
リスニングの指導法とその効果的な学習環境

佐藤 敏子
中村 典生

1. 研究経過

平成8年度から、大学英語教育の在り方を提案するために、Listening の指導法とその効果的な学習環境に関する問題を取り上げ、継続的に研究を行ってきた。指導法として、柳原(1995)によってその効果が示され、にわかに注目を集めている shadowing を採用し、それに諸条件を加えて実験を行ってきた。以下に、本研究の経過とその概略を記すことにする。

(1) 平成8年度

①実験計画と目的

shadowing を行うクラスを実験群、もっぱら shadowing 以外の Listening Activity をおこなうクラスを統制群とし、以下のような実験計画をたてた¹⁾。

(1)4月のはじめに、新入生に対し、プレ・テストを実施し、入学時の聴解力を調査する。

(2)通年の授業を行う。

(3)年度末にポスト・テストを行い、一年間の聴解力伸長を調査する。

shadowing については、分析的研究と呼べるものは上述の柳原の研究を除くとほとんど見あたらず、また、柳原本人も指摘しているように、指導の細かな点について、まだまだ多くの検討の余地を残している。本研究では、適切な教材の選定、指導の手順の検討等も含めて、shadowing の効果を再検証することを目的とした。

②結果

総合結果は表1に示されている。(()内はSD)

表1

	実験群	統制群
プレ・テスト偏差値平均	45.0(9.2)	45.0(7.5)
ポスト・テスト偏差値平均	50.0(8.1)	48.3(8.5)

結論から述べると、統制群に比べて、実験群の方が多少ではあるが成績の伸長が見られたが、t 検定の結果、両群の偏差値平均に有意な差は認められなかった。

そこで、プレ・テストの結果から、習熟度別に成績伸長度を調べてみた。それが表2である²⁾。
(()内はSD)

表2

	実験群 (88名)	統制群 (127名)
上位群プレ・テスト	58.3 (2.9)	57.8 (3.4)
上位群ポスト・テスト	59.6 (6.0)	57.9 (5.7)
中位群プレ・テスト	49.9 (3.1)	48.2 (3.2)
中位群ポスト・テスト	50.7 (6.3)	50.7 (5.8)
下位群プレ・テスト	38.8 (3.7)	38.7 (4.1)
下位群ポスト・テスト	*46.3 (6.3)	*44.1 (6.6)

*P=0.08<0.1

表2からわかるように、下位群においてのみ、実験群・統制群間で偏差値平均の伸長度に有意な差が見られた。言い換えれば、上位、中位群においては shadowing の効果が上がらなかったことになる。以上が平成8年度の結果である。

③問題点

柳原の shadowing の実験においても問題になった部分であるが、一番の問題点は下位群以外には聴解力伸長が見られなかったことである。全体としては偏差値平均が伸びているものの、上位群、中位群の伸長度が低かったことが、統制群との間に伸長度の有意差が見られなかった理由である。これより、shadowing の授業では、下位群以外の聴解力伸長を実現することが、今後の最重要課題となる。

考えられる方策として、集中型学習法の導入がある。平成8年度は、週1コマ90分の授業で Listening の指導を行った。多くの大学で集中型学習が導入されているが、本学でも週1コマの授業を倍の週2コマに増やし、これが聴解力伸長に有効かどうか検証してみる必要がある。また、教材についても検討が必要である。平成8年度の教材はテープ教材であったが、よりスキーマを構築しやすいと考えられるビデオ教材のほうが、shadowing に適している可能性がある。以上の、集中型学習及び shadowing 教材の選択が、聴解力伸長とどのように関係するかを調べるのが平成9年度の課題となる。

(2) 平成9年度

①実験計画と目的

集中型学習及び shadowing 教材の選択が聴解力伸長にどのように関係するかを調査することを目的として、以下のような実験計画をたてた。

(1) 4月のはじめに、新入生に対しプレ・テストを実施し、入学時の聴解力を調査する。

(2)集中型学習を導入し、週2コマの Listening の授業を行う。

その際、指導法は shadowing を採用し、教材はビデオ教材を使用する³

(3)前期末にポスト・テストを行い、聴解力伸長を調査する

②結果

総合結果は表3に示されている。

表3

	全 体	上位群	下位群
プレ・テスト偏差値平均	46.3	52.2	*39.0
ポスト・テスト偏差値平均	47.9	51.2	*43.9

* $P = 0.002 < 0.05$

結論から述べると、平成8年度の問題点はそのまま解決されずに残るという結果になった。下位群ではプレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られたものの、上位群の成績伸長は見られず、全体としてもプレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均の間には有意な差は見られなかった。以下ではこの結果をふまえて、実験の問題点について考える。

③問題点

②で有意差が生じなかった理由には、次の2つの点が考えられる。

(1)教材の難易度が高く、shadowing に適していない。

(2)指導の手順の中で英文の内容を把握するという task が欠けている。

(1)の教材については、前年度のテープ教材からビデオ教材に変えてみた。今回使用した教材はストーリーもので⁴、shadowing に使用した会話の部分は、かなりナチュラルスピードに近いものであった。もちろん、ナチュラルスピードでshadowing できることが理想であるが、shadowing を行う際には、まず音声と意味との対応を意識しながら行うことが非常に重要であるので、少し易しめの教材でスタートして shadowing に慣れる必要があったように思われる。難しい教材を選びすぎると、単なる早口言葉になってしまい、学生が音声と意味との対応を意識できないことが考えられる。この点は問題点として挙げるべきであろう。

また以上を考えると、難易度の高い教材を選んだ際は、(2)で述べた、英文の内容を学生がしっかり把握できるようなtaskを積んだ上で shadowing に移行するという手順が必要となるが、今回はこの手順が欠けていたことは否めない。この点も問題である^{5,6}。

しかし、以上の2つの問題点を差し引いても、集中型学習体制をとったにもかかわらず、聴解力の伸長が見られなかったという事実は真摯に受けとめる必要がある。今後どのような方向性で研究をすすめるべきかということに関しては、集中型学習で聴解力の伸長が見られなかったという事実に対して、次の2つの仮説のうち、どちらを採用するかにかかっている。

(1)集中型学習は有効ではない。

(2)集中型学習自体に問題があるのではなく、集中型学習を補完する何かが必要である。

多くの大学で集中型学習制を推進する動きが見られ、その成果が報告されていることも考え、以下では(2)の仮説に基づき、集中型学習を補完する学習環境について考えていくことにしたい。

2. 平成10年度の研究仮説

前節で問題となった集中型学習を補完する学習環境として考えられるものに、習熟度別のクラス編成がある。Krashen(1983)は、言語習得には現在の能力レベルよりも少しレベルの高いところに難易度を設定することが望ましいという仮説を提示している。しかし、各クラスにはプレ・テストの偏差値が30前後の学生から60以上の学生が混在している現実のため、学習内容の難易度設定が非常に難しいという実態がある。しかし、習熟度別クラス編成を行うことによって、難易度の設定の困難さの一部は解消され、より効果的な学習環境を構築することができると思われる。

また佐藤(1991)は、学生が他の学生の活動状況を見て学習することがあると指摘しており、これを集団の中の相互教育力と表現している。この集団の中の相互教育力が最も生かされるのは、習熟度差が大きい学生が混在している集団よりも、差の小さな学習集団であると考えられる。向上心は「あきらめ」があるところには育たない。この集団の中の相互教育力という観点からも、習熟度別のクラス編成のメリットがある。

以上より、平成10年度は、集中型学習をとり、習熟度別のクラス編成で、引き続き指導法は shadowing を採用し、実験を行うこととする。

3. 実験計画

前章の仮説に基づき、平成10年度は以下のような実験計画をたてた。

「対象」 4年制大学新入生(英語を専攻としない学生)

- (1)4月のはじめに、新入生に対しプレ・テストを実施し、入学時の聴解力を調査する。
- (2)英語学習に対する学生の意識を調査するためにアンケートを実施する。
- (3)習熟度別クラスを編成する前に、数回の授業を行い、学生の活動状況をみる。
- (4)(1)-(3)で得られた資料をもとに、A学科、B学科それぞれ2クラス(合計4クラス)ずつを、上位クラス、下位クラスの習熟度別クラスに(各学科ごとに)再編成する。
- (5)集中型学習を導入し、(4)で再編成した習熟度別クラスで、週2コマの Listening の授業を行う。
その際、指導法は shadowing を採用し、教材はビデオ教材を使用する⁷⁾。

- (6)前期末にポスト・テストを行い、聴解力伸長を調査する。

(1)-(3)で述べたように、クラス編成はプレ・テストの結果に、アンケートと授業での活動状況も加味して行った。アンケートは次のような内容である。

英語学習の調査（1998年度）

1. あなたのことにについて記入してください。

- | | | | |
|----------|-----|-----|--------|
| (1)出身中学校 | 中学校 | 所在地 | (公・私)立 |
| (2)出身高校 | 高校 | 所在地 | (公・私)立 |

2. 資格試験

・英検などの英語の資格試験を受けたことがありますか。(○をつけて)

- ① はい ② いいえ

①はいと答えた人はその試験名と合格した級名（レベル）を書いてください。

（不合格の人は書かなくて結構です）

資格試験の名前

合格の級またはレベル

3. いままでに（塾・予備校以外で）授業が学力別編成クラスに分かれて行われたことがありますか。

- ① はい ② いいえ

①はいと答えた人はその時期と内容を書いてください。

（「小学校の時の算数の時間」のように）

4. 英語という教科についてあなたの感想を聞きます。よく考えて答えてください。

回答の方法は、各質問にあなたの気持ちに一番近いものを選んで、1～5の番号に○をつけてください。

1. まったく当てはまらない
2. どちらかといえば、当てはまらない
3. どちらともいえない
4. どちらかといえば、当てはまる
5. よく当てはまる

(1)中学時代、英語は得意科目です。 1・2・3・4・5

(2)高校時代、英語は得意科目です。 1・2・3・4・5

(3)英語は学力別クラスの方が効果が上がります。 1・2・3・4・5

(4)大学の英語のクラスは学力別編成にして欲しい。 1・2・3・4・5

(5)英語は基礎からやり直したい。 1・2・3・4・5

5. 英検の準2級レベルを目安に、「それ以上のクラス」をAクラス、「それ以下のクラス」をBクラスとするとあなたはどちらのクラスに入りたいですか。

クラス

6. 今までに外国に行ったことがありますか。（観光・留学どちらでも）

- ① はい ② いいえ

①はいと答えた人はその国の名前と時期（何時行ったのか）と滞在期間を書いてください。

国名

時期

滞在期間

以上のような資料をもとに、編成した習熟度別クラスは次のようになる。

(1)A 学科上位クラス（27名、プレ・テスト偏差値平均42.6）

(2)A 学科下位クラス（37名、プレ・テスト偏差値平均36.3）

(3)B学科上位クラス (28名, プレ・テスト偏差値平均50.3)

(4)B学科下位クラス (38名, プレ・テスト偏差値平均38.6)

クラス編成の際, プレ・テストの成績と, 数回行った通常クラスでの授業の活動状況から判断して, 上位クラス・下位クラスの境界線上にいる学生については, アンケートの質問5.「英検の準2級レベルを目安に, 「それ以上のクラス」をAクラス, 「それ以下のクラス」をBクラスとするとあなたはどちらのクラスに入りたいですか。」に, どう答えたかを特に重視した。Aクラスに入りたいと答えた学生は, 上位クラスに入っても向上心を維持して学習できると判断し, 上位クラスに編入した。また, アンケートの質問4(3)-(5)に, 上位群(A学科+B学科), 下位群(A学科+B学科)の学生がそれぞれ, 1～5 (1. まったく当てはまらない, 2. どちらかといえば当てはまらない, 3. どちらともいえない, 4. どちらかといえば当てはまる, 5. よく当てはまる)のいずれに○をつけたかを調べてみると, 次の表4-6のようになった。図1-3はそれぞれをヒストグラムにしたものである。

表4 (質問4-(3): クラス編成と学習効果について)

	1	2	3	4	5
上位群(33名)	2	2	21	8	0
下位群(86名)	1	3	42	29	11

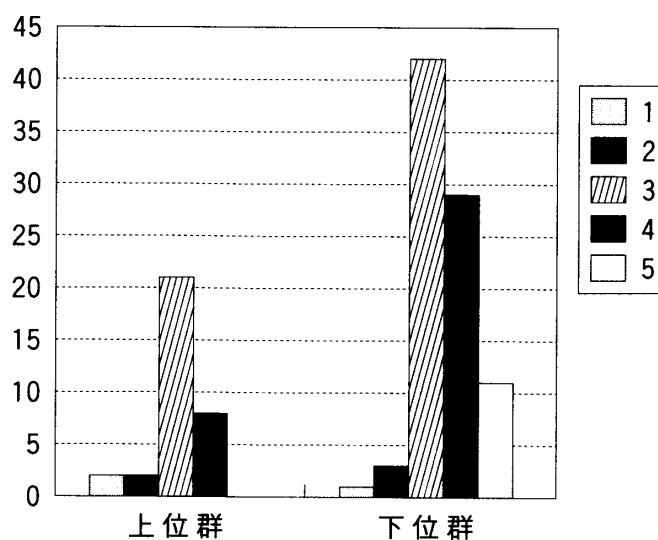


図1 (質問(3))

表 5（質問4-(4)：クラス編成に対する意識について）

	1	2	3	4	5
上位群(33名)	5	3	22	3	0
下位群(86名)	9	9	38	21	9

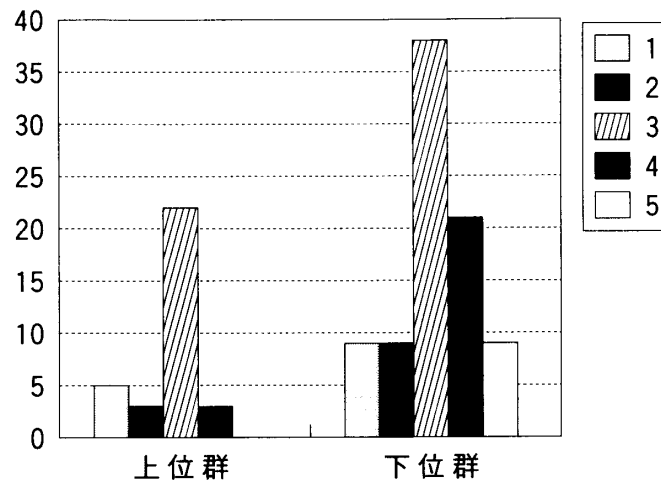


図 2（質問(4)）

表 6（質問4-(5)：学習意欲について）

	1	2	3	4	5
上位群(33名)	2	2	7	14	8
下位群(86名)	5	6	13	23	39

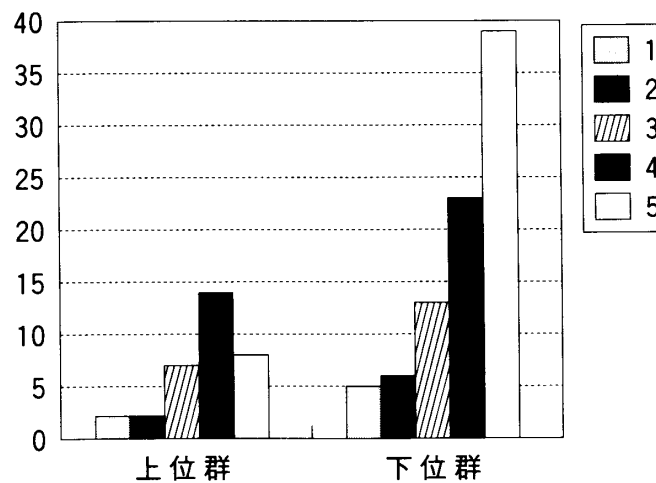


図 3（質問(5)）

表3-4・図1-2を見ると、上位群よりも下位群の方が習熟度別クラス編成に積極的であることがわかる。また、表5・図3から、下位群の学生は、英語を基礎からやり直したいと思っていることがうかがえる⁸。指導上の留意点としては、前年度の経験から、shadowingを行う際、まず比較的平易な英文からはじめ、音声と意味との対応をとるというtaskにも時間をさくことを心がけた。

4. 結果

各クラスごとの成績の推移、及びp値は表7に示されている。

表7

	プレ・テスト 偏差値平均	ポスト・テスト 偏差値平均	p 値
A 学科上位クラス	42.6	48.4	0.0004
A 学科下位クラス	36.3	40.5	0.0008
A 学 科 総 合	38.9	44.0	<0.0001
B 学科上位クラス	50.3	54.3	0.004
B 学科下位クラス	38.6	43.5	0.0004
B 学 科 総 合	43.7	48.0	<0.0001
A・B 両学科総合	41.3	46.0	<0.0001

A 学科上位クラスにおいてはプレ・テストの偏差値平均が42.6、ポスト・テストの偏差値平均が48.4、p 値は $0.0004 < 0.01$ で、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られた。

A 学科下位クラスにおいてはプレ・テストの偏差値平均が36.3、ポスト・テストの偏差値平均が40.5、p 値は $0.0008 < 0.01$ で、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られた。

A 学科全体においてはプレ・テストの偏差値平均が38.9、ポスト・テストの偏差値平均が44.0、p 値は0.0001未満で、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られた。

B 学科上位クラスにおいてはプレ・テストの偏差値平均が50.3、ポスト・テストの偏差値平均が54.3、p 値は $0.004 < 0.01$ で、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られた。

B 学科下位クラスにおいてはプレ・テストの偏差値平均が38.6、ポスト・テストの偏差値平均が43.5、p 値は $0.0004 < 0.01$ で、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られた。

B 学科全体においてはプレ・テストの偏差値平均が43.7、ポスト・テストの偏差値平均が48.0、p 値は0.0001未満で、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られた。

A・B 両学科を合わせた総合成績では、プレ・テストの偏差値平均が41.3、ポスト・テストの偏差値平均が46.0、p 値は0.0001未満で、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均間に有意な差が見られた。

5. 考察

前章の表7より、学科、上位クラス、下位クラスの如何にかかわらず、プレ・テスト、ポスト・テストの偏差値平均に、有意差が認められたことは特筆すべきであろう。最も偏差値が伸びた学生は、プレ・テストの偏差値35が57となり、22ポイントも伸びた。また、偏差値が10ポイント以上伸びた学生が全体の29.2%にもなった。これらは驚異的な数字であると思われる。これまで懸案であった上位群の成績伸長も実現され、全体としても大幅に偏差値平均の伸長がみられたことから、今回の平成10年度の実験では、成果が上がったと判断できる。

柳原(1995)以来、下位群にのみ有効であるという結果しか出なかった shadowing であるが、以下のような学習環境を整えることによって、上位群にまでその有効性を拡張することができたわけである。

- (1)習熟度別クラス編成を行う。
- (2)週2コマ(90分×2)の集中型学習を行う。
- (3)教材はビデオ教材を使用する。
- (4)教材は比較的平易なものからはじめる。
- (5)音声と意味との対応を確認するという task に時間をさく。

6. 結論

平成8年度から、大学英語教育の在り方を提案するために、Listening の指導法と、その効果的な学習環境に関する問題を取り上げ、shadowing という指導法を用いて、継続的に研究を行ってきた。これまでの研究から、以下のような結論が導かれる。

- (1)shadowing は学習環境を整えることによって、上位群、下位群両群に対して有効な指導法である。その学習環境の例は、習熟度別クラス編成及び集中型学習である。
- (2)shadowing の指導の手順としては、比較的平易な教材からはじめることが好ましく、必ず音声と意味との対応をとるという task が必要である。

このように非常に好結果が出た平成10年度であったが、しかし、まったく問題点がなかったわけではない。多くが成績を伸ばす中で、ほとんど成績伸長が見られなかったり、成績が下がってしまったという例もわずかながらある。これら成績伸長が見られなかった学生について、どのような指導を行っていくかが今後の課題となる。ひとつの手がかりとして、学生の文法に対する意識の問題が考えられる。まだ詳しい分析は行っていないが、前期終了後に行ったアンケート¹⁰の、自由に感想を書く部分で、「文法が嫌いだ」とか「文法がわからない」等の記述が多々見られた¹¹。さらに、これもまだ詳しい分析が必要であるが、後期の reading の授業の習熟度別クラスを編成するために簡単な文法のテストを行った際、Listening の成績が伸びなかった学生のスコアが悪いという印象を受けた。この文法力と Listening 力伸長との関係については、今後の課題として引き続き研究を行っていきたい。

(さとう・としこ 産業情報学科)

(なかむら・のりお 産業情報学科)

注

1. 詳しい指導の手順については、佐藤・中村(1997: 48)を参照。
2. 各群に分ける際には、プレ・テストにおける Jacet の5段階成績評価を利用した。上位群は成績がS・A(偏差値55以上)の学生、中位群は成績がB(偏差値45~54)の学生、下位群は成績がC・D(偏差値44以下)の学生である。詳細は佐藤・中村(1997: 49-50)を参照。
3. 教材としては、Robert O'Neill 1996. *Lost Secret 2000*. Meynard Publishing, LTD. を使用した。
4. 音声と意味との結びつきに関する詳しい議論については、佐藤・中村(1997: 55)脚注2を参照。
5. もう一つ考えられる問題点は、実験計画の立て方である。今回のポスト・テストは夏休みあけの9月に行われたが、これは前期試験が夏休みあけの9月に行われることに準じてポスト・テストを実施したためであった。しかし、休み中に極力たくさん英語を聴き、shadowingすることを心がけるよう指導したにもかかわらず、夏休み中に一生懸命英語学習にとりくんだ学生は少なかった。このため、ポスト・テストの実施された9月の中旬は学生の聴解力が夏休み前のレベルまで戻っていなかった可能性があったと思われる。

しかし、平成10年度からは大学の学年歴が変更され、夏休みに入る前に前期試験を行うことになったので、この問題点は解消されることになる。
6. 平成9年度は、ビデオ教材を用いて好ましい結果が出なかったわけであるが、好ましい結果が出なかった理由が、ビデオ教材を使用したからであるとは考えにくいので、次年度からも引き続きビデオ教材を用いて実験を継続することにしたい。
7. 教材は大八木廣人&Timothy Kiggel 1998. *Viva! San Francisco*. Macmillan Languagehouse.を使用した。
8. 上位群、下位群の如何に拘わらず、表5・図3から、学生が大学に入って英語をやり直したいという傾向が強いことがわかる。個人的に学生と話してみると、英語が苦手であるとした学生でも、大部分が将来自分にとって英語が重要であるという認識があり、できれば英語ができるようになりたいと思っていることがわかった。中学校・高等学校での教育で、学習意欲が減退してきていた学生たちにとっても、大学入学という環境の変化は、意欲を取り戻すきっかけとなりうるように思われる。教える側も、このことはしっかり頭に入れて指導することを心がけたい。
9. 学習環境の例としたのは、平成10年度に行った習熟度別クラス編成及び集中型学習の他にも、習熟度別クラスで通年の授業を行う等の学習環境が考えられるからである。また同様に、教材についても、ビデオ教材を使わず、テープ教材のみを用いて習熟度別クラス・集中型学習を行った場合、どのような効果が上がるのかなどは調べてみなければわからない。しかしいずれにせよ、非常に効果的であったという結果が出た平成10年度の指導法・学習環境をよき手掛かりとして、さらにより学習環境について考えて行くという方向性が望ましいと思われる。
10. 前期終了時に行ったアンケートは以下の通り。

授業評価

1998.7

このアンケートは、今後の教材や指導法を開発するための資料になる大切なものです。よく考えて答えてください。回答方法は、各質問に次の1～5の番号で答えてください。

1. まったく当てはまらない
2. どちらかといえば、当てはまらない
3. どちらともいえない
4. どちらかといえば、当てはまる
5. よく当てはまる

- (1)私は英語は得意科目です。
- (2)英語の4つの技能（「聞く」「話す」「読む」「書く」）の中で、「聞く」ことは得意です。
- (3)英語の4つの技能（「聞く」「話す」「読む」「書く」）の中で、「読む」ことは得意です。
- (4)この授業は、英語の正しい発音が身につきます。
- (5)この授業では、英語らしいリズムやイントネーションなどが身につきます。
- (6)この授業の中で、英語の聞き取りの力が伸びます。
- (7)授業の内容は難しい。
- (8)授業の内容はちょうどよい。
- (9)授業の内容は易しい。

次からは記述式です。

- (10)来学期は「読む」ことを中心とした授業になります。あなたは次のどのクラスを希望しますか。

A 基礎クラス

B 発展クラス

C どちらでもよい

- (11)高校までの英語の授業と大学の授業とを比較して、考えること、感じることを書いてください。

本稿の主旨から離れるので詳しい言及は避けるが、アンケートの回答には、大学の英語教育の今後を考えていく上で参考となるであろう意見が多数あり、今後の研究の糸口となるように感じられた。特に、学習者の受けた高等学校までの英語教育に関して、かなりの不満・批判があり、大学での授業との差を感じたこともあったようである。以下に、本授業を通して英語学習の本質的な体験をした内容を列挙する。

- ・高校で、単語を覚えたり文法を覚えたりするのは面倒だったけど、（英語を）聞くためには必要なものなんだと分かった。
- ・今の授業は（英語が）言葉であるという感覚が強い。

- ・単語量を増やさないと聞き取れても分からないところがたくさんあった。
 - ・（この授業を受けてから）映画を見たりしても「ここではこういう風に英語を使うのか」とか、観点が変わりました。
 - ・高校時代と比べて英語をやる意味が違うような気がする。
 - ・単語を覚えるときもテープを聞いて耳に残せば覚えられる。
 - ・このような授業は中学校や高校でも取り入れるべきで、日本の英語教育に変革をもたらすのではないか。
 - ・（この授業では）聞く力と同時に読む力も少し上達したかもしれない。
 - ・今までは英語は暗記する科目だと思っていたが、そうではないことが分かった。
 - ・「なぜ英語を勉強するのか」「今までなぜ英語が苦手だったのか」「自分の受けてきた英語教育は本物だったのか」と学習者は考えている。
11. この文法の件についてであるが、回答者113名のうち、20名が「中学校・高等学校と受けてきた英語教育が『文法中心』の受験教育で役に立たない」さらに、「大学の授業は文法をやらない役に立つ授業」と回答している。そんな回答をした学生たちが文法項目のテストでは「中・高で文法ばかりをやった」とは思えない答案で、むしろ、基本的な文法を学習する必要がある状態である。学習者が「文法の学習」をしたというのはどのような学習場面なのか、検討の必要がある。また当然のことながら、平成10年度に行ってきた授業でも、「文法」は学習内容である。

参考文献

1. Clark E. V. 1993. *The Lexicaon in Aquisition*. Cambridge University Press.
2. 清川英男 1990.『英語教育研究入門』大修館書店.
3. 小林栄智・Richard Linde (監修)1995. *Practice in English Reduced Forms*. 三修社.
4. 小池生夫監修 1994.『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』大修館書店.
5. Krashen, S. D. & Terrell T. D. 1983. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Alemany Press. 藤森和子(訳)1986.『ナチュラル・アプローチのすすめ』大修館.
6. Larsen-Freeman, Diane and Long, M. H. 1991. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman.
7. 文部省 1993.中学校外国語指導資料『コミュニケーションを目指した英語の指導と評価』開隆堂出版.
8. 新里眞男 1992.「H.E.Palmerの指導法とその現代性」『筑波大学学校教育部紀要』第14号.
9. 大八木廣人&Timothy Kiggel 1998. *Viva! San Francisco*. Macmillan Languagehouse.
10. Robert O'Neill 1996. *Lost Secret 2000*. Meynard Publishing, LTD.
11. Rost, M. and M. Uruno 1995. *Strategies in Listening* Lingual House.
12. 佐藤敏子 1991.「Speaking の指導: “Show and Tell” (2)」『英語教育』第40巻第2号.

13. 佐藤敏子・中村典生 1996. 「つくば国際大学生の英語聴解力調査－JACET 基礎聴解力標準テストを使ったデータ分析－」『つくば国際大学研究紀要』 vol. 3, 93-106.
14. 佐藤敏子・中村典生 1997. 「Shadowing の効果と学習者の意識」『つくば国際大学研究紀要』 vol. 4, 47-57.
15. 竹蓋幸夫 1984. 『ヒアリングの行動科学』 研究社.
16. 田中敏・山際勇一郎 1994. 『ユーザーのための教育・心理統計と実験計画法』 教育出版.
17. 田崎清忠 1995. 『現代英語教育法総覧』 大修館書店.
18. 植村研一 1996. 「脳から見た外国語教育」 語学ラボラトリー学会第36回全国研究大会講演資料.
19. Ur, Penny 1984. *Teaching Listening Comprehension*. Cambridge University Press.
20. White, L. 1989. *Universal Grammar and Second Language Acquisition*. John Benjamins Publishing Company. 千葉修司・ケビン・グレッソ・平川真木子(訳)1992. 『普遍文法と第二言語獲得』 リーベル出版.
21. White, R. V. 1988. *The ELT Curriculum*. BLACKWELL.
22. 柳原由美子1995. 「シャドウイングとディクテーションの効果について」 *Language Laboratory*, vol. 32, 73-90.

Teaching Listening Comprehension and its Effective Learning Environments

Toshiko Sato & Norio Nakamura

Our concern is to examine what learning environments contribute to developing listening comprehension abilities. In teaching listening comprehension through “shadowing”, we come to the conclusion that the following learning environments are indispensable:

- (1) The class should be graded.
- (2) The class should be intensive.
- (3) Tasks should be set up carefully for comprehending English before learners shadow English sentences.
- (4) Sentences which learners shadow should be easy enough for them.

Key words: shadowing, Listening Comprehension, graded class