

## 英語科教育法の授業での音声教育

著者	長谷川 博
雑誌名	研究論集
巻	80
ページ	129-144
発行年	2004-08
URL	<a href="http://doi.org/10.18956/00006299">http://doi.org/10.18956/00006299</a>

## 英語科教育法の授業での音声教育

長谷川 博

### 1. はじめに

本学の短期大学部で、1995年度から「英語音声学」(必修科目)を担当して、この間、英語科教育法や Comprehensive English 担当者から「最近の学生は発音記号もあまり読めない、発音そのものも不正確だ」という声をよく耳にした。英語音声学の担当者としては聞き捨てならぬことだと思い、各学年の初めに、本学入学以前の英語教育で「発音記号についてどの程度教えられたか」「発音記号を頼りにどの程度自信を持って単語を発音できるか」など入学前までの音声教育を尋ね、英語音声学の授業の4年間のまとめとして、2001年8月に「教育研究報告」(No.2)『英語音声学の授業を考察する』(以後、『音声学を考察』と略す)に発表した。

(注)穂谷学舎でも英語音声学を担当したが、年度によりクラス数やクラスサイズが異なったので、ここでは、クラス数や学生数に大差のない片鉾学舎の授業実践の報告である。

そのアンケートにもあるように「発音記号」は2000年度に限ってみても、「習った記憶がない・無回答」(6%)、「ほとんど習わなかった」(25%)、「少し習った」(64%) また、「単語の発音を正確に発音する自信は」の質問にたいして、無回答の17%を除いて、「自信がない」(23%)、「少し自信がある」(58%)、「かなり自信がある」は僅か2%であった。

筆記試験が主体の現在の入試方法のもとでは、音声教育にあまり時間がかけられていないことが明白であったので、2002年度から学部・短大部で「英語科教育法」が担当と決まった際に、毎授業において時間をかけ、音声教育に必要な授業を展開しようと決めた。

念のために、最初の授業で「発音記号」の知識や「単語の発音」の自信等を尋ねてみた。

(なお、数字の前の方が2002年度、後の方が2003年度の数字である。)

『発音記号をどの程度知っていますか』

「ほとんど知らない又は少し知っている」	56.2% : 59.2%
「ある程度知っている」	35.6% : 37.7%
「よく知っている」	8.2% : 3.1%

『発音記号を頼りにどの程度正確に発音できる自信がありますか』に対して、

「ほとんどない又は少しはある」	52.1% : 66.3%、
「ある程度ある」	45.2% : 31.6%
「かなり又は大いにある」	2.7% : 2.0% であった。

この結果は、ある程度こちらが予測していたことではあったが、このままでは教師としては失格である。そこで、前以て購入させてあったテキストをもとに授業をより入念に展開することにした。

(注) 英語科教育法の受講生は(穂谷学舎)、学部・短大部の学生を合わせて2002年度73人、2003年度98人である。そのうち将来の希望の内訳は、

	(教師 [中・高校・塾での英語/ 小学] 又は語学関係)	(日本語教師)	(その他)	(未定)
2002年度	54 (74.0%)	2 (2.7%)	10 (13.7%)	7 (9.6%)
2003年度	80 (81.6%)	3 (3.1%)	5 (5.1%)	10 (10.2%)

ところで、中学校で3年間、高校でも3年間、合計6年間も英語教育を受け、しかも教育機器が発達し、ラジオやTV、映画などを通して Living English に接する機会が随分増えたというのに、学生の単語の発音をはじめ英語を話すことや読むことも、残念ながら十分とは言えない。この原因はどこにあるのか。中学・高校での音声教育に十分時間がとられていない現状とは具体的にどのようなことなのか。英語教育の成否にも関わる問題なので、1週間の英語の授業時間数や学習開始時期の問題、1クラスの適性人数なども検討した。

## 2. 授業展開

英語科教育法(年間90分30回の授業)の中での音声教育を考慮して、授業を展開した。第1時限目には、先ず導入として、

- 1) 音声器官.. 中学や高校の教科書についている口形図と器官各部の名称を示す。
- 2) 子音の特徴.. 具体的に説明するものとして、藤井『現代英語発音の基礎』(子音、pp 138~140) から借用する。
- 3) 単母音.. 上記藤井の『.. 発音の基礎』(pp.174,175) から、一覧表にして、日本語と関連させて説明する。
- 4) 二重母音.. 杉森他3名『音声英語の理論と実践』(pp.58,61) から図示することにより日本語の単母音の連続しただけのものとの違いを示す。

以後、毎授業時の約20分をさいて、「英語音声学」で学習する項目を *A Shorter Course in American & British English Pronunciation* (南雲堂) (以後、*AmE & BrE Prn* と表記) を

使用して、母音、子音、弱形発音・リズムと順次消化して行ったのである。なお、このテキストの構成および練習は次の通りである。

- (1) Practice : 先ず、カセット・テープの助けを借りて /i:/ を含む単語 (see, eat, etc) を 12語を練習、続いて /i:/ をできるだけ多く含む、長さ10語前後からなる文を3文練習、その際、強勢のある箇所に注意を、また強勢と強勢の間がほぼ等間隔であることにも注意を払わせ、強勢記号を付けさせ、復習を行ない易くした。
- (2) Exercise : /i:/ を含む単語の書き取り練習、10~12語。

次に、/ɪ/ も ①Practiceでは /i:/ の場合と同様の練習である。②Exerciseで /i:/ と /ɪ/ を含む単語すなわち対比による最小対語 (例、beat-bit) の練習と続く。

(注) /ɪ/ の発音に関しては、「イ」と「エ」のほぼ中間音であるとテキストや辞書には説明してあるけれど、その音をはっきりとさせるためには、/i:/, /ɪ/, /e/ の音をそれぞれ含む単語 (beat-bit-bet) を聞かせ、差をはっきりさせてから、繰り返し言わせる方が理解しやすいことは『音声学を考察』で述べた通りである。なお、使用した発音記号は、上記テキスト (*AmE & BrE Prn*) が /aʊ/ を /ou/ として使用している以外は「ジョーンズ13版」を使用しているが、/i:/ と /ɪ/, /u:/ と /u/ は同じ音質の母音で、長さだけが違うと誤解されるので、「ジョーンズ14版」を使用して、/ɪ/ の代わりに /ɪ/ を、/u/ の代わりに /u/ を使用する。

### 3. 補助教材

上記テキスト (*AmE & BrE Prn*) を補うものとして、*The Essence of College English Dictation* (朝日出版社) を使用して、音の連結、脱落、同化、弱化など音変化の規則にも慣れて、個々の単語の発音だけではなく、語と語が結合して、音と音が互いに影響しあう生 (なま) の英語も学習して、日本人が苦手とする Listening の力をつける一助とした。

以下は、音声教育の授業でテキストを補う形で指導したもののうち主なものである。

#### 1) 音の弱化 [弱母音 /ə/ ] とリズム

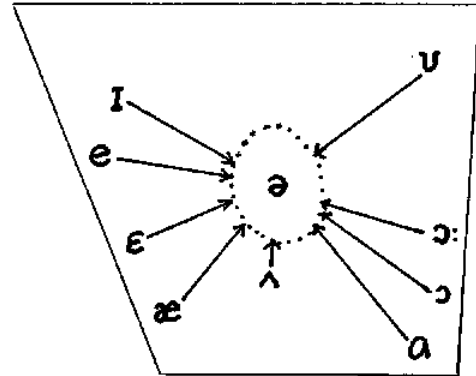
音変化の中でも大切な英語のリズム [強勢リズム] に関係があり、英語では大変重要な働きをする母音で、綴り字上の母音字とはほとんど関係なく、あらゆる母音が強勢を持たないときには、全て /ə/ になる可能性がある弱母音とリズムの働きに関してより詳しく触れる。

次に見られるように、弱音節の母音が全て /ə/ で示されているからといって、常に一定の音価を持っているというわけではなく、図1で示す /ə/ の円の「円周上」かその内側付近で発せられる母音全てを包括した記号である。すなわち、さまざまな理由で他の母音が強勢を失って /ə/ の方向に変化してきたものを全て包含した結果、広い範囲の音を /ə/ で表したので

ある。

J.D.O'Connor が *Better English Pronunciation* (以下、*BeE Prn*と表記) (p.83) で、例えば「condemn/kændem/, Saturday/sætədi/, gentleman/dʒentlmən/の/ə/のように、子音間にある /ə/ は省略する方がしばしばいい時がある。また、attempt/ətempt/, account/əkaunt/, observe/əbzɜ:v/ の /ə/ のように語頭に来るときは、非常に短く曖昧に発音する。ただ語尾に来るときにはそれほど短くもなく、他の位置にあるときより口を少し大きく開き、/ʌ/の発音に似る」と述べている。

1	c <u>í</u> ty/i/	cap <u>á</u> city/ə/
2	p <u>é</u> nce/e/	tw <u>ó</u> pence/ə/
3	ch <u>á</u> se/e/	p <u>ú</u> rchase/ə/
4	m <u>á</u> n/æ/	g <u>é</u> ntleman/ə/
5	f <u>á</u> st/a: æ/	br <u>é</u> akfast/ə/
6	s <u>ó</u> me/ʌ/	h <u>á</u> ndsome/ə/
7	p <u>á</u> rticle/a:/	p <u>á</u> rticular/ə/
8	rem <u>ó</u> nstrate/D/	d <u>é</u> mónstrate/ə/
9	sc <u>í</u> ence/aɪ/	c <u>ó</u> nscience/ə/
10	h <u>é</u> rd/ɜ:/	sh <u>é</u> pherd/ə/
11	b <u>ó</u> ard/ɔ:/	c <u>ú</u> pboard/ə/
12	p <u>ó</u> se/əu ou/	p <u>ú</u> rpose/ə/
13	f <u>ú</u> ll/ʊ/	c <u>á</u> reful/ə/



(図1) 母音弱化略図  
(外国語をカタカナ表記する弊害から)

(注) 母音が強勢を失って /ə/ になった単語 6 例を、三宅川/増山『英語音声学』(英宝社、p.30) から参考にして、『外国語をカタカナ表記する弊害』を発表した際に残りのものを調査して、上記のようにまとめる。

ところが、英語のリズム [強勢が置かれている音節はどちらかといえば強く長く発音され、強勢が置かれていない音節は弱く短く発音され、音の強勢が周期的にほぼ等間隔で繰り返されることにより生じる英語独特のリズム、強勢リズム] と日本語のリズム [ほぼ同じような強さと速さをもっている音節の集まりにより生まれるリズム、音節リズム] が異なるために、一例として breakfast/brekfəst/ [以後、/e/-/ə/ と表記] をあげると、fast 部分が日本語のリズムの影響で /fa:st/、即ち /brekfa:st/ [以後、/e/-/a:/ と表記] と発音されやすい。

そこで一つの解決策として、単語単位の練習ではなく句又は文単位でしかも対象語が文中にくる練習をする。何故なら文尾に来る場合だと「/e/-/ə/」であろうと「/e/-/a:/」であろうと英

語のリズムに関係しないからである。例文は次の通りである。

ex) I had a late breakfast at ten.

w w w S S w w S (w: 弱強勢、S: 第1又は第2強勢)

文中での練習により、英語のリズムから breakfast の fast の母音部分を /ə/ と弱く短く言わないと、SとSの間がほぼ「等間隔」である英語のリズムが崩れるからである。

(SとSの間のwの有る(数)無しに拘らず、late と breakfast と ten の間がほぼ等間隔である)

2) 「ニーズ」は“Knees”では!?

「ニーズ」というカタカナ語をよく耳にするしまた文字でも目にするが、どうもその意味は「要求」とか「必要(性)」のようである。それなら「ニーツ」の方ではないか。すなわち、ニーズは、英語では knees/ni:z/ (「両膝」)の方に、ニーツは、needs/ni:dz/ (「要求」)の方に近い。

(注) 正確には、「ニ」に相当するのは/ni/で、上記2つはそれぞれ /ni:z/と/ni:dz/である。

そんな時に英語音声学の授業でも cars/ka:z/ と cards/ka:dz/ を対比する練習問題に出くわした。カセット・テープから流れるこの2つの単語は、数回共どの学生にも同じに聞こえたのである。このことは、英語科教育法の授業で音声教材を扱う際にも起こりうるのではないかと予測して、この対比音の練習をしている際に、カセット・テープからこの2語を流してみたところ、やはり単語の差異の確認は、誰一人として出来なかった。

そこで、先に学習し、練習をしてあった /t/, /d/ (歯茎破裂音) および /s/, /z/ (歯茎摩擦音) を口腔図を活用して、発音する際の「舌」の位置などを確認し、/ts/, /dz/ は、/t/, /d/ の破裂と同時に摩擦音 /s/, /z/ に移る。即ち、/ts/, /dz/ は、舌先が歯茎について離れる音で、一回しか発音できない。一方、/s/, /z/ は、舌先を上歯茎に近付け、呼気その隙間を通るときの摩擦音。同質の発音を長く続けることが出来る持続音。即ち、/s/, /z/ は、舌先が歯茎に接近して発音されるので、/sssss.../, /zzzzz.../ と息の続く限り音を続けられる。

cars は、/ka: zzzzzz.../ と息の続く限り続け、cards は、/ka:dz/ (カーズ) と「ヅ」の所でまるで車のエンジンが急に止まったかのように発音してみせる。/d/ を発音するために歯茎に付けてあった舌先が、/z/ を発音しようとして歯茎を離れた瞬間の音 /dz/ をカタカナ表記すれば、「ヅ」に近い音がする。(もっとも、「ヅ」は、ヅの母音部 /u/ を取り去った音である。) このようにして授業を続行したわけであるが、この短い時間内での練習時間では学生たちがこの2音の違いを十分には識別できなかったことは事実である。しかし、英語母語者と比べて日本語を母語とする英語教師は、/z/と/dz/の音の聞き分けが十分でないにしても、/z/と/dz/の二つを口腔図を使ってその差を生徒に説明し、カセット・テープまたは教師自らの発音を十分に聞かせ、その差を認識させ、その発音練習を繰り返して、生徒が正確に発音できるように指導

しなければならない。なお、下にあげる /z/, /dz/ を含む単語すなわち対比による最小対語の練習をし、2音の差を識別できる一助とした。

bees-beads, rise-rides, size-sides, wars-wards, etc.

### 3) 音調 [抑揚]

V.J.Cook が *Active Intonation* の 'Introduction' (p.ix) の中で「音調とは、人が話をして  
いる時の声の上り下りのことで、声の変化により文法的な差異を示したり、話す人の判断や感情  
を示すのにもちいる」と述べている。単語や文法や発音の間違いは、外国人だからという理由  
で許してくれるが、音調を間違えると話す人の態度が悪いと判断され、人の感情を害すること  
になる。

J.D.O'Connor が先の *BeE Prn* の 'Intonation' (p.108) の中で *thank you* の例をあげ、

「Thank you. には2通りの言い方があり、心から感謝している時には Thank が強く高く、  
you で声の下がる。

Thank you. ●● [ ● = 強強勢で声が高く、● = 弱強勢で声が高い]

一方、軽い気持ちで「どうも」くらいの気持ちでいう時には、Thank が強いが低く、you  
で声上がる。

Thank you. ●● [ ● = 強強勢で声が高く、● = 弱強勢で声が高い]

例えば、週末に友人の家に食事に招かれ、別れの際に友人に第1の *Thank you* の代わりに、  
うっかり第2の *Thank you* を言ったとすると、友人には招かれた者が本当に感謝しているよ  
うには聞こえず、『失礼な奴』と思われ、友人の感情を害してしまうことになる」と説明して  
いる。(結果として、二度と招かれないことになる)

そこで、ここに安井『音声学』(音調、p.277) から引用する。

「さまざまな音調は、いろいろな因子を要因に決まってくるが、イギリス英語の会話の言語  
資料 (a BrE corpus of conversation) においては、音調単位 (tone unit) の半数以上が下降  
調である。

下降調	(51.2%)、	上昇調	(20.8%)
下降上昇調	(8.5%)、	「下降+上昇調」	(7.7%)
上昇下降調	(5.2%)、	「上昇+下降調」	(1.7%)
平板調	(4.9%)		

(Quirk et al. (1985), p.1602)」

上記5つの音調のうち、最初の3つの音調で88.2%を占めることと、以前、英語音声学で使  
用したテキスト(渡辺『コミュニケーションのための英語音声学』)も最初の3つの音調を扱  
っていること、そしてその中でも話し手のいろいろな意図や微妙な感情を伝えるときに用いる  
音調である「下降上昇調」を主に授業で補うことにした。

下降上昇調は、下降調によって示された断定・決意などが、続く上昇調によって疑い・不確実・ためらいなどの態度を示すもので、次に示すいろいろな場合に用いられる音調である。

(1) 疑いがある場合

We'll come if we  $\downarrow$  can. (but we can't promise)

「出来ればくるけど」(約束はできないよ)

(2) 控えめな場合

It isn't  $\downarrow$  bad. (nor is it very good.)

「それは悪くないけど」(大して良くもないけど)

(3) 譲歩を表す場合

I can't do it  $\downarrow$  today. (though I think I can do it tomorrow.)

「今日は出来ないけど」(明日なら出来ると思うが)

(4) 警告する場合

It's going to  $\downarrow$  rain. (so take your umbrella.)

「雨が降るよ」(だから傘を持っていった方がいいよ)

(5) 対照を示す場合

Some people  $\downarrow$  like it. (but I don't like it.)

「それが好きな人もいるけど」(でも私は好きでないよ)

(6) 部分否定

She doesn't speak to  $\downarrow$  anybody. (=She speaks only to some people.)

「彼女は誰にでも話すわけではない」(一部の人にしか話さない)

(7) 否定辞が理由を表す節を伴って現れている場合

a) I didn't visit the  $\neg$  doctor because I was  $\downarrow$  ill.

この文では否定辞は *because I was ill* に係わる。

(=I visited the doctor, not because I was ill, but for some quite different reason.)

「医者へ行ったのは病気だったからではない」(他に理由があったからだ)

b) I didn't visit the  $\diagup$  doctor : because I was  $\diagdown$  ill.

この文では否定辞は *visit* に係わる。

(=owing to serious illness, the speaker could not visit the doctor.)

「重病だったので医者へ行けなかった」

なお、文 a) は1つの音調群から成り立っているので、1通りの言い方しかないけれど、文 b) は2つの音調群から成り立っているため、次のように言うことができる。

Because I was  $\diagup$  ill : I didn't visit the  $\diagdown$  doctor.



(注) /- = 上昇調、 \- = 下降調、 ∨- = 下降上昇調、 — = 平板調、 ∷ = 小休止

なお、引用した英文の1、4、5は、Palmer and Blandford: *A Grammar of Spoken English* (W. Heffer & Sons Ltd., p.23)、2は、竹林・小島『ライトハウス英和辞典』(研究社、p.1701)、3は、安井『音声学』(開拓社、p.278)、6、7は、Lee: *An English Intonation Reader* (Macmillan, p.64)

#### 4) ♪ 音声教育での音楽の効用 ♪

英語音声学の授業で数年、“Row, row, row your boat”を輪唱で /r/ と /l/ などの違いを教えた。学生達は、いつもの授業では見られない明るさでしかも大きな声を出して輪唱をした。この時にはこちらの地声だけを頼りに指導をしたのであるが、今回はカセット・テープに吹き込んである楽曲をもとに音声教育を始めたのである。楽曲が流れたすと、学生たちの目の色が変わった。

Row, row, row your boat, Gently down the stream,  
Merrily, merrily, merrily, merrily, Life is but a dream.

この後、row と low の発音指導などを始めるのは野暮のように思われたほどであるが、以下、順番に指導した項目に触れる。

##### (1) row [r/] と low [l/]

先に *AmE & BrE Pn* で練習した /r/ と /l/ の復習ではあるが、日本語のラ行の子音との混同のないように注意して、row, row, row your boat, と進んで行ったのである。続いて gently の /l/ の発音。そして merrily では -re/rə/, ly/li/ とそれぞれの箇所をゆっくりと発音して、口の形や舌の位置に十分注意して発音して、学生達に繰り返させて、最後に life の /l/ では明るい /l/ になるように、舌の先をしっかりと歯茎に付けて /laɪf/ と発音して見せた。

##### (2) row/rəu//rou/ と「ロー」

前にテキストで練習したわけであるが、日本語母語者は、二重母音の /ou/ を「オー」と単母音で発音し、/ɔ:/ との区別がなくなる傾向があるので注意を要する。そこで、この

歌で出てきたのを機に、少し復習をしてこの2音の差を確実なものとした。row-raw, boat-bought, bowl-ball, hole-hall, etc.

(注) 日本語の二重母音は、連母音 [例えば、愛 (アイ)、甥 (オイ)、憂い (ウイ)、魚 (ウオ) など] のうち、密接に結びついているものを、とくに二重母音という。

(天沼 寧他2名『日本語音声学』、p.94)

### (3) 明るい /I/ と暗い /I/

この2つの差については、片山 他2名『英語音声学の基礎』(pp.59~61) から /r/ やラ行の子音も含めて詳しく説明もし、練習もしてあるけれど、日常、日本語を母語として生活をしている学生にとって、教室で練習をしてこの差を理解していても、明るい /I/ の代わりにラ行の子音で代用しがちであり、暗い /I/ の後に /u/ を入れて (例えば、all/o:lu/ (カタカナ表記をすれば「オール」) のように発音してしまうので、この際今一度、しっかり練習をし直す必要があった。特に、merrily のように /r/ と /I/ が一つの単語の中に出てくるときには、余計に注意をして練習をする必要があった。

### (4) 音の連結

これも、もう1冊のテキストで学習済みであるから、これを機に復習をしっかりと、音の連結の定着を計る。

Life<sup>^</sup>is, but<sup>^</sup>a [その他の連結として r-連結 (far<sup>^</sup>away)、n-連結 (an<sup>^</sup>apple)]

### (5) 日本の詩歌と英語の押韻

日本の俳句や和歌のように五音と七音を基調とする詩歌と、句又は行の始めや終わりに同じ響きの音を繰り返す英語の頭韻や脚韻との違いを教えた。

....., Gently down the stream,....., Life is but a dream. (脚韻)

なお、頭韻に関しては、AmE & BrE Prn の /p/ の発音練習をしている箇所、Peter Piper picked a peck of pickled peppers. で、既に学習済みである。

### (6) 英語の強勢、リズム、音節

Row, row, row your boat, Gently down the stream .....

Sw Sw Sw w Sw S w Sw w S

英語の二重母音は、前の母音の方がより強く、より長く、後の母音は弱く、短く消え入るように発音される。従って、row/rou/ の /ou/ では /o/ だけ強く発音され、/u/ はほとんど発音されず (即ち /o:/S [強]、/u:/w [弱] となり) 強弱、強弱、.. と繰り返して、リズムが生まれ、stream も英語の歌の中で使われると /sutoriimu/ ではなく、/stri:m/ と1音節語として、1音符が当てられ、歌われた。大高は『英語音声教育のための基礎理論』(p.220) (以後、『音教の基礎理論』と表記) の中で「日本語の音節構造が主にCV (開音節) であるために、日本人はCCCVやVC等の発音に慣れておらず、英語のストレス

の正しい置き方の発音指導は意外と難しい。この問題の1対処法として授業に英語の歌を導入すること。その理由として、例えば、単音節語の strings は、英語の歌の中で歌われると1音符が当てられ、/sutoriNguzu/ と6音節語として歌われることはない。それは、単音節語はあくまでも単音節語として一拍で歌われないと歌にならないからである」と述べている。

(注) C=Consonant (子音)、V=Vowel (母音)。母音で終わる構造の音節を「開音節」といい、日本語の音節の大きな特徴で、英語は、子音で終わる音節構造〔閉音節〕が多い。授業で歌の指導を行なったのは、上記の『音教の基礎理論』を読む前であったが、gently/dʒentli/ でも、楽譜の長さに合わせて歌うので /dʒeNtori/ と4音節にならず2音節で、dream/dri:m/ も /dorimu/ と4音節にならず、1音節で歌えた。

(7) その他の効果

- “Row, row, row your boat”の歌は、①短い歌で短時間で歌える ②軽快な歌である ③リズムカルである ④輪唱ができ耳に響きがいい ⑤何よりも授業が生き生きする

#### 4. 日本の英語教育の現状

世界における国際語としての英語の地位はますます強固なものとなっている。特にインターネットの普及が拍車をかけ、日本における英語学習への必要性が一段と高まり、その1つの現れが、1998年の中学校学習指導要領の改訂により外国語（英語）は必修教科（2002年度から施行）となり、1999年の高等学校学習指導要領の改訂で「オーラル・コミュニケーションⅠ」または「英語Ⅰ」のいずれか1科目が必修（2003年度から施行）となった。英語教育の成否はこれ以外に、英語学習の開始年齢、1週当たりの授業時間数やクラスサイズの問題もある。

『世界25か国の外国語（英語）教育』から17か国を抜粋する

国名	開始年齢	学習期間(年)	義務教育の最終学年			暦※年齢	TOEFL※※総合点
			暦年齢	学習率	週当たり時間配当		
日本	13	6	15	100	3.0	18	496
オーストリア	8	11	15	90	2.3	18	596
デンマーク	10	9	15	99	2.2	19	606
フィンランド	9	10	15	99	1.5	18	593
フランス	10	9	16	96	3.0	19	556
ハンガリー	10	7	15	71	3.7	17	568

英語科教育法の授業での音声教育

イラン	12	6	14	100	3.3	18	535
イスラエル	9	9	16	100	3.0	18	566
イタリア	8	11	14	83	3.0	18	551
オランダ	10	8	15	92	3.5	18	616
ノルウェー	10	9	15	100	2.2	19	589
ポルトガル	10	8	15	98	2.5	17	575
ロシア	10	7	15	55	2.0	17	552
スペイン	11	7	15	91	3.0	17	561
スウェーデン	10	9	15	100	2.0	18	589
スイス	14	5	16	70	不明	19	580
タイ	10	8	13	95	3.3	17	494

『英語教育』別冊（大修館書店、1999年）

- (注) 1 学習期間は、開始時期から後期中等教育終了時期までの学習年数  
 2 週当たりの時間は、分で表示されていたものを時間に換算（小数点2位以下は切り捨て）  
 3 ※ 暦年齢は、後期中等教育の最終学年の暦年齢を示す  
 4 ※※ TOEFLの総合点は、1996-1997年のものであるが、この別冊の付録に載っているものから参考に引用したもので、世界80か国中、日本人の総合点496点は75位で、アジアの25か国中23位である。なお、中国は555点、韓国は518点で、大きく差をつけられている。

週当たりの配当時間は世界22か国（不明3か国）の平均が2.8時間で、日本の3.0時間は平均的と言えるが、学習期間は24か国（不明1か国）の平均が8.8年であるのに対して日本は6年である。従って、毎日50分授業を週5回実施しても決して多くはない。

なお、学習開始年齢については世界から随分遅れている。ここに音声上の根本原因があるように思われる。別冊の TOEFL で日本人の Listening の得点は49点で、最下位は1点差の48点である。「言語習得を行なうには、それに適した期間がある。強い説は、臨界期を越えてしまうと、言語習得はほとんど不可能とする説。弱い説は、臨界期を越えても言語習得は可能であるが、より困難になるとする説。一般に臨界期の上限は思春期頃と言われているが、詳細は研究者により意見が異なる」（『英語教育用語辞典』p.85）。そこでここに参考として、「発音の問題」に関する意見を J.D.O'Connor の *BeE Prm* (p.1) から引用する。

「10才以下の子供は、どんな言語でも完全に学ぶことができることはよく知られていることである。しかし、この年齢を過ぎると完全に模倣する能力は衰え、大人の場合は外国語の（語の構成や文を生成する規則も含めて）発音に習熟することにたいへん苦勞する」

また、大高が『音教の基礎理論』（p.1）で「正確に英語を発音するには、個々の母音や子音

の音素を正確に発音するだけでは不十分で、リズムや強勢、イントネーションなどのいわゆる「かぶせ音素」の知識（能力）も必要である」と述べているのは最もなことである。

確かに、1998年に改訂された小学校および中学校学習指導要領により、小学校第3学年から新に「総合的な学習の時間」が設けられ、この時間を利用して、公立小学校でも英語を教える可能性が生じた。また、文部科学省は、今年の3月に小学校段階で英語を教科として必修化することの可否を検討する方針を決めたが、遅きに失する感が強い。

また、音声教育に大いに関係があるクラスサイズに関して、上記別冊の「はじめに」に「国際教育到達度評価学会の調査によれば、すでに1980年当時、欧米の中学校では30名を超えるクラスをもつ国は、ただの1国も見当たらない。最大のカナダの27名、少ないところではスウェーデン、ベルギーの各20名、ルクセンブルグの19名である。」とある。「外国語教育の専門家の多くは、コミュニケーション能力の育成には20人以上の学級では効果が期待できないという見方で一致している。日本外国語教育改善協議会は、『外国語の授業における1学級の生徒数は15名を上限とすること』というアピールを行なっている」（新英語科教育入門、p.22）。それにも拘らず、日本の中学校における1学級の人数は依然として40名である。口では「国際理解」や「国際コミュニケーション」の大切さを言いながら、教育現場の実態はこのように時代遅れである。外国語教育の成果があがらないのも当然である。

## 5. 音声教育に関するアンケート

英語科教育法の授業の一部を割いて音声教育を実施した。音声練習を実施する前と後では、学生がそれぞれの学習項目でどの程度知識が増え、自信がついたのか。アンケートをみる限りでは、学習効果がかなり上がっているけれど、これで十分というわけではない。これを出発点として卒業時までに必要な知識を貯え、自信がつくまで練習を積む必要がある。以上の結果を鑑みて、音声教育は今後も改善を加えながら実施すべきであると強く思った。

なお、アンケートは、2003年度のものであり、受講者数（98名）は、4月の最初の授業時から受講取り消しや最後の授業時（アンケート実施日）に欠席した学生があり、89名となった。

### Q1) 発音記号の知識はどの程度ありますか？

	ほとんどなし／少しある	ある程度ある	かなり／大いにある
前)	67 (75.3%)	18 (20.2%)	4 (4.5%)
後)	3 (3.4%)	41 (46.1%)	45 (50.6%)

### Q2) 発音記号を頼りに発音できる自信は？

	ほとんどなし／少しある	ある程度ある	かなり／大いにある
--	-------------	--------	-----------

英語科教育法の授業での音声教育

前)	63 (70.8%)	25 (28.1%)	1 (1.1%)
後)	10 (11.2%)	36 (40.4%)	43 (48.3%)
Q 3) 文に強勢をつけて読める [言える] 程度は？			
	ほとんどなし/少しある	ある程度ある	かなり/大いにある
前)	76 (85.4%)	11 (12.4%)	2 (2.2%)
後)	12 (13.5%)	48 (53.9%)	29 (32.6%)
Q 4) 文をリズムカルに読める [言える] 自信は？			
	ほとんどなし/少しある	ある程度ある	かなり/大いにある
前)	66 (74.2%)	18 (20.2%)	5 (5.6%)
後)	14 (15.7%)	43 (48.3%)	32 (36.0%)
Q 5) 文を正確な音調で読める [言える] 程度は？			
	ほとんどなし/少しある	ある程度ある	かなり/大いにある
前)	67 (75.3%)	18 (20.2%)	4 (4.5%)
後)	16 (18.0%)	42 (47.2%)	31 (34.8%)
Q 6) Listeningに関して自信の程度は？			
	ほとんどなし/すこしある	ある程度ある	かなり/大いにある
前)	62 (69.7%)	24 (27.0%)	3 (3.4%)
後)	9 (10.1%)	55 (61.8%)	25 (28.1%)
Q 7) 音の短縮、音の脱落・消失、音の連結、音の同化に関して、学習「前」と「後」とではそれぞれの知識や自信はどのようにになりましたか？			
	ほとんど同じ/少し増える	ある程度増える	かなり/大いに増える
[短縮]			
前)	71 (79.8%)	17 (19.1%)	1 (1.1%)
後)	12 (13.5%)	51 (57.3%)	26 (29.2%)
[連結]			
前)	65 (73.0%)	21 (23.6%)	3 (3.4%)
後)	18 (20.2%)	33 (37.1%)	38 (42.7%)
[脱落]			
前)	76 (85.4%)	12 (13.5%)	1 (1.1%)
後)	22 (24.7%)	45 (50.6%)	22 (24.7%)
[同化]			
前)	73 (82.0%)	15 (16.9%)	1 (1.1%)
後)	20 (22.5%)	45 (50.6%)	24 (27.0%)

## 6. おわりに

現在の筆記試験が主体の入試方法のもとでは、音声教育が十分に行なわれていないことで、基本である英語の発音すら不十分な状況では、特に、教職に就こうとする人達にとって、マイナスに働くことはあっても、プラスに働くことはない。そのことを憂慮して、英語科教育法での授業で毎授業時に時間の許すかぎり、音声教育に力を入れることにしたわけである。英語音声学での授業経験を英語科教育法の授業の中で生かせるものは生かした。

何よりも良かったことは、音声教育の中で音楽を活用したことである。音楽は、音の強弱・高低・長短・リズムの指導に役立つのをはじめ、人間の感情に訴えることにもなるので、情操教育の一助にもなり、また日本語母語者に苦手な子音群の指導も音符を割り当てることによって、日本語から多音節になるところを1音符でスムーズに歌え、音声教育で行なうのに効用が多いことを確信した。

外国語に対する『臨界期説』は疑問があるにせよ「特に音韻体系については、臨界期をすぎると正確な発音を得ることができないなど、この説は一般に支持されることが多い」（望月『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』p.34）。

臨界期とは、その時期を過ぎると母語習得と同じように自然に言語を習得できないということであり、その時期が絶対的なものではなく、言語習得により適した時期があるとするれば、それが思春期前後くらいまでと解釈すべきではないか。発音に関しては、臨界期内ならば母語の訛りは残らないが、この時期を過ぎると残るのは、日本語の場合の「お国訛り」が残ることからもいえる。

なお、日本人の TOEFL の Listening の得点が低いのは、学習開始年齢が遅いことも一因であるように思われる。Rivers と Temperley が *A Practical Guide to the Teaching of English* (p.62) の中で指摘するように「人が日常の言語活動で費やす時間で、『聞くこと』に45パーセント、『話すこと』に30パーセント、『読むこと』に16パーセント、『書くこと』に9パーセントである」。このことを考えると、これからの英語教育においてはもっと早い時期から今まで以上に音声教育にもっと多くの時間を割くことを真剣に考えなければならない。なお、まとめでは内容の調整のために、実際に指導したことに一部例文などを修正・追加した。

## 参考文献

- 今井 邦彦『新しい発想による英語発音指導』大修館、1989  
 大高 博美『英語音声教育のための基礎理論』成美堂、1998  
 緒方 勲監修『英語音声指導』（ハンドブック）東京書籍、1995

- 片山 嘉雄他 2名『英語音声学の基礎』研究社、1996
- 川越 いつえ『英語の音声を科学する』大修館、1999
- 兼子 尚通・鳥居 次好『英語の発音』大修館、1982
- 兼弘 正雄『英語音声学』（テキスト版）山口書店、1994
- 杉森 幹彦他 3名『音声英語の理論と実践』英宝社、1997
- 東後 勝明『英会話のリズムとイントネーション』金星堂、1993
- 竹林 滋他 3名『初級英語音声学』大修館、1991
- 長谷川 博『英語音声学の授業を考察する』関西外大教育研究報告（第2号）、2001
- 藤井 健三『現代英語発音の基礎』研究社、1986
- 松坂 ヒロシ『英語音声学入門』研究社、1992
- 三宅川 正・増山 節夫『英語音声学』（理論と実践）英宝社、1994
- 安井 泉『音声学』開拓社、1992
- 渡辺 和幸『コミュニケーションのための英語音声学』弓プレス、1995
- 天沼 寧他 2名『日本語音声学』くろしお出版、1997
- 長野 正『日本語の音声表現』（スピーチ・コミュニケーション）玉川大学出版部、1995
- 長谷川 博『外国語をカタカナ表記する弊害』関西外大研究論集（第68号）、1998
- 飯野 至誠著・清水 貞助改訂『英語の教育』大修館、1985
- 塩澤 利雄他 3名『新英語科教育の展開』英潮社、1999
- 高橋 正夫『英語教育学概論』金星堂、2000
- 土屋 澄男・広野 威志『新英語科教育入門』研究社、2000
- 望月 昭彦編『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』大修館、2002
- 安藤 昭一編『英語教育現代キーワード事典』増進堂、1991
- K・ジョンソン/H・ジョンソン編/岡 秀夫監訳『外国語教育学大辞典』大修館、1999
- 白畑 知彦他 3名『英語教育用語辞典』大修館、1999
- 『標準学習カラー百科』（11 美術・音楽・技術 家庭）学習研究社、1975
- 『英語教育』別冊（世界25か国の外国語教育）大修館、1999
- Cook, V.J.: *Active Intonation* (Longmans) 1969
- Lee, W.R.: *An English Intonation Reader* (Macmillan) 1960
- O'Connor, J.D.: *Better English Pronunciation* (Cambridge Univ. Press) 1980
- Palmer, H.E. & Blandford, F.G.: *A Grammar of Spoken English* (Heffer/Cambridge) 1959
- Rivers & Temperley: *A Practical Guide to the Teaching of English* (Oxford Univ. Press)
- 小西 友七主幹『ジーニアス英和辞典』大修館、1988
- 花本 金吾他 2名編『レクシス英和辞典』旺文社、2003
- 竹林 滋・小島 善郎『ライトハウス英和辞典』研究社、1990
- CAMBRIDGE *International Dictionary of English* (Cambridge Univ. Press) 1995



長谷川 博

LONGMAN *Dictionary of Contemporary English*・3rd ed (Longman) 1995

OXFORD *Advanced Learner's Dictionary*・6th ed (Oxford) 2000

梅棹 忠夫他 3 名監修『日本語大辞典』講談社、1989

(はせがわ・ひろし 短期大学部助教授)