

韓国の高等学校の第二外国語としての 日本語教育における音声教育

秋田大学教育文化学部
林賢珠

目次

1. はじめに	
1-1. 音声教育の重要性	2
1-2. 韓国の高等学校での日本語音声教育の現状	2
1-2-1. 高等学校の音声教育の実態	3
1-2-2. 各教科書の音声教育部分の分析	3
1-3. 本稿の目的	4
2. 特殊拍	
2-1-1. 促音とは何か	5
2-1-2. 学習者の誤用	5
2-1-3. 教師用指導書の問題点	6
2-1-4. 教育への提言	7
2-2-1. 撥音とは何か	8
2-2-2. 学習者の誤用	8
2-2-3. 教師用指導書の問題点	9
2-2-4. 教育への提言	9
2-3-1. 長音とは何か	9
2-3-2. 学習者の誤用	10
2-3-3. 教師用指導書の問題点	10
2-3-4. 教育への提言	10
3. カ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音の混同	
3-1. カ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音の混同とは何か	11
3-2. 学習者の誤用	11
3-3. 教師用指導書の問題点	12
3-4. 教育への提言	12
4. プロソディー	
4-1. プロソディーとは何か	13
4-2-1. アクセントとは何か	13
4-2-2. 学習者の誤用	14
4-3-1. イントネーションとは何か	14
4-3-2. 学習者の誤用	14
4-4. 教師用指導書の問題点	15
4-5. 教育への提言	15
5. おわりに	16
参考文献	17

1. はじめに

1-1. 音声教育の重要性

韓国の日本語学習者人口は世界1位だと知られている。それに相応しく韓国での日本語教育は盛んになっており、年齢を問わず幅広い世代が日本語を学習している。特に高等学校での第二外国語として日本語の選択率はソウルの高等学校の90%の278校(ソウル市教育庁,2009)、全国の高等学校の55.2%の1715校(韓国教育科学技術部,2004)で長年1位を占めている。

それでは高等学校での日本語教育はどのように行っているのだろうか。今は第7次教育課程で日本語教育はコミュニケーション・アプローチに立脚して意思疎通を中心にした教育が行われている。従って、意思疎通を中心に流暢性を重視し、正確な発音指導より自然な発音を指導するように勧めている(第7次高等学校日本語教育課程解説)。しかし流暢性を強調すれば音声教育を疎かにしやすくなる。そして学校の教師達は「時間がない、音声教育をどうすればいいかわからない」などの理由で音声教育を軽視している。

しかし日本語には音声要素(清濁音、半濁音、長短音、促音の有無、意味弁別に影響を与えるアクセント等)による意味弁別機能があり、これらの発音は指導すべきである。そして円滑な意思疎通のためには日本人が聞いて違和感のない発音でないと、自然なコミュニケーションをとるには問題があると考えられる。

また関(2004)の以下のような実験によれば、発音能力は文法処理能力と密接な関係があることが分かる。

(前略) テスト文の音声(音声には答えが入っている)を聞いて、同時に印刷した文を読みながら括弧にひらがな一文字を(ここでは‘か’)を記入する形のテストである。各句の始めのところで、ピーチが上昇して文法の境目が明瞭に現れたアナウンススタイルの音声についての正解率は65.52%であることに対して、ピーチの上昇が微々たるものであったり、ほとんどない日常会話スタイルについての正解率は0%で、朗読スタイルにより正解率が大きく異なることが分かる。(関(1998)の再引用、筆者による訳)

従って、学習者の文法処理能力の向上のためにも初級段階から音声教育を行うことが大事だと言える。

なお音声教育は言語学習の初期段階で行った方が効果的で、学習時間が経つにつれて発音が化石化し矯正が難しくなる。そのため高等学校の日本語教育において音声教育は欠かせない項目だと言える。

1-2. 韓国の高等学校での日本語音声教育の現状

この章は鄭智溶(2006)「高校日本語音声教育の実態分析」を翻訳、引用することで韓国の高等学校での日本語音声教育の現状を概括する。

1-2-1. 高等学校の音声教育の実態

鄭智溶(2006)は、ソウルにある一般系高校で日本語を教えている現職日本語教師100名に対して「音声教育の実態」についてアンケート調査を行い、次のように分析している。

日本語教育において重点を置いて教授する項目として、語彙が43%、文法が32%、文字が14%、そして音声が11%であった。

応答者の77%が「日本語の授業において計画的に音声教育を行ったことがない」と答え、その主な理由としては「時間が足りないため」をあげた。音声項目の中で指導が難しいものは応答者の36%が「イントネーション」だと答えており、次が「濁音」で全体応答者の28%を占めている。

最初にひらがなで音声教育を行った以降には46%が「授業のとき教科書に提示されている音声部分だけ指導する」と答えており、主に音声教育を行う教科書の小単元は‘読む’の部分だった。音声教育を行うときには、教師の肉声よりテープやDVDおよびビデオ教具を使っていることが明らかになった。多くの教師が参考にしている(全体73人の応答者のうち50%)教師用指導書に提示されている音声教育部分については、たいてい説明の不足を指摘している。

教師用指導書に追加してほしい内容としては、口腔図や教科書に出る単語のアクセントと文のイントネーションについての説明、これらを素にして作った視聴覚資料などの意見が多かった。

経験上、効果的だった音声指導法としては、「日本のドラマや映画を見ながら書き取る」、「学生の発音を録音して聞きながら討論し、矯正する」などの方法が提示された。

1-2-2. 各教科書の音声教育部分の分析

同研究では第7次教育課程に従って製作した、現行高等学校の日本語教科書の音声部分を次のように分析している。

<表1> 第7次教育課程日本語教科書および教師用指導書

約称	教科書	著者	出版社
A	高等学校日本語 I	김숙자 외 3인	대한교과서
A'	教師用指導書		
B	高等学校日本語 I	김효자 외 2인	지학사
B'	教師用指導書		
C	高等学校日本語 I	안병곤 외 3인	성안당
C'	教師用指導書		
D	高等学校日本語 I	유길동 외 3인	진명출판사
D'	教師用指導書		
E	高等学校日本語 I	유용규 외 3인	교학사
E'	教師用指導書		
F	高等学校日本語 I	이봉희 외 1인	교학사
F'	教師用指導書		
G	高等学校日本語 I	이숙자 외 5인	민중서림
G'	教師用指導書		
H	高等学校日本語 I	양순혜 외 3인	천재교육
H'	教師用指導書		
I	高等学校日本語 I	이현기 외 2인	진명출판사
I'	教師用指導書		
J	高等学校日本語 I	장남호 외 2인	와이비엠시사
J'	教師用指導書		
K	高等学校日本語 I	조남성 외 1인	학문출판
K'	教師用指導書		
L	高等学校日本語 I	한미경 외 3인	블랙박스
L'	教師用指導書		

鄭(2006、p.4)より

まず、各教科書の本科が始める前の導入部分の構成をまとめると次の通りである。

第一、AとJを除いては各かなについての具体的な発音方法の説明がほとんどない。

第二、Iを除いてはほとんどの教科書が発音記号を表記している。A、D、E、J、Kは五十音図でローマ字で発音を表記しているが、その表記法が教科書ごとに違っている。特にDの場合は一つの教科書で二つの表記法を取っているがこれは学習者に混乱を与える可能性があるため一つに統一して表記する必要がある。

第三、Iを除いてすべての教科書が一つ以上の単語用例を絵と一緒に提示している。

第四、撥音、促音、長音についてはE、I、J、Kを除いたすべての教科書で扱っている。

また、各教科書で音声項目が取り入れられた小単元がそれぞれ違っており、これについて以下のように述べている。

‘話す’の部分で発音項目を取り入れた教科書が一番多く、EとJは‘話す’部分で提示した音声項目を確認学習の部分で再び提示している。Aは別のページで音声項目のポイントを述べている。Dは短文のイントネーションを表示している点が注目される。

1-3. 本稿の目的

今までの日本語音声教育に関する先行研究は、主に学習者の間違いに着目、その原因や誤用のパターンを分析し、新しい教え方を提言することが多かった。なお、高等学校での日本語教育に関しては、教科書の分析や教え方の提言がほとんどであった。本稿では代表的な参考文献として3つを取り上げるが、ほとんどが以上の範疇に属することである。

まず、鄭智溶(2006)では、高校日本語教育の現状の分析と問題点についての改善案だけ研究されており、学習者の誤用や学習への困難については言及されていない。

次に、李鉉花(2003)では、特殊拍において、主に学習者の誤用について分析されており、教育の現状は研究されておらず、教育への提言も足りないところがあると思われる。

また、関光準(1989)では、学習者の音声における韻律的特徴とそれに対する日本人による評価を分析し、効果的な教え方について述べているが、その範囲が限られている。

前述で分かるように、先行研究は高等学校での日本語音声教育の現状と問題点、音声項目の定義や学習者の誤用と教え方を一括したものとしては不足がある。

そこで本稿では、総合的に音声教育に役に立てる形で、主に先行研究に基づき、学習者がよく間違える音声項目の定義と誤用の実際をまとめた後、高等学校での日本語音声教育の問題を指摘し、改善策を提案する同時に最近の優れた発音練習の本を紹介したいと思う。

2. 特殊拍

日本語は音を数える単位として音節とは別に拍（モーラ）という単位を持っている。日本語の特徴である特殊拍とは、単独で音節を構成しないが、その有無が意味の区別に関わるため単独した音素とされている促音「っ」、撥音「ん」、長音「ー」のことで、他の仮名文字と同じく1拍で発音される。

2-1-1. 促音とは何か

日本語では切手「きって」と来て「きて」の意味が違う。これは、「っ」で示される促音が意味を区別する要素となっているためである。

促音は日本語の表記で小さい仮名の「っ」で表されるが、これは「つ」という発音をするわけではなく、1音節分休止することを示している。上の切手「きって」の例を見ると、切

手「きって」は「き」の後「て」を発音する口の構えをとったまま1音節分の休止をし、そのあとで「て」を発音する。

このように促音は後ろに来る子音の発音するのと同じ構えをとったまま1音節分を休止することを示す。

2-1-2. 学習者の誤用

学習者が日本語の促音を聞き分けるときの特徴を関(1987)に拠り要約すれば次のようになる。

まず、韓国人は日本人のように拍の持続時間を促音の知覚の手がかりにすることが非常に困難であり、促音に後続する子音の音声的特徴を手がかりにしている。例えば、韓国語の破裂音/p,t,k/は、後続する音節頭部が同じく/p,t,k/の場合、音節末で破裂されず、内破音/p',t',k'/として実現する。この際、日本語の促音が1拍として独立した長さがあることに對して、韓国語の内破音は先行する音節に含まれてしまい、独立した長さを持たない。このような内破音を促音知覚の手がかりとし、内破性が弱い促音の発音の場合には知覚されないことが多い。

またこのような傾向は、韓国人は日本語の語中の無声破裂音/p,t,k/を韓国語の/p',t',k'/で代用する傾向と深く関係しているように思われる。

次に、韓国人における促音の同定判断には大きな個人差が存在し、その程度は日本人のそれよりかなり大きい。

また、西郡次郎他3名(2002)は韓国人学習者の促音知覚をレベル別に分析し、彼らに對して促音に關した音声学的説明を韓国語ですることによって被等の知覚が影響を受けるかを調査した。その結果は次のとおりである。

韓国人の初級日本語学習者は日本語の促音をカテゴリーとして知覚できず、内破音に依存した知覚判断をしがちである。なお、中級・上級ではモーラの長さを基にした知覚への移行が視察される。また、初級・中級学習者に対する韓国語による説明は、知覚方略を意識的に変える可能性を持つものであることが示されている。

なお、李(2003)は韓国人学習者に對して短文朗読音声テストを行い、次のように分析している。

促音の誤用は促音の脱落、挿入によるもので、促音の脱落は学習者が促音を1拍の長さで発音せず、韓国語の内破音/p',t',k'/と同じく瞬間音で発音したり、初めから促音を脱落させて発音したことが明らかになった。一方、促音の挿入による誤用は従来の指摘より広範囲で現れていることが分かった。(筆者による訳、要約)

これらの研究から見ると学習者は日本語の促音を知覚するとき日本人のように拍を手がかりにすることができず、母語の影響を受け「韓国式の知覚」をしていることが分かる。

2-1-3. 教師用指導書の問題点

E' と I' を除いたすべての指導書で促音を一つの独立した音として拍についての概念をよく指摘しており、韓国語のパッチム（最終子音）と同じ役割だと説明している（鄭2006、p.50-51）。

しかし日本語の特殊拍は韓国語のパッチム（最終子音）とは違って一つの独立した音として存在し、他の音と同じく一拍を持つ。したがってこのような韓国語のパッチム（最終子音）と同じ役割だという、学習者の拍感覚を阻害する原因になる説明は避けたほうがよい。

2-1-4. 教育への提言

学習者が促音について正しい手がかりを持つようにするためには次のような指導が必要だと思われる。

第一に、日本語の促音が韓国語の音節末子音(終声)と同じ役割であるが、その性質が違うことを学習初期から認識させる必要がある。そのためには、日本語の「拍」と韓国語の「音節」の違いを説明し拍感覚を持たせることも大事である。しかし、日本語を専門でなく、第二外国語として学習する高校生には音声学的な説明はかえって負担になる可能性があると思われるため、理論的な説明を避けて、簡単な説明に伴った実際の練習を通じて自然に拍感覚を身につけるような指導法を使うことを勧めたい。

第二に、拍感覚を習得させるためにミニマルペアを用いた発音指導で、促音の有無によって単語の意味が違ってくことを認識させる。

第三に、関(1987)の指摘どおり、日本語の促音に後続する無声破裂音/p,t,k/を韓国語の/p',t',k'/で代用させてはならない。

なお、第一、二の拍の教え方の具体的な例として、参考文献(12)田中真一他2名(1999)『日本語の発音教室理論と練習』をあげる。(p.35より引用)

	1	2	3	4	5	6	7	T4 0:20
(3) ハローから	ハ	ロ	ー	か	ら			
バトンタッチで	バ	ト	ン	タ	ッ	チ	で	
ニーハオヘ	ニ	ー	ハ	オ	ヘ			

ほんこんへんかん せんりゅう
(香港返還に関する川柳)

ここではまず、俳句や川柳を使って日本語の単位である拍の概念を分かりやすく説明して

いる。第7次教育課程が「日本文化の理解」も重視しているため、文化とつなげて取り入れることもできるだろう。

次に、拍について理解した上で、拍を単位とした日本語の歌を取り入れることで楽しく練習をさせることができるだろう。ここでは、海野厚作詞、中山晋平作曲の「せいくらべ」などを使っている。

2-2-1. 撥音とは何か

撥音「ん」は母音の後ろで現れる語中・語末の鼻音であり、他の仮名文字と同じく独立した時間の単位の拍を持つ。鼻音を発音するときは、後ろに音が続くときには後ろに来る音を調音する構えをして、1拍分の長さだけ鼻から息を出し、後ろに何も無いときには口蓋垂鼻音を1拍の長さ分伸ばして発音する。実際の発音では変異音[m,n,ŋ,ɳ,ŋ̃]で現れるが弁別機能は持たない。

2-2-2. 学習者の誤用

日本語の撥音は前述のように独立した時間の単位の拍を持つことに対して韓国語の音節末鼻音は独立した時間の単位を持たない従属音である。そのため、学習者は日本語の撥音を韓国語の音節末鼻音(終声)と認識する。このようなことは、学習者の撥音の拍数が足りなくなり、日本人が聞いたとき分かりにくくなったり、違和感を感じたりする原因になる。

李(2003)によれば、学習者の撥音の誤用パターンは以下のとおりである。

第一、拍感覚の欠如によって日本人の「ん」より短く発音したり、脱落させる。

第二、変異音についての誤用。

第三、変異音の誤用に伴った拍感覚の欠如。

特に学習者は撥音を韓国語の音節構造のCVCの終声に換える傾向が際立った。また変異音による誤用は韓国語表記の干渉によるものも見られた。一方、従来の指摘とは違って「ん」の後続音が子音の場合誤用の頻度が高く、母音・半母音が後続する場合「ん」が鼻母音と発音できず、韓国語の音節末鼻音「ㅇ」[ŋ]や「ㄴ」[n]と発音した。そのため、韓国語の音節構造による音韻現状が「ん」の後続子音・母音の発音にも影響を与えることが分かった。(筆者による訳、要約)

2-2-3. 教師用指導書の問題点

撥音の音価については該当する単語の例をあげて説明している。C' ,D' ,H' ,L' は韓国語のパッチムに使われる‘ㅇ,ㄴ,ㄹ’と同じく前の音節のパッチムの役割を果たしていると説明している。しかし、上で説明したように韓国語のパッチムは一拍の長さを持たず前の音と一緒に一つの音節をなすため、このような説明は学習者の拍感覚の発達において良くない。

B' と F' は撥音の異音を学習者に説明する必要はなく、発音しやすく自然に指導するように勧めている。

そして、B' ,F' ,I' を除いた教師用指導書で撥音の後続音が母音または半母音のときの鼻母音化について説明している。(鄭2006、p.48-49)

2-2-4. 教育への提言

撥音を教えるときには次のようなことに注意が必要である。

第一に、促音や長音と同じく日本語の撥音は1拍を持つ独立した音であることと、その有無によって意味が違ってくることが説明し、その重要性を認識させる必要がある。

第二に、学習者に日本語の撥音と韓国語の音節末鼻音(終声)との違いも説明しなければならない。

第三に、「ん」が後続音によって変化することを説明し、これらの変異音を教えるときに「韓国語の～音である」というような説明は避けた方がよい。このような説明をすると学習者は二つの音が全く同じ音だと思い、韓国語の発音を代入して不自然な発音になり、かつ韓国語の音韻現状の影響を受けるため、注意すべきである。

例えば、酒入郁子他6名(1991)によれば、次のような練習方法も考えられる。

「こんにちは」をゆっくり2回言った後、「こん」のところで止めるようにする。その時の舌の位置を確認させる。このように、撥音の5つの異音が入った言葉で練習することで、自然に音の違いを分かることができるだろう。

第四に、母音や半母音の前の撥音の場合、恋愛を/レンアイ/[□e~ai]でなく/レンナイ/[□e nai]と発音することを防ぐため、「ん」の後ポーズを入れて練習させることもよい方法である。

なお、撥音の異音の教え方の具体的な例として、参考文献(12)田中真一他2名(1999)『日本語の発音教室理論と練習』をあげる。(p.26より引用)

T3 5:35

(42)	a. [m]:	さんま(魚)	サンバ	さんぼ(散歩)
	b. [n]:	サンタクローズ	かんと(感動)	まんなか(真ん中)
	c. [ŋ]:	さんかく(三角)	きんこ(金庫)	まんが(漫画)
	d. 母音の前:	しんあい(親愛)	じゅんい(順位)	さんえん(3円)
	e. 語末:	パン	ペン	あきかん(空き缶)

ここでは、撥音の異音を5つあげて書く音に当たる例を挙げ説明している。

2-3-1. 長音とは何か

特殊拍の1つである長音は、前に来る拍の母音が長く伸ばされて現れる音で、引く音とも言う。長音は、後ろの音に影響を受けて変わる他の特殊音とは違い、前の音によって変わる。その表記はカタカナでは「ー」を使い、ひらがなでは前の音と同じ列の母音「あ」「い」「う」「え」「お」を添えて表す。このとき、「え」「お」段はそれぞれ「い」「う」を添える場合もあり、「エー」「オー」で発音する。また、長音はその有無によって単語の意味が変わる弁別機能を持つ。

2-3-2. 学習者の誤用

日本語の長音が弁別機能を持つことに対して、韓国語の場合、母音の長さによって意味が違って来る単語はいくつかの限られており、実際の会話では長音による単語の区別は行われていないとも言えるほどその役割が弱まっている。そのため、学習者は日本語の長音を意識しない傾向がある。

李(2003)は学習者の長音の誤用が長母音の短母音化、短母音の長母音化によると見て以下のように分析している。

長音の誤用は、拍感覚の欠如によることであると思われる。従って、母音の長短によって意味が違って来るミニマルペアを用いた発音指導と同時に、長音が1拍の時間の長さを持っていることを学習者に意識的に認識させる必要がある。一方、「映画[e : □a]」のような発音で「e :」を[eɪ]と発音する学習者も見られ、このような現象は文字による先入観に関わると見られ、連母音の長音化、特に[eɪ][o□]の発音指導に格別な注意が求められる。(筆者による訳、要約)

2-3-3. 教師用指導書の問題点

長音指導で重要なことは他の特殊拍と同じく一つの拍を持つことであり、ほとんどの指導書ではこの部分をよく指摘している。しかし長音が意味弁別に機能を持つことについては多くの教科書で言及していない。A' 指導書では長音についての語学的な説明とともに指導方法を別途に提示していて注目される。(鄭2006、p.53)

2-3-4. 教育への提言

長音を教えるときは、他の特殊拍と同じくまず拍感覚を持たせるのが必要であり、その上連母音の発音についての説明が求められると思われる。

また、長音と短音は「オバサン」(○●●●¹)、「オーバーサン」(○●○○○)のようにアクセントが違う特徴があり、母音の長短だけではなく、アクセントも同時に扱う必要がある。

なお、参考文献(13)河野俊之他4名(2004)『1日10分の発音練習』では次のように長音の練習に丸(長い丸・短い丸)を用いている。(p.86より引用)

①(○○○○ ○○○○ ○○○○ ○○○○)
スーツと コートを カードで かいます。

②(○○○○○○ ○○○○○○ ○○○○○○)
きゅうしゅうの こうじょうは ゆうめいです。

長音と短音を丸の長さで表し、拍の違いを分かりやすく視覚化している。

3. カ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音の混同

3-1. カ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音の混同とは何か

学習者によくある間違いとして清音と濁音の混同を上げることが多い。しかし清音と濁音の混同という言い方ではパ行ーバ行音の説明ができない。パ行ーバ行音は清音と濁音の対立ではないためである。

清音とは、広義では、日本語の音節のうち、撥音と促音を除き、濁点も半濁点も付けない仮名で表されるものであり、狭義では、濁音と対立する無声子音をもつ音節のみを指す。

これに対して濁音とは、有声子音を伴った音のうち、有声子音が無声子音と対立する音のさす。ナ行音やマ行音などは有声子音[n][m]を持つが、無声子音と対立していないため濁音とは言わない。問題になるハ行音は有声音と対立しない無声子音[p]を持つ唯一に行で、バ行音が濁音である。

以上の定義をみると、学習者によくある間違いのカ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音の混同が清音と濁音の混同とは違うことが分かる。

ではカ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音にはどのような共通点があるのだろうか。これらはいずれも無声音ー有声音もペアになっており、破裂音である。つまり、学習者にとって調音点を閉鎖して息をため、その後、閉鎖を解いたときに出る子音である破裂音の無声音と有声音の区別が難しいと言い換えることができる。

¹ ○ : 低い音、 ● : 高い音

3-2. 学習者の誤用

上で述べた破裂音の無声音と有声音の混同の例として「電気」[denki]を[tenki]と、「私」[watai]を[wadaai]と発音することがあげられる。

日本語では、[ka]と[ka]がそれぞれ「蚊」と「蛾」で違う意味である。しかし[ka]を[k^ha]と強く発音しても意味は変わらない。このように、日本語では有気音と無気音²は弁別機能を持たず、有声音と無声音³が弁別機能を持つ。

これに対して、韓国語では[koŋ]と[k^hoŋ]がそれぞれ「공」と「콩」で違う意味である。このように、韓国語では有気音と無気音が弁別機能を持つ。その上、「감기」[kamgi]のように有声音と無声音が存在するが、弁別機能は持たない異音の関係に過ぎない。さらに、韓国語の無気音は語頭では無声音「공[koŋ]」で、有声音と有声音の間では有声音「감기[kamgi]」で発音される。

そのため、学習者が破裂音を発音するとき、語頭の有声音の「電気」[denki]は無声音の[tenki]と、語中の無声音の「私」[watai]は有声音の[wadaai]と発音する傾向がある。

3-3. 教師用指導書の問題点

ほとんどの指導書が破裂音として、韓国語と日本語を比べ、調音法と調音点を説明しているが、カ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音の混同について別に取り上げておらず、韓国語と日本語との違いを、「韓国語の～音と～音との中間音である」のように簡略に説明している。なお、日本語の特徴である有声音と無声音の違いによる意味弁別機能について説明しているのはC' だけである。

3-4. 教育への提言

カ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音の混同を防ぐためには、韓国語と日本語で意味の区別に関わる有声音と無声音、有気音と無気音の説明が必要だと思われる。ただ、その際、音声学的な用語を使うより、高校生が聞いて分かるように易しいことばを使って説明することを勧めたい。

また、実際の練習としては、聞き取りから発音の順で行わなければならない。

酒入他6名(1991)によれば、カ行ーガ行、タ行ーダ行、チャ行ージャ行、パ行ーバ行音に關した指導法として、以下のような提言をすることができる。

まず、「ピンピン」「トントン」「コンコン」のように1語の中に同じ音を2つ語を用意し、息の強さに気を取られないように指導する。そのあと、次のそれぞれの音を聞き分ける練習をする。

² 破裂音を発音するときの息の有無

³ 声帯の振動の有無

{ かが { がが
 かか がか

{ ただ { だだ
 たた だた

聞き取りの練習の後、発音の練習をする。以下は、学習者の発音しやすい環境で発音させ、その実際の感じと記憶を利用する方法である。

語頭の有声音については、まず発音しやすい語中・語尾で発音し、それをそのまま語頭に移行させる方法が考えられる。以下がその例である。

あば あば あばば あばばば ばん
いび いび いびび いびびび びん

また、語中・語尾の無声音については、反対に語頭から始め、その余韻を利用して語中・語尾でも言えるように練習していくのがいいだろう。

ぱ ぱ ぱい ぱい せんぱい
ぷ ぷ ぷら ぷら てんぷら

4. プロソディー

4-1. プロソディーとは何か

談話においては、アクセント、イントネーション、リズム、ポーズ等が、互いに密接にかかわりあって、語音の連鎖による話し言葉の文法的な区切りと連続を明視して内容を分かり易くし、あるいは説得力あるものにするのに役に立っている。これらの総称がプロソディーである。(杉藤(1992)の再引用)

このように、プロソディーとは日本語を日本語らしくする文全体の働きを指す。本稿では、アクセントとイントネーションを取り上げて分析することにする。⁴

⁴ アクセントやイントネーション等のプロソディーは他の要素と一緒に捉えたほうが良いと思われるため、指導書の問題点や教育への提言は一括して述べることにする。

4-2-1. アクセントとは何か

アクセントとは一つ一つの語について社会習慣として恣意的に決まっている相対的な高さや強さなどの配置を言う。日本語は高さによって意味を区別する高低アクセントだと知られている。このようなアクセントは語(文節)の最初を示し、語(文節)のまとまりを示す統語機能、そして語を区別する弁別機能をを持つ。しかし日本語の共通語は弁別機能が低く統語機能が優先されており、次のようなアクセント規則がある。①1拍目と2拍目の高さが異なる。②一度下がったら、もう上がらない。この規則によって語は一定の類型をなす。

これに対し、韓国語のアクセントは説によって違っているが、関(1988)の研究によれば高低アクセントであることが予想される。そして韓国語のアクセントは弁別機能を持たない一型アクセントで、日本語のように一定の類型をなしていない。そのため学習者は日本語のアクセントの習得が困難であると思われる。

4-2-2. 学習者の誤用

日本語では文中でも各単語のアクセントはそのまま生かされる傾向のあることが指摘される(杉藤、1986)。ところが、韓国語の場合は、文中ではアクセントがほとんど生かされないのが一般的である。学習者の日本語文発話実験によると、学習者がアクセントを意識していない場合、文章中における声の高低変化がほとんど見られない。一方、アクセントを意識して発話している場合も意識はしているが日本語のアクセント規則に違反しているため日本語らしさに程遠い。

日本語のアクセントに関する最も重要な情報は、声の下がり目の位置であるが、学習者にとって声の下がり目はもちろんのこと、声の上がり目の位置を意識するのもきわめて困難なことである。特に、日本語のアクセントは語の意味を区別する弁別機能や、語や文節の切れ目を示す文法的機能などを持っており、学習者が日本語のアクセントをうまく使用したり理解したりすることができないとコミュニケーション上支障をきたす恐れがある。(関1989、177-180の筆者による要約)

4-3-1. イントネーションとは何か

イントネーションとは広義には、文全体の音の高さの変化を指すが、狭義には、話者の表現意図に関係する、文末、句末における音の高さの変化を指す。

アクセントが単語の一部で、単語ごとに決まっており、話者の気持ちや状況などで変わることはないものであるのに対して、イントネーションは文としての意味や機能を持ち、話者の気持ちや状況などで変わり得るものである。

4-3-2. 学習者の誤用

韓国語話者の発話ではポーズが無秩序に現れており、また、しかるべきポーズの場合も日本語話者のそれに比べて、かなり長い傾向が見られることとともに、ポーズの長さにはばらつきが激しいことが分かる。また、イントネーションがポーズと深く結び付いているのは、韓国語話者の日本語に対する言語的経験や知識などがまだ不完全であるということを示している。従って、韓国語話者にポーズを教える場合は、イントネーションも合わせて教えるべきである。

さらに同研究で韓国語話者の朗読音声に対する日本語話者の評価を調べた結果、韓国語話者の日本語の全体的な不自然さの原因はイントネーション、アクセント、リズムなどの韻律的特徴にあり、単音発音は全体の不自然さに影響していないことが確認された。(関1989、181-186の筆者による要約)

4-4. 教師用指導書の問題点

E' とI' を除いたすべての指導書でアクセントやイントネーションについて説明している。なお、日本語のアクセントは高低アクセントであることを指摘しており、日本語の標準語の東京アクセント規則を提示している。(中略) 唯一短文のイントネーションを表示していた教科書Dの指導書D' では文章のイントネーションが指導できるようなイントネーション記号について詳しく説明している。(鄭2006、p.53)

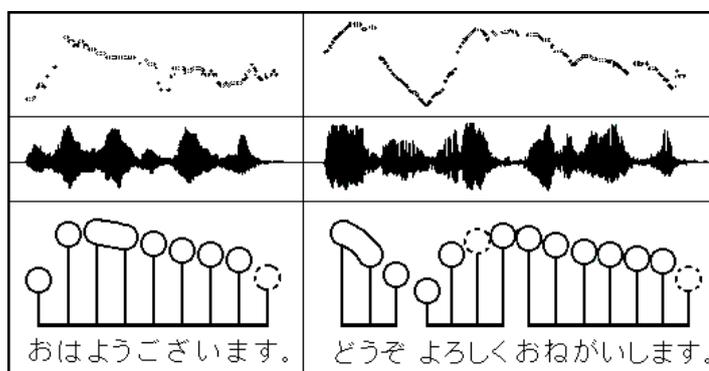
文全体の日本語らしさを決めるプロソディーはその重要さに比べ、今までの教科書や指導書ではほとんど触れられていない。しかし、音声教育というのは単音の指導だけではなく、文全体のプロソディーを考慮することが最も重要である。特に、1-1. で述べたように現行第7次教育課程は、「正確さ」より「流暢さ」つまり、「自然さ」を重視するため教科書や指導書もこのような教育観に合わせて修正する必要があると思われる。

4-5. 教育への提言

以上のアクセントやイントネーション等を教えるときには、一つ一つの正確さにこだわるより、文全体のプロソディーの日本語らしさに重点を置いて教えることを勧めたい。なお、音の高さなどは文字では表されないため、これらの情報を視覚化して提示し、説明すると学習者の理解を深められるだろう。

例えば、参考文献(13)河野俊之他4名(2004)『1日10分の発音練習』では音の高さや長さイントネーションなどを分析し、視覚化した「プロソディーグラフ」を用いて、日本語らしい自然な発音を指導している。

<図1> プロソディーグラフ



([//home.hiroshima-u.ac.jp/hiroshim/hajimeni.html">http://1日10分の発音練習](http://1日10分の発音練習) //home.hiroshima-u.ac.jp/hiroshim/hajimeni.html)より

「プロソディーグラフ」は次のような特徴がある。

第一、長い円は長い音(特殊拍「ン」「ッ」「ー」を後部とする音節)を、短い円は短い音(特殊拍以外の拍)を表す。支えの棒線は拍数である。

第二、破線の円は、母音が無声化した拍を表す。

第三、○の位置により発話中のアクセントの高さの変化を表す。

第四、句末音節の○の角度や引きのばしにより、イントネーションの微妙な変化を表すことができる。

第五、自然減衰、質問文における全体的なピッチ変化や、プロミネンスなどの量的な変化を表せる。

第六、音節間・句間等の間隔によるポーズ、全体のつまり具合による発話速度など、多くの情報を付与できる。([//home.hiroshima-u.ac.jp/hiroshim/hajimeni.html">http://1日10分の発音練習](http://1日10分の発音練習) //home.hiroshima-u.ac.jp/hiroshim/hajimeni.html)

5. おわりに

以上、韓国の高等学校の第二外国語としての日本語教育における音声教育について、先行研究に基づき、学習者の誤用と現在の教育の問題点を分析し、新しい教育への提言をしてきた。本研究を通じて将来の夢である日本語教師の立場になって、どうすれば音声教育を効果的に行うことができるのかを考えることができた。この結果を今の段階で熟知し、将来教壇に立ったときに実践していきたいと思う。その結果を今後の研究テーマとしたい。

参考文献

- (1) 정지용(2006) 『고등학교 일본어 음성교육 실태분석』, 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문 (鄭智溶(2006) 『高校日本語音声教育の実態分析』、韓国外国語大学教育大学院修士学位論文)
- (2) 李成根(2003) 「日本語 音声教育의 問題点」 『일본어교육연구』 5卷 117-125 (李成根(2003) 「日本語音声教育の問題点」 『日本語教育研究』 5卷 117-125)
- (3) 李鉉花(2003) 『韓國人 日本語 學習者에 대한 音聲教育에 관한 研究 —특수음소/N,Q,R/을 중심으로—』, 조선대학교 교육대학원 석사학위논문 (李鉉花(2003) 『韓國人日本語學習者に對した音聲教育についての研究』 朝鮮大學教育大學院修士學位論文)
- (4) 閔光準(1987) 「韓國人の日本語の促音の知覺について」 『日本語教育』 62号 179-193
- (5) —————(1989) 「韓國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 175-190
- (6) —————(2004) 「일본어 음성 능력 향상을 위한 교수·학습 방법」 『일본어교육연구』 7권 29-42 (閔光準(2004) 「日本語音声能力向上のための教授·学習方法」 『日本語教育研究』 7卷 29-42)
- (7) 西郡次郎·黄龍夏·朴良順(2002) 「韓國人學習者の日本語促音知覺に関する研究—學習レベル別特性と母語による説明の效果—」 『日本語研究』 22号 東京都立大學國語學研究室 103-118
- (8) 松崎寛·河野俊之(1998) 『よく分かる音声』 アルク
- (9) 猪塚元·猪塚恵美子(2003) 『日本語音声学のしくみ』 研究社
- (10) 酒入郁子·佐藤由紀子·桜木紀子·中村貴美子·中村壽子·山田あき子(1991) 『外国人が日本語教師によくする100の質問(新装版)』 バベルプレス
- (11) 山田敏弘(2007) 『国語教師が知っておきたい日本語音声・音声言語』 くろしお出版
- (12) 川口義一·横溝紳一郎(2005) 『成長する教師のための日本語教育ガイドブック(下)』 ひつじ書房
- (13) 田中真一·窪菌晴夫(1999) 『日本語の発音教室理論と練習』 くろしお出版
- (14) 河野俊之·串田真知子·築地伸美·松崎寛(2004) 『1日10分の発音練習』 くろしお出版