

国際英語論と小学校英語教育

－音声指導と文構造の指導（1）－

下内 充

(管理栄養学科)

要 約

小学校の英語教育は、平成 32 年度から中学年に外国語活動、高学年に外国語科として実施される。中学校との連携も視野に入れながらその指導内容を文部科学省の指導要領に沿って本論では音声指導の要点を展望した。国際通用語としての現在の英語は、将来は日本英語というべき変種としてその地位を獲得することが期待されるが、その指導者に求められる重要な姿勢として認識してもらうため国際英語論の利点にも言及した。コミュニケーションのいわば入れ物となる音声面では日本人の精神的特性は強く反映されないとしても、日本語の特徴の一部はその変種に残ることは避けたい。しかし、当然意思疎通を妨げない理解度と明瞭さを獲得した変種を目指すべきである。そのためには重要ないくつかの音素の習得と音節意識が必須である点を強調した。

キーワード： 小学校英語教育、音声指導、国際英語論、日本人の英語

1. 国際英語論の利点

現在英語の使用者数は、第一言語 (English as a Native Language, ENL) としてアメリカ、イギリスなどで話されているとされる 3 億 6 千万人、第二言語 (English as a Second Language, ESL) として元宗主国の言語を公用語などとして引き継いで話す 3 億 6 千万人、元は ENL の話者と話すのを目的に公教育で学ばれるようになった外国語としての英語 (English as a Foreign Language, EFL) の使用者の推定 10 億人を含めて、17 億以上にもなる。¹⁾ この数字からわかるようにすでに ENL 話者は全英語話者の 21 パーセントに満たない。世界のビジネスのグローバル化に伴い、ESL の国内共通語 (intranational language) 使用以外にも、ENL 話者を含まない意思疎通の道具としてさえ使用されている状況も多く、それぞれの文化を反映してそれぞれの目的に応じて多様な英語の変種が用いられていることも当然と言えるであろう。

日本ではまだ日本英語といわれるような変種は生まれているとは言い難いが、現在それぞれの英語変種に関しては、英米の英語も含めて「等価である」という、国際英語としての英語を認める趨勢がある。²⁾ 今後の日本の英語教育においてもこの国際英語論に沿った教育こそが

最も効率のよい、教育者に望まれる姿勢となると考えられる。この教育を吉川は次のように定義している。³⁾

「多様な英語変種を等価であると捉え、それぞれの英語変種が使用者の文化、価値観の内包を認めることを前提にして、国際コミュニケーションの手段として使用することを目的とする英語教育」

このような理念をもつことで次の 4 利点を得ることができるとしている。⁴⁾

- 1 言語的平等性の認識により、日本人英語に対して自虐的卑下の気持ちが薄れ、自分の英語に自信がもてる。(言語権の認識)
- 2 英米語などを絶対的な学習モデルとしないことで、それらの文化・思考法から来るアイデンティティの齟齬から解放される。(自己の表出)
- 3 国際英語論の理念により、様々な文化を相対的に認識する視座が得られ、人権、平和など他分野における国際感覚が育まれる。(国際感覚の育成)
- 4 英語を相対的にとらえることにより、「中核的」学習要素と「周辺の」学習要素の自律的選択が可能になり、特定の英語変種に偏する無駄を回避でき

る。(学習負担の軽減)

平成 32 年度から小学校高学年では教科としての英語教育が正式に実施されることになったが、この国際英語論という視点から、日本人に英語を教える際に必要な教師の英語に対する考え方をまず、音声面において、次に文構造において確認しておきたい。

2. 英語指導の目標と内容

2.1 中学年の外国語活動

文部科学省の中学年の「外国語活動」の目標は次のように、素地という表現で高学年の基礎の準備段階という設定になっている。⁵⁾

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

音声面においては

- (1) 外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深め、日本語と外国語との音声の違い等に気付くとともに、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする。

としているが、聞くこと、話すこと [やり取り]、話すこと [発表] の三つの領域内の目標の実現を目指すとするので、「違いに気づく」、「音声に慣れ親しむ」ことが目標であるとしてもある程度の英語の発音する技能が求められる。

ただし、文字に関しては「発音されるのを聞いたときにどの文字であるかが分かるようにする」⁶⁾ (ただし文字は活字体のみとする)⁷⁾ また、文字は「児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして取り扱う」。⁸⁾

当然このような段階にあるので、中学年では、カードの下に単語の綴りを添えたりするのはいいが、「英語の発音と綴りの法則を教え込むような指導は、児童に対して過度の負担を強いることになると考えられるため、不適切である」としている。⁹⁾

したがって音声面に関しては中学年では、リズムに慣れることも含めて¹⁰⁾、日本語との違いを知ること、慣

用的な表現を含む英文構造を言えることが求められている。

2.2 高学年の外国語科

高学年の「外国語」の目標は、「外国語活動」の目標に、「読むこと」「書くこと」を加えたうえで、次のようにコミュニケーションのための基礎力を育成することを目指すとしている。¹¹⁾

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

ここでも音声面に関して（「知識・技能」を）見てみると

- (1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気付く、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。

とあり、外国語活動と比べると「活用できる基礎的な技能を身に付ける」と、かなり実践的な側面を身に付けることを目指していると言える。「読むこと、書くことに慣れ親しみ」としているのは中学年ではこれらについては指導していないため「聞くこと」「話すこと」と同等の指導を求めていることを意味する。¹²⁾

「聞くこと」「話すこと」に関しては「英語の文字の名称の読み方を活字体の文字と結び付け、名称を発音すること、四線上に書くことができるように」¹³⁾ することを求めている。このような（大文字・小文字の）文字の高さの違いを意識した指導¹⁴⁾ の背後には日常的なアルファベットの使用例に不正確な表記が見られることを反映していると考えられる。

このような文字の発音と表記に関しては日本人として英語を学ぶ際にも守るべき重要な部分であり、のちに見るように英語を国際的に使用する際にも外せない。平成 23 年度からの高学年の外国語活動導入以降の課題として「指導要領解説」では次の 3 点を挙げている。¹⁵⁾

- ① 音声中心で学んだことが、中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない、
- ② 日本語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係、文構造の学習において課題がある、
- ③ 高学年は、児童の抽象的な思考力が高まる段階であり、より体系的な学習が求められることなどが課題として指摘されている。

2.3 綴りとフォニックス

日本人が英語を使用するにあたって、日英語の音声の違いを知ることと文構造の学習は必須の項目であり、現在、日本人の英語 (Japanese English) と言えば英語からの借用語、和製英語と考えられるが、¹⁶⁾ ここから日本人の話す (特徴的な) 英語変種となるためにはまずは国際的に通用する音声の獲得が必要である。そして前者において一番の難関が英語における綴り字である。この点を強調し取り上げている点は全く健全な方向性と言える。

上記課題のうち3番目に挙げられた「体系的な」学習という表現を見た人はおそらく英語のフォニックス (文字と発音の規則)¹⁷⁾ が有効ではないかと考え、この指導法の導入を奨励されると考えた向きもあるに違いない。ところが、この点についてはすでに中学年の目標について引いたように「児童に対して過度の負担を強いることになると考えられるため、不適切である」としている。¹⁸⁾ 高学年に関しても同様に、文字を「読むこと」に関連して「発音と綴りを関連付けて指導することは、多くの語や文を目にしたとき、苦手意識をもったり学習意欲を低下させたりすることなく、主体的に読もうとするようになる上で大切なことの一つであるが、中学校の外国語科で指導することとされている」と注記している。¹⁹⁾ これは高学年の外国語科にあっては「読むこと、書くことに慣れ親しむ程度にとどめる、という目標に配慮したものである」と思われる。

3. 英語の音声

3.1 アルファベットについて

以上の指針に沿って指導要領解説 (外国語編) の「ア音声」²⁰⁾ を中心に英語の音声について考えてみよう。

まず小学校第3学年の国語科で日本語のローマ字表記が扱われている²¹⁾ ことに関連して英語において教師の頭において欲しいことがある。特に母音字について「日本語のローマ字表記の読み方と英語の文字の名称の読み

方が異なることに注意して指導することが必要である」²²⁾ という部分はフォニックスの母音に関する規則そのものである。(ということは少なくとも教師はフォニックスに通じておいた方がいい。) すなわち、アルファベットの母音文字の名称は英語では二重母音か長母音 (ともに長い母音と呼ぶ) であり、日本語ではアイウエオと読ませる。(これは短い母音である。) これらの日本語の音声は後で述べるようにすべて英語の音声に流用できる。(子音文字も、その名称はVCの構造をもつ文字 (f, l, m, n, s, x (, z)) 以外、同じく母音は長い。)

3.2 英語の音節

ここで重要なのは英語の長い母音は英語の音節意識に大いに関係があるという点である。日本語の音節は拗音節がCCV、撥音 (ン) を末尾もつ音節が(C)VCとなる以外は(C)V構造であり、いわゆる開音節 (母音終わりの音節) となる。それに対して英語はCVCを基本として子音も母音も (制限はあるものの) 複数現れる場合がある。

単独で [ei] [ai] [ju:] [i:] [ou] と書くとわかりにくいのが、ここで [i] [u] を強調した半子音 [j] [w] (近接音) で表記するならば、これらの構造は、母音三角形を意識して配置すると

e [ij] (VC)	u [juw] (CVC)
a [ej] (VC)	o [ow] (VC)
i [aj] (VC)	

のように、前舌母音の後に [j]、後舌母音の後に [w] がつくという音節になっている。音節核が母音であるためそこが強くなり聞こえにくいのが単独で発音される場合は重音節 (heavy syllable) となっている。この(C)VC意識は英語においては非常に大事で、特に同じ重音節でも dog や cat のように子音を末尾に持つもの (いづらか日本語のCV構造に引かれて末尾子音の後に母音が残るとしても) 同様に、一拍になるように努力したい。²³⁾

二重子音や三重子音などの発音にも「十分留意して指導する」中学校の外国語科への移行も視野に入れて²⁴⁾ いいならば、日本人であっても、このような音節の意識をもつことは、連音の発音 (語と語の連結による音変化)²⁵⁾ においても有用であり、英語の発音のしやすさにつながるはずである。

3.3 英語の中の外来語

このような音節意識は些細な点であるにとられることもあるが、小学校の現場で問題になるのは外来語の場合である。cafe や tomato、piano のように二重母音で終わる語では、せつかく bag、hat でできた感覚が崩れてしまう。児童は慣れるだけでいいと思われるが、教師はその構造をうしなわないことで英語の響きが保持される。

小学校では避けたいが、カラオケや酒が話題になる場合がある。(郷土の名物で一度例が。)ここでは日本語の音ですませることもできるが、これらの単語の末尾の e が [i:] から弱化して [i] になるためカラオケやサキと母語話者が応答してしまうことが有り得る。このような例でもゆっくり言うなら重音節のように発音する方が好ましい。(英語では語末の e は読まないのが原則であるためこのような外来語には以前はアクセント記号をつけていたが、今はその記号がなくても重音節風に読む。)英語の中の外来語は英語風に、日本語の中の外来語(カタカナ語)は日本語風というのが原則である。この境界は中学校への移行期と考える高学年では柔軟に対応してもいいと思われるが教師はしっかり発音したい。

3.4 英語の母音

「現代の標準的な発音を指導」し、「多様な人々とのコミュニケーションが可能となる発音を身に付けさせる」²⁶⁾という場合、どこまでを標準とするかは意見の分かれるところではあるが、基準 (criteria) として目指したいのは、まず日本語と英語の音素目録 (phonemic inventory) 上の違いに気が付くことである。

母音に関しては、英語は数え方にもよるが 10 以上あるのに対して日本語は 5 ということになることと一見難しそうではあるが、実はかなりの音声はその前後関係(音声的環境)がその音質に影響を与えた結果となるため、その違いが感知されるものを基準とするのが得策であろう。二重母音や長母音に特徴的に表れるものを除くと問題となるのはアに近い音声で、実際日本人が意思疎通を成功させるために重要な母音は、日本人にはアと聞こえる母音 5 つ [æ a ɑ ʌ ə] のうちの 2 つ [æ] [ə] である。²⁷⁾ 指導要領解説に言及のある cat は確かに要となる音声を含むために踏み外せない。²⁸⁾ これに、正確に言うところの後者の長母音である [ɑ:] を加えることになる。

この発音に際しては母音三角形を見て分かるように前者は日本語のアとエの中ほどに位置し、後者は三角形の

真ん中にあることを考慮すれば、その舌の位置と口の広さから [æ] は舌を少し前に口はアエの中ぐらいいにあげることで何とかなる。すなわち、アエの中間と言っても訓練のない人には難しいので、エと言っておいて口を少し大きくする。

また、[ə] は、舌の位置はア、口はエぐらいまで閉じる。三角形の真ん中からずれるとイに近い音になったり、ウやエ、オに近い音(あいまい母音と言われる)になったりする。(児童に対しては妙案があり、先の cat を言わせるとまず [kæt] となるので、この音を覚えさせておいて、他にも適用する。また鉛筆を口にくわえてエー、エーという言うと [ɑ:] になる。)全く違う音であるので習得は難しくないとと思われる。²⁹⁾

英語には短母音だけではなく、長母音があり、さらに [a、o、e] の音から [ɪ] または [ʊ] に向かう母音(上向き二重母音)や [i、e、u] から [ə] に向かう母音(中向き二重母音)がある。さらに三重母音と言われる、[a] から出発して [ɪ] または [ʊ] を通って中央母音 [ə] に向かう母音まであり、かなり複雑である。

しかし、小学校で出る単語は数が少なく基本的には綴りにその音連続は表記されているので、前節で触れた音節意識があれば決して難しくない。ここでの綴りはフォニックスに依ったものであるので教師がしっかり発音し児童はそれに慣れ親しませることで十分であろう。

3.5 英語の子音

子音もまた日本語との対照により少しずつ慣れて発音できるようにするのが望ましい。英語の音素の大部分は日本語の異音の中にあり、その説明には 50 音図の各行を利用するのが容易であると思う。³⁰⁾ 指導要領解説に言及のある [si] [zi] は確かに守りたい音声³¹⁾である。これら音声はサ行の音声表記とサ行の拗音によって指導できると思われる。

sa jī su se so ja ju fo

すなわち、サセソの子音がイの前につくと [si] を得ることができるという理解でいい。これが有声音になったものが [zi] である。同様に、日本語の音素にない(しかし異音としてはある)破擦音 [ts] [dz] [tʃ] [dʒ] も

ta tʃi tsu te to
da dʒi dzu de do

のタ行、ダ行にある音声を取り出す工夫をする。

日本語にない音素で英語にある音素は、よく引き合いに出されるように [f v θ ð l r] の 6 音素である。教師はこの区別はもつべきであるが、これらの音声を児童に求めるのは難しい場合も観察される。最初の [f] は日本語のフの子音 ([ɸ] と音声表記される) で代用でもかなり通じるが、[v] に関しては、[b] と対立的分布を示しその違いが意味を担う (最小対立ペア *minimal pair* となる) 場合があり (*base, vase* や *boat, vote* など) 重要である。これらの両唇音は歯と下唇との摩擦をするという練習をすることで身に付く音声であり、フの発音より容易な音である。

歯と舌との摩擦音となる [θ], [ð] は、それぞれ [s], [z] または [t], [d] で代用することで (東アジアにおいては特に) 意思疎通は阻害されないとしているが、³²⁾ 非常によく使用される音声であり (*th* として) 綴りにおいても違いが明示されるのであるから努力したい音声の一つである。ここはその異音としてよく聞かれる、舌を歯に付けて [t] [d] と言う、ところから始めるぐらいで妥協すべきかと思う。

しかし、[l], [r] に関しては日本語のラ行の子音で代用するとこのどちらの音声も環境によって生じるので混乱を招く。この 2 音の対立による単語の識別を迫られる場合もかなりある。³³⁾ 調音の仕方は日本語のラ行の子音 ([r] と音声表記され、歯茎をはじくように発音) とこの両者はかなり異なるため、すべての単語において対応するのは難しいとしても必要に応じて発音し分けることができるように指導したい。ただし、日本人が綴りの l と r を区別しない、その音声を聞き分けられない、というのには有名で言語学の入門書にも記載があるぐらいである。³⁴⁾

3.6 強勢とイントネーション

英語の語や句、文において強く発音される部分は日本語と比べてはっきりしているため、その強弱のリズムには慣れる必要がある。単語の発音においてはその強勢の位置がどうしても日本語のアクセント核の位置の影響を受ける場合があり、特に外来語のアクセントの位置は一般的に後ろから 3 つ目の音節 (モーラ) にあるためそれにひかれやすい。日本人の場合は強く言うことに慣れていないためチャントや歌をうまく利用できると効果が上がると思われる。

語の第二強勢や複合語の強勢は、中学校の学習につなげるためにも、³⁵⁾ 意識的に前要素にあるか、後要素にあ

るかなど指導者は使い分けることが望ましい。

文の強勢では日本人は徐々に下がる傾向があり (デクリネーション)、日本語のアクセント句の感覚がそのまま英語に持ち込まれ、文末が強くなる英語の文特性が日本人の発音に反映されない。日本語では機能語がほとんど助詞に限られるため、英語の機能語との対応があまり意識に上らない。中学年では教師の発音について言える程度で大きな問題はないが、高学年では自律的な強勢意識を中学校の学習に向けて身につける必要があり、この指導方法は課題であろう。

4. 変種としての日本英語の可能性

国際的に共通語となった英語を学ぶという視点で、その音声面指導において重視されるべき項目について主なものを書き留めた。発音や文構造という技能的な領域は文化的要因より、その使用者の母語の影響が大きく、そこから英語への距離がどこまで縮められるか、という問題になる。ここでは重要な英語の音素の獲得と、音節意識の習熟の重要性を強調した。

予言的なことを述べるとおそらく日本人の英語は開音節からどれだけ閉音節化できるかの途中のどこかで通じる「日本英語」というカテゴリー³⁶⁾ が生まれ、この特性はゼロにならないまでもこの開音節性の保持が日本人らしい英語として認知される可能性がある。シンガポールやインドでのようにこの変種の中に高位語、中位語、下位語が意識される³⁷⁾ ようになると、音声的要因以外も関係するものと考えられるが、一般的に音声的側面の評価がその人の言語の評価を左右する場合が多いことを考えると早期に教育の機会がある初等教育の指導者の資質には大変大きな責務があると言わざるを得ない。

注：

1. Jenkins (2015)、pp. 10-11.
2. 吉川 (2016)、p. 18.
3. 同上、p. 19.
4. 同上、pp. 19-20.
5. 文部科学省 (2017a)、p. 208.
6. 同上、p. 209.
7. 文部科学省 (2017b)、p. 16.
8. 文部科学省 (2017a)、p. 214.
9. 文部科学省 (2017b)、p. 45.
10. 文部科学省 (2017a)、p. 210.
11. 文部科学省 (2017a)、p. 188.

12. 文部科学省 (2017c)、p. 11.
13. 同上、p. 12.
14. 同上、p. 22.
15. 文部科学省 (2017b)、文部科学省 (2017c) とともに pp. 5-6.
16. James Stanlaw の *Japanese English—Language and Culture Contact* (Hong Kong University Press, 2004) が『和製英語と日本人一言語・文化接触のダイナミズム』(吉田正紀・加藤将史訳、新泉社、2010年)として翻訳されていることが端的に示している。
17. 「各単語を子音・母音の構成音に分析し、音と文字との関係にもとづいて、単語の読み(発音)を指導する。」(安藤編 1991、p. 172 より。)
18. 文部科学省 (2017b)、p. 45.
19. 文部科学省 (2017c)、p. 43. また「書くこと」に関連して同様の注記が pp. 67-68 にある。
20. 文部科学省 (2017c)、pp. 24-27.
21. 同上、p. 24.
22. 文部科学省 (2017c)、p. 24.
23. 日本語ではコンピュータプログラムの application がアプリとなり、英語では app と略されるのも同じ音節意識の反映である。また、influenza の短縮語である flu が [flu:] と長く発音されるのも同じである(川越 2007、p.97)。*[a]* や *[a]* *[ɔ]* の長音が重音節となるとき後に子音の *[r]* が付いて同様の安定を得る仕掛けがあったが、アメリカ英語に強く残るのみで今はただ伸ばすだけとなった。意識としてはこれらの後の子音は *[r]* と言える。(本論では断らない限り角かっこで表示するのは音素である。)
24. 文部科学省 (2017c)、p. 24.
25. 同上、p. 25.
26. 同上、p. 24.
27. 下内 (2016)、pp. 84-87.
28. 文部科学省 (2017c)、p. 24.
29. 教育実習や学会の研究発表において、アメリカ英語のフラットな(円唇のない) *o* *[a]* を hot などの短母音に使用しているのをよく見かけるが、現在の大学生(小学校から英語を学んでいる)の大半は日本語のオように発音している。文字にひかれての発音かと思うが、ここはイギリス英語のように(それも日本語の) *o* で代用して意思疎通上問題ない。ただし、*[a]* でいくなら、hat *[hæt]*、hut *[hʌt]* との区別が必要となるので、*o* の異音として日本語の中にある貝 *[kai]* と顔 *[kao]* のなかの音声を指導する必要がある。中学校ではカラスの鳴き声「カー、カー」

の母音が *[a:]* であり、これの単音と指導していた例があった。

30. 下内 (2016)、pp. 87-91.
31. 文部科学省 (2017c)、p. 24.
32. Jenkins (2009)、p.46.
33. Hung (2002) ほか。
34. Kennison (2014)、p. 65.
35. 文部科学省 (2017c)、p. 26.
36. 吉川 (2016)、p. 23.
37. 同上、p. 3.

引用文献：

- 安藤昭一編 (1991) 『英語教育 現代キーワード事典』増進堂
- 川越いつえ (2007) 『新装版 英語の音声を科学する』大修館書店
- 下内充 (2016) 「日本人英語の発音・語彙」塩澤正ほか『「国際英語論」で変わる日本の英語教育』くろしお出版、pp. 83-116.
- 文部科学省 (2017a) 「小学校学習指導要領 (平成 29 年 3 月 31 日公示)」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/30/1384661_4_1_1.pdf
- 文部科学省 (2017b) 「小学校学習指導要領解説 外国語活動編 (平成 29 年 7 月)」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387017_13_1.pdf
- 文部科学省 (2017c) 「小学校学習指導要領解説 外国語編 (平成 29 年 7 月)」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1387017_11_1.pdf
- 吉川寛 (2016) 「国際英語論とは」塩澤正ほか『「国際英語論」で変わる日本の英語教育』くろしお出版、pp. 1-24.
- Hung, T. (2002) "English as a global language and the issue of international intelligibility." *Asian Englishes*, 5 (1), 4-17.
- Jenkins, J. (2009) "Exploring Attitudes towards English as a Lingua Franca in the East Asian Context." In Murata, K. and Jenkins, J. (Eds.), *Global Englishes in Asian contexts—Current and future debates* (New York: Palgrave Macmillan), pp.40-56.
- Jenkins, J. (2015) *Global Englishes: A resource book for students*, Third edition. Oxford: Routledge.
- Kennison, S. (2014) *An Introduction to Language Development*. Los Angeles, CA: Sage.