

# 英語聴解力の問題点とその指導

——大学における L.L. の場合——

大 榎 茂 行

## 〔I〕 はじめに

Bloomfield は 'Writing is not language, but merely a way of recording by means of visible marks'<sup>1)</sup> と述べ、C. C. Fries も 'The speech is the language. The written record is but a secondary representation of the language.'<sup>2)</sup> と述べているように、言語は音声によって伝達されるもので「話し言葉」がその本来の姿であることは論をまたない。現在広く試みられている新教授法——Oral Approach もこの基盤の上に立って展開されていることを考えれば、英語教育は先づその音声指導より始められねばならないと言っても過言ではなからう。近年特に「役に立つ英語」<sup>3)</sup> という社会の要求も加わって、この「話し言葉」としての英語教育が盛んに実施されてきている。従って音声としての英語教育の目的が英語の音、リズム、抑揚をすばやく認知し正確に再生することであり、しかもそれらを出来る限り automatic にするという習慣の発達 (the developing of habits)<sup>4)</sup> であるからには、簡易 Lab. を含めた Language Laboratory が、特に Native speaker の少ない我国において、絶好の道具となって来ることは疑う余地のない所であろう。

さて L. L. (=Language Laboratory) の効果については、本国のアメリカ

- 1) Cf. 「言語——構造言語学原論——」ブルームフィールド著。勇 康雄訳述 (研究社)
- 2) Charles C. Fries; *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, p.6. (University of Michigan Press)
- 3) この場合、常識的に、外人との会話、電話、取り引きが出来、講演、学術雑誌、新聞が理解出来るというような practical English としての狭義に解するものとする。
- 4) C. C. Fries: op. cit., p. 26.

カにおいてさえ論議されている。Raymond F. Keating の *A Study of the Effectiveness of Language Laboratories* によれば ‘...language laboratories are not really worthwhile, and (that) expenditures should not be made for them.’ と述べているし、一方 *Foreign Language Laboratories in Secondary Schools* では、‘...the language laboratory is of distinct advantage : it shows in general that students using the laboratory were equal in traditional “grammatical” skills to non-laboratory students, and at the same time superior in speaking skills—all in the same amount of class hours.’ と反論している。<sup>1)</sup> 然しわれわれが考えねばならないことは、Edward M. Stack が ‘...the most important part about a language laboratory is the quality of the audio-lingual structured program used in it. Only the *program* teaches—not the machinery.’<sup>2)</sup> と述べているように、何を対象に、何を目標として、全英語学習のどの部分に L. L. を利用するか等を考えた上で十分に組織的に準備された教材を使用するということが、その効果を決定するものである。

さて本学が L. L. を設置して未だ二年足らずに過ぎず、充分にその目的に沿う教材も、その効果を云々する資料も経験もない。しかしその間、ある目的のもとに試行錯誤、運用したが、その結果反省を加えてその問題点を提示し、その方向づけをしてみたいと思う。

## 〔Ⅱ〕 大学における L. L. 英語教育の目標の設定について

Fries は「新しい国語を学ぶ場合の主要な問題は、初めは語彙を学ぶことではない。それは先づ音組織を習得すること——談話の流れ (Stream of speech) を理解し、音の示差的特徴 (distinctive sound features) を聞きわけ、自分の発音をそれに近づけること——である。第二に、その国語を形づくる所の配列 (arrangement) の特徴を習得することである」<sup>3)</sup> と述べてい

1) The Keating Report—A Symposium.

Laboratories : The Effectiveness Controversy.

(*The Modern Language Journal*, 1964. April. p.189)

2) Ibid : p.189.

3) C. C. Fries:op. cit., p.3 (太田朗氏訳)

る。構造言語学を外国語教授法に応用し、文の構造と音声組織の習得に重点を置いたこの **Oral Approach** は、根本的に話し、かつ聞いて了解すべき一組の記号として言語を習得することに注意を集中し、**production** と **recognition** の **automatic drill** によって無意識の自動的な言語習慣をつけることを目的としている。さてこの理論に従って様々な実践が特に初期の言語学習者に試みられている。

そこで学習者が大学生である場合を考えねばならない。彼等の多くは現実にはこういう意味での音声的な言語訓練を殆ど受けずに大学に入って来ている。然し一方、文字としては **pattern practice** 等で行なわれる **sentence structure** に関しては殆ど習得されていると考えられる。ここに大学での **L. L.** の果す役割についての問題点がある。

先づ第一に、大学の **L. L.** による英語教育は現在の段階では、英語既習者の再教育と考えて出発せねばならないのではないか。つまり大学における **L. L.** は、「話し言葉」として中学・高校と一貫した音声訓練が展開された上に立つものでないという事実と、一方、知的学習が既にある程度達成されたものとしての見地から、音組織の習得を中心に改めてその実践へと再教育して行くという認識に立脚して成されねばならない。**H. E. Palmer** が三つの **oral courses** の内で '**corrective course**' を提案しているように、既に習得された **unsound knowledge** を **sound knowledge** に変えることを<sup>1)</sup> その第一の問題点としなければならない。

第二に、この為に費し得る時間数が少ないということである。大体90分授業で週一回が普通で（本学ではこの授業を会話と関連させて40分、週二回）、年間最大30週30回、時間にして45時間、教養課程の二年間履修したとしても最大90時間に過ぎない。9カ月で奇蹟的な成果をあげたと言われる **The Army Specialized Training Program** は、一週17時間、9カ月36週として612時間の集中訓練と比べてみる時、<sup>2)</sup> 知的学習が終了したものと仮定して

1) Cf. Harold E. Palmer: *The Oral Method of Teaching Languages*. p.27.

2) Cf. 小川芳男:「英語教育法」p.120. (国土社)

も、どれ程の **automatic speech habits** を形成する可能性が考え得るであろうか。しかも学生は **formal** な英語学習の最終段階に 来ているということ。この時間的な制約の中で最大限に効果的に活用、形成されるべき学習目標は当然集中されねばならないし、**L. L.** の受けもつ分野は明確に提示され、如何なる面で効果をあげるかを配慮計画されねばならない。

第三に訓練するための言語材料を学習者の興味の面から考えねばならない。外国語学習それ自体に対する興味は、英語の場合その新鮮さは薄れ、時には嫌悪感、絶望感さえ抱いていることもある。とは言え **Speaking, Hearing** に対する期待は充分にあるが即効性への期待が先に立ち、基本的な単調な発音訓練、**pattern practice** は集中的に **drill** しようとする程興味の永續性を失ってくる。従って方法を変化させたり、たえず **evaluation** 等による動機づけをしたり、知的欲求をも満足させるものでありながら、統一されるべき目標へ集中させて行く材料と方法を選び出さねばならない。

以上三点を重要な問題点として大学において **L. L.** で何を目標に設定するかを決定しなければならないと思う。

本学においては外人教授による講義、会話の時間があるので、会話の時間と関連づけ、一応 **production** の面をその方に譲り **L. L.** では一年次は **recognition** の面、特に **aural comprehension** にその主要な目標を置いて試みてきた。これは言語活動からみて一見不合理に見えるかも知れない。**recognition** と **production** は密接な関係をもち相互依存しあうものであるし、「事実上、発表練習は認知力を発達させる最善の手段の一つである。」<sup>1)</sup> 然し「発表」と「認知」に注意を分けるのは教授上の見地からは主として目的と教材の問題であって、方法の問題でなく、学習上の見地からは重点の置き所の問題である。<sup>2)</sup> 従って先程述べた問題点を考える時、これらを少くとも最低限満たし得て、しかも一番現実に具体性をもつ学習目標としてこの「聴解力」を目標とするのが妥当ではないかと考えるのである。然しその基準を何に

1), 2) C. C. Fries: *Teaching and Learning English as a Foreign Language.*  
p.8. (太田朗氏訳)

おくかは又問題の多い点であるが、一応常識的に **natural speed** による簡単な会話、講義、講演、又は簡単な **News** 放送の大意が了解出来ることをその達成目標にする。更に特にこの聴解力の **training** を通して期待する点は、**reading** の **speed up** へ通じさせることであり、新聞雑誌の直読直解に至ることも特にその目標の一つに加えることを忘れてはならないと考えるのである。

### 〔Ⅲ〕 聴解力 (Aural Comprehension) の問題点

以上述べたような意味での **aural comprehension** を目標とした場合、如何なる段階を経て達成されるべきかが問題である。基礎的な音声訓練を土台として様々な **pattern practice** によって文構造を習得する。その場合、**Fries** の言う段階、即ち第一に平敘文、疑問文、命令文等の基本的な語順の型の熟知、第二段階として機能語を伴う文型、第三に **Verb** に伴う機能語の型態を経て連続した談話の了解へと指導するのが常道であることは当然であろう。その場合、目標の重点を **comprehension** に置けばいいわけであるが、現実の問題として例えば基礎的な個々の発音の認知と発表さえも徹底すれば現状では一年を要するであろう。まして **pattern practice** による **automatic** な言語習得に至っては、余程の選択がなされねば連続した談話として了解し得る迄には道遠い所であろう。私は最初述べたように、既に **unsound knowledge** として習得された言語を **sound knowledge** に変える再教育の場として大学の **L. L.** による教育を考える場合、その到達目標を先に決定し、それをもととしてその困難点を分析し整理し、可能な限り無駄を省略し、最短距離をもって近づくように指導すべきであると考えている。そこで次に二年足らずの僅かな経験であるが今迄試みた様々な問題の内、聴解力の問題点を三、四列挙し問題を提起してみたいと思う。

#### a) 個々の単語の発音について

「談話の流れを理解し、音の示差的特徴を聞きわかる」ために音単位について最少対語及び無意味な音節の形で提示し、その相違を識別し正しく発音

する訓練が、その基礎に於て重要であることは当然である。従って各母音、子音について対立音の形で指導を加えながら特に日本語にない音素を中心に習得させるのであるが、学習者に困難なものを選び出し、特に重点的に drill しなければならない。ちなみに *Test of Aural Perception in English for Japanese*.<sup>1)</sup> によるテストを実施した結果から part 1 の 1 より 25 番迄の誤答数を挙げてみると次のようである。

テスト番号	1	2	3	4	5	6
テストされる音素	/r/ /l/	/I/ /i/	/b/ /v/	/U/ /u/	/ŋ/ /m/	/f/ /h/
誤答数	23	3	35	3	10	31

7	8	9	10	11	12	13
/ɔ/ /æ/ /ə/	/t/ /č/	/ŋ/ /n/	/ε/ /I/	<sup>v</sup> /s/ /s/	/a/ /ə/	子音結合 pi, pə, p
27	12	6	13	5	17	4

14	15	16	17	18	19	20
/θ/ /s/	/d/ <sup>v</sup> /j/	/ŋ/ /g/	/z/ /ð/	<sup>v</sup> /j/ <sup>v</sup> /z/	/æ/ /ε/	/d/ /r/
23	2	16	33	32	35	6

21	22	23	24	25
子音結合	<sup>v</sup> /j/ /z/	/æ/ /a/	子音結合	/æ/ /ə/
3	7	8	6	14

(註) 本年四月当初、新入生に対して実施したもので、録音については本学講師 D. A. Scherer (Stanford Univ.) により録音されたものである。学習者は、ソニー E R 7D 型を使用、録音、イヤフォン等に若干の問題はあるが一応の傾向は分ると思える。尚、ここに挙げた数字は、1 クラス 42 名の内の誤答者数である。

以上から分るように、/b/と/v/、/æ/と/ε/、/z/と/ð/、<sup>v</sup>/j/と<sup>v</sup>/z/、/h/と/f/、/ɔ/と/æ/と/ə/、/l/と/r/、/θ/と/s/、/ə/と/a/、等が特に識別困難の

1) Robert Lado: *Linguistic Science and Language Tests*.

(言語科学と言語テスト、西岡淑雄訳注、英語教育シリーズ) 大修館

ように思える。時間の問題を考えるとこれ等困難度の高い対立音を特に重点的に訓練する必要がある。然し私の主張したいのは、かかる訓練が初学者において極めて重要であることは充分承知しながら、これを唯、単音として、又単語として練習するすることの意味である。実際には有意味な単語の音単位として認知しなければならないし、その前後の音に影響されるし、高さの連続 (pitch sequences) とか、rhythmic stress から成る一連の utterance の中で、どれ程この音素の識別が有意味な音単位として認知され得るかが問題である。後述するが natural utterance の中で、例えば who had spent を who *has* spent と聞き取るとか、all his life を office life と相当数の学生が聴取するに到っては、aural comprehension をその目標とする場合、この種の単語の音素の識別は勿論、この種のテストで好結果を挙げ得る指導が出来たとしてもそれ程 comprehension に対して意義あるものと考えられない。この種の drill は意味をもつ short utterance の中で訓練されてこそ意味があるのであって、このためにのみ相当数の時間を費すのは問題ではなからうか。例えば Robert Lado の *English pronunciation with supplementary exercises for Japanese students.*<sup>1)</sup> の中に見られるように一つの文として rhythm の中で練習されねばならない。

#### b) Aural comprehension と speed について

発音練習、簡単な story の聴解練習、会話等を始めて二カ月後、英語を聞いて理解出来ない原因は何かと尋ねると先づ単語、次に speed が早いからだと答え、英語を話そうとする時何に一番障害を感じるかときくと、やはり単語、次に語順と答えるのがアンケートから見ると圧倒的に多い。未知な vocabulary を除くと、発話の speed に相当な抵抗があると言える。英語の音を聴取するのが不馴だから何回も繰返して慣らすということは大切であるが、その為に slow speed で慣らすとか、無作為に何度も聞かせることは決して能率的指導とは言えないのではなからうか。一例であるが次の調査の結果を参考に考えてみたい。

1) Cf. Robert Lado : 「英語の発音」 黒田巍訳注 (英語教育シリーズ, 大修館)

## (1)調査の目的：

Aural Comprehension と speed との関係調べその指導法を考えること。

(2)対 象：文学部一回生。

(3)方 法：簡単な story, 会話をきかせ、内容につき10コの質問を日本語でし（質問は印刷せず口頭で行なう）、日本語で要点のみ解答させる。

A, B, C, 三クラスを使用し、

Aは natural speed (syllable の平均の長さ 0.19 sec.)<sup>1)</sup> で2回。

Bは natural speed で録音されたテープを sense-unit 毎に quick-stop を用いて 4～5 sec. 程度はっきりと pause を置いて、全体を2回聞かせる。

Cは slow speed (syllable の長さ, 0.33 sec.) で一回だけ聞かせる。

- 
- 1) Cf. 金田正也氏は、A (Linguaphone Records: Conversational Course, Lesson 31) B (W. L. Clark: Spoken American English, Intermediate Course, Lesson 9) C (FEN News) D (N. H. K.: Current Topics) その他の資料の調査により、spoken language の natural speed を調べ、資料 A, B, C, につき ‘...the average length of the syllables is 0.18 sec. ...’ だとし、‘0.18 sec. per syllable on the average would be a reasonable utterance speed for learners of English as a foreign language.’ と述べておられる。(‘Study of Sounds,’ Phonetic Society of Japan, 1962. p.104. p.107)



## (4) 結 果

(資 料 1)

Group (speed)	A (natural)	B natural. pause をおく	C (slow)
人 数	41名 (41名)	40名	41名
平 均 (20点 満点)	12.14 (15.28)	11.75	11.71
得点20	(1)		
19	(5)	3	1
18	2 (4)	2	2
17	4 (6)	1	4
16	1 (6)	2	
15	5 (4)	3	6
14	8 (4)	3	4
13	1 (3)	3	1
12	3 (3)	2	5
11	4 (3)	5	3
10	2	1	3
9	2 (1)	7	
8	3 (1)	3	2
7	4	1	6
6			1
5		3	1
4	2	1	1
3			
2			
1			1
0			

(資 料 2)

Group (speed)	A (natural)	B natural. pause をおく	C (slow)
人 数	41名 (41名)	40名	41名
平 均 (20点 満点)	6.85 (10.80)	7.975	7.975
得点20			
19	(1)		
18		2	2
17			
16	(3)	1	1
15	(2)		1
14	1 (3)	2	1
13	2 (3)		
12	(8)	4	2
11	2 (2)		3
10	4 (3)	2	4
9	4 (3)	7	2
8	5 (4)	2	2
7	5 (3)	2	6
6	3 (1)	7	7
5	2 (3)	4	2
4	8 (1)	2	1
3	2	1	3
2	1	2	4
1		1	
0	2	1	

- 〔註〕 1. A, B, C, 各クラスは平等編成のため、英語力のクラス差はないもの  
と考える。前期テストでも平均点で殆ど変化なかった。
2. A Group の( )内の数字は、二年生の場合である、参考のため。
3. テスト録音者は、本学講師 Miss Anderson (Univ. of Washington) で  
ある。

記憶力の要素が多く加わってはならないし、質問から解答が推察出来てはならない。理解度を出来るだけ知るために質問の数を増したい等の点から、英語自体にも方法にも問題点はあるがこの結果、次のようなことが言えるのではなからうか。

- 1) 未知な単語、特に複雑な構文さえなければ **A**, **B**, **C**, の結果に大した差がない点から(資料1), **slow speed** で一回よりは **natural speed** で2回の方がはるかに実用的な効果が期待出来る。
- 2) 最初理解度が悪くても **slow speed** で慣らすよりも **natural speed** で **sense-unit** 毎に適当な **pause** を置いて聞かせ、慣らす方が **slow speed** と比べて差がない点を見ると効果的である。(資料2) それから **pause** を除いて普通の **utterance** へ移行する方が良いと思われるし、長い **utterance** の場合 **sense-unit** 又は **breath group** を単位として一つの **rhythm** を把握し、語句の流れとして理解する訓練になるとと思われる。
- 3) 学生が **speed** が早くて分らないと感じるのは、一つには **sense-unit** 間又は **syllables** の **pause** の問題である。従って後はその間にある連続音又はかぶせ型を如何に聴取するかという問題が解決されればよいのではなからうか。

#### c) **rhythm (the matters of stress)** について

聴解力の問題点で先程 **speed** の問題を述べたが、今一つ残る聴取困難点は、たとえ **sense-unit** で区切ったとしても、その間にある強勢音節間に挟まれて弱体化され不明瞭に発音される語を如何に聴取するか、即ち **rhythm** が次に問題となる。内容語 (**Content words**) 即ち本動詞、名詞、形容詞、副詞、指示代名詞、疑問詞等は一般的に **stress** が置かれるから聴取し易く、内容はその前後関係、推察で大體理解出来るわけであるが、具体的な細部に渡っては明確に理解出来ない。完全に理解するためにはこの弱体化され、早く述べられる主として **function words** を聴取しなければならない。前述の **aural comprehension test** で行った英文について **Dictation** を行なったが、その一例を示し、聴取困難点の大體の傾向を探ってみたい。

英文につけた数字の上側は、**natural speed**、下側の数字は **slow speed** の録音による **Dictation** で、聴取出来なかったか（書き取れていない語）、又は **spelling** から発音を誤って聞いたと推察出来る者の数字である。尚対象人数は、聴解テストで五割以上取った者で上側28名、下側29名とした。答えは種々ではっきり指摘出来ない点があるが、一応の傾向は表われていると思う。

A farmer who had spent all his life in the country, was sent with  
3 16 9 10 5 2 10 7 18 2 25  
21 5 3 3 1 2 4 22

a message into a neighbouring town which he had never been to  
13 2 3 5 12 10 2 12 2 2 7  
13 7 7 6 15 4 1 3 18 1 3 7

before. As he was walking through one of the streets, a dog  
1 1 1 4 20 5 6 4 1  
2 3 1 1 9 3 5 10 6

rushed out of a house and tried to bite him. The farmer looked  
8 15 15 10 5 5 13 5 9 1 5 1 9  
12 14 12 8 5 2 12 2 13 2 1

round and tried to find a stone to throw at the dog. But the  
14 10 15 1 11 4 20 18 6 4 1 3  
5 1 20 1 9 2 1 1 12 8 3 1 2

road was made of large fixed paving stones; he could not find a  
3 11 9 15 16 21 8 2 8  
3 2 1 2 11 14 2 2 2

single loose stone. "What a funny place this is!" he said, "All  
3 23 3 9 4 2 16 13 1 4 18  
3 18 3 3 3 6 10 8 6 19

the stones seem to be tied up, while the dogs are let loose."  
14 6 21 21 16 11 8 23 5 2 23 22 21  
8 7 7 8 15 7 23 17 18 15

以上のことから一般的傾向として

- (1)当然の事ながら **stress** の間に挟まれて弱化され早く発音される連音、弱形の間違いが非常に多い。had spent, was sent, he had, through, out of, looked round, made of, this is, seem to be tied, while, are, let など。
- (2)slow speed の場合、弱化された音節にもかなりの重みが与えられるので was sent, through, made of large, looked round, and, 冠詞など間違い

は少なくなっているが, **had spent**→**has spent**, **with a**→**with the**~, **out of a**~→**over**~, **tried to**→**try to**, **are**→**a** 等, 隣接音の影響を受けて同化を起すものは依然間違いが多い。

(3)**slow speed** になって逆に意味より音のみに重点を置くためか **into**→**in to**, **neighbouring**→**never in**, **walking**→**working** などと間違いの増すものもある。従って必ずしも **slow speed** がよいとも言えない点がある。

(4)**stress** が置かれていても間違っているものは **tried to**→**try to**, **fixed**, **paving** 等未知か **unfamiliar** な語とか, **loose**→**lose**, **stress** はないが **throw**→**through** 等発音のまぎらわしい語に多い。又 **all his life**が速く **all** に**stress** があるために **office life** と間違っているものが非常に多い。

このように個々の単語に含まれる日本語と異った音素を認知し正しく発音することも重要であるが, **natural** な **spoken English** を了解するためには日本語にない英語の **rhythm**——強勢, 音調などを認知する必要がある。談話の流れを了解するためにも, 普通の英語国民に自分の話を了解してもらうためにも, 音調とリズムとつかぶせ型は基本的な重要性をもつものであるから, これらのかぶせ型は一番始めのレッスンから練習せねばならないと言える。1) 然し大学で特に聴解力の養成に重点を置いた場合, 基本的な形より練習を始めるのもよいがこの **unstressed sound** の聴取に重点を絞る, 例えば談話の聴取困難点を予かじめ予想し, その部分を空欄にして補充させるとか, 内容理解に直接関係ある問題から指導する方が能率, 興味の点から望ましいと思われる。

#### d) 語の配列について

今迄述べた音組織の習得のほかには意味を構成する **sentence structure** の問題が当然主要な問題点である。従来文法は語順の中での例えば名詞の屈折, 動詞の屈折など形態及び機能語に学習の重点が置かれる傾向が強かったのではなからうか。現代英語の発達が1つには **word order** の確立と **function words** の発達の上にあるとすれば, 英語の意味を構成するのは, 語に

1) Cf. C. C. Fries: Op. cit. p.24. (太田朗氏訳)

ついでこの語順がその骨子を成している。聴解力の問題においてたとえ **content words** が理解出来ても、そのまとまった意味を表わすのはこの語順と機能語である。しかもこれらは日本語と根本的に異っているため、語句を聴取し、次にその **image** を喚起し、そしてまとまった一つの **idea** を構成するのにかなりの時間を必要とするのである。前述の如く **natural speed** で **sense-unit** 毎に **pause** を置いたことが **slow speed** の場合とその理解力において変化がないのは、このことを証明しているように思える。(然し **pause** が余り長がすぎるとその間に日本語が介入して翻訳して意味を確認することも生じ得る心配がある。) 即ち談話の流れのままに **idea** を構成することが出来ないのである。簡単な日常会話はともかく、長い談話の理解に当っては、特に機能語の導く補足表現——句及び節を含めたこの配列とその意味とを即時連結する訓練が必要である。しかもこれが自動的、無意識的な習慣として形成されねばならない。これは **speaking** の場合に最も重要な問題であって **speaking, hearing** と区別することは意味ないことではあるが、特に **aural comprehension** においては、この訓練として様々な **drill** の中で '**expansion drill**' が非常に有効ではないかと思うのである。たとえば **reading** においても **sense-unit** 又は **breath-group** 毎に斜線を引いて、その単位で意味を直覚し、**sentence structure, speed, rhythm** 等に注意を払うなど、総てその目的の為に指導されるべきであらう。例えば〔Ⅲ〕c)であげた様な問題について **aural comprehension** の **drill** をするとすれば、必らず何等かの形の内容、**rhythm** 等の **evaluation** をすると共に、少くとも最後に一、二例文を取り挙げ例えば次のような **expansion drill** を附加することが、知的興味を充たしつつ必要な基礎的訓練が可能なのではあるまいか。

A farmer was sent into a neighbouring town.

A farmer *who had spent all his life in the country* was sent into a neighbouring town.

A farmer who had spent all his life in the country was sent *with a message* into a neighbouring town.

A farmer who had spent all his life in the county was sent with a

message into a neighbouring town *which he had never been to before.*  
というような natural speed の expansion drill をしながら, pronunciation, rhythm, word-order 等の指導を重ねて行くべきであろう。

#### 〔IV〕 お わ り に

以上は大学における L. L. 英語教育の実際の授業の反省から、理論よりも実践へとその問題点を述べて来た。従っていたづらに時間を考え、効果を焦って追い過ぎた点があるかも知れない。又全学習の内の聴解力という一面のみに過ぎないけれど、僅かの時間だがこれだけは何か自信が出来たとか、興味が湧いて来たとかいう実感を学生に与えることが出来ることを期待し、更により良き指導への礎としたい。