

ひらがな表記の特性と音声教育の関連性

本橋 美樹

要旨

日本語の仮名表記と発音は対応しており、英語のようにスペリングで悩まずに済むのではないかと思われるが、実際のところ、「しゅうくだい（宿題）」「きょうかしょう（教科書）」「とうしょかん（図書館）」のように、初級日本語学習者はそろって同じようにひらがな表記を誤る。本研究では、試みに、ひらがなと音の単位（拍）は対応している、という点を学習者に意識させるためのレクチャーと練習を行った。そしてその前後でテストを行い、結果を比較することにより、その効果を検証した。その結果、レクチャー後の聞き取りテストに効果が見られ、ひらがなを使った音声教育の可能性を示唆するものになった。

【キーワード】 表記、発音、拍、長音

1. はじめに

多くの初級日本語学習者はひらがなでの表記において、「しゅうくだい（宿題）」「とうしょかん（図書館）」のように同じ誤りを繰り返すが、その原因は学習者の音声知覚とどのように関連しているのであろうか。近年、文字表記と音声習得の関係を検証する研究が次々と発表されている。海外学術誌では既に、この数年で orthography と音韻習得の関連について学習者からデータ収集した研究が数多く報告されている。例えば、文字表記によるインプットがより正確なアウトプット（＝発音）を促進するという結果を報告している研究（Young-Scholten and Langer, 2015 など）もあれば、反対に課題タスクによっては効果が少ない（Escudero, 2015 など）と報告している研究もある。表記に関する研究はまだ新しく、発展途上の分野であり、表記が知覚に影響

を与える可能性がある限り、さらにデータの蓄積が必要である。しかしながら、これまでの研究対象は第二言語が英語の学習者がほとんどであり、日本語学習者に関する報告はまだほとんどなく、遅れをとっている状況である。

そこで、筆者は文字表記と音声知覚の関連性について 2014 年よりアメリカ英語母語話者を対象に、同一被験者から聴取、発話、表記の三技能において実際にデータを取る一連の研究を行ってきた。知覚と生成に関する多くの先行研究では、知覚面に聴き取りテスト、生成面として発話データが用いられてきたが、文字表記も学習者がどのように音声を知覚しているかを知る上での重要な産出データであると考え、調査を行ってきた。現在までに、次のような結果を得ている。

- ①ひらがなによる表記と知覚の誤りには、強い関連がある。例えば、「旅行」を「りようこ」と書いた学習者は実際そのように聞き取っている。
- ②ひらがな表記と発音という 2 つの生成面にも強い関連がある。
- ③初級学習者に比べ、中級学習者ではすべての技能で誤りが減少しており、習得が進んだことが伺える。

上記の研究は表記を学習者のアウトプットとして観察してきたが、インプットとしてのひらがな表記が学習者の音韻習得をどれだけ促すかがまだ未解明である。冒頭で述べた英語学習者における研究では、文字表記によるインプットがより正確な発音習得を促進するという報告 (Bassetti and Atkinson, 2015 など) も多いが、日本語学習者においても同じことが言えるであろうか。特に初級学習者は実際の音声知覚と脳内の認知的な音韻形成とにずれがある限り、正確な発音もしくは知覚を習得できない可能性がある。文字表記が音声習得に不可欠である点を考えると、この点を明らかにすることは、未だ指導法が確立していない音声教育に役立つのではないだろうか。

そこで筆者はさらなる研究として、インプットとしてのひらがな表記がどのような学習効果を与えるのかを調査し、文字表記と他技能との習得の関連を精査していく予定である。特に、ひらがなという表音文字を書くという行為は、音声に関するメタ認知を促す可能性がある。また、拍と発音を表わすひらがなは、特に初級学習者にとって音声項目の有益な視覚情報とも言える。聴覚単独の学習よりも、視覚情報を加えた方が学習効果が上がることが報告されている (Motohashi-Saigo & Hardison, 2009) ことから、文字表記の指導と同時に音声習得を促すことが効果的であると考えられ

るのではないだろうか。

本稿ではその予備調査として、日本語を学習し始めたばかりの学習者を対象に、ひらがなが発音だけでなく拍という音の単位を表すこと、ひらがな 1 つ分、拗音の場合はひらがな 2 つ分が 1 拍であるということを意識させることが、聞き取り能力にどのように影響するか検証したい。また、そのような日本語の音声に関する明示的な知識を得ることに対し、学習者がどのように感じるかも調査したい。

2. 調査概要

2.1 目的

ひらがな一つ分が、日本語の音の単位を表すということを意識させることにより、どんな効果があるか検証する。具体的には、日本語の音の単位とひらがなの対応を明示的に説明したレクチャーと練習を行う。その前後にテストを行い、レクチャーの効果を見る。また、そのような知識を得ることについて学生がどのように感じたか、アンケートを行って検証する。

2.2 調査協力者

日本国内の大学留学生別科に在籍中の日本語学習 17 名を対象に、データ収集を行った。日本語学習歴は平均半年ほどであった。データ収集時、ひらがな、カタカナは学習済みであった。出身国の内訳は、アメリカ 8 名、フィンランド 3 名、カナダ 2 名、フランス 3 名、マレーシア 1 名であった。

2.3 手順

プレテスト→レクチャー→ポストテスト→アンケートの順で行った。以下にその詳細を述べる。

① プレテスト

単語の聞き取りと仮名表記能力を見るためディクテーションテストを行った。筆者（東京方言話者）が調査対象語 1 語につき 2 回読み上げ、ひらがなで書き取らせた。対象語は先行研究（本橋・石澤, 2015 ほか）より学習者にとって難しいと思われる特殊拍や拗音を含んだ語である、以下の 9 語を選んで分析対象語とした。全て既

習の实在語であるが、「じいしょ」「きょかしょう」のように母音の長短を変えたミニマルペア7語をフィラーとして使用した。学生には实在語とは限らない、と伝えた。

表1 分析対象語

じいしょ (辞書)
ぼうし (帽子)
とうきょう (東京)
しゅうまつ (週末)
しゅくだい (宿題)
いっしょ (一緒)
りょこう (旅行)
ざっし (雑誌)
ちよっと

② レクチャー

以下の①～④を、パワーポイントを使いながら英語で説明した。①日本語の音の基本単位は拍（モーラ）であること。②基本的にひらがな1文字と1拍は対応していること。拗音の場合はひらがな2つで1拍であること。③長音、促音も1拍であること。④日本語には同音異義語が多く、音の長短が重要であること。以下に説明に使用したスライドの一部を挙げる。

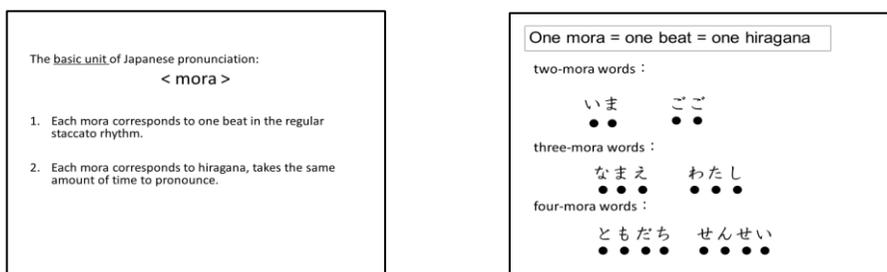


図1 レクチャーで使用したスライド

その後、ひらがなと拍数を確認しながら発音する練習を行った。以下に練習の例を

挙げる。単語を読みながら音に合わせてひらがなをアニメーションで示しながら、発音する練習をした。同様のひらがなアニメーションを用いて、ミニマルペアの聞き取り練習も行い、ひらがなと拍数の対応に注意するよう促した。主に長音、促音、拗音の入った語を用いた。全部で 20 分ほど要した。以下に練習用スライドの例を示す。



図 2 練習で使用したスライド

③ ポストテスト

プレテストと同じテストを、提出順序を変えて行った。

③ アンケート

最後に、アンケートを無記名で行った。上記のアクティビティについてどう感じたか、また、普段の授業における発音指導についてどう感じているかを尋ねた。調査項目は以下のとおりである。(実際に使用した言語は全て英語であるが、日本語に翻訳してある。)

問 1 から 3 は「強くそう思う、そう思う、どちらでもない、そうは思わない、全くそう思わない」の 5 段階のリッカート尺度を利用した。

問 1. 全体的に今日のタスクは簡単だったと思いますか。

問 2. このようなタスクは役に立つと思いますか。

問 3. 今日のセッションではレクチャーの前後に 2 回テストが行われました。2 回目のテストの方が簡単／答えやすいと感じましたか。

問 4 から問 6 までは日本語や普段の授業に対する意識を問う多肢選択である。複

数選択も可とした。

問 4. 「ひらがなが 1 拍を表す」ことを知っていましたか？もしそうなら、どこで習いましたか？

- ① 知らなかった。
- ② 教科書
- ③ 日本語のクラス
- ④ その他（具体的に挙げてください）

問 5. 現在の日本語のクラスでの発音指導、聴解指導に満足していますか？

- ① 満足している。
- ② もっと先生に発音を直してもらいたい。
- ③ もっと聴解練習をしたい。
- ④ 日本語の発音についてもっと講義してもらいたい。
- ⑤ もっと他の情報が欲しい（具体的に挙げてください）

問 6 から 10 は自由に記述してもらった。（問 8 以外）

問 6. 先生に発音を直してもらいたいですか。理由があれば挙げてください、

問 7. 発音と聴解能力を良くするために何をしていますか。

（例：CD を聞きながら教科書を読む、など）

問 8. どうやって日本語のクラスでの単語を覚えますか？

- ① フラッシュカードを作る。
- ② 何度も単語を書く。
- ③ 声に出して読む。
- ④ 他の方法（具体的に挙げてください。）

問 9. 今日のセッションについてコメントを書いて下さい。

3. 結果と考察

3.1 ディクテーションテスト

対象語が「じしょ（辞書）」の場合、「じしょう」「じいしょ」と書いた時は不正解とした。各対象語の不正解の場合の解答例を以下に示す。

表2 ディクテーションテストにおける誤答例

対象語	誤答例
じしょ（辞書）	じしょう、じっしょ
ぼうし（帽子）	ぼしい、ぼし
とうきょう（東京）	ときょう、とうきよ
しゅうまつ（週末）	しゅまつ
しゅくだい（宿題）	しゅうくだい
いっしょ（一緒）	いしょ、いいしょ
りょこう（旅行）	りょうこう、りょうこ、りおうこう
ざっし（雑誌）	ざし、ざしい
ちよつと	ちょうと、ちよつとう

テストの結果、長短の聞き誤りが最も多かった。また、促音は聞き取れない場合と、長音として聞き誤る例もあった。次にプレテストとポストテストの結果（正解率）を比較する。

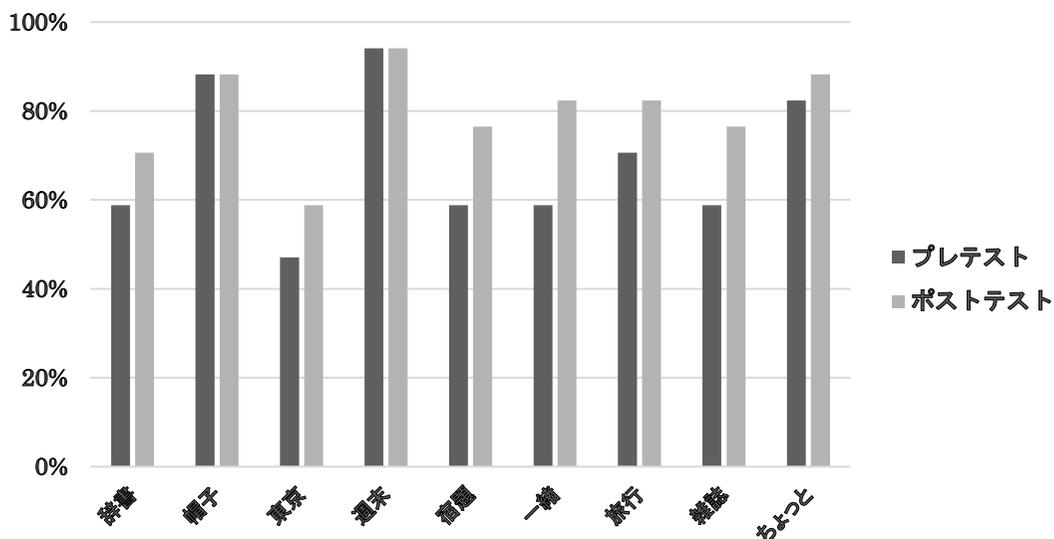


図3. プレテスト・ポストテストにおける正解率

両テストを比較するとそれぞれの語において成績の向上が見られた。特にプレテストで正解率が低かった語は伸びが大きいようである。両テストの間にあまり時間が空いておらず、レクチャーは短時間で一度のみであることを考慮しなければならないが、ある程度ひらがなと拍の長さの関連への意識付けの効果があったと思われる。

3.2 アンケート

3.2.1 全体の感想

プレテストからポストテストまでの一連のセッションについて感想を尋ねた問1から3までの結果を示す。

表3 テストとレクチャーについて (人)

	強くそう思う	そう思う	どちらでもない	そう思わない	全くそう思わない
問1. 簡単だった	4	7	3	2	0
問2. 役に立つ	7	8	1	1	0
問3. ポストテストに効果	4	8	3	2	0

問1では「強くそう思う」「そう思う」と11人(65%)が答えており、「そう思わ

ない」としたのが 2 人のみであったことを合わせると、適当な難易度であったと思われる。

問 2 では 14 人 (88%) が「強くそう思う」「そう思う」としており、一連の練習は役に立つと巻耐えていることが分かった。また、問 3 では 12 人 (70%) がレクチャーで説明を聞き練習した後のほうがディクテーションテストを易しく感じた、と答えた。この結果から、ひらがなを用いた音声指導に好意的に捉えた学生が多かったことが分かった。

3.2.2 普通の授業と日本語学習についての意識

問 4 ではレクチャーの中心である「ひらがなが一拍を表す」知識の有無について尋ねたが、「知らなかった」と答えた学生が 7 人 (41%) であった。知っていた学生の内、4 名は教科書、6 名は日本語のクラスを通して、と答えている。つまり、教室で指導を受けた学生は全体の 3 分の 1 に留まる。学生が本調査以前に受けた授業についての調査はしていないが、この結果から分かるのは、文法や語彙と違って初級だから必ず習う音声教育の項目、というのではないということである。この点は以前から指摘されているように、音声指導は場当たりの、教師次第という背景があり、拍感覚については日本語を母語とする日本語教師にとっては当たり前すぎて指導対象として考えられていない背景もあったのかもしれない。轟木・山下 (2009) でも指摘されているように、音声教育については指導すべき内容は方法が確立しておらず、すべて教師の裁量に任されている。

問 5 では、日本語の授業における発音・聴解指導に対する学生の意識を尋ねたが、「満足している」と答えたのは 4 人のみで、「もっと発音を直してもらいたい」「もっと聴解練習をしてほしい」としたのが 8 人ずつであった。また、さらに 7 人が「日本語の発音についてもっと教えてもらいたい」と答えている。上記の発音指導の実態と合わせて、学生は満足していないと考えられる。

また、問 6 で発音を直してもらいたいと全員答えており、理由も様々で、発音に関して関心が高いことが分かった。答えは以下のように纏められる。

- コミュニケーションに支障があるから
- ネイティブのように話したい、ペラペラになりたい
- 混乱を避けるために発音は重要だから

- 発音の仕方で違う言葉に聞こえてしまうかもしれないから
- 日本人に自分の言っていることをもっと理解してもらえるから

問 7 では、自習状況について尋ねた。発音や聴解能力を高めるためにしていること、として以下を挙げていた。() 内は人数を表す。

- 日本人学生、スピーキングパートナー、ホストファミリーと話す(9)
- CD をリピートする (5)
- 日本語を読む (2)
- 日本人の日本語を聞く (2)
- CD、アニメの日本語を聞く (2)
- ポッドキャスト 音楽 (1)
- 単語を発音して、書き留める(1)

問 8 は単語をどのように覚えるか尋ねた。「声に出して読む」と答えた学生が最も多く、11 人 (65%) であった。また「何度も単語を書く」という学生が次に多く 9 人、フラッシュカードを作るのは 3 人であった。教科書の教材 CD と共に読む、単語を入れた文を作って覚えると答えた学生もいた。実際に自分で発音する、書く学生が多い訳だが、その二つの作業をうまく関連付けられているだろうか。ひらがなが音の単位でもあるという事実を知っていれば、正しい発音の習得も促されるのではないだろうか。

3.2.2 感想 (自由記述)

最後に、本セッションについての感想を自由に書いてもらった。ほとんどが「面白かった」「良かった」という好意的なコメントであった。その他、拍の知識について以下のコメントがあった。

- モーラのルールは役に立つと思う。
- 発音について考えるのに役に立った。
- モーラの練習の繰り返しは役に立った。
- 「きって」と「きて」の違いを聞くのに役に立つ。

また、「もっと早くルールを知りたかった」「始めに教えるべき」という意見もあった。

4. まとめと今後の課題結果と考察

本研究のレクチャーと練習は 20 分、1 回のみなので、学生の能力が向上したとまでは言えないが、プレテストとポストテストの比較により、ひらがなと拍の関連に意識を向けさせることへの効果がある程度見られた。このようなレクチャーと練習を教室活動に定期的に取り入れることにより、先行研究で難しいと言われている特殊拍、とりわけ長短の聞き分け能力は向上するのではないだろうか。また、学生はとても興味を持ってくれ、役に立つと考えてくれた。自習でも音と視覚を関連付けることによって、単語を覚えようとしている。その際、今回のレクチャーで示したようなひらがなと拍の関連に関する正しい知識があれば、アウトプットの正確性が増すのではないだろうか。

今回のレクチャーでは「拍（モーラ）」という単語を明示的に使用した。文法用語同様に、教室でもっと積極的に概念を導入し、ひらがなが導入される初期の内から指導の一環に加えるべきではないだろうか。アンケートからも、学生は発音指導に強い期待を持っていることが分かった。文法と同様、発音についても体系的に理解する準備ができていると言えよう。

本研究は前調査として簡単な 1 回のみセッションであり、実践的、長期的な効果を狙ったものではない。この結果をふまえて、本調査として今後は長期的な効果を狙った指導法を考えたい。例えば、文法が初めに「...です」を導入するように、発音指導も初めにひらがなと音の単位を関連付けて教える、というような指針が必要ではないだろうか。そうすればこの後、長短の聞き取りに苦勞する学生は減るであろう。初級の段階でひらがなの書字情報が持つアドバンテージを活かすよう、学習者も指導者も意識するべきではないだろうか。さらに本研究では触れられなかったが、発音が上達する可能性も検証していきたい。

付記と謝辞

本研究は JSPS 科研費 18K00727（研究課題:『日本語学習者の音声習得 ―文字表記が持つ情報との関連性―』）の助成を受けたものである。調査に協力して下さった学習者の皆さんに心より御礼申し上げる。

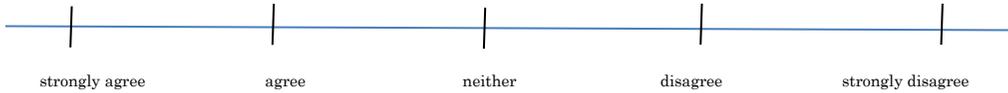
参考文献

- 轟木康子・山下直子 (2009) 「日本語学習者に対する音声教育についての考え方—教師への質問紙調査より—」『香川大学教育実践総合研究』第 18 号、pp.45-51
- 本橋美樹・石澤徹 (2015) 「日本語初級学習者による文字表記の誤りの特徴 —無意味語との比較から—」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』第 25 号、pp.15-23
- Bassetti, B., & Atkinson, N. (2015). Effects of orthographic forms on pronunciation in experienced instructed second language learners. *Applied Psycholinguistics*, 36(1), 67-91.
- Escudero, P. (2015). Orthography plays a limited role when learning the phonological forms of new words: The case of Spanish and English learners of novel Dutch words. *Applied Psycholinguistics*, 36(1), 7-22.
- Motohashi-Saigo, M., & Hardison, D. (2009). Acquisition of L2 Japanese Geminates: Training with waveform displays. *Language Learning & Technology*, 13, 29-47.
- Young-Scholten, M., & Langer, M. (2015). The role of orthographic input in second language German: Evidence from naturalistic adult learners' production. *Applied Psycholinguistics*, 36(1), 93-114.

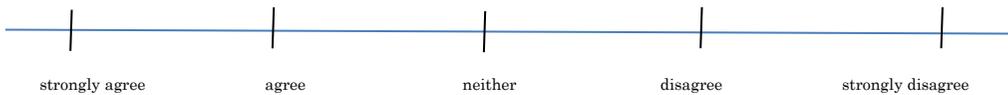
(motohash@kansai-gaidai.ac.jp)

資料 アンケート（英語での原文）

1) Overall, today's tasks (tests and lecture) were easy.

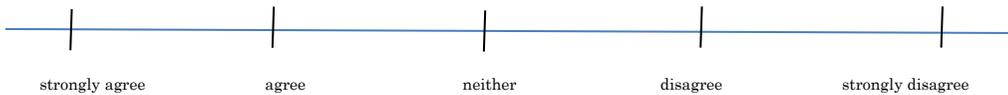


2) Do you think this type of practice is useful to you?



3) In this research session, sets of tests were given twice: before and after a small lecture using PowerPoint.

Did you feel the second set of tests were easier/more comfortable to answer?



4) Did you know about the 'one hiragana-one mora rule'? If so, how did you learn?

(Multiple answers are allowed.)

- ① I didn't know about the rule.
- ② Textbook
- ③ Japanese class
- ④ Other (please clarify below)

5) Are you satisfied with the instruction on pronunciation and listening given in the classroom? (Multiple answers allowed.)

- ① I am satisfied.
- ② I want my teacher to correct my pronunciation.

- ③ I want more listening exercises.
- ④ I want more lectures on Japanese sounds/phonetics.
- ⑤ I want other information (please clarify below).

6) Do you want your teachers to correct your pronunciation? Please provide a reason, if any.

7) What do you do to improve your pronunciation/listening comprehension?
(e.g., reading the textbook along with the CD.)

8) How do you memorize new vocabulary for your Japanese class? (Multiple answers are allowed.)

- ① I make flash cards.
- ② I write the vocabulary words many times.
- ③ I read them aloud.
- ④ I use other methods (please clarify below).

9) I would appreciate any comments on today's session.