

英語音声への気づきを促すための一試案

Working Towards Intelligible Pronunciation

大友 麻子

OTOMO Asako

キーワード：英語教育，発音指導，教員養成

Key words： English Educationn, Pronunciation, Teacher Training

1 はじめに

日本の英語教育は、昭和の文法偏重主義から平成の音声によるコミュニケーション重視型へとシフトし、平成の30年間は実践的な英語力を身につけさせるための方策を模索し続ける時代であった。昭和の時代に英語教育を受けた世代に比べれば、現在の若者は話すことへの抵抗感が少ないのは確かで、英語教育政策に一定の成果は認められる。しかし、発音にかんしては、今もってカタカナ発音が主流で、驚くほど変化が見られない。発音は、通じやすさ（intelligibility）に大きく関与することから、次の時代こそは、この長らく放置されている音声指導に目を向けるべきであろう。小稿では、カタカナ発音が染みついている英語学習者を対象に、そこから脱却するための試案を提示してみたい。学習の手がかり、もしくはモデルとして子どもの言語データを用いることから、自身の英語学習だけではなく、子どもの言語習得の実態を知る機会にもなり、特に教員志望の大学生などにとっては気づきが多い、有用な方法だと思われる。

次節では、日本の英語教育における音声指導の位置づけを確認する。第3節で日本語母語話者による英語音声の特徴とその背景を概観し、第4節でその発音を改善するための方策を提示する。第5節ではこの手法の有効な点について述べる。

2 スピーキング能力重視傾向の中における音声指導

日本の英語教育にとって、この平成の30年間は、音声によるコミュニケーション能力の育成に注力した時代であった。学習指導要領の変遷をみると、まず平成元年の改訂では、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を重視し、「オーラル・コミュニケーション」科目が新しく設けられた。続く平成10年度の改訂は、中学校の指

導計画の作成と内容の取扱いについて、「特に聞くこと及び話すことの言語活動に重点をおいて指導すること」というように、音声によるコミュニケーションに重きを置く姿勢を鮮明にしたものとなった。現行の学習指導要領では、小学校5・6学年における外国語活動の導入や、高校の授業を基本的に英語で行うことなどを定め、児童・生徒に音声によるインプットを多く与えるための方策が取られた。更に次期学習指導要領では、外国語活動は小学校3・4学年を対象にし、5・6学年は英語を正式な教科として学ぶことが定められている。

また、JETプログラム(語学指導等を行う外国青年招致事業, The Japan Exchange and Teaching Programme)が始まったのは昭和の末期、昭和62年(1987年)のことで、まさに平成の時代を貫く長期のプログラムとなった。この事業は英語教育の充実と国際交流の推進を図ることを目的としており、多数の外国語指導助手、いわゆるALT(Assistant Language Teacher)を全国の津々浦々の学校へ派遣してきた。現在は、約1,000の地方公共団体等が5,500人余りのALTを受け入れている。

大学入試センター試験を廃止し、話す能力が測定可能な民間の試験に切り替えるなど、この国の英語教育は、今後も音声によるコミュニケーションを重視する傾向が続くものと予想される。

さて、およそ30年続くコミュニケーション能力重視の姿勢から、どれだけの成果が得られただろうか。中学、高校の英語の授業を観察すると、確かに以前よりも話す活動が多くの時間を占めている。大学の授業においても、読み書きよりスピーキング活動を好む学生は多く、一昔前の学生に比べると英語を話すことに抵抗がないように見受けられる。筆者が担当する科目でも、「もっと長く話したい」「知らない学生とグループを作って話したい」「大勢の人の前で発表してみたい」といった要望を受けることがある。(その分、英文読解に苦手意識を持つ学生が多くなったようにも思われるが、それは本稿の関心とは異なるため触れないでおく。)文科省は英語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする「態度」の育成を目指してきたのだから、その意味では一定の成果が上がったのかもしれない。しかし、スピーキング活動にどうしても欠かすことのできない発音の点ではどうだろうか。ALTが導入され、音声によるコミュニケーション能力の育成が重視されてきたにもかかわらず、日本語母語話者の英語発音は今と昔で何ら変わることはない。つまり、相変わらず、カタカナ発音で通じにくい。話すことへの関心・意欲・態度はあっても文法の知識が足りない、語彙が足りないといった指摘はよくなされ、文科省も言語活動と一体化した文法指導への転換や、目標語彙数の増加を行ってきた。一方、発音指導については、文科省は殆ど関心がないといっても過言ではないのではないだろうか。

文科省は平成 15 年（2003 年）に「英語が使える日本人の育成のための戦略構想」を策定した。この「使える」が発音の良し悪しを一義的に指すのではないことはいうに及ばない。とはいえ、本構想の策定の趣旨には次のようにある。

経済・社会等のグローバル化が進展する中、子ども達が 21 世紀を生き抜くためには、国際的共通語となっている「英語」のコミュニケーション能力を身に付けることが必要であり、このことは、子ども達の将来のためにも、我が国の一層の発展のためにも非常に重要な課題となっている。

その一方、現状では、日本人の多くが、英語力が十分でないために、外国人との交流において制限を受けたり、適切な評価が得られないといった事態も生じている。（後略）

後段の「外国人との交流において制限を受けたり、適切な評価が得られないといった事態」に陥らせている要因の中に発音は間違いなく含まれており、無視することのできない課題である。いくら文法が正確で発話内容が価値あるものであっても、発音が不適當であれば、聞き手に負担をかけ、発話内容は十分に理解されない。発話内容だけでなく、発話者自身が妥当に評価されないこともあり得る。昭和の文法偏重主義から平成のオーラル・コミュニケーション中心主義へ移行する過程では、「ブロークンイングリッシュだって気にすることはない。とにかく話すことが大事だ」といったやや乱暴な主張が世間でまかり通っていた。現在、文法については、コミュニケーションを支えるものとしてその役割が漸く認識し直されたようである。発音もコミュニケーションを支えるものであることはいうまでもない。英語と日本語の音声上の違いを考えれば発音指導は不可欠なのであるが、指導はほぼ手つかずの状態といわざるを得ない。

3 日本語母語話者による英語音声の特徴と原因

3.1. 日本語母語話者の特徴

日本語を母語とする英語学習者の発音には一定の特徴が見られる。ここでその特徴を概観する。まずは、ある分節音を使うべきところで他のものを用いる「代用」である。大抵は日本語にない分節音が日本語にあるものに置き換えられる。/θ/ や /v/ など、日本語になく、英語には存在する子音の数々は学習者に大分知られている。母音はどうかというと、日英で一致する音が殆どないことはあまり了解されておらず、(1) のように英語では全く異なる音として扱われる複数の母音が「ア」の 1 つで代用されることが多い。二重母音については、長音化する傾向が見られる。

(1) 分節音の代用例

子音：think /θɪŋk/→/sɪŋk/, vet /vɛt/→/bɛt/

母音：/æ/, /ɑ/, /ʌ/, /ə/→「ア」

day /deɪ/→/de:/, go /goʊ/→/go:/

超分節的な要素にも日本語を母語とする英語学習者に広く観察される特徴がある。1つは不必要なところに母音や英語にはない促音が挿入することである。

(2) 母音挿入の例

dream /dri:m/→/dɔri:mʊ/, McDonald /mækdánəld/→/makʊdonarʊdɔ/

促音挿入の例

egg /ég/→/ekgu/, box /báks/→/bokkusʊ/

また、英語では連結，同化，短縮，弱化，脱落といった音の変化が起こる。

(3) 連結の例

Jim and I were there just a week ago.

同化の例

She works at this shop.

/s+/ʃ/→/ʃ+/ʃ/

弱化の例

You should have come.

/hæv/→/əv/

脱落の例

I can't stop coughing.

ところが日本語母語話者の英語の場合，往々にしてこのような音の変化は行われず，1つ1つの単語が切れ切れに，そしてどこも同じ強さで発音される。

さらに文レベルでは，イントネーションが上昇も下降も控えめで，全体的に平板という特徴がある。そして音調核が誤った場所に配置され，話者の意図とは異なる内容が伝達されることもしばしば起こる。

3.2. 母語の干渉

外国語を習得しようとする際、母語の干渉（interference）を避けるのは難しく、特に音声については干渉の度合いが大きい¹⁾。

英語の音節は基本的に (C)V(C) の構造で (C: 子音, V: 母音), stream (CCCVC), glimpse (CCVCCC) のように、複数の子音が連続することもある。一方、日本語はモーラ（拍）が単位になる。モーラは (C)V の構造で、どのモーラも同じ長さで発音される。例として英語の stripe と日本語の「ストライプ」を比較すると、前者は1音節であるのに対し、後者は5拍あり、必然的に後者の発音にはより長い時間がかかる。日本語母語話者は、英語の stripe を発音する際も、連続する子音の間に本来不必要な母音を挿入し、複数のモーラを作る傾向がある。

(4) 英語	日本語
stripe	ストライプ
CCCVC	CV CV CV V CV
●	● ● ● ● ●

この「ストライプ」のような語は、英語由来ということで、日本語としての発音をそのまま英語に持ち込む学習者も多い。しかし、モーラ化して日本語内で定着している外来語こそ、英語学習者の発音を英語らしさから遠ざける要因となり、英語として発音する際は特に注意を要する。

また、英語と日本語ではリズムの作り方に大きな違いがある。英語はストレス言語（stress-timed language）である。ところが、日本語を母語とする学習者は、英語にモーラ言語（mora-timed language）である日本語のリズムを転化させてしまう傾向がある。英語のリズムは、ストレスが単位となる。文レベルで一定のリズムを保つためには、ストレスのある強音節（(5)の「●」）を時間的にほぼ等間隔に配置する。したがって2つの強音節の間に弱音節（(5)の「・」）が挟まっている場合、その部分は弱化、脱落させるなどの手段を用いていわゆる省エネをし、リズムを崩さないようにする。強音節と次の強音節の間に弱音節が多くあればあるほど、それぞれの弱音節はより弱く素早く通り過ぎなければなら

¹⁾ 富田他（2011）は音声面での母語の干渉を、「音の代用」、「音素の過小区別」、「音素の過大区別」、「違いの再解釈」、「音韻プロセス」、「音素配列制限面での干渉」、「プロソディの干渉」の7つに分類している。

ない。

(5) I want to go there.

・ ● ・ ● ●

I wanted to go to the gym.

・ ● . . ● . . ●

英語では、ストレスの等時性を守ることを目的に弱化、脱落などが行われる。この音声変化が日本人英語学習者²⁾で起こりにくい一因は、モーラでリズムを整えようとする母語の干渉にあり、こうしていわゆる「カタカナ英語」ができあがっている。

3.3. 綴りへの依存

英語学習者にとって、英語を英語らしく発音することを困難にしている要因は、母語の干渉だけではない。文字（綴り）が正しい発音の妨げになっていることもある。

本来、自然言語は音声ありきで、文字は副次的な体系である。母語であれば、習得の順序は「聞く」「話す」が先行し、「読む」「書く」が始まるまでには少なくとも数年のブランクがある。筆者はニュージーランドの公立中学校（intermediate school）に日本語教師として1年間勤めた際、英語母語話者である子ども達の読み書きを折に触れ観察した。例えば、Form 1, Form 2 という2学年（11～12歳）のみが通うその学校では、毎日綴りの宿題が課される。クラス担任は毎日10個ほどの単語を選び、生徒に示す。生徒は小さなノートにその単語リストを書き写して帰る。そして保護者など周りの大人にそのノートを渡して“mathematics”などと出題してもらい、生徒は“m-a-t-h...”と綴りを口頭で答える。その日の分を全て終えたらその大人からサインをもらい、翌日担任に提出する。筆者もこの口問口答には大分付き合わされた。それで気づいたのは、教育レベルが高いということで大変評判の良い学校ではあったが、それでも生徒達の綴りはかなり不完全で、日本の中学生の方がよっぽど正しく書けるということであった。ただし、この生徒達の誤りは、音の通りに文字化することによる誤りとほぼ決まっている。例えば、1人の生徒が langwiji と板書したことがあった。この語の音（と意味）を習得するのが先で、その後文字で書いてみようとした時、language ではなく音により忠実な langwiji と書くのは寧ろ自然なことともいえる。

日本の英語学習者が langwiji と書き間違えることが（おそらく）ないのは、音と綴りを

²⁾ 本来は「日本語を母語とする英語学習者」とするのが正確な表現であるが、冗長になるため「日本人英語学習者」も同じ意味で使用する。

ほぼ同時に学習し、耳よりも目で、つまり音声よりは文字でこの語を覚えようとするからであろう。language と正しく綴れる日本人学習者は多いが、/læŋgwɪdʒ/ (または /læwɒdʒ/) の特に下線部分、ニュージーランドの生徒が書き間違えた部分を正しく発音する学習者はあまり多くない。文字を見ても /w/ の音がこの語に含まれると気づくことが難しい故だろう。またそれとは反対に、日本人の学習者は、文字につられて余計な音を挿入してしまうケースもある。important の -tant は母音を入れないか (/ɪmpɔ:rtnt/)、入れても曖昧母音 (schwa) で発音される (/ɪmpɔ:rtnt̩/)。ところが、ある授業で大学生にこの語を含む文を聞かせ³⁾、モデル (/ɪmpɔ:rtnt/) の通りに繰り返すよう求めると、ほぼ全員が「ア」を挿入して発音した。そこで、/ɪmpɔ:rtnt/ と発音されていることを説明し、再び同じ音声聞かせると、学生達は当該箇所にも母音がないことを初めて認識し、驚いていた。綴りを頼りに発音しているうちにその発音が化石化しており、聞き取りにおいてもそう発音しているはずと思い込んでいる、つまり、モデルを聞いているつもりでも実際は聞いていないのであろう。

英語は他の言語と比べてもとりわけ音と綴りの不一致が著しい (Kang *et al.* 2017)。そのため、発音を文字に頼ると不適当な発音になることを学習者は認識する必要がある。

3.4. 指導上の問題

日本人英語学習者の発音が長きにわたり改善されずにいる理由として、最後に指導上の問題を取り上げる。手島 (2011) は、カタカナ英語が中高生に蔓延している現状は、学校の教育体制に起因すると主張する。そもそも英語科の授業時間数が少ないことに加え、教員が (a) 生徒の話す意欲を削ぐことを恐れて発音指導を避けたがる、(b) 母語訛りの発音でもコミュニケーション上は支障がないと考えている、(c) 発音の指導法を知らない、という実態を挙げ、発音指導の必要性に対する教員の認識不足を批判している。

手島は (b) について、日本語訛りで話す教師自身が不自由を感じていない、と産出の側から指摘している。これに受容側も加えるならば、日本語母語話者は、日本人の英語音声は明瞭性が高い、つまり聞き取りやすいと感じてもいるのだろう⁴⁾。

さらに、(c) の指導法より先に、音声・音韻規則自体への知識が不十分という点も挙げられる。例えば、英語で音声変化は、改まり方の度合い (formality) や話すスピードによらず、くだけた日常会話から公式な場でのスピーチまで、広範囲に、そして頻繁に現れる。ところが、短縮、連結、脱落などを行うのはぞんざいな話し方だとして、その使用と指導

³⁾ 中学校の検定教科書の音声 CD を使用。

⁴⁾ 関連する例としては、教育実習生が中学生から「先生の英語は上手すぎて聞き取れない」と苦情を受けたケースがあった。

を避ける教員もいるようである。しかし音を変化させずに話すと英語らしいリズムが崩れるのは、上述の通りである。

また、音と綴りの間の規則を示すフォニックスについて、知識を持たない、もしくは体系的に指導する機会が少ないことも学習者の発音の誤りと無関係ではない。フォニックスを学ぶことで約7割の英単語の読み方が正しく予測できるといわれるが、フォニックスの知識不足により単語を適切に読めない学習者は残念ながら大学レベルでも存在する。

概して、発音は英語を聞いているうちに自然と身につくものと無責任に期待し、明示的な指導を十分に施していないというのが実態といえる。大学の教員養成課程でも現行の教育内容・手法を改めて見直すべきと考える。

4 子どもの英語から気づきを得る

前節では、主に母語の干渉、綴り字への過度な依存、そして指導者側の問題が、通じやすい発音習得への障害となっていることを述べた。学習者の発音をより通じやすいものへ改善するにはどのような手法が有効だろうか。大学生のような大人の学習者の場合、ただ大量の音声インプットを得るだけでは、化石化しつつある発音は容易に矯正されない。英語音声学・音韻論を日本語との比較を交えて明示的、体系的に学ぶこと、そしてセルフモニタリングを入れた発音矯正を行うことは効果があると思われる。とりわけ音素の数・種類、そして分節リズムの日英間での違いを理解することは重要である。

以上は必須のこととして、本稿では、その学びの一助となり得る素材とその活用の仕方を提案する。特に教員養成課程の大学生を対象に据え、学習の材料として、主に幼児から小学生の英語母語話者・非母語話者による英語データを用いる。

4.1. 音と綴りの不一致

日本語では子どもが「おとうさんへ」を「おとおさんえ」などと書き間違えることはあるものの、かな文字を覚えれば音声を文字化するのは比較的容易である。それに対し、アルファベット26文字を覚えただけでは英語を正しく表記することはできない。3.3の langwjj (language) で例示した通り、子ども達は正確な綴りを覚えるまでに語句を音声の通りに書き表すことが多い。逆に日本人英語学習者は綴りの通りに発音することで、余計な音を挿入したり、誤った音を用いることがある。そこで、英語は音と綴りが必ずしも一致しないことへの再認識を促すために、学習者にはまず子どもの綴りの間違い例を示す。その子どもが表そうとしている語を学習者に推測させることにより、その語の本来の発音を改めて確認させたい。

(6)

opn	← ()	(正答 open /'oʊp(ə)n/)
pensl	← ()	(正答 pencil /'pɛnsəl/)
intelagent	← ()	(正答 intelligent /'ɪntələdʒənt/)
attenshun	← ()	(正答 attention /ə'tɛnʃən/)
langwij	← ()	(正答 language /'læŋgwɪdʒ/)

子どもの綴り方から、open と pencil は第2音節に母音が入らないこと、intelligent と attention の第3音節の母音は共に曖昧母音 /ə/ であって、それぞれ /ɪ/ や /o/ ではないこと、language は綴りに w は入っていないが、発音には /w/ が入っていることに気づいたら、次はこれらの点に注意しつつ、発音練習を行う。

(7) は子どもの間違いではないけれども、ここで同様に扱うことができる。例えば come on を c'mon と書くように、時に実際の発音に近づけた表記がされる語句がある。学習者にはなぜそのように表記されるのかを考えさせると、弱化・脱落する音の存在に注意を向けることができる。

(7)

c'mon	/kəmʌn/	←	come on	/kʌm/+/ən/
s'more	/smɔːr/	←	some more	/səm/+/mɔːr/
rock 'n' roll	/rʌk'n'rɔːl/	←	rock and roll	/rʌk/+/ænd/+/rɔːl/
should of	/ʃʊdəv/	←	should've	/ʃʊd/+/həv/

4.2. 語強勢

母語が日本語であれ、英語であれ、子どもはよく言い間違いをする。例えば、「プレゼント」がしばしば「プゼレント」となり、spaghetti が pasghetti になるのは、音位転換 (metathesis) の例である。どの言語でも似たようなことが起こると知るの面白いことである。ここでは学習者の注意を語強勢 (word stress) に向けさせる方法の1つとして、英語母語話者の子ども達がよく行う弱音節の削除 (weak syllable deletion) を取り上げる。語強勢の位置の誤りは、他の語に聞き間違えられたり、意思疎通に支障が生じることが報告されており (Benrabah 1997 ほか)、通じやすさを左右する重要な要素の1つといえる。

まず日本語の「バナナ」の発音は、どの拍も同じ強さと長さで、ピッチは高低低となる。一方、英語の banana は3音節から成り、そのうち第2音節のみが強く、高く、長く発音さ

れる。その他の音節は極力弱く、短く発音されるため、強音節である第2音節が一層際立つ。

(8) banana /bəˈnɑːnə/

およそ3歳半から4歳の子どもの発話では、ストレスの置かれない音節が削除されることがままある。bananaの場合、際立ちのある音節は維持されるが、語頭の弱音節がしばしば削除される。

(9) banana /bəˈnɑːnə/ → /nɑːnə/

先程挙げた spaghetti は音位転換の起きやすい語の代表格であるが、この語は弱音節が削除され、短くなることも多い。この語も3音節から成り、ストレスは第2音節に置かれる。子どもの発話例には複数のパターンがあるが、やはりどの例でも強勢のある第2音節は保持され、弱音節が省略されている。

(10) spaghetti /spəˈɡɛtʃi/ → /sgɛri/, /gɛri/, /gɛ/

このように学習者にはいくつか典型的な例を示した後、他の語も提示し、子どもはどのようにいうかを推測させる。

(11)

potato	/pəˈteɪtəʊ/	→	/	/	(正答例 /ˈteɪtəʊ/)
pajamas	/pəˈdʒɑːməz/	→	/	/	(正答例 /dʒɑːməz/)
octopus	/ˈɒktəpəs/	→	/	/	(正答例 /ˈɒkpəs/)
elephant	/ˈɛləfənt/	→	/	/	(正答例 /ˈɛfənt/)

先述のように、日本語母語話者は、強弱をつけずに英語を話す傾向がある。ここで見たような子どもの発話例を通して、学習者には、強勢が置かれるのはどの位置か、そして、強勢のない音節は子どもが落としてしまうほど弱く発音されることを理解してもらいたい。

4.3. 音声変化

ここでは、日本語が母語で、英語は時折耳にする機会があるという程度の子どもによる

ディクテーションを取り上げ、主に音声変化について観察する。そのような英語非母語話者の子どものライティングにも示唆するものがある。

(12) は Eleanor Farjeon (イギリスの児童文学作家, 1881-1965) による詩 “Cats” (発表年不明) を就学前の 5 歳児が書き取ったものである⁵⁾。この子どもは、基本的に週 1 回、マザー・グース、ナーサリー・ライム、絵本、または絵本をもとにした劇などの活動を通して英語に親しんでいる。絵本と書いてある英文を読むことは一切なく、絵を眺めながら英語と日本語が交互に流れる音声 CD を聞くことでストーリーを理解する。その他の活動でも文字を使うことは殆どなく、どれも音声中心の活動である。当然この詩も英文を見ることはなく、CD やテューター (指導者) に続けて声を出しているうちに覚えた。詩の内容は、テューターが描いた絵も参考にしつつ理解したようである。この詩の書き取りは周りの大人から促されたわけではなく、ある日、本人が自宅で思い立ち、CD を流しつつ自発的に書いたということである。ひらがな、カタカナ、数字、少々の漢字と少々のアルファベットが漸く書けるようになってきた段階のため、誤字がある上に複数の文字体系が無秩序に混在している。そしていうまでもなく英文表記ではない。しかし、文字を書けるということが楽しくてたまらないらしく、この好きな詩も書いてみようという気になったようである⁶⁾。

さて、成人の英語学習者は、この音声中心の英語使用者によるディクテーションをみて、英語に復元できるだろうか。大学生および教員免許状更新講習受講者 (小学校, 中学校, 高等学校の教員) がこの復元作業に取り組んだ際は次の手順で行った。

1. 図 1 を各自で読む。
2. ペアを組む。1 人が音読し、もう 1 人は図 1 を見ずに音読を聞く。
3. モデル音声を聞く。
4. 文字 (英文 (13)) で確認する。

ステップ 1 で完全に復元できる場合はその先に進む必要はないのだが、大抵ここでは完成

⁵⁾ タイトルは “Cats” と “Cats sleep anywhere” の 2 通りがあり、本文にもいくつかのバージョンが存在するようであるが、ここで使用しているのは山本・百々編 (1982) 収録のものである。

⁶⁾ かな文字は、/θ/ /ð/ などの日本語に存在しない分節音を表記できないだけでなく、子音のみ、もしくは子音の連続を表すこともできないといった限界がある。そのようなことから、指導者が積極的に使用すること、学習者に使用させることについては、筆者は非常に懐疑的な立場にある。しかしここで挙げた例は、かな文字のみを書くことのできる子どもが主体的に行ったケースで、特にそのかな使用が本人の音声習得の妨げになることはないと考えられる。

しない。ステップ2では図1の文字情報に囚われず、パートナーの音声に集中する。ここで「あー、わかった！ cupboard ね！」などと声がる。ステップ3では動画サイトを利用する。今でも学校で教えられる詩であるだけに、世界の様々な地域の人々が暗誦・朗読し、動画にしている。プロによる朗読音声もあるが、筆者はニュージーランド、アメリカ、インドの子ども達が発表会や課題として暗誦しているものを利用した。複数の英語変種を聞くことで、各地の英語の特徴を比べられるのはもちろん、1つ目の動画では聞き取れなかったものが次のものでわかるということもある。ここまでで大体英文に直すことができるが、最後のステップ4まで行って漸く正解が判明する箇所もある。

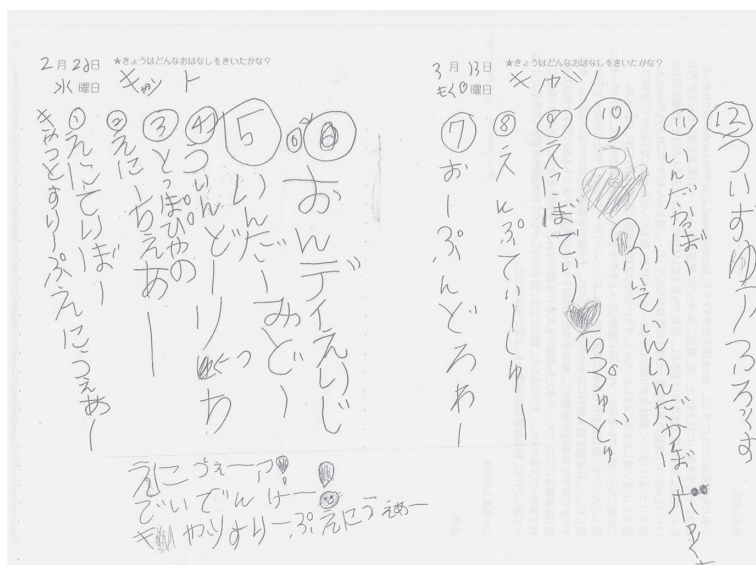


図1 5歳児による英語詩のディクテーション

(12) キャット

- きゃつとすりーぶえにうえあー
えにていぼー えにーちえあー
とつぽびやの ういんどーりちち ……(a)
いんだーみどー おんディえいじ
おーふんどろわー えんぶていーしゅー
えにぼでいーらぶどゆ ……(b)
ふいつていんいんだかーぼーポアくす ……(c)
いんだかっぼー ういずゆアふろつくす
えにうえーア！ でいでんけー！ ……(d)

キヤツすりーぷえにうえあー

(13) Cats

Cats sleep, anywhere,
Any table, any chair
Top of piano, window-ledge,
In the middle, on the edge,
Open drawer, empty shoe,
Anybody's lap will do,
Fitted in a cardboard box,
In the cupboard, with your frocks
Anywhere! They don't care!
Cats sleep anywhere

— Eleanor Farjeon

子どものディクテーションから音の変化の観察できるところをいくつか取り上げる。(a)の行の「とっぽ」は top と of の連結である。これを書いた子どもは、英語の語彙や文法を明示的に教えられた経験はなく、「とっぽ」と聞こえる箇所が top と of の2語から成るとは知る由もない。(ただし、top of piano という句単位での意味は理解している。)英語を読む学習者や「トップ・オブ・ザ・ワールド」などのカタカナ英語に慣れている大人にとって、これは違和感のある表記かもしれないが、子ども本人にとってはただの音の連続であり、単語ごとに切れて聞こえることはない。

(b)の「らぷゆ」は lap と will の繋がりである。will には強形 /wɪl/ と弱形 /l/ がある。will は助動詞のため、たとえ短縮形 -'ll で表記されていなくても、強調すべき余程の理由がない限りは弱形で発音される。深澤(2000)は -'ll を聞き取りと発音が最も難しい短縮形であるとし、その原因を「[u] ウに似た響きや、[i] イに似た響きを持つ場合がある (p. 114)」,そして「代名詞ばかりでなく、多くの名詞とも結びつき、様々な独特の響きを生み出す (p. 123)」ためと述べている。lap と will の連なりはまさにそれに当てはまる例であり、「らぷゆ」は lap に繋がる暗い L (dark L) を聞き取って書き表したものと考えられる。

(c)の「かーぼーボァくす」は cardboard box である。「母音 + /d/+b/」の音の並びでは /d/ が脱落しやすく、ここではそれが2度繰り返される (ká:dbò:rd báks/)。「かーぼーボァくす」でもやはり /d/ が出てくることはない。また、分節音にも触れておく。外来語の「ボッ

クス」は知っていてもおかしくない年齢だが、box /báks/ はそれとは違うものと判断していることが窺える。「ボアクス」は、「ボ」/bo/ではなく、/ba/であることを認識し、より広母音寄りの「ア」を入れた「ボア」の表記にしているのではないと思われる。

(d)の「でいでんけー!」はThey don't care!である。don'tの/t/は破裂音であるが、後ろに同じく破裂音の/k/が来るため、破裂せず脱落する。この子どもの書き取り「でん」でもそのように脱落している。さらに、don'tが/dóon/ではなく、より軽い/dən/らしいものになっていることにも注意を向けたい⁷⁾。

5 子どもの英語データの有用性

前節では、子どもの発語と書き取りのデータを英語学習者の発音指導に活用する案を提示した。ストレス言語である英語のリズムは、時間的にはほぼ等間隔に強勢を置くことで作られる。この等時性を守るために行われるのが弱化、同化、脱落などの音の変化である。英語のリズムは通じやすさ(intelligibility)に大きくかわかり、習得は不可欠であるが、このリズムの作り方は日本語と大きく異なり、日本語を母語とする学習者にとってはなかなか体得しにくい課題となっている。我々はどの音節も同じ強さにする傾向があるが、たとえば1つ1つの分節音が正しく発音されていても、強弱の差が小さければ、聞き手にとっては理解がしにくい。また、多くの日本人学習者は、ストレスのある音節を強く発音することよりも、ストレスのない音節を弱くすることに困難を覚える。加えて、音声・音韻上の母語の干渉だけでなく、発音を綴りという文字情報に頼りすぎることが適切な発音の妨げになっていることも先に指摘した通りである。

音声先行、または音声中心で英語を習得している子ども達の言語データは、大学生など大人の英語学習者に改めて英語の音声の特徴とはどのようなものかを示してくれる。第4節で示した例からは、主に弱化、連結、短縮、脱落などの音声変化、音と綴りの不一致、日英の分節音の違いについて再認識することができる。このような素材から発音の全てを学べるわけではないが、大人の母語話者の発音をモデルにするのとは異なる視点から気づきが得られることは確かである。

こういった子どもによる言語データを活用することについては、とりわけ教員養成課程の学生にとって有効だと考える。将来教職に就く者として自身の英語力を向上させる必要があることはいうまでもなく、日英のリズムの違いに対する認識不足や、綴りからの思い込みによって化石化した発音がないか、自身を振り返る契機とすることができる。またそ

⁷⁾ /ə/をひらがなでは表記できないため断言は避けなければならないが、/dóon/と聞こえていたら「でん」の代わりに「どん」「どうん」など書いたと推測される。

のことに加え、言語習得の過程にある子ども達の実態を知る機会ともなる。子ども達が母語および第二言語の音声について、それぞれどのように認識し、習得し、時に躓くのかを観察するのは、言語を教える者にとって有意義であり、また単純に興味深い経験にもなるはずである。

6 おわりに

Kang *et al.* (2017) によると、第二言語の発音研究が今世紀に入るまで応用言語学・言語習得論分野の周辺的な存在に留まっていたこともあってか、発音指導者の知識は今も不足しているという。日本も状況は同様で、スピーキング能力を重視する傾向の中にあっても音声指導の研究および実践はまだ十分な成果を生み出せていない。本稿では、日本語母語話者の英語音声を通じにくい要因をまとめた後、教員養成課程の大学生を主な対象に据え、英語または日本語を母語とする子どもの英語データを英語らしい発音習得への手がかりとする方策を提案した。

英語は、非母語話者数が母語話者数をはるかに凌ぎ、当然の結果として、やりとりの相手は非母語話者が多くなっている (Crystal 2007)。それを踏まえると、Levis (2005) の *nativeness principle* と *intelligibility principle* でいえば、母語話者の発音をコピーすることを目指す前者の立場より、話者同士が理解し合える程度に明瞭な発音を目指し、コミュニケーションに支障がないならそれぞれの話者の訛りは許容されるとする後者の方が実状に即している。Jenkins (2000) の *Lingua Franca Core (LFC)* をはじめ、後者の立場を取る研究者によって、円滑なコミュニケーションに必要な最低限の分節音、超分節的要素の見極めが様々に行われてきている。今のところは見解の一致を見ていないものの (清水 2011), Jenkins *et al.* (2017) が発音、教員養成、教材を含め多岐にわたる分野からリング・フランカとしての英語を扱っているように、通じやすさを軸にした研究は今後も求められていくだろう。日英の音声上の違いは大きく、日本語母語話者にとっては、*intelligibility principle* を選択したとしてもなお習得の不可欠な項目は少なくないことが予想される。その中でも特に通じやすさに大きな影響を及ぼす項目から優先して取り組むことが必要となるだろう。

参考文献

- Benrabah, M. 1997. Word stress — a source of unintelligibility in English. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 35, 157-165.
- Crystal, D. 2007. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 深澤俊昭. 2000. 『英語の発音パーフェクト学習事典』アルク.
- Jenkins, J. 2000. *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.

- ty Press.
- Jenkins, J., W. Baker, and M. Dewey eds. 2017. *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. Oxon: Routledge.
- Kang, O., R. I. Thomson, and J. M. Murphy eds. 2017. *The Routledge Handbook of Contemporary English Pronunciation*. Oxon: Routledge.
- Levis, J. M. 2005. Changing contexts and shifting paradigms in pronunciation teaching. *TESOL Quarterly*, 39(3), 369-377.
- 清水あつ子. 2011. 「国際語としての英語と発音」『音声研究』第15巻第1号44-62.
- 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』第15巻第1号31-43.
- 富田かおる・小栗裕子・河内千栄子(編). 2011. 『英語教育学大系第9巻 リスニングとスピーキングの理論と実践 効果的な授業を目指して』大修館書店.
- 文部科学省. 2012. 「「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想の策定について」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan (最終アクセス日2018年11月3日)
- 山本まつよ・百々佑利子(監). 1982. *Poems and Nursery Rhymes*. ラボ教育センター.

(2018年11月5日提出)