference in structuring the two sessions. We also include some general feedback comments from presenters and participants, before we conclude by drawing parallels between process and structure in conference learning and classroom learning.

### Fledgling ER: Learning to fly (Matthew Apple, Himeji Dokkyo University)

My poster was an overview of the first semester of an extensive reading (ER) program started at a private university last year. Samples of evaluation forms and reading logs were presented, as well as preliminary results of a survey on learner reading habits and motivation.

### Reflection

This was my first attempt at doing a poster, and I have to admit that it was a challenge. I learned a lot about making posters—the first and foremost lesson being: “Bring an actual poster.” Filling up nearly an entire wall and taking up too much time to tape up dozens of individual pieces of paper is an experience I won’t soon forget!

Since the poster was originally meant to showcase the forms we used for the extensive reading program, I was surprised by two

セッションは統制の緩いものだった。発表者はまず全員に自分のポスターの内容について簡単に述べ、その後観衆がポスターを自由に見て回った。45分後、参加者達はグループ（1つのポスターにつき、1つのグループ）を作り、発表者から何を学んだか討議し、どの様な質問をしたか、又そのポスターの発表の内容が自分自身の教育や学習の状況にどの様に関連してくるか等を討議するよう言われた。その1時間の最後に、それぞれの発表者はグループ全体に対しセッションへの感想を述べた。

初回の形式は比較的自由だったが、2回目のセッションは統制される形をとった。初回後の休憩時に、参加者ティム・ガリテエエ氏がハイディ氏とジョディ氏に2回目のポスターセッションがもっと組織的なものになるよう提案した。彼は観衆をグループに分けそれぞれのポスターに割り振ることを薦めた。提案によると、決められた時間の後、グループは交代で異なるポスターに移動し、各グループがそれぞれのポスターを見る。この後、観客は2.3分間自由に、興味を持ったポスターに戻って見ることが出来る。最初のセッションと同様に、このより統制された2番目のセッションもまた、少人数での議論、発表者による最後のコメントで幕を閉じる。ポスターの発表者達はこの新しい形を積極的に取り入れる姿勢を示し、提案を受け入れることにした。

この記事では、8人の発表者のうち5人が、この二部構成の違いをどのように受けとめたかを報告する。また、発表者や参加者の総評コメントに続き、会議及び教室における学習の課程と構成に関する類似点を導き、結論とする。

### 駆け出し段階の「多読」：飛び立つことを学ぶ（マシュウ・アップル、姫路独協大学）

私は、昨年私立大学で始まった多読プログラムの第1学期目をポスターにまとめた。学習者の読書習慣や動機に関する事前の調査結果並びに、評価用紙、読書日誌のサンプルを展示した。

### 感想

ポスター発表を行うのは私にとってこれが初めてで、チャレンジだったという事を認めざるを得ない。私は多くのことを学んだが、中でも一番の、そして最も重要な教訓は、「ポスターそのものを持参せよ。」数十枚のプリントをテープで貼り付けては、殆ど壁全体を埋め尽くすこと時間ばかりかけてしまった事は、すぐには忘れ難い経験である！

ポスターはもともと、多読プログラムに我々が使用した用紙を披露することを目的としていたので、2人の会議参加者のコメントに驚いた。ポプ・サンダーソン氏は、多くの人々は「多読」という用語をよく知らないで、次回からは「ER」が何を意味しているのかを説明した方がよいと述べた。最近ERについて書かれた学会誌論文の数を考

comments from conference participants. Bob Sanderson suggested that next time I explain what “ER” stood for, saying that many people were unfamiliar with the term “extensive reading.” Given all the journal articles written recently about ER, I still find it hard to believe there are instructors who don’t know this term. On the other hand, this could be yet another indication of the continuing gap between researcher and practitioners in our field. If anything, Bob’s suggestion made me more determined to “convert” more teachers to the “Extensive Side.”

Etsuko Shimo also made an interesting observation that she was surprised to see that my poster seemed more about ER program organization than the learners. Her comment made me realize the importance of colleagues working together to achieve curriculum innovations such as ER, so that we can all learn to fly, together with our learners. Maybe examining the different views of individual instructors about concepts such as ER could be a future direction for me to follow.

Using my experiences in dance, theatre, and video production in the ESL classroom (Denise Haugh, Momoyama Gakuin University)

This poster presentation explored how my experiences in dance, drama, and video production have allowed me to discover new teaching possibilities to develop EFL learning into “real life” applications. For the past three years, this has involved engaging college and university students to interact confidently using English.

### Reflection

The poster presentation provided an opportunity for exploration. Firstly, I was able to introduce my topic with a 4-minute self-produced video, illustrating how video technology provides an engaging and meaningful tool for studying English. The positive feedback I received has reinforced my desire to investigate this medium further. I will continue to encourage my students to develop their creative and organizational skills as they do longer, more involved role-plays and refine their skills of script writing and camera work. It is this fostering of learner autonomy that I wish to investigate further for future presentations.

Secondly, as this was my first poster presentation, I came to this event not quite knowing what to expect. I soon relaxed when I was greeted with warmth and smiles and told that this was going to be a day of experimentation. I was one of the teachers who did separate presentations for each audience group. I felt this repetition was redundant until a fellow presenter stated that it provided an opportunity for him to refine his presentation

えると、この用語を知らない教師がいることは今だ信じ難い。一方、此の事は我々の分野での研究者と実践者との広がりつつある溝を現す、更なる一例と言えらるだろう。どちらにしても、ポプの助言によって私はより多くの教師を「多読側」に「改心」させてみせることを改めて強く決心した。

下絵津子氏もまた、私のポスターが学習者についてというよりERのプログラムの構成についてのように見えるので驚いたという面白い見方をした。彼女のコメントを聞き、私はERのようなカリキュラムの革新を成し遂げるために共に働く仲間的重要性を認識した。その結果我々は皆学習者と共に飛び立つことを学べるのだ。恐らく、ERの様な概念に関する個々の教師たちの異なる見解を考察することが、私のこれからの方向性になることもあり得る。

ESL教室における踊り、劇、ビデオ製作の経験を生かして

(ディニス・ハウ、桃山学院大学)

このポスター発表では、踊り、劇、ビデオ製作の私の経験によって、EFL学習を「現実の生活」に応用する新たな教育の可能性をどの様に見出すようになったかを検証する。これは、過去3年間にわたり、短大および4年生大学学生が自信を持って英語で意思の疎通を行うよう促す試みと共に行われた。

### 感想

私にとってポスターセッションは、研究を進めるよい機会だった。ひとつには、4分間の自作ビデオで私のテーマを紹介し、いかにビデオの技術が英語を学ぶのに魅力的で有意義であるかを示すことができたことである。これに対し受けた前向きな意見によって、さらにこのメディアについて研究を続けたいという気持ちが強まった。学生達がかもっと長く複雑なロールプレイを行い、台本制作やカメラワークの技術を磨いていくのに従い、彼等が創造力や組織力を伸ばしていくことを奨励していくつもりである。この学習者のオートノミーの促進こそが、将来の発表のために今後研究を進めて行きたいテーマである。

2つめには、これは私にとって初めてのポスター発表だったので、如何なる成果を得られるのかあまり分からないまま、このイベントにやって来たことである。しかし暖かな微笑みで歓迎を受けたり、これは試験的なものだと言ってくれたりしたので、すぐに緊張は解けた。私は、それぞれのグループに対し発表を個別に行った教師達の一人だった。私には最初この繰り返しが無駄に感じられたが、発表者の一人が、繰り返し返すことで彼の発表能力が磨かれるよい機会となったと述べ、考えが変わった。私自身、いかに不必要な情報を次第的に省いてゆき、既によく聞かれた質問に対し自動的に答えることができるようになっていたかを認識した。なお一層の明確さと論点の絞り込みは、そ

## Harrison: Celebrating Learner Development

skills. I realized how I myself had been editing out unnecessary information and automatically providing answers to previously commonly asked questions. Greater clarity and focus resulted with each subsequent presentation.

To conclude, this poster presentation and the flexible structuring of the session by Heidi and Jodie have given me the confidence to pursue my research further and continue doing presentations.

### Using Internet penpals to improve learner autonomy (Marlen Harrison, Momoyama Gakuin University)

Students who participate in regular email exchanges with native speakers can improve their language skills, increase their confidence, and participate in meaningful communication—and often pen pal exchanges continue long after the course ends. My poster presentation showed how to implement penpals in a variety of courses and how such activities enhance learner autonomy.

### Reflection

I was quite surprised by what I learned. More important than the presentations themselves or feedback about my research was the reflection time given to participants at the day's end. In small groups, we discussed our feelings about, and reactions to, everything from content to format to keywords; we were then asked to share these with the other groups by writing them on a board and reviewing them verbally. This really helped me synthesize and summarize the day's experiences.

I decided to try this with two of my second-year English writing classes, as we cover a lot of material each class. I was surprised to see students embrace this process with such enthusiasm. I allowed them 3 minutes to talk in Japanese at the end of the class. In that time, they discussed the homework assignment, asked questions about that day's lesson, and talked about their feelings about particular assignments, as well as new words they had learned and much more. After doing this twice, I then asked students how they felt about this process: They agreed that it was quite useful and fun! My conclusion: Aside from receiving excellent suggestions for teaching, attending workshops can help us learn how to be better teachers by allowing us to be students!

の後の発表の結果に現われた。

結論として、ハイディ氏とジョディ氏による、このポスターの発表及びセッションの柔軟構成は、これからの研究を押し進め、発表を続けて行く自信を与えてくれた。

### 学習者のオートノミーを向上させるためにインターネットを使う (マーレン・ハリソン、桃山学院大学)

ネイティブスピーカーとの定期的なEメール交換に参加する学生は言語能力が伸び、自信がつき、意義のあるコミュニケーションに参加出来る。そしてしばしばペンパルとのやり取りはコースが終わった後も長く続く。私はポスター発表で、様々なクラスでどの様にペンパルを実行するか、そのような活動がどの様に学習者のオートノミーを高めるかを示した。

### 感想

私が学んだことは、非常な驚きを伴った。発表そのもの、あるいは私の研究に対する意見よりも、もっと重要だったのは、その日の最後に行われた参加者の感想の時間だった。少人数に分かれて、我々は内容から、構成、キーワードに至るまで全てに対する我々の感想、反応について議論した。その後我々は他のグループと共に、議論した事柄を黒板に書いて話し合い、分かち合うよう言われた。これは、その日の経験をまとめ、要約するのに非常に役立った。

私はこれをふたつの2年生のライティングクラスでやってみようと思った。というのは、毎回多くの内容を学習するからだ。私は学生たちが熱心にこのプロセスに取り組むのを見て驚いた。クラスの最後に3分間、彼らが日本語で話すことを認めた。その時間には、彼らは宿題の課題について話し合い、その日の授業の質問をし、新しく習った単語等をはじめ特に気になった課題や、その他あらゆる事柄についての感想を述べ合った。これを2回やった後、このプロセスについてどう感じたか学生に尋ねた。彼らは非常に有益で面白いと賛成した。私の結論—教育に関する素晴らしい助言を受けられることもさることながら、ワークショップに参加することで我々は自分が学生になることができ、それによってより良い教師になることができる!

## Vye: Celebrating Learner Development

Primary school aged students' English language learning quest (Stacey Vye, Meikai University)

In the poster forum, I aimed to illustrate, through self-reflection drawings and observations, factors that influence and inspire my younger learners to pursue English. These learners are primary school third grade children who have been studying English from the ages of 3 to 6.

### Reflection

I wanted to highlight the children's views, so I displayed their self-reflective drawings, and had extracts from interviews with them in caption bubbles transcribed from audiotape. For this study, I felt fortunate that each of the 5 learners drew pictures of themselves (I had not asked them to), which helped to give them an individual voice and presence.

The poster was later in the afternoon following a full day of forum events, and many participants preferred sitting to standing. Matthew Apple shared an insight he observed from the learners' self-reflection drawings. Two of the 5 children drew a picture that featured a traditional classroom setting. I felt this was ironic because the children spend a short period of the lesson at study tables when they check homework, or do listening activities. During the bulk of the lesson, the children move around utilizing the floor space or use various table formations for learning activities. Matthew noticed the learners who drew an institutional classroom setting, and commented that some learners in general may feel learning occurs when people sit in rows with books in hand in front of a teacher and a blackboard, rather than through language activities and games. From Matthew's observation, I would like to do follow-up interviews to explore when the children feel they learn, so that I can incorporate this in my poster presentation at the JALT2004 Learner Development SIG Forum.

Encouraging students unwilling to communicate to open up (Yoko Wakui, Keisien University)

My poster was about the first stage of a project researching how paying attention to each student's thoughts and values can benefit learner autonomy. I also explained how I foster learner autonomy, and I summarized the results of self-study, self-assessment reports, and reflection notes, along with e-mail and instructor observations.

### Reflection

It was the very first time for me to present my study in public outside of school since I graduated.

小学生の英語学習への探求 (ステーシ・バイ、明海大学)

ポスターフォーラムでは、私の若い学習者に英語へのやる気を出させるような影響を与える要因を、自己内省の絵画や観察を通して明らかにする事を目指した。これらの学習者は、3歳から6歳までに英語学習を始めた小学3年生の子供達である。

### 感想

私は子供達の視点を強調したかったので、彼等の自己内省の絵画を展示した。また、噴出しやテープに、彼らとのインタビューから抜粋したものを載せた。この研究のために、幸運にもそれぞれ5人が自分自身の絵を描いた。(彼らに、そう頼んだわけではなかった。)それによって、それぞれの子供の声と存在が分かりやすくなった。

ポスターセッションはまる1日のフォーラム行事の後、午後遅くで、多くの参加者達は立っているより座っている方を好んだ。マッシュウ・アップル氏は、学習者達の自己内省の絵画に関する彼の洞察について伝えてくれた。5人のうち2人が、昔ながらの教室の情景を描いた。子供達は授業中、宿題をチェックしたり、リスニング活動をしたりする時、勉強机の所にはわずかな時間しかないもので、これは予想を裏切るものだった。子供達はアクティビティーを行うため、授業中ほとんど床のスペースを使って動き回ったり、テーブルをいろいろ並べ変えたりする。マッシュウさんは一般的な学校の教室の情景を描いた学習者達に気が付き、学習者達の中にはアクティビティーやゲームより、教師と黒板を前にして教科書を手と並んで座っている時の方が学べると感じる者もいるかもしれないと述べた。

マッシュウさんの意見にもとづいて、私はいつ子供達が学んでいると感じているのかを探るために、ひき続きインタビューを行いたいと思っている。そしてJALT2004学習者ディベロプメント・SIGフォーラムでの私のポスター発表に、その結果を盛り込むつもりである。

コミュニケーションの苦手な学生の心を開かせる (涌井陽子、恵泉女学園大学、立正大学)

個々の学生に注目することがいかにオートノミーに役立つかを検証したプロジェクトの初期段階について、ポスターを用い発表した。学生のオートノミーがどの様に促進されたか、また自学、自己評価、Eメール、教師による観察などの結果をまとめた。

### 感想

私にとっては、卒業後初めての発表だった。他の発表者、委員会、また参加者の方々の支えにより特にトラブルもなく発表を終えることが出来た。興味、関心を同じくする友人達に恵まれたの

## Wakui: Celebrating Learner Development

Thanks to all the support from other presenters, the committee members, and the audience, I could finish my presentation without any major problems. I was fortunate to have friends who share similar interests. I was encouraged by all, particularly the last closing speech by Etsuko and the positive comments by Marlen.

I have two things I would like to point out. As a participant, I preferred the format of the first poster session to the second one. In the first session, we were free to ask as many questions as possible, and we were allowed to stay until we felt satisfied. On the other hand, as a presenter in the second session, I was worried that not all the participants would have an interest in my presentation. I did not want them to feel obligated to stand in front of me if they were not interested in my study. However, I came to realize that repeating the same things and observing many people's reactions would be useful for my next presentation. This helped me learn how to improve my preparation and how to set my focus. At JALT National in November 2004, I will present further developments through collaboration with two high school teachers.

### General comments from the audience and presenters

Presenter and audience reactions to the structured second session were mixed. The presenters commented that the time limit restricted their discussions; they could not go into as much depth about their topics as they would have liked. In particular, two presenters felt there was too much repetition since they had to explain the same content four times. On the other hand, the other two presenters reported that they could refine their explanations, and as time went on, were able to anticipate questions from the audience and tailor their presentations accordingly.

Audience reactions varied as well. One member who enjoyed the first format more recommended the facilitators take a more active role during the first session by 'reminding' participants of the time halfway through the session and encouraging them to move to a different poster, without strictly enforcing a time limit. Another member suggested blending the two formats: Audience members move independently, choosing 3 of four posters to view for a specified time each. In this way, presenters would introduce posters only three times, and topics could be discussed more deeply. In contrast, one audience member thought it was good to have a lot of structure at the end of the day because she was tired from the other sessions. The more controlled format made it easier for her to participate, and she was happy to be told when to move to the next poster.

### From Works in Progress to the LD Forum

The facilitators and presenters saw the WIP poster

は、幸運であった。あらゆる方々に勇気づけられたが、下絵津子氏による最後の終了スピーチ、またマーリン・ハリソン氏による前向きな意見には、特に励まされた。

2点指摘したい。聴衆としては、第二部のセッションより第一部の方がより好ましく感じた。最初のセッションでは、自由に質問し、心ゆくまでそこに留まることが出来た。一方、第二部は、発表者としては気がかりな形式だった。というのは、聞いている聴衆が皆必ずしも私の発表に興味を持っているとは限らず、もし興味がないのなら、私の前で立ち止まるのに義務感を感じて欲しくはなかった。しかし同じ事を繰り返し話し、多くの人々の反応を観察することによって、私自身を次の発表に活かせることに気が付いた。発表をどのように改善していけるか、またどのように焦点を絞ってゆけばよいのかを学ぶことができたと思う。JALT国際会議では、更なる成果を報告してくれるであろう2人の高校教師と共に、今回以上の進展について発表する。

### 観客と発表者達からの全般的なコメント

組織的だった2番目のセッションに対する発表者達と観衆の反応は種々雑多であった。発表者達は時間制限によって議論が制約されたと、コメントした。彼らが望んだようにトピックについて深く掘り下げることは出来なかった。特に2人の発表者は、同じ内容のものを4回説明せねばならないのは繰り返しすぎだと感じた。これに対し他の2人の発表者は、説明にキレが出てきたことと、時間がたつに連れ観客からの質問が予測できるようになり、それに合わせて発表を微調整することが出来たと報告した。

観客の反応も同様に色々だった。最初のセッションをより楽しんだ一人は、参加者達に、1回目のセッション半ばで時間のことを「気付かせ」たり、また時間制限のことは厳しく咎めなくとも、異なったポスターのところに移動するよう促すなどを勧めた。もう一人は2つの形式を混ぜるよう提案した。観客が自主的に動いて、それぞれ指定された時間の間に4つのポスターのうち3つを選んで見る。この様にすれば発表者は3回のみポスターを披露すればよく、トピックはもっと深く議論される。対照的に、一人の観客は、他のセッションで疲れていたの、一日の最後に形式がしっかり決められていたのは良かったと考えた。より統制された形式は彼女にとって参加しやすかったし、次のポスターに移動するよう言われるのに喜んで従ったそうだ。

### 進行中の研究よりLDフォーラムに向けて

まとめ役と発表者達は進行中の研究(WIP)の

## A Day Celebrating Learner Development

sessions as a chance to prepare for the Learner Development Forum held at the 2004 JALT National Conference. We were grateful for the opportunity to rehearse in a supportive environment, since it was the first poster presentation for most of the presenters and the first time for the facilitators to chair a poster session.

During the WIP poster sessions, the presenters and facilitators discussed ways of making the posters easier to read and understand. The following table summarizes some suggestions made for improving the poster presentations:

### problems

1. *several separate pieces of paper used, but difficult to understand relationships between parts*
2. *small font; information written in paragraphs*
3. *small poster made it difficult for more than a few people to read*

### suggestions

1. *incorporate symbols/directions showing audience where to start reading and how to progress through the text*
2. *use larger font and capture main ideas with bullet points*
3. *spread information across a couple of posters allowing a large group of people to read at the same time*

After the WIP day, the facilitators and the presenters reflected on the feedback we received from each other and from audience members. To give the presenters and the audience maximum time for discussion, we decided to adopt a less structured format for the Learner Development Forum. (Please see the upcoming 2004 JALT Proceedings for our reflections on the LD Forum.)

### Linking conference experience with classroom practice

Reflecting on our poster session experiences showed us that, in some ways, we are not unlike learners in our classrooms. Some students are willing to be autonomous and don't want (or need) much teacher support. Other students want more support, perhaps because they are not yet ready to be autonomous, or because they simply want someone else be 'in control' at that particular time. How do we cater to these different needs? Must all students do the same thing at the same time? If we really value our students as individuals and trust their ability to make decisions, then why do we sometimes try to force them all into the same mold?

These questions echo themes raised in the morning panel discussion, "Learner autonomy:

ポスター発表を、2004年にJALT国際会議で催される学習者ディベロップメントフォーラムに備える好機であったと考えた。発表者の殆どにとって初めてのポスターの発表であったし、まとめ役にとってもポスターセッションの議事進行をするのは初めてであったので、協力的な環境の中リハーサルを行う良い機会に恵まれた事に、一同感謝している。

WIPポスター発表時に、発表者たちとまとめ役はポスターが読みやすく、理解しやすくなる方法を話し合った。次の表は、ポスター発表を向上させるための提案をまとめたものである

### 問題

1. 何枚かのプリントが使われたが、それらの関係が不明
2. フォントが小さい：情報が節で書かれている。
3. 小さなポスターは2, 3人以上の人々には読み難い

### 提案

1. 観客にどこから読み始めどの順で文章を読み進めるのかを示す記号や指示を組み込む
2. より大きなフォントを使い、矢印で主な見解を明示する
3. 多くの人々が同時に読めるように、情報を2, 3枚のポスターに分ける

WIPイベントの後、まとめ役と発表者達は、お互いの、また観客のメンバーからの意見について思案した。発表者及び観客に議論の時間を最大限提供するために、我々は学習者ディベロップメントフォーラムでは組織的でない方の方式を採用することに決めた。(どうぞ発送間近の2004年版JALT 報告書にある、我々のLD フォーラムに関する感想をご覧ください。)

### 会議での経験を教室での実践へ

ポスターセッションの経験についての感想を述べることで、我々は教室の学生達とあまり変わらないということが分かった。学生の中には喜んで自律を好み、教師の助けを多く望まない(または必要としない)ものもいる。しかし中にはもっと助けを必要とするものもいる。それは恐らくまだ彼らが自律を望む準備が出来ていないのかも知れないし、あるいは、その特定の時間に限っては誰か他の人に、「コントロール」してもらいたいからかも知れない。我々はこの異なった必要性にどの様に対応したら良いのだろうか?全ての学生が同時に同じ事をせねばならないのか?もし本当に我々が学生達を個人として尊重し、彼等の決断能力を信頼するならば、何故、彼らを時々同じ型にはめるよう強制しようとするのだろうか?

これらの疑問は、午前中のパネルディスカッション「学習者のオートノミー」の様にJALTのメンバーはその分野に貢献できるか?で提起されたテーマを繰り返し伝えている。パネルメンバーのアンディ・バーフィールド氏は、香港で開かれたオートノミーと言語学習会議(2004年、6月)において、いかに大多数の発表が講義中心であり観客がより消極的な聴衆の役割を担っていたという事を詳しく述べていた。同様に、2回目のポスターセッションでは、参加者のオートノミ

## *A Day Celebrating Learner Development*

How JALT members are contributing to the field." Panel member Andy Barfield recounted how the majority of presentations at the Autonomy and Language Learning Conference held in Hong Kong (in June 2004) had been lecture-based, with the audience taking the more passive role of listener. Likewise, we realized that in the second poster session, participant-autonomy was replaced by "facilitator-control." Though presenters and facilitators negotiated the format, there was not enough time to consult with audience members. In the end, it was the facilitators who implemented the revised format, so perhaps the facilitators felt the need to look organized and in control!

We know that there are no simple answers. But, after this experience, we recognize again how important it is to ask students (and conference participants) what they want. In our classrooms (and conferences), one way of catering to different levels of autonomy may involve providing a variety of learning paths and allowing learners (or participants) to choose the one(s) they want to follow. Building trust, taking risks, reflecting on our experiences, and learning from our mistakes as students, teachers, or conference organizers and facilitators are all important parts of learning. For us, this entire process of preparing and conducting poster sessions has truly been a learning experience. Even though some things might not have turned out the way we had hoped, we have each learned something valuable from all of this. We hope that our experiences and reflections might encourage you - in your classes, poster sessions, and conferences - to take more risks, to listen more, and to keep learning from and reflecting on your experiences.

一は「進行係のコントロール」に取って代わられた。発表者達と進行係がその形式について交渉したのだけれども、観客と相談する十分な時間はなかった。最終的には、その変更された形式を実際に進めたのは進行係であり、恐らく進行係は、組織だっているように、また統制を行っているように見えなくてはならないと感じたのかも知れない!

簡単な答えはないことは分かっている。しかし、この経験の後、我々は、学生達に（そして、会議の参加者達に）彼らが何を望むのかを聞くことがどんなに重要なのかを再認識した。教室（または会議）において異なったオートノミーのレベルを考慮する一つの方法は、様々な学習方法を用意し、学習者達（または参加者達）が望む方法を選ばせる事かもしれない。信頼を築き、危険を冒し、経験について考察し、学生、教師、または会議のまとめ役として過ちから学ぶことは全て、学習の重要な部分だ。我々にとって、このポスターセッションを準備し、執り行った事は本当の意味で学びであった。たとえ我々が望んでいたようにはうまく行かなかった事があっても、我々はこのこと全てから、各々何か価値ある事を学んだ。我々が経験し、思案を重ねたことが、皆さんがクラスで、ポスターセッション、又は会議で、危険を犯し、もっと耳を傾け、経験から学び考察して行けるよう、少しでも勇気づけることが出来たら、幸いである。

### Call for Submissions for Learning Learning

Deadline September 1, 2005

Do you have ideas about learner autonomy? Have you considered autonomy and learner development in a systematic way? You may be able to write up your ideas or experiences for Learning Learning. If you are interested in documenting your experiences or the research you do in the classroom as part of your teaching, contact the editor, Peter Mizuki.

< pmizuki@cronos.ocn.ne.jp > .

学習者オートノミーについて、何か意見がありますか？オートノミーや学習者ディベロプメントについて体系的に考えてみたことがありますか？「学習の学習」に、あなたの考え方及び経験について書いてみませんか？教師としての経験や教室の中で実践してきた研究を記録したい方は編集者Peter Mizuki < pmizuki@cronos.ocn.ne.jp >へご連絡下さい。

# Murphey and Asaoka: Scaffolding Student Participation

## Scaffolding Student Participation in Professional Activities

Tim Murphey & Chitose Asaoka

Dokkyo University

*"What? Students teaching already? Writing articles, doing research, and presenting at academic conventions? Preposterous!" That is the typical response we get when we tell other university teachers that our students are teaching, researching, writing, and presenting with us. They don't believe us. They want specifics. So we say to them ...*

Tim Murphey

For 11 years at Nanzan University, students regularly did research with me in the field of communication psychology that I oft cited in my own research, especially concerning near peer role models (Murphey & Arao, 2001; Dornyei & Murphey, 2003). Presently several of my seminar students here at Dokkyo are contributing to this area.

To scaffold students into academic writing, I published a newsletter each semester called *Nanzan's Language Teacher Briefs* and invited students to write for it. When I came to Dokkyo University in 2003, I started *Languaging*, which serves the same function -- to encourage students and staff to see themselves as contributors to the field they are studying. Now there is an active team of editors among the part-time staff, students, and teachers and *Languaging* has its own website.

These publications also seek to break down barriers between undergraduates, graduates, teachers, and staff as all are invited to contribute short pieces. These "access publications" (Murphey et al., 2003) are accessible to all comers and encourage those on the peripheral of the field to really identify with the activity in the field (Lave & Wenger, 1991) to become part of our communities of practice (Wenger, 1998).

In Taiwan 2001 to 2003, I did similar work with undergraduates. I had students in my Language Teaching Methods class do book reviews which were then posted on bulletin boards in the halls and later on the web (<http://www2.dokkyo.ac.jp/~esemi029/pages/ResourceBookReviews.htm>). Several students were later actually contacted by the authors of the publications with comments.

Encouraging undergraduates to research and publish gives them a more authentic feel for the field and allows them to identify with it. And their publications can actually provide insight for seasoned professionals. Publishing their work on bulletin boards, web pages, newsletters, or in books also sends the message that our field is open and inviting to new participants, and doing

## 専門的活動への学生参加サポート ティム・マーフィー&浅岡千利世 獨協大学

「えっ?何?学生が授業をやっている?学会誌に論文を書いたり、研究をしたり、また学会発表したりしているの?非常識だ!」本学の学生たちが私たち、すなわち教員と一緒に授業をやり、研究をし、論文を書いたりしているということを他大学の先生方に話すと彼らは決まって、こう答えるのである。彼らは私たちの言うことを信じず、そして詳細を知りたがる。そこで私たちは彼らにこう話をするのである…。

Tim Murphey

南 山大学での11年間、私が自分の研究の中でしばしば言及していた、特に地位がほとんど対等である人同士の役割モデル(near peer role models)(Murphey & Arao 2001, Dornyei & Murphey 2003)に関連するコミュニケーション心理学の分野で、学生たちは私と一緒に研究を定期的に行った。最近では、ここ獨協大学においても私のゼミの学生の何名かがこの分野を研究している。

南山大学では学生を学術論文作成へ参加させるために、私は1学期に一度、「南山語学教師紀要(Nanzan's Language Teacher Briefs)」という会報を発行して学生に参加を勧めた。2003年に獨協大学に来てからは、学生や教員に、自分たちが研究している分野に自分が寄与しているということを実感させるために、「南山語学教師紀要」と同じような役割を果たす「Languaging」を始めたのである。今では非常勤講師、学生、専任教員からなる編集のための活動的なグループが存在し「Languaging」のホームページ版も作成している。

これらの出版物のおかげで学部生、大学院生、教員そして職員すべてが短い論文を書くことによって貢献し、彼らの間にある壁を取り除こうと努めてもいる。彼らの距離を縮める、これらの「アクセスしやすい発行物」(Murphey et al. 2003)は、すべての大学関係者に利用しやすく、我々の研究分野の周辺に位置する人達がこの分野における活動を共有し(Lave&Wenger 1991)、共同体の一部になることを奨励している(Wenger 1998)

台湾では2001年から2003年まで学部生と共に同様の活動を行った。言語教授法のクラスで、私は学生に本の批評をさせ、それから廊下の掲示板に、その書評を掲示し、その後ウェブ上に掲載した。何人かの学生は批評をした本の著者から実際にコメント付きで連絡がきたこともある。

学部生たちに調査をしたり出版したりするように促すことによって学生たちは自分の研究分野において、より現場に即した体験を持つことができるし自分たちの活動を研究分野と結びつけることができる。また、彼らの発行物によって熟練の専門家たちも考えさせられるところが多い。掲示板、インターネット、会報、本等に学生の調査、書評を載せることは、我々の研究分野が新たな参加者に対して開かれていることを示し、そのことが我々のコミュニティの質をも大いに高める。このような出版活動は学生の大学院進学の手助けにもなる。台湾で私が教えていた二人の学部生であ

## Murphey and Asaoka: Scaffolding Student Participation

so can greatly enrich the community. Publications also help students go on to graduate school. Two of my once undergraduate students in Taiwan, Chen Jin and Chen Li-Chi, are co-authors with me on a chapter about language learning histories in a book edited by Nunan and Benson (CUP to appear). They are both graduate students now and can list a chapter to appear with their "old" teacher on their resumés.

Research is showing that collaborating with our students is a great way to scaffold their way into professional activities and identities. Researching and presenting alone is not only difficult, but the quality of the work often suffers as well. For example, Dokkyo graduate student Chieko Nishimura will be presenting at the National Japanese Association for Language Teaching (JALT) Convention in Nara with me on November 20th about Self and Other Modeling, her thesis topic. One last example: Last spring, I was asked to do a juggling presentation at the Dokkyo Speech Contest in September. I took that as an opportunity to collaborate with 11 of my students in various classes, notably my Advanced Public Speaking class, to perform a series of short speeches and singing/juggling performances that helped the audience learn about the benefits of risk taking and appreciating our small mistakes.

### Chitose Asaoka

In 2000, I created a volunteer program in which undergraduates could go into local elementary schools and teach English once a week and really apply what they were learning about in their language methods classes. This program aims to train both volunteer students and primary-school teachers, support English conversation activities in local community primary schools, and give ample in-class training opportunities for volunteer students before their official senior-year practicum. Various workshops, lectures, and meetings are conducted for both volunteer students and homeroom teachers with the help of colleagues and graduates of the program (see Asaoka, 2004, for more details).

Volunteer students are asked to keep a log where they reflect on their lesson plans and ideas. This strategy is useful for communicating with homeroom teachers. In addition, teaching logs can help student teachers in the following years to see what has been taught before and what has or has not worked well. Student teachers also have given demonstration lessons many times in front of PTAs, other school principals, and the education board of Soka City. In fact, this program has led to the introduction of English conversation activities among every primary school in Soka City, guided by the education board for the 2003 academic year.

This year, 8 students visit Sakae Primary School and eleven Hanaguri-Minami Primary School every other week and team-teach with ALTs and

る、Chen JinとChen Li-ChiはNunanとBensonによって編集された本の中で言語学習の歴史に関する一つの章を私と共同執筆している。現在、彼らは二人とも大学院生となり彼らの「元の」教授と共に自分達の履歴書の中で名を連ねている。

調査によると学生と共同で作業をすることは学生を専門的活動に橋渡しするのに有効な方法である。一人で調査をしたり発表したりすることは困難だけでなく研究や調査の質をも下げてしまう。例えば、獨協大学大学院生である西村千恵子は11月20日に奈良で開かれる全国語学教育学会(JALT)で私と一緒に彼女の研究テーマである自分と他人のモデリング(Self and Other Modeling)について共同発表を行う予定である。最後に、もう一つ例を挙げておく。昨春、私は9月の獨協大学英語スピーチコンテストでジャグリングについて発表をしてほしいと依頼を受けた。私は、このことを自分のさまざまな受け持ちのクラス、特に上級スピーチクラスの11人の学生と共同作業できる機会だと考え、彼らと一緒に短いスピーチを行い、歌を歌い、ジャグリングを行った。このことは、リスクを犯すことで生まれる利益と些細なミスを受け入れるということを観衆が学習する手助けになったといえよう。

### 浅岡千利世

2000年、私は小学校における英語ボランティアプログラムを始め、そのプログラムでは学部生たちが公立小学校に行き一週間に一度、英語を教えて彼らが英語科教科教育法の授業で学んだことを実際に活用することができるようになった。このプログラムはボランティア学生と小学校の先生の両者を向上させ、大学周辺の公立小学校における英語コミュニケーション活動をサポートし、学生が四年次に行う教育実習の前に実際の教室で授業を行う十分な訓練をしてもらうことを、ねらいとしている。様々なワークショップ、説明会、事前の話し合いを、本プログラムに参加したことのある学部生や同僚の教員の助けのもと、ボランティア参加学生と担任の先生方のために行っている(Asaoka 2004)。

ボランティア学生は自分自身の指導計画やアイデアを考え、活動を記録するためにログをつけることが求められる。このことが担任の先生方と話し合いをする時に役に立つのである。加えて、自分で考えた指導計画、指導方法、アイデアは数年後、新たなボランティア学生が、これまで何が教えられてきたのか、何がうまくいって、何がうまくいかなかったのか、分かる手助けにもなる。また、ボランティア学生たちは何回も児童の保護者や先生、他校の校長、草加市教育委員会等の前で研究授業をする機会ももってきた。実際、このプログラムの存在が草加市のすべての小学校における英語コミュニケーション活動の導入のきっかけにつながり、2003年度には草加市教育委員会によって正式に小学校における英語活動が導入されたのである。

今年8人の学生が栄小学校に、11人の学生が花栗南小学校にボランティアとして隔週英語活動に参加しALTや担任の先生方とチームティーチングを行っている。二校とも獨協大学から数分の所にある。これらの学部生はALTや担任の先生方から学べることを楽しんでいるようだ。更に、約15人の学部生と大学院生がチームに分かれて定期的に、獨協大学から数分の場所にある北谷小学校で担任の先生方と一緒に英語活動

## Murphey and Asaoka: Scaffolding Student Participation

homeroom teachers. Both schools are located only a few minutes away from Dokkyo. Those undergraduates seem to enjoy learning from both ALTs and homeroom teachers. In addition, about 15 undergrads and graduate students work in teams and regularly conduct English activities with homeroom teachers at Kitaya Primary School, which is also only a few steps away from Dokkyo. In this program, undergrads and grads can interact and learn from each other by working together closely. Such a program as this also aims to "entice primary school teachers to become co-learners with their students and to continue to model learning when the volunteer is not there" (Murphey, Asaoka, & Sekiguchi, 2004, p.17), as well as to support English conversation activities in local community primary schools.

\*\*\*\*\*

We believe that teachers can see themselves as collaborators with their students and learn a lot with them through such collaborations. These are steps toward creating what Senge (2000) has called "The Learning School," where everybody is learning and supporting each other's development. Importantly, through such endeavors, we are scaffolding students' entry into the profession and providing a collaborative model rather than the dominant model of the isolated teacher/researcher. Such new ways of participating cannot be taught before students and their teachers actually engage in them. Or as M.C. Bateson (1994) says more succinctly, "Participation precedes learning" (p.41). Let's find more ways to invite students to participate and join the profession. And as Hanks (1991) suggests, let's be open to seeing the structures that emerge from our taking action and describe them to our peers: "...Structure is more the variable outcome of action than its invariant precondition" (p. 17). Both of us had plans when we began, but, through taking action, different structures evolved to allow our students to become even more involved as teacher/researchers.

### References

Asaoka, C. (2004). English conversation activities in primary schools in Japan: A case of a support program of university students as volunteer English teachers. *The Language Teacher*, 28(6), 63-65.

Bateson, M. (1994). *Peripheral visions*. New York: Harper Collins.

Dornyei, Z. & Murphey, T. (2003). *Group dynamics in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hanks, W.F. (1991) Forward. In J. Lave & E. Wenger (authors). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

を行っている。このプログラムでは学部生と大学院生は一緒に密接に活動することで影響しあひ学びあうことができる。このようなプログラムでは、地域の小学校における英語コミュニケーション活動をサポートすると同時に、「小学校の先生方に、児童と共に学ぶことや、ボランティアの学生がいない時でも模範になるための学習を続けるように誘導すること」(Murphey, Asaoka & Sekiguchi 2004, p.17)もまた目的としている。

\*\*\*\*\*

私たちは、教員が自分たちを教え子たちと共に活動をする共同活動者であると考え、このような共同活動を通して一緒に多くのことを学ぶことができると信じている。このことがSenge (2004) が「学びあう学校」(The Learning School)と呼んだ全員が学びあひ、お互いの成長を助け合う場を創るための一歩である。このような試みを通して私たちは学生の実際の現場参加への橋渡しを行い、一人で行うことよりも共同して活動する場を提供している。このような共同活動は学生とその教師が興味を持たないと教えることができない。それ故にM.C. Bateson (1994) が簡潔に言っているように「参加は学習に先んずる」(p.41)なのである。学生を実際の現場に参加させることのできる場をもっと見つけてみよう。またHanks (1991) 提案のとおり、私たちが行動を起こすことによって生まれる構造に目を向けることにもっと開放的になろう。そしてそれらを同僚に説明し分かち合おう。

「...構造とは、その不変の前提条件よりも、ある行動による可変の結果である」(p. 17). はじめたとき私たち両方に授業計画があったのだが、行動をおこすことによって、学生が教師/研究者として更に関わるのが可能となるような違った構造が展開してきている。

(訳：山口耕平、獨協大学外国語学部英語学科所属)

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Murphey, T. & Arao, H. (2001). Reported belief changes through near peer role modeling. *TESL-EJ* 5 (3)11-15.

Murphey, T., Asaoka, C., & Sekiguchi, M. (2004). Primary teachers co-learning English with their students, *The Language Teacher*, 28(2), 15-18.

Murphey, T., Connolly, M. Churchill, E., McLaughlin, J., Schwartz, S., & Krajka, J. (2003). Creating publishing communities. In T. Murphey, (ed.) *Extending professional contributions* (pp. 105-118). Alexandria, VA: TESOL.

Murphey, T., Chen, J., & Chen, L. (In press). Learners' constructions of identities and imagined communities. In P. Benson & D. Nunan, (eds.). *Experiences of Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Senge, P. (2000). *Schools that learn*. New York: Doubleday.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

## Cowie: Saki's Story

*How can we expect our students to develop when their basic rights may be under threat at home? Neil Cowie relates how one student opened his eyes to the terrible difficulties that some learners experience.*

### Saki's Story

Neil Cowie, Okayama University

<ncowie@cc.okayama-u.ac.jp>

*Mental stress and shock prevents me from talking. I'm unhappy now. I don't think fun anything. ... My feel is always negative thought. Now I can't think positive. Everyday I'm sad. Now I go to counseling to be cheerful a little. My feel full of stress. I want to cry but I must endure. Sorry. [Saki, December 21<sup>st</sup> 2004]*

She was loud, both in her words and also her dress sense – she wanted attention. When she came in late, she would slap her bags on the table and bang her metallic pencil case around; if I asked her to move, she would sigh and roll her eyes; when I asked if there was a problem, she would smile sweetly and say no. During moments in the class when I asked students to mingle and talk, she was very reluctant to do so. Gradually, her demeanor became more and more depressed looking, and it was obvious that something was wrong. One day she came in and handed me a note: It said that because of mental stress she was unable to talk, and she then spent the lesson mutely writing and gesturing with her partner.

During the lesson, I talked to Saki; I told her that I was glad that she was getting counselling and that I was looking forward to seeing her next week. I didn't expect to see her actually, but she did come. She had recovered her voice, although she was still deeply troubled. In the journal she handed in for that day, she wrote about the source of her depression:

*When I was little child I had domestic violence. And in elementary school I met with bullying. From this period my feel has mental illness; negative thought to all thing. This doesn't get well all the way. Now in this class almost person seems to hate me. So their attitude is chilly. My scars of foot and arm injured by my father and person of bullying me. My father is heavy smoker. All scars are by smoke.*

Books and journals about teaching foreign languages often offer advice on increasing

家庭での基本的な権利が受けられない場合でも、われわれ教師は、学生が学び続けることを期待すべきだろうか？ニール・カウイーは、ひとりの学生の経験を通して一部の学生たちが直面しているかもしれない問題を提議している。

(ある学生について——さき)

Neil Cowie, 岡山大学

ストレスとショックのために声を出さず、自分はずごく不幸せだと思ふ。楽しい事を考えることができない。。いつも否定的なことばかり考えてしまう。ポジティブなことを考えることができないし、毎日つらい。カウンセリングに通うようになってすこし元気が出てきたけど、まだストレスがいっぱいある。泣きたいけど我慢しくちゃと思ふ。すみません。  
(2004年12月21日、さき)

さきは言動もファッションのセンスも派手である一まわりの注意を引きたいのだろう。クラスに遅れてきたとき、かばんをテーブルにたたきつけ、金属製のふでばこで大きな音をたてる。私が席を代わるように言うと、彼女はため息をついて天を仰ぐようなジェスチャーをする。何か問題があるのかと聞くと、軽く微笑んで、大丈夫と答える。クラスの中で移動して他の学生と話し合うように言うと、彼女はとてもいやそうな反応を示す。学期がすすむにつれ、彼女の言動はどんどん暗いものになっていき、何か問題があるのだろうと察することができた。ある日、彼女から、メモを受け取った。メモには、ストレスのため、話すことができない、と記されていた。授業の間、彼女は、もくもくと何かを書き、パートナーとはジェスチャーでコミュニケーションをとっていた。

授業中、さきに、カウンセリングを受けていることはとてもいいことだし、来週も気分が良くなって、授業に出てこられるといいねと話してみた。心の中では、彼女は出席できないかもしれないと思っていたが、その次の週も彼女は授業に来ていた。声を出すことはできたが、まだ心の深いわだかまりは溶けている様子はなかった。彼女の日記には、次のように書かれていた。

子供のころ、家庭内暴力にあった。小学校のころはいじめにもあった。このころからずっとストレスを抱えている。何に対しても否定的だ。なかなかよくなるらない。このクラスでは、みんなが私のことを嫌っていると思ふ。みんなの態度は冷たい。足や腕にある傷は父親やいじめた子がつけたものだ。父親はヘビースモーカーで、私の傷は全部そのやけどのせいだ。

外国語教育に関するいろいろな本や学会誌には、外国語学習に対する動機づけ、アイデンティティの問題、不安、情緒面に関してのアドバイスが多く書かれている。しかし、学生個人がそれぞれ抱えている問題に言及しているものは皆無に近いと言っている。私自身も、長年、いろいろな教育機関で英語教育に携わり、たくさんの学生に会ってきたが、学生の個人的な問題

## Cowie: Saki's Story

motivation, report on the issues of identity conflict, and comment on anxiety or other 'affective' issues. Yet, few, if any, mention the personal problems and issues that language students face. I too have not really discussed this topic very often with colleagues or friends, although I have taught English for many years in various organizations and have met my fair share of students that have brought with them obvious issues. But Saki is the first university student to really bring home to me the reality of what learners may be facing. Not all are as dramatic and as serious as Saki, but many are making that difficult transition from childhood to adult: They face living alone for the first time, and the difficulties of entering a new community with unaccustomed rules and ways of doing things.

I have no snappy conclusion to this story, but just want to thank Saki for showing me what life is like for her, and for inspiring me to look again at students as individuals with their own lives and worries and joys, and not just as part of the 'class.'

に関して同僚や友人と改めて話し合ったことはあまりなかった。前述のさきに出会って初めて、学生自身が抱える問題を垣間見ることができたような気がする。学生の多くはさきのように、極端な問題を抱えているとは思えない。しかし、それでも彼らのほとんどが、思春期を経て、大人に移行するむずかしい時期を迎えているといえる。彼らは一人暮らしを始め、慣れない土地や慣習に直面している。

さきの例をとって、早急になんらかの結論に結びつけるつもりはない。ただ、さきは彼女の人生の一節をみせてくれた。さらに、学生はクラスを構成しているだけでなく、一人一人がそれぞれの人生を背負い、いろいろな不安や喜びを経験しているということを思い起こさせてくれた。私はさきに感謝したいと思う。

## Telephone Helplines for Victims of Domestic Violence

The following webpage includes in Japanese a selection of numbers for women to call.

家庭内暴力の被害者のための電話ホットラインです。

下記のウェブページには電話できる電話番号が日本語で記載されています。

<http://www.gender.go.jp/e-vaw/advicetop.htm>

Tokyo Women's Counselling Centre has a hotline telephone number which is available 24 hours a day. Call 03-5261-3911.

トウキョウ ウィメンズ カウンセリングセンターには電話によるホットラインが24時間設置されています。電話番号: 03-5261-3911

Tokyo English Life Line offers a free English telephone counselling service between 9 a.m. to 4 p.m. & 7 p.m. to 11 p.m. Call: 03-5774-0992. Home page: [www.tell.gol.com](http://www.tell.gol.com)

トウキョウ イングリッシュ ライフラインは9 a.m. から 4 p.m. まで、また 7 p.m. から 11 p.m.まで、無料の英語カウンセリングサービスを行っています。電話番号: 03-5774-0992 ウェブ: [www.tell.gol.com](http://www.tell.gol.com)

## Autonomy You Ask 2: Where are we, and where are we going?

Eric M. Skier, Tokyo University of Pharmacy and Life Science

skier@ps.toyaku.ac.jp

Miki Kohyama, University of Edinburgh

miki.koyama@education.ed.ac.uk

As the co-editors of AYA2, we would like to introduce the writers and proposal topics submitted, as well as our plans for the upcoming year. We would also like to share with you some details about a planned AYA2 retreat and our overall schedule.

As things stand now, we have 13 proposals and 17 writers collaborating on this new and exciting project. First, we are very excited about the great range of action research topics, as these should be both interesting and practical for teachers and researchers in the field of autonomy. Although the research focus of the proposals submitted may change in our collaborative process, we would like to share with you some of the starting themes.

Brad Deacon and Robert Croker will report on peer-teaching in university classes, i.e. students planning lessons and teaching them, and the subsequent responses to student assessments of their lessons. Marlen Harrison will discuss a university class where students both make and grade their own tests. Yoko Wakui will explore the use of self- and peer-assessment in a presentation class that she teaches. For teaching listening, we have Matthew Apple discussing students' goal setting and strategy usage in his extensive listening class. Meanwhile, Etsuko Shimo will report on the use and benefits of shadowing in her university classes. Amanda Bradley will write on the development of learner and teacher autonomy through student journals with her university students. Mark Surma and Miyuki Usuki will discuss what they have learned from their students in a postgraduate oral communication class with the focus on presentation skills. We will also get to hear from Denise Haugh about her adaptation of teaching strategies using the expressive/performing arts and technology, in developing students' four skills as they learn to become responsible for their learning. Yoko Morimoto will introduce her autonomous sophomore students who organized two English camps, created a bilingual website, produced and performed a court case play and a musical, *The Lion King*.

## オートノミー・ユー・アスク2

### これまでの経過と今後の予定

エリック・M・スカイヤー 東京薬科大学 香山美紀 エディンバラ大学

この論文ではAYA2の共同編集者が、AYA2の著者と論文のテーマ、今年の予定を紹介する。17人の著者による13の論文テーマの応募があり、この新しいプロジェクトに共同参加することになった。

オートノミーの研究者にとって興味深く、実用的で、非常に幅広いアクションリサーチの題材が集まった。共同作業の過程で研究の視点が変わるかもしれないが、以下にテーマをご紹介したい。

ブラッド・ディーコン氏とロバート・クロカー氏は学生によるティーチング、つまり学生がレッスンを計画し、教え、他の学生の評価に応答するという大学生のクラスについて報告する。次にマーリン・ハリソン氏は、学生がテストを作成し採点するという大学でのクラスについて語る。涌井陽子氏はプレゼンテーションのクラスでの自己評価、学生間の評価を紹介する。リスニングの分野では、マシュー・アップル氏がエクステンシブ・リスニングのクラスでの目標設定と、ストラテジーの使用について議論する。下絵津子氏は大学でシャドーイングを行なう効果について報告してくれる。アマンダ・ブラッドリー氏は、大学のクラスでジャーナルを通じて学習者と教師のオートノミーが発達することについて書いてくれる。マーク・スルマ氏と臼杵美由紀氏は、大学院生のオーラルコミュニケーションのクラスにおけるプレゼンテーション技能に焦点を当て、彼らが経験したことについて議論する。デニース・ハウ氏は、舞台・公演芸術とテクノロジーを利用し、ティーチング・ストラテジーを応用した結果、生徒が学習のプロセスに責任を持つようになり、四技能が発達したことについて語る。森本陽子氏は二度の英語キャンプと、バイリンガルのウェブサイトの作成、裁判所のケーススタディーとミュージカルライオン・キングの製作・上演を自主的行なった、大学二年生を紹介してくれる。

また、もっと教員オートノミーに焦点を絞った論文がいくつかある。ナンシー・グレイブス氏、ラシエル・ヨーゲンセン氏、ステイシー・ヴァイ氏は教員が不安に対処し、自信を保つためのテクニックを発表する。エレン・ヘッド氏は日本における教員オートノミーの政治的問題について研究し、ジョディー・ステイベンソン氏は大学院の現職教員研修プログラムに参加している教員のオートノミーについて語る。そして最後を締めくくるのが、どのAYAプロジェクトにも欠かすことのできないステイブン・デビス氏で、AYA1の散文(?)の続きを披露してくれる。

研究内容が提出され、共同のチームが決まった。グループごとにメールを送って自己紹介し、研究について意見交換が始まっている。次は6月に関西エリアでの合宿を行い、共同意見交換の場を提供する予定である。

事務的な側面としては2006年秋の出版を目標に、

## Kohyama and Skier: AYA 2

Furthermore, we have some proposals more closely focusing on teacher autonomy. Nanci Graves, Rachelle Jorgenson, and Stacey Vye will explore techniques that may help teachers cope with anxiety and maintain confidence. While Ellen Head will look into the politics of teacher autonomy in Japan, Jodie Stephenson will discuss the developing teacher autonomy of her students enrolled in an in-service teacher-training programme in a graduate course. And last but not least, as any AYA project wouldn't be complete without Stephen Davies, we will get to read a continuation of his fictional (?) piece from AYA1.

After receiving the proposals, we decided on the collaborative teams. Each group started to e-mail each other, introducing themselves, and exchanging their proposals. Our next step is to have a retreat in the Kansai area in June 2005 to allow for collaborative feedback sessions to improve our writing.

From the administrative side of things, and keeping the planned fall 2006 publication date in mind, we have already been in touch with guest writers who will write overview chapters and with Amazon.com for sales over the Internet, and we have also considered applying for a grant from MEXT for printing costs. Busy but exciting!

On a final note, as co-editors, our aim in this collaborative work is for all participants to learn from each other and become more reflective and autonomous teachers. We hope that this project will produce positive synergy, and that we all help each other discover new ways of facilitating autonomy in our own classrooms.

前書きを執筆する方への参加要請、amazon.comのインターネットでの販売について、文部科学省の科学研究費への助成金の申請などを行なっている。忙しいが、やりがいのある仕事である。

最後に共同編集者として私たちの共同作業の目的は、参加者全員がお互いに学び、より思慮深く、自律した教師になることである。このプロジェクトがブラスのエネルギーを提供し、皆が助け合ってクラスでオートノミーを実践する新しい方法を見つける手がかりになるように願っている。

### New Treasurer needed!

The Learner Development SIG is looking for a new treasurer.

Main duties include:

- ◆ The spine-tingling submission of monthly financial reports of the LD SIG postal account to JALT Central Office (excel reporting form provided by JALT Central)
- ◆ The thrilling submission of LD SIG yearly financial information to JALT Central Office.
- ◆ Attendance at the "standing room only" Treasurer's meeting at the annual JALT conference.
- ◆ Other sparkling activities such as checking the postal account for AYA1 and/or 2.

If interested, please send an email to Marlen or Stacey.

### 会計担当募集

LD SIGは新会計担当を募集中です  
主な職務内容：

- LD SIG郵便口座の月末財務報告をJALT本事務局へ提出する背筋がぞくぞくするような職務(エクセル報告書フォームが事務局から提供されます)
- LD SIG年末財務報告をJALT本事務局へ提出するスリリングな職務
- 「立ち見席以外は満員御礼」のJALT大会会計担当者会議への参加
- 他にAYA1及び2の郵便口座残高確認など、わくわくするような職務。

問い合わせ: EメールでMarlen及びStaceyへご連絡ください。

## Greetings from the TESOL Arabia Learner Independence SIG!

Heather Baba

The Learner Independence SIG of TESOL Arabia is delighted to support the LD SIG by contributing to this newsletter – LI SIGs of the world unite! After all, our motto is: 'Let's share our ideas, expertise and knowledge.'

The TESOL Arabia organization, based in the UAE, is now in its 11<sup>th</sup> year. Currently it has 8 Special Interest Groups: Teacher Education, Testing, IT, Literature, Research, Young Learners, ESP, and Learner Independence.

The Learner Independence SIG was founded in 2000. Our reasons for starting LI-SIG were threefold: firstly to spread the word about independent learning in an area where traditional teaching methods are still quite common; secondly to support anyone setting up an Independent Learning Center (ILC), especially those 'thrown in the deep end' and new to the concept; and thirdly for our own professional development – to give us the incentive to explore new teaching/learning avenues.

The SIG is organized on a cooperative basis with 4 Co-Chairs as this enables us to have a wider and bigger range of activities, ensures the continuation and continuity of the SIG if anyone moves on – and we all get proper recognition for our hard work. Currently, we have a Technology Chair who maintains our website, advises on ed-tech issues, and provides tech-training; a Publications Chair who produces our newsletters and news-sheets and proofs all publicity, reports, articles, etc; an Administrative Chair who assists with administration and controls our finances; and the List Moderator/Spokesperson/Events Coordinator who deals with our discussion list, and networks madly. We all give workshops and cooperate in the organization of events and, as we are mainly in different locations, it is easier to make contacts with members. In addition, we have a solid supporting cast of TESOL Arabia personnel, local ILC Coordinators and the 'party faithful'.

Our organisational system, which is unique within TESOL Arabia, works very well for us as whenever we replace a Chair the new person joins an established team and has shared, rather than full, responsibility and a specific role. Also, having Chairs in various locations enables us to have 'our person in ...' on the ground wherever we decide to hold events, rather than relying on phone/email contact with people locally whom we may not know and who may not fully understand the aims of the given event.

With regard to our 'membership', we see all 1700 members of TESOL Arabia as potential LI-

## TESOL Arabiaの学習者自立研究部 会 (LI SIG)からのご挨拶！

Heather Baba

TESOL Arabiaの学習者自立研究部会 (LI SIG) は、「世界のLI SIGを一つに結ぶ！」というこの会報への寄稿を通して学習者ディベロップメント研究部会 (LD SIG) を支援できますことを喜んでおります。何と言いましても、我々のモットーとは：「我々のアイデアと専門的見解および知識を共有しよう」というものなのです。

UAEを本拠地とするTESOL Arabia組織は今11年目を迎えております。現在8つの研究部会 (SIG) があり、それらは教師の教育、テスト、IT、文学、研究、若年学習者、ESP (特定の目的のための英語)、および学習者の自立です。

LISIGは2000年に創設されました。我々がこのLI SIGを発足した理由は三つあります。まず第1に、従来からの伝統的な学習法が依然としてごく一般的であるような地域において自立学習について広く伝えること、第2に自立学習センター (ILC) を設立しようとするすべての人々、特に「最も困難な状況から始めなければならない」人々、またこの概念に初めて接した人々を支援すること、第3に我々自身の専門的能力の開発、つまり我々が新しい教授法/学習法の探索を行う動機付けをすることです。

SIGは4人の共同理事長による協同基盤の上に組織が構成されており、このような形態を取ることによって我々がより広範囲でしかも大規模な活動を行うことが可能となり、もし誰かが移動した場合でもSIGの持続および継続を確かなものにする事ができます。そして我々全員がその大変な業務に対して適正な評価を得ています。同組織には現在、ホームページの管理、教育テクノロジー問題に関するアドバイス、そのテクニクの訓練を行うテクノロジー担当理事；会報の作成と広報、報告、記事等全ての校正を行う広報担当理事；運営促進と財政管理をする行財政担当理事；ディスカッションリストの取りまとめとネットワーク作りにも邁進するリスト進行役/広報役/イベント調整役がおります。我々は皆でイベントを組織するためのワークショップを持開き協力し合います。大抵それぞれの異なる場所で仕事をしているの、各々に地方のメンバーとコンタクトを取ることが容易にできます。更に、TESOL Arabia職員、地方のILCコーディネーター、および「忠実な党员」という堅実な支持をしてくれる配役が揃っています。

我々の組織システムはTESOL Arabiaの中でもユニークなものであり、ある一人の理事が交代した場合はいつでも新しい人物が既に確立されているチームに加わり、一人ですべてを担うのではなく、責任とある特定の役割を皆で共有するという形態をとることによって非常に上手く機能しています。また、各理事がそれぞれ異なる場所に位置することで、イベントをどこで行うにしてもその現場に「我々組織の人間がいる」という状況をもたらすことになり、我々とは面識がなく、開催予定のイベントの目的も十分に理解していない地元の人々との電話/e-mailによる連絡を頼りにする必要性がなくなります。

我々の「メンバーシップ」に関しては、TESOL

## Baba: Greetings from TESOL Arabia

SIG members, and Learner Independence as an umbrella issue concerning everyone, so we try to circulate our publications to one and all, and publicise our events as widely as possible. Admittedly some events are of minority interest, but others have more widespread appeal.

### Events/Activities:

Workshops on ILC(C)-related themes: e.g., Creating Self-Access Worksheets, Self-Test Vocabulary Activities, Project-based Learning, 'Crafty' Ways to English, Self-access on a Shoe-string, and CALL/software demonstrations/practical sessions.

ILC visits: In this annual event, a group of people visit a local ILC, do a treasure hunt, investigate materials, learn about the special features of that ILC, and discuss the materials, organization, facilities, etc. that they see.

ILC coordinators' forum: This was founded 3 years ago as a 'support group' for new and established ILC personnel in the area. It is a chance for us to meet, discuss common issues, learn from others' experiences, and prevent endless re-creation of the wheel! At this year's meeting, we agreed to collaborate on listening/video projects and have set up an additional discussion list to support this initiative. In 2003, at the inaugural ILA Conference in Melbourne, LI-SIG Chairs Phil and Heather led a roadshow version of this concept and met several people from Japan who we hope might remember us as they are reading this!

Tactile tasks and technical tips events: This event, held annually at the Petroleum Institute, Abu Dhabi, aims to help teachers get started with ed-tech, give others a chance to try some innovative tech ideas, and also promotes the use of tactile activities for independent learning. This year we are also doing our first TTTT Roadshow in the oasis city of Al Ain as well as a scaled-down, mini-event version in Fujairah.

ILC certificate course: We run a 3-session workshop, ILCs: from Plans to Practice, to provide a grounding in ILC issues for anyone interested in setting up an ILC. The course comprises one session in an ILC learning about the daily operation, organization, equipment, etc; a second session investigating independent learning materials; and a third session in which planning strategies and issues are discussed. (To date, we have run these sessions 3 times in different UAE locations.)

Conference speakers: We have been fortunate at our annual conference to have had Barbara Sinclair, Rebecca Oxford and Jeremy Harmer as our SIG Speakers. This year, we are delighted to announce that Terry Lamb will lead our SIG session.

News-sheet: This is an informal newsletter (4 pages) with tips, news and ideas, published annually in November.

Arabiaのメンバー1700人全員が将来LI SIGメンバーになりうる人達であり、学習者自立は全員に関係する包括的課題であると見ています。それ故、我々の出版物を漏れなく全員に配布し、できるだけ広範囲に我々のイベントを公表するよう心掛けています。イベントの中には確かにほんの一部の人々だけが興味を示すようなものもありますが、大部分は人々の幅広い関心を集めています。

### イベント/活動

ILC(C)関連のテーマに関するワークショップ: 例えば、セルフアクセス・ワークシート、セルフテスト・ポキヤプラー活動、計画学習、'Crafty' 英語法、"On a Shoe-string"セルフアクセス、およびCALL/ソフトウェアのデモンストレーション/実践的講座(セッション)の開発。

ILC訪問: 毎年恒例のこのイベントで、人々はグループとなって地方のILCを訪問、「宝探し」を行い、学習材料を吟味し、そのILCの特徴を学び、そして彼らが目にした学習材料、組織、施設等についてディスカッションします。

ILCコーディネーターによるフォーラム: これは地域の新旧職員の支援グループとして3年前に創設されたものです。我々がお互いに顔を合わせ、一般的問題をディスカッションしたり他人の経験から学習したりして、無駄な繰り返しを防ぐ良い機会となっています。今年行われたミーティングでリスニング/ビデオ・プロジェクトに関して協力し合うことに同意し、このイニシアチブを支援するためにディスカッションリストを更に拡大しました。2003年メルボルンで開催された第一回ILA学会開会時に、LI-SIG議長のPhilとHeatherはこの概念をロードショーのように披露し、その際日本から参加していた数人の人々と会いました。彼らがこれを読んで、我々のことを思い出してくれることを期待しています!

フィジカルタスクとテクニク上のアドバイスのイベント(略称: TTTT): アブダビの石油研究所(Petroleum Institute)で毎年開催されるこのイベントの目的は、教師による教育テクノロジーの取り入れを促進し、幾つかの革新的技術・手法のアイデアを試みるチャンスを人々に提供し、また自立学習のためのフィジカルタスク利用も促進するというものです。今年我々はオアシス都市Al Ainで初めてのTTTTロードショーを、そしてFujairahでは規模を縮小したミニイベント版を開催しています。

ILC認定コース: 我々は、「ILCs: 企画から実践まで」という3セッションから成るワークショップを行い、ILC設立に興味を持っているすべての人にILC問題の基礎を教えています。日常運営、組織、設備等に関して学習するILCでの第1セッション; 自立学習教材を検討する第2セッション、企画戦略とそれに伴う諸問題を討議する第3セッションで構成されています。(今日まで、我々はこれらのセッションをUAEの異なる場所で3回実施してきました。)

協議会/学会でのスピーカー: 我々の年次学会にBarbara Sinclair, Rebecca Oxford, およびJeremy Harmerの三人の方々をSIGスピーカーとして迎えられて幸運でした。今年、Terry Lambが我々のSIGセ

## *Baba: Greetings from TESOL Arabia*

**Newsletter:** This is a 12- page magazine produced for the Conference Bag at the TESOL Arabia Annual Conference, and it contains longer, more formal articles, and a 'celebrity interview' with a key EFL researcher in our network to whom we have emailed questions (Keith Richards, Barbara Sinclair, Rebecca Oxford).

**ILC handbook:** TESOL Arabia is now funding publications for SIGs, so we are planning to publish a practical Independent Learning (Centre) Handbook with articles, case studies and an A – Z of ILC features. (The publication date is December 2005.)

**Community ventures:** We are involved in assisting local schools to set up IL resources. In this connection, we visit schools on request, assist with needs analysis, hold workshops at the specified school and organize collections of magazines, pictures, kids' books, games, etc. from departing teachers to provide schools with a starter-kit of raw materials. (We also actively support and promote the annual Book Drive held at the TESOL Arabia Conference whereby books are shipped to schools in need overseas.)

**Research:** Many tertiary teachers bemoan their students' lack of Study Skills as well as their learning behaviours and attitudes, so we have compiled a list of 'desirable behaviours, skills, and attitudes'. In conjunction with the Teacher Education SIG we have received input, ideas and solutions through workshop discussions for circulation locally. One local teacher has also suggested circulating ideas from our discussion list via a column she writes for a free magazine distributed by the Ministry of Education and Youth. We also actively support independent learning research projects in the region.

**Website:** Our site has articles, links, IL ideas, ILC set-up advice, IL materials guidelines, news, ILC profiles, events reports, photos, and archived discussions and newsletters. Take a look at <http://ilearn.20m.com>. (All contributions welcome!)

**Discussion list:** Our discussion list covers an extensive range of IL-related issues from field trips, to displaying listening activities, to software suggestions to learning strategies – and much more. It is open to anyone, anywhere – we have members on all continents and really appreciate input from non-UAE-based people to help us maintain contact with the rest of the world and to provide wider perspectives, so please join! (Send a blank email to [ilearn-subscribe@topica.com](mailto:ilearn-subscribe@topica.com).)

**Networking:** We maintain contact with discussion list members worldwide, our previous conference speakers, previous UAE-based personnel, ex and current colleagues and international conference contacts via our discussion list. We have also established a good relationship with IATEFL Poland thanks

セッションの指揮を取ってくれるのをお知らせできることを喜んでます。

**小会報:** これは助言、ニュース、およびアイデアなどを載せた略式の会報(4ページ)で、毎年11月に発行します。

**会報:** これはTESOL Arabia年次学会での学会バッグ向けに用意される12ページの雑誌で、これには長めどちらかという公式的な記事、および我々のネットワークでの主要なEFL研究者(Keith Richards, Barbara Sinclair, Rebecca Oxford)が我々がEメールで送った質問に対して答えている '著名人のインタビュー' が載っています。

**ILCハンドブック:** 現在、TESOL ArabiaからSIGに出版のための資金供与をしています。そこで我々では実践的な自立学習(センター)ハンドブックの出版計画を立てており、これには記事、ケーススタディー、およびILCの特徴をAからZ順に示したものが含まれています。(出版期日は2005年12月です。)

**コミュニティー・ベンチャー:** 我々はIL設備設定のために地方の学校を支援しています。このことに関連して、要請に応じて学校を訪問し、ニーズ分析を手伝い、特定の学校でワークショップを開催し、退職教師から譲り受けた雑誌、絵、キッズブック、ゲームなどの収集を体系的に行って、基本教材のスターターキットを学校に提供します。(我々は同学会で年一回催される図書寄贈運動も支援および促進しています。これで集められた図書はTESOL Arabia学会が本を必要としている海外の学校に発送します。)

**研究:** 高等教育に携わっている教育者の多くは学生達の学習スキルの欠乏、および学習態度とその姿勢に関して嘆いています。そこで、我々は '望ましい学習態度、スキル、および学習に対する姿勢' のリストをまとめ上げました。教師教育SIGと協力して、ワークショップ・ディスカッションを行って意見の提供、アイデア、および解決法を得て、それらを地方の人たちと共有します。ある地元教師からも、教育青年省が配布する無料の雑誌に彼女がコラムを載せるという形で我々のディスカッションリストの中に見られるアイデアを共有するよう、示唆を受けました。我々はこの地域での自立学習研究プロジェクトも積極的に支援しています。

**ウェブサイト:** 我々のサイトでは記事、リンク、ILに関するアイデア、ILC設立のアドバイス、IL教材のガイドライン、ニュース、ILCのプロフィール、イベント報告、写真、および保存されたディスカッションと会報等が見られます。<http://ilearn.20m.com> をのぞいて見て下さい。(あらゆる投稿をお待ちしています!)

**ディスカッションリスト:** 我々のディスカッションリストはフィールドトリップに始まってリスニング活動の提示、リスニング法に関するソフトウェア提案まで—その他にも多くの事柄にわたって広範にIL関連問題を取り上げています。これは誰にでも、またいかなる場所でもアクセスできます。—世界5大陸すべてで我々のメンバーは活動しています。我々が常に諸外国とコンタクトを持ち続けて広範な視野に立つために、UAE以外の国を本拠地として活動する人々からアドバイスがいただけることを心から喜んでます。どうぞ振るってご参加下さい! ([ilearn-subscribe@topica.com](mailto:ilearn-subscribe@topica.com)に未記入のe-mailを送ってください)

## *Baba: Greetings from TESOL Arabia*

to David French, and with the IL-SIG of IATEFL due to the current officials and Jo Mynard and Janet Lunam, who have been active TA LI-SIG members from our early days. As a result of our trip to the ILA Conference in Melbourne, we have built supportive relationships with ILC personnel involved in the ILAO in Oceania and the Far East, including Richard Pemberton's team and the Clarity Company in Hong Kong, as well as Hayo Reinders, Sarah Cotterall and the Manukau team in New Zealand.

If you would like to find out more about the TESOL Arabia organization, check <http://tesolarabia.org>.

Grants are available for presenters coming to our international conference, so why not think about it? Anyway, if we don't get to meet you in person, do let's meet on our discussion list, or contact us via [tailearn@yahoo.com](mailto:tailearn@yahoo.com).

We look forward to establishing a collaborative and mutually supportive relationship with LD SIG.

Regards,

*Heather Baba, Phil Cozens, Beth Wallace and David Dixon*

*TESOL Arabia Learner Independence SIG Co-Chairs*

If you are interested in participating in informal discussions on independent learning, ILCs, CALL, internet, materials, learning styles, etc., why not join TESOL Arabia's discussion list? To join send a blank email to [ilearn-subscribe@topica.com](mailto:ilearn-subscribe@topica.com). website <http://ilearn.20m.com>

自主的な学習、ILC (自主的な学習センター)、CALL (コンピューターで支援した言語学習)、インターネット、教材、学習スタイルなどについてのインフォーマルな議論に興味がある方、TESOL Arabiaのメーリングリストに参加しませんか? 入会希望の方は、次のアドレスへ空メールを送ってください。 [ilearn-subscribe@topica.com](mailto:ilearn-subscribe@topica.com).

### Call for Submissions for 'Sharing Our Stories of Autonomy'

In the past we have included a section in *Learning Learning* where we examine the growth of our autonomy as both teachers and learners through personal narratives. In the next issue of *Learning Learning* we will revive this section.

If you are interested in describing your own experiences for "Sharing Our Stories of Autonomy"; please contact the Editor, Peter Mizuki <[pmizuki@cronos.ocn.ne.jp](mailto:pmizuki@cronos.ocn.ne.jp)> .

過去の「学習の学習」では、個人の体験談を教師として、また生徒としての自分自身のオートノミーの発達を考えるためのコラム「私たち自身のオートノミー体験談」をのせていました。次号では、そのコラムをまたのせたいと思います。

自分の経験を「私たち自身のオートノミー体験談」へ寄稿したい方は編集者Peter Mizuki [pmizuki@cronos.ocn.ne.jp](mailto:pmizuki@cronos.ocn.ne.jp) へ連絡してください。

ネットワークの構築:我々はディスカッションリストを通じて世界中のディスカッションリスト・メンバー、前回協議会/学会のスピーカー、過去にUAEを拠点として活動していた職員、過去と現在の同僚、および国際学会で知り合った人々とのコンタクトを図っています。我々はDavid Frenchの尽力によりIATEFL Polandと、そして現在の職員や活動初期時からの積極的なTA LI-SIGメンバーであるJo MynardとJanet Lunamらの尽力によりIL-SIG of IATEFLとの友好的な関係も構築しています。メルボルンで開催されたILA協議会/学会に参加したことにより、オセアニアや極東のILAOに携わっているILC職員と支援的関係を構築できましたが、同職員にはRichard Pembertonのチームと香港 Clarity 社、およびニュージーランドのHayo Reinders、Sarah Cotterall、およびManukauチームが含まれています。

TESOL Arabia組織に関して更なる情報が必要な場合は、<http://tesolarabia.org>を調べて見て下さい。

我々の国際学会に参加する発表者には助成金がありますので、これについて考えてみてはいかがでしょうか? いずれにしろ、直接お会いする機会がないのであれば、我々のディスカッションリストでやり取りをするか、あるいは[tailearn@yahoo.com](mailto:tailearn@yahoo.com)で我々にコンタクトをとってみてください。

我々はLD SIGとの間に協力し、相互に支援しあうような関係が構築できることを楽しみにしています。

敬具

*Heather Baba, Phil Cozens, Beth Wallace,および David Dixon*

*TESOL Arabia学習者自立SIG 共同議長*

## JALT Research Grants

From April 2005, four JALT research grants are available to JALT members without access to institutional assistance and research grant funding. These grants come in two types, with two grants per type. Each type has different funding and requirements:

1. Type A (50,000 yen) requires presentation of the research at a local chapter or SIG meeting.
2. Type B (100,000 yen) requires presentation at the annual JALT conference.

Co-authored research projects are welcome; however, the amount of research grant is fixed, according to the type of research grant applied for, and does not change if more than one researcher is involved. Any research topic to do with the diverse field of language education is welcome; in particular, research focussed on questions central to the improvement of language education in Japan will be enthusiastically considered.

The application period is from April 1<sup>st</sup> to July 1<sup>st</sup> 2005. Successful applicants will be notified in early October 2005 and then have access to the research grant from the beginning of the following academic year (April 1<sup>st</sup> 2006). So, if you apply by July 1<sup>st</sup> this year for a grant and if your application is successful, you will receive the full grant at the start of the next academic year (April 2006), with the requirement of completing your research by the end of March 2007.

The Research Grants Committee is also willing to offer successful applicants free ongoing collaborative support through an advisory network of experienced teacher-researchers, so that grant recipients can comfortably and confidently develop their research and successfully complete their projects. For further details on how to apply, interested JALT members should visit, from April 2005, the JALT website under Grants and Awards at <http://jalt.org/researchgrants/>. You may also contact us directly at <[researchgrants@jalt.org](mailto:researchgrants@jalt.org)>.

## (JALT研究補助金)

2005年4月から、計4つのJALT研究補助金が、所属機関からの研究費や、他の補助金を受けていないJALT会員に支給されます。この研究補助金は下記の2種類があり、それぞれ2名(2グループ)に支給されます。

1. タイプA (50,000円)は各地域のJALT支部か、SIGミーティングで研究結果を発表する。
2. タイプB (100,000円)は、JALT年次大会で研究結果を発表する。

共同研究も補助金に申し込むことができますが、補助金の額は決まっており、2名以上の会員が共同研究者として応募してもその額は変わりません。研究のトピックは語学教育に関するものであれば、こういったものでも結構です。そのなかでも、日本における語学教育の向上を研究課題として取り扱っているものは、補助金の目的に特にあったものとみなされます。

応募申し込み期間は、2005年4月1日から、7月1日までです。補助金を受け取るようになった会員には、2005年10月初旬に通知されます。実際に補助金を受け取るのは、来年度(2006年4月1日)となります。ですから、今年7月1日までに申し込み、補助金が受けられることになったら、来年度にその補助金を受けることになります。なお、研究は2007年3月までに終了させるということが条件となります。

補助金を受けることになった研究者には、経験豊富な語学教師—研究者からなるグループからいろいろなサポートや助言を受けられます。このため、補助金を受ける研究者は、このようなサポートを通して、研究を発展させ、またとどこおりに終わらせることができるようになっていきます。詳細に関しては、2005年4月以降に、JALTウェブサイト<http://jalt.org/researchgrants/>をご覧ください。または、研究補助金委員会、<[researchgrants@jalt.org](mailto:researchgrants@jalt.org)>まで直接ご連絡ください。

## Financial Report

### Financial Report for LD SIG

First, let me explain that the financial year for JALT runs from April to March. So the numbers explained here are for April 2004 through December 2004.

We started the year with 431207 yen (this includes 120,000 yen in bridging loans)

#### Income (YTD)

Memberships	Total (YTD)	198800
AYA!1 (YTD)	Total (YTD)	104200
Misc.	Total (YTD)	5410
Total Income(YTD)		308410

#### Expenses (YTD)

##### *Learning Learning*

Printing	(May)5月	66675
	(Nov)11月	66465
Postage		<u>22497</u>

155637

##### Honoraria

Naoko Aoki (Hong Kong & China)	69591
--------------------------------	-------

##### Miscellaneous (Refreshments, Room Rent, Office supplies)

Receipt books	800
Refreshments	2000
Room Rent (Mini Conf.)	20000
Takkyubin	1160
Envelopes	4156
Repay bridging loans	<u>20000</u>
	48116

Total Expenses (YTD) 273344

#### SUMMARY

Starting Balance	+431207
Income	+308410
Expenses	-273344

Total in Cash & PO Account 466273 yen

## 学習者ディベロップメントSIG 年末財務報告

JALTの会計年度は4月に始まりますので、以下の通り2004年4月～2004年12月を対象とした財務報告をいたします。

年初残高 431,207円 (一時融資として 120,000円を含む。)

### 収入(12月末現在)

会員費	会計(12月末現在)	198,800
AYA!1	会計(12月末現在)	104,200
他	会計(12月末現在)	5,410
収入総計		308,410

### 支出 (12月末現在)

#### 学習の学習

印刷	5月	66,675
	11月	66,465
郵便		<u>22,497</u>

155,637

#### 謝礼金

青木なおこ様(中国)	69,591
------------	--------

#### 他(軽食、会議室使用料、事務用品)

領収書帳	800
軽食	2,000
会議室使用料	20,000
宅急便	1,160
封筒	4,156
一時融資返金	<u>20,000</u>
	48,116

支出総計 (12月末現在)	273,344
---------------	---------

### まとめ

年初残高	+431,207
収入	+308,410
支出	-273,344

現金及び郵便貯金残高計 466,273 円

**CALL FOR PAPERS!**

Independent Learning Association Oceania. 2nd Conference – New Zealand

**"Supporting Independent Learning through the 21st Century"**

Papers and abstracts are now being accepted for the above conference to be hosted at Manukau Institute of Technology, Manukau City, Auckland, New Zealand.

Dates: Friday 9th September to Monday 12th September 2005.

The conference will also publish a refereed proceedings. Papers for refereeing are included in this Call. Full details at [www.independentlearning.org](http://www.independentlearning.org) (click on "Conference"). Conference themes will include:

- Self-directed and self-access learning
- Developing learner autonomy in the classroom
- Language advisory services within independent learning centres
- Linking self-access centres and classrooms
- Evaluating self-directed learning
- Learner and teacher autonomy
- New initiatives to support independent language learning
- E-learning initiatives in the development of learner independence
- Non-English language teaching and learning
- CALL/technology topics.

Refereed Papers from the 2003 conference can be read at the website. The last day of the conference will provide the opportunity to visit a number of Independent Learning Centres in Auckland.

自律学習オセアニア協会 第2回学会 — ニュージーランド  
“21世紀の自立学習支援”

マヌカウ工科大学（ニュージーランド、オークランド州マヌカウ市）で開催予定の上記学会への論文が発表のabstractsを只今受け付けております。

開催日：2005年9月9日（金）～ 9月12日（月）

学会では審査された論文集も発表されることとなります。審査を受ける論文は今回の募集で投稿されたものが含まれます。この件に関してはホームページ[www.independentlearning.org](http://www.independentlearning.org)（“Conference”をクリックして下さい）でその詳細がご覧いただけます。学会のテーマは以下のものです。

- セルフ・ダイレクテッドおよびセルフアクセス学習
- 授業での学習者オートノミーの開発
- 自立学習センター内の語学に関するアドバイスサービス
- セルフアクセスセンターと授業での学習の連携
- セルフ・ダイレクテッド学習の評価
- 学習者と教師のオートノミー
- 自律語学学習支援のイニシアティブ
- 学習者自律開発におけるEラーニング・イニシアティブ
- 非英語言語の指導と学習
- CALL /テクノロジーに関する議題

2003年度学会からの審査された論文はホームページ上でご覧いただけます。学会最終日にはオークランドにある数々の自立学習センターを訪問する機会がもてます。

Call for papers and abstracts closes 1st May, 2005

More information: [www.independentlearning.org](http://www.independentlearning.org)