

韓国人学習者の日本語アクセントの習得に関する研究 —上級学習者を対象に—

The Acquisition of Japanese Lexical Accent by Korean Learners —A Study of Advanced Learners—

高橋 恵利子
Eriko TAKAHASHI

Keywords : word accent, Korean learners of Japanese, production, knowledge, monitor
キーワード : アクセント、韓国人学習者、生成、知識、モニター

1. はじめに

韓国語は日本語と文法構造が似ているため、韓国語を母語とする学習者（以下、韓国人学習者）は日本語の習得が早いとされる（梅田1985；関1989）が、発音には様々な問題があることが指摘されている（松崎1999）。韓国人学習者の発音の問題点としてはザ行音や歯茎破擦音「ツ」などがよく取り上げられるが、文全体の抑揚の不自然さも指摘される（関1989；野間2003）。さらに、韓国人学習者の日本語の韻律について記述した谷口（1990）は、日本語らしさを損なわせる大きな要因はアクセントであると述べている。多少アクセントが不正確であっても文脈で通じるという側面も確かにあるが、文脈がなければ理解しにくいという状態は、聞き手に何らかの負担を与えていることになる。また「おじいさん」と「おじさん」、「大野さん」と「小野さん」の混同のような、一見、拍の長さの誤りのように見える問題にアクセントが関与している場合も多い。従って、学習者は日本語のアクセントを身につけることで、母語話者とのコミュニケーションをより円滑に行うことができるようになると言える。

日本語のアクセントは主に拍ごとの音の高低で実現され、下降拍の位置およびその有無によって、頭高型、中高型、尾高型、平板型の4種に大別される。日本語が語ごとにアクセント型が決まっているのに対し、韓国語ソウル京畿道方言では、音の高低は語の意味に関与しないため、意味理解にさほど重要な情報ではない。また、韓国の日本語教育では単語アクセント指導が十分に行われていないこともあり、学習者の注意はアクセントに向きにくいと言える。しかし、インプットからアクセント情報を内在化させ、自然な、あるいは母語話者並みの発音能力を獲得する学習者も存在する（戸田2006）。彼らはどのように語ごとのアクセントを習得して

いくのであろうか。

発音の習得を扱う先行研究では、知覚と生成の関連について検討がなされている。特に明示的な指導が十分になされないアクセントの場合、聴覚インプットは最大の情報源となる。しかし、音の高低が弁別できることと正しいアクセントで発音できることは直接つながらないという特徴がある。第二言語としての日本語のアクセント知覚を追究した鮎澤も「ピッチの下がり目が聞き取れるようになれば、発話におけるアクセント正用率が高くなるのかについては明らかではない」（鮎澤2003）と述べている。正しいアクセントで発音するためにはその単語のアクセントを知っていることが前提となる。また、生成と関わるのは知覚ではなく、内在する基準に基づいて自ら正誤判断ができるモニター力であるとする指摘もある（小河原1997）が、アクセントの知識とモニターの関係は十分に解明されていない。

生成にもモニターにも知識が必要となるが、知識の定着はどのような単語から進むのだろうか。本稿では、学習者の単語アクセントの習得プロセスについて、韓国人上級学習者を対象に知識、生成、モニターの3つの観点から検討する。なお本稿ではアクセントの習得を、知識が運用される状態、つまり「語アクセントに関する知識が内在化されており、その生成をモニターできる状態であること」と定義する。

2. 先行研究

2-1 生成

韓国人学習者のアクセント生成の特徴については、日本語のアクセントが守られていない（関1989）、句末から2拍目、3拍目で下がるものや平らに続くものが多い（大西1990）、母語の音調が持ち込まれる（金1992）といった指摘がある。日本語の単語であっても、韓国語の発音と類似する漢語・漢字語や外来語を読み上げる場合、母語の音調が持ち込まれやすくなる（金1996；野間2003）。中東（2001）は韓国人のアクセントは母語の影響を受け音節単位で付与されることを示し、教育への応用を考えるならば生成と知覚を両面から捉える必要があると指摘している。母語以外の要因としては、語頭音の有声性の有無によって、日本語の単語を読み上げる際に語頭音の高さが異なることが明らかにされている（福岡2008）。アクセントの型に注目する稲田（2011）は、単語読み上げ課題の結果を分析し、刺激語の拍数や音節構造にかかわらず、出現頻度としては語頭から2拍目で高く読まれたものが最も多かったことを報告している。なお、語頭から2拍目で高く読まれた場合、日本語の中高型に近くなるが、韓国人学習者の中高型の多用傾向は複数の先行研究において指摘されている（大西1990；戸田1999；福岡2008）。

以上から、韓国人学習者のアクセント生成傾向としては、中高型のようなパターンが多用されること、重音節にアクセントが置かれやすいことが指摘できる。

2-2 モニター

分節音の指導に際して、音の特徴を明示的に指導することの困難さから、自己モニターを活用した方法が提案・実践されている (Acton, 1984; Paulston, & Bruder, 1976; 小河原1998; 房2004, 2007, 2010)。具体的には、発音時の学習者の内省を学習者間で共有させたり、自己評価や他者評価をさせるなどの活動が報告されている。これには、単に発音を向上させるだけでなく、発音意識を高め自律学習を促進するという二次的効果も期待されている (Acton, 1984)。

韓国人学習者を対象とした発音自己評価研究としては小河原 (1997, 1998), Uemura (2002) が挙げられる。小河原の調査では、アクセントミニマルペア3セットの生成課題、モニター課題、弁別課題が行われ、分析の結果、生成課題とモニター課題間だけに中程度の相関があることが示された。この結果から「聞き取りができれば発音もできる」と言えるのは、「自分の発音の聞き取り」ができる場合である」と結論付けた。しかし、対象者各自が持つ「基準」が妥当なものであるかどうかについては検討されておらず、「適切に発音できる = 基準は妥当である」という、結果からの循環論に陥る危険性を含んでいる。

モニターを検討する多くの先行研究では、対象者が発音した音声を録音し、それを対象者本人に聞かせ評価させるという方法が採られている。しかし、発話のプロセスをモデル化した Levelt (1989) は、「話者は自身の聞き手でもある」として、生成前、生成中、生成後のそれぞれにおいてモニターは常に作動していると捉えている。さらに Kormos (2006) は、第二言語 (以下L2) 学習者の場合、言語処理に注意を奪われるため、モニターの精度には意識や習熟度が関与するのではないかと指摘している。もしそうであれば、L2学習者を対象とした自己評価では、発話直後の即時的な自己評価のほうが、対象者の言語能力をより明確に反映しようと考えられる。したがって、学習者の生成力をより直接的にとらえるためには、即時的な自己評価、自己モニターを観察する必要があると考える。

2-3 知識

本稿で扱うアクセントの知識とは、学習者に内在する語ごとのピッチ情報であり、運用時に参照可能な情報である。しかしアクセントの知識を直接測定する方法は確立されていないようである。間接的な方法としては単語の読み上げや、アクセント核 (下降拍) の特定といった方法が考えられるが、内在する知識が生成に正しく反映されているかどうかを検証することは難しい。先に述べたように、韓国人学習者は母語の影響による中高型の多用傾向が指摘されている。正しく中高型で読めたとしても母語の影響であるならば、知識に基づいた生成とは言い難く、モニターも困難であることが考えられる。また Levelt や Kormos の指摘する運用と並行して行われるモニターを観察するためには、知識は内在化され自動化されたものでなくてはならない。

文法習得研究の分野では、内在する文法知識を測る目的で、時間制限のある文法性判断課題

が用いられることがある。Ellis (2005) は内在する知識 (Implicit knowledge) について、直感的な気づき、自動化された手続き、流暢なアクセス、といった特徴をあげている (表1参照)。アクセントについて明示的な学習をしていない多くの学習者にとって、語ごとのアクセント情報は言語化困難な知識であり、インプットから獲得され内在化されたものである可能性が高い。Ellis (2005) のあげる特徴を参照する限り、アクセントの知識は Implicit knowledge に近いものと考えられる。また、課題の遂行に十分な時間がある場合は Explicit knowledge に基づいて処理されるが、時間制限を課すことで、Implicit knowledge に基づく自動的な処理がなされる可能性が高くなる (Bialystok, 1978)。以上から、解答時間を制限したアクセントの正誤判断課題を用いることで、運用時に活用可能なアクセントの知識を測定することができると考えられる。

表1 Implicit knowledgeとExplicit knowledgeの主な特徴 (Ellis, 2005 : 151, 引用者訳)

	Implicit knowledge	Explicit knowledge
気づき	言語規則に関する直感的な気づき	言語規則に関する意識的な気づき
知識の種類	規則や断片の手続き的知識	文法的規則や断片の宣言的知識
体系性	可変的ではあるが体系的な知識	変則的で一貫性のない知識
アクセス	自動化された手続きによる	制御された手続きによる
第二言語使用	流暢な運用におけるアクセス	問題のプランニング中にアクセス
自己報告	言語による説明困難	言語による説明可能
学習可能性	臨界期まで	制限なし

以上の先行研究を踏まえ本研究では、読み上げ課題と即時的なモニター課題、知識の有無を測る正誤判断課題の結果から、生成とモニターと知識の関係について検討する。

検討課題1は、アクセント生成の基盤を明らかにすることである。知識が運用の基盤となるのであれば、読み上げ課題、モニター課題、正誤判断課題の中では正誤判断課題が最も成績が高くなると予想される。

検討課題2は、アクセント型の影響の有無を検討することである。アクセント知覚の先行研究では、頭高型の聞き取りの習得が早く、頭高型と平板型の対立の理解から知覚習得が進むことが指摘される (李他1997; 鮎澤1999) が、知識の習得にもアクセント型の違いは関与するのだろうか。運用にもモニターにも活用可能な知識がある状態を習得とみなすとすれば、3課題とも正解した単語が多いアクセント型は他の型に比べ習得が早い可能性が考えられる。

3. 調査概要

3-1 対象者

本研究では基本的な単語のアクセントがある程度定着していることが期待できる上級レベルの韓国語母語話者9名（女性7名，男性2名）に協力を依頼した。全員日本語能力試験1級またはN1に合格している。このうち5名は日本に長期間滞在し日本語関連領域を専攻する大学院生（平均滞日歴7.6年），4名は韓国の高校で日本語を教えている韓国人日本語教師である（平均教師歴7.2年）。日本語教師のうちKT-1は1年間の日本滞在経験を持つ。大学院生1名と韓国人教師4名は慶尚道出身者である。対象者情報を表2に示す。

表2 対象者背景情報

学習者	性別	生育地	滞日歴	教師	性別	生育地	指導歴
KL-1	M	ソウル	10	KT-1	F	慶尚	4
KL-2	M	ソウル	7	KT-2	F	慶尚	7
KL-3	F	忠清	5	KT-3	F	慶尚	9
KL-4	F	慶尚	5	KT-4	F	慶尚	9
KL-5	F	ソウル	11				

3-2 材料

ターゲット単語として，日本語能力試験3級以下で比較的身近な3拍名詞から，頭高型，中高型，尾高型，平板型にそれぞれ4語ずつ計16語を選んだ。これにダミー16語を加えた32語を読み上げ課題，モニター課題に用いた。アクセントの型4種が全て揃うのは3拍以上であるが，4拍語は平板型に，5拍以上の単語は中高型に分布が偏る。3拍語においても型による偏りは見られるが，アクセント型を最も網羅的に扱えることを重視し3拍語に限定した。ターゲットの選定基準は，韓国人学習者にとって発音困難とされるザ行音，/ツ/，アクセントへの影響が指摘される特殊拍（促音，撥音，長音）を含まないこととした。漢語や外来語は韓国語音の干渉が予想されるため和語を中心にした。母音が無声化する可能性のあるもの，アクセントに揺れのあるものはできるだけ排除した。語頭音の有声性に配慮し，語頭音が有声音の単語と無声音の単語をアクセント型ごとに半数ずつ配置した。なお，尾高型と平板型を区別するため，すべての課題の刺激単語に助詞「が」を添えて呈示した。調査に用いた単語を表3に示す。

表3 読み上げ単語リスト (32語)

語頭音	頭高型 (4)	中高型 (4)	尾高型 (4)	平板型 (4)
有声	めがねが, 命が	あなたが, おもち ゃが	男が, 休みが	大人が, 昔が
無声	二十歳が, 彼らが	子猫が, 卵が	言葉が, 話が	車が, 仕事が
読み上げ課題 のダミー	笑顔が, 緑が, 世界が, 広場が	事務所が, 匂いが, 花屋が, 化粧品が	相手が, 頭が, 鏡が, くもりが	指輪が, 予約が, 今年が, 背中が

正誤判断課題は、読み上げ課題ターゲット16語に2級以下の単語32語を加えた48語について、正刺激・誤刺激を1つずつ作成した。対象者に、読み上げ課題との重複を悟らせないため、また課題の難易度を上げるために問題語数を倍に増やした。二者択一の正誤判断課題は分節音の弁別課題にはよく用いられるが、アクセントの場合、1語につき全てのアクセント型を検証することができない。3拍語のとりアクセント型は4種類あるが、正誤判断課題で扱えるのは正刺激・誤刺激各1パターンのみである。誤刺激のアクセントがあまりに不自然であると判断が容易になることが考えられるが、アクセント型による正誤判断課題の難易度、つまりどの型がどの型で呈示されると判断が困難になるかは不明である。

本研究ではひとまず、アクセント型に偏りが生じないようにランダムに振り分け、その課題成績から対象者のアクセントの知識の有無⁽¹⁾を判断する。更にその誤答分析から、アクセント型による判断の難易度について検討する。

表4に正誤判断課題の正誤対応を示す。横は本来のアクセント型を、縦は呈示した誤刺激のアクセント型を示している。例えば「二十歳が」は頭高型（正刺激）と中高型（誤刺激）を用意した。同じセルの「嵐が」など他3語も同様である。なお、下線を付した単語は読み上げ課題のターゲットである。

表4 正誤判断課題の刺激語の正誤対応表

誤刺激	頭高型 (12)	中高型 (12)	尾高型 (12)	平板型 (12)
頭高型		卵が, 麦茶が 事務所が, こげ茶が	男が, おもてが, 悩みが, 昼間が	大人が, 昔が 気持ちさが, 今年が
中高型	<u>二十歳が</u> , 手当てが, 嵐が, 医学が		言葉が, 話が 休みが, 地獄が	車が, 南が 背中が, 名前が
尾高型	<u>彼らが</u> , <u>眼鏡が</u> 命が, 覚悟が	あなたが, 子猫が <u>おもちゃが</u> , 風呂屋 が		仕事が, 後ろが 噂が, 魚が
平板型	出口が, 悪魔が 特技が, 科学が	早寝が, 中身が 昨夜が, おしゃれが	曇りが, 花見が 鏡が, いびきが	

3-3 手続き

調査は、正誤判断課題の呈示音声を読み上げに影響することを避けるため、読み上げ課題から実施した。手順を図1に示す。

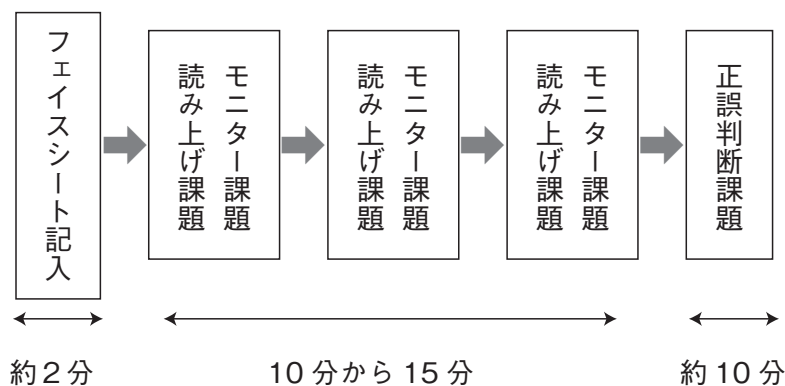


図1 調査の手順

まず調査協力の承諾を得た後、性別、学年、出身地、日本滞在歴など属性情報について確認した後、課題を実施した。

本研究では生成直後の自己評価を扱うため、読み上げ課題と並行してモニター課題を実施した。刺激の呈示には、ターゲット16語を含む刺激語が1語ずつ印刷された32枚のカード(7cm×9.5cm)を用いた。対象者はこの中から無作為に1枚ずつ抜き出し、書かれている単語をできるだけ正しいアクセントで読むことが求められた。32枚全て読み終えた後、再び切り混ぜ1枚ずつ読み上げる。これを3回繰り返した。一度の読み上げでは不本意な発音になる場合も考えられるため、本人が納得できるまで言い直しを認め、言い直しがあった場合は最終読み上げを採用した。

モニター課題では、刺激語の読み上げ直後に、自分のアクセントが正しかったかどうか判断し、回答シートに○×を記入するよう指示した。回答は強制選択とし、自信がない場合や分からない場合は「×」とするよう求めた。モニター時間は制限しなかった。これらの過程は全て録音された。3試行全体で所要時間は10分から15分程度であった。

正誤判断課題にはターゲット16語を含む48個の単語について、研究者が正しいアクセントと誤ったアクセントで読み上げ、これをランダムに配置し刺激ファイルを作成した(48×2=96個)。刺激音声は1秒間隔で2回呈示され、聴取後2秒以内に、解答用紙に印刷された「正 誤」どちらかに○をつけることが求められた。内在する知識を測定する文法性判断課題では時間制限を設けて実施されるため、本研究のアクセントの正誤判断課題でも刺激の聞き直し、回答の訂正は認めなかった。48問終了後の小休止時間(10～15秒程度)を含め、所要時間は10分程度であった。

調査は静かな部屋で実施され、課題の一部を除き、データは個別に採取された⁽²⁾。全体の所要時間は20分から25分程度であった。

3-4 分析

読み上げ課題はアクセントの下降位置の適切さについて評価者が評価した。発音には揺れが生じやすく、特に学習者の場合は生成の度に異なる場合もあり、一度正しく生成できても、常に正解できるとは限らない。安定的に表れる生成を評価するため、ターゲット16語3試行について、3回中2回以上正しく読み上げられた単語の数を読み上げ課題成績とした。モニター課題は対象者自身の評価と研究者の評価が3回中2回以上一致した単語数を成績とした。採点例を表5に示す。刺激語ABCについて各3回ずつ読み上げ、それを、評価者と対象者自身が評価した結果を表している。採点例では刺激語AとCについて、評価者は2回以上正しい生成であると認めているため、読み上げ成績は2となる。モニター成績は正誤を問わず評価者評価と対象者評価が2回以上合致した項目数を成績とする。採点例では評価者評価と対象者評価が一致した部分を網掛けで示している。2回以上一致しているのは刺激語Bのみであるため、モニター成績は1となる。

正誤判断課題は、ターゲット16語について、正誤両刺激ともに正しく判断できた項目数を成績とした（全課題16点満点）。

表5 課題の評価方法

項目 評価	刺激語A			刺激語B			刺激語C			読み上げ成績	モニター成績
	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
評価者評価	○	○	×	×	×	○	○	○	○	2	1
対象者評価	○	×	○	×	×	×	×	×	○		

4. 結果

4-1 概要

本研究対象者9名中5名は慶尚道出身者であった。慶尚道方言では日本語と同様、語アクセントが弁別機能を持つため、対象者の出身地によって結果に差が生じる可能性が考えられた。各課題における両群の差の有無をWilcoxonの順位和検定を用いて検討した結果、本研究の対象者についてはどの課題においても有意な差は認められなかった。参加人数が少ない影響もあるが、ソウル出身の対象者は日本滞在歴の長い、日本語専攻の大学院生であった。対象者が上級レベルの学習者であったため、母方言の差が顕著に表れなかったものと思われる。この結果から本研究では、対象者の出身地に基づく分析・比較は行わないものとする。

3課題（各16点満点）の結果を表6に示す。3課題の平均正答率は50～60%の範囲に収まっていることから、課題の難しさに大きな差はないと言える。平均正答率を見ると正誤判断課題が最も高く、読み上げ課題が最も低い。正誤判断課題の平均成績が最も高いが、標準偏差が大きいことから他の課題より個人間の差が大きいと言える。モニター成績が読み上げ成績よりやや高いのは、読み上げに失敗してもそれが自覚できれば正解となるためであろう。

表6 各課題の結果

	満点	範囲	平均正答率 (%)	中央値	標準偏差
読み上げ課題	16	4-12	8.2 (51.2)	9	2.5
モニター課題	16	6-12	9.2 (57.5)	9	1.8
正誤判断課題	16	5-16	9.7 (60.6)	10	3.4

4-2 アクセント型による正誤判断課題の分析

アクセント型の影響を検討するため、正誤判断課題の全刺激語（48語）について分析する。正刺激・誤刺激に対する平均正答率をアクセント型ごとに表7に示す。誤刺激に対する正答数とは誤った刺激を「誤っている」と正しく判断できた項目数である。例えば、「頭高型」×「誤刺激」のセルは、/ア'シタガ/のように誤刺激として頭高型で呈示された刺激語に対し、約83.3%が正しく判断されたことを示す。

表7 正誤判断課題のアクセント型別正答率 (%)

	頭高型	中高型	尾高型	平板型
正刺激	82.4	84.3	<u>63.9</u>	87.0
誤刺激	83.3	61.1	64.8	46.3

正刺激では尾高型の成績が最も低い（表7下線部参照）。これは、本来尾高型のアクセントを「誤っている」と判断した項目が多かったことを示している。誤刺激に対しても、尾高型で呈示された項目は65%程度が誤アクセントであると判断されている。このことから、正誤を問わず尾高型というアクセントパターンそのものが、対象者にとって不自然でなじみのないものと受け取られていることが考えられる。

誤刺激への反応では頭高型の正答率が最も高い（83.3%）。本来頭高型ではない単語が/ア'シタガ/のように頭高型で発音された場合に、「誤っている」と認識できたということであるが、頭高型は正刺激に対しても同程度に適切な判断がなされている。したがって、対象者にとって頭高型の単語の正誤判断は比較的容易であったと言える。一方平板型は、正刺激の成績が

最も高く、誤刺激の成績が最も低い（表7太字表記参照）。平板型でない単語が平板型で発音された場合、その50%程度は誤りであると正しく認識できないことがしめされている。正刺激に対する正答率は高いことから、平板型で読み上げられた場合は正しいアクセントと判断されやすい、つまり平板型許容傾向があることが示唆される。

さらに誤刺激に対する反応を詳しく検討するため、本来のアクセント型と呈示誤アクセントとの組み合わせにおける平均正答率を表8にまとめた。横は本来のアクセント型を、縦は呈示された誤アクセントを表す。左列は、頭高型の単語が、中高型、尾高型、平板型で読まれたときの平均正答率を示している。刺激語数は各セル4語であり重複・反復はない（表4参照）。頭高の単語が中高型で呈示された際に、誤りであると正しく判断されたのは36刺激（4語×9名）中61.1%であったことを示している。

表8 本来のアクセントと呈示誤アクセントの組み合わせから見た正答率（%）

正 誤	頭高型	中高型	尾高型	平板型
頭高型		72.2	83.3	<u>94.4</u>
中高型	61.1		58.3	63.9
尾高型	72.2	61.1		61.1
平板型	55.6	47.2	36.1	

最も正しく判断されたのは平板型の単語が頭高型で呈示された場合（下線部参照）で、94.4%が誤りであると正しく認識されている。頭高型は語頭にアクセント核を持ち、平板型はアクセント核がないという点で、高低パターンの違いが最も際立つ組み合わせである。さらに、表を横に見ると、正しいアクセント核の位置（斜線のセル）から遠くなるほど正答率が徐々に高くなる傾向が見られる。具体的に見ると、誤刺激が頭高型という条件において、本来のアクセント核が語頭から2拍目にある中高型の正答率は72.2%、語頭から3拍目にある尾高型は83.3%、アクセント核のない平板型は94.4%と、誤刺激の核位置と本来の核位置が離れるほど正答率が高くなっている。数値の差は小さいものの、この傾向は中高型、尾高型、平板型にも共通している。統計的な検討はできないが、傾向として正誤刺激のアクセント核の位置が近い組み合わせほど弁別が困難であったことがわかる。

一方、表を縦に見るとこの傾向は見られない。本来、頭高型の単語が平板型で呈示された場

合、核位置は最も離れることになるが、正答率は55.6%に留まる。平板型の誤刺激については全体的に正答率が低い。これは、実際のアクセント型に関わらず、平板型アクセントが正しいと認識されやすいことを反映していると考えられる。

以上の分析から、アクセント正誤判断課題においてはアクセント型ごとに難易度があること、特に頭高型は他の型に比べ知識の定着が早い可能性があること、平板型許容傾向があること、弁別の難易度は、正・誤両刺激のアクセント核の位置の距離によって規定されることなどが指摘できる。

4-3 アクセント型からみる課題間の関連

次に対象者全員の正答項目をアクセント型ごとに分類した。その正答率を課題ごとに表9、図2に示す。図2に示すようにアクセント型別の成績はどの課題でもほぼ同じような傾向となった。尾高型の成績はすべての課題で低いが、モニター成績（38.9%）と正誤判断成績（47.2%）に比べ読み上げ成績（13.9%）が極端に低い点が特徴的である。尾高型は、単語によっては正誤判断でき、自分の発音の成否が判断できる場合でも、自立的に生成できるほど定着していないということが考えられる。

表9 各課題のアクセント型ごとの正答率（%）

	頭高型	中高型	尾高型	平板型
読み上げ	66.7	66.7	13.9	58.3
モニター	69.4	55.6	38.9	66.7
正誤判断	69.4	52.8	47.2	72.2

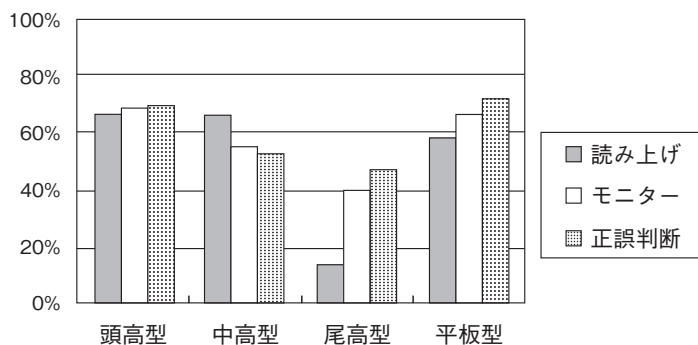


図2 アクセント型ごとの成績

中高型については課題間の成績順が他の型と異なる点が特徴的である。他の型では生成を必要としない正誤判断課題の成績が最も高いが、中高型は逆に読み上げ課題の成績が最も高く

(66.7%) 正誤判断課題の成績が最も低い (52.8%)。アクセントが不明確な単語に対して母語の韻律パターンを持ち込んだ結果、中大型での生成が多くなったと考えられる。

課題ごとに見るとモニター課題と正誤判断課題では、頭高型と平板型の成績は70%前後で同程度に高く、次いで中大型、尾高型と続いている。アクセントの知覚に関する先行研究は、平板型と頭高型の対立把握から習得が進むとしているが (鮎澤1999)、今回の読み上げ課題の結果は指摘される知覚習得傾向と矛盾しない結果となった。

4-4 刺激語からみるアクセントの習得

さらに刺激語ごとに課題結果を検討してみる。各課題の刺激総数は144個 (16語×9名) であり、読み上げ、モニター、正誤判断の3課題で正解できたのは39語であった。その内訳を表10に示す。

表10 3課題で正解した刺激語とその事例数

頭高型 (15)	中大型 (11)	尾高型 (1)	平板型 (12)
めがねが (5)	あなたが (5)	男が (1)	車が (4)
彼らが (4)	卵が (4)		仕事 (3)
二十歳が (3)	子猫が (2)		昔が (3)
命が (3)	おもちゃが (1)		大人が (2)

アクセントの習得を「語アクセントに関する知識が内在化されており、その生成をモニターできる状態であること」と定義すると、この39語はアクセントが習得されているとみなされる。アクセント型別では頭高型が最も多く、尾高型が最も少ない。したがって、本研究で扱った3拍語に関しては、頭高型の単語は他に比べアクセントの習得が早く、尾高型の定着が最も困難であるということが出来る。尾高型の結果をさらに詳細に検討すると、正誤判断課題とモニター課題で正解できたのは6件 (「言葉が」2件、「男が」4件) であったが、このうち、正しく発音できたものは「男が」1件のみであった。つまり、尾高型の単語アクセントの聴覚判断ができたとしても、そのパターンを実現することに困難さがあることがわかる。

本研究の対象者は明示的なアクセント教育を受けておらず、インプットからアクセントを習得したものと考えられる。成人学習者であってもインプットからのアクセント習得は一部可能であることが示唆されるが、頭高型の次に何が習得されるかという順序については言及できない。

5. 考察と今後の課題

本研究は、学習者のアクセントの習得のプロセスを探ることを目的とし、アクセント習得に関わるとされる3つの要素 (知識, 生成, モニター) の観点から検討を加えた。検討課題1は

何に基づいてアクセントが生成されるかを明らかにすることであった。調査の結果、知識を測る目的で実施した正誤判断課題成績が最も高く、次いでモニター成績、読み上げ成績の順となった。知識が内在されていなければ、当然モニターも生成も困難となるが、今回の結果では生成よりもモニター成績のほうが高かった。この結果から考えると、知識を基に自己のパフォーマンスを正しくモニターできることが生成に先行すると言える。アクセント型ごとの分析では読み上げ課題で中高型の成績が最も高かったが、正誤判断課題、モニター課題の成績が伸びていないことから、知識を伴った生成ではないと判断される。

検討課題2は、アクセント習得におけるアクセント型の影響の有無を検討することであった。調査の結果、頭高型の単語が最も習得が早く、尾高型が最も遅いという、知覚の先行研究(鮎澤1999; 戸田2001; 中川2002)と矛盾しない結果が得られた。また正誤判断課題の誤答分析からは、誤アクセントとして呈示された平板型は許容されやすいこと、逆に誤アクセントとして呈示された頭高型は許容されにくいことが分かった。つまり誤刺激に頭高型を用いたものは他に比べ判断が容易であったと言える。今回はランダムに誤アクセントを配置したが、今後同様の調査をする際は、頭高型を除外して誤刺激を作成するべきであろう。

音韻論的に日本語のアクセントは、核の有無により起伏式、平板式に分類されるが、学習者は、ピッチが最初で下降するもの(頭高型)と下降しないもの(平板型)という対立でとらえているようである。頭高型の特殊性については、母語話者を対象とした調査でも指摘されている。峯松・広瀬(1994)は合成音声を用い、10名の日本語母語話者に単語の同定実験を行った。その結果、頭高型の単語を別の型で呈示した場合、また本来頭高型でない単語を頭高型で呈示した場合に同定が困難になることを示した。これについて峯松らは、1拍目のアクセント核の有無が心内辞書検索時に活用されるためではないかと考察をしている。この実験は語の同定課題であり、本研究のアクセント弁別課題とは性質が異なるが、この結果と合わせると、学習者にとっても頭高型アクセントは単語検索時に有効であり、そのため他の型に比べ定着が早いのではないかと考えられる。

本研究では正誤判断課題を用いてアクセント知識の有無を確認することにより、知識とモニターと切り離すことができた。しかし方法論上の問題がある。知識を測定する正誤判断課題は、知識だけでなく知覚も関与する課題であった。そのために、先行研究の指摘と一致する結果になった可能性は排除できない。今後は、知覚に依存しない方法で知識を測定する方法を模索する必要がある。

なお、本研究では慶尚道方言話者が5名含まれていた。慶尚道方言は日本語と同じくピッチが弁別機能を持っており、アクセントの知覚・生成でソウル京畿道方言話者と異なる傾向を示すことが指摘されている(鄭2001; 稲田2013)。今回はソウル京畿道方言話者との間に統計的有意差が認められなかったため一集団として分析した。参加者全員が上級レベルであった上に、ソウル京畿道方言話者は日本語専攻の大学院生で、滞日歴も長く、習得が進んでいた可能性が考えられる。今後は対象者のレベル・人数を拡大して改めて比較検討する必要がある。

本研究結果からアクセント生成における知識の重要性が指摘できるが、この知識がどのように形成されるのかというプロセスには踏み込んでいない。アクセント型から見ると頭高型の単語の定着が早いことが指摘できるが、単語とアクセントのマッピングのプロセスに関しては不明なままである。今後の課題としては、初級学習者、中級学習者への横断調査と同時に、縦断調査からの検討も必要である。これらの問題については今後、対象者数を増やし検証を重ねたい。

【注】

- (1) アクセント型aに対し、想定される誤アクセントb1, b2, b3のうち調査で扱えるのは1つのみである。仮にb1に対して正しく判断できてもb2に対して適切な判断ができるとは限らない。したがってこの課題は、学習者のもつ知識の正確さを蓋然的に反映するものとして位置づけている。
- (2) 韓国人教師の正誤判断課題は一斉テスト形式で行った。

【参考文献】

- 鮎澤孝子（1999）「中間言語研究：日本語学習者の音声」『音声研究』3（3）、4-12.
- 鮎澤孝子（2003）「外国人学習者の日本語アクセント・イントネーション習得」『音声研究』7（2）、47-58.
- 李明姫・鮎澤孝子・西沼行博（1997）「ソウル出身日本語学習者の東京語アクセントの知覚」『日本学報』（韓国日本学会）第38号、pp.87-98.
- 稲田朋晃（2011）「韓国人日本語学習者のピッチ実現に影響を与える要因：音韻構造と語頭子音の声の有無を中心に」『言葉と文化』12、1-17.（名古屋大学大学院国際言語文化研究科）.
- 稲田朋晃（2013）「ソウル方言話者と慶尚道方言話者による日本語アクセント核のピッチ知覚：知覚の離散性に注目して」『音声研究』17（1）、6-15.
- 梅田博之（1985）「韓国人に対する日本語教育と日本人に対する朝鮮語教育」『日本語教育』55、48-58.
- 大西晴彦（1990）「韓国人の日本語のアクセントについて」『国際学友会日本語学校紀要』15、53-60.
- 小河原義朗（1997）「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」『日本語教育』92、83-94.
- 小河原義朗（1998）「外国人日本語学習者の発音学習における自己モニターの研究」東北大学博士論文.
- 金仁和（1992）「韓国人学習者の日本語の韻律における母語の干渉：文レベルでの干渉」『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』D1班、H2年度研究成果報告書、65-79.
- 金仁和（1996）「単語の韻律における日・韓両言語の対照：韓国語が母語の場合の母語の干渉を中心として」『文芸言語研究（言語篇）』30、73-87.（筑波大学）.
- 鄭樹漢（2001）「韓国語話者の日本語アクセントの知覚研究：複合語アクセントの聞き取りについて」『名古屋大学国語国文学』89、82-69.
- 谷口聡人（1990）「韓国語を母語とする学習者の韻律的傾向について」『日本語音声』研究報告3、62-64.
- 戸田貴子（1999）「日本語学習者による外来語使用の実態とアクセント習得に関する考察：英語・中国語・韓国語話者の会話データに基づいて」『文芸言語研究、言語篇』36、89-111.（筑波大学）.
- 戸田貴子（2001）「発音指導がアクセントの知覚に与える影響」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』14、67-88.
- 戸田貴子（2006）「第二言語における発音習得プロセスの実証的研究」『科学研究費補助金研究成果報

- 告書』基盤研究 (C) (2).
- 中川千恵子 (2002) 「東京語アクセント習得順序と学習者の意識」『講座日本語教育』38, 73-93. (早稲田大学日本語研究教育センター).
- 中東靖恵 (2001) 「単語読み上げにおける韓国人日本語学習者のピッチ実現」『日本語教育』109, 80-89.
- 野間秀樹 (2003) 「朝鮮語母語話者の日本語ピッチアクセント教育のために」『韓国語母語話者の日本語音声研究論文集』, 57-71. (東京外国語大学鮎澤研究室).
- 房賢嬉 (2004) 「発音学習におけるグループモニタリング活動の可能性: 学習者の意識の変化を中心に」『言語文化と日本語教育』27, 129-143. (お茶の水女子大学日本言語文化学会)
- 房賢嬉 (2007) 「協働的な説明構築: 発音ピアモニタリング活動を協働学習たらしめるもの」『人間文化創成科学論叢』10, 55-65. (お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科).
- 房賢嬉 (2010) 「韓国人中級日本語学習者を対象とした発音協働学習の試み: 発音ピア・モニタリング活動の可能性と課題」『日本語教育』144, 157-168.
- 福岡昌子 (2008) 「韓国人日本語学習者のアクセント習得における母語干渉: 語頭破裂音を含む語のアクセント」『三重大学国際交流センター紀要』3, 45-59.
- 松崎寛 (1999) 「韓国語話者の日本語音声: 音声教育研究の観点から」『音声研究』3 (3), 26-35.
- 峯松信明・広瀬啓吉 (1994) 「連続音声知覚における韻律的特徴の果たす役割に関する実験的検討」『電子情報通信学会記述研究報告』EA 応用音響94 (266), 25-32.
- 関光準 (1989) 「韓国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, 175-190.
- Acton, W. (1984). Changing fossilized pronunciation. *TESOL Quarterly*, 18, 71-85.
- Bialystok, E. (1978). A theoretical model of second language learning. *Language Learning*, 28, 69-83.
- Ellis, R. (2005). Measuring implicit and explicit knowledge of a second language: Introduction. *Studies in Second Language Acquisition*, 27, 141-172.
- Kormos, J. (2006). *Speech production and second language acquisition*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Paulston, C. B. & Bruder, M. N. (1976). *Teaching English as a second language: Techniques and procedures*. Toronto, Canada: LB & Company.
- Uemura, Y. (2002). The relationship between production and perception of the stop voicing contrast by Korean learners of Japanese.『世界の日本語教育』12, pp.21-42.(国際交流基金).

(平成29年1月17日受理)