

聴覚印象の過大化による英語音声の聴解エラー

犬塚 博彦

1 はじめに

本稿は、筆者の勤務校である岩手大学教育学部で継続的に取り組んでいる英語音声の聴解研究の中で、平成27年度に実施した英語音声の聴解実験の結果から、聴覚印象の過大化によって聴解エラーを引き起こしていると思われる事例に対象を限定し、受講者から提出された内省報告を参考にしながら、聴解エラーの背景について考察を加えることをその目的とする。

2 聴解実験

2.1 実験方法

聴解実験は、平成27年4月から7月にかけて、岩手大学教育学部の平成27年度「英語音声学特別演習A」（2年次、履修者27名）のゼミの時間に行なった。実験方法は、すでに犬塚(2007b, 2011, 2012)において確立している従来のやり方を踏襲した。その要点を以下に簡潔に記す。

- (1) 音声学的な視点からの英語音声の聴解実験であるため、音声資料は場面や文脈など背景知識が入らないように、ある意味内容をもつ「文」を対象にしたこと。
- (2) 「ディクテーション」による聴解実験とし、その手順は、一つの英文に対して、英語音声を一回聴くたびにごとにその場ですぐに取り写ってもらうという形で連続して3回実施。その際、受講者には、あらかじめ1回目・2回目・3回目と別々の欄を設けた用紙を渡しておき、筆記具は鉛筆ではなくてボールペン使用としたこと。修正する場合は、消さずに斜線を引いた上で横に書き直してもらい、すでに終わっている箇所については遡って手を加えることは禁止としたこと。
- (3) 受講者には、一つの英文のディクテーションを終えた直後に正しい英文との照合作業のための時間をとり、誤聴解となった箇所について、どのような判断がはたらいたのかを内省してもらい、その場でメモの形で書き留めてもらい、各回の授業終了時に提出してもらったこと。

2. 2 本論考で分析対象とする聴解エラーの型

犬塚(2013:24)では、聴解実験結果を分析するにあたって、調査対象となる英文中の或る音連続を変数 X、被験者が間違っ て聴き取った要素を Y とした時に、聴解のパターンをその論理的可能性から変数を用いて 4 つに分類した。

聴解のパターン (犬塚 2013:24)

- (1) ある音連続 X を聴いて、それが X であると認識できるケース (X→X 型)
- (2) ある音連続 X を聴いたものの、それが X であるとは認識できず、別のもの (Y) として判断するケース (X→Y 型)
- (3) ある音連続 X の聴解に際して、X であると認識できないばかりか、何かがある所に「在る」ということそのものも認識できないケース (X→ ϕ 型)
- (4) もともと何も発音されていないために本来そこに何かがあるはずはないのであるが、何らかの要因によって聴解者がそこに何か (Y) が「在る」と判断するケース (ϕ →Y 型)

このうち、(1)は正聴解、(2)～(4)が誤聴解となる場合である。本論考では、上記(2)に該当する誤聴解となった事例のうち、聴覚印象の過大化が誘因となったと思われる事例を対象を限定し、平成 27 年度に実施した聴解実験を通して得られたデータの分析を通して考察を加えることにしたい。

2. 3 音声資料

平成 27 年度の聴解実験で使用した英文は、過去の聴解実験で使用した音声資料 (石黒 2007:4-22、浅井他 2002:27-33、深澤他 1991:20-21、尾山 2007:59-105)の中から、あらかじめデータ制御されたものを厳選することとし、このうち本稿では、受講者からのディクテーション結果で印象の過大化と思われる事象が見られた以下の英文を取りあげることにする。

- | | |
|--|-----------------------------|
| 01) Ask him to come. | 02) They may have gone. |
| 03) What had they done? | 04) He said he had done it. |
| 05) I can't understand why he was recommended. | |

3 分析と考察

本項では、前項で示したそれぞれの音声資料について、受講者から提出のあったディクテーション結果とその内省メモをもとにして、分析および考察を加えて

いくことにする。なお、3.1 以降で取りあげるディクテーション資料中の英文について、左端に付記されている丸数字はそれぞれディクテーション回数(1回目・2回目・3回目)を表し、アスタリスク付きのものは誤聴解であったことを示す。

3. 1 Ask him to come. (文例 01)

3. 1. 1 受講者 A のディクテーション結果

文例 01)について、受講者 A のディクテーション結果を以下に示す。

- ① *Ask come to come.
- ② *Asuka to come.
- ③ *Ask wanna to come.

3. 1. 2 分析と考察

受講者 A はディクテーションの 1 回目において、①*Ask come to come. と筆記し(囲みは筆者による)、その内省記録によると、「“Ask” の ‘k’ と “him” の ‘im’ がくっついて『アスカム』と聞こえた。そして①で “come to come” と聞こえてしまった。」と報告している。

筆者は、このディクテーション結果とその内省記録から、受講者 A が誤聴解に至ったのは以下のような背景があったと考える。すなわち、文例 01)の “come” はディクテーションの 1 回目ですでに正聴解となっているのであるが、“come” に文強勢が置かれるということ、かつ、文末要素であって後続の音声群がないことから短期記憶内では「心的残響」となってその聴覚印象が過大化し、他の箇所聴解に負の影響を与えたものと考えられる。

具体的には、文頭 2 語 “Ask him” において、音連続/æskɪm/の囲み箇所の音声群を受講者 A は “*come” と誤聴解していたことである。この場合、文末の正聴解した “come” と誤聴解した文中音連続/æskɪm/の囲み箇所には聴覚印象的な類似性が見られる音声群であるという点、および、「心的残響」による方向性が「逆行的」であるという特徴が見られた。

3. 2 They may have gone. (文例 02)

3. 2. 1 受講者 B のディクテーション結果

文例 02)について、受講者 B のディクテーション結果を以下に示す。

- ① *The man gone.
- ② *The man has gone.
- ③ They may have gone.

3. 2. 2 分析と考察

受講者Bはディクテーションの1回目・2回目において、それぞれ ① *The man gone. / ② *The man has gone. と筆記し(囲みは筆者による)、3回目で生聴解に至っている。その内省記録によると、「③ “may” が聞こえたら “they” も聞こえた。」と報告している。

筆者は、このディクテーション結果とその内省記録から、受講者Bが当初の語聴解から正聴解に至った背景を以下のように考える。

すなわち、文例 02)の文末要素 “gone” はディクテーションの1回目ですでに正聴解となっているのであるが、“gone” に文強勢が置かれるということ、かつ、文末要素であって後続の音声群がないことから短期記憶内で「心的残響」となってその聴覚印象が過大化し、他の箇所聴解に負の影響を与えてしまったと考えられる。

具体的には、ディクテーション1回目と2回目において、受講者Bは文末強勢語 “gone” を正聴解している(囲みは筆者による)。また、語レベルではなくて音レベルでの話になるが、文例 02)の第二要素 “may” を受講者Bは “*man” と誤聴解していたことから、少なくとも鼻音性の部分(/m/)は正しく聴取できていたことになる。但し、ディクテーション1回目と2回目においては、文末強勢語 “gone” の短期記憶内における印象が強烈であったためか、文末最終音/n/の心的残響が干渉して “*man” という誤聴解を生じさせたものと考えられる。そして3回目で “may” と正聴解している。

ここで興味深いのは、文例 02)の第一要素の “They” であるが、受講者Bはディクテーション1回目・2回目ともに誤聴解して “*The” と書き取っていた。ところが、3回目で「③ “may” が聞こえたら “they” も聞こえた。」と報告しているように、ある音声群が正聴取できるとそれと同音の他の箇所の音声群も正聴取へとつながっていくという現象、つまり「正聴解の連鎖」が現象として見られたことである。

また、この事例では、聴覚印象の過大化が音レベルであって、その方向性が「逆行的」であるという特徴が見られた。

3. 3 What had they done? (文例 03)

3. 3. 1 受講者Cのディクテーション結果

文例 03)について、受講者Cのディクテーション結果を以下に示す。

- ① * What have they done?
- ② *What(~~did~~→had) they done?

③ What had they done?

なお、上記②については、受講者Cによる手書きのディクテーション資料では、初めに“*did”と書き取った直後に、“had”と書き直したことを示す。

3. 3. 2 分析と考察

受講者Cはディクテーションの1回目において、文例 03)の第二要素“had” /həd/を“*have” /həv/と誤聴解しているのであるが、音連続のうち両者に共通する/hə/音の部分は正しく聴取できていたことがわかる。また、文末強勢要素“done”はすでにディクテーションの1回目から正聴解している。

ところで、受講者Cはディクテーションの2回目において、最初、②“*What did they done?”と誤聴解して書き取った後、すぐに“What had they done?”と書き直して正聴解に至っている。受講者Cはこの書き直しの背景については内省報告の中で何も触れていないのであるが、筆者はこの聴解プロセスを以下のように考える。

すなわち、ディクテーション1回目において、文末強勢要素“done”の中の語頭/d/音が「心的残響」となってその聴覚印象が過大化し短期記憶の中で強烈な印象となったこと、そして2回目のディクテーションにおいて第二要素“had”の語末/d/音部分が聴取できたことと相俟って“*did”と聴取してしまったことが考えられる。しかし、「反射的知識」が反映される1回目のディクテーションとは異なり、2回目では「反省的知識」が活用されることから、音声面のみならず文法面でのチェックがはたらいて、すぐに“had”と書き改められたものと考えられる。

また、この事例においても、聴覚印象の過大化が音レベルであって、その方向性が「逆行的」であるという特徴が見られた。

3. 4 He said he had done it. (文例 04)

3. 4. 1 受講者Dのディクテーション結果

文例 04)について、受講者Dのディクテーション結果を以下に示す。

- ① *He said he don't it.
- ② *He send it don't it.
- ③ *It set it done it.

3. 4. 2 分析と考察

受講者Dは、1回目のディクテーションにおいて①“*He said he don[□]t[□]it.”と

筆記した後、2回目② “*He send it don't it.”・3回目③ “*It set it done it.”へと至る過程で、もともとは正聴解であった“he”を過剰訂正して“it”としてしまうなど、2回目・3回目と進むにつれて正聴解からしだいに離れていく結果となった。受講者Dの内省記録によると、「最後の“it”はとても聞き取りやすかった。聞いているうちにどんどん“he”が“it”に変化している。どうして過剰訂正してしまうのだろう。」と報告しており、受講者D自身、その原因については分りかねているようである。

筆者は、このディクテーション結果とその内省記録から、受講者Dが誤聴解して過剰訂正をするに至った背景を以下のように考える。

すなわち、1回目のディクテーションにおいて文末音調群“done it”のうち“it”を正聴解していたのであるが、受講者D自身が「最後の“it”はとても聞き取りやすかった。」と記しているように、文末“it”の印象が強く記憶に残ったと考えられる。この文末“it”の後半部/t/音が「心的残響」となってその聴覚印象が過大化し、文例04) “done”にあたる直前要素に/t/音を添加して聴解し、その結果、① “*He said he don't it.”という誤聴解が生じたものと考えられる。

ところで、この事例において興味深いのは、上に触れた“he” > “*it”をめぐる過剰訂正であるが、その要因を筆者は以下のように考える。すなわち、文例04)における文中の“he”は弱形/h/音であるため、受講者Dはその/h/音部分を聴取して、それに加えて「心的残響」となってその聴覚印象が過大化し、記憶に鮮明な文末“it”の後半部/t/音と聴覚印象が組み合わされて“*it”と想起したものと考えられる。

この事例においては、聴覚印象の過大化が語レベルであって、その方向性が「逆行的」であるという特徴が見られた。

3. 5 I can't understand why he was recommended. (文例05)

3. 5. 1 受講者Eのディクテーション結果

文例05)について、受講者Eのディクテーション結果を以下に示す。

- ① *I can't understand why he can recommend it.
- ② *I can't understand why you recommend it.
- ③ *I can't understand why you recommend it.

3. 5. 2 分析と考察

受講者Eは、1回目のディクテーションにおいて① *I can't understand why he can recommend it.と聴取しており、このうち“*can”にあたる箇所は、もと

もとの音声資料では“was”であることから、音声的にも聴覚的にも全く異なる“can”と認識していたことがわかる。筆者は、このディクテーション結果から、受講者Eが誤聴解に至ったのは以下の背景があったと考える。

すなわち、文例 05)第二要素“can't”は強形であり音声資料においても強くはっきりと発音されている。このことから、受講者Eにおいてはこの音連鎖/kænt/がかなり強い「心的残響」となってその聴覚印象が過大化し、文の後半部の聴解においてあたかもそれが「有る」かのように錯覚したものと考えられる。この誤聴解は反射的知識が反映されるディクテーションの1回目のみに見られた。ここで興味深いのは、影響を及ぼす方向がこれまで触れてきた事例とは異なり、後続要素の方向へ、すなわち時間の流れに沿った順行的なものであるという点である。

4. 結語

以上本稿では、平成 27 年度に岩手大学教育学部で実施した英語音声の聴解実験の結果と被験者自身による内省記録報告をもとに、聴覚印象の過大化によって聴解エラーを引き起こしていると思われる事例のその背景にある要因について考察を加えてきた。その結果、以下のことが明らかになった。すなわち、聴覚印象の過大化を引き起こすのは、文末の音声群が最も多く、その音声群は多くは語レベルで、文強勢が置かれる内容語であった。文末強勢音声群は、明瞭に聴き取れていることが多いのであるが、逆に、文末強勢音声群の聴覚印象が聴解者内部において過大化され、他の箇所の聴解に干渉し負の影響を及ぼすことがあることが本研究で明らかになった。

参考文献

- 浅井達夫他(2002)『英語ヒアリング特訓本』, 東京:アルク.
- 石黒昭博(2007)『Forest音でトレーニング』, 東京:桐原書店.
- 犬塚博彦(2005a)「英語音声のリスニングとその意味理解」, 『東北英語教育学会研究紀要』第25号, 61-72.
- 犬塚博彦(2005b)「英語音声のリスニングとその統語処理に関する一考察」, 『岩手大学英語教育論集』第7号, 81-87.
- 犬塚博彦(2006)「英語音声のリスニングと文構造」, 『東北英語教育学会研究紀要』第26号, 11-22.
- 犬塚博彦(2007a)「英語音声のリスニングにおける聴解の精度と安定度」, 『東北英語教育学会研究紀要』第27号, 11-20.
- 犬塚博彦(2007b)「ボトムアップ処理の視点からみた英語音声の聴解プロセス」,

『言語の世界』 Vol. 25, No. 1/2, 23-38.

犬塚博彦 (2008a) 「英語音声の聴解プロセス解明に向けての取り組み」, 『岩手大学英語教育論集』 第10号, 81-88.

犬塚博彦 (2009) 「弱母音で始まる英語内容語の聴解のしくみ」, 『岩手大学英語教育論集』 第11号, 66-78.

犬塚博彦 (2010) 「日本語母語話者による英語音声の聴解判断」, 『岩手大学英語教育論集』 第12号, 46-51.

犬塚博彦 (2011) 「英語音声の聴解プロセスにおける相対的順位」, 『岩手大学英語教育論集』 第13号, 73-80.

犬塚博彦 (2012) 「英語音声の聴解判断における日本語母語の影響」, 『岩手大学英語教育論集』 第14号, 20-27.

犬塚博彦 (2013) 「英語音声の聴解判断における思考のプロセス」, 『岩手大学英語教育論集』 第15号, 24-32.

尾山大 (2007) 『英語の耳づくり』, 東京: ナツメ社.

亀井孝他編 (1996) 『言語学大辞典第6巻: 術語編』, 東京: 三省堂.

竹林滋 (1996) 『英語音声学』, 東京: 研究社.

深澤俊昭他 (1991) 『英語ヒアリング集中レッスン基礎編』, 東京: アルク.

(岩手大学教育学部英語教育科)