

シャドーイング練習導入期における学習者の意識の変容 —大学生・大学院生を対象とした6週間の縦断的調査から—

木村亮子

要旨

本論では、大学生・大学院生を対象としたシャドーイングの縦断的調査をもとに、学習者一人一人のシャドーイングに対する評価と情意面の変化の過程について報告する。

調査の結果、学習者によってシャドーイングに対する評価は異なり、練習開始直後に肯定的評価をした学習者と第2週に肯定的評価をした学習者、肯定的評価も否定的評価もしない学習者の3タイプが見られた。学習者の情意面の変化の過程は一律ではないことが明らかになった。シャドーイングを肯定的に評価した学習者は、モデル音声の再生や意味理解を伴ったシャドーイングがスムーズに遂行できるようになると情意面に変化が見られた。

キーワード

シャドーイング、リスニング、情意、大学生・大学院生、中級学習者

1. 問題と目的

現在リスニングに関する研究が様々な角度から進められている。リスニング力向上の指導法として、通訳訓練法の「シャドーイング(shadowing)」もその1つである。これまでの研究はシャドーイング練習の指導の効果の有無を検証することに主眼が置かれ、シャドーイングの有効性が報告された(玉井 2005; 建内 2005 など)。その結果、今日では多くの外国語教育機関においてシャドーイング練習が導入されるようになった。

実際にクラスでシャドーイング練習を導入すると、学習者によってシャドーイングに対する評価や効果の感じ方が大きく異なるように思われる。シャドーイングの有効性を感じて練習に積極的に取り組む学習者もいれば、シャドーイングが苦手である学習者、あるいは負担に感じて継続できない学習者やシャドーイングをしたことがないため敬遠する学習者など、多様な学習者が存在する。このような状況であるが、学習者一人一人に合った具体的な指導法の研究は未だ寡少であり、教育現場には問題が山積している。まず、シャドーイング練習導入期において、「学習者がシャドーイングをどのように捉えているのか」、「シャドーイング練習により、学習者の意識がどのように変化していくのか」を明らかにすると共に「個々の学習者に対し、教師の支援はどうすべきか」を検討することが急務である。

そこで、本論では、シャドーイング練習導入期における学習者一人一人のシャドーイングに対する意識の変容について明らかにし、教師の支援の在り方について検討する。

2. 先行研究

リスニング練習法としてシャドーイングを実施し、学習者の意識の変化を扱った研究は、英語教育の玉井(2005)、日本語教育の城(2010a; 2010b)などがある。玉井(2005)は、短期

大学で英語を専攻する学生に週 1 回 90 分シャドーイング練習を実施し、4 名のジャーナル記録を分析している。その結果、「指導当初、聞けないあるいは音声化できないことによる強い苛立ちを経験する(玉井 2005 : 107)」という情意面での問題が浮かび上がるが、指導開始後約 1 か月経過後から、それほど見られなくなっていること、指導の後半に入ってから音に対する反応が良くなった、復唱が楽になった、英語を聞く姿勢が変わったということが明らかになっている。玉井(2005)の研究結果からは情意面の変化がやや確認できたものの、シャドーイング練習日数が 10 日間と短く、学習者の微細な変化が明らかになっていない。

城(2010a)は、シャドーイングが苦手な学習者と苦手ではない学習者のシャドーイング遂行時の意識の違いについて調査している。初中級から上級レベルの学習者 22 名にシャドーイング練習を 8 日間行い、5 日目の時点でシャドーイングに関わる意識調査を実施している。「シャドーイングを苦手と感じたり、ストレスを感じてしまう学習者は、イントネーションやアクセントに過度に注意が向き、うまく発音できないというジレンマからストレスを感じている可能性が考えられる(城 2010a : 122)」と述べている。城(2010b)は、初級レベル学習者を対象として意識調査を実施している。学習者 3 名にシャドーイング練習を 6 日間行った後、シャドーイングに関わる意識調査を実施し、学習者個々がシャドーイングに対してマイナス意識あるいはプラス意識を持つ要因について明らかにした。しかし、両研究は調査のある一時点での学習者の意識とその要因の追究にとどまり、学習者の意識の変化の解明には至っていない。

以上のことから、本論では、シャドーイング練習による学習者個々の意識の変容を明らかにすることを目的とし、日本語学習者を対象にシャドーイングの縦断的調査を実施する。具体的には、学習者の日誌とインタビューのデータとを併せ、学習者の意識の変容について記述する。最後に、シャドーイング練習導入期における教師の支援の在り方について検討する。

3. 調査の概要

3.1 調査参加者

日本語中級前半レベルの学習者 5 名で、全員が日本国内の大学・大学院に所属する留学生であった。調査の対象者として、日本語教育機関においてシャドーイング練習が導入され始める「中級レベル日本語学習者」で、且つシャドーイング練習を本格的に行ったことがない学習者を対象とした。調査参加者の詳細を表 1 に示す。

表 1 調査参加者の詳細

調査参加者	国籍	性別	年齢	日本滞年在数	講義の使用言語	現在の日本語学習
学習者 A	ベトナム	女性	26	1 年半	英語	科目履修
学習者 B	中国	女性	22	半年	日本語	科目履修
学習者 C	中国	男性	25	3 年	日本語	独学
学習者 D	中国	男性	25	1 年	英語	独学
学習者 E	中国	女性	21	半年	日本語	科目履修

3.2 シャドーイング材料

中級入門レベルのテキストから6つの文章を選定し、調査用に一部改変して用いた。表2に文章の一部を示す。教材の難易度は、調査参加者の学習レベルより易しめとなるように留意した。採用した文章の長さは630~640拍程度であった。各文章のモデル音声の速度は、ゆっくりめのスピード(全3分前後)とナチュラルスピード(全2分15秒前後)の2種類を使用した。

表2 シャドーイング文章の例

第1週 色のイメージ	
好きな色は人によって違います。好きな色でその人の性格がわかるという人もいます。でも、明るい色より暗い色の方が好きな人は性格も暗いでしょうか。…後略…	
小柳昇(2002)『ニューアプローチ中級日本語【基礎編】改訂版』「第1課 色のイメージ」	

3.3 指導の概要

1週間の練習方法を表3に示す(便宜上、ゆっくりめのスピードでのシャドーイング練習を「A」で、ナチュラルスピードでのシャドーイング練習を「B」で表す)。

シャドーイング練習は6週間の間、個別形式で毎日15分程度であった。1つの材料を7日間繰り返し練習し、週単位で異なるシャドーイング材料で練習を行った。

表3 1週間の練習方法

日	形式	練習手順
1	調査者による教示	リスニング(1回)→言葉・内容の確認→マンブリング ⁽¹⁾ (1回)→シャドーイングA(1回)→録音→日誌記入
2	自宅学習	リスニング(1回)→コンテンツ・シャドーイング ⁽²⁾ A(3回)→録音→日誌記入→メールで録音データ送付
3	自宅学習	コンテンツ・シャドーイングA(4回)→録音→日誌記入→メールで録音データ送付
4	調査者による教示	コンテンツ・シャドーイングB(4回)→録音→日誌記入→メールで録音データ送付(*4日目を除く)
5	自宅学習	
6		
7		

3.4 調査方法

調査日程を図1に示す。調査対象者は、6週間シャドーイング練習を毎日行い、練習終了後に「学習時間」、「気づいたこと」、「問題点」等を日本語または母語あるいは英語で日誌に記入した。

調査終了時には、シャドーイングに対する考え・感想・意識の変化について学習者から回答を得るため、半構造化インタビューを行った。併せて、学習者ごとに日誌の記述など各種資料で気になった箇所について尋ねた。

本論では、学習者の意識の変容に焦点を当て論を進めるため、他に実施したリスニングテスト、参与観察、シャドーイングに関するアンケート、聴解時のストラテジー調査、言語学習のビリーフ調査に関する調査方法及び考察については稿を改めることとする。

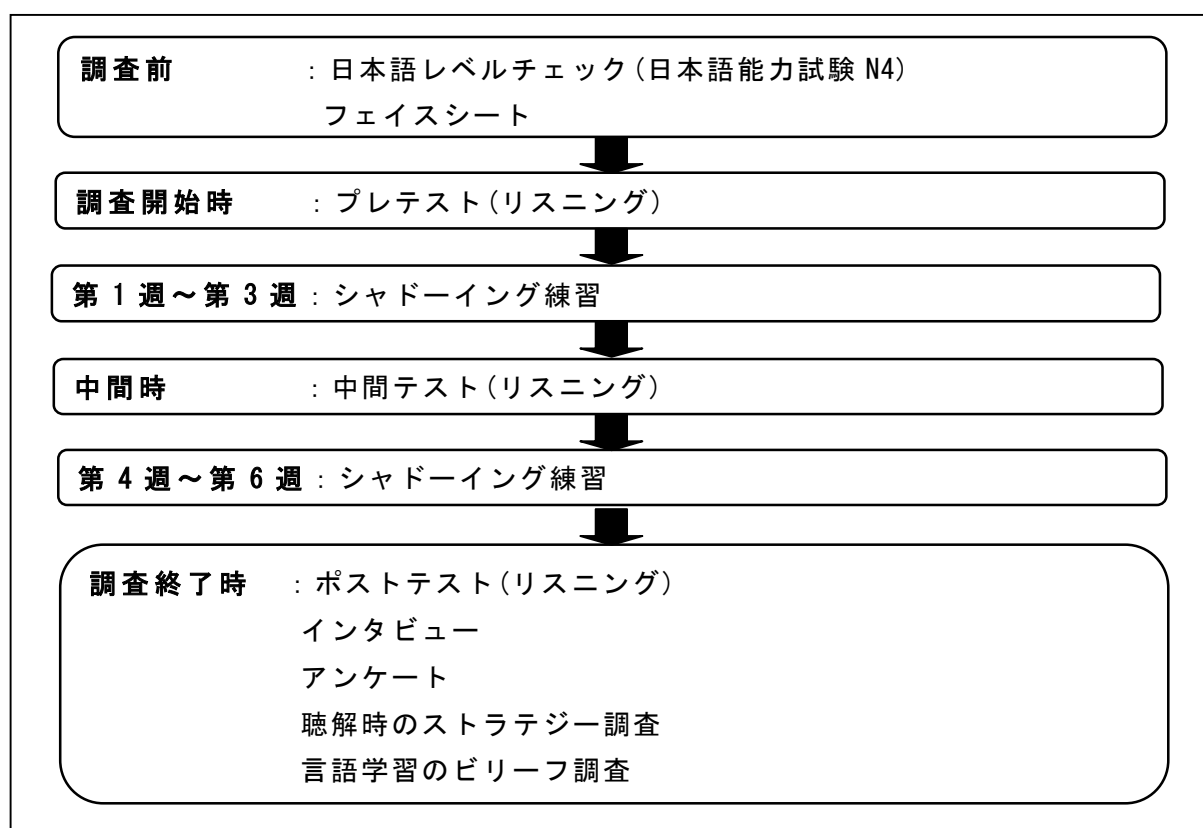


図 1 調査日程

3.5 分析方法

学習者の日誌は和訳し、記述された内容を学習者ごとに質的に分析した。インタビューの発話データは和訳し文字化した。

4. 結果及び考察

3名の学習者(A、B、C)は、初日から第2週の初期の段階でシャドーイングを肯定的に捉えていたことがわかった。一方で、学習者Dはシャドーイング練習の効果を限定的に捉え、学習者Eはシャドーイングに対して特別な感情は抱いていないことが確認された。学習者のインタビューの発話データと日誌の記述の分析結果を以下図2にまとめる。表中の「+」は肯定的評価を、「-」は否定的評価を表す。

	学習者 A	学習者 B	学習者 C	学習者 D	学習者 E
第 1 週	+期待感 -難しさを体感 +馴化	+好感を持つ -難しさを体感 -もどかしさ	-練習法が合 わ ない +深い内省	-難しさを体感 +良い練習法 +内省	-再生できない もどかしさ +内容理解可能
第 2 週	+自信を持つ +興味を感じる +内容理解可能		+好感を持つ +自信を持つ		+想起している
第 3 週		-難しさを体感 +内容理解可能	+練習法に非常 に興味を持つ +聴解力 UP	-教材が難しい +効果を実感	
第 4 週			+深い内省	-教材が難しい	
第 5 週	+内容理解でき る喜び	+内容できる喜 び		+既習文型の記 憶に効果的	+聞く姿勢の変 化
第 6 週	↓		↓		↓
評価	+	+	+	+	特になし

図 2 学習者の意識の変容

4.1 学習者 A の意識の変容

学習者 A は、インタビューで「第 1 週は難しかった。【訳文】」と答え、「2 週目から慣れた。【訳文】」と話している。シャドーイングについては「好きになった。【訳文】」と述べ、理由として「シャドーイングに慣れたこと、リスニングやスピーキングの練習になったこと、日本語の話し方がわかってきたから。【訳文】」を挙げている。

日誌を見てみると、練習初日の日誌に「日本語の改善にシャドーイングは役に立たないと思った。でも今は役に立つかもしれないと思う。【訳文】」と記している。シャドーイング練習を体験した直後に気持ちに変化が生じたようである。しかし、最初からスムーズに練習を進められたわけではなく、「私にとって速すぎる。どんな意味か考える時間がない。何もわからないので、問題がとてもあると感じる。【第 1 週初日・訳文】」と、シャドーイングの困難さを感じ、モデル音声のスピードの速さに戸惑いを感じていた。第 1 週 4 日目を過ぎる頃から「前より集中する方法がわかった。【第 1 週 4 日目・訳文】」、「シャドーイングに慣れてきた。【第 1 週 6 日目・訳文】」と述べ、練習に慣れてきた様子が確認できる。第 2 週に入ると、「前より自信が持てるようになり、初回よりシャドーイングが上手になった。【第 2 週初日・訳文】」、「この方法にもっと興味を感じるようになった。【第 2 週 2 日目・訳文】」と、シャドーイングに自信を持ち、興味を示すようになったことがわかる。これ以降、意味理解に関する記述が増え、「今たくさんのがわかる。【第 2 週 4 日目・訳文】」、「内容を理解しながらシャドーイングでき、嬉しく感じる。【第 5 週 6 日目・訳文】」と、嬉しさが伴っている。

以上から、学習者 A は練習を 1 度経験して、シャドーイングに困難さを感じつつも、やや肯定的に捉えていることがわかった。肯定的評価に繋がった要因として、①早期の段階

(第1週4日目～第2週)でシャドーイングに慣れたことによって自信を持ち始め、興味を持てるようになったこと、②第2週以降、シャドーイング文章の意味理解が容易になり、わかる喜びを感じられたことの2点が考えられる。

4.2 学習者Bの意識の変容

学習者Bも練習初日に肯定的評価をしている。「シャドーイングが好きになった。前にやったことがないから、1回やってみたらすぐ好きになった。【訳文】」とインタビューで答えている。

日誌からは次のことが確認された。2週間にわたり再生がうまくできないもどかしさを感じており、「聞く時に集中するようにすると、喋る方が追いつかない。もし、聞きながら読むと、聞いた内容に追いつかない。同じ時間で3つのことが処理できないだろう。【第1週3日目・訳文】」と述べている。第3週に入ると、「数回練習したら、初回に比べかなり良くなった。でもやはり、同時に2つ異なることをやるのは無理だ。【第3週2日目・訳文】」、「シャドーイング中、突然脳の中で話している内容の意味が反映された。これはまさか進歩したのか、あるいはたくさん練習して自然に内容がよくわかるようになったのか。【第3週3日目・訳文】」、「シャドーイングはやはり困難。【第3週4日目・訳文】」、「何回もたくさん練習するのは効果的。【第4週3日目・訳文】」というようにシャドーイングの難しさと効果の両面を感じている。第5週初日には「聞きながら話す時、脳の中にも文章の内容の意味がイメージできていることに偶然気づいた。【第5週初日・訳文】」と述べている。第5週以降はシャドーイングに慣れ、「聞きながら話す時、脳の中にも文章の内容の意味がイメージできていることに偶然気づいた。【第5週初日・訳文】」、「できるだけ聞こえた単語とセンテンスの意味をイメージするようにしている。【第5週5日目・訳文】」のように意味理解に関する記述が増えていった。

このように、学習者Bはシャドーイングに困難さを感じたものの、初日から肯定的に評価していたことがわかった。第3週及び第5週に入ると、シャドーイング文章の内容理解ができるようになったと変化を感じ、練習への取り組み方にも変化が生じた。よって、第3週、第5週に効果を体感し、シャドーイングに対する興味が増した可能性が考えられる。

4.3 学習者Cの意識の変容

学習者Cは、インタビューで第1週のシャドーイングについて「合わないと思った。でも何度も練習してから、リスニングがアップしたと思う。」と答えている。また、「2週間ぐらいから、シャドーイングが好きになった。【原文】」と回答している。

日誌を見ると、第1週は「意味はほとんどわかるけど、自分の声が…邪魔？邪魔する【第1週初日・原文】」、「文を言う時は流暢ではなかった。文の速度が速い時は、間違えてしまう。【第1週5日目・訳文】」というように、「自分の声」、「シャドーイング文の長さ・スピード」が自身のシャドーイングに影響を与えていることがわかった。第2週になると、「今度はスピードはゆっくりなので、シャドーイングは全然大丈夫です。【第2週初日・原文】」と述べており、シャドーイングに慣れてスムーズにでき、自信がついてきたことが窺える。第3週に入ると、「この内容は日本人の生活習慣に関する。私はめっちゃ興味(→興味)を持つ。【第3週初日・原文】」と記述している。

日誌には聴解に言及した記述が見られ、「どうやって日本語(の音節)を区切るかわかった。【第1週5日目・原文】」、「練習を通して、自分の聴解力や日本語の発音や表現が良くなったと感じる。【第3週7日目・訳文】」と、聴解時の変化を体感している。また、自己評価及び今後の課題を詳細に記述し、自身を奮起させる言葉が多く見られる。「シャドーイングの時、CDのスピードに追いつくことができない。まだ長い修飾語、語気等マスターできていないため。日本のテレビをたくさん見たり日本のニュースを聴いたり日本人との交流を増やし、自分の語感を養う。【第1週7日目・訳文】」、「今回はやはり大体できていると思う。でも、ある所は読み方が難しいのが原因かもしれない、毎回シャドーイングの時、ある所で止まる。なので、流暢ではなかった。この点はもっと練習が必要だ。慣れていないことも原因だ。今から多く話し、多く読み、たくさん見て、このようにすると誤りが早く直る。自分の日本語の聴解レベルも一層上がる。【第6週6日目・訳文】」などである。

以上をまとめると、学習者Cは、①第1週からシャドーイング文章の意味理解ができ、第2週頃からシャドーイングがスムーズに行えて自信がついてきていること、②第3週の教材が学習者に適しており興味が高まったこと、③毎回深い学びと内省を行いながら練習に取り組んでいたということである。

4.4 学習者Dの意識の変容

学習者Dは、インタビュー調査で第1週のシャドーイング練習について次のように述べている。「シャドーイングは難しい。すぐ話すのが難しい。でも良い方法だと思った。【訳文】」と答えている。そして、「好きになった。言葉を覚えるのにいい。それから、文法。【訳文】」と答えた。シャドーイングが嫌になる事は「あった。簡単な言葉を何回も話す時【訳文】」と述べている。

日誌の記述を見ると、第1週は「原稿をもう一度見ることができたら、効果はもっとあるだろう。単語が分からない文は繰り返せない。【第1週3日目・訳文】」、「毎回聞く前に原稿を1回見ると、もっと多くの内容を繰り返し言える。【第1週4日目・訳文】」と音だけを頼りに行う練習がやや困難に感じ、練習法について言及している。その後は、このような記述は見られず、「今回の内容はやや簡単になったかも。繰り返すのがやや簡単。【第2週3日目・訳文】」とあることから、第2週からは馴化したと考えられる。

インタビューで「シャドーイングは言葉を覚えるのにいい」と回答しているが、日誌でも「テキストの記憶が深まった。1つ間違えたら、後も間違えてしまった。集中する。【第1週初日・訳文】」、「シャドーイングは文法の理解と記憶をより深められる。シャドーイングの時は集中するので、話の内容を正確に把握できる。【第3週2日目・訳文】」と、シャドーイングの記憶への効果に言及している。また、第3週以降の日誌に、主にシャドーイング文章中の言葉・表現に関する記述が多く見られた。「『人に呼ぶ時』の後の一句が聞いて分からなかった。大体文章の内容は覚えている。【第3週7日目・訳文】」、「『…とっては』は『对于』の意味だとわかった。【第4週1日目・訳文】」、「『わかってきます』この表現は以前学んだことがないので、勉強になった。【第5週2日目・訳文】」と内省を詳細に記述している。

学習者Dの総括をすると、①言葉の記憶や文法の理解にシャドーイングが良い方法であるために肯定的評価をしていること、②第1週の間テキストなしでのシャドーイングに困難を感じ、再生がスムーズに行えていなかったこと、③第2週からは慣れが見られ、第3週以降は内省が深まり教材からの学びが生じていること、④シャドーイング文章の言葉が簡単すぎる場合に嫌になることがあったということである。④については、シャドーイング時に再生に支障をきたさない範囲で語彙の難度を上げる工夫をすることが考えられるが、シャドーイング文章にどの程度未習語彙を使用するかについては今後検討したい。

4.5 学習者Eの意識の変容

学習者Eは、インタビュー調査でシャドーイングに対し「好きになったとか嫌いになったとかいう感情は特にない。【訳文】」と回答している。ストレスを感じるがあったかを問うと、「あった。自分がスムーズに言えるようになっても何回も繰り返さないといけない時や、他の教材でも練習しないといけないこと。【訳文】」と述べている。

初日の日誌には、「練習回数が増えるにつれ、文章の理解が深まった。私の基本的な問題は、発音することに慣れていなくて『ます』が『まし』になってしまうことが多い。ある部分は聞き取れても、自分が言うのがゆっくりで前の文の事を考えている。要するに、この方法に慣れていないこと。【訳文】」と述べており、モデル音声の聞き取りはできるものの、発音への不慣れさが問題となっていることがわかる。その後もモデル音声の再生に関する問題の指摘が続いた。第2週では、「聞いたものと記憶に残ったものとを一致させることができる。【第2週初日・訳文】」や「漢字を思い出してから意味がわかる単語が多い。【第2週2日目・訳文】」と意味理解に関する記述が増え、第5週以降は「ある長い句と、ポーズがたくさんある文はすぐ意味がわかりづらい。【第5週4日目・訳文】」、「『しっぱい』と『しんぱい』を聞く時、とても混乱しやすい。【第5週5日目・訳文】」など、聞く時に注意すべき箇所を指摘するようになった。

学習者Eについてまとめる。初日からシャドーイング文章の意味理解が行えていること、第2週以降に「聞く」項目に関しての記述が多く見られ、意味理解に注意を向けて練習に取り組んでいることがわかった。シャドーイングに対しては、否定的な感情も肯定的な感情も持っていないということである。学習者Eの場合はシャドーイング文章の意味理解はできるのに対し、発話が不慣れなことが再生時に大きな障害となっていたため、このことがマイナス要因になった可能性が考えられる。学習者Eのように、リスニングに比べ再生が著しく困難な場合には、リスニングやマンブリングに重きを置き、徐々にシャドーイングに移行することで改善できる部分があると思われる。

5. 結論

本論の目的は、学習者がシャドーイングをどのように捉えているのか、及びシャドーイング練習導入期における学習者個々の意識の変容を明らかにすることであった。その結果、シャドーイングに対する評価は学習者によって異なり、練習開始初日にシャドーイングを肯定的に評価した学習者と、第2週に肯定的評価をした学習者と、特に肯定的にも否定的にも評価をしない学習者の3タイプに分かれた。また、6週間にわたってシャドーイング練習を実施し、学習者個々の意識の変化を縦断的調査した結果、その変化の過程は一様で

はないことが明らかになった。第1週の練習は、モデル音声の再生に困難さを感じる学習者が多かったが、その後、シャドーイングを肯定的評価した学習者は、モデル音声の再生や意味理解を伴ったシャドーイングがスムーズにできるようになったことによって自信が得られ、情意面に変化が見られた。「教材から深い学びが得られた」、「言葉や文型の記憶に役立つ」という理由でシャドーイングへの興味が増したという学習者もいた。一方でシャドーイングの特異な練習法がマイナス要因となることもあり、①スクリプトを見ずにシャドーイングする練習の比重が高いために不安感を持つ学習者がいること、②モデル音声を聞いて再生することが求められる練習だが、再生ができないために練習意欲が落ちてしまう学習者がいること、③易しい教材での反復練習を好まない学習者がいることが確認された。

以上から、シャドーイング練習導入期の練習内容がその後の学習者の練習に対する取り組み方を大きく左右する可能性があると言える。今後は改善を加え、個々の学習者に合った使用教材及び練習方法を具体的に検討していく必要がある。

本論は筆者の修士論文の一部を加筆・修正し、再構成したものである。

(木村亮子 きむらりょうこ・東京外国語大学留学生日本語教育センター・
kimura_ryoko@tufs.ac.jp)

注

1. マンブリング：モデル音声を聞くことに注意を集中させ、呟くように小さい声でシャドーイングすることである。
2. コンテンツ・シャドーイング：内容理解に焦点を当てたシャドーイング練習である。

参考文献

- 城保江 (2010a) 「シャドーイング遂行時における学習者のメタ認知に関する研究—ストレスや苦手意識に視点を置いて—」『佐賀大学留学生センター紀要』 vol. 9, pp. 115-123. 佐賀大学留学生センター
- 城保江 (2010b) 「初級学習者におけるシャドーイング訓練時の意識—シャドーイングに対するプラス意識とマイナス意識を持つ学習者の比較—」『第二言語としての日本語の習得研究』第13号, pp. 39-56. 第二言語習得研究会
- 建内高昭 (2005) 「シャドーイング実践を利用したリスニング指導」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第8号, pp. 149-154. 愛知教育大学教育実践総合センター
- 玉井健 (2005) 『リスニング指導法としてのシャドーイングの訓練効果に関する研究』風間書房