

英語スピーキングテストに関する JTEとALTの意見から見えてきたこと

— 高等学校の教育現場における調査と分析 —

研究者：兵庫県／兵庫県立武庫荘総合高等学校 教諭 柳瀬 学

《研究助言者：和田 稔》

概要

本研究はスピーキングテストの発音評価基準に関する意見を学校現場の教師から集め、今後の発音指導に役立てる目的で行われた。調査対象は日本の高校現場で教える日本人英語教員(JTE)と外国語指導助手(ALT)の計76名で、18項目から成る質問紙を用いて調査を実施した。

結果、以下の3点の特徴が確認された：

1. JTEは高校生の「単語」の発音の間違いに関してALTよりも有意に厳しい評価をする
2. ALTは高校生の「音素」の発音の間違いに関してJTEよりも有意に厳しい評価をする
3. 「フレーズ」と「文」の発音の間違いに関しては、JTEとALTは、同程度に寛容性が高い

JTEが「単語」の発音を重視する要因としては、現行の大学入試問題に影響を受けていることが予想され、一方、ALTが「音素」、すなわち音の最小単位の発音に重点を置く要因としては、それが日本人の発話内容の誤解を生み出す原因になっているためだと予想される。ここから得られる教育的示唆として、高校生が正確に発話内容を伝達できるようになるため、「音素レベル」での発音テクニックを正しく指導できるJTEの育成が提言される。

1 はじめに

文部科学省が発表した2020年に向けての英語改革の目玉の1つに「4技能テスト」の実施がある。高校卒業時に『聞く』『話す』『読む』『書く』の4技能を積極的に使えるようになる英語力を身につけることを目指したものだが、それは同時に大学入試に関係するものであるため、学校現場では今後の展開が大いに注目されている。

ただ、現時点ではそのテストの内容は不透明な部分が多く、中でも「スピーキングテスト」はどのように実施されるのか、その評価規準(評価の観点)、及び評価基準(評価スケール)はどのようなものになるのか、生徒たちに対し今後どのような指導を行っていけばよいのか…等については、詳細な内容が公表されるのを待っている状態である。そういった状況の中、文部科学省は2014年に「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」の中で次のような方策を発表した：

「入学者選抜に際し、(中略)国は資格・検定試験が適切かつ効果的に活用されるような指針づくりに向けた検討が迅速に進むよう、専門的な助言をはじめとする情報提供等に努めることが求められる。」(下線部は筆者による)

これらの状況を考えると、学校現場の教師から「スピーキングテストの評価規準」に関する意見を集め、その結果を公表することは「新たに実施

されるスピーキングテストの内容」と「学校現場の生の声」との整合性を高める上で、有意義な情報提供に貢献するものと思われる。

2 背景

2.1 スピーキングテスト能力を測定する指標

学習者のスピーキング能力を測定する指標は、第二言語習得(SLA)研究の分野では「流暢さ」「正確さ」、そして「複雑さ」の3つの要素(Foster & Skehan, 1996; Yuan & Ellis, 2003)が一般的である。中でも「発話の流暢さ」に関しては、日本人英語学習者を被験者にした研究(柳瀬, 2016)が近年盛んに行われるようになってきたが、これらの要素の測定方法に共通するのは「スピーチプロダクションでありながら、音声の特徴、すなわち発音に関する分析がなされず、主に発話を書き起こして文字化されたデータを扱っている」(藤森, 2009)点にある。

こういった状況に対し、今中(2014)は「言語習得全体からみれば、ごく一部を占めるに過ぎないようにみえるかもしれないが、“発音”は話し手の運用能力の中で最も顕在化する側面であり、それゆえに話者の運用能力の評価に直接関わってくるものである。」とし、発音を評価に加えるよう提案している。

2.2 英語外部試験における音読タスク

前述のような提言に影響されてか、現在日本で

実施されている「英語外部試験」のスピーキングテストでは、まとまった英文を音読してその発音を評価するタスク(以降「音読タスク」とする)が複数の試験で実施されている(表1)。発音能力を測るために「音読」のタスクが使用される理由としては、即興スピーチや絵の内容を叙述するタスクでは、発話者は発話の「流暢さ」「正確さ」「複雑さ」を維持することに注意資源が割かれ、“発音”にまでは意識が向かないためだと考えられる。言い換えると、発話者は正しい発音を知っていたのに正しく発音できなかったのか、あるいは本当に知らずに間違った発音をしていたのか、その判断が難しく、純粋な発音能力を測るのに適さないためである。

2.3 音読タスクにおける評価規準

表1からわかるように、複数の外部試験において音読タスクが用いられているにも関わらず、どのような音読を行えば高い評価をもらえるのかという「評価規準(評価の観点)」については、漠然とした記述しか見られない。言い換えると「何を(どのような発音項目を)」発音できれば高い評価が得られ、逆に「何が」発音できていなければ減点されるのか、といった採点ポイントについては言及されていない。同様に、英語教育の目標を定める際の指針となる「CEFR(ヨーロッパ共通言語参照枠)」の定義を見ても、発音能力を測る際の“具体的な”評価規準は一切見当たらない。

その一方で、文部科学省(2014)は「英語教育の在り方に関する有識者会議」の中で、国の学習到達目標を以下のように設定している：

■表1: 主な英語外部試験(スピーキングテスト)における音読タスクの内容

	英検2次試験(2~5級)	GTEC for Students	TOEIC Speaking Test
評価規準 (評価の観点)	非公開	状況や英文を理解した上で、正確な発音で音読ができるかどうか	発音、及びイントネーション、アクセント
評価基準 (評価スケール)	5段階評価: 評価スケール1~5	5段階評価: 評価スケール0~4	4段階評価: 評価スケール0~3
音読タスクの内容	カードに記された英文を一定時間の黙読後に音読する	画面に表示されている英文を一定時間の黙読後に音読する	アナウンスや広告などの内容の短い英文を音読する
採点方法	ネイティブスピーカー、または専門の資格を取得した面接官が1対1の状況で採点する	イヤフォンに向かって発音し、録音された音声データを専門のトレーニングを受けた英語話者が採点する	解答は機器にデジタル録音され、認定を受けた採点者が採点する

中学校の卒業時:

強勢, イントネーション, 区切りなど基本的な英語の音声の特徴を捉え, 正しく発音する。

高等学校の卒業時:

英語の音声的な特徴(リズムやイントネーションなど), 話す速度, 声の大きさなどに注意しながら話すことができる。

上記の学習到達目標は, 発音における学習到達目標を示した点で大きな意義があると言える。ただ, それでもなお, どういった規準を満たせば“英語の音声の特徴を捉えた, 正しい発音”だと判断されるのかに関しては, 評価者の「主観的な」判断に委ねられていると言わざるを得ない。

2.4 学校現場における発音評価の現状

現時点では発音評価に関する具体的な評価規準を持たない状態であるため, スピーチコンテストやスピーキングテストにおいて, 同じ生徒の発音評価においてALTとJTEの間に差(ズレ)が生じる場合がある。そのような際は慎重な話し合いを経て, 総合的に最終評価が決定されるケースが多いのだが, その“ズレ”がどこから生まれるのかを突き詰めた研究は今のところ皆無である。

新テストでの発音評価が始まる前に, 英語ネイティブスピーカーであるALTの意見と, 生徒と最も長い時間, 英語の授業で関わるJTEの意見の“ズレ”は学校現場で統一した発音教育を実践するために早急に是正されるべき案件である。

まずALTとJTEの発音評価の規準における類似点と相違点をあぶり出し, その要因を検証した上で, 今後の具体的な発音指導方法を提案することは, 新テストに向けて適切なスピーキング指導を実践する上で非常に有益であるといえる。

以上の内容より本研究のリサーチクエスチョンを以下のように設定する:

- ①日本の高校生の音読の発音を評価する際, JTEはどのような観点を重視しているか。
- ②日本の高校生の音読の発音を評価する際,

ALTはどのような観点を重視しているか。

- ③JTEとALTの評価規準の違い(ズレ)はどのような観点に表れるか。

3 実験方法

3.1 参加者

日本の高校に勤務した経験を持つJTE 55名, 及びALT 34名を実験参加者とした。ただし, 7名のJTE, 及び6名のALTは, 生徒(高校生)の発音を評価した経験がなかったため, 本研究のデータ分析からは削除した。その結果, 最終的に48名のJTE, 28名のALT(出身国は表2を参照)の計76名を研究対象者とした。

3.2 アンケート内容

3.2.1. スピーキングテストの環境設定

本アンケートにおいて設定される「スピーキングテスト」は以下の環境で実施されるものとする:

- ①テスト実施時期は高校3年時の, 指定された2回のいずれか(7月または11月)とする。
- ②タスクは「与えられた80語程度の英文を生徒が音読するタスク」とし, 英文内容及び難易度レベルは「英検準2級2次試験」に準ずるものとする。
- ③採点方法は満点を5点とし(5段階評価), そこから評価者の判断によって1点ずつ減点する「減点法」をとることとする。

3.2.2. 質問項目の分類方法

本アンケートの質問項目は質問内容によって以下のア~エの4つに大きく分けた「大分類」と, 質問ごと(資料①②参照)に細かく分けた「小分類」の2つの観点から分析する:

■表2: 研究対象者となったALT(28名)の出身国一覧

アメリカ	11人	アイルランド	2人	ニュージーランド	2人
カナダ	4人	トリニダードバコ	2人	無回答	2人
オーストラリア	3人	イギリス	2人		

ア「音素」の発音(ここでの「音素」とは「語と語の意味を区別する機能を持つ、音の最小単位」と定義する)

イ「単語」の発音(ここでの「単語」とは「意味を表し、構文の構成要素としての働きを持つ最小単位」と定義する)

ウ「句」の発音(ここでの「句」とは「2語以上の単語から構成され、なおかつ『主語+動詞』の形をとらないフレーズ」と定義する)

エ「文」の発音(ここでの「文」とは「2語以上の単語から構成され、なおかつ『主語+動詞』の形をとるフレーズ」と定義する)

3.2.3. 回答方法

本アンケートは4件法を用いて作成され、質問に対して「そう思う」を4、「どちらかといえばそう思う」を3、「どちらかといえばそう思わない」を2、「そう思わない」を1として、該当する番号(数字)にチェックを入れる回答方法をとる。

3.3 分析方法

各質問項目に対する回答の平均値をJTEと

ALT別に算出した後、対応のないt検定を用いて、JTEとALTの回答の間に有意な差が見られるかどうかを効果量と共に測定する。

4 結果

4.1 アンケート全体における結果

アンケート全体におけるJTEとALTの結果をまとめたのが表3である。

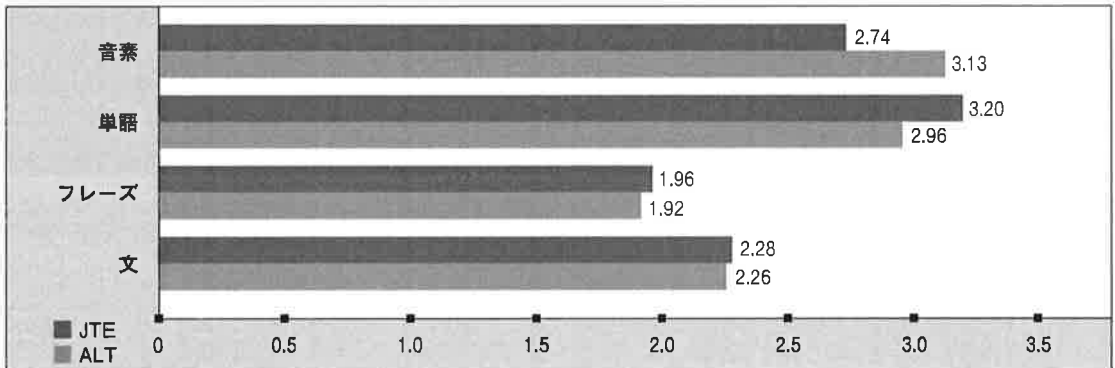
■表3: アンケート全体の結果(記述統計): 平均値 (SD)

全体	2.57 (0.99)
JTE	2.55 (0.95)
ALT	2.61 (1.04)

$$t(74) = -0.67, p = .25, r = 0.06$$

4.2 大分類における結果

アンケートを大分類し、JTEとALT別に結果をまとめたのが図1、及び表4である。



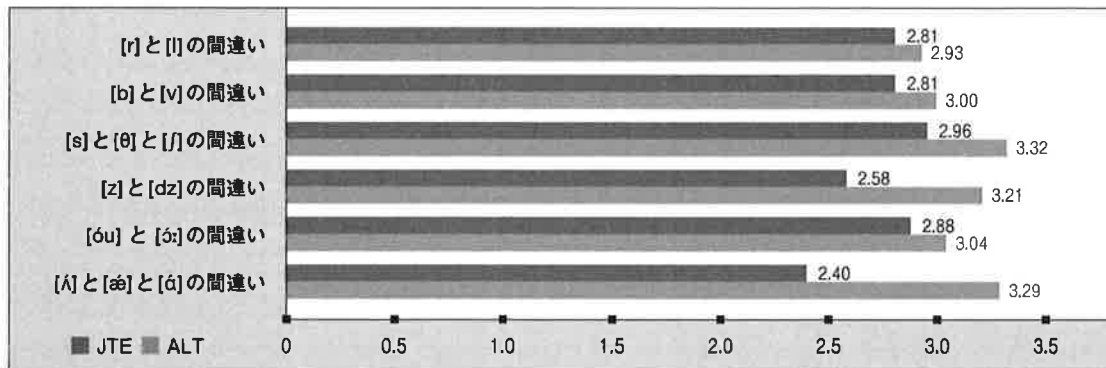
■図1: 大分類における結果(グラフ)

■表4: 大分類における結果(記述統計): 平均値 (SD)

大分類	音素	単語	フレーズ	文
小分類(質問番号)	5, 6, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4	11, 12, 13, 14, 15	16, 17, 18
全体	2.88 (0.87)	3.12 (0.84)	1.95 (0.87)	2.27 (0.89)
JTE	2.74 (0.90)	3.20 (0.73)	1.96 (0.77)	2.28 (0.92)
ALT	3.13 (0.77)	2.96 (0.98)	1.92 (1.01)	2.26 (0.85)
p値	.0001	.017	.66	.90
t値	-4.85	-2.16	0.41	1.28
効果量r	0.47	0.28	0.04	0.03

4.3 小分類における結果

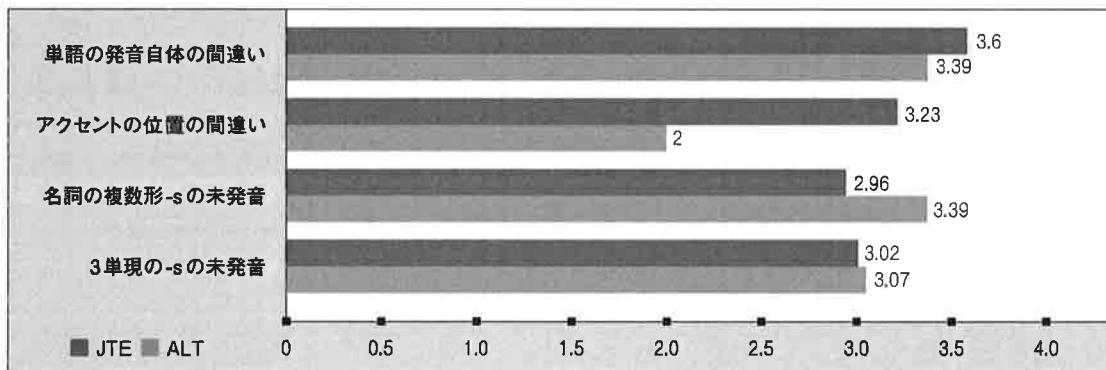
質問項目毎にJTEとALTのアンケート結果をまとめたのが図2～図5、及び表5～表8である。



■ 図2: 小分類における結果 グラフ(音素レベル)

■ 表5: 小分類における結果 記述統計(音素レベル): 平均値 (SD)

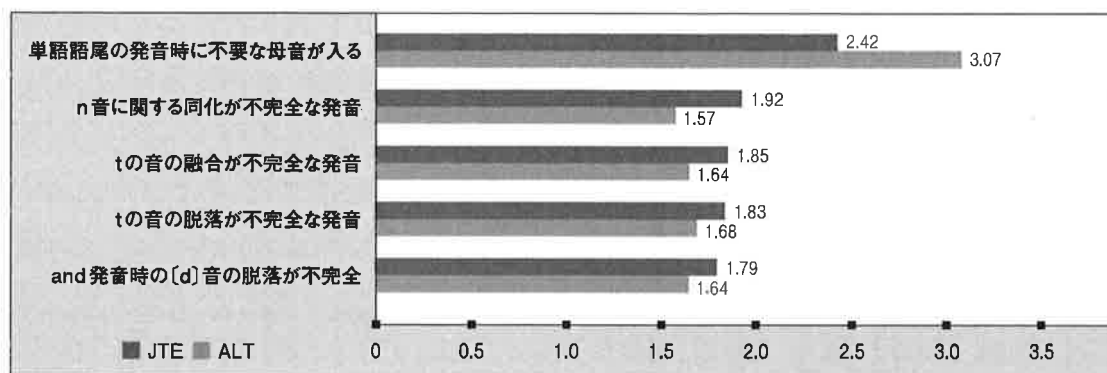
小分類	[r]と[l]の間違い	[b]と[v]の間違い	[s][θ][l]の間違い	[z]と[dz]の間違い	[óu]と[ó]の間違い	[ʎ][œ][á]の間違い
質問番号	5	6	7	8	9	10
全体	2.86 (0.95)	2.88 (0.86)	3.09 (0.81)	2.82 (0.87)	2.93 (0.83)	2.72 (0.91)
JTE	2.81 (0.95)	2.81 (0.93)	2.96 (0.87)	2.58 (0.86)	2.88 (0.83)	2.40 (0.84)
ALT	2.93 (0.84)	3.00 (0.71)	3.32 (0.66)	3.21 (0.72)	3.04 (0.82)	3.29 (0.75)
p値	.60	.37	.06	.002	.42	.000
t値	0.25	-0.35	-1.56	-2.98	-0.19	-4.40
効果量r	0.13	0.23	0.47	0.79	0.19	1.12



■ 図3: 小分類における結果 グラフ(単語レベル)

■ 表6: 小分類における結果 記述統計(単語レベル): 平均値 (SD)

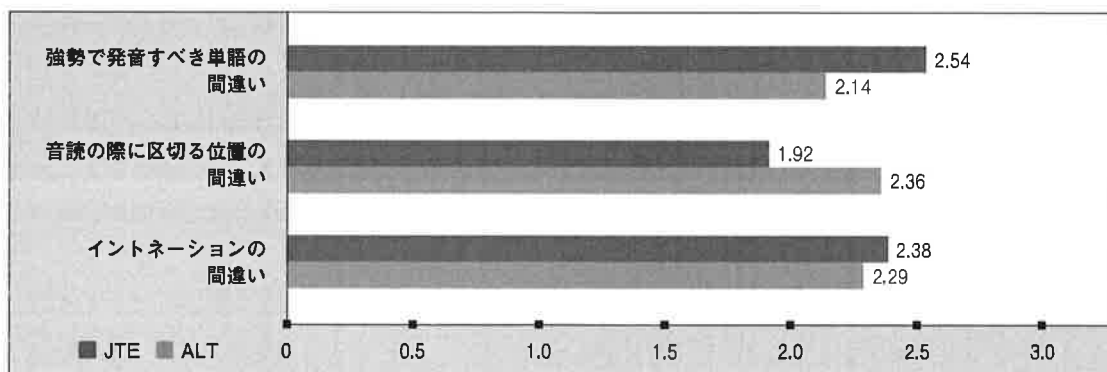
小分類	単語の読み間違い	アクセント位置の間違い	名詞複数-sの未発音	3単現-sの未発音
質問番号	1	2	3	4
全体	3.53 (0.68)	2.78 (0.95)	3.12 (0.78)	3.04 (0.75)
JTE	3.60 (0.57)	3.23 (0.71)	2.96 (0.76)	3.02 (0.69)
ALT	3.39 (0.82)	2.00 (0.80)	3.39 (0.72)	3.07 (0.84)
p値	.20	.000	.019	.78
t値	-0.86	-6.66	-2.12	1.28
効果量r	0.13	1.63	0.58	0.052



■図4: 小分類における結果 グラフ(フレーズレベル)

■表7: 小分類における結果 記述統計(フレーズレベル): 平均値 (SD)

小分類	単語語尾の発音に母音が入る	-n音に関わる同化が不完全	-t音に関わる融合が不完全	-t音に関わる脱落が不完全	andの-d音の脱落が不完全
質問番号	11	12	13	14	15
全体	2.66 (1.02)	1.79 (0.77)	1.78 (0.70)	1.78 (0.74)	1.74 (0.70)
JTE	2.42 (0.86)	1.92 (0.76)	1.85 (0.68)	1.83 (0.69)	1.79 (0.68)
ALT	3.07 (1.13)	1.57 (0.73)	1.64 (0.72)	1.68 (0.80)	1.64 (0.72)
p値	.007	.06	.21	.38	.38
t値	-2.55	-1.58	-0.81	-0.30	-0.32
効果量r	0.65	0.47	0.30	0.20	0.21



■図5: 小分類における結果 グラフ(文レベル)

■表8: 小分類における結果 記述統計(文レベル): 平均値 (SD)

小分類	強勢で発音する単語の間違い	音読における区切り方の間違い	イントネーションの間違い
質問番号	16	17	18
全体	2.39 (0.97)	2.08 (0.76)	2.34 (0.90)
JTE	2.54 (0.98)	1.92 (0.73)	2.38 (0.90)
ALT	2.14 (0.91)	2.36 (0.72)	2.29 (0.88)
p値	.09	.014	.68
t値	-1.37	-2.24	0.47
効果量r	0.42	0.61	0.10

5 考察

5.1 JTEの発音規準に関する考察

5.1.1. 大分類における考察

アンケート集計の結果、JTEは「単語」レベルの発音を重視する傾向が見られた。この理由としては以下の2点が考えられる：

①大学入試との関連性

センター試験(筆記)において出題される「発音問題」は、この10年間を見ると「単語の発音」と「単語のアクセント」に関する問題のみである。これらの項目の間違ひは大学入試の結果に直接影響するため、学校現場の教師としては単語レベルの発音に関する生徒の誤りを容易に見逃すことができず、これらの項目を重視する結果となった。

②普段の授業における取り組みとの関連性

普通科の多くの高校では「単語小テスト」を定期的実施している。特に高校1, 2年の間は毎週のように英単語テストを行い、単語の発音やアクセントに関する問題もあわせて出題している学校も少なくない。そういった普段の学習の定着度を測る上で、単語の発音が正確に行えるかどうか重点を置く姿勢が見られた。

逆にJTEが生徒の発音間違ひに対して寛大な姿勢を見せている項目が「フレーズ」と「英文」の発音である。これらの項目に関する発音の誤りを「減点すべきだ」と考えている数値がいずれも平均(2.55)を下回っている結果となっている理由は以下の2点が考えられる：

①基本的発音を重視する姿勢

高校生レベルの音読では、「リンキング」や「リダクション」といったフレーズレベルでの発音テクニックにこだわる前に、まずは基本的な「音素」や「単語」レベルの発音をしっかりマスターすべきだとする考えが結果に表れた。

②大学入試との関連性

既述のとおり、大学入試において「フレーズ」や「文」レベルの発音に関する出題は稀である。そのため生徒の発音のミスに対する姿勢も寛大になった。

5.1.2. 小分類における考察

質問毎のJTEの評価規準の特徴を見ると、最も発音の間違ひに対して厳しい姿勢を示したのが、質問1「単語の発音そのものの間違ひ」であった。次も単語に関わる項目で、質問2「単語のアクセント位置の間違ひ」、続いて、質問4「3単現の-sの発音忘れ」、さらに質問3「名詞の複数形の-sの発音忘れ」の順となった。この理由としては、質問1, 2に関しては前述の通りで、質問3, 4に関しては、それらが英語の基本的な学習事項である(いずれも中学1年生で学習する内容である)ため、そういった基本事項をおろそかにする姿勢に対して、厳しい評価となったものと思われる。

5.2 ALTの発音規準に関する考察

5.2.1. 大分類における考察

ALTにおける大分類での評価を見ると「音素」レベルの発音を重視しているのがわかる。一方でJTE同様、「フレーズ」や「文」レベルの発音の誤りに対しては寛容な態度を示している。これらの結果が表れた理由としては以下の2点が考えられる：

①評価対象者は「日本人高校生」、すなわちCEFRのA2レベル(英語初級学習者)である。そのレベルの学習者は、まず最も基本的な「音素(音の最小単位)」の発音を正確にマスターすべきだという考え方が結果に表れた。

②日本人との英会話の経験を通して、このような結果になった。すなわち、日本人の英語発音における「単語」「フレーズ」「文」レベルでの間違ひは、文脈からその発話が意図する内容を推測することは可能だが、音素レベルの間違ひ(例：I'll take a bath this afternoon. と I'll take a bus this afternoon. の [æ] と [i:]、及び [θ] と [s] の間違ひ)は両方の英文の使用場面が予想されるため、コミュニケーションの大きな妨げとなる。よって「音素」レベルの発音の間違ひに対する厳しい姿勢が見られた。

5.2.2. 小分類における考察

各質問における発音間違ひに対する厳しさの数値として、ALTが最も高い値を示したのが質問3「名詞の複数形の-sの発音を発音しなかった

場合」だった(数値3.39)。これは質問1「単語の発音そのもの間違い」(数値3.39)と同率でトップだったが、JTEは「和文英訳」や「エッセイ」といったライティングでは-sのつけ忘れに神経質になる一方で、スピーキングでは同じ間違いに対し寛容な態度を示す傾向がある。学校現場で高校生と接しているALTは、そういった「-sの発音を容易に忘れる高校生」の現状に違和感を覚え、JTEとALTの意見にも有意な差が現れたと思われる。

また質問7の[s] / [θ] / [ʃ]の間違いに対しても厳しい姿勢を見せていた。その理由としては、手島(2011)が指摘しているように、日本の教育現場では[θ]の音を[s]で代用したり、『発音する際は、舌先を上下の歯で軽く噛んだ状態で…』といった不適切な指導が行われたりしており、ALTは質問3と同様に、質問7でもそういった学校現場の現状に対し厳しい態度を示したものと考えられる。

5.3 JTEとALTの意見で有意な差が生じた項目

次に、質問ごと(小分類)にJTEとALTの間で評価に差がついた項目を見ると、有意な差($p < .05$)が生じたのは以下の6つの項目であった:

まず、最も差が大きかったのは質問2の「単語のアクセントの位置を間違えた時」に対する評価($p < .000$)であった。JTEが厳しい態度だったのに対し、ALTは寛容な姿勢を示していた。これは既述の通り、JTEの評価には大学入試問題が大きく影響した一方で、ALTは、たとえ単語のアクセントの位置が違っていても文脈から対話者の発話の内容を推測することが比較的容易に行えるため、寛容な姿勢が表れたものと思われる。

2番目と3番目に大きな差が見られたのは、質問10の「母音の[i] [é] [á]の間違い」($p < .000$)と、質問8の「[z] と [dz] の間違い」($p < .002$)に対する評価だった。この2つの評価に関してはALTが厳しい態度でのぞんでいたのに対し、JTEは寛容な姿勢を示していた。これはALTとJTEとの各々の発音に対する難易度の違いが影響しているものと想像できる。すなわち、英語の母音 [i] [é] [á] は、英語母語話者(ALT)にとっては発音の使い分けができて当然の音であっても、日本人英語学習者にとってはカタカナ表記にすると全

て『ア』の音となるため、比較的発音難易度の高い音である。同様に質問8に関しても「摩擦音」の[z] と、「歯擦音」の [dz] の違いは、日本語の音の感覚から見ると発音難易度の高い発音だといえる。このような発音を高校生ができなかったとしても、JTEが寛容な態度を見せるのは自然な流れだといえる。

4番目に差が大きかったのが、質問11の「各単語の語尾に不必要な母音を含んだ発音を行った場合」に対する評価であった($p = .007$)。ここではALTが厳しい態度でのぞんでいたのに対し、JTEは寛容な姿勢を示していた。これは母語の発音の特徴の違いが影響したと考えられる。

すなわち、日本語母語話者にとって「単語の発音を母音で終える」ことは日本語の発音の特性を考えると自然な流れであり、そういった“日本語発音”に影響を受けた英語発音に対してJTEは寛容な態度を示した。ところが英語では「単語の発音は“子音”で終わる」ケースが一般的であるため、不必要な母音の発音を添加する日本人の英語発音に対して違和感を覚えるALTが多かった。実際、あるALTは「日本人の英語の発音を聞いていて最もストレスを感じる時は、各単語の最後に不必要な母音を入れて発音する、日本人特有のクセのある英語を聞く時だ」とコメントしていた。

JTEとALTの意見で有意な差が生じた質問項目として最後にあげるのが、質問17「英文を読む時の区切り方を間違えた時」に対する態度であった($p = .014$)。これに対してはALTが厳しい態度でのぞんでいたのに対し、JTEは寛容な姿勢を示していた。これは日本の英語授業でのスラッシュリーディング指導の影響だと思われる。

すなわち、英文読解(リーディング)の授業ではスラッシュリーディング(英文をスラッシュ(/)で区切って読解する方法)が行われることが多く、その学習効果も確認されている(柳瀬, 2005)のだが、その区切り方はネイティブスピーカーが英文を「音読」する際の区切り方とは“ズレ”ている場合が多い。

例えば、言語学(音声学)において用いられている「強勢拍リズム(英文を読む際の区切り方のことで、“脚”と呼ばれることもある)」では、前置詞や冠詞等の「機能語」は、その前の「内容語」にくっつけて音読する(竹林・斎藤, 2008)。そのた

め、英語ネイティブは前置詞の“後”にポーズを入れて音読する(例:Let's meet at | seven.)の一般的なものである。

しかし学校での英文読解においては、前置詞の“前”でスラッシュを入れる(例:Let's meet | at seven.)傾向があり、生徒はこのスラッシュを「英文を“音読”する際に用いられる区切り」だと勘違いしてしまう。このように「英文読解のための英文の区切り方」と「英文を音読する際の英文の区切り方」では、“ズレ”が生じることが多いのだが、この事実を認識している日本人教師(JTE)は少なく、そのために英語ネイティブスピーカー(ALT)との間で意識の差が生じたものと考えられる。

6 結論

6.1 今後の課題

本研究の課題として、以下の2点が挙げられる。1つ目は被験者数の少なさである。特にALTに関しては24名にとどまっており、十分な数とは言えない。これは被験者の条件を「高校現場で教育経験があり、なおかつ生徒の発音評価の経験を有する者」と限定したことに要因があると思われる。

2つ目の課題として、アンケートに記された各項目での例(サンプル)の少なさがあげられる。例えば、質問項目の間5「単語の発音において[r]と[l]の音を言い間違えた場合は減点対象とすべきである」を取り上げると、例で示した「lead [li:d]とread [ri:d]の発音の違い」に関しては厳しい評価をする人が「lice [láis]とrice [ráis]の言い間違い」に関しては寛大な評価をするかもしれない。今回のアンケートでは簡素化をはかるため、各項目で1つずつしか例を示していないが、示された英単語や英文によってアンケートの結果が影響される可能性は否定できない。

これらの問題を解決するには、今後の研究において「質問紙」による調査だけでなく、「面接法」等の調査も併せて、全国のALT、及びJTEの方々に対して行うことが有効である。そうすることによって、より詳細で正確なデータが得られるものと期待できる。

6.2 研究の意義と教育的示唆

今回の研究の意義として、JTEとALTの発音評価規準に対する意識の類似点と相違点が明らかになったことが挙げられる。今井・吉田(2007)が指摘するように、これまでJTEは、ALTがどのような発音を「重大な誤り」だと感じているのかについての共通理解ができていなかった。今回の研究は学校現場の教師が“統一した”認識を持って発音評価を実施する上で大きな意義のあるものと思われる。

特に今回の研究結果から、ALTが高校生の発音を評価する場合、「音素」レベルの間違いにに対し、最も厳しい態度を示すことが明らかになった。

前述の通り、英検やTOEFLといった主な外部試験における採点者(発音評価者)は、英語ネイティブスピーカーや、それに準ずる(ネイティブの感覚を有する)日本人上級英語学習者である場合が多い。そういった状況を考えると、今後の英語教育では彼らが最も重視している「音素」に関する発音を優先的に指導するべきだと言える。

ただそこで問題となるのは、英語授業においてALTよりも長い時間指導に関わる“日本人英語教師”の中で自分自身の中学・高校・大学の学習経歴において「十分な発音指導を受けた」と思っている人が半分以下しかないという点である(河内山・山本・中西・有本・山本, 2011)。自分の発音を矯正してもらった経験を持つ教師が半分にも満たない(柴田・横山・多良, 2008)ことに加え、教師になった後に行われる現職研修においても「これまで発音指導を受けたことがない」と回答した教員の割合は80%にのぼっている(河内山等, 2011)。これらの現状を見ると、生徒に英語発音(音素)を正しく指導できる教師が充分にいるとは思えない。

このように、中学校・高等学校における英語音声教育の現状は極めて深刻であり、日本の英語教育が抱える「盲点」であると共に、英語教育に携わる日本人英語教師の「急所」の一つであると言える(太田, 2013)。

ならばいっそのこと、発音指導はALTに任せたらどうだろうと考える人もいる。しかし、静(2009)の言うように、英語ネイティブは日本人が英語を発音するメカニズムを知らないため、英

語の正しい音のモデルとかけ離れた日本人の発音に接した時、どうすればそれを正しい英語音声に近づけられるかはわからない。

また、日本人が海外留学をして、多くのネイティブの英語に触れたとしても「発話の流暢さ」等は伸びるが、「発音」だけは変化が見られないという報告もある(牟田, 2009)。結局、日本人の発音能力を伸ばすことができるのは「日本人の視点から」普通の授業の中で繰り返し指導を行うことができる日本人英語教師(JTE)だけなのである。

そのような指導のできるJTEの育成のためには、英語教育そのものに対する英語教師の価値観の変換も必要だ。辞書指導を例にとっても、「単語の意味調べ」を“紙の辞書”で行う学習はこれからの英語学習に相応しくない。なぜなら「音の出ない辞書」で単語を調べたところで、単語の「日本語訳」や「用法」はわかるが「音素の正確な発音」までは認識できないためである。

中には「発音記号を見れば発音はわかるはずだ」と考える人もいる。しかし発音記号を見ただけでは「ピッチ(音の長さ)」までは実感できない。例をあげると、manとlackの2つの単語の発音記号を調べると、それぞれ [mæn], [læk] と、発音記号は同じ [æ] が使われているのだが、2つの [æ] の発音のピッチは明らかに異なる。また、質問10の「母音の [ʌ] [æ] [ɑː] の間違い」にしても、発音記号や、口蓋図(口の中の構造を絵で示したもの)を見ただけで、その音を正しく発音できるようになるとは思えない。実際にhut, hat, hotの発音を電子辞書等を使って自分の耳で確認し、聞こえた発音を真似してみようとする実践練習が必要となる。

6.3 まとめ

2020年から始まる「4技能テスト」によって、英語の入試形態は劇的に変化する。いつまでも旧態然とした「英文読解のことだけしか視野に入っていない授業」や、「口蓋図を使った発音指導だけしか行っていない学校現場」は早急な授業改革が必要となる。若林(2016)が言うように、「英語は『教わったように教えるな』」という意識を持った教師でなければ、今後の新しい大学入試制度に対応した教育はできない。

スピーキングテストにおいても「発音が多少間違っている、強弱さえ合っていれば採点者は評価をしてくれる」と言った考えは捨てるべきだ。今後、限られた期間、限られた試験回数で数十万人もの受験者のスピーキングパフォーマンスを評価する試験の実施形態を想像すると、「英検」等の恵まれた環境の中で行うことができる面接試験を除けば、文字通り「機械的な」採点が行われる状況が推測される。そこではまず、機械に1つ1つの単語を正確に認識させるため、「音素」レベルの正しい発音をマスターすることが受験生には不可欠となる。

そしてそういった課題を達成するためにも、学校現場で高校生に「正しい音素の発音方法」を教えられるノウハウを持った日本人英語教師を早急に育成することが、これからの英語教育の最優先事項となるのではないだろうか。

謝辞

本研究を全国の英語教育に携わる方々に発表する機会を設けてくださった公益財団法人 日本英語検定協会と選考委員の方々に心から感謝いたします。特に助言者の和田稔先生には1年間を通じて10回以上ものメールのやり取りを通し、詳細で的確なアドバイスを賜り、たいへんお世話になりました。また、励ましとご助言を賜った神戸市外国語大学の野村和宏先生、多くの貴重な実験参加者をご紹介下さった神戸市立葺合高等学校の茶本卓子先生、ALT用アンケート作成にご協力いただいた関西大学のSimon Humphries先生と元兵庫県立加古川西高等学校のJillian Yerby先生、さらに勤務校の兵庫県立武庫荘総合高等学校英語科の先生方をはじめ、実験にご協力いただいた全ての先生方に厚く御礼申し上げます。

参考文献(*は引用文献)

- * Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 299-323.
- * 藤森千尋 (2009). 「第二言語習得におけるスピーチプロダクションの複雑さに関する展望」 東京大学大学院教育学研究科紀要, 48, 407-414.
- * 今井裕之・吉田達弘 (2007). 『HOPE: 中高生のための英語スピーキングテスト』東京: 教育出版.
- * 今中昌広 (2014). 「英語発音習得における成人学習者の抑制要因」 東京成徳大学研究紀要, 21, 1-12.
- * 河内山真里・山本誠子・中西のりこ・有本純・山本勝己 (2011). 「小中学校教員の発音指導に関する意識 - アンケート調査による考察」 LET 関西支部研究集録, 13, 57-78.
- * 文部科学省 (2014). 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告 ~グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言~」, < http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm > 2017年2月15日アクセス.
- * 牟田美信 (2009). 「留学前後の英語力分析による今後の英語指導の検討」 長崎短期大学研究紀要, 21, 1-10.
- * 太田かおり (2013). 「日本の英語教育における盲点 - 音声教育の現状と課題 -」 九州国際大学国際関係学論集, 8, 37-69.
- * 柴田雄介・横山志保・多良静也 (2008). 「英語発音指導に関する実態調査」 四国英語教育学会紀要, 28, 47-58.
- * 静 哲人 (2009). 『絶対発音力』 東京: The Japan Times.
- * 竹林 滋・斎藤弘子 (2008). 『英語音声学入門』 東京: 大修館書店.
- * 手島 良 (2011). 「日本の中学校・高等学校における英語の音声教育について - 発音指導の現状と課題 -」 音声研究, 15, (1), 31-43.
- * 若林俊輔 (2016). 『英語は「教わったように教えるな」』 東京: 研究社.
- * 柳瀬 学 (2016). The Effects of Gesture Use on Japanese EFL Learners' Speaking Performance. 英語授業研究学会紀要, 25, 63-76.
- * 柳瀬 学 (2005). 『英文を読むスピードを3倍にする10の法則』 東京: 明日香出版.
- * Yuan, F., & Ellis, R. (2003). The effects of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity and accuracy in L2 monologic oral production. *Applied Linguistics*, 24, 1-27.

資料1: アンケート JTE用

単語の発音とアクセントに関する評価規準

問 1. 単語の発音の間違いに関しては減点対象とすべきである。

例：“shoot” [ʃú:t] を “shot” [ʃát] と発音した

問 2. 単語のアクセントの位置の間違いに関しては減点対象とすべきである。

例：“instrument” [ínstrəmənt] を “instrúment” [instrəmənt] と発音した。

問 3. 名詞の複数形の -s の発音を言い忘れた場合は減点対象とすべきである。

例：“customers” [kákstəmərz] を “customer” [kákstəmər] と発音した

問 4. 動詞の 3 単現の -s の発音を言い忘れた場合は減点対象とすべきである。

例：“survives” [sərváivz] を “survive” [sərváiv] と発音した

音の最小単位（音素）に関する評価規準

問 5. 単語の発音において、[r] と [l] の音を言い間違えた場合は減点対象とすべきである。

例：lead [lí:d] を read [rí:d] と発音した

問 6. 単語の発音において、[b] と [v] の音を言い間違えた場合は減点対象とすべきである。

例：very [véry] を berry [béry] と発音した

問 7. 単語の発音において、[s] と [θ] と [ʃ] の音を言い間違えた場合は減点対象とすべきである。

例：sea [sí:] を she [ʃí:] と発音したり、 think [θɪŋk] を sink [síŋk] と発音したりした

問 8. 単語の発音において、[z] と [dz] の音を言い間違えた場合は減点対象とすべきである。

例：cars [kárz] を cards [kár:dz] と発音した

問 9. 単語の発音において、[óu] と [ó:] の音を言い間違えた場合は減点対象とすべきである。

例：low [lóu] を law [ló:] と発音した

問 10. 単語の発音において、[á] と [é] と [á] の音を言い間違えた場合は減点対象とすべきである。

例：hat [hæt] を hot [hát] と発音したり、 hot [hát] を hut [hát] と発音したりした

2語以上の単語から成る句（フレーズ）の発音（リンキング等）に関する評価規準

問 11. 単語の最後に不必要な母音の音を入れている場合は減点対象とすべきである。

例：piece of cake [pi:səv kéik] を piece | of | cake [pi:su əvu kéiku] と発音した

問 12. -n 音で終わる単語と次の単語の発音のリンキングが起きていない場合は減点対象とすべきである。

例：in a while [inə hwáil] を in | a while [in | əhwáil] と発音した

問 13. -k 音, -t 音で終わる単語と次の単語の発音のリンキング（フラッピング）が起きていない場合は減点対象とすべきである。

例：take it easy [téikiti:zi] を take | it | easy [téik it i:zi] と発音した

問 14. 同じ子音が連続する単語のリダクション（1つの子音の音が脱落する現象）が起きていない場合は減点対象とすべきである。

例：“get to the point” を “get | to the point” [gét tə ðə pɔint] と発音した

問 15. 定型句（イディオム）として使われている and の発音で [d] の音がはっきりと残っている場合は減点対象とすべきである。

例：ham and eggs [háemən égz] を ham | and | eggs [háem ənd égz] と発音した

文全体の発音（リズム）に関する評価規準

問 16. 文強勢（Sentence-Stress）のつけ方（名詞／一般動詞／形容詞／副詞…等は強く発音し、それ以外の品詞の単語は弱く発音する音読法）を間違えている場合は減点対象とすべきである。（●のマークは文強勢を表す なお、下記の英文は she と in の2語を特別に強調する必要のない文脈で読まれた英文とする）

例：She swam in the river. を She swam in the river. と発音した

問 17. 英文を“音読する”際の区切り方（音のチャンク）と、英文を“読解する”際の区切り方（意味のチャンク）を混同している場合は減点対象とすべきである。

例：| のマークは英文を音読した時の区切り（ポーズ）を表している

例：Let's meet at | seven. を Let's meet | at seven. と発音した

問 18. 文末のイントネーションの上がり口調と下がり口調を間違えている場合は減点対象とすべきである。

例：Do you want a tea ↗ or coffee? ↘ を Do you want a tea ↘ or coffee? ↗ と発音した

資料2: アンケート ALT用

Assessment criteria on vocabulary pronunciation

- Q1. A point should be deducted when the examinees clearly mispronounce.
Ex. They wrongly pronounce the word, "shoot" [ʃú:t] as "shot" [ʃát].
- Q2. A point should be deducted when the examinees stress the wrong syllable.
Ex. They wrongly pronounce the word, "instrument" [ínstrəmənt] as "instrúment" [instrómənt].
- Q3. A point should be deducted when the examinees forget to pronounce an "-s" at the end of a plural noun.
Ex. They wrongly pronounce the word, "customers" [kÁstəmərz] as "customer" [kÁstəmər].
- Q4. A point should be deducted when the examinees forget to pronounce the "-s" in the third-person singular present tense form.
Ex. They wrongly pronounce the word, "survives" [sərváivz] as "survive" [sərváiv].

Assessment criteria on vocabulary pronunciation

- Q5. A point should be deducted when the examinees pronounce the [r] or [l] sounds incorrectly.
Ex. They wrongly pronounce the word, "lead" as "read".
- Q6. A point should be deducted when examinees wrongly pronounce the [b] sound instead of [v] sound.
Ex. They wrongly pronounce the word, "very" as "berry".
- Q7. A point should be deducted when examinees confuse the sounds [s] / [θ] / [ʃ].
Ex. They wrongly pronounce the word, "sea" as "she", or "think" as "sink".
- Q8. A point should be deducted when examinees wrongly pronounce the [z] sound instead of [dz] sound.
Ex. They wrongly pronounce the word, "cars" as "cards".
- Q9. A point should be deducted when examinees wrongly pronounce the [ɔ:] sound instead of [óu] sound.
Ex. They wrongly pronounce the word, "low" as "law".
- Q10. A point should be deducted when examinees confuse the sounds [Á] / [é] / [á].
Ex. They wrongly pronounce the word, "hat" as "hot", or "hot" as "hut".

Assessment criteria on phrase pronunciation

- Q11. A point should be deducted when the examinees wrongly put vowel sounds after each word.
 Ex. They pronounce the phrase, "piece of cake" as "piece | of | cake" [pi:su əvu kéiku].
- Q12. A point should be deducted when the examinees do not use linking sounds (linking with '-n sound words' and the next words).
 Ex. They pronounce the phrase, "in a while" as "in | a while" [in | əhwáil].
- Q13. A point should be deducted when the examinees do not use linking sounds (linking with '-k sound words' or '-t sound words' and the next words).
 Ex. They pronounce the phrase, "take it easy" [téikiti:zi] as "take | it | easy" [téik it i:zi].
- Q14. A point should be deducted when the examinees do not use 'articulatory consonant reduction system' (one consonant is usually reduced when the same two consonants are produced sequentially).
 Ex. They pronounce the phrase, "get to the point" as "get | to the point" [gét tə ðə point].
- Q15. A point should be deducted when the examinees do not use linking system related to collocations using the word 'and'.
 Ex. They pronounce the phrase, "ham and eggs" [hæmən égz] as "ham | and | eggs" [hæm ənd égz].

Assessment criteria on sentence pronunciation

- Q16. A point should be deducted when the examinees wrongly put stress on function items, such as determiners, pronouns, prepositions, auxiliaries, and so on (except for special emphasis).
 Ex. They pronounce the sentence, "She swam in the river." as "She swam in the river." in an everyday context.
- Q17. A point should be deducted when the examinees put a pause in an unusual place.
 Ex. "Let's meet at | seven." as "Let's meet | at seven."
- Q18. A point should be deducted when the examinees uses irregular intonation.
 Ex. "Do you want a tea ↗ or coffee? ↘" as "Do you want a tea ↘ or coffee? ↗"