

英語音読指導における音声面での課題と実践

Some Issues and Practices in Reading Aloud Related to Pronunciation

有本 純

ARIMOTO Jun

<要旨>

英語の音読指導では、読解内容理解の内在化を主な狙いとして実施してきたが、音声面での配慮が十分であるとは言えなかった。本稿では、音読の音声面で特に表現というキーワードを中心に、音声指導の実際について、本学の **English Pronunciation Workshop** の授業で使用した3つの事例を挙げて、教員が事前に準備すべき項目について検討した。その主な要素は、区切り・イントネーション・文強勢とリズム・音声変化、そして声による表現である。

キーワード：英語音読、音声指導、音声表現

1. はじめに

英語の音読指導は主として英文の内容理解を確認・促進すること、即ち内在化を主眼として行われており、その効果は多くの文献において実証されてきた。例えば、鈴木・門田（2012）や安木（2010, 2022）などがその代表的な研究である。しかしながら、音声面への配慮が十分になされてきたとはいえない。そこで、本稿では音読指導の発音面での課題を指摘し、3つの実践例を示しながら、在るべき指導法について言及しようとするものである。特に、音声表現という新たな側面を追加することで、音読指導がスピーキングの基礎として、さらに効果的になると考えられる。

2. 音読指導における音声

2.1 音読指導の実態

中学・高校での一般的な音読指導では、教師または音声 CD につけて生徒が一斉に教科書を見て音読をしている。この方法では、音読の効果はほとんど期待できず、単に文字を音声化しているに過ぎない行為で、授業時間を無駄に消費していると言えよう。言い換えると、音読の目的が明確になっていないことになる。これに対し、前述の文献では様々な手法を用いて、この問題を解消しようとする試みが提案されている。例えば、**Read and Look-up** では、教科書を見ながら音声を聞き、あるいは教師のモデル音読を聞き、次に教科書から顔を上げて数秒待つてから、発音するという手法を用いている。これは、発音（音読）する際に、英文を見ていない為、内容理解ができていなければ英語を発音することができない為、内容理解と直結している方法である。その他にも数多くの手法が提案されており、これらの手法に関し

ては、音読が本来目指す目的を達成していると言えよう。

2.2 音読指導の課題

一方、学習者の発音は一齐に行われる為、教員は学習者個々の発音に関して判断ができない。個別に指名して音読させない限り、発音矯正は不可能である。さらに、発音面での指導がほとんどなされないことから、学習者の発音は改善・向上できていないのが現状である。

有本ほか(2009)による科研調査で、全国の英語教職課程を持つ大学の調査を実施すると、英語の発音に関する科目を必修として履修しなくても、教員免許が取得できる大学が約75%もあった(河内山ほか:2013)。これでは、発音指導が満足にできない中高英語教員による発音指導の悪循環が継続することになる。

2.3 音読指導における音声の重要性

これまで音読の指導目標は教科書本文の内在化、即ち、意味の確認・日英語の対比・文法事項の理解などに重点が置かれていた。それに対して、音声面への配慮は十分とは言えない。ただ、意味単位での区切りは、意味内容の確認と直結しているので指導項目に入っているが、以下で詳述するそれ以外の要素については、扱いが軽くなっていた。

2.4 音読の評価

高波・飯村(2022:64)によると、2000年以降の日本の音読研究における評価の観点・指標および採点基準は、表1の通りである。

音読研究	評価の観点・指標
池田・竹内(2002)	・総合点 ○滑らかさ(必要なポーズ, 理解度) ○発音(イントネーション・アクセント, 発音上の正しさ)
宮迫(2002)	○発音・アクセント ○イントネーション ○文節の区切り ○内容の伝達
高山(2004, 2007)	・全体的評価
山口・清水(2009), Shimizu(2009) ※宮迫(2002)を改訂	○発音・アクセント ○イントネーション ○文節の区切り ○流暢さ ○全体的な内容の伝達
鈴木・阿久津(2010), 鈴木(2014)	・音読精度・音読速度(wpm)・ストレス・ポーズ ・イントネーション
飯野・藪田(2012)	・正確さ(正確さ・調音の英語らしさ) ・英語らしさ(ストレス・リズム・イントネーション) ・流暢さ(スピード・ポーズ)
米崎(2012)	○発音の正確さ ○チャンキングの正確さ ○流暢さ(速さ) ○顔上げ回数, 代名詞の変換の正確さ
野呂・伊佐治・村尾・吉川・石川・種村・山中(2016)	・速さ(wpm) ○ポーズ(余計なポーズの有無) ○リズム・イントネーション(強勢と抑揚の有無)

基本的な音声面での評価は含まれているものの、主として accuracy や fluency への評価であり、表現という側面はいずれの研究にも含まれていない。「表現」にもっとも近い観点として「内容の伝達」があるが、その詳細は明らかではない。この表

は、評価の観点であるが、同時に指導の指標と置き換えることも可能である。

3. 音読指導における実践

3.1 音読の準備

音読指導を行う前に、音声に関して教師が準備すべき事項は、以下の通りである。

1) 意味理解を確認

意味理解なしに、いきなり英文を読ませるのは無意味な活動になり、音読は意味理解が前提の活動である。

2) 文の区切り

意味が理解できているから、適切に区切る事ができるので、意味単位（あるいは文法単位）で区切る為のルールを説明し練習する。

3) イントネーションの選択（特に文末）で意味が変わる

基本パターンは、下降調、低い上昇調、高い上昇調、下降＋低い上昇の4種類であるが、ピッチが大きく変化するのは、核強勢のある母音の部分である。

4) 文強勢（アクセント）とリズム

辞書に出ている語強勢ではなく、文の中で重要な語（＝内容語）や強調すべき語に置くことで、聴き手に正しく意味が伝わる。しかし、日本語母語話者は強勢を置くことが不得意である。その理由は、日本語に「強さ」という概念が存在しないので、日本語のピッチアクセントを用いて、高さだけで代用しようとする傾向がある。

5) 音声変化

単語をポツポツと一語ずつ読むのではなく、連結・脱落・弱化・同化がどこで生じているかによって、リズムや意味の区切りが決まる。このような音声変化の基本ルールを教えることは重要である。これがリスニング能力へ正の転移をしている。

6) 声の調子・表現

対話文などでの感情表現、例えば、驚き・悲しみ・喜びなどの表現はイントネーションに加えて、声の調子・緩急・表情などの工夫が必要である。

しかし、教師が事前準備をして、上記の項目を説明し実施しても、実際の授業では以下のような問題が生じる。

3.2 予想される問題点と原因

1) 十分に声が出ない、あるいは学習者の声小さい。その原因は、思春期独特の心理状態、即ち、周囲の目を気にする、目立ちたくない、大きな声を出すことへの気恥ずかしさなどがある。

2) ダラダラと英文を読む。これは、リズム、イントネーション、音声変化など

が実現できていないことが原因である。

- 3) 単調な読みになり、感情を表現していない。言い換えると、無表情で「お経」を読むような、沈んだ暗い声になる。原因は、内容理解が不十分であるか、1) の心理であろう。
- 4) 教師側の問題として、音読の目的を学習者に伝えておらず、単なる儀式・時間潰しに終わっている。音読を成功させるには、目的を教師と学習者が共有することにある。言い換えると、音読をすることによって学習者は何が得られるのか、何ができるようになるのかを事前に理解させる必要がある。

3.3 問題点への解決策

- 1) 教師の声の大きさは、クラスに影響を及ぼすので、意識的に明るい大きな声を心がけ、学習者の活気を引き出す。
- 2) 学習のポイントとなる箇所は取り出して個別練習してから、文の発音、そしてパラグラフ全体の音読へと進める。
- 3) 2とも関連して、変化を付ける部分を説明し、教師がモデルとして学習者に聞かせる。わざと無表情な読みと、変化を付けた読みの両方を聞かせ、比較させると効果がある。学習者の音読を録音して聞かせると、自分の問題点に気づき、改善の機会にもなる。
- 4) 先ず、音読の目的を説明し、学習者に理解させる。「時間潰しの作業」や「単なる儀式」にしない工夫が必要で、例えば変化をつけて回数をこなすなどの対応が考えられる。工夫の詳細は、鈴木・門田(2012)を参照されたい。

3.4 授業実践

実際に教材を用いて実施した音読表現の実践例3つを、以下で紹介する。

3.4.1 実践例1

Graham (1978)の *Jazz Chants* は、日常会話のフレーズを用いてジャズのリズムに乗せて行う、リズムとイントネーションの練習用教材である。これを用いる理由は、1) 学習者に大きな声を出させる機会を提供する、2) 英語のリズムやイントネーションだけでなく、音声変化などの基礎を習得させ、棒読みを防ぐ効果があるからである。

ここでは、特に感情を直接表現できる教材を例に説明する。下線部は文強勢の位置を示しているが、*bit, tongue* など、たとえそれが短母音であっても、強勢が置かれると、その母音を「高く・長く・大きく」発音することにより、「強さ」に変換することが可能になり、文のリズムを形成する基盤となる。

Ouch! That Hurts

Ouch!

I stubbed / my toe.

What's the / matter?

Oh, /that hurts, / that hurts. /
I know / that hurts. /

Ouch!

I bit / my tongue. /

What's the / matter?

Oh, /that hurts, / that hurts. /
I know / that hurts. /

Ouch!

I got a cramp / in my foot. /

What's the / matter?

Oh, / that hurts, / that hurts. /
I know / that hurts. /

Ouch! / Ouch!

What's the / matter / now?

I bumped into the / table, /

Tripped on the / stairs, /

Slipped on the / carpet, /

Fell over the / chairs. /

Gee! / You're clumsy / today!

この教材では前後半2グループ(またはペア)に分かれ、掛け合いで進行するが、指導の要点は、1) Ouch!を、いかに本気で痛がって言えるか、言い換えると、痛さを表現する為に大声で叫ぶことを求めている。これが大きな声を出させる仕掛けでもある。また、2) 下線部は文強勢のある箇所、基本のリズムは2拍になっており、一定のテンポを守って発音する事を求めている。

実際に教室で行うと、最初は遠慮して大きな声が出せず、“Ouch!”と叫ぶことができない。練習方法は、2グループを教室の前と後に集め、互いに向かい合わせる。教室の両端に位置することから、相手に伝わる為には大きな声を出す必要性が理解でき、コロナ禍においても安心して大きな声を出すことが可能になる。また、後半のパートは相手を気遣い心配・同情している感情を表現する事が求められており、両パートはまったく異なる役割が求められている。この対比を、パートを入れ替えることで経験させ、次第に大きな声で叫ぶことができるようになり、素直に感情表現ができるようになり、リズムやイントネーションだけでなく、声の大きさが結果として得られるようになる。

3.4.2 実践例2

次の教材は(Hill:1987) 説明文ではなく、中間部と末尾にある2箇所の対話部分のみを読ませることが目的である。砂漠で遭難し、喉がカラカラになっている Gray

氏の状況や心理を理解した上で、水に飢えた心情をどのように表現するか、また応対するホテルの Man や Porter は、いかに冷静に冷たく突き放す皮肉な態度の声表現できるかが狙いである。内容は最後に落ちがつく笑話であるが、表現という観点からは、人物の状況や心情をよく考えて表現することが求められる教材であり、恥ずかしさを克服することにも貢献すると思われる。

Across the Desert

Richard Gray was a famous explorer. He was also a millionaire. He had visited every country in the world. He had crossed Antarctica, flown across the Atlantic by balloon, and climbed Mt. Everest.

Last year he decided to walk across Red Devil Valley, the hottest place on Earth. He walked for days over the hot desert sand. One night he found the camp where he had been the night before. Gray had walked in a circle. He was lost.

Two days later he had drunk all his water. He couldn't walk. He crawled to the top of a sand dune, and there he saw a man. The man was wearing nice, clean trousers, a white shirt, and a tie. Gray crawled over to him.

Gray: "Water . . . water . . ."

Man: "I'm terribly sorry, but I haven't got any water with me."

Gray: "Help me! I'm a rich man . . . a millionaire . . . I'll give you anything."

Man: "That's very nice of you. Look, I can't give you any water, but would you like to buy my tie?"

Gray: "A tie? Of course not!"

Gray crawled slowly up the next sand dune. His mouth was full of sand. His lips were cracked and dry. He couldn't breathe. When he reached the top of the dune, he saw a huge luxury hotel. People were swimming in the huge swimming pool. Beautiful fountains were all around the hotel. Gray thought, "Is it a mirage? Am I dying?" He stood up and staggered down the dune. A porter in a shining white uniform came out of the door.

Gray: "Water. . . Water, please!"

Porter: "I'm sorry, you can't come into this hotel."

Gray: "Why not? I've got plenty of money . . . I'm a millionaire."

Porter: "Ah, . . . but you aren't wearing a tie."

ここでは、Gray 氏の苦しく喉が渴いた状況を声の表情・調子だけで演じることが求められ、学習者に表現することを、より強く意識させること、様々なアイデアを工夫させることができる。ループリックを設定して、学習者間での相互評価をさせることや、発表直後にコメントを求めることも効果的である。

3.4.3 実践例3

最後は、前学習指導要領の中学校3年生用英語検定教科書からの抜粋で、点線から後半を音読教材として用いた。この狙いは、単に文強勢、音調、音声変化、母音・子音の発音に関する基本事項だけでなく、親を亡くして悲しむ少年と彼を励ます少女の会話で、少年の悲しさ・寂しさ・不安をどのように表現するか、それを優しく励ます少女の声の調子、そして最後に二人は亡くなってしまうという悲しい結末の読み方を考えさせるという点にある。場面や主人公の心情を深く考えることが求められ、高校生・大学生にとっても表現が難しいと感じる程、深みのある教材である。

A Mother's Lullaby

A big old tree stands by a road near the city of Hiroshima. Through the years, it has seen many things.

One summer night, the tree heard a lullaby. A mother was singing to her little girl under the tree. They look happy, and the song sounded sweet. But the tree remembered something sad. "Yes. It was some seventy years ago. I heard a lullaby that night, too."

On the morning of that day, a big bomb fell on the city of Hiroshima. Many people lost their lives and many others were injured. They had burns all over their bodies. I was very sad when I saw those people.

It was a very hot day. Some of the people fell down near me. I said to them, "Come and rest in my shade. You'll be all right soon."

Night came. Some people were already dead. I heard a weak voice. It was a lullaby. A young girl was singing to a little boy.

"Mommy! Mommy!" the boy cried.

"Don't cry," the girl said. "Mommy is here." Then she began to sing again. She was very weak, but she tried to be a mother to the poor little boy. She held him in her arms like a real mother.

"Mommy," the boy was still crying.

"Be a good boy," said the girl. "You'll be alright." She held the boy more tightly and began to sing again.

After a while, the boy stopped crying and quietly died. But the little mother did not stop singing. It was a sad lullaby. The girl's voice became weaker and weaker. Morning came and the sun rose, but the girl never moved again.

上記の後半部分に音読用の表現および音声上の注意点（連結：二重下線、脱落：下線、slash：休止）を入れた英文を提示する。工夫としては、読む速度、区切り方、声の調子や表情、強調すべき語などがある。

例えば最後の2行で、After a while, /the boy stopped crying/ and quietly/ died./ But/ the little mother/ did not stop singing./ It was a sad lullaby./の部分では、and quietly/ died./ But/のように、細かく区切ることが効果的である。次の文にある **sad** はかなり感情を込めて母音を引き伸ばすことで、悲しさを表現することが可能になる。以下に、音読用に発音上注意すべき記号、および感情表現を入れた英文

を提示する。特に、太字部分は表現に注意が必要な箇所になっている。

Night came. / Some people were already dead. / I heard a weak voice. / It was a lullaby. /
やや暗い声でささやく 不安な雰囲気 明るさを取り戻す

A young girl was singing (/) to a little boy. /

“Mommy! / Mommy!” (/) the boy cried. /

悲しげな泣き声 1回目より2回目を強調 伝達部は低く抑えて

“Don’t cry,” (/) the girl said. / “Mommy is here.” / Then, (/) she began to sing again. /

優しく慰める、穏やかな声で

She was very weak, / but she tried to be a mother / to the poor little boy. /

強調して母音を長く

She held him in her arms / like a real mother. /

/h/の脱落と連結

“Mommy,” (/) the boy was still crying. /

伝達部は低く抑えて

“Be a good boy,” (/) said the girl. / “You’ll be all right.” /

希望を持たせる

安心させるように

She held the boy more tightly / and began to sing again. /

After a while, / the boy stopped crying / and quietly / died. / **But** / the little mother did

ゆっくり低い調子で静かに、ポーズ長め・小さく

not stop singing. / It was a sad lullaby. / The girl’s voice became weaker / **and weaker**. /

長く・高く・やや大きく

消えるように弱く

Morning came / and the sun rose, / but the girl **never** moved again. /

一転、穏やかな明るい声で

暗くゆっくり、消えていくように

4. おわりに

音読は、単に意味の内在化だけでなく、イントネーション、文強勢、リズム、音声変化など音声指導の観点からも、有効な手法であるが、表現という観点を追加することにより、さらに高い効果が期待できる。本稿では特に表現に特化した教材を例示したが、通常の教科書で説明文や対話文を音読する際にも、この観点を意識することで、音読に対する学習者の意識は大きく変化することにつながり、スピーキングの基礎になり得ると言えよう。

【引用・参考文献】

有本 純 編著(2009)科研報告書『英語の発音指導法の開発：国際英語の観点に基づく導入から矯正まで』関西国際大学。

- 有本 純・河内山真理・佐伯林規江・中西のりこ・山本誠子(2021)『英語発音の指導
-基礎知識からわかりやすい指導法・使いやすい矯正方法まで-』東京, 三修社.
- 有本 純(2022)「英語発音指導の課題と解決策」『関西国際大学紀要』第 23 号, 1-13.
- Graham, C. (1978) *Jazz Chants*. Oxford University Press.
- Hill, L. A. (1987) *Advanced Stories for Reproduction 2*. Oxford University Press.
- 河内山真理・有本 純・中西のりこ(2012)「教職課程における英語発音指導の位置
付け」*Language Education & Technology* Vol.50, 119-130.
- 文部科学省検定教科書(2016)*New Horizon English Course 3*. 東京, 東京書籍.
- 鈴木寿一・門田修平 編著(2012)『英語音読指導ハンドブック』東京, 大修館書店.
- 高波幸代・飯村英樹(2022)「音読評価のための RBB 尺度-ルブリックをもとにした
二値選択・境界定義尺度の提案-」第 47 回全国英語教育学会大会予稿集, 64-65.
- 安木真一(2010)『英語力がぐんぐん身につく！脅威の音読指導法 54』東京, 明治図
書.
- 安木真一(2022)『スピーキング力に差がつく！英語アクティブ音読「超」指導法』
東京, 明治図書.