

小学校指導者の英語運用練習¹ —チャンツ集を利用した研修試案—

宮本 弦

神田外語大学

本稿は、チャンツ集、絵本、教室英語表現集などといった早期英語の典型教材を用いて実施する小学校英語活動指導者のための研修の試案を提示する。この試案を計画するに当たっては、1) 教室での授業に直結するものであること、2) 手持ちの英語知識の自動化を促すものであること、及び3) 「発音」についての不安の解消に貢献するものであることの3点を念頭に置いている。具体的な研修内容は、まず、リズム活動を用いたトップダウンの発音練習の音韻論的背景を説明し、続いて教材の選択と練習の方法及び手順の解説をする。そして最後に継続的な発展研修の示唆へと段階を追って展開する。

キーワード：小学校英語、英語運用力研修、チャンツとリズム

1. はじめに：指導法の研修と英語運用力の研修

2008年3月に小学校学習指導要領が告示され、2年間の移行期間を経て、2011年よりすべての公立小学校において「外国語活動」が実施されることとなった。しかしながら、小学校の外国語活動を「誰が教えるのか？」という問題については、依然として答えは出ておらず、指導者の養成と研修に関して、何ら明確な指針が示されていないのが現状である。各自治体の中核教員研修や大学等の教育機関が提供する指導者研修セミナーの機会も次第に増加をしてきたが、散発的に実施され

¹ 本稿は2009年2月8日に神田外語学院において行われた神田外語大学/ブリティッシュ・カウンシル主催小学校英語特別セミナーの筆者のワークショップ内容、及び宮本(2009)を基に加筆修正したものである。

る個々の研修企画が、研修内容についての共通理解を図り、相互補完的に機能することを目指すといった動きはまだ見られない。

小学校英語活動のための研修構成を、外国語教師教育プログラムの一般的な構成(Murdock, 1994; Roberts, 1998; Crandall, 2000 他)に準じて大きく 2 つの区分に分けると、子どもたちの発達段階に応じて意味と目的を持った活動を展開するための「指導法」の研修、及び指導者自身の「英語運用力」の向上を図るための研修という 2 つの領域に大別することができよう。筆者らが、2006 年に千葉県の公立小学校教員 236 名を対象として実施した意識調査の結果では、小学校教員の中に、英語運用能力向上のための研修の優先度に関して二つの相反する態度の存在が確認された。調査に協力してくれた先生たちは、「英語運用力」が指導者に望まれる資質のうちで最も重要な要素であり、なおかつ、自分達に大きく欠けている部分であると強く意識しながらも、具体的に希望する研修領域を選ぶ段となると、実践的な活動例などを扱う「指導法」を優先して選び、「英語運用力」の研修についての希望順位は、相対的に低いものとなっていた(小林・宮本, 2007)。この点について回答者のコメントを見ると、「指導法」の研修に関しては「学校へ持ち帰り、明日の授業に役立つ指導技術や活動例」への期待が大きいのに対して、「英語運用力」の研修については、「即効性がない」「今更やっても」といった観点から、必ずしも積極的に受け止められていない可能性が示唆される²。また、指導者が外国語活動に関わり始める時期においては、授業展開との関連性が明示的である「指導法」の研修への関心が高く、経験の深まりとともに「英語運用力」の研修への関心も高まりを見せる傾向が指摘されることもある(例 金

² 英語運用力の研修についての希望が相対的に低い点については、関連研究報告書においても言及されている(例 兵庫教育大学, 2007)。

澤・伊東, 2008; 國方, 2008)。

上のような小学校外国語活動のための指導者研修に関わる調査、研究から得られる示唆のひとつとして、研修初期においては、「英語運用力」の研修にまで関心の幅を広げる余裕を持つことができないといった状況にある研修受講者のために、「英語運用力」の研修についても、「指導法」の研修の場合と同じように、教室での授業に直結するような内容で実施することが望ましいと考えられる。つまり、目標とする言語使用場面(target situation)とのつながりを常に明示しながら研修を実施することにより、英語運用面の研修を受講者にとって意義と妥当性を持ったものとすることを目指すのである(Kennedy, 1983)。このような観点に立って「小学校での英語活動を意識した英語運用力研修」の展開を図ることにより、プログラムの表面的妥当性を確保し、研修者が納得して研修に参加することが出来るという心理的な効果に繋がることが期待される(Hutchinson and Waters, 1987)。

本稿では、小学校外国語活動の指導に直結する英語運用力の研修という観点に立って、既存の教材を活用する研修プログラムを提示する。本稿で提示するプログラムでは、一般の人が誰でもすぐに入手できる刊行物より、小学校英語指導者のための英語運用力研修という意図の下に選んだ教材・資料を組織的に配列し、それらの教材を効果的に活用するための練習方法とともに紹介する³。

³ 受講者にとっては、プログラムの中で利用される教材・資料の入手可能性も、研修内容の具体的活用という観点から大きな意味を持つ。このような理由により、本稿で提示する市販の研修教材については、その出版情報を、価格などまで含め、なるべく詳細に付すこととする。

2. 小学校外国語活動を意識した英語運用力研修

本稿で紹介する小学校外国語活動の指導を意識した英語運用力の研修を企画するにあたっては、1) 教室での授業に直結するものであること、2) 手持ちの英語知識の自動化を図るものであること、及び3) 「発音」についての不安の解消に貢献するものであることの3点を念頭に置いている。以下、この3つの観点のそれぞれについて、簡潔に説明する。

1) 教室での授業に直結する研修 — チャンツの利用—

「教室での授業に直結する」という観点から、まず、小学校外国語活動指導者のための英語研修として目をつけたのが「チャンツ」である。チャンツは、子どもたちへの英語指導においては非常に多用される教材である。具体例を挙げるならば、現在、全国の拠点校に配布されている英語ノートの試作版では、各学年の全授業時数の約3分の2でチャンツを使用するように指導計画が組まれている。また、指導者が教室で実際に英語を使用する場面という観点からも、チャンツは大変頻度が高いものとなっている。小林他（2009）による公立小学校教員を対象とする調査では、学級担任が外国語活動を指導する場合に「どのような場面で英語が必要になると思いますか」という質問に対する回答で、最も多くの人を選んだのが「歌やチャンツを歌う」ことであった（表1）。

表 1 英語の使用が必要と思われる場面 (N=414/複数回答)

順位	英語の使用場面	人数 (人)	回答率 (%)
1	歌やチャンツを歌う	287	69.3
2	ALT と挨拶を交わす	278	67.1
3	ALT と授業の打ち合わせをする	275	66.4
4	テキストを読んで理解する	256	61.8
5	英語表現を使って生徒に話しかける	242	58.5
6	単語や文の使い方のモデルを示す	233	56.3
7	子供向け絵本・物語を読んで理解する	229	55.3
8	手紙やバースデーカードの手本を示す	218	52.7
9	配布資料などを英語で作成する	187	45.2
10	子どもへコメントを書いてあげる	184	44.4

(小林・宮本・森谷, 2009 を基に作成)

小学校の外国語活動においてこのように頻用されるチャンツではあるが、チャンツのリズムを取るのは意外に難しい面もあり、自然にできる人もいるがそうでない人もいる。言語のリズムは、無意識のうちに調整されており、それを支配する規則は複雑で、明示的に説明するのは困難であるため、リズムは学習者にとって習得の困難な領域のひとつである (Brazil, 1994; Brown, 1990; Chela de Rodriguez, 1991; Jenkins, 2000; Pye, 1983; Taylor, 1991 他)。このような観点に立ち、指導者がチャンツを素材としてリズム面での英語運用力の向上を図り、その練習の過程で使うチャンツが教室での活動にも利用できるものであれば、まさに、一石二鳥の研修効果を期待できる。

2) 手持ちの英語知識を自動化

小学校指導者のための英語研修について考えるときの 2 点目

のポイントは「手持ちの英語知識を自動化」するという観点である。指導者に必要とされる英語の運用能力レベルに関して、「小学校で英語を指導するには、中学校程度の英語の知識があれば大丈夫」という趣旨のことが言われることがあるが、全く同感である。小学校外国語活動の上に中学校での英語教育が在ることを考えれば、当然なことかもしれない。ただし、それは「知識」というレベルの話であり、すでに持っている英語の「知識」を教室で実際に「運用」するためには、ある程度の練習が必要である。特に、たとえば「発音」などのような、あまり意識しないで運用しなくてはならないレベルの技能については、実際に口の筋肉を動かして、声に出して言ってみるといふ訓練がどうしても必要になる(Tench, 1981; Walsh and Diller, 1981; Flege, 1987; Jenkins, 2000; 小林, 2006 他)。そのための練習材料として、本稿が提示する研修試案ではチャンツ等を選ぶこととする。

3) 「発音」の不安を解消：トップダウンの発音練習

本稿の冒頭で触れた公立小学校教員対象とした意識調査の回答中、英語運用面について大変頻繁にコメントされていたことのひとつに「発音についての不安」ということがあった(小林・宮本, 2007)。一般に「発音」というと、例えば /th/ のように、学習者の母語にはない音(音素)にねらいを定めて、念入りに練習を繰り返すボトムアップの発音練習が思い浮かぶ。しかしながら、言語には、ひとつひとつの音のレベルを超えて、ある人の発話全体に亘って現れるような音韻論的特徴がある。それは、英語においては、単語や発話の中の適切な場所に強勢(stress)を置くことで創り出される話しことばのリズム(rhythm)、文の切れ目などで声を上げ下げして話しことばのメロディーをつくるイントネーション(intonation)、そして、怒り、悲しみ、恐れといった気持ちを表現する音質

(tone of voice) などである。

このような超分節素(suprasegment)のレベルの音声特徴の重要性は、多くの研究が示唆するところである(Leather, 1983; Pennington & Richards, 1986; Morley, 1991; 小林, 2006 他)。つまり、このレベルにおける音声的な特徴がうまく調整されていれば、ひとつひとつの音をうっかり発音し損ねたとしても、聞き手には、十分に理解してもらえらる。また逆に、こういった個々の音を超えた部分で間違いを犯すと、ひとつひとつの音の発音は正しくても理解してもらえなかったり、ひどい場合には、大きな誤解を招いたり、相手を怒らせてしまうようなこともある。

さらに、上に挙げた超文節素要因の中でも、リズムは聞き手による理解度(intelligibility)に決定的な影響を与えることが指摘されている(Kenworthy, 1987; Wong, R. 1987; Pennington, 1996 他)。言語の中にリズムが存在することによって、聞き手は、ひと続きの音の流れの中から、音声情報をリズムの塊ごとに切り取り、それぞれまとまりのある情報単位として処理することが可能になるのである(Brown, 1990; Taylor, 1991 他)。チャンツなどを素材とする口頭練習は、このようなリズムを中心とする超文節素(suprasegment)のレベルを基点とするトップ・ダウンの発音練習を目的としたものだと言うことができよう。

3. リズム活動の音韻論的背景

3.1 英語の時間の手拍子

英語活動において言及される「リズム」は、音楽や体育の時間に指導される「リズム」と同じものなのであろうか。例えば、毎年、クリスマスと並んで、子どもたちが楽しみにしている小学校英語活動の定番行事の一つである「ハロウィーン」にちなんだ活動の中で、ハロウィーンで使われる定型表現の

‘Trick or treat!’ を子どもたちに練習させる場面を想定してみよう。このような場面で、子どもたちの発話のリズム取りをサポートするために手拍子を入れてやる場合、下の手拍子 A と手拍子 B のどちらのタイミングで手拍子をとることが、英語の発話リズムの特徴を子どもたちに伝えるものとなっているのであろうか。図中の👉印が手拍子を打つところを示している。

手拍子 A: Trick or treat! Trick or treat!
 👉 👉 👉 👉 👉 👉

手拍子 B: Trick or treat! Trick or treat!
 👉 👉 👉 👉

正解は、手拍子 B が「英語の授業での手拍子」である。手拍子 A では、発話に含まれる母音のひとつひとつに対して均等に手拍子を打っている。少数の例外を除いては、日本語の音節は「子音＋短母音」の基本的単位（モーラ）より構成されている。‘Trick or treat!’ という英語の発話を、このようなモーラ型リズムに基づく日本語話者の音韻直感に適合するように音声的な解釈を施し、各音節に均等な時間をかけて発音した際にぴたりとタイミングが合うようにできているのが手拍子 A である。これに対して、手拍子 B は弱音節を飛ばし、強勢の置かれる音節のみに呼応して手を打つことで、手拍子が強勢の置かれる位置を示すシグナルとなっている。その結果、手拍子 B は、英語という強勢型言語の持つ最も基本的な音韻構成原理のひとつである強音節と弱音節の対比(Roach, 1991)を子どもたちに伝えるための意識喚起装置の役割を果たすこととなる(Miyamoto, 2002; 小林, 2006)。

3.2 リズム活動の原理

前節において、リズム活動では、子どもたちが「強音節と弱音節の対比」という英語の最も基本的な音韻特徴に気がつく

ように、指導者は強勢の位置に合わせて手拍子を打っていくことを指摘した。そこで、次に問題となるのは、英語の発話の中のどの位置に強勢が置かれるのかという点である。

よく知られているように、英語では、trick（「いたずら」）とか treat（「お菓子」）といった具体的な意味を持った名詞や動詞、形容詞、副詞などといった内容語にはストレスが置かれる。これに対して、or のような接続詞や冠詞、前置詞、代名詞といった文法上の関係を示すだけのつなぎ言葉としての働きを担う機能語は弱く発音される。

Trick or treat! Trick or treat!



このようにして、強勢が置かれている内容語を「強く、長く、はっきりと」発音し、強勢の置かれない機能語を「短く、素早く、ぎゅっと押し縮めて」発音すると、英語らしいリズムに乗った発話になる。

そもそも、英語の音の流れの中で、最も情報価値の高い構成単位である内容語を強く発音するというルールは、「言いたいことを強調する」という点で、心理言語学的に見てごく自然な要請から成り立っている(Brown, 1990)。そして、強勢の置かれる内容語の位置に合わせて手拍子を打ったり、足踏みをしたり、上半身を左右に揺すったりする英語の時間のリズム活動は、このような音韻原理について、子どもたちの発達段階に応じた形で意識喚起(Donaldson, 1978)をするために格好の素材を提供してくれる。

4. 教材の選択

この章では具体的な研修使用教材と練習方法へと論を進めていく。研修の素材としては、マザーグースのチャンツ版を用いる。マザーグースは、強く、長く、はっきりと発音される

強勢の山を中心としてまとまった音調群(tone group)の間に大きな区切り(pause)をつけて、全体としてはゆっくりと発話される。しかしながら、一つ一つの音調群の内部では、強勢間の谷間に連続するいくつかの弱音節を短く、素早く、ぎゅっと押し縮めて発音して、ひとつの強勢の山から次の強勢の山までの等時性を巧妙に維持している。つまり、マザーグースにおいては、英語らしいリズムの特徴と、それを維持するための音声上のやりくりが最も分かりやすい形で提示され、顕在化している(Brown,1990; Hawkins, 1984; Rixon,1990 他)。このようにして、英語の音韻要素の本質的な特徴が誇張され、ある意味では「作られた」リズム表現となっているナーサリー・ライムは、日本語のように英語とは対照的なリズム構造を持つ言語を母語とする話者の意識喚起を促すための学習装置として機能することとなる(Marks, 1999; Fonseca Mora, 2000; Cook, 2000; Jenkins, 2000 他)。

本稿で提示するプログラムは、一般の人が誰でもすぐに入手できる研修材料を効果的な活用方法とともに提示することを目的としている。具体的な研修教材として、マザーグースをチャンツの形で録音した市販の教材 3 点を紹介する。

1. 深澤俊昭. 2000 『英語の発音パーフェクト学習辞典』
(「特別講座 マザー・グースで英語のリズムをマスター！」
を収録) アルク. CD 付き 定価 2,800 円
2. 原岡笙子. 1994 『マザーグースで身につける英語の発音と
リズム』 NHK 出版. CD 付き 定価 3,000 円
3. Graham, C. 1994. Mother Goose Jazz Chants. Oxford: Oxford
University Press. 定価 テキスト 3,630 円 / CD 2,670 円

実際の研修の実施に当たっては、それぞれの研修者が、上に例示した 3 点の教材のうちいずれか 1 点を選んで使用することになるわけであるが、その際の選択の基準としては、1)

テキストが、音声リズムを視覚化したサポートを提供しているか、そして、2) 付属 CD の録音が子どもにやさしいアレンジとなっているかという 2 点が考えられる。一人ひとりの人がそれぞれの判断を下す際のバロメーターとしては、チャンツを素材とする具体的な教室活動を想定し、その活動に合わせて CD を実際に使用して試みるのが有効である。研修の場でこのような「実験」の場を設け、研修受講者のそれぞれが自らの感覚を通じ、納得のできる判断を行いながら教材 CD を選ぶ機会を設けることが肝要である。

5. 練習の方法と展開

5.1 練習の方法：ペン・タップ

教室におけるリズム活動では、子どもたちは CD などによるチャンツのリズムを聞き、身体全体を英語の強勢拍リズムに共鳴させて楽しむ。これに対して、指導者が自己研修の一環として、チャンツのリズム読みを実施する場合には部屋の中で机に座って行うことが多いだろう。そのような態勢でリズムを取る最も簡便な方法として、寺島（1997）は「ペン・タップ」という方法を紹介している。これは、ボールペンや鉛筆などを逆さに持って、チャンツに振られたリズム記号の強音節マークに合わせ、机やノートをコツコツたたくというやり方で、この方法を取ることで、座ったままでも体全体でリズムを取る場合と同じようなリズム共鳴現象を体感することができる⁴。研修の場では、受講者が数種の市販教材の CD に合わせてチャンツを口ずさみながら「ペン・タップ」を実際に体験する時間をとることが望ましい。そうすることで、練習方法そのものの紹介と練習方法に適した教材選択を同時に行うことが可能となる。

⁴ 寺島（1997）は大学生の授業にも、このペン・タップによるリズム読みを取り入れて大変効果が上がったことを報告している。

5.2 練習の手順

毎日の練習方法に続き、ある一定期間を使って自己研修を進める際にいかにして練習過程を組織化するかという点に話を進める。どのような技能でも、比較的易しいものから出発し、少しずつ難しいものへと次第に難易度を高めていく過程を踏むことが、一般的には、無理のない取り組み方である。チャンツを使ったリズム読みの練習においては、どのようなチャンツが初心者にとって取り組みやすく、どのチャンツが難しいのであろうか。この点については、下のような数字を並べたチャンツが、英語のリズム構造の「難易度」に関する示唆を与えてくれる（小林, 2006 他）。

One,	Two,	Three,	Four
●	●	●	●
One and	Two and	Three and	Four
● ◦	● ◦	● ◦	●
A One and a	Two and a	Three and a	Four
◦ ● ◦ ◦	● ◦ ◦	● ◦ ◦	●
A One and then a	Two and then a	Three and then a	Four
◦ ● ◦ ◦ ◦ ◦	● ◦ ◦ ◦ ◦	● ◦ ◦ ◦ ◦	●

上に振ったリズム記号の分布を見て分かるように、この数字チャンツのリズム構造は、下へ行くほど、大きい丸で示される強音節と次の大きい丸（つまり強音節）の間に挟まれた小さい丸（すなわち弱音節）の数が増えていくようになっている。したがって、この数字チャンツの各数字列を、各行で強勢間の時間間隔が変わらないようにして、上から順に強勢拍リズムを刻んで発話しようとする、下の行に進むほど、2つの強音節間にはさまれた複数の弱音節をぎゅっと押し縮めて言わなくてはリズムについていけなくなってしまう。日本語のように、すべての音節（モーラ）に等量のエネルギーを

費やして発音する言語を母語とする学習者にとっては、かなり高度な技となる。

上の数字チャンツと同じ論理で、マザーグースのチャンツを、日本語のようなモーラ拍言語を母語とする人が言いやすいものから、難しいものへと順番に配列したのが、表 2 である。この表では、13 のマザーグース・チャンツについて、総音節数に対する弱音節の数の割合の低いものから高いものへと順に並べてある。したがって、数字チャンツの場合と同じように、下へ行けば行くほど、一般的には難易度が上がるように配列されている。弱音節全体数の割合の低いものでも、それらがひとつの行に集中している部分がある場合などは、その箇所は発音するのが難しくなるというような例外的なケースもあろうが、弱音節数の割合は一般的な難易度の目安にはなる。教室での活動に使うチャンツが子どもたちにとってどのくらい難しいのかという判断する際の基準のひとつとしても、この表を利用することが可能である。

表 2 教材チャンツの段階的配列と練習期間の目安

練習段階	練習の焦点	練習上の注意点	素材チャンツ (総音節数に対する弱音節数の割合)
第一段階 (1・5ヶ月)	強勢シグナルの確認	強勢のある音節を強く、長く発音しよう	1. Teddy Bear, Teddy Bear, turn around (32.1 %) 2. Diddle, diddle, dumpling, my son John (33.3 %) 3. This little piggy went to market (44.4 %) 4. Georgie Porgie pudding and pie (44.8 %) 5. Jack be nimble (46.7 %)
第二段階 (1・5ヶ月)	強弱の対比を明示	強音節を強く・長く、弱音節を弱く・短く	6. Ladybird, ladybird (51.4 %) 7. Jack and Jill went up the hill (51.9 %) 8. Mary had a little lamb (51.9 %) 9. Little Jack Horner (52.9 %) 10. Hickory, dickory, dock (53.6 %)
第三段階 (1・5ヶ月)	弱勢練習	弱音節の連続をぎゅっと押しつぶし、すばやくやり過ぎよう	11. Humpty Dumpty sat on a wall (55.6 %) 12. There was an old woman who lived in a shoe (63.4 %) 13. There was a little girl who had a little curl (63.4 %)

(Miyamoto, 2003 を基に作成)

上の表中の練習進行スケジュールは、毎日、5分から10分程度の時間を取り、ひとつのチャンツを繰り返して練習し、各段階の最後の週には、その期間の素材チャンツ全体のおさ

らいを実施することを想定して立案したものである。実際の研修に際しては、研修者のそれぞれが練習のために割くことのできる時間や頻度に応じて適宜、勘案することが可能である。ただし、たとえば、週末などにまとめてやる集中型トレーニングより、少しずつ、できれば毎日実施する分散型トレーニングの方が、声を出して行う反復口頭練習には適している(小林, 2006; 門田, 2007)。

5.3 段階的導入の理論的根拠と各段階における練習の焦点

前節の表 2 に示した素材チャンツの段階的導入は、母音の質的弱化を強調して/a/の習得から学習を開始する従来の発音指導法とは一線を画し、強勢の量的発現の重視、つまり、「強音節は十分に時間をかけて発音し、弱音節はできるだけ短く発音する」ということに主眼を置いて強勢拍リズムをマスターすることを目指すものである。このようなチャンツの導入に際する発音指導方針は、次の 2 点の理論的根拠に基づくものである。

まず、第 1 に、弱音節の母音を弱化することによって作り出される弱化母音の実際の音質は、ネイティブ変種の各アクセント間で相違がある上、同一の話者の発話の中でも揺れが観察されるほど不確実で、不安定なものである。したがって、英語のリズムの習得のために、弱音節母音の質的弱化が絶対必要条件であるとは言い切れない(Taylor, 1991)。このような見解に基づき、発音の指導に際しては、弱音節における量的弱化が行われて十分に短く発音されている限りは、質的弱化にあえて焦点を当てることはしない。つまり、できるだけ短く発音をしようとした結果として、質的弱化が自然に生ずる場合以外は、/ə/をはじめとする母音の質的弱化を産出する指導には拘泥をしない。特に入門期においては、弱音節の発音時間を短縮する程度には限度があるため、むしろ、「強音節を

強く！長く！」という点に指導の焦点を置くことが適切である(Brazil, 1994)。

第2に、今日、英語は母語話者と非母語話者の間で使われるよりも、国際的な場面で非母語話者同士の間で話される機会の方がはるかに多くなっている(例 Graddol, 1997)。このような「国際通用語としての英語(English as Lingua Franca)」の使用場面においては、母語話者が大きな文脈に基づく推測を働かせながら、トップ・ダウンの要領で発話の解釈を進めていく(Brown, 1990)のに対して、非母語話者は一つひとつの分節音の音声信号を頼りとしてボトム・アップの方向で聞き取りを進めていく傾向が見られる。そのような非母語話者にとっては、強勢リズムを維持するために行われる母音の弱化(特に/a/の使用)、音の連結、同化、あるいは脱落といった質的な弱勢現象は、個々の分節音の素性の復元を困難なものとし、円滑な情報のやり取りを阻害する可能性がある(Jenkins, 2000; Kirkpatrick, 2008 他)。このような母語話者を対象とする理解度(intelligibility)と非母語話者を念頭に置いた理解度との間に生ずる矛盾点を克服するための、いわば妥協案的方策となるものが、質的弱化よりもむしろ量的弱化に主眼を置き、弱音節が十分に短く発音されている限りは、基底にある母音の音質が残存することをあえて否定しないという発音指導方針である(Jenkins, 2000)。

上に提示した2つの論点の基づき、表2に提示したチャンツの練習プランにおいては、13篇のマザーグースのチャンツを、そのリズム構造に応じて、次の3つの段階の練習素材として振り分けてある。

1) 強勢認識教材 (stress-signal material)

このグループの教材チャンツは、弱音節の割合が50パーセント以下のチャンツ群より成り、強弱音節の並び具合は、

弱音節が比較的多いものでも ●・●・●・● といった形になっている。この段階では、学習者に「強勢」の量的な発現、つまり強さ・長さを体験させ、「言語的強勢 (linguistic stress)」の概念を紹介することを目的とする。

2) 強弱音節対比教材 (quantitative-contrast material)

第2段階の練習は、「強音節を強く・長く、弱音節を弱く・短く」という強・弱音節の間の量的対比の産出に練習の焦点を当てる。ここに集められた「強弱音節対比教材 (quantitative-contrast material)」のチャンツでは、弱音節の割合が強音節よりも少し多くなっているが、弱音節が2つ以上連続するような箇所はそれほど多くはない。したがって、強・弱音節の間の量的対比をしっかりと表現すれば、/ə/を意識的に使用するといった質的弱化に頼らなくとも、無理なくモデルの音声についていくことができるように配慮してある。

3) 音節弱化教材 (reduction material)

このグループに属するチャンツは、弱音節の割合が比較的高く、2個、あるいは3個の弱音節が連続する箇所を含む。そのような箇所を、強勢間の等時性を保持しながら発音するためには、連続する弱音節を「ぎゅっ!!」と圧縮して、2つの強音節間の隙間に無理やり押し込んでいくようにしなくてはならない。しかしながら、弱音節の発音時間を短縮するには限度があるため、必要に応じて、母音の弱化（特に/ə/の使用）、音の連結、同化、あるいは脱落といった質的な弱勢現象が出現することとなる。第3段階の練習では、このように必然的に出現する質的な弱勢現象についての意識喚起を行う。

以上のように、本稿が提示するチャンツを使った発音練習においては、素材チャンツを3つのグループに分け、段階的に導入する。まず、チャンツを聞いて「言語的強勢」を体感することから出発する。そして、続く第2段階において「強音節を強く・長く、弱音節を弱く・短く」という強・弱音節の間の量的対比の産出にある程度熟達した上で、最終段階で/a/の使用や音の連結といった質的な弱勢現象を、必要に応じて自然発生的に導入する過程を踏むことを狙いとしている。

6. 発展研修：小学校指導者のための継続研修

前章で提示したマザーグースのチャンツを素材とした練習は、本稿が提示する小学校指導者のための英語運用力研修の「基礎編」に当たる。この「基礎編」を通して、英語のリズムの根源的特性に気がついてもらうという初期目標が達成されると、それに続く「発展編」（表3）においては、チャンツから出発した練習の素材は、絵本教材を読み聞かせる際の「準備された」散文的発話、そして、さらに実際に子どもたちを相手にした、ゆっくりとした自然な発話へと次第に進化していく。

「基礎編」で用いられた強・弱音節の間の量的対比をあえて際立たせたチャンツとは違い、これらの素材の録音は、通常の声読や子どもたちとの実際のやり取りであり、そこに表出する強勢拍リズムは顕在化したものではなく、発話の流れの基底にあり、いわば駆動力となって発話の進行を支える要素となっている（Hawkins, 1984）。研修者は、「基礎編」から「発展編」へと続く練習過程を通じて、チャンツのような顕示的な強勢拍リズムから出発し、徐々に潜在的なリズム性を体験しながら、厳密な意味での強勢拍リズムの発展的な解消を体験することとなる。

表 3 小学校指導者の英語運用力ための発展研修

練習 段階	基礎編	発展研修			
	第 1 期	第 2 期	第 3 期	第 4 期	第 5 期
内容と 目的	チャンツ のリズム 読み	絵本の リズム 読み	絵本の 通常読み	教室英語 の 練習	子どもへ の 語りかけ 練習
お薦め 教材	<i>Mother Goose Jazz Chants</i>	<i>Brown Bear, Brown Bear, What do you see?</i>	<i>Winnie the Witch</i>	『子ども 英語指導 ハンドブ ック』	『スーパ ーえいご リアン』
録音 音声の 特徴	リズムを 際立たせ た詠唱	リズムを際 立たせた 音読	自然な 音読	教室での 自然な 語りかけ	子どもの 反応に 合わせた やりとり
教材 リズム の特徴	練習のために際立たせた 強勢リズム		自然な発話の底に隠された 強勢リズム		
練習 方法	教材を真似て リズム読み ▪リピーティング ▪シャドーイング		教材を真似て発声 ▪リピーティング ▪シャドーイング		

実際の練習に使用する素材は、小学校英語活動で頻繁に活用される教材・資料より選んだ。これらは、多くの人にとってすでに馴染みがあるため、すぐに練習に取り組むことができ、しかも教室でのレッスンにおける利用価値も高いと考える。以下、表 3 の発展研修進行表中に提示した教材の特徴と選択の根拠を略述する。

(1)第 2 期使用教材 *Brown Bear, Brown Bear, What do you see?* : 英語絵本と CD セット (発売元 MPI 松香フォニックス研究所 定価 2,604 円)

小学校英語活動教材の定番中の定番のひとつとも言える *Brown Bear* を、英語運用練習用の絵本教

材の1点目として選んだ。子どもたちの指導にあたって、学習の進行に応じていろいろな形で繰り返し活用することができる絵本なので、十分に練習をしておいて損はないはずである。上に紹介した付属CDは、リズム性の強い音読のモデルを提示している。

- (2) 第3期使用教材 *Winnie the Witch*: 英語絵本とCDセット
(発売元 MPI 松香フォニックス研究所 定価 2,709円)

この作品も、早期英語を代表する絵本教材のひとつである。CDの録音は、読み聞かせ風の誇張した音声表現ではなく、抑えたナレーション風の音読になっている。

- (3) 第4期使用教材 『子ども英語指導ハンドブック』CD付
(原著: Slattery, M & Willis, J. 2001. *English for Primary Teachers*. Oxford: Oxford University Press. 発売元 旺文社 定価 3,150円)

「教室英語表現集」の中には指導場面から切り離された英文の羅列に過ぎないものもあり、それを使って練習をしても棒読みのようになってしまう、実際の授業で使うことができない場合がある。それに対して、このハンドブックの付属CDでは、実際の授業記録を台本に起こしたものを声優が演じており、実際のレッスンの流れの中のどのような場面で、どんな調子と声色をもって子どもたちに語りかけたらよいのかがよく分かるような録音になっている。教室英語練習のための優れた素材である。

- (4) 第5期: NHK ビデオ『スーパーえいごリアン』・『スーパーえいごリアン 2』 (発売元 いずみ書房 定価 各巻)

3,360 円)

NHK 教育テレビで 2002 年度から 2003 年度にかけて放送されたもので、現在もビデオや DVD の形で入手可能である。番組内の全ての発話を起こした英文スクリプトと日本語訳が付いている。このシリーズで子どもたちの相手役を勤めるオーストラリア出身の Simon Bruce は、英語らしいリズム、イントネーションを維持しながら、子どもたちの理解を助けるように語りかけを行い、「小学生向きのお話し方」の好例を提示している。

以上のような特徴を持った素材を利用しながら各段階における発展研修を進めていくこととなる。具体的な練習方法としては、各練習段階を通じ、まず、教材テープ・CD を一時停止し、モデルを真似て発声する「リピーティング」で口慣らしを十分に行った後、教材テープ・CD を止めずに後について発声する「シャドーイング」ができるくらいまで各教材をマスターすることを目指すものとする。また、練習の各段階において最初はテキストを見て実施し、その後テキストを見ないで実施できるところまで習熟を図るとよいであろう。「リピーティング」や「シャドーイング」に関する理論的説明と具体的な方法については、鳥飼他（2003）、小林（2006）、門田（2007）などが参考となる。

表 4 モデルを真似る口頭練習の手順

練習方法	具体的な練習の進め方
リピーティング	教材テープ・CDを一時停止し、真似て発声 ① テキストを見て実施 ② テキストを見ないで実施
シャドーイング	教材テープ・CDを止めずに後について発声 ① テキストを見て実施 ② テキストを見ないで実施

7. おわりに

小学校外国語活動の指導者研修に関わる議論の中で、指導者の英語運用力の問題については、「中学校程度の英語の知識で十分です」、したがって「先生方がすでにお持ちの英語の知識で十分なのです」といった言い方がなされることがよくある。このような示唆は、これから英語活動に関わろうとして手探りの段階にある指導者の不安を緩和し、小学校外国語活動の実施に際して、無理のない取り組みを勧めるという意図から提示されているのであろう。しかしながら、一定の経験を積み、日々の活動には一通り困らなくなったという段階の指導者や外国語活動の指導に関わることをきっかけに英語に関心を持った先生たちには、ただ「自信を持ってください」といった心理面でのアドバイスだけではなく、それをフォローアップする具体的な学習プランの提示が必要であろう。

本稿で提示した研修プランは、早期英語の典型教材であるチャンツ集、絵本、教室英語表現集などといった小学校英語活動に特化した素材を利用した「小学校英語活動に直結する英語研修」を試みるものである。小学校の担任の先生たちは、外国語活動ばかりではなく、全教科を担当し、子どもたちの全人教育の責任を負い、日夜奮闘している。そのような小学

校の先生たちがこれから外国語活動と取り組む際に、本稿の研修プランが少しでも役に立てば、誠に幸いである。

参考文献

- 深澤俊昭 2000.『英語の発音パーフェクト学習辞典』東京：アルク.
- 原岡笙子 1994.『マザーグースで身につける英語の発音とリズム』東京：NHK 出版.
- 兵庫教育大学 2007.『平成 18 年度文部科学省委嘱事業 小学校英語活動地域サポート事業』
- 門田修平 2007.『シャドーイングと音読の科学』東京：コスモピア
- 金澤延美・伊東弥香 2008.「『英語活動』に関する公立小学校教員の意識調査—小学校英語の指導者の資質と指導者研修について—」『小学校英語教育学会紀要』第 8 号, pp.61-68.
- 國方太司 2008.「指導者に必要な資質の研修の進め方—よりよい授業づくりのために」第 34 回日本児童英語教育学会 (JASTEC)研修セミナー講義 於大阪商業大学 口頭発表 (2008 年 8 月 2 日)
- 小林美代子 2006.『聞ける！話せる！英語力 3 ヶ月トレーニング』東京：研究社
- 小林美代子・宮本 弦 2007.「公立小学校教師たちの英語指導観—公立小学校教員への意識調査より—」小林美代子(編)『早期英語教育の指導者養成及び研修の実態と将来像に関する総合的研究』平成 16～18 年度科学研究費補助金基盤研究(B)(2)平成 18 年度研究成果報告書, pp.37-86.
- 小林美代子・宮本 弦・森谷浩士 2009.「指導者に望まれる英語運用能力と研修—公立小学校教員を対象とする意識調査

- の結果より一」小林美代子(編)『早期英語教育指導者の養成と研修に関する総合的研究』平成 19～21 年度科学研究費補助金基盤研究(B)(2)平成 20 年度研究成果報告書 pp.3-55.
- 宮本 弦 2009. 「小学校指導者のための英語運用練習プログラムー市販のチャンツ集を利用した研修例ー」小林美代子(編)『早期英語教育指導者の養成と研修に関する総合的研究』平成 19～21 年度科学研究費補助金基盤研究(B)(2)平成 20 年度研究成果報告書, pp.81-110.
- NHK エデュケーショナル 2003. スーパーえいごリアン. VHS. 東京: NHK ソフトウェア
- NHK エデュケーショナル 2004. スーパーえいごリアン 2. VHS. 東京: NHK ソフトウェア
- Slattery, M. & Willis, J. (日本語版) 2003. 『子ども英語指導ハンドブック』(監修 外山節子) 東京: オックスフォード大学出版局
- 寺島隆吉 1997. 『キングで学ぶ英語のリズム』 東京: あすなろ社
- 鳥飼玖美子・玉井健・染谷泰正・田中深雪・鶴田知佳子・西村知美 2003. 『はじめてのシャドーイング』 東京: 学習研究社
- Brazil, D. 1994. *Pronunciation for Advanced Learners of English: Teacher's Book*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, G. 1990. *Listening to Spoken English*. Harlow: Longman.
- Chela de Rodriguez, B. 1991. Recognizing and producing English rhythmic patterns. In A. Brown (ed.) *Teaching English Pronunciation*. London: Routledge, pp.350-356.
- Cook, G. 2000. *Language Play, Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Crandall, J.A., 2000. Language teacher education. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, pp.34-55.

- Donaldson, M. 1978. *Children's Minds*. London: Croom Helm.
- Flege, J. E. 1987. A critical period for learning to pronounce foreign languages? *Applied Linguistics*, 8, pp.162-177.
- Fonseca Mora, C. 2000. Foreign language acquisition and melody singing. *ELT Journal*, 54(2), 146-152.
- Graddol, D. 1997. *The future of English?: A guide to forecasting the popularity of English in the 21st Century*. London: The British Council.
- Graham, C. 1994. *Mother Goose Jazz Chants*. Oxford: Oxford University Press.
- Hawkins, P. 1984. *Introducing Phonology*. London: Hutchinson.
- Hutchinson, T. and Waters, A. 1987. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. 2000. *The Phonology of English as an International Language: New Models, New Norms, New Goals*. Oxford: Oxford University Press.
- Kennedy, C. 1983. An ESP Approach to EFL/ESL Teacher Training. *The ESP Journal*, 2, pp.73-85.
- Kenworthy, J. 1987. *Teaching English Pronunciation*. Harlow: Longman.
- Kirkpatrick, A. 2008. Variation in World Englishes: Implications for the ELT Classroom. Plenary paper for JALT 2008 Tokyo (Nov. 3, 2008). *English Language Teacher Education and Development*, Vol.7, pp.74-98.
- Leather, J. 1983. Second-language pronunciation learning and teaching. *Language Learning*, 16, pp.198-219.
- Marks, J. 1999. Is stress-timing real? *ELT Journal*, 53(3), pp.191-199.
- Martin, B. & Carle, E. 1995. *Brown Bear, Brown Bear, What Do You*

- See?* London: Penguin Books.
- Miyamoto, Y. 2002. Investigation into Awareness-raising Effect of Rhythmical Clap Activity Used in Pronunciation Teaching to Young Learners. *English Language Teacher Education and Development, Vol. 7*: pp.74-98.
- Miyamoto, Y. 2003. Mother Goose Revisited. *Modern English Teacher, 12(4)*, pp.35-40.
- Morley, J. 1991. The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. *TESOL QUARTERLY 25(3)*, pp.481-520.
- Murdoch, G. 1994. Language development provisions in teacher training curricula. *ELT Journal, 48(3)*, pp.253-265.
- Pennington, M.C.1996. *Phonology in English Language Teaching*. London: Longman.
- Pennington, M.C. and J.C. Richards. 1986. Pronunciation revisited. *TESOL QUARTERLY, 20(2)*, pp.207-225.
- Pye, C. 1983 Mayan telegraphese: Intonational determinants of influential development in Quiche Mayan. *Language, 59*, pp.583-604.
- Rixon, S. 1990. *TipTop: Teacher's Book 1*. Prentice Hall.
- Roach, P. 1991. *English Phonetics and Phonology*. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roberts, J. 1998. *Language Teacher Education*. London: Arnold.
- Taylor, D. S. 1991. Non-native speakers and the rhythm of English. In A. Brown (ed.). *Teaching English Pronunciation*. London: Routledge: pp. 235-243.
- Tench, P. 1981 *Pronunciation Skills*. London: Macmillan.
- Thomas, V. & Paul, K. 1986. *Winnie the Witch*. Oxford: Oxford University Press.
- Walsh, T. and K. Diller. 1981. Neurolinguistic considerations on the

optimal age for second learning. In K. Diller (ed.). *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*. Rowley, Mass.: Newbury House, pp. 3-21.

Wong, R. 1987 *Teaching Pronunciation: Focus on English Rhythm and Intonation*. New Jersey. Prentice-Hall.

261-0014

千葉県千葉市美浜区若葉 1-4-1

神田外語大学

言語科学研究センター

miyamoto@kanda.kuis.ac.jp