

法政大学学術機関リポジトリ

HOSEI UNIVERSITY REPOSITORY

PDF issue: 2024-07-17

英語教育におけるリスニング、シャドーイング、ディクテーションの関係

IINO, Atsushi / 飯野, 厚

(出版者 / Publisher)

法政大学多摩論集編集委員会

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

Hosei University Tama bulletin / 法政大学多摩論集

(巻 / Volume)

29

(開始ページ / Start Page)

67

(終了ページ / End Page)

81

(発行年 / Year)

2014-03

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00009601>

法政大学「多摩論集」第29号
2013年3月

英語教育におけるリスニング、 シャドーイング、ディクテーションの関係

飯 野 厚

英語教育におけるリスニング、 シャドーイング、ディクテーションの関係

飯 野 厚

1. はじめに

英語教育における指導技術、あるいは学習方法としてディクテーションがある。英語の音声を聞いて文字に書き起こす活動で、リスニング力の向上を図る活動として普及している（玉井, 1992、柳原, 1995、など）。また、指導上の利点としては、テキストに空欄を作るだけで教材を準備することができる準備の容易さ、聞いた発話を書きとるという指示の容易さ、解答は一つであるため確実に照合が行えることなどが挙げられている（杉浦ほか, 2002）。

一方、Jafarpur and Yamini(1993) や Sugawara(1999) のようにディクテーション指導はあまりリスニングに効果をもたらさないという実証報告がある。問題点として、通常の教科書や英語教材で提示されるディクテーション課題は、単語や句レベルの書きとりにとどまるものが多いことが挙げられる。語句レベルの細部の聞き取りに焦点が向きがちとなりなり、大意把握や意味理解などの側面が育成されないことなどが指摘されている。

さらに、筆者の経験から、ディクテーションを授業において導入すると課題の達成時間に大きな個人差が生じるという欠点もある。一斉に音声を聞かせるような教室環境の場合、全員が書き取れるまでの回数や所要時間を確保しようとする決して効率のよい指導法とは言えない。

本論では、このようなディクテーションの指導上の欠点とリスニング能力育成に対する効果への疑問を補うための活動として、一定量の文章を扱ったシャドーイングに着目した。シャドーイングとは、音声を聞いた直後に口頭で再生する活動である。シャドーイングは筆記こそ伴わないが、聞いた音声を即座に再生するために細部に焦点を当てる必要がある点はディクテーションと類似した活動であ

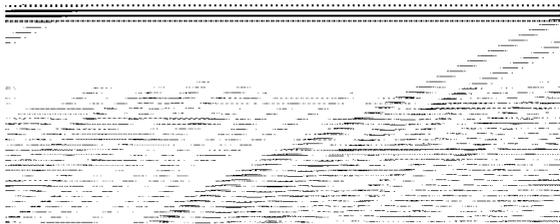
る。しかし、シャドーイングはディクテーションほど再生自体に時間を要さないため、まとまりのある音声（文章レベル）を何度も聞いて多くの学習者ができるようになるまで、くり返し行うことができる。シャドーイングによって、談話レベルの長い英語を扱ったり、再生に要する時間的な個人差が緩和したりできるのではないだろうか。

2. リスニングの過程とディクテーション、シャドーイングの位置づけ

ディクテーションもシャドーイングも一定期間指導を継続することでリスニングに効果があることは認められている（玉井, 2005、Iino, 2005、など）。これは、リスニングにおける音の入り口の部分とされる音韻知覚の自動化（*automatization*）が促進されるためと考えられている。リスニングの過程を情報处理的にみると、入力経路が音声というだけでリーディングの過程と類似している。具体的には、ボトムアップ処理とトップダウン処理に関わる処理が相互に補完しあいながら理解・解釈を構築する過程である（Grabe, 2008）。

図1に示す通り、音素、音節、語、句、韻律的特性（*prosody*）といった音声情報の知覚がボトムアップ処理である。この過程では音素や音節の認識を経て単語認識に至るための心的辞書（*mental lexicon*）（Aitchison, 1994）において、音韻情報へのアクセスが行われる。また、句や文を同定するためのストレス、リズム、イントネーションといった超分節の音韻特性（*suprasegmental features*）の知覚も行われる。一方、トップ

図1 リスニング過程と作業記憶の自動化モデル



ダウン処理では、ボトムアップ処理における知覚処理を経た情報にもとづいて意味へのアクセスが行われる。意味へのアクセスの単位は語、句、文、談話などいずれの場合も有り得る。とりわけ音声情報の場合は、処

理単位は文単位とは限らない。構築されるメッセージの心的表象 (mental representation) は文に限らず、得られた情報を結合して理解する状況的推論を経た命題となる。これらの作業と並行して、背景知識の活用、理解した内容の解釈、論理的な推論、さらに自らの理解度を概観するようなメタレベルの理解モニターなどが行われる。

このような複数の処理に対して、音韻知覚の熟達度や語句の音声に対する親密度に応じて作業記憶 (working memory) における注意配分が調節される。たとえば、リスニング力が熟達した学習者は、ボトムアップ処理の知覚 (音韻認識) が無意識かつ迅速に行われるような自動化 (automatized) された状態にあり、余った注意資源を理解に向けて制御すると考えられている (図 1)。このような考え方は McLaughlin et. al. (1983) による注意処理モデル (Attention-Processing Model) における周辺的自動注意処理 (peripheral automatic attention processing) として以前から注目されている。日本人学習者の多くは英語を聞き慣れていないため知覚に比重が傾き、理解に注意が向きにくい。聞いているつもりでも意味処理まで到達しないことが少なくない。また、音韻情報の蓄積が不十分なので音声から意味を想起できないことも少なくない。語彙の音韻処理に関しては、Nation (2006) も語彙知識とリスニングの関係に注目している。

外国語によるリスニングの場合、熟達した聞き手は、心的辞書に貯蔵されている語彙や表現の音声記憶にもとづく知覚が、ある程度自動化していて、余った注意力を理解に向けて制御することができる。逆に、知覚レベルの自動化が不十分な学習者は音の認識作業に注意力が費やされ理解が達成できないことが多い。

このような過程において、シャドーイングとディクテーションは知覚 (音韻認識) の自動化の指標と位置づけることができ、いずれも音韻知覚が顕在化される活動と言える。

3. 先行研究

シャドーイングとディクテーションの比較を含んだ研究にはリスニング力に対する指導の効果を検証するものが多い。玉井 (1992) はシャドーイングのリスニ

ング力への効果を、ディクテーションと比較している。被験者として高校生 94 名を 2 群に分け、3 ヶ月間の処遇を施し、リスニング力の伸長を測った。その結果、シャドーイング群>ディクテーション群 ($p < .05$) という結果が得られた。また、シャドーイングの技能テストと初級者向け習熟度テストの SLEP テストにおける聴解スコアの相関が低いことから ($r = .285$)、シャドーイングはリスニングの下位構成技能としての位置づけが考えられると考察している。また、シャドーイングはワーキングメモリの音韻ループにおける内語反復機能の活性化をもたらすのではないかと考察している。

柳原 (1995) は、短期大学生 90 名をシャドーイング群、ディクテーション群、聴解群に分け 8 回の処遇を施した。その結果、シャドーイング>ディクテーション>聴解という順にリスニング得点平均の伸びが観察されたと報告している。

茅野 (2006) は、シャドーイングもディクテーションもいずれもリスニング力を向上させる可能性がある活動と判断し、シャドーイングとディクテーションを組み合わせた指導を半年間、18 回にわたって行った。統制群が設けられていない単一事例研究であるが、高校生 78 名を 3 つの習熟度群に分けて分析した結果、中位群と下位群において有意な伸びが観察された。一方、上位群においてはその効果は見られなかったという。上位層の学習者群はすでに一定の英語音体系や韻律的特徴を習得している者が多かったためではないかと考察している。

玉井 (2005) は、玉井 (1992) のデータを再分析した結果、低習熟度群に対するシャドーイング指導が有効であることを検証している。また、新たに短大 1 年生 93 名に対し 3 ヶ月にわたって、シャドーイングを継続的に処遇した群とディクテーションを継続的に処遇した群を設け、習熟度要因も混みにしてリスニング力への効果比較を行った。その結果、中位群および下位群に対するシャドーイングの効果がリスニングの効果よりも有意に高かった。

以上の実証研究から、シャドーイングとディクテーションの指導の効果を比較した場合、シャドーイングの効果が高かったことや、習熟度が低めの学習者群に有効との結果が出ている。また、両者を組み合わせた場合に効果があることも示されている。しかし、シャドーイングとディクテーションとの関係自体はあまり検証されておらず、どちらがリスニングに対してより強い関係を示し、より効率的な指導法といえるのか、基本的な疑問に対する答えは出していない。

4. 研究

(1) 研究課題

1) シャドーイングとディクテーションはどのような関係を示すだろうか (相関分析)

相関分析によってディクテーションとシャドーイングの関係が強く、リスニングに対して同等の関係を示すのであれば、時間的簡便さという点からシャドーイングの汎用性を検討する意義付けを得られる。

2) ディクテーションとシャドーイングはそれぞれリスニング力に対してどのような影響力をもつのだろうか (重回帰分析)

ディクテーションやシャドーイングが、背景にある語彙や表現の知識とともにどの程度リスニング力に寄与するのかを重回帰分析によって探ることで、指導への示唆を得る。

(2) 協力者

本学経済学部国際経済学科3年生(2009年度)の必修英語2クラス(仮称AとB)の履修者77名を対象者とした。すべてのテストデータを持つ有効対象者はAクラス33名、Bクラス37名で合計70名を分析対象者とした。2クラスとも学科内の習熟度別クラス編成において中位にある集団であるが、Aクラスの方がBクラスよりも1ランク上の位置づけであった¹。

(3) 測定方法

教育測定研究所によって開発されたコンピュータによるCASECテスト(Computerized Assessment System for English Communication)を実施し、習熟度とディクテーションの測定を行った。CASECは語彙・読解と表現・リスニング・ディクテーションの4セクションからなる(表1)。第1セクションと第2セクションは文中の空欄に適切な語を選択して答える問題、第2セクションは対話を読む

¹ 習熟度別編成の基準はTOEFL ITP Level 2 (ETS)の得点にもとづいているが、学内において情報開示の基準が厳格であるため、本研究の分析基準としての利用は行っていない。

で空欄に適する表現を答える問題である。第3セクションはまとまった英文(対話、独話)を聴いて、画面に表示されている発問の答えを、選択肢から選ぶ形式である(図2)。第4セクションは、単文あるいは短い対話文中の空欄に当てはまる語(複数で連続している)を聴いて、タイピングによって文字を入力するディクテーション形式である。1問ごとに時間制限内で繰り返して聴くことが可能である。

表1 CASECの構成

Section	出題内容	解答方式	制限時間	配点
Section 1	語彙力	4肢選択	60秒/問	250点
Section 2	表現力	4肢選択	90秒/問	250点
Section 3	リスニング	4肢選択	60秒/問	250点
Section 4	ディクテーション	書き取り	120秒/問	250点

同テストはコンピュータを利用したCAT(コンピュータ適応型テストシステム)²であるため、50分程度の短時間で実施できる。問題間の信頼性係数は.93(教育測定研究所)とされているため習熟度を測るテストとして妥当と判断した。また、総合スコアからTOEICに対して高い確率で換算点を示すことができるため学習

者の習熟度を理解しやすいという利点もある³。

図2 CASEC リスニングの画面



本研究では、第3セクションのリスニングテスト、第4セクションのディクテーションをそれぞれの変数として利用した。また、第1セクションと第2セクションの平均値を、知覚を支える語彙・表現知識の指標として利用した。

² CATとは、IRT(項目応答理論)に基づいた問題プールから、受験者の解答の正解・不正解によって次の問題の難易度を変化させていくComputer Adaptive Testの略である。

³ CASECの総合スコアとTOEIC(R)の自己申告スコアとの相関係数は.84とされている(教育測定研究所)。

(3) シャドーイングテスト

音声は授業で用いている教科書『ABC News 11』（2009, 金星堂）の付属 CD から一部抜粋し、小テストとして実施した。範囲は複数の課の中の一部が出題されると事前に予告した。テストは個別に別室にて 1 名ずつ実施した。学生は教師の前に座り、ヘッドセットを

装着し、音量調整を行った上でシャドーイングを実施した。音声テキストの長さは約 1 分以内で終わる量とした。研究者が、録音したシャドーイングの音声を聞きながらチェックポイント法（玉井, 2005）によって個別に採点を行った（付録）。チェックポイントとして設定した 10 語のみを採点対象としてスコア化した。チェックポイントとなる語は、発話しやすい内容語（名詞、動詞、形容詞など）、発話しにくい機能語（弱形の助動詞や前置詞、接続詞など）を混合した。

図3 CASEC ディクテーションテストの画面



5. 結果

5.1 記述統計

協力者 70 名全体の CASEC 得点のデータを表 2 に示す。CASEC 得点の平均は 1000 点満点中 538.9 点 (SD=66.7) であった。また、TOEIC 換算点では 483.5 点 (SD=80.7) という結果であった。日本人大学生としては中級レベルの英語学習者群と位置付けることができる。

リスニング、ディクテーション、シャドーイングにおける記述統計を表 3 に示す。また、Vocabulary と Expression のセクションを合わせた語彙・表現の平均値も示す。結果においていずれのテストにおいても分散の正規性は確保されていた。また、はずれ値の確認を行ったが当てはまるデータは無かったので全てのデータを分析対象とした。

表2 CASEC得点結果 (N=70)

	CASEC 総合点	TOEIC 換算
平均	538.9	483.5
標準偏差	66.7	80.7
最小値	388	315
最大値	687	675
中央値	543	485
尖度	-0.39	-0.51
歪度	-0.27	-0.07

表3 リスニング、ディクテーション、シャドーイングの結果

テスト	リスニング (/250)	ディクテーション (/250)	シャドーイング (/10)	語彙・表現 (/250)*
平均	139.5	127.5	5.8	136.0
標準偏差	27.4	20.5	2.0	18.0
最低得点	73	77	2	92
最高得点	201	175	10	178
中央値	145.5	131.5	6	133.8
尖度	-0.42	-0.40	-0.61	0.08
歪度	-0.29	-0.25	-0.01	-0.24

*CASEC の第 1 セクションと第 2 セクションの平均値

5.2 相関分析

ディクテーション、シャドーイング、語彙表現、リスニングの結果を用いてピアソンの積率相関係数をエクセル統計によって算出した(表4)。その結果、ディクテーションとシャドーイングの間には中程度の相関関係が見られた($r=.499, p<.01$) (図4)。リスニングに対して、ディクテーションもシャドーイングも弱い相関が見られた($r=.358, p<.01$, 図5; $r=.295, p<.05$, 図6)。ちなみに理解力の1つの指標とされる語彙・表現はリスニングに対して、中程度の相関を示した($r=.463, p<.01$)。

英語教育におけるリスニング、シャドーイング、ディクテーションの関係

表4 シャドーイング、ディクテーション、語彙・表現、リスニングの相関行列

	ディクテーション	語彙・表現	リスニング
シャドーイング	.499**	.249*	.295*
ディクテーション	—	.450**	.358**
語彙表現	—	—	.463**

* $p < .05$ ** $p < .01$

図4 シャドーイングとディクテーションの関係 ($r = .499$)

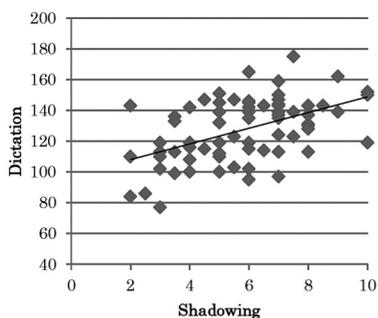


図5 ディクテーションとリスニングの関係 ($r = .385$)

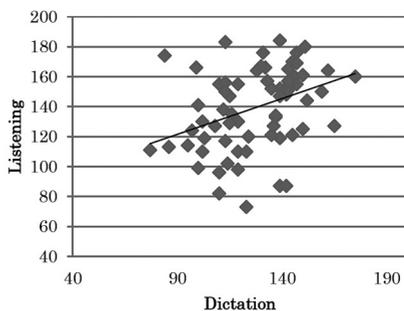
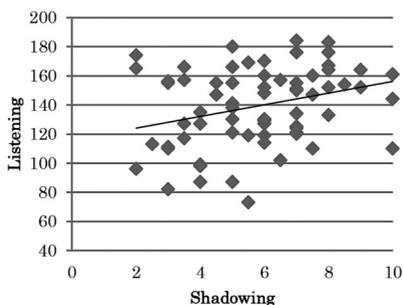


図6 シャドーイングとリスニングの関係 ($r = .295$)



5.3 重回帰分析

CASEC のリスニングスコアを従属変数、語彙表現を独立変数の 1 つ目、2 つ目にシャドーイングとディクテーションを入れ替えて強制投入法による重回帰分析を行った。

ディクテーションを独立変数に入れた場合、表 5 の結果を用いて以下の回帰式が作られた。

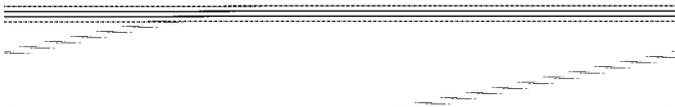
$$\text{リスニング得点} = 29.005 + .251 \times \text{ディクテーション} + .577 \times \text{語彙・表現}$$

表5 ディクテーションを独立変数として入れた場合の重回帰分析結果

N=70	リスニングとの 相関係数	偏回帰係数	標準化 偏回帰係数 β	寄与率
ディクテーション	.358	.251	.188	7%
語彙・表現	.463	.577	.379**	18%
重相関係数 R	.493	定数項 29.005		
決定係数 R^2 調整済	.220			24.3%

多重共線性の問題は無く、モデルとしての適合度は良好 ($F(2,67) = 10.746, p < .01$) であったが、リスニング得点に対して 2 つの独立変数からは 24.3% しか説明できていないという結果には注意が必要である。加えて、ディクテーションの標準偏回帰係数 β は非有意であり、変数の存在意義が問われる結果であった。パ

図7 ディクテーションとリスニングに関わるパス図



英語教育におけるリスニング、シャドーイング、ディクテーションの関係
 ス図においてその関係性を示す (図7)。
 シャドーイングを独立変数に入れた場合も、表6の結果から以下の回帰式が作
 られた。

$$\text{リスニング得点} = 38.117 + 2.162 \times \text{Shadow} + .633 \times \text{語彙} \cdot \text{表現}$$

表6 シャドーイングを独立変数として入れた場合の重回帰分析結果

N=70	リスニングとの 相関係数	偏回帰係数	標準化 偏回帰係数 β	寄与率
シャドーイング	.295	2.612	.192	6%
語彙表現	.463	0.633	.416	19%
重相関係数 R	.499	定数項 38.117		
決定係数 R^2 調整済	.227			24.9%

多重共線性の問題も無く、モデルとしての適合度は良好 ($F(2,67) = 11.125, p < .01$)であったが、リスニング得点に対して2つの独立変数からは24.9%しか説明できていないという結果にはディクテーション同様に注意が必要である。また、シャドーイングの標準化偏回帰係数 β も非有意でディクテーション同様の結果となった (図8)

図8 シャドーイングとリスニングに関わるパス図



6. 考察

研究課題1に関して、シャドーイングとディクテーションの間に中程度の正相関が認められた。玉井(2005)の研究における上位群と同様の傾向であった。本研究の対象者はTOEIC換算の平均点が480点前後である。この習熟度を持つ学習者群においては玉井の上位群同様、シャドーイングとディクテーションはある程度関連した活動としてとらえることができよう。また、両活動とリスニングとの関係においては、ディクテーションの方がやや高めではあったものの、両者とも低い相関係数を示した。この点に関しては玉井(2005)が同様の結果を得ており、知覚と理解からなるリスニング過程においてシャドーイングやディクテーションが担う部分は限られていると考察している。リスニング能力は知覚を中心とする音声処理能力だけで構成されるものではないことが改めて示唆される結果であった。

研究課題2に関しては、重回帰分析によって知覚に関わる要因としてディクテーションまたはシャドーイングを取り入れ、知覚(音韻認識)を支える要素として語彙・表現の知識を独立変数として援用した。結果として、ディクテーションと語彙・表現の寄与率は(24.3%)、シャドーイングと語彙・表現をあわせた寄与率(24.9%)とほぼ同じ比率を示した。回帰式としての適合性は認められたものの、ディクテーションもシャドーイングも単独では寄与率は6~7%と低いレベルであった。両者とも予測変数としての存在そのものが、語彙・表現知識に劣る形となった。しかしながら、音韻知覚と語彙・表現の知識によって、リスニング力の4分の1程度が説明されていることから、Nationが言及している語彙とリスニングの関係に対して1つの具体的指標を示すことができた。また、この結果は、研究課題1の知覚の熟達度を示すディクテーションやシャドーイングでは説明できない要素、すなわち、語彙・表現知識以外の高次の言語的、認知的処理過程のかかわりの大きさを改めて認識させる結果であった。高次の処理とは、具体的には、リスニング過程(図1)における、背景知識の活用、語以上のレベル(句や文)の意味処理、談話の意味処理、理解した内容にもとづく解釈、推論、自ら理解度を評価するメタ認識といった要素である。今後、これらの高次処理に関する変数を盛り込んだモデルの構築とその検証が求められる。

7. 教育的示唆

本論では、シャドーイングとディクテーションがリスニングに対してどのような関係性を示すか確認した。両者の関係は近いといえるが（中程度の相関）、重回帰分析の結果からは両者がリスニング力の向上につながる万能の学習法でないことも示唆された。したがって、語彙や表現の知識にとどまらずトップダウン処理に通じるボトムアップ処理の充実を図ることが必須であろう。

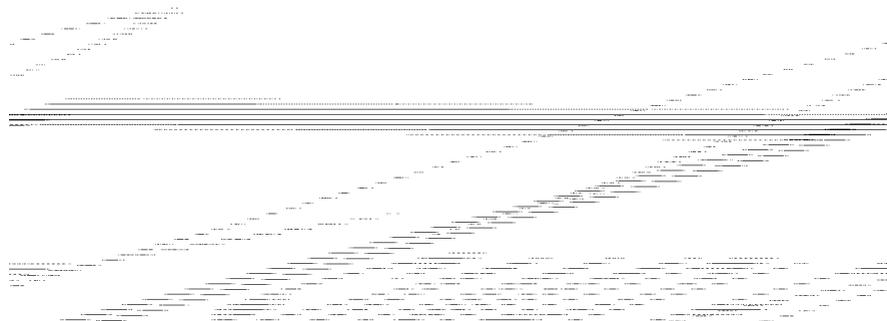
また、シャドーイングとディクテーションは似て非なる部分もある。具体的な指導という観点からは表7のような利点と欠点が考えられる。

表7 シャドーイング・ディクテーションの指導上の利点と欠点

シャドーイング		ディクテーション	
利点	欠点	利点	欠点
<ul style="list-style-type: none"> ・音韻認識、音韻符号化、調音の自動化を促進する可能性 ・文章レベルの英文テキストをモデル音声に沿って短時間で網羅できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・音声による再生に注意資源が傾倒しやすく、意味や統語面の認識資源の活用が困難。単なる再生活動(オウム返し)に陥る危険性 ・学習者が実施できているかの確認が困難(録音やペア活動などの工夫の可能性はある) 	<ul style="list-style-type: none"> ・繰り返し聞くことができるので、意味や統語面の認識資源が活用できる可能性 ・聞いているかどうか文字として可視化され、確認が容易 	<ul style="list-style-type: none"> ・筆記にかかる時間的、認知的負荷が高く教室での実施にも時間がかかる ・細部の再生を繰り返す必要から、文や語句レベルに注意力が集中する傾向

以上のことから、シャドーイングやディクテーションの実践の際には、教師がその位置づけと双方の違いを理解したうえで適宜利用することが肝要と言えよう。

付録 採点のサンプル (ABCNews11, Unit 12の抜粋、60 秒、168語)



引用文献

- Aitchison, J. (1994). *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon* (2nd ed.), Oxford: Blackwell.
- 茅野潤一郎 (2006). 「ディクテーションとシャドーイングによる指導法が聴解力に与える効果」『Language Education and Technology』第43号, 外国語教育メディア学会, 95-109
- Grabe, W. (2008). *Reading in a Second Language: Moving from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ino, A. (2005). The effects of text-presented shadowing on reading comprehension and listening comprehension. 『東京大学外国語教育学会紀要』, 第9号, 22-36.
- Jafarpur, A. & Yamini, M. (1993). Does practice with dictation improve language skills? *System*, 21 (3), 359-369.
- 教育測定研究所. 「CASECテストテスト概要、データ・資料」. 2012年11月1日ウェブサイトより取得: <http://casec.evidus.com/>
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listen-

英語教育におけるリスニング、シャドーイング、ディクテーションの関係

ing? *The Canadian Modern Language Review*, 63 (1), 59-82.

McLaughlin, B., Rossman, T., and McLeod, B. (1983). Second language learning: an information-processing perspective. *Language Learning* 33, 135-158.

Stanovich, K. (2000). *Progress in Understanding Reading: Scientific Foundations and New Frontiers*. New York: Guilford Press.

Sugawara, Y. (1999). Dictation and listening comprehension – Does dictation promote listening comprehension? –. *Language Laboratory*, 36, 33-50.

杉浦正利・竹内彰子・馬場今日子(2002). 「リスニング能力養成のための自律学習: ディクテーションの効果」『言語文化論集』, 23 (2), 名古屋大学言語文化部, 105-121.

玉井健(1992). 「follow-upの聴解力向上に及ぼす効果およびfollow-up能力と聴解力の関係」『STEP BULLETIN』 Vol.4, 日本英語検定協会, 48-62.

ー(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.

柳原由美子(1994). 「英語聴解力の指導法に関する実験的研究: シャドウイングとディクテーションの効果について」『Language Laboratory』第32号, 外国語教育メディア学会, 73-89.

※本研究は科研費基盤研究C「英語の音読とシャドーイングがスピーキングに及ぼす効果」(研究代表者: 飯野厚) の助成を受けている。