

日本語発音学習における 学習者の自己評価

小河原 義朗

キーワード：自己評価 発音学習意識 発音学習行動 基準 重要度

要旨 外国人日本語学習者がどのような意識をもって発音学習に取り組んでいるのか、その実態を自己評価の観点から具体的に調査した。その結果、発音の良い学習者は正しい発音基準を明確にもって発音し、そうした自身の発音を自己評価しながら自主的に発音練習を行う傾向がみられた。さらに、自己評価をする際に学習者がもつ基準の妥当性と、音声要素に対する学習者の意識が発音に影響していることが示唆された。

1. 目的

近年、日本語教育における音声教育の重要性が認識され、特に韻律面などの日本語音声研究が盛んに行われてきている。しかし、その一方でどのように教えるかという音声教育研究はあまり進んでおらず、現場での指導は教師個人に任せられているというのが現状である（谷口 1991）。そこで、本研究では学習者がどのように発音学習に取り組んでいるのか、その実態を調べ、その結果を、より効果的な音声教育に具体的に応用していくことを目的とする。

学習者の発音能力と聴き取り能力の関係について調査した小河原(1995)では、発音学習において「自己評価（学習者が妥当な発音基準を意識的にもって発音し、発音した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）」の有効性が示唆された。しかし、その結果を実際の指導に効果的に応用するには、「自己評価」が学習者のどのような意識や行動として現れるのかを、より具体的に把握する必要がある。

そこで、ある日本語コースに参加した学習者を、発音能力の上位群と下位群に分け、「自己評価」のあり方に差が見られるかどうか、以下の4つの観点か

ら検討を試みた。

- (1) 「自己評価」には、学習者の発音に対する積極的な学習意欲が深く関連していると考えられる。そこで、学習者はどの程度発音学習に対するニーズを持っているのか、さらにアクセントなど、より具体的な日本語の音声要素に対しても、どの程度重視しているのか音声要素別に調査する。
- (2) 「自己評価」を具体化するために、学習者が発音学習の際どのような意識を持って取り組み、学習しているのかを調査し、「自己評価」に関わる意識や行動について検討する。
- (3) 学習者が授業中のあらゆる学習場面において、発音に関してどのような学習行動をとっているのか、「自己評価」に関わる具体的な学習行動として、教師によって観察された学習者の発音学習行動について調査する。
- (4) どれぐらい適切に自分自身の発音を自己評価できるのか、学習者に直接自分の発音について自己評価させる。

2. 方法

対象者は、1995年東北大学文学部日本語教育学研究室夏期日本語コース（約4週間）に参加した韓国人日本語学習者19名（男2：女17）である。学習者は韓国全北大学校日語日文学科の2年生で、中級前半の学習レベルの者である。調査手順を以下に示す。(1)～(4)はコース前、(5)(6)はコース終了後に行った。

(1) 発音収録

まず、学習者の発音能力を調べるために、学習者の発話を録音する。収録項目は、小河原(1995)を踏襲して、以下の4つの音声要素を取り上げた。③の()内の矢印はイントネーションの種類、④の太字はプロミネンスの位置を示す。収録は各学習者別に録音実験室で行った。各音声要素ごとに、韓国語訳と漢字にルビをふったシートを渡し、練習させた後、DAT録音機(SONY TCD-D10 PRO II)で収録した。

①単音：「ざーじゃ」「ぞーじょ」「つーちゅ」

②アクセント：「着るー切る」「日本ー二本」「変えるー帰る」

③イントネーション

A : もう帰りませんか？	A : これは何ですか？
B : <u>そうですね (^)</u> 。 帰しましょう。	B : <u>そうですね (\)</u> 。 ちょっとわかりません。
A : 不合格でした。	A : あの人は学生ですよ。
B : <u>そうですか (\)</u> 。 残念でしたね。	B : <u>そうですか (/)</u> 。 私は先生だと思います。

④プロミネンス

A : いつ試験なんですか？	A : 明日映画に行きませんか？
B : 明日試験 なんです。	B : 明日 試験 なんです。
A : どうして休んだんですか？	A : 昨日の授業はどうでしたか？
B : かぜ で休んだんです。	B : かぜ で 休んだ んです。

(2) 自己評価

学習者が自分の発音について、どの程度適切に評価しているのかを調べるために、(1)の収録直後に学習者の発音を再生し、学習者に先のシートを見せながら5段階尺度（非常に適切「5」から全く不適切「1」）で自己評価させた。

(3) インタビュー調査

各音声要素のペアについて、学習者がどのように区別して発音しているのかのインタビューを、(2)の自己評価後に個別に行った。また、学習者が各音声要素に対してどの程度の重要性を認めているのかを調べるため、各音声要素について5段階評価（非常に重要「5」から全く重要でない「1」）させた。

(4) 学習者質問紙調査

学習者がどのように発音学習に取り組んでいるのかその実態を調べるために、発音学習に対する意識や行動について訊く質問紙調査を行った。まず、被調査者の韓国における発音学習や学習環境を知るために、事前に東北大学に留学中の全北大学の留学生2名にインタビューを行った。前年度のコース参加学習者20名に対する同様のインタビュー調査結果をも合わせて、26項目を選定した。さらに、発音学習に対する意欲を訊く4項目を加え、最終的に30項目（表3）からなる質問紙を作成し、5段階尺度（非常に積極的「5」から非常に消極的「1」）で調査した。なお、項目(11)の「学院」とは、いわゆる韓国における語学学校を示す。また、質問紙はあらかじめ韓国語ネイティブに依頼して、バックトランスレーションを行った上で、韓国語訳の質問紙を用意した。

(5) 教師質問紙調査

コース授業担当日本語教師7名に対して、学習者が授業中、実際どのように

発音学習に取り組んでいるのか、各学習者について観察された行動を訊く質問紙調査を実施した。質問紙は(4)と同様、事前に日本語教師数名に授業中観察される発音学習行動についてインタビューを行い、その結果を参考に14項目(表4)を選定し、作成・実施した。この評価についても、各学習者について5段階尺度(非常に積極的「5」から非常に消極的「1」)で行った。

(6)日本人発音評価調査

各音声要素について、各学習者の発音能力を測定するために(1)で収録した学習者の発音を、一般の東京語話者11名(男4:女7)に聴かせ、評価してもらった。調査は各被調査者ごとに個別に行い、音声テープに編集された学習者の発音に対して、5段階評価(日本語としてとても自然「5」から全く不自然「1」)してもらった。調査テープは、各音声要素ごとに学習者19名の発音が、2回ずつランダムに3秒間隔で出力される。この結果から、各被調査者11名の平均値を各音声要素について算出し、各学習者の発音能力とした。

3. 結果と考察

表1 学習者の発音能力

学習者	単音	アクセント	イントネーション	プロミネンス	合計値
G 1	4.21	3.09	3.67	3.85	14.82
G 2	3.61	3.00	3.57	3.92	14.10
G 3	3.18	2.95	3.36	4.30	13.78
G 4	3.36	3.08	3.40	3.74	13.58
G 5	3.26	2.88	3.22	3.79	13.15
G 6	3.11	3.06	3.23	3.69	13.09
G 7	3.93	2.74	3.21	3.17	13.05
G 8	3.36	3.00	3.19	3.19	12.74
G 9	3.54	3.04	2.85	3.25	12.68
G 10	3.46	3.04	2.80	3.35	12.64
G 11	2.78	3.05	3.21	3.46	12.49
G 12	3.10	2.90	3.09	3.36	12.45
G 13	2.77	3.02	2.93	3.38	12.10
G 14	2.30	3.00	2.75	4.04	12.08
G 15	2.38	2.96	2.88	3.85	12.06
G 16	2.75	3.11	3.15	3.02	12.03
G 17	2.08	2.95	2.89	3.88	11.81
G 18	2.57	2.99	2.92	3.26	11.74
G 19	2.27	2.70	2.73	3.73	11.43
\bar{X}	3.05	2.98	3.11	3.59	12.73
SD	0.58	0.11	0.27	0.35	0.88

各音声要素における発音評定値の合計値の高い順に、学習者 19 名を G 1 ~ G 19 (以下同様) で示すと、各学習者の発音能力は表 1 のようになった。以下、表 1 の合計値によって折半し、G 1 ~ 10 を発音能力の上位群、G 11 ~ 19 を下位群として結果を分析する。

まず、合計値の構成について調べるために、合計値と各音声要素の発音評定値との関係を図 1 ~ 4 に示す。縦軸は日本人 5 段階評定値を示し、「3」を境にして「5」に近づくほど発音能力が高く、「1」に近づくほど低いことを意味する。横軸は各音声要素の合計値の高い学習者の順に、G 1 ~ 19 を左からプロットしてある。数字 10 は G 10 で、この G 10 を含めて左側が上位群、右側が下位群を示す。なお、以下(単)は単音、(ア)はアクセント、(イ)はイントネーション、(プ)はプロミネンスを示す。

図 1 ~ 4 から、(単)と(イ)では評定値が高い人ほど全体的な 4 つの音声要素

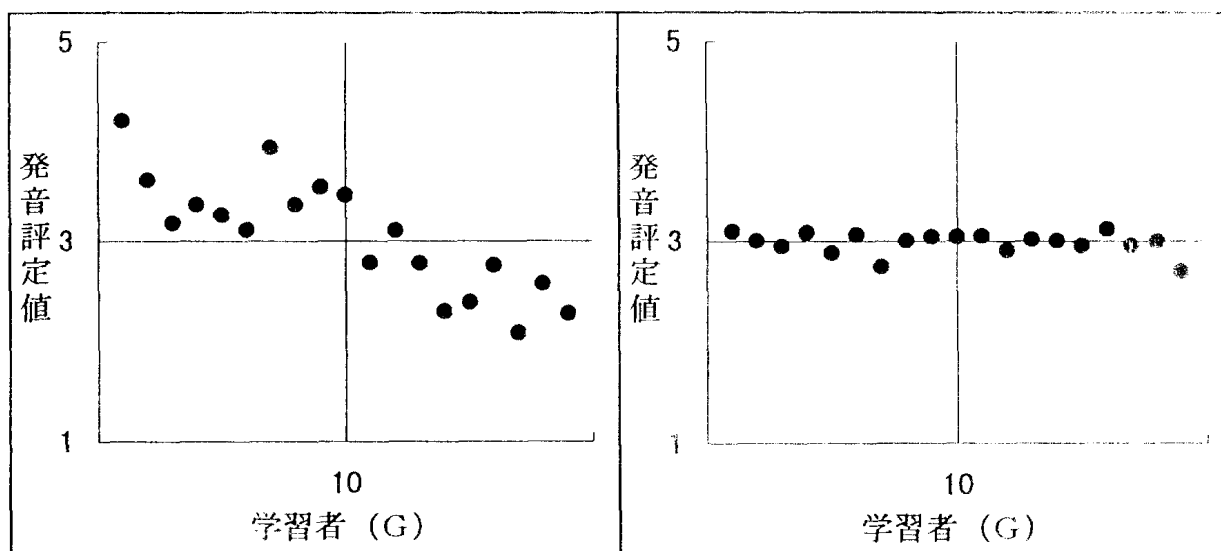


図 1 学習者の(単)の発音評定値

図 2 学習者の(ア)の発音評定値

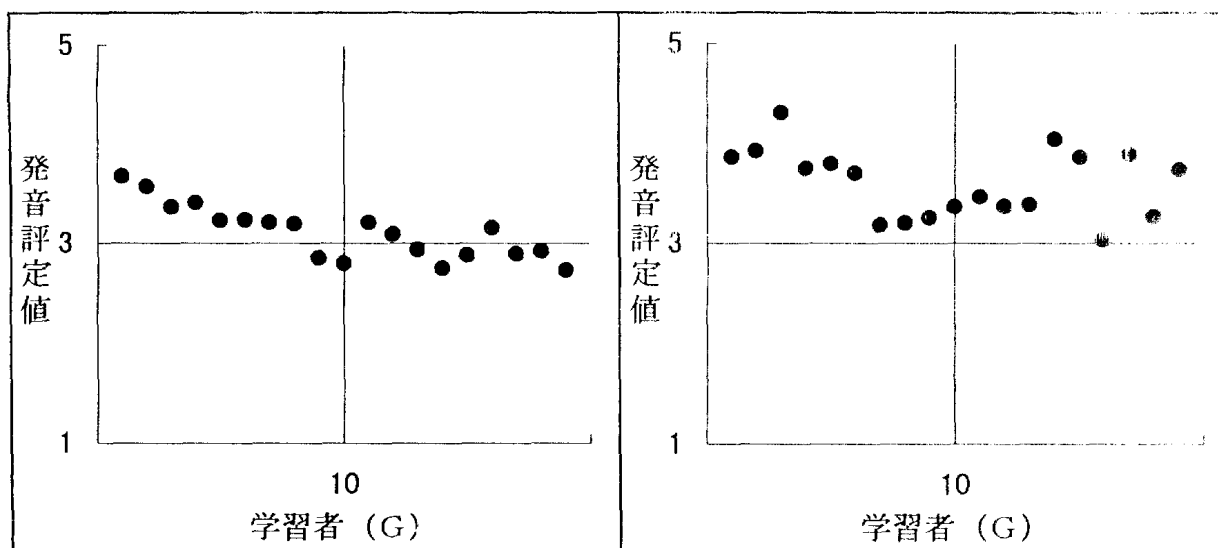


図 3 学習者の(イ)の発音評定値

図 4 学習者の(プ)の発音評定値

の合計値も高い傾向があることがわかる。被調査者数が少ないが、相関をとってみるとそれぞれ高い相関 ($r = 0.83, p < .01$; $r = 0.89, p < .01$) がみられた。一方、(ア)と(ブ)では高い相関 ($r = 0.28$; $r = 0.35$) はみられなかった。つまり、合計値による発音の上位群と下位群は、(単)と(イ)については当てはまるが、(ア)と(ブ)については上位下位群の間にあまり差がないと言える。

この点について、学習者に各音声要素別に重要度を聞いた結果を表2に示し、各音声要素の発音評定値の平均値と比較して示したものが図5である。この調査での「単音」とは日本語の単音すべてを指し、摩擦音のみを示しているわけではない。また、重要かどうかを聞かれた場合、学習者がとりあえず「重要である」と虚偽の評価をしてしまう可能性も考えられる。

表2 重要度意識

	重要度意識 (SD)
単音	4.00 (0.86)
アクセント	3.79 (0.77)
イントネーション	4.79 (0.41)
プロミネンス	3.74 (0.78)

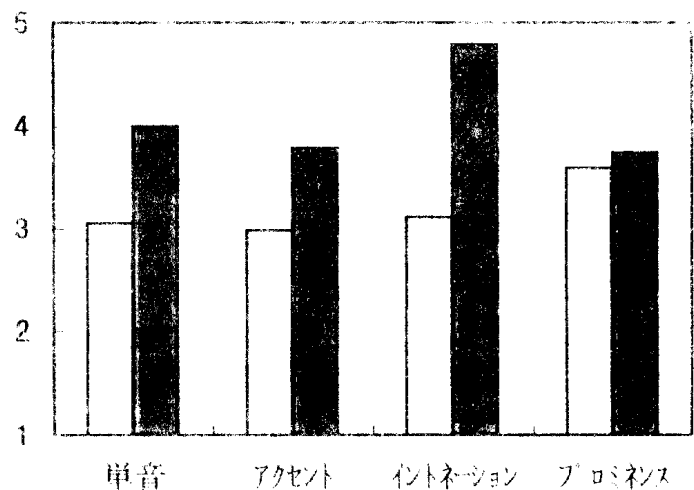


図5 発音評定値(白)と重要度意識(黒)

しかし、図5を見ると、(イ)については全員がかなり重視しているのに比べ、(ア)と(ブ)については軽視する傾向がある。また、図2, 4を見ると(ア)は比較的難しく、(ブ)は易しいという傾向がみられ、この各音声要素の難易度が各音声要素に対する重要度意識、更には発音能力にも影響している可能性がある。

そこで、(ア)と(ブ)についてどのように発音しているのか、個別インタビュー結果について検討してみる。その結果、(ア)では全員(ア)についての知識はあるものの、上位下位群ともにほとんどの学習者が「区別しない」(G 4, 5, 12)、「区別できない」(G 11, 13, 15, 17)、「わからない」(G 6, 7, 9, 16, 19)、「意識しない」(G 3, 8, 10, 14, 18)と答えていた。特に「意識しない」と答えた学習者の中には、表現は多少異なるが「聞けば意味が通じるから」とコメントした者がいた。その他にも、G 1は「アクセントパターンを忘れてしまった」と答え、G 2は逆の誤った高低パターンを基準としていた。特にG 1には「いち

いち覚えるのが大変だ」という言及もみられた。

このことから、(ア)についてはある程度重要性を感じていながら、不正確でも意味が通じるといった意識や、1語1語アクセントパターンを記憶することへの煩わしさが、比較的(ア)を軽視する傾向を生み、それがさらに発音にも影響していると考えられる。また、アクセントパターンを忘れてしまったり、高低を逆に誤って覚えている学習者がいたことなどは、(ア)の学習の困難さを示している。さらに、今回の被調査者は韓国においては無アクセント方言話者とされるため、「わからない」「区別できない」といった者が半数いたことなど、(ア)を意識すること自体困難であったということも十分考えられる。

一方、(ブ)では、ほとんどの学習者が「「明日」を強く発音し、「試験」を強く発音する」というように、「強調」という明確な正しい基準をもって発音していた。「強調」とは言及したものの「文脈や状況によって気分や感情を入れる」といった曖昧なコメントを述べた学習者(G 7, 16, 18)は、比較的(ブ)の発音評定値も低い。しかし、図4からわかるように下位群にも評定値の高い学習者がみられる。さらに図5では、各音声要素の中でも(ブ)が最も評定値が高いことから、(ブ)は学習者にとって比較的易しい音声要素であり、それが重要度意識にも影響を与え、(ブ)を軽視する傾向になったと考えられる。

以上のことが、(ア)と(ブ)に対して比較的軽視する傾向を生み、(ア)と(ブ)では上位下位群の間であまり差がみられなかった要因ではないかと考えられる。

次に、上位群と下位群で差がみられた、(単)と(イ)についてもインタビュー結果を分析してみる。まず、単音では、

- ・「正確には説明できないが、「じゃ」は口に力が入っている」(G 1)
- ・「舌の位置を少し変えて発音する」(G 2)
- ・「はっきりとはわからない」(G 3, 4, 5)
- ・「「ざ」は少し短く簡単だが「じゃ」は少し長く若干の余韻を残す」(G 6)
- ・「「ざ」は柔らかく、「じゃ」は少し口を横に広げながら発音する」(G 8)
- ・「「ざ」は少し強く、「じゃ」は少し柔らかく発音する」(G 9)
- ・「はっきりとはわからないが、口の中を少し変えて発音する」(G 7, 10)

という上位群に対して、下位群では、次のようなコメントがみられた。

- ・「わからない」(G 16, 19)
- ・「「ざ」は少し短く、「じゃ」は長く発音する」(G 13, 14, 15, 17)

・「韓国語の音で代用する」(G 11, 12, 18)

しかし、長さを変えたり、代用した音が日本語と異なれば問題は解決しないため、そのような基準をもっていた学習者の(単)の発音評定値は図1のように低くなっている。それに対して、比較的評定値の高い者は曖昧ではあるが独自の基準で発音している傾向があり、そのような学習者は上位群に多くみられる。

また、(イ)では、上位下位群とも「文脈によって文末の抑揚を変える」という適切な基準をもっていた。しかし、表現は多少異なるが、「残念な気持ちだから文末を下降調で発音し、疑問を感じているから上昇調で発音する」(G 1, 2, 3, 4, 6)というように、文末の上昇と下降という具体的な基準を明確に持っている学習者は、上位群に多く、比較的(イ)の発音評定値も高いが、「雰囲気や気分に合わせて発音する」(G 9, 13, 17, 19)、「状況によって感情に従い発音する」(G 10, 14, 15)など、文脈による気分や感情で言い分けるといったような曖昧な言い方をする者は下位群に多く、比較的評定値も低い傾向がある。

このことから、(単)と(イ)については、発音能力の比較的高い学習者は何らかの妥当な基準を明確にもって発音しているのに対して、低い学習者は基準を持っていないか、不適切で曖昧な基準に基づいて発音しているという傾向があり、このことは小河原(1995)の結果と同様の傾向であった。

そこで、次に学習者の発音学習に対する意識や行動を問う質問紙調査の結果を検討してみる。表3は発音学習意欲を問う4項目(1)～(4)を含めた30項目ごとに、上位群と下位群の平均値(\bar{X})と標準偏差(SD)を示し、 t 検定による平均値の差の検定(* $p < .05$, ** $p < .01$)を行ったものである。

まず、本研究の被調査者は発音に対する学習意欲がかなり高いことがわかる。中には比較的意欲が低い被調査者が1名(G 14)みられ、この被調査者は(プ)を除いて各発音評定値も低い傾向であるが、このデータだけでは発音学習意欲と発音能力との関係については言及できないため、再調査を要する。

つづいて、発音学習に対する意識や行動については、被調査者が少ないため、ほとんどの項目であまり差はみられないが、このうち項目(28)(29)で上位下位群の間に比較的大きな差がみられる。(28)(29)は、それぞれ「うまく発音できているかいつも意識する」「下手だと思ったり、間違ったと思ったら正しく言い直す」である。つまり、先のインタビュー結果とを合わせて考えると、上位群の学習者は妥当な発音基準をもって発音し、その基準をもとに自分の発音が

うまくできているかどうかを検討し、自分の発音を自己評価しているのではないかと考えられる。しかし、上位群の中にも自己評価意識は高いものの、発音評定値が比較的低い者がいる（図1単音G6など）が、これは先のインタビュー結果からすると、自己評価意識はあっても評価する基準が不適切であったり、曖昧で不明瞭な基準になっているのではないかと考えられる。

表3 発音学習に対する意識・行動の比較 (* $p < .05$, ** $p < .01$)

項目	上位群	下位群
	\bar{X} (SD)	\bar{X} (SD)
(1)日本人と同じような日本語で話したい	4.60(0.66)	4.67(0.67)
(2)日本語の正しい発音を身につけたい	4.80(0.40)	4.56(0.96)
(3)もっと日本語の発音の勉強がしたい	4.30(0.64)	4.22(1.03)
(4)もっと日本語の発音の授業がほしい	4.30(0.64)	4.11(0.99)
(5)日本人・教師と日本語で話す	3.00(1.13)	2.78(1.13)
(6)教師・テープの発音をまねする	3.10(0.67)	3.22(1.31)
(7)日本語を声に出して読む	3.30(0.86)	3.22(1.31)
(8)教師や日本人に発音を直してもらう	2.80(1.11)	2.89(1.29)
(9)わからない発音は何度も聞く	3.40(0.63)	3.11(1.29)
(10)発音の本を読む	2.10(0.79)	2.22(0.92)
(11)学院で発音の勉強をする	2.30(0.74)	2.89(0.87)
(12)日本語のビデオをみる	2.80(0.83)	2.78(1.23)
(13)勉強会で発音の勉強をする	2.30(0.86)	2.56(1.26)
(14)私は発音がうまいと思う	2.10(0.79)	1.78(0.42)
(15)他人の発音と比較する	3.50(0.48)	3.89(0.74)
(16)他人からの評価を気にする	3.70(0.61)	3.67(0.67)
(17)教師からの評価を利用する	3.70(0.44)	3.78(1.13)
(18)発音矯正の後は前の発音とは異なった発音をしている	3.50(0.77)	3.33(0.67)
(19)自分の発音とモデルの発音がどう違うか意識する	3.80(0.38)	3.67(0.94)
(20)自分なりの方法で発音を直している	2.00(0.43)	1.67(0.67)
(21)自分の発音をいつも意識して発音している	3.10*(0.67)	2.33(0.47)
(22)目標をもって発音を勉強している	2.50(0.77)	2.89(1.20)
(23)自分の弱点をいつも意識している	3.30(0.86)	3.22(0.92)
(24)口の中を意識して発音する	2.30(0.74)	2.00(0.47)
(25)どうすればうまくなるか考えて発音する	2.60(0.87)	2.56(0.96)
(26)自分の発音をテープに録音して聞く	2.80(0.83)	2.22(0.63)
(27)自分が前よりどれぐらいできるようになったかチェックしている	2.10(0.67)	2.11(1.10)
(28)うまく発音できているかいつも意識している	3.50**(0.48)	2.11(0.57)
(29)下手だと思ったり、間違ったと思ったら正しく言い直す	3.70**(0.44)	2.56(0.50)
(30)こうすればうまくできるという基準を持っている	2.40(0.63)	2.11(0.57)

また、全体的に上位下位群とも非常に積極的な項目はみられないが、比較的評定値が高く、積極的であると考えられる項目として、(15)「他人の発音と比較する」(16)「他人からの評価を気にする」(17)「教師からの評価を利用する」(19)「自分の発音とモデルの発音がどう違うか意識する」が挙げられる。この点についても再調査が必要であるが、特に(15)(16)から、学習者は他人の評価や発音を意識したり、影響を受けやすいという傾向がうかがえる。

さらに、授業中の各学習者の発音学習行動を教師に聞いた質問紙調査結果を分析する。表4は14項目ごとに上位下位群の平均値(\bar{X})と標準偏差(SD)を示し、 t 検定による平均値の差の検定を行ったものである。

表4 学習者の発音学習行動の比較 (* $p < .05$, ** $p < .01$)

項目	上位群	下位群
	\bar{X} (SD)	\bar{X} (SD)
(1)積極的に質問をしていた	3.95*(0.56)	3.10(0.94)
(2)積極的に日本語を使っていた	4.14(0.62)	3.47(0.74)
(3)積極的に日本人と日本語で話していた	4.25(0.41)	3.82(0.77)
(4)積極的に授業活動に参加していた	4.42**(0.38)	3.45(0.67)
(5)積極的に日本人・教師の発音をまねしていた	3.78**(0.47)	2.81(0.45)
(6)積極的に発音のフィードバックを求めている	3.11(0.48)	2.58(0.24)
(7)積極的に発音のくり返しを求めている	3.06(0.74)	2.56(0.39)
(8)積極的に研究室の発音の教材を利用していた	2.43(0.89)	1.87(0.34)
(9)積極的に教科書を口に出して読んでいた	3.83**(0.49)	2.98(0.38)
(10)積極的に自分の発音をなおしてもらっていた	2.95*(0.51)	2.45(0.36)
(11)積極的に日本語のテープを聞いていた	3.87**(0.41)	3.02(0.74)
(12)積極的に何度も繰り返し発音していた	3.65**(0.51)	2.74(0.65)
(13)積極的に自分の発音を気にしていた	3.38(0.65)	2.74(0.61)
(14)積極的に注意深く発音していた	3.47*(0.56)	2.64(0.66)

すべての項目で上位群が下位群を上回っていることから、上位群の方が積極的に発音学習に取り組んでいたと考えられる。特に上位群で有意に評定値の高い、つまり下位群よりも積極的に観察された行動としては、項目(1)「質問をしていた」(4)「授業活動に参加していた」(5)「日本人・教師の発音をまねしていた」(9)「教科書を口に出して読んでいた」(10)「自分の発音を直してもらっていた」(11)「日本語のテープを聞いていた」(12)「何度も繰り返し発音していた」(14)「注意深く発音していた」が挙げられる。(1)(4)(10)から、上位群は積極的に授業に取り組み、教師をうまく利用しながら学習する姿勢を表し、(5)(9)(11)(12)(14)からは、テープや教師のモデル発音を聞きながら、積極的に自分で自主的に発音練習していることがわかる。つまり、先の学習者

に対する質問紙調査結果と合わせて考察すると、上位群は積極的にクラスや教師を活用し、自分で自主的に発音練習をしながら、自分の発音が良いかどうか自己評価している傾向がみられる。

では、学習者はどの程度適切に自分の発音を自己評価できるのであろうか。そこで、各音声要素について各学習者自身の5段階自己評価得点と日本人による5段階評定値がどれくらい一致しているかを、D-score（各学習者の自己評価得点と、それぞれに対応する日本人による5段階評定値の差の2乗和の平方根）によって検討した。その結果、特に上位群と下位群の間に差はみられず、上位群の方が適切に自己評価しているというような傾向もみられなかった。ただ、音声要素別に検討してみると、(ア)に関してはほとんどの学習者が正しく発音できていないことから、一致しないのは当然と考えられるが、(ブ)については比較的上位群が適切に自己評価している傾向がみられた。

しかし、自己評価をするにあたって、被調査者のもつ発音に対する期待度のちがいによっては、一概に一致しているかどうかを検討することはできない。実際に、謙遜して低く評価したり、逆にできていないのにできているといった虚偽の評価をする者がみられた。さらに、わからないからとりあえず低い評価をしたり、評定値を「3」で統一するといった者もみられた。よって、今後は自己評価をさせるにあたって、以上の問題点を考慮した対処や分析が不可欠であり、何等かの形で学習者にトレーニングした上で自己評価させる必要がある。

4. まとめと今後の課題

以上の結果から、発音の比較的良好な学習者は妥当な発音基準を明確をもって発音し、自分の発音を自己評価しながら、積極的にクラスや教師を活用し、自主的に発音練習を行っている傾向がみられた。このように自己評価意識が学習者の発音能力に影響していると考えられるが、自己評価をする際には、正しい基準を持って評価しなければ、正しい発音生成には結び付かない。さらに、音声要素によっては、それに対する学習者の意識が発音に影響していると考えられる。例えば、その音声要素を重要であると考えてはいても、(ア)では「意味は通じるから区別しない」、(ブ)では「易しい」といった意識が、妥当な基準形成や自己評価意識に悪影響を及ぼしているようである。

このことから、発音指導の際には、教師はまず学習者がどのような意識をも

って発音学習に取り組んでいるのかを的確に把握する必要がある。そして、適切なアドバイスやフィードバックを与え、学習者に正しい発音の基準を明確にもたせ、クラス活動を通して学習者が自主的に自分自身の発音について自己評価しながら発音練習するよう意識的に促すことが効果的であると考えられる。さらに、学習者の発音に対するニーズによっては、発音学習に対する学習意欲を高めるような動機づけが重要である。また、学習者の発音学習に対する意欲と発音能力との関係や、他者の発音や評価からの影響などについても、部分的に示唆された。本研究の被調査者は、発音学習に対するニーズがかなり高かったため、学習意欲の面では条件が統一されていたとも考えられるが、その反面、学習意欲と発音能力との関係については分析することができなかった。この発音学習に対する意欲は、「自己評価」を具体的な指導に応用する上でも重要な手掛かりになると考えられ、今後合わせて検討する必要がある。

しかし、本研究の結果は、小河原(1995)の「自己評価」を支持する傾向はみられたが、さらに一般性をもたせ、実際の授業に具体的に応用するにはまだ不十分である。そこで、まず学習者が発音学習においてどのように取り組んでいるのかを大規模なデータによって分類し、学習者が「自己評価」につながるような具体的な意識や行動をもって学習に臨んでいるのか、その実態を客観的に示す必要がある。その上で、そのような「自己評価」につながる意識や行動が、適切な発音生成に影響を与えているのかどうかを検証することにより、実際の教育への具体的な応用を検討することができると考えられる。なお、これらの点については、既に調査を行い、現在結果を分析中であるが、その成果については、別の機会において述べることにしたい。

【引用文献】

小河原義朗(1995)「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」

『平成7年度日本語教育学会春季大会予稿集』pp. 115-120

谷口聡人(1991)「音声教育の現状と問題点—アンケート調査の結果について—」

『日本語音声の韻律的特徴と日本語教育』(平成3年度文部省重点領域研究報告書)