

基礎的聴解力の積み上げをねらった聴解教材の開発

小林 典子 フォード順子

要 旨

筑波大学留学生教育センターでは、初級集中コース（注1）で使用するための聴解教材「毎日の聞き取り練習」を開発している。5分～10分の耳の訓練といえるもので、基礎的な聴解力の積み上げをねらっている。いわゆるタスク型のものとは異なり、短いまとまりのものを細かいところに注意を払って聞かせる練習である。本稿はこの聴解教材を試用した結果を踏まえて、聴解教材のあり方を考察するものである。

【キーワード】 おおまか聞き取り こまか聞き取り 問題内容 問題形式
解答形式 聴解力の積み上げ

0. はじめに

「聞いてちゃんと分かった」という状態に達するためには瞬時に次のようなプロセスを通過しなければならないということは、一般に言われていることである。

- ①音を聞く→②使用言語の音韻体系で弁別して聞く→③構文的に聞く→④文の意味を認識する→
- ⑤記憶にとどめる

もちろん、現実の聞き取り場面では次から次へと波のように押し寄せてくる文のすべてを、上のようなプロセスで処理しているわけではなく、聞き流したり、あるいは聞き損なったりしているのだが、それでも適当に理解をしている。それは言語知識や文脈それにもろもろの言語外知識（社会常識など）を駆使して「頭」で聞いているからだ。また、「頭」で聞かなければ上のプロセスの②～⑤はほとんど不可能だろう。聴解力の養成を目指して、タスクリスニングと称されている課題処理型の練習形式が、最近、日本語教育でも盛んになっている。分からないところが少々あっても、どんどん大まかに聞き取り、課題処理に必要な情報を捉えて処理する練習は、頭を使い、自分の持っている言語能力を総合的に運用する訓練として有用なことは言うまでもない。筑波大学留学生教育センターで作成、試用中の初級用新教科書（以後NSFJと呼ぶ）（注2）も、各課にタスクリスニングを用意している。このタスクリスニングは「おおまか聞き取り」（注3）の練習と言われている形のものである。

一方、聴解力養成のためには、おおまかに聞き取るだけでなく、こまかい部分にも注意を向けて聞くようにする（すなわち、「こまか聞き取り」（注4））訓練も必要である。そこで、学習者が日

本語の学習を始めたゼロの段階から、徐々に聴解力をのばしてゆけるように、基礎的な文の「こまか聞き取り」を練習させる教材の開発を手がけた。上に述べた①～⑤のプロセスの訓練を積み上げていくことを目的とした聞き取り練習、「毎日の聞き取り練習」を、センターの教師全員（注5）で作成した。1990年春期の初級集中コースで試用し、学生達からも肯定的評価を受け、現在秋期コースで2回目の試用中である。本稿は、この「毎日の聞き取り練習」の実践報告である。

1. 「毎日の聞き取り練習」の作成について

1. 1. 作成方針

先に、センターの教師全員で作成したと述べたが、そのための作成の基本的な方針を次のようにし、筆者がそのとりまとめをした。

- 1) 基本的なことを積み上げるための練習であること
- 2) 毎日5分～10分程度の練習であること
- 3) NSFJと平行して使うことを念頭に（課に沿った語彙、文法で）各課ごとに分担
- 4) 内容、形式については担当者各人で、自由に考える。
（取り上げるものの例として、以下のようなものを挙げておいた）
 - ・音声として聞き取りにくいもの（例：ん、っ、長音、縮約等）
 - ・聞いても反応しにくいもの（例：数字、動詞のテ形等）
 - ・文法の違いを聞き取るもの（例：ている、である）
 - ・イントネーションによる意味の違いを聞き取るもの
 - ・予測して聞く練習 等
- 5) 問題は1～2文程度の短いものであること

その結果集まった練習問題は様々な形式、ねらいのものであり、図らずも、多面的な聞き取り練習問題ができあがった。23課分X2（1課に2日かけるスケジュールなので1課につき2回分）と教科書に入る前のプリセッションの週に使う6回分の合計52回分である。

1. 2. テープの録音

自然な速さで話すことに留意した。ダイアログになっているものは、男性、女性の組み合わせにした。問題と問題の間のポーズはクラスでの様子を見ながら教師が判断してとることとし、録音の段階では十分にはとらなかった。

2. 「毎日の聞き取り練習」の内容

2. 1. 取り上げた練習内容

P R E は precession のこと

L は課のこと（1課につき2回分の練習を用意した）

< > は定数的な部分で耳慣れを目的とする。

- P R E 1 あ～た行の音の弁別練習
P R E 2 な～や行の音の弁別練習
P R E 3 ら行、ん、濁音、半濁音の音の弁別練習
P R E 4 促音の弁別練習
P R E 5 拗音の弁別練習
P R E 6 長音の弁別練習
L 1-1 音の弁別練習（総合）
L 1-2 音の弁別練習（総合）
L 2-1 数字の聞き取り
L 2-2 場所の名詞の聞き取り<どこ行くの？ ちょっと～まで。>、
数字の聞き取り<（お）いくらですか？ ～円です。>
L 3-1 （～名様、～人、ひとつ…）の聞き取り<いらっしゃいませ、何名様ですか。>
L 3-2 動詞の聞き取り<～ませんか？ ええ、～ましょう。>
L 4-1 名詞の聞き取り<～の～にあります。～があります。>
L 4-2 拗音の聞き取り、<～の～に～があります。>
L 5-1 て形の聞き取り <～てください。>
L 5-2 て形、た形の聞き取り<～てください。～んです。>
L 6-1 形容詞の聞き取り
L 6-2 形容詞の聞き取り
L 7-1 時間の聞き取り
L 7-2 名詞（含拗音）の聞き取り
L 8-1 ない形の聞き取り（肯定、否定）
L 8-2 ている形の聞き取り
L 9-1 病気の表現の聞き取り<どうしましたか。どうしたんですか。>
L 9-2 病気の表現の聞き取り
L 10-1 形容詞＋名詞の聞き取り
L 10-2 助詞の聞き取り
L 11-1 名詞（専門名）の聞き取り<ご専門は？>

- L 11-2 する動詞／なる動詞の聞き取り
- L 12-1 名詞、動詞の聞き取り<～たほうがいいですよ。～ないほうがいいですよ。>
- L 12-2 ～てからの聞き取り
- L 13-1 時間、日にちの聞き取り、 動詞の聞き取り<～は～が～た〔N〕です>
- L 13-2 物のやりもらいの聞き取り（授受の人関係）、 動詞の聞き取り<～たら？>
- L 14-1 動詞（～て）やりもらいの聞き取り（ ッ ）
- L 14-2 可能形の聞き取り、まで／までにの聞き取り
- L 15-1 ～ておく／～てある、～ていく／～てくるの聞き取り
- L 15-2 ～てみる／～ておく／～てある／～ていく／～てくるの聞き取り
- L 16-1 動詞（y）oo形の聞き取り <～（y）oo形と思います。>
- L 16-2 ～の／こと of の聞き取り
- L 17-1 受身形の聞き取り
- L 17-2 会話における答えの肯定／否定の聞き取り（ちょっと、ううん、ぜんぜん、そう、等）
- L 18-1 敬語の不規則形の聞き取り、敬語の動作主の聞き取り
- L 18-2 敬語の上下関係の聞き取り
- L 19-1 ～そうだ（様態／伝聞）の聞き取り
- L 19-2 ～でしょう（丁寧／確認等）の聞き取り
- L 20-1 ～ときの聞き取り
- L 20-2 ～たことがあるの聞き取り
- L 21-1 ～ようにする／なるの聞き取り
- L 21-2 ～ようにする／なるの聞き取り
- L 22-1 ～てもらう、使役文等の動作主の聞き取り
- L 22-2 ～てもらう、使役文等の動作主の聞き取り
- L 23-1 ～る／ている／たところだの聞き取り
- L 23-2 ～なければならぬ／なくてもいいの聞き取り

2. 2. 「毎日の聞き取り練習」の問題形式

問題は、練習目的に応じて、音節、単語、1文、2～3文のダイアログ等、様々である。例えば、音の弁別練習では音節のペアで違いを聞き取らせるものと、1文中で注目する音を聞かせるものがある。数字、時間の聞き取りでは、単語レベルの聞き取りとダイアログの中での聞き取りの両方、形容詞の聞き取りでも単語レベルと1文の聞き取りの両方、「～とき」や「～てから」のような時関係の聞き取りではダイアログとその説明文を聞く、という具合である。

2. 3. 「毎日の聞き取り練習」の解答形式

- 1) ペアになっているものが同じか違うかを答える
- 2) 正しい表記の二者／三者択一
- 3) 数字を選ぶ
- 4) 文字を選ぶ
- 5) 絵を選ぶ
- 6) ○かXをつける
- 7) 肯定／否定を選ぶ
- 8) 文法の形の二者～五者択一
- 9) 当事者に○をつける
- 10) 数字を書き取る
- 11) 部分のディクテーション
- 12) ダイアログを聞いて説明文を完成させる
- 13) 穴埋め
- 14) 口頭で質問に答えさせる
- 15) 文字を見ながら聞かせる

3. 授業での使い方

90年春期は22人の学生がおり、レベルに応じて、A1（既習者クラス）7人、A2（進度の遅いクラス）3人、A3（標準クラス）6人、A4（標準クラス）6人というように分かれていた。秋期は23人の学生で、同じく、A1（既習者クラス）6人、A2（進度のやや速いクラス）7人、A3（標準クラス）5人、A4（進度のやや遅いクラス）5人に分かれて、学習をしている。尚、両コースともNSFJを使用した（している）が、秋期コースのA1の学生に対してだけは、『現代日本語コース中級』（注6）を使用している。

NSFJ使用中の基本的な授業は2日で1課という時間割で次のようなものである。

- 1日目 ① CAI ②★文法構造ドリル ③☆文法構造ドリル ④ 漢字
2日目 ①★会話ドリル ② 会話ドリル ③☆タスク ④ 漢字

90年春期コースでは「毎日の聞き取り練習」をドリルの前のウォーミングアップとして使用した。そこで、★印のところで、ドリルの前に10分ほどをとった。このコースは予習を前提として進められているので、これでもいいはずではあったが、コース終了後に行った学生のアンケートではドリルの後のほうが良いと出た。そこで、秋期コースでは☆で使用するようになっている。今のとこ

る春期と秋期では学生も違うので、どちらの方法がいいというようなことは議論できない。ただ、春期コースでも、クラスによってはドリルの前ではとても無理で（例えば動詞のて形の聞き取り）、ドリル終了後、あるいは途中で予定を変更してやらせるという場合もあって、学生の様子をみながら臨機応変に使用した。

テープは始めから終わりまで中断なしに聞かせて、学生たちに個人作業をさせ、その後、もう一度テープを聞かせながら答え合わせをするというのが、基本的な聞かせ方である。しかし、ポーズの取り方、聞かせる回数、答え合わせの仕方などは、クラスを担当した教師の判断に任されている。

学生用解答シートは授業後回収し、分析している。

4. 問題内容・問題形式の分析

4. 0. 反省材料

毎回、回収した学生の解答用紙は、彼らの誤答、書いたり消したりして迷っているところ、などを分析して反省の材料とした。また、担当した教師からもコメントを逐次記録してもらった。コース終了時点には、学生にアンケートを実施して、「毎日の聞き取り練習」を評価してもらった。それらを総合すると、「毎日の聞き取り練習」では、以下のような問題点に留意しなければならないことがわかった。

4. 1. 語彙・表現の難易

初級の第1課から使用していくということから、取り上げる内容は、文法、語彙ともに制約を受けている。その制約から外れてごく自然なダイアログを聞かせようとする、と、語彙や表現に学習していないものが入り込んできて難しくなってしまう。例えば、(L8-1) 否定形を聞き取らせる練習で、

テープ A：まだアリさんは帰らないの。
 B：うん、あと1時間は帰らないんじゃない。

というのがある。「帰らない」を聞き取って、それに合う絵を選ばせる問題なのだが、ゼロスタートのクラス（既習者のいないクラス）では半数が間違っている。下線部はまだ未習事項で、これが邪魔したと思われる。

(L9-1) 病状説明では体の部分名を聞き取って絵を選ぶ問題であるが、やはり、学生が苦勞したところであった。

テープ A：だいぶのどが腫れていますね。
 B：そうですか。

これは初級後半レベルの既習者クラスでも、出来が悪かった。「のど」は知っていても、「腫れる」と結び付けた表現を覚えきれていなかったためと思われる。

短い文の「こまか聞き取り」が目的の練習の場合、「おおまか聞き取り」のタスクリスニングと違って、ちょっと分からないことばがあってもそこで混乱に陥って走らなくなり、教師、学生ともに達成感が得られず疲労感のみが残る。短文の場合、類推できるだけの情報が十分でない上、聞き逃したことをもう一度聞き取るチャンスとなる文の余剰性がないからだ。従って、短文のこまか聞き取り練習では、知っている語彙、文法の範囲で行うのが基本的にはいいやりかたと言えよう。ただ、なんだかよくわからないグチャグチャした文の中から、キーワードを抜き出す練習も必要で、これが、2～3文でやれるのか、文数の多いタスクでのみ可能なのかは今後の課題だろう。

4. 2. 聞かせるねらい目

例えば、L4-1は次のような文を聞かせる問題である。

テープ いすの下にあります。
 机の上にあります。
 教室の中にあります。

これに対する解答シートはそれぞれ「いす」「つくえ」「きょうしつ」等の表記を3者択一方式で選ぶもので、以下のようなものである。

解答シート a いし
 b いつ の下にあります。
 c いす

 a つくえ
 b すくえ の上にあります。
 c つけ

 a きょうしつ
 b きょしつ の中にあります。
 c きょしつ

学生は当然、変数部分「いす」「つくえ」「きょうしつ」に耳を集中し、これらの正しい表記を確認することになる。しかし、制作者のねらった意図は定数部分の、「～の～にあります」という文型に耳が慣れることである。このように聞き慣れるための問題は意味情報を処理するタスクリスニ

ングとはねらうところが違っている。

前節で列挙した問題内容は学生が解答する対象であり、変数に当たるものだ。聞き慣れる訓練は集中して聞かせる変数の部分だけではなく、それ以外の定数のところでなされることも多い。その観点から見ると、L11-1などは定数部分が意味のない練習といえよう。11課のレベルでは「ご専門は」は易しすぎる。

テープ a : ご専門は。 解答シート れえきし れきし できし
 b : 歴史です。

a : ご専門は。 たいいく たあいく だいく
 b : 体育です。

4. 3. 短文のタスク型問題の失敗

1～2文単位の聞き取りという制約の中でも、タスク型の問題は作ってみたいくなる（練習をおもしろくしたい、ゲームにしたい）もので、実際、L4-2では次のようなマス埋めをやらせたが、これは学生を落胆させただけであった。失敗である。短い文すべてが聞き取れて記憶されねば処理できない問題で、聞き漏らしをカバーする余剰性の全くないものであり、かつ、一文につき2つの処理が必要であるためだ。しかも学生の苦手とする拗音の表記である。才田(1988)の禁則、

禁則 1. 聞き取るべきものが1度しか現れず、周辺情報や常識を動員しても達成できないようなタスクは設定してはならない。

禁則 2. 1つの刺激に対して、2つ以上聞き取るべき部分がある場合には、互いの出現間隔が接近してはならない。

を、犯しているといえる。

テープ 「きょ」の下に「きょう」があります
 「きょう」の左に「ぎょう」があります
 ……等

解答シート

	きょ	

このことから、タスク型の問題はある程度の文数が必要であり、1文による聞き取り練習では不適当といえよう。

4. 4. 聞かなくてもできるはずの穴埋め

形容詞による修飾の際の語尾や助詞などの穴埋め問題は、要領のいい学生は聞く前に、どんどん始めることもできる。だから、これは聞き取り練習として無意味かという、答えは否である。まさに「頭」を使って聞く練習であり、学習者の文法的知識がそのままここに反映されて出てくる。実際、L10-1では、「便利(だ)店 重い(な)荷物 ピンク(な)セーター ハンサム(の)男」など、テープを聞いて穴埋めする作業であるにもかかわらず、できていない。持ち合わせの文法的知識の範囲内でしか聞けていないことがわかる。

4. 5. 文脈が見えないための難点

1文では文脈が見えないために、正確に聞き取れないことがある。次の場合、解答シートにある文例のいずれも有意味の文であり、日本人でも聞きそこなうことがありそうだ。

テープ 本を借りたほうがいいですよ。

解答シート 本をかったほうがいいですよ。

かいた

かりた

従って、短い文の聞き取りではこのような難点を排除する工夫が必要だ。例えば先に「本を借りる」という絵によって意味概念を与えておいて、「a 本をかったほうがいいですよ。b 本を書いたほうがいいですよ。c 本を借りたほうがいいですよ。」の3文を聞かせて、a b c から正しいものを選ばせれば、変数部分「借りた」の音の聞き取りの練習とともに、定数部分「～たほうがいいですよ」の定着もはかれることになる。

4. 6. ひとつのダイアログで、2つの質問は不可

A B 2人のダイアログを聞かせて、A、Bそれぞれの発話について、質問するのは作業が多すぎてできなかった。どちらか一方について問うだけにすべきである。

例 (L8-2)

問題 「ている」が入っているかどうかを聞きなさい。入っているときには○、入っていないときにはXをつけなさい。(※～ていない、～てます、～てる、などいろいろな形のものを含むことを学生に説明してください)

テープ 男：持っていますか。

女：持っていません。

男：聞きましたか。
女：聞いていません。

.... 等

解答シート

	例	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
男	○	×									
女	○	○									

5. 解答形式の分析

5. 1. 絵の功罪

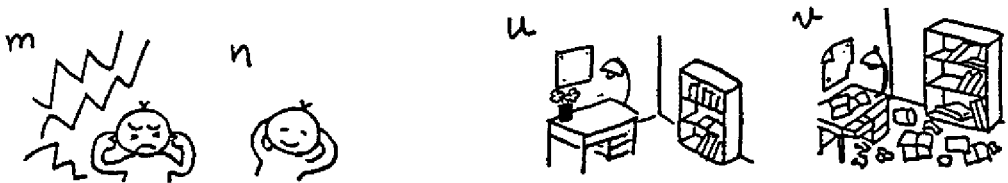
言語情報をより具体的なレベルで表すものとして、絵が有効なのは言うまでもなく、「毎日の聞き取り練習」でも多用された。その結果、絵の使用の難しさも痛感させられたので、以下に問題点をあげる。

- 1) わかりにくい絵は厳禁である。いたずらに混乱させる。
- 2) 視覚が不必要な情報をとらえて邪魔する場合がある。

例えば、形容詞の選択の問題で、

テープ 隣の部屋はうるさかったですね。

とあり、形容詞「うるさい」に当たる絵 m を選ばなければならないところを、絵 v を選んだ学生が多かった。



これは、「うるさい」という形容詞よりも「部屋」という名詞にひきずられて、選んだ結果といえる。視覚で形容詞をとらえさせるのは難しい。

- 3) 絵でわかること、即、実際に意味を認識できているとは限らない。
絵を選ぶ作業はできるのに、実際の教室活動では意味がわからなくなることがある。

5. 2. 否定の概念

動詞の否定形、形容詞の否定形は、肯定形の絵にXをつけたもので表した。動詞の場合は問題なかったのだが、形容詞の場合は非常に混乱した。日本人でも「重くない」といわれて、「重い」絵を選び、これにXをつけるのは、頭の回路を行きつ戻りつしなければならず苦しい。これは意味を

とって「軽い」の絵を選ばせるほうがいい。動詞の場合も、Xのような抽象的な記号よりも具体的な絵で「食べない」「話さない」が描ければ、そのほうが反応しやすいだろう。ただ、先にも述べたとおり、誤解をまねかない分かりやすい絵というのは非常に難しい。秋学期コースでは形容詞の否定の絵は改訂した。

例：(L6-2)



5. 3. 正しい表記の選択

正しい表記を3者択一で選ぶというような解答形式は聞き取り練習で使われる代表的な解答形式である。これは、平凡でおもしろくないように見えるが、有効な練習であると認められた。学生のアンケートでも、有意義な練習だったと評価が高く、他の練習形式と比べて、おもしろみに欠ける練習だけに、学生が有意義と評価していることに、意外感をもった。正しく表記できないと、意味の混乱をきたすことを学生もわかっているのだろう。

5. 4. 文法的説明を解答させること

NSFJでは、動詞を意志性の有無によって、それぞれ「する動詞」「なる動詞」に分けている。これは文型の学習において確かに大切な区別であるが、聞き取り練習において、

テープ	電気を消しました。	解答シート	する	なる
	もうすぐコンサートが始まります。		する	なる
	・・・等		・・・等	

文を聞いて、「する／なる」を選ぶという練習(L11-2)は、いい練習といえるであろうか。むしろ、下のように、助詞を入れさせるほうが言語活動を直接使った練習になるであろう。

電気()消しました。
もうすぐコンサート()始まります。

また、「～でしょう」を様々なイントネーションで聞かせて、それが sympathy か confirmation か politeness かなどと問う問題(L19-2)があるが、これらはいずれも文法的説明で解答させようとするものである。このような解答形式は問題を複雑にし、学生に難しいと感じさせたよくないものである。直接的、具体的な言語活動をさせて、解答させるべきだった。

5. 5. 人関係の把握

やりもらいでもらった人に○をつけさせたり、敬語や、使役形を聞かせて行為者に○をつけさせたりして、人関係をつかむ練習をさせた。学生の弱いところなので、分かりやすいように、二者択一としてやったが、これくらい単純にしてちょうどいい練習だったようである。

5. 6. ディクテーション

穴埋めのディクテーションはその長さや、予測可能な内容であることに留意しなければならない。クラスのレベルによって、非常に差があり、既習クラスではほとんど全員できているのに対して、ゼロスタートのクラスでは一部しか書けていなかった。これは予測して聞く力を伸ばす方法として使えるので、もう少しやり方を工夫したい。(L21-2)

5. 7. 説明文作り

ダイアログを聞いて、その内容を説明文で表現するのは解答形式の中で一番難しいタイプであった。学生のできが非常に悪かった。ダイアログの理解からその説明文作りまで、もう1段階頭を整理しなければならず、時間をとりすぎるようだ。要求の高すぎる形式なのかどうか検討していかなければならない。

例：(L20-1) (「～とき」の聞き取り)

テープ A：これあげる。
 B：何。あー、おもしろいキーホルダーだね。
 A：うん、インドで買ったのよ。

解答シート インドへ()とき、このキーホルダー買いました。

「行った」という動詞はダイアログの中には直接出てこないで、できない学生が多かった。

6. 今後の課題

6. 1. 学生用シートの分析

学生用シートを毎回回収して、それを分析した結果、学生の間違いに関して、皆が間違いやすいところというものがあることが分かった。当然のことだが、クラス(すなわちレベル)による差も見られるが、ほぼ全員ができなかったものもあり、それは、4. 及び5. で分析したように、問題が悪い場合と、学生の弱いところである場合とがある。学生の聞き取りの弱点は、初期の段階においては、やはり、「きて」／「きいて」、「つかって」／「つくって」などの特殊音節であるが、課が進むと、それらの違いには耳が慣れてきているのが観察される。学生の聞き取りの弱点について

の詳しい分析は、本稿の目的ではないので他の機会に譲りたいと思うが、今後は学生の聞き取りの弱点を強化する内容のものを、作っていかねばならない。

6. 2. 学生の反応

学生に対するアンケートでは、大半の学生が「毎日の聞き取り練習」を、音やイントネーションに慣れた、あるいは音と文字を結び付けられるようになったとして、「役に立った」と肯定的に評価している。中でも、音の弁別、数字、時間、イントネーションの違い、人関係の理解といった聞き取りが役に立ったとする学生が多かった。「おもしろかったか」という質問に対しては、「役にたった」よりは下がるものの、やはり、肯定的な評価が高かった。

このアンケートの結果によって「毎日の聞き取り練習」は、基本的には有意義な練習だと励まされた。さらに、練習問題を検討して、改訂し、増強していかねばと思う。

6. 3. L23以降の作成

縮約形や、母音の無声化、音の融合といった音変化は意識的に取り上げ、指摘して、聞き慣れさせる必要がある。今回はNSFJの進度に制約されて作った聞き取り練習で、縮約形や音変化については全く取り上げる余裕がなかった。学生のアンケートで、NSFJが終わってからも「毎日の聞き取り練習」を続けたいという声が多かったが、NSFJ以降の練習はこれらを盛り込む必要がある。また、課に縛られない総合的な練習が必要だ。

本稿に示した反省を基に改訂版を作るとともに、続編の作成も急ぎたい。

注

- 1) 文部省の研究留学生のための6カ月の日本語予備教育コース
- 2) 仮称 New Situational Functional Japanese という教科書で、この教科書についての報告は『筑波大学留学生教育センター 日本語教育論集 第5号』(1989)にある。
- 3) 土岐(1988a)
- 4) 土岐(1988a)
- 5) 作成者：阿久津智、市川保子、江村裕文、小川多恵子、加納千恵子、金田一京子、小林典子、小宮修太郎、酒井たか子、清水百合、栃木由香、西村よしみ、藤牧喜久子、フォード順子、山本その子、渡辺恵子。
- 6) 名古屋大学総合言語センター日本語科 編(1988)

[文 献]

1. 石田 敏子 (1988) 「聴解の指導」『日本語教授法』大修館書店
2. 才田いずみ (1987) 「聞き取り教材の形をめぐる ―報告と展望―」

【東北大学日本語教育研究論集】第2号

3. ----- (1988) 「聞き取り授業の形態とタスクの形ークラスワークの場合ー」【東北大学日本語教育研究論集】第3号
4. 竹蓋 幸夫 (1984) 『ヒアリングの行動科学』研究社
5. 當作 靖彦 (1988) 「聴解能力開発の方法と教材ー聴解プロセスを考慮した練習ー」【日本語教育】64号
6. 土岐 哲 (1988 a) 「聞き取り基本練習の範囲」【日本語教育】64号
7. 土岐 哲 (1988 b) 「聞き方の教育」【NAFL日本語教師養成通信講座】アルク
8. 浜田 盛男 (1988) 「聴解教材とその扱いを考える」【日本語教育】64号
9. J.C Richards (1983) “Listening Comprehension : Approach, Design, Procedure” , *TESOL Quarterly*, Vol.17, No. 2
10. D.E.Rumerhart (1979) 御領 謙訳『人間の情報処理』サイエンス社