

# 学部留学生を対象とした Blended Learning 型 日本語聴解授業の実践とその検証

—ディクテーションテストの誤答分析を通して—

渡 辺 史 央  
北 川 幸 子

## 要 旨

本研究は、学部留学生（中国/韓国出身者）を対象とする上級レベルの聴解授業の実践をもとに、Moodleを用いた Blended Learning 型授業を実証的に考察し、その有効性を検証する。また、授業での取り組みの問題点を分析し、今後の改善案を挙げる。

ディクテーション試験の解答を分析した結果、Moodleの活用による繰り返し学習が有効に働いていたことが示唆された。しかしながら、ディクテーションの誤答分析から、従来の研究でも言われている音の清濁や特殊音の聞き取りにつまずいているケースや、語と語の共起関係についての言語知識の不足に起因すると思われる誤答などが見受けられた。さらに、聴解の過程において、選定した語が文脈に合っているかどうかの照合・検証が十分に行われていないケースも観察された。それらの結果をふまえ、今後の授業におけるタスクの改善案を示した。

キーワード：聴解、上級、Blended Learning, Moodle, ニュース

## はじめに

本学には、学部留学生を対象にした1年次の日本語の必修科目の一つに聴解授業がある。秋学期にはアカデミックな聞き取りの養成を目指したニュースの聴解を実践している。そこでは、アカデミックな語彙の習得と聴解ストラテジーの習得に主眼を置いているが、一斉授業だけでは聴解能力や言語知識、専門の異なる学生を相手に多種多様な語彙を扱うことは、時間的制約もあり難しいといった問題が常々あった。そこで、本コースでは自律学習の促進と教材リソースの効率的な利用を目的に、2008年度より Moodle による eラーニングと教室での一斉授業を組み合わせた Blended Learning 型の聴解授業を試みている。本研究は、2009年度における授業実践の検証である。

### 1. 上級日本語学習者への聴解教育に関する先行研究および本研究の目的

#### 1.1 先行研究

アカデミックな日本語能力の一つに、講義を聴くための聴解力がある。専門的な内容の講義

を理解するには、文法、語彙といった言語知識の多寡や聴解内容に関する背景知識の有無が深く関わっていることが従来の研究でも指摘されている。

山本（1994）は、上級日本語学習者を対象に、聴解力と下位知識の関連について調査分析をしている。ここでは、テレビドラマ、ニュース番組（対談形式）、講演といった視聴覚教材を用いて、聴解の下位知識として、文法知識、語彙知識、文末予測力、背景知識のそれぞれがどのように聴解力と関連しているかについて調査分析している。その結果、上級聴解に必要な下位知識は、音声、文法、和語、専門的背景、漢語の知識の順に階層構造化されることが推論されている。とりわけ、講義や講演のような専門性の高い談話の聴解には文法知識に加え、和語、漢語双方の知識の多寡に応じて、内容理解が進むことを独自のテストによって裏付けている。一方、漢語語彙の知識だけでは文法知識をカバーできず、聴解理解が進まないこと、また文法知識が低くても、聴解内容に関する背景知識を有していれば、聴解の内容理解を補うことができると述べている。

また、三國他（2005）では、大学1、2年生の外国人留学生（中国・台湾、韓国）を対象に、聴解における語彙の既知語率と内容理解の関係について分析している。実験の結果、聴解における既知語率の閾値は約93%であり、語彙知識の量的側面が内容理解に及ぼす影響が大きいことを示唆している。ただし、三國らは、同様の手法で読解についても実験を行っており、その閾値が95%であったことから、聴解における内容理解には語彙知識以外の要因、つまり文脈の読み取り能力などが作用している可能性があることも示唆している。

上級者へのニュースの聞き取りに関する研究では、金庭の一連の研究がある（金庭 2002, 2004, 2011）。金庭（2011）では、それまでの自身の研究からニュースの聞き取りの指導に必要な言語的知識と認知能力について明らかにしている。その中で、語彙については、ニュースの中には日本語能力試験の級外語彙が約四分の一を占め、これらの指導の必要性に言及するとともに、ニュースの理解には語彙力が大きな影響を与えていることを指摘している。さらに理解のための予測能力についても、語彙力との関係が深いことを示唆している。

上述の先行研究にもあるように、学部留学生に必要なアカデミックな聞き取りには、音声や文法の知識のみならず、語彙の習得が重要であると言える。しかし、学部留学生が聞き取りに十分な多種多様な語彙を様々な分野にわたって習得することは容易ではない。語彙学習に加え、未習語に遭遇した際に、どのような聞き取りの仕方を身につけておくべきなのかを授業の中で指導していく必要性があろう。また、実際の講義の聞き取りなどでは、背景知識の有無や聞き取りのストラテジー<sup>1)</sup>の習得度も深く関与していると考えられ、それらのストラテジーについても実践を通して指導していく必要がある。

聴解ストラテジーの先行研究を概観したところ、ストラテジーの定義や分類方法は研究者によってかなり相違がみられるようである。ここでは主要なものについて簡単に紹介しておく。Dunkel（1986, p.100）では、聴解に必要なストラテジーに、1) 聞く前に内容を予測・予想する、

2) 聞く際に予測していた内容と、聞き取った内容の差を検証する, 3) 聞く際に必要な情報を選んで聞き取り, 必要のない情報を聞き流す, 4) 聞いたあとで正しく理解できているかを確認する, の4つを挙げている。

O'Malley et al. (1989) では中級英語学習者を対象に実験を行い, 認知的側面において「よい聞き手 (effective listener)」は1) 自己モニター (self-monitoring), 2) 精緻化 (elaboration), 3) 推測 (inferencing) の3つのストラテジーを特に用いていることを実証している。「自己モニター」とは聴解のプロセスにおいて適切に理解できているかどうか自身をモニタリングするストラテジーであり, 「精緻化」は聞き取った新しい情報と既存の知識や情報を関連づけて理解しようとするストラテジー, また「推測」は聞き取れなかった語や未知語の意味などを類推して理解しようとするストラテジーであるとしている。

日本語学習者を対象とした実験には, 水田 (1995) の研究がある。日本語母語話者と中国人日本語学習者を対象に談話聞き取りのストラテジーにどのようなものが見られるか, 回想法による実験を行い, その結果, すべての被験者に使用が観察された「問題特定 (テキスト上の語句の曖昧さなどから理解の面で問題が生じたことを認識する)」から, 母語話者には見られたものの, 学習者にはひとつの使用例も見られなかった「聞き流し」や「自己モニター」まで, 学習者にとってそれぞれのストラテジーを使用する困難さの程度の違いが確認されたとしている。また, 上位グループの特徴として, ①「問題特定」→②「推測・保留」→③「確認・精緻化」, あるいは情報が重要でなければそのまま③「聞き流し」というように複数のストラテジーを連鎖的に用い, 既有知識や言語知識を活性化させ, 聞き取りを達成させていることが示唆されたとしている。

上述の先行研究から, いわゆる「よい聞き手」は聴解の過程において, 理解できない内容を補うために複数のストラテジーを効果的に用いることができる, と言えるのではないだろうか。講義の聞き取りやニュースの聞き取りといった非対面の場面におけるストラテジーにも, 先行研究で挙げられている様々なものが多数含まれると考えられるが, 本研究では日本の大学で学ぶ学部留学生が専門科目や一般教養科目の講義を受ける上で, 少なくともこれだけは身につけておいてほしいストラテジーとして以下の4つを提示する。

1. 予測 (様々な前情報をたよりに先を予測しながら聞く)
2. 情報の選別 (内容理解に不可欠な情報とそうでない情報を聞き分ける)
3. 推測 (部分的に聞き取りがうまくできなかった箇所の意味や内容を推測する)
4. 確認・検証 (自分の予測や理解したことが正しかったかどうかを確認, 検証する)

言語知識 (文法, 語彙知識等) と背景知識 (専門分野に関する知識等), そして聞き取りのストラテジーを習得し, これらを有機的に関連づけることによって聴解の内容理解が促進されるものとする。

## 1.2 本研究の目的

本稿では、まず、学部留学生を対象としたニュースの聞き取りを中心とする聴解授業（2009年度秋学期）の実践方法と内容について紹介する。次に、最終試験の総合的な結果を踏まえ、ディクテーション問題の誤答分析について、先行研究に言及しながら語彙習得と聞き取りストラテジーの習得の観点から浮かび上がった問題点について整理し、検証する。最後に、今回の授業モデルの課題点と、今後の授業の取り組みについて述べたいと思う。

## 2. コース概要と授業実践

### 2.1 ニュースの聞き取りを中心とした授業

「日本語（聴解）II」は学部留学生一年次の必修科目の一つである<sup>2)</sup>。2009年度の履修者は40名で、クラスは入学時に提出された日本留学試験の点数（総合点）と入学時に実施したプレースメントテストの合計点の順位によって、上位クラス（中国18名、韓国3名、計21名）および下位クラス（中国14名、韓国5名、計19名）に分けられた<sup>3)</sup>。授業内容は、ニュースの聞き取りを主な内容とした。なお、メインテキストは『ニュースで増やす 上級への語彙・表現—ニュースが読める・ニュースが聞ける』（アルク）を用い、その他、聴解教材としてトピックに関連したラジオニュース、配信用の動画ニュース等を扱った。表1はコース概要である。

表1 コース概要

コース名	日本語（聴解）II
開講期間	2009年秋学期
授業回数	90分×15回 ※最終日は期末試験を実施
使用教材	『ニュースで増やす上級への語彙・表現—ニュースが読める・ニュースが聞ける』およびラジオニュースや情報番組などの生教材
到達目標	アカデミックな語彙の習得と聞き取りストラテジーの習得
受講者構成	上位クラス（中国18名、韓国3名、計21名）
	下位クラス（中国14名、韓国5名、計19名）

メインテキストとは別に補足的に扱ったニュースの選定については、社会問題を多く取り上げた。その理由は、社会問題には、各分野にまたがる大学の教養レベルで要するアカデミックな語彙が集中していると考えたからである。表2は授業で扱った主なテーマとニュースである。両クラスにおいては全く同一シラバスのもと、授業を進め、最終試験も共通のものを実施した。

### 2.2 Moodle 利用による Blended Learning 型授業

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) とは、CMS (Course Management System)、あるいはLMS (Learning Management System) と呼ばれるソフトウェア

表2 授業で扱った主なテーマとニュース

週	テーマ	扱った主なラジオニュース
1～2	自然災害	中国大地震
		台湾, 台風被害
3～5	調査記事	国公立私大が共同で学部・研究科開校できる法案
		楽天, 銀行業務に進出
		サンヨー携帯事業を京セラに売却
		全国一斉学力テスト
6～14	社会問題	臓器移植法・臓器売買
		裁判員制度
		代理出産

アの一つである。語学教育の分野では、英語教育を中心に Moodle の活用および Blended Learning 型授業の実践が進んでおり、日本語教育での授業報告もここ最近いくつかみられる<sup>4)</sup>。本コースにおいても対面授業と Moodle 利用による eラーニングを組み合わせた Blended Learning 型授業の実践を 2008 年度より試みている。

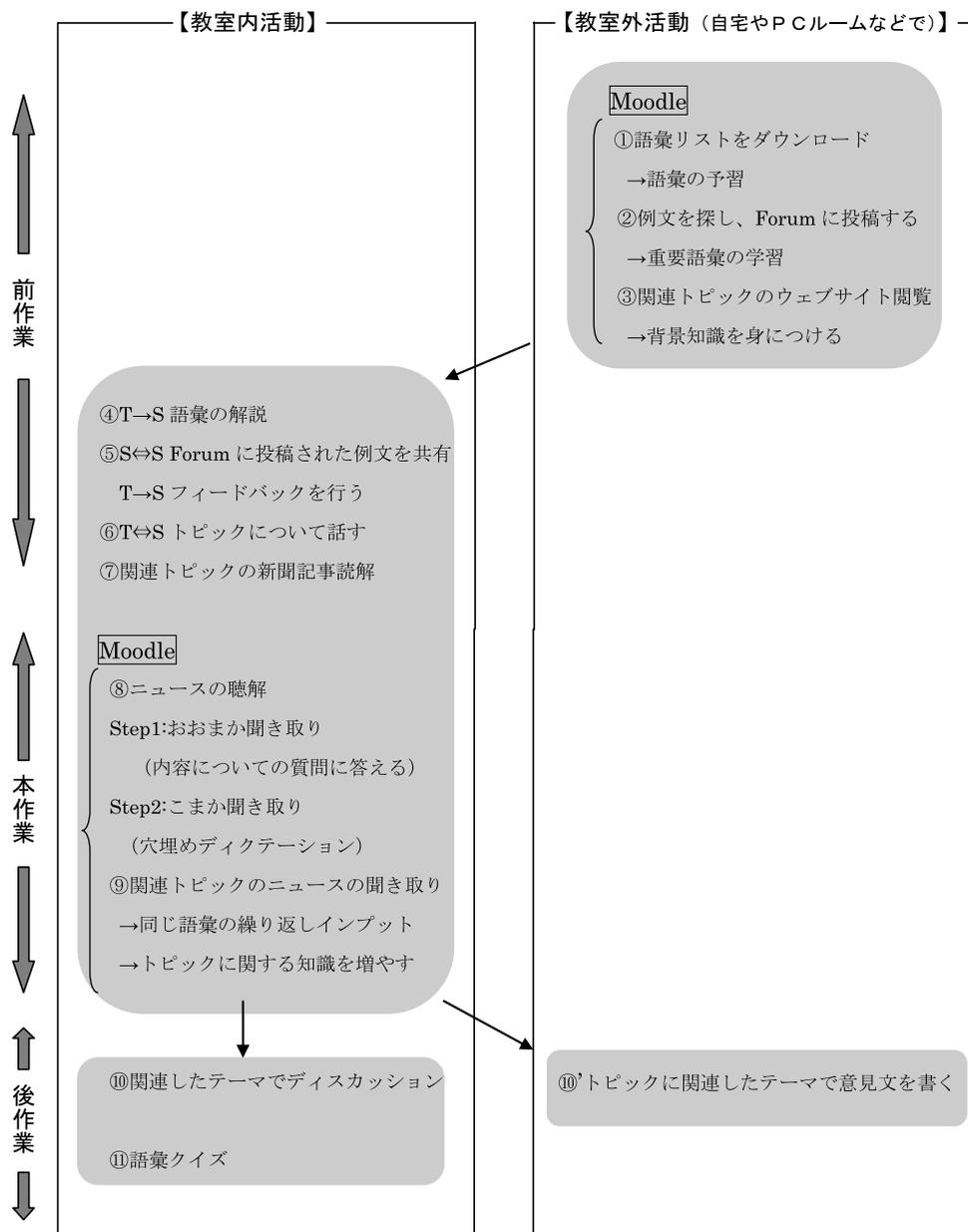
本コースにおける Moodle 導入のねらいは (1) 学生の自律学習の促進, (2) 聴解のテーマに関連した教材リソース提示の効率化, (3) 教材リソースの多様化への対応, (4) 後行シラバスの構築のしやすさ, などである。とくに (1) の自律学習の点から言えば、授業での活動の他、学内の PC ルームや自宅からもアクセスして課題や復習ができ、自主的に苦手なところを重点的に繰り返し学習することが期待でき、語彙学習の効果が得られると思われる。さらに、(3) に関しては、ニュース音声だけでなく、関連する新聞記事や専門ウェブサイト、それらを理解するための日本語学習支援教材など、教員が必要に応じた教材リソースを準備すれば、そこにアクセスすることで事前に専門的知識、言語知識を補うことができ、一斉授業での活動がしやすくなる。またさらに、Moodle に備わっている Forum 機能 (インターネット上の掲示板のようなもの) を用いれば、履修者同士、あるいは教員も交えてオンラインでトピックについてのディスカッション等を行うこともできる。事前学習や事後学習など教室外での相互交流もでき、それによって対面授業での教室活動の活性化を促進することも可能である。なお、対面授業では、教員が履修者の提出物に対して個別にフィードバックを行ったり、誤答の目立った箇所について補足説明をしたりするなど、対面授業でしかできない指導を行う。Blended Learning 型授業では、このような教室内外の活動を有機的に組み合わせることで授業を効率的に進めることができ、バランスのとれたコース運営を行うことができると考えられる。次に、授業実践の具体的な流れと方法について述べる。

### 2.3 具体的な授業の流れ

本コースでは以下の流れで授業を構成した。テーマによってコマ数や行ったタスクの内容は若干異なるが、ここでは一つのテーマを2週にわたって扱った場合の授業の進め方を示す。

本コースでは各トピックの語彙リストを Moodle にアップロードしておき、履修者が事前に

表3 授業モデル



予習できるようにした(活動①)。また、語彙リストの中に見られる重要語彙・表現については、履修者がインターネット上の各種データベースを用い、よい例文と思われる生の例文を探しだし、MoodleのForumページに投稿させ、クラス全員で共有できるものとした(活動②)。この活動のねらいは語彙リストにある語彙や表現をよりよく「知る」ためである。ひとつの語を知ることは、単に辞書の記述にあるような意味だけでなく、どのような話題、文脈の時によく現れる語なのか、どのような語と共起しやすいのか、どのような形で用いられることが多いのかなど、さまざまな情報が含まれ(Nation, 2001, p.74)、それらはその語が含まれる複数の例文をインプットすることによって強化されると考えられる。

活動の③では、そのテーマに関連した新聞記事や動画、ウェブサイトのリンクなど、背景知識を補強する教材を複数アップロードしておき、授業で扱うテーマへの動機づけを行った。このように「前作業」では、聴解のプロセスにおいて重要とされるトップダウン処理に必要な背景知識を与え、ニュースの聞き取りを行う際に内容の予測ができる準備をさせておいた(活動③)。また、ボトムアップ処理に必要な言語知識の補強をねらった(活動①②)<sup>5)</sup>。教室内の活動では、対面授業の利点を活かし、教員から語彙・表現の解説やForumに投稿された例文へのフィードバックなどを行い(活動④⑤)、背景知識についても、履修者が事前に目を通してきた資料やウェブサイトなどについてグループでディスカッションをさせたりすることによって、知識の共有と確認、テーマへの動機づけを行った(活動⑥⑦)。前作業におけるこれらの一連の活動は、上述した聞き取りのストラテジーの一つ目である「予測」のための前情報を与えることをねらったものでもある。

「本作業」であるニュースの聞き取り作業(活動⑧)では、2つのタスクをさせた。まずひとつはニュースの大意をとるタスクであり、ニュースの内容についての質問に答える記述問題である。二つめのタスクは細部までよく聞いて、単語や語句を穴埋めするディクテーション問題である。土岐(1988)ではこのような聞きとりを「おおまか聞きとり」、「こまか聞きとり」と呼び、両者は車の両輪のようなものであって、どちらかに偏っては妥当性を欠いてしまうと指摘している。また、當作(1988)ではそれぞれを *extensive listening practice* (ELP)、*intensive listening practice* (ILP) と呼び、それぞれ学習目的に合わせて選ぶことができるとしながらも、ふたつを組み合わせて学習効果を上げることができると示唆している。おおまか聞き取りでは、大意を取りながら、設問にある情報をみて、必要な情報だけを聞き取る練習や、ディスコースマーカーに留意させた聞き取りの練習をした。また、こまか聞き取りタスクでは、音の正確な聞き取りをする一方、「推測」の練習として、穴埋め問題のスクリプトを見て空欄に入る言葉を文脈から推測させたり、ひらがなで音を書かせた後に、辞書を使って漢字表記に直す練習なども取り入れた。

本コースでは生のニュースや情報番組なども随時教材化し、使用した。活動⑨で使用したのはテーマに関連するトピックのラジオニュースなどを教材化したものである。ニュースを一度

聞かせるだけでなく、同じテーマやトピックに関する複数のニュースを聞かせることによって、同じ単語や表現が異なる文脈に現れる事例に何度も接することになる。このような「繰り返し」学習によって、語に関する知識について、その量を増やし、質を高め、さらに補強できると考えられる (Nation, 2001, p.119)<sup>6)</sup>。

「後作業」として取り入れたのは、関連トピックについて自分自身の意見をまとめさせる作文の課題や、命題を挙げ、肯定否定の意見を出し議論させるクラス活動などである。何かを聞いて理解できるようになるためには、単に聞く練習だけでなく、それと合わせて口頭練習や音読、書き取りなど、言語知識を定着させるための総合的学習が必要であると指摘されているが (小池編, 1993, pp.274-278)、本コースでは学んだ語彙や表現、知識の定着をはかるため、テーマごとに毎回「後作業」となるものも組み入れた。

このような授業モデルで計14回の授業を実施した。次に、最終日に行った試験についてその結果の分析を行う。

### 3. 期末試験の結果分析

#### 3.1 期末試験の実施方法と結果概要

試験はコース最終日に、同一教室で両クラス一斉に実施した。試験時間は60分、試験問題は4部構成である。授業で扱った語彙・表現を問うもの(問題1～問題3)と授業で扱わなかったもの(問題4, 5)とから成り、いずれも20点満点である(20×5=100)。問題1, 2は文章を読んで文脈に合った語を選ぶ空所補充問題(選択問題)、問題3は聞き取り問題でひらがなによるディクテーションである。

問題4, 5では、授業ではまったく取り上げなかった題材のラジオニュースから、問4では「過労死」、問5では民法の内容に関わるトピック(「戸籍のない子どもに住民票」)に関するものを出題した。問題4は、約1分30秒のニュースを2回聞いて、空欄に言葉を埋めるディクテーション問題である。辞書を使ってできるだけ漢字で表記するよう指示を与えている。問題5はニュースを2回聞いて、内容についての設問に答える自由記述形式であり、ここでも辞書の使用を認めている。まず、全体を概観するために、各問いの両クラスの平均値を比較する。

表4 クラス別 平均値(標準偏差)

	問1	問2	問3	問4	問5	計
下位クラス	14.0 (4.9)	14.3 (3.7)	13.9 (3.6)	7.5 (5.0)	9.6 (3.5)	59.4 (15.0)
上位クラス	17.4 (2.4)	16.5 (2.7)	16.6 (2.6)	12.5 (4.0)	11.6 (3.8)	74.6 (9.8)
平均値差	3.4	2.2	2.7	5	2	15.2

※各問いはすべて20点満点

上位クラスはどの問いにおいても下位クラスよりも平均値が高く、各問題、および合計点のばらつきも小さい。コースの途中で定期的実施した小テスト（計5回）の結果においても、総じて上位クラスの平均値が高かったことも考え合わせると、上位クラスにおいては全体として授業で指導した語彙学習が効果的に行われていたものと思われる。しかしながら、問4について見ると、平均値差が5.0と、両クラスにおいてもっとも大きい差がみられた。これには既知知識の差だけでなく、聞き取りのストラテジーの習熟度が関与している可能性が示唆される。これについては後述する。

次に、問題3（授業で学習した語彙のディクテーション）と、問題4（未習の語彙のディクテーション）について、その結果を考察する。

### 3.2 既習語彙のディクテーションの結果と考察

問題3の出題は、文を読み上げて空欄に言葉を埋めさせる形式で、辞書の使用は認めず、音の聞き取りの正確さを計るため、ひらがな表記で書かせた（計20語）。いずれの語彙も語彙リストでの学習と、ディクテーションでの聞き取りのタスクで出題したもので、前後の文脈もほぼ同様のまま出題した。以下がその一部である。

表5 問題3のサンプル

(1) 気象庁によると、震源は宮城県沖で、震源の深さは約20キロ、マグニチュードは7.2程度と（1. 推定）される、ということです。
(2) 台湾の消防当局によりますと、今回の地震で116人が死亡、59人の（2. 安否）がわからなくなっています。
(3) 有名私立大学は会場都市やその周辺で入試説明会を開いたり、多忙な入試担当者の代わりに校友会が高校を回ったりと受験生確保に向け、（3. 動きを活発化）させています。
(4) 学生の出身地の9割を占める6県での受験生の取りこぼしを（4. 極力減らす）作戦です。
(5) 今回楽天はこのイーバンク銀行と自らのローン子会社の事業を統合し、本格的に銀行業務に（5. 乗り出す）方針を固めました。（以下、省略）

※（ ）内は正答。ただし、答えをひらがなで書くように指示

以下、誤答例をあげながら、その誤答の要因について考察する。

まず、両クラスにおいて正答率が90%以上と高かったものは、表6の通りである。なお、授業で扱ったニュースのテーマ、日本語能力試験における級別も表に示す。

【裁判員制度】の語彙のなかで、表6に挙げられた「冤罪」「誤判」「刑事裁判」の語は、ニュースの内容理解に重要度が高いものであったものの、異なる文化・社会的スキーマを有する留学生にとっては馴染みのない言葉、および概念であったため、教師が前作業の「語彙解説」の段階で、日本の裁判制度の骨組みなどの解説のなかでとくに時間をかけて説明をしていた。したがって、学生は出現語彙について、ただ単に音と表記の側面からの理解だけではなく、概念知識においても同時に理解が深まっていたと言える。よって、試験の聞き取りの際には、背景知

表6 正答率が高かったもの(単位=%)

語	級	テーマ
推定	2級	自然
世論調査	世論(1級), 調査(2級)	裁判
冤罪	級外	裁判
誤判	級外	裁判
刑事裁判	2級	裁判

識および文脈からの推測による、いわゆるトップダウン型の処理が容易に行えたものと推察する。なお、これらの語の誤答の例は、「すいてい(推定)→すうてい(下位1名)」、「よろん(世論)→よろう(上位1名), よろ(上位1名)」、「えんざい(冤罪)→えんさい(下位1名), えいさい(下位1名, 上位1名)」、「ごはん(誤判)→こはん(上位2名)」などであった。従来のディクテーション分析の先行研究において聞き取りの問題点として、清濁の混乱および特殊音の問題などが指摘されているが(川口, 2001, スワン, 1989等), これらの誤答にもその傾向がみられた。次に、両クラスにおいて、とくに誤答が多かった語を以下にまとめる。

表7 正答率の低かった語

語	級	テーマ	下位クラス正答率	上位クラス正答率
動きを活発化	動き(1級), 活発(1級)	調査	38	66
極力減らす	極力(級外), 減らす(2級)	調査	32	52
金銭の授受	金銭(2級), 授受(級外)	社会	42	62
疑惑を払拭	疑惑(1級), 払拭(級外)	臓器	32	29
群を抜いて	群(2級), 抜く(2級)	裁判	58	52

とりわけ下位・上位の両クラスにおいて誤答率が高かったのがリストに挙げられたような音連続の長い表現である。語の連続性と聴解の問題については、新屋(1993), 川口(2001), スワン(1989)でも指摘されているように、語の連続性が長ければ長いほど、前後の音の関係を複雑なものとし、聞き取りをさらに困難なものにしてしまうのだと言える。「かっぱつ(活発)」を「かんぱつ」「がっぱつ」「かっぱつ」「がっぱつ」とした解答があり、いずれも下位クラスに1名ずつみられた。「きょくりょく(極力)」については、続く語が「ひらす」(下位3名, 上位2名), 「ひらく」(下位1名, 上位2名), 「ひやす」「しかす」「にだす」「のらす」(いずれも下位1名)など、解答パターンが多様である。これは、前の語「きょくりょく(極力)」の聞き取りに失敗したために、比較的馴染みのあるはずの後続の語「へらす(減らす)」がほとんど耳に入っていないか、聞き取りがうまくできなかったために既知語の中から語を選んで解答したものと思われる<sup>7)</sup>。

また特殊音の聞き取りとして、「ふっしょく(払拭)」を「ふっしゅく」「ふしょく」「ふくしゅ

う」「ふうしょく」, 「(金銭の) じゅじゅ (授受)」を「じゅじゅう」「じゅうじゅう」「じゅじょ」などがあった。清濁の混乱は, 「ぐん (群) を」を「くんを」(下位2名, 上位1名), 「ぬいて (抜いて)」を「ぬいで」(下位3名, 上位6名) とするなど, クラスを問わず誤答が目立った。

また別の要因として, 言語知識に関わる問題がある。語と語の連結に関する知識があれば, 前の語を聞いて, 後続する語をある程度予測することができたものもいくつか見受けられる。表7に挙げたような連語的表現はいわゆる慣用句のような語の連結関係の強いものから, 比較的自由度の高く, 多様な組み合わせが可能なものまで様々である。慣用表現の知識に加え, 語と語の組み合わせのパターンをどれだけ言語知識として習得しているかも聴解の理解に関与すると考えられる。

その他, 文法的側面からの誤答の例として, 「うごきをかっぱつか (動きを活発化)」の「か(化)」が抜け落ちているケースが目立った(下位5名, 上位5名)。「活発」は「～している」に続く形としては不適切であり, 最初の読み上げの聞き取りで抜け落ちてても, 文法知識を使って検証すれば, 2回目の読み上げで「か(化)」を推測できたはずである。

その他の語彙については, いずれも上位クラスのほうが正答率が高かった。その中でもとくに正答率に20%以上の差があったものが以下の語である。

表8 両クラスで差の大きかった語

語	級	テーマ	下位クラス正答率	上位クラス正答率
安否	級外	自然	68	100
審議する	1級	裁判	53	90
摘出	級外	代理	68	90
乗り出す	級外	調査	68	95

いずれも「前作業」の語彙学習で詳しい解説はしなかったものの, 「本作業」の関連ニュースの聞き取りの中で繰り返し出てきている語彙である。また, 「乗り出す: 海外進出に乗り出す/調査に乗り出す」「審議する: ~かどうかを審議する/法案を審議する」は, 比較的, 各分野にわたって使われる頻度が高い語である。総じて, 下位クラスの正答率は7割に達しないが, 上位クラスでは9割以上の正答率である。誤答の例としては, 「あんび (安否) → あんび (下位4名), あんてい (下位1名)」, 「しんぎ (審議) → しんり (下位3名, 上位1名)」, 「てきしゅつ (摘出) → てきじゅつ (下位1名), ていしゅつ (下位1名), てきしつ (下位1名), ていきゅう (下位1名) など」, 「のりだす (乗り出す) → とりだす (下位2名, 上位1名)」などが見られた。フォード丹羽(1996)では, 中上級学習者へのディクテーションの誤答分析から, 文法力の弱者ほど, 未知語に遭遇した場合, 自分の知っている語に置き換えてしまうことを指摘しているが, 本調査でも, 下位クラスにおいてこのような例が多数見られた(「しんぎ (審議) → しんり (審理を意味していたか?)」, 「のりだす (乗り出す) → とりだす」)。

### 3.3 未習語彙のディクテーションの結果と分析

次に問題4のディクテーションについて考察する。問題4では、授業で扱わなかったニュース（1分30秒）を各段落ごとに15秒のポーズを置いて通して2回聞かせ、全文スクリプトの空欄（計20問）に聞き取った言葉を入れさせた（以下にその一部を示す）。ここでは辞書の使用を認めており、空欄に入る語はできるだけ漢字表記をするように指示している。なお、本試験の出題形式は、授業でのタスクと同様のもので、授業では聞き取り過程において、未知語に遭遇したり音がうまく聞き取れなかった場合、あるいは自分が選んだ語が正しいかどうかの確認の際に積極的に辞書を使う練習を何度も行っている。解答は漢字の誤りがあればそれも誤答とし、助詞や送り仮名、ひらがなで解答してもよい箇所については事前に指示を出している。以下、問われた語とその正答率を示す。

#### 問題4 ニューススクリプト（一部）

過労死が急増する深刻な事態に（1. 歯止めをかけよう）と、労働問題に取り組む弁護士のグループが中心になって企業に対策を義務づける新しい（2. 法律の制定）を目指すことになりました。

（3. 厚生労働省）によりますと、昨年度、過労による病気で（4. 労災）と認定された人は、これまででもっとも多い392人に上り、（以下、省略）

2008年のNHK ラジオニュースより

表9 問題4（ディクテーション）の正答と正答率

番号	正答	級	下位 (%)	上位 (%)
1	歯止めをかけよう	歯止め（級外）	58	71
2	法律の制定	法律（1級），制定（2級）	42	86
3	厚生労働省	級外	58	90
4	労災	級外	32	71
5	国や自治体	国（4級），自治体（級外）	42	33
6	明記	級外	21	14
7	上限を設けて	上限（級外），設ける（1級）	0	24
8	公表	2級	53	90
9	整備	2級	47	76
10	蔓延	級外	5	33

まず、結果を概観すると、「1. 歯止めをかける」と「3. 厚生労働省」が両クラスにおいて比較的正答率が高かった。その要因として、「歯止めをかける」は、「少子化に～」「円高に～」など、比較的、各分野のニュースにおいて使用頻度が高い慣用表現として定着しやすいことと、授業で扱ったテーマ（「代理出産」）の語彙リストでも出現した語彙であったため、すでに既知語として定着していた可能性が高い。なお、「歯止め」までしか答えられていないケースは、下位3名/19名、上位1名/21名であった。また、「厚生労働省」についても、日頃の生活で視

聴するメディアや授業での関連ニュースの視聴などで出現頻度が比較的高いものであるため、正答者が多かったと推察できる。とくに上位クラスでは18名/21名と正答者が多く、上位クラスの中には普段からニュースなどのメディアを利用する習慣がついている者が多いのかもしれない。とりわけ正答率が低かったのが「7. 上限を設けて」と「10. 蔓延」であった。その要因は、「上限を設けて」については、上述したように、音の連続性が聞き取りを難しくしていると言える。また、「5. 国や自治体」および「6. 明記」については、両クラスにおける正答率は、さほど大きな差ではないが逆転傾向がみられる。各クラスの正答者の専門分野には偏りはなく、語彙の自然習得の有無が影響しているものと思われる。次に、誤答の傾向について詳しくみる。

### 3.3.1 誤答の傾向

ディクテーションを成功させるには、二つのパターンがあると考えられる。一つは、音の聞き取りが正確にでき、かつ自らが持つ言語に関する既有知識、もしくは手持ちの辞書を駆使して、文脈を考慮しながら該当する語を選び出せるケースである。もう一つは、かりに聞き取りが不十分でも、部分的な聞き取りを手がかりに文脈を考慮して該当する語を選び出せるケースである。手持ちの辞書を使って語を探す場合、最初の音を正確に聞き取れることは大きな鍵となると思われる。

一方、ディクテーションに失敗するケースとして、今回のディクテーションテストの誤答についてその傾向をみたところ、聞き取りの過程の側面から、大きく三つの傾向を見出すことができた。

グループ①：音の聞き取りに失敗したため、音を頼りとすることができず、文脈だけを頼りに語をあてはめる（文脈依存型）。

例：（正答）明記→（誤答）追求

グループ②：音の聞き取りが部分的にしかならなかったため、類似した音の語を選ぶ（音声依存型）。

例：（正答）明記→（誤答）免じ、免除、名義、明示

グループ③：音の聞き取りには成功したが、辞書や既有知識を使って文脈に合う適切な語が探し出せない（検証不十分型）。

例：（正答）明記→（誤答）銘記

漢字圏の学習者のディクテーション分析に、常木・小野（2003）がある。常木・小野は、中国語母語話者のラジオニュースの聞き取りの誤答について、語彙と表記の側面から調査を行っている。これによると、中国語母語話者には聴解ディクテーションの際、漢字表記の誤答には2種類あり、一つは「音声媒介の誤答」であり、たとえば、「臨時国会」の「臨時（りんじ）」

を「認知」や「人事」と答えるタイプである。もう一つは「漢語（文脈）媒介の誤答」で、例として、「救出（きゅうしゅつ）」を「救助」「救援」としたり、「病院（びょういん）」を「医院」としたりする誤答を挙げている。このタイプは実際の音とは類似性の持たない語が選ばれる場合が多いとしている。

なお、上に挙げたグループ①は、常木・小野（2003）の「漢語（文脈）媒介」タイプに、グループ②は「音声媒介」タイプに近いものだと言える。しかし、今回は、音の聞き取りに成功したにもかかわらず、その後の処理の過程で適切な解答ができなかった例がみられ、これを三つ目のグループ③（検証不十分型）として類別した。

次に、具体的な誤答例についてグループ別にみていく。

### 3.3.2 調査結果にみられた傾向別誤答例

以下に、上記のグループ別に誤答例を示す。

#### グループ①（文脈依存型）

問題番号. 正答	誤答
4. 労災	脳死, 脳挫傷, 過労死
5. (国や) 自治体	企業
6. 明記	追求 (及), 投入, 負い
7. 上限 (を設けて)	一円
7. (上限を) 設けて	つけて
9. 整備	修正

#### グループ②（音声依存型）

問題番号. 正答	誤答
1. 歯止め (をかけよう)	波動
2. (法律の) 制定	設定, せってい
3. (厚生) 労働省	労務省, 労働局, 労働所, 労働書
4. 労災	脳殺, 脳才
5. (国や) 自治体	実際, 実体, 自治会
6. 明記	名義, 明知, 明示, 免じ, 命じ
7. 上限 (を設けて)	条件, 上下, 助言
8. 公表	公布, 公証, 口供
9. 整備	整理, 正否, 政府, 設備
10. 蔓延	万言, 漫言, 満期, 満限

グループ③（検証不十分型）

問題番号. 正答	誤答
1. 歯止め（をかけよう）	羽止め
2. 厚生（労働省）	構成, 公正
5. 明記	銘記, 明器
10. 蔓延	万円, 曼延

### 3.3.3 誤答の分析

グループ①（文脈依存型）について：

このグループに該当する例は、音の聞き取りに完全に失敗したために、文脈だけを頼りに意味を推測し、既知語の中から音声的にはまったく類似性をもたない言葉を選び出した可能性が高い。手持ちの辞書機能を使う段階に至るには、最低限、最初の音や拍の長さのある程度、聞き取って把握する必要がある。なお、この場合、文脈に解答語を挿入しても、文脈上、不自然さは感じられない。（「関連法の {整備（正答）・修正（誤答扱い）} を求めていく」、「責任を {明記（正答）・追求（誤答扱い）} し、」等）。なお、「追求」は「追及」を意図していたとし、このグループとして扱った。

「4. 労災」については、正答率の差が大きかった（下位 6名/19名, 上位 15名/21名）が、ほとんどがこのケースの誤答であった。その要因として、語頭の /r/ の聞き取りが難しく、/n/ で聞き取ったため、辞書による照合、検証に至らなかったのだと言える<sup>8)</sup>。誤答例は、「脳才」（下位 3名）「脳挫傷」（下位 1名, 上位 1名）のほかにも、「悩殺」（下位 1名）、能才（下位 1）、脳労（下位 1名）、「のうさい」（下位 1名, 上位 1名）、などがあった。ただし、これらは誤答の音の聞き取りの失敗から派生した「類似音」語の誤答とも捉えることが可能であり、判断が難しい。なお、無回答者は下位クラスに 3名いた。これも聞き取りの失敗によるものであると言える。「過労死」（上位 1名）については、トピック全体のテーマを捉えて解答したものと思われる。

グループ②（音声依存型）について：

このグループでは、音声的類似性をもつものの、文脈には合わない語が入ることが多く、選択した語が正しいかどうかについての確認、検証が時間的制約の中でできなかった可能性が高いと推察される。「6. 明記」については、上位クラスにおいて「明示」あるいは「名義」とする誤答が目立った（21名中、「明示」6名、「名義」6名等）。下位クラスにおいては、誤答パターンは分散傾向があった（19名中、「明示」「名義」「免じ」「命じ」「明知」各 1名等）。「7. 上限（を設けて）」を「上下」「助言」、にするなど、下位クラスにおいては「上限」の聞き取りに成功した者は 2名/19名と少なく（上位クラスでは 8名/21名）、前の語の聞き取りの失敗が誤答率に大きく影響したとみられる。「2.（法律の）制定」の正答率は、下位クラスでは 8名/19名, 上位クラスでは 18名/21名と、差が大きかった。誤答の例では「設定」と書いた者

が多く、下位クラスでは誤答者9名/11名、上位クラスでも誤答者2名/3名であった。要因として、「設定」が音声的にも意味的にも類義語であることから選んでしまったものと思われる。音の連続性はあるものの、前の語（「法律」）はどちらかという身近な語であり、聞き取りに問題はないため、むしろ後続の語（「制定」）をうまく聞き取って、文脈から適切な語を選定できるかが鍵となったと言える。たとえ、「せてい」を正確には聞き取れなかったとしても「法律」と「制定」の共起関係が強いことを知っていれば、正答は導きだせたはずである。「設定」を選んだ者は、自身の漢語知識を照らし合わせ、文脈上、意味的に適合すると判断し選んだものと推察できる。上位クラスでは正答者が多かったことから、「法律を制定する」といった連語的な表現を認識していた者が多かったことが推察される。

「3.（厚生）労働省」について見ると、上に挙げた誤答例はすべて下位クラスに見られ、社会的スキーマの相違から「省」の概念理解ができていなかった可能性がうかがえる。「5.（国や）自治体」については、音の連続が複雑で聞き取りを困難にしたと思われる。「10. 蔓延」については、音の聞き取りの難しさから、正答者は少なく（下位1名/19名、上位7名/21名）、誤答の大半がこのグループに入るものであった。なお、「まんげん」（下位3名、上位3名）、「まんげい」（下位1名）もいた。

グループ③（検証不十分型）について：

このグループに入るのは音の聞き取りが成功しても文脈を踏まえた推測がうまくできず（あるいはまったくしないで）、意味の異なる語を選定し誤答となるケースである。「3. 厚生」を「公正」あるいは「構成」としたのは、下位クラスで誤答者3名/8名、上位クラスでは誤答者の2名/3名であった。その主な要因として、辞書機能に頼りすぎて文脈を考慮しなかった可能性が高い。あるいは別の要因として、この語がポーズのあとの段落最初の文頭に位置し、しかも固有名詞であったため、前の言葉からの推測がしづらく聞き取りを困難にしたことも考えられる。「過労死」といったトピック全体の文脈から、「厚生労働省」が連想されるとよいが、おそらく、背景知識として持ち合わせていなかった可能性が高い。「10. 蔓延」はあまり馴染みがなく、既知語である可能性は低い語であると思われる。「万円」と書いた者は、発音を正確に聞き取っても、文脈からの推測が難しく、辞書で出てきた最初の語を拾ってしまった可能性が高い。

「7. 上限を設けて」については、事情が複雑である。まず、「上限」を「条件」と聞き間違えた者が多く（グループ2）、それによって後ろに続く語を「設けて」ではなく、「もうけて」「もけて」などとしたり、文脈からの推測に頼って「つけて」と書いた者がいた（グループ3）。さらに後ろの語を無回答（下位11名、上位12名）とした者も多く、これも音のつながりが増すと、後続の語の聞き取りにも影響を与える例であると言える。

#### 4. まとめと今後の課題

本研究では、学部留学生を対象とした Blended Learning 型聴解授業の実践について報告し、試験結果、特にディクテーション問題に見られた誤答について分析を行った。その結果を受け、今回の授業モデルの妥当性について検証し、今後の課題を挙げる。

まず、授業で学習した語彙の習得を計るための書き取りおよび聞き取り問題の正答率が両クラスにおいてほぼ7割以上であったことから、今回の授業モデル、およびコースデザインの有効性がうかがえた。つまり、前作業⇒本作業⇒後作業の中で、同じ語彙や表現の効率的な繰り返し学習を可能にしたことで、語彙の定着が促進できたと言える。従来のような一斉授業だけでは、eラーニングによる自主学習に使える時間は十分に取れず、また授業で扱える教材リソースはどうしても限られてしまう。その意味において、今回の授業モデルは、対面授業のみよりも多種多様な教材（前作業における語彙学習教材、聴解リソース、ディクテーションタスク、小テスト、読解資料等）を効率よく提供することを可能にし、語彙学習の促進につなげることができたと言える。

一方、学習語彙のディクテーション問題の誤答分析により、いくつかの課題も明らかになった。今回主に扱った教材はラジオニュースであったことを考えると、話し手であるアナウンサーの発音やアクセントは、正確さという点ではかなり信用度が高い。にもかかわらず、両クラスにおいて音の清濁や特殊音、特定の子音（語頭の「ろ」を「の」と書き取る等）の聞き取りにおけるミスが観察された。そこには母語の干渉が少なからずあり、教師側もそれを認識した上で、聞き取りの指導を行うことが求められる。また、音の連続性が増すと、前の語の影響を受け、後続の語の聞き取りを難しくすることもわかった（「極力減らす」を「ひらく」「ひやす」とする、等）。

また、連語的表現に焦点をあわせた聞き取りの指導の必要性も示唆された。たとえば、「法律の制定」を「法律の設定」とするなど、語の共起関係の情報があれば回避できたであろう誤答がいくつか見受けられた。今後の指導方法として、とくに下位クラスにおいては、語彙学習の際に、たとえば、「法律を制定する/整備する/改正する」のように表現を語彙リストに複数挙げることで、共起しやすい語を合わせて学習させることができるであろう。あるいは、今回実践したようなデータベースの利用も有効である。高頻度で共起する語をデータベースで学習者自身に探させるようなタスクをより工夫して組み入れることもひとつの方法として考えられる。

さらに、聞き取り過程の側面から、ディクテーションテストにみられた誤答の傾向を3つに大別し、その具体的な解答例について検証した。その結果、聞き取り自体に失敗するケース、聞き取りに成功しても文脈に合う適切な語を探し出せないケースや、部分的にしか聞き取れなかったために類似音の語を選んでしまうケースが観察され、ストラテジーの習得にも課題があることが示唆された。1章で述べた、1. 予測、2. 情報の選別、3. 推測、4. 確認・検証の

4つのストラテジーのうち、1～3については、今回の授業モデルの「本作業」で十分な練習を行い、ある程度の学習はできたと考えられるが、4の内容理解の確認・検証については十分なタスクを設けていなかったことを受け、今後の課題としていきたい。また、今回の分析では、解答者がどのようなストラテジーの使用に成功しているのか、あるいは成功していないのかについて、誤答の分析からの類推にとどまった。今後は、試験後のフォローアップインタビューなども実施し、聴解のプロセスにおいて、どこでつまづいているのか、どのような判断でその語を選んだのかを明らかにしていくことも必要である。

なお、本コースでは運営上、受講者を入学時の日本語能力を基準に2クラスに分けて授業を行っており、今回は、その実践研究として両クラスの傾向や差異について検証を行った。下位クラスでは、とくに聴解に関連する背景知識の不足や連語表現の知識の不足が要因と思われる聞き取りの失敗が顕著であったことから、トップダウン型の聞き取りの促進のためには、今後、背景的知識（概念知識等）の情報や連語的表現の情報を聴解の前作業の段階で提示していくことが有効であると思われる。また、聞き取りの分析の際には上位クラスの中の、特に際立って聴解能力の高いと思われる少数グループについても観察を行い、それらの学習者に特徴的に見られる聴解ストラテジーとは何なのか、といったことを明らかにしていくことで、クラス全体での指導につなげていきたいと考える。さらには、聴解力以外の能力も含め、学習者のどのような日本語の能力と聞き取りの力が関係しているのかについても分析が必要である。2011年度よりコース初回に学習者の日本語力を測定する独自のテストを試行導入しており、どの能力が聞き取り能力に関与しているのかについて検証を行っていきたい。

#### 注

- 1) ストラテジーとは「不足した理解を補うために学習者が用いる方策」である。(国際交流基金 2008, p.22)
- 2) 本コースの受講生は、春学期の授業で、講義の聞き取り技術の習得に主眼を置いた授業を受講済みである。そこでは、文法知識の習得のほか、談話のディスコースマーカーに留意した聞き方、フィラーの知識、ノートテイキング、ノートを見て設問に記述で解答する練習を行った。
- 3) 日本留学試験（総合点）の結果を用い、入学時に実施したプレースメントテストの結果との相関をみると、正の相関 ( $r=.64$ ) が見られたことから、日留試で高得点を取った者は、PTでも高得点がとれていることが推測できる。
- 4) 英語教育における実践報告の例には天沼 (2007)、飯野 (2007)、Goetz (2009)、Gorringer (2007)、Swanson (2007) が、日本語教育では篠崎 (2010)、難波康治・新庄あいみ (2007)、福島 (2009) などの報告がある。
- 5) トップダウン処理とは文脈や場面を手がかりに背景知識を使った予測や推測を行いながら理解を進めることである。また、ボトムアップ処理とはインプットを理解する時に言語知識を使って単語レベルから段落、文章へと理解を積み重ねて全体の意味を構築していく作業である。さらに、これら双方を組み合わせて、相互に理解を進めていく過程を相互交流モデルとしている (国際交流基金 2008; pp.12-21)。
- 6) 読解に関する研究では、Schmitt (2000; p.151) が、同じ単語や表現を繰り返し学ぶ有効な方法として narrow reading を挙げており、同じトピックに関する複数の新聞記事を読ませることが効果的であ

るとしている。

- 7) 新屋 (1993; p.132) では、前の語が後ろの語の聞き取りに影響を与える根拠として、調査結果の例を挙げ、「受験シーズンになりました」の「受験」は正答率が100%であったが、「一流ホテルに泊まっていた受験が」の「受験」の正答率はわずか30%であったと述べている。
- 8) スワン (1989) では、子音の聞き取りの問題点として、/r/ と /n/ の混同について言及している。

#### 参考文献

- 天沼実 (2007) 「外国語授業における e-ラーニング (Moodle) 利用の試み」『宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要』第30号, 11-16
- 飯野厚 (2007) 「Moodle を活用した「CALL」の実践と効果」『清泉女学院短期大学研究紀要』第26号, 11-26
- 川口義一 (2001) 「上級聴解の問題点—聴解授業の到達目標設定を目指して」『早稲田大学日本語教育研究センター紀要』第14号, 1-24
- 金庭久美子 (2002) 「ニュース語彙の指導に関する一考察」『横浜国立大学留学生センター紀要』第9号, 3-17
- 金庭久美子 (2004) 「リソースの活用を目指した授業—ニュース教材を利用した聴解授業」『日本語教育』第121号, 86-95
- 金庭久美子 (2011) 「日本語教育における聴解指導に関する研究」『日本アジア研究』第8号, 1-31
- 国際交流基金 (2008) 『国際交流基金 日本語教授法シリーズ第5巻「聞くことを教える」』ひつじ書房
- 篠崎大司 (2010) 「Moodle を活用した上級日本語聴解 e-ラーニングコンテンツの開発と学習者評価—ブレンディッドラーニングモデルの構築に向けて」『別府大学紀要』第51号, 21-34
- 新屋映子 (1993) 「日本語中上級学習者の聴解能力について」『日本語教育』第79号, 126-136
- スワン彰子 (1989) 「聴解力について」『講座日本語教育』第24分冊, 早稲田大学日本語研究教育センター, pp.116-129
- 田島穆 (1993) 「総合的学習の必要性」小池生夫 (編) 『英語のヒアリングとその指導』第8章, 大修館書店, pp.274-278
- 常木由布子・小野正樹 (2003) 「報告 中級聴解クラスにおける中国人学習者のラジオニュースの誤聴分析」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第18号, 125-135
- 當作靖彦 (1988) 「聴解能力開発の方法と教材—聴解のプロセスを考慮した練習」『日本語教育』第64号, 59-73
- 土岐哲 (1988) 「聞き取り基本練習の範囲」『日本語教育』第64号, 27-43
- 難波康治・新庄あいみ (2007) 「日本語授業におけるコンピュータ支援による協同学習の試み—Moodle を利用したグループ読解作業の観察を通して」『e-Learning 教育研究』第2号, 41-51
- 福島智子 (2009) 「Moodle を利用した日本語の教室活動の試み」『Obirin Today —教育の現場から』第9号, 113-128
- フォード丹羽順子 (1996) 「日本語学習者による聴解ディクテーションに現れた誤りの分析—文法および音声的側面に焦点を当てて」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第11号, 21-40
- 三國順子・小森和子・近藤安月子 (2005) 「聴解における語彙知識の量的側面が内容理解に及ぼす影響—読解との比較から」『日本語教育』第125号, 76-85
- 水田澄子 (1995) 「日本語母語話者と日本語学習者 (中国人) に見られる独話聞き取りのストラテジー」『日本語教育』第87号, 66-78
- 山本富美子 (1994) 「上級聴解力を支える下位知識の分析—その階層化構造について」『日本語教育』第82号, 34-46
- 渡辺史央・北川幸子 (2010) 「学部留学生を対象とした Moodle を用いた聴解授業の実践報告」『日本語教育方法研究会誌』第17号(2), 46-47
- Dunkel, P. A. (1986) "Developing Listening Fluency in L2: Theoretical Principles and Pedagogical Considerations", *The Modern Language Journal*, 70(2), 99-106

- Goetz, T. H. (2009) "Language Teaching With Moodle", 『北星学園大学社会福祉学部北星論集』第46号, 55-63
- Gorringer, A. (2007) "Using Moodle in a Reading Class", 『活水論文集. 英語学科編』第50号, 35-41
- Malcolm, S. R. (2007) "Online Course Management Systems: A Viable Option for Language Education?," 『西南女学院大学紀要』第11号, 99-107
- Nation, I. S. P. (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U. & Kupper, L. (1989) "Listening Comprehension Strategies in second language acquisition." *Applied Linguistics*, 10(4), 418-437
- Schmitt, N. (2000) *Vocabulary in Language Teaching*, New York, Cambridge University Press.

## Evaluation of a Listening Class for Undergraduate International Students that Uses a Blended Learning Approach through an Analysis of Dictation Test Results

Shio WATANABE  
Sachiko KITAGAWA

### Abstract

This study examines the course design of an advanced Japanese listening class for international students mainly from China and Korea and assesses the pedagogical benefits of a blended learning approach using Moodle. Through the analysis of dictation test results, this study suggests some improvements for this listening class.

The analysis shows that repeated class activities which provide learners with opportunities to keep to encounter repeatedly the target words or expressions by hearing several stories on the same topic were effective to enhance the acquisition of the words and expressions. Our analysis also indicates that some learners are having difficulties in catching some specific sounds as observed in prior research and some learners cannot use collocational knowledge (words which frequently occur together) actively in order to monitor whether the answer is correct. For listening, some learners do not monitor the words they choose from a dictionary or prior knowledge to see if the word is appropriate in the context.

**Keywords:** listening comprehension, advanced, blended learning, moodle, news