

韓国人日本語学習者のアクセント生成力の解明に向けて

— 知覚・知識・自己モニターを中心に —

高橋 恵利子

(2012年10月2日受理)

On the Capability of Japanese Accent Production by Korean Japanese Learner
— Focusing on the perception, knowledge, and self-monitoring —

Eriko Takahashi

Abstract: The purpose of this study is to review the previous studies on Korean Japanese learners' Japanese accent production and to show the direction for the future research. First, the main researches on Japanese accent were summarized. Next, after surveying the previous studies about the Korean learners' perception and production of Japanese accent, the procedural problems were pointed out. Most of those studies treat perception and production separately, so those relations are unclear. And the close connection between self-monitoring and the accent knowledge was discussed. It argued about the problem of the previous research which disregarded effect of the accent knowledge and insisted that it should be added to the factors for multiple regression analysis. After these discussions, some important factors for learners' accent production were picked, and also concrete procedures treating those factors were presented.

Key words: Korean learners' accent, production, perception, self-monitoring, knowledge
キーワード：韓国人日本語学習者のアクセント，生成，知覚，自己モニター，知識

1. はじめに

日本語の音声面での自然さには、子音・母音などの分節音より音の長短・高低・大小といった超分節音、特に高低要素の影響が大きいことが指摘されている(水谷1987, 大山・三浦1990, 佐藤1995)。韓国人日本語学習者(以下、韓国人学習者)の発音上の問題点として、ザ行音、ツ、特殊拍などがよく取り上げられるが、単音だけでなく文末イントネーションや文全体の抑揚の不自然さも指摘されており(関1989, 野間2003)、韓国人学習者の日本語の韻律を記述した谷口(1990)は、日本語らしさを損なわせる大きな要因はアクセントであると述べている。日本語の韻律は単語のアクセントに規定される部分が多いが、複合語などを除くと単語とアクセント型の対応に規則性がないため、日本語を学習する者にとっては負担の大きい項

目の一つである。

日本語のアクセントは、音韻的には音の下降の有無、及び位置によって分類される。文節内で音の下降を伴わない平板式と下降を伴う起伏式とに大別され、起伏式はさらに下降位置によって頭高型、中高型、尾高型に分かれる。尾高型は、語末にアクセント核があるため後続する助詞が低く発音される型であり、助詞を伴わなければ平板型とほぼ同じ高低パターンとなる。また、同じ中高型に属しても「ブレ」セント／と／ナ「ツヤ」スミ／のように下降位置が一定でない場合があること、さらに、／ハ「ナ」／と／ア「カイハナ」／のように、同じ単語であっても句頭と句中で聞こえが変わることも学習者を混乱させる一因となっている。

日本語と韓国語は文法構造が近似しているため学習しやすい言語であるとされる(関1990)が、アクセントやイントネーションに問題を抱える者は多い。韓国

語ソウル方言では語のアクセントが弁別機能をもたないことに加え、韓国の日本語教育で単語アクセント指導が十分に行われていないという現状もアクセント学習を困難にしている。韓国人に限らず、ある程度日本語が自由に話せるようになり、より自然な日本語を話したいと望むようになった段階でアクセント学習の必要性を認識する、という学習者は少なくない(戸田2006)。

韓国人学習者の日本語のアクセント実現についてはすでに多くの報告がなされている(大坪1987, 大西1990, 鄭2001, 稲田2011など)。韓国語ソウル方言は、句単位で音の上昇・下降を繰り返し、句末では上昇を伴う引き伸ばしが見られるが、こうした母方言の影響を受け、韓国人学習者の日本語には中高型の多用や、句末の引き伸ばし傾向が指摘されている(李1999)。

しかし、習得の過程で母語の影響がどのように薄れていくのか、また、そのためにどのような能力・学習が必要なのかについては十分に解明されていない。

発音能力には言語能力以上に学習者の動機や意欲が重要であるという指摘もある(Purcell & Suter 1980, Moyer 1999, 戸田2006, スイリボンパイブーン2008)が、動機や意欲は変容しやすい。意欲はあっても発音がなかなか改善しないことで意欲を失う学習者もいる。また発音の正確さに影響する変数を抽出することを目的としたPurcell & Suter (1980)は、61人の英語学習者を対象に20の変数を用いて因子分析を行った結果、「母語」「発音模倣適性」「目標言語地域での滞在期間」「発音の正確さ志向」という4つの予測変数を特定した。発音模倣適性は母語に次いで重要であることが示されたが、模倣能力自体がどのような能力で構成されるのかは明らかではなく、指導において何に留意する必要があるのかという示唆は得られない。

また発音の知覚と生成を扱う研究は分節音や特殊音節を扱ったものが中心で、アクセントにおける知覚と生成の関係やアクセントの習得に関わる言語的認知的要因については未解明な部分が多い。

本稿は、言語的な要素を中心に韓国人学習者のアクセント習得に関する先行研究を概観し、関連要因とその関係性について考察するとともに、検討課題の呈示を目的とする。

2. 日本語のアクセントに関する定義

日本語のアクセントを扱うに当たって、何をアクセントと見なすかということを明確にしておく必要がある。アクセントは名詞に限定されるものではないが、尾高型と平板型の区別が生じるのは名詞文節において

である。アクセント型を網羅的に扱うのであれば、有坂(1941)、橋本(1948)、川上(1961)に従い文節を単位としてアクセントを扱うべきであると考えられる。またアクセントのとらえ方について、金田一(1957)が「高低または強弱の配置」と定義したのに対し、川上(1961)はアクセントとして定まっているのは下降のみで、上昇は文の要求によって現れるイントネーションの一種であると見なした。「アクセント核」という語を用いた服部(1954)もアクセントの音韻論的な記述に必要な弁別要素は下降の有無とその位置であるとし、上昇を弁別要素と見なしていないが、アクセントの全体的性格を成立させるためには非弁別の特徴も必要な要素であるとしている。語頭上昇をアクセントの要素として扱うかどうかは研究の目的によって検討する必要がある。例えば城生(2008:156)は、下降同様、上昇もまた実行されないと自然な標準アクセントにはならないとして、教育的見地からは上昇とその程度を表記する必要があると指摘している。音韻的記述を目的とするならば弁別要素のみに注目することは合理的であるが、学習者による単語読み上げ課題のような場合、上昇の有無は全体的性格に関わるものであるため、アクセントの一部として扱うことも検討する必要がある。

3. 韓国人学習者の日本語アクセント

3-1 知覚

韓国人学習者のアクセント知覚力を測定することを目的に、李他(1997)は108名のJFL環境の学習者を対象に、3拍から5拍の刺激語を単語単位と文単位で聴覚呈示し核位置を記入させた。その結果、拍数に関わりなく成績下位群は平板型の平均正答率が最もよく、4拍語5拍語では頭高型の成績が最も低かった。これに対し上位群は拍数に関わらず頭高型と平板型の平均正答率が最も高かった。このことからアクセントの知覚は、核のない平板型が最も同定しやすく、続いて1拍目にアクセントのある頭高型の同定へと習得が進むことが示唆された。しかし、この研究では拍数ごと、アクセント型ごとに刺激数に偏りがあり、手続きには改善の余地がある。

韓国人のみを対象としたものではないが、戸田(2001)はアクセント指導の効果を測るために9名の留学生を対象に、4拍語20語と特殊拍を含む4拍漢語20語を用いアクセントの知覚課題を実施した。指導前は頭高型と中高型の成績が平板型よりもよく、アクセント核が語末近くにある語は核位置の特定が困難であったが、指導後は平板型の正答率が高くなった。こ

の結果から、まずは平板型と頭高型の対立が聞き取れるようになるが、語末から2拍目にアクセント核がある単語（中高型）は正答率の上昇が見られなかったため、中高型の下降位置が判断できる段階には達していないと考察している。アクセント型別の正答率の成績順序は李他（1997）の結論と異なるが、語中での下降位置の特定が最も難しいという点では一致している。ただし、戸田（2001）は単語単位での提示であったため、尾高型は検討されていない。中川（2002）も母語の異なる学習者7名の学習者の知覚実験から、習得順序には個人差があるが頭高型と平板型の対立の習得が早いという結果を得ている。

アクセントの知覚テストとしては、アクセント核の位置を記入させるというテストが一般的で、上記の先行研究もこの方法を採用しているが、このテスト形式は、実際に聞き取ったとおりに適切に記述されているのか、確証が得られない点で問題がある。鮎澤他（1999）では、3拍から5拍の語句72項目からなるテストを、実験群の学習者27名と統制群の日本人大学生27名に実施したが、日本人大学生の平均正答率は87%にとどまったことから、知覚したとおりに表記することが容易ではないことが指摘できる。

また実際の指導場面においても、学習者の授業中のメモ書きを見ると、正しいアクセントでリピートしながら下降位置を誤って記入している場合がしばしば見受けられる。こうしたケースがどの程度あるのかは不明だが、核位置記入方式の妥当性の向上のためには、知覚とその表出を完全に一致させるための事前の指導と十分な訓練が必要であろう。

李（2010）は刺激と合致するアクセント図を選ばせる方法を用いて、韓国人のアクセント弁別能力を母語話者と比較している。刺激語は、単一音/マ/からなる1拍から5拍までの無意味語であった。分析の結果、頭高型と平板型の正答率が高いという点で母語話者と学習者に共通する結果が得られた一方、学習者は刺激語の拍数が増えるにつれ正答率が下がり、核の有無は聞き取れるものの位置の特定が困難であったと述べている。李他（1997）と概ね一致する結果であるが、拍ごとに刺激語の数が異なる点、刺激語の拍数によって選択肢の数が異なり難易度が統制されていない点など、手続き上の問題がある。特に、拍数の多い刺激語は呈示される選択肢も多くなっていったため、モデル音聴取後、複数の選択肢を理解する過程で知覚記憶が不正確になる、あるいは別のものに置き換えられる可能性も考えられる。母語話者の正答率も4拍語、5拍語では60%台に留まっていたが、拍数が増えたためか、選択肢が増えたためか判断できない。

助川・佐藤（1994）は、アクセント知覚における音節構造の影響についてABX法を用いて検討している。ABX法は聴覚呈示される2刺激に対する弁別同定課題である。刺激語は/ネネ、ネン、ネー/の3種で、それぞれに平板調、上昇調、下降調のピッチが合成された。ただし、現象的に/ネン、ネー/には上昇調が存在しないことから、平板調と下降調の組み合わせのみが分析対象となった。分析の結果、/ネネ/での正答率が/ネン、ネー/より有意に低かった。またアクセントが弁別機能を持つとされる慶尚道方言話者と他方言話者の間に有意差は見られなかった。組み合わせパタンが平板調と下降調の1種類となったため、どのアクセント型が最も聞き取りにくいかは検討されなかったが、この結果から、韓国人学習者は、音節内のピッチ変化の知覚は容易であるが、拍ごとのピッチ変化は把握しにくいことが示された。

総合すると、韓国人学習者にとって音の高低変化の知覚は、音節単位より拍単位でより困難であること、アクセントの知覚成績はアクセント型によって異なり、頭高型・平板型が比較的容易であること、中高型など語中での下降位置を特定することは難しいことが指摘できる。ただし、知覚テストは知覚したものを何らかの形で表出させなければ測ることができないため、知覚と表出との間にズレが生じる可能性がある。どのような方法が最も適切に知覚内容を反映するのか、テストの方法、及びその妥当性についても検討する必要がある。

3-2 生成

ソウル方言ではアクセントの弁別機能はないが、ピッチパタンが全くないわけではない。文においては第一音節から第二音節にかけてピッチが上昇し、句末に向けて徐々に下降する「への字」のパタンになるが、単語単位ではこれと異なり2音節語はHLに、3音節語はLHLまたはHHLとなる傾向が指摘されている（趙2007）。

また韓国語の句音調に関する研究では、最初の音節が濃音¹⁾ (/p', t', k', tɕ', s' /)、激音 (/p^h, t^h, k^h, tɕ^h /)、摩擦音 (/h, s/) の場合は高くなり、それ以外は低くなることが明らかにされているが（Jun 2000, 兪他 2003）、これは日本語のアクセント生成にも干渉する。福岡（2008）は、無意味語30語、有意味語54語を10名の韓国人中級学習者に読ませて、語頭子音とピッチの関係を調査した。その結果、/パイプ/のように語頭子音が無声破裂音の場合は語頭音調が高→低のHL型傾向に、/バゾク/のように有声破裂音の場合は低→高のLH型傾向になる傾向があることを示した。また、比較的長い単語や句においては語

中で下降する傾向があることを複数の先行研究が指摘している（大西1990, 中東2001）。

鄭・桐谷（1998）は音高と語頭の有声性を知覚面から扱った研究であるが、韓国人学習者は /「ダ」ンイ/ のように HL 型の語を聞くと語頭の /ダ/ を無声破裂音 /タ/ と判断し、/タ「イガク」/ のような LH 型アクセントを聞くと語頭の /タ/ を有声破裂音 /ダ/ と認識する傾向があるという。これらの現象から、韓国人学習者にとって語頭の有声性の有無と音の高低は生成・知覚両面において連動していることが考えられる。

また中東（2001）は、韓国人学習者による 2 拍から 4 拍語の有意義語の産出データを分析した結果から、韓国人のアクセントは音節単位で付与され、/「テン」キ/ のように重音節にアクセントを置く傾向があることを指摘した。読み上げ課題においてアクセント生成に一定の傾向があることを示したこれらの先行研究は、読み上げ時の文字情報が学習者の韻律に影響を与えることを示唆するものである。

ただし鮎澤（2003）は、こうした生成傾向と知覚がどの程度一致するのか、単語ごとのアクセントが聞き取れることと、1 語ずつアクセント型を覚えて適切なアクセントで読み上げられる能力がどのような関係にあるのかは、十分検討されていないと指摘している。

4. 知覚と生成の関連性

第二言語（以下 L 2）の音声の習得に関しては、母語の干渉が強いことが知られている。L 2 音声の知覚と生成に関しては、学習初期には、目標言語音の知覚に母語の音韻体系が用いられるため、適切な聞き分けができないが、習得が進むにつれ目標言語音が適切に弁別できるようになると考えられている。その理論的枠組みとして代表的な SLM (Speech Learning Model) や PAM (Perceptual Assimilation Model) では、言語音の習得において母語にない音は弁別が困難であり、弁別できない音は生成も困難であると見なされている。ただし、弁別と生成のどちらが先に発達するかについては結果が一致していない。韓国人学習者による日本語の語頭破裂音の生成と知覚を扱った Uemura (2002) や朴他 (2005) では、知覚成績が満点に近いのに対し生成成績は低かった。しかし、日本人英語学習者の /r/ /l/ に関しては、知覚弁別より生成の習得が先行することが指摘されており (Goto 1971, Sheldon & Strange 1982, 山田1999), 研究対象とする音の種類によって、また刺激音の性質によっても結果が異なる可能性が考えられる。

これまで知覚と生成の問題は分節音を中心に研究が進められてきたが、近年はプロソディックな要素についても検討されはじめている。Wang et al. (2003) は英語を母語とする中国語学習者を対象に、四声の知覚訓練効果の生成への転移を検討した。ピンイン表記をつけた 1 音節の単語 80 語を 8 名の学習者に読み上げさせ、2 週間の四声の知覚訓練前後で成績を比較した。その結果、未習語においても有意な成績の上昇が見られたことから、四声の知覚訓練が生成に転移していることを指摘した。学習者と母語話者の知覚と生成を比較した Yang (2010) は関連先行研究を概観した上で、生成の困難さは学習者と母語話者との知覚カテゴリーの不一致によってもたらされるものであり、知覚の発達に従って生成能力も発達すると総括している。Bent (2005) は、中国語の学習経験のない英語話者 20 名を対象に、模倣 (リピート) による四声の生成と、四声のペアごとの弁別課題を課した。その結果、知覚と生成の成績に相関は見られなかったが、弁別困難な刺激音は生成も困難であったことから、知覚能力の欠如が生成の困難さを引き起こしており、知覚が生成に先行すると結論付けている。

分節音レベルに留まらず、四声のようなプロソディックな言語情報について知覚と生成の関係を検討することは、特に中国語にとって重要である。しかし、これらの研究は母語にない言語項目が臨界期後にも学習されるかどうかという基礎的な問題を扱うものである。そのため、対象者は目標言語に接触したことがない非学習者、あるいはごく初期の学習者に限定されており、対象項目も音韻的特徴以外の要素を排除した上で、ピンイン表記やモデル音を伴う形で呈示されている。臨界期後であっても母語にない言語項目の学習が可能であることを示した功績は大きいですが、これらの研究は、四声という音響的特徴の差の弁別と再現能力を扱っているものであり、生成能力やその発達・習得にまで踏み込んだものではない。

日本語のアクセントは弁別の機能は高くはないが語に固有なものであり、語彙情報の一部をなす。何を以ってアクセントの習得と見なすかは研究の目的によっても異なりうるが、HLLL というパタンの同定や模倣再生ができたとしても、単語と対応したアクセントを知っていなければ正しいアクセントで発音することはできない。例えば /ア「メ」/ と /ア「メ」/ の違いが聞き分けられ、発音し分けることができたとしても、「雨」「鉛」との対応ができなければ、正しいアクセントで発音できない。分節音の知覚と生成は、音と文字を 1 対 1 で適切に結び付けられるかどうかが焦点となるが、アクセントの場合、各単語とピッチパターンとの対

応関係を知っている必要があるため、知覚と生成の問題は分節音より複雑であると言える。従って習得という観点からとらえるのであれば、知覚と生成を別々に扱うのではなく、それらがどのように結び付き、語彙情報として内在化されていくのかという点を解明する必要がある。

5. 知識とモニター

5-1 知識

単語読み上げ課題の結果を解釈する際に、対象者が正しいアクセント型を知った上で発音していたのかどうかはしばしば問題になる。冒頭で述べたように、韓国の日本語教育で、アクセントは一部のミニマルペアを除くとほとんど扱われていないため、適切なアクセントで読み上げられたとしても、知識が内在化されているのか、偶然正しい形が現れただけなのか、判断しがたい。

磯村 (1996) は、韻律の模倣がアクセント型と韻律の関係理解に繋がるとは言えないとし、13名の外国人日本語教師を対象にアクセント指導を実施し、指導が発音に与える影響を調査した。指導前は全て同様のパターンで発音していたのに対し、指導後にはアクセント型による韻律の違いを表そうと意識する様子が見られたことから、日本語の韻律を習得するためには理論的知識を得て、音声を意識化することが重要であると述べている。

松崎 (2008) は韓国人日本語教師を対象に複合語アクセント規則を指導し、指導前後の「知識」「発音」「聞き」テストの成績を比較した結果、全てのテストで成績の向上が見られたことを報告している。また「知識」と「聞き」の一致率の高さから、知識指導が知覚に影響を与えると指摘した。複合語アクセントという明示的な規則指導であったことを考えると、実際に知覚の精度が向上したのか、規則理解により核位置が特定できるようになったのか、結果の解釈には検討の余地がある。しかし、アクセント指導という観点で考えると、知覚からではなく知識導入によって生成と知覚の向上を図るほうが効率的・現実的であるといえるかもしれない。

松崎 (2008) は、「発音」成績の伸びは「知識」「聞き」ほど顕著ではなかったことから、知識が獲得されてもすぐには発音の向上に繋がりにくいと考察している。知識導入により流暢さや自然さが抑制される傾向は、磯村 (1996)、高橋・松崎・関 (2009) でも報告されているが、明示的に学習した知識が運用において自動化されるには時間がかかると考えるべきである

う。逆に正しい知識がなければ正しく発音できないだけでなく、モニターを機能させることができない。松崎 (2002) は2名の学習者にリピートと即時的な自己評価をさせた際、誤った知識によって正しく自己評価できない事例があったことを報告している。

5-2 モニター

「明示的な発音指導は学習者の自己モニター力の向上に影響する」(Pennington & Richerds 1986)。「モニターを成功させるためにはその道具と、話し合いのための概念が必要」(Naiman 1992:170) という指摘は、モニターにおける知識の重要性を指摘している。またモニターは「話者が自分の発話の誤りを修正しようとすること」(Ellis 1985:300)、「誤りを認識する能力」(Firth 1992) などと定義されるように、モニターが機能するためには正誤判断ができるだけの内在化された知識が必要となる。

「自己モニターを強調することは、発音を向上させる最も有効な方法の一つである」(Paulston & Bruder 1976:115) という指摘は古くからあり、発音指導における自己モニターの重要性はしばしば言及されている (Crawford 1987, Firth 1992, Rodney 1997 など) が、モニターそのものが外的にとらえにくい現象でもあるため、実験による検証には方法論的な困難を伴う。

小河原 (1997;1998) は日本語学習者の発音の自己モニターに注目した先駆的な研究である。小河原 (1997) は韓国人学習者27名を対象に発音の知覚と生成の関係性を調査した。単音、アクセント、イントネーション、プロミネンスという4つの項目について、それぞれ4つの課題を課し、読み上げ課題の母語話者評定値との相関が検討された。4つの課題は「同定²⁾(2つの刺激音の異同判断)」「再認(刺激音の特定)」「モデル-自己同定(刺激語読み上げ時の自分の音声とモデル音の異同判断)」「自己再認(刺激語読み上げ時の自分の音声の特定)」であった (表1参照)。

表1. 小河原 (1997) の4つの聴取課題

	モデル発音の聞き取り	自分自身の発音の聞き取り
2刺激の異同判断	同定	モデル-自己同定
刺激音の特定	再認	自己再認

アクセントの調査では3対のミニマルペアが用いられ、聴覚呈示された刺激音が対のどちらであるか選択することが求められた。分析の結果、母語話者評定値と有意な相関が見られたのは「自己再認(自分の発音の特定)」のみであったことから、「聞き取りができれば発音もできる」といえるのは、「自分の発音の聞

き取り」ができる場合である」「それぞれの基準どおりに発音できているかどうか自分で聴覚的に知覚できる学習者ほど発音も良い」と結論付けた(表2参照)。

表2. 小河原(1997)のアクセントの調査結果

	課題の成績	発音との相関係数
同定	96.0%	$r=.456$
再認	(記述なし)	$r=.292$
モデル-自己同定	66.3%	$r=.261$
自己再認	(記述なし)	$r=.702$

発音学習が、知覚にのみ依存するものではないことを示した本研究の功績は大きく、以後、自己評価やモニター力、学習者の内省に注目した指導実践が報告されている(松崎2002, 房2004; 2010, 佐藤2005, 高橋・松崎2009など)。

しかし、調査手続きと結果の考察に関しては検討の余地が残されている。「自己再認」は自分が発音したときの音声を聞いて、それが対のどちらであるかを特定する課題であったが、仮に「切る」を/キ「ル」/と誤って発音したとしても、その自分の音声を聞いて「切る」であると判断すれば正解と見なされる。これはおそらく、知識の正確さと自己評価力を切り離すための意図的な処置であると推察されるが、このように対を逆に覚えていたケースがどの程度含まれていたのか、誤った発音でも正解となる課題と母語話者評定値になぜ相関が見られたのかという点については言及されていない。

また「再認」課題に評定値との相関が見られなかった点にも疑問が残る。前述のように、正しく発音し自己評価するためには正しい知識が必要とされる。「再認」課題は、呈示された刺激音が発音のどちらであるかを判断する課題であり、ミニマルペアのアクセント知識を問う課題とも見なせるが、その成績が発音評定値と関連を示さなかった点については、結果の報告に留まっており十分な考察は示されていない。さらに、3対のミニマルペアによる結果が一般化できるのかという根本的な問題もある。

Uemura(2002)は18名の韓国学習者を対象に語頭有声破裂音の生成、知覚(external perception)、自己評価(internal perception)の関係を調査した。小河原(1997)とは異なり、自己評価においては11名の日本語母語話者の平均評価と合致したものを正解と見なしているが、分析の結果、自己評価と生成に相関が見られ、小河原(1997)と一致する結果を得ている。ただし、知覚と生成に相関が見られなかったのは知覚成績の天井効果(平均正答率95%)によるものととれ、

Uemura自身も、母語話者の音声は比較的明瞭で弁別しやすかったのではないかと考察している。

学習者に発音を自己評価させるという研究は分節音を中心に以前から行われており(Goto 1971, Sheldon & Strange 1982, Sakow & McNutt 1993)、これらの研究では事前に録音した学習者の発音を自己評価の対象として用いている。しかし、自分の発話を後で聞きなおし評価するという行動は現実の運用場面では生じない。Levelt(1989)は「話者は自身の聞き手でもある」として、モニターが発話と平行して作動する発話モデルを提案している。L2学習者の場合、言語処理に注意を奪われるため、モニターの精度には意識や熟達度が関与することがKormos(2006)によって指摘されている。これらの指摘を踏まえると、自分に対する評価を含む点で自己評価と自己モニターは共通するが、モニターは本来、生成と平行して行われる即時的な処理行為と捉えることができる。録音音声に対する自己評価は、発話中の即時的なモニターに比べると客観的・分析的になりやすい。自己の問題点の把握やモニターの訓練としての有効性は否定しないが、学習者の生成能力をより直接的に反映するのは即時的な自己モニターであると考えられる。従って、録音された音声に対する評価と、発話中・発話直後の自己モニター(または即時的な自己評価)とは、区別して扱うべきであろう。

小河原(1998)は、「自己モニターをうながすためには、まず学習者の自己評価意識を高めることが不可欠(1998:166)」として、小河原(1997)と同じ材料を用い、別の対象者に対して自己評価を促す指導を行った。指導内容は、学習者の発音を教師が評価するとともに学習者自身にもその場で即時的に評価させるものであった。5日(各20分)の指導の結果、発音の改善と自己評価能力の向上が認められたと報告している。これは明示的知識導入ではなく、モニター活動の反復により基準の明確化と定着を目指した活動とも受け取れ、即時的なモニターに発音改善の効果があることを示唆するものである。恐らく、シャドーイングによる発音改善の例(岡田2002, 荻原2005, 高橋・松崎2007)も、生成と平行してモデル音と自己の発音の差を認識することで発音改善が促されるのではないかと推察される。

しかし、ミニマルペアのアクセントに関しては、成績向上は単に語とアクセント型の組み合わせを覚えた結果とも考えられるため、自己評価能力が向上した結果と捉えるのは短絡的であろう。アクセントの場合、モニターと知識は不可分に結び付いており扱いが難しい。既に述べたようにモニターが機能するためには内

在化された知識が必要であるため、自己評価課題がモニター力を測定しているのか、知識の有無を測っているのか、明確な区分が困難になる。例えば、アクセントの場合、任意の単語がどのアクセント型をとるのかという知識がなければ、適切に発音することもできない上に、自分の発音を評価することもできない。また逆に、アクセント生成時の誤りが、正しい知識を持たないことに起因するのか、モニター力が低いために自分の誤りに気づけないのか、現象の観察だけでは判断することができない。この問題を解決するには、自己評価がアクセント知識と関わらない状況、例えば、未知語のモデル音のリピートに対する自己評価や、高低表記の実現に対する自己評価などの方法で、モニター力を測定する必要がある。

6. アクセント生成能力の解明のために

これまで見てきたように、アクセントの生成能力に関しては様々な要因が複雑に関連し合っており、どのような言語能力がどれほど関与するのかについては明らかにされていない。

一般に、発音における知覚の重要性が指摘されるが、インプットからのアクセント習得を考えるならば、単に知覚できるだけでなく、文単位の音声から単語アクセント情報を切り出す能力や、それを内在化させる能力が必要であろうし、内在化されたアクセント情報を文レベルで実現させる能力も重要である。しかし、これらの能力は条件の統制が困難であると考えられるため、まずは基礎段階として、最小単位である文節単位について、先行研究で従来扱われてきた言語能力に関与する変数に絞って検討すべきであろう。

分節音の指導に際しては、音の特徴を明示的に指導することが困難であるため、学習者に内省させ、それを共有させ、自己評価や他者評価をさせるなど、モニターを活用した方法が提案されている (Paulston & Bruder 1976, Acton 1984, 小河原1998) が、アクセントに関しては知識の問題を排除してモニターのみを重視することには問題があると考えられる。先に挙げたように、モニターの重要性は教育現場からは既に指摘されているが、何にどのように作用するのかといった実証に基づく研究は十分ではない。「明示的言語知識に蓄えられている情報はモニターを伴う継続的な使用ののちに自動化され、暗示的言語知識になる」(Crawford 1987:113)、という指摘を踏まえるならば、モニターのためには何らかの評価・判断基準が必要であり、同時にその基準はモニターを通じて修正・改善、内在化されるという図式が想定できる。また知識の獲得、モニター機能には

知覚能力が関与することも考えられる。

こうしたモデルの精緻化と検証を将来的課題として視野に入れた上で、まず現段階で検討すべき課題として以下の3点が挙げられる。

- 1) 録音に対する自己評価と即時的自己評価の差と生成成績との関係
- 2) 上級学習者における知識と自己評価と生成成績との関係
- 3) 各変数が生成成績に及ぼす影響力

1) はモニターの定義にも関わる問題である。録音音声に対する自己評価と即時的な自己評価には差があるのか、また生成成績との関連の強さについても比較検討する必要がある。2) はモニターと知識の関係を扱う課題である。知識に基づいてモニターが遂行されるのであれば、2変数とも生成成績に関わることが予想される。1) 2) の結果から生成との関連性が想定できる変数を特定し、3) で変数間の関係及び生成成績への影響力を検討する。これらの課題の結果から、アクセント生成能力がどのような言語能力に支えられているのかを絞り込むことができると考える。

ただし、アクセント生成能力を構成する要因の解明は、どの変数を調査に組み込むかによって結果が異なりうるため、1度の調査で全てを明らかにできるものではない。同様に課題(測定方法)が変われば成績も変わるため、調査方法によって異なる結果が得られる可能性もある。特に発音に関わる変数を完全に独立させることは難しいため、何らかの定義づけをした上で妥当な測定方法を模索する必要がある。

知覚に関しては、2音の弁別課題やABX法など、できるだけ表出行為の影響の少ない課題を用いるべきであろう。ABX法は課題自体の難易度が低いため、2刺激の組み合わせボタン間の比較(助川・佐藤1994)や、母語話者との比較(Dupoux, et al. 1997)において差の有無の検証に用いられることが多いが、ABXそれぞれに異なる単語を用いることで弁別力が向上することが報告されている(梁2012)。

知識を問う課題にも同様のことが指摘できる。内在化された知識に基づいた記述が、実際に持っているイメージと合致しないことが想定されるなら、下がり目(アクセント核)記入法より知覚による即時的な正誤判断課題のほうがより適しているよう。

変数の選定、テストの方法など、検討すべき点は多い。しかしこれら変数間の関係、また生成能力への影響力を明らかにすることで、アクセント指導において重点を置くべき領域を特定できるだけでなく、アクセ

ントに問題を抱える学習者の弱点の把握とその対策の検討など、現場に必要な基礎的資料を提供することが可能となる。地道な修正と検証の繰り返しを必要とする課題であるが、日本語の韻律習得プロセスの解明にも貢献しうる重要な検討課題である。

【注】

- 1) 韓国語の破裂音は平音・激音・濃音の3項対立をなす。梅田(1989)は「平音」は、語頭では弱い無声帯気音、語中(有声音間)では有声音、「激音」は、語頭、語中を問わず強い無声帯気音、「濃音」は、語頭、語中を問わずほとんど完全な無声無気音である」としている。また「平音を軟音(lenis/연음), 激音を有気音(aspirate/유기음), 濃音を硬音(fortis/경음)とすることもある」(野間2007:240)
- 2) 以下、小河原(1997)で行われた課題の名称は全て当論文に従う。

【参考文献】

- 鮎澤孝子・海野多枝・西沼行博・小高京子(1999)「東京外国語大学における日本語学習者の東京語アクセント習得」『日本研究教育年報』(東京外国語大学), pp. 43-54.
- 鮎澤孝子(2003)「外国人学習者の日本語アクセント・イントネーション習得」『音声研究』第7巻第2号, pp. 47-58.
- 有坂秀世(1941)「アクセントの型の本質について」『言語研究』7・8号, (『日本の言語学2 音韻』pp. 352-363. (1978 大修館書店)に再録).
- 李京姫(2010)「韓国人日本語学習者における日本語のアクセントの弁別能力について—無意味語を用いた調査から—」『名古屋外国語大学現代国際学部紀要』第6号, pp. 279-292.
- 李惠蓮(1999)「韓国人日本語学習者の日本語発話の“end focus”における母語の影響—句末を中心に」『日本語教育』103号, pp. 69-78.
- 李明姫・鮎澤孝子・西沼行博(1997)「ソウル出身日本語学習者の東京語アクセントの知覚」『日本学報』(韓国日本学会)第38号, pp. 87-98.
- 磯村一弘(1996)「アクセント型の意識化が外国人日本語学習者の韻律に与える影響」『日本語国際センター紀要』第6号, pp. 1-18.
- 稲田朋晃(2011)「韓国人日本語学習者のピッチ実現に影響を与える要因—音韻構造と語頭子音の音の有無を中心に—」『言葉と文化』第12号, pp. 1-17. (名古屋大学大学院国際言語文化研究科)
- Uemura, Yoshiko (2002) The Relationship between Production and Perception of the Stop Voicing Contrast by Korean Learners of Japanese 『世界の日本語教育』12, pp. 21-42.
- 梅田博之(1989)『言語学大辞典 第2巻』亀井孝他編, pp. 950-980, 三省堂.
- 大西晴彦(1990)「韓国人の日本語のアクセントについて」『国際学友会日本語学紀要』(15), pp. 53-60.
- 大坪一夫監修(1987)『日本語の音声(Ⅱ)』アルクNAFL Institute 日本語教師養成通信講座.
- 大山玄・三浦一郎(1990)「日本語学習者のプロソディーに関する研究」『日本語音声』研究成果中間報告3, pp. 98-101.
- 岡田あずさ(2002)「英語のプロソディー指導におけるシャドウイングの有効性」『つくば国際大学研究紀要』No.8, pp. 117-127.
- 小河原義朗(1997)「発音矯正場面における学習者の発音と聴き取りの関係について」『日本語教育』92号, pp. 83-94.
- 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」東北大学博士論文.
- 萩原廣(2005)「日本語の発音指導におけるシャドウイングの有効性」『京都経済短期大学論集』第13巻第1号, pp. 55-71.
- 川上葵(1961)「言葉の切れ目と音調」『國學院雑誌』62(5), pp. 67-75.
- 金田一春彦(1957)「日本語のアクセント」『講座現代国語学Ⅱ ことばの体系』(『論集日本語研究2 アクセント』pp. 18-36. (1980 有精堂)に再録).
- 佐藤貴仁(2005)「音声教育における学習者の自己モニター能力と自己評価基準について」『日本語教育実践研究』第3号, pp. 141-148.
- 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, pp. 139-154.
- 城生佰太郎(2008)『一般音声学講義』勉誠出版.
- 鄭恩禎・桐谷滋(1998)「ピッチパタンが日本語の有声・無声の弁別に与える影響—韓国語母語話者と日本語母語話者の比較—」『音声研究』第2巻第2号, pp. 64-70.
- 鄭樹漢(2001)「日本語学習者の日本語アクセント—ソウル方言話者と慶尚道方言話者の語アクセントと複合語アクセント—」『大阪樟蔭女子大学日本語研究センター報告』第9号, pp. 29-38.
- スイリボンパイプーン・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』第12巻第2号, pp. 17-29.
- 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』第2号, pp. 27-32.
- 高橋恵利子・松崎寛 (2007) 「プロソディシャドーイングが日本語学習者の発音に与える影響」『広島大学日本語教育研究』(17), pp. 73-80. (広島大学大学院教育学研究科日本語教育学講座)
- 高橋恵利子・松崎寛 (2009) 「韻律指導に対する学習者の内省メールの分析—韓国人 JFL 学習者を対象に—」『広島大学日本語教育研究』(19), pp. 47-54. (広島大学大学院教育学研究科日本語教育学講座)
- 高橋恵利子・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』水谷修監修, pp. 118-138, 凡人社.
- 谷口聡人 (1990) 「韓国語を母語とする学習者の韻律的傾向について」『日本語音声』研究報告3, pp. 62-64.
- 趙義成 (2007) 「文字と発音の指導法」『韓国語教育論講座1』pp. 371-386, くろしお出版.
- 戸田貴子 (2001) 「発音指導がアクセントの知覚に与える影響」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』(14), pp. 67-88.
- 戸田貴子 (2006) 『第二言語における発音習得プロセスの実証的研究』科学研究費補助金研究成果報告書基盤研究 (C) (2)
- 中川千恵子 (2002) 「東京語アクセント習得順序と学習者の意識」『講座日本語教育』38, pp. 73-93.
- 中東靖恵 (2001) 「単語読み上げにおける韓国人日本語学習者のピッチ実現」『日本語教育』109号, pp. 80-89.
- 野間秀樹 (2003) 「朝鮮語母語話者の日本語ピッチアクセント教育のために」『韓国語母語話者の日本語音声研究論文集』(東京外国語大学鮎澤研究室), pp. 57-71.
- 野間秀樹 (2007) 「音声学からの接近」『韓国語教育論講座1』pp. 221-255, くろしお出版.
- 朴瑞庚・壇辻正剛・大木充 (2005) 「韓国人学習者の日本語語頭有声破裂音の習得における自己モニタリングの効果」『音声研究』第9巻第2号, pp. 47-58.
- 橋本進吉 (1948) 『国語法研究』岩波書店.
- 服部四郎 (1954) 「音韻論から見た国語のアクセント」『国語研究』2, (『論集日本語研究2 アクセント』pp. 37-65. (1980 有精堂) に再録).
- 房賢嬉 (2004) 「発音学習におけるグループモニタリング活動の可能性—学習者の意識の変化を中心に—」『言語文化と日本語教育』27号, pp. 129-143.
- 房賢嬉 (2010) 「韓国人中級日本語学習者を対象とした発音協働学習の試み—発音ピア・モニタリング活動の可能性と課題—」『日本語教育』144号, pp. 157-168.
- 福岡昌子 (2008) 「韓国人日本語学習者のアクセント習得における母語干渉—語頭破裂音を含む語のアクセント—」『三重大学国際交流センター紀要』第3号, pp. 45-59.
- 松崎寛 (2002) 「リピートのとき学習者は何を考えて発音しているか」『広島大学日本語教育研究』(12), pp. 33-41. (広島大学大学院教育学研究科日本語教育学講座)
- 松崎寛 (2008) 「複合語アクセント規則指導における効果」『広島大学日本語教育研究』(18), pp. 35-42. (広島大学大学院教育学研究科日本語教育学講座)
- 水谷修 (1987) 「コミュニケーションの中のプロソディー研究」『言語生活』12, pp. 34-41.
- 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号, pp. 175-189.
- 関光準 (1990) 「日本語と朝鮮語のアクセントとイントネーション」『講座日本語と日本語教育3 日本語の音声・音韻 (下)』杉藤美代子編, pp. 303-331, 明治書院.
- 山田玲子 (1999) 「第二言語音の習得過程—知覚と生成の関係を中心に—」『電子情報通信学会技術研究報告』TL99-23, pp. 37-42.
- 梁辰 (2012) 「ABX 課題を用いた東京方言アクセントの聴取研究—中国の大学で日本語を専攻している中国語 (北方方言) 話者を対象に—」『日本語教育国際研究大会予稿集2』, p. 99.
- Acton, W. (1984) Changing fossilized pronunciation. *TESOL Quarterly*, 18:71-85.
- Bent, T. (2005). *Perception and Production of Non-Native Prosodic Categories*. Unpublished doctoral dissertation, University of Northwestern University.
- Crawford, W. W. (1987). The pronunciation monitor: L2 acquisition considerations and pedagogical priorities. In *Current perspectives on pronunciation*, ed. J. Morley, 101-121. TESOL Washington, DC.
- Dupoux, E., Pallier, C., Sebastian, N., & Mehler, J. (1997). A distressing “deafness” in French? *Journal of Memory and Language*, 36, 406-421.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language*

- acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Firth, S. (1992). Developing self-correcting and self-monitoring strategies. *Teaching American English Pronunciation*, Oxford University Press, 215-219.
- Goto, H. (1971). Auditory perception by normal Japanese adults of the sounds 'L' and 'R'. *Neuropsychologia*, 9, 317-323.
- Jun, Sun-Ah. (2000). "K-ToBI (Korean ToBI) labelling conventions (ver.3.1)." UCLA. (<http://www.humnet.ucla.edu/humnet/linguistics/people/jun/ktobi/K-tobi.html>)2012年9月5日閲覧.
- Kormos, J. (2006). *Speech Production and Second Language Acquisition*. NJ: Laurence Erlbaum associates.
- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Moyer, A. (1999). Ultimate attainment in L2 phonology. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 251-286.
- Naiman, N. (1992). A communicative approach to pronunciation teaching. In P. Avery & S. Ehrlich (Eds.). *Teaching American English pronunciation*. 163-171. Oxford: Oxford University Press.
- Paulston, C. B. & Bruder, M. N. (1976). *Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedures*. Toronto, Canada: by LB & Company.
- Pennington, M. & Richards, J. (1986). Pronunciation revisited. *TESOL Quarterly*, 20, 207-225.
- Purcell, E. & Suter, R. (1980). Predictors of pronunciation accuracy: A reexamination. *Language Learning*, 30, 271-287.
- Rodney, H. J. (1997). Beyond "listen and repeat": Pronunciation teaching materials and theories of second language acquisition. *System*, 25, 103-112.
- Sakow, M. & McNutt, J. C. (1993). Perception of /r/ by Native Speakers of Japanese and Korean: Internal and external perception. *IRAL*, Vol. 31, No.1, 46-53.
- Sheldon, A. & Strange, W. (1982). The acquisition of /r/ and /l/ by Japanese learners of English: Evidence that speech production can precede speech perception. *Applied Psycholinguistics*, 3, 243-261.
- Wang, Y., A. Jongman, & J. Sereno. (2003). Acoustic and perceptual evaluation of Mandarin tone productions before and after perceptual training. *Journal of the Acoustical Society of America*. 113, 1033-1043.
- Yang, B. (2010). *A model of Mandarin tone categories - a study of perception and production*. Unpublished doctoral dissertation, University of Iowa.
- 신지영, 차재은 (2003) 『우리말 소리의 체계』 한국문화사.

(主任指導教員 畑佐由紀子)