

2019年2月15日

学位（博士・言語教育学）申請論文 審査報告書

〈学位申請者〉 氏名 長井 弘之 学生番号 GD5042015

〈論文題名〉 日本語教育におけるアクセント指導に関する横断的研究
—国語教育学・方言学の視点を取り入れて—

〈審査委員〉

主査 外国語学部教授 木村 政康

副査 外国語学部教授 斎藤 純男

副査 外国語学部教授 安富 雄平

I. 論文の主旨

本論の主旨は、日本語教育、国語教育における音声指導の重要性に対する認識不足と教育現場での指導不足の原因と現状を検証すること、語アクセントの新たな指導法の提案と開発の試みと実践指導による効果を検証すること、尾高型アクセントの新たな表記法を提案することである。

日本語は「高低アクセント」により語彙を弁別・統合するという重要な機能を有しているが、日本語教育の現場ではアクセントの教授、指導が軽視されがちであり、指導に費やす時間も不十分であるのが現状である。その原因として、日本語に関する検定・能力試験に発話試験がないこと、また、国語教育における音声教育の軽視が、結果的に日本語教師の音声指導に関する知識不足、音声教育の重要性に対する認識不足などがあげられる。

本論ではこれらの原因の一つ一つを明らかにしながら、従来の日本語教育の研究では行われていなかった「日本語教育」「国語教育」「方言学」を横断的に研究し、非日本語母語話者である日本語学習者と日本語を母語とする方言話者の双方に有効な日本語共通語アクセント（東京式アクセント）の効果的な指導法を提案するものである。

具体的には、VT法の「緊張と弛緩」という概念を取り入れながら、即応性に特化し、特別な訓練を必要としない音声指導・矯正法を開発し、単語のアクセントが語彙の意味イメージの強化に繋がるような身体リズム運動の指導法を提案したことである。

次に、尾高型アクセントの表記法の提案である。平板型アクセントと尾高型アクセントの一致率が極端に異なることから、単語に助詞が後続する際のピッチに関して、アクセント表記の不備によって混乱が生じているのではないかという仮説のもと、尾高型アクセントの新たな表記法を「E」とすることで、4つのアクセント型表記とアクセント核（滝）の拍数が一致し、アクセント型の理解が容易になると予測できるとしたことである。

II. 論文の構成

論文の構成は、以下の通りである。

第1章 はじめに

1.1 本研究の目的	1
1.2 先行研究	2
1.2.1 音声指導に関する先行研究	2
1.2.2 アクセント指導に関する先行研究	4
1.3 本研究の意義	5

第2章 共通語・方言に関する考察

2.1 言語の違い	6
2.2 言語の要素	6

2.3	言語の境界	7
2.4	標準語と共通語	9
2.4.1	標準語	9
2.4.2	共通語	11
2.5	英語教育における規範性と多様性	14
2.5.1	WEとEIL	15
2.5.2	TOEIC	17
2.6	共通語の規範性	18
2.7	規範性の考察結果	19

第3章 日本語母語話者の自己の発話アクセント概念と実態

3.1	認識と発話のずれ	21
3.2	先行研究	21
3.3	言語認識のアンケート	23
3.3.1	アンケートの概要	23
3.3.2	回答結果および分析	24
3.3.2.1	聴取時の言語認識の概略	24
3.3.2.2	発話時の言語認識の概略	25
3.3.3	アンケートの回答の考察	26
3.3.4	アンケートの回答のまとめ	28
3.4	聞き取り調査	29
3.4.1	先行研究	30
3.4.2	調査の概要	30
3.4.2.1	調査方法	30
3.4.2.2	調査語(文)の分類	31
3.4.2.3	インフォーマントのプロフィール	32
3.4.4	調査結果	33
3.4.4.1	評価方法	33
3.4.4.2	調査語単位による評価	33
3.4.3.3	発話回数による評価	34
3.4.3.4	共通語—無アクセント指数(α 値)による評価	35
3.4.5	比較・考察	37
3.4.5.1	調査語単位	37
3.4.5.2	発話回数	38
3.4.5.3	発話回数における共通語アクセント型ごとの一致率	39
3.4.5.3.1	無ア若年層	39

3.4.5.3.2 東ア若年層	40
3.4.5.4 共通語—無アクセント指数(α 値)による比較	41
3.4.6 その他	42
3.4.7 聞き取り調査まとめ	43
3.5 認識と発話のずれの考察	43

第4章 日本語学習者の発話時のアクセントの実態

4.1 日本語学習者の実態	48
4.2 先行研究	48
4.3 調査方法	49
4.3.1 インフォーマントのプロフィール	49
4.3.2 調査語	50
4.4 評価	50
4.4.1 調査語による評価	50
4.4.2 発話回数による評価	52
4.4.3 共通語—無アクセント指数(α 値)による評価	53
4.5 比較・考察	54
4.5.1 調査語単位	54
4.5.2 発話回数	55
4.5.3 共通語—無アクセント指数(α 値)	55
4.5.4 比較・考察のまとめ	56
4.6 聴取段階のアクセントの知覚	57
4.6.1 調査の概要	57
4.6.2 調査方法	58
4.6.3 評価・考察	58
4.6.3.1 調査結果の概要	59
4.6.3.2 中国人のみのクラスでの比較	59
4.7 日本語学習者の特徴	60
4.5.1 発話時のアクセント	60
4.5.2 聴取時のアクセント	61
4.5.3 発話指導の重要性	62

第5章 日本語学習者と無アクセント方言話者との類似性の考察

5.1 日本語学習者の発話時のアクセント	64
5.2 日本語学習者のアクセントの特徴	65
5.3 無アクセント方言話者のアクセントの特徴	67

5.3.1 無アクセント方言	67
5.3.1.1 無アクセントとは	67
5.3.1.2 無アクセント方言の特徴	69
5.3.1.3 無アクセント方言話者の発話例	70
5.3.1.3.1 短文	70
5.3.1.3.2 単語	71
5.4 類似性の比較・考察	72
5.4.1 共通語アクセントの一致率	72
5.4.2 共通語－無アクセント指数(a 値)	73
5.4.3 誤答による比較	74
5.5 類似性の結論	76

第6章 中国人日本語教師のアクセントの実態と考察

6.1 日本語学習者へ与える影響の可能性	80
6.2 調査方法	80
6.3 評価	81
6.3.1 調査語による評価	81
6.3.2 発話回数による評価	82
6.3.3 共通語－無アクセント指数（「 a 」値）による評価	84
6.4 分析・考察	85
6.4.1 2拍尾高型アクセント	85
6.4.2 3拍尾高型アクセント	86
6.4.3 3拍中高型アクセント	87
6.4.4 発話回数の一致率と 共通語－無アクセント指数（「 a 」値）の相関関係	88
6.4.5 考察のまとめ	88
6.4.6 日本語学習者への影響	89
6.5 アクセントを誤る原因とその影響	91

第7章 日本語教育と国語教育における発音指導の考察

7.1 発音指導・発音教育	94
7.2 日本語教育と国語教育の差異	94
7.2.1 海外の日本語教育	94
7.2.1.1 海外の日本語教育の概観	94
7.2.1.2 JFスタンダード	97
7.2.2 国語教育	97

7.2.2.1 国語教育の概観	97
7.2.2.2 アンケートとの比較	99
7.3 考察のまとめ	101
7.3.1 日本語教育と国語教育の考察のまとめ	101
7.3.2 考察から導き出された原因	102

第8章 日本語辞書等のアクセント表記に関する考察

8.1 アクセント表記の現状	104
8.2 アクセント表記に関する先行研究	104
8.2.1 アクセント史概観	104
8.2.2 現在のアクセント観	107
8.2.3 現在のアクセント表記	109
8.3 考察	111
8.3.1 わかりやすいアクセント表記とは	111
8.3.2 具体的考察	112
8.3.3 考察のまとめ	113
8.4 表記方法「E」の提案	115
8.5 考察結果のまとめと提案の予想効果	117

第9章 アクセントとイントネーションの事前指導と効果

9.1 先行研究	119
9.2 指導内容	120
9.2.1 指導対象者	120
9.2.2 指導教科および使用教科書	120
9.2.3 指導期間	120
9.2.4 指導方法	121
9.3 指導の順序および指導手順	122
9.4 個別の指導内容	122
9.4.1 イントネーション	122
9.4.2 アクセント	124
9.4.2.1 ピッチアクセントの基本理論	124
9.4.2.2 名詞・ナ形容詞のアクセント	124
9.4.2.3 複合名詞	125
9.4.2.4 外来語	125
9.4.2.5 一般動詞	126
9.4.2.6 名詞+する(する動詞)	127

9.4.2.7 助動詞	127
9.4.2.8 イ形容詞	128
9.5 調査および考察	128
9.5.1 調査方法および評価方法	128
9.5.2 指導の効果および考察	129
9.5.2.1 継続時の指導効果・考察	129
9.5.2.3 初学時の指導効果・考察	131
9.5.2.4 考察のまとめ	132
9.6 検証	133
9.6.1 調査目的の検証	133
9.6.1.1 VTS の検証	133
9.6.1.2 事前教育の検証	135
9.6.2 指導開始時期	136

第10章 VTS 理論と実践

10.1 VT法の現状	137
10.2 VTSの理論	137
10.2.1 VT法の歴史	137
10.2.2 VT法の基本理論	137
10.2.3 緊張と弛緩	140
10.2.3.1 緊張と弛緩の基本概念	140
10.2.3.2 緊張と弛緩の注意点	141
10.2.3.3 先行研究の指導例の考察	142
10.3 本研究における指導案	145
10.3.1 アクセント指導の原則	146
10.3.1.1 指導の順序	146
10.3.1.2 指導過程	146
10.3.2 指導案	147
10.4 日本国内のVT法の普及状況	150

第11章 まとめ

11.1 本研究の概観	151
11.2 本研究の成果	152
11.3 本研究のまとめ	153
11.3.1 アクセント指導をおこなわない原因	153
11.3.2 VT法との整合性	155

11.3.3 VT法の新たなアクセント指導法の提案	159
11.4 結論	159
11.5 今後の方策	160
11.6 あとがき	160
参考文献	162
資料	174
謝辞	183
協力者所属機関名（五十音順）	184

Ⅲ. 本論文の概要

第1章 研究目的

第1章では、以下の本研究の目的を三点挙げている。

- (1) 日本語の特徴であるアクセント指導をおこなわない原因を究明する。
- (2) (1)の研究を通じて、従来不明確であるVT法の理論との整合性を証明する。
- (3) VT法の理論および(1)の研究を通じて、新たなアクセント指導法を提案する。

さらに、発話指導・アクセント指導に関する先行研究を考察し、本研究目的には不足することを言及し、各章でおこなう調査・研究について言及する。

第2章 共通語・方言に関する考察

第2章では、言語の要素について考察し、「読む・書く」の要素は、文法・語彙・文字などであり、「聞く・話す」の要素は、アクセント・リズム・イントネーションなどであると述べている。

先に述べた言語の要素が一つでも異なれば、違う言語なのかという疑問のもと、一国内で話されている変種言語を方言という表現を用いる可否、また英語のように世界中で話されている言語をアメリカ方言、オーストラリア方言と呼ぶのか、ということを実験から考察した。

言語学においては、言語の名称は、歴史的・社会的背景によって決定され、厳格な言語の境界は存在しない。したがって、日本語において、母語である方言に対して、共通語を第二言語、外国語とみなすことが、本論において可能であることを言及した。

次に、日本語において、標準語と共通語の相違について言及した。標準語は国家が制定した規範言語であり、第二次世界大戦前後までの日本国内で用いられたことばである。戦後は、双方が理解できる共通語ということばを用いるようになった。共通語は、双方が理解できる言語という定義に対し、無秩序にどの方言を用いても良いのかという疑問のもと、英語との比較において、共通語にも規範が存在していることを言及した。

従来は不明確であった日本語の共通語は、NHK（日本放送協会）や日本国の中心性から、東京方言が規範となっていることを明確にした。さらに、研究課題であるアクセントも、共通語は東京方言のアクセントによって発話されることに言及した。

第3章 日本語母語話者の自己のアクセント発話概念と実態

第3章では、インフォーマントのインタビューから、自己の言語体系の意識と発話アクセントにずれが生じているのではないかという仮説を述べたものである。

先行研究では、方言話者の若年層ほど共通語化が大きく、方言話者の共通語化の最大値であることから、発話アクセントに特徴をもつ無アクセント方言話者の若年層に対してアンケート調査を実施した。

アンケートの結果、実施した集計値と先行研究の集計値とでは、差が大きいことから聞き取り調査を追加しておこなった。聞き取り調査は、無アクセント方言話者の若年層と、比較のため東京ネイティブの若年層に対して行い、単語、単語+が、調査語の単語を含む文それぞれを読み上げてもらった。

聞き取り調査の分析は、共通語アクセント型の一致率を、調査語単位、発話回数、共通語－無アクセント指数（値）で、分析・考察をおこなった。

その結果、無アクセント方言話者の若年層の平均一致率は、東京ネイティブの若年層よりもすべて低く、数値上無アクセント方言話者特有の傾向がみられた。現在、無アクセント方言話者が話している共通語は、方言干渉を受けている共通語であることを実証した。すなわち、方言話者の共通語に対する聴取時の認識と発話アクセントの間にずれが生じていることが証明されたことになる。また、東京ネイティブの若年層であっても、共通語アクセント型の一致率は100%ではなく、東京方言の干渉を受けていることも明らかにした。

自己の言語体系の意識と発話アクセントにずれが生じる現象については、VT法の理論に基づき考察をおこなったが、このずれの現象がVT法の理論によって証明できることにも言及した。

第4章 日本語学習者の発話アクセントの実態

第4章は、アクセント指導が行われていなくても日本語学習者の発話アクセントが向上するののかという疑問のもとに行った実態調査について述べたものである。

調査は、日本語学習歴1年と2年以上の中国人日本語学習者を、第3章と同じ聞き取りによる方法でおこなった。

調査結果の分析では、日本語学習歴1年と2年以上の日本語学習者では、調査語単位、発話回数、共通語－無アクセント指数（値）、三つの平均値において差がみられなかった。また、先に調査した、アクセント指導を受けていない東京都内に在学する日本語学習歴が4年以上の留学生とも数値上近似していた。

さらに、日本語学習者が聴取時にどのようにアクセントを認識しているかを比較するために、日本国内の日本語学校で聞き取りテスト形式の調査を実施した。その結果、日本語学習者は聴取時の語彙をアクセントにより弁別しているのではなく、拍単位の音韻によってのみ弁別していた。また、日本語学習歴 1 年以上の日本語学習者では、アクセントのピッチについての認識が備わっても、語彙ごとの定型アクセントまで把握してない。

調査を通じて、日本語学習者は、アクセント指導がおこなわれなければ、共通語の発話アクセントは向上しないことを明らかにした。一方、日本語学習者は、聴取時において音韻によって語彙を弁別し、学習歴が長くなれば聴取時にアクセントのピッチを認識しても、語彙の弁別手段とせず、語彙の定型アクセントを認識するまでに至らないことが明らかになった。

VT 法の理論では、「正しい発話を聴取する」ことにより、「正しい発話（生成）」に結びつくとされている。しかし、VT 法の理論と反する調査結果について、第 3 章で指摘した聴取時と発話時のアクセントに対する認識の違いが、日本語教師の発話に影響を与えている可能性が示唆される。

第 5 章 日本語学習者と無アクセント方言話者の類似性の考察

第 5 章では、日本語学習者と無アクセント方言話者が類似しているのであれば、日本語教育におけるアクセント指導法が、日本語を母語とする無アクセント方言話者にも有効ではないかという仮説を立て、両者の類似性について考察している。

まず、先行研究による日本語学習者における発話アクセントの特徴を列挙し、第 4 章の調査結果をもとに、発話時のアクセントの特徴と実態について考察した。

次に、無アクセント方言の概要について先行研究をまじえて、無アクセント方言という語彙の定義について考察し、本論で用いる無アクセント方言の定義を明確にした。また、調査対象とした無アクセント地区および調査地点の選定理由について言及した。さらに、第 3 章の調査結果をもとに、発話時のアクセントの特徴と実態について考察したが、先行研究で述べている特徴と同じであることを述べた。

日本語学習者と無アクセント方言話者の比較は、調査語単位、発話回数、共通語—無アクセント指数（値）の三つの数値で比較・考察し、両者の数値が近似していることを述べた。しかし、無アクセント方言は、日本語のアクセントを弁別しない方言であることから、調査結果の数値からは両者の特徴を比較するのに限界が存在することも言及した。

日本語学習者と無アクセント方言話者双方において、共通語アクセントの発音の仕方には類似性が見られることから、共通語アクセントの指導についても同様な方法で対処できるとの結論に達した。

第6章 日本語教師の発話アクセントの実態

第6章では、「正しく発話を聴取しなければ、正しい発話に結びつかない」というVT法の考えに基づき、日本語学習者の正しくないアクセントの発話の原因は、日本語教師の正しくない発話に影響しているのではないかという仮説を立て、第4章の日本語学習者を指導する日本語教師の発話アクセントを調査している。

調査の結果調査語単位、発話回数、共通語—無アクセント指数(値)三つの数値で、日本語学習期間が1年・2年以上の第4章で扱った日本語学習者と日本語学習者期間が4年以上の在東京留学生との比較・考察をした。日本語教師の数値は、日本語学習者や在東京留学生より幾分高い結果となった。さらに、無アクセント方言話者の日本語教師と比較した場合は、ほぼ中間の値であった。

日本語学習者の日本語アクセントが正しくないのは、日本語教師が日本語アクセントを正しく発話していないことに起因しているという仮説は、VT法の理論に適ったものである。

第7章 国語教育と日本語教育

第7章では、現在の日本語教育、国語教育の発話教育について考察している。

海外で行われている日本語教育は、第二次世界大戦後からの「現地主導」から、1990年代の日本語学習者の増加に対応するための体系化や標準化へシフトした。具体的には、国際交流基金がJFスタンダードを策定し、Can-doに重きを置くことになったが、客観的基準に基づくものではなく、評価者による評価である。評価者による基準であることから、日本語学習者のアクセントの評価についても、仮に無アクセント方言話者の日本語教師である場合、共通語アクセントにもとづかない発話であっても、「できる」という評価になる危険性を提起した。

一方、日本国内の日本語母語話者に対する共通語の指導は、文部科学省が告示する学習指導要領に明記されているものの、無アクセント方言地区出身および東京都内出身の大学生のアンケートからは、90%以上が小中高の12年間の教育期間内で共通語の指導がおこなわれなかったという回答であった。

アンケート調査結果から見て、学校教育において方言と共通語に関する指導が児童生徒が忘れてしまう程度の内容でしかなく、国の教育目標が達成されているとは言えない。学校教育現場において、共通語のアクセント指導は重要視されていないということである。

その背景として、第二次世界大戦以前の標準語教育に対する第二次世界大戦後の共通語に対する精神的不快感、第二次世界大戦後の共通語化による方言が消滅する危機感、方言と共通語の使い分けによる学習動機の希薄化を招くという社会的要因にもよるのである。

第8章 日本語辞書のアクセント表記に関する考察

第8章では、日本語アクセントの表記方法を概観し現在の表記方法を考察している。

現在の日本語のアクセント表記方法が多いことは、日本語学習者にとっても研究者にとっても、正の転移の材料とはならない。さらに日本語学習者へは混乱をあたえ、アクセント習得の障害の原因となっている可能性を否定できない。そこで、先行研究をまじえ、現在の日本語アクセントの表記方法について検討し、より良い表記法を考察した。

第3章では無アクセント方言話者を、第4章では日本語学習者を、第6章では日本語教師それぞれのアクセントの発話実態を調査した。その結果、単語のみを発話する場合と比較して、単語に助詞が後続する場合（単語＋ガ）では、共通語アクセントの平均一致率が低くなることが明らかになった。特に平板型アクセントと尾高型アクセントの一致率が極端に異なることから、単語に助詞が後続する際の助詞のピッチについて、アクセント表記の不備が混乱を生じさせているのではないかという仮説のもと、尾高型アクセントの新たな表記法を提案した。

具体的には、尾高型アクセントを従来の表記法と異なり、「E」と表記することにより、4つのアクセント型表記とアクセント核（滝）の拍数が一致し、アクセント型の理解が容易になると予測されるからである。

第9章 アクセントの事前指導と効果

第9章では、「日本語共通語アクセント習得過程においては、日本語母語話者・非日本語母語話者ともに似通った発達過程の可能性を示唆している。」という先行研究で述べている可能性を立証することにより、日本語学習者でも日本人方言話者であっても同じ指導法が可能であるという仮説のもと、日本語学習者を2グループに分け、共通語アクセントの事前指導を行っている。

さらに、VT法の「全体構造」という考え方にに基づき、音声言語を全体的に支えるイントネーションの指導から始め、次に下位のアクセントの指導という順序でそれぞれ行い、VT法の理論との整合性を検証した。

指導期間は、一つのグループは1年間、もう一つのグループは先のグループの指導の半年後から開始し半年間の指導をおこない、その後、テスト形式でそれぞれのグループの指導効果を確認した。被指導グループのテスト結果を、1年間の通時的効果と二つの被指導グループの共時的効果の両面から、指導効果を分析・考察をおこなった。

分析・考察の結果から、アクセントとイントネーションの指導効果の特性を見出した。「全体」（「上位」）である「イントネーション」から学習を始め、「下位」の「アクセント」に移行するという順序は、「全体構造」の考え方に合致することを立証した。また、日本語学習者が、指導後に無アクセント方言話者が共通語アクセントの型を知覚した場合と同様の傾向を示したことから、日本語学習者にもアクセントの事前指導

が有効であることを立証した。

第 10 章 VT 法の新たな指導法

第 10 章では、本研究の目的の一つである、VT 法の理論に基づく新たな日本語アクセントの指導法を考察している。

VT 法にもとづく身体リズム運動によるアクセント指導では、多くの動作が伴うことを指摘した。多くの動作が伴うことは、より多くの正確な動作を習得していなければならず、VT 法の指導技術を習得するには十分な知識・技術・経験・時間が必要である。増加する一方の日本語学習者への対応が困難であり、指導に支障をきたす恐れがあることから、従来の指導法を補う VT 法理論に基づく新たな身体リズム運動を提案した。

従来の身体リズム運動指導法が、多くの「動作」により個々の発音に対して緊張・弛緩を通じて正しい発話を促す指導法であるのに対し、提案する指導法は、単語のアクセントを語彙の意味イメージに結びつけた身体リズム運動を提案した。

提案では、従来の指導法と比較して、多くの動作を必要とせず、また、語彙イメージに直結した身体リズム運動であることから、即応性に特化し、容易に指導が可能となると考えられる。また、非日本語母語話者である日本語学習者と日本語母語話者である方言話者、双方に日本語アクセントの指導が可能であるという結論を述べた。

第 11 章 まとめ

第 11 章では、本研究のまとめとして全体を概観し、研究成果、および研究の独自性に言及している。

本研究では、日本語教育・国語教育におけるアクセントを含む共通語の指導、音声指導の現状を踏まえ、指導しないことにより生じる多くの弊害を明らかにした。外国語教育・言語教育の側面から、日本語音声の特徴を教授・実践指導しないことは、言語教育上不備な状態である。また、磯村（2009）が述べているアクセント指導を行わないことにより、アクセントの指導ができない教師、アクセントの指導を受けない学習者、さらにアクセント指導ができない指導者の誕生という、負の連鎖を脱却しなければならない。この現状を総合的に判断すると、アクセント指導は言語教育上、当然行わなければならない必須条件であると結論付けることができる。

さらに、日本語関係の試験制度において発話試験を組み入れ実施することで、アクセントを含む音声指導の学習機会が生み出され、日本語学習者のコミュニケーション能力の向上が期待される。

次に、従来は抽象的で先行研究や具体例が少ない VT 法の理論は、各章の調査・研究によって立証が可能であったことから、VT 法の理論には整合性があると述べた。

最後に、従来の VT 法に基づく指導法では、指導に必要な部分を活用すればよいが、基本的な知識・技術の習得には経験や時間を要し、現在の日本語教育の学習者の増加

に対して十分対処できず、指導できる教師も少なく普及の障害になっている。したがって、VT法の基本原理を押さえつつ、緊張・弛緩の理論を簡素化したすぐ実践できる指導テクニックを提案することは、VT法それ自体の普及に貢献できるのである。

最後に、本研究の独自性として以下の項目を立て結びとした。

- (1) 日本語アクセントの実態や指導に関して、日本語教育学、国語教育学、方言学、の三領域を横断的に調査・研究した。
- (2) 日本語教育・国語教育において、日本語アクセントが軽視され指導がおこなわれない原因について言及した。
- (3) VT法による指導の効果について、VT法の理論との整合性について言及した。さらに、アクセントとイントネーション指導の順序、日本語アクセントとは異なる発話のアクセントに関する事象について、VT法の理論を用いて証明した。
- (4) 従来のVT法の発音指導テクニックの習得に伴う困難さを補う意味で、新たな指導案を提案した。
- (5) 従来の日本語辞書等でのアクセント表記を考察し、共通語の4つのアクセント型表記と滝（核）の拍を同一化する新たなアクセント表記を提案した。

さらに、本研究で調査・考察した結果から、日本語教師へのアクセント指導方法の策定（第6章）、提案した尾高型アクセント記号の検証（第8章）、日本語学習者のアクセント指導後の「無アクセント化」の調査・研究（第9章）、提案したアクセント指導案の実践の検証（第10章）を、今後の方策として行うことを述べた。

IV. 論文の総合評価

論文提出までの経緯

筆者は、1986年3月、駒沢大学法学部を卒業後、2013年4月本学大学院言語教育研究科博士前期課程日本語教育学専攻に入学、2015年3月に修了、同年4月博士後期課程に入学、現在に至っている。修了に必要な単位10単位は既に取得済みであり、外国語検定試験にも合格している。論文提出時の業績は、中間発表会および『拓殖大学言語教育研究』、日本言調聴覚論学会などの学会発表など計6本となる。博士論文完成発表会は、2018年9月22日に実施され、2018年9月28日の言語教育研究科委員会で論文受理が承認されている。博士論文は2018年11月7日に提出されている。審査委員による論文審査は、2019年1月25日拓殖大学大学院言語教育研究科論文審査基準に基づいて行われ、判定の結果、全員一致で合格であった。最終試験（口述試験）は、2019年1月28日に実施され、審議の結果「合格」と判定した。

1. 研究テーマの適切性・妥当性について

本論は、日本語学習者におけるアクセントの問題点を指摘し、その解決方法を提案するという従来の研究とは異なり、日本語学習者と日本人無アクセント方言話者との聴取・生

成には共通する音声特徴が見いだされるという仮定のもと、調査実験、音声指導の実施を通してそれを立証した。研究領域を超えた横断的かつ独自性を有する稀有な研究であり、日本語教育、国語教育に貢献する内容のものであり、テーマの適切性、妥当性を十分有するものと思われる。

2. 先行研究、文献資料、調査などの情報収集の適切性・妥当性について

本研究の文献資料は、日本語教育、教育学、国語学、方言学など多岐に渡っており、国立国会図書館、国立国語研究所図書館、国際交流基金図書館、各学会の公式サイトなどから希少な情報を収集するだけでなく、方言学の専門家である宮城教育大の遠藤仁、市瀬智紀両教授の助言を仰ぐため頻りに仙台まで通い、貴重な助言を得て論文作成に役立てていることは、適切、且つ妥当である。

3. 研究方法の適切性・妥当性について

日本語教育、方言学に関して調べられる限りの先行研究、文献資料の調査などを行い、多くの貴重な資料を自ら収集し、研究を進めたこと、また、日本語学習者、日本人の方言話者からの聞き取り調査、実際の発音指導を行い、膨大な音声データを収集し、ネイティブチェックによるデータの聴取と、音声分析ソフトによるデータの解析、適切な分析方法で結論に結びつけたのは、適切、且つ妥当であると判断する。

4. 論旨の妥当性

日本語教育のみならず、国語教育、方言学の観点から横断的な研究に裏付けされた論旨は、妥当であると判断する。

5. 以上の基準を満たしたうえで、全体の構成、言語表現が適正で、「論文」としての体裁が整っていること。

文字表記、文章表現、形式の統一、参考文献などにやや不備が見られたが、これらは論文自体の内容や評価を損なうものではなく、最終稿の提出までに加筆・修正することを求めた結果、適切かつ的確に校正されていることを確認した。

6. 論文の内容が独創性を有し、当該学問分野の研究に幾ばくかの貢献をなすものであり、また、将来高等教育機関で自立した教育者・研究者としてこの分野で活躍していく能力および学識が認められること。

本論文の独自性、学術的に際立った点は以下の4点である。

- (1) 日本語教育学、国語教育学、方言学の三領域を横断的に調査・研究したことにより、日本語学習者と日本人無アクセント方言話者におけるアクセント聴取・生成に共通性が見出だされるという仮説を立て、それを立証したこと。

- (2) 日本語教育・国語教育において、アクセントの指導が軽視されている原因について言及し、音声指導の必要性を強調したこと。
- (3) 高度な知識と技術力が要求される VT 法による発音指導を、簡単な研修で容易に実践指導できる指導法を新たに開発し提案したこと。
- (4) 共通語の 4 つのアクセント型表記と滝（核）の拍を同一化する新たなアクセント表記を提案したこと。

筆者は、中国韶関大学での教授(2015年9月~2017年6月)を終了し帰国。その後、武蔵浦和日本語学院、東京福祉大学留学生日本語別科などで日本語を指導して来ており、十分な教授力、指導力を兼ね備えた教職実績を持っている。上記に示した4点の学術的成果は、日本語教育、国語教育の分野に大きく貢献をするだけでなく、今後の当該学問の発展に少なからず寄与すると考える。

このような点から当委員会は、長井弘之氏が今後、言語教育の場で実践的な教育者、研究者として、また、日本人方言話者のアクセント指導の実践者として大いに活躍するものと期待している。

審査委員会結論

以上述べたことから、本審査委員会は、慎重、且つ厳正な審査の結果、総合的に判断し、委員全員が一致して学位申請者に対し、「博士（言語教育学）」の学位を授与するに値するものと認めた。