

コミュニケーションのための発音指導
-韓国語母語話者を対象として-

金海美・六笠恵美子

【キーワード】 実践研究・韓国語母語話者・誤用分析・自己モニター

1. はじめに

本稿は、早稲田大学大学院日本語教育研究科 2004 年度春学期の「音声教育実践研究」（以下、実践研究（8））についての報告である。音声教育というと、一般的に「正しい発音」を教えることと考えられやすいが、言語はコミュニケーションの手段なので、ある程度場面や文脈が分かりにくい発音をカバーするなら、少しぐらい学習者特有のなまりがあっても話が通じるだろう。それから、聞き手としての学習者は、実際の言語使用場面での日本語を聞かなければならないことになるが、言語学的知識をそれほどもたない日本語母語話者の日本語が聞けるようになるという保証はない。私たちは、「そうするなら、どこまで学習者の発音を指摘し直すべきなのか」「教師は自分の発音をどういうふうにコントロールすべきなのか」という二つの疑問を持ち、できるだけ両方バランスを取れた実践になるよう行った結果を、以下のように報告する。

2. 「発音 A*」の目標

日本語研究教育センター別科日本語専修過程（以下、別科）の発音指導科目「発音 A・B・C」は、共通した到達目標として担当教員により以下の 3 点が設定されている。

- ①日本語の音韻構造についての知識：日本語の発音について理解を深めること。
- ②自己モニター能力の育成：自己の発音の問題に気づかせ、意識化すること。
- ③日本語による音声表現力の向上：外国人学習者にあまり接したことの無い日本人の聞き手にとっても、より分かりやすい日本語音声を生産できるようになること。

この到達目標を達成するため、「発音 A」の教室活動では、主教材に『コミュニケーションのための日本語発音レッスン』（以下、『日本語発音レッスン』）を用い、学習者が身近な話題について話すとき使用する語彙や単文を中心に、日本語の音韻構造および音声特徴を導入し、体系的な発音練習を行った。

*別科には日本語レベル 1 から 8 までのコースが設置されており、「発音 A」は、レベル 4,5 の学習者が入る発音指導クラスである。レベル 4,5 は概ね初中級・中級レベルに相当する。

3. 「実践研究(8)」と「発音A」の授業

毎週月曜日の3限「実践研究(8)」で、教案担当者による発表および前回の授業報告を全員で行い、その後4限の「発音A」クラスに入って見学と実習を行うというのが、基本的なスケジュールであった。教案発表は翌週の授業内容で、実習者は時間的に余裕を持って実習の準備を行い音声指導に臨むことができた。

また、授業外の時間に院生が週1回集まる時間を設けた。そこで教案担当者は、『日本語発音レッスン』の応用練習部分について作成した教案を配布し、みんなの前で模擬授業を行い、それをもとに院生全員で指導方法、補助教材、時間配分などについて検討、確認した。指導上の留意点については『日本語発音レッスン教師用指導書』を参考にした。

2004年度春学期の「実践研究(8)」については、10名の院生が受講し、「発音A」の授業に参加した。「発音A」の学習者は15名、母語は韓国語(4)、英語(3)、中国語(2)、ドイツ語(2)、スウェーデン語(1)、ベトナム語(1)、タイ語(1)、中国語英語のバイリンガル(1)であった。一方、実習を担当した院生の国籍は、日本(6)、韓国(3)、タイ(1)で、1組を除いて日本語母語話者と非母語話者のペアで母語別グループに入り、発音指導を行った。

4. 「発音A」の授業形式と授業内容

4-1. 授業形式

院生は、担当教員による全体授業を約50～60分見学した後、母語別グループ(院生2名と学習者2,3名)に分かれ、『日本語発音レッスン』の応用練習の発音指導を30～40分担当した。今学期は「発音A」クラスに院生が12週参加した。

母語別グループは、学習者の希望や学習者の数により母語の違う者同士で構成されることもあったが、基本的には母語別に構成するようにした。また、ラポール形成を重視し、コースを通して母語別グループの構成員(院生と学習者)を固定した。

母語別グループに入った院生2名は、1週ごとに実習者・見学者の役割を交替し、基本的には実習者が教室活動を進め、発音指導を行った。また、学習者は毎週宿題としてその課のタスクを録音したテープを提出することになっており、院生が2,3日中にその発音についてコメント表を作成し、学習者にフィードバックを行った。

4-2. 授業内容

『日本語発音レッスン』は週1回1コマ(90分)で1課ずつ(4課のみ2週かけて)進んだ。表1に各課のテーマ、主な音声項目、宿題について紹介するが、紙面の都合上すべての授業内容を示すものではない。

表1 課のテーマ、主な音声項目、宿題

	課のテーマ	主な音声項目	宿題(録音)
第1課	日本語の音	五十音、外来音、特殊拍	五十音図、外来音
第2課	日本語のリズム	国名、地名、電話番号、曜日のリズム	国名・地名
第3課	俳句・川柳	拍感覚	川柳
第4課	話しことばの発音	縮約形、無声化、促音化、融合	ロールプレイ会話
第5課	名詞のアクセント	名詞のアクセント、複合名詞	複合名詞
第6課	い形容詞のアクセント	い形容詞のアクセント、活用形	名詞修飾句
第7課	動詞のアクセント	動詞のアクセント、複合動詞、活用形	複合動詞
第8課	オノマトペ	清濁、アクセント	ロールプレイ会話
第9課	イントネーション	表現意図とイントネーション	会話
第10課	心に残る自己紹介	文構造と発音、ポーズ、イントネーション	自己紹介文
第11課	気持ちを伝える話し方	ポーズ、強調、フォーカス	

5. 母語別グループの構成

私たちが担当した母語別グループの学習者は、韓国語母語話者2名である(表2参照)。院生は韓国語母語話者と日本語母語話者の組み合わせで、両者が協力して発音指導することで学習者の誤用やその原因がいつそう明確となり、学習者へのより効果的なフィードバックにつながったと考える。

表2 学習者に関する情報

名前(イニシャル)	出身地		性別・年齢	日本語のレベル	学習歴
K	韓国・プサン周辺	有アクセント方言話者	男 30才	中級	不明
L	韓国・ソウル周辺	無アクセント方言話者	女 20才	中級	6ヶ月

6. 誤用分析と考察

6-1. 単音レベルの問題点

韓国人母語話者の単音レベルの問題点としては、清音・濁音、「つ」、ざ行音、特殊拍、外来語の発音などが先行研究でも指摘されているが、学習者K、Lにもそうした音声上の特徴が多く見られた。ここでは、誤用分析の一部を紹介する(表3~8)。誤用分析に加え、課ごとの授業報告書、見学シート、および教室活動中の観察などもあわせて6-2で学習者の発音上の問題点と指導方法について考察を述べることにする。なお、方言の異なる韓国人学習者の誤用の傾向や特徴を分かりやすく示すため、誤用例の表は学習者K、Lを分けて表記する。

表3 長音「-」に関する誤用（学習者K）

	学習者の発音	正しい発音	誤用の分析
1	シヨ,チュー	ショーチュー（焼酎）	長音の脱落
2	バベキュー	バーベキュー	長音の脱落
3	パーティ:	パーティー	長音の脱落
4	ピル	ビール	長音の脱落
5	ジュス	ジュース	長音の脱落
6	どよび	どよーび（土曜日）	長音の脱落
7	じゅよう	じゅーよう（重要）	長音の脱落
8	おいしです	おいしーです	長音の脱落
9	じょしこせー	じょしこーせー（女子高生）	長音の脱落
10	けたい	けーたい（携帯）	長音の脱落
11	きてきて	きーてきーて（聞いて聞いて）	長音の脱落
12	れんきゅ	れんきゅー（連休）	長音の脱落
13	ごしょかい	ごしょーかい（ご紹介）	長音の脱落
14	どぞ	どーぞ	長音の脱落
15	みずーは	みずは（水は）	長音の挿入
16	にほんじーん	にほんじん（日本人）	長音の挿入
17	がーっこう	がっこう（学校）	長音の挿入
18	こーこー	こーこー（高校）	長音の長さが不十分
19	値段をきって	値段をきーて（聞いて）	長音→促音

表4 長音「-」に関する誤用（学習者L）

1	シヨチュ	ショーチュー（焼酎）	長音の脱落
2	ピル	ビール	長音の脱落
3	たんじよび	たんじょーび（誕生日）	長音の脱落
4	デパート	デパート	長音の脱落
5	いこか	いこーか（行こうか）	長音の脱落
6	ちゅしん	ちゅーしん（中心）	長音の脱落
7	ここう	こーこー（高校）	長音の脱落
8	きよみ	きょーみ（興味）	長音の脱落

表5 促音「っ」に関する誤用（学習者K）

1	してる？	しってる？（知ってる）	促音の脱落、イントネーション
2	いても	いっても（行っても）	促音の脱落
3	注文しとく	注文しとく	促音の挿入

表6 促音「っ」に関する誤用（学習者L）

1	か ^っ とけば	か ^っ とけば（買 ^っ とけば）	促音の脱落
2	れんぞく ^っ だた	れんぞく ^っ だ ^っ た（連続 ^っ だ ^っ た）	促音の脱落
3	き ^っ かけ	き ^っ かけ	促音の脱落

表7 撥音「ん」に関する誤用（学習者L）

1	でん ^ん わばんごう	でん ^ん わばんごう（電話番号）	撥音の長さが不十分
2	ごん ^ん にちは	ごん ^ん にちは	撥音の長さが不十分
3	かりて ^ん ず ^ん でる	かりて ^ん ず ^ん でる（借りて住 ^ん でる）	撥音の脱落、アクセント

表8 ゃ行音、ら行音、「っ」に関する誤用（学習者K）

1	じえん ^ん じえん	ぜんぜん	ゼージェ
2	プレジ ^ん ェント	プレゼント	ゼージェ
3	むじ ^ん ゆ ^ん かしい	むずかしい（難しい）	ズージュ（母音の影響）
4	な ^ん だ ^ん た	なりた（成田）	リ→ニ
5	たいく ^ん ち ^ん ゆ	たいく ^ん つ（退屈）	ツ→チュ

表9 ゃ行音、ら行音、「っ」に関する誤用（学習者L）

1	むじ ^ん ゆ ^ん かしい	むずかしい（難しい）	ズージュ（母音の影響）
2	しん ^ん の	しんろ（進路）	ローノ（リエゾン）
3	に ^ん ゆ ^ん がくせー	り ^ん ゆ ^ん ーがくせー（留学生）	リュ→ニュ、長音の脱落
4	ち ^ん ゆ ^ん くりました	つ ^ん くりました（作りました）	ツ→チュ

6-2. 単音レベルについての考察

学習者 K、L の発音を聞いていて、不自然だと感じた原因のひとつに特殊拍の問題があった。特殊拍の習得は母語に関わらず困難である（戸田 2003）。第 1 のポイントは、特殊拍も 1 拍であり、他の拍と同じくらい時間をかけて発音するということである。学習者 K、L は拍の知覚において、韓国語の影響を受けていると考えられる。例えば、外来語の発音では、日本語の「パーベキュー（5 拍）」「パーティー（4 拍）」「ジュース（3 拍）」を、韓国語ではそれぞれ「마음큐（3 拍）」「파티（2 拍）」「쥬스（2 拍）」と発音する。両言語には音の似ている外来語が多く存在するが、韓国語は日本語より韓国語のほうが拍数が少ないという傾向がある。学習者 K、L の外来語の発音も長音が脱落する傾向があり（表 3, 4 参照）、日本語の拍感覚がつかみにくいということがわかる。

従来の練習方法としては、ミニマルペアを使った聞き分け練習が広く行われているが、「発音 A」クラスでは、外国の地名の発音練習（第 2 課）や、川柳を作りながらのモーラ・カウンティング（第 3 課）を通して日本語のリズム練習を行った。学習者 K は、学習に積極的で理解能力の高い学習者ではあったが、川柳をつくる際、「なごや」

と「きょうと」が同じ3拍であることを感覚的につかむことは難しいようだった。また、4課以降も学習者K、Lの特殊拍の発音に関する問題は残っており、なかでも、促音、撥音に比べ、長音に関する誤りが多かった(表3,4参照)。韓国語母語話者にとって、「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(松崎1999)」ことから考えても、1、2回の指導で、学習者の発音が急に変化することはないと言ってよいだろう。ただし、学習者Lは、第10課「心に残る自己紹介」の応用練習のなかで「きよみ」と発音する(表4-8)場合と「きょーみ」と自然に発音する場面が見られた。これは今の段階では完全ではないが、長音の習得段階が進んでいるものと考えられる。

第10課では、学習者K、Lの発音を録音し、すぐに聞かせて、学習者同士で評価してもらった。学習者Lが「決定においても」というひとまとまりの言葉を「けってい●においても」のように、途中でポーズを入れて読んだことに対して、学習者Kがコメントをする場面が見られた。学習者の発音に対して的確な指導をすることも必要だが、到達目標のひとつである学習者の自己モニター能力を育成するためには、学習者同士の発音に注目させる機会をつくることも重要であると考えられる。

ざ行の発音、ら行、「つ」の発音の誤用(表8,9参照)については、外国人学習者にあまり接したことのない日本人の聞き手にとって、子どもっぽい印象を与える要因のひとつになると考えられる。「難しい」が「むじゅかしい」と聞こえるような例である。ざ行、ら行、「つ」の発音上の問題については、学習者K、Lともに意識化しており、そのつどモデル発音を聞かせ何度か模倣させたが、コース修了時まで大きな改善は見られなかった。先行研究でも言われているように、模倣の繰り返しは効果の現れにくい練習方法であった。指導する側は、学習者の問題点を的確に把握し、[s]と[z]を対比させた練習を行うなど、効果的な発音練習を取り入れるよう心がけるべきであろう。

短い期間ではあったが、韓国語母語話者のための音声指導を通して母語別グループ指導の有効性を確認することができた。実際の授業における具体的な指導方法や教材作成については、今後の課題として取り組みたい。

6-3. プロソディ(韻律)の問題点

プロソディとは、発話におけるアクセント、イントネーション、音の大きさや時間長、発話リズムやポーズなどを総称してプロソディと呼ぶが、ここではアクセントとイントネーションのみ対象とする。これらの韻律的特徴は発話の相互交渉で、話者の意志伝達を効率的に行ったり重要な手がかりを提供するなど、ダイナミックな役割を果たすことに意義があると思われる。次は、学習者KとLのプロソディに現れた誤用である。

＜アクセント＞

● Kのアクセント

平板式を起伏式に発音するか、外来語の場合母語のまま発音する傾向があった。

平板式は、意識しすぎて「あまいー」のように語尾を伸ばしてしまう場合もあった。

—Kはプサン周辺の方言話者（有アクセント方言話者）であるため、平板型より起伏式のほうが感覚がつかみやすいと判断される。

表 10 学習者Kのアクセント

	正しい発音	Kの発音
名詞	へや	へや
	ビデオ	ビデオ
動詞	おわった	おわった
	はじめる	はじめる
	きいて	きいて
形容詞	あまい	あまいー
	やさしかった	やさしかったー
	たかくない	たかくない
オノマトペ	ほたばた	ほたばた

● Lのアクセント

—学習者Lはソウル周辺の方言話者（無アクセント方言話者）であるため、起伏式特に中高型のアクセントに誤用が多かった。それから、学習者Lは高低の差をおいて発音したはずだが、なかなか高低の差が感じられなかった。

表 11 学習者Lのアクセント

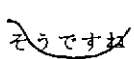
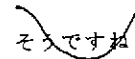
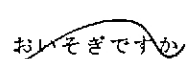

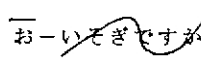
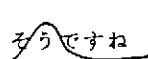
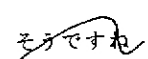
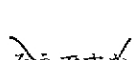
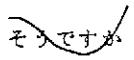
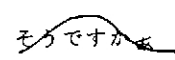
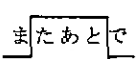
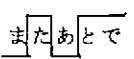
	正しい発音	Lの発音
名詞	のみもの	のみもの
	ともだち	ともだち
	そうじ	そうじ

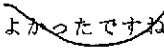
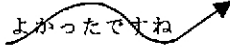

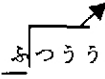
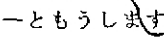
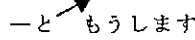
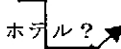
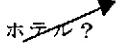
	さいきん	さいきん
	てんき	てんき
	えいごの	えいごの
動詞	ください	ください
	たべます	たべます

<イントネーション>

前課まで3回に渡ってアクセントを勉強したが、まだアクセントが完全に定着していないふたりには、イントネーションにおいて基本的な単語レベルのアクセントが守られない誤用が多かった。

表12 学習者KとLのイントネーションの誤用

	KまたはLの発音および誤用分析	
 (相づち)	 (K・L) 表現意図の区別の手がかりとしてイントネーションを使っていないようで、むしろプロミネンスや非言語コード(表情など)で意味分けをする。	
	 (K) 起伏式の母語の影響が現れる。	 (L) 「お」の次にポーズを入れてしまったし、全然全体のイントネーション感覚をつかまっていない。
 (ためらい)	 (L) イントネーションは変わっても、「そう」のアクセントは変わらないのが規則だが、「そう」に変わってしまう。	
	 (K) 「か」で上げる傾向が強い (文末語尾「か」に対する過剰般化)。	 (L) は疑問文で非上昇調になることと、伸ばし下げのイントネーション
	 : (L) アクセントが保たれていないため、句全体のイントネーションが不自然	

 <p>よかったですね</p>	 <p>よかったですね</p> <p>: (L) 単語のアクセントが保たれていない+句末の伸ばし上げイントネーション</p>
 <p>ふつう</p>	 <p>ふつう</p> <p>: (L) 句末の伸ばし上げイントネーション (尻上がりイントネーション)</p>
 <p>—と申します (申します)</p>	 <p>—と申します</p> <p>: (L) 句末の上げイントネーション (尻上がりイントネーション)</p>
 <p>ホテル?</p>	 <p>ホテル?</p> <p>: (L) 疑問文で句末上昇が垂直的</p>

6-4. プロンディについての考察

韓国語母語話者の中でもソウル方言のような、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、母語の音律が干渉しやすいと言われるが、実際 K も L も聞くにはあまり差は見られなかった。しかし、L は高低または低高のつもりで発音しても、その再生において、聞き手には音の差がなかなか感じられなかった。誤用の原因を母語の影響から探ることには限界があるわけで、学習者の発音上の誤りをすべて母語干渉と見なすのは無理であろう。全体的に見ると、無アクセント方言話者である L は「頭高型 HLL」になりがちで、有アクセント方言話者である K は「中高型 LHL」になりがちであった。それから、句末に現れる伸ばし上げイントネーション（尻上がりイントネーション）も学習者 L の発音に数多く見られ、ソウル方言話者の特徴として考えられる。

7. おわりに

この「実践研究—発音指導」は、学習者のニーズもとても高かったし、院生の二人で協力し合いながら 1 課ずつクリアしてきたということもあって、教案や教具の準備は大変だったがとても楽しい時間だった。ただ、最初からの不安に思ったのは、1 学期とはいえ、12 回の授業を通してどれくらい学習者は上達できるのかであった。それで、「どうしても目に見える成果を出したい、できるだけたくさんの項目を伝えてあげたい」気持ちで欲張ったりもして、最初は教える側という意識が強かった。しかし、だんだん実践をしていく中で、このクラスが終わっても学習者が自律的に発音学習を行えるように支援することが私たちの役割ではないのかという内面からの変化があり、そのあとはできるだけ学習者に規則などを気づいてもらう形の練習を重点的に行った。

すべての実践が終わったあと、学習者の二人にフォローアップインタビューを行っ

た。ふたりは、授業中の個人指導を通して、日本語の音韻規則を覚えることもできたし、直してもらったりし、正しい発音ができるようになったことはとても大きな変化であると言っていた。しかし、それよりもっと大事なものは、今までは全然意識しなかった周りの発音に注意をしながら聞くようになったこと、自分で何回も何回も繰り返しながら発音が正しいかどうか「自己モニター」し、自分の聴覚的判断により自己修正することが可能になったことなど意識の変化をいちばんの成果として挙げていた。

今度の実践は、音声の教育項目をどういうふうに教えるかの実践であったが、個人的には、学習者の誤用に対してどう対処したら良いのか、教師はどのような支援ができるのか、学習者の自己モニターを促す活動としてどういうことを教育に導入・応用できるかを考えるようになったと思う。こういった反省を活かし、これからも学習者中心の日本語音声教育に力を入れていきたい。

(キムヘミ 修士課程1年・ムカサエミコ 修士課程1年)

<参考文献>

- 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』日本語の音声・音韻 (下)』明治書院 pp23-46
- 小河原義郎 (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号 pp83-94
- 国際交流基金『教師用日本語教育ハンドブック⑥ 発音 改訂版』(1989) 凡人社
- 田中真一、窪菌晴夫 (1999) 『日本語の発音教室』くろしお出版
- 土岐哲 (1990) 「中国人・韓国人・アメリカ人による日本語のイントネーションとプロミネンス」『講座 日本語と日本語教育 3 日本語の音声・音韻 (下)』明治書院 pp258-287
- 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 pp67-88
- (2003) 「外国人学習者の日本語特殊拍の習得」『音声研究』7-2号抜粋
- (2004) 「コミュニケーションのための日本語発音レッスン」スリーエーネットワーク
- 松崎寛 (1999) 「韓国語話者の日本語音声—音声教育研究の観点から—」『音声研究』第3巻第3号 pp26-35
- 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 pp69-78