

持続可能な英語発音指導法の研究

—絞り込み・簡略化・繰り返し—

外国語（英語）科 川上佳則

本研究では、第一学年の4月から約8ヶ月間、コミュニケーション英語Ⅰの授業において、（あらかじめ母音5種、子音8種に絞り込んだ）基本的な発音記号の習得を目指した指導を継続的に行った。6月以降の定期考査毎に実施した複数回のアンケート調査結果から、これまでの推移と現在（平成28年12月時点）の研究該当クラス生徒の発音記号の習得状況を検証しながら発音記号の理解が一定水準に至るまでの過程を主に、成績との関連についても考察したい。

<キーワード> 発音記号 発音指導 第1学年 持続可能な指導 絞り込み 簡略化

1 研究の背景および目的

高校英語の授業は英語で行うことが基本となりしばらく経つ。バランス良く4技能の伸長を図る活動的な授業実践と開発が進むにつれ、教師が生徒に英語の発話練習を求める機会は格段に増えてきている。またそれと同時に、インターネットなどを通して生徒自らが数多の優れた音声教材や音読の学習法へアクセスできる環境も整いつつある。

その一方、授業内で積極的に音読するだけでは実際の生徒の英語理解が深まっていないことを、指導と評価の場面で感じる事が多くなった。指導内容と評価方法の一致に腐心しても、やはり基本的な語彙力が伴わなければ、音読重視型授業の効果は十分には得られないのではないかと考える。

現在、生徒が語彙力養成に用いている単語帳やテキストを用いて授業以外の時間、主に家庭学習時間に効率良くトレーニングさせたい。そこで音読授業の流れを汲んで語彙力を高めるために、「発音記号の読み方」を指導する。生徒自らが見て、読んで、書いて覚える単語学習の基本姿勢を構築することが、音読授業の音声による習得語彙の増強に繋がっていくと実感できるような指導にしたい。

本研究を通して現在の音読中心の授業形態を最大限活かすために、継続的な発音指導を通じて、一人でも多くの生徒が「発音記号は大体読める」状態まで知識と自信を高めることで、特に家庭における彼らの主体的かつ基本的な（語彙力養成をはじめとした）学習活動を促進する一助になればと考えている。

2 研究の方法

(1) 研究該当生徒

本研究の研究対象生徒は、高校1年生でコミュニケーション英語Ⅰを受講する2学級から80名を抽出した。当該学年は全5クラスからなるが、クラスは学力を平均して編成されていることから年度当初の段階ではクラス間に学力差はほとんど無いと考えてよい。

(2) 使用教材と研究の手順

本研究では、まず該当2クラスにおいて、4月最初のコミュニケーション英語Ⅰの授業時に、母音

5種類 (ɑ・ʌ・ə・æ・ɔ) と子音8種類 (j・θ・ð・ʃ・tʃ・ʒ・dʒ・ŋ) に絞り込んだワークシートを用いて、説明と指導を行った。使用教材は、前述の発音記号群を並べたワークシート1枚のみである。継続的に母音から子音まで13個の発音記号の読み方の説明と指導を行うが、細かい説明は最初の3週間以内で終え、それ以降は使用教科書や、英単語帳（本学年は「英単語ターゲット1400（旺文社）」を使用）の新出語音読練習時に、知識の確認と練習を兼ねて実践してきた。また、家庭学習において単語を正しく読んで語彙力を増やす必要性を繰り返し説明してきた。

(3) 指導上の工夫

指導上、最も工夫を凝らしたのは、発音記号の読み方をどれだけ「簡略化」して説明するかという点である。また、説明を大きく簡略化し、習得すべき記号を限定して指導する目的は、完璧な発音を習得させるためではなく、「だいたい読める」人数の底上げを目指したものであることを予めご理解いただきたい。そして、これが学習者にとって理解しやすく、なおかつ指導者にとって持続的に実施しやすい手段であると考えている。2重母音など省略しているものはあるが、抽出した母音とその説明をまとめたのが表1である。ここでは特に、いわゆる「あ」の音の多様性とその差異について、力を入れて指導してきた。

表1 抽出した母音記号とその説明

母音	説明の仕方
ɑ	大きく口を開けて「あ」
ʌ	短めの「あ」、跳ねるような「あ」
ə	(存在が) とても小さい「あ」(だけど、意識する)
æ	口を横に開く「あ」(普通「あ」は縦に開く、という説明の後に)
ɔ	ほとんど「お」

子音については、Jenkins (2000) が「ほぼすべての子音の発音」と「子音連続の適切な発音」を国際的共通語としての英語の核として提案したように、特に日本語との差異を明確にすべき点として重視して指導している。説明は文字による表現と、教員による実演をバランス良く組み合わせて行っている。あくまで説明通りに読めば「ほぼ読めている」と感じさせられる程度に実演し、彼らの発音のイメージを補っている。特に、子音は単独での理解と練習が難しいため、母音を付随したものから練習を始めた。(例:「tʃɑ・tʃi・tʃu・tʃe・tʃo」まで練習し、最後に母音を外して練習)なお、抽出した子音と説明の詳細については表2で示した通りである

表2 抽出した子音記号とその説明

子音	説明の仕方	子音	説明の仕方
j	yに置き換えて	tʃ	ch (+aiueo)
θ	(歯の間から) 空気が抜ける音で	ʒ	zy (+aiueo)
ð	θを濁らせた音で	dʒ	ʒを重めにした音で
ʃ	sh (+aiueo)	ŋ	ほとんど「ん」

(4) 指導実践期間

発音指導を実践した期間は、平成28年度4月当初から、現在（平成28年12月）までであるが、今後とも継続的に行っていく予定である。4月当初は、英語の授業オリエンテーションの意味も込めて、10～20分時間をかけることもあったが、それ以降は授業のウォームアップや、新章の導入として5分程度取り組ませている。これまでほぼ全ての授業において、単語帳あるいは教科書の新出単語を対象に、一度に10～40語の発音の確認と練習を持続的に行ってきた。

(5) 研究データの収集方法・推移・結果

(a) これまでの発音記号指導に関するアンケート調査

入学当初に、研究対象生徒（80名）にこれまでの発音記号に関わる学習歴についてアンケート調査を行った。質問内容と結果は表3の通りである。なお、本研究ではアンケートを通してのデータ収集をWi-Fi環境を整えた教室でiPadとgoogle driveのアンケートフォームを使用して行った。

表3

1	発音記号（の読み方）を習ったことがあるか？			
	・ある	31.7%	・無い	68.3%
2	質問1であると答えた人へ。現在発音記号は読めるか？			
	・読める	0%	・どちらかといえば読める	25.8%
	・読めない	32.3%	・どちらかといえば読めない	41.9%
3	質問2で「読める」「どちらかといえば読める」と答えた人へ。どのようにして身につけたか？			
	・学校で学んだ	63.6%	・塾など外部機関で学んだ	36.4%
	・家族に教えてもらった	18.2%	・その他	0%
				(複数回答可)
4	質問2で「どちらかといえば読めない」「読めない」と答えた人へ。読めない理由は？			
	・自分の不理解や練習不足	60.9%	・教え方の問題	21.7%
	・教材の問題	13%	・その他	26.1%
				(複数回答可)
5	発音記号を読めるようになりたい（なるべきだ）と思うか？			
	・思う	68.3%	・どちらかといえば思う	28%
	・思わない	0%	・どちらかといえば思わない	3.7%
6	発音記号を読めることが、どんなことに役立つと思うか？			
	・英単語学習・語彙力増強	65.4%	・英会話練習	63%
	・文法学習	2.5%	・その他	6.1%
				(複数回答可)

アンケートから7割弱の生徒が発音記号について未習の状況で進学しており、既習であっても「読める」と自信を持てる生徒はいなかった。一方、ほぼ全ての生徒が読めるようになりたいと前向きな姿勢を見せており、新しい高校英語の学習に向けた強い意欲の表れとも受け取れる。

(b) 習熟度調査アンケートの実施と結果の推移

発音記号指導に並行して、生徒の発音技能の習得状況の確認と指導の参考とするために、習熟度調査アンケートを定期考査毎にこれまで4回（5月・7月・10月・12月）行った。アンケート調査内容

は、大きく分類して「学習への関心・意欲・態度」と「具体的な習熟状況」の2点について質問した。「学習への関心・意欲・態度」については表4の4項目で調査した。

表4

- ①英単語を見たとき、あなたは発音を確認していますか？（確認の習慣）
 - ②現在、あなたが「発音記号の読み方・練習」に対して感じることは？（学習への関心と意欲）
 - ③発音記号を読めるようになりたい（なるべきだ）と思いますか？（学習態度と姿勢）
 - ④発音記号を読めることが、どんなことに役立つと思いますか？（4技能へのモチベーション）
- ※複数回答可

質問項目①については、「必ず確認している」と「確認していることが多い」を合わせた回答数が80%（5月）から96%（12月）に伸びた。質問項目②については、「何とかなる」と「練習したら何とかなる」を合わせた回答数は、90%を超えた状況を維持したまま12月まで推移している（12月時点で97%）。同様に質問項目③についても、「思う」と「どちらかといえば思う」を合わせた回答数は95%を超えて推移してきた。その中でも「思う」と回答した割合が、64.4%（5月）から75.3%（12月）へ伸びたのは大多数の生徒の中に望ましい学習姿勢が形成されつつある印とみてよいだろう。質問項目④については、12月時点でおよそ8割の生徒が「英語を話す学習」と「英語を読む学習」を選んでいる。「英語を聞く学習」と回答したのは5割程度であった。また、4人に1人の生徒が「英語を書く学習」に効果があると感じるようになったのは興味深い結果である。

次に、「具体的な習熟状況」を調査するために、発音記号のみで表した単語を集めて作成した確認用のシートを使用した。生徒はシートの発音例を見て、該当記号について「読める」「なんとなく読める」「読み方に自信が持てない」「読めない」のいずれかで回答する。内容については前述したように、母音5種類（ɑ・ʌ・ə・æ・ɔ）と子音8種類（j・θ・ð・ʃ・tʃ・ʒ・dʒ・ŋ）について確認した。以下の表5は、実際に使用した確認用シートから一部抜粋したものである。

表5

<p>3-1 母音 ɑ 発音例：hɑ:rt</p>	<p>4-1 子音 j 発音例：bjɜ:ti</p>
<p>3-2 母音 ʌ 発音例：kʌntri</p>	<p>4-2 子音 θ 発音例：θri:</p>

今回集約した結果について、該当発音記号を「読める」と回答した生徒の割合をア層、「なんとなく読める」と回答した割合をイ層とし、習熟状況の推移を割合でまとめた。繰り返しになるが、本研究の狙いは、一人でも多くの生徒が「発音記号は大体読める」状態まで知識と自信を高めることである。それゆえに「『なんとなく読める』以上の数」の推移にフォーカスして考察する。母音、子音それぞれのアイ層の推移と8ヶ月を経た増減は表6、表7のような結果となった。

表6

発音記号\調査月		5月	7月	10月	12月	増減
ɑ	ア層	75.6	84.1	89.3	87.7	△12.1
	ア+イ層	98.9	94.3	98.8	98.8	▲0.1
ʌ	ア層	56.1	73.9	86.9	84.0	△27.9
	ア+イ層	87.8	94.4	97.6	98.8	△11.0
ə	ア層	67.8	80.7	82.1	81.5	△13.7
	ア+イ層	93.4	92.1	97.6	97.5	△4.1
æ	ア層	55.6	67.0	73.8	75.3	△19.7
	ア+イ層	81.2	92.0	94.0	93.8	△12.6
ɔ	ア層	37.8	64.8	81.0	85.2	△47.4
	ア+イ層	67.8	78.4	96.5	98.8	△31.0

(注) 数字は%、5月から12月の推移について△は増加、▲は減少を表す。

指定した母音群について、1学期末を迎える頃には、8割を超える生徒が「なんとか読める」と認識できる状況まで習熟している。私たちにとって理解と発音の仕方に困難を覚える発音記号「æ」についても12月には7割強の生徒が「読める」と感じられるようになった。約半年が経過した時点で、指定した母音群全てを「なんとか読める」生徒は9割を大きく超えた。

一方、表7から分かるように、やはり子音は母音に比べて理解が難しく、習熟度も遅い。子音の発音は、その習熟状況にばらつきが見られ、特に「ð」と「dʒ」については7月時点でア層が前回比マイナスとなった。以降は「ð」と「dʒ」をはじめ、習熟状況が芳しくない記号について、意識付けが強い状態で練習できるように、適宜授業でその確認と説明をあらためて加えるようにした。その結果、10月調査時点でア層がおよそ2割増、12月にはア層、イ層を合わせると8割以上の生徒が読める実感を持てるようになった。

8ヶ月間の継続的な指導を経て、記号によっては最大で4割を超える生徒が自信を持って「読める」ようになり、なおかつ12月時点で、全ての指定された子音について一定以上の理解を示す「ア+イ層」が8割以上に増えたのは想定以上の結果であった。

表7

発音記号\調査月		5月	7月	10月	12月	増減
j	ア層	56.7	62.5	81.0	79.0	△22.3
	ア+イ層	81.1	78.4	94.1	92.3	△11.2
θ	ア層	37.8	54.5	70.2	75.3	△37.5
	ア+イ層	74.5	81.8	91.6	90.2	△15.7
ð	ア層	42.2	40.9	60.7	65.4	△23.2
	ア+イ層	75.5	69.3	80.9	82.7	△7.2
ʃ	ア層	42.2	56.8	69.0	69.1	△26.9
	ア+イ層	62.2	81.8	80.9	85.1	△22.9
tʃ	ア層	22.2	43.2	57.1	64.2	△42
	ア+イ層	57.8	68.2	77.3	80.2	△22.4
ʒ	ア層	35.6	40.9	64.3	64.2	△28.6
	ア+イ層	66.7	76.1	85.7	86.4	△19.7
dʒ	ア層	33.3	29.5	52.4	58.0	△24.7
	ア+イ層	64.4	65.9	76.2	86.4	△22
ŋ	ア層	37.8	60.2	67.9	74.1	△36.3
	ア+イ層	68.9	81.8	85.4	91.4	△22.5

(注) 数字は%、5月から12月の推移について△は増加、▲は減少を表す。

授業で新出単語の発音確認と練習を続けて行ってきたが、12月にもなると10～15語程度なら1、2分もあればペアで確認を終えられるようになった。より自信を深めている生徒が、パートナーや周囲に対してすすんで助言・協力できることで、活動がさらにスムーズになっている。ペア活動後の全体での確認活動では、指名されて発音に言い淀む生徒は殆どいないような状況である。

3 研究の結果

アンケートや授業中の生徒の取組状況から、約8ヶ月間の継続的指導を通して、対象生徒群の発音記号に関する知識と能力は、おおよその生徒において一定の水準までは引き上げられたと考えてよいだろう。特に、授業中の発音指導以外の発話場面でも、積極的に音読する様子が見られるようになってきた。現在、生徒の発話活動に関する意識の高さは、客観的にも見て取れるレベルだと考えている。当初のねらいの一つ、「一定の発音の知識と自信の獲得」をベースにした積極的な授業参加は実践できており、授業者、学習者ともにその効果を実感しつつある。

しかしながら、あらためてここで明確にしておかなければならないが、本来発音記号の習得は手段であり、目的ではない。生徒の授業参加の促進だけを主観的に判断して満足するわけにはいかない。本研究の目的である現在の発音記号の習得状況が、対象生徒群の家庭学習をどれだけ促進し、具体的な結果として表れているのか、さらに考察する必要がある。

4 考察

(1) 英単語テストへの影響

まずは、英単語テストの結果との影響について考察する。英単語テストは週2回（火曜日と金曜日）実施している。出題元となるのは「英単語ターゲット1400（旺文社）」である。出題範囲は20語（2

学期以降40語) から10問の10点満点で設定した。設問は英単語の日本語の意味を4択から記号で選ぶ問いが5題と、日本語訳つきの英文の空所を記述式で答える問い5題からなる。学年5クラスのうち研究対象の2クラスをX・Y、非対象の3クラスをA・B・Cとし、年度当初から年末までのクラス毎の平均点の推移を比較したものが表8である。

表8

組\時期	4/14~	5/24~	7/5~	10/11~	12/6~	全体平均
X組	8.0	7.5	7.3	7.4	5.6	7.2
Y組	7.9	7.7	7.3	7.6	5.8	7.3
A組	7.9	7.9	7.9	8.5	6.6	7.8
B組	7.9	6.9	6.0	7.3	6.1	6.8
C組	8.2	7.8	7.5	7.9	6.3	7.5

(注) 数字は10点満点中のクラスの平均得点

12月時点で、通算の平均点は研究非対象クラスのうち2クラスが研究対象クラスより高く推移する結果となっている。12月6日からのデータでは、非対象クラスが上位3クラスを占めた。発音指導のスタートから少し遅れて始めた英単語テストだが、これまでのところ、研究対象クラスが非対象クラスより良好な結果を残すことは、残念ながら殆どない。B組については全体的に平均が低く推移していることから、平均の比較対象として見ると研究クラスの結果が優位に見えるが、実際のところ、A組、C組を上回る成果を残すことはX組、Y組ともに殆どなかった。

少なくとも、ここまでのところ発音記号の習得状況が、研究対象生徒群の家庭学習を促進し、同時に彼らの基本的な語彙力増強に繋がっているとは言い難い。実際に、英単語テストに関して、非対象クラスでも担任からの度重なる激励や、高得点者の掲示表彰、あるいはやり直し練習など、クラス毎に特色ある試みがなされている。英単語学習への動機付けの要因は実に多様であることを再認識した。発音技能を結果に繋げるには更に考察を深める必要がある。

(2) 校外模擬試験への影響

次に、参加した校外模擬試験への影響を考察したい。前述したように、授業者の主観的な判断ではあるが、発音記号指導を通じて、確かに対象生徒群の授業参加意欲は向上し、授業内の活動は促進されてきたと実感している。そこで、授業参加と家庭学習の集大成として、7月と11月に行われた校外模試の結果から、発音・アクセント部門とリスニング部門の結果を抽出して検証してみた。結果は表9と10の通りである。

表9 (注) 発：発音アクセント

組\時期	7月発	11月発	平均
X組	25.0	32.5	28.8
Y組	25.0	40.0	32.5
A組	27.5	42.5	35.0
B組	25.0	45.0	35.0
C組	32.5	37.5	35.0

表10 (注) リ：リスニング

組\時期	7月リ	11月リ	平均
X組	47.1	53.9	50.5
Y組	55.0	56.1	55.6
A組	50.1	55.6	52.9
B組	57.1	60.6	58.9
C組	56.4	65.0	60.7

この数字は設問数に対する得点率（％）を表しているが、ここでも残念ながら研究クラスの成績上に、特別好ましい影響は認められない。それどころか、発音アクセント部門について、非研究対象クラスの方が好成績を残し、X組に至っては、全ての項目で最も振るわない結果となった。また一方で、校外模擬試験では、時に授業内容以上のことを求められることもあり、一概にその影響の有無について言うことは難しい。この結果を、英単語テストの結果と合わせて考察してみると、生徒の主体的学習を促すには技術的な要素の習得だけでは不十分であり、これからは更に踏み込んだところの動機付けが必要になると改めて痛感した。

5 まとめと今後の展望

端的に言えば、今回の研究によって「8ヶ月かけて発音記号はだいたい読めるようになったが、今のところ成績には反映されていない」ことが分かった。今後、本研究を継続的に進めてより実りあるものにするためには、次の二点について深めていく必要があると感じている。

一つは生徒の発音理解をあらためて客観的に評価することだ。今回、生徒の発音技能の習熟状況の確認にアンケートを用いたが、当然回答結果は回答者の主観によるところが大きい。本人が「読める」と自信を持って回答できたとしても、実際に相手も聞き取ることができるとは限らないだろう。そこで現在計画しているのは、本校英語科教員で3名程度のチームを作り、研究クラスの中から無作為に抽出した生徒に行うインタビューテストである。そこで、複数の英語科教員が同時に評価（明瞭～不明瞭の4段階）を行う。カード等を複数枚用意し、対象生徒に音読させる形式をとる。第二外国語として英語を学習した私たちにとって「許容できる発音」ならノンネイティブである英語使用者が大多数を占める世界の舞台においても、十分通用すると考える。

もう一つは、発音技能を活かした英語学習に対する意欲を高める方法の研究である。繰り返しになるが今回の考察から、今のところ一定の発音技能の習得状況が、少なくともこの8ヶ月間、成績面においては望ましい影響を与えていない。一方、日々の発音練習活動や音読活動などから、授業者が生徒の積極性が高まりつつあると感じていることも事実である。生徒に新しい一つの「できる」が増えつつある状況を活かして、彼らの主体的な学びにどう結びつけていくか更に考察したい。

本研究の根幹にあるねらいは、「生徒の英語の発音活動に対する積極的な姿勢と自信の育成」を通して、主体的で「自律した英語学習習慣の定着」である。今後は、不足していたステップを新たに補うことで継続的に研究の見直しと改善を行い、生徒の潜在的なモチベーションを引き出せるよう研鑽を積み上げて行きたい。

参考文献

文部科学省（2009）「高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編」

文部科学省（2013）「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」

文部科学省（2016）「小学校における外国語教育の充実に向けた取組（カリキュラム、教材、指導体制の強化）」

Jennifer Jenkins (2000) "The Phonology of English as an International Language" New Models, New Norms, New Goals

Linda Grant (2010) "Well Said Second Edition Pronunciation for Clear Communication" Heinle Cengage learning