

外国語学部英米学科 English Phonetics における 英語文章発音指導の諸相

熊谷吉治

はじめに

筆者は熊谷（2004a, 2004b）及び熊谷他（2005）で、旧愛知県立大学文学部英文学科における「英語音声学」の授業分析・評価と発音指導に関わる提言を行った。本論考では、現在筆者の関わっている同大外国語学部英米学科の“English Phonetics”における音声指導を振り返りつつ、新たな課題は存在しないか検討し、今後望まれる英語発音指導のあり方を考察する。

第1節では、実用的英語発音指導を行う「英語音声学」と“English Phonetics”の両科目を概観し、類似点と相違点を述べる。熊谷（2004a）で報告された学生の発音事例との比較を通して、この10年ほどで学習・指導環境が発音指導に影響を与えたかを検討する。第2節では、熊谷他（2005）で指摘した発音指導上の課題と“English Phonetics”受講生の英語文章発音の実例を突き合わせながら、受講生による文章発音の特徴を分析していく。第3節で今後の検討や継続的な改善が必要となる諸問題点を整理する。

1. 「英語音声学」から“English Phonetics”へ

1. 1. 履修規定上の位置づけ

文学部英文学科の「英語音声学」は、当該学科1年次に選択必修科目として開講された。昼間主・夜間主コースそれぞれに対して同一名称・内容の科目が設置され、前期・後期ごとに2単位ずつ、計4単位の単位認定を行った。当該科目は文学部の英語教員免許取得に必要な科目でもあるため、他学科生（特に児童教育学科や国文学科）の受講も認められていた。英文学科の専門科目であると同時に他学科生を含めた英語教員免許希望者の科目という役割

を持ち合わせており、この両面を意識した授業が構築された。

中学・高校をはじめとした教育現場での将来的な英語発音指導も想定しつつ、50人収容のLL教室（2006年度から段階的にCALL教室へ移行）で授業が行われた。加えて、専攻科目として英語学を志望する学生にとって必要な音声学の理論面も指導を行ってきた。

これに対して、現在筆者が関わっている外国語学部英米学科の“English Phonetics”（以下EPと表記する）は、1年次対象の科目という点では同じだが、英米学科生だけを対象とした「専攻言語科目」であり、必修科目に位置づけられている。前期・後期それぞれ1単位ずつの修得が卒業要件の一つとなっている。また、英語教員免許の「教科に関する科目」では「英語学」の一科目に位置づけられている（「教科に関する科目」としての英語学分野の必修科目は、より包括的な内容を取り扱った「研究概論（英語学）」となっている）。将来英語教員を目指して履修をする学生がクラス内に在籍している可能性はあるが、他学科の学生は受講していない。この点が文学部英文学科における「英語音声学」とは異なっている。

1. 2. 教育環境の変化

1. 2. 1. CALL教室への移行

2006年度から、LL教室が段階的にCALL（Computer Assisted Language Learning）教室へ移行した。これにより、「英語音声学」の教育環境が大きく変わった。教材や学習手段がデジタル化したことで、教材の提示や録音された音声の回収・編集・再配布などが短時間で出来るようになった。学生が発音練習する場合も、細かくファイル化したWAVEフォーマットのデジタル音声を選択し、学習ソフト上ですぐに再生が出来るようになった。アナログテープを使って早送りや巻き戻しをする必要はなくなり、時間のロスが軽減したことは意味が大きい。回収した音声を短時間でCD-Rやフラッシュメモリにまとめて保存することも可能になった。

学習ソフトは、受講生が録音した音声を加工したり、繰り返し聞いたりす

ることをこれまで以上に容易にした。また、モデルと自身の声を順に聞く事や、シャドーイングの練習、録音音声とモデルとの比較なども簡単にできるようになった。CALL 教室化は、以前よりも学習しやすい環境を提供したと言える。

英米学科における EP の授業も CALL 教室で行われており、英文学科時代に培ったノウハウを生かし、一方でパワーポイントスライドによる授業資料の提示などを通して授業展開の充実化を図っている。

1. 2. 2. 英語による授業

EP は英米学科における「専攻言語科目」の一つであることから、授業は英語で行われている。発音器官や調音方法、調音点などを英語で説明し、その内容を入学して間もない1年生に理解してもらうことは容易なことではないが、補助プリントの配布や、1.2.1 で述べたパワーポイントスライドの積極的な活用、様々なソフトや音源の利用などにより、受講生の理解力を促進する工夫を行っている。

とはいえ、授業から完全に日本語（の直観）を排除することは必ずしも得策とは言えない。このことは、例えば母音の発音指導の際にもわかる。子音の発音は調音「点」が特定出来るので、舌が発音器官のどこに接触したり、固定したりするのかを比較的容易に英語で伝達することが出来る（ただし、発音器官の名称を英語で理解していることが前提ではある）が、母音の場合は舌が発音器官に接触するわけではなく、舌の一番高い部分が口腔内の前なのか後ろなのか、それ以外なのかとか、口腔内で高いのか低いのか、それ以外なのかといった具合に説明をしなければならず、子音に比べると「とらえ所」がやや不明確である。加えて英語は日本語よりも母音の数が多く、しかも英語・米語で異なる母音が存在するため、母音の発音方法を英語で説明出来たとしても、受講生が実際に当該母音の発音をイメージ出来るか疑わしい。

したがって、授業では日本語の母音発音を参照点（reference point）として積極的に活用し、そこから英語の発音がどの程度異なるかを示すことで効果

的な発音指導を試みている。例えば、日本語の「い」の発音を『伊藤さんの「い』』のようにイメージさせ、当該母音と英語の母音 [i:] (*peak, seat*)や[i] (*pit, bit*)がどう違うのか、とりわけ舌の位置と高さ、さらには口の横の開きや縦の開きを意識させつつ指導を行っている。

1. 2. 3. 録音音声に対する評価とフィードバック

受講生が録音して提出した音声に対して迅速に評価を行い、改善すべき項目を明示することは、受講生に目標設定をさせたり、発音力の変化を客観的に捉えさせたりする上で効果的である。同じ文章課題を学期中に数回録音させ、改善項目がどれだけ減ったかを明示したり、課題文章のうち一文だけを取り上げて重要点を説明し、授業の最後に録音をさせたりしている。

このようなフィードバックが容易に出来ることは、CALL 教室導入の最大の長所であると言える。「音声回収」機能を利用して、受講生の音声ファイルをメディアにコピーして持ち帰る事が出来るし、録音データを CD-R に焼いて受講生に返却することも出来る。さらに、発音練習ソフトそのものを持ち帰る事も可能なので、授業資料や、受講生が独自に入手したデジタル音声を自宅で再生して発音練習することまで出来るのである。

1. 2. 4. 英語学習に対する態度の変化

英米学科生には、英語で授業が行われる専攻外国語科目が1年次から多数開講されている。EP 以外にも、会話主体の **Communicative English I** が週に3回、文法と作文が主体の **Grammar and Basic Writing** が週に1回開かれている。そのため、人前で英語を使って話しをしたり、ある程度まとまった文章を英語で書いたりすることが毎週の授業で当然のこととなっている。これに対して文学部英文学科の場合、1年次に英語で行う授業は「英会話 I」と「英作文 I」だけであった。したがって、英語に接したり、実際に英語を使ったりする機会は英米学科生の方が多い。

大学入学前の英語学習も、文法訳読主体だった従来の方法から、コミュニ

ケーション能力を重視する能動的学習へと変化しつつあり、教員が英語で話しても、学生が驚いたり当惑したりするような事はなくなった。小学校から英語に親しむ活動が行われており、英語で話すことが恥ずかしいことだとか、勉強は黙って行うもの、といった考えは徐々に変わってきていることに注意しなければならない。

以上のように、文学部英文学科の「英語音声学」の時代から約 10 年の間に様々な変化が起き、コミュニケーション力を意識した英語能力を涵養する環境は確実に整ってきている。その中で学生の英語文章発音能力や英語発音に対する態度はどのように変化してきたのかを考えていく。

2. 英語文章発音の諸相

2. 1. 文章発音を重視する理由

熊谷他 (2005: 101-102) で筆者は、「英語音声学」や EP のような授業が狭い意味での「英語能力」の改善だけではなく、英語コミュニケーション能力の向上につながる可能性があることを示唆した。ここでいう「英語能力」とは、語・複合語・句・文における形式的・意味的特徴に着目して、適切な発音（意味識別に必要な音素の正確な発音、適切な音節での語強勢、意味的關係を適切に明示するための複合語・句・文アクセントの修得を含む）を行うことである。

重要なのは、上述の「英語能力」と「対人的コミュニケーション能力」が調和しなければならないということである。音声による対人的コミュニケーション能力を改善するには、受講生自身の発音した英語が聞き手に効果的に伝達されているかを本人が意識し、発音された内容に指導者が適正な評価を加える必要がある。授業では、上述の二タイプの能力を向上させる手段として、単文のレベルを超えた文章課題を与え、聞き手を想定しながら文章を朗読させる指導を行っている。

CALL 教室での学習だけで自発的な言語活動におけるコミュニケーション能力の向上をはかることは困難かもしれないが、実際の発音を録音し、聞き

直す事で自身の英語能力を客観的に把握できる環境を活用しながら、受講生の英語発音評価を継続的・形成的に行うことが有効であるといえる。

2. 2. 評価項目の明示化と重要度のランク付け

熊谷他（2005）は、金谷、高梨（1977）を参考に、日本語を母語とする英語指導者と英語を母語とする英語指導者が重要視する評価項目に違いや程度差がないかを比較検討し、英語母語話者が重視する英語能力と英語コミュニケーション力が、「英語音声学」における文章発音の指導と評価において効果的に活かせるよう、評価の重点項目の見直しを試みた。7人の学生による文章発音事例を元に、筆者自身があらかじめ評価した項目と、大学での教育経験が豊かな英語母語話者（1人）による評価項目を比較検討した。

調査の結果、両者による音声評価は必ずしも同一ではなく、重要視する項目にはいくつかの点で差があった。例えば、日本語を母語とする教員は英語音声の滑らかな発音と聞き取り能力向上という観点から、英語の音変化（音の連結など）を積極的に指導項目として取り入れている。そのため、当該項目が実際の発音で実行されているかをチェックする比重が比較的大きかった。これに対して、同じような傾向は英語を母語とする教員には見られなかった。一方、英語の音韻構造を無視したカタカナ的発音や、意味のつながりを反映しない羅列的な単語の発音は、改善を強く望む項目として意見が一致していた。加えて英語を母語とする教員には、日本語を母語とする教員に比べてイントネーションやポーズといった韻律的特徴を重視する傾向が見られた。

このように英語を母語とする教員による評価項目を検討した結果、次のことがわかった（熊谷他 2015: 114）。すなわち、個々の単語をカタカナ的に発音することは、当該語の音節数を逸脱することから意味を取れない恐れがあり、避けなければならない。また、話者は意味のまとまりを理解した上で、それぞれのまとまりに対してポーズや強勢などの適切な韻律的特徴を付与する必要がある。また、英文を無理に早口で発音することは、特に話の冒頭において、聞き手の理解に悪影響を与える恐れがある。文の終わりや句と句の

間にポーズを入れることも重要である。一方、音の連結は上述の項目に比べ、評価基準をやや緩和しても良い。

2. 3. 英語文章発音指導における傾向と課題

ここでは、過去数年における英米学科 EP 受講生による実際の発音に基づき、問題点と可能な指導方法を述べていく。特にことわりのない場合、例となる音素、語、句、文は Appendix に掲載したパッセージ課題に基づいている。なお、文章課題は文学部英文学科における「英語音声学」で使用したものとは異なっている。

2. 3. 1. 全体的な傾向

1.2 で述べたように、学生を取り巻く教育環境は大きく変わった。これにより、学生の英語に対する積極的な学習態度が醸成されていることは間違いなく、人前で英語を話す事への抵抗感はほとんどない。これは発音指導によって明らかにプラスの要因である。

また、一部の学生に観察されたカタカナ的な英語発音はほとんどなくなった。受講生のほぼ全てが、ある程度の発音レベルと積極的な学習態度を持って EP の授業に取り組んでいる。パソコンソフトを使用した学習に対する抵抗感も感じられない。そのため、より英語らしい発音を達成するための素地は形成されていると言える。しかし、以下で示すような発音上の問題点が「英語音声学」受講生だけでなく、EP 受講生の間にも残っている。

2. 3. 2. 音素

文章発音において、必ずしも致命的な問題にはならないが、受講生が日本語にない音素を日本語音素で代用する傾向はあまり変化していない。とりわけ、[ð] (*the, that, there*)を日本語のザ行音で置き換える傾向がある。この傾向は、文章発音の全体的評価が低い学生に顕著に見られるようである。

母音[i]の直前に現れる子音[s]の発音についても注意が必要である。 [ð]を

日本語のザ行音で置き換えるケースに比べ、発音に困難を感じる学生は少ないが、日本語の「ス」を基準とし、その後に[i]を添えるよう指導すると比較的スムーズに発音が向上するようである。

半母音[w]における円唇性の欠如(would)も多くの受講生に見られる現象である。パッセージ以外では window, woman, wool, wolf など、日本語化した英単語で円唇性の欠如がはっきり聞き取れる。

次に母音の発音について述べる。日本語の母音で置き換えてしまいがちな英語母音として次の例が挙げられる。

(1)

a. [ɑ] → [o] (closet, cost, dollar, got)

b. [ɔ:] → [o:] (all, saw, small)

c. [æ] → [a] (ask, hammer, sadly)

d. [ɛ] → [e] (bed, hotel, left, said)

また、英語の二重母音を日本語の長母音に置き換える例として以下の例を挙げる事が出来る。

(2) [ou] → [o:] (Joe, owner)

1.2.2 で述べたように、日本語母音で代替しがちな英語母音については、日本語と英語の母音の違い（舌の高さと位置）を定期的に意識させる事が重要である。指導した直後に音読をさせると改善するが、しばらくすると忘れてしまい、再び日本語の母音で置き換えてしまう。したがって、毎回の授業で母音発音の練習を取り入れることが有益であり不可欠である。

2. 3. 3. 強勢

英語の二音節語は第一音節に強勢が置かれやすいため、*affórd* や *hotél* と

いった語で強勢位置を間違える受講生が少なからず存在する。これらは例ごとに指導することで解決していく必要がある。一方、文アクセントの場合は、繰り返し注意喚起をすることが必要であろう。文末が指示代名詞（例：“I’ll do *that*.”）の場合は当該代名詞が強めに発音されるが、文末が通常の代名詞で終わる場合は当該要素ではなく、さらに前の要素にアクセントが付与される（例：“I’ll *do* it.”や“I’ll go with *them*.”）。このような例でどこに強勢を置いて良いのか迷う可能性が高い。

一般的に、英語では意味単位の終わりにある語彙的要素に句や文のアクセントが置かれる。それに加えて、不定名詞句の場合は句の最後にある名詞が相対的に強く発音される（例：“and gave him a hammer and [*some náils*].”）ことに注意を喚起することが必要である（なお、[]で囲まれている箇所は、その領域内での音の強弱について言及していることを表す）。もちろん、上で述べた理屈や用語をただ振りかざすのではなく、指導者が知識として持ち、常に意識しながら、具体例に基づいて説明と指導をしていかなければならない。同様の事は句動詞における強勢にも言える（例：“He [*got ón*] a train one morning,”や“he saw a small hotel and [*went ín*].”）。これらも、強勢パターンを誤りやすい項目なので注意が必要である。

2. 3. 4. 音の連結

2.2 で述べたように、日本語を母語とする教員は英語音声の滑らかな発音と聞き取り能力向上という観点から、音の連結を重要な指導項目として取り入れており、当該項目が実際の発音で実行されているかどうかには評価の力点を置いていた。一方、熊谷他（2005）の調査では、英語を母語とする教員に同様の傾向は見られなかった。具体例として以下のようなものが挙げられる。

(3)

a. Joe had a vacation.

b. He got on a train one morning, and an hour later, he was in a small town by the sea.

- c. “That’s more than I can really afford to pay.”
- d. “If you make your bed yourself, you can have the room for ten dollars.”
- e. Joe was very happy, because he always made his own bed at home.
- f. The owner went into a room at the back,...
- g. ... and gave him a hammer and some nails.

音の連結は多くの場合、語境界にある歯茎音とその直後の母音の間で起こる。一つのパッセージの中で音連結が起こりうる箇所は非常に多く、そのような環境で一語一語を別々に区切って発音することはかえってむしろ難しいと言える。また、自然なスピードの英語が聞き取れない原因の一つとして、音連結に慣れていないという点が考えられることから、仮に文章発音における母語話者の評価比重が高くはないとしても、英語力（発音ばかりでなく聞き取り能力）向上の指導においては完全に無視することが出来ない項目である。

英語を話すことに抵抗がない受講生でも、音連結がスムーズに行えていない場合がある。歯茎音([s], [z], [d], [t], [l], [n]など)の調音点を意識させつつ、繰り返し指導するべき項目ではある。

2. 3. 5. イントネーション、ポーズ

従属節と主節が現れる場合(例: “A few minutes after he left the station, he saw a small hotel and went in.” や “If you make your bed yourself, you can have the room for ten dollars.”) や、節が等位接続されるような場合(例: “The owner went into a room at the back, opened the closet, took some things out, and came back to Joe.”) では、つながりを持った意味内容が継続することを明示するために節末を上昇調で発音し、最後の節を下降調で発音するとメッセージの流れが聞き手にわかりやすく伝わる。この点は概ね受講生の発音に反映されており、意味の流れが理解できた上でわかりやすく話をしようとする姿勢が見られた。

一方、ポーズに関しては問題となるケースがいくつかあった。一つは文と文や句と句の間に置くべきポーズが短すぎる場合である。これでは聞き手が

内容を理解する上での負担が大きくなり、ストーリーの内容が効果的に伝わらなくなるおそれがある。上述のイントネーションがうまく使えているにもかかわらず、ポーズへの関心が低い受講生が散見された。

もう一つの問題は、不適切なポーズの付与である。具体的には *A few minutes after he left the station, he saw a small hotel and went in.* において *after* の直後にポーズを入れてしまう事例である。このようなポーズの付与は、学生が受講を開始して間もない時期に録音した朗読音声の中で、全体（35名前後）の約10%を占めていた。このようなポーズ付与の原因として *A few minutes later, ...* という表現との混同が考えられるが、*after* の直後に節が続いている事を考えれば、この位置でのポーズ付与は明らかに不適切である。*A few minutes later, he left the station.* という意味と勘違いした場合、*station* のところで下降音調を伴った発音となる傾向があり、あたかもここでメッセージ単位が切れたような印象を聞き手に与える。ところが実際は、直後にも別の文が存在しており、文末にある単語 *station* の直後がピリオドでなくカンマで区切られている。つまり、意味的につながりのある内容がまだ続くわけであり、この発音では文と文との関係をわかりやすく伝える事が出来ない。このような発音をする受講生は *station* 直後のカンマに当惑して、前後関係を確認し直しながら次の文を発音しなければならないが、意味のつながりが良くわからないまま発音された文の連続を聞き手が正しく理解できるかどうか疑問が残る。不適切なポーズは意味解釈上、大きな問題を引き起こす可能性がある。

2. 3. 6. コミュニケーションの側面

受講生には、誰かに読み聞かせているつもりで音読するように常に注意を喚起している。文字列の棒読みではなく、聞き手が目の前にいるように意識させることがコミュニケーション重視の発音指導で重要である。にもかかわらず、全体的に早口な発音になったり、必要な場所でポーズが欠如していたり、地の文と台詞との区別が十分に行えていない場合があったりなど、課題はいくつか存在している。

これらの問題が一つずつ解決していけば、「発音練習のための発音」から「相手に分かってもらうための発音」に確実に近づけるであろう。今後はパソコンの画面に向かって朗読するという状況から、教室でクラスの他のメンバーに向かって読むという状況を設定することも意味があるだろう。

3. まとめ

文学部の「英語音声学」における発音指導から現在の EP に至るまで、実際の英語文章データに基づいて受講生の発音を検討してきたが、EP における指導で「英語音声学」の頃には想定出来なかったような新たな困難や課題が生じたとは言えない。受講生の発音や英語学習に対する積極的態や教室の CALL 化によって、以前よりも指導は行いやすくなった。授業内でコミュニケーション的能力をさらに高めていく環境は整っていると言って良い。したがって、教材研究や指導方法の改善を定期的に行い、さらに効果的な音声指導項目を加えていかなければならない。

今回は授業で得られた実証的データを元に学生の発音について検討を行ったが、今後は複数の英語母語話者による評価と比較を行ったり、熊谷他(2005: 114-115)で提案した方法を用いて、個々の音韻的要因を抽出した評価用データを生成し、複数の評価者による評価と比較を行ったりすることで、さらに精緻な評価尺度を明示化していくことも視野に入れたい。

Appendix

Joe had a vacation. So he decided to go to the seashore for a few days. He got on a train one morning, and an hour later, he was in a small town by the sea. A few minutes after he left the station, he saw a small hotel and went in. He asked the owner how much it would cost for one night there. "Fifteen dollars." the owner answered. "That's more than I can really afford to pay." Joe said sadly. "All right," the owner answered. "If you make your bed yourself, you can have the room for ten dollars." Joe was very happy, because he always made his own bed at home.

“O.K.,” he said. “I’ll do that.” The owner went into a room at the back, opened the closet, took some things out, and came back to Joe. “Here you are.” he said, and gave him a hammer and some nails.

参考文献

- 金谷憲, 高梨芳郎 (1977) 「Error Analysis—英語教育における誤りの評価—」, 『東京大学教育学部紀要』 第 17 卷, 197-207.
- 熊谷吉治 (2004a) 「文学部専門教育における英語音声指導の実証的調査と分析」, 『愛知県立大学における英語音声指導の問題点解明と改善のための学部横断的研究』 (平成 15 年度愛知県立大学学長特別研究費研究成果報告書), 5-22.
- 熊谷吉治 (2004b) 「本学における英語音声指導の問題点解明と改善のための学部横断的研究—経過報告その 1」, 平成 16 年 3 月 17 日愛知県立大学における口頭発表.
- 熊谷吉治, マイケル・オーラー, 岡部純子 (2005) 「英語の文章発音における評価項目の見直しと段階付けに向けて」 *Mulberry* (愛知県立大学文学部英文学科論集) 第 54 号, 99-121.