

外国語学習において発音を学ぶ意義とは

-海外で働く日本語教師の PAC 分析インタビューから-

中川純子（慶應義塾大学）
j-nakagawa@keio.jp
服部真子（山梨外語学院）
shinkohattori@gmail.com
長松谷有紀（桜美林大学）
t0900294@obirin.ac.jp
坂井菜緒（武蔵大学）
naos0310@u.musashi.ac.jp

【要約】

本研究は、発音教育の改善のために、教師は発音学習の目的をどう捉えているか、個人の体験から発音についての意識を明らかにし、発音を学ぶ意義を導き出すことを目的とする。海外で日本語教育に従事する3人の日本人教師に対して、通常の内省よりさらに包括的な振り返りができる PAC 分析インタビューを行った。その結果、それぞれの教師の個人別態度構造が明らかとなり、語られたスクリプトから発音学習の意義として①対話の成立に関わる要素、②聞き手に与える影響、③個人の内面的要素、④表記・音・意味の一致の4つの意義が抽出された。

1. はじめに

本研究の目的は、教師は発音学習の目的をどう捉えているか、個人の体験から発音についての意識を明らかにすることである。そして、教師の発言から発音を学ぶ意義を導き出すことである。

国際交流基金の2018年度の調査によると、日本語学習者数は、約385万人で、世界的に増加傾向にある。また、世界の日本語教師数も過去最多の77,000人を超えている。海外で教える「ネイティブ」¹の日本語教師については平畑(2014)などに詳しく、教師に望まれる資質について、人間性、教育能力、職務能力の3点が挙げられている。そして「教育能力」の中の「日本語教育の知識と技術」によると、「ネイティブ」教師に任されることには、作文、会話、発音などの表出に関わる能力の指導技術があるという。2018年にヴェネツィアで行われた日本語教育国際研究大会では、「平和への対話」がテーマになっていたが、異文化間コミュニケーションの重要性が増している現在、コミュニケーションを成り立たせる要素の一つとして、発音教育は無視できなくなっている。

このような背景に鑑みて、日本語学習者全体の6割以上が学ぶ海外で教えている日本人日本語教師²の持つ発音学習・発音教育に対する意識を調査することにした。

¹ 平畑(2014)pp. 2-5を参照。

² 今回の対象者は日本語を母語としている教師を対象とする。

2. 先行研究と本研究の位置付け

2. 1 先行研究

戸田（2008）では、音声研究、音声習得研究、音声教育研究の3つの視点から理論と実践の統合が試みられ、それまで日本語教育機関において扱われにくかった発音教育の必要性が示されている。日本国内においては、特にインターネットの発達とともに教材やツールの開発が進み、教師向けの発音教育関連のワークショップなどが開催されていることから、一般的に音声教育への関心も高まってきていると感じられる。

しかし、一方で実際の教育現場では、未だに総合日本語教科書の中で、発音が文法や語彙などの言語要素のように初級から継続的に扱われているとは言えず、現在でも、発音教育を授業に取り入れているかどうかは、担当者やコース設計者の発音に対する意識に左右されている。筆者らは、このような教師の態度の差は、発音学習の意義の捉え方の違いに依拠するのではないかと考えた。そこで、本研究では、実際に日本語教育の現場にいる教師が発音教育の目的をどう捉えているのか、今回は特に海外で教えている日本人教師の発音学習・発音教育に対する目的意識を探ることにした。須藤（2013）は特に韻律に関する発音を体系的に学習していない学習者の意識を調査し、発音学習の重要性を認識して動機づけるための仕組み作りが必要だと言及している。中でも「動機付けの基礎的な環境づくり」において、教師の態度が重要であるということだ。これについては千（2017）も、教師自身が発音教育の必要性を実感し、目的意識を持たなければならないと述べている。そのためには、教師自身が今一度教育現場での学生指導の在り方や、本人自身の外国語学習者としての経験を振り返る「内省」が必要であると考えられる。

池田・朱（2017）によると、「内省」(reflection)という言葉は、1980年代から学習者の自律という考え方とともに発展し、研究者や文脈によって「内省」のほか、「省察」「振り返り」「反省」など様々な訳語が当てられ、意味も研究者によって少しずつ異なっており、統一の定義がないのが現状であるという。岡崎・岡崎(1997)は reflection を「内省」と訳し、日本語教育では「内省」が多く使われるようになっており、先行研究においては、教室実践を対象として行われていることが多いが、教室を取り巻いているコミュニティや社会全体との関係性の中で捉える場合もある。また、「内省的実践家」としての教師は 経験や技術を尊重し、教師としての成長の主体を自分自身におき、事態を観察し、考え、意思決定を行うものであると言っている。さらに、池田・朱（2017）は、教師は内省しながら、事態を複眼的な視点でとらえることも重要であると述べている。そこで通常の内省よりさらに包括的な振り返りができる個人別態度構造分析 (Personal Attitude Construct Analysis 以下 PAC 分析と呼ぶ) を、被験者自身の学習者、教育者としての視点から問う形で行うことにした。

2. 2 本研究の目的

本研究は、2つの段階に分けて分析を行った。第一分析として、各教師の発音学習・発音教育の捉え方を調査した。第二分析として、被験者の語りから発音を学ぶ目的・目標に関わる発言を抽出し、個人の枠を越えてその目的・目標の持つ意義を整理した。本研究で発音を学ぶ意義の要素が明示化されれば、今後の発音教育を改善するための議論に貢献するものとなると思われる。

3. 第一分析（PAC 分析）

3. 1 PAC 分析とは

PAC 分析とは、内藤哲雄氏が開発した個人別態度構造を分析する手法である。内藤(2002)は、特定個人を詳細に分析することは、個別普遍性だけでなく、共通的普遍性の解明をも目指すことになる」と述べている。また、今回一般的なインタビュー調査ではなく、PAC 分析を用いた理由は、あらかじめ決められた質問内容やインタビュー中のインタビュアーからの質問により、インタビュイーの自由な発想を制限しないという利点があると考えたからである。

3. 2 PAC 分析の手順と方法

以下に PAC 分析の手順を示す。分析の基本的な手順は内藤(2002)に従ったが、いくつかの点において本研究の目的に合わせた方法をとった。

手順 1) 刺激文の作成と提示

提示刺激文：「外国語教育にとって、発音学習の目的や目指す目標は何ですか。教師として、または学習者としてのあなたの経験はどうですか。」

この刺激文に決めた理由は、被検者の教師としての経験だけでなく、外国語学習経験や本人の生活背景にも注目して発音に対する目的・目標を明らかにしたいと考え、敢えて「学習者として」という一語を入れることで意識化を促そうとしたためである。

手順 2) 連想語（12 個）の書き出し・重要度順による並べ替え・連想された項目のイメージの近さの評価

連想語を 12 個に制限したのは、鮎澤・藤枝(2018)を参考に、内容的に必要十分な語りを引き出せ、かつインタビューの時間的・体力的限界を超えないものとして判断したからである。今回は、分析ソフトとして PAC-Assist2 を使用した。

手順 3) デンドログラム（樹形図）の作成

デンドログラム（樹形図）の作成に用いたソフトは、Had である。

手順 4) デンドログラムに基づいたインタビューと録音

インタビューの中で、被験者は連想した 12 個の言葉についてそれぞれのイメージを述べる。その後、樹形図のクラスターについて語り、クラスターごとのまとまりに仮の命名を行う。調査者は聞き取りながらメモを取り、録音も行う。

手順 5) 各被験者のインタビュースクリプトの書き起こしと分析・考察

各教師の意識構造を分析・解釈し、調査者視点で各クラスター名を確定する。

3. 3 調査対象者

今回は、発音を学ぶ意義について、多様な知見を得たいと考え、海外の異なる場所で日本語を教える教師 3 人の意識の分析を行った(表 1)。教育歴の()は、居住地で教えている年数である。教師 A は仕事のためにベトナムに滞在し、教師 B と C は、国際結婚により現地に生活の拠点を置いている。教師 B はドイツからの帰国子女でもある。

表 1 調査対象者の教師のプロフィール

	現在の居住地	日本語教育歴	日本語教育機関
A	ベトナム	約 10 年(5 年)	大学など
B	ドイツ	約 10 年(10 年)	大学・個人レッスン
C	台湾	約 25 年(6 年)	語学学校・個人レッスン

この教師 3 人に PAC 分析インタビューを行った。それぞれ異なる調査者が 1 対 1 でインタビューを行い、分析は調査者 4 人で行った。インタビュー時間は、教師 A が 52 分、教師 B が 66 分、教師 C が 105 分であった。教師 C のみ、コロナ禍のため、Web 会議システム ZOOM によりインタビュー調査を行った。今回、同じ 1 人の調査者が 3 人の被験者のインタビューを行うのではなく、被験者に応じてインタビュアーを変えた。これは、調査者と被験者の関係性が近いほうがインタビューを効果的に行えると考えたこと、また、録音やメモから得られる情報だけでなく、言葉のニュアンスなどの情報も混乱せずに共有できると考えたことによる。

4. 第一分析の結果 (PAC 分析の結果)

4. 1 教師 A

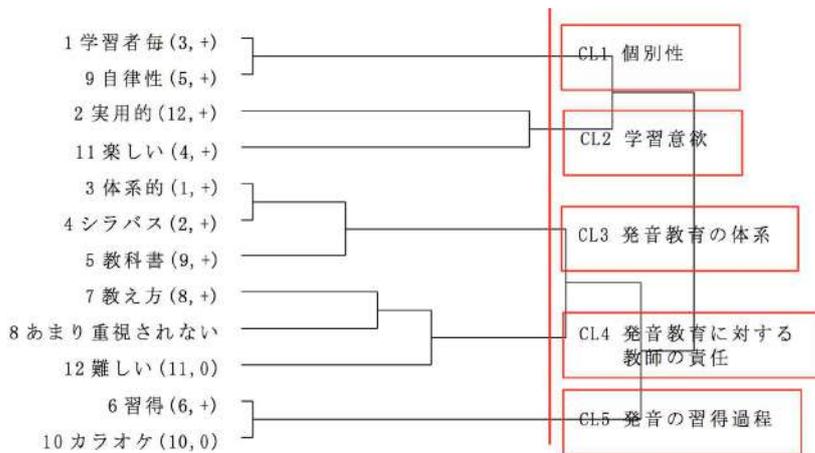


図 1 教師 A のデンドログラム

図 1 は、教師 A の樹形図である。左側が被検者が出した連想語で、教師 A の場合、右から見て 5 つに分かれたところを基準とし、5 つのクラスターに分けた (1 つ 1 つのまとまりをクラスターと呼ぶ、以下 CL と記す)。この樹形図でインタビューを行い、それぞれのグループをイメージしてつけたタイトルが、右にある CL タイトルである。

教師 A は、CL1「個別性」について、学習者毎に (日本語学習の) 目的・目標は違うので、教師は学習者に合わせて教える必要があると考えており、また学習者自身も周りの手を借りながらも、自律性を持ちながら目的・目標を考えていく必要があると語っていた。CL2「学習意欲」では、発音は学習者が実用的であると実感することが学習意欲につながると考え、学習者にとっては「発音は基本的に嫌なもの」だろうから、学ぶ時は楽しくないと身につかないのではないかと語っていた。CL3「発音教育の体系」では、学習項目が体系的に並べられておらず、シラバスなどが整理されていないと感じていることが述べられた。また、それに則った「体系的な教科書」がないと語っていた。CL4「発音教育に対する教師の責任」では、発音の教え方について教師がよく知らないのに、それがあまり重視されていないと感じていた。教師がわかっていない状況では学生も発音を難しいと感じ、できないのは当然であり、それは教師に責任があると考えていた。CL5「発音の習得過程」では、教師視点から学習者がどのように発音を学んでいくかを考えてみると、発音の習得と「カラオケ」が結びつき、どちらもただ頑張ったたくさん練習すればいいというものでもないとして述べていた。確かに教わればある程度できるようになるが、発音は実際には話しているうちに自然に習得される部分も大きいと語っていた。

教師 A の連想語への評価は、プラスが 9、マイナスが 1、ニュートラルが 2 であり、全

体としてプラスのイメージが優勢であった。唯一マイナスだったのが、「あまり重視されていない」であった。

発音学習の目的・目標については学習者ごとに違っていると述べていたが、学習者の発音は教師に責任があるとし、教師の知識のなさや意識の低さを問題視していた。また、このインタビューで、発音をどう教えたらいいかと、学習者が発音をどう学んでいるかということに分けて考えていることに気づいていた。今後、学習者がどう学んでいるかということ発音教育に活かす方法を考えていきたいと語っていた。

4. 2 教師 B

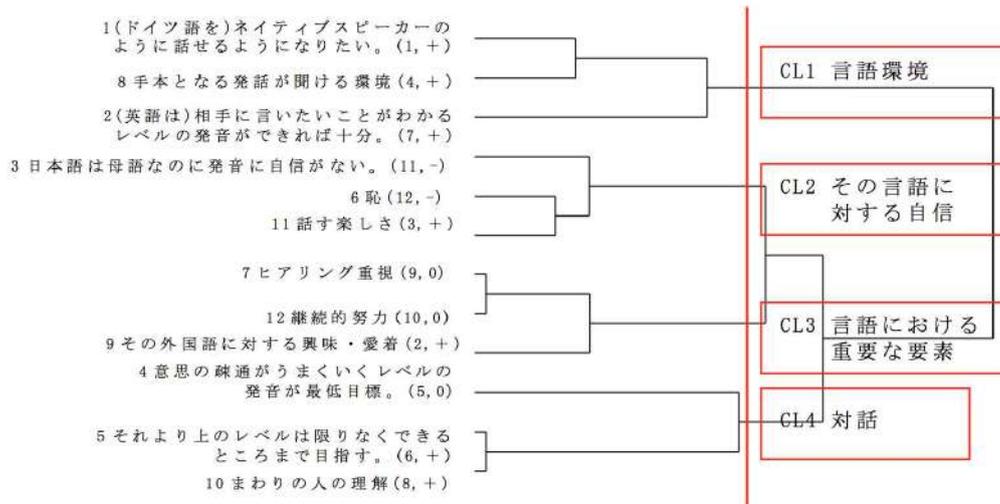


図 2 教師 B のデンドログラム

教師 B は CL を 4 つに分けた。CL1「言語環境」では、子供時代をドイツで過ごし、当時からネイティブスピーカー並みの力をつけたいと考えていたことが語られた。発音の上達には、ニュースを聞くなど自ら環境を作らなければならないと述べていた。一方英語は、特に話さなければ困るような環境にいないため、言いたいことが最低限伝われば十分だと考えていた。CL2「その言語に対する自信」では、日本語の発音を笑われたトラウマから、日本語の発音に自信がないと言っていた。発音に自信がないと「恥」を感じながら話すことになり、そうすると緊張が高まり、内容まで支離滅裂になるので、「恥」を感じずに、話す楽しさを感じられる環境を作ることが必要だと考えていた。また、「自信」を持つためには「自分の中で納得できるレベル」かどうかという「自己認識」が基準として必要だという。CL3「言語における重要な要素」では、教師の視点から、聞いて耳を慣れさせること、そして学習を継続させることが大事だと述べていた。また言葉やその国に対する「愛着」が深いといくらでも努力できると考えていた。CL4「対話」では、学習者はまずは最低限の「意思の疎通ができる程度の発音」を目指したら良いと述べていた。一方で、中級以上では「意思の疎通」程度では「物足りなくなる時期がいつかくる」と語り、特に上級の学習者は限りなく上を目指したほうが良いと考えているが、上達には、発音が悪くても受け入れてくれる人や、間違いを指摘してくれる人など、周りの人の理解が必要だと考えていた。

教師 B の連想語への評価は、プラスが 6、マイナスが 2、ニュートラルが 4 であった。マイナス評価は、自分の子供の頃の経験や日本語の発音について語ったところだった。プラスまたはニュートラルはドイツ語の発音についての語りか、教師として語ったところであった。

教師 B に特徴的だったのは、自分の学習者としての体験を語った中で、「恥」という言葉を 29 回、「自信」という言葉を 32 回も使っていたことである。その思いが、発音が原因で恥をかくことがないようにするために発音教育が大事、という目的意識につながっていた。全体的に発音と内面の関係が多く語られ、教師としての目的意識は学習者としての自分の体験と密接に関わっていた。

4. 3 教師 C

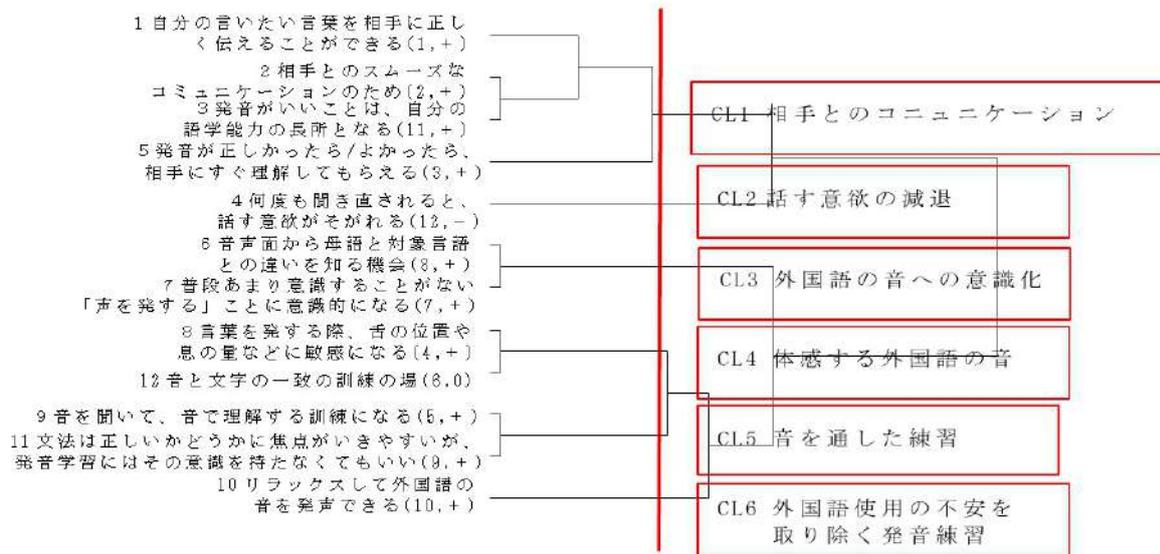


図 3 教師 C のデンドログラム

教師 C は CL を 6 つに分けた。CL1「相手とのコミュニケーション」で、教師 C は、発音学習の意義は、自分の言いたいことを「正しく伝えられる」ことだと述べ、それは「スムーズなコミュニケーション」のためであり、発音が正しければ「簡単にすぐ理解してもらえる」と考えていた。また、「発音がいい」ということについて、「自分の語学能力の長所となる」と語っていた。けれども、CL2「話す意欲の減退」では、学習者として「聞き返される」ことが「話す意欲をそがれる」ことにつながると述べていた。CL3「外国語の音への意識化」では、発音学習は「音声面から母語と対象言語との違いを知る機会」であり、普段意識しない「声を発することに意識的になる」ことだと考えていた。CL4「体感する外国語の音」では、発音には「舌の位置や息の量などに敏感になる」など、言語の特徴が関係していると感じていた。漢字圏だと漢字を見て意味が分かってしまうことがあるが、音を聞いただけでは理解できないこともあり、発音学習は、「音と文字の一致の訓練(練習)の場」だと語り、CL5「音を通した練習」では、学習者がレベルを上げるためには、直接音を聞いて意味が理解できるようになる必要があると言っていた。そういった練習から CL6「外国語使用の不安を取り除く発音練習」につながり、授業時の発音練習で「リラックス」し、楽しんでいる様子の学生について思い出し、発音学習というのは、学習者の心理的な不安を取り除くことでもあるのではないかと語っていた。

教師 C の連想語への評価は、プラスが 10、マイナスが 1、ニュートラルが 1 であった。マイナスは「話す意欲の減退」、ニュートラルは「体感する外国語の音」であった。教師 C に特徴的だったのは、発音学習を心理的な側面から捉え、発音をほめられることが外国語力を認められること、聞き返されることが話す意欲を失うことにつながるという意識を持ち、本人の外国語学習者としての語り、教師としての発言に強くつながっている

たことである。

4. 4 第一分析のまとめ

第一分析（PAC 分析）を通して、教師 A, B, C の発音学習・教育に対する意識が明らかになった。各教師について考察すると、発音学習の目的・目標や意義の捉え方は三者三様であることが明らかになった。教師 A は、本人の外国語学習者としての経験と教師としての意識が結びついていないためか、全体的に本人の経験からくる具体的な目的・目標についての語りは見られなかった。一方で、教える対象としての学習者の目的・目標をそれぞれに異なるものとして捉え、教師として重要だと思っていながらもいかに教えるかという点でジレンマを感じている様子がうかがわれた。発音教育の難しさとして、学習者ごとに異なる目的・目標に対して、教師がとれる「教師の責任」とは何か考えさせられる。教師 B は、学習者視点と教師視点に関連性が強く、海外に在住していた子供の頃の経験が、教師としての姿勢に大きく影響していることがわかった。その結果、外国語学習者としての本人にとっても、また教える対象としての学習者にとっても、大きな意味で発音学習の目的を「自分の中で納得できるレベルを目指す」という基準を持つところに据えているのではないかと思われた。教師 C は、インタビュー前に持っていた漠然とした発音教育に対するイメージがインタビュー中に得られた気づきによってより具体的なものに変化していた。本インタビューを通して、本人の外国語学習者としての経験の内省が、教師としての発言につながっていき、そのような視点から授業の現場で起きていることなどを振り返った結果、発音教育の目指すことについて「音」だけでなく、体の使い方に対する「意識化」や、「文字」、「意味」との関わりの中でとらえ直され、語られていた。さらに、本人の外国語学習者としての視点と、教室にいる対象者としての学習者の発言を振り返ることなどによって、話す時の不安を取り除くために教室で発音練習を行うというイメージが生まれ、これらの意識の変化から、教師自身が明確にビジョンを持つ必要性が感じられた。特に教師 B, 教師 C は心理的な側面からの語りが多く見られたが、それは海外に根付いた生活を送る中で実感したことが多かったからなのではないかと考えられる。

5. 第二分析（インタビューの質的分析）

第一分析では、教師は発音学習の目的をどう捉えているか、個人の体験から発音についての意識を明らかにした。発音を教育現場で取り上げるには、その基本となる「発音を学ぶ意義」を教師は理解している必要がある。そこで、どのような意義が考え得るかを調べるために、第一分析から得られたインタビュースクリプトをさらに質的に分析した。ここから得られた目的・目標に関わる発言を教師の枠組みを超えて整理することで、教師が認識すべき発音を学ぶ意義を導き出すことができると考える。

5. 1 第二分析の方法

手順 1) 話題ごとの短冊の作成

第一分析で使用したスクリプトをインタビューの発言ごとに区切り、短冊状にした。

手順 2) 類似の短冊のグループ化と見出し付け

上記の短冊をその内容から教師ごとに、1. 発音を学ぶ意義に関わるものを取り出し、2. 短冊の内容が近いものをまとめた。グループ化できないものは「その他」としてまとめた。グループカテゴリーに関しては、最初から決めていたわけではなく、発音学

習の意義という観点から短冊の内容を吟味し整理する中で、最終的に導き出されたものである。

手順 3) 発音を学ぶ意義の抽出

教師ごとにグループ化した短冊について、「発音を学ぶ意義」として表現を整えた。今回は、教師 B と C から今回の研究目的である発音学習の意義について経験に基づいた具体的な発言が多く見られた為、今回の分析データとしては、教師 B と C のものだけを使用した。

5. 2 第二分析の結果

手順 3) の発音学習の意義について、教師ごとにまとめたものが教師 B (表 2) と教師 C (表 3) である。

表 2 教師 B の発音学習の意義

B1	自己実現のために
B2	ネイティブスピーカーに近づくために
B3	意思疎通のために
B4	自信が持てるように
B5	発音が悪いせいで自分が傷つかないように
B6	アイデンティティ形成のために

表 3 教師 C の発音学習の意義

C1	相手に正しく伝えるために
C2	誤解されないように
C3	円滑なコミュニケーションのために
C4	話す意欲を保つために
C5	心理的な不安を取り除くために
C6	語学力全体の評価基準になる
C7	自然に話せるように
C8	母語と学習言語の音の違いを知る
C9	外国語の音の出し方を意識するために
C10	音と文字を一致させるため
C11	音で聞いて音で理解できる
C12	レベルを上げるために
C13	聞き手に気を遣わせないように
C14	学習のモチベーションを高めるために

この表 2 (B1-B6) 表 3 (C1-C14) について教師の枠を超えて、似た内容を整理し、発音を学ぶ意義に読み替えて、内容的な観点から 4 つの要素 (以下[1]-[11]で示す) を導き出した (表 4)。

表 4 発音学習の意義のまとめ

①対話の成立に関わる要素
[1]誤解のない情報伝達をする (B3, C1, C2, C3)
[2]外国語の音の出し方が意識できる (C7, C8, C9)
②聞き手に与える影響
[3]聞き手に気を遣わせない (C13)
[4]語学力全体の評価が上がる (C6, C14)
③個人の内面的要素
[5]自信を持つ (B4, C5)
[6]話す意欲を保つ (C4)
[7]自分が傷つかない (B5)
[8]アイデンティティを保つ (B6)
[9]自己実現につながる可能性がある (B1, B2)
④表記・音・意味の一致
[10]音と文字が一致する (C10)
[11]音と言葉の意味が一致する (C11, C12)

①「対話の成立に関する要素」とは、発音を学ぶ意義は[1]「誤解のない情報伝達をする」ことにあり、相手に何度も聞き返されることなく、自分が伝えたいことを相手に誤解なく伝えてこそ対話が成立するということである。また、[2]「外国語の音の出し方が意識できる」こと、母語との違いを知り、自分の発音を自らコントロールできるようになれば、誤解されない発音を身につけられるだけでなく、学習者として自律学習につなげることもできる。

②「聞き手に与える影響」は、[3]「聞き手に気を遣わせない」ためにも発音を学ぶ必要があるということであ

る。つまり、発音が悪いと聞き手は会話の内容が理解できず、聞き直すという行動を取らざるを得ない。それによって聞き手は申し訳ないという気持ちに陥ることもあり、そうさせないためにも発音が重要であるということである。聞き返しも回が重なると、双方に話を継続したいという気持ちを喪失させることにもつながる。他方、発音は聞き手に対して、意思の疎通の成功以上のプラスに働くこともある。発音の良さは発音だけの評価にとどまらず、[4]「語学力全体の評価が上がる」要因になるということである。

③「個人の内面的要素」は、発音には内面的な要素が大きく関係していることを示しており、最も教師の発言が多かった項目である。発音は発話の際に自分に[5]「自信を持つ」ことと大きな関係がある。自信を持つことができれば[6]「話す意欲を保つ」ことにもつながる。逆に、発音で恥ずかしい思いをすると、人前で話すことを恐れたり、積極的に言葉を発しなくなったりする。[7]実際に学習した言語を使う際に「自分が傷つかない」ようにするためにも、授業という配慮された環境の中で発音を学び、練習しておく場は意義があるということである。

さらに、人格形成期に複数の言語環境で育った人間にとって、発音の習得は[8]「アイデンティティを保つ」ことにも関わる問題にもつながることが示された。発音に自信が持てないと文法や語彙の問題以上に、言語に対する不安要素となり、その不安は自分は何者なのかと言ったアイデンティティにも影響を与えるということである。これは必ずしも多言語話者だけの問題ではなく、どのような発音をするかということは、深く内面と結びついているというこを示すものと思われる。そして、発音学習は自分で納得できるレベルに達するまでやり遂げたいという、[9]「自己実現につながる可能性がある」。つまり、他者からの評価の問題とは別に、その言語を話す自分の理想の姿に近づいて行くために、発音を学ぶ意義があるということである。

④「表記・音・意味の一致」が示すのは、発音を学ぶ意義は[10]「音と文字が一致する」こと、そして[11]「音と言葉の意味が一致する」ことにもあるということである。特に漢字圏の学習者は漢字を見て意味を推測して理解している場合があるため、これは重要な意義である。また、母語の音で形成されている認識構造が外国語の音ともつながっていくことは発音を学ぶことを通して獲得できる重要な力だと言える。

6. 総合考察

本研究では、まず、第一分析において、教師視点のみならず、教師自身の外国語学習者視点を問うことで、現場の教師が発音学習をどのように捉えているかを明らかにした。その上で、第二分析において、各教師の発音学習についての目的意識を調べ、そこから発音を学ぶ意義を導き出した。

発音学習・発音教育の捉え方には、教師の外国語学習経験や置かれた環境により、予想以上の多様性がみられた。また、今回のPAC分析のインタビューを通して、これまであまり意識していなかった発音教育の問題点や可能性などの気づき生まれ、改めて発音教育について考えるきっかけになったことがわかった。今回の3人の結果からは、自分自身の学習者としての経験に意識が向けられた教師ほど、発音を学ぶ意義に対する発言や「個人の内面的要素」の発言が多く見られた。この点から、改めて複眼的視点から発音教育を捉え直してみる必要性が浮き彫りとなった。

一方、発音学習の目的という観点からも、非常に幅が広い意義が見いだされた。抽出された発音学習の意義は、研究開始時に予想していた以上に多様なものであった。本研究は、発音学習の意義を問うことで、意思の疎通（「①対話の成立に関わる要素」）のた

めだけではなく、言語が音と意味のつながりから成り立っている（「④表記・音・意味の一致」ということの重要性を改めて認識させた。また、本来発音に由来すると思っていないようなところにも発音に関わるということを示したものであり（「②聞き手に与える影響」や、「③個人の内面的要素」）、発音学習が持つ多様な可能性を視野に入れた議論につながるものと考えられる。

今回の結果から以下の2つの点の必要性が浮き彫りになった。

- 1) 教師自身の発音教育に対するビジョンを複眼的な視点を用いて問い直すこと
- 2) 発音学習の意義をコミュニケーションのみならずより広い視点から捉えること

7. 終わりに

発音は学習の初めから継続的に学び続けることが重要であることはこれまでの研究でも繰り返し指摘されている。多くの学習者が海外で日本語学習をスタートさせることから、海外で発音教育を充実させていく意味は非常に大きいと言える。海外の様々な教育現場で教える日本人日本語教師が貢献できることとして「発音」があるなら、ただ個人の教授能力に依存するのではなく、それぞれの現場で目標やモチベーションの異なる学習者を相手に、いかにして教師の責任を果たしていくかということも、海外、国内を問わず、日本語教師のネットワークの中で議論し、意見を交換して考えていく必要性があるのではないだろうか。

本研究結果として得られた発音を学ぶ意義は、同僚教師や他言語を教える教師間、また教師と学習者の間で共有されることで、発音教育についての議論の活性化に寄与するものと考えられる。今後、現場の教師が発音学習・教育の意義に気づき、意識を共有できるような仕掛け作りを考えていきたい。

参考文献

- 鮎澤留美子・藤枝祐子（2019）「PAC分析の応用 集合知からイノベーションのための新しいアイデアを得る」
https://www.intage.co.jp/news_events/pdf/2018/20181212_03.pdf (2020.12.31)
- 池田広子・朱桂栄（2017）『実践のふり返りによる日本語教師教育—成人学習論の視点から—』鳳書房
- 岡崎敏雄・岡崎眸（1997）『日本語教育の実習 理論と実践』アルク
- 国際交流基金（2020）「海外の日本語教育の現状 2018年度日本語教育機関調査より」
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey2018/all.pdf> (2020.12.31)
- 須藤潤（2013）「日本語のアクセント・イントネーション学習に対する意識と動機づけ」『ポリグロシア』第24巻，pp.164-176 立命館アジア太平洋研究センター
- 千仙永（2017）「日本語音声教育の変遷・課題・展望—日本国内における教師教育に着目して」『早稲田日本語教育学』第22号，pp.41-60
- 戸田貴子編著（2008）『日本語教育と音声』くろしお出版
- 内藤哲雄（2009）『PAC分析実施法入門 [改訂版]』ナカニシヤ出版
- 平畑奈美（2014）『「ネイティブ」とよばれる日本語教師 海外で教える母語話者日本語教師の資質を問う』春風社

PAC 分析関係

清水裕士 (2016) 「フリーの統計分析ソフト HAD : 機能の紹介と統計学習・教育、研究
実践における利用方法の提案」メディア・情報・コミュニケーション研究 1 pp..59-
73

土田義郎 Pac-Assist2

www.kanazawa-it.ac.jp/~tsuchida/lecture/pac-assist.htm(2020.12.31)

統計分析ソフト HAD <http://norimune.net/had> (2020.12.31)