Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2024-09-27

「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

大和, 知史

(Citation)
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:219-231

(Issue Date)
2016-05-20

(Resource Type)
book part

(Version)
Version of Record

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/90003681

KOBE UNIVERSITY

「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

大和 知史

神戸大学

要約

本論は、現状の英語教育において十分に取り扱われていないプロソディについて、筆者らの提案する「英語のプロソディ指導における3つの原則」の教育的妥当性を論じることを目的とした。3つの原則の基盤となる音声学的記述を概説した上で、英語教育において十分に認識されていないプロソディ要素の相互関連性や不可分性がプロソディ指導において重要であると主張する。提案の3つの原則は、この相互関連性や不可分性を十分に加味しており、プロソディ指導のためのタスクや活動において十分に反映させる必要があることを論じ、活動例を提示した。

1. はじめに

現在の英語教育において、「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、英語音声への関心は比較的高いと言える。中等教育において、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。

しかしながら、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ないことが多い。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する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、リズムやイントネーションといったプロソディの側面は、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、その事象が複雑であり、指導も困難であると認識されているが故に、現在まで看過されてきた音声要素であると言ってよい（Celce-Murcia et al., 2010; Chapman, 2007; Dalton & Seidlhofer, 1994; Gilbert, 2008, 2014）。

そこで本論は、こうした現状を改善すべく、筆者らが提案している「プロソディの指導における3つの原則」について、その基盤となる音声学的記述を概説し、これまで十分に認識されてこなかった概念に触れることで、各原則の教育

的有効性について論ずることを目的とする。

まず、プロソディ指導についての課題と現在日本人英語学習者が抱える問題点を確認する。次に、それらを解消すべく筆者らが提案している3つの原則が焦点化する英語音声の特徴について音声学の知見を概説した上で、鍵概念である各音声要素の相互関連性・不可分性の重要性について論じる。最後にまとめとして、この原則を用いたプロソディ指導の活用を提案する。

2. プロソディ指導の必要性と日本人英語学習者における問題点

2.1プロソディ指導の必要性

1980年代から2000年代にかけての欧米では、個別音中心のbottom-up approachからプロソディ重視のtop-down approachへと振り子が振れていた。しかしながら、近年では両者のバランスを取る方向に落ち着きつつある状況である（Goodwin, 2014; Grant (Ed.), 2014）。

また、近年の学習者のゴール設定は、英語母語話者に近似することではなく明瞭な発音（intelligibility）になっている。Jenkins（2000）が提唱する非英語母語話者による発音のミニマムエッセンシャルズであるLingua Franca Coreにおいては、プロソディ要素の中でも核配置やチャンキングなどが挙げられており、それらの指導についての必要性は検討されるべきであるとしている。

また、学習者が分節音を誤って発話するのとは異なり、プロソディ要素を誤って発話すると、聞き手はその誤りに対して直感的・反射的に反応してしまい、コミュニケーション上深刻な問題を引き起こすことがある（Wells, 2006）。また、Gilbert（2008） は、発音指導において明瞭性やリスニング能力への伸長のためにもプロソディの優先順位を高くすべきであるとして、 “Without a sufficient, threshold-level mastery of the English prosodic system, learners’ intelligibility and listening comprehension will not advance, no matter how much effort is made drilling individual sounds (p.8)” とまで述べている。

このように、指導目標や課題としてプロソディ要素が取り上げられている状況や、社会言語学的機能や言語技能面も合わせて考えると、プロソディ要素の指導の必要性は十分にあると考えてよいであろう。

2.2日本人英語学習者におけるプロソディの問題点

日本人英語学習者における発音の問題点と言えば、分節音の/l/や/r/などを挙げることが多いが、プロソディの面でも、語強勢や文強勢、核配置など、様々な側面に問題を抱えていることが多く報告されている（南條, 2010; 斎藤・上田, 2011; Yamato & Mizuguchi, 2014; 渡辺, 1994）。中でも、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、以下のようにまとめ

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にはどのようなものが求められるであろうか。

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がそれぞれ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。それぞれの項目においては、ルールが多く記述されているため、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）。

2.1の指導の必要性と合わせ、本節に述べたように、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。

3. 「プロソディ指導における3つの原則」についての音声学的記述

3.1 「プロソディ指導における3つの原則」

先に述べた課題点を解決するため、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; 大和・磯田, 2015）。

プロソディ要素を関連づける指導の3原則

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、本項では、それぞれの原則についての音声学的根拠に触れた後（3.1.1から3.1.3）、次項3.2において、英語教育では余り触れられていない要素同士の相互関連性・不可分性について述べる。なお、これらの音声学的記述の多くは竹林（1996）、牧野（2005）、渡辺（1994）に依拠している。

3.1.1 原則1:「母音のあるところに拍がくる」

原則1は、音節構造について確認していることになる。竹林（1996）では、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。核部である母音のところが最も聞こえ度が高くなり、そこに拍があると確認できる。

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（/CCCVCCCC/でstrengthsがその例）。

こうした日英の違いを受け、日本人英語学習者は、閉音節や子音連結においても/CV/構造を持ち込んでしまい、母音を挿入してしまう傾向が多い。上述のように、母音を挿入することで聞こえ度が高く、そこに拍があると認識される。“strengths”が1拍であるのに対し、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り、持続時間長もそれに伴い長くなる。日本人英語学習者による英語が打楽器を連打するように響くと言われるのはこのためである。

3.1.2 原則2:「拍が2つ以上になれば、強弱をつける」

この原則は、語強勢について確認している。2つ以上の音節からなる語を単独で発音した場合、その中のある音節が卓立（prominence）を受け、他の音節よりも目立って発音される。

語強勢の音声的性格は、ピッチの変化（pitch change）、経過時間（duration）、物理的強さ（intensity）、音色の4つの要因の複合体であるとされ（竹林, 1996）、知覚する上で、最も重要な働きをする要素はピッチの変化であり、その次に経過時間であると多くの研究で示されている（牧野, 2005; 南條, 2010; Roach, 2009; 渡辺, 1994）。

語が連なることで、語強勢を受けた音節が複数、また弱音節が複数並ぶことになる。英語では、1つの強音節から次の強音節までででリズムの単位（脚）を形成することになり、脚の時間的長さを等しくしようとする力が働き、いわゆる等時性を持つことになる。このため、英語は「強勢拍リズム（stress-timed rhythm）」と呼ばれる。等時性を持つためには、弱音節は曖昧に早く発せられることになる。

語強勢について、発音指導において、ピッチの変化や経過時間への認識が十分ではないことは、次の記述からもよく分かる。

> しばしば「アクセントがある音節を強く発音しなさい」という指示がなされるが、実際には、この指示はあまり有効ではない。それどころか、鈴木（1992: 44）は、日本人学習者の場合、「強く発音するように指示されると、力を込めるあまり、かえって短くなることがある」と警告する。（中略）ピッチの変化によってアクセントが作られるのは、日本語も英語も同じであるから、われわれは、特に音節の長さに注意を払い、アクセントがある音節を長く、アクセントがない音節を短く発音するように心掛ける必要がある（南條, 2010, pp.17-18）。

また、リズム構造については、英語では各強勢間を等しい長さで発音するのに対し、日本語では各モーラ[1]を等しい長さで発音する「モーラ拍リズム（mora-timed rhythm）」であるため、日本語のリズム構造を持ち込んで発話してしまわないよう注意が必要である。

3.1.3 原則3:「強い拍が複数になれば、その内の1つを目立たせる」

ある程度の長さの発話は、いくつかの短い単位に分割される。原則3は、この単位である、イントネーション句（あるいはイントネーション群、音調群、thought group、tone unitなどと呼ばれる）とその内部構造について確認している。

イントネーション句の構成としては、原則2に挙げた複数の脚からなり、前頭部・頭部・核・尾部を持つ。イントネーション句には第1強勢を持つ音節が複数あるが、その中でも最後に現れるものが最も卓立しているように感じられるため音調核（nucleus、focus wordなど）とみなされる。音調核は通常文法的には内容語が担うことが多く、「イントネーション句の最後の内容語が音調核となる」という原則が成立する。

ピッチの変動は当然イントネーション句全体において起こるが、音調核のもつ音調（核音調）が最も著しく変動するため、英語イントネーションの中核であると言える（牧野, 2005, p.136）。

音調核の持つ音調には、一般的に下降調・上昇調・下降上昇調・平坦調があり、それぞれに発話意図がある。最も一般的に用いられる下降調は「完結」・「断定」が基調であり、「未完結」・「不確実」を基調とするのはその反対の動きである上昇調に伴う発話意図である。未完結であるが故に、聞き手になんらかの反応を求める状況で用いられることが多い。それら2つの音調の組み合わせである下降上昇調は、「断定」と「不確実」の組み合わせによる控えめな印象を与え、「判断留保」などを表現する。また、平坦調は「未完結」、「継続」が基調となる。ただし、核音調は、話者の発話意図を表出するための一つの手段であり、文脈などに大きく依存するため、発話の解釈においては十分に注意が必要である。

ここまでの強勢配置はいわゆる「ノーマル・ストレス[2]」と呼ばれるもので、「イントネーション句の中の最後の内容語に音調核が配置される」が原則となるが、文脈や情報構造などによって核配置が変わることがある。その際には、なんらかの話者の意図が働いているものとし、知覚の際には十分に注意が必要となる。

これらの要素における日本語の特徴として、牧野（2005）は、「単語の連続を適宜イントネーション句に区切り、どの語を強調するかを示しながら発せられているが、強調されるのはイントネーション句の冒頭の語（文節）ということである（p.115）」と説明しており、イントネーション句の末が強調される英語とは鋭い対照をなしている。さらに、日本語では、語のアクセントでピッチの動きを既に使っているため（例: 橋と箸の対照）、イントネーション句の末尾でのピッチの動きで上記の音調を表現することになる（例: 橋と橋？では語アクセントのピッチの動きは変わらず、文末のピッチの動きで？を表現している）。このため、日本人英語学習者は、イントネーション句の区切りを不必要に多くすることや、核配置を誤り（斎藤・上田, 2011）、音調の使用についても句末に急激にピッチを上下させるといった傾向があるため、発話意図の誤解を生じる危険性があり（Yamato, 2004）、指導において十分に注意をする必要がある。

3.2 音声要素の相互関連性・不可分性

これら3つの原則の背景となる英語音声の特徴は、音声学の文献を見ると分かることであるが、ではなぜそれが、プロソディ指導の原則としてこのように取り上げられなければならないのであろうか。そこには、音声指導の現状には問題点がある。「相互関連性」や「不可分性」といった考え方は、音声学的には自明であるが、英語教育における発音指導においては十分に認識されておらず、各音声要素を個別の項目として積み上げる形で導入・指導されていることが多いと思われる。本項では、各音声要素の「相互関連性」や「不可分性」について、3つの原則を貫く考え方として概説する。

松坂（1986）は、プロソディの各要素の「相互関連性」について、次のように述べている。

> かぶせ音素の勉強は、音節の研究から始めることとする。なぜなら、音節が受け皿となって、文や語句に強勢が置かれ、その強勢がリズムを作りだし、また抑揚の動きにきっかけを与えるからである（p.165）。

この指摘は、本論における原則1から3への流れと一致しており、各要素がそれぞれの要素の下支えとなっていることがよく分かる。

次に、具体例を用いて、「相互関連性」と「不可分性」を確認したい。Roach（2009）や、牧野（2005）にあるように、一語発話の例を用いることにする。

(1) Yes.　↘YES　↗YES　↘↗YES　↗↘YES　→YES

（1）は1単語であり、一つのイントネーション句で、1文の発話である。この単語の音節は、1音節であり、中心となるのは母音の/e/である。そして、1音節の単語であるため、強勢はその音節に置かれ、当然この発話のリズムとしては強勢位置での一拍となる。ピッチはここで変動し、下降調・上昇調・下降上昇調・上昇下降調・平坦調を取りうる。

次に、少し発話の長さを1語から句のレベルに広げた例（2）を参照されたい。

(2) Where's the typewriter?
In the ↘CUPboard.（Brazil et al., 1980, p.57）

1つのイントネーション句であるこの句は3語、4音節から構成されている。第1強勢を持つ音節が3つあり、その中でも一番後ろにある内容語の第一強勢（cupboardの第一音節の母音/ʌ/）が核とみなされ、そこでピッチの変動が大きく

起こる。

さらに、以下の例（3）は、文レベルでの発話になる。

(3) /my NAME is ↘PAUla/ and I'm a STUdent at a uniVERsity in ↘BOSton.
（竹林・清水・斎藤, 2013, p.141）

この文はandの手前で区切れ、2つのイントネーション句で発話されたとすると、一つ目の発話は4語、5音節から、二つ目は9語、15音節から構成されている。それぞれの句の一番後ろにある内容語の第1強勢（順に、Paulaの母音/ɔ:/、Bostonの/ɔ/）が核とみなされ、そこでピッチの変動が大きく起こり、先ほどと同様各種の音調をとることによって発話意図が変わる。

以上の3例から分かるように、語においてある音節を他の音節よりも際立たせる機能を持つのが強勢であるが、同様に文中のある語を他の語よりも際立たせるものが文全体のイントネーションにおける核音調の機能になる（竹林, 1996, p.423）。この例を見ると、「語の第1強勢と文の核は、同一の実態を指しているが、慣習上、語の中では「第1強勢」、文の中では「核」と呼び分けられているに過ぎない（南條, 2010, p.15）」ことが分かる。つまり、これがプロソディの各要素の「相互関連性」である。

また、（1）のような単音節語の場合には、日本語も英語も、アクセントとイントネーションが共存するため、両者が「不可分」であることは明らかである。しかし、複数音節の場合や（2）のような句になると、日本語の場合には句末や文末のモーラにおいてイントネーションが変化するのに対し（例:「戸棚に?」であれば文末モーラの「に」において上昇が起こる）、英語であれば文の核のアクセントからイントネーションの動きが決まる（例: "in the cupboard?" であれば核である "CUP" から始められた上昇が最後まで続く）。このことは、英語の場合、イントネーションを考える際に、強勢を切り離して考えることは不可能であること、つまり「不可分性」を示していることにほかならない。

3.3 原則に基づいたタスク・活動のすすめ

Rogerson-Revell（2011）は、各要素の「相互関連性」について、次のように述べている。

> it can make pronunciation learning more meaningful to explain that there is more to pronunciation than individual sounds and that these different components are inter-related and work together. (p.212)

各要素がどのように関連しているのかを指導の中で積極的に取り入れる必要があることが分かる。

Gilbert（2008）が提案している“Prosody pyramid” は、音調群・音調核・第一強勢・その音節中の母音の4つを相互に関連させた枠組みで見せることができている例である。Gilbertは、典型例をtemplateとして学習者に定着を促し、それを基にしてさまざまなchunkを分析していく活動を提案し、教材に反映させている。

また，「不可分性」を確認できる活動として、Grant（2010）には、次のような語や句・文を比較するタスクがある。左側の語強勢の組み合わせが、右側の文や句の強勢配置と一致することを確認するものである。靜（2009, 2012）も「ポンポンメソッド」という呼称で、同様のアプローチを取った練習を提案している。

語	句・文	強勢配置	
engineer	He can hear.	・・●	
quantity	Talk to me.	●・・	
yourself	The shelf	・●	
convert	She’s hurt	・●	
presented	He sent it.	・●・	
progressed	The best	・●	
permit	Learn it.	●・	
conclusion	The blue one	・●・	（Grant, 2010, p.78）

以下、「プロソディ指導における3つの原則」に基づいた活動例を示す。

1. 母音のあるところに拍がくる。

（活動例1）単音節の拍・音調の確認（不可分性の確認）（Hancock, 2003, p.116; 磯田, 2010, pp.55-57）

一語発話からなる対話文を、拍と音調を確認しながら読む。

A: Shh
B: What
A: Bear
B: Bear
A: Bear
B: Where
A: There
B: Far
A: No
B: Near
A: Yeah
B: Run
A: Run

2. 拍が2つ以上になれば、強弱をつける。

（活動例2）拍と強音節の確認（語と句の相互関連性の確認）（磯田, 2010, pp.127-130）

ハミング・タップ・Kazooなどで音読をして確認

1.	What is your name?	Da da da Da
2.	How do you spell it?	Da da da Da da
3.	What is your last name?	Da da da Da Da

3. 強い拍が複数になれば、その内の1つを目立たせる。

（活動例3）核配置の確認（Gilbert, 2012, p.64-65）

AとBの対話で2番目のBが明らかとなっており、Aのセリフを考える。

1. A: *Today is Monday.*
   B: No, today is Tuesday.
2. A: _____
   B: No, the wedding is on the fifth of April.
3. A: _____
   B: I don't agree. we need more rain.

（活動例4）リズム、イントネーション句の確認（Grant, 2010, pp.88-89）

以下の対話の機能語のみ・内容語のみを聞かせて区切りを確認

A:	Is it possible to change my reservation to Los Angeles from Saturday to Sunday?
B:	Uhh, yes, there are two seats on the 9:30 flight on Sunday.
A:	What't the cost to change my ticket?
B:	The total cost with the change fee is 300 dollars. Do you want to change the reservation?

このように、原則に基づいた上で、こうしたタスクや活動を行うことにより、プロソディの各要素の相互関連性や要素間の不可分性を加味したプロソディ指導が実現できる。

4. おわりに

本論では、「プロソディ指導における3つの原則」を提案し、その音声学的根

拠を確認した。そこには、プロソディの各要素を繋ぐ相互関連性・不可分性を十分に加味する必要があり、それらを明確にしたプロソディ指導の活動やタスク作成が行われる必要があることを述べた。

この原則に基づいた具体的な活動・タスクの提案と、それらを用いた実践であるが、それらは本論では扱うことができなかったため、今後の課題としたい。

謝辞

本論は、JSPS科研費26381197の助成を受けたものである。

注

1. 「音節よりも小さな単位で、音節の長さ（音節量 syllable weightとも呼ぶ）の単位である（牧野, 2005, pp.108-109）」。日本語の長母音や二重母音は2モーラと見なされ、英語の音節の概念とは対応しない部分もある。
2. 渡辺（1994）は、映画や小説の朗読の音調核の位置を調べたところ、80%程度が音調群の最後の内容語に核があるノーマル・ストレスの状態であることを明らかにしている。

References

Brazil, D., Coulthard, M., & Johns, C. (1980). *Discourse intonation and language teaching.* Harlow, Essex: Longman.

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.

Goodwin, J. (2014). Teaching pronunciation. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. A. Snow (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language.* 4th ed. (pp.136–152). Boston, MA: National Geographic Learning.

Grant, L. (2010). *Well said: Pronunciation for clear communication.* 3rd ed. Boston:

Heinle Cengage Leagning.
Grant, L. (Ed.). (2014). *Pronunciation myths: Applying second language research to classroom teaching.* Ann Arbor, MH: University of Michigan Press.
Hancock, M. (2003). *English pronunciation in use.* Cambridge: Cambridge University Press.
Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language.* Oxford: Oxford University Press.
Lane, L. (2010). *Tips for teaching pronunciation: A practical approach.* NY: Pearson Education Inc.
Roach, P. (2009). *English phonetics and phonology.* 4th ed. Cambridge: Cambridge University Press.
Rogerson-Revell, P. (2011). *English phonology and pronunciation teaching.* London: Continuum.
Wells, J. (2006). *English intonation: An introduction.* Cambridge: Cambridge University Press.
Yamato, K. (2004). Realisation of illocutionary force through English intonation by Japanese EFL speakers. *Prospect -A Journal of Australian TESOL-, 19*, 56–73.
Yamato, K., & Mizuguchi, S. (2014). Perception of prosodic cues by Japanese EFL learners. In N. Sonda & A. Krause (Eds.). *JALT2013: Learning is a Lifelong Voyage* (pp. 220–228). Tokyo: JALT.
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.
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.
靜哲人 (2009) 『絶対発音力 マトリックス方式で脱日本人英語』 東京: ジャパンタイムズ
靜哲人 (2012) 『発音入門 音トレーニングドリル』 東京: アルク
柴田雄介・横山志保・多良靜也 (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.
鈴木博 (1992) 「言語技術としてのプロソディー」『言語』, 21, 38–45.
竹林滋 (1996) 『英語音声学』 東京: 研究社
竹林滋・清水あつ子・斎藤弘子 (2013) 『改訂新版 初級英語音声学』 東京: 大修館書店

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 ーことばの研究を教育に活かす』東京: 大修館書店 pp. 3–21.

牧野武彦 (2005) 『日本人のための英語音声学レッスン』 東京: 大修館書店

松坂ヒロシ (1986) 『英語音声学入門』 東京: 研究社

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・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

渡辺和幸 (1994) 『英語イントネーション論』 東京: 大修館書店