

台灣日語初級學習者的發音學習策略

羅濟立

東吳大學日本語文學系教授

摘要

本研究透過問卷，調查台灣日文系一年級學生的日語發音學習策略。希望本研究所收集的基本數據能提供日語發音課程的教授法或課堂活動設計參考。問卷調查以 Oxford (1990) 開發的 SILL 為基礎，參考小河原 (1997)、Peterson (2000)，配合台灣的學習環境設計出：①記憶策略 (3 項目)、②認知策略 (14 項目)、③補償策略 (2 項目)、④後設認知策略 (8 項目)、⑤情感策略 (4 項目)、⑥社會策略 (4 項目)，共 35 道題目。本研究也調查性別、入學前日語學習經歷、發音成績是否與學習策略有關。透過統計處理分析數據趨勢，揭示了台灣學習者學習日語發音時特定的學習策略趨勢。

關鍵詞：台灣初級學習者、日語發音、學習策略、統計分析

受理日期：2018.08.31

通過日期：2018.11.09

The learning strategies of Taiwanese elementary learners in Japanese pronunciation

Luo, Ji-Li

Professor, Soochow University, Taiwan

Abstract

For the purpose of collecting basic data to provide effective methods and class activities, the author conducted a survey on the learning strategies Taiwanese learners have regarding Japanese pronunciation learning, at S university in Taiwan in 2017.

Questionnaires containing 35 questions of learning strategies about pronunciation. They are ① memory strategy (3 items), ② cognitive strategies (14 items), ③ compensation strategies (2 items), ④ metacognitive strategies (8 items), ⑤ affective strategies (4 items), ⑥ social strategies (4 items). The survey results show tendencies of learning strategies of Taiwanese learners in Taiwan.

Key words: elementary learner' in Taiwan, learning strategies,
Japanese pronunciation, statistical analysis

台湾における初級日本語学習者の発音学習ストラテジー

羅濟立

東呉大学日本語学科教授

要旨

本稿は台湾における日本語発音の初級学習者に受け入れられやすい教授法や教室活動を提供するための基礎データを収集する目的で、2017年5月～6月にかけて台湾のS大学で実施した日本語発音の学習ストラテジーに関する調査の報告である。調査ツールは、Oxford (1990) のSILLと小河原(1997)、Peterson(2000)を参考に、台湾人学習者や学習環境にあった設問内容を考えて、①記憶ストラテジー(3項目)、②認知ストラテジー(14項目)、③補償ストラテジー(2項目)、④メタ認知ストラテジー(8項目)、⑤情意ストラテジー(4項目)、⑥社会的ストラテジー(4項目)の6領域、35項目の中国語版である。

統計処理によってデータの傾向について分析した結果、日本語発音の学習に対する台湾人学習者特有の学習ストラテジーに関する傾向が明らかになった。

キーワード：台湾人初級学習者、日本語発音、学習ストラテジー、統計分析

台湾における初級日本語学習者の発音学習ストラテジー

羅濟立

東呉大学日本語学科教授

1. はじめに

日本語学習には、さまざまな要因の影響があり、大部分は社会的要因（文化或いは学習環境等）と個人的要因に分けられる（Oxford 1990）。個人的要因には、ビリーフ・態度・学習ストラテジーなどが含まれるが、日本語発音習得研究の中で、台湾人学習者の使う学習ストラテジーに関する研究は多くない。学習者の学習ストラテジーは、外国語学習に影響を与えると考えられ、教師がそれを理解することは、教材、教授法、タスクなどを考え、コースデザインをする上で、大切な情報となる。学習者の教育や指導に当たっては、学生がどのような学習ストラテジーを持っているかを知った上で行うことが大切であると考えられる。

宮崎（2003）は、学習ストラテジーの意義を強調し、日本語教育界で実証研究を発展させて、方法論を開発し、それを日本語教育へ積極的に応用することを望んでいる。宮崎は、学習ストラテジー研究の応用面では、ストラテジーの効用を理解させるコースデザインや、教科書・教材、学習ストラテジートレーニングへの開発が望まれると述べている。その他、日本語能力試験や日本留学試験のシラバスに、学習ストラテジーの項目を入れ、日本語学習者の関心を高める必要があるとも言っている。日本語教員養成課程や現職者研修プログラムでも、学習ストラテジーの必要性がある。学習ストラテジー能力の学習は、しっかりとした自己管理意識を養う学習者と、学習者の自律学習能力の開発に積極的に取り組む教師の働きかけによって実現する。よって、今後の学習ストラテジーの研究は、以上の問題点の対応策を考えなければならない。

そのため、第二言語学習ストラテジーの意義からすれば、発音学

習ストラテジーの研究は、発音教育の理念の転換と学生(学習主体)重視を反映していると考えられる。短期間で学習者の学習成果を効率的に上げるには、学習活動のなかの多様な学習ストラテジーを組み合わせることが教師の重要な責務となる。そして、積極的に発音学習をして正しい発音を習得した成功者から、答えを探ることができるであろう。勿論、これらの成功者の学習ストラテジーは、他の学習者にとって絶対的に有効かは保証できない。だが、成功者の学習ストラテジーを理解した後に、他の学習者に応用できる部分がないか検討することによって、発音指導上有効な関連知識が得られる可能性がある。それをカリキュラムやコースデザインに効果的に応用すれば、学生の発音能力向上と学習動機づけになると考える。そして、学習ストラテジーを効果的に活用するために、どの学習者がどの学習ストラテジーを好むかも把握しておく必要がある。勿論、本研究も、台湾の日本語学科の大学生が発音学習する際に使用する学習ストラテジーの研究を補足することができるであろう。

以上のことを踏まえて、本稿はこれまであまり研究のない台湾で日本語を学ぶ大学生の発音学習ストラテジーの調査結果を報告することで、台湾人に対する日本語発音教育のための資料を提供することを目的としている。台湾人の発音学習のストラテジーを考察することによって、その特徴を示すことにする。加えて、性別、入学前の日本語学習歴の有無、発音成績の差によるストラテジーの違いも取り上げる。

2. 先行研究

2.1 言語学習ストラテジーの定義と分類

言語学習ストラテジーの定義は一つではなく、現在、まだ定説は無い。O'Malley & Chamot (1990) は、言語学習ストラテジーの定義を、「学習者が理解・学習のために新しい情報を得て、特別な思考を使う、または行動を行うことである」とし、さらに、認知ストラテジー、社会・情意ストラテジー、メタ認知ストラテジーの3種類

に分類している。その中で、学習上、司令塔の役割を果たし、学習過程の全体をまとめるメタ認知ストラテジーは、非常に重要である（JACET 学習ストラテジー研究会編 2005:34）。岡崎（1996、1999）は言語学習ストラテジーの概念と重要性を日本語教育界に紹介したが、言語学習ストラテジー研究の集大成をしたものは Oxford（1990）と言える。Oxford（1990:8）は、「学習ストラテジーとは、学習をより易しく、より早く、より楽しく、より自主的に、より効果的にするために学習者がとる具体的な行動である」と定義した。言い換えれば、日本語学習者が学習の過程でとる効果的な学習のための学習行動の全てが、日本語学習ストラテジーなのである（伴 1999:24）。以上の論述をまとめて、本研究では、発音学習ストラテジーの定義を、「台湾の日本語学習者が日本語の発音を理解・学習するために、易しく、早く、楽しく自主的かつ効果的にするためにとる具体的な学習行動」とする。

Wenden（1987）は、学習ストラテジーに関する研究には 6 つの論点があると述べている。(1) 学習行動または習得技術などを決定する一般的な特徴があるか。(2) 学習ストラテジーを意識して使用しているか。もしくは学習ストラテジーを意識して使用しない時があるか。(3) 学習ストラテジーとは習得したものか、もしくは先天的なものか。(4) もし学習ストラテジーが習得したものなら、それは意識してコントロールしたものか、または自発的なものか。(5) 好成績の学習者が使用している学習ストラテジーは何か。(6) 学習ストラテジーが特別な言語内容または活動に使用できるか。一般的な言語の中で使用できるか。筆者は、台湾の大学の日本語学習者はすでに英語の学習経験があり、外国語学習の上で、一定の学習ストラテジーがあると考えられる。しかし、日本語学習ストラテジーはまだ確立しているとは限らない。特に、発音学習ストラテジーは、日本語学科に入学する以前に自分で学習していたか、または高校の第二外国語課程で日本語を学習していたとしても、一般的には体系的な日本語の発音教育を受けておらず、意識的に発音学習ストラテジーを使

用していたかどうかはわからない¹。これらは、さらなる研究の必要性がある。

Oxford (1990) は、学習ストラテジーを直接ストラテジーと間接ストラテジーの2つに大きく分類している。直接ストラテジーとは、直接目標とする言語学習に関わり、学習している言語そのものと関連するストラテジーのことを指す。間接ストラテジーとは、学習する言語とは直接関わりのないストラテジーだが、注意・計画・評価・感情コントロール・協力性の強化などの方法を通して、言語学習者を間接的に支えるものである。それぞれに3つの下位分類を含む。直接ストラテジーに含まれるのは、記憶ストラテジー（学習者の記憶を助け、新しいデータを受け入れ、保存する。例えば、分類・絵・イメージなどの視覚的方法で記憶を手助けする。音声やアクセントなどの聴覚的方法で記憶を強める）、認知ストラテジー（学習者がさまざまな方式を使用して言語を理解し新しい言語を作る能力を持つ。例えば、新しい文章を読む時、各段落の摘要を探し出し、ポイントに丸をつけ、メモをする）、補償ストラテジー（目標言語の知識が足りない状況でも、学習者はその言語が使用できるように補う。例えば、新しい単語を見た時、前後の文から単語の意味を推測する。またはボディーランゲージを使うなど簡単な方法で伝達する）である。

間接ストラテジーに含まれるのは、メタ認知ストラテジー（学習者は全体的な自分の言語学習過程を統合する。例えば、計画を立てたり、自己評価したり、学習目標を立てたり、テストで学習効果を

¹ 台湾教育部「高級中學第二外語教育學科中心」によると、2015年の上学期（2015年6月～2016年1月）、選択科目としての第二外国語を学ぶ高校生5万3570人のうち日本語を学んでいる学生は2万9262人で、半分以上を占めていた。しかし、高校での日本語教育が実施されて以来、次の八つの問題点が挙げられている。①学習の動機や意欲が希薄、学習の継続の難しさ、二年次履修者の減少。②基準になる教育目標がなく、何をどう教えるかの基準がない。③高等教育機関とリンクされておらず、高等教育機関の既習者の受け入れ態勢の未整備。④受験の影響などによる英語重視、日本語の軽視（日本語は入試科目に指定されていない）。⑤高校生を対象として作られた良い教科書、教材がない。⑥日本の社会や文化についての情報を得ることが困難。⑦時間数、時間帯、クラスの人数の問題。⑧学校側の理解不足、教師の無力感。（鐘珮禎「台湾の高校における日本語教育に関する一考察—教材、授業内容を中心に—」<http://www.gsjal.jp/kawakami/dat/master05f.pdf>、2018年8月1日検索。）

確認したりする。)、情意ストラテジー(学習者が自分の感情や態度を調整する手助けをする。例えば、音楽を聴いて学習時の緊張を和らげる。またはテストに合格したとき自分を褒めて、報酬を与える。)、社会的ストラテジー(他人と相互学習を通して学習者を手助けする。例えば、仲間と共に協力して学習したり、自発的に質問したり、他人に訂正してもらったり、答えを教えてもらったりする)である。

以上からわかるように、6つのストラテジーは、発音の学習上に応用が可能であり、発音の学習過程で重要な役割を果たす。〈記憶〉〈認知〉〈補償〉〈メタ認知〉〈情意〉〈社会的〉ストラテジーの応用は、日本語の発音学習上、直接効果があると考えられている。

Peterson (2000) は、Oxford の分類を基準として、日記とインタビューの方法を通して、発音学習ストラテジーの細分化と拡充を行い、12種類の発音学習ストラテジーに分類した(表2)。表2の発音学習ストラテジーを本調査の重要な基礎として、最適な発音学習ストラテジーを探り出し、発音学習が成功することを望んでいる。

2.2 台湾人学習者の学習ストラテジーに関する研究

台湾の大学、職業系高校の日本語学習者を対象に、日本語の学習ストラテジーを探求したのは、林明煌(2003、2007、2010、2014)、盧錦姫(2011a、2011b、2012)、堀越(2010)、郭毓芳(2014)などが挙げられる。これらによって、台湾の大学生と職業系高校生は認知ストラテジーをよく使用し、学習の動機や信念が強いほど、学習効果をあげるためにさまざまな学習ストラテジーを使用することが明らかになった。また、学習の有効性は、学習者が学習ストラテジーを効率的に使用するかどうかと密接に関わっており、学習者の学習ストラテジーの使用を理解することは、日本語教育を改善するための参考になることがわかった。

また、分野別で検討したのは、聴解ストラテジー(呉如恵 2008、2010、2011、2012、2016)、会話ストラテジー(林盈萱 2009、2014、林盈萱・黄宏仁 2014)、作文ストラテジー(葉淑華 2007)、語彙スト

ラテジー（顔瑞珍 2007、江秀姿 2011）、文法ストラテジー（孫愛維 2010、2011、2012）などが挙げられる。いろいろな分野にわたって検討が行われているが、台湾人学習者の発音学習ストラテジーに関する研究報告が見られない。短期間で台湾人学習者の発音学習の成果を効率的に改善するためには、台湾の日本語教師が多様な発音学習ストラテジーを学習活動に組み込むことが重要である。したがって、本稿は台湾人学習者が日本語を学習する際に使用する学習ストラテジーの研究を補足することで意義が大きいと思われる。

2.3 日本語発音学習ストラテジー関連の研究

日本語発音学習ストラテジー関連の文献はあまり多くないが、本研究と直接関連する研究は小河原(1998)、戸田(2005)、神山(2007)、スィリポンパイブーン(2008)である。

小河原(1998)は、オーストラリアの初中級の学生 53 名を調査対象に、42 分類のストラテジーのうち、何種類の学習ストラテジーが発音能力の向上に役立つか統計研究を行っている。研究では、目標をもって学習に臨むが、教師・教材など何かに依存したり、頼りながらの学習を表している〈目標依存型〉、モデル発音やアドバイスを利用し、自分で自分の発音を自己評価しながら、自己修正する〈自己モニター型〉、より良い発音のためにはどうしたらいいのかを自分で模索しながらの学習を表している〈試行錯誤型〉、他人からの自分の発音への評価を意識する〈他者意識型〉、教師の口の動きを意識したり、同時に自分の舌や唇の位置を考えたりする〈口意識型〉、できるだけ日本語を使って積極的に発音する〈日本語使用型〉ストラテジーなど 6 つの大きな原因分類のうち、正確な発音を基準にする〈自己モニター型〉ストラテジーが発音能力に影響するという結果が出た。言い換えれば、学習者は意識的に正しい発音を基準に発音学習して、自分の発音がその基準と同じかどうかを聞いて判断できる必要がある。この能力が高い学習者ほど、高度な発音能力を持っていると言える。

戸田・木下（2005）は、高度な発音習得能力を持つ学習者は、正しい発音を聞き取りシャドーイングすることができる、またはアクセントの特徴を記述するために自分でマークなどをつけるなどの学習ストラテジーを使用していると述べている。フォローアップ・インタビューを通して、発音の達人には以下の6つの特徴があることが分かった。(1) 音声的側面に焦点を当て、日本語音韻を努力して学んでいること、(2) 発音に対する意識化がなされていること、(3) 豊富なリソース（例：テレビ、ラジオ、ドラマ）を活用していること、(4) 音声化した発音学習方法（例：シャドーイング、音読）を実践し、継続していること、(5) 学習初期にインプット洪水を経験していること、(6) 音声に関心があり、自ら高い到達目標を設定していること、である。

神山（2007）は、日本語発音学習ストラテジー33項目を〈自己評価型〉〈目標依存型〉〈モデル聴取型〉〈口意識型〉〈他者意識型〉ストラテジーの5つに分類し、成績上位群の学生の多くが〈口意識型〉と〈他者意識型〉ストラテジーを使用していることがわかった。上位群の学習者は、〈他者意識型〉ストラテジーを活用し、〈口意識型〉ストラテジーにより発音の生成を試みている。

スィリポンパイブーン（2008）は、タイ語の母語話者20人を対象に、発音アウトプットに関して、アクセントの高低を聞き分けることができる学習者と、聞き分けられない学習者の正用率を調べた。同時に、フォローアップ・インタビューを通して、学習者が4タイプの学習ストラテジー〈自己モニター型〉〈リソース活用型〉〈模倣練習型〉〈他者意識型〉ストラテジーのうち、どの学習ストラテジーを使用したかを調べた。また、特に日本語のアクセントの正確度の高い2名の学習者に注目し、その結果、彼らは発音の音声特徴をマークする以外にも、自分の発音と正しい発音を比較し、正確かどうか確認し、もし間違えたらすぐに修正していることがわかった。このことからわかるように、〈自己モニター型〉ストラテジーがアクセントの習得に大きな影響を与えている。

以上の研究をまとめると、発音成績が良い学習者が使用している発音学習ストラテジーは、〈自己モニター型〉〈口意識型〉〈他者意識型〉〈自己評価型〉ストラテジーだということがわかった。しかし、JFL の台湾人学習者を対象にした研究は少ない。筆者は台湾の発音教育環境、学習ビリーフまたは調査方法の違いで、違った研究成果が出る可能性があると考ええる。ゆえに、本稿は Oxford (1990) と Peterson (2000) の分類を基準にし、小河原 (1997) の作ったアンケートを統合して、台湾人学習者から異なった発音ストラテジーが出るかを分析する。

3. 本稿の調査方法

本研究で調査に用いる質問紙を作成するに当たり、学習のストラテジー調査は Oxford (1990) の SILL (Strategy Inventory for Language Learning) と小河原 (1997)、Peterson (2000) を参考に、台湾人学習者や学習環境にあった設問内容を考えて作成した²。その後、5名の二年生の日本語学習者を対象に予備調査を行い、質問紙全体の分量や言葉の表現などの項目内容を修正し、日本語版による①記憶ストラテジー (3項目)、②認知ストラテジー (14項目)、③補償ストラテジー (2項目)、④メタ認知ストラテジー (8項目)、⑤情意ストラテジー (4項目)、⑥社会的ストラテジー (4項目) の6領域、35項目を確定した (表3を参照)。調査の際は35項目をランダムに並べ替えをした。また、本調査では中国語版の調査用紙を用いた。中国語版への翻訳にあたっては、筆者がまずすべての項目を訳し、その後バイリンガルの日本語教師 (中国語母語話者) 2名によりバックトランスレーションを行い、項目の表現を再検討した。なお、学習者の背景情報を把握するために、性別、入学前の日本語学習歴、日本語能力所持級、日本の滞在歴、日本人と交流するか、

² アンケートは3部で構成される。第1部は基本資料である。第2部は発音学習ビリーフ、第3部は発音学習ストラテジーのアンケート調査である。本稿では第3部の発音学習ストラテジーを中心に調査結果を報告する。

発音の講義を受講する最大の目的などを問い、さらに発音科目の最終成績に基づき、成績の高い30名と成績の低い30名の発音の成績を担当教員から受け取り、調査を行った³。

これらの項目に対して以下の方法で分析を行った。まず、各質問別に学習者の回答（5（とても当てはまる）から1（全く当てはまらない）別に人数の集計と平均値および標準偏差の算出を行った。その後、言語学習ストラテジーの6つの尺度間の関連度の強さを検証するためにPearsonの相関係数を求めた。要因による差異を検討するために、性別、入学前の日本語学習歴の有無、発音成績についてはt検定を行った。なお、拙稿（2017）では、台湾人学習者が発音の習得に対してどのように感じているのかについて、発音学習のビリーフの4因子から構成されていることを明らかにした。ビリーフと発音の学習ストラテジーの間に関連度の強さを検証するためにPearsonの相関係数を求めた。統計ソフトにはSPSS13.0を用いた。

なお、調査は主専攻として日本語の発音の講義を受講している台湾台北市にあるS大学の1年生を対象に、2017年後期の第15週目、または第16週目の時に行った。発音の講義は1年間の選択科目であるが、言語学習の背景を明確にするために受講期間が1年未満の者、非台湾籍の者、日本語学科ではない者、またはこのクラスの1年生以外の学生は研究対象には入らない。有効回答の121件を分析の対象とした。学習者の背景情報の内訳を表1に示す。

表1 被調査者の概要

項目	内訳
性別	男性：33名、女性88名
入学前の日本	無し：58名、6か月以下：29名、6か月～1年：6名、

³ 評価の内容・対象は3名の教員によって若干異なっているが、単音の正確さや、アクセント、イントネーション、リズムなどの要素を基準とされている。教材は『日語発音学25講』（羅濟立・呉秦芳、五南出版社、2013年）、『日語発音基礎教材』（陳永基・蔡茂豊、大新書局、2005年）とプリント配布であり、授業は基本的に比較対照法の講義形式で、練習問題などの活動を通じて理解度を確認しながら進められる。授業の内容は、清音、濁音、母音無聲化、特殊拍、アクセント、イントネーション、リズム、縮約形などが含まれている。

語学習歴	1年～1年6か月：6名、1年6か月～2年：5名、 2年～3年：11名、3年以上：6名
日本語能力所持級	無し：95名、N1：2名、N2：9名、N3：3名、N4：6名、 N5：6名
日本滞在歴	無し：114名、1か月～3か月：7名
日本人と交流するの か	よく交流する：2名、交流する：5名、普通：20名、 あまり交流しない：35名、ほぼ交流しない：59名
発音の講義を受講する最大の目的	発音が必要だと感じるから：90名、 自らの授業履修の計画だから：13名、 日本語の発音に興味があるから：9名、 教師の評判がいいから：4名、 授業の時間がいいから：2名、 その他：2名

4. 調査の結果と考察

4.1 学習ストラテジー35項目の平均値

逆問題の7番、26番、31番を再スコアリングして、学習者が日本語発音の学習ストラテジーに関してどのような意識を持っているか、その全体的な傾向を見るために項目別の平均値を表にしたものが表2である。

表2 発音の学習ストラテジーに関する35項目の回答 (N=121)

学習ストラテジー	項目	平均値	標準偏差
記憶 (1) 記憶の中で発音を理解認識する	2. ある音を覚える際に、それに近い他の音を連想する。 (例えばカ行子音のkだと、語頭の帯気音kh、非語頭の非帯気音のk、ガ行濁子音gと鼻濁音ngが連想される。)	3.07	1.001
	4. 計画を立てて学んだ発音の知識を復習する。	3.02	.741
	16. 単語の発音にローマ字や国際音声記号をつける。	2.46	1.073
認知 (2) 自然に発音を練習する	6. 教師や日本人の口の動きを観察する。	3.12	1.069
	27. 先生や日本人の発音を思い浮かべてみる。	4.17	.573
	24. CD(MP3)を聞いたりテレビや映画を見たりして発音の練習をする。	3.79	.950
	28. 自分の発音が正しいかいつも意識している。	4.06	.687
	5. 正しく発音できるようにゆっくり発音する。	3.70	.771
	20. 日本語を話す前に、一度心の中で考えて黙々と言う。	3.80	.823
29. 発音を練習する際には、大きい声で朗読したりシャドウイングをしたりする。	3.68	.829	

		7. 声を出さずに発音を練習する。	3.40	1.021
		26. 間違った発音をしないように工夫している。	1.87	.652
		17. できるだけ周りの人と日本語で話す。	2.64	.855
	(3) 正確に発音を練習する	21. 難しい発音や単語は何度も繰り返して練習する。	4.17	.587
		8. 難しい発音はゆっくり発音し、その後早く発音するという練習をする。	4.31	.548
	(4) 語音システムを分析する	13. 英語や母語（北京語、台湾語、客家語）と日本語の発音を比較対照する。	3.03	1.176
		30. 学んだ発音の知識や理論をまとめたり総括したりする。	3.21	.856
補償	(5) 似た発音で正しい発音の代用をする	12. 近い音を使って発音するようにする。例えば、ラ行を「カ」で発音する。	2.24	.876
		31. うまく発音できない音を隠すために「い」を加減こ言う。	3.37	.932
メタ認知	(6) 学習言語の発音のルールを見つける	10. 日本語の発音の知識に関する参考書を読んだり利用したりする。	3.04	.889
		35. 一生懸命に勉強して発音の基本知識を把握する。	3.88	.714
	(7) 言語学習目標を明確にする	22. 自分の発音学習の目標がはっきりしている。	3.57	.845
		9. 特別な日本語の発音に気を付けている。(例えば、促音、長音、母音無声化など。)	4.15	.691
	(8) ある言語での課題を出す	32. 口頭発表するとき、発音しにくい音にはしるしなどを付けておく。	4.11	.739
		23. 計画を立てて発音を練習している。	3.00	.816
	(9) 自己評価する	15. 自分の発音を自己評価し、上達する方法を探している。	3.79	.604
		25. 自分の発音がどれくらい上達したかを確かめて、直す方法を探している。	3.63	.787
情意	(10) 自分の焦慮をユーモアで落着ける	11. 日本語発音を練習するときに自分の気持ちを意識する。	3.41	.928
		33. 発音を間違えたらユーモアで乗り切る。	2.89	1.039
		18. 積極的に発音するように自らを励ます。	3.50	.818
		34. 発音がうまくいったとき、自分をほめる。	3.17	.995
社会的	(11) 他人に助けを求める	19. 他の人に自分の発音を直してくれるように頼む。	4.04	.735
		3. 他人に正しい発音を示すように頼む。	4.10	.676
	(12) 他人と協力して学習する	1. 他の人と一緒に発音の練習をする。	3.34	.936
		14. 他人に日本語の発音を教えたり助けたりする。	3.04	1.060

35 項目において、平均値が高い上位 5 項目について見てみると、最も高い数値を示したのは〈8. 難しい発音はゆっくり発音し、その後早く発音するという練習をする。〉で、学習者は発音練習では、いきなりモデルの音声と同じ速度で話そうとすると失敗しかねて、シ

ャドーイングなどを始める前に、ゆっくり話す練習を十分に重ねておくと考えていることがわかる。次に〈21. 難しい発音や単語は何度も繰り返して練習する。〉で、練習を重ねると、だんだん口の筋肉をうまくコントロールできるようになるといった認知を示している。3位の〈27. 先生や日本人の発音を思い浮かべてみる。〉は教師や日本語母国語話者の発音を模倣することによって自分の日本語発音を聞きなおすことも発音の上達には欠かせないと認識している。〈9. 特別な日本語の発音に気を付けている。〉と〈32. 口頭発表するとき、発音しにくい音にはしるしなどをつけておく。〉もトップの4位と5位に入っており、これらの結果から、発音の根本的な相違点は何か、言い換えれば何が難しいかを意識しているように読み取れる。

平均値が最も低い数値を示した項目及び2番目、3番目、4番目、5番目に低かった項目を見てみると、〈26. 間違った発音をしないように工夫している。〉〈12. 近い音を使って発音するようにする。例えば、ラ行を「カ」で発音する。〉〈16. 単語の発音にローマ字や国際音声記号をつける。〉〈17. できるだけ周りの人と日本語で話す。〉〈33. 発音を間違えたらユーモアで乗り切る。〉となった。平均値が比較的低いが、学習者は自分の発音戦略について否定的であるというように、消極的に用いない項目も存在していることがわかった。

戦略ー〈26. 間違った発音をしないように工夫している。〉を用いる学習者が存在することから、日本語を身につけるためには何よりも、間違いを恐れてはいけないこと、間違えて、直すことが語学の上達の条件だと指導することが必要である。戦略ー〈12. 近い音を使って発音するようにする。例えば、ラ行を「カ」で発音する。〉の平均値も低いですが、母語にない音が日本語にある場合、それを母語の近い音に置きかえて発音することは、教育の現場で見られる現象である。置きかえが行われる原因に関しては、目標の音が聞き取れていないなどの理由が考えられる。つまり、これは能力の不備を補うために使われる戦略の一つであり、さらに一部の学習者しか使われない戦略でもあると思われる。また、〈16.

単語の発音にローマ字や国際音声記号をつける。)の平均値も低いが、学習者は本来ならば異なる発音なのに、母語ではその区別ができない発音が存在し、日本語の発音を母語やローマ字では表すことが困難であると認識している。ちなみに、国際音声記号(IPA)を学ぶと、日本語だけではなく、他の言語もすべてそれに沿って発音を表記することができるため、習得するメリットが大きいと思う教師も少なくないが、教育現場では、学術的色彩の強いものなので、初学者のためには、覚えなければならない記号の種類をできるだけ少なくする、という配慮によって IPA を使わない教師も多いだろうと思われる。しかし、仮名は音節的な文字であって、単音文字でない。単音を写しわけることができない。そこで、日本語の音を写しわけるにはやはりラテン文字によらなければならないであろう。学生にとって、容易に書き学習され、容易に記憶され得る音字を身に付けることができれば、発音の学習に大いに役立てるとと思われる。注目に値するのは、〈17. できるだけ周りの人と日本語で話す。〉と〈33. 発音を間違えたらユーモアで乗り切る。〉である。平均値が 3.0 を下回ったという回答結果は、JFL の初心者は日本人との接触する機会が比較的少ないこと、発音学習に対する焦慮をユーモアで落ち着けない学習者もいることを示唆している。そのことから、自律学習または協働学習のできる環境を作ったり、教室以外の学習リソースを提供したりして、話しやすい環境を作ることが必要となると考える。また、日本語使用の現場では教師や日本人には無口でいるよりも日本語を頑張って話すほうが喜んであげるであろう。発音やなまりなども文化交流の一つで、恥じるべきことではないことを理解して、間違えたらその間違いを一緒に笑えるぐらいのユーモアを鍛えるべきだと考えられる。

4.2 言語・発音の学習ストラテジーに関する回答分布

言語・発音の学習ストラテジーに関する回答分布をまとめると、表 3 のように示す。

表3 言語・発音学習ストラテジーに関する回答 (N=121)

言語・発音学習ストラテジー		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
記憶	(1) 記憶の中で発音を理解認識する	2.85	0.610	2.85	0.610
認知	(2) 自然に発音を練習する	3.42	0.358	3.49	0.348
	(3) 正確に発音を練習する	4.24	0.465		
	(4) 語音システムを分析する	3.11	0.793		
補償	(5) 似た発音で正しい発音の代用をする	2.80	0.646	2.80	0.646
メタ認知	(6) 学習言語の発音のルールを見つける	3.45	0.631	3.64	0.474
	(7) 言語学習目標を明確にする	3.85	0.646		
	(8) ある言語での課題を出す	3.55	0.604		
	(9) 自己評価する	3.71	0.590		
情意	(10) 自分の焦慮をユーモアで落ち着ける	3.24	0.644	3.24	0.644
社会的	(11) 他人に助けを求める	4.07	0.626	3.63	0.575
	(12) 他人と協力して学習する	3.19	0.806		

言語学習ストラテジーの6つの尺度の平均値を算出した結果、＜メタ認知＞＜社会的＞＜認知＞＜情意＞＜記憶＞＜補償＞の順に高い値を示した。12の発音学習ストラテジーの中で、最も使われているストラテジーは〈(3) 正確に発音を練習する〉〈(11) 他人に助けを求める〉〈(7) 言語学習目標を明確にする〉で、最も使われていないのは、〈(5) 似た発音で正しい発音の代用をする〉〈(1) 記憶の中で発音を理解認識する〉〈(4) 語音システムを分析する〉である。

＜メタ認知＞の平均値は3.64で、6つの言語学習ストラテジーの中で最も数値が高いものである。台湾人学習者が〈よく使う〉学習ストラテジーでもある⁴。＜メタ認知＞は計画・学習目標を立てたり、自己評価したり、テストで学習効果を確認したりして、全体的に自分の発音学習過程を統合するストラテジーである。学習上司令塔の役割を果たし、学習過程の全体をまとめる非常に重要なストラテジーでもある（JACET 学習ストラテジー研究会編 2005:34）。＜メタ認知＞に含まれるのは、4つの発音学習ストラテジーと8つの項目で

⁴ Oxford (1990) は、各ストラテジーの平均値が使用頻度を表しており、平均値 1.0-1.4 は〈まったく使わない〉こと、平均値 1.5-2.4 は〈めったに使わない〉こと、平均値 2.5-3.4 は〈たまには使う〉こと、平均値 3.5-4.4 は〈よく使う〉こと、平均値 4.5-5.0 は〈いつも使う〉ことを意味すると指摘している。

ある。発音学習ストラテジーに関して、平均値の高い順に、〈(7) 言語学習目標を明確にする〉〈(9) 自己評価する〉〈(8) ある言語での課題を出す〉〈(6) 学習言語の発音のルールを見つける〉という結果であったが、4 つとも平均値 3.45 と同等であるか、それをやや上回っている。これは台湾人学習者は明確な発音の学習目標を持ち、自己意識が高く、しかも優れた分析と推論能力を持ち、自己計画や自己監視能力にも優れていることに原因するだろうと考えられる。

〈社会的〉は他人に助けを求めたり、他人と協力して学習するストラテジーである。本調査の平均値は 3.63 で、〈メタ認知〉に次いで学習者によく使われている学習ストラテジーである。とくに〈(11) 他人に助けを求める〉は平均値 4.07 に達しており、〈(3) 正確に発音を練習する〉に次いで平均値の高い発音学習ストラテジーである。これは、JFL の環境にある台湾人学習者は簡単に中国語で周りの人に助けを求めることができることに関係するのではあるまいかと考えられる。

〈認知〉は学習過程において分析・推論・模倣をすることにより得られた知識を要約して問題を解決するストラテジーである。西洋人学習者 (Peterson2000) と台湾人学習者 (2.2 節を参照) に最も使われているストラテジーであるが、本研究はこれとは異なっている。本調査の平均値は 3.49 で、〈たまには使う〉ストラテジーである。ただし、発音学習ストラテジーからみると、最も高い数値を示した〈(3) 正確に発音を練習する〉は 12 の発音学習ストラテジーの首位に立つことが注目に値する。このストラテジーを積極的に使うという点は先行とは一致している。正確な発音を基準にする〈自己評価型〉ストラテジーが発音能力に影響するという結果が出たから、学習者は意識的に正しい発音を基準に発音学習して、自分の発音がその基準と同じかどうかを聞いて判断できる必要がある (小河原 1998)。しかし、〈(2) 自然に発音を練習する〉と〈(4) 語音システムを分析する〉の数値はそれほど高くないという結果から、教師にとって必要なことは、学習者が 2 つの発音学習ストラテジーをあま

り使用していないという事実を認識して、その使用意識を如何にして高めるかということである。

〈情意〉の平均値は 3.24 で、〈認知〉と同じ〈たまには使う〉ストラテジーである。4 番目に高いことは Peterson (2000) とは一致していない。〈情意〉を使う西洋人は僅少であるが、台湾人学習者は比較的多く使うことは意外である。〈情意〉は音楽を聴いたりすることによって、学習時の緊張を和らげて、自分の感情や態度を調整する手助けをするストラテジーである。もちろん、その学習への影響を無視することできない。否定的な感情は、しばしば学習者の熱意を弱め、学習の大きな障害になりうる。学習者が良い学習状態を維持していたら、学習能力を刺激し、良い学習成果を示すことができるのではないかと考えられる。

〈記憶〉は分類・絵・イメージなどの視覚的方法で記憶を手助けするストラテジーである。本調査の平均値は 2.85 で、〈たまには使う〉ストラテジーである。〈記憶〉は台湾人学習者にそれほど使われていないのは、日本語の環境がますますよい現在、伝統的なく記憶〉は発音の把握に重要ではないこと、機械的記憶だけで良い成績を達成するのは難しいため、シャドーイングや模倣などを繰り返し、正確的な発音を把握する必要があることが認識されているからであると考えられる。

〈補償〉は学習者は学習の過程で音声の不足を意識的に補う行いである。本調査の平均値は 2.80 であり、6 つの発音学習ストラテジーの中で最も低いものである。〈たまには使う〉が、他のストラテジーより使用されていないことを意味している。台湾人学習者は特殊音素、母音無声化、アクセントなどの特別な発音現象に関連するものを見つけることはできないようである。日本語に単独で存在するものの発音は、頭で理解しているつもりでも台湾人にはなかなか難しいものだと想像される。そんな舌の使い方など母語にはないため、〈補償〉はあまり役に立たないことを意識していることが示唆される。

一方、言語学習ストラテジー間の関連度の強さを検証するために Pearson 相関係数を求めたところ、＜補償＞と＜情意＞＜社会的＞の間を除き、すべてのストラテジーの組み合わせで有意な相関関係がみられた（表 4）。言語学習におけるストラテジーは相互に関連を持ち、ある学習ストラテジーを学習に活用することによって他の学習ストラテジーの使用を促す効果があると説明できる。また、Oxford（1990）はすべての言語学習ストラテジーはコミュニケーション能力を高めることを指向するがゆえに学習者の自律を推進すると述べ、一つのストラテジーに限らず多様な言語学習ストラテジーを使いこなすことが重要であるとしているが、上記の相関関係の結果がこれを裏付けている。なお、学習ストラテジーの中で＜認知＞と＜メタ認知＞の間に最も強い正の相関が認められた。つまり、＜認知＞の使用意識が高まれば高まるほど＜メタ認知＞の使用意識も高くなるのである。

表 4 学習ストラテジーの尺度間の相関

	記憶	認知	補償	メタ認知	情意	社会的
記憶	—	.31**	.22*	.34**	.17*	.21*
認知		—	.24**	.80**	.53**	.55**
補償			—	.25**	.11	-.00
メタ認知				—	.53**	.55**
情意					—	.43**
社会的						—

**p<.01、* p<.05

4.3 諸要因による発音の学習ストラテジーの違い

まず、性別（男性 33 名、女性 88 名）が発音の学習ストラテジーに影響を与えるかどうかを調査した。6 つの言語学習ストラテジー、12 の発音学習ストラテジー、35 項目に t 検定 5% 水準をかけたところ、表 5 のように、項目 3 番・14 番・17 番で有意差が出たが、6 つの言語学習ストラテジー、12 の発音学習ストラテジーでは有意差がみられない。

表 5 性別が学習ストラテジーに影響を与えた項目

項目	男性 33 名 (平均値±SD)	女性 88 名 (平均値±SD)	t 検定
3 番	3.88±0.781	4.18±0.617	t (119) = -2.233, p<.05
14 番	3.52±0.972	2.86±1.041	t (119) = 3.119, p<.05
17 番	3.03±1.075	2.50±0.711	t (119) = 3.150, p<.05

つまり、〈3. 他の人に正しい発音を示すように頼む。〉では女性の平均値が男性の平均値に比べて有意に高く、〈14. 他の人に日本語の発音を教えたり助けたりする。〉と〈17. できるだけ周りの人と日本語で話す。〉では男性の平均値が女性の平均値に比べて有意に高いことがわかった。発音学習に対するストラテジーとして、男性は女性より、より多くの人的リソースを望むという意味でより積極的であると解釈できよう。一方、女性のほうは正確な発音を示してもらおうといった〈認知〉、〈自己評価型〉(小河原 1998) に属する学習ストラテジーが多用されていたことが示される。

表 6 学習歴が学習ストラテジーに影響を与えた項目

項目	学習歴のある 63 名 (平均値±SD)	学習歴のない 58 名 (平均値±SD)	t 検定
12 番	2.02±0.833	2.48±0.863	t (119) = 3.027, p<.05
14 番	3.22±1.069	2.84±1.023	t (119) = -1.980, p<.05
16 番	2.16±.884	2.79±1.166	t (119) = 3.389, p<.05

次に、入学前に日本語学習歴のある群 63 名と、学習歴のない群 58 名を 2 つの群に分け、発音の学習ストラテジーを比較した。t 検定の結果、6 つの言語学習ストラテジー、12 の発音学習ストラテジーのうち、〈記憶〉のみで有意差が出た (t (119) = 2.317, p<.05)。入学前に学習歴のない群の平均値 (2.98±SD0.685) が学習歴のある群の平均値 (2.73±SD0.507) に比べて高かったことから、記憶ストラテジーが発音の学習に影響するものであるとは考えられる。つまり、学習歴のない学生は学習歴のある学生より日本語の経験が足りなく、そのような背景では伝統的な記憶ストラテジーは最も保守的

で安全なものだと考えていると解釈できよう。また、表 6 のように、発音学習ストラテジーの項目 12 番・14 番・16 番で有意差が出た。

つまり、〈14. 他の人に日本語の発音を教えたり助けたりする。〉では学習歴のある群の平均値が学習歴のない群の平均値に比べて有意に高く、〈12. 近い音を使って発音するようにする。例えば、ラ行を「カ」で発音する。〉と〈16. 単語の発音にローマ字や国際音声記号をつける。〉では学習歴のない群の平均値が学習歴のある群の平均値に比べて有意に高いことがわかった。学習歴のない学生は他の人に発音を教えたり助けたりする自信がないことは想像しやすい。また、項目 12 は補償ストラテジー、項目 16 は記憶ストラテジーに属し、両方とも最も使われていない尺度であることから、学習歴のない学生には他の尺度のストラテジーを知らせ、それらを組み合わせて多用させるように提示する必要がある。

さらに、発音の成績を下位群（30 名）と上位群（30 名）の学習者群に分けて比較した。t 検定の結果、6 つの言語学習ストラテジー、12 の発音学習ストラテジー、35 項目のうち、項目 24 番のみで有意差が出た ($t(119)=2.684, p<.05$)。上位群の平均値 ($4.17 \pm SD0.986$) が下位群の平均値 ($3.50 \pm SD0.938$) に比べて高かったことから、〈24. CD(MP3)を聞いたりテレビや映画を見たりして発音の練習をする。〉が発音の成績に影響するストラテジーであるとは考えられる。この研究成果は小河原（1998）とスィリポンパイブーン（2008）とは異なっているが、戸田・木下（2005）とはよく一致している。小河原（1998）とスィリポンパイブーン（2008）は正確な発音を基準にした〈自己評価型〉と学習者が自立的に発音学習するために活用した〈自己モニター型〉ストラテジーが発音能力に影響を及ぼすことを明らかにした一方、発音の達人には〈豊富なリソース（例：テレビ、ラジオ、ドラマ）を活用している〉と〈学習初期にインプット洪水を経験している〉という特徴があることが明らかになった（戸田・木下 2005）。豊富なリソースを活かして練習するというストラテジーは、発音上位群の学生がより頻繁に使用していることから、

発音の上達において重要な役割を果たしていると考えられる。

以上のことから、性別、入学前の日本語学習歴の有無、発音成績の差による発音の学習ストラテジーの違いが検出された。有意な相違のある要因を注目し、トレーニングを強化することが示唆される。また、発音の学習に影響を与えたストラテジーをさらに見極め、多様なストラテジーを持つ学習者の発音能力の向上に視点を置き発音の教育を見直す必要がある。

4.4 ビリーフと学習ストラテジーの関係

拙稿（2017）では、台湾人学習者が発音の習得に対してどのように感じているのかについて、〈日本語の発音学習への積極的態度〉〈日本語の発音に対する不安とあきらめ〉〈日本語の発音の自信のなさ〉〈日本語発音へのネガティブな参加〉の4因子から構成されていることを明らかにした。ビリーフと学習ストラテジーの尺度の相関を検討するために、Pearsonの相関係数を求めた（表7）。

表7 発音のビリーフと学習ストラテジーの尺度間の相関

	記憶	認知	補償	メタ認知	情意	社会的
日本語の発音学習への積極的態度	.208*	.573**	.232*	.687**	.269**	.454**
日本語の発音に対する不安とあきらめ	-0.017	-0.150	0.025	-.197*	-0.013	-0.161
日本語の発音の自信のなさ	-0.066	-.269**	-.278**	-.283**	-0.177	-.289**
日本語発音へのネガティブな参加	-0.132	-.259**	-.309**	-.300**	-0.063	-.305**

**p<.01、* p<.05

その結果、〈日本語の発音学習への積極的態度〉ではすべてのストラテジーとの間に正の相関がみられた。〈日本語の発音に対する不安とあきらめ〉では〈メタ認知〉との間に弱い負の相関がみられ、その他のストラテジーとの相関がみられなかった。〈日本語の発音の自信のなさ〉と〈日本語発音へのネガティブな参加〉では、〈記憶〉と〈情意〉を除くストラテジーとの間に弱い負の相関がみられた。

次に、ビリーフと学習ストラテジーの関連について、考察を行う。

まず、ビリーフ〈日本語の発音学習への積極的態度〉はすべてのストラテジーに有意な正の影響を与えていることが示された。つまり、発音学習における自信と前向きな姿勢を表すビリーフ因子は、発音学習を営む上で肯定的な働きをすることが示された。それから、〈日本語の発音に対する不安とあきらめ〉は〈メタ認知〉に有意な負の影響を及ぼしていることが示された。即ち、発音学習において不安とあきらめはメタ認知ストラテジーの使用に望ましくない影響を与えるとと言える。また、〈日本語の発音の自信のなさ〉と〈日本語発音へのネガティブな参加〉はすべての学習ストラテジー因子と負の関係にあり、そのうち〈認知〉と〈メタ認知〉〈補償〉〈社会的〉の4つの因子とは統計的に有意な結果を見せた。発音学習において、自信のなさやネガティブな参加などは学習ストラテジーの使用に望ましくない影響を及ぼすことが示された。

5. おわりに

本研究では、アンケート調査を実施することによって日本語発音の学習過程における台湾人学生の学習ストラテジーの使用状況を明らかにしてみたが、台湾人学習者の日本語発音学習には以下の特徴がまとめられる。

(1) 6つの言語学習ストラテジー、12の発音学習ストラテジー、35項目から見ると、最も多くの学習者に使用されているストラテジーはそれぞれ、〈メタ認知ストラテジー〉〈正確に発音を練習している〉〈難しい発音はゆっくり発音し、その後早く発音するという練習をする。〉である。

(2) 性別で有意差が出たのは3項目であり、男性のほうが、より多くの人的リソースを望むという意味でより積極的である一方、女性のほうが正確な発音を積極的に求めているといった考え方がある。

(3) 入学前に日本語学習歴のない群のほうが学習歴のある群より、伝統的な記憶ストラテジーを多く使用しており、他の人に発音を教えたり助けたりする自信がない傾向が認められた。

(4) 成績が上位である学生が〈CD(MP3)を聞いたりテレビや映画を見たりして発音の練習をする。〉というストラテジーをよく使う傾向がみられると考察している。

(5) ビリーフと学習ストラテジーの関連を検討したところ、〈日本語の発音学習への積極的態度〉はすべてのストラテジーとの間に有意な正の相関がみられ、学習ストラテジーの使用に極めて有効であることがわかった。また、〈日本語の発音に対する不安とあきらめ〉因子はメタ認知ストラテジーに、〈日本語の発音の自信のなさ〉と〈日本語発音へのネガティブな参加〉因子は〈認知〉と〈メタ認知〉〈補償〉〈社会的〉ストラテジーに望ましくない影響を与えていることが明らかになった。

以上、さまざまな発音の学習ストラテジーを効率的に使用することで、台湾の初級日本語学習者のための発音の教授や学習に新たな刺激をもたらす可能性を示した。また、今後の発音授業でその結果を反映し、よりよい学習環境作りができるように努力していきたい。

以上のとおり、本研究では台湾の初級日本語学習者に使われている発音の学習ストラテジーを検討した。しかし、諸要因による発音の学習ストラテジーの違いを明らかにしたが、例えば、なぜCD(MP3)を聞いたりテレビや映画を見たりして発音の練習をする学習者がよい発音の成績が得られるか、その背後にある成因を探る必要もあり、今後の課題としたい。また、本研究はサンプル数が制限されたため、複数校の調査対象者を増やして、尺度の信頼性と有効性を大幅に向上させる必要がある。なお、ケーススタディで学習ストラテジーの定性的研究を行うことによってより多くの発音学習ストラテジー、特徴などを発見して、台湾の発音教育のためのより有用な助言を提供していきたい。

〈付記〉調査に当たって協力いただいた学生の皆さんに感謝申し上げます。また、今回の調査では東呉大学日本語学科の陳相州先生、賴雲莊先生、陳永基先生に調査データの集計を手伝っていただいた。この場をお借りしてお礼を申し上げたい。

参考文献

- 鮎澤孝子 (1993) 「日本語学習者のイントネーション—日本語疑問文のイントネーションの習得—」『国際化する日本語—話し言葉の科学と音声教育—』第7回「大学と科学」公開シンポジウム予稿集、44-45。
- 磯村一弘 (1996) 「アクセント型の意識化が外国人日本語学習者の韻律に与える影響」『日本語国際センター紀要』6、1-18。
- 磯村一弘 (2000) 「海外のノンネイティブ教師からみた日本語音声教育—語アクセントの教育を中心に—」第2回日本語音声教育方法研究会資料 < <http://www.isomura.org/myself/resume/2000.html> > 2016年12月1日参照。
- 井上美穂 (2014) 「フランス語の発音上達のための発音学習ストラテジー」 *Revue japonaise de didactique du français* (日本フランス語教育学会学会誌) 9、39-59。
- 岡崎眸 (1996) 「教授法の授業が受講生の持つ言語学習についての確信に及ぼす効果」『日本語教育』89、25-38。
- 岡崎眸 (1999) 「学習者と教師の持つ言語学習についての確信」『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論に向けて—』宮崎里司・J.U. ネウストプニー編、くろしお出版、147-158。
- 小河原義朗 (1998) 「日本語学習における発音学習ストラテジーの有効性の検討」『言語科学論集』2、1-12。
- 郭毓芳 (2014) 「初級日本語学習者における学習ストラテジーの使用—学習者によるインタビューを通して—」『台灣應用日語研究』14、54-79。
- 神山由紀子 (2007) 「発音学習動機・ストラテジーと発音評価」『日本語教育方法研究会誌』14 (1)、52-53。
- 顔瑞珍 (2007) 「針對以中文為母語的學習者實施的漢語字音指導：就學習策略的觀點而言」『銘傳日本語教育』10、191-213。
- 吳如惠 (2008) 「進階日語聽力學習工具及學習策略之調查」『台灣日本語文學報』23、229-253。

- 呉如惠 (2011)「聴解学習ストラテジーの使用状況と聴解能力との相関」『台湾日語教育學報』16、69-97。
- 呉如惠 (2012)「聴解授業における学習ストラテジー指導の試み」『台湾日語教育學報』18、143-172。
- 呉如惠 (2016)「聴解におけるレベル別学習ストラテジーに関する考察」『台湾日語教育學報』27、26-53。
- 江秀姿 (2011)「台湾人日本語学習者の語彙学習ストラテジー—学習年数と日本語能力の影響—」『台湾日本語文學報』29、267-290。
- 向山陽子 (2007)「文法学習に関する信念・態度, 学習ストラテジー, 学習成果の関連—暗示的帰納的指導のコンテクストの中で—」『日本語教育論集』23、17-32。
- スイリポンパイブーン・ユパカー (2008)「日本語アクセントの学習における自己モニターの有効性: タイ語母語話者に対するアンケートの分析から」『音声研究』12 (2)、17-29。
- 孫愛維 (2010)「学習ストラテジーが非現場指示用法の習得に与える影響について」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』2、1-10。
- 孫愛維 (2011)「学習ストラテジーが現場指示の習得に与える影響について—JSL 学習者と JFL 学習者との比較」『東呉外語學報』33、47-72。
- 孫愛維 (2012)「指示詞の習得に関する信念と学習ストラテジーとの関連—JSL 学習者と JFL 学習者との比較」『臺大日本語文研究』24、149-173。
- 大学英語教育学会 (JACET) 学習ストラテジー研究会編著 (2005)『言語学習と学習ストラテジー—学習者の自律に向けた応用言語学からのアプローチ』大修館書店
- 戸田貴子、木下直子 (2005)「発音が上手になる学習者の特徴—学習開始年齢と到着年齢を中心に—」『早稲田大学日本語教育研究』7、153-163。
- 中川千恵子 (2002)「東京語アクセント習得順序と学習者の意識」『講

- 座日本語教育』38、73-93。
- 西村よしみ(1993)「日本語授業における学習者の認知過程と学習ストラテジー」『筑波大学留学生教育センター日本語教育論集』8、153-173。
- 伴紀子(1999)「第二言語学習におけるメタ認知ストラテジーについて」『アカデミア文学・語学編』66号、153-169。
- 堀越和男(2010)「動機づけと学習ストラテジーが日本語学習の成果に与える影響—台湾の日本語学科で学ぶ学習者を対象に」『台湾日本語文學報』28、259-281。
- 松崎寛・河野俊之(2005)「アクセントの体系的教育を目的とした音声評価研究」『日本語教育』125、57-66。
- 宮崎里司(2003)「学習ストラテジー研究再考：理論、方法論、応用の観点から」『早稲田大学日本語教育研究』2、17-26。
- 葉淑華(2007)「インターネットを利用した学習者の学習ストラテジーを考察する—作文授業を例に」『台湾日本語文學報』22、457-475。
- 羅濟立(2017)「台湾人初級日本語学習者のもつ発音学習のビリーフ」『台湾日語教育學報』第29號、219-243。
- 林盈萱(2009)「日本へ留学する台湾人大学院生の自律性を高める会話教育—アクションリサーチを通じて」『留学生教育』14、23-30。
- 林盈萱・黃宏仁(2014)「学習ストラテジーを取り入れたタスクベース型日本語会話授業のデザイン」『台湾應用日語研究』13、35-57。
- 林盈萱(2014)「日本語を第二外国語として学ぶ大学生の話す能力を促進する授業のデザイン—学習ストラテジーを生かして」『台湾日語教育學報』23、443-477。
- 林明煌(2003)「台湾における職業高校の生徒が持つ日本語学習ストラテジー—カリキュラム開発のインプットとして」『台湾日本語文學報』18、421-445。
- 林明煌(2007)「大学と院生の日本語学習ストラテジーの研究—言語四技能と文法の学習をめぐって」『台湾應用日語研究』4、79-81。
- 林明煌(2010)「台湾大学生の日本語学習ストラテジー調査票(SIJLL)

- の開発」『台湾日本語文學報』28、233-257。
- 林明煌 (2014) 「非日本語学科生のビリーフ、学習ストラテジーと学習効果の相関的研究—嘉義大学の日本語履修生を対象に」『臺大日本語文研究』27、181-215。
- 盧錦姫 (2011a) 「台湾の大学生の日本語学習ビリーフと学習ストラテジーに関する調査研究—日本語専攻者を中心として」『台湾日本語文學報』30、369-392。
- 盧錦姫 (2011b) 「日本語学習における学習動機、学習ストラテジーに関する調査研究—静宜大学日本語専攻学生の日本語学習を事例として」『臺大日本語文研究』21、131-159。
- 盧錦姫 (2012) 「台湾の大学生の日本語学習における目標志向性と学習ストラテジー研究—日本語専攻者を中心として」『東呉外語學報』34、79-106。
- Berkil G. (2009). *A Closer Look at Pronunciation Learning Strategies*. Saarbrücken:VDM Verlag Dr. Müller.
- Carrell etc.(1989). *Metacognitive Strategy Training for ESL Reading*. TESOL International Association.
- O'Malley, J; Chamot, A (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, Rebecca (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. NY: Newbury House Publisher. (宍戸通庸・伴紀子訳『言語学習ストラテジー：外国語教師が知っておかなければならないこと』、凡人社)
- Peterson, S.S. (2000). *Pronunciation learning strategies: A first look*. Ohio State U.
- Wenden Anita L (1987) "Conceptual Background and Utility" *Learner strategies in language learning* .Prentice Hall.