音声付き読解教材を利用した口頭発表指導

――「目型」の発表から「耳型」の発表への転換――

工藤嘉名子

要　旨

「ブックレポート」形式の口頭発表は、文字教材に依存した「目型」の発表になりやすく、漢字語彙の読みや複合語のアクセントなどに、誤りや不自然さが生じやすい。そこで、本研究では、ブックレポートにおける音声面での意識化と向上を目指して、学部留学生８名を対象に、朗読音声付き読書支援システム『新書ライブラリー』を用いた口頭発表指導を試み、その効果を検証した。中間発表と最終発表を比較した結果、漢字語彙の読みや複合語のアクセントなどに改善が見られた。また、音声面の向上は、音を意識した「耳型」の学習ストラテジーに支えられていることがわかった。以上の結果から、音声面での意識化を促す活動を指導に組み込むことにより、「目型」の発表から「耳型」の発表への転換が可能であると結論づけられた。

キーワード：口頭発表指導　音声指導　『新書ライブラリー』　学部日本語教育　漢字圏学習者

１．研究の背景

1.1 ブックレポートにおける音声的問題とその要因

近年、学部教育では、演習やゼミなどを中心に口頭発表の機会が増えている。その代表的な発表形式としては、文献を章やテーマごとに分担して発表する「ブックレポート」が挙げられる。しかし、工藤（2001）が分析しているように、日本語学習者の場合、ブックレポート形式の口頭発表は、漢字語彙の読みや、複合語のアクセント、発話のリズムやポーズなどに、誤りや不自然さが生じやすく、こうした音声的問題が発表をわかりにくくしているケースが多い。

その要因としては、主に次の２点が考えられるだろう。まず、ブックレポートは、文献の概要報告を中心とした言語活動であるため、文献という文字言語に依存した「目型」の発表になりやすいということが挙げられる。「目型」の発表は、耳（音声）を介さない、目（文字）から口（音声）へのプロダクションを引き起こしやすい。すなわち、目から入った文字情報を、音イメージを介さずに発話に結びつけてしまうのである。これは、視覚的に文字情報を処理する傾向が強い漢

字圏の学習者に、より顕著である。一方で、学習者は、文献が専門的、あるいは難解であるほど、文献中の表現をそのまま発表に用いてしまう傾向がある（工藤2001）。しかし、視覚からの情報で学習した語彙の場合、正確な発音と結びついていない場合が多く（王 2001）、漢字の誤読や不自然な発音につながりやすいと考えられる。

第二の要因として、原稿をそのまま音読すればよいという考えから、レジュメや発表原稿を作成した時点でブックレポートの準備が完了したと考える学習者が多いことが挙げられる。2000 年度の受講生を対象に筆者が行ったインタビューから、こうした学習者の多くは、漢字の誤読を指摘されたり発表の録音を聞いたりするまで、自分自身の音声的な問題点に気づいておらず、音を意識した発表練習の必要性を理解していないということがわかった。これは、ブックレポートの授業の焦点を、文献の論点整理やレジュメ作成、スピーチ談話における形式的表現の学習などに置き、発表練習は自宅課題として学習者自身の手に委ねてしまっていたことにも原因があったと考えられる。

以上のことから、いかに音を意識させ、発表練習に対する動機づけを高めるかが、ブックレポート指導の課題であると考えた。

1.2 『新書ライブラリー』利用の可能性

上述の問題点を解決する一つの方法として、本研究では、朗読音声付き読書支援システム『新書ライブラリー（CD-ROM 版）』を利用したブックレポートの授業の可能性を検討した。『新書ライブラリー』は、講談社現代新書の８冊の文献 [1]の一部を教材化した電子ブックで、本文には朗読音声が付いている（詳細は鈴木（2002）参照のこと）。朗読音声提示には、「(1)正確な漢字語彙の読み方を知る、(2)文の区切りがわかる、(3)読み速度が非常に遅い学習者にとっては、読み速度を速めるための指針となる」という利点があり（鈴木他 1999）、『新書ライブラリー』は、ブックレポートの読解素材としてだけではなく、口頭発表における音声学習にも役立つと考えた。また、独習型教材の利点を生かし、一斉授業の形を取りながらも、同時進行で読解や発音の個別指導ができると考えた。

読解素材として『新書ライブラリー』を利用することの利点としては、(1)学習者の興味・日本語力に応じて教材が選択できる、(2)英語または中国語での単語解説が辞書機能として備わっている、(3)学習者個人のペースで読解学習ができる、(4)新書の場合、専門書と異なり、原文の文章構造に制約されずに発表の論旨や構成を考える練習になる（＝同じ題材であっても違う角度から論旨を組み立てやすい）、という４点が考えられた。一方、本研究で対象とした学習者は、専門書の読解は文章の「解読」で終わってしまう可能性があったため、語彙や表

現文型からみても橋渡し的な文章である新書（工藤 1998, 2000; 坪根 2000）が適していると思われた[2]。

音声学習に関しては、前述の朗読音声提示の利点に加え、「目（読解・レジュメ作成）」から「口（発表）」へのプロダクションの過程に、音声を聞くという「耳」の学習を挿入することにより、口頭発表における音声面の意識化につながると考えた。王（1999a）は、口頭表現に結びつけた聴解活動の相乗的な効果を指摘しているが、「話す」ために「聞く」ことにより、「目型」の発表になりがちなブックレポートを「耳型」の発表に転換させることができると思われた。ただし、『新書ライブラリー』の音声は本文の朗読であるため、朗読のリズムやプロソディをそのまま発表に応用することはできない。そこで、漢字語彙の読みや複合語のアクセントなど、語レベルの音声学習に朗読音声を活用することが適当であると考えた。

2．研究の目的と方法

2.1 研究の目的

本研究では、ブックレポートにおける音声面での意識化と向上を目指して、朗読音声付き読書支援システム『新書ライブラリー（CD-ROM 版）』を用いた口頭発表指導を試み、その効果を検証する。

2.2 対象者

対象は、2001 年度後期に関西の私立大学で筆者が担当した留学生科目「日本語聴解・口頭表現」の受講生８名（北京語話者６名、上海語話者１名、台湾語話者１名[3]）で、前期からの継続受講生である。８名はいずれも情報メディアコース専攻で、パソコン操作に習熟している。また、うち７名が自宅にパソコンを持っており、自宅学習が可能であった。なお、８名中４名が、４月の入学時点において１級試験に合格している。

本研究に関連して読解テストと単語テスト[4]を実施した結果、読解テスト（四肢選択式の内容理解問題）は、平均 44.0%（23.8～61.9%）と低く、辞書を使わずに短時間で内容を把握する力はまだ十分ではないとみられた。一方、単語テスト（語彙選択式の短文完成問題）は、平均 76.2%（58.1～83.7%）であった。しかし、選択した語彙の読みをひらがなで書かせたところ、誤読率（語彙選択の正答数に占める読みの誤答数の割合）が 25.0%以上の学習者が、８名中５名、うち２名は 60.0%を越えていた。誤答の内容を見ると、明らかな漢字の誤読（例：目上…×メジョウ）が 8 割を占め、「清濁」や長音・促音の誤りを遙かに上回っていた。このことから、漢字圏学習者であるこれらの学習者は、漢字語彙を音では

なく意味で処理していると推測され、ブックレポートにおいても、漢字語彙の誤読が生じる可能性が高いと予想された。

2.3 ブックレポート課題

ブックレポートは、『新書ライブラリー』所収の８テキストから文献を一つ選び、一人または２～３人のグループで担当した。発表は、担当文献の要旨と各自の考察、関連の調査研究について、A4 で１枚程度のレジュメを準備し、OHC またはパワーポイントを使って、各グループ 30 分（発表 20 分、討論 10 分）で行った。なお、ブックレポートは学期評価の 30%に相当する。

学習者には「学習キット」として、『新書ライブラリー』の CD-ROM（簡体字版・繁体字版のいずれか）、利用の手引き、フロッピーディスク（学習履歴保存用）、イヤホン、マウスパッド、メモ帳、ペンをパッケージにしたものを貸与し、自宅でも学習できるようにした。また、担当文献の印刷教材も併せて配布し、各自の学習スタイルや学習環境、学習目的などに対応できるようにした。

2.4 授業の流れとデータ収集

ブックレポートは、2001 年度後期の第１～７週目にわたって実施した（表１）。授業を組み立てる上で配慮した点は、(1)文献読解からレジュメ作成に至る、発表の「中身づくり」に充分な時間をかけ、「中身」がある程度準備できた段階で、内容を「音で伝える」練習へと移行する、(2)『新書ライブラリー』を口頭発表に利用する目的や意義（読解学習と音声学習）が学習活動を通して理解できるよう、『新書ライブラリー』の利用の仕方と授業の流れとの整合性をはかる、という２点である。

授業と並行して、表１のようなスケジュールでデータ収集を行った。データは、(1)中間発表および最終発表の録音（マイクロフォン使用）、(2)『新書ライブラリー』の学習履歴（フロッピーディスク）、(3)授業に関するアンケート調査（自由記述式）、の３種類である。

通常の授業および発表はセミナールーム（プレゼンテーション用パソコン、OHC、マイクロフォン完備）で行ったが、『新書ライブラリー』を用いた独習作業は LL 教室（Windows パソコン、ヘッドホン、モニター完備）で行った。ただし、LL 教室のパソコンに中国語フォント「Chinese Writer」がインストールされていなかったため、辞書機能を必要とする第３週目の読解学習は、「Chinese Writer」をインストールしたノート型パソコンを持ち込んで作業を進めた。

表1　授業の流れとデータ収集

	授業内容	次週までの自宅課題	データ収集
第1週	・コースオリエンテーション ・ブックレポート課題と『新書ライブラリー』の紹介	・「あらすじ紹介」を読んで、各自担当文献を選ぶ	
第2週	【LL教室】　＊「学習キット」配布 ・ブックレポート課題の詳細説明 ・『新書ライブラリー』の使い方説明 ・担当文献の読解学習	・CD-ROMあるいは印刷教材で読解学習 ・論点を探す	・学習履歴
第3週	【LL教室】　＊ノートパソコン使用 ・担当文献の読解学習 ・論点および発表の構成の話し合い ・発表アウトラインの作成	・CD-ROMあるいは印刷教材で読解学習 ・中間発表の準備	・学習履歴
第4週	・中間発表：　担当文献の内容および発表の論点の紹介／キーワードの説明／調査研究の内容説明 ・内容および音声面のコメント ＊漢字／カタカナ語彙の発音確認	・発表レジュメの作成 ・調査研究（必要に応じて）	・中間発表の録音
第5週	【LL教室】 ・レジュメの作成 ・スピーチの形式的表現の導入 ・発音練習 ＜複合語のアクセント＞ ・音声を聞きながら口頭発表練習	・発表レジュメの作成 ・口頭発表練習	・学習履歴
第6週	・2グループ発表 ・フィードバック	・発表レジュメの作成 ・口頭発表練習	・最終発表の録音
第7週	・2グループ発表 ・フィードバック		・最終発表の録音
第8～9週		・アンケート調査（持ち帰り）	・アンケート回収

2.5 音声指導

音声指導は、発表の「中身づくり」がほぼ終了した時点ではじめて導入した。まず、発表のアウトラインが完成した第4週目に、「中身づくり」の段階から内容を「音で伝える」段階へと移行する指標的な活動として「中間発表」を行い、音声面での意識化をねらった。中間発表は、担当文献の概略、文献のキーワード、調査研究の進捗状況などの簡単な報告で、特に発表練習はせずに行った。全員の発表が終わった後で、発表の際に誤読された漢字語彙や発音しにくそうだった語のうち、キーワードや繰り返し使われる語について、「発音の改善点」としてクラス全体にフィードバックした。具体的には、それらの語を板書し、漢字語彙は読みを表記で確認した上で、個々の語の発音練習を行った。このとき、東京語のアクセントも併せて練習した。提示したアクセントの通り発音できない場合があったものの、全員アクセントの聞き取りには問題がなかった。

翌週、アクセントと意味のまとまりに焦点を当てて、複合語（複合名詞）のアクセント練習を10分程度行った。まず、山本他編著（2001）『国境を越えて［文型・表現練習編］』の「第8課 発音のポイント〈語のアクセント〉(p. 103)」を使用して導入練習を行った（資料参照）。次に、学習者の発表で用いられる複合語をいくつか取り出し、板書や手の動きを使ってアクセントを視覚的に示しながら発音練習をした。なお、今回の発表には長い複合語がほとんど使われていないことから、ここでは「アクセントの山を一つ作る」という基本原則の説明にとどめた。

一斉練習に続いて、『新書ライブラリー』の朗読音声を聞きながら、各自発表の口頭練習をするよう指示した。その際、特に、読み方の不確かな漢字語彙・専門用語／キーワード・固有名詞（人名・地名）の発音や、複合語・カタカナ語彙のアクセント、慣用句のリズムなどに注意して音声を聞くよう指示した。さらに、口頭練習の時間を利用して、個別に聞き取り指導および発音指導を行った。

2.6 分析方法

音声付き読解教材を組み込んだ口頭発表指導の効果を検証するため、以下のような手順で分析を行った。

(1) 中間発表の際に録音した音声資料から音声的に問題のある箇所を抽出した。それらを、漢字の読み、複合語のアクセント、「清濁」や長音・促音などの発音という3つのカテゴリーに分類し、最終発表と比較した。なお、ここでの分析は、中間発表を行った学習者6名を対象に行った。

(2)『新書ライブラリー』を組み込んだ口頭発表の授業を、学習者がどのように理解していたのかを明らかにするため、アンケート調査の結果を分析した。

3．結果と考察

3.1 最終発表における音声面での変化

3.1.1 漢字語彙の誤読

漢字語彙の読みが中間発表と最終発表でどのように変化したかをみるため、中間発表で誤読された漢字語彙を最終発表と比較した（表2）。最終発表でも再度出現した語については、「×～ノカ**タガ**（～の方が）」1語を除いて、すべて正しく読まれていた。また、中間発表の際に発音練習をした語（※）をみると、「メ**セン**（目線）」「ミ**ブン**（身分）」「**キボ**（規模）」「チュー**サンカ**イソー（中**産**階層）」のように、語のアクセントにも改善が見られた。さらに、最終発表の際の新たな誤読は、学習者Aの「×**オ**モトシテ（主として）」「×ミ**カン**（眉間）*3」、学習者Bの「×ソ**ウセ**ンリョク（即戦力）」、学習者Eの「×ニ**チジュー**

（日中＝昼間）」の４語で、「日中」以外は朗読音声にはない語彙であった。

以上の結果から、最終発表において漢字語彙の読みが著しく改善されたということがわかる。また、中間発表でフィードバックしていない語についても改善が見られたことから、学習者が漢字語彙の読みに注意を払って最終発表の準備をしたことがうかがえる。

しかし一方で、最終発表で誤読されていた語は、「～の方が」「主として」「日中」など、既習の基本語彙である。上級学習者の場合、これらの語彙は誤読のまま定着してしまっている可能性が高く、改めて読みを確認しようという意識が働きにくいと考えられる。基本語彙であるほど使用頻度も高いだけに、上級学習者のこうした誤読を意識的に指導していく必要があるであろう。

表２　誤読語彙の変化

学習者[5]	中間発表	最終発表	
	誤読された漢字語彙	再出の語	新たに誤読された語
A	※モクゼン（目線）、カクレテ（隔てて）、タイーニンゲンノ（対人間の）	メセン*8	オモトシテ（主として）、ミカン（眉間）*3
B	セーワク（選択）、※シンブン（身分）*2、イセイ（一生）、※キモク（規模）、～ノカタガ（～の方が）*3、ダイワク（大枠）、ユーショー／ユーソー（予想）、トモラレル（恵まれる）、ミショーテーナ（身勝手な）	センタク*2、ミブン*2、イッショー、キボ、×～ノカタガ（の方が）	ソウセンリョク（即戦力）
C			
D	※シューサンダンソー（中産階層）、カサク（格差）*2、※ユーヨーカン（優越感）	チューサンカイソー、カクサ	
E	※ユカナイ（湧かない）、ホーポー（抱負）、トクラレル（得られる）、カクソク（獲得）	ワカナイ、ホーフ	ニチジュー（日中）*2
F	※ケツゲン（血縁）、※ジゲン（地縁）、ジツシャカイ（実社会）、ケイコー（形態）	ケツエン、チエン	

※＝中間発表の際にフィードバックした語彙；　*数字＝数字は出現頻度；
太字＝高ピッチ；　下線＝朗読音声有り

3.1.2 複合語のアクセント

複合語のアクセントにおける変化を見ると、「清濁」や長音・促音といった発音自体には改善が見られなかった語もあるが、「×ナジミフカイ（馴染み深い）」

「×キギョーキボー（企業規模）」以外は、アクセントに改善が見られた（表3）。一方、最終発表において新たに問題のあった語も多かった。データ数が少ないため断定はできないが、朗読音声のある複合語に改善が見られた反面、朗読音声のない語のアクセントに問題が残っており、アクセントの習得と音を聞くこととの関係を示唆しているように思われる。これに関連して、発表の際に、「日本人学生」「日本経済」「人間関係」「就職活動」など、学習者がよく聞き慣れていると思われる複合語のアクセントには問題がなかったことからも、やはりアクセントの習得には音を聞くことが重要であると考えられる。

次に、アクセントに問題があった複合語の内容を見てみると、漢語系の複合語（「日常生活」「高度成長時代」など）に次いで、「立ちふさがる」「馴染み深い」「恥ずかしがり屋」といった和語系の複合語が多い。本研究では、学習者にとって複合語かどうかの判断がしやすい漢語系複合名詞を中心にアクセント指導を行ったが、和語系の複合語についても、連濁の問題も含め、体系的に指導していく必要があると言えよう。

表3　複合語のアクセントの変化

学習者	中間発表	最終発表	
	アクセントが不自然だった複合語	再出の語	新たに問題のあった語
A	ニチジョーセーカツ（日常生活） ナジミブカイ（馴染み深い） キョーミブカイ（興味深い） タイーニンゲンノ（対人間の）	ニチジョーセーカツ ×ナジミフカイ	ゼンアクセー（善悪性） ハズカシガリヤ（恥ずかしがり屋） イブンカリカイ（異文化理解） イブンカコーリュー（異文化交流）
B	チューショーキモク（中小規模）	*cf.* ×キギョーキボー （企業規模）	ニンキキギョーランキング （人気企業ランキング） コジンセイカツ（個人生活）
C			ガクセイジダイ（学生時代）
D	※シューサンダンソー（中産階層） ※コードーセイチョージダイ （高度成長時代） ※コードーセーチョー（高度成長） ニジューセーキコーハン（20世紀後半） ブシツーテキナ（物質的な）	チューサンカイソー *2 コードーセーチョージダイ *cf.* ケーザイセーチョー *2	
E	※サラリーマンシャカイ （サラリーマン社会） ジッコーキテー（自己規定）		インショーフカク（印象深く）
F	ホーキョーセーカツシャ（俸給生活者） ダイガクソツギョーシャ（大学卒業者） タジーフサガッテ（立ちふさがって） オモイーエカケナイ（思い描けない）	ホーキューセーカツシャ ダイガクソツギョーシャ	ゲマインシャフトタイプ ゲゼルシャフトタイプ

※＝中間発表の際にフィードバックした語彙；　*数字＝数字は出現頻度；
太字＝高ピッチ；　下線＝朗読音声有り

3.1.3 「清濁」その他の発音

「清濁」の発音および、長音・促音、その他母音などの発音については、聴解そのものに問題がある場合が多分に予想されたため、朗読音声を聞いて発音練習するといった指示は出さなかった。ただし、キーワードとして何度も用いられる語や、「清濁」の混乱が目立つ学習者に関しては、個別に発音練習を行った。

その結果、例えば、学習者 A は、「シ**ゼン***2／シ**ゼン***3／シ**ーセン***2（視線）」だったのが、読みを表記で確認した上で、平板型アクセントで発音する練習をした結果、「シ**ゼン***1／シ**セン***1」に変化した。同様に、「清濁」の混乱が目立った学習者Fも、表記とアクセントの両面から指導した結果、「オ**ヤダジ**（親達）*2」「コ**トモ**（子供）*2」「シコト（仕事）*3」という発音が、「オ**ヤ**タチ*2」「コ**ドモ***3／コ**トモ**」「シ**ゴト***3／シ**コト***3」になり、依然揺れはあるものの、清濁の発音、語のアクセントともに、ある程度の改善が見られた。

ここでは「清濁」の発音を取り上げたが、それ以外の発音の問題についても、口頭発表に向けて意識的に練習することによって、短期間でも改善が見られると推測できる。だが、そのためには、やはり発表の準備段階で中間発表やリハーサルをするなど、何らかの形で個々の学習者の発音の問題点をあらかじめ把握しておくことが必要であろう。

3.1.4 音声面の向上を支えた学習ストラテジー

ここまで、最終発表における音声面の向上と音声指導との関わりを見てきた。それでは、上述のような音声面の向上は、具体的にどのような学習ストラテジーによって実現されたのだろうか。音声面の向上と学習ストラテジーとの関連を考察する一つの手がかりとして、学習履歴として記録された朗読音声の再生状況を見てみる。表４は、中間発表を行った６名について、学習者が 20 秒以上開いていた画面数および音声再生のあった画面数を、音声指導にシフトした第５週目以前と以後とで比較したものである。

５週目以降に音声再生画面数が大幅に増えた学習者は、A と D の２名である。この２名は、自宅でも音声を再生していることから、中間発表以後、最終発表に向けて、音を聞きながら発表の口頭練習をしていたと推測できる。実際、アンケート調査でも、この２名は『新書ライブラリー』で発音の確認や練習をしたと答えていることからも、彼らが音声を聞いて発音練習をするという学習ストラテジーを採用していたことがわかる。

これに対して、５週目以降の音声再生画面数が少なかった学習者 C、E、F は、参照画面数自体も少なく、５週目以降は『新書ライブラリー』をあまり利用していなかったことがわかる。これは、この３名の発表の担当が、『新書ライブラリ

ー』にはない範囲や調査研究についての報告であったため、『新書ライブラリー』で音の確認ができない、あるいは確認する必要がなかったものと思われる。しかし、アンケート調査では、３名とも『新書ライブラリー』は発音の確認や練習に役だったと答えていることから、参照画面数は少ないながらも発音練習のために『新書ライブラリー』を利用していたと考えられる。中でも、個別に清濁の発音指導を行った学習者 F は、『新書ライブラリー』にはない専門用語（例：「ゲマインシャフト／ゲゼルシャフト」）の発音とアクセントを教えてほしいと担当教師に言ってきたこと、発表をカード化して繰り返し練習していたことからも、独自の学習ストラテジーを用いて発音の向上を達成したと思われる。

表４　学習履歴における音声再生状況

学習者	第５週目以前の音声再生状況 音声再生画面数／参照画面総数	第５週目以降の音声再生状況 音声再生画面数／参照画面総数
A	0 ／ 28	18 ／ 20 *
B	2 ／ 3	ファイル破損のためデータなし
C	6 ／ 26	5 ／ 6
D	5 ／ 119	26 ／ 35 *
E	9 ／ 18	4 ／ 8
F	17 ／ 23	2 ／ 2

＊＝自宅でも音声再生有り

さらに、学習者 B に関しては、自宅にパソコンを持っていないなどの理由から CD-ROM ではなく印刷教材を使って読解学習を進めたことが、アンケート調査からわかった。しかし、漢字語彙の読みをはじめとして音声的な向上が見られたのは、発表原稿にルビを振るなどの方法で発音の確認をしていた結果であろう。

以上の分析から、最終発表における発音の向上はいずれも音を意識した「耳型」の学習ストラテジーに支えられており、学習者は各自の学習目的や学習環境に応じて、柔軟に学習ストラテジーを選択していることが明らかになった。これは、中間発表後の音声指導が、音を意識して発表の準備をする学習を促した結果であると考えられる。

3.2 アンケート調査の結果

『新書ライブラリー』を組み込んだブックレポートの授業を、学習者がどのように理解していたのかを明らかにするため、アンケート調査（自由記述式）の結果を分析した。

まず、ブックレポートに『新書ライブラリー』を使った目的を学習者がどのように理解していたか尋ねたところ、「文章を読む・理解する(5)」「語彙の発音練習をする(3)」「語彙の意味・用法を勉強する(1)」「日本語を聞いて理解する(1)」「スムーズに発表できるようになるため(1)」「自分で本を読む習慣を養う(1)」などのような回答があった。また、『新書ライブラリー』の利点として、「発音・アクセント練習に役立った(4)」「中国語の辞書機能が役に立った(3)」「読解がしやすくなった(2)」「学習スタイルとして新鮮だった(2)」「短い時間に音で学習できた(1)」を挙げている。このことから、『新書ライブラリー』を読解学習と語の発音練習のためにブックレポート課題に組み込んだ指導の意図は、学習者に十分伝わっていたと言える。

次に、授業の進め方については、８名中７名が「よかった・おもしろかった」と好意的であった。具体的には、「授業とともに自分が成長したと感じた」「自信や日本語の能力が養われた」「本当に何か身につけたと感じた」「新しい授業方式でおもしろかった」「もっとたくさんの授業でブックレポートを経験してみたい」といったコメントがあり、今回のブックレポートが学習者の達成感や自信、新たな動機づけにつながったことがうかがえる。

なお、ブックレポート課題の難しさとして、「論点や問題点を見つけること(5)」や「レジュメを書くこと(2)」を挙げていることから、ブックレポート指導は、あくまでも「内容づくり」を重視し、その上で内容を「音声で伝える」という作業に移行していくのが望ましいということが再確認できた。

４．まとめと今後の課題

本研究では、音に対する意識を高め、発表練習への動機づけを促す目的で、『新書ライブラリー』を用いたブックレポート指導を試み、その効果を検証した。分析の結果、漢字語彙の読み、複合語のアクセントなどに改善が見られた。また、こうした音声面の向上は、朗読音声を聞いて発音やアクセントの確認・練習をするといった、音を意識した「耳型」の学習ストラテジーに支えられていることがわかった。さらに、アンケート調査から、今回のブックレポート課題が学習者の達成感や自信につながったことが明らかになった。以上の結果から、音を意識させる活動を組み込むことにより、「目型」の発表になりがちなブックレポートを「耳型」の発表に転換することが可能であるということが示唆された。

本研究に関連して、このクラスで学期末に行ったディベート課題においても、立論や論拠資料の漢字を発音してほしいというように、読み方を「音で」確認してくる学習者が多かったこと、立論を何度も練習してスムーズに発表できたことなどから、ブックレポート課題を通して、発表は「音で伝える」言語活動である

という意識が高まったのではないかと推測される。

今回は、対象となった学習者の日本語力を考慮し、これまで使っていた概論的な専門書の代わりに新書を題材としたブックレポートを行った。しかし、専門用語が多用される専門分野の発表の場合、語レベルだけではなく文体などの談話レベルにおいても、より「目型」の発表になりやすい。そうした専門書を題材としたブックレポートの場合、具体的にどのように音声面での指導やサポートをしていけばよいのかについては、今後の課題としたい。

注

1)『新書ライブラリー』所収の８テキストは、「敬語を使いこなす」「睡眠の不思議」「タテ社会の人間関係」「タテ社会の力学」「働くということ」「まなざしの人間関係」「『ゆとり』とは何か」「稟議と根回し」である。これらの元になった新書は、日本語教育支援システム研究会が開発したデータベースCASTEL/J所収の新書40冊の中の８冊である。

2)実際に学習者がブックレポートに選んだテキストは、「働くということ」「まなざしの人間関係」「『ゆとり』とは何か」の３冊で、これらは『新書ライブラリー』の中でも、語彙や表現文型が易しく、専門性が低いと判断されたテキストである。また、２グループが「働くということ」を選んだが、同じテキストであっても、「学生の就職意識」「親の仕事に対するイメージの変化と社会変容」という異なる視点から論旨をまとめた。

3)これら中国語の下位方言は、「北方方言」「上海方言」「ビン南方言」と呼ばれ、それぞれ音韻体系を異にしている（王 1999b）が、ここでは便宜的に「北京語」「上海語」「台湾語」と呼ぶ。北京語話者と上海語話者の有声・無声破裂音の聴解や習得における違いについては、福岡(1995)、山本 (2000)などが詳しい。なお、本研究では、対象者が少なかったため、母方言の違いによる比較はできなかった。

4)本研究で使用した読解テストおよび単語テストは、『新書ライブラリー』の学習効果を測定する目的で開発されたもので、それぞれ事前テストと事後テストから成る。なお、ここでの結果は、いずれも事前テストでの結果を指す。

5)学習者の母方言は、A・B・C・E＝北京語、D＝上海語、F＝台湾語である。このうち、学習者B、Eは、事前に行った単語テストで漢字語彙の誤読率が60%以上で、中間発表の際の誤読語彙も中・上級の基本語彙が目立つ。

参考文献

王伸子（1999a）「『正確な聴取』を促すための日本語授業」『1998年LL研究室ワークショップ発表論集』専修大学LL研究室, pp. 63-71.

――（1999b）「中国語母語話者の日本語音声習得を助ける中国語方言」『音声研究』第3巻第3号, pp. 36-42.

――（2001）「中国語を母語とする上級学習者の日本語聴解について」『2000年 LL研究室ワークショップ発表論集』専修大学LL研究室, pp. 53-57.

工藤嘉名子（1998）「読書支援システム『新書ライブラリー』における高頻度名詞の分析」『日本語教育方法研究会誌』Vol. 5 No. 2, pp. 20-21.

――（2000）「橋渡しとしての日本語教育―『新書ライブラリー』における否定表現の分析より」『小出記念日本語教育研究会論文集8』, pp. 23-39.

――（2001）「学部留学生の口頭発表にみる『話し方』の規範―言語社会化の視点から」『第10回小出記念日本語教育研究会　予稿集』pp. 45-50.

鈴木庸子（2002）「日本語学習者を対象とした読書支援システムの開発」『人文科学とコンピュータ　2001年度文部省科学研究費補助金　重点領域研究研究成果報告書』研究代表者 及川昭文　CD-ROM版

鈴木庸子・カッケンブッシュ知念寛子・清水百合（1999）「独習型読書支援システムの開発―朗読音声の提示について」第2回「日本語教育とコンピュータ」国際会議 1999年8月　（於）トロント大学　予稿集, pp. 114-119.

坪根由香里（2000）「日本語教育の読解教材における『こと』の分析」『小出記念日本語教育研究会論文集8』, pp. 53-67.

福岡昌子（1995）「北京語・上海語を母語とする日本語学習者の有声・無声破裂音の横断的および縦断的習得研究」『日本語教育』第85号, pp. 40-53.

山本富美子（2000）「中国語系日本語学習者の聴解力と有声・無声破裂子音の弁別能力の調査・分析」『平成10年～11年度科学研究費補助金（基盤研究(c)(2)）研究成果報告書』研究代表者 山本富美子

山本富美子・工藤嘉名子編著（2001）『文科系留学生のための中・上級学術日本語練習ノート 国境を越えて［文型・表現練習編］』新曜社

（早稲田大学日本語研究教育センター）

＜資料＞　複合語アクセントの導入練習教材

山本富美子・工藤嘉名子編著（2001）『文科系留学生のための中・上級学術日本語練習ノート 国境を越えて［文型・表現練習編］』新曜社, p.103 より

本文② 社会調査の方法

発音のポイント

〈語のアクセント（東京語アクセント）〉

1．高・低のアクセントの違いにより，語の意味が決まることがある（＿＿は高アクセント）。

例 はな　① はなが → 花がきれいだ
　　② はなが → 鼻が高い

2．アクセントの型

(1) 平板型 ○●…(が)　＊この型が多い
ばしょ(が)／けしょうひん(が)／すてる／しゅうしょくする
(場所)　(化粧品)　(捨てる)　(就職する)

(2) 頭高型 ●○…(が)
ぎじゅつ(が)／きぎょう(が)／しゃかい(が)／しょうひん(が)
(技術)　(企業)　(社会)　(商品)

(3) 中高型 ○●○(が)　○●●○(が)　○●●●○(が)
こたえ(が)／しょくぎょう(が)／しつもんぶん(が)／もちいる／おもいがけない
(答)　(職業)　(質問文)　(用いる)　(思いがけない)

(4) 尾高型 ○●(が)　○●●(が)　○●●●(が)
ゴミ(が)／いっこく(が)／にじかんめ(が)
(一国)　(2時間目)

3．複合語のアクセント

例 にほん(が)＋けいざい(が) → にほんけいざい(が)　(日本経済)
ゴミ(が)＋もんだい(が) → ごみもんだい(が)　(ゴミ問題)
リサイクル(が)＋かた(が)＋かんび(が)＋しゃかい(が) → りさいくるがたかんびしゃかい(が)　(リサイクル型完備社会)

4．東京語アクセントの特徴

(1) 1音節目が高アクセントのときは2音節目は低アクセントになる。逆に，1音節目が低アクセントのときは2音節目は高アクセントになる。

(2) 1文節（1語＋助詞）中に，高い部分は1カ所だけである。この高アクセントによって語のまとまりが示される。