

# 英語発音指導の考察

—— 学校における英語教育で大切にすべきものとは何か ——

## Importance of Teaching Prosody in Japanese English Classrooms: Thinking about Priorities in Pronunciation Instructions Provided in Schools

清水 真紀子

Makiko Shimizu

### 抄 録

現在のグローバル社会では、英語でのコミュニケーション能力を習得することは必須であるとする風潮がますます強まってきている。その基礎となる学校での英語教育はコミュニケーションのための「話す力」を育成するように改訂が重ねられてきた。日本語と英語は全く異なる言語であるので、「話す力」の育成には、音についての指導、つまり発音指導は最も優先順位が高いものだと考えられるが、実際には発音指導に割かれている時間は十分でないという声も多く聞かれる。実践的でないと常に批判にさらされている日本の英語教育であるが、日本人の悲願となっている「コミュニケーションに使える英語の習得」を目的とした場合、一体何に焦点を当てていくべきなのか。本稿はアンケート調査によって得られた結果から、今後の学校教育での発音指導への提言を探ることを目的とする。

〔キーワード：国際共通語としての英語、英語教育、発音指導、コミュニケーション能力〕

### 1. はじめに

グローバル化が進む現代社会においては英語は母語話者だけのものではなく、むしろ非英語母語話者の間でコミュニケーションを図るためのものだという考えが進み、「国際共通語としての英語 (English as an International Language)」によるコミュニケーションスキルの重要性が叫ばれている。この風潮は最近始まったものではなく、文部科学省は「コミュニケーションに使える英語」習得を目指すべく、改革を断行している。1998年に小学校での「総合的な学習の時間」の中での英会話活動実施が可能となり、2003年には「英語が使える日本人」の育成のための行動計画」を策定、2008年に音声中心の「外国語活動」を導入、2020年からは3、4年生に対しては「外国語活動」、5、6年生に対し

ては「教科」として英語が取り入れられるようになった。このことを受け、現在の英語教育では「コミュニケーションのための英語運用能力の向上」を重視し、相手に配慮しながら主体的にコミュニケーションを図れる力の育成に取り組むこととなっている。その円滑なコミュニケーション主体の英語で重要視されるものは何か？ Jenkins (2000) の Lingua Franca Core は、通じること、分かりやすさ (Intelligibility) に焦点を合わせ、複雑な発音を削ぎ落とし、通じる最低限の発音だけ身につければ良いという考え方である。では、どのようにすれば「国際的に通じる英語」、つまり「どの英語話者も理解できる英語」を話す力を身に付けられるのか。その力の育成には教室内での発音指導が不可欠であるが、実際の現場ではどのように行われているのであろうか。実践的でないと常に批判にさら

される日本の英語教育の中でも最も手薄になっていると言われる発音指導領域（有働・谷、2018）において、過去と現行の英語教育とで違いはあるのであろうか。また違いがあるとしたらどのあたりが違うのであろうか。本稿では幅広い世代の英語学習者にアンケート調査を実施し、その結果から日本の英語教育の発音指導の世代の違いを調査し、考察をした。ただ調査対象にばらつきがあり、数も少ない。また考察自体も未熟な点も否めないが、現在の英語教育で何を優先すべきなのかを考えていきたい。

## 2. 研究の背景

文部科学省は中学校学習指導要領（2008）において、指導項目の「話すこと」の事項の中では「強勢、イントネーション、区切り」など基本的な英語の音声の特徴をとらえ、「正しく発音すること」を指導するように求め、英語を理解し、英語で表現できる「実践的な運用能力を養う」ための言語材料（音声）の項目に（ア）現代の標準的な発音（イ）語と語の連結による音変化、（ウ）語、句、文における基本的な強勢、（エ）文における基本的なイントネーション、（オ）文における基本的な区切り、を上げている。その中で、「内容を理解するために、基本的な英語の音声の仕組みについて理解し、その特徴をとらえながら聞き取ることができることや、話し手の気持ち、状況や場面によって強勢やイントネーションなどに変化があることを理解し、様々な状況に慣れて内容を聞き取ることができること、そして、強勢やイントネーションなどの声の調子は、話し手の感情と話そうとする言葉の意味、話者の意図を伝えるために大切な働きをしていることを理解し、正しい発音を身に付けて話すこと」と述べている。2017年に告示され、2021年度より実施されている新中学校学習指導要領では「話すこと」を、さらに「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」に細分化し、4技能5領域に改定したが音声の項目は前述されたものと変わっていない。このことから「話す力」の中の、英語での「やり取り」また「発表」において、英語の特徴を踏まえた発音の指導を文部科学省は重視していることがわかる。しかし、実際の教育現場では上記の発音指導は軽視されがちであったり、発音指導となると、子音（LやRの違い）、母音の音の出し方などの文節音（segmentals）に焦点が当てら

れ、音節、強勢、リズム、音の連結、同化、脱落、イントネーションなどの超文節音（suprasegmentalsあるいはプロソディ）は副次的な扱いを受けることが多い（新谷、2019）と言われている。川越（2018）は毎年新入生に「中highで受けた発音指導」について尋ねているが、リズムの指導を受けたと答えた学生は10%ほどだとし、受けたとしても文節音の指導で、多くは発音指導を受けていないと述べ、手島（2011）が指摘した教室内での発音指導の風潮を肯定している。円滑な英語でのコミュニケーションに母音、子音の違いなどの文節音指導が欠かせないのはもちろんである。Kashiwagi, Snyder and Craig（2006）が行った、文節音、超文節音のエラーを比べ、何が一番誤解を招くのかという研究においては、母音の誤発音（文節音エラー）が最も大きく影響したという結果が出ている。しかし、同時に超文節音の部分を軽視すべきでない、多くの英語教育者は指摘している。発音はできるだけ簡素にすべきだと主張している前述の Jenkins（2000）もイントネーションの核（音調核）については話し手の意図を伝える重要な要素であると述べており、また、Wells（2006）は英語母語話者は非英語母語話者が発音を間違えるのは理解できているので、寛容になるが、間違ったイントネーションで話すことを想定していないので、そのままに（間違った解釈のまま）受け取ってしまう恐れがある、つまりコミュニケーション上、深刻な問題を引き起こしてしまう可能性を指摘し、英語学習者が英語を学ぶ際のイントネーション理解の重要性を述べている。また Gilbert（2008）は「英語のプロソディ（suprasegmentals, 超文節音）を十分に習得していないと、個々の音にどれだけ工夫を凝らしても、学習者の理解力や聴解力は向上しない。」（Gilbert, 2008: p.8）と言い切っている。よって文節音、超文節音共に、バランスよく発音指導を行うことが理想ではあるが、実際に現在の学校の英語の授業ではどのように発音指導は取り扱われているのであろうか。Uchida & Sugimoto（2018）は2015年に中学校英語教員100名にアンケート調査を実施し、教室内での発音指導について調べたが、文節音、超文節音、共に指導が行われているが、コミュニケーションの重要な要素である「文脈に基づいた語の強調」や「内容語と機能語に基づいた文強勢」は不十分だったと結論づけた（共に超文節音の要素）。特に日本人が英語の音声の特徴を理解するのに必須な項目である「内容語と機

能語」については、英語教員であっても知らない場合が多い。本研究ではこのアンケートで使われた質問を基に学校での英語教育の発音指導のあり方を探るべく幅広い世代の英語学習者を対象に、アンケート調査を実施した。その結果を分析、考察し、過去の英語教育と現在の英語教育を比べ、今後の英語教育における優先事項を考えていく。

### 3. アンケート調査

#### 3 (1). 調査の意義と目的

現在における国際化の様々な面から鑑みると英語運用能力の向上に学校教育はこれまで以上に取り組む必要があるが、その中で「国際共通語としての英語」への理解を深め高いコミュニケーション能力を得るためには、学校英語教育の中で教えるべき優先順位があるはずだ。特に英語に触れる早い段階での英語の音声にまつわる知識は最優先されるべきである。そこで本研究の目的は以下の3つの問いへの答えを得ることとする。

- ①2008年度の新指導要領を機に教室内での発音指導に違いは見られるのか。
- ②違いが見られるとしたら発音指導のどのような項目か。
- ③Uchida & Sugimoto (2018) の中学校英語教員100名に行ったアンケート調査結果と似ている結果は導き出せるのか。

この3つの問いへの回答を得るために、幅広い世代の英語学習者に対して、これまで受けてきた教室内での発音指導について訊ね、実際に発音指導は変化しているのか、また変化しているとしたらどのように変化しているのか。また問題点などを探った。

#### 3 (2). 調査の参加者

対象者は10代から80代までの男女、学生から現職の英語教員を含む103名の英語学習者である。103名の内訳は以下にまとめる。

表1 参加者の年齢構成 (n=103)

年齢	人数
10代	15
20代	15
30代	2
40代	9
50代	53
60代	8
80代	1

表2 参加者の職業構成 (n=103)

職業	人数
学生 (四年生大学、短期大学)	27
教員 (専門学校・短期大学・大学) 教科は英語	18
教員 (専門学校・短期大学・大学) 教科は英語以外	4
教員 (中学校・高等学校) 教科は英語	3
英語を使う機会が多い会社員・公務員	9
英語を使う機会が少ない会社員・公務員	20
パート・アルバイト	8
自営業	6
専業主婦	3
子供英語講師	1
英会話講師	1
無職	2
臨床心理士	1

表3 参加者のこれまでの英語学習歴 (n=103)

これまでの英語学習歴	人数
6年未満	5
6年以上9年未満	28
9年以上12年未満	20
12年以上15年未満	10
15年以上20年未満	7
20年以上	33

表4 参加者のCFER<sup>(1)</sup>に換算したおおよその英語レベル

(n=103)

CFER <sup>(1)</sup> に換算した大まかな英語レベル	人数	総数に対する割合
A1 (英検3級程度 or TOEIC L&R 125-250)	6	6%
A2 (英検準2級程度 or TOEIC L&R 255-460)	12	12%
B1 (英検2級程度 or TOEIC L&R 465-780)	30	29%
B2 (英検準1級程度 or TOEIC L&R 785-945)	18	17%
C1 (英検1級程度かそれ以上 or TOEIC L&R 950-990)	24	23%
C2 (教養のあるネイティブと同等レベル)	3	3%
わからない	10	10%

\*文部科学省(2018)「各資格・検定試験とCFER対照表」を基に作成。ただし、対照表では資格試験など重複している部分も多いためおおよその換算となっている。TOEIC L&RとS&Wを合算してあったため、馴染みのあるL&Rテストのみを反映させているため誤差は否めない。

### 3 (3). アンケートの質問内容

アンケートの質問は全部で27問である。最初の職業欄を除いては、すべてリッカート尺度を用いた選択肢を選ぶ回答形式の質問から成り、問題によってはその理由を述べる自由記述式の解答欄を設けた。質問内容は大きく分けて2つに分かれている。Q1からQ7の1つ目のカテゴリーでは対象者の属性を尋ねる設問、つまり年齢、職業、英語学習歴、CFER<sup>(1)</sup>に換算した英語レベルといった英語学習者としてのプロフィール、Q8からQ14の2つ目のカテゴリーでは、過去の英語学習における発音指導についての経験の詳細を尋ねる質問から構成されている。このカテゴリーでは、まず英語を発音する際の苦勞経験を始めとし、過去の教室内での発音指導について細かく質問をした。発音指導の必要性、また教室内での学習経験、音と綴りの関係性を始め、母音、子音などの文節音(segmentals)への理解や習得へ向けての学習経験、また音節、強勢、リズム、音の連結、同化、脱落、イントネーションなどの超文節音(suprasegmentals)への理解と習得に向けての学習経験について尋ねた。これらの質問は前述の中学英語指導要領の「話すこと」の項目の中で「英語を理解し、英語で表現できる「実践的な運用能力を養う」ための言語材料(音声)の項目に(ア)現代の標準的な発音(イ)語と語の連結による音変化、(ウ)語、句、文における基本的な強勢、(エ)文における基本的なイントネーション、(オ)文における基本的な区切り」がどのように教育現場で教育されているのかを問うものになっている。質問はUchida & Sugimoto (2018)が2015年に実施したアンケート調査の質問内容を参考に作成した。

### 3 (4). 方法と手順

このアンケート調査は令和3年2月より同8月まで約7ヶ月間、Googleフォームを用いて本学の学生・教職員含め、アンケート調査に協力を申し出てくれた103名の英語学習者を対象に行った。協力を快諾してくれた対象者にフォームのURLを送り、アンケートの質問に無記名で回答、以後送信をしてもらう形で回収した。Q1からQ13までの対象者の属性に関しては、該当する選択肢を選んでもらい、その次の質問の自由記述欄でその理由を記述してもらった。この回答を世代別で比べた。Q14は全部で14問あり、母音、子音の音の出し方から(文節素)からプロソディの大切さ(超文節素)について学校教育での学習経験の有無を、1. 中学校で習った2. 高校で習った3. 上記以外で習った4. 習った覚えはあるが理解できていない5. 全く習った覚えがない、の5つの尺度で回答してもらった。Q14に寄せられた回答に関しては、文科省の2008年度の中学新指導要領の影響を受けているかどうかを検証することを目的とするため、10、20代と30代以上の参加者を2つのグループに分け、得られた数値の差を見るためt検定を行った。2008年以降の学習指導要領で英語教育を受けた年代のグループと(これ以降新学習指導要領群と呼ぶ)、それ以前の学習指導要領下で学生時代を過ごした回答者(これ以降旧指導要領群と呼ぶ)に分けて、それぞれの平均値を対象させ、傾向を探った。その中で有意差が見られれば、発音指導に変化があったと認められるはずである。なお内的整合性を示す信頼度係数を確認したところ、 $\alpha = .96$ となっており信頼度は問題ないと判断した。

表5 アンケートの内容

Q1	ご職業についてお聞かせください。正規、非正規は問いません。
Q2	年齢をお聞かせください。 1. 10代 2. 20代 3. 30代 4. 40代 5. 50代 6. 60代 7. 70代 8. 80代以上
Q3	最終学歴をお聞かせください。
Q4	英語学習歴をお聞かせください。 1. 6年未満 2. 6年以上9年未満 3. 9年以上12年未満 4. 12年以上15年未満 5. 15年以上20年未満 6. 20年以上
Q5	現在の英語レベルをCEFRに換算してお答えください。 1. A1 (英検3級程度 or TOEIC L&R 125-250) 2. A2 (英検準2級程度 or TOEIC L&R 255-460) 3. B1 (英検2級程度 or TOEIC L&R 465-780) 4. B2 (英検準1級程度 or TOEIC L&R 785-945) 5. C1 (英検1級程度かそれ以上 or TOEIC L&R 950-990) 6. C2 (教養のあるネイティブと同等レベル) 7. わからない
Q6	身に付けたい英語のモデルを教えてください。 1. アメリカアクセントの英語 2. カナダアクセントの英語 3. イギリスアクセントの英語 4. オーストラリアアクセントの英語 5. ニュージーランドアクセントの英語 6. 日本語アクセントの英語 7. 特にない 8. 違いが分からない 9. その他
Q7	問6についてそれは何故ですか？
Q8	英語の発音について今まで苦労したことはありますか？ 1. 頻繁にある 2. 時々ある 3. あまりない 4. 全くない
Q9	問8で「全くない」と回答された方以外に伺います。どのようなことで苦労されましたか？
Q10	学校での発音指導は大切だと思いますか？ 1. とてもそう思う 2. そう思う 3. どちらとも言えない 4. そう思わない 5. 全くそう思わない
Q11	問10についてそれは何故ですか？
Q12	学校の英語教育で発音指導を受けたことがありますか？ (1. ある2. ない3. 覚えていない4. 発音指導が何かわからない5. その他)
Q13	英語の音と日本の音の違いは習ったことがありますか？ 例えば母音の数の違いなど 1. 習ったことをはっきりと覚えている 2. 習ったことを覚えている 3. 習った覚えはない 4. 全く習った覚えがない 5. その他
Q14	今まで受けた学校内の英語教育で、発音に関してどのような指導を受けたのかお聞かせください。
Q14-1	母音の発音の仕方 (例 cap の a の音の出し方など) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-2	子音の発音の仕方 (例 f や p の音の出し方など) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-3	語の強勢 (例 potato の第1アクセントの位置) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-4	音とスペル (綴り) の関係 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-5	音の連結・連音 (例 Check it. などの子音で終わる語の次に母音があると繋がって聞こえるなど) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-6	音の同化 (子音の連続 例 bad boy d の音が b に変わるなど) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-7	音の脱落 (子音の連続 例 I can't go. の t が落ちるなど) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない

Q14-8	内容語と機能語の違い 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-9	機能語における強形と弱形の違い 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-10	イントネーションの意味 (例 下降調と上昇調の違い) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-11	イントネーションの核 (音調核) について 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-12	音調核の位置で話し手の意図が変わること 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-13	リズムの等時性 英語のリズムは等間隔で現れる 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない
Q14-14	プロソディの重要性 (英語は強勢・リズム・イントネーションを身につける必要がある) 1. 中学校で習った 2. 高校で習った 3. 上記以外で習った 4. 習った覚えはあるが理解できていない 5. 全く習った覚えがない

### 3 (5). 結果と考察

#### 3 (5) ①. 参加者の身に付けたい英語のモデル

表6 身に付けたい英語のモデル (n=103)

身に付けたい英語のモデル	人数	総数に対する割合
アメリカアクセントの英語	60	58%
イギリスアクセントの英語	12	12%
日本語アクセントの英語	10	10%
特にない	12	12%
違いがよくわからない	4	4%
その他	5	4%

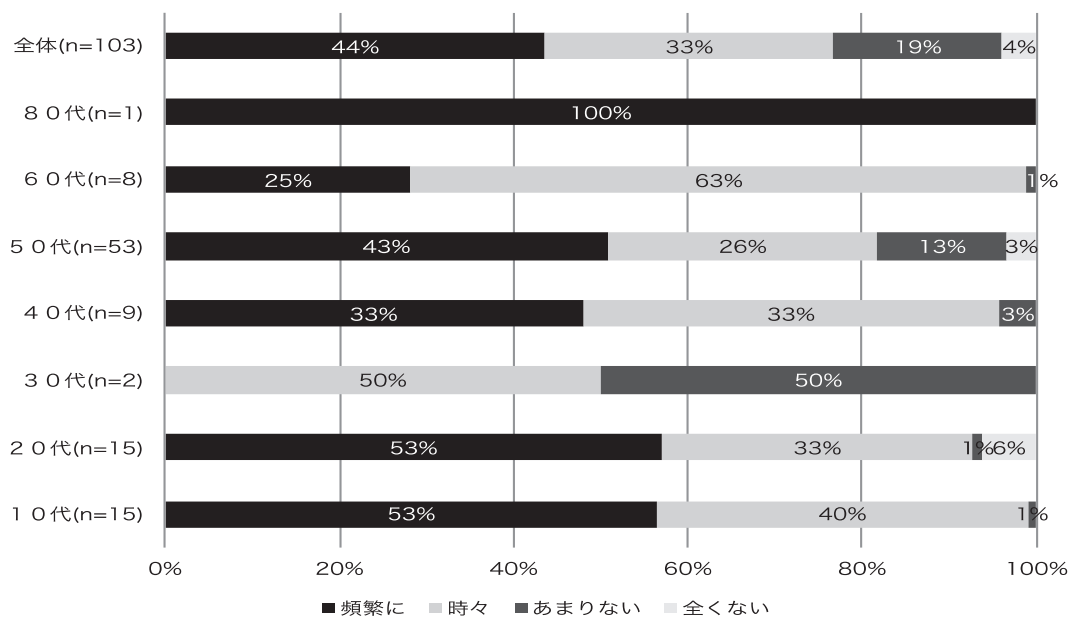
表からわかるように身に付けたい英語のモデルに関してはアメリカアクセントの英語が58%と圧倒的に多かった。世代によつての違いも見られなかった。Q7の自由記述欄で寄せられた理由の大半としては「学校で習った英語がアメリカ英語だった。」であり、これは研究者たちの日本の中学、高校教材の大半がアメリカ英語で録音されているとの指摘と一致する (Sugimoto & Uchida, 2018b; 手島, 2011)。また「アメリカ英語が世界の中心だと思う。」「映画、歌などの影響でアメリカ英語が好き。」などの声も多かった。この点に関しては Crystal (2002b) が指摘する、アメリカ音楽、映画などのエンターテインメントを始めとし、アメリカ人の生活様式や文化などに影響を受け、英語が世界で使われるようになってきている「アメリカ化」の影響を

肯定するものである。一方、イギリス英語を選んだ回答者からは「イギリス英語が正当だ。」との記述が見られた。オーストラリア英語、ニュージーランド英語、カナダ英語は馴染みがないせいか全て1票ずつの得票であった。注目すべきは、日本語アクセントの英語を目指すという回答者が10%もいたことである。これは今までの英語母語話者モデルを絶対とするのではなく、近年の「国際共通語としての英語」やその土地で話されている言語の影響を受けている様々なアクセントや独特な言い回しなどがついた英語を許容する World Englishes<sup>(2)</sup> の概念が日本でも浸透してきていることを窺わせるものである。

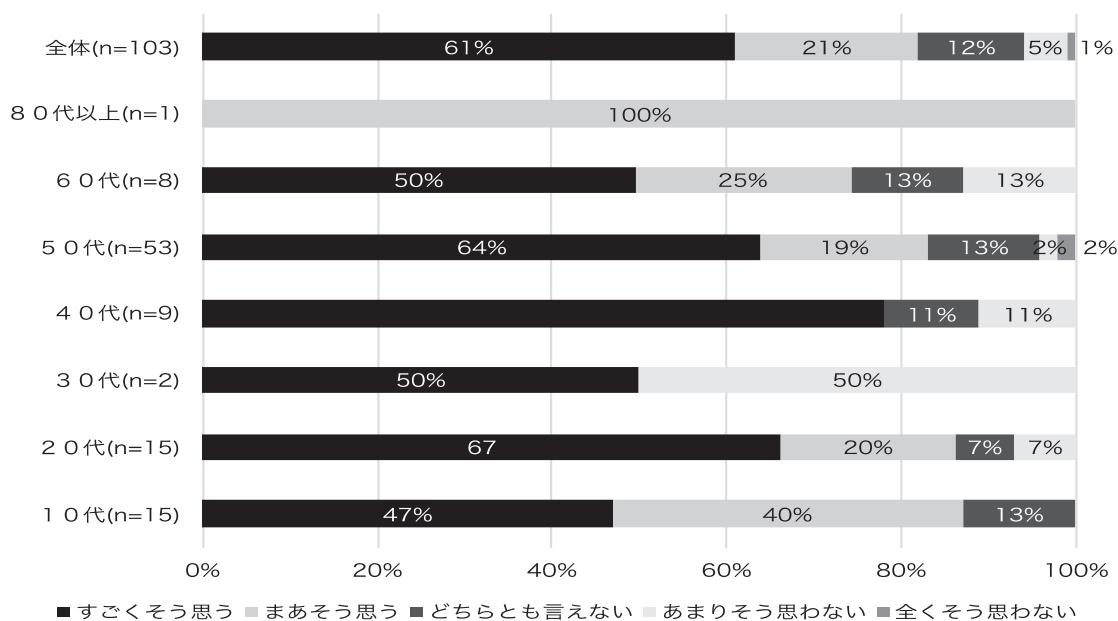
#### 3 (5) ②. 英語の発音苦労経験

Q8に関しては4つの尺度で回答をしてもらった。図表1は英語の発音での苦労の経験、またその頻度について年代別にまとめたものである。

この表からもわかるように発音で苦労をしたことが「頻繁にある」と答えた回答者は全体の約半数を占め、「時々ある」と答えた回答者を合わせると80%近くを占める。また世代別に見ても70%以上が「ある」と答えたことになる。Q9の自由記述欄では、「ある」と回答した英語学習者から、「LとRの発音の違いに苦労した。」というような音素を正確に出すことに苦労をしたというものと、「間違っ



図表1 Q8「英語の発音苦労経験」回答と世代別割合



図表2 Q10「学校における発音指導の重要性」回答の世代別、全体の割合

まった。」「Rの音が出せずに伝わらなかった。」「相手に理解してもらえなかった。」「通じなかった。」といった「誤発音が招いた誤解」についても声が多く寄せられた。このことから発音で苦労したことがある英語学習者は教室内での、「音を出す練習時」にその音が出せずに苦労したというよりは、間違った発音により、英語でのコミュニケーションの際に相手に伝わらず、意思の疎通になんらかの形で支障があったと考えているようであった。意思の疎通には発音は大きく関

わってくることを示唆するものである。

### 3 (5) ③. 発音指導の重要性

次に、Q10の発音指導への重要性に関しては全体の約80%以上の回答者が肯定的であった。

図より判断できる通り、世代を問わず、英語学習者は過半数の学校教育での発音指導は必要だと考えているようだ。またQ11の自由記述として必要性の理由としては「発音が悪いと通じない。」「発音指導を受ける

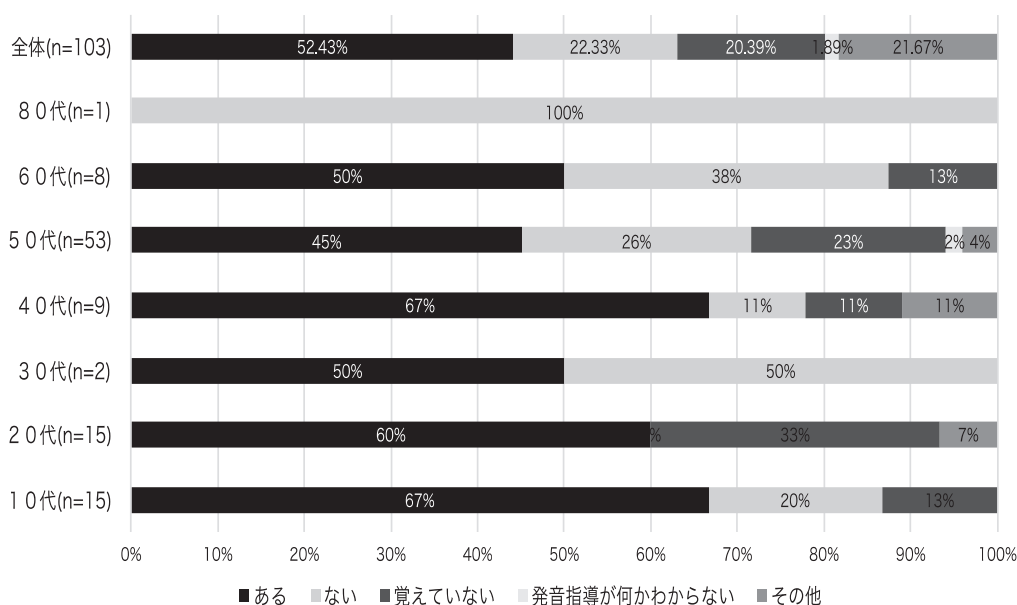
ことはリスニングアップにもつながる。」「発音が正しければ自分の英語に自信が持てる。」など円滑なコミュニケーションのために発音指導を求める声が多かった。この自由記述への回答から、多くの英語学習者が外国語である英語を学ぶためには発音指導を必要と感じている判断できる。また必要性を感じないという回答に対しての理由では、「学校教育では時間的に無理がある。」というものであった。これは現場の多くの英語教員が抱える問題である。手島（2011）は新しい言語を学ぶのにはあまりにも少ない配当時間のため、多くの教員が発音指導に使う時間を確保できないと指摘している。発音指導は重要だとわかっているにもかかわらず発音指導が後回しになっている現実も浮かび上がる。

### 3 (5) ④. 学校教育での発音指導学習経験

さらに、Q12の学校で発音指導を受けたことがあるかとの問いに関する回答を全体、世代別で分けて視覚化したものが図表の3である。これを見ると半数以上が学校で発音指導を受けており、10代では7割弱が受けたと回答している。40代を除いては、他の世代に比べると高い比率になっており、2008年の新指導要領による影響が考えられると言って良いであろう。

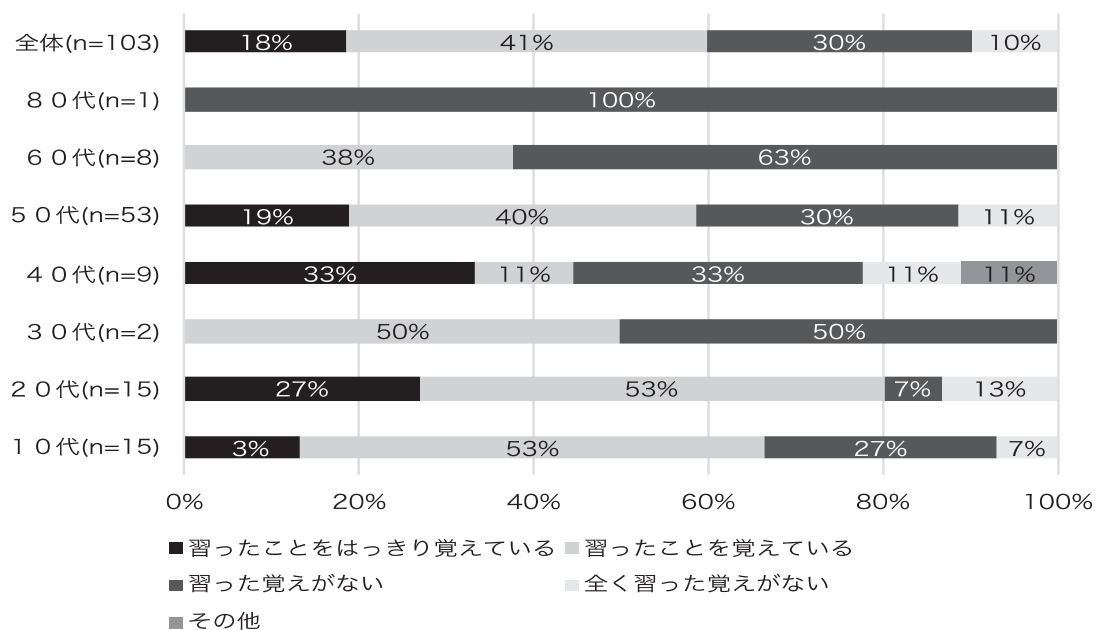
日本語と英語は音素とよばれる母音と子音の音が違う。日本語の音素は金田一（1986）によると5つの母音、16の子音、そして3つの特殊音素の計24音素から成る。対し、英語の音素はイギリス英語（BrE）、ア

メリカ英語（AmE）など、どの音韻理論に基づくかによっても違ってくるが、深澤（2015）の巻頭にある母音、子音リストを参考にすると母音の音素は26、子音は24と計50音素から成る。またSCEP<sup>③</sup>ハンドブック（2017）によればRP<sup>④</sup>/GB<sup>⑤</sup>で使用される音素リストに載っている子音の数はアメリカ英語と同じ24であるが、母音の数は20である。よってイギリス英語の方がアメリカ英語に比べて母音の数が少ない。しかし、いずれにしろ英語の母音の数は日本語の4倍以上となっており、それぞれの音を出すときの口の開き方、舌の位置などを学ぶ必要がある。「国際共通語としての英語」の認識の広がりにも貢献し、日本での英語教育の在り方を変えるべきだと主張する鳥飼（2011）も自身の体験を基に日本人が苦勞する子音の連続に触れ、学校教育での発音指導の重要性を述べている。発音指導の必要性は多くの教育者、学習者からも指示されているが、では具体的にはどのような発音指導を優先させるべきなのか。まず、発音指導の基本となる音の違いであるが、アンケート調査によって得た回答は図表4を参照されたい。このグラフによると10代、20代は習った覚えがあると6割以上が回答している。しかし、小学校でも英語活動を経験しているはずの10代で3割強が習った覚えがないと回答しているところが気になる。Carley & Mees（2020）は「新しい言葉を学ぶ際、優先順位を正しくすることは必須だ。最も大切な音は言葉の意味を変えてしまう可能性のあるものである。これは音素と呼ばれる。」（Carley & Mees,



図表3 Q12「学校教育での発音指導学習経験」回答の世代別、全体の割合





図表4 Q13「学校教育における日本語と英語の音の違いの学習経験の有無」への回答の世代別、全体の割合

2020: p.1) と指摘している。まずはこの音の違いから学習を始めなければ、その後の効果的な発音指導には結び付きまい。この項目は小学校で取り扱う分野であるので、小学校の英語教育にも専門家による発音指導が必要ではないだろうか。

### 3 (5) ⑤. 教室での発音指導について

#### —2つのグループの比較についての考察

Q14の教室での発音指導に関しては2008年の学習指導要領による差を見るためグループを10、20代と30代以上に分け、それぞれの項目を初めて習った場所について、リッカート尺度による5段階で回答してもらった。その結果は下表の6で示してある通りである。1は中学校で習ったことを意味し、5は全く習った経験がないを意味する。よって、平均値が高いほど習ったことがない回答者が多いということになる。また2つのグループをt検定にかけ、差が出るかどうかを検証した。効果差が大きいものは有意差あり、つまり学習経験に差があると判断できる。この結果から分かったことは「音の連結」、「音の脱落」、「イントネーションの核（音調核）」「リズムの等時性」に関しては有意差があるという結果となった。「音の連結」、「音の脱落」については表の通り、旧指導要領グループは平均値も高くなっており、学習経験無しと答えた回答者も多かった。しかし、「音の同化」については世代による差を認めることができなかった。

「音の連結」、「音の同化」、「音の脱落」は connected speech（連続した音）と言われ、語末の音が後に続く語頭の音に影響を与え、音声的な変化を起こすことである。これは3つセットで教わる人が多いのであるが、2つの要素だけ有意差が見られたのは興味深い。「音の連結」とはリンキングあるいはリエゾンと呼ばれ、英語の文章を発音する際、単語の末尾の子音の後に、次の単語の語頭に母音が来る場合、くっついて違う音に聞こえる現象である。これに関しては学習者自身で気づきやすいのと、最近の教員向け指導書にはリンキングが起きる場所には記号がふってあってあるものが多いため、教員にとっても指導がしやすく、新指導要領グループの数字が低い傾向が出たのだと思われる。それに対して、「音の同化」とは、先行する語末の子音が次に来る単語の語頭の子音に影響され、元の音とは違った音になる現象である。指導は専門的な知識がないと難しいのと、教員向け指導書には「連結」のような「同化」を示す記号などは示されていない。よって「音の同化」については指導が見落とされてしまう傾向が強いと考える。またもう一つの要素、「音の脱落」は、例えば、子音の [t] [d] 音の後が子音で、子音が連続する場合には後に続く単語の語頭の部分に影響され、その [t] や [d] の音が落ちて聞こえるという現象である。この「脱落」に関しては指導書には連結のような記号こそ示されていないが、「脱落」を見極めるようなエクササイズが教科書に用意さ

表7 教室内における発音指導学習経験の年代別による差

	10代・20代			30代以上			t	d
	n	M	SD	n	M	SD		
母音の出し方	30	2.06	0.26	73	2.59	1.58	-1.55	0.36
子音の出し方	30	2.26	1.61	73	2.67	1.58	-1.17	0.25
語の強勢	30	2.16	1.34	73	2.35	1.57	-0.57	0.14
音とスペルの関係	30	3.3	1.48	73	3.42	1.56	-0.37	0.08
音の連結	30	2.23	1.45	73	3.21	1.53	-3 **	0.67
音の同化	30	3.1	1.68	73	3.69	1.45	-1.8	0.35
音の脱落	30	2.36	1.51	73	3.21	1.56	-2.45*	0.55
内容語と機能語	30	3.9	1.34	73	4	1.36	-0.33	0.074
機能語の強形と弱形	30	3.93	1.33	73	4.09	1.28	-0.57	0.12
イントネーションの意味	30	2.46	1.56	73	2.67	1.65	-0.57	0.13
イントネーション (音調核)	30	3.46	1.59	73	4.12	1.32	-2.1 *	0.41
音調核と話し手の意図	30	3.7	1.51	73	3.89	1.44	-0.59	0.12
リズムの等時性	30	3.06	1.7	73	3.83	1.39	-2.38*	0.42
プロソディの大切さ	30	3.33	1.53	73	3.78	1.39	-1.4	0.29

P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

れているため、指導する項目として認知されやすいと推察される。

次に有意差が見られた「リズムの等時性」について見ていく。「リズムの等時性」について深澤 (2015) は以下のように説明している。

英語の発話では、強勢から強勢までの間が、時間的に等しくなろうとする強い傾向が見られます。これを強勢の等時性と言います。強いビートが等間隔に現れる傾向です。(深澤俊昭 2015 : p.43)

英語の強弱のリズムは法則に基づいている。一字一字に同じように拍が置かれる日本語と違い、英語には語によって強勢が置かれるものと置かれぬものがあり、それがリズムを決めている。文中で強く発音されるのは「内容語」といわれる品詞群であり、名詞、動詞、形容詞、副詞など、文の中で重要な意味を持つものだ。一方、弱く発音するのは「機能語」といわれ、代名詞 (指示代名詞以外)、助動詞、be 動詞、冠詞、前置詞等、文中では重要な意味を持たない語である。このように、英語のリズム、文の中での強勢のリズムの理解には「内容語」と「機能語」の理解が必須であり、特に機能語は「強形」、「弱形」と2つの異なる音を持つという認識も必要だ。「強形」は強調、否定、文末に使われ、日常会話ではまず「弱形」が取られることが多いが、話し手の意図によって形が変わることもあり、文脈に依存する。日常会話で使われるのは弱形がほとんどの場合を占めているのに、強形の音が認

識できるだけでは、コミュニケーションに支障が出てもおかしくない。その証拠に、山根 (2019) は日本の英語学習者は機能語の発音を強形のみで覚えがちであるため、日常会話で使用される弱形での発音に弱く、上級者であっても簡単な単語の聞き取りができない場合が多いと指摘している。筆者も、受け持った学生に機能語について尋ねることになっているが、100%に近い学生が、機能語に異なる発音が存在することを知らないと答える状況が続いている。これを象徴するかのよう、中学校で使用されている NEW CROWN (2021) の巻末にある教科書で用いられた単語をまとめてある glossary のページには単語と共に発音記号が載っているが、片方のみ (ほとんどの場合、強形のみ) の発音記号が記されていた。今回のアンケート調査でも、「内容語と機能語」、「機能語の強形と弱形」の項目に関しては両グループとも中央値、最頻値ともに「全く習ったことがない」を意味する5であった。学習指導要領 (2008) の音声、の項目である「(ウ) 語、句、文における基本的な強勢」の文における基本的な強勢の指導する場合には、「内容語」、「機能語」の違いや概念を教えることで、なぜそこに強勢が置かれるのか生徒側が理解しやすくなるはずである。品詞を学ぶ前にこの用語を教えることは難しいが、内容的に意味のある語と意味のない語に分けて教えることは可能であるし、小川が「英語らしさは強勢がない音節にある。」(小川直樹 2000 : p.9) と言い切るように、無強勢音節の発音習得はリズムを作る上で最も重要である。文における基本的な強勢をつける場合、特にこ

の「内容語」、「機能語」の区別は必須と言って良い。Uchida & Sugimoto (2018) の研究でも「内容語と機能語に基づいて文強勢」は不十分であったとの結果が出ていることを鑑みれば、今後、英語教育ではまず、「内容語と機能語」また「機能語の強形と弱形」について学ぶ機会を与える必要性を強く感じる。

意外であったのはこの二項目、「内容語と機能語」、「機能語の強形と弱形」にも有意差が見られるのであれば、「リズムの等時性」に差があるのも理解ができるのであるが、「リズムの等時性」にのみ差が見られたことである。一つ考えられるのは、理論的にリズムの等時性を教わったのではなく、なんとなく CD や英語母語話者の発話を真似てみて、強弱のリズムを掴んだということである。だが、あくまでも推論なので、今後、なぜこのような結果が出たのかを深く掘り下げて調査する必要がある。

最後に、もう一つの有意差が見られた「イントネーションの核（音調核）」についてである。これはその次の項目「イントネーションの核の位置によって話し手の意図が変わる」とセットで指導されるべきものだが、前者については新学習指導要領グループの中央値が3.5、最頻値が5であり、習った覚えがないと回答した学習者が少なからずいたことになる。「イントネーションの核（音調核）の位置と話し手の意図の関係性」では中央値が4、最頻値が5であった。これによるとイントネーションの核（音調核）については習ったが、話し手の意図と深い関係があることを習わなかった回答者がいると考えられる。ちなみに旧学習要領グループは両項目とも全て5であり、指導を受けたことがある学習者が非常に少ないという結果となった。

### 3 (5) ⑥. イントネーションの役割とは何か

ここで少し英語のイントネーションについて説明する。竹林、斎藤 (2008) はイントネーションの機能を、話者の心情を表す心情態度的機能、また句読点のような役割や平叙文と疑問文の違いを表す文法的機能、話題の転換、情報の新旧を表す談話的機能の3つを挙げている。イントネーションを変える事により、話者は賛成・反対、好意・驚嘆、皮肉、関心・無関心の有無を表す事ができる。よって相手の意図を正しく理解するために、また正しく意図を伝えるためにはイントネーションの理解が必要だと述べている。つまり

イントネーションはかなりの情報量を持つコミュニケーションの重要な要素であると言える。それなのに情報の新旧を表す談話的機能は全く知られていないと言っている。通常の会話はその会話の中で、新しい情報を相手に与え合うことで成立していると考えられる。そのやり取りの発話の中で最も重要な部分（新情報）に最も強いアクセントが置かれているだけでなく、そこから大きなピッチの変化が見られる。それをイントネーションの核（音調核）と呼び、一般的には一番最後の内容語が音調核になっていることが多い。新しい情報が最後に来ることが多いからだ。この音調核が正しい位置に置かれていることでやりとりができていくのだ。しかし、複雑なことにこの核の位置は話し手の意図のよって位置が変わる。下の写真は核の位置によって意味がどう変化するかを理解させるための練習問題の一部を抜粋したものである。この練習問題では、“What do you want to do this evening?” の下線部それぞれに音調核を置いた場合、次のように意味が変わってくる事を理解させるものである。

一番目の do から順に

“I know what you don't want to do!”

“I've told you what I want to do ; now you tell me.”

“I know what you want to do tomorrow evening, but what about today?”

“We've agreed what we want to do this afternoon, but what about this evening?”

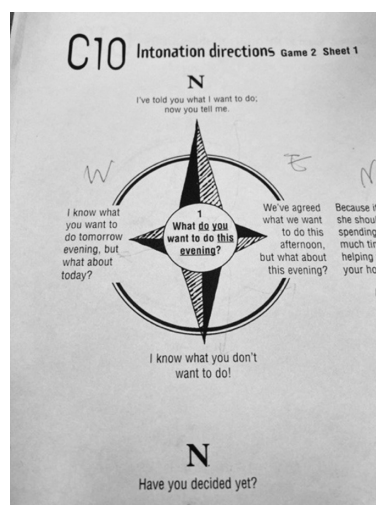


図1 イントネーションの核の位置と話し手の意図の関係を学習するエクササイズの一例

出典元：Intonation directions: *Pronunciation Games*, p.106 (1995), Cambridge

となる。通常の音調核を置く場所ではない do に音調核を置くと、話し手の意図が特別なものになり、「やりたくないことはわかったよ。だから何がしたいのかを聞いている！」という、トーンによっては相手を責めているように聞こえる意味が変わる。

ここからわかるように、音調核と話者の意図は密接に関わっているものであり、片方のみ指導することはあり得ないのであるが、今回の調査結果ではこの2つが切り離されて指導されている可能性が出てきた。

#### 4. まとめ

本研究は以下の3つの問いへの答えを得ることを目的として行った。この調査結果より得られた答えを以下にまとめていく。まず問いは下の3つであった。

- ①2008年度の新指導要領を境に教室内での音声指導に違いは見られるのか。
- ②違いが見られるとしたら音声指導のどのような項目か。
- ③ Uchida & Sugimoto (2018) の中学校英語教員100名に行ったアンケート調査結果と似ている結果は導き出せるのか。

まず①②については発音指導として大切な「音の連結」、「音の脱落」、「リズムの等時性」「イントネーションの核」に差が見られたことから、2008年の指導要領を機に教室内での音声指導に変化が見られることがわかった。違いが見られるのは英語特有の、文章単位での発音時の語と語の連続音の変化についての指導であった。また日本語と違い、強勢が繰り返される「英語のリズムの等時性」も指導を受けたとする学習者が増えてきているのは喜ばしいことであろう。

続いて、③については Uchida & Sugimoto (2018) が指摘した、「文脈に基づいた語の強調」や「内容語と機能語に基づいた文強勢」は本調査でも同じ結果が得られたと言える。「文脈に基づいた語の強調」とはイントネーションの核（音調核）の位置が話し手の意図によって変化することであるが、旧指導要領グループとの有意差は見られたものの、これも習った覚えがないを意味する5が最頻値として現れていた。また「話し手の意図と音調核の位置」が理解できて初めて「文脈に基づいた語の強調」が可能になるので、まだ

まだ理解は不十分だと結論づけて良いだろう。「内容語と機能語に基づいた文強勢」はコミュニケーションの重要な要素になっているので、今後の英語教育に積極的に導入していくことを提案したい。今回浮き彫りにされたのは音声学・音韻論に基づくしっかりとした知識から発音指導が行われているというよりは、音声教材を聞きながら、その音・リズムを再現することを目的にした指導が発音指導としてなされているのではないかという疑問である。実際に現場からは時間の制約、また音声学の知識不足も不安材料として上がっている。この問題こそ先に解決すべきであろう。英語教員免許を取る際には音声学の講義を義務付けるなど、現場の教員が発音指導に対して不安を抱いた状態で教室に出ることがないように整備が急がれる。

#### 5. おわりに

このアンケートは小規模であり、しかも筆者の周りの英語学習者たちの協力で行われたもので、一握りの声を拾ったに過ぎない。しかし、筆者を含め、英語で言いたいことが相手に伝わらず、忸怩たる思いをした経験がある日本人は数多くいるだろう。Jenkins (2007) が行った12か国326名の英語教育に携わる教員に行ったアンケートでは日本人の話す英語は理解し難いと酷評されている。特に誤発音とともに「強勢・リズム」の無さがわかりにくいと指摘されていた。この理由は、強く強勢を置くというよりも、置かない、つまり、機能語は弱く、短く発音するという知識がないから起きているのではないだろうか。特に日本語の影響により、すべての語に均等に強勢を置いてしまいがちだ。しかし、文単位で発音する際の弱音の出し方を繰り返し学んでいくことで克服ができると考える。このためにも「内容語と機能語の違い」が認識できる、強勢を置く場所と置かない場所を理解できる発音指導こそ必要ではないか。そう考えると、英語に触れ始めて日が浅く、しかも知識の吸収が早い若い世代でのイントネーション・リズムを意識した発音指導は重要性を増す。川越 (2018) は以下のように述べている。

英語のリズムとイントネーションが日本語とは違うこと、どこが違うのか、その違いからどのような問題が JNS<sup>®</sup> の英語発音とリスニング力に生じるかを知ること、そして、それを知った上で発音

指導をすることがまさに求められている。(川越  
かつえ 2018 : p.92)

幅広い世代の英語学習者の声を拾うことによって出  
てきた本研究の結果が少しでも今後の発音指導の参考  
となり、日本人英語母語話者が自分の発する英語に自  
信を持てるようになれば幸いである。

「注」

- (1) Common European Framework of Reference for Languages の略。日本語では「欧州言語共通参照枠ポートフォリオ」。ヨーロッパの言語教育の語学シラバスやカリキュラムのガイドラインの作成、学習指導教材の編集、外国語運用能力を客観的に評価できる一般的な基盤を提供する目的で作成された。現在では日本で行われている資格試験が、世界基準でどの程度なのかを測る目安としてよく用いられている。
- (2) 単数扱いの英語を複数形にすることで、その多様性を示すために1992年、著名な言語学者、Braj Kachru により使われた。非英語母語話者の数が英語母語話者の数を大きく上回るようになり、様々な国で話されている英語を認め、お互いを理解するために使おうとする考え方。Global Englishes という言い方もある。
- (3) Summer Course in English Phonetics の略。ロンドン大学(UCL)で行われる夏季音声学サマープログラムのこと。
- (4) Received Pronunciation の略。日本語では容認発音と訳される。イギリス英語の標準発音として認識されている。
- (5) General British の略(4)のRPからイギリス英語の標準発音はGBに変更されたが、RPほど一般的に認識されていない。
- (6) Japanese native speaker、日本語母語話者のこと。

「文献」

- Carley, P & Mees, M. I. (2020) *American English Phonetics and Pronunciation Practice*. NY: Routledge.
- Crystal, D (2002b) *The English Language*. 2<sup>nd</sup> edition. London: Penguin
- Gilbert, J. B. (2008) *Teaching Pronunciation: Using the Prosody Pyramid*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hancock, M. (1995) *Pronunciation Games*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. (2000) *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- (2007) *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Kachru, B.B (1992). *The other tongue: English across cultures*. Champaign, IL: University of Illinois Press.
- Kashiwagi, A., Snyder M. & Craig, J. (2006) Suprasegmentals vs. segmentals: NNS phonological errors leading to actual miscommunication. *JACET Bulletin*, 43: 43-57.
- Lindsey, G. et al. (2017). *SCEP 2017 Handbook*, London: UC L
- Sugimoto, J. & Uchida, Y. (2018b). How pronunciation is taught in English textbooks published in Japan. *Seishin Studies*, 130, 3-35
- Uchida, Y. & Sugimoto, J. (2018). A survey of pronunciation

instruction by Japanese teachers of English: Phonetic knowledge and teaching practice. *Journal of the Tokyo University of Marine Science and Technology*, 14, 65-75.

Wells, J. (2006). *English Intonation: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

有働真理子「第1章 英語音声教育実践に必要な「知識」」『国立大学法人兵庫教育大学教育実践学叢書 4 英語音声教育実践と音声学・音韻論』 pp.14-37、ジヤース教育新社、2018.

小川直樹『新装版 耳鳴らし英語ヒアリング2週間集中ゼミ』アルク、2009.

川越かつえ「第2章 音声学・音韻論と英語教育実践」『国立大学法人兵庫教育大学教育実践学叢書 4 英語音声教育実践と音声学・音韻論』 pp.38-93、ジヤース教育新社、2018.

金田一春彦『日本語 新版(上)』岩波書店、1988.

新谷谷人「日本語母語話者に対する英語発音指導における学習項目間の相対優先度について」『大妻レビュー』第52巻、pp.51-64、2019.

竹林滋・斎藤弘子『新装版 英語音声学入門』大修館、2008.

手島良「日本の中学校・高等学校における英語の音声教育について：発音指導の現状と課題」、『音声研究』第1巻 第1号、pp.31-52、2011.

鳥飼玖美子『国際共通語のとしての英語』講談社、2011.

NEW CROWN編集委員会『NEW CROWN English Series 2 Teacher's Book』三省堂、2021.

深澤俊昭『英語の発音パーフェクト学習事典』アルク、2015.

文部科学省「「英語が使える日本人」の育成のための行動計画」、2003.

———「中学校学習指導要領解説外国語編」、2008.

———「小学校学習指導要領解説外国語・外国語活動編」、2017.

———「中学校学習指導要領解説外国語編」、2017.

———「各資格・検定試験とCEFRとの対照表」、2018

([https://www.next.go.jp/b\\_menu/houdou/30/03/\\_icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610\\_1.pdf](https://www.next.go.jp/b_menu/houdou/30/03/_icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610_1.pdf))、2021年9月20日アクセス.

山根 繁『コミュニケーションのための英語音声学研究』関西大学出版部、2019.