

リズム学習方法の教師間および教師・学習者間の共有による学習効果

—フィンガーアクションを使ったリズム指導を中心に—

The Effect of Sharing the Rhythm Study Method among Teachers, and
between Teachers and Learners:

To Feel the Rhythm of Japanese, We Tried “Finger Action”

中野二郎・大江淳子（秀林外語専門学校）

NAKANO Jiro, OE Junko (Shurin College of Foreign Languages)

要 旨

音声指導は教師個々の対応となりがちであるが、教師間、教師・学習者間で学習方法を共有することでより効果が得られると考え、それを実践した。その具体的な方法として、当実践研究では、指の動きと特殊拍の特徴を結びつけることで体感的に日本語らしいリズムの習得を目指す「フィンガーアクション」を考案し、導入した。導入一か月後、教師、学習者にアンケートをとり、その効果や改善点等を検証した。

Pronunciation instruction is inclined to depend on each teachers' efforts. We considered whether it would become more effective by sharing the study method among teachers, and between teachers and learners. So we designed and chose “finger action” as our study method for acquiring natural Japanese pronunciation, especially rhythm. Learning with “finger action”, learners can feel the sounds not only with their ears but also with their bodies. We thought it is more important to “feel” the sounds than knowing them. We will report on the results of questionnaires from teachers and learners.

【キーワード】 フィンガーアクション, リズム学習法, 特殊拍, VT法, 共有

1. 実践の目的と背景

教育現場における音声教育は、教師側の発音指導に関する知識や技術の不足、母語干渉など学習者個々の問題も多い等の理由で、教師個々の対応となる例が少なくないようである。また、学習者にとっても、文法や語彙の説明の時のようには明快な答えや著効が得られないため、意欲的な学習が継続しないケースも多いようである。筆者自身も授業の空き時間に希望者にのみ発音指導を行い、それなりに成果を挙げてきたが、希望者は発音に関心を示す意欲的な学習者で、学生数120名のうち、10名にも達しなかった。時間的な制約のある学習者や自身の発音上の問題に気が付いていない学習者を指導するには、やはりクラスで効果的な指導をする必要があり、指導は、教師一人一人が個々に行うのではなく、クラスを担当する教師全員が同様の学習方法と指導法を共有して実践すれば、効果的なものになると考えた。そこで、当校では「発音指導法を教師間・教師－学習者間で共有すること」で、どのような効果が現れるかを検証した。

2. 学習方法の選定：リズム学習方法

発音指導方法を共有するにあたって、まず、音声の「何」を教えるかという問題に突き当たるが、本実践研究では「リズム」、特に「特殊拍を含んだ語」を取り上げた。その理由として、日本語らしい日本語を発話するためには、プロソディの習得が不可欠であり、その中でも「リズム」が最も言語の根幹的な要素であると考えたからである。日本語内において、アクセントは方言間で大きな差があるのに対し、リズムは各方言ほぼ一致していることから、リズムが日本語の「日本語らしさ」を担う重要な要素であることが推察できる。イントネーションやアクセント等も是非取り上げたい項目であるが、ここでは「共有」するためにできるだけ学習方法と指導法をシンプルにする必要があり、また、共有を教師間だけでなく、教師－学習者間、ひいては学習者間まで想定し、共有が進んだ学習者は自宅学習も可能になる学習方法にすることを考え、リズムのみに焦点を絞った。どう指導するかに関しては、分析的・説明的な方法ではなく、身体を通して脳に訴えかけることで日本語らしい発音を導くことを目指し、具体的な動きとして、主に平面上で指を動かすという方法をとった。本研究ではそれを「フィンガーアクション」と呼ぶこととした。それぞれのフィンガーアクションは表1の通りである。手を空中で動かす方法にすれば、音の高低（アクセントやイントネーション）も表現しやすいが、個々による動作の違いも大きくなることから、より確実に共有するため、主に平面上で指を動かすという方法を選択した。

表1 フィンガーアクションの考え方と動き

音節	考え方	動き
短音	長音や撥音との拍数上のコントラストをつけるために、持続時間を短くする動き	平面上をつつく動き。速く鋭くつつく。
長音	母音は声道内でのせばめや閉鎖がほとんどない。よって母音をスムーズに持続し、長母音の十分な持続時間が実現できるような動き。	左から右に真横に直線を引く動き。動きは学習者の母音の持続時間を観察して調節する。
促音	声道内の急激な閉鎖（摩擦音の場合は音漏れ状態）と閉鎖の持続時間を充分にとれるようにする動き。	人差し指と親指を広げた状態から行う。広げた人差し指と親指で平面上を鋭く突いた後、弾むようなイメージで平面から離れつつ、すばやく人差し指と親指をくっつけるような動き。学習者の閉鎖の持続時間を観察し、適正な長さを導くため、指がくっついている時間を調節する。
撥音	撥音の十分な持続時間が実現できるような動き。長音と違い、呼気に対する声道内での閉鎖がある音なので、長音の動きよりも抵抗を感じる動きが望ましい。	左から右に、下方に弧を描く動き。持続時間が足りない場合は、弧をより深く描く。

なお、この動きと動きに対する考え方は身体運動等により、その言語らしい聴取やその言語らしい音声の生成を導くVT法（＜用語解説＞参照）に基づいている。当実践のフィ

フィンガーアクションは、VT法の特徴のひとつである「身体全体を音声の伝送体、受容体と捉える」という考えをもとにしている。

この指導法は冒頭に述べたように、様々な共有を通して初めて有効になるものである。よりリズムをとらえやすくするために各単語のリズムパターンを視覚的に表し、フィンガーアクションの助けとなるようにした。視覚的に表すための記号は下記の通りである。

- 1) 短音 → (・) 例 いす → ・・
- 2) 長音 → (—) 例 ビール → ———・
- 3) 促音 → (ト) 例 きっぷ → ト・
- 4) 撥音 → (∪) 例 マンガ → ∪——・

これらの記号を使ってリズムパターン上のミニマルペアを視覚的に表したものが以下の例である。

1)

・・—	—・・
きょかしょう	きょうかしょ
(許可証)	(教科書)

2)

・・	ト・	—・
きて	きって	きいて

3)

—∪	・∪
おばあさん	おばさん

フィンガーアクションの共有後は、単語を見ればフィンガーアクションがいつでもできるというのが理想ではあるが、教師も学習者も常に正しい動きができるとは限らない。特に、学習者が自身で発音練習を行うケースを想定すると、フィンガーアクションの補助としてリズムパターンを視覚的に表す事は、文字だけを見てフィンガーアクションをするよりも「なぞる」ことができるという点で重要である。

参考までに、当校の初級クラスで使用している『みんなの日本語 初級Ⅰ本冊』『みんなの日本語 初級Ⅱ本冊』(スリーエーネットワーク)の第2課の新出語のリズムパターンを視覚的に表したものが<表2>である。新出フレーズ(「ほんの気持ちです」など)は拍数的にフィンガーアクションに長すぎて適さないと考え、割愛した。それは、本稿「8、今後の課題」でも述べるが、ある程度の拍数(筆者の感覚では、7~8拍)以上になると、特に短音拍が連なるものはフィンガーアクションが複雑になり、学習者に負担がかかるためである。

表2 新出語彙をリズムパターンで表した一覧

リズムパターン	導入語彙
● ●	これ それ あれ この その あの じしょ かぎ かさ
∪	ほん
● ● ●	テレビ ラジオ カメラ つくえ
● ● ● ●	てちょう とけい
● ● ● ● ●	ノート めいし カード テープ えいご
∪ ∪ ∪	ざっし
∪ ∪ ∪ ∪	かばん
∪ ∪ ∪ ∪ ∪	じどうしゃ
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	コーヒー
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	にほんご
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	えんぴつ
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	しんぶん
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	チョコレート
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	ボールペン
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	コンピューター
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	シャープペンシル
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	テレホンカード
∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪ ∪	テープレコーダー

日本語はひらがな、カタカナ、漢字と表記の方法が様々であるので、特に漢字やひらがなで表記された場合、一見ただけではリズムパターンが把握しにくいこと(例:「自動車」や「じどうしゃ」では、この語に長音があるかどうか、ある場合にはどこにあるのかが把握しにくい)が少なくないが、このような記号を用いて表記することで、各単語のリズム

パターンを意識させることができる。更に、このパターンを介することで、リズムパターンの捉え方を共有でき、正しいフィンガーアクションにつなげやすくなるを考える。

3. 具体的な教室活動

当校の初級クラスでは、新しい課に入る際の語彙導入を音声だけでなく、フィンガーアクションを使って行った。全ての語彙をこの方法で導入するのは、時間的にも学習者の集中力を考えても困難であると判断し、特に、特殊拍を含んだ語彙を対象として、まず、教師が前でデモンストレーションした後、学習者にも同様の動きをさせた上で、発音させた。デモンストレーションは学習者と相対して行うのではなく、学習者に背を向けた状態で手を頭の上の高さにしてホワイトボード上で行った。これは、本稿でいうフィンガーアクションは平面上で行うという性質上、相対するよりもホワイトボード上で行った方が実際に学習者が机の上で行う場合の視界に近い状態で提示しやすいからである。

また、語彙導入以外にも、コーラスさせた際の著しい誤りや、課ごとに行うディクテーションの表記の誤りを、音声や文字だけでなく、フィンガーアクションを用いて訂正するようにした。個別の対応においても、訂正の際や質問に答える際に『「ッ」「ー」「ン」がある／ない』というような表現を用いずに、フィンガーアクションを用いて答えるよう心がけた。

4. 学習方法と指導法の教師間での共有

発音指導において、個々に別々の対応をするのではなく、授業を担当する教師全員が同様の指導を行えば、より効果的な指導となるのではないかと考えたが、そのためには教師間でのフィンガーアクションによる学習方法の理解と、その指導法の共有は非常に重要である。本校では音声教育を専門分野としている教師は、初級クラスの授業を担当した7名のうち1名のみで、他の教師は日本語教師としての基礎的な知識はあるものの専門ではないため、まず、コースが始まる前に教師全員で研修会を行った。共有にあたってまず重視したことは「特別に深い専門知識を持っていなくても指導することができる」というこの指導法の特徴と意義を理解し共有することである。十分に意義を理解してもらった上で、指の動き等を確認した。実際の研修会では本稿の「1、実践の目的と背景」「2、学習方法の選定：リズム学習方法」に記述した内容とほぼ同様の説明だけを行ってフィンガーアクションの具体例を提示した後、いくつかの単語で、これから共有する教師が学習者となって練習した。フィンガーアクションや記号の書き方は10分もしないうちに一通りできるようになり、「それほど難しいものではない」という反応が出てきたのを確認してから、授業でどのように取り扱うかについての共有を行った。ここでは「実際に授業で扱ったときにどのような反応が出るかわからない」「うまくできるか不安だ」という意見があったが、リズム学習方法の原則から大きく外れなければ構わないという姿勢で取り組むことにし、指導で困ったケースを共有しながら少しずつ解決していくという方法をとることにした。「学生の方が先に上達するのではないか？」と不安を感じる教師もいたが、学習者の方がうまくできるほどにリズム学習方法が定着すれば、それもひとつの成功であり、学習者間の共有の効果も高まるという考えを共有して、スタートした。

クラスでの指導が始まってからは、指の動きなどに確信が持てない教師はその都度、他

の教師に確認をとるようにした。ここでは、音声を専門分野にする教師にアドバイスを求めるだけでなく、フィンガーアクションを速くマスターした教師が不安を持つ教師にアドバイスするということが徐々にされるようになった。また、コース開始1か月後にアンケートをとり、「いい点」「効果的ではない点」等を吸い上げ、更にその意見を受けて、開始2か月後に意見交換のミーティングの機会を持った。

5. 教師および学習者へのアンケートの結果とまとめ

以下表3と表4は、フィンガーアクションを導入して1か月後に行った初級の授業を担当した7名の教師へのアンケート結果である。アンケートの形式としては、以下の表にある項目については選択式にし、それ以外に自由に記述できる欄も設けた。

表3 教師が「いい」と感じた点

	項目	回答数
①	説明より体に訴える点がいい	3/7
②	特殊拍に学生の意識が向く	6/7
③	音声だけで導入するより授業に変化が出る	2/7
④	指の動きよりリズムパターンを視覚的に示すことが効果的	5/7
⑤	教師間で指導法を共有することで指導がしやすくなった	3/7
⑥	特にいいと感じる点はない	0/7

表4 教師が「効果的ではない」と感じた点

	項目	回答数
①	特殊拍の習得には他にいい方法がある。	0/7
②	学生がその気にならない。	4/7
③	語彙導入に時間がかかりすぎる。	2/7
④	教師の負担が大きい。	0/7
⑤	教師間で指導法を共有することに意義を感じない。	0/7

上記の項目以外に自由記述欄に出た意見

- ・ 語彙導入の時は注意が向くが、文型練習の時には定着していない。
- ・ 語彙表を見ながら導入すると、下を見てやることになり教師の動きを見ない。
- ・ 語彙導入の際ではなく、間違いが多いものを重点的にやる方がよい。
- ・ ディクテーションのフィードバックで取り入れたほうが効果的。
- ・ 音声センスのある学習者には効果的だが、音声の生成や聴取に問題がある学習者には著効が見られない。

以下表5はフィンガーアクションを導入して3か月後に行った学習者へのアンケート結果である。アンケート提出者は初級学習者19名（全員母語は韓国語）で、以下の「項目」の質問に3択式で答えさせた。

表5 学習者へのアンケート結果

項目	そう思う	そう思わない	どちらとも言えない
「ツ」「ー」「ン」等に意識が向くようになった	15	3	1
「ツ」「ー」「ン」等の発音ができるようになった	14	4	1
ディクテーションに役立つ	17	0	2
発音だけより変化があり、おもしろい	16	2	1
できれば、やりたくない	0	15	4

上記の項目以外に自由記述欄に出た意見

- ・ 毎日練習したい。(1名)
- ・ 時々じゃなくて頻繁にやりたい。(1名)
- ・ 日本人が話すのを聞いていたら、自然にいつかできると思う。(1名)

アンケート結果のまとめ

- ・ 教師サイド、学習者サイドとも語彙導入の際よりもディクテーション等の誤りへのフィードバックに効果があったという意見が多かった。
- ・ 指導開始直後にフィンガーアクション学習方法の意義を学習者の母語で説明したものの意欲的に取り組まない学習者もいた。
- ・ 学習者サイドで「発音練習だけより変化が出ておもしろくなる」という意見が多く見られた。
- ・ 実際に発音が改善されているか否かは今回の実践では未確認であるが、少なくとも、学習者のほとんど(15名/19名)が特殊拍に意識が向いたと答えており、単音レベルではなく、リズムに意識を向けさせることには成功したと言える。

6. まとめと今後の課題

まず、共有の成果として、フィンガーアクションの共有以前は教師間での意見交換が活発ではなかった発音指導について、意見交換がなされるようになった。これにより、教師個々のスキルがアップしていくことが期待できる。また、この意見交換を通じて、学習者への提示において教師間でばらつきが出ていたことが判明した。できるだけシンプルな指導法にしたつもりであったが、最初の研修と個々の共有だけではなく、指導を行うようになってから指導法の確認や研鑽のために研修会を行うことにより、ばらつきを減らす必要があることがわかった。共有が改善につながる一つのサイクルが生まれたことが実感できた。また、どの教師も意欲的に取り組まない学習者への対応に苦慮していることも判明し、意欲的に取り組まない学習者への対応の検討と、その対応方法も教師間で共有したほうがよいことがわかった。

実際に教壇に立って感じられたこの指導法のよさは、視覚的・体感的であるため、フィ

ンガーアクションをしていくうちに自然と特殊拍に注意が向くことである。次第に、その都度、フィンガーアクションをしなくても漢字やひらがなで表記されているものを見て、どこにどんな拍があるか意識できるようになった学習者が多く見られた。これはリズムに焦点を当てた指導法ならではの効果と言える。

フィンガーアクションそのものの課題としては、筆者の実践から7、8拍以上の長さのフレーズやセンテンスになると、動きが複雑になりすぎて学習者への負担が大きくなるのが挙げられるが、長いフレーズやセンテンス全体をフィンガーアクションで表現するのではなく、うまく発音ができていない部分のみフィンガーアクションを行うという方法で解決できる。

もう一つの課題としては、学習が進んでからアクセントやイントネーションなど他の要素をどのように組み込むかということが挙げられる。主に平面上で指を動かす本稿におけるフィンガーアクションでは音の高低を表すには限界がある。今後、音の高低も表せ、且つ共有に適したシンプルな方法を考える必要があるが、これは今後の研究課題としたい。

なお、この実践研究は秀林外語専門学校の教員（大石涼子、小金沢美紀、佐々木礼子、中川美堡子、若松由美 <敬称略>）の理解と支援を受け、実践することができたことも付け加えておきたい。

用語解説

V T法 (Vervo-Tonal-Method) とは

V T法とは、聴覚障害児や外国語学習者への発音指導・矯正に応用されている教授法の一つである。その特徴として以下の点が挙げられる。

- ① 音声聴取の優先
- ② 言語の全体構造的性（言語の構成要素は個別に存在するのではなく、諸要素が構造全体の中で新たな価値を生じる有機的な構造）
- ③ 身体全体を音声の伝送体、受容体と捉える
- ④ 最適要素（各言語には最適周波数帯域があるが、それを利用する）
- ⑤ イントネーションやリズムを重視する（その言語らしさを担っていると考える）

VT法はVTS (Vervo-Tonal-System) に基づいている。VTSとは、「人間の脳が音声言語をどのように聴き取り、生成するのか、聴覚の機能とその原理、またそこに存在する法則性は何か等について述べた言語理論」である。ペタル・グベリナ博士（クロアチア）が提唱。

参考文献

- (1) 小坏博子・木村政康他編著（2002）『聴覚・言語障害教育および外国語教育のためのV T S入門』特定非営利活動法人グベリナ記念ヴェルボトナル普及協会
- (2) 斎藤純男（1997）『日本語音声学入門』三省堂
- (3) C. ロベルジュ（1994）『ヴェルボトナル法入門 ―ことばへのアプローチ―』第三書房
- (4) C. ロベルジュ（1994）『話しことば指導の技法 ―リズムと身体の発見―』第三書

房

- (5) C・ロベルジュ, 木村政康編著 (1996) 『日本語の発音指導—V T法の理論と実践—』
凡人社
- (6) C・ロベルジュ他 (1985) 『VT法による英語発音指導教本』 研究社出版

参考にした教材

- (1) 『1日10分の発音練習』 くろしお出版 河野俊之他 (2004)
- (2) 『みんなの日本語 初級Ⅰ 本冊』 (1998) スリーエーネットワーク
- (3) 『みんなの日本語 初級Ⅱ 本冊』 (1998) スリーエーネットワーク
- (4) 『みんなの日本語 初級Ⅰ 翻訳・文法解説 韓国語版』 (1998) スリーエーネットワーク
- (5) 『みんなの日本語 初級Ⅱ 翻訳・文法解説 韓国語版』 (1998) スリーエーネットワーク