

何が英語のリスニングを困難にするのか？

大木俊英¹・前田啓貴²・岡秀亮²

What Makes Listening to English Difficult?

Toshihide O'ki, Hiroki Maeda, Hideaki Oka

Abstract

There are a number of reasons for the difficulty in English listening as a second/foreign language. According to Buck's (2001) "Assessing Listening," this difficulty can be attributed to the characteristics of listening as a cognitive activity (e.g., phonological modification, prosodic features, speech rate, etc) and to the lack of cultural and linguistic knowledge of the learner. The objective of this article is to summarize a chapter from the book (i.e., *What is unique to listening*) in order to explore what obstacles might confront Japanese EFL learners in listening. Based on our learning, several implications for learning listening are provided for those who wish to improve their listening ability.

1. 研究の背景

言語の四つの技能（リスニング、スピーキング、リーディング、ライティング）のうち、口頭によるコミュニケーションで欠かせないのは間違いなくリスニングだろう。相手の話すことが聞き取れなければ会話を続けることは困難だからである。受容技能という点でリスニングとリーディングは共通しているが、インプットの質という点で両者は大きく異なっている。

¹白鷗大学教育学部

²白鷗大学教育学部四年生（発行時点）

筆頭著者 e-mail : toki@fc.hakuoh.ac.jp

る。端的に言えば、前者は音声言語を、後者は文字言語を理解することを目標としているのだが、このことが両者に決定的な違いを生み、多くの日本人英語学習者にリスニングを難しいと感じさせる要因となっている。効率よくリスニング力を伸ばすには、リスニングがどのような特徴をもっているのか知らなければならない。そこで「2. 英語のリスニングの特徴とは？」では、Buck (2001) の著書『Assessing Listening』をもとにリスニングの特徴についてまとめ、「3. リスニング学習への示唆」では、日本人英語学習者にとって何がリスニングの障害となりやすいのか、またどのような学習がそのような障害を取り除く一助となるのか考察する。

2. 英語のリスニングの特徴とは？

『Assessing Listening』は全九章から成り、リスニングの仕組みやリスニングテスト作成上の注意点等について幅広い知見が述べられている。ここで概観するのは第二章の「What is unique to listening」で、この章では現実世界のリスニングがどのような特徴をもつかが述べられている。本の構成にしたがい、(1) 話し言葉の重要な特性 (the important characteristics of spoken texts)、(2) 第一言語 (以後L1) と第二言語 (以後L2) のリスニングの違い (the differences between first- and second-language listening)、(3) リスニングの下位スキルの一般的分類 (some common taxonomies of skills used in listening) の順に概要をまとめる。なお本稿では本で引用されている文献の全てを紹介しているわけではないが、紹介している文献の著者名や出版年は本での記載に合わせてあるので、興味のある文献の出典は本のBibliographyでご確認いただきたい。

2. 1 話し言葉の重要な特性

リスニングにはそれ独自の側面があり、良質なリスニングテストを作りたいのであればそれらに特別な関心を払う必要がある。ここでは、音韻、

訛り、韻律的特徴、発話速度、言い淀み、談話構造のそれぞれについて述べる。

(1) 音韻的修正 (Phonological modification)

リスニングが難しいのは言語音声は通常発話において変化することが原因である。速い発話では隣接した音は互いに影響し合う。このような修正は複雑な規則のもとに起こり、この規則は言語や状況によって異なる。英語では次の三つが特に重要な音韻的变化である。一つ目は「同化(Assimilation)」で、ある音が隣接した音の発音に影響を与えることである。二つ目は「省略(Elision)」で、速い発話において音が抜け落ちることである。三つ目は「侵入(Intrusion)」で、新しい音が他の音の間に入り込むことを指す。例えば、イギリス英語では通常farの最後の/r/は発音しないが、far awayのように母音が続く場合は/r/が出現する。

また英語では文法機能を持った単語は二つの発音がある。単語が強勢を受けるときや独立して使われるときは「強形(strong form)」が用いられ、単語が文強勢を受けないときや連続発話の中で使われるときは「弱形(weak form)」が用いられる。学習者のリスニングはこのような音変化に著しく阻害されることがわかっているため(Hendricksen, 1984)、聞き手はリアルタイムで自然な発話を処理できるようになるために、音声機構がどのように働くのか知っておく必要がある。

(2) 訛り (Accent)

聞き手が非標準の発音に出会う他のケースは訛りを聞いた時である。訛りは地理的要因に関係があり、どの言語も地域によって異なる発音の特徴を持っている。加えて、訛りは労働階級や上流階級などの社会集団によっても異なる。一般に幅広い訛りを聞いている母語話者でも、初めて聞いた訛りは理解できない場合がある。訛りがより大きな影響をL2の聞き手にもたらすことは想像に難しくなく、そのことはEisenstein and Berkowitz (1981)

やAnderson-Hsieh and Koehler (1988) の調査でも明らかになっている。

(3) 韻律的特徴 (Prosodic features)

個々の音の発音や音声変化に加え、強勢 (stress) やイントネーション (intonation) などの韻律的特徴もコミュニケーションにおいて重要な情報の伝達を担っている。ここではそれぞれについて概要をまとめる。

強勢は重要である。英語において強勢の置かれる音節は、大きく・はっきり・長く発音され、しばしばその前後のどちらかに短い休止を伴う。強勢には「語強勢 (word stress)」と「文強勢 (sentence stress)」がある。語強勢とは単語内で相対的に強く読まれる音節のことで、英語は強勢の位置が間違っていれば単語が正しく認識されないことがよくある。一方、文強勢とは発話内で相対的に強く読まれる語のことである。英語では、発話の中で最も重要な語は周囲の語よりも強調される。例えば *my SISTER returned yesterday* という文では、発話の主題が人であることを示すために 'sister' に強調が置かれている。しかしながら、*my sister RETURNED yesterday* という例文では、彼女が何を行ったかに焦点がある。

英語の強勢は情報の重要度を伝える以外に、発話速度を決定するという役割も担っている。これは英語が「強勢拍言語 (stress-timed language)」であるためで、英語は強勢のある音節の間隔は概ね等しい。この結果、強勢のない音節は速く発音され、しばしば音韻的修正が起こるか、その音節はほとんど聞こえなくなってしまう。このようなタイミングは言語によって異なり、例えば音節拍言語 (syllable-timed language) である日本語の場合、その音節のなかに何個の音素が入っているかに関係なく、それぞれの音節は同じだけの時間を持っている。

イントネーションは発話内に発生するピッチの変化のことで、英語の場合、肯定文は下降調に、疑問文は上昇調になることが多い。イントネーションは意味に大きな違いをもたらす。Crystal (1995) によると、イントネーションには六つの重要な機能があるという。一つ目は「感情的

(Emotional)」な機能で、イントネーションは話し手の熱意や疑い、嫌悪などの態度を表すことができる。二つ目は「文法的 (Grammatical)」な機能で、句読点のようにイントネーションは発話の文法構造を際立たせる。三つ目は「情動的 (Informational)」な機能で、イントネーションは発話内の重要な情報を示すことができ、ピッチが高いと重要であることを表す。四つ目は「テキスト的 (Textual)」な機能で、書き言葉における段落のように、発話のまとまりがどういう概念的関係にあるのか、すなわち対照を成すのか一致しているのか示すのを助ける。五つ目は「心理的 (Psychological)」な機能で、聞き手が扱いやすい単位に情報をまとめる役割を持っている。例えばクレジットカードの番号を覚えやすくするためにイントネーションが用いられたりする。六つ目は「指標的 (Indexical)」な機能で、自分が特定の集団出身の人間であることを示すためにイントネーションが用いられる。例えば、牧師やニュースキャスターは独特のイントネーションで話すことがある。

イントネーションパターンは言語集団によって様々であり、時代とともに変化する。最近では肯定文を述べる際にも上昇調が用いられることがあり、男性よりも女性が、年配層よりも若年層が、上級階級よりも労働者階級の人たちがこのイントネーションを使う傾向があるという。

強勢とイントネーションはリスニングにおいて大変重要である。Driven and Oakeshott-Taylor (1984) やGimson (1980) の調査では、個々の音の発音が正しくとも、強勢やイントネーションが間違っていれば正しく単語が認識されない可能性が示唆された。Bond and Garnes (1980) の「聞き間違い (slips of the ear)」の実験では、個々の音が聞き取れなくとも聞き手は単語の韻律的特徴は理解していたという結果が得られた。またLynch (1998) の研究では、聞き手は韻律的特徴を手掛かりに談話を区切って解釈していることが示された。このように強勢やイントネーションをはじめとする韻律的特徴は多くの情報を伝達する。聞き手は発話を理解するためにそのような要素を理解することが望まれるのである。

(4) 発話速度 (Speech rate)

速度の速い発話の理解は学習者にとって難しく、これは聞き手の音声知覚が自動化されてないことが原因である。発話速度と理解の関係を調べた研究全体を眺めてみると、発話が速くなればなるほど理解は難しくなることがわかる。では典型的な発話速度とはどれくらいだろうか。Tauroza and Allison (1990) は様々なテキストの種類を対象に、イギリス英語話者の平均的な発話速度を調べた。その結果が次の表である。

表. イギリス英語の平均的な発話速度 (Tauroza & Allison, 1990)

テキストの種類	語/分 (wpm)	音節/分	音節/秒 (sps)	音節/語
ラジオのモノローグ	160	250	4.17	1.6
会話	210	260	4.33	1.3
インタビュー	190	250	4.17	1.3
NNSに対する講義	140	190	3.14	1.4

発話速度を測る際、一般的にwords per minute (wpm) という尺度が用いられるが、単語の長さはまちまちであるため、この尺度に疑問を投げかける人もいる。実際に表の「音節/語」のところを見ても1.3~1.6とテキストの種類によって開きがある。正確さを必要とするときには音節を測定の単位とすべきだが (Sticht, 1971; Tauroza & Allison, 1990)、音節を数えるのは複雑で労力も要するためwpmが広く使われている。

平均的な発話速度は170wpmまたは4sps (syllables per second; 音節/秒) 程度であるが、既に述べたようにテキストの種類によって差がある。会話やインタビューなどインタラクティブなものはやや速く、モノローグや非母語話者に対する講義は遅い傾向がある。これらはあくまで平均的な速度であり、話し手によってもかなり異なるということを知っておかねばならない。

発話速度と理解の関係を調査した研究は、母語話者を対象としたもの

と、L2学習者を対象としたものがある。母語話者を対象にした研究 (i.e., Foulke, 1968 ; Foulke and Sticht, 1969 ; Sticht, 1971 ; Carver, 1973) では、ある閾値 (およそ250~275wpm) までは緩やかに理解度は減少するが、それ以降は急激に下がるという結論が得られている。また、Anderson-Hsieh and Koehler (1988) の研究では、発話速度の影響は訛りのあるときにさらに大きくなることが示唆された。

一方でL2に関する研究は多くない。Stanley (1978) は、L2の聞き手にとって最も困難なのは速い発話であると指摘し、実際にGriffiths (1992) の研究では、L2の聞き手に3つの異なる速度 (127, 188, 250wpm) の英文を聞かせた結果、速度が速いほど理解度は低くなることが明らかとなった。

以上の発話速度と理解度に関する研究結果をまとめると、発話速度は理解度に影響する重要な変数で、理解度はある速度を境に急激に下がることがわかった。またこの影響の度合いには、聞き手の言語能力や訛りに加え、テキスト変数 (語彙、文法、トピック) も相互作用すると推測される。

(5) 言い淀みと言語理解 (Hesitation and language comprehension)

発話の重要な特徴の一つとして言い淀み現象があり、これに対処する能力は発話の理解に関係する。言い淀みは次の四種類がある。一つ目は「無声休止 (unfilled pause)」で、無音の期間を表す。二つ目は「有声休止 (filled pause)」で、um, ah, wellなどのつなぎ言葉がこれにあたる。三つ目は「反復 (repetition)」で、既に言ったことと同じこと、あるいはその一部を繰り返すことを指す。四つ目は「言い誤り (false starts)」で、話すのを止めたり、違う言葉に言い換えたりすることを意味する。

言い淀みはL2の聞き手に困難を引き起こす。Voss (1979) の調査では、L2の聞き手に言い淀みを含んだ201語からなる発話を聞かせたところ、約3分の1の知覚エラーが言い淀み現象と関連していたという。しかし、言い淀みの中には理解を補うものもある。その例が休止 (pauses) で、節と節の間に1秒間の休止を挿入したところ理解度が向上したという報告

(Friedman & Johnson, 1971 ; Johnson & Friedman, 1971) がある。同様に、Blau (1990, 1991) の調査でも休止 (有声、無声) の効果は確認されている。

(6) 談話構造 (Discourse structure)

談話構造の理解がL2リスニングに与える影響を示した研究は多く、それらで扱われているのは学術的講義 (academic lectures) である。Olsen and Huckin (1990) やDunkel and Davis (1994) の調査では、たとえ個々の単語や文が理解できたとしても、談話全体の構造を理解しなければ要旨を理解するのは難しいことが明らかとなった。またChaudron and Richards (1986) によれば、熟達した話し手は講義の内容を理解させるために、談話構造を示す手がかりを上手く与えられるという。談話構造の理解がリスニングを助けるという現象は、L1 (Kintsch & Yarborough, 1982 ; Meyer & Freedle, 1984) とL2 (Hron et al., 1985 ; Chaudron & Richards, 1986) の両方に見られるという。談話構造が複雑になればリスニングも難しくなるという報告 (Tauzora & Allison, 1994) もあり、これは認知負荷が高まったことに起因すると考えられている。

Buckは具体的な談話の例を三つ挙げ、それぞれ特徴を説明している (本稿では要約の対象外とした)。発話を文字に起こした場合の注意点として、強勢・イントネーション・タイミングなどの重要な情報源が失われると彼は言及している。

(7) 非言語的な信号 (Non-verbal signals)

話し手のメッセージは音声によってのみ伝えられるのではない。Kellerman (1990) は唇や顎、舌の先などの身体的情報も話し手の意図を伝達し、聞き手はそれを理解に役立てていると指摘した。Rubin (1995) の研究では、視覚的補助は熟達度の低い学習者に特に有効で、難易度が高い文章の理解にも役立つことが示されたが、Progosh (1996) のように必ずし

も理解を促進するかどうかは定かではないと考える研究者もいる。Lynch (1998) も、動機づけや注意レベルを上げたり、要点の理解を促したりする効果はあると考えられるが、細部の理解や長期記憶の促進には効果が薄いと考えた。しかしBostrom (1997) は、非言語的な信号は言語情報と矛盾することがあるといい、そのような場合、聞き手は非言語的な信号を優先する傾向があると指摘した。

非言語コミュニケーションはいくつかの形をとることができ、それらが意図的である場合もそうでない場合もある。三つの例がある。一つ目は、挨拶や握手などある社会的状況では義務的な動作である。二つ目は、憂鬱や幸せなどの話し手の気分を表す、特定の体の動きである。三つ目は、メッセージ関連の動作 (message-related body movements) と言われるもので、肩をすくめて自分が知らないことを伝えたといったことがこれにあたる。

視覚情報の効果はリスニングの状況によって異なるが、聞き手の解釈に大きく影響する可能性は常に秘めている。

2. 2 L1とL2のリスニングの違い

L1とL2のリスニングの違いに注目した研究は多くなく、既存の研究 (i.e., Fishman, 1980; Voss, 1984) では両者の処理は似通っていると考えられた。Dunkel (1991a) やFaerch and Kasper (1986) も同様の考えを示しており、Buckも同調している。しかし単なる不注意などが聞き逃しの原因であるL1と違い、L2のリスニングは言語知識の不足や、社会文化に関する背景知識を共有していないことなどが原因でさらに多くの問題が生ずるといふ。このような懸念は他の研究者も表明している (e.g., Long, 1989; Chiang & Dunkel, 1992; Aitchison, 1994; Bremer et al., 1996)。

L1の習得過程と最終的な到達度は、L2のそれと大きく異なっている。L1の習得は無意識的に起こり、その言語知識は暗示的 (implicit) かつ手続き的 (procedural) である。複雑かつ些細な考えを理解でき、話し手の心理

状態や心的態度についての情意的手がかりも検出できる。加えて、複雑な言語規則も無意識に操ることができるが、その処理は自動化されているため、大抵はその規則を説明することができない。

一方、L2の習得過程はL1と大きく異なっており、特に成人として学習する場合はその違いが顕著となる。その過程は意識的で、得られた知識の多くは明示的である。到達度にもかなり個人差があり、中には母語話者と見分けがつかない者もいるが、母語と同程度の能力を獲得できる学習者はほとんどいない。Oakeshott-Taylor (1977) のディクテーションの誤り分析では、熟達度の高い被験者は音を素早く処理し、意味を引き出したのに対し、熟達度の低い被験者は言語学的な分析に多くの時間がかかり、意味を理解する時間がなかった。

このようにL2のリスニングには言語という障害が存在する。Buckは、言語を「話し手の話す内容を眺める窓 (language as a window through which we look at what the speaker is saying)」(p.50) のようなものだと述べ、L1とL2の違いを次のように説明した。すなわちL1の窓はとても綺麗でその存在に気づかないくらいだが、L2の窓は汚れていて視界の邪魔をしているため、その存在を意識せざるをえない。この汚れによって生ずる理解の空白はL1でも生まれることはあるが、L2のほうが理解に与える影響はより深刻である。

理解の空白が生まれたとき、L2の聞き手は自ずと視覚情報や背景知識、常識などを用いてその空白を埋めようとする。この能力はL2のリスニングでは重要だが、異なる文化背景を持った学習者にとっては必ずしも簡単なことではない。ある文化では重要なことが、別の文化では重要でないかもしれないからである。非言語コミュニケーションも同様に、文化によって違う意味になることもある。L2の聞き手は言語知識だけでなく背景知識も不足しているという点で、二重の困難 (double disadvantage) を抱えていると言えよう。

2. 3 リスニングの下位スキルの一般的分類

リスニングは複雑かつ多面的なプロセスで、多くの下位スキルによって成り立っている。これまで多くの研究者がそれらの分類を試みてきたが、それらに共通しているのはリスニングには二つの段階があるという見方 (two-stage view) である。一つはインプットされた言語情報を認識する段階で、もう一つはそれらをコミュニケーション的文脈の中で用いるという段階である。この区別の仕方は関連文献で繰り返し登場しており、重要な意味を持つと考えられる。

Buckは四つの文献を紹介している。まずCarroll (1972) は、言語的情報を理解する段階と、その情報をより広いコミュニケーション的文脈に応用する段階に分けた。Rivers (1966) は、単語や句を識別する「認識 (recognition)」のレベルと、これらの要素のうち要点の理解に関連するものを抜き出す「選択 (selection)」のレベルがあるとした。Clark and Clark (1977) は、話し手が言った内容から文を解釈し、含意の理解まで含む「構築プロセス (construction process)」と、この解釈を実際に利用する「利用プロセス (utilisation process)」の2つのプロセスがあると述べた。最後に、Oakeshott-Taylor (1977) は、テキストの短いセクションを知覚する「微視的理解 (micro-comprehension)」と、テキスト全体を理解する「巨視的理解 (macro-comprehension)」の二段階があると言及した。Clark and Clarkが強調するように、これらの段階は明確に区別できるものでなく、互いに影響しあっていると思われる。

一方、Valette (1977) の分類は全く異なった考え方に基づいているという。彼女の分類はリスニングのプロセス自体を説明しようとしたものでなく、認知スキルの発達という観点から分類を行ったもので、次の五つの段階がある。一つ目は「機械的スキル (Mechanical skills)」である。この段階では言語知識の理解は十分行われておらず、機械的訓練によって培った記憶に頼ってリスニングを行っており、限られた数の音声の識別ができる程度である。二つ目は「言語の知識 (Knowledge of the language)」

で、言語規則について明示的知識がある段階である。このレベルにあるかは、言語について簡単な質問を尋ねることで確認できる。三つ目は「転移 (Transfer)」で、聞き手は獲得した言語知識を他の状況に応用することができる段階である。四つ目は「意思伝達 (Communication)」で、コミュニケーションの自然な手段として言語を利用できる段階である。五つ目は「批評 (Criticism)」で、言語表現の有効性や適切さなどについて分析、評価ができる段階である。

ここまで挙げた研究者よりも、リスニングのよりコミュニカティブな側面に焦点を当てて分類を試みた研究者として、BuckはAitken (1978) とWeir (1993) の二名を挙げている。Aitkenは最低でも次の七つの下位スキルがリスニングには関わると考えた。具体的には「語彙を理解したり、未知語の意味を文脈から推測できること」「発話の統語構造や形態素、談話パターンを認識できること」「強勢やイントネーションなどのプロソディー情報を理解できること」「話者の意図を読み取れること」「社会的場面、話者の意図、全体の文脈について、正しい結論を導いたり妥当な推論ができること」「聞き手や議論の主題に対する話し手の立場を認識できること」「メッセージの伝達のために話者が用いた修辞技法に気づけること」である。

Weir (1993) の分類はより包括的で、下位スキルを大きく四つに分けている。一つ目は「直接的な意味の理解 (Direct meaning comprehension)」で、これには主題をとらえるだけでなく、支持文や具体例を見つけることで話し手の態度を決定することが含まれる。二つ目は「含意の理解 (Inferred meaning comprehension)」で、これには推論や未知語の推測を行うことや、発話内容を文脈に関連付けて理解することなどが含まれる。三つ目は「貢献的な意味理解 (Contributory meaning comprehension)」で、これにはイントネーションなどの音韻情報の認識や、原因や結果などの概念関係の理解、談話標識 (oh, but, of course, wellなど) を理解することなどが含まれる。四つ目は「聞くこと及びメモをとること (Listening and taking notes)」で、要点や当該の関心事項を抜き出して記録をとることが含まれ

る。

他の研究者は既述の分類よりもはるかに完全な分類を行っており、その一人がRichards (1983) である。彼はリスニングで必要となる微視的スキル (micro-skills) は、その目的 (e.g., conversational listening, listening for information, academic listening, listening for pleasureなど) に応じて異なると考えた。このうちBuckはconversational listening (会話的リスニング) とacademic listening (勉学的リスニング) の微小スキルのリストのみ紹介している (前者は33項目、後者は18項目。本稿の添付資料を参照)。またBuckはMunby (1978) のリストも秀逸だとしているが、長すぎるとして引用は避けている。

以上までに述べた分類は理論的な憶測に基づいたもので、実証研究の結果に基づいた分類というのは少数しか存在しないという。その例にはBuck et al. (1997) とBuck and Tatsuoka (1998) の調査がある。Buck et al.はTOEICのPart Three (短い会話を聞いた後、多肢選択式の理解問題が1題出題される) の30項目を分析して、重要と思われる14の能力を抽出した。以下がその14の能力である (日本語訳は筆者らによる)。

- 速度の速いインプットを処理する能力
- 低頻度語彙を処理する能力
- 語彙密度の高い文章を処理する能力
- 複雑な構造を処理する能力
- 長めのまとまりを処理する能力
- 情報密度の高い文章を処理する能力
- 短いまとまりをスキャンしてリスニングの目的を決定する能力
- 散らばった情報を統合する能力
- 余剰な情報を利用する能力
- 語を一致させる方略を用いる能力
- 字義通りの意味にとらわれない能力

- 名前（任意）を思い出す能力
- テキストに基づいた推論を行う能力
- 推論を行うために背景知識を利用する能力

Buck and Tatsuoka（1998）も日本人英語学習者向けの、35項目からなる短文回答形式の理解問題ををもとに、受験者の成績を最も説明する15の能力を見つけた。以下がその15の能力である（日本語訳は筆者らによる）。

- タスクを完遂するためにどのような情報を探し出すべきか見極める能力
- 速めの発話を、自動的かつリアルタイムでスキャンする能力
- やや負荷の大きい情報量を処理する能力
- 中程度の負荷の情報量を処理する能力
- 既出の項目を用いて情報の配置を助ける能力
- 明示的な手がかりがなくとも関連する情報を見つけ出す能力
- 比較的強い強勢を理解し、利用する能力
- 速度が速めのテキストを自動で処理する能力
- テキストに基づいて推論を行う能力
- テキスト処理に背景知識を利用する能力
- L1に同等のものが存在しないL2概念を処理する能力
- 余剰な情報を認識して用いる能力
- テキスト全体に散らばった情報を処理する能力
- 比較的速くかつ効率よく反応を構築する能力

Buckは、以上の分類を扱う際は注意が必要であると述べている。理由は様々だが、主として、これらが聞き手に内在する言語能力を反映しているのではなく、我々が言語を通して行っていることを表しただけに過ぎないからである。

以上からリスニングは多面的で、多くの下位要素を含む処理であることがわかった。具体的には、①基本的な言語情報を抽出する力、②言語情報を文脈に基づき解釈する力、③音強勢やイントネーション、語の意味、文法や談話の特徴に関わる言語的処理、④文章外のテキスト、すなわち場面のコンテキスト、現実世界の知識をもとに解釈する力（要約、推論、社会言語学的含意の理解、修辭的構造の理解、話し手の意図の理解を含む）の四つの下位スキルに大別される。

3. リスニング学習への示唆

Buck (2001) の第二章「What is unique to listening」より、L2リスニングに影響する要因は、(1) 話し言葉の特徴に由来する要因（音韻的修正、訛り、韻律的特徴、発話速度、言い淀み、談話構造、非言語的信号）と、(2) L1とL2の違いに由来する要因（言語および社会文化に関する知識の不足）の二種類に分けられることがわかった。これらは互いに関連があり（例えば発話速度の影響はL2においてより顕著になる）、リスニングの様々な処理段階で影響を及ぼすと考えられる。以下では、2.3の最後に挙げた①～④の各処理について、(1)と(2)の要因がどのように影響するか考察する。

①の「基本的な言語情報を抽出する」段階では、個々の単語を正確かつ素早く聞き取ることが要であるが、L2では(1)で挙げた要因の影響で難しいことが多い。例えば同化(don't youがドンチューのように発音される現象)などの音韻的修正を含む英文を聞いた場合、L1の聞き手であれば豊富な言語知識を利用して正しく単語を認識することが可能だが、言語知識の乏しいL2の聞き手ほどその変化に惑わされやすくなる。訛りについても、L1の聞き手はメディアなどを通して多様な方言を聞く機会があるが、(筆者らの経験によれば) 日本の学校ではアメリカの標準発音を扱うことが多いように、L2の聞き手は特定の方言しか触れていない可能性が高い。

発話速度についても、母語話者の自然発話は、教材用として録音された

音声に比べ得てして速いため、L2の聞き手の能力では処理が追いつかない可能性がある。実際にConrad (1989)の研究では、英語母語話者が253wpmの速い速度でも聞いた英文に含まれる単語の99%を再生できたにも関わらず、ポーランド語を母語とする英語学習者は同じ速度で39%しか再生できなかった。この結果からも、母語話者と学習者の発話速度に対応する力の間には、大きな差があることが明白である。また言い淀みに関しても、無声休止は聞き手にゆとりを与えるため理解度を向上させるかもしれない。しかし言い誤りは聞き手が構築しかけた意味の修正が必要になるため、聞き手にとってはむしろ負荷となる可能性が高い。

熟達した聞き手になるには、これらの話し言葉特有の特徴に慣れなければならぬ。しかしこれらの特徴は教材用の英語にはあまり現れないため、教材用の英語だけでなくオーセンティックな英語にも触れる必要がある。具体的には、英語の映画やドラマを観る、ニュースを聞く、歌を歌う、英語を使って色々な国の人と直に交流するなどの学習が有効だろう。

②の「言語情報を文脈に基づき解釈する」段階では、文脈を利用する力が要求される。文脈を理解するには巨視的な情報構造の把握が不可欠で、それにはL2の談話構造に関する知識が必要となる。このような知識を習得する方法の一つは、becauseやanywayなどの談話標識 (discourse markers) を学習することである。談話標識のリストはJordan (2008, pp. 184-185)などに載っているので、リスニングのスクリプトを確認するときにそれらの語句がどのように使われているか注目してみるとよいだろう。談話標識の学習に加えて、ディクトコンプ (dicto-comp) などのアウトプット活動も効果的だと思われる。ディクトコンプとは、聞いた文章の要約を書く活動のことで (Nation & Newton, 2009)、聞くことと書くことを組み合わせた技能統合型の活動である。要約を意識することで文章の巨視的な理解を促すだけでなく、聞いた音声を文字化することにより音韻知識の習得も促すという二重の効果が期待できる。

③の「音強勢やイントネーション、語の意味、文法や談話の特徴に関わる

言語的処理」では、様々な知識や能力が求められるが、なかでも日本人英語学習者にとっては音強勢に関する処理が最も困難を伴う可能性がある。英語が日本語と異なるリズムパターン (i.e., 強勢拍 vs 音節拍) を持っていることは2.1の(3)でも述べた。このようなりズムの違いは、英語の音声認識に問題を引き起こす可能性がある。この点について中森 (2016) は次のように言及している。

外国語の音声連続を認識する方式は、母語の音韻規則で対応することに限界があり、聴解は極めて難しいものになる。分節化の問題が発生し、音声の流れから単語を抽出するための技術が求められる。強勢、トーン、リズム、イントネーション (抑揚) が、外国語音声を認識する上で必要不可欠な要素となる (p. 41)

英語の強勢が認識できるようになる確立した学習法はないと思うが、英語のリズムを意識した音読の方法として寺島 (2007) で紹介されている「リズム読み」は試す価値がある。英語には「リズムの等時性」という、強音節が等間隔に現れる特徴がある。リズム読みは、児童向けの英語教育でよく行われるチャンツと同じく、手ばたきなどを使って強音節のところで拍をとりながら音読することである。また音声を聞きながら復唱するシャドーイングや、カラオケのように音声にぴったり自分の声を重ねるオーバーラッピングなどの活動も有効かもしれない。

④の「文章外のテキスト、すなわち場面のコンテキスト、現実世界の知識をもとに解釈する力」では、背景知識を利用して推論する力が求められるが、L1とL2ではその知識を共有していない場合があるので注意が必要である。その典型的な例がジェスチャーなどの非言語的信号で、似たような仕草が文化間で異なる意味をもつことがある (例：日本の手招きは英語圏では Go away. の意味だととられる可能性がある)。このような知識は映画やドラマから吸収する方法もあるが、それに特化した書籍 (Hamiru-aqui, 2004;

サウスウィック, 2015など) を読んで明示的に学ぶのも効果的だろう。

引用文献

- Buck, G. (2001). What is unique to listening. In G. Buck, *Assessing listening* (pp. 31–60). Cambridge: Cambridge University Press.
- Conrad, L. (1989). The effects of time-compressed speech on native and EFL listening comprehension. *Studies in Second Language Acquisition*, 11, 1–16.
- Hamiru-aqui. (2004). *70 Japanese gestures*. Tokyo: IBC Publishing.
- Jordan, R. R. (2008). *English for academic purposes: A guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York: Routledge.
- サウスウィック・ジャニカ. (2015). *ネイティブが毎日使う英語のジェスチャー 50*. 東京: 国際語学社.
- 寺島隆吉. (2007). *英語教育原論*. 東京: 明石書店.
- 中森蒼之. (2016). *外国語音声の認知メカニズム*. 東京: 開拓社.

添付資料

Richards (1983) によるリスニングの微視的スキルのリスト

A. Conversational listening

1. 短時間、異なる長さのチャンクを保持する能力
2. 目標言語特有の音を区別する能力
3. 語の強勢パターンを認識する能力
4. 語のリズム構造を認識する能力
5. 発話の情報構造を表す強勢やイントネーションの機能を認識する能力
6. 強勢の有無に関わらず語を特定する能力
7. 語の弱形を認識する能力
8. 語の境界を識別する能力
9. 目標言語の典型的な語順パターンを認識する能力
10. 会話の核となるトピックで使われる語彙を認識する能力
11. トピックや命題を特定するためのキーワードを検出する能力
12. 文脈から語の意味を推測する能力

13. 語の品詞を認識する能力
14. 主要な統語構造や装置を認識する能力
15. 発話内の結束装置を認識する能力
16. 語句や文などで用いられている間接的表現を認識する能力
17. 文の構成要素を検出する能力
18. 主要な構成要素とそうでない構成要素を区別する能力
19. 異なる文法形式や文タイプで表現されている意味を検出する能力（同じ意味が異なる方法で表されているとわかること）
20. 会話の状況、参加者、目標から発話のコミュニケーション機能を認識する能力
21. 会話の状況、目標、参加者、手順を再構築または推論する能力
22. 会話の目的、目標、場面設定、手順を達成するために、現実世界の知識や経験を利用する能力
23. 描写された出来事から起こることを予測する能力
24. 出来事どうしのつながりや結びつきを推測する能力
25. 出来事から因果関係を推定する能力
26. 字義どおりの意味と応用された意味を区別する能力
27. 二人以上の話し手がいる会話から、トピックや結束構造を特定したり再構築する能力
28. 談話中の一貫性を認識したり、文章の主題文、支持文、旧情報、新情報、一般論、実例などの関係を検出する能力
29. 異なる速度の発話を処理する能力
30. 休止、誤り、訂正を含む発話を処理する能力
31. 表情、パラ言語、その他の手がかりを用いて意味を理解する能力
32. 目的や目標に応じてリスニング方略を調整する能力
33. 理解しているかどうかを、言語的または非言語的に合図する能力

B. Academic listening

1. 講義の目的や範囲を特定する能力
2. 講義のトピックを特定したり、トピックの変遷を追う能力
3. 談話内の単位（主題、一般論、仮説、支持文、例など）どうしの関係を特定する能力
4. 講義の構造を示す談話標識（接続詞、副詞、口切り、決まり文句など）の役割を特定する能力
5. 関係性（原因、結果、結論など）を推論する能力
6. 主題やトピックに関連するキーワードを認識する能力
7. 文脈から語の意味を推定する能力
8. 結束標識を認識する能力
9. 情報構造を示すイントネーション（音調、音量、速度、音程など）の機能を認識する能力

10. 主題に対する話し手の態度を検出する能力
11. 講義の異なるモード（実際の講義、録音音声、録画映像）を理解する能力
12. 訛りや速度の違いにかかわらず講義を理解する能力
13. 講義の異なるスタイル（フォーマル、会話的、朗読的、無計画的）に対する馴染み
14. 異なるレジスター（文語体 vs 会話体）に対する馴染み
15. 話題に関係のある話（冗談、余談、雑談）を認識できる能力
16. 強調や態度を示す非言語的な手掛かりの機能を認識できる能力
17. 教室内の慣習（ターンテイキング、明確化要求など）
18. 指導上の/学習者の任務（注意、提案、推薦、助言、指示など）を認識する能力

注. Buck (2001) のpp. 56-57より引用（日本語訳は著者らによる）