

# 聴解力指導の問題点

松本 一彰

本学の北沢達雄教授は、「英語音声指導における一考察」と題する論文(1)の中で、音声言語の重要性に触れて次のように指摘しておられる。

「まず第一に言語の本質という点からいうと、"Language is sound." といわれ、言語はもともと音声である。音声言語(話し言葉)が第一義的なものであり、文字言語(書き言葉)は第二義的で、音声言語から派生したものである。したがってこの両者は決して対等的関係にあるものでなく、その重要性においては話し言葉は書き言葉にまさるといえる。」

このような言語観の上に立って考えれば、英語教育における音声面の指導の重要性は自明のことであり、いくら強調しても強調し過ぎることはないであろう。それでは、英語の音声教育の目標はどのようにすれば能率よく有効に達成することができるであろうか。前記の論文の中では「native speaker でない我々英語教師にとって音声面の指導がいかに困難であるか」が具体例で示されている。一般に言語教育のこのような困難点を克服し、能率よく言語習得をさせる目的で考え出されたものがLL(語学ラボラトリー)であろう。現在では、音声指導のためのソフトとハード・ウェアの開発・進歩が相つぎ、能率的・効果的な指導法の研究も進んでいる。本学でも三年前にLLの設備(ハード・ウェア)が全面的に完成した。現在のところまだ不十分な歩みではあるが、教材整備・ソフト充実の方向へ進もうとしている。

「LLでの学習の成否は、ひとえに教材の適不適にかかっている」とよくいわれる。ここでいわれる「教材」とは、いわゆる市販されている録音教材そのままをいうのではない。それぞれの学習者の集団の実状に応じて独自に編成された「教材」のことを意味する。教える側が、教えられる側の集団の実力や興味・関心によく適合したものを自主編成する、いわば自分の耳と目、そして手と足で探さなければならないものである。それには、まず自分の学校の学生の実態をよく分析し、知ることから始めなければならない。この小論は、上に述べた幾つかの問題意識から発して、日英語の音声比較という観点

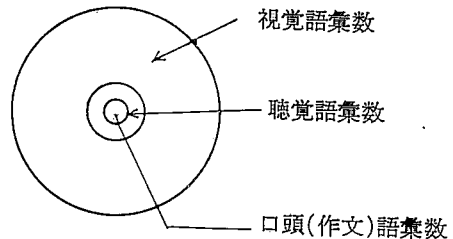
から、本学のLL授業で何が可能か、を学内への報告を兼ねて論じようとするものである。

1

中学・高校と普通の英語教育を受けて大学へ進学した時点で、学習者が持っている英語の語彙の力を、学習の四領域に従って分類してみよう。斎藤栄二氏の考え方によれば次のように分類される(2)。

音声語彙	{	聴覚語彙(聞いて瞬間にわかること)
		口頭語彙(話す時に使えること)
文字語彙	{	視覚語彙(見て意味のわかること)
		作文語彙(文を書く時に使いこなせること)

このように分類してみると、学習者が持っているこれらの語彙の数の関係は恐らく次のようになるであろう。



このように分類された語彙相互の間の相対的数量関係は、英語を母語とする人達の場合でも基本的には恐らく上の図と同じであろうが、われわれの学生の場合の問題点はその差が大き過ぎる点にある。高校時代に受験のために単語集や英文解釈の問題集や参考書などで語彙の知識は増やしたが、発音やアクセントの位置などについては全くいい加減なままで今日に至っているような学生が多い。従って、われわれが大学レベルでの英語の音声指導・聴解のための訓練などを進める際には、このような学生の実態をよく再確認してかかる必要がある。

毎年の新入生の中には、自分の持っている語彙力が上

に述べた通りの不均衡な状態にあることを意識していない者が多い。英語の学習は文字によるものが大部分であって、発音の問題に対する姿勢も「発音記号という文字」に対して解答するだけのものに過ぎない。発音の練習は発音記号や英語の単語の綴りを記憶するための手段としてしか意識されていないのである。ところが、入学後はLLの授業時に language laboratory workを通して、聴き取りや発音そのものが学習目的となるので彼らは戸惑うことが多い。大学入学時までには自分が獲得した英語力には上の図のような不均衡があることにあまり気づかず、「入学できたのだから、そのままの自分の実力ですぐLLでの聴解練習に滑らかに入ってゆける」と思い込んでいる場合が少なくない。このような学生の場合には、入学後早々のLL授業時に自らの聴き取り能力が非常に不足していることを思い知らされることとなり、衝撃を受ける。今まで自分が学んで来た英語とは全く違う側面で、いわば「異質な」英語を学ぼうとしているのであるから、戸惑うのは当然であろう。しかし、またこの時点こそがLL指導の出発点として非常に大切であると考えられる。衝撃を受けた学生がLLから遠去かすることのないように、むしろ親しむようにさせていかなければならない。そのためにはLLの机の前に坐らせて、英語の音声の洪水にただ浸らせておけばよいというものではない。当然のことながら、学生の音声訓練のために、その指導上の問題点を整理し、それに対する方法をたててゆかなければならない。LLでの学習の成否が、教材の適不適にかかっていることは確かである。しかし、その教材自身を更に分解して、本学の学生の実態に適合させるべく再び組み立てる、といった「英語教育工学」的な作業も必要となって来る。従って、LL授業の成否は「内容」と同時に、こうした内容の「解析と組み立ての方法」に大きく依存するものである。

実際、LL教室で録音教材などを用いて学生にLL workをさせたり、その成果を評価しようとする時、上に述べたような方法論の必要を強く感じる。そして、そのような方法論は斎藤栄二氏のいう通り未確立であり、実践的にも未開拓の分野が多い(2)。私がこれから以下に述べるところもLLを通して行う音声指導の際の問題点とそれに対応してゆくための幾つかの試みに過ぎない。

## 2

「聴き取り」という場合、この語が与える意味には二つある。一つは相手の発話した音声語彙の音声音が音として判別でき認識できるか、という意味での「聴き取り」であり、もう一つは、個々の音の連続した総体としての

相手の発話の意味内容を音声を通じて理解する、という意味での「聴き取り」である。そしてわれわれにとって、音声言語習得の最終目標が後者の「聴き取り」にあることは勿論のことである。今ここでは前者を「聴取」とし、後者を「聴解」という言葉に置き換えて、以下問題点をあげて考察してみることとする。

聴取(listening)に関係してまず考えられる問題は いわば「内部受容器」とでもいうべきものについてである。学生が音声の聴取訓練をやっている時、常にこの「内部受容器」は音声の判別・識別をするのに役立っているようであるが、実は少しも外国語の音声を受容していないことが多い。「内部受容器」は全く自分の母語の体系に合った音声のみを受容し、判別・識別するようにしかできていないのである。この「内部受容器」のことをここで「思い込み」のことだといってもよいと思う。

この「思い込み」という現象は実に根強く学生達の耳に残っているものである。「思い込み」による先入観があるために、そこに聴けるはずの外国語音がそのままに聴取できず、母語の音韻体系の一部で代用してしまう。そのために[r]と[l], [s]と[θ]などの区別もできず、またやろうともしない学生がいる。聞こえて来る音で区別するのではなく、視覚的にスペリングだけで語や句を区別し意味を考えているだけなのである。しかし、この「思い込み」にはもう一つの種類がある。それは中学・高校の学習段階に応じて身につけた、いわば二次的な「思い込み」とでもいうべきものである。たとえば、「英語らしい発音はすべての音をあいまいにすればよいので、口の周囲をどことなくすぼめた話し方をすればいいのだ」と思い込んでいると思える発音をする学生がいる。すべてに[e:] [ə]の音を含ませ、子音のはっきりした音も聞かれず、全体に明晰でない発音になってしまう。或いは、[l]と[r]の区別を中学生の初歩の段階で強調されたせいであろうか、rateであらうがlateであらうが[leit]と読み、その学生の英語からは[r]音が全く消滅して「英語を音読する時にはすべて[l]で」という「思い込み」ができてしまっている学生もいる。このような二次的「思い込み」の例は数多く発見されるが、この場合、「思い込み」が二次的にでき上がったものであるだけに余計に仕末が悪いのである。即ち、上にあげた二例のどちらの場合もその音声上の誤りを、そのまま押し通していっても、日本人同士の間では何となく異国風の音に聞こえて来るものがあるために、それが即英語なのだと思われ、周囲の学生達もそれでよいと思ひ込み勝ちである。ここが二次的「思い込み」の困るところであり、そして、これらの場合、その誤りはなかなか直らないのが普通である。

日本語が母語（母国語ではない）であるために生ずる「思い込み」にしても、過去にその人が獲得した外国語音への誤った「思い込み」にしても、listeningの力を向上させる上で大きな障害となっていることに違いはない。学習者の観念の中に固定されてしまっているこのような「音声受容器」のフィルターをどのように取り除いて、本来の外国語音を聴かせるようにしたらいいのであろうか。この点を考えずに、ただLの机の前に学生を坐らせて、「努力、努力」といって英語漬けにしてみても始まらないと思うのである。

3

音声に関することがらと、その説明に要する理論は比較的簡単に理解させられても、その音声現象そのものを実感させ練習体得させることになるとなかなか難しいものである。そこで、まず外国語の音声の問題を自らの母語の音声の問題と対比して考えさせることによって解決させてゆく方法はどうか。日常何の苦勞もなく、意識的にわざわざ考えなくても喋れる自らの母語の中にある普遍的な音韻規則を発見する訓練をしながら、その学習と対比させつつ外国語音を学ぼうとさせるのである。

以下、その実例をあげてみよう。

日本語では子音が連続することは少ないが、英語では子音連続が多い。英語では子音の連続がCCV（Cは子音、Vは母音を示す）、CCC、VCC、VCCC、VCCCCの形で起こり、日本人の英語の発音は、子音連続の間に母音を介在させた発音になりやすいので特に注意が必要である。そして、この子音連続の場合は、聴取力(listening)がついてから発音もよくできるようになる、というのではなく、子音の連続が自らうまく発音できるようになってから聴取力もついて来るようになることが多いという点に注目したい。即ち、この場合には何回となく繰り返して聴いてみて分るといふより、自分で子音の連続を、その間に母音の介入がないようにしながら練習している中にCCと重なっている部分とVとの相対的な関係が分って来る。そして子音の重なり部分の発音がある程度安定してできるようになると同時に聴取の力も向上して来るものようである。

この子音の連続を理解させるためには外来語の発音に見られる日本語の音素を考えさせることから出発するのがよいと考える。たとえば、東京方言ではCVのVに無声化した母音を含む構造があるが、この無声化（または脱落）した母音に注目させてゆくのである。東京方言の場合、「いいです」[desu]（[u]は無声化していることを示す）、「……が来た」[kita]などは「母音の口構

えだけで[i][u]が有声に響かない。このような発音現象を「母音の無声化」という」(3)この現象を利用して次のような外来語の発音をさせる中でCCの重なりを練習させるのである。

ジャンプ、シャープ、スポーツ  
ジョーク、チャンス、セーフ

これらはみな語末についた無声化であるから、語の中間に位置していて、その上、次には無声化した母音を伴うものを探して利用するのである。

テキスト（次にテクニスト）、ビデオディスク、キャプスタン、キャッチフレーズ  
アイスクリーム、ロッククライミング

また、CCの部分が発音に来る時の発音は日本人の苦手なものなので特にその特長を持った語を探して来ると、次のようなものがある。

ストライク、スプリングラー、スクリーン

このような外来語は日常よく耳にしているし使っているもので、母音の無声化や脱落の現象がよく耳と口で理解できるし、また身近かたあって日常気付かずにいたけれども日本語の中にもCVCやCCVに近い構造を持つものもあったのだ、という発見が学生達を音声の他の様々な現象の世界へと向かわせるものであるらしく、英語のCCCCVCCCC（子音の重なりすべての場合をこの形で表わすこととする）の習得が急に進み出し、聴取(listening)の力もずっと向上して来るのである。事実、次の段階では学生達は外来語の発音の中にある日本語的要素を取り除くことが自然にできるようになり、その時点では相当な程度の日英音韻比較ができる能力が身につけていることになる。

ビートルズ→ビートルズ→ビートルズ→  
[\* \* tlz]

（この場合、現在英語を学んでいる大学生の水準からいえば、「ビートルズ」という外来語を聞いた時に、思考の方向は上の矢印とは逆にthe Beatles→[\* \* tlz]→ビートルズ→ビートルズとなるべきである。しかし、小・中学生の頃から日本語の環境の中で[biitoruzu]と聞き慣れ、言い慣らわしてCVCVの構造でしか「ビートルズ」に接して来なかった学生にとっては、外来語としての音から出発して、その修正をする、という方向

に向かうのは当然のことと思われる。)

学生の英語の音読を聞いていると、英語の単語のアクセントはなかなか身につかないで日本語式のストレスの置き方になってしまうのに、英文の中で日本人の名前や地名などの固有名詞があると、容易に Tãtsunosũke, Yãmagãta などと英語らしさを与えて読める者が多いのに気がつく。これもやはり、自分の手のうちにある日本語から出発しているのだから、音声の問題がどのような領域の問題であれ、自分達にとって捕捉しやすくなっているせいではないだろうか。この点で、外来語に関する音声の研究は、英語の音声面の指導の方法の一つを見出すために役立つのではないかと思うのである。

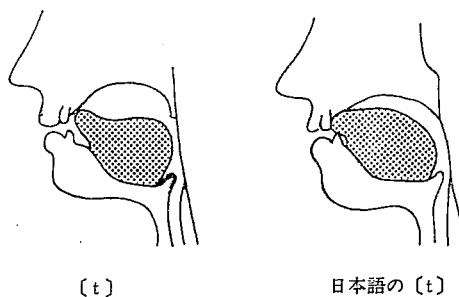
先に2で触れた「思い込み」のところへ話を戻してみよう。ここで述べようと思うのは、母語の中にある習慣のままに間に合うと思いついて先入観がいかにか音声の理解を妨げているか、の実例である。

英語の発音について初心者が最初から注意を払わされるのは、日本語に全くないものか、または相当に大きく隔たっているものである。たとえば [θ] [ð] [ɪ] [r] [f] [v] などである。これに対して日本語の中にある音とほとんど差がなくて、その差は中学の初年級では触れてもかえってややこしくなり、理解し難いからというわけで、等閑視されて指導されないままになっている音がある。たとえば [n], [g] であるが、これらは現在の普通の中学・高校の学習の中で学年が進行しても意識をもってはっきりと練習させられることがないままに過ぎてしまうのが普通である。であるから、大学へ入学した学生の頭の中には、たとえば [n] は日本語の [ン] で間に合うし、英単語の語中にある [g] は日本語の鼻濁音 [カ°] [キ°] [ク°] [ケ°] [コ°] で間に合うものと思っている「思い込み」があることとなる。従って、in it の部分はどうしても in it という連音にならないで、in と it が離れたままであるし、together は [トヶヶザー] で間に合わせて疑われない。このようなわけで、本学に於ける LL の授業はこの水準から始まるというてよい。

母語に影響されたこの種の「思い込み」の中の一つに [t], [d] がある。音声上の reduction の練習の中で party や but I think などの中の [t] が出来た時、学生達はその一回一回ではうまく言えるようになるのであるが、翌週になるとまた元に戻ってしまったり、別の単語や別の文脈の所では適用・応用ができない。勿論、そのような状態では聴取も十分に行なえないから look at it や quit his job などとも全く聞き取れないことになる。この点を解き明かしてくれるものが何かない

であろうか。LLの机に向かった学習者に対して、「ただ繰返し繰返し聴かせ、口頭で口慣らしをさせ、別の例をできるだけ並べてみせる」というだけではなかなか習得してもらえないのである。

この問題点の解決のヒントは、簡単な所にあるように思う。次の図を見ていただきたい。



英語の [t], [d] を日本語の [t], [d] で間に合わせているところに reduction のうまく行かない原因の一つがある。学生達のほとんどが、日本語の中の [t] と英語の [t] が同じだと思いついて入っている。このようなことは [s], [z], [n] などにも起こることで、日本語の [s], [z], [n] などでも間に合うと思いついているのである。これらの事例は、長い間の経験から何となく会得している教授者側からは見えなくなってしまう学習者側の「思い込み」が多いことを示す一つの事例であるというてよい。そして、このことは更にもっと大きなことを示唆しているように見える。即ち、教授者側にあつては十分な母語研究、乃至は母語の音韻と外国語の音韻との比較研究をもっと行なわなければいけないということを示している。母語の音声面の研究と、母語に対する具体的な問題意識なしには、不案内な外国語の音声研究はいわば借り物のようなものであつて、学習者の困難点がよく見えないまま、その指導も「頑張ればできるはずだ」「繰返し繰返しよく聴いて、よく慣れよ」の努力強調論になってしまうだけであろう。

## 4

「聴取」の段階の問題点の考察を終りにして、次に「聴解」の段階へ考察を進めよう。音声の外部受容器である耳が、物理的の音声を捉え、次にその音声の細部に亘って分析・判別する能力、即ち「内部受容器」が間違いなく音声を識別したとすれば、次の段階は、脳の中に瞬間的に残るその音声像をそれに対応する英語による内言 (inner speech) に写し変え、更にはたいいてい場合は、それを日本語による内言に写すことによって「聴解」が

完成するのである。従って、この節での問題は、脳の中に写し出された音声の像と意味(日英語いずれにしても)との結びつきをいかにして間違いなく生み出してゆくか、ということである。しかも、音声像と意味の結びつきを、視覚像の支援なしに即ち文字を見ることなしにやるのが目標なのである。

音声と意味の結びつきを目標としてLLを用いて練習をさせていると次のようなことに気がつく。まず次のような例文の場合である。

It's a black bird.

It's a blackbird.

教材テープの発音によれば上の文と下の文とでは強勢の型に違いがあるのだが、個々の学生の音読ではそれが上・下の二文とも同じになってしまう。要するに教材テープに吹き込まれた模範を何も「聴取」できていないのである。その場合に学習者が意識しているのは、文字なのであって音声ではない。しかし、そうだからといって音声は全然聞こえていないわけでもない。blackとbirdは確かに聞こえているのである。けれども、音声の一部であるはずの「強勢の型」は聴こえていないのである。意味は漠然とながらも a black bird と a blackbirdのそれぞれと結びついて「黒い鳥」と「むくどり(米)」が区別されていることだろうが、その意味の区別は残念ながら大抵は視覚的な単語のスペリングの型と結びついている。それからまた、blackbirdのアクセント符号をつけさせられたら答えることのできる「紙に書いて答えるアクセント上の知識」に過ぎない。であるから、上の二文を音読させて吹き込ませると、もう両者の差はなくなる。知識や観念が結びつくところは音声面ではないのである。スペリングの違いだけが意味の違いを生み出しているかのように受け取っているのである。このような認識の仕方を変えさせてゆかねばならない。音声の違いが意味の違いを生み出すのだという認識、また逆に意味が違ふから発音の違いが生み出されるのだという認識ができる方向へ練習を積み上げてゆかなくてはならない。こうした認識は極めて当然のことである。ことなのだが、意外に学生はそういうところに関心をもって学習してはいないのである。

音声と意味の結びつきを学習者の脳の中に定着させてゆくのは、文字と違って音声時間が時間的に制約されたものであり、時間的に継続しては消滅してゆくものであるだけに難かしい。どうしても短かいものから始めねばならない。そうだとすると、一番短かいものは一つ一つの単語である。しかし、ただ任意に出て来る単語ではあまり練

習の意味がないから、目的に適った要素をもった単語でなくてはならない。たとえば、次のようなものである。

{retrace[ritrɛ́is] 引き返す;追想する  
 {re-trace[rí:trɛ́is] [ / ' / ]なぞる,(なぞって)書く

このようにうまく対応する一組の単語はそれほど多くはないが、両者を組み立てている意味の構造と音声の対応という事実に関心させることは大切である。更に二語・三語と連なった場合に進むことにしよう。

この場合は、かなりいろいろな例を見出せるし、複合語の範囲も「名詞+名詞」の組み合わせだけに限定せず、複合という広い概念で語と語の結びつきと意味との関係を練習させてゆくのがいとお考えられる。たとえば、次のようなものである。

I saw the man there. と書かれた文章に対して、

I saw the mán there. (その人を見た。)

I saw the mán thére. (そこにその人を見た。)

上の二通りの強勢の型によって意味の違いが生れることを man と there の意味構造と関連づけて理解させることにより、音声と意味についての認識を深めさせることができる。

上の練習は文字で書き表わした文で行ない十分に文法的にも説明を加えるが、次の段階では音読を聴いてそれが次のどの意味になるかを問う、というやり方になる。

He ate a little pudding. (4)

He ate a little pudding.

上の二通りで読み、次のどちらの文の意味と同じになるかを答えさせる。

He ate a small pudding.

He ate a small quantity of pudding.

この場合は耳で聴いた結果を答えるのであるから、先の場合より大分難しくなるであろう。しかし、この種の練習は「聴取」と意味との関連に対する学習者の意識や関心を高めるのに役立つものと思われる。

次の段階は、意味の違いから生ずるはずの音声の相違を学習者自らが発音してみる練習である。

I know that that particular sheep can swim.

I know that sheep in general can swim.

上の二文のそれぞれが、I know that sheep can swim. という文で表わされる時、その強勢はどのようになるか、学習者自らに発音させて答えさせる。

以上、三つの段階を経ることによって、聴き落され勝ちな強勢と意味の関係についてかなりの理解を得させられるであろう。

しかし、このような強勢の置き方の問題は学習者の解決への考え方が行き当たりばったりになり易いので、一応、複合語(句)の強勢の型について基本的なことを教える必要がある。そして、その場合も目標は、複合語(句)の強勢規則を教えるのではなく、その規則を通して複合語(句)の内部構造とそれに対応する音声との関係に気づく能力をつけさせることにある。

たとえば、次の複合語は [[ ( ) ]] で示す通りの内部構造を持っていることを学習者に示すことが有効であろう。(#は語の境界を表わし、Nは複合語が名詞であることを表わす。)

# sports # news paper #  
# waste paper # basket #

即ち、上は [(sports) {(news) (paper)}] であり、下は [{(waste) (paper)} basket] である。

このような場合、生成音韻論の方式で示すと次のような過程を経て強勢が定まる、と考えられている。(1, 2, 3は強勢) (5)

1            1            1  
[# kitchen # towel # rack #] N  
1            1            2  
[# kitchen ## towel # rack ##] N  
2            1            3  
[# kitchen ## towel # rack ##] N

この複合語の強勢規則を一般的に表わすと次のようになる。

$\frac{1 \text{ stress}}{V} \rightarrow [1 \text{ stress}] / [##X-Y##Z##]$   
(N, V, A)

二語が複合語を作る場合に戻ってみると、前部強勢は、単に強勢が第一要素にあるだけでなく、磁石のように他の語を引き寄せて、自分のものとして一語に融合してしまおうとする働きを持っている。それに対して、平板になる強勢 (fellow student のような) の場合には、一語一語は相対立し、分離している。前部強勢では二語の間は「親しい永久的な関係」を示し、平板強勢では「たまたまうわべだけの結びつき」を表わしている、といえる場合が多い。

cannon ball, stone wall, chain store などの「名詞+名詞」の結合は、その結合が複合語としてすでに確立されたものであるかどうかの問題とからんで、その強勢の位置はどこになるか、大変厄介な問題である。「このような結合をしている語の発音を間違えるのは日本人だけでなく英語を母語としない人々の癖らしく、そのような国の海外放送ではアナウンサーが rúbber fármér などと発音することがあって英語を母語とする人達からいわせるとナンセンスなことに聞こえる」という趣旨のことを小西友七氏が書いておられる(5)。われわれはどちらかという「名詞+名詞」の場合平板強勢で発音することが多く、学生の発音も同様である。しかし、学生の場合には全く強勢と意味のつながりについて知らないままに発音しているので、そこに指導の必要と問題点を感じるのである。

そこで、まず学生の発音の実際をよく聴き取ってみることにした。

shopping center	ショッピ <sup>ッ</sup> ングセ <sup>ン</sup> ター
solar system	ソーラー <sup>ー</sup> シス <sup>テ</sup> ム
diezel engine	ディーゼル <sup>エ</sup> ンジ <sup>ン</sup>
dust cover	ダストカ <sup>バ</sup> ー
shopping bag	ショッピ <sup>ッ</sup> ングバ <sup>ッ</sup> ク
flower box	フ <sup>ラ</sup> ワーボ <sup>ッ</sup> クス
telephone operator	テレ <sup>フ</sup> ォンオペ <sup>レ</sup> ーター
girl friend	ガール <sup>フ</sup> レ <sup>ン</sup> ド

これらの複合語の正しい強勢は        の型であるが、学生の発音は平板型に出て来ることが多い。その原因は外来語としての発音がわれわれの耳に残っているからだと思われる。複合語を作り上げている意味の構造などに注意を払うわけではないから耳に憶えた外国語らしいその記憶をたどって平板強勢で発音するのである。

さて、次に三語から成る複合語を考えてみることにする。

police officer union  
football club captain  
waste paper basket

この場合には        になるのが正しい答であるが、学生の発音は        と        になるものが多い。これも考えてみれば前の二語から成る場合と同じで、やはり日本語の複合語を作る時のアクセントの型に従っているのだといえる。日本語の複合語の

アクセントは原則として前部の最後の拍まで高いものが多い。(6)

チ<sup>ア</sup>ミ<sup>ミ</sup>ゴ (乳飲み子)      オ<sup>ア</sup>サ<sup>カ</sup>ズシ (大阪ずし)  
 タ<sup>ウ</sup>エ<sup>ウ</sup>タ (田植え歌)      シ<sup>ョ</sup>ー<sup>カ</sup>キ (消火器)

このような高低のアクセントが英語の場合にも持ち込まれて、声の高低でまず全体の枠組を考えてそれから英語の強弱アクセントにのりかえているようである。このように英語で発音する前に一つの複合語としての概念を抱くためにそこから日本語のアクセント型が持ち出されて来るのであって、一つの複合したものの概念を抱くところまではよいのであるが、その複合された語の構成部分の意味上の結びつき関係までは考えていないので間違っているのである。複合語の内側の構造を考えさせた上で発音をさせてみるようにしなくてはならない。

音声と意味の関係に気づかせ、強く意識するように指導してゆく上で次のような複合語の内的意味関係の分析は役に立つと思われる。(7)

1, 前部強勢

a. 第一要素が第二要素の目的または目的語になっている場合

cigarette holder  
 silk merchant

b. 第一要素が第二要素に依存している場合

water clock  
 steam engine

c. 第一要素が第二要素の出所・原因となっている場合

pipe smoke  
 birth right

2, 平板強勢

a. 第一要素が材料を示す場合

stone wall  
 silk stocking

b. 第一要素が場所・所属・環境, などを示す場合

country gentleman  
 home life

c. 第一要素が性格・特徴を示す場合

fellow student  
 woman writer

このような「知識」は次にLL workの中へ持ち込まれて、意識的な音声練習とならなければならない。そして、複合語の強勢と意味の関係で練られた感覚は、次

に文の部分や文の全体の各部の強勢に対する関心を深め、ひいては音声現象全体に対する関心・理解を深めてゆくのに役立つことであろう。個々の子音や母音の習得・個々の単語の発音・アクセントから進んで、文全体の意味にも関わるころまで段階を追って学習することになるが、この段階でのLL workの果す役割は大きい。

5

ここで、極く普通に勉強している平均的な学生の学習振りを整理してみよう。始めて読む英文に接した時、彼らがふだんやっている頭脳の働かせ方は大体次のようになるであろうと思われる。

1, 予習の段階では辞書を使い単語を調べるが調べ終わると、英文全体が日本語に訳されて、いわば翻訳された形で日本語で理解され、頭の中へは日本語を使った論理だてで記憶される。

2, 前項の延長上にあることであるが、英語で書かれた章・節・パラグラフ及び一つひとつの各文の意味内容は全体として日本語で把握された段階で(いわゆる英文和訳を終えたところで)終ってしまい、全体を英語で組み立て直してみる、という学習作業が行なわれることは少ない。

3, 英語と日本語とでは語順が大変に違っている場合が多いので、文字によって意味を追うのは易しいが、瞬間的に継起してゆく音声による言語の理解は難かしく、語と語・部分と部分が意味のまとまりを表わす、連結された語や部分の集合として記憶されるような学習は、ほとんど行なわれないのが普通であること。

上に述べたような学習過程、乃至は思考過程ではなかなか音声の像は結び難い、ということがよく了解されるであろう。それでは、どのような方法によって英語の音と意味内容とを結びつけてゆくか、その具体的方法についてこれまで考察して来たのであるけれども、実はこの結びつきを作ってゆく練習には二つの側面がある。一つは、聴き取る立場から、聞こえて来る音声と意味とが結びつくように練習することであり、もう一つは自ら発想・発言しようとする立場から、意味とそれを表現するための音声との結びつきを練習することである。

このように、音声をとらえて→意味の像(内容)へ; 意味の像(内容)を描いて→音声による表現へ、といった二種類の方向に亘る練習を交互に繰り返すことによって、高度な聴解力の達成が期待できると思われる。これまでこの小論では前者についてのみ考察をして、その過程の中にある具体的な問題点を取りあげて来た。従って、ここで当然、後者の過程における問題点に

についても考察を進めるべきところなのであるが、今回は紙幅も尽きてしまった。後者の持つ問題点の考察については、次の機会に譲ることとしたい。

本学にLLの設備が全面的に完成してから今年でまだ三年目である。機械設備(ハード)の方は一応整ったというものの、そのハードに入れて使用する教材(ソフト)の方はまだ十分に揃っていないとはいえない。授業形態・内容・方法論などもまだ緒についたばかりである。それに、LLに関する研究はLLの指導に関係している限り決して理論そのものの探究ではない。それは、方法に関しての技術論であると思われる。ここにまとめた小論も、現状の中に見出される問題点とそれに対する考え方や対策を記したものに過ぎない。一部、言語学の成果から学んで教授者側の理論的背景としているところもあるが、今後はますます言語諸科学の成果に学んで、視聴覚的な言語教育の面を充実させてゆかなければならないと思っている。

(注)

- (1) 北沢達雄：英語音声指導における一考察  
長野県短期大学紀要第26号  
pp. 52～57
- (2) 斎藤栄二：Listening を独立した学習活動に——聴解レベルの設定——現代英語教育 研究社 1982年10月号 pp. 4～5
- (3) 桜井茂治：共通語の発音で注意すべきことから 日本語発音アクセント辞典 日本放送協会 解説p. 31
- (4) Daniel Hirst: Intonative Features, Mouton Publishers p. 31
- (5) M. Halle and S. J. Keyser: English Stress (現代英語の強勢体系)  
泰文堂, pp. 20～23
- (6) 秋永一枝：共通語のアクセント  
第3節 複合名詞 日本語発音アクセント辞典 日本放送協会 解説pp. 50～51
- (7) 小西友七：「名詞十名詞」の強勢と意味 英語研究 1960年8月号p. 44