

From the Coordinator...

It's that time of year again - it's getting warmer, the cherry blossoms are out and many of us are raring to go with new students in a new school year.

This year is a particularly exciting one for the Learner Development SIG. Our major project, of course is the Anthology on Autonomy (which you'll have read about in *Learning Learning* over the last year or so), scheduled for release at the JALT Conference in November. Preparations for this are well under way, as you can see elsewhere in this issue, with collaboration on several pairs of projects due to reach fruition at a retreat in June.

The autumn holds no respite for us, either, as we host a conference together with the CUE (College and University Educators) SIG on the theme of Learner Development. This will be in the calm setting of the Mt. Rokko YMCA in Kobe, venue for our last two Autumn Retreats, on the weekend of October 18-19.

We'll also have a stronger presence at the national conference this year, with the SIG coordinating autonomy- and LD-related sessions over one or two days in a single room. The LD SIG forum will also be expanded - current plans involve nine SIG members giving presentations in two separate forums.

So all in all it looks like being a busy but extremely fruitful year ahead of us. Why not help us make it as enjoyable and successful as possible by joining us along the way? Details of all these activities can be found inside.

In the meantime, we hope your teaching and learning continues to develop thrive.

LD Coordinator
Steve Brown

今年もまたあの季節となりました一暖かくなり、桜の花も咲き始めて、みなさんの多くは新年度を迎え、新入生たちとの交流に胸を膨らませていることでしょう。

今年は特に学習者ディベロップメントSIGにとって刺激的な年です。私たちの主要プロジェクト、もちろんオートノミーについての論集（去年あたりの学習者の学習で読んでおられると思います）のことで、これは11月のJALTの大会で出版されることになっています。準備は順調に進んでおり、今号を見ていただければわかりますように、6月の合宿での達成のために何組かのプロジェクトの協力のもとで進められています。

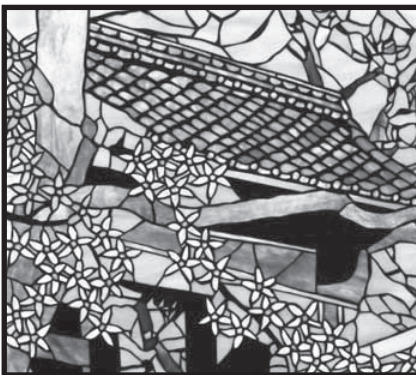
秋には私たちに休む間もありません、まして、CUE (College and University Educators) SIGと共に学習者ディベロップメントのテーマで大会を主催するのですから。この大会は、過去2回の秋季合宿の開催地でもあった、神戸の六甲山YMCAの落ち着いた環境のもとで10月18-19日の週末に行われます。

今年の全国大会でもより多くの活躍が見込まれます。SIGがまとめるオートノミーと学習者ディベロップメントに関係したセッションが1~2日にわたってあります。学習者ディベロップメントSIGフォーラムも拡大されるでしょう。現在の計画では9人のSIGメンバーが2つのフォーラムで発表します。

まったくもって、忙しいですが格別に実りの多い一年となるように思います。是非ともお力を貸していただいて、最大限この一年をやりがいがあり、良い結果を得られるものにしていただけたらと思います。これらの活動の詳しい情報は今号の内部をご覧ください。

それでは、みなさんのお仕事や研究の益々の向上をお祈りします。

スティーブ・ブラウン



Acknowledgements

This issue of *Learning Learning* was edited by Michael Carroll, Ellen Head, and Peter Mizuki.

Translation was done by Kudo Yoji, Tatsuta Seiko, Fujii Chika, and Chiba Hiroyuki

Layout by Malcolm Swanson, Pukeko Graphics <www.pukeko.ws>

Proofreading by Usuki Miyuki, Taniguchi Sumiko

この「学習の学習」の編集者はMichael Carroll, Ellen Head, Peter Mizuki.

翻訳者は 工藤洋路、龍田誠子、藤井千華、千葉宏之。

レイアウトは Malcolm Swanson, Pukeko Graphics <www.pukeko.ws>

校正は 白杵美由紀、下絵津子、Denise Boyd, Mike Nix, Andy Barfield.

Reflection on Autonomy in My Language Learning: The Role of Motivation

Etsuko Shimo

Miyazaki Municipal University

Many researchers insist that learner autonomy has an important role in language learning (e.g., Cotterall, 1995; Benson & Voller, 1997; Wenden, 1991). Wenden (1991) states that “few teachers will disagree with the importance of helping language learners become more autonomous as learners (p.11).” I concur that language learners should be able to plan ways of learning, choose materials, monitor their learning process, and evaluate their progress, all the while being independent and responsible for their own learning, and that teachers should assist them in being independent and autonomous. I have come to believe this not only from the research literature but also from my own experiences as a language learner and teacher. I shall discuss my learning experiences in terms of one of the significant factors that contributes to the promotion of autonomy in learning—motivation.

Personal Recollections

Motivation is one of the central components that promote autonomy. Previous research on learners' motivation has revealed the difficulty in exploring the relationship between motivation and learning. While appreciating this view, Dickinson (1995) suggests:

[L]earning success and enhanced motivation is conditional on learners taking responsibility for their own learning, being able to control their own learning and perceiving that their learning successes or failures are to be attributed to their own efforts and strategies rather than to factors outside their control (p.174).

In my case, I assume additionally that the strong motivation I had helped me become more independent and autonomous in learning.

I started to learn English as a foreign language at a public junior high school in Japan and studied it for six years in the public school system. I was enrolled in the Department of Anglo-American Studies at a

自分の語学学習における自律性を振り返って、動機付けの役割:

下 絵津子

宮崎公立大学

多くの研究者が学習者の自律性は語学学習において重要な役割を担っていると主張している(Cotterall, 1995; Benson & Voller, 1997; Wenden, 1991)。Wenden(1991)は「学習者が学習者としてより自律するよう手助けすることの大切さを認めない教師はほとんどいないだろう (p.11: 訳は筆者による)」と述べている。私も語学学習者が自主的になり自分自身の学習に責任を持ちつつ、学習の方法を計画し、学習材料を選び、自分の学習の過程をモニターし、その経過を評価できるようになるべきであると考え。そして、教師は学習者がより自主的になり、自律性を持ってよう手助けするべきである。私のこの信条はこれまでの研究資料の参照のみならず、語学学習者・教師としての自分自身の経験に基づくものだ。学習における自律性の向上に役立った重要な要素の一つ、動機付けという視点から自分の学習経験について意見を述べたい。

自己を振り返って

動機付けとはおそらく自律性を促進する中心的な要素の一つである。学習者の動機付けに関する先行研究によると、動機付けと学習の関係を探ることは非常に難しいことが分かっている。このことに触れる一方、Dickinson(1995)は次のように述べている。

学習の成功と高められた動機付けとは、学習者が自分自身の学習に責任を持ち、自分の学習をコントロールし、自分の学習の成功・失敗が自分のコントロールできない要素によるものではなく、自分の努力や戦略によるものだとの認識している学習者次第のものである。(p.174: 訳は筆者による)

私の場合、強い動機付けのお陰で、より自主的に、より自律性を持って学習に取り組めたと考える。

私は日本の公立中学校で外国語として英語を学習し始め、公立学校制度のもとで6年間勉強した。日本の大学で英米語学科に入学し英語の勉強を続けたが、新しい教科を学ぶことへの興味と期待から、英語を勉強しようという動機付けは中学時代にすでに生まれていた。

動機付けを強めることに貢献した主な要素はa)学習の目的とb)学習材料と方法であったと考える。私は英語がもたらしてくれる可能性を意識していた。英語が使えれば必ず外の世界とよりよいコミュニケーションができるようになると思っており、実際に数年に渡ってアメリカ人

Shimo: The Role of Motivation

Japanese university and continued to study English, but the motivation to study English was already established in junior high school simply through the curiosity and excitement of learning a new subject.

Major factors that I assume helped to enhance my motivation were: a) objectives of learning, and b) materials and ways for learning. I was aware of the possibilities which English would provide me. Perceiving that English would definitely enable me to communicate better with the outer world, I actually engaged in “real-world” communication by corresponding with an American pen pal over a few years, by joining a one-month homestay program in the U.S. as a tenth grader, and by exchanging letters occasionally with friends that I made in the homestay program. Also, these activities turned out to be my own effective ways of learning English, even though I considered them to be entertainment rather than learning activities.

Materials for learning are also important factors. It was not that I found all the materials that I used intriguing. However, one type that I liked was radio English programs. I was always fascinated by the small talk that the instructors had at the beginning of the programs. At first, I was simply attracted by the fact that a Japanese teacher spoke English fluently with a native speaker of English, though I did not understand very well what they actually said. I became even more interested as I gradually developed my listening skills and comprehended their conversation better.

In addition to these factors, I recall other factors that helped to enhance my motivation. While I was intrinsically motivated, I cannot deny that I was also extrinsically motivated by tests. When I got good scores, I was happy and was able to feel confidence and accomplishment.

A friend in my high school class who was very good at English was also an influence on my learning. I admired her for her English ability. She transferred at her own request to a high school in England in the middle of the 11th grade. The incident stimulated me to study English harder to shadow her improvement even though I was still only in Japan. Her letters from England also enabled me to have a glimpse of a new world.

Whereas these various factors influenced me in my English learning at secondary school, I assume that the joy that I experienced through the activities that connected me to the outer world, such as corresponding with friends abroad and listening to seemingly unrehearsed

のペンフレンドと文通をしたり、高校1年の時にアメリカでのホームステイプログラムに参加したり、その時にできた友達と手紙を書きあったりして、“現実の世界”でのコミュニケーション活動に関わっていた。そして、私自身はこのような活動を学習活動というより娯楽ととらえていたが、結果的にそれらは英語を学ぶ効果的な方法になっていた。

学習材料も大切な要素だ。自分が使った全ての物が興味を引く物だったわけではない。しかし、私が気に入った物の一つはラジオの英語学習プログラムだった。私はいつもプログラムの初めに講師の先生がするちょっとした話に魅了されていた。最初は、何を話しているかはよく分からなかったが、日本人の先生が英語のネイティブスピーカーと流暢に英語を話すということ自体に単純に惹かれていた。リスニングの力が次第に伸び、会話の内容がより分かるようになると、さらに興味を持つようになった。

以上のような要素に加えて、動機付けを強めてくれたその他の要素もある。私は内的に動機付けされていた一方、テストによって外的に動機付けされていたことも否めない。良い点数を取れば嬉しかったし、自信と達成感を感じることはできた。

高校時代の英語が非常に良くできる友人も私の学習に影響を与えてくれた。私は彼女の英語の力に敬服していたが、その友人が高校2年のときにイングランドの高校へ自ら転校した。その出来事によって私は英語をより一生懸命勉強しようとして刺激を受け、日本国内にいながらも彼女の向上ぶりについていこうとした。また、イングランドからの彼女の手紙は新しい世界を覗かせてくれるものであった。

このように、様々な要素が私の中学・高校での英語学習の過程に影響を与えたが、海外の友人との文通やラジオでの即興でしているかのようなコミュニケーションを聴くことなど、外の世界と私を結びつけてくれた活動を通して得た楽しさが特に役に立ったと考えられる。そのお陰で、英語が単なる学校の教科以上のものであることを認識することができた。このことに気づくことが、ひょっとしたら試験までをも含む、英語学習過程の様々な側面に対する肯定的な姿勢を生み出すことへとつながった。

示唆されること

動機付けは、複雑で動的なものであるが、内的・外的に様々な形で促進されうる。実際、私自身が動機付けを強めたそれぞれの出来事、活動、学習材料や手段に他の学習者は異なる種類・レベルの動機付けを示すかもしれない。学習者の個人的な性質がある程度それぞれの物事への認識や反応に影響を与えることは確かだ。しかし、教師は彼らの性格を他の学習に成功している学習者が持っているのと同じ性格へと無理矢理変えさせる必要はない。それは単に学習者に負担を与えるだけであろう。むしろ、“現実の世界”でのコミュニケーションと密接に関係した目的や目標を設定させることで、学習者がより自律性を持ち、自主

Shimo: The Role of Motivation

communication on the radio, was especially helpful. It allowed me to realize that English was much more than just a school subject, and this led to an increased positive attitude towards many aspects of my English learning process, perhaps even towards the tests.

Implications

Motivation, which is complex and dynamic, could be enhanced in many ways, intrinsically or extrinsically. In fact, different learners might show different kinds and levels of motivation in response to each incident, activity, material, or study tool, through which I developed my motivation. It is true that learners' personal dispositions influence to some extent their perceptions and reactions to each event. Teachers, however, do not have to force learners to change their personalities into the same ones as other successful learners have, because it would simply cause them more stress. Rather, they may be able to help learners become more autonomous and independent by having them set up objectives or goals closely related to "real-world" communication. To be able to write nice, long fan letters to Tom Cruise could be one of them.

The learners' clear objectives or goals, whether formulated by themselves or with the assistance of teachers, make the learning more meaningful and help them become more focused and self-controlled, and more determined to engage actively with the learning (e.g., choosing materials and evaluating their progress for themselves, etc.). They may be more eager to find useful materials on their own and more willing to find opportunities to use the language outside the class. Furthermore, if the goals have strong implications for communication outside of school, then learners will more likely learn out of class and keep learning without supervision even after they leave the formal educational system. Teachers can help learners be aware of possibilities that English could provide for them in their present and future life as a tool for communication, and set up such facilitating objectives or goals in their language learning.

Of course, learners will not develop autonomy automatically, even once they are motivated by formulating such objectives or goals. They need guidance and support from teachers in various aspects (e.g., planning ways to learn, choosing materials, and evaluating their progress). They also need a sense of accomplishment and achievement in order to be kept highly motivated.

的になれるよう手助けできるだろう。トム・クルーズに長い素敵なファンレターを書けるようになることというのでもいい。

学習者が自分で設定したものであれ、教師が手助けして設定したものであれ、明確な目的や目標を持てば、学習することはより意味のあることとなり、学習者はより焦点を当て、自己管理できるようになり、より積極的に学習に取り組むようになる(例:自ら学習材料を選ぶ、学習過程を評価するなど)。彼らは役に立つ学習材料を自ら探したり、授業外でその言語を使う機会を進んで求めたりするだろう。さらに、目的・目標が学校外のコミュニケーションに深く関係していれば、学習者は授業外でも学習し、正式な学校教育を終えた後でさえも監督なしで学習し続けるようになる可能性が高い。教師は彼らが現在、そして将来の生活にコミュニケーションの手段として英語が提供してくれる可能性に気づき、そのような学習をより容易にしてくれる目的や目標を設定するよう手助けできる。

もちろん、学習者はそのような目的・目標を設定して動機付けがなされたからと言って、自動的に自律性を伸ばすわけではない。彼らは様々な側面(例:学習方法を計画する、学習材料を選ぶ、学習課程を評価するなど)で教師の指導とサポートを必要とする。また、強い動機付けを保つためには学習者が達成感・到達感を感じる必要がある。学習過程や言語面の成果に関して励みとなるようなフィードバックがこの点で役に立つかも知れない(例:先生やクラスメートからのフィードバック、その他の評価)。

ここでの議論は、基本的に動機付けと学習者自律を越えるものではなかった。実際、動機付けはおそらく学習者自律における重要な要素の一つ、つまり学習者の情意(affect)、の一つの側面にしすぎないということ述べておきたい。Cotterall(1995)は学習者の自律へのレディネスに関する研究で、学習者の学習に対する信条がそのレディネスに影響を与えることを指摘している。つまり、学習者による学習行為の認識、そして彼らの情意(動機付け、信条、態度、気持ちや感情を含む)が学習者自律を促進していくのに大変大切になってくる。

最後に、教師は彼ら自身常に学習者であることを忘れてはいけないということを示唆しておきたい。学習者の立場に自分を置くことによって、ある学習活動に学習者がどのように反応するかを知ることができる。しかし、さらに重要なことには、自分自身の教授を振り返ったり、生徒や教師など他の人と議論したりすることから常に学ぶことがあるということ覚えておかなければならない。もし教師自身が学習者でなければならず、そして自律性が効率的な学習の重要な役割を担っているのなら、つまり教師自身自律性を持った学習者でなければならぬという提案にいきつく。Little(1995)は「本当に成功している教師は、教えることに対する個人的な強い責任感を持ち、絶え間ない反省と分析によって出来る限りの情意・認知コントロールを教える過程に注ぎ込み、このことから得られる自由をうまく利用するという点で、やはり自律

Shimo: The Role of Motivation

Encouraging feedback concerning their learning process or language production (e.g., feedback from teachers and classmates, other assessment) could be of good help in this regard.

My discussion here has basically not covered more than motivation and learner autonomy. In fact, it should be stated that motivation is just an aspect of one of the essential factors in learner autonomy, that is, learners' affect. In her study on learners' readiness for autonomy, Cotterall (1995) points out that learners' beliefs towards learning make a difference in the readiness. In other words, learners' perceptions about the act of learning and their affect (including motivation, beliefs, attitudes, feelings and emotions) are very important in promoting learner autonomy.

Lastly, I would like to suggest that teachers not forget that they themselves have always been learners. They can sometimes realize how learners would react to a certain learning activity by putting themselves in the learners' shoes. More importantly, however, they have to remember that there is always something to learn through reflections on their own teaching and through discussions with others, including their students and other teachers. If teachers themselves have to be learners, and if autonomy plays an

References

- Benson, P. & Voller, P. (eds.) (1997). *Autonomy & independence in language learning*. Longman: London.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs. *System*, vol.23, pp.195-205.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation: A literature review. *System*, vol.23, pp.165-174.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, vol.23, pp.175-181.
- Wenden, A. (1991). *Learners' strategies for learner autonomy: Planning and implementing learner training for language learners*. Prentice Hall: New York.

性を備えていた。(p.179: 訳は筆者による)」と指摘している。学習者自律の促進の成功は教師が自律性のある学習者になるかどうかに関わっているのかも知れない。教師がより自律性を備えたときに、自律性のある学習を促進するにはどうしたらいいかよりよく探究できるのかも知れない。

essential part in effective learning, it leads to the proposal that teachers themselves have to be autonomous learners. As Little (1995) points out:

Genuinely successful teachers have always been autonomous in the sense of having a strong sense of personal responsibility for their teaching, exercising via continuous reflection and analysis the highest possible degree of affective and cognitive control of the teaching process, and exploiting the freedom that this confers (p.179).

Successful promotion of learner autonomy perhaps depends on whether teachers themselves become autonomous learners or not. When teachers are autonomous, they may be able to better explore how they can help promote autonomous learning.

Contributions Sought

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、考えますか？組織的にオートノミー・学習者ディベロプメントを熟考したことがありますか？「学習の学習」のため、あなたの考え及び経験について書きませんか？経験及び教師として教室の中でされる研究を記録したい方は編集者Peter Mizuki <pmizuki@cronos.ocn.ne.jp> へ連絡してください。

Using the “Eigo wa zettai, benkyou suru na!” Method and Super Listening CDs for JSL Self-study

Roberta Welch

Toyo Gakuen University

Judging from bookstore displays and train ads, Chung Changyong's *Eigo wa zettai, benkyou suru na!* (*Absolutely Don't Study English*) was very popular with the Japanese public, at least in the Tokyo area. Chung's book, translated from the Korean, details his language learning method, one that seems particularly suited to very diligent Korean and Japanese learners. Also popular is a series of books called *Super Listening* which comes with accompanying CDs. The Super Listening materials emphasize how to succeed in business, and life in general. They provide access to positive, inspiring text, which is recorded at high speeds. Repeated listening at these high speeds is said to stimulate the brain, thereby causing it to work more efficiently.

What Chung is saying to Korean and Japanese learners is: Absolutely do not study English the way you have been up to now. The traditional methods do not work. Follow my method and you will be a fluent speaker of English in 6 months to a year. After reading Chung's book, I was inspired to give his method a try with my JSL (Japanese as a Second Language) study.

The Steps

(1) The first step of Stage 1 involves listening to a target language audiotape twice a day (one day off a week) until you can distinguish all the sounds. Comprehension is not important at this point, catching all the sounds is the goal. I used a 30-minute segment of *Akage no An* (“Anne of Green Gables”). Chung's instructions are to find a tape at a level that is easy for you. *Akage no An* was not that easy, but it was interesting enough for me to endure listening to over and over again, a very important consideration.

(2) The second step is taking dictation of the whole passage. Sentence by sentence dictation is the aim, although I usually resorted to phrase by phrase.

(3) Reading the complete text aloud, (recitation, “*roudoku*” in Japanese), is the next step. As you read, you try to sound as

日本語自己学習のための「英語は絶対勉強するな！」法とスーパーリスニングCD

ロバータ・ウェルチェ

東洋学園大学

書

店のポスターや電車の広告を見ると、チョン・チャンヨン著の「英語は絶対勉強するな！」という本が、日本で、特に東京でとても人気があることが分かります。この本は韓国語からの翻訳で、韓国人と日本人の学習者に非常に合いそうな学習方法に関するものです。また、「スーパーリスニング」というCD付きのシリーズの本もとても人気があるようです。この「スーパーリスニング」は言語学習用教材ではありませんが、いかにビジネスで、また生活一般で成功するかについて教える本です。積極的で、やる気を鼓舞させる教材で、高速録音されています。そのような高速録音の教材を繰り返し聞くことで脳が刺激され、それにより効率が上がるそうです。

チョンが韓国人および日本人学習者に言うのは「今までやってきたような方法では絶対に英語を勉強するな」ということです。「従来の方法では効果が無い。私の方法通りにやれば、六ヶ月から一年の間に英語がペラペラになる。」と言うのです。チョンの本を読んで、私は自分自身のJSL（第二言語としての日本語）のために、その方法を使うことを決めました。

手段

(1) 第一段階の最初のステップは、全ての音を聞き分けられるようになるまで、毎日二回（週一回は休み）ターゲット言語のオーディオテープを聞くというものです。この段階では理解力は重要ではなく、全ての音を聞き分けるのが目標です。私は三十分収録の「赤毛のアン」を使いました。チョンは、この段階では学習者にとって簡単なレベルのテープでいいと言います。「赤毛のアン」は特に簡単と言うわけではありませんでしたが、私にとって何度も繰り返し聞くのに耐えられる程度には面白かったのです。それは大切な考えでしょう。

(2) 第二のステップは全文の書き取りです。センテンスごとの書き取りが目標でしたが、私はフレーズごとにしか出来ませんでした。

(3) テキストを声に出して読むのが次のステップです（日本語で言う、「朗読」です）。できるだけテープで聞いた通りに声に出して真似てみるのです。

それから辞書を調べます。私は例文が多く載っている小学生向けの日本語の辞書を使いました。子供向けの辞書では限界があるので、結局時々二ヶ国語辞書を調べることになりました。チョンは二ヶ国語辞書を使ってはいけなと言いましたが、知らなかったり、はっきり

Welch: Using the 「英語はぜったい勉強するな」 method ...

much like the original as possible.

(4) Then comes the dictionary work, for which I used a Japanese elementary school dictionary with a lot of example sentences. Because of the limitations of the children's dictionary, sometimes I ended up checking a bilingual dictionary, although Chung says not to do that. You look up all the words you don't know or are not sure of. You write down the definitions and the example sentences, and if there are any words you do not understand in that entry, you look them up and write them down too. You also read the definitions and example sentences aloud, as in step 3.

It took me about 2 months to finish the four steps of Stage 1. Stage 2 consists of following the same steps as the previous stage, but this time you use movies or TV programs, preferably dramas that have lots of ordinary conversation in them. (You do not want to end up speaking like a news commentator or a gangster.) After a long summer break, I started Stage 2 with a 30-minute edited segment of the TV program *Wataru Senken wa Oni Bakari*. However, after a week or two, I had to admit that I was not listening carefully. Although I was not ready, instead of just spacing out while I was supposed to be listening, I decided to start the dictation step. They were speaking too fast; taking dictation was too hard. I was discouraged, but soon rallied and instead found a new program, a daytime drama called *Rabu ando faito* ("Love & Fight").

As of now, one and a half years after starting with *Akage no An*, I have completed 2 segments of *Rabu ando faito* and a segment of an evening TV drama called *Yume no kariforunia* ("California Dreaming"). Even so, I cannot claim to have finished Stage 2 since I am still not able to understand TV dramas completely. Nevertheless, at this point I have switched to an audio CD of *Super Listening* affirmations, using a modified version of Chung's method.

In my on-going search for interesting listening materials, I found 3 books with CDs published by Super Listening Programs for Business, Life, Study & Success Achievement. I read part of the first one, learning about the value of Super Listening, which in a nutshell is: Listening at high speeds stimulates a part of your brain and that in turn helps you learn better.

Unfortunately, I have enough trouble understanding Japanese at normal speed, never mind double, triple or quadruple speed! The contents of the CDs are mostly at these higher speeds. However, I eventually found about 25 minutes of normal-speed

分からない単語を全て調べます。定義と例文を書きとめ、その見出しに分からない単語があれば、それも調べ、書きとめます。そして、ステップ(3)でやったのと同じく、それらの定義と例文も声に出して読みます。

第一段階の四つのステップ全部を終えるのに二ヶ月かかりました。第二段階は第一段階と同じステップに従いますが、今度は映画かテレビ番組を使います。普通の会話が多いドラマが好ましいとされます。(ニュース解説者か、ヤクザみたいな話し方にはなりたくないでしょう)長い夏休みの後、私は一回三十分収録の「渡る世間は鬼ばかり」というテレビ番組で第二段階を始めました。しかし、二週間後、自分が一生懸命聞いていないことに気づきました。まだ聴解力は充分ではありませんでしたが、集中しないままリスニングをするべきとされる時間を無駄にしたくなかったので、書き取りを始めることに決めました。会話のスピードは速すぎて、書き取りはとても難しかったです。くじけそうになりましたが、すぐ立ち直って新しく昼間の「ラブ アンド ファイト」というドラマを見つけました。

「赤毛のアン」で始めてから今までの一年半で、「ラブ アンド ファイト」を二収録分と、夜間テレビドラマの「夢のカリフォルニア」一収録分とを終えました。それでもまだテレビドラマを完全に理解できるわけではないので、第二段階が完了したとは言えません。にもかかわらず、この段階で私はチョンの方法を少し変えて、スーパーリスニングイメージトレーニング本のオーディオCDに切り替えました。

面白いリスニング教材を探して、スーパーリスニングプログラムから出版されたビジネス、人生、学習と成功のためのCD付きの本を三冊見つけました。最初の一冊を部分的に読んで、私はスーパーリスニングの価値を知りました。要するに、高速でのリスニングは脳の一部を刺激して、学力を進歩させるということなのです。

残念ながら、私は二倍、三倍、四倍のスピードは言うまでもなく、普通のスピードの日本語ですら理解するのに問題があります。CDの内容は通常、もっと早いスピードです。しかし、やっと私は25分ものの普通のスピードのSSPS-V2システムのCDを見つけました。テキストは積極的なイメージトレーニングをする、自信が成功を導く、常に気力と熱意を持つ、優先順位を定める、の四つの主なセクションから成っています。

私は、その高速録音テープレコーダーを出版社から買って、それを「赤毛のアン」などに使いたいと思いました。しかし、その特別な機械は並外れて高いです。(一番安いものでも約百万円です!!)

一ヶ月間、私は普通のスピードのものを一日一回聞きました。それは物語ではなく、単なるセンテンスの連続だったこともあり、集中し続けるのは難しかったです。ですから、六分間の一つのセクションを繰り返し聞く方法に変えました。それから一週間後、毎日リスニングの終わりに書き取りをすることに決めました。今、インデックスカードに十二のイメージトレーニ

Welch: Using the 「英語はぜったい勉強するな」 method ...

affirmations on the CD of *SSPS-V2 shisutemu* (SSPS-V2 System). The 4 main sections of this text are 'making use of positive affirmations', 'confidence brings forth success', 'making energy and passion habitual', and 'setting priorities'.

What I had hoped for from the publisher was to be able to get one of their high-speed tape recorders to use with tapes such as *Akage no An*. However, their special machines only come bundled in extraordinarily expensive packages. (The cheapest is almost 1 million yen!!)

For a month I listened to the normal-speed segment once a day. Partly because it is just a series of sentences, not a story, I had lots of trouble staying focused. Therefore, I changed to repeated listening of the same six-minute section. After a week of that, I decided to do dictation at the end of my daily listening. I now have the first 12 affirmations on index cards. I also do the target language dictionary work. To summarize, I listen 3 or 4 times to the section, write down one or two of the affirmations, check my dictation with the text in the book, and look up words I am not sure of and write down the definitions and example sentences, also on index cards. Then I can take some of the cards with me to read on the train.

When I get tired of the Super Listening affirmations, I may find another TV drama and go back to Chung's video stage. I seriously doubt that I will ever want to do his Stage 3, which consists of going through an entire issue of a target language newspaper. (1) Read an article aloud (repeatedly). (2) Without looking, tell someone (or pretend to be telling someone) about what you have read. (3) Do dictionary work as needed.

Although Chung strongly warns against deviating from his precise instructions or combining his method with any other study programs, I have done just that. For one thing, I have not followed his system with the intensity required. The model student in the book was absorbed in English two or more hours a day, I was doing well to put in one hour, and now I am down to only 30 minutes. I have also taken long breaks, not studying at all for extended periods. I may never achieve the results he promises, but I am satisfied studying materials that interest me using Chung's clearly defined steps. In conclusion, I can recommend his method (with modifications) for independent study of Japanese.

ング項目があります。また、ターゲット言語の辞書を調べる作業もやります。すなわち、セクションを三、四回聞き、一、二のイメージトレーニング項目を書き取り、書き取ったものをテキストでチェックし、分からない単語を調べ、定義や例文を書き取り、そしてインデックスカードにも書き取ります。そうすれば、電車の中でもカードを読めます。

スーパーリスニングイメージトレーニングに飽きたら、他のテレビドラマを探るか、チョンのビデオの段階に戻れます。私はいつかは第三段階をやりたくなることがあるのだろうか、強く疑問を持っています。第三段階とはターゲット言語の新聞一部を全部読むことです。(1) 記事を声に出して読む(繰り返し) (2) 新聞を見ないで、誰かに読んだ内容について話す(または誰かに話すふりをする) (3) 必要に応じて辞書で調べる。

チョンは彼の正確な指導から逸脱したり、他の学習プログラムと彼の方法を合わせたりしてはいけなと、強く注意しましたが、私はそうしました。一つには、私には彼のシステムに従うだけの厳しさがなかったことがあります。この本のモデル学習者は一日に二時間以上英語漬けになります。私はよくて一時間でし、今では三十分までなっています。また私は、かなりの期間全く勉強しない、長期休みを取っていません。チョンが約束する結果には、私は到達することはないかもしれませんが、チョンが明確にステップを定義付けた面白い教材を使って学習したことに満足しています。結論として、私は日本語の自己学習のために彼の方法を(多少変更して)使うことをお勧めすると言えるでしょう。

**Readers interested in
contributing to "Tanoshii L2
Reading for EFL & JSL Learners"
<[http://www.ba.tyg.jp/
~welchr/](http://www.ba.tyg.jp/~welchr/)> should contact R.
Welch <welchr@ba.tyg.jp>.**

**「ESL・EFLのため楽しいL2リー
ディング」というウェブサイトに寄稿
したい方はR. Welchへ連絡してく
ださい。**

References

英語は絶対、勉強するな! (Eigo wa zettai, benkyou suru na! Absolutely Don't Study English.) チョン・チャンヨン (Chung Changyong). サンマーク出版 (Sunmark), 1999. 1,300 yen. ISBN4-7631-9338-4.

•Super Listening books

決定版・聴覚刺激で頭の回転が驚くほど速くなる。(Ketteiban choukaku shigeki de atama no kaiten ga odoroku hodo hayaku naru.) 田中孝顕 (Tanaka Taka-aki). きこ書房 (Kiko Shobou), 1999. 1,800 yen. ISBN4-87771-053-1.

潜在能力超活性化ブック。(Senzai nouiryoku chou kasseika bukku. Over the Top.) ジグ・ジグラー (Zig Ziglar). きこ書房 (Kiko Shobou), 2000. 2,000 yen. ISBN4-87771-761-7.

SSPS-V2システム：機械的成功法。(SSPS-V2 shisutemu: kikaiteki seikouhou. SSPS-V2 System.) 田中孝顕 (Tanaka Taka-aki). きこ書房 (Kiko Shobou), 2000. 2,000 yen. ISBN4-87771-759-5.

•Dictionary:

例解小学国語辞典。(Reikai shougaku kokugo jiten.) 三省堂 (Sanseidou), 1997. 2,000 yen. ISBN4-385-13799-4.

•Listening materials

赤毛のアン。(Akage no An, Anne of Green Gables). 新潮社カセットブック (Shinchosha Cassette Book).

ラブ&ファイト。(Rabu ando faito, Love & Fight). T B S テレビ (TBS Television), 2001.

夢のカリフォルニア。(Yume no kariforunia, California Dreaming). T B S テレビ (TBS Television), 2002.

SSPS-V2システム。(SSPS-V2 System), pp. 272-287.

Contributions Sought

Learning Learning, the newsletter of the JALT *Learner Development SIG* publishes research articles, reflective essays, stories of autonomy from both teachers' and learners' viewpoints, reviews of books, conference presentations, software and teaching materials, and other writing that may be of interest to members of the interest group.

If you have an idea for research, or if you'd like to write about your experiences of learner development but are unsure how to go about it, please feel free to contact the general editor, Peter Mizuki, <pmizuki@cronos.ocn.ne.jp>, or the section editor for 'Sharing our stories of Autonomy', Ellen Head <ellenkobe@yahoo.com>.

Research articles are usually between 2000-4000 words, while reflective essays and other types of articles are usually up to 2000 words. Reviews and 'stories of autonomy' may be up to 1000 words, but shorter reflective pieces are also welcome.

学習の学習、JALTの学習者ディベロップメントSIGのニューズレターが、次のものを発行します：論文、内省的なエッセイ、オートノミー的な話（教師からも、学習者からも）、評論（書物、研究発表、ソフト、教材など）、他にもメンバーにとって適当なもの。

研究の意見を持つ方も学習者ディベロップメントの経験について作文を製作したい方も編集者Peter Mizuki <pmizuki@cronos.ocn.ne.jp> へ連絡、相談してください。「私たち自分自身のオートノミー的な話」へ寄贈したい方はEllen Head <ellenkobe@yahoo.com> へ連絡してください。

論文は2000～4000英単語、内省エッセイは2000英単語以下という長さです。評論、話は1000英単語までが、内省的なものの場合、短くても良いです。

The Sweet Music of Collaborative Connections An Introduction to the Learner Development Anthology

Andy Barfield & Mike Nix

We've been talking about the Learner Development Anthology for so long now! And now the talk has turned into action, and we think this is just fantastic! Sweet music! It really gives us great pleasure to report that the collaborative Learner Anthology project is now up and running with 20 participants and two consultants, Phil Benson and Tim Murphey! Wow!

Since the start of this year, those 20 teachers in Japan have been in contact with each other and shared outlines of their projects on learner and teacher autonomy. You'll find who those teachers are and what their projects focus on below.

Right now those people and their outlines are the starting points for collaboration: But what's the process? And what's the collaboration?

We're working towards the anthology being published in November this year. The papers will be between 3000 and 4000 words, and we'll be gathering for a weekend retreat in Osaka in mid-June to discuss our research-in-progress and to read each other's working drafts:

The creative process also involves webbing the anthology: All the outlines should be up on the anthology website in English and Japanese by the time you are reading this issue of *Learning Learning* - you can find them at <http://www.miyazaki-mu.ac.jp/~hnicoll/learnerdev/anthology/>.

And the process involves creative coupling, too! The 20 participants in the project have paired up into collaborative teams: In February each team made e-mail, voice and *takyubin* contact with each other, getting to know what the other side is interested in and what kind of questions they have about researching learner autonomy.

From March onwards, this collaborative support will be moving towards responses to different drafts of the other person/pair's evolving research paper. It might even later include:

協力関係が奏でる心地よい調べ 学習者ディベロップメント論 集の紹介

アンディ・バーフィールド/マイク・ニックス

我々はとても長い間、学習者ディベロップメントの論集について話してきましたね！今、話は行動へと移っているのです。ただ素晴らしい一言に尽きますね！心地よい音楽を聴いているようです！学習者論集協同プロジェクトが出来上がり、20名の参加者と2人の助言者、フィル・ベンソンとティム・マーフィーにより進められているということ、喜んで報告させてもらいます！

今年の初めから、この20名の日本の教師のみなさんはお互いに連絡を取り合い、学習者と教師のオートノミーについてのプロジェクトの概要を共にしてきました。これらの教師たちが誰であるか、プロジェクトの焦点が何であるかは後の部分を見てもらえればわかるでしょう。

今、この方々とプロジェクトのアウトラインは共同作業の出発点といえます。しかし、どういう手順で行われるのでしょうか？共同作業とは何なのでしょう？

我々は、今年11月の論集の出版に向けて動いています。論文は3000語から4000語の間で書かれ、6月中旬神戸で行われる週末の合宿で集まり、現在進行中の研究について話し合い、お互いの原稿をそれぞれ読み合います。

論集をウェブ上に載せることもその共同作業に含まれます。あなたが学習の学習の今号を読む頃までには、プロジェクトの概要の全てが論集のウェブサイトにも英語と日本語で載せられているはずですよ。URLで御覧いただいているのでしょうか???

そして共同作業にはペアワークも含まれているのです！プロジェクトの20名の参加者がペアで協力チームをつくります。2月にはそれぞれのチームが電子メール、電話や宅急便で連絡を取って、お互いが何に興味があるのか、学習者オートノミーの研究にどんな質問があるのかを知り合いました。

3月からはこの協力的なサポートは、他の人や他のペアの研究論文の原稿へコメントするという作業へ移っていきます。さらには次のような事柄も含まれるかもしれません。

- 執筆者とコメンテーターの文書でのやりとりの進展
- 電子メールでの研究者へのインタビュー
- 生徒からのコメントや意見を入れるスペースをつくる
- 研究過程の記録に対するコメント

願わくは、全てが共同作業の成果としての研究を発表する論文集となって完成して欲しいものです・・・そしてまた、嬉しいことにフィ

LD Anthology

- (a) developing a written dialogue between writer(s) and responder(s);
- (b) interviewing the writer-researcher over e-mail;
- (c) making space for including comments and reflections from students;
- (d) responding to a diary of the research process.

And it should, we hope, all lead to a collection of papers where we each try to present our research as a collaborative product in its final written form...And, we're also delighted to say that Phil and Tim (welcome back to Japan, Tim!) will be linking up with some of the projects and offering their collaborative support, too! But not only that - Tim will be writing the introductory

ルとティム（おかえり、ティム！）がいくつかのプロジェクトに関わり協力してくれるということです！しかもそればかりではなく、ティムが論集のイントロダクションの章を、フィルが最後のまとめの章を書いてくれることになっていのです！ありがとう、フィル、ティム！

では、プロジェクトの参加者のみなさん、それとみなさんの学習者・教師オートノミーの難問へ・・・楽しみましょう！

overview chapter to the anthology, and Phil the concluding reflective chapter! Thanks, Phil and Tim! Wow!

Now over to the project participants and their puzzles about learner and teacher autonomy...Enjoy!

Learner Development Anthology Project Outlines

PROJECT A—Akiko Takagi: Learner autonomy and motivation in a cooperative learning class

Project outline: The purpose of the study is to investigate learner autonomy and motivation in a cooperative learning environment in a Japanese university English class. I am going to conduct a qualitative classroom-based study to find out how cooperative learning encourages the students' autonomy and increases their motivation. The data used for the analysis will be teacher observation, weekly learning journals, and semi-structured interviews at the end of the course. The questions I would like to investigate are: (1) How do students perceive a cooperative reading class compared with reading classes they have experienced in the past in terms of motivation? (2) How does the classroom environment influence students' motivation and how does their motivation change as the class progresses? (3) What aspects of the learning environment have an influence on encouragement of students' autonomy? (4) Are there any problems with cooperative learning which hinder development of student motivation and student autonomy?

PROJECT A 高木 亜希子 協同学習クラスにおける学習者の自律と動機づけ

プロジェクトの概要: 本研究の目的は、日本の大学英語授業における協同学習環境での学習者の自律と動機づけについて調査することである。協同学習がどのように学生の自律を促し、動機づけを高めるかを明らかにするために、教室内の質的研究を行う。分析に使用するデータは、教師の観察、毎週の学習日誌、授業の最後に行う面接である。調査項目は、以下のとおりである。(1) 動機づけの観点から見て、学生は過去に経験した読解の授業と比べて協同学習による読解の授業をどのように捉えているか。

(2) クラス環境がどのように学生の動機づけに影響を与え、授業が進むにつれ動機づけに変化が見られるか。(3) 学習環境のどのような面が学習者の自律を促すことに影響を及ぼすか。(4) 協同学習において学生の動機づけや自律を妨げる問題点はあるか。

PROJECT B—Andy Barfield: Video projects for developing self-directed listening

Project outline: There are two things that I like about extensive reading above all: The huge amount of choice that people have in choosing what to read, and the self-reinforcing success that people have with reading books that they choose for themselves.

This last year, I tried to re-create the same potential with video projects for developing listening ability: Students paired up, chose and then watched out of class over several weeks 60-minute documentaries from the BBC People's Century series. They then planned and gave a pair-to-pair presentation in class, as well as reflected on how the cycle of learning had helped them with developing their listening and presentation ability. So, I'd like to take a closer look at those video projects as I develop their organization during the next academic year (but this time with documentaries and movies).

In a nutshell, this learner autonomy research project would involve: (i) writing a review of what form the video projects took this last academic year; (ii) drawing out a set of revised guidelines, puzzles and possible procedures for the coming year; (iii) adjusting it all and trialing the revised video projects with one or two classes from April onwards; and (iv) reviewing how things go as they go. Sources would include: (i) learner plans, logs and extended reflections; (ii) teaching diary; (iii) discussion of successes, problems and adjustments with students and colleagues and paired project; (iv) critiquing the whole process.

PROJECT C—Cathy Malone: Learner autonomy for trainee teachers of English

Project outline: This project is based on the premise that developing autonomy as a teacher means becoming a reflective practitioner. The context is that of a Japanese university in Tokyo teaching third year English majors on a teaching track. The students have hardly begun their transition from student to teacher and the course offered little opportunity for teaching practice. However I felt we could use the limited time available to develop and hone the students' observational skills. This was done primarily through a series of observation tasks to be completed outside of class. The purpose of these tasks was to get the students to begin

PROJECT B アンディー・バーフィールド 自主的なリスニング能力発展のためのビデオプロジェクトについて

プロジェクトの概要: 何よりもまず多読について私が好んでいることが二点ある。一点目は、学習者が何を読みたいのか選ぶ際、多くの選択肢があること、二点目は、自ら選んだ本を読むことで自ら成功を強化できるということである。

昨年、私は学習者のリスニング能力を高めるために、ビデオを用いたプロジェクトにおいて同様な可能性を再現することを試みた。そのプロジェクトの内容は具体的に、学習者がペアを組み、「BBC People's Century」シリーズのビデオのうちから選んだ60分のドキュメンタリーを、数週にわたって授業外の時間に見てもらい、準備したうえでペア同士でプレゼンテーションを行うというものだった。同時に学習のサイクルが、いかに学生のリスニングとプレゼンテーション能力を向上させたかについて、振り返った。次年度におけるプロジェクトの基本方針を固めるため（今回はドキュメンタリーと映画を用います）これらのビデオを用いたプロジェクトを検討したいと考えている。

簡単に述べると、今回の学習者の自律研究プロジェクトは、以下のことを含む。(1) 昨年度のビデオを用いたプロジェクトがどのように行われたかを再検討する。(2) 修正基本方針、問題点、来年度において可能な手順について書き出す。(3) それらを全て整え、4月から1ないし2つのクラスで改訂版のビデオプロジェクトを試験的に行う。(4) プロジェクトの進行状況を検討する

資料は以下の4つです。(1) 学習者による計画、記録、より深い反省。(2) 教師日誌。(3) 学生、同僚、ペアの研究仲間との成果、問題点、調整についてのディスカッション。(4) 全過程についての批評

PROJECT C キャシー・マローン 英語 教員実習生のための学習者の自律

プロジェクトの概要: 本プロジェクトは教師として自律を発達させることは熟考する実践者になるという前提に基づいたものである。研究の対象は、東京の大学の教師を目指す大学3年生である。学生は、学生の立場から教師の立場になるということがほとんど見られず、授業では教授練習の機会がほとんど与えられなかった。しかしながら、限られた時間を学生の観察技能を発達させたり、磨磨いたりすることにあてることが可能だと私は考えた。これは主に授業外に行われた一連の観察課題を通じて行われた。これらの課題の目的は、学生に語学授業の異なる面を検討させ始めることであった。学生の観察の対象はドイツ語を教える私を含めた母国語話者の授業、クラスメイト、そして最後は学生自身をビデオに撮影したものであった。こ

LD Anthology Project Outlines

to examine different aspects of the language classroom in more detail. The object of their observations was other native speaker language teachers, myself teaching German, their peers and finally themselves on video. These tasks formed a major part of the portfolio of worksheets upon which their final assessment is based.

PROJECT D—Chris Bradley: How choice can enhance motivation and learner autonomy

Project outline: If, as Dickinson posits, learner motivation is enhanced when learners take responsibility for their own learning, it seems logical to assume that one important way to promote learner autonomy is by offering learners choices in the classroom. After all, if learners can choose the direction of their own learning, such choices are very practical means for learners to assume at least some control of the learning process.

This paper will begin with a brief literature review documenting the importance of the promotion of choice in the enhancement of learner autonomy. The author will then describe some practical means by which he introduced choices into the classroom activities of a group of learners possessing widely varying degrees of skill and motivation. Following this will be a simple evaluation of how well these choices promoted learner autonomy, as well as some reflections on this project and suggestions for further teaching and research.

PROJECT E—Denise Boyd: Business English and Autonomy Issues in a non-Academic setting

Project outline: This is a beginning look at learner autonomy issues in a non-academic Business English setting. Does a business need for English contribute to greater learner autonomy? What types of self-study/autonomous learning are most effective in an on-site Business English setting? Do the constraints of “the job” (long hours, attending English class during working hours, etc.) contribute to a greater perceived need for learner autonomy? Do (usually) small class sizes increase or decrease the need for/use of learner autonomy? Do students use “taught” self-study techniques when a given class is finished and homework is no longer a required element? I feel this needs to have a sharper focus than at present and any suggestions would be welcome.

PROJECT F—Ellen Head and

これらの課題は、最終評価に使用されたワークシートポートフォリオの主要部分となった。

PROJECT D クリス・ブラドリー 選択が学習者の動機と自律性をいかに高めるか

プロジェクトの概要: ディキンソンが言うように、もし学習者自身が責任ある学習をすることによって学びたいというモチベーションが高められるのだとすれば、教室内で学習者に選択の自由を与えることが学習における自律性をますます高めることができるのは至極当然な理論である。結局学習者自ら学習の方向性を選択できるとすれば、その選択肢とは少なくとも学習過程をある意味でコントロールできることを示す非常に現実的な方法である。

まず学習者の自律性を高めるために選択させることがいかに重要であるかを記した文献を簡単に振り返りながら論文を展開していきたい。次に英語運用能力やモチベーションとともに非常に異なる学生たちによる教室内のグループ活動で選択をどのように学生に与えていくのか、その実践的な方法を述べていく。そしてこれらの選択がいかに学習者の自律性を高めたかを示しながら、このプロジェクトを反省し、また将来のティーチングや研究への示唆を含めて簡単ではあるがひとつの評価を導き出したいと考える。

PROJECT E デニス・ボイド アカデミックでない設定によるビジネス英語と学習者自律の問題

プロジェクトの概要: これはアカデミックではないビジネス英語における自律学習の学習者の初期の考察である。ビジネスで英語が必要だということは学習者自律によい貢献するものだろうか。どのようなタイプの自学自習・自律的学習が、ビジネス英語においては最も効果的か。仕事上の制限(長時間労働、労働時間内で英語クラスに参加するなど)のために学習者自律がより必要とされるか。(普通は)小さなクラスでは、学習者自律の必要性が増すのか、減るのか。学生は、与えられたクラスが終わって宿題をやるということがもはや要求される要因ではなくなってきている時に、教えられた自学自習のテクニックを利用するのか。私は目下、このことに強く焦点を合わせることの必要性を強く感じている。どのような提案も歓迎したい。

LD Anthology Project Outlines

Michael Carroll: Institutional pressures and learner autonomy: opportunities and constraints

Project outline: Momoyama Gakuin University is implementing a new English communication curriculum for 1500 first year non-English majors, centred around an in-house course book. Imposing any curriculum, even one which aims to foster learner autonomy, inevitably compromises the autonomy of the teacher. Moreover by seeking institution-wide consistencies, it may also compromise the teacher's ability to respond adequately to their assessment of specific student needs, paradoxically compromising the potential for learner autonomy as well. This leads to the question, should a curriculum prescribe autonomous practice, or is autonomy something which necessarily resides within individual classrooms? Our contribution to the anthology, as curriculum developers and part of the course book writing team, will be to discuss this question, in the form of a dialogue beginning from different perspectives.

PROJECT G—Emika Abe: Raising awareness: Fluency-focused speaking practice

Project outline: This study aimed to make students get used to speaking English, to raise awareness of their own learning processes, and to facilitate their motivations to speak. 25 first-year English-major students at a Japanese university participated in this study. Each speaking practice took about 25-30 minutes of the 90-minute class, with the students following four steps of viewing the video, speaking about the video in English, reflecting on their own performances in Japanese, and getting feedback from the teacher. The English children's videos were chosen because the stories are not so complicated and everyday words are often used. This practice gave students chances to try out various strategies. The process raised students' awareness of their own learning.

PROJECT H—Etsuko Shimo: Learners' perception of portfolio evaluation and autonomous learning

Project outline: This study explores how learners perceive portfolio evaluation as a means to promote autonomy and independence in their language learning.

PROJECT F エレン・ヘッド、マイケル・キヤロル 教育機関影響力と学習者オートノミー:機会と制限

プロジェクトの概要：桃山学院大学は英語専攻以外の1500名の一回生のため本学専門教科書を製作して、新カリキュラムを実施している。いかなるカリキュラムでも、それを実施するには、たとえ学習者自律を促進することを目的とするものであったとしても、当然教師の自律を妥協せざるを得ないと考えている。さらに、全学カリキュラムとして、全学一貫性を目指すと、教師が学習者の各々のニーズに対して的確に対応していくことも制限される。逆説的に言えば、学習者の自律も制限されることである。それゆえに、自律を規定するほうがいいか、自律は各教室の中のみ存在するべきかという疑問へとつながる。私達はカリキュラムと教科書製作者として、この疑問を異なる考え方から論議する。

PROJECT G 阿部恵美佳 意識を高める: 流暢さに重点をおいたスピーキング活動

プロジェクトの概要：本研究は、学生が英語を話すことに慣れ、自分の学習プロセスに対する意識を高め、話そうとする動機づけを高めることを目的としている。被験者は、日本の大学の英語専攻1年生25人である。スピーキング活動は、25分から30分かけて、「ビデオを見る」、「ビデオについて英語で話す」、「自分の活動を内省する」、「教師からのフィードバックを受ける」の4つの活動を行う。話の構成が簡単で、日常英語が使われているので、子ども向きビデオが使用された。この活動を通して、学生は様々なストラテジー使用を試み、自分の学習に対する意識を高めていった。

PROJECT H 下 絵津子 ポートフォリオ評価と自律的学習についての学習者の認識

プロジェクトの概要：この研究では、学習者が自身の語学学習において自律性・自主性を高めるものとしてポートフォリオ評価をどのよう

LD Anthology Project Outlines

Portfolio evaluation has been integrated into the researcher's JSL and EFL classes, and the perception of the Japanese learners in the EFL class is the main focus of this study. The factors in independent learning that Sheerin (1997) lists were taken into consideration when the researcher prepared instruction on the portfolio assignment. Questionnaires were provided in December 2002 to survey what the learners thought of the portfolio. Another set of questionnaires was given to them at the end of the semester, in January 2003, to investigate more of their perception about how portfolio evaluation has contributed to their learning, especially in terms of promotion of autonomy and independence in their learning. This study will provide teachers with insights about more effective portfolio evaluation to help learners become more autonomous.

PROJECT I—Heidi Evans-Nachi: Student perceptions of self- assessment

Project outline: I'm currently investigating the correlation between student self-assessment scores, gender, and language proficiency in a reading based discussion class. Three times during the semester, students complete a self-assessment form for their effort and performance during discussion by choosing a numerical score, justifying that score, and making a plan to improve their performance during the next discussion. Specifically, I would like to know the connection between TOEFL and/or grade point average and gender (i.e., academic performance and achievement) and self-assessment scores. At the end of the semester, students will complete a questionnaire about the use of self-assessment. If possible, I would like to have teachers complete a similar questionnaire to compare student and teacher perspectives about the value of self-assessment. The results of my research could shed light on how teachers can train students to complete self-assessment in a more meaningful way, as well as answer some questions about student perceptions that we, as teachers, believe is a valuable learning tool.

PROJECT J—Hugh Nicoll: Contexts and constraints on learner

にとらえているかを探究した。研究実施者の第二言語としての日本語(JSL)、外国語としての英語(EFL)のクラスにポートフォリオ評価が取り入れられたが、この研究はEFLのクラスの日本人学習者の認識に焦点を当てる。研究実施者がポートフォリオの課題についての指示を準備する際には、Sheerin(1997)の挙げている自主的な学習の要素が考慮された。2002年12月に日本人学習者がポートフォリオをどうとらえているかを調査するためにアンケートを実施した。ポートフォリオ評価が、特に学習における自律性・自主性を高めるという点で、彼らの学習にどのような影響を与えたかをさらに調べるために、別なアンケート調査を学期の最後、2003年1月に行う。この研究は、学習者が自律できるように手助けするためのより効果的なポートフォリオ評価についての見識を教師に与えてくれるだろう。

PROJECT I ハイディ・エヴァンズ - ナチ 自己評価についての学生の視点

プロジェクトの概要：現在、私は、学生の自己評価のスコア、性別およびリーディングベースのディスカッションクラスにおける語学能力との相関関係について調査を行なっている。学生は、セメスターの間に3回、数字のスコアを選び、そのスコアを正当化し、次のディスカッションで自身の成果を向上させるためのプランを立てることによって、ディスカッションの努力と成果に関する自己評価を行なう。特に、TOEFLおよびもしくは成績の平均値ならびに性別（学問的成果および達成度）の相関関係を知りたいと思っている。学期の終わりには、学生は、自己評価の有用性についてのアンケートを完成させる。可能であれば、自己評価の価値についての学生と教師の見方を比較するために、教師にも同様のアンケートを行なってもらいたいと思っている。

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

LD Anthology Project Outlines

autonomy at Miyazaki Municipal University

Project outline: This paper will describe the environments and environmental factors which simultaneously support and constrain the development of learner and teacher autonomy at Miyazaki Municipal University, with a focus on the English syllabus and faculty strategies for curricular reform. MMU is a four-year college with a stated commitment to intercultural studies. In the current curriculum, all students are required to complete an English syllabus over the first three years of their studies. Students selecting English department seminars (Senmon Enshu III and IV) must complete a senior thesis of approximately 30 pages in length. This graduation requirement in itself constitutes an implicit argument for autonomous learning. It lays down a number of challenges for faculty and students alike, including such key issues as the “teaching” of academic reading and writing, motivation, planning, faculty roles as facilitators and advisors, and the need for students to develop self-directed learning behaviors.

There are three primary factors encouraging the development of learner autonomy: the emphasis on a seminar system from the first year of enrolment; class size in most English courses limited to 25-30; and programs in extensive reading and a social-constructivist approach to writing instruction in the first and third years. Current constraints include: a typical Japanese university timetable of once a week, 90 minute classes; conflict between faculty and administrators on questions of standards (*shikaku*) and approaches to teaching and learning; and learner difficulties in time management: juggling the demands of study, part-time jobs, club and sports activities, and the pressure to find work and/or a post graduation career path.

The study will report on learner feedback obtained through learner diaries, interviews, and questionnaires and on the on-going efforts of faculty to develop curricular reform plans.

PROJECT K—Joyce Cunningham and Wade Carlton: A Class Project: Collaborative Newsletters

Project outline: Wade and Joyce have been involved in creating newsletters over the past year and prior to that, Joyce worked with Mary Lee Field on the newsletter project. Wade and I intend to continue this activity next year in order to further improve the various components which are balanced

PROJECT J ヒュー・ニコル 宮崎公立大学での学習者自律に関するコンテキストと問題

プロジェクトの概要：この論文は、宮崎公立大学におけるカリキュラム開発のための英語シラバスと学部のストラテジーを焦点とし、同時に、学習者と教師自律の促進を支える環境と環境的要素を記述するものである。宮崎公立大学は、国際文化学を教えたと約束している4年制大学である。現在のカリキュラムでは、学生全員が最初の三年間で英語シラバスを終えることが要求されている。英語セミナー（専門演習 III・V）を選択している学生は、長さ30ページほどのセミナー論文を書かなければならない。この卒業のための必須事項そのものが学習者自律についての論議を含んでいる。アカデミック・リーディング、ライティングを「教える」という重要な問題、モチベーション、計画、支援者やアドバイザーとしての学部の役割、自己主導の学習態度を学生に開発させる必要性など、学部が学生に多くのチャレンジを求めている。

学習者自律を促す3つの基本的な要素がある。それは、第一学年入学時からセミナー・システムを強調すること；20～30人のクラス・サイズの英語コースとすること；一年次と三年次に多読社会構成主義的アプローチをライティング教育に組み込むこと。

また、現在の問題には次のようなことが挙げられる。一週間一度90分授業という典型的な日本の大学の時間割；学部と事務局間の標準に対する疑問、学習と教育に関するアプローチの問題；学生の時間管理の難しさ；勉強に要求されること、アルバイト、クラブ、スポーツ活動、卒業後の就職に対する圧力。

この研究では、学習者ダイアリー、インタビュー、質問紙による学習者のフィードバックを報告する。

PROJECT K ジョイス・カニングハム、ウェド・カールトン クラス・プロジェクト:協働的ニュースレター

プロジェクトの概要：WadeとJoyceは一年を通してニュースレター創作に注いできた。。そ

LD Anthology Project Outlines

and collaborative. The newsletter is exciting, very challenging and constantly evolving.

This newsletter centres around a collaborative group project wherein students choose positions either on reporter teams or as editorial staff in order to produce a professional looking newsletter on Microsoft Publisher. The newsletter is then distributed to a real target audience (all students and professors in our department). Best articles may be voted on and submitted to a new online student journal in the future. Students first evaluate other newsletters, then, select a format for both the newsletter and articles, as well as negotiate content, length, deadlines and visuals with their group and instructors. Portfolios and weekly progress reports are other components that assist in the assessment.

PROJECT L—Mike Nix: Developing critical collaborative autonomy

Project outline: I'm very interested in what Tim Murphey and George Jacobs call 'critical collaborative autonomy' (CCA) in group project work. Over the last year, I've begun trying to provide a framework and process for learners to more consciously develop this kind of autonomy. To do this, we've been using project logs in which learners plan the development of their projects, set goals, allocate tasks, etc, in parallel with critical reflection on the progress of their work.

For the Anthology, I'd like to step back and try to make sense of all the reflections, and advice on this from learners and think about how to improve the process for this year so that it is both clearer and more flexible. As part of this, I'd like to talk to learners to get their more extended and in-depth interpretations of the process and what CCA means for them. One question for me now: 'Is it possible or useful to identify specific skills that contribute to developing CCA or it is more a general, on-going, questioning of collective relationships and decision-making in learning?'. Another question: 'For next year, what is the right balance and movement between introducing one clear project log/reflection framework, and/or using peer models of different logging processes, and/or letting learners explore this for themselves?'

PROJECT M—Miki Kohyama and Jodie Stephenson: Tuning freshmen into autonomy through language learning projects

れよりも前に、Joyceは Mary Lee Field と共にニュースレター考案の仕事にたずさわった。WadeとJoyceは来年も引き続き多数の構成をより以上に改善しながら、バランス良く協働的活動をする予定である。このニュースレターは、興味深く、とても挑戦的で、絶えず展開していくものである。このニュースレターの中心、核心は、共同での仕事を計画するグループで構成され、その中で学生が本格的な製作（マイクロソフト）で発行するためにレポーターチームと編集者チームのどちらかのポジションを選ぶ。このニュースレターは、学部の学生、先生方に読んでもらうことを目標に配布する。最も良い記事は、将来的に支持され、学生の定期刊行として新しいオンラインジャーナルによって提示されるだろう。学生は、最初他のニュースレターを検討しながら、その判型や記事の選択、長さ、最終期限、写真、それらの中身をうまく彼らのグループとインストラクターで取り決める。ポートフォリオや、毎週の実践レポートも評価に役だっている。

PROJECT L マイク・ニックス 批判的協働的自律性の発達

プロジェクトの概要： 私はティム・マーフィーとジョージ・ジェイコブスがグループ・プロジェクト・ワークにおける“批判的協働的自律性”（CCA）と呼んだものにとっても興味があります。昨年一年間を通じて、私は学習者が、より意識的にこの種の自律性を発達させることができるような枠組みとプロセスを示す活動に挑戦してきた。この実践のために、作業の進捗に対する批判的リフレクションと同時に、学習者が彼らのプロジェクトの進行を計画し、ゴールを設定し、役割を分担するといったことなどを含むプロジェクトログを採用した。

論文集では、私は学習者からの全ての内省とアドバイスを検討し、意義を見出し、そして今年のプロセスをより明確に、またより柔軟にしていこうと、どのように改善していくかについて考えたいと思っている。その一環として、私は、学習者がもっと広範囲にわたって、より深く、そのプロセスや批判的協働的自律性(CCA)とは彼らにとって何を意味するのかといった説明をしたいと思う。私が問題として有していることの一つに、「批判的協働的自律性(CCA)を発達させるために貢献するような特定の能力を確認することは可能か、または有益か、もしくは、学習における集団的關係や意思決定の問題の方がより一般的で進行しているのか」ということがある。また、もう一つの疑問は、「来年のために、一つのはっきりしたプロジェクト・ログ/内省の枠組みと、そして/または、異なったログのプロセスである学習者同士によるモデルと、そして/または、これらを学習者自身に探求させることを許すといったことを導入することの中で適切なバランスや活動はどのようなものか」ということである。

LD Anthology Project Outlines

Project outline: The purposes of this study are: (i) to introduce freshmen to the concept of learner autonomy, (ii) to encourage individual reflection on the learning process, and (iii) to expose learners to a variety of language learning strategies.

For the language-learning project, students will be asked to choose and regularly use a language learning strategy or technique that they find interesting or useful. In journals, students will be asked to: (a) record when and how they use the strategy/technique, (b) reflect on the usefulness of the strategy/technique, (c) describe any changes they will make to their learning on the basis of their reflections. Students will also be required to demonstrate their strategy, and present a summary of their reflections to the class in a final presentation.

Data sources will include student journals, teacher observations, insights from student presentations on their language learning projects, and final reflections on the language-learning project.

PROJECT N—Miyuki Usuki: The meaning of learner autonomy: From reflections on my learning & teaching experience

Project outline: In this project, I would like to explore the meaning of learner autonomy from the learner's point of view in relation to my JSL teaching experience in the past. I would like to reflect on how my awareness as a language teacher was affected through involvement in promoting students' autonomy.

In Australia, when I attended a community English class for a while, I could position myself as an English learner. From a learner's point of view, I would like to introduce my understanding of the meaning of classroom learning, teacher's role and learner autonomy. Based on my diary writing,

- (1) I would like to introduce my feelings and needs of a learner;
- (2) I would like to discuss about cultural issues on learner autonomy in relation to learner attitude in the classroom;
- (3) I would like to introduce my new perspectives on classroom learning and teacher's role for learner autonomy development.

PROJECT O—Peter Mizuki: Classroom activities to encourage reflection and critical thinking skills

PROJECT M 香山美紀 ジョディー・ステューベンソン: ランゲージ・ラーニング・プロジェクトにより大学1年生の自律度を高める

プロジェクトの概要: この研究の目的は以下の通りである。

1. 大学1年生に自律学習の理論を紹介する。
2. 学習課程を個人的に反省するよう促す。
3. 学習者に語学学習のストラテジーを理解してもらう。

ランゲージ・ラーニング・プロジェクトは学生が興味を持ったり、利用価値が高いと考えた語学学習のストラテジーやテクニックを選択し、定期的に使うよう促すものである。学生には以下の項目を含むジャーナルを書くよう指導する。a. いつ、どのようなストラテジーやテクニックを使ったか。b. ストラテジーやテクニックの長所、短所。c. 反省の結果、学習にどのような変化が生じたか。

評価の対象としては、他にストラテジーの紹介、全体的な感想の発表が求められる。

研究データには学生のジャーナル、教師のジャーナル、ランゲージ・ラーニング・プロジェクトの最終的な感想、反省が含まれる。

PROJECT N 白杵 美由紀: 学習者自律の意味: 学習者と教師の経験をもとに

プロジェクトの概要: 過去に上級レベルの日本語クラスを担当し、学習者の自律的意識を向上させる学習活動を設定した。その試みに対しては、授業設定と運営に関して、教師の立場からの様々な反省点があった。

現在は、日本を離れ、オーストラリアに滞在しているが、今までの教師の視点とは異なる学習者自律の意味が、自分なりに理解できるようになってきた。自分自身を学習者の立場に置くことによって、今までははっきりしなかった学習者の視点が見えてきた。

このプロジェクトによって、学習者と教師としての両方の経験をもとに、学習者自律の意味を熟慮したい。

自分自身の学習日記をもとに、

- (a) 学習者としての情緒的側面とニーズを紹介し、
- (b) 学習者の態度に関連した学習者自律と文化的影響の問題、
- (c) 学習者自律を促すための授業と教師の役割についての新しい視点を記述していきたい。

LD Anthology Project Outlines

Project outline: To begin with I will be looking at the relationship and importance of reflection and critical thinking skills to autonomy. The activities I've used to encourage autonomy in my students have helped them to seriously reflect on their presentations, especially in terms of improving their presentation skills in English and overall motivation.

I will be discussing “critical thinking” in terms of reflective thinking as mentioned by Ridley (1997) and Dewey (1933). I give students opportunities to reflect on their work, by having them write short self-evaluations after their presentation activities. This has helped them to be more motivated and to be overall better language learners. Finally I'm going to look at cooperative learning strategies where Cooper (1995) argues that “group learning situations is the best way to foster critical thinking”.

PROJECT P—Stacey Vye and Eric Skier: I have autonomous students I just don't know why!

Project outline: In promoting learner autonomy teachers often focus on providing resources and motivational support for students through the use of various materials, and teaching methods. These processes encourage learners to take control of their learning while developing autonomy. However there are teachers who have seemingly highly motivated and autonomous learners not due to any particular effort made by teachers. Are we overlooking our more autonomous learners' experiences and strategies? Are there insights teachers can learn from these autonomous learners? We would like to look at the more autonomous learners' beliefs and external/internal motivators for studying English in a qualitative study.

PROJECT Q—Steve Brown: A theoretical and practical framework for autonomy in a variety of contexts

PROJECT O ピーター ミズキ 内省と批判的思考力を促進するアクティビティー

プロジェクトの概要：最初に、内省と批判的な思考力が自律性とどのように関わり、必要不可欠であるかについて述べる。私は生徒の自律性を促進する為にいくつかの学習活動を用いてきたが、それらは彼らのプレゼンテーションについて真剣に内省する助けとなり、英語を使ったプレゼンテーションスキルと全体的な動機づけを促進させた。

次に批判的思考について内省的思考という観点から論じよう。これについてはRidley(1997)とDewey(1933)が言及している。私は学生にプレゼンテーション活動の後に短い自己評価文を書くよう指導し、それぞれの課題について内省する機会を与えている。このことで学生の意欲が強化され、語学学習者としての全体的向上が見られた。最後に私は共同的な学習のストラテジーに焦点をあてる。Cooper(1995)が論じているように「グループ学習は批判的思考を育てる最良の場である。」

PROJECT P エリック・スカイアー、スタンシー・ヴィ 私たちの生徒 (社会人学生) に主体性があるのはなぜ?

プロジェクトの概要：比較的自律性のある社会人学生について詳しくみていき、学習者自律という観点から、私たちが彼らから学べることはどんなことか探ってみたい。その中でも特に、彼らが教室以外の場でこれまでどのような経験をしてきたのか、また、他のどのような要因によって彼らが自ら学び、そして自分に合った学び方を探ることができているのかに着目したい。

学習者の自律性を育てるために、教師はたいいてい、さまざまな教材や教授法を使ってリソースを提供したり、やる気をおこさせることに努力している。そのようなやりとりを通して、学習者の自律性が伸ばされ、学習者自らが学びの主人公になっていく。ところが、教師側の努力の結果ではなく大変熱心で自主的な学習者が存在するようなのだ。そのような比較的自律性のある学習者の有する経験やストラテジーを、私たちは見過ごしてはいないだろうか。私たちは彼らから何を学ぶことができるだろうか。質的研究を通して、主体性のある学習者の信念や、英語学習における外的・内的動機づけは何かをみていきたい。

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

LD Anthology Project Outlines

Project outline: I've tried out different approaches as part of my own exploration of autonomous learning and I've always been interested in determining what the key elements of autonomy are regardless of context.

There's general agreement in the literature that autonomy is not a restricted 'Western' concept. The problem is, though, people often seek to describe an 'Asian' or a 'Western' model of autonomy as if these were static, predetermined models of how autonomy will or should work in those contexts. My experience tells me that such perceptions can restrict the potential for learning; they don't allow for the variety of contexts or of individual personalities, approaches and aspirations within, say, 'Asia' or 'the West' or wherever.

I'm interested in exploring a more dynamic framework which can describe and organize how autonomy can and does work in any context, with any group(s) of people. What are the key practical and theoretical elements common to all contexts which define LA? How do they mutate/change from context to context? (I'm particularly interested at the moment in the work of Kelly and Vygotsky and how they make sense of the learner as both individual and social being. I think this is an issue which lies at the heart of autonomy in learning.)

PROJECT R—Steve Davies PORTFOLIOS 4 U

Project outline: My idea, in brief, is this. I'm currently involved in team-teaching a class with a content partner whose field is history. The class is called 'Japan/Great Britain Relations.' Although the class syllabus has remained the same for a few semesters, we are currently about to make one major change by having the students make a portfolio. The exact rubric for the contents of the portfolio has not yet been decided. The change is being brought about in response to an evaluation of student needs given in the last class of the spring semester.

Now, my idea is to present an account of the genesis of the portfolio idea, the teacher negotiation about its content, the responses of other faculty to the idea, its implementation, and student responses, both in terms of the contents of their portfolios, and their responses to the task itself. So, essentially, this will be an ongoing piece of descriptive writing, a verbal scrapbook, if you like, grounded in student needs, but including many other voices.

I have in mind a sort of pastiche. It will

PROJECT Q スティーブ・ブラウン 様々なコンテキストにおける自律のための理論的、実践的な枠組み

プロジェクトの概要：私は、私自身の学習の自律の研究の一環として、様々なアプローチを試み、コンテキストに関係なく自律の重要な要素は何であるかということを決定的にすることについて興味を持ってきた。

自律は制約された「西洋的な」概念ではないということは文献における共通認識である。しかしながら問題は、人々が、しばしば「アジア的」あるいは「西洋的」なモデルを、あたかもこれらの文脈の中で自律はどのように働き、働くべきであるかという不変で、決定づけられたモデルであるかのように、定義づけようとしていることである。私の経験によれば、そのような認識は学習の可能性を制約する。つまり、例えば「アジア」、「西洋」、あるいはその他の場所の中に存在する多様なコンテキスト、個人の性格、アプローチ、願望を許容しないのである。

私はいかなるグループの人々やいかなる文脈において、どのように自律が働きうるのかまた働くのかということ定義づけ、構成する、より動的な概念を探求することに関心をもっている。全てのコンテキストに共通する学習の自律を定義づける実践的、あるいは理論的な主要な要素は何か？それらは文脈によってどのように変化するのか？（私は現在特にケリーとヴィゴツキーの研究に関心があり、それらが個人として社会的存在としての個人にどのような意味を持つのだろうか？これが学習の自律の中心に存在する問題であると私は考える。）

PROJECT R スティーブ・ディヴィス あなたのためのポートフォリオ

プロジェクトの概要：私の考えは、手短かに述べると次のとおりである。私は現時、歴史を専門とする教科の教師とチーム・ティーチングで授業を行っている。授業は「日本と英国の関係」と呼ばれている。授業のシラバスは2、3学期間じであったが、学生にポートフォリオを作らせることで、一つの大きな変化をしようとしているところである。ポートフォリオの内容の正確な規定は、まだ決まっていない。この変更は、春学期の最後の授業で行った学生のニーズの評価に依って行うことになったものである。

現在のところ、私の考えは、ポートフォリオの内容と課題自体への反応という両方の観点から、ポートフォリオの考えの発端、その内容についての教師の話し合い、考えに対する他の教員の反応の説明を行うことである。その結果、主として、叙述的な記述、口頭メモ、もし望めば、学生のニーズに基づいたものであるが、多くのその他の声も含んだ継続的なものとなるで

LD Anthology Project Outlines

be discursive rather than linear; it will include narratives, some short dramatic dialogues, diary entries from both students and teachers, elements from the portfolios themselves, and so on. I intend it to be both revelatory and revolutionary, combining both the academic and creative writing genres.

PROJECT S—Tim Stewart: Collaborative insights into the interplay of teacher development and learner autonomy

Project outline:

Over the past few years of exploration into my own teaching practice, I have become increasingly concerned with the development of my students as “autonomous” learners. This pull on my attention from my development as a teacher to the learning approaches used by my students and back again is, I feel, a natural path for reflective teaching to follow. As my knowledge of “learner autonomy” has shifted from a position of false understanding to one of beginning understanding, I have become more and more interested in exploring the dynamic interplay of teacher and learner autonomy. By collaborating further with colleagues, I hope to gain some insight into how teacher and learner autonomy are both illuminated by and limited by one another.

あろう。

ある種の寄せ集めの考えがあり、線的なものといよりは多方面に渡るものになるであろう。つまり、口述、いくつかの印象的な会話、学生と教師の日記、ポートフォリオ自体からの要素などである。私は、それを啓発的で、革命的で、学術とクリエイティブライティングの分野を融合したものとしたい。

PROJECT S スチュワート テイモシ 宮 崎国際大学: 教員の成長と学習者の自主性 における相互作用に対する共同的考察

プロジェクトの概要：ここ数年の自らの教授活動を振り返ってみて、大切なのは学生が進んで学ぶようになることだと私はつくづく思うようになった。そう考えると私の関心は教員である自分自身の成長において、私の教える学生がどのように学ぶのか、その学び方に関心が向かうのである。思うにそれは、思慮深い教育法を指向するのであれば、当然辿り着く道筋であったとも考える。そして、私の‘学習者の自主性’に対する知識が過った理解に基づくものから少しでも的を得たものへと変わるにつれ、私は、教員と学生の自主的学習におけるダイナミックな相互関係を考察することにますます興味を持つに至った。今後同僚との共同研究を通し、教員と学習者の自主的学習がいかに相互に補完し合うか、また、制限し合うか等について理解を深めたいと考えている。

<<<LD website>>>

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

**About Learner Development SIG
Publications
Events
Books
Reports
Contacts**

Learner Development: Contexts, Curricula, Connections

JALT Learner Development SIG and CUE SIG Mini-conference

October 17-19 Kobe YMCA

(Main sessions Sat/Sun 18-19)

Learner Development underlies a great deal of the classroom teaching of both LD and CUE members. But what exactly does it entail? How does it fit into overall educational contexts and into students' overall learning experiences? The LD and CUE SIGs of JALT will be holding a mini-conference to explore, in a participatory way, how language teachers in Japan are addressing these issues. We would like to encourage interested teachers to submit presentation proposals that address questions such as the following.

Contexts

How do institutional factors constrain or facilitate learner development within an institution?

How does learner development operate in different learning contexts: junior high schools, senior high schools and universities, language schools, etc, as well as in the teaching of different languages?

Curricula:

How can learner development be realised beyond the classroom level, in informing course and program design?

Connections

What are the connections between different approaches to learner development? (For example, how do learner autonomy, critical thinking, learning skills and strategies, intercultural knowledge, and academic literacy interrelate?)

How can learner development approaches create links between different elements of courses, curricula, and programs, between different stages of education, and within students' overall learning careers?

Proposals are invited for one hour single presentations or two hour colloquium/forum/workshop type sessions. Presenters should aim to allocate at least 50% of their sessions for discussion or other types of audience participation. Proposals for 30 minute sessions may also be accepted, where they can be appropriately paired to make a coherent one-hour session. A limited number of poster sessions are also available.

While the aim of this conference is to move beyond the confines of single classrooms to the wider contexts, presenters are nevertheless encouraged to ground their discussion in actual experiences, making use of concrete evidence from the classroom wherever appropriate.

Prospective presenters should submit a 200 word outline including the following:

- Title
- Presenters' names, institutional affiliations and contact details (tel, fax, postal address and email address). Please nominate one person to be the main contact, for group presentations.
- Presentation mode: workshop / research paper / discussion paper / poster session/panel discussion / forum / workshop / other
- Length: one hour / two hours / 30 minutes

Send proposals as MS Word .rtf attachment, or as a simple text file by email to:

Phil McCasland <proposals@kobeconference.com>

Deadline for submission of proposals: 31st May

学習者の発展：環境、カリキュラム、関連性

JALT学習者ディベロップメント SIGとCUE SIGのミニ会議

10月17-19日、六甲山YMCA、神戸
(主要セッション 土/日 18~19日)

学習者ディベロップメントはLDとCUE、両方のメンバーの皆さんにとって、教室における授業の基礎となります。しかし、それは正確にはどういう意味でしょうか？どのように、全ての教育環境、そして学生の全学習経験に適用されるのでしょうか？JALTのLDとCUE SIGsは、日本で言語教師がどのようにこの問題を処理しているのか、みんなが参加する形で研究するために、ミニ会議を開催いたします。興味をお持ちの先生方に、以下のような問題に関するプレゼンテーションの申込みをしていただきたいと思います。

環境:

教育制度上の要因は、どのように制度の中で学習者ディベロップメントを制限、または促進するのでしょうか？学習者ディベロップメントはどのように、中学校、高校、大学、語学学校等、異なる学習環境の中で効果を表すのでしょうか？また同様に、異なる言語を教える場合はどうでしょうか？

カリキュラム:

学習者ディベロップメントは、コースとプログラムのデザインにおいて、どのように教室というレベルを超えて実現されるのでしょうか？

関連性:

学習者ディベロップメントへの異なるアプローチ間の関連性は何でしょうか？(例えば、学習者の自律性、論評的思考方(クリティカル・シンキング)、学習能力とストラテジー、異文化間の知識、そして学術的読み書きの能力などは、どのように相互関係を持つのでしょうか？)

学習者ディベロップメントのアプローチは、コース、カリキュラム、プログラムという異なる要素の中で、また異なる教育の段階において、そして学生の全学習経験の中で、どのように関連づけられるのでしょうか？

1時間の個別プレゼンテーション、または2時間のシンポジウム／フォーラム／ワークショップタイプのセッションを募集いたします。発表者はセッションのうちの少なくとも50%をディスカッションか、何か他の聴衆が参加できるものに割り当てるよう計画してください。30分のセッションも、他の30分のセッションと組み合わせて1時間のセッションにできる場合はお受けできます。ポスターセッションも多少はお受けします。

この会議の目的は限られた個々の教室を超えてより広い環境へと移っているとは言え、発表者はディスカッションを、できるだけ教室からの具体的な証拠に基づかせるようにしていただきたいと思います。

プレゼンテーションを希望される方は、以下の項目を含む英語200語または日本語400字のアウトラインを提出してください：

- ・ タイトル
- ・ 発表者名、所属、連絡先(電話、ファックス、住所、Eメールアドレス)。グループプレゼンテーションの場合は、主要連絡先を1人指定してください。
- ・ プレゼンテーション様式：ワークショップ／研究発表／理論発表／ポスターセッション／パネルディスカッション／フォーラム／ワークショップ／その他。
- ・ 時間：1時間／2時間／30分

申込みをされる方は、MSワードのrtf形式か、シンプルテキストファイルの添付ファイルで以下までメールを送ってください。

Phil McCasland proposals@kobeconference.com

申込みの締切り：5月31日

Phil Benson: Teachers' and learners' differing perspectives on learner autonomy

Presentations at JALT 2002,
reviewed by Ellen Head,
Miomoyama Gakuin University

Phil Benson started by challenging accepted constructs of learner autonomy. Often learner autonomy is described as taking charge of one's own learning, and is followed by a further definition of what 'taking charge' or 'taking control' entails. Perhaps one of the reasons it is difficult for teachers to foster autonomy is that teachers and learners have conflicting theories on what autonomy means. Instead of forcing learners to conform to our own definition of autonomous learners, we should rather ask what control means to the learner in their particular situation. If we use a more general notion of 'control' Benson suggested that learners may have control over their own learning without necessarily fulfilling the criteria set by teachers or scholars on learner autonomy. University students interviewed by Benson in Hong Kong seemed to show autonomy, although they didn't mention evaluating or monitoring their own learning. The advanced learners he interviewed displayed their autonomy through an awareness of English as a communicative medium. This awareness was often articulated as a contrast between what they think now and what they thought in the past. 'It is really only in secondary (school) that you feel that what you have to learn is one thing, what you have to make of it is another,' he quoted one student as saying. As teachers we need to be sensitive to the students' agendas, asking not 'how can I help my students to be more autonomous here and now? but 'how can I help (my students) to get to where they are going?'

In Benson's second presentation he went on to focus on 'outside class events which help to encourage autonomy.' Benson's argument was that *only* outside class experience is worthwhile in language learning. According to this point of view, if we ask what steps are involved in acquisitional outcome, becoming a member of the target language community is the key. Significant out of class experiences

フィル・ベンソン：自律学習に関して教師と生徒の異なる見方

フィル・ベンソンが自律学習についての一般に容認された概念に対して異議を申し立てることから、議論が始まりました。しばしば自律学習とは、学習自身が自分の学習の管理とその責任を持つことである、と説明されており、それに続いて、「管理する」あるいは「コントロールをする」ということが何を伴うのかについての更なる定義が付け加えられています。おそらく教師が自律学習を助長するのが難しい1つの理由は、自律学習が何を意味するかについて教師と学習者の間で異論があるからでしょう。自律学習者についての我々自身の定義に従うことを学習者に強要することに代わって、我々はむしろ学習者個々の状況において、コントロールすることが何を意味するかという質問を発するべきであります。もし「コントロールする」ことについて、より一般的な概念を用いるとすれば、自律学習に関して、教師や専門家が設定した基準を必ずしも満たすことなしで、学習者は自分自身の学習をコントロールすればよいという提案をベンソンがしました。香港でベンソンによってインタビューされた大学の学生は、自律学習をしていることを示したようでした。ただし、彼らは自分自身の学習を評価したりモニターしたりすることについては触れませんでした。ベンソンがインタビューした上級学習者は、英語がコミュニケーションの媒体であるという自覚の中での自律学習を見せてくれました。自覚というのはしばしば学習者が今思っていることと、かつて思っていたことの対比として表現されています。「実際は中学校や高校においてのみ、学習しなくてはならないことと、それを有効に使うことは別のことだと感じる」とベンソンはある学生が言ったのを引用しています。教師として我々は学生の計画に敏感になる必要があります。どのようにして自分の学生がすぐにより自律的に学習することを手助けできるかを求めるのではなく、学生が向かおうとしている先に到達することをどのように手助けできるかを求める必要があるのです。

ベンソンの2つめの発表では、自律学習を促進することが可能な教室外の出来事にフォーカスが当てられました。ベンソンの主張は、教室外での経験のみが言語学習にとって価値のあるものだというものでした。この考え方によれば、もし、習得したその結果にどの段階が関わっているのかを尋ねるとすれば、目標言語の社会の一員になることが鍵であるのです。ベンソンの香港の大学生のうち上級学習者が持つ重要な教室外の経験には、英語を話す両親や親戚からの影響、教室外で出会ったすばらしい教師と友好的な関係になること、英語話者と社交すること（例えば、教会で、あるいはフィリピン国内のヘルパーたちと社交すること）、映画やポップ音楽に興味を抱

Phil Benson at JALT2002

for advanced learners among Benson's Hong Kong university students included influence from parents or close relatives who spoke English, making friends with an inspirational teacher (outside class), socialising with English speakers (for example at church or with Filipino domestic helpers), developing an interest in movies or pop, overseas trips, part-time jobs. Benson identified a shift that had taken place in the interviewees, from a quantitative, study-oriented, other-directed conception of learning, to a qualitative, communicative-oriented, self-directive model, and this shift was often connected to their involvement in out-of-class learning.

This part of the research seemed interesting but it hardly seemed to justify Benson's suggestion that 'student autonomy develops when (students) realise their classroom experience is worthless.' I found this statement provocative in the extreme. I am aware that my reaction may arise from a reluctance to let go of my cherished positive image of the classroom and of myself as a teacher, but it is interesting to explore for that very reason.

It is easy to agree that much school teaching (in Japan as in Hong Kong, and in my university as in many high schools) is test-orientated and perhaps as a consequence less than effective for language acquisition. Citing introspective diary studies such as the one by Richard Schmidt in Brazil, Benson went on to argue that 'in SLA everything is a waste of time without language acquisition.'

I felt an urgent need to articulate another perspective. A language class is a social event, with or without language acquisition. It may have elements in common with a game or a rehearsal for a play, and within that framework and limitation, some interaction can sometimes take place. Teaching multilingual classes in Britain at a private language school, it was often the case that students' main social focus was the class. This gave an urgency and a reality to the simplest exchanges. What about teaching in the L1 environment when there are few native speakers with whom to interact and no necessity to do so? I as a foreign teacher often compromise, becoming a proxy self who is available to become friends with each of my 200 students. It is interesting that the students tend to accept this for what is, a rehearsal for friendship, and do not generally expect that I will really go out with them to the cinema or really e-mail their keitai every week. Whether they actually acquire the rehearsed exponents or not, some kind of affective experience has taken place, and sometimes that is positive.

What about my experience as a learner? At some periods in my highschool life the

くこと、海外旅行やアルバイトなどが含まれています。ベンソンは、インタビューを受けた学生の中で起きた変化を確認しています。その変化とは、量的で、勉強すること自体が主体の外部誘導型学習から、質的で、コミュニケーション主体の学習者誘導型学習への変化でした。この変化は、しばしば学習者が教室外学習へ関わっていくことにつながっていくものになります。

研究のこの部分は興味深いものに思われます。しかし、「教室内の経験が価値がないものだと学習者が気づいたときに、学習者の自律学習が発達する」というベンソンの提案に対して十分な根拠をほとんど示していないようである。私にとってはこの言明は極端に刺激的だと思われま。私の反応は教室が持つ愛着めいた肯定的なイメージと、教師である自分を捨てることをためらってしまうことから生じていることは気づいています。しかし、まさにその理由で、自律学習を探究することは興味深いのです。

多くの学校での指導（香港のように日本でも、また多くの高校のように私の大学でも）は、テスト優先であり、結果としておそらく言語習得には効果的とは言えないということに賛同することは簡単です。ブラジルのリチャード・シュミットの1つの研究のような内省的な日記研究を取り挙げて、ベンソンは第二言語習得では全てが言語習得なくしては時間の無駄だと論じています。

私は緊急に別の視点から発言する必要性を感じました。言語の授業は習得が有無に関わらず、社会的事象であります。言語の授業にはゲームや劇のリハーサルと共通な要素があるでしょうし、その枠組みと限界においては、ある種の相互作用が時として起こり得ます。イギリスのプライベートの言語学校で多量言語のクラスを教えた際には、生徒の主たる社会的焦点は授業だということがしばしばありました。このことは、切迫感と最も単純な交流への実現を与えてくれました。交流できる母語話者がほとんどいない、そしてその必要性もない時に、第一言語環境での指導はどうなるでしょうか。外国人教師として私はしばしば妥協して、200人の学生それぞれと友好的になることができる代理人的な存在になるのです。興味深いのは、学生がこのことをあるがままに受け入れる傾向があり、つまり、友好関係へのリハーサルとして受け入れます。すなわち、教師の私が学生と一緒に映画を見に行ったり、毎週彼らの携帯にメールを送ったりすることは一般的には彼らは期待しないのです。リハーサルしたことが実際に習得されていようがまいが、ある種の情緒的な経験が発生しており、それが時おり肯定的なものになるのです。

学習者としての私の経験はどうでしょうか。高校生活のある時期においては、言語学習の教室は今にも実現しそうな最も輝いている場所でした。というのも、授業はとても大変でしたが、自宅で家族と交わっている荒々しい交流と異なり、既成の枠組みの中で事が進んでいたからでした。

このことは、教室外学習が自律学習として最高に重要であるという考えに私が全く共感していないということを言ってるわけではないのです。私

Phil Benson at JALT2002

language classroom was the brightest spot on the horizon, because although it was challenging, things stayed within a known framework, unlike the wilder interactions that were going on between my family members at home.

All this is not to say that I feel no sympathy with the idea that outside class learning is of optimum importance for learner autonomy. It is all too easy to become classroom-centred and teacher-centred in my way of thinking. At the LD forum, commenting on research in general, Phil Benson raised the question 'What's in it for the learner? This was a way of highlighting research that involves learners in something that they can see and learn about themselves. When students say 'I'm learning' how do they conceptualise that? What does control mean to different individuals in different situations?

These things are still moving around in my mind, and the fact that I felt vituperative doesn't mean that I will not change my practice in future.

In reply, Phil Benson writes:

"Only outside class experience is worthwhile in language learning"

I may have been overemphasizing this point to be provocative. I think that what I want to say is (1) that the classroom experience has to be understood as part of the total experience of language learning; and (2) that if the total experience includes out-of-class learning, in the long term this is likely to be far more important in terms of outcomes than anything that happens in the classroom.

"Student autonomy develops when (students) realise their classroom experience is worthless." - I think this was a comment about the students in my study. For those students it was certainly true that development of autonomy (in the sense I meant in the first paper) was often connected to a sense that the classroom experience was worthless. Whether it was really worthless or not is another question.

"In SLA everything is a waste of time without language acquisition."

I think what I meant here was that SLA researchers tend to think that language learning is a waste of time if it does not lead to language acquisition - i.e. they ignore other important personal/social outcomes.

The points that you make about the classroom experience, I very much agree with. But, of course, I did not not make those points in the talk, so I think it is fair comment for you to introduce them yourself as a counterbalance to what I was saying.

の考え方では、学習が教室中心、教師主体のものになってしまうのは非常に容易なことであるということでしょう。LDフォーラムでは、研究一般に関しての論評を通して、フィル・ベンソンは「学習者にとっては自律学習には何が関わっているのか」という問題を提示しました。この方法を通して、学習者自身が見て取れる事柄、そして自分自身について学べる事柄に学習者を引き込むことができる研究に焦点を当てているのです。学習者が「私は学習している」と言ったとき、彼らはどうやってそれを概念的に説明するのでしょうか。さまざまに異なる状況でさまざまな学習者個人にとって学習をコントロールすることはどんな意味があるのでしょうか。

これらの事柄は、なおまだ私の考えの中ではまとまっていないことであり、私が激しく論じていると感じられていたという事実は、今後の私の実践を変えないということを意味してはいません。

返事の中でフィル・ベンソンは以下のことを書いています。

「教室外の学習経験のみが言語学習にとって価値があるものである」

刺激的なものにするためにこの点を過剰に強調してしまったかもしれません。私が言いたいことは、(1) 教室内の経験は言語学習の全ての経験の一部として理解されなくてはならず、(2) もし全ての学習経験が教室外の学習を含むとすれば、成果の観点では、教室内で起こるどんなことよりも、教室外学習経験の方が、長い目で見て、はるかに重要になり得るのです。

「教室内の経験が価値がないものだ」と学習者が気づいたときに学習者の自律学習が発達する」

思うにこれは私の研究において学生についてコメントしたものである。その学生については、

(私が最初の論文で意図した意味での) 自律学習の発達、教室での経験が価値のないものであったという感覚としばしば関連していたことは確かに真実でありました。それが本当に価値のないものであったか、そうでなかったかは別の問題です。

「第二言語習得では全てが言語習得なくしては時間の無駄である」

ここで私が意図したことは、第二言語習得研究者たちは、言語学習は言語習得につながらなければ時間の無駄であると考えられる傾向があるように私は思います。つまり、彼らは他の重要な個人的あるいは社会的な成果を無視しているのです。

教室内での経験についてあなたがたが述べる点には私は大いに賛成します。しかし、もちろんのこと、私の話の中ではそれらの点は述べられていません。したがって、私の言っていること釣り合いを取るために、あなたがたがそれらの点をあなたがた自身で伝えていくことが公平な講評だと思います。

Review of "Learner autonomy: learning from the student's voice"

by Miyuki Usuki

CLCS Occasional Paper No. 60,
Autumn 2002, 28pp

Sara Cotterall

Victoria University of Wellington

Anyone who works with Japanese students should read this paper. In it, Miyuki Usuki presents the views of a group of Japanese university students as they reflect on classroom language learning and their role as learners. The aim of her study is to better understand what might constitute learner autonomy in the context of learning English in a private university in Japan. Her paper draws on data obtained from group and individual interviews and journal entries.

Early in the paper, Usuki addresses the complex relationship between culture and learner autonomy. She contrasts stereotypical descriptions of Japanese learners as passive and authority-dependent with extracts from her subjects' journals which criticise passive student attitudes and monotonous teaching methods. Usuki strongly refutes the argument that learner autonomy is a Western value unsuited to Asian cultural contexts, concluding that (2002, p. 5):

learner autonomy is a universal characteristic of human beings, and should be promoted for all learners as one of the important goals of language education.

The rest of her paper is devoted to presenting and analysing her subjects' views in an attempt to identify the version of autonomy which might best fit their learning context.

The "voices" of the subjects in Usuki's study challenge the stereotypical view of Japanese learners. We are not used to hearing Japanese learners talk in the way Tomoko and Taeko do (2002, p. 7):

Tomoko: We should learn by ourselves. This means that things should not only be taught, but we should also think

「学習者自律：学習者の声から学ぶ」

-臼杵美由紀

CLCS Occasional Paper No. 60,
Autumn 2002, 28ppの批評

サラ・コテラル

ヴィクトリア大学 ウェリントン校

ニュージーランド

この論文は日本の学生と関わってお仕事をされている方にぜひ読んでいただきたい。臼杵 美由紀さんは、ある日本人大学生のグループがクラスルームでの語学学習と彼らの学習者としての役割について示したの反応を紹介している。彼女の研究は、学習者オートノミーが私立大学での英語学習という教育現場においてどう機能するかをより理解することを目的としている。また、そこで得たグループや個人インタビュー、研究項目からのデータも搭載している。

論文の最初の部分で、うすきさんは文化と学習者オートノミーの複雑な関係に焦点を当てている。彼女は、受け身学生の態度と教師依存する学生を批判した彼女の研究ジャーナルから抜粋して、ステレオタイプの日本の受け身学生と教師依存する学生を対比している。うすきさんは学習者オートノミーとは欧米文化のもので、アジア文化には不向きであると強く主張し、

「学習者オートノミーはひとつの人類の普遍的な特色であって、言語教育の重要な目的のひとつとしてすべての学習者に奨励されるべきである。」(2002, p.5)と締めくくっている。

論文の後半部分では、彼女の研究の見解、学習状況に合ったオートノミーを見つける試みの提案と分析にあてている。

うすきさんは学習者の声という研究の中で、日本人学習者のステレオタイプの見方を問題にしている。私たちは、以下のともことたえこがするような会話を聞くのに慣れていない(2002,p7)。

ともこ：私たちは自主的に学習しないといけないはずです。教わることだけでなく、何をどう学ぶかも考えないといけないっていうこと。だから私は今までのように単に先生から与えられたことだけを教わる今までの学習経験を変えなければ、と思っているの。たぶん、私たちは今、学習意欲を見せる時なんだと思う。

たえこ：たとえ私たちが学習意欲を見せたとしても、状況は変わらないと思う。そんなに簡単にできることじゃないと思うわ。

Cotterall: Review of Miyuki Usuki Monograph

about what to learn and how to learn. So I feel something should be different from our past experience of simply receiving information from the teacher. Maybe we are now allowed to show our desire to learn actively.

Taeko: Even if we want to show our desire, the atmosphere is difficult and we can't do it so easily.

Tomoko: Probably everyone wants to show this. This means someone should break the ice.

Taeko: Yes, yes.

Tomoko: So, whether I can do it or not, at least I feel something should be changed.

Usuki claims that a gap exists between what these learners think and what they do, between their perceptions of themselves and their external passivity. How then might the two be reconciled?

Usuki suggests that teachers may "hold the key to learner autonomy" (2002, p. 13), challenging us to abandon negative expectations of our students and instead focus on building students' confidence, exploring their views of learning and of themselves as learners. Her suggestion makes a lot of sense. Other learners have been shown to benefit from opportunities to "think and talk about their role as learners". Why should Japanese learners be any different?

Unlike some other researchers who have investigated learner beliefs, Usuki has used her learners' first language to gather her data. Interestingly, however, her case study of Fumiko - an autonomous learner - was based on interviews conducted in the target language. This case study provides rich evidence of the strategies and beliefs of a highly autonomous language learner. However, it might have been interesting to also read a case study of a more average learner, since these are the students with whom we typically need to intervene. Usuki reports having successfully used extracts from her interview with Fumiko to motivate first-year students. Teachers could easily use other learner extracts from this paper to stimulate discussion in their language classes about learners' roles.

CLCS Occasional Papers are available from: The Secretary, CLCS, Arts Building, Trinity College, Dublin 2, Ireland; e-mail: <info@tcd.ie>

ともこ：おそらくみんな学習意欲をみせ
たがっていると思うの。だれかが始めな
きゃ何も始まらないってことよ。

たえこ：そうね。

ともこ：できるかどうかは別にして、私、
何か変わるべきだと思うの。

うすきさんはこの学習者たちの思っている
ことと実際にすること、彼女たち自身の意見と
その消極性とのギャップを主張している。どの
ようにこの2つをうまく調合させられるだろう
か？

うすきさんは、教師は「学習者オートノミ
ーの鍵を握るかもしれない」(2002,p.13)と提案
し、私たち教師に、学生の否定的な見方を捨てさ
せ、その代わりに学生に自身を持たせること、そ
して学習と学習者自身の見方を調査することを要
求している。彼女の提案は非常に意義がある。他
の学習者たちは「学習者として思うことや話す」
機会を利用しているのに、どうして日本人学習者
はそうであってはならないのか？

学習者の信念を研究する他の研究者とちがっ
て、うすきさんは彼女の学生のL1(母語)をデ
ータとして使用している。しかし、おもしろい
ことに、彼女のオートノミー学習者であるふみ
このケーススタディーはTL(学習外国語)で行
われている。しかしながら、主として教師の手
助けが必要な学生もいるので、より平均的な学
習者のケーススタディーを読むこともおもしろ
いかもしれない。うすきさんは1年生のやる気
を起こすために、ふみこのインタビューをうま
く利用している。教師は語学のクラスで学習者
の役割についてのディスカッションに活気を持
たせるためにこの論文から他の学習者の引用を
容易に利用することができるだろう。

Readers may be interested in the following recently published volume:

Benson, P. & Toogood, S. (eds.).
2002. *Learner Autonomy 7:
Challenges to Research and
Practice*. Dublin: Authentik.

A collection of papers on learner
autonomy from the conference held by
Hong Kong University of Technology in
2000. Contributors include Phil Benson,
William Laganza, William Littlewood,
David Gardner, Bruce Morrison, Richard
Pemberton, Sara Toogood, and Naoko
Aoki. Available through Amazon.co.jp.

Sharing Our Stories of Autonomy

How Ralph learned something but didn't know he was learning it at the time

Stephen Davies

Once upon a time Ralph was so bored he thought he was going to die. Every day he dragged himself to school, trudging into the classroom and listened to old men going on about things like how to conjugate verbs, parse sentences, do matrix multiplication and all that other hateful stuff so boring it was even worse than the boiled cabbage for lunch.

Ralph did enjoy one class, though. That was English Literature with Mr. Samuel Fern. Sammy was something special. He was a small, proper looking man with a neat, short haircut and trimmed moustache. He always wore a suit and gown. So, really, he looked like all the others. But when he was teaching...

For example, he had the habit of sitting in the half-lotus position on top of his desk. Ralph, who was into Zen at the time, found this amazing. The other thing was that Sammy knew all the boys' names. And he even used their Christian names, from time to time.

Sammy loved E.M. Forster and he could give the most amazing renditions of the characters. "Dramatic readings," he called them. The whole class would listen entranced at Sammy's languid, falsetto impersonation of Mrs. Moore or his cheerful, avuncular, Mr. Fielding. His readings of the descriptive bits made Ralph understand the power of words for the first time.

Discipline was never a problem in Sammy's lessons, either. He never threatened or punished anyone. Yet somehow, just a few words from Sammy were enough to settle the whole class down. The only time Sammy got annoyed was when bully-boy Carter took the piss out of Paul Smith when Paul was answering one of Sammy's questions. Paul wasn't too bright, but Sammy made sure that he had a chance to speak. He had no favourites. He often reminded the boys that they shouldn't laugh at other students.

Ralph also knew that Sammy really loved to teach them English. He didn't really know why, because Sammy wasn't actually an English teacher. He was the Head of Classics. Sammy had started to teach literature when the Principal had asked him to fill in for a teacher who was sick, but Sammy had soon discovered a passion for it that was stronger than even he could imagine...

ラルフは何かを学んだが、その時は何を学んだのか分からなかった、という話

スティベン・デービス

昔々、ラルフはすごく退屈で死んでしまいそうだと思っていました。毎日、重い足を引きずって学校へ行き、とぼとぼと教室に入り、老人が動詞の活用法や、文の解説、マトリックス掛け算などについてしゃべりまくるのを聞いていました。その大嫌いな物たちは、給食の茹でキャベツよりももっと退屈だったのです。

1つのクラスは楽しいのですけど。それはサミュエル・ファーン先生の英文学でした。サミーは何だか特別でした。サミーは整えられた短い髪と手入れされた口ひげの、背の低い紳士のような人でした。彼はいつもスーツとガウンを着ていました。実は他の先生たちと同じです。でも、彼が教えている時は...

例えば、サミーは机の上に半蓮華座で座る習慣がありました。その時禪に興味があったラルフはすばらしいと思いました。それから、サミーは全部の生徒の名前を覚えていました。時々、クリスチャンネームすら使ったのです。

サミーはE.M.フォスターが大好きで、小説の役柄の真似をととても上手にできました。彼はそのことを「ドラマ的読み方」と呼びました。サミーが裏声でけだるそうなミセス・ムーアの真似をしたり、元気のいいおじさんみtainなミスター・フィールディングの真似をしたら、クラス全員がうっとりして聞き入りました。彼が小説の叙事的な部分を読んだ時、ラルフは初めて言葉の力というものを理解しました。

それに、サミーのクラスではせっかんの問題は全くありませんでした。彼が生徒を脅したり、処罰することはありませんでした。でも、サミーが一言二言話すだけで、クラス全員を静かにすることが出来ました。サミーは一度だけ怒ったことがあります。ポール・スミスがサミーの質問に答えている時、いじめっ子カーターがポールをからかった時です。ポールは特に頭がいい子ではなかったのですが、サミーは彼にも発言するチャンスはあると思ったのです。サミーには特にお気に入りはいませんでした。彼はよく子供たちに他の生徒を笑ってはいけないということに注意しました。

また、ラルフはサミーは生徒に英語を教えるのが大好きだと知っていました。なぜかは分かりませんでした。なぜなら、サミーは英語の先生ではなかったからです。彼は古典の科長でした。サミーは、校長先生に病気の先生の代わりに頼まれて、文学を教え始めました。しかし、サミーはすぐ文学を教えることに、想像以上の情熱を感じていることに気づいたので...

Sharing Our Stories of Autonomy

From the Editor

The following essay, published in my university Coop's travel guide, recently caught my eye. It seemed a very good example of what learner autonomy really can be. Nakatani-san, in reflecting on her experience of going on a short-term study tour, doesn't just evaluate her language ability, but notices how she has grown as a human being. The connection between this type of personal growth and communication ability is surely fundamental to learner development. As a result of this experience it's clear that Nakatani-san will easily be able to make the most of future opportunities to become a skilled user of English.

Something more important than language: personal awareness and confidence

Nakatani Mika

Mbomoyama Gakuin University

I've always thought vaguely that I'd like to be able to use English. But somehow, never having plucked up courage, I find I'm a 4th year already. Having more or less finished my job-hunting by the end of May, and finding myself in a situation of only having to come to university once a week, I thought I'd have a go, while I could, at some of the things I wouldn't be able to do once I started working. One of these was the short-term study abroad and homestay program. It took me a really long time to decide, because I'd never been overseas by myself before, and my English wasn't very good. But I decided I had to. Plucking up my courage, I went and applied. From then until the day of our departure, my mind was full of misgivings. 'Ah I've got to go now, If only I could get out of it ... wouldn't it be good if I could back out?'

At last, on the day we were to depart, I finally accepted my decision in my mind. I'll go for it, I thought, even though it was going to be difficult. My host family should have come to meet me at the airport, but they forgot, so there was quite a big problem right at the start. On the other hand, as a result of that, I experienced the warmth of the local people when the other host families made telephone calls for me, to

編集者から。

最近、本学の生協の「Travel Guide」に掲載された海外研修旅行体験記に偶然に目がとまり、学習オートノミーの本当にいい例と思いました。仲谷さんは短期研修の経験から、自分自身の能力を評価したばかりでなく、人間として成長したことに気がきました。そのような人間的な成長とコミュニケーション能力との関係は学習者ディベロップメントの根幹部分だと私は思います。この経験により、きっと、仲谷さんが機会を得るごとに、英語を上手く話せるようになることが期待されます。

言語力以上に大切なもの：自己認識や自信

仲谷美香

桃山学院大学

私は以前から漠然とですが、英語が上手くなりたと思っていました。でも、何となく勇気が出ないまま、とうとう4回生になってしまったのです。一応就職活動も5月に終わることができ、学校も週一ペースで行けばいいという状況になったので、働き出したらできないこと、学生である今しか出来ないことをやり切ろうと、色々なことに挑戦するようになりました。その一つが、この短期留学とホームステイだったのです。それまで一人で外国に行ったこともなく、英語もろくに話せない私にとって、この決心をするまでにすごく長い時間がかかってしまいました。申し込んでから出発するまでも、ずっと「あー申し込んだ以上行くしかないよな ... やっぱやめとけばよかった ...」と、後悔の嵐でした。

とうとう出発の日、私は心を決めました。辛いことがあっても頑張ろうと。現地空港で、「ホストファミリーの送迎」が待っているはずが、来るのを忘れられていたという、初日から大きなハプニングもありましたが、逆にそのおかげで、他のホストファミリーが親切に電話で問題を解決して下さるなど、現地の人の温かさに触れることができました。それ以外にも貴重な経験をたくさんしました。ホストファミリーがサックスギビングパーティーを開いてくれたり、お返しに日本食パーティーをしてホストファミリーにお好み焼きや冷やしそば、お寿司を振舞ったりと、本当に今振り返ると夢のような日々を過ごしました。語学学校の先生やホストファミリー、様々な国の留学生など、日本で過ごしていると、絶対に出会えないような人々との出会い、想像を越える自然の美しさ、価値観や文化、習慣の違いなど毎日が新しい発見ばかりで本当に充実した一ヶ月間でした。

ホストファミリーの過ごす最後の日の夜、ホストマザーが私に「ここはあなたのカナダの家だから、いつでも帰ってきてくれていいよ！いつでもあなたが帰って来てくれたら歓迎します

Sharing Our Stories of Autonomy

sort out the problem, and I had many other precious experiences. My host family held a Thanksgiving party, and in return I served my host family okonomiyaki, soba and sushi, at a 'Japanese' party. When I think of it now, those days really seem like a dream. I met the kind of people I would never meet in Japan, not just the teachers and host families, but other students from all over the world. I saw more natural beauty than I could have dreamt of, and every day there were new discoveries of different values, customs and culture. It really was an enriching four weeks.

On the last evening with my host family, my host mother said to me, 'This is your Canadian home. You can come back here anytime! Anytime you come, you'll be welcome.' Her words touched my heart and I cried. Really, at the start of the study tour I had been lost, full of worries, but now I think it's so good I went. I felt a little lonely at times, but thanks to that I've come to appreciate more my ordinary daily life in Japan and the warmth of my family. I think I've grown as a human being.

If I ask, 'Has my English improved?' I can't say that it has, in just one month. Of course, by becoming used to meeting foreigners I stopped being afraid of communicating, and my listening skill improved a little, I think. But I noticed something more important than that. It's to do with me. Since I've been back in Japan, my friends often say to me, 'Something's changed about you.' The teacher at my weekly English class, too, says, 'It was really good that you went. The shyness that you used to have has disappeared. Now it seems as if you're overflowing with confidence.'

As for my advice to people who may be hesitating, even if you are nervous, you should go. If I can make a success of it, anyone can! You can do anything you set your mind to. If you go, you'll certainly come back a better person. If you've got the time, and you don't go, you're really missing out. Even if you don't speak much English, the people you'll meet are just human beings like you, so communicating is no problem, even if you just use gestures to being with. I think this is something you can only do while you're a student, so in order to make the most of your student life, I really recommend it. Good luck!

よ！」と言ってくれました。この言葉は私の胸にじんときて、泣いてしまいました。本当に迷って迷って不安でいっぱいだった私の短期留学とホームステイでしたが、行ってよかったなあと心から思いました。少し孤独感を感じたときもありましたが、そのおかげで、日本で過ごす、ごく普通の日々や家族の温かさを再認識することもでき、人間的に成長したなあと思っています。

英語力が上達したか？と聞かれると、一ヶ月ではそこまで上手くなるとは言えないです。外国人と接することに慣れ、コミュニケーションをとることにおじけづなくなったり、少しヒアリング能力がつく程度だと思えます。ただ、それ以上に大切なものが身に付くと思えます。実際私も、日本に帰ってきて、友達に「何か変わったよなあ…」よく言われるようになりました。私は、日本で週1回英会話を習っていますが、その先生にも「本当に行ってよかったね!! あなたから、以前のシャイな部分がどこかに消えてしまったよ。今は自信に満ちにあふれているように見える」と言われました。

そこで今迷っている人にアドバイスとしては、迷っているぐらいなら行ったらいいということ。こんな私でも大成功をおさめることができたのですから、絶対誰でもやればできます! 何とかなるものです。行ったら確実に成長できます。時間に余裕があるなら行かないと絶対損します。英語話せなくても、相手も同じ普通の人間なんだから、始めはジェスチャーで全く問題ないです。学生である今しかできないことだと思うので、有意義な学生生活にするためにも本当にオススメです。Good Luck!

If you would like to contribute to "Sharing Our Stories of Autonomy" contact Ellen Head ellenkobe@yahoo.com.

「私たち自分自身のオートノミー的な話」へ寄贈したい方は Ellen Head <ellenkobe@yahoo.com> へ連絡してください。

Learner Development Forum for JALT2003



Preparations for the *JALT2003 Learner Development Forum* are well under way. The next issue of *Learning Learning* will give more details, but for now here are the presenters and their topics. If you are interested in taking part in next year's forum (2004), you might want to begin thinking about it now, in preparation for discussions which will take place shortly after this year's conference.

JALT2003年度学習者ディベロップメント・フォーラムのために準備しています。今度の学習の学習で詳しく紹介しますが、現時点では、発表者と発表タイトルをお知らせします。来年度(2004年)のフォーラムに参加した方は、2003年研究大会後の企画意義交換のため、考えていったほうがいいでしょう。

- **Heidi Evans Nachi** : Self-assessment: student perceptions, language proficiency, and gender.
ハイディ・エヴァンズ ナチ: 自己評価、学生の視点 言語能力、およびジェンダー (性別)
- **Steve Davies**: The application of portfolio assessment in a university context
スティブ・デービス: 大学教育におけるポートフォリオ評価の適用
- **Tomoko Nozawa**: Class participation, journals, and students' applying for a grade
野澤ともこ: 授業参加、ジャーナル、および学習者の自己評価
- **Clive Lovelock**: Instant feedback for raising awareness of classroom communication strategies
クライブ・ラヴロック: 教室におけるコミュニケーション・ストラテジーの意識を高めるための即時フィードバック
- **Keiko Sakui**: Fostering learner autonomy in the Self-Access Centre
作井けいこ: セルフ・アクセス・センターでの学習者の自律促進。
- **Yoko Morimoto & Junko Kurahachi**: How we got hooked: an analysis of how university students got extrememotivated to carry out numerous autonomous collaborative projects in English
「私たちがはまった訳」大学生たちが数々の自律的協同英語プロジェクトにどのように動機付けを強めはまっていったか
- **Miki Kohyama & Jodie Stephenson**: Tuning freshmen onto autonomy through language learning projects
香山美紀、 ジョディー・スティーベンソン: ランゲージ・ラーニング・プロジェクトにより大学1年生の自律度を高める

For more information on the conference, please visit the conference website:

[<www.jalt.org/jalt2003/>](http://www.jalt.org/jalt2003/)

Registration details for both the conference and pre-conference workshops will appear in the July issue of *The Language Teacher*, as well as on the conference website.

Learner Development SIG 2002 Officer List

Andy Barfield

Member-at-Large (anthology co-editor)

Faculty of Law, Chuo University, Higashi Nakano 742-1, Hachioji-shi, Tokyo 192-0393; T: 0298-55-7783 H, 0298-53-5727 W; F: 0298-536616 W; andyb@tamacc.chuo-u.ac.jp 〒192-0393東京都八王子市東中野742-1中央大学在学学生

Steve Brown

Coordinator

Assumption Junior College, 1-13-23 Nyoidani, Minoo, Osaka 562-8543; T: 0727-23-5854 W; F: 0727-21-1323; brown@Assumption.ac.jp 〒562-8543 箕 市如意谷1-13-23、聖母被昇天短期大学

Denise Boyd

Treasurer

103 Akakabe Mansion, 1-1-4 Wakamiya, Saga-shi, Saga-ken 849-0926 T: 0952-33-8268 H; db4post@hotmail.com 〒849-0926 佐賀県佐賀市若宮1-1-4アカカベ・マンション103

Michael Carroll

Newsletter Co-Editor

Momoyama Gakuin University, 1-1 Manabino, Izumi-shi, Osaka 594-1152; TF: 075-781-3456H; carroll@andrew.ac.jp 〒594-1152 桃山学院大学文学部、大阪府和泉市まなび野1-1

Ellen Head

Newsletter Co-Editor

Momoyama Gakuin University, 1-1 Manabino, Izumi-shi, Osaka 594-1152; TF: 075-781-3456H; ellenkobe@yahoo.com 〒594-1152 桃山学院大学文学部、大阪府和泉市まなび野1-1

Miki Kohyama

Newsletter Distribution/Co-Editor

Gakushuin University, Foreign Language Teaching and Research Centre, 1-5-1 Mejiro, Toshima-ku, Tokyo 171-8588 T: 03-3986-0221W; 03-3944-7615 H; F: 03-3945-3558 kokoan@de.mbn.or.jp 香山美紀、〒171-8588 東京都豊島区目白1-5-1 学習院大学外国語教育研究センター

Peter Mizuki

Newsletter Co-Editor

Igadera-1 banchi, Shimokaiinji, Nagaokakyo-shi, Kyoto 617-0845 T: 075-953-4781 H; pmizuki@cronos.ocn.ne.jp 水木 ピーター、〒617-0845 長岡京市下海印寺伊賀寺1番地

Hugh Nicoll

Website Editor

Miyazaki Kouritsu Daigaku, Funatsuka 1-1-2, Miyazaki-shi Miyazaki 880-8520; T: 0985-20-4788 W, 0985-22-8812 H; F: 0985-20-4807 W, 0985-22-8812 H; hnicoll@miyazaki-mu.ac.jp 〒880-8520 宮崎県宮崎市舟津か1-1-2 宮崎公立大学

Michael Nix

Member-at-Large (anthology co-editor)

Chuo University, Faculty of Law, Higashi Nakano 742-1, Hachioji-shi, Tokyo 192-0393; T: 0426-74-3250 W; F: 0426-74-3133 W; mikenix1@tamacc.chuo-u.ac.jp 〒192-0393 東京都八王子市東中野742-1 中央大学

Jodie Stephenson

Newsletter Distribution

6-9-17 Hatanodai, T: 03-3787-3380; Mob: 090-9146-1694 〒142-0064 東京都品川区旗の台6-9-17

Malcolm Swanson

Newsletter Layout

Pukeko Graphics, 5-6-8 Maigaoka, Kokura Minami-ku, Kitakyushu 802-0823 TF 093-962-8430 graphics@pukeko.ws 〒802-0823 北九州市小倉南区舞ヶ丘5-6-8

Sumiko Taniguchi

Member-at-Large

4-41-10 Kugayama, Suginami-ku, Tokyo 168-0082 F: 03-33330-397 sumikotani@hotmail.com 谷口すみ子 〒168-0082 東京都杉並区久我山4-41-10 sumiko@tkm.att.ne.jp

Miyuki Usuki

Joint Coordinator

Perth, Australia; msurma@tpg.com.au 白杵美由紀

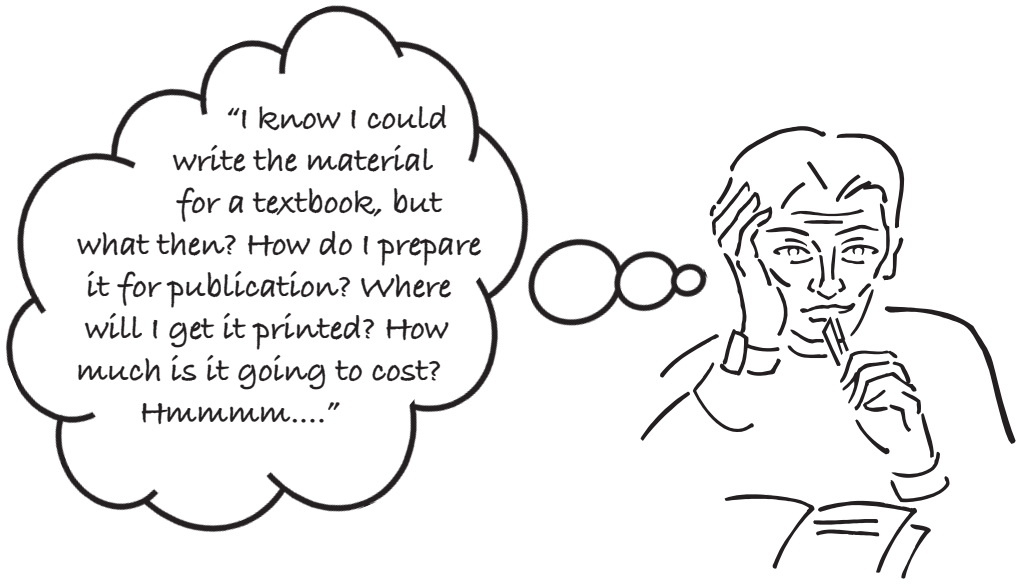


"After all these years teaching, I've got so much material for my students... and it just ends up in stacks in my office. What a waste! There must be something I can do with it?"

If you've made the decision to put those years of teaching experience and class preparation into developing your own textbook or class materials, we can help you with the final step!

Pukeko Graphics

Layout & Design, Printing, Web Design
—Fast • Efficient • Flexible • Affordable Rates—
Tel 090-1346-4660; Fax 093-962-8430
<info@pukeko.ws>



"I know I could write the material for a textbook, but what then? How do I prepare it for publication? Where will I get it printed? How much is it going to cost? Hmmm...."