

スペイン人の日本語プロソディー習得における特徴 ——初級学習者と中級学習者の差異に注目して——

中川 千恵子

要 旨

スペイン語を母語とする初級学習者 6 名と中級学習者 4 名を対象に、2 回のプロソディー指導を実施し、日本語レベルの差異および母語による習得の特徴を分析し記述する。学習目標は、聞き手にとってわかりやすく聞きやすいイントネーションの習得である。そのために、主要な学習内容をフレージングによるフレーズ（音調句）形成とその連続によるイントネーション形成とした。フレーズ形成には、フレーズの句切りおよびアクセント生成によるピッチパタン形成が必要となる。

指導前後の音声資料分析および日本語音声教育専門家 3 名の評定結果は、句切りに関しては、初級学習者のほうが、指導効果が顕著であるが、ピッチパタンについては、中級学習者と初級レベルの音声学習経験者の方が、習得が顕著であることを示している。学習者の日本語レベルによって、シラバスを柔軟にする必要がある。

【キーワード】 スペイン語母語話者、初級、中級、句切り、ピッチパタン

1. はじめに

筆者はこれまで一貫して、学習者にとって学習可能(learnable)であること、教師にとって指導可能(teachable)であること、双方にとって使用可能(usable)であること (Taylor, 1993) を念頭において日本語プロソディーについて調査・研究し、指導法の改良・開発に努めてきた。学習および指導の目標は、聞き手にとって分かりやすく、かつ聞きやすいイントネーションの習得である。

しかし、音声指導を行う際、何をどのレベルで行うのが適しているだろうか、レベルによって進度を変えるべきであろうか、あるいは、母語による影響の有無などについてしばしば考えることがある。

そこで、本研究では、スペイン語母語話者を対象としたプロソディー指導を実施し、日本語レベルによる習得の差異、母語干渉の有無などについて検討する。発音教育実践をさらに推し進めるための研究としたい。

2. 研究の概要

2.1 目的

スペイン人スペイン語母語話者(以下、スペイン人とする)を対象に、朗読指導を実施し、日本語プロソディーの習得プロセスを調査する。日本語レベルの差異および母語による習得の特徴について検討する。

2.2 調査対象者

表1 学習者データ

学習者番号	EF1	EF2	EF3	EM4	EM5	EM6	IF7	IF8	IM9	IM10
年齢	20代	30代	20代	30代	40代	40代	30代	20代	20代	30代
滞日年数	3.5年	8.5年	1年	4年	3年	7年	6年	2年	1.5年	2年
日本語学習歴	初級						中級			
日本で	3年	0.5年	1年	1年	1.5年	自習	2.5年	2年	0.5年	0.5年
スペインで	2ヶ月	2.5年							4年	3年

注：EF1は初級女性1番、IM9は中級男性9番を示す。

EF3とIF8を除いて全員スペイン語教師である。

全員が標準スペイン語を話す。EF1は、今回の調査の前に3年間のアクセントを中心としたプロソディー学習経験があるが、指導効果は顕著でなかった⁽¹⁾。

比較する日本人8名は、20代から50代の日本語教師で、幼児期から言語形成期までを東京で過ごした。6名が女性、2名が男性である。

2.3 調査方法

1998年3月から5月にかけて、スペイン人10名を対象に、1週間から3週間の間に2回の個別指導を行い、指導中の学習者の発話を収録した。指導および収録は、自宅、語学学校の教室、大学録音室などで行われた。1回目の指導に1時間半から2時間を、2回目の指導に1時間から1時間半を要した。録音はソニー・カセットテープレコーダーTC-D5Mとソニー・タイピンマイクECM-23Fを使用した。

また、東京出身で20代から40代の音声を専門とする3名の日本語教師が、指導前と指導後の発話を聞いて評定を行った。

分析のために、学習者の指導前と指導後の日本語発話およびスペイン語発話から、

ピッチ曲線を抽出した。ピッチ曲線抽出には、音声分析ソフト「音声録聞見」(今川・桐谷 1989)を用いた。本研究では、そのピッチ曲線と聴覚印象をもとに、アクセントやイントネーションについて、日本人 8 名の発話から抽出したピッチ曲線と比較しながら分析を進める。また、評定結果と合わせて検討する。

なお、アクセント型の正用・誤用の判断やイントネーションについての判断は、筆者と東京出身の日本人男性(40代)の聴覚印象による。

3. 指導手順と学習内容

3.1 指導手順

スピーチ文「日本に来てから」(全5文、221拍)とそのスペイン語訳をテキストとして、3段階のステップ別指導を2回に分けて行った。テキストの一部を示す。

1回目指導：スペイン語テキストを読み上げて内容把握の後指導を実施した。

[ステップ0] 日本語発話読み上げ<テキスト1> (指導前音声資料)

[ステップ1] 「リズム(句切り)に注目する段階」<テキスト2>

句切りについて説明するためにピッチ曲線を使用した<テキスト3>

ピッチ曲線抽出には音声分析ソフト「音声録聞見」(今川・桐谷 1989)を用いた。

[ステップ2] 「アクセントに注目する段階」<テキスト4>

2回目指導 [ステップ3] 仕上げの段階<テキスト1> (指導後音声資料)

<テキスト1>(文1)日本に来てから2年以上たちました。(文2) そのあいだにいろいろな所に旅行しましたが、春休みに行った奈良と宮島と長崎が一番思い出に残っています。(文3)いなかの人は、外国人が日本語を話すとびっくりします。(文4) 私が日本語を話したり、みそしるが好きだというと、たいていの人は「日本語がしゃべれるの。それにみそしるものむの。」とききます。(文5) それで私が「ええ、ねぎのみそしるとなつとうが大好きなんです。」と答えると、みんな目を丸くします。

注：評定の刺激文および分析対象は文2から文4の3文である。

<テキスト2>文3: いなかのひとたちは、 / がいこくじんが / ほんごをはなすと / びっくりします。 //

注：句切りは / で、ポーズを入れる位置は//で示した。

<テキスト3>



注：縦軸は対数目盛の基本周波数 F0 であり、横軸は時間軸で、1 目盛 250msec である。

<テキスト3> 「 ㄣ ㄣ ㄣ ㄣ ㄣ ㄣ ㄣ

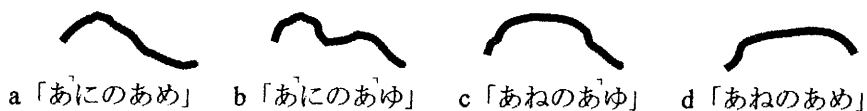
文3:いなかのひとたちは、がいこくじんがたほんごをはなすとびっくりします。//

注：アクセント核はㄣで、句頭の上昇は「で示した。

3.2 学習内容

聞き手にとってわかりやすく、聞きやすい発話を指導および学習の目標として、フレーズ単位の句切りによるフレージング指導を実施した⁽²⁾。イントネーション形成のためには、フレーズ間の句切りとフレーズのピッチパタン⁽³⁾の形成が重要と考えて、到達目標および分析対象をフレーズ間の句切りの生成およびピッチパタン⁽³⁾の形成とした。

1 フレーズは例外もあるが、約 1 秒で 7±2 拍が基本であること、ポーズは句切りに入るが常に入るわけではないこと、ピッチパタンには山型と丘型のパタンがあること、フレーズ初め(句頭)の 1、2 拍目にピッチの高低差があることなどがポイントとなる⁽³⁾。ピッチパタンの型は、斉藤(1998)の分類を参考にして描写すると、明確に発話された場合、アクセント型により下記のように使い分けられる。有核語(アクセント核をㄣで示す)を含む場合は、尖った山(a パタンと呼ぶ)、大山小山(b)、台形(c)の山型ピッチパタンとなり、無核語のみの場合は平らな丘型ピッチパタン(d)となる。



4. 結果

学習者の指導前と指導後の日本語発話およびスペイン語発話から読み間違いが少なく録音状態の良いものを選んで、発音の安定した真ん中の3文を切り取って、評定の刺激文とした。また、ピッチ曲線を抽出し、聴覚印象とともに分析した。本研究では、

評定結果を検討し、さらにピッチ曲線と聴覚印象をもとに、アクセントやイントネーションについて、日本人 8 名の発話から抽出したピッチ曲線と比較しながら検討する。

なお、アクセント型の正用・誤用の判断やイントネーションについての判断は、筆者と東京出身の日本人男性(40代)の聴覚印象による。

4.1 評定結果 (表 2)

表 2 「日本に来てから」指導後が上手と判断したことに対する自信度

	EF1(S)	EM5	EM4	EM6	IF7	IF8	IM9	EF2	EF3	IM10	平均
評定者 1	4	4	2	4	4	2	(4)	(4)	4	2	3.3
評定者 2	4	5	5	3	3	3	4	5	(1)	(3)	4.0
評定者 3	5	4	4	4	2	2	4	2	3	(2)	3.3
個人平均	4.3	4.3	3.7	3.7	3.0	2.3	4.0	3.5	3.5	2.0	3.6

注：自信度の平均値が高い順となっている。

指導後が上手と判断した評定者の人数によって点線で区切った。

評定者 3 名が、学習者の指導前と指導後の一対の発話を聞いて、約 1 分間の間に、どちらが上手であるかを強制選択した。選択の判断基準は、「わかりやすさ、聞きやすさ、明瞭さ」である。強制選択の後、自分の選択にどの程度自信があるかを、5 の「自信を持って言える」から、1 の「まったく自信がない」までの 5 段階スケールで選択した。表 2 に、評定者が指導後を上手であると判断した場合の自信度を表す。() 内の数は指導前を上手であると判断した場合の自信度である。

EF1(S)から IF8 まで 6 名の学習者に対しては、評定者 3 名が指導後の発話の方が上手であると判断している。EF1 に対する自信度は高い(4.3)。初級学習者 3 名(EM5、EM4、EM6)に対する自信度は 4.3 から 3.7 で、中級学習者 2 名(IF7:3.0、IF8:2.3)の発話より高い。EF2、EF3、IM9、IM10 の評定は、評定者によって差異が現れた。

4.2 観察結果による確認

評定結果とピッチ曲線および聴覚印象を比較対照する。表 3 は句切りとピッチパタンの習得度合いを表す。学習が進むにつれて、ピッチ変化が大きくなり、アクセントは誤用でもアクセント核後のピッチ下降が観察された。そこで、ピッチ下降の生じる位置をピッチピークと呼び、ピッチピーク数の変化を表 4 に示す。ピッチパタンの形

成に重要なアクセントの誤用数の変化を表5に示す。

表3 句切りとピッチパタンの使い分け習得度合い

		EF1(S)	EF2	EF3	EM4	EM5	EM6	IF7	IF8	IM9	IM10
句切り	前							○	△	○	○
	↓										
↓	後	○	△	○	△	○	○	○	○	○	○
	前							△		△	△
ピッチパタン	↓										
	後	△	▲	▲	▲			△	▲	△	△

注：○はその項目が観察されたことを、△は不十分であるが観察されたことを、▲はワンパタンの過剰般化が観察されたことを示す。

表4 ピッチピーク数およびピッチピーク・アクセントの誤用数の変化(3文全体)

	EF1(S)	EF2	EF3	EM4	平均	EM5	EM6	IF7	IF8	IM9	IM10	平均
指導前	5	5	5	4	4.7	0	0	10	6	8	13	9.3
指導後	7	3	13	11	9	0	0	10	8	5	10	8.3
指導前誤用数	1	1	4	1	2	0	0	4	1	1	8	3.5
指導後誤用数	0	1	6	5	4	0	0	2	4	1	4	2.8

注：初級の平均はピッチピークのある3名の平均である。

表5 アクセント誤用数の変化(3文全体)

	EF1(S)	EF2	EF3	EM4	EM5	EM6	平均	IF7	IF8	IM9	IM10	平均
指導前	8	4	15	6	3	5	6.6	8	8	5	11	8
指導後	1	3	10	8	3	4	5.6	4	7	2	6	4.8

注：初級の平均は3年間の音声指導を受けた経験のあるEF1を除いた5名のもの。

1) 句切り (表3)

中級学習者4名の場合、指導前から内容理解が充分であることも影響して、言いよ

どもも少なく、句切りはそれほど不自然ではないことが指導前後の差が現れなかった理由となったものと思われる(図1)。それに対して、初級学習者6名の場合、指導前は内容理解が不十分なため、途切れ途切れに読み上げるなど不自然な句切りであったが、指導後はフレーズのまとまりが生じて自然な句切りが生じ、指導効果が顕著であったのだろう。しかし、習得不十分な学習者もいた。EF2は発話速度が速くなったが、句切りが少なく棒読みのようになり(図2)、EM4はアクセント核の生成に集中するあまり文節単位の短い句切りとなっていた。

2) ピッチパターン(表3、表4、表5)

ピッチ変化とピッチピークが、増加する前の段階のグループ(EF2:図2、EM5、EM6)と増加する段階のグループ(EF3、EF4、IF8)、さらに進んで、アクセントの誤用が少なくなる段階のグループ(EF1、IF7:図1、IM9、IM10)の3つに分けられる。IF8以外の中級学習者および学習経験者(EF1)は、正しいアクセント生成によりピッチパターン形成に進む段階に、初級学習者はその前段階にあるとも解釈できるだろう。初級学習者は、ピッチパターンの習得に、中級学習者より時間を要する。

EF1の指導効果が顕著であった理由としては、学習経験があったこと、学習方法を変更したことなどが考えられる。EF2、IM9、IM10の指導後のピッチピーク数は減少していること、EF3の指導後にピッチピーク数が増加し、アクセント誤用数が減少したものの、総誤用数が多いこと等が評定に影響した可能性もあるだろう。EM5とEM6の場合、指導前後ともピッチピークは出現せず、ピッチパターンも習得されなかったが、言いよどみが少なくなり、適切な句切りが実現されたこと、句末イントネーションの上昇癖などが改善されていること、抑揚を避けることで誤ったアクセントが回避されていることなどが指導効果を際立たせ、指導効果が明らかであったのであろう。

4.3 ピッチ曲線図(図1、図2)

中川・鮎澤(1994)によるスペイン語母語話者の日本語発話では、「へ」の字型のaパターンを描くワンパターン現象が観察されていた。泉水(1992)は、スペイン語母語話者が語アクセントを語末から数えて第二音節に置く傾向があることを報告しており、それがワンパターンのピッチパターンを形成する原因と考えられる。本研究ではaパターンだけでなく台形のcパターンが観察された。このcパターンは、初級学習者EF2の発話で指導前から見られたが、指導後の発話では過剰般化となり、アクセント型によるピッチパターンの使い分けは習得されなかった(図1)。IF7の発話では、指導後に、アクセン

ト型によるピッチパタンの使い分けが進んだが、日本人(JF1)ほど明確なピッチパターンを描いていない(図2)。EF1,IM9,IM10の発話でも同様であった。以下、EF2およびIF7のピッチ曲線を掲載する。句切りの箇所は/で示し、↓はピッチピークを指す。

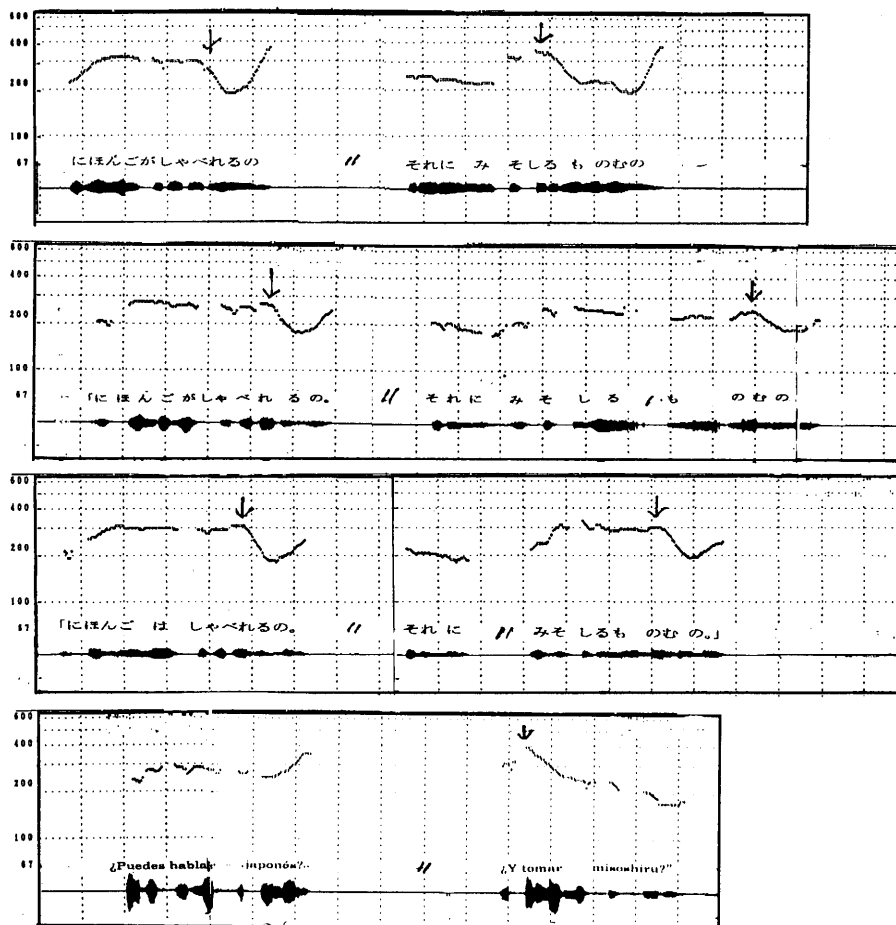


図1:「にほんごがしゃべれるの?それに、みそしるものむの?」

上から日本人 JF1、EF2 の指導前、指導後、スペイン語発話

EF2もIF7も日本語発話のピッチ曲線は、スペイン語発話と類似していない。しかし、図には示さないが、IF8の発話では、スペイン語発話に類似したaパタンの過剰般化が観察された。いずれにせよ、同じパタンの過剰般化では、アクセントが正用とならないので、アクセント型によるピッチパタンの使い分け習得には至っていないことになる。習得が進みにくい原因として、スペイン語と日本語の違いが影響している可能性がある。スペイン語アクセントは、弁別機能を持ち、強勢の位置によって意味

が変わる(Quilis & Fernández, 1992)ことは日本語と共通する。しかし、アクセントを決定する要素については、高さ、長さ、強さのどの要素によるかは諸説あって明確でないが、日本語アクセントでは高さであることは明確である。高さについては、スペイン語ではイントネーションの型はアクセントに左右されないが、日本語ではイントネーションの型がアクセント型に左右されるという特徴がある。

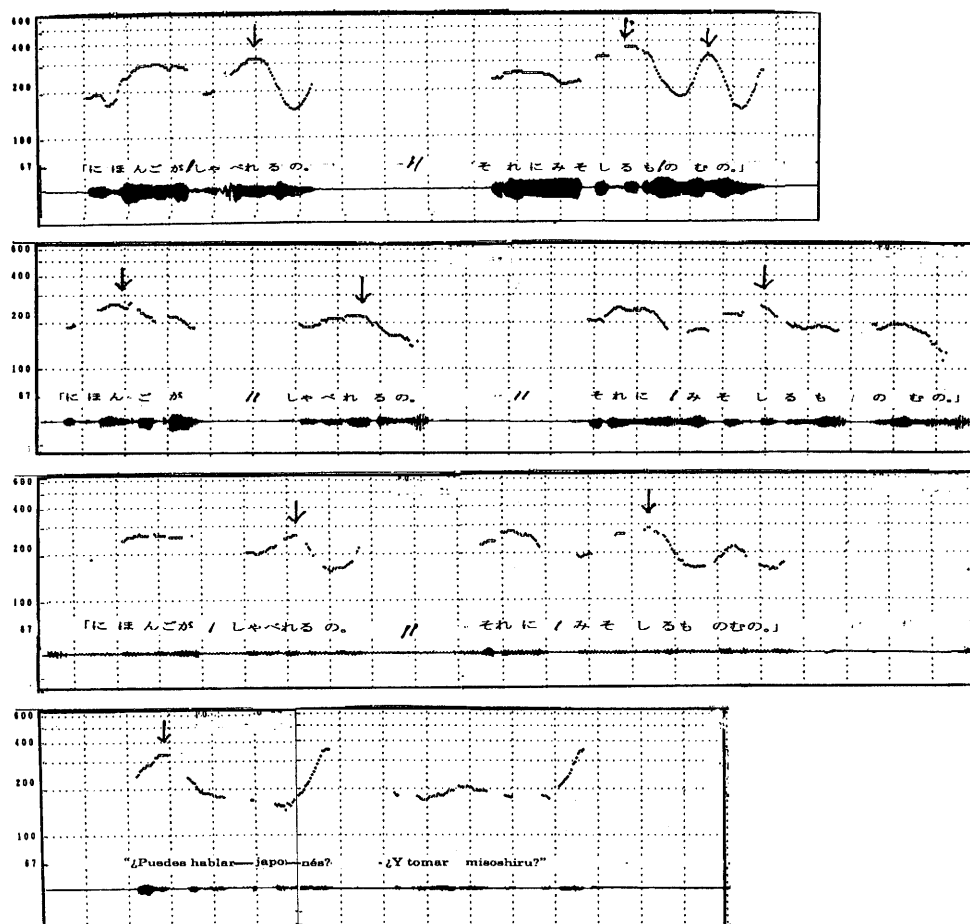


図2：上から日本人 JF2、IF7 の指導前、指導後、スペイン語発話

5. 考察

5.1 初級学習者と中級学習者のレベル差に注目した習得順序

句切りおよびピッチパターンによりフレーズが形成され、フレーズが連続することによってイントネーションが形成されるということを前提にすると、習得過程と日本語レベルの関係は次のように表すことができるだろう(図5)。

- 1) 句切りは、初級学習者にとっても指導効果が上がりやすい学習項目である。
- 2) ピッチパターンについては、初級学習者の方が中級学習者より習得に時間を要するので、初級学習者には時間をかける必要がある。また、学習経験者の習得が進んだ今回の結果は、学習の継続の重要性を示唆している。句末イントネーションなどは改善や学習が比較的容易な項目であり、また上達したと判断されやすい。

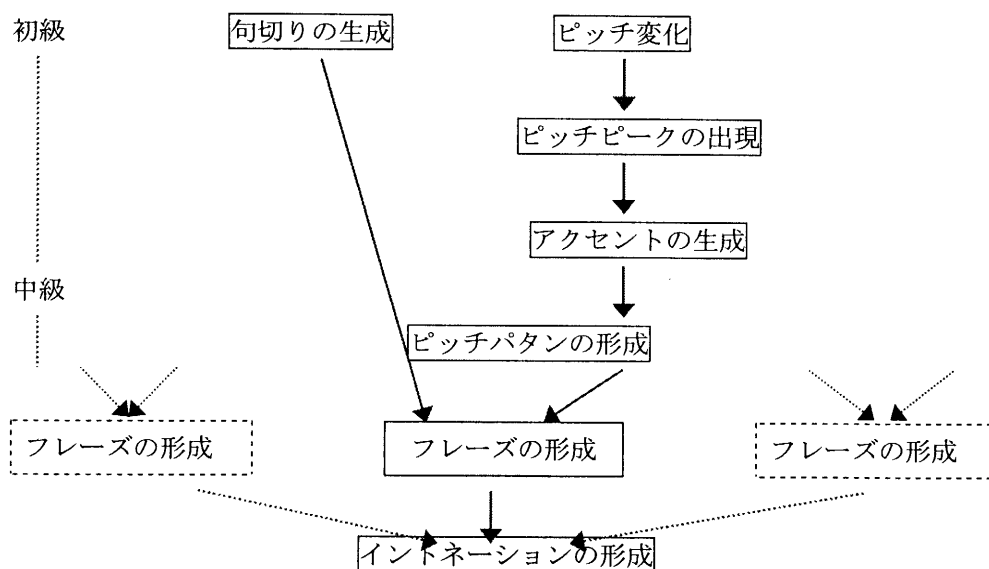


図5：スペイン語母語話者のイントネーション習得過程

5.2 スペイン語母語話者に対する指導への示唆

スペイン語母語話者の日本語発話では、アクセント型の違いによる明確なイントネーションの形成は観察されなかった。従来知見と今回の結果を合わせて考えると、明らかに日本人のものとは異なるピッチパターンが観察されていたことから、スペイン人が日本人のような明確なアクセント核を文中で生成することは難しいと言える。スペイン語のイントネーションの特徴である文頭から緩やかに傾斜する「へ」の字型のイントネーション(Prieto et al.1996)がスペイン語発話にも日本語発話にも観察された。

違いは違いとして、学習者にとってなにが学習可能であるかに目を向ける必要があるだろう。従来から、日本語は「へ」の字型イントネーションであると言われてきている。「へ」の字型イントネーションを目標とし、ピッチパターンを単純化することが、

スペイン人のように文中アクセントの生成が容易でない学習者にとって負担を軽減することになるとともに、それは日本語として許容できるものと考えられる⁽³⁾。

6. まとめと今後の課題

本研究では、聞き手にとってわかりやすく聞きやすいプロソディーの習得を学習目標として、日本語レベルが初級から中級のスペイン人 10 名を対象に、2 回のフレージング指導を実施し、その習得過程を観察した。主要な学習内容を句切り生成とピッチパターン形成によるフレーズ形成とその連続によるイントネーション形成とした。評定および音声資料分析の結果は、句切りは初級学習者の方が、ピッチパターンは中級学習者と初級でも音声学習経験者の方が、習得が顕著であることを示している。

イントネーション形成の習得には、以下のような過程があると考えられる。句切りはピッチパターンより習得が早い。ピッチパターンについては、学習初期にピッチ変化およびピッチピーク数が増加し、次にアクセント型が正しく生成され、正しいピッチパターンを形成する発達過程を辿る。句切りの生成およびアクセント形成によりフレーズを形成し、フレーズの連続がイントネーションを形成するものと考えられる。

3名の日本人の評定では、ピッチピーク数の増加は進歩と評価する傾向があること、ピッチピーク数が多くてもアクセント誤用の絶対数が多い発話は、評価されない場合があること、ピッチ変化が少なくても句切りが生成された発話は評価されることが示された。また、初級学習者の方が中級学習者より指導効果が顕著と判断された。

本研究では、学習者数は限られているが、イントネーション形成過程の仮説および初級と中級の差が抽出された。今後、他の実践において適用し、変形されるのが望ましい。また、スペイン語話者以外の他の学習者を対象に実践を推し進めていきたい。

注

- (1) EF1 は中川(2003)では S と呼ばれ、3 年間のアクセントに焦点を置いた指導と今回のイントネーションに焦点を置いた指導を行い、結果を対比した。EF1 について、本研究では詳しく述べないので、中川(2003)を参照されたい。
- (2) 区切りは、呼気段落、息の段落(breath-group)と同義に用いられる(日本音声学会編 1976)。区切り、区切れ、句切りと様々な用語が使用され、区切りをフレージングと同義に使用されることもあるが、本稿では、「句切り」を使用し、音調的切れ目

のことを示す。本稿では、音調句の形成の仕方をフレージングと、音調句をフレーズと呼ぶ。

- (3) 中川(2001)での「へ」の字型イントネーションに注目した指導法より、ここでのフレーズ単位は小さい。中川(2000)の提唱したフレージングの三つのタイプのうち、アクセント句の単位に当たる。
- (4) 秋山(1997)は、わかりやすいという評価が得られた音声のピッチ曲線が「へ」の字型を描いているという。中川(2001、2003)でも指導効果が確かめられている。

参考文献

- (1) 秋山和平(1997)「放送社会における音声教育」、『日本語音声 [1] 諸方言のアクセントとイントネーション』三省堂、181-214
- (2) 今川博・桐谷滋(1989)「DSPを用いたピッチ、フォルマント実時間抽出とその発音訓練への応用」、『電子情報通信学会技術報告』、SP89-36、17-24
- (3) 斎藤純男(1997)『日本語音声学入門』、三省堂
- (4) 泉水浩隆(1992)「スペイン語話者の日本語の韻律に見られる母語の干渉 - 一語間い返し文を中心として -」、文部省重点領域研究「日本語音声」D1 班平成3年度研究成果報告書、39-64
- (5) 中川千恵子(2000)「階層別日本語プロソディー指導法への提案」お茶の水女子大学日本言語文化学会研究会雑誌『言語文化と日本語教』第20号、13-26
- (6) 中川千恵子(2001)「「へ」の字型イントネーションに注目したプロソディー指導の試み」、『日本語教育』110号、日本語教育学会、140-149
- (7) 中川千恵子(2003)「日本語音声指導法に関する一考察 - 2種類のプロソディー指導を比較して -」『紀要 第58号』、早稲田大学語学教育研究所、191-212
- (8) 中川千恵子・鮎澤孝子(1994)「スペイン語母語話者の日本語発話における韻律特徴」日本語教育学会春季大会予稿集、55-60
- (9) 日本音声学会編(1976)『音聲學大辞典』第3版 三修社
- (10) Prieto, P. C. Shih and H. Nibert (1996) *Pitch downtrend in Spanish: Journal of Phonetics*, 24. 445-473
- (11) Quilis, A. y J. A. Fernández (1992) *Curso de fonética y fonología españolas*. Madrid, C.S.I.C., 14 ed. revisada y aumentada.

(12 Taylor, D.S. (1993) *Intonation and accent in English: What teachers need to know: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 1-21.

なかがわ ちえこ / 早稲田大学日本語研究教育センター

hana@k06.itscom.net

Prosodic Feature of Spanish Learners in Japanese Acquisition: Focusing on Differences between Elementary and Intermediate Japanese Level

Chieko Nakagawa

This study aimed to describe differences in Japanese learners' features and learning process according to the level of learners' Japanese. Two reading classes were given to ten native-Spanish speaking learners of elementary or intermediate level Japanese. The setting of phrase boundaries and formation of pitch patterns were the principal learning items.

The results of the instruction showed some improvement depending on the level of the learner's Japanese. As for production of phrase boundaries, the improvement of elementary learners was more evident than for intermediate learners, but as for the formation of pitch patterns, intermediate learners and learner who had had training in pronunciation showed more improvement than elementary learners. It is, therefore, suggested that syllabuses should be designed carefully reflecting the individual learner's speech level.

After the analysis, it was confirmed that acquisition of intonation consists first of generation of phrase boundaries and then formation of pitch patterns, involving increase of pitch peaks and production of pitch accent. It is necessary to carry out further research on other learners of Japanese.

(Center for Japanese Language, Waseda University)