

## 韓国語話者の日本語音声

— 音声教育研究の観点から —

松 崎 寛\*

### Phonetic Education of Japanese for Korean Speakers

Hiroshi MATSUZAKI\*

**SUMMARY:** From the viewpoint of contrastive analysis and error analysis, a great deal of effort has been made on the problems of acquisition of Japanese pronunciation by Korean speakers. The aim of these studies concern *To whom / When / What* we should instruct, with the focus on development of syllabus, curriculum, and teaching materials. What seems to be lacking, however, are concrete proposals for ways of instruction. Since these studies can not directly answer the question about *How* we can have more effective and efficient instruction in the classroom, it is imperative that we collect a large amount of data during actual classroom teaching.

キーワード：韓国語，対照分析，誤用分析，ストラテジー，音声教育

#### 1. 対照分析と誤用分析

音声教育の際、韓国語話者は、日本語のどの音を、どういう音環境で、どのように誤るか。それがわかっているならば、学習者の発音を聞く際の留意点がわかるし、誤用を予測して適切な対策を練っておくことができる。逆に、ある音が苦手な学習者には誰がいるかがわかれば、様々な母語の学習者が混在するクラスでの教授項目決定に役立つ。無論、同じ音でも各々の学習者がどう聞き取っているかは異なり、講ずべき対策も異なるわけだが、大まかに把握して、教材開発等の参考にすることは可能である。

学習者の発音上の問題点とその原因を探る研究の歴史は、対照分析仮説に溯る。1950年代の行動主義心理学を背景に成立した教授法、オーディオリンガル法では、学習時に生じる誤用は、母語が干渉することで生じるものであり、できるだけ排除し矯正すべきものとして扱われていた。誤用の原因は、目標言語と母語の違いにのみあり、それを分析することで、学習時の誤用がある程度予測できるとされ

た。発音でいえば、学習者の母語で異音レベルのものが目標言語で対立する場合、習得は困難になる。しかし現在では、対照分析仮説を、提唱当時の説そのままに受け入れる研究者はほとんどいない。発音に関する対照分析では、説明の対象を「初級の、発音が全く良くならない学習者」に想定して論を進めるものが多いが、言語教育学的観点から言えば、苦手な発音は練習次第で克服できると捉えるべきものであり、実際、習得が進めば、誤用の量と質は必ず変化していく。つまり、変化しない母語と目標言語との対照ではなく、目標言語の体系に少しずつ近づくと学習者の実際の発話等を資料に、誤用分析研究を行う必要性がある。

ここにきて誤用は、単に排除し矯正すべきものではなく、習得過程で必然的に生じる、学習者の習得レベルを表すものとして扱われるようになった。第二言語習得において、学習者が目標言語に母語の方法を転移(transfer)するのは必然的であるが、「干渉」すなわち学習を阻害する「負の転移」だけではなく、体系や構造等の類似点で、学習を促進するように働く「正の転移」も研究対象になった。

誤用が生じる原因には、(1) 言語転移以外にも、

\* 広島大学教育学部講師 (Assistant Professor, Faculty of Education, Hiroshima University)

(2) 規則の誤った一般化から生じる「過剰般化 (overgeneralization)」、(3) 教育の偏りから生じる「訓練上の転移 (transfer of training)」、(4) 学習を易しく、効率的に行うために学習者がとる具体的行動「学習ストラテジー」、(5) 意思伝達の知識・能力不足時に用いる「コミュニケーションストラテジー」等、様々なものがある。この5分類は Selinker (1972) があげたものだが、重複するところも多く、原因を特定できない誤用も多い。定義によっては (4) (5) をまとめたり、(4) がすべてを包括することもある。たとえば、学習者が目標言語に母語での方法を転移するのも、学習を効果的に行おうとする学習ストラテジーの一種であり、「正の転移」とは、その方略がうまくいった場合、「負の転移」とはうまくいかなかった場合の結果だという解釈もできる。

たとえば山田(1994)は、英語話者のアクセント規則習得をストラテジーの観点から分析し、「ハナ」「ヨコハマ」のような、従来の研究で「語末から2番目の音節に強勢が来る母語の干渉」と見なされていた発音を「リズムカル・ストラテジー」の一つと見なし、3音節以内の短いアクセント句では第一音節に、長いアクセント句では句末に近い位置に「アクセント核がおかれるべきだと感じて」学習者がそのように発音しているのだと解釈している。

音声教育研究では、(1)の母語の干渉が大きく取り上げられ、実際、母語の干渉から説明される誤用例も多いが、それ以外の要因も考えられる。たとえば、「お名前はァ」 「あなたはァ」等の、幼児に話し掛けるような教師独特の話し方「ティーチャー・トーク」ばかりを教室で聞かされた学習者が、自分の指導教官に同じ上昇調を用いて質問をしたら、(3)の訓練上の転移が生じている可能性も考えられる。また、文末の「か」=上昇調、とだけ習った学習者が、あいづちの「そうですか」にまで(母語では上昇しないにも関わらず)上昇調を用いたとしたら、(2)、(3)あるいは(4)が原因とも考えられる。

つまり、母語の干渉という概念は、実際に生じる誤用の何を、どのように、母語から(そして母語以外の要因から)説明できるか、という用いられ方を

するように解釈の方法が変化してきている。

## 2. 韓国語話者の発音の誤用と原因

以下、韓国語話者の発音の特徴に関して、誤用に对する様々な解釈をあげて考察してみる。表1は、先行研究の指摘を一覧にしたものである。大まかに分けて、加藤(1978)、李炯宰(1991)、大西(1994)は聞き取り・発音テストの誤用分析、それ以外は対照分析研究である。表1中の①~⑩は大まかな分類で、これに対する誤用の原因として、多くの先行研究が指摘する韓国語の特徴には、次のようなものがある。

- |                                  |
|----------------------------------|
| ①破裂音・破擦音の有声性が弁別の特徴ではない           |
| ②“ス”において [tɕ][dɕ][ts][dz] が対立しない |
| ③語中の /h/ が弱体化・脱落する               |
| ④語頭の /m/ /n/ が弱破裂音化する            |
| ⑤語頭の /r/ が /n/ 化あるいは脱落する         |
| ⑥母音が無声化しない                       |
| ⑦母音の長短の対立がない                     |
| ⑧音節末子音 /n/ がリエゾンする               |
| ⑨無アクセント言語である                     |
| ⑩イントネーションの特徴が日本語と異なる             |
| ⑪外来語や漢語の語形が日本語と異なる               |

①韓国語の破裂音・破擦音は、平音(無声-無気音~有声-無気音)・激音(無声-有気音)・濃音(喉頭化した無声-無気音)という3項対立で、有声性は弁別の特徴ではない。それが干渉して、カ・タ・パ・チャ行: ガ・ダ・バ・ジャ行の区別が、多くの場合、困難になる。韓国語の平音は、語頭で無声-無気音、有声音間で有声-無気音になり、たとえば子音“ㄷ”を2つ含む“다니다”(通う)は、[tanida]になる。つまり平音を清音のかわりに用いると、有声音になる語中環境で誤用が生じ、濁音のかわりに用いると、無声音になる語頭環境で誤用が生じる。

対照分析による予測では、表1のように、語頭の有声音と語中の無声音は、ともに聞き取り・発音が困難であるという結論しか導き出せない。だが、山田(1963)、李明姫(1986)、馬瀬他(1997)、横山

特集「中間言語の音声」

表1 韓国語話者の発音の特徴

	文化庁 大村1969	加藤 1971	梅田 1978	金仁珍 大村1982	李仁珍 大村1987	李仁珍 大村1988	李仁珍 大村1989	助川 1991	助川 1993A	助川 1993B	金仁珍 大西1993	白崎 大西1995	白崎 大西1996	
①/b//d//g/→p//t//k// (特に語頭)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	b0 d2 g2	b2 d2 g2	○	○	○
①/p//t//k/→b//d//g/ (特に語中)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	p0 t3 k1	p2 t2 k2	○	○	○
①/ジャ//ジ//ジュ//ジェ//ジョ/ →/チャ//チ//チュ//チェ//チョ/ (特に語頭)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	20222	02330	○	○	○
1/ジ→シ/スイ, 1/ザ→/サ/		○												
①/p//t//k/の息が強い (特に語頭)			○	○	○	○	○	○	○	p3 t2 k2	p0 t0 k0			
①/b//d//g/の喉頭化音化 (語中のp//t//k/も)			○	○	○	○	○	○	○	b3 d0 g0	b3 d3 g2			
1/シャ→/サ/		○								1	0			
②/ツ→/ス/			○	○	○		○	○	○	0	2	○	○	
②/ツ→/チュ/			○	○	○	○	○	○	○	2	2	○	○	○
②/ザ//ズ//ゼ//ゾ→/ジャ//ジュ//ジェ//ジョ/			○	○	○	○	○	○	○	3 3 3 3	3 3 0 3	○	○	○
②/ザ//ズ//ゼ//ゾ→/チャ//チュ//チェ//チョ/ (特に語頭)			○	○	○	○	○	○	○	3 2 3 2	3 0 0 0	○	○	○
②/ジャ→/ザ/			○							0	3			○
1/キ//ギ→/チ//ジ/		○	○											
③/h/の脱落, /h/の摩擦が弱すぎる			○	○	○		○	○	○	2 2	3 0	○	○	○
③/ヒ→[hi]										3	3			
③/フ→[hu]														○
④語頭のマ行音→バ行音		○	○	○	○		○			0	1			
④語頭のナ行音→ダ行音						○	○	○	○	0	1			
語頭のni//nj/のh/脱落														○
ラ行音とダ行音の混同			○							0	0			
語頭のラ行音が震え音に			○			○		○		0	0			
⑤漢語語頭のラ行音の/r/脱落 (特に/ri//rj/で)	○	○	○		○									○
⑤漢語語頭のラ行音が[n]に (特に/ri//rj/以外で)	○	○	○		○		○	○	○	0	0			○
[w]の弱化														○
⑥母音が無声化しない		○			○	○	○	○	○	0	3	○	○	
1/ウ→円唇化激しい[u]に						○	○	○	○	0	1		○	○
1/オ→円唇化激しい[o]に										0	0			
1/エ→開口度大きい[e]に						○	○							
⑦促音が歯茎破裂音[t]に										1	0			
⑦促音の誤った挿入 (破裂音の濃音化)			○		○	○	○	○	○	2	3	○	○	
⑦促音の長さが不十分				○	○	○	○	○	○	3	3	○	○	○
⑦長音の誤った挿入										1	0			○
⑦長音の長さが不十分	○	○		○	○	○	○	○	○	2	3	○	○	○
⑦拍の長さが不均等			○		○	○	○	○	○	0	3	○	○	○
母音+鼻音で母音が鼻音化										0	1			
⑧撥音が軟口蓋鼻音[ŋ]に			○	○	○	○	○	○	○	0	3			
⑧撥音が歯茎鼻音[n]に			○	○	○	○	○	○	○	2	0		○	○
⑧撥音+母音で歯茎鼻音[n]挿入(次拍がナ行に)	○	○		○	○	○	○	○	○	0	0		○	○
⑧撥音の長さが不十分			○	○	○	○	○	○	○	2	3	○		○
⑧漢語で撥音+ラ行音の撥音が[l]に	○	○		○		○				0	0		○	○
1/レ+ラ行音で/ル/が[l]に										0	0			○
⑨アクセントに対する意識が希薄, 平板化	○		○		○	○	○	○	○	2	3		○	
⑨語頭拍が著しく高く(1拍目と2拍目が同じ高さ)										2	0			
⑨-2拍目が著しく高く										2	0			
⑩句末の伸ばし下げイントネーション			○		○		○							
⑩上昇調が垂直的										0	0			
⑩疑問詞質問文の上昇調が下降調に			○		○		○			0	0			
⑩上昇調や際立たせがアクセントの型を崩す														
⑩外来語のファ行音→[p]				○						0	3		○	

※項目に近い記述があるものを○, ないものを無印とした。「助川1993A・B」の数字は, 3…ほとんどの学習者に見られる, 2…半数前後の学習者に見られる, 1…まれに見られる, 0…見られない, 無印…該当する質問項目なし, を表す。「文化庁1971」の記述は, 寺川喜四男(1945)「大東亞諸言語と日本語」および山田幸宏(1963)「朝鮮人の日本語音認知に於ける難易度の測定について」【日本語教育】3号 をまとめたもの。

(1997), 中東(1999)等の多くの実験結果によると, 有声音・無声音の聞き分けは, 語頭では困難だが, 語中では困難ではないという結果が出ている。これは, 多くの学習者が, 日本語の有声音・無声音の対立を「平音・濃音」の対立と捉えているためだと解釈されている。ただし発音の面では, 濃音は喉頭化音なので, 母音間で「促音に聞こえたり, なんとなくごちないかたい感じの発音に聞こえる」(梅田1985)ことがある。

ちなみに, 英語の語頭破裂音の聞き取りの場合は, 氣息の有無が手がかりとなるため, 100%有聲・無聲の聞き分けができる(中東1999)。日本語の語頭無聲音を激音で発音する学習者もいるが, これは氣息が強すぎて, 感情的な人だという印象を与える(大坪1990)。この, 日本人の発音評価の問題については, 4章で考察する。

②日本語では, 直音・拗音の/カ/:/キャ/, /サ/:/シャ/等がほぼ規則的に対応し, 韓国語でも非口蓋化音・口蓋化音の/가/[ka]:/갸/[kja], /사/[sa]:/샤/[ca]等が対応するため, 正の転移が生じ, 拗音の多くはたやすく習得される。しかし破擦音“ス”は語頭で[ɬ], 語中で[ɖz]となる傾向が強く, [ts][dz]がないため, /ツ/:/チュ/や/ザ/:/ジャ/等の区別が難しい。

韓国語話者の破擦音の知覚に関しては, 石鍋(1997)の興味深い実験結果がある。石鍋(1997)は, 韓国語話者に日本語の27種の子音(/p/ /pj/ /b/ /bj/ …)+ /l/の音節を総当たりで聞かせて類似度を6段階で判定させ, クラスタ分析によるグループ分けを行った。その結果, 日本語話者では, 非口蓋化音vs口蓋化音が最大のグループを形成するのに対し, 韓国語話者では, 非口蓋化音vs口蓋化音のグループよりさらに上位に, 破擦音vs破擦音以外(非口蓋化音および口蓋化音)のグループが存在することがわかった。

③日本語の/h/がイ段で[ç]ウ段で[ɰ]になるのに対し, 韓国語は基本的に[h]で, 有声音間で同化する傾向がある。それが干渉すると, [ohajo:]~[oajo:]のように/h/が母音間で有聲化あるいは脱落する。また逆に, /h/の後の狭母音が無声化しにくくなる。

④鼻音/m/n/は基本的に, 韓国語で唯一語頭に立ちうる有聲音で, ソウル以北の無アクセント方言の一部では, 鼻音の出わりに[m<sup>h</sup>uri][n<sup>h</sup>ihon]のような弱破裂音を伴うことがある。発音ではそれほど顕著ではないが, /m/l/の聞き分けで問題を生じる(加藤1978, 馬瀬他1997)。

⑤韓国語では伝統的に/h/が語頭に立たない。漢語語頭の/h/は, /l/lj/に先行するときは[jori](料理)のように脱落し, それ以外では[nodog](労働)のように/n/化する。これが干渉すると, 語頭のラ行はヤ行やナ行になるはずだが, [roma](ローマ)等の外来語で語頭でも/h/で発音される例が正の転移となるのか, 実際にはほとんど問題にならない。李明姬(1986)や李炯宰(1991)のテストでも, 聞き取り・発音ともに最も容易だという結果が出ている。

⑥韓国語では母音の無声化は一部のオノマトベ等に見られるのみで, 一定環境で体系的に生じるものではない。だが学習時には, /ました//でした/等の無声化は早期に習得されるようである。それが環境や調音法によるのか, 語彙の頻度によるのか, より細かいレベルでの観察研究が必要だと思われる。

⑦韓国語でも[ma:l](言葉):[ma](馬)等の母音の長短の区別があるが, [hangugmal](韓国語)のように語頭音節以外では短音化するし, 最小対例自体, 極めて少ない。また, 若い世代ではこの別が失われているため, 多くの学習者にとって長短の別は困難である。知覚実験の結果では, 特に語中よりも語末で誤知覚が生じやすく(皆川1995), 語頭より語中で誤知覚が生じやすい(前川・助川1995)。

促音も, 一拍分にあたる休止が韓国語にはないため, 脱落や挿入現象を引き起こすことがある。挿入には①で述べた濃音の代用も関係している。

⑧撥音は, 音節長の問題とあわせて, [m][n][ŋ]が後続する母音や半母音にわたる現象が関係する。多くの学習者は, 撥音を[n]や[ŋ]で代用する傾向があるが, [n]の場合, 「本を」「本や」等が[hono][hona]等になると言われる。

また, 韓国語では, /n/ /r/が連続する際, 「進路」等の形態素境界で[ɰillo]のように/n/ /r/が[l]になり, 「新路線」のように「路」の前に語境界があると

[cinnoŋ]のように/n/ɾ/が[nn]になる。これが干渉すると、語構成に応じて、撥音が[l]になったり、ラ行音がナ行音になったりするはずだが、実際の誤用は、[nn]化あるいは/ɾ/脱落が主で、一語中でも[l]化はほとんど生じないようである。

⑨慶尚道方言と咸鏡道方言以外の無アクセント方言話者は、アクセントそのものの知覚が難しく、母語の韻律が干渉しやすいと言われるが、助川・佐藤(1994)のように、アクセント聞き取り実験で、有アクセント方言話者と無アクセント方言話者の成績に有意差が見られなかったという報告もある。

また、滞日年数が長くても、アクセントの正確さは向上しにくいと言われるが(長友他1993)、「～ます」「～ました」等、-2型と0型が同じ型になる動詞アクセントでは、英語話者を調べた吉光(1981)でも、中国語話者を調べた河野(1999)でも、早期に習得されるという結果が出ている。

⑩諸韻律要素間の関係では、基本的にアクセントの型がイントネーションやプロミネンスの影響を受けないという規則が守られない。イントネーションでは、質問文での句末上昇が垂直的なことや、疑問詞質問文が非上昇調になること、句末に観察される「学校へ「え↓行こうと」「お↓」のような「ゆすり音調」的伸ばし下げ等の問題が指摘されている。

⑪韓国語の外来語変換規則では、英語の/ɾ/は[p]に、/æ/は[e]になる。趙南星(1992)が韓国人日本語専攻大学生に外来語表記テストを実施した結果では、「ナイブ(knife)」「クラス(class)」等の誤表記があり、また、語形の類似する「ラシアーワ(rush hour)」「ミタ(meter)」等の誤表記の例も見られた。漢語の例では、加藤(1978)に、「語尾」を[omi]と発音する例があげられている。

外来語や漢語の語形を誤るのは、母語の干渉から言えば、目標言語の正確な形を一語一語覚えているかどうかの問題だが、実際には、単なる記憶力勝負ではなく、一部の学習者は、たとえば韓国語の漢語語形と日本語の漢語語形との間に、「/ɛ/→/ai/ (開/개/[ke]→/カイ/)」、「/ag//og/→/oR/ (堂/당/[taŋ], 同/동/[toŋ]→/ドー/)」、「/b-/→/h-/、/r-/→/rʷ/ (発/발/[pa]→/ハツ/)」等の変換規則を、不

完全ながらも発見し、修正しながら利用している(筆者や友人も、韓国語や中国語の学習時、変換ルールを適用して字音を処理していた)。このような、語形や韻律規則に関する学習ストラテジー訓練が、どの程度効率的な習得につながるのか、今後の研究課題として興味深い。

### 3. 自然習得順序性仮説

誤用の解釈に母語の影響を適用することには限界があるわけだが、それ以前の問題として、ある誤用を「母語の干渉である」「母語の干渉ではない」と断定することそれ自体に、音声教育学的な意味は、あまりない。教育者にとっての興味は、ではその誤用に対してどう対処したら良いか、つまり、誤用がどの程度根強く残るか、そしてそれに対して教師はどのような支援ができるかという点にある。

言語習得の過程で生じる、目標言語とも母語とも異なる過渡的な言語能力からなる独自の「体系」は「中間言語(Interlanguage)」と呼ばれるが、英語の文法的形態素の習得については、母語や年齢に関わらず普遍的な一定の順序、「自然習得順序(natural order)」があり、その過程は教室での指導の影響を受けないことが明らかにされつつある。音声に関しても、ある項目を教育するのに最適な時期が存在するなら、それに合わせた提出順のカリキュラムを整備することで効率的教育が可能になるだろう。

習得研究の手法には、少数の学習者に長期間の調査を行い、習得状況の時間的変化を明らかにする縦断的研究と、一斉テストにより学習者の大量データを集め、習得の度合いを測る横断的研究とがある。縦断的研究は、人数が少ないので一般化が困難という問題点があり、横断的研究は、正確な発達段階が捉えられないという問題点がある。韓国語話者の音声習得に関しては、学習時間の異なる学習者群に同一テストを実施して比べた横断的研究は多いが、長期にわたる縦断的研究の例はあまりない。

だが、実験により得られたテスト得点の高低を定率的音声指導順序と見なすにあたっては、妥当な手法による解釈および更なる検証が必要となる。たと

えば助川・佐藤(1994)は、/ネネ//ネン//ネー/の平板調，上昇調，下降調を韓国語話者に知覚させる実験を行い，音節内の絶対ピッチ（/ネン//ネー/）より，自立モーラ間の相対ピッチ（/ネネ/）のほうが下降の把握が困難だと結論した。この研究自体には習得順序に対する言及はないが，結果を教育へ応用する場合，次の二つの解釈が可能である。

- ①長音→自立モーラのように習得が進むのだから，学習者にとって簡単な，長音のアクセント練習から行うべきである。長音が習得されるまでは，自立モーラ間の下降を教えても無駄である
- ②自立モーラ間の下降の習得は，長音の下降の習得よりも時間がかかるから，自立モーラでの練習量を長音よりも多くするべきである。

①の解釈にしたがって教育を行う場合，学習初期のモーラ間のピッチ変化の練習量は減らされる。一方，②は，両者の習得過程に順序を交えない解釈だが，「自立モーラ間のピッチ変化だけを練習すれば良い。長音は特に積極的に教えなくても自然にできる」と解釈することも可能である。最終的にどちらが高い成果を収めるかは，異なるカリキュラムによる教育を実施し，効果を測定しない限り，明らかにされ得ない。さらに，それがいかなる適性を有する学習者に対しても同様の効果をもたらすかどうかについても，多くの検証がなされねばならない。

次に，その順序を決定する，「習得された状態」とは何かについて考えなければならない。たとえば，発音テストで，全ての環境で/チュ/も/ツ/も/ズ/も/ジュ/もすべて/チュ/で回答する学習者がいた場合，/チュ/の正解率は高いものとなるが，/ツ/や/ジュ/を/チュ/とする誤答が生じている以上，/チュ/関係の「対立」を習得した状態ではない。このような状態を「/チュ/は習得されているが，/ツ/は習得されていない」と分析した場合，それが何を意味することになるのか，より深い議論が必要であろう。

次に，過剰般化の問題と関係する「語形や韻律規則の記憶違い」をどう捉えるかという問題がある。たとえば学習者が「神奈川」を/カナカワ/と発音し

た場合，表面に見えているのは/ガ/→/カ/の誤用である。しかし実は，この学習者が正しい語形を/カナカワ/だと確信し，/カ/と言うつもりで，正しく/カ/と言えたとする。この場合，問題の所在は語形に対する知識不足であり，全般的に/カ/:/ガ/の区別ができず適当に発音している状態とは大きな違いがある。多くの語で再調査すれば，音韻の未習得か語形の未習得かは区別できるが，一音素に1~2語しか用いずにテストを行い，結果を一般化している研究の場合，その信頼性は低いだろう。また，縦断的研究で，同じ語で何度もテストを実施した場合，その結果は聞き取り・発音能力ではなく，当該語の暗記力を測定してしまっている可能性も否定できない。

磯村(1996)は，学習者のアクセント型の知識と聞き取り能力の関係を分析し，聞き取りの成績が良いほど型を正しく覚えており，逆に，正確でない知識は聞き取りの妨げになると述べた。これはちょうど，意識すれば/ll/と/ll/の区別ができる日本人が，“ceremony”の語形を“celemony”だと思い込み，そう「正確に」発音し，聞き取っている（実は聞いていない）状態に陥っているのと同じだが，聞き取り・発音テストの点数を能力に直結させるのではなく，語毎の知識を考慮すべきだとする例証として興味深い。

最後に，訓練上の転移の問題と関係する，「未習で知らないからできない」状態をどう解釈するかという問題がある。たとえば「ジャナイ」の音調と発話意図の関係を理解しているかどうか，聞き取りテストを実施し，「同意要求」の方が「非難」より早く習得される」と結論した場合，それは「ジャナイに『非難』の機能があるとは知らなかった」と考えている学習者の一局面を示した点は正しいが，そこで「『非難』の習得は困難である」と結論して良いだろうか。教室で「ジャナイ」が扱われるとき，それが「否定」の「ジャナイデス」の普通体だということは教わっても，「ジャナイ」が下降調で詰問を表すということ教わるのは稀である。

大塚(1998)には，上昇調を「非難」ととっていた中国語話者5人に「上昇は『同意要求』，下降は『非

難」となる」と告げ、1ヶ月後に聴取実験を行ったところ、皆、正答率が9割以上に向上したという例が報告されている。韻律の形式と発話意図の関係は、教育でカバーできる面が多い。現実問題として、学習者が何らかの教育を教室で受けている以上、あらゆる訓練の影響を排除した「自然」習得順序研究は、方法論上、実施困難である。それよりは、指導方法や学習者の属性が習得の速さや熟達度にどう関与するかを様々な条件下で測定する研究こそ、現場に対して有用な示唆を与えられよう。

#### 4. 発音評価研究

習得順序を教育に応用しようとする考え方に対して、学習者が発音によって不利な扱いを受けないように、最も顕著な誤用から教育すべきだというサバイバル的な考え方がある。ではその「最も顕著な誤用」とは、何によって決まるのだろうか。韓国語話者の発音上の特徴に関する先行研究の指摘を一覧にした表1では、多くの研究者が指摘する誤用とそうでないものがあるが、この○の数＝指導優先順としないことは明らかである。

まずこれには、研究者が誤用の傾向をどの程度網羅しようとしたかという問題がある。紙数の都合で主な誤用の紹介に留めた概説の場合、たとえば韓国語話者以外にも多く見られる特殊拍の長さ等の誤用には言及しなかったり、単音の誤用だけ挙げて韻律の誤用には言及しないこともあり、それにより○の数は少なくなる。

しかし、同じ枠組みを与えられたとしても、ある項目を研究者が問題視するかしないかという問題がある。たとえば、/ウ/の円唇性の著しい強さや、無声音の氣息の強さ等を誤用と見なすか、それとも異音の範囲内と見なして許容するかは、研究者間で見解が一致しない。助川(1993)には、分節音と韻律の特徴170項目について、日本語教育や諸言語の専門家に4段階評定させたものがあり、本稿表1のAは朴熙泰氏の評定、Bは梅田博之氏の評定であるが、両者はほとんど一致せず、一方では最も顕著な「3」、一方では全く観察されない「0」となるものも

珍しくないことがわかる。

このような、何を誤用と見なすかに関する判断に食い違いがあるということは、誤用分析研究における最大の問題点であるが、このような「ゆれ」は研究者のみならず、日本語教師や一般日本人の間にも存在し、現実の誤用に対する聞き手の基準も、諸要因により変化するという事実がある。

韓国語話者の発音を聞かせ、多数の日本語話者に評価をさせるという研究を行っているものには、柳(1986)、関(1989)、東間・大坪(1991)、小河原(1993)、佐藤(1995)、猪狩(1999)等がある。これらの研究では、意味的誤解の原因となる発音やたどたどしさが厳しく評価されること(東間・大坪1991、小河原1993)、発音が下手なうちは許容されるが、発音が上手だと評価が厳しくなること(小河原1993、猪狩1999)、不自然さの評定には単音よりも韻律が関係すること(関1989)、韻律の中でも特に高さが日本語らしさに大きく影響すること(佐藤1995)、アクセントよりイントネーションが大きく関わること(柳1986)等が指摘されている。

このような実験は、前述のように評定者間および評定者内で評定が安定しないという問題もあるが、発話者および実験文が少数に限られるという問題もあり、実験結果をどの程度普遍的結論と見なせるのか、たとえば、単音より韻律が評定に影響するという結論が出た場合、その実験文の単音と韻律の誤用の重みは同程度だったのか、等の疑問が常に生じる。河野(1996)は、聴覚障害者の音声について佐藤(1995)と同様の手法で、高さ・長さ・大きさを合成した文を聞かせる実験を行ったが、そこでは逆に単音が韻律の影響をしのぐ結果が出ている。聴覚障害者と学習者では事情が違うが、しかし、単音に多くの問題を抱える学習者に対し、一概に単音より韻律の教育が重要だと言うことはできない。様々な条件下で数多くの追試を行い、結果を検証していく必要があるだろう。

教育への応用を目的とする発音評価研究の目指すところは、教師個人の裁量に任せられている音声教育の目標を明確化する「基準」を立て、学習項目やカリキュラムの決定に役立てることにあり、そのた

めには大雑把な一般化ではなく、イントネーションならイントネーションの何をどのように間違えると評定が下がるのか等、より具体的に研究を深める必要がある。だが、どのような属性を持つ学習者が、どのような状況で、表現の何を、どのように誤ると評価が低くなるかについて、すべてに万能の基準を立てることは非常に難しい。

表1の項目のうち、/ウ/の著しい円唇化や、無声音の氣息の強さ等は、直接的に意味的誤解に結びつくものではないが、話者が意図せぬ感情的誤解が生じる可能性があることが指摘されている。だが、そのような感情的評価に関わる側面は、測定が難しく、ただ音声を流して採点させれば良いわけではない。たとえば、感謝や謝罪の念や丁寧さをこめたつもり日本語が、そのように聞き手に受けとめられるかという問題を明らかにするには、教師との会話や課題文の朗読を他人事のように評定させるのではなく、評定者の「本音」を引きだす実験方法を確立することが課題となるだろう。

## 5. 教室指導の研究

教育を行う際、考慮すべきは、「誰に」「何を」「いつ」「どのように」教えるかである。対照分析研究や発音評価研究は「誰に」「何を」教えるかに研究の重点を置き、中間言語研究は「何を」「いつ」教えるかに研究の重点を置いている。このような、学習者一般に見られる傾向の解明をめざす研究の結果は、学習項目の難易度や教育時期を決定し、教材を開発する参考にはなる。だが、それを決定した後、「どのように」教えるかという問に対する直接の答えにはならない。

従来の研究では、学習者に聞き取りや発音のテストを実施し、その答えを平均して母語別に分析するという手法が多くとられている。だが、現実には、母語が同じ学習者に全く同じように教えたつもりでも、すべてが同じ進歩を示すわけではなく、発音や聞き取りが良い者と、そうでない者が出る。そこで、大まかな言語レベルでは分析不十分だとして、方言差に着目し、母方言の干渉研究を行う研究者も

いる。それは一つの方向性だが、方言を細分化して原因を探ることには限界があるし、そもそも、出身地のような非可変のものに原因を求めても、「ではどうしたら直るか」には結びつきにくい。

つまり、出身地が同じ学習者全てを一つの類型に収めて捉え、数量的データを平均するステレオタイプの研究だけではなく、音声教育を学習者の視点から捉え、発音が良い学習者がどのような属性（学習進度・定着度、音声に対する知識、発音模倣能力、音声への関心度、性格その他諸々）を有し、また、どのような発音学習行動をとっているのかを明らかにする研究が必要である。

Purcell & Suter (1980) はアメリカの大学で勉強する英語学習者61名の発音の正確さとの20の因子との相関関係を調べた。その結果、「母語」「発音模倣能力」「アメリカ在住年数」「自分の英語の発音への関心度」の4つの因子が発音の良否に関係し、「英語のクラスをどのくらい受けたか」「英語の発音のクラスをどのくらい受けたか」「いくつの言語ができるか」「外向的か内向的か」等には、深い関係がないことがわかった。母語と在住年は、教育によって変えられない。このことから、教師の役割の一つは、学習者自身の発音に対する関心度を高めさせ、可能であれば発音模倣能力を高めるための様々な支援を行うことにあると言える。

小河原(1997)は、教師のモデル発音を韓国人学習者がどのように聞き取り、模倣・発音しているのかを実験により調査し、インタビュー結果と合わせて分析した。その結果、「自己評価」つまり学習者が適切な発音基準を意識的にもち、自分自身の発音が基準どおりに発音できているかどうかを自分で聴覚的に判定することが、発音習得に効果的に影響している可能性が示唆された。

さらに、小河原(1998)では、学習者が自律的に発音学習を行うためには、さまざまな学習ストラテジーの中でも、「自己モニター」つまり、学習者が適切な発音基準を意識的にもって発音し、基準どおりに発音できたかどうか自分で聴覚的に判定し、自己修正することが、発音能力と最も関係が深いことを明らかにした。そして、自己モニターを促す活動を



教育に導入・応用する手法について論じている。

小河原(1998)が日本語専攻の韓国人大学2年生20名を対象に行った「プロミネンス」「文末イントネーション」「アクセント」「ザ・ジャ等」の具体的な指導手順は、次のようなものである。学習者には、「A」「B」と書かれた評価札を各々持たせ、自己および他者の発音の評価をさせる。

- (1) モデル発音の聞き取り、聞き取り基準の確認と説明、聞き取り AB 練習
- (2) 聞き取り練習、クラス外の学習者の発音テープを聞かせ良悪発音の AB 評価
- (3) 正しい発音基準の確認と説明、発音練習、教師による AB 評価、自己発音の AB 評価
- (4) 自己発音の AB 評価、他者発音の AB 評価
- (5) テスト形式の自己 AB 評価と他者 AB 評価

このような、「自己評価意識を高め」「妥当な基準を形成させ」「妥当な基準による自己評価に基づいて自己修正させる」指導を、各々の項目1週間のルーティーンで4週間にわたり実施した結果、学習者の発音、自己評価能力、発音学習動機等が、コース前と比べて有意に向上したという。

自己評価の意識だけが高くても、誤った基準では、修正は正しく行えない。たとえば「ザ・ジャ」の違いを音の長さによるものと考えている状態がそれだが、この妥当な発音基準を形成させるために、教師はどのような支援を与えたら良いかという問題がある。どこまで知識を与えるのが有効なのか、どのような教示を与えて訂正を行うのが効果的なのか等、今後追究すべき課題が多い。

以上、韓国語話者に対する日本語音声教育という観点から、管見の及ぶ範囲で先行研究を整理してきたが、取り組むべき課題は山積している。文法教育や漢字教育と同様、音声教育も「教育」である以上、カリキュラムを整備して継続的に実施する必要があるが、そのためには、基礎的研究によって得られた成果を教室で実践し、データを蓄積して音声教育研究を深め、更なる実践を通じて教室で検証を行う姿勢が重要となるであろう。

## 参考文献

- 猪狩哲郎(1999)「外国人の発音に対する日本人の要求水準について」『平成11年度日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会。
- 石鍋浩(1997)「韓国入習者による日本語の音声知覚体系に関する一考察」『言語科学論集』1, 東北大学文学部言語科学専攻。
- 磯村一弘(1996)「アクセント型の知識と聞き取り」『日本音声学会全国大会予稿集』日本音声学会。
- 李炳宰(1991)「韓国人の日本語学習者の音声教育に関する研究」『日本語と日本文学』12, 筑波大学国語国文学会。
- 李明姬(1986)「韓国における日本語初級課程学生の聴音能力と発音能力の実態調査」『国語学研究』26, 東北大学文学部。
- 梅田博之(1985)「韓国人に対する日本語教育と日本人に対する朝鮮語教育」『日本語教育』55, 日本語教育学会。
- 大塚淳子(1998)「日本語学習者の音調から表現意図を判断する能力の習得について」『言語文化と日本語教育』16, お茶の水女子大学日本語文化学会。
- 大坪一夫(1990)「音声教育の問題点」『講座日本語と日本語教育』3, 明治書院。
- 大坪一夫監修(1987)「日本語の音声 (I) (II)」アルク NAFL Institute 日本語教師養成通信講座。
- 大西晴彦(1994)「韓国人の日本語の発音について」『紀要』16・17, 国際学友会日本語学校。
- 大村益夫(1969)「朝鮮語の発音と構造」『講座日本語教育』5, 早稲田大学語学教育研究所。
- 小河原義朗(1993)「外国人の日本語の発音に対する日本人の評価」『日本語学論集』3, 東北大学文学部日本語学科。
- 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, 日本語教育学会。
- 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」東北大学文学部博士学位論文(未公刊)。
- 加藤翹子(1978)「韓国人に対する日本語教育」『日本語教育』35, 日本語教育学会。
- 川口義一(1989)「誤用に対する指導法 韓国語系学習者の場合(発音・聞き取り)」『日本語教授法』おうふう。
- 河野俊之(1993)「日本語教育における音声教育とその研究の目標」『ことばの科学』6, 名古屋大学言語文化部言語文化研究会。
- 河野俊之(1996)「聴覚障害者の音声の評価に与える各音要素の影響力」『日本音声学会全国大会予稿集』日本音声学会。
- 河野俊之(1999)「動詞のアクセントの習得」『第2言語としての日本語の習得に関する総合研究』平成8-10年度科学研究費補助金研究成果報告書。

- 金仁炫(1988)「韓国人に対する日本語教授法の研究(1)」『教育学研究紀要第二部(教科教育学部門)』34, 中国四国教育学会。
- 金東俊(1995)「対照言語学研究 日本語と韓国語」『日本語教育研究』30, 財団法人言語文化研究所。
- 迫田久美子(1999)「第二言語習得論」アルク NAFL Institute 日本語教師養成通信講座。
- 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』5, 国際交流基金。
- 助川泰彦(1993)「母語別に見た発音の傾向」『日本語音声と日本語教育』文部省重点領域研究研究成果報告書。
- 助川泰彦・佐藤滋(1994)「韓国人学習者の日本語アクセント知覚における音節構造の影響」『東北大学留学生センター紀要』2, 東北大学留学生センター。
- 関谷康(1994)「音韻の習得」小池生夫監修『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』第3章, 大修館書店。
- 趙南星(1992)「韓国人日本語学習者による外来語表記の誤り」『日本語教育』78, 日本語教育学会。
- 東間由美・大坪一夫(1991)「外国人の日本語発話の日本人話者による評価」荻野綱男編『日本語の音声の構造』2, 筑波大学(私家版)。
- 中東靖恵(1999)「韓国語母語話者の英語音声と日本語音声」『音声研究』2-1, 日本音声学会。
- 長友和彦・法貴則子・初鹿野阿れ(1993)「縦断的の第二言語習得研究: 初級日本語学習者の中間言語」『日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会。
- 文化庁(水谷修・大坪一夫)(1971)『日本語教育指導参考書1 音声と音声教育』大蔵省印刷局。
- 白同善(1995)「日本語および韓国語の音声習得における言語間干渉」『ことばの科学』6, 名古屋大学言語文化部。
- 前川喜久雄・助川泰彦(1995)「韓国人日本語学習者による日本語長母音の知覚」『日本音声学会全国大会予稿集』日本音声学会。
- 馬瀬良雄・中東靖恵・崔昇浩・邱明麗(1997)「韓国語・台湾語話者の日本語音声の対照研究」『日本語教育学会秋季大会予稿集』日本語教育学会。
- 松崎寛・河野俊之(1997)「発音指導法が変わる」『月刊日本語』10月号, アルク。
- 松崎寛・河野俊之(1998)「よくわかる音声」アルク。
- 皆川泰代(1995)「日本語学習者における長音知覚の諸要因」『日本音声学会全国大会予稿集』日本音声学会。
- 関光準(1989)「韓国語話者の日本語音声における韻律的特徴とその日本語話者による評価」『日本語教育』68, 日本語教育学会。
- 柳京子(1986)「韓国人にみられる日本語の言いあやまり」『人文科教育』8, 筑波大学人文科教育学会。
- 山田伸子(1994)「日本語アクセント習得の一段階」『日本語教育』83, 日本語教育学会。
- 山田幸宏(1963)「朝鮮人の日本語音認知に於ける難易度の測定について」『日本語教育』3, 日本語教育学会。
- 横山和子(1997)「類型論的有標性と朝鮮語話者の日本語閉鎖音の有声・無声の対立の習得」『言語文化と日本語教育』14, お茶の水女子大学日本言語文化学研究会。
- 吉光邦子(1981)「外国人の日本語(4) 外国人学習者のアクセント」『日本語教育』45, 日本語教育学会。
- Beebe, L. M. (1987) *Issues in second language acquisition*. International Thomson Publishing. (レスリー M. ビービー著, 島岡丘監修(1998)『第二言語習得の研究』大修館書店)
- Oxford, R. L. (1990) *Language Learning Strategies*. New York: Newbury House. (レベッカ L. オックスフォード著, 穴戸通庸・伴紀子訳(1994)『言語学習ストラテジー』凡人社)
- Purcell, E. T. and Suter, R. W. (1980) Predictors of pronunciation accuracy: a reexamination. *Language Learning*, 30 (2).
- Selinker, L. (1972) Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10 (3).