

日本語のアクセントについて学習者はどう考えるか —発音特化授業を初めて受講した学習者の場合—

リュウローリン
劉羅麟・早稲田大学

1. 研究背景と研究目的

これまで日本語教育の分野において、アクセントに関する研究が盛んに行われてきた。日本語研究・日本語教育文献データベース¹で分野を「日本語教育」に、論文名のキーワードを「アクセント」に設定して検索を行った結果、計 205 の文献がヒットした。その殆どは、学習語によるアクセントの生成または知覚に着目した、いわゆる習得研究の類である。これらの研究により、学習者が産出したアクセントの特徴、それに対する第三者の評価、語を聞いた際にアクセントに対して学習者が行う判断などが解明されてきた。

教育の観点から考えれば、より良いアクセントの指導を目指すためには、生成や知覚の実態だけでなく、アクセントについて学習者がどのように考え、どの部分を把握できており、どの部分に困難を感じるかなどを知る必要がある。ただし、学習者には普段、アクセント（または発音全般）にあまり意識が向いていない者も多い。そのため、アクセントに対する学習者の考えについて調査する前には、その意識をアクセントに向かせておけるような工夫が必要であろう。

以上を踏まえ、本発表では発音に特化した授業を行い、授業後に学習者が記入した振り返りシートの分析を通して、アクセントに対する学習者の考えを明らかにする。

2. 研究方法

2.1 発音授業の概要

2022年9月～11月の間、筆者は中国語話者の日本語学習者 28 名に、10 週間の発音授業を実施した。これらの学習者は授業実施時点において日本語を 6～12 ヶ月間学習したが、発音に特化した授業を受講した経験がない。表 1 では『中国語言地図集』（2012）の方言の分類に従い、その母方言の分布を示す。「なし」と記した学習者は幼少期から公用語である「普通話」のみを使用し、方言が話せない者である。「モンゴル語」と記した学習者は内モンゴル自治区出身のモンゴル族で、中国語とモンゴル語のバイリンガルである。厳密には、「母方言」と言えないため、表には※印を付した。

今回の授業では「学習者の母語や母方言を活用しながら、日本語の音声について学習する」（劉 2022, 2023a）ことを目的としている。10 週間の授業は 1)日本語のリズム、2)子音、3)アクセント、4)イントネーションという四つの単元に分かれる。6～7 週目はアクセントの単元であり、アクセントの基礎、初級名詞のアクセント、人名のアクセントのルール²、複合名詞のアクセントのルール³などについて学習する。

¹ <https://bibdb.ninjal.ac.jp/bunken/ja/>（2023年8月23日最終参照）

² 本授業では主に、「わたなべ」のようなアクセントが下がらない 0 型と、「たかはし」のような後ろから 3 拍目で下がる -3 型という 2 種類を対象とした。

³ 複合名詞のアクセントには様々なルールがあるが、本授業では初級の日本語学習者を対象としているため、最も一般的だと思われる「前部要素と後部要素のアクセントが融合し、後部要素の 1 拍目で下がる」というルールに限定した。

表 1 受講者の母方言の分布

母方言	受講者（全て仮名である）
西南官話	キムラ、ソラ、ノゾミ、ブンイ、ミカ、ミライ、リョウ
中原官話	アキ、キヨ、サクラ
冀魯官話	アキナ、エイカ
胶遼官話	タダヒロ、モエ
江淮官話	シカン、ホシ
呉語	アヤカ、ミオ、ルル
粵語	レイ
湘語	セイヤ
贛語	イクコ
なし	エミ、コバヤシ、シンイ、ノブ、ユリ
※モンゴル語	レミ

各週の授業の前には、学習者が事前の発音課題（①）を録音し提出する。授業では、聴取の練習を行った後にその週の授業内容について学習し、最後に振り返りシート（②）を記入する。授業の後には、学習者が各自復習や練習を行ったうえで事後の発音課題（③）を録音し提出する。最終週の授業ではこれまで学習してきた内容を復習し、振り返りシート（④）を記入する。これらの授業デザインの詳細については劉（2023b）を参照されたい。本発表では①③を発音データとして、②④を内省データとして使用する。

2.2 発音データ

6 週目ではアクセントの概念や四つの型などといったアクセントの基礎を学習した。授業前と授業後には異なる提示順で、表 2 の 25 語を発音課題として課した。漢字語彙はその読み方をひらがなで提示した（以降同様）。これらの語は生成実験に用いる調査語ではなく、教育の一環として使用するものであるため、下記の優先順位で語を選定した。

- ① 初級の語であること（日本語教育語彙表⁴に準拠、以降同様）
- ② 拍数が 4 拍で、平板・頭高・中高・尾高という四つの型⁵の数が均等であること
- ③ 中高型をさらに 2 拍目で下がるものと 3 拍目で下がるものに分けること

表 2 初級名詞のアクセントの発音課題

平板	頭高	中高②	中高③	尾高
入口	今晚	一年	案内	妹
紹介	親切	おとし	玉ねぎ	正月
信号	中学	九つ	番号	ついたち
地下鉄	本棚	失礼	弁当	半年
病院	ラーメン	飲み物	味噌汁	六月

⁴ <https://jreadability.net/jev/>（2023 年 7 月 12 日最終参照）

⁵ 平板と尾高を区別するために、全ての語に助詞「が」を付けて提示した。

7 週目では日本語の人名と複合名詞のアクセントのルールを学習した。授業前と授業後には異なる提示順で、表 3 の 20 語と表 4 の 20 語を発音課題として課した。これらの語を下記の優先順位で選定した。

- ④ 人名については、名字の人数ランキング⁶の上位から順に選ぶこと
- ⑤ アクセントが下がらない 0 型と後ろから 3 拍目で下がる -3 型の数が均等であること

表 3 人名のアクセントの発音課題

0 型 3 拍	0 型 4 拍	-3 型 3 拍	-3 型 4 拍
鈴木	渡辺	佐藤	高橋
田中	山本	加藤	山口
伊藤	中村	清水	山崎
吉田	小林	藤田	山下
山田	松本	原田	西村

- ⑥ 複合名詞については、やむを得ない場合⁷以外、初級の語で構成されること
- ⑦ アクセント核のない無核の語（平板）とアクセント核のある有核の語（尾高を除き、頭高と中高のみ）の組み合わせ、計 4 パターンの語の数が均等であること
- ⑧ 「無核＋有核」の語は、「平板＋頭高」だと前部要素と後部要素のアクセントが融合しているかどうか判断できないため、「平板＋中高」の組み合わせに限定すること

表 4 複合名詞アクセントの発音課題

無核＋無核	無核＋有核	有核＋無核	有核＋有核
アメリカ英語	電話番号	世界旅行	韓国料理
色鉛筆	道案内	コーヒー牛乳	三人家族
牛肉カレー	野菜工場	テレビ電話	音楽教師
階段教室	焼肉弁当	女子大学	黒ビール
男友達	留学試験	社員食堂	果物ナイフ

2.3 内省データ

各週の授業の最後では、学習内容のおさらいをした後に、学習者に今日学んだことを振り返りシートに記入してもらった。10 週目の授業では、これまでの学習内容を復習し、授業に関する感想を記入してもらった。これらの記述には、学習内容であるアクセントに対する学習者の内省が見られた。また、「母語や母方言を活用する」という授業の性質上、日本語だけでなく中国語やその方言の音韻に関するメタ言語的な記述も多く含まれた。

⁶ <https://myoji-yurai.net/prefectureRanking.htm> (2023 年 7 月 18 日最終参照)

⁷ 表 4 の語のうち、「工場」は中級前半の語である。これは、条件⑧を満たしたうえで「無核＋有核」の 5 語を揃えるために入れたのである。

3. 分析と考察

3.1 発音データに見るアクセントの産出傾向

2.2 節の発音データを、大学院で日本語教育（特に音声教育）を専攻した、日本語母語話者の TA 2 名に評価してもらった。2 名の評価が稀に一致しない場合は、担当教員である筆者（中国語母語話者）も評価に加わり、協議のうえで最終評価を決定した。以下ではこの評価を基に、学習者が産出したアクセントの傾向について分析する。

3.1.1 初級名詞のアクセント

初級名詞のアクセントについて、授業前は計 697 回の有効な発音⁸のうち、「通常でないアクセント」⁹が 470 回 (67.4%) と極めて多い。授業後は計 694 回のうち 243 回 (35.0%) に下がり、問題が依然として根強いが、大幅な改善が見られたと言えよう。

学習者が産出した主な発音のパターンを表 5 に示す。一行目にある⑩は、アクセントが下がるべき語を、アクセントが下がらない平板型で発音する場合を指す。①～④は、アクセントが下がるべきでないところに、学習者の発音が下がる拍の位置を指す¹⁰。「が上昇」は、助詞「が」のところでアクセントが不自然に上昇する場合を指す。「複合型」は、①～④のパターンが見られると同時に、「が上昇」も見られる場合を指す。

表 5 「通常でないアクセント」の内訳（初級名詞）

	⑩	①	②	③	④	が上昇	複合型	その他
授業前	212	16	23	93	80	42	14	4
授業後	102	5	19	62	35	20	4	0

表からわかるように、学習者による「通常でないアクセント」には恣意性がある一方で、⑩、つまり平板型が圧倒的に多い。アクセントに自信がない場合はとりあえず平板型で発音するという、学習者なりのストラテジーが垣間見える。二番目に多いのは③、つまり語の 3 拍目で下がるパターンである。これは、今回の発音課題が「4 拍語+が」という 5 拍の構造 (2.2 節参照) であるため、アクセントがわからない場合は中間となる 3 拍で下がるという、学習者の潜在意識の現れである可能性がある。次に多いのは助詞「が」の前で下がる④と、助詞「が」のところで不自然に上昇するという「が上昇」である。この二つはいずれも助詞に関わるパターンであり、学習者の学習経験が関係していると思われる。中国では、新出単語を学習する際に、⑩のような丸付き数字でアクセントを確認しながら音読することが多いが、単語を助詞「が」と一緒に練習することが稀である (内省データにも関連記述あり)。そのため、助詞「が」を付けた発音課題に慣れていない中国語話者の

⁸ 学習者が提出した発音課題には、録音し忘れたものがあつたり、ふりがなを付けたにもかかわらず別の読み方になっているもの (例:「一日」を「ついたち」ではなく「いちにち」で読む) があつたりする。そのため、有効な発音が 700 回または 560 回よりも少なくなっている (以降同様)。

⁹ 日本語のアクセントにはゆれがある場合がある。本授業で発音課題として課した語のアクセントは全て、NHK のアクセント辞典 (2016 年版) と OJAD (<https://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/ojad/>) の両方で確認し、発音のゆれのないものを選定した。学習者が産出したアクセントがそれと異なる場合は、「誤用」ではなく「通常でないアクセント」と呼ぶことにする。

¹⁰ 例えば、「中学が」を「ちゅうがくが」と発音すべきところを、学習者が「ちゅうがく↓が」と 4 拍目で下がるように発音した場合は④になる。

学習者に、前述した二つのパターン（④と「が上昇」）が多発したと思われる。

3.1.2 人名のアクセント

人名のアクセントについて、授業前は計 560 回の有効な発音のうち、「通常でないアクセント」が 260 回（46.4%）と極めて多い。授業後は計 559 回のうち 76 回（13.6%）に下がり、大幅な改善が見られたと言えよう。

学習者が産出した主な発音のパターンを表 6 に示す。一行目にある①～③は、前項と同様の意味をするため、3.1.1 を参照されたい。

表 6 「通常でないアクセント」の内訳（人名）

	①	②	③	その他	
授業前	170	18	47	20	5
授業後	39	10	19	8	0

表からわかるように、人名においても前述した初級名詞と同様に、①、つまり平板型が圧倒的に多い。平板型で発音するという学習者の戦略だと思われる。二番目に多いのは②、つまり語の 2 拍目で下がるパターンである。このパターンが 3 拍の人名にも 4 拍の人名にもほぼ同程度に見られる。4 拍の場合、②で発音すると-3 型になり、日本語（標準語）の人名にありえる型である。しかし、3 拍の場合、②で発音すると-2 型になり、「いと↓う（伊藤）」や「たな↓か（田中）」のような不自然なアクセントになる。これは、教育において学習者の注意を喚起すべき問題だと考える。

3.1.3 複合名詞のアクセント

複合名詞のアクセントについて、授業前は計 557 回の有効な発音のうち、「通常でないアクセント」が 270 回（48.5%）と極めて多い。授業後は計 540 回のうち 71 回（13.1%）に下がり、大幅な改善が見られたと言えよう。

学習者が産出した主な発音のパターンを表 7 に示す。一行目にある「平板化」は、前項の①と似た意味で、複合名詞を全体にかけて平板型で発音する場合を指す。「非複合」は、前部要素と後部要素を融合させずに、別々のアクセントで発音する場合を指す（例：「男友達」を「お↑とこ と↑もだち」と読む）。「核ずれ」は、前部要素と後部要素を融合させているが、融合後のアクセント核が後部要素の 1 拍目以外の位置にずれる場合を指す（例：「道案内」を「み↑ちあんな↓い」と読む）。

表 7 「通常でないアクセント」の内訳（複合名詞）

	平板化	非複合	核ずれ	その他
授業前	54	204	11	1
授業後	8	51	12	0

表からわかるように、複合名詞においては前述した初級名詞や人名と異なり、最も多い

のが「平板化」ではなく「非複合」である。つまり、複合名詞のアクセントのルールを知らなかった学習者は、平板型で発音するというストラテジーよりも、融合する前のアクセントで発音していた。授業後、「平板化」も「非複合」も出現回数が大幅に減少した。しかし、「核ずれ」の回数が減少しておらず、むしろ僅かだけ上昇した。これは、複合名詞の場合にアクセントが融合することを知ったが、授業で教わったルールを運用し、融合後のアクセント核の位置をまだうまく判断できないためであろう。

3.2 内省データに見る学習者の考え

2.3 節の内省データを Excel 表にまとめた後に、定性的コーディング（帰納的アプローチ）を行った。この分析手法を取った先行研究として劉（2022）が挙げられ、同論文では学習者の学びを知識面・認識面・運用面に分類した。以下では劉（2022）を参考にしつつも、授業前→授業後→今後という時系列を考慮し、全体像の分析を踏まえたうえで通時的な分析を試みる。

3.2.1 全体像の分析

分析の結果、学習者による内省データを図 1 のように、《過去の問題》《授業での学び》《今後の課題》という三つのカテゴリーに整理することができた。以下ではそれぞれのカテゴリーについて説明する。

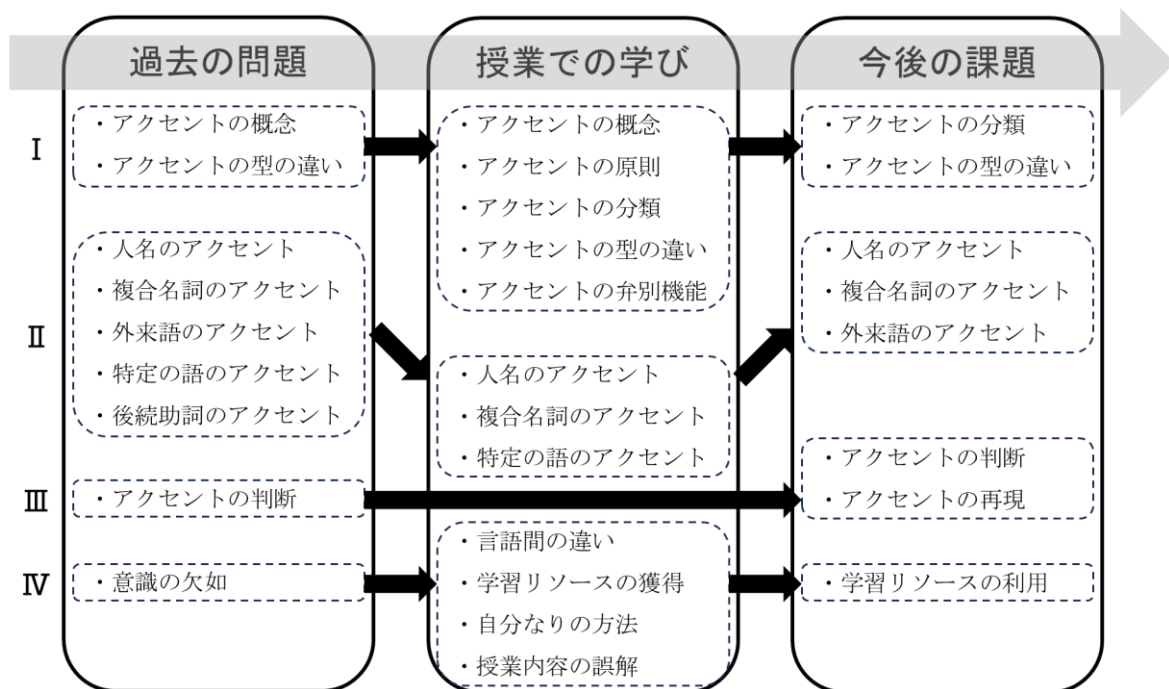


図 1 アクセントに対する学習者の考えの概念図

授業で日本語のアクセントを中国語の声調と比較しながら学習したことにより、学習者は自身における《過去の問題》を振り返ることができた。例えば、平板型と尾高型を混同していたという〈アクセントの型の違い〉の問題や、アクセントに注意せずに勘で発音していたという〈意識の欠如〉の問題などがあつた。

問題の振り返りをしたうえで、学習者は《授業での学び》を言語化し、振り返りシートに記入した。例えば、〈人名のアクセント〉と〈複合名詞のアクセント〉のルール（またはその一部）を新たに知ったという学びや、日本語のアクセントと中国語の声調ないし英語のストレスとの〈言語間の違い〉に気づいたという学びなどが得られた。

これらを踏まえ、学習者はこれからの日本語の学習に向けて、自身が解決すべき《今後の課題》を明確にした。例えば、これまで間違えやすかった語を〈アクセントの分類〉ごとに練習するという課題や、アクセントの型を理解したことを実際の〈アクセントの再現〉に繋げていくという課題などが挙げられた。

3.2.2 通時的な分析

通時的な分析を行うために、図1の各カテゴリーに破線で下位カテゴリー¹¹を示した。

下位カテゴリーⅠは、アクセントの概念や四つの型の違いというような、日本語のアクセントの性質を知るための基礎的な知識であることから、「アクセント全般に関する知識」と名付けることができよう。授業前、アクセントに意識が向かなかった学習者は、アクセントの概念・型の違いにおける問題について漠然とした自己分析が多かった。授業を経て、アクセントの概念・原則・分類・型の違い・弁別機能など様々な学びが得られ、学習者の内省も具体的になった。これからアクセントの分類を意識し、平板と尾高の違いを重点的に練習するという課題を見出した。

下位カテゴリーⅡは、人名・複合名詞・外来語・後続助詞というような何らかの種別を成す語、あるいは「音楽」や「果物」のような特定の語のアクセントに着目していることから、「アクセントの特定の部分」と名付けることができよう。授業前、アクセントに関する体系的な知識がなかったため、人名のアクセントを恣意的に読んでいたり、外来語を英語のストレスのとおり発音していたり、多岐にわたる問題があった。授業を経て、人名・複合名詞のルールを把握しただけでなく、化石化しかけていた特定の語のアクセントを直すこともできた。これから人名に注意したいという意見があるほか、慣れない部分もあるが複合名詞のアクセントを意識するという課題を見出した。

下位カテゴリーⅢは、知識を用いてアクセントを判断したり再現したりすることから、「アクセントに関する知識の運用」と名付けることができよう。授業前、アクセントの高低を判断する方法がわからない学習者がいた。授業を経て、日本語のアクセントはモーラ内の高低変化に対し、中国語の声調は音節間の高低変化だと理解できた。しかし、高低の判断ができたが、①や②などの数字でアクセントの型をすぐに判断したり、発音で再現したりするのがまだ難しく、これから練習していきたいという意見もあった。

下位カテゴリーⅣは、アクセントの習得を阻害または促進する様々な要素であることから、「アクセントに関わる周辺的な要素」と名付けることができよう。授業前、アクセントを十分に意識してこなかった。授業を経て、日本語と中国語ないし英語との違いに気づいたほか、学習リソースを得たり自分なりの方法を見つけたりした。ただし、中には、授業内容を間違えて理解した学習者もいたため、注意が必要である。これから OJAD のような

¹¹ この下位カテゴリーはあくまでも分析をしやすくするための補助的なものであり、因子分析における因子が持つような統計上の意味を有しない。

学習リソースを利用しながら、アクセントを練習するという課題を見出した。

4. 終わりに

本実践では、学習者の母語や母方言を活用した日本語の発音授業に、発音課題や振り返りシートを取り入れることによって学習者の内省を促した。本発表では 6～7 週目のアクセントの単元に着目した。

まず、事前・事後の発音課題を分析し、学習者が産出した初級名詞、人名、複合名詞における「通常でないアクセント」を類型化した。学習者による「通常でないアクセント」には恣意性がある一方で、①（平板型）が圧倒的に多かった。アクセントに自信がない場合はとりあえず平板型で発音するという、学習者なりのストラテジーが垣間見えた。5 拍語の中間となる 3 拍で下がるパターンも多かった。また、今回使用した初級名詞には助詞「が」を付けており、助詞の部分でアクセントの不自然な上がり下がりが目立った。学習者のこれまでの学習経験が関係していると思われた。4 拍の人名を、標準語としては不自然な・2 型で発音するという問題もあった。さらに、複合名詞の平板化や非複合のパターンは授業後に著しく減少したが、核ずれは改善が見られなかった。

次に、振り返りシートからアクセントに対する学習者の考えを抽出し、定性的コーディング（帰納的アプローチ）を行った。そのうえで、授業前・授業後・今後という時系列を考慮しながら分析を行った。紙幅の都合上、これについては 3.2 を参照されたい。

今後は本発表の研究成果を踏まえ、本実践で用いたアクセントの指導方法を改善していきたい。改善された指導方法を再度、実践研究を通して検証したうえで、より良いアクセントの指導に向けて提言を行いたい。

謝辞

本発表は早稲田大学研究助成費（2022E-035）による研究成果の一部である。本研究に協力してくださった日本語学習者のみなさんや、TA の吉田佑亮氏ならびに渡邊咲氏にお礼を申し上げる。

参考文献

- NHK 放送文化研究所（編）（2016）『NHK 日本語発音アクセント新辞典』NHK 出版
- 劉羅麟（2022）「日本語の音声の授業における学習者の母語の活用—学習者が得た知識面・認識面・運用面の学び—」『日本語／日本語教育研究』13, pp.169-184, ココ出版
- 劉羅麟（2023a）『日本語の音声の習得と教育における母語の役割—学習者の母語と母方言を活用した音声教育を目指して—』早稲田大学大学院日本語教育研究科博士学位論文 <<http://hdl.handle.net/2065/00094211>>
- 劉羅麟（2023b）「同期型オンラインで行われた学習者の母語を活用した日本語発音授業に関する実践報告」『CASTEL/J-2023 予稿集』, pp.169-173.<https://researchmap.jp/liu_luolin/presentations/43023578/attachment_file.pdf>
- 中国社会科学院語言研究所・中国社会科学院民族学与人類学研究所・香港城市大学語言資訊科学研究中心（編）（2012）『中国語言地図集：漢語方言卷（第 2 版）』北京：商務印書館