

中学校英語検定教科書における音声指導項目の分析

—新旧学習指導要領での扱いの変化について—

上田 洋子・大塚 朝美

An Analysis of Pronunciation Instruction Items in Japanese Junior High School English Textbooks:

The Changes under the New Course of Study

Hiroko Ueda, Tomomi Otsuka

抄 録

本稿では、中学校の旧英語検定教科書分析結果（上田・大塚、2011）をもとに、現行版における「音声指導項目」の扱いの変化を分析し、考察した。分析対象とした「音声指導項目」とは、学習指導要領「(3) 言語材料 ア音声」で示された発音、音変化、強勢、イントネーション、区切りの5項目にスピーチ指導を加えた6項目である。分析の結果、指導要領で新たに追加記述の見られた3項目（発音、イントネーション、スピーチ指導）については、新教科書においてそれらに関連したページや説明が増えるなどの変化があった。また今回追加記述のなかった3項目（音変化、強勢、区切り）については、特に著しい変化は見られなかった。

キーワード：中学校英語検定教科書、発音指導、音声指導項目、学習指導要領

(2013年9月30日受理)

Abstract

This research analyzed the changes in pronunciation instruction items in MEXT-authorized Japanese English textbooks used in junior high schools since 2012, and compared them with our previous research on MEXT's textbooks pronunciation instruction items (Ueda & Otsuka, 2011). Five categories of phonetically related items based on the Course of Study guidelines (MEXT, 2008) and one category added by the authors were used for the analysis. Those six category items were contemporary standard pronunciation, sound changes that result from the linking of words, basic stresses (in words, phrases and sentences), basic sentence intonations, basic pauses in sentences, and speech instruction. The results showed that with the revision of its explanation in the guidelines, the new textbooks made significant improvements in teaching three items (standard pronunciation, sentence intonations, and speech instruction) by increasing the pages and explanations. However, a lack of revision

in the guidelines for the other three items (sound changes, basic stresses, basic pauses in sentences) led to few changes being found.

Key words: MEXT-authorized junior high school English textbooks, pronunciation instruction, phonetically related items, the Course of Study

(Received September 30, 2013)

1. はじめに

新学習指導要領（以降「学習指導要領」）の施行に伴い、中学校では平成24年度より新しい検定教科書が使用されている。今回の学習指導要領においては、音声指導に関して新しく追加された記述があり、新教科書が取り扱う音声指導内容にも関連ページや説明の増加がみられる。本稿では、改訂前の教科書分析結果（上田・大塚、2011）をもとに、中学校英語教科書の平成17年検定版（以下「旧教科書」または「旧版」）と平成23年検定版（以下「新教科書」または「新版」）における「音声指導項目」の扱いを比較し考察する。

本研究では、学習指導要領「(3) 言語材料 ア音声」で示される以下の5項目を「音声指導項目」の基本とした。

- (ア) 現代の標準的な発音
- (イ) 語と語の連結による音変化
- (ウ) 語、句、文における基本的な強勢
- (エ) 文における基本的なイントネーション
- (オ) 文における基本的な区切り

さらに、本研究では「(1) 言語活動 イ話すこと」で新たに追加された「(オ) 与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること。」に注目し、発展的な音声指導項目として、「スピーチ指導」を加えて6項目とした。

2. 研究の目的と背景

中学校での英語音声指導において、インプットの基本となるのはやはり英語検定教科書であると考えられる。約10年ごとに見直される学習指導要領の下、検定教科書はその内容の変更に伴って改訂され、音声指導内容も変化する。教科書分析作業には、常に学習指導要領で言及された内容が与える影響を見極めることが必要である。平成23年検定済の中学校教科書分析に関しては、新教科書が導入されてから日が浅いため、新版だけでなく旧版の教科書を検証した先行研究も参照した。本研究の背景となる研究例は、学習指導要領、中学校英語検定教科書、そして音声指導に関連したものである。

まず、学習指導要領に関しては、その変遷と音声教育を大きく総括したものとして、大島・谷口・多良（2006）は昭和22年の学習指導要領英語編（試案）から平成元年の改訂版までの流れとともに、中学校・高校における英語音声教育の発音指導観の変化をまとめており、学習指導要領と教科書における発音指導内容の密接な関連性を示している。

また、中学校英語検定教科書に関しては、音声指導項目についての教科書間の比較を清永・小川（2006）が日本と韓国の中学校英語教科書各3社を対象に調査した。両国の学習指導要領の目標をふまえた上で、本研究と共通する5つの音声指導項目について教科書の内容を分類し、比較している。

さらに、音声指導に関しては、英語科教員養成という観点から、中学校での音声指導について言及した研究もある。西原（2008）は、中学生向けに英語の音声的な特徴やアドバイスを記すという課題を大学生に与えた結果を分析し、教員を目指す学生の多くが音節の単位を意識していないことを指摘している。理解可能な英語（intelligible English）には、「分節音素（segmentals）より超分節音素（かぶせ音素：suprasegmentals, prosody）の方が強力に影響を与えていること」（p. 17）が明らかとされるが、「超分節音素を習得するためのその前段階の教育である「音の基本、音節」レベルの英語音と親しむ教育」（p. 22）が必要であると主張している。

本研究で独自に音声指導項目として追加したスピーチ指導については、白田他（2012）のスピーキング活動の定義を参照した。「ペアやグループのインターアクションを伴わないもの、例えば、原稿を書いてそれを読むだけのスピーチの活動」（p. 27）はスピーキングの活動から省いており、「話すこと」という範疇に入れられた「スピーチ」が話す活動としては特殊であることが示唆された。松浦他（2011）は今回学習指導要領に追加された言語活動の「スピーチ」をとりあげ、新教科書による中学3年生対象の授業実践を報告した。またスピーチにより「生徒に育成できると期待される力」として、やはり、学習指導要領「(3) 言語材料 ア音声」で示される5項目を挙げており（p. 161）、スピーチ指導による発音指導面の期待や課題点を明らかにした。

以上のように、平成24年度施行の学習指導要領（及び改訂前の学習指導要領）、中学校英語教科書分析、音声指導というテーマは、様々な組み合わせで研究が続けられていることがわかる。本稿では、上田・大塚（2011）の分析形式をもとに教科書内の音声指導材料の取扱いや学習者への指導項目の提示量またその方法の変化を分析し、考察する。

3. 手順

3.1 対象教科書

分析対象とした教科書は、現行の中学校英語検定教科書 New Horizon（NH）・Sunshine（SS）・New Crown（NC）・Total English（TE）・One World（OW）・Columbus 21（C21）の各3学年分全18冊である。（この記載順は内外教育（2011）による採択率順であり、本稿の分析では特に順位を表さない場合はこの順で示す。）なお、教科書に付随する教授用資

料や音声・映像教材、デジタル教科書などは分析対象には含まない。各教科書は頭文字で表示し、学年を示す場合は、NH1（ニューホライズン1年）のように算用数字を添えて表す。

3. 2 分析者と分析対象箇所

分析は、大学で英語音声学を担当する日本語母語話者の筆者ら2名が行なった。音声指導の行われるコーナーなどを巻頭・本課・欄外・巻末で検証し、音声指導に関連する6項目「現代の標準的な発音（以下「発音）」、語と語の連結による音変化（以下「音変化）」、語、句、文における基本的な強勢（以下「強勢）」、文における基本的なイントネーション（以下「イントネーション）」、文における基本的な区切り（以下「区切り）」、スピーチ指導についてそれぞれの出現場所と内容を分類した。

4. 分析方法と分析結果

4. 1 発音

4. 1. 1 分析方法

「発音」指導とは、母音・子音の音素指導において学習指導要領で述べられている「現代の標準的な発音」を教えることである、と本研究では理解した。また、この項目については今回の学習指導要領に追加記述があり、「3 指導計画の作成と内容の取扱い」で「(1) ウ音声指導にあたっては、日本語との違いに留意しながら、発音練習などを通して2の(3) のアに示された言語材料を継続して指導すること。」(下線部が旧版より追加された表現)と記された。旧版教科書での音素の取扱い範囲をカバー率として調査した上田・大塚(2011)の分析結果では、NCとC21の2社を除いて母音、子音ともにカバー率が8割以上であったが、各社ごとに取扱われた音素の総数や配置の特徴などには分析が及ばなかった。今回は、学年ごとの母音・子音指導の配置や総数が英語音の定着に影響を及ぼすであろうと推測し、分析アプローチを3手法に分け、より精密にこの項目を検証した。1つ目の手法は、旧版教科書分析を引き継いだ音素の「カバー率」の提示である。指導されるべき音素の数に対して、どれだけの音素を扱っているかを「カバー率」として表し、新旧教科書でその率の増減を算出した。また、2つ目の手法は、「指導箇所数」の提示である。本研究の新しい試みとして、同じ教科書会社の3学年の中で音素指導を目的とする箇所数をカウントし、「指導箇所数」とした。3つ目の手法は、「学年ごとの母音・子音の指導配分」の提示である。音素のカバー率だけでは明らかにならない学年ごとの母音と子音の指導配分を調査し、新旧教科書別にその数を明らかにした。

分析の際には、いくつかの指針を設定した。母音は表記が教科書により異なるが、22個とした上で単母音と二重母音を調べた。子音は24個とし、接近音/w//r//j/も子音に含めた。子音連結は参考としてカウントし、異音の暗いLを指導している場合は明るいLと共に/l/に分類した。音素指導か否かの判断基準は、発音方法の説明や例が音素記号とともに添えられている(NH1, p. 101)、下線を引いて発音を促している(SS3, p. 43)、ミ

ニマルペアにより聞こえる音の違いを意識させ、さらに「発音しよう」と指示している(NC2, p. 21) 等である。単に新出単語が発音記号と共に本文横に並んでいる場合は基本的に調査からは除外したが、新出単語の一部に下線がつき、唇のマークがあり、下線部分の発音記号が添えられている例(C21-2, p. 47)などは、指導意図があると判断し調査対象とした。また、同一ページ内において、同じ音素が繰り返し指導されているもの(説明とその練習問題など)は、音声指導は1カ所とカウントした。

4. 1. 2 結果

まず、表1は、指導されるべき音素の数を分母とし、実際に扱った音素の数を分子として計算した「カバー率」の結果を示している。ここでは、新旧の教科書を比較し、その増減を矢印で表した。22個の母音に関しては、新旧で率の増減はあるものの、すべての新版の教科書が80%以上の母音をカバーしたことが明らかとなった。また、24個の子音に関しては、NCが母音と同様に子音でも大きくカバー率を上げたことが特徴的である。また今回TEは子音のカバー率を大きく下げたが、/k/以外の閉鎖音、/n//l/、接近音/w//r//j/を子音連続の中で指導しており、音素別でカウントしたカバー率には反映されない結果となった。さらに、OWは新旧ともに子音を100%カバーし、3年間で「すべての子音を一度は説明するか、もしくは発音指導する」という方針を変えなかったことがわかる。

表1. 母音・子音のカバー率の新旧比較

母音	NH	SS	NC	TE	OW	C21
旧版	81%	95%	50%	81%	100%	59%
新版	81% →	86% ↓	90% ↑	81% →	86% ↓	86% ↑

子音	NH	SS	NC	TE	OW	C21
旧版	81%	95%	50%	81%	100%	59%
新版	95% ↑	91% ↓	95% ↑	37% ↓	100% →	50% ↓

(注1) 矢印の意味は以下の通り。(→) 前回と変化なし、(↑ ↓) 前回より増減

(注2) 算出時には小数点以下は切り捨て、整数部分を%で表した。

次に、表2では新版の教科書について母音と子音の「指導箇所数」を比較している。合計数は、多いものからNH, SS, TE, NC, C21, OWの順となり、最多のNH(210カ所)は最少のOW(78カ所)の3倍弱もの指導箇所を設けていることがわかる。また、母音・子音別に着目してみると、NH, SS, TEは、その箇所数からも母音重視であることがわかり、NC, OW, C21は母音・子音をほぼ同等に扱う傾向にある。これらの結果を先ほどの「カバー率」の結果と合わせてみると、高いカバー率を示しながらも、指導箇所数が少ない教科書2例があった。まず、NCは母音のカバー率は90%と高いが、その指導箇所は全社の平均数(87.6)に満たない。これは巻末コーナーの一か所でまとめて多くの種類の母音を指導

していることによる。同様に、OWの子音についても、カバー率は100%を示しつつも、指導箇所は全社の平均に満たない。こちらも一か所に集中して多くの種類の子音を指導しており、何度も繰り返して指導するという構成ではないことによる。

表 2. 新版の音素の指導箇所数

	NH	SS	NC	TE	OW	C21
母音 (87.6)	128	106	61	138	34	59
子音 (59.0)	82	73	76	22	44	57
合計 (146.6)	210	179	137	160	78	116

(注) () 内は平均数を示す

最後に、新版の教科書について「新版の音素指導箇所の学年別配分」(Appendix 1)を調査し、母音と子音の学年別提示傾向を示したが、ここでは特に学年別の指導配分が特徴的な2例SSとOWを取り上げる(図1)。SSは母音・子音ともに小学校英語からの連携部分にあたる1年次に多くの音素指導を配分しているが、学年が上がるに従ってなだらかに減少し、他の音声指導項目に指導をシフトしているようである。OWは指導箇所数自体がもとも少ないが、1年次には母音・子音ともに指導箇所を設け、2年次は子音のみ、そして3年次には母音のみを取り扱っている。(注:3年次の子音については、子音連続の中でのみ提示されており、音素別のカウントには入っていないため、グラフ上には現れない結果となっている。)

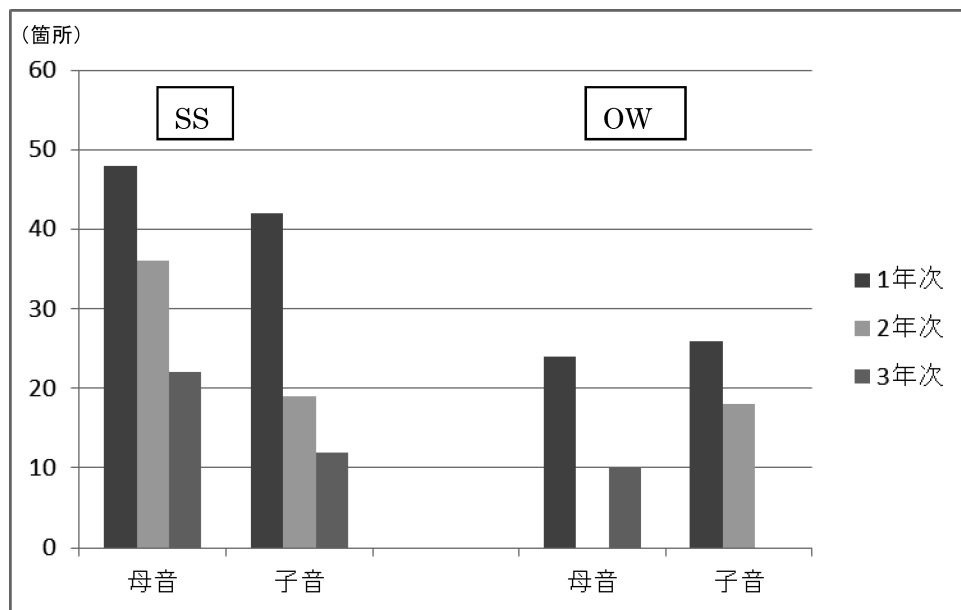


図 1. 新版の音素指導箇所の学年別配分 (SS と OW)

4. 2 音変化

音変化については、学習指導要領で「語と語の連結による音変化」と定義されているが、今回この項目については特に新しく加筆された表現内容は無い。本研究では前回と同様に音変化を、連結・脱落・相互同化・逆行同化・その他、の5種類に分類し、調査した。旧版と同様に新版でも音変化はスラーなど（　、　）の記号で示されており、音変化が起きるしくみについては、教科書によっては説明が付記されているものもあるが、全般的には上田・大塚（2011）でも指摘があるように、記号のあるところを滑らかに、またリズムを意識して読むことに重点が置かれている。よって、記号はついているが音変化と分類することが難しい、または分りにくい例（going to (NH2, p. 27), who is (TE3, p. 64), call me (OW1, p. 24) 他）は「その他」に分類をした。

表3は、新旧の各教科書で学年別に音変化の5種類が扱われているか否かを白黒の丸印で表わしたものである。取扱いの変化の有無に着目してみると、NHに大きな変化はないが、SSは旧版には欠けていた脱落を中心に新版に追加している。NCは旧版では、音変化の扱いが3年間まばらに配置されているが、新版では1、2年次のみ扱いになり、全体としては扱いが若干減少している。TE、OWは新旧版において、それほど大きな変更はなかった。また、C21は旧版では音変化の扱いが他社と比べてもかなり少なかった（2、3年次でのみ、3種類）が、新版では1、2年次中心に、特に連結は全学年に配置し、指導機会を増やしていることが分かる。全社を通して、音変化が起きる仕組みについての記述の増減は特に見られなかった。

表3. 5種類の音変化の新旧比較

		○旧版／●新版																	
		NH			SS			NC			TE			OW			C21		
種類	学年	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
	連結		○ ●	○ ●		○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●	○ ●
脱落		○ ●	○ ●			●	●	○		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
相互同化		○ ●	○ ●	○	○ ●	○ ●	○		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
逆行同化						●		●		○	○	○	○	○	○	○		●	
その他			●		○				○			○	○	○	○	○			

4. 3 強勢

強勢については、学習指導要領で「語、句、文における基本的な強勢」と定義されており、今回特に追加記述は無く、新版では語強勢と文強勢に分けて調査した。

語強勢については、新旧版ともに1年次に発音記号が提示されていないため、どの教科

書にもスプリングに強勢記号（´や▼）が付けられている。文強勢に関して、新旧版ともに1年次から強弱のリズムを意識させるように大小の丸などをつけて示されているが、「名詞、動詞、形容詞、副詞は強く」（新SS2, p. 136）（旧SS2, p. 100）「前置詞、接続詞を弱く」「前置詞を強く（対比を表わして）」（新OW3, p. 34）（旧OW3, p. 28）等、前回と同じような場所に同じ説明が使用されており、改訂された形の見られなかった。

4.4 イントネーション

イントネーションについては、学習指導要領で「文における基本的なイントネーション」と記されている。今回「2 内容(2) 言語活動の取り扱い ア(ウ)の[言語の働きの例]」では、「a コミュニケーションを円滑にする ・呼び掛ける ・相づちをうつ ・聞きなおす ・繰り返す など」が追加され、新旧教科書で扱いの変化が見られた。ここでは基本的なイントネーション・パターン9種類（平叙文および命令文・Yes-No 疑問文・WH 疑問文・選択疑問文・付加疑問文・列挙・聞き返し（繰り返し）・呼びかけ・同格）および分類が難しいと判断した例をその他とし、計10種類に分類して、新旧版の比較調査をした。

表4は、表3と同様に、新旧の各教科書で学年別に10種類のイントネーションが扱われているか否かを白黒の丸印で表わしたものである。教科書別に見ていくと、新版で取

表4. 10種類のイントネーションの新旧比較

○旧版／●新版																		
学年 種類	NH			SS			NC			TE			OW			C21		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
平叙文・命令文				○	○	●	●	●	○	○			●	○		○	●	●
Yes-No 疑問文	○			○	○	●	●	●	○	○			●	○		○	●	
WH 疑問文	○			○	○	●	○	●	○				○	○		○	●	●
選択疑問文	○				○	●		○					○	○		○	●	●
付加疑問文						○		○			○		●				●	●
列挙				●	●	●		●	○					●	○		○	●
聞き返し（繰り返し）	○	○	○		○	●	○		○		○		●				●	●
呼びかけ				○		○										○		
同格				●	●	●												
その他		●		○	○	●		○	○	○	○		●			●	●	○

り扱いを各学年などで増やしたのはSS, OW, C21であるが、一方NH, NC, TEは減らす傾向が見られた。特にTEは1年生で平叙文・命令文、Yes-No疑問文を取り上げるにとどまった。またSS, C21はイントネーションの取扱いが多く、3年間で同じ学習項目を繰り返す傾向が見られるのに加え、「その他」の項目に入るような基本形以外のバリエーション(Appendix 2)を多く提示しているのがその特徴である。

4. 5 区切り

区切りについては、学習指導要領では「文における基本的な区切り」と定義されており、意味のまとまりごとに線を入れ、発音に反映させることを指している。今回特に追加記述は無く、新旧教科書で扱いが目立った変化も特に見られない。旧教科書と同様、6項目の中で最も記述の少ない項目である。

旧版では4社(NH, SS, OW, C21)が、新版では5社(NH, SS, NC, OW, C21)が少数回ながら区切りを取り上げている。新NCでは新たに扱いが見られたが、新TEでは前回同様、区切りに関する記載は無かった。新OW2に「意味のまとまりごとに、/ (スラッシュ)を入れて読んでみよう。」(p. 89)と書かれているが、reading tipsのコーナー名称からは読むという指示が音読か黙読かの判断がつかず、今回の分析から外した。その結果、新OWでは3年間を通してたった一度だけ「▼のマークで短いポーズを置いて(休止して)、つぎの文を言ってみよう。」(新OW2, p. 124)という指示のみにとどまった。区切りの提示については、スラッシュ(/)や縦線(|)、逆三角(▼)の記号で区切りの位置を予め示して発音をうながす形式、または自分で区切る問題形式(NH, NC, C21, OW)などである。

4. 6 スピーチ指導

4. 6. 1 スピーチの定義

「スピーチ指導」は、本研究において独自に発展的な音声指導が可能な項目として分析リストに加えたものである。学習指導要領では「(1)言語活動 イ話すこと」で新たに(オ)「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること。」が追加されている。「スピーチをする」とは、聞き手を意識したパフォーマンスであり、聞き手に正しく伝えるため、発する言葉により注意を払うことが求められる。また、会話で発せられる言葉と違い、発表のために予め原稿を作成し、それを読み上げる練習なども必要となる。臼田他(2012)では「ペアやグループでのインターアクションを伴わないもの」(p. 27)としてスピーキング活動からはスピーチを除外しており、4技能中の「発話」とは異なる特殊な指導を必要とすることがわかる。本研究では、音声指導材料としての5項目を総合的に含み、またそれらを実践できる場としての「スピーチ指導」を音声指導項目に加えている。

4. 6. 2 分析方法

分析方法の指針設定は困難を極めたが、タスク研究(高島、2000)を参考に、本研究では多岐にわたるタスク指示表現に注目し、「スピーチ指導」「スピーチ指導の特徴をもつ活

動」の2つに分類した。

まず、「スピーチ指導」として分類したタスクには、「スピーチをしましょう」のように「スピーチ」という言葉が含まれていることを条件とした。また、「スピーチ指導の特徴をもつ活動」には、「発表しましょう」「報告しましょう」「説明しましょう」「意見を言おう」「言ってみましょう」といった指示が含まれていることを条件とした。スピーチの聞き手については、クラス全員、グループの数人、またはペアの相手など様々であったり、特に記されていないものもあったが、指示文中の「スピーチ」という言葉の有無に分類を委ねた。さらに、話す分量については、学年により発表の原稿が「2文以上」(新 C21-1, p. 51) からスピーチとみなされているものも見られたため、原稿の長短は問わないこととした。さらに、Listening 活動の後にわかったことについてまとめとして発表するタスク(友達を紹介・アンケート結果の報告)や何らかの情報を提示して最後に自分の意見を述べるタスク(新 NC1, p. 87)は「スピーチ指導の特徴をもつ活動」に含めた。また、「スピーチ」という言葉がみられないタスクについても、別のスキルのコーナーで、前回作成させた文章を「スピーチの原稿」と呼びなおしているところ(旧 SS3, p. 47 と p. 57, p. 33 と p. 75)は「スピーチ指導」に分類した。最後に、プレゼンテーションという言葉が使われているタスク(旧 C21-3, p. 78-79)は「スピーチ指導の特徴をもつ活動」とした。

4. 6. 3 結果

分析結果(図2)は、「スピーチ指導」と「スピーチ指導の特徴をもつ活動」の箇所数を棒グラフで表わしたものである。6社の新旧版について合計数でみると、旧版 NH, SS, NCには「スピーチ」という言葉を使用してはいないが「発表」「報告」型の活動がすでに

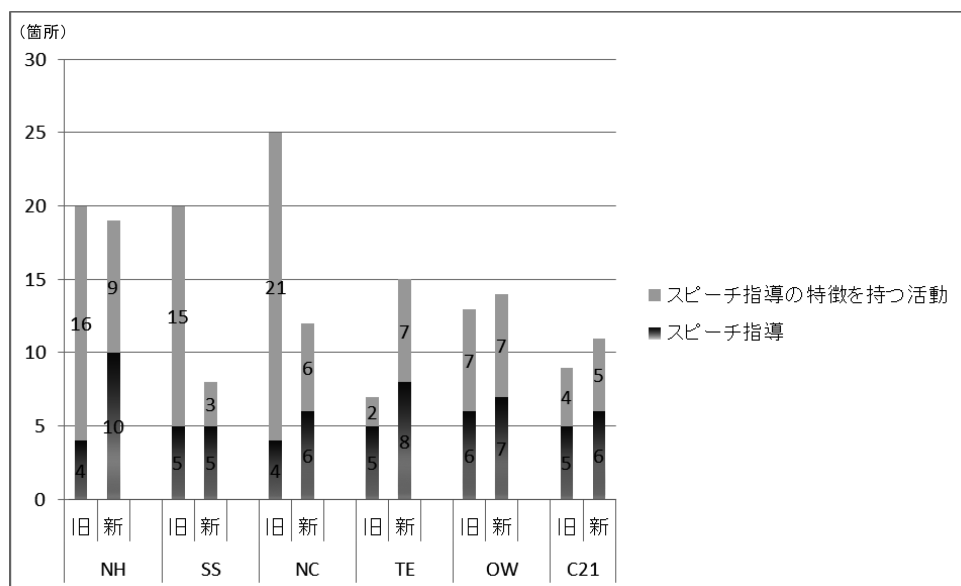


図2. スピーチ指導箇所数の新旧比較

多数あることがわかる。新版ではそれら3社は総合計数を減らしたが、純粹に「スピーチ活動」と分類した部分に注目すると、指導箇所は増えた（NH, NC, TE, OW, C21）か変化しない（SS）ものに分かれ、減ったという例はみられなかった。新SSは「スピーチ指導」においては、箇所数としては新旧とも5カ所と変化はないが、スピーチに至るプロセスが段階を追って丁寧に指導されており、ページ数としては他社のほぼ二倍を割いている。

5. まとめと考察

音声指導6項目について改訂後の教科書分析を行なった結果、追加記述のあった3項目（発音、イントネーション、スピーチ指導）については、学習指導要領で示されている、より現実的な場面に対応できる力をつけるための教科書内での変更が著しく見られる。また、追加記述の無かった3項目についても、旧版に引き続き課題と考えられる点を挙げる。

5.1 追加記述のあった項目（発音、イントネーション、スピーチ指導）

発音については、学習指導要領に追加記述（「3 指導計画の作成と内容の取扱い」の「(1) ウ 音声指導にあたっては、日本語との違いに留意しながら、発音練習などを通して2の(3)のアに示された言語材料を継続して指導すること。」（下線部が旧版より追加された表現））があり、音素指導の変化が「カバー率」「指導箇所数」「学年ごとの指導配分」の3つの手法により明らかとなった。また、カタカナの使用方針にも変更が見られる結果となった。

母音と子音の「カバー率」については、前回50%台であったNCとC21がさらに色々な母音を指導範囲に収める方針をとったことがうかがえる。また、新版から新たに調査した「指導箇所数」については、採択率上位2社における音素の指導箇所数が採択率と同様に多いことがわかった。小学校の授業で、生徒たちはある程度英語の音に馴染んだ状態で入学してくることが予想できるが、やはり英語の基礎となる音の導入については、より多くの音素指導を提供していることや、教室での指導状況に応じ、現場の教員が学習者に合った指導内容の質や量を自由にコントロールできる選択肢を提供していることが重視されるのだろうか。音素の「指導箇所数」については、同一ページにまとめて指導される同じ音素のカウントは、出現箇所を1カ所とカウントした。これにより、たとえ音素のカバー率が高かったとしても、学習者の目に触れる機会（ページ数）は少なくなる可能性も示唆された。学習者に学ぶ機会を多く与えるという目的では、一か所にまとめて音素を提示するよりも、ページを変えて何度か提示するほうが学習は効果的ではないだろうか。さらに「学年ごとの母音・子音の指導配分」を調べることで、3学年をまとめて見ると分らない音素指導の配分の傾向が見えてきた。これらの3つのアプローチから、音素指導においては、バランスの良い指導項目の配置が理想であると考えられるが、現実にはかなりの偏りがあることが分かった。

さらに、音素指導に関連し、興味深い変化は、教科書内のカタカナ使用であった。旧版

NCの巻末で見られたカタカナ発音表記(通常、発音記号を[]内に入れて示すが、カタカナを[]内に入れて用い、語強勢部分を太字で表記していた)(上田・大塚、2011)は、新版NCから姿を消した。一方、新版では、初学者用の辞書における説明(OW1, p. 36)、音のつながり発音例(NH1, p. 79)、発音記号の説明に補助的に使用された例(NH1, p. 101, p. 132)、和製英語としてのカタカナ語への発音注意喚起(NC2, p. 47)、カタカナ語はそのままでは英語として通じない事への注意喚起(C21-3, p. 99)等が見られた。学習指導要領の追加記述の影響により、カタカナ使用が従来の音声表記としての「英語音の説明の補助的使用」の役割ではなく、むしろ、英語らしい発音の妨げとなる可能性を指摘する役割を担っていることがわかる。あえてカタカナを使用することで、日英の音の違いを際立たせる効果があるとすると、音声指導にはある程度のカタカナ使用が有効であると考えられる。

イントネーションについては、「2 内容(2) 言語活動の取り扱い ア(ウ)の[言語の働きの例]」、「a コミュニケーションを円滑にする ・呼び掛ける ・相づちをうつ ・聞きなおす ・繰り返す など」が追加記述され、「その他」(Appendix 2)に分類されるような多くのバリエーションが新版の教科書に含まれていることが特徴として見られる。イントネーションのバリエーションを多く示す利点は、実際のコミュニケーションにより近い場面設定が可能となることが挙げられるが、反面、基本形の定着を阻む可能性もある。例えば、新SS2(p. 136)では、Yes-No 疑問文であるIs Jim here?でも下降調で話す場合は「期待感を表す」など、細かな感情の説明が付記されている。また、新C21(p. 9)の3年生では、Looks like it.を上昇調で読むように矢印が付けられているが、特に説明は見られない。上記の2例のとおり読む場面はあるが、基本のイントネーションパターンが定着しない入門期のうちに、様々なバリエーションを示すことの弊害が懸念される。事実、大学で学生を指導をする際にも特別な感情を含んでいると思えない文脈で、Yes-No 疑問文を下降調で読んだり、疑問詞疑問文を上昇調で発音するという場面にしばしば遭遇する。学習指導要領の追加記述に呼応してバリエーションを増加させることで、より基本のパターンの導入と定着のための丁寧な指導が求められるだろう。

スピーチ指導においては、「(1) 言語活動 イ話すこと」(オ)「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること。」の追加記述が目され、「スピーチ」と明記したタスクが増えたことが確認された。松浦他(2011)では中学3年生での指導に焦点をあてて授業実践報告がなされているが、本研究のように、「スピーチ」というキーワードを手掛かりに教科書を見ていくと、6社とも1年次で既に40ページ目前後には自己紹介等のスピーチの場を設定している。さらには自分で書いた英語2文からスピーチ原稿として使用するタスク活動もみられ、1年次の入門期におけるスピーチ指導の定義を再考させられた。

また今回のスピーチ指導の新たな追加記述をきっかけに旧版の教科書を見直したことで、学習指導要領が「スピーチ」について追加する前に、すでにそのような志向のタスクが多く存在していたことも明らかになった。旧版の教科書においては、英語で発表することがスピーキング活動の一環とみなされていたと推測される。

今回のスピーチ指導の項目を調査しながら最も気がかりとなったのは、各生徒が作成し

たスピーチ原稿の指導である。他の音声指導項目は、教員の発音指導や CD 音声・デジタル教材などを使用することで目的は達成されるであろう。しかしスピーチは原稿の修正、発表に関するアドバイス、そしてその評価と、何段階にもそのプロセスが待ち構えている。すべて現場の教員の手作業となることが予想され、かなりの負担がしいられる音声指導項目であることはまちがいない。

5. 2 追加記述の無かった項目（音変化、強勢、区切り）

音変化については、扱っている項目に新旧で多少の増減はあったものの、大きな変更は見られなかった。ただ、前回と同様、音変化が起きる規則やしくみについての説明はほとんどなく、それらの指導は現場の教員に任されていると推測できる。音変化の説明のある例は、滑らかに読むコツをカタカナで示す (NH1)、連結や脱落のしくみを発音記号も使いながら簡単に説明する (C21) などであるが、多くは滑らかに読むように促す記号がつけられているのみである。説明が無いばかりでなく、バリエーションのある音変化も含まれている例は、going to (NH2, p. 27) や I've been (OW3, p. 20), enjoy it (TE2, p. 104), grow a (TE3, p. 54) のように母音同士になっているものもある。このような例の提示は、学習者への解説の必要性を引き続き感じさせる結果となった。

強勢についても、今回特に学習指導要領には追加記述はなく、どの品詞の語が強く読まれるかという説明も旧版のものをそのまま引き継いだ跡がみられた。また、旧版同様、新版でも人称代名詞などの機能語にも強く読む印が付けられているものが見受けられる。例えば、新 OW1 (p. 24) では、I に強勢の印がある一方、'you' には印は無く、固有名詞についても印がある場合と無い場合があった。リズムの都合上、内容語であっても弱く、機能語であっても若干強く読まれることはあるが、印だけで示されているとルールが分りにくく、こちらも説明の必要性を感じる。

区切りについても、新旧で特に変更は無く、新旧版ともに扱う分量も変わらず、説明などの増減もない。区切りを意識して音読させたり、意味のまとまりを考えて区切りを書き込んだりすることは、より長い文章を扱う高等学校でむしろ積極的に指導の中心となっているのではと推測される。

6. 今後の課題

6つの音声指導項目に注目し、新旧の中学英語教科書においてそれらに関連する内容の考察を行なったが、追加記述のあった3項目（発音、イントネーション、スピーチ指導）には一様に何らかの修正がなされたことが確認できた。発音のカタカナ使用の減少、バリエーションのあるイントネーションの提示、スピーチ指導への注目など、学習者が積極的に英語を使っていく場面を想定しての教科書の変化である。また、追加記述の無かった3項目（音変化、強勢、区切り）については、教科書においても特に変更は見られなかったが、これらについても多少の修正は必要であると考えられる。本研究結果から、音声教育の新

たなインプット材料が明らかになったが、今後は現場での教科書の使用状況などを踏まえた調査を行うことで、より現実的な中学校でのインプットが把握できるものとする。それに加えて、紙ベースの教科書以外にも教授用資料や今後普及が予想されるデジタル教科書、IT 機器等の導入も視野に入れ、研究を進めることが望まれるだろう。

注

本稿は全国英語教育学会（JASELE）第39回北海道研究大会（2013年8月10日 於北星学園大学）における口頭発表をもとに加筆修正したものである。

謝辞

本稿の執筆にあたり、ご指導いただいた大阪大学の米田信子先生に感謝の意を表したい。

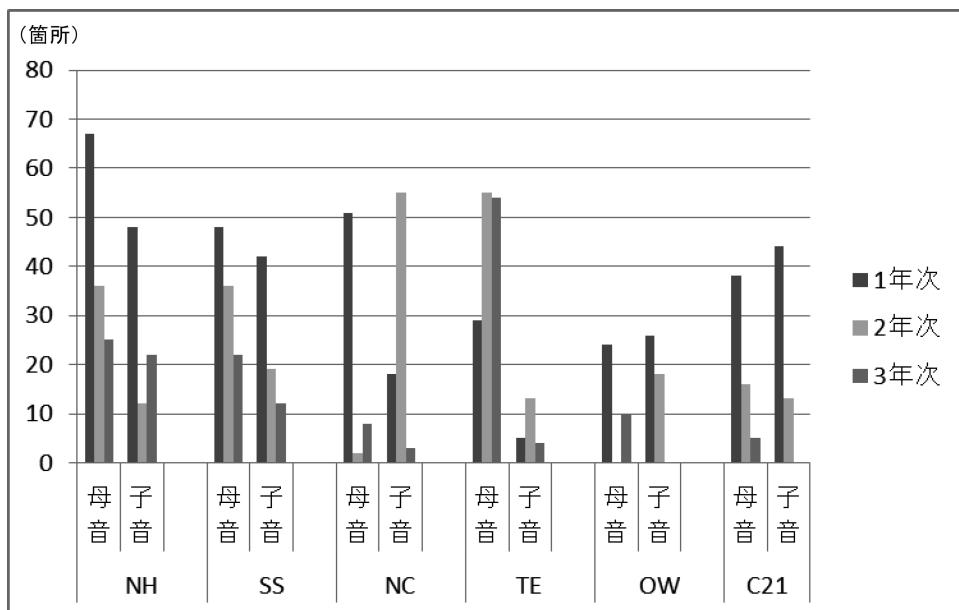
引用参考文献

- 時事通信社（2011）「2012年度中学校教科書採択状況、文科省まとめ」『内外教育』6125, 6-8.
- 教科書協会 <http://www.textbook.or.jp/about-us/publishing.html>（2013.8閲覧）
- 松浦伸和・池岡慎・大野誠・川野泰崇・千菊基司・多賀徹哉・山岡大基・山田佳代子・幸建志（2011）「新学習指導要領に基づく授業実践―「話す力」の系統的指導を目指して（1）―」広島大学学部・附属学校共同研究紀要 39, 159-163.
- 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領』
- 西原真弓（2008）「英語科教員養成に必要な音声指導について～小学校－中学校連携を念頭において～」『活水論文集，健康生活学部編』51, 15-30.
- Nishiyama, M. (2011) Task analysis for Japanese EFL textbooks: An application of the Littlejohn model. *Studies in English Language Teaching*, 34, 21-30.
- 小川直義・古場なおみ（2001）「教科書分析－中学校教材における発音－」九州英語教育学会紀要 29, 91-97.
- 大島秀樹・谷口雅基・多良静也（2006）「学習指導要領の変遷にたどる音声・発音指導―モデル、学習内容、学習指導観―」『第6回日本音声学会九州沖縄四国支部研究大会』56-65.
- 島田洋子（2006）「魅力ある英語教科書づくりのために―ノルウェーの教科書からの示唆―」京都学園大学人間文化学会紀要 18, 49-64.
- 清永克己・小川直義（2006）「日本と韓国の中学校英語教科書における発音指導の比較研究」九州英語教育学会紀要 34, 11-20.
- 高島英幸編（2000）『実践的コミュニケーション能力のための英語タスク活動と文法指導』東京：大修館書店
- 竹林滋（1996）『英語音声学』東京：研究社
- 上田洋子・大塚朝美（2011）「発音と音声のしくみに焦点をあてた中学校英語教科書分析―インプットの基礎を考察する―」『大阪女学院大学紀要』7, 15-32.
- 白田悦之・志村昭暢・横山吉樹・竹内典彦・中村洋・山下純一・河上昌司（2012）「スピーキング活動のタスク性調査¹ ―中学校新旧教科書を比較した場合―」『HELES Journal』12, 21-35.

中学校英語検定教科書（平成 23 年検定済）

『New Horizon English Course 1, 2, 3』	東京：東京書籍
『SUNSHINE ENGLISH COURSE 1, 2, 3』	東京：開隆堂
『NEW CROWN ENGLISH SERIES 1, 2, 3』	東京：三省堂
『TOTAL ENGLISH 1, 2, 3』	東京：学校図書
『ONE WORLD English Course 1, 2, 3』	東京：教育出版
『COLUMBUS 21 ENGLISH COURSE 1, 2, 3』	東京：光村図書

Appendix 1 新版の音素指導箇所の学年別配分



Appendix 2 「その他」に分類した基本形以外のイントネーションのバリエーション (新版 SS と C21)

	学年	page	例文	記載されている説明
SS	2	136	Is Jim here? (↘)	疑問文、「期待感」を表す
	2	136	Would you like tea (↗) or coffee? (↗)	「すすめる」言い方
	3	79	Really? (↗)	
C21	1	33	School what?	
	1	42	Really?	
	1	105	How interesting!	
	2	33	Beautiful, too, huh?	
	2	92	Oh, that's all right. (↗)	声を少しあげましょう
	2	117	How interesting!	
	3	7	You know why? (↗)	
	3	8	So he doesn't have any time for basketball? (↗)	
	3	9	Looks like it. (↗)	

