

平成 21 年 5 月 23 日現在

研究種目：基盤研究 (C)

研究期間：2006～2008

課題番号：18520437

研究課題名 (和文) 国際コミュニケーションにおける変種英語発音の許容性とその教育的意義についての研究

研究課題名 (英文) A study of accented pronunciation in international communication: acceptability and resultant educational implications

研究代表者

多良 静也 (TARA SHIZUYA)

高知大学・教育研究部人文社会科学系・准教授

研究者番号：00294819

研究成果の概要：

教員の発音指導に関する実態調査では、生徒の発音学習到達目標が高く設定されていない、生徒がその目標にすら到達していないと評する教員が多い、中学教員は発音記号より phonics の指導が重要だと指摘している、生徒に対する発音学習に関する意識調査では、発音指導の要望が強い一方、体系的な指導はなされていない、学習モデルとして教員を意識している、などの結果が得られた。英語変種発音の聴き取りに関する実証研究では、一定の時間が経ないと解答の自信度に変化が見られない、などが明らかとなった。

交付額

(金額単位：円)

| | 直接経費 | 間接経費 | 合計 |
|--------|-----------|---------|-----------|
| 2006年度 | 900,000 | 0 | 900,000 |
| 2007年度 | 1,100,000 | 330,000 | 1,430,000 |
| 2008年度 | 700,000 | 210,000 | 910,000 |
| 年度 | | | |
| 年度 | | | |
| 総計 | 2,700,000 | 540,000 | 3,240,000 |

研究分野：人文学

科研費の分科・細目：言語学・外国語教育

キーワード：英語、変種発音、国際コミュニケーション、発音指導、発音モデル、意識調査、a mismatched interlanguage speech intelligibility disadvantage

1. 研究開始当初の背景

異言語間でのコミュニケーションには、多くの場合、英語が用いられている。賛否両論あろうが、英語は「世界共通語」として位置づいている。共通語としての英語は便利な側面を持ちながらも、話者の母語発音の強い影響を受けた訛り英語発音(変種英語発音：以下「変種発音」と略す)のために、コミュニケーションに支障を来すことがしばしば指摘される。

発音指導には、異なるレベルの抛り所が存在する。一昔前までは英語母語話者の発音を

目標とすべきだという考え方が支配していた。最近では Jenifer Jenkins のように明瞭性や理解可能性を追求して、国際コミュニケーションのための発音規準を設定しようと試みる研究者もいる。しかしながら、英語以外の母語訛りが残る発音でも構わないという変種発音容認説を支持する人が多くいるのが現状ではないかと思われる。

日本の英語教育では、標準英語の発音を到達目標として支持する人も見かけることもあるのだが、変種発音容認説を支持する人はそれ以上に多いのではないだろうか。

この研究プロジェクトは、国際コミュニケーションの道具としての英語を考えたときに、変種発音をもたらす負の影響を懸念する研究者が集い始まった。

2. 研究の目的

本研究は、英語による国際コミュニケーションの観点から、日本の英語教育における発音指導の実態を文献調査や実証・実験研究を通して明らかにし、変種発音の許容性とその教育的意義について体系的に論じることを目的とする。

出発点として、日本の英語教育の方向性を示す学習指導要領を史的に概観し、そこで求められる発音指導のモデルや指導の内容、指導観などを明らかにする。また教科書付随の音声教材の特徴についても調査する。

次に、平成10年度学習指導要領のもとの発音指導の現状を高知県の英語教員を対象に調査する。また生徒の発音学習に対する意識についても併せて調べる。

最後に、変種発音が聴解活動に及ぼす影響について、RPとインド英語を取り上げ、日本人英語学習者を対象に実験を行う。

3. 研究の方法

(1) 学習指導要領に見られる発音学習モデル、学習内容、指導観の史的変遷について

1947年以降のすべての中学校および高等学校学習指導要領(外国語編)について、音声・発音指導の見方、音声・発音指導のモデル、学習内容、学習指導観の観点から紐解いた。

(2) 英語教科書に見られる音声教材の特徴について

現在日本の中学校英語教育において広く採択されている *New Horizon English Course(NH)* の音声記号を Wells(2000) *Longman Pronunciation Dictionary(LPD2)* に照らし合わせて、その相違をまとめた。

(3) 英語教員の発音指導の実態について

高知県の英語教員、中学校118校(225名)および高等学校37校(201名)に対して、(1)英語音声学に関する学習経験、(2)発音指導の重要性、(3)発音指導に対する自信、(4)発音指導の実施状況、(5)発音到達目標設定とその到達状況の22項目からなるアンケート用紙およびマークシートを送付した。得られたデータは Mann-Whitney test および共分散構造分析を用いて分析した。

(4) 生徒の発音学習意識について

高等専門学校生66名に対して(1)音声、発音の全般的な学習経験、(2)単音、単語音、語の強勢に関する学習経験、(3)リズム、イントネーション、文の強勢、区切り、語と語の連結といった韻律的要素に関する学習経験、(4)

発音記号に関して、(5)音声、発音の学習の希望、不明点、自信に関して、(6)中学校、高等専門学校での音声、発音の学習経験、(7)指導を受けてきた英語教員の発音に関して、(8)音声、発音の学習に関するモデル、到達レベル、目標に関して、以上26項目からなるアンケートを実施した。得られたデータは Mann-Whitney test および共分散構造分析を用いて分析した。

(5) 変種発音が日本人英語学習者のリスニングパフォーマンスに与える影響について

英語力上位群30名と英語力下位群30名に対して、RPおよびインド英語発音で録音された英検2級のリスニングテストを課した。RPについては、ロンドン大学音声学担当教員よりRP話者を紹介してもらった。インド英語については公募し4名が集まり、一次録音をした。この4名とは別のロンドン在住インド出身者5名にそれぞれの英語の訛り度を評価してもらい、一番訛りが強いと評価された話者の発音を実験材料として使用した。日本人の被験者については、事前に173名の大学生に英検2級程度の問題を課し、その結果に基づいて選抜した。実際の実験ではそれぞれの発音に対して10問の問題が課された。併せて、問題ごとに、自分の答えが正解だと思うかどうかの自信度を評価してもらった。得られたデータは、二要因分散分析(被験者間要因×被験者内要因の混合計画)で分析した。

4. 研究成果

(1) 学習指導要領に見られる発音学習モデル、学習内容、指導観の史的変遷について

音声は、学習指導要領が登場した最初から、常に取り上げられる重要な項目である。しかし、発音指導のモデルに関する記述は時間と共に「アメリカの発音」→「アメリカかイギリスの教育のある人々の英語」→「英国式か米国式の標準的な発音」→「現代の標準的な発音、英語」と変化してきた。以前と比較すると、具体的な国名が示されていないのが大きな特徴である。

このこと背景には、英語がもはやイギリス人やアメリカ人の専売特許ではなくなった事実があると考えられる。外国語としての英語発音のモデルを求める場合、「イギリスやアメリカの英語発音に求める場合」と「世界に通用する自立性のある英語発音を作り、これに求める場合」の2通りが考えられよう。しかしながら、後者の場合、国際性のある英語発音として自分の型を持つためには、モデルを利用するのが早道であることは言うまでもない。このようなことを踏まえると、RPやGAを中学校や高校での英語の音声・発音学習のモデルと見なすのは自然であると思われる。

また、近年、超文節音素の指導の重要性も叫ばれてはいるが、日本語と英語の音声体系の違いを考慮すると、授業では、生徒が個々の音を「正しく」発音できるように指導することにもっと意識を向けてもよいのではと思われる。どれだけ文レベルのアクセントやイントネーションができたとしても、文を構成する単語レベルで正しく発音ができなければ、本末転倒だと思われる。

(2) 英語教科書に見られる音声教材の特徴について

分節素、強勢、音調、録音教材の4つの点に分けてまとめる。

1. 分節素

①LPD2においては、英米の標準音を併記しているが、NHにおいては、米音のみを使用している。(例 February, library, example, fast, across, from, dog, both, open, bird, birthday)

②LPD2においては、この辞書における音声記号および付加記号の使用に関する規則が掲載されているが、NHにおいては、それがない。

③NHにおいては、イタリックの音は、省略可能な音という規則を用いているようであるが、[r]の場合は、英国標準英語にて省略可能であり、米国標準英語では通常発音されるのに対して(例 art, Internet, number), [j]の場合は、英国標準英語にて通常発音され、米国標準英語では省略可能である(例 during, introduce, new)。規則の統一性に欠ける。

2. 強勢

①LPD2においては、強勢のある音節の直前に強勢符号を付しているが、NHにおいては、強勢のある音節の母音字の上にアクセント符号を付している。

②LPD2においては、英米の強勢を併記しているが、NHにおいては、米語のそれのみを使用している(例 February: 英国英語では単一強勢、米国英語では二重強勢)。

③文強勢(rhythmic stress)は、丸(大小2種類)が使用されている。強勢音節に小さい丸、音調核に大きな丸が用いられている。

3. 音調

①LPD2においては、音調の記載はないが、NHの教員用指導書においては、Pike (1945) *The Intonation of American English* の方式を採用している。しかし、付属録音教材においてはその表記のとおり発話しているとは限らない。最近のイントネーション理論および指導法をあまり反映しているとは言えない。

4. 録音教材

①NHの付属録音教材においては、米国標準音声すなわち一般米語(General American)を用いている。米国の中で最も一般的に用いられ、主要なメディアのアナウンサーによって用いられていて、米国および世界にてよく通

じる種類の米音である。ただし、英国標準音とオーストラリア標準音をも取り入れることを考慮しても良いのではないかと考えられる。

(3) 英語教員の発音指導の実態について

まず英語教員の発音学習歴について、大学時代に音声学を受講している教員は72.5%と予想以上に低かった。また受講歴のある教員でも、発音の強勢を受けたことがあるものはそのうちの半分であり、教員になって講習会や研修会に参加したことがあるものは、全体のわずか23%であった。

次に発音指導の重要性については、ほとんどの英語教員が認めている。しかし学校と高校の教員間でフォニックスの指導には温度差があった。すなわち中学教員は高校教員よりも、フォニックスの指導が重要であると認識していた。発音記号は抽象的であり、入門期の生徒には心的な負荷がかかってしまうので、小学校時代にアルファベットを習った生徒には、それらと対応させて音を覚えさせるのが都合がいいのかもしれない。しかしながら、フォニックスで読める範囲には限界があることから、自立した英語学習者を育成するには、発音記号の指導は避けられない。フォニックス vs 発音記号の指導については、今後の実証的研究などを通して明らかにされなければならない。

指導状況については、中学と高校教員間で大きな差があった。顕著なのは、フォニックスの指導である。前段を踏まえた結果である。フォニックスの指導以外は、分節素、音調、強勢のどれをとっても、中学よりも高校の教員が「指導をしている」と肯定的な回答した。

興味深い結果が得られたのが「生徒の目標設定」であった。生徒に対してどのような目標を定めているかの質問で、多くの教員は「日本語訛りはあるが、コミュニケーションに支障のない発音」を回答した。しかしながら、「その到達目標に達しているか」という質問には、「少し到達している」を含め、ほとんどが否定的な回答であった。このことは、教員が「生徒はコミュニケーションに支障のある発音をしている」ことを認めたことを意味している。

また、共分散構造分析を用いて、指導に与える要因についても検証した。有意な要因は、教員の発音指導に対する「重要性の認識」と「自信」であり、生徒にどのような発音を習得させたいのかという目標設定は有意ではなかった。

(4) 生徒の発音学習意識について

生徒の発音学習に関する全般的な経験については、そのほとんどが、英語の音声、発音の学習は、学校の授業で行い、一部の生徒

しか、授業外では、音声、発音の学習経験がないことがわかった。このことは、学校外で英語の音声メディアを利用したり英語母語話者と接する機会が増えているといわれる現在でも、生徒の英語の音声、発音の学習の機会、学校の授業に依存していることを示している。

次に分節素レベルでは、ほとんどの生徒が学習経験を持っていた。特徴的だったのは、その形態がフォニックスを利用したものであったことである。これは先述の英語教員の指導の実態調査結果と関連するところでもある。また韻律的特徴については、おおよそ過半数の生徒が学習していることがわかった。この結果は、生徒の授業での学習経験では、英語の単音、単語音、語の強勢の学習と韻律的要素の学習が一樣ではない、すなわち、両者の授業での取り上げ方が一樣ではないことをうかがわせるものとなっている。事実、生徒の記述回答からは、単音、単語音、語の強勢の学習時期が、中学校低学年に集中しているのに比べ、韻律的要素の学習では、学習経験のある者のうち、半数が、中学校低学年を、残りの半数が、高等専門学校1、2年の時期を初めての学習時期としてあげている。こうした結果は、韻律的要素の学習の取り上げ時期や方法が、学校間、教員間で異なる可能性を示唆している。

また、発音記号については、学習経験の無い生徒が多数を占める一方、三分の一程度の生徒が、発音記号についての学習経験があるという結果が得られた。学習経験があると答えた生徒の記述回答からは、部分的であるにせよ、早い者は中学校低学年で発音記号を学習し、また、高等専門学校入学後に発音記号の学習をしたということが明らかになった。こうした結果は、発音記号の学習については、学種や学年に関わりなく、担当する英語教員により取り上げ方が異なる傾向があることをうかがわせるものとなっている。

希望する学習内容については、発音の仕方、口の動き、単語や文の読み方、アクセント、音声全般という記述回答から得られた。また、発音や音声についての学習上の困難点、不明点も、かなりの生徒が抱えていることがわかる。

中学校、高等専門学校ともに英語教員の発音に関する生徒の評価は、おおむね高い傾向を示している。何をもとに評価したかという質問への記述回答は、教員による個人差があると断った上で、全体的な印象、語句の発音、アクセント、イントネーション、文の強弱、聞きやすさといった内容があげられていた。一方、そうした生徒から高い評価を受けている英語教員の音声や発音が、自分の学習の手本（モデル）になったかという質問項目については、必ずしも、各自の学習モデルになら

ないとする回答傾向が見られ、英語教員の発音や音声の資質が、生徒の学習モデルとしては活かされていない、言い換えると、生徒にとっては、他人ができるということと自分ができるということは別で、学習モデルとするには、教員の発音や音声の資質を生徒に伝えようとする視点が、教員に求められることを示すものと言える。音声や発音のモデルには、音声や発音に関する教員の具体的な指導の手だてが存在することが必要で、指導の手だてがあつて、教員の音声や発音は、生徒の学習モデルになるということがいえそうである。

最後に、英語の音声や発音のモデルの必要性に関しては、多数の生徒がその必要性を認める傾向を示している。「モデルとしてふさわしいものは」という質問に対しては、英語母語話者（詳しく音声や発音を教えられる人、日本語が分かる人）、英語教員という記述回答の割合が高く、英語母語話者と同様に、生徒の英語教員への期待が高いことがわかった。また、英語の音声や発音に関する上達願望も強いことがわかった。

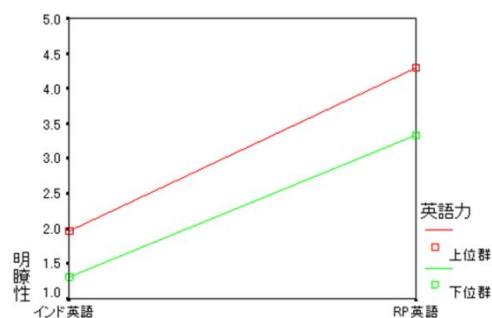
先に行った英語教員の音声、発音に関する意識調査（「英語発音指導に関する実態調査」（柴田・横山・多良，2008））の結果と比較してみると、発音記号の指導については、英語教員の認識以上に、学生の学習希望が強いことが窺える。

(5) 変種発音が日本人英語学習者のリスニングパフォーマンスに与える影響について

英語力(上位、下位)および英語発音(RP, インド英語)を独立変数に、明瞭性、リスニング得点、解答の自信度を従属変数にして二要因分散分析を行った。

まず、全体的な明瞭性についての評価をまとめたものが図1である。

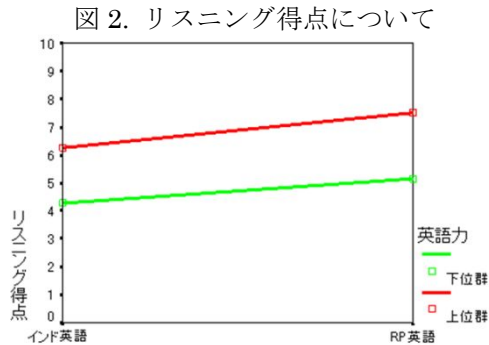
図1. 明瞭性についての評価



分散分析の結果、交互作用は認められなかった。英語力および英語発音の種類それぞれの主効果は認められた。英語力にかかわらず、インド英語発音はRPと比較して、明瞭性が非常に低いと評価しているということである。また上位群の方が下位群よりも、若

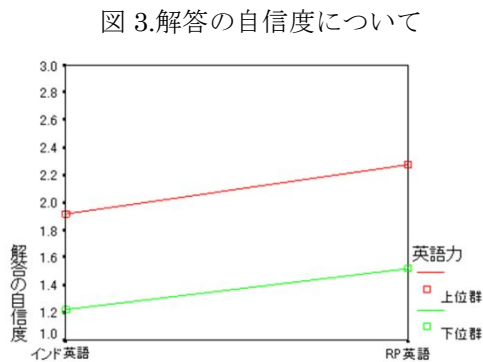
干ではあるが、インド英語発音の明瞭性を高く評価していることも窺える。

次にリスニング得点についてまとめた図が図2である。



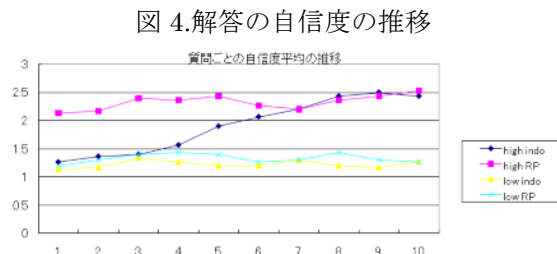
分散分析の結果、交互作用は認められず、それぞれの主効果が認められた。すなわち、インド英語で発話された問題よりも RP で発音された問題の方が正答率が高く、そして下位群よりも上位群がリスニング得点が高いことである。

解答の自信度についてまとめたものが次の図3である。



分散分析の結果、交互作用は認められず、それぞれの要因の主効果が認められた。英語力にかかわらず、インド英語よりも RP で聞いた問題の解答の自信度が高かった。

しかしながらこの結果は全10問の平均値を図にまとめたものである。時間の経過と共に(問題が進むにつれて)自信度がどのように変化するかを示したものが図4である。



図より、青色の折れ線グラフが特徴的な動きを示しているのが明らかである。これは上位群がインド英語を聞いたときの第1問から

第10問までの解答の自信度の変化を表した折れ線である。最初は、自信が持てず解答していたものが、4、5問目あたりから(インド英語に慣れてきたため)右上がりを示したのである。

考察としては、以下のことが考えられよう。まず上位群は、英語力が保証されているために、時間と共に変種発音に慣れてくる可能性があるということである。親近性が低い(と考えられる)インド英語に音声的または言語的に適応させた可能性が高いということである(McClelland & Rumelhart, 1981のリスニング相互作用的モデル)。音声個々に聞き取れなくても、前後の音声文脈(音韻、韻律)により、音声の聴解が調整(mediate)させたのかもしれない(Altmann, 2002)。一方、下位群は、英語力が保証されていないために、正確なコミュニケーションを図るに至っていない。上位群のように方略的な適応ができず、日本語の音声スキーマ(母語の違いによる音韻知覚単位の違い)に基づいた聴き取りをしている可能性が考えられる(Lobo & Yoshida, 1982)。あるいは、コミュニケーション自体を放棄してしまった可能性も考えられる。このことは、Bent & Bradlow(2003)が指摘する a mismatched interlanguage speech intelligibility benefit(母語が異なることによる発音明瞭性の利点)を否定する可能性があることを示唆していよう。英語力が低いグループのリスニング得点、明瞭性、自信度は、インド英語より RP の方が上であったことは、very early stage (EFL 学習者で英検 2 級の合格レベルに達しない英語力?)では、変種発音は、特に英語力が低い学習者には、認知的負担度が非常に高いものであり、理解の妨げにしかならない可能性があるということである。このことは、(さらに詳細なデザインで追実験を行う必要はあるが) a mismatched interlanguage speech intelligibility disadvantage を示唆する結果となった。

以上のことより、変種発音はリスニングに負の影響を及ぼすことが指摘できよう。すなわち、英語を母語としない話者同士が、いわゆる世界共通語と言われる英語でコミュニケーションを行う場合、ある程度の発音力(少なくとも母語訛りの強くない)が要求されるということである。

英語教員の発音指導の実態調査の中で、生徒の発音到達度について否定的な回答が教員から示されたことは、授業において、国際コミュニケーションに耐えうる発音力を持った学習者が育っていないことを意味する。文字のない言語はあっても音声のない言語はない。コミュニケーションの道具として音声を媒介にすることはごく当たり前のことである。その当たり前の道具の育成が蔑ろに

されると、どんなに内容的に豊かなことを持ち合わせていても、相手に伝わることは決してない。学習指導要領の文献調査からも示唆されているように、RPやGAが発音学習のモデルとしてはごく自然であり、英語帝国主義的視点で物事を見るのではなく、明瞭性や理解可能性が求められる国際コミュニケーションだからこそ発音学習モデルとして何が相応しいかという視点で見ると、RPやGAを学習のモデルとして採用することが一番の「近道」であることは否定できないのではないだろうか。また生徒の意識調査からも、発音学習に対する理想や要望はかなり高い。先日ある理系の先生からこんな話を聞いた。

「先月の国際学会で○○分野の偉い方(日本人)が2時間程度の英語で講演をされたんだけど、日本語訛りで、あれは、海外の研究者、理解するの大変じゃなかったかな？」

生徒は、テストで良い点数を採るために英語を勉強しているのではない。コミュニケーションの道具の一つとして英語を学習しているのである。生徒が将来どういう方向に職業を求めていくのかは、教師はおろか生徒自身ですらわからない。もっといえば、いつ英語が必要になるのかは誰にも予想できない。この国際学会で講演をされた先生も、中学時代、まさか自身がそのような大舞台で英語で講演をするなんて思ってもいかなかったであろう。

繰り返しになるが、発音だけが大切だと言っているのではない。文法はもちろん発音の内容も同じように大切である。しかしそれらに乗せる発音がまずいと結果は見えている。「日本語訛り発音でも構わない。内容が充実していることが大切だ」という教育スローガンは、英語教員だけの偏った見方である可能性があり、こういった方向での改革は、生徒にとっては改悪説であることを認識しなくてはならないと思われる。生徒の将来のことを考えた音声・発音指導を心掛けていきたいものである。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計2件)

- ① 大嶋秀樹・多良静也 「英語の音声、発音に関する学生の意識について～高等専門学校における小規模質問紙調査から～」『鳴門英語研究』(鳴門教育大学英语教育学会) 第21号,(印刷中), 査読有
- ② 柴田祐介・横山志保・多良静也 「英語発音指導に関する実態調査」『紀要』(四国英語教育学会) 第28号, 2008年, 47-58, 査読有

[学会発表] (計3件)

- ① 多良静也・柳澤佳代子・大嶋秀樹, 「日本人英語学習者の英語変種発音の聴き取りに関する研究」第20回四国英語教育学会高知研究大会, 2008年6月22日, 高知大学
- ② 大嶋秀樹・谷口雅基・多良静也, 「学習指導要領の変遷にたどる, 音声・発音指導一モデル, 学習内容, 学習指導観一」, 第6回日本英語音声学会九州沖縄四国支部研究大会, 2006年11月28日, 宮崎公立大学
- ③ 柴田祐介・横山志保・多良静也, 「音声指導に関する教員の実態調査」, 第6回日本英語音声学会九州沖縄四国支部研究大会, 2006年11月28日, 宮崎公立大学

[図書] (計1件)

- ① 大嶋秀樹, 「学習指導要領の変遷に見る英語の音声・発音指導」, 望月昭彦・久保田章・磐崎弘貞・卯城祐司編著『新しい英語教育のために』東京:成美堂, 2007年, 28-40

6. 研究組織

(1)研究代表者

多良 静也(TARA SHIZUYA)
高知大学・教育研究部人文社会学系・准教授
研究者番号: 00294819

(2)研究分担者

大嶋 秀樹(OSHIMA HIDEKI)
高知工業高等専門学校・総合科学科・准教授
研究者番号: 90342576
谷口 雅基(TANIGUCHI MASAKI)
高知大学・教育研究部人文社会学系・教授
研究者番号: 90163633

(3)研究協力者

柳澤 佳代子(YANAGISAWA KAYOKO)
Research Student, Department of Speech, Hearing and Phonetic Sciences, UCL