

英語教育における音声・語彙・正書法の体系的な指導について

濱崎 孔一廊

1. はじめに

英語の学習指導というと、音声と文字、あるいは文や談話のいずれのレベルにおいても、表面的な形式の習得を意識したものが多いように思われる。しかし、人は言葉を身に付けていくとき、特に母語の習得の場合、その言語のしくみ（規則や原理等）を理屈として学んでいくものではない。そもそも、言語とは、相手と相互にやりとりをしたり、お互いの関係を確立し維持したり、まわりの事物に対する自分の見解を示すことによって相手に何らかの影響を与えたり、相手の見解を引き出すとか、あるいはこれを変えさせるといったような働きをもつものである。また、言語は、我々が世界（頭の中だけに存在する想像上の世界も含む）の中で経験しうるさまざまな出来事や状態を構成する要素（すなわち、述語やこれが表す出来事への参加者などから成る要素）を表す機能を持つが、世界の捉え方は文化によって異なる場合がある。つまり、実際のコミュニケーションの場面で人は言語を習得していくのである。日常、外国語を使う機会の少ない場合にはなかなか定着しにくいのが、言語習得のこのような機能が果たされるのは、適切なコミュニケーションの場面においてである。したがって、適切なコミュニケーションの場面で実際に言語を使用するという直接経験を積ませることが基本でなければならない。そのとき、言語のしくみは、単なる形式的な違いだけではなく、これを使う人の認知機能や言語共同体に関係する文化の理解も必要であろう。

そこで、平成 29 年度版の新学習指導要領のもと新しい指導理念に基づいた外国語（英語）教育、特に音声指導や文字指導、語彙指導について、日英語の言語のしくみの違い、母語の習得と第二言語習得との違い、言語に与える文化の影響などの要因を考慮に入れ、体系的に構造化された音声指導上の要点と、併せて文字導入の際の注意点を検討していくのが本稿の目的である。

2. 母語の言語習得と第二言語習得の違い

世界には 8 千近い言語があるといわれており、その中には文字のない言語は存在するが音声のない言語は存在しない。したがって、言語の基本は音声にあると言えよう。子どもが母語を習得するときも音声の入力(input)から始まる。では、その言語習得はどのような過程を経ていくのであろうか。まず、存在物(entity)を知覚し、その存在物に言及したという欲求が生じる。まだ発話できない段階の子どもは、指で指し示すことによって、その存在物を表そうとする。と同時に、これを音声化しようとするが、まだ脳の言語中枢に言語が体系化されていないうちは喃語(babbling)として現れる。そのとき、周囲の大人たちが言語音を聞かせると、視覚をはじめとした五感で知覚した存在物と音声情報を結びつけて、脳内の言語中枢に送り込む、すなわち、入力となされるのである。しかし、入力が少ない

段階では、存在物の認知と音声とをセットにして内在化(intake)しきれない。ところが、このようなプロセスが何度も繰り返されるにつれて、入力情報は、内在化されるのである。こうして内在化された情報をもとに言語体系がある程度確立されると、意味と関連づけられた発話を行うようになる。

では、母語の言語習得と第二言語習得にはどのような違いがあるだろうか。まず、習得の時期に違いがある。母語は、母体内にいるときから始まるが、第二言語は、純粋な二言語使用者でない限り、母語の習得がある程度確立された後になる。次に、母語の場合には、言語体系がまだ何も確立されていない状態から始まる¹のに対して、第二言語習得の場合には、すでに母語が内在化されているという点に違いがある。習得の時期が遅くなってもかなりの言語能力を身に付けることが可能である点からみて、一番の大きな違いは、第二言語習得の場合すでに母語が内在化されているという点にあるといえよう。したがって、第二言語習得に際しては、母語の干渉が問題となってくると考えられる。母語の干渉は、聞くこと、話すことの音声面だけではなく、文字体系や形態構造の違い、文構造やテキスト構造の違い、さらには、言語の背景にある文化的要因が関わってくる。以下、ここでは、音声上と文字体系、形態構造に関わるそれぞれの要因について、検討していく。

3. 英語のリズムと日本語のリズム

日本人の英語学習者にとって、まずぶつかる困難はリズムの違いである。そもそもリズムとは何であろうか。Crystal (2003)には、次のように定義されている。

- (1) An application of the general sense of this term in PHONOLOGY, to refer to the perceived regularity of PROMINENT UNITS in speech.

Crystal (2003: 400)

すなわち、「発話において知覚される規則的に現れる卓立した単位」ということになる。まず、この中の「単位(unit)」の違いを見ていこう。

- (2)(a) strawberry
(b) [stro:-be-ri]
(3)(a) ストロベリー
(b) su-to-ro-be-ri-i

英語の strawberry とこれに対応する日本語のカタカナ表記(外来語)で比べてみる。(2a)は英語の形態[語形]を、(2b)は発音を表したもので、(3a)は日本語の形態、(3b)はローマ字表記²である。英語の音韻上の単位(音節(syllable))と日本語の音韻上の単位(モーラ)を比べてみて、共通するのは、いずれも各単位内にひとつの母音を含むということである。これは、母音の方が子音よりも聞こえ度(sonority)

¹ Chomsky (1965, 1986)で想定されている普遍文法(UG = Universal Grammar)が生得的に備わっていたとしても、実際の言語習得は、この普遍文法に個別文法に関する情報が入力されて確立されることになる。

² 本来は、日本語の発音も発音記号で表すべきだが、単位性を表すためにローマ字表記にし、単位間を明確にしてある。

が大きいということに起因する。³ さて、では違い⁴にはどのようなものがあるのだろうか。第1に、音韻上の単位の数に違いがある。英語は3音節だが日本語の方は6モーラとなる。第2の違いは、第1の違いに関係してくるが、日本語は子音の後に必ず母音がある⁵、すなわち CV⁶ という構造になっているのに対し、英語は子音が連続することが可能だという点である。第3に、アクセントの違いである。日本語は高低アクセントなのに対して、英語は強勢アクセントである。したがって、英語には各音節に強勢の有無という違いがあるが、日本語には原則それがない。第4の違いは、リズムである。日本語は各モーラがほぼ均一のリズムを刻むが、英語の場合には各音節の長さが均一ではない。⁷

ここで、ひとつ疑問が生じてくる。(1)の定義に従えば、リズムは規則的に知覚されるはずであるが、音節の長さは均一ではないのは何故かということである。次の例を見てみよう。

- (4)(a) Nice to meet you. ● | ● ● ● ●
- (b) Are you a volleyball fan? ● ● | ● ● ● ● | ● ●
- (c) Yes, I am. ● | ● ●
- (d) No, I'm not. ● | ● ●
- (e) Do you eat sushi? ● ● ● | ● ● ●
- (f) Yes, I do. ● | ● ●
- (g) No, I don't. ● | ● ●

(4)の例から分かるように、規則的なリズムを刻んでいるのは、音節ごとではなく、強勢のある音節を一つ含む音節群なのである。換言すると、日本語はモーラごとに等時性を保つリズム特性があるのに対して、英語は強勢音節を核にしたひとまとまりの音節群の間で等時性を保つという特徴を持つということである。さらに、これらのリズム上の単位は、意味とも関係している。たとえば、(4f)の場合、肯定の極性を示す Yes に意味的な重みを持たせる場合には、I do を省略することができる。逆に、I do の意味を強めたいときは、Yes の方を省略することが可能である。形態上も音韻上も、意味的に卓立していれば強形(strong form)となり、意味的な顕著さが減じると弱形(weak form)になって、形態的には短縮化を経て省略へと変化する。発話のどの部分に焦点を当てるかは、文脈によって決まる。したがって、コミュニケーションの目的や場面に応じて、発話のどの部分により焦点が当てられるのかが決まるのである。⁸

4. 英語と日本語の形態および正書法上の違い

³ 聞こえ度については、Giegerich (1992: 132)を、聞こえ度の階層構造については、Selkirk (1984: 116)を参照のこと。

⁴ 音声学・音韻論上、厳密には、各音素の発音上の違いや、素性(feature)の違い等も考えられるが、ここでは英語教育の実践上関わってくるものだけに絞ってある。

⁵ 「ん」の場合だけは例外だが、この音は鼻音で母音性が高いことが影響していると考えられる。

⁶ それぞれ子音(consonant)、母音(vowel)を表す。

⁷ リズムの捉え方については、Abercrombie (1967)、Daur (1983)を参照されたい。

⁸ このようなリズムの相違によって、特に英語における同化、融合、連結等の隣接音間で生じる音変化が日本人学習者に困難をもたらすが、このことについては、今回は扱わない。

先に2節で述べたように、日本人学習者が外国語を学ぶ場合、日本語の体系に基づいて処理しようとするため、言語体系の違いが学習に困難をもたらすのである。そこで、発音の問題から、今度は形態上の構造、および正書法の問題を見ていくことにする。

まず、英語の文字であるローマ字⁹は表音文字であるため、単独で意味を表すことは原則としてない。しかし、日本語は単一のモーラに対応するひらがな・カタカナの一文字で意味を持つことが可能である。次の例を見てみよう。

(5)(a) happy = hap + -y

(b) hap (n.) “chance, fortune” [語幹(stem)]

(c) -y 形容詞形成語尾 [接尾辞(suffix)]

(6)(a) unhappy = un- + happy

(b) un- 否定を表す [接頭辞(prefix)]

(7)(a) happily = happy + -ly

(b) -ly 副詞形成語尾 [接尾辞(suffix)]

(5a)や(6a)の例に示すように、英単語は語幹に接頭辞や接尾辞¹⁰が付いて語形態を形成している。語の意味の中核を成すのは語幹である。たとえば、(5a)の例でいうと、(5b)に示すように、happy という語の語幹 hap は名詞で「偶然訪れる幸運」のような意味を持っている。接尾辞は、(5c)や(7b)に示すようにに範疇を示す機能を持つ。一方、接頭辞は、(6b)に示すように、語幹の表す中核的な意味にさらに意味を付け足す役割を果たしている。また、接頭辞は、次の(8)に示すように、実質的な意味内容を持ち、さまざまな語に現れるのである。

(8)(a) re- (“again”, “anew”, “once more”)

(b) react, recall, receive, record, recover, regard, regret, reinforce, reject, remember, remind, remove, repeat, replace

このような形態構造は、漢字が部首やそれ以外の部分に分かれ、それぞれ意味を持っているのと似ている。しかし、漢字は象形文字なので、それぞれの部分的要素が独自の意味を表すが、英語の単語の場合は、各形態素(morpheme)は意味を成すものの、それらの形態素を構成する各文字には意味は存在しない。

次に正書法上の問題を検討してみよう。英語は、次のような正書法上の特徴を持つ。第1に、語と語や文と文との間にスペースが入ることである。日本語にはこのような規則はない。したがって、英語を書く指導をするときには、スペースの空け方の原則についての指導が必要である。よくある間違いは、lesson 5 を lesson5 と書いたり、top 10 を top10 と書いたりするような例に見られる。日本語にはスペース空けるという習慣がないので、特にアルファベットの語と数字を連続するとき等に両者を連続して書く例がよく見られる。また、句読点の前後のスペースの取り方についての指導も大切である。

⁹ 英語は、ヨーロッパの多くの言語と同じく本来ラテン語の文字であるローマ字を採用しているが、古英語時代にはゲルマン系の言語に特徴的ないくつかの独特の文字を持っていた。

¹⁰ 接頭辞や接尾辞を総称して接辞(affix)という。

第2に文字の形・大きさについての違いである。日本語の文字は、ひらがな(・カタカナ)の「つ、や、ゆ、よ」以外は、文字の縦と横の長さが均一であるが、英語のアルファベットは大文字と小文字の区別がある。したがって、大文字と小文字の使い分けに混乱を生じやすい。略記の場合、次の(9)の例に示すように、英語は語の頭文字を大文字で表し、これを略記にするが、(10)の例に示すように日本語はある程度の意味のまとまりのある語の最初の文字を組み合わせる略記にし、当然のことながら文字の大きさに区別はない。したがって、日本人学習者は、(9c)のように大文字と小文字の混ざった略記を誤ってNOと大文字だけで表したり、省略のピリオドを付けなかったりすることがある。

(9)(a) UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

(b) U.S.A. (United States of America)

(c) No. (numero)¹¹

(10)(a) 経団連 (日本経済団体連合会)

(b) 文科省 (文部科学省)

また、英語は文字幅に違いがあるため、行末がばらばらになりがちで、特にワープロなどで文書作成を行うとき、日本語と同じように行末を揃えて均等割りにすることがあるが、そのためにスペースの間隔が不揃いになることを嫌う英語母語話者もいるということは意識しておいてよいであろう。

第3の違いは、文字と音との対応関係についてである。日本語の場合、漢字には音読みと訓読みの区別があるが、漢字もひらがな・カタカナに変換可能で、変換すれば基本的に文字と音とはほぼ対応している。ところが、英語の場合、たとえば、(11)に示すように、同じ a の文字であってもさまざまな発音が可能なのである。

(11)(a) bat [bæt]

(b) talk [tɔ:k]

(c) cake [keik]

(d) car [ka:r]

(e) about [əbaut]

それゆえ、文字を覚えてもその読み方にはある程度の困難を伴う。しかし、一定の規則性があるので、体系的な指導も場合によっては必要かもしれないが、言語習得という観点から見ると、母語を学ぶときに、原理原則という理屈を学ぶということはない。したがって、さまざまなコミュニケーションの場面において実際に使うことで慣れていくことの方が大事であろう。ただし、第二言語習得の場合には、母語の干渉が生じるので、そこに注意が必要である。これは、場合によっては、異文化理解にもつながる。次の例を見てもらいたい。

(12)(a) ME [u:] > PE [au]

(b) about, account, allow, aloud, amount, announce, bough, bound, brown, cloud, count, cow, crowd, doubt, down, found, ground, hour, house, how, loud, mouse, mouth, mount, mountain, noun, now, our, out,

¹¹ これはラテン語の略記で語の頭と最後の部分を使っている。

pound, renown, shower, sound, south, thousand, towel, tower, town, vowel

(c) amour, group, route, routine, soup

英語は、ローマ字を採用している他のヨーロッパの言語と異なり、文字と音との対応がかなり崩れている言語である。その原因のひとつが母音大推移(GVS = Great Vowel Shift)である。母音大推移とは、後期中英語期から初期近代英語期にかけて長母音・二重母音に生じた連鎖的音推移のことであるが、その細かな経緯は省くとして、その結果、(12a)に示すように、中英語(ME = Middle English)期の u という文字の[u:]という音が、現代英語(PE = Present-day English)では ou または ow という綴りに変わり音は[au]へと変化した。その例が(12b)である。ところが、(12c)に示すような例外¹²も見られる。これは、(12c)の例がすべて母音大推移の変化が終わった後に外来語としてフランス語から借入された語だからである。漢字にも、大和言葉を起源とする訓読みと中国語の発音に基づく音読みがあるように、(12b)のように綴りと発音がしっかりとした対応関係にある英語本来語と(12c)のような外来語の違いがあるということは、いい異文化理解の素材¹³となりうるであろう。

5. むすび

最後に、特に小学校段階における音声指導や文字指導、正書法の指導に関して、児童文学と脳の発達に触れて議論を締めくくりにしたい。小学校段階では、実際のコミュニケーション活動と並んで、児童文学や歌の活用が考えられる。まず、歌に関しては、3節で論じたリズムの違いに慣れるのに適している。リズムだけではなく、イントネーションやアクセント、それぞれの音素の発音等を含むさまざまな音声的・音韻的特徴に慣れるのに適しているからである。また、単語レベルで終わることなく、文レベル、あるいはテキスト全体で意味を成しているということも重要であろう。我々の言語習得においては、知覚を通して得られた音声情報を意味と連動させて入力し内在化させていく。そのようなプロセスを経た活動になるからである。また、歌詞を見ることで、音声主体でありながら、文字にも慣れていき、文字と音声の関係を身に付けるためにもいい教材となろう。

また、絵本を含む児童文学の活用も期待できる。歌の場合は、音声主体でそれに文字が従属する形であったが、本の場合は、絵の補助がありながらも、文字が主体でこれを読んだり、読み聞かせを経験することで、やはり特定の場面におけるコミュニケーションを何度も繰り返し疑似体験できるからである。いったん、文字の読み方を身に付けられれば、自宅等で好きなときに無意識のうちに楽しみながらの時間外学習が何度でも可能となる。これは、脳の発達とも関係するが、文字を含む言語処理等、論理的な処理は左脳が行い、音や映像といった感覚的な情報の処理は右脳が行う。子どもは、最初は右脳の働きが優勢で、徐々に左脳の働きが強くなっていく。このような脳の発達段階に応じて、教材の種類を選ぶことは重要であろう。

歌も絵本等の児童文学にも共通した利点は、すでに適切なコミュニケーションの場面が設定済みであるという点にもある。スキット等を含む擬似的なコミュニケーション活動は、実際のコミュニケー

¹² 実際には、異なるタイプの例外もあるが、ここでの議論に直接関わるものではないので言及しない。

¹³ 綴りの発音の対応関係が例外的な語はすべて借入語であるというわけではない。

ションの場面としては、あまりふさわしくないものになる危険性がある。しかし、歌や絵本等は、たとえフィクションであっても、本物のコミュニケーションの場面がすでに設定されており、これを繰り返し体験できるということは、外国語の学習にとって望ましい。

以上、日本人学習者が英語という外国語に触れるときに感じる困難のうち、日英語の音声上（特にリズム）の違い、また、文字に触れる際に直面する文字体系の違い、正書法の違い、音声と文字との関係の違いについて論じてきた。これらは、小学生に限らず、中学校、高等学校、さらには、その先の段階でも、第二言語を習得していく者が必ずぶつかる壁であり、その乗り越え方には、このような困難さの特性を特に指導者側がよく理解しておくことが必要になろう。とりわけ、単なる形式的な違いを身に付けるというのではなく、言語が本来持つ機能が果たされるコミュニケーションの場面での活動を基本にすること、また、言語が使われる言語共同体の文化の違いを学び、さまざまな異なる文化間でやりとりできる将来の地球市民の育成につなげていくことが必要である。

参考文献

- Abercrombie, David (1967) *Elements of General Phonetics*. Edinburgh University Press, Edinburgh.
- Büring, Daniel (2016) *Intonation and Meaning*. Oxford University Press, Oxford.
- Byram, Michael (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Byram, Michael (2008) *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Byram, Michael, Adam Nichols and David Stevens (eds.) (2001) *Developing Intercultural Competence in Practice*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Canale, Michael and Merrill Swain (1980) "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing." *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Chomsky, Noam (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Chomsky, Noam (1986) *Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use*. MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Crystal, David (2003) *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Fifth edition. Blackwell, Oxford.
- Daur, Rebecca M. (1963) "Stress-Timing and Syllable-Timing Reanalyzed," *Journal of Phonetics* 11, 51-62.
- Davenport, Mike and S. J. Hannahs (2013) *Introducing Phonetics and Phonology*. Third edition. Routledge, London.
- Doughty, Catherine and Jessica Williams (eds.) (2011) *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Giegerich, Heinz J. (1992) *English Phonology: An Introduction*. Cambridge University Press, Cambridge.

- Gussenhoven, Carlos and Haïke Jacobs (2017) *Understanding Phonology*. Fourth edition. Routledge, London.
- Hayes, Bruce (2009) *Introductory Phonology*. Wiley-Blackwell, Chichester.
- Hymes, Dell (1972) "On Communicative Competence." In J. B. Pride and J. Holmes (eds.) *Sociolinguistics: Selected Readings*. Penguin Books, Harmondsworth.
- Ingram, John C. L. (2007) *Neurolinguistics: An Introduction to Spoken Language Processing and Its Disorders*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Isaacs, Talia and Ravel Trofimovich (eds.) (2017) *Second Language Pronunciation Assessment: Interdisciplinary Perspectives*. Multilingual Matters, Bristol.
- Kennedy, Robert (2017) *Phonology: A Coursebook*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Kramsch, Claire (1998) *Language and Culture*. Oxford University Press, Oxford.
- 窪菌晴夫 (1995) 『語形成と音韻構造』くろしお出版, 東京.
- 窪菌晴夫 (1998) 『音声学・音韻論』くろしお出版, 東京.
- 窪菌晴夫, 本間猛 (2002) 『音節とモーラ』研究社, 東京.
- Kubozono, Haruo (ed.) (2015) *Handbook of Japanese Phonetics and Phonology*. Walter de Gruyter, Berlin.
- Lass, Roger (1984) *Phonology: An Introduction to Basic Concepts*. Cambridge University Press, Cambridge.
- 大城賢 (2017) 『平成 29 年版小学校新学習指導要領ポイント総整理 : 外国語』東洋館出版社, 東京.
- Rainy, Eric and Charles E. Cairns (eds.) (2015) *The Segment in Phonetics and Phonology*. Wiley Blackwell, Chichester.
- Selkirk, Elisabeth O. (1984) "On the Major Class Features and Syllable Theory," *Language Sound Structure: Studies in Phonology Presented to Morris Halle by His Teacher and Students*, ed. by Mark Aronof and Richard T. Oehrle, 107-36, MIT Press, Cambridge, Massachusetts.