

原著 (Article)

中国語発音教育における 学習者によるカタカナ記入の問題

——ピンインの読み間違いへの影響を中心に——

The Problem of Katakana Transcription
in Chinese Pronunciation Teaching

寺西 光輝*
TERANISHI, Mitsuteru*

要 旨

中国語の発音を指導する際の学生によるカタカナ等の書き込みが、ピンイン表記法の習得に、どのような影響を与えているかを調査した。週1回の中国語入門クラスの学生を対象に、後期の第1回目の授業時にアンケートおよびピンインの聞き分けに関する事前テストを行った結果、書き込みの少ないグループほどテストの得点が高いことが分かった。そこで書き込みを禁止する実験群と、そのままにする統制群を設定し、9回の授業を経て事後テストを行ったところ、実験群では事前テストよりも平均値が有意に伸びていた ($p < .05$)。それに対し、統制群では若干点数は伸びたものの、そこに有意差は認められなかった。もともとの書き込み率の高低ごとに平均値の伸びを見たところ、書き込み頻度の低いグループでは、それを禁止するかしないかにかかわらず表記法の習得は進んでいくが、書き込み頻度の高いグループでは、それを放置したままにすると習得が阻害されることが示唆された。

キーワード：中国語発音教育、ピンイン学習、カタカナ表記

Key words : Chinese pronunciation teaching, pinyin learning, katakana transcription

1. はじめに

中国語の発音教育においては、主に声調や日本人にとって発音することが難しい音をいかに習得させるかということが問題になるが、同時にピンインという発音表記法の規則をいかに把握させるかという問題も存在する。

例えば、日本人学習者にとって発音自体が特に難しいものでは、巻舌音の zh, ch, sh, r や母音の ü, あるいは有気音／無気音や -n／-ng の区別など、日本語にはないか、あっても普段区別をしていない音が問題となるが、これらの正確な発音の習得を導くには、「コツ」を伝授し「体で覚え」させていくことが求められる (平井 2012)。それに対してピンインの表記法では、例えば一つの表記でありながら条件によって音の異なる e や, ü の音でありながらウムラウトが省略される場合、あるいは ian／iang

や zi, ci, si/ji, qi, xi の区別など、ローマ字の日本語的な読み方からは判断できない表記が問題となる。これらはコツをつかみ体得していくという性質のものではないが、これらを読み間違えれば、綺麗な発音かどうか以前に、まったく別の音になってしまうため、その規則をしっかりと把握させることが求められる。

従来の中国語の発音教育に関する研究では、主に前者の問題が扱われ、日本人学習者に対して、いかにしてネイティブのような正確な発音を習得させるかが盛んに論じられてきた。一方で、後者のピンインの読み間違いの問題は、中国語を運用する上で大きな障害となりうるが、表記法の指導法に関する研究は前者に比べて多くはない。特に週 1 回程度の授業で、ある程度のコミュニケーション能力を育成しなければならない第二外国語科目では、表記法習得のための十分な時間が取れるわけではなく、また学習者がそれを自然に覚えるのを待つ時間的余裕もないため、読み間違いを減らすための効果的な指導法の開発が望まれる。

本稿は、その新たな指導法を提示するものではないが、その学習に関わる一要素として、学生によるカタカナやひらがなによる教科書への発音記入に注目し、それがピンイン表記法の習得にどのような影響を及ぼしているのかについての分析を試みた。

2. ピンインの読み間違いに関する諸問題

2.1. 読み間違いの問題

本稿でいうピンインの“読み間違い”とは、ピンインの表記法に由来する誤読を指す。たとえば、日本人学習者に往々にして見られる間違いとして、主に以下の例が挙げられる。

表 1. ピンインの読み間違いの例

タイプ	ピンイン	例
母音	e	e をエと読む (che をチェーなど) eng をエンと読む
	ian	イアン (iang) と読む
	zi, ci, si	ジー, チー, シー (ji, qi, xi) と読む
	you	ユウ (英語の you) と読む
	wo	ウーと読む
子音	c	cong をコンと読む
子音 + 母音	qu	クーと読む

ピンインに関しては、これらの特定の表記を把握しさえすれば、一年のうちに、たとえネイティブのような正確な発音でなくとも、なんとか通じる程度に読めるようになると思われるが、いつまで経っても、こうした読み間違いが修正されない学生がい

ることは中国語教員を悩ませる大きな問題である。では、どのようにすればこのような間違いを減らし、表記法を覚えさせることができるようになるのだろうか。

例えば稲葉 (2003) は、「週四コマでは、『発音記号を学ぶ』作業を行わずとも、日々の大量の音声によって発音も発音記号も自然に身につくが、週四コマに至らない、もしくは何らかの理由で音声を受け付けない学生には、記号体系を明確に示す必要がある」(p. 48) と述べ、「音声として美しく理想的である」ことよりも、まずは「発音記号の体系的解説」をすることで「目指す体系は何で、その体系の中で何と何が区別されて存在しているのか、音韻上必要な対比」ができるようになることが重要だとしている (p. 52)。

また、竹中 (2012) は、「ピンインの音読練習にできるだけ長い時間をかけ、音読によって学生の前頭前野を活性化し、ピンインの読み書き規則を理解、記憶しやすい状態を作る」(p. 184) ことを提案し、調査結果に基づき、「音読練習への参加の仕方がピンインの読み書き規則の理解、各単語のピンイン表記の記憶の成否を左右している」(p. 186) と述べている。

なお、問題を第二外国語として週 1 回 1 年間のみの学習で終了してしまう中国語教育に限定して考えれば、どれだけ表記法の習得のために時間を割けるかという問題もあり、また過度なピンインの指導は、ともすれば中国語嫌いを生みかねないため、こうした先行研究を踏まえつつ、学生に大きな負担をかけることのない指導法の開発が不可欠である。

2.2. 発音のカタカナ記入の問題

さて、入門期の学生の多くは、表記法の複雑さから、ピンインに対してカタカナやひらがなを用いて発音を書き込んでいく。よって多くの学生が用いる仮名表記の影響は、中国語の発音教育において見逃せない問題であると言える。

なお、中国語の発音の仮名表記については、これまでにどのような表記がふさわしいのかが考察され、「j ピンイン」(大野他 2002) や、「中国語音節表記ガイドライン」(福嶋・池田 2011) などの考案がある。こうした仮名表記法と発音教育との関係について、例えば陳 (2011) は、中国語の発音教育において「j ピンイン」に頼ることは賛成できないとしつつも、「日本の学生の漢語ピンインを記憶する時の負担を減らす」など「効果的な学習ツールの一つとして期待できる」(p. 17) と述べている。また、池田 (2011) は、中国語のカタカナ発音表記法の考案の目的として、「中国語学習の初期段階で、まだピンインに習熟していないひとのために、中国語音の特徴と区別を可能な限りの確かつ適切にカタカナで表記し分けて、学習の補助とすること」(p. 14) を挙げている。さらに興水 (2005) も、「カナ表記は学習者自身が『手がかり』や『心おほえ』として、必要に応じてみずからの表記法を考案すれば、学習の一助ともなるであろう」(p. 42) と述べている。このように、仮名表記が初期の段階で、発音や表記法の習得に役立つ形で補助的に用いられるのであれば、特に問題はないと思われ、

その効果的な利用法の開発が期待される。

その一方で、中国語の学習者のなかには発音に苦手意識を持ち、ピンイン表記法を一通り学んだ後も、当てられたときに恥をかいたり、またテストの時に間違えたりしないように、新出単語を中心に教科書にカタカナ等でびっしりと発音を書き込んでしまう学生が出てくる。つまり、こうした学生にとって仮名表記の使用は、いわばピンイン表記法の規則を覚えることを回避する戦略であるとも言え、それによって中国語の授業およびテストを乗り切ろうとするのである。だから、教師の発音を聞いてフリガナを付けた単語は、その都度確認することでなんとか読めても、当てられた際にとっさにピンインのみを見て発音しなければならないときには、ローマ字の日本語的な読みや、あるいは英語的な読みが出てきてしまう。さらには、こうした間違いを恐れて発音しない場合さえ有る。

そこで本稿では、ピンイン表記法を覚えるための指導法や練習そのものの効果とは別の要素として、表記法を一通り学んだ後の、学生によるカタカナ等を用いた教科書への発音記入の影響に注目した。

3. 事前調査

まず、それがピンイン表記法の習得とどのような関係があるのかを確かめるため、第二外国語としての中国語入門の3クラスの受講者69名を対象として、カタカナ等による表記を多用している学生と、そうでない学生において、ピンインの読み間違いの頻度に、どのような差があるかを調査した。

前期に週1回の中国語クラス（全15回）を履修済みの学生を対象に、後期第1回目の授業時に、新出単語を学ぶ際のカタカナ等の書き込み状況に関するアンケートと、上記の間違いやすい発音に関する全20問（20点）の聞き分けテスト（事前テスト）を実施したところ、次のような結果となった。

表2. 書き込み頻度とテストの得点

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
書き込んでいる	24	12.29	2.82
分からないものだけ書き込んでいる	41	14.05	1.87
書き込んでいない	4	15.75	2.06

69名中、カタカナ等による発音の書き込みを全くしていない学生は4名とかなり少なく、ほとんどの学生が多かれ少なかれ書き込みをしていること、さらには単語のピンインが自分で読めるかどうかにかかわらず、ほぼ全てに発音を書き入れている学生も少なからずいることが判明した。また、聞き分けテストの結果は、カタカナ等に

よる書き込みの頻度が低いグループほど高得点となった。

ただし、ここからはピンインの表記法を覚えた結果書き込みが減っただけなのか、あるいは書く頻度が低いという学習スタイルが表記法の習得の促進につながったのかは判断しがたい。そこで、カタカナ等による書き込みが学習者のピンイン表記法の習得を阻害しているのか、またそれを禁止することがピンイン表記法の習得につながるのかを確かめるため、以下の実験を行った。

4. 実 験

4.1. 方法

事前調査で「書き込んでいる」「分からないものだけ書き込んでいる」と答えた学生 65 名を対象に、カタカナ等による発音の書き込みを禁止する実験群と、そのまま続けてもらう統制群とに分け、その後学生達のピンインの読み間違いの率がどのように変化するかを調査した。なお、その間ピンイン表記法を覚えるための特別な訓練はせず、教科書に沿った通常の授業を行い、9 回の授業を経た後、同じ問題による事後テストを実施した。

4.2. 結果と考察

まず、実験群、統制群それぞれに、事前テストと事後テストの平均値の差を t 検定で分析したところ、次のような結果となった。

表 3. 事前—事後テストの平均値の t 検定の結果

グループ	N	事前テスト $M (SD)$	事後テスト $M (SD)$	平均値の差	t
実験群	33	13.30 (2.13)	14.55 (2.49)	+1.24	-2.52*
統制群	32	13.5 (2.69)	14.09 (3.14)	+0.59	-1.10

* $p < .05$

実験群では事後テストの平均値が事前テストに比べて伸び、またその差は 5% 水準で有意であった ($t(32) = -2.52, p < .05$)。それに対して、統制群では平均値はやや伸びたものの、そこに統計的な有意差は認められなかった ($t(31) = -1.10, ns$)。このことから、カタカナ等による書き込みを禁止した実験群においては、ピンイン表記法の習得が進んだことが確かめられた。ただし、事後テストの平均値の群間比較では有意差は見られず ($t(63) = .644, ns$)、実験群の成績の優位性については明らかにできなかった。

なお、表 3 に示した実験群および統制群の事前—事後テストの平均値の差を、事前調査段階で書き込み率の高かった（「書き込んでいる」）グループと、低かった（「分

からないものだけ書き込んでいる』) グループとに分類したところ、次のようになった。

表 4. 書き込み頻度の高低と、事前一事後テストの平均値の差

グループ	<i>N</i>	事前テスト <i>M (SD)</i>	事後テスト <i>M (SD)</i>	平均値の差
実験群 (高)	10	11.9 (2.18)	13.1 (2.73)	+1.20
実験群 (低)	23	13.91 (1.83)	15.17 (2.15)	+1.26
統制群 (高)	14	12.57 (3.25)	12.29 (3.17)	-0.29
統制群 (低)	18	14.22 (1.96)	15.5 (2.33)	+1.28

実験群では、もともとの書き込み頻度の高低にかかわらず、事後テストにおいて同様に得点が伸びている。それに対して統制群においては、書き込み頻度の低いグループでは事後テストにおいて実験群と同程度に平均値が伸びているが、書き込み頻度の高いグループには伸びが見られなかった。

このことから、もともと書き込み頻度の低いグループでは、カタカナ等による発音の書き込みを禁止するかしないかにかかわらず、通常の授業のなかでピンイン表記法を徐々に習得していくが、書き込みを多用しているグループにおいて、それをそのまま放置した場合には、教科書のピンインを付した単語や本文に触れていても、表記法の習得が阻害される可能性が示唆された。

5. アンケート調査

さらに、書き込みを禁止することで、学生にどのような意識の変化をもたらしたのかを調べるため、実験群の学生に対して、自由記述によって感想を求めた。以下に、得られた感想を肯定的評価と否定的評価とに分け、内容ごとに分類して考察する。

5.1. 肯定的評価

まず、肯定的な感想で多くあげられたのが、カタカナ等を書けない分、その場で覚えようとする意識が高まったことについてである。

- ・カタカナで書かない方が、一回で覚えようという意識がうまれるので、後から何も書いていないピンインを見ても、そのまま読める単語が増えたと思う。
- ・当てられたとき、カタカナのほうが読みやすいし、ピンインがとっさに読めなかったときカタカナで書いてあるとホッとする。でも、必死にピンインを覚えようとは思った。
- ・授業で聞いて、その場で覚えようとする気持ちが高まって良かったです。
- ・前よりがんばって覚えようという意識をしたと思う。
- ・やったな、覚えたなということを思い出して今回のピンインのテストをうける

ことができました。前よりは授業中に覚えようという意識が高まりました。

また、単語そのものの音を聞きとろうとする注意力が高まったことを指摘する感想も得られた。

- ・カタカナで書いていない分、先生の口の動きや発音などをよく聞き取ろうと集中できました。
- ・読み方が分からない単語を注意深く聴くことで力がついた。分からなくて間違えつづけて覚えた単語も多かった。
- ・聞き逃さないように、授業に集中しようと思えた。

さらに、カタカナを書かないことが、自分でその表記の発音を考えて読まなければならないという状況をもたらした。

- ・カタカナで書き込んでいたときはなにも考えずにただ読んでいただけだけど、今は分からないものがあると思うから、書き込まない方が勉強になるのかなと思った。
- ・書かなくなってから、自分で考えて単語を読むようになったと思います。前よりは今回の方ができたと思うのでうれしいです。

そして、このような取り組みを行った結果、自分がピンインそのものを読めることを実感する学生も多かった。

- ・単語のピンインのみで前より読めるようになったと授業中に感じた。
- ・調査をしてみて、思ったよりも力がついたのではないかと思います。
- ・前よりは分かるようになったと思う！
- ・初めは書かないことが不安でしたが、何回か講義を受けていくうちに覚えるようになりました。
- ・最初はカタカナなしでは読めないかも…と思っていたけれど、やってみると意外に話すことができました。
- ・勉強になりました。ピンインを覚えることにもつながった！

これらの点から、書き込みを禁止することは、以前はカタカナ等で書き込むことで安心していた学生に対して、ピンインや発音そのものを読み覚えようとする態度を養い、実際に読むことに自信をつけさせる効果があったことが窺える。

5.2. 否定的評価

それに対して、否定的なものとしては、まず、カタカナ等による表記が無いことで、結局読み方が分からなくなってしまい困るという感想が見られた。

- ・習ったその日は分かって、次やった時は分からなくなってしまって、教科書を見ても書いてないので不便な時がありました。
- ・そのまま読むと、ほんとに合っているか分からなくて、自信がないまま読むことになってしまう。

また、覚えられなかった単語が残ることで、テスト勉強や復習時に困るのではない

かとの不安の声もあった。

- ・テスト勉強の際に忘れていないか心配です。
- ・授業中は、より集中するようになったけど、一度では覚えられないので、復習する時に困っています。
- ・zh と ch の違いがわからなくなったりしてしまう時があった。テスト勉強の時に困りそう。

またこうした不安から、もともと「書き込んでいる」を選択していた学生で実験群に設定した者のなかには、

- ・不安になるし、あつてる自信ない。だからどうしても書いてしまう。テストの時に間違えて覚えるのが怖いから書いて確実に覚えた方がいい。

と、書き込み禁止の指示に従わず、それを続けてしまう学生も居た（それ以降は敢えて禁止することはせず、実験群から除外した）。

学生は、ピンイン表記法を習得し、自分で読めるようになることよりも、テスト勉強の際に確実に暗記できる方法を好む場合があり、特に仮名表記に頼っている学生にとっては、いきなりカタカナ等を書くことを禁止される事への不安と抵抗感が強いことが窺える。よって今後は、分からない部分へ注意を向けさせそれを習得するように導くフォローの充実や、復習や自己学習の補助となるような形で一部の書き込みを認めるなど、教科書への書き込みを制御することが不利益にならないような配慮をしていく必要がある。

6. まとめと今後の課題

今回の調査から、週1回の中国語を履修し半年を経たクラスでは、カタカナ等による書き込み率の低いグループでは、その書き込みはピンイン表記法の習得を阻害するものとは言えないが、書き込み率の高いグループでは、それを制御しなければ、習得が阻害されることが示唆された。また、それを禁止した場合には、もともとの書き込み率の高低にかかわらず、習得が進んでいくことが確かめられた。さらに、今回得られた自由記述の分析からは、書き込みを禁止することで、

- ①授業中にピンインや発音を覚えようと集中するようになる。
- ②発音を聴くことへ注意が向かう。
- ③自分で考えて読むようになる。
- ④自分でピンインを読む力を実感する。

といった効果を学生が感じる事が分かった。その一方で、全面的にピンインを禁止した場合に学生は、

- ①読み方が分からなくなってしまう不便さ。
- ②テスト勉強や復習への不安。

などの問題を感じることも分かり、また実験結果からも、どうしても分からない場合

に書き込む分には表記法の習得を阻害するとは言えないため、ある程度学習が進んだ段階で、書き込みを完全に禁止すべきとの結論は得られなかった。よって今後、入門初期のピンイン学習における効果的な仮名表記法の利用方法を含め、どの段階やタイミングで、またどのような形で学生の書き込みに対処するのが最も効果的であるのかについて、さらなる慎重な考察が必要である。

なお、カタカナ等による発音記入のあり方は、今回検討した表記法の習得へ及ぼす影響のみならず、正確な発音の習得という面でも大きな影響があると思われるが、それについては今回検証することができなかった。今後は、こうした点も含めて、効果的な発音指導法について検討していきたい。

■参考文献

- 陳淑梅 2011.「『j ピンイン』という名前の中国語音節の仮名表記案」『東方』368, 14-17.
 福嶋亮大・池田巧 2011.「中国語音節表記ガイドライン [平凡社版]」<http://www.heibonsha.co.jp/cn/>
 (2013 年 12 月 15 日アクセス)
 平井和之 2012.「中国語発音教育の問題点を探る」『中国語教育』10, 1-9.
 池田巧 2011.「現代中国語のカタカナ発音表記法、あるいは文化的雪かきについて」『東方』364, 14-17.
 稲葉明子 2003.「體系から音を把握する発音指導—第二言語としての中国語教授法を考える」『中国文学研究』29, 47-64.
 興水優 2005.『中国語の教え方・学び方—中国語科教育法概説』日本大学文理学部
 大野澄雄他 2002.「中国語音節仮名表記法の提案」『電子情報通信学会技術研究報告』101, 1-8.
 竹中佐英子 2012.「中国語学習者に関する一考察 (三)」『カルチャー：明治学院大学教養教育センター紀要』6 (1), 181-191.

付録：聞き分けテスト

1) 発音を聞き正しい方に○をつけてください。

- ①geng / gen ②wu / wo ③ci / qi ④che / qie
 ⑤si / xi ⑥zi / ji ⑦yan / yang ⑧cong / kong
 ⑨xian / xiang ⑩kuan / quan

2) 次のピンインの読み方を、発音された3つの中から選び○をつけてください。

- ①qù (1, 2, 3) ②de (1, 2, 3) ③cónglái (1, 2, 3)
 ④jiǎozǐ (1, 2, 3) ⑤liánxì (1, 2, 3) ⑥wēifēng (1, 2, 3)
 ⑦yǒu (1, 2, 3) ⑧sìxī (1, 2, 3) ⑨lùsè (1, 2, 3)
 ⑩dòngcí (1, 2, 3)