

## フレーズ感や言葉の立体感を意識して、流暢に歌う

～読み方や話し方の向上(変化)を目指して～

川中子 みのり・岡田 佳奈・川上 綾子・深江 健司・渡邊 明志

本校小学部には体育科、発音、理科、音楽科の4名の専科教員が在籍している。本研究を進めるにあたり、まず各々の指導実践をレポートとしてまとめ、照らし合わせたところ、「人工内耳装用児の読み方や話し方の向上(変化)を目指す指導」というテーマが示された。本稿では、4つの専科の中から音楽科に的を絞り、先述のテーマに合わせた人工内耳装用児の歌唱活動に関する配慮や工夫の実践を報告する。

キー・ワード：音楽 歌唱 旋律 強弱記号 人工内耳装用児 専科

### 1 はじめに

本校の児童は歌うことが好きである。中には音楽を聴くことが趣味である児童や、歌を聴きながら歌詞をノートに書き起こしたりする児童、ダンスが得意で歌いながら踊ったりする児童もいる。失聴時期や補聴器、人工内耳の装用時期と、その調整などによるきこえの個人差はあるものの、音楽に親しみをもち愛好する心を、すでに多くの児童が持っている。児童たちの歌はとても素直で、楽しいという感情がまっすぐに伝わり聴く者に感動を与えるが、その感動は私たちが普段歌を聞いて受ける感動とは、少し違うように感じられる。

歌というものを分解して考えると、大きく「言葉」と「旋律」の2つに分けることができる。言葉にはもともと抑揚とリズムがあり、それは単語ごとや文章などその形や長さによって変化していく。そして旋律は言葉のルールに従うと同時に、音の高低や特別なリズムを伴いながら言葉の裏にある様々な感情を表す役割をし、この2つが合わさった時、私たちの耳に「歌」として届けられる。しかし、聴覚障害児にとって「旋律」を正しく聴き分けることは多くの場合困難であるといわれ、実際に彼らの歌を聴いてもそう感じざるを得ないことがほとんどである。旋律を正しく認識できないことによって、言葉のまとまりや繋がり方、感情の動きを感じ取ることが難しくなり、結果として歌というものが、元気な声でリズムのついた言葉を発声するという段階にとどま

っている児童が多いように感じられる。そこで、旋律に与えられた音楽の役割を伝える方法として、旋律の持つ特徴を分解して指導するという考えに至った。旋律の持つ特徴とはすなわち、リズム、アーティキュレーション(音と音のつながり目や切り方の表現指示)、フレーズ(言葉や音のまとまり)、強弱、音程、感情などである。これらの指導には、視覚教材、児童が自分自身をモニターできる材料の工夫や配慮が欠かせないと考えた。

### 2 児童について

対象児は小学部4年女児2名(以下、A児、B児)。どちらも右耳に人工内耳を装用し、左耳は補聴器を装用している。発音明瞭度は比較的高く普通の会話の中で不自然さを感じることは少ない。この2人に見られる共通の課題として、歌唱時の「フレーズ感(言葉のまとまり)」と「言葉の立体感(感情の動きによる緩急や強弱)」があげられる。

まずA児の特徴として、歌詞の音読や歌唱になると、一音一音をはっきりと発音することや拍の刻みにとらわれてしまい、語尾が上がったり一音符ずつにアクセントがついたりするような歌い方になってしまうことがあげられる。リズムの正確さにこだわる様子も見られ、歌うというよりは、たんとリズム課題をこなすことが目的になっているように感じられる。

次にB児については、歌詞の音読において文節以

外の箇所では切れる、語尾が持ち上がるなど、文章のまとまりや流れ(フレーズ)の意識が低く、さらに歌唱になると言葉の緩急や強弱(アクセント)のない平坦な表現になってしまう。また聴く態度においてやや課題があり、興味のないことには集中力や持続力が足りないことも多いことから、日常的に単語や言葉の流れを曖昧にとらえている可能性も考えられる。

以上のことから、A児とB児に共通した「フレーズ感」と「言葉の立体感」を主なテーマとし、流暢な歌唱に近づけるためのいくつかの実践を行った。

### 3 歌唱活動での実践

#### ① スタッカート唱、スラー唱

まず、フレーズの意識を持たせるために『さくらさくら(文部省唱歌)』をスタッカート唱(音と後の間を切って歌う)と、スラー唱(複数の音符を滑らかに一息で歌う)で歌い分ける練習を行った。Fig.1のような音節と音節の間を帯で埋めたり開けたりした歌詞カードを提示し、まずは教師がそれぞれを歌って聴かせ2つの違いや特徴など意見を聞いた。次に児童がそれぞれを見ながら歌う練習をした。最終的にどちらの歌い方が曲に合っているかを考えさせた。同時にブレス記号(息を吸う指示記号)についても学習し、自然にフレーズの切れ目を意識できるよう指導した。

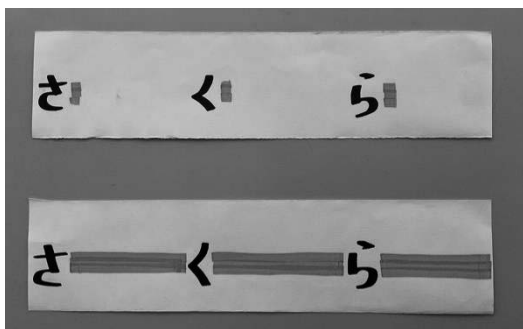


Fig. 1 スタッカート唱(上)とスラー唱(下)の歌詞カード

#### ② 強弱記号

次に、言葉の立体感を意識させるために、強弱記号の学習を行った。聴覚障害のある児童は、

音楽の表現要素(音楽を形作っている要素)を、聴いて理解できるものが少なく、音の強弱についても概念がない場合が多い。A児B児においても、歌唱や器楽などの演奏をさせると、最初から最後までいつも同じ音量で演奏している。そのため、まず、小太鼓と大太鼓を使って音の大きさ比べをるところから始めた。初めに見た目から2つの楽器で音の大きい方はどちらかを児童に予想させた後、教師が小太鼓を強く、大太鼓を弱く演奏した。多くの子どもたちは、楽器の大きさと音の大きさが比例すると予想したが、実際は違っていた。このことから、なぜ小太鼓の方が小さいのに大きな音がしたのかを考えさせた。楽器は力加減で音の大きさを変えることができることを学び、大小の丸をランダムに並べたイメージカード(Fig.2)を使って太鼓で強弱を表現する活動を行った。また『大きなたいこ(小林純一/中田善直)』を使い、小太鼓と大太鼓で役わりを交代しながら強弱を変えて演奏した。最終的に、f(フォルテ・強い音)、mf(メゾフォルテ・少し強い音)、mp(メゾピアノ・少し弱い音)、p(ピアノ・弱い音)の4つの強弱記号を学習し、楽譜を見ることで曲をどのように演奏したらよいか分かるということを確認した。

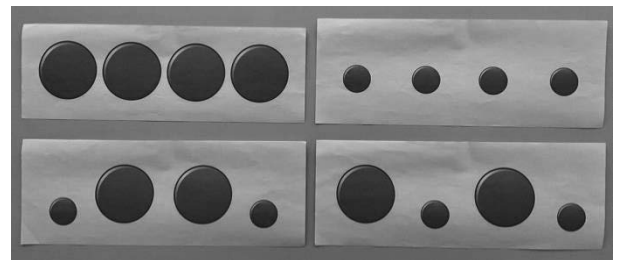


Fig. 2 強弱イメージカードの一部

#### ③ 風船とシャボン玉を膨らませる

声の強弱というのは、息を使う量で変化する。特に歌唱では音の大小にかかわらず声を響かせることが重要であるため、呼吸法の指導は欠かせない。一方、A児B児の歌声には強弱や響きがなく、普段の話し声と変わらない。歌と言葉の違いが、まだ

はっきりと認識できていない様子である。そこで、風船とシャボン玉を膨らませたときの息遣いの違いを *f* (風船) と *p* (シャボン玉) の記号に重ね、指導を行った。なお、学習の初めから声で4つの強弱を使い分けることは難しいため、*f* と *p* のみとした。風船とシャボン玉を選んだ理由として、児童の身近なものであり、遊び感覚で楽しく取り組めるものということが大きく、ほかには吐く息の勢いや量を膨らむ様子から確認できること、自然と体を使って息を吐く練習になる物であることなどがあげられる。学習のまとめとして、2つの息遣いの違いを言葉で確認し、楽器の強弱で学習した『大きなたいこ』を歌唱題材として取り上げ、風船やシャボン玉を膨らませた時の息のイメージを持ちながら、楽譜上の強弱記号に合わせて歌唱させた。

#### ④ 歌詞の朗読

旋律や和音を正しいピッチ(音の高さ)でとらえることが難しい場合が多い聴覚障害児にとって、歌詞について考えることは、歌唱するうえでとても重要である。ここでは『夕やけ小やけ(中村雨紅/草川信)』『たきび(巽聖歌/渡辺茂)』の2曲を取り上げ、縦書きの詩に強弱記号ごとに色分けした線を引き、チームで朗読する活動を行った。ここでも、*f* と *p* の2つの強弱のみとした。2, 3人のチームに分かれ、強調したい・力強く読みたい箇所には赤線を、やさしく穏やかに・そっと静かに読みたい箇所には青線をチームで話し合ってから引き、理由を発表させた後、朗読させた。発表した様子はビデオにおさめ、すべてのグループが終了した後に鑑賞して振り返る時間を持った。この活動により、言葉に隠された気持ちや書かれていない背景などを自分たちで想像し、表現の工夫を考えさせた。

#### 4 効果および反省点

「フレーズ感」と「言葉の立体感」を身に着け、流暢な歌唱へと近づけるための指導の結果、以下のような効果が見られた。

まず、スタッカート唱とスラー唱については、A

児B児ともに良い結果が見られた。A児は、スラー唱の視覚教材を頼りに、音をつなげることを意識して歌唱した結果、一音符ずつのアクセントが大分解消された。帯の長さで大体のリズムをとらえることもでき、リズムの正確さととられることのないのびのびとした歌唱に変化した。しかし、今度はアクセントや抑揚のないことが目立った、平坦な歌い方になってしまった。スラー唱の視覚教材にアクセント記号をプラスすることや、音程の指導と並行して行うなど、工夫の必要があると感じた。B児に関しては、まずスラー唱で音をつなげることを意識すると、自然とのびのびとした歌声になり声量が増した。またブレスの位置を意識することで、フレーズをひとまとまりとして意識できるようになり、自然な言葉の繋がりを感ずる、流れのある歌唱に近づいた。

次に強弱記号の学習では、予想通り楽器の大きさと音の大きさが比例すると答えたところから、太鼓のたたき方や力加減で音量が変化することを理解させ、実際に小太鼓や大太鼓を演奏させた。A児B児ともに *p* の表現に苦戦していたが、強弱イメージカードを使い、何度も繰り返し練習するうちに、徐々に変化が見られた。特にB児は、友達の声と自分の音を聴き比べて、自分の演奏は音の変化が小さいことに気付く、どのようにしたら友達のように *p* を鳴らせるか試行錯誤していた。

続けて声による強弱の表現では、楽しく遊び感覚でシャボン玉や風船を膨らましながら、息遣いの違いに気づくことができた。「シャボン玉はできるだけ大きく膨らませてみよう」と伝えたと、息のスピードや量で調節するのだと友達に説明したのはA児であった。B児も、「ストローの細さと同じくらい細くそっと吹いてごらん」と指導したところ、少しずつ感覚をつかみ、クラスで一番大きなシャボン玉を作ることができていた。これを、実際の歌唱に生かすことができるか、『大きなたいこ』を歌って確認したところ、歌詞の内容と強弱のイメージが一致し、「どーんどーんは *f* だから思いきり声を出そう」や、「とんとんとんはそっと歌ったらいいね」などの発言と共に、表現にも強弱の変化が見られた。

最後に歌詞の朗読については、チームで行ってしまったことが反省点として挙げられる。チームで行うことにより、強弱や感情を意識するよりも、相手とタイミングを合わせようとする意識が勝ってしまい、考えたはずの工夫を表現することが中途半端になってしまった。ビデオ鑑賞後の振り返りの時間の中でも、A児は「自分がちゃんとできていたのかよく分からなかった」、B児は「もう少しできたかもしれない」と言っていた。しかし朗読後に歌唱した際には、自分たちで考えた言葉の強弱と実際に記譜されている強弱を見比べて、特に相違があった場合には「なぜ楽譜上ではこの強弱なのか」と考えを深める場面も見られた。朗読では、心をこめた読み方を工夫させたつもりであったが、チームで行ったことによって、歌唱に生かされることはほとんどなかった。言葉の立体感や、感情をこめた歌唱についての指導は、今後さらに研究を重ねていく必要を感じた。

## 5 まとめと今後の展望

旋律や、音楽を形作っている要素の聴き取りが難しい聴覚障害児にとって、歌と言葉の違いを区別して表現することは、簡単なことではない。しかし、技能的な指導を取り入れることで、児童の表現の幅が広がり、歌うことをより楽しむことができると、今回の研究を通して感じた。課題として残った歌詞の朗読に関連して、今後の歌唱指導では、言語や内容の理解にも力を入れて取り組みたい。詩の中で描かれる情景や心情をはっきりと理解し、味わった後に、強弱などの技能的な内容を考えさせることで、言葉の立体感や感情をこめた歌唱に近づくことができるのではないかと考えた。

補聴器装用児に比べ、人工内耳装用児は、聴いたことをその場ですぐに真似できることが多い。そのため、視覚的教材を引き続き活用しつつ、さらに聴覚を活用する指導を心掛けたい。今回学習した内容は指導を継続しながら、今後は手本を聴かせる回数や時間を増やし、児童が表現する際に、より多くのイメージをもって行えるようにしていきたい。

言葉の立体感に関する指導は、5年生での学習を

予定している音程(音の高さ)と、はっきりとした子音の発音や音韻の指導が効果的であると考え。歌唱指導の際に音韻サインを用いるなど、具体的な方法を続けて模索していきたい。

## 〔付記〕

本研究は、文部科学省「令和3年度特別支援教育に関する実践研究充実事業」の一環として実施されたものである。また、本研究は、本校小学部保護者の同意のもとに実施され、個人情報の取り扱いを含め、筑波大学附属学校教育局の研究倫理審査会の承認を得ている。

## 〔参考文献〕

- 山本カヨ子 (2018) 聴覚障害児が音楽科で主体的に学習するための基礎的な力の育成 東京書籍
- 作田佳奈美、湯浅哲也、加藤靖佳 (2018) 特別支援学校(聴覚障害)小学部における音楽科の授業の取り組みに関する検討:音楽科を担当する教員を対象とした質問紙調査を通して 筑波大学特別支援教育研究 12, 89-94
- 佐藤紀代子、城本修、調所廣之、杉尾雄一郎、熊川孝三 (2017) 人工内耳装用児の学校生活の現状と課題 Audiology Japan 60, 143-151
- 文部科学省 (2018) 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 音楽編 東洋館出版社