シャドーイングに対する初級日本語学習者の自己評価：ポートフォリオの記述から

深見兼孝

1. はじめに

本稿は、初級日本語学習者がシャドーイングを行なうとき、1)学習者が自分のパフォーマンスをどう評価し、2)回を重ねるたびに1)が変化しているか、変化しているとすればどう変化しているかを、学習者のポートフォリオの記述から、見てみようとするものである。理想的には、回を追うごとに学習者の自己評価は高まっていくのが望ましいが、現実はどうなのか、これまでの研究では明らかではないように思える。

学習者の自己評価を知るにはアンケートを実施する方法もあるが、コースの中で自己評価がどう変わっていくかを見るにはアンケートでは難しいだろう。日々の学習者自身の授業記録の記述から見るのが相応しいと思われる[1)]。シャドーイングの学習者に与える影響を、学習者の立場から考えるためのケーススタディとしたい。

2. 対象コースと学習者、ポートフォリオ

2-1 対象コースと学習者

本稿で利用するポートフォリオは、2019年度後期広島大学日本語研修コースの学習者（12名）によって書かれたものである。学習者については表1を見られたい。同コースは、週15.5コマ×17週の集中コースで、『みんなの日本語』初級I, II（全50課）の本冊を主要教材として使用した。10課までは毎日1課、以降は一週間に3課ずつ進んだ。シャドーングは本冊の「文型」と「例文」をslow speedとnatural speedの二種類録音したものを使った。一日の最後の授業で導入、翌日または翌々日、週末を挟む場合は3日後の最初の授業で学習者が相互にコメントした。すなわち、学習者は毎日か1日おき、長くても二日おきに新しい課のシャドーイングを行なったことになる。資料として1課から42課分（2019年10月11日～2020年2月5日）のポートフォリオを使用した。

表１　学習者

	国籍	性別
A	インド	M
B	ガーナ	M
C	中国	F
D	ミャンマー	F
E	タイ	M
F	タイ	F
G	タイ	F
H	フィリピン	F
I	メキシコ	M
J	インドネシア	F
K	フィリピン	M
L	ベトナム	M

2-2 ポートフォリオの構成

ポートフォリオ[2)]は、「日付」、「練習した課と練習時間（分)」、「できた事柄」、「次回までに注意したいこと・改善したいこと」[3)]、「講師またはクラスメートのコメント」の５つの部分からなっており、最後の一つを除いて、シャドーイングをした学習者自身が記入することになっている。本稿では、このうち、「できた事柄」を利用することにする。

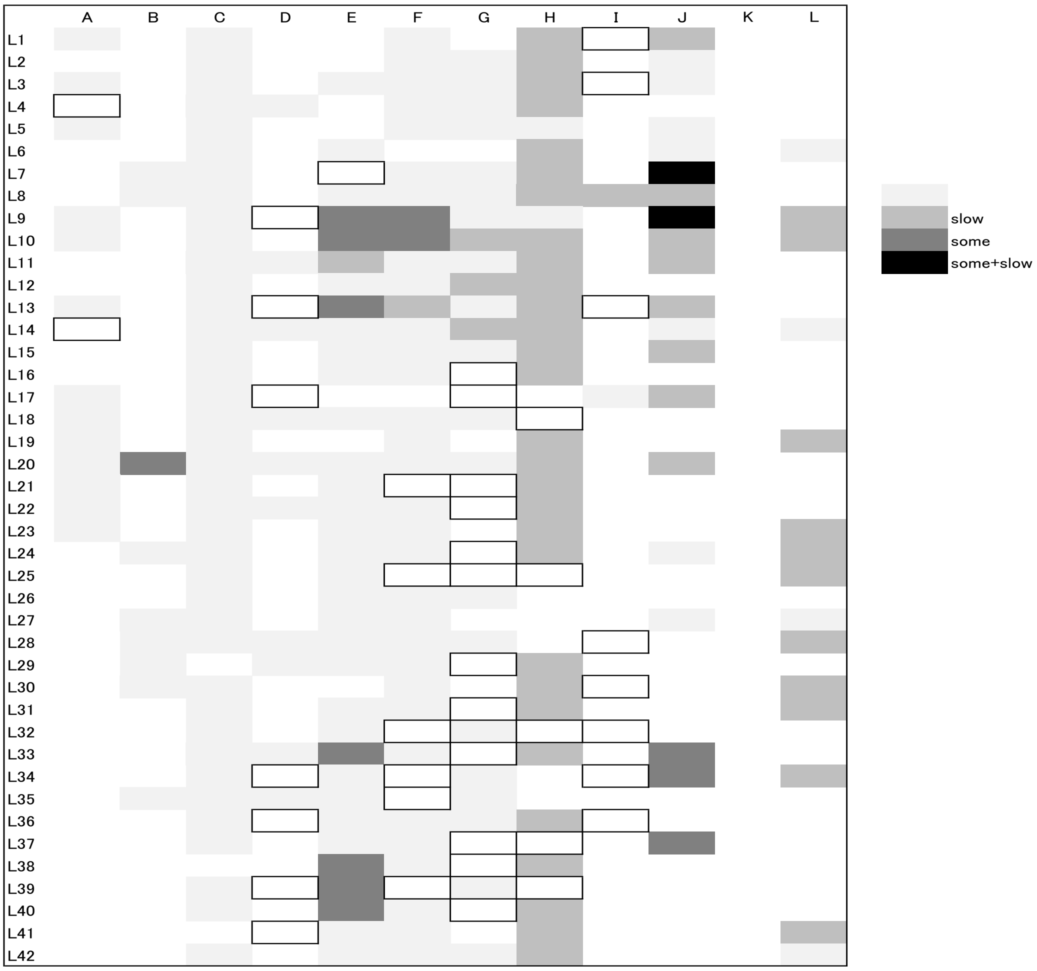
3. 方法

学習者の記述を忠実に転写した。「できた事柄」に書かれたことは、学習者の肯定的自己評価を直接的に反映していると思われる。また、「できた事柄」の書き方にはそれほど多くの多様性はないものと想定できる。実際、いくつかのキーワードを見つけることができた。そこで、それらキーワードの組み合わせの分布を見た。すなわち、FOLLOW, SPEAK のようにシャドーイングが実行されたことを示す語と UNDERSTAND のように理解を表す語、それに ALL, SOME のように全体・部分部分を示す語、SLOW, NATURAL (SPEED)のように速度を示す語をキーワードとした。実際に授業を受けながら、毎日あるいは一日おき、長くても二日おきのデータが 48 回分蓄積されるので、学習者の自己評価の変化の有無や変化の様相を見ることができると思われる。

次に、シャドーイングが実行されたことを示す語と理解を示す語が同じ回に現れた場合、シャドーイングが実行されたとみなした。そうでない場合は理解のみがなされたとみなした。また、全体・部分を示す語が現れない場合は「全体」、速度を示す語が現れなかった場合は natural speed とみなした。

次に、42 課を 21 課ずつ前半と後半に分け、それぞれ理解のみの課の数、シャドーイングが実行された課の数を数え、仮に前半または後半の課数のどちらか一方がもう一方の課数の 75%未満であるとき、前半または後半に理解のみの課、シャドーイングが実行された課が多いとした。

図１　シャドーイングの実行



4. 自己評価

まず、シャドーイングを実行したことを示す語が現れるのは図１のようである[4)]。部分的実行および遅い速度での実行を表す語との組み合わせも示している。なお、□囲みは理解を示す語が現れた箇所を示す。

図１でシャドーイングの実行に関し、前半と後半で差が見られないグループ(C, D, F)、前半に実施した回が多いグループ(G, H, I, J)、および後半に実施した回が多いグループ(B, E, L)が見られる。F, G と I は遅い速度の実行、または一部分のみの実行が前半に見られる。一方、E, J と L には回の前半と後半でそれが見られる。

次に理解を示す語のみが現れるのは図２のようである。部分的理解および遅い速度での理解を表す語との組み合わせも示している。

図２　理解のみ

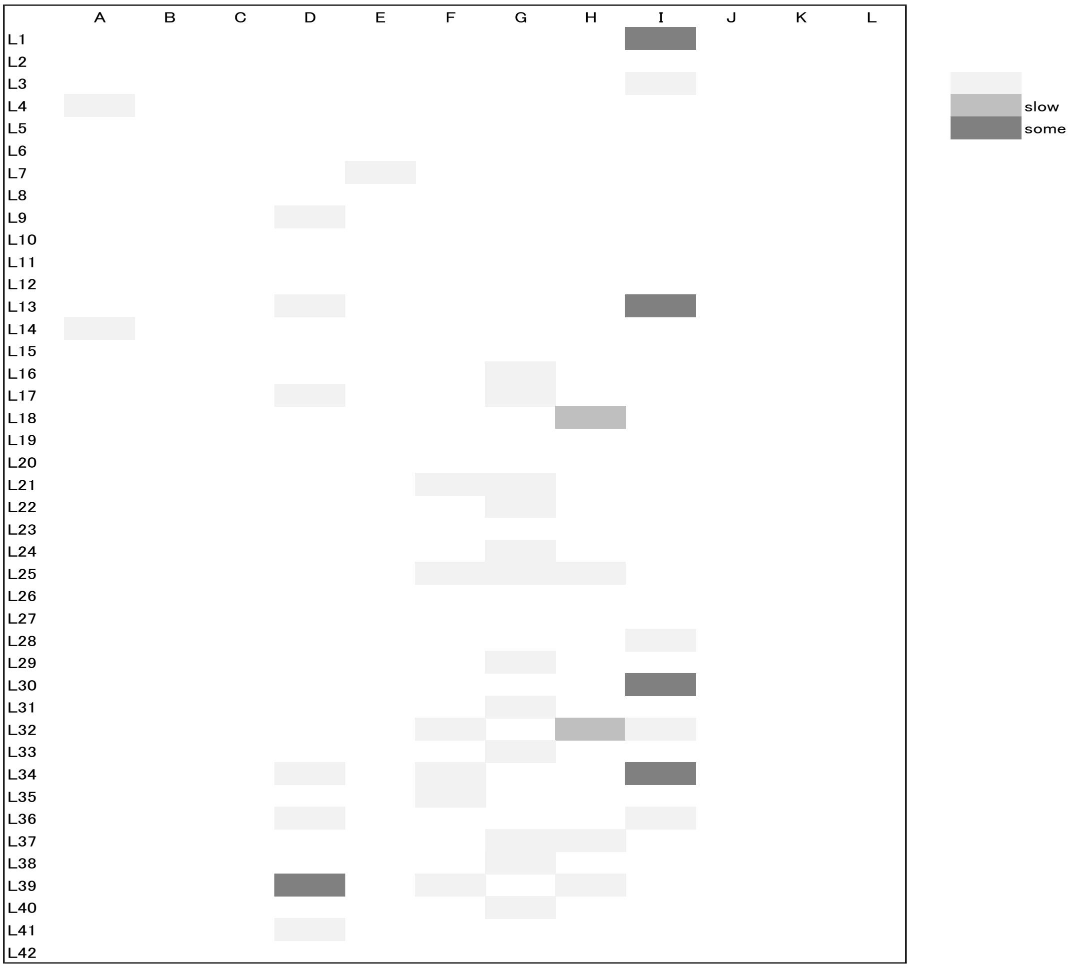


図２で理解のみに関して、前半と後半で差がみられない D と、前半が多い E、後半が多いグループ(F, G, H, I)が見られる。部分的な理解のみは D と I に現れるが、D は後半に、I は前半と後半のどちらにも現れている。また、遅い速度での理解のみは H に現れるが、前半の終わりの方と後半で見られる。

5. 考察

2-1 で述べたように、学習者は毎日か一日、または二日おきに新しい課のシャドーイングを行なうことを求められた。したがって、その課のシャドーイングが不十分なまま次の課のシャドーイングに移ることは十分にあり得、課が進むにつれてシャドーイングの実行ができなくなることが予想される。しかし、前半と後半で差がないグループと後半でより多くシャドーイングを実行したグループが存在し、この予想は必ずしも当たらない結果となった。同様に、課が進むにつれ意味の理解のみにとどまることが予想されるが、これも前半だけに現れる学習者と前半と後半で差がないグループがあり、やはりこの予想も必ずしも当たらない結果となった。理解に留まることは、試したものの実際にはシャドーイングが実行できなかったと解釈できるので、シャドーイングの実行が課が進むにつれ必ずしも一律に難しくなるわけではないと言える。

「ゆっくり」や「部分的」は、シャドーイングの実行において、全くできなかったわけではないが、困難を伴ったと解釈できる。これも後半のみに現れた学習者がいないことからして、シャドーイングの実行が必ずしも一律に難しくなるわけではないと言える。ここで、学習者 E は前半の中頃にシャドーイングの実行に難しさを感じ、その後それは消え、後半の半ば以降再び難しさを感じ、その後消えている。このような自己評価の変化を示す学習者がいることは注目してもよいだろう [5)]。また同様に、理解の難しさについても、後半だけではなく、前半に現れる学習者がおり、やはり一律に難しくなるとは言えないであろう。

7. まとめと今後の課題

学習者の自己評価では、シャドーイングは一律に難しくなるものではなく、回を重ねる毎の自己評価によって、学習者間にグループ差が生じている。今後の課題としては、「練習時間」と「できた事柄」の関連、「クラスメートのコメント」とその影響、「次回までに注意したいこと・改善したいこと」の分析が挙げられる。

注

1) 授業記録には色々な形があり得るだろうが、本稿で採用したポートフォリオも授業記録の一種である。

2) 初級であることを考慮して、ポートフォリオは英語となっている。学習者も英語で書き込むことになっている。特に、「できた事柄」と「次回までに注意したいこと・改善したいこと」を分離して記述するように作られていることは、学生にとっても自己評価がしやすかったのではないかと思う。ポートフォリオの考案と作成にあたっては、同僚のサリー・チャン先生、ダマソ・フェレイロ先生に謝意を表したい。

3) この部分は学習者のモニターに関わる。日本語能力の向上とともにモニターにも余裕が出てくるとすると、この部分の記述がどのように変化するか興味深い。また、これに関連して、シャドーイングでは先に耳に入る音声が、正しい発音の阻害要因になっているかもしれない。果たしてどうであろうか、見てみる必要があるだろう。

4) 学習者 A からは 24 課以降のポートフォリオを回収できなかった。図には入れているが、分析の対象にしていない。
5) 学習者 E は初めのうち「できた事柄」の記載がないか、記載があってもキーワードがない課が多い。「できた事柄」の記載がないところは実施時間も記録されていないので、シャドーイングをしようとしなかったと解釈できる。したがって、学習者 E の初めのうちの自己評価はわからないことが多い。
（本研究は JSPS 科研費 JP18K00688 の助成を受けたものです。）