

早稲田大学大学院日本語教育研究科

修 士 論 文 概 要

論 文 題 目

シャドーイングと日本語学習者の心理面の変容
—意識と動機づけを中心に—

洪 ヒジン

2011年9月

第1章 序論

本研究は、日本語学習者の日本語学習におけるシャドーイングが心理面に与える変容を明らかにし、日本語教育におけるシャドーイングの新たな可能性を考えることが目的である。

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、一定の間をおいてそのスピーチと同じ発話を口頭で再生する行為である（玉井、2005）。筆者はシャドーイングで日本語学習をしたシャドーイング経験者の一人である。大学に入ってから日本語に接することになった筆者にとっては、日本語の授業についていけない日々が続いた。授業に積極的に参加できなくなり、自信を無くしていた筆者を劣等感から救ってくれたのがシャドーイングであった。最初は日本語能力向上の目的で日本のドラマを見始めたが、見ているうちに学習のために用いたことを忘れ、ドラマに夢中になり、韓国語と違う音声があればおもしろく、繰り返してみたりした。当時は知らなかったが、思わずにシャドーイングを行っていたわけである。そこから、他の学生との差が少しずつなくなっていくような感じを受ける。筆者が当たり前になることを他の学習者はわからなかったりすると、シャドーイングのおかげなのかという認識があった。そこから、自信がつき、その後も難しい授業に挑戦し、日本語学習を意欲的に続けることができたと考える。そのためか、筆者にとってのシャドーイングは「楽しい存在」である。よって、「訓練法」や「シャドーイングでストレスを感じる」などのコメントが書かれている先行研究を見ると、違和感がある。シャドーイングは通訳訓練で使われてきたトレーニング法である。近年、教育の分野でもシャドーイングの研究が行われ、その効果が証明されている。ただ、通訳士になるために行ったシャドーイングと、日本語教育におけるシャドーイングはその形と方法、目的が違うべきであるが、日本語教育の先行研究からはそのようなものを感じ取れない。シャドーイングと言えば、言語能力向上のための訓練というイメージがあるが、上述したように、筆者は日本語能力向上のためにシャドーイングを行っていないことと、シャドーイングで得たことが日本語能力だけだと考えていなかったため、そのようなシャドーイングを「訓練」と呼ぶことに違和感がある。そもそも学習者はなぜシャドーイングを行うのか、また、そこから何を学ぶのか。本研究では、学習者のシャドーイング経験を分析・考察し、日本語教育におけるシャドーイングの新たな可能性について考える。

第2章 先行研究

シャドーイングの先行研究は、多様な角度から行われてきた。本研究では、その中でも、「日本語能力」、「学習者意識」、「学習意欲」という3つのカテゴリーの先行研究を挙げる。

シャドーイングと日本語能力を述べた先行研究は、シャドーイングで日本語能力のどの部分がどれだけ向上させるのかについての研究である。また、シャドーイングと学習者意識で述べた先行研究は、学習者の意識についての先行研究ではあるが、シャドーイングの効果についての学習者意識を調査したものである。いずれもシャドーイングの効果の検証や、シャドーイングをいかにこなせるようにするのかについての研究である。シャドーイングの効果を明らかにすることは重要であると考え。しかし、それは「学習」としてのシャドーイングだろうか。「訓練法」としてのシャドーイングではないだろうか。シャドーイングが嫌いな学習者に日本語能力向上の効果があるということでシャドーイングを強制することにより、教育分野におけるシャドーイングには未だにスキル・トレーニングというイメージが強いのであろう。学習意欲に関する先行研究も、「好きか嫌いか」などの感想を聞いただけで、そう感じた理由や要因までは考察していない。つまり、日本語教育におけるシャドーイングと学習意欲の関係を検討した研究は管見の及ぶ限りない。学習の質や継続という観点から、学習に向き合わせる動機づけを検討する研究がシャドーイングでも活性化されなければならないと考える。

本研究では、シャドーイング経験がある学習者を対象に、彼らのシャドーイング経験を、心理面のプロセスの現れてある「動機づけ」の観点から分析し、教える側ではなく学習者の立場からシャドーイングを通しての心理面の変容を考察し、日本語教育におけるシャドーイングの新たな可能性を考える。

第3章 調査概要および分析方法

本研究の調査協力者は、シャドーイング経験のある学習者である。学習者の都合に合わせて、シャドーイング経験について半構造化インタビューを行った。インタビューを録音し、その音声データを文字化した資料を、佐藤（2008）の分析法を参考にし、分析した。

第4章 分析結果と考察

「動機づけ」とは、ある行動を説明する一連の心理プロセスである（元田、2005）。なぜシャドーイングを行うのか、そこから何を学んだのかという学習者の心理面を分析するた

め、「動機づけのプロセス」(櫻井、2009)を用いた。分析結果では、「動機づけのプロセス」(櫻井、2009)に基づいて、学習者のシャドーイング経験を「動機づけ」の観点から分析した。シャドーイングをしているうちに「知的好奇心」や「有能さへの欲求」など内発的に動機づけられ、多様な方法でシャドーイングを行い、その結果、「おもしろさと楽しさ」、「有能感」を感じるようになったことが明らかになった。つまり、シャドーイングを通して日本語学習への動機づけが高まり、日本語学習意欲へとつながることが明らかになった。さらに、シャドーイングを行う意識の背景には「自己実現」に対する欲求があり、シャドーイングを行う際にそれが反映された自己調整を行う様子が見られた。自己実現に対する欲求自体が、シャドーイングや日本語学習に動機づけになっていることもうかがえた。

4.2の考察では、4.1の分析結果をふまえ、「シャドーイングの継続要因：楽しい学習」という観点から考察を行った。「シャドーイング継続要因」については、主に分析結果の中の4.1.1.3の学習行動の結果である「おもしろさと楽しさ」と「有能感」が「生起する程度」に焦点を当て、学習者がシャドーイングを長期間継続していた要因について能力面と心理面から考察した。その結果、シャドーイングを継続していた要因は「能力」と「心理」という2つの側面から支えられ、またその2つの側面はお互い関連していることが明らかになった。次に、「学習感覚ではないシャドーイング」については、分析結果からは、無意識ではあれ、明らかに学習行動としてシャドーイングを行ったことが見えたのにも関わらず、学習目的でシャドーイングを行っていないと述べている学習者の意識の要因について考察した。その結果、自分が好きな素材で、自己流のシャドーイングを行ったこと自体が、一般的な「勉強」や「シャドーイング」とは異なっていて、学習と感じられずに楽しく継続してきたのではないかと、また、シャドーイングが「習慣」になっているから、「学習」と感じられなかったのではないかと筆者の考えを述べた。

本研究では、シャドーイング経験を持つ日本語学習者を対象に、「なぜシャドーイングを行うのか」「シャドーイングを通して何を学ぶのか」という研究課題を立て、シャドーイングと日本語学習との関連を「動機づけ」という観点から検討してきた。もちろん、シャドーイング経験がある学習者を対象としているため、全ての学習者へ一般化することはできないが、本稿の調査協力者5人に関しては、シャドーイングを通して、日本語学習意欲が高まるということがうかがえた。その中でも特に、「楽しい」ということはキーワードになっていて、シャドーイングの素材や方法、つまりシャドーイング学習自体が楽しい点、シャドーイングの結果日本語能力の向上や自己実現に近づいた嬉しさから楽しいと感じる点

は学習において重要な要素になると考える。本研究の調査協力者にとって、シャドーイングの学びを支えているのは「楽しさ」だと考えられる。

第5章 結論

分析と考察で、シャドーイングが日本語学習への動機づけになるということが明らかになった。結論ではそれをふまえ、シャドーイングの意義について述べ、「楽しいシャドーイング」への転換の必要性を述べた。

シャドーイングの意義はまず、「楽しく学ぶ」ことができるということである。動機づけのプロセスを下から強く支えているのは、「楽しさ」だったと考える。シャドーイングによる日本語学習者の楽しさは以下の3点に整理できる。

- i) シャドーイングの素材ややり方など、シャドーイングという学習方法自体に対する楽しさ
- ii) シャドーイングからの日本語能力向上を試みていないのに、いつの間にか日本語能力が伸びていることに対する楽しさ
- iii) それを使い自己実現に一步近づけるという楽しさ

以上の3点である。

シャドーイング自体を楽しんでいることと、日本語能力向上を試みていないことから、学習者がシャドーイングを「手段」ではなく、「目的」として行ってきたことをうかがうことができる。元田（2005）はこのような内発的動機づけの教育的意義を重視し、学習者の内発的動機づけを高める方法を考えるべきだと述べている。日本語教育において通訳訓練をそのまま用いたやり方では、学習者のモチベーションを下げ、学習を長く続けることができなくなる。内発的動機付けによる学習は、持続性があり、熱心に取り組むようになると言われている。したがって、日本語能力向上だけではなく、シャドーイングを通しての日本語教育への動機づけという側面を重視し、日本語教育に適用する必要があると考える。

また、シャドーイングは、聞こえてくる音声をそのまま繰り返すという「話す」学習方法であることから、自然に音声に注目できる方法である。本研究の調査協力者は、無意識に楽しくシャドーイングするうちに日本語能力向上を感じた。その中でも、学習者5人が伸びを感じた共通分野は「発音」であった。文法や語彙に比べて、発音は後回しにされやすい分野である。また、発音習得は難しいと言われている。しかし、コミュニケーション上、特に話し言葉を用いる会話場面などでは、発音が重要な要素となってくる。そのよう

な発音を、楽しくシャドーイングするうちに習得できれば、両手に花といっても過言ではないであろう。

また、近年、インターネットの発達などにより、よりグローバル化が進んでいる。このような背景により、世界のどこからも手軽に日本語に接することができるようになった。小河原ら（2005）においては、タイ・韓国・台湾・マレーシアの学習者を対象に調査した結果、授業意外で、テレビ・漫画・ゲーム・CD などといった大衆文化の影響が見られたと述べている。メディアを利用した学習は、事情により留学できないもの、または、留学しなければ日本語上達は難しいと思う風潮に対する意識を変える機会になる可能性がある。実際、本研究の学習者は日本のドラマ、映画、アニメなどの多様なリソースを活用していて、留学する前でもかなりの日本語能力と日本語に対する自信を持っているものが多かった。シャドーイングの授業導入の可能性について考えることはもちろん、授業後の自律学習、または、留学できないという悩みを抱えている海外の学習者にとっては、シャドーイングがその突破口になり、自律学習への橋渡しになることが期待される。

このようなことから、「スキル・トレーニング」から「楽しいシャドーイング」への転換が必要だと考える。シャドーイングは元々通訳訓練法として用いられたトレーニング法であり、そこを否定するわけではない。しかし、日本語学習者は皆通訳士を目指しているわけでもなく、日本語のレベル・アップだけに日本語教育を行っているわけではないため、その導入目的ややり方が通訳におけるシャドーイングとは違うべきである。先行研究でのシャドーイングはほとんどが音声のみ素材、例えば、教材のテープなどで、その内容においても作られた感じがする素材である点、また何分間を自分の意志とは関係なくシャドーイングしなければならない点、日本語能力が上がるから薦めるなどの点において、本調査の調査結果とは違う。門田・玉井（2004）や鳥飼（2003）は、「スピーチ、インタビュー、ニュースなど内容に一貫性があるもの」をシャドーイングの素材として進めている。つまり、素材や方法、目的が非常に限られている印象を受けた。シャドーイングはさらにいい活用法があるはずなのに、とても残念であった。シャドーイングを導入する教師の立場と、学習者の考えがずれている感じがした。本研究の学習者は、長期間シャドーイングを行ってきたにもかかわらず、自分がシャドーイングを行っていたことを認識していなかった。その理由は以下の通りである。このように、シャドーイングを限られた素材と方法、またその目的を誤解している可能性が高い。その結果、先行研究の中で、シャドーイングにストレスを感じる（城、2010）ことや「シャドーイングをやり英語が嫌いになった」

(白木ら、2008)などのコメントが見えるのは当たり前である。

本研究の学習者 5 人がシャドーイングを楽しいと感じる要因は、自分が好きな素材で、自分のペースで、自己流の方法で工夫されたシャドーイングを行ってきたからこそシャドーイングを楽しいと感じ、日本語学習の動機づけになったと考える。また、日本語能力向上が主な目的ではなかった。つまり、「自分に合うシャドーイング」を探し「自分の意志」で「楽しく」進まなければ、永遠にシャドーイングはつらいものとして学習者の意識に残るのであろう。

最後に教師の役割について述べた。自律学習ができるようなシャドーイングにおいても、教師の介入がいろいろと必要な場面が出てくる。シャドーイングの素材や対象の設定が間違い、その影響が仕事に及ぶなどの経験をしたと学習者は述べていた。また、インタビュー調査の分析結果から見えたことは、「なぜこの素材を選ぶのか」「なぜシャドーイングをするのか」などについて考えるきっかけを作ることは、自己実現への考えを深める可能性があるという点で、重要な教師の役割の一つではないかと考えられる。これからは、本研究で明らかになった「楽しいシャドーイング」の意義をふまえ、実際の授業導入を考えることが必要であると考え。さらに、なぜシャドーイングを行うのかについての意識を促し、自己実現への調査協力者がシャドーイングを楽しいものと捉えた要因を実際の授業の参考にし、実践研究という形で検討することができればと考える。また、授業後にも追跡調査を行い、自律学習への可能性についても検討することが今後の課題である。さらに、シャドーイングであれば、楽しく日本語学習ができるという前提から学習者に勧めるのではなく、シャドーイングを行う理由や必要性について学習者に考えさせる働きも必要であり、その働きにより学習者の意識にどのような変容が起きるのかも検討したい。

<参考文献>

- 伊藤崇達 (2010) 「10 動機づけ」『教職ベーシック 発達・学習の心理学』北樹出版
- 小河原義朗・金田智子・笠井淳子 (2005) 「研究所報告 海外における日本語学習者の学習環境と学習手段」『日本語科学』18,pp. 111-123
- 門田修平 (2007) 『シャドーイングと音読の科学』コスモピア
- 門田修平・玉井健 (2004) 『英語シャドーイング：英語の「音」がズバリつかめる! 決定版』コスモピア
- 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』 6, pp.209-220
- 桜井厚 (2002) 『インタビューの社会学：ライフストーリーの聞き方』 せりか書房
- 櫻井茂男 (2009) 『自ら学ぶ意欲の心理学：キャリア発達の視点を加えて』 有斐閣
- 佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析法：原理・方法・実践』 新曜社
- 白木智士・安川佳子・吉田桂子・佐々木緑 (2008) 「シャドーイングトレーニングによる英語学習意欲向上(<特集>英語教育の研究と展開,設立 10 周年記念号)」『コミュニケーション研究叢書』 6, pp.25-36
- 下中邦彦編 (1979) 『新教育の事典』 平凡社
- 城保江 (2010) 「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 (特集 シャドーイングの実践と研究)」『第二言語としての日本語の習得研究』 13,pp. 39-56
- 高橋恵利子 (2006) 「シャドーイングが発音に与える影響」『2006 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 pp.57-62
- 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』 17,pp. 73-80
- 玉井健 (2005) 『リスニング指導法としてのシャドーイングの効果に関する研究』 風間書房
- 徳田治子 (2007) 「7 半構造化インタビュー」『質的心理学の方法：語りをきく』 pp.100-113
新曜社
- 戸田貴子 (2008) 『日本語教育と音声』 くろしお出版
- 戸田貴子 (2009) 「日本語教育における学習者音声の研究と音声教育実践 (特集 日本語音声の教育と研究の新しい流れ)」『日本語教育』 142, pp.47-57
- 鳥飼玖美子 (2003) 『はじめてのシャドーイング』 学習研究社
- 元田静 (2005) 「第 5 章日本語教育における教授法と学習者」『日本語教育法概論』 東海大学出版会

追記

本概要書では、調査協力者個人に関する説明が不足しているため、詳しく知りたい方は修士論文の全文を読んでいただければ幸いです。