

発音・発語学習における教材と練習方法に関する一考察

太田 康子

発音・発語学習に使用される教材は、幼児・児童・生徒の発音・発語の学習状況や言語力、発達段階等を踏まえて選択される。聴覚障害児の発音・発語学習は、日本語の獲得、意思や意図を伝える手段の一つを身につけることが大きな目的であると考え、音素・音節の学習だけでなく、単語や文、文章など、意味を持つ単位での学習が欠かせない。練習用の教材やその扱い方、練習方法に決まりはなく、対象児の発語や発話を促すために、教材選択や練習方法という観点からの検討も必要であると考え。本報告では、発音・発語学習における練習教材とその扱い方について、実践を通じた考察を行った。

キー・ワード：発音・発語 教材 練習

1 はじめに

聴覚障害児の発音・発語学習は、日本語の獲得、意思や意図を伝える手段の一つを身につけることが大きな目的であると考え、音素・音節の学習に留まらず、単語や文、文章など、意味を持つ単位での学習、練習が欠かせない。用いられる練習用の教材や練習方法は、幼児・児童・生徒の発音・発語の学習状況や言語力、発達段階等を考慮して選択される。対象児の発語や発話を促すために有効な教材や練習方法の選択・開発は常に課題である。

特に各音の発音要領が一通り理解できている児童・生徒、小学部高学年以上の児童・生徒については、子どもにとって抵抗が少なく、意欲的に練習に臨めることが、教材選択の一つの観点になる。できるだけ進んで楽しく取り組み、発音・発語の練習に役立つような教材を準備したい。

教材選択や練習方法に言及した先行研究（板橋, 1995; 板橋・藻利, 2002; 石原, 2002 など）にも見られるように、対象児に応じた教材の選択やその扱い方の工夫が、学習意欲や練習効果にも影響することが示唆される。

2 目的

本報告では、発音・発語学習における練習教材とその扱い方について、実践を通じた考察を行う。

3 発音・発語学習の実践

(1) 児童・生徒が日常使うことば

学校や家庭生活において児童・生徒が日常的に使う身近なことばを練習教材の一つとして学習に取り入れた。

① あいさつ

「こんにちは」「ありがとうございました」「失礼します」等の日常使われるあいさつは、何となく言えていれば状況から伝わりやすいことばでもある。実際には例えば「こんにちは」「ありがとうございました」「どういたしまして」は、「こんにちは」「どういたしまして」等と音が抜けたり、「とう」「どう」の長音の長さが十分でなくリズムが独特になっていたりすることがある。頻繁に使うからこそ気をつけて話す習慣ができると、それだけでも発話全体の流暢性や了解性の向上につながる練習になる。Fig.1-1、1-2は、高等部3年生徒Aの発話を時間波形で示したものである。久しぶりの発音・発語学習の際に自分の声をきいて見てみたいとのことで録音してきかせ、音声分析画面を見せた。生徒がきいた印象は「まあまあ気をつけて言えていると思う」という自己評価であった。分析画面を見ると、最後の「です」「(し)ます」の部分(図中の丸で囲んだ部分)を指し「あれ、最後が大きい」「確かにいつも最後まで言おうとするから大きくなっているのかも」と納得した様子で、

「参考になりました」と話した。通常自然な発話では文末は小さくなる。疑問文では文末が高くなるなど、大きさや高さの変化等の韻律的要素は、発話の自然性や了解性を高めるとともに、話し手への印象等にも影響することが推測される。生徒 A の場合、「でーす」「まーす」のようにやや母音部分が強調された発話になっていることが考えられた。

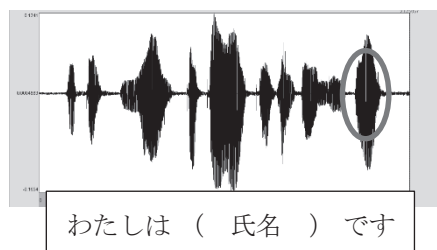


Fig. 1-1 生徒 A の発話（「私は～です」）

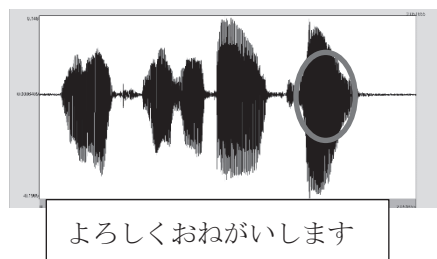


Fig. 1-2 生徒 A の発話（「よろしくお願いします」）

正しいかどうかの観点だけでなく、自分の発話を客観的に捉える視点は、学年が上がるにつれ大切である。自分の発話を意識するためには、普段の生活のなかで、発話に意識が向く環境にあることは一つのポイントになるだろう。生徒 A の場合は、これまでも自分の発話をきいたり見たりする学習の経験があった。自分の発話への意識を維持し高めていくような経験の積み重ねが重要であると考えられる。

② 学校や学習、生活で使うことば

「理科の時間に顕微鏡で調べた」「昨日皮膚科に行って塗り薬をもらった」等、導入でのやりとりや会話が学習や練習に発展することがある。次は、小学部 4 年児童 B の例である。疲れた様子なので尋ねると「体育の時間にペース走をしたので疲れました」と答えた。「ペース走」の発音について、児童は「さ行が続くから言いにくい」と話した。さ行音が続くことばを探し練習教材とした (Table1)。

Table 1 児童 B が挙げた「さ行音」が続くことば

さしみ	すし	シーソー	ソース	しし
ソーセージ	そそっかしい	さっさと		

児童 B は、気をつけて発音しながら「息に気をつけないといけない」「口を動かしすぎない方がいい」など、発音するときのコツについて意見を出した。担当者が準備したことばだけでは意欲的な学習にならなかったように思う。児童とのやりとりから発展したことばを集める活動は、学習意欲や発音に意識をもたせることにつながった。

小学部 5 年児童 C は、「24 時間の挑戦」をしている動画を見たことについて話した。「にじゅうよじかん」の聴覚的印象が「にじゅよじかん」に近く (Fig.2-1)、1 拍 (2 音節) ずつ半円を描くような手の動きに合わせた練習を行った。また発音している声を録音してきかせ、音声分析画面を見せて確認した。Fig.2-2 のように、練習後は、練習前 (Fig.2-1) と比べ、「にじゅう」の「じゅう」の長音部分の長さが保たれた発話になった。画面上に実際の自分の声で黒く長く伸びた分析結果が表れると、「長い」ということが印象に残る様子であった。児童が話した長音のあることばとないことばを録音して音声分析画面を見せ、どちらのことばかを当てるクイズも行った。「長くなっているからこれが伸ばす発音だ」と指摘するようになった。

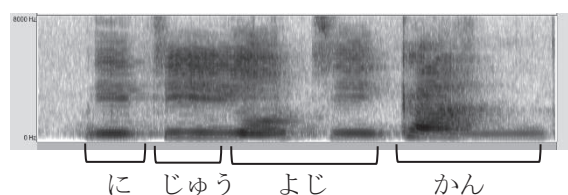


Fig. 2-1 児童 C の発話（「24 時間」）（練習前）

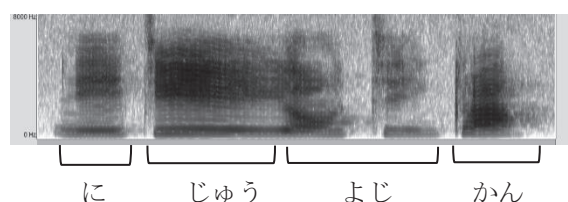


Fig. 2-2 児童 C の発話（「24 時間」）（練習後）

練習前には、「にじゅう」の長音部分の長さが十分でなく (Fig.2-1)、ことば全体として独特のリズムになり、了解性にも影響していた。練習後は、Fig.2-2 に示したように、時間的にも1拍2音節の長さが保たれ、長音に気をつけて発音することで全体のリズムが整った。伝達性が高まった印象であった。発話のリズムに気をつけて話す練習が長音の発音を良くすること、また長音を意識して練習することが発話のリズムを良くすることが示唆された。

(2) 児童・生徒が実際に困っていることば

児童・生徒が「このことばをきき間違えられた」「このことばが言えなかった」「これを練習したい」などと現状や希望を伝えてくることがある。自分の発話に意識をもち、経験を生かそうとする姿勢を大事にしたいと考え、練習の素材として取り上げることがある。また時には学習したい内容について担当者から尋ねることもある。困った経験、練習したいことばとして挙げられた例を Table2 に挙げる。

Table 2 児童・生徒の希望や経験談の例

- ・「ひやく」と「しゃく」の違いがわからない
- ・「they」と「say」を区別して言いたい
- ・「8日」を「4日」ときき間違えられた
- ・「ポムポムプリン」(キャラクターの名前)を上手に言いたい

「ようか」と「よっか」のように長音や促音については、必要に応じて手を動かしたり叩いたりしながら発音の仕方を確認し、録音してきいたり、音声分析画面で違いを確認したりした。分析画面には、長音だと声が長く伸び、促音だと声や息を止めている部分が長くなる様子が表れるので、発音要領の理解に役立ったようであった。

『ポムポムプリン』を上手に言いたい」と伝えてきた例では、両唇音の多いことばであることから、両唇音の練習に焦点を当てて取り組んだ。担当者が言っている口元を見てもらったり、唇がくっつく回数を数えたり、唇がくっつく発音(両唇音「ぱばま」行)を「ぱばま表」に従って練習したりした。「そ

うか、唇をつけなくてはいけないんだ」と理解した様子で取り組んだ。両唇音の発音は、発音要領としては難しくないが、明瞭度の高い児童・生徒でも普段の発話のなかで曖昧になっていることがある。なんとなく伝わっていても、実際には唇を閉じずに構音点が曖昧になっていたり、緊張が不足して無声音が有声音のようになっていたりする。一通りの発音要領は身につけていた児童であったので、両唇音の機械的な練習を通して言い慣れてもらうことにした。唇、舌など、発音器官の動きに意識を向けさせると、すぐにコツをつかみ、改善できることがある。好きなキャラクターを「言えるようになって嬉しい」と練習効果を実感したようであった。

児童・生徒が実際に困った経験をしたことばや言いたいことばは、なんとか少しでも言いやすさになげたいことばでもあり、本人が意識をもっている分、学習にも真剣に取り組める教材になる。学習・練習のきっかけにもなり、場合によっては、行音の発音要領の確認や練習に戻ったり、巧緻性を高めるための練習をしたり、発話を録音してきいたり見たりするなど、児童・生徒に応じた学習に取り組める。

(3) ことば遊び(早口ことば)

早口ことばや舌もじりなど、言葉遊びの類は、楽しく取り組める教材である。「早口ことばをやりたい」と要望する児童・生徒もあり、児童・生徒に応じて扱い方を工夫し上手に活用したい教材である。

小学部5年児童Dとの「瓜売りが瓜売りに来て瓜売り残し売り売り帰る瓜売りの声」の学習例を示す。

「瓜売り」の早口ことばには、「うり」が繰り返し出てくる。意味としては「瓜」「売り」の二つだが、「瓜」

「瓜売り」「売り売り」では、アクセントが異なる。声の高さの変化の違いで意味を表しながら唱える早口ことばである。ここでは意図的な声の高さの調節、アクセントやイントネーションの発話練習の一つとして取り上げた。担当者の発話をきいた後、わかったことばやわからなかったことば、意味について確認した。アクセントの練習時には、声の高さの変化に合わせて手を胸の前で斜めに上げたり下げたりし

ながら発話した。文字にしたプリントにも線を書き入れ、家庭でも練習できるようにした。Fig.3-1、3-2、3-3 は、担当者に続けて児童が言う活動を行った時の発話の例である。声の高さを表すピッチ曲線がことば（アクセント）の違いに応じて異なっていること、担当者と似たリズムで発話していることがわかる。練習を通して、児童 D はこの早口ことばを覚え、スラスラと言うようになった。児童・生徒によっては「高さの変化」に気をつけた練習を通し、発話が安定し、発話の自然性や了解性の向上が期待できると考えられた。

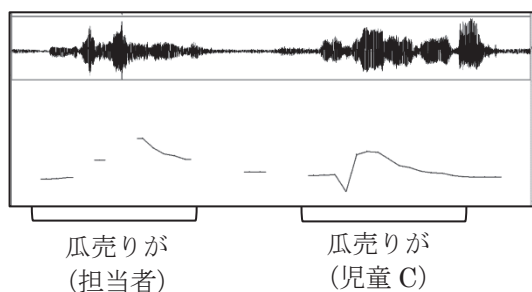


Fig. 3-1 担当者と児童 D の発話（「瓜売り」）

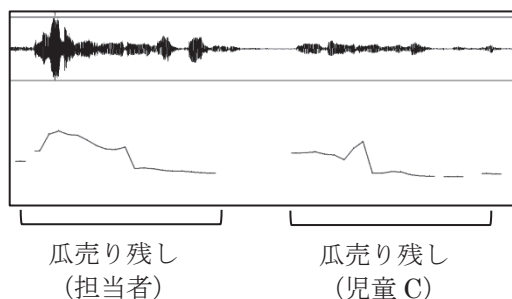


Fig. 3-2 担当者と児童 D の発話（「瓜売り残し」）

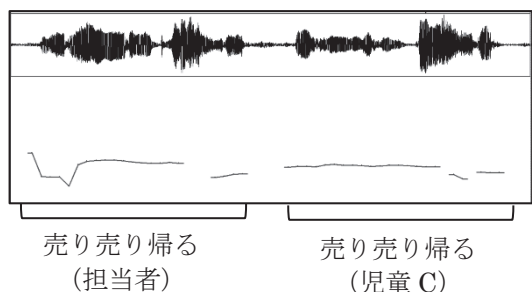


Fig. 3-2 担当者と児童 D の発話（「売り売り帰る」）

4 まとめと今後の課題

幼児・児童・生徒に合った教材を選択するには、それぞれの生活や学習で使われていることばを知

る必要がある。年齢が上がるにつれ、担当者と学習者とで一緒に教材を選択・開発するような取り組みも必要であろう。教材を生かし、練習方法や教材の扱い方を工夫するには、学習者の発音・発語の状況を把握しておくことが欠かせない。担当者の知識や経験の積み重ねが重要である。

板橋（1995）は、発話音声をきかせる活動を通して、効果的に練習できる教材選択の観点として、①発達段階に相応していること②音の持つ緊張性に注目すること③リズムの良さ④抵抗の少なさ⑤覚えやすさを挙げている。近年の実践を通して、これらに加え「声の高さの変化」にかかわる点も検討される必要があると考える。聴覚を活用する活動を取り入れながら学習を進めることは重要であると同時に、音声分析技術等を利用して、発話を見る活動も学習者や内容によっては有効であると示唆された。発話を促すための有効な教材の選択やその扱い方について、実践と検討を重ね示唆を得たい。

〔付記〕

本研究は、筑波大学附属聴覚特別支援学校研究倫理審査委員会の承認を得ている。

〔引用・参考文献〕

- 石原保志（2002）青年期以降の聴覚障害者に対するスピーチコミュニケーションの指導. 聴覚障害教育工学,25(1),39-67.
- 板橋安人（1995）聴覚障害児における発音の練習教材の見方・与え方について. ろう教育科学,37,9-19.
- 板橋安人（2014）聴覚障害児の話ことばを育てる—「発音・発語」学習の今、明瞭性だけにとらわれない授業—. ジアース教育新社.
- 板橋安人・藻利国恵（2002）高等部段階の発音・発語学習. 聴覚障害教育工学,25(1),25-37.
- 太田康子（2017）単音節発音明瞭度と生活文の発話分析による中学部生徒の発音. 第 51 回全日本聾教育研究大会研究集録. 49-50.
- 太田康子（2019）聴覚障害児童の「声を目で見る」発語学習. 第 53 回全日本聾教育研究大会研究集録. 37-38.