

教養英語と朗読指導

— 最低限度の文強勢とイントネーション —

河野 通

(平成2年9月28日受理)

Oral Reading Practice in General Culture English

— minimum essentials in stress and intonation —

Tôru KÔNO

(Received September 28, 1990)

序

大学の教養課程で英語を学ぼうとする学生の大多数は、中学と高校と合せて、既に6年間は、英語を学んで来ている。一部の例外は、外国人留学生である。外国人留学生についていえば、中学校の3年間のみで英語を習い、その後の3年間は空白という場合もある。日本人学生についても、その学力はさまざまであり、しかも、将来どのように英語とかわるか、どんな種類の英語に直面するか、これまたさまざまである。

そのような学生、そのような様々の学生を、教養課程で、朗読の基礎に立ち返って指導することは、大変有益であると、私は思っている。朗読については、中学英語の初歩にもどって指導しても、学生は「そんな子供っぽいことを…」とは言わないようである。これは、発音のテストさえも、ペーパー・テストによることが定着したことの結果のひとつであるかも知れない。教養英語のねらいが読解力の養成にあっても、この段階で、朗読の基礎に、力の一部を割くことは有益であろう。そうして、この場合、単音(音韻)もさることながら、語・文の強勢やリズム、ひいては、イントネーションに学生の目を向けることは無駄でないと思う。ただし、英語英文学科等における音声学の教授に見るような詳細な指導は、不要である。

学生の朗読を聴いていて思うことは、この視聴覚教材の溢れる世の中にあって、朗読の力は、次第に落ちて行くようできさあるということである。講読の際、一部の力を割いて朗読指導を行うことの成果は、いずれは、読解力の向上となって現れ、また、英語を話す必要に迫ら

教養部

れたときに、どうにかこうにか理解して貰える程度の発音ができるようにはなれるであろう。私は、平生、発音は「いい方がいい」と言っているが、狙いは、その辺にある。といっても、教科書の随伴テープを聴かせるだけでは、学生の力の向上は遅々たるものであろう。実践の経験に基くいくつかの提案を用意したゆえんである。

実例は、なるべく目下使用中(家政学部服飾学科被服専攻1年B組において)の教科書Edwin O. Reischauer, *The meaning of Internationalization* (ライシャワー著、神保尚武註解「真の国際化とは」成美堂、1990年)から採るようにした。ライシャワー氏のご冥福を祈る。

1.1 単語における強勢 — 日・英アクセントの質の相違とリズム感

序において述べたように、ペーパー・テストに慣れた学生は、単語について「どこにアクセントがあるか」ということ、つまり、アクセントの位置にくわしくて、アクセントの質に無頓着なものが多い(故五十嵐新次郎氏の指摘を思い出す)が、先ずここから矯正することが何よりも大切である。そのためには、単語を単位として取り上げ(先ず2音節語から)、英語のアクセントの質は、強さにあることを、身にしみておぼえさせる必要がある。この段階では、各単音(音韻)については、甚しく不正確である場合にのみ軽く注意するにとどめて、重点がぼけないようにすることが大切であろう。

例. Japán, becóme, glóbal, áttitude,
áctually cf. kokusaijin (国際人)

これらの語の中には、2音節語もあり、3音節語もあり、kokusaijinという本来日本語である語もある。日本語は別格として、他の語は、それらはまさしく英語で

あるから、「強いところ(音節)はうんと強く、弱いところ(音節)はうんと弱く言おう」と言って、黒板を、あるいは、手を強く叩いて、強勢のみをみせる。勿論、一部に現れる第2強勢は無視する。この場合、発音記号を示すことはせず、また●●とか、□□、あるいは、beCOMEなどのような表し方も、この段階では控えた方がいいと思われる。

さて、別格としておいた kokusajin (多少の揺れはあるが)を、教師も学生も発音(純粹に日本語として)してみても、さらに随伴テープのネイティブ・スピーカーの発音を聴くならば、基本的に強さの言葉(英語)と、高さの言葉(日本語)との相違が明らかになって、朗読指導上有益であろう。テキストには、既にinternáti-onalizáti-onという語が出ているのだから、これを先ず英語らしく(強勢を強調して)発音し、次に最も日本語(外来語もしくはカタカナ語)らしく(高低を強調して)発音して、両者を比較することから、アクセントの質に、案外はやく近づくことができるかもしれない。

例. yóunger, nécessary, cóncentrate, concérn
ここにyóungerが現れるのは、好都合である。[ヤンガー]と[jáŋgə]とを対比して、集中的に訓練することができる。日本語の拍(モーラ)と英語の音節(シラブル)との対比にも便利である。

今は、とにかく、単語の段階で、いかに英語という言葉が、強いと弱いという言葉かということ、身にしてみてもわかって貰えばいい。相当語数の練習をしたならば、講読用教材を読ませるわけだが、まだ文強勢は考えない。ただしアクセントの質についての知識と技能が、なめらかに、朗読の中にはいって行くように注意したい。

私の経験から言って、中・高6年間、受験戦線をくぐり抜けて来た学生は、すくなくとも発音については、単語の段階にとどまっている。これは、大学の入試問題にも関係があるかもしれない。あとで、評価を考えるときに問題にしたい点である。

単語の段階でも、強弱をやや誇張して練習するうちに、ある種のリズム感が会得されるはずである。会得といっても、ネイティブ・スピーカーと違って、全く自然におぼえられるわけではないから、この辺で、第2強勢にも触れ、また、[ə]にも注目させていいと思う。

例. internáti-onal, disappéar, interdépendent
以上は、勿論、テキストからの例であるが、私はよくrèprésentativeを引合いに出して来た。この語を[リプ

ゼンタティブ]と発音する学生に[rè-]を練習させてきたけれども、むしろ、日本語化しているinternáti-onalやinformáti-onで、リズム感を養うのがいいかもしれない。こうして練習しているうちに、次第にsyllable-timedからstress-timedに移行できよう。

私の狙いは、いわゆる講読の時間に、それとあわせて生き生きとした朗読をも指導しようということであるから、短時間のうちに多くの事項を詰め込むことは避けて、また、あまり板書に頼らず、前項に述べた通りの、黒板を叩く、手を打つ方がいいと思う。Twinkle, twinkle...と言いながら教壇の上を歩いて見せるなどは、最も有効であろう。このTwinkle...の詩はよく知られているから、このあたりから、単語のリズムから、次第に文のリズムへ移行できるであろう。前述の通り、発音に関しては、単語の世界に安住して来た学生の目を文に向けて行く好機会である。

1.2 単音節語と強勢 — リズム感への一助

前項の練習を数回おこない、毎時間の朗読練習を怠らなければ、学生は、割合案に要領をのみ込むようである。さて、ここで、英語が強い弱いの言葉であることを身にしてみってもらうために、音節、あるいは単音節語の発音もおろそかにしないところを見せることがいいと思う。私は、かつて、「先生、f[éf]という辞書とf[ef]という辞書とありますが、どっちが本当ですか」という質問を受けたことがある。今は[éf]を示す辞書は少ないかもしれない。アルファベットの6番目の字は[ef]が普通であろう。但し、研究社大英和は[éf]。のちに故五十嵐新次郎氏の話を書き、また栗山昭一氏の模範授業を見て感じるところがあった。アクセント符号をつけるつけないは、辞書を作るひとの方針次第だが、教室では、確かに[ef]の[f]に気をとられて、極く平板に、あるいは[e]に高さアクセントを置いて済ませてしまうことはないか。勿論、問題は幾分複雑で、アルファベットも日本語の一部として存在するなら、エー、ビー、シー、デー、イー、エフである。英語の授業に、fはどのように登場するのか、せめて、It is spelt s-t-i-f-f.の最後の[éf]に文末のイントネーションをかぶせて強く高く言って聞かせるという配慮が、平生の授業の中にはほしい。それは勿論[és]も[él]も同様である。特に[él]は、[éf]と共に大切である。

以上は、リズム感への一助として、私が平生心掛けて

いることであるが、無論、私の独創ではない。2音節語から、あるいは、3音節語から指導を始める反面、その指導と併行して、以上の点について、教師の側の実行があれば、英語の朗読の基本を養うのに資するところが大きいと思うので、敢えてこの項を加えた。

2.1 リズム感 — 文強勢への開眼と「大事な単語」

英語のアクセントの質をのみ込み、そこから英語がリズムカルな言葉であると感じ始めた段階で、文強勢への開眼をはかりたい。単語をただ正確に発音しようと努力する段階から、文のリズムに進むわけであるが、これも極く簡単に割り切った言い方をして、「大事な単語を強く言いなさい」を繰り返して教えるのがいいと思う。逆に「大事でない単語は弱く発音しなさい」となるわけであるが、大事とか大事でないとかは、全く学生向けの言葉であることは無論である。それから、「強く」は「うんと強く」（前項）と強調することが大切であり、**大げさな範読の心掛け**が、大切となる。

勿論、教師としては、例の内容語と機能語の概要を心得ておくべきであろう。テキストp.6から拾えば

<内容語> 名詞 — point, sketch, progress 形容詞 — clearer, primitive, primary 副詞 — largely, even, gradually 動詞 — acquired, grew, developed

<機能語> (例を省略する) 冠詞・人称代名詞・関係代名詞・関係副詞・一部の副詞・助動詞・前置詞・接続詞

文強勢というからには、文を例にとって練習させなければならないが、この段階では、例えば、形容詞+名詞はどちらを強くとか、複合名詞ならどうということは知らないはずである。それらは機を見て軽く触れておくにとどめる。なお、内容語と呼び難いものでも、文強勢をとるものがある(疑問副詞・疑問代名詞・短縮形の助動詞・指示代名詞)ことにも注目の要がある場合もあろう。あくまでも、教師の側の心得である。

例1. Ī cān perháps máke thē póint cléarer bŷ gíving ā thúmb-nail skétch ōf mán's evolútionary prógress. Īn prímitive tímes, péople súrvived by líving in gróups.

強(´)と弱(˘)の2段階という極く大ざっぱな練習である。リズム感を得させるのが狙いで、むしろ、大ざっぱな方がいい。[˘]も、時に不要であろう。

このあたりで、*ワンス アポンナ タイム ア ドッグ ファウンド ア ナイス ピース オヴ ミート...*の与える感じと、*wáns ə pʌn_ə táim ə dɔg fáund ə náis pí:s_əv mí:t...*の与えるリズム感とを比較するのが私のクラス恒例であるとはいうものの、これも故五十嵐氏の例にならうものである。とはいえ、私も、ある幼稚園児がこれに似た文を暗唱するのを、テレビで見た(聴いた)が、私が日本人なればこそ理解できたものであると、今も確信している。五十嵐氏の指摘はすぐれたものであった。英語を話す人びとにわからせる発音とはどのようなものなのか、日本語のアクセントの質(高低)を英語に持ち込み、しかも単語の段階から抜け切らないような発音では、なかなかわかって貰えないことが身にしみれば、学生は、次第に練習に励むであろう。

2.2 文強勢と関係代名詞など、アット・ランダムに

前項で、教師の側としては、内容語や機能語などの心得をもって、学生には「うんと強く…」と指導するという我流の指導法について述べた。その我流の中で、ちょっと気になることのひとつに、関係代名詞がある。今回は、テキストからの例文を先にあげる。(ゴジは著者)

1. In some cases, tribal bands developed into very large and even powerful organizations, like the German tribes of Europe **which** overran the Roman Empire and the semi-nomadic Mongol tribes **which** conquered most of Asia and part of Europe.

2. Agriculture brought a new unit of organization — the farming village — in **which** related and unrelated families cooperated on many matters, such as the fair distribution of water and their joint defense against raiders.

学生の朗読において、上例の3個の関係代名詞(この場合、いずれもwhichであるが)に強勢が来る、あるいは、まだ十分に文強勢がのみ込めていない段階で、whichが強く高く言われることが、かなり多いようである。アクセントの質について、まだ十分のみ込めてなく、しかも全体がsyllable-timedで読まれる場合ならばともかく、かなり進んだ朗読をするひとが、whichをひどく強調する場合に出くわす。これは、日本語には、びたり関係代名詞といえるものがなく、「関係代名詞」という言葉を、死んでも忘れない程に教え込まれて来たために、「あ、これだ」とでもいうように強調することはないであろうか。あるニアー・ネーティブによれば、「日本人

学生が英語を読むのを聴いていると、時折whichやwhen（関係副詞）に驚かされる」そうである。疑問詞の如く聞こえるらしい。居眠りしながら聞いていれば尚更のことであろう。

ところで、このあたりは、もはや「大事な単語は強くはっきりと」があまり通じないところである。機能語である関係代名詞について、ちょっと触れると、学生は頭で理解してくれる。試みに、The book which I bought yesterdayと言って、次にThe book I bought yesterdayと言うようなこともいいと思う。

この例の中の強勢の記号は、極く大ざっぱなもので、3個の関係代名詞をあまり強く言うなということを示したまでである。強勢を4段階に示し、イントネーションを加えて表記するなどのことをすれば、くわしい、正確なものになるだろうが、只今のところでは、どの語に強勢が来るかを示しただけである。単に、朗読の指針である。とにかく、スピーチの流れを止めるような朗読は避ける方がいい。そして、このことは、学生もすぐ理解してくれる。

なお、例2つの中のrelated and unrelatedは少々大げさだったかもしれないし、このあたりの教材では、ほかに見当たらない事項であるが、「コントラストを利かせて…」と一言いっておくだけで、深入りしない。

2.3 文強勢と代名詞・前置詞など、アット・ランダムに

教師の側には、内容語・機能語の心得があり（範読）、既に随伴テープを聴いたあとでも、代名詞を無意味に強調するような読みは、多く聞かれるようである。（ゴジは著者）

1. People should know **its** true meaning and also **its** implications and problems. Without **it**, Japan cannot continue **its** present affluence and world leadership as an economic giant. **It** cannot even survive. **It** is for this reason that I have composed this little essay **on** the meaning of internationalization **to** Japan and some of the problems Japanese need to consider when thinking about **it**.

Forewordからの引用が長くなったが、また、弱く言うべき代名詞it (its)も前置詞も頻出するが、最も気になるのは、最後に出る...about it. である。これをabout itのように読むひとは、あとを絶たない。... a \bóut it. とすっきり決めてほしいところを、まるでabout éatのように言う。このくせを直しておかないと、

将来about itが聞こえてこなくなりはいらないか。私の少年の日、東京の中学生は、What time is it? をホワット・タイム・イズ・イットのように発音し、イットはイトのように聞こえたものである。[I] などは無縁であったが、あれは、今もやっているだろうか。今や... \ iz it?と改っているだろうか。教室ではレコードさえ聴かせて貰えなかった（テープなんて世の中に存在しなかった）頃とは、勿論、違っているだろう。これとて、一語一語を拾って読んで行く段階では when thinking about ítであり、かくて、ネーティブやニア・ネーティブを驚かせるわけであろう。

...ís it も...about itも、とにかくit [It] で、それは代名詞で、文中では極く弱いということを強調し、次のような例を繰り返す。すなわち、Téll ús áll a \bóut it. Thē íóil óf thē dáy is be \hínd mē. etc. かなり多くの学生がげげんの表情を見せるようだが、それにはお構いなく a \bóut itを繰り返さなければならない。おっかぶせて、it-ábout it-áll about it-ús áll about it-Téll ús áll about itというように、うしろからの練習（backward practiceというか）を数回行えば、学生はabout éat式をあきらめるから、テキストに返って、数人を指名して朗読練習をし、要すれば、さらに随伴テープを聴かせる。

この稿でabout itを先にしたのは、アット・ランダムに、われわれの落ちいりやすい、おかしな、あるいは誤解を生み、あるいはネーティブ・スピーカーを驚かし、あるいは、極く英語らしからぬ朗読の矯正のための技術を先にしたからである。テキストに頻出する前置詞のあとに名詞が来る例では、前置詞を抑えるように平生指導すべきことは無論である。例えばon thē méaning óf ìnternàtionalízation tō Japánであるが、これは格別の指導なしで何とかいける。時折、前述のうしろからの練習をする程度でいいと思う。

以上、私の教場における実践から、日本語的で、意味を十分伝えないような、むしろ平板な、モータを数えるような朗読から、一応英語らしいリズムのある、日本語が機関銃なら大砲にたとえられる、英語らしい朗読に至るための、私流の指導の要点を述べたつもりである。勿論、リズムの指導のための教科書も数多く出版されている。しかし、只今の目標は、英文講読の中に含めて行う指導として、簡潔なものでなければならなかった。

そうはいっても、朗読実施に当って、時に応じて一言

だけ言っておきたい、また一言いえば、すぐ効果のある事項というものがあつたものである。2.2に触れた「コントラストを利かして」が、そのひとつである。テキストには...I do not mean the changing of external life styles but the development of internal new attitude. という例もある。(ゴジは著者)コントラストを利かしてinternalと読ませたい。ただし、随伴テープの読みでは、あまりコントラストを利かしていない。

他に、for exámple (FOREWORD), as a result (p. 3)などで名詞を強くはっきり発音する練習が必要のこともある。特にフォア・イグザンプル式は時折聞かれる。日本語(外来語)として存在するからである。...to wórry about (p. 1)と...still linger ón (p. 6)とでは一言注意。Some people dó fear (FOREWORD)と...the way young Japanese dó think (p. 2)では「強調のdoはそれらしく」の一言が必要になる。...they have waited tóo lóng to sólve the problémsではtooはこのようにtóoでもあり得るものの、リズムを強調すればtóoとなるが、あまり突込むと2段階では処理できなくなるかもしれない。ただtoはいつも弱くの一語は利くと思う。It is for this réason that I hope you will join me...(p. 2)において、どこを強調しているのか不明の朗読に出会うことが多い上に、なぜかthatが多い。It...that...を習うときに「イット ザットの強め」と言ううちに「ザット」を強調してしまうくせはないか。Ít...that[ðæt]...は有害だと思う。もう1例、It is for this réason that I have composed this little essay... (FOREWORD). Withóut it (FOREWORD)のような例については、くどく前述した(2.3)。...they probably have as great a mastery of it as do móst of the péoples of the Óccident. が現れる前に、前述の強調のdóがあつたので、私は軽く比較させておいた。但し、どの程度に読むべきか自信がない。

3.1 イントネーションの導入

前章までで、英文朗読の基礎力養成には、英語が原則として強弱の言葉であることをもとにして、文強勢に至り、いわゆる「大事な言葉」はどれか、それが、聴いているひとにわかるように言うためにはどうすればいいか等々の注意が必要であることを述べた。つまりは、強勢について述べるところが多くて、ピッチには触れていな

い。むしろピッチは、日本語に固有のものだから抑えるように教えて来たが、ピッチとイントネーションの極く概略は必要と思われる。

Yes-no questionは声を上げて言う。疑問詞で始まる疑問文は下げて言う、という基本は、すべての学生が心得ている。(竹蓋幸生氏も触れている。1990) 教養の英語でイントネーションを考えると、要は、この文末の声のあがりさがりに尽きるものであろうが、時には、そればかりでは解決しないこともあるし、イントネーション一般を知っていることが、当該英文の解釈に不可欠のことであろう。疑問文だけの話ではない場合もある。

何とかわかって貰える英語が言える(当面そのように朗読できる)としても、まだ甚だ無表情で、感情がこもらないとすると、強勢のみならず、イントネーションが不足するからではないか。

そこで、次章以後しばらくは、イントネーションの基礎の導入について述べるが、便宜上、先ずイギリス英語に関する先人の研究に触れ、次に、アメリカ英語のそれを述べ、わが教室の教養英語に必要な最低限のイントネーション指導について、考えてみたい。

3.2 アメリカ英語のイントネーション — ストレートな平叙文の場合

アメリカ英語のイントネーションを考えるのに、私は、例のKennth L. Pike氏の分析に頼ることにしている。無論のこと、目標は、ふだんの教室への持込みである。Pike氏のいう「第4レベルまで落ちるイントネーション型」で、文末でピタリときめて読む。途中は、第2レベルから第3レベルまで落す。つまり $^{\circ}2-3$ $^{\circ}2-3$ $^{\circ}2-4$ さえ心得ていれば、それで何とかなる。つまり、ストレート (straightforward) な、格別の含みのない平叙文は言えるということで、強勢に関して、俗に「大事な単語に来る強勢と」まさに一致して $^{\circ}2-3$ が起り(プロミネンスの問題として、わきへどけておくことも可—大西雅雄氏(後述))、文の最後で $^{\circ}2-4$ ときめる、これに、Pike氏のいわゆる“limited contour”, つまり、簡略型の考え方を含めればおよそのことは言えようというわけである。例をあげれば、I wánt to gó. は $3-^{\circ}2-3-^{\circ}2-4$ であり、Íll stúdy my léssoon to-night at \ home. は $3-^{\circ}2-3$ $3-^{\circ}2-3$ $3-^{\circ}2-3$ $3-^{\circ}2-4$ と、文末の $^{\circ}2-4$ で、びたりときめるという次第である(Pike氏)。

イントネーションを導入する前でも、íllとmÿと atを抑えてしまえば、それで凡そいける。テキストの *The First and Second World Wars were fought well before you were born...* (p. 8) で、もしも bornのあとピリオドなら、thē, ānd, wēre, yōu, wēreを抑えて行って bōrn をピタリときめていい。しかし、ここは、bōrnのあとがピリオドとなっていないから、4まで落ちない。例文では、抑えるところに [˘] 印をつけた。イントネーションの記号は、余程の場合でなければ、学生には示さないことにしたい。

以上は、アメリカ英語のイントネーション分析についてのバイク氏の研究の極く一部を借りて、これこそアメリカ英語なりと、少々乱暴だが、言い切ってしまったものである。しかも、ストレートな言い方の平叙文のイントネーションに限ってしまった。だから、何らかの含みのある文はどうか、疑問文も、その調子でいけるのか、問題山積であるが、ここで一度、イギリス英語に目を向けたいと思う。

3.3 イギリス英語のイントネーション — ストレートな平叙文の場合

今度は、Harold E. Palmer氏から借りて、イギリス英語の中で、ストレートな平叙文は、どんな調子で言われるのかをみたいと思う。パーマー氏は、イントネーションの分析で、英語教育、特にわが国の英語教育に貢献した。ここでは、パーマー氏の分類のうちの "Cascade" すなわち「滝の型」を借りてみたい。「滝」は、氏によれば、「通常の英語の中では群を抜いて頻繁につかわれる音調型」であり、declaration (や suggestion) の性質をもつ陳述 (statement) につかわれるという。氏のあげる例のうちの2個を示せば即ち、

I ˘ don't think it's ˘ true.

That's ˘ just what I was ex ˘ plaining to him.

勿論、最初の例において don't, think, true に、第2の例において That's, just, what, explaining にそれぞれ、強勢が置かれているわけである。テキストから、まず、極く短い一文を例にとれば、

˘ This can be called the age of ˘ nationalism.

であろうか。ストレートな叙述文として、ライシャワー博士が読者に、事実を、あるいは、思うところを割り切

って伝え、あるいは勧めているところである。This, called, age, nationalismに強勢を置いて、˘ nationalismで、びたっときめる。ただし、勿論 ˘ This ... であればそこが高く、次第に降りて行って ˘ nationalismで、ザーッと落ちる滝のかたちであり、仮に ˘ can だったら、そこから次第に降りて行って ˘ nationalismでザーッと落ちるわけであろう。長い文章になれば段々に面倒になるが、この辺を基本として押えておいて、次にこの方法で、前項に現れたアメリカ英語を眺め、英米両イントネーションをくらべよう。

4. 英米のイントネーションの差 — どちらが学びやすいか

前章と前々章とで、英米それぞれ、ストレートな平叙文は^o2-3 ^o2-3 ^o2-4と「滝の型」とで言われると述べたが、これは、とりもなおさず、イギリス英語とアメリカ英語のイントネーションにおける違いであろう。

強勢については、まず問題はあるまいが、イントネーションとなると、英米の違いが耳につく。本来は、イギリス英語を教材とするときは、イギリス流イントネーションで言い、アメリカ英語を教材にするときは、アメリカ式イントネーションで言うべきかもしれない。私は、別のクラス (家政学部栄養学科管理栄養士コース1年B組で、L. A. Hill・塩沢利雄著 *Take 20: College Comprehensive Course* (桐原書店, 1988年) を使っている。そのテープからは大変きれいなイギリス英語が聞こえてくる。さて、どちらが学びやすいであろうか。

バイク氏の分析によるアメリカ英語のイントネーションは、前述の通り、途中を^o2-3 ^o2-3で言って、最後を^o2-4にすばっときめればいい。くどいが勿論、ストレートな平叙文の話である。

一方、イギリス英語は、段階をくだって来てから、ざあっと落ちる滝であった。

このふたつをくらべてみると、どうも、アメリカ調の方が学びやすいようである。だから、今扱っている平叙文についていう限りにおいて、アメリカ調を基調にしていいと思う。それに、アメリカ調の方が、声の上下の幅が狭くて済むようである。

ここまでは、ストレートな平叙文についてだけみてきたが、下降調に終る、例えば疑問詞で始る、疑問文についても、これでいける。命令文も、凡そこれでいける。つまり、パーマー流の ˘ Why don't you use ˘ mine?

は Why から階段をくだり始めるが、大体平らに行けば、アメリカ流であろう。しかし、それなりにストレートといえるかもしれないが、ある感情がこめられてくれば、アメリカ流でも、滝に近くなろう。逆に、パイクが、Why hasn't he emptied the ashes! を °1- に始めて途中の3音節を-1-として ashes を °3-4 とするとき、下り階段と滝とで、感嘆文のここを表現していると思われる。このあたり、いろいろと論じることもできようが、教育上、英米差とか、それはどちらが習得しやすいかと考えることについては、部分的ながら、結論を得たと思う。つまり、強勢を忘れず、リズム感のある読み、アメリカ式イントネーションをかぶせていけば、相当に英語（日本流の平板な読みを乗り越えた）らしく、つまりわかってもらえるように読めるであろうということである。

5.1 最低限のイントネーションへの反省(1)

前章までに述べたことは、朗読改善のために、必要最低限と思われるイントネーションの考え方である。だから、平叙文に限って、それも短い文章に例をとって、いつでも教場に持ち込めるものを考えたわけである。つまり、文末に °2-4 ばかり借りて済ませて来たのであるが、ほかに、勿論、°2-3 も借りなければならず、時には °1-4 という断定的な言い方を真似なければならない。...if you wanted to. とあれば、随伴テープは wanted to をまとめて °1-3-2 と言う。テキストを見れば、In other words, we must approach them in the spirit of world citizens. つづいて Here is another aspect of the true meaning of internationalization. (p. 13) こうなってくると、どこでポーズを置くのか、そのポーズの前は °3-2 とするのか、スピードを落したらどうなるか、もうひとつ °3-2 が出るか、そうして、ついに文末で °2-4 にきめるか、案外 °3-4 でいいのか。このライシャワー氏の、論文調の文章には、疑問文はあまり出現しないようだが、What is the best way to do this? は °2-4 でぴたりときめていい。イギリス英語なら、少し左側を持ち上げて、this に滝を作る。さて、少々長い文であるが、Can't internationalization be left to statesmen and business leaders to worry about, leaving younger people free to concentrate on whatever may interest them, without concern for

such big sounding but vague matters? (文中のイタリックは全部私の説明のため)を随伴テープの読み程度のスピードで朗読すれば、何処にポーズを置くか、その前のイントネーションはどうか、文末はどうか、かなり長い文だが、Can't-? であって、yes-no question のかたちである。このような教材でなく、会話体の文を主にした教材であったら、このように、°2-4 ばかりでは済ませられないところである。この場合など °4-3 ぐらいであろうか。途中の about は、また them はどうであろうか。もはや、ストンときめていいところは、どこにもない。むしろ、about とか、them とかを訂正してやらなければならない。無論、matters も。ただし、それは、教師の側の心構えが根本であるから、さり気ない訂正がいいと思う。最低限という考え方の根本には、わかりさえすればいいということがあるが、本来は含蓄をもった文である。その含蓄は時には ~ など加えないと出ないこともあろう。今、I thought it was going to rain. という文を、°2-4 にきめてばかりいては、いつも「予想は外れて雨は降らなかった」になる。「予想通り降った」を言いたい時は、文末を上げなければならない。She didn't go because you told her. の文末はストンでいいけれども、途中の go のイントネーション次第で、伝える意味は違ってくる。勿論、go のあとの休止は大切である。(都築正喜氏 1985) 教師の側には、この反省がつきまとう。

5.2 最低限度のイントネーションへの反省(2) — ゼロ・イントネーション

前章では、反省のために、多少の例をあげた。前述の通り、講読用教材の内容によっては、イントネーションに左程の注意を払わないで済むであろう。この章では、私のいう最低限度ほども、イントネーションのことを考えない、英語教育の実践家の例を見よう。実践家3人も英語の達人であり、私が尊敬する先生方である。

中津燎子氏は、「...それではイントネーション、ゼロでいいのか? とときく人があれば、私はそれでいいと思います...」という。氏は「ゼロ」といいながらも、多分、文の途中は上昇調で、文末では(平叙文や疑問詞で始まる疑問文などにおいて特に)下降調でぴたりときめていることと思う。多分、アメリカ流の °2-3 °2-4 であろう。この中津氏は、英語の発音指導の権威であり、その単音(音韻)の指導法などは、大いに真似ていい。例え

ば [éi] というとき、両手を上にあげて、振りおろしながら言うのがいいという。これは、重母音の指導には極く適している。先に述べた強勢の指導にはもってこいである。中内正利氏が「イントネーションはクジラです」というとき、シッポの上下は、文末のイントネーションの上昇調か下降調か、時には下り上り調をいい、文頭からそこまでは、何となく下り階段を感じているのであろう。語学将校故江本茂夫中佐の英語もそのようであった。以上、英語の達人たちのイントネーションに対する考え方と実践を思い起してみた。

さて達人のうちの二人にそれぞれもう一度登場願う。中津氏「英語を使う時の注意の一つは、ゆっくり明瞭に言うことです。そして抑揚をつけない方がいいですね。(このあとは既に引用) だいたい英語のイントネーションというものは、その言語を使いこなして馴れきった人間の音声自然に作り出したもので、一つ一つに意味があるんですよ。外国人が、英語を使うときは基本的な発音以外に、抑揚にまで入りこむ必要はないのではないのでしょうか。職業として使いこなしている人は別ですが...。それよりも、自他をわける思考の言語であるかないか、そんなことを知ることの方がもっと大切だと思うんですよ。」(雑誌「週刊文春」, 1977) 故江本中佐は「戦場でしゃべる英語はこのようではなければならぬ」として、大声ではっきり話すことを自らも心掛け、そのように教え(陸軍士官学校・横浜専門学校等)、そのイントネーションは、... の如きものであった。江本中佐については、テープも残っており、安藤賢一氏・故藤井一五郎氏の証言もある。

要するに、ここで反省したところでは、イントネーションなど、とり立てて考えるに及ばないということになる。逆の方向への反省である。しかし、自らなるイントネーションはあるわけで、それこそ、強勢も、ピッチも、イントネーションも何もない発話はこの世にあるまいから、それで何とかできるのであろう。そこで、逆にいって、私のいう最低限度のイントネーションも、先ず無事に認められて、学生の朗読改善に資するわけだと思ふ。つまり、少しもむずかしいことでなくすなりについて行けるわけで、むしろその前の強勢の習得の方に力を注ぐことが大事ということになる。

ここで、特に大西雅雄氏の説を考えてみたい。それは、いわゆるイントネーションを文末だけのことに限り、途中はプロミネンスとみるということで、切り抜けようと

いうもので、しかも、文末に起るイントネーションの型を3種類とする。すなわち、下り調・上り調・上り下り上り調とし、それぞれ話者自身に関するとき、話し相手に関するとき、双方に関するとき起ると、割り切って考える考え方である。世に行われる詳細なイントネーション研究とは異り、そのまま教場で使えようである。英語の達人に加えて、学者の説を借りたが、少々前後するが、もう一人の学者、竹蓋幸生氏(1990)からも引いておきたい。反対の考え方だからである。「これは日本での英語教育でよくいわれる「疑問文は語尾を上げる、ただし“Wh-question”の場合は肯定文と同じで下げる」とか、「いくつかの要素をコンマで区切りながら並べていう場合に、コンマの前は上げ、最後だけ下げる」といったような、いわゆる文尾または節や句などの尾部以外のことは指導しない英語教育にだいたいその責任がありそうだ...」引用文中の「その責任」とは、ネイティブ・スピーカーの英語がよく聞きとれない日本人学生のことについて言っている。

さて、裏返して、外国人の日本語習得について思うと、もし英語を母国語とするひとなら、日本語のもつピッチやモーラの理解と習得に、努力と時間を要するに違いない。私の知合いのあるパキスタン人の日本語は、そのイントネーションがすばらしい。「アナタノゴセンモンワナデスカ」に、きれいなイントネーションが加わると、こちらもつい、「専門ですか? 専門だって、そうね、べつにないんだけど、そうね、なんだろうな...」と日本人に言うように早口に答えて、相手をまごつかせる。あるフィリピン人は、イントネーションこそうまくないが、それこそ、日本人同様に物を考え、意思を通じる。こちらのそそっかしい答をちゃんと理解してくれる。と思っていたら、このひとは最近、国連のある機関の事務局長として現れた。この余談は、イントネーション最低限を、さらにこじつけようと思って述べたわけであるが、どんなものであろうか。イントネーションに限らない、もっと広い問題を含んでいるであろうか。

6. 単音(音韻)の指導 — 英音が重宝か(?)

今回は、朗読と強勢、さらにイントネーションのことを考えたが、一々の音の指導については考えなかった。次回に考えたいと思う。これも、全く通じない日本語発音は避けなければならないこと勿論であるが、この点は中学以来気をつけているから、何とかいけると思う。勿

論、母音の [æ] (この発音記号は示していない) など、いくら注意してもし過ぎることはない。語頭の [r] にも、十分注意しなければならない。ただ、冒頭で、朗読指導については、学生が「子供っぽい」とは言わないと書いたが、いつまでも r と l ばかりをやることは避けたい。やはり、退屈な勉強となるから、外国人教師によるほかは、最低限にとどめる方がいいと思う。あまり多くを求めない方がいい。

多少重複するところだが、よく、イギリス音の方がわかりやすい(聴きとりやすい)とか、習得しやすいとかいう。例えば、故福原麟太郎氏は、「日本人の英語でおかしいことのひとつは、ひとつひとつの音はイギリス式で、イントネーションはアメリカ式だということです」という(1967)。ここでは、日本人の英語について、ひとつひとつの音(単音、音韻)をイギリス式と断定しているが、実際にはどういう音のことなのか。例えば、hotを「ホット」に近く言い「ハット」とは言わぬことなど、そのひとつであろうか。学生の多くは、girlを言うとき、rのカラーをひびかせてアメリカ式に言うが、実にうまいものである。極く極く大ざっぱに言えば、福原氏のいうようなことになるのであろう。そうすると「おかしいことのひとつ」なのか。おかしいといえばおかししいし、これが、neutralな英語なりと、胸を張ってもいいところかもしれないではないか。あるいは、日本式英語の特色、何ら恥じるところもないのではあるまいか。

7. 英音+米式イントネーションと朗読指導の実際

前章の福原氏の言うところで、どうやらこうやら、読指導の狙いはついた。それは、(英とも米ともつかない音韻)+ (米式イントネーション)に、強弱を利かした、勢のいい英語ということである。あなたはmid-Atlanticな英語を話しますなあ...とお世辞を言われたら、喜んでいいのか、それとも悲しむべきか、それより、話す内容がわかってもらえたのかどうかの方が大事なことは無論である。

以下、指導の実際について、気のついた点をあげてみる。

- (1) 先ず声が出るかということ。声が出なければ、それは黙読である。黙読も読解力の養成には大切であるが、「読みなさい」と言われ、ほとんど声の出ないひとがあって、教師を困らせる。喜田慶文氏(観光英語)は、

「先ず声を出すこと。声が出たらC(合格の最低点)を上げます」という指導をしているそうだが、すぐれた指導法と思う。声が出て初めて強弱も問題になる。中津燎子氏が師事した二世の某氏は、うしろ向きのまま中津氏に発音を命じ、はっきりと聞こえるまでは、正面を向いてくれなかったという。

- (2) 強いところを強く…ということ。
- (3) 休止をはっきりと(少々オーバーなくらいに)…ということ。
- (4) 文末の語をはっきり…ということ。文末をのみこんで終って、自然消滅するような読み(一部日本語の影響も)を見逃さないこと。「大事な言葉は一番あとに来ます。それが英語です。」などと言って、もう一度読ませる。大抵ここで^o2-4にきまる。不十分のときはbackward practiceをする。

尚、前後したが、朗読の前に、テキストの意味をつかませておくことは無論である。「そんなところで切れるわけではないでしょう。もう1回読みなさい。」と言うときには、英文の解釈ができていなければ無理である。

8. テスト

講読と併行して発音と朗読の指導をしようというとき、テストが、英文解釈だけだったり、あるいは、それに英作文を少し加えただけということであれば、発音は脱線か余興の類と思われてしまうのではないか。理想をいえば、小クラスを編成して、一人ずつの朗読テストをしたいものである。あるいはLLなどでひとりずつの声を聴くとか、個人個人のテープを検聴するとか、同じ教材をネーティブである外国人教師によって、例えば、書取りのテストをして貰うなど、いろいろと考えられる。しかし現実の大クラスを前にして、あるいは、時間割上の各種の制約を思うならば、どうしても、ペーパー・テストによることになる。その際気をつけなければならないのは、入学試験(高校・大学)に見られるような、単語のアクセントの位置を求めて、わが事おわれりとなすような問題を最少限にとどめるべし、ということである。そうすると、文中の休止の場所(数)を求めるもの、文中の強勢の位置(数)を求めるもの(最少限)、イントネーション(上昇調か下降調か)を求めるものなどに限られてくる。そうして、最も効果的と思われるものは、書取りと聴取、特に、実施が割合に容易な書取りであろう。

例 1. 次の文を読むとき、休止（くぎり）をおくとすれば、どこにおけばよいか。適切な位置を示す番号を（2か所以上の場合、番号の若い順に）記せ。

1. In ① contemporary ② American ③ slang ④ one ⑤ might ⑥ call ⑦ them ⑧ buzzwords.

(FOREWORD)

2. It ① gives promise of ② peace ③ among ④ countries and harmony ⑤ based ⑥ on international ⑦ law and institutions. (FOREWORD).

3. What ① is obviously ② needed ③ are new world-wide concepts of ④ international ⑤ operation. (p.9).

例 2. 次の英文を極く普通に音読するとき、どの語が強く読まれるか、語の番号で答えなさい。

1. In the West “international” has always stood in ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ contrast to “national.” (FOREWORD). ⑨ ⑩ ⑪

2. It suggests understanding and cooperation ① ② ③ ④ ⑤ between different lands rather than isolation and ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ narrow self-interest. (FOREWORD) ⑬ ⑭

例 3. テープを聴いて、番号をつけた語のうち、どの語が強く読まれているか、語の番号で答えなさい。

The problems are so diverse and complex that it ① ② would be impossible in the short time we have to ③ ④ attempt to outline specific solutions, but the first step ⑤ that should be taken is obvious. ⑥

例 4. テープを聴いて、どの語が弱く読まれているか、弱く読まれている語の番号を記しなさい。

Today we are already confronted by serious ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ problems of economic coordination and ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ cooperation among the advanced industrialized ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ countries, but, if we extend our vision a little ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ further into the future, we can see a still graver ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ and more difficult problem lying ahead. (p.12) ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵

例 2 において、その指示の中に、「極く普通に音読するとき...」などといっているが、ストレートな、格別の含みのないときという程のことである。コントラスト

(contrastive stress) の利かせようもない単文である。「音読するとき」でも、「朗読するとき」でも、「読むとき」でもいいと思う。イントネーションについては^o2-4にきめるところに重点を置いたアメリカ流イントネーションを真似ることに専心してきたのだから、上昇調か下降調かをきくことは、特別の場合以外やめたい。イントネーションの問題も、いくつかの大学の入試に現れたが、あまり好ましくないのではないか。やはり、ペーパー・テストには限界がある。

テープを聴き、教師の範読を聴き、自らも朗読の練習を積んだ学生に対して、書取りテストを行うことは、実に有益である。故笠原五郎氏は、「入試問題は、書取りと、辞書使用の英文解釈と、この2種類でよろしい。あとは入学してきてから教えます」と、大要このように言われたと記憶しているが、入試の場合は、採点上困難はあるものの、卓見である。平素の授業では、書取りは、割合容易に行えるが、辞書使用の解釈よりは、習ったところを辞書なしで解釈する方に重点が置かれよう（到達度）。なお、私が中学生の頃は、書き取った英文を「訳せ」とやられたこともある。故岡倉由三郎氏は、試験のはじめの方の30分ぐらいを書取りにあてたという（故清水貞助氏）。この頃は、ワープロで打ったきれいな問題が配布されるのが例だが、入試とは違うのだから、昔流の、あるいは、岡倉流の書取ったあとの解釈という試験も、実力養成に資すると思う。前置詞が軽く発音された、だから書き取れなかった、それでいい。絶対にスローダウンはしない。ただし、私の経験からいって、「ペンを置いて」とどなっても、なかなかその指示をまもらない学生がいて困る。ここでも、小クラスの編成が待望される。なお、入学試験に書取りを課する大学がいくつかあるが、入学後の学生に対しては、故笠原氏のこのような指導をしているであろうか。

付

いわゆる教養英語を教えて久しい。高校・中学での経験も長い。そこで、思うことは、とにかく音声をあまりないがしろにはいけないということである。大学入試に音声を試す問題が出されると、文部省の担当官は褒めてくれるようだが、概して単語について、アクセント

の位置をきいたり、音韻の異同をきいたりするものが多い。きかないよりはいいのかもしれないが、本来は、口頭により出題され、口頭により解答されるべきものである。書取り・聴取りの問題は、まことに結構であるけれども、実施はむずかしい。そこで、新入学生に対して、音声を忘れない、いわば、朗読重視指導法を考えるのがいいと思う次第である。勿論、そこから、英文を読みとる力や語彙の拡充等々につなげなければならない。

日本語は高い低い言葉で、英語は強い弱い言葉であることは、常識的に認めていい。アクセントの位置さえ心得ていれば試験は受かると考えて来た学生に、強い弱い言葉を教え、それをリズムカルに発音させるための、最低限度の知恵を授け、実践させること、それに、まさしく最低限度のイントネーションらしきものをかぶせることができたなら、なおよろしいという話である。大学生となると、頭は進んでいる。日本語は流暢である。それに音声訓練を嫌うひともある。そこを何とかして、興味を持ち続けさせ、時折はテスト、特に書取り・聴取りをして、効果を持続したいというものである。英米の差は、教師の心得としてとっておき、小異を捨てて、大同につくべしとは、つとに識者の説くところである。

自分の発音が日本語そのままのような発音だと、ネイティブ・スピーカーの発音が聞こえてこないであろう。何もかも頭で考えて納得しておぼえようという学生（一部のいわゆわ帰国子女を除く）には、多少の理屈が必要である。少くとも、ちょっとしたサジェスションが必要である。早見優さんがLet's welcome him. を教えている。ここで、Let's welcome him. とでもして、hを消して見せると、英語らしい発音が、リズムや最低限の

イントネーションと共に身につく。何度もテープを聞いてなお真似の下手なひとが、たちまち会得する。そうして、聞けるようにもなろうというものである。

全篇を通じて、思いつきの、また、つまみ食いの論に終わった点、かえりみてはむずかしい。特に、イントネーションについてはそうである。パーマー氏（英）やバイク氏（米）のほかにも、多くの研究者の業績を参照はした。特に都築正喜氏には、イントネーション全般の手ほどきをしていただきながら、私の朗読指導法においては、最低限のイントネーションばかり強調して、氏の広汎な研究の、それこそつまみぐいに終わったことを、感謝と共にお詫び申し上げる。

主要参考文献

- Palmer, Harold E. 1933. A new classification of English tones, Tokyo, IRET
- Pike, K.L. 1944. The Intonation of American English. Ann Arbor, Mich., University of Michigan Press.
- Tsuzuki, M. 1986. Some discussions on prosodic features peculiar to current southern British English by using a sound spectrograph (I) — from the viewpoint of teaching pronunciation with reference to intonation in English. 愛知学院大学論集一般教育研究第34巻第1号
- 都築正喜・大西雅雄（校閲）1985. 「プロミネンスと」と「イントネーション」による基本英語の表現法 成美堂
- 河野 通1985. 英語音読教授上の問題点 東京水産大学論集第21号

Summary

Most of the students I accept every year in my kyôyô or general culture English classes have at least six years' experience in the study of English, with a few exceptions of students from abroad. To my regret, however, I must say that their oral reading ability is still very unsatisfactory. And so, in my classes, which are primarily meant for the development of their translation or interpretation ability, I spare considerable amount of my time and effort for the improvement of their oral reading ability. There are some English language instructors who do not much care for the teaching of pronunciation at the college level. I believe, however, that by teaching the basic phonetic phase of English, we are able to let the students know part of the genius of our targeted language.

I sometimes have to treat my students as if they were junior highschool students, following such teach-

ing procedures as individual oral reading, chorus reading, etc. I never heard any complaints from the students in this respect, however. On the contrary, they seem to be enjoying this kind of class work which, I am afraid, is too easy and does not seem to keep up with the mentality of the students. One reason is that they had not enough practice in oral reading before they came to my classes and this kind of work might seem fresh to them. It may be that they and their teachers had not enough time to pay attention even to the basic phonetic differences between the two living languages. Moreover, their chief concern during the past few years must have been the entrance examinations standing before them as a barrier to be overcome at any cost. In the entrance examinations, for some unavoidable reasons, pronunciation or even the speaking ability of the students is tested on paper. This kind of test, or 'paper test,' has its strong and weak points both, of course, and one of its weak points is that it makes the students forget about the phonetic side of English especially the *quality* of the English accent. Thus the students seem to be satisfied with their knowledge of the *locations* of the accented syllables.

The first thing I have to do is to make the students realize how the two languages are different phonetically from each other especially in the quality of accent. I usually begin with English dissyllabic words, comparing them with some Japanese words with two syllables or moras. I take up even monosyllabic words—accent on monosyllabic words! This I find is very effective, however. English diphthongs properly pronounced sound new to some of the students, too. Gradually they come to know that the language they are learning is characteristic of rhythmical, prosodic features.

The American $^{\circ}2-3$ $^{\circ}2-3$ $^{\circ}2-4$ intonation (K.L.Pike) seems easier to acquire for the Japanese learners of English than the British 'Cascade' (H.E.Palmer), while British single sounds are rather easy for most of the Japanese learners, roughly speaking. It can safely be said that the hybrid type of English with British single sounds and the typical American intonation is encouraged to use in this country, and in my classroom, too. What should be avoided is the syllable-timed obscure English which sounds non-English to both British and American ears.

Whatever type of English my students may confront in future after their graduation, and the final goal of the general culture English is the improvement of their translation ability, it is not waste of time to spend some time in practicing oral reading at the early stage of their college life.