

シャドーイングの魅力と謎

日本語の習得から
シャドーイングの実践まで

迫田久美子

(広島大学大学院教育学研究科)

■ねらい

(1) 第二言語としての日本語の習得研究とシャドーイング研究にはどのようなつながりがあるのかを示す。

(2) これまでのシャドーイングの研究を紹介し、日本語指導におけるシャドーイング導入の可能性と課題を紹介する。

■ 話の流れ

1. 日本語の習得研究からシャドーイングへ

- 1. 1 「わかる」と「できる」の違い
- 1. 2 誤用の背景
- 1. 3 インプットとアウトプットの工夫

2. シャドーイングの研究の流れ

- 2. 1 シャドーイングの効果調査
- 2. 2 レベル・教材・フィードバック
- 2. 3 日本語学校での取り組み

3. まとめと課題

1. 日本語の習得研究から シャドーイングへ

1.1 「わかる」と「できる」の違い

CH: (飛び降り自殺する人について)これ、すこしおかしいひと、おかしい人です

CH: 友達が、おおい、おお、多くてー、ペンキよがー、よくし、んー、ペンキようするのがーよくできま、ませんです、できません

(韓国語話者 学習3ヶ月)

1.1 「わかる」と「できる」の違い

- テストの成績はいいのに、話せない学習者
- 落ち着いて考えるとわかるのに、とっさに聞かれると間違ってしまう現象
- ある教師の談話
「テストの穴埋め問題をじっくり考えている学習者は、たとえ正答を書いても、実際には使えない場合が多い」

- 知識と運用は同じではない
「わかる」(知識)けれど
「できる」(運用)はむずかしい

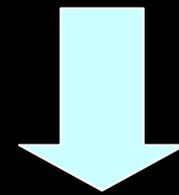
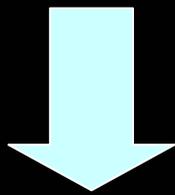


それぞれにかかわる処理がちがう

「わかる」と「できる」に関わる処理

「わかる」

「できる」



統制的処理

自動的処理

十分な注意を必要
とする処理

それほど注意を
必要としない処理

1.2 誤用の背景

NS:中国は何歳ぐらいで結婚するの?

RY:いろいろあります、うーんたぶん、大学生、
うーん、卒業した、2年ごろ、仕事した

(→大学を卒業して、2年ぐらい仕事してから)

- RY:もしボーイフレンドも22<うん>彼の、あ、ときどき考えで、子どもそう、こどもよう、ように
(→もし、ボーイフレンドも同じ22歳だったら、ときどき、子どものように感じるかもしれない)

情報処理の資源の仕組み

(高野 2002 に基づく)

資源の総量

a) 内容の処理



b) 形式の処理



c) 同時に処理



d) 熟達すると



●情報処理資源の影響

T: あなたの家のまわりには何がありますか

S: にわはありません

T: あなたの家のまわりには何がありますか

S: にわはありません

わかる単語だけにしか注意がいかない。

● 学習者の限界を知る

「わかる」から「できる」へ

●「わかる」 統制的処理の段階

●「できる」 自動的処理の段階

注意
(attention)

作動記憶
(working memory)

- 作動記憶や注意の量を増やすには…
リハーサルの重視



練習量の増加



繰り返し練習

インプットと
アウトプット強化

意味理解が重要

1. 3 インプットとアウトプットの工夫

問題1 日本人の友人をたくさん作って話す機会を増やすと日本語が上手になる？

学習のためには、正確な日本語のインプットが重要

問題2 教科書を声を出して読んだり、書き写したりすると正確な日本語が学習できて、運用力がつく？

運用力養成のためには、即時処理の作業が重要

即時処理とは？

SPOTの問題

A)・・・本当のことはなかなかわからない()けです。

B)これはうちの問題()ありまして…。

●ある教師の談話

「テストの穴埋め問題をじっくり考えている学習者は、たとえ正答を書いても、実際には使えない場合が多い」

使えるためには、即時的に回答できなければならない

2. シャドーイングの研究の流れ

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、或いは一定の間をおいてスピーチと同じ発話を口頭再生する行為。

● なぜ、シャドーイング？

1. 正確で多量なインプットを供給できる
2. 機械的な文型練習を避け、文脈を重視する
3. 運用のためには処理速度が鍵なので、自然な速度の聴解能力が習得を促進する

2.1 シャドーイングの効果調査

先行研究では・・・

■英語教育

玉井(1992, 1997, 2003, 2005), 玉井ほか(1998),
Kuramoto(2002), 門田・玉井(2004), 建内(2005),
氏木(2006), 高山(2007)等

- 聴解力・復唱力・構音(発音)速度に効果あり
- 書写群やリスニングのみ群と比較して効果あり
- 下位群に効果あり(=限定的な効果)
- 短期集中でも効果あり ●聴解力等と相関なし

日本語教育では・・・

- 荻原(2005) 日本語学習者8名/3ヶ月
発音において誤用が減少
- 高橋(2006) 上級学習者3~4名/
音の高低に顕著な向上
自発的な気づき
拍や単音の注意と正確さ低下
- Kinoshita(2005) JFLの日本語学習者/3ヶ月
音読と比較して誤用数が減少

迫田・松見(2004)

- 目的 シヤドーイングの効果検証
- 対象 学習者4名(米国・ポーランド)
- 期間 8ヶ月(週1回 20分程度指導)
毎日10分のシヤドーイング課題
- 事前・事後テスト
 1. SPOT
 2. DST(短期記憶)
 3. RST(作動記憶)
 4. OPI

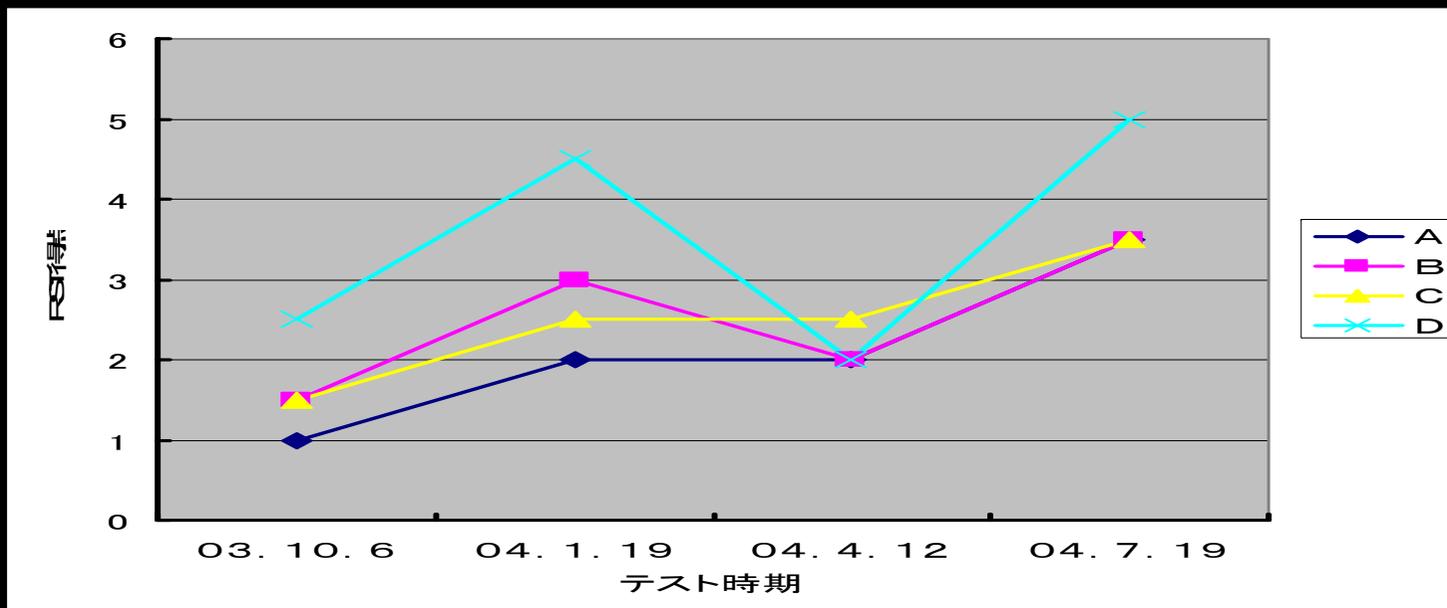


図1 10ヶ月間のRSTの変化

● 結果

語彙数・語種の著しい増加

作動記憶容量の変化(春休み2ヶ月後下降)

会話(OPIロールプレイ)の文節数の増加

結論 シャドーイングは運用力を促進する可能性

問題点 統制群がないので、SDWの効果とは断定できない

迫田・松見(2005)

- 目的 シヤドーイングの効果検証(vs. 音読)
- 対象 学習者29名(韓国)(14名/15名)
- 期間 3~4週間(毎日 15分程度指導)
毎日のシヤドーイング課題
- 事前・事後テスト
 1. SPOT
 2. DST(短期記憶)
 3. LST(作動記憶)
 4. JLPT(日能試)
 5. ディクテーション

●結果

表1 事前テストよりも成績が高くなったか否か

	SPOT	JLPT	書取	DST	LST
シャドーイング群	UP	UP	UP	UP	—
音読 群	UP	—	UP	UP	UP(傾向)

1. シャドーイングと音読は、どちらも運用能力と認知能力の一部を高める。
2. シャドーイングは、語彙・読解・文法の日本語能力を高め、意味処理を含めた言語情報処理を促進する可能性が示唆される。(Kinoshita 2005を支持)

結論 シャドーイングは運用力を促進する可能性有り

迫田 (2006)

- 目的 シャドーイングの効果検証 (vs. 書写)
- 対象 学習者32名 (韓国) (16名ずつ2群)
- 期間 3~4週間 (毎日 15分程度指導)
毎日のシャドーイング課題
- 事前・事後テスト
 1. SPOT
 2. DST (短期記憶)
 3. LST (作動記憶)
 4. JLPT (日能試)
 5. ディクテーション

●結果

表2 事前テストよりも成績が高くなったか否か

	SPOT	JLPT	書取	DST	LST
シャドーイング群	UP	UP(傾向)	UP	UP	UP
書写群	UP	—	UP	UP	—

1. シャドーイングと書写は、どちらも運用能力と認知能力の一部を高める。
2. シャドーイングは、語彙・読解・文法の日本語能力を高め、意味処理を含めた言語情報処理を促進する可能性が示唆される。

結論 シャドーイングは運用力を促進する可能性有り

迫田ほか(2007)

- 目的 シヤドーイングのレベル要因の検証
- 対象 韓国語話者(成績低群7名・高群6名)
- 期間 3~4週間(毎日 15分程度指導)
毎日のシヤドーイング課題
- 事前・事後テスト
 1. SPOT
 2. DST(短期記憶)
 3. LST(作動記憶)
 4. JLPT(日能試)
 5. J-Test(聴解)

●結果

表3 事前テストよりも成績が高くなったか否か

	SPOT	JLPT	J-Test	DST	LST
成績低群	—	UP	UP	—	—
成績高群	—	—	—	—	—

1. 成績低群の聴解力と日本語運用能力(文法・読解で)有意に効果が見られた。(英語教育の結果を支持)
2. 成績高群に差が出なかった原因として、テキストや評価テストが易しかった可能性がある。

結論 シャドーイングは成績低群で効果が高い可能性

疑問 テキストの難易がシャドーイングの成果に影響？

迫田ほか(2008a)

- 目的 教材難易(語彙レベル)の検証
- 対象 韓国語話者(難群15名・易群15名)
- 期間 3~4週間(毎日 15分程度指導)
毎日のシャドーイング課題
- 事前・事後テスト
 1. SPOT
 2. LST(作動記憶)
 3. JLPT(日能試・聴解含)
 4. J-Test(聴解)

●結果

表4 事前テストよりも成績が高くなったか否か

	SPOT	J-Test	JLPT(全)	(聴解)	(文字)
教材易群	UP	—	UP	—	UP
教材難群	UP	UP	UP	UP	—

難しい内容でも易しい内容でもある程度の効果は期待でき、必ずしも易しい内容に限定する必要はないことが示唆される。(門田・玉井2004を不支持)

集中研修であること、動機づけが高いなどの要因が影響した可能性有り。(鈴木2007, 大石2008)

結論 教材は易しい内容に限定しなくてもよい可能性

迫田ほか(2009)

- 目的 指導方法(教師主導・ペア学習)の検証
- 対象 韓国語話者(教師群14名・ペア群12名)
- 期間 3~4週間(毎日 15分程度指導)
毎日のシャドーイング課題
- 事前・事後テスト
 1. SPOT
 2. LST(作動記憶)
 3. JLPT(日能試・聴解含)
 4. J-Test(聴解)
- その他のデータ 教師の連絡日誌
ペア学習の様子(DVD撮影)

●結果

表5 事前テストよりも成績が高くなったか否か

	LST	SPOT	J-Test	(聴解)	JLPT(全)
ペア群	UP	—	—	—	—
教師群	—	UP	—	—	UP

結果としては、教師主導群、ペア学習群どちらにも効果が観察された。しかし、ペア学習群では誤用の指摘はできても、細かい指導が困難だったため、不満が見られた。調査対象者が初級・中級レベルだったことも影響があり、今回だけの調査では結論は出せない。

結論 教師主導とペア学習の長所を生かした指導

迫田ほか(2008b)

- 目的 日本語学校でのシャドーイング導入の可能性と効果の検証
- 対象 A~G(全)クラス109名
- 期間 毎日 10分程度の訓練(週4日),MP3
5日目の授業で確認テスト(30~40分)
- 事前・事後テスト
 1. SPOT
 2. LST(作動記憶)
 3. 音読・要約テスト
 4. クラス分けテスト

●結果

表6 事前テストよりも成績が高くなったか否か

	LST	SPOT	速度	要約文
ABクラス	—	UP	UP	文数減少(接続詞)
FGクラス	UP	UP	UP	文数減少・増加

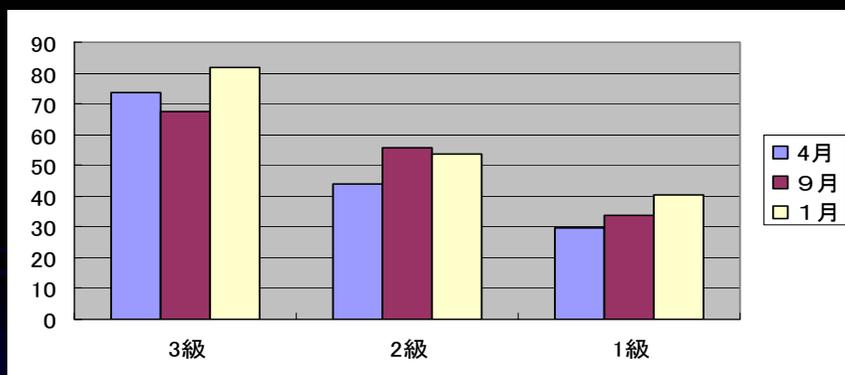


図2 2007年度生結果

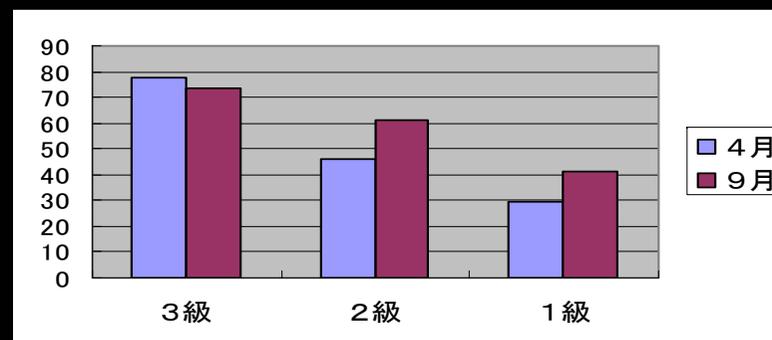


図3 2003年度生結果

シャドーイング導入生と導入以前の学生のクラス分けテスト結果には、違いが見られなかった。

結論 学校導入では、違いが出る面と出ない面がある

ただし.....

- 学習者や教師へのアンケート調査では、「続けたい」「続けてもよい」が8割を占めた。

■ 続けたい理由や変化したこと:

- ①発音がよくなり、速く話せる
- ②聴解力をつけたい
- ③反応が速くでき、発音がよくなった

■ 続けたくない理由や嫌なこと:

- ①文が長くて混乱する
- ②実際の会話を覚えるのと違う
- ③時間が短くて、聞き取れるのに言えない

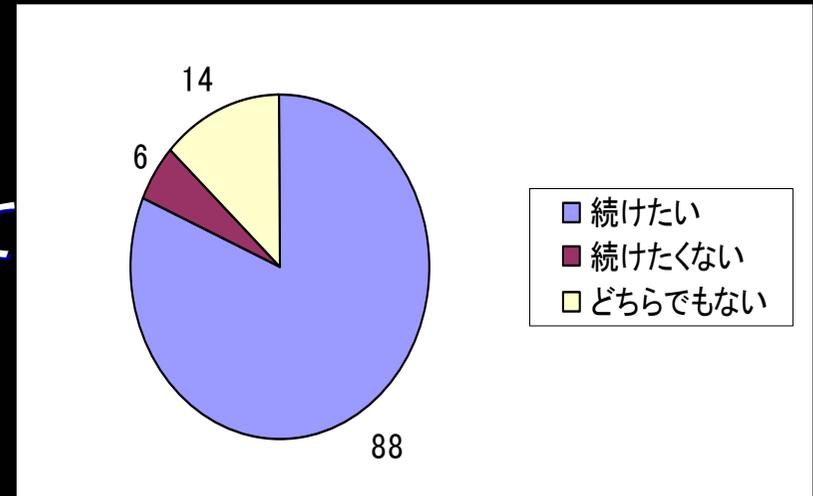


図4 アンケート結果

日本語の先生方から・・・

- 機関で実施する場合は、その機関の授業の在り方が問われるので、準備態勢が重要。
- 全クラスで実施する場合は、担当する教師にシャドーイングの目的やチェックの程度や方法など、理解してもらうことが大切。
- 学生にまかせっきりでチェックをしなければ、動機づけが下がるので、時間がかかっても一人一人の確認は重要。
- 数値には出なかったが、同じレベルの学生でもシャドーイング経験の長い学生は、質問後の応答が的確ではやいような印象。

沸いてきたいろいろな疑問

- シャドーイングではなく、暗記をすればそのほうがいいか？
- シャドーイングとリピーティングは同じか？
- シャドーイングの速さは、速ければ速いほどいいか？
- シャドーイングの速さが苦痛になった場合は、どうすればいいか？
- シャドーイングは初級や中級レベル向きか？
- シャドーイングの材料は会話か、談話か？

これからの課題と調査

- **上級レベル学習者のシャドーイング(進行中)**

目的: 上級学習者にはシャドーイングはどのように機能するのだろうか。

- **シャドーイングの指導のプロセス(実施予定)**

目的: 気づきを有効に起こすためには…

- **海外の学習者へのシャドーイングの意義と役割
—初等～高等教育— (計画中)**

目的: 海外のニーズを踏まえた指導には…

今日の話は、「シャドーイング」が素晴らしい
訓練法である・・・という主旨ではありません。
シャドーイングに効果があるかどうかではなく、
どう工夫したら効果をあげられるかです。

皆さんと時間をかけて、その工夫を考えて
行きたいと思っています。

一緒にがんばりましょう!



ご清聴有難うございました。