Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2025-05-09

プロソディ指導の実践 ： ハミングで音節感覚をつかむ

軽尾, 弥々
大和, 知史

(Citation)
神戸大学国際コミュニケーションセンター論集,13:65-75

(Issue Date)
2016

(Resource Type)
departmental bulletin paper

(Version)
Version of Record

(JaLCDOI)
https://doi.org/10.24546/81009748

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/81009748

プロソディ指導の実践
－ハミングで音節感覚をつかむ－

軽尾　弥々[1]　　大和　知史[2]

1. はじめに

現在、「コミュニケーション重視」や「国際語としての英語」といった背景のもと、英語教育における音声言語への関心は比較的高いと言える。中等教育では、コミュニケーション活動が多く取り入れられ、英語を使う場面は確実に増加している。

しかし一方で、そうした活動の中で用いられる英語の発音には十分な注意が払われているとは言い難い。中学校・高等学校教員対象の調査においても、音声学や発音指導に関して十分な訓練を受けておらず授業で発音を取り扱っていないことが明らかとなっている（河内山ほか, 2011; 柴田ほか, 2008）。中でも、アクセント・リズム・イントネーションといったプロソディは、そのコミュニケーションにおける重要性は認識されている一方、事象が複雑であり、指導も困難であると認識されており、現在まで看過されてきた音声要素であると言える（Celce-Murcia et al., 2010; Chapman, 2007; Dalton & Seidlhofer, 1994; Gilbert, 2008; 2014）。

この現状を改善するために、第二筆者は、アクセント・リズム・イントネーションといったプロソディの各要素を一連のものとして取り上げることができるような体系にまとめ、それらの指導を段階的に行うための指針として「プロソディの指導における3つの原則」を提案した（大和, 2015; 2016; 大和・磯田, 2015）。その原則を、第一筆者の勤務校である中等教育現場に適合するようなタスクや活動として具体化し、帯活動として実践をおこなった。

本稿では、「プロソディの指導における3つの原則」を簡単に概説する。3つある原則の内、第1の原則である「母音のあるところに拍がくる」を取り上げた実践について報告を行う。また、実践を受けた学習者の反応について、アンケート調査の結果報告も行い、実践の改善点や課題点を明らかにすることで、今後の取組みへの指針を提示したい。

2.「プロソディ指導における 3 つの原則」

「プロソディの指導における3つの原則」を概説するにあたり、本項では、まず、原則の提案の背景を簡単に紹介した後、第1の原則で扱う音声項目である「音節」に触れ、その構造を理解するための「母音のあるところに拍がくる」について確認し、その具体的な活動を紹介する。

---

[1] 神戸大学附属中等教育学校　yayakaruo@people.kobe-u.ac.jp
[2] 神戸大学 大学教育推進機構 国際コミュニケーションセンター　yamato@port.kobe-u.ac.jp

2. 1 原則の背景：日本人英語学習者の英語プロソディの問題点

日本人英語学習者の持つ発音の問題点と言えば、分節音の/l/や/ɹ/などを挙げることが多いが、語強勢や文強勢、核配置など、プロソディの側面にも問題を多く抱えていることが報告されている（南條, 2010; 斎藤・上田, 2011; 渡辺, 1994）。松坂（1986）は、プロソディにおける「日本人学習者が注意すべき4点」として、次のようにまとめている。

1. 強形、弱形を使い分け、文強勢を自然なものにすること。
2. 文強勢と抑揚とちぐはぐにならないようにすること。
3. 音調核の位置を間違えないようにすること。
4. 下降調では、自分の声域のもっとも下まできちんと声を下ろすこと。日本人は、降りきらぬうちに声門閉鎖により発話をとめてしまいがちである。（p.176）

これらの日本人英語学習者の課題点を解決するような指導や活動が求められるであろう。

現在流通している指導法や教材を見ると、個別音とプロソディの各要素はそれぞれが独立項目であるように扱われ、それぞれの音声要素が積み上げ式に並べられている例が多い。音声学の教科書のように、口腔図の確認から始まり、母音・子音の分節音素を確認した後、強勢・リズム・イントネーションなどのプロソディ要素が順に配列されている。各項目においては、ルールが多く記述されており、指導者や学習者は、それぞれの要素が相互に関連している事実を見落とし、各種のルールに圧倒されてしまうことになる。分節音もそうではあるが、プロソディの各要素を一連のものとして（interrelated systemとして）捉える必要がある（Gilbert, 2008; 2014; Lane, 2010; Rogerson-Revell, 2011）。

上述のように、日本人英語学習者にはプロソディ要素に問題を抱えているが、現状の指導状況や教材では十分に対応できていないという背景があることが分かる。そこで、それらの問題・課題を解決する一助として、筆者らは次節に見られるような3つの原則を提案することとした。

2. 2「プロソディ指導における 3 つの原則」

第二筆者らは、プロソディの各要素を一連のものとして取り上げることができるように、「プロソディ指導における3つの原則」を以下のように提案している（大和, 2015; 2016; 大和・磯田, 2015）。

1. 母音のあるところに拍がくる。
2. 拍が2つ以上になれば、強弱をつける。
    a. 語強勢の形を確認
    b. 弱は曖昧に早く
    c. 強がおよそ等間隔でリズムを形成
3. 強い拍が複数になれば、その内の1つを目立たせる。
    a. 一番目立つ語が、音調核
    b. 原則は、イントネーション句の最後の内容語
    c. そこでピッチを大きく変化させる
    d. 別のところに来るということは意図がある

以下では、3つの原則のうち、原則1である「母音のあるところに拍がくる」についての音声学的根拠に触れた後、活動やタスクの例を紹介する。

2. 2. 1 原則1「母音のあるところに拍がくる」

原則1は、音声学的には音節構造について確認していることになっている。竹林（1996）は、英語の音節構造を、次のように説明している。

> 母音を中心とした核部（nucleus）とその前後に配置された子音から構成される。（中略）一つの音節には必ず1個の核部（音節主音）がありそれは母音（二重母音・三重母音を含む）であり、非音節主音は子音（近接音を含む）が原則である（pp.303-304）。

こうした音節が1つで、あるいは2つ以上連なって、語が構成される。母音を中心とした核部のところが最も聞こえ度が高くなり、そこに音声の固まりとしての拍があると知覚できる。

子音をC、母音（や音節主音）をVとした場合、/V/、/CV/、/VC/、/CVC/の組み合わせが考えられるが、日本語の音節構造の基本は/CV/であるのに対し、英語は特に子音で音節が終わる閉音節（closed syllable）を含めたすべての可能性がある。また、英語では子音連結として、音節の母音の頭と末にそれぞれ3つと4つまでの子音が連続して並ぶことができる（例：/CCCVCCCC/でstrengths）。

このような日英の違いから、日本人英語学習者は、閉音節や子音連結においても/CV/構造を持ち込み、母音を挿入してしまう傾向にある。上述のように、母音を挿入することで聞こえ度が高まり、そこに拍があると認識される。例えば、“strengths”は1拍と認識されるのに対し、母音を挿入した「ストレンクス」が6拍に聞こえることになる。日本人英語学習者による英語はマシンガンのように響くと言われるのはこのためである。また、持続時間長もそれに伴い長くなる。

音節は、「受け皿となって、文や語句に強勢が置かれ、その強勢がリズムを作り出し、また抑揚の動きにきっかけを与える（松坂, 1986, p.165）」ものであり、音節を単位として強勢などが現れるこことから、プロソディ指導においてもまず扱うべき基本となるものと言える。

2. 2. 2 原則1の活動・タスク例

この原則1を身につけるために、具体的な活動やタスクとして、以下のa)～d) が挙げられた（磯田・大和, 2016）。これらの活動やタスクは、現行のELT教科書や活動集、英語音声学の文献などを参考に開発されている（Celce-Muricia et al., 2010; Hancock, 2003; Gilbert, 2012; 磯田, 2010; Lane, 2005; 2010; Laroy, 1995; Marks, 2007; Teschner, & Whitley, 2004）。また、実践に際して活動を提案するにあたり、活動は投げ込みではなく、平生の授業にて活用できるよう教科書本文や教科書の語彙を用いるものであることに留意し、帯活動であることからもポイントを絞った活動を繰り返し行えるように配慮した。

a）ハミング（本実践のメイン活動）

単語や文を鼻歌のようにハミングで読ませる。余計な母音が入ると拍数が増えてしまうので、拍数に注目する。強弱をつけるには強勢拍を長くする。他の方法として、da、 ta、 手拍子、点を打つなどもあるが、ことばを話す際の感覚として音節を意識させる手段としてハミングは有効である。原則1→2→3への連続性をもたせた活動としても有効である。（原則1）拍数を意識→（原則2）強弱を長さで意識→（原則3）核の位置で声の高さを変える。

b）同じものを探せ

拍数が同じ、または強弱のパターンが同じものに分類する活動。単語やフレーズのリストを見せて分類させるほかに、文章中の単語やフレーズを教員が読み上げ、またはハミングし、生徒が同じ拍数・強弱パターンのものを文章中から探す方法もある。

c）どこまで読んだか当てる

ある文を教員がハミング等で読み、途中で止まり、生徒はどこで止まったか当てる。

d）間違い探し

語や文を教員がハミング、または読み上げるが、わざと拍数を間違えたり、強弱の箇所を間違えて、生徒にどこを間違えたか指摘させる。

3. 附属中等教育学校１年での実践：「帯活動」としてプロソディ指導を導入

第2項に述べた情報を踏まえ、第一筆者の勤務校の状況に合うような実践方法を検討した。以下に、実践の概要・手順・活動内容を記す。また、原則1の指導についての学習者の意識を確認するアンケート調査の結果も提示する。

3. 1 実践の概要と手順

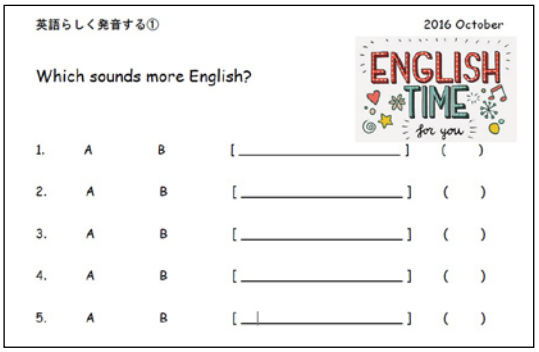
以下に、本実践の内容と手順を述べる。

プロソディ指導の対象は、第一筆者が授業担当をする附属中等教育学校の前期課程（中学校相当）1年生3クラス（120名）である。春学期・秋学期の二期制をとっており、指導は10月半ばである秋学期の開始時からスタートしており、3月下旬まで継続の予定である。外国語として英語の授業が週に50分で4回行われるが、その内の2回に相当する授業においてプロソディ指導を導入している。

プロソディの指導を実践するにあたり、長期にわたって継続的に指導していくことが望ましいとの考えに基づき、「帯活動」という形で毎時授業時間の10分から15分程度をプロソディの指導として取り入れていくこととした（山岡, 2013）。

プロソディ指導におけるねらいは、「英語を英語らしく産出できる」であり、「プロソディ指導における3つの原則」を原則1から3へと段階的に取り入れることとした。まず、原則1「母音のあるところに拍がくる」を習得するため、日本語と英語の音声に違いがあることを体感してもらい、その後英語の音節構造をつかむためにハミングを用いた練習を積み重ねることとした。

具体的な指導計画は、以下の表1の通りである。指導の過程を大きく3つの段階に分け、1）英語と日本語の違いに気づかせ、音節という固まりの存在、その構造に親しむ段階、2）音節をハミングとし、教科書の語彙を中心として、いくつハミングがあるのかを確認しながら読む段階、3）複数音節の語彙を提示しながら、いくつのハミングになるのか、その上でその中の強弱の存在に気づいていく段階（原則の2への橋渡し）、の3つとした（Appendix A　ワークシートの実例を参照のこと）。


英語らしく発音する①　2016 October

Which sounds more English?

ENGLISH TIME for you

1. A B [ ] ( )
2. A B [ ] ( )
3. A B [ ] ( )
4. A B [ ] ( )
5. A B [ ] ( )

図 1　初回のワークシート

英語らしく発音する②　2016 October

Can you hum?

Task 1: 発音される単語を聞いて、ハミングの数を考え、(　) に数を書いてみよう。
Task 2: 発音を聞いて、リピートしてみよう。1回目ハミングのリピート。2回目は単語の発音リピート。
Task 3: 発音される単語を[____] に書いてみよう。

4. (　) [ ]
5. (　) [ ]
6. (　) [ ]

mmm　mu mu

図 2　第４回のワークシート

例えば、初回の帯活動では（図1）、ALTに依頼して英単語を英語らしく発音したものと日本語らしく発音したもの（例: キャット・cat）を聞かせ、「どちらが英語っぽいか」を尋ね、判断する活動を行った。その上で、何が英語らしさを生み出すのかをペアや小集団で話し合わせた。

また、第4回目では（図2）、英単語を聞き（birthday/Sunday/favorite）、それをハミングで言ってみた上で、ハミングの回数を考えさせ、ペアや小集団で確認した後、それぞれを声に出し練習する活動を行った。

表1 プロソディ指導の計画表（原則1にかかわる箇所）

段階	時数	活動	目標	使用語例
1	1-2	英単語を聞いて、どちらが日本語らしいか考える。	・英語の音（発音以外の点においても）と日本語の音の違いに気づくことができる。 ・ハミングすることで音節を意識することができる。	Cat, three, school, problem, Australia, It's interesting.
	3-6	英単語を聞いて、ハミングの数を考える	・英単語をハミングすることができる。 ・ハミングすることで英語の音と日本語の音の違いを認識することができる。	1. hot　2. friend　3. seven 4. birthday　5. Sunday　6. favorite 7. popular
	7-10	発音された単語と同じハミング数の単語を選択肢から選ぶ。	・英単語を音節（音節ごとの音のかたまり）で聞き、認識することができる。 ・カタカナ読みになると拍数が増えることに気づく。 ・カタカナ読みには不必要な母音が入っていることに気づく。	“popular” picture / welcome / calendar “afternoon” birthday /Wednesday / evening “how” some / many / any drive/ドライブ, get up/ゲットアップ, sleep/スリープ
2	11-14	・提示した単語をハミングの数でグループ分けをする。 ・1音節の単語の練習 --- 発音練習の流れ（ハミング→拍の音だけ→拍の音を中心にそれ以外の音をつけていく。） ・2音節の単語の練習 --- 発音練習の流れ（ハミング→拍の音だけ（強弱／長短）→ 単語で） ・3音節の単語の練習	・原則1「母音のあるところに拍がくる」を経験する＝カタカナ読みの際には不必要な母音が入って英語らしくなくなる。ハミング数が増える。 ・1音節語→拍は長くはっきりと高く、それ以外の語は曖昧に発音されることに気づく。1音節で発音することができる。 ・2音節語→ハミングに種類があることが分かる。すべて同じハミングではないことを理解する。 ・2音節語の強勢拍を目立たせることができる。	動詞をハミングの数で分ける。 （1: go, come, eat, 2: forget, visit, 3: remember, understand） 1 humming の単語 go come eat study take play like watch change write 2 humming の単語 Wednesday　angry　hungry

冬季休暇前には、教科書内のLet’s Read 1の “Alice and Humpty Dumpty” の暗唱が課題として出され、休み明けの授業時に暗唱テストが実施された。評価の観点として、「1 English Pronunciation（発音）とProsody

（ハミング）が英語らしいか カタカナ英語はNG!」が挙げられており、生徒同士の相互評価および教員による評価が行われた。

3. 2 学習者の反応

プロソディ指導を一定期間行ったところで、2017 年 1 月 24 日，26 日の授業時間に、実践を行った 3 クラスの生徒 120 人を対象に、授業内外の取組みにおける、プロソディへの意識について尋ねたアンケートを実施した（Appendix B の アンケート項目を参照 有効回答数は 119）。以下の図 3 は、質問項目 1 から 7 までの回答結果をまとめたものである。授業内外の活動について、帯活動で行っていたプロソディ指導の一つであるハミングによる練習が、生徒の意識にどの程度波及していたかを確認した。

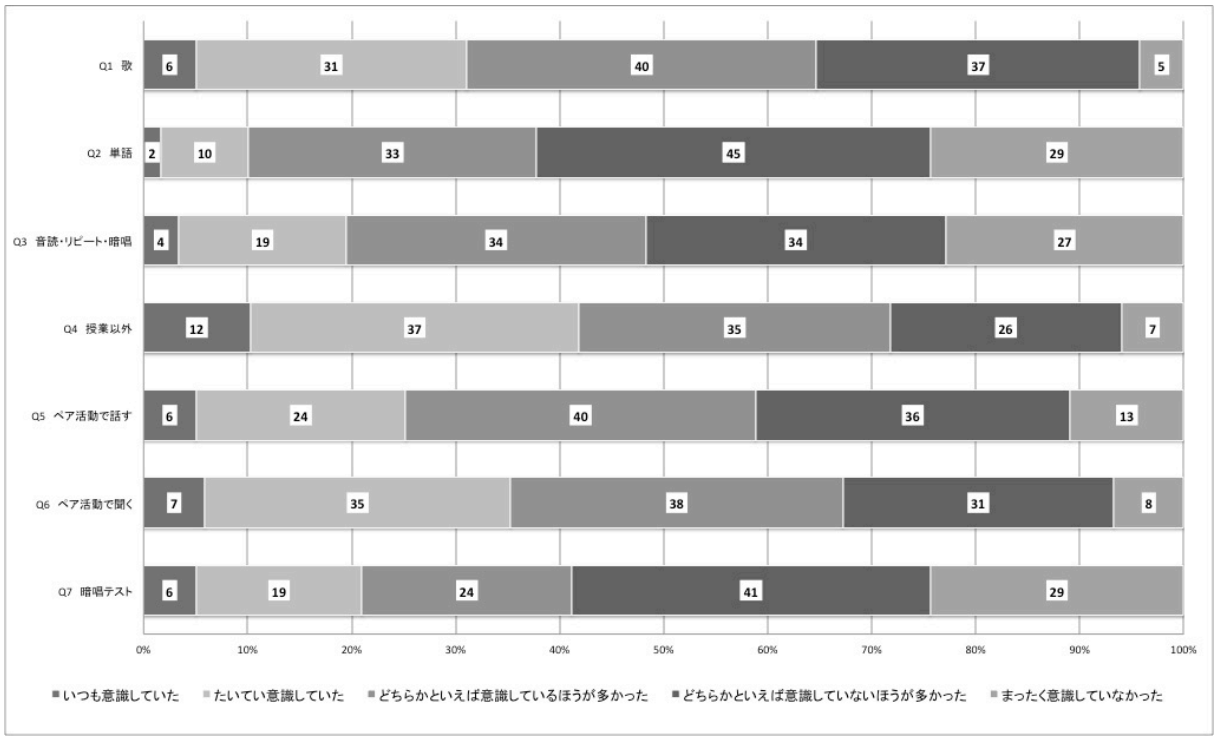


図 3 「プロソディ指導についてのアンケート」への回答

図 3 から、「いつも意識していた」、「たいてい意識していた」の 2 項目を合わせた数が一番多かったのが、Q4 の「授業以外、宿題などの英語の学習で、音声を聞く際に、ハミングで練習したことを意識しながら取組みましたか」であった（順に 12、37 人）。このことは、毎授業時に帯学習としてプロソディ指導を行っている効果が、教室外に波及していることを示し、自分で教科書を読んだり、音声を聞く時に、ハミングがいくつであるとか、ハミングを意識した読みをするといった正の効果であると思われる。一方で、教室内の活動においては、指示されたタスクに集中するためか、プロソディについてはあまり意識することがないようであり、こちらも興味深い傾向であると同時に、授業時の課題とも認識できる。

Q2 の「授業で，単語の読み練習を行う際に、…」においては、「どちらかといえば意識していない方が多かった」、「まったく意識していなかった」が多数であった（順に 45，29 人）。プロソディの指導では，主に単語を中心として読み方を練習していたにもかかわらず、単語の練習においては意識が向かなかったようである。実践内では、時に単語練習においても教員の後についてリピートする際、ハミングの読みのリピートも単語練

習の際の音読に加えており、今後の意識の変化が起こるかもしれない。

Q7 の「暗唱テストの際に、…」については、先に触れたように、評価の観点として発音を明示的に取り上げていたにもかかわらず、「いつも意識していた」が 6 人、「たいてい意識していた」が 19 人と、覚えることに集中するあまり、あまりプロソディに意識は向かなかったようである。この点は、授業時や指示の際に、より効果的な意識づけを行うことが必要であり，今後の課題となるであろう。

Q8 は、「ハミングを始めとするプロソディの学習・練習について，感想／コメントを自由に書いてください。」という自由記述であった。こちらへの回答から、分かったことを記す。「英語らしく読める・発音できるようになった」、「英語のアクセントが分かるようになった」といったコメントを多く見ることができ、プロソディ指導に対して肯定的な受け止め方をしていることがうかがえる。また、「日本語と英語の違いが少し分かった」や、「ハミングをすることで、つづりを覚えやすくなった」というコメントもあったことは、音声指導上のねらいを把握してくれていることや、プロソディ指導が音声面だけでなく、学習者の英語学習の多方面に好影響をもたらしていることを示している。

一方、否定的な見解も少数ではあるがあったことにも触れておきたい。まず、ハミングの活用が「難しい」、「分かりにくい」と感じている回答が数件あった。これは音節数や音節の強弱において、困難を感じていることの現れであると思われる。他には、「何のためにやっているか」や「意味がない」というコメントが数件見られたが、ハミングをすることによる音節感覚について、ひいてはそれを基盤としたアクセント構造、リズム構造などの説明や見通しなど、プロソディ指導の意義が十分に伝わっていなかった可能性があり、今後の課題となりそうである。

3．3 授業担当者および観察者による実践の気づきと振り返り

3.1のような手順で行われた実践について、実践担当者である第一筆者と観察者である第二筆者による、本実践について気づきと振り返りを記す。

1）プロソディへの生徒の関心・受入れの手応え

プロソディの指導全般については、学習者の反応などを観察していても、好意的であることがうかがえる。このことは、アンケートの自由記述欄への好意的なコメントに反映されていると言ってよいであろう。これを裏付けるようなエピソードとして、授業開始時に生徒によって行われるリーダー学習での出来事を挙げることができる。リーダー学習は、当番制で生徒がリーダーとなり、単語の読み方や書き方、本文の内容などについて自身で考えたポッククイズを出すような時間である。ある日のリーダー学習では、「この単語のハミング数はいくつですか」や「この単語をハミングで読んでみよう」という課題が出され、生徒の中でのハミングの定着具合をうかがわせるものであった。

半数の生徒が中等教育学校以前からなんらかの英語学習や授業に触れているが、プロソディの指導についてはあまり行われていた様子もなく、好意的に受け止めているようであった。アクセントやリズム、イントネーションといった用語を用いていない段階でも、それらへの意識を持ち始めている様子もあり、ここまでの取組みが、プロソディへの意識を高めることに一定の効果を持っていることが考えられる。

2）帯学習としての有効性

1）のような意識の高まりを感じることができた背景には、本実践の取組みが帯学習として、授業時間内の一定時間を継続して行うことができているからであろう。また、授業外でのハミングの意識が強い傾向などは、日々の取組みが、家庭学習などに波及しているのではないであろうか。

また，帯学習として実践することにより、授業のメイン活動である本文を使った学習にも活用することは可能となっている。新出単語の練習、本文音読、ペアやグループでの対話練習などへの影響については、アンケートでの意識レベルではまだ十分ではないものの、実践レベルにおいては少しずつ増えており、今後の生徒の意識の変化を期待するところである。

3)フィードバックと練習・活動上の更なる工夫の必要性

40人のクラスサイズにおいて、発音に限ったことではないが、生徒個々へのフィードバックは大変難しい。単語やハミングでの読みを、クラス全体での繰り返すことが多くなり、フィードバックの機会が少なくなってしまう。活動やタスクの面で留意するポイントを明示することや、ペアやグループ内でのピアフィードバックの活用など、更なる工夫が必要であろう。

4. まとめ： 本実践の成果と今後の課題

ここまで、第二筆者の提案する「プロソディの指導における 3 つの原則」を、第一筆者の勤務する中等教育学校において導入し、原則 1 の指導の概要を報告し、生徒の反応や実践者・観察者としての筆者たちの振り返りをまとめた。

本実践における成果としては、次の 2 点が考えられる。まず、1)プロソディ指導を導入するにあたり、帯活動で長期的視野を持ちながらじっくりと指導を行うことができた。そして、2)原則の 1 において主に活用したハミングでの音節感覚の滋養については、実際の音声における向上は確認できていないものの、生徒のアンケートでの反応をもとに考えると一定の成果があったと考えられる。

一方、本実践を通しての今後の課題としては、次の 2 点である。まず，1)帯学習においてフィードバックをどう確保するかを検討する必要があることが分かった。そして，2)帯以外の時間帯とどう連携をとるか、ハミングだけではなく 3 原則全体、ひいてはプロソディの全体像をどう理解できるように提示し、指導に取り入れていくことができるかを検討すべきであることが明らかとなった。また、先にも記したが、生徒の実際の音声がどのように変化していったか、音響分析や音声への教員や母語話者等の反応調査などを通して指導効果を検証する必要があるであろう。

現在も継続中の本実践は、今後も帯活動を中心に原則 2、原則 3 へとプロソディ要素の領域を段階的に広げていきながら指導を行っていく予定である。本論で明らかとなった課題を再度確認し、解決しながら、引き続き実践を行っていきたい。本実践報告が、類似の中等教育環境において、プロソディ指導を取り入れるヒントになれば幸いである。

謝辞

本論は、JSPS科研費26381197の助成を受けたものである。

引用文献

Celce-Muricia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M., with Griner, B. (2010). *Teaching pronunciation: A course book and reference guide*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.

Chapman, M. (2007). Theory and practice of teaching discourse intonation. *ELT Journal*, 61, 3-11.

Dalton, C., & Seidlhofer, B. (1994) *Pronunciation*. Oxford: Oxford University Press.

Gilbert, J. B. (2008). *Teaching pronunciation: Using the prosody pyramid*. NY: Cambridge University Press.

Gilbert, J. B. (2012). *Clear speech*. 4th ed. Cambridge: Cambridge University Press.

Gilbert, J. B. (2014). Myth 4: Intonation is hard to teach. In L. Grant (Ed.), *Pronunciation myths: Applying second language research to classroom teaching*. (pp.107-136). Ann Arbor, MH: University of Michigan Press.

Hancock, M. (1995). *Pronunciation games*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Hancock, M. (2012). *English pronunciation in use: Intermediate* 2nd. ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Hewings, M. (2004). *Pronunciation practice activities*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

磯田貴道 (2010)『教科書の文章を活用する英語指導—授業を活性化する技 108—』東京: 成美堂

河内山真理・山本誠子・中西のりこ・有本純・山本勝己 (2011).「小中学校教員の発音指導に対する意識—アンケート調査による考察」『LET 関西支部研究集録』, 13, 57-78.

Lane, L. (2005). *Focus on pronunciation 1*. White Plains, NY: Pearson Education.

Lane, L. (2010). *Tips for teaching pronunciation: A practical approach*. NY: Pearson Education Inc.

Laroy, C. (1995). *Pronunciation*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Marks, J. (2007). *English pronunciation in use: Elementary*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

松坂ヒロシ (1986)『英語音声学入門』東京: 研究社

南條健助 (2010)「音声学・音韻論と発音指導」大学英語教育学会（監） 岡田伸夫・南出康世・梅咲敦子（編）(2010)『英語教育学大系 第 8 巻 英語研究と英語教育—ことばの研究を教育に活かす』東京: 大修館書店 pp.3-21

Rogerson-Revell, P. (2011). *English phonology and pronunciation teaching*. London: Continuum.

斎藤弘子・上田功 (2011)「英語学習者によるイントネーション核の誤配置」『音声研究』15, 87-95.

柴田雄介・横山志保・多良静也 (2008)「音声指導に関する教員の実態調査」『紀要』（四国英語教育学会）28, 49-55.

Teschner, R. V. & Whitley, M. S. (2004). *Pronouncing English: A stress-based approach with CD-ROM*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

渡辺和幸 (1994)『英語イントネーション論』東京: 大修館書店

山岡大基 (2013)「『帯活動』と『モジュール』による授業構成—学力の３要素を計画的に育てる—」『中等教育研究紀要』, 59, 81-89.

大和知史 (2015, March)「プロソディの捉え方とその指導」第 24 回広島大学外国語教育研究センターシンポジウム「英語の音声指導—その理論と教室内での実践方法—」, 広島大学外国語教育研究センター Retrieved from http://www.slideshare.net/otamayuzak/24-45541185

大和知史 (2016)「『英語のプロソディ指導における 3 つの原則』の提案とその理論的基盤」. 柳瀬陽介・西原貴之（編・著）.『言葉で広がる知性と感性の世界—英語・英語教育の新地平を探る—』広島: 渓水社 pp.219-231

大和知史・磯田貴道 (2015, August)「核配置を重視したプロソディ指導—教科書本文を活用した指導法の提案—」自由研究発表 第 41 回全国英語教育学会熊本大会, 熊本学園大学 Retrieved from http://www.slideshare.net/otamayuzak/jasele-kumamoto-sh22082015-51936245

Appendix A

ワークシートの例

英語らしく発音する③-1　　2016 November

How many hummings?

Task 1: 発音される単語を聞いて、ハミングの数を考え、同じハミングの数のものをすべて選びましょう。ただし、同じハミング数のものがない場合もある。

1: [　　]　picture / welcome / calendar

2: [　　]　science / English / math

3: [　　]　guitar / piano / drum

英語らしく発音する③-3　　2016 November

How many hummings?

Task 2: 発音される単語を聞いて、どちらの単語がハミングされているか選びなさい。

13: [　　]　house / ハウス

14: [　　]　library / ライブラリー

15: [　　]　call / コール

上の単語から考えて、どんなところでハミングするか（ハミングが起こるか）考えてみよう。

[_____]

英語らしく発音する④-3　　2016 December

Let's hum!

Task 2:　2 ハミングの単語を練習しよう。①ハミングして、単語を発音する。
②　テンポを刻んで、1-10 までを続けて発音してみよう。

1: forget	2: visit	3: practice	4: study	5: answer
6: many	7:birthday	8: open	9: problem	10: seven

2 hummings の単語を英語らしく発音した場合、ハミングは全て同じハミング？？
ヒント：日本語の 2 ハミングの単語と比べてみよう。（はな・いみ・うえ・みず）

[　　]

Appendix B

アンケート項目

英語授業での活動について，次の項目はどのくらいあてはまりますか。

（1. いつも意識していた，2. たいてい意識していた，3. どちらかといえば意識しているほうが多かった，4. どちらかといえば意識していないほうが多かった，5. まったく意識していなかった）

1. 授業で，歌を歌う際に，ハミングで練習したことを意識しながら取り組みましたか
2. 授業で，単語の読み練習を行う際に，ハミングで練習したことを意識しながら取り組みましたか
3. 授業で，音読・リピート・暗唱を行う際に，ハミングで練習したことを意識しながら取り組みましたか
4. 授業以外，宿題などの英語の学習で，音声を聞く際に，ハミングで練習したことを意識しながら取り組みましたか
5. ペア活動で話す際に，ハミングで練習したことを意識しながら取り組みましたか
6. ペア活動で相手の話を聞く際に，ハミングで練習したことを意識しながら取り組みましたか
7. 暗唱テストの際に，ハミングで練習したことを意識しながら取り組みましたか
8. ハミングを始めとするプロソディの学習・練習について，感想／コメントを自由に書いてください。