

# 日本人英語学習者における Phonic Generalizationsの応用性

小原 弥生

## An Application of Phonic Generalizations for Japanese English Learners

OBARA, Yayoi

### Abstract

For EFL students, the ability to read English vocabulary orally is vital. Unfortunately, in Japan there are many students who do not possess this ability or sometimes make the mistake of misreading certain words. According to results from a test to determine student's ability to read orally, many students could not read including words with silent e which is one of the phonic generalizations. Therefore, I believe that instructions based on phonic generalization will help students improve their oral reading skills. There are, however, many exceptions to the usage of phonic generalizations according to Clymer (1963/1996) who conducted a survey on levels of vocabulary which were taught in elementary schools in the US at that time. In this research I examined the words which appeared in Japanese English textbooks for the junior high school students. The results are similar to the ones from Clymer's findings. Subsequently, I selected 23 phonic generalizations of which 18 are Clymer's generalizations. Afterwards, I discovered the results of Johnston (2001) who examined the pronunciation of combination of vowels. In comparison to the pronunciation of consonants, the pronunciation of vowels is much less regular, but there are some generalizations. I would like the students to learn some of the phonic generalizations pertaining to combinations of vowels.

### 要 約

英語を外国語として学んでいる日本人英語学習者にとって、英語を声に出して読むことは必須である。しかし、残念なことに、声に出して正確に読むことのできない学習者が多くいる。音読テストの結果、phonic generalizations (ルール) の代表的な

silent e を含む単語を読めない中高大学生が圧倒的に多いという結果が出た。この現実を見ると、厳選されたフォニックスのルールに基づいた指導をすれば、音読力が改善されるだろうと考える。Clymer (1963/1996) は、米国の小学校のテキストに現れる「一般的にルールと言われているものの中には、例外が多い」という結果を出した。Clymer (1963/1996) を参考に文科省検定済中学校教科書の6社共通単語614語について調査した結果、Clymer とやや同様の結果が出た。その結果として多くのフォニックスのルールから、23のルールを学ばせたいルールとして選んだ。また、Johnston (2001) は、母音の組み合わせの単語の読み方が、子音の読み方より、不規則だとしている。しかし、多くの母音の組み合わせのうち、ey, aw, oy, oi, auの組み合わせはJohnstonの研究でも、本研究でも高い有用率を示している。したがって、これらも、23のルールに加えれば、読むことのできる範囲の単語が広がる。これらの厳選されたルールの習得は日本の英語学習者に役立つと考える。

#### キーワード

フォニックス (Phonics)、  
一般化 (Generalizations)、  
応用性 (Application)、  
外国語としての英語 (EFL)

## 1. はじめに

本稿は日本人の英語学習初学者及び、英語の苦手な学習者を対象に単語の読みの指導において、フォニックスのルール (phonic generalizations 〈一般化〉) をどのように指導していくか提示したい。なお、Clymer (1963/1996) (以下Clymer) は、多くの例外があるので、generalizationsをルールと呼ばないように気を付けるべきだといっている。しかし、本論文では便宜的にルールと呼ぶ。フォニックスとは、Rasinski & Padak (2008:14) によれば、「主に母語話者の小学校など初等教育で行われる綴りと発音の関係を強調した読みの指導法」<sup>(1)</sup>とあり、Venezky, R. L. (1999: 251) は、「文字を音に変換することによる単語の発音に基づいた初期の読みの指導法」<sup>(2)</sup>

と述べている。ここでは、文字と音の関係を強調した初期の読み指導であると定義する。

EFL環境の英語学習には単語が読めることが必須条件であるにも関わらず、学習者にとって、英語の語彙を読むことは難しく、英単語を読めない学習者が多い (小原 2009, 2013a, 2013b)。英語は日本語と違い深い正書法であり、文字と音声の対応規則が複雑でその規則を身につけることは難しく時間がかかる (野呂 2004)。このことは英語を母語としている国の幼稚園から小学校の子供たちにもいえる。そのために米国では、読みの指導において様々な試みが行われてきた。その1つが綴りと発音の関係を強調するフォニックスである。フォニックス指導に関しては賛否両論がある。推進派は (Hay & Wingo 1960, Flesch 1966/1986, Chall 1967, Rasinski & Padak 2008, 野呂 2004, 田尻 2003, 東 2006, Takeda

(1) “An approach to teaching initial reading based on pronunciation of words by translation from letters into sounds.”

(2) “A method of teaching word recognition or decoding that emphasizes the sound-symbol (letter) relationships that exist in a language. Phonics is usually employed in the beginning stages of reading instruction.”

2007, 渋谷 2011, 鈴木・門田 2012)、読み指導においてフォニックスの有用性を強調している。母語の読み指導において Fresch (1966/1986) は、フォニックス指導を多くの先行研究の例を挙げて支持しており、No Phonics (フォニックスは必要ないという考え) は全く成功例がないと述べている。反対派として、Bloomfield and Barnhart (1961) は、フォニックス方式で与えられたドリルなどはする必要はなく、科学的な教授法が必要だといひ 'linguistic method' を推奨している。Gates (1922), Church (1996), Weaver (1994) もフォニックス反対の立場である。

日本の研究者は主に小中学校の外国語教育でフォニックスの有用性を述べている。また、中庸派としては、特定のスペリングと発音の関連に注意を向けさせる指導 (フォニックス指導) も効果的な場合があるが、学習者が飽きることが多いので、時折注意を促す程度が現実的であるという (米山・杉山・多田 2013)。このようにフォニックス指導には、賛否両論がある。しかし、英文を音読するときに何らかのヒントなるのではないだろうか。

本論文では Clymer のフォニックスのルール の有用性を参考に、文部科学省検定済英語教科書 (以下中学校英語教科書) に出現する語彙におけるルール の有用性を調査し、EFL 環境の中学生、英語の苦手な高大学生に適用するルール を選択・追加し、提案したい。また、Johnston (2001) (以下 Johnston) の母音の発音の多様性に対する調査も参考にし、その中でまた、新たなルールを確認する。尚、本稿は小原 (2014) をより詳細にし、加筆・発展させたものである。

## 2. 日本の英語学習者の現状

筆者は中学校、高校、大学と英語の音読指導を実践し、その後、音読テストにおいて、誤読数とその誤読した単語について調査した。

### 2.1 誤読の実態

対象は、中学生は公立の中学生である。高校生と大学生は英語学習の初学者ではないが、いわゆる Slow Learners が多い。中高は習熟度別クラスに分けていないが、大学は習熟度別クラスの下位3クラスである。それぞれ

表1 中学生、高校生、大学生の音読テストの誤読 (小原 2009, 2013a, 2013b)

	誤読が多い単語	数 (率)	間違えた読み方
中学校	1位 places	63 (85%)	ブラシズ、ブラクティス、プラント、プライシーズ、プレイ、プリー、プライス
	2位 want(s)	29 (39%)	ウェント、ウェンツ
高校	1位 cases	53 (78%)	カーシズ、ケース、クラシイズ、クラス (ズ)、キャシイズ、カーシズ (カーシイズ) カーズ、カラーズ、カースズ、ケースズ、ケース、コーシズ、カージズ、カサ、クレ、クカス、カレジー、グラス、読めない
	2位 their	18 (26%)	ゼイア (ー)、ゼイ、ザ、読めない、
大学	1位 places	34 (92%)	ブラシイズ、ブラシズ、プライス、読めない、ピーシ (イ) ズ、プライズ、プラスティ、クラス、プレス、プライズズ、プリス、ブラクス、sなし、プレイズズ
	2位 these	20 (54%)	ゾーズ、ゼア、スリー、ツリー、ジーズ、ザ、ゼアズ、ザーズ、読めない

れの時期と音読テストに使用した英文は違う。中学校は、公立中学校の生徒2年生74名、時期は2009年12月である。音読テストに使用した英文は生徒の使用していない他の中学校英語教科書で、当時学習している課とほぼ同じ課の文章を生徒に読んでもらった。高校の対象はC県中堅私立高校の商業科1年生68名で、時期は2011年4月である。大学は関東近県、S県の私立大学1年生37名である。時期は2012年4月に行った。高校、大学ともに音読テストに使用した文は日本英語検定協会3級2次試験問題の音読用の英文である。誤読のそれぞれ多かった語の1位と2位を挙げる。そして、間違えた読み方をその発音に近似のカタカナで示す。

表1の通り、発達段階に関係なく、どの段階でもフォニックスのルールである silent e を含む単語、places, cases<sup>(3)</sup> に誤読が多いことがわかる。中学生と大学生の間違った読み方の多いものに places がある。どちらも最初を「プラ」とローマ字の規則通りに読んでいる。また、高校生も cases のはじめを「カ」

と誤読しているものが多い。以上から、silent e は中高大に関係なく、読むことが難しいということがいえる。初期の英語学習者や英語の苦手な学習者にとってはフォニックスの指導が必要かもしれない。

## 2.2 フォニックス指導の実態

次に現任教、関東近県の私立大学1年生48名に過去のフォニックス指導について調査した。時期は2013年12月に行った。その結果、フォニックスということばを聞いたことがある学生は圧倒的に少ない。約70%の学生は、「あまり聞かない」「聞かない」の方に属している(図1)。また、フォニックスで読みの指導を受けた学生は35%程度であり、あまり教わらないから、全く教わらない学生が65%いる(図2)。

以上の結果から、中高ではあまりフォニックス指導を受けていないことがわかる。

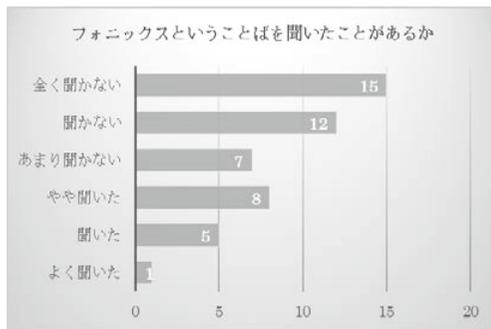


図1 フォニックスということばを聞いたことがあるか

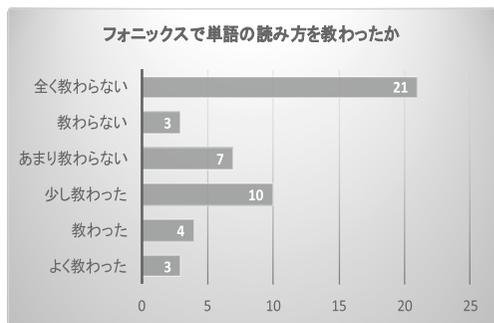


図2 中高でフォニックス指導を受けたことがあるか

(3) VCe (Vowel+ Consonant+ e) の形で、母音は長音になり、e は発音されないことから、silent e と呼ばれたり、final e と呼ばれたりする。Venezky, R. L. (1999:83) "Final <e> In the word-final pattern Vce, where V is a stressed, single-letter vowel spelling and C is a simple (consonant) functional unit, <e> generally indicates the free pronunciation of V. Thus we have mate-mat, mete-met, site-sit, note-not and cute-cut." また、「マジック e」(田尻 2007:27)とも呼ばれる。

### 3. フォニックス指導の概観

#### 3.1 母語話者の読み指導

英語母語話者である米国の小学生への読み指導の場合、(Chall 1967:95)によれば、以下のような指導法があるという。それらは、look-say, sight, word, phonic, alphabet, sentence, natural, organic, eclectic, linguistic, a combination sight and phonic or an eclectic approach である。様々な名称があるが、それぞれの呼び方の定義は明確でない。a sight method は a combination sight and phonic or an eclectic approach (折衷の指導法) と呼ばれる。Winch (1925) の look-say は Bloomfield & Barnhart (1961) の linguistic approach に近い。同じ言葉も歴史の変遷により違ってくるといい、1920年代の a word method は、1960年の a word method とは違い、時代によって定義は揺れ動いてきたという。

Flesch (1966:61) の “Phonics vs. No phonic” によれば、フォニックス重視の指導法は、多くの研究がなされ、成果を残してきたという (1966年当時)。それらは「・未習語が読める。・正確に単語を読む。・知能障害者の指導でも誤読が少なくなる。・筆記テストでも効果的である。・語認知のテストで高い結果を得た。・slow learners だけでなく、fast learners の読解テストにも効果的である。・子供に読み方を教えるのなら、フォニックス、気分を良くしたいなら教えない。・外国語を学ぶ場合には、大学生でも有利であるという結果もある (Valentine, 1913)」彼は、the word method (No phonic) には科学的な証拠なしとしている。

Chall (1967) の ‘Great Debate’ では、時代の流れとともに両者が交互に主流を占めている実態がある。しかし、初期の段階ではフォ

ニックス指導は有効であるとしている。議論はまだあるが、Chall (1967:107) は最終的に「どの研究でも母語話者の国では、小学校2年まではフォニックスは有効だ」という結果が出ている」と述べている。また、後にChall (1983:106) は、「1982年までの研究では、直接的なすなわち明示的な教授の方が、間接的な教授、すなわち自分で読みのルールを見つけ一般化して他の単語を読む方法より、効果的である」と結論付けている。

There was insufficient evidence with regard to the superiority of synthetic versus analytic phonics. An update of the research to 1982 suggests, however, that decoding programs with a direct (synthetic) approach tend to be more effective than those with an indirect (analytic) approach (Chall, 1983:106)

反対論としては、文字にとらわれ、理解を伴わないことが多いという意見があり (Gates 1922)、whole language (Church 1996, Weaver 1994) の考え方がある。学習者は読むことを綴りだけでなく様々な手段を使い行っており、読みの究極の目的である内容把握に寄与しているという。Daniels, Zelman & Bizar (1999: 32) は、whole language は読解やライティングにおいても、寄与すると述べている。

Whole Language offers a comprehensive reading and writing program for all children, from pre-readers to students throughout their school years. (Daniels, Zelman & Bizar 1999: 32)

Whole languageは、教え込むのではなく学習者中心の教授法である (Church 1966) としている。その他に word method や look-say があり、これらも単語を全体で読む方法である。また、sight word ということがばがあるが、これは、フォニックス 賛成派も反対派も使うようである。すなわち、高頻度で出てくる語彙で見えてすぐ自動的に読める語であり、幼稚園レベル、小学校レベルなどによって語数が違う。Hay & Wingo (19609) は、フォニックス 推進者であるが、彼らは多くの phonic generalization を使った単語を紹介し、最後に覚える単語として sight words 挙げている。

米国においても、“Phonics vs. No phonic” は、常に両天秤のように動いている。このような議論を経て、近年、Rasinski & Padak (2008: 62) は、「Clymer は、高く信頼されている多くのルールがほとんどの単語に適用しないということを発見した」ということに言及している。

Research by Theodore Clymer (1963, 1996) casts doubt on the notion that teaching children letter associations for individual sounds is a very effective approach for word recognition instruction. (中略) A large number of other generalizations also were suspect according to Clymer's research. Clymer also found that some rules, although highly reliable, applied to so few words that learning the rule hardly seemed worth the effort.

このようにフォニックス指導について、肯定的な意見がある反面、懐疑的なところもみ

られる。日本人学習者にとって、果たしてフォニックスでの読み方の指導は有効なのだろうか。

### 3.2 日本人英語学習者への応用

野呂 (2004: 156) は、小学校の「英語活動」で、「英語圏の国語教育で使われているフォニックスを日本の英語教育にも導入することが必要である。フォニックスを取り入れて、文字と音声対応規則を身につけさせれば、中学校で英語が読めない学習者の数がかなり減少する」という。東 (2006) は、小学校でも文字指導をするべきだという立場から、フォニックス指導は、児童が英語学習をすることに自信を持たせるといふ。Takeda (2007) は中学校でのフォニックス指導実践の結果、どの学年でも、特に1年生において、読み書き能力を伸ばしただけなく、英語に対する学習意欲も高めたと報告した。しかし、高大生への実践報告は管見にして多く聞かない。英語の苦手な高校生や大学生のレベルでもフォニックスのルールの習得はある程度、有用ではないだろうか。

ハイルマン (1984) によれば、初期の読み方指導に出てくる単語の多くはフォニックスのルールに当てはまらず、例外も多いので厳選が必要であるという。日本人学習者と母語話者の幼児、小学生は語の習得数が違う。また、EFL 学習者は文字、その意味、文法、話すことの習得を同時に行っていくことを考慮すべきだろう。母語話者の小学1年生はすでに少なくとも5000語、多い場合は25000語を習得し、文法や話し方はできており、読み方だけ知らないという実態の違いがある。

Most children, when they enter school, know at least 5000 words, many of them know 10,000 words,

and in the opinion of some investigators, some know as many as 20,000 or 25,000 words. (Bloomfield & Barnhart 1961: 9-10)

これらの配慮すべきことのほかに、先に述べたとおり、意味の要素が欠如すると機械的になってしまい、学習者が飽きてしまうことが多い(米山・杉山・多田2013)。これらのことは同僚や民間の幼児や学童のための英語学習塾の英語指導者からも聞く。フォニックス指導をする場合は、全てを行うのではなく、厳選することが必要であると考え。

したがって、次の章では厳選の元として、日本人学習者が必ず学習する中学校英語教科書が参考になると考え、教科書6社の共通単語でルールの有用性について分析をする。そして、どのルールが有用であるか、指導すべきルールはどれであるか厳選してみたい。フォニックスルールの有用性の分析はクラシックになるが、Heilman (1989) や Rasinski and Padak (2008) が引用している Clymer を援用する。その後母音の発音について Johnston (2001) (以下 Johnston) を参考に母音の発音の調査も行う。

## 4. 英語教科書におけるフォニックスルールの有用性

### 4.1. Clymerのフォニックスルールの有用性

#### 4.1.1. Clymerの方法

Clymerは、広範囲に使用されている小学校低学年リーダーズ4セットに現れる121のルールのうち、45を選んだ。ルールの5種類のタイプが指導書から浮かび上がった。それらは、(1)母音(2)子音(3)語尾(4)つづりを音節に分けること(5)その他雑多な

ものである。調査対象の語はそのリーダーズ4セットに出現する単語と Gates Reading Vocabulary for the Primary Grades に出現する単語を合わせて、2600語の単語である。Webster's New Collegiate Dictionary にもとづいて、45のルールについて米国の小学校低学年におけるリーダー、指導書に現れる単語の分析を行った。判断基準としては適応性があると思われる単語が20以上のもので、適応性のある単語の数を適応性があると思われる全体の単語数で割ったものが75%以上の場合有用性があるとした。

#### 4.1.2. Clymerの結果

彼は、上記の方法で調査し、45のうちたった18しか有用性がないとしている。それらは、以下のとおりである。カッコ内の(%)は有用率である。彼は、一般に教えられている多くのルールは有用性が限られていると結論付けている。そして、この研究は小学生が未知語の発音を推量することにおいてどのルールを適用するかということについては答えていないと自ら述べている。つまり、教科書やそれに付随する指導書のルールの statement (陳述、文) が、実際にその語彙に合う場合が75%以上ある場合、有用性があるということだけを述べていて、実践の場でどのルールを学習者に教えるかまでは言及していない。本論文ではどれを学習者に教えるべきかまで言及する。

If we adhere to the criteria set up at the beginning of the study, of the 45 generalizations only 18, ... are useful ... In evaluating this initial venture in testing the utility of phonic generalizations, it seems quite clear that many generalizations that are commonly taught are

of limited value...This study does not, of course, answer the question of which generalizations primary children can apply in working out the pronunciation of unknown words. (Clymer 1996:187).

- (1) rは、前の母音に長母音でも、短母音でもない音を作る (78%)
- (2) eeが二つ並んだときはふつう、長母音のeの音になる。(98%)
- (3) ayでは、yを発音せず、aが、長母音になる。(78%)
- (4) yが単語の最後に来た時、ふつう、母音の音になる。(84%)
- (5) cとhが、隣同士に来た時は、一つの音だけを出す。(100%)
- (6) chはふつう、kitchen, catch, chairのように発音され、shのような音は出さない。(95%)
- (7) cの後にeかiが来ると、sの発音のように聞こえる。(96%)
- (8) cの後にoかaが来ると、kの発音のように聞こえる。(100%)
- (9) 単語にghtがある場合、ghは、発音されない。(100%)
- (10) 二つの同じ子音が並んでいるとき、1つしか発音されない。(99%)
- (11) 単語がckで終わるとき、lookの最後の音と同じである。(100%)
- (12) 殆どの2音節の単語の場合、最初の音節にアクセントが来る。(85%)
- (13) a, in, re, ex, de, beが単語の最初の音節にある時、アクセントが来ない。(87%)
- (14) 殆どの2音節の語で、子音のyで終わる語は最初の音節にアクセントが来る。(96%)

- (15) もし、最後の音節がleで終わると、leに先立つ子音はふつう最後の音節を始める。(97%)
- (16) 単語の最初の母音要素にth, ch, shが来ると、これらは音節に分かれず、最初か2番目の音節と一緒にになる。(100%)
- (17) 子音で終わる単語に1つのeがあるとき、そのeはふつう短くなる。(76%)
- (18) 最後の音節がrの時、rにはアクセントがない。(95%)

#### 4.1.3. Clymerに基づく本調査

本調査に使ったルールはClymerで有用性が認められた18種類を基に若干補足、調整して23種類のルールを調査した。Clymerはどのgeneralizationを小学生に適用するかまでは述べていなかったが、本研究では、有用性を分析し、どのルールを中学生や英語の苦手な高校、大学の生徒、学生に適応していくのが良いか考察する。Clymerと本調査の方法を表2に述べる。

単語の選択は中学校英語教科書6社共通単語614語は、開隆堂の各教科書会社に出現する「中学で学ぶ英単語」(開隆堂ウェブサイト)を参考にした。単語数は、Clymerの選んだ語数の約4分の1である。(1) 2語の連語は、扱わなかった。(例 dining roomは、どちらかの単語を数に入れた) (2) 1つの動詞から派生する単語は数に入れなかった。(例 dress, dressing, dressedはdressだけを数えた) (3) 発音、アクセント、音節の区切りは、中高生がよく使用する『リーダーズ英和辞典』、『新英和辞典』、『ジーニアス英和辞典』、『オーレックス英和辞典』を参考にした。(4) 有用率はルールに合う数と合わない数を足した合計数でルールにあう数を割った。Clymerの選択した18種類を中心に以下の6点を若干

変更、補足をして調査する。

(1) Clymerは48種類のうち、「2つの母音があり、そのうちのひとつが最後に来る final eである時、最初の母音は長母音になる」と「silent eで終わるとき、その前のaかoは、長母音になる」を2つの種類に分けていたが、1種類のルールとし、その内訳を前の母音で(1) a, (2) e, (3) i, (4) o, (5) uに区別して数えた。

(2) 「2字1音 (digraph) の ai, ea, oa, ui の場合、最初の母音は長く、次の母音は発音しない」<sup>(4)</sup> というルールは Clymer の選択した18には含まれていない。だが、日本でのフォニックスの副教材でも ‘Polite vowels’ (松香・宮 2012他) と呼ばれ、かなり広範囲に指導されているので、この可能性についても、調査する。

(3) 「gの後に、iかeが来ると、[dʒ] の発音のように聞こえる」を「gの後にe, i, yが来ると、[dʒ] の発音のように聞こえる」とyも加えた。Clymerは、「gの後にa,o,uが来ると [g] の音に聞こえる」を調査していないが本調査にはこの項 (11-2) も加えた。

(4) 黙字も Clymer の調査では、ほぼ100% 当てはまるので、中高大生の発音に関係が大いにあると考え、「単語がknで始まる時、kは発音されない」と「単語がwrで始まる時、wは発音されない」も調査対象にした。

(5) Clymer は、*Webster’s New Collegiate Dictionary* をよりどころにしたが、本稿は日本の英語学習者がよく使用する『リーダーズ英和辞典』、『新英和辞典』、『ジーニアス英和辞典』、『オーレックス英和辞典』を参考に、発音、アクセント、音節わけの基準の根拠と

表2 Clymerと本調査の方法

項目	Clymer	本調査
材料	広範囲に使用されている小学校低学年リーダーズ4セット	中学校英語教科書6社
Generalizationとその語彙	指導書に現れるフォニックスに関するルールのsuspectを調査し、4つのリーダーズの指導書に現れる121種類のルールのうち、45種類を選んだ。語は、リーダーズ4セットの指導書とGate Reading Vocabulary for the Primary Gradesから、2600語。	Clymerの有効と認めた18のルールに筆者なりの解釈を加え、22項目を調査。中学校英語教科書6社共通単語614語。
根拠	<i>Webster’s New Collegiate Dictionary</i>	『リーダーズ英和辞典』、『新英和辞典』、『ジーニアス英和辞典』、『オーレックス英和辞典』(どれかにあればよい)
判断基準	有用性があると思われる単語が20以上出現するもの 有用性のある単語の数/全体の単語の数<75%の有用性	元の調査対象の単語数が少ないので下限はなし。 適応性のある単語の数/全体の単語の数<75%の有用性
結果	45のうち、たった18しか有用性がない。有用性がないものが半分以上あり、多くのルールの中には、価値のないものもあると結論付けた。	Clymerの選択したものはほぼ、当てはまった。全部で22のルールを選んだ。

(4) ‘When two vowels go walking the first one does the talking.’ Clymer (1966:187)  
The “two vowels go walking” generalization (Johnston 2001)

した。それらの辞書のどれかにあれば適応性があるとした。

(6) 適応性のある単語の数をそのgeneralizationに合うと思われる単語全体で割った率が75%であれば、そのgeneralizationは支持される。Clymerは適応性があると思われる単語が20以上のもののみを有用率に入れたが、本論文では元の全体数が少ないので、数の下限を設けなかった。

#### 4.1.4. 中学校英語教科書6社共通単語のルールの有用性

共通単語614語を対象にgeneralizationに合う単語と合わない単語を次の表3に挙げる。

The Utility of 45 phonic generalizations (Clymer 1963) (日本語は筆者訳)に基づく、中学校英語教科書6社共通単語の一般化の有用性である。それぞれの上の数字はClymerの調査結果の数字、下の( )の部分教科書の調査結果である。

表3 中学校英語教科書6社共通単語のルールの有用性

一般化		適応数	例外の数	有用性率(%)	
1	2つの母音があり、そのうちのひとつが最後に来るe (final e) である時、最初の母音は長母音になる。	180 (bone)	108 (done)	63	
	合計	38	25	58	
	内訳	aCe☆	12 (cake)	4 (are)	75
		eCe	2 (Japanese)	4 (eye)	33
		iCe☆	18 (bike)	2 (give)	90
		oCe	3 (those)	12 (come)	20
uCe	3 (use)	3 (sure)	50		
*2 ☆	rは、前の母音に長母音でも、短母音でもない音を作る。	484 (horn)	134 (wire)	78	
		47 (art)	2 (carry)	96	
3	2字1音 (digraph) のai, ea, oa, ui の場合、最初の母音は長く、次の母音は発音しない。 合計 (上Clymer, 下本研究)	179	92	66	
		23	18	56	
	ai	43 (nail)	24 (said)	64	
		5 (wait)	2 (mountain)	71	
	ea	101 (bead)	51 (head)	66	
		18 (clean)	16 (break)	53	
	oa	34 (boat)	1 (cupboard)	97	
		0	0	0	
	ui	1 (suit)	16 (build)	6	
		0	0		
*4 ☆	eeが2つ並んだ時は、長母音のeの音になる。	85 (seem)	2 (been)	98	
		25 (deep)	0	100	
*5 ☆	ayでは、yは、発音せず、aが、長母音になる。	36 (play)	10 (always)	78	
		20 (away)	0	100	
*6 ☆	yが単語の最後に来た時、母音の音になる。	169 (dry)	32 (tray)	84	
		50 (already)	9 (away)	85	
*7 ☆	cとhが、隣同士に来た時は、1つの音だけ出す。	103 (peach)	0	100	
		18 (teach)	0	100	

*8 ☆	ch は、kitchen, catch, chair のように発音され、sh のような音は出さない。	99 (catch) 17 (change)	5 (machine) 2 (machine)	95 89
*9 ☆	c の後に e か i が来ると、s の発音になる。 c の後に e, i, y が来ると、s の発音になる。(筆者は y も加えた)	66 (cent) 20 (city)	3 (ocean) 1 (soccer)	96 95
*10 ☆	c の後に o か a が来ると、k の発音になる。 c の後に o, u, a が来ると、k の発音になる。(筆者は u も加えた)	143 (camp) 27 (cake)	0 0	100 100
11 ☆	g の後に、i か e が来ると、[dʒ] の発音になる。 g の後に e, i, y が来ると、[dʒ] の発音になる。 g の後に o, u, a が来ると、[g] の発音の発音になる。(筆者は u も加えた)	49 (engine) 5 (change) 10 (ago)	28 (give) 12 (get) 0	64 42 100
*12 ☆	単語に ght がある場合、gh は発音されない。	30 (fight) 12 (bought)	0 0	100 100
13 ☆	単語が kn で始まる時、k は発音されない。	10 (knife) 1 (know)	0 0	100 100
14 ☆	単語が wr で始まる時、w は発音されない。	8 (write) 3 (write)	0 0	100 100
*15 ☆	2つの同じ子音が並んでいるとき、1つしか発音されない。	334 (carry) 45 (arrive)	3 (suggest) 0	99 100
*16 ☆	単語が ck で終わるとき、look の最後の音と同じである。	46 (brick) 4 (back)	0 0	100 100
*17 △	殆どの2音節の単語の場合、最初の音節にアクセントが来る。	828 (famous) 122 (after)	143 (polite) 35 (afraid) 両方3 (hello)	85 76
*18	a, in, re, ex, de, be が単語の最初の音節にあるとき、それらには、アクセントが来ない。	86 (belong) 29 (again)	13 (insect) 18 (after)	87 62
*19 ☆	殆どの2音節の語で、子音の y で終わる語は最初の音節にアクセントが来る。	101 (baby) 33 (early)	4 (supply) 4 (away)	96 89
*20 ☆ △	もし、最後の音節が le で終わると、le の最後の音節は le の前の子音で切れる。	62 (tumble) 5 (example)	2 (buckle) 0	97 100
*21 ☆ △	単語の最初の母音要素に th, ch, sh がくると、これらの文字は単語を音節に分けても分かれず、最初か2番目の音節と一緒にになる。	30 (dishes) 20 (bath)	0 0	100 100
*22 ☆	子音で終わる単語に1つの e があるとき、その e はふつう短くなる。	85 (leg) 23 (met)	27 (blew) 4 (few)	76 85
*23 ☆	最後の音節が r の音の時、r にはアクセントがない。	188 (butter) 43 (brother)	9 (appear) 1 (guitar)	95 98

The utility of 45 phonic generalizations. (フォニックス一般化の有用性) Clymer 1963/1966 援用

\*…Clymer が有用性があると判断したルール。 ☆…筆者が有用性があると判断したルール。

☆△…つづりを読めてから確認すればよいルール。

#### 4.1.5. 結果と考察

##### (1) 全体

まず、表3を参照に全体の傾向を(1)で述べ、特徴の見られたルールについては、(2)以下で個々に述べる。中学校教科書で学習する共通単語について調査した結果、前

掲の判断基準に基づく1. (aCe), 1 (iCe), 2, 4, 5 (ay), 6, 7, 8, 9, 10, 11-2, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 (ex, de, beのみ), 19, 20, 21, 22, 23の23が、教える価値があるという結果が出た。その他に、Clymer (1963:187) は、次のように述べている。“A group of generalization seems

to be useful only after the pupil can pronounce the word.”「generalizationsのあるグループの中には、生徒が単語を読めた後、役立つものもある」という。この点で見ると、読めた後で確認できればよいというものは、18, 19, 21, 22であると考え。それらには表3内に△をつけてある。したがって、これらを除いたgeneralizationsの知識を持っていれば、初見の単語を読む場合の発音に役立つのではないかと考える。

Clymerの有用性があると18種類より多いが、既に読み書きを母語で行っており、年齢も高い学習者には、認知的に教授するほうがよい。しかし、この数は中学生用のフォニックスの副教材（松香・宮2012, 田尻2007等）よりは数が少ないのは明確である。Clymerは、発音は地域により変わると述べている。ある場所では、ルールと一致するものが、彼のよりどころとしたWebster's New Collegiate Dictionaryでは、全く当てはまらないという。多種多様な英語の変種が使用されている現在、広範囲に使用されている辞書のどれかに出ていけば、よいのではないかと考えた。このことから、本稿は有用性のある方向にやや偏った傾向があるかもしれない。

## (2) Silent e

先に述べたとおり、Clymerは45種類のうち、「2つの母音があり、そのうちのひとつが最後に来るfinal eである時、最初の母音は長母音になる」と「silent eで終わるとき、その前のaかoは、長母音になる」を2つの種類に分け、前者は63%、後者は60%で、双方とも、有用性があるという結果が出ていなかった。

筆者は前の母音で分けたところ、aCeが、75%、iCeが90%という結果が出た。aCeはJohnston (2001) の調査でも77.7%あり本調査と近い数字が出ている。例外はare, care,

have, villageであった。are, careは「rが影響を与える一般化 (r controlled generalization)」で独立して教えることもできるが、これらの語はsight word方式で覚えた方がよいと思われる。特に、are, haveについては読むことを学ぶ前、初期の段階に口頭練習で声に出すことが多いので、見て覚える語彙として位置付けることができる。villageは、最後の音節にアクセントが来ないので、short sound (単音) で発音される。これらの例外を教えれば、実際、綴りを声に出して読むようになるとこのaCeのsilent eのルールは役に立ち、初見の単語を推測することができる。誤読の実態 (表1) に挙げたplace, casesの誤読は解消されるのではないか。

iCeの例外は、give, live (動詞) であった。これらの語は基本語であり、頻度数の高い単語である。sight wordとして覚えれば、中学校教科書の共通単語の90%は読めることになる。

eCeは、33%であり、合わないものの方が多かった。また、oCeも33%で、例外はbefore, come, everyone, lose, love, more, one, someone, welcome, whoseであり、これらの多くは基本語でありsight wordで覚えることができる。uCeも50%であった。これらのeCe, oCe, uCeについては、本研究ではあまり教える必要はないと結論付ける。因みにJohnston (2001: 139) は、母語話者における最も頻度の高い単語3,000語で調査した結果、aCe77.7%, eCe16.6%, iCe74.2%, oCe 58.4%, uCe76.9%としている。本研究と比べ、uCeの76.9%は、かなり高い。本研究は全体で614語であったので、単語の総数が少ないからであろう。合う単語は、use, excuse, Juneの3語であり、合わない単語はminute, picture, sureであった。母語話者でない日本における中学校英語教科書に出現する語彙の調査の結果、aCeとiCe

を教える価値があるとしたい。

### (3) ch の発音

ch はふつう、kitchen, catch, chair のように発音され、sh のような音は出さないというルールの有用率は Clymer の 95% よりやや低く、89% であった。例外は school, machine であった。全体の量が少ないと少しでも、例外があると有用率が低くなるのだろう。

### (4) c と g の発音

後ろに a, o, u がついた場合は、c の場合は [k] の発音、g の場合は [g] の発音になるというルールの有用率はどちらも 100% であった。しかし、c の後ろに e, i, y がつく場合は 89%、g の後ろに e, i, y がつく場合に至っては 42% という低い確率であった。e, i, y がつく場合は有用率が低いという結果になった。

### (5) 接頭語 a, in, re, ex, de, be

a, in, re, ex, de, be が最初の音節にある時にアクセントが来ないというルールだが a, in, re においてはそれぞれ、55%、0%、60% であった。ex, de, be は、それぞれ 100%、100%、78% であった。ex, de, be は教える価値があると考える。

## 4.2. Johnston の調査

### 4.2.1. Johnston の方法

Johnston は、Clymer の結論を別の見方から調査した。すなわち彼は、母音の組み合わせに注目したのである。Johnston は、Clymer (1963/1996) の generalization の表現をもう少し良い表現に変えようとし、彼の調査は母音だけに限られた。

Vowels pose the greatest difficulty for young readers (Calfée, 1998) and vowel generalizations may be the ones they need most. Consonants on the other hand are mas-

tered more easily and are much more regular. ... Vowel generalizations are much less regular and more subject to interpretation. (Johnston 2001:136)

母音は子音に比べると不規則な読み方で、解釈に基づきやすい。子音は規則的なので、母音の読み方よりはずっと容易にマスターされやすい。すなわち、彼は、母音の読み方により注意を払ったのである。データベースは *The American Heritage Word Frequency Book* に掲載された、もっともよく使用されている 3000 語から作られている。それらは、小学校 3, 4 年生で多く使われている広い範囲の読物教材に基づいている単語である。

2 字 1 音 (digraph) の場合、最初の母音は長く、次の母音は発音しないというルールが殆ど当てはまらないということを発見し、Clymer は有名になったのであるが (Johnston)、Johnston はこの結果に注目している。2 字 1 音 (digraph) の組み合わせを Clymer は、ai, ea, oa, ui しか、調査していない。Johnston は、2 つ並んだ母音 (この場合、y や w の半母音も母音とする。) で、「最初の母音が長母音で後ろは読まない」という規則に当てはまらないが、中には規則があるものがあるということを主張した。

### 4.2.2. Johnston の結果

“When two vowels are side by side, the long sound of the first one is heard and the second is usually silent.” 最初の母音は長く次の母音は発音しない。‘The longevity of Clymer’s work may be accounted for in part by his dramatic revelation regarding on particular generalization, the “two

vowels go walking” rule (Johnston 2001:138).’

Clymerは、このルールの有用性はたったの45%だとしている。この衝撃的な発見がこの論文が長命であるという理由になっている(Johnston)。Clymerの調査では45%であったが、後発の研究者はより低い数字を示している。Johnston (2001) によれば、それらは、34% (Bally 1967), 18% (Emans 1967), 2% (Davis 1969), 34% (Jernigan 1969), 37% (Ferguson 1970), 38% (King 1970), 26% (Caldwell, Roth & Turner 1978) である。しかし、個々の母音の組み合わせを見ていくと違う光景が見られる。まったく長母音にならない組み合わせがある。それらは ay, oi, au

などであり、組み合わせを個々に見ていくと、高いパーセンテージのものもある。

(1) 1つの音しか出さないもの

ayの組み合わせは、96.4%である。例外は says だけである。

oaの組み合わせは、95%である。

eeの組み合わせは95.9%である。

(2) 2つの音を出すもの

owは、snowのように発音する単語68%, howのように発音する単語31.9% 両方で99.0%である。

(3) 3つ以上の音をだすもの

ea, ouはいろいろな音になる。

4.2.3. Johnstonに基づく本調査

母音の組み合わせは、1通りの発音しかされないもの(例えば、ayは、[éi] としか発音

表4 母音の組み合わせの単語の数と有用性

Clymer (1963) 2600 primary words		Burmeister (1968) 17,130 core vocabulary words		Johnston (2001) 3,000 most frequent words		本調査 614語 中学校教科書 共通単語		
1つの音								
ペア	数	率	数	率	数	率	数	率
ay	46	78 (play)	137	96.4 (gray)	36	96.4 (play)	20	100 (stay)
oa	35	97 (boat)	138	93.5 (road)	16	95 (coat)	0	なし
ee	87	98 (seem)	290	85.5 (sleet)	70	95.9 (feet)	26	100 (feel)
ai	67	97 (nail)	309	74.4 (abstain)	76	75 (rain)	7	71 (afraid)
ey	-	-	69	8.7 (key)	9	77 (monkey)	4	50 (money)
aw	-	-	77	100 (lawn)	11	100 (saw)	3	33.3 (draw)
oy	-	-	50	98 (convoy)	8	100 (boy)	2	100 (boy)
oi	-	-	102	98 (moist)	14	100 (join)	2	100 (join)
au	-	-	178	93.9 (auction)	19	78.9 (cause)	7	71 (because)
2つの音								
ow	85	59 (own)	250	50 (snow)	74	65 (snow)	12	58 (know)
	-	-	-	48.4 (how)		31.9 (now)		42 (now)
ew	26	35 (blew)	64	60.9 (blew)	16	88.3 (blew)	0	0
	-	-	-	34.4 (view)		18.7 (view)	0	0
oo	-	-	315	58.7 (boot)	52	50 (boot)	16	50 (moon)
	-	-	-	36.2 (book)		40.4 (book)		31.5 (book)
ei	-	-	86	40 (eight)	12	50 (eight)	6	66.7 (eight)
	-	-	-	25.6 (either)		25 (either)		16.7 (receive)

3つ以上の音								
ea	162	64 (bead)	545	50.5 (seat)	177	49.6 (seat)	34	53 (clean)
	-	-	-	25.7 (head)		16.7 (head)		17.6 (head)
	-	-	-	9 (tear)		14.3 (fear)		14.7 (dear)
			合計85.2		80.6		85.3	
ou	-	-	815	35 (out)	188	43.2 (out)	30	46.6 (about)
	-	-	-	3.7 (touch)		17.8 (touch)		7 (country)
	-	-	-	3.1 (your)		7 (your)		10 (your)
ie	47	17 (field)	156	35.9 (field) [i:]	55	49 (field)	4	25 (movie)
	-	-	-	16.7 (tied) [áú]		27.2 (tied)	0	25 (die)
oe	-	-	22	59.1 (toes) [óú]	9	44.4 (toes)	1	0
	-	-	-	18.2 (shoe) [ú:]		33.3 (shoe)		0
	-	-	-			22.2 (does)	0	100 (does)

しない)、2通りの発音のあるもの (ow は [óú], [áú] の2通りの発音がある)、3つ以上の発音のあるもの (ea は [i:], [é], [iə] などである) について、それぞれ有用性を調査した。表は Clymer (1963) の基礎的な単語2600語、Burmeister (1968) の核となる語彙の17,130語、Johnston の一番頻度の高いの単語3000語である。

母音の組み合わせの単語の数と有用性 Johnston (2001:136) 援用し、本研究の結果を右欄に付け加えた。

#### 4.2.4. 結果と考察

##### (1) 2字1音 (diagraph) の発音

oy [óí] と oi [óí] は、100%である。au [á:] もで、本調査では75%であった。母音の組み合わせとして考えた場合に Clymer のフォニックスのルールの中には入っていないものもあった。彼は、この組み合わせのうち、ay, oa, ee, ai しか取り上げていない。しかし、その他に ey, aw, oy, oi, au は、他の研究者も本調査も高い有用率を示している。これらもルールの中に加えると学生たちもより読みやすいのではないかと考える。

##### (2) 2通りの発音

Johnston によれば、二者択一の方法もあるとしている。それは、ow である。follow,

grow, know, show, snow, tomorrow, yellow が [óú] で58%であり、down, wow, how, now, flower が [áú] で42%ある。これらの2通りの発音しかない。これらをセットとして教える方法があり (Williams 1968, Levin & Watson 1963)、前者と後者を同時に教える方法である。学習者に [óú] か [áú] の2通りの発音があることを知識として与え、語彙を学んでいくうちにどちらかを覚えるのである。また、ew は中学校の教科書には出ていなかったが、Burmeister (1968) と Johnston では、[ú:] と [jú:] を合わせると95%以上である。oo は、[ú] と [ú:] で Burmeister (1968) は、94.9%、Johnston は、90.4%であった。本研究は81.3%であった。その2つ以外の発音は、door, floor, poor の r が後ろにくる単語であった (r controlled generalization)。ei は [éí], [i:], [ái] である。

ow, ew, oo, ei は2通りの読み方があるという知識を持たせておけば、どちらかを発音すればよいこととなる。大学生で英語の不得意な学生は既に多くの単語を見聞きしているので、この知識も有用でないかと考える。

##### (3) 3通りの発音

本調査でも「最初の母音は長く、次の母音は発音しない」に合うものは特に ea におい

ては、53%という低さであった。例外は ready, breakfast, break, beautiful, early, dear, great, head, hear, heard really, read (過去、過去分詞), near, wear, weather, yearである。これらは、それぞれ、語全体を見て覚えるしかないかとも思われる。しかし、有用率が高いものもあることが分かった。ue, ay, eeである。ueはあまり単語の例はないのだが、ueの例外はquestionだけであり、ee, ayは、100%の有用率である。Clymerはこれらは別の枠を設けてあり、「eが2つ並んだとき、長音のeになる」「ayではyは発音せず、aが長音になる」としている。しかし、yを母音ととるとこのルールは母音の組み合わせであるということがいえる。ai, ea, は、有用性が低く、oa, uiは、共通単語にはなかった。Johnstonは、ai, ay, oa, ee, eyは、教える価値があるとしている。教科書を基にした結果では、ee, ayは、100%だったので、これを教える価値があるとする。

#### (4) 表現の改善

Johnstonによれば、Clymerは、“When y is the final letter in a word it usually has a vowel sound”でplayをaを[éi]と読み、yをsilentとして、例外としているが、この文言を“When y is the final letter in a word it acts as vowel.”とすれば、100%の有用率を持つと知っている。このようにルールの内容を変えて教えれば学習者にもわかりやすいと考える。しかし、Clymerの目的は教科書に出てくる叙述によって有用性を調べたものであり、学習者にふさわしいルールを示唆してはいない。Johnstonのように叙述を変えれば、学習者にもわかりやすい表現で、しかも例外の少ない教え方ができるのではないか。

#### (5) sight words

例外が多いことは、以上の調査で明確になった。3.1で言及したHay & Wingo (1960:128)

は、フォニックス指導の推進者であるが、最後に覚える単語としてsight words挙げている。また、これらは、すべて基本語であり、along, both, done, full, laugh, pullを除いてはすべて、教科書6社共通単語(614語)に含まれる。初歩段階にはルールにはずれる単語が多い。有用率の高いフォニックスのルールとこれらを含めれば、初見の単語は読めるようになるのではないか。

again, along, any, are, been, both,  
buy, come, could, do, does, done,  
don't, eight, everyone, father, four,  
full, give, goes, have, hear, laugh,  
live, long, many, mother, of, off,  
once, one, only, pretty, pull, put,  
said, shall, some, talk, the, their,  
there, they, to, today, two, very,  
walk, want, warm, was, wash,  
were, what, where, who, work,  
would, you, your (60 words) Hay  
& Wingo (1960:128)

## 5. 提案

以上、有用性のあるgeneralizationsに独自の考え方を加え、教授すべきフォニックスのルールについて提案した。Johnston (2001:136)は、母音の組み合わせについて調査したが、一般的なフォニックスのルールにこの母音の組み合わせのルールも入れると、より容易に発音できるようになるのではないか。さらに、上に挙げたものを確実に覚えさせ、sight words, whole language, look-say, word method, 既習のローマ字との併用が好ましいということを意味するのではないだろうか。また、小中学校でフォニックスの指導に

ついでの研究がなされているが、実践現場ではまだ普及していないようである。大学生でもフォニックスということばを知らなかったり、その指導を中高で受けなかったりする学習者も多いことから、大学生でも本論文で提案した最小限のフォニックス指導、あるいはその確認が必要であると考えられる。

## 6. 結論

本稿では、日本の英語学習者の単語の読みの現状、フォニックスの概観、中学校英語教科書におけるフォニックスの有用性を調査し、その中から、教授するにふさわしいものを選んだ。フォニックスについては、賛否両論あり、どちらにも主張がある。中学校英語教科書に出る単語は初歩的な語が多いのだが、ほぼ Clymer の分析と一致することが分かり、これらの本稿で挙げたルールは応用性が高いと考えられる。しかし、現場の目で見ると彼の分け方を少し改良していくとなおさら、教授しやすくなる。また、Johnston (2001:136) の母音の組み合わせのルールも取り入れる必要がある。今後はどのような語を選んで実際に授業で小中高大のどの段階で指導をしていくのが効果的であるかを研究したい。

## 参考文献

- Bally, M.J. (1967). The utility of phonic generalizations in grades one through six. *The Reading Teacher*, 20, 413-418
- Bloomfield, L., & Barnhart, C. (1961). *Let's Read: A Linguistic Approach*. Detroit: Wayne State University Press.
- Burmeister, L.E. (1968) Vowel pairs. *The Reading Teacher*, 21, 445-452.
- Caldwell, F.C., Roth, S.R., & Turner, R.R. (1978). A reconsideration of phonic generalization. *Journal of Reading Behavior*, 10, 91-96.
- Calfee R. (1998). Phonics and Phonemes: Learning

to decode and spell in an illiterate basic program. In L.C. Ehri & J. Metsala (Eds), *Words recognition in beginning literacy* (pp. 315-340). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Chall, J.S. (1967). *Learning to Read: The Great Debate* New York: McGraw-Hill.
- (1983) *Stages of reading development*. New York: McGraw-Hill.
- Church, S. M. (1996). *The Future of Whole Language – Reconstruction or Self-destruction?* Portsmouth Heinemann.
- Clymer, T. (1996). The Utility of Phonic Generalizations in the Primary Grades. *The Reading Teacher*, 50 (3), 182-187. Originally published in *The Reading Teacher* (1963), 16, 252-258.
- Daniels, H., Zelman, S. & Bizar, M. (1999) Whole language works: Sixty years of research. *Educational Leadership* 57.2. 32-37.
- Davis, L.S. (1969). The applicability of phonic generalizations to selected spelling programs. Unpublished doctoral dissertation, University of Oklahoma, Norman.
- Emans, R. (1967). The usefulness of phonic generalizations above the primary level. *The Reading Teacher*, 20, 419-425
- Flesch, R. (1986). *Why Johnny can't read: and what you can do about it*. New York: Harper & Row. (Originally published in 1966)
- Ferguson, L.H. (1970). The applicability of specific phonic generalizations to elementary mathematics textbooks. Unpublished doctoral dissertation, University of Oklahoma,
- Gates, A. I. (1922). *Psychology of Reading & Spelling*. Ams Pr Inc.
- Hay, J. and Wingo, C. E. (1960). *Reading with phonics*, Rev. New York: Lippincott.
- Heilman, Arthur W. (1989). *Phonics in proper perspective sixth edition* Columbus: Merrill Publishing Company.
- ハイルマン A.W. 著 / 松香洋子監訳. (1984). 『フォニックス指導の実際』 玉川大学出版部.
- 東仁美. (2006). 「音声中心のフォニックス指導」 『聖学院大学論叢』 18 (3). 115-118.
- Jernigan, M.L. (1969). The utility of phonic generalizations to selected science series. Unpublished doctoral dissertation, University of Oklahoma, Norman.

- Johnston, F. R. (2001). The utility of phonic generalizations: Let's take another look at Clymer's conclusions. *The Reading Teacher*. 55. 132-143.
- King, E.P. (1970). The applicability of phonic generalizations to social studies programs. Unpublished doctoral dissertation, University of Oklahoma, Norman.
- Levin, H., & Watson, J. (1963). The learning of variable grapheme-to phoneme correspondence: variations in the initial consonant position. In *A basic research program on reading*, USOE Cooperative research project no.639. Ithaca, NY: Cornell University.
- 松香洋子・宮清子. (2012). *Active Phonics* 正進社.
- 野呂忠司. (2004). 「小学校の「英語活動」における文字指導の意義と必要性—小学校と中学校における文字指導の連携をめざして—」愛知教育大学教育実践総合センター紀要 7 151-157
- 小原弥生. (2009). 「音読指導案の作成と実践に関する考察—公立中学校の場合—」『言語文化教育研究』第1号109-124 東京言語文化教育研究会.
- . (2013a). 「高等学校における Slower Learners のための音読指導の実践と考察—指導案、実践、音読テストを通して—」『言語文化教育研究』第3号 83-96東京言語文化教育研究会.
- . (2013b). 「音読の向上をめざした指導が英語の意識に与える影響」JABAET Journal No.18 67-86.
- . (2014). 「最低限のフォニックスルールの有用性—英単語を読むことが苦手な学習者へ—」『英語教育』Vol. 63 No.1 70-72. 大修館書店.
- Rasinski, T. V. & Padak, N. D. (2008). *From Phonics to Fluency: Effective Teaching of Decoding and Reading Fluency in the Elementary School*. Second Edition. Boston: Allyn and Bacon.
- 渋谷玉輝. (2011). 「早期英語教育におけるフォニックス導入の可能性」『言語と文明』113-123麗澤大学大学院言語教育研究科.
- 鈴木寿一・門田修平. (2012). 『フォニックスからシャドーイングまで英語音読指導ハンドブック』大修館書店
- 田尻悟郎. (2003). 「発音指導とフォニックス (特集 誌上大公開「名人教師の技」)」『英語教育 51(12)』13-15 大修館書店.
- . (2007). 『田尻悟郎の楽しいフォニックス』教育出版.
- Takeda, C. (2007). 'The application of Phonics Instruction in Junior High School English Classes in Japan' Annual review of English language education in Japan 18.243-252.2007.
- Valentine, C.W. (1913). Experiments on the Methods of Teaching Reading. *Journal of Experimental Pedagogy*, vol. 2. 99-112.
- Venezky, R. L. (1999). *The American Way of spelling: the structure and origins of American English orthography*. New York: Guilford Press.
- Weaver, C. (1994). *Phonics in whole language classrooms*. ERIC: ED 372- 375
- Williams, J.P. (1968). Successive vs. concurrent presentation of multiple grapheme – phoneme correspondences. *Journal of Educational Psychology*, 39/309-314
- Winch, W.H. (1925). Teaching Beginners to Read in England: its Methods, Results, and Psychological Bases, *Journal of Educational Research monographs*, No.8. Bloomington, Ill: Public School Publishing Company,
- 米山朝二・杉山敏・多田茂. (2013). 『新版 英語科教育実習ハンドブック』大修館書店

#### 参考ウェブサイト

- 「中学で学ぶ英単語平成24～27年度用の各校の中学校英語教科書で使われる英単語のリスト」  
Retrieved May 2<sup>nd</sup>, 2016 from <http://www.kairyudo.co.jp/contents/02-chu/eigo/h24/eitango.htm>

#### 辞書類

- 『リーダーズ英和辞典』第2版 研究社  
『新英和大辞典』第6版 研究社  
『ジーニアス英和辞典』第4版 大修館書店  
『オーレックス英和辞典』旺文社