

英語発音指導の課題と解決策

Teaching English Pronunciation: Issues and Solutions

有本 純*
Jun ARIMOTO

Abstract

Various types of teaching pronunciation have been performed, while they have not changed for more than forty years, which have not been effective in Japanese schools. The main reason is teachers do not know effective ways of teaching pronunciation. The purpose of this study is to analyze those futile ways of teaching and give new solutions to this field. This paper proposes 1) more effective ways and a realistic arrangement and suggestions of teaching pronunciation, 2) phonetic notations that phonetic symbols are worth teaching, 3) a guideline principle and a weekly package of teaching orders such as introduction, practice, confirmation, correction, and review, 4) how to prepare for reading aloud, and 5) its applied area of a presentation in classrooms.

キーワード：発音指導、音読指導、指導法改善、発音記号

I はじめに

中学校学習指導要領の扱いでは、「現代の標準的な発音を扱うものとする」「特定の地域やグループの人々の発音に偏ったり、口語的過ぎたりしない」と述べているが、現代の標準的な発音が何かは特定できない。仮に、教材の多くがアメリカ英語の音声を取っているからという理由で「アメリカ英語」だと解釈すると、2つ目にある「特定の地域に偏る」に該当してしまうため、学習指導要領で述べているような中立的な標準発音が何かを決めることは困難である。言い換えると、実際に教室で指導されている英語発音とは何か、極めて曖昧に定義されていることになる。

手島(2011)では、この30-40年の間、中学高校の発音指導は大きく変わっていないが、発音指導が行われているのも事実である、と指摘している。¹⁾教育現場では、発音指導が十分に行われていないだけでなく、ほとんど旧態依然としたものであるとの指摘により、指導効果が期待で

* 関西国際大学 国際コミュニケーション学部

きないのが現状である。

本稿の目的は、従来型の発音指導が失敗していることの原因と問題点を明らかにし、その解決策として「望ましい発音指導」の在り方、および指導後のサポート体制についての提案することにある。更に、充実した発音指導を実現するための指導計画案や応用編とも言える音読指導における発音面についても提案する。

II 指導の現状と問題点

河内山ほか（2013）では、大学の英語教職課程における発音指導の問題点を指摘しており、音声や発音の学びが必修になっておらず、この分野を学ばなくても英語の教員免許取得が可能であると報告している。²⁾ここでは、発音指導の悪循環も指摘しており、教職課程の改善および現職教員を対象とした研修制度の充実が、解決の鍵となるであろう。実際に、教室での発音指導がどのように行われているかであるが、標準的な手法は以下の通りである。問題点は指摘するに留め、詳しい議論は後述する。

1) 新出単語の発音練習と意味の確認

ここでは、クラス全員が一斉に教師の後に付けて単語を発音する。場合によっては、CDのモデル音声を聞かせてリピートさせている。問題点は、学習者が一斉に発音するので、正しくできているかどうかを個別に判断することはできないことである。また、注意すべき個別音の説明が分散的になされることもあるが、系統的には行われず、教師の知識不足から、調音法の誤った説明がなされることもある。同時に、フラッシュカードやパワーポイントを用いて、単語の意味確認も行うが、文脈なしの意味提示という点に問題がある。

2) 本文理解の後で音読

音読は、内容理解を確認する為の重要な手法であるが、教師が音読指導の前に音声面での準備をせずに実施していることが多く見受けられる。単語の発音指導と同様に、教師の声かCDのモデル音を聞いて、学習者が繰り返すという方法である。問題は、音読が単に文字を音声化するだけで、音声指導もなく、音読本来の目的である意味理解の確認が達成できていない点である。教師が音読の目的を自覚せず、また生徒にもそれが伝えられていない。

3) 発展活動

教科書の本文が終わったら、発展的な activity を行うことがある。例えば、短いスピーチを作って発表する、ペアワークで内容に関する対話をする、本文のテーマに関する議論をグループで行う、調べた内容に関してプレゼンテーションをするなどである。問題は、音読と同様に音声面での指導はあまり行われず、むしろ発表内容や「やりとり」に関する指導に限定されることである。

III 解決への提案 1

1. 指導手順

従来の手順は、①導入説明とモデル提示→②発音練習（一斉）であるが、望ましい手順は、①調音法の導入説明とモデル提示→②発音練習（一斉・個別）→③発音確認→④フィードバック（診

断表) →⑤修正練習である。ところが、この手順で実施しても修正できない学習者が出てくる。そこで、改善すべき事項を再検証してみると、各段階での解決が見通せるようになるであろう。従来型の指導における問題は、調音法の説明を聞いても、学習者は教授者が意図した通りの発音をしていないことが原因として挙げられる。特に①では、教科書付属 CD のモデル提示に問題はないが、教師自身の発音には多少問題があるようである。ただし、国際語としての英語 (EIL: English as an International Language) 発音であれば、学習者へのモデル提示として望ましいが、通じない発音モデルを提示してしまうと、学習者はそれを繰り返し発音練習することによって、良くない発音が定着してしまうという問題が残る。また、②の発音練習では、新出単語や minimal pair, 重要な構文、あるいは教科書の音読を、おおむねクラス全体で一斉に練習している。確かに効率は良いが、個々の学習者の確認はできていないまま放置されてしまう。矯正指導は、ほとんど行われていないのが実情であろう。

学習者側から考察すると、調音方法の説明を聞いても、自分の調音器官を自由に動かすことができないことが指摘できる。それは、日本語では使わない筋肉を用いたり、口や舌の動きが求められたりするが、思うように調音器官をコントロールすることができず、説明通りに対応できていないからであろう。また、本人は「発音しているつもり」だが、実際には「できていない」あるいは「不十分な」口の開き、舌の位置などがあり、手鏡を用いて観察・自己分析させる、あるいは、録音を聞かせることなどにより、違いに対して気づかせる工夫も必要である。さらに、声を出すことに対する消極的な姿勢、発音を恥ずかしがって、小さな声・弱い息になってしまうなど、思春期独特の傾向が見られる。結果として、英語が曖昧な発音になるが、大きな声を出すことに対する抵抗感の軽減策を与える必要があろう。解決法の一つに、教師の態度がある。英語を話すことに対してリラックスした態度を示すことが、学習者に影響を及ぼし、英語を話すことが難しいことではなく、気楽にできる雰囲気醸成することが求められる。コロナ禍でマスクをして発音する状況は、特に発音指導において大きな問題となっている。口の開きや形が観察できず、指導を困難にしている。また、大きな声が出せない状況を、どのように克服するかを検討しなければならない。

そこで、望ましい手順の③～⑤で個別に発音を確認して、問題点を発見し矯正指導する対応が求められる。確かに時間はかかるが、個の指導には適している。③発音の確認では、録音させて発音を評価する段階で、評価に時間がかかること、ルーブリックが必要だが音声の判断は難しく、評価者にもかなりのトレーニングを要する。また、評価はできるだけ ALT を含む複数の教師で行うことが望ましい。④のフィードバックでは、評価シートを用いるが、これには項目毎の評価と修正のアドバイスを記入して返却する。また、クラス全体に共通した修正点は、全体に向かって説明すると、学習者は自分事として聞くので、効率的であり注意喚起にもつながる。⑤の修正練習では、学習者によって課題は異なることが多いので、個別指導が必要になる。なお、時間効率に関しては、後述の方法により解決策を提案する。個別の課題として指摘すると、例えば、英語の強弱リズム (stress-timed rhythm) の場合、一定間隔でリズムを刻むことはできても、強弱が付けられないことがある。日本語には強弱の概念が存在しない為、英語の強勢拍リズムでは、リズム単位の中にある中心となる語 (文強勢を受ける語) の母音を、同時に「長く・高く・大きく」発音することが必要になる。余程徹底しないと、英語のリズムを作ることは日本語母語話者にとっては難しい。即ち、日本語の音節拍リズムでは、音節数が増えると、それだけ時間がかか

るが、強勢拍リズムでは、文強勢の数で拍数が決まる為、この両者の違いを指導することが大切である。

音声分析アプリのPraatによる分析では、図1左は日本語話者による発音で、高さのみ加えてwomanと発音しているが、強さ(intensity)はピッチよりもやや低い値になっている。一方、右は英語母語話者による発音で、「高長大」の3つの要素を同時に発音しており、両者のピッチは同じでも、母音/ʊ/の長さや強さ(intensity)は大きな差となっており、ピッチ曲線よりも遙かに高い値(dB)に強勢があり、明確に違いが観察できる(矢印部分)。

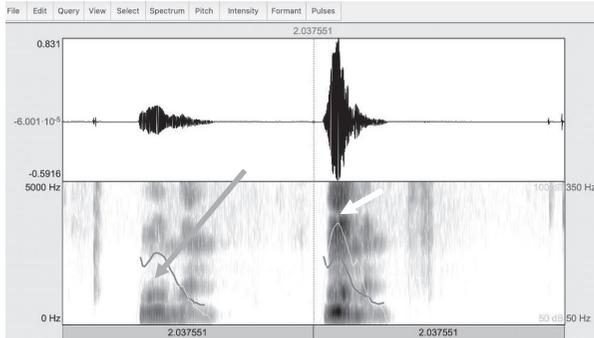


図1. 強勢の有無による違い 'woman'

イントネーションに関しては、日本語で用いるピッチ幅が英語と比較して狭いことから、全般に平板なピッチ変動になる傾向がある。ただし、低い音域を広げることは難しいので、発音指導においては高音域を広げる指導が効果的であろう。特に、平叙文の文末における不十分な下降であったり、感嘆文における高下降調が使えないなどが指摘できよう。音声分析では、図2左のアメリカ人男声で測定した結果、309Hzから62Hzまでの急激な下降が観察できる。一方、右は日本人英語学習者の男声で測定すると、176Hzから100Hzまでの下降に留まっており、ピッチ幅の狭さと下降の幅が少ないことが観察できる(矢印部分)。

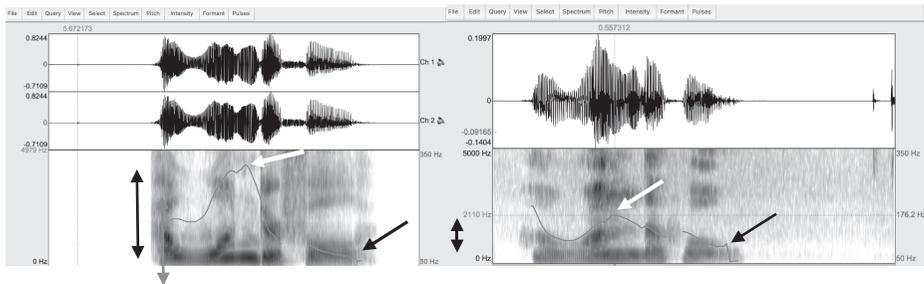


図2. How wonderful! における高下降調の比較

子音においては、特に摩擦音にその課題が見受けられる。学習者の矯正すべき課題としては、1) 息が弱い為に摩擦がほとんど生じない、2) 調音位置は正しくても、摩擦が生じる前に狭めを開放してしまうことから、同様に摩擦は生じない等が指摘できる。他にも、日本語にない母音・子音を、日本語の近似音で代用しようとする傾向である。例えば、/fv/は上歯と下唇の狭めによる摩擦音であるが、日本語母語話者は上下の唇を用いたハ行音(両唇摩擦音)で調音する。あるいは、/θð/はサ・ザ行音での代用であったり、/lr/をラ行音で代用することなどの傾向が

ある。母音においては、アに対応して英語では3つの母音 /æ a ʌ/ があり、区別に苦勞するようである。母音の指導では、既に指摘してきたようにイメージによる指導が効果的である（3つのアにおいては口の開きによる区別）。本来は、舌の最高点が口腔内で取る位置による違いであるが、実際の指導では厳密な舌の調音点を求めるよりも、学習者に分かりやすい説明を行うことが望ましい。日本語にない円唇母音（rounded vowels）についても、円唇性の指導は欠かせない。なお、具体的な指導法および矯正指導法に関しては、有本ほか（2021）を参照されたい。

2. 発音表記

中学生は、英単語をローマ字読みで発音しようとする傾向がある。例えば、raise をライゼ、says をセイズなどである。これは、小学校でのローマ字教育の弊害が出ていると思われる。現在のローマ字指導は、コンピュータのローマ字入力の為に3年生で行われているが、aiueo という文字がローマ字では「アイウエオ」、アルファベットでは /ei, ai, ju:, i:, ou/, フォニックスでは /æi ʌ eə/ と、三者がすべて異なる音価を持つことから、学習者に混乱が生じている。その原因は、教師が英語の発音指導を適切に行っていない、生徒は発音を自宅学習で再生しようとする際に、ローマ字書きのメモに頼ろうとしているからであろう。

島岡（1994）、田尻（2010）、静（2021a）などは、従来のローマ字表記ではなく、英語の原音に近い表記をカナやいくつかの記号で表記することを提案している。³⁾ 発音記号ではなく、カナ表記を行う主な理由は、生徒は単語の綴り字を覚えるだけで精一杯であるが、さらに発音記号を覚えるのは負担が重いという意見に集約できる。以下に、島岡式近似カナ表記、田尻式フォニックスを提示する。島岡式は元の英文を正しく発音できる人でなければ、カナ表記から英語発音を再生することは難しい。また、田尻式は独特の記号体系を習得しない限り、この単語でさえ発音できない。静（2021b）は試作段階だが、前二者よりもシンプルなシステムになっているものの、実用的とは言い難い。⁴⁾

It's our great pleasure to have you here with us. 島岡（1999）

イツ アウァ ヱエイ ヱレジュア タ ヘア ヴェウ ヒェウイズアス （下線は連結部）

ブ丸大カ伸イ broccoli の例 田尻（2010）

図3. カナ表記の例⁵⁾

中学生が発音を思い出す為のメモとして、教科書にカナ表記を付ける傾向が指摘されている。小菅（2003）で「一度学習したが忘れてしまった、あるいは記憶が不確かで自信がない、などの場合に、カタカナ表記は、発音を思い起こさせる手がかりとして非常に有効である。⁶⁾」と述べているように、発音を想起させる為の備忘録的な使用であれば理解できるが、このようなカナ表記や記号を指導するくらいなら、発音記号を指導する方が結局は近道になるのではないだろうか。小菅（2003:85）では、「カタカナ表記が有効に働くためには、ある程度英語の音になじんだ学習者であることが前提となる。⁷⁾」と述べており、問題は表記法ではなく、発音を正しく指導するかどうかにかかっている。内田・杉本（2020）では、カナ使用について3つの視点を提示している。「カタカナには限界があるため、使わずにすむのであれば使わない。カタカナは、つづり字と

発音のギャップが大きい単語で使えば効果的。カタカナのかわりに、つづり字やアルファベットを活用しよう。」⁸⁾ この考えは、カナ表記の限界と有効な使用、および代替案を示しており、カナ表記一辺倒でもなければ、発音記号のみの指導でもない、折衷案と言えるであろう。

しかし、どれだけ精密にカナを用いた表記法を工夫しても、所詮それは日本語の音声であって、英語発音とは大きくかけ離れている。結局、発音記号を指導することが、学習者に英語発音を習得させるための近道になることは間違いない。他方、その必要性に関して異論も出ている。発音記号を指導する事に関しては否定的な意見として、例えば、若林（1993）では、中高生にとって発音記号は大きな負担だとしている。その根拠として、「単語の綴り字を覚えるだけでも苦労するのに、発音記号まで覚えるのは無理だ」という主張がある。⁹⁾ 綴り字は覚える必要があっても、発音記号を覚える必要はまったくない。綴り字のようにノートに書き写すことも不要である。要するに、発音記号を見て音声化できる（発音できる）ことが重要なのである。未知語を辞書で調べると、綴り字の次に発音記号が添えられており、記号が音声化できれば、自律的な学習者に育つことが可能になる。

カナ表記を教師が与えている間は学習者の利用も可能だが、高校生になって辞書を使い始めると、未知語の発音は辞書に表記された発音記号に頼ることになり、延いては自律的な英語学習者を育成することにもつながる。仮に、これらのカナ表記を指導された生徒が電子辞書に付いている「音声ガイド」により音声を聞いたとしても、それをまねて再生できるという保証はない。その理由は、英語音声の識別訓練を受けていないからである。リスニングにおいては、音声を聞かせるだけで指導は行われていない。自分で発音したことのない音を聞いても、聞き取って理解できるはずがない。特に、連結・脱落・弱化などの音声変化を含め、発音練習がリスニングに正の転移を示しており、表裏一体の関係にある。

検定教科書には、中学2年生から新出単語に発音記号が添えられているが、授業で発音記号がほとんど指導されていないのが実情である。しかし、この問題の原因は、教師側にあると考えられる。その理由は、英語の教職課程において英語音声学や発音指導が必修になっておらず、この分野を学ばなくても英語の教員免許状が取得でき、発音指導に自信のない教師が多数いるからである。河内山ほか（2013）による全国調査において、1）英語音声学の知識、2）自身の発音能力、3）指導法の3つの要素に関してシラバスを調査した結果、約75%で3つの要素が必修科目シラバスに1回も含まれていないことが判明している。¹⁰⁾

さらに、中高では英語の授業で発音が十分に指導されていない実態があることは既に指摘しているが、英語の音声軽視の傾向と学習指導要領におけるコミュニケーション能力養成とは、相反することになる。最近、小学校や中学校の一部においては、フォニックスが導入され始めており、初級学習者に対しては、発音記号よりも1文字1音の原則に基づくフォニックスの手法が適しているという意見がある。確かに、最初に提示されるルールは規則通りに発音が習得できる。ただし、ルールが多く例外規則が複雑であったりするという問題があるため、どこかで指導を中止する必要に迫られる。さらに、指導者は適切な発音モデルを提示できる発音能力が前提となっており、実情は必ずしもこの前提が保証されているとは言い難い。

そこで、発音記号の指導の必要性について論じると、自律的学習者の養成という目的だけでなく、学習者が発音に関心を持ち、コミュニケーションで自信を持つことにつながるからである。英語母語話者の発音をモデルに使うとしても、日本人英語学習者の目標は、通じる英語発音がで

きることである。そのためには、国際語としての英語（EIL）発音が求められる。すなわち、日本語音声の要素が幾分残ってはいるが、通じる発音ができ、円滑にコミュニケーションが取れることである。¹¹⁾ その為には、怪しげなカナ発音を指導するのではなく、必要な発音記号に限定して指導することが望ましい。その結果、英語発音は若干の矯正ができれば獲得でき、話すことに對する抵抗が軽減され、発音よりも話す内容に集中できるからである。日本人英語が通じないことに関しては小野（2012）など多くの指摘もあり、従来の発音指導が十分でなかったことは明らかである。¹²⁾ それは、英語母語話者に対する誤った劣等感となって、英語発音の学習から遠ざけていたことも一因として考えられる。その概念を打破するのが、国際語としての英語発音という考え方や概念を取り入れることであろう。

IV 解決への提案 2

一般的に、文法や読解に主眼が置かれた授業展開が多く行われており、コミュニケーション重視の activity においても、伝達内容を重視し、伝達方法（発音）には配慮していない。さらに、通常50分の授業で発音指導に費やせる時間は限られている為、理想的には毎回5分をこれに当てることであるが、妥協案として中学・高校でも週2回は発音指導に使うことを検討すべきであろう。これを実現する為には、年間計画を立てることから始めねばならない。まず、指導方針を立て、それに従って発音指導内容のリストを作成、次に3学期にそれらを振り分けていく。次に、月別の内容に配当し、それらを週2回の授業に落とし込んでいくと、おおむね1年間で計画した内容を実施することは可能になる。また、これを3年間繰り返せば、かなり充実した発音指導の展開が可能になる。

発音で指導すべき内容を挙げると、大きく4つのグループに分けることができる（河内山・有本：2017）。¹³⁾

- 1) アルファベットとは異なる記号：/ θ ð tʃ dʒ ʃ ʒ /
- 2) アルファベットと同じだが、音価が異なる記号：/j/ yes /jes/ vs. j /dʒei/
- 3) 日本語にない音価を持つ記号：/f v l r/, /æ ʌ ɑ/ [1)を除く]
- 4) プロソディ：文アクセント、イントネーションの基本パターン、音声変化

逆に、指導する必要度が低い記号は、子音 /p b t d k g s z h m n ŋ w/, および母音 /e/ など日本語での代用か、わずかな矯正でほぼ習得可能である為、時間をかけずに指導できる。また、1)～3)の個別音に重点が置かれる傾向にあるが、4)の prosody は、さらに重要度が高いことを指導者は認識すべきである。計画表の枠組みを表1に提示し、具体例を表2に示す。

- 1) は3つのペアに分割：① / θ ð /, ② /tʃ dʒ/, ③ /ʃ ʒ /
- 2) ④ /j/ は各学期に1回必ず扱う。
- 3) は3つに分割：⑤ /f v/, ⑥ /l r/, ⑦ /æ ʌ ɑ/
- 4) は⑧文アクセント・リズム、⑨イントネーション、音声変化（⑩連結・⑪脱落・⑫弱化）を各学期で繰り返し扱う。

ただし、⑨～⑫は複数の下位群を形成するので、細分化が必要になる。イントネーションでは、基本パターンとして、⑨-1 高上昇調、⑨-2 低上昇調、⑨-3 下降調、⑨-4 高下降調、およびこれらの組み合わせとして、⑨-5 下降+低上昇調、⑨-6 上昇+下降調の6種類に分割する。特に、リズム

表 1. 発音指導の年間計画 (週 2 回実施)

年間	年間指導計画										
	1 学期				2 学期				3 学期		
学期	1 学期				2 学期				3 学期		
月	4 月	5 月	6 月	7 月	9 月	10 月	11 月	12 月	1 月	2 月	3 月
第 1 週											
第 2 週											
第 3 週											
第 4 週											

やイントネーションの練習には、教科書の音読以外に、chants を活用することで、授業に変化と楽しさをもたらすことができよう。⑩の連結および⑪の脱落では、an apple, in English ; Good job. Sit down. など教科書に出現する頻度の高い項目や、教師が授業で使用する教室英語からいくつか選定する。⑫の弱化は、特に⑫-1 助動詞 can, have, do, be ・⑫-2 人称代名詞 you, his, her ・⑫-3 接続詞 and, but などを中心に種類を選定することが望ましい。同時に、音声変化はリスニングにも正の転移を示すことから、発音指導に留まっていない事を、教師は留意すべきであろう。

表 2. 週 2 回実施・2 ヶ月分の展開例

1 週目	①・⑩A 導入	①・⑩B 練習	→ 2 週目	①・⑩C 確認テスト	①・⑩D 矯正
3 週目	⑦・⑪A 導入	⑦・⑪B 練習	→ 4 週目	⑦・⑪C 確認テスト	⑦・⑪D 矯正
1 週目	①・⑩E 復習	②・⑫A 導入	→ 2 週目	②・⑫B 練習	②・⑫C 確認テスト
3 週目	②・⑫D 矯正	⑦・⑩E 復習	→ 4 週目	⑤・⑨A 導入	⑤・⑨B 練習

サイクル：A 導入→B 練習→C 確認→D 矯正 [間を空けて] → E 復習

また、1つの項目を1回だけ実施して終わるのではなく、生徒の習得状況を判断して、復習や確認として何度か繰り返すことも必要である。例えば、/f v/ の調音説明を導入し、単語や文で練習し、発音テストを実施し、矯正する。1～2週間空けてもう一度復習や確認を行うというローテーションでの実施である。その意味では、授業で扱う項目の複雑な交差と繰り返しが行われることになる。学習者は、一度習った発音をいつまでも保持するとは限らず、語彙学習と同様に繰り返して確認することで、確実な習得と定着につながる。

V 解決への提案 3

以下に示す通り、授業における様々な工夫により、発音指導は効果を挙げることが予測できる。

1) 発表させる際の工夫例

発表者(グループ)は、教室の後ろに行って、他の生徒の背後から発表すると、発表する生徒はクラスの生徒の顔を見ていないので、恥ずかしさを軽減させることができ、声をより大きく出す必要性が実感できる。慣れてくると、教室の前で発表できるようになる。

2) 練習単位：小から大へ

最初はペアで、次にグループ、そして全体の前と、単位を小から大へ変える。小さい単位なら不安なく練習でき、最後はクラス内で個人が発音しても抵抗がなくなる。逆に、いきなり個人を全体の前で発音させると、不安や恥ずかしさが前面に出てしまう。個人練習は教室ではなく、自宅学習で行う。その理由は、授業では教室という環境や教師と生徒が居る状況でしかできないことを優先させるという考え方に基づいている。

3) 練習時間の確保

毎時間、発音練習を取り入れることは難しいし、30名全員を個別にチェックすることは無理がある。そこで、1回の授業で発音練習は5分以内とし、発音チェックも特定の一列だけを取り出すと5～6名なので短時間で可能になる。次の授業では、別の列を指名することを繰り返す。

4) 小道具の活用：視覚・聴覚で客観的に示す

手鏡を用いると、自分ではできている「つもり」になっていても、口の形や開きを観察することで「できていない」ことが自覚できる。また、ICレコーダーで録音すると、教室ですぐに再生できて、生徒へのフィードバックに使える。生徒は、自宅でスマホを使って録音・録画すると、客観的に観察ができて、ある程度の気づきや自己診断もできる。タブレットが一人一台配布されている学校であれば、同様のことが教室で可能になる。

5) 考査に発音テストを導入

英語科の同僚に合意を得て、定期考査の一部に発音テストの評価を含める。発音テスト問題は事前に提示して録音・評価を行い、考査当日は筆記試験のみとする。発音評価は、評価基準（ルーブリック）を設定し、複数の教師で行い公平性・信頼性を担保する。発音テストの内容は、新出単語、重要構文、一部の音読、スピーチなど、いくつかのバリエーションが考えられる。この導入によって、生徒はより発音に対して意識を高めることにつながる。

VI 解決への提案4

語や文を超えた発音指導として、中学高校では教科書の音読指導がある。ここでの問題は、音読指導の目的を教師が把握しておらず、同時に生徒にも伝えられていないため、教師がモデルを一文ずつ示し、生徒全員が後に付けて繰り返すという機械的で時間的にもむだな作業に陥っていることである。音読の目的は、基本的には文字を正しく音声化することであるが、それ以上に重要な目的は、意味理解の確認と内在化である。従来型の音読は音声化のみしか実施しておらず、意味への配慮がなされていなかった。あるいは、音読の技術面に力点が置かれて、音声面への配慮に欠けていることもあった。さらに、音声化に関しても教師の事前準備なしに行われ、音読に関する具体的な指導もない為、効果がほとんど期待できない手法であった。また、繰り返し実施することに抵抗感を抱く学習者が多いことから、教室ではせいぜい1～2回で終わっている。

音読指導が意味確認を重視していることから、この活動を実施するのは、教科書の本文理解が終わってからになるのは当然であるが、いきなり英文を読ませる教師も多く、無意味な活動になっている。その理由は音声指導と深く関わっており、以下の項目を事前に準備しておくことで、音読活動がより効果的になる。

1) 文の区切り

文の意味が理解できているから、適切に区切ることができる。同時に、文法単位でも区切ることになる。逆に、不適切な区切りで読むと、意味は伝わらないし、聞いている側も理解できなくなる。例えば、例文 a と b の区切り方を比較すると、意味理解に差が出ることは明白である。

- a. The tall boy standing/ in front of the bookstore across the street is/ waiting for a bus.
- b. The tall boy/ standing in front of the bookstore across the street/ is waiting for a bus.

音声における区切りは、意味と密接に繋がっており、重要な役割を果たしている。この区切りが少ない場合、聞き手は理解する時間が十分に与えられなくなり、聞き取りを断念することになる。音読だけでなく、スピーチなどにも応用できる項目である。

2) イントネーションの選択

文末の音調核において大きなピッチ変化が生じるが、それは文の意味と深く関わっており、英文は書きことばだが、音読は話しことばなので、イントネーションの働きが意味に大きく左右する要素となる。例えば、Yes/No 疑問文では、書きことばなら文末に疑問符“?”を付けるが、話しことばであれば文末で上昇調を用いるという文法的機能に特徴がある。他にも、対話では話者の感情表現が、イントネーションの持つ心的機能として用いられる。図2で提示した感嘆文の場合、高下降調を用いると話者の感動を表現することになるが、通常の下降調では感動表現にならず、場合によっては皮肉に解釈されることもある。このような心的機能も、イントネーションの重要な要素である。

3) 文強勢とリズム

語強勢と異なり、文強勢は特定の内容語や強調すべき語に置かれ、聞き手に正しく意味が伝わっていく。さらに、強弱という英語のリズム (stress-timed rhythm) が生じることにもつながっている。

A : Who gave Meg the book? B: Jim gave it to her.

ここでは、Who が質問の中心になっているので、B の応答は Jim に強勢が置かれることによる強調の例である。

4) 音声変化

英語の文は、単語毎に区切って表記されるが、スピーキングや音読の際には、連結 (linking)、脱落 (elision)、弱化 (weakening)、同化 (assimilation) など、様々な音声変化が生じている。英文のどこでこれらの現象が生じているのかは、授業前に準備しておくことが必要になり、教師も実際に音読練習をしておかないと、学習者の前でモデルを示すことはできない。このような音声変化はリズム (特に弱部分) にも関わっており、意味の区切りにも影響を及ぼしている。

例えば、中学3年生用のある検定教科書の本文を、上記の項目に関して分析すると、以下のようになる。区切りは ‘slash /’ で示し、連結は二重下線でつなぎ、脱落は下線に×を付けている。また、文強勢は太字で、イントネーションは矢印で示した。なお、文中の区切りでは、低い上昇調を用いるが、ここでは記号の都合により簡略化している。また、これらの各部分を、色分けすると、音読練習の際に注意すべき箇所が明確になる。

If the electricity were cut for one week, / what would happen to our lives? / The lights
 would be off. / Trains would stop. / We could not charge our smartphones. / We depend on
 electricity / to power most of our daily activities. /

図4. 音読準備の分析例

5) 声の調子

対話文や物語の登場人物のこぼや情景説明などでは、驚き・悲しみ・喜びなどの感情表現はイントネーションだけでなく、声の調子・声の表情も担っている。表現は応用分野に属するが、音読が単に英文を機械的に読むのとは大きく異なり、ダラダラ読みや無感情で単調な読みに陥ることのないように心がけたい。

以上指摘した通り、教室での音読指導を実施する前に準備すべき項目があり、教師は事前準備を十分に行い、生徒に音読の目的を正しく伝え、自信をもって生徒に指導をすべきである。大学英語教育学会の教育問題研究会が行った調査（2006）においても、教育実習生に求める能力の1位は、「生徒の前で教科書の音読が正しくできること」であった。¹⁴⁾ なお、音読指導に関する様々な効果的手法については、鈴木・門田（2012）を参照されたい。

VII 解決への提案5

中学校の学習指導要領では、「話す」を分割して「発表」と「やりとり」という領域を設定している。その発展的活動においては、ペアワークでの対話、グループワークでのディスカッション・ディベート、クラス全体に向けての個人プレゼンテーション・スピーチなど、多様な形式が学習指導要領には記されているが、実際に英語の授業でこれらを実施しているのは、英語コースや国際科など、英語を専門にする高校に限定されているのが実情である。一般に、発表に関する指導はほとんど行われていないことから、中学校や普通科の高校においても実現できる発展的活動として、プレゼンテーションを例に発音指導に関する提案をする。

テーマ設定から原稿作成までが終わると、発表の準備に入るが、ここで前述の音読と同様の指導が求められる。すなわち、聞き手に分かりやすく区切って発話し、特に伝えたい箇所には矯正を置き、流暢さを出す為に音声変化を取り入れ、感情表現の為にイントネーションの選択や声の調子などが適切に用いられるようにすることである。音声面以外にも、対面での発表では聞き手とのアイコンタクトや顔の表情・適切なジェスチャーなども追加指導することになる。

練習段階では、原稿を読み上げようとする生徒が多いが、発表では読み上げるだけでは、聞き手に十分には伝わらないので、発表の要点を確認させたら、スライドを提示しながら、スライドに書き込んだキーフレーズを見て、聞き手に語りかける練習をさせることである。その際に、音声面での各項目に注意を払うこと、時間内に結論まで言えるよう、話す速度を調整することも指導することが望ましい。

VIII おわりに

従来型の指導では、発音指導・音読指導の効果が期待できなかった。その原因は、指導する教師の問題・指導法に含まれる問題・学習者側の問題が複雑に入り組んでいることであったが、本稿では英語の発音・音読指導・発展的発表活動の問題点を指摘し、その原因を分析して、改善方法について議論および提案を5つに分けて指摘した。すなわち、1) 指導手順と使用する発音表記の問題、2) 指導計画の立て方と実施、3) 発音指導における工夫、4) 音読の技法、5) 応用・発展的活動である。

これらの改善には、大学の英語教職課程の改革、現職教員に対する研修制度の内容を見直すこと、特に、教員免許更新制度が廃止されようとしていることから、さらなる改善が求められるため、今後の動向を見守りたい。

註

- 1) 手島 (2011), 37.
- 2) 河内山・有本・中西 (2013), 126.
- 3) 島岡 (1994), 田尻 (2010), 静 (2021 a)
- 4) 静 (2021 b)
- 5) 島岡 (1999), 田尻 (2010)
- 6) 小菅 (2003), 85.
- 7) *ibid.*
- 8) 内田・杉本 (2020), 68-72.
- 9) 若林 (1993), 6.
- 10) 河内山・有本・中西 (2013), 127.
- 11) 通じる発音とは、*intelligibility, communicability, acceptability* などの要素を有する発音と言い換えることができる。
- 12) 小野 (2021)
- 13) 有本・河内山真 (2019), 138.
- 14) 山崎 (2006), 105.

引用文献

- 小菅和也 (2003) 「英語発音カタカナ表記の活用」『武蔵野英米文学』, 36, 71-87.
- 河内山真理・有本 純 (2017) 「中学校用教科書ガイドにおける発音表記の扱い」, 『関西国際大学教育総合研究叢書』10, 131-139.
- 河内山真理・有本 純・中西のりこ (2013) 「教職課程における英語発音指導の位置付け」 *Language Education & Technology*, Vol. 50, 119-130.
- 島岡 丘 (1999) 『カナ表記で通じる英語の発音』東京. 日本能率協会.
- 静 哲人 (2021 b) 「英単語のカタカナ表記をめぐる考察：カナ／英文字混合表記システムの試案」, 『外国語学研究』, 第23号, 15-22.
- 田尻悟郎 (2010) 『田尻悟郎の楽しいフォニックス』, 東京. 教育出版.
- 手島 良 (2011) 「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』, 15-1, 31-43.
- 内田洋子・杉本淳子 (2020) 『英語教師のための音声指導』東京. 研究社.
- 若林俊輔 (1980) 「つづりと発音の関係の規則性」, 『英語教育』, 8月号, 6-8.

山崎朝子 (2006) 「英語科教職課程の現状と課題」『武蔵工業大学環境情報学部紀要』, 103-112.

参考文献

有本 純・河内山真理・佐伯林規江・中西のりこ・山本誠子 (2021) 『英語発音の指導：基礎知識からわかりやすい指導法・使いやすい矯正方法まで』, 東京. 三修社.

Arimoto, J., Kochiyama, M. Nakanishi, N. (2019) Teaching Pronunciation Guidelines for ELL Teachers. Poster presented to *the 17th Asian TEFL Conference*, Bangkok.

有本 純・河内山真理 (2019) 「発音指導と発音記号」『関西国際大学教育総合研究叢書』, 12号, 101-112.

有本 純 (2017) 「英語のイントネーション：メカニズムとその指導法」, 今尾康裕・岡田悠佑・

小口一郎・早瀬尚子 (共編著) 『英語教育徹底リフレッシュ：グローバル化と21世紀型の教育』, 110-123. 東京, 開拓社.

今仲昌弘 (2004) 「英語音声指導における音声表記 (2)」東京成徳大学研究紀要, 第11号, 1-11.

小菅和也 (2004) 「英語発音カタカナ表記の活用 (2)」『武蔵野英米文学』, 37, 75-89.

小菅和也 (2005) 「英語発音カタカナ表記の活用 (3)」『武蔵野英米文学』, 38, 91-111.

小野浩司 (2012) 「日本人英語-英語発音の実態とその矯正法-」, 『佐賀大学教育学部紀要』17-1, 57-78.

島岡 丘 (1994) 『中間言語の音声学-英語の「近似カナ表記システム」の確立と活用』, 東京. 小学館プロダクション.

静 哲人 (2021 a) 「授業で使用する英語発音のカタカナ表記に関する考察：カナ/英文字今号表記の提案」, 『全国英語教育学会第46回長野研究大会予稿集』, 82-83.

鈴木寿一・門田修平 (2012) 『英語音読指導ハンドブック』東京. 大修館書店.

