

# 上級レベル学習者に対するシャドーイングの研究

— 学習者の気づきと教師の支援 —

高橋恵利子・福田規子・岩下真澄・迫田久美子

(2010年10月7日受理)

## A Study of Shadowing for Advanced Language Learners — Learners' noticing and instructors' support —

Eriko Takahashi, Noriko Fukuda, Masumi Iwashita and Kumiko Sakoda

**Abstract:** There are advanced learners who have acquired grammatical accuracy and native speaker level proficiency, but still have problems with pronunciation. This study reports the changes in pronunciation and noticing in their learning that the shadowing training brought to advanced level learners. Three advanced level learners, who each had an instructor who was a native speaker of Japanese, participated in a year long shadowing training. The learners were required to do 10 to 15 minutes of shadowing practice everyday and report on their noticing and difficulties by keeping journals. Each instructor met each student once a week to check their progress. Several pre and post tests were conducted, and the number of mispronunciations (phone, rhythm, accent, and missing sound) at the time of shadowing performance were measured, together with a qualitative analysis of learners' journals. As a result, the tendencies of (1) decreasing mispronunciation, (2) increasing subtleness of description and noticing, (3) expansion of objects for description (from segmental to suprasegmental), and (4) improvement of self correction ability, were observed.

Key words: advanced Japanese language learners, shadowing, pronunciation, noticing, support

キーワード：上級学習者、シャドーイング、発音、気づき、支援

## 1. はじめに

近年、シャドーイングが様々な形で第2言語教育に導入されている。シャドーイングとは「聞こえてくるスピーチに対してほぼ同時に、あるいは一定の間を置いてそのスピーチと同じ発話を口頭で再生する行為」(玉井 2005: 34)とされ、その訓練効果として聴解力や発話力などの向上が指摘されている (e.g.; 瀧澤 1998, 玉井 2005, 門田 2007)。しかし、これらの多くは初中級レベルの学習者を対象としており、シャドーイングが上級学習者にどのような影響をもたらしたのかに関して、未だ十分な検討はなされていない。

上級レベル学習者の中には、文法能力は母語話者レ

ベルに達しても、発音に関しては伸び悩んでいる者も多い。藤原・初山 (1997) は、初級段階での音声教育の不備により、中上級レベルでも発音上の問題を抱える学習者が多いと指摘する。一方、山田 (1999) は、日本人英語学習者 (大学生) を対象とした /l/r/ 知覚訓練の結果、知覚だけでなく発音の明瞭度も向上したことを報告しており、学習初期でなくとも発音改善の余地があることを示唆している。またシャドーイングは、即時的リピートにより、目標言語音声をありのままに取り込むことができるため、音声の知覚や発音の向上が期待できるとされている (門田・玉井 2004)。

発音に焦点を当てたシャドーイング指導研究には 萩原 (2005, 2007), 高橋・松崎 (2007), 唐澤 (2010),

阿・林 (2010) などがある。阿・林 (2010) は一時的なシャドーイング訓練後の音読と音読練習後の音読の比較から、唐澤 (2010) は短期的なシャドーイングでの毎回の訓練前後の音読比較から、それぞれシャドーイングの効果を報告している。比較的長期のシャドーイングを扱った荻原 (2005, 2007) は、1 学期間、授業で毎週 1 課ずつのシャドーイング訓練を行い、テキスト音読時の韻律上の問題点が学期末に減少したことを報告している。しかしいずれの研究もシャドーイングにより個々の学習者にどのような学習が生じたのかは明らかにされていない。高橋・松崎 (2007) は 1 週間のシャドーイング訓練と並行して、学習者に練習中の問題点や変化を日誌で報告させた。日誌で言及された箇所は、課題文以外の音読でも改善が維持されていたことから、発音改善における学習者の気づきの重要性を指摘している。発音のみならず言語能力の向上には、学習者がインプットとアウトプットのギャップに気づくことが重要であるとされる (Schmidt 1990) が、高橋・松崎の調査では訓練期間が短いため、発音改善プロセスや気づきの深化については検討の余地が残されている。

以上をまとめると、1) 上級レベル学習者におけるシャドーイング研究が少ないこと、2) 長期訓練による研究が少ないこと、3) 学習者の気づきに焦点を当てた研究が必要であること、などの課題が挙げられる。そこで本研究では、上級レベル学習者を対象に、発音改善を目的としたシャドーイングを 1 年間行い、その過程でどのような気づきが生じるのかを調査する。

具体的には発音面に焦点を当て、数量的分析と質的分析の 2 つの側面から検討する。数量的分析材料として言語テストとシャドーイング時の誤用数を、質的分析材料として学習者の日誌を用いる。なお、学習者の変容と並行して、学習者の気づきを支える支援者の役割にも考察を加える。

## 2. 方法

### 2.1 調査時期

調査時期は 2008 年 12 月から 2009 年 12 月までの約 12 ヶ月間であった。2008 年 11 月にプレテストを実施し、2009 年 4 月と 8 月の 2 回、中間テストを行い、2009 年 12 月にポストテストを実施した。

便宜上、実践期間を以下のように分ける。

初期：2008 年 12 月 - 2009 年 3 月

中期：2009 年 4 月 - 8 月

後期：2009 年 9 月 - 12 月

### 2.2 学習者

調査対象者は日本国内の大学院に在籍する日本語学習者 3 名で、全員が日本語能力試験 1 級に合格している。YS 以外、シャドーイング経験はない。詳細を表 1 に示す。なお、学習者同士の交流は行われなかった。

表 1 調査対象の学習者の概要

	CE	YS	JI
国籍	台湾	韓国	韓国
性別	女性 (20 代)	男性 (30 代)	女性 (20 代)
滞日年数	2 年	5 年	2 年半
OPI <sup>1)</sup>	上下	超級	上中
目標	発音・滑らかさの向上	発音の改善・向上	発音の改善・向上

### 2.3 支援者

学習者には 1 名ずつネイティブ支援者 (以下、支援者とする) がつけられた。各学習者の担当支援者は CE 担当 NS1、YS 担当は NS2 (初期・中期) と NS3 (後期)、JI 担当は NS4 (初期・中期)、NS5 (後期) であり、5 名とも日本語指導経験を持つ大学院生であった。

### 2.4 シャドーイング材料

シャドーイング材料として『聴解・発表ワークブック (犬飼 2007)』の付属 CD を用いた。対象学習者は日本語での口頭発表の機会が多いため、内容・難易度とも教材として適切であると判断された。シャドーイング課題の長さは CD の 2-3 トラック分 (1-2 分前後) で、1 つの課題を平均 4-5 週間かけてシャドーイング練習を行った。練習用に学習者には課題音源の入った MP3 プレーヤーが貸与された。

### 2.5 シャドーイング練習

課題に入る前に、学習者はモデル音を聞いてディクテーションしたものを支援者に提出し、支援者のチェックを経た上で自宅でのシャドーイング練習を開始した。練習時間は原則として毎日 10-15 分を目処とし、1 日の練習回数については指定されなかった。

### 2.6 シャドーイング日誌

学習者は、シャドーイング練習での気づきや問題点を日本語で日誌に記録することが義務付けられた。記入用紙には「練習時間」「今日のワンポイント目標」「気づいたこと」と、その週全体の振り返りを記述する欄が設けられたが、内容や量に関する指定は与えられなかった。学習者は 1 週間分の日誌をセッション前日までに提出することが求められた。

### 2.7 シャドーイング・セッション

週に 1 度、シャドーイング・セッションとして (以

下、セッションとする)、支援者によるシャドーイング状況の確認とフィードバック(以下、FBとする)が個別に行われた。1回の所要時間は約30分程度であった。セッションの手順は以下のとおりである。

- ① 学習者のシャドーイングを録音
- ② 録音や日誌の記述に基づき、FB
- ③ 必要に応じ、再度シャドーイング録音

新しい課題に移行する際は、初回に新課題のディクテーションのチェックも行われた。セッションで明らかになった問題点は次回のセッションまでの課題とされたが、学習者へのFBはあくまで気づきを促すことを目的とし、過剰な指導を行わないよう配慮された。

長期休暇などやむを得ない場合は、学習者がシャドーイング録音データを支援者に送信し、それに対し支援者がメールでFBを行うなどの措置がとられた。

セッションにおけるFBや学習者との主なやり取り、及び課題の進捗は、セッション終了後、各支援者から他の支援者にメールで報告された。

### 3. 支援者の関わり方

#### 3.1 CE への支援

CEと担当者NS1は同じゼミの先輩後輩の間柄であった。NS1は音声学的なアドバイスをできるだけ控え、学習者との相談を中心に共に考えるという姿勢を維持した。具体的には、CEと共に問題の原因を話し合い、「シャドーイングの追っかけ時間を少し遅らせてはどうか」「長い文を最後まで復唱できないときは文頭はモデル音を聞くだけにし、後ろから少しずつシャドーイングしてみる」など練習方法を模索した。

また、セッション中の雑談を録音してCEとNS1の話し方の違いを聞き比べる、モデル音との違いを説明させる、といった比較作業を通じて気づきを促すよう試みた。学習者が問題を自力で解決できない場合は、学習者の気づいていない点や原因の可能性を示すことで、学習を支援した。メールでのFBでは、問題点の指摘だけでなく改善点を評価することで、学習者の心理的負担や動機の維持に配慮した。

#### 3.2 YS への支援

YSは初期・中期担当のNS2とも後期担当のNS3とも初対面であった。開始当初YSには、規則性を学び、体系的に暗記しようとする姿勢が見られたため、規則の丸暗記に終わるのではなく、上手くできない発音の特徴を言語化させるよう、FBをノートに書き取らせることにした。ノートは8月まではセッション終了後に回収した。

また、学習管理意識の向上を目的としてセッション

前に「今日の目標」を、セッション終了時に「今日わかったこと・できるようになったこと」を毎回カードに記入させた。

具体的な誤用への対処法については、NS1同様、学習者の疑問に対して共に考えるという姿勢をとった。アクセントの誤用が多かったため、問題のある単語に核位置を記入させた後、辞書で確認させるなど自分で気づける環境を提供するよう留意した。

後半を担当したNS3も概ね同様の支援方法を維持したが、9月以降はセッション終了後もノートを回収せず、復習のためにYSに持ち帰らせた。また、テ形のアクセント規則など、複数のセッションを通してなかなか自力で解決できない項目については、学習者からの要求に応じて明示的な説明を与えた。

#### 3.3 JI への支援

JIの初期・中期を担当したNS4はJIのチューターを担当しており、個人的にも親しい間柄だった。後期を担当したNS5はJIとは初対面であった。

開始当初、JIはモデル音からアクセントの高低を判断することが困難だったため、NS4はFB時に正しい音の高低を線で書き記し、それを参考に自宅で練習するよう薦めた。その後、徐々にモデル音リピートによるFBを増やし、JIが判断できないときは支援者が高低を示すようにした。

後半を担当したNS5も同様に対応したが、音の高低の意識的なコントロールによって却って自然さが損なわれるようになったため、モデル音の聞き取りと模倣中心のFBに方針を改めた。これと並行して、シャドーイングの方法に関してもアドバイスを与えた。明示的な知識導入はできるだけ控えたが、活用語や複合語アクセントに関して学習者から質問が出された場合は、聞かれた範囲内で答えを呈示した。

支援者同士で集まり、状況報告をする機会が5回程度あったが、それ以外にも担当学習者の進捗や問題点についての情報交換やアドバイスなどを行った。

## 4. 分析項目

#### 4.1 テスト材料

継続的シャドーイングが学習者の言語能力に及ぼす変化を検討するために、実施前(プレテスト)・実施後(ポストテスト)に以下の4つのテストを実施した。

- (a) 聴解テスト：Jテストの抜粋版
- (b) SPOT (Simple Proficiency Oriented Test)<sup>2)</sup>  
：Version A
- (c) ディクテーションテスト(1)：使用教材の一部
- (d) ディクテーションテスト(2)：使用教材外テキスト

#### 4.2 シャドーイングの録音音声

前期・中期・後期それぞれから（具体的には実践1ヶ月目、6ヶ月目、12ヶ月目）1課題を取り上げ、課の最初の録音（初回）と最後の録音（最終回）の誤用数を比較した。

#### 4.3 学習者による日誌とセッション報告

学習者の気づきや変化を検討するため、2.3に記したように全期間を3期に分け、学習者が毎日のシャドーイング実施後に記録した日誌と、支援者によるセッション報告を分析した。日誌の記述日数は、CE 325日、YS 339日、JI 235日、セッション実施回数は、CE 38回、YS 37回、JI 34回であった。

### 5. 数量的分析結果（テスト結果と誤用数比較）

#### 5.1 プレ・ポストテストの結果比較

プレテストとポストテストの結果を表2に示す。

プレ・ポストテストの結果では、ディクテーションに多少の変化が見られる以外には、大きな変化は見られない。これは採用したテストが上級レベルの学習者に易しかったことによる天井効果の可能性が高い。したがって、これらの結果のみで1年間のシャドーイングの有効性を結論付けることはできない。

表2 各テストのプレ・ポストテストの結果（％）

	C E		Y S		J I	
	プレ	ポスト	プレ	ポスト	プレ	ポスト
聴解	100	100	100	75	100	100
SPOT	97	95	98	100	100	100
ディクテーション(1)	43 (48/112)	65 (73/112)	50 (79/159)	68 (108/159)	64 (69/108)	69.4 (75/108)
ディクテーション(2)	66 (77/116)	63 (73/116)	53 (62/116)	69 (80/116)	66 (73/116)	87.1 (101/116)

( ) 内の分母は文節数を表す

表3 期間別の初回と最終回の発音誤用数（回数）

		前期（1ヶ月目）		中期（6ヶ月目）		後期（12ヶ月目）	
		初回	最終回	初回	最終回	初回	最終回
C E	課題	トラック 13-15 (1min35sec,115 文節)		トラック 28-29 (1min43sec,112 文節)		トラック 46-49 (3min02sec,228 文節)	
	A.単音	3	3	4	3	2	2
	B.拍	8	4	12	1	4	1
	C.アクセント	11	5	4	1	19	11
	D.脱落/誤再生	3	0	16	1	14	8
Y S	課題	トラック 16-18 (1min53sec,126 文節)		トラック 35-36 (0min56sec,63 文節)		トラック 52-53 (1min51sec,152 文節)	
	A.単音	0	0	1	0	4	4
	B.拍	1	1	2	1	1	1
	C.アクセント	27	22	9	4	20	10
	D.脱落/誤再生	3	3	2	1	0	5*
J I	課題	トラック 13-16 (2min24sec,164 文節)		トラック 23-26 (1min38sec,117 文節)		トラック 40 (1min17sec,97 文節)	
	A.単音	11	7	4	1	4	4
	B.拍	4	1	6	4	0	0
	C.アクセント	30	24	25	16	16	8
	D.脱落/誤再生	8	2	1	1	0	0

\* YS の思い込みによる誤再生

## 5.2 シャドーイングの誤用数の推移

まず評価方法について述べる。3名の学習者の各期の初回と最終回のシャドーイング録音(計18ファイル)を3名の支援者が聞き、誤用と思われる箇所を(A)単音、(B)拍、(C)アクセント、(D)脱落・誤再生の4種類に分類した。支援者3名中2名以上の判断が一致した箇所を誤用とみなし、文節単位で誤用数を集計した。評価の一致率は99.7%であった。各学習者の課題別発音誤用数を前頁表3に示す。

各学習者の進捗によって課題や長さが均一ではないため、学習者間の比較はできない。6ヶ月、12ヶ月目で誤用が増加しているのは、専門語彙の増加や文の長さにより、課題文自体の難易度が高くなっているためであると考えられる。しかしそれぞれの学習者において、ほぼ各課題で初回と最終回で誤用数の減少が確認でき、シャドーイング時の発音向上が指摘できる。CEの後期課題文は前期課題文の約2倍の分量であるが、単音や拍の誤用数は抑えられている(CE網掛け部分参照)。またYS、JIはいずれもアクセントに問題があり、1ヶ月目の課題では練習後も大きな改善は見られなかったが、6ヶ月目、12ヶ月目では誤用数はほぼ半減しており(YS、JI網掛け部分参照)発音模倣能力の向上が指摘できる。

## 6. 質的分析結果(日誌、及びセッション)

以下では、学習者が記録した日誌記述を中心に、支援者の視点も踏まえ、彼らの気づきや学習の特徴について記述する。

3名にはOPIのレベルや滞在年数に差があり、学習進度も異なるため、学習者間の比較には注意を要するが、日誌中の記述には部分的な類似点も見られた。緩やかな傾向として、「曖昧な気づき」から「モデル音との比較による気づきの具体化」、「過剰修正・過剰一般化」そして「留意する対象の拡大」という変遷が指摘できる(表4参照)。なお、本文中の(08/12/09)は日誌記入日を、(08/12/09セッション)は発言のあったセッション日を、課題文からの引用部分を〈 〉内に示す。

以下、各学習者に特徴的な記述を取り上げ、個別に検討する。

### 6.1 CE

他の2名と比較すると、全般的にモデル音の誤聴、誤再生が多く、発音面ではリズムや流暢性に不自然さがあった。録音した自分のシャドーイングとモデル音声の比較や、取り出し・反復練習など、支援者と共に様々な問題解決の方法を試みる過程で、発音上の問題点を細かく分析、把握できるようになった。初期の面

表4 学習者の日誌の記述に見られる気づきの変化

	CE	YS	JI
抽象的な 気づき ↓	〈日本で作られたか、中国で作られたか〉のイントネーションは気になる(08/12/27)	〈教育が〉〈教育を〉のアクセントが少し不安定である(09/03/22)	〈混種語というの〉は自分の発音おかしい(09/02/26)
気づきの 具体化 ↓	〈どのように〉〈どのような〉のアクセントは頭高型で私の発音(中高型)と違っている(09/01/09)		〈外来語として〉モデルは平板だが、自分の発音は〈外来 <sup>1</sup> 語〉になっている(09/03/03)
過剰修正/ 過剰一般化 ↓	〈だった〉はよくなったが、促音がないところも入れてしまった(09/07/11)		最近は何でも、まっすぐにしようとする傾向がある(09/04/07)
留意対象 の拡大 ↓	〈農地面積の問題だけではないと考えられます〉アクセントはおかしいが、強かったか、濁音が足りないが分からない(09/07/21)	〈好まれるよう <u>に</u> な <u>っ</u> てき <u>て</u> いると〉〈上位 <u>と</u> な <u>っ</u> ていること <u>が</u> 〉の部分の微妙な高さはまだ難しい(09/07/26)	〈バイクに乗っている間の死者数〉の部分のイントネーションがよく分からなくなってきた(09/06/26)
文の滑らか さ、自然な 韻律を意識	〈検討していこうと思います〉途中で切ってしまった(09/10/15)	〈くつろいでいる時や独りの時、休み時間、テレビを観ながらなど〉のような短い句が並んでいる所のアクセントが難しかった(09/10/11)	〈楽しくできる運動を選ぶ必要があります〉の部分が難しい(09/12/08)

接チェックでは、不自然と捉える箇所がCEとNS 1で異なっていることが多かったが、中期以降、二人の気づく箇所が一致することが多くなり(09/06/17セッション)、8月以降は、CEが日誌に記録した問題箇所は、セッション時にはほとんど修正されるようになった。このことから、自ら誤りに気づきそれを修正する力をつけていったことが指摘できる。具体的な記述を表5に挙げる。

表5 CEの記述及び発言の一部

	記述
初期	①〈月〉が〈好き〉に聞こえる(08/12)
	②〈使われる〜〉以下は聞こえなかったことが多い(09/01)
	③助詞はよく聞こえなかったことが多い(09/02)
	④聞いて、意味を考えて、口で話そうとする時にすでに忘れてしまった(09/01)
	⑤文末に決まり文句が多いのでなんとなくついていける(09/02)
	⑥〈年間30年以上〉〈病気による欠席〉セットで発音してみる(09/03)
中期	⑦拍感覚が悪かった(09/04)
	⑧音の強弱のコントロールできないことが多い。(09/05)
	⑨〈食生活〉〈く〉の母音無声化ができていない。すごく強く聞こえる(09/07)
後期	⑩全体的に正確さが増えたが、〈条件になるのではないのでしょうか〉など流暢に言えなかった(09/10)
	⑪意識するところだけ、ペースが崩れてしまった(09/10)
	⑫強く言わなかったら、ちょっと滑らかになった(09/10)
	⑬〈明らかとなりました〉を「明らかにしました」と言い間違え(09/11)
	⑭〈選ばれる理由として〉「選ばれている」といつてしまった(09/12)

### 6.1.1 CEの初期

初期の日誌には表5中①から③のような、聞き取りの困難さを示す記述が頻繁に現れており、聞いたままを繰り返すシャドーイング自体が困難であったことが指摘できる。⑤⑥の「決まり文句」や「セット」は、シャドーイングの処理負担を軽減させるための有効な方略である。また同時に文節にも意識向けており、2月以降、「文節の切り方が必要以上に多い(09/02/27)」「名詞でとまることが減った(09/03/02)」「できるだけセットで覚えて練習(09/03/10)」「文節の切り方をモデルとできるだけ一致させる(09/03/23)」など、チャンクや文節を意識した記述が増加する。

一方、支援者は「シャドーイングの正確さはかなり向上(09/02/17)」としながらも、発音の滑らかさに問題があるという判断から、「助詞や文末は力を抜いてメリハリを(09/02/27)」というアドバイスを与えている。

### 6.1.2 CEの中期

CEは2009年4月から家での練習も録音して自己チェックすることにした。以後、⑦から⑨のような自己分析に基づく詳細な記述が増加した。自分の発音を聞くことでより客観的に自分の弱点を把握できるようになり、単音や拍に加え、強弱、ポーズに関する反省点も現れている。

しかし自己分析から拍や単音の正確さを意識しすぎ、却って無声化すべきところでできない、音が強く高くなるといった問題が生じ、流暢さが損なわれがちになった。NS1が指摘したところCEは「きちんと発音しないと短くなってしまおう」と答えている(09/08/27セッション)。意識しないと不正確になり、意識すると不自然になるという発音学習の一過程が現れている。

### 6.1.3 CEの後期

10月からシャドーイングの前にリスニングをとり入れた。これについてCEは、「モデルと自分の頭の中にある音と聞き比べ、モデルと一致しているかどうかを考えている。(09/10/15)」と記しており、モデル音を基に自分の発音を検証していることが分かる。

中期までは、清濁や拍、強弱に関する自己分析が中心だったが、後期はそれに加えて、音のつながりやポーズ、区切り、メリハリなど、全体的な滑らかさを意識した記述が増えた。また、⑩⑫のように正確さへの過剰な注意が流暢さを損ねるということも自覚され、「〈なるの〉の連続が難しい。〈る〉を軽く発音したら〈の〉がはっきり発音できるようになった(09/10/25)」「聞いたままシャドーイングすることに心掛けたが、難しかった(09/11/18)」など、意識的に対策を試みている。

当初からの問題点であった流暢さは徐々に改善されたが、反面、初期に比べ音の高低変化が乏しくなりメリハリのない発音が多くなった。「力を抜いて」「リラックス」という意識が過剰となり、音の高低幅が抑制された可能性が考えられる。

また後期に入り、助詞やアスペクトレベルの誤再生に関する記述が多くなったが、十分な改善に至る前に実践終了を迎えた。

## 6.2 YS

YSはアクセントなど韻律面の問題が顕著であったが、非常に学習意欲が高い上にある程度自己評価もでき、3名中最も進度が早かった。単純にシャドーイングを繰り返すだけではなく、ハミング、音読、小声、

大声、片耳などで、様々な方法を試みていた点も特徴的である。自己の発音上の問題点を把握し、パターン練習や代入練習など、発音の向上を図るための様々な努力とその達成感が記録されていた。

具体的な記述例を表6に示す。

表6 YSの記述及び発言の一部

	記述
初期	①音の高さの調節がうまくできない (08/12) ②〈一的〉が入っている言葉のアクセントが難しい (09/01) ③〈問の〉〈翌年から〉〈規制型の〉など名詞+助詞のアクセントを練習する (09/03) ④〈一される〉の一部分に色んな名詞を入れて身につける必要がある (09/03) ⑤自分としてはかなりよくできていると思う (09/03)
中期	⑥〈主体となり〉の〈と〉がどうしても下がってしまう (09/04) ⑦〈問題だけではない〉〈低下させた〉〈要因となっている〉のアクセントが難しかった (09/05) ⑧注意深く発音すると大丈夫ですが、文全体をシャドーイングすると、若干乱れがあります (09/04) ⑨聞き取り練習のためか、発音が少し滑らかになった気がする (09/06) ⑩リズムを練習するため、「ウーム」という声で練習 (09/08)
後期	⑪集中的に聞くことで自然な発音のコツが分かった (09/09) ⑫細かな部分に気を使わずやったためか、イントネーションが自然になった気がする (09/09) ⑬〈水分の補給が主な飲む目的になっていることから〉のアクセントが難しいです (09/09)

### 6.2.1 YSの初期

YSはアクセントの問題が顕著で、〈ラーメン〉〈玄関〉などアクセント核を含む特殊拍で苦勞していた。開始3日目の日誌には①のように記述しているが、その後、②や「撥音を含んだ単語のアクセントが以前より上手くなった気がする (09/01/07)」など、徐々に具体的な記述に変化した。

他の2名と異なる点としては、③④が示すように、代入練習やパターン練習に独自に取り組んでいた点である。この練習方法はセッションにも取り入れられた。同時に、細かい自己分析と共に、⑤や「ある程度できた気がする (09/04/28)」など、肯定的な自己評価もしている。自分で自分の発音の正誤が判断できるということが、自律的な学習を促進しているといえる。

この他、「ニュースなどを聞く時、以前はそれほど

気を使わなかった音声的な面に興味ができるようになった (09/01/09)」という練習課題以外のリソースに注意を向ける姿勢や、先生から発音をほめられた、家族(日本語学習者)の前でシャドーイングを行ったなど、徐々に記述内容が多彩になっていった。

以上から、YSが当初から発音を意識し自発的かつ意欲的に学習に取り組んでいたことが指摘できる。

### 6.2.2 YSの中期

中期以降、平板型アクセントなど苦手な単語について、⑥⑦のような句レベルに渡る具体的な記述が増える。ただ、YSの自己評価は非常に細かく、NS2の判断と一致しない点も多かった。母語話者が感じる発音の逸脱基準が、学習者の基準とまだ一致していないことが指摘できる。また、⑧のように単語や句単位での修正が文中では生かせないことも報告している。

その後、セッション中に、「一度じっくり聞き返すとよいのではないか。自分の声が邪魔にならないため、自分の誤りに気づきやすい (09/06/04)」という発言が見られた。同時期の日誌には、「ただの高・低ではなく、どのくらいの高さ低さなのかが大事だと思う (09/06/09)」という重要な気づきが記されている。以後、⑨のように聞き取り練習を取り入れ、効果を報告するようになった。さらに8月になると、ハミングによるシャドーイングを自ら取り入れている(⑩参照)。実践初期には「まず暗記してからCDと一緒に発話したい (08/12/19セッション)」と述べていたが、モデル音のプロソディを重視したシャドーイングに移行しつつあることが指摘できる。

### 6.2.3 YSの後期

後期からNS3が支援を引き継いだ。最初のセッションでYSから「アクセント型を意識しながら、頭で考えてシャドーイングをしたほうがいいのか、ただひたすら音声を真似するのがいいのか分からない」という質問が出されたため、「できるだけモデル音の高低に注意を向けて、真似するつもりでシャドーイングをしてみてもどうか」とアドバイスをした (09/09/03セッション)。2日後、YSは日誌に「本当のシャドーイングを行う (09/09/05)」と記している。

その後、⑪⑫のような聞き取りを重視する記述がさらに増加する。中期までは、発音を自己分析する記述が中心だったが、意識的なコントロールではなく、モデル音自体を聞くことで自然さを獲得しようとしていることが指摘できる。これと前後して、⑬や「緑茶飲料がより多く選ばれている理由について考えていきたい」の部分の部分が少し不安定でした (09/09/18)」といった、長い句や文全体の韻律に関する言及が増加している。課題文が長く複雑になり、単語ごとの意識的な処理が

困難になったことも、韻律的要素に意識を向けるきっかけとなったと考えられる。

この他、「色々な方法を試すのは、新しい刺激になります！(09/09/16)」として、「音読と比較」「気軽にシャドーイング」「片耳で」「大声で」「小声で」など、様々な練習方法を日誌に報告するようになった。こうした試行錯誤を通じた練習で、YS自身、発音改善の実感を得ていたようである。

### 6.3 JI

3.3で述べたように、当初 JI は音の高低の正確な把握が困難であったため、支援者は明示的 FB やモデル音との比較から、相違点を把握させるよう試みた。また、モデル音への注意が乏しくなりシャドーイングから逸脱しそうな場合には、再度、シャドーイングの方法に関する助言を与え、軌道修正が行われた。上記のような適時の適切な助言や FB により、後半の日誌には、具体的な自己分析、練習方法の精緻化の過程が記述された。

具体的な記述を表7に示す。

#### 6.3.1 JIの初期

①②の記述が示すように、当初の問題はモデル音の高低の聞き取りと自己評価であった。誤った発音での反復練習は、誤りを固定化する恐れがあるため、NS4はFB時にモデル音の高低変化を書き記し、問題点を明示的に指摘する方法を採った。

#### 6.3.2 JIの中期

練習が進むに従い、③のような具体的な自己分析が徐々に現れるようになった。アクセントに対する学習意欲は高く、「〈高校生〉の正確なアクセントが知りたい。次回のチェックのとき聞こう(09/05/16)」という積極的な姿勢も見せ、セッション時は「中学生、小学生」のアクセントも確認し練習していた。また④のような記述から、徐々に正しいアクセント知識を蓄積し、実際に運用しようとする姿勢が指摘できる。

しかし、日誌に言及されるアクセントはまだ単語単位に留まっており、⑤が示すように句単位で具体的な問題箇所を自力で把握するまでには至っていない。

#### 6.3.3 JIの後期

後期から NS5 が担当を引き継いだが、ラポールのない状態での個別対応だったため、当面は JI のペースや意向に合わせて進められた。

8月末のセッションで JI は、「自分がどこにアクセントを置いているのか分からない(09/08/27)」と発言しており、自分の発音がモニターできない状態であることがわかる。また CE、YS に比べ進度が遅いこともあり、「頑張っているけど上手になったように感じない。自分は耳が悪いと思う。(中略) シャドーイ

表7 JIの記述及び発言の一部

	記述
初期	①び <sup>1</sup> じゅつ、び <sup>1</sup> じゅ <sup>1</sup> つ、どっち？(09/02) ②モデルと自分の発音が微妙に違うけど、どう違うか判断できない(09/03)
中期	③モデルは平板だが、自分は〈た〉で下がっている(09/04) ④〈本研究〉と〈先行研究〉はもう直ったように感じる。他のテキストを読むときも注意している(09/05) ⑤〈自他の生命の尊重を目指したもので〉の部分、正確な発音がわからない(09/07)
後期	⑥シャドーイングは自分に合っていないのではありませんか(09/09/25セッション) ⑦口に出さず頭の中で練習した(09/10) ⑧今回はスピードを重視して音と同時に言うようにした。今までは本当のシャドーイングじゃなかったかも(09/10/20セッション) ⑨この1週間は練習前に3回くらい声を出さず頭の中で波形を描きながら練習をした(09/11) ⑩シャドーイングが楽しくなってきた(09/11/04セッション)

ングは自分に合っていないのではありませんか(09/09/25セッション)」という焦りも示した。

JIのシャドーイングは、モデル音に遅れても最後まで言えるが、モデル音と異なる韻律で再生されることが多かった。このため NS5 は「シャドーイングではなく、本文暗唱になっているのではないか、そのために発音の改善が妨げられているのではないか(09/08/27セッション)」という疑問を持った。音の高低も意識的に調整され、自然さが損なわれていたことから、「モデル音に遅れないようにぴったり付いてメロディを真似して。遅れたら無理せず次の文から(09/10/06セッション)」「言いにくいところは、声に出さずに頭の中でシャドーイングしては？(09/10/15セッション)」とシャドーイングの方法についてアドバイスした。

その後の日誌には⑦⑧⑨のような練習方法に関する記述が増加しており、聞くことを重視した練習方法に変わっていく様子が指摘できる。

以後、NS5も明示的なFBを控え、モデル音との比較から、相違点が認識できるまで待つように留意した。モデル音の模倣と比較を繰り返すことで、次第に自力で問題点を指摘・修正できるようになり、日誌に書いた問題点・留意点はセッション時までにはほぼ自己修正されるようになった。

10月のセッション時に JI は「自分の発音を聞くの



は、うまくできないから好きじゃない (09/10/20)」と発言していたが、⑩の他、11月のセッションでは「自分の発音を聞いてみたい (09/11/09)」と発言している。こうした発言の背景には、モデル音の模倣を意識したシャドーイングを繰り返す中で、自分の発音が徐々にモデル音に近づいていったこと、またそれをJI自身が自覚できたことがあると考えられる。

この時期のセッションでは、「(〈増加傾向〉が)前に出たときはアクセントが下がっていたが、今回(〈傾向が〉)は下がっていないように聞こえる (09/10/15)」 「〈増える傾向にあります〉と〈増えてきています〉は同じ単語なのに違って聞こえる (09/10/20 (下線筆者))」 という発言があった。同じ単語でありながら、アクセントが違って聞こえることへの不安を述べたものだが、この発言からJIのアクセント知覚が向上したことが、既習課題で得たアクセント知識が保持されていることが分かる。YSの日記にも、「(高まりとともに)は以前出たアクセントと違うように聞こえます (09/07/06)」と、同様の記述が見られる。これらは共に、既有知識とインプットの比較・照合から知識が拡充するという学習過程の一端を示すものと考えられる。

但し、JIは長い文は韻律変化が捉えにくいようで、「(水泳など自信を持って楽しく出来る運動を選ぶ必要があります)の高低変化がよく分からない(09/11/19)」と記している。句の切れ目を意識させると掴みやすくなるようだったが、適切な切れ目を自分で見つけることは困難であった。また長い文の後半部分では依然モデル音から遅れがちであったが、実践期間中には改善されなかった。

## 7. 学習者と支援者の感想・コメント

正式な分析対象項目ではないが、実践後、学習者と支援者に行った質問紙から実践の全体を振り返る。

### 7.1 CEと支援者の振り返り

CEは1年を振り返って、「自分がどういうふうに関音したら、どんな音が出るが大体把握できるようになった」「失敗したら、すぐ気づくことができる」とし、モニター力の向上を自覚している。反面、文末の「です・ます」の発音、ナ行音、ラ行音の連続にはまだ自信が持てないとしている。

また、支援者の指摘によって「自分が気づくことができない有気音や無気音、促音が短いなどの問題も意識できた」と振り返っている。

一方NS1は、CEの指摘に加え、自分の進歩が把握できない学習者に対して、到達点と次の目標を提示することを支援者の役割として振り返っていた。

### 7.2 YSと支援者の振り返り

YSは当初から積極的に取り組んでいたが、この実践によって自分の発音だけでなく日本人や他の留学生の発音にも意識が向くようになったと述べており、発音への注意力が高まったことが指摘できる。しかし、「シャドーイング課題以外のアクセントや課題に含まれなかった口語体の言い方には不安がある」と述べている。

YSはシャドーイング中に「今間違えました」と述べるなど、自己モニター、自己評価のできる自律的な学習者であった。それに加えて、気づきを促す支援者の発問やFBなども、有効に機能していた。支援者自身は、学習継続を支えるために、学習者の日々の練習とその成果を定期的に評価・確認することが重要であると捉えていた。

### 7.3 JIと支援者の振り返り

JIは「正しい聞き取りができないまま勝手に練習をしていたので最初は余り効果がなかった、練習方法が悪かった」と振り返っている。「ここは発音分かる、ここは聞いても分からないという判断ができるようになった」と自己評価しながらも、まだ平素の韓国人特有の癖は直っていない、それを直すためには適切なFBと反復練習が必要であると述べ、CE同様、支援者の必要性を指摘している。

一方支援者も、発音を自己評価できない学習者に対しては、正誤に対する明確な評価、気づきを促す段階的指導が重要であると考えている。しかし、複合語など規則的なアクセントを教えることは効率的・体系的であるが、気づきを促すFBとして妥当かどうかは判断保留としている。

## 8. まとめ

本研究では上級学習者3名の1年間の継続的シャドーイングに対して探索的な調査を行った。プレ・ポストテストの比較では、日本語力の向上を示す数値的な変化は観察されなかったが、シャドーイング時の発音には学習者全員に誤用数の減少がみられた。プレ・ポストテストでの変化が見られなかった理由としては、上級学習者にとってテスト内容が易しく、天井効果により伸びを検出することができなかったことが挙げられる。今後は対象者のレベルに合わせ、検出力のあるテストを検討する必要がある。

上級学習者の場合、可視化できる変化が少ないことが予測されるため、内面の変化を質的に捉えることは重要である。本調査では継続的シャドーイングと並行して、それを日記に記録するという振り返り作業を行

わせた。発音学習の実態を示す具体的な記述が多数得られたが、分析の結果、発音学習について以下のような変化が示された。

3名とも「違和感(CE)」「うまくできない(YS)」「判断できない(JI)」といった抽象的な感想から始まり、次第に個々の音やアクセント位置の特定など、記述が具体化されていった。その後、CEは滑らかさやポーズ、YS、JIは文の韻律へと、気づきの焦点が単音や単語から文全体の流暢性に関わる要素へ推移することが観察された。これと連動するように発音においては、モデル音声の聞き取りと自己との比較、正誤判断から発音誤用の修正へと、発音の自律学習領域が徐々に拡大する様子が見られた。

しかし、こうした気づきの変化や発音能力の向上が、シャドーイングという行為によって得られたものなのか、記録するという行為によって活性化されたものなのかという因果関係は判断できない。また長期的実践をサポートした支援者の影響や、さらには、発音学習動機の高い上級学習者を対象にした、個別支援学習であったことにも留意する必要がある。したがって今後は、支援者なしのシャドーイングやリピートのみ、リスニングのみによる気づきなど、異なる条件との比較に基づき、多角的に検討する必要がある。

また本調査では、気づきの精緻化と共に発音能力の向上が観察されたが、気づきと学習との具体的な関わりに関する検討は十分とは言えない。気づきが改善に繋がり知識として定着するプロセス、気づきの妥当性や評価といった問題は、よりミクロな視点からの調査が求められよう。意識的な気づきだけでなく、暗示的・無意識的なものも含め、気づきをどう抽出するかという方法論上の問題も大きい。シャドーイングとは別に探究すべき大きな課題である。

## 【注】

- 1) OPI (Oral Proficiency Interview) とは、外国語学習者の会話のタスク達成能力を、一般的な能力基準を参照しながら対面のインタビュー方式で判定するテストのことである。
- 2) SPOT とは、日本語母語話者による自然なスピー

ドの日本語文を聞かせ、問題文中の空欄にひらがな1字を埋めさせるテストで、筑波大学で開発された。

## 【引用文献】

- 阿 栄娜・林 良子 (2010) 「シャドーイング練習による日本語発音の変化－モンゴル語・中国語母語話者を対象に－」『電子情報通信学会』SP2009-151, pp.19-30.
- 犬飼康弘 (2007) 『聴解・発表ワークブック』スリーエーネットワーク.
- 荻原 廣 (2005) 「日本語の発音指導におけるシャドーイングの有効性」『京都経済短期大学論集』第13巻第1号, pp.55-71.
- 荻原 廣 (2007) 「シャドーイングの日本語音声教育における有効性－単音・アクセント指導を中心に－」『龍谷大学 国文学論叢』第52号, pp.112-126.
- 門田修平 (2007) 『シャドーイングと音読の科学』コスモビア.
- 門田修平・玉井 健 (2004) 『決定版英語シャドーイング』コスモビア.
- 唐澤麻里 (2010) 「シャドーイングが日本語学習者にもたらす影響：短期練習による発音面および学習者意識の観点から」『お茶の水女子大学人文科学研究』第6巻, pp.209-220.
- 高橋恵利子・松崎 寛 (2007) 「プロソディシャドーイングが日本語学習者の発音に与える影響」『広島大学日本語教育研究』第17号, pp.73-80.
- 瀧澤正巳 (1998) 「通訳訓練法の英語学習への応用(1)－シャドーイング－」『北陸大学紀要』第22号, pp.217-232.
- 玉井 健 (2005) 「シャドーイングは万能薬なのか」『英語教育』3月号, pp.28-30.
- 藤原雅憲・初山洋介編 (1997) 『上級日本語教育の方法 さまざまなアプローチ』凡人社.
- 山田玲子 (1999) 「第二言語音の習得過程－知覚と生成の関係を中心に－」『電子情報通信学会』TL99-23, pp.37-42.
- Schmidt, R. W. (1990) The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, pp.129-158.