

海外で取り入れる音声の指導

—あるアメリカの大学での取り組み—

Incorporating Phonological Instruction in Foreign Language Learning Setting:
A Case Study at a University in the U.S.

柏木明子 (オークランド大学)

KASHIWAGI-WOOD Akiko (Oakland University)

要 旨

本稿は、外国語として日本語を勉強している米国人学生に日本語の音声に関する知識を与え、その意識を高めることを目的とした実践の報告である。実践では、英語で日本語音声の説明をし、シャドーイング方法でYouTubeのCM等を用いて練習をした。アンケート調査から、実践は学習者の音声への意識を高めたことがわかった。更に、実践成果を元のように音声教育を授業に取り入れ、学習者の音声の向上を促していくかを議論する。

This paper reports on the practice of phonological instruction provided to American undergraduate students learning Japanese. The purpose was to raise phonological awareness among the learners. The practice, which included the phonological instruction and exercises incorporating Japanese TV commercials available on YouTube, was effective in making learners raise their awareness. We also discussed how we could incorporate phonological instruction and motivate learners to succeed in acquiring appropriate Japanese phonology.

【キーワード】 外国語としての日本語、音声指導、シャドーイング、学習者の意識

1. 問題の所在

音声は、コミュニケーションにおいて話者の気持ちや感情、態度を表すという重要な役割を果たす (Fujisaki & Hirose, 1993)。適切な音声を用いて発話できないと聞き手に誤った話し手の印象を与え、話し手が不利益を被ることがある (Rubin, 2011)。また第二言語習得研究においては、音声領域は母語転移の影響が顕著に現れる領域だと言われており (戸田, 2006)、聞き手にとって聞きやすい日本語を習得するには学習者の多大な努力が必要であると考えられる。第二言語音声教育研究では、適切な音声で話せるということは学習者に自信を与え、より多くの発話を促し、それが第二言語習得を促進するという研究結果も出ている (Sardegna, 2011; Zielinski, 2011)。

海外の大学における外国語としての日本語教育では一週間の授業日数が限られているため、文法や読み書きの指導に大半の時間が費やされ、オーラルコミュニケーションにとって欠かせない音声 (発音, アクセント, 音調, 韻律) の指導には時間が割けないのが現状である。また多くの場合、音声を専門的に指導できる人材もいない。本稿ではこのような状況下にあるアメリカ合衆国の中規模大学での音声指導の実践内容と本実践研究を元に日本語教育実践研究フォーラムの対話型セッションで行われた話し合いの内容を報告する。

本稿の構成は、第2章に筆者が行った実践の概要を、第3章に実践の結果とその考察を記す。第4章では2013年8月3日に行われた対話型セッションAでの話し合いの内容とそ

これから得られた筆者の気づきを挙げ、第5章では本稿のまとめと今後の課題を述べる。

2. 実践の概要

本章では筆者が行った実践について説明する。筆者が勤めている大学は、アメリカ合衆国ミシガン州デトロイト近郊にある学生総数約1万8千人の中規模の州立大学である。デトロイト近郊ということで、自動車関係の日系企業が多数進出しており、日本文化に興味がある学生の他にビジネスに興味のある学生も日本語の授業を受講し、毎年約180人近くの学生が本校で日本語を学習する。^(注1)しかし、大学の近郊に大規模な州立大学が多数あるためか日本人学生及び交換留学生は少なく、実生活で日本人と交流するのはクラス内の対教師のみという学生がほとんどである。このような環境下にあるので、学生は日本語を使用する機会が少なく、日本語学習における音声の重要性が感じにくいのではないかと筆者は推測する。授業でも初級の学び始めに日本語の音についての説明はあるものの、その後発音やイントネーションといった音声についての指導や訂正が積極的に行われているということはない。筆者は自身の英語音声の失敗経験から、日本語の音声指導を行うことの必要性を痛感し、本大学の日本語学習者にも最低限の内容だけでも日本語の音声についての指導をしたいと考え、本実践を行った。

2-1. 目的

音声の習得が一朝一夕では不可能であることは周知の事実である。実践に参加した後でもその音声指導の内容が学習者の日本語学習に役立つよう、実践では日本語の音声知識を体系的に教えることを考えた。また、音声に対する意識を高めることは学習者の発話を母語話者のそれと同等のものに近づけ、学習者のモチベーションおよび自己モニタリング力を高めることになる(戸田, 2006; Trofimovich & Baker, 2006)という先行研究結果を踏まえ、本実践の目的は今まで体系的な音声指導がなされていなかった学生に日本語の音声に関する知識を与え、その意識を高めることとした。

2-2. 対象

本実践は日本語クラスの受講が5学期目以上の学生の中から希望者を募って行われた。実践に参加した学習者は計11名、平均年齢24.18歳、平均日本語学習歴4.86年(高校、コミュニティーカレッジ、独学での学習を含む)、日本留学経験者2名(各1学期ずつ)で、全員が日本語を複数主専攻の1つまたは副専攻としていた。また、本実践は2012年の夏学期に3回のワークショップ(各1時間;週1回)という形式をとって行われた。ワークショップの回数と時間は、本校においては基本的に週3回1コマ67分の授業が15週間であるため、それを考慮した上で決めた。

2-3. ワークショップの内容

ワークショップの1回目は発音とアクセント、2回目は音調(イントネーション)、3回目は韻律(プロソディー)に焦点を当て指導した。英語母語話者が苦手とする日本語の音声は多々あるが、第1回目の発音とアクセントのワークショップでは、強勢アクセントを用いる英語話者には難しい尾高型や平板型のアクセントの練習、拍の長さが短くなりがち

な促音や長音の練習に時間をかけた。第2回目の音調のワークショップでは平叙文と疑問文とのイントネーションの違いに焦点を当てた。第3回目の韻律のワークショップでは、話し手の気持ちを反映したプロソディーの違い、例えば、同じ「そうですか」でも上昇、下降等様々な言い方があることを認識させ、意味の違いを考えた上での練習をした。

各ワークショップの時間配分は、日本語音声について英語でインタラクティブな講義(20分)→全体練習(10分)→ペア・グループ・個別練習(20分)→まとめ(10分)であった。

音声講義では『音声を教える』(国際交流基金, 2009), 『コミュニケーションのための日本語発音レッスン』(戸田, 2004), 『毎日練習! リズムで身につく日本語の発音』(赤木・古市・内田, 2010)を参考に、要点を筆者がパワーポイントにまとめたものを使用した。

ワークショップに使用した教室には、参加者人数分のコンピューターが設置されていた。個別練習でそれらを有効活用するため、ワークショップには各自にヘッドフォンを持参してもらった。練習教材は、大学で使用している音声付き教材に手書きでアクセントやイントネーションを書き加えたものや海外からでもアクセス可能なYouTubeで視聴できる日本のコマーシャルを用いた。コマーシャルを用いた理由は、日本語の自然な速度に触れることができ、15秒または30秒という短い時間は学習者にとっても集中しやすく、反復学習が可能だと考えたからである。コマーシャルの音声は聞きやすく、海外の地において日本文化に触れるという意味でも学習者の好奇心を刺激するのに最適なレアリアだと考えた。

アクセントの練習方法としては、実際に単語のアクセントを聞き取る練習と正しいアクセントを用いて単語を言うといった練習をした。音調・韻律の練習方法としてはシャドーイング法を紹介した。シャドーイング法とは聞こえてくる音声のすぐさま後に続いて繰り返して言うという外国語練習法である。声に出しての発話、つぶやき声での発話、声に出さず頭の中での発話、といった容易にできる練習方法なので、学習者が自発的に練習を行ってくれることを期待した。^(注2)その他、学習者にはワークショップ外でも自分が持っている教材等を用い、自由に練習するように指示するとともに、日本語のポッドキャストやNHKニュースなどを入れたオーディオCDを1枚配布し、練習の選択肢を増やした。ワークショップの外で練習した際は、その内容及び時間をログシートに記録してもらった。表1にワークショップにおける使用教材と練習方法を示す。

表1 各ワークショップにおける使用教材と練習方法

		ワークショップ1 発音・アクセント	ワークショップ2 音調 (イントネーション)	ワークショップ3 韻律 (プロソディー)
全体練習	教材	教科書『とびら』 第1課語彙・単語表	教科書『とびら』第1課読み物イ ントネーション追記	教科書『とびら』第1課会話 文
	方法	教科書付属オーディオを 聞き、アクセントをつける	オーディオを聞きシャドーイン グ、教師がモデルになり反復練習	オーディオを韻律に注意しな がらシャドーイング
ペア・グ ループ・ 個別練習	教材	全体練習で使用したもの にアクセントを追記	YouTubeCM (例: 日産 Note・カル ピス)	YouTubeCM (例: サッポロ黒ラ ベル)
	方法	ペア・グループでお互いに 言い、聞き合う	シャドーイングで個別練習	シャドーイングで個別練習

3. 実践結果とその考察

実践では、学習者の音声に対する意識・動機付け・行動を把握するため事前にアンケート調査を行った。また、ワークショップ後にも音声の練習に関するアンケートに答えてもらい、本実践全体に対するフィードバックとコメントも得た。

3-1. ワークショップ前の意識・動機付け・行動調査の結果

日本語の音声に対する意識・動機づけ・行動の調査では、小川原（1997）を参考にした30項目について5段階尺度で評価してもらった。以下、表2に特に尺度の高かった項目を、表3に尺度の低かった項目を記す。

表2 意識・動機付け・行動のアンケート調査 上位5項目

	項目	平均	SD
1	正しい日本語の音声を身につけたい。	4.82	0.40
2	日本人のように日本語を話せるようになりたい。	4.73	0.47
3	日本語の音声知識を身につけたい。	4.73	0.65
4	教師からの評価を利用する。	4.55	0.69
5	もっと日本語の発音の勉強がしたい。	4.45	0.69

(5=強く思う, 1=全く思わない)

表3 意識・動機付け・行動のアンケート調査 下位5項目

	項目	平均	SD
1	私は発音がうまいと思う。	3.09	0.70
2	口の中を意識して発音する。	3.00	1.18
3	自分が前よりどれぐらいできるようになったかチェックしている。	2.82	0.98
4	日本語の音声についての本やウェブサイトを読む。	2.73	0.90
5	自分の発音を録音して聞く。	1.82	0.60

(5=強く思う, 1=全く思わない)

表2・表3から、本実践に参加した学習者は発音に対する学習意欲はそれなりに高いが、自己の音声の向上のために積極的に取り組んでいるとは言いがたいことがわかった。この結果を踏まえ、ワークショップでは日本語の音声の練習教材やウェブサイト等を紹介し、ペア、グループ、または個別練習時に、机間指導で個々の弱点へのフィードバックを心がけた。フィードバックや訂正をする際には、単なる反復練習をするのではなく、学習者の発話が具体的にどうなっているのか、または聞き手にどう聞こえるのかということを指摘し、学習者の自分の発話に対する気づきを促し、後々自分の発話を自己モニタリングする際に意識に残るようにアドバイスした。

3-2. ワークショップ後のアンケート調査結果と学習者からのフィードバック

ワークショップ後のアンケート調査として、学習者から11項目について5段階尺度で自分の行動を振り返ってもらった。表4に上位5項目を示す。

表4 練習時意識したこと 上位5項目

	項目	平均	SD
1	教師からの音声についてのアドバイスに気をつけて練習した。	4.00	0.63
2	自分の発音とモデルの発音の差に気がつけた。	4.00	0.77
3	自分の発音が間違っている、またはおかしいと感じたら直した。	4.00	0.63
4	どうしたらよりうまく発音できるか考えながら練習した。	3.91	0.30
5	自分の発音の弱点に注意しながら練習した。	3.82	0.75

アンケート調査の結果から、具体的なモデルの提示と教師からの学習者の音声の弱点の指摘と改善する為のアドバイスが練習に役立ったことが伺われる。また、自分の発音が間違っている、おかしいと感じるようになり、自己モニタリング力の高まりも見られる。

ワークショップ外での練習内容を記録した学習者のログシートによると、夏期学期で授業を取っていないため、自分が考えていたほど練習はできなかったというコメントが見られた。このことから、学習者の自己練習に任せるのではなく授業で課題を出す等して学習者に練習を課す必要性が示された。練習方法にはシャドーイング法を用い、3～5分程度の短い時間でも練習を行ったとの報告も多数あった。シャドーイング法の手軽さは練習場所が運転中の車の中でも行われたことから伺われるため、この練習方法を積極的に取り入れるべきであろう。またワークショップ外の練習では、学習者全員が大学で使われている教材ではなく、配布されたCDや日本のアニメ・ドラマを用いた練習を好んで行ったという報告もあった。こういったマテリアルを練習用として使うのは学習者の好奇心を多に刺激するものと考えられる。それに加えて、ワークショップ内で使用したイントネーションやアクセントマークをつけた教材も練習に活用された。イントネーションが可視化されているものは音声をイメージしやすいとのコメントがあった。このことから、授業で使用している教材には可視化できるようアクセントやイントネーションマークをつけ、日々の練習や課題に活用し、授業外での自己練習には好みのマテリアルを使用させたほうが自発的な練習が望めるのではないかということが示唆された。

学習者からのワークショップに対しての評価は好評であった。フィードバックやコメントは大きく以下の3点にまとめられる。(日本語訳、英文下線は筆者)

①クラスで音声を(初級の段階から)教えたほうがいい。

This needs to be taught in class because it's very hard to rewire one's Japanese especially as far into the program as I am (senior). It's a good experience and will benefit me in the long run. (Subj#001)

クラスでも(音声を)教えた方がいい。なぜなら、私のように何年も日本語を勉強した後で、改めて直すのはむずかしいから。これ(ワークショップ)はいい経験になったし、長期的に役立つだろう。

Start teaching pronunciation in Japanese classes at the beginning. After a few years of saying something the wrong way, it is very difficult to correct it. (Subj#005)

最初から日本語のクラスで発音を教えた方がいい。何年も間違った言い方をし

ていると直すのが難しい。

②音声指導は自分の日本語の上達に役に立った／役に立つ。

Talking about some standard rules of Japanese prosody was beneficial (I just need more practice!). (Subj#008)

日本語の音声のルールについて学んだのがよかった（もっと練習が必要なだけ！）

I think I will get better with more practice. It helps with listening and speaking-it's really useful. (Subj#011)

もっと練習すれば、もっとよくなると思う。（シャドーイングは）リスニングとスピーキングに本当に役に立つ。

...I believe I have already improved a little bit just from the small amount of practice I did. (Subj#006)

ほんの少しの練習だけで、少しは（音声）が改善されたと思う。

③練習時の問題および改善すべき点

It was a bit difficult finding my own weaknesses. If I could record myself or have a native Japanese speaker listen to me, it would probably help. (Subj#007)

自分の弱点を探すのが難しかった。自分の発話を録音したり、日本語母語話者に聞いてもらったりするということをすればよりよいと思う。

I mostly only listened and didn't really utter that much on my own. (Subj#010)

自分では聞いてばかりであまり声を出さなかった。

Hearing the change in pitch can be a bit tricky. (Subj#008)

ピッチの変化を聞くことが難しかった。

以上より、学習者は本実践を肯定的に捉え、自分の日本語学習に有益であったと考えていたことがわかる。日本語の音声について勉強したことで、日本語を聞き、話す際に自分の音声を意識するようになり、今後も意識していきたいという旨のコメントが多数見られた。しかしながら、学習者にとってアクセントをコントロールして発話することは考えていた以上に難しく、また自分の音声を客観的に判断できないといったコメントも見られ、より適切な日本語の音声を身につけるのには多大な努力が必要だということを痛切に感じたようである。

本実践の目的は日本語の音声に関する知識を学習者に与え、音声に対する意識を高めることであった。学習者のアンケート調査の結果やフィードバックからワークショップを通して、実践の目的は達成できたと言えよう。次章では、実践フォーラムの対話型セッションで行われた話し合いの内容を報告する。

4. 実践フォーラム対話型セッションAでの対話

実践フォーラムでは、筆者が実践を行うに当たって特に考慮した3点を話し合いのトピックとして提起した。トピックは①音声指導の内容、②学習者の音声に対する意識の高め方、③フィードバックの方法、の3点である。本章では、まずセッションでの話し合いの中で出された意見やアイデアをまとめ、次に対話を通して筆者が得た知見を述べる。

4-1. 対話型セッションでの話し合い

話し合いが始まってすぐに、日本語の授業の中で本当に音声指導が必要であるのかという疑問が参加者から投げかけられた。音声はコミュニケーションの中の一つの要因であり、音声だけを取り出して指導する必要はないのではないか。それよりも、コミュニケーションが全体として成り立つための指導であるべきではないのかということである。当セッションの話し合いでは、何らかの形で音声指導はしたほうがよいのではないかという意見が主に支持された。それに関連したトピック①音声指導の内容に関しては様々な意見が出された。主立ったものとしては、音声指導では専門用語や専門知識を教えるのではなく、学習者のニーズにあった指導を、コミュニケーションに支障が出た際に行なえばよいのではないかという意見であった。

トピック②学習者の音声に対する意識の高め方に関しては、学習者自身の気づきが大切であり、失敗経験や反省を元に音声に対する意識を高めさせるのが効果的ではないかという意見が出された。また、就職活動など実生活で学習者が不利益を被らないように、学習者に適切な音声で話すことの必要性を感じさせるといった意見も挙げられた。具体的には、短所や長所を明確に記載した個人カルテを作成して自分の音声について内省する機会を与える。また、日本人のチューターや学習者間で発話を評価してもらう方法が挙げられた。更に、学習者自身に発話を録音させ、自分の音声を客観的に聞く機会を作り、オーディオ的な材料を使用して、具体的な到達目標を持たせるというアイデアも出された。そして、母語の音声と比較することにより日本語の音声を意識させることも有効的ではないかということも話し合われた。

トピック③フィードバックの方法として、学習者には明示的な知識や他者の指摘が有効ではないか、そのために誰でも入手もしくは利用可能なプログラムや機器、例えば、AudacityやOnline Japanese Accent Dictionaryといったものを用いて音声を可視化する方法を工夫し、フィードバックに使用するというアイデアが出された。また、間違いの指摘ではなく改善方法を示したり、褒め方を工夫したりして、学習者の音声向上に対する意欲を刺激するのがよいのではないかという意見も出された。

4-2. 対話型セッションからの気づき

本対話セッションの参加者は概ね日本語教育において音声指導は必要であると考えており、活発な意見交換からも音声指導に対する意識の高さが伺われた。学習者の音声意識を高めることに大きな影響を与えると思われるトピック③フィードバックの方法に関しては、対話で得られた上記のアイデアに加えて、以下に筆者の考えを述べたい。

教室内での言語教育に練習はつきものであるが、その際の教師からのフィードバックは

学習に影響を及ぼすと言えよう。実際の教室活動内での音声のフィードバックはどのようなものであろうか。例えば、学習者が間違ったアクセントを用いた場合、教師が正しいモデルを提示するだけでフィードバックが終わっていないだろうか。そういったフィードバックだけでは学習者が自ら間違いに気づき、正すことは難しいであろう。筆者は特別に音声指導を目的とした授業でなくても、工夫次第でより適切で的確なフィードバックを授業内で学習者に与えることができるのではないかと考える。例えば、期間を開けて同じ練習問題を用いた反復練習をし、対人（教師）からの個々の学習者に合ったフィードバックを与える。練習の期間を明けることによって、学習者の音声に対する意識を刺激し、モチベーションを持続させる。同じ練習問題を使用することによって、学習者の弱点を浮き彫りにし、それをターゲットとして練習することができる。また、前回と比較して改善された点についてもわかる。教師は母語干渉の影響が出やすい箇所や間違いやすい箇所を事前に調べ、チェックリストにしておき、ある程度フィードバックの準備をしておく。そうすれば、学習者数が多い場合でもそれほど教師の負担にならずに済むのではないだろうか。初級の学習者に対しては単語の習得も兼ねて発音とアクセントに重点を置いた指導をし、中級以降の学習者にはイントネーションの指導に重点を置く等指導内容を変えていく。また、フィードバックの方法も初級の学生は日本語力に余裕がないと思われるため、教師側が適切なモデルを与えたり、可視化できるようにしたりして、発話の際に音声にも注意を払うように促す。中級では、学習者側からの気づきを促すような課題を与え、自分の音声を客観的に見る機会を作る等工夫ができよう。

最後に、本セッションから筆者が特に感じたのは、学習対象者や学習環境が違えば一言に日本語の音声教育といっても様々な捉え方とそれに付随する多種多様な問題点が出てくるということである。筆者は日本語の音声教育を考える際、発音よりもアクセントや韻律といったことが重要だと考えていた。これは、英語を母語にする学生の日本語の発話には強勢アクセントが表れやすいためと韻律が文の理解に与える影響（例えば Frazier, Carlson & Clifton, 2006）を鑑みての考え方である。よって、音声指導には単音指導やミニマル・ペアを用いての活動や指導より高低アクセントやイントネーションに重きを置いていた。それに対して、アジア圏の学習者を対象に教えている参加者からは、主に単音レベルや単語の発音についての観点からの音声指導について多く述べられた。学習者の音声に対する気づきを促す方法も、海外で教えている筆者は失敗経験や不利益を被るといった内省より母語との比較や到達目標であるモデルとの比較といったことを考えていた。対話セッションで参加者と様々なアイデアを共有し、意見を交換することにより、新たな指導の可能性と実践に対する考えが深まったと言える。

5. まとめと今後の課題

本実践は外国語として日本語を勉強している米国人学生に日本語の音声に関する知識を与え、その意識を高めることを目的として行われた。実践から、具体的なモデルの提示とシャドーイングのように気負わずにできる練習方法を示し、それを学習者の興味のあるマテリアルを用いて練習することが、学習者の音声に対する意識と意欲を高めるのに効果的であることがわかった。また、教師からの学習者一人一人に合わせたフィードバックも音声に対する意識を高めるのに役立つということもわかった。

今後の課題としては、実践フォーラムのセッションで出されたアイデアを教科書に準じて行っている日々の授業に取り入れることである。セッションで個人カルテを作成するという意見が出されたが、そのような個人カルテに学期を通して教師からのフィードバック、そして学習者側の気づきをまとめていけば、音声指導を積み上げて行くことができ、授業が終了した後でも、学習者が振り返ることができるだろう。また、利用可能なプログラムや機器も有効活用したい。文法や漢字の読み書きだけでなく、教師が学習者の音声に注意を払い、気になる箇所をケース・バイ・ケースで指導していけば、それが積み重なり適切な音声の習得につながるのではないだろうか。Guilbert (2008) が「the most basic elements of speaking are deeply personal. Our sense of self and community are bound up in the speech-rhythms of our first language (p.1)」と述べていることからわかるように、音声は学習者の自己やアイデンティティーに関わるものだと言える。学習者の己を否定することなく、また日本語や日本に対する学習意欲をそがず、なおかつ長期的に日本語を学習し、日本語を実際に使って生活する習熟レベルに到達した際には、コミュニケーションを円滑に進めることができるように、学習者の学習レベルに合わせた音声指導が必須であると思われる。それには、学習者の音声に対する意識を高めるだけでなく、教師側の日本語の音声指導に対する意識や指導方法の向上の必要がある。「継続は力なり」というように両者の意識と日々の努力が学習者のより適切な日本語の音声習得を可能にすると言えるのではないだろうか。

謝辞

2013年度日本語教育学会実践研究フォーラム対話型セッションAにて多くの皆様から有益なご指摘、ご助言を賜りました。また、セッションコーディネーターの方々にお礼申し上げます。

注

- (1) 本校ではスペイン語・フランス語・ドイツ語・日本語・中国語・イタリア語・アラビア語・ヘブライ語の中から1学期間の外国語の受講が義務付けられており、2学期目は一般教養科目の一つとして受講することができる。
- (2) 日本語教育分野でのシャドーイングの効果については迫田(2010)を参照。

参考文献

- (1) 赤木浩文・古市由美子・内田紀子(編)(2010)『毎日練習!リズムで身につく日本語の発音』スリーエーネットワーク
- (2) 小川原義朗(1997)「日本語発音学習における学習者の自己評価」『言語科学論集』第1号, pp. 27-38
- (3) 国際交流基金(2009)『日本語教授法シリーズ第2巻 音声を教える』ひつじ書房
- (4) 迫田久美子(2010)「第2言語習得研究の深さと広がりー学習者の学び方から教師の教え方へー」『Japanese Studies Journal』27号, No.2, pp. 1-18
- (5) 戸田貴子(2006)『第二言語における発音習得プロセスの実証的研究』平成16年度～17年度科学研究費補助金研究成果報告書

- (6) Audacity <<http://audacity.sourceforge.net/>> (2013年9月20日)
- (7) Banno, E., Ohno, Y., Sakane, Y., Shinagawa, C. & Takashiki, K. (1999) *Genki: An Integrated Course in Elementary Japanese I = Shokyu Nihongo "genki"*. Tokyo: Japan Times.
- (8) Frazier, L., Carlson, K. & Clifton, C. (2006) Prosodic phrasing is central to language comprehension. *Trends in Cognitive Sciences*, 10 (6), pp.244-249.
- (9) Fujisaki, H. & Hirose, K. (1993) Analysis and perception of intonation expressing paralinguistic information in spoken Japanese. *Lund Linguistics Working Papers*, 41, pp.254-257.
- (10) Guilbert, J. B. (2008) *Teaching Pronunciation Using Prosody Pyramid*. Cambridge University Press.
- (11) Online Japanese Accent Dictionary <<http://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/ojad/>> (2013年9月20日)
- (12) Rubin, D. (2011) The power of prejudice in accent perception: Reverse linguistic stereotyping and its impact on listener judgments and decisions. In J. Levis & K. Le Velle (eds.), *Social factors in pronunciation acquisition*. Proceedings of the 3rd Annual Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference, pp.11-17. Ames, IA: Iowa State University.
- (13) Oka, M., Tsutsui, M., Kondo, J., Emori, S., Hanai, Y., & Ishikawa, S. (2009) *Tobira: Gateway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia*. Tokyo: Kurosio Publishers.
- (14) Sardegna, V.G. (2011) Learner differences in strategy use, self-efficacy beliefs, and pronunciation improvement. In J. Levis & K. Le Velle (eds.), *Social factors in pronunciation acquisition*. Proceedings of the 3rd Annual Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference, pp.39-53. Ames, IA: Iowa State University.
- (15) Trofimovich, P. & Baker, W. (2006) Learning second language suprasegmentals: Effect of L2 experience on prosody and fluency characteristics of L2 speech. *Studies in second language acquisition*, 28 (1), pp.1-30.
- (16) Zielinski, B. (2011) The social impact of pronunciation difficulties: Confidence and willingness to speak. In J. Levis & K. Le Velle (eds.), *Social factors in pronunciation acquisition*. Proceedings of the 3rd Annual Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference, pp.18-27. Ames, IA: Iowa State University.