

日本語学校での発音授業の試み ―ヤマとアクセントを中心にして―

横浜国立大学教育学研究科 修了生
山本 栄作

1. はじめに

外国人の日本語レベルが上がると日本人は外国人なまりに対して寛容でなくなり、ビジネスなどの公的な場面では誤解やイライラ等の問題が懸念されるという報告がある(小河原(2001))。一方で、日本語学校では文法・読解・発話練習は行われているが、発音指導は個々の教師によるところが多く、「カリキュラムの一つとして発音指導は位置づけられていない(小河原(1998))との状況は現在も大きく変わっていない。また、音声教育は実践研究、実践報告、授業報告など、実践の共有が全く十分とはいえない(河野(2014))との指摘もあり、実際に行われた音声指導の報告例もあまり多くないのが現状である。

2. 先行研究

2.1 韻律指導の重要性

佐藤(1995)は、中国人、韓国人、日本人の発話の高さ・長さ・強さなどの韻律を入れ替えた合成音声について日本語らしさを評価した結果、高さが大きな影響力を持つこと、韻律の影響が単音の影響を上回ることを明らかにした。音声指導はそれまで単音指導に偏る傾向があったが、韻律指導の重要性を示した。

2.2 自己モニターの重要性

小河原(1997)は、韓国人日本語学習者について、教師が発話したモデル発音の聞き取り能力と、学習者自身が模倣して発話した発音の聞き取り能力を測定し、これらの結果と、別に評価した彼らの発音能力との相関関係を調査し、下記1)~3)の報告を行った。

- 1) 発音能力と、自分の発音が意図したとおりの音声かどうかを認識する能力の間に相関が見られた。
- 2) 自分の音声モデル音声と同じかどうかの判定は学習者自身では難しい。
- 3) 発音能力が高い学習者は、発音基準を意識的に持って発音している。

そして、自己モニターを「学習者が妥当な発音基準を

意識的に持って発音し、発音した自分自身の発音が基準通りに発音できているか自分で聴覚的に判定し、自己修正すること」と定義している(1998)。

これらから、自己モニター育成のために、学習者が自分自身の発音を評価することや、学習者の発音に教師がフィードバックすることが重要と考えられる。

2.3 ヤマの重要性

河野(2014)は、ヤマを「アクセントより大きな音調のひとかたまり」、「句頭のピッチ上昇から次の立て直しにいたるまで」とし、ヤマにはルールがあり文毎に決まっており、このルールに反すると違和感を持たれたり、意味がわかりにくくなったりするため、発話の際にヤマを意識することが大切としている。

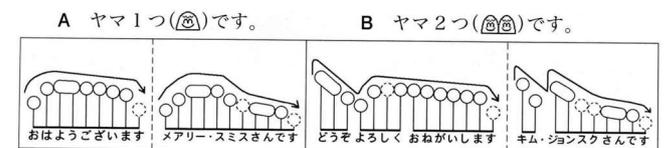


図1 ヤマの例(河野他(2004))

3. 本実践の目的

従来の実践報告は研究者がそれぞれの大学の授業で行ったものが主で、複合名詞など特定の指導項目に関する報告が多く(松崎・河野(2004)、高橋ほか(2009))、カリキュラムを踏まえた指導の報告(品川(2009))も定性的な記述が中心だった。また、実際に行われた授業内容について記載されたものは少なかった。

今回、一般の日本語学校教師である筆者が日本語学校で発音授業を実践し、その中で下記を目的として設定した。

- 1) カリキュラムと共に、実践した授業内容を記述する。
- 2) 授業前後の学習者のヤマやアクセントの変化を調査し、定量的な表記と考察を試みる。
- 3) 教師(筆者)自身の授業内容を観察し内省する。
- 4) アンケートにより、学習者の発音に対する意識変化等を調査する。

4. 実践内容

4.1 実施場所、時期、回数、対象学習者

筆者が勤務する日本語学校は週に1度、JLPT、留学試験対策などのオプションクラスを実施しており、その1つとして新たに「発音・会話」クラスを設けた。

時期、回数：2022/7～9 計8回

時間：「発音」「会話」それぞれ90分/回
 クラス：午前、午後の計2クラス

日本語レベル：中級Ⅱ～中上級クラス在籍者

(学習期間9ヶ月～1年3ヶ月程度)

表1 対象学習者(地域別)

| | 中国 | 台湾 | 韓国 | ベトナム | 計 |
|-------|----|----|----|------|----|
| 午前クラス | 5 | 1 | 5 | 2 | 13 |
| 午後クラス | 15 | 1 | 0 | 0 | 16 |
| 計 | 20 | 2 | 5 | 2 | 29 |

個々の学習者は「AM-韓-1」(午前クラス 韓国語学習者 追番1)、「PM-中-4」(午後クラス 中国語学習者 追番4)のように表記する。

4.2 カリキュラム、素材文、ヤマ・アクセント変化の調査方法

1) 学習者の母語が複数に渡るため、ヤマとアクセントの韻律を中心としたカリキュラムを作成した。作成にあたり、教科書は『1日10分の発音練習』(以下『1日10分』と記載)(河野他(2004))を用い、『音声教育の実践』

表2 カリキュラム

| 日 | 項目 | 『1日10分』対応箇所 |
|---|------------------------------|---|
| 1 | 外国人なまりに対する日本人の発音評価 | — |
| | 自己紹介文の作成、録音1 | 0-1 ヤマを聞きましよう |
| | 高低アクセント、ヤマの意味 | 0-1 ヤマを聞きましよう |
| | ヤマの練習 あいさつ | 1-1 あいさつ「おはようございます」(①～⑨) |
| 2 | ヤマの練習 疑問詞疑問文、 名詞+助詞+動詞 | 2-1 質問文(1)「どこへ行きますか。」 2-2 質問文(2)「カナダのどこですか。」 |
| | 名詞の限定修飾 い形容詞/名詞の+名詞 | 4-1 長い文(2)「郭さんのネクタイ」 |
| | ヤマの練習長い文 | 5-1 長い文(3)「あそこに高橋さんがいます」 |
| 3 | 通常ではないヤマ (フォーカス) | — |
| | 録音2 | — |
| 4 | 名詞アクセント | 5-4 アクセント(3)「たこやき」 |

(河野(2014))を参考にした(表2)。また、ヤマの考え方は『日本語のイントネーション』(郡(2020))の「文内のイントネーション」を参考にした。

2) 調査に使用する素材文は自己紹介文とした(学習者が自分事として気持ちを入れやすいと考えた)。予め複合名詞や動詞のて形・辞書形・ない形等の学習項目を盛り込んだひな型の文章を作っておき、学習者に自身の内容を書き加えさせた(表3文2～7)。また、一部は学習者に自由に文を作らせた(表3文8、9)。

3) 授業1～3日目でヤマ授業、4～8日目でアクセント授業を行い、授業開始時、ヤマ授業が終了した3日目、アクセント授業がほぼ終了した7日目の計3回、自己紹介文を発話・録音させ、録音1と2でヤマの変化を、録音2と3でアクセントの変化を調査した。

4.3 授業の内容と学習者へのフィードバック

1) 聞き取り練習とルール把握

① 授業の初めに、学習者に『1日10分』の「練習0」のモデル音声を注意深く聞かせ、ヤマの場合にはヤマの数はいくつか、アクセントの場合には音が下がるかどうかを問いかけた。その後、モデル音声を板書し、どこからどこまでが一つのヤマか、どこで音が下がるか等を問いかけて、学習者自身に発音ルールに気付かせるように努めた(指導したヤマのルール、動詞のアクセントパターン

| 日 | 項目 | 『1日10分』対応箇所 |
|---|----------------------|---|
| 4 | 複合語アクセント | 5-6 アクセント(4)「フランス料理」 7-6 アクセント(5)「フランス人」 |
| | 録音2フィードバック | — |
| 5 | 動詞ます形アクセント | 3-2 ます形「見ますか」 |
| | 動詞辞書形アクセント | 6-3 辞書形「チケットがあるんだけど」 |
| 6 | 動詞辞書形アクセント | 同上 |
| | 動詞て形アクセント | 6-1 て形「教えてください」 |
| 7 | 動詞ない形アクセント | 6-2 ない形「たばこを吸わないでください」 |
| | 録音3 | — |
| 8 | い形容詞アクセント | 4-3 アクセント(1)「甘い」「辛い」 |
| | 通常ではないヤマ (フォーカス) | 8-3 ヤマのまとめ(2)強調 |
| | 録音3フィードバック/ アンケート | — |

日本語学校での発音授業の試み

表3 自己紹介文の例

| 文 | 自己紹介文 | 例、参考 |
|----|---|---|
| 1 | はじめまして。 | — |
| 2 | (国) の (姓・名) です。 | 国、名字、名前 例：中国のカク メイエンです。 |
| 3 | (今年の5月)、にはんに きました。 | いつ日本に来ましたか。 例：去年/今年の3月、日本に来ました。 |
| 4 | いま、(日本語学校) で (日本語) を べんきょうしています。 | Vて+います 例：いま、日本語学校で日本語を勉強しています。 |
| 5 | (日本語) の (勉強) は たいへんです。 | NのNは～ 例：日本語の勉強はたいへんです。 |
| 6 | まいにち (新しい言葉を 覚え) なければなりません。 | Vなければなりません 例：教科書を復習しなければ～ 新しい言葉/漢字/文法を覚えなければ～ |
| 7 | わたしのしゅみは (コーヒーを淹れたり、 飲んだりする) ことです。 | V辞書形+ことです |
| 8 | (今は 経済学を勉強して、 将来、日本の大学院に進学したいと思っています。) | 1つか2つ、自分で文を考える。 趣味のこと (もう少し) や将来のこと など |
| 9 | — | 日本語を勉強して、将来、日本で働きたいと思っています。 |
| 10 | どうぞよろしくおねがいします。 | — |

を表4、5に示した)。

②て形とない形のアクセント学習では、『1日10分』の「練習0」の素材の前に、より短い単位を扱い、学習者が音の下がる箇所を把握しやすいようにした。例えば、て形の場合、「飲んでください」、「買ってください」の前に、教師音声により「飲んで」、「買って」の練習を行った。同様に、ない形の場合、「飲まないでください」、「買わないでください」の前に、「飲まない」、「買わない」の練習を行った。

③ない形の平板式は、言い切りの場合は「V ない」のように「0型」で発話されることが多いが、文内では「V ないでください」の様に「-2型」となることが多いため、学習者の負担軽減を考慮し「0型」でなく「-2型」を主に指導した(松崎・河野(2005))。

④学習者がアクセント核箇所の認識を誤った場合には、先行研究で行われていたように(高橋他(2009))教師が意識的にアクセント核をずらした音を発話し聞かせた。

表4 指導したヤマのルール

| | | |
|-----------------|--|---|
| 1 | 「国の 姓・名です」 | 中国、台湾、韓国はヤマ3つ、ベトナムはヤマ2つ 例：中国の カク メイエンです (ヤマ3つ) |
| 意味の限定による後部要素の弱化 | | |
| 1) | 「名詞 (N) +助詞+動詞 (V)」 | 動詞箇所が弱化しヤマ1つ 例：学校へ行きます、音楽を聞きます |
| 2) | 「名詞 (N) +の+名詞 (N)」 「形容詞+名詞 (N)」 | 後半の名詞箇所が弱化しヤマ1つ 例：カクさんのネクタイ、青いネクタイ |
| 3) | 「名詞 (N) +助詞+動詞 (V)」の前にある「～は」、「～で」、「～に」、「～と」、「きのう」などで、それぞれヤマが増える。例：昨日 わたしは 友だちと バスで 京都へ行きました (ヤマ5つ) | |

表5 指導した動詞のアクセントパターン

| | 起伏式 | 平板式 |
|-----|----------------------|--|
| 辞書形 | -2型 (食べーる、来ーる) | 0型 (あそぶ、する) |
| て形 | -3型 (食ーべて)、-2型 (来ーて) | 0型 (あそんで、して) |
| ない形 | -3型 (食べーない、来ーない) | -2型 (あそばない、しなない) ←主とした 0型 (あそばない、しない) |

2) 発話練習とフィードバック

①ヤマ・アクセントいずれも、ルールに従って『1日10分』の「練習1、2」の例文や学習者の身近な事柄を題材

にして発話練習を行った。

②ヤマルール学習後の3日目に、自己紹介文に、学習したヤマを書かせ、スマホでPadletに録音させた。なお、

日本語学校での発音授業の試み

Padlet はインターネット上で使える掲示板で、ここに複数の学習者が書き込んだ文や、録音した音声と音が皆見たり、聞いたりすることができる。学習者に自身の録音音声を聞かせ、記載したヤマ通りに発話できたかどうかを判断させた(図2)。教師は、データ整理のため学習者の記載内容をパソコンの別書式に転記した上で、ヤマへの評価とアクセントの誤り箇所を入力し(それぞれ表12上段、下段黒枠左箇所)、フィードバックした。

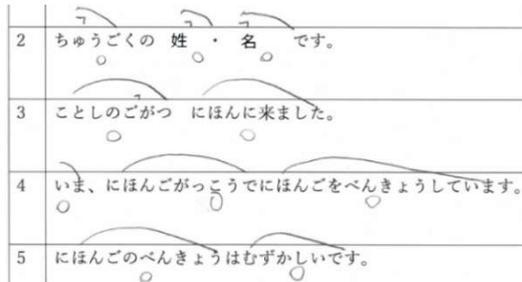


図2 学習者がヤマを書き、自身の発話を聞いてヤマを判断した例(一部のみ表示)

③アクセント学習後の7日目に、指摘したアクセントに留意して自己紹介文を再度 Padlet に録音、自己判断さ

せ、これに対してフィードバックを行った(表12下段黒枠右箇所)。

5. ヤマ

5.1 データ整理

1) 自己紹介文の中で、筆者が予めひな形として用意していた文を、本稿では「定型表現」として扱う(表3文2~7)。ヤマの調査のため、「定型表現」をより短い表現にした部分を項目番号(「項番」と記載)1~8として表す(表6「国の姓・名です」(例:中国のカク・メイエンです)、「今年/去年の〇月」など)。

2) 個々の学習者の各項番の表現について、下記結果を整理した(表7に一部を表示)。

- 録音1 ① 発話したヤマ数 (教師評価)
- ② ①の正誤 (教師評価)
- 録音2 ③ 記載したヤマ数 (学習者実施)
- ④ ③の正誤 (教師評価)
- ⑤ ③の通り発話したか (学習者評価)
- ⑥ 発話したヤマ数 (教師評価)

表6 各項番と「定型表現」の対応

| 項番 | 定型表現 | 項番 | 定型表現 |
|----|-------------|----|-------------------|
| 1 | 国の姓・名です | 5 | 日本語/漢字の勉強/発音は大変です |
| 2 | 今年/去年の〇月 | 6 | NをVなければなりません |
| 3 | 日本にきました | 7 | 私の趣味は |
| 4 | 日本語を勉強しています | 8 | N+助詞+V 辞書形+ことです |

表7 学習者ごとのヤマ評価一覧(午前クラスの一部学習者、項番1~4のみ表示)

| 項番表現 → | 1. 国の姓名です | | | | | | 2. 今年/去年の〇月 | | | | | | 3. 日本にきました | | | | | | 4. 日本語を勉強しています | | | | | | |
|---------|------------|------|---------|------|-------------|---------|-------------|---------|-------------|---------|------|---------|-------------|---------|------|---------|-------------|---------|----------------|---------|-------------|---------|---|---|---|
| 正しいヤマ数→ | 中国、台湾、韓国:3 | | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | | | |
| 学習者 | 録音1 | | | 録音2 | | | 録音1 | | | 録音2 | | | 録音1 | | | 録音2 | | | 録音1 | | | 録音2 | | | |
| | 教 | 教 | 学 | 教 | 学 | 教 | 教 | 教 | 学 | 教 | 学 | 教 | 教 | 教 | 学 | 教 | 教 | 学 | 教 | 教 | 学 | 教 | 学 | 教 | |
| | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | |
| | 発話したヤマ数 | ①の正誤 | 記載したヤマ数 | ③の正誤 | ③の通り発話したヤマ数 | 発話したヤマ数 | ①の正誤 | 記載したヤマ数 | ③の通り発話したヤマ数 | 発話したヤマ数 | ①の正誤 | 記載したヤマ数 | ③の通り発話したヤマ数 | 発話したヤマ数 | ①の正誤 | 記載したヤマ数 | ③の通り発話したヤマ数 | 発話したヤマ数 | ①の正誤 | 記載したヤマ数 | ③の通り発話したヤマ数 | 発話したヤマ数 | | | |
| AM-中-1 | 2 | × | 2 | × | 0 | 2 | 1 | 0 | 0.5 | × | 0 | 1 | 1 | 0 | 0.5 | × | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| AM-中-2 | 2 | × | 2 | × | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| AM-中-3 | 2 | × | 2 | × | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| AM-中-4 | 2 | × | 2 | × | 0 | 2 | — | — | — | — | — | — | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| AM-中-5 | 2 | × | 2 | × | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| AM-台-6 | 3 | 0 | 2 | × | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | × | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| AM-韓-1 | 2 | × | 2 | × | — | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | — | — | — | 1 | |
| AM-韓-2 | 2 | × | — | — | — | 2 | 2 | × | — | — | — | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | — | — | — | 2 | |

ヤマ数0.5: 「今年〇月」「日本にきました」は、本来それぞれヤマ1つが正しいが、「今年〇月、日本にきました」全体をヤマ1つとした場合、「今年〇月」「日本にきました」それぞれをヤマ0.5として記載した。

日本語学校での発音授業の試み

3) 表7全体データの各項番表現ごとに、「①録音1で発話したヤマ数」が正しかった学習者数、誤った学習者数をカウントした(例:項番1の表現の場合は正が9名、誤が15名)。さらに、それら学習者が「③録音2で記載したヤマ数」、「⑥録音2で発話したヤマ数」で正誤がどのように推移したかをカウントし整理した(表8。表7の全体データの内、この3データ全てが揃っているケースを扱った)。

表8 録音1発話、録音2記載、録音2発話のヤマ正誤者数の推移(○、▲、▼等のマークは本稿内の説明に対応)

| 項番 | 各項番の表現 | 録音1発話ヤマ数 | | 正 | | | | 誤 | | | | 計 |
|----|-------------------------|----------|---|----|----|-----|----|-----|----|-----|----|----|
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 正 | | 誤 | | 正 | | 誤 | | |
| | | 正 | 誤 | 正 | 誤 | 正 | 誤 | 正 | 誤 | | | |
| 1 | 国の姓・名です (中国、台湾、韓国のみ) | 録音1発話ヤマ数 | | 9 | | | | 15 | | | | 24 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 4 | | □5 | | ▼5 | | □10 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | 4 | ▲0 | 3 | ▲2 | ☆4 | ▲1 | 3 | ▲7 | |
| 2 | 今年/去年の○月 | 録音1発話ヤマ数 | | 14 | | | | 7 | | | | 21 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 12 | | 2 | | ▼6 | | 1 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | 12 | 0 | 2 | 0 | ☆6 | 0 | 0 | 1 | |
| 3 | 日本に来ました | 録音1発話ヤマ数 | | 22 | | | | 3 | | | | 25 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 19 | | 3 | | ▼3 | | 0 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | 19 | 0 | 3 | 0 | ☆3 | 0 | 0 | 0 | |
| 4 | 日本語を勉強しています | 録音1発話ヤマ数 | | 18 | | | | 7 | | | | 25 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 18 | | 0 | | ▼6 | | 1 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | 18 | 0 | 0 | 0 | ☆4 | 2 | 1 | 0 | |
| 5 | 日本語/漢字等の勉強/発音等は○○です | 録音1発話ヤマ数 | | 17 | | | | 6 | | | | 23 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 7 | | ○10 | | ▼1 | | ○5 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | 7 | 0 | 7 | 3 | ☆1 | 0 | 1 | 4 | |
| 6 | NをVなければなりません | 録音1発話ヤマ数 | | 22 | | | | 2 | | | | 24 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 6 | | 16 | | ▼0 | | 2 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | △6 | 0 | △15 | 1 | ☆△0 | 0 | △2 | 0 | |
| 7 | 私の趣味は | 録音1発話ヤマ数 | | 19 | | | | 6 | | | | 25 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 18 | | 1 | | ▼▽4 | | 2 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | 17 | 1 | 1 | 0 | ☆2 | ▽2 | 2 | 0 | |
| 8 | N+助詞+V 辞書形ことです | 録音1発話ヤマ数 | | 20 | | | | 2 | | | | 22 |
| | | 録音2記載ヤマ数 | | 18 | | 2 | | ▼1 | | 1 | | |
| | | 録音2発話ヤマ数 | | 17 | 1 | 2 | 0 | ☆1 | 0 | 1 | 0 | |

4) 学習者の発話を聞きヤマの数を判断するのは、難しいケースが多かった。これは、アクセントが違う、発話途中で途切れると新しいヤマとして聞こえやすい、音声の高低幅が小さく新しいヤマを作ろうとしているのかどうか分かりにくい等によるものと考えられる。この場合には、録音1、録音2を聞き比べ、変化が認められた場合はヤマの数に差をつけ、変化が認められなかった場合は同じ値とし、変化に着目した。

5) 本稿でのヤマの表記は、記載の簡略化のため、下記のように新しくヤマが立ち上がる箇所に「△」を記載する。

例：今年の5月、日本に来ました。
→△今年の5月、△日本に来ました。

5.2 結果

1) 定型表現(表3 文2~7)のヤマ変化

全ての定型表現で、正しいヤマで発話した学習者数および比率が、録音1から録音2で増加した(表9←表7全体データより作成)。この内、項番3、6、8は既に録音1で正答率が高かった。逆に、項番1、5は録音2でも正答率が比較的lowかった。

表9 正しいヤマで発話した学習者(表7全体データより作成。表内○は本稿内の説明に対応)

| | 定型表現 | 録音1 | 録音2 |
|-----|-------------------|--------------|---------------|
| 項番1 | 国の姓・名です | 9/25名 (36%) | 15/26名 (58%) |
| 項番2 | 今年/去年の○月 | 14/22名 (64%) | 23/28名 (82%) |
| 項番3 | 日本に来ました | 22/25名 (88%) | 29/29名 (100%) |
| 項番4 | 日本語を勉強しています | 18/25名 (72%) | 26/29名 (90%) |
| 項番5 | 日本語/漢字の勉強/発音は大変です | 18/25名 (72%) | 22/29名 (76%) |
| 項番6 | NをVなければなりません | 24/26名 (92%) | 27/28名 (96%) |
| 項番7 | 私の趣味は | 21/27名 (78%) | 24/29名 (83%) |
| 項番8 | N+助詞+V 辞書形+ことです | 22/24名 (92%) | ○25/27名 (93%) |

日本語学校での発音授業の試み

2) 定型表現箇所以外 (表3 文8~9) でのヤマ変化

録音1で発話したヤマは誤っていたが、録音2では記載したヤマと発話したヤマがいずれも正しくなった例が14/29名で認められた。

例：録音1：△日本の大学院に△入りたいです

→録音2：△日本の大学院に入りたいです (AM-中-1)

5.3 考察

1) 定型表現のヤマ変化

①既に録音1で正しいヤマ比率が高いケース

ア) 項番3「日本に来ました」と項番8「N+助詞+V 辞書形ことです」

いずれも「N+助詞+V」型で、趣味についてなどの短い言い慣れた表現だった。

項番8の例：△えいがをみることです (AM-韓-1)

△まんがをよむことです (PM-中-1)

項番3、8の録音2で、正しいヤマで発話できなかったのは下記2例のみで (表9〇箇所)、いずれも「N+助詞+V」の助詞の後で途切れ、動詞箇所新たなヤマができていた。2例とも学習者は「N+助詞+V」をヤマ1つと正しく書き、自身の音声を聞いて記載したヤマ通りではないと“正しく”評価していた。この2例は「観戦する」、「手作りの物」など言い慣れない表現が含まれていたために、文の途中で途切れてしまったと推測する。

誤った発話例：

△スポーツを△観戦することです (AM-韓-5)

△手作りの物を△集めることです (PM-中-9)

イ) 項番6「NをVなければなりません」

本表現は今回の一連の発音授業後半で、アクセントの「ない形」評価用として加えたものだった。正しいヤマは「△Nを△Vなければなりません」とヤマ2つになるため、録音2の前にこのことに簡単に触れておいた。結果的には、録音2で記載したヤマの正誤に拘らず、録音2の発話のヤマは2つで正しいケースが多かった (23/24名 (表8△箇所))。

例：正しいヤマ：

△新しい文法を△覚えなければなりません

誤った記載例：

△新しい文法を覚えなければなりません (AM-中-1)

文章の意味的に、自然に「V なければなりません」でフォーカスを置き、新しいヤマを作りやすいと推定する。

*他、項番7「△私の趣味は」の正しいヤマは1つだが、「趣味は」の箇所新たなヤマを作りヤマ2つになって

しまう例が認められた (この箇所のヤマを1つと正しく記載した4名のうち、2名がヤマ2つで発話していた (表8▽箇所))。文の意味を考えてこの箇所にフォーカスを置くことで、通常ヤマから外れやすいと推定する。

例：正しいヤマ：△私の趣味は

誤った発話例：△私の△趣味は (PM-台-1)

②録音2でも正答率が低かったケース

ア) 項番1「国の姓・名です」 (例：中国のカク・メイエンです)

「姓・名です」の正しいヤマは、中国、台湾、韓国の場合2つだが、ヤマ学習後の録音2でヤマ1つと記載した学習者が15/24名 (表8□箇所)、発話もヤマ1つだった学習者が10/24名 (表8▲箇所) と多かった。

例：正しいヤマ：

△姓△名です (例：△カク△メイエンです)

誤ったヤマ例：

△姓名です (例：△カクメイエンです)

本項目は授業で学習者ごとの名前を使って練習し、録音前にも本表現のヤマ数を確認したので、簡単には修正しにくい箇所と考えられる。恐らく、短くてヤマ1つで言いやすい、言い慣れている等の理由と推測する。

イ) 項番5「日本語の発音は難しいです」等

正しいヤマは2つだが、誤ってヤマ1つと記載した例が15/23名と多かった (表8〇箇所)。

例：正しいヤマ：△日本語の発音は△難しいです

誤った記載例：△日本語の発音は難しいです

(AM-ベ-1)

短い文章のために「『～は』でヤマが増える」というルールに思い至らなかったと推定する。

③ヤマ認識の発話への影響力

録音1で誤ったヤマで発話した場合でも、録音2で正しいヤマを記載した場合には、21/26 (81%) ケースで記載した通りの正しいヤマを発話した (分母 = $5+6+3+6+1+0+4+0+1=26$ (表8▼箇所)、分子 = $4+6+3+4+1+0+2+0+1=21$ (表8☆箇所))。

ヤマを正しく認識している場合、これが発話に好影響を与えたことが表れている。

2) 定型表現箇所以外のヤマ変化

録音1では誤ったヤマだったが、録音2で改善した (正しいヤマを記載し、正しいヤマで発話した) 例が14あった。主に「N+助詞+V」の動詞箇所や「NのN」の後部Nの弱化 (それぞれ11例、2例) が正しく適用されてい

た。

例：録音1：△パソコンゲームを△やることと、

△アニメを△見ることです

→録音2：△パソコンゲームをやることと、

△アニメを見ることです (AM-中-19)

録音1：△絵画の△作品集を準備して

→録音2：△絵画の作品集を準備して (PM-中-5)

5.4 まとめ

録音1と録音2のヤマの調査よりわかったことを以下に記載する。

1) ヤマ学習により、複数の文節をまとめてヤマとして発話しようとする意識が、多くの表現に現れていた。この際、正しいヤマが認識できていれば、その通りに発話できる可能性が高かった。

2) 発話するヤマの傾向として下記が認められた。

①短く、言い慣れた表現は1つのヤマで発話しやすい。

(「姓・名です」、「〇〇をV辞書形ことです」(趣味について)、「日本に来ました」等)

②上記①の場合に、ヤマのルールを忘れてしまっていることがある。

(「『姓・名です』の『姓』、『名』はそれぞれヤマ1つを作る(中国、台湾、韓国の場合)」、「『～は』でヤマが増える」等のルール)

③文章の意味的にフォーカスを置きやすい箇所では、新しいヤマを作る傾向が見られる。

(「漢字を覚えなければなりません」の「覚えなければなりません」、「私の趣味は」の「趣味は」等)

3) 今後、ヤマの指導のなかで、下記を留意したい。

①言い慣れない、短くない表現での「N+助詞+V」の動詞箇所の弱化

②文章が短く言いやすい場合、「～は」でヤマが増える等のヤマールの確認

③学習者が自身の発話を聞きヤマを考える練習と、教師からのフィードバック

④学習した“正しい”ヤマ以外でフォーカスが置かれる場合の練習(発話者が伝えたい箇所、文章の意味的にフォーカスが置かれやすい否定文や依頼文等)

6. アクセント

6.1 データ整理

自己紹介文の定型表現内で基本的に同じ表現となる下記箇所と、定型表現以外について、録音2で教師がアク

セントの誤りを指摘した箇所が、録音3で改善したかどうかを調査した(表12黒枠内)。

「定型表現のアクセント確認箇所」

辞書形：「わたしの趣味は、V辞書形+ことです」の

「V辞書形+ことです」

て形：「日本語を勉強しています」の「勉強しています」

ない形：「Vなければなりません」

名詞：「日本に来ました」の「日本に」

複合名詞：「日本語学校で」の「日本語学校」

複合名詞：「日本語を勉強しています」の「日本語」

6.2 結果

1) 定型表現箇所のアクセント変化(表10)

①動詞、名詞の多くで(「て形」、複合名詞「日本語」以外)正答率が上昇した。

②「辞書形」は、言い切りの「辞書形」の正答率に比べると、「辞書形」に「ことです」がついた「辞書形+ことです」の正答率が低かった。

③「て形」の正答率は録音2の時点で96%と高かった。

④「ない形」は正答数の上昇率(17%から58%に上昇)、学習者が誤りであることを正しく認識した誤り認識率(学習者誤り評価/教師誤り評価=5/10)が、他の「辞書形」、「て形」、名詞に比べ高かった。

2) 定型表現以外の箇所のアクセント変化(表11)

①録音2で教師がアクセント誤りを指摘した内、録音3で改善したのは、動詞、名詞で、それぞれ12/12

(100%)、24/49(49%)と動詞の改善率が高かった。

②名詞の改善率は、学習者により、4/4、3/4(改善数/教師誤り指摘数)と高い場合もあれば、1/5、1/4、1/3と低い場合もありバラツキが見られた。

6.3 考察

1) 動詞

①動詞箇所のアクセントは全般的に良化したが、「辞書形+ことです」の「ことです」のアクセント核が定まらないケースが認められた。学習者にとって難しい箇所と考えられる。

②「勉強しています」の正答率は非常に高かった。恐らく言い慣れた表現と考えられる。

③授業前は、ない形が一番難しいだろうと予想していたが、録音2から録音3への正答数の上昇率が最も高く、自身の発音を“正しく”誤りと評価した学習者も5/10名と他に比べ多かった。ない形の平板式を「Vない」

日本語学校での発音授業の試み

として、音が下がる位置が「な」の直前か直後かに焦点をあてて指導したことが、実際に「な」の直前か直後で音がさがる「V なければなりません」の発話と聞き取り判断に役立ったのではないかと推定している。

2) 名詞

「にほんに」は正答率が高くなった。録音2で誤りが多く認められたため、授業でこの誤りを指摘し、繰り返し練習した結果と考える。

表 10 定型表現箇所のアクセント正答数と学習者の誤り認識率

| 対象 | | | サンプル数 | 録音2 | 録音3 | 録音3 謝り認識 学習者/教師 |
|----|------|-------------|-------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------|
| 動詞 | 辞書形 | 辞書形+ことです | 23 | 9 (39%) 動詞箇所では14 (61%) | 14 (61%) 動詞箇所では20 (87%) | 1 (←動詞箇所以外) /9 |
| | | て形 | 24 | 23 (96%) 動詞箇所では24 (100%) | 22 (92%) 動詞箇所では23 (96%) | 0/2 |
| | ない形 | V なければなりません | 24 | 4 (17%) | 14 (58%) | 5/10 |
| 名詞 | 名詞 | 日本に | 24 | 15 (63%) | 21 (83%) | 1/3 |
| | 複合名詞 | 日本語学校 | 24 | 11 (48%) | 18 (75%) | 0/6 |
| | 名詞 | 日本語 | 24 | 19 (79%) | 18 (75%) | 0/6 |

表 11 定型表現箇所以外の教師誤り指摘数と改善数

| | 録音2 教師誤り指摘数 | 録音3 改善数 | 改善率 |
|--------------------|-------------|---------|------|
| 動詞 | 12 | 12 | 100% |
| 名詞 (含む「な形容詞」)、複合名詞 | 49 | 24 | 49% |

例: 動詞 ×おもっています → ○おもっています / ×読む (平板) → ○読む

名詞 ×おながく (平板) → ×おながく (平板) / ×じょうず → ×じょうず

3) 複合名詞

①「日本語学校」は正答率が高くなった。「日本に」と同様、授業でこのことばを取り上げ何度も練習した結果と考える。

②定型表現箇所以外で使われていた「専門科目」、「三時間以上」、「キッチン用具」などの複合名詞でアクセント誤りが認められた。これらの語彙も「日本語学校」と同じ複合名詞のアクセントが適用されるという知識を蓄積させていくことが大切と感じた。

③「日本語」で正答率が上がらなかったのは、「～語」のような、後部要素で下らない複合語の練習時間をあまりとれなかったためと推定している。

4) 動詞と名詞の改善度の違い

定型表現箇所以外で動詞の改善率が名詞に比べ高かったのは、動詞が起伏式、平板式の二者択一 (前掲 表 5) であるのに対して、名詞が起伏型、中高型、尾高型、平板型の4パターンあることに加えて、発話の中で使用されている動詞の数は名詞に比べて少なく、「読む」、「聞く」、「作る」等の言い慣れたことばが多かったためと推定する。

6.4 まとめ

録音2と録音3のアクセントの調査よりわかったことを以下に記載する。

- 動詞は、名詞に比べ、正答率の上昇が大きかった。
 - 動詞はアクセントが起伏式、平板式の二者択一 (前掲 表 5) でアクセント核が類推しやすい、名詞に比べ言い慣れたことばが多いなどから改善しやすいと考える。
 - 「V なければなりません」の正答率の上昇が大きかった。ない形の平板式を「な」の直後で音を下げる「-2型」を主に指導した効果があったと推定している。
 - 「辞書形+ことです」は、「ことです」箇所のアクセント処理に誤りが多く認められた。辞書形が他のことばと一緒にした場合の処理は学習者にとって難しいと考えられる。
- 発話練習を行った複合語は正答率が上昇しており、発話練習時間の確保が重要である。
- 名詞のアクセントは動詞に比べて難易度が高い。学習者に「4拍語の7割は平板型」等のアクセント型の出現分布を示し (田中・窪園 (1999))、アクセントへの関心を持たせ、通常授業や日常生活で発音への感度を高めてもらうことが大切と考える。

7. 授業内容の観察と内省

- 1) ビデオで自身の授業を振り返ると、指導項目毎に大きく次の3段階で進めていることを認識した。①モデル音声のヤマやアクセントを学習者に聞かせ、そのルールに学習者自身が気付く様に学習者とやりとりをする、②学習者にルールに則って発話練習させる、③学習者の発話が正しいかどうかフィードバックする。
- 2) 授業を行う前に着目していたのは主に①で、②、③についてはさほど視野に入っていなかった。授業を始める

と、学習者が意図通りに発話できていないケースが散見され、②や③が不足していると感じるようになった。このため、授業途中から、①ペアワーク等により学習者の発話機会を増やす、②フィードバックの書式を変更する(表12 太枠箇所を追加)、③アクセントの問題箇所や正しいアクセントは文字表記のみでは伝わりにくいと見え、教師が Padlet で録音し、これを学習者毎に聞かせる等の改善を図った。

表12 改良後のフィードバック書式

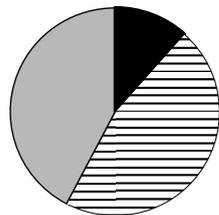
| | | | | | | |
|---|--------|---------|-----------|--------------------|---------------|-------|
| 5 | 録 2 | | | にほんごのはつおんはむずかしいです。 | | |
| | | 学生 | ヤマを書く | | | |
| | | | 読めたか (○×) | × | | |
| | 録 3 | 教師 | 聞こえたヤマ | | | |
| | | | ほか | 聞こえたヤマ (2つ) がたがたしい | | |
| | | 学生 | ヤマを書く | | | |
| 6 | 2回目録音 | 教師 | 問題箇所 | 正しいアクセント/問題点 | 学生 | 3回目録音 |
| | | | | | 教師 | |
| | ア | はつおんは | はつおんは | ○ | ×2回目と同じに聞こえます | |
| | 他 | むずかしいです | むずかしいです | ○ | ×2回目と同じに聞こえます | |

↑ アクセント等の指摘箇所を設け(太枠内)、指摘内容を明確にした(当初、黒枠部分はなかった)。

8. 学習者の発音に対する意識変化等のアンケート

授業終了時に行ったアンケート「授業を受けて、どのくらい発音に注意するようになりましたか」に対して、

高いレベルの回答が得られた(図3)。他にも、Padletを使った音声によるフィードバックは「わかりやすかった」との反応を得た。



- 変わらない (N=0 0%)
- 少し注意するようになった (N=3 12%)
- ▨ 注意するようになった (N=12 46%)
- ▩ かなり注意するようになった (N=11 42%)

図3 「授業を受けて、どのくらい発音に注意するようになりましたか」アンケート結果

9. おわりに

今回実施した発音授業の総括と今後の課題を述べる。

9.1 総括

1) カリキュラムと発音授業の共有

カリキュラムと発音授業の内容について、本稿 4-2、4-3に記載し、共有を試みた。

2) 学習者のヤマ・アクセント変化の調査

①ヤマは、授業後、複数の文節をまとめてヤマとして発話しようとする意識が多く表現に現れていた。この際正しいヤマが認識できていれば正しいヤマで発話する傾向が高かった。

②アクセントは、動詞の正答率の上昇が名詞に比べ高かった。動詞のアクセントが起伏式か平板式の二者択一(前

日本語学校での発音授業の試み

掲表5)であること、動詞は使われる数が名詞に比べて少なく言い慣れたことばが多いことなどが理由と考える。また、ない形の正答率上昇が大きく、これは、平板式を「-2型」を主に指導した効果があったのではないかと推定している。一方、「辞書形+ことです」のように動詞が他のことばと一緒に使われた際のアクセントは学習者にとって難しく、留意して指導する必要がある。

3) 授業内容の観察と内省

自身の授業ビデオ観察から、学習者に発音ルールに気付かせるやりとりだけでなく、学習者の発話練習機会を増やすことやフィードバックに着目することが大切であると認識した。授業途中から、①ペア練習等で発話機会を増やす、②フィードバック用のフォーマットを改善する、③Padletを使って正誤のアクセントを教師が録音したものを個々の学習者に聞かせる等の改善を図った。

4) 学習者の発音に対する意識変化等のアンケート

授業前に比べて「発音に注意するようになった」との回答が多く得られた。但し、今回の授業でヤマやアクセント変化という観点では肯定的な変化傾向が認められたが、普段の発話で聴覚的に大きく改良したというレベルには及ばなかった。本授業以降も学習者が通常学習や生活の中で発音への関心を持ち続けていくように働きかけていきたい。

9.2 今後の課題

- 1) 学習者が自身の発話音声を聞く機会を増やす。今後は、授業内でマイクや Padlet を使って学習者の発話を録音し、その場で一緒に確認する練習を取り入れたい。
- 2) ヤマ、アクセントについて、今後は下記を考えたい。
①練習素材として、より長い文を加える。その場合、学習者毎に文が違えばフィードバックが難しいので、全員に一括してフィードバックが可能な同じ文を扱う。
②アクセントは、発音クラス後に行っている会話クラスでの学習者の発話についても適宜指導する。
- 3) 今回は学習者の発音変化を観察するために、録音を3回行い、録音1と録音2、録音2と録音3で、それぞれヤマ、アクセントの変化を観察しフィードバックを行ったが、自己紹介文の作成や録音に時間を要し、発音授業が予定時間(90分)をオーバーしたことが多く、また、学習者の3回の録音音声を調査するのに教師側として相当な時間を要した。この授業を継続して行うことを考えると、今後は、録音はヤマ授業後に1度行うこととし(今回の録音2に相当)、その録音内容からヤマのフィード

バックを行うのと同時に、アクセント指導が必要なことばを抽出し、以降の授業でアクセントのフィードバックを行っていくことで、持続可能な授業にできると考える。
*本稿は、横浜国立大学大学院 2022 年度修士論文の一部をまとめたものです。

参考文献

- (1) 小河原義朗 (1997) 「発音矯正場面における学習者の発音と聞き取りの関係について」『日本語教育』92、83-84
- (2) 小河原義朗 (1998) 『外国人日本語学習者の発音学習における自己モニターの研究』[未公開博士論文] 東北大学
- (3) 小河原義朗 (2001) 「日本語非母語話者の話す日本語の発音に対する日本人の評価意識—社会人の場合—」『日本語教育方法研究会誌』8 (2)、10-11
- (4) 河野俊之・串田真知子・築地伸美・松崎寛 (2004) 『1日10分の発音練習』くろしお出版
- (5) 河野俊之 (2014) 『音声教育の実践』くろしお出版
- (6) 郡史郎 (2020) 『日本語のイントネーション—しくみと音読・朗読への応用』大修館書店
- (7) 佐藤友則 (1995) 「単音と韻律が日本語の音声の評価に与える影響力の比較」『世界の日本語教育』5、139-154
- (8) 品川なぎさ (2009) 「上級日本語学習者を対象として発音指導の試み」『尚美学園大学総合政策研究紀要』18、199-211
- (9) 高橋恵理子・松崎寛・関光準 (2009) 「韓国人 JFL 学習者に対する韻律指導—音読課題の誤用分析を中心に—」『日本語教育の過去・現在・未来 第4巻 音声』河野俊之・小河原義朗 (著、編集)、水谷修 (監修)、118-138
- (10) 田中真一・窪園晴夫 (1999) 『日本語の発音教室—理論と練習』くろしお出版
- (11) 松崎寛・河野俊之 (2004) 「韓国人日本語教師に対する複合語アクセント規則指導の効果」『日本語教育方法研究会誌』11 (2)、6-7
- (12) 松崎寛・河野俊之 (2005) 「アクセントの体系的教育を目標とした音声評価研究」『日本語教育』125、57-66