

# 日本人教師とロシア人教師による発音評価<sup>1</sup>

## —評価基準の複合使用とプラス評価の使用—

渡辺 裕美

キーワード：音声教育、ロシア語母語話者、発音評価、日本人教師、ロシア人教師

### 1. 問題と目的

これまで、音声教育に対する教師の意識については、苦手意識を持つ教師が少なくないことが度々指摘され（谷口 1991、磯村 2001、中村 2013、阿部他 2016）、現場での指導が教師個人の技量や裁量に任されていることが問題であると言われてきた（谷口 1991、小河原 2009）。また、ロシア語圏の日本人教師（以下日本人教師を JT）やロシア語母語話者教師（以下 RT）を対象とした調査においても、不得意分野の上位に「音声」があげられ（仲矢・稲垣 2005）、「具体的に何から指導をすればいいかわからない（渡辺 2011）」とのコメントが聞かれる。こうしたなか、近年ではコンピューターを利用する学習の開発が進んでおり、オンライン講座において受講者による発音の相互評価を行うという取り組み（戸田他 2018）も見られる。しかしながら、教師に関わることによってこそ指導が可能になることもある。どの発音特徴、どの程度の発音なら許容されるのか、どの発音特徴、どの程度の発音を修正する必要があるのか、どのような発音の場合、「話者の意図せぬ意味や感情を伴って理解される誤解（土岐 1989:113）」が生じるのか等を学習者にフィードバックしていくためには、教師による評価や指導が欠かせない。

発音に対する教師の評価については、JT が一般日本人より厳しいことや（河野・松崎 1998）、JT と非母語話者では非母語話者教師のほうが厳しいこと（清水 2006）が示されている。一方で、評価対象が異音の場合、JT が一般日本人より寛容に評価したり、リズムの誤りの場合、非母語話者教師が一般日本人や JT より寛容に評価したりするケースがあること（渡辺・松崎 2014）が示されている。また、渡辺・松崎（2014）は、JT と RT の発音評価時の評価基準の使用傾向を分析し、JT が言語的特徴や意味がわかるかどうかに注目し、RT が言語的特徴に注目することを指摘している。しかし、こうした評価は評価終了後のインタビューデータをもとに分析したもので、教師の評価実態を明らかにするには十分ではない。

そこで、本研究では教師に発音評価を求め、発音特徴別に評価時に思ったことや考えたこ

---

<sup>1</sup> 本論文は、博士論文の一部をもとに加筆したものです。

とをその都度言語化してもらい、そのコメントを分析する。それによって、教師による発音評価について、評価時に用いられる評価基準の使用傾向やプラス評価の出現に焦点を当てて評価実態を明らかにすることを目的とする。なお、本研究では JT と RT の相違や、教授経験、RT の日本滞在歴に注目することで教師の評価行動をより多角的に分析する。

## 2. 方法

### 2.1 評価者

本研究の評価者は JT10 名、RT10 名である。JT は男性 4 名、女性 6 名、平均年齢 35.3 歳 (SD8.84) である。RT は男性 1 名、女性 9 名、平均年齢 31.7 歳 (SD7.47) である。JT と RT の日本語教育歴を表 1 に示す。

【表 1】教師の日本語教育歴と日本滞在歴

JT			RT		
JT1	20年	(6ヵ月)	RT1	23年	(1年6ヵ月)
JT2	12年	(12年)	RT2	15年	(2ヶ月)
JT3	9年	(2年6ヵ月)	RT3	11年	(8ヶ月)
JT4	8年	(3ヵ月)	RT4	10年	(4ヶ月)
JT5	5年6ヵ月	(1年6ヵ月)	RT5	4年	(8ヵ月)
JT6	5年	(3年6ヵ月)	RT6	3年6ヵ月	(1年4ヵ月)
JT7	5年	(1年)	RT7	2年	(1年3ヵ月)
JT8	4年	(1年ヵ月)	RT8	1年	(0ヵ月)
JT9	3年	(3年3ヵ月)	RT9	3ヵ月	(1年)
JT10	1年	(1年)	RT10	3ヵ月	(3ヵ月)

注：JT ( ) はロシア語圏での日本語教育歴、RT ( ) は日本滞在歴を示す。

### 2.2 評価音声

音声はロシア語母語話者の大学 1～5 年生までの 77 名が語リストを読み上げた音声から 23 項目 65 語を選定して用いた<sup>2</sup>。音声の選定はロシア語圏在住の東京方言話者の JT2 名、日本語音声学が専門の RT2 名、筆者の計 5 名で行った。

### 2.3 手続き(調査概要)

調査期間は 2012 年 12 月～2015 年 5 月である<sup>3</sup>。調査はロシア語圏の大学または教育機関の教室で行った。調査では、評価者にスピーカーを通して音声を聞かせ、65 語について 4 段階 (1 不自然－4 自然) 評定を求めた。評定時には評価中に考えたことや思ったことをできる限り口に出すよう依頼した (発話思考法)。RT にはロシア語でも構わない旨を伝えたが、全員日本語で発話した。調査前には発話者に発話思考法に慣れてもらうため、簡単な

<sup>2</sup> 渡辺・松崎 (2014) と同様の評価音声を用いた。本研究では発音特徴別のコメントを収集するため、音声を渡辺・松崎 (2014) の半数にすることで評価者の負担を軽減した。

<sup>3</sup> 表 1 の日本語教育歴と日本滞在歴は各評価者の評価時点のものを示した。

計算問題を解きながら考えたことや思ったことを言語化してもらう練習をした。さらに、評価についても 10 問の練習問題を実施し、評価者にとって発話思考法の実施が可能であることを確認したうえで本調査を開始した。なお、音声は筆者が評価者の正面または横に座り、評価音声ごとに評価者の発話が終わったのを確認して順次流す操作を行った。1 語あたりの評価時間は 10 秒～2 分程度であった<sup>4</sup>。音声は 2 種類の提示順のものをうい、一方を JT、RT の各 5 名が評価した。JT と RT の発話は録音し文字化した。

## 2.4 分析

分析対象は渡辺・松崎（2014）と同様 23 項目 48 語とした<sup>5</sup>。23 の発音特徴項目は、同一特徴を含む項目ごとに 10 の発音特徴カテゴリーに分類した（表 2）。評価者が評価時に考えたことや思ったことを言語化したコメント（発話プロトコル）は文字化し分析した。分析は次の手順で行った。まず、筆者がコメントをもとに、コメントを分類するための「単音」「リズム」「漠然」などのコメントカテゴリーを設定した（表 3）。コメントカテゴリーは渡辺・松崎（2014）に倣ったが、本研究では渡辺・松崎（2014）に見られなかった次の 4 つを追加した。追加したのは何か変だと気付いているものの具体的に指摘できない「何か変」、典型的な特徴であると指摘している「典型的」、誤りをリピートするだけの「繰返のみ」、評価値のみを言うものや無言で評価値のみを回答する「コメント無」の 4 つである。これらのコメントカテゴリーは渡辺・松崎（2014）のカテゴリーに該当しなかったコメントを類似性をもとにまとめたものである。コメントカテゴリー名はなるべく評価者がコメントしたそのままの表現、または評価者の行動を表す表現を用いて決定した。分類は基本的に 1 文を分析単位とした。ただし 1 文に異なるカテゴリーに属する内容が含まれる場合はそれぞれを 1 単位とし、複数のコメントが同一のカテゴリーに属すると考えられる場合は、それらひとまとまりを 1 単位とした。例えば「これは典型的な「お」と「あ」の誤り」は、「これは典型的」と「「お」と「あ」の誤り」の 2 単位とした。「これもよくある発音ですね。多いです。多いです。」は、全体で 1 単位とした。次に、評価者とは異なる JT3 名にコメントのカテゴリーへの分類を依頼し、一致率を求めた。分類は筆者が JT に各カテゴリー名とそれぞれの具体例を示してから行った。1 名に JT、RT のすべてのコメントの分類を、1 名に JT のみの分類を、1 名に RT のみの分類を依頼した。Kappa 係数により一致率を求めたところ、JT は  $k=.84$ 、RT は  $k=.89$  であり、信頼性は十分であると判断した。分類が一致しなかったコメントに関しては、筆者と上記のうち 1 名の協議によって決定した。

最後に、各コメントカテゴリーを渡辺・松崎（2014）と同様に以下の 6 つの評価基準に分類した。なお、「繰返のみ」「コメント無」は各評価基準に該当しないため評価基準に含

<sup>4</sup> 学生の発音に対する指導法などに話が及ぶ場合があり、その場合に 1 語あたりの評価時間が長くなった。

<sup>5</sup> 渡辺・松崎（2014）では評価音声を 2 種類用い、評価に相関が見られなかった 2 項目を、発話者間の発音の相違等の発音特徴以外が評価に影響した可能性があるため分析対象外とした。本研究でも同 2 項目を分析対象外とした。

【表 2】発音特徴カテゴリーと分析対象とした語

NO	発音特徴カテゴリー	発音特徴項目	分析対象とした語(48語)	
1	単 (ロシア語の単音)	ラ行はじき音→[r],	[ro]つぼん	く[ru]ま
		し→[ɕi]以外の音, /w/→[v],	たの[ʃʃ]み	う[va]ぎ
		[h]→[x],	[xa]じめて	お[xa]し
2	n(ロシア語の単音[n])	お→あ, 無アクセント母音曖昧,	あかわり (おかわり)	たまだち (ともだち)
		円唇化の著しい[o]	のみもの (「も」の円唇化が著しい)	
3	ず(す→ず)	撥音と母音連続→撥音が[n],	ぜ[n]いん	せ[n]えん
		撥音→すべて[n]	せ[n]も[n]	ば[n]ぐみ
1	長(長音化)	す→ず	あしたのことでずが	
		長音挿入, 長音長すぎる, 促音挿入	まーいにち	びじゅーつかん
			いっしょーに	つーーやく
			おとーーと	おっさきに
			きえん(きんえん)	きさてん(きつさてん)
2	減(拍の減少)	撥音の長さが不十分, 促音の長さが不十分, 長音の長さが不十分	びくり(びつくり)	つやく(つうやく)
			みずみ(みずうみ)	おとと(おとうと)
			だーいがく (HHHHL)	とーしょかん (HHHLL)
3	長+高 (長音化+高低の誤り)	長音挿入	しゅーーらい (HHHLL)	
			れ[na]い (れんあい)	ほ[no]よむ (ほんをよむ)
1	ス(ストレスアクセント)	第1音節・第2音節・第2尾音節が著しく強い	かみさま	ひとこと
			ひらがな	
		第2音節・第2尾音節が著しく強い,	たまご(HLL)	やすみ(LHL)
			かいます(LHHL)	
		円唇化の著しい[u]・[o],	おまつり(LLHL)	のりもの(LLHL)
2	ス+高 (ストレスアクセント+高低の誤り)	音節ごとの強弱の差が著しい,	がいこく (HHLH)	なんじごろ (HLLHL)
		ピッチの幅が大きすぎる	こんにち (LLLHL)	わかりました (LHHLL)
			あみやげ (おみやげHHHL)	あにぎり (おにぎりLLHL)
3	ス+高+母 (ストレスアクセント+高低の誤り+曖昧母音化)	お→あ,	たもだち (ともだちLLHH)	とても (たてものHHLL)
		無アクセント母音曖昧	いづばな (いけばなLHLL)	

注 [ ]はロシア語の単音を含む音を, \_は母音が曖昧母音化していることを, 太字はストレスアクセントが現れていることを, ( )のひらがなは読み上げた語を, HLはアクセントの高低を示す。

めずに分析する。以上をふまえ、JT と RT の評価基準の使用傾向を検討する。

言語的基準：言語的特徴を指摘している

感覚的基準：具体的な根拠がはっきりしない

意味的基準：意味がわかるかどうかに注目している

構造的基準：文脈など文の構造を指摘している

教師的基準：教授経験をもとにした判断が影響している

学習者の基準：習得難易度や学習者の努力や意識に注目している

### 3. 結果と考察

#### 3.1 評価コメント

JT584、RT556、合計 1140 のコメントを 17 コメントカテゴリーに分け、6 つの評価基準に分類した。結果を表 3 に示す<sup>6</sup>。

#### 3.2 分析 1（単独使用と複合使用）

上記の分類をふまえ、まず、JT と RT の評価基準の使用傾向を把握するため、評価基準別に単独使用数と複合使用数を算出した。単独使用は評価音声 1 つに対し、「「ん」の音がないです（言語的）」や、「大丈夫（感覚的）」のように基準を 1 つ用いているものとした。複合使用は評価音声 1 つに対し「小さい「つ」が短いっていうのは、よくあるパターンですよ（言語的・教師的）」や、「音だけ取ったら不自然だけど、意味は間違えないですもん（感覚的・意味的）」のように基準を 2 つ以上用いているものとした。なお、例えば、「長音ですね。アクセントがちょっと（言語的・言語的）」のように、コメント内に同一基準の複数のカテゴリー項目が見られた場合、言語的基準の複合使用が 1 つとして数えた。上記のコメントの場合、複合使用が 1 つとして数えた。各評価基準の単独使用数と複合使用数を表 4 に示す。なお、評価基準別の複合使用のコメント例を表 5 に示す。

評価基準の使用傾向を比較すると、JT の場合、言語的基準、感覚的基準、意味的基準は単独使用が多く、構造的基準、教師的基準、学習者の基準は複合使用が多い。複合使用の組み合わせを見ると、構造的基準、教師的基準、学習者の基準は言語的基準、感覚的基準、意味的基準のいずれかと共に用いられていた。このことから、JT は評価の際、主に言語的基準、感覚的基準、意味的基準を用いていると言える。RT の場合、言語的基準、感覚的基準は単独使用が多く、意味的基準、教師的基準、学習者の基準は複合使用が多い。構造的基準は用いられていない。複合使用の組み合わせを見ると、RT も JT 同様に教師的基準、学習者の基準は、言語的基準、感覚的基準、意味的基準のいずれかと共に用いられている。ただし、意味的基準に注目すると、RT の単独使用と複合使用は JT に比べ少なく、複合使用の場合でも、言語的基準あるいは感覚的基準と同時に用いられているものが中心である。この

---

<sup>6</sup> 渡辺・松崎（2014）では「ロシア語っぽさ」が言語的基準のカテゴリーに含まれていたが、具体的な発音特徴を指摘していない点で感覚的基準と捉えることができるため本研究では感覚的基準に分類した。なお、渡辺・松崎（2014）で感覚的基準に「日本人っぽさ」があったが「ロシア語っぽさ」と 1 つにまとめて「～人・～語っぽさ」というカテゴリーとした。

【表 3】評価基準・コメントカテゴリーの一覧とコメント数およびコメント例

評価基準	コメント カテゴリー	コメント数		コメント例
		JT	RT	
言語的 基準	単音 (260)	115	145	<b>JT</b> :これはラ行の音ね3/「あ」と「お」ですね2/「は」が変2 <b>RT</b> :「わ」はちょっと3/ロシア語の字 r が聞こえました2
	リズム (256)	112	144	<b>JT</b> :「つ」が短いです3/「う」がいらないのが入っていますね2 <b>RT</b> :長音ですね3/みずみ、短く聞こえました2
	アクセント・イント ネーション (151)	63	88	<b>JT</b> :アクセントが違いますね3/イントネーションが変2 <b>RT</b> :「ば」のアクセントが強すぎた2/ストレスは正しくないです1
感覚的 基準	漠然 (137)	69	68	<b>JT</b> :ちょっとおかしいかな3/あー、微妙に違う2/ひどいね今は1 <b>RT</b> :だいたいよくいいました4/まあまあです3/全部変1
	自然さ (44)	32	12	<b>JT</b> :不自然さ度合いがちょっと軽いような気がした3/不自然2 <b>RT</b> :自然だと思います4/かーみさま、それは不自然1/不自然1
	明瞭さ (2)	1	1	<b>JT</b> :これはわりとちゃんときれいに言えた4 <b>RT</b> :そんなにきれいいじゃない2
	～人・語っぽさ (14)	10	4	<b>JT</b> :外人っぽい2/ホステスさんみたいな2/ロシア語っぽい1 <b>RT</b> :ネイティブではない3/ちょっとロシア語っぽい2
	何か変(18)	10	8	<b>JT</b> :何が変なんだろ3/何かおかしいです2 <b>RT</b> :何か変だけどよくわかりません3/なんとなく変な感じがします2
意味的 基準	わからない (64)	53	11	<b>JT</b> :よくわからない2/ぜんぜんわかりません1 <b>RT</b> :意味わかりません1/きえん、何ですか? 1
	日本人に通じない (17)	4	13	<b>JT</b> :普通の人が聞いたらわからないよね2 <b>RT</b> :日本人はそういう発音を聞いて、わかりにくくなるイメージが強い2
	誤解する (23)	22	1	<b>JT</b> :とーしょかんって、投書をするところですか? 2 <b>RT</b> :全然違う言葉に聞こえました1
構造的 基準	文脈(5)	5	0	<b>JT</b> :文の中で使われたときにわりとしつくりくるような気がした2
教師的 基準	典型的(41)	29	12	<b>JT</b> :ザ・ロシア 2 <b>RT</b> :ロシア語母語話者の発音 3
	慣れ (7)	7	0	<b>JT</b> :あんまり聞いたことないな3/これは聞いたことがない発音だ2
学習者の 基準	学習の難易度, 努力, 意 識 (25)	8	17	<b>JT</b> :これは一生懸命話しましたっていう、頑張っではなしましたっていう3 <b>RT</b> :頑張って発音しました4/自信がないみたい3/自信がありません3
評価基準に 含めない	繰返のみ (45)	24	21	(評価対象の語を繰返すのみ)
	コメント無(31)	20	11	(評価値のみを言うものや無言で評価値のみを回答する)

注1:構造的基準のコメント例は、コメント内に他の基準に含まれる内容もあったが、構造的基準の部分のみ示した。

注2:渡辺・松崎(2014)で見られたカテゴリー「誤りの程度」「誤りの数」「指導の有無」「自信の無さ」は見られなかったため設けていない。

【表 4】評価基準の単独使用数 (%) と複合使用数 (%)

	言語的基準	感覚的基準	意味的基準	構造的基準	教師的基準	学習者の基準	その他	計
JT	単独	192 (73.28)	101 (83.47)	53 (67.95)	0	3 (8.57)	3 (37.50)	44 (100)
	複合	70 (26.72)	20 (16.53)	25 (32.05)	5 (100)	32 (91.43)	5 (62.50)	0
	計	262	121	78	5	35	8	553
RT	単独	277 (81.47)	86 (92.47)	11 (44.00)	0	1 (8.33)	7 (41.18)	32 (100)
	複合	63 (18.53)	7 (7.53)	14 (56.00)	0	11 (91.67)	10 (58.82)	0
	計	340	93	25	0	12	17	519

ことから、RT は評価の際、主に言語的基準、感覚的基準を用いていると言える。

なお、通常、主要評価基準として用いられない教師的基準と学習者の基準に単独使用が見られた。これらはコメントを見ると、実際は言語的基準や感覚的基準などの判断が背景にあるものの、JT と RT が十分に言語化しなかったために単独使用となった可能性が考えられた。例えば、教師的基準の「ザ・ロシア (JT: 典型的)」や「ロシア語母語話者の発音 (RT: 典型的)」では具体的な特徴を指摘していないが、この JT と RT は言語的基準で指摘され

【表 5】複合使用のコメント例

評価基準	コメント例
言語的 基準 + 他の基準	<p>JT</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「は」が気になるけど、まあいいです3(言語的・感覚的)</li> <li>・母音がこうなっちゃってると、ギリギリ分かる感じですよ1(言語的・意味的)</li> <li>・これもよくある発音ですね。うーん、うーん、あの、3音節目あげるひと多いですね2(教師的・言語的)</li> <li>・これも多いですね。「ですが」ってなるの2(教師的・言語的)</li> </ul>
	<p>RT</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・Nが聞こえませんか、全然違う言葉に聞こえました1(言語的・意味的)</li> <li>・「お」が「あ」になっちゃったんで1です。実は、ロシア人の一番大きい失敗です1(言語的・教師的)</li> <li>・「ん」をロシア語の「N」の音を使っていますので、せNもん、なんかほんとに、せNもんとか言ってますね。(略)ロシア人は「ん」が入っていると、いつも「せNもん」とか言っています2(言語的・教師的)</li> <li>・「り」は「れ」になってしまいました。のれもの、ちょっと、自信が無いかもしれません1(言語的・学習者の)</li> <li>・禁煙は発音がしにくいんですよ。「ん」の音がないよ。ロシア語には3(学習者の・言語的)</li> </ul>
感覚的 基準 + 他の基準	<p>JT</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・音だけとったら不自然だけど、ね。意味は間違えないですもんね 2(感覚的・意味的)</li> <li>・変さ度合いは相当変なんだけど、他の言葉と混同しないので、意味わかつちゃうんですよ2(感覚的・意味的)</li> <li>・あの人の専門は？っていうような文の中で使われたときにわりとしっくりくるような気がした。やっぱり、自然ではない2(構造的・感覚的)</li> <li>・こういうの。聞き慣れてますよね。あまり好きじゃない2(教師的・感覚的)</li> </ul>
	<p>RT</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ロシア人が読んでる気がしました。(略)「が」のところなんです。ひらがーな、なぜロシア人っぽいかという、ロシア語だったらストレスアクセントです3(感覚的・言語的)</li> <li>・「り」はちょっとロシア語っぽい、でも通じますよ3(感覚的・意味的)</li> <li>・おおひどい、全く初心者、自信がない1(感覚的・学習者の)</li> </ul>
意味的 基準 + 他の基準	<p>JT</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一瞬何言ってんだろうって思ったけれども、でも、なんかありがちな外国人なまりだなんて感じで2によってしまうかな2(意味的・感覚的)</li> <li>・通じます。なんか「つー」なんですかね。長音が長い。長すぎちゃって。頑張ったって感じ3(意味的・言語的・学習者の)</li> <li>・コンテキスト無しでパッと言われるとわからないですね1(構造的・意味的)</li> <li>・「とても」と言うのかと思ったら、「とても」だった。「たてもーの」とかだったらたぶん2なんだろうけど、「とてもーの」っていうのは同じことなんだろうけど、目新しさというか、慣れていないので1になってしまうかな1(意味的・教師的)</li> </ul>
	<p>RT</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・なんとか通じますけど、発音的なミスがでました3(意味的・感覚的)</li> <li>・通じるけど、長くなる。苦手な人の特徴2(意味的・言語的・教師的)</li> </ul>

注:コメント例の1～4は評価値を示す。

るような発音特徴を認識していることが推測される。また、学習者の基準の「長」に対する「気持ちはわかる (JT)」は、同一評価者が「長」に対して「伸ばそうとして、ほんとに伸ばしちゃうっていう (言語的)」とコメントしたことを踏まえると、「伸ばそうとして伸びている (言語的)」ということ認識し、「伸ばそうとしている」気持ちがわかるとコメントしていると解釈できる。以上のように、コメントをひとつひとつ見ていくと、教師の基準や学習者の基準には単独使用が見られるものの、これらは実際には複合使用として用

いられている可能性が推測された。従って、教師的基準や学習者の基準は主要評価基準ではないと判断した。

以上のように、JT と RT が使用する評価基準は主要評価基準とそうでないものに分けられることが示された。また、JT は主に言語的基準、感覚的基準、意味的基準を用いるが、RT は言語的基準と感覚的基準を用いるという点で、JT と RT は評価基準の使用傾向が異なっていた。上記のうち言語的基準と意味的基準の使用に関しては、渡辺・松崎（2014）を支持する結果となった。ただし、感覚的基準について、渡辺・松崎（2014）では JT の使用が少なかったが、本研究では多かった。この違いの要因として以下の理由が考えられる。1 点目は評価タイミングの違いが挙げられる。本研究では発音評価時にその都度コメントを求めていたが、そうすることで、全ての評価終了後に包括的なコメントを収集する方法（渡辺・松崎 2014）では見られなかった「何か変（感覚的基準）」や、あまり見られなかった「漠然（感覚的基準）」のようなコメントが多数見られた。2 点目は分類の違いが挙げられる。本研究では、渡辺・松崎（2014）で言語的基準としていた「ロシア語っぽさ」について、具体的な発音特徴を指摘していないと捉えられたことから、「～人・語っぽさ」とし感覚的基準に改めている。そのため、感覚的基準の使用が増えたと言える。ただし、渡辺・松崎（2014）では「ロシア語っぽさ」の JT のコメント数が 2 件と少なかったことから、「～人・語っぽさ」の増加に関しても「何か変」同様、コメントを収集する方法の違いが結果に影響したと考えられる。以上より、渡辺・松崎（2014）のような包括的な評価の場合、「アクセントがおかしい場合（評価値は）2」「ロシア語の音が出たら（評価値は）1」のような具体的に指摘できるものは現れやすいが、感覚的に 2 や 3 と評価しているものは基準として語られにくい可能性が示されたと言える。この点に関して、松崎（2007）が、評価者が発音の誤りを認知し説明する能力がない場合「指摘できない自分を正当化して「それはあまり大きな問題ではない」と評価自体を変えてしまうことさえ考えられる」と指摘しているが、包括的評価の場合、こうした状況が発生する可能性が指摘できる。また、包括的評価においては評価の全容を把握することは容易ではないことがうかがえた。

このように、本研究の結果からは、包括的評価は評価者自身が評価の重みづけを行いながら整理した評価基準を把握できるという点が優れている一方で、評価者による評価基準の見落としが生じる可能性があることが示された。それに対し、発音評価時にその都度評価コメントを収集する場合、コメント収集に時間を要するが、包括的評価では見落とされるような評価も含めた評価基準の使用を把握できるという利点があることが示された。

### 3.3 分析 2（マイナス評価とプラス評価）

コメントの中には否定的なものだけでなく、肯定的なものが見られた。そこで、コメントを単独使用と複合使用に分類するだけでなく、マイナス評価（否定的なもの）とプラス評価（肯定的なもの）に分類したうえで、教師の評価の実態を分析する。分析は主要評価基準である言語的基準、感覚的基準、意味的基準として用いられたコメントを対象とする。なお、



RT が用いた主要評価基準は言語的基準と感覚的基準であったが、JT との相違を検討するため RT の意味的基準についても分析する。コメントの分類では、マイナス評価かプラス評価かを判定する根拠として以下の 2 つの基準を設定した。分類は筆者が行った。

基準 1. 「大丈夫」や「意味がわかります」などの肯定的な表現が含まれている場合をプラス評価とし、それ以外をマイナス評価とした。

基準 2. 「イントネーションはちょっと違いますが、通じます」のように、1 つのコメントが複数の単位に分かれるものは、「イントネーション（言語的）」をマイナス評価、「通じる（意味的）」をプラス評価というように、それぞれの単位をマイナス評価あるいはプラス評価に判断してカウントした。

以上の分類の結果を表 6 に示す。

【表 6】評価基準別マイナス評価（－）とプラス評価（＋）のコメント数（％）

	言語的		感覚的		意味的		計	
	－	＋	－	＋	－	＋	－	＋
JT	290 (100.0)	0 (0.0)	64 (52.5)	58 (47.5)	56 (70.9)	23 (29.1)	410 (83.5)	81 (16.5)
RT	377 (100.0)	0 (0.0)	27 (29.0)	66 (71.0)	10 (40.0)	15 (60.0)	414 (83.6)	81 (16.4)

JT、RT 共に言語的基準はマイナス評価のみが用いられている。本研究では、誤りが含まれた発音特徴を評価対象としていたことから、言語的基準でマイナス評価が用いられるのは当然であると言える。一方、感覚的基準と意味的基準では、マイナス評価とプラス評価のいずれも用いられていた。なお、感覚的基準で評価値が 4 だったものが JT に 35、RT に 38 見られた。これらは「大丈夫です」などとコメントされ 4 と評価されたもので、教師が発音に問題がないと判断したと言える。表 6 よりこれらの数を省くと、JT の感覚的基準のプラス評価は 23、RT の感覚的基準のプラス評価は 28 となる。以上をふまえ、分析 3 では、教授経験や RT の日本滞在歴など教師の特性に注目して評価傾向を分析する。

### 3.4 分析 3

JT と RT それぞれ教師別に、評価基準の単独使用と複合使用およびマイナス評価とプラス評価のコメント数を算出した。分析の結果、JT、RT の各 10 名全員が、評価基準の単独使用だけでなく、複合使用を行っていた。また、JT の 9 名、RT の 9 名がマイナス評価とプラス評価の両方を使用していた。結果を表 7、表 8 に示す。以上より、本研究の評価者である教師は、特徴に応じて、1 つの項目を指摘するだけでなく、複数の項目を指摘したうえで複合的に評価を行い、ほとんどの教師がマイナス評価だけでなく、プラス評価も取り入れた評価行動をしていることが示された。

なお、教師の中には、1 つの評価音声に対して、マイナスの点を指摘しながらもプラス評

【表 7】 JT 教師別 使用評価基準（教授経験順）

	教授経験	露語圏 教授経験	単・複 両方使用	－・＋ 両方使用	＋ 補足
JT1	20年	6ヵ月	○	○	意6
JT2	12年	12年	○	○	意6
JT3	9年	2年6ヵ月	○	○	意2
JT4	8年	3ヵ月	○	○	意2
JT5	5年6ヵ月	1年6ヵ月	○	○	
JT6	5年	3年3ヵ月	○	○	意1
JT7	5年	1年	○	○	感2
JT8	4年	1年9ヵ月	○	○	感1
JT9	3年	3年3ヵ月	○	○	
JT10	1年	1年	○		
人数			9	9	7

注：単独使用と複合使用の両方を使用している場合は○とした。また、マイナス（－）評価とプラス（＋）評価の両方を使用している場合も○とした。

【表 8】 RT 教師別 使用評価基準（日本滞在歴順）

	教授経験	日本 滞在歴	単・複 両方使用	－・＋ 両方使用	＋ 補足
RT1	23年	1年6ヵ月	○	○	意3
RT6	3年6ヵ月	1年4ヵ月	○	○	意1
RT7	2年	1年3ヵ月	○	○	
RT9	3ヵ月	1年	○	○	意2
RT3	11年	8ヵ月	○	○	意3
RT5	4年	8ヵ月	○		
RT4	10年	4ヵ月	○	○	
RT10	3ヵ月	3ヵ月	○	○	
RT2	15年	2ヵ月	○	○	
RT8	1年	なし	○	○	意4・感1
人数			10	9	5

注：単独使用と複合使用の両方を使用している場合は○とした。また、マイナス（－）評価とプラス（＋）評価の両方を使用している場合も○とした。

価を補足するという評価行動を行っている教師がいた。具体的には、「アクセントがちょっとおかしい」のようにマイナスの点を指摘しながらも、「意味はよく通じます」とプラス評価をしていた。こうした評価行動についても出現回数を算出し表 7、表 8 に示した。表 7、表 8 には、例えば、意味的基準によるプラス評価の補足を 3 回行っている場合は「意 3」、意味的基準によるプラス評価の補足を 4 回と感覚的基準によるプラス評価の補足を 1 回行っている場合は「意 4・感 1」のように示した。分析の結果、JT では、比較的教授経験が長い場合（JT1、JT2、JT3、JT4、JT6）にマイナスの点を指摘しながらも意味的基準でプラス評価を補足するという評価行動が見られた。一方、RT では、教授経験の長短に差は見られなかったが、日本滞在歴が比較的長い場合（RT1、RT6、RT9、RT3）に、マイナスの点を指摘しながらも意味的基準でプラス評価を補足するという評価行動が見られた。なお、日

本滞在歴はないがプラス評価による補足を行っていた RT8 は、日本企業で日本人と日本語を用いて働いた経験があった。以上より、JT は教授経験が長い場合、RT は日本滞在経験や日本企業での日本語でのコミュニケーション経験が豊富な場合、ただ単に複数の項目でマイナス要素を指摘するだけでなく、ある評価基準でマイナス評価したものを意味的基準でプラス評価し発音特徴を許容するというような評価行動をとることが示唆された。

また、言語的基準でマイナス評価したものを感覚的基準でプラス評価している教師が JT に 2 名、RT に 1 名みられた。感覚的基準でのプラス評価は意味的基準のように根拠がはっきりしているものではないが、教授経験や日本語でのコミュニケーション経験など何らかの経験をもとにプラス要素を判断し補足するという評価行動を行っていたと考えられる。

こうしたプラス評価による補足に関して、渡辺・松崎 (2014) が、一般日本人より教師のほうが厳しく評価をする場合があると指摘していることから、教師がいったん厳しく評価したものに対して、プラス面を補足するという行動は、教師が状況に応じて求められる評価行動であると言える。ただし、こうした評価行動については、どの発音特徴に対してプラス評価を補足するのも重要である。例えば、一般日本人による評価を指標とする場合、一般日本人のロシア語母語話者の発音に対する評価 (渡辺・松崎 2014) では、10 の発音特徴カテゴリーのうち、次の 3 つの発音特徴、「す→ず (「す」を「ず」と発音する)」「長音化 (長音でないところが長音になる)」「ス (高低の位置は正しいが、ストレスアクセントが見られる)」が比較的寛容に評価されていたことから、これらはプラス評価による補足が行われることが適当だったと言える。実際、「す→ず」で RT1 名、「長音化」で JT4 名、RT1 名、「ス」で JT、RT 各 1 名がプラス評価による補足を行っていた。一方で、一般日本人が特に厳しく評価していた発音特徴カテゴリーに対してプラス評価による補足を行っていた教師も見られた。具体的には、「減+n (1 つの語の中に拍の減少が見られ、ロシア語の単音である [n] が聞かれる)」で JT、RT 各 1 名、「減 (拍が減少している)」で JT 1 名、「ス+高+母 (ストレスアクセントと高低の誤りと曖昧母音化が見られる)」で JT、RT 各 3 名がプラス評価による補足を行っていた。一般日本人の評価を指標とする場合は、こうした評価は適当でないということになる。しかしながら、こうしたプラス評価による補足は、指導場面や評価対象とする発話によっても必要性が異なってくると考えられる。そのため、教師はどの発音特徴に対してプラス評価を補足するのかを判断するだけでなく、どのような状況でプラス評価が必要であるのかを判断することも求められると言える。

一方で、教授経験が比較的短い教師の中には、JT10、RT5 のようにマイナス評価しか使用しない教師が見られた。JT10 は教授経験が 1 年と短く、RT5 は教授経験が 4 年と比較的短い。このことから、教授経験が比較的短い場合、マイナス評価しか使用しない場合があることが示された。

なお、教授経験の影響については、学習者の作文に対する教師の添削データを対象とした分析において、教授経験が長いほうが学習者に「評価」や「指示」といった「教育的働きかけ」を行う際、具体的に「何を、どうすればいいのか、それはなぜなのか」ということを明

確に示そうとすることが示されている（宇佐美 2007）。本研究の結果からは、教師が指摘した発音特徴を訂正するかどうか、教育的働きかけを行うかどうかまで把握することはできない。しかし、発音特徴によってプラス評価による補足ができるかどうかについて、本研究においても、教授経験が影響することが示されたと言える。さらに、非母語話者教師については、日本滞在歴や日本企業で日本語を用いた勤務経験が影響することが示唆された。

#### 4. まとめと今後の課題

JT は主な評価基準として、言語的基準、感覚的基準、意味的基準を用いていることが示された。一方で、RT は主な評価基準として、言語的基準、感覚的基準を用いていることが示された。また、JT、RT とともに、発音特徴に応じて、1つの項目を指摘するだけでなく複数の項目を指摘したうえで評価していた。加えて、ある発音に対してはマイナス評価をし、ある発音に対してはプラス評価をするというように、マイナス評価とプラス評価の両方を使用していた。さらに、教授経験が長い JT や日本滞在歴が長い RT、日本企業での勤務経験のある RT は、「アクセントがちょっとおかしい」のようにマイナスの点を指摘しながらも「意味はよく通じます」というように意味的基準でプラスの点を挙げて補足する場合があることが示された。一方で、教授経験が比較的短い教師の中には、マイナス評価のみをする教師が見られることが示された。こうした教師の評価特性を示すことは、JT と RT が、自身の評価傾向と、本研究で示された評価行動を照らし合わせることで、それまで漠然と行っていた評価を振り返ることを可能にすると考える。

ただし、本研究では教師の評価実態を詳細に示すことができたものの、優れた評価行動とはどのようなものかという点については十分に明らかにできていない。今後はどのような評価行動が優れた評価行動になりうるのかを検討していくことが求められる。

なお、非母語話者教師の評価に関しては、教師の出身地域が発音などの「正確さ志向」に大きく影響すること、特にロシア地域の教師は「正確さ志向」が強いことが指摘されている（久保田 2006）。よって、本研究の評価者であった RT の評価特性が必ずしもすべての非母語話者教師に当てはまるとは言えない。そのため、今後は、ロシア語以外を母語とする非母語話者教師と JT の評価特性の相違についても検討することで、教師の評価実態を明らかにすることが求められる。

最後に、本研究では、評価値や評価後のインタビューによる分析では捉えとらることのできない評価基準の使用実態や教師の評価特性を明らかにできた。一方で、評価者が考えたことや思ったことをすべて言語化できないケースを排除することは難しかった。特に、コメントカテゴリーの「繰返のみ」「コメント無」は、JT や RT が語の意味が分からなかった可能性や、語の意味はわかったものの発音特徴の指摘ができなかったために繰返しをした、もしくはコメントしなかった可能性がある。こうした評価については、本研究では分析対象外としている。今後は、評価対象とする特徴を限定したうえで、1回のコメントについてさら

に質問するなどより掘り下げた評価コメントを収集する手法で教師の評価特性を分析することが求められる。

## 【参考文献】

- 阿部新・嵐洋子・須藤潤（2016）「日本語音声教育の方向性の探索—音声教育に対する日本語教師のビリーフの自由回答をデータとして—」宇佐美洋（編）『「評価」を持って街に出よう』、くろしお出版、270-289.
- 磯村一弘（2001）「海外における日本語アクセント教育の現状」『日本語教育学会秋季大会予稿集』日本語教育学会、211-212.
- 宇佐美洋（2007）「学習者作文に対する教師コメントの分析—より効果的なコメントを書くための視点—」『日本語教育』135号、日本語教育学会、60-69.
- 小河原義朗（2009）「—過去から現在へ—日本語音声教育を振り返る」水谷修監修『日本語教育の過去・現在・未来 第4巻 音声』凡人社、24-45.
- 河野俊之・松崎寛（1998）「一般日本人と日本語教師の音声評価の差異」『日本語教育方法研究会誌』5-2、日本語教育方法研究会、24-25.
- 久保田美子（2006）「ノンネイティブ日本語教師のビリーフ—因子分析にみる「正確さ志向」と「豊かさ志向」—」『日本語教育』130号、日本語教育学会、90-99.
- 清水寿子（2006）「日本人教師と韓国人教師による発音評価」『日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会、187-192.
- 谷口聡人（1991）「音声教育の現状と問題点—アンケート調査の結果について—」水谷修・鮎澤孝子編『シンポジウム日本語音声教育—韻律の研究と教育をめぐって—』凡人社、20-25.
- 土岐哲（1989）「音声の指導」寺村秀夫編『講座日本語と日本語教育』13巻、明治書院、111-138.
- 戸田貴子・大久保雅子・千仙永・趙氷清（2018）「グローバル MOOCs の相互評価における継続参加—日本語発音オンライン講座の分析を通して—」『日本語教育』170号、日本語教育学会、32-45.
- 中村則子（2013）「非母語話者教師と母語話者教師の発音指導—ベトナムにおけるアンケート調査から—」『東京外語大学留学生センター論集』39号、東京外国語大学留学生日本語教育センター、113-124.
- 仲矢信介・稲垣滋子（2005）「ロシア・NIS 諸国への日本語教育支援再考」『日本語教育』127号、日本語教育学会、51-60.
- 松崎寛（2007）「発音評価研究に関する覚え書き」藤原雅憲・堀恵子・西村よしみ・才田いずみ・内山潤（編）『シリーズ言語学と言語教育 10 大学における日本語教育の構築と展開大坪一夫教授古希記念論文集』ひつじ書房、297-309.
- 渡辺裕美（2011）「ロシア語母語話者の発音の特徴と指導における問題点—日本人日本語教師に対する調査から—」『国際交流基金日本語教育紀要』第7号、国際交流基金、71-84.
- 渡辺裕美・松崎寛（2014）「発音評価の相違—日本人教師・ロシア人教師・一般日本人の比較—」

『日本語教育』159号、日本語教育学会、61-75.