

日本人教師が感じているタイ人学習者の発音の問題点とその具体例

千葉 真人、佐藤 純、大田 真也

1. はじめに

近年、タイ語を母語とする日本語学習者（以下「タイ人学習者」）の発音の傾向は徐々に明らかになってきている（シリラック 1987a、1987b、助川 1993 など）。しかし、タイにおける発音教育はあまり行われていない、もしくは、行われていても教師個人の判断と裁量の範囲で行われているのみである。これは日本人教師（千葉 2000、小河原・河野 2002）、タイ人教師（Yupaka・磯村・Pakatip 2008）ともに同様である。

松崎（2001）は「音声教育も『教育』である以上、単発的な発音矯正の繰り返しではなく、『誰に』『何を』『いつ』『どう』教えるか、シラバス（学習項目一覧）やカリキュラムを整備し、コースにおける体系的指導方法を確立する必要がある。それにより『時間がかかるわりに効果が薄い』という意識も変わるのではないだろうか」と指摘している（p.208）。また、河野（2007）も「『音声教育の教授事項はその授業で急に決まる。』（たまたま学習者が間違えたことを指摘し矯正する。）例：『家族とレストランに行きました』という文を『かじよく...』と発音した学生がいたら、その発音をとりあげて練習させる。こんなやり方をするのは音声教育意外では珍しいと思います。」と述べ、音声教育のシラバス、カリキュラム整備の遅れを指摘している（p.16）。

まず、シラバス作成のためにはニーズ調査、ニーズ分析が必要となる（田中 1988、日本語教育学会編 1991）。このニーズには学習者側のニーズと受け入れ側、つまり学習者と接触する機会がある日本語母語話者側のニーズがある。学習者側のニーズに関して松崎（2001）は、レベルや母語に関わらず発音学習に対するニーズが高いことを指摘している（p.209）。例えば、佐藤（1998）の韓国人大学生 780 名、台湾の大学生 605 名を対象とした調査では自然な発音・イントネーションで話す能力が必要だと回答した学生がそれぞれ 90.0%、84.8%と非常に高かった（p.55）。タイ人学習者 226 名（大学 111 名、日本語学校 115 名）を対象とした千葉（2000）では「発音向上意欲」、「音声要素別重要度意識」、「音声要素別向上意欲」の 3 つのカテゴリーに関する 21 項目を調査し、全ての項目で平均値が 5 段階評定の 4.0 以上と、タイ人学習者の発音に対する高いニーズが示される結果となった（p.25）。

一方、受け入れ側のニーズはどうであろうか。一口に受け入れ側と言っても、その対象は一樣ではないが、タイでの日本語教育の中で大きな比重を占めるもののひとつにビジネスに関する日本語がある。もちろん全ての学習者が日系企業に就職するわけではないが、日系企業 18 社に対する調査を行った原田（2004）や日系企業 5 社に対する調査を行ったタナサンセーニー他（2005）では、特に発音に関する調査項目は設定されていない。しかし、だからと言って問題がないというわけではない。片桐・椿（2002）は日本語講座卒業生 57 名に対する追跡調査を行い、「大学で

どのような授業があったらよかったか」という質問に対し、31.5%が「会話強化・発話・発音練習」と回答している (p.65)。これは発音のみに限定したものではないが、タイ人学習者が実際に日本語を使用する段階になって自らの発音の問題を実感しているということになる。直接受け入れ側のニーズを調査したものではないが、実際の現場で何らかの問題が起きていることが示唆される。

受け入れ側の発音に関するニーズを調査することは重要ではあるが、タイ人学習者の発音のどの部分について調査すればいいのかが難しい。音声学を専門としない一般の日本語母語話者に「タイ人学習者の発音のどこが問題だと思うか」と質問しても、答える側としては答えにくいであろう。タイ人学習者の発音の問題点を指摘している研究もいくつかあるが、どのような方法によるものなのか、明らかではないものもある。そこで、日本人教師に対するインタビュー調査を行い、その結果から受け入れ側の日本語母語話者に対する調査へとつなげていくことができるのではないかと考えた。本稿ではまず、受け入れ側の日本語母語話者を対象とした調査の前段階として行った日本人教師に対するインタビュー調査の結果について報告したい。

2. タイ人学習者の発音の問題点に関する先行研究

タイ人学習者の発音の問題点をとりあげた研究としては、鈴木 (1963)、大西 (1976)、シリラック (1987a、1987b)、助川 (1993) の4つが挙げられる。これらの研究で指摘されている問題点は何に基づいているのであろうか。まず、鈴木 (1963)、シリラック (1987a、1987b) の2つは、研究者自身のタイ人学習者に対する教育経験に基づいて問題点を挙げている。大西 (1976) は、日本で10ヶ月ほど日本語を学習したタイ人学習者2名を対象に録音調査を行った結果に基づいている。助川 (1993) は、①タイ人学習者に対する日本語教育経験を持ち、②タイ語の音声・音韻についての専門的知識を持ち、③タイ人学習者の発音についての研究歴があるか、または日常、音声の問題に関心を持ちながら授業をしている教師3名にアンケート調査を行った結果に基づいている⁽¹⁾。

4つの研究全てに共通して挙げられているタイ人学習者の問題点としては以下の7点がある。

- ①「し」が「ち」になる
- ②「つ」が「す」または「ちゅ」になる
- ③[z] が [s] になる
- ④[g] が [k] になる
- ⑤撥音が短くなる
- ⑥促音の有無を混同する
- ⑦短母音と長母音を混同する

これらは、教師自身の経験に基づいているものもあり、また調査を行っているものでも調査対象となった学習者や教師の数も多くはない。そこで、調査の精度をより高いものにするためには

多くの教師を対象とした調査も必要となってくると考えられる。

3. 研究の目的と方法

本研究の目的は、タイで教えている日本人教師がタイ人学習者の発音の問題点をどう捉えているかを明らかにすることである。今回の調査は、今後の調査へとつながる予備調査的性格を持つため、質問紙調査（量的な調査）ではなく、質的な調査である面接調査を行い、量的調査だけでは得られないより詳細な情報を得たいと考える。具体的には 2008 年 12 月～2009 年 2 月時点でタイの日本語教育に従事している日本語教師 14 名に対し、面接調査を行った。性別は男性 4 名（28.6%）、女性 10 名（72.4%）、年齢は 20 代 7 名（50.0%）、30 代 5 名（35.7%）、40 代と 50 代が各 1 名（7.1%）であった。日本語教育経験は最も短い教師が 7 ヶ月、最も長い教師が 20 年で、平均は約 6 年 10 ヶ月（SD=5 年 4 ヶ月）と多岐にわたっている。また、タイにおける日本語教育経験は最も短い教師が 7 ヶ月、最も長い教師が 10 年 4 ヶ月で、平均は約 4 年（SD=3 年 1 ヶ月）であった。タイ以外での日本語教育経験として挙げられたのは日本 6 名（42.9%）、中国 2 名（14.3%）の他にインド、香港、ドイツ、ベトナムが各 1 名（7.1%）であった。現在教えている機関（複数回答可）は、大学主専攻 3 名（21.4%）、大学副専攻 1 名（7.1%）、大学選択科目 3 名（21.4%）、中等教育 2 名（14.3%）、民間日本語学校 8 名（57.1%）、企業 4 名（28.6%）であった。

なお、今回の調査では、問題がある発音以外にも、問題がある場合の対処法、教師の音声教育観などについても調査したが、本稿では紙幅の都合上、問題点のみについて報告する。

4. 結果

4.1 問題があると指摘された音声とその具体例

次に、14 名の教師の回答から得られたタイ人学習者の発音の問題点を表 1 に示す。表中左の T1～14 の数字は各回答者を示す。横軸に問題点が並んでおり、欄の中に○がついているものは各回答者が「問題がある」と答えたことを示す。網掛けの有無の違いについては 4.2 で述べる。「母音」の欄には「う、え、お」の 3 つしかないが、これは「あ」、「い」が問題という回答がなかったため、スペースの都合で省いたものである。子音のヤ行や濁音のダ行、バ行なども同様である。なお、「～んです」という欄が設けられているが、これは「～んです」の発音に問題があるという回答が多かったため独立した項目として記載したものである。また、ガ行の「k」はガ行とカ行の混同を、「ŋ」は鼻濁音の混同を示す。

表 1 からは「どこに問題があるか」は読み取れるが、具体的に「どう問題なのか」はわからない。そこで、以下では教師の回答から得られた具体的な発音の例を挙げる。説明だけで分かりにくい場合は、できるだけ語や文の例も挙げてもらうようにしたが、「具体的には思い出せない」などといった回答もあるため、必ずしも全てに例がついているわけではない。

表 1 教師が問題だと感じている項目

	清音												濁音							長音	促音	撥音	くんです	拗音	アクセント	文末イントネーション	プロミネンス	ポーズ	母音の無声化						
	母音		カ行	サ行	タ行		ナ行	ハ行				マ行	ラ行	ガ行	ザ行																				
	う	え	お	し	す	ち	つ	は	ひ	ふ	へ	ほ	k	リ	ざ	じ	ず	ぜ	ぞ																
T1				○	○	○	○						○							○	○*4	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T2				○	○	○	○									○							○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T3				○	○	○	○																○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T4				○	○	○	○																○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T5			○*1	○	○	○	○															○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T6				○	○	○	○																○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T7	○	○	○	○	○	○	○			○		○										○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T8				○	○	○	○			○												○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T9	○			○	○	○	○			○													○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T10	○			○	○	○	○			○												○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T11	○			○	○	○	○			○												○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T12		○*1						○*2						○*3					○		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
T13	○			○	○	○	○															○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
T14				○	○	○	○																○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

*1 「あ」～「お」までの母音を含む。 *2 カ行からワ行までの清音を含む

*3 ガ行からバ行の濁音およびバ行を含む *4 特に[s]が多いとの指摘あり。

母音

- 「う」がタイ語のような円唇の[u]、またはタイ語のような横に唇を広げる[ɯ]になる。
- 「え」が[e]になる。
- 「お」が[o]になる。

子音

- 「し」[ɕi]と「ち」[tɕi]を混同する。
- 「つ」[tɕɯ]が「す」[sɯ]になる。
- ハ行/h/が鼻にかかる。
- 「ラ行」[ɾ]が英語の[l]のようになる。
- 「し」[ɕi]が「すい」[si]になる。
- 「ふ」[ɸɯ]の子音が[f]になる。
- カ行が語中でも有気音になる。
- 「し」[ɕi]と「ち」[tɕi]と「じ」[dzi][zi]の区別が困難である。
- 「ひ」[ɕi]と「き」[kʰi] [ki]を混同する。
- ナ行とマ行が鼻にかかりすぎる。
- カ行[kʰ] [k] とガ行[g] を混同する。
- 有声軟口蓋破裂音[g]か軟口蓋鼻音[ŋ]かで混乱する。
- 清濁を混同する。
- ザ行[z]がサ行[s]になる。

長音

- 3拍の2字漢語（例：授業「じゅ・ぎょ・う」）を4拍で発音する（「じゅ・う・ぎょ・う」）。
- 長母音が短くなる。
- 短母音が長くなる（例：旅行「りょ・こ・う」）が「りょ・う・こ・う」になる）。

促音

- 促音の部分が短すぎる。または、完全に脱落する。
- 促音がない部分に促音が入ってしまう。

撥音

- 「ん」のないところに「ん」が入る（例：「さんぽ」が「さんぽん」）。
- 「ん」を[m]と発音してしまう（例：はっせん[m]えん）。
- 外来語における「ん」が弱くなる（例：「ワイン」が「ワイ」のようになる）。

～んです

- 「～んです」の前にポーズが入って、「ん」を強く発音してしまう（例：「きれいな なんです。」）。
- 「ん」が脱落するか、弱くなる（例：「食べたいんですが」が「食べたいんですが」のようになる）。

- 「ん」が極端に高くなる、または強くなる。

拗音

- 語レベルで発音される、キャ行、ニャ行、ミャ行、リャ行、ギャ行音。特に、「よう」が「[i]+あう」ようになる（例：「りょう」が「りあう」になる）。
- 「きょう」が「きあう」になってしまう（例：「とうきょう」が「とうきあう」になる）。
- 1拍ではなく2拍で発音される（例：「ひゃ」が「ひや」になる）か、直音化する（例：「ひゃ」が「は」になる）。

アクセント

- 語の最後の拍が高く発音される（例：「ふね」の「ね」、「なごや」の「や」など）。
- 語の最初の拍が高く発音される（例：「あのう…」の「あ」、「くつ」の「く」など）。

文末イントネーション

- 上昇すべきときに上昇しない（例：「行った？」）。
- 終助詞「よ」が長く発音される。
- 上昇と下降を混同する（例：「ええ↗」と「ええ↘」、「そうですか↗」と「そうですか↘」）。
- 上昇の「よ」が上昇下降になる。

プロミネンス（例の中の下線部分が際立っていることを示す）

- 助詞が際立ってしまう（例：「わたしは だいがくへ…」）。
- 文末の拍が際立ってしまい、怒っているように聞こえる（例：「失礼しました」、「～ですか」）。

ポーズ

- 不必要なポーズが入る（例：「かしこ まりました。」、「かして ください。」、「わたしはびよ ういんへ いきます。」）。
- 助詞の前にポーズが入る（例：「わたし は ごはん を…」）。
- 助詞の後に長めのポーズが入る。
- 必要なポーズが入らず、早口な感じになる。

母音の無声化

- 「～です」、「～ます」の「す」が末子音の[t]ようになる。
- 「～です」、「～ます」の「す」が無声化しない。
- 「～です」が「～で」で終わってしまう。

4.2 教師が特に問題だと感じている音と先行研究との比較

4.1 および表1で述べた問題がある音声は必ずしも大きな問題であるとは限らない。なぜなら、回答者が「このような問題はたまにしか見られない」、「問題はあるがすぐ直る」、「問題はあるが意味が通じるのでいい」などと答えているものもかなりある。そこで、表1の結果から、回答者が特に問題だと考えているもの（表1の網掛け部分）のみを抜き出して示したのが表2である。

表2 教師が特に問題だと感じている項目

	清音				濁音				長音	促音	～んです	拗音	アクセント	文末イントネーション	プロミネンス	ポーズ	母音の無声化
	サ行	タ行	ハ行	カ行	ガ行	ザ行											
	し	す	ち	つ	ふ	k	ざ	じ	ず								
T1	○	○	○	○		○				○		○	○				
T2	○	○	○	○				○	○			○		○			
T3	○	○	○	○						○		○			○	○	
T4	○	○	○	○						○		○	○	○		○	
T5	○	○	○	○						○		○	○	○			○
T6	○	○	○	○						○			○			○	
T7														○		○	○
T8						○					○			○			
T9					○					○		○					
T10							○	○					○		○		
T11											○		○				
T12																	
T13	○	○	○	○	○	○				○	○		○	○			
T14																	○

表2から、日本人教師が感じているタイ人学習者の大きな発音の問題点と言えるのは、以下の14点である。

- ①「し」[ɕi]と「ち」[tɕi]を混同する。
- ②「す」[su]と「つ」[tsu]を混同する。
- ③「ふ」[ɸu]の子音が[f]になる。
- ④カ行[kʰ][k]とガ行[g]を混同する。
- ⑤ザ行[z]がサ行[s]になる。
- ⑥長母音と短母音を混同する。
- ⑦促音の有無を混同する。
- ⑧「～んです」の「ん」が弱くなる、または極端に強くなる。
- ⑨拗音を1拍ではなく2拍で発音する。
- ⑩アクセントが語の1拍目または最終拍に置かれる。
- ⑪文末イントネーションの上昇と下降を混同する。
- ⑫助詞や文末が際立ってしまう。

⑬不必要なポーズが入る、または必要なポーズが入らない。

⑭文末の母音が無声化しない、または末子音のようになってしまう。

この結果を第2章で述べた4つの先行研究の結果と比較すると、①、②、④、⑤、⑥および⑦の6点については完全に一致している。また、③も3つの先行研究で、⑨、⑩、⑪、⑫はそれぞれ2つの先行研究で、⑭も1つの先行研究で問題があると指摘されており、今回の調査の結果とほぼ一致すると言える。ただし、先行研究で共通して指摘されていたもので表2に現れなかったものとして撥音がある。また、今回の調査で明らかになったものとして⑧「～んです」および⑬ポーズの2つがある。

4.3 考察

まず、教師が特に問題だと感じている音と先行研究との比較から明らかになったことについて考察してみたい。撥音に関してであるが、表1からわかるように、問題だとは感じられているようである。しかし、表2には現れていないことから、教師は特に問題だとは感じていない。4つの先行研究すべてで問題があると指摘されているが、それがどの程度の問題かということは触れられていない。つまり、問題があるとしても、それほど大きな問題ではなかった可能性がある。また、「～んです」という独立した項目を設定したことにより、撥音の問題ではなく、「～んです」の項目に分類されたためとも考えられる。実際、先行研究では撥音が短くなることが指摘されているが、今回の調査の「～んです」にも『ん』が脱落するか、弱くなる」という回答があった。

また、「～んです」という項目を設定した理由として、前述したように回答が多かったということもあるが、「～んです」の何が問題かということについて、ポーズ、プロミネンス、撥音の問題など、様々な理由が挙がってきたこともある。「～んです」という項目はタイ人学習者にとって問題だとされる項目であるが、その原因は複合的であり、間違いの現れ方も一様ではないということがわかった。

ポーズに関してであるが、ポーズを含むプロソディーについては単音ほど、各教師に共通した明確な分類基準がない。例えば、文末のある音節が高く発音された場合、アクセントの問題ともプロミネンスの問題とも、場合によってはポーズの問題ともとらえられる。このことにより、先行研究では独立したポーズの問題としてとりあげられなかった可能性がある。今回、「文中での一定時間以上の間」という明確な基準をもって該当する音をポーズの問題と分類したことで、独立した一項目として現れたのではないだろうか。

次に、表2に見られる教師の個人差についても簡単に触れてみたい。表2からわかるように各教師が特に問題だと考える項目は異なっている。これは各教師の教えているレベルや教師の音声指導観、教師自身の特に問題だと感じる基準が異なるからだと考えられる。例えば、T12の場合は、特に問題だと感じている項目は一つもなかった。これはT12が中級後半の学習者のみを教えており、初級学習者を教えていないため、個々の項目には特に意識が回っておらず、何か問題があったらリピートするというぐらいの指導のようである。本人のコメントでも「もし初級の学習

者を教えたならこの意識は変わるかもしれない」と述べられている。また、T7、T8、T11の3人については特に問題だと感じている点が表の中の右に偏っている、つまり単音の方はあまり問題だと感じていないということである。単音の問題に分類されるガ行とカ行の混同が含まれているT8の場合でも、実際は本人もコメントしているように「一番気になるのが『～ですが…』の『が』が『か』になって意味が変わってしまう場合」であり、単音そのものというよりも、ある特定の環境に現れる音であると言える。この3人の教師に関しては、それぞれ「コミュニケーションを重視している／コミュニケーションに問題がある／コミュニケーションに支障がある」、「発音を間違っても意味が変わってしまうと気になる／変だと思っても前後の文脈でわかる時は流してしまう」、「(間違っても)文脈で意味が通じる／100%完璧でなくてもコミュニケーションに問題がなければいいのではないかとコメントしているように、意味が通じるかどうか、またはコミュニケーションに支障を来すかどうかを重視しているため、単音の発音をあまり問題だと感じていないのではないかと考えられる。それに対し、他の教師は「教え方を工夫し、取り組んでいる」、「直りにくい」、「継続的に指導している」、「どうしたらいいか悩んでいる」という教え方、直りやすさを重視している。以上のことから、問題だと感じている音(表1)はそれほど個人差が現れていないが、特に問題だと感じている音(表2)に関しては、各教師の基準の違いにより差が生じていることがわかった。

5. まとめと今後の課題

今回の調査の結果をまとめると以下の4点になる。

- (1) 現在タイで教えている教師が問題だと感じているタイ人学習者の発音は非常に多岐にわたっている。
- (2) 特に問題だと感じている発音はほぼ先行研究で指摘されている点と一致する。
- (3) 先行研究では触れられていないものは「～んです」と「ポーズ」の問題である。
- (4) 教師が教えている学習者のレベルや教師自身の音声指導観、教師自身の基準により、特に問題だと感じる点は異なる。

今後は今回の調査の結果をもとに、日本語教師ではない一般の日本語母語話者に対する調査などを行い、タイ人学習者向け発音シラバスの構築を目指していきたい。また、「教師が特に問題だと感じている項目」のみを対象とするだけではなく、「教師が大きな問題だと感じていない項目」が本当に問題がないのかどうかといった観点からの調査も必要となってくるであろう。また、前述のように、紙面の都合上本稿では触れられなかった教師の指導の実態や程度などの興味深い情報については別の機会に譲りたい。

注

- (1) タイ人学習者のみを対象にした調査ではなく、英語、中国語など他の言語を母語とする学

習者に関しても調査したものの一部である（助川 1993：188）。

参考文献

- 大西晴彦(1976)「タイ人の発音に関する若干の考察」『国際学友会日本語学校紀要』第1号、pp.65-80
- 小河原義朗・河野俊之(2002)「教師の音声教育観と指導の実際」『日本語教育方法研究会誌』第9巻第1号、pp.2-3
- 片桐準二・椿弘美(2002)「タイ国の大学における日本語主専攻開設前後の卒業生動向—シラパコーン大学日本語講座卒業生 2001 年追跡調査の結果と考察」『国際交流基金バンコック日本語センター紀要』第5号、国際交流基金、pp.53-68
- 河野俊之(2007)「音声教育と日本語教育と第二言語習得研究」【講演録】『言語文化と日本語教育』2007年11月増刊特集号、お茶の水女子大学日本言語文化学会、pp.11-28
- 佐藤友則(1998)「韓国および台湾の日本語学習者のニーズ調査」『言語科学論集』第2号、東北大学文学部言語科学専攻、pp.49-60
- シリラック・ダーンワニッチャクル(1987a)「タイ語を母語とする学習者の問題点」大坪一夫監修『日本語の音声(1)』、アルク、pp.42-43, 88-92
- シリラック・ダーンワニッチャクル(1987b)「タイ語を母語とする学習者の問題点」大坪一夫監修『日本語の音声(2)』、アルク、pp.30-36, 71-74, 90-92, 116-119
- 助川泰彦(1993)「母語別にみた発音の傾向—アンケート調査の結果から—」水谷修・鮎澤孝子・前川喜久雄編『日本語音声と日本語教育』、pp.187-222
- 鈴木忍(1963)「発音の指導と問題点—タイ語国民を中心に」『日本語教育』第2号、pp.7-20
- 田中望(1988)『日本語教育の方法—コース・デザインの実際』、大修館書店
- タナサンセーニー美香他(2005)「ビジネスで使う日本語を考える—企業と教育現場の視点から」『国際交流基金バンコック日本文化センター日本語教育紀要』第2号、国際交流基金、pp.207-222
- 千葉真人(2000)「タイ人日本語学習者と日本人教師の意識の比較—発音学習の視点から—」東北大学文学研究科 1999 年度修士学位論文
- 日本語教育学会編(1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』、凡人社
- 原田明子(2004)「バンコクの日系企業の求める日本語ニーズに関する分析—ビジネスパーソンによる日本語学習動機との比較から—」『早稲田大学日本語教育研究』第5号、早稲田大学大学院日本語教育研究科、pp.169-181
- 松崎寛(2001)「日本語の音声教育」『日本語教育学シリーズ第3巻 コンピュータ音声学』第5章、おうふう、pp.207-258
- Yupaka Siriphonphaiboon・磯村一弘・Pakatip Skulkru(2008)「タイ人教師による日本語音声教育の現状調査」『日本語教育国際シンポジウム「東南アジアにおける日本語教育の展望」』、タマサート大学教養学部日本語学科、pp.146-150