

Title	初級中国語クラスの教育現場における発音指導の試み： 反復練習の実施法と効能、およびその限界に対する幾つかの対処法について
Sub Title	A trial of a Chinese pronunciation coach in beginner classes : the method and effect of a repeated practice and several ways to overcome its limitations
Author	衛藤, 安奈(Etō, Anna)
Publisher	慶應義塾大学外国語教育研究センター
Publication year	2019
Jtitle	慶應義塾外国語教育研究 (Journal of foreign language education). Vol.16, (2019.) ,p.51- 71
JaLC DOI	
Abstract	<p>The purpose of this paper is to describe some important approaches to developing the foundation of Chinese pronunciation in beginner classes, composed of diverse students, Japanese four-year colleges and universities. I base my analysis on my teaching experience at the Law Faculty of Keio University. The topics that I refer to in this paper are well known, but I try to reveal more practical teaching methods to resolve them.</p> <p>I first reveal the very simple but effective way of training one's Chinese pronunciation, that is, a repeated practice of reading out loud text that focuses exclusively on combinations of sound and meaning without Chinese characters. Then I will show analyses of and some ways to deal with several problems which still remain unresolved after this practice, namely : how to support those who have serious difficulties learning pronunciation, especially Chinese tone (声調); what is the best advice for students trying to learn the combination of the Chinese third tone (三声) and second tone (二声); and how to reduce the impact of Japanese first language interference with learning Chinese "hu" and "-n".</p>
Notes	調査・実践報告
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AA12043414-20190000-0051

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

初級中国語クラスの教育現場における 発音指導の試み

——反復練習の実施法と効能、およびその限界に対する
幾つかの対処法について——

衛 藤 安 奈

Abstract

The purpose of this paper is to describe some important approaches to developing the foundation of Chinese pronunciation in beginner classes, composed of diverse students, Japanese four-year colleges and universities. I base my analysis on my teaching experience at the Law Faculty of Keio University. The topics that I refer to in this paper are well known, but I try to reveal more practical teaching methods to resolve them.

I first reveal the very simple but effective way of training one's Chinese pronunciation, that is, a repeated practice of reading out loud text that focuses exclusively on combinations of sound and meaning without Chinese characters. Then I will show analyses of and some ways to deal with several problems which still remain unresolved after this practice, namely: how to support those who have serious difficulties learning pronunciation, especially Chinese tone (声調); what is the best advice for students trying to learn the combination of the Chinese third tone (三声) and second tone (二声); and how to reduce the impact of Japanese first language interference with learning Chinese “hu” and “-n”.

1. はじめに

本稿は、4年制大学の1年生用の必修科目として設定された初級中国語クラス（週2コマ、1クラス20～30人前後）において、クラス全体の発音の基礎づくりを、完璧さを目指すというのではなく、「底上げ」していくという観点から考えた場合にありうる試みについて、筆者の教育現場での経験を踏まえつつ報告するものである。本稿が考えるところの「底上げ」とは、「普通話」（以下、「」は外す）と呼ばれる標準中国語の規範に準拠しつつ、学習者が、指導者

の経験上許容できる発音レベルにまで到達することを最大の目的とする。また「底上げ」とは、学習者が指導者とやりとりをしつつ練習を重ねていく中で、発音を学習する上でのコツをつかむこと、言い換えればメタレベルの言語能力を会得することをも含意する¹。

クラスの発音の「底上げ」を目的として筆者がこれまで実践してきたのは、きわめて単純な反復練習である。本稿の第2章ではまず、この反復練習の実施法とその効能について述べる。そして単純な反復練習だけでは解決しきれない幾つかの問題について、第3章以降にその原因と対処法を論じていく。すなわち、反復練習を経てもなお発音をスムーズに習得できない学習者の類型に対する分析と、とくに声調の不得意な学習者への対処法、発音の得意な学習者でも習得が遅れる声調「3声+2声」の組み合わせに対する分析と対処法、日本語話者特有の母語干渉が生じやすいピンイン（中国語のローマ字表記）のうちでも、とくにそれが複雑な形で現れる「hu」と「-n」に対する分析と対処法である。そして第4章で本稿の考察をまとめ、本稿に提示した方法が有する最大の課題2点について触れる。

とはいえむろん、こうした諸問題に関しては、すでに数多くの知見が世に問われている。本稿が目指すのは、先行研究や従来の指南書に学びつつ、多様な学習者のいる教育現場においてはなおひと工夫ほしいと筆者が感じた、数点の問題に対する実践面での試みを記述しておくことである。中国語の発音教育の現場に身を置く人々の一助となれば幸いである。

また、本稿に述べる各種事例は、筆者が現在勤務する慶應義塾大学法学部での経験に基づくものであり、同大学における事例を他の教育現場に応用する際には、それぞれの学習者の集団がもつ傾向や個性を考慮する必要があることを書き添えておく。

2. 反復練習

2-1. 自主トレーニングの設定

日本語話者は中国語の発音をなかなか習得できないという声を、しばしば耳にすることがある。しかしながら、筆者の勤務先での経験に限っていえば、ピンインにせよ声調（中国語のトーン）にせよ、その習得に決定的な困難を抱える学習者は、むしろ少数だという印象がある。というのは、一定の反復練習を経たあとであれば、大半の学習者はピンインと声調だけで「それなりの発音」をできるようになるからである。

なお本授業では、声調の発音の合否判断基準は次の点に置いている。すなわち1声は、自身が通常話すときの声よりも高く発せられ、末尾が尻下がりにならないこと。2声は、音が漸次上がっていく様相がみられること。3声は、自身が通常話すときの声よりも低く発せられること。4声は、音が漸次下がっていく様相がみられること。

ピンインや声調が苦手であるかにみえる（また当人もそのように訴える）学習者の大半は、反復練習が単純に不足しているだけである場合が多い。日下恒夫は、中国語の発音を習得する

ためには、朗読を「最低50回」は実行すべきだと主張しており（日下、2007：6）、木本一彰は、学習内容を長期記憶に定着させるためには「最低100回」の朗読が必要だと述べている（木本、2015：25）。

日下や木本の提言を参照する限り、クラス全員に50～100回の朗読の自主トレーニングを課すのが理想的ということになる。しかし大学の必修語学としての初級中国語クラスでこの朗読回数をおこなわせるのは、現実的ではない。学習者個人の動機や適性があまりにも異なっているからである。また木本がこの方法を推奨しているのは、まとまったエッセイを読解できる中級レベルの学習者に対してであり、その目的も、「さまよえる中級者」が「ネイティブ」（ただし同書が想定するのは、普通話を操る CCTV のアナウンサーのような存在である）の発音を聞き取れるようにするという点に置かれている。

そこで筆者の授業では、漢字を介在させずに意味と音声の組み合わせに意識を集中させる木本の方法を参照しつつ²、それを初級クラス用にアレンジして応用することを試みている。

まず木本が中級者のために推奨している方法の要点を確認しよう。木本は、「ピンインを読み上げる朗読」と「何も見ずに耳だけで音を追うシャドウイング」とを1回ずつ実施したものを「1セット」とカウントし、これを50セット（50往復、すなわち朗読回数は100回）繰り返すことを提唱している。さらに、ピンインを読み上げることに口が慣れてきた段階で、「簡体字のみの文章を読み上げる朗読」と「シャドウイング」の往復に切り換えるようにとも指示している。木本が自身の経験に基づき推奨するところによれば、「ピンインを読み上げる朗読」から「簡体字のみの文章に基づく朗読」への切り替えは、朗読回数が30セットを越えたあたりが目安である（木本、2015：「本書の学習方法」）。

しかしながら、初級中国語クラスの会話文をベースとした発音の習得に、ここまでの回数をこなす必要はおそらくない。50セット（100回）に代わって筆者の授業で推奨しているのは、最低15～20セット（30～40回）という回数である。また木本の提唱する方法を参照し、ピンインに慣れてきたら途中で簡体字のみの朗読練習に切り換えてもらい、最終的には、簡体字のみで正しい発音ができるようにすることを目標として設定している。この朗読練習を自主トレーニングとして、次の授業までに各学習者に取り組みさせるのである。ただ自主トレーニングのセット数はあくまで目安に過ぎず、実際にどれくらいの回数をこなすかは、最終的には学習者の自主的判断に任せている。

2-2. 反復練習実施前の準備

学習者を反復練習に臨ませる前に、教員の側で徹底しておくべき作業がある。朗読対象として指定した箇所に含まれる単語、文意、基本的な調音方法（唇の形、舌の位置など）、また後述する「3声+2声」の組み合わせのように再現に困難を来しやすい声調のリズムなどを、事

前によく周知させておくのである。文章の中身を理解せず、また個々のピンインや声調の正しい発音を把握しないまま、漫然と反復練習をおこなうだけでは、効果は薄いからである³。

またこの反復練習をおこなうにあたっては、簡体字のみの文章とピンインのみの文章とが用意されていることが望ましい。しかし通常のテキストは、簡体字の上などにピンインがつけてあるものが多い。そこで簡体字にすでにピンインが付してあるテキストを使用する場合、筆者はピンインのみの文章と簡体字のみの文章を自主トレーニング用のプリントとして用意し、学習者に配布している。さらに筆者の授業では、自主トレーニング記録用紙のフォーマットをあらかじめ学習者に渡しておき、そこに発音練習の回数をなるべく正確に記入して、客観的なデータを残すよう指示をしている。

正確な発音の習得に集中するという見地からすれば、テキストの文章はあまり長くないものがよい。筆者の担当する1年生のクラスでは、相原茂・陳淑梅・飯田敦子『日中いぶこみ広場 エッセンシャル版』（朝日出版社、2019年）を用いている。慶應義塾大学法学部の学習者の学力からすると、同書の内容は簡単すぎる嫌いがあるが、30人前後のクラス全員の発音レベルを「底上げ」という課題からすれば、むしろこれくらいの分量でも授業時間はぎりぎりとなる。

2-3. 朗読テストの実施、および反復練習の効果の一般的傾向

筆者の授業では、各学習者に上述の方法で自主トレーニングを実施してもらったのち、その成果を見るために聞き取り小テストと朗読テストを実施している。朗読テストの実施にあたっては簡体字のみの文章を手渡し、それを見ながら、学習者に朗読をおこなってもらう。ただし朗読は1人1人おこなうのではなく、2～3人で朗読チームを組み、全員で一斉に発音する形で実施する。

朗読テストの結果のフィードバックは、学習者1人につき簡体字のみの用紙1枚を採点用に準備し、発音を間違えた字に印をつけ、声調とピンインどちらを間違えたのかを、その場で学習者に伝える形でおこなっている。採点基準は、本来のピンインの発音からあまり大きくはズレた音を出さないこと、声調を最低限正しく読むこと、の2点である。ただし、ときにはごく少数ながら、自身の発音の問題点を自覚できず、かえって教員の採点結果に学習者が異議を唱える場合もある。朗読チームを組ませることは、こうした事態を防ぐためにも有用である。というのは、チーム単位で発音をすれば朗読の比較対象ができ、自身の発音のどこに問題があるのかが、教員との1対1の朗読テストに臨む場合よりも学習者に自覚しやすくなることが期待されるからである。

表1 クラスAの練習回数と朗読テストの結果

練習回数 朗読ミス	10セット 以下	11-15 セット	16-20 セット	21-25 セット	26セット 以上	不明
0	31	27	47	27	40	15
1	8	4	4	2	4	2
2	2	-	2	-	-	2
3	1	-	1	-	-	-
4	1	-	-	-	-	1
5	-	-	1	-	-	-
6以上	2	-	-	-	-	-

※履修者33名、欠席等による不参加7

表2 クラスBの練習回数と朗読テストの結果

練習回数 朗読ミス	10セット 以下	11-15 セット	16-20 セット	21-25 セット	26セット 以上	不明
0	27	35	60	29	18	10
1	7	3	12	3	2	1
2	3	2	1	-	-	1
3	1	-	-	-	-	-
4	-	-	1	-	-	-
5	-	-	-	-	-	-
6以上	1	-	-	-	-	-

※履修者32名、欠席等による不参加7

表3 クラスCの練習回数と朗読テストの結果

練習回数 朗読ミス	10セット 以下	11-15 セット	16-20 セット	21-25 セット	26セット 以上	不明
0	18	26	31	29	41	8
1	3	2	4	7	6	3
2	1	2	1	1	1	2
3	-	2	-	-	-	-
4	-	-	2	-	-	-
5	-	-	-	-	-	-
6以上	-	-	-	-	-	-

※履修者29名、欠席等による不参加11

表1～3は、2019年度春学期の1年生向け初級中国語クラスA、B、Cにおいて、7回の朗読テスト（3クラスとも同一メニュー）から得られた結果をもとに、学習者がどれくらいの練習回数を実施したと申告するとき、どの程度の朗読ミスが生じていたかを示したものである。朗読対象は『日中いぶこみ広場 エッセンシャル版』第5～11課の本文であり、各課につき1回ずつ朗読テストを実施した。ただし全員に全文を朗読させると授業時間が不足するため、当日は本文を前半と後半に分ち、どちらを読むかは、各朗読グループの代表を朗読直前に筆者とジャンケンさせ、その結果によって決定した。筆者とのジャンケンに勝てば前半、負ければ後半の朗読である。

表に記入された数字は、クラス全員が参加する7回の朗読を通じて得られた事例数であり、事例数の合計は「履修者数×7－欠席等による不参加数」と同数になる。

「練習回数」は、ピンインの朗読1回とシャドーイング1回を「1セット」とみなす発音練習の手順を遵守したとする学習者の申告のみを採用している。この手順から逸脱した練習をおこなっている場合、たとえばCDを聞かずにピンインだけを朗読した、もしくはピンインだけを朗読し、CDを聞かなかった場合などは、セット数としては「0」としてカウントしている。「不明」とあるのは、当人が練習回数に関する正確な記録をとっていない場合である。

「朗読ミス」は、筆者が発音を聞き、普通話の規範からのズレが大きいと判断したものである。漢字1つの「読み間違い」につき「朗読ミス1」とカウントしている。「読み間違い」の判断基準は、①声調に必要な最低限のイントネーションの変化が再現できていないこと（判断基準については既述）、②ピンインの発音が規範からかけ離れていること（たとえば「cong」を「コン」と読むなど）、の2点である。ただし、発音が正しくないと判断される場合にも、まず学習者に発音を誤った漢字の声調やピンインをたずね、正しい答えが返ってくる場合には再度発音を試みさせ、これにより発音が是正されたと判断できた場合には、朗読ミスを「0」としている。

3つの表をみると、練習を21セット以上こなしたと申告する学習者は、いずれのクラスでも朗読ミスが2つ以内にとどまっている。また表1のクラスAと表2のクラスBの結果からは、10セットを下回る練習回数を申告する学習者に、朗読ミスが多くなっていくことがわかる。

ただしこれら三つデータの背後には、次のような問題が控えていることを考慮する必要がある。第1に、この表は学習者1人1人の個性や個別の事情を捨象し、すべての事例を均質なデータとして示しているため、クラスごとに傾向が異なる点や、発音を苦手とする同一人物がミスを幾度も繰り返している点が看取できないことである。たとえば表3のクラスCにおいては、練習を11～15セットこなしたと申告しながら、ミス2を2回、ミス3を1回記録している学習者がいる。また同クラスには、練習を16～20セットこなしたと申告しながら、ミス2を1回、ミス4を1回記録している学習者もいる。こうした学習者ごとのデータの偏りのほ

か、当日ランダムに決定する朗読の順番が遅くなればなるほど、待ち時間を仲間との発音練習にあてられるため、朗読テストでよい結果が出やすくなることも、この表からは読み取れない。

本表の第2の問題は、事前に「15～20セットが目安」と学習者に伝えてあるため、11～20セットのゾーンに関しては練習回数の「水増し報告」が混入している可能性を排除できないことである。練習回数が目安よりも多いゾーンや少ないゾーンに関しては、「水増し」をすることへの特別なインセンティブはないと考えられるので、比較的信頼できるデータだと判断できるが、それでも学習者からの申告がすべて正確であるという保証はない。

さらに、21セット以上のゾーンにおいてもときおりでたらめな発音をする学習者が見受けられ、申告された練習回数を均質なものとして受け取ることはためらいが残る。これが第3の問題点である。たとえば表3のクラスCにおいて、26セット以上でミス2を記録した学習者がいるが、この学習者は日頃から注意力がやや散漫であり、一度の説明ではなかなか手順を理解しない傾向のある人物であった。

最後に、第4の問題として、各課の文章の分量や難易度もまた均質ではないことがあげられる。

こうした諸問題を考慮すると、本表における数値は、それぞれに個性をもつ不均質なものをあえて均質化したがるゆえの歪みを内包するものである。とはいえこの点を差し引いてもなお、練習回数と朗読ミスのおおよその相関関係を考察する手がかりにはなると思われる。

3. 反復練習を経ても解決されない問題点について

しかし当然ながら、単純な反復練習だけでは解決しきれない幾つかの問題も存在する。以下では、反復練習を経ても発音が是正されない学習者、発音の得意な学習者でも習得が遅れる声調「3声+2声」の組み合わせ、日本語話者特有の母語干渉が複雑な形で生じる「hu」と「-n」について、その原因分析と対処法を記述していく。

ただし以下に述べる問題は、あくまで普通話の規範を念頭に置いた場合の問題群であり、実際の中国社会においては、声調や「hu」、「-n」などの発音が規範通りでなくともコミュニケーションが成立しているという点は留意されたい。

3-1. 反復練習を経ても発音が是正されない学習者に関する分析

3-1-1. 4つの類型

ここでは、学習者が15～20セットの朗読回数をこなしていると申告しているにもかかわらず、うまく発音できないケースについて考察してみたいと思う。筆者の経験に基づく限り、ごく大まかに次のようなケースが確認された。①学習者が練習回数を水増しして申告している場合、②学習者が練習回数を実際にこなしてはいるが、所定の手続きによらずして我流で練

習している場合、③学習者が所定の手続きに従って実際に練習回数をこなしてはいるものの、ピンインを丁寧に読む作業がおろそかになっている場合、④学習者が所定の手続きに従って実際に練習回数をこなしてはいるものの、音の高低やリズム感をつかむ能力自体に問題があり、どうしても声調を習得できずにいる場合、である。

発音を習得できずにいる学習者が、上記の①～④のいずれのケースに当たるのかは、個別のやりとりの中で見極めていく以外に方法はない。筆者の授業では、前述の自主トレーニング記録用紙を発音テスト時に持参させ、そこに記されたデータをもとに、発音がスムーズではない学習者に対する「問診」をおこなっている。

①および②のケースは、中国語教育という見地からすれば、それほど深刻な問題を含むものではない。①の場合には、申告された練習回数と朗読の実際とが一致していないことを相手に告げ、この回数は本当に実情を反映したものなのか再確認すると、たいてい申告者の側で回数を修正する。その場合には、練習回数は目安に過ぎず、大切なのはあくまで発音が正しくできるようになるか否かであるという点を改めて伝えればよい。

②の場合にしばしば見受けられるのは、最初から自分の耳が捉える CD の音だけに頼って練習をしてしまっているという状況である。部活やアルバイトで忙しいために、なるべく時間をかけずに発音ができるようになりたいという心理が働いている場合や、ピンインの仕組みに対する理解が不十分でも、中国語の音を正確に聞いていると過信している場合などに、こうした現象が起きるようである。もちろん、たとえ学習者が所定の手続きを軽視し「手抜き」をおこなっていたとしても、実際に発音が向上しているならば問題はない。しかし実際には、とくにその初期において、未知の音に対するセンスがぬきんでてすぐれている学習者や、高校時代にすでにある程度中国語を学んできた者を除き、通常はでたらめな発音に終始してしまうことのほうが多い。このようなケースにおいては、「手抜き」では結局のところ発音が向上していないという事実を当人に理解してもらいさえすれば、問題は徐々に解決する。

③のケースは、ふまじめというわけではないものの、注意が散漫になりがちな学習者に起きやすい現象のようである。そのような場合には、自身が集中力を欠いた状態で練習を繰り返していたという事実を当人が自覚すると、一定の改善がみられる。注意が散漫になりがちな学習者に関しては、慌てて多くの回数をこなすよりも、回数は少なくともよいから1回1回に集中し、丁寧に発音することを心がけるよう促すなどの工夫が必要となる。

④のケースは要注意である。このような学習者に発音の自主トレーニングの練習回数を見せてもらくと、平均以上の練習回数(20セット以上)をこなしているにもかかわらず、発音が向上していない場合がある。当人は、決していい加減にやったのではない、一生懸命練習したのだと主張する。このようなケースではしばしば声調の再現にも大きな問題がみられ、当人も、CDを聞いても声調の違いがわからないと訴える。発音を聞いてみると、とくに2声と4声に

問題を抱えていることが多い。2声を発音しようとする1声になり、4声を発音しようすると、3声になるという具合である。あるいは1声と1声を連続して発音することにも困難が認められる。つまり、漸次音を上げていく、もしくは下げていくという調整や、音を同じ高さでそろえて発音することができないのである。

3-1-2. 身体的感受性改善の試み

前項に述べた④のケースを、声調の問題に即して注意深く見てみると、学習者の症状はさらに次の2つに区別できる。(1) 声調記号のみで自力で再現することはもとより、CDを聞いて復唱することも困難であるが、教員が直接向き合って発音をゆっくり聞かせ、復唱させると、ある程度まで是正される場合、(2) 教員が直接向き合って発音を聞かせ、復唱させても、なお困難を抱えている場合、である。

(1)のように、CDを聞くだけでは声調を再現できない者が、教員が直接向き合って発音してみせるとそれなりに正しく復唱できるというケースに関しては、筆者の経験上、問題の根はさらに次の2種類に整理できるようである。すなわち、(a) CDの発音が速すぎるか、(b) 対人でおこなわれる発音であればリズム感を感知できるのに対し、CDではそれを感知できないか、のどちらかである。

声調の向上しない学習者のかかえる問題が(1)の(a)である場合、その解決は比較的容易である。教員がゆっくり発音したものをスマホに録音させるなどの工夫をするだけでよい。しかし(1)の(b)である場合、これは身体レベルでの感受性との関連において問題が生じている可能性があり、したがってその対処法も、身体的感受性の改善という、より深いレベルからのアプローチを模索する必要がある。

言語習得の過程を包括的な身体性の問題と関連づけて把握する言語教育理論ヴェルボトナル法の創始者ベタル・グベリナは、「聴覚的認知において基本となる最適要素は、人間の脳と身体である」とし(グベリナ、1994:115)、また子供が母国語のリズムとイントネーションを模倣する過程においては「身体、前庭器官、平衡感覚、そして振動感覚といったものすべてが大きな役割を果たしている」と述べている(グベリナ、1994:117)。つまり、身体的感受性に問題を抱えている者は聴覚的認知においても困難を生じやすく、それは言語の習得面にも影響を及ぼさずにはおかないということである。

筆者の授業経験に照らしてみても、(b)に分類される学習者は、良くも悪くも外界の刺激を機敏には捉えない、つまり身体的感受性の精度が高くない、もしくはなんらかの要素によってそれが阻害されているタイプが多いように見受けられる。

身体的感受性の改善という問題に関しては、声調に合わせて腕を振ったり体でリズムを取ったりしながら発音するよう指導する、といった方法が考えられる。たとえば3声のときには、

膝を曲げ体ごと沈み込むようにし、身体で3声を表現しながら発音する、といった具合にである。というのも、現に筆者の担当したクラスにおいては、声調がうまく再現できないとき、指揮者のように声調に合わせて腕を振り、また腰を上下に動かし、そうすることで声調を自力で是正した者が複数存在したからである。

それゆえ、緊張して体が硬くなっている学習者に対しては、身体でリズムを取るよう指導することが、ひとつの方法として考えられる。「体を動かしてみる」という指示を筆者が実際に試みたところ、十分とはいえないまでも、少なくとも緊張して棒立ちになっている状態よりは、声調がいくらか是正される場合があった。ただし当然のことながら、この方法は学習者が乗り気でないときには禁物である。とりわけ内向的な学習者にこの方法を強要すると、期待通りの効果が得られないばかりか、無用なストレスを与えることになってしまう。

身体的感受性の改善のために考えられるもうひとつの方法は、前述の朗読チームの仲間と、発音テスト前に「音合わせ」をしてもらうというものである。とくに有効であるのは、声調の得意な学習者を声調の苦手な学習者のパートナーとして指名し、その声調の是正に協力を要請しておくというものである。こうしておく、朗読テストの順番が回ってくるまでには、声調がほぼ是正されている場合が多い。その理由として、学習者同士の「音合わせ」によって身体レベルでリズム感が伝達されている可能性が考えられる。朗読チーム内部で学習者同士がよい関係を構築し、事前の「音合わせ」をゲームのように楽しんでおこなっている場合には、発音にもほぼ問題がなくなる場合が多い。そのため筆者の授業では、朗読テスト前の「音合わせ」をはじめから必須作業として設定している。しかし、学習者の学習意欲が極端に低い場合や、対人コミュニケーションに著しい困難を抱え、よい人間関係が築かれない場合には、この方法によったとしても声調の習得は難しい。

さらに、このような身体的感受性改善の試みを施してもなお声調の向上がなかなかみられないのが、(2)の場合である。この場合、そもそも身体レベルでの感覚のやりとりにおいて、通常以上の困難を抱えている可能性が考えられ、目下有効な対処法は見つからない。こうした症状を示す学習者は、筆者のこれまでの経験に基づく限り、2クラスに1人くらいの割合で存在するとみておいたほうがよいように思われる。さらに注意せねばならないのは、身体レベルのやりとりの得手・不得手と、学習者のまじめさの間には、必ずしも積極的な相関関係が認められない点である。まじめに練習をこなしているにもかかわらず声調ができない学習者を発見した場合は、発音の習得がうまくいかないことを責めたりしてはならないし、たとえ冗談であっても、笑いものにすることもしてはならない。当人も萎縮していることが多いからである。むしろ、このような学習者がクラスにいるときには、朗読テスト時に、まじめさと声調の上手・下手は無関係であることを伝え、発音の評価と人格的评价を切り離すよう促し、サポート役をつけて朗読に臨ませるなど、一定の心理的配慮が必要となる。

3-2. 習得の遅れる声調の組み合わせ「3声+2声」——半3声をめぐる問題

一方、標準的学習者がいつまでも間違える声調の組み合わせがある。「3声+2声」の組み合わせである。この問題はすでに中国語教育者によって幾度か指摘されてきたことであるが、以下に改めて問題の所在を示しておこう。

普通話の規範における3声は、単独で発音するとき（「静態音節」）と「3声+2声」のように組み合わせで発音するとき（「動態音節」）とで、イントネーションや長さに微妙な違いが生じる。3声を単独で発音するときには、末尾が上昇する形で、やや長めに発音されることが多い。これに対し「3声+2声」の組み合わせでは、3声は一貫して低く抑えられ、かつやや短くなる。これは、中国語教育の領域においては3声と半3声の違いとして知られている現象である（松本、2014）。この問題について日下は、「第3声は単独の音節として発音するときには後半の上昇が見られ」るが、「後ろに他の音節が続くとき」には、「第3声を、低く始め、意識的に低いままにおさえて発音する癖をつけておくことが実用的」であると指摘している（日下、2007：30）。

学習者にあらかじめ説明を与えず、自力で「3声+2声」を発音させると、多くは「2声+2声」もしくは「2声+3声」に近い発音をする。その原因は、「3声はいったん下げたから末尾を上げる」と習ったことにより、「3声+2声」の組み合わせにおける3声をも、3声が単独で発音される時と同様の抑揚で発音しようとするところにある。すなわち前半をいったん低く下げたから、後半を跳ね上げるように発音するのである。しかし「3声+2声」の際にこのような発音の仕方をする、前半の3声は2声に近いリズムに変じてしまう。

毎年量産されるテキストにも、3声と半3声の違いがわかりやすく示されているとは言い難く、この問題は教育現場で徹底されないことが多いという声もある。野田は、「3声の音程変化を複雑にしている一番の要因である末尾の [1 4] [引用者注：五度法において中国語の高低を示す数字] は、そもそも現実には余り出現しない部分でもあるので、いっそ触れない方がよい」（野田、2011：25）とし、また松本洋子は、「現在でも教育の現場においてまだ半3声が完全に普及しているとは言えない」と指摘している。松本によれば、半3声に関する知識の不足は日本だけの問題ではなく、海外でも同様の状況が存在するという（松本、2014：60、注1）。

筆者の授業では、「3声+2声」の発音の可否判断基準を、①3声の末尾があがらないこと、②2声の末尾が「あがった」と指導員に判断できること（「meiguo（美国）」であれば、guoのoがgよりも高く発せられること）に置き、以下の対処法を用いている。

まず「3声+2声」のときは3声を上昇させないという点を強調するのだが、その際、単独の3声と「3声+2声」の違いを簡単に図示してイメージさせることを試みている（図1）。そして「3声+2声」は前半の3声を「最後まで下げっ放し」「とにかく下げる」と強調し、

手本を示して復唱させると、ほとんどの場合は、学習者は正しい声調で発音できるようになる。ただし時間をおくとまた声調が狂うようになるので、反復練習を繰り返させて身体レベルで定着させる必要がある。

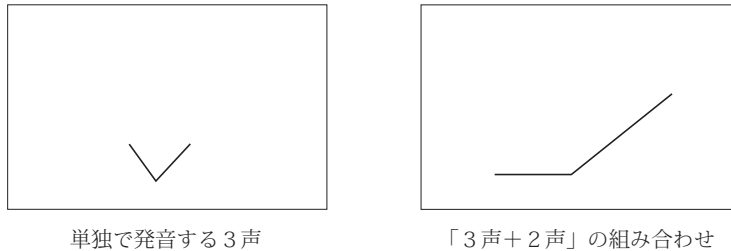


図1 単独の3声と「3声+2声」の違いに関する簡単なイメージ

上記と同様の現象は、「3声+軽声」の組み合わせにもみられる。これも、3声が半3声になるにもかかわらず、学習者が3声の後半を単独で読むときのように上昇させることで、結果として「2声+軽声」の発音をしてしまうのである。それゆえこの場合も、「3声+2声」のときと同様に、前半の3声は「とにかく下げる」、そして後半の軽声を「前の音より高めに置く」と繰り返し伝える必要がある。「3声+軽声」の発音の合否判断は、軽声が3声よりも高く発せられているかという点に置いている。

3-3. 母語干渉の生じやすいピンイン「hu」と「-n」の指導法について

反復練習だけではなかなか解決しないもうひとつの問題が、ピンインを学習する際に生じる母語干渉の問題である。ここではとくに、母語干渉が複雑な形で生じる「hu」と「-n」に関する指導法について述べてみる。むろん、「hu」にせよ「-n」にせよ、こうした問題はこれまで多くの論者が述べてきたものである。しかしながら、あまりによく知られた問題であるがゆえに、その複合的性格を日本語の母語干渉との関連において改めて体系的に整理し、合理的指導法について考察したものは、かえって数が少ないように思われる。以下はこうした問題意識に基づく記述であることを了承されたい。

3-3-1. 中国語の「hu」をめぐる母語干渉——日本語の「う」、および「hu」とつづる「ふ」の影響

「hu」の習得には、まずその前段階で中国語の母音「u」を正しく習得している必要がある。しかし日下は、「u」が「中国語の発音の中で日本人がもっとも不得意な母音」と述べている（日下、2008：35）。日本語の「う」は、非円唇と呼ばれる唇を丸めない口の構え [u]

で発音される。これに対し、中国語の「u」は、円唇と呼ばれる唇を丸めた口の構えで発音される。しかしその違いが、学習者にはなかなか意識されにくいということである。

テキストにしばしば記されている「思い切り唇をまるめて突き出すこと」(日下、2008:35)という指示は、実際には、それだけではなかなか初学者にイメージが伝わりにくい。筆者はこのような一般的説明に加え、口のとがったマンガ的なタコやひよっとこのように口を突き出すよう学習者に伝えており、またその際、同じ円唇である中国語の母音「o」の発音と交互に発音させ、両者の口の形が似ていることを意識させるようにしている。

母音「u」が習得されたら、その次に「hu」と「fu」を混同する日本語話者特有の傾向を自覚させる必要がある。知られているように、この問題は小学校の国語教育で学ぶ五十音図の「は行」のローマ字表記に起因するものである。日本語音韻史研究によれば、五十音図は通常平安中期頃に成立したとされ、その発音の仕方は、時代が下るにつれ徐々に変化していったとみられている。もっとも一般的な理解によれば、「は行」は古くは[p]系の「ば、び、ぶ、べ、ぼ」と発音され、それが奈良時代に至って[ɸ]([F])系の「ふぁ、ふい、ふ、ふえ、ふお」となり、さらに江戸時代の頃に一部が無声声門摩擦音[h]と硬口蓋音[ç]の音に変化し、結果として現在の[h][ç][ɸ]の入り交じる「は[ha]、ひ[çi]、ふ[ɸu]、へ[he]、ほ[ho]」に変じた⁴。

にもかかわらず現行の国語教育では、「は行」のローマ字つづりを表4のように教えられる。それゆえ日本語話者は、「は行」は[h]系の子音で揃えられていると誤認するに至る。その結果、外国語学習の際、たとえば「hood」を「フード」、すなわち日本語の「ふ」に引っ張られた音で読んでしまうといった現象が生じることになる。中国語の場合も、「hui」を「ふい」と発音する学習者が圧倒的多数であり、最初から正しく「hui」と発音できる学習者はごく少数である。

以上のことから、「hu」の習得に関しては、「う」と「u」の混同、および「ふ」をローマ字で「hu」とつづることによってもたらされている混乱という二重の問題を順番にほぐしていく必要があるといえる。

表4 一般的な「は行」ローマ字表記⁵

母音	a	i	u	e	o
は行	ha	hi	hu	he	ho

3-3-2. 「hu」と「fu」の混乱に対する合理的説明法

前項に述べた、「ふ」を「hu」とつづることによってもたらされている混乱への対処法として、「は行」の複雑性をどう意識させるかという点が、ひとつの課題となる。

「hu」は「fu」とともに、日本語の「ふ」[ɸ]として発音してしまいがちの厄介な音である。ただ筆者のみるところ、日本語話者特有の母語干渉がより込み入った形で現れるのは、とくに「hu」においてであるように思われる。

中国語の子音「f」に関しては、英語における「f」と同様⁶、通常は「上の前歯を下唇にあて、その隙間から強く摩擦音を押し出す」と説明される(日下、2007:46)。たしかにこれは日本人には不慣れた発音の仕方ではあるが、いったんこの子音を習得した学習者が、母音「u」と組み合わせた途端、反射的に[ɸ]に引き戻される確率は、少なくとも「hu」に比べ少ないように思われる。というのは、この音に関しては、両唇音[ɸ]に日本語の五つの母音を合わせた「ふぁ、ふい、ふ、ふえ、ふぉ」(表5参照)をいったん思い浮かべ、この[ɸ]を、下唇を噛む「f」の音に置き換えていけばよいからである。

これに反し、子音「h」に関しては、後述するように、声門音「h」に日本語の五つの母音を合わせた図を用意することができない。そのため、「h」の子音をはじめて習ったときにはできていたはずの発音が⁷、「hu」とつづられた途端に日本語の「ふ」[ɸ]に引き戻されるのである。

この問題に対し、しばしば教育の現場でおこなわれているように、「hu」は「ふ」ではないと理屈抜きに強調することも、もちろん有効ではある。グローバル化の進展と大量の外来語の流入に伴い、五十音図には示されないような音に対する感覚も、若い世代では格段によくなっているようであり、「hu」は「ふ」ではないと指摘するだけで「hu」を習得してしまう学習者も少なくない。

ただその一方で、いつまでも「hu」を「ふ」と読む学習者がいるのも事実である。それゆえ、「は行」のローマ字表記の問題を丁寧に解説しておくほうが、長期的には、正しい音を理屈抜きに丸暗記させるよりも効率がよいと思われる。

筆者の授業では、ひと通りピンインの学習が終了した段階で学習者に「hu」と「fu」を発音させる。たいていは、やや躊躇しつつ、どちらも「ふ」に近い音で発音する。そこで「『hu』と『fu』は何が違うのか」と問題を提起した上で、「hu」と「fu」をどちらも「ふ」に近い音で読むのは日本語話者特有の問題であり、それは過去に教えられた五十音図のローマ字表記に問題があると伝える。

そして子音「h」の特性を示すために、こそこそ話をしているときのような声で「ハー」というような音を出してみせ、「子音『h』がこういうものだとなれば、『は、ひ、ふ、へ、ほ』には仲間はずれの音が混じっていることになるが、どれだかわかるか」と尋ねてみる。音声学的に正しい解答は、両唇音である「ふ」と硬口蓋音である「ひ」であるが、中国語の初級クラスにおいては、「ふ」が仲間はずれであると理解してもらえれば事は足りる。

「ふ」が「h」ではないことをより具体的に説明する際、学習者に次のことを体験してもら

うと有効である。まず、口をあけたまま、唇を使わずに「は」「へ」「ほ」と言うように指示する。次に、同じように口をあけたまま「ふ」と発音するよう指示する。声門音である「は」「へ」「ほ」は口をあけたまま発音できるが、両唇音である「ふ」をこの状態で発音することはできない。

表5 音声学の見地からの「は行」ローマ字表記⁸

母音 音声記号	a	i	u	e	o
[h] (板書の際は「子音 h」)	ha は	hi ×	hu ×	he へ	ho ほ
[f] (板書の際は「子音 f」)	fa ふあ	fi ふい	fu ふ	fe ふえ	fo ふお
[ç] (板書の際は「その他」)	hya ひゃ	hyi ひ	hyu ひゅ	hye ひえ	hyo ひょ

こうしたことを体験させたのち、音声学の見地から「は行」のローマ字表記を表5のように書き換えてみせ、「は行」をめぐる複雑な状況を学習者に意識させる。

このようにして、「hu」と表記可能な音は、ひとまず一般的に考えた場合には現代日本語に存在しないことを理解してもらったのち、学習者に対し、「通常の日本語には存在しない『hi×』『hu×』を無理に発音してみるとどうなるか」と尋ねてみる。あくまで子音「h」を正しく発音する口の構えを維持しつつ、母音の「あ、い、う、え、お」をつけ、「は、hi×、hu×、へ、ほ」と言わせてみるのである。すると、この段階で中国語の「hu」に近い音を自力で出す学習者が現れる場合がある。そうでない場合には教員の側がそれを示してやり、これを手がかりに中国語の「hu」へと誘導すればよい。

しかしそれでもなお「hu」が発音できない学習者も少数ながら存在する。その場合には、いささか乱暴であるかもしれないが、いっそのこと「ほ」と発音してしまうよう指示する。これは、中国語の母音「o」と「u」がともに円唇であり、huとhoがよく似た音になること⁹、また日本語における「お」も円唇であることを踏まえた指示である。その際、「回鍋肉」のルビがフイコーローではなくホイコーローと振られるのは、回が「hui」だからであるということも参考材料として伝えてみてもよい。ここまですれば、少なくとも筆者の担当する授業に関しては、ほとんどの学習者が「hu」を本来の発音に近い音で読めるようになる。

とはいえ長年の習慣から、「hui」を見ると反射的に「ふい」と読む傾向はその後もしばらく続く。「hu」は「ふ」ではないことを、その後も折に触れて学習者に思い出してもらう必要がある。

3-3-3. 中国語の「-n」をめぐる母語干渉——「ん」として理解される「-n」

中国語の鼻母音（たとえば「an」と「ang」など）を学習する際に生じる「-n」と「-ng」の識別困難という問題は、おそらく日本語話者が中国語学習において経験する最大の障壁のひとつである。たとえばCDで「xin」と「xing」を聞かせると、どちらも日本語話者の耳には「しん」と聞こえるので、学習者たちは「あまりのわからなさ」に騒然となる。かくいう筆者自身も、両者の違いがうまく聞き取れない1人であるため、「-n」「-ng」の発音の合否基準は、両者の舌の置き方の違いを理解しているか否かという点に置いている¹⁰。

実際には中国においても、両者をあまり識別しない言語（たとえば広東語など）を話す人々は少なくない。とはいえ「-n」と「-ng」をめぐる発音技術の機械的習得自体は、日本人にとっても困難ではない。多くの初級テキストに記されているように、「-n」のときには舌を上あご（もしくは歯茎）につけて「ん」と発音し、「-ng」のときには舌の奥を持ち上げて「ん」と発音をすればよい。いわゆる「案内」と発音するときの「ん」と「案内」と発音するときの「ん」の違いである。しかしながら技術面での問題が解決したとしても、学習者の顔に浮かんだ疑問符は解消されない。

「-n」と「-ng」をめぐる問題は、そもそも日本語話者が「ん」だと思っている音の正体は何か、という点から捉え直してみる必要があるように思われる。日本語音声学においては、日本語の「ん」には両唇鼻音 [m]、歯茎鼻音 [n]、硬口蓋鼻音 [ɲ]、軟口蓋鼻音 [ŋ]、口蓋垂鼻音 [N] が存在し、前後の音との関係でこのいずれかが発音されていると説明されている（小泉、1993：33-35）。にもかかわらず、通常日本語話者は「ん」はひとつだけであると捉えている。

では、主観的にはひとつだけだと認識されている「ん」は、[m]、[n]、[ɲ]、[ŋ]、[N] のいずれに当たるのであろうか。もっとも一般的な理解においては、単独で発音される日本語の「ん」は口蓋垂鼻音 [N] もしくは軟口蓋鼻音 [ŋ] であるとされる¹¹。中国語の「-n」と「-ng」の関係からみれば、口蓋垂鼻音 [N] も軟口蓋鼻音 [ŋ] も無意識に舌の奥のほうがかかると接触し、口腔内に閉鎖をつくる発音の仕方であるから、どちらも「-ng」に近い。一方、中国語の「-n」は歯茎鼻音 [n] であるが、日本語話者が単独で「ん」というとき、舌尖を歯茎のあたりにつけて閉鎖をつくることは、ほとんどないのではないだろうか。

仮に日本語話者にとって単独の「ん」が、あくまで軟口蓋鼻音 [ŋ] や口蓋垂鼻音 [N] でしかないとすれば、歯茎鼻音 [n] も含めたさまざまなバリエーションの音を、日本語話者はすべて [ŋ] か [N] としてしか認識できていない可能性がある。これを「-n」と「-ng」の関係について言えば、一般的な日本語話者の耳には、歯茎鼻音 [n] に通じる性格をもつ中国語の「-n」が [ŋ] や [N] として聞こえてしまい、そのために「-ng」との区別がつかないということである。

ところが、内閣告示第1号「ローマ字のつづり方」の「そえがき」において、「はねる音『ン』はすべて n と書く」と規定されて以来、日本社会では、「ん」を「n」と表記することが一般

化しており、その影響を受け、単独の「ん」もまた、キーボードにおけるタイピングなどの際に「n」をもって表現される。ここに、「-n」と「-ng」をめぐる誤解をいっそう深める要因があるように思われる。

以上のことを踏まえれば、日本語話者に聞き取ることができるのは中国語の「-ng」のみであり、「-n」は「-ng」として認識してしまっている可能性があること、そして日本語のローマ字表記の習慣から、日本語話者が中国語を学習する際、あたかも歯茎鼻音 [n] が理解できているかのように錯覚しやすいこと、などの問題を教育現場でも考慮する必要があるように思われる。筆者自身、「晚上 wanshang (夜)」を「網上 wangshang (インターネット上)」と聞き間違えた経験があるが、それは上述の事情に由来する現象であると考えられる。

3-3-4. 「-n」に対する合理的説明法

前項に示した認識に基づき、筆者の授業では、「-n」「-ng」の教授に際して、そもそも鼻音とは何かという点を次のように説明することから試みている。まず「ん」の正体であるが、それはなんらかの方法で口をふさぎ、鼻から空気を出しつつおこなう発音である。その証拠に、「んー」と言いながら鼻をつまんでみると、「ん」という音は出なくなる。筆者の授業では、実際に学習者に鼻をつまんでもらい、日頃無意識におこなっている「ん」という音が鼻を用いる鼻音なのだということを理解してもらうように心がけている。

鼻音の本質を体感してもらったところで、今度は次のように説明する。すなわち、鼻から音を出すためには、口から息が出ないよう、なんらかの形で口をふさがねばならないのだが、口のふさぎ方には、上下の唇を合わせて口をふさぐ [m]、舌尖をもちあげてふさぐ [n]、舌の奥を持ち上げてふさぐ [ŋ] ([ŋ]) など、さまざまなバリエーションがある¹²。そして実は、この口のふさぎ方次第で、「ん」の音にさまざまな変化が生じる。しかし通常、我々日本語話者は「ん」はひとつだと思っている。では、我々が「ん」とひとつだけで発音するとき、舌はどう動くか。ためしてみると、無意識に舌の奥が持ち上がる。この「ん」は [ŋ] に近く、中国語の「-ng」と同じ仲間である。

一方で日本語話者は、中国語の「-n」にあたる音を無意識に出している場合があるものの、それを独立の音として認識することができない。人間は、自分の知らない、もしくは正確に認識できない音を聞くと、知っている音の中でもっともよく似ているものに変換して理解してしまう傾向があるため、日本語話者の耳には、中国語の「-n」が「-ng」として聞こえてしまうのである、と。

もちろんこうした説明法は、音声学の見地からすれば、やや単純化したものである。しかし授業現場における最低限の実用的指導としては、ひとまずこれくらいの情報量で収めておくことが妥当であると思われる。

4. おわりに

最後に、本稿の要点をまとめ、課題を示しておく。中国語の発音の習得においては、漢字の存在をいったん視野から外し、音と意味の組み合わせだけに意識を集中させる反復練習が有用である。発音の習得がスムーズでない学習者の多くは、単純に練習回数の不足が原因である。とはいえ中には、いくら努力を重ねてもなかなか発音を習得することのできない学習者が一定数存在する。こうした学習者は、他者の発する音やリズムに対する身体的感受性の精度があまり高くはない可能性が考えられ、必ずしもふまじめであるために発音を習得できないわけではない。それゆえ、発音を無理強いして追い詰めることのないよう、気をつける必要があり、発音の得意な学習者をサポート役としてあてがうといった技術的配慮のほか、心理的配慮も必要となる。

また反復練習だけでは解決できない問題については、改めて別個の合理的説明を工夫する必要がある。反復練習を経ても標準的学習者が間違える「3声+2声」の組み合わせについては、単独の3声と半3声との違いに対する認識不足が原因であることがすでに指摘されており、「3声+2声」の組み合わせの際には3声を「下げっ放し」で発音するよう、繰り返し注意を促していかねばならない。

母語干渉が複雑な形で生じる「hu」については、日本語の「ふ」との違いをただ強調するだけでも、センスのよい学習者に対しては有効である。しかしながら合理的指導法という見地からすれば、中国語の母音「u」を説明したのち、日本語の五十音図における「は行」のローマ字表記にひそむ問題から体系的に説き起こしつつ、日本語の「ふ」と「hu」の違いを実際に体感してもらう工夫をすることのほうが、より広範な学習者に対する長期的影響という点において望ましい効果が期待されると思われる。

同じく母語干渉が生じる「-n」と「-ng」の識別困難という問題については、より正確には、「-ng」は比較的正しく聞こえても「-n」はそうはいかない、と捉え直すべきなのではないかと思われる。音声学的には日本語の「ん」にさまざまなバリエーションがあることが知られているが、日本語話者は通常その違いを主観レベルでは自覚していない。むしろ、さまざまなバリエーションの「ん」を、軟口蓋鼻音 [ŋ] や口蓋垂鼻音 [N] であると捉えている可能性がある。それゆえ中国語の「-n」もまた、軟口蓋鼻音 [ŋ] や口蓋垂鼻音 [N] に近い音として理解している可能性が高い。

以上に書き連ねてきた方法には、当然ながら多くの問題も残されている。目下筆者が大きな問題だと考えているのは次の2点である。第1に、本稿に示した朗読テストの実施は、実際には教員にかなりの負担がかかる点である。学習者の個性を見極める観察眼、一定のコミュニケーション能力、発音の苦手な学習者に対する心理的ケア、連続して20~30人近くの発音を聞き続ける体力などが教員に要請されることになる。さらに、学習者の発音向上という見地か

らすれば、朗読テストは毎授業実施することが理想的であるが、1人1人の学習者から集めたデータを毎回記録していく手間はかなりのものになる。教員が多数のクラスを受け持っている場合には、負担をより軽減する方法の模索が望ましい。

第2の問題は、30人規模のクラスの場合、朗読テストにかなりの時間がかかってしまう点である。筆者の授業では、すでに述べたように朗読チームとして2～3人で1組を組ませており、これによって朗読テストをなるべく速く、なるべく円滑に進行するよう心がけている。それでもなお朗読テスト時の待ち時間は長くなりがちであり、別途和文中訳のプリントに取り組みさせるなど、待ち時間を活用する工夫も必要となる。

これらの問題を突き詰めれば、もっとも根底にある課題は、現行の4年制大学の標準的中国語クラスで、学習者の個性を見極めつつ発音をきまこまかく指導し、同時に最低限の文法項目を教授するという課題をどう両立させるかという点に尽きる。発音に傾斜した本稿の方法では、読解に関わる訓練も不足がちとなる。中国語教育に関わるこうした諸要素の間でどのようにバランスを取るかは、なお未解決のままである。

【参考文献】

- 相原茂・陳淑梅・飯田敦子『日中いぶこみ広場 エssenシャル版』朝日出版社、2019年。
- 泉谷双蔵「もうひとつの五十音図」『東京医科歯科大学教養部研究紀要』第42号、2012年3月、47-62頁。
- 木本一彰『中国語筋トレ100読練習法』東方書店、2015年。
- 日下恒夫『アタマで知り、カラダで覚える中国語の発音』アルク、2007年。
- グベリナ、ペタル「外国語習得における身体の役割」ロベルジュ、クロード監修『ヴェルボトナル法入門—ことばへのアプローチ』第三書房、1994年、115-131頁。
- 小泉保『日本語教師のための言語学入門』大修館書店、初版1993年（第10刷）。
- 斎藤純男『日本語音声学入門 改訂版』三省堂、改訂版2013年（第9刷）。
- 高山倫明「日本語音韻史研究とその課題」『音声研究』第7巻第1号、2003年4月、35-46頁。
- 野田雄史「入門期の中国語教育における発音習得の三つの要点—声調・韻母・声母について」『中国文学論集』第40号、2011年12月、23-33頁。
- 橋本進吉「波行子音の変遷について」（初出1928年5月）『国語音韻の研究』〈橋本進吉博士著作集第4冊〉岩波書店、1950年、29-47頁。
- 服部範子『入門英語音声学』研究社、2012年。
- 松本洋子「中国語動態声調の指導に関する一提言」『中国文学研究』第40期、2014年12月、59-77頁。

【参考ウェブサイト】

内閣告示第1号「ローマ字のつづり方」(昭和29年12月9日) 文部科学省ウェブサイト http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/k19541209001/k19541209001.html。ネット公開日記載なし、最終閲覧2019年6月25日。

注

- 1 音声学テキストにあるような、詳細な説明をすべきだとする意見もあるかもしれない。しかし必修科目としての初級中国語クラスには、時間的にも人数的にも大きな制限がかかり、かつ学習者の動機も適性も一様ではない。現実的に考えるならば、発音の基礎づくりと「底上げ」を目指すことのほうが、一般的なニーズにも適っているものと考えられる。自力では習得の難しい発音の問題を初期にクリアしておけば、あとは学習者自身が、それぞれの状況に応じて学習を進めることができるようになるからである。
- 2 木本のみるところ、日本語話者が外国語の習得を苦手とする理由は「頭の中で文字化しようとする」ところにあるという(木本、2015:21)。また日本語話者の中国語学習に関しては、「字を見れば意味が分かる」ことが、かえってピンインの正確な学習を妨げる結果になっているとも指摘している(木本、2015:5)。
- 3 この点についても木本の解説を参照(木本、2015:「本書の学習方法」)。
- 4 国語学者の橋本進吉による研究以来の定説である。なお橋本の主張は、『在唐記』(858年)における梵字の発音に関する説明を論拠とするものである(橋本、1950)。あわせて、高山倫明による日本語音韻史研究の整理も参照(高山、2003)。
- 5 日本語の一般的なローマ字つづりは、内閣告示第1号「ローマ字のつづり方」に基づく。
- 6 英語の[f]に関しては、たとえば、「両唇ではなく、下の唇に上の歯を軽くあて、そのすき間を肺からの空気が強い摩擦を生じながら通り抜ける音」である、と説明される(服部、2012:17)。
- 7 初学者の発音練習は通常「he」の組み合わせによっておこなわれる。
- 8 「ふぁ、ふい、ふえ、ふお」「ひゃ、ひゅ、ひえ、ひょ」など、本来の五十音図には示されない、いわゆる特殊音のローマ字表記については、小泉保(小泉、1993:80)、斎藤純男(斎藤、2013:92)、泉谷双蔵(泉谷、2012:61)などを参照した。ただし泉谷は諸々の理由から「ふ」を「fu」と表記することには批判的である。また表中に「子音h」「子音f」とあるのは、日本語のローマ字表記を想定したものである。
- 9 実際には、中国語のピンインに「ho」は存在せず、「hong」という形で存在する。
- 10 「an」と「ang」は、実際には母音「a」もまた変化を起こすが、本授業ではそれよりも舌の置き方を重視している。「an」と「ang」をめぐる指導に関し、野田は、初級段階においては「a」の音の変化を無視し、「-n」と「-ng」の違いを伝えることに集中したほうが効率がよいと指摘する。『an』と『ang』をともに同じ音で発音したところで深刻な問題は起きない、それよりも問題であるのは、『n』と『ng』の区別すらまだよく発音し分けられない段階で、『an』と『ang』の『a』を違えて発音するような更に

高度な発音の鍛錬にまで踏み込んでしまうことがもたらす過負荷である」(野田、2011:29-30)。

¹¹ たとえば岩波書店の『広辞苑(第七版)』における「ん」の項目には、「前舌面を軟口蓋前部に押しあて」る、または「後舌面を軟口蓋前部に押しあて」る鼻音であると説明されている。

¹² [m] [n] [ng] に関する説明は、日下のテキスト(日下、2007:125)を参照した。