

発音学習における自己内対話

—認知的道具としての日記の可能性と限界—

房 賢 嬉*

Inner discourse in pronunciation learning

Potentialities and Limitations in Journals as a Cognitive Tool

BANG Hyeonhee

abstract

Recently, self-monitoring occupies an important position in pronunciation learning. However, even when learners participate in self-monitoring activities, some of them have a lack of reflective awareness of their cognitive process or cannot assess their pronunciation by themselves. This paper examines potentiality of journals written by learners as a cognitive tool. The journals were analyzed based on two points of view: the content of the journals, and the process of constructing knowledge regarding pronunciation. The result shows that the content of the journals were: 1) planning, 2) evaluation, 3) identification of problems, 4) explaining about recognition of pronunciation processes, 5) questions and hypothesis, and 6) expressing their emotion and message to their teacher. In inner discourse, these 6 cognitive functions were closely linked and functioning so that learners could solve problems regarding their pronunciation. In the self-knowledge constructing process, learners verified their own perspective in coordination with phonetic knowledge. The process could further be regarded as that of achieving internally persuasive discourse. Finally, the implications and future study are discussed.

Keywords : inner discourse, cognitive tool, journal, internally persuasive discourse, self-knowledge about pronunciation

1 はじめに

近年、発音教育において「自己モニタリング」を促す教室活動が多くなされている。発音における自己モニタリングとは学習者が妥当な発音基準を持って発音し、自分自身の発音が基準どおりに発音できているか自分で聴覚的に判定し、自己修正することである（小河原 1998）。学習者が積極的に学習に取り組む認知過程を重視する自己モニタリングは、その有効性が明らかになりつつある（小河原 1997、朴他 2005）。その一方で、自己モニタリングの遂行に困難を感じ、自分の発音の評価ができない学習者がいることが指摘されている（小河原 1998）。授業後の学習者の内省を分析した松崎（2009: 28-30）からもその問題が見て取れる。以下は松崎が取り上げた学習者の内省の一部である（下線は筆者によるもの）。

・間違っただ発音を先生に指摘されたときに、間違っただ箇所がどこにあったかわからなかった。つまり、自分の

キーワード：自己内対話、認知的道具、日記、内的説得力のある言葉、発音基準

*平成16年度生 国際日本学専攻

間違いに自覚がないということ。

- ・正しく言えて教師にほめられたが、無意識的にできただけと思う。自分の中で正しく発音できたという感覚がない。
- ・「今が正しい、覚えてください」と言われても「今の」が自分の中で確定できない。

上記の学習者のように、自分の発音のどこに問題があるのか問題の原因が特定できない場合、発音の改善に向けて具体的な手立てをとることができない。また、正しく発音することができて自分も「どのような基準」を持って発音しているかが自覚できなければ「その場限り」になることもあろう。自己モニタリングを促す教室活動を実践する際には、自己モニタリングしながら自分の「発音基準」が自覚・再構築できるような活動が必要ではないだろうか。

2 認知過程を支える道具としての日記

発音基準を作り上げるという行為は、ショーン（2007）の言う、大リーグの投手たちがいわゆる「自分の型を見つける」という例と通じるものがある。投手は試合に勝った時、バッターに対してどのように投げていたのか、どのようにうまくいったかという実践と観察を土台にして、これまでのやり方を変えてみる作業を繰り返し、ボールに対する特別な感触を得て「自分の型」を見つけるという。これを発音学習になぞらえてみよう。学習者は、うまくいったときにどのように発音したか、そしてそれはどのようにうまくいったのかという実践と観察を繰り返しながらこれまでのやり方を変える。そしてうまくいったときの「口の中の特別な感触」、つまり「自分の型＝自分の基準」を見つけることになるのではないだろうか。

だが、このような過程は、たとえ意識的に行ったとしても、自覚されない場合が多い。ヴィゴツキー（2001）は、意識的行為と無自覚的行為とを区別している。ヴィゴツキーの例からすると、風呂敷包みを結ぶとき、人の注意は、結ぶという行為そのものに向けられており、どのように結ぶかには向けられていないという。言い換えれば、結び目を結ぶことは意識の対象になっているが、それをどのように行ったかは意識の対象にはなっていないのである（ヴィゴツキー2001：265）。この点から松崎（2009）の学習者の内省をみると、学習者が自分の発音を教師に評価してもらう際、学習者の意識の中で「発音をすること」は意識の対象になっているが、「どのように発音したか、間違った場合はどのように修正しているか」は意識の対象になりにくいと考えられる⁽¹⁾。このように発音のモニタリングのプロセスの全ては、意識に上ることが難しく、さらにその過程は学習者の頭の中で処理されるため、外からは見えにくい。このことが、問題点を認識して修正するステップを踏むことを困難にさせていると考えられる。

ワーチ（2004）は、ヴィゴツキーの考え方を継承し、人間の行為は常に道具に媒介されることに注目した。例えば、人は一桁の掛け算は簡単に暗算でできるが、それが3桁になると頭の中で全てを処理するには限界がある。しかし、鉛筆や紙という技術的道具と、計算過程を言葉でつぶやいて自分がどこまで計算したか認識できるように思考過程を支えてくれる心理的道具があると3桁の計算でも可能となる。発音という行為も、掛け算同様、CDや教材、手鏡、口腔断面図などの技術的道具と、教師やクラスの仲間、または自分との対話という心理的道具に媒介されるものであると考えられる。しかし、発音学習場面では、技術的道具は利用されているが、心理的道具はあまり使われていない。

以上をまとめると、学習者が自分の発音基準を認識し、問題を感じたときには再構築することが必要であるが、発音過程を自覚することは難しい為、認知過程を支える認知的道具が必要である。自分の発音過程を自覚するためには、まず自己内対話を通して自分の発音に向き合うことが必要であろう。押見（2000）は、日記を書くことは自己と対話することであると述べている。自分の思考過程を書くという行為によって考えが整理されるだけでなく、書きとめた内容を土台にして次のステップに進むことを容易にする点で、日記は認知過程を支えることができると考えられる。

そこで、本稿では発音学習日記を対象にし、認知的道具⁽²⁾としての可能性を探るために次のような研究課題を設けた。

研究課題 1-1 学習日記によってどのような認知機能が見られるか。

1-2 発音学習の中で日記に支えられて表れる認知過程はどのようなものか。
研究課題2 学習日記を媒介とした自己内対話によりどのように発音基準を作り上げているか。

3 教室の概要

3.1 参加者

授業は、2003年5月から8月までの3ヶ月間（12週間）、某大学の教室を使用して行われた。参加者は、20代から30代の韓国人日本語学習者15名（女10名、男5名）で、コース開始前の滞日歴は、2ヶ月から4年1ヶ月と個人差があった。参加者の職業や発音学習の目的は多様であったが、全ての学習者が発音に対する不安を抱えていた。コース開始前の事前インタビューでは、発音学習に対する動機は強いものの、15名中14名が「自分の発音を意識していない」、「発音方法について考えたことがない」、「個別的に発音学習も行っていない」と答えており、発音学習を意識的に行っていないことが分かった。

3.2 手続き・教材・スケジュール

教材は『漢語話者のためのわかりやすい日本語シリーズ①発音、国際文化フォーラム2002』を使用した。教材の構成は各学習項目別に、①調音法の簡単な説明、②単語の練習、③ミニマルペアの聞き取り練習、④学習項目の音を含んだ文章の練習となっている。学習項目の順番は、2002年度に約3ヶ月間行った同様の授業を参考に、学習者にとって活動しやすかったと思われる項目をコース前半、難しく活動がうまく進まなかった項目をコース後半に配置した（表1）クラスは2つ開設し、授業には、日本人教師2名と韓国人教師（筆者）1名がチームティーチングの形で関わった。

【表1】 授業スケジュール

日程	教室1	教室2	学習項目	資料
1週目	5/23	5/24	イントネーション	ネットのサイトの紹介、録音テープ
2週目	5/30	5/31	促音	教材、録音テープ
3週目	6/6	6/7	長音	教材、録音テープ
4週目	6/13	6/14	有・無声音	教材、録音テープ
5週目	6/20	6/21	語中・語頭の子音	教材・録音テープ
6週目	6/27	6/28	「ザ・ズ・ゼ・ゾ」音	教材・録音テープ
7週目	7/4	7/5	「ツ」の音	教材、録音テープ
8週目	7/11	7/12	「ン」の音	教材、録音テープ
9週目	7/18	7/19	アクセント	一日10分の音声教育、アクセント辞書
10週目	7/25	7/26	個人課題発表	スクリプト・評価シート
11週目	8/1	8/2	個人課題発表	スクリプト・評価シート
12週目	8/8	8/9	テスト、インタビュー	65項目のテスト用紙

3.3 活動の5つのステップ

1つの学習項目に5つの活動を当てそれを1セットとした。詳しくは以下の通りである。

(1) 評価札を用いた聞き取りクイズ：聞き取り能力をチェックし、問題点を認識する。

まず、次週行う学習項目の紹介と一人学習への動機付けを兼ねて、教室で教科書のミニマルペアの練習問題を、A・B評価札（小河原1998）を用いて行った。テープで聞いた発音の札をあげて自分の聞き取り能力をチェックする。（第1週目－教室内）

(2) 一人学習－その1：認知を支える道具を使いながら、発音学習を意識する。

一週間の間、学習者は教室外でテープと教科書を用いて、自分の発音や学習を意識的に捉える一人学習を行う。その際に、学習者は自分の発音を録音する課題と発音学習日記を書く課題をする。発音学習日記は、①学習した

日付、②どのように発音したか（発音方法）、③気づいたこと、④自己評価（5段階）、⑤評価の理由の5項目で構成されている。これらの項目は、計画・モニタリング・評価のプロセスを意識させるという狙いがあり、一人学習の際の学習者の認知活動を支える。なお一人学習は、教室で行うピア・モニタリング活動（以下P・M活動）⁽³⁾により深い議論ができるための道具でもある。〈第1週目－教室外〉

(3) P・M活動：リソースとしての仲間に媒介され、学習する。

1週間後、教室で教師がグループ分けをし、3～4人で活動を行う。活動の際、発音を練習しながら難しかった点、気づいた点、発見した発音方法の3つに必ず触れるように指示し、自由に話してもらった。教師もメンバーの一人として話し合いに参加した。教師は、グループの話し合いが行き詰った時に、意見を出すように促す、ヒントを与えるなど助言者としての役割に徹し、教師による明示的な発音授業は行わなかった。〈第2週目－教室内〉

(4) 一人学習－その2：次の週までに、教室外でやりとりの内容を内省する。

P・M活動後、教師はすぐにフィードバックせず話し合った内容の内省を促す。〈第2週目－教室外〉

(5) フィードバック：ピアで話し合った内容と音声学的知識を統合する。

次の週に教師はP・M活動で出た発言と音声学的知識を結び付けてフィードバックし、教室で話し合った内容についてもう一度考えることを促した。〈第3週目－教室内〉

3.4 分析データと分析方法

① データ

データは、コースの間学習者が書いた発音学習日記56本（課2題がなかった1週目は除く）表2に日記の対象となった学習項目と提出率を記す。

【表2】 発音学習日記の提出率

学習項目	学 習 者	計	提出率%
1. 促音	N、K、C、D、A、E、G、J	8	53.3
2. 長音	N、K、C、D、A、E、O、B、F、M	10	66.7
3. 有・無声音	N、K、C、D、A、E、G、P、F、M、I	11	73.3
4. 語中・語頭の子音	N、G、D、E、F	5	33.3
5. 「ザ・ズ・ゼ・ゾ」	N、K、C、D、M、O、F	7	46.7
6. 「ツ」の音	N、K、M、D、J、A、F、G	8	53.3
7. 「ン」の音	N、K、M、J	4	26.7
8. アクセント	N、K、M	3	20.0

② 分析方法

研究課題1－1：一人学習の際に書かれた日記の内容をカテゴリー化する。

1－2：1週間分の日記を質的に分析し、学習者が発音学習を進めていく認知過程を探る。

研究課題2：日記の質的分析を通して発音基準作りのプロセスをみる。

4 結果と考察

日記の記述から、学習者が課題を遂行する際に計画を立てたり、自分の発音やストラテジーの問題点を見極めたり、学習過程を評価するなど発音学習過程を自覚している様子が窺えた。特に、教室で取り上げてほしい内容を書いて自分のニーズを教師にアピールする、周りのリソースを意識的に使うなど、周りへの積極的な働きかけが見られた。さらに、自身の発音をふり返って口の様子を説明したり、母語と目標言語の相違点と類似点を分析しながら発音過程を言語化していた。その過程で学習者は疑問や仮説を立て、次の実践に進むための土台にしていたことから、発音学習日記が学習者の認知活動を支える道具として機能していたことがわかった。以下研究課

題ごとに詳細を述べる。

4.1 学習日記によってどのような認知機能が見られるか。

4.1.1 日記の内容に見られる認知機能

日記に記されている内容を分析した結果、大きく7つのカテゴリーにまとめることができた(表3)。

【表3】 日記の内容に見られる認知機能

カテゴリー	具体的な内容
(1) 計画	① 学習の手順 ② リソースの意識的な利用 ③ 発音方法の意識的な使用(調音点や調音法)
(2) 評価	① 発音の正確さの5段階評価 ② 到達度チェック ③ ストラテジーの自己評価 ④ 成功や失敗の理由
(3) 問題点の見極め	① 自分がよく間違える発音の具体的な提示 ② 今までの癖や学習方法に関する気づき
(4) 発音過程における気づきの言語化	① 発音する時の口の様子の説明 ② 日本語と韓国語の発音の相違点と類似点の説明
(5) 疑問や仮説	① 教材から得た知識と経験のズレから生じる疑問 ② 発音のルールや方法の模索
(6) その他	① 練習の効果への期待 ② 授業で取り上げてほしい内容

(1) 計画

計画は、学習を進める際の手順や周りのリソースの意識的な利用、及び調音点や調音法の意識的な使用を指す。日記や録音課題を遂行するために、学習者は教室を離れた場所でも常に自分の発音を意識しながら、周りのリソースを積極的に利用していた。例えば、周りには友人やアルバイト先の同僚、隣人、テレビのCMやラジオ、アニメーションなどが発音学習の身近なリソースとして認識され、それらの道具に積極的に働きかけている。学習者は練習のとき発音方法を意識しながら発音しているが、その中でも興味深いのは、韓国語の発音体系を利用したり、自分の経験と積極的に結びつけたりする行動が見られたことである。

(2) 評価

日記に設けた5段階評価以外にも、自分は今何ができて何ができないか、自分が使っているストラテジーが有効か否かを評価している。ストラテジーがよくなかったと評価した場合は、工夫して次の発音学習に繋げている。さらに、自己評価が高いあるいは低い場合もなぜそのような評価をしたか理由を述べている。自分がなぜうまく発音できなかったか、理由を考えることは非常に重要である。まず、失敗の理由を考えることで自分の問題点が認識でき、今の方法を工夫するきっかけになる。そして、次は同じ失敗を繰り返さないように意識することができる。一方、成功の理由を考えることで、うまく発音できたときの感触を意識することができると思われる。

(3) 問題点の見極め

このカテゴリーでは、録音した自分の発音を聞いて自分がよく間違えたり、音環境によって難しくなる発音の具体的な例を挙げている。学習者が難しく感じたり、よく間違えたりする発音は、学習者の間で共通するものもあれば、異なるものもある。自分の発音を分析することによって今までの自分の学習方法や発音の癖などに気づき、自分の問題を認識することに繋がったと言えよう。

(4) 発音過程における気づきの言語化

発音の際、「発音する」という意識はあっても、口の中の感覚がどうだったか自覚しないことが多い。「どのように発音しているか」ということに意識を向けさせることによって、発音過程で感じ取ったことの言語化が可能になる。それは、苦手な発音のミニマルペアの比較や、日本語と韓国語の比較など、それぞれの発音過程を対照

する形で表れた。

(5) 疑問や仮説

このカテゴリーは、教材の説明と発音したときの自分の感覚の不一致による疑問や、教材から得た発音規則を拡張させ、自分なりの仮説を記述したものである。例えば、「有声音は声帯が振動し、無声音は振動を伴わない」という教材の説明通りに発音をしてみたら、両方振動を感じ、疑問を投げかけている。おそらく、母音をつけた形で発音した為、無声音を発音した際にも振動を感じたと考えられる。

(6) その他

学習者は、練習成果が日常生活ですぐ表れないことに対する苛立ちやもどかしさ、自分の発音に自信が持てない気持ちなどを日記に綴っている。これらは、学習者が日常生活で意識的に練習した発音を試していることを表しており、発音学習が知識の学習や練習に留まるのではなく、実践と結びついていることが窺える。また、教室で取り上げてほしい内容や、質問などを書いて教師との対話を図っており、自分のニーズをアピールしていた。

4.1.2 発音学習の中で日記に支えられて表れる認知過程はどのようなものか。

この節では、ある学習者の1週間分の日記を分析し、一人学習の間に学習者が日記に媒介され、自己との対話を重ねる認知過程を通して今の問題を認識し、修正するためのステップに進む様子を示す。事例1は、促音を学習するときの学習者Dの日記である。

5月24日は促音の発音を「1テンポ休んで」、「促音の部分を強く」という点に注目して発音を試みている。そして、促音の有無によって舌が天井に止まる時間が違うという点に気づき、促音の拍の概念を理解しようとし

【事例1】 学習者Dの日記〈5月24日～5月30日 促音の学習時の日記〉

日記の本文中の【 】の中は表3のカテゴリー参照

日付	日記の内容
5/24	<ul style="list-style-type: none"> ・促音の発音は1テンポ休んで言ってみた。【計画③】促音の部分をもっと強く発音してみた。【計画③】促音があるかどうかによって舌が口の天井に止まる時間が違う。つまり、促音がある言葉は少し長く止まること。【気づきの言語化①】 ・自己評価：まあまあ【評価①】 ・意識しないと同じ発音に聞こえる。【問題点の見極め②】
5/25	<ul style="list-style-type: none"> ・最初は、何も考えずに今までのように試しにやってみた。【計画①】自分の声を聴いてから別に問題ないと思ったが、他の人から促音があってもなくても大体同じ発音で聞こえる単語があると言われた。【計画②】多分自分は録音された発音に促音がどちらにあるか知っているから正しく聞こえたかも。【評価④】 ・自己評価：まあまあ【評価①】今までのようにやってみたが、身についたかな。最初に覚えた発音が出たみたい【評価④】
5/26	<ul style="list-style-type: none"> ・促音に注意しながら一つ一つ正確に発音しようとしてみた。【計画③】なんか不自然。【評価③】 ・自己評価：まあまあ【評価①】注意しすぎたかも。【評価④】
5/27	<ul style="list-style-type: none"> ・今回は促音のところをちょっと強く発音してみた。【計画③】単語一つ一つの発音の時はうまく行ったが、それが文章(文)になったらおかしい感じ。【評価③】 ・自己評価：まあまあ【評価①】単語の中の促音を強くしようと思ったが、単語自体が強くなっちゃった！【評価④】
5/28	<ul style="list-style-type: none"> ・日本人に今までのことを試しに言ってみた。【計画②】促音は強くするけど、単語は強くないように。【計画③】相手は問題ないと言ったが、自分の中ではなんか不自然だなと思った。【評価③】 ・自己評価：できた【評価①】 ・文章(文)のバランスがちょっとおかしいなー【問題点の見極め②】
5/29	<ul style="list-style-type: none"> ・促音のところまで息を止める感じでやってみた。【計画③】促音って声を出さない発音かなあ。【仮説】今までの発音の中で一番うまかった。【評価③】 ・自己評価：できた【評価①】
5/30	<ul style="list-style-type: none"> ・促音を強くしようとしたことは完全に捨てて、促音のところまで息を止める感じで発音してみた。【計画③】文章(文)のバランスも崩れずに自然な感じ。【評価③】 ・自己評価：できた【評価①】

ている。意識しないと促音が聞こえないという問題点に気づいたせいか、その日の自己評価は満足のいくものになっていない。5月25日には、何も考えずに普段通りに発音している。自分の周りの日本人に発音の評価を求め、発音に対する自分の評価と他者の評価にズレがあることに気づく。その理由について、単語に促音が入っていることを自分がすでに知っているため、促音が聞こえるという思い込みがあったと評価している。

5月26日には自分の思い込みを反省し、単語一つ一つを丁寧に発音することを心がけているが、それがかえって不自然だということに気づく。5月27日にはプランを変えて促音の部分を強く発音してみるが、単語レベルではうまくいったものの、文レベルになるとうまくいかないと感じている。5月28日の日記には、日本人の知人に今まで練習したことをもとに発音のチェックをしてもらっている。知人からは問題ないという評価を受け、自己評価もひとまず「できた」にしているが、学習者D自身はまだ文全体のバランスの面で納得がいかない様子である。5月29日は発音方法のプランを変え、「息を止める」という方法で学習を進めている。そして促音の特徴を「声を出さない発音」と自分なりの仮説を立て、この方法による発音が今まで一番よかったと評価している。5月30日は、「強く発音する」という発音方法をやめ、「促音のところで息を止める」方法を採用している。そうすることによって促音のところだけ強くなり、文のイントネーションが不自然になる問題が解決したことを実感している。

以上、述べた日記内容のカテゴリー及び認知過程の分析から、学習者が一人学習の際に日記をはじめ、モデルテープ、教材、各々の学習者の周りにおけるリソースに媒介され、発音学習を自覚していることが窺われる。このことから日記が認知的道具として機能していたことが分かった。日記を書くことで、自分の思考過程が可視化され、問題点の診断を促し、次のステップに進むことを容易にしたのではないかと考えられる。学習者Dの日記から見られる認知過程(表4)を、心理学における自己モニタリング研究の丸野(2008)を参考に考察する(図1)。

学習者Dの日記に見られる認知活動から窺えるように、発音における自己モニタリングは、自分の発音への注目と検討、そして修正といった持続的なプロセスで、言わば自分の中のもう一人の自分(認知的表舞台での監視主としての私)との対話のプロセスとして捉えることができる。学習者が発音学習の過程で感じた問題の解決に至るプロセスは、必ずしも直線的ではなく、行きつ戻りつしながら思考を展開することや、複数の発音方法を同時に検討しながら学習を進めることもある。学習者Dの5月24日から5月30日の日記からは、日を追って自分の思考の営みやレベルを再び思考の対象にしなが、自分なりに納得できる発音基準を追求していく過程が見られる。この営みを司っているのがメタ認知といわれている(丸野 2008: 6)。

図1は、モニタリングとコントロールという関係からメタ認知の営みを図示したものである。丸野によれば、メタ認知的モニタリングとは、意図したものと実際の結果とのズレをチェックすることであり、その機能には気づき、予測、点検などがあるという。またメタ認知的コントロールとは対象レベルで取るべき行動をメタレベルが制御することであり、その機能には目標設定、計画、修正などとされる(丸野 2008)。

学習者Dの日記を丸野の図に当てはめて考えてみよう。自分なりの基準を持って発音し(計画)、うまく発音できているかどうか評価する中で(点検)、自分の問題点や発音時の口の様子などを自覚し、問題点を特定する(気づき)。それを土台に、次はこうすればうまく行きそうだという仮説(予想)のもとで発音を修正するという認知活動が繰り返される。

【表4】

日付	日記の中で見られる認知活動(丸野の用語に依拠)
5月24日	計画、気づき(発音時の口の様子)、点検、気づき(問題点)
5月25日	計画、点検(他者に依頼)、気づき(問題点)、点検(自分)、気づき(問題点)
5月26日	(前の発音方法の)修正、点検、気づき(問題点)
5月27日	(前の発音方法の)修正、気づき(問題点)、点検、気づき(問題点)
5月28日	計画、点検(他者に依頼)、気づき(問題点)、点検、気づき(問題点)
5月29日	(前の発音方法の)修正、予想、点検
5月30日	計画(前日うまくいくと予想した方法の採用)、点検

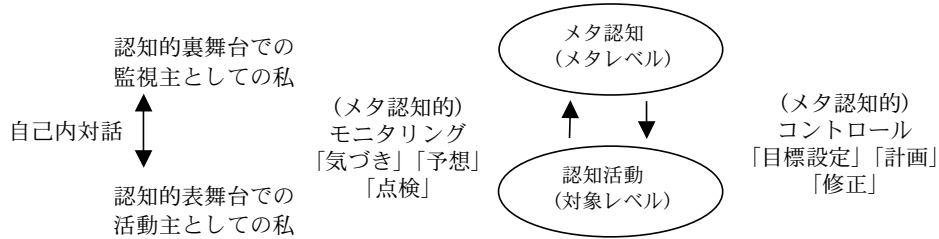


図1 知的営みの中でのモニタリングとコントロールの関係 (丸野、2002)

学習者Dは、日記に媒介され、モニタリング、コントロールといった認知活動を繰り返し遂行しながら（つまり、自己内対話をしながら）現下の問題点を解決するためのステップに進んでいる様子が窺われる。このような過程の中で異なる機能を巧みに司っているのがメタ認知である（丸野2008）ことから、日記はメタ認知を促進する道具として機能していたと言えよう。

4.2 学習日記を媒介とした自己内対話によりどのように発音基準を作り上げているか。

この節では、ある一人の学習者が自己内対話を通して有声音の発音基準を作り上げている過程を質的にみていく。事例2は、有・無声音を学習しながら書いた学習者Fの日記である。学習者Fは、6月9日の日記に「普段と同じように発音する」というプランのもとで、練習を行っている。ここでは、似ている単語の区別が難しいという問題点を発見し、自己評価は満足いくものにはなっていない。6月10日には教材の説明を参考にし、「声帯を振動させる」という方法で練習を試みている。自己内対話を通して有声音と無声音の発音するときの口の中の様子の差異に気づき、その差を自分の言葉で言語化している。手ごたえを感じたのか、自己評価は前日と異なり「できた」となっている。

6月11日は、一風変わったプランが目につく。韓国の元大統領による鼻音交じりの話し方を有声音の調音に利用したのである。それだけでなく、具体的な音の出し方の説明が言語化され、その方法に辿り着いた経緯も説明されている。モデルテープを注意深く聞いていた学習者Fは、ある傾向に気がつく。語中の「ガ行音」が鼻音の

【事例2】 学習者Fの日記（6月9日～6月13日 有・無声音の学習時の日記）

日記の本文中の【 】の中は表3のカテゴリー参照

日付	日記の内容
6/9	<ul style="list-style-type: none"> ・ 普段と同じく発音してみる。【計画①】 ・ 単語一つずつ練習するときはよかったような気がするが、「たいかく（体格）」、「だいがく」、「だいがく」のように似ている単語は区別が曖昧。【問題点の見極め①】 ・ 自己評価→まあまあ【評価①】
6/10	<ul style="list-style-type: none"> ・ 有声音に注意しながら声帯を振動させて練習【計画③】 ・ 有声音を発音するときは舌が口の天井をたたくような感じだ。無声音を発音するときは舌が上の歯について離れる傾向があることに気づいた。【気づきの言語化】 ・ 自己評価→できた【評価①】
6/11	<ul style="list-style-type: none"> ・ ずっと前の大統領の、李承晩大統領の話し方を利用して有声音を出してみた。【計画②】 ・ <u>으～ㅇ【訳：う～ん】 / +だいがく（鼻声だと思うけど、「大学」の前につけてとても短く）【計画③】</u> ・ 「が、ぎ、ぐ、げ、ご」が単語の中に入っている場合（語頭の場合は除外）、鼻音みたいな声が出る傾向があることに気づいた。かぎ、ごご、だいがく。何かルールがあるような感じがするけど・・・【気づきの言語化①】 ・ 自己評価→できた【評価①】
6/13	<ul style="list-style-type: none"> ・ 無声音は空気を前に出すように。有声音は鼻音みたいな空気を上に押し出すような感じで発音。説明しにくいけど。【計画③】 ・ 「ジャ」と「ザ」、「ズ」と「ヅ」、「ジ」と「ヂ」、「ジェ」と「ゼ」、「ジョ」と「ゾ」の区別ができない。【問題点の見極め①】 ・ 自己評価→できた【評価①】

ように聞こえたので、何かルールがあるのではないかと推測したのである。そしてそのルールを語頭の有声破裂音を発音する際にも利用していた。6月13日には無声音と有声音の呼気の出し方の違いを比較しながら、前日の「鼻音を利用した有声音の調音法」に、「空気を上に押し出す」という、さらに新たな説明を加えている。

学習者Fは、一見すると何の関係もないように思われる鼻音と語頭有声破裂音の間に「振動」という共通点を見出している。語頭で「声帯を振動させる」という知識は、語頭有声破裂音の音声体系を持っていない韓国語母語話者にとって実践が難しいが、鼻音を発音した際に「声帯を振動させる感覚」が実感できたのである。その感覚を工夫し、語頭有声破裂音の発音時にも利用することで、うまくいったという実感を得ている⁽⁴⁾。

学習者Fは、馴染みのない「声帯を振動させる」という言葉を、自分が知っている「鼻音」と「韓国の元大統領による話し方」に関連付けて理解しようとしていた。このような比喻は、抽象的な意味を具体化することによって意味を拡張し、分かりやすくするだけでなく、潜在的な性質の一部を強調し、実感を湧かせるという(内田2008)。「振動する」という有声破裂音と大統領の話し方の間にある潜在的な性質に光を当てることによって、抽象的な概念が具体的で分かりやすい概念になっている。学習者Fは一人学習の間、日記に媒介されながら、自分の経験・感覚に基づいた言葉で説明していく過程で、有声音は「振動する+舌が天井をたたき感じ+李承晩大統領の話し方(鼻音)+空気を上に押し出す感じ」という「自分の型=発音基準」を作り上げているのである。

学習者Fが上述のように、教科書の説明をそのまま取り入れるのではなく、自分なりの意味づけをしていることは、教材の説明と学習者の間には発音を捉える認識にギャップがある可能性を示唆する。通常、教材の調音法の説明は音声学的知識や母語話者の感覚に依拠している。他方、学習者は経験から得た知識や非母語話者の感覚を拠り所にして発音を理解することが多い。バフチン(1988)の「ことばのジャンル⁽⁵⁾」という概念で言うならば、「教材のことばのジャンル」と「学習者のことばのジャンル」が異なるのである。学習者が教材を普遍的で疑いの余地のない言葉として無条件に承認して受け入れたならば、教材の説明は「権威的な言葉⁽⁶⁾」になる。そこには、もはや自己の声⁽⁷⁾はなく、教材(著者)という他者の声だけが空虚に響くのである。自分の感覚と音声言語学的知識、つまりジャンルの異なることばを前にして、「自分の言葉」にするためには、学習者はその間のズレを調整し、自分なりの意味づけをしなければならない。つまり、自分と異なる声と対話し、他者の言葉以上の意味に変革していく、いわゆる他者の声に自分のアクセント(つまり、自分なりの解釈)をつけることで「内的説得力のある言葉⁽⁸⁾」にしていくのである。学習者Fが「振動する」という他者の声に「元大統領の話し方」という意味づけをしている過程こそ、自分の基準を作り上げる過程といえるのではないだろうか。

5 認知的道具としての日記の可能性と限界

本稿では、認知的道具としての日記の可能性を検討した。日記の内容を認知的機能の面からカテゴリー化した分析、及び学習者が発音学習を進めていく認知過程を探るために1週間分の日記を質的に分析した結果、日記を書くことで思考過程が可視化され、問題点や発音時の口の様子の自覚を通して発音を修正するといった認知過程が見られた。また、日記の質的分析を通して発音基準作りのプロセスを見た結果、母語や自分の経験、感覚などを日本語の発音学習と関連付け、教科書の説明と自分の感覚のズレを調整しつつ、自分なりの発音基準を作っていることがわかった。

本稿では、上記のように認知的道具としての日記の可能性が見られたが、その一方で課題も残った。まず、今回の日記の提出率は決して高くなく、日記を全く提出していない学習者も2名いた。日記を書かなかった理由は様々で、日記を書く時間的余裕がない会社員の学習者や、自分の発音過程が自覚できず「書けない」と愚痴をこぼす学習者もいた。また、すべての学習者が事例2の学習者Fのように自分の発音基準を意識し、構築できたわけではない。自己内対話が深いところまで至らず、1行で終わるような学習者もいた。特に、事例2の学習者Eの日記からは、基準を持って発音することの必要性は認識しているものの、基準の自覚ができず戸惑いを感じていることが分かる。

学習者Eは、聞こえるものを「真似する」ことには「その場限り」になりがちであるという問題を実感しているが、発音基準を自分で考えるなどの具体的な手立てはとっていない。日記からは、学習者Eが発音基準を「規則に基づいた知識」として捉え、外からもらうものとして考えていたことが窺われる。このような学習者には、

【事例3】 学習者Eの日記（有・無声音の学習時の日記）

日付	日記の内容
6/10	先週は、テープを聴きながら録音したが、今回はプリントを見ながら先に一人で録音してみた。私は今まで聞こえるまま、真似するようなパターンで学習したので、聞こえるものが基準だった。しかし、基準がなくなると発音することが困難だった。正確な発音は何か、抑揚はどうなるのか。私は発音するとき、基準がないとどうやって発音していいかわからなくて戸惑う。きっと日本語にも発音やアクセントの規則があるだろうと思うけど、まだコツがつかめない。自己評価は、まあまあ。

自分と関連付けて考え、自分なりの意味づけをすることによって自分たちでも「発音基準」が作られるという経験が必要である。学習者Fのように自分なりの発音基準を作ることができた学習者も、その発音基準を教室に持ち寄って他者との対話を通して、他の視点に自分の考えを投影させることにより、さらに精緻化することが可能になると考えられる。一人学習で完結させず、教室で仲間と対話することにより、韓国語の音声体系と日本語の音声体系を折り合わせる工夫や、自分の経験と発音学習の結びつきのあり方、リソースへの働きかけ方などを共有して学ぶことができるのではないと思われる。

6 今後の課題

本稿では、認知的道具としての日記に焦点を当てて分析した。そのため、一人学習（とりわけ日記）のもう一つの機能、つまりP・M活動の議論がより深まるようにする道具としての機能については触れていない。一人学習での自己内対話の結果作り上げた発音基準は、教室での仲間との対話でどのように豊かなものになり、精緻化していくのだろうか。また、日記で見られた疑問や問題がP・M活動を通してどのように解決されるのだろうか。今後の課題としたい。

註

- (1) 利用可能な注意の容量には限界があるため、たくさんを一度に考えようとしても限界がある。これは、ワーキングメモリー（作業記憶）の容量の限界に起因するといわれている。作業記憶とは、複雑な認知課題の解決のために必要な情報を必要な時間だけ一時的に保存し、それに基づいて情報を操作する機構のことを指す（渡邊 2008: 219）。
- (2) 日記は、紙と鉛筆で記す点では技術的道具、認知過程を言葉で表現する点では心理的道具としての側面を持っていると考えられる。
- (3) P・M活動とは、一人で学習した内容を持ち寄り、仲間とのやりとりを通して、発音上の問題を探り、その改善に向けて具体的な方策を検討する活動である。
- (4) 韓国人日本語学習者が語頭有声破裂音の発音時に鼻音を挿入することによって-VOT値（-振動開始時間）が観察された研究（召 2002）からも、学習者が有声音として発音するための工夫の結果であることが明らかになっている。
- (5) 言語の形式ではなくて、発話の典型的な形式である（バフチン 1988）。
- (6) 宗教、政治、道徳上の言葉、父親や教師の言葉。権威的な言葉は不活性なものであり、その意味は完結し、硬化している。権威的な言葉が我々に要求するのは、無条件の承認であり、自由な適用や、自分自身の言葉との同化などでは全くない（バフチン 1996: 160-162）。
- (7) バフチンの発話の概念で、ある視点、意識を意味する（バフチン 1988）。
- (8) 我々の意識の日常において内的説得力を持つ言葉は、半ば自己の、半ば他者の言葉である。自己を対話化する新しいコンテキストの中に置かれるたびに、新しい意味の可能性を余すところなく開示する（バフチン 1996: 165）

参考文献

- (1) 内田伸子（2008）「文章産出過程でのメタ認知の働きー物語の産出過程での「内なる他者の目」の発達」『現代のエスプリ』497, 129-141. 至文堂
- (2) 小河原義朗（1997b）「外国人日本語学習者の発音学習における自己評価」、『教育心理学研究』45(4), 72-82.
- (3) 小河原義朗（1998）「外国人日本語学習者の発音学習における自己モニター研究」東北大学大学院博士論文
- (4) ヴィゴツキー, L. S. (2001) 『思考と言語』新訳版, 柴田義松訳, 新読書社

- (5) 押見輝男 (2000) 「日記コミュニケーションー自己を綴る、他者に語るー」『現代のエスプリ』391, 129-141. 至文堂
- (6) 김선희 (2002) 「한국인 화자에 나타나는 일본어 어두 유성 자음의 경향 분석」『음성과학』9(4) 한국 음성학회, 201-213.
- (7) ドナルト・A・ショーン (2007) 『省察的实践とは何かープロフェショナルの行為と思考』柳沢昌一・三輪健二監訳. 鳳書房
- (8) 朴瑞庚・坪田康・壇辻正剛・大木充 (2005) 「韩国人学習者の日本語語頭有声破裂音の習得における自己モニタリングの効果」『音声研究』9(2), 47-58.
- (9) バフチン, M. M. (1988) 『ことば 対話 テキスト』(ミハイル・バフチン著作集8) 新谷敬三郎・伊東一郎・佐々木寛訳 新時代社
- (10) バフチン, M. M. (1996) 『小説の言葉』伊東一郎訳. 平凡社
- (11) 松崎寛 (2009) 「音声教育における教師と学習者の内省ー音韻指導の実践をもとにー」『日本語教育』142, 25-35.
- (12) 丸野俊一 (2008) 「心を司る「内なる目」としてのメタ認知」『現代のエスプリ497』5-17. 至文堂
- (13) 渡邊正孝 (2008) 「第12章 メタ認知の神経科学的基礎」『メタ認知ー学習力を支える高次認知機能ー』三宮真知子編著. 207-225. 北大路書房
- (14) ワーチ, J.V. (2002) 『行為としての心』佐藤公治・田島信元・黒須俊夫・石橋由美・上村佳世子訳. 北大路書房