

オーセンティックな英語リスニング教材開発の理論と実践

—— データ収集からハンドアウトの作成と教授法まで ——

小 林 敏 彦

ABSTRACT

本稿は、筆者が国立大学法人小樽商科大学で数年間担当してきた「英語科教育法Ⅲ（教材開発論）」の授業で培った経験を基に執筆した。英語の教材は学習者が実際の使用場面で接する実体そのもの、またはそれに極めて近い性質を帯びている、オーセンティックな素材を学習のある時点で使用することが望ましい。本稿では、まず理論編として、オーセンティシティの定義、学習者向けに作成された教材の特徴、オーセンティックな素材を使用する意義、オーセンティックな素材を自ら入手し加工して使用する意義、オーセンティックな教材の使用を阻む要因、タスクの特性と作成の原則、事前・事後リスニング活動に関わるスキーマ理論に触れ、さらに実践編として、作成に必要な一次データ（アナウンス、インタビュー）および二次データ（3M: media、movie、music）の5大オーセンティック素材について、それぞれの収集法、授業で配布して使用するハンドアウトの実例、さらにそれらを活用した具体的な授業案を提示する。

I. 理論編

1. オーセンティックな素材（authentic materials）

1-1. オーセンティシティの定義

英語の習得には教材用に調整された素材だけでなく、ネイティブ・スピーカー（以降、NS と略す）に向けられた妥協のない生の素材（authentic materials）に触れることが大切である。いつまでもノン・ネイティブ・スピーカー（以降、NNS と略す）である学習者向けに語彙・構文が調整されたり、原文を書き換えた素材ばかりに触れていては、温室で栽培された野菜や果物が外

気にさらされた途端に萎えてしまうかのごとく、教室外で実際の英語使用の場面に出た途端に萎縮し、無力感を感じる事態になりかねない。このような授業で扱われる教材と教室外の現実の素材との乖離と、その結果生じる実践でのさまざまな不具合は、リスニングにおいて特に顕著であるように思われる。

教室で扱われる英語教材や内容に対して、教室外で実際に運用されている英語を総じて「生の英語」「生きた英語」「実践（戦）的な英語」「役に立つ英語」などと呼ぶことがあるが、本稿では、英語の“authentic”をそのまま用いて「オーセンティック（な）」を使用する。また、どのくらいオーセンティックな性質を帯びているかを示す度合いである“authenticity”（オーセンティシティ）は一般に、“being real, actual”（OED Vol. 1, 1989: 797）や“reliability and trustworthiness, stressing that the thing considered is in agreement with fact or actuality”（Webster's New World Dictionary of American English: College Edition, 1988: 92）などと定義されているが、外国語教育では、以下にあるようにさまざま定義が与えられている：

“the degree to which language teaching materials have the qualities of natural speech or writing”（Richards & Schmidt, 1992: 27）

“any material which has not been specifically produced for the purposes of language teaching”（Nunan, 1989: 54）

“those which are designed for native speakers: they are real texts designed not for language students, but for the speakers of the language in question”（Harmer, 1983: 146）

“materials not initiated for the purpose of teaching”（Porter & Roberts, 1981: 37）

“materials which were originally directed at a native-speaking audience”（Wilkins, 1976: 79）

“a stretch of real language, produced by a real speaker or writer for a real audience and designed to convey a real message of some sort”（Morrow, 1977: 3）

上記の諸定義を総括すると、オーセンティックな教材とは、「ネイティブ・スピーカー向けの」「教育を目的としない」「自然な言語体の」性質を帯びた素材を使用して作成されたものを指すと言える。では、英語を母語としないリスナーのために放送される VOA Special English のような媒体をオーセンティックな教材と考えるべきか。VOA Special English は 1500 語の基本語彙を使ってわかりやすく書かれたスクリプトを通常の放送の朗読の速度より 30% 程度遅くして朗読される。放送そのものは現実的に英語学習の教材として活用されることが多いが、その朗読形態の調整そのものは語学学習のためではなく、あくまでも世界中にいる NNS のリスナーの理解を促進することが目的であるため、上記の Porter & Roberts (1981) や Nunan (1989) の定義を満たす。情報収集という学習以外の目的のために聞いているリスナーもいることから、本稿ではオーセンティックな教材と見なす。

1-2. 学習者向けに作成された教材の 13 の特徴

Porter & Roberts (1981: 177-178) は、従来のリスニング教材には以下にある 13 の言語的特徴があると指摘した：Intonation; Received pronunciation (RP); Enunciation; Structural repetition; Complete sentences; Distinct turn-taking; Pace; Quantity; Attention signals; Formality; Limited vocabulary; Too much information; Mutilation. 30 年以上経た今日ではこれらの指摘も再評価すべき点がいくつも出てきている。以下、彼らの主張(イタリック体)を要約しそれぞれ検証する。

1) Intonation

教材で使用される英語のイントネーションは、母親が子供に話しかける時の話し方に類似しており、異常に広く高い頻度のピッチの変化 (“*unusually wide and unusually frequent pitch-movement*” (p. 177)) が起きる。

これは母語話者が非母語話者と話す時に意識的にまたは無意識に話してしまふ言語的特性である “*foreigner talk*”¹⁾ と重複する点が多いが、この話し方

をされた学習者は、時に苛立ち学習意欲の喪失を起こすこともあり得ると Porter & Roberts は指摘している。

2) *Received pronunciation (RP)*

教材の英語は、RP (イギリス標準英語) で話されている。

BBC (英国国営放送) のアナウンサーが話すような RP の使用者は英国全体の 3 パーセントというごく少数派の話し方であると指摘している。しかし、話し手が 3 パーセントであれ、イギリス英語の話者と接する機会の少ない学習者にとっては、耳にするイギリス英語は圧倒的にイギリス系のメディアであり、伝達される RP であるという現実を踏まえると、“only a tiny minority of British speakers” (p. 177) という記述は、単に発信者の数に言及しているだけであり、その数千倍はいると思われる受信者であるリスナーの数をまったく考慮しておらず、学習者から RP への関心を削ぐ程の説得力があるとは言えない。また、米国での標準英語である“GE” (General English) への言及はない。

3) *Enunciation*

教材の英語の個々の語は極端なほど正確に発音され、同化 (*assimilation*) や欠落 (*elision*) などは最小限に留められている。

同化と欠落は、オーセンティックな英語ではごく自然な高頻度の音声変化であるにも係わらず、従来の日本の英語の授業では、発音およびストレスとイントネーションの位置ばかりが強調され試験でも出題されてきた。英語教育では、同化や欠落をフランス語教育におけるリエゾンの取り扱いと同じくらいに重要視し、もっと系統立てて教えるべきである。

4) *Structural repetition*

教材の英語では特定の機能や構造が “with obtrusive frequency” (突出した頻度で) 繰り返し使われる。

その頻度は不明であるが、教授法上やむを得ない言語特性である。教材に限らず、演説などの現実の英語使用の場合では、メッセージを強調するために、同じフレーズや構文を何回も意図的に繰り返すことは珍しくない。ゆえに、これを教材特有の特徴であると言い切るのは適切ではない。例えば、以下の巨大隕石の地球衝突と人類の運命を描いた Mimi Leder 監督の映画“DEEP IMPACT”（1998）の中の隕石落下後に名優 Morgan Freeman が演じる米大統領が国民向けに行った演説の一節では、国民を安堵されるために“But the waters receded.（でも水は引いた）”が繰り返し使われている。さらに、“But”に関してはスピーチ中に4回も使われ、談話標識（discourse marker）²⁾になっている。洋画の演説だが、本物の大統領のスピーチ・スタイルを踏まえた構成になっているはずである。

The waters reached as far inland as the Ohio and Tennessee valleys. It washed away farms and towns, forests and skyscrapers. But the waters receded. The wave hit Europe and Africa, too. Millions were lost. Countless more left homeless. But the waters receded. Cities fall. But they are rebuilt. And heroes die. But they are remembered.

5) Complete sentences

教材の英語は通常 “neat, simple, rather short, well-formed discrete sentences, rather than in more natural sequences of loosely connected clauses” (p. 177) を単位に話されているが、実際の特にインフォーマルな会話では “the fragmentation of linguistic structures”（小間切れの英語）が普通である。

これは、“Where are you going?” と聞かれて、単に “To the station.” または “The station.” と答えるのではなく、“I’m going to the station.” のようにフルセンテンスで答えていることを指すが、今日の教科書では文法演習の例文は別として、リスニング教材の対話文で自然な形の応答が一般的になっている。日本語の場合でもそうであるように、書き言葉においては、句

読点をしっかりと打ったセンテンスが発話の基本的単位となるのに対して、話し言葉では、節 (clause) を中心とした発話の交換が談話の特徴である (Halliday, 1994)。教科書を読んだ後で、その付属テープを聞くだけのリスニングの学習だけでは、リスニングの際に常にセンテンス単位のインプットを期待するがあまり、小間切れの発話を耳にすると不安になり、理解できずに動揺する。すなわち、曖昧さへの寛容 (tolerance for ambiguity / ambiguity tolerance) が低くなり、不完全なものを頭の中で完全な形に直し意味を推量するという大切なリスニング・ストラテジーがいつになっても身に付かない恐れがある。

6) *Distinct turn-taking*

討論などの場面において、教材の発話では相手がしっかり最後まで話し終えてから話し始める “distinct turn-taking” (p. 178) が教材では普通である。

これは会話や討論のマナーとしては守られるべきであり、教科書の性格上そうした規範を示す役割も担っている。しかし、現実には白熱した討論や3人以上の参加者がいる場合などは、ターンの奪い合いがしばしば起きる。英語だけでなく、日本語の会話においても、テレビの討論番組に見られるように、誰かが無言のポーズ (unfilled pause) を置いた瞬間に限らず、「ああ」「えっと」などの会話の途中であることを声で示したポーズ (filled pause) やさらに話の途中であっても割り込んでそのままターンを奪ってしまう場面を見ることは少なくない。模範とすべき会話のルールやマナーを教えるために、礼儀正しい対話を聞かせることには意義があるが、リスニングの学習にはそれだけでは不十分である。発話の重複にも聞き慣れておかなければ、ラジオやテレビの討論番組や洋画の現実的なやり取りには対応できない。対話のリスニングの場合、言葉が重なると理解は困難になるが、ポーズ時に起きるターン・テーキングにはもっと耳を慣らしておく必要がある。

7) Pace

教材の英語はゆっくりと話される。これはたぶん教材の最大の特徴である。

教材の朗読のスピードが遅いのは、ゆっくり話せば学習者はよく聞き取れるだろうということが前提にあるからに他ならない。しかし、朗読の速度と理解度の間に高い負の相関が必ずしもあるとは限らない。Kohno (1981) および Suzuki (1999) の研究では一定のチャンク毎にポーズをおいた時に理解度が向上することが明らかになっている。また、竹蓋 (1984) は、発話 (文) 単位または段落単位の切れ目で、もともと入っているポーズを少し長くすることで、発話中の自然な音声構造を崩さずに済むと指摘している。これに従い、ナチュラルスピードのニュースの朗読に一定の間隔でポーズを入れて編集し理解度を高めようとする教材³⁾もある。また、朗読の遅さ (the slowness) が“may irritate” (p. 178) となることがある。苛立ちは、実際の対話でも聞き手になった時によく起きる現象である。母語が英語であろうとなかろうと、非常に遅く、しかも考えながら話すというより、話しながら考えている人がいるので、苛立ちに対して教材のレベルで慣れて準備しておくことにも意義があろう。しかし、ゆっくり話されることの弊害は、苛立ちよりも、実際の自然なまたは早い英語を聞いた際に対応できなくなるのではないかという不安を学習者が感じることはないだろうか。

8) Quantity

教材の対話では、両者がほぼ同じ分量だけ、しかもそれほど長く話さずにターンを変える。しかし、実際の対話では、片方が一方的に話し続け、両者に正と副の役割分担がよく起きる。

この指摘はだいたい正しいが、対話者の人間関係と隣接ペア (adjacency pair)⁴⁾のパターンになっているかによって大きく異なってくる。また、あまり話し過ぎないで両者同じくらい話すことが適切であることに価値を求め、指導している教師も少なくないだろう。そうしたことで、この会話の分量に

については、教材の特徴ではあるが発話の指導においては全面否定される合理的な根拠が見出せないのではないだろうか。

9) *Attention signals*

教材の英語では“uh-uh’s”や“mm’s”などの“attention signals”(p. 178)が不在である。

この指摘は今日の教材ではほとんど当てはまらない。日本の高校で使用されているオーラル・コミュニケーションA(リスニング中心)の教科書19種類の全てのレッスンの対話部分の特徴について談話分析的観点から分析した研究(岡野他、2003)では、談話の標識や注意喚起の信号(discourse marker & attention signals)に関する分析をしたところ、“Well”“But”“Now”“And”などの談話標識としての頻度は低いが使われており、注意を喚起する信号としては、“Excuse me, (but)”がもっとも頻度が高く、“uh-uh’s”と“mm’s”は皆無で、“Hey”と“Oh”が若干例であるが確認された。

10) *Formality*

教材の英語の語彙や構文はフォーマルであり、罵り言葉(swear-words)は決して登場せず、スラングや口語的な形態(colloquial forms)は稀にしか使用されていない。

罵り言葉は実際の会話やテレビのドラマや洋画で使われることがあるので、使用については要注意である。特に若年のNNSほど“four-letter words”を面白半分に使いたがる傾向にある。ただし、学習者自身が罵られたことに気付くために、ある程度の罵り語を知っておく必要もある。後者のスラングや口語的な形態を知らなければ、当然洋画や洋楽の歌詞の理解が困難になる。スラングはある決まり文句と同様に語彙の領域であるが、口語的な形態は構文、すなわち文法の領域である。例えば、“The movie was much better than I had thought.”の“than”以下を過去完了形ではなく“than I thought.”のように過去形にしたり、“By whom?”の代わりに“By who?”をアメリカ

英語の NS は日常の会話で使うことを知っておくべきである。こうした口語的な形態は、話者の教養などとは関係なく広く母語話者の間で一般化しているという事実を知らずに、口語的またはインフォーマルな発話をする話者の知的レベルを疑ったり偏見を生むことがある。この点、この口語的な形態に関してはもっと本格的に地域差などを含めて明示的に指導する必要がある。

11) *Limited vocabulary*

生活の具体的な場面や特異な状況で使用される語彙は避けられ、より一般的な場面で使用される語彙が使用される傾向にある。

現実のリスニングでは具体的な専門の語彙なども登場する。しかし、一般的な英語の教育の場面では不可避な配慮であり、ESP (English for Specific Purposes) のように特定の分野に特化した指導の下では可能であろう。指導上、リスニングは音声の認識に基づいた内容の理解であるべきであり、そこに語彙知識の要素が入ると指導の焦点がぼけてしまい、リスニング指導と語彙指導が混同して、内容理解を確認するタスクの実行にも支障をきたし兼ねない。茶道の割稽古のごとく、個々の技を磨いてから後にそれらを統合してより現実における多面的な能力が一度に可動されるスタイルに徐々に移行すべきである。

12) *Too much information*

教材の対話では、オーセンティックな場面よりも対象物に対するより明示的な言及 (*more explicit reference to objects*) が設定される。

これは教材の話し手と学習者の間に共通の知識が最小限に留められていると仮定されているためであり、そのためにわざわざ言葉に言い表わさなくてもその場にいればわかるものまで言葉で表す傾向にある。これは映画における、背景の説明をさらりと含める説明セリフに相当するものと思われる。

13) *Mutilation*

リスニング教材には、タイプライターや車の騒音、他人の会話などの外部の騒音が含まれていることはめったにない。

今日の教材の中には臨場感を出すために、車のクラクションや人のざわめきなどの生活音を入れているものは少なくない。また、Littlewood (1981: 65) が指摘する 3 つの物理的障害である “background noise” “distance sound production” “unclear sound production” の 2 番目の遠くから聞えてくる発話についても教材でしっかりと再現されているものもある。外部の騒音や雑音などは、確かに日常では茶飯事であるので、多少邪魔な音が聞こえても、自分が聞き取ろうとしている音に集中する訓練も大切である。この点、別に騒音を故意に入れてある教材でなくても通勤通学時に聞けば外からの雑音が自然と入ってくるので、よい訓練になりそうである。

以上の 13 の特徴は、各所で指摘したように 30 年以上を経た今日では改善点も見られる。例えば、Gilmore (2004) は、1981 年から 1997 年の間に出版された授業で使用されている教科書 (coursebook) で掲載されていた対話文 (dialog) を分析した結果、1) ターンの長ささとパターン (length and turn-taking patterns)、2) 語彙の密度 (lexical density)、3) 言い違いや反復 (number of false starts and repetitions)、4) ポーズ (pausing)、5) 発言の重複と連続発話の頻度 (frequency of terminal overlap or latching)、6) 躊躇を表す方法とあいづちの使用 (the use of hesitation devices and back-channelling) の 6 点でオーセンティックなインターアクションとの乖離を特定し、さらに最近の教科書を比較した結果、より自然な談話の特性 (more natural discourse features) を帯びてきていると指摘している。以上のように、教室で教えられる英語と教室外の実際に使用されている英語との乖離は、このような音声のみならず、語彙や構文、さらに談話のレベルにも及ぶ。教室で発信のために覚える英語と実際に受信して聞き取る英語との間にミスマッチがあるために、学習者は戸惑うのである。しかし、この乖離は、

決して不正確な判断のために生じたものではなく、よりわかりやすく伝えようとする“foreigner talk”と同様に意図的に調整されたものであり、理解可能インプット (comprehensible input) を確保するための教育的配慮である。そして、この乖離を学習者のレベルに合わせて徐々に縮めて行くカリキュラムを編成しているように思われる。しかしながら、日本では中学1年の教科書の付属テープの英語と高校3年生のリーダーの教科書を比較してみても、語彙と構文のレベルが上がっただけで、音声面での教材の特徴は基本的に維持されたままである。

リスニング教材は学習者のレベルに合わせて語彙・構文だけでなく、朗読時の音声面でのオーセンティシティのレベルも同時に高めるべきである。現場の教師は、付属テープが語彙構文だけがレベルアップしてフォーレーナー・トークが維持されている場合には、NSに自然な話し方で朗読し直してもらい、それを学習者に本来のテープと一緒に授業内で提示して、その差を学習者に気付かせることにも意義があろう。この点、Cathcart(1989)もオーセンティックな談話が教科書執筆者の作った談話といかに違うかということを示すためにオーセンティックなデータの収集が大切であると述べている。

1-3. オーセンティックな素材を使用する意義

英語学習者がオーセンティックな教材に触れることは英語の習得のある時点では必須であり必然である。その時期とは、入試を終えてさまざまな制限から開放され、教師の自由裁量が大きい大学入学時であると考ええる。この時期はオーセンティックな教材を使用しながら、学校文法との相違点を示しながら、学習者のこれまでの教室で得た英語の知識を再編することが可能な理想的な時期である。授業の展開においてもこの点を十分踏まえたシラバスの作成と日々の授業の運営が大切である。なぜオーセンティックな教材を授業で使うことが好ましいのだろうか。

まず第1に、上記に述べた13項目のように、教科書の英語と現実の英語の乖離 (p. 99) は見過ごせない。実際の英語と異なる特徴の音声聞いてばか

りいても、現実の英語には対応できないのは明白である。この乖離は、学習者が現地で英語が通じないという実体験として痛感され、学校の英語などはまったく役立たないなどという妄言を生む。これがオーセンティックな教材の正当性を支えるもっとも重要な根拠として他の研究者にも認識されている点である。Swan (1985) は、学習者が一般の教材だけにしか接していなければ “they learn an impoverished form of the language and will find it hard to come to terms with genuine discourse when they are exposed to it.” (p. 85) と述べている。また、Swaffar (1985) は “exposure to and practice in decoding the message systems of authentic texts” (p. 17) の必要性を説いている。

第2に、英語の世界的な普及により、我々は教科書で慣れ親しんでいる世界にいる推定3億強の英語のNSが話す英語のみならず、音声、語彙や構造、さらにその思考法において母語(L1)の影響を強く受けた、残りの数十億の英語の非母語話者の英語の聞き取りを無視することはできない。現在普及している教科書の英語の音声のほとんどがアメリカ人とイギリス人を中心とする英語のNSが朗読したもので、一部日本人旅行者や移民など部分的に登場する程度であるものが多い。現実的には、日本人は中国人ビジネスマンとも韓国人ビジネスマンとも英語で会話する機会が増えてきている。米国人や英国人との会話を想定しての学習だけでは不十分なのである。この点について、Major 他 (2002) は以下のように(外国語)訛りのある英語に対する配慮が英語のリスニングテストでは欠けていると指摘している：

Tests of ESL listening comprehension attempt to sample from language that reflects what examinees will be expected to comprehend in the relevant contexts, but most listening tests do not address the fact that accented English is a normal part of ESL listening. (p. 173)

確かに現行の教材はNSの英語に終止しており、現実にはNSの英語より接する機会の多いと考えられるNNSの英語を聞き取れる力を計っていない

い。ただし、公開会場で実施される TOEIC は 2006 年 5 月のより、以前までアメリカ人が朗読していたリスニングの部分が、アメリカ人に加えてカナダ人、イギリス人、オーストラリア人の朗読がほぼ均等に含まれるようになった。

英語の世界的な広がりとは NS をはるかに上回る NNS が存在する事実を考慮すれば、将来的には NS のバリエーションを増やすだけでなく、中国語、スペイン語、ヒンズー語、アラビア語、フランス語など使用人口の多い母語話者の話す英語も加え、訛りのある英語を聞き取る力を聞き取り能力の一部に加え、技能として認定すべきではないだろうか。この点に関して、Major 他 (2005) は、TOEFL に関して様々な英語の変種への聞き取り実験の結果を踏まえて以下のように述べている：

Authenticity of dialect in a listening comprehension test is desirable because it captures aspects of the real-life listening situation that international students might experience during their stay in American universities and colleges. (p. 63)

また、彼らは Backman & Palmer (1996) の“target language use domain” (p. 44)⁵⁾ に触れ、以下のように述べている：

If a test is to be generalizable to test-takers' language ability to use language outside the test itself, this would suggest that the variety of dialects the test takers encounter outside the test should be included in the test. (p. 63)

しかし、彼らはオーセンティシティを高める際に“fairness” (p. 63) とのバランスをとることの重要性を訴え、どの変種をテストに採用すべきは北米で聞かれる変種に関する包括的な調査が必要であるとしている。

第 3 に、国際化の進展により人的交流の拡大や海外留学の普及、インターネットおよびサイトのコンテンツの充実に伴うオーセンティックな言語データに直接触れる機会の増大、洋画の DVD や洋楽の CD やその他のメディアの発達と低価格化が進み、より本物の素材に触れる機会が増えてきたことな

どが重なり、教科書の英語と現実の英語の乖離を学習者自身が気付いてしまっていることを無視できない。すなわち、学習者のチェックが厳しくなっているのである。このような多面的な情報収集が可能な現在の学習者に対しては、教える側は情報と知識の優位を保ち、常に質の高い、価値ある知識の伝授に努めるべきである。

第4に、オーセンティックな素材に触れることで学習者の関心と興味が高められ、教材に対する信頼が高まる点である。教室の英語と教室外の英語が乖離していれば、学習者は不安になったり、学習意欲を喪失するだけでなく、授業や教師、学校に対して不信感を抱くことにもなりかねない。ただし、少数派であるが反対の見解もある。Peacock (1997) は初級レベルの EFL 学習者がオーセンティックな教材は人為的教材 (artificial materials) より面白くないと回答したと報告している。これは学習者のレベルよりも扱う教材に対する興味の乖離があったものであると考えられる。オーセンティックな教材には洋楽、洋画、メディアなど教師の判断で学習者が興味を持ちそうな素材をいくらかでも探し出せるはずである。かつてのようにオーセンティックな素材の入手が困難であった時代と異なり、ネット社会になりそうした素材を学習者が自由自在に入手できる現実では、なおさらその風潮は高まってきている感がある。伝統的な英語教室では軽視または意図的に回避されてきた英会話もオーラル・コミュニケーション I・II として高等学校のカリキュラムの中に取り入れられるようになった経緯があるように、オーセンティックな教材もより正式な取り扱いをされる時が来るだろう。高校の英語の教科書にニュースのひとつぐらいは、天気予報でもよいから載せてもらいたいものである。

1-4. オーセンティックな素材を自ら入手し加工して使用する意義

今日メディアの英語を中心にオーセンティックな素材がその性質を変えないまま教材の形で販売されている。それらをそのままテキストとして使用することもよいが、教師自らが生のデータを収集し、加工し、使用することに、

以下4つの大きな意義がある。

まず第1に挙げられるのは、著作権の問題のために、市販されているオーセンティックな教材の種類が限られている点である。テレビやラジオのニュースなどのメディアに関しては、現在、日本の一般の書店の語学のコーナーには実際に放送されたニュースの音源をそのままCDにコピーした教材が販売されているが、VOA、CNN、BBCなどのメジャーな放送局のものに限定されている。洋画に関しては一部の出版社が解説付きの脚本や関連して教材を販売しているが、数は限られている。洋楽に関しては特に著作権の縛りが最もきつく一般の書店ではほとんど見られない。確かに、大学の教科書では徐々に増えてきているが、それも数は限られている。教員が使用したいと思っている理想の素材を見つけ出すのは容易ではない。

第2に、市販の教材はデータ収集から出版までには数か月の時間を要し、その間にメディアの英語などはニュースとしての鮮度を失ってしまう。多くの学習者がニュースの内容を知っているために、敢えて聞き取ろうとする気も起こらず、内容を把握するタスクなどができなくなることもある。

第3に、特定のレベルの学習者をターゲットとした市販の教材と異なり、オーセンティックな素材は、教材として未加工であるために、教師が教室のサイズや学習者のレベル、さらに教師の好みに合わせて自由にタスクを作成し運営できる。学習者のニーズに合った素材を学習の教師自身が満足行くように自由に調整できる点は魅力的である。

第4に、オーセンティックな素材を収集し加工する過程で、教師自身の英語力やインタビューの申し入れなどの社会的スキルの向上も可能である。この点において、教材は作成（執筆）した本人がもっとも学習の恩恵を受けると言えるのではないだろうか。

1-5. オーセンティックな教材の使用を阻む要因

市販または自ら入手加工した教材かの如何を問わず、オーセンティックな教材の教室での使用を困難にする要素が4点ほどある。まず、それは初級レ

ベルの学習者には不適切ではないかという懸念である。Larsen-Freeman (1986) は、オーセンティックな教材の使用に対して以下のような懸念を呈しており、扱う分野の制限を提唱している：

For students with lower proficiency in the target language, it may not be possible to use authentic language materials such as these. Simpler authentic materials (for example, the use of a weather forecast when working on predictions), or at least ones that are realistic, are most desirable. (p. 136)

天気の話などは、日常的な現象で皆一般的な知識は持っているのでレベルに関しては問題ないであろう。Richards & Schmidt (1992) は、教育的な配慮からオーセンティックな素材を修正 (modify) して使用することを支持している。また、教材の特徴を指摘し、オーセンティックな教材の使用を擁護する Porter & Roberts (1981) もその限界を説明している：

We would stress here that we are certainly not advocating exposing the learners solely or even mainly to recordings from life; the use of listening to provide models for production is legitimate and an important part of teaching. But we would also stress that we cannot expect learners to handle types of language they have never, or hardly ever been exposed to. (p. 179)

また、Hinkel (2006) は複数の実証研究の結果を踏まえて、オーセンティックな教材の使用の限界を述べている：

The findings of these analyses have made it evident that, in many cases, employing authentic language in listening instruction can be of limited benefit because of a variety of constraints, such as the fast pace of speech, specific characteristics of spoken grammar and lexicon (e. g., incomplete sentences and ellipse, as in *he did what?*), cultural references and schemata, and dialectal colloquial expressions. (p. 117-118)

この “specific characteristics of spoken grammar and lexicon” を学習の阻害要素のように記述しているが、まさにそれこそが現実の英語の話し言

葉の特徴そのものであり、これを回避し続けていてはいつまでたってもオーセンティックな英語は聞き取れるようにはならない。むしろ、丁寧な解説を加えながらオーセンティックな談話の特徴を系統立てて教えることが大切である。Morrison (1989) は、同一のニュース素材を初級 (elementary class) と上級 (more advanced class) の2つのレベルの学習者に使う手法を示し、オーセンティックなリスニング教材が上級レベルのみならず、すべてのレベルの学習者に有効であると主張しているが、全く同感である。これに関して、武井他 (2002) は、Haenouchi 他 (2000) が NS と NNS の英語教師および大学生に対して行ったアンケートで学生がオーセンティックであると感じる教材を学びたいと欲している一方で、教師はレベルに応じてオーセンティシティをコントロールしようとする傾向にあるということが明らかになったことを紹介している。

第2には著作権の問題である。今日、たいていのメディアや洋楽・洋画は教育目的の使用が許容されているが、中には教室内の限定的使用に対しても使用料を請求するメディアも現実に存在する。ただし、メディアの英語に関しては、米国の国営（国務省）放送である VOA (Voice of America) は教室内での使用はもちろん、出版についても著作権を放棄しており何人も自由に使用することを認めている。

第3は、教師自身がオーセンティックな素材を使いこなせないことである。市販の教材を使用することに慣れているために、未加工の素材をどう収集し、加工し、どう教えるかの基本的な訓練の機会を提供している授業を開講している大学の教員養成課程⁸⁾は少ない。

最後に、これまで教材の英語がオーセンティックでなかった理由がもうひとつある。Porter & Roberts (1981) は、リスニング教材があまりにもオーセンティックなものと乖離して、理想的なきれいで聞きやすい英語にこだわってきた理由のひとつとして、以下の記述にあるように、オーディオリンガルの時代に、リスニングの主たる目的が話すためのモデルとなる構文を提供することにあったと指摘している：

Listening was the first step in a teaching strategy for production and so had nothing to do with the handling of new information and unpredicted language with its diverse characteristics, which are the essence of authentic listening. (p. 179)

このようにリスニングが「聞いて話す」というように教授法上セットに限定されてきたために、あくまでもしっかりと聞き取れ、しかも発話の段階でしっかりと反復できる長さの模倣用のフルセンテンスが中心に扱われ、教育上使用しても差し支えない語彙が厳選され、センテンスの体をなさないフレーズや罵り語やスラング、さらに構文の定着に寄与しない決まり文句などはおのずと排除されてきた。そのため、聞き取りでの頻度の高い形態よりもこう話すべきとあらかじめ規定されたモデル・センテンスに限定されたインプットしか与えられていなかったのである。

オーディオリンガルの時代には、リスニングはスピーキングの補助的な役割と考えられており、さまざまな変種のあるオーセンティックな英語を聞いて理解する授業は疎かにされてきた外国語教授法の変遷の経緯があつとことに注目すべきである。リスニング教材で扱われる対話文 (dialog) はオーディオリンガルの時代は教材の中心であり、パターン・プラクティスなどを通じて、反復 (repetition)、置き換え (substitution)、転換 (conversion) などの口頭演習に重用されていた。現在においても、対話文の作成において、教科書の筆者はまだこの時代の「話すためのインプット」に引きずられているのではないかと考えられる。

2. タスクの特性

2-1. J. C. Richards のタスク作成原則

英語教育界の大御所 Richards (1987) は、リスニング活動の善し悪しを評価するための5つの基準を体系化した。(以後本稿においてこの5つを「Richards の5大原則」と呼ぶ)

原則1 : Content validity (内容の妥当性)

あるリスニング活動が本当に“listening comprehension”（聴解力）の練習になっているか。彼の批判では、従来のリスニング教材には、聴解力よりも読解力や知能に結果が影響されるタスクが多いことを指摘している。

原則2 : Listening comprehension or memory (聴解力なのか記憶力なのか)

聴解力そのものよりも長期記憶 (long-term memory) に依存するものになってはいないか。具体例として、一定の長さの文章を聞かせた後の True or false (内容真偽判定) 形式のタスクの例をあげて以下のように述べている：

For example, a set of true/false questions following a passage on a tape might indicate how much of the material the learner can remember, but this kind of activity in no way helps the learner develop the ability to grasp main ideas or extract relevant details.
(p. 171)

これを防ぐためにはリスニングをしながら完了する “complete while listening task” (p.174) を導入すべきとしている。すなわち、後述する内容に関する質疑応答や多義選択などの出来具合いが、記憶力に依存しないように、前もって提示してから行うべきであるということだ。同氏はこの点について以下のように明確に解説している：

By posing the task before the students listen to the tape, the listeners are given a purpose for listening which forces them to focus on selected information. They can also compare information they hear with information they obtained from their pre-listening group discussions. (p. 174)

同様に、Ur (1984) もタスクの事前提示の重要性を以下のように述べている：

Heard discourse which corresponds closely to what the listener expects and needs to hear is far more likely to be accurately perceived and understood than that which is unexpected, irrelevant

or unhelpful. Thus it would seem a good idea when presenting a listening passage in class to give the students some information about the content, situation and speakers before they actually start listening. (p. 4)

この点、実用英語検定、TOEFL や TOEIC などのリスニング問題は旧態依然としており、post-listening の段階で導入されている。波及効果 (backwash effects) として、受験準備を進める学習者は、依然として記憶力に依存した練習を積みざるを得ない状況にある。

原則 3 : Purposefulness and transferability (目的と移転性)

教室内の活動そのものが実際の生活上のリスニングの場面の目的に沿ったものであるか。例えば、テレビのニュースを教材に使用する場合、ニュースを聞く現実の世界での目的は情報の入手 (listening for information about events) であるのに、空欄穴埋めなどは、本来の活動の目的に合致していないということである。

原則 4 : Testing or teaching (試験か指導か)

リスニング活動が指導ではなく試験のようになってしまっていないか。試験は現時点での学習者の知識を計るものだが、指導は知識を得る手助けをするものである。試験のようにならないようにするには、pre-listening activities を充実させることが大切であり、その手法としてディスカッション、質疑応答、背景知識 (script) を高めるためにシーンや登場人物に関する情報が書かれた短い段落を読ませるなどのタスクを奨励している。

原則 5 : Authenticity (本物)

インプットされる目標言語 (target language) が自然な談話にどれくらい似ているか。これについて同氏は以下のように主張している：

While much authentic discourse may be too disfluent or difficult to understand without contextual support, materials should aim for relative authenticity if they are to prepare listeners for real listen-

ing. (p. 172)

オーセンティックな談話の難解さはあるものの、完全でなくても少なくとも“relative authenticity”を目指せという指摘は大切である。これにより、即興の現実の生の談話に限定されることなく、創作された談話である洋画やテレビ・ドラマ、さらに洋楽の歌詞もオーセンティックに準ずる素材として認定されることになる。なにより、洋画や洋楽が“target”として、その聞き取りを目指している学習者が世界に多数存在していると仮定するなら、それらは既にオーセンティックな素材として認知してよいはずである。

同氏は以上の点を踏まえたモデルを提示しているが、簡潔にまとめると以下の手順となる（以下の7ステップを本書では「Richards のリスニングモデル」と呼ぶ）。

STEP 1：談話の大筋を問う 2、3 の質問をリスニング前に口頭で提示する。

STEP 2：一度談話を聞かせながら、質問に答えさせ、解答する。

STEP 3：よく細部の情報を問う質問を多義選択式で提示する。

STEP 4：再度談話を聞かせながら質問に答えさせ、解答する。

STEP 5：今度は、内容真偽判定をいくつか提示する。

STEP 6：再度談話を聞かせながら質問に答えさせ、解答する。

STEP 7：最後に語彙に関する解説を詳しく行う。

ただし、談話の性質や設問の内容に応じて、多義選択と内容真偽判定は入れ替えてもよいと考える。

2-2. オーセンティックなリスニング活動のためのタスク

オーセンティシティに関して、Guariento & Morley (2001) は教材について議論がさかんであるのに対して、タスクに関してはあまり議論されていないと指摘している。Larsen-Freeman(1986)は、“It is not so important that the materials be genuine as it is that they be used authentically.” (p. 136) と素材そのものよりもその素材をオーセンティックな使い方をするほうがよ

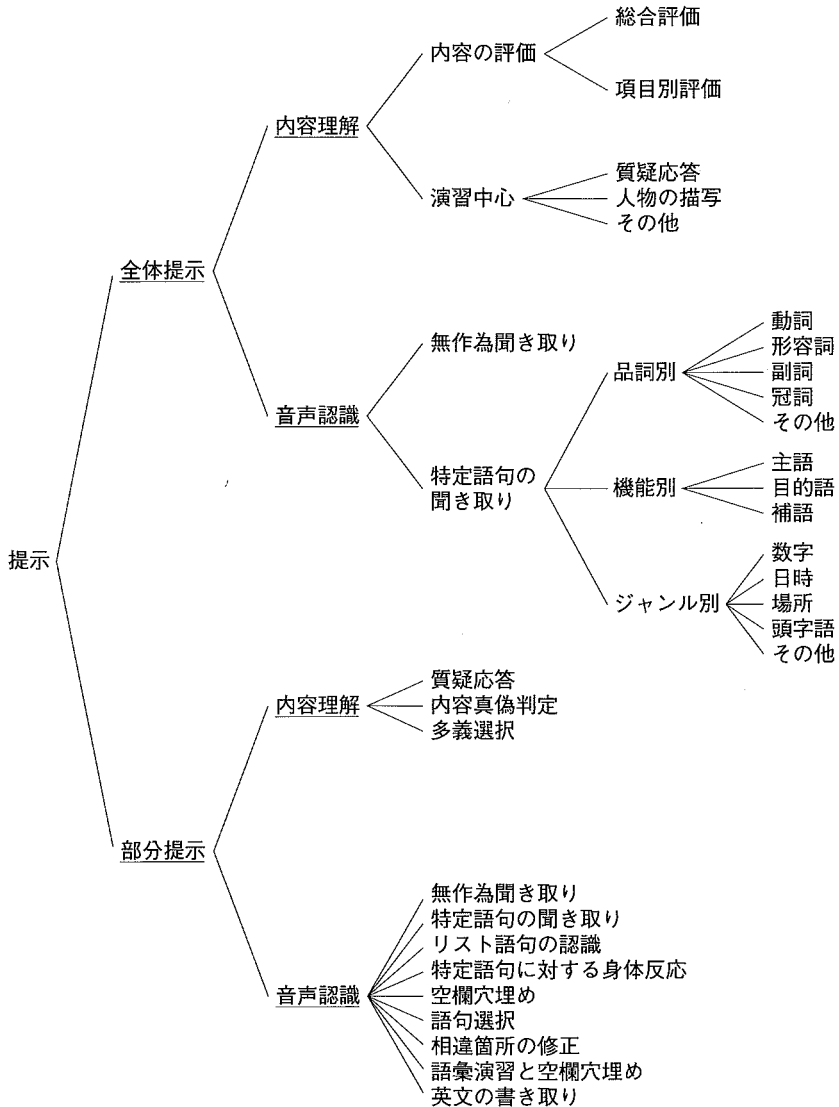
り大切であると主張している。いくらオーセンティックな教材を用いても旧態依然とした教授法で教えては素材を活かしているとは言えない。オーセンティックな素材が入手できたら現実の言語使用に近い形態のタスクを通して、学習を促進するようにしなければならない。本稿でいうタスク (task) とは学習した項目を強化したり習得するために用いられる諸活動 (各種の文法・語彙演習、質疑応答、ゲーム、ロールプレイ、ペアワーク、グループワーク、ディスカッション、ディベートなど) を意味し、これらは評価のために行われればテスト (test) となり、同じものが学習の強化や習得のための行われればタスクと呼び名が変わるだけで同一の活動 (activity) である。

聞き取りのタスクは、話の内容の理解に努める、すなわち 5 W 1 H を把握するための内容理解 (comprehension) と特定の音声を取り取ろうとする音声認識 (perception) の 2 つ (図 1 を参照) に大別されるが、従来の英米の大手出版社のテキストでは、音声認識について内容理解のためのプロセスとして組み込まれており、聞いて空欄に聞き取った語句を書き入れる穴埋めのようなタスクを個々に取り扱うことは少ない。Richards もこの点は触れていない。電話番号などの聞き取りなど若干例はあるが、内容を把握しなくても済むような機械的な音声の聞き取りが扱われることは極めて少ない。この点、Wilson (2003) は、リスニングのタスクがコミュニケーション・アプローチで奨励されるトップ・ダウン式の内容の聞き取り (listening for gist) に偏重しており、ボトム・アップ式の語の認識 (word recognition) が軽視されていると指摘している。筆者も同様の考えで、素材の中には内容理解とは別に、または内容理解はさほど重要ではないと考えられるものについては、むしろ音声認識のタスクにのみ特化してもよいと考えている。

2-2-1. 内容理解 (5 W 1 H の把握) のためのタスク

本稿では内容理解のためのタスクとして、筆者が大学の学部および大学院授業で実践している、1) 質疑応答 (Q & A)、2) 多義選択 (multiple choice)、3) 内容真偽判定 (true or false)、音声認識のためのタスクとし

図1 オーセンティックな素材を活用したリスニング活動の体系



て、4) 空欄の穴埋め (fill-in-the-blanks)、5) 語彙選択 (word choice)、6) 相違箇所の指摘 (error correction)、7) 特定語句の聞き取り (focused listening) の7つのタスクを推奨し、さらに8) 特定語句に対する身体反応 (TPR to particular items) の可能性も探りたい。ここで指摘したいのは、以上の8タスクはいずれもリーディング活動でも使用可能である点である。ただし、文章を何度も読み返せるリーディングよりも、リスニングの場合は比較的容易に完成できるタスクを作ることが大切である。スクリプトをじっくり読んでやっとわかるような難解なタスクなどは避けなければならない。

聞き取りの出来具合が記憶力に左右され過ぎないように、タスクの内容は聞く前に簡潔に1種類だけ提示し、学習者に聞き取りのポイントを絞らせる。そして、2度、3度とタスクを変えて同じ部分を聞かせる。以下、それぞれのタスクの理論的側面に触れながら、タスクの作り方について触れたい。

1) 質疑応答(Q&A)

ニュースの大意・あらすじに関する質問を与えるタスクである。英語でも日本語でも構わない。ハンドアウトを用意する場合には、質問をあらかじめ書き込んでおいてもよいが、ない場合は口頭で伝える。質問は、内容や音声の特徴に応じて、ひとつまたは2つ程度とする。英語の場合、典型的な質問に“What is this story about?”がある。または、これに準じたより具体性のある、特定のイベントの目的や事件の経緯などの聞き取りに焦点を合わせてもよい。この種の質問文を用意するのにあたって参考になるのは、過去のTOEICおよびTOEFLのリスニング問題で使用されてきた質問例(表1)である。これらの質問はあらゆるリスニングの前に提示し、事後に回答を確認する。TOEICおよびTOEFLでは、多義選択問題であるが、制限せずに自由に回答を引き出すことも大切である。

質問は、大筋の理解と特定の情報を聞き取る技能が実際のリスニングの場で必要であるので、双方を求める問いを作ることが望ましい。また、Blundell & Stokes (1981)が提案する“global comprehension”(全体的理解)と

表1 TOEFL & TOEIC Common Listening Questions

A: Short conversations

- 一方の発話者の発言の意味を問うもの
 - 1) What does the man [woman] mean?
 - 2) What does the man [woman] imply?
 - 3) What does the man [woman] imply about _____?
 - 4) What does the man [woman] say about _____?
- 会話全体の内容を問うもの
 - 5) What are the speakers discussing?
 - 6) What can we assume from this conversation?
 - 7) What is the man's [woman's] problem?
 - 8) What problem does the man [woman] have?
- 特定の内容を問うもの
 - 9) What can be inferred about _____?
 - 10) What do we learn about _____?
 - 11) What do we know about _____?
 - 12) What did the man [woman] do?
- 助言や提言の内容を問うもの
 - 13) What does [did] the man [woman] suggest?
 - 14) What does the man [woman] suggest the woman [man] do?
 - 15) What does the man [woman] advise the woman to do?
 - 16) What does the man [woman] think that the woman [man] should do?
- 発話者の心情を問うもの
 - 17) What had the man [woman] assumed about _____?
 - 18) How does [did] the man [woman] feel about _____?
- これから何をするかを問うもの
 - 19) What is the man [woman] (probably) going to do?
 - 20) What will the man [woman] probably do next?
 - 21) What does the man [woman] want to do?
 - 22) What does the man [woman] want to _____?
- 会話が行われている場所を問うもの
 - 23) Where did this conversation most probably take place?

B: Longer conversations

- 会話の主旨を問うもの
 - 24) What do the speakers mainly discuss?
- 会話の目的を問うもの
 - 25) What prompted this conversation?
- 理由を問うもの
 - 26) Why did [didn't] they _____?

C: Short talks

- 会話の主旨を問うもの
 - 27) What is the talk [lecture / presentation / announcement] mainly about?
 - 28) What is the main topic of this lecture?
 - 29) What central theme does the lecture examine?
 - 30) What is the purpose of the talk?
 - 31) What does the lecturer mainly discuss?

“partial comprehension”（部分的理解）の区別を意識して、1 度目が全体の大意を聞き取るような“generic”（全体的）な内容の聞き取り（listening for gist）、2 度目、3 度目になるにつれて徐々に“specific”（具体的）な細部の情報の聞き取り（listening for details）に移行すべきである。そうでなければ、全体の大意を把握せずに細部を聞き取っても意味を取り違えることになり兼ねない。

ただし、現実の英語使用場面においては、すでに話の大意は承知しており、聞き取りの目的が具体的な特定の情報に限定される場合もあり得る。学習者が当然知っていると考えられる大きなニュースや事件などを題材にする場合には、1 度目の聞き取りからいきなり具体的な情報の聞き取りを課しても構わない場合もあり得る。

また、質問の内容は、聞き取りの難易さではなく、ストーリーの中で特に聞き手が関心を寄せるものを選ぶべきだ。例えば、台風が接近しているニュースの聞き取りでは、現在の台風の位置や規模、今度の進行方向や速度、被害情報と今後予想される被害や対策などに一般の人は関心を抱くはずである。ある特定のニュースの中で何が大切な情報か、常識的判断に応じて質問を用意するのがよりオーセンティックな聞き取り場面に近づけるポイントとなる。

2) 多義選択(multiple choice)

質問をひとつか2つ程度用意し、それぞれの解答として、選択肢をいくつか与えておくことで、授業が効率よく進められたり、聞き取りの際の誤解しやすい点などを意図的に選択肢に加えるなどして、学習の効果を高めるタスクである。選択肢の数は、ストーリーの難易度にもよるが、ひとつか2つ程度とし、それぞれに3つまたは4つの選択肢を設ける。教える側は、その選択肢も明らかに異なるものを入れたり微妙な違いを含んだものを入れるなど工夫を凝らし、その選択肢も単語や語句単位のものからセンテンス単位のものまで学習者のレベルに合わせて作るようにしたい。これをハンドアウトに

記して聞く前に提示する方法と聞く前に口頭で伝える方法が考えられるが、口頭の場合はメモを取る場合を除いて、聞き終わるまで覚えておくのがたいへんなのでハンドアウトに提示しておくほうが望ましい。

多義選択は、質疑応答同様に、数度の聞き取りの繰り返しのどの段階でも使用できるが、質疑応答と比較して事前の準備に大きな労力を要する。本文を聞かなくても正解を選べたり、消去できるような選択肢を並べないように気を付けなければならない。また、マークシートの弊害として指摘されているように、当てずっぽう (guesswork) で答えたりする可能性もある。しかし、あらゆる答えが出てくる可能性の高い質疑応答と比較すると正解がひとつに限定されるために、クラス全体で挙手させたり、全体の出来具合を確認することが容易にできる利点がある。

3) 内容真偽判定 (*true or false*)

ストーリーの内容に合っているものにT、合っていないものにFを選ばせ内容の確認するタスクである。多義選択同様に、クラス全体で挙手させて、全体での理解の傾向をチェックすることができる。しかし、当てずっぽうも二者択一であるためになんか高い確率で正解となり、本当に理解して選んだかどうか、多義選択以上に判断が困難になる。そのため、Fと選んだ学習者には理由を当然言い添えるように指導したい。また、内容真偽判定のタスクは、意図とした解答がFであっても、学習者の指摘やその後のスクリプトを読み返して、Fとは言い切れないなど判断が揺らぐことが多く、市販されているテキストでも出版後に訂正される場合が多い。

内容真偽判定では、TやFを選ぶメッセージは英語のセンテンスである場合が多いが、学習者のレベルやストーリーの難易度に応じて日本語で提示しても構わない。また、重要なのは、TとFを選ぶための根拠となる記述がストーリーの中にどれほど明確に存在するかという点である。明確に記述されているべきか、それとも行間を読んで推量して判断 (inference) できるものがよいのか難しい問題である。初級のレベルではより明確に記述されている

ものを選び、上級では推量の程度をより高めることも一案である。また、ストーリーにない内容、すなわち言及のないセンテンスはFとして含めれるかどうか議論のあるところである。いずれにせよ、解答が素早くできる割にかなり慎重に作らなければならないタスクである。一般的に言えることだが、試験の問題も技能を高めるためのタスクも、T/Fのように解答および採点が簡単なものほど作成に時間と労力を要し、解答および採点に時間のかかる大意要約などは比較的簡単に作成できる傾向がある。

2-2-2. 音声認識のためのタスク

音声認識は、内容把握に至るプロセスであり、両者を完全に分離できるものではない。内容把握が談話単位の聞き取りであるのに対して、音声認識は語彙単位の聞き取りの性質を帯びている。しかし、数字の聞き取りのタスクのように、単に穴埋めのような形態で内容の把握をしなくてもよい機械的な場合は、純粹に音声認識のタスクと言えるが、帰宅時間などを問う設問に対して時刻を聞き取るのは音声認識であると同時に内容把握のためのタスクでもある。

音声認識を行う意義には、学習者から語彙理解の負担を軽減し、より心に余裕を持たせた状態で聞き取り作業をさせることも挙げられる。例えば、洋楽を音声認識のためのタスクに使用する場合には、詩的で素晴らしい歌詞もあるが、主観的で非論理的で意味不明の歌詞も少なくない。例えば、以下は米国人の男性デュオの Pet Shop Boys のヒット曲 “New York City Boys” の一節である

The street is amazing, the hoochies unreal
Check out all the hardware at the latest deal
Hear a song That's the bomb!
If you don't get that mix, it's gone eighty-six

これは筆者が何人もの英語の NS に説明を求めたが、首を傾げる者が多い。この種の曲は、歌詞の内容の理解はだいたいの雰囲気をつかめば事足り

るため、洋楽の使用の目的を音声認識に限定するのがよい。また、歌詞は母語の場合でも聞き取りが難しいことがあるように、洋楽は音声認識にはもともと難易度の高い素材であり、その際立った特性を活かすには、音声認識用に利用するほうが適切である。

音声認識は、教える側すなわち教材を準備する側にとっても都合のよい場合がある。例えば、早朝録画した衛星放送の英語ニュースを午前中の授業で見せる場合、スクリプトを入手する時間なければ、教師自身が聞き取れない箇所があったり、注意深く授業前にチェックする時間がない場合がある。その際は、内容の理解よりも数字などの特定の情報を聞き取るタスクを課すだけでも、準備不足を理由に見せないよりも、学習者に学習の機会を提供し、最新のニュースに触れる喜びを与えることができるはずである。

4) 空欄の穴埋め(fill-in-the-blanks)

スクリプト上に、学習者が聞きながら書き込める時間的な余裕が確保できる適切な間隔を開けて、空欄を10箇所ほど作る。レベルに応じて、(d ____)のように単語の最初の文字をヒントにあらかじめ書き入れておいたり、(d ____ ____)のようにつづりの文字数を示したり、さらに(d ____ ____ k)のように前後の文字と文字数まで与えることもできる。

どのような語句を空欄にするかは教師の判断で決定すべきだが、音声の認識が目的であるので、難解な語句を選ばせ語彙の知識を問うようなタスクは不適切である。音声認識が目的であれば、難解な語句は避け平易な語句を中心に、中でも実際に聞いてみると聞きづらいものを中心に選ぶようにしたい。動詞、名詞、形容詞のような内容語に限らず、前置詞や冠詞のような機能語を空欄にすることもできる。初級レベルでは、あくまでもひとつのタスクではひとつの技能が駆使されるように作成すべきであり、上級になるにつれて統合した技能がタスクの達成に必要となるように工夫すべきである。

また、空欄は一定の間隔に機械的に作るのではなく、教師自身がまず全体のディクテーションを根気よく時間をかけて行い、スクリプトと照らし合わ

せ、正しく聞き取れた部分と聞き取れなかった部分を確認する。その聞き取れなかった部分がタスク作成の際に大いに参考になる。さらに、授業が進み学習者の観察を重ねて行けば、適切な間隔がわかってくる。

5) 語句選択(word choice)

音声的に聞き取りづらいと判断されたり、つづりが長く書き取る時間がかかり過ぎると判断される語句、特に洋楽の場合は、さび (refrain) の部分については空欄穴埋めでもよいが、一度しか歌われない部分に関しては、(stuff / staff) や (clash / crash / crush) など音声的に類似した語句を羅列して二者または三者択一にする方法がある。

類似した語句を選ぶ場合は、同じ品詞のものを選ぶようにしなければ、聞かなくてもハンドアウトを見ただけで文法や語彙の知識から解答が限定されてしまうことになり兼ねないので注意が必要である。また、同じ品詞であっても、“He (played / prayed) music.” のように文脈上から聞く前から自明なものも好ましくない。

6) 相違箇所の指摘 (error correction)

スクリプトの中に実際とは異なる単語や接尾辞を変えた単語をいくつか含ませ、それを指摘し、正しい形に直すタスクである。実際は、かなり難しいので、異なる箇所の候補を絞れるように例えば 10 箇所の下線を付けて、その中から 5 箇所が異なるので選ぶように指示するとやりやすくなる。

以下は、洋画『アルマゲドン』の作品の冒頭のシーンを使ってこのタスクを行った実例である。

This is the¹ earth at the time when the dinosaurs roamed a² lush and fertile planet. A piece of rock just six miles³ wide changed all that. It hit with the force of 100,000⁴ nuclear weapons. A trillion tons of dirt⁵ and rock hurtled into the⁶ atmosphere, creating a suffocating blanket of dirt⁷. The sun was powerful⁸ to penetrate for a thousand⁹ years. It happened before. It will happen again. It's just a question of where¹⁰.

7) 特定語句の聞き取り (focused listening)

内容がほとんど聞き取れない学習者でも特定の音なら聞き取れることが多い。筆者は長年、特定の品詞、統語機能、ジャンルの語句を学生に書き取らせてきたが、Porter & Roberts (1981)は、天気予報の聞き取りの例を紹介している。筆者の授業では、ニュース、洋画、ラジオのコマーシャル等、あらゆる素材を使っている。

リスニングにおいては、学習者の脳の優位半球にある聴覚中枢からウェルニッケ領域に伝えられた音声は、意味ある単位に識別し区分する“segmentation” (Richards, 1987: 162) が意識または無意識のうちに行われる。区分されたそれぞれの単位には、語彙的、統語的ラベル化のいずれかが、または両方がほぼ同時に行われる。個々の要素の語彙的なラベリング (lexical labeling) だけでは、部分的にメッセージは理解できて全体を理解する正確さに欠ける。一方、個々の要素の統語的ラベル化 (structural labeling) だけでも構造が分かるだけでは意味は不明である。個々の要素は、その語彙的な意味と他の語との統語関係がほぼ同時に理解されることで記号解読作業が完了する。特定語句の聞き取り作業は、そのプロセスを促進する一助になると考えられるが、以下3つのレベルに分けられる。

第1は、動詞、形容詞、副詞などの特定の品詞だけを聞き取らせる方法である。品詞のラベル化は、文の中でのそれぞれの機能を特定し正確にセンテンスの意味を理解するために不可欠なプロセスである。第2は、特定の機能

を持つ語句を聞き取らせる方法である。「主語」「動詞」「目的語」「補語」などを聞きながらラベル化することで文構造を理解し、正確なセンテンスの意味を理解できるようになる。第3は、特定のジャンルの語句を聞き取らせる方法である。数字や曜日、動物の名前などのジャンルを指定して行う。ジャンル別の聞き取りは、現実の目標言語使用の際に必要な時がある。米国の大陸横断のグレイハウンドバス (Greyhound Bus) の停留所 (bus depot) では、乗り場の変更などの放送がかかることがあるが、そのような場合、数字は聞き漏らせない情報である。また、飛行機の機内アナウンスでも到着時刻だけを知りたい場合などがあり、聞き手は数字に焦点を合わせて聞いているのである。このようにひとつの情報を聞き取るために行うリスニングは現実のニーズとして存在する。同様に、リーディングでは、薬の注意書きなどは服用量を正確に素早く知る必要がある。すなわち、ターゲットとすべき情報 (target information) と周辺の情報 (peripherral information) を聞き分ける能力がこのタスクで助長できる。あらゆるジャンルの中で数字がもっとも顕著 (salient) であり実用性も高いが、他に人物名や職業、場所を表す語句、頭字語などもよい。

筆者の大学の授業では、品詞とジャンルを組み合わせ、数字、動詞、形容詞、その他を座席ごとに割り当て、ペアワークで聞き取らせ、共同作業させる。通常2回聞かせているが、インターバルごとに各グループ内で相談させた後、グループの代表に板書させ、同一の語句を指示された他グループとの比較をさせる。また、氏名と学生番号を共にグループ全体でまとめて書いた紙をタスク後に提出させるようにしている。他のタスクについても同様なことが言えるが、学生に真剣にタスクに参加させるためには、ペアワークやグループワークによって、他者との係わりを意識させ、責任感を持たせることが大切である。

8) 特定語句に対する身体反応 (TPR to particular items)

記憶の保持と想起は、視覚だけでなく、聴覚、触覚など複数の感覚を動員

することで、より強固なものになるという Asher (1977) が主張した TPR (Total Physical Response) の理論は、洋楽の歌詞の中に含まれる日常会話のフレーズや前記の特定語句の聞き取りタスクにも応用できる。実際に聞いて歌いながら覚えると、記憶に深く切り刻まれる。その後、曲を聞けば自然とその表現が想起されるようになる。また、洋画では特定のシーンを使ってロールプレイをすることも可能だ。

Paulston (1971) は、タスクを音声認識は必要だが内容理解を必要としない聞き分け (discrimination task) である “mechanical response” (機械的応答)、内容理解と音声認識の両方が必要で指示に従って何らかの行動などが求められる “meaningful response” (意味ある応答)、これに創造的な要素が加わり問題が提示され解決策を提案するなどの “communicative response” (意思疎通の応答) の 3 つに分類した。この分類法では、音声認識に対する身体反応は、機械的応答と意味ある応答の中間に位置するものと考えられる。

TPR を特定語句の聞き取りに応用する具体的な手法として、ニュースなどを聞かせる際に少数 (3～5 人) の学生ごとにグループを作らせ、教師から指令を受ける学生をひとり選ばせる。椅子の移動が困難な形成の場合は、座席の最前列の前に、ひとり指令を受ける学生を立たせ、その列の学生と対面させる。指令を与える学生をいったん教卓の方へ集め、それぞれに数字が聞こえる度に左手を上げるなどの指令を与える。他の学生は、その指令の内容が何かを当てさせるタスクである。他の学生は、その語句が分かった時点で同様に手を挙げさせる。数十秒と経過していくうちに、かなりの数の学生が手を挙げるようになり、取り残された学生はあせることはあるが、それで一定の緊張感が生まれ、集中力が増す。また、動詞は左手、形容詞の時は右手、数字の時は両手を上げるなど反応の動作をより複雑にすることも可能である。

9) ディクテーション (dictation)

英文を書き取る作業 (dictation) は伝統的な手法であるが、単に書くこと

の領域だけでなくリスニング、スピーキング、リーディングの全領域にわたる技能の総括的な学習である(小川他、1982:149)。Gower & Walters (1983:107-108)は、ディクテーションを1)連続した発話での音声进行を特定し(identify sounds when run together in connected speech)、2)それらが単語単位で何を表わすかを理解し(understand what they represent in terms of words)、3)それらの単語が群を為す場合に表わされる意味を理解したり、ある程度解釈し(understand and to a certain extent interpret what the words mean when grouped together)、4)聞いたものを書き言葉のモードに切り替え(transfer what they hear into the written mode)、5)スペルミスをほとんどすることなく素早く書く(write quickly with few spelling mistakes)の5段階からなる活動であると定義している。

ディクテーションは時間の制約を大きく受け、学習者に緊張を強いることもあるが、CALL や LL 教室などで各席に卓上の録音機能が付いている場合はマスターからダビングしたり、パソコンが各席にあればネット上の音声ファイルを何度もクリックして、各学習者がそれぞれのペースで一定時間内ヘッドフォンを使用して何度も再生を繰り返して、全体または一部を学習者のペースで時間のゆとりを書き取らせることができる。上級者の場合は1時間ぐらい時間を与えて、全文をディクテーションさせてもよい。時間的に授業内では行うことができなければ、1週間分の課題として出してもよい。根気がいる作業であるが、各自のペースに合わせて操作させることで画一的な一斉授業の弊害としてあげられる学習者の個人差への無配慮が克服でき、苦手な音などを個別に特定することが可能になる。

3. 事前・事後リスニング活動

3-1. スキーマ喚起のためのプレ・リスニング活動

学習者がリスニングの際に想起できる特定の事項に関する背景(関連)知識であるスキーマ(schema)⁶⁾は、元来リーディングの研究分野であるが、同

じく受信技能であるリスニングにおいても、チャンネルが音声に置き換わっただけで、その重要性は変わらない。リーディングとリスニングは、受信器官は目と耳と異なるが、インプット後の言語情報処理過程が同一であるという説と異なるという説があるが、大石（2001）の研究では、背景知識の違いから音声を聞いている際に、トップダウン処理が働き理解できる者とできない者がいるために被験者によってかなり個別的なパターンを示すことが明らかになっている。いずれの場合も、リーディングに関わるスキーマ理論はリスニング指導に大いに活用できる。

スキーマは、特定の状況下で通常期待される物事の一連の言語運用の流れに関する知識であるスクリプト（script）⁷⁾を喚起することが大切である。Long（1989）は、スクリプトを喚起することでバラバラにインプットされる情報に“a frame of reference”（p.33）を与え、一般の外国語学習者の特性を以下のように分析している：

Because foreign language learners have imperfect control of the linguistic code, they find it difficult to filter out less important input items, have more problem identifying key input, and often just give up when the velocity of incoming speech is too rapid. (p. 33)

場面ごとにそれぞれのスクリプトを教えることが大切であるが、特定場面の言語用に留まらず、関連したより広範囲の習慣、慣習、文化にも関連した解説も必要な場合もある。例えば、TOEFL のリスニングでは、米国のキャンパスライフを設定されたものが多く、試験の日程や教授のオフィスアワーに関するスクリプトが頻出する。このような場合は、個々のリスニング時での関連説明だけでなく、米国のキャンパスライフ全般を扱った書物を課題として読ませたり、しっかりと時間を確保して米キャンパスのスクリプトを教えることも大切である。

現実の英語使用の場面において、リーディングにせよリスニングにせよ、スキーマを活性化させる贅沢な機会が常にあるわけではない。そのために、スキーマの活性化によるトップダウン・リスニングとまったくない場合のボ

トムアップ・リスニング、さらに両者を合わせたストラテジーが学習者に身に付くように指導しなければならない。

スキーマの喚起として、ストーリーを聞く前に何らかの内容に関するプレ・リスニング活動を導入することが一般化している。それは教師が単に口頭で内容について触れたりコメントをする程度の場合もあれば、質疑応答や多義選択などのタスクの形できちんと準備してハンドアウトを作成してから行う場合もある。また、資料の配付や、ビデオやパワーポイントで何かを提示したり (visual contextual cues)、現物 (realia) やそのフィギュアなどを教室に持ち込んで、見せたり触らせたり、臭いを嗅がせたり、試食・試飲させることもできる。また、これから聞くテキストの内容に限定せずに、広くその背景にある文化について言及することもある。Hinkel (2006) は以下のようにプレ・リスニングの意義を簡潔に説明している：

For instance, prelistening activities can be employed in teaching learners to notice the culture schemata and to raise their awareness of the effect of culture on discourse organization, information structuring, and pragmatics. (p. 118)

ただし、これらのプレ・リスニング活動で得られるような事前情報を現実の場面で聞き手がどの程度持ち得るかは場面と素材によって大きく異なり、スクリプト (script) の活用の仕方も異なってくる。Schank & Abelson (1977) はスクリプトは日常茶飯事の事項 (routine events) に対しては機能するが、未経験の事項 (novel texts) では役に立たないと指摘している。例えば、かかってきた電話に対応したり、街角でいきなり見知らぬ人に話し掛けられたり、居眠りしているところをいきなり起こされて何かを言われたりするような状況をもし設定するなら、事前情報は皆無に等しく、プレ・リスニング活動を敢えて行う必要はない。現実には、テレビやラジオのメッセージでは、聞き手のその時点で置かれている状況とはまったく関連のない情報がいきなり耳に飛び込んでくることがある。このような不意を突いたリスニングの状況は現実には十分あり得るのである。Long (1989: 38) は “Researchers must

investigate whether L2 learners can adapt successfully to situations for which they have no script.”と主張し、スクリプトがない状況での学習者のリスニングの対応についての研究を促している。

他方、飛行機に搭乗した際の機長からのアナウンスなどの場合、乗客に対する挨拶、飛行機の高度や速度、気流の状況、飛行経路、到着時刻、その他の注意事項というように比較的安定したスクリプトが確定しており、乗客ならば目的地はもちろんのこと、おおよその飛行経路や飛行時間は事前に知っていると考えられる。ゆえに、機長のアナウンスを収録してリスニングに使用する場合には、プレ・リスニング活動の段階で一般乗客が事前に知り得る基本的な情報を示すことで、より正確に現実の状況を再現することになる。オーセンティシティの視点からは、アナウンスを聞かせて実際の場面では乗客ならば誰もが既に知っているはずの目的地を聞き取らせることはナンセンスである。あくまでも機内にいる乗客の立場を想定して聞かせることが大切である。このように、プレ・リスニング活動における情報の事前提示やタスクの内容は、現実の言語使用場面で聞き手がその時点で持ち得る事前情報の質と量に合わせることで、オーセンティシティを高めることができる。

3-2. 他技能へ移行するポスト・リスニング活動

リスニング活動の終了後に、またはその最中にスピーキング、リーディング、ライティング、また文法や語彙の強化のためのタスクを行うことができる。以下、それぞれについてまとめる。

1) スピーキング

内容理解に関して英語で質疑応答するのは、リスニング活動の本体であって、ポスト・リスニングではない。ここでは、聞いたり見た内容を学習者が完全に理解した上で行う発話活動を指す。聞いた内容に関して、学習者に教師が直接質問してコメントを引き出したり、ペアワークやグループワークをさせ、そこからディスカッションに発展させることもできる。例えば、洋画

の一部や全部を見せた後で使える質問例として、小林（2001：77）は、1）What do you like about this film? 2）What do you dislike about this film? 3）Which scene impressed you most and least? 4）If you had a chance to act in this film, which role would you like to play? 5）If you could choose cast freely, who would you like to use in the film? 6）If you were the director, how would you improve this film? 7）What can you learn from this film? の7つを挙げている。各質問に対して、多義選択にすることも可能であるが、この場合は自由に答えさせるほうが適切である。また、これらの質問は Richards の原則に従い、リスニングの前に事前に提示しておいたほうが学習者は内容の把握以外のポイントとして注意して聞くことができる。

また、洋画を扱った後には作品の一部や全体のロール・プレイをさせたり、そのまま英語劇に発展させることもできる。さらに、スクランブル・センテンスの要領で、5、6人のグループを形成させ、1シーンのセリフの各ラインをひとつのカードに書き込み、各学習者に1枚のカードを手渡し、30秒で丸暗記させ、カードを回収した後に、各グループ内でひとりひとり自分の暗記したラインを復唱させ、数分前に見たシーンの順番になるように整列させグループ間でスピードを競わせる。この応用編として、クラス全体を起立させ、スペースを作り同人数からなる列を作らせ、最後列の学生にそれぞれのラインのカードを配布し、同様に暗唱させ、それを次の学生に耳打ちして、順に前に伝達させていく伝言ゲームのようにすることもできる。最前列の学生はそれぞれ伝わってきた英文を言い合い、順番を確認して板書する。通常単語が抜けていたり、ない単語が入っていたり正確に伝わらないことが多い。しかし、どの（誰の）部分で間違ったかが特定できる。なぜそう聞き違ったかななどを事後に自己分析することもできる。

2) ライティング

上記の7つの質問例に対する回答を英文で書かせることも可能である。た

だし、スピーキングと異なり、教室では学生が他の学生の出来具合を確認できるように工夫すべきである。何人かの書いたものを OHC (overhead camera) で提示したり、CALL 教室でインターネットの指定の掲示板に書き込ませ、全員の書いたものを受講生全員が違いを確認できるようにすることもできる。また、ネット上にファイルをアップし、他の学生の書いたものをダウンロードして閲覧できるようにすることも可能である。ただし、他人の目に自分が書いたものが曝されることに拒絶反応を示したり、動揺する学習者もいるので注意すべきである。また、質問に対して自由にコメントを書かせる方法の他に、大学の授業評価で今日普及している 5 ないし 10 ポイントのスケール制を導入し、何らかのコメント例を載せて、それに対して “strongly agree” から “strongly disagree” まで 5 段階または 10 段階で選ばせ、○を付けさせる方法がある (89 ページのハンドアウト例を参照)。また、洋楽の場合は、編曲したり、歌詞の一部を変えて替え歌を作るなどの創作的なタスクもできる。

3) リーディング

学習者が聞いた英文を文字で確認したいと思うのは当然である。教える立場からもスクリプト (原稿) がある方が説明しやすい。ニュースの聞き取りの後にはニュース原稿 (news script) を、洋画の聞き取りの後には脚本 (screenplay) の一部を、洋楽の聞き取りの後には歌詞 (lyrics) をモニター等に提示したり、ハードコピーを配布し、じっくりと読ませ内容を完全に把握させることが大切である。活字の提示により、文法や語彙、談話構造などが詳しく説明できる。筆者の授業では、いずれのスクリプトも授業の配布時に一枚のシートにタスクの一部として含めて配布させている。授業開始時にシートのまん中を折らせて一定の段階まで隠させることにしているが、いずれのスクリプトも音声認識のための空欄穴埋め用のタスクとして重用してから、解答後に完全なスクリプトが完成する仕組みになっているのである。スクリプトは聞いた英文と同一のものであり、数秒から数分程度のものであれ

は通常の英書の1ページ分にも及ばない。しかし、これが洋画1本を見て脚本を丸ごと読むとなると一冊のペーパーバックに相当する長さになる。長期の休みをはさんだ課題として読ませる手もあるが、それよりも、その洋画作品に対するネットで公開されている視聴者のコメントや批評文を読ませたり、ニュースであれば、関連した英文記事を読ませてスキーマの活性化をはかり、さらに関連したニュースを聞かせることもできる。すなわち、2つの内容の関連(類似)したニュースを同一授業または2週かけて提示する場合に、その間にリーディングを入れて、2つ目のニュースのプレ・リーディング活動として位置付けるスパイラル(spiral)な関係の構築が可能なのである。

4) 文法

ニュースの原稿などは問題ないが、スクリプトの説明の際に、伝統的な学校文法とは異なるオーセンティックな教材ならではの文体に接することが多い。それを学習者にしっかりと解説し納得させなければならない。例えば、Simon and Garfunkelの“Bridge Over Troubled Water”(明日にかける橋)に以下の一節がある。

Like a Bridge Over Troubled Water I will lay me down

この場合、他動詞“lay”の目的語は“me”であり、話者自身を指すため、本来は同族目的語の“myself”であるべきである。しかし、“I will lay myself down.”だと大変歌いづらくなる。このように、歌詞は歌いやすさや聞えの良さが文法より優先させる法則、すなわち「歌詞の文法」があり、それ自体が文法の一部として特記する価値があるのである。

また、日常会話が豊富な洋画の説明では、教室で習う英語と実際にNSが日常使っている英語との違いを明確にすることが大切である。教室で教える

教科書の文法・語法・語彙と実際の NS の談話に見られる文法・語法・語彙が異なることは以前から指摘されてきているが、忘れてはならないのが英語と米語の相違点である。日本で教えられてきた英文法や語法はイギリス英語の用法に偏重してきたという事実がある。例えば、中学で現在完了の経験を教える時に、「…に行ったことがありますか」についてはほぼ 100% “Have you ever been to …?” を教え、“Have you ever gone to …?” は結果を表し、経験には使えないと断定されている。しかし、以下の例にあるように、アメリカでは “Have you gone to …?” の使用者も多く、大学の教授も上院議員も、医者も弁護士も公認会計士も使う広く受け入れられた用法なのである。

例) “Have you ever gone to church?” The Pretender (1996)

その他、ネットの検索エンジンで “Have you ever gone to” を検索すれば実例に事欠くことはない: “Have you ever gone to a bar alone?” “Have you ever gone to a cashier at a store just because …?” “Have you ever gone to his concerts?” “Have you ever gone to Disneyland?” “Have you ever gone to an airport?” “Have you ever gone to the Burning Man festival?”

このような教室の英語と実際の英語のギャップはオーセンティックな素材に触れることで初めて気付くのである。

5) 語彙

リスニングをしながらテキスト中の特定の語句を聞き取るのは “focused listening” (57 ページ参照) であるが、聞き取り能力には直接関わらず(またはさほど影響なく)、同じく聞きながらテキスト中の指示した特定の事象に対してその性質を表す語句を選ばせるタスクが可能である。例えば、洋画の作品の一部または全体を鑑賞しながら、登場人物を表す形容詞を別表などから選ばせるタスクがある。筆者はこのタスクを数年来続けているが、言語使用

のジャンルとしては非常に需要の高い人物表現に関する語彙(92～93 ページ参照)の増強には大変適したタスクであると考えている。人物表現に限らず、何かを聞かされたら学習者がコメントに使いたいと思いたいような語彙項目をあらかじめ予想し、可能な限り多くの形容詞を始めとする語彙項目を列挙し、該当するものを選ばせることで、単に英単語とその和訳の暗記ではなく、コンテキストが伴うことで語彙の定着が期待できる。

また、ポスト・リスニング活動を行う目的は、4 技能の発達をバランスよくはかるためである場合が多いが、スピーキング、リーディング、ライティングを主とし、それらのプレ活動として、リスニングを導入することもある。ディスカッションや英文でコメントを書くなどの発信を目的とする授業では、その話題提供のために何かのニュースを聞かせることもある。何かしつかりとした内容の文章を読ませる前に、オーラル・イントロダクションとしてその要点をまとめた朗読文を聞かせたり、朗読文の CD やテープを教室に流してテキストの英文を左から右に目の移動をさせて英文の語順で内容を理解するように訓練したりとさまざまな方法が考えられる。

II. 実践編：データ収集、ハンドアウトの作成、授業の進行

今日オーセンティックな素材は、身の回りで豊富に入手可能であるが、ここでは、町中のアナウンスや誰かにインタビューを教師自身が収録する一次データ(primary data)とメディア、洋画、洋楽など商業ベースで提供されている二次データ(secondary data)の5大オーセンティック素材について、それぞれのデータの収集、ハンドアウトの作成と授業案を説明する。

どんなソースのデータを使うにせよ、すぐに加工可能な自分なりのハンドアウトのフォーマットを作成しておいて、データ(音声とスクリプト)さえ入手できれば、たちまち教室で使用可能なタスクを羅列したハンドアウトを作成できる体制を日頃から整えておくようにしたい。いわば、鍋焼きやタコ

焼きの鋳型のようなものを作っておき、いつでも具である学習者のレベルに応じた素材（テキスト）を流し込めばたちまちタスクとハンドアウトが出来上がるようなシステムを構築することである。また、レベルに応じて何種類か作っておくこともできる。フォーマットを作っておくことの意義は、すぐ加工できるという教師側の便宜だけではなく、より重要な利点について、同一の授業の流れを一定期間継続することで学習の定着を計ることができる点にもある。

4-1. アナウンス (Announcement)

4-1-1. データ収集

海外旅行先にカセットプレイヤー、MD プレイヤー、IC レコーダー、その他の録音器機を持参して、空港や行楽地で話し手やスピーカーなどの音源にマイクを向けて収録する。海外だけでなく、実は日本国内でも今日では空港、地下鉄、電車、バスの車内などでは英語でもアナウンスが流れているところが多い。これらをうまく収録し、日本語の放送も活用しながらリスニングのタスクを作ることできる。

スピーカーから流れてくる音声だけでなく、営業外の銀行の業務内容などを提供している録音メッセージや企業や一般家庭の留守番電話メッセージを電話越しに録音することも考えられる。

アナウンスはモノローグ（独話）であり、聞き手からのフィードバックにより話し方を修正できない一方的に情報が伝達される媒体である。しかし、不特定多数の人が聞いて理解してもらうために、映画などに見られる第三者間の会話を聞くのとは異なり明確にわかりやすく話されている。モノローグという点では、各種のスピーチ、大学の講義や学会の発表、著名人の講演会などを録音して使うことも可能である。その場合は、後でトラブルにならないように、録音の許可を前もって取ることが大切である。

以下は筆者が日本国内外で実際に収録し書き取った日本語と英語がセットになった放送である。さまざまなタスクが可能であるが、日本国内のアナウ

ンスや日本の航空会社の機内放送の最大の特徴は、まず日本語が流れてからその後英語で同じ内容が流れることである。しかし、よく聞いてみるとその日英の内容は正確には一致していないことが多く、英語の部分でかなりの情報が割愛（省略）されていることが多い。例えば、以下の地下鉄（札幌）の例はほぼ日本語のメッセージの 100 パーセントが英訳されているが、新幹線（東海道）の放送では、京都の後の終点が新大阪であることがまったく触れられていない。これらは、すでに作成され収録された何度も使用される放送でもこのようなことが起きているのである。ましてや、即興に近い機長の機内放送では、なおさらその割愛（省略）の度合いが大きくなることは想像できよう。実際、以下の例を見ると英語では飛行経路については完全に落ちている。この特性は、リスニング活動において、他の音声ソースと同様に、内容把握や音声認識のための諸タスクを作成することは可能であるが、むしろこの欠落情報の特定をタスクに利用する手もある。

地下鉄の放送

地下鉄をご利用いただきましてありがとうございます。お客さまにお願いいたします。駅構内および車内で不審物を発見された場合には、お近くの駅係員までお知らせ願います。

Thank you for using the Sapporo City Subway. Passengers are asked to notify (the) station staff in the vicinity of the suspicious objects or activities found on board or at the station. Thank you.

新幹線の放送

まもなく京都です。東海道線、山陰線、京阪線、奈良線と近鉄線はお乗り換えです。今日も新幹線をご利用くださいましてありがとうございました。京都を出ますと、次は終点新大阪です。

Ladies and gentlemen, we're soon making a brief stop at Kyoto. Passengers going to the Tokaido, Sanin, Keihan, Nara and Kintetsu lines, please change trains here at Kyoto. Thank you.

国際線の機内放送

ご搭乗のお客さま、こんにちは。操縦室よりご案内申し上げます。当便の機長の鈴木でございます。ええ、操縦室、(不明)機長、高橋副操縦士、三名で運行を担当しております。当機出発の準備が整いまして、ほどなく離陸できる予定でございます。ええ、本日は離陸後上昇旋回を続けながら当面飛行高度3万1千フィートまで上昇いたします。その後、ああ、重量計に伴いまして飛行、飛行高度を上げながら、ああ、(不明)経度ミシガン湖の北側から、ああ、カナダ・アメリカの国境沿いをずっと西に向かいまして、ええ、アンカレッジ、北太平洋を経由いたしまして日本へ向かう予定でございます。主に安定した気流の中を東京まで飛行できる予定でございます。13時間ほどのフライト、狭い機内ではございますが、どうぞごゆるりとおくつろぎください。ありがとうございます。

Good afternoon ladies and gentleman. This is your captain speaking. Welcome aboard ANA, All Nippon Airways. Uhh, we're about to take off in about a couple of minutes. After takeoff we'll climb to an altitude of 31,000 feet initially. So, we expect the flight conditions to be generally good. So, the flight time will be 13 hours on your flight to Tokyo Narita International Airport. Thank you.

4-1-2. ハンドアウトの作成と授業の進行

一次データは、他者から入手できる二次データと異なり、一定の形態の素材が一定期間入手し続けられる保証はない。例えば、旅先のアナウンスなどは、生涯二度と訪れない場所での収録になるかも知れないし、何かの祭典の会場での放送は年に一度しか収集できなかったり、一度切りで打ち切られるイベントかも知れない。また、入手困難さだけでなく、データの質も量も一定ではなく、一次データは二次データほど安定していない。しかし、たいいていの素材は表2にある手順で教材として活用できる。この手順はアナウンスだけではなく、後述のインタビューやニュースを素材にする場合にも活用できる。

資料1はその手順に従ってデータ収集で紹介した飛行機の機内放送のデータを基に作成されたハンドアウトの実例である。Richardsの原則に従ったタスクの配列になっているが、多義選択と内容真偽判定は順番を入れ替えても構わない。一度の聞き取りでは一種類のタスクだけ行い、聞き取りのポイン

表 2 アナウンス、インタビュー、メディアの部分提示授業の進行手順

Pre-Listening ActivitiesSTEP 1: *Listening Warm-up* (事前情報の提示)

素材に関するスキーマを喚起させるために、以下のうちいずれかのタスクを行う。

- (A) 話題に関連した質疑応答 (Q & A)
- (B) 話題に関連した多義選択式の質問 (multiple choice)
- (C) 本文で使用されている語彙の予習 (vocabulary preview)
- (D) 本文で使用されているスクランブルした英文の並べ替え (rearrangement)

Listening Activities

STEP 2: LISTENING FOR COMPREHENSION: 1ST LISTENING

おおまかな内容に関する質問をひとつ提示し、聞き方のコツなどを指示する。

STEP 3: LISTENING FOR COMPREHENSION: 2ND LISTENING

多義選択 (multiple choice) をひとつ提示し、聞き方のコツなどを指示する。

STEP 4: LISTENING FOR COMPREHENSION: 3RD LISTENING

内容真偽判定 (true or false) を 2、3 提示し、聞き方のコツなどを指示する。

STEP 5: LISTENING FOR PERCEPTION

音声認識のために、以下 3 つのうちいずれかのタスクを行う。

- (A) 空欄の穴埋め (fill-in-the-blanks)
- (B) 語彙選択 (word choice)
- (C) 相違箇所指摘 (error correction)
- (D) 特定語句の聞き取り (focused listening)

Post-Listening Activities

STEP 6: SCRIPT VIEW

全体のスクリプトを提示し、語彙・構文等について総合的な解説を行う。

STEP 7: FEEDBACK

聞いた内容に関して感想を英文で書いたり、ペア・グループで英語でディスカッションさせる。

トを集中させることが大切である。

音声認識の部分は、通常は一種類のタスクで十分であるが、日英の二か国の音声があり、用意された原稿を棒読みしたもの (planned speech) ではなく、即興の発話 (unplanned speech) を含む機内放送ならではの特性を活かした、変種の相違箇所指摘タスクをぜひここでは使いたい。このハンドアウトでは日本語の部分のスクリプトを載せてあるが、音声だけを聞かせてスクリプトを活字にしないこともできる。

資料1 アナウンスを使った聞き取りタスクシート

国際線の機内放送

STEP 1. Listening Warm-up (事前情報の提示)

以下の質問に答えてください。

- 1) 国際線に乗ったことがありますか。
- 2) 機内放送の英語を注意して聞いたことがありますか。
- 3) 機内放送ではどんな情報が伝えられますか。

Listening Activities

STEP 2 : LISTENING FOR COMPREHENSION: 1ST LISTENING

ニュースを聞いて、まず次の質問に英語または日本語で答えてください。

Question: What is the captain speaking about?

STEP 3 : LISTENING FOR COMPREHENSION: 2ND LISTENING

もう一度聞いて、以下の質問の答えとして最も適当なものを記号で選んでください。

Question: What is the captain saying about the flight conditions?

- a. good b. generally good c. bad d. generally bad

STEP 4 : LISTENING FOR COMPREHENSION: 3RD LISTENING

もう一度聞いて、各文が本文の内容に合っていればT、合っていないればFを選んでください。

- 1: The captain is speaking after the plane took off. (T / F)
- 2: The plan is arriving at Tokyo Narita Airport at 1:00 p.m. (T / F)

Task 1: 以下は、いま聞いた英語のアナウンスの前に機長が日本語で話した挨拶の全文です。

もう一度英語のアナウンスを聞いて、欠落している情報の部分に下線を引いてください。

ご搭乗のお客さま、こんにちは。操縦室よりご案内申し上げます。当便の機長の鈴木でございます。ええ、操縦室、(不明) 機長、高橋副操縦士、三名で運行を担当しております。当機出発の準備が整いまして、ほどなく離陸できる予定でございます。ええ、本日は離陸後上昇旋回を続けながら当面飛行高度3万1千フィートまで上昇いたします。その後、ああ、重量計に伴いまして飛行、飛行高度を上げながら、ああ、(不明) 経度ミシガン湖の北側から、ああ、カナダ・アメリカの国境沿いをずっと西に向かいまして、ええ、アンカレッジ、北大平洋を経由いたしまして日本へ向かう予定でございます。主に安定した気流の中を東京まで飛行できる予定でございます。13時間ほどのフライト、狭い機内ではございますが、どうぞごゆるりとお過ごしください。ありがとうございます。

Task 2: さらにもう一度聴いて、空欄の中に聞き取った語句を入れてください。

=====

Good afternoon ladies and gentleman. This is your captain speaking. Welcome (1:_____) ANA, All Nippon Airways. Uhh, we're about to take off in about (2:_____) minutes. After takeoff we'll climb to an altitude of (3:_____) feet initially. So, we expect the flight conditions to be (4:_____) good. So, the flight time will be (5:_____) hours on your flight to Tokyo Narita International Airport. Thank you.

=====

4-2. インタビュー (Interview)

4-2-1. データ収集

現在の世界の英語の使用実態を鑑みると、NS の英語だけを聞いて学習していても不十分である。公共のアナウンスの大半が NS が話すものであるので、NNS の英語を収集する数少ない方法のひとつが直接会って発話を収集することである。日本国内では旅行者や留学生にインタビューを依頼して、何かのテーマについて話してもらい、許可を得て収録するとよい。そして、収録したテープなどを聞いてスクリプトを作る。

また、入手方法の点で一次データにはならないが、テレビやラジオのインタビューなどをそのまま聞き取ってスクリプトにして使用する方法もある。ラジオの場合、用意された原稿を読みあげるだけの一般のニュースについては、それぞれのスクリプトや音声ファイルがネット上に公開されていることが多いが、インタビューやリスナーとのやりとりなどの即興の発話については、スクリプトも音声ファイルもないことが多い。そのため、教師は自ら音声を MD 等に収録してスクリプトを作らなければならない。以下は、筆者が VOA のインタビュー番組の一部を自宅で契約してる有線放送から録音し、起こし NS のチェックを受け修正したスクリプトである。

EVE: Hello.

DAVE: Hi, Eve. How are you?

EVE: I'm great.

DAVE: That's wonderful. You're seven?

EVE: Yeah.

DAVE: Do your friends at school generally watch television?

EVE: Yep.

DAVE: Do they tell you about shows?

EVE: Yeah. The only way I can watch television is if I go over to one of their house.

DAVE: And you do that a lot?

EVE: Yeah. I just like watching TV.

DAVE: What are some of your favorite shows?

EVE: Well, there is a "Cyber Change Zoom."

DAVE: If you never saw those things, would you be missing out on something?
EVE: Yep. The fun.
DAVE: Umm, a lof of fun, huh?
EVE: Yep.
DAVE: Do you think this is a good thing or bad thing that your folks don't have TVs in the house?
EVE: Pe weh! It's stinky.
DAVE: It's stinky?
EVE: Yeah, I don't like it because I miss all of the really cool shows.
DAVE: Do you think your parents are ever gonna break down and buy a television?
EVE: No, I hope they would, though.
DAVE: Huh-uh.
EVE: I think we should get a TV.
DAVE: Those are the Brewers of Pittsburgh, New York, and each one has some definite ideas about the value of television.

4-2-2. ハンドアウトの作成と授業の進行

同じ一次データであるアナウンスがモノログであるのに対して、インタビューはダイアログであるため、両者の英語に発音や語彙において大きな違いがある場合があるので、その聞き取りの難解さも考慮しなければならない。

他の素材と異なり、インタビューを受ける側は即興の発話をするので、より自然な会話に近いと言える。そのため、オーセンティックな素材の中でももっともオーセンティックな素材と言える。そこで聞き取りのポイントもより即興性が高いと考えられる応答者 (interviewee) の発話を中心にタスクを作るようにしたい。

インタビューは長いものから短いものまでさまざまであるが、通常はひとつのニュースより長いので、洋画の部分提示のように長いインタビューの中から一部を使うとよい。

以下、VOAで放送されたテレビの子供への影響を懸念して家にテレビを置いていない米国の家庭のインタビューを素材に作ったハンドアウトである。

また、教師自らインタビューを行い、そのやりとりを学習者に聞かせるタ

資料2 インタビューを使った聞き取りタスクシート

テレビの是非を巡るある米家庭の教育事情

STEP 1. Listening Warm-up (事前情報の提示)

以下の質問に英語または日本語で答えてください。

- 1) How often do you watch TV?
- 2) Can you live without watching TV?
- 3) Do you think TV affects children badly?

Listening Activities

STEP 2 : LISTENING FOR COMPREHENSION: 1ST LISTENING

ニュースを聞いて、まず次の質問に英語または日本語で答えてください。

Question: What is the interviewer asking the child?

STEP 3 : LISTENING FOR COMPREHENSION: 2ND LISTENING

もう一度聞いて、以下の質問の答えとして最も適当なものを記号で選んでください。

Question: What does Eve think about having not TV at home?

- (A) She doesn't care about it.
 (B) She doesn't like it.
 (C) She doesn't like it, but she understands what her parents are thinking about.

STEP 3 : LISTENING FOR COMPREHENSION: 2ND LISTENING

もう一度聞いて、以下の質問の答えとして最も適当なものを記号で選んでください。

Question: How does Eve watch her favorite TV shows?

- a. at her home b. at her friend's house c. at school

STEP 3. Listening for Perception (音声認識)

さらにもう一度聞いて、各選択肢の中から正しい語句を○で囲んでください。

DAVE: What are some of your favorite shows?
 EVE: Well, there is a "Cyber Change Zoom."
 DAVE: If you never (see / saw / seen) those things, would you be missing out on something?
 EVE: Yep. (The / that / φ) fun.
 DAVE: Umm, a lof of fun, huh?
 EVE: Yep.
 DAVE: Do you think this is a good thing or bad thing that (you / your / yours) folks don't have TVs in the house?
 EVE: Pe weh! It's (stink / stinky / stinking).
 DAVE: It's (stink / stinky / stinking)?
 EVE: Yeah, I don't like it because I miss all of the (real / really) cool shows.
 DAVE: Do you think your parents are ever gonna break down and buy a television?
 EVE: No, I hope they (will / would), though.
 DAVE: Huh-uh.
 EVE: I think we should get a TV.
 DAVE: Those are the Brewers of Pittsburgh, New York, and each one has some definite (idea / ideas) about the value of television.

スクもけっこうであるが、インタビューの最大の利点を学習に生かせる方法は、学習者自身にインタビューをさせる方法である。これは筆者が大学の学部の授業で実際に行ったことがある手法であるが、50人程度の履修生を5人ずつ10のグループに分け、1学期中に、さまざまなテーマ(例えば、子供とテレビ、就職、ニート、靖国問題など)について学内の留学生(アメリカ人、イギリス人、フランス人、ドイツ人、中国人、韓国人など)に対してインタビューをさせ、録音とスクリプトの作成をさせ提出させる。その提出されたテープを他のグループが聞いてスクリプトをチェックし、修正後に再提出する。このようにインタビューをプロジェクト化し、1) インタビューのための準備、2) 留学生へのインタビューの依頼、3) インタビューの収録、4) スクリプト作成、5) 他のグループのスクリプトのチェック、6) 他グループにチェックされた自グループのスクリプトの修正、7) 課題の最終提出、の以上7つのプロセスの中にインタビューの依頼のような社会的スキルと直結した言語活動を含めることが可能である。

4-3. メディア (Media)

4-3-1. データ収集

ニュースなどのメディアの英語は、非常に実用価値が高いインプットであり、また比較的入手しやすいデータである。世界の情報の圧倒的量が英語で発信され、保存され、交換されていることから実践力として早い時期に「いまそこにある英語」に触れることの重要性が教育者や学習者の間でも認識されてきた。いまや衛星放送や有線の発達や普及により、外国のニュースがお茶の間でも自由に聞ける時代となり、歴代の米大統領の演説原稿や新聞記事もインターネットで無料で入手でき、さらに VOA (Voice of America) のサイト (<http://www.voanews.com/specialenglish/> または <http://www.voanews.com/english/portal.cfm>) や BBC (<http://www.bbc.co.uk/world-service/learningenglish/>) で、音声付きファイルをダウンロードし、パソコン上で聞いたり、i-pod などを利用して、いつでもどこでも好きなニュースを

無料で選んで聞いたり、保存することも可能な時代である。このようにメディアを活用した理想的な学習環境が量的にも質的にも充実しており、学習者自身が自由に教材となり得るデータを入手できる環境が整備されているので、学習者自らが最新のネット技術に親しみ、常日頃から学習に活用可能なものを探し求める積極的な姿勢を育てたい。

以下は、放送された番組を聞いて書き取った VOA Special English のニュース原稿である。

United Nations Secretary General Kofi Annan has urged countries to give aid for almost 13 million people forced from their homes by floods in Asia. Mr. Annan says that floods are the most severe in many years in India, Bangladesh, Cambodia and Vietnam. He said in the last several weeks floods have killed more than 300 people in the Mekong Delta in Southeastern Asia. Many of the dead were children. More than 700 people have died in the east Indian state of West Bengal. In Bangladesh, at least 8 people have died and more than one million people have fled their homes after flooding in several border areas.

また、以下は VOA のサイトからダウンロードした通常のニュース原稿である。

- A: More than 150 people, mostly children, have been killed in severe flooding in Vietnam's Mekong River Delta. The government has reopened hundreds of kindergartens to try to give safe haven to children still under threat. From Hanoi, Kay Johnson has more on Vietnam's second straight year of disastrous floods.
- B: The waters continued to rise Tuesday in the Mekong River Delta as relief workers struggled to provide sanitary conditions for the more than half a million people left homeless by late-season floods. The floods have caused more than 32 million dollars in damage to homes and infrastructure. But it is the human toll, particularly among Vietnam's children, that remains the key concern. Of the 159 people killed in the floods this year, an incredible 137 of them have been children who fell into the water while their parents left to look for food or work. On Tuesday, the government announced that it had opened more than 500 kindergartens

to give children a supervised safe haven. The United Nations Children Fund, UNICEF, has launched an appeal for funds to buy food and medical supplies. It estimates that at least 200,000 children are in dire need of clean drinking water, food and health care.

4-3-2. ハンドアウトの作成と授業の進行

二次データは、一次データと異なり、データの質も量も安定しており、音質も均質である。そのため、フォーマットを一度作成しておけば、データを入れ替えるだけでたちまち授業で配付可能なハンドアウトが完成する。

VOA を使用する場合は、高校の上級や大学の初級者には VOA の Special English、それより高いレベルの学習者には Regular English が適切である。レベルが異なれば、同じ素材を使う場合にタスクの難易度に差が出るような工夫をしなければならない。次のページ以降にあるのは、2 つの VOA のニュースを使用した、実際に筆者が授業で配布しているハンドアウトの実例である。ニュースの理解を助けるために使用されている最重要語句 7 つを左側に、それぞれのニュースの中での意味について、Special English には和訳が、Regular English には英文の定義が書いてある。また、左に英語を提示し、右にランダムに配列した和訳・英文定義群を配置し、左右を線で結び一致されるタスクにすることも可能である。この部分は内容スキーマを喚起する役目もしているので、ユニットのタイトル（伏せておいたほうがよい場合もある）と共にこれから聞き取るニュースの内容を推測して、それに関連する背景知識をなるべく多く思い出すように学習者に指示する。

音声認識の部分は、文章全体の中にある 7 箇所の空欄に聞き取った語句を書き入れさせる。LL 教室などでは教師のマスターテープを座席備え付けのテープにダビングし、一定の時間内（5～10 分）で各自のペースに合わせて自由に再生と巻き戻しを繰り返させると個人化され効率がよい。また、CALL のようにパソコンが各席にある場合は、音声ファイルのアイコンをクリックさせて聞かせることもできる。Special English では単語単位の、Regular English では句単位の聞き取りをさせるようにするが、Regular の方は原稿

が長いのでここではスクリプトの一部だけを使用している。

資料 3 VOA Special English

アジアの洪水災害

STEP 1. Listening Warm-up (事前情報の提示)

まず以下のキーワードの意味を確認しましょう。

- a) United Nations Secretary General 国連事務総長
- b) floods 洪水
- c) urge A to B AにBするよう要請する
- d) give aid for ~に援助を与える
- e) severe 苛酷な
- f) delta 三角州
- g) fled their homes 家から逃げた flee [fli:]の過去・過去分詞

STEP 2. Listening for Comprehension (SW1Hの把握)

Task 1: ニュースを聞いて、まず次の質問に英語または日本語で答えてください。

Question: What is the United Nations Secretary General's request?

Task 2: もう一度聞いて、以下の質問の答えとして最も適当なものを記号で選んでください。

Question: More than how many people have died in India in the last several weeks?

- a. 8 people
- b. 300 people
- c. 700 people
- d. not mentioned

Task 3: もう一度聞いて、次の文が本文の内容に合っていればT、合っていなければFを選んでください。

1: The victims of the floods in the Mekong Delta include many children. (T / F)

2: There were more people who died in Bangladesh than in the Mekong Delta. (T / F)

STEP 3. Listening for Perception (音声認識)

さらにもう一度聞いて、空欄の中に聞き取った語句を入れてください。

=====

United Nations Secretary General Kofi Annan has urged countries to give aid for almost (1: _____) million people (2: _____) from their homes by floods in Asia. Mr. Annan says that floods are the most (3: _____) in many years in India, Bangladesh, Cambodia and Vietnam. He said in the last several weeks floods have killed more than 300 people in the Mekong Delta in Southeastern Asia. Many of the (4: _____) were children. More than 700 people have died in the (5: _____) Indian state of West Bengal. In Bangladesh, (6: _____) 8 people have died and more than one million people have fled their homes after flooding in several (7: _____) areas.

=====

資料4 VOA Regular English

Severe Flooding in Vietnam

STEP 1. Listening Warm-up (語彙項目の確認)

以下のキーワードの意味を理解し、ニュースを一度聞いて聞き取れるかどうか確認してください。

1. kindergarten = a school for young children before elementary school
2. haven = a calm and safe place
3. sanitary = clean; not dangerous to health
4. infrastructure = basic systems needed to keep a country going
5. toll = the number of those who have died
6. incredible = unbelievable
7. in dire need of = in urgent need of

STEP 2. Listening for Comprehension (5W1Hの把握)

Task 1: ニュースを聞いて、まず次の質問に英語または日本語で答えてください。

1. What damage did the flooding cause to Vietnam?
2. What has the government done for children?

Task 2: もう一度聞いて、各文が本文の内容に合っていればT、合っていなければFを選んでください。

1. The flood hit Vietnam much earlier than usual this year. (T / F)
2. Damage to homes and infrastructure is less serious than the human toll. (T / F)

Task 3: もう一度聞いて、本文の内容に合うように最も適当なものを選んで文を完成させてください。

1. Relief workers ----- on Tuesday.
 - (A) tried to make conditions for those left homeless more sanitary
 - (B) provided food and medical supplies at more than 500 kindergartens
 - (C) saved at least 137 children whose parents had been dead or missing
2. Most of the children were killed ----- .
 - (A) while their parents were with them trying to find food or work
 - (B) while their parents were out trying to find food or work
 - (C) while their parents were working to find food
3. Hundreds of thousands of children ----- .
 - (A) are now staying at kindergartens
 - (B) got injured and hospitalized
 - (C) cannot drink clean drinking water

STEP 3. Listening for Perception (音声認識)

さらに何度も聞いて、空欄の中に聞き取った語句を入れてください。

=====

The waters continued to rise Tuesday in the Mekong River Delta (1: _____) relief workers struggled to provide sanitary conditions for the more than (2: _____) people left homeless by late-season floods. The floods have caused more than (3: _____) dollars in damage to homes and infrastructure. But it is the human toll, particularly among Vietnam's children, that remains the key concern. Of the (4: _____) people killed in the floods this year, an incredible (5: _____) of them have been children who fell into the water (6: _____) their parents left to look for (7: _____).

=====

4-4. 洋画 (Movie)

4-4-1. データ収集

洋画（セリフが主に英語の映画）は、楽しみながらオーセンティックなダイアログや語彙と音声、さらに視覚的コンテキストを提供してくれる理想的な学習素材である。また、入手しやすく豊富なコンテキストを有する素材である。(Voller & Widdows, 1993)

脚本 (script) を利用することで洋画の活用法は無限に広がる。脚本を読んでリーディング技能を高めたり、脚本を丸ごとまたは一部分を書いてライティング技能を高めることも可能だ。さらに、洋画の作品や描かれた事実や背景は豊富なディスカッションの話題を提供してくれる。

洋画のデータ、すなわち、映像・音声とスクリプトの入手には、ビデオやDVDを利用する。映像は、作品全体を提示するには2時間程要するので、授業では洋画を丸ごと見せるのではなく、特定の1シーンを数分だけ提示するとよい。提示時間を制限し授業時間内に収まるという授業の進行上の事情よりも、むしろ学習者が集中できる長さを考慮すべきである。途切れ目なく話す演説などのシーンでは、1分ぐらいに抑えた方がよいだろう。その他の部分は、プレ・リスニング活動の一貫として、スキーマの喚起、およびストーリーが学習者の頭の中で繋がるように部分的に提示する。

洋画のセリフ (line) は、教師が見て書き取ることもできるが、ネットで公開されている脚本を入手したり、市販の洋画を使ったリスニング教材を購入する手もある。ただ、1、2分程度の長さであれば、ビデオからはクローズド・キャプション・デコーダー (closed caption decoder) を利用し、DVDでは字幕を表示させて書き取ったり、DVDのセリフをパソコンでファイルで落とせるソフトも活用できる。

1) 作品の選定

洋画作品の選定にあたっては、教える側の視点から適正な教材であると判断できるものばかりでなく、学習者の側の視点も加味して、飽きずに興味を

持って見ていられる作品を選び出すことが大切である。以下は筆者が日頃大学の授業で使用している作品のリストである。基本的に1講(90分)の授業でひとつの作品を扱っている。

大学1年生用		
01 ROCKY IV	06 TITANIC	11 INDEPENDENCE DAY
02 BABE	07 THE FUGITIVE	12 DIE HARD 3
03 ARMAGEDDON	08 STAR WARS IV	13 THE MATRIX
04 LEON	09 TERMINATOR 2	14 THE NEGOTIATOR
05 BEAN	10 CONTACT	15 THE LAST EMPEROR
大学2年生用		
01 AIR FORCE ONE	06 SPIDERMAN	11 SPIRITED AWAY
02 COURAGE UNDER FIRE	07 DEEP IMPACT	12 GHOST
03 STAR WARS I	08 J. F. K.	13 HOME ALONE
04 TOP GUN	09 BAGDAD CAFE	14 13 DAYS
05 THE MATRIX: Reloaded	10 HARRY POTTERS	15 THE LAST SAMURAI

2) シーンの選定

作品の選定後は、作品のどの部分を使用し提示するかを決める。筆者は、洋画を使用する場合の場面選定について、以下7点を基準として設定している。

- 1) 画像的、言語的に教育上適切なシーン
- 2) 盛り上がりのある面白いシーン
- 3) 聞き取りやすいシーン
- 4) 対話の多いシーン
- 5) 学習者が将来遭遇する可能性が高いシーン
- 6) 日常生活で頻度の高い語彙項目や構文が使われているシーン
- 7) 教えたい、あるいは、シラバス上、提示する時期として適切な言語材料が使われているシーン

第1に掲げた画像的、言語的に教育上適切なシーンについては、語学を超えた比較文化的要素を含む授業や議論の材料を提供するために敢えて成人に達した学習者に対してやや議論を呼ぶシーンを提示することもあり得る。Gareis (1997) は、セックス (sex)、暴力 (violence)、冒瀆 (profanity)、論争 (controversy) を含む映画作品を使った英語教授法を紹介し、問題のあるシーンは早送りしながらも、そのようなシーンは比較文化、道徳、倫理な

どについて議論するための材料となり、人種、民族、ジェンダー、性志向などに対する偏見やステレオタイプを学ぶ機会を提供してくれると主張している。

以下は、著者が DVD で提示される英語字幕を書き写した“SPIDERMAN”の 1 シーンである。

Peter:	Thanks for the ride, Uncle Ben.
Uncle:	Wait a minute, Peter. We need to talk.
Peter:	We can talk later.
Uncle:	Well, we can talk now if you let me.
Peter:	What do we have to talk about? Why now?
Uncle:	Because we haven't talked at all for so long. May and I don't even know who you are any more. You shirk your chores. You have all these weird experiments in your room. You started fighting at school.
Peter:	I didn't start that fight. I told you that.
Uncle:	You surely finished it.
Peter:	What was I supposed to do? Run away?
Uncle:	No, you're not supposed to run away, but ... Peter, look. You're changing. I know I went through exactly the same thing at your age.
Peter:	No, not exactly.
Uncle:	Peter. These are the years when a man changes into the man he's gonna become rest of his life. Just be careful who you change into. This guy, Flash Thompson, he probably deserved what happened. But just because you can beat him up ... doesn't give you the right to. Remember, with great power comes great responsibility.
Peter:	Are you afraid that I'm gonna turn into some kind of criminal. Quit worrying about me, okay? Something's different. I'll figure it out. Stop lecturing me, please.
Uncle:	I don't mean a lecture. I don't mean to preach. And I know I'm not your father.
Peter:	Then stop pretending to be!
Uncle:	Right. I'll pick you up at 10.

3) 提示方法の選定

洋画の提示は全体を丸ごと見せる全体提示と特定の場面だけを見せる部分提示に分けられる(図 1 参照)。洋画作品 1 本の本編の長さはおおむね 2 時間であるが、学校現場の時間的制限と学習者が集中力を継続できる時間を考えると、全体の中から上記の基準を満たした 5 分以内の 1 場面または複数を繋げた場면을繰り返し提示する方法が最良と考えられる。クローズド・キャプ

ション付きのビデオテープ（ケースに表示してある）をデコーダーを使用して画面に提示したり、DVD を使用して字幕を提示する場合、通常、1）画像なし音声あり、2）字幕なし画像あり音声なし、3）字幕なし画像あり音声あり、4）日本語字幕付き画像あり音声なし、5）日本語字幕付き画像あり音声あり、6）英語字幕付き画像あり音声なし、7）英語字幕付き画像あり音声あり、8）日本語・英語字幕付き画像あり音声あり、の8つの方法が考えられる（画像1参照）。ただし、DVD の場合は、一般に日英の字幕を同時に画面に表示できないようだ。

中でも実際の授業でよく使う提示法は3）と8）である。3）について、あくまでも、学習者の到達目標は、この状態で洋画を鑑賞できるようになることなので、学習の動機づけとしても力試しとしても、授業内で多用すべき提示法である。しかし、DVD では字幕のない画面を提示できるが、日本で購

画像1 さまざまな字幕の提示法



入またはレンタルしたビデオテープのほとんどには、しっかりと日本語字幕が付いてしまっている。その対策としては、キャプション付きのビデオテープを、背景に黒帯が現れる状態で再生し、セリフのない箇所を一旦停止し取り出す。この状態では、黒帯が画面に残っているままなので、使用するテープを即座に入れて再生すれば、日本語字幕がその黒帯に隠された状態となる。8)の「日本語・英語字幕付き画像あり音声あり」は、日英の字幕を同時に位置をずらして提示する方法であるが、ある一定のタスクを終えた後で確認のためにセリフごとに一時停止して解説するのに便利な提示法である。解説内容は、字幕の成り立ちや特徴のほか、単なる言語的比較に留まらず、文化比較にも発展し得る。

4-4-2. ハンドアウトの作成と授業の進行

一般的な教室の授業形態で、2時間前後の作品をすべて提示することは難しいので、教室内でのリスニング活動では必然的部分的提示になる。しかし、全体提示でも大学の授業であれば、児童向けであるがディズニー映画などは90分前後であり、多少早送りすれば大学の一講義内で十分見せられる。また、2時間を超えるような長い作品でも部分的にカットして90分以内にまとめる方法や2回の講義で前半と後半に分けて提示する方法もある。さらに、ひとつの作品を長期にわたり少しずつ見せていくシラバスの編成も可能である。

1) 洋画の全体提示 (項目別評価)

全体提示して内容把握を目的とするタスクでは、鑑賞して感想を自由に書かせる評価や項目をあらかじめ用意して評価する質問をあらかじめ用意し、多義選択で選ばせたり自由に答えさせる「演習中心」「内容の評価」がある。ここでは、作品ごとにタスクを作る必要がなく、どの作品にも使用できる項目別評価 (itemized evaluation) (小林, 2001) と称するタスクを紹介する。これはあらかじめ作品の評価の基準となる項目を提示し、項目の内容にどの程度同意するか否かを1から10までのスケールで作品を鑑賞しながら評価

するもので、単に感想を自由に書かせる質的評価よりも量的評価の方がより注意深く鑑賞するだろうという仮定が前提になっている。

資料5には10の項目があるが、作品を見せる前にそれぞれの項目について意味をしっかりと確認させておくべきである。特に形容詞の意味をできれば英英辞典の定義を示してしっかりと確認させたい。鑑賞し、選んだ後でペアワークでそれぞれの項目ごとに数値を互いに確認し合いディスカッションさせることもできる。項目を増やすも減らすも学習者のレベル等に合わせるとよい。また、作品によっては該当しない項目が出てきたり、ぜひ加えておきたい項目が生じることもあり得る。そのような場合に備えて、未記入の項目を1、2箇所作っておくと便利である。

また、右端に“Catch words & phrases!”とあるのは、作品評価（内容把握）のタスクをしながら、特定のジャンルの語句や品詞だけを書き取る focused listening のタスクを行えるようにしたものである。1、2分の部分表示と異なり、長い時間の鑑賞では、作品の内容評価だけでは集中力が途切れる懸念があり、より注意深く聞き続けさせるためにも音声認識のタスクを取り入れることで学習者は気が抜けなくなるのである。

さらに、鑑賞後にコメントを自由に書き入れるスペースも作っておくとよい。日本語でも英語でも事情に応じて指示を出す。このコメントの部分は時間の余裕がある時にポスト・リスニング活動として、鑑賞後にペアワークでディスカッションする時にも利用できる。

このハンドアウトは一度に大量にコピーしておくとう便利である。授業で使用するだけでなく、課題として1週間で何かの作品を見させハンドアウトを完成させて提出させたり、提出しなくても自習用に配布することもできる。また、ハードコピーでなくてもメールで提出させたり、定期的に報告させることもできる。

2) 洋画の全体提示（登場人物の描写）

画像に描かれる様々な被写体の中でも我々はやはり同じ人間に最大の興味

を示すのではないだろうか。それはあまりにも身近な話題であるがために、かえって外国語学習では軽視されがちである。我々は他人のうわさや描写を日常茶飯事行っている。他人の容姿や性格、行動パターンをよく口にし、主観を交えて評価することを頻繁に行っている。この我々の言語活動上、非常に需要の高い人物の描写は英語学習でも活用すべきである。

人物を描写する際に必要な英語の語彙・構文は大きく分けて3つのパターンがある。まず第1は、形容詞をたくさん覚えて、“He/she is bright.”のように第2文型（S + V + C）で表わす方法である。第2は、特定の性質を帯びた人物を表わす名詞を“He/she is a bigmouth.”のように同じく第2文型で表わす方法である。第3は、動詞、形容詞、名詞を組み合わせ、“He/she has big hands.”のように第3文型（S + V + O）で表す方法である。

人物の描写は、洋画の全体表示に最適なタスクのひとつである。2時間も登場人物の行動を観察していればかなりの描写ができるようになる。しかしながら、日本では人物描写はあまり学校では取り扱われてきたとは言えず、母語との語彙の格差が著しいジャンルのひとつである。そのため、あらかじめ資料8のような語彙リストを配布し、特定の人物について該当する語彙項目を選ばせ、ノートにとらせたり別紙に書き出させる。単に形容詞を抜き出すだけではなく、それを基にしっかりとセンテンスで長い描写をさせることも可能である。

著者は過去何年にもわたって人物描写に最適な作品のひとつと考えられる“12 ANGRY MEN”（12人の怒れる男）を授業で全体提示している。全編で約96分の作品であるが、多少早送りすればほぼ全体が90分の授業で見せられる。作品の終了後に人物描写させる時間がないので、作品を見せながらさせる。そして、セリフのある登場人物が多いために、出演者の顔画像を列挙したハンドアウト（資料6）または自ら描いた似顔絵を載せたハンドアウト（資料7）を配布している。

画像とセリフがあることで、より正確な描写が可能になる。資料8は内面的な人物描写の語彙に限定されているが、容姿に関する語彙表を作成して配布することもできる。

資料 5 洋画作品評価シート

How would you evaluate this movie?

TITLE: _____ (YEAR _____)
 DIRECTOR: _____ PRODUCTION: _____
 CAST: _____
 YOUR NAME _____ (I.D. _____) DEPT. _____ YEAR: 1 / 2 / 3 / 4

01: As a whole, this movie is excellent.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 ← strongly disagree ▲ strongly agree →

02: This movie is lively.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

03: This movie is fun.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

04: This movie is well organized.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

05: This movie is informative.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

06: This movie is boring.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

07: This movie is too long.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

08: This movie is too complicated.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

09: I would like to see this movie again.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10: I would like to meet the actors and actresses.
 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Catch words & phrases!

COMMENT

(小林敏彦共著 (2003) 『映画英語教育論』スクリーンプレイ社、p25より)

(小林敏彦共著 (2003) 『映画英語教育論』スクリーンプレイ社、p. 25 より)

資料6 12 ANGRY MEN の登場人物画像

作品を見ながら各陪審員の特徴を表わす語句を別表から複数選んで画像の下のスペースに書き入れてください。



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



11



12

資料7 著者が描いた 12 ANGRY MEN の登場人物似顔絵

作品を見ながら各陪審員の特徴を表わす語句を別表から複数選んで画像の下
のスペースに書き入れてください。



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



11



12

資料8 人物表現関連語彙

ポジティブな形容詞

ordinary 普通の / good-natured 人がよい / sincere 誠実な / honest 正直な / down-to-earth 現実的な / helpful 面倒見がよい / cooperative 協力的な / impartial 偏りのない / unbiased 偏見のない / open [broad]-minded 心が広い / flawless 欠点がない / warmhearted 優しい / generous 寛大な / considerate 思いやりのある / tolerant 包容力のある / compassionate 情け深い / benevolent 憐れみ深い / outgoing 明るい / extroverted 外向性の / cheerful 陽気な / friendly 愛想がよい / diplomatic 人あたりのよい / approachable 親しみやすい / sociable 人づき合いがよい / enthusiastic 熱心な / positive 前向きな / optimistic 楽天的な / energetic 元気いっぱい / hyper いつもはしゃいでいる / funny 滑稽な / humorous ユーモアのある / responsive 乗りのよい / levelheaded しっかりした / organized 計画性のある / ambitious 野心のある / inquisitive 好奇心が強い / courageous たくましい / cautious 用心深い / strict 厳しい / patient 我慢強い / meticulous 几帳面な / persuasive 説得力のある / reliable 頼りになる / tight-lipped 口が堅い / punctual 時間を守る / conscientious まじめな / diligent 勤勉な / tenacious ねばり強い / grateful 義理堅い / intelligent 頭のよい / well-educated 教養のある / intuitive 直観力のある / perceptive 洞察力のある / inventive 創意に富んだ / competent; able 有能な / hardworking 仕事熱心な / efficient 要領のよい / tactful かけ引き上手な / single-minded 一途な / influential 影響力のある / promising 将来性のある / admirable 立派な / respectable 尊敬に値する / skillful 器用な / versatile 多芸多才な / sophisticated 洗練された / well-mannered 行儀のよい / decent 礼儀正しい / modest 控えめな / fastidious きれい好きな / straightforward 率直な / candid 含み隠しのない / outspoken 曲に衣を着せない / aggressive 攻撃的な、積極的な

ネガティブな形容詞

indifferent 無関心な / nasty 嫌な / evil-minded 心の曲がった / narrow-minded 心の狭い / egotistical わがままな / self-centered 自己中心的な / ridiculous とんでもない / greedy 強欲な / terrible ひどい / persistent しつこい / restless せかせかした / overly friendly なれなれしい / shameless 恥知らずな / feminine (男性が) 女っぽい / masculine (女性が) 男っぽい / spooky 気味が悪い / creepy 気持ち悪い / mean 意地悪い / coldhearted 心が冷たい / inconsiderate 思いやりがない / sarcastic 嫌味っぽい / pushy 押し付けがましい / gloomy 暗い / sly 陰険な / crafty 腹黒い / sluggish 元気がない / eerie 不気味な / poker-faced 無表情な / vengeful 執念深い / skeptical 疑い深い / boring 面白くない / inconspicuous 目立たない / old-fashioned; outdated 古くさい / disorganized だらしない / spoiled 甘えん坊の / easygoing のききな / naive だまされやすい / unreliable あてにならない / untrustworthy 信頼できない / flick 浮気っぽい / boastful いつも強がりを行っている / hypocritical 偽善の / inconsistent 一貫性のない / opportunistic 日和見主義の / fickle 気まぐれな / moody お天気屋の / ungrateful 恩知らずの / irresponsible 無責任な / stupid 頭が悪い / slow 頭が鈍い / forgetful 忘れっぽい / worthless くすの / ignorant 無知な / naive お人好しな / credulous 信じやすい / incompetent 無能な / hopeless 救いようのない / green 青二才の / inexperienced 経験不足の / superficial 中身の無い / clumsy 不器用な / careless おちよこしい / inefficient 要領が悪い / inarticulate 口べたな / vulgar 下品な / barbaric 野蛮な / horny エッチな / dirty-minded いやらしい / materialistic 俗っぽい / ill-mannered 下品な / unrefined 荒削りな / ageless 年齢不詳の / vague はっきりしない / indecisive ぐずぐずした / absent-minded ぼうっとした / selective 好みのうるさい / nervous 神経質な / demanding 要求の多い / nosy お節介やきの / critical ケチをつけたがる / arrogant 傲慢な / conceited うぬづけた / self-conscious 他人の目を気にする / pretentious 背伸びしている / flamboyant 派手な、大げさな / lavish ぜいたくな / unfriendly 愛想の悪い / unsociable 人付き合いが悪い / standoffish よそよそしい / introverted 内気な / scary 怖い / unpredictable 何をするかわからない / cruel 残酷な / cold-blooded 心が冷たい / stingy ケチな / narrow-minded 心が狭い / thrifty 質素な / stubborn 頑固な / obstinate 譲らない / hard-hearted 頭が堅い / greedy 欲張りな / strong-minded 勝ち気な / inflexible 融通がきかない / dishonest 不誠実な / calculating 打算的な / bossy 威張った / impudent 態度がかたい / rude 無礼な / feisty 鼻っ柱が強い / biased 偏見のある / paranoid 被害妄想の / fastidious きれい好きな / schizophrenic 精神分裂の / insane 狂った / emotional 感情的な / testy 怒りやすい / impatient 気が短い / hysterical ヒステリックな / hot-tempered かんしゃく持ちの / hot-blooded 血の気の多い / thin-skinned 傷つきやすい / sensitive 感受性の強い / obsessive 思いつめやすい / timid 臆病な / impulsive 衝動的な / bashful 恥ずかしがり屋の / gutless 意気地なしの / pathetic みじめな / superstitious 迷信深い / weird 変な / abnormal 異常な / kinky 性的に異常な / ruthless 無慈悲な / impious 不敬な

資料 8 続き 人物表現関連語彙

名詞

extrovert 外向的な人 / introvert 内向的な人 / optimist 楽天的な人 / prankster 茶目っ気のある人 / genius 天才 / romanticist ロマンティスト / show-off 自慢屋 / attention-getter 目立ちたがり屋 / go-getter やり手 / egomaniac わがままな人 / fool 馬鹿 / jerk 愚か者 / bastard とんでもない人 / scum くず / dirt-bag 嫌な奴 / sucker 騙されやすい人、嫌な奴 / misfit 周囲に適応できない人 / nuisance やっかい者 / troublemaker 問題を起こす人 / troubleshooter 問題を解決してくれる人 / sissy 女っぽい男性 / snake 陰険な人 / bore 面白くない人 / party pooper 周囲の楽しい雰囲気을白けさせる人 / spoiled brat 甘えん坊 / sucker だまされやすい人、カモ / bigmouth おしゃべり / knockout すごい美人 / brownnoser 八方美人 / liar うそつき / hypocrite 偽善者 / flatterer ゴマすり / slowpoke のろま / puppet; figurehead お飾り / wallflower パーティや宴会でひとりぼっちの人 / bad loser あきらめの悪い人 / klutz 不器用な人 / butterfingers おっちょこちょいな人 / poor correspondent 筆無精な人 / barbarian 野蛮な人 / slob 無精者 / hick 田舎者 / perfectionist 完全主義者 / complainer 文句ばかり言っている人 / whiner 文句ばかり言っている人 / constant grumbler 愚痴っぽい人 / snob お高くとまった人 / spendthrift ぜいたくな人 / loner ひとりでののが好きな人 / educated dummy 頭でかちな人 / freeloader いそろう / sponge; leech たかり屋 / sly fox 海千山千の人 / cheater 食わせ者 / slave driver 人使いが荒い人 / manipulator 人を振り回す人 / know-it-all よく知ったふりをする人 / daydreamer いつも空想にふけっている人 / worrywart 心配性な人 / wimp いつもびくびくした人 / coward; chicken 臆病者 / nerd; geek ガリ勉 / misanthropist 人間嫌い / misogynist; woman hater 女嫌い

have + 名詞句

have a clean mind 心がきれい / have a strong sense of justice 正義感が強い / have a good sense of humor ユーモアのセンスがある / have a good sense of direction 方向感覚がしっかりしている / have self-control 自制心がある / have a strong sense of mission 強い使命感がある / have a lot of guts 根性がある / have a lot of stamina スタミナがある / have a practical mind 実用を重んじる / have a strong will 意志が強い / have a strong sense of responsibility 責任感が強い / have a strong sense of gratitude 義理堅い / have a good memory 記憶力がよい / have a good educational background 学歴がある / have good intuition 直観力がある / have deep insight 洞察力がある / have a great desire for knowledge 知識欲旺盛 / have originality 独創性がある / have foresight 先見の明がある / have potential 将来性がある / have good judgment of character 人を見る目がある / have many talents 多才だ / have good manners 行儀がよい / have a stable mind 落ち着いている / have good taste センスがよい / have a magnetic personality 人を引きつける力を持っている / have a sharp tongue きついことを言う / have no sense of shame 恥知らず / have no common sense 非常識だ / have a dirty mouth 口が悪い / have a bigmouth よく告げ口をする、口が軽い / have little sense of gratitude 恩知らず / have no positive traits 何の取り柄もない / have slow reflexes 運動神経が鈍い / have a short fuse 怒りっぽい / have a lot of nerve 神経が図太い / have a one-track mind 心が偏っている / have a distorted view 偏見を持った人 / have a flawed character 性格的に欠陥がある / have ups and downs in his/her emotions 感情の起伏が激しい / have thin skin 傷つきやすい / have an inferiority complex 劣等感を持っている / have little willpower 意志が弱い / have no self-confidence 自信がない / have a chip on his/her shoulder 他人の言ったことを悪くとる / have the luck of the devil 悪運が強い

4-4-3. 洋画の部分表示

ここでは映画の作品の一部を繰り返し見て聞いてタスクをこなす授業の形態の説明を行うが、洋画に限らずテレビのドラマや討論番組についても活用できる。データ収集の段階で厳選された数分のカットからタスクを作り、ブレおよびポスト・リスニング活動まで含めて、以下のような手順で内容理解と音声認識の双方を狙った授業が展開できる。

表 3 洋画部分提示授業の進行

Pre-Viewing Activities

STEP 1: INTRODUCTION

背景や制作に関する基本的情報に触れながら、作品の紹介を日本語で行う。

STEP 2: VIEWING FOR SCHEMA BUILDING

提示シーンの前まで時間の許すかぎり日本語字幕付きのカットを見せる。

STEP 3: VOCABULARY PREVIEW

5分以下の提示シーンで使用される重要語句のうち内容理解のタスクのヒントになりすぎない程度のものを紹介する。この際、それぞれの語彙項目には英文の定義文を付けておき、和訳させる。

Viewing Activities

STEP 4: LISTENING FOR COMPREHENSION: 1ST VIEWING

- (1) おおまかな内容に関する質問をひとつ提示し、聞き方のコツなどを指示する。
- (2) 字幕なし音声ありのカットを提示し、聞き取りながら質問の答えを探すよう指示する。
- (3) 終了後、ペアワークで答え合わせをさせた上、ひとりをあて口頭で答えさせる。

STEP 5: LISTENING FOR COMPREHENSION: 2ND VIEWING

- (1) 内容真偽問題を2、3提示し、聞き方のコツなどを指示する。
- (2) 字幕なし音声ありのカットを提示し、聞き取りながら質問の答えを探すよう指示する。
- (3) 終了後、ペアワークで答え合わせをさせた上、ひとりをあて口頭で答えさせる。

STEP 6: LISTENING FOR COMPREHENSION: 3RD VIEWING

- (1) 多義選択問題をひとつ提示し、聞き方のコツなどを指示する。
- (2) 字幕なし音声ありのカットを提示し、聞き取りながら質問の答えを探すよう指示する。
- (3) 終了後、ペアワークで答え合わせをさせた上、ひとりをあて口頭で答えさせる。

STEP 7: LISTENING FOR PERCEPTION

- (1) 空欄の穴埋め、語彙選択、相違箇所の指摘、特定情報の聞き取りなどを行う。
- (2) 画像を消して音声のみを聞かせる。
- (3) 終了後、ペアワークで答え合わせをさせた上、ひとりをあて口頭で答えさせる。

Post-Viewing Activities

STEP 8: SCRIPT VIEW

- (1) 提示シーンの語彙項目、構文等について、総合的な解説を行う。
- (2) 英文字幕付き音声ありのカットを一度提示し、確認させる。
- (3) 質疑応答を行う。

STEP 9: MAKING SUBTITLES

- (1) 提示シーンの各セリフの字幕作成を行う。字数制限をあらかじめ明記しておく。
- (2) 10分の時間を与え、その後ペアワークまたはグループワークで吟味し合う。
- (3) 日英両語の字幕付きカットを止めながら提示し、解説を加える。

STEP 10: WRITING A DIALOGUE & FEEDBACK

- (1) 提示シーンの台詞の中から、重要語句をひとつ選び解説する。
- (2) 対話文作成シートに必要事項を記入させ、場面設定をさせる。
- (3) 重要語句を含む対話文を作らせる。
- (4) ペアワークで互いに評価させる。
- (5) ひとり指名して板書させるか、OHCで提示し、プレゼンテーションを行ってもらう。
- (6) 板書したダイアローグを、学生全員の前で解説を加えながら公開添削する。
- (7) 余裕があれば、すべての学生のダイアローグ作成シートを回収し、添削して次回返却する。

資料 9 洋画部分提示授業のハンドアウト

- 学習のポイント : 1) CULTURE: 世代格差
 2) GRAMMAR: 目的語に動名詞を取らない動詞
 3) LISTENING: 助言と拒絶
 4) WRITING: 助言の仕方

Pre-Viewing Activities

STEP 1 : INTRODUCTION

Title: SPIDERMAN (2002)
 Directed by: Sam Raimi (Writing credits: Stan Lee / Steve Ditko)
 Genre: Action / Sci-Fi / Fantasy / Thriller
 Plot Outline: When bitten by a genetically modified spider, a nerdy high school student gains spider-like abilities which he must eventually use to fight evil as a superhero.
 User Rating: 7.4/10 (60,862 votes) (T/7/11, 2006)
 Cast: Tobey Maguire / Willem Dafoe / Kirsten Dunst

STEP 2 : VIEWING FOR SCHEMA BUILDING & FOCUSED LISTENING

本日の講義のキー・シーンまでの部分を日本語字幕付きで見てもらいます。内容把握に努める同時に、聞き取れた「形容詞」を書き取ってください。(約17分)

STEP 3 : VOCABULARY PREVIEW

以下の語句の英文定義を参考に和訳を書いてください。

- | | | |
|--------------------|--|------------|
| 01) shirk chores | = neglect tasks you do everyday | 和訳 : _____ |
| 02) weird | = usual or different | 和訳 : _____ |
| 03) experiment | = scientific test | 和訳 : _____ |
| 04) go through | = experience | 和訳 : _____ |
| 05) deserve | = it is right you have it | 和訳 : _____ |
| 06) beat up | = defeat | 和訳 : _____ |
| 07) responsibility | = a duty to deal with | 和訳 : _____ |
| 08) criminal | = a person who commits a crime | 和訳 : _____ |
| 09) figure out | = reach an understanding | 和訳 : _____ |
| 10) lecture | = criticize or tell how to behave | 和訳 : _____ |
| 11) preach | = give advice on morals, behaviors, etc. | 和訳 : _____ |
| 12) pretend | = claim to be or do when it's not true | 和訳 : _____ |

Viewing Activities

STEP 4 : 1ST VIEWING

字幕なしで一度見ながら以下の質問に答えてください。

What are they talking about?

STEP 5 : 2ND VIEWING

もう一度同じシーンを見ながら以下の質問の答えとして最も適当なもので選んでください。

What is the first name of Peter's aunt? (A) Ben (B) May (C) Flash

STEP 6 : 3RD VIEWING

更にもう一度同じシーンを見ながら以下の英文の内容真偽を行ってください。

- (1) Uncle Ben asks Peter to stop weird experiments in his room. (T / F)
 (2) Peter has told Uncle Ben that he did not start the fight at school. (T / F)
 (3) Peter appreciates what his uncle tells Peter about his experience. (T / F)

資料 9 続き

STEP 7 : PERCEPTION TASK (1分37秒)

今度は画像を消して音声のみを聞いてもらいます。空欄に聞き取った語句を入れてください。

Peter: Thanks for the [1: r _ _ _], Uncle Ben.

Uncle: Wait a minute, Peter. We need to talk.

Peter: We can talk later.

Uncle: Well, we can talk now if you [2: l _ _ _] me.

Peter: What do we have to talk about? Why now?

Uncle: Because we haven't talked at all for so long. May and I don't [3: e _ _ _] know who you are any more. You shirk your chores. You have all these weird experiments in your room. You start [4: f _ _ _ _] at school.

Peter: I didn't start that fight. I told you that.

Uncle: You [5: s _ _ _] finished it.

Peter: What was I supposed to do? Run away?

Uncle: No, you're not supposed to run away, but ... Peter, look. You're changing. I know I went through [6: e _ _ _ _] the same thing at your age.

Peter: No, not [7: e _ _ _ _].

Uncle: Peter. These are the years when a man changes into the man he's gonna become [8: r _ _ _ _] of his life. Just be careful who you change into. This [9: g _ _ _], Flash Thompson, he probably deserved what happened. But just because you can beat him up ... doesn't give you the right to. Remember, with great power comes great responsibility.

Peter: Are you afraid that I'm gonna turn into some kind of criminal? [10: q _ _ _] worrying about me, okay? Something's different. I'll figure it out. Stop lecturing me, please.

Uncle: I don't mean a lecture. I don't mean to preach. And I know I'm not your father.

Peter: Then stop pretending to be!

Uncle: Right. I'll [11: p _ _ _] you up at 10.

Post-Viewing Activities

STEP 8 : SCRIPT VIEW & GRAMMAR FOCUS

台詞全体と談話文法について解説するのでよく聞いてください。

STEP 9 : MAKING SUBTITLES

字幕翻訳の文法「1秒4文字」の法則に従い、指示した字数制限を守り日本語字幕を作ってください。

(1) with great power comes great responsibility

大いなる _____ [15 words]

(2) Then stop pretending to be! 父親 _____ ! [10 words]

STEP 10 : WRITING A DIALOGUE

"be supposed to" を使用した対話を完成させてください。

1) Relation friend & friend / student & teacher / _____ & _____

2) Occasion casual conversation / asking directions / service encounter / _____

3) Channel face-to-face conversation / telephone conversation / _____

4) Sex & Age A: male (age: _____) / female (age: _____) B: male (age: _____) / female (age: _____)

5) Place Country _____ Region _____ Specific Place _____

6) Time Day _____ Month _____ Date _____ Time _____ a.m./ p.m.

7) Weather _____

A: _____

B: _____

A: _____

B: _____

A: _____

B: _____

STEP 11 : DISCUSSION

What do you think about this: "These are the years when a man changes into the man he's gonna become rest of his life."?

4-5. 洋楽 (Music)

4-5-1. データ収集

洋楽（歌詞が英語の歌）は英語学習者にはもっとも身近な英語媒体であり、リスニングに有効なオーセンティックな教材になり得るが、あまりにも身近で生活雑音の一部として空気のごとく意識されない存在となっている。学校での英語教育が始まるずっと以前から意識的、無意識的に洋楽のインプットを受けてきているはずであるにも係わらず、日本の英語教育界では一部の熱心な英語の教育者の授業を除いては、洋楽は授業の現場では軽視されている。

洋楽は通常の話し方とは異なる発声とリズムで発話されるために、あらゆる英語媒体の中でも聞き取りの難しさという点では、最上級に位置している。いくらリスニングが得意な学習者でも英語の歌詞はほとんど聞き取れないと言う人が多い。歌詞自体はそれほど難解な語彙はなく、歌詞カードを見るとほとんどの学習者が知っている単語ばかりであることが多い。また、その内容もメッセージ性が高く、対人関係での心情を描いたものが多い。ゆえに、教材としては、内容の理解よりもむしろ、最難関のリスニング素材としての特性を活かして、空欄穴埋めや語句選択などを用いて音声の聞き取りのタスクを行うほうが適切である。また、リスニング本番前のレディネスを高める手法として、安藤（1998）が行った実証研究では、テキストの本文などのリスニングを行う前にアルファ波音楽を聞かせることで学習者が聞き取りやすくなるような脳内環境を作り出せることが明らかになっている。

洋楽を授業で使用する場合は、まず曲の音源と歌詞を入手しなければならない。曲はCD、カセット、MP3 file やその他の音源から入手し、教室で流すことが可能なメディアに収める。歌詞はCDに付属した歌詞カードやネット上の歌詞を扱ったサイト（例えば：Lyrics Depot <http://www.lyricsdepot.com>）または、検索エンジンに“lyrics crazy for you”のように、まず“lyrics”と入力してから1スペースを空けて、曲名をそのまま打ち込めば比較的容易に入手できる。ただし、注意しなければならないのは、旧来のカセットなどで安価に売られているものに付いてくる歌詞カードには間違っている場合が

あったり、また個人サイトで公開されている歌詞にも間違いが少なくないことである。ネットの場合は複数のソースで比較するか、アーティストのオフィシャル・サイトで確認すべきである。

洋楽は豊富にある素材なので、教材として適切なものをどう選んでよいか迷うかも知れない。Payne (2006: 42) は理想的な選曲について “short, slow, and clear; repeats key phrases; attracts students’ attention; and teaches some natural, interesting language without offending anyone” であると述べている。筆者はこれに以下の基準を付加して提案したい。

1) 教師自身が好きな曲

学生にアンケートで授業で教材として取り上げて欲しい曲を選んでもらい準備する手もあるが、教師自身の嗜好も選曲の重要な決定要因となる。Graham (1992) は、この点次のように述べている：

The type of music that you select to present to your class will depend on the students themselves and your own musical background and experience. In general, I think it’s a good idea to stick with music that you yourself love and feel comfortable with. (p. 44)

しかし、この基準だけでは教材としてふさわしいものが選ばれる保証はない。個人的嗜好を優先させるだけでは、特定のジャンルに偏り、語彙・音声的にも教材として不適切なものになりかねない。

2) 早すぎない明確に発音された聞き取りやすい曲

NNS がまったく聞き取れないような曲は、学習意欲を削ぐだけでなく、自信を喪失させてしまう。そのためには明瞭な発音で歌われている曲が望ましい。また、洋楽の歌詞は、日常の会話の速度よりずっと早く発音されるものから、かなりゆっくり発音されるものまで、多種多様である。教育的目的や学習者のレベルに合わせて選曲するには、教える側が日頃から多くの洋楽に

接し、新曲を聞いた時にも、自分の担当するどのクラスに適切であるかという意識を持ちたい。

3) 不適切な表現が含まれていない曲

洋楽の歌詞は、常に文法的であるとは限らず、歌としての美しさが優先されることがよくある。歌詞の内容も論理的で明確な内容のものから主観的で印象的かつ抽象的なものも多く、いったい何を伝えようとしているか不明なものも少なくない。同様に語彙や表現についても日常ではあまり使用しない大げさな表現や俗語や卑語 (vulgarism) も出てくるものもあり、曲の選定には細心の注意を払わなければならない。

一般に教育上不適切と考えられる表現が出てくる曲は避けた方が無難である。音楽は記憶に残りやすく、不適切な表現も流すだけでは済まされないことがある。いつどこでふと出てしまうか予測できないものである。また、人を中傷した表現が使われていたり、“He don’t …” や “He ain’t …” など教師から見て学習者には使って欲しくない表現が頻出するジャンルもある。この点に関して Graham (1992) は、次のように述べている：

While the song themselves may be superb, the lyrics can be so ungrammatical that they would only add to the confusion of the new language learner. For example, “I ain’t gonna work on Maggie’s farm no more.” (p. 43)

ここにある “the new language learner” という記述に関して、英語の基本を学んでから入学してくる(と仮定される)大学生については、事情をしっかりと説明すれば混乱することはないものとする。しかし、知的財産として洋楽を持ち歌にしてあげるという教育的観点から言えば、やはり適切な内容の適切な語彙や文法で書かれた歌詞の曲を選びたい。

以上の3点の基準を考えると、ヘビメタやラップよりもオールディーズやポップスがリスニング用の素材としては適しており、時代は古いがスタン

ダード曲として今もお街角の BGM などによく耳にする、The Beatles、Elvis Presley、Carpenters、ABBA、Simon & Garfunkel などの曲が望ましい。以下は、筆者が選定し、毎年のように大学の授業で使用している洋楽のリストである。

01: Honesty	11: Y. M. C. A.	21: Love me tender
02: Dancing queen	12: In the navy	22: Can't help falling in love
03: Yesterday once more	13: Sukiyaki	23: Mr. Lonely
04: Believe	14: Stand by me	24: El Condor Pasa
05: Bridge over troubled water	15: Yesterday	25: Top of the world
06: My heart will go on	16: Take me home country road	26: Last Christmas
07: Crazy for you	17: Unchained melody	27: Tears in heaven
08: For your eyes only	18: Candle in the wind	28: What a wonderful world
09: Go west	19: Pretty woman	29: That's what friends are for
10: New York city boy	20: Imagine	30: We are the world

このリストは、過去 15 年間の授業の積み重ねで、学生からのフィードバックを基に何度も入れ替えを行ってきたものである。毎時間 1 曲ずつ使用し、通年で 30 曲を用意している。授業ですぐ使用できるように 120 分のオーディオテープに 30 曲全部収録したものを用意している。クリスマスの頃に 26 の曲を使用するなど、配列には季節のことを考慮に入れている。中でも以下にある Simon and Garfunkel の代表作 Bridge Over Troubled Water（明日にかける橋）は学習に最適な曲のひとつである。

When you're weary, feeling small
 When tears are in your eyes
 I will dry them all
 I'm on your side, oh, when times get rough
 And friends just can't be found

Like a Bridge Over Troubled Water
 I will lay me down
 Like a Bridge Over Troubled Water I will lay me down

When you're down and out
 When you're on the street
 When evening falls so hard
 I will comfort you

I will take your part
Oh, when darkness comes
And pain is all around
Like a Bridge Over Troubled Water I will lay me down
Like a Bridge Over Troubled Water I will lay me down

Sail on silver girl Sail on by
Your time has come to shine
All your dreams are on their way
See how they shine
Oh, if you need a friend I'm sailing right behind

Like a Bridge Over Troubled Water
I will ease your mind
Like a Bridge Over Troubled Water
I will ease your mind

4-5-2. ハンドアウトの作成と授業の進行

洋楽はその特性から音声認識のためのタスクが適切であるが、ハンドアウトを配布せずに内容理解のための質問を先に提示してから聞かせることもできる。しかし、既に多くの学習者がその歌詞の内容や関連した情報に精通している曲もあるので注意が必要である。

音声認識のタスクを洋楽の歌詞を使って作る場合、空欄穴埋めと語句選択の組み合わせがもっとも適切であると思われる。以下その聞き取りの対象となる項目を選ぶ基準を提案する。

1) レベルに合わせた空欄と選択

曲全体や一定の長さをディクテーションさせる方法も有効であるが、何度もテープを再生せねばならず、授業時間の制限もあるので、空欄穴埋めや語句を選択する形式のように時間を要しないタスクのほうがよい。全文ディクテーションなどは課題として出したり、まとまった時間が取れた時に行うこともできる。

また、空欄や選択の箇所はレベルが上がるほど増やし、低いレベルでは、

今、どの部分を歌っているかを把握することさえ困難なこともあるので、すべて選択にすべきである。選択する語彙もスペルが難解で書くのに時間がかかるものは避けるようにしたい。

2) さびの部分に空欄を作る

さびの部分 (refrain) は、繰り返し聞く機会があるので、その分聞きづらい部分を選び、選択よりも空欄にして書き入れるようにする。レベルに応じて、単語のスペルの一部を以下 (We Are the World から) のようにあらかじめ書き入れたものを提示することもできる。

例 1) There are people dying and it's time to (2: l_____) a hand

例 2) We can't go on (4: p____ing) day by day

3) 似た音の語句を選択項目にする

さびの部分に対して、他の部分は通常一度しか聞くことができないので、それだけ答えやすくしなければならない。語彙選択の形式にする場合は、なるべく学習効果があるように、ミニマルペア (minimal pair)、同音異義語 (homonym) や音声的に紛らわしい組み合わせを考える。

例 3) We are the ones to make a (2: better / brighter) day
(We Are The World)

例 4) When (1: a tear / tears / the tears)...
(Bridge Over Troubled Water)

例 5) I will (6: call on / count on / comfort) you.
(Bridge Over Troubled Water)

次のページにあるのは、筆者が毎年改良しながら使用している洋楽聞き取りシートである。時間の余裕があれば、ステップ 1 にあるような内容理解のためのタスクを入れたり、解答後に皆で曲を再度かけながら教師自らが先頭に立って一斉に歌うべきである。

資料 10 洋楽聞き取りシート

Bridge Over Troubled Water

by Simon and Garfunkel

STEP 1: LISTENING FOR COMPREHENSION

Listen to the song and choose the best answer to the following question.

Question: What will the singer do if his friend is in trouble?

A: He will encourage his friend to help himself.

B: He will advise his friend to calm down.

C: He will comfort his friend.

STEP 2: LISTENING FOR PERCEPTION

Fill in the blanks or choose the word you hear as you listen to the song again.

When you're weary, feeling small

When (1: a tear / tears / the tears) are in your eyes

I will (2: try / dry / cry) them all

I'm on your side, oh, when times get (3: right / rve / rough)

And friends just can't be found

Like a Bridge Over Troubled Water

I will (4: _____) me down

Like a Bridge Over Troubled Water I will (5: _____) me down

When you're down and out

When you're on the street

When evening falls so hard

I will (6: call on / count on / comfort) you

I will take your part

Oh, when darkness comes

And (7: pen / pain / pair) is all around

Like a Bridge Over Troubled Water I will (8: _____) me down

Like a Bridge Over Troubled Water I will (9: _____) me down

Sail on (10: silver / silly / super) girl, Sail on by

Your time has come to (11: shy / shine / shout)

All your dreams are on their way

See how they (12: shy / shine / shout)

Oh, if you need a friend I'm sailing right (13: behind / beside / beyond)

Like a Bridge Over Troubled Water

I will (14: ease / easy / easily) your mind

Like a Bridge Over Troubled Water

I will (15: ease / easy / easily) your mind

STEP 3: Let's Sing!

Now stand up and sing this song together.

NOTES:

- 1) Richards & Schmidt (2002: 205) は “foreigner talk” の特徴として、a. it is slower and louder than normal speech, often with exaggerated pronunciation、b. it uses simpler vocabulary and grammar. For example, articles, function words, and inflections may be omitted, and complex verb forms are replaced by simpler ones.、c. topics are sometimes repeated or moved to the front of sentences, for example: Your bag? Where you leave your bag? の3点を挙げている。
- 2) Richards & Schmidt (2002: 161) は「談話標識 (discourse markers)」を “expressions that typically connect two segments of discourse but do not contribute to the meaning either. These include adverbials (e.g. *however, still*), conjunctions (e.g. *and, but*), and prepositional phrases (e.g. *in fact*)” と定義している。
- 3) 小林敏彦著 (2004 年) 『VOA 英語ニュースリスニングトレーナー』東京：語研
- 4) 隣接ペアには、1) あいさつ (日常のあいさつや感謝の表明)、2) 質問と返答 (情報交換を目的とする質疑応答)、3) 伝達と反応 (情報の提供や報告とそれに対する驚き、怒り、喜びなど)、4) 主張と同意・反対 (主張、提案とそれに対する反応)、5) 勧誘・申し出と返答 (何かの誘い、好意の申し出と返答)、6) 依頼・要求と返答 (依頼、要求、指示、許可願、忠告とそれに対する返答)、7) 問題と解決 (問題の提起、悩み、不平、苦言、抗議とそれに対する解決策や謝罪の表明) の7つが代表例である。
- 5) Bachman & Palmers (1996: 44) “target language domain” (= a set of specific language use tasks that the test takers is likely to encounter outside of the test itself)
- 6) “schema” の複数形である “schemata” は、“the structure of knowledge of ordinary events!” (Nassaji, 2001: 442) および “the structure of organization of linguistic and discourse knowledge” (Nassaji, 2001: 442) を記述するもので、Carrel (1984) は前者を内容スキーマ (content schema)、形式スキーマ (formal schema) と呼んだ。
- 7) “script” は Schnak & Abelson (1977) の用語であるが、Minsky (1975) は “frame” と呼んでいる。いずれも Carrel の呼称ではほぼ同一である。
- 8) 筆者が担当する国立大学法人小樽商科大学の教職科目である「英語科教育法 III」ではここ数年、教材開発 (material development) をテーマに各種のリスニングやスピーキングの教材の作成に関わる実践的な内容の授業を展開している。

REFERENCES

- Asher, J. (1977). *Learning Another Language Through Actions; the complete teacher's guide book*. Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
- Blundell, L. and J. Stokes. (1981). *Task Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bachman, L. & Palmer, A. S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Gareis, E. (1997). Movies in the language classroom: dealing with problematic Content. *TESOL Journal*, 6 (4).
- Carrel, D. (1984). Evidence of a formal schema in second language comprehension. *Language Learning*, 34, 87-112.
- Cathcart, R. (1989). Authentic discourse and the survival English curriculum. *TESOL Quarterly*, 23 (1), 105-126.
- Gilmore, A. (2004). A comparison of textbook and authentic interactions. *ELT Journal* 58 (4), 363-374.
- Gower, R. Walters (1983). *Teaching Practice Handbook: A Reference Book for EFL Teachers in Training*. Oxford: Heinemann.
- Graham, C. (1992). *Singing, Chanting, Telling Tales: Arts in the Language Classroom*. Englewood Cliff: Prentice-Hall, Inc.
- Guariento, W. & J. Morley. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55 (4), 347-353.
- Haenouchi, H., Ichinose, S., Ota, H. and Tani, K. (2000). Research on listening dialogue authenticity factors and user preference for pedagogical purposes. *JACET Bulletin*, 32, 1-18.
- Halliday, M. (1984). *An Introduction to Functional Grammar*: Second Edition. London: Arnold.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English Language Teaching*: new edition. London: Longman.
- Hinkel, E. (2006). Current Perspectives on Teaching the Four Skills. *TESOL Quarterly*, 40 (2), 109-131.
- Kohno, M. (1981). The effects of pausing on listening comprehension. In T. T. Konishi (Ed.), *Studies in Grammar and Language*, (pp. 396-405). Tokyo: Kenkyusha.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching: An Introduction*

Cambridge: Cambridge University Press.

- Long, D. (1989). Second language listening comprehension: a schema-theoretic perspective. *The Modern Language Journal*, 73, 32-40.
- Major, R, S. Fitzmaurice, F. Bunta & C. Balasubaramanian (2002). The effect of nonnative accents on listening comprehension: implications for ESL assessment. *TESOL Quarterly*, 36 (2), 173-190.
- Major, R, S. Fitzmaurice, F. Bunta & C. Balasubaramanian (2005). Testing the effect of regional, ethnic and international dialects of English on listening comprehension. *Language Learning*, 51 (1), 37-69.
- Minsky, M. (1975). A framework for presenting knowledge. In P. Winston (Ed.), *The Psychology of Computer Vision*, (pp. 211-277). New York: McGraw Hill.
- Morrison, B. (1989). Using news broadcasts for authentic listening comprehension. *ELT Journal*, 43 (1), 14-18.
- Morrow, K. (1977). Authentic Texts in ESP. In S. Holden (Ed.), *English for Specific Purposes*. London: Modern English Publications.
- Nassaji, H. (2002). Schema theory and knowledge-based process in second language reading comprehension: a need for alternative perspectives. *Language Learning*, 52 (2), 439-481.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks For The Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paulston, T. (1971). The sequencing of structural pattern drills. *TESOL Quarterly*, 5 (1), 197-208.
- Payne, S. (2006). A song-based grammar lesson in record time. *Essential Teachers*, 3 (1), 41-45.
- Peacock, M. (1997). The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners. *ELT Journal*, 51 (2), 144-156.
- Porter, D & J. Roberts. (1981). Authentic listening activities, In M. Long & Richards (Eds.), *Methodology in TESOL: A Book of Readings*, (pp. 177-187). New York: Newbury House Publishers.
- Richards, J. & R. Schmidt. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics: Third Edition*. London: Longman
- Richards, J. (1987). Listening comprehension: approach, design, procedure. In M. Long & J. Richards (Eds.), *Methodology in TESOL: A Book of Readings*, (pp. 161-176). New York: Newbury House Publishers.
- Richards, J. (1990). Designing instructional materials for teaching listening comprehension. *The Language Teaching Matrix*, 50-66. Cambridge: Cambridge University Press.

- ge University Press.
- Schank, R. & R. Abelson. (1977). *Script, Plans, Goals and Understandings*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Suzuki, J. (1999). An effective method for developing students' listening comprehension ability and their reading speed: an empirical study on the effectiveness of pauses in the listening materials. In O. J., Micholas & P. Robinson (Eds.), *Pragmatics and Pedagogy: Proceedings of the 3rd Pacific Second Language Research Forum Vol. 2*, (pp.277-290). Tokyo: Pac SLRF.
- Swaffar, J. (1985). Reading authentic texts in a foreign language: a cognitive mode. *The Modern Language Journal*, 69, 15-34.
- Swan, M. (1985). A critical look at the communicative approach. *ELT Journal*, 39 (2), 76-87.
- Voller, P. and S. Widdows. (1993). Feature films as text: a framework for classroom use. *ELT Journal*, 47 (4), 342-353.
- Kobayashi, T. (1999). Authenticity of translated texts in English. Otaru University of Commerce, *The Review of Liberal Arts*, 98, 47-92.
- Ur, P. (1984). *Teaching Listening Comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilkins, D. (1976). *Notional Syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilson, M. (2003). Discovering listening-improving perceptual processing. *ELT Journal*, 57 (4), 335-343.

参考文献

- 安藤博光 (1998) 「英語聴解力についての実験的研究：アルファ波音楽が聴解力に及ぼす効果についての継続的研究」 *Language Laboratory*, 35, 73-88.
- 大石晴美 (2001). インプットからインテイクへの言語情報処理過程：言語の脳科学的視点より英語教育への応用『ことばの科学』第14号 pp.321-340 名古屋大学言語文化部言語文化研究会 Retrieved August 12, 2006, from <http://www.lang.nagoya-u.ac.jp/~kosakak/kotoba/oois14.pdf>
- 岡野他 (2000). 「高等学校用「オーラルコミュニケーションA」教科書における依頼表現の特徴——談話分析の視点から——『北海学園大学学園論集103号』 pp. 35-75.
- 小川芳男編 (1982). 『英語教授法辞典』東京：三省堂
- 小林敏彦 (2001). 「洋画を活用したリスニング活動」『小樽商科大学人文研究第101号』 pp.61-124.
- 小林敏彦 (2002). 「時事英語教授法：複合的アプローチによるメディア英語の習得」『小樽商科大学人文研究第103号』 pp.23-83.

- 小林敏彦(2001).「洋楽を活用したリスニング活動」『小樽商科大学人文研究第105号』 pp.81-121.
- 小林敏彦他(2001).「洋楽を活用した英語授業のための10ステップ統合モデル」『映画英語教育論』東京：スクリーンプレイ社 pp.10-27.
- 竹蓋幸生(1984).『ヒアリングの行動科学：実践的指導と評価への道標』東京：研究社

APPENDIX I

Richards (1987: 167-169) が示すリスニング技能の構成要素

Micro-Skills: Conversational Listening

1. Ability to retain chunks of language of different lengths for short periods
2. Ability to discriminate among the distinctive sounds of the target language
3. Ability to recognize the stress patterns of words
4. Ability to recognize the rhythmic structure of English
5. Ability to recognize the functions of stress and intonation to signal the information structure of utterances
6. Ability to identify words in stressed and unstressed positions
7. Ability to recognize reduced forms of words
8. Ability to distinguish words boundaries
9. Ability to recognize typical word order patterns in the target language
10. Ability to recognize vocabulary used in core conversational topics
11. Ability to detect key words (i. e., those which identify topics and propositions)
12. Ability to guess the meanings of words from the contexts in which they occur
13. Ability to recognize grammatical word classes (parts of speech)
14. Ability to recognize major syntactic patterns and devices
15. Ability to recognize cohesive devices in spoken discourse
16. Ability to recognize elliptical forms of grammatical units and sentences
17. Ability to detect sentence constituents
18. Ability to distinguish between major and minor constituents
19. Ability to detect meanings expressed in differing grammatical forms/sentence types (i. e., that a particular meaning may be expressed in different ways)
20. Ability to recognize the communicative functions of utterances, according to situations, participants, goals
21. Ability to reconstruct or infer situations, goals, participants
22. Ability to use real world knowledge and experience to work out purposes, goals, settings, procedures
23. Ability to predict outcomes from events described
24. Ability to infer links and connections between events
25. Ability to deduce causes and effects from events
26. Ability to distinguish between literal and implied meanings
27. Ability to identify and reconstruct topics and coherent structure from ongoing discourse involving two or more speakers
28. Ability to recognize markers of coherence in discourse, and to detect such relations, as main idea, supporting idea, given information, new information, generalization, exemplification
29. Ability to process speech at different rates
30. Ability to process speech containing pauses, errors, corrections
31. Ability to make use of facial, paralinguistic, and other clues to work out meanings
32. Ability to adjust listening strategies to different kinds of listener purposes or goals
33. Ability to signal comprehension or lack of comprehension, verbally and non-verbally

Micro-Skills: Academic Listening (Listening to Lectures)

1. Ability to identify purpose and scope of lecture
2. Ability to identify topic of lecture and follow topic development
3. Ability to identify relationships among units within discourse (e. g., major ideas, generalizations, hypotheses, supporting ideas, examples)
4. Ability to identify role of discourse markers in signaling structure of a lecture (e. g., conjunctions, adverbs, gambits, routines)
5. Ability to infer relationships (e. g., cause, effect, conclusion)
6. Ability to recognize key lexical items related to subject/topic
7. Ability to deduce meanings of words from context
8. Ability to recognize markers of cohesion
9. Ability to recognize function of intonation to signal information structure (e. g., pitch, volume, pace, key)
10. Ability to detect attitude of speaker toward subject matter
11. Ability to follow different modes of lecturing: spoken, audio, audio-visual
12. Ability to follow lecture despite differences in accent and speed
13. Familiarity with different styles of lecturing: formal, conversational, read, unplanned
14. Familiarity with different registers: written versus colloquial
15. Ability to recognize irrelevant matter: jokes, digressions, meanderings
16. Ability to recognize functions of non-verbal cues as markers of emphasis and attitude
17. Knowledge of classroom conventions (e. g., turn taking, clarification requests)
18. Ability to recognize instructional/learner tasks (e. g., warnings, suggestions, recommendations, advice, instructions)

APPENDIX II

リスニング独習法

1) Listening & Reading (本文に目を通してながら英語を聞く)

聞きながら英文に目を通す方法です。数度聞いてから本を開く方法と、最初から聞きながら読む方法があります。聞きながら読んでいる最中は、頭の中で完璧な和訳をしようとせず、80パーセント程度の理解度を目安に先に進んでください。英語の語順で理解するように、目は常に左から右へ移動させるように徹底させます。このため次から次へと先に音声に遅れずに読み進めていくようにしてください。語順の克服と、意味のある長さの単位を理解し、瞬時に大体の意味を把握させる手法として、CDを使用した読解演習は有効です。

2) Listening & Reading Aloud (英語を聞いた後で、音読する)

聞きながら英文を音読する方法です。正確な発音やイントネーション、さらに意味のある長さの単位を学ぶために有効な方法です。これには、CDを1文ずつ止めて繰り返す方法と、もっと長い適当な長さのところで止めて繰り返す方法があります。慣れてくると音声とほぼ同時に発音できるようになります。

3) Listening & Repeating (英語を聞いた後で、繰り返す)

英文を見ないでCDの後に続いて繰り返し発音してみる方法です。CDを1文ずつ止めて繰り返す方法と、もっと長い適当な長さのところで止めて繰り返す方法があります。実力に合わせて調整してみてください。慣れてくると音声とほぼ同時に発音できるようになりシャドウイングへと発展していきます。

4) Shadowing (英語を聞き、同時に繰り返す)

英文の語句が聞いた直後、またはほぼ同時に声を出し繰り返す方法です。慣れないうちは、声を出さずに口を動かしたり、ささやく程度(whispering)でもかまいません。また、ヘッドフォンを使用すれば自分の声じゃまにならなくなりますが、訓練が進むにつれてヘッドフォンなしでもできるようになります。元々同時通訳者の養成法として世界中で行われている方法でしたが、今ではリスニング力を高め、英文をチャックとして記憶に定着させ、発音やイントネーションも正確かつ滑らかにさせるために、一般の英語学習者の中にも実践する人が増えてきました。

5) Listening & Dictation (英語を聞いた後で、書き取る)

英文を見ないで、適当な長さのところでCDを止め、聞き取った部分を書き取る方法です。これは聞き取れない部分を何度も繰り返し聞き、長期間根気よく続けることが大切です。2、3回聞いてもわからないからといって英文を見るのではなく、最低10回は聞いてから確認するようにしてください。根性のある人は1週間ぐらい粘ってみましょう。数か月もすれば、冠詞や単語の語尾、一音節の単語などを聞き逃すことが少なくなるでしょう。

6) Focused Listening (特定の語句を聞き取る)

特定の語句に焦点を合わせて聞き取る方法です。例えば、「動詞」「形容詞」などの品詞、「数字」、「大きさを表す語句」などのジャンルから聞き取る焦点をまず選び、ニュースの英文原稿全文を一度聞きながら該当する語句を書き出します。これを1ラウンドとし、1ラウンド聞く度に特定語句を変えたり、必要に応じて同じ特定語句を聞き取るために数ラウンド聞きます。友人と一緒に競技するような形ですと効果的です。洋楽のCDなどを買うことがあれば、付属の歌詞カードをスクリプトとみなし、一曲聞くごとに焦点を変えて見てください。歌詞カードがないものは、ネット上の検索エンジンで簡単に入手できます。

7) Overlearning (過剰学習: CDを再生のままにして聞き流す)

CDをテキストと共に集中的に使用し、十分学習できたと実感できた後には、過剰学習のために部屋の中で再生させたままにしたり、通勤・通学の時に、小型プレーヤーで聞き流すようにしてください。これは一度理解した英文の語彙、構文、英語の発音、イントネーションを無意識に定着させるのが狙いです。注意(attention)を払いながら聞き続ける必要はありません。BGMのように音楽のように聞いてください。この方法は、特にイントネーションの習得と語彙を忘れないようにする効果があります。