

発音指導に関する一考察

池 中 雅 美

1 はじめに

明治時代に英語教育が始められて以来、その教育方法は試行錯誤を繰り返して来た。西洋の文化を吸収するために、音声指導にはまったく重点を置かず、訳読式という方法で、文献の内容を読み取る能力を養うことに重点を置いていた時代に始まり、Native speakers が日常会話で使用する言葉を新しい習慣として学習者に定着させることを目的として Oral Approach が全盛期を迎え、発音の正確さが要求された時代へと移行する。その後、言語の意味や機能に重点を置いた指導に比重が移り、Communicative Language Teaching が主流となる。今日においては、その傾向を受け、発音に関しても native-like pronunciation を目標とはしなくなってきた。現在の文部省の方針においても、オーラルコミュニケーション A, B, C といったリスニングやスピーキングに重きが置かれてきている。Audio-Lingual Method において目的としてきた言語の形式の操作の習得から、意味の伝達能力の習得を、正確さ (accuracy) から、流暢さ (fluency) へと優先されるものが変わってきている。つまり、英語教育の目指すものの移行に伴って、発音の指導の目的が変わってきているのである。このことを受け、また学習者の現状を踏まえた上で、今の学校教育における英語教育を考えなければならない。この小論は、発音指導に関して流暢さ (fluency) を目的とし、その目的に少しでも近づくための効果的な発音指導を探ろうとするものである。

2 発音指導で扱う要素

人はコミュニケーションの手段として言葉を使用している。言葉だけではなく、身振り (gesture) や顔の表情などを通して、自分の言いたいことを伝えようとする。それゆえ、発声される言葉がすべてではないが、発話は意思の伝達において重要な位置を占めると言ってもよいであろう。そのことは、発話において、発音が意思の伝達の達成を左右する一要因となることを意味している。

発音と一口に言っても、様々な面があるが、母音、子音といった個々の発音、句や文といった一つのまとまりとしての発音など発せられる音声全体が、指導の対象となるだろう。Oral Approach 全盛期の指導等で焦点をあてていたのは、個々の発音の正確さである。また、Communicative Approach が主流になると、超文節音素に焦点をあてた指導方法となってくる。ここでは、個々の発音と超文節音素のそれぞれの面から、流暢さにつながる要素を探って見ることにする。

2.1 個々の発音 (segmental phoneme)

19世紀中頃になって、それまで行なわれていた方法である文法訳読式という教授法に対する批判として台頭してきたのが、**Direct Method**である。この教授方法においては、母語を全く使用せず、目標言語である外国語のみで教授され、教師のモデルの模倣による発音練習がなされた。教師の発音のまねをすることで、正しい発音の習得を目標としていたのであるが、この **Direct Methods**の中には、**Phonetic Method** と呼ばれる方法があり、発音記号を用いて発音の組織的訓練を行なう方法もあったのである。この背景には、IPA (**International Phonetic Association**)の発足で、IPA (**International Phonetic Alphabet**)が開発されたことが考えられるだろう。初期の段階から発音記号を使用しての練習を行なうことに対しては是非が問われるところであるだろうが、現在も、簡略化されたものではあるが、発音記号を使用しての方法がとられているのは、事実である。

今世紀初頭からアメリカを中心に発展した構造主義言語学を背景として、オーラル・アプローチという指導法、教授法が生まれた。構造言語学の特徴的考えである要素間の対立 (**contrast**)から、最小対立練習 (**Minimal Pair Practice**)という指導法がある。これは、**live** と **leave** において対立をなす [i] と [i:] の音の違い、つまり、弁別的特徴を聞き分けることができるようにするための訓練を行なうのである。また、それを発音できるように練習させるものである。このような、母音と、子音、個々の音を対立という概念を通して、聞き取ったり、発音をしたりさせる訓練は、個々の発音の正確さを要求していることを示している。

個々の発音がある程度正確に発音されることは、意思伝達の上で大切なことであるけれども、個々の発音、つまり一つ一つの母音や子音が正しく発音できるように指導をすること、それが流暢さ (**fluency**)につながるだろうか。Pennington and Richards (1986)によると、以下のように述べられている。

Pronunciation is not simply a surface performance phenomenon but is rather a dynamic component of conversational fluency. When contrasts such as those between accuracy and fluency are made, it is misleading to depict pronunciation as belonging to the domain of the former rather than the latter.

また、続けて次のようにも書かれている。

Accuracy at the segmental level is no longer the fundamental aim of teaching, since it is now known that accurate production of segmental features does not in itself characterize native-like pronunciation, nor is it the primary basis for intelligible speech.

個々の発音の正確さはもはや英語教育の目的ではないと述べられている。発音の指導というと文節音素に重点をおき、正確さを求めてしまうが、それでは流暢さにつながらないということである。これは、発音のトップダウン的とらえかた (**top-down perspective on pronunciation**) が、強調され、超文節音素の指導に焦点があてられるべきであるという主張を導きだしている。また、正確な発音が理解可能な発話の主たる基礎とはならないというところで、「理解可能」ということについても考えてみたい。では次に流暢さにつながる要素であると考えられる、超文節音素について述べたい。

2.2 超文節音素 (suprasegmental phoneme)

超文節音素とは、音の連続に伴う音声変化、例えば同化作用、母音の弱化、音の脱落、連結やストレス、イントネーション、リズム等を意味する。文節を超える大きな範囲での発音指導であるが、多くの要素が含まれている。ストレスによって作り出される谷の部分の音声の変化を理解すること、山の部分であるストレスが谷の部分と交互に現れることによって英語独特のリズムができ上がり、そして、音の上がり下がりによるイントネーションが組み合わされていることを理解する必要があるだろう。

しかしながら、個々の発音を示す発音記号のようなものが、英語のリズムにはないのである。また、ストレスやイントネーションは、話者の意図するところによって変わっていく要素であるし、年齢、性差等も相違を生む要素であろう。

流暢の定義は何だろうか。ネイティブのようにただ早く話せるということだろうか。ネイティブ・スピーカーでもゆっくりと話す人もいる。どこを強調したいからどの語に強勢をおくのか、強勢のない語群はどのように音声に変化しているかを理解し、そのように発音できるかどうか、このことが重要であると考えられる。この小論においてはストレスと音声変化によって生み出される英語のリズムについて考えてみたい。

3 英語のリズムを作り出す要素

英語には独特のリズムがある。そのリズムを作り出しているのはどういう要素であるだろうか。第一に挙げられる要素は、強勢(stress)であろう。Kenworthy(1987)は、以下のように述べている。

Rhythm is a product of word stress and the way in which important items are foregrounded through their occurrence on a strong beat, and unimportant items are backgrounded by their occurrence on a weak beat.

英語には、強勢拍リズム(stress-timed rhythm)があると言われている。強勢のある音節が規則的な間隔で現われ、強勢のない音節がその間に見られるというものである。強勢のある音節の間に強勢のない音節の数が少なければゆっくりと、多ければ早く発音されるということになるだろう。

一方、日本語は、音節拍リズム(syllable-timed rhythm)というリズムをもっているといわれている。しかし、1音節の長さを音節の数だけ長く発音されるのではなく、等間隔で発音される傾向があるということである。この日本語のリズムを英語に移行してしまうということは、(母語の干渉として考えられるだろうが、)英単語を一語一語発音してしまい、日本人の外国語なまりという、スタッカートのように発音する傾向を引き出す結果になるだろう。

英語のリズムを習得するためには、大まかにではあるが2つのことを確認する必要があるだろう。まず、第一に強勢を受ける語、音節はどこかを明確にできること、第二に、強勢を受けない部分の音声変化が理解できていること、このことがリズムの習得、ひいては流暢さへとつながっていくの

ではないだろうか。

第一の強勢を受ける語とはどのような語だろうか。発話の内容を伝達するために必要な要素となるのは、内容語といわれる語である。内容語は、名詞、動詞、形容詞、副詞等のことであり、それを聞き取ることができるだけでもある程度は発話の内容が理解できるくらいのものである。まずこの強勢を受ける語が認識できているかどうかを調べてみた。

3.1 対象と方法

本学学生1年生（回収59名）と2年生（回収40名）を対象とし、以下のようなテストを行った。英文を5文提示し、各々の文を読むときにどこを強く読むか、ストレスマークをつけてもらった。一文の一つではなくいくつでも強く自分が読む所にマークをつけるように指示を出した。1年生の今までの学習に関しては、音声学の授業時間において個々の発音、つまり母音、子音のみの指導で未だストレス、イントネーション、リズム等の指導は行なっていない。2年生においては、1年次に音声学の授業において、ストレス、イントネーション、リズム等の指導は終了しているという状況である。

次の英文を読む時に強く読む部分にストレスマークをつけてください。

1. June is a nice month.
2. In an hour it will be ready to turn over to you.
3. He eats three full meals each day.
4. She says that she likes the apartment, doesn't she?
5. I don't imagine you can succeed in a business venture.

（上記英文は Prator & Robinett(1985)より）

3.2 分析

結果を見てまず最初に気付くことは、リズムを意識したストレスマークのつけ方ではないということである。個々の文を一つ一つ見ていきたい。

1. June is a nice month.

	Juneのみ	niceのみ	Juneと nice	その他	正解者
1 年	7	38	11	0	3
2 年	0	7	10	10	13

発音指導に関する一考察

この文においてストレスマークは、ほとんどの1年生の学生が **nice** あるいは **June** につけていた。**nice** のみにつけていたのが、38名、**June** のみにつけていたのは7名、**nice** と **June** 両方につけていたのは11名であった。**June**、**nice**、**month** すべてにストレスマークをつけていたのは3名だけであった。一方2年生については全体の約40%の学生が正解者であった。文章の中で一箇所だけ強く読む所、あるいは多くても2箇所という認識が、日本人特有の平坦な発音を生みだしているのではないという点と、1年次の授業の成果が、2年生の結果には見られたということが、この結果より言えるのではないだろうか。

2. In an hour it will be ready to turn over to you.

	hour	ready	(turn)	over	正解者
1年生	22	35	22	10	1
2年生	38	33	28	15	2

大部分の学生が **ready** にストレスマークをつけていた。あとは **hour**、**turn**、**over**、**you**、**In** の順にマークをつけている学生が少なくなっている。ここでは **turn over** という **compound verb** の強勢パターンを知らないことが一つの原因として挙げられるだろう。正解者の数から言えば、1年生も2年生も変わらないが、2年生には **hour**、**ready**、**over**、**you** にストレスマークをつけている学生が多くいた。このことはリズムを意識したストレスマークのつけ方とみることができるのではないだろうか。

3. He eats three full meals each day.

	eats	three	full	meals	each	day
1年生	16	30	10	28	8	3
2年生	22	26	11	30	12	4

この文は代名詞である **He** 以外のすべての単語にストレスマークがつけられるはずであるが、**three** あるいは **meals** にマークをつけている学生がほとんどであった。この二語にマークがつけられていることは **stress** の **downgrading** が意識されているとみなすことができるのではないだろうか。

4. She says that she likes the apartment, doesn't she?

	says	likes	apartment	doesn't	正解者
1年生	6	34	40	5	
2年生	21	32	38	14	1

この文においては、likes と apartment に多くマークをつけている。ここで興味深いのは、doesn't she?の she にストレスマークをつけていた学生が何人かいたことである。付加疑問文での上昇調のイントネーションで発音されるためか、ピッチとストレスが混乱しているように思われる。日本語はピッチアクセント、英語はストレスアクセントといわれている。ピッチアクセントは音の高低により、ストレスアクセントは音の強弱によってストレスが示されているので、日本人にとってはピッチが高いものが強く発音されていると思う所で間違いを生むことになるのであろう。しかし、2年生においては doesn't にストレスマークをつけた学生が1年生と比較して多くいたことにはうれしく思う。

5. I don't imagine you can succeed in a business venture.

	don't	imagine	succeed	business	venture
1 年 生	1 7	2 8	3 4	3 8	1 3
2 年 生	2 0	3 0	3 4	3 4	2 2

この文では、succeed、business、imagine、don't の順でマークの数が少なくなっている。ここでも2の turn over と同じように business venture という複合名詞のストレスパタンが理解が欠けていることがわかる。

では、強勢を受けない部分についてはどうだろうか。強勢を受けない語は機能語と呼ばれているもので、冠詞、前置詞、接続詞、助動詞等が挙げられる。等間隔で強勢が現れる傾向のある英語のリズムを習得するためには、この機能語の音声変化を理解しておかなければならないだろう。リズムを保つためには、機能語の部分をどう読むかにかかってくるのではないだろうか。音声変化が生じるのは様々な現象が考えられる。母音の弱化(reduction)、同化作用(assimilation)、脱落(elision)、連結(linking)等が挙げられるが、各々の概念が理解され、そしてその練習を繰り返すことにより、習慣として身についていくのではないかと考える。さらには、音読という作業を通して、英語のリズムを習得できるのではないかと思う。ここではそれぞれの現象を取り上げたいと思う。強勢を受ける語と強勢を受けない語で作られる英語のリズムの、どちらかという隠れた存在である、谷の部分の現象に焦点をあて、流暢さの習得に役立つような点が探し出せればと思う。

3.3 母音の弱化 (reduction)

機能語と呼ばれる語は、強勢を受けることが少ない。機能語とは、冠詞、前置詞、助動詞、接続詞、代名詞等である。これらの語の、あるいは内容語の強勢を受けない音節の母音は、普通の母音(full vowel)からあいまい母音に変化をするのである。辞書などでは強形と弱形が示されているが、弱形が普通の会話において頻繁に用いられているため、弱形を指導することが必要である。会話においてよく耳にする弱形の例を以下に示す。

発音指導に関する一考察

		強形	弱形
Conjunctions	and	ænd	ænd/n
	but	bʌt	bət
Indefinite Adjectives	any	eni	əni
	some	sʌm	səm
Personal Pronouns	he	hi:	i:
	him	him	im
	her	hə:r	hər
	them	ðem	ðəm/ ðm/ əm/m
	us	ʌs	əs/s
	that	ðæt	ðət
Preposition	at	æt	ət
	for	fɔ:r	fər
	of	ʌf/ɔf	əf/v/f
	to	tu:	tu/tə
Articles	a	ei	ə
	an	æn	ən/n
	the	ði:	ðə/ ð / ði
Verbs	am	æm	əm/m
	are	a:r	ər
	is	iz	z/s
	has	hæz	həz/ əz/z/s
	have	hæv	həv/ əv
	do	du:	du/də
	does	dʌz	dəz
	can	kæn	kən/kn
	could	kud	kəd

(発音記号は小学館 Progressive English-Japanese Dictionary 2nd edition(1987)より)

新出単語として導入される場合どうしても強形で導入される傾向が強いと思われるため、文章においても強形のまま発話されてしまうことになるのであろう。上記のクイズの結果より、**can** や **that** 等にストレスマークをつけていた学生の発音は、弱形ではなく強形での発音になっているであろうと推測することができるのではないだろうか。発音の個々の音を指導することにも意味はあるが、文章の中の一部という考え方で、発話全体を一つのまとまりとしてとらえて（あるいは句単位でとらえて）指導することが必要である。

3.4 同化作用 (assimilation)

同化という現象は、語間あるいは語内での隣り合う音が互いに影響し合い音声変化を起すものである。これは、(1) 進行的同化、(2) 逆行的同化、(3) 相互的同化の3つに分類されるが、第3番目の相互的同化の指導に時間を裂くことがリズムの習得に効果的であると思う。(以下の例は A. C. Gimson (1980) より)

[t] + [j] = [tʃ] What you want.

[d] + [j] = [dʒ] Would you?

[s] + [j] = [ʃ] In case you need it.

[z] + [j] = [ʒ] Has your letter come?

これらの概念が理解された後にカタカナ表記を使うことは、同化作用の認識を再確認させる意味で効果があるのではないかと思う。

3.5 脱落 (elision)

脱落という現象は語内で起るものもあれば語と語のつながりの時にも生ずるが、英語のリズムに関係するものとして、後者を取り上げ、例を出してみた。

[t]、[d] の脱落が多く見られる。これらは破裂音であるが、これらの音が語の終わりにある場合、破裂せずに次の音へと移っていくのである。しかし、指導するときには、破裂は生じないがその音を飲み込むような気持ちで発音するように指導することが、その音が発音されている時間の分を表すことになると思う。また、そのことで聞き取りの誤りを軽減することにつながるのではないだろうか。以下に A. C. Gimson (1980) より例を示す。

[t] / [d] + 破裂音

next day, mashed potatoes, raced back, drift by, kept quiet

[t] / [d] + 鼻音

finished now, old man, tinned meat, helped me

[t] / [d] + 摩擦音 / 破擦音

last chance, stopped speaking, looked fine, bold face, count them, liked jam

[t] / [d] + [r] / [l] / [w]

first light, just one, west region, arranged roses

I walked back. They seemed glad. のような文章においては、[t] / [d] の音が脱落することで、過去形の意味が失われる可能性があるが、[t] / [d] の音が発音されている時間を（破裂させなくても）とることで過去形を示すよう指導することが大切であると思う。また、聞き取りにおいては、聞こえなくてもその時間、間を感じ取ることができるようになれば、文脈も助けとなって理解可能になるのではないだろうか。

視覚的助けとして考えているカタカナの使用については、脱落に関してはカタカナ表記を用いるのはマイナスの面が考えられる。それは脱落しているために前出の単語が推測しにくくなっているからである。

3.6 連結という現象

連結 (linking) は、フランス語にはよく見られる現象で、リエゾン (liason) ともいわれている。フランス語では、定冠詞複数形の les が tables につくと、『レタブル』のように聞こえるが、amis という単語につくと、『レザミ』に聞こえる。このように les の s が次の語の a と組み合わせられて発音されているのが連結と呼ばれている現象である。英語の文章を見ると、視覚的には、語と語の間はスペースがあるので切って発音するという傾向があるが、音声的には語と語の間はつながっていることを認識しなければならないだろう。これは、発音の流れがスムーズに感じられる要因のひとつであると思われる。フランス語と同じように生じる英語の場合の連結を見ていきたい。英語の場合にはどのような場合に連結が起るのだろうか。

まず、子音と母音が連結する場合を考えてみたい。母音で始まる単語の前の単語が、子音で終わる場合、その子音と母音が連結を起すのである。先行する子音が、閉鎖音の場合、「look out」を例としてあげてみる。「ルック・アウト」のように発音しがちであるが、先行する子音 [k] の閉鎖、破裂と同時に次の母音の調音が開始されるため、「ルッカウト」のように発音するほうが、英語らしく聞こえるだろう。

次に母音と母音が連結するケースはどうだろうか。How old are you? の How と old の連結には [w] が挿入されることで、スムーズに発音されることになる。また、Say it again. のような文章においては、Say と it の間には [j] という音が挿入されている。

子音と母音、母音と母音、子音と子音という連結が、英語の流れるように聞こえる原因の一つであろう。

4 まとめ

以上、ストレスの位置と音声変化について、またこれらの指導がいかにあるべきかを考えてみたが、A. C. Gimson (1980)が *Advice to Foreign Learners* という項目で以下のように簡潔に述べている。

(1) The choice of words upon which the speaker's stress and accent(primary and secondary) fall and the situation of the nucleus. This placing of the accent in connected speech will usually be determined by the meaning which is to be conveyed, subject to the constraints imposed by the context and total situation.

(2) The rhythmic nature of connected English. The accented syllables follow each other at roughly equal intervals of time; any intervening unaccented syllables are said rapidly, the greater the number of such syllables the more rapidly they are uttered; unaccented syllables are associated with the hub of an accented syllable, so that an utterance is divisible into a series of rhythmic group, themselves closely related usually to syntactic groups.

コミュニケーションの手段としての英語を学習する場合においては、その学習の目的が意思の伝達であるのだから、文脈（コンテキスト）から推測できうる範囲内の発音であれば、つまり、与えられた時間内に苦勞することなく、理解できるのであれば、その目的を達していることになるはずである。外国人の学習者にとって、母語干渉を受けるのは避けられないことであるし、各々の国による外国語なまりがあるのも事実である。しかし、英語が国際語という地位を確立し、世界で様々な人々が使用している現在、どの英語をモデルとするかということも問題となってくるであろう。英語を話す目的は何かを明確にするとき、その在り方も変わってくるのではないかと考える。Jenkins(1998)は、英語が国際語という地位を確立している現在、どの発音を規範、モデルとするべきかということについて述べているが、*intelligibility* に貢献するものとして以下のように述べている。

While it is almost undoubtedly true that the suprasegmentals contribute far more than the segmentals(sounds)to intelligibility for the native receiver, complicating factors in interlanguage talk make it necessary to maintain a balance between the segmentals and suprasegmentals in teaching where the learner's goal is to be effective in EIL rather than in EFL(native/non-native) contexts.

私たちがどこに発音の指導の目的を置くか、このことは英語教育全体の動きにも左右されるものであるが、目的を明確にすることによって、その指導方法が決定されるのである。Jenkins の言うように、segmentals の部分と suprasegmentals の部分のバランスのとれた指導が理想的であ

と思う。

また、カタカナ表記の使用については別の論文でまとめたいと思うが、英語を学習する場合、個々の単語については発音記号を用いてその発音を確認することはできるが、上記のような現象が起る際には、発音記号よりは、かな（カタカナ）を補助として使用するほうが日本人学習者にとっては有益ではないかと考える。第一に、学習者が日本人であることを考慮にいれなければならないだろう。また、日本人にとって読めるカタカナ表記が同化作用や連結といった現象の **reminder** としての働きをするのではないかと思うのである。また、**Krashen** のいう情意フィルターの概念からもカタカナ表記を使用することのほうが発音記号を使うよりもフィルターが低く、学習者の負担も少ないのではないだろうか。より効果的な指導法をさらに探していきたい。

参考文献

- Kenworthy, Joanne. 1985. *Teaching English Pronunciation*. Longman.
- Prator, C. H. 1985. *Manual of American English Pronunciation*. CBS Publishing Japan Ltd.
- 渡辺和幸 1994. 英語のリズム・イントネーションの指導 大修館書店
- 竹林滋 1996 英語音声学 研究社
- Gimson, A. C. 1980. *An Introduction to the Pronunciation of English*. Edward Arnold Ltd.
- Pennington, M. C. & Richards, J. C. 1986. *Pronunciation Revisited*. *Tesol Quaterly*, Vol. 20, No. 2, June.
- ピーター ローチ (島岡丘／三浦弘訳) 1996 英語音声学・音韻論 大修館書店