

日本語長音の学習と 英語二重母音の習得との関連性

高 桑 光 徳

1. 小学校におけるローマ字学習時期の 前倒しについて

2011年度から小学校5・6年生で英語学習が正式に始まったが、テレビや新聞を通じてこのことについて知っている人は多いであろう。学習指導要領の上では「外国語」(文部科学省, 2008a)となっているが、指導要領全体を見れば、その「外国語」が実質的に英語を指していることは明らかである。したがって、特に明確な区別が必要な場合を除き、本稿では小学校での外国語活動を英語教育と呼ぶことにする。

この小学校での英語教育だが、これまでの英語教育では少なくとも中学校・高等学校での6年間、人によっては大学も合わせて10年間程度英語を学習してきた。しかしその割には成果が出ていないことによる反省から、2000年頃から英語教育を小学校から始めることを目指して文部省(2001年より文部科学省)が改革を行ってきた経緯がある。2002年度より「総合的な学習の時間」や特別活動の時間を利用して、小学校での英語活動が始まった。2002年7月には『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想が打ち出され、2000年代には小学校での英語教育導入について、賛否両論に分かれて活発な議論がなされた。

一方、英語教育が正式に小学校に導入されたの

と同じ2011年度に、小学生がローマ字を学習する学年が第4学年から第3学年に引き下げられたことはあまり知られていない。これはひとつには、ローマ字学習が行われるのは英語の時間ではなく国語の時間であるために、英語教育との関連性について取り上げられることが少なかったからであろう。また、このように国語の授業のごく一部として取り扱われる性質上、学習時間がそれ程長くは確保されていないために、ローマ字学習の1学年前倒しは大きな問題として捉えられてはいないかもしれない。国語という枠の中で考えれば、日本語による読み書き(平仮名・カタカナ・漢字)の学習に比べてローマ字の学習にあまり重点が置かれないのは、それ程不思議なことではないのかもしれない。文部科学省(2011)の資料からも、ローマ字学習の第3学年への前倒しが、コンピューターキーボードを使用する機会が増えることを念頭に置いて実施されたことが分かる。つまり、英語教育とのつながりというよりはむしろ、情報教育との連携を意識した措置であった。

大人になる頃までにはある程度のローマ字の知識を身につけている人が多いであろう。加えて、ローマ字を使う機会を考えると、パスポート、書類、手紙などで名前や住所を手書きで書く以外は、日常生活では主にコンピューターのキーボード入力の際に使う人が多いのではないだろうか。

ここで注目したいのは、大人は日本語の音声と文

字の規則を知っているし、またローマ字入力をする際に、(その名称を意識しているかどうかは別として)訓令式を使ってもヘボン式を使っても入力できることを知っている。英語に苦手意識を持つ大人の割合に比べて、ローマ字に対して同様の苦手意識を持っている人はおそらく少ないであろう。小学校への英語教育導入については議論百出なのに対し、ローマ字学習の小学3年生への前倒しが比較的冷静に受け止められたのも、このような苦手意識の希薄さが影響しているのかもしれない。しかし、注意しなければならないのは、ローマ字学習をするのは大人ではなく、小学生だということである。小学生は長音や拗音、促音といった音と文字に関する規則を低学年で学び始めるが、平仮名だけではなくカタカナも含めてほぼ全員が間違えることがない書字習得レベルにまで達するのは、高学年になる頃である(野口・窪島, 2009)。それだけ小学生、特に小学校低学年の児童にとっては、書字の面も含めた特殊な音節の習得は難しい学習事項である。そして、ローマ字学習をする際には、こうした特殊な音節の書字能力が必要となってくる。ところが先述のように、ローマ字学習を第4学年から第3学年に前倒しすることには特に大きな論争が起こることなく決定がなされ、そして世間にも受け入れられたようである。

誤解のないように付け加えると、ローマ字学習を低年齢化させたことを問題視している訳ではない。また、ローマ字学習そのものに反対している訳でもない。ただし、小学校でのローマ字学習についてあまり関心が払われていないことについては、その後の英語教育導入を考えると、あまり良い風潮とは言えない。なぜかという、現在行われている形式でのローマ字学習では、少なくとも英語の音声面の習得という観点からすると、デメリットが大きいからである(船津, 2010)。確かに、

例えばスペイン語のように、いわゆるローマ字読みをすることで、ある程度コミュニケーションの手助けとなるような言語もあり、ローマ字学習のメリットも否定できない。ただし英語に限っていると、音声面については将来の英語学習の支障になることもあるので、ローマ字の導入にあたっては注意が必要であるし、同時に英語教育の導入期には、英語学習はローマ字学習と違うということを強調する必要がある。本稿では日本語の長音を例として取り上げ、平仮名・カタカナ・ローマ字による長音学習が、日本人英語学習者が苦手とする二重母音の習得にどのような影響を及ぼす可能性があるのか、そしてそれを防ぐにはどうしたらよいかを見ていくことにする。

2. 日本人英語学習者による二重母音の 代用音としての引き音

大学で英語の授業を担当していると、日本人学生が本来は英語の二重母音で発音すべきところを日本語の長音のような引き音を使って発音するのを耳にする機会が多い。大学の英語授業担当者であれば、頻度の差こそあれ多くの教員が経験していることであろう。また、英語の音を日本語の音韻体系を使って発音してしまうカタカナ発音もまだまだ教室には蔓延しており、これらふたつが相俟って、bought [bɔ:t] と boat [bout] の発音上の差がなくなり、両方とも「ボート」になってしまうことがある。さらにまた別のローマ字読みの弊害から、bought の綴りにある“u”を見て日本語の「ウ」を挿入してしまい、bought が「ボウト」、boat が「ボート」となってしまいうこともある。このように、本来は [ou] という二重母音が、カタカナ発音でなおかつ引き音を使った「オー」で代用される例には事欠かない。いく

つか馴染み深い語を挙げれば、open が「オープン」、old が「オールド」、stone が「ストーン」、snow が「スノー」となる例などがこれに相当する。

さて、これらの例を見てみると、その多くがすでにカタカナとして日本語の語彙の中に入っていることが分かる。そうなる、カタカナとしてすでに知っている語なので、その知識が働いて二重母音 [ou] をカタカナ発音と引き音の組み合わせである「オー」で代用してしまうことが原因であるという解釈も可能であろう。ただし、bowl や bowling のように、日本語の表記上、ball の「ボール」や boring の「ボーリング（試錐）」との混同を避けるためか、「ボウル」や「ボウリング」のように「ウ」を使う語もある（もちろん、意味はそのまま「ボール」や「ボーリング」と表記されることもある）。この場合は事情がやや複雑で、カタカナ発音になっても「ボール」や「ボーリング」のように引き音で読む場合と、「ウ」の音を強調した形で「ボウル」や「ボウリング」と読む場合がある。おそらく前者の場合には、日本語の語彙知識の影響を受けている可能性はある。後者の場合、前者同様に日本語の「ウ」を含んだ表記の影響を受けて、意識的に「ウ」の音を強調している可能性も考えられるが、bought の “u” のように、英語の綴りにある “w” に日本語の「ウ」の音を挿入している可能性も否定できない。学生に英語のテキストを音読させると、saw を「ソウ」と読んでしまうケースの様に、“w”を見ると「ウ」の音を挿入する光景をしばしば見かけるからである。いずれの理由であっても、二重母音 [ou] がカタカナ発音プラス引き音という組み合わせによって「オー」となってしまう学生が少なからず教室に存在するのは事実で、英語では弁別的な素性である [ou] と [ɔ:] の区

別ができず、boat/bought や hole/hall といった語を正しく言ったり聞き分けたりすることができない。

さて、ここまで [ou] を「オー」で代用するケースを見てきたが、他の二重母音についてはどうであろうか。どの音を二重母音とするかは定義によって異なり、たとえば佐藤・佐藤（1997）では米音で5つ、英音で8つ、また竹林・斎藤（1998）では米音・英音を合わせた形で二重母音を11種類挙げている。ここでは日本における英語教育を念頭に、[ai]、[au]、[ei]、[oi]、[ou] の5つを二重母音として扱う。これらは佐藤・佐藤に記載されている米音における5つの二重母音の定義と一致する。なお、音声表記の記号については、本稿が小学校における平仮名・カタカナ・ローマ字による長音学習を英語教育との関連において検討していることから、小学生が実際に目にする可能性が高い英語初習者向けの辞書のひとつである「ジュニア・アンカー英和辞典」（羽鳥，2002）の表記に従った。

[ou] を除く残りの4つの二重母音のうち、日本人の英語学習との関連で注目すべきものは [ei] であろう。[ou] が「オー」となるのと同様に、[ei] もカタカナ発音プラス引き音を使うことで「エー」となってしまう。例えば case [keis] が「ケース」となったり、make [meik] が「メイク」となったりする。ただしこの [ei] が [ou] の場合と大きく異なる点がひとつある。それは、日本人学習者がカタカナ発音プラス引き音を使った「エー」で代用する英語の音が、この [ei] しかないことである。「オー」のように、英語の [ou] と [ɔ:] の2つの音をカバーする訳ではない。したがって、[ei] を「エー」と読むことは正確ではないが、学習者が他の音と混同してしまう危険性は「オー」の場合よりは少ない。

残りの3つの二重母音 [ai]、[au]、[oi] であるが、これらはカタカナ発音によって、それぞれ「アイ」、「アウ」、「オイ」のように発音されることが多い。例えば ice [ais] が「アイス」、out [aut] が「アウト」、oil [oil] が「オイル」となるような場合である。[oi] については、日本語表記の影響を受けて、boy [boi] を「ボーイ」と読む学習者もいる。ただしこの場合は、[ou] や [ei] におけるカタカナ発音プラス引き音による代用と異なり、カタカナ発音の途中で引き音が挿入されているだけである。つまり [boi] が例えば「ボー」となっている訳ではないので、[ou] や [ei] の場合とは違って、日本語の語彙にすでに入っている「ボーイ」という音の影響を受けたと思われる。

さて、このように見ていくと、英語の5つの二重母音のうち、[ou] と [ei] のみが英語学習者によってカタカナ発音プラス引き音、つまり「オー」や「エー」のように発音されていることが分かる。残りの [ai]、[au]、[oi] の3つは、引き音で代用されることなく、カタカナ発音のまま「アイ」、「アウ」、「オイ」となる。では、なぜこのような違いが起こるのであるか。実はこの問題を考えるにあたっては、日本語の長音の仕組みを検討することが大切になってくる。日本語の長音に関する音と文字の規則とその学習の仕方、さらにはローマ字学習方法が複合的に関連して、日本人英語学習者の [ou] と [ei] の習得の障害となってしまうと思われるからである。英語教育についての議論が起こる時、これまではあくまでも英語教育の枠組みの中で検証がなされることが多かったが、本稿では小学校での長音学習という国語教育の現状をふまえた上で、小学校での英語教育導入についての議論につなげていきたい。

3. 平仮名・カタカナによる長音学習

2011年度より全面実施となった小学校学習指導要領においても、長音は第1学年及び第2学年で扱う内容に含まれている。今次の改訂により国語の指導要領の構成に変更が加えられたため、これまでの〔言語事項〕から〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕へと記載項目が変わり、また見出し記号も変更されているが、指導要領上の文言はまったく同じで以下のことについて指導するとなっている。

長音、^{よう}拗音、^{はっ}促音、撥音などの表記ができ、助詞の「は」、「へ」及び「を」を文の中で正しく使うこと。

(文部科学省, 2008b, p. 119)

では、この内容が検定教科書の中でどう取り扱われているかを見てみよう。ここでは横浜市で2011年度の国語教科書として採択されている光村図書出版の教科書を例として用いる。

小学校第1学年用の教科書上巻は「こくご 一上 かざぐるま」(光村図書出版, 2011a)である。この中の「なぞなぞあそび」(pp. 34-37)という単元で、長音の学習を初めて正式に行う。光村図書出版(2011d)の指導計画例では、この単元を5月に5時数をかけて学習することになっている。小学校1年生になって比較的早い時期に長音を学ぶのである。また長音の学習に関わる活動として以下の項目を挙げている。

- 3 長音の唱え歌を調子良く読む。
 - ・長音になると違う言葉になることに気づく。
 - ・教科書にある長音を含む言葉を読み、理解す

る。

- ・長音を含む言葉集めをする。
- ・教科書に提示された平仮名を書く。

(光村図書出版, 2011d, p. 44)

ここでの唱え歌とは、謎を掛ける部分として掲載されている本文 (pp. 34-35) のことである。この中で、「こたえは、なあんだ」(p. 34) とか、「だあれも いない」(p. 35) という表現を含むことで、音声の面から考えれば本来は引き音「ー」で表されるのが妥当である長音が、書字上は「なあんだ」や「だあれも」のように、平仮名で表記されることを学ぶ。さらに、なぞなぞの問いに答える形式を学びながら、その後のページ (pp. 36-37) には長音を含む多くの語が紹介されている。長音の最初の音 (引き音の直前の音) に基づいてア列から順に整理すると、教科書に出てくる長音を含む語は以下ようになる。

- ・ア列：おかあさん、おばあさん
- ・イ列：おにいさん、おじいさん
- ・ウ列：ふうせん、ゆうひ
- ・エ列：おねえさん
- ・オ列：ほうれんそう、とうもろこし、ごぼう、
おとうさん、おとうと、いもうと、ま
ほう、ほうき、たいそう

上記の語群から分かるように、オ列を除き現代仮名遣いでは長音の最初の音 (引き音の直前の音) の母音を重ねて書くのが書字上の規則となっている (文化庁, 2011)。つまりア列の音の後には「あ」を、イ列の音には「い」を重ねる、といった具合である。オ列については、「お」ではなく「う」を重ねる。引き音に関しての書字上の規則がこれだけなら、習得はそれほど難しくはないで

あろう。オ列について「お」ではなく「う」を当てることは、ア列からエ列までと較べると直感には反するかもしれないが、規則として覚えてしまえばよい。しかし、実際に児童が見たり聞いたりする語句は、必ずしもこの規則に従っている訳ではない。例えば「いちねんせい」(光村図書出版, 2011a, 見開きページ) は、通常はエ列長音で発音するが「い」を使うし、「おおきな」(p. 71) ではオ列長音に「う」ではなく「お」を用いている。エ列に続く「い」について、NHK 放送文化研究所 (1998) では以下のように説明している。

ケイケン [経験] セイカク [正確] などのエ
段音に続くイは、特に改まって一音一音明確に
言う場合には、イと発音されるが、日常自然の
発音では長音になる。すなわち、

経験 { 改まった場合は ケイケン
自然な発音では ケーケン

(NHK 放送文化研究所, 1998,
この辞典の使い方 6 ページ)

同様に、金田一・秋永 (2010) でも、エ列の引き音について以下の記述がある。

「きれい (綺麗)」、「せんせい (先生)」の「い」のような、え列音の拍の次の「い」は、丁寧に発音した場合、仮名表記にひかれて「エイ」の音が出る人もあるが、普通の発音では「エー」と引き音で発音される。

(金田一・秋永, 2010, 解説 25 ページ)

また、「おおきな」で、オ列長音の原則である「う」ではなく「お」が用いられるのは、もともと歴史的仮名遣いで「ほ」が用いられていた語は「お」の表記になるからである (文化庁, 2011)。

例えば広辞苑（新村，2008）では、「おおきな」の説明の中に「（室町以降の語。文語オホキナリの連体形から）」という記述がある（p.360）。「ほ」以外には、数の「とお（十）」のように、歴史的仮名遣いで「を」を使っていた語がオ列長音において「う」ではなく「お」となる。

ここまで見てきた長音の規則についてまとめると以下の表のようになる。

	先行する音	引き音に相当する文字	例
ア列長音	ア列	あ	おか <u>あ</u> さん
イ列長音	イ列	い	おに <u>い</u> さん
ウ列長音	ウ列	う	ふ <u>う</u> せん
エ列長音	エ列	い	いちねん <u>せい</u> （通常の発音時）
		え	おね <u>え</u> さん
オ列長音	オ列	う	お <u>う</u> さん
		お	おおきな（歴史的仮名遣いで「ほ」や「を」だった語）

このように、長音の規則は複雑であり、特に引き音の発音とその音に相当する文字が必ずしも一対一の対応をしていないエ列長音とオ列長音については、習得に時間がかかることは容易に想像できる。

さて、小学校に入学して間もない5月頃から本格的に長音を学習し始めた1年生は、半年ほどたった頃にもう一つの長音を学ぶことになる。カタカナの長音である。光村図書出版（2011d）によれば、第1学年の11月に1年生用教科書下巻である「ともだち」（光村図書出版，2011b）の中に出てくる「くらべて よもう じどう車くらべ」という単元の中で、「片仮名で、長音、拗音、促音を表記することができる」（光村図書出版，2011d, p.54）ことが指導目標のひとつに挙げら

れている。ここで子供たちは、「クレーン車」のように、通常カタカナで表記される外来語の中に出てくる長音は、長音符号（ー）を用いて書き表すことを学ぶ。「クレーン車」は、「クレエン車」や「クレイン車」とはならないのである。

平仮名における長音表記の規則を敷衍して適用することはできず、カタカナで表記される外来語にはまた別の規則を使うというのは、学習する側から見れば負担が増えることになる。ただ、もしカタカナで表す外来語の場合はすべて長音符号「ー」を使って長音を表すのであれば、その負担はそれほど大きくはならない筈である。しかし、ことばの規則は原則通りにいかないことが多い。外来語の表記についての内閣告示（文化庁，2011）では、外来語における長音表記は原則として長音符号を用いるとしながら、以下のような注を設けている。

注1 長音符号の代わりに母音字を添えて書く慣用もある。

〔例〕 バレエ（舞踊） ミイラ

注2 「エー」「オー」と書かず、「エイ」「オウ」と書くような慣用のある場合は、それによる。

〔例〕 エイト ペイント レイアウト スペイン（地） ケインズ（人） サラダボール ボウリング（球技）

注3 英語の語末の -er、-or、-ar などに当たるものは、原則としてア列の長音とし長音符号「ー」を用いて書き表す。ただし、慣用に応じて「ー」を省くことができる。

〔例〕 エレベーター ギター コンピューター マフラー エレベータ コンピュータスリッパ

（文化庁，2011, p.173）

日本人の英語学習者が直面する二重母音 [ou] と [ei] の問題について考える時、上記の注 2 は特に興味深い。平仮名における長音の使い方を見たように、エ列長音とオ列長音については引き音「ー」に相当する文字が複数あり、どの文字を使うかの規則は単純ではない。さらに、原則的には長音符号を用いて表すカタカナの長音でも例外はあり、通常は「サラダボール」や「ボーリング(球技)」と発音される語に対して、平仮名の長音と同じように引き音の部分に「ウ」を用いたりすることがあるのである。また、「クレーン」は長音の発音通り引き音の部分に長音符号を使って表すことはすでに見たが、例えば「レイアウト」は「レーアウト」とも「レイアウト」とも読まれるが、長音符号は用いない。ハワイで用いられる花輪の「レイ」は、発音も表記も「レイ」となる。雨を意味する「レイン」は、広辞苑では「レイン」だけでなく「レーン」の表記でも見出し語になっているが、虹は常に「レインボー」で、「レインボー」と読むことも書くこともない。ちなみに「レインボー」は、英語では rainbow [réinbou] なので、もし「ボウリング」方式の表記を採用するのであれば、「レインボウ」となる。

このように見てくると、日本語の長音は、実際に発せられる音と表記の間にずれがあるだけでなく、外来語に用いるカタカナについては、音と文字の対応にかなりの揺れがあることが分かる。この結果、小学 1 年生から習い始めた長音の表記に長く親しむにつれて、日本語ではエ列長音とオ列長音については、文字とそれらが表す音が必ずしも一致しないという意識が（おそらく無自覚のうちに）身についていったとしても不思議ではないのである。

4. ローマ字による長音学習

このように、単純な規則には基づいていない長音を学び始めてから約 2 年後の小学 3 年生になって、ローマ字を学習することになる。先述のように、今次の指導要領の改訂によって、これまでは第 4 学年で学ぶことになっていたものが、1 年前倒しされることになったのである。

ローマ字の学習は、3 年生の 10 月頃の単元となっている（光村図書出版, 2011d）。例示されている割当時間は 5 となっており、この間にローマ字の基本的な仕組みを学ぶことになる。

小学校のローマ字学習で採用されている体系は訓令式である。ローマ字制定の経緯について文部省（1992）では以下のように記述している。

なお、ローマ字の表記法については、昭和五年設置の臨時ローマ字調査会の調査結果に基づき、十二年九月内閣訓令により、従来いわゆるヘボン式ローマ字とは異なる訓令式ローマ字を制定した。

（文部省, 1992, pp. 106-107）

ヘボン式ローマ字と訓令式ローマ字の相違点でよく知られているのは、日本語の「し」や「ち」の表記の差であろう。例えば「し」の音は、ヘボン式では実際の発音に近い形の「shi」と表記される。一方、訓令式では、サ行の他の音が「s」+母音字と表記されるのに合わせ、「し」も「si」と書き表される。このように、訓令式では、音よりも表記の一貫性の方に重点が置かれている。なお、内閣告示では、ローマ字の使用に際して訓令式を用いることを原則としているが、ヘボン式による表記を排除しているわけではない。「第 1 表」と

して訓令式のローマ字を掲げた後に「第2表」があり、この中にはヘボン式による「shi」や「chi」といった表記も含まれている。「第2表」の扱いについては、内閣告示の「まえがき」に、以下のよう記されている。

国際的關係その他従來の慣例をにわかに改めたい事情にある場合に限り、第2表に掲げたつづり方によってもさしつかえない。

(文化庁, 2011, p. 206)

このように、訓令式を用いることを原則とするが、ヘボン式による表記が認められることもあるのである。

実際に話されている日本語の音により近いヘボン式と、日本語のいわゆる五十音の体系により近い訓令式のどちらを用いるべきかを論じることは本稿の目的ではないので、2つのシステムについての詳細な検討は別の機会に譲ることとし、ここでは小学校で訓令式ローマ字がどのように扱われているかを、特にエ列長音とオ列長音に焦点を当てながら見ていくことにする。

光村図書出版(2011c)では、ローマ字の単元の最初にローマ字の一覧表が掲載されている(p. 125)。上述のように訓令式が基本となり、ヘボン式と訓令式の表記が異なる場合には、ヘボン式が角括弧に入って併記されている。例示すると、

し
si
[shi]

となる。その後でローマ字の単元が始まり、ローマ字についての詳しい説明がなされている。なお、ローマ字の単元だけは教科書本文が横書きとなっている。したがって、通し番号としてのページ番

号は通常と逆で、学習内容が進むにつれてページ番号が減っていくことに注意されたい(教科書では、おそらく学習者が混乱しないようにとの配慮から、通し番号のすぐ横に、括弧に入れてローマ字の単元専用のページ番号が1~6まで併記されている)。

長音についての説明が出てくるのは、ローマ字の単元としての4ページ目(p. 122)である。日本語のいわゆる「五十音」の文字配列に対応させた形でローマ字の構成をひと通り説明した後で、特殊音に学習内容が移り、まず拗音、そして次の項目として長音の解説が以下のようになされている。

のばす音は、「おかあさん」→「okāsan」のように、ふつう、a・i・u・e・oの上に「^」をつけて書き表します。

(光村図書出版, 2011c, p. 122)

そして、例として「おとうさん otōsan」と「おねえさん onēsan」の2つが示されており、また自分で練習ができるように、3つ目の例として日本語の「おにいさん」が、対応するローマ字欄を空欄としたまま掲載されている。長音についての説明はこれだけで、その後はすぐに促音の解説に項目が変わっている。

この「otōsan」と「onēsan」という2つの例だけを見れば、ローマ字における長音記号は学習しやすい印象を受ける。先述したように、平仮名の長音では、発音の仕方としては長音符号(ー)に相当する音を、ア列、イ列のように、それぞれの列に応じた規則に従って平仮名で表記する必要があった。したがって、「お父さん」は、実際には「おとーさん」と発音されるが、表記上は「おとうさん」と書かなければならない。ところが、

小学校でローマ字を習う際には、発音の仕方と同じ「tô」のように、母音を表すローマ字（この場合は「o」）に、曲折アクセント（サーカムフレックス）の「^」をつければ良いだけとなる。したがって、日本語の長音をローマ字で書き表す際は、平仮名の長音を表記する時のような複雑な規則を覚えなくて済む。ただし、これはあくまでも規則を学ぶという観点からだけの話で、日本人英語学習者の苦手な英語の二重母音 [ei] と [ou] の問題に絡めて考えてみると、ローマ字の長音表記にも多くの問題が潜んでいる。

もう一度、ローマ字学習をこれまでの第4学年から第3学年に早めた理由を見てみよう。文部科学省（2011）では、この措置を以下のように説明している。

日常の中でローマ字表記が添えられた案内板やパンフレットを見たり、コンピュータを使う機会が増えたりするなど、ローマ字は児童の生活に身近なものになってきています。また、小学校3年生から、総合的な学習の時間においてコンピュータを用いた調べる学習などを行うなど、キーボードを用いる機会が増えます。これらのことから、これまでは第4学年であったものを、今回の改訂では、第3学年の事項とし、ローマ字を使った読み書きをより早い段階において指導するようにしたものです。

（文部科学省，2011，p.7）

しかし、長音について見れば、「ローマ字表記が添えられた案内板やパンフレット」に「otôsan」のような曲折アクセントを使った表記が必ずしも使われている訳ではない。例えば、駅名の表示では、曲折アクセントの代わりにヘボン式ローマ字で長音を表す際に用いられる「˘」（マクロン）

が使われ、「おー」のように引き音で表される音の表記は「ō」となっていることがある。また、道路標識では長音符号を用いなくて「o」のみの表記となっている。しかも、この2種類の「おー」は、教科書内のローマ字の単元の中に挿入されている写真にすでに見られる。教科書（光村図書出版，2011c）では、本文においては訓令式ローマ字を使って「Kyôto-si」（p.125）のように表されている長音が、例示されている写真の中では、駅名の「Shin-Ôsaka」や道路標識としての「Taihaku-dori（大博通り）」となっている（p.124）。同じページにもう1枚「交番」の写真が掲載されているが、ローマ字表記は「KOBAN」となっている。さらに問題を複雑にしているのが人名表記における長音の記し方である。ここまで見てきたように、小学校でのローマ字学習では訓令式を扱うことが原則となっている。ところが、外務省の管轄となるパスポートでは、氏名欄に用いるローマ字はヘボン式が原則となっている。このことは旅券法施行規則第五条に定められている（外務省，2010）。しかも、この外務省方式のヘボン式では、長音の扱いは以下のようになっている。

「う」または「お」で表記される長音については下記を参照。

1. 姓または名の末尾部分のふりがなを「お」としたものは「O」と綴る
[例] 妹尾（せのお）→SENOO 横尾（よこお）→YOKOO
2. 姓または名の末尾以外のふりがなを「お」としたものは「O」を入れない
[例] 大河内（おおこうち）→OKOCHI 大野（おおの）→ONO
3. 姓または名の末尾であるか否かに関わらず、ふりがなを「う」としたものは「U」

を入れない

〔例〕 狩野 (かのう)→KANO 中條
(ちゅうじょう)→CHUJO

(神奈川県, 2011)

この原則に加えて、「長音表記の例外について」とし、「次のヘボン式によらない表記及びそれに類する表記を希望される場合には本人が窓口でご相談ください」となっている(神奈川県, 2011)。例としては「遠藤(えんどう)」さんがENDOではなく、「ENDOH」のようにオ列長音を「OH」で表したり、ふりがなに一致させて「ENDOU」のように「U」を挿入することを希望するような場合である。もちろんローマ字学習を始めた小学校3年生が自分でパスポートの申請を行う確率は低いと思われるので、パスポートの表記と学校で習うローマ字の違いに気づくことは少ないであろう。しかし、このパスポート方式による名前のローマ字表記は一般に広まっており、スポーツ好きな子供たちがこのパスポート方式によるローマ字で名前の書かれたユニフォームを目にする可能性は十二分にある。昔であれば、野球選手・監督として活躍した王貞治氏がよい例であろう。王氏の名前は「おー」と読むが、平仮名で書くと「おう」であり、彼のユニフォームには「OH」と書かれていた。現在の小学生が目にする可能性のある例としては、2011年の女子サッカーで活躍した日本代表「なでしこ JAPAN」の一員である安藤梢選手と大野忍選手が挙げられる。安藤選手のユニフォームには外務省方式のヘボン式で表された「ANDO」の名前が、そして大野選手のユニフォームにはパスポート方式の例外としての表記に相当する「OHNO」の名前が記されている。同じオ列長音である「どー」と「おー」の引き音部分が、一方が「O」のみで表され、他方は「OH」と表

されている。また、このどちらもが、小学校で習う「ô」とは表記の仕方が異なることについて、疑問を抱いたり、中には困惑する児童が出てきたとしても、それ程不思議ではないであろう。このような複雑な長音表記システムに日常接しているうちに、平仮名で「おう」と書いても「おお」と書いてもどちらも引き音の「おー」と発音するように、ローマ字表記で「ô」、「õ」、「o」、「oh」、「ou」のどの表記であってもオ列長音の「おー」と読まれることを経験的に身につけていく。その結果、ローマ字の表記の差が、それらが発音される時には区別がなくなるという意識が無自覚のうちに芽生えてしまっている可能性は十分にあるだろう。

また、文部科学省(2011)にあるように、ローマ字学習を第4学年から第3学年に前倒したもう一つの大きな理由は、小学校3年生からキーボードを用いる機会が増えるからとなっている。これは言い換えれば、キーボードの入力はかな入力ではなく、ローマ字入力を前提としていることになる。しかし、通常のキーボードでローマ字入力を用いて長音をローマ字表記で書き表す際に、サーカムフレックス(^)やマクロン(˘)は使えない。使えるタイプのキーボードでも、一つのキーだけを叩いて表示ができる訳ではない。キーボードを使う機会が増えるからという理由で習ったはずのローマ字が、長音に限っていうと役に立たないのである。もし「あんどう」さんが自分の名前をローマ字で書きたければ、「Ando」、「Andoh」、「Andou」のどれかになるようにキーボードを打つことになる。ここでもまた「おー」の音を示すのに「o」「oh」「ou」のどれでもよいということが無意識のうちに刷り込まれていくことになる。また同じオ列長音の音であっても、「おおの」さんであれば、「Ono」「Ohno」「Oono」の3種類

が可能となり、結果としてオ列長音を表すローマ字表記は、「o」「oh」「oo」「ou」の4種類あることになる。

エ列長音の方は、ここまで複雑なルールはない。もちろんオ列長音と同じく、小学校で習う訓令式を使えば「ê」となり、またヘボン式であれば「ē」となる。そしてその両方もが、一般的なコンピューターのキーボードでは簡単には入力できない。エ列長音がオ列長音と異なるのは、外務省式のヘボン式に見られたオ列長音の場合のような変異がないことである。「おねえさん」のように、表記が「え」であるエ列長音では「ee」を、また「せんせい」のように表記が「い」であるエ列長音では「ei」とタイプする必要がある。つまり、もともとの平仮名表記と一致したローマ字を使うことになるので、オ列長音の時のように迷うことはないであろう。ただし、日本人の英語学習者が苦手とする「ei」という二重母音の学習という面から考えると、例えばもともと引き音の部分が「え」と表される「ee」であっても、「い」と表される「ei」であっても、日常で発音する際には同じエ列長音として「えー」となることは注目すべきである。

5. 英語二重母音に対する日本語長音の 代用を防ぐために

ではここでもう一度、日本人英語学習者が英語の「ou」と「o:」の両方にオ列長音である「オー」を、そして「ei」に対してはエ列長音である「エー」を代用してしまう問題を考えてみよう。これまで詳細に検討してきたように、このエ列長音とオ列長音の規則では、長音の引き音の部分を平仮名で表記する際に、直前の音の母音とは必ずしも一致しない文字を当てることがある。その結果、平仮

名の長音を学習する小学校1年生から長期にわたってこの不一致に慣れてしまう。カタカナの場合も、原則的には引き音に対して長音符号「ー」を当てるが、例外もあり、音と文字に不一致があるだけでなく、その不一致も一定のルールに基づかないことを見た。また、これまでは第4学年から、そして2011年度からは第3学年からローマ字の学習が始まり、平仮名の表記と同じ入力をする限りは、キーボードでローマ字による入力をして、エ列長音は「ee」と「ei」の二種類の綴り方が対応することを学ぶ。オ列長音では「o」「oh」「oo」「ou」の4種類の綴り方が対応していることに気づく（これに加え、キーボード入力では使えないが、学校で習う訓令式の「ê」「ô」と、街で見かけるヘボン式の「ē」「ō」もエ列長音とオ列長音の表記に含まれるので、対応する表記の数はさらに増える）。このようにエ列長音とオ列長音における音と文字の不一致が、平仮名やカタカナに限らずローマ字においてもそうであることに無意識のうちに慣らされてしまっている人が多くいても不思議ではない。

さて、このエ列長音とオ列長音における音と文字の不一致が、日本人英語学習者の「ei」と「ou」の習得が苦手なことと、どのような関連性があると考えられるであろうか。本来、日本語と英語は別の言語であり、音韻体系もまったく異なっている。したがって、英語を学習し始める時点で、英語の音韻体系は日本語とはまったく違うものであると教えていけば、おそらく「ei」と「ou」の二重母音の習得にもそれ程問題は起きないであろう。しかし少なくとも現状では、この音韻体系の違いが強調されているとは考えにくい。もしそうであれば、大学生になっても「ou」と「o:」の音を日本語のオ列長音で代用してしまうなどのカタカナ発音が、これ程蔓延することはないであろう。

う。中学校・高等学校の英語がコミュニケーション中心に変わったことを強調し、以前の英語教育とは随分違っているという主張もあるが（鳥飼, 2006）、少なくとも英語の音韻体系をしっかりと教えている中学校・高等学校の割合は、それ程高くないのではないだろうか。授業内容としては取り扱っているかもしれないが、生徒がそれを習得したかどうかという観点から見れば、しっかりと音韻体系を教えている学校はまだ多くはないであろう。

では英語の音韻体系をしっかりと学んでいない学習者は、どのようにして英語の音を出さるのであろうか。一般的には第1言語がひとつである場合は、その言語の音韻体系の枠内で処理をすることはごく自然なことである。日本人英語学習者の多くが日本語の音韻体系の中で発音しようとし、その結果カタカナ発音になってしまっている現象がこれにあたる。日本人に限らず外国語学習者が第1言語の干渉を受けることは一般的であるので、このことは特に驚くべきことではない。大事なことは、教える側が日本語と英語は違う言語であり、文字体系だけでなく音韻体系も異なっているということを理解し、その重要性を認識した上で、英語教育を実践することであろう。

以前は中学校1年生から始まっていた英語教育は、2002年度より「総合的な学習」の時間における英語活動として実質的にはすでに前倒しされてはきたが、2011年度より正式に小学校での英語教育として始まった。これにより小学校5年生で英語を学び始めるので、その時にしっかりとした音韻体系の学習を始めることは大変重要である。ただし見過ごしてはいけないのは、これまででもそうであったが、英語よりも先にローマ字学習が始まるという事実である。しかも2011年度よりローマ字学習は第4学年から第3学年に前倒しされた

ので、遅くとも小学校3年生ですでにローマ字に接することになる。ローマ字は英語のアルファベットと違うという考え方もあるが（文部科学省, 2011）、同じ文字であるのに、ローマ字学習で習う方は「ローマ字」で、英語で習う方は「アルファベット」であると、小学生が明確に区別して考えるであろうか。確かに、例えばローマ字学習では、「L」や「X」が出てこないなど、英語のアルファベットで習う文字数よりは学習する文字数は少ない。しかし、キーボードにはすべてのアルファベットがあり、また日常児童が目にする文字も、限られた数のローマ字ではなくアルファベットであろう。こうして考えていくと、ローマ字とアルファベットを無理に分ける必要性はないと言える。そうすると、実はローマ字を学ぶ時に、そのローマ字をどう教えるかということが大変重要になってくることが分かる。例えばローマ字学習ではア列の母音は「A」で表すが、授業中にこの文字を指す時に「エー」と読んでいないだろうか。あるいはオ列の母音「O」を「オー」と読んでいないだろうか。同じ表記である「A」を、ローマ字学習では「エー」、そして英語として習う時は [ei] と読むとなれば、これら二つの読み方がまったく違うことを徹底して教える必要がある。通常は、第1言語が一つしかない人にとっては、その音韻体系の中で聞いたり話したりする方が容易い。ローマ字の授業ではなく英語の授業であっても、“A”を [ei] ではなく「エー」と読んでしまう日本人が多いのはこのためである。もし児童が小学校3年生から“A”を「エー」、「O」を「オー」と呼ぶ読み方を耳にしたりあるいは自分でもそう読んでいて、2年後の小学校5年生になって同じ文字であるのに“A”は [ei]、“O”は [ou] と発音されていることに気づいたとしても、その通りにきちんと発音できない児童が出てきても不思議では

ない。他の文字についても、ローマ字学習の際にカタカナ発音で聞いたり読んだりしていれば、少なくともそれらと同じ文字がアルファベットとして英語を学ぶ時に出てきた時に、思わずこれまでのカタカナ発音で読んでしまう児童もいるであろう。こうしたことを防ぐためにも、カタカナ発音と英語の発音が違うことをしっかりと教える必要があり、遅くとも英語を学び始める際にはそれを徹底する必要があるが、できればローマ字学習の時点でそのことに触れ、カタカナ発音と英語の発音が違うという意識を児童に持たせることが望ましい。もともと英語の音に興味を持つ児童は多いし（アレン玉井，2010）、発音記号を使って英語の音を体系的に教えれば、小学生のうちから英語の音韻体系を正しく認識させることは十分に可能である（高桑，2010，2011）。

ここまで見てきたように、日本人英語学習者が苦手とする [ei] と [ou] という二重母音は、実は英語学習の際のアルファベットだけではなく、その前のローマ字学習の時点ですでに児童が目にする「A」と「O」の英語における正しい音である。この時点から「エー」と [ei] は違うし、また「オー」と [ou] も異なるということをしつかりと教えておけば、後年の英語学習にもつながっていくであろう。日本人英語学習者が [ou] と同じくオ列長音で代用してしまうもう一つの [ɔ:] という音は、アルファベットそのものの中には含まれていない。しかし、ball、dog、strong、tall など、英語学習者が比較的早い時期に学ぶ可能性のある単語に多く含まれている。「O」の文字の導入とともに [ou] の発音をしつかりと学んでおけば、その後の [ɔ:] の学習の際に、これら二つの音の差異を学習することが容易になる。その結果、日本人学習者で [ei] の音にエ列長音を、また [ou] と [ɔ:] の両方にオ列長音を代用して

しまう人の数も大幅に減らすことが期待できるのである。2011年度よりローマ字学習が第4学年より第3学年に前倒しされた。これを単なる前倒しに終わらせることなく、将来的な英語学習に有機的につなげていくためにも、英語の音韻体系をどのタイミングで、またどのような方法で教えていくかについてしっかりと議論をしていく必要があるであろう。文部科学省は、現在は国語の時間に扱うことになっているローマ字と、外国語活動として学ぶ英語をどのように関連づけていくかもふまえた上で、今後検討をしていくべきである。

参考文献

- アレン玉井光江. (2010). 小学校英語の教育法 ― 理論と実践. 大修館書店.
- 文化庁 (編). (2011). 新訂公用文の書き表し方の基準 (資料集). 第一法規.
- 船津洋. (2010). ローマ字で読むな!. フォレスト出版.
- 外務省. (2010). 旅券法施行規則. (<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/H01/H01F03301000011.html>). 2011年10月18日取得.
- 羽鳥博愛 (編). (2002). ジュニア・アンカー英和辞典第4版. 学習研究社.
- 神奈川県. (2011). パスポートセンター ヘボン式ローマ字表: 神奈川県. (<http://www.pref.kanagawa.jp/osirase/02/2315/hebon.html>). 2011年10月18日取得.
- 金田一春彦 (監修)・秋永一枝 (編). (2010). 新明解日本語アクセント辞典 CD付き. 三省堂.
- 光村図書出版. (2011a). こくご 一上 かざぐるま. 光村図書出版. (2011b). こくご 一下 ともだち. 光村図書出版. (2011c). 国語 三上 わかば. 光村図書出版. (2011d). 小学校国語年間指導計画例. (<http://www.mitsumura-tosho.co.jp/material/23skyokasho/pdf/kokugo/plan/90.pdf>). 2011年10月18日取得.
- 文部科学省. (2008a). 小学校学習指導要領解説 外国語活動編. 東洋館出版社.
- 文部科学省. (2008b). 小学校学習指導要領解説 国語編. 東洋館出版社.

- 文部科学省. (2011). 小・中学校学習指導要領 Q & A (教師向け).
(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/qa/___icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304463_001.pdf). 2011年10月18日取得.
- 文部省. (1992). 学制百二十年史. きょうせい.
- NHK放送文化研究所(編). (1998). NHK日本語発音アクセント辞典 新版. 日本放送出版協会.
- 野口法子・窪島務. (2009). 通常学級の子どもたちと読み書き困難児のカタカナ書字習得状況. 『滋賀大学教育学部紀要教育科学』59, 163-172.
- 佐藤寧・佐藤努. (1997). 現代の英語音声学. 金星堂.
- 新村出(編). (2008). 広辞苑 第六版 机上版 あ-そ. 岩波書店.
- 高桑光徳. (2010). 小学校英語におけるオーラシー能力の育成について. 『明治学院大学教養教育センター紀要カルチュラル』4, 211-222.
- 高桑光徳. (2011). 小学校英語におけるオーラシーとリテラシーの統合的な教育を目指して. 『明治学院大学教養教育センター紀要カルチュラル』5, 227-240.
- 竹林滋・斎藤弘子. (1998). 改訂新版 英語音声学入門. 大修館書店.
- 鳥飼玖美子. (2006). 危うし! 小学校英語. 文芸春秋.