日本語音声教育とフランス語母語話者の音声の変化

大戸　雄太郎
ボルドーモンテーニュ大学、早稲田大学大学院 博士後期課程

要旨

本研究では、筆者がフランスの大学で実践した日本語の音声に特化した教育を取り上げる。筆者は、音声教育実践として、週 1 時間の全 12 回、初中級の学習者 50 名程度を対象に、は行、特殊拍、アクセント、イントネーションなどの音声項目の指導を行った。研究目的は、授業を受講した学習者の音声の変化について明らかにすることである。

本研究の結果から、は行や特殊拍、イントネーションは短期間でも変化が見られ、特定の部分において改善されることが示唆された。一方で、アクセントは変化が見られたものの、短期間でアクセント型を区別し、生成し分けるようになるのは難しいという事実が明らかになった。しかし、学習者の意識化が進み、オンラインリソースを活用した発音練習を行うことで、音声の変化・改善が見られたことから、母語に着目した音声教育は効果があると言える。

【キーワード】　高等教育、教育実践、発音指導、母語転移、コミュニケーション
Keywords:　higher education, educational practice, pronunciation guidance, native-language transfer, communication

1　研究背景

近年のグローバル化によって、学習者・学習目的の多様化が進んでいる。学習目的の一つには、「発音が上手になって、自然な日本語が話せるようになりたい」という学習者の声があり、音声教育には学習者のニーズが高いことが伺える。しかし、日本語の発音指導をはじめとする音声教育は、国内外を問わず、十分に行われていないのが現状である（戸田（編著）2008、大戸 2018）。

音声教育を国外で行う際には、学習者の母語環境に着目する必要がある。理由として、戸田（2008: 5）は「言語習得研究において、母語の影響が最も顕著に表れる領域が音声習得である」と述べている。その文脈において、音声教育はグローバル化を目指すものではあるが、母語環境というローカルな側面も重要である。

それらを踏まえ、2018 年 9 月より、フランスで、グローバルかつローカルな音声教育実践を開始した。本研究は、筆者の音声教育実践をフィールドとした研究であり、筆者がどのような実践を実施し、学習者にどのような学びがあったかを明らかにする研究である。実践の内容については大戸（2019）にて報告している。本稿では、グローバル・ローカルな音声教育をとおして、学習者の学びの一つの表れとして、発音にどのような変化があるのかを明らかにする。

2　先行研究

先行研究として、音声教育実践のフィールドであるフランス語を母語とする話者の日本語音声の特徴について述べる。フランス語母語話者にとって、フランス語で「h」を読まないことが多いため、日本語の「は行」の習得が難しいとされている（西沼・ハースト 2001）。また、フランス語の特徴として、句末や文末のイントネーションが上昇する特徴があるため、日本語でも句末や文末で同様の現象が現れる可能性がある。

一方で、母語を問わず、日本語学習者にとって難しいとされる発音も存在する。日本語はモーラリズム、ピッチアクセントという他言語にはほとんど見られない特徴を有するため、学習者の母語では代用できないからである。このことから、学習者にとっては特殊拍（促音・長音・撥音）を一拍として意識することが難しく、アクセントを音の高さで捉えることが難しいとされている（近藤 2012）。

以上の特徴は、音声教育実践を行う際、どのような指導項目を設ければ良いかの参考とした。

3　研究概要

本章では、研究概要について、まず、研究目的を述べる。それから、研究フィールドであるフランスの音声教育実践について詳述し、最後に分析方法を述べる。

3.1　研究目的

本稿における目的は、フランスの音声教育実践を受講した学習者の、授業受講前後の発音の変化を明らかにすることである。目的を達成するために RQ を以下 2 点設定した。

RQ1：受講者の発音の誤用数はどのように変化したか。

RQ2：受講者の発音の特徴はどのように変化したか。

3.2　研究フィールド

フィールドは、筆者が勤務しているフランスの大学の音声教育実践であり、筆者の担当する必修クラスである。期間は、2018 年 9 月から 12 月の 12 週間で、各週 1 時間、計 12 時間の授業であった。受講者は、大学の最高学年である 3 年生であり、最終回まで出席したのは 2 クラス計 51 名であった。そのほとんどがフランス語母語話者であり、スペイン、中国からの留学生も少数見られた。

実践の主教材として、赤木ほか（2010）『毎日練習！リズムで身につく日本語の発音』を選定した。本教材は平易な教科書であり、リズム学習を基盤としている。CD の音声では、単語を読む際にビートが流れており、ビートのリズムに合わせて各単語を発音することで、拍感覚を養うことができる。また、各課が音声項目ごとに分かれている上、各課の初めに、その音声項目が使用された会話に生じる誤解をイラストで紹介しているため、学習者に音声項目ごとにコミュニケーションにおける必要性について考え、気づきを促すきっかけとなっている。そのほか、参考にした教材として、河野（2014）、web サイトである”Japanese Pronunciation for Communication”、”つたえるはつおん”などが挙げられる。

本実践のスケジュールは表 1 のとおりである。そのうち、特定の課題文を読み上げて録音してもらい提出する「録音提出」を、第 1 回、第 5 回、第 12 回の 3 度設けた。第 1 回と

第 12 回については同一の課題文を読み上げ、その発音がなめらかであったか、またどの程度変化したかを評価の対象とした。第 5 回に提出された録音に対しては、筆者がメールにて個別に「発音チェック」を行っており、自身の発音の課題に気づいてもらう一つのきっかけとした。この「発音チェック」については、大戸（2019）でも紹介している。

回	内容
1	発音練習についての導入・録音提出
2	拍・リズム①
3	拍・リズム②
4	特殊拍
5	は行・アクセント導入・録音提出（発音チェック）
6	名詞のアクセント
7	複合語のアクセント
8	中間試験
9	イントネーション
10	動詞のアクセント
11	ポーズ・プロミネンス
12	授業のまとめ・録音とレポート提出

表 1　本実践のスケジュール

そして、授業の目的は、「日本語の発音について勉強し、発音の仕組みと練習方法がわかること」と設定した。これは、発音は重要であるが強制すべきものではないという筆者の教育観に基づいている。すなわち、発表や面接などの「正しい発音」が必要な場面で、どのような発音が求められているかを理解することが重要であり、必ずしも完璧な発音の習得を目指すわけではない。また録音についても、事前に授業で紹介した Web アプリケーションなどを活用し、発音を練習したうえで録音してもらうこととした。

3.3　分析方法

分析対象は、上記の第 1 回・第 12 回の録音提出で実際に提出された録音である。録音提出者のうち、授業の出席率が高く、第 12 回のアンケートに回答した 10 名の録音のみを対象とした。そして、それぞれ受講前・受講後にあたる第 1 回・第 12 回の同一課題文の録音を筆者が聴取判定し、音声項目ごとに「誤用」を列挙した。なお、本研究における「誤用」とは、あくまで「発音」という観点のみで誤っていると判断した音を指す。特にアクセントの場合、東京方言の話者のものを基準とする。

課題文は戸田（2012）を参照した以下の会話文を一人で読むよう指示した。以下の会話文には「は行」、特殊拍、数種類の文末イントネーションが含まれている。

A：夏休み、どこか行った？
B：はい、北海道に行きました。
A：そうなんだ！どこ？札幌？
B：札幌と函館です。

A：何かおいしいもの食べた？
B：ラーメンがおいしかったです。東京とぜんぜん違いますね。空気もきれいでした。
　　あと、函館の夜景は、最高でした。
A：北海道かあ…。私も、2 年くらい住んでいたことがあるよ。
B：あ、そうですか！何年前ですか？
A：3 年前かな？旭川にいたんだけど、外国人観光客がたくさんいたよ。
B：そうですか。来年、行ってみようかな。

なお、受講者には「上手に読む」ように指示しているが、上手に読むために、どのような素材を活用するかはそれぞれの自由とした。

4　分析結果

本章では分析結果を述べる。まず、誤用数を項目ごとに記述し、それから項目に沿って発音の特徴を例示する。

4.1　誤用数

10 名の受講者の 1 回・12 回の録音について、それぞれの音声項目ごとの誤用数と 1 回から 12 回にかけての減少率を表 2 に示す。なお、他にも「二重母音」などの項目があったが、本項では本実践の指導項目のみを提示する。

項目	1 回	12 回	減少率
は行	22	6	72.7%
促音	41	10	75.6%
長音	55	28	49.1%
撥音	5	2	60.0%
アクセント	161	128	20.5%
イントネーション	25	10	60.0%
ポーズ	16	2	87.5%

表 2　誤用数の変化

以上の表 2 から、全体的に誤用数が減少傾向にあることが分かる。特に、は行、促音、ポーズについては、70%以上の減少率を示しており、改善されたことが伺える。

4.2　誤用の特徴

表 2 の項目の順に（誤用の少なかった撥音を除く）、具体的な誤用、特に同じ誤用が 2 件以上見られたものを例示し、特徴について記述する。4.2.1、4.2.2、4.2.3、4.2.6 においては、具体的な誤用の表記を「A→B」とし、A に元の単語・文・アクセントを、B に実際に聞き取られた単語・文・アクセントを示す。

4.2.1　は行

1 回では、語頭・語中問わず「は行」を「あ行」に変える（脱落）、あるいは「あ行」が「は行」に変わる誤用（挿入）が見られたが、12 回には語頭の挿入のみが残った。「は行」の習得が困難であるということは、「は行」自体を生成するのが難しい、すなわち「h」の脱落を想起しがちであるが、「あ行」が「は行」になる誤用（挿入）も多く、実際に 12 回に誤用として残ったのは挿入であった。これは、受講者が「あ行」と「は行」の区別がついておらず、どちらも「は行」として生成している可能性がある（過剰般化）。

（1 回）
・「あさひかわ」→「*はさい*かわ」（挿入・脱落）
・「はこだて」→「*あこだて*」（脱落）
・「ほっかいどう」→「*おっかいどう*」（脱落）
（12 回）
・「あさひかわ」→「*はさ*ひかわ」（挿入）

4.2.2　促音

受講前後で減少率は高かったものの、誤用の種類としてはあまり変化が見られず、促音の挿入・脱落が、1 回・12 回ともに見られた。脱落は減少しているが、挿入はわずかな減少にとどまっている。授業受講後にあたる 12 回は、リズムを崩さないよう気をつけて読んでいる学生が多かったため、リズムを意識して強調した結果、無音区間が生じてしまい（促音が挿入されて）、母語話者に促音のように聞き取られる発音になったと考えられる。

（1 回）
・「いた」→「いった」（挿入）
・「はこだて」→「はっこだて」「はこだって」（挿入）
・「さっぽろ」→「さぽろ」（脱落）
・「ほっかいどう」→「ほかいどう」（脱落）
（12 回）
・「いた」→「いった」（挿入）
・「はこだて」→「はっこだて」（挿入）
・「ほっかいどう」→「ほかいどう」（脱落）

4.2.3　長音

長音については他の特殊拍に比べて減少率が低く、受講前後での変化はあまり見られなかった。全体的にわずかな減少はしているが、挿入・脱落ともに誤用が見られる。1 回・12 回に共通して特に脱落が多いが、脱落がおきた単語はほぼ共通している。共通の単語のうち、「さいこう」と「ほっかいどう」は普段受講者にとって言い慣れない単語であったが、「とうきょう」と「ラーメン」は、既にフランス語に入っている単語であり受講者の言い慣れている単語ではある。しかし、母語であるフランス語の発音ではそれほど長音が強調されないため、母語の影響で長音を意識しづらかったと考えられる。

（1 回）
・「いた」→「いーた」（挿入）
・「さっぽろと」→「さっぽろーと」（挿入）
・「くうき」→「くき」（脱落）
・「さいこう」→「さいこ」（脱落）
・「とうきょう」→「とうきょ」「ときょ」（脱落）
・「ほっかいどう」→「ほっかいど」（脱落）
・「ラーメン」→「ラメン」（脱落）
（12 回）
・「さっぽろと」→「さっぽろーと」（挿入）
・「さいこう」→「さいこ」（脱落）
・「とうきょう」→「とうきょ」「ときょ」（脱落）
・「ほっかいどう」→「ほっかいど」（脱落）
・「ラーメン」→「ラメン」（脱落）

4.2.4　アクセント

アクセントは、1 回の時点でアクセントを意識して発音していた受講者が見受けられず、ほぼ全ての単語に誤用が見られたため、誤用数が 161 件もの数になったと考えられる。また、「外国人観光客」や「行ってみよう」などの長い名詞・動詞が複数のヤマで読まれ、別々の単語に聞こえるなどの誤用も見られた。

12 回には、オンラインリソースなどを使用し、アクセントを意識した学生は増えたようで、極端に高低をつけて発音している例が散見されたが、それでも正しいアクセントの生成には至らず、128 件の誤用数が残った。しかしながら、受講前と比べて生成したアクセント位置が変化した学生も多く、これが偶然産出されたものであるのか、意識化の結果なのかは特定できなかった。

4.2.5　イントネーション

イントネーションは、1 回には「そうですか」や「北海道か」といった、それぞれ相槌や詠嘆を表す文末イントネーションを、いずれも語尾を上げて疑問のように読み上げていた誤用が見られた。これは、初級段階で語末の「か」が疑問であると教えられることも多く、それ以外の「か」との使い分けができていないことが考えられる。また、「東京と」「空気も」など、文節末の助詞の音のみが高く発音される誤用や、「札幌？」などの疑問イントネーションが、アクセント型を変えて語頭から語末にかけて音が高く発音される誤用が見られた。これは、母語の影響を受けていると考えられる。

12 回には、「そうですか」は改善され、授業で扱わなかった「北海道か」の読み方に誤用が残った。一方で、文節末の助詞の音のみが高く発音される誤用や、疑問イントネーションの誤用は減少し、同じ誤用が複数見られることはなくなった。このように、イントネーションは受講前後での変化が見られた。

4.2.6　ポーズ

ポーズは、1 回には「かんこうきゃく」や「すんでいた」などの読み慣れていない単語の途中で挿入する誤用や、「きゃく、が」や「あさひかわ、に」などの助詞の前で挿入する

誤用が見られていた。しかし、12 回には読み慣れていない単語のポーズのみに減少し、特に同じ誤用は見られなかった。1 回に比べ 12 回の方が読む練習をした可能性があり、単になめらかに読めるようになった可能性もあるが、いずれにしても助詞の前にポーズを置く例はなくなったことから、改善が見られたと言える。

（1 回）
・「かんこうきゃく」→「かんこう、きゃく」
・「すんでいた」→「すん、でい、た」
・「きゃくが」→「きゃく、が」
・「あさひかわに」→「あさひかわ、に」

5　考察

本研究の RQ は以下のとおりであった。
RQ1：発音の誤用数はどのように変化したか。
RQ2：発音の特徴はどのように変化したか。

RQ1 については、誤用数には全体的に減少傾向が見られ、特に、は行、促音、ポーズについては 70%以上減少していることが分かった。一方で、アクセントは受講前に 161 件と最も誤用が多かったが、受講後でも 128 件と多く、減少率も 20%程度に留まったことが分かった。

RQ2 については、特定の音声項目（語中の「は行」、促音の脱落、イントネーションなど）に発音の変化が見られ、改善していることが分かった。一方で、アクセントについては意識化され、音声にも変化が見られたものの、正しいアクセントでの生成には依然として至っていないことが分かった。

以上の RQ の答えから、研究目的である音声教育実践を通した発音の変化について述べる。まず、受講者の発音に関わる変化として、授業をとおして音声項目を知ることで、それぞれの音声項目を意識するようになったことが挙げられる。また、受講者の受講後の発音からは、オンラインリソースを活用したことが伺える。なお、これについて、本稿の分析の対象外ではあったが、受講後に実施したアンケートにも、オンラインリソースの有用性についての記述が見られている。それらの意識化によって、12 週間という短期間ではありながら、三年生であっても受講者の音声の改善が見られたと考えられる。その成功感・達成感から、受講者の発音学習継続へのきっかけとなり、自律学習へとつながっていくことが期待される。

最後に、今後の課題として、2019-2020 年度に実施された音声教育実践に活かすため、以下の点が浮き彫りになった。まず、今回受講者にとって難しかった点が明らかになったことで、その項目の指導方法を再度検討、改善していくことが不可欠である。さらに、今回の結果からは、アクセントを短期間でアクセント型を区別し、生成し分けるようになるのは難しいという事実が明らかになったため、学習初期からアクセントの意識化が必要であると考えられる。現に、今回の受講者はいずれも三年生であり、既にアクセントを意識しないまま長期間日本語を学習していた。それゆえ、今後は一年生の会話授業にアクセントを含む音声教育を積極的に導入していき、改めてその成果を報告したいと考える。

＜参考文献＞

赤木裕文・古市由美子・内田紀子（2010）『毎日練習！リズムで身につく日本語の発音』スリーエーネットワーク.

大戸雄太郎（2018）「日本語学習者は日本語の発音をどのように学習してきたのか―ドイツ・イギリス出身の学習者の語りから」『早稲田日本語教育学』25, pp.61-70.

大戸雄太郎（2019）「メールと Web アプリケーションを活用した音声教育実践の学び」『CASTEL/J 2019 PROCEEDINGS』pp.63-66.

河野俊之（2014）『日本語教師のための TIPS77 第 3 巻 音声教育の実践』くろしお出版.

近藤眞理子（2012）「日本語学習者の音声習得における第一言語特有の干渉と普遍言語的干渉―日本語教師へのアンケート調査から―」『早稲田大学大学院文学研究科紀要．第 3 分冊』57, pp.21-34.

戸田貴子（2008）「日本語音声の研究と教育における課題」戸田貴子（編著）『日本語教育と音声』くろしお出版.

戸田貴子（2012）『シャドーイングで日本語発音レッスン』スリーエーネットワーク.

西沼行博・ハースト，ダニエル（2001）「フランス人の日本語発話に見る韻律の干渉」、国立国語研究所編（2001）『日本語と外国語との対象研究IX日本語とフランス語―音声と非言語行動―』pp.41-59, くろしお出版.

Tarone, E. (1979) Interlanguage as chameleon. *Language Learning* 29(1):181-191.

＜参考 URL＞

つたえるはつおん
http://japanese-pronunciation.com/
Japanese Pronunciation for Communication
https://www.edx.org/course/japanese-pronunciation-for-communication
OJAD - オンライン日本語アクセント辞書 - 東京大学
http://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/ojad/
Praat: doing phonetics by computer
http://www.fon.hum.uva.nl/praat/