

国際通用語としての英語の音声と文法指導の在り方*

大竹 芳夫 言語教育講座

0. はじめに

英語は国際通用語としての機能を発揮し、今や約15億の人々に使用されている。もはや英語はアメリカ人やイギリス人といった英語母語話者のためだけのものではなく、日本人とインド人、ブラジル人と韓国人といった非英語母語話者同士のコミュニケーションの道具としての重要な役割を果たしている。しかし、英語以外を母語とする学習者が発話し、理解する英語が質的に実に多様になってきていることもまた事実である。それぞれの母語との干渉により非英語母語話者が使用する英語は音声や文法においてお互いに異なる特徴を示すことが多い。とりわけ、英語の発音やイントネーションといった音声については、非英語母語話者の英語にはそれぞれ際立った特徴が観察される。従来の英語教育においては、こうした非英語母語話者に特有の発音やイントネーションが、規範的な英語発音とされてきたイギリスの容認発音(Received Pronunciation: RP)や一般アメリカ英語(General American: GA)から離れている点にのみ着目されてきた。たとえば、日本人の英語の発音を日本語英語とか、日本語訛りの英語などととらえて、教師は積極的に学習者の発音を矯正しようとしてきたように思われる。しかし、英語が母語話者以外にも広く用いられている今日、「国際通用語としての英語(English as an International Language)」としての視点から、とりわけ音声面の指導に関して興味深い分析と提案がなされている。本研究では、国際通用語としての英語音声指導に関する最近の考えを検証すると同時に、これからの文法指導の在り方について考察する。

1. 国際通用語としての英語とは何か

日本においても英語の重要性が強く認識され、英語教育ではさまざまな戦略的な提案がなされてきている。小学校からの英語教育、スーパーイングリッシュハイスクールの開設といった試みはその端的な例である。しかし、教育の材料となる「英語」そのものがアメリカ英語なのかイギリス英語なのか、あるいは他の英語であるのかは特定化されてはいない。音声の言語材料に関して、学習指導要領には「現代の標準的な発音」とだけ記載されている。従来の音声指導は、アメリカ英語かイギリス英語の一方、あるいは両者をモデルとして行われてきたといえよう。つまり、標準的な発音とはこれまでは英語母語話者の英語を指していた。しかし、日本人が英語を使う相手は実際にはアメリカ人、イギリス人だけではなく、インド人や中国人といった英語を母語としない世界の人々である場合も多い。こうした国際的な実情を踏まえて、「国際通用語」として英語の音声指導は、英語母語話者の発音の模倣ではなく、非英語母語話者間でのコミュニケーションが十分に成立する発音の規準に基づいて行われるべきであるとの主張が近年なされている。非英語母語話者間で通用する発音とは、当然のことながら、日本人と日本人の間だけで通用する英語発音のことではなく、他国の非英語母語話者にも通用する英語発音を指していることは言うまでもない。

2. Jenkins (2000)が提唱する国際通用語としての英語の音声指導

「国際通用語」としての英語の発音指導に関して、興味深い提案をしている最近の論考に Jenkins (2000)がある。Jenkins (2000)は現代社会において使用される英語の多様化を分析し、たとえばアメリカでは人口のおよそ12%が英語を第2外国語として話し、ニューヨークでは約150の異なる母語を話す人々が住んでおり、急激な多言語・多文化国家になりつつあるという事実に注目している。また、イギリスの3%未満の人々しか容認発音(RP)アクセントを話すことができないという事実も併せて考えると、国際通用語としての英語の音声を学習者に効果的に指導できるのは英語母語話者ではなく、むしろ発音指導の知識を身につけた非英語母語話者であると主張している。Jenkins (2000)は非英語母語話者の英語には音声面での共通したエラーが確認できると述べ、ロンドン大学で実際に観察した日本人学習者の英語発音の特徴を紹介している。

まず、Jenkins (2000)は、日本人英語学習者が授業中に発話した(1)のように聞こえる発話を提示する。彼女は(1)の発話内容を理解するのに、日本人学生に4回繰り返して発音してもらわなければならなかったという。また、日本人以外の非英語母語話者は意味内容が説明されるまで(1)の意味を把握することができなかつたが、日本人英語学習者同士は容易にその意味を理解できたという興味深い分析も示している。

(1) 'Don lies fizz off score.'

(1)の発話には発音上のエラーと、文法上のエラーが含まれており、次が(1)のように聞き取られた文の実際である。

(2) 'Don't rise (i.e. raise) the fees of school (i.e. school fees).'

(2)は「学校の授業料を値上げしないでください」といった意味を表す。しかし、日本人学生によって発話された(1)においては発音上のエラーとして、まず'Don't'が短鼻音化(short nasalized)を受け[ɔ̃]と発音され、/nt/が削除されている。次に'rise'の[r]が[l]に置き換えられ、'fees'と'school'それぞれの長母音が短化されてしまっている。'school'の母音は開母音化されて[ɔ]となり、語末の[t]は消失している。また、'of'の母音が弱化されていないことに加え、'the'の/ð/は/z/と融合していることも明瞭性(intelligibility)を欠く要因となっているのである。ただし、興味深いことに、Jenkins (2000)が指摘するように、こうした発音上のエラーが発話の明瞭性を低下させるのに対して、'rise'や'fees of school'といった文法上のエラーは非英語母語話者学習者がその意味を理解するうえで障害とならなかつたのである。では、非英語母語話者が英語母語話者や他国の非英語母語話者とコミュニケーションする上でどのような発音を具体的に修正すべきであるのであろうか、また逆に、どのような発音は個性的であっても相手に理解されるのであろうか。Jenkins (2000)は非英語母語話者に英語を教えてきた臨床的経験を踏まえて、日本人英語学習者の典型的な発音上のエラーについて(3)-(9)のような点を指摘する。

- (3) ‘who’のような語の/u:/の前の無声声門摩擦音/h/が無声両唇摩擦音[ɸ]と発音される場合がある。
- (4) ‘fruits’のような語の/fr/が[ɸr]と発音される場合がある。
- (5) /r/が/l/で置き換えられて発音される場合が多く、‘grey’のような語の/gr/が/gl/で発音され、‘gley’のように聞こえる場合がある。
- (6) ‘wood’のような語の/w/が近似音[ɹ]で発音される場合がある。
- (7) /t/が/θ/のように発音され、‘Tarzan films’が‘thousand films’と聞き取られる場合がある。
- (8) 曖昧母音/ɜ:/が/a:/と発音される場合が多く、‘curtain’が‘carton’のように、‘birthplace’が‘bathplace’のように発音されてしまう。
- (9) Japan が[dʒæpæ]と発音され、語末の/n/が落ちて母音が鼻音化される場合がある。

(3)-(9)のエラーは筆者自身も日本人英語学習者に共通して観察している。Jenkins (2000)はさらに、日本人学習者の英語音調上のエラーとして次のような例を挙げている。

- (10) 文末の要素に無差別的に核強勢を置いてしまう場合がある。

(10)は具体的には、次の(11)のように文末の代名詞 *them* に核強勢を置いて発話してしまった例や(12)のように文末の *students* に核強勢を置いて誤って発話した例を指している。

- (11) ‘There were Spanish, German, French and I could tell the difference between THEM’ (erroneous nuclear syllable in capital letters)
- (12) ‘They aren’t all Japanese – we’ve got a lot of other STUDents.’

(11)-(12)のエラーを含む例は、Jenkins (2000)によれば、1年以上イギリスで英語学習してきた日本人学習者による発話例であるという。こうした音調上のエラーは上級の学習者がしばしば犯すもので、無標の場合には核強勢を文末の内容語(*content word*)に置くことや、対照強勢は文末以外の要素にも置くことができるという原則に違反することに起因する。(11)では核音調は‘difference’に、(12)では‘other’に置かれるのが自然である。

Jenkins (2000)の主張が興味深いのは、非英語母語話者に国際通用語としての英語を指導する場合には、英語母語話者の発音の模倣ではなく、非英語母語話者の間で理解できる発音の習得を目指すべきであるという点である。つまり、従来のイギリスの容認発音(*Received Pronunciation: RP*)や一般アメリカ英語(*General American: GA*)といった発音規準は英語母語話者同士の発話において有効な規準ではある。しかしながら、非英語母語話者と非英語母語話者間でのコミュニケーションにおいてはこうした従来の発音規準は必ずしも有効ではない。Jenkins (2000)では、非英語母語話者向けに発音の新しい規準、*Lingua Franca Core*の確立が提唱されている。Jenkins (2000)の *Lingua Franca Core* とは、具体的には次のような提案である。

- (13) a. 全ての子音の発音は重要である。ただし、‘thin’の無声音[θ]や‘this’の有声音[ð]といった/th/の音や、‘hotel’の暗い/l/(dark ‘l’)は除く。
- b. 子音連続音はとりわけ単語の語頭において重要である。たとえば、‘string’を‘sting’や‘tring’のように単純化して発音してしまうと明瞭性(intelligibility)が損なわれてしまう。
- c. /p/, /t/, /k/といった破裂音の後の帯気音は大切である。
- d. 長母音と短母音の区別は重要である。たとえば、‘sit’と‘seat’や‘live’と‘leave’の母音の長短の区別は大切である。
- e. 核強勢、つまり最も重要な語や音節に置かれる強勢もまた大切である。たとえば、‘My son uses a COMputer.’は「私の息子はコンピュータを使います」と中立的な解釈を受けるが、‘My SON has a computer.’は話し手と聞き手の双方が知っている他の人はコンピュータを使わないが息子は持っているといった対照的な解釈を受ける。また、‘I come from FRANCE. Where are YOU from?’(「私はフランス出身ですが、あなたはどちらですか」といった発話においても核強勢は重要な役割を果たしている。

(13a-e)の音声的特徴はいずれも、明瞭性(intelligibility)を保ちながら相手と英語でコミュニケーションを行う際に損なわれてはならないものである。Jenkins (2000)では特に指摘されてはいないが、日本人学習者は強勢の置かれる音節を「強く」読むだけにとどまっている場合が多いように思われる。しかし、強勢の置かれる音節は、「やや長く」発音することも大切である。また、英語は stress-timed language であり、日本語は syllable-timed language である。つまり、英語は「強弱強弱」とく強勢>を同じ間隔で繰り返すリズムをもつ。一方、日本語は短歌や俳句に現れるように同じ長さのく音節>をタタタタ...と繰り返すリズムをもつ。そのため、英語は「モールス信号リズム」、日本語は「機関銃リズム」と呼ばれることもある。英語のリズムを学習者に習得させるためには、強勢の置かれる音節で手をたたきながら発音をさせてリズムを体感させる訓練が有効である。次の(14)はそれぞれの太字の部分で手をたたきながら読むことで、英語らしい音調が得られる。特に、(14a)のように子音[t]が3回連続する例はリズムカルであり、学習者が楽しくリズムを体感できると同時に、学習者の記憶に長期に保持される効果が期待できる。

- (14) a. It's **time** to **take** your **temperature**. 検温の時間ですよ
弱 強 弱 強 弱 強 弱
- b. It's **time** to **take** your **blood** sample. 採血の時間ですよ
弱 強 弱 強 弱 強 弱

さて、Jenkins は非英語母語話者に対する英語発音指導で注意すべき点は、次の(15a-b)であると主張する。

- (15) a. 国際通用語としての英語指導を目指すのであれば、学習者にはモデルとなる英語発音の選択の自由を保障すべきである。つまり、英語母語話者のアクセントに近づけようとする従来の発音指導から脱却し、非英語母語話者同士で通用する英語の発音を学ぶ機会を学習者に与えるべきである。
- b. 国際通用語としての英語学習者は、非英語母語話者の英語発音に接する機会をできるかぎり多く与えられるべきである。

Jenkins (2000)は世界のさまざまな英語の音声的特徴に着目し、明瞭性(intelligibility)を保つことができるのであればそれぞれの母語の影響を受けた個性的な英語の発音も積極的に認めてゆく立場をとっている。(15a-b)に示されるように、学習者は世界の非英語母語話者と接することで、多様な英語の音声に対する理解を深めると同時に聞き取り能力を高めながら、「国際通用語」としての英語の発音や音調を習得する必要がある。

3. 近似カナ表記の可能性

島岡 (1994)はできるだけ英語の音声に近づけたカタカナによる発音表記「近似カナ表記」を提唱し、島岡 (2003)は近似カナ表記を進化させ発音記号と併記するにより入門期の学習者から上級学習者まで自信をもって英語らしい発音ができることを目指している。島岡 (1994;2003)は、近似カナ表記の目的は、すでに習得しているカタカナを積極的に活用することで日本人の英語学習者が自力で英語の発音を学習できる段階に早く到達できる補助をすることにあると説明する。近似カナによる発音の表記は、日本人にとって習得が困難な音声上の対立に対してとりわけ有効である。

Jenkins (2000)において、日本人学習者に発音しがたいと分析される発音が近似カナ表記ではどのように表記されるのかを確認しよう。まず、/l/と/r/の発音の区別については近似カナ表記ではどのように扱われるのであろうか。島岡(1994)での/l/の近似カナ表記は、より英語に近い発音を目指して島岡 (2003)では修正されている。初期の近似カナ表記においては‘light’と‘right’の発音は(16)に示すように表記されていた。

- (16) a. light [ン・ライト]
 b. right [ウライト] (島岡 1994)

現行の近似カナ表記においては発音記号が併記されるとともに(17)のように修正されている。

- (17) a. light [(ⁿ)láIt スライト]
 b. right [(^w)ráIt ッライト] (島岡 2003)

島岡 (2003)は、日本語には/l/と/r/の発音の区別はないが、ラ音行を発音する前に、舌先を歯茎につける発音「ヌ」を意識的に発音することにより/l/の音が出しやすくなり、一方の/r/の音は「ウ」を意識的に発音することにより舌先が口蓋につきにくくなり、日本人にも/l/と/r/の発音を峻別できると主張する。次に、/th/の[θ]と[ð]を見てみよう。島岡 (1994)では[θ]の発音と[ð]の発音はそれぞれ「ス」／「ズ」と近似カナで表記される。島岡 (1994)は[θ]／[ð]

と[s]/[z]の対立をサウンドスペクトログラム分析に基づいて、圧倒的に粗擦性の強い[s]/[z]は「ス」/「ズ」と普通の大きさのカタカナで、粗擦性が相対的に弱い[θ]/[ð]は「ス」/「ズ」と小さなカタカナで表記している。つまり、粗擦性の強弱に着目して、カナの大小で[θ][ð]と[s][z]とを区別するわけである。

- (18) a. mouth [máʊθ マウス]
b. mouse [máʊs マウス]

島岡 (2003)では[θ]と[ð]に関して具体的に次のような表記例が挙げられている。

- (19) a. Thank you. [θæŋkˈju スェアンキュウ]
b. What's this? [hwats ðɪs ホワツズイス]

島岡 (1994;2003)の[θ]と[ð]に関する近似カナ表記は粗擦性の強弱に着目しながら小さいカタカナの「ス」/「ズ」を用いている。これらの近似カナ表記は、アメリカ英語やイギリス英語の[θ]と[ð]の発音が舌と歯の隙間から発生する摩擦音であることを考慮すると、日本語のカタカナを用いた表記の限界であるという見方もできよう。しかし、Jenkins (2000)が(13a)で指摘するように、[θ]と[ð]の発音はコミュニケーション上はあまり大きな阻害要因にはならない。つまり、(19a-b)のような近時カナ表記は十分に英語らしさを捉えた発音表記であり、日本人学習者や指導者にとって活用可能なものであると考えてよい。

Jenkins (2000)で指摘される子音連結について、島岡 (2003)では次のような近似カナ表記が与えられている。

- (20) a. try [tráɪ チュアイ]
b. dry [dráɪ デュアイ]

tr-や dr-といった子音の連続は日本語には存在しない。そのため、日本人学習者は子音と子音の間に母音[o]を介入させて、try を「トライ」、dry を「ドライ」と発音しがちである。それを避けるために、島岡 (2003)では「チュ」「デュ」を近似カナ表記として採用している。また、日本語の弾き音「ラ」と英語の[r]の区別をするために「ウ」の舌の位置を保持しながら[チュア]、[デュア]と発音するようにする点もユニークな工夫である。

近似カナ表記システムは、日本語の発音を基盤としながらも英語らしい発音の習得と指導を目指す画期的な試みである。近似カナ表記は Jenkins (2000)の英語音声指導に対する姿勢と軌を一にしている。いずれも、日本語という母語の干渉を避けられない日本人英語学習者が自信をもって英語の発音を習得でき、その結果、コミュニケーションの道具として英語を自由に気楽に駆使できるようになることを目指した提案である。

4. 問題点と今後の可能性

Jenkins (2000)によれば、「国際通用語としての英語」の音声指導は英語母語話者の発音の模倣から学習者を解放するところから始まる。こうした発想は、母語の発音の干渉から容

易に抜け出すことができない非英語母語話者の指導者や学習者にとって自信を与えてくれよう。しかし、世界の英語の発音との共通性を捨象しすぎた英語の音声指導は、学習者が英語母語話者と円滑なコミュニケーションをする機会を奪ってしまう可能性も示唆する。たとえば、シンガポールでは独特の発音と文法の英語、Shinglish (シングリッシュ) が国民に広く使われて問題となっており、政府は国際的に通用しないシングリッシュを排除して、正しい英語を使用しようという政策を打ち出した。シンガポールの“The Speak Good English Movement 2003” (「正しい英語を話そう運動」) での「正しい英語」の定義を見ておこう。

(21) What is Good English?

Speaking good English means using grammatically correct English during conversations, where rules for constructing sentences are strictly adhered to, and avoiding words and phrases from local dialects and Malay. As such, accent is not an issue though the pronunciation should be accurate. (<http://www.sgem.org.sg/>)

(21)は「正しい英語を話すというのは、会話で文法的に正しい英語を使用するということで、文を作る規則は厳しく遵守し、方言やマレー語の単語や句は避けなければならないということです。発音は正確でなければなりません、アクセントは問題ではありません。」といった内容である。シンガポールでは、母語や方言の干渉が大きかったためドメスティックな英語になってしまい、世界に通用する英語の力を育成する可能性をなくしてしまったのである。「国際通用語としての英語」は学習者の将来の可能性を狭めるものであってはならない。

5. これからの文法指導の在り方

Jenkins (2000)の国際通用語としての英語発音の指導に対する試みは、日本人学習者や指導者に自信を与え、高く評価できよう。また、島岡 (1994;2003)の近似カナ表記は、日本語母語話者がすでに習得しているカタカナを積極的に活用しながら英語の自然な発音に近づける試みである。ただし、こうした学習の結果、日本人英語学習者が発音に自信をもつことができるようになったとしても、発する英語そのものが不自然であっては円滑なコミュニケーションは実現しない。国際通用語としての英語教育を目指すならば、発音のみならず文法においても日本母語話者に共通して観察されるエラーを意識する必要があるであろう。

日本人学習者の英作文指導に長年携わってきた金子 (1991)は「私たち日本人は数・量についての英語表現がとても苦手である」と指摘する。英語の教員を目指す大学生を対象にした筆者の調査においても、(22b)や(23b)のような非文法的な表現を書く学生が複数確認される。

- (22) a. 3千人の学生
b. {three thousand students / *three thousands students / *three thousands of students}
- (23) a. 1時間半
b. {one and a half hours / one hour and a half / *one and a half hour / *one hour and half}

また、日本語の接続表現との違いに起因する不自然な英語表現としては、次のような例を挙げることができる。

- (24) a. I was absent from school. Because I caught a bad cold.
b. My mother went, but, I did not.

(24a)は「私は学校を休みました。なぜなら、ひどい風邪を引いたからです。」に対応する英語を書くのに、because の誤用を含んでいる。(24a)は I was absent from school, because I caught a bad cold.のように修正されなければならない。日本語では「なぜなら」から始まる文を先行文から独立させることができるが、英語では、次のように why 疑問文の答え以外は、because 節は独立文として用いられないことを日本人英語学習者は理解する必要がある。

- (25) A: Why can't I go?
B: Because you are not old enough.

(24b)は「私の母は出かけました。しかし、私は出かけませんでした。」に対応する英語である。日本語の「しかし」が読点を伴うことが多いことから、but の後にカンマを入れてしまう日本人学習者が少なくない。しかしながら、however とは異なり、but の後にはカンマを介在させないのが自然な英語であることを学習すべきである。さらに、日英語の発想の相違が、不自然な英語を導く場合も確認しよう。

- (26) a. 太陽は東から昇り、西に沈む。
b. {The sun rises in the east and sets in the west. / *The sun rises from the east and sets to the west.}

日本語では太陽の昇り沈みは東から西への空間の移動現象としてとらえられて「東から...西に...」と表現されるが、英語では太陽の昇り沈みは東と西それぞれの空間領域での出来事としてとらえられる。そのため、英語では(26b)のように内部空間を合図する in によって the east と the west がマークされるのである。また、日本語は「ナル」的言語(BECOME language)であるが、英語は「スル」的言語(DO language)であると説明されることがある。cf. 池上(1981) 次の(27)-(28)を考えよう。

- (27) [誰もいないと思っていた学校の廊下で、突然、人影が見えたときに]
a. あー、びっくりした。(ナル的)
b. Oh, you scared me! (スル的) (影山 2001)
(28) a. 春になった。(ナル的)
b. Spring has come. (スル的)

このように同じ状況を知覚しても日本語と英語の母語話者は、発想が異なるために異なる言語形式を選択する。こうした日英語の発想の相違については、学習者の自覚が低い場合が多

いため、教師は適当な段階で学習者に指導することが大切である。

Thornbury (1999)は、従来は書き言葉の文法を中心に指導されてきたが、近年の傾向として話し言葉の文法、つまり会話の文法にも関心の焦点が当てられるようになってきたと指摘する。Thornbury (1999)によれば、話し言葉としての英語には使用地域の独特の言い回しや文化に根ざした表現が色濃く出る。そのため、非英語母語話者が他の非英語母語話者とコミュニケーションする際にお互いを円滑に理解するために、使用する英語は地方色や文化的な特徴を排除した中立的なものでなければならないと主張する。

Lock (1996)は英語を第二言語として学習するということは、文脈や状況に応じて適切な意味内容を伝えることができるような文法システムを自由に制御する能力を身につけることであると述べている。第二外国語としての英語学習を始めたばかりの学習者はまだ限られた構文や語彙しか習得していないため、文脈や場面に応じた適当な表現を用いることができない。そのため、次のような方策を用いて、使える語彙や構文の少なさをカバーしながら多様な意味を伝達しようとするのを Lock (1996)は指摘している。

- (29)
- a. 疑問文にはすべて上昇音調を用いる：*you go now?, *you from where?
 - b. 指示には丁寧さを表す標識を付した命令文を用いる：*please give me book.
 - c. 質量名詞や可算名詞の不定・定指示用法にかかわらず限定詞を用いない：
*put milk and nut in bowl.
 - d. すべての時間を指示するのに単純現在を用いる。また、時間を表す修飾語句を伴うことが多い：*last night I go to cinema with my friend.
 - e. 主題化をするのに、どのような場合でも単純に要素を前置する：
*my book somebody take.

(29a-e)は文法を十分に習得していない学習者が用いる方策である。しかし、こうした方策だけでは学習者は英語母語話者との、あるいは非英語母語話者とのコミュニケーションを円滑かつ正確に行うことは到底できない。Lock (1996)は、文脈や場面的状況に応じて適切な意味を伝達するためには、次のような文法をしっかりと駆使しなければならないと説明している。

- (30)
- a. さまざまな情報を相手に求めたり、相手の答えを確認する際には、wh 疑問文や付加疑問文を用いなさい。
 - b. 相手との関係、要求の強さ、求める手助けの内容に応じてさまざまな指示をするために、法や助動詞を使い分けなさい。
 - c. 文脈から容易に同定できない事物には限定詞を用いなさい。
 - d. 主題関係を表すさまざまな形式（たとえば、受動態や分裂文）を用いて、前景と背景となる情報の区別をして自然な談話の流れを作りなさい。

Lock (1996)が(30a-d)に示すような基本的な文法事項は、コミュニケーション上の要請により必然的に活用されるべきことである。日本の中学校や高校においては、英文法の教科書がなくなり、文法内容も精査された結果、文法を体系的に学ぶ機会が少なくなってきたように思われる。また、従来の英文法指導は、構文の暗記や書き換えといった機械的作業を学習

者に課し、文法を学ぶことは、とりもなおさず英語母語話者の思考や発想そのものを理解することであるという面での指導が疎かであった。Bolinger (1977)は(31)のように意味が違うから形式も異なるという視点を強調している。

- (31) ... the natural condition of a language is to preserve one form for one meaning, and one meaning for one form. (Bolinger. 1977)

ある構文を学習者に定着させるために機械的書き換えや暗記が必要な段階もある。しかし、意味と形には一対一の対応関係があること、英語母語話者がある構文や表現を選択するメカニズムを学習者に気づかせることは、文法意識を高揚し、学習者が自然な英語を発信しようとする態度を涵養することになる。最近の英語学の研究成果、とりわけ認知意味論や語用論の成果により、英語母語話者がある英語表現を選択し発話するメカニズムが実にシンプルな文法に基づいていることが明らかにされつつある。たとえば、英語には二つの時制形式がある。すなわち現在時制と過去時制である。現在時制は話し手の現在の状況からの時間的近さを表す形式であり、過去時制は話し手の現在の状況からの時間的遠さを表す形式である。最近の語用論研究では、現在時制が表す時間的近さや過去時制が表す時間的遠さが、ある状況と現実との遠近を表現することに繋がるということが明らかにされている。次の2文を比較しよう。

- (32) a. If I had a yacht, ...
b. If I was rich, ...

Yule (1996)は、(32a-b)の過去時制は過去の出来事や状態を表現しているのではなく、「ヨットをもつこと」や「金持ちである」という状況を、現在の状況から遠ざけて表現しようとする話し手の気持ちの現われであると説明する。また、(33a)では現在時制が使われているために話し手は相手が自分と結婚してくれることを十分にあり得ると考えていることを表現するが、(33b)では過去時制が用いられて相手が自分と結婚してくれることが現実からかけ離れていて実現可能性が低いことを表していると説明できる。

- (33) a. If you marry me, ...
b. If you married me, ...

このような過去時制の用法は、従来は仮定法過去として学習者に提示されてきた。しかし、英語母語話者の直感に迫るこうした説明は、ある程度の文法に習熟した学習者には十分に納得できるものと思われる。また、一般性の高い原則を学習者に提示することで断片的な文法知識を系統的に理解することができる。たとえば、to不定詞と-ing形の意味的対立について考えよう。中学校では、(34a-b)は「私は泳ぐのが好きです」といった同じ意味を表すと説明されるであろう。

- (34) a. I like swimming.
b. I like to swim.

入門期の学習者に対しては(34a-b)は同義であると説明するのもよいであろうが、高校や大学では形が違えば意味も違うことを to 不定詞と-ing 形の意味的対立に基づいて学習者に演繹的、帰納的に考える機会を与えたい。Bolinger (1968)は to 不定詞に仮想性、仮定性を、-ing 形に現実性、既定性を認めている。まだ実現されていない可能性の意味をもつ want、hope、wish などは仮定性、仮想性を表す to 不定詞と共起すること、すでに始まっている行為や動作の終了や後悔を表す finish、regret などは現実性の-ing 形と共起すること、さらには to 不定詞の仮想性は、前置詞の to が「方向」を合図するのと同じく、時間が流れる方向、すなわち未来方向を現すことから得られる特性であることにも学習者の関心を向けたい。そうすれば、(34a)が「私は泳ぐことが好きです(水泳が趣味です)」、(34b)が「私は(これから)泳ぎたいです」といった意味を表す事情を学習者は理解できよう。ところで、楽器を表す名詞の前には定冠詞の the を付けるといった規則を中学校で学習する。Eastwood (1999)によれば、イギリス英語では楽器を表す名詞の前に the を付けるが、アメリカ英語では the を省略する場合があると説明される。

- (35) a. I can play the piano. [British English]
 b. I can {play piano / play the piano}. [American English]

また、Swan (1995)は、楽器を一般的に話題にする場合には楽器の前に the を付けることが多いが(=36a)、ジャズやポップが話題になっている場合には the をつけないことが多く(=36b)、クラシックが話題になっているときにもつけない場合がある(=36c)と説明している。

- (36) a. The violin is really difficult.
 b. This recording was made with Miles Davis on trumpet.
 c. She studied oboe and saxophone at the Royal Academy of Music.

(36a-c)は、ジャンルや文脈によっては楽器に the がつかないことを示している。学習の初期の段階においては、楽器の前には the を付けると指導してもよいであろうが、国際通用語としての英語の指導を目指すならば、イギリス英語とアメリカ英語の相違や文脈に応じて the をとらない場合もあるという事実気づかせることが必要であろう。

6. まとめ

日本語を母語とする学習者にとって習得しがたい英語の発音は確かに存在する。また、英語母語話者の発音も決して一様ではない。われわれは世界の英語に多様性があることを認識しながら、自信をもって学習者が英語の発音や音調を習得できるような戦略的な方策を検討する必要がある。本稿で概観したように、国際通用語としての英語の発音規準を *Lingua Franca Core* として提唱する Jenkins (2000)や、「近似カナ表記」を活用して英語に近い発音を日本人が自信をもって出力できるように導く島岡 (1994;2003)の試みは高く評価できる。近似カナ表記は、結局はカタカナ英語、ジャパニーズイングリッシュの域を脱し得ないと評されることがある。しかし、近似カナ表記は実は英語発音の真の姿をとらえようとする姿勢

の表れであり、従来のカタカナ英語との決別を意味する。Japan を「ジャパン」ではなく「ヂュペアンヌ」と黒板に書くとき、学習者は驚きと同時に好奇心に満ちた表情を浮かべる。同時に、学習者は近似カナ表記を声に出して発音し、納得の笑みを見せる。筆者が実際の授業で得てきた学習者のこうした反応は、Japan は[dʒəpæɪn]であると発音記号で示す場合には決して得られないものである。小学校からの英語教育、英語で全ての授業を行うスーパーイングリッシュハイスクールの設置、英語が使える日本人の育成計画といった新たな試みの成否は、教師が国際通用語としての英語発音の間口の広さを認識し、学習者が自信をもって発音できるような態度を育成することができるかにかかっている。また、E-mail の普及により、海外と英語を介して情報交換する機会が飛躍的に増えてきた。今や、自然な英語を書く力は話す力と同様にその必要性が高まっている。自然な英語を書き話すためには、英語母語話者の発想や認知の仕方を理解しながら、文法の基礎を固めてゆくことが大切であると考えられる。

*本稿は、平成 15 年度文部科学省科学研究費補助金若手研究 (B) 課題番号 14710329 「日英語の名詞化補文の普遍性と個別性に関する記述的・理論的研究」(代表者: 大竹芳夫) の研究成果の一部である。

References

- Bolinger, D. 1968. "Entailment and the meanings of the structures." *Glossa* 2, pp.119-27.
- Bolinger, D. 1977. *Meaning and Form*. London: Longman.
- Dixon, R.M.W. 1991. *A New Approach to English Grammar on Semantics Principles*.
Oxford: Clarendon Press.
- Eastwood, G. 1999. *Oxford Practice Grammar*. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press.
- 池上嘉彦. 1981. 『「する」と「なる」の言語学—言語と文化のダイポロジーへの試論—』 東京:大修館書店.
- Jenkins, J. 2000. *The Phonology of English as an International Language*.
Oxford: Oxford University Press.
- 影山太郎. 2001. 『日英対照 動詞の意味と構文』 東京: 大修館書店.
- 金子稔. 1991. 『現代英語・語法ノート』 東京: 教育出版.
- Lock, G. 1996. *Functional English Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 島岡丘. 1994. 『中間言語の音声学: 英語の「近似カナ表記システム」の確立と活用』
東京: 小学館プロダクション.
- 島岡丘. 2003. 『英語の発音・発音記号・近似カナ: 教科書・辞典の発音表記と発音自己測定タスク 100』
東京: 国際コミュニケーション英語研究所.
- Swan, M. *Practical English Usage*. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press.
- Thornbury, S. 1999. *How to Teach Grammar*. London: Longman.
- Turton, N.D. and J.B. Heaton. 1987. *Longman Dictionary of Common Errors*. London: Longman.
- Yoshio Otake (大竹芳夫). 2001. "Application of linguistic knowledge to English teaching: from the viewpoint of recent semantic and pragmatics studies." *JABAET Journal* (日英・英語教育学会会誌),
The Japan-Britain Association for English Teaching, Vol. 5, pp.87-105.
- Yule, G. 1996. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

(2003年5月26日 受理)