

リレー形式の発音 BBS をとおした 学習者の主体的な学び

戸田 貴子・大熊 伊宗・大戸 雄太郎・夏 蕊

要 旨

本研究は、ICT を活用した日本語教育のあり方を考察し、音声教育実践の一方法を提案するものである。本稿では、発音クラス「なめらか！発音 3・4」の一環である「発音 BBS」について、新たな活用方法を検討する。筆者らは、従来一方向的な問いかけの行われることが多かった「発音 BBS」において、学習者側が問題を出題し、回答を繋げていく「リレー形式」を導入した。「リレー形式」は文字を用いたリレー、音声を用いたリレーの順に取り入れた。実践の結果から、リレー形式の「発音 BBS」は学習者の主体的な発音学習を促し、学習者同士のコミュニケーションを活性化させることが示唆された。

キーワード

BBS ICT 音声教育 コミュニケーションの活性化

1. はじめに

本研究は、対面式授業とオンデマンド授業を融合したハイブリッド型授業において、電子掲示板（以下、BBS）を利用した日本語教育のあり方を考察し、ICT（Information and Communication Technology）を活用した音声教育実践の一方法を提案するものである。

早稲田大学日本語教育研究センター初の試みとして、2012 年度に従来の対面式授業とオンデマンド授業を併用した新たな発音クラス「なめらか！発音 3・4」を開設した。本稿では、この授業の一環として行われた「発音 BBS」を活用した実践モデルの成果を報告する。

近年、インターネットの普及に伴い、日本語教育においても BBS を活用した実践例が報告されている（川名ほか 2012）。しかし、その活動内容は、文型語彙の学習や学習者間の意見交換が中心である。そもそも、「文字」を媒材としてコミュニケーションを行う BBS を、「音声」の教育に活用するという発想自体がユニークであり、戸田ほか（2013、2014a、2014b）、千ほか（2014）など、上記の「なめらか！発音 3・4」で行った BBS 活動以外、日本語音声教育に関する研究は管見の及ぶ限り見当たらない。これらの研究の成果から、

BBS 活動をとおして発音に関するメタ的思考が育成され、学びが創出されることが明らかになっており、BBS が単なる意見交流やコミュニケーションツールに留まらず、音声教育にも十分活用できることが示唆されている。

一方で、BBS は一部の学習者のみが繰り返し投稿する傾向があり、参加者全員によるコミュニケーションが起こりにくいという課題を抱えている。投稿者の問いかけに対し、参加者がそれぞれ応答する Q&A 形式では、参加者がやり取りする相手は投稿者のみに限られてしまい、議論が活性化せず、参加者全員によるコミュニケーションには発展しない。そのような課題を抱えている BBS における学習者の学びは、問いかけについて内省することや、他の参加者のコメントによる気づきを得ることに限られており、学び合いも起こりにくいと考えられる。

そこで、BBS においてコミュニケーションを活性化させるには、何らかの「仕掛け」が必要であると考えた。筆者らは BBS のコミュニケーションを活性化するために、新たな活用方法として「リレー形式」の「発音 BBS」を試みた。本稿では、リレー形式の「発音 BBS」を活用した音声教育実践の成果を、どのように学習者同士の主体的なコミュニケーションを活性化させたかということに焦点を当てて報告する。

2. 「なめらか！発音 3-4」の概要

2.1 「なめらか！発音 3-4」の特徴

本コースの学習者の最終的な到達目標は、「言いたいことが伝わる発音で日本語が話せるようになること」である。そのために、具体的には次の3点を目標としている。(1) 日本語発音の特徴や規則を知ること、(2) 発音を意識して話す習慣を形成すること、(3) 発音の学習方法を身につけることである。学習の流れは図1のとおりである。



図1 「なめらか！発音 3-4」の学習の流れ

1. から 5. は、それぞれ 1. 教科書の学習、2. オンデマンド講義の視聴、3. シャドーイング素材の練習、4. 「発音 BBS」への書き込み、5. 「発音チェック」の提出を意味している。

本稿では、上記の 4.「発音 BBS」への書き込みに焦点を当てる。「なめらか！発音 3-4」は、第 1 週目から第 5 週目までは対面式授業が、第 6 週目から第 15 週目はオンデマンド形式の授業が行われる（表 1）。対面式授業終了後、学習者が自立的に 10 週間の学習を進めていくためには、学習方法を身につけ、「発音 BBS」の提出方法に慣れておく必要がある。そこで、対面式授業では学習者がひとりでも第 15 週目まで自ら学習を進めることができるよう、各学生に 1 台の PC が設置されているコンピュータールームを使用し、実際に PC を操作して Course N@vi¹ にログインした状態で丁寧に説明を行なった。

表 1 「なめらか！発音 3-4」の授業内容

授業形式	該当週	授業内容	授業形式	該当週	授業内容
対面式 授業	第 1 週	オリエンテーション	オンデマンド 授業	第 6 週	連濁、数詞
	第 2 週	挨拶の発音、拍		第 7 週	オノマトペ、短縮語
	第 3 週	リズム		第 8 週	外来語
	第 4 週	名詞・人名のアクセント		第 9 週	縮約形
	第 5 週	文末イントネーション		第 10 週	強調
					第 11 週
			第 12 週	複合語のアクセント	
			第 13 週	動詞のアクセント	
			第 14 週	表現意図とイントネーション への字型イントネーション	
			第 15 週	まとめと振り返り	

2.2 発音 BBS の特徴

「発音 BBS」の最終的な到達目標は、「学習者が発音について考えて、言語化していく力を育成すること」である（千ほか 2014）。「発音 BBS」は Course N@vi のディスカッション機能を利用して、学習者が自分の音声学習経験や質問などを自由に書き込みできるネット上のコミュニケーションの場である。そこに、毎週メンター²1 人がその週のテーマとなる音声項目について問いかけを行い、学習者が自分なりの考えを答えたり、他の学習者の答えを閲覧したりする仕組みを作った。

2.3 「リレー形式」の導入について

筆者らは学習者によるコミュニケーションを活性化させるため、「発音 BBS」に「リレー形式」を導入した。「リレー形式」とは、前の学習者が発音に関するクイズを出題し、次の学習者がそれに応答し、さらに次の学習者に向けてクイズを出題する形式を指す（図 2）。

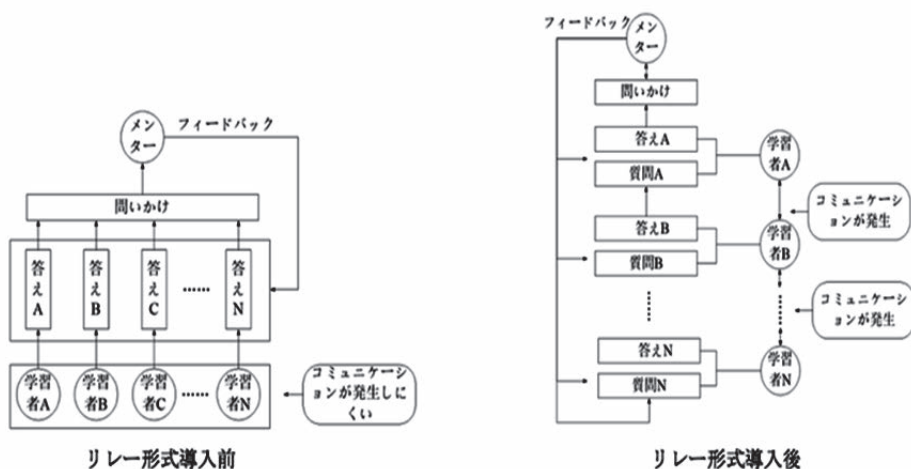


図 2 リレー形式導入前と導入後の「発音 BBS」の流れ

筆者らは初めに授業の第 13 週目の「動詞のアクセント」の回で、「文字でのリレー形式」を導入した。その結果を踏まえた上で、第 14 週目の「表現意図とイントネーション」の回で、「音声でのリレー形式」を取り入れた。

この「リレー形式」では、学習者は出題の内容を確認するために、以前の投稿を見直したり、自分の出題に答えた学習者の回答を確認したりする作業が必要となる。それによって、他者の投稿に意識が向きやすくなり、お互いにコミュニケーションをとりやすい学習環境が生まれるのではないかと考えた。

3. 文字を用いたリレー形式の実践

筆者らが初めてリレー形式を導入した、授業第 13 週目の音声項目は、「動詞のアクセント」であった。それまでは、従来の発音 BBS の形式に則って、メンターが音声項目に関する問いかけを行うだけであったが、筆者らは学習者同士の反応が知りたいと思い、リレー形式を導入するに至った。まず、文字を媒介とするリレー形式の問いかけを行った。これまでも、文字を媒介とした問いかけは行われていたが、リレー形式を用いるのは、今回が初めての試みであった。

3.1 問いかけの内容

初めてリレー形式を用いた、授業第 13 週目の「動詞のアクセント」の回で、実際に行った問いかけは図 3 の矢印で示した 3 問である。

□ ④ 1(1) 動詞のアクセントについて考えましょう From: 大戸 雄太郎(4316A002) [2016/07/07 20:53]

みなさんこんばんは！TAのオーダーです。

日本語の動詞のアクセントは、声の高さが下がるものと、下がらないものの二種類あります。今回はクイズを出題していて、動詞のアクセントについて考えてみましょう！

①前の人が書いた2つの動詞は、声の高さが下がる場所がありますか？ないですか？
 ②日本語のアクセントを発音するとき、気がついたことはありますか？
 工夫をしているところ、困っているところ、なんでも教えてください。
 ③みなさんの知っている動詞を2つ教えてください。

(例)
 はじめに、Aさんが③に「話す」「聞く」と書きました。

次に、Bさんの答え
 ①「話す」下がる場所がある。「聞く」下がる場所がない
 ②日本語のアクセントは、英語とちがって、「強さ」よりも「高さ」が大切です。
 強く読んでしまうから、難しいです。
 ③「書く」「読む」




図3 文字でのリレー形式における問いかけ

3つの質問のうち、文字でのリレーにあたる部分は①と③である。それぞれ、①の設問で前の学習者が書いた動詞のアクセントの位置を答えてもらい、③の設問で次の学習者への出題のために知っている動詞を書いてもらうことを意図している。そして、③で学習者が挙げた2つの動詞のアクセントの位置を、次の学習者が解答することで、アクセントの問題がリレー形式で繋がっていくのである。なお、②の設問ではアクセントに関する気づきを確認している。これは、次の学習者が前の学習者の問題を確認する際に、前の学習者が書いた気づきが目に入るのではないかと考え、そのことが学習者同士のコミュニケーションのきっかけになるのではないかと考えたために用意した設問である。

3.2 学習者の回答と反応

学習者が次の学習者に出题した動詞には、「食べる」「働く」などから「至る」「覆う」などまで、様々な動詞が含まれていた。中には「殺す」などの、教師やメンターが想定しなかった動詞も見られた。

また、②の設問で問いかけた気づきについては、「同じ動詞でも形が変わるとアクセントが変わって覚えにくい」、「発音がうまくできないと、意味が全然分からなくなる」などが挙げられた。学習者が書いてくれた気づきを内容によって分けると、「発音についての工夫」、「アクセントと動詞の活用の変化」、「アクセントと意味の変化」、「複合語のアクセント」、「発音自体の難しさ」、「他言語との比較」に分類され、様々な気づきが共有された。しかしながら、他者の気づきとまったく同じ内容を書いた学習者はいなかったことは興味深い点である。

問いかけに対する学習者の反応の中には、「今度のBBSはゲームのような、本当に楽しいですね」(原文ママ)というものがあつた。与えられた問題に対して受け身で回答するだけではなく、リレー形式をとおして学習者自身が問題を出題するため、ゲーム感覚で楽しみながら、主体的に学習に取り組むことができたのではないかと考えられる。

3.3 教育的意義

まず、動詞のアクセントの学習にリレー形式を導入したことの教育的意義として、学習者の主体的な発音学習を促すことができたことが挙げられる。従来のようにメンターの問いかけに答えるのみでは、出題される動詞があくまで教師やメンターが想定した動詞に限られ、学習者の自由な発想を制限しかねなかった。しかし、リレー形式によって、学習者は自ら出題する動詞を考えることができた。そこで、学習者は自分の興味のある動詞を選び、中には工夫を凝らして教材では問わないような動詞を考えて出題した者もいた。このように、学習者が主体的に学習に関わっていく様子が見てとれたのである。

また、アクセントの気づきについて尋ねた②の設問において、まったく同じ内容の気づきが投稿されなかったことも、興味深い点であった。学習者は「リレー形式」という新しい形式に馴染みがなく、他の学習者の投稿を確認してから投稿していた。それゆえ、他の学習者の書いた内容と重複しないよう、配慮がなされたと推測される。つまり、リレー形式を用いることによって、直前の学習者の投稿に加え、さらに前の学習者の投稿に意識が向けられたことが推測される。多くの学習者の回答に意識を向けることによって、従来のBBSでは起きにくかった学びが深まるきっかけになったのではないだろうか。

上記のように、発音BBSにおけるリレー形式には教育的意義が認められたため、次の第14週目においても、リレー形式を導入することになった。しかし、第14週目の音声項目は「表現意図とイントネーション」であり、第13週目の音声項目「動詞のアクセント」のように、文字を用いてリレーを行うことは困難であることが予想された。なぜなら、第13週目の「動詞のアクセント」ではアクセントの「高低」を文字で表記することが可能である一方で、「表現意図とイントネーション」は、単に「上がる」「下がる」という文字表記のみでは様々な表現意図を表しきれないからである。したがって、文字ではなく、音声を用いたリレー形式の問いかけを試みることにした。

4. 音声を用いたリレー形式の実践

前週の文字を用いたリレー形式の成果を踏まえ、第14週目の「表現意図とイントネーション」の回では、音声ファイルを活用したリレー形式の問いかけを行った。表現意図によるイントネーションの違いを文字によって表現することは難しいため、実際のコミュニケーションに近い音声ファイルを活用したやりとりから、学習者同士の学びをさらに活性化することを目指した。

4.1 問いかけの内容

音声ファイルによるリレー形式を用いた週に、実際に行った問いかけは図4で示した3問である。

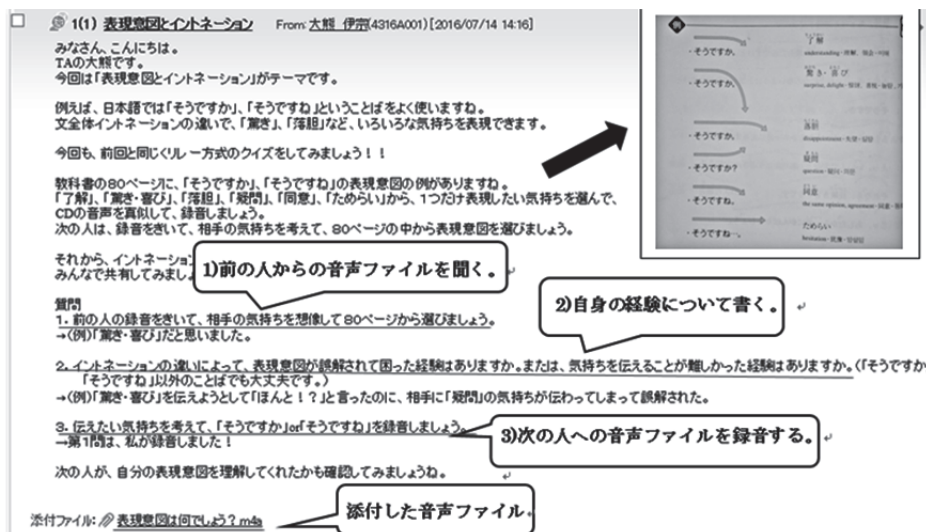


図 4 音声でのリレー形式における問いかけ

3つの問いかけの中で、リレーの部分にあたるのは、1.と3.である。1.では、使用教材である戸田ほか（2012）を参考に、「了解」、「驚き・喜び」、「落胆」、「疑問」、「同意」、「ためらい」の6つの表現意図から1つだけ表現したい気持ちを選び、「そうですか」または「そうですね」を録音してもらった。録音を聞いた次の学習者には、前の学習者が表現したかった気持ちを推測し、上記の6つの表現意図から1つを選び答えてもらった。まず初回は筆者らが録音した「そうですね」を添付し、以降は学習者同士がこれをリレー形式で続けていった。これにより、学習者は自身の表現したい気持ちが次の学習者に伝わったかどうか、また、前の学習者の表現したかった気持ちを理解できたかどうか意識を向けることになり、学習者同士のコミュニケーションが活性化すると考えた。

なお、2.の設問では、表現意図とイントネーションに関する気づきを確認している。前週と同様に、次の学習者が前の学習者の問題を確認する際に、前の学習者が書いた気づきが目に入るのではないかと考え、そのことが学習者同士のコミュニケーションのきっかけになるのではないかと考えたために用意した設問である。

4.2 学習者の回答と反応

音声ファイルを介した学習者同士のリレーは順調に行われていった。中には、「今度のBBSは面白いでしょう！珍しいと思いました」などの声もあり、前述の文字でのリレー形式と同様に、音声でのリレー形式も学習者がゲーム感覚で楽しみながら参加している様子が見られた。音声ファイルを活用した問いかけは本講座において初の試みであり、この点が「珍しい」という言葉に表れていると言える。

また、音声でのリレー形式では、相手の気持ちを正しく理解できたかどうか不安を感じている学習者が多かったようで、実際に前の学習者に対して書き込みを行っていた。例えば、「○○さんの「そうですか」の発音は落胆の気持ちを伝えると思います。間違いがあ

るかどうか、わかりません」、「〇〇さんの「そうですね」の録音を聞きました。私はその録音がためらいの気持ちを伝えると思います。正しいかどうか、知りません。教えてもらいます」などである。これに対し、「正しいです、ためらいの気持ちを伝えました」など、複数の学習者が自身の録音した気持ちが次の学習者に伝わったか否かを書き込んでくれた。中には「間違っていないよ。落胆の気持ちを伝えなかった。イエ〜イ！伝わって良かった」と自分の気持ちが伝わったことを喜ぶ学習者もいた（図5）。

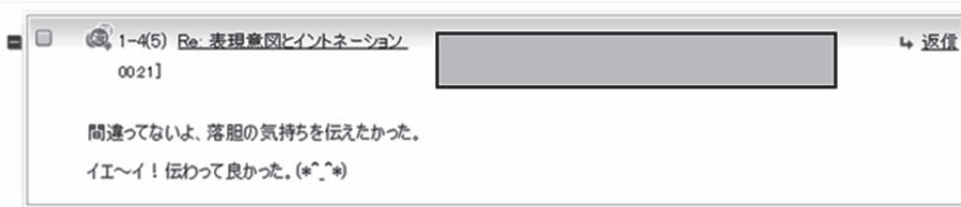


図5 音声でのリレー形式における学習者のやりとり

これに加え、「〇〇の発音は素晴らしいとおもう」、「〇〇さんの発音は素晴らしいと思います」など、前の学習者の発音を褒めるような書き込みも見られた（図6）。こうした書き込みは、学習者がお互いの書き込みに意識を向けていることを表していると言えるだろう。

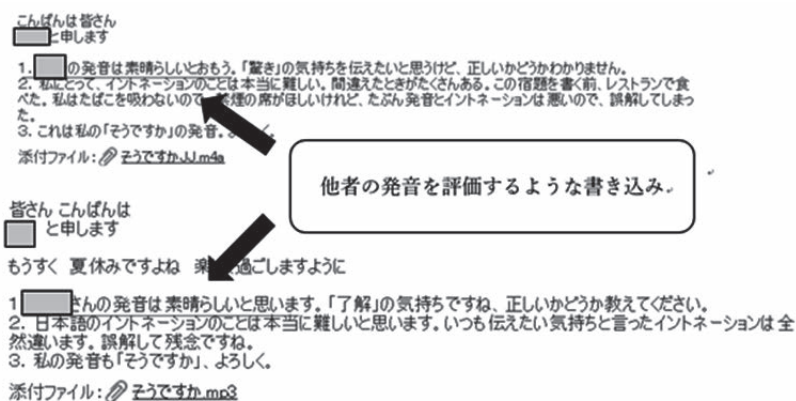


図6 音声でのリレー形式における学習者の評価

また、設問2に関しては、「そうですか」「そうですね」に加え、「じゃない」「ほんとう」など様々な表現形式が挙げられた。その多くは、自身の表現意図がイントネーションによって相手に誤解された経験に関するものであった。例えば、「この宿題を書く前、レストランで食べた。私はたばこを吸わないので、禁煙の席がほしいけれど、たぶん発音とイントネーションは悪いので、誤解してしまった」などである。

4.3 教育的意義

音声でのリレー形式の教育的意義として、他者を意識した書き込みが増加し、学習者同士のコミュニケーションが活性化した点が挙げられる。音声でのリレー形式では、学習者が出題したイントネーションの表現意図が、表現主体、つまり出題した学習者にしか分からないという特徴があり、この点が他者を意識した書き込みに繋がった要因であると考えられる。

特に、自身の回答が正しいかどうかを質問する書き込みや、正しいことを知らせるような書き込みは、他者に向けた不安や期待の表出であり、これが学習者同士のやり取りにつながっていく様子が見てとれた。学習者の不安に十分に配慮しながら、「発音 BBS」においてそれを達成感や学習意欲に繋げていくような工夫が可能であること、さらに、こうした心理が学習者同士のコミュニケーションを活性化させる可能性が、音声ファイルの活用によって示唆されたと言える。

また、リレー形式の問いかけには含まれない他者の発音を評価するような書き込みは、音声でのリレー形式が、単なる出題→回答というやりとりに留まらないということを示している。こうした学習者の主体的な書き込みによって、学習者による発音の相互評価が生じたことは、「発音 BBS」において工夫を凝らした教育実践の成果であると言える。

最後に、自身の気持ちが正しく相手に伝わらなかった経験を書き込む学習者が多かったことを踏まえると、図 6 に示した自身の発音が相手に正しく伝わったことを喜ぶ学習者の例は、今回の音声でのリレー形式の意義を象徴している。音声ファイルの活用により実際のコミュニケーションと近い状況を作り出し、そのプロセスを文字により共有することができた点から、「発音 BBS」の新たな活用方法が示唆されたと言える。

5. まとめと今後の課題

5.1 まとめ

本稿では、リレー形式の「発音 BBS」の取り組みを紹介し、ICT を活用した音声教育実践への新たな提案について述べた。「文字でのリレー形式」と「音声でのリレー形式」の実践の結果から、リレー形式の「発音 BBS」は学習者の主体的な発音学習を促し、学習者同士のコミュニケーションを活性化させることが示唆された。

リレー形式は、ゲーム感覚で楽しみながら学習に参加できるユニークな特徴を持っている。リレーを繋げるために、学習者は自ら出題する問題を作成し、他の学習者が出題した問題に回答した。それによって、学習者は主体的に発音学習に取り組むことが可能となった。

また、リレーを繋げる中で、別の学習者が回答する際に、出題者に回答を確認するような問いかけが生じ、それに対して出題した学習者が答えるという例が見られた。つまり、単にリレーを楽しむだけでなく、学習者同士のやり取りが増え、コミュニケーションを活性化させることが可能になったと言える。さらには、学習者の書いた気づきに内容の重なりがなく、様々な気づきを書き込まれたことから、リレーの前後の学習者のみならず、他の学習者の書き込みに意識を向けられるようになったことが推測される。

5.2 今後の課題

今回の実践において、「リレー形式」をとおして学習者のコミュニケーションを活性化するための仕掛けが機能したと言えるであろう。しかしながら、コミュニケーションの活性化が、学習者の実際の発音の改善にどのように生かされたかということについては、本研究の対象外であるため、今後のさらなる研究の余地があると思われる。

注

- 1 早稲田大学で独自に使用されている学習管理システム LMS (Learning Management System) である。詳しくは、稲葉 (2014) を参照されたい。
- 2 本授業においては、日本語教育を専門とする大学院生がメンターとなって活動に参加した。

参考文献

- 稲葉直也 (2014) 「早稲田大学における e ラーニングシステム」『早稲田日本語教育学』第 16 号、pp. 61-72
- 川名恭子・小西玲子・齋藤智美・坂田麗子・佐藤貴仁・田所直子・田中敦子・水上弘子・宮武かおり・渡部みなほ (2012) 「初級日本語クラスにおける教師間シナジー—Course N@vi を活用した『日本語かきこ』の実践—」『早稲田日本語教育実践研究』刊行記念号、pp. 139-152
- 千仙永・小針奈津美・古賀裕基 (2014) 「BBS を活用した音声学習支援—メンターによる働きかけを中心に—」『早稲田日本語教育学』第 16 号、pp. 19-38
- 戸田貴子・大久保雅子・神山由紀子・小西玲子・福井貴代美 (2012) 『シャドーイングで日本語発音レッスン』スリーエーネットワーク
- 戸田貴子・古賀裕基・大久保雅子・尹浚禎・千仙永・張婉明・趙靚 (2013) 「オンデマンドの発音授業における新しい学習支援の試み—BBS によって促された学習者の気づき」早稲田大学日本語教育学会 2013 年春季大会予稿集、pp. 44-47
- 戸田貴子・大久保雅子 (2014a) 「新しい音声教育実践における学習者の学び—オンデマンド併用授業による発音学習—」『早稲田日本語教育学』第 16 号、pp. 1-18
- 戸田貴子・千仙永・大久保雅子 (2014b) 「インターネットを用いた音声教育実践—韓国人学習者による「発音 BBS」の活動を分析して—」『日本語学研究』第 41 号、韓国日本語学会、pp. 33-47

(とだ たかこ 早稲田大学大学院日本語教育研究科)

(おおくま ただむね 早稲田大学大学院日本語教育研究科・修士課程)

(おおど ゆうたろう 早稲田大学大学院日本語教育研究科・修士課程)

(なつ ずい 早稲田大学大学院日本語教育研究科・修士課程)