

Graded Readers 版文学作品の CD を使用したリスニング

— 大学生英語学習者に及ぼす効果 —¹⁾

小 野 章

広島大学大学院教育学研究科

山 内 勝 弘

広島大学大学院教育学研究科院生

1. 背景と目的

大量のインプットを可能にすることから注目を浴びている指導法のひとつに多読があげられる。多読に関しては、読解力・読解速度・語彙力などさまざまな能力を向上させたという報告がこれまでされている（詳細は Day and Bamford, 1998を参照）。

多読が授業内外の別を問わずに実施されるのに対し、主に授業内で、短い時間の読みを繰り返す行う活動は Sustained Silent Reading (SSR) と呼ばれる。SSR では、読書の時間が確保され、学習者が読書の価値を見出し、指導者はその活動を評価することにより、学習効果が上がると指摘されている (Day & Bamford, 1998; Krashen, 2004; 高瀬, 2007)。Krashen (2004) は、教師と生徒が SSR で毎日短い時間 (5 ~ 10分程度) の読みに従事すべきであるとした。また、Day and Bamford (1998) も最低15分のリーディングを持続すべきであると述べている。高瀬 (2007) も、授業中に10分でも時間を確保すれば、それが自律的な英語学習へつなぐと述べている。Matsui and Noro (2010) は中学3年生を対象に1年間 (20回程度)、また Fujita and Noro (2009) は高校生を対象に半年間 (10回)、それぞれ10分間 SSR を実施した結果、読解速度・読解力が有意に向上し、動機も高まったと報告している。このように SSR については、短い時間であっても効果が得られていることが分かる。

SSR に比べて、そのリスニング版となる活動に関しては研究がほとんど行われていない。そこで本研究では、「授業内で短時間のリスニングを継続して行う活動」を SL (Sustained Listening) と名付け、その効果を考察したい。なお、SSL (Sustained Silent Listening) としなかったのは、リスニングは通常 “silent” な活動だからである。

本研究の SL 教材には、文学作品を平易な英語に書き換えた Graded Readers 版のひとつである Penguin Readers の中から *Wuthering Heights* を選定し、同テキストの朗読が収録された CD を使用した。Graded Readers 版を選んだのは、研究の参考とした多読・SSR の教材に同版がよく使用されているからである。また、本研究は大学の授業中に行われた。以上から、研究目的は、「Graded Readers 版文学作品の CD を用いた SL が大学生英語学習者にいかなる影響を与えるのかを、(1) リスニング能力と (2) 情意面の両方から考察すること」とする。

2. 先行研究と本研究

2.1 多聴の先行研究

前述の通り、本研究では SL を「授業内で短時間のリスニングを継続して行う活動」とした。この定義にあてはまるリスニングの先行研究はほとんど見当たらないため、参考として「多聴」研究として行われてきたものを表1にまとめた。概して、言語能力面の伸びは未だ証明されてい

ない一方で、情意面での好影響が確認されている。

表1 多聴に関する先行研究

調査者	期間	教材	対象者	調査方法 (結果)
Yonezawa and Ware (2008)	6週間	Graded Readers	日本人大学生21名	・リスニング能力テスト (有意差無し) ・情意面に関するアンケート (改善傾向)
Brown (2007)	1 Semester	Graded Readers	日本人英文学専攻大学生58名 (1～2年生)	・感想を聞くアンケート (「難しい」>「面白い」=「役立つ」>「退屈」)
山本 (2009)	1 Semester	Graded Readers	日本人大学生82名	・情意面 / 言語能力に関するアンケート (改善傾向)

Yonezawa and Ware (2008) は、日本人大学生21名を対象として6週間の研究を実施し、Graded Readers の多聴およびシャドーイングが言語能力 (リスニング能力) に与える効果を統計的に測ろうとしたものの、有意差は見られなかった。

情意面に関する多聴研究もある。先の Yonezawa and Ware (2008) は、リスニング能力テストと合わせて実施したアンケートから、研究対象となった学生の大多数が、多聴とシャドーイングが自らの英語力を伸ばすのに役立つと感じている、という回答結果を得た。Brown (2007) は、英文学を専攻とする日本人大学生58名 (1～2年生) を対象に、Graded Readers を用いた多聴指導を1 Semester にわたって行った。指導後、多聴に対する感想をアンケートで聞いたところ、回答数の多い順に、(1) 「難しかった」、(2) 「面白かった」「役に立った」(約同数)、(3) 「退屈だった」という結果を得ている。また山本 (2009) も、日本人大学生82名を対象に Graded Readers を用いた多聴指導を1 Semester にわたって行った後、言語能力面および情意面に関するアンケートを実施している。回答結果から、多聴を経験した学習者は、(1) 自らの言語能力 (リスニング能力、語彙力、文法力など) が伸び、また (2) リスニングに積極的に取り組むようにもなったと感じている、ということが判明した。

2.2 多聴研究と SL 研究

表1の3件の研究における多聴は授業の一環として行われている。しかしいずれも、ホームワーク等を通し授業「外」でも多聴をすることを勧めており、よってその活動は、授業の「一環」ではあっても、厳密な意味で授業「内」に限られるものではない。よってこれらの研究は、本論における SL とは一線を画されるべきであろう。

前述の通り、SSR 研究では、授業「内」における短時間の読みの繰り返しによる学習効果が報告されている。SL を対象とする本研究も、授業「内」活動にこだわりつつ、本当に限られた時間内での学習効果を探りたい。

2.3 Research Questions

前述のごとく、本研究の目的は、「Graded Readers 版文学作品の CD を用いた SL が大学生英語学習者にいかなる影響を与えるのかを、(1) リスニング能力と (2) 情意面の両方から考察すること」である。よって次のように Research Questions (RQ) を設定する。

RQ1: Graded Readers 版文学作品の CD を用いた SL により、大学生英語学習者のリスニング

能力は向上するか。

RQ2: Graded Readers版文学作品のCDを用いたSLを、大学生英語学習者がどのように感じるか。RQ1にはリスニングテストが、RQ2にはアンケートが実施された。詳細は次に述べる。

3. 方法

3.1 対象者

本研究は国立大学の3、4年生を対象に授業中に行われた。授業は1コマ90分×15回であるが、そのうちの5回分が本研究にあてられた。同授業の受講者は35名であるが、授業第1回目と第5回目に実施されたリスニングテストの有効回答者数は25、第5回目のみに実施されたアンケートのそれは33であった。受講者は英語を主専攻もしくは副専攻としており、英語学習に対し概ね高い動機を有しており、TOEICにおけるスコアの平均は753（最高910、最低590）であった。「授業外における英語リスニングの1日の平均時間」をアンケートで聞いたところ、有効回答者33名中、1時間以上が1名、30分～1時間が1名、30分程度が6名、15分程度が20名であった。時間の長短の違いこそあれ、約85%の学生が何らかのかたちで授業外でもリスニングをしていることが分かった。授業外でのリスニング学習法も同アンケートで聞いたところ、「授業で出されたホームワーク」、「BBC ニュースの視聴」、「英検1級やTOEIC等の資格試験の勉強」、といった回答が寄せられた。

3.2 授業の流れと構成

本研究にあてられた5回の授業の流れと、各回の授業構成は表2の通りである。この表からもわかるように、各回の授業は(1) Emily Brontë 作 *Wuthering Heights* の原文読解、(2) 同作品を元にした映画の視聴、(3) Penguin Readers 版 *Wuthering Heights* のCD聴解、の3部構成であった。また、前述のふたつの Research Questions に答えるために、第1回目には事前リスニングテスト、第5回目には事後リスニングテスト（事前のものと同じ）とアンケートが実施された。

3部から成る授業の内容をより具体的に説明しよう。

表2 全5回の授業の流れ（90分×5週）と各授業の構成

1 週目	2 週目	3 週目	4 週目	5 週目
・事前リスニングテスト10分 ・原文読解50分 ・映画視聴15分 ・CD聴解15分	・原文読解60分 ・映画視聴15分 ・CD聴解15分	・原文読解60分 ・映画視聴15分 ・CD聴解15分	・原文読解60分 ・映画視聴15分 ・CD聴解15分	・原文読解40分 ・映画視聴15分 ・CD聴解15分 ・事後リスニングテスト10分 ・アンケート10分

- (1) 原文読解では、話の転換に関わる重要箇所がテキストとして選ばれた。まず授業者は、語句の意味や発音に関する指導を行いながら、要点となるべき部分に発問した。次に受講者は、ペアで音読をし、さらには先の発問に答えるべく話し合った。最後に、クラス全体で主に発問の解答を確認し合ったが、その過程で授業者は文学解釈にも触れた。
- (2) 映画視聴では、原作と同タイトルの映画 *Wuthering Heights* (1992年作, Peter Kosminsky

監督)のDVDが使用された。基本的には(1)の原文読解で扱った箇所を含む場面を視聴したが、それによって受講者は、読んだ原文がどの文脈に位置するのかを把握出来たことが予想される。音声は原語の英語であったが、字幕は日本語であった。

- (3) CD聴解では、Penguin Readers版のテキストを朗読したものを収録したCDが使われた。CD全体の朗読時間は344分になるが、1回の授業につき約10分を聴解した。ただし、連続した箇所を10分間ずっと聴き続けるのではなく、あらかじめ選定された2箇所を約5分ずつ聴いた。これは聴く箇所を変えることで活動が単調になるのを防ぐためである。またCDを聴く直前には、聴く箇所に関する発問を5～6ほど載せたプリントが配布され、聴いた後に約5分程度答え合わせが行われた。これは、聴くべきポイントをあらかじめ示すことにより、受講者に集中して聴かせるためである。

3.3 教材

SLの教材にはPenguin Readers版 *Wuthering Heights* が使用されたが、同教材の難易度はPenguin Readersの基準ではレベル5(2,300語)である。ちなみに、授業第1回目のCD聴解で使用された箇所のリーダビリティはFlesch-Kincaid Reading Easeで78.80であった。

Day and Bamford(1998)によると、多「読」に使用されるべきテキストは*i-1*のレベルが好ましい。*i*とは学習者の現在の言語能力を指し、よって*i-1*はその能力よりも少し低いレベルとなる。リスニング活動であるSLの場合、*i-1*よりもひとつ低い*i-2*レベルの教材が適切であろう。なぜなら、多読よりもSLの方が学習者にかかる負担が大きいと思われるからである。例えば、多読ではわからない部分を読みなおすことが可能であるが、授業内で行われるSLでは何回も聴きなおす機会はあまりなからう。本研究の対象者の英語能力から、SLにはPenguin Readersのレベル5が適していると判断した。

3.4 事前・事後リスニングテスト

研究対象者のリスニング能力の変化を測るために研究の事前と事後に実施されたりスニングテストには同一のものが使用された。同テストの元となったのは、Penguin Readersレベル5の *The Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde* と、同じくPenguin Readersレベル5の *Pride and Prejudice* である²⁾。これら2作品が選ばれたのは、使用語彙レベル・ジャンル・原作の書かれた時代と国が *Wuthering Heights* と類似もしくは一致しているからである。両作品(*The Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde* と *Pride and Prejudice*)とも、約2分ずつ聴いた。

リスニングテストでは、上の2作品それぞれに対して10問、計20問(四肢選択式)が出題された³⁾。事前・事後ともに、リスニングテスト前には、問題文に対し説明が行われた。これは、問題文のリーディングに支障があることでリスニングに影響が出ることを回避するためであった。また、聴きながら順々に答えられるよう、話の流れに従って問題は並べられた。

3.5 アンケート

研究の対象となった計5回の授業の最後にはアンケートが実施された。5件法による質問項目が9つ(図2のQ1～Q9参照)、自由記述による質問項目が3つ(内ふたつは5件法によるQ1とQ3を補完するもの、残りひとつは「授業中に行ったCD聴解への感想」を求めるもの)、その他の質問項目がひとつ(図3参照)設けられた。

アンケートは、(1) 授業中に実施したCD聴解のみに触れつつ、その楽しさ・時間・難易度についてたずねるもの(図2のQ1, Q2, Q3), (2) CD聴解と、授業中に行った他活動(原文読解や映画視聴)との関連についてたずねるもの(Q6, Q7), (3) CD聴解のやり方に関し、スクリプトを見ながら聴くことや、聴きながら発問プリントを解くことについてたずねるもの(Q5, Q8), (4) 授業外でのCD聴解についてたずねるもの(Q4, Q9, 図3), に大別される。

4. 結果と考察

4.1 リスニングテストの結果と考察

事前テスト及び事後テストの成績を図示すると図1のようになる。点数が伸びた学生は25名中16名であった。変化なしの学生は3名で、点数が減少した学生は6名であった。点数が減少した学生に事後インタビューを実施したところ、授業後にテストが実施されたために集中できなかったという回答が得られた。

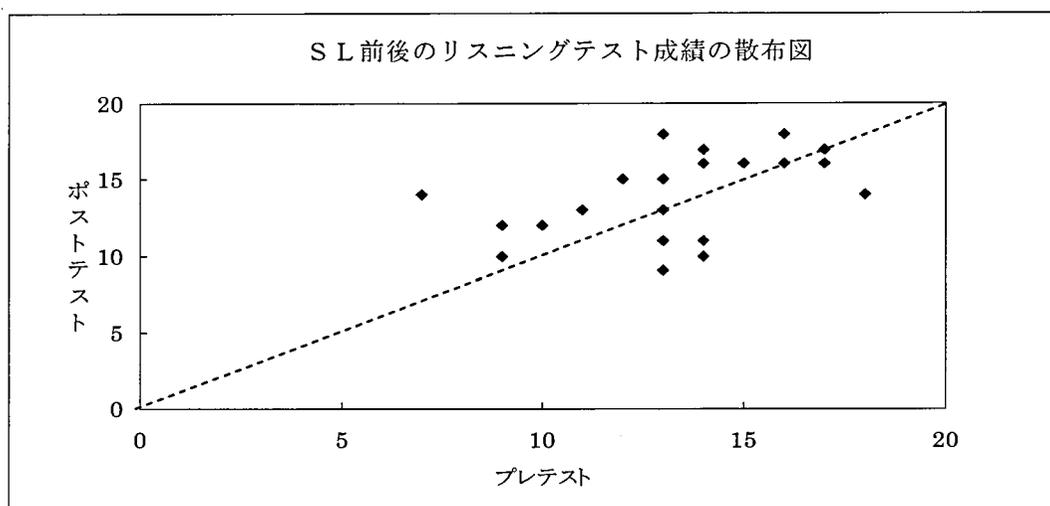


図1 SL前後のリスニングテスト成績の分布

次に、t検定を用いて事前事後間の差が有意かどうかを検証する。リスニングテストの平均点を比較する前に、事前テストと事後テストの間で等分散を確認する。統計分析にはPASW Statistics 18を使用した。事前テスト及び事後テストの分散は、それぞれ7.06と7.47で大きな差がないと判断し2つの集団の等分散を確認した。また、事前テストの集団についてヒストグラムを作成したところ、正規分布していたと判断し正規性を確認した。

リスニングテストについて、事前テストと事後テスト間における平均値の差を両側検定のt検定(対応あり)により検討した(表3)。

表3 10分間の聴解を5回施した前後のリスニングテストの差 (Max =20)

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
事前テスト	25	13.16	2.66	1.74	.095	.24
事後テスト	25	14.16	2.73			

その結果、 $t(48) = 1.74$, $p = .095$ であり、有意傾向があった。効果量は $r = .24$ で小さい効果量があった。

以上により、SL がリスニング能力に与える効果は、過半数の学習者は点数が向上したものの、有意な差が認められるほどではなかった。この結果をそれぞれ考察して記述する。

SL でリスニングの平均点が向上した理由には、(1) 音声単語認知の自動化と、それに伴う (2) 長いテキストを聴くことに対する抵抗感の減少、が考えられる。

第一に、長いテキストを聴くにつれて正確・高速・自動的な単語認知が行われたため、ボトムアップ処理が効率化してリスニング力が向上したのではないか。多量のインプットを浴び、多角的なコンテキストの中で単語に遭遇した結果、学習者がその単語を反射的に理解できるようになる (Day & Bamford, 1998, 16)。単語認知が自動化した末に、短期記憶にかかる負荷が減り、上位の単位へと情報をまとめやすくなったと想定される (Segalowitz, 1997)。これらの理由を証明するにはさらなる研究が必要となる。

第二に、学習者は長いテキストに触れ続けることが辛いと感じにくくなったのではないか。10分の聴解を5週間続けたあとでは、事後リスニングテスト中の2分×2テキストを聴き続けることは容易に感じたのだろう。

有意差が見られなかった原因は、(1) テストの信頼性、(2) 5回という聴解回数の少なさが考えられる。

第一に、テストの信頼性を調べるために、クロンバック α 係数を求めたところ $\alpha = .56$ であった⁴⁾。 $\alpha = .70$ 以上で信頼性がある程度保証されるため、このテストではそれが認められなかったことがわかる。問題数を20問よりも多い、例えば30問に増やすことによって、さらに信頼性の高いテストにすることができる。また、各設問の正解率を調べたところ、90%を超える問題が2問見られた一方で、8%しか正解されなかった問題もあった。このように、今回作成したテストでは発問間の正解率にばらつきがあったため、学習者のリスニング能力を十分に反映できなかったようである。

第二に、5回という回数の少なさが考えられる。1週間に1回10分だけでは有意な結果は得られなかった。頻度を増やしたり、一度に聴く回数を増やしたりすることでより大きな効果が得られることを期待する。後述のアンケート結果でも、学習者から「週に1回ではなく(ほとんど)毎日リスニングしたい」という意見があった。

4.2 アンケートの結果と考察

図2、図3を参照しながら、アンケート結果を紹介・分析したい。

Q1「CDを聴くのは楽しかったか」では、肯定的な回答(「大いに思う」と「ある程度思う」)が全体の約3分の2にあたる64%を占めた。否定的な回答は21%であったが、それらは全て「あまり思わない」であり、「ほとんど思わない」という回答は0%であった。また、Q1での回答理由を自由記述で書いてもらった。肯定的な回答の理由として最も多かったのは、「映画や原文を補うかたちで、内容を理解することができた」という旨のものであった($n=11$)。例えば、「細かい描写まで言葉で入ってきた」、「詳しいことも分かった」という理由である。他の理由はさまざままで、「話す人の口調が好き」というもの($n=1$)や「読み方の勉強になる」というもの($n=1$)があった。一方、否定的な回答の理由としては、「聞き取れなかった」といった、理解に関わるもの($n=5$)が最も多かった。少数ではあるが、「遅いというか眠くなる」($n=1$)や「長すぎて飽きる」($n=1$)という意見も見られた。Q1とそれに続く自由記述のアンケート結果から、



図2 5件法による質問項目のアンケート結果 (N=33)

約3分の2の学習者がCDを聴くことを楽しんでいたので、CDの難易度と聴解時間において改善の余地があることも判明した。

Q2「聴解時間10分はどう感じたか」に対しては、「長かった」もしくは「少し長かった」という意見が全体の約3分の2にあたる64%を占めた。一方、「ちょうどよかった」という意見は全体の3分の1にとどまった。10分という聴解時間は長過ぎたと判断できる。

Q3の「難易度はどう思ったか」という質問項目には、「なお、全7レベル中、2番目に難しい2,300語レベルのCDを聴きました」という但し書きが付された。このQ3に対しては、「易しかった」(0%)もしくは「少し易しかった」(9%)と回答した学習者が計9%であったのに対し、「少し難しかった」(43%)もしくは「難しかった」(9%)と回答した学習者が計52%であった。この結果は、Q1において否定的な回答をした学習者の多くが挙げていていた理由(CD聴解を楽しめなかったのは「聞き取れなかったから」という理由)とも符合するものであり、今回使用したCDは難し過ぎたと言わざるを得ない。

Q3については、その回答理由も自由記述で書いてもらった。「少し難しかった」もしくは「難しかった」と回答した学習者は、その理由として、「語彙が難しかった」(n=5)、「音声が速かった」(n=4)、「(CD朗読者の)話し方が独特で、はっきり話していない」(n=3)を挙げている。これらのうち、「語彙が難しかった」という理由については、今回使用した教材のレベル(2,300語レベル=Upper-intermediate)を例えば1レベル下げて1,700語レベル(=intermediate)にするといったことで対応できよう。「音声が速かった」と「(CD朗読者の)話し方が独特で、はっきり話していない」という理由に関しては、教材選定というよりもむしろ、朗読に対する学習者の慣れの問題だと考える。使用したCDの朗読のwords per minuteは130~40であったが、それより遅いものを聴解することは今回の調査対象である学習者には好ましくないと判断する。聴

いた回数が計5回（1週間に1回×5週）であったことが問題だったのかもしれない。1回に聴く量は減らしながらも、聴く回数は増やすといった解決策が考えられる。聴解に困難を感じた他の理由として、「場面が変わったのがつかみにくかった」という旨のものも3件あった。これは、ある学習者が指摘するように、「一人で何役もするのが朗読では普通だが、誰の役をしているのか理解するのが難しかった」からであると考えられる。これは、小説をもとにした Penguin Readers の CD 聴解には避けられない点であろう。対処法としては、学習者に内容をよく理解させた上で聴かせること、もしくは、多数の登場人物が会話している場面ではなく地の文が多く含まれる箇所を選ぶこと、などが考えられる。このことには、下の Q6 の分析の際にも触れる。

Q4 「CD を聴破してみたいか」という質問項目には、「授業では計50分間のリスニングを行った」こと、また、「朗読は全部で344分間あること」も付記された。「あまり思わない」(37%)、「ほとんど思わない」(9%)という否定的な回答(計46%)が、「大いに思う」(15%)、「ある程度思う」(24%)という肯定的な回答(計39%)をわずかながら上回った。この結果の分析は、Q9 「他作品の CD を自分でも聴きたいか」に対する回答の分析と合わせて下で試みたい。

CD 聴解ではスクリプトは配布されなかった。Q5 「文字を見ながら聴きたかったか」は、そのことに関する質問である。「大いに思う」(19%)と「ある程度思う」(25%)という回答が計44%、「あまり思わない」(31%)と「ほとんど思わない」(9%)という回答が計40%と、ほとんど同数であった。Q3 で見たとおり、難易度をめぐる質問では、「難しかった」「少し難しかった」という回答(計52%)が「易しかった」「少し易しかった」という回答(計9%)を大きく上回っていた。にもかかわらず、「文字を見ながら聴きたい」という回答が半分以下であったことは、リスニングはあくまでも文字に頼らずに行いたいと学習者が考える傾向にあることを示すものであろう。授業で実際に聴いた教材よりも下のレベルのものを聴いていれば、文字に頼らずに聴きたいと感じる学習者がもっと増えていたことが予想される。

Q6、Q7、Q8 はそれぞれ、原文読解、映画視聴、発問プリントが聴解に役に立ったかどうかを聞くものであるが、いずれにおいても、肯定的な回答が否定的な回答を大きく上回った。中でも、Q6 「原文読解は聴解に役立ったか」では否定的な意見が皆無であった。この原文読解の有効性と、「学習者に内容をよく理解させた上で聴かせること」という前述の Q3 での提案とを合わせ考えるならば、原文読解を行った箇所を中心に聴解も行うことが効果的であると予想される。なお、授業中に行った実際の聴解では、原文読解で扱った部分とそうではない部分とが混在していた。

授業では、聴解の前に、聴解部分を含む場面を映画で視聴した。Q7 「映画視聴は聴解に役立ったか」では、「大いに思う」(67%)、「ある程度思う」(24%)という肯定的な回答が9割を超えた。他方、「あまり思わない」という否定的な回答も若干ながらあった(9%)。授業中に行った CD 聴解への感想を聞く自由記述の項目には、「映画の印象が強くて、その違いに戸惑ったことがあった」という意見があった(n=1)。この意見から、映画によって獲得した知識と聴解部分の内容との間に違いがあって、その違いが聴解の妨げになったと考えられる。このような違いがある場合は、それを逆手にとり、授業者が「映画とは異なる内容が聴解には含まれていること」、また「その違いが何であるかを注意して聴くこと」等を学習者にあらかじめ意識させておくといった指導を施すことが考えられる。

聴解に際して授業者は、聴いた箇所の内容把握を確認する発問プリントを配布した。Q8 「発問プリントは役立ったか」では、「大いに思う」(49%)、「ある程度思う」(42%)という肯定的

な回答が計91%を占め、「単に10分間聴くのではなく、聴き取る箇所をあらかじめ限定した上で聴くことで、聴くことに対する学習者の意識が高まるのでは」という授業者の判断を支持する結果となった。自由記述にも「発問があったことで集中してリスニングすることができました」という意見があった。

Q9「他作品のCDを自分でも聴きたいか」は、授業外での Graded Readers 版 CD のリスニングに関するものである。「大いに思う」(39%)、「ある程度思う」(49%)という肯定的な回答が計88%を占め、「あまり思わない」(6%)、「ほとんど思わない」(0%)という否定的な回答の計6%を大きく上回った。88%：6%というこの割合は、授業中に使用した *Wuthering Heights* の「CDを聴破してみたいか」というQ4に対する肯定的な回答(39%)：否定的な回答(46%)と明らかに異なる。授業内よりもむしろ授業外で Graded Readers 版のリスニングを行いたいという考えの現れであるとも受け取れるが、一方で、Q1においては、約3分の2の学習者が授業内でCDを聴くことを楽しんだとも回答している。これらのことから、授業内・外の別を問わず、Graded Readers 版 CD のリスニングに対して学習者は好意的であると考えられる。前述のごとく、難易度等に十分配慮する必要があるだろう。

図3は「今回はレベル5の教材を採用しましたが、今後聴いてみたいと思うレベルに○をしてください」という質問(複数回答可)への回答結果を示している。多い順に、レベル4(n=17)、レベル5(n=16)、レベル6(n=14)、レベル3(n=6)、レベル1(n=1)、Easystarts(n=1)、レベル2(n=0)となった。授業で使用した教材と同じレベル5以上を「聴いてみたい」という回答が計30件で、総55件の半分以上を占めたのは驚きであった。というのも、先に見た通り、難易度に関するQ3の質問では、過半数の52%が授業で使用したレベル5を「難しかった」「少し難しかった」と回答しているからである。にもかかわらずレベル5あるいは6を聴いてみたいというのは、英語学習に対する高い動機ゆえであると考えられる。実際にはレベル4を聴いてみたいと回答した数をもっとも多かったのは、授業で聴いたレベル5を「難しかった」「少し難しかった」とするQ3での回答を反映するものである。また、Easystartsやレベル1は、英語教育という専門上の興味から選ばれたと推測される。実際に、「中学生の教材となるようなものがあるなら知りたい」という意見が自由記述には見られた。

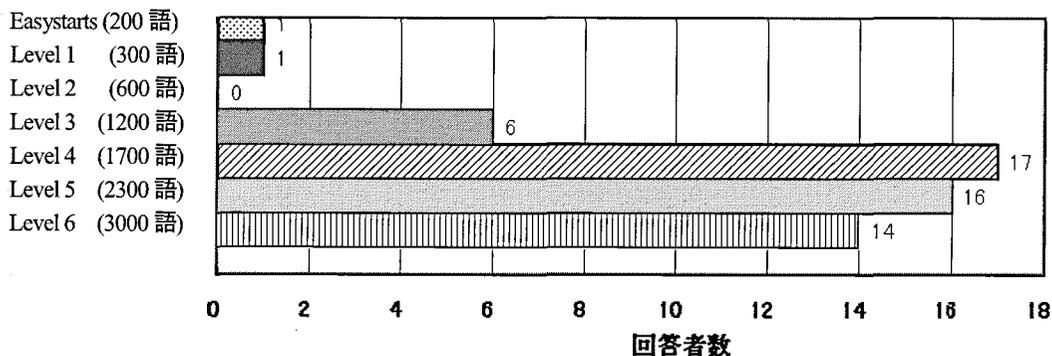


図3 今後聴いてみたいレベル(複数回答による)

5. まとめ

まとめとして、本論の主張を再確認しつつ、今後の課題も指摘したい。

多読教材としては多く論じられてきた Graded Readers を、本論はリスニング教材として扱おうとするものであった。先行研究で見た通り、リスニング教材としての Graded Readers の使用を論じた研究は少ないながらも存在する。しかしそれらは多聴を意識したものである。多聴ではなく、授業という限られた時間内でリスニングを繰り返す活動については全く研究されていない。そこで本論は、そのような活動を SL (Sustained Listening) と名付け、その効果をリスニング能力面のみならず情意面からも探ることにした。

リスニング能力面における SL の効果を探るべく RQ1 を設定したものの、残念ながら有意差は見られなかった。5 回という CD 聴解回数が少な過ぎたという理由が考えられる。聴く期間を 1 セメスター分 (15 回) にするといった策が考えられよう。また、事前・事後リスニングテストの計 20 の発問間で正解率にばらつきが見られたことも一因としてあげられる。さらには、測るべきリスニング能力をより明確に規定する必要もあったと思われる。

RQ2 については、アンケート結果から SL をめぐって以下 4 (+ 1) 点が明らかとなった。

- (1) 聴く時間と難易度には留意する。具体的には、聴く時間は 5 分程度が望ましい。難易度は、今回の研究対象者の場合、Penguin Readers レベル 4 が望ましい。
- (2) 聴く際にはスクリプトに頼らない方が学習意欲は増すと考えられる。
- (3) 原文読解を行った箇所を中心に聴解も行うことが効果的であると考えられる。
- (4) 発問プリントも、学習者の聴くという意識を高めるのに効果があると考えられる。

これら 4 点に加え、授業内・外の別を問わず、Graded Readers 版 CD のリスニングに対して学習者は好意的であることも記しておきたい。本論は授業内活動である SL を扱ったが、これは、授業外における学習に反対することを意味するものでは無論ない。むしろ、授業内で触れたことが契機となり、授業外での学習動機が一層高まることを強く望む。本論では扱わなかったが、授業の内と外とをつなげる SL のあり方も考える必要があるだろう。

注

- 1) 本論は、第 41 回中国地区英語教育学会 (2010 年 6 月 26 日、広島大学) において口頭発表したものに加筆修正を施したものである。
- 2) 本論 2.1 で触れた通り、Yonezawa and Ware (2008) の研究では、研究対象者のリスニング能力には有意な差が見られなかった。原因として、授業で使った教材のレベルと、リスニング能力を測定するために実施したテストのレベルが一致していなかったから、という点が同研究では指摘されている。この点を踏まえ、本研究では両者のレベルを一致させた。
- 3) 例として、*Pride and Prejudice* のリスニングテストの冒頭を引用する。なお、受講者は作品名を知らされずにテストを受けた。

(指示文) Mr and Mrs Bennet are talking about Mrs Long, Bingley, and Netherfield Park. Listen to the CD and answer the questions.

Q1. According to the passage, what is a wealthy single man looking for?

- (A) A new house. (B) A new car. (C) A wife. (D) A servant.

Pride and Prejudice 冒頭部分約 1 ページをリスニングテストの範囲とした。同様に *The Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde* も、冒頭部分約 1 ページをリスニングテストの範囲とした。

4) 解答は正解か不正解かという 2 分法だったために、実際には Kuder-Richradson の公式 20 (KR20) 係数を使用した。

引用文献

- Brown, R. (2007). Extensive listening in English as a foreign language. *The Language Teacher*, 31(12), 15-18.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Fujita, K. & Noro, T. (2009). The effects of 10-minute extensive reading on the reading speed, comprehension and motivation of Japanese high school EFL learners. *ARELE*, 20, 21-30.
- Krashen, S. (2004). *The Power of Reading: Insights from the Research*. (2nd ed.). Englewood: Libraries Unlimited.
- Matsui, T. & Noro, T. (2010). The effects of 10-minute sustained silent reading on junior high school EFL learners' reading fluency and motivation. *ARELE*, 21, 71-80.
- Segalowitz, N. S. (1997). Individual differences in second language acquisition. In A. M. B. De Groot & J. F. Kroll (Eds.), *Tutorials in Bilingualism: Psycholinguistic Perspectives* (pp. 85-112). Mahwah: Erlbaum.
- Yonezawa, M., & Ware, J. L. (2008). Examining extensive listening. In K. Bradford-Watts, T. Muller, & M. Swanson (Eds.), *JALT2007 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.
- 高瀬敦子 (2007) 「大学生の効果的多読指導法—易しい多読用教材と授業内読書の効果」『関西大学外国語教育フォーラム』 6 : pp.1-13.
- 山本涼一. (2009) 「Graded Readers を活用した英語多聴授業の試み」 外国語教育メディア学会 2009全国大会発表資料.

ABSTRACT

Listening Activities Using Audio CDs of Graded Readers Literature: The Effects on Japanese EFL Learners at the University Level

Akira ONO

The Graduate School of Education, Hiroshima University

Katsuhiko YAMAUCHI

The Graduate School of Education, Hiroshima University

Many studies have shown that sustained silent reading (SSR), where students read silently for a short period of time every day in class, helps improve their reading abilities. Compared to SSR, few studies have been done on listening activities which allow students to listen for some minutes of each class. In this paper, listening activities where students listen to English for a short period of time of each class are referred to as “sustained listening” (SL) and its effects on university EFL learners are examined.

SL was conducted for five consecutive weeks in the class of “Introduction to English Literature.” The length of each class was 90 minutes, and *Wuthering Heights* by Emily Brontë was dealt with. The number of the students was 35 and the average score in TOEIC was 753. The students were basically required to do three things in the class: (1) for the first 40-60 minutes they read some passages of *Wuthering Heights* in the original with the help of the lecturer in terms of background knowledge and English itself; (2) secondly, they watched the film *Wuthering Heights* (Paramount Pictures, 1992) directed by Peter Kosminsky for 15 minutes; (3) they spent the last 15 minutes on SL. For the SL activities, the audio CD of a simplified text of *Wuthering Heights* (Penguin Readers, Level 5) was used. Before listening to the CD, the students were given a question sheet with 5 or 6 questions on the content they would listen to so that they could listen with concentration. The answers were given by the lecturer at the end of each class.

The effects of SL were examined in two ways: (1) the students’ listening abilities; (2) their attitudes towards listening to a simplified text of literature. To see the change in the students’ listening abilities, pretest-posttest research was conducted: at the beginning of the first class the students listened to the audio CDs of *Pride and Prejudice* (Penguin Readers, Level 5) and *The Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde* (Penguin Readers, Level 5) and answered 20 questions (four-option multiple choice); towards the end of the last class they listened to the same CDs and answered the same questions. The numbers of the questions correctly answered were compared, and the difference was statistically analysed. To access the students’ attitudes towards listening to the simplified text of *Wuthering Heights*, a questionnaire was developed and conducted at the end of the last class just after the post-test mentioned above.