

英語の発音指導における教材の在り方

Teaching Materials in English Pronunciation

有 本 純*

Jun ARIMOTO

抄 録

本稿では、英語の発音指導における教材の果たす役割について検討する為に、7種類の教材を母音・子音、音声変化、リズムと強勢、イントネーションの各項目について分析した。結果として、従来型の教材では退屈な練習の割にはコミュニケーションへの転移があまり期待できないが、語からではなく文から、言い換えると単音の練習からではなくリズムから英語の発音練習を行う、いわゆるtop-downの方向性を持つ教材が望ましいと言える。また、同時に教材を扱う教師の役割が重要であることは、これまでの拙論で繰り返し主張してきたことでもある。

1. はじめに

最近、英語の発音教材が相次いで出版されており、発音教材ブームになっている。その大部分は一般向けの教材で、英語音声学を意識させないで、発音練習を中心に作られている。また、カセットテープや音声CDが付いているので、学習の参考になる。しかし、一部には筆者の海外経験を基に作られた不正確な記述の教材や、初級学習者や英語の再入門学習者には、誤解を生むような内容の教材もある。

一方、大学用のテキストには2つのタイプがあり、1つは理論を解説することに重点を置き、発音練習は付録のような扱いになっているもの、もう1つは解説を担当者に任せて最小限度に抑え、発音練習に重点を置いているものがある。

これまでに授業で様々な英語音声学のテキストを使用し指導してきたが、満足のいく教材に出会っていない。その理由は、1)無駄と思われる練習がある、2)母音と子音に重点を置きすぎて実際の発話(コミュニケーション)につながらない、3)アメリカ英語に拘りすぎている、4)調音法の解説が曖昧で分かりにくい等がある。中学・高校の教科書に関する調査研究は田邊他(1998a, b)があるが、コミュニケーションを意識した練習形式があるか疑問であると指摘している。

* 関西国際大学人間学部

本稿では、大学・一般用の英語発音教本で最近出版されたものおよび練習量の多いものを7種類選び、それを分析しながら、発音教材について考えてみたい。¹⁾

2. 従来の練習形式と問題点

まず、従来型の教材では、どのような練習形式が用いられていたかを概観し、そこに含まれる問題点を指摘していく。以下のアルファベットは、教材を表している。

2. 1 母音と子音

2. 1. 1 単音の扱い

教材A minimal pair, listen & repeat (words & sentences), dictation (words & sentences)

教材B listen minimal pair

教材C listen & repeat (words & sentences)

教材D listen & repeat (words)

教材E minimal pair, listen & repeat (words)

教材F minimal pair, listen & repeat (words & sentences)

教材G minimal pair, listen & repeat (words & sentences), reduction & rhythm (dialog)

単音を扱う場合の教材の主要な形態は、minimal pairである。音声環境を整えて、ターゲットとなる単音のみを入れ替えることでペアを作り、学習者にその違いを意識させる教材である。確かに、単音だけを発音することには無理があるので、単語レベルでの教材になっているが、音声環境を整えるという制約から、通常では使用しないような特殊な語も使用せざるを得ないという点で、不自然な教材になる傾向がある。

また、listen & repeatも必ず含まれる教材の形態である。この教材を使用する場合は、必ず学習者の発音を評価する「教師」の役割が重要になる。LLなどで、教材の発音を聞き、それを真似て発音し録音して、両者の発音を比較することがある。ところが、学習者にはモデルの発音と自分の発音を比較することで違いは気づくが、どのようにして治せばよいのかは分からない。そこで、矯正の為の指導助言を与えるのが教師の役割である。この形態では、語レベルの練習だけでは不十分で、必ず文レベルの練習を含む必要がある。それは、リズム・イントネーション・強勢などの練習と一体化した練習でないと、実際の英語運用には役立たないからである。

Appendixに示した教材はTaylor (1993: 49-51)であるが、単音の導入には参考になる項目が含まれている。例えば、母音の /ɔ/ では、'The sound we make in embarrassment.'として、"aw"を示している。その他の母音や子音の一部も、このような日常的に用いる音をガイドとして導入を容易にしている。²⁾

2. 1. 2 音連続の扱い³⁾

- A listen (phrase), listen & repeat (sentence), dictation (sentence & dialog)
連結, 同化, 米音の t 有声化, 子音結合, 側面破裂, 鼻腔破裂, 脱落, 縮約形
- B listen & repeat (sentence & dialog), dictation (sentence)
連結, 同化, 脱落, 縮約, 弾音と成節子音, 弱形
- C listen & repeat (phrase & sentence) 連鎖, 脱落, 同化
- D listen & repeat (phrase & sentence) 連結, 脱落, 弱形, 同化
- E listen & repeat (phrase) 音節主音的子音, 子音結合, 脱落, 同化
- F listen & repeat (phrase & sentence) 連結, 脱落, 同化
- G listen & repeat (phrase, sentence & dialog) 音節子音, 連鎖, 同化, 異化, 脱落, 弱形

日本人学習者が英語を発音する際に、語を一つ一つ区切る傾向がある。これは日本語のリズムが英語のように強弱というリズムではなく、すべての拍（モーラ）を同等に発音する性質を持っているからである。これを英語に持ち込む為に、一語一語を明確に区切って発音してしまうのである。しかし、英語の発音では、強拍部分には強勢があり、弱拍部分では連結や脱落など様々な音声変化を用いてリズムを作り出している。

教材としての形態では、単音の扱いと同じく listen & repeat である。したがって、授業での扱いでは、単音と同様に教師の役割が重要な要素となる。初級段階で必要な練習教材は、連結 (linking), 脱落 (elision) である。さらに上のレベルでは同化 (assimilation), 側面破裂 (lateral plosive), 鼻腔破裂 (nasal plosive), アメリカ発音での t の弾音化 (flapping), 成節子音 (syllabic consonant) などが挙げられる。

2. 2 強勢とリズム

- A listen & repeat (sentence) 強勢, 弱形⁴⁾
- B listen & repeat (word, phrase, sentence & dialog) 強勢, 強勢の移動
- C none
- D listen & repeat (word & sentence) 強勢
- E listen & repeat (phrase & sentence) 強勢, 弱形, アクセント (文)
- F listen & repeat (word, phrase & sentence) 強勢, 弱形
- G listen & repeat (word, phrase, sentence & dialog) 強勢, 弱形, 強勢の移動

英語のリズムを形成する強い拍は強勢（厳密に言えば、内容語に置かれた強勢音節）が、弱い拍は弱形（機能語の弱音節）が受け持っている。さらに、音声変化で列挙した様々な要素も、英語のリズムの形成に深く関わっている。音声変化とリズムは密接な関係も持っているので、教材によって扱う箇所がいずれかに分類されていると考えられる。

教師が単語の発音には熱心であっても、文を読む時に必要とされる音声変化やリズムには、なぜか大きな関心が払われていない。教科書を音読すれば、単語の発音への指摘はあっても、棒読みに対する注意はあまり行われなない。いちいち細かく間違いを指摘していると、音読の流れが中断されるから避けているのかもしれないが、音読指導としては、その目的を果たしていない、単なる儀式としての音読が存在しているように見える。

リズム教材としてよく見かけるのが、次の例に示すタイプである（下線部太字に強勢がある）。⁵⁾

- (1) Kids eat apples.
- (2) The kids eat apples.
- (3) The kids eat the apples.
- (4) The kids have eaten the apples.
- (5) The kids will have eaten the apples.

内容語の kids, eat apples に強勢があり、すべての文は3拍で読むことになる。文は次第に弱音節を追加して長くなるが、英語では同じ拍数で読むことになる。これが日本語のリズムでは、音節数が増加すれば、拍数はそれに比例して多くなるのと対照的である。

この教材では確かに日本語とのリズムの差異を学習者に意識させることができるが、通常の文への応用が難しい。文のどこに強勢があり、何拍で読むべきかを指導し、次第に自分で強勢拍を見つけ、常にリズムを意識させるよう指導していく必要がある。

2. 3 イントネーション

- A listen & repeat (phrase, sentence & dialog) 矢印：上昇・下降
- B listen & repeat (sentence & dialog) 数字と矢印併記：上昇・下降・下降上昇・上昇下降・平坦
- C none
- D listen & repeat (sentence & passage) 矢印：上昇・下降・水平
- E listen & repeat (sentence) 黒点：上昇・下降・平板・下降上昇
- F listen & repeat (sentence & dialog) 折れ線と矢印併記：上昇・下降
- G listen & repeat (sentence & dialog) 折れ線：上昇・下降・水平

ここでは、イントネーションの表記法とその種類を列挙した。表記法については後で議論するが、種類については音声学的にどう分類できるかということと、教育的に指導の重要度が高いかどうかという2つの基準で、扱うべき項目には違いが生じる。大学レベルで英語を専攻する学生の場合には、前者の基準によって学習すべきであるが、そうでない場合には後者の基準によって選択された項目の学習で十分であると考えられる。例えば、水平調などはかなり特殊な音調であり、通常の英語学習項目から外して支障はない。また、上昇下降調なども下降調の強調形であるから、除外可能な音調といえる。

教材という視点からは、文の種類とイントネーション・パターンとの関係を示す必要がある。例えば、疑問文には常に上昇調と下降調の2種類のイントネーションが可能であり、伝えたい意味や話者の感

情などによっていずれを選択するかが決まってくる。ところが、中学校では yes/no 疑問文は常に上昇調だけを教え、Wh 疑問文は下降調だけが教えられている。付加疑問文などは、教える側で両者の区別がついていないこともある。

初級レベルでは、文を単独で示し、ピッチ変化を付ける練習や、どの種類のイントネーションを使うかによって、伝える内容がどのように違ってくるのかを指導すべきである。また、より上のレベルでは、対話やパッセージを用いて、文の意味と状況とイントネーションの複合体が、話者の感情表現にどのように反映されているかを指導することが望ましい。

2. 4 教材の比較

以上4つの項目について各教材を検討してきたが、ここでは教材を比較していく。まず、イントネーションをまったく扱っていない教材Cは、発音教材が個別の母音や子音、および音声変化で成り立っているという考え方によって作られており、今回取り上げた教材の中では最も低いランクになる。逆に、どの項目についてもリズムの要素を欠かさず扱ってきた教材Gは、最も高いランクに位置づけることができよう。これ以外のものを大きく2つに分類するならば、単音の練習に語レベルしか扱っていない教材D・Eがより低いレベルに、それ以外の教材A・B・Fがより高いレベルに属すると考えられる。以上をまとめると、次のようなレベル分けとなる。

- 1) 優れた教材：教材G
- 2) 良質の教材：教材A・B・F
- 3) やや問題のある教材：教材D・E
- 4) 問題の残る教材：教材C

なお、この分類の根拠に関する詳しい議論は次節 3.1 で検討する。

3. 問題点の改善と指導法

以上、7種類の教材について比較検討してきたが、伝統的な路線を堅持しているタイプ、個別音や語の発音よりも文のリズムやイントネーションを重視したタイプなどに分類されることが分かった。次に、発音指導の問題点と指導法の新たな展開を模索していくことにする。

3. 1 発音練習の限界

Celce-Murcia (1987:5-6) では、コミュニケーションに役立つ指導法という観点から、従来から行なわれている発音練習の限界を述べている。

1. Listen and repeat (a technique from direct method)
2. Tongue twisters (a technique from L1 speech correction)
3. Minimal pairs (a technique from audio-lingualism)

syntagmatic sentence: Don't sit down on that seat.

paradigmatic sentence: Don't (slip, sleep) on the floor.

4. Developmental approximation drills (a technique based on generative phonology)

これらの理由には、言語材料が人工的（発音練習のために作られた）で、authenticではない。また、この練習が実際のコミュニケーションに転移する可能性が低いこと、さらには学習者の motivation をかきたてない（=退屈な）ことなどがある。

ここで指摘された点は、従来型の発音教材に多く見られたことで、海外の英語音声学、とりわけ英米の音声学をそっくり持ち込んだ教材が抱えている問題点である。日本語話者を意識した場合、例えば Dale et al (1994), Kenworthy (1987), Seido (1988) などが作られており、日本語話者特有の問題点や弱点を克服できるように配慮されている。

また、機械的な発音練習よりも、意味のある句や文を用いること、練習そのものが楽しい活動であることを考慮し、同時に欧米で開発された指導法に依存するのではなく、日本語話者に有効な指導法を考案すべきであろう。

3. 2 minimal pairs

それにも拘わらず、この練習方法は英語を母語としない日本人学習者には必要である。日本人学習者にとって、a)重要度の高い項目とb)重要度の低い項目に区別する必要がある。

a) 子音 v-b, θ-s, s-ʃ, z-ð, z-ʒ, n-ŋ, r-l

母音 i-I, æ-a, a-ʌ, ɔ:-oʊ, u-ū

b) 子音 p-b, t-d, k-g, f-v, h-f, θ-ð, θ-t, ð-d, s-z, ʃ-ʒ, z-ʒ, z-dz, ʒ-dʒ, tʃ-dʒ

母音 e-eə, æ-e, ə-aə

- 1) 有声と無声の対立は、日本語話者にとっては容易なので、ほとんどの練習は不要である。これはb)子音の中に多く含まれている。
- 2) 日本語に近似音がある場合は、特に区別をする必要がある。
例えば、日本語の母音アと英語の/æ, a, ʌ, a:r, ə:/は近似音であるが、特に区別が重要となる。ただし、次の3)との区別はあまり明確にはできない。
- 3) 日本語に近似音がない場合は、習慣化するまで練習する必要がある。
このことは、a)で示した子音の一部や母音にもあてはまる。
上記以外にも、次の項目は検討しておく必要がある。
- 4) 単独の子音では問題がなくても、母音との組み合わせで区別を要するペアがある。
例1 si - シ : seat, seem, seeなどで日本語のシに近い音と間違えて発音する 경우가多くの学習者の間で見られる。
例2 ji - i, je - イエ : 日本語のヤ行音に存在しない組み合わせであるため、ji - iは区別がまったくできなかつたり、jeがイエと2つの母音になってしまう傾向が強い。

5) アメリカ英語独特の r 母音や t の弾音 (有聲) 化などを指導するかどうか。

イギリス英語では /ə/ であるが、アメリカ英語に特有の r の音色を含む母音 /ɚ/ は、子音の r を発音する場合以上に、日本語話者にとっては難しい発音である。したがって、この母音 /ɚ/ を無理に指導し練習させるよりも、イギリス英語の /ə/ を使用する方が、学習者の負担は軽減される。また、t の弾音 (有聲) 化についても、リスニングでは必要な音声変化であるが、発音では必ずしもできるようにする必要はない。

3. 3 音変化の扱い

弱形の発音練習は上級者向けであり、通常の学習者はリスニングで役立つ為に聞き取る練習だけでよいのではないだろうか。その理由は、弱母音は、本来不明瞭なものであり、舌の位置も中立的で、他の母音と比較しても特徴的な事柄がないので、指導が極めて難しいからである。現代日本語の発音も、徐々に曖昧な発音に向かいつつあるが、英語の曖昧母音ほどではない。比較的明瞭に母音が発音される日本語と同じ感覚で、英語の曖昧母音を発音することには無理がある。しかし、リスニングにおいては、この曖昧母音を聞き取ることは極めて重要である。

連結や脱落は発音練習の必要がある。これらは、日本語ではあまり生じない現象であるために、英語を聞き慣れていない学習者は、2つまたは3つの語が連なって発音されると、知っている語彙でさえ、認識できないことがある。単語は区切って発音されるものと思いこんでいると、あるいはそのような音読練習をしてきた為に、前の語末の子音と次の語頭の母音が連結して発音されるという現象は聞き取れない。また発音面でも、単語単位で切りながら発音したり音読すると、聞き手の理解を妨げるという結果を招いてしまう。脱落も同様の理由により、リスニングには欠かせない練習であるだけでなく、発音においても英語の自然なリズムを生み出すためには必要な要素である。

同化の扱いは教師の選択事項である。例えば、did you/dʒ/, meet you/tʃ/ などの相互同化は、発話速度や話し手の好みによって、生じたり生じなかったりするもので、発音練習はしておくことが望ましいが、必ずしもこのように変化させるように指導する必要はない。しかし、次に示す例は自然に生じる同化現象であるので、発音を意識させるという目的で触れておくことには指導上の意義がある。

例 ten minutes/n → m/ good boy/d → b/ ten girls/n → ŋ/

アメリカ発音の *wanna*, *gonna* などの発音はどう扱うべきだろうか。これらは、casual な発話においてのみ使用される発音で、通常あるいは formal な場面では使用されない。リスニングにおいては、このような音もあるということを知っておくことは有益であろうが、発音に関しては、指導する必要はまったくない。それは、この部分と他の部分の発音とのバランスが取れなくなる為、ちぐはぐな印象を与えるからである。

音声変化指導用の教材では、音声変化が句の発音に多く見られる為、基礎練習は句単位で行うことになるが、それだけでは機械的になりがちであるので、文または対話形式の教材を使用することが望ましい。

3. 4 日本語話者に強勢は教えられるか

リズムの練習として、Jazz Chants, Small Talk などが頻繁に使用される。学生の発音は練習すれば一定のリズムで発音することはできるが、強さが生じない。即ち、日本語が持つリズム（=どの音節も同じ強さ）になってしまい、強弱の区別もなく、いわゆる「強勢」を用いることができない。

Englishesとして日本人が用いる英語に、英語本来のstress-timed rhythmは、ほんとうに不可欠の要素だろうか。文強勢が使えなければ、コミュニケーションに支障が出るのだろうか。

この問題では、英語のネイティブスピーカーに対する場合と、非英語圏の人々に対する場合とでは事情が異なる。英語圏の人々には英語のリズムで話すことが円滑なコミュニケーションにつながるが、非英語圏の人々に英語を用いる場合は、必ずしも英語のリズムで話す必要はない。例えば、フランス語話者やイタリア語話者の話す英語は、日本語話者と同じ syllable-timed rhythm であるから、コミュニケーションは容易に行えるので、リズムに関してはあまり問題がない。しかし、英語が属している stress-timed rhythm の言語話者とのコミュニケーションとの差違がある。言い換えると、発音の明瞭さ (intelligibility) と容認 (acceptability) とは何かという問題になる。明瞭さは、声の大きさや通り方（もっと言えば呼吸法）と発音の訓練によって改善される可能性がある。容認性は程度の問題なので、線引きは困難であるが、その基準（=日本人が英語を話す場合に最低限度必要とされる発音）を今後の研究で明らかにする必要がある。当面の解決策として、日本語話者の場合、強さの代用として「長さ」や「大きさ」という要素を採用することを提案するに留めておく。

3. 5 指導すべき音調について

扱うべき音調は次の4種類：高い上昇調，低い上昇調，下降調，下降+低い上昇調

a) 高い上昇調は、疑問文で最も多く用いられる

ただし、yes/no 疑問でも、Wh 疑問でも、あるいはそれ以外の付加疑問・Echo 疑問でも、上昇と下降の2種類があることを、英語学習の早い段階から教えるべきである。現状では、Wh 疑問は下降でしか教えていないし、付加疑問の上昇と下降の違いを教えていない。

- b) 低い上昇調は、
- 1) 文中でまだ発話が終了していないことを示す (or 水平調)
 - 2) 命令文の文末では命令ではなく依頼や激励を示す
 - 3) 断定を避ける・ためらい・含みを持たせる場合に使用される

例 Since I had no money, I couldn't buy it.

Pass me the salt. Try it again.

I'd like to help you (but...).

c) 下降調は、平叙文で多用される。疑問詞付き疑問文でも使用される。

d) 下降+低い上昇調は、1) 文頭の文修飾副詞の直後で使用する

- 1) 低い上昇の3)と同じ機能



これら以外に、上昇下降調，水平調などもあるが、いずれも特殊な音調であり、中学・高校段階で

指導する必要はないと言える。また、種類を増やせば、使い分けで混乱をきたす可能性が高いので、「教育的配慮」という観点から、省くことができる。

3. 6 音調の表記法

様々な記述方式があるが、授業で使用する場合は、システムが単純で分かりやすく、表記が簡単であることが条件になる。

従来、よく用いられていた折れ線方式（4段階）は、最近の教科書からは消えてしまった。理由は、音の変化に対して誤解を与え易いこと（＝音がスムーズに変化しているのに、表記は角度を付けた折れ線になっている）、文と重ねて書くことで見にくくなること、および、角度の付け方のルールを中学生に理解させるのは容易ではない等である。

What are you  doing? I'm going  home.

ここで提案したい方式は、上記の条件を備えている「矢印方式」である。

What are you doing?  I'm going home. .

この表記法では、不必要な要素を削除して、音調核（nucleus）のみを表示しているため、最も重要なピッチ変化のみを示すことができる。もちろん、音調核以外の部分でのピッチ変化を無視しているため、長い文では途中のピッチ変化が分かりにくくなるという欠点はある。ただし、初級の英語学習者には、細かなピッチ変化を知る必要性は低い。これ以外にも多くの表記法は存在するが、その大部分は音声学研究や正確な記述には役立つとしても、教育的に利用するには複雑すぎるので除外する。

3. 7 音調指導のための教材

音調指導では、上述のような4つの基本的なピッチ変化が自在に使いこなせるような教材が必要である。文の種類（疑問文・命令文など）との組み合わせを考慮すると、ピッチ変化によって文の意味（＝話し手の感情）が異なることに注目させることが可能になる。

中学校段階でも、Wh疑問には上昇と下降の2種類があり、それを使い分けることによって話し手の気持ち（＝心的態度）が異なることを指導すれば、英語に対する学習者の味方が変わるはずである。即ち、英語が単なる記号としてではなく、人間が心の表現手段として用いる言語の1つであることを理解し、日本語と同じレベルで見ることができるようになるはずである。

高校段階では、さらに複雑な心理状態とイントネーションの関係について、教科書の音読においての利用や、スピーチ・レシテーションの指導などで意識させることができる。ピッチ変化だけでなく、様々な音声変化・強勢の位置なども簡単な記号を記入させることで、指導に大いに活用できる。もち

ろん、ここでは教材の善し悪しよりも、指導する教師の技術と能力に大きな比重がかかってくことは言うまでもない。

4. おわりに

寺島 (2000: 51) では、「文の発音→句の発音→語の発音の方が、逆方向の発音練習よりも学習者に多くの発見を与えてくれること」を述べている。即ち、「リズム→「音の化学変化」→単語の発音とすすむ方が、単語の「英語らしさ」をつくり、聴解力を向上させること」につながると述べている。⁶⁾ 本稿では、従来型の教材や指導法の多くは、語の発音から次第に大きな単位へと発展させる方式であったが、それをういた指導法には問題があることを見てきた。もちろん、発音指導は教材だけの問題ではないが、学習者が退屈するタイプの教材や練習では、成果が期待できない。中学・高校の教科書においても、少しずつではあるが改革の兆しが見られる。同時に、拙論でこれまでに主張してきた「指導者・教師」の能力に高く依存するのは、発音指導の特徴でもある。いくら良い教材が作られても、授業で教師がそれを活用できなければ、学習者の発音は何も変わらない。

註

- 1) 本稿は、外国語教育メディア学会関西支部・英語の発音教育研究部会 (2001年8月30日 於 関西大学) での発表をもとに、加筆修正している。
- 2) Taylor (1993) pp.49-51, "13 Single sound mnemonics" 同書に集められた教材は、学習者のレベルと年齢、グループ (クラス・小グループ・個人の区別)、目的、テキストのタイプ、準備、手順が示されており、優れた発音教材と言える。ただし、このセクションで扱われている 9/a I/・12 I ə/・13/eə/ の説明は不適切と考えられる (Appendix 参照)。
- 3) 用語については、文献によって違いが生じている。しかし、指し示している内容は同一と見なせる。例えば、「成節子音」と「音節主音的子音」、「連結」と「連鎖」などが、これにあたる。
- 4) 弱形 (weak forms) の扱いは、著者の判断によって異なっている。即ち、「音連続」で扱うか、「リズム」で扱うかの違いである。弱形をどのように定義するかによるが、弱形には幾つかのパターンがある。was /wəz/ のように母音がschwaに弱められる場合、him/ɪm/ のように子音が脱落する場合、from/frɪm/ のように母音が脱落する場合などがある。弱化という現象を重視するか、強勢拍リズムの弱拍部分を形成するという立場を重視するかが、分類の分かれ目となる。
- 5) Cravotta 他(1999) p.62
- 6) 寺島 (2000) 第1部 英語音声指導の「幹」と順序性 pp.7-51

参考文献

- 1) 有本 純 (1991)「英語発音教育のストラテジー」『熊本商大論集』38-1 pp.161-186
- 2) 有本 純 (2001a) 「English or Englishes?」『高校英語教育だいあるーぐ』No.31, pp.3-5 増進堂
- 3) 有本 純 (2001b)「英語の発音指導」外国語教育メディア学会関西支部春季研究大会ワークショップ資料

- 4) 有本 純 (2001c)「外国語教育メディア学会関西支部・第1回英語の発音教育研究部会」発表資料
- 5) Celce-Murcia, M. (1987) *Teaching Pronunciation as communication*. In J. Morley (ed.), *Current perspectives on pronunciation: Practices anchored in Theory*. pp.5-12, TESOL.
- 6) Celce-Murcia, M., D. M. Brinton, J. M. Goodwin (1996) *Teaching Pronunciation*. Cambridge University Press.
- 7) Cravotta, J. J.・聳木美和・竹田園(1999)『英語の発音 楽しい練習帳』開文社出版
- 8) Dale, Paulette & Poms, Lillian (1994) *English Pronunciation for Japanese Students*. Prentice Hall Regents.
- 9) Dalton, C. & B. Seidlhofer (1994) *Pronunciation*. Oxford University Press.
- 10) Gilbert, B. J. (1993) *Clear Speech*. Cambridge University Press.
- 11) Kelly, G. (2000) *How to Teach Pronunciation*. Longman.
- 12) Kenworthy, J. (1987) *Teaching English Pronunciation*. Longman.
- 13) 原岡笙子(1998)『CDとイラストで楽しく学ぶ やさしい英語の発音』語研
- 14) 岩本一・Laura, Sandra (2001)『コミュニケーションのための英語音声学 イギリス英語とアメリカ英語』評論社
- 15) 小泉節子・杉森幹彦(1988)『コミュニケーションへの英語発音演習』南雲堂
- 16) 根間弘海・B. Smillie (1999)『こうすれば通じる英語の発音』ジャパントイムズ
- 17) 根間弘海・鈴木俊二(2000)『発音とリズムをマスターする英語音声学』英宝社
- 18) 小野昭一(1986)『英語音声学概論』リーベル出版
- 19) Seido Language Institute (1988) *First Pronunciation Handbook*. セイドー外国語研究所
- 20) 竹林滋・渡邊未那子・清水あつ子・齋藤弘子(1991)『初級英語音声学』大修館書店
- 21) 田邊祐司・小山敬一・中野香(1998a) A constructive examination of English pronunciation work: The case of junior high school English textbooks. 語学ラボラトリー学会第38回全国研究大会発表論文集 pp.52-55
- 22) 田邊祐司・小山敬一・中野香(1998b) A constructive examination of English pronunciation work: The case of senior high school English textbooks. 第24回全国英語教育学会発表資料 p.36
- 23) 田邊裕司・中野香(1999)「大学用発音関連教科書の分析から」『山陽論叢』第6巻 pp.65-86
- 24) Taylor, L. (1993) *Pronunciation in Action*. Prentice Hall.
- 25) 寺島隆吉(2000)『英語にとって「音声」とは何か』あすなろ社

Appendix

1. The sound we make every time the 'baddie' comes on stage in a play.
2. The sound we make when we don't want other people to make a noise.
3. The sound we make in contempt, when we don't agree.
4. The sound we make in anticipation of a delicious meal.
5. The sound we make for the doctor when he/she wants to look inside our mouth.
6. The sound we make we make in embarrassment.
7. The sound we make in surprise— — the pleasant kind.
8. The sound we make when we hesitate.
9. The sound we make to talk about ourselves.
10. The sound we make in sudden pain.
11. The sound we make when we didn't quite hear what was said.
12. The sound which means the part of the body that we hear with.
13. The sound which means the atmosphere all around us.
14. The sound we make when someone tells us an interesting piece of information.
15. The sound we make to attract attention.
16. The sound we make when we sneeze.



Summary

This paper is intended as an investigation of teaching materials in English pronunciation. First, seven typical textbooks are analyzed from a phonetic point of view; vowels and consonants, sound changes such as linking, elision, etc., stress and rhythm, and intonation. Then eight problems are introduced for discussion. These problems relate to the teaching of pronunciation to Japanese learners of English. In general, teaching pronunciation is regarded as a boring exercise. The reasons are that the materials are artificial and there are few possibilities to transfer results. We need new types of materials which are not only interesting and authentic, but also made for Japanese students to cover their weak points. Moreover, the ordering of teaching pronunciation should be from sentence to words, i.e. from rhythm and sound changes to consonants and vowels. It is, of course, necessary to consider the importance of English teachers' ability to instruct pronunciation effectively.