

日本人英語学習者の発音の容認度： LFC に基づく予備調査の結果と仮説の提案

A Preliminary Investigation into English Pronunciation among Japanese Learners of English

中山 聡*

Satoshi NAKAYAMA

1. 問題の所在

英語という言葉の国際化に伴い、リンガフランカとしての英語 (English as a Lingua Franca: 以下 ELF と表記する) という概念が重要視されている (Jenkins, 2000)。グローバル化が進む世界では、言語的変種としての多様な英語が使用されるため、英語学習者にとって、英語母語話者の英語が必ずしも規範となるとは限らない。英語使用者は英語の諸変種を聞いて理解し、相手から理解される英語能力を身につける必要があるということだ。英語圏の国々と隣接している地域では英語を聞くこと、話すことの頻度は高くなるが、日本のような島国かつ、アジア圏に位置している場合は、その頻度はかなり低くなる。日本のような外国語としての英語 (English as a Foreign Language: 以下 EFL と表記する) の環境においては英語の使用だけでなく、英語の習得自体難しくなるとされる。コミュニケーション上の問題とは、話し手の発話意図が相手に伝わらない状況を指し、実際のコミュニケーションの場面では、聞き手の聞き返しや沈黙、誤解釈という形で聞き手に表れる (例: Jenkins, 2000)。先行研究を見てみると、文法や語彙の誤りはコミュニケーション上の問題になりやすく、発音の間違いや訛り、強勢の誤りほうがコミュニケーションに大きな影響を及ぼすという実証研究は数多く報告されている (Zoghbor, 2018; 山根, 2015; Tsuzuki & Nakamura, 2009; Barras, Baffoe-Djan, Rose & Boggs, 2020)。一方で、コミュニケーションの場面から切り離して機械的に発音を評価する先行研究が散見され、実際のコミュニケーションの場面で、研究の成果を応用できるとは言い難い。コミュニケーションを想定して行われた研究でも、評価者の意見が十分に取り入れられていないように窺えるものもある。ELF の環境を考慮すると、即興的な発話を用いるべきである。評価者が評価したものを研究者が分析すると、研究者の主観が介入する恐れがあり、評価者との乖離が生じてしまうため、評価者が可能な限り発話の分析を行うべきだと考える。

Jenkins (2000) では Lingua Franca Core (以下 LFC と表記する) という世界的な英語の発音の指標を提案しており、世界的な英語の発音の基準があれば、学習者にとっても教師にとってもターゲットを絞ることができ、指導・学習が円滑に進むのではないかと述べている。その一方で LFC について、不必要な特徴を教えないことは、学習者にとっての選択自由を制限する傲慢な行為だという批判点も挙げられている (Tomlinson, 2006)。しかしながら、指標を立てずに発音の環境が無法地帯となることこそが問題だとし

* なかやま さとし 文学研究科英文学専攻博士前期課程
指導教員: 伊藤 彰浩

て、Seidlhofer (2004) や Jenkins (2012) では、ELF 環境では 3 人称の s の省略、冠詞の省略、動名詞の代わりとしての不定詞の使用、不可算名詞の可算名詞としての使用、関係代名詞 who/which の代用、多様な疑問形がそれぞれ容認できるとの見解を示している。LFC を提示するために行われた調査の対象者に日本人は含まれていたものの、人数はそれほど多くなく、Jenkins の LFC は日本人英語学習者の英語の発音に対して当てはまるのか、実際に確かめる必要がある。

本論文では、ELF についての研究と LFC の提案に至るまでの先行研究を概観する。そして、LFC を自国の学習者に当てはめて再構築を試みた Zoghbor (2018) を批判しつつ参考にして最終的には予備調査* を行う。その結果と考察から得られる調査手法の改善案と仮説を提示することが目的である。

2. Jenkins の LFC について

この章では Jenkins がどのような調査によって LFC を提案したのか、そしてそもそも LFC とはどのようなものなのかを見ていく。2.1 節では LFC を提案するために行われた先行研究を提示し、Jenkins の本調査についても紹介する。そして 2.2 節では LFC の内容について詳細に見ていく。

2.1. LFC のための調査とその先行研究について

Jenkins が LFC を提案する以前の研究には、英語の方言間での明瞭性についてコアが存在すると述べた研究 (Hockett, 1958) や、どの言語が母語であっても異なる母語話者とコミュニケーションが取れる共通の発音のコアがあると述べた研究 (Jenner, 1989) などがある。後者の研究は Jenkins が LFC の原点で、学習者や教師にとって革新的な出来事だと評価する一方で、英語母語話者のみを調査対象にしていることから改善の余地を示している (表1参照)。Jenner (1989) は、英語母語話者と非英語母語話者とのインタラクションを研究材料として研究を続けた結果、母音に関しての見解を以下のように示した。

“IE (International English) vowel system, if Jenner correct, contains around 13 vowels as compared with

表1. Jenner (1989) の IE における発音の Core の順位 (Jenkins, 2000 より抜粋、右側の日本語訳は筆者による)

1 The consonantal inventory.	子音目録
2 Vowel quantity: i.e. long and short.	母音の量：母音の長短
3 Syllabic structure: i.e. closed with clusters.	音節の構造：子音連続での閉鎖音
4 Syllabic values: strong, weak, reduced.	音節の音価：強・弱・弱化
5 Rhythmic patterning: ‘stress-timing’.	リズムのパターン：ストレスの強弱
6 Prominence and tonicity: i.e. location of pitch features.	プロミネンスと高低：ピッチ特徴の位置
7 Tones: some binary opposition, such as fall vs. fall-rise.	抑揚：下降 vs 下降・上昇
8 Articulatory setting: laxity and lack of movement.	調音調整：弛緩音と無動
9 vowel quality: all vowels should be drawled. The details of shape then follow.	母音の質：全母音は長めに発音されるべき
10 Pitch levels: high, mid and low.	ピッチレベル：高・中・低
(11 Voice quality: wire quality, if the learner’s native habits are disturbingly different from those of native varieties of English.)	(声の質について：母語が英語のそれとかけ離れている場合にのみ)

* 筆者の修士論文にて、日本人英語学習者の発音の容認度についての本調査を行う。

the 20 of RP (Received Pronunciation) or 16 of GA (General Accent), and does not contain schwa.”

(Jenner, 1997; Jenkins, 2000より抜粋)

Jenkins はこれらの結果について参考にしつつも、話者間での発音の共通の (shared) コアを見つけて抜粋し、発音のコアを設定する方法では不十分だとしている。共通のコアが、実際は発音のコアではないという場合を見落とす可能性があるためだ (Jenkins, 2000)。共通のコアとは、誤って発音していたとしても、多くの人々が同じように発音をするため、発話内容の理解に影響を与えない発音の特徴である。例えば、多くの話者が birthplace を busplace と誤って発音した場合、th を s で、発音と ir を u でそれぞれ代替する特徴が共通のコアのように見える。しかし、実際のコミュニケーションの場面で聞き手が bathplace? と聞き返した場合、共通のコアは th を s に代替する音声の特徴のみであり、ir を u で代替する特徴はコアではないとわかる。先行研究の示唆をもとに Jenkins は帰納法的アプローチで調査を進めることにした。

Jenkins (1995) の予備調査では、英語母語話者にとって、非英語母語話者の英語の発音の方が、英語母語話者の発音よりも聞き取りにくいという結果を提示した上で、先行研究での問題点を踏まえて本調査を行った。Jenkins (1995) の問題点の1つ目は、実際の異言語コミュニケーションに焦点を当てていないという点で、2つ目は発話を聞いた人々の反応に基づいて自然発話の中でデータを集めていないという点である。つまり、NNS (Non-Native Speaker) 間のコミュニケーションに焦点を当てつつ、自然会話の中で起こるコミュニケーション阻害 (miscommunication/communication breakdown) をもとにデータの分析と考察をする必要性を示している。コミュニケーション阻害とは、コミュニケーション上の問題と同義で用いられ、話し手が伝えたい内容を聞き手が聞き返したり、その内容を誤解したりしている状況である。Jenkins (2000) が行った調査は3つあり、(1)多言語環境の教室や多言語のコンテキストにおける誤伝達 (miscommunication) やコミュニケーション支障 (communication breakdown) の例の観察、(2)コミュニケーションタスクに参加している異国出身者同士のペア・グループの録音の分析、(3)NBES (Non Bilingual English Speaker) の核強勢の知覚と産出の調査である。それぞれの目的は、(1)がコミュニケーションに支障を引き起こす一般的な要因を提示し、その証拠となる音声的な要因を見つけるため、(2)は、EILの聞き手は話し手の発音の誤りに対して状況から得られる手掛かり (contextual cues) を使用できないために、NS-SSN ペアよりも NNS-NNS ペアの方が音声的支障を引き起こしやすいことを確かめるため、(3)は、対話者の核強勢が誤っている際にどのような誤認を犯すか確かめるためである。調査対象者は、大学の設定する留学プログラムのテストを通過しており、総データベースは4年間におよびおよそ30時間のインタラクションの録音で成り立っている。それぞれ具体的な例を引用しながら説明する。

(1) 教室内で発生したコミュニケーション支障の例

韓国人英語学習者 (大学生) が友人 (韓国人ではない英語学習者) と会話している時に、“I failed” とテストに落ちたことを報告したのだが、他のメンバーから “Did you pass the exam?” と尋ねられ、コミュニケーションが上手くいっていないことが分かる。研究者が発音を分析すると、その韓国人の /f/ の発音が /p/ の発音になりがちだとわかり、coffee が copy、wife が wipe、finish が pinish になっているなど、/f/→/p/ の発音を繰り返しており、その都度コミュニケーションの阻害が生じていた。最も頻繁に起こっている要因だとしている。

(2) グループ・ペア活動における録音データの例

インフォメーションギャップタスクを行い、双方の持っている絵カードは内容が同じだが、片方のみが正解の順番になっており、文章で正しい順番を伝えていくというものだ。A はスイス系ドイツ人で絵カードがバラバラになっており、B は日本人で絵を説明しようとしている場面である。

A. I didn't understand the let cars. What do you mean with this?

B. Let cars? There are red cars (very slowly).

A. Ah, RED.

B. Red.

A. Now I understand. I understand car to hire, to let. Ah, red, yeah, I see.

絵を見れば let は red であろうと予測がつくのものに関わらず、文脈上ありえない red → let の誤認識をしている。この結果は NNS が視覚情報よりも聴覚情報を重視していることを示している。追調査として4週間(1週間につき25時間同じクラスで勉強をし続けた)後に同じタスクを行ったところ以下のような会話が見られた。

B. And second picture, the bottom of the bottom of the picture there's mm gley [glei] house.

A. (frowns)

B. (Registers A's frown) grey [grei] and small house, it's very s-old?

A. Yeah, there's a grey house.

B. Mm, okey.

B の日本人は即座に A の困難さを察して発音を改めることができている。この後の事後コメントで A は日本人の /r/ と /l/ の代用が起きる事例は知っているが、今回どこで起きたかには気づいておらず、写真に映る家を頼りにグレーの家を見つけたと述べている。この発言から、NNS は文脈情報をうまく利用できず、また処理する量が多くなれば発音を誤る可能性が高まる可能性を示唆している。Jenkins は、LFC があれば発話者が発音の誤りを犯した時に、必要な調整をすること(具体例で言うところの A が B の困難さに気づき、発音を改めること)ができるようになるとしている (Jenkins, 2002)。NS は自身の経験的な直感とコンテキストを頼りに発話を推察する能力があるとしている (Jenkins, 2000)。

(3) 核強勢の調査の結果の具体例

台湾人とスイス系イタリア人の会話で、台湾人が核強勢の配置ミスによって引き起こされたコミュニケーション支障である。台湾人が I smoke more than you DO. と本来であれば you に強勢を置くところを do に強勢を置いて発話したところ、3回聞き返したが対話者は内容を理解することができなかった。(1)の子音要因と同じく頻発した要因であり、解決が難しいものだと分析している。

2.2. LFC の内容について

LFC とは、どのような概念なのか Jenkins を引用しながらまとめていく。まずは EFL と ELF の違いを、先行研究を通して考察し、LFC の内容を見ていく。

EFL は、非英語母語話者が英語母語話者とコミュニケーションをとるために使用する場合の英語のことを指しており、一方で ELF は、母語が異なる2人以上の人々の間で使用される場合の英語のことを指す。例えば、日本人が英語を母語とするアメリカ人とコミュニケーションを取る際に英語を選択したとすると、この場合の英語は EFL であり ELF でもある。一方で、日本人が英語を媒介語として韓国人とコミュニケーションを取った場合の英語においては、英語母語話者ではないため ELF となるわけだ。Jenkins (2006) は、両者の考え方は異なるが EFL も ELF もどちらも同じ成果や同じ形態を目指そうとしているという点で類似しているという見解を示している。

このような環境下では、英語母語話者であったとしても、話し手は聞き手にとって明瞭性のある発音で、

そしてお互いに分かりやすく伝わりやすい表現を用いることを強調している (Jenkins, 2000)。したがって、英語使用者は英語の諸変種を聞いて理解し、同様に相手から理解される英語能力を身につけなければならない。このようなグローバル化が進む世界では、英語学習者は必ずしも英語母語話者の英語が規範となるとは限らず、言語的変種としての多様な英語が使用されるため、英語の変種を理解し、相手に通じる英語を使用することが重要である (Jenkins, 2000; 若本, 2017)。

そこで Jenkins (2000) では、同研究者が EIL の環境での調査をもとに Lingua Franca Core (LFC) という発音の基準を提案した (表2と3を参照)。Jenkins (2002) では EIL 環境から ELF 環境へと再考し、改めて ELF における明瞭性のコアの特徴を以下のようにまとめた (表4と5)。

表2. LFC における Core に分類される項目 (Jenkins, 2002)

<p>1. The consonant inventory with the following provisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • some substitutions of /θ/ and /ð/ are acceptable (because they are intelligible in EIL); • rhotic 'r' rather than non-rhotic varieties of 'r': • British English /t/ between vowels in words such as 'latter', 'water' rather than American English flapped [ɾ]; • allophonic variation within phonemes permissible as long as the pronunciation does not overlap onto another phoneme, for example Spanish pronunciation of /v/ as [β] leads in word-initial positions to its being heard as /b/ (so 'vowels' is heard as 'bowels' etc.). <p>2. Additional phonetic requirements</p> <ul style="list-style-type: none"> • aspiration following word-initial voiceless stops /p/ /t/ and /k/ e.g. in [pʰɪn] ('pin') as compared with /spin/ ('spin'), otherwise these stops sound like their voiced counterparts /b/ /d/ and /g/; • shortening of vowel sounds before fortis (voiceless) consonants and maintenance of length before lenis (voiced) consonants, for example the shorter /æ/ in 'sat' as contrasted with the longer /æ/ in 'sad', or the /i:/ in 'seat' as contrasted with that in 'seed'. <p>3. Consonant clusters</p> <ul style="list-style-type: none"> • no omission of sounds in word-initial clusters, e.g. in promise, string; • omission in middle and final clusters only permissible according to L1 English rules of syllable structure, e.g. factsheet' can be pronounced 'facsheet' but not 'fatsheet' or 'facteet': • /nt/ between vowels as in British English 'winter' pronounced /'wɪntər/ rather than American English where, by deletion of /t/, it becomes /wɪnər/; • addition is acceptable, for example 'product' pronounced [pɹɔːdʌktɔː] was intelligible to NNS interlocutors, whereas omission was not, for example 'product' pronounced /'pɹɔːdʌk/. <p>4. Vowel sounds</p> <ul style="list-style-type: none"> • maintenance of contrast between long and short vowels for example. between 'live' and 'leave': • L2 regional qualities acceptable if they are consistent, except substitutions for the sound /ɜ:/ as in 'bird', which regularly cause problems. <p>5. Production and placement of tonic (nuclear) stress</p> <ul style="list-style-type: none"> • appropriate use of contrastive stress to signal meaning. For example the difference in meaning in the utterances 'I came by TAXI' and 'I CAME by taxi' in which nuclear stress is shown in upper case. The former is a neutral statement of fact, whereas the latter includes an additional meaning such as 'but I'm going home by bus'.
--

表3. Non-core に分類される項目 (Jenkins, 2002)

<p>1. The consonant sounds /θ/ /, /ð/, and the allophone [ɬ].</p> <p>2. Vowel quality, for example the difference between /bʌs/ and /bus/ as long as quality is used consistently.</p> <p>3. Weak forms, that is the use of schwa instead of the full vowel sound in words such as 'to', 'from', 'of', 'was', 'do'; in EIL the full vowel sounds tend to help rather than hinder intelligibility.</p> <p>4. Other features of connected speech, especially assimilation, for example the assimilation of the sound /d/ at the end of one word to the sound at the beginning of the next, so that /red pent/ ('red paint') becomes /red peɪnt/</p>

5. The direction of pitch movements whether to signal attitude or grammatical meaning.
 6. The placement of word stress which, in any case, varies considerably across different L1 varieties of English, so that there is a need for receptive flexibility.
 7. Stress-timed rhythm.

表4. EFL と ELF の発音のコアの特徴 (Jenkins 2007: 23-24より引用)

	ELF target Traditional syllabus	EFL target Lingua Franca Core
1 The consonantal inventory	<ul style="list-style-type: none"> • all sounds close RP/GA • RP non-rhotic/r/, GA rhotic/r/ • RP intervocalic [t], GA intervocalic [r] 	<ul style="list-style-type: none"> • all sounds except /θ / and /ð/ but approximations of all others acceptable • rhotic/r/ only • intervocalic [t] only
2 Phonetic requirements	rarely specified	<ul style="list-style-type: none"> • aspiration after /p/, /t/, /k/ • appropriate vowel length before fortis/lenis consonants
3 Consonant clusters	all word positions	word initially, word medially
4 Vowel quantity	long-short contrast	long-short contrast
5 Tonic (nuclear) stress	important	critical

表5. EFL と ELF の発音の非コアの特徴 (Jenkins 2002: 99より引用)

	EFL target Traditional syllabus	ELF target Lingua Franca Core
1 Vowel quality	close to RP or GA	L2 (consistent) regional qualities
2 Weak forms	essential	unhelpful to intelligibility
3 Features of connected speech	all	inconsequential and may be unhelpful
4 Stress-timed rhythm	important	unnecessary
5 Word stress	critical	can reduce flexibility/ unteachable
6 Pitch movement	essential for indicating attitudes and grammar	unnecessary/unteachable

上記を踏まえて ELF 環境においては、以下の発音の基準 (LFC) を満たしていなければならない (表6)。ただし、上記以外は必ずしも学習者に教える必要はないとしている。

表6. LFC (Jenkins (2000, 2002) を参考に筆者まとめ)

1. 子音の発音	<ul style="list-style-type: none"> • 全ての子音の発音 (ただし /θ /, /ð/ を除く)。 • /r/ の発音 (rhotic でなければならない)。 • 母音間の /t/ の発音はイギリス英語のものがより良い (better は t を発音する)。 • /p/, /t/, /k/ の帯気音は必須。
2. 連続子音	<ul style="list-style-type: none"> • 語頭及び語中の連続子音は明瞭に発音する。
3. 母音の発音	<ul style="list-style-type: none"> • 長短の区別をつける。有声子音と無声子音の前の母音の長さについて、seat と sead では前者が短く、後者の方が少し長めに発音されるべきである。 • (一致していれば) 母語の母音による代用は許容されるが、bird に含まれるような /ɜ:/ の発音だけは代用はできない。
4. 核強勢	<ul style="list-style-type: none"> • 文章内で適切な位置で強調・ポーズを入れる。I came by TAXI. と I CAME by taxi. では、前者が「タクシーで来た」という事実を述べているのみだが、後者は「タクシーで来た (けど、バスで帰ろうかな)」のようになにか文章が来るのではないかと予測されてしまう。

3. ELF 環境で行われた先行研究について

この章では、ELF 環境で英語の発音の明瞭性を検討した数ある研究の中から、Zoghbor (2018) を取り上げて議論する。発話の明瞭性についての研究は日本に限らず世界中で行われている (Zoghbor, 2018; 山根, 2015; Tsuzuki & Nakamura, 2009; Barras, Baffoe-Djan, Rose & Boggs, 2020) が、用意された文章を読むという実際のコミュニケーションの場面から離れて調査をしているものや、明瞭性を確かめるために書き起こしの作業によって調査をしているものが少なくない。より現実的にコミュニケーションの場面を設定し、かつ ELF の環境を考慮している Zoghbor (2018) では、アラブ首長国連邦の母語体系を LFC に組み込んで新たな発音のシラバスを提案している。しかしながら、この研究では2つの課題があり、この課題を踏まえて本調査を行うべきだと考える。

3.1. Zoghbor (2018) について

Zoghbor (2018) は、2つのグループを作成した。グループ1、中級英語学習者である50名のアラブの女子大学生 (pre-intermediate level) が15個のトピック (例、Comparing between two pictures, Daily routine など) からその場で自由に選択して内容について発話する。発話者の発話へのためらいを軽減し、聞き手の明瞭性を高めるために、発話者が自由に選択した。制限時間は設けておらず、話が終わると自ら録音を終了する形で、30~45秒ほどのサンプルが50名分集まった。グループ2、評価者として、イギリスに住む6名の英語母語話者と12名の非英語母語話者が選出され、L2学習者の発音への耐性の観点から、英語教育に携わらない人たちが発話の評価を行った。その評価の基準は、「発話の内容が理解できたかどうか」としている。その後スピーチサンプルは Zoghbor に加え2人の音声学の英語母語教員が書き起こしを行った。

その結果、文法・語彙レベルよりも音素・強勢レベル (発音が異なっても明瞭性は保たれるが、語彙強勢は明瞭性に大きく影響を与える) の方が理解度に影響を及ぼすことが明らかになり、それをもとに発音指導シラバスを提案している。作業の手順は、ブザー技術を用いて、聞き手は、話し手が発話した内容について理解できなかった時に録音を止める。そして、止められた単語は不明瞭だとみなされ、筆者による発音の分析を行う。

Zoghbor (2018) では、発音と発話全体で170の不明瞭な要素があったとしており、その中で発音した単語の中では26.5% (45個) を占める要因として子音音素を挙げている (表7)。次に、発音の不明瞭な要因の27.6% (47個) を占めているとされる母音音素を母音の長さ (34個) と質 (13個) に注目して以下のようによまとめられている (表8、9)。また、子音が2つ重なるものを発話する際に17.6% (30個) の不明瞭な要素があったとした (表10)。発音の不明瞭性に関わる要因の14.7% (25個) が単語の強勢ミスによるもの、13.5% (23個) が発音条件によるものなどが挙げられている。

表7. 子音音素 (Zoghbor, 2018より抜粋・筆者訳)

音素	発話	ブザーの回数	不明瞭と判断された理由
/d/	Need easily	4	'need' の発音で、/d/ の音が /t/ になっていた。
/t/	Fort	1	/t/ の音が聞こえず、/r/ の発音も聞こえなかった。
/g/	Bad things	1	'thing' での /g/ の発音が /k/ になっていた。
/g/	Thing	1	/g/ の発音が /k/ になっていた。
/n/	Clean	2	'clean' が 'clear' となっていた。
/n/	One litter	2	'one litter' での /n/ が弱かった。
/n/	Alone	1	歯茎鼻音の /n/ が軟口蓋化し /g/ となっていた。

/r/	Fruit	3	/r/ が聞こえず、/u:/ が通常より長かった。
/r/	Surrounded	1	明るい /r/ の不足。
/r/	Safer	2	語末の /r/ が聞こえなかった (/sefə/ のように)。
/r/	Girls	4	/r/ の不足。
/r/	Anywhere	2	/enrwe:/ のように /r/ の欠陥。
/r/	Fort	3	/fɔ: (t) / のようになっていた。
/r/	Wears	2	/r/ が抜けていた。
/l/	Palm trees	4	/pɑ:m/ が /pɑ:lm/ となっていた。
/l/ velarized	Put little salt	6	どれも軟口蓋化した /l/ を使用しており、little や salt のような子音が2つ続く単語が聞こえにくかった。
/l/	Middle lunch	6	['mɪdl̩ 'lʌnʃ] のように発音していた。

表8. 母音の長さについて (Zoghbor, 2018より抜粋・筆者訳)

音素	発話	ブザーの回数	不明瞭と判断された理由
/æ/	Planes	5	/pleɪnz/ ではなく、/plænz/ と発音。
/l/	I was ill	2	'ill' が /i:l/ と発音されていた。
/i:/	Meals	4	/i:/ が短く [i:] と発音されていた (/mi:lz/ が正しい)。
/e/	Healthy	2	/e/ が通常より長く、[e:] と発音されていた。
/e/	Bread	3	短母音の /e/ がさらに短く [ɛ] と発音されていた。
/u:/	Fruit	2	/u:/ が通常より長く、/r/ も正しく発音されていない。
/u:/	Food	6	/u:/ が短かった。
/eɪ/	Eight	2	/eɪ/ が短く [eɪt] となっていた。
/ɔ:/	Sports	7	/ɔ:/ が [ɔ:] と短く発音されていた。
/ɔ:/	Tall	1	/ɔ:/ が通常より長く発音されていた。

表9. 母音の質について (Zoghbor, 2018より抜粋・筆者訳)

音素	発話	ブザーの回数	不明瞭と判断された理由
/ɜ:/	Prefer	4	2音節とも強く、/prɪ'fɜ:/ ではなく /'prɪ'feɪ/ と発音され、母音 /ɜ:/ が /eɪ/ となっていた。
/ə/	One woman	2	/wʊmən/ が /wɒmɪn/ と発音されていた。
/ɒ/	Common	2	['kɒ,mən] のように、どちらの音節にも強勢が置かれていた。
/ɒ/	To college	2	無声帯気音の /t/ と /k/ が帯気音化されず、[t̥] [k̥] となっていた。
/ɒ/	Dogs	3	/ɒ/ が /ʌ/ と、/g/ が無声音化し /k/ として発音されていた。

表10. 子音が2つ重なる表現 (Zoghbor, 2018より抜粋・筆者訳)

発話	ブザーの回数	不明瞭と判断された原因
Soft drinks	2	/t/ が強く発音され /soft drɪŋks/ となっていた。
Illness	4	/ɪlnɪs/ と誤って発音していた (本来の発音 /ɪlnɪs/)
Fruit	2	/r/ の欠損。
Planes	5	/eɪ/ の代わりに、/æ/ で発音していた (/pleɪnz/ を /plænz/ として発音)。
Sport	7	/r/ がなく、/ɔ:/ が [ɔ:] と短く発音されていた。
Bread	3	/e/ が短く [ɛ] と発音されていた。

Friendly	2	/d/ が省略されて発音されていた。
Picture	1	/'pɪktʃə/ と発音し、/k/ と /tʃ/ の間に母音が挿入されていた。
Five-stars restaurant	4	/faɪv ə stɑ:z (ə) 'rest (ə) rɒnt/ と発音され、単語間 ('five' と 'stars' また、'stars' と 'restaurant') に母音が挿入されていた。

3.2. Zoghbor (2018) への批判

この章の冒頭にも述べたとおり、Zoghbor (2018) には2つの批判点が指摘できる。1点目は、評価者の評価基準である「理解」の定義が明示されておらず、評価者が発話を繰り返し聞くことができたかなど詳細も記載されていない点である。ブザーを使った半構造化インタビューの評価について、「発話が理解できなかった」時にブザーを押すとしていた。この研究における「理解」の定義が明確ではなく、評価者に伝えられているかも不確かである。評価者が発話を繰り返し聞いたのかどうかなどの詳細も記載されていない。また、評価者は自分の理解できなかった発話の箇所でブザーを押したものの、その後の分析はZoghborが独自に行っている。しかしながら、研究者は可能な限り評価の分析内容に介入するべきではなく、評価者自身が発話がどのように聞こえたのかを述べてもらう必要がある。なぜなら評価者が評価したものを研究者が分析すると、研究者の解釈が介入する可能性があり、評価者の発話の評価と研究者の評価に関する解釈との間に乖離が生じてしまうためである。したがって、評価者には基準を明確に与えつつも、評価者自身の尺度で発話を評価し、不明瞭だと判断した箇所の解釈や発音に関して尋ねるべきだと考える。

2点目は、即興的な発話を用いながらも、自然なコミュニケーションの流れが考慮されていない点である。発話者が発話する際に自身の意思でトピックを選択するのだが、コミュニケーションの場面において、話す内容を提示された複数のトピックの中から選択するという作業はあまり行われたい。自然なやり取りにおいて自分から話す内容の選択はあるが、相手からの発話を操作することはできない。したがって、トピックは調査対象者のレベルに合わせた質問をこちらから提示し即興的な発話を誘発すべきだと考える。この手順を用いることで、対象者は事前にトピックを予測することができず、実際のコミュニケーションの場面により近づけることが可能となるだろう。

4. 予備調査

この章では、先行研究を元に調査課題を設定し、予備調査の手順を提示する。調査で得られた結果と考察について分析を行った後、最終的に仮説を立てて本調査につなげることを目的とする。

先行研究より得られた調査課題を以下のように設定する。

- (1) ELF 環境において、日本人英語学習者の発音はどこまで許容されるのか。
- (2) 許容される特徴と許容されない特徴は LFC に当てはまるのか。当てはまらなかった特徴に対して、Zoghbor (2018) のような日本人に特化した発音の指標の提示はできるか。

なお、本調査において「許容」とは、発話内に文法や発音などの誤りがあったとしても、聞き手が発話の意味や内容を理解できる範囲である。

4.1. 予備調査における調査対象者、評価者、手順について

調査対象者

音声データは中学校第2学年、15名の自由発話を用いている。中1ギャップ¹も緩和され、受験への不安

¹ 中1ギャップとは、中学校に入学したばかりの学生が感じる、学習内容や周囲の環境の大きな変化のことである。適応することができない場合、不登校やいじめなどの問題に発展する恐れがある。

も顕著に見られず少しずつ中学校の外国語教育の環境に慣れつつある状況で、学力は中位から高位に位置している。自由発話を誘発させる刺激として Zoghbor (2018) で用いられたトピックの中から、調査対象者に対して質問形式で提示し、1分30秒間対象者の発話を録音した。突発的な雑音が混入しなければ録音は可能である(菅井, 2010)。よって、運動場から離れており、部活動音が可能な限り入らない場所で録音を行った。また録音機器は生徒が持参するタブレットで行ったが、タブレットに内蔵されているマイク機能では、タブレットに近づいて話さなければならず、対象者にとってストレスとなりかねないため、ヘッドセットを使用した。

評価者

今回の予備調査では、本学に交換留学に来ているアメリカ人が評価を行った。手順は以下に提示する(表11)。1つの録音につき3度再生する。1度目は、コミュニケーション支障を引き起こすかどうかを確認するタスクである。コミュニケーション支障の定義を本調査では、「聞き返したい時」や「何と言ったか確認したい時」と設定した。2度目は、録音内容(コンテキスト)を把握した上で、発音や文法などで違和感のある部分を指摘してもらうタスクである。これはコミュニケーション支障を起こしてはいないが、人によっては引き起こす可能性がある要因を評価者の主観で選択するために行なっている。言い換えると、ここで指摘された要因を軽減すればより伝わりやすい発話にできるということだ。3度目は、発音や文法がどのように間違っているのか、どのように聞き取ったのか、評価者の主観で説明してもらう。この作業は研究者の主観を限りなく排除し、評価者の主観でコミュニケーション支障を引き起こす要因を見つけ出すことが目的だ。予備調査での作業は90分間続いた。

表11. 評価者に提示した調査手順

<p>～手順～</p> <p>録音は実際にコミュニケーションを取っている相手だと思ってください。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 会話をしているあなたが「聞き返したい時」や「なんと行ったか確認したい時」にその都度、実施者(わたし)の膝または左肩を軽く叩いてください。なお、リスニング中はすぐに反応できるように常に手を置いておいてください。後ほど調査者による見本をお見せします。 2. 次に発音や文法など、違和感のある部分で改めて合図を出してください。 3. 2回のリスニングが終了したら、先ほど指摘した箇所が「どのように聞こえたのか」「なぜ聞こえにくかったのか」「どうすれば聞き取れたのか」について質問しますので、簡単に教えてください。 4. 1～3の作業を時間が来るまで繰り返します。 <p>※集中する作業ですので、途中で休憩を取りたいなどご事情がございましたら遠慮なくお申し付けください。 ※お聞きいただく音声は、ノイズやポーズ、考える時に発した言葉などが含まれています。ご了承ください。 まずは見本をお見せした後に、練習をして本番へ参りたいと思います。</p> <p style="text-align: center;">～ Procedure ～</p> <p>Recordings are your interlocutors. You will listen to each recording three times.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. If you feel like you want to listen again or confirm what he/she said asking questions such as “Can you say that one more time?” or “pardon me?”, please tap me on the knee or left shoulder each time. You can tap me as many times and as soon as you don’t understand during listening the recording. Always keep your hand on me while listening so that you can react immediately. I’ll demonstrate it later. 2. Please tap me when you feel something wrong such as pronunciation and grammars. 3. After that, while listening the third time, I will ask you some questions about how you heard the words, why you had difficulty hearing them, and how the speaker should have pronounced them for the opponents, so please tell me freely. 4. Repeat steps 1 ~ 3 until the time comes.

※ Because this is intensive work, we will take a break if need. Therefore, please feel free to let me know.
 ※ Note that the recordings partly have some noises, pauses, and fillers.
 You will first see the demonstration, and then you will practice it. After that, the survey will be started.

4.2. 調査の結果と考察

第1回目の聞き取りの結果

指摘された点は全体を通して18で、4が店名や土地名などの固有名詞で、発音の誤りが原因で挙げられたものは14だった。文法の誤りで提示された要因はなかった。

第2回目の聞き取りの結果

文法や発音の誤りを主観で指摘するように付け加えて聞いたところ、全体で88の指摘が得られた。そのうち、文法や文構造の誤りが26、発音の誤りが54、強勢の誤りが4であった（残りの4つの指摘は固有名詞によるもの）。

第3回目の聞き取りの結果

指摘した理由について、発音や強勢なら“どのように聞こえたのか”、文法や文構造についてなら“どう改善すべきか”と確認した。評価者の発言によると、/r/の発音（不要な箇所では挿入している：wasがrozに聞こえた）、/l/と/r/の交替（特に/r/が/l/になっている：readがleadになっている、veryがvelyになっている）、/θ/の発音（/s/になっていたり/f/になっていたりする：thankがsank、mathがmafに聞こえた）、母音の挿入（uの挿入：weekendがweequendに聞こえた）、母音の長短（lunchがranchに聞こえた）などが挙げられた。文法では、冠詞のつけ忘れ、時制のミス、誤用（such asの使い方やfourth bestをbest fourにしていた）、受け身の不使用、前置詞のミス、比較級の不使用などが挙げられた。文構造では、位置のミス（every dayやlast weekendなどの時制表現の位置）があった。LFCの枠組みから考えると、(/θ/と/ð/を除く)すべての子音、連続子音、母音の長短の明確な区別、核強勢（nuclear stress）が必須条件だったが、これに反するデータは今現在観察されていない。

インタビュー中に、「文法のミスに関してはあまり気にならない」と述べており、理由を尋ねると、カジュアルな場面において文法は崩して発音されるのが（特に若者の間では）一般的とされており、冠詞がないことにあまり目を向けないようだ。英語母語話者が同じミスをした場合どのような感情になるのか尋ねると、フォーマルな場面では教養がないような印象を持つとコメントした。発音の誤りが多いという事実があるにも関わらず、1回目の指摘は14回に留まっている。その原因を問うと、経験的にコンテクストから話す内容が推測され、その推測とおおよそ似ている発音が聞こえてきたため、意味内容を理解できると述べていた。この現象はJenkins (2000)で行われた調査の(2)での示唆に合致している。したがって、英語母語話者ではない評価者が録音を聞くと結果が変化することが予想される。

4.3. 本調査に向けた仮説の提示

以上の先行研究と予備調査と考察を踏まえて、本調査に向けた仮説を4つ提示する。

- ① 発話データに対して、違和感や間違っていると感じる部分は多く存在し、実際にコミュニケーションの支障とはなっていないが、それを引き起こす可能性のある要因は多く存在するのではないか。
- ② 評価者によって指摘するタイミングが異なり、英語母語話者は2回目の時に、非英語母語話者は1回目の時に、それぞれ指摘の数が増えるのではないか。
- ③ コミュニケーション障害を起こし得る原因は文法・文構造によるもの、発音・強勢によるものに分類

されるのではないか。

- ④ 日本人英語学習者の不明瞭とされる発音は LFC の範疇の中にあり、ターゲットを絞ることで、コミュニケーションの阻害を最小限に抑えることができるのではないか。

本論文は、Jenkins の LFC を中心に先行研究をまとめ、予備調査の結果と考察から仮説を立てた。中でも Zoghbor (2018) は改善の余地があるものの、調査手法として大いに参考になるものであった。予備的調査の結果として、英語母語話者はコンテクストを利用し発話を予測することができるため、発音や文法に問題が生じていたとしても、意味内容をほとんど理解できることが分かった。また、コミュニケーション阻害を引き起こす可能性のある要因は発音によるものが54、強勢の誤りによるものが4、一方で文法や文構造（語彙の誤りも含む）によるものが26という結果となった。この結果は LFC が示す内容と現時点で合致しており、非英語母語話者を含めるなど評価者の幅を広げての調査の必要性を示した。

参考文献

- 郡山桂子. (2016). 「国際共通語としての英語と指導モデルとしての英語について」. 『佐賀女子短期大学研究紀要』, 50, 145-154.
- 菅井康祐. (2010). 「音声研究のための録音入門」. 『外国語教育メディア学会 (LET) 関西支部 メソドロロジー研究部会』, 09, 125-132.
- 若本夏美, 今井由美子, 大塚朝美, & 杉森直樹. (2017). 『国際語としての英語—進化する英語科教育法』. 松柏社.
- 山根繁. (2015). 「日本人学習者の目指す明瞭性 (Intelligibility) の高い英語発音とは」. 『関西大学外国語学部紀要』, 13, 129-141.
- Barrass, J. P., Baffoe-Djan, J. B., Rose, H., & Boggs, J., A. (2020). Intelligibility and comprehensibility of Korean English speakers' phonological features in Lingua Franca listening contexts, *The Journal of Asia TEFL*, 17, 124-142.
- Hockett, C. F. (1958). *A course in modern linguistics*. Macmillan.
- Jenkins, J. (1995). *Variation in phonological error in interlanguage talk*. University of London, Institute of education doctoral thesis.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language: New models, new norms, new goals*. Oxford University Press.
- Jenkins, J. (2002). A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an international language. *Applied Linguistics*, 23 (1), 83-103.
- Jenkins, J. (2006). Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca. *TESOL Quarterly*, 40 (1), 157-181.
- Jenkins, J. (2007). *English as a lingua franca: Attitude and identity*. Oxford University Press.
- Jenkins, J. (2012). English as a Lingua Franca from the classroom to the classroom. *ELT journal*, 66 (4), 486-494.
- Jenner, B. (1989). Teaching pronunciation: The common core. *Speak Out!*, 4, 2-4.
- Jenner, B. (1997). International English: an alternative view. *Speak Out!*, 21, 10-14.
- Seidlhofer, B. (2004). Research perspectives on teaching English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 209-239.
- Tomlinson, B. (2006). A multi-dimensional approach to teaching English for the World English in the world: Global rules, global roles. *Continuum*, 130-150.
- Tsuzuki, M., & Nakamura, S. (2009). Intelligibility assessment of Japanese accents: A phonological study of science major students' speech. In T. Hoffmann, & L. Siebers (eds.), *World Englishes - problems, properties and prospects: Selected papers from the 13th IAWC conference*, 239-261.
- Zoghbor, W. S. (2018). Teaching English pronunciation to multi-dialect first language learners: The revival of the Lingua Franca Core (LFC). *System*, 78, 1-14.