

「総合日本語」の授業で行うゼロ初級からの音声教育の実践：アクセント、イントネーションの自然性を重視した視覚化補助教材の使用

著者	平野 宏子
雑誌名	国立国語研究所論集
号	7
ページ	45-71
発行年	2014-05
URL	http://doi.org/10.15084/00000524

「総合日本語」の授業で行うゼロ初級からの音声教育の実践 ——アクセント、イントネーションの自然性を重視した視覚化補助教材の使用——

平野 宏子

吉林華橋外国語学院／国立国語研究所 共同研究員 [-2013.10]

要旨

1節では、本研究が国立国語研究所共同研究プロジェクト「日本語教育のためのコーパスを利用したオンライン日本語アクセント辞書の開発」の一部であり、web辞書構築の土台となる韻律教育の効果を、紙媒体を使って検証してきたものであることを述べた。2節では、音声の特徴と、学習者の日本語らしい音声習得へのニーズの高さについて述べた。3節では、日本と中国で学習者の日本語音声に対する関心は高くても、音声教育が体系的に行われていないこと、従来の教科書には単音や語のアクセント型の記述はあっても、連語のアクセントや文のイントネーションの記述は少ないこと、しかし最近では韻律の重要性の認識が高まり、韻律学習を目的とした教材の出版が顕著に増えているが、現在のカリキュラムや教材の中で音声教育が自然に導入されることが理想的であることを述べた。4節では、中国語話者の日本語発話の韻律的特徴について述べた。中国語話者のピッチパターンでは、文節ごとの急峻なピッチの上下変動がみられ、音響的な意味のまとまりの形成を阻害すること、日本語にはないアクセント型が出現しやすいことを述べた。5節では、従来の音声教育の問題点を踏まえ、web辞書 OJAD 開発に関わる教育効果を検証するために、開発と並行して行ってきた紙媒体での音声教育の実践方法について述べた。6節では、音声教育実践の効果についてアンケート調査をもとに分析を行った。ゼロ初級からの音声教育は従来のカリキュラムを変更することなく行え、韻律視覚化教材使用によって教師と学習者間で音声に関して様々な気づきと対話が生まれ、教師は基準をもとに自信を持って指導することができるようになり、学習者は音声学習を負担に感じるよりむしろ面白いと答えた。7節では、教材のweb化、OJADの開発について紹介した*。

キーワード：日本語音声教育、アクセント、イントネーション、中国、大学専門日本語

1. はじめに

本報告は、2010年から2013年まで実施された国立国語研究所の共同研究プロジェクト「日本語教育のためのコーパスを利用したオンライン日本語アクセント辞書の開発」の一環として、中国にある外国語大学の日本語学部で行った音声の韻律教育に関する実践報告である。我々プロジェクトメンバーは、音声の韻律教育が現在まで体系的に行われてこなかった原因を、韻律情報を提供するインフラ整備の不足にあると考え、これを補う目的としてweb上で無償で閲覧可能な、日本語（東京方言）のアクセントとイントネーションが学習できる「オンライン日本語アクセント辞書（OJAD；Online Japanese Accent Dictionary）」を開発してきた。2013年度はプロジェクトの最終年度であり、辞書の技術開発は大方完成し、辞書機能を支える個々の技術構築は、峯松ら（2013）、Nakamura et al.（2013）、鈴木ら（2013）、Minematsu et al.（2012）等で報告した。

* 本稿は、国立国語研究所領域指定型共同研究プロジェクト「日本語教育のためのコーパスを利用したオンライン日本語アクセント辞書の開発」（プロジェクトリーダー：東京大学 峯松信明）の研究成果である。

辞書機能の紹介や教育実践法の提案に関しては 2013 年度に国内 10 都市と海外 17 都市で講習会を行ってきた。それとともに OJAD の利用も広がり 2012 年 8 月公開以来 2013 年 12 月末現在、世界 106 の国・地域から約 8 万件のアクセスを得ている。

本稿では、OJAD 開発に際して体系的な韻律教育がどのような学習効果を生むかを調べる目的で、web 辞書開発と並行して開発初年度から紙媒体を使用して行ってきた中国の日本語教育における音声教育の実践について報告する。また、これらの実践がどのように OJAD に反映されているのかについても述べる。

2. 音声の特徴と日本語らしい音声習得へのニーズ

音声は、かな文字一つ一つに対応する音韻の特徴と、アクセント、イントネーション、リズム、ポーズなどの韻律的特徴を有する。前者は主に発話の明瞭性に、後者は主に発話の自然性に関わる要素であるが、特にピッチ・アクセント言語である日本語の「日本語らしさ」を実現するには、アクセント、イントネーションといった高さの変化パターンの適切な制御も非常に重要である(佐藤 1995)。しかし、日本語音声教育ではこれらの韻律的特徴に関して音声指導に直接利用できる情報や教材の確保が難しかった。国内で出版されている教科書に、アクセントの振る舞いについての説明はあっても、新出単語の一つ一つにアクセント情報は記載されていない場合が多い。これには、日本語は方言が多様でアクセントの実現の仕方も地方によって異なるという理由と、膠着語である日本語は用言が活用して様々な後続語が付着し、合わせてアクセント型も変化するため、学習項目として扱うには学習者の負担が大きすぎる、あるいは教師が指導不可能、日本語は意味が通じればよい、という考えがあるようである。

しかし、日本語らしい発話の実現には、日本のある地域で話される一貫した規則で発話する必要がある、どんなアクセントパターンでもいいわけではない。非母語話者が自己流で話すとやはり「外国語なまり」と受け取られるのである。放送で主に使われる共通語として認識されているアクセント型は『NHK 日本語発音アクセント辞書』等で知ることができる。『NHK 日本語発音アクセント辞書』改訂報告書(塩田 2011)を見ると、改訂に以下の方針がとられていることが分かる。

- 1 情報伝達の面で伝わりやすい発音・アクセントであること(意味の違いによるアクセントの区別)
- 2 特定の地域を連想させない発音・アクセントであること(地域方言性[東京方言も含む]の排除)
- 3 特定の年代を連想させない発音・アクセントであること
- 4 ある程度あらたまった場面での使用を想定した発音・アクセントであること(使用想定場面の指定)

これらは、日本語学習者が第一に習得目標とするアクセントと考えることができる。例えば、海外の学習者がコミュニケーション相手の日本人に聞きやすい発話習得を目指し、日本のどの地域に行っても通じる分かりやすいアクセントを学びたいと考えることは納得がいく。さらに日本

の大学や学会、仕事の会議でプレゼンテーションをする、日本企業の就職面接試験に臨むなど、あらたまった発話場面を想定した日本語音声学習は、人によっては必須と言える。谷口 (1991) が国内の日本語教育機関に在籍する学習者を対象に行った調査でも、「自然な発音・イントネーションで話す」は、「敬語を使って話をする」に次ぐ高い学習者ニーズがあることが示されている。最近では、日本のアニメ・マンガが世界中で熱狂的に支持され、いかに声優／日本人のように、きれいな生き生きとした音声で話せるかということに、学習者はこれまで以上に注目している可能性がある。

3. 音声教育の状況

3.1 日本国内の音声教育の状況と教材の音声記述

では、音声教育はどのような状況にあるのか、先行研究における調査から見る。谷口 (1991) の国内の日本語教師 158 名に対するアンケート調査では、教育現場では音声教育のための時間設定が少なく、計画的指導が不十分で、指導は教師個人の技量や裁量に任せられることが多いことが浮き彫りになった。教育内容では、単音や特殊音等の分節的特徴を重視し、アクセントやイントネーションなどの超分節的特徴は軽視する傾向があり、韻律要素は自然に身につくもので、別段指導の必要はないと捉えていることが分かった。音声教育が行われない理由は、時間がない、学習者が特に望まない・嫌がる、指導法が分からない、教師が自分自身の日本語音声に自信がない、教材がないなどがアンケート回答に挙げられた。一方、教科書分析からも、土岐 (1986) が 1970-80 年代に刊行された 14 編の初級教科書を調査した結果、扱いのある音声項目は、単音、音節、単語レベルにとどまり、単音の調音や単語のアクセント型は提示されても、イントネーションやプロミネンスなど文レベルの言及は少ないことが分かった。さらに河野 (1998) は当時主に使用されていた 14 編の教科書と副教材のイントロダクションで扱いのある高さに関する音声項目を調べ、その結果、語アクセントには触れられているものの、連語のアクセントやイントネーション等、文レベルの特徴には依然として触れられていないことが分かった。

近年では、轟木・山下 (2009) が 2005-2008 年に日本語教師 58 名にアンケート調査を実施し、授業中に学習者の不自然な発音に気づいたときの対処と各項目の指導の重要度について尋ねている。回答によると「単音」の指導の機会が最も多く、教師の考える指導の重要度も同様に最も高かった。「文全体のイントネーション」は重要度としては第 3 位に挙げられたが、実際の指導では調査項目（「単音の発音」「単語のアクセント」「文全体のイントネーション」「句末・文末の音調（上昇・下降）」「終助詞「ね」「よ」の使い方」「終助詞の音調」）中で最下位であった。このことから、近年でも音声教育は単音が中心に行われており、連語や文レベルのイントネーションは、教師の重要性の認識は高まっているものの、実際に学生の発話を取り上げて指導する機会は依然として少ないことが分かる。

音声に関する教師ビリーフに関しては、「発音が多少不正確でも、意味が伝われば問題ない」という考えも少なからず存在する。一方、戸田 (2008) が日本語発音コースの受講希望者 1,216 名に行ったアンケート調査では、学習者が自己の発音の問題から、発話が「通じない」「分かっ

てくれない」「理解してくれない」という体験をしており、上述の教師側の考えとのずれを指摘している。また、発音の問題が聴解・語彙・文章表現など音声以外の言語領域に影響を及ぼしたり、消極的な学習姿勢につながることも指摘されている。英語においても、Gilakjani (2012) は発音教育の歴史を概観する中で、学習者は文法が正確でも発音が悪いことで理解されず、発話自体を避けるようになったり、社会的孤立を経験したり、就職困難や次の学習機会の制限につながることを指摘し、発音教育の大事さ、特に韻律教育による分かりやすい発話を目指す重要性を唱えている。

このように1980年代以降叫ばれてきた韻律の重要性に対する認識が近年顕著に高まり、2004年以降特に、韻律学習を意図した教材が次々と出版されるようになった。河野ら(2004)はプロソディーグラフという韻律表示法を開発し、斎藤ら(2006)、斎藤ら(2010)、戸田ら(2012)はシャドーイング学習法を紹介し、中川ら(2009)、中川・中村(2010)は「への字型」イントネーションに着目したフレーズ指導法を提案し、赤木ら(2010)はリズム学習を勧めている。

韻律教材の出版が増えてきたのは教師にとって非常に有り難い。しかし、現在の所属機関で使用している教材に、さらに別教材を追加して音声指導に特別に時間を確保するのは手間でもある。さらに諸外国では国内で出版された教材が入手しにくい場合もある。できれば各機関が継続して使用している主要教材の中で、新出単語の導入時にアクセント型を学習し、文型導入時にアクセント規則が紹介され、本文朗読時に、単音に注意するのみならず、アクセント変化やイントネーション、プロミネンスを意識しながら練習するという具合に、総合学習の中で音声教育を体系的に自然に組み込むのが理想的である。ただし、教師にとっても学習者にとっても負担にならないような配慮や工夫が必要である。

3.2 中国の日本語学習者をとりまく現状

近年日本語学習者のポップカルチャーに対する人気がとりわけ高く、アニメの声優の声に魅力を感じ、日本語学習を始めるものも少なくない。国際交流基金の2009年の調査では、中国の学習者の日本語学習の目的は、「将来の就職」「日本語そのものへの興味」に次いで「マンガ・アニメ」となっている。さらに2012年の調査では、中国の日本語学習者数が韓国を超えて世界1位になり(国際交流基金2013)、目的は「アニメ・マンガ」が63.6%、「将来の就職」が58.1%、「言語そのものへの興味」が57.2%となった。関連して、中国の各大学、地域で、日本語のアニメ等のアフレコ大会が初級学習者から上級学習者まで学習者主体で楽しめる行事として大きな人気を博している。2011年に天津外国語大学で行われた世界日本語教育研究大会においても学生によるアフレコが披露された。

また、スピーチコンテストも全国的に盛んである。日中交流事業の一つとして「全中国選抜日本語スピーチコンテスト」が毎年予選から数千人～1万人規模で開催されており、本選入賞者は日本へ行く機会が与えられることから、教師も個別の学習者に付きっきりで指導に当たるなど、学習者にとっても学習機関にとっても大会出場と入賞が、機関、地域、全国の日本語学習者の頂点に立つ榮譽として大きな学習目標の一つとなっている。

また、中国の日本語学習者は日本語を就職に活かそうとする実利志向が強いことが前述の国際交流基金の調査（2009, 2012）から明らかになっている。IT 産業が日本語人材の育成にも力をいれており、日本語専攻の学生は大学卒業後に日本人ユーザを対象とした CALL センターなどで働く場合も多い（国際交流基金「日本語教育レポート第 16 回」）。

しかし、アフレコの場合、どんなに声色を似せ表現力が豊かであっても、アクセントやイントネーションが元の音声とずれているならば、自然な日本語音声として違和感を禁じ得ない。また、スピーチコンテストの決勝戦における最終的な勝敗は、訴える内容で優劣がつけ難いならば、あとはどれだけアクセントが正確か、イントネーションが日本語らしいかの追求が勝敗の決め手ともなるであろう。学生はもとより、教師も音声表現に関する研究を求められる。CALL センターでは、電話を通した音声によって顧客の注文や解決すべき問題に適切な情報やアドバイスを伝える必要がある。顧客が直面する問題の解決に当たり無礼な言い方は厳禁であるが、韻律的な指導が徹底していなければ、それと知らずに無礼な言い方をしてしまう可能性がある。それゆえ、日本語らしい音声での伝達方法の養成も、顧客の信頼、仕事の成功を勝ち得るのに大きく左右する大切な教育となる。小河原（2001a, 2001b）の調査では、普段のコミュニケーションでは日本人はあまり発音を気にしなくとも、ビジネス等の公的場面では評価が厳しくなること、日本語レベルが進むにしたがって日本人の評価が厳しくなることを示している。中国の日本語専攻学生の多くの最終到達目標が日系企業への就職であることを考えると、日本語らしい音声の獲得は教育の重要な部分を占めることになる。このような近年の日本語学習熱から、日本語の音声に対する注目度はますます高まっていると言える。

3.3 中国国内の音声教育の現状と教材の音声記述

串田ら（1995）は韻律学習のためのプロソディグラフを開発する際に、中国で学習者 100 名と中国人教師 40 名に音声教育についてアンケート調査を行った。結果は以下のように記されている。

- ・ 自然な日本語を身に付けたいという要求が非常に高いにもかかわらず、日本人と話したり日本語視聴覚教材に触れたりする機会が少ない
- ・ 発音に問題がある学生自身に自覚がない
- ・ 音声教育は重要だと思いが難しい
- ・ 効果的な教え方が分からない
- ・ 教師が音声学の知識に乏しく、資料や研修の場も少ない
- ・ 教師自身、自分の発音に自信がない
- ・ 自然な日本語を学習するための教材が少なく、あっても古い

筆者は 2009 年から中国吉林省長春市に滞在しているが、中国で出版されている日本語教科書を見て驚いたことは、日本で出版されている教科書と異なり、ほとんどの教科書に学習課の新出単語の記述部分でアクセント型が付されていることであった。筆者の住む町の書店で入手可能な日本語総合教科書の新出単語に、アクセント表記がどのくらいあるか調査した結果を表 1 に記す。

これを見れば教科書に出てくる単語にアクセント型が付与されているのは一般的と言える。

このような日本語アクセントへの関心の高さを示す理由を考えると、第一に、母語である中国語が声調言語であり、各音節（漢字）が固有の読みと声調を持ち、発音と音の高低は切り離せない関係にあることが挙げられる。小学校で彼らが中国語（「普通話」）を学習するときには文字テキストにピンインと声調記号が付与されており、学年が上がるにつれこれらの音声記号は省かれていく。この状況から考えると、日本語学習の際にも教材にアクセント記号が付与されるのは彼らにとって自然と言える。表1の教科書の中には、日本語のアクセントを指して「声調」と記されているものもあった。第二に、中国語では、異なる方言間では書き言葉は基本的に同じでも、話し言葉の語彙や発音が異なるため、音声では意思疎通ができない。そのため国家の言語政策として母語方言以外の「普通話」の習得が法的に義務付けられている。例えば、教職資格としては「普通話水平テスト」2級以上の取得が必須である（辻田 2002）。ここから教師や学習者は日本語においても標準的な発音やアクセントの記述を求めるといことが考えられる。第三に、中国では教育において朗読や暗誦を重視する。子供は小学生のうちから『三字経』などの暗誦を日頃行っており（文 2003）、言語学習においても外国語専攻の学生が早朝から外で朗々と教科書本文を読み、暗誦に勤しむ姿を頻繁に見かける。これは明清期における科挙受験に際して四書五経の数十万字を暗誦する必要があったという伝統が受け継がれているようであるが、ともかく、中国語話者は言語学習において、音声学習にとりわけ熱心であるのかもしれない。

このように音声に対して関心が高く、教材にアクセント記号が明示されていても、自然な音声習得には、発音向上意欲とともに、基準通りに発音できているか聴覚的に自己モニターできることが必要なことが小河原（1997）で明らかにされている。ゆえに、いくら教材に記号があっても教師が指導にうまく結びつけず、上述の串田ら（1995）で挙げられた「発音に問題がある学生自身に自覚がない」ままであることは、発音向上を妨げる要因になる。

また、教材に付与されているアクセント型に関して言えば、文中のアクセント型の変形には対応していないという点で問題もある。学生が新出単語のアクセント型を覚えても、文中では異なるアクセント型で出てくる場合があり、それに気づいて混乱することがある。また教師に質問してもうまく回答が得られない場合が多い。文法積み上げ式の教科書なら、単語の辞書形のアクセントと共に、導入された文型のアクセント規則に関する情報も提供するほうが自然な音声習得に近づく。活用のアクセントまで覚えるのは負担が大きいと考える人もあるだろうが、用言のアクセント変形は規則性があり、文型導入時に少しずつ紹介して練習していくことによって少ない負担で習得が進むと考えられる。

表1 中国で出版されている主な日本語総合教科書と単語アクセント表記法

教科書名	出版社名	アクセント表記法 単語例：雨	備考
新日本語教程	人民教育出版社	あめ①	「声調」と記載
中日交流標準日本語	人民教育出版社	「あめ	
(普通高等教育十一五国家級規 劃教材) 新編職業日語	人民教育出版社	あめ①	
大家的日語 学習補導用書 ※教師用手引き	外研社	あめ①	『みんなの日本語』中国語版。動詞にアクセント記述は無し。
日語精読	外研社	あめ①	
新世紀日本語教程	外研社	あめ①	
走遍日語	外研社	あめ①	
新日語基礎教程	外研社	×	『しんにほんごのきそ』中国語版。
標準商務基礎日語	外研社	あめ①	
新編日語(修訂本)	上海外語教育出版社	あめ①	
(普通高等教育十一五国家級規 劃教材 新世紀高等学校日語專業本 科生系列教材) 日語綜合教程	上海外語教育出版社	×	
新編日語教程	華東理工大学出版社	あめ①	
新編綜合日語	中国宇航出版社	あめ①	
挑戦日本語	中国科学技術大学出版社	×	
(高等学校日語專業教材系列) 日 本語	武漢大学出版社	あめ①	

4. 中国語話者の日本語発話の韻律的特徴

平野ら(2009b)は、中国語話者と母語話者の日本語文発話のピッチパターンを音響分析し比較している。母語話者のピッチパターンでは、意味のまとまりごとになだらかで大きな弧を描きながら複数音節をかけて上昇から下降に向かうのに対し、中国語話者のピッチパターンでは、音節などのより短い言語的単位の中で、直線的なピッチパターンが急峻な下降と上昇を繰り返すため、日本人にとっては意味のまとまりが音響的に分断されているように聞こえてしまう。さらに母語話者では句末や文末でピッチが低くレンジも小さくなるのに対して、中国語話者では句末や文末のピッチが低くなりやすく、レンジが大きいままアクセント核で急激な下降を起こすため、「～たい」「～ません」「～ないでください」などの文意とあいまって、語調が強くと聞こえ、時として無礼な印象を与えることを指摘している。

また、平野ら(2009a)やHirano et al.(2007)では、音声のピッチパターンが生成される過程をフレーズとアクセントの成分に分けて解釈できる数学的モデル(Fujisaki and Hirose 1984)を用いて、中国語話者と母語話者の日本語音声生成される仕組みを解析している。中国語話者はフレーズ成分の立ち上がりが母語話者より頻繁であり、文節内のアクセント成分は、母語話者であ

れば内容語の位置に大きな成分が生成されるが、中国語話者は内容語だけでなく機能語の位置にもある程度の大きさのアクセント成分が複数生成されることが分かった。さらに文節をまたいで生成されるアクセント指令は中国語話者では生起しにくいことが分かった。以上はつまり、表層で実現されるピッチパターンは、例えば「借りられているので」のアクセント型「LHHHHHLL」が「LHLHHLLH」のように、また、「借りられない」のアクセント型「LHHHHH」が「LHLHHL」のように、日本語として存在し得ない型として実現されることが多く、また一部分の「H」の音節のピッチが突出して急激な上昇下降のパターンを示す傾向がある。さらに、平板式アクセントが連続するようなパターンは実現されにくいことを示している。中国語では音節単位で声調型が変化するため、中国語の「一声」のようなHを連続して続けるより、音節ごとにピッチの上げ下げを行うほうが母語での習慣から楽なようである。

以上のような母語話者とは異なる発話のピッチパターンを修正するためには、意味のまとまりを意識して長いスパンで「への字型」イントネーションの生成ができるように練習すること、語内では、用言であれば辞書形のみならず、様々な活用形と後続語を含んだ形でのアクセント核の位置を把握し、語内でピッチが極端に上がったたり下がったりしないように注意すること、平板式アクセントが起伏式にならないように複数の音節をまたいでピッチの高さを持続させる訓練が必要である。最終的にはこのような単語、句に及ぶピッチの制御が発声時に無意識的に行えるようになるのが理想である。

5. 音声教育の実践

以上のことを踏まえて、筆者と教員チームが中国の大学の学生に対しどのように音声教育実践を行ったかについて詳細を述べる。特に、音声指導のための時間を確保することは困難なのか、音声指導は難しいのか、学生は音声指導を嫌がるのかという点に留意する。

5.1 対象者

中国の吉林省長春市にある4年制の外国語大学の日本語学部で、日本語を専門として学ぶ学生に対し、2010年9月入学の学生から、ゼロ初級からの日常的な体系的音声教育の実践の試みを始めた。実践は複数年行っており、アンケート調査の報告は主に、2011年9月入学者を対象として行ったものについて述べる。

学生数は、1学年、1クラス25～30名程度で構成され、4クラス合わせて100名強おり、学部全体では400名強となる。出身地は、近隣の東北地方（黒龍江省、吉林省、遼寧省）に限らず、南方の広東省、福建省などを含め全国各地にわたっており、学生が家庭内で話す方言も多様である。民族は、漢族が大多数を占め、朝鮮族、満族、その他の少数民族もいる。大学は全寮制で、学生はキャンパス内に住み、寮と教室を行き来して生活し、学校生活では大方中国語の共通語（普通話）でコミュニケーションがとられる。4年間の大学生活の後には、大連市、上海市、杭州市など中国国内の日系企業に就職し、簡単な翻訳、通訳業務を行ったり、IT企業のCALLセンターに勤めるもの、日本語学校で日本語教師になるものがあり、また少数派として、大学院への進学

者、公務員就職等がある。日本語と全く関係のない職に就くものもいる。生活環境では教師以外の日本人との接触が極めて少なく、インターネットを介して日本の映画・アニメ・歌・テレビ放送などに接する以外で、生の日本語のシャワーを浴びる機会は少ない。日本語らしい自然な音声表現を習得するためには、教師による日々の授業内での指摘や支援が、学習者の自己モニター力の促進に重要であると考えられる。

5.2 授業実施方法

1 学年の日本語の授業では中国で最も重要な位置づけとされる「精読」(金 2011) が週 12 コマ (1 コマ 45 分)、「視聴覚」が週 2 コマ行われている。本実践対象の「精読」のクラスは、中国人教師 4 名が 4 クラスそれぞれを担任し、日本人教師 2 名が 2 クラスずつ担当した。中国人教師と日本人教師は各クラスに 6 コマずつ授業に入る。日替わりで入るか、連続で入るかは、各学期の時間割作業の都合によって変動した。両者の授業分担は同等で、一方が文型導入を行い他方が応用練習を行うなどの役割はなく、授業終了後に学習内容の引き継ぎが行われ、続きから次回の授業を行う形をとった。どちらも直接法によって日本語で授業を展開した。年間シラバスは学期開始時に決め、授業進度やほぼ毎月行われる各種テストの平均成績も 4 クラスが概ね揃うように調整している。そのため、毎週初めに 6 名で会議を行い、授業進度や各クラスの様子を確認と、次週学習項目について共通教案による学習重点や導入法・練習法の勉強会を、担当者が持ち回りで行った。

2010 年度からアクセント・イントネーション指導の導入を検討した。勉強会担当教師が用意した教案を担当教師自身が読み上げ、アクセントが東京方言のそれと違っていれば筆者が、あるいはお互いに指摘しながら確認する方法をとった。筆者は音声学が専門で、web で学べるアクセント辞書 (OJAD) も構築中であったことから、音声指導に対する各教師からの信頼もあり提案に賛同が得られた。教師の中には指導経験の浅いものもあり、音声指導に関しての教育は特に受けてきておらず、教師であるから日本語のレベルはある程度高いものの (OPI で上級の中～上、超級の程度)、アクセントやイントネーションには多少外国語なまりが感じられた。また、学生は 4 年間を通して 1 学年で習った中国人教師の発話の癖の影響を受けやすく、学生の発話を聞けばどの先生に習ったかがしばしば分かる。従来の指導から、各教案については数年の積み重ねがあり副教材や配布プリントも揃っているので、ある程度 1 学年の教育は現在のやり方でうまく回るようになり、残る問題は音声教育であると感じていた。そのため、学年会議で「もちろん先生方は日本語が上手であるが、今学期はみんなで東京方言を勉強して、学習者にニーズの高い東京方言を身に付けさせる、どこでもやっていない体系的な音声指導の実践をやってみよう」と提案した。教師は母語話者 2 名を含め、全員が東京方言ネイティブではないため、各自が同等の立場で自分の音声を振り返る機会にできると考えた。会議中に各教師が自己の音声を見直し、また各課の文型導入や練習について考えるときに活用形のアクセント規則について話し合ったりすることで、授業でも様々な練習の度に学生の発話音声にも注意が向くようにした。

5.3 教材作成

学生に音声指導をする拠り所として、教科書に準拠したアクセントとイントネーションが学習できる補助教材を作成した。従来の「精読」授業での学習は、課ごとに新出単語を読み上げながら意味を確認し、文型の導入・練習を行った後、課の最後の45分をPowerPointで本文と関連する絵を提示し、音声ファイルを再生しながらの本文の内容分析・音読練習・暗記に充てていた。補助教材を作成してからは、新しい課に入る前に教材をプリントとして各クラスへ配布した。教材は、1) 新出単語の読みとアクセント、母音無声化の記号をつけ、品詞と意味ごとに教科書の単語を並べ替えたページ、2) 導入文型に合わせて用言の活用形や複合語などのアクセント規則を示したり、フレーズ練習を載せたページ、3) ルビ付きで漢字仮名混じりの本文中に、連語のアクセントのつと、文の直下にイントネーションのへ字型曲線を付けたページ、の3段階で構成し、課の学習に取り組んでいる間、音声学習がいつでも行われるように配慮した(図1)。ただし、

新出単語	読み方	アクセント	アクセント	品詞
書く	かく	1	-2	動詞 1
作る	つくる	2	-2	動詞 1
飲む	のむ	1	-2	動詞 1
読む	よむ	1	-2	動詞 1
歌う	うたう	0	0	動詞 1
終わる	おわる	0	0	動詞 1
開く	きる	0	0	動詞 1
始まる	はじまる	0	0	動詞 1
弾く	ひく	0	0	動詞 1
起きる	おきる	2	-2	動詞 2
食べる	たべる	2	-2	動詞 2
見る	みる	1	-2	動詞 2
寝る	ねる	0	0	動詞 2
する	する	0	0	動詞 3
勉強する	べんきょうする	0	0	動詞 3

辞書形	～ます	～ません	～ました	～ませんでした
書く	書きます	書きません	書きました	書きませんでした
作る	作ります	作りません	作りました	作りませんでした
飲む	飲みます	飲みません	飲みました	飲みませんでした
読む	読みます	読みません	読みました	読みませんでした
歌う	歌います	歌いません	歌いました	歌いませんでした
終わる	終わります	終わりません	終わりました	終わりませんでした
開く	開きます	開きません	開きました	開きませんでした
始まる	始まります	始まりません	始めました	始まりませんでした
弾く	弾きます	弾きません	弾きました	弾きませんでした
起きる	起きます	起きません	起きました	起きませんでした
食べる	食べます	食べません	食べました	食べませんでした
見る	見ます	見ません	見ました	見ませんでした
寝る	寝ます	寝ません	寝ました	寝ませんでした
する	します	しません	しました	しませんでした
勉強する	勉強します	勉強しません	勉強しました	勉強しませんでした

1) 新出単語の読みとアクセントと品詞

2) 導入文型に合わせた用言の活用形とアクセント

第3課 寮 敬教 アクセントとイントネーションの練習

<マリアさんの部屋>

山田：マリアさん、こんにちは。

マリア：こんにちは。わたしの部屋はここです。どうぞ。

山田：明るい部屋ですね。

マリア：山田さん、フアリピンのお菓子をどうぞ。

この大きいのはバナナのお菓子です。

山田：ありがとうございます。

3) 本文中のアクセントとイントネーション

図1 作成した補助教材(3段階構成1)2)3)の練習ページの一部)

進度がきつく例年以上の指導時間はとれないことから、プリントは授業で毎課の最後、本文音読練習時に3)のページ部分を1度のみ扱い(扱えないときもあったが)、あとは個人で自由に使用してもらい自律学習に期待した。教師側には、教研室での教例会議時に各課のプリントが各机上に配布され、適宜プリントで自己の読みを振り返って、授業で本文をみんなで朗読するとき、あるいは昼休みに学生が自主的及び強制的に教研室へ来て、本文の朗読及び暗記チェックを受けるときの基準にした。学生が朗読練習に来るときは、プリントを持ってくるもの、教科書を持ってくるもの、様々であった。期末テストでは、口頭試験中に、学習した全ての課から本文朗読が出題されるため、学生はプリントの使用、不使用にかかわらず、全体的には各課の本文をよく練習し暗誦に努めていた。

このような補助教材を作った経緯はもう一つある。本授業で使用している教科書は、東京外国語大学で作成された『初級日本語』(凡人社)に中国語の解説をつけて中国で出版されている『新編初級日語』(吉林教育出版社)であるが、本教科書には元々、単語のアクセント以外に、本文中に現れる音の高さの変化を直線とアクセント核の部分のカギで表記した音声の練習ページが課ごとについている。これによって、文中のアクセント変化が分かるという点で非常に画期的である(図2)。ただし、直線とカギ表記による2値のイントネーション表示であるので、声調言語話者である中国人学生がこれに沿って練習したとき、直線部分を中国語の一声のように極端に直線的に続け、カギのアクセントの下がり目を中国語の四声のように1モーラで急激に下げるといった不自然な音声が生じる場合が見られた。このため、教師陣は教科書の有用な表記がかえって自然な日本語音声習得の妨げになっているのではないかという疑問を持っていた。そこで、この表記に替えて、より自然な音声に近い曲線表示を付した教材を作成し(図3)、本文の朗読練習時に補助教材のプリントとして使用することにした。アクセントとイントネーションは、教科書の表記を参考にして音声ファイルを聞いたり、統語的なまとまりに注意しながら筆者がwordの図形描画機能を使用して付与した。

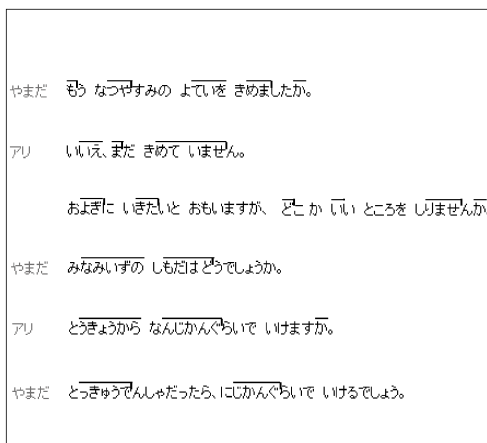


図2 教材の表記(東京外国語大のweb上の教材JPLANGから複製し加工したため多少異なる)

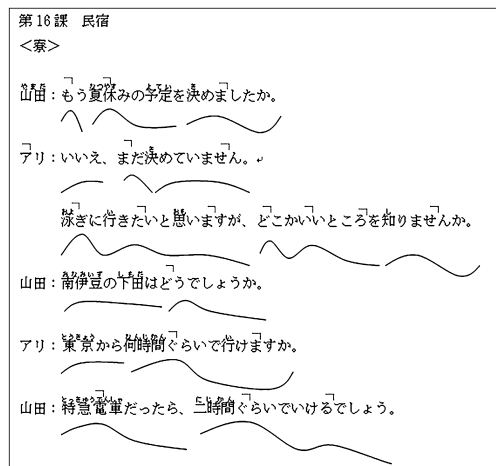


図3 作成した教材の本文のアクセントとイントネーションの表記

6. 補助教材を用いた教育実践効果の調査

1 学年のゼロ初級から音声教育実践を開始し、初級総合教科書の 1 課～16 課が終わったところで、実質約 3 か月間使用した本教材の有効性について、1 学年全体に 12 項目からなるアンケート調査を実施した。アンケートは無記名で、成績に関係がなく、自分たちの教育方法の向上につながるため、作成教材の長所・短所を率直に選択回答で評価し、その理由や具体例を記述してくれるよう依頼した。アンケートの質問項目は回答者の母語である中国語で書かれ、回答者は中国語で回答した。アンケートは各クラスに配布し、クラスの学習委員が各学生から回収し教員に渡した。当日欠席者を除いて、回答者数は全体で 102 名であった。データは項目ごとに集計してグラフ化し、記述回答は日本語に訳してファイル化した。また、教材を使用した教師 5 名に対してもアンケート調査を実施した。教師には日本語で質問し、日本語で答えてもらった。集計した結果を図 4 (次ページ) に示す。

以下では、まず各質問から得られた数値(人数)を百分率に換算して説明し、次に書かれたコメントについて複数記述があったものに、キーワードを付与しながら紹介する。

6.1 アンケート結果①：補助教材の使用状況と有用性(質問 1～4)

質問 1 の補助教材を使用したかどうかの問いに、1 非常によく(47%)、2 よく(33%)、合わせて 80% が使ったと回答し、3 あまり(14%)、4 ほとんど(6%)、合わせて 20% が使わなかったと回答した。質問 2 の課ごとの使用頻度については、1-2 回が 33%、3-4 回が最も多く 40%、5 回以上が 25% であった。質問 3 のいつ使用したか(複数回答可)に対しては、1 授業中の使用が 85%、2 自分で朗読練習をする時が 75%、3 本文を暗誦する時が 49%、6 アクセントの規則について学ぶ時が 32%、その他、4 本文の分析時、5 単語学習時が各 9% であった。授業の中ではプリント教材使用は課ごとに 1 回以内であったが、アンケートの集計結果を見ると、学生は授業時以外にも、個人での学習時に補助教材を広く利用していることが分かった。また、質問 4 の補助教材が役に立ったかどうかの問いに、1 非常に(52%)、2 まあまあ(36%)、合わせて 88% が役に立ったと回答し、12% が 3 あまり役に立たなかったと回答した。4 全く役に立たなかったとの回答はなかった。

記述コメントから、よく使った理由、役立った具体例として、以下の点が挙げられた。

- ・自己修正性：「多くのイントネーションの誤りをプリントによって直せた」「自然に矯正される」「発音が標準的になるし、変なアクセントが出にくい」
- ・直感性：「イントネーションの高低が直感的に見て分かるし、自分の発音練習の助けになるからよく使う」「『北海道大学』のような二つの単語が組み合わせられた単語で元々のアクセントが変わることが、プリントで直感的に分かる」
- ・自律性：「プリントは単語のアクセント型とイントネーションの両方があるから正誤の判断が自分でしやすいし直せる」「先生がいないとき自分でも練習できる」「自分で分からないところを考えると使う」
- ・携帯性：「教科書は重過ぎる」「プリントは携帯に便利」

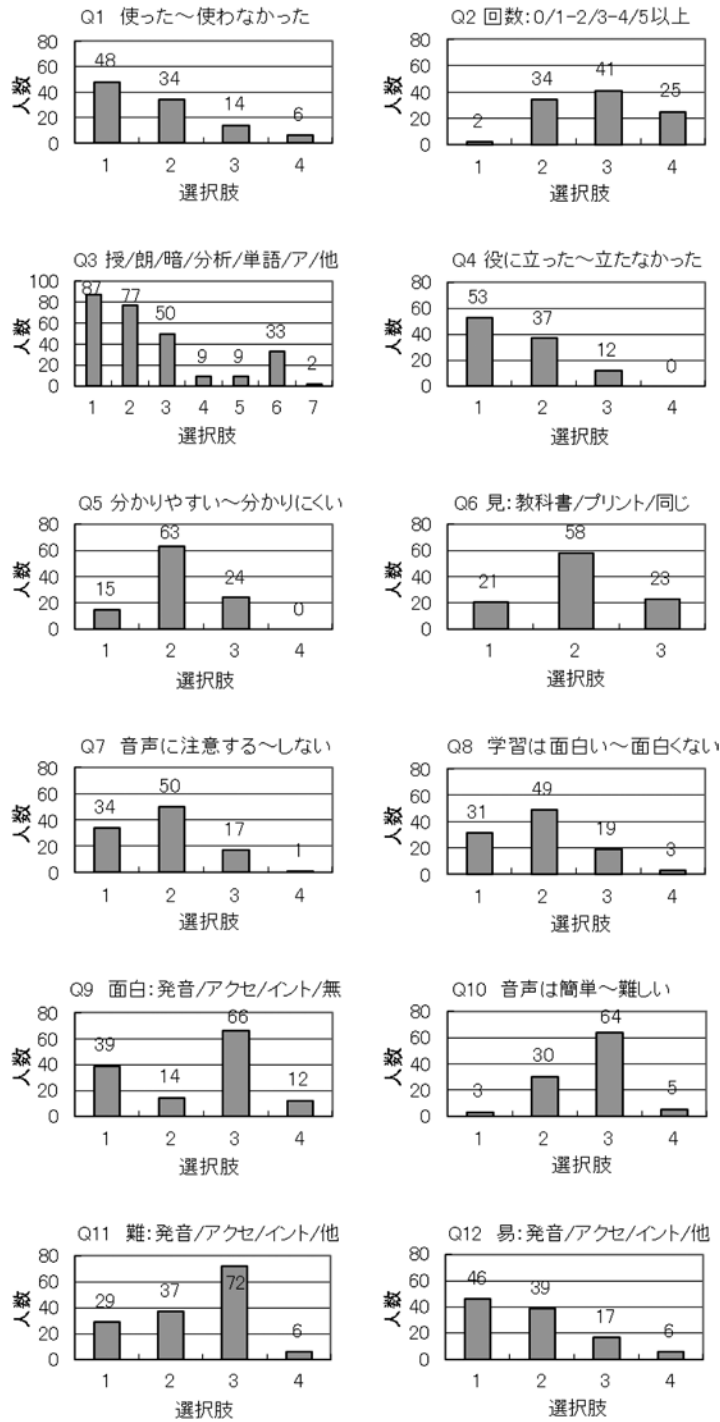


図4 アンケート調査の結果（質問1～質問10 回答数 N = 102, 質問11 回答数 N = 144, 質問12 回答数 N = 118 (102名の複数回答)）

- ・ 動的变化の把握：「プリントでは単語のアクセント変化が示されているし、詳しい。句のイントネーションが徐々に下がっていくというのも重要」「一つの文をどのように貫いて読むか以前は分からなかったが、現在できるようになった」
- ・ 方略複合性：「起伏によって音声の矯正ができるし、録音の補助でさらに本文が暗記しやすくなる」「音声を聞いてイントネーションが分からないときプリントを見ると効果的」
- ・ 発音重視のビリーフ：「発音やイントネーションがよいと発音がきれいに聞こえるから」
- ・ 安心感：「先生のところへ本文を読みに行くときプリントを使うと安心する」

一方、あまり使わなかった理由として、以下が挙げられた。

- ・ 個人の学習法の確立：「教科書を使うのが習慣になっている」「録音を聞いて教科書を見る」「時々プリントに頼りすぎではいけないと思う」
- ・ 教材への未習熟：「慣れていないからあまり熱心に練習しない」「よく把握できないからあまり使っていない」

6.2 アンケート結果②；補助教材の記述の分かりやすさ（質問5～6）

質問5のプリント補助教材のアクセントやイントネーションの記述が分かりやすいかどうかの問いに、1非常に（15%）、2まあまあ（62%）、合わせて77%が分かりやすいと回答し、24%が少し分かりにくいと回答した。また、質問6のプリント表示と教科書表示はどちらが見やすいかとの問いに、1教科書の方が見やすいが21%、2プリントの方が見やすいが57%、3どちらも同じが23%であった。教科書の見やすさというのは、質問の意図としては教科書本文の読みの練習ページにつけられた、直線的なイントネーションを指していたが、コメントから、回答者は、課の新出単語に付けられているアクセント記号（例：バナナ①）に言及していたことが分かった。本学期は教科書のイントネーションの表記の部分に全く触れずに授業が進行したため、アンケート回答時にはその部分が比較対象にならなかったようである。

プリントの分かりやすさ、見やすさに対する記述回答として、以下が挙げられた。

- ・ 学習容易性：「曲線に従って読んでいくと正しいイントネーションが簡単にできる」
- ・ 総合性：「プリントはポーズとイントネーションの表示がある」「プリントの方が詳しく体系的」「プリントはひらがな（ルビつき）もあるし、イントネーションもある」「音声を聞くとき、聞く、話す、見る、を全て一緒にできる」
- ・ 自己修正性：「本文の単語にイントネーションがついているので高低が注意しやすい」「（表示のない）本文を読むとき、プリントの単語の読み方が自然にできるようになる」
- ・ 直感性：「直感的に理解しやすい」「単語のうしろに数字でアクセント型がある（教科書）のは見やすいが読むときは難しい」「教科書のアクセント型の数字はプリントのように直感的ではない」
- ・ 視覚性：「日本へ来てからどのくらいたちましたか」などのアクセントやイントネーションに注意して視覚的に覚えている」「平板調か起伏調か曲線を見て判断できる」「一見してどこが高く読むところかすぐ分かる」

- ・反復性：「うまく読めないときでも、文のイントネーションがあるから繰り返し練習できる」
- ・方略複合性：「音声と一緒に聞いてイントネーションの表示も理解できるようになった」「平板調のとき、手でなぞりながら読むとうまくできる。」

他に、「見やすいが、読む速度は遅くなる」「曲線（プリント）も番号（教科書）も分かる」があった。一方、教科書のアクセント表示の見やすさについては、「数字の表示の方が分かりやすい」「教科書は簡単に分かりやすい」が記述された。

6.3 アンケート結果③；音声表現への注意，音声学習の面白さ（質問7～9）

質問7の本文朗読練習や文型練習等に、発音、アクセント、イントネーションなどの音声に注意するかという問いに、1 非常によく（33%）、2 まあまあ（49%）、合わせて82%が注意すると回答し、17%が3 あまり、1%が4 ほとんど注意しないと回答した。質問8の音声の学習は面白いかという問いに、1 非常に（30%）、2 まあまあ（48%）合わせて78%が面白いと回答し、19%が3 あまり、3%が4 面白くないと回答した。また、質問9の面白いと思う音声は、1 発音が38%、2 アクセントが14%、3 イントネーションが65%、4 無しが12%であった。

注意する理由としては、以下が記述された。

- ・発音重視のビリーフ：「句の高低はとても重要なので、特に注意している」「とても重要なので朗読時に常に見て、自分の発音と対照させる」「未来の発話と標準度と言語表現能力を決定すると思うからよく注意する」「本文を朗読するときは特に注意する。学習開始時に注意しなければその後正しくするのが難しくなるから」
- ・自律性：「自分で違うところを表示にあわせてすぐ直せるからわりと注意できる」「自分の間違いが分かりやすいからその部分をもっと気を付けるようになる」
- ・方略複合性：「録音とプリントで矯正できるからよく注意できる」

注意しにくい点として、「本文に出てくる単語のアクセントは注意するが、ほかのところはあまり注意しない」「暗記することに注意が向いて音声にあまり注意できない」「単語と本文を覚えるのに必死だから（注意できない）」が挙げられた。

面白さの具体例としては、以下が記述された。

- ・音声への興味：「発音は勉強の中でとても面白い」「アクセントが違うと単語の意味が違うものがあるところが面白い」「貴社の記者は車で帰社しました」のようなもの」「イントネーションが違うと異なる意味を伝達するところが面白い」「中国人の発話方法とかなり違うから面白い」「プリントを見ていると日本語の音声はとても面白いと思う」
- ・日本語音への好感：「日本語の音はすごくいいと思う。だから音声を学ぶのは面白い」「日本語の音調は耳に心地よい」
- ・学習の充実感：「発音練習で多くの知識が学べる」「音声を勉強しているという感覚があって面白い」「何度も読んだ後、達成感がある」「音声の勉強は新鮮で面白い」
- ・協働性：「みんなが間違えやすいところを注意して正しくできる」「授業でみんなと一緒に練習すると、間違えやすいところがよく分かる」

- ・直感性：「イントネーションの曲線が感覚と合っているから面白い」
- ・日本人との同一感：「日本人の話し方をまねできるからイントネーションを学ぶのは面白い」
「時々日本人と同じように発音できる」

面白くない理由として、「あまりよく分からないので面白くはない」「暗記できないから面白くない」「暗記に必死だから面白いとは言えない」が挙げられた。

6.4 アンケート結果④；音声学習の難しさ、簡単さ（質問 10～12）

質問 10 の音声は簡単か難しいかとの問いに、1 非常に (3%)、2 まあまあ (29%)、合わせて 32% が簡単と回答し、4 非常に (5%)、3 まあまあ (63%) 合わせて 68% が難しいと回答した。質問 11 の難しいのは何かでは、1 発音が 20%、2 アクセントが 26%、3 イントネーションが 50%、4 無しが 4%、質問 12 の簡単なのは何かでは、1 発音が 39%、2 アクセントが 33%、3 イントネーションが 14% であった。前節で音声の中でイントネーションが面白いとの回答が多かったが、加えて難しいと感じるところでもあることが分かった。一方、発音は、音声の中で割合簡単だと感じていることが分かった。清濁の違い、長音・促音・撥音の特殊拍は、従来の音声教育で習得が難しいとして重視する点であり、学習者も難しいと感じる点と考えられるが、これらに具体的に言及した記述は質問項目全体を通して一回答ずつしか見られず、むしろアクセント、イントネーションに関する記述が多く見られた。単音の指導も行われたが、補助教材の音の高低の視覚化により、学習者の意識がよりアクセント、イントネーションに向いていると推測される。

質問 11 の音声の難しいところ（複数回答可）に、主に以下が記述された。

「清濁の区別【発】」「促音、長音、アクセントが難しい【発、ア】」「普通はあまり注意しない。感覚を身につけるには時間がかかる【発、イ】」「音が多いし、中国人はいつも口の形が大きくなってしまし、ある部分の発音は強すぎる【発、イ】」「音の高低がうまく把握できない【ア】」「一度自分の発音が癖になったらなかなか直せない【ア、イ】」「「です、が」など文末が難しい。「せん」もいつも上手に言えない【発、ア、イ】」「アクセントが違う同音の単語が分かりにくい【発、ア】」「いつもイントネーションの上下変動が激しくなってしまう【イ】」「本文だけを見て自分でイントネーションを把握するのは難しい【イ】」「毎課何回も復習してからやっと上手に読めるように意識が向く【ア、イ】」「勉強することが多いので基本知識の把握だけ【イ】」

質問 12 の音声の簡単なところ（複数回答可）に、主に以下が記述された。

「たくさん練習すれば特別難しいことはなくなる【発】」「ひらがなとカタカナはそのまま発音すればいいから楽【発】」「アクセントの表示があるので見ればすぐ分かるようになる【ア】」「単語のアクセント型はあまり時間を費やさなくても見ればすぐ分かる。でも文を朗読するときには文中で多くの間違いが出てくる【ア】」「発音、アクセント、イントネーションは文中ですばやくコントロールしなければならないので注意するのがけっこう難しい【他】」「簡単なものはないけど、まあ大丈夫【他】」

6.5 アンケート結果⑤；教師の感想

教材を使用した5名の教師に、教材の有効性などについて1-5点で評価してもらい、理由を記述してもらった。

Q1 教材は学生の日本語音声習得に有効だ (平均値 5.0)

- ・1学年の学生にとって、本文朗読の録音だけを聞いて音声変化に気づきながら真似するのはまだ難しいと思うが、教材を使うと、音声の変化などより効果的に把握できると思う。
- ・口でつたえるよりも明確。線をなぞりながら読むだけでも効果的だと思う。
- ・昔の学生より日本語らしくなったから。
- ・孤立単語のアクセントだけでなく、文のイントネーションも見える。だから学生は最初から自然な日本語が習得できる。
- ・教材を結構使っている学生がいる。学生のアクセントがいい。教材の評判もいい。

Q2 教材は教師の日本語音声習得に有効だ (平均値 5.0)

- ・本人は三年間ぐらい教材を利用することによって、自分自身の発音もかなり改善したし、学生指導の場合はもっと自信が付いた。
- ・迷った時、すぐ調べて確認できるから。
- ・日本語の教師だが母語ではないので発音の不自然なところが結構ある。だから、この教材は教師にもとても有効だと思う。
- ・教材を使って教えるのが便利。

Q3 教材がなかった時より、あつて音声指導がしやすくなった (平均値 5.0)

- ・学生は教師に頼りっきりでなく、自主的に教材を通して発音を調整したり、練習することができるようになった。それによって、教師が音声指導にあたる時、時間の節約ができて、指導がかなり簡単になったと思う。
- ・基準があるから、前よりも自信があつて、指導しやすくなった。
- ・文のイントネーションがはっきり見えるので、指導がしやすい。
- ・アクセントの線は見やすいから、学生に少し指導すればあとは自分で練習できる。
- ・文中の音声の区切りが指導しやすい。

Q4 教材がなかった時に比べて、学生の音声の特徴が変化した (平均値 4.6)

- ・後続語によってアクセントのパターンが変化するなどのことに学生が気づくようになった。例えば「暑い-2」と「遅い0」は「ない形」に変化する時アクセントがそれぞれ違った変化をすること。
- ・まとまりを意識して話すようになったと感じる。
- ・よく使っていて練習した学生は先輩よりも音声が良いと思う。

- ・このプリントを使ってよく練習した学生は、半年ぐらいで自然に本文が読めるようになった。
- ・プリントを見て読めても、本を見て間違う時がある。
- ・以前の学生のように急激に下がるような音声の特徴が減少した。

Q5 教材がなかった時より、日本語音声について教師が意識するようになった (平均値 5.0)

- ・教材を通して、自分の発音の問題点にどんどん意識させられるようになって、いかにしてきれいな日本語が話せるようになるかと考え始めた。
- ・実は日本語を勉強し始めた時から音声が気になっていたが、先生もあまり指導してくれなかった。ずっとこのような教材を探していた。
- ・なかったとき、正しく話そうとしても時々間違った。特に動詞の活用形にあまり自信をもっていない。このプリントをもらった時、動詞の活用形の発音ルールを何回も読んで助かった。
- ・なかったとき、間違っても意識しなかった。けど、あつて意識するようになった。
- ・学生に、教師のアクセントの間違いを時々指摘されるようになった。

Q6 教材がなかった時より、日本語について教師が学生に話す場面が多くなった (平均値 5.0)

- ・どのように発音するかだけではなく、なぜこのように発音するかと、具体的な発音の特徴とカールのようなことを学生に話すと学生がもっと活用できると思うから。
- ・教材を見せながらだと、指導しやすい。
- ・昔は気づいた時話そうと思って何言えればいいかわからなかったから。
- ・特に「て形」などの活用形の変化と文のイントネーションについての話が多い。中国人の学生はよく上がったりがったりして読むので、その時よく指導する。
- ・なかった時は、ほとんど音声について話さなかった。

Q7 他の大学（の1学年）より音声指導に力を入れている (平均値 4.8)

- ・他の大学は指導方法も分からないと聞いたから。
- ・他の大学はほとんどアクセントの指導をしないから。
- ・他の大学（私の大学）では、音声指導（1年生）はなかった。
- ・昔の大学の音声指導よりかなり力を入れていると思うが、今の状況は分からない。

Q8 音声指導は文法・文型指導と同じぐらい重要だ (平均値 4.8)

- ・いくら正しく文法・文型を使って話しても、音声がよくないと、聞き手にマイナスなイメージを残す可能性が高いと思う。
- ・重要だが、指導がとてもしにくい。
- ・実は大事。しかし、指導時間はあまりないから、しょうがない。
- ・発音が人に文法・文型よりもっと深い印象を残すから、とても大事だと思う。
- ・音声、アクセントを正しく話すと、日本語らしい日本語が習得できる。

Q9 教材は使いやすい (平均値 4.8)

- ・きちとんとまとめられて、一目瞭然と言える。
- ・ざら紙ではなく、冊子化してほしい。また学生向けの説明書のようなものがあったら便利。
- ・品詞によって分かれて、動詞の変化も含まれていて、とても使いやすい。
- ・ルールやイントネーションの流れがはっきり見えるから。
- ・単語の分類のところは特に使いやすいと思う。

Q10 教材は使いにくいところがある (平均値 4.4)

- ・ときどきアクセント核がずれていた所(誤植)があるから。
- ・教師にとって使いやすいが、初心者(の学生)にとって最初から受けるには音声の知識の量がちょっと多いかもしれない。
- ・下のイントネーションの線はよく読めない場合があると思う。
- ・音声に関する知識は教材の最初の所に索引をつけるともっといい。
- ・本文ではなくて、単語や挨拶用語レベルのアクセントやイントネーションを少しずつ学生に教えたかどうか。
- ・「補助教材」として本にしたかどうか。

以上のことから、学習初めからの教材使用により自然な日本語音声の習得が進み、使用効果を実感していることが分かった。教師自身も、学生の指導を通して自己の発音矯正ができ、音声に対して意識するようになったと述べられた。教材を示しながら具体的な指導が可能になり、学習者と音声について話す機会が増えたとのことであった。

6.6 結果のまとめ

以上のアンケート結果から全体をまとめると、音声学習教材は役立ち、授業以外でもよく活用され、音声の理解と練習の助けになったことが示された。練習は面白く感じられており、日本語学習の際音声によく注意していることが分かった。教師も学習教材の出現によって、音声指導がしやすくなり、学習者との音声に関する対話の機会が増えた。

各質問項目から得られた記述回答を総合すると、教材の特徴として、「自己修正性」「直感性」「視覚性」「自律性」「携帯性」「総合性」「方略複合性」「発音重視のビリーフ」「動的变化の把握」「協働性」「反復性」「音声への興味」「日本語音への好感」「音声学習の充実感」「安心感」「日本人との同一感」「指導・学習容易性」などのキーワードでまとめられた。表2に、各キーワードと記述コメントを要約した説明を記す。

表2 アンケートの記述からまとめられたキーワードとその説明

キーワード	説明
自己修正性	イントネーション曲線に沿って読めば、自然と日本語らしい音声になるのが実感できる。自己流での発話と矯正された音声が自分の耳でフィードバック、比較ができる。
直感性	教科書はアクセント表記が数字 (①) や直線的 (→) だが、実際の音声は緩やかな曲線の連続のため、イントネーションの曲線の表示は直感と適合し、捉えやすい。
視覚性	アクセントとイントネーションが目で確認できるため、動的变化が捉えやすく、画像としても記憶に残りやすい。意味のまとまりや休止位置も把握しやすい。
自律性	音声ではすぐに消えてしまうが、音の高低変化が目に見える形で保存されているため、つまずくところを自分で考えながら好きなだけ練習ができ、教師の指導が少なくて済む。
携帯性	携帯に便利で、バスを待っている合間など少しの時間を利用して練習できる。
総合性	1) 新出単語ページで品詞や意味ごとに分類され、2) 導入文型のアクセント規則が記され、3) 本文のアクセントとイントネーションのページで、漢字と読み仮名、アクセントとイントネーションが記されているため、総合的に音声学習が行える。
方略複合性	音声と一緒に聞きながら、曲線を目で追いながら、指でなぞりながら口を動かすことで、聴覚、視覚、触覚、調音など各運動機能が複合的に刺激される。
発音重視のビリーフ	未来の言語表現能力を左右するため、学習開始時から音声に注意することが重要だと考えている。
動的变化の把握	一文を貫いてどのように読むかが分かる。文中の音の高低の変化やイントネーションが徐々に下がっていく様子がよく把握できる。
協働性	授業中にみんなで練習することによってみんなが間違えやすいところが共有でき、自分も注意することができる。
反復性	自分や他の人がうまくできないところは、イントネーションを見ながら、試行錯誤を繰り返しながら何度も練習ができる。
音声への興味	同じ音の並びでも、アクセントやイントネーションが異なると伝達する意味も異なるという、音声豊富な言語情報を伝えることが興味深く、母語との発音の違いに気づき、面白さを感じる。
日本語音への好感	日本語の音やイントネーションは耳に心地よく、音声を学ぶのは面白い。
音声学習の充実感	音声の勉強は新鮮で、教材を使って何度も読む練習をすると達成感があり、発音について多くの知識が得られる。
安心感	先生のところに朗読チェックに行くときなど、プリントが自分の発音基準の拠り所になり、持っていると感じると安心する。
日本人との同一感	ときどき日本人のように発音できたり、イントネーションを学ぶと日本人の話し方をまねできる感覚があり、モチベーションが上がる。
指導・学習容易性	教師が指導しやすく、学習者も学習しやすい。

6.7 考察

以上の教材に対する評価を、動機づけ、学習方略の観点から考察する。須藤 (2013) は Dörnyei and Ottó (1998) の動機づけのプロセスモデルを参照しながら、アクセント・イントネーション学習に関する動機づけについて因子分析とクラスター分析を行っている。その結果、発音に特化した授業を受けていない 234 名の国内留学生 (中級レベル以上) から「自己・周囲消極型」「自己積極・重要性欠如型」「自己・周囲積極型」「重要性認識型」という四つの学習者タイプを見出し、彼らの動機づけを高めるためには、自己と周囲の積極的学習態度の育成に向けて、学習に対する興味喚起、音声は習得可能と考える学習者ビリーフの養成、言語不安を取り除く教室内雰囲気

気の工夫が必要で、個人の目標の志向性強化、規範との差に対する適切な自己評価の促進のために、学習の重要性を認識する仕組み作りが必要だと述べている。

以下では、実践してきた音声教育及びアンケート結果を上記の4種類の学習者タイプと関連させつつ考察する。本調査では、ゼロ初級から1学期間の音声学習の取り組みを通して、学習者の78%が音声学習は面白い（「プリントを見ていると日本語の音声はとても面白いと思う」と回答し、82%が学習時に音声に注意すると回答したことから、教材が、学習者の音声学習への興味・注意喚起に十分な効果を生んでいると言えよう。音声習得は可能と考える学習者ビリーフも、初級前半で試行錯誤の段階にあり習得が難しいと感じながらも、「プリントは（中略）正誤の判断が自分でしやすいし矯正もできる」「時々日本人のように発音できる」というように、各人が習得目標に徐々に近づいている実感、過程の充実感が読み取れた。言語不安も、プリントを持って読めば「安心」、「みんなが間違えやすいところを注意して正しくできる」と、個人と周囲が影響しあって克服していく様子が記された。規範との差に対する適切な自己評価は、「たまに確認するといくつか直すべきところがあることが分かる」「自分の間違いが分かりやすいからその部分をもっと気をつけるようになる」とあり、自己モニターが、教材を使用した発音学習中に頻繁に行われていることが分かった。音声に注意する理由として「とても重要なので朗読時に常に見て、自分の発音と対照させる」「未来の発話と標準度と言語表現能力を決定すると思うからよく注意する」といった学習の重要性に対する認識が表現された。これは、元々保持していたビリーフであるかは定かではないが、練習の過程で強化されてきた学習観と見てよからう。以上から、須藤(2013)で示された動機づけの高い「自己・周囲積極型」「重要性認識型」学習者が、本実践により多く育成されつつあると考える。

スィリボンパイブーン(2008)は210人のタイ人日本語学習者(日本語能力試験2-3級レベル)の、アクセント学習ストラテジーとアクセント正用率の関係を調べた。因子分析により抽出された四つの学習ストラテジー(自己モニター、リソース活用、模倣練習、他者意識)から「自己モニター型」がアクセント習得に有効であることを示し、さらに「自己モニター型」ストラテジーには、発音学習動機の中の「発音に対する将来的展望」と「発音向上意欲」が影響し、アクセント学習ビリーフの中の「学習・教育重視」と「学習困難・軽視」がそれぞれプラスとマイナスに影響していることを示している。つまり、「日本人のように自然な日本語を話したい」といった発音向上意欲をもって、将来の発音向上のために努力しようとする動機と、アクセント学習の重要性を認識し、教育を強く望むビリーフが、アクセントの高低に注意を向けたり、基準との違いに気づいたり修正したり、音声情報を記号化したりするといった自己モニターを促し、アクセントが正しく産出されるという実際のパフォーマンスに結びついていることを示した。

本調査でも将来の発音向上への期待と努力の動機、音声学習と自然なアクセント・イントネーション習得は重要であるというビリーフが回答から見られ、これらが様々な音声特徴に気づくという自己モニターを促していると考えられる。本調査では個人のパフォーマンスとの関係は調べていないが、音声に興味をもって発音学習を重視し、音声に注意して様々なストラテジーを用いながら学習している学習者ほど、自然なアクセント・イントネーションを実際に身に付けている

可能性は高い。

前年度の学年では1学期終了時のアンケート調査に加え、初級が終了し中級の半ばに入った2学期終了時にもアンケート調査を行った。中級に入って以降はアクセントとイントネーションの教材を使用せず、教科書本文の読みのガイドになる教材はない。アンケート結果では、中級に入ってから101人中91%が非常に(38%)、まあまあ(53%)「音声に注意」しており、79%が非常に(29%)、まあまあ(50%)「発音練習が好き」、92%が非常に(36%)、まあまあ(56%)「初級のアクセント・イントネーション教材から現在もいい影響を受けている」と感じ、79%がほぼ(29%)、まあまあ(50%)「教材のテープを聞きながら文中のアクセント核を自分で判断できる」と答えた。実際のアクセント正解率等は調べていないが、教材を用いなかった上の世代の学習者とは明らかに異なり、音声に対する知覚感覚が上がっていることが窺える。先輩学生の一人が筆者に「下の学生たちは私たちより日本語が上手です。これは私だけの意見じゃないです。」と何気ない雑談の中で伝えたことがあり、音声実践を始めた効果が現れていると感じる出来事であった。

音声は文法などと違い、発話したそばから消えてしまうために注意を向けにくく、これまで指導が困難であった。しかし、アクセント、イントネーションを実際に産出されるピッチパターンに合わせて視覚化を行ったり、アクセント規則を提示したことにより、音声情報に注意が向きやすくなり、気づきが増え、多くの学習者が教材を頼りに自己の音声の修正が可能であると述べた。教師も説明がしやすく少しの指導で学習者の音声学習を促せると評価した。ゆえに、この教材の特徴は、学習者にこれまでより多くの学習方略を使用するきっかけを提供し、自律学習と自己モニターを促す手助けをしてくれる、ということではないだろうか。アンケート調査のコメントを通して、初級学習者が日本語音声について非常に具体的なイメージをもって特徴を把握していることが明らかになった。

一方で一部の学習者には、教材はやや分かりにくい、朗読練習はあまりしない、音声にあまり注意しない、音声学習は面白くないという意見も見られた。「学習困難・軽視」のビリーフは自己モニターを促さないということから、今後の自律学習にも影響が出る可能性がある。イントネーション曲線のよりシンプルな描画などにより、表示の分かりやすさ、練習の容易さを改善することで、練習意欲を高め、より負担を軽減できると考える。またとりわけ教師の励ましや友達の協力などによる、心理的な不安軽減も必要だと考える。他には、視覚情報に頼りすぎてしまうと自分で規則を考えなくなるので何も表示のない教科書で朗読練習をするという学習者の指摘もあり、情報呈示のみならず、規則を考えさせたり、自分でアクセントを付与したりイントネーション曲線を書いてみる、教科書にない文での応用練習を促すなど、さらなる教材の工夫が必要である。

以上、これまでのまとめとして、以下のことが言える。音声指導の時間はないのかという問いには、従来のカリキュラムを変更することなく通常の総合日本語の授業に音声指導を組み込むことができ、特別な時間設定は必要なく指導が行えた。これは、これまで文字テキストと音声ファイルを提供していたのに加え、視覚的な補助記号をつけて学習者に教材を渡すという単純なことを行っただけだからである。しかし、この視覚化により以前は捉えにくかった音声の格段に把握

しやすくなり、教師間、教師-学習者間、学習者間で、気づきや対話が増えた。音声指導は難しいのかという問いには、教師は教材を基準として学生や自己の音声と照らし合わせながら、前よりも自信を持って指導することができるようになった。学生は音声指導を嫌がるのかという問いには、高さの変化は音楽の楽譜のように捉えられ、教材を見ながら少し指導すれば後は各人の繰り返し練習に任せることができた。嫌がるというより自分の問題点をきちんと把握して気をつけようという姿勢が見られ、音声学習は日本人のまねができて面白いという答えがあった。アクセントも、やや知識の量が多いが、覚えるのが面倒だという意見はなく、ゼロ初級から日本語の音声はこのようなものだと自然に練習していれば、負担を感じることは少ない模様であった。

日本語学習者数の上位 10 位 (国際交流基金 2012) のうち、中国、台湾、タイ、ベトナムを声調言語地域とすると、約 40% が言語音の高さの変化に敏感な声調言語話者の学習者のいる地域である。これらの国や地域での実践では、本実践と似たような反応が期待できるのではないだろうか。

7. 教材の web 化

以上の実践のように、各機関で使用している教材にも音声表示が付けられると便利である。筆者を含む研究グループは、web で韻律学習ができる日本語オンラインアクセント辞書 OJAD を開発している。本研究で紙媒体で手動で行ってきた韻律教材作成 (図 6) も、最終的に自動化されるようになった (図 5, 図 7~9)。OJAD は四つの機能を提供している。1) 単語検索、2) 動詞の後続語検索、3) 任意テキスト版、4) 韻律読み上げチュータ・スズキクン、である。これらの 4 機能の使い方を紹介するページや、使いながら各機能をマスターするページなども用意されている。表示は、日本語のみならず多言語化版が公開されつつあるため、初学者から広範囲のユーザーに利用されやすくなった。

用言の活用形を練習する場合は、1) 単語検索で、図 5 のように教科書や学習課を指定して新出単語を表示させたり、活用形の一覧から当該課で学ぶべき活用形を指定して表示させてそのア

検索の条件		教科書	初級日本語		第16課	から	第16課	まで
<input checked="" type="checkbox"/> 辞書形 <input type="checkbox"/> ~ます形 <input type="checkbox"/> ~て形 <input type="checkbox"/> ~た形 <input type="checkbox"/> ~ない形 <input checked="" type="checkbox"/> ~なかつた形 <input type="checkbox"/> ~ば形 <input type="checkbox"/> 使役形 <input checked="" type="checkbox"/> 受身形 <input type="checkbox"/> 命令形 <input checked="" type="checkbox"/> 可能形 <input type="checkbox"/> ~う形 <input checked="" type="checkbox"/>								
1グループの動詞		辞書形	~て形	~ない形	~ば形	可能形		
● 焼く・焼きます	やく	やいて	やかない	やれば	やける			
● 直す・直します	なおす	なおして	なおさない	なおせば	なおせる			
● 聞き取る・聞き取ります	ききとる	ききとって	ききとらない	ききとれば	ききとれる			
● いらっしゃる・いらっしゃいます	いらっしゃる	いらっしゃって	いらっしゃらない	いらっしゃれば	いらっしゃる			
● 思い出す・思い出します	おもいだす	おもいだして	おもいださない	おもいだせば	おもいだせる			

図 5 OJAD 単語検索 (教科書の課を指定して用言の各種活用形やそのアクセント型などが取得でき、音声を開いたり PC にダウンロードしたりできる)

クセント型を見たり、語彙難易度の情報を得たり、音声を聞いたりすることができる。教室でフラッシュカードなどを用いて活用形の練習などを行うものを、web 上でアクセント付きでグループごとに表示させたり、PC に音声ダウンロードして繰り返し聞くことで、学習者の自主的学習につなげられる。

紙媒体では当該学習課、あるいは教材内の情報の取得が中心となるが、web 教材では個別教材のみならず、様々な教材の情報を並列的に表示させることが可能である。例えば、学習単語が能力試験ではどのレベルにあるか掌握したり、他教材では何課に出現するのかを知ることができる。到達したいレベルから現在の学習がどのような位置にあるか学習者自身で認識することも

第18課 風宿
<寮>

山田: もう 寮 採みの予定を決めましたか。

アリ: いいえ、まだ 決めていません。

山田: 泳ぎに行きたいと思いますが、どこかいいところを知りませんか。

山田: 静浄豆の下宿はどうでしょうか。

アリ: 東京から何時間ぐらいで行けますか。

山田: 特急電車だったら、二時間ぐらいでいけるでしょう。

図6 手動で作成した教材のアクセントとイントネーションの表示

図7 web 自動化1) アクセント単純/イントネーション単純の表示モード

図8 web 自動化2) アクセントしっかり/イントネーションしっかりの表示モード

図9 web 自動化3) アクセントしっかり/イントネーション単純の表示モード

きる。様々な用言の活用形を表示する機能では、以前の課で学習した活用形を新たに学習した単語を使って復習するなど、教師が授業のごく限られた時間を使ってしか行えない活動を、学習者自身で手軽に行えるため、教師が課す宿題についても動的な設計がしやすい。

文中のアクセントとイントネーションを知る場合は、4) 韻律読み上げチュータ・スズキクンで、自動で表示できる。表示にもいくつかのモードがある。すでにアクセント教育を受けないまま多くの語彙知識を獲得しており、アクセントを覚え直すのは大変だが音声を即効的に聞きやすくしたいという場合は、全体のへの字型のイントネーションと、知覚的に顕著になる句頭のアクセントのみを意識するという戦略の図7の表示モードの使用を推奨する。ゼロ初級から教育を行う場合には、語のアクセントとそれに被さるへの字型イントネーションの両方をしっかりと意識する図8の活用を推奨する。中国語話者のように、アクセント核でイントネーションの上下が激しくなってしまう学習者には、アクセントは知識として明示し、イントネーションは緩やかなへの字を意識する図9の表示モードの使用を推奨する。このように対象とする学習者のレベル、状況に応じた視覚化を可能にしている。

スズキクンに、当該教育機関で使用している教科書本文を入力したり、学習者が作成したスピーチ原稿を入力したりすることで、音声指導に自信のない母語話者教師や非母語話者教師も、指導の拠り所にすることができ、また、学習者が教師に頼らず自分で練習を重ねることもできる。学習者自身が朗読練習をしたい文章を入力して、アクセントやイントネーションを付与することができるため、初級以降、中、上、超級の学習者が自分だけの音声教材を簡単に作成することもできる。

今後は OJAD を用いた音声教育実践を積み重ね、また多くの教師や学習者の方々に使用していただき、その効果を検証したい。OJAD の普及によって、音声教育が世界中で通常カリキュラムの中で体系的に行いやすくなるならば幸いである。

参考文献

- 赤木浩文・内田紀子・古市由美子 (2010) 『毎日練習！リズムで身につく日本語の発音』東京：スリーエーネットワーク。
- 文楚雄 (2003) 「中国のことばと文化・社会 (二)」『立命館産業社会論集』39(3): 137-150.
- Dörnyei, Zoltán and István Ottó (1998) Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics* 4: 43-69. London: Thames Valley University.
- Fujisaki, Hiroya and Keikichi Hirose (1984) Analysis of voice fundamental frequency contours for declarative sentences of Japanese. *Journal of the Acoustic Society of Japan* (E) 5(4): 233-242.
- Gilakjani, Abbas Pourhosein (2012) The significance of pronunciation in English language teaching. *English Language Teaching* 5(4): 96-107.
- 平野宏子・広瀬啓吉・河合剛 (2009a) 「中国語話者と母語話者の日本語朗読音声の韻律—F0 モデル指令に着目した解析—」『日本音響学会研究発表会講演論文集 (CD-ROM)』1-R-14: 415-416.
- 平野宏子・広瀬啓吉・河合剛・峯松信明 (2009b) 「母語話者と中国語話者の日本語朗読音声の基本周波数パターンの比較」『日本音響学会誌』65(2): 69-80.
- Hirano, Hiroko, Keikichi Hirose, Goh Kawai, Gu Wentao and Nobuaki Minematsu (2007) F0 models show Chinese speakers of Japanese insert intonational boundaries and drop pitch. *Proceedings of INTERSPEECH 2007*: 1885-1888. Antwerp, Belgium.
- インターカルト日本語学校 (2011) 『やさしい日本語の発音トレーニング』東京：ナツメ社。

- 河野俊之 (1998) 「日本語教科書のイントロダクションにおける音声項目の扱い方」『日本語教育方法研究会誌』5(1): 30-31.
- 河野俊之・築地伸美・串田真知子・松崎寛 (2004) 『1日10分の発音練習』東京: くろしお出版.
- 金華 (2011) 「中国の大学の日本語専攻精読コースにおける一考察」『名古屋大学大学院国際言語文化研究科、言語文化論集』32(2): 115-128.
- 国際交流基金 (2009) 2009年海外日本語教育機関調査結果 中国 学習目的
<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/country/2011/china.html#SEIDO> (2014年1月1日参照)
- 国際交流基金 (2012) 2012年海外日本語教育機関調査結果 (速報値 2013年7月8日発表)
http://www.bunka.go.jp/bunkashingikai/kondankaitou/nihongo_suishin/04/pdf/siryuu_11.pdf (2014年1月1日参照)
- 国際交流基金 (2013) 『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より 概要』東京: くろしお出版.
- 国際交流基金「日本語教育レポート【第16回】日中友好大連人材育成センターおよび大連における日本語教育の現状」
<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/tsushin/report/016.html> (2014年1月1日参照)
- 串田真知子・城生佰太郎・築地伸美・松崎寛・劉銘傑 (1995) 「自然な日本語音声への効果的なアプローチ: プロソディンググラフ—中国人学習者のための音声教育教材の開発—」『日本語教育』86: 39-51.
- Minematsu, Nobuaki, Shunpei Kobayashi, Keisuke Shimizu and Keikichi Hirose (2012) Improved prediction of Japanese word accent sandhi using CRF. *Proceedings of INTERSPEECH 2012, Portland*, 4 pages in CD-ROM.
- 峯松信明・中村新芽・鈴木雅之・平野宏子・中川千恵子・中村則子・田川恭識・広瀬啓吉・橋本浩弥 (2013) 「日本語アクセント・イントネーションの教育・学習を支援するオンラインインフラストラクチャの構築とその評価」『電子情報通信学会論文誌』J96-D(10): 2496-2508.
- 中川千恵子・中村則子 (2010) 『初級文型のできるにほんご発音アクティビティ』東京: 株式会社アスク出版.
- 中川千恵子・中村則子・許舜貞 (2009) 『さらに進んだスピーチ・プレゼンのための日本語発音練習帳』東京: ひつじ書房.
- Nakamura, Ibuki, Nobuaki Minematsu, Masayuki Suzuki, Hiroko Hirano, Chieko Nakagawa, Noriko Nakamura, Yukinori Tagawa, Keikichi Hirose and Hiroya Hashimoto (2013) Development of a web framework for teaching and learning Japanese prosody: OJAD (Online Japanese Accent Dictionary). *Proceedings of INTERSPEECH 2013: 2254-2258*. Lyon.
- 小河原義朗 (1997) 「日本語発音学習における学習者の自己評価」『言語科学論集』1: 27-38.
- 小河原義朗 (2001a) 「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: 日本大学生の場合」『日本語教育方法研究会誌』8(1): 28-29.
- 小河原義朗 (2001b) 「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.
- OJAD オンライン日本語アクセント辞書 <http://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/ojad/>
- 斎藤仁志・深澤道子・酒井理恵子・中村雅子・吉本恵子 (2010) 『日本語を話そう! シャドーイング(中～上級編)』東京: くろしお出版.
- 斎藤仁志・吉本恵子・深沢道子・小野田知子・酒井理恵子 (2006) 『日本語を話そう! ～シャドーイング～(初～中級編)』東京: くろしお出版.
- 佐藤友則 (1995) 「単音と韻律が日本語音声の評価に与える影響力の比較」『世界の日本語教育 日本語教育論集』5: 139-154.
- 塩田雄大 (2011) 「『NHK日本語発音アクセント辞典』改訂調査結果にもとづく作業方針の検討—アクセント辞典改訂専門委員会(第5回)から」『放送研究と調査』61(3): 102-113.
- スイリボンパイブーン・ユバカー (2008) 「日本語アクセントの学習における自己モニターの有効性: タイ語母語話者に対するアンケートの分析から」『音声研究』12(2): 17-29.
- 須藤潤 (2013) 「日本語のアクセント・イントネーション学習に対する意識と動機づけ」『polyglossia』24: 163-176.
- 鈴木雅之・黒岩龍・印南佳祐・小林俊平・清水信哉・峯松信明・広瀬啓吉 (2013) 「条件付き確率場を用いた日本語東京方言のアクセント結合自動推定」『電子情報通信学会論文誌』J96-D(3): 644-654.
- 谷口聡人 (1991) 「音声教育の現状と問題点—アンケート調査の結果について—」『日本語音声の韻律的特徴と日本語教育—シンポジウム報告—重点領域研究「日本語音声」D1班平成3年度報告書』20-25.
- 戸田貴子 (2008) 「第2章 日本語学習者の音声に関する問題点」戸田貴子(編著)『日本語教育と音声』23-41. 東京: くろしお出版.

- 戸田貴子・大久保雅子・神山由紀子・小西玲子・福井貴代美 (2012) 『シャドーイングで日本語発音レッスン』
東京：スリーエーネットワーク。
- 轟木靖子・山下直子 (2009) 「日本語学習者に対する音声教育についての考え方—教師への質問紙調査より」
『香川大学教育実践総合研究』 18: 45-51.
- 土岐哲 (1986) 「音声教育の面から見た教科書」『日本語教育』 59: 24-37.
- 辻田正雄 (2002) 「『普通話水平測試大縮』について」『文学部論集』 86: 55-66.
- 全中選抜 日本語スピーチコンテスト
<http://www.nikkei.co.jp/cjsp/index.html> (2014年1月1日参照)

Practice of Japanese Prosody Education for Beginners in an Integrated Japanese Course: Use of Visualized Japanese Accent and Intonation Learning Material

HIRANO Hiroko

Jilin HuaQiao University of Foreign Languages / Project Collaborator, NINJAL [-2013.10]

Abstract

This paper reports on the introduction of Japanese prosody learning for beginners in an integrated Japanese course at a Chinese university. The first section addresses how practical findings on Japanese prosody education were introduced into our collaborative project to develop the Online Japanese Accent Dictionary (OJAD) with the National Institute for Japanese Language and Linguistics. The second section explains Japanese prosodic features and the learners' need to acquire more naturally sounding Japanese pronunciation. Section 3 points out the lack of opportunity for systematic prosodic learning for students. For example, accent control in conjugated words and intonation control within phrases and sentences are not well explained in Japanese textbooks. Section 4 describes the prosodic features of Japanese sentences that characterize Chinese speakers' accents. Section 5 outlines the practical methods of speech education that were developed for a Japanese integrated course for freshmen students majoring in Japanese at the university. Section 6 analyzes the result of a questionnaire survey distributed at the end of the first semester regarding effectiveness of the visualized prosody material. Results showed that 88% of learners surveyed found the materials to be useful, 82% of learners paid careful attention to Japanese speech sounds when practicing, and 78% of learners found learning Japanese prosody interesting. Section 7 describes the OJAD system, which supports prosody learning for Japanese learners all over the world.

Key words: Japanese prosody education, accent, intonation, major in Japanese, China