

# 大学の初級学習者に対する英語発音指導法の構築と実践 — 調音音声学に基づく音声入門書とリーディングテキストを用いて —

## An effective English pronunciation teaching for university students on a basic level: A case study of a teaching program with an introduction in articulatory phonetics and reading materials for learners

桑本 裕二\*

KUWAMOTO Yuji

**和文要旨：**本稿は大学における英語発音養成の2つの取り組みに関する実践に基づくものである。一つは英語音声に関する初歩的な入門書を用いた発音知識の教授であり、もう一方は受講者に合わせたレベルの50～100語程度の英文を反復練習させたものである。このような授業実践は、特に初歩段階の受講学生にとって発音の知識を身につけ、実際に流暢な英語発音が可能になるに十分効果的であることを示した。また、知識の教授と音読の反復練習の実践は、効果的な発音養成には両方とも必要であることも示唆した。

**【キーワード】** 英語教育、発音教育、調音音声学に基づく教授法、音読練習を用いた教授法、日本人学習者の英語発音

**Abstract :** This paper is based on a case study of two approaches to teaching English pronunciation at a university level. One is teaching basic articulatory phonetics with a very simple introduction to English sounds. The other is training with repeated reading of short passages with 50 to 100 words excerpted from reading materials at an appropriate level. I show that this teaching program is quite effective in helping learners, especially beginners, to master segmental and prosodic knowledge and actually to pronounce English quite fluently. I also suggest that both teaching phonetic knowledge and repeated reading practice are needed for effective mastery of English pronunciation.

**【Keywords】** English teaching, pronunciation teaching, teaching program based on articulatory phonetics, teaching program with reading materials, English pronunciation of Japanese learners

### 1. はじめに

これまで、小学校から高等学校までの英語教育において、発音に関する指導、養成は最も疎かにされてきたものといってよい。音声をともなった英語のコミュニケーション能力を豊かにするためには、英語ネイティブのALT (Assistant Language Teacher) が母語の英語を使用して授業を行うのに任せておけばよい、またそうす

ることが最善の方法であるといった神話が横行し、学習者である児童、生徒は、英語の聞き取りはある程度できるが、正確な発音やアクセントなどを伴った上での流暢な発話は、教育によってはほとんど達成されていないといえる。鳥飼 (2018:89f.) はこの点について、「ネイティブスピーカーも英語を母語としているというだけであり必ずしも教育者であるとは限らない」とした上で、その不十分さを指摘している (他に大津 2007、高橋他 2009 など)。また、その背景には日本人の英語教員が持つ、正しい英語発音実践できていないことの劣等意識のよ

\* 公立鳥取環境大学教授

うなものもある（鳥飼 2016:24f、桑本 2012）。

近年、大学においても、「英語で授業を行う」ということを全面に出し始めている。このような方針は、ある一大学において部分的に（つまり全体の必修単位数の一部とか、2学年の履修義務期間のうちの半年または1年という限定で）施行するのであれば、英語で行う授業によって、英語の音声に慣れ親しんでリスニング力やスピーキング力がある程度伸ばし、それ以外の英語授業によって、文法の理解をともなった読解や英文作成を行ってそれらの技能を養成できるので、英語の「読む」「書く」「聞く」「話す」の4技能をバランスよく養成することは可能であろう。また、もともと基礎力の備わった学力層の入学が見込まれる一部の大学での英語による授業の実施であれば、受講学生の一定水準以上の英語力を活性化させて、最終的には、論理的な内容を伴った議論を行ったり、授業のレポートや卒業論文などを英語で書くということにも結びつく。しかし現在の大部分の大学で、「英語だけをういた授業」を、しかも全ての授業を英語で行うというのは、前述の高等学校までの英語教育を経てきた学生にとっては、発話能力の向上という点に限定したとしても、あまりにも非効率であると言わざるをえない。なぜかという、そのような学習者は日英語の発音の違いや、英語の中にある様々な音の区別について教わった経験がなく、発話に関して適切な指導も受けていないので、大抵の場合は「正しい英語発音」が実現できないまま放置されてしまっているからである。しかも、文法の理解や読解力（または聴解力）も伴っていないため、そのような状態で英語のみを使った英語授業を受けても、十分な効果が望めるとは到底思えない。

以上述べてきた英語教育の現状をふまえた上で、筆者は英語発音指導を英語教育の極めて重要な項目であると考える。そのためには、現在の、特に大学における英語教育にふさわしい発音指導の基準を明確に示す必要がある。このためには、Jenkins (2000, 2007) の Lingua Franca Core (以下 LFC) は参考になるものの一つである。LFC とは、世界の、特に英語ノンネイティブ同士による英語コミュニケーションのために、「ここははずせない」「ここまでは許容する」などのような発音上の基準をまとめたものである。しかしながら、LFC の基準は、日本人の英語学習者にとって侵しがちな様々な音の混同や音節構造上の過ちなどに、過不足なく網羅しているとはいえない。「なんとか通じさせる程度の発音」を目指すのであれば、LFC は大変有効であると考えられるが、一方で、「正確な発音」を目指すという方針も考えられる。

Derwing & Munro (2015: 6) は nativeness (ネイティ

ブらしくあること) よりも intelligibility (わかりやすさ) が発音指導では強調されるとしている。ここで言及されている nativeness は、ネイティブと変わらない発音を、intelligibility は、それとは無関係に「ただ通じればいい程度」を目指すものである。Derwing & Munro (2015) の主張は、LFC とは関連しないが、目標となる発音を、できるだけあいまいさを許容したものとしている点で LFC と共通している。一方、筆者は、あくまでも目標は nativeness を基調とすべきであるとみなす。達成される程度は目標には必ずしも到達しないのが常であるが、目標は、高く設定した方が達成される状態も程度の高いものになると考えるからである。

筆者は、本務校（公立鳥取環境大学）のリメディアル教育の英語授業（以下、リメディアル英語）で、主に発音の養成を実践したが、本稿は、その実践に基づく発音教育のあり方を論じたものである。実践した授業は、週1時限（90分）を半分に分け、一方で文法、もう一方で発音を教える体制で行った。使用した教材は2種類で、一つは調音音声学に基づく英語音声学の入門書で、もう一つは学習者の英語能力ごとに段階的に編集された多読用のテキストである。音声学の入門書を用いて、特に分節音の発音について調音器官の分析から説明し、個々の音がどのように調音（発音）されているのかを図解し、さらに実際に、その音が含まれる語を発音するという練習を行った。多読用のテキストは、本来の多読指導のように、学習者の自主的な速読（しかも黙読）による効果を目指すのではなく、学習者の英語力に見合ったレベルの読み物を選び、その中から短い文章（実際には60語程度と100語程度の2種類の文章を使用）を選んで、適宜指導しながらその箇所のみを繰り返し読ませるのに用いた。つまり、多読用テキストを、音読練習用のリーディングテキストとして使用した。学習者の発音の達成度は音声記録によって明らかとなったが、アクセント、子音連続や閉音節などの子音の発音など、プロソディーや音節構造に関する点が特に向上をみせた。また、音声、音韻に関して正確な知識を身につけることと、短くて平易な文章を反復練習し、適宜指導することを並行して行ったことは極めて効果的な発音指導法であったと結論づけることができる。

## 2. 発音指導のために目標とすべき英語発音について

本節では、大学における発音指導のために目標とすべき英語発音について考察する。

Jenkins (2000, 2007) によれば、LFC は、L2話者がL1話者を上回るという英語史上初めての状況の下、国際語と

しての英語の規範はノンネイティブの英語話者にあるとして様々な発音を許容する基準である。「通じる英語」の発音を実現するために、LFCを拠り所とする意義は十分にあり。これに対し、清水(2011)はLFCの他、いくつかの国際語(global language)の基準を対照させて、日本語母語話者のためのガイドラインを示している。日本語母語話者で、特に英語初學者にとっては、例えば /l/ と /ɹ/ はどちらも「ラ行音の子音 [r]」として実現し、light も right もどちらも「ライト [raito]」のように発音し、区別しない。また、たとえば、/θ/ や /ð/ はそれぞれ「サ行音の子音 [s] (または [e])」「ザ行音の子音 [z] (または [dʒ])」と同一視する傾向が非常に強く、thumb を「サム [samu]」that を「ザット [zatto]」のように発音しがちである。これらに対し、LFCは、/l/ と /ɹ/ をどちらも単一の音、例えば日本語の [r] とみなすといった許容についての記述はなく、また、/θ/ /ð/ は、世界でもまれな音声であるとして、[t] [d] または [t̪] [d̪] への移行を許容しているものの(Jenkins 2000:137)、thumb を「サム [samu]」that を「ザット [zatto]」と発音するような、[s] [z] への移行は基準に挙げられていない。これらの例から考えるに、LFCの基準は、日本人英語学習者にとっては、単なる「参考」であって、そのままの形では発音の基準として採用するのは適切であるとはいえず、清水(2011)のような、日本人向けのガイドラインが必要となる。

さらにLFCは、「どうにか通じるための基準」であるので、たとえ日本人学習者向けに修正したとしても、ターゲットとして発音の標準とすべきではないと考える。LFCは、許容の範囲であって、仮にそれを達成すべき目標の発音とするならば、学習者はその許容度の極めて高く、実態のない漠然とした体系を学ぶことになり、それをターゲットとした場合は、それよりはるかに漠然とした発音しか習得することはできないのではないかとされる。あくまでも、目標とすべきは「正確な発音」つまり英語音声学の概説書で挙げられているような規範的な発音体系でなければならない。

なお、「正確な発音」を目標と定める上で、筆者が除外したのは、次の2点である。

一つは、/p/ /t/ /k/ などの語頭における氣息音 pen [pʰɛn], take [tʰɛɪk], come [kʰʌm] など、Jenkins(2000:140)は、LFCの基準では有声音の対応音 /b/ /d/ /g/ との区別において必要であるとし、清水(2011)による日本語母語話者のためのガイドラインでも、「氣息音が顕著ではない日本語のNS(=日本語母語話者(筆者注))には、氣息音を意識させる指導が必要である」(清水2011:49)と述べられている。これに対して筆者は、

英語において有氣息音/無氣息音の対立が弁別的でないことなどから、英語初學者に対する発音指導上は、説明しなくてもよいとみなした。

もう一つは、r化音(rhotic [-])の実現である。通常は、アメリカ英語に存在し、イギリス英語にはないとされているが、筆者による、本稿の実践以前の発音指導において、受講者に対する養成が非常に困難であったこと、/p/, /t/, /k/の氣息音の場合と同じく、(少なくともイギリス英語においては)弁別素性となっていないことなど、少なくとも初學者向けであれば、r化音の実現は義務的でなくてもよいとした。

### 3. 授業計画の概要

授業は、公立鳥取環境大学における2018年度のリメディアル英語、前・後期、週1時限(90分)での実践である。各授業は2部構成で、授業時間の半分は文法(高校で学習する内容に準じた範囲)を教え、前半、または後半の時間で主に発音を教える体制をとった。本稿は、その発音指導についての実践報告である。

発音指導は、調音音声学に基づく英語音声学の入門書を用いた、発音に関する知識の教授を目的とした講義と単語の発話練習、リーディングテキストを用いた、音読の反復練習と、改善を目指した音声指導の2つの手法を適宜行った。

授業は前期11回、後期15回行ったが、音声学の入門書を用いた講義・練習は前期・後期一貫して行い、リーディングテキストの音読練習は後期のみ実施した。

本発音指導の授業受講者は1年次学生のうち、必修の英語授業での理解が困難と思われる者に希望をとって集まった6名である。さらに、発音指導の最終時期に、同じ学年に所属し、リメディアル英語の受講をせず、その間、発音指導を受けてこなかった学生3名に対し同じ箇所の英文音読をしてデータをとったが、それらすべての研究参加者の英語力に関する基礎情報は表1のとおりである<sup>1)</sup>。

全研究参加者は、同一学年であり、年齢、英語学習歴<sup>2)</sup>においてほとんど同じである。また、英語レベルにおいては、TOEICのVELCテストからのスコア換算をみると、平均値(受講者:390、未受講者:415)に大きな差はなく、受講者、未受講者の間に際立った優劣の差は見られない。

### 4. 使用教材について

#### 4-1 英語音声学の入門書

英語音声学の入門書として使用したのは、『改訂版』小学校英語発音のフシギ from いんぐりっしゅ to English』

表 1. 発音指導の受講者と未受講者の英語力に関する基礎情報

受講者	性別	年齢	英語 学習歴	英語レベル (TOEIC <sup>®</sup> )
A	男	18	9	290
B	男	18	9	475
C	女	22	10	500
D	男	19	9	365
E	男	19	9	320
F	男	19	9	390
未受講者				
G	男	19	9	400
H	女	19	9	410
I	男	19	14	435

※このスコアは、研究参加者全員が受験した VELC テストからのスコア換算に基づく。

(桑本裕二著、秋田魁新報社、2017年)である。

この入門書は、本来的には小学校教師を対象にした発音の再教育を目的としていて、極度に専門的な記述は避けられ、基本的な音声の概要を理解できるように工夫されている。2011年度から小学校での英語教育が義務化され、それに伴って、英語に対する苦手意識の非常に高い小学校教師に対して、様々な項目の中から発音養成を選び出して、小学校教員の抱くストレスを和らげる一助となることを目指したものである。小学校教員のほとんどは、大学教養課程での英語授業を最後に英語の音声を開いたり自ら発話したりする機会から遠ざかっている。

小学校教員は、中学入学から大学1、2年までの英語学習歴のまま終わり、数十年経って、意欲や知識が薄れたところに、再び英語に取り組まなければならない。一方、大学入学直後の学生達、しかも十分な理解を伴わなかったと思われる学力層の学生達は、ほぼ同じ学習歴で、就職や進学を見据えて、やはり英語学習を否応なく継続的に行うことになる。そういった意味で、両者は、英語に対する意欲や必要性などにおいてほぼ同様の立ち位置にいと考えられる。このことが、この入門書をリメディアル英語に使用した理由の一つである。

また、桑本(2017)を選択したもう一つの理由として、リメディアル英語を実践した公立鳥取環境大学は、環境学部と経営学部の2学部から構成されているのだが、必ずしも英語学、英文学、英語教育または国際関係分野の研究を行う学部でなく、専門的に英語音声学を身につけ

る必要がない、という意味で本来小学校教員を対象とした桑本(2017)はテキストとして適当であると考えられたことをあげることができる。

3つめには、実践したりメディアル英語の受講生が(希望者の自由聴講の授業だったとはいえ)、英語の学力に問題があるか、「自信がない」と自認している学生であって、高度に専門的な知識の理解は極めて困難であるという判断があった。

次に、桑本(2017)の、初学者向けに工夫された点について述べる。

桑本(2017)では、一貫して、音声についての説明を、大部分が日本語話者である受講者の立場を鑑み、日本語の音声からの接近、または、すでに日本語になっている音声模写的な英語借用語との異同に求めるという体裁をとっている。例えば、英語の24の子音に関しては、[1]に示す3分類を行い、以下の説明をその順で行うことを示している(桑本 2017:41f.)。

[1] 桑本(2017)による子音の分類

- a. 日本語の音とほとんど同じ子音(6子音)  
/p/ /b/ /k/ /g/ /ʃ/ /dʒ/
- b. 日本語と少し違う場合のある子音(9子音)  
/m/ /n/ /j/ /w/ /s/ /z/ /t/ /d/ h/
- c. 日本語にない子音(9子音)  
/f/ /v/ /θ/ /ð/ /ʃ/ /ʒ/ /l/ /ɹ/<sup>3)</sup>/ŋ/

(1a)に分類された子音は、日本語の五十音表の文字(ひらがな・カタカナ)が、日本語の音声を構成している基本となる子音+母音の組み合わせであるとした場合に、先頭の子音、例えば、/p/に関しては、日本語の「パ、ピ、プ、ペ、ポ」の先頭の子音と英語で用いられている /p/ は、全く同一視してよい、と言い切る(桑本 2017:42)。さらに英語の単語と、それを音声的に模写した日本語になっている借用語、または社会的なレベルで物品のネーミングなどで十分馴染みのあるカタカナ語を対照させて、音読練習の例を示す。[2]は /p/ の練習用の例文である。

[2]	pat	パット	
	peach	ピーチ	
	pool	プール	
	pen	ペン	
	port	ポート	桑本(2017:42f.)

[1b]に分類された子音は、[1a]に準じた認識でよいものの、音素配列上、日本語に存在しない組み合わせ

せを主に練習する。たとえば、語末の /m/, /n/ の存在やそれら相互間の区別を them—then などの対立を練習することで、/w/, /j/ などの連続を、woman, year などの短い単語を用いて練習の素材として示している。

これらの音読練習に先だって、調音器官の図示によって、例えば、/p/ は、「パ行」の子音である、と同時に、両唇閉鎖音であることも認識させる。そのことによって、日本語の類推の効かない [1c] に分類される子音の理解や音読練習による発音実現を容易に導くことができる。

母音に関しては、日本語の5母音に対して英語は単母音だけでも10母音あり（川越 2007）、日本語からの類推は全くできないとした上で、カタカナ語においてそのような音だとみなしている現状について母音四角形上に表示する。図1. は、英語10母音のうち、英語由来の外来語等で「ア、イ、ウ、エ、オ」とみなしている音声を○で囲んで整理したことを示す（桑本 2017:97、一部改変）。

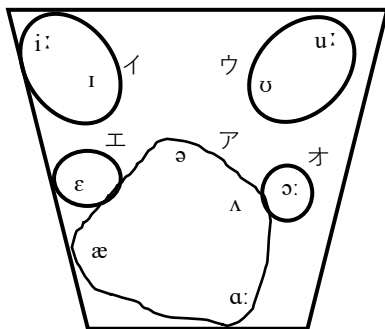


図1. 英語の10母音（単母音）と日本語の母音の「みなし」

例えば、father/fɑːðə/, mother/mʌðə/, map/mæp/, bird/bɜːd/ の下線部は、すべて異なる母音であるのに、日本語の外来語もしくはカタカナによる音訳などでは、それぞれ、「ファーザー」「マザー」「マップ」「バード」とすべて同じア段の音になっており、このような日本語での母音の「みなし」に気づき、発音の際に注意すべきであることを強調する（桑本 2017:98）。その後の部分では、日本語として同じ母音とみなしている音の最小対立、例えば cap/kæp/ と cup/kʌp/ などの対比による音読練習の素材を提供する（例えば桑本 2017:104）。

音節とアクセントに関しては、ハンバーガーのチェーン店 McDonald's（マクドナルド）について、日本語と英語がいかに違っているのかについて、日英語の音節構造とアクセント体系の相違に言及して説明する。音節に関しては、「マクドナルド」が6音節、McDonald's が3音節と2倍違い、日英語相互の理解を困難にさせている原因のひとつとして挙げ、それは英語には子音連続や

閉音節が頻繁に現れるからであり、これらのほとんど現れない日本語との違いに気付かせる。アクセントは、日本語のピッチアクセントに対し英語がストレスアクセントであることを示して両者の差異に言及している（桑本 2017:128ff.）。

リズムに関しても日英対照を用いている。具体的には、日本語がモーラ2つを一つの脚（foot）とし、それらが4回繰り返されるのがまとまった単位となっていて、五七調や七五調の基準となっていてリズムが形成されてそれが「心地よい」と感じられるのに対し（別宮 1977）、英語は強弱もしくは弱強のアクセントの繰り返しが基調となっていて、リズムの体系が全く違うことを認識することを目指している（桑本 2017:146ff.）。

#### 4-2 リーディングテキスト

音読練習で使用したのは MacMillan Cultural Readers, Pre-Intermediate Level, The United States of America, Coleen Degnan-Veness with Chantal Veness, MacMillan Publishers Limited, 2013（以下、シリーズ名は MacMillan Readers、書名は The United States of America）である。MacMillan Readers は、英語の難易のレベルごとに学習者が適したものを選ぶことのできる読み物のシリーズである。MacMillan Readers のウェブページに示されているレベルの基準は表2. のとおりである。

表2. MacMillan Readers のレベルの基準  
（ウェブサイト「MacMillan Readers Catalogue 2018-2019」）

レベル	語数	CEFR	TOEIC	英検
1. Starter	300	A1	300	4
2. Beginner	600	A1	400	3
3. Elementary	1,100	A2	450	準2
4. Pre-intermediate	1,400	A2-B1	500	2
5. Intermediate	1,600	B1-B2	550	準1
6. Upper-intermediate	2,200	B2	600	準1+

本授業実践で使用した The United States of America については、表2. におけるレベル4. Pre-Intermediate に属する。このレベルは、CEFR A2-B1、TOEIC 500スコア、英検2級程度とされる。大学入学時の学習者にとっては、難解な語彙や表現もなく、内容は容易に理解できるという程度である。本稿の授業実践の受講者（平均で TOEIC400程度）にはやや難解であるが、少し高い程度

の英文で練習する方が学習の効果は高まるものと思われた。このような理由で、「レベル4」の難易度は、音読を繰り返し行うには最適のレベルであると判断した。

また、本テキスト *The United States of America* は、アメリカ合衆国の地勢や文化、社会、政治、歴史などを説明した読み物で、話題や語彙は現代の日常で十分使用するものであること、世界の諸国に特化したもの（他に China や Brazil といったタイトルのものもある）の中で、英語圏の国であるため、（地名などを除いて）固有名詞が英語本来のものであること、また、MacMillan Readers シリーズは、Shakespeare や Sherlock Holmes などのいわゆる古典的な名作が多く集められているが、そのような古典小説のなかに使われている語彙や表現が古風で現代的でないことなど、様々な理由によって厳選したということは強調して述べておく。

## 5. 授業実践の概要

### 5-1 調音音声学教授と練習の実践

#### (1) はじめに

桑本（2017）を用いた調音音声学の養成は、講義形式による知識の教授に加えて、当該の分節音や音節構造、アクセントなどを含む語や句、それらのミニマルペアを対照した発話練習などを行ったが、当授業開講中に、特に注目した3項目について述べる。

#### (2) /l/ と /ɹ/ の区別および /ɹ/ の調音の養成

/l/ と /ɹ/ の区別は、日本人が英語発音を正しく行う上でも代表的な困難な項目である。その理由について、英語のみならず、世界の、特に言語人口の多い主要な言語には、大概 /l/ と /ɹ/ か、それらに類似した音声の対立が存在するが、日本語のラ行音（子音は /r/）には対立する流音がなく、また /r/ 自体に英語に対応する音がない<sup>4)</sup>ことによるということを説明する。また、舌尖が硬口蓋に接触するという点においては日本語の /r/ は /l/ に近い音であり、日本語の /r/ を出発点に、さらに広い面積にわたって舌を硬口蓋に接触し、「側面音」という名称のとおり口腔の側面から呼気を出す、ということを説明した。

/ɹ/ については、調音器官の位置の指示だけでは正しい発音へ導くのは非常に困難であるようだったので、[3] に示すような受講者とのやりとりを行った。

#### [3] /ɹ/ の発音の指導例

教師：（ホワイトボードに「ら、り、る、れ、ろ」と書き、）はい、ではこれを正確に読んで下さい。

受講者：ら、り、る、れ、ろ。（[rarirurero]）

教師：舌先が上あごに5回触れるのがわかると思います。それを意識してもう一度読んで下さい。

受講者：ら、り、る、れ、ろ。（[rarirurero]）

教師：今度は、舌先が上あごに接触しないようにしてもう一度読んで下さい。

受講者：[ɹa] … [ɹi] … [ɹu] … [ɹe] … [ɹo]

教師：はい、それが英語の /ɹ/ です。

なお実際には、/ɹ/ は、英語圏の近隣の諸言語、例えばフランス語 /ʁ/、ドイツ語 /ʀ/、イタリア語 /r/ などでは接近音ではない音が（/l/ の対立として）対応しているので、比較的珍しい音声であることなどを話した上、/ɹ/ の正確な調音を目指すよりは、/l/ との区別をはっきりさせるべきだと説明し、[4] のような /l/ と /ɹ/ をともに含む語の音読練習を行った。

[4] rule  
really  
Australia  
Laura  
vocabulary

#### (3) 長母音 /ɔ:/ と二重母音 /oo/ の区別

英語の母音は4-1節図1で示したとおり、単母音だけで10種、二重母音、三重母音とアメリカ発音などのr音化（rhotic、/ɝ/ など）も含めて20以上の音、音連続となる。それに対して日本語の母音は単音は「ア」「イ」「ウ」「エ」「オ」に相当する5種類で、いくつかの二重母音を合わせても10程度であるので、日本語の母音に対してある程度の知識をもつ学習者であっても、英語の母音を習得して発音を正確に実践するのは極めて困難である。様々な注目点がある中で、本節では長母音 /ɔ:/ と二重母音 /oo/ の区別を取り上げる。

日本語話者は、日本語運用のなかで二重母音のように表記される「オウ」は /oo/ と長母音で発音されるが、そのせいか、英語にある長母音 /ɔ:/ と二重母音 /oo/ の区別はなおざりにされ、どちらも [ɔ:] か [o:] のように発音してしまっている。このような、日本人にとって区別の困難な、[5] のような対立する語のペアを音読練習させた。

[5] /ɔ:/ vs. /oo/  
bought — boat  
saw — sow

law — low

(4) 日英語のアクセント体系の違いと英語のアクセントに対する認識の養成

英語初学者にとって、英語のストレスアクセントを体感し、発音に実践するのは非常に困難である。英語のストレスアクセントを理解する前提として、日本人学習者であれば、日本語のピッチアクセントについて理解し、日英語のアクセントの種類の違いを正しく知ることが、英語アクセントの効果的な習得につながるものと思われる。筆者が実際に示したものは、[6] のようなもので、桑本 (2017:137f.) を抜粋したものである。日本語のピッチアクセントは高音調と低音調の組み合わせ (アクセント位置は高音調が下降する位置なので、「ナ」にあるとする)、英語のストレスアクセントは、強勢のある音節 dɔ: をやや大きめの黒丸で、他の音節 mək, nəldz をそれより小さな黒丸で表示して示した。

[6] 日本語のピッチアクセント: マク下ナルド  
英語のストレスアクセント: mək dɔ: nəldz



それでもなお英語のストレスがわかりにくいという印象があった。Fry (1955) によると、英語の強勢は、強いと同時に、高くてなおかつ長いということである。Fry (1955) の主張をふまえ、[6] の強勢音節 dɔ: を表す●はやや横長にして、「長い」という点を強調して示し、同時に音読に際しては、強勢アクセントはやや長めに発音することを指導した。

Yamane (2016) は、学習者が強勢アクセントを実際には「高く」発音していることも示している。しかしながら筆者は、この点を強調すると、いわゆる「カタカナ読み」を誘発する恐れがあるので、この点には言及しないことにし、次のような例を挙げて、その不都合さについて説明した。つまり、たとえば international という単語は [7a] のようなアクセントが置かれ、[6] にならってストレスアクセントを黒い●で示すならば、[7b] のようになる。(第一) 強勢がおかれた [nə] の位置が「高い」とみなすならば、高低の配列はおおよそ [7c] のようになるが、この高低アクセントをあまりにも忠実に適応してしまうと、まるで [7d] のような、カタカナ「インターナショナル」を読んでいて「ナ」だけが低いという読み方になってしまう。

[7] 'international' のアクセント付与

- a. in tə nəɪ ʃə nəl
- b. ●●●●●● ●● ストレスアクセントに基づく
- c. ピッチアクセントに基づく
- d. インターナショナル

5-2 反復練習と指導の実践

*The United States of America* を用いた音読練習は、2018年度後期開講分のリメディアル英語15回で行った。期間は2018年10月から2019年1月までの約4ヶ月に及んだ。

音読に用いた資料は、*The United States of America* の中から抜粋した以下の2つの資料である ([8], [9])。

[8] 資料1: The age when people can learn to drive is different from state to state. In South Dakota, teenagers can start driving when they are only fourteen years old; in New Jersey, teenagers have to wait until they are seventeen. But for the first time since the 1950's, fewer teenagers now want to have cars, because gasoline is becoming more and more expensive. (62 words)

— *The United States of America*. p.18.

[9] 資料2: The United States of America (the USA) is a very big country: the rivers and mountains are big, and the population is big. There are big cities, a lot of big houses and big cars. People have big dreams, too. Everyone wants to live “the American Dream” — the idea that anyone who works hard can become successful and rich. It is a dream that really happens more often in movies and books. Many immigrants have gone to the USA hoping they will become one of the lucky ones. (94 words)

— *The United States of America*. p. 6.

それぞれの資料は、ここに示したとおり平易なもので、資料1は、'from state to state' 'more and more expensive' などの、同一語が繰り返される箇所があり、リズムの練習に最適である。資料2は、資料1よりやや長めで、その分、同格の that 節や関係節のあるやや複雑な構文を含み、そのような箇所の音読に際しては、ポーズの置き方などが問題となるため、[8] から [9] の順序で反復練習をすることは段階的に文章音読を習得するためには効果的であると考えた。

4-1節 [1] に示した英語の24子音 (/p/, /b/, /k/, /g/,

/ʃ/, /dʒ/, /m/, /n/, /j/, /w/, /s/, /z/, /t/, /d/, /h/, /f/, /v/, /θ/, /ð/, /ʃ/, /ʒ/, /l/, /r/, /ŋ/, 図1. に示した単母音10種 (/i:/, /ɪ/, /e/, /æ/, /ə/(or/ɚ:/), /ɑ:/(or/ɒ:/), /ʌ/, /ɔ:/(or/ɒ:/), /u:/, /ʊ/), および、二重母音8種<sup>5)</sup> (/eɪ/, /aɪ/, /ɔɪ/, /aʊ/, /oʊ/, /ɪə/, /eə/, /ʊə/), 三重母音2種<sup>6)</sup> (/aʊə/, /aɪə/) のうち、資料1、および資料2に出現しないのは、/ʒ/, /ɔɪ/, /eə/, /ʊə/, /aʊə/, /aɪə/ などであったが、アクセントも含めて英語発音を習得することを目指すという状況のもとでは、文、文章の音読を通して効果的に分節音の発音を養成するに十分に網羅的に分節音が登場しているとみなしてよいと判断した。

時系列に沿った資料音読の実践は表3. のとおりである。

表3. 時系列に沿った資料音読の状況

2018年	資料1	資料2
10月上旬	音読録音 (1回目)	
	*	
11月下旬	音読録音 (2回目)	音読録音 (1回目)
	**	***
12月下旬	音読録音 (3回目)	音読録音 (2回目)
	**	***
1月下旬	音読録音 (4回目)	音読録音 (3回目)

音読の資料として、語数の少ない資料1を第1回目の授業に音読させて録音した。全受講者が、おしなべてストレスアクセントの実現に問題があったと確認できたため、2回目の授業で全学習者にアクセントの概形を付した資料を配付することにした。図2. は資料1について配付したものである (アクセントの概形は筆者による)。

The age when people can learn to drive is different from state to state. In South Dakota, teenagers can start driving when they are only fourteen years old; in New Jersey, teenagers have to wait until they are seventeen. But for the first time since the 1950s, fewer teenagers now want to have cars, because gasoline is becoming more and more expensive.

図2. 学習者に配付した資料1 (アクセントの概形記入)

これに基づいて個人ごと音読を指導し、加えてテキストに付属のオーディオCDから取り込んだ音声資料のファイルを渡して、自宅で毎日聞いて音読練習をするよう促した<sup>7)</sup>。

それ以降、11月下旬まで、自宅での毎日の音読練習に加えて、授業では個人指導を含む音読練習と指導を行った。これが表3. の\*の期間にあたる。こうして、約2ヶ月の音読練習を行った後、2回目の音読録音を行った。

これ以降、資料1に関しては、反復練習の一切を行わないように指示した (表3. の\*\*で示される箇所)。これは、それ以降の期間に資料2の音読に専念させるためと、資料1に対していったん距離を置き、別の資料だけ練習してそれ自体の音読を停止した後どれくらい発音が向上するのかを確認するためであった。

11月下旬に、資料1の2回目の録音を行った時期に、資料2の音読録音を行った。それ以降、同じように資料2のみを音読指導、自宅での反復練習を促し、1月下旬の授業最終回 (15回目) までそれを実行した。なお、資料2の音読指導に際しては、個人ごとの改善箇所を付した資料を渡して、それぞれの学習者ごとにそれらの改善を促した (表3. の\*\*\*の期間)。図3a, bは、6人の受講者のうち、受講者AおよびBに実際に配付した、改善点を付した資料である。

The United States of America (the USA) is a very big country; the rivers and mountains are big, and the population is big. There are big cities, a lot of big houses and big cars. People have big dreams, too. Everyone wants to live "the American Dream"—the idea that anyone who works hard can become successful and rich. It is a dream that really happens for some people, but it happens more often in movies and books. Many immigrants have gone to the USA hoping they will become one of the lucky ones.

図3a. 受講者Aに返却した資料2 (改善点記入)

The United States of America (the USA) is a very big country; the rivers and mountains are big, and the population is big. There are big cities, a lot of big houses and big cars. People have big dreams, too. Everyone wants to live "the American Dream"—the idea that anyone who works hard can become successful and rich. It is a dream that really happens for some people, but it happens more often in movies and books. Many immigrants have gone to the USA hoping they will become one of the lucky ones.

図3b. 受講者Bに返却した資料2 (改善点記入)

○を付したところは、受講者たちが音読練習を始める直前の時期 (11月下旬) に録音したものを実際に聞き直し、筆者によって、改善すべき箇所として印象に残った部分を示したもので、この録音を行った次の授業で赤丸を付したものを返却した。その際、該当箇所の主に分節音の発音や、語の連鎖に関して問題の箇所であることを説明し、それぞれの受講者にフィードバックした。

図3a, bを比較すると、学習者AとBで、それぞれ改善べきとして指摘した点が異なっていることがわかる。学習者Aは、'a lot of' や 'for some people' などを連続して発音する場合に単語ごとに途切れるように読む傾向があったり、'country' を 'countries' と読んだり、'houses' を 'house' または語末を [əs] のように無声音で発音したりなど、語末の発音や形態素の有無に関して無頓着である傾向がうかがわれる。一方、学習者Bは比較的流暢な読み方ができているものの、'dream' の子音結合 /dr/ や、'cities' の先頭の /sɪ/ の非口蓋化など、



分節音の発音に問題が集中していることが示される。このように、学習者のもつ発音上の改善点は多様であったので、学習者ごとに個別に異なる指摘を行い、それぞれの受講者ごとに改善点を明確にできるようにした。

音読の向上の推移を確認するため、12月下旬と1月下旬に資料1、資料2の両方の音読を録音した。また、1月下旬の録音時に、学習者にとって初見の資料の音読もを行い、それを録音し、練習によって記憶したり指導を受けていない資料を正確に読めるか、確認した<sup>8)</sup>。

## 6. 実践のデータと考察

### 6-1 はじめに

当実践において、6人の受講者に対して音声録音を行い、データを分析すると、実施期間の約4ヶ月の間に、様々な点において向上がみられた。その反面、発音養成の困難な点も明らかになった。本節では、6-2 分節音と音節の習得について、6-3 英語アクセントの獲得について、に分け考察する。

### 6-2 分節音と音節の習得について

英語に特有の分節音と、子音連続や閉音節など音節構造の習得状況を確認するために、研究参加者の英文音読の2度の録音を基に、両者でどれだけ改善が見られたのかを確認した。資料1の英文について、受講者については、受講開始の10月初旬頃と、受講終了の1月下旬頃、未受講者については、受講者がリメディアル英語の受講を終わる時期に、ネイティブ発音を聞かせる前後の2回の音声データを基に、正しく発音できたかを点数化して比較した。判定の対象となる分節音、子音連続、閉音節は、資料1に出てくるものから選択した。

分節音については、子音と母音に分け、子音は /f/ (2個)、/v/, /θ/, /ð/, /ɹ/, /l/, /sɪ/ (2個)、/zɪ/ の8種10個、母音は /æ/, /ɔ:/, /ə:/, /ou/, /ei/ の5種それぞれ2個ずつ10個について、発音できていれば1点、できていなければ0点で、子音、母音をそれぞれ10点満点で評価し、発音練習の始めと終わり（未受講者はネイティブ発音を聞いた前後）で点数がどれだけ変わるのかを確認した。図4は、受講者、未受講者の平均点で、2度の録音の間にどれだけ得点が推移したのかを示している。

受講者の値をみると、子音も母音も伸びていることがわかる（ただし、子音については、 $2.92$  (t 値の絶対値)  $> 2.23$  (t 境界値)、 $p < 0.05$  で練習前後の差は有意だったが、母音については、同値は  $1.70 < 2.29$ 、 $p > 0.05$  で、練習前後の差は有意とは認められなかった)。一方、未受講者の場合は、録音を聞く前の数値は、受講者の平均

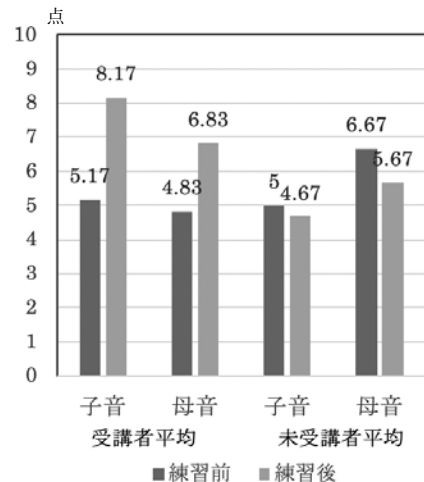


図4. 子音・母音の英語発音の得点の推移

より若干よいものの、録音を聞いた後の方が却って若干下がっている（未受講者の練習前後については、子音： $0.18 < 2.78$ 、 $p > 0.05$ ；母音： $2.12 < 2.77$ 、 $p > 0.05$ でも有意差は認められなかった）。これは、音読練習を行っていなければ、一度のネイティブ発音を聞いた程度では、問題点に気づかず、ネイティブ発音を参考にして自分の発音を向上させることはできなかったことを示す。

受講者の、それぞれの音ごとの成績は表4に示すが、練習の結果、正しい発音ができたものは /θ/, /ɹ/, /l/, /zɪ/ など、子音に多く、子音の8種は練習後で最も低い /f/ で50%の達成率と、全体的に高い達成率となっている。母音は、/ə:/ は練習前は16.7%で最も低く、練習後でも41.7%で、もともと発音は困難で、正しい発音を習得するのも難しいものであることがわかった。練習後の成績が50%以下の /f/, /æ/, /ə:/, /ou/ は、特に指導の難しい分節音であることがわかったが、今後の発音指導にむけて、特に強調して、改善法を探らなければならない。

子音連続や閉音節に関しては、同じく資料1から dream など3箇所の子音連続と、but, and など10箇所の閉音節の発音について調べた。分節音の場合と同じく、できていれば1点、できていなければ0点で、子音連続は3点満点、閉音節は10点満点で行った。図5. が子音連続、図6. が閉音節に関する調査結果である。

練習前の成績も含めて、子音連続も閉音節も、分節音の場合よりも成績はよく、未受講者の方が成績がよいが、練習の前後での伸びは受講者の方が大きい（受講者について、子音連続： $3.16 > 2.23$ 、 $p < 0.05$ ；閉音節： $2.24 > 2.23$ 、 $p < 0.05$ でも練習前後の差は有意、未受講者は、子音連続： $0.45 < 2.78$ 、 $p > 0.05$ ；閉音節： $0.50 < 2.78$ 、 $p > 0.05$ で、ともに有意差は認められなかった）。特に閉音節の習

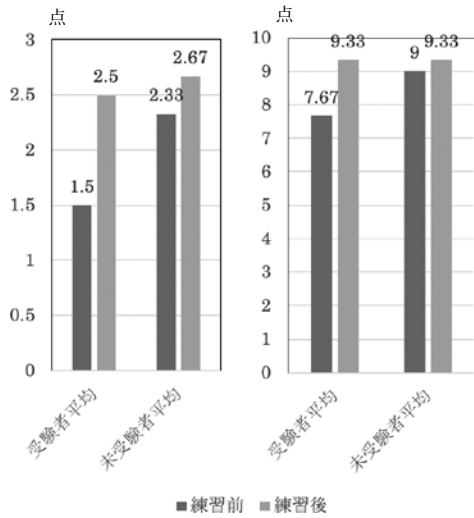


図5. 子音連続の得点の推移 図6. 閉音節の得点の推移

得は9割を越え、ほぼ習得されたとみなしてよい。

### 6-3 英語アクセントの獲得について

アクセントの養成に関しては、指導開始当初の受講者の英文音読の実態を観察したところ、最も指導の必要な項目であると実感されたので、特に念入りに指導、反復練習を行った。図7 a-c. は、資料1の冒頭部分の1文の強勢の曲線を図示したものである。図7a. のネイティブスピーカーの発音を基準にすると、図7b. の示す、受講者の開始直前（表示は受講者Fによる）のものは、短いポーズが繰り返される。これは、単語と単語の連なりがほぼ無視されて、訥々と単語が読まれていたり、読み方に自信のない単語の前で言いよどむなどのためである。これに対し、図7c. は、強勢が0に近づくことなく、単語ごとの連なりが実現され、完全ではないものの、ネイティブスピーカーの曲線（図7a.）のものに近づいてきているのがわかる。図7b. と図7c. の間には約4ヶ月の時間の経過があるが、その期間で、特に英語アクセントやその繰り返しによるリズムの実現が格段に向上したことがわかる。

リメディアル英語未受講者の発音の強勢曲線を、図8

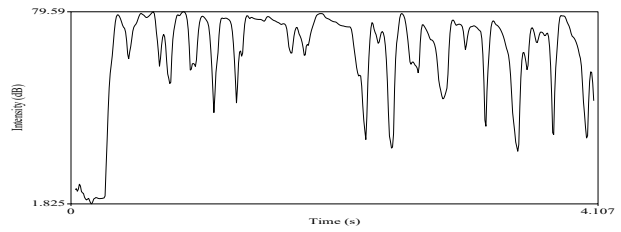


図7a. サンプルの英語ネイティブスピーカーの強さ曲線

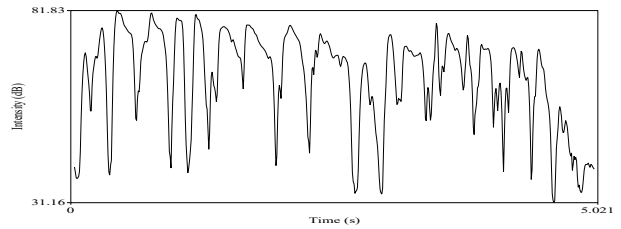


図7b. 音声指導開始直前の受講者Fの強さ曲線

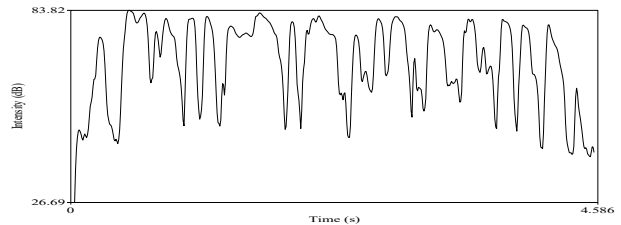


図7c. 音声指導開始4ヶ月後の受講者Fの強さ曲線

a. (ネイティブ発音を聞く前)、図8b. (ネイティブ発音を聞いた後)に示す。

図8a. と図8b. の対照において全体的な強勢の形にさほどの変化はみられない。また、図8b. では、強勢が0付近まで下がっており、図7c. のものと比較すると、単語同士の連なりがあまり意識されていなかったことがわかる。以上により、リメディアル英語で実践したような、体系的な音声学の知識の養成と、反復練習とともにフィードバックを伴った適切な音声指導がなければ、一度ネイティブ発音を聞いた程度では発音の矯正は困難であるということがわかった。

### 7. まとめと今後の展望

以上、英語初学者への発音指導のあり方について、調

表4. 受講者の文節音ごとの練習前後の成績（平均値、単位：%）

	子音								母音				
	/f/	/v/	/θ/	/ð/	/ɹ/	/l/	/sɪ/	/zɪ/	/æ/	/ɔ:/	/ɑ:/	/oʊ/	/eɪ/
練習前	25.0	66.7	16.7	50.0	50.0	83.3	75.0	50.0	16.7	91.7	16.7	33.3	83.3
練習後	50.0	66.7	100.0	83.3	100.0	100.0	83.3	100.0	50.0	100.0	41.7	50.0	100.0

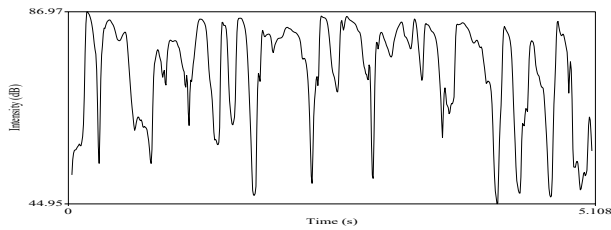


図8a. 未受講者Hによる発音（ネイティブ発音を聞く前）

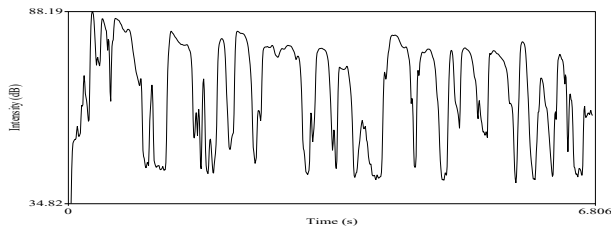


図8b. 未受講者Hによる発音（ネイティブ発音を聞いた後）

音声学の入門書（桑本 2017）とリーディングテキスト（MacMillan Readers, *The United States of America*）を用いた授業の実践と、それに基づいた、大学における英語初学者に向けた適切な指導法を示した。英語学習者、特に基礎的な知識が十分についていない初歩段階の学習者にとっては、英語発話を円滑に行うのは非常に困難であるが、本実践を通して、知識の教授と、反復練習を伴った音読指導の両方を行うことによって、ある程度までの発音養成を達成することができた。

しかしながら、/f/ などの子音と、/ə:/ や二重母音 /oo/ などの母音の認識など、桑本（2017）を使った講義と音声発音の実践によって、強調して教授した内容が、MacMillan Readers の反復練習によってほとんど達成されなかったことなど、現段階では、今後克服しなければならない課題は多い。筆者は今後もリメディアル英語においてこの方法で発音指導を行って行く予定であるが、将来にむけて多くの細かな修正を行って取り組んでいかなければならない。さらに、本実践を幅広く大学教育の場に普及させるためには、受講人数の問題、教授内容やリーディングテキストのレベル設定などを受講者に則したものにす基準の設定など、様々な問題を解決していかなければならない。これらも今後へ向けての課題である。

#### 付記

本稿は、2017年度第31回日本音声学全国大会公開ワークショップ「英語教員を目指す人への英語指導法」（企画：山根典子）における口頭発表、ならびに2016～2019年度に公立鳥取環境大学で行った教員免許更新講習「英語授業における発音を見直そう！」（各年度8月

実施、2016年度のみ講習名は別名）で紹介した実践をまとめたもので、関西音韻論研究会2019年2月例会で行った口頭発表の内容に加筆修正を施したものである。

#### 注

- 1) 受講者6名、未受講者3名の研究参加者計9名からは、口頭発表や論文執筆のために音声データを利用することの承諾を得ている（ただし匿名での利用であることは確認済み）。
- 2) 海外留学、研修の経験の有無を調査したところ、受講者Cのみ高校時代に1週間程度の海外研修の経験があったが、他の研究参加者は海外留学、研究は未経験で、全体としては研究参加者の英語力に影響は及ぼしていないと考えられる。
- 3) 桑本（2017）では、接近音 /ɹ/ は /r/ と表記している。
- 4) [ɹ] はスコットランド英語などに存在し、また、アメリカ英語などで、shut up [ʃʌɾʌp] など、flappingとして [ɹ] が発音されるが、導入時期の発音教育にはこれらの知識は必要ないと考える。
- 5) 二重母音を8種としたのは桑本（2017:117）による。
- 6) 三重母音2種の分類は桑本（2017:120f.）に従う。
- 7) 具体的には、サンプルのネイティブ発音の音源をファイルにして配り、短い時間で構わないから毎日継続するように促した。
- 8) 新規の資料は、*The United States of America* の別箇所から抜粋したものをを使用した。

#### 参考文献

- 別宮貞徳（1977）『日本語のリズム』東京：講談社。
- Derwing, Tracey M. and Murray J. Munro（2015）*Pronunciation Fundamentals: Evidence-based Perspectives for L2 Teaching and Research*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Fry, Dennis Butler（1955）“Duration and intensity as physical correlates of linguistic stress,” *The Journal of the Acoustical Society of America*, 765-768.
- Jenkins, Jennifer（2000）*The Phonology of English as an International Language: New Models, New Norms, New Goals*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins Jennifer（2007）*English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford: Oxford University Press.
- 川越いつえ（2007）『【新装版】英語の音声を科学する』東京：大修館書店。
- 桑本裕二（2012）「小学校英語活動に求められる日本人教師に対する英語発音の指導」『小学校英語活動支

- 援のための大学リソース活用モデル構築 平成22年度～平成24年度科学研究費補助金 基盤研究 (B) 課題番号22320100 平成23年度分研究成果報告書』11-22.
- 桑本裕二 (2017) 『【改訂版】小学校英語発音のフシギ from いんぐりっしゅ to English』秋田市：秋田魁新報社.
- MacMillan Readers, MacMillan Readers Catalogue 2018-2019 ([http://www.mlh.co.jp/img2/Readers\\_2019web01.pdf](http://www.mlh.co.jp/img2/Readers_2019web01.pdf)) (2019年6月11日最終参照)
- 大津由紀雄 (2007) 『英語学習7つの誤解』東京：NHK出版.
- 清水あつ子 (2011) 「国際語としての英語と発音教育」『音声研究』15(1), 44-62.
- 高橋邦年・中村良夫・山口達也・Alexander McAulay (2009) 「大学のリソースを活用した小学校英語活動」『横浜国立大学教育人間科学部紀要I (教育科学)』12, 105-118.
- 鳥飼玖美子 (2016) 『本物の英語力』東京：講談社.
- 鳥飼玖美子 (2018) 『英語教育の危機』東京：筑摩書房.
- Yamane, Noriko (2016) "Prosody of Japanese university students reading English narrative text," oral presentation at the monthly conference of PAIK (Phonological Association in Kansai) in May, 2016.
- (投稿日2019年12月24日 受理日2020年2月4日)