

第二章

基礎的理論

A. 先行研究

BLCI における筆者の実践研究はディクテーションのトリートメントで、話すトリートメントは行われなかった。それは発音の指導方法とは言えない。実際に発音を指導する際には上手に発音できるように、毎日練習させた方がよい。練習には様々なアプローチがある。例えば、ミニマルペアやリピート練習などである。しかし、このような練習は学習者にはつまらなく感じられ、モチベーションも下がってしまう。そのとき、教師として学習者のモチベーションを高めるために、何かしなければならない。

成田と小西によると、2002 年に広東語話者の発音矯正を6週間行った。事前インタビューをした結果、種々の正しくない発音が聞かれ、それに対し様々な指導が行われた。例えば、朝の発音練習、聞き取り練習、スペクトグラムを使った発音指導であった。朝の発音練習では学習者がストレスを感じず、楽しく行えるように早口言葉などのゲームを行った。

この研究では8項目を調査対象とした。それは、長音、促音、ス・シュ、ズ・ジュ、チュ・ツ、撥音、有・無声音、ナ・ラ行である。発音の指導に際してはワンパターンな活動で学習者が退屈しないよう、様々な指導を試みた。以下がその具体的な活動内容である。

- 朝の発音練習

五十音図を使い練習する中で、学習者が不適切な発音をした場合は、正しい発音ができるまで繰り返させた。

- スピーチの個別活動

授業活動の一環としてスピーチを行う際には、学生の発表をテープに取り、オフィスアワーを使い、一人当たり 15 分くらいずつの面接を行った。文法上の間違いを意識化させると同時に、発音に関しても、学生と共に問題のある箇所を聞き、個別の指導を行った。

- サウンドスペクトグラム

学生がサウンドスペクトグラムを見たときに比較的分かりやすい、促音と長音を選んだ。聴解の授業で用いた文の中から、学生ができなかった文を2つ選び（1つは促音を含めないもので、もう1つは長音を含むもの）、学生に読ませ、そのサウンドスペクトグラムと、教師が同じ文を読んだ場合のサウンドスペクトグラムとの形を比較した。

研究の結果、学生の発音が徐々に改善されていると見られるので、多少なりとも、効を奏したのではないと思われる。統計による分析が困難であったことが指摘される。さらに、指導方法と被験者の発音矯正の伸びの関連性がまだはっきりと解明されていない。

Rensheng Yu (2007) は中国語の歌の様素を発音練習に取り入れることを試みた。歌そのものの効用よりも、中国語の持つ歌的な要素に着目し、発音段階において歌を授業に取り入れる必要性を論じる。その結果は、歌

には音譜があることで、中国語に本来ある声調が大きく影響を受けるが、全く四声と関係ないとまでは言い切れず、歌詞に意味がある以上、音符にあわせた歌詞を選択する際に、声調もある程度考慮されるのではないかと考えられる。

B. 教育学習

1. 教育学習の定義

Mukharim によれば (1981:13) 学習教育は、誰かに教えたことが理解できるように、知識を与えることである。

一方、Tirtahardja と Sula (2000:51) によれば、学習教育というのは簡単には学習者の能力に基づいて何かを (何かを与えるためではない) の検索方法を提供することである。

Amir (1973:28) は、特定の方法を使用して他のユーザーにそのような知識やスキルを伝える知識や技能を教えることだと定義する。

Surya (2003:7) は、学習教育の意味に対して教師が教える方法に影響を与える。上記に書いてある様々な定義の変化のプロセスで、一般的に学習教育というのは生活のニーズを満たすことで自分自身と環境との相互作用の結果としての動作の変更である。

a. 言語教育

言語学教師は、学習者の目標を提示されるように、言語の教育に関わる事柄について知っておく必要がある。例えば読解の授業で教

師がその目的を理解しようとしなない場合は、"生きる"ことができる
とはいえない。さらに、教師は通常、読み取りプロセスを妨げる障
害物や事柄を知っている必要がある。さらに、教師はどのような提示
されていることが退屈ではないことをかなりである読書を教える
ための方法の供給が必要である。(Baradja、1990 : V)

母語の存在でいいコミュニケーションができるように、適当なエン
トリを必要としていることが分かる。ある母親は子供に話す際に常
に通信に使用する言語を単純化しようとしている。入力 of 簡素化
(入力) は L1 の習得 (第一言語) の開発の赤ちゃんのために非常に
重要である。同様に、単純化された入力は、L2 の獲得 (第二言語)
の開発において非常に重要である。(Baradja、1990:6)。

b. 第二言語を教えること

第二言語 (L2) というのは、合理的に小さなころから得られてい
ない言語である。東ジャワから来た私たちにとって、ジャワ語は、
第一言語 (以下 L1) である。

L2 の学習教育 (英語、アラビア語、日本語など) は、一般的に特
定の教科書を使って教師と一緒に教室で授業を行う。(Baradja、
1990:21)

Rivers (1967) は、4 つの仮定を提示する。

1) 外国語を学ぶことは基本的に習慣形成の力学的過程である。

2) 書くことを教える前に話すことを教えるという形で提示した場合は、言語スキルは、より効果的に学習される。

3) アナロジーは、外国語学習者のためのより良い基盤を提供する。

4) ネイティブスピーカーの言語で 1 つの単語の意味は、その言語を話す人々の培養のための行列のクラスで学習することができる。

2. 効果的な学習教育

教師と学習者間の通信が確立されたことは、教師が効果的な学習と授業の雰囲気を作成する方法から分離することはできない。教師は、学習者のモチベーションを高める指導と学習における学習者の関与だけでなく、知的で、学習者の関心を引くことができる。学校における教育では、活動を指導して学んでいる。教育の実施における学校の成功で活動の教師を教育と学習の成功である。逆に、教師や学校の失敗は、特に教室で、学校の貧しい教育や学習活動で示される。

学習の有効性は、それ自体で発生することはできないが、教育と学習に資する条件の創造の努力によって教師によって必要がある。少なくとも効果的な学習の雰囲気を作成する際に教師でなければならぬ3つのステップがある。

a. 学習者の動機を上げる

1) 競争を作成する

2) 中間目標やターゲットを作成する

3) 成功する機会を提供する

4) アセスメントを実施する

5) 学習者をほめる

b. 学習活動で学習者がする

1) 全学習者に自由に、アイデア、意見、コメント、提案を言い、そして建設的な批判を表明した。

2) 合理的かつ倫理的の限度内（フェア）開いている学習環境を作成する。

3) 付加価値を提供することにより、教育と学習における学習者の関与を賞を与える。

4) 彼の友人の前で学習者の自信を構築する。

5) 学習過程で教師の優位性を減らす。

c. 賢い学習者の興味と関心

1) 学習プロセスの実装の開始時に素数を示す。

2) メディアと学習の方法の使用を変化させる。

3) 教訓的な材料と学習のスキルを習得する。

4) 控えめなユーモアを織り交ぜ学習。

5) 学習者の能力の状態と容量を使用して、学習プロセスをカスタマイズする。

6) 安全で整然とした、暖かく、そして制御教室の環境を作成する。

- 7) 全体人間としてそれぞれの学習者を尊重している。
- 8) その重大だがリラックスした学習の雰囲気を作成する。
- 9) 彼らが学ぶことに関心と注目を集めるように学習者が教室を整理するために招待する。
- 10) 良好なコミュニケーションで、特定の材料に重点を与える。
- 11) 学習過程における学習者のすべての感覚と感情を伴う。
- 12) 賞賛の学習者は、ときにわずかな成果を示す。
- 13) 学習者のニーズを理解し、それらのニーズを満たす。

(Sukadi, 2006:35-49)。

効果的な指導のプロセスは、次のような特性を持って教育を通じて形成する。

- a. 学習者中心
- b. 学習者と教師の間にインタラクティブな教育的
- c. 民主的な雰囲気
- d. 教育方法の変化
- e. 教師のプロフェッショナル
- f. 適切かつ有用な材料
- g. 助長する環境
- h. サポートしている学習ツール

(Surya, 2003 : 77~79)

学習者は練習に多く時間を使用することが期待されている (Lado、1964:54)。Fries は学習者の時間の 85%が練習に使用する必要がある。一般的には、学習者は（それぞれの活動が明らかに先生から発信されたこと）自由に独自のプログラムを設計しない。学習者は、マシンの刺激から表示されている。学習者の創造性は完全に使用されていない。ミクロの範囲内で、教育は、教室内、または外部のいずれか、教育のプロセスを通じて実現される。このプロセスは、（教育）有益である教育の状況で、教師と学習者間の相互作用を介して行う。この授業を通して、学習者は、教育の目標が示すように、人間の形成に向けて進化していく。実現できるように効果的に場所を取ることができるためには、教師は学習と良い指導の雰囲気の中で教育のプロセスを作成できる必要がある。

C. 言語能力

言語能力には4つのコンポーネントがある。

- 聞く能力
- 話す能力
- 読む能力
- 書く能力 (ニダ、1957 : 19;ハリス、1977 : 9)

各能力にはさまざまな他の 3 つの能力に関連している。言語能力を習得するために我々は関係の順序立てを経る通常、最初は言語を聞く

こと、そして話すこと、その後、読むこと、最後に書くことを学ぶ。学校に入る前に私達が話すことを学ぶ。4つの能力は基本的に団結、まるで一つのチェスのようです。

話す能力は、練習の多くに買収され、習得することができる。そのため、練習の後達成の結果を調べられるようにテストは必要である。テストに特別な注意を必要とするコンポーネントは、図に示されている。

表6：言語能力のコンポーネント

コンポーネント	言語能力			
	聞く	話す	読む	書く
音韻	V	V		
正書法			V	V
構造	V	V	V	V
語彙	V	V	V	V
スピード	V	V	V	V

1. 言語能力として、話すこと

子供のときから話す能力が得られるために聞く能力を得る。また、我々は効果的な話す活動に必要な能力は、他の言語の能力で効果的なコミュニケーションに必要なそれと多くの共通点を持っていることを認識する必要がある。

2. .聞くとの関係

話すことと聞くことのコミュニケーション活動を直接双方向である、またはコミュニケーションを対面でコミュニケーションを対面である（ブルックス、1964 : 134）。

聞くことと話すことの間に関係を実証できるものは次のとおりである。

- a. 話すことは、通常の聞くことと模倣を通して研究されている。したがって、音声明瞭度の習得に非常に重要です。
- b. 子供が使用すると学習される単語を、通常、アイデアやそのアイデアを提供する（例：都市生活）刺激によって決定される。
- c. 家庭や生活のコミュニティの音声言語の使用を反映する。たとえば：スピーチ、イントネーション、語彙、言葉の使い方、文型などである。
- d. 年少の子供たちは長い文章で複雑な文章は話すことよりも理解できる。
- e. 聞く能力を上げたら、話す能力も上げる。
- f. 音や声は、我々は言葉が子を使用する方法を改善する重要な要因である。そのため、学習者は教師の話し方、テープ記録画質、いいストーリーなど両方の発言に耳を傾けそのため助けられる。

- g. 教育補助アランの助けを借りて言えば、聞き手に関するより良い情報を生成する。一般的に子供は聞いた言語を模倣又は使用する。（Tarigan、1980、B : 1-2; ドーソン[ら]、1963 : 29）。

聞くことと話すことの関係

社会でのコミュニケーションの成功は成熟度を示した。特徴である4つの主要な能力がある。

- a. 社会的能力
- b. セマンティック能力
- c. 音声能力
- d. ボーカル能力（Powera、1951 : 6）

社会的能力（ソーシャルスキル）が広報に有効に参加できることである。我々が知っている社会的能力は：

- a. 何と言う
- b. どうやって言う
- c. いつ言う
- d. いつ言わない

セマンティック能力（意味論的な能力）というのはが正しく言葉を使用する能力である。セマンティック能力を習得するために、我々は言葉に含まれている意味だけでなく、単語の使用における実用性についての幅広い知識を持っている必要がある。この方法しか単語が脳に簡単に入力することができる。

音声（発音能力）能力は、適切な音素言語の貨物連合との要素を形成する能力である。これらのスキルはだけでなく、社会的承認または却下を運ぶ助け決定する必要がある。このスキルは、個人、グループのメンバーや部外者として受け入れられるかどうかを決定する個人的な関係の要素である。

ボーカル能力（ボーカルスキル）は私たちの声で希望の感情的な効果を作成する能力である。音が丸く、明らかである人は立派な人を表す。一方、音の大きく出しながら、うるさく耳ざわりな人は魅力がない人を表す。

科学として話すことを研究している場合、検討する必要があるものは、次のとおりである。

- a. 音声と聴覚のメカニズム
- b. 音声と音声のための基本的な訓練
- c. 言語音
- d. 音声回路の音
- e. 母音 - 母音
- f. 二重母音、重母音
- g. 子音
- h. 言語病理学。 （マルグレーブ島、1954 : IX）

科学や理論の知識は非常に話すの能力に役に立つ。それは、音声教育に必要な理由である。話す教育の基礎となる概念には 3 つのカテゴリに分類することができる。

- a. スピーチの本質や性質に関する事項、
- b. 良い話す能力を開発するために扱われている知的なプロセスを表現、
- c. 会話力を達成するために行うこと。

社会的、経済的、私生活における文化の人間行動への影響の種類として、基本的な話すことを記憶し、治療するために必要な音声の性質を理解し、言語や音声が発話者との間の関係の複雑な活動であることを認識させるには視聴者を強く発話者と、そのアイデアを表現するには、次の感情的な方法のトーンによって影響されることがある。また、広範な通信、社会のためのこれらの影響の手段としてそのスピーチを想像する必要がある。

話す能力を開発するために必要な知的なプロセスの分析は、言語材料の出現のための取り決めの必要性を示し、観客、聞き手のためのアイデアや構造を分析の必要性、その特定のグループと明確かつ効果的なコミュニケーションの表現の使用の必要性; とも慎重に丁寧なダムを聞くことを学ぶ必要がある。(マルグレーブ島、1954:5)。

D. オーディオリンガルメソッド

第二次世界大戦後、アメリカにおいて当時の最新の言語理論であった構造言語学と主導的心理学であった行動心理学の理論に基づいて開発された教授法。主唱者がミシガン大学のフリーズ (C. C. Fries) であったことから、フリーズ・メソッド (Fries Method) またはミシガン・メソッド (Michigan Method) と呼ばれることもある。特徴としては口頭会話能力の養成を優先し、文字や表記の教育は口頭会話能力が安定してから行うこと、母語話者並みの正確さを求められることなどがあげられる。これを実践する手段としてミム・メモ練習や文型練習が考案され、行動心理学の学習理論である習慣形成理論に基づいて徹底的な反復練習が求められた。オーディオ・リンガル・アプローチは、1950年代から60年代前半にかけて世界中の言語教育で採用されていたが、1960年代後半から様々な批判にさらされるようになり、コミュニカティブ・アプローチなどの新しい教授法が優勢になった。

このメソッドを介してアラビア語など外国語を教える上での主な目標を持っているオーディオリンガルメソッドを通して言語を学ぶと言うと理解することが常にできるように聞く能力、ということである。音や言語は非常に調和し、理解しやすい感受性 (敏感な) 耳を引き起こすことが発言に繰り返すことである。長い話にもかかわらず、理解することは困難なシーケンシャル文字又は単語の言及で、耳が調和し、言語やそれを理解することが楽になるのが音声に敏感なために使用されている場合である。言い

換えれば、子どもが模倣するとオウムのように学習する方法をと考え何度も、こと繰り返すことによって、言語を学ぶ方法に従うことによって成人している。

1. オーディオリンガルメソッドの歴史

テキストを読む能力に重点を読み取る方法は、40代の進化するニーズを満たすのに十分ではなかった。第二次世界大戦では、米国では、人々（兵士）は、様々な国に配置する外国語に堪能である必要があります。防衛の米エネルギー省は、55の大学を含む、陸軍専門トレーニングプログラム（ASTP）と呼ばれるを設定するためのこのプログラムは、1943年に始まり、アプローチや新しいトレーニング方法で、いくつかの外国語で話すことができるプログラムの参加者のスキルを目指しています。集中的なASTPモデルである外国語の教師は成功したとみなされます。したがって、いくつかの言語学者は、ASTPは陸軍のプログラム外の一般に適用可能であると信じています。ASTPモデルは、オーディオリンガル法の先駆者、特にいくつかの大学、U.S.ミシガン大学によって与えられる一度開発し、方法論的な理由は何かということである。イギリスで同時にまたアメリカで成長している方法と非常によく似て経口アプローチを開発した。

オーディオリンガル教授法は伝統的な文法の理論から、いくつかの点で異なる構造言語学の理論に基づいています。伝統的な文法は、文法の普遍性を強調する場合、言語構造は世界中のすべての言語が異なるという事実を強調している。伝統的な規範文法の言語のサポート言語が良いと真であ

るとの見解の理論は、ネイティブスピーカーによって使用される言語であると言語学者によって述べていない。毎日の相互作用のネイティブスピーカーによって使用されるインフォーマルな言葉の様々な構造的な文法の見直しの理論ながら、伝統的な文法理論では、正式な様々の言語（文学の多様性のような）を調べる。

2. オーディオリンガル法の原理

ウィリアムは 1940-1960 年に米国でオーディオリンガル教授法で使用される 5 つの原則を述べる：

a. 言語は書くことではない、話すことである。

この原理は、基本的に人間の言葉か、その言語は、意味のある記号のシステムであるの意味の流れとして、言語の定義の結果である。各コミュニティは、アルファベットのシステムを知っていなくても言語を持っている。したがって、メインの言語学習は、その後、書き言葉を話し言葉を学んでいる。順序が聞くことを教えることですが、その後、話すこと、読むこと、書くことが続く。

各音声言語は音で構成されて五感でキャプチャして分析することができる。したがって、単位は常に、例えば、言語の音と定義されているというように、「音素が区別/独特の意味がある音の最小単位である」。言語を学ぶことが一度に読み書きするために学習されるため、言語の教師の場合は、言語学習の確立と経験主義の原則は、むしろ驚くべきことである。子供が最初にアルファベットを知らなくても話ができるのは確かである。

る。しかし、文と原則は、言語の教師を心配する必要はない。最初に言語を学ぶことは聞くと話すことを学んでいる。読み込みと書き込みは、言語学習における第二のステップとなった。

b. 言語は習慣のセット

記述的 - 構造的な言語学者は言語がエアコンから取得した習慣の集合であると主張した。言い換えれば、習慣や習慣形成の形成を通して、言語能力を獲得する。習慣は、ここで狭い意味で解釈されます。L.ブルームフィールドは、彼は5つの段階を通して言わぬ幼児の言語獲得についての説明チャタリングが継承された習慣であるため、最初、赤ちゃんはせせらぎが開始されます。彼は、彼が聞いたものを繰り返すことによって習慣を獲得し、例えば、彼はただ言葉ではなく、単語 DA- DA- DA DA を繰り返す能力を得た。第二に、子どもたちは母親や彼に近い人の音声を模倣する能力を獲得する。第三に、子どもは習慣を形成している。人形のような物体の存在、例えば、何かを言うことに既に練習する。第四に、子どもたちは存在しない何かについて質問する機会があります。彼は得たり、報酬を獲得した結果により第五に、強化された子どもの言語である。

子供やスピーカーが常に、彼が何かを言う方法を認識していなかったが、彼が言ったことの意識になる、と彼はスピーチのメカニズムを理解していなかった。彼は習慣を獲得した。"誰かが話すので、彼がやったと紹介の模倣いつでも"彼は聞いたと読んでいたフォームの格言があります。それは模倣や朗読の技術により学習格言基本的な言語となった。

c. 言語構造ではなく言語を教える。

言語学習の古典的なモデルは、通常授業の文法で始まります。このような学習は、言語のルールを暗記し、例えば、アラビア語の言語の概念を定式化することができる学習者を生産するが、彼らが話すアラブの言語サポートと適切に通信することはできない。言語学習の目的は、学習者が言語学習と通信できることなので、それは上部のスローガンやモットーに生産する。

人は経験的な経験に基づいて類似性を模倣して作ることで話すことができるので、上記のステートメントは、妥当である。アラビア語のスピーカーは非常に可能性が高い言語の文法規則について詳細に説明することはできませんが、彼はアラビア語を適切かつ公正に使用することができた。従って、それは、例えば、アラビア語の言語を学ぶことで自然ですむしる過度に言語の規則について学ぶよりもコミュニケーションツールとしての機能を強調してきた。

d. 言語のネイティブスピーカーによって話されているどの言語というのは学習者によって話されているもの思っているではない。

この文は、言語と言語文法のコンセプトに反するのルールに過度の遵守を攻撃。例えば、古典的なアラビア語の語学教師は、密接に *qawa'id* アラビア語に準拠している人である。彼らは規範的である。ブルームフィールドは、彼が正式言語が学校で教えられているという仮定を受け入れていないことを述べながら、日常コミュニケーションで使用される言語よりも"

より正しい"である。上記の原理から実証的アプローチは、アラビア語の単語のネイティブスピーカーが間違っているではないことを前提としていと結論することができます。そのため、アラビア語の言語サポートの学習に、スピーチは学校の文法かどうか合致しているかどうかに関係なく、ネイティブの音声の模倣またはコピーを試みていない。標準アラビア語（風車）とアラビア語 *amiyah* から成るアラビア語の様々な関連付けられて、その後学校でアラビア語を学ぶことはまた、アラビア語の第二のさまざまなを考慮する必要がある。

e. 言語は異なっている。

構造的な記述的言語学が自律的に任意の言語を扱うことが知られている。これはアラビア語の分析は、アラビア語の言語自体に基づいて、他の文法を真似すべきではないことを意味します。学習者は言語のことは忘れてくださいアラビア語の学習で習得されています。言語教材は、干渉を引き起こすことが期待されている言語の項目の詳細に重点を置いて準備する必要があります、それは研究されている言語への言語の転送を制御します。ドリルの形で運動がアラビア語のパターンと構造を持つ学習者を理解するために、エラーが発生する可能性のあるアラビア語の項目で強調されるべきである。

上記のような言語学習教育の経験的なビューは、その支持者によって極端なスローガンで表現。極端なビューは、常に言語モデルは、完全かつ完璧な世界であるとしてギリシャ語とラテン語を置くヨーロッパとアメリカ

カの言語教育の経験に基づいています。ラテン語とギリシャ語の規則に従ってない言語の項目は、プリミティブと見なされます。

インドネシアの教育は、ヨーロッパで開発されたモデルの語学教育からエスケープされませんでした。ヨーロッパでは、すべての学校は、ギリシャの言語ラテン語の教育を取得する必要があります。インドネシアでは、特に文学の教授で、選択した言語の古典的なモデルは、サンスクリット語、古ジャワ語とアラビア語の言語であり、同じモデルを持つ。インドネシア語文法の作成者は、常に、オランダ語と英語を介して、ラテン語とギリシャ語の間接のモデルに従っている。

3. オーディオ・リンガル・アプローチへの批判

1960年代の後半に入ると、オーディオ・リンガル・アプローチに対する批判が理論面と教育現場の双方から出されるようになってきた。理論面では、その基礎理論である構造言語学と行動心理学がそれぞれ生成文法と認知心理学から批判され、理論的な根拠が失われた。他方、教育現場からは以下のような批判の声が上がった。

a. ミム・メモ練習や文型練習のような教師主導型の口頭練習では、言語を操作する能力は育成できるが、自発的に文を創造する能力や場面にふさわしい発話をする能力、相手と状況に合わせて発話を調整する社会言語学的な能力などは、育成しえない。

b. 初歩の段階から母語話者並みの音声的、文法的正確さと流暢さが求められるので、言語習得能力の劣る学習者はその要求の応えることが難しく、大きな苦痛と屈辱感から学習動機の低下を招く。

c. 口頭練習優先のため文字教育が遅れるので、文字への関心の高い学習者は不安になったり不満を抱いたりして、それが学習阻害要因になる。

d. 授業での練習はうまくやれるのに、実際の伝達場面では何もいえない学習者がかなり多い。

これからの批判が続出した結果、その欠陥を除く工夫がなされたり、新しい授業法が開発されたりして、オーディオ・リンガル・アプローチは衰退に向かうことになった。

E. 音声学

音声学は、言語の意味の区別の関数としてそれを見ないで音その音を調査する科学である。音声または話すことの点から、言語の音声の音を調べる。たとえば、インドネシア語の前の母音の違い [E] と [€] である。音声学は、人間が発行された言語の音を見直し、スピーチで言語音を生成する方法、および人間の聴覚デバイスが人間の脳によって分析される言語の音を受信する方法を考察研究の科学分野（科学）である。クラークとヤロップ（1990）によると、音声学は密接にこうすれば、人々が話すと聞いて、受信した音声进行处理する方法の研究に関連しているフィールドである。さらに、発音など言葉遣いなどの教育目的のために非常に便利です、スピー

一チは電源を聞くの欠如の問題に直面する人々のために話す質の向上、外国語の音である。音声学は、これらの音が単語かどうかの意味と区別することができるかどうかを見ることなく、言語の音を調べる言語研究の一分野です。

日本語音声いわゆる言語（音声）の音を調べる科学の用語は、通信するためのツールとして使用される。鹿島（1997）は、次のように、多くの種類の音について述べる。

- a. 風、車両、動物、等：音は、音のような人間、に関連していない
- b. 人間と関連付けられている音、例えば：
 - 1) 無意識しない音、例えば：
 - 話す器官が利用しない音、おなかの音や尾なら等である。
 - 話す器官が利用する音、咳きやくしゃみなどである。
 - 2) 意識をし、たまたまにだす音、例えば：
 - 話す器官が利用しない音、拍手や、ノッキングなどの音である。
 - 話す器官が利用する音、特定の目的のための咳や口笛などである。

研究の目的は、言語の音声の音（音声）が意味を伝えるために使用される。言語音は三つのこと作られ、空気の流れ、アーティキュレーターとアーティキュレーションである。最初は、声帯を通過

肺の外の空気は口にし、その後空気が喉に上昇し、時には、時には振動と運ぶ言語の音を生じさせるという手段によって規制メッセージや意味。前の会話の口から出てきた言語の音は、こうして理解できることを意味し、リスナーの耳に空気を通して行わ。そう、コミュニケーションツールとしての言語音は、製造プロセス、耳にして方法、そして他の人が理解できるように、耳による受信で構成されている。

これら三つの問題は、音声学、すなわち調音音声学、音響音声学、および聴覚音声学の3つのブランチによって検査されます。音は、空気によって運ばれている方法の音響音声学の研究は非常に人間の耳に到達する間、調音音声学は、マニュアルで生成された言語音が言ったかを検討。これは、密接に物理学の枝を関係している。自分の耳は彼がそれを理解することができるように、言語の音を受け取る方法の聴覚音声研究である。

一般的に言えば、音声学は、研究の3つの領域、すなわち音声学、音響音声学と聴覚音声学や音声知覚の露とジェンセン、1977:19)に分けることができる。

a. 生理音声学

生理学は人間の生理的機能の科学を調べるフィールドである

(リーベルマン、1977:3)。我々が知っているように、通常の

人間は移動して、言語の様々な音を生成したり、舌唇と下の歯

(下顎によって駆動される) のような彼によると臓器の使用で
きるようになる。このように、言語の音を学習したい人は、機
構の構造を知っている必要がありますまた様々な置換、機能を
理解し、言語の様々な音を生成におけるその役割である。

b. 音声音響

音声研究は、言語の音に反応する言語の音と人間の聴覚の物理
的構造に依存している (Malmberg, 1963:1) 受け入れられてい
ます。音声学の周波数、テンポ、ラウドネスの研究に重点を得
る言語の音の 3 つの主要機能があります。特に、空気の動きを
測定するために言語と音の波を評価するために使用するツール、
分光器 (周波数と圧力を分析し記述するための道具である。

(音の音量の特性を記述するための道具)

c. 表音音声または聴覚の知覚

聴覚音声学や音声知覚は、人間が楽器を聞いて、受信した選択
肢の音を作る方法の質問に研究を指示している。単語の意味と、
この研究は 1 つが言語処理する必要のある音が意味のある音と
しては、受け取った聞き手の音をどのように応答するかを調べ、
そしてかどうかすべての音の間で差別する試みで、リスナーに
よって重要と考えられる言語の特徴的な音言語は (シンとシン、
1976:5) 聞いた。厳密に言えば、聴覚音声学は刺激音の波を受
けたの聴覚系の応答の研究である。

F. 日本語の発音

1. 長音

日本語の音をカタカナ表記したときに、「ー」で表される音。

音素記号では /R/ と表す。直前の音節の口の形でそのまま発

音する。長音一つをモーラと数えるが、単独では使われない。

調音の記号「ー」の部分は、それぞれ違う音で発音されている。

「ー」の前の母音がそれぞれ (A, i, u, e, o) の音になっ

てしまった。このように、「ー」の長音は、それ自体は決

まった音がなく、前の母音を長くするという働きを持った特別

な音素と考えられる。日本語では、これは 1 つの長音音素 /R

/ として考えることが普通である。これが発音されたときの音

声記号では、母音を長くする記号 [:] で表す。つまり日本語

では、同じ母音がのばされたら長母音になり、のばされなけれ

ば短母音になる。

長音音素は、カタカナで書いたときは同じ記号の「ー」で表す

2. 促音

日本語の音をかな表記したときに「っ」で表される音。音素記

号では /Q/ と表す。日本語の場合は通常母音の後ろ、かつ /

p、t、s、k/ の前だけに現す。したがって、本来の日本語

の発音では、英語の B a g はバック、B e d はベットのよ

発音される。ただし、最近の外来語としては、バッグ、ベッドと発音されることもある。促音一つを 1 モーラと数えるが、単独では使われない。

下線の「っ」の部分は、長音のときと同じように、実際にいろいろな音で発音されているのが分かったと思う。たとえば「いっこ」の「k」の前なら、「っ」の部分の下の構えは「k」になってしまい、「いっさい」に「s」の前なら、「っ」の部分も「s」で発音されているというように、次に来る子音と同じ口の構えをしたままのばす音になっている。しかし、日本人の頭の中では、これはすべて 1 つの同じ「ッの音」だと考えられているので、促音の音素 /Q/ として、まとめる。

実際の「ッ」 /Q/ の部分の発音は、次に来る子音によって違う。「p」「t」「k」「ts」「tc」のような破裂音・破擦音は、子音を作るときに、舌や唇によって、空気の通り道をふさいだ口の構えのまま、しばらくそのままのばす。音声記号では、次の子音を [-p p-] [-t t-] [-k k-] のように重ねて書きますが、破裂が 2 回あるわけではないことに注意しよう。つまり、促音「ッ」の部分は、口の構えがあるだけで、実際には音が出ていないのである。

3. サ・シャ行の子音

サ、ス、セ、ソの子音は、舌の先と歯茎で作る音である。調音法は、舌と歯茎で狭いすぎ間を作って出す音、摩擦音と言う。

シ、シャ、シュ、ショの子音は、調音法は「s」と同じ摩擦音だが、音を作る場所が違う。「シ」のときには舌の先は下の歯の裏に収まったままで、下の前の方が盛り上がって、歯茎のものと後ろの方の、歯茎硬口蓋という場所で作る。

4. ジャ・ザ行の子音

ザ、ズ、ゼ、ゾの子音は有声音で、舌先を歯茎について、空気の流れを1回ふさいでから、その後に摩擦音を作って続ける破擦音です。ジ、ジャ、ジュ、ジョの子音は、調音法はザ、ズ、ゼ、ゾの子音と同じ有聲の破擦音で、調音点はシ、シャ、シュ、ショの子音と同じ歯茎硬口蓋である。

また、ザの子音もジの子音も、ことばのはじめの位置（語頭）にきたときは、いつも破擦音で発音されるが、ことばの途中（語中）にきたときは、舌で息の流れを止めないまま作られる、摩擦音「z」（ザ行）、「z」（ジャ行）で発音されることも多い。

5. 「ツ」の子音

タ、テ、トの子音は、舌の先を歯～歯茎の裏につけて、空気の流れをいったん止めて作る、無聲の破裂音である。

チ、チャ、チュ、チョの子音は、はじめに舌の面が歯茎硬口蓋について、空気の流れを 1 回ふさいでから、その後に摩擦音を作って続ける破擦音である。音を作る場所はシの子音と大体同じである。

ツの子音は、タ、テ、トの子音とも、チの子音とも違う。タ、テ、トの子音「t」と同じように、舌の先を歯の裏から歯茎あたりにつけて息の流れを止めるが、音を出すときに、そのすぐ後に摩擦音「s」を続ける破擦音である。

6. ビャ・ビヤ行の子音

バ行、パ行の子音を一緒に見ていく。これらは両方とも、唇を閉じて作る破裂音である。バ行の子音は音を作るときに声が出ている有声音、パ行の子音は声が出ていない無声音である。

ビ、ビャ、ビュ、ビョおよびピ、ピャ、ピュ、ピョの子音は、調音点と調音法は「b」「p」と同じだが、子音を作るとき舌の形が、「イ」の形をしている。つまり、「b」「p」が硬蓋化した「b」「p」である。

7. リャ・リヤ行の子音

ラ行の子音は、歯茎の後ろの部分に舌先を短い時間だけ 1 回ポンと軽く当て、すぐに離して作る音である。舌先が歯茎をはじくように作ることから、このように作る音をはじき音と呼ぶ。

リ、リャ、リュ、リョのときは、やはり口蓋化した子音になる。舌の前のほうの面が「イ」のときのように盛り上がった形になったまま、舌先で歯茎を軽くはじいて作る。

なお、「r」の調音点は「歯茎」となっているが、同じ歯茎音の「t」「d」「n」と比べると、実際には音を作る場所が少し違います。日本の「t」「d」「n」のときは、舌の先が歯の裏～歯茎あたりについて音を作るが、日本の「r」のときは、舌の先は歯に触れることはない。歯茎のやや後ろの、少しまるく盛り上がった部分をはじいて作る。

