「上級学習者を対象としたプロソディー教育の実践」

中川千恵子
早稲田大学日本語研究教育センター・客員講師

はじめに

・早稲田における発音クラスの構成

Ａクラス：３・４レベル（初級後半～）
Ｂクラス：５・６レベル（中級～）
Ｃクラス：７・８レベル（上級～）
（2004 年秋学期は３クラス開設 40 名前後、春学期は３クラス 38 名）

・発音 C の学習者は主に中国人と韓国人（秋学期は、ドイツ人とタイ人が各 1 名）
・AB クラスでは、戸田(2004)のテキストを使用している。

１．発音 C クラス(7-8 レベル・上級)の目的・目標

学習者の考え（信念）：発音が悪い（自信が無い、声も暗い）
日本人らしい発音になりたい（正確な…）
どんな日本人かがあいまいである。
良い発音とはアナウンサーの発音？教師の発音？！
日本語の先生になるつもりだ、仕事に有利、その他
どうやって　→　挫折する

教師の考え（信念）：発音が悪い、清濁の区別等、直すべきである
しかし、難しい、方法がわからない、いくら直しても戻ってしまう　→　挫折する

・本当は何が目標だろうか？（明確にしておくことが必要）
発音矯正？　→　正確で日本人のような発音になること？？

発音を学ぶ：学習者それぞれに様々な目的や目標がある
（教室で学ぶこと→その行為そのもののプロセスが学びなのでは？）

・目標は、それぞれが後になって達成するもので、とりあえず知識や方法の導入である

・このクラスでの目標は？（教師の信念＝フォークペダゴジーによるもの）
人がどのようにものを覚えるか、何をどのような仕方で教えてゆくのがいいのかについて日頃から抱いている考え方をフォークペダゴジーと呼ぶ（ブルーナー2004)）。
教育論を拠りどころにする前にあるものであるが、明確化させてる必要がある。

・人に言いたいことを伝えられる　＋　それ以上の何か
→　人間関係を築くために対話ができる

→　聞き手にとって分かりやすく、聞きやすい発音を学ぶことが目標
（モノローグ（発表）も会話も対話である。）
＋　売り込み　　ビジネス→売れること、内容がわかりやすくアピールする
研究発表→伝わること、利用されること、価値を認めてもらう

２．授業内容とスケジュール

・授業内容：１コース（半期）90 分×13 回　１クラス 10～18 人

１）クラス全体の活動：知識導入と確認
プロソディー（アクセント・イントネーション・リズムなど）についての知識導入。
クイズやテストによる確認
２）グループ活動：助け合う。他の人の目を通して自分を見る。
アクセント辞典を使ってアクセントやイントネーションについて客観的に考える。
短い原稿を使ってフレージング（句切り／、アクセント記号┐、イントネーションカーブ）のマークをつけた後、いっしょに読む。早口言葉のリズム。
アシスタントが介入する（学習者の同国人／教師が独善的にならないように）
３）個別練習：クイズ、教師のフィードバック、
アクセント知識の導入と確認、自分の原稿を作って朗読練習
４）宿題として録音課題（教室における指導前後録音）：教師がフィードバックを与え返却

・使用テキスト・資料
①『声を出して練習しよう　改訂版』、鮎沢孝子監修、1997 年度東京外国語大学留学生経費による教材、日本語音声教育教材（1）朗読練習用教材、pp.1-18、1998 年（2001 年改訂）
・アクセント説明、会話、短いスピーチ文「日本に来てから」の朗読練習の３つのセクションに分かれている。パソコンソフト「音声録聞見」（今川・桐谷 1989）により抽出したピッチ曲線で確認。
②『声を出して練習しようⅡ』、鮎沢孝子監修（共著）、1998 年度東京外国語大学留学生経費による教材、日本語音声教育教材（2）朗読練習用教材、pp.1-56、1999 年
・学習者作成による短い口頭発表原稿とフレージングのマーク付きの教材。
③今までの学生の原稿
④ハンドアウト

・授業スケジュール

回	授業内容
1 回目	1）オリエンテーション　　2）アクセント説明と練習（①使用） 3）朗読練習と録音課題「日本に来てから」（個別指導前の録音）
2 回目	1）アクセント聞き取りテスト１回目 2）朗読の個人指導、録音と提出課題「日本に来てから」（個別指導後の録音）
3～ 11 回目	1）アクセントやイントネーションについての知識導入・確認（クイズやテスト） 2）個別練習：自分で書いた自己紹介・口頭発表→練習後、クラスで発表（重要） 3）グループ活動：アクセント辞典を使用してアクセント規則やイントネーションについて調べる。短い原稿にフレージング（記号を書く／・┐・ピッチカーブ等、②③使用） 4）録音課題（個別指導前後×２以上）
12 回目	1）アクセント聞き取りテスト２回目、確認テスト 2）自己評価記入（自己採点と説得できる根拠記入） 3）アンケート記入（授業内容について、原稿・テスト結果・録音テープの使用許可）
13 回目	発表会：お客をよんで（相互評価：トロフィー授与式）

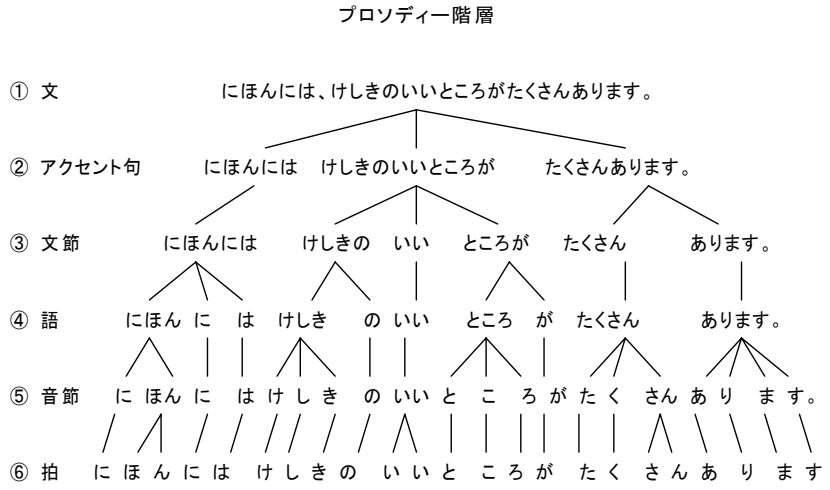
３．学習内容

・(「へ」の字型）イントネーションにフォーカスを置いた学習

単音より韻律がよいと上手に聞こえる、聞きやすい

子供はイントネーションから獲得するが学習者は逆、しかも単音かアクセント止まり

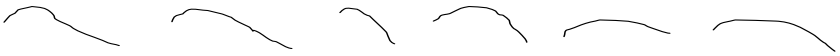
・プロソディーを階層化する。上位階層の②アクセント句や①文イントネーションに焦点を置く。



・大きい単位の句切り（発話速度や意味で異なる）によるフレージング。ひとつのフレーズで注目するアクセント型はひとつとして、ダウンステップによって抑制される後のアクセント核の生成は義務としない。（誤ったアクセント核を生成することを避ける・出来るだけ負担を減らす）

フレージングのいろいろ

＊階層③のフレージングで読んだ場合(小さいフレーズ) どんな感じ？



にほんには / げしきの / いい / ところが / たくさん / あります

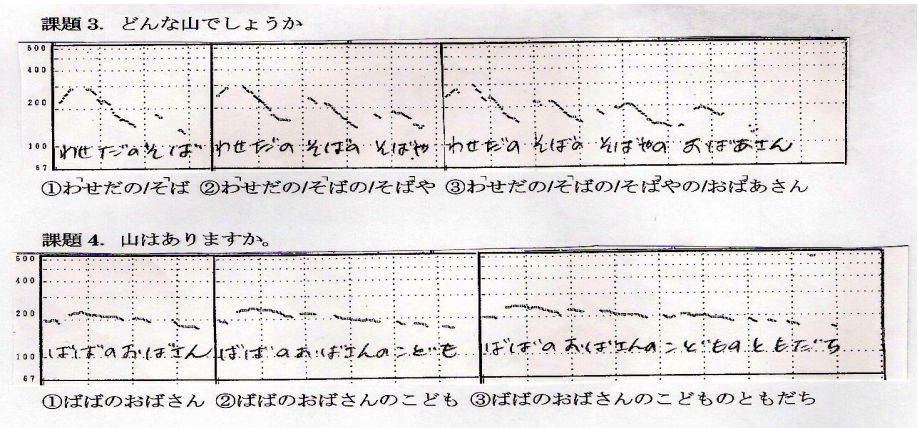
＊階層②のフレージングで読んだ場合(少し大きいフレーズ)

にほんには // げしきのいいところが / たくさんあります

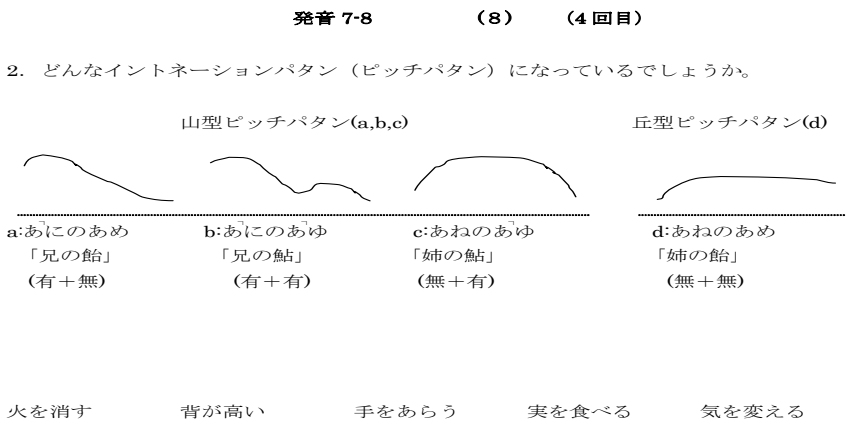
＊階層①のフレージングで読んだ場合(「へ」の字のフレーズ)

にほんには // げしきのいいところが / たくさんあります

・限られた期間内であるので自分や他の人の発音に対する意識化の時と考える　→　自律学習
例えば、次の文の声の上がり下がりはどんな山になっているでしょうか。
①わせだのそば　②わせだのそばのそばや　③わせだのそばのそばやのおばあさん
①ばばのおばさん　②ばばのおばさんのこども　③ばばのおばさんのこどものともだち



・アクセント句をパタン化して（鮎澤・谷口 1991；斎藤純男 1997)、捉えやすくする。



４．評価

テープ提出（フィードバックをして返却)、確認テスト、アクセント聞き取りテスト、発表会参加による相互評価、自己評価

終わりに

・フレージングのマーク付けは難しいか。

→　2004 年春学期 38 名へのアンケート結果では、84%が役に立つ（5%が役に立たない)、38%自分で出来そう（27%が出来なさそう)、62%がこれからもやってみる（これで終わりが 8%）と答えている。

・向上が遅い学習者がいる　→　無駄は無い。注目するポイントが異なると向上する場合もある。

・朗読はよいが普通の会話は？　→　少なくとも意識化はできる。授業後の学習者個人の課題

・一例なので、試行錯誤して自分のやり方に応用できればよい。　→　赤木（2004）

＜参考文献＞

赤木浩隆（2004）「韻律に注目したタスク型音声指導について」日本語教育学会秋季大会予稿集、日本語教育学会、195-200.

鮎澤孝子・谷口聡人（1991)「日本語音声の韻律的特徴」、文部省重点領域研究「日本語音声」D1 班 1990 年度研究成果報告書、『日本語の韻律に見られる母語の干渉 - 音響音声学的対照研究 - 』、1-24.

今川博・桐谷滋（1989)「DSP を用いたピッチ、フォルマント実時間抽出とその発音訓練への応用」、『電子情報通信学会技術報告』、SP89-36、17-24.

斎藤純男（1997)『日本語音声学入門』、東京：三省堂.

戸田貴子(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

ブルーナー、J.S. (2004)『教育という文化』岩波書店

指導法の裏づけとした研究や実践報告など（中川による）

①「階層別日本語プロソディー指導法への提案」（2000）『言語文化と日本語教育』第 20 号、お茶の水女子大学日本言語文化学研究会、pp.13-26

・プロソディーを階層化し、大単位（アクセント句・イントネーション）の発音指導を提案。

②『日本語学習者のプロソディー習得とその指導法』（2001a）お茶の水女子大学博士論文

③「「へ」の字型イントネーションに注目したプロソディー指導の試み」（2001b）『日本語教育』110 号、日本語教育学会、pp.140-149

・句切り・アクセント・ピッチパタン形成によるフレージング指導の実践。

④「「発音」クラスにおけるプロソディー指導－ピッチカーブを利用した指導法の実践－」（2001c）『講座　日本語教育』第 37 分冊、早稲田大学日本語研究教育センター、pp.99-119

⑤「東京語アクセント習得順序と学習者の意識」（2002）『講座　日本語教育』第 38 分冊、早稲田大学日本語研究教育センター、pp.73-93

・アクセント型別に習得順序があるかどうか。その順番は？

⑥「日本語音声指導法に関する一考察　―２種類のプロソディー指導を比較して―」（2003）『紀要　第 58 号』、早稲田大学語学教育研究所、pp.191-212

・1 名のスペイン人学習者を対象に指導効果を比較した。アクセントよりイントネーションに注目した指導の効果が顕著であった。学習の焦点が異なると指導効果がある。学習は無駄でない。

⑦「スペイン人の日本語プロソディー習得における特徴―初級学習者と中級学習者の差異に注目して―」（2004）『言語文化と日本語教育』第 27 号、お茶の水女子大学日本言語文化学研究会、pp.77-89

・10 名のスペイン人に 2 回の朗読指導を実施。中級は初級よりアクセントやイントネーションが向上しやすい。初級では句切り、文末や句末イントネーションは指導効果が顕著である。

＜用語解説＞

プロソディー(韻律)：高さ(pitch)、音の大きさ(loudness)、テンポ(tempo)、リズム(rhythm)など。

アクセント：個々の語について、社会的慣習として決まっている相対的な高低または強弱の配置。日本語のアクセントは高さアクセントである。

イントネーション：声の高さの変動。音節の音調･語の音調と区別して文音調ということがある。

句切り：音調的切れ目、声の下がるところであり、意味単位である。呼気段落、息の段落(breath-group)と同義に用いられる。区切り、区切れ、句切りと様々な用語が使用される。

フレーズ(句)：間に句切りを入れずにひとまとまりで発音した音調単位。

フレージング：フレーズ(句)の形成および句切りの生成の仕方。

ピッチパタン：声があがったり下がったりすることで、視覚的に山や丘のような形となる。

ダウンステップ(downstep)：起伏式アクセントの語句において急激なピッチ下降の後に、後続する語句を抑制し、低いピッチにする。