

日本語学習者の表記における暗示的誤用訂正の試み —中国人留学生の清濁音の誤りに着目して—

An implicit error correction of writing for learners of Japanese
—focusing on the errors of “voiced vs. unvoiced” consonants by Chinese learners of Japanese—

佐藤 福子
Sato Fukuko
谷口 亮子
Taniguchi Ryoko

〈目次〉

- | | |
|--------------|---------|
| 1. はじめに | 5. 結果 |
| 2. 先行研究 | 6. 考察 |
| 3. 本研究に至る経緯 | 7. おわりに |
| 4. 本研究の目的と方法 | 参考文献 |

1. はじめに

金沢星稜大学は中華人民共和国の蘇州大学、東北財経大学、吉林大学と学術交流、共同研究などを目的とし、提携を結んでいる。平成13年度よりそれらの大学の関連日本語教育機関から学部で学ぶ留学生として学生を受け入れているが、今年度は中国での現地入学試験の結果により46名を受け入れた。日本国内での入学試験では17名が合格し、総勢63名が新入生として本校で学ぶこととなった。

本学のカリキュラムでは、外国人留学生は1, 2年次に外国語科目として日本語を12単位取ることができる。1年次は、「日本語Ⅰ」(4単位)と「日本事情」(4単位)が開講され、各々のレベルに応じて、「日本語Ⅰ」では基礎力を固めながら会話表現を主とした日常生活における日本語を学び、「日本事情」では現代の日本社会の事情や問題点について広く知識を得ることができる。2年次は「日本語Ⅱ」(4単位)で、日本人とのコミュニケーション力を伸ばし、円滑な大学生活を送れるよう総合的な日本語力の向上を目指す。

年度当初、日本語のクラス分けのため、インタビューとエッセイによるプレースメントテストを行った。その結果、クラスを第1群(中上級)と第2群(中級)の2つに分けることとなったが、表記における清濁音の誤用が両クラスとも非常に多かったため、授業の中で積極的に清濁音の指導を取り入れていくことにした。この指導においては、学習者の誤用を訂正することが非常に大きな作業となる。表記の誤用訂正においてはどのような方法が有効であるの

か、それを明らかにするためにまず明示的訂正、暗示的訂正という対照的な2つの方法を試みて、誤用の数や誤用の語彙、誤りを犯す学習者など、様々な面から観察することにした。

本稿では教師が誤用の箇所を指摘し、同時に正解も与える方法でフィードバックをすることを明示的訂正と呼び、教師が誤りの語彙数などを伝えることにより、学習者が自ら誤りを認識し、訂正をするやり方を暗示的訂正とする。

まず前期では、教師が積極的に学習者の誤用を訂正する明示的訂正を試み、中国人学習者の清濁音の誤用を分析した。続いて後期では前期とは対照的に、自分で誤りに気付かせ、訂正させる暗示的訂正を試みた。前、後期とも小作文を計4回授業中に書かせて分析の素材としたが、後期では教師の作成による小文中の誤用訂正をさせるアクティビティーも行って、清濁音の誤用を客観的に認識させる機会を与えた。

「誤用」に関する先行研究は数多くあるが、そのほとんどが音声面からの分析、研究で占められている。本研究では「誤用分析」ではなく、「誤用訂正」に主眼をおき、表記における清濁音の誤用訂正について縦断的に調査、分析を行った。更に、明示的、暗示的両面からの訂正を試み、学習者の誤用率がどのように変化したか、また誤用の様々な面の変化について観察、分析をする。

ただし、前期と後期では素材の収集の仕方が異なるうえ、後期の結果が前期の学習の影響を受けている可能性を否定できないため、単純に前期と後期とを比較対照することができない。

2. 先行研究

中国人、台湾人日本語学習者の清濁音の誤用に関して、聴解や発音といった音声面からの分析は、馬瀬 (1994)、福岡 (1995)、山本 (2000) などによって行われている。馬瀬 (1994) は、台湾、韓国の日本語学習者に音声・アクセント調査を聞き取り調査によって行い、その中で台湾語母語話者に、タ行子音・ダ行子音の混同が起こっていることを報告している。その原因として、台湾語母語話者は北京語母語話者と同じく、タ行・ダ行を、日本語の「有声音」[t] 対「無声音」[d]の対立としてではなく、自らの母語に存在する「有気音」[tʰ] 対「無気音」[t]の対立で捉えていることが挙げられている。福岡 (1995) は、北京語母語話者と上海語母語話者の、日本語学習における、有声・無声破裂音の習得状況を知覚・発話テストにより調査した。この調査によると、北京語母語話者が、日本語の語中の無声破裂音 (清音) を有声破裂音 (濁音) と誤聴したり、有声破裂音 (濁音) を母語の無声無気音 (清音) で発音してしまう傾向が明らかになった。一方、有声破裂音を方言として持つ上海語母語話者は、北京語母語話者に比べて清濁音の識別率が高かった。ただし、両方の方言話者とも、学習時間に比例してタ行子音・ダ行子音の習得率が上がった。山本 (2000) は、中国人日本語学習者の有声・無声破裂音の聴解力について調査し、濁音を清音と聞き違える誤聴に比べて、清音から濁音の誤聴は約3倍強も多かったこと、また、誤聴が起こるのは、語頭より語中のほうが多いことを報告している。

清濁音の誤用に対する音声面からの研究は比較的多いが、第二言語習得研究、外国語教授法といった立場から、清濁音の誤用をどのように訂正してゆけばよいのか、という研究はほとんど行われていない。ただし、インターアクションにおける誤用訂正については、Kasper (1985)、Tomasello & Herron (1989)、Roberts (1995)、Mori (1999) などがより効果的な誤用訂正のありかたを研究し報告している。Kasper (1985) では、実際の語学教室での教師と学習者のやり取りをスクリプトにし、誤用訂正の行われ方を調査し、異なる学習目標、異なる指導の方法によって、その教室で行われる誤用訂正の方法が変わると論じている。Roberts (1995) では、学習者が、教師から受けた誤用訂正を習得につなげることができるのかが調査されている。授業のビデオを学習者に見せ、教師が誤用訂正を行っていると思う箇所と、それはどのような誤りなのかを答えさせ、その内容が教師の認識とどの程度一致するのか調査した。その結果、教師の認識と学習者の認識が大きく異なることが明らかになった。誤用訂正の方法では、Mori (1999) が、低学年と高学年について、誤りのタイ

プ、教師の誤用訂正の仕方 (言い直し型修正フィードバック 対 交渉型修正フィードバック)、それに対する学習者の応答・修正について調査している。この調査によると、低学年・高学年とも、教師がすぐに正解を与える言い直し型の方が、教師と学習者のやり取りから正解が導き出される交渉型よりも修正率が高かったことが分かった。これは、迫田 (2002) が指摘するように、明示的な誤用訂正の方が、暗示的な誤用訂正よりも効果があったことを示唆している。同じく、明示的・暗示的という観点から考えられる誤用訂正として、Tomasello & Herron (1989) が行った「コントロールコンディション」対「ガーデンパステクニック」がある。ガーデンパステクニックは、学習者に実際に誤りを経験させてから教師が訂正する方法である。Tomasello & Herron (1989) は、このガーデンパステクニックと、学習者に誤りを経験させることなく教師が一方向的に正解を教え、説明する方法であるコントロールコンディションとの効果を比較し、ガーデンパステクニックの方が効果的であったことを報告している。学習者にすぐに正解を与えず、一度考えさせるという点で、ガーデンパステクニックを暗示的誤用訂正と考えれば、暗示的誤用訂正がより効果的であったとしたTomasello & Herron (1989) の研究の結果は、明示的誤用訂正がより効果的であったとしたMori (1999) とは異なっている。

3. 本研究に至る経緯

ここでは、本研究に至る前段階として行った、前期の明示的誤用訂正の調査結果を中心に、暗示的誤用訂正を試みるに至った経緯を述べたい。

先に述べたように、日本語のクラス分けのため、インタビューとエッセイによるプレースメントテストを行った結果、中国人留学生の表記に清濁音の誤りが多く見つかった。一方インタビューでは、彼らの発音中に清濁音の誤りがほとんどなかったため、我々は表記と発音とのギャップを感じ、何とか表記中の清濁誤用を減らすよう指導していくことにした。

Mori (1999) の「言い直し型修正フィードバック」対「交渉型修正フィードバック」やTomasello & Herron (1989) の「コントロールコンディション」対「ガーデンパステクニック」などが、それぞれ異なったやり方ではあるが、訂正の仕方に着目して明示的な訂正・暗示的な訂正の観点から比較を試みており、この観点は表記の誤用訂正にも応用できるのではないかと考え、1年間を通して縦断的に表記の誤用に対する明示的訂正・暗示的訂正を試みることにした。

誤りに対して、教師が正解を与える、という明示的な訂正法は、日本語教育だけでなく、他の外国語教育でも日常

的に観察されるものである。前期にまずこの明示的訂正を試み、中国人留学生の清濁誤用を減らすのに効果があるのか調査し、どの学習者が、どのような語で、どのような形の誤りを犯しているのかといった誤用分析もあわせて行った。

前期に行った明示的訂正では、学習者に400字程度の小作文を4回に渡って書かせ、Tomasello&Herron (1989)にあるコントロールコンディションを参考にして、教師は作文中の清濁音の誤り箇所を指摘し、同時に正解も示す方法でフィードバックを行った。以下はその結果を表にしたものである。

【誤用数の変化】

第1群(中上級:14名)

	第一回	第二回	第三回	第四回	
濁音の清音表記化	4(1)	3	4	1	12(1)
清音の濁音表記化	7	3(1)	1	3	14(1)
外来語	1	1	0	0	2
全誤用数	12	7	5	4	28

第2群(中級:14名)

	第一回	第二回	第三回	第四回	
濁音の清音表記化	10(3)	8(1)	3(1)	3	24(5)
清音の濁音表記化	9(1)	6(2)	2	3(1)	20(4)
外来語	4	3	1	1	9
全誤用数	23	17	6	7	53

注:()は外来語の誤用数。例えば第1群の第一回で、濁音の清音表記化は4(1)とあるが、これは、「外来語以外の誤用4、外来語の誤用1」であることを示す。

前期の明示的誤用訂正の結果、第一回から第四回の間には多少の上下はあるが、初回と最終回を比べると、レベルの異なる第1群、第2群両方において、清濁誤用の数が減少したことが分かる。また、学習者の清濁誤用を分析してみたところ、馬瀬(1994)、福岡(1995)、山本(2000)などが音声面で指摘していたように、タ・ダ行の誤りが圧倒的に多く、第1群、第2群共に全体の70%以上を占めた。タ・ダ行に続いて、カ・ガ行、サ・ザ行などで誤りが多かった。ハ・バ・パ行については、4回を通じて数度の誤りのみで、非常に少なかった。さらにその誤りの多くは外来語であった。外来語に関しては、サンプル数は少なかったが、半濁音の濁音化(例:デパート)と濁音の清音化(例:テレビ)が多く見られた。学習者が誤りを犯した語彙を見ると、初級で学習する基本的語彙が多かったことから、学習者が清濁音表記を誤るのは、「言葉が分からないから」というような単純な理由からではないことが分かる。さらに、第1群、第2群において誤用の傾向にそれ程違いが見られなかったことは、表記の清濁音誤用に関しては、学習歴やレベル差にあまり影響されないことを示唆している。ただし、福岡(1995)が、学習時間に比例してタ行子音・ダ行子音の習得率が上がったと指摘していたが、表記においても、学習歴の長い第1群の方が第2群よりも誤用数が少な

い結果となった。

以上のことから、前期に試みた明示的誤用訂正により、中国人留学生の表記における清濁誤用の減少が確認された。さらに我々はMori(1999)やTomasello&Herron(1989)が、明示的誤用訂正と対照的な暗示的誤用訂正も試みていたことを考え、後期に暗示的な方法で誤用訂正を行い、それが清濁音の表記上の誤りに対しどれ程効果があるのか、またどのように習得されるのか、調査を続けることにした。ただし、データの種類が違うこと、前期・後期で時間の経過があることから、前期の明示的誤用訂正の影響を完全には排除できないので、本稿では、明示的誤用訂正・暗示的誤用訂正の比較は行わない。

4. 本研究の目的と方法

【目的】

清濁音の表記における誤りに対して暗示的な誤用訂正は習得に効果があるかどうか確かめる。

【対象】

金沢星稜大学で日本語を履修する1年次の中国人留学生28名

第1群(中上級クラス14名) 第2群(中級クラス14名)を対象とする。

【方法】

2セメスター制の後期の1学期間を通じて、授業時間内に300~400字程度の小作文を4回書かせた。トピック(後述参照)はその都度指定し、所要時間は20~30分とした。教師はそれらの作文を添削し、清濁音の誤りのあった「行」をマークした上、誤りの数を欄外に記入して返却し、学習者自身に誤りを発見させ訂正させた。文法的な誤り等、清濁音以外の誤りは誤用の箇所を指摘し、正解を与えた。誤用訂正が学習者によりきちんとなされたかどうかを確認するために、小作文を再度回収してチェックした。

同時に、教師は添削した作文中から清濁音の誤りの多かった語彙を選び、それらをあえて学習者が間違った形のまま使って200~300字程度の小文を作成し、学習者に訂正させるアクティビティーも4回行った。アクティビティーでは、学習者は教師の音読を聞きながら、誤用箇所を訂正した。小文中の誤用数は5~6語で、所要時間は5分程度とし、回収して文中の全誤用数と学習者が正解した数を書いて返却した。その後、クラス全体で全部の誤用を確認した。

学習者は同じトピックについて、小作文とアクティビティーを1セットとして学習活動を行い、1学期間に4セッ

ト行ったことになる。教師は毎回、どの学習者が、どのような語で、どのような誤りを犯したのか分析した。同時に、清濁アクティビティーの結果も観察した。

＜小作文のトピック＞

1. 「夏休みの思い出」
2. 「家族」あるいは「友達」
3. 「日本に来て驚いたこと」あるいは「高校時代」
4. 「将来の夢」

＜学習者から見た1セットの学習活動＞

1. 小作文を書く、提出する。
2. 添削された文中の誤用の数と「行」から自分で訂正し再度提出する。
3. 清濁アクティビティーをする。
4. 3で行ったアクティビティーの確認をする。

5. 結果

ここでは、暗示的訂正、清濁アクティビティーを行った結果の誤用数の変化、誤用の傾向などを表やグラフに提示した。

5. - 1 誤用数の変化

全4回に渡って書かれた小作文中の誤用数の変化を、濁音の清音表記化、清音の濁音表記化、外来語などの項目に分けて調査した結果を以下の表にした。

第1群

	第一回	第二回	第三回	第四回	
濁音の清音表記化	3(1)	3	4	2	12(1)
清音の濁音表記化	7(2)	3(3)	6(1)	4(1)	20(7)
外来語	3	3	1	1	8
その他	0	0	0	0	0
全誤り数	13	9	11	7	40

第2群

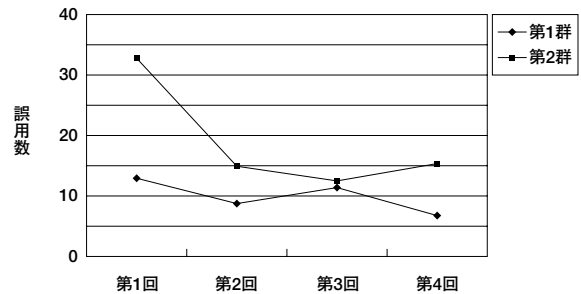
	第一回	第二回	第三回	第四回	
濁音の清音表記化	2(3)	5(1)	2	7	16(4)
清音の濁音表記化	21(4)	9	7(3)	7(1)	44(8)
外来語	8	1	3	1	13
その他	1	0	0	0	1
全誤り数	32	15	12	15	74

注1:「半濁音の清音表記化」は「濁音の清音表記化」に、「半濁音の濁音表記化」は「清音の濁音表記化」にそれぞれ含めた。
 注2:その他は、「びっくり」を「びりり」と誤ったもの、つまり「濁音の半濁音表記化」である。
 注3:()は外来語の誤用数。

前期と同様に、第1群の誤用数は第2群の誤用数より全ての回を通じて少ない。第1回から第4回までの誤用数の推移を見ると、第2群が最後に停滞傾向を見せたものの、誤用数は減少している。また、清音の濁音表記化の方が、濁音の清音表記化よりも圧倒的に多いが、これも前期の結果を踏襲するものである。

5. - 1' 暗示的誤用訂正による誤用数の変化

誤用数の変化をよりはっきりとみるために、5. - 1の表をグラフにすると以下ようになる。

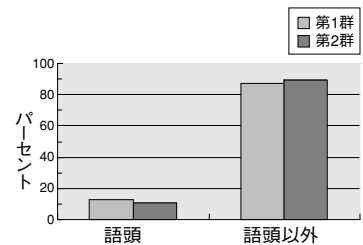


5. - 2 誤用の傾向

全4回の小作文中の誤用を、誤用の現れる位置、行などから分析した結果を以下の表とグラフにした。

【誤用の現れる位置】

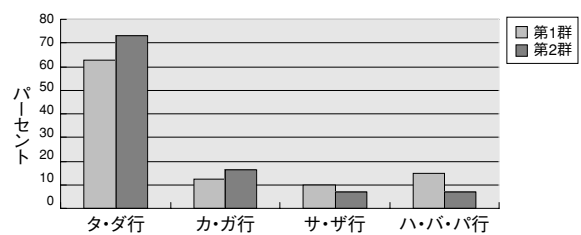
第1群	語頭	語頭以外
	12.5% (5/40)	87.5% (35/40)
第2群	語頭	語頭以外
	10.8% (8/74)	89.2% (66/74)



グラフからも明らかなように、学習者のレベルにかかわらず、語頭以外で誤用の現れる確率がほぼ90%に達している。

【誤用の現れる行】

第1群				第2群			
タ・ダ行	カ・ガ行	サ・ザ行	ハ・バ・パ行	タ・ダ行	カ・ガ行	サ・ザ行	ハ・バ・パ行
62.5% (25/40)	12.5% (5/40)	10% (4/40)	15% (6/40)	73% (54/74)	16.2% (12/74)	4% (3/74)	7% (5/74)



誤用の現れる行に関しても、第1群・第2群のレベルにかかわらず、タ・ダ行が圧倒的に多い。

5. -3 誤用のリスト

以下は、第1群・第2群両レベルに見られた誤用を一覧にしたものである。誤用は行ごとに分けてある。()内の数字は、全4回の小作文を通じて表れた誤り数を合計したものである。

【濁音の清音表記化】	楽しかった (1)	サ・ザ行
タ・ダ行	勉強したら (1)	ものずごく (1)
たから (2)	だいたい (3) …「だいたい」の誤用	ずばらしい (1)
たいだい (1)	だいてい (1)	
読んだり (1)	半年だった (1) …「半年たつ」の誤用	ハ・バ・パ行
また (7) …「まだ」の誤用	あげだい (1)	いっばいで (2)
たんたん (1)	遊んできだから (1)	ぶるさと (1)
～である (1) …「～である」の誤用	子供たち (1)	
なるほど (1)	行ったことがある (1)	【外来語】
ほとんど (1)	歩いで (1)	タ・ダ行
ときとき (1)	食べて (1)	サンタル (1)
けれど (1)	聞いて (2)	テレビ (1)
	乗って (1)	ボランディア (1)
カ・ガ行	言って (1)	ディズニーランド (2)
～かありました (2)	頑張って (1)	アルバイド (5)
過こします (1)	出でない (1)	カート (1)
	出来で (1)	スガード (3)
サ・ザ行	とでも (2)	カード (1) …「カート」の誤用
～じゃない (1)	～じゃなくて、(1)	
はじめて (1)	なんどなく (1)	カ・ガ行
	どでも (1)	カス台 (1)
ハ・バ・パ行	あど (3)	スガード (3)
いちはん (1)	ちよっど (1)	グラス (1) …「クラス」の誤用
例えは (1)	ほんどに (1)	バイグ (1)
やっぱり (2)	ありがとう (1)	
	しどやかな (1)	ハ・バ・パ行
【清音の濁音表記化】		アルバイト (1)
タ・ダ行	カ・ガ行	ヨーロッパ (1)
～ました (5)	～がら (1) …理由の「から」の誤用	スペース (1)
おもしろかった (1)	ちがひ (1) …「近い」の誤用	
来だとき (3)	～ですが (3) …「～ですか。」の誤用	【その他】
開けだとき (1)	～とが (1)	びっくりした (1)
聞いた (1)	ぎびしい (1)	
大きくなった (1)	しずきて (1) …「しすぎて」の誤用	
疲れだ (3)	そうですけど (1)	
濡れだ (1)		

6. 考察

暗示的誤用訂正を試みた結果、両レベルにおいて、第一回から第四回にかけて誤りの数は減少した。また、小作文の提出前に自ら清濁音の誤用に気づき訂正している学習者が観察されたり、提出された小作文にも、清濁誤用の箇所

を黒く鉛筆で塗りつぶした跡が見られたりした。これは、添削された小作文で自ら誤りを認識し訂正する機会をもち、アクティビティーで誤りやすい語を訂正し、さらにアクティビティーの後、クラス全体でも清濁誤用を確認する、という繰り返しによって、清濁音誤用に対する意識化が強化された結果ではないかと思われる。

清濁アクティビティーは、1.「清濁音誤用を客観的に捉える」、2.「清濁誤用に集中する」、という目的をもって導入されたが、後期に清濁音誤用の減少がみられたことで、このアクティビティーも「意識化の強化」に一定の効果があつたといえるのではないかと考えられる。

第1群、第2群とも、誤って使われた語彙、表現には基本的なものが多かったことから、「言葉や表現を知らないから」誤りを犯したわけではないと思われる。外来語の誤用に関しては、発音上の誤りととの関連が認められたことから、音声面の問題も関係しているものと考えられる。

また、前期の結果でも見られたが、第1群、第2群とも誤りの現れる位置や「行」などに同様の傾向が観察された。これは、清濁音の誤用がレベル差や学習歴にはあまり影響されないことを示唆している。

清濁音の先行研究は、前述の通り、そのほとんどが音声面からのものであるが、本稿の表記における清濁音の誤用を分析した結果も、先行研究の結果を再確認するものとなった。馬瀬(1994)が「台湾語母語話者」の音声面において「タ・ダ行」の混同が起っていると報告しているが、表記面においても同様の傾向が観察された。また、山本(2000)は「中国人日本語学習者」の聴解での誤用について、

清音を濁音と聞き違える誤聴が濁音を清音と聞き違える誤聴に比べて、「約3倍強も多く」さらに、誤聴が起こるのは語頭より語中の方が多いと述べているが、表記上の誤用に関しても同様の結果が現れた。

暗示的誤用訂正により、第1群、第2群とも誤用の数は減少する傾向を示したが、両レベルとも誤用数が0となる結果は得られなかった。また、繰り返し同じ語彙が誤って使用されたり、誤用を犯す学習者が固定化したりする傾向も見られた。これはいわゆる誤用の「化石化」と考えられるのではないだろうか。

7. 終わりに

誤用の「化石化」に関しては、その原因を探ることを今後の課題としたい。また誤りを犯しやすい学習者に対しては、より有効な誤用訂正とそれを習得に繋げる方策を模索していきたい。

本研究を通じて、学習者がどのような語彙を誤りやすいのか、また繰り返し間違えやすいのか把握することができ、清濁音を「意識化する」ことの有効性を認識できた。これは教師の指導上、様々な示唆を与えるものである。

〈参考文献〉

- 迫田久美子『第二言語習得研究』アルク、2002年、102頁。
- 福岡昌子「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』87号、1995年11月、40-53頁。
- 馬瀬良雄「台湾・韓国日本語学習者の日本語音声の特徴と日本語教育への提言」『日本語研究』14号、1994年3月、1-23頁。
- 山本富美子「中国人日本語学習者の有声・無声破裂音と聴解力の習得研究—北方方言話者に対する聴取テストの結果より—」『日本語教育』104号、2000年3月、60-68頁。

- Kasper,G., "Repair in foreign language teaching". *Studies in Second Language Acquisition*. 7, 1985, pp. 200-215.
- Mori, H., "Error correction through Japanese immersion classroom interaction at different grade levels", *Japanese Society for Language Sciences First Conference Handbook*, Aug. 2000, pp. 45-48.
- Roberts, M., Awareness and the efficacy of error correction. In Schmidt, R. (ed.) *Attention and Awareness in Foreign Language Learning*. Hawaii, 1995, pp. 163-182.
- Thomasello,M. and Herron,C., "Feedback for language transfer errors: The garden path technique", *Studies in Second Language Acquisition* , 11, 1989, pp. 385-395.