

## 音声指導と英語帝国主義のイデオロギー (2)

川 又 正 之

### はじめに

本稿では、川又（2015）の続編として、日本の中学校、高等学校の英語教育における音声指導の「英語帝国主義」のイデオロギーの問題について考察を試みる。第一部となる前稿では、主に学習指導要領における変種の取扱いとその問題点を中心に取上げた。

本稿では、まず、現在の音声指導の問題点を社会言語学的、言語思想的な観点から批判的に検討し、次に、日本人英語の体系化の可能性について考察したい。

二回にわたる拙稿の最終的な目的は、今後の音声指導のあるべき方向性について、「英語国際語論」<sup>(1)</sup>を踏まえつつ、かつ、「英語帝国主義論」<sup>(2)</sup>の精査にも耐え得る具体的な試論を提示することである。

以下、現在の日本の中学校、高等学校の英語教育における音声指導、およびそれに関連する音声学的研究・調査における具体的な問題点を分析し、考察を行う。

### 1. 中学校における音声指導

#### ①音変化―「連結 (liaison)」、「脱落 (elision)」、「同化 (assimilation)」

現行の『中学校学習指導要領解説 外国語編』(平成20年告示版)の「言語材料」の「ア 音声」では、以下の記述 (pp. 31-32) がある。

#### (イ) 語と語の連結による音変化

「英語を話すときには、一語一語を切り離して発音せず、複数の語を連続して発音することが多い。このように語と語を連結させることによって英語をなめらかにかつリズムカルに話すことができる。一方、このような音の連続が英語の聞き取りを難しくしている面もあり、英語を聞くとときもこの音変化に慣れておくことが必要である。

以下に語と語の連結による音変化の例を示す。

- ・ 2語が連結する場合

There is an\_apple on the table.

Take\_it\_easy.

- ・ 2語が連結する時、一部の音が脱落する場合

What\_time is it now?

I don't\_know.

- ・ 2語が連結する時、二つの音が影響しあう場合

Would\_you tell me the way to the library?

Why don't\_you join us?」

冒頭の説明の部分の前半の「英語を話すときには、一語一語を切り離して発音せず、複数の語を連続して発音することが多い。このように語と語を連結させることによって英語をなめらかにかつりズミカルに話すことができる。」は、指導上の「発表技能 (productive skills)」を、後半の「一方、このような音の連続が英語の聞き取りを難しくしている面もあり、英語を聞くときもこの音変化に慣れておくことが必要である。」は、「受容技能 (receptive skills)」を前提としているものと考えられる。

例として挙げられている音変化は、順番に、「連結 (liaison)」、「脱落 (elision)」、「同化 (assimilation)」<sup>(3)</sup> となる。

これらの音変化については、特に発表技能としては、学習段階の初期から無理に指導する必要はないと思われる。というのは、これらの変化は、ゆっくりと発音された場合は発生しない現象だからである。早く発音させることを初期の段階から強要すると、その分、学習者の負担を増加させることにつながり、心理的な不安を作り出す要因ともなる。(このような音声指導の「負」の側面もまた、音声学の調査・研究対象に含まれるべきものであろう。) 仮にこれらの音変化を早く身につけることができたとしても、非母語話者同士のコミュニケーションでは、相手に配慮をしなければならないことが指摘されている。<sup>(4)</sup>

受容技能についても、このような音変化を伴う教材を初期の段階から使用するのは避けるようにする。そのような教材をどうしても使用しなければならない場合は、その部分で一度止めて日本人英語教員が説明するか、その部分を板書、センテンスカード、PC 等で視覚的に示すようにする。

ある中学校の検定済教科書<sup>(5)</sup> には、ページの最下段に以下のような記述がある。

発音 音のつながりに注意して言いましょう。 Look\_at this boy.  
(p. 70)

また、別の検定済教科書<sup>(6)</sup>には、やはりページの最下段に以下のような記述がある。

What\_time\_is\_it? (ㇿ) [t] の音の変化に気をつけて、ひと息に発音しましょう。(p. 62)

これらについては、最初から言わせることを求める必要はない。指導するとしても、聞かせて確認させるだけで十分であろう。

学習指導要領や検定済教科書に見られるような、英語の母語話者の体系をくまなく網羅し、それをできるだけ早く身につけさせようとする指導は、必ずしも非母語話者同士のコミュニケーションには貢献しない。また、これらの音変化（連結、脱落、同化）ができなくても、母語話者とのコミュニケーションにも支障は生じない。<sup>(7)</sup> 国際語としての英語の観点からすれば、特に発表技能のための口頭練習等において、指導上の配慮と改善が求められるところである。

## ②弱形と強形一冠詞

不定冠詞“a”については、強形は [ei]、弱形は [ə] となる。強調や休止のあとでは強形、それ以外は弱形という説明が一般的になされるが、これもゆっくりと発話された場合は常に強形となる。だから“This is a pen.”では、文全体を早く発話すれば弱形の [ə] だが、ゆっくりと発話すれば強形の [ei] となる。発表技能としては、学習段階の初期から無理に早く発話させて弱形を教える必要はない。たとえば、この文には、“This”の [ð]、“is”の [z]、“pen”の [p] と [n] など、日本語の音韻体系にはない音もあって、学習者は調音に大変な困難を覚えるところである。最初は、ゆっくりであっても一語一語ははっきりと発音させることに重点をおくべきであろう。強形であれば、相手が英語の母語話者であっても非母語話者であってもコミュニケーション上の支障は生じない。弱形は聞きとれなくても大きな問題はないので、詳しく指導する必要はない。

定冠詞“the”についても、強形は [ði]、弱形は [ðə] と発音する、とされ、母音の前では強形、子音の前では弱形と広く指導されている。この区別は、教授者自身も習得に苦労した経験からか、よく試験にも出されることがあ

るが、発表技能としては強形のみを指導することで問題はない。弱形は、不定冠詞の場合と同じく、聞きとれなくても支障は生じないので、詳しく指導する必要はない。

## 2. ALT (Assistant Language Teacher)

川又 (2015, p. 76) でも指摘したように、ALT は英語を母語とする地域出身者が圧倒的に多い。2013 (平成 25) 年度の JET Program 参加者数と出身国は、アメリカ 2,268 名、カナダ 467 名、イギリス 375 名、オーストラリア 278 名、ニュージーランド 241 名、その他 371 名の合計 4,000 名となっていて、<sup>(8)</sup> アメリカ英語の母語話者が特に顕著である。ALT は、生徒が生徒の英語に触れることのできる数少ない経験の場を提供するわけであるが、このような状況下では、学校の授業を通して世界の英語の多様性を知することはほとんど不可能といってよいだろう。日本の中学校、高校の英語教育においては、国際語としての英語といっても、実際は、英語を母語とする地域の変種にしか触れることのできないのが現状である。これでは、生徒のみならず、指導者もまた、RP<sup>(9)</sup> や GA<sup>(10)</sup> を自分自身および指導する生徒の到達目標と考えてしまうのも無理はないだろう。

菊池 (2010) では、現職の高等学校英語教員対象のアンケートの中で、ALT とのチームティーチングを前提として、「発音指導において JTE (Japanese teacher of English) の役割はどのようなものだと思いますか?」と尋ねている。結果 (以下の 4 つの選択肢から一つを選択) は、「1. 発音指導において JTE の役割は特にない (0%)」、「2. 発音指導は ALT が行い、JTE はその補助的役割を果たす。(27%)」、「3. 自分でモデル音を示すなど、主体的に役割を果たす。(67%)」、「4. その他 (6%)」であった。これを見る限り、日本人英語教師が中心となるべきであると考えている教員が 7 割弱いることがわかる。それでは、生徒のモデルとなる自分自身の英語に対してどのような意識を持っているかとなると、自己の日本人英語を自信を持って肯定しているわけではないようだ。これについて菊池 (2010) では、「JTE が目標とすべき発音はどのようなものだと思いますか?」と尋ねている。結果は、「1. ネイティブスピーカーのような発音 (52%)」、「2. 日本語の影響 (訛り) は多少あってもコミュニケーションに差し支えない発音 (45%)」、「3. 発音は気にしないでよい。いわゆるジャパニーズイングリッシュと称される日本語的な英語の発音で構わない。(1%)」、「4. その他 (2%)」であった。選択肢の設定に微妙な点があり、また「日本語の影響 (訛り) は多少あってもコミュニケーションに

差し支えない発音（45%）」と拮抗している、と言えるかもしれないが、英語教員の英語母語話者志向は半数以上に達している。発音指導の主導権は日本人教員が握るべきであると7割弱が答えているにもかかわらず、自分自身の英語の目標はやはり英語母語話者なのである。好意的に見れば、絶えず自己の英語を向上させていこうとする英語教員が多い、とも解釈できるが、やはり「二律背反」的な本音と建前が現れてしまっている、というのが現実なのではないだろうか。指導者が自己の目標としてネイティブスピーカーのような発音をめざすのであれば、生徒への発音指導は英語の母語話者である ALT が行った方がよいことになってしまう。このような教員に指導を受ければ、当然、学習者はその意識を受け継いでいくことになる。発音指導における JTE の役割は、生徒と同じ日本語を母語とし、その上で、異言語としての英語を身につけた経験を指導に生かしていくことができる、という点にあるのではないか。ここにこそ日本人英語教員の存在価値があると思われるのだが、肝心の英語教員の意識は、やはり母語話者の方に向いているようである。（この母語話者志向については、本稿の「5. 母語話者志向」でも、もう一度詳しく取り上げることにする。）

### 3. 検定済教科書に準拠した録音吹き込み教材

川又（1998, 1999, 2000, 2003, 2004, 2007）では、当時使用されていた中学校、高校の検定済教科書とそれに準拠した録音吹き込み教材の分析を行った。結果はそれぞれの論文を参照していただきたいが、非母語話者については、日本人および日本人以外の登場人物の発話の箇所がほとんど GA の母語話者によって録音されていた。また、オーストラリアやニュージーランド出身設定の登場人物であっても、GA で録音されていたケースも多くあった。このような状況について川又（2007）は、「見せかけの多様化」（p.110）と指摘している。検定済教科書に準拠した録音吹き込み教材については、圧倒的に GA 志向であったことがわかる。今回、本稿を執筆するにあたり、現行の中学校検定済英語教科書準拠録音吹き込み教材について数種類の一部を分析してみたが、全体的な GA 志向は大きくは変わっておらず、特に日本人の登場人物については、ほとんどが GA で吹き込まれているようである。これについては、さらに詳細な分析を行い、結果を別途報告したい。

英語の地域的な変種に配慮した教材について、Graddol（1994）は以下のように述べている。

“Since the ELT publishers from native-speaking countries are likely to follow markets — most of the large publishers already provide materials in several standards — it will be non-native speakers who decide whether a US model, a British one, or one based on a second-language variety will be taught, learned, and used. At the very least, English textbooks in countries where English is spoken as a second language are likely to pay much more attention to local varieties of English and to localize their product by incorporating materials in local varieties of English.” (p. 56)

川又（2001）では、ESL/EFL 教材の録音吹き込み教材の分析も行ったが、この当時であっても、全体的に教材の本文で設定された変種にふさわしい吹き込み者を採用するか、録音の吹き込み者（英語の母語話者）が、なるべくその変種にあわせて発音をしようとする傾向が見られた。特に非母語話者の場合、それぞれの母語の音韻体系の影響を受けた英語の発音で録音されていた場合が多かった。同時代の日本の検定済教科書とは異なり、変種の音声に対しても一定の配慮がなされていた、ということになる。出版社がそのような教材を作成するのは、上記の引用にもある通り、学習者がそれを求めるからである。それはつまり、英語の母語話者を絶対的な基準とは考えておらず、英語を自分たちのものとして学び身につけていこうとする意識が反映されているとも指摘できる。

どのような英語の変種を学ぶべきかについて、Trudgill and Hannach (1994) は以下のように述べている。

“Students in many parts of Asia and Africa are more likely to come into contact with Australian English, New Zealand English, or South African English than with EngEng (=English English) or NAmEng (=North American English) . It is useful for students and teachers of English in these areas, too, to be aware of the differences between their standard variety of English and the other standard varieties.” (p. 3)

アジアに位置する日本の地政学的な状況を考えれば、本来はアメリカ英語やイギリス英語よりも、オーストラリア英語やニュージーランド英語に触れる可能性が高い。また、ESL/EFL の地域を含めれば、地理的にも近い韓国、中国、フィリピン、シンガポールの英語の変種がどのようなもの



であるかを知っておくことも、国際語としての英語の観点から重要であろう。RP や GA 以外の英語の変種を聞いて、その変種がどの地域のものであるのかをきちんと認識でき、一定のレベルでその内容を理解することができることも大切なリスニング能力の一部である。

#### 4. 日本における音声指導の研究・調査

大学生に対して音声に関するアンケートを行ったある論文<sup>(11)</sup>では、以下のように述べられている。

「(前略)『大学でどのような英語音声(発音)指導を受けたいと思いますか。』という問いに対して、堰を切ったように『英語らしい発音にして欲しい』『きれいな発音で英語を』といった学生の要望が溢れていることも本研究で明らかになった。似たような結果が他の質問紙による調査(出典略)でも既に語られており、ますます英語力を要求される社会を前にして、学生たちは大学という機関により実用的なものを求めていることがわかる。音声面の学習でいえば『きれいな発音』で『英語らしく話す』ことは、英語を学習する大学生にとっては大きな目標であると言える。」(p. 16)

おそらくこれは、この種の調査や研究において一般的な結果であると推察される。しかしながら、私たち日本人に求められる「英語力」とはいったいどのようなものであるのか。それは英語の母語話者と同じレベルのものである必要があるのか。そもそも大学生、いや日本国民全員が(いわゆる)「英語力」を身につけなければならないものなのか、等については暗黙の前提とされてしまい、深く考察されることはほとんどないように思われる。

また、この研究のアンケートには、「習った先生の中で、きれいな発音で英語を話す先生がおられた。」という項目があり、回答者は、「5. 大変あてはまる」から「1. 全くあてはまらない」の5つの段階から1つを選ぶように指示されている。上記の引用にも類似の記述があるが、発音がきれい、きれいでない、発音が英語らしい、英語らしくない、このような価値観や判断基準は、いったいどのようなものから生まれてくるのであろうか。そもそも国際語としての英語の多様性を考えた場合、アンケートにこのような項目を設けること自体が適切であるのか。(「英語の母語話者以外の変種に触れたことがありますか。」や「英語の母語話者以外の変種を授業で取り上げたことがありますか。」等の質問はない。)調査を行う側の言語意識

が問われるところである。

こういった前提自体をまず検証することが、英語教育に携わる研究者・教育者の大きな課題の一つであろう。学習者に（意識的にせよ無意識的にせよ）無批判に英語の母語話者の基準を要求し、その達成のみを目標とする音声指導は、英語帝国主義を助長するのみでなく、学習者のアイデンティティそのものを揺るがしかねないのではないか。音声指導に関する調査や研究を行うにしても、そういった方面への細やかな配慮が必要であろう。

## 5. 英語母語話者志向

すでに見てきたように、歴代の学習指導要領では、いわゆる「標準英語」、具体的には RP もしくは GA が前提とされてきている。これはいわば、英語母語話者を実質的な英語指導の最終目標に設定していることに他ならない。このような中で中学、高校で教育を受けてきた現在の英語教員が、RP や GA をいわば暗黙の基準として生徒の指導にあたってしまうというのは、ある意味、自然な成り行きということであるのかもしれない。

清水（2009）は、以下のように述べている。

「ELF (=English as a Lingua Franca 川又注) の発音教育、あるいは何であれ NS (=Native Speaker 川又注) のモデルによらない発音教育に際して障害となるのは、ネイティブスピーカー志向とでも言うべき学習者・教授者の意識であろう。」(p. 60)

さらに続けて、以下のようにも述べている。

「現に筆者も、(中略)日本語 NS のためのガイドラインを執筆しながら、自らの内にあるそうした意識に直面することになり、それまでに英語音声学の講義で話してきたこととの余りの違いに戸惑いを禁じ得なかった。」(p. 60)

まことに正直な英語音声学者の「告白」と言ってよいだろう。そして日本人英語の確立と定着は、まずは教える側のこの意識の改革にあるのではないか。具体的なモデルがなければ結局は結果論に過ぎない、という日本人英語についての批判<sup>(12)</sup>は、実はこの意識の裏返しそのものである。つまり、そのようなモデルを作ろうとすることに対して、学習者よりも指導者の方が先に「拒絶反応」を示してしまう、ということである。現在の中学、



高校の英語教員の大半は、すでに述べたように、英語の母語話者を絶対的な到達目標とする英語教育を受けてきた。そもそも母語話者以外の英語の変種に触れる機会がきわめて少なかったのだから、RP や GA 以外の変種の存在を認めることや、それを指導に生かすことは、(頭ではわかっていたとしても) 精神的に受け入れられない部分がある、というのが本音であろう。毎日の生活の中でも、ALT 以外の人と英語でコミュニケーションする機会を持つ英語教員は少ない。相手が非母語話者となるとなおさらである。国際語としての英語が標榜されていても、その実は RP や GA を尊ぶ、いわば「二重構造」の意識のもとで、少なからぬ音声指導の教育および研究が行われ続けてきているのが実態ではないのか。しかしながら RP や GA を目標としている限り、その呪縛から逃れることはむずかしい。英語帝国主義のイデオロギーに対峙する音声指導は、英語母語話者以外の発音の変種を指導者自身がどの程度認め受け入れることができるか、という点にかかっていると考えられる。それができなければ、日本人英語の確立はいつまでたっても成し得ないであろう。

## 6. 日本人英語の確立に向けてー比嘉の「代用音」

「日本人英語」については、先にも述べたように、具体的なモデルがなければ結局は「結果論」に過ぎない、という批判に長年さらされてきた。つまり、英語の母語話者をモデルとし、努力をしてもそれに到達することは困難であるのだから、結果としてそれを受け入れざるを得ない、それが日本人英語だ、ということである。この延長線上に、代替えとなる日本人英語のモデルがないのだから、いわゆる「標準英語」、すなわち RP や GA が教育の現場においては指導の基準となるのは当然、という考え方が存在する。

しかし、日本人英語のモデルについては、数は少ないが比嘉 (1976, 1979a, 1979b) の「代用音」、Jenkins (2000, 2007) の枠組みに基づいて作成された、日本語を母語とする学習者のための清水 (2011) の「ガイドライン試案」等の具体的な提案もなされてきている。本稿では、現在取り上げられることがほとんどなくなってしまった比嘉の「代用音」について、できるだけ具体的に紹介することにする。清水の「ガイドライン試案」も大変示唆に富む研究であるが、本稿で取り上げるにはやや分量が多いので、こちらについては該当の論文を直接お読みいただきたい。

以下、比嘉の「代用音」について説明する。比嘉 (1976) は、日本の英語教育はつづり、文法、表現等の面で最初から完璧さを要求しているとし、

これは数学にたとえると、「最初から加減乗除から微積分までの知識を要求するに等しい。」(p. 42) としている。その上で、発音については、段階を二つに分け、最初の段階は日本語の音韻で間に合わす段階、つまり、日本語にない英語の発音を音韻論的に一番近い日本語で代用する段階とし（比嘉はこの発音を「代用音」と呼んでいる。）、学習者の英語習得が進んだ段階で、必要であれば標準的な発音を教えればよい、と述べている。この代用音については、比嘉が調査したアメリカの日系人社会における英語使用や、実際の実験を通して十分な「わかりやすさ (intelligibility)」を持つものであることが確認されている、としている。

以下、比嘉 (1976, 1979a, 1979b) をもとに、代用音を表および実例で示す。

表：日本語の代用音

英語の音声	日本語の代用音	使用例
[æ]	[e]	map= メップ
[f]	unaspirated [p] (破裂音にしない)	office = オピース
[v]	unaspirated [b] (破裂音にしない)	have= ヘブ
[θ]	[t]	thank you = テンキュー
[ð]	[d]	they = デイ
[l]	[j] (語頭) [u] (語中、語尾)	little = キイトゥ apple = エップー
[str]	[ʃtr]	strong = シュトローン
[dr]	[dʒr]	drink = ジュリンク
[tr]	[tʃr]	tree = チュリー

語尾にくる子音は省略される。

hand = ヘーン、tent = テーン、thousand = タウザン、  
darling = ダーリン

アクセントのある母音は、長母音化することでアクセントをつける代わりにする。

interesting = エーンタレステン、typewriter = タイプライタ、  
paper = ペーパー

上記のような代用音の発音は、生徒は自然に発見する能力を備えているので、特に教える必要はない。なぜならば、人間はこれまで聞いたことのない音声であっても、それに一番近い音声を自分自身の母語の音韻体系の

中から選ぶ能力を備えているからである。指導者が RP や GA ができなくても、指導者自身が代用音を使えば、生徒もその通り発音できるので、この場合も特に教える必要はない。比嘉 (1976, p. 43) は、指導者が第一の段階の必要性を認め、通じはしても標準的でない発音を許容できるかどうかが問題である、と指摘している。さらにつけ加えれば、指導者自身が (RP や GA でなく) 代用音を使うことを心理的に受け入れられるか、もあわせて問題となろう。

安藤・比嘉・西村 (1979) では、以下のように述べている。

「誤解を避けるためにははっきりと申し上げておきますが、私はいわゆる King's English あるいは Queen's English、本場の英語を日本人は諦めて日本独特の英語だけを目標にすべきだと言っているのではありません。日本人の英語を Japanese English として、つまり英語の一方言として確立し、それに実用性と国際性を与えようと申し上げているのです。実用性とは使えるということでありまして、国際性とは外国人に通じるということであります。」(p. 33)

比嘉が最も主張したいのは、日本人英語というのは、日本人であれば誰でも簡単に習得が出来て、そして簡単に使えるべきものであるということと、日本人、特に英語の指導に関わる日本人の英語教師は、RP や GA を目標としていつまでも追い求めるのではなく、日本独自の英語を自らが積極的に作り上げていくべきである、ということであろう。

「国際性」については、次のような例を挙げている。

「私のアメリカ人の友人が、いつか日本人の挨拶はなかなか面白いと言っていましたので、いったいどんな表現を聞いたのかと聞きますと、“How are you?” の代わりに “Are you healthy?” とか、あるいは “You look healthy.” という人がいたそうです。これはつまり日本語の『お元気ですか』とか『お元気そうですね』ということを訳したのものかもしれませんが、やはりそれで意味が通じていますし、それを聞いて、あ、日本人の挨拶とはこういうものかということが世界の人に分かってもらえれば、Japanese English の標準化ができたことになりまして、国際性ができたことになると思います。」(安藤・比嘉・西村 (1979), p. 34)

これは「音声」とは別の「発想・表現」の問題となるが、基本的な考え方は共通で、日本人英語の基盤に日本語と日本文化を置く、ということであろう。英語の母語話者が使わなくても、日本人が日本文化の中で使っているのであれば、それを国際語としての英語の表現として使用していこう、というものである。英語の母語話者が使わないから不自然、ととらえるのではなく、日本人はこういう表現を使う習慣がありますよ、ということの世界の人々に知ってもらうのである。英語の母語話者に合わせていくのではなく、日本人としてのアイデンティティを踏まえての積極的な発信ということになる。また、日本人以外の英語使用者は、たとえ自分では使わないものであったとしても、そのような表現を認めて受け入れる寛大さが要求される。それは英語の母語話者でも同様である。もちろん、日本人の方が、日本にはない表現を受け入れることが求められる場合も出てくる。言語平等主義の実践が、国際語としての英語使用者には必須の条件となるのである。このような意識を持つことは、英語を使いながらも、英米人の母語話者や英米文化を絶対的な基準、目標として設定しない、という、反英語帝国主義のイデオロギー、そして言語相対主義、文化相対主義の観点から非常に重要である。

比嘉の「代用音」は35年以上も前に提案されたものだが、その根底となる思想は、今もなおその有用性を失っていないことがわかる。

最後に比嘉（1979a）から引用する。

『『日本の英語』とは、日本独特でありながら世界で通じ、日本人なら誰でも習得できる英語でなければならない。このような『日本の英語』を積極的に考案することが日本の英語教育に与えられた新しい課題である。（中略）『日本の英語』を論じたり教えたりすることは英語教育における敗北主義であると言う人がいるが、地域差を認めることは敗北主義ではなく現実主義である。』（p. 42）

まさにこの現実主義を立脚点として、これからの音声指導、さらには英語教育実践が行われていくことが望まれよう。日本における国際語としての英語教育は、まだ緒に就いたばかりである。

## おわりに

本稿では、川又（2015）の続編として、日本の中学校、高等学校の英語教育における音声指導の「英語帝国主義」のイデオロギーの問題について

考察を試みた。具体的には、中学校の音声指導、ALT、検定済教科書に準拠した録音吹き込み教材、日本における音声指導の研究・調査、英語母語話者志向のそれぞれについて、問題点の指摘と改善の提案を行った。日本人英語の体系化については、比嘉（1976, 1979a, 1979b）及び安藤・比嘉・西村（1979）をもとに考察した。この比嘉の一連の研究は、現在顧みられることはほとんどないように思われるが、日本の英語教育にとって、「英語国際語論」と「英語帝国主義論」を両立し得る具体的な試論であるといえる。この試論の検証とさらなる体系化は、自分自身を含む日本の英語教育界に与えられた大きな課題の一つであると考ええる。

最後に、川又（2015, p. 83）でも示した英語国際語論と英語帝国主義論の両者を踏まえた、英語教育を含む異言語教育についての三つの視点を再掲する。

(1) 国際語としての英語の持つ「危険性」を十分に意識しながら、それぞれの母語や文化を認め尊重し合い、対等で公平な相互コミュニケーションの環境を協力して作り上げていく。

(2) 言語を単なるコミュニケーションの道具としてではなく、民族のアイデンティティや思想の根幹をなすものにとらえる意識を持つ。

(3) 教育の究極の目的は人間形成・人格形成にあり、異言語教育も、当然、その目的に則して行わなければならないことを再認識する。

本稿が、少しでも上記の視点を踏まえた日本の英語教育改善への建設的な提案となっていることを心より願っている。

#### 注

- (1) 英語を世界の諸民族の共通言語としてとらえ、それぞれの民族の使用する英語の変種を積極的に認め受け入れていこうとする考え方。関連文献等、詳しくは川又（2013, pp. 157-160）を参照。
- (2) 英語が国際語として使用されることによって引き起こされる言語差別や支配について批判的に検証し、より対等で平等なコミュニケーションの在り方をめざす学説。関連文献等、詳しくは川又（2013, pp. 160-163）を参照。
- (3) ここでは、2つの音が影響し合って別な音になる「相互同化（reciprocal assimilation）」の例が挙げられている。
- (4) 清水（2011, p. 56）より。
- (5) *Sunshine English Course 1*（開隆堂）平成24年版より。
- (6) *Columbus 21 1*（光村図書）平成24年版より。

- (7) 清水 (2011, p. 56) より。
- (8) 文部科学省 ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2014/06/30/1348956\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2014/06/30/1348956_02.pdf)) のデータによる。(2014 年 11 月 27 日)
- (9) RP (Received Pronunciation) とは、英国ロンドンを中心とした地域の教養ある人の話す英語のことで、ラジオやテレビの放送にも用いられる変種である。ただし、Trudgill and Hannah (1994, p. 4) によれば、イングランドで RP を母語として実際に使用する人は 3% から 5% に過ぎないことが指摘されている。
- (10) 米国では、英国に見られるような全国的な標準発音というものはなく、「東部型 (Eastern)」、「中西部型 (Midwestern)」、「南部型 (Southern)」の大きく三つに分けられる。そのうち、「中西部型 (Midwestern)」は面積にして米国本土の 4 分の 3、人口にして 3 分の 2 を占め、代表的な米国発音とされていて、GA (General American) と呼ばれる。
- (11) 大塚・上田 (2011, p. 16) より。なお、ここで取り上げた目的は日本の音声学や音声指導研究・調査に共通する問題点を指摘することであって、個々の研究そのものを批判することではない。
- (12) 斎藤 (1994) を参照。

## 引用・参考文献

- 安藤昭一・比嘉正範・西村嘉太郎 1979. 「Japanese English は目標か結果か」『英語教育』1979 年 4 月号, pp. 30-37. 大修館書店
- 大塚朝美・上田洋子 2011. 「中学・高校での発音学習履歴と定着度—大学 1 年生へのチェックシートと質問紙が示唆するもの—」『大阪女学院大学紀要』8 号, pp. 1-27.
- 大森裕實 2012. 「国際化時代の英語音声 PEDAGOGY 考察」『愛知県立大学外国語学部紀要 (言語・文学編)』第 44 号, pp. 23-48. 愛知県立大学外国語学部
- 川又正之 1998. 「非母語話者の英語 (1) — 中学校英語教科書に『変種』の取り扱いについて」『外国語教育論集』第 20 号, pp. 21-48. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 1999. 「非母語話者の英語 (2) — 高等学校『オーラル・コミュニケーション A』の教科書における『変種』の取り扱いについて」『外国語教育論集』第 21 号, pp. 49-80. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2000. 「非母語話者の英語 (3) — 高等学校『オーラル・コミュニケーション B』の教科書における『変種』の取り扱いについて」『外国語教育論集』第 22 号, pp. 17-46. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2001. 「非母語話者の英語 (4) — ESL/EFL 教材における『変種』の取扱について」『外国語教育論集』第 23 号, pp. 95-119. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2002. 「どのような英語を教えるか—『規範性』と『変種』の問題について」『外国語教育論集』第 24 号, pp. 177-203. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2003. 「非母語話者の英語 (1) — 新中学校英語教科書における『変種』の取り扱いについて」『外国語教育論集』第 25 号, pp. 93-106. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2004. 「非母語話者の英語 (2) — 新しい学習指導要領に基づく高等学校『オーラル・コミュニケーション I』の教科書における『変種』の取り扱いについて」『外国語教育論集』第 26 号, pp. 65-78. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2005. 「中学校英語教科書と英語帝国主義のイデオロギー」『外国語教育論集』第 27 号, pp. 39-47. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2006. 「高等学校『オーラル・コミュニケーション I』の教科書と英語帝国



- 主義のイデオロギー」『外国語教育論集』第28号, pp. 107-120. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2007. 「非母語話者の英語 (3) - 改訂版中学校英語教科書における『変種』の取り扱いについて」『外国語教育論集』第29号, pp. 103-116. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2008. 「日本の英語教育における英語帝国主義のイデオロギー (1) - 『学習指導要領』」『外国語教育論集』第30号, pp. 61-73. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2009. 「日本の英語教育における英語帝国主義のイデオロギー (2) - 『国際語としての英語教育』」『外国語教育論集』第31号, pp. 101-112. 筑波大学外国語センター
- 川又正之 2013. 「中学校英語教科書の比較と分析 - 『英語帝国主義論』の観点から」『敬和学園大学研究紀要』第22号, pp. 157-172. 敬和学園大学人文学部
- 川又正之 2015. 「音声指導と英語帝国主義のイデオロギー (1)」『敬和学園大学研究紀要』第24号, pp. 73-86. 敬和学園大学人文学部
- 菊池武 2010. 「発音指導に關しての高等学校英語教員の見解」『外国語教育研究』第28号, pp. 69-85. 獨協大学
- 斎藤栄二 1994. 「国際化時代に要求される英語とは - ジャパニーズ・イングリッシュ是非論 - 」『英語教育』1994年3月号, pp. 8-10. 大修館書店
- 清水あつ子 2011. 「国際語としての英語と発音教育」『音声研究』第15巻第1号, pp. 44-62. 日本音声学会
- 比嘉正範 1976. 「英語教育への提言」『英語教育』1976年1月号, pp. 42-45. 大修館書店
- 比嘉正範 1979a. 「英語の地域差と英語指導」『英語教育』1979年9月増刊号, pp. 40-42. 大修館書店
- 比嘉正範 1979b. 「通じる英語と完全さ」羽鳥博愛・井村元道編『外国語教育の理論と構造』(教育学講座第9巻), pp. 106-119. 学習研究社
- 文部省 1999a. 『中学校学習指導要領解説 外国語編』東京書籍
- 文部省 1999b. 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』開隆堂出版
- 文部科学省 2008. 『中学校学習指導要領解説 外国語編』開隆堂出版
- 文部科学省 2010. 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』開隆堂出版
- 若林俊輔 1983. 『これからの英語教師』大修館書店
- Graddol, D. 1997. *The Future of English?* London: British Council.
- Jenkins, J. 2000. *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J. 2007. *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Trudgill, P. and J. Hannah. 1994. *International English (Third Edition)*. London: Edward Arnold.