

IELTS Listening 指導法としてのシャドーイング ーボトムアップ処理による音声知覚力の向上を目指してー

横 野 成 美

(金沢星稜大学女子短期大学部)

1. はじめに

昨今、グローバル化の高まりとともに、使える英語の育成が益々重要視される中、4技能が測定可能な試験として国際的な英語運用能力試験が注目を浴びているが、これまで日本において留学に必要な試験としては、IELTS は認知度において TOEFL にはるかに及ばなかった。しかし、2010年度から2016年度の6年間で日本における受験者は一気に4倍増の37,000人に増加した。また、2018年3月、大学入試共通テストの英語で活用される7団体が申請した民間試験8種の一つとしてIELTSが審査に合格したため、高校生の受験者が拡大すると思われる、今後その指導法の開発が進められなくてはならない。筆者が授業を担当している大学の人文学部国際文化学科においては、授業は全て英語で行われ、在籍する学生は全員が約4~8カ月、1年次後半から2年次前半の早期に海外各国の協定締結校に留学する制度をとっており、IELTS受験が必須となっている。IELTSのスコア・アップは学生にとって留学先の決定に関わる一大事である。そのため短期間で成果が出る指導法の開発は急務であり、従来、易しい教材から始めるように推奨されてきたシャドーイングがIELTSという難易度の高いリスニング教材においても効果的であるかを検証する。

2. IELTS リスニングの難易度

リーディングとは異なり、リスニングでは耳から入ってくる情報をその場で処理して理解しなければならず、もしわからなくても後戻りができないという時間的制約や、立ち止まって辞書で意味を調べることもできないことから、リスニングではリーディングで使用する教材より易しい教材が適しているとされる。Waring(2012)は大抵の日本人のリスニング・スピードは、リーディング・スピードより遅いため、リスニングにはスムーズにリーディングができる2段階下の教材を推奨している。着実にリスニングの力をつけるには易しい理解可能な英語を大量にインプットすることが必要であろう。Waringの主張では extensive listening のためには

- 内容の90%が理解できるもの
- 語彙や文法が95%以上理解できるもの
- CDやテープを止めずに理解できるもの
- 楽しめる内容であるもの

をすべて満たすものでなければならないという。

翻って IELTS のリスニングを見ると、その対極にあると言っても過言ではないだろう。全体として難易度は高いが、各セクションで速度と内容が大きく異なるので、セクションの概要、速度、及び内容の難易度を示す。

セクション1：日常生活における複数の人物による会話（話者2人以上）

セクション2：日常生活におけるモノローグ（話者1人）

セクション3：教育の現場における複数の人物間の会話（話者2人以上）

セクション4：学術的なテーマに関するモノローグ（話者1人）

速度の指標としては WPM を、内容の難易度には Flesch-Kincaid Grade Level を用い、本研究で実際に使用した教材の難易度を示す。

表 1. IELTS リスニング使用教材の速度と readability

	秒数	Word 数	WPM	Flesch Reading Ease	Flesch Kincaid Grade Level
Unit 1 (IELTS Section 1)	159	488	184	85.0	3.3
Unit 2 (IELTS Section 2)	133	374	169	77.0	6.9
Unit 3 (IELTS Section 3)	111	316	171	81.1	3.5
Unit 4 (IELTS Section 4)	313	740	142	52.4	9.9
Unit 5 (IELTS Section 1)	162	475	176	88.4	2.7
平均			168	76.8	5.3

Flesch Reading Ease：1 センテンス当たりの平均単語数と 100 単語当たりの平均シラブル数を元に計算され、0～100 の数字で表され、数字が多いほど読みやすい。60～70 がスタンダード。
Flesch-Kincaid Grade Level：1 センテンス当たりの平均単語数と 1 単語当たりの平均シラブル数を元に計算され、米国の学年でレベルが表示され、数字が大きいほど難しい。

会話問題 (Section1, Section 3) は概して速度が速い傾向があり、WPM は 180 を超えているものもある。内容の面ではセクション4が一番難しい。セクション4は学生が留学した時に大学で受講することを想定した講義を題材としており、内容も多岐にわたる。更に解答は多項選択式のみならず記述形式の問題も多く、主題、論点、例証、物事の因果関係などを理解しなければならない。学生にとって未知語も多く、構文も複雑な難解素材であり、仮にスクリプトを読んで読解問題として扱った場合でも正答は難しいかもしれない。

また IELTS はブリテッシュ・カウンシルが実施する試験であり、これまで主にアメリカ英語の発音に慣れてきた学生達にとって、トーンやイントネーションの違うブリテッシュ英語は聴き取りを困難にする要因となっている。

3. シャドーイング導入の理由

このように難易度の高い IELTS リスニングの授業を担当する中で効果的な指導法を模索する中、IELTS の Listening に関するサイトを閲覧したが、概ね strategy として推奨

されているのは一部の情報をもとに全体の意味を予測する方略であった。以下に幾つか例を引用する。

Don't try to understand everything. IELTS will add lot of extra information but you only need to listen for an answer. ---IELTS Listening Essential 25 tips, IELTS Liz.

Keep your attention going, but don't stop to worry about the meaning of unknown words, etc.. Don't worry if you don't understand everything: just write "something about..."--- All-purpose IELTS listening preparation worksheet.

Ignore unknown words. If you come across any unknown word in the audio then don't panic and waste your time guessing the word. You can just move on to the next question. ---9 Tips for IELTS Listening to Score Sure-shot Band 8

このような、未知の単語にとらわれずに知っているキーワードを頼りに、文脈から全体の意味を掴むというアドバイスはリーディングでもよく見られるものであるが、非母語のリスニングの場合、まず音を捉えられるかが前提条件となる。すなわち、つながって流れてくる発話の音を聞き分け音声認識ができ、さらに音を分節化することが必要である。Cutler & Clifton (1999) が言うように、書記言語ではスペースで単語と単語の間が示され、またパンクチュエーションによって統語構造が明示されるが、音声言語においては、話者が発した切れ目のない音声から、聞き手が音を分節化して、統語情報を分析し、そこからメッセージを再構築しなければならない。リスニングには大きく分けるとこのような「知覚過程」とそれに基づく「理解過程」がある。後者の前提として前者があることは言うまでもないが、理解過程は必ずしも知覚が完全に行われなくても機能し、不完全さを補い一定の意味表象を引き出すことができる (門田, 2015)。そのため確かに試験本番では、上記のような方略が不可欠であると思われる。実際には、リスニングには双方の過程が必要であり、Stanovich (1980) は Interactive Compensatory Hypothesis を提唱し、学習者の confidence が高い時にはトップダウン型の情報の役割は小さく、逆に confidence が低い時にはトップダウンで情報を補う割合が大きくなると述べている。

リスニングには理解過程であるトップダウンと、知覚過程であるボトムアップの双方の過程が必要であるが、門田 (2015) が指摘するように、トップダウン型に頼っていると知覚段階自体が鍛えられないままになってしまう。そこで、敢えて理解過程と知覚過程を切り離し、知覚過程にのみ集中させることが、非母語の聴き取りにおいては必要となる。その際、漫然と聞いているだけでは、なんとなく聞き取れているような気になるが、実際どれくらい聞き取れているかはわからない。

そこで、いわばブラックボックスである頭の中の知覚を、何らかの形で可視化できるよう、アウトプットして確認することが必要である。それにはディクテーションとシャドーイングが考えられるが、玉井 (2005) はディクテーションと比較して、シャドーイングの方がリスニング能力の伸張が速いと報告している。シャドーイングとは “an act or a task of listening in which the learner tracks the heard speech and repeats it as exactly as

possible while listening attentively to the in-coming information” (玉井, 2005 pp.34-35) であり、次から次へと聞こえてくる音声に遅れずについていこうとすることで、普段は聞き流すような細かいところまで意識が音声に向けられ、それを聞きながら話すという日常生活では行わない大変負荷の高い訓練法であるため、知覚過程に集中せざるを得ない。また上述のように、その成果を記録することによって、学習者、指導者の双方が、聞き取れていない箇所を確認できるという利点を兼ね備えている。その他にも、土居 (2011) はシャドーイングの利点として以下の 5 点を挙げている。

- ①アクセント、イントネーションの改善——母語なまりなどの発音の改善、連結などの音声現象の習得、プロソディー、ピッチ、ストレス、抑揚、リズム、ポーズなどの改善
- ②聴解力の向上——目標言語のまま理解することによる外国語処理能力の向上
- ③スピーキング力の向上——即時的な処理をすることで流暢に発話するための橋渡し
- ④語彙、表現の習得——音声刺激による記憶の強化
- ⑤自主学習ができる——いつでもどこでも手軽に練習できる

4. 難易度の高い教材を用いたシャドーイングに関する先行研究

シャドーイング教材の難易度に関しては速度と内容の 2 つの側面がある。門田・玉井は、速度については、テキストを見ないでリスニングして概要が掴めるよう、最初は 1 分間に 100~200 語程度、内容についてはテキストを見ればほぼ意味がわかるようなレベルで、未知語は 100 語に 2~3 語以内が望ましいとしており、これでも難しいと感じる場合はさらにレベルを下げるよう提案している (門田, 2015; 門田・玉井, 2004)。しかし Hamada (2017) が指摘するように、日本の高校の英語教育で使われている検定教科書、また英検、TOEIC 等は難しく、教室において易しい教材のみを使うのは現実的ではないし、易しい教材に限定されるなら、新聞、雑誌のような authentic な教材の使用はできなくなってしまふ。シャドーイングは現在広く導入されているが、難易度の高い教材にはシャドーイングは有益ではないのであろうか。

シャドーイング教材の難易度とシャドーイング向上の関連についての研究は少ない。Hamada (2009) は学生を学力が均等になるよう 2 グループ (Group A, Group B) に分け、さらにその中で higher proficiency learners と lower proficiency learners に分類し、readability index と速度で分類し (基準: wpm=110, Flesch Index=80.0, Lix=35.0, Kincaid=5.7, ARI=5.0) Group A には Less difficult texts、Group B には More difficult texts をシャドーイングさせて比較実験を行った。分析の結果、4 つの群の中で効果に有意差が見られたのは Group A の lower proficiency learners のみであった。すなわち、シャドーイングの効果は学力の低い学生に易しい教材を用いてシャドーイングさせた時に限られ、門田・玉井の説を裏付ける結果となった。

この仮説に反証を試みるため、Hamada (2011) は再度、高校検定教科書の中でも難易度がトップクラスとして知られる *Crown I* (Sanseido, 2007) と authentic な教材として *The Speeches of Barack Obama* (Asahi Press, 2008) の二種を用いて実験を行った。

*Crown I*を使用した実験では、50分の授業で最初の25～30分を内容理解に充て、残りの時間で10行程度の1～2段落のシャドーイングを行った。Pre-testとPost-testとして英検3級のリスニングを使用した。設問によって差が見られた。paired-sample t-testにおいて問題1～10（会話の応答文選択、補助イラスト付き）では統制群、実験群の双方で統計的に有意な改善が見られた。問題11～20（会話の内容一致選択）においては実験群にのみ統計的に有意な改善が見られたが、問題21～30（文の内容一致選択）においてはどちらの群においても統計的に有意な改善が見られなかった。

次に使用したオバマ大統領のスピーチは米国国民に向けてなされたものであり、日本の高校生のレベルを超えた教材と考えられる（*The Speeches of Barack Obama*の中のどのスピーチを使用したかについては記載がないが、2008年の受諾演説であれば146wpm）。授業では50分授業8回をかけて、授業時間全てを充てて17段落のシャドーイングを行った。Pre-testとPost-testとして2005年の6月と10月の英検2級のリスニングをそれぞれ使用した。設問は2種類に分かれ、問題1～15は20～25秒の会話の内容一致選択、問題16～30は25～30秒の文章の内容一致選択問題である。paired-sample t-testにおいて、問題1～15では有意な改善が見られたが、問題16～30においては見られなかった。

Hamada (2009) は、結論として、一般にシャドーイングには易しい教材の方が適しているという考え方が共有されているが、現実には易しい教材のみを用いるのは非現実的であり、教材として用いられるのが学習者のレベルより高い難易度の高い教材の場合、事前に語彙や表現を含め、内容を学習させることで、リスニングの改善に寄与できると述べている。また続けて、昇進や試験などで、検定試験で差し迫って高いスコアが必要な場合、その試験に必要な特定の種類の英語に照準を絞ることが可能であると示している。

5. IELTS リスニングクラスでのシャドーイングの実践

5.1 対象

対象者は大学の人文学部国際文化学科に在籍する1年生で、Grade III (IELTS 5.0-5.5相当) に所属する3グループの学生である。第1グループは第1クォーター、第2グループは第2クォーター、第3グループは第3クォーターに授業を行った。Pre-testとPost-testとして使用したのは日本英語教育協会の実施する英語能力測定テスト英検IBAであり、第1グループは2017年3月と5月、第2グループは、5月と7月、第3グループは7月と11月のIBAテストをそれぞれPre-test、Post-testとして使用した。

5.2 教材

シャドーイング教材としては*Listening for IELTS, Collins*のCDを用い各Unit Part 3のExam Practiceを使用した。

5.3 シャドーイングの実施方法

シャドーイングの実施法としては、テキストをいつ提示するか、また音読、パラレルリディング（テキストを見ながらシャドーイングする）の組み合わせにより様々な方法があ

る。テキストを提示することで、経験知として、シャドーイングは容易になる。岩下(2010)は、第2言語学習者にとっては、テキスト提示の有無がシャドーイング口頭産出の補助的役割を持ち、課題遂行に対する負担を軽減できるとしつつも、一方で、テキストに依存することで音声に注意が向けられなくなる危険性を指摘している。Hamada(2012)は効果的な組み合わせやパターンは明確に提示されておらず、目的に応じてどの方法が効果的であるかを比較、探求した研究はないと述べている。

今回は各グループにおいて段階的に練習項目を増やしてシャドーイング訓練を実施した。

第1グループ

1. スクリプトを見ないでリスニング、問題を解く。
2. ボキャブラリーチェック
3. プロソディーシャドーイング（音声に集中）
4. 自宅学習で5回以上シャドーイング
5. シャドーイングテスト

第2グループ

1. スクリプトを見ないでリスニング、問題を解く。
2. ボキャブラリーチェック
3. プロソディーシャドーイング（音声に集中）
4. パラレルリーディング
5. 自宅学習で5回以上シャドーイング
6. シャドーイングテスト

第3グループ

1. スクリプトを見ないでリスニング、問題を解く。
2. ボキャブラリーチェック
3. プロソディーシャドーイング（音声に集中）
4. 音読
5. パラレルリーディング
6. 自宅学習で5回以上シャドーイング
7. シャドーイングテスト

学習者は自宅でシャドーイングを練習した後、次回の授業で自分のシャドーイングを録音し、録音したものを聞いて、玉井(2005)のチェックポイント法によって評価を行った。また、データだけでなく、学習者がどのように自己評価しているかを知ることが指導上必要であると考え、第1回と第5回のシャドーイングテスト後、質問紙調査で、シャドーイング上達度を、「スピードについていけたか」、「プロソディに注意を向けてシャドーイングができたか」「内容理解が出来たか」を4件法で自己評価させるとともに、自由回答で、

できた点、できなかった点、感想を記入させた。

6. 結果

6.1 事前事後テストの記述統計と分散分析

シャドーイングの効果を測定するために、Pre-test と Post-test のスコアの差が統計的に有意か確かめる方法として、有意水準 5% で両側検定の t 検定を行った。表 2 は各グループの平均得点と標準偏差、および t 検定の結果をまとめたものである。すべてのグループでリスニングテストの成績は向上したが、最も顕著な伸びが見られたのは第 2 グループであり、平均でスコアが 42.71 上昇した。しかし、統計的に有意とみなされるグループはなく、第 2 グループにおいても $t(6)=2.33, p=0.06$ で有意傾向が見られるにとどまった。

表 2. 事前事後テストの分散分析

		n	Mean	SD	t-value	df	p
Group1	Pre-test	7	570.6	44.47			
	Post-test	7	582.7	30.69	-0.90	6	0.40
Group 2	Pre-test	7	526.3	25.96			
	Post-test	7	569.0	39.48	-2.33	6	0.06
Group 3	Pre-test	19	524.4	24.57			
	Post-test	19	529.8	17.33	-0.74	18	0.47

(注) IBA リスニングのフルスコアは 720

表 3. 事前事後テストとシャドーイングテスト得点の平均値の相関

	シャドーイングテストの平均値	Pre-test Post-test の伸びの平均	相関
Group 1	39.76	12.14	0.44
Group 2	31.65	42.71	0.17
Group 3	26.25	5.42	0.06

(注) シャドーイングテストは 50 点満点

またチェックポイント法にて行ったシャドーイングテスト 5 回の平均点と Pre-test と Post-test の伸びの平均に相関があるかを調べた (表 3)。第 1 グループは 0.44 で「やや相関あり」だったが、第 2 グループと第 3 グループでは相関がほとんど見られなかった。シャドーイングテストの結果を見ると、成績が最も良かったのは第 1 グループで第 2、第 3 グループでは学力差を補うため、シャドーイングに加え、それぞれ、パラレルリーディング、およびパラレルリーディング+音読を取り入れたが、シャドーイングテストの結果には反映されなかった。

図1. シャドーイング得点の平均と
IELTS リスニングスコアの散布図

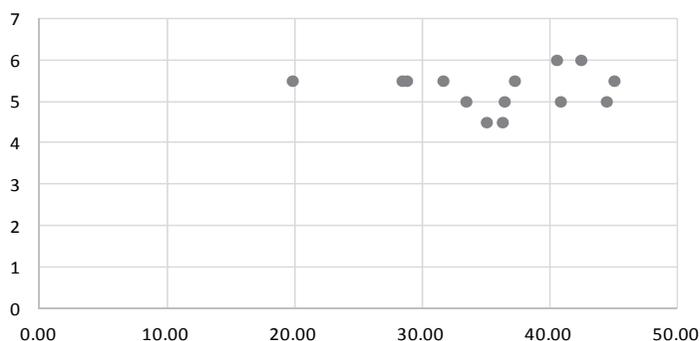


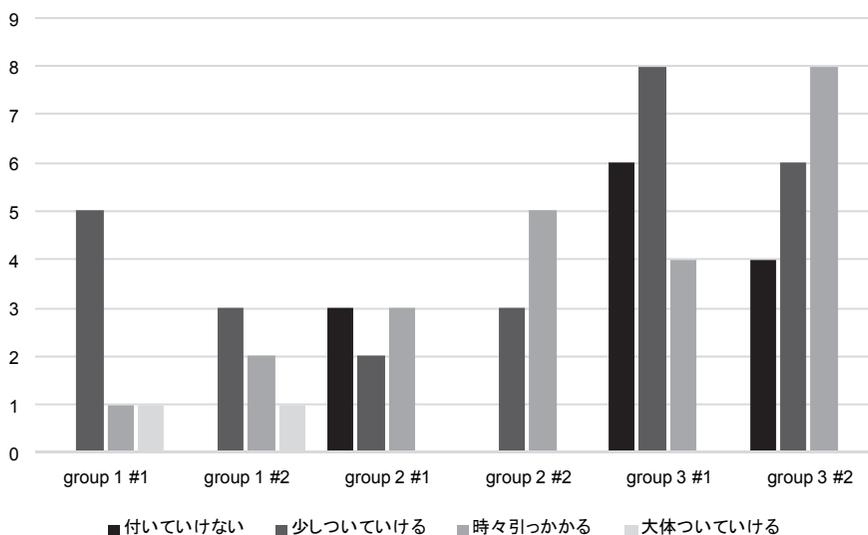
図1はシャドーイング得点の平均を横軸に、事後に受けた IELTS リスニングスコアを縦軸に、第1・第2グループの分布を図示したものである。データ数が少ない(第3グループは事後に IELTS を受験していないためデータから省いた)ため、明確には言えないが、第1グループの相関係数は0.58、第2グループは0.36で弱い相関が見られた。

6.2 質問紙調査

1) 上達度の自己評価

チェックポイント法は、単語を落とさずにいかに正確にシャドーイングが出来たかを測ることが可能であるが、テストでは測れないスピード、プロソディ、内容理解という3つの側面を4段階で評価させた。グラフの左から右に行くに従って自己評価が高くなることを示しており、第1～第3のどのグループにおいても、シャドーイングの練習を積み重ね

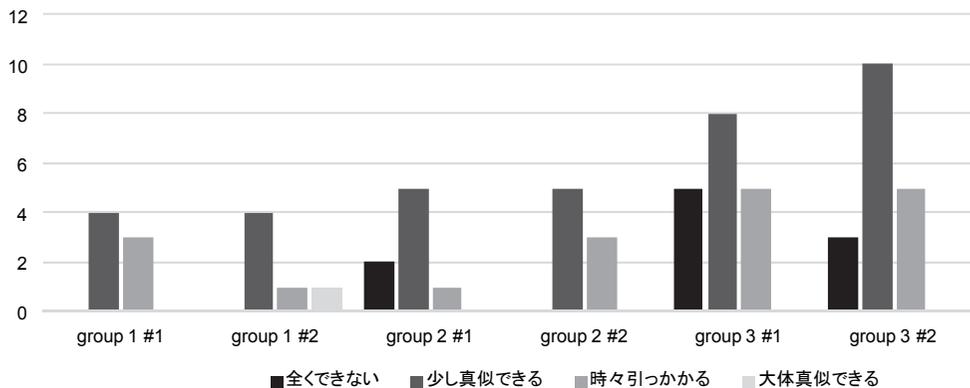
表4. 各グループのスピードに関する自己評価の変化



ることによって自己評価が高まっていることが、見て取れる。

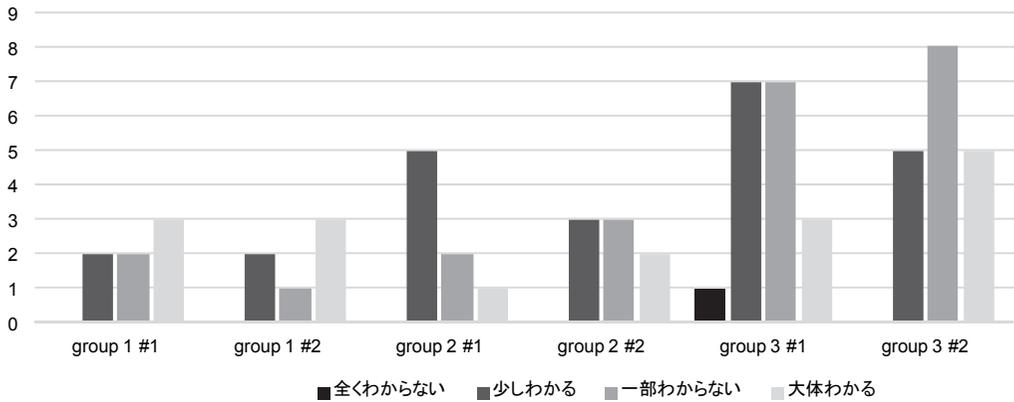
IELTS のリスニングは IELTS リーディングとは異なり authentic ではないが、その速度はネイティブスピーカーが普通に話す速度に近く、最初は、「ついていけない」という自己評価をした学習者が第 2 グループで 3 人、第 3 グループで 6 人、計 9 人 (全体の 27.2%) であったが、最後の調査では全体で 4 人 (12%) に減少した。反対に、「時々引かかる」と「大体ついていける」と回答した割合は合わせて 9 人 (27.3%) から 16 人 (48.5%) に増加した。

表 5. 各グループのプロソディに関する自己評価の変化



IELTS リスニングをより難しく感じさせるのは、学習者が日頃聞きなれないイギリス英語である。イギリス英語の周波数は 200-12,000hz とわれ、これは米英語の 750-5,000hz に比べてもはるかに高く、日本語の周波数 125-1,500hz とは重ならない。また、語中・語尾の r 音の脱落、発音、アクセント、イントネーションの違い (疑問文でも下降調) 等があり、慣れていないと聞きづらい。どの部分が聞き取れないかを把握して、最終的には自分でも同じように発音できるようにすることで、イギリス英語の音声体系が頭の中に作られ、聞いたときに理解できるようになる。当初は「全く真似できない」が 7 人 (21.2%) であったが、3 人 (9%) に減った。しかしながら、最終的に「大体真似できる」という自己評価をしたのは 1 人 (3%) に過ぎなかった。

表 6. 各グループの内容理解に関する自己評価の変化



内容理解に関しては、スピード、プロソディとは異なり、最初から自己評価は低くはなかった。「全くわからない」を選んだのはわずか1人であった。「一部分らない箇所もある」と「大体わかる」を合わせて最初は18人（54.5%）であったが、22人（66.7%）に増加した。

全体を見ると、どの項目においても、第1グループでは初回から一番低い評価を選んだ学生がいなかった。これはプレースメントテストにより最初から Grade III に配属された学生は、Grade II を経て進級した第2グループまたは Grade I と Grade II を経てこのクラスに進級してきた第3グループの学生より、自己効力感が高いためと考えられる。

2) シャドーイングに対する意識の変化

速度が速くかつ難しい IELTS という教材のシャドーイングに対し学習者がどのように感じたのか、またシャドーイングの練習後どのような変化が生じたかを調査するため、自由回答法で調査を行った。学期の初めと終わりでシャドーイングに対する意識の変化をグループ毎に示す。

第1グループ

学期初め

- 何度も練習してみたけれど、練習するほど **fluent** になるのが分かって楽しくなった。
- シャドーイングは文章理解度、語彙、リスニング力など多くを良くしてくれる優れた練習方法だと思いました。スピードについていけないのが悩みです。
- シャドーイングは苦手なので毎日練習出来たらいいなと思う。

学期終わり

- 冠詞が抜けがち。また途中ついていけない箇所がいくつかあった。もっと練習が必要だと思います。しかし初めての頃に比べると上達はしたのではないかと思います。
- 最初よりは喋りながら同時に内容を理解できるようになったと思う。聞き逃しても文法から推測できるようになった。

第2 グループ

学期初め

- とても速かった。抑揚のいい練習にもなるので続けたい。
- **Script** を見ながらやるのとやらないので、知っている単語も聞きそびれることがたくさんあった。
- **Script** を見ていないと何を言っているか分からないところが結構あって聞き取れた単語しか言えなかった。

学期終わり

- 声のトーンを真似できるようになった。内容も同時に理解できるようになった。シャドーイングはリスニングのスキルを上げるのに重要な方法だと思った。
- 聴き取りながら意味を理解することができた。

第3 グループ

学期初め

- **Speaker** のスピードが速くなると全くついていけなくなって、焦り、本来聞き取れる所も逃してしまった。シャドーイングを練習すれば聞き取れるし、喋れるようになりそうな手応えを感じた。
- 自分は言えてると思ったが録音を聞くと全然言えてなかったの、思っているのと違うと分かったし、ちゃんと言葉にできていなかったの、ちゃんと喋れるように練習したいです。
- 海外の方は喋る速さがとても速いので留学までについていけるようにしたい。
- 文が長いと途中でついていけなくなるから、自分が全然聞き取れていないと分かった。ネイティブのスピードについていけるようになりたい。

学期終わり

- 初めよりついていけるところが増えたと感じた
- 練習を重ねていくうちに発音が少し良くなったり、ネイティブの話す英語のスピードが分かりました。またボキャブラリーの上達も少しできたと思います。留学前（授業が終わっても）シャドーイングを続けようと思います。
- 前置詞も落とさず聞けるようになってきた。シャドーイングがなかなか上達しないので頑張りたい。
- 少しずつ慣れていった。シャドーイングをすることによってリスニングの力が付いたと思います。

シャドーイングという認知的負荷の高い練習を難易度が高い IELTS で行うのは難しすぎるのではないかという危惧はあったが、学生達は、スピードについていけず苦勞しながらも、シャドーイング練習をすればリスニングが上達するのではないかという手応えを感じ、実際、練習を重ねることで、その成果を自覚し、シャドーイングを好意的に捉えていることがわかる。

7. まとめと今後の課題

本研究では、従来、学習者のレベルより一段階低い i-1 のレベルの教材が適しているとされるシャドーイングにおいて、難易度の高い IELTS を用いた場合でも効果があるかを検証した。

シャドーイングを測定したテストと総合的なリスニング力を測る IBA テストとの相関はそれ程高くなかったことから、玉井 (1997) が指摘するように、シャドーイングは聴解力伸張に対して訓練効果を持ちはあるが、シャドーイング技術＝聴解力と言う単純な等式は成り立たないことが分かる。シャドーイングは、音声認識に焦点を当て、音韻分析能力を測る音韻分析段階のプロダクトであるのに対し、リスニングテストは、意味理解を測定する最終的なプロダクトであるためと考えられる。そのため、IELTS においても高いスコアを得るには、シャドーイングと並行して、トップダウン型の処理も併せて指導していく必要があることは否めない。

しかし、質問紙調査によると、学習者はシャドーイングをすることで、聴き取りが向上したとの実感を得て、その有効性を認めている。対象とした学習者は留学を控え、通常の英語学習者と比べ、はるかに高い動機付けがあることが結果に影響を及ぼした可能性は否定できないものの、IELTS という難易度の高い教材であってもシャドーイングは有効に機能したと言えよう。シャドーイングをすることで、自己の弱点がはっきり分かり、それは録音をして、自分のシャドーイングの出来を再確認することにより、さらに明確になる。学生が述べているように、自分ではもっと出来たつもりでも、録音を聞いてみるとそのギャップに気付かされる。特に IELTS のような難しい教材においては、易々とはシャドーイングができるようにはならない。しかし、スポーツのトレーニング理論である「過負荷理論」が示すように、現在の力で余裕で扱える負荷では筋肉が発達しない。ある程度の過負荷を与えることで、少しずつでも聴き取りが上達することを学生自身も実感できたのではないだろうか。

IELTS という難しい教材においてシャドーイングが一定の役割を果たしうると考えられることから、今後、比較的レベルの高い教材にもシャドーイングを使えることが示唆される。Hamada (2017) は、通常の日本の英語授業においては、学習者のレベルより高い教材を選ばなくてはならないため、シャドーイングの前に内容を理解し、その後で復習活動としてシャドーイングを行うことを推奨している。Nakayama (2017) が提唱している Visual-Auditory Shadowing という視覚と音声を組み合わせたシャドーイング方法は難易度の高い教材に有効かと思われる。今回、音読、パラレルリーディング等の組み合わせに関しては十分な研究が出来なかったが、Visual-Auditory Shadowing も含め、様々な方法がある中で、難易度の高い教材に対して、何が最適の組み合わせであり、どのような活用法がよいのか、またさらに新しい形態のシャドーイングが開発できないかについて今後の研究課題としていきたい。また染谷 (1996) が指摘するように、これまでシャドーイングの副次的効果とされてきた、発話のリズム、イントネーション、センスグループ間のポーズの置き方、あるいは音の連結や弱化などに伴う音声変化といったプロソディ感覚の養成は、本来シャドーイングの目的であると言っても過言ではない。IELTS のリスニングにお

いては学生にあまり馴染みのないブリティッシュ英語のプロソディに慣れるという観点からもシャドーイングには大きな効果があると思われる。今後はシャドーイングによるプロソディの向上をどう計測し評価するかも併せて検証していきたい。

参考文献

- Cutler & Clifton (1999) *Comprehending spoken language: A blueprint of the listener*. In C. M. Brown, & P. Hagoort (Eds.), *The neurocognition of language* (pp. 123-166). Oxford University Press.
- Hamada, Y. (2009). The Effect of Shadowing with Different Text Levels on Listening Proficiency. *Nakamura English Education Award, The Institute of Japan English Education*.
- Hamada, Y. (2011). Improvement of listening Comprehension Skills through Shadowing with difficult materials, *The Journal of Asia TEFL*, Vol.8, No 1, 139-162.
- Hamada, Y. (2012). An effective way to improve listening skills through shadowing. *The Language Teacher*, 36(1), 3-11.
- Hamada, Y. (2017). *Teaching EFL Learners Shadowing for Listening*. New York: Routledge.
- Nakayama, T. (2017) *Efficacy of Visual-Auditory Shadowing Method in SLA Based on language Processing Models in cognitive Psychology*. Kaitakusha.
- Stanovich, K. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the acquisition of literacy. *Research Quarterly*, 16, 32-71.
- Waring, R. (2012). Starting Extensive Listening. Retrieved from http://www.robwaring.org/el/starting_extensive_listening.htm, 4/24/2018.
- 岩下真澄 (2010) 「日本文の視覚呈示がシャドーイングの遂行成績に及ぼす影響」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部 第 59 号, 219-227.
- 門田修平 (2015) 『シャドーイング・音読と英語コミュニケーションの科学』コスモピア
- 門田修平・玉井健 (2004) 『決定版英語シャドーイング』コスモピア
- 染谷泰正 (1996) 「通訳訓練手法とその一般語学学習への応用について-第 47 回通訳理論研究報告要旨」。『通訳理論研究』(通訳理論研究会) 第 6 巻 2 号 : 27-44.
- 玉井 健 (1997) 「シャドーイングの効果と聴解プロセスにおける位置づけ」『時事英語研究』36. 日本時事英語学会
- 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
- 土居美有紀 (2011) 「初級授業にシャドーイングを取り入れる。ー先行研究から学ぶー」南山大学国際教育センター紀要 12, pp.77-91.