

コミュニケーション・プロセスに 配慮した英語の聴解指導

レパヴァー マリ

0. はじめに

コミュニケーション重視の英語教育が求められるようになって以来、聴解力向上に関する研究は数多くなされている。それらは弁別的子音の聞き分けから始まり、変異発音の聞き取り、連続した音（文レベル）の聞き取りにまで及ぶ。さらに、聴解力を高めるためには、語彙を増やしたり、学習者のスキーマを活性化、利用する必要があるという内容のものも数多い。

しかし、それらの提案を実際どのように聴解指導に応用してゆけばよいのかについては、不明確な点が多い。実際、様々なレベルの学生が集まっている教室においては、同じ「聞き取れない」でも、英語の音韻体系の知識の欠如による場合と背景知識の欠如による場合とで対応を変えてゆく必要がある。にもかかわらずこれまでの研究では、それぞれのストラテジーがどの習得段階にある学習者に対応するものなのかについてはあいまいである。同様なことが「なぜ聞き取れないのか」について論じたものにも言える。

そこで本論文では、「聞くこと」をコミュニケーションの一部として捉えた場合に限って、リスニングのプロセスにおいて母国語（L1）話者と外国語（L2）学習者では言語情報の処理の仕方にかなる違いがあるかを論じる。そして、学習者の抱える様々な問題の原因をコミュニケーションの各プロセスと結びつけることにより、それぞれの段階に応じた対処法の位置付けを試みようと思う。

1. 聴解指導に関する代表的な理論と指導法の特徴

1. 1. MOTOR THEORY に基づく指導法

発音の明瞭度と聴解力は密接に関係しているという Motor Theory は、次のように説明される。

The MOTOR THEORY is one of the oldest, best-known, and most widely criticized of the phonetically based models of perception Its basic hypothesis is that we decode the perceived acoustic signal in terms of stored articulatory patterns which can generate an acoustic signal with the same linguistic percept.

(Clark and Yallop 1995)

現在の音韻論では、より洗練された説がこれにとって代わりつつある。しかし、竹蓋 (1992) が行った 24 名の日本人学生を使った実験からも、二つの能力の関係は密接であることが証明されている。すなわち、発音力が向上すれば、聴解力もおのずと伸びてくるということだ。

この説をもとにした聴解指導の場面では、先ず、単音を正しく発音する練習をすることが第一歩となる。さらに単語、フレーズ、文レベルに至るまで、できるだけネイティブスピーカーに近い発音、リズム、強勢、イントネーションを身に付けるための指導が理論と実践 (練習) の両面から行われるのが一般的といえる。

このように、実験によってある程度実証されている指導法だが、次のような問題が考えられる。

先ず第一に、単語やフレーズにおける異音の変異音 (variants) の聞き取りの問題である。例えばここに、佐藤 (1992) のあげた例がある。tour という単語の場合、学習者は、“We’re [túəriŋ] round Italy for two weeks.” は理

解できるが、“We're [tɔ:riŋ] round Italy for two weeks.” の場合は理解できないという。これを理解するためには、英語をL1とする話者特有の変異発音を身に付ける必要があるとするならば、Gimson&Cruttenden (1994) の「学習者はL1話者のようなくだいた、速い発音を真似する必要はなく、ていねいな口語的発音を身に付けるべきである。」という主張と矛盾する。

第二に、学習者の発音が正しいかどうかをいかにして知るか、という問題である。言い換えるなら、一クラス約40名という多人数に加えて、教師本人もしばしばL2学習者であることの多い聴解指導の現場においては、その判断が非常に困難であることは容易に想像できる。

第三に、実際のコミュニケーション場面での聴解は、想像以上に雑音が付きまとうということである。言うまでもなく、発音練習は雑音の多い場合の英語の聞き取りにはあまり役に立たない。雑音と聴解との関係については後でもう少し詳しく述べることにする。

以上のようなことから、発音練習は聴解力を上げるためにある程度の効果はあるが、それだけでは不十分であることが分かる。

1. 2. 聴解力を上げるためには語彙を増やすことが最も重要？

聴解における語彙知識については、様々な実験やそれに伴う議論が繰り広げられている。語彙は、言語が意味をなす最小単位であるから、その知識の量は聴解力に大きな影響力を持つ筈である。

むしろ、ここで問題とされることは、聴解は統語的知識なしに、語彙的知識のみ行われるのかどうかということである。研究者の中には、音声言語の理解は知覚された音が直接意味解釈に移行するのであって、そこには統語的な分析は介在しないと主張するものもいる。実際、L1話者の聴解のプロセスはあまりにも素早く、いちいち統語的な解釈を行っているようには見えないものだ。

しかし、例えば The man ate breakfast. という短い文を理解することは、動作主が誰か、動作を受けるのは誰(何)か、ate breakfast はフレーズとし

て成り立つがman ateはフレーズではない、などという統語的知識を以てして初めて可能になるのだ (Cook 1991)。

従って、聴解力を上げるためには、語彙、統語両方の知識を向上させる必要があるといえる。

1. 3. 聞き手のスキーマを活性化する指導法

キャレルによって提言されたスキーマとは情報を受ける者が、

日常の経験を基に、ひとつひとつ蓄えていく百科事典的な知識と言える。無意識の内に頭の中に内在化し、長期記憶内に蓄えられている総称的な概念である (卯城1993. p.141、ll.11-13)

と定義されている。実際のコミュニケーションでは、聞き手は自分のスキーマをもとに、予測を立てながら情報を処理してゆく。そこで、教室においても、テープなどを聞かせる前に学習者に単語リストの提示や背景的知識を与えることにより、言語的情報以外の情報を利用させたりしている。このことにより、聴解が比較的容易になる。

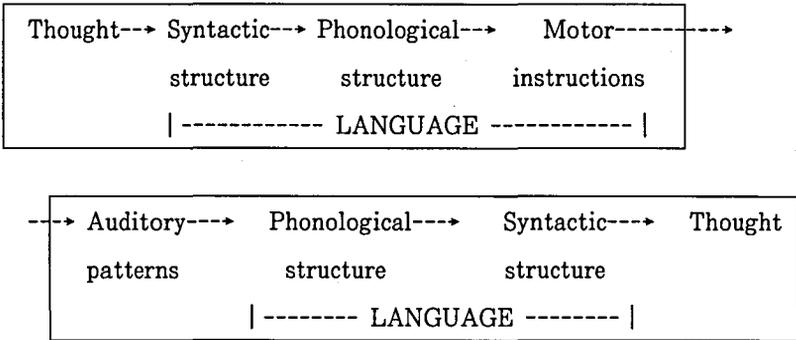
さて問題は、背景知識の与え方にある。学習者のスキーマを活性化させるには、一般にフローチャートや内容の図式化などの方法がとられている (Cook 1991)。しかし実際のコミュニケーションの場面では、単語リストなどはもちろん提示されるはずもなく、自分自身で非言語的知識 (スクリプト、背景知識、文化的、社会的知識など)、或いは副言語的知識 (身振り語、表情、呼吸、ポーズ、強調の度合いなど) を活用して臨まねばならない。教師は、安易に情報を提供するのではなく、自ら情報を得る方法を指導する必要があるといえよう。

2. 聴解のプロセス

1章では、聴解指導に関して論議されている代表的な理論と指導法についてざっと見てきた。本章では、これらの理論の相互関係と応用の可能性を明らかにするために、基本的なところに立ち戻り、少し分析的に聴解のプロセスをみてゆくことにする。

2. 1. 思考が相手に伝わるまで

Jackendoff (1993) は言語を、思考を音声に変換したものとし、次のように図示している。



Jackendoff (1993. p.42)

話し手が先ず行うことは、思考し、言いたいことを統語的構造に置き換えることである。さらに音韻論的構造にそれを置き換え、その刺激が運動神経を伝わり発音器官の筋肉を動かすことにより音声が生み出される。聞き手は、音声波を受取り、自分の音韻体系に当てはめ、さらに統語構造によって分析、理解することになる。

この過程は言語学的段階、生理学的段階、音響学的段階に分けて考えること

ができる。以下の通りである。

話し手が言いたいことを言語学的—統語的、音韻論的—形式に置き換える
(言語学的段階) → 発音器官を使用して声に出す (生理学的段階) →
音波が空気中を伝わる (音響学的段階) → 音波を耳で知覚する (生理学的
段階) → 知覚した音を言語学的形式に置き換え、理解する (言語学的段階)

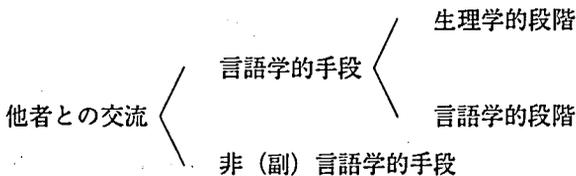
ここで学習者にとって特に重要なのは言語学的段階と生理学的段階といえる。

Gimson (1994) においても聞き取りのメカニズムは二つの段階に分けられるべきだと主張されている。それらはすなわち、音響学的刺激に反応する生理学的段階と、その刺激を脳内の言語システムで分析する心理学的段階である。

いずれの場合にしても、聞き手の行動を段階ごとに分けて考えることから聴解指導は始まるということをごここでは主張するものである。

2. 2. 二つのコミュニケーション手段

ここでは、各手段及び段階がコミュニケーション活動の中でそれぞれの段階がいかなる位置にあるのかを整理してみる。次のように図示することができよう。



上の図からも分かる通り、実際のコミュニケーション活動においては、言語学的段階、すなわち 1. 2. で述べられているような語彙及び統語的知識は一部を担うに過ぎない。しばしばテープを使用しての聴解指導の現場では、非(副)言語に比べて言語的手段が大きな割合を占めるのはいたしかたない。しかし、実際は人間の限られた情報処理能力を補うために両方の手段を駆使していることを次に述べる。

2. 3. 情報処理を容易にするために行われること

A. 言語学的手段を使用する

ここでは、二つの工夫があげられる。

一つは、その言語の音韻体系、又は文法構造に関する知識を利用して、ある特定の言語項目の生起する制限をあらかじめ予測することである。よく、聞き取りは極めて能動的かつ創造的な活動であると言われるのはこのような理由からである。当然、学習者の音韻論的知識や統語的知識が聴解に大きく影響することになる。言語音の認識における予測の効果については、Peter&Pinson (1963) の行ったいくつかの実験により証明されている。

もう一つは、どんどん耳に入ってくる言語情報を単純化、概念化して短期記憶の中におさまるようにすることだ。どんなに長い文でも、それを個々の音の集まりとして捉えるのではなく、単音→フレーズ→文→文章全体の順で概念化した上で処理してゆけばよい。L1使用者はこれを無意識のうちに行っているが、学習者はその過程のどこかでつまづいているうちに処理すべき情報量がどんどん増え、しまいには膨大な量になってゆくのを見送ることになる。逆にいえば、言語学的及び生理学的両段階における能力を必要とするこの処理ができれば、聴解力はかなり高いとみなすことができよう。

B. 非（副）言語学的手段を使用する

コミュニケーション活動における非（副）言語学的手段の重要性は2. 2. で述べた通りである。聞き手は、話し手の表情や身振りから、また繰り返しによる余剰性から、さらにスクリプトや文化的、社会的スキーマから、聞こえてくる内容をある程度限定することができる。聴解指導においては、1. 3. で述べられている通り、聞き手のスキーマを活性化するような指導法が提案されている。

次に、以上のことがらが学習者の抱える問題とどう結びつくのかを論じる。

3. 学習者の習得段階と指導法を結びつける。

3. 1. 学習者の声

発音法の授業で学習者にリスニングの練習をさせると、決まってつぎのような声が聞かれる。それらを段階分けした上であげると、次のようになる。

A. 生理学的段階（個々の音を識別できない）

- ・「音が聞き取れない」
- ・「[l] と[r],[s] と[θ] などの音が聞き分けられない。」

B. 言語学的段階

- ・「音はわかるが、意味が解らない。」
- ・「速くてついて行けない。」
- ・「聞き取れてもすぐに忘れてしまう。」

C. 非言語学的なもの

- ・「教室内ではうまくいくが、実際の場面では緊張してしまう。」
- ・「会話の流れについて行けない。」

3. 2. それぞれの段階におけるストラテジー

ここでは、3. 1. であげられた学習者の抱える問題点の対策法として、1章で述べた指導法との結びつきを論じる。

A. 生理学的段階における対処法

物理的条件を整えることが必要である。具体的には、1. 1. で述べた MOTOR THEORY をもとに、単音から音変化に至る練習を発音、聞き取りの両面から行うことにより、音に慣れるとともに、音韻体系を身に付けるようにする。

B. 言語学的段階における対処法

統語、語彙、音韻論の知識の重要性を認識させた上で、情報の処理方法を学ばせる。1. 2. 及び2. 3. に詳述してある。

C. 非言語的な段階における対処法

コミュニケーションにおいては、非言語及び副言語的情報を十分に利用することが必要であることを認識させ、これらの情報の入手方法や利用法について指導する。

4. 結論

以上3つの段階に分けて論じてきたが、三者の関係は、学習者の習熟度によって縦に並べられるものではなく、むしろ互いに絡み合っている場合が多い。従って指導者は、個々の学習者の抱える問題がいかなる段階に起因するのかを正確に判断し、適切な指導法を用いることが望まれているといえるだろう。

参考文献

- 卯城 裕司 「スキーマを活性化する Prereading Activities の理論と実践」、
[RICE PLAZA] , 第3号、東京、1993. pp.141-153.
- 竹蓋 幸生 「日本人英語の科学」、研究社、東京、1992.
- 竹蓋 幸生 「ヒアリングの行動科学」、研究社、東京、1995.
- 田中 明夫 「リスニングにおける語彙の理解とその指導」、[RICE PLAZA]
第4号、東京、1994. pp.130-141.
- Cook, V. Second Language Learning and Language Teaching, Edward
Arnold (publishers) Ltd.,1991.
- Denes, P. and Pinson, E.
「ことばの科学」(切替一郎他訳)、東京大学出版会、東京、1990.