

日本語中級クラスにおける朗読プロジェクトの試み

中村透子・福富七重・土居美有紀・佐藤恵美・藤本純子

要 旨

南山大学外国人留学生別科において2020年春学期3月から新型コロナウイルス感染症拡大により対面授業からオンライン授業に切り替わる中、日本語中級クラスでは朗読プロジェクトを実施した。本稿ではプロジェクトの目的や背景、教材や活動の詳細、朗読発表の様子を報告する。学生は詩・エッセイなどの作品を選び、鑑賞、読解、解釈の作文・作品イメージの作成、朗読練習、朗読発表をし、その後お互いの作品を鑑賞した。学生へのアンケートやインタビューを通して、学生は楽しみながら日本語を体感し、作品を深く理解すると同時に、様々な学びや達成感を得ていることがわかった。また、朗読の教育的意義は朗読のパフォーマンスだけにあるのではなく、朗読に至るまでの内的活動こそが学びに繋がるのではないかという教師自身の気づきも得られた。朗読は言語と文化を学びながら、解釈や表現の面白さを体験できる言語活動であり、その意義と可能性を感じた。

キーワード：朗読、オンライン授業、日本語中級、内的活動、交流、演劇的手法

1. はじめに

南山大学外国人留学生別科の日本語IVは、初級250～300時間相当を終えた学生を対象とした中級後半のクラスで、週8コマ（1コマ90分）を14週間かけて学ぶ日本語の集中コースである。コース主任（執筆者土居）の下、複数の教師がチームで担当している。主教材は『カルテットII』（安井ら2020）¹⁾を使用しており、読み物はほぼ全てが生教材で日本の文学、社会、異文化コミュニケーション、多文化共生などのテーマを取り扱っている。日本語IVでは、2020年春学期に「朗読」の実践を行った。このコースに朗読の活動を取り入れた経緯には以下のような理由があげられる。

- ①この学期の担当教師の中に劇団員²⁾として活動し、名古屋市文化振興事業団主催の朗読講座等の講師経験がある教師（執筆者中村）がおり、2012年のFD（Faculty Development）研修で中村主催の朗読のワークショップ（以下WS）（全6回）が開催された。これは当時参加した教師にとってとても興味深い講座で、本稿執筆者3名（土

居・福富・藤本)も参加し、留学生のための朗読WSをいつか実現したいと構想を練っていた。

- ②日本語Ⅳの約7割の学生が、前学期(2019年秋学期)履修の日本語Ⅲで教科書の音読練習に力を入れていた。
- ③読むことに慣れていない学生や漢字が苦手な学生で読解に苦手意識がある学生のモチベーションを上げたい。
- ④主教材の読み物は生教材ながら1500字程度の短さで、小説など場面をイメージしやすいものや問いかけるような文章で感情が込めやすく、朗読に適しているものがある。せっかく生教材を読んでいるので精読するだけでなく、文章の雰囲気やリズムを声に出したり表現したりしてそのまま楽しみ、読むことへのモチベーションにつなげてほしい。

以上の理由から、限られた授業時間数ではあったが、朗読WSを行うことにした。この対面朗読WSは、新型コロナウイルス感染症(COVID-19)拡大の影響でonline learning management system: Canvas(以下、LMS)を使用したオンライン授業へと移行する直前の授業となり、期せずしてオンライン朗読プロジェクト(以下PJ)の導入の役割を果たした。混乱の中始まった初期のオンライン授業では、一部(会話試験と定期的なグループでの話し合い)はZoom(ビデオ・Web会議アプリケーション)を利用した同期型の活動であったが、それ以外は学生各自が個別に取り組む非同期型のオンデマンドであった。そのため、オンデマンド課題を各自がこなしていく単調なものがほとんどであったため、学生の達成感が得られるようなPJを何か組み込みたいと考えた。慣れないオンライン授業での学生の負担やコロナ禍のロックダウン中に授業を受けている学生のストレスに配慮し、成績をあまり気にせず楽しみながらできる活動として、朗読PJは適していると思われる。

2. 朗読の背景

2.1. 先行研究

朗読とは、「書かれている内容を理解し、その理解そしゃくした結果を自分のものとして、他に伝えるために読む」ことであり(加瀬2001)、日本では国語教育において音読とともに読みの活動として実施されている。国語科における「音読」「朗読」の概念を検討した新名主(1995)は、朗読は「理解の過程的表現」(滑川1970)であり、教育としての朗読では「『音読』レベルと『朗読』レベルのものが相互に止揚していく」学びのプロセスを目指すべきだと指摘している。

文部科学省委嘱による「教科書の改善・充実に関する研究報告書」（文部科学省・みずほ総合研究所2008）によると、朗読には、「読み手に言語のひびきやニュアンス、リズムなどの快さを体験させ、音声面の印象を通して作品に込められた書き手の思いを把握させる、日本語の味わいを感じさせる」などの教育的意味があり、「音声（あるいは文字）の意味するものを理解する能力、およびそれを使って思想内容を表現する能力」を養うという言語教育の目的を達成するための活動であるとも提言している。

一方、日本語教育において朗読の実践報告はあまり見られない。それは、声を出して読む「音読」が主に読解授業における内容理解の手段として用いられていることが多いからだと言える。茂住・足立（2004）は、発音、漢字語彙の読みや意味、文構造の理解などの「気づきを促す」ための音読や「内容理解」など読解のために音読させる日本語教師が多いものの、音読を繰り返すことで日本語の音の響きやリズムを「体感・体得させる」ために音読させている教師は比較的少ないと報告している。

2.2. 外国語教育における朗読の意義

日本語を外国語として学習する外国語教育においては、多言語・多文化社会の中で効果的にコミュニケーションができる能力を身につけるために、言語とその背景にある文化を学ぶことの重要性が提唱されている。その一つ、American Council on the Teaching of Foreign Languagesによる外国語学習スタンダード（以下、スタンダード）では、外国語学習の目標とその指導内容に関する枠組みをコミュニケーション、文化、つながり、比較、地域社会の5つの目標領域として掲げており、「それらをすべてカバーするような指導を目指す」としている（聖田2002）。また、他の言語と文化を学習することによって、母語話者のために書かれた文学作品に接し「教養を深める」ことも重要であると述べている（聖田2002）。これらを踏まえ、スタンダードの枠組みの中で、朗読活動を通してどのようなことが達成できるかをまとめてみた（表1）。

表1 外国語学習スタンダードと朗読活動

目標領域	朗読を通して達成できる指導内容
コミュニケーション (Communication)	学習者がテキストを理解し（Interpretive Communication）、聞き手によりよく伝えるために工夫することで（Presentational Communication）、読み手と聞き手の間に相互的な意味伝達生まれる（Interpersonal Communication）、等。
文化 (Culture)	学習者は詩やエッセイなどの文学作品や歌（Cultural Products）に触れることができ、声を出して読むことや朗読を聞くことを通して、日本で広く行われていること（Cultural Practices）を知ることができる、等。

つながり (Connection)	学習者はそれまでの学科科目や日本研究科目等で学んだ知識に関連付け(Making Connections)、朗読するテキストの文化・社会・歴史の背景を学ぶことでさらに多様な視点を得ることができる(Acquiring information and Diverse Perspectives)、等。
比較 (Comparison)	日本語と母語のレトリックを比較したり、間の取り方やスピード、強弱など伝達のための技術がいかに異なるか体験したりできる(Language Comparisons, Cultural Comparisons)、等。
地域社会 (Communities)	朗読活動を通してコミュニティーが形成される(School and Global Communities)。また、日本語朗読をきっかけに、生涯において朗読を楽しむことができる(Lifelong Learning)、等。

朗読とは、朗読の表現を追い求めるプロセスの中で、日本語の諸相を体感したり日本の文化・社会・歴史の背景を学んだりしながら、そのプロセスの中で形成した自分なりの考えを他人と共有し、さらに深めることができる活動と言える。

以上のことから、外国語としての日本語教育においても、言語と文化を学びながら、理解の楽しさ、表現することの醍醐味を体験させられる学習活動の一つとして、朗読を取り入れることを検討すべきであろう。

3. 日本語Ⅳでの朗読プロジェクトの実践

3.1. 履修者と期間

【履修者】

アメリカをはじめとする9か国(アメリカ、中国、インドネシア、ドイツ、韓国、イギリス、カンボジア、スロバキア、リトアニア)からの留学生で、対面での朗読WSには32名が、オンライン後の朗読PJには25名(退学者を除く)が参加した。

【履修者の背景】

前学期(2019年秋学期)日本語Ⅲ(中級前半クラス)では、学生の意識を日本語の音やリズムに向けさせ、発音の上達を促すために「音読チェック(小テスト)³⁾」を行っていた。「音読チェック」は、読解授業で内容理解を終えた教科書の読み物の一部を抜粋し、Online Japanese Accent Dictionary(OJAD)「韻律読み上げチュータ スズキケン」を用いてイントネーション・アクセント・区切りを示し、その資料を見ながら音読を練習させるものである。授業内で音声聞いて練習を始め、学生は自宅で練習した後録音し、録音ファイルを提出した。評価は、1)区切りができていないか、2)発音・母音・「ん」「っ」の長さ・イントネーション、3)漢字・ひらがなの読みの正確さ、4)流暢さ・ペースをもとに行い、課ごとに計6回実施した。

【朗読WSおよび朗読PJ実施期間】

- ・朗読WS（対面授業）：2020年3月2日1コマ（90分）
- ・朗読PJ（オンライン授業）：2020年 4月30日～5月7日（練習）、
5月11日（発表）、5月13日～15日（鑑賞）

3.2. 朗読WSの概要

対面朗読WS実施にあたり、学生の関心を音読から朗読へと促すために、3つの目的を設定した（表2）。その際、学生の7割が音読を経験していたこと、時間の制約があること、中級後半クラスであること等を考慮に入れた。

表2 2020年春学期 朗読WSの目的

1. 日本語を「体感」する。
2. 他の人とイメージを共有する素晴らしさに触れる。
3. 解釈しようとすることの面白さを知る。

この朗読WSでは、カーペット敷の教室を使用し、机は置かず自由に動き回ることができるようにして実施した。目的に沿うよう、演劇的手法を取り入れ「体感する」「イメージする」等、音声技術以外の側面にも触れられるようにした（表3）。

表3 2020年春学期日本語IV 朗読WSの流れ

	活動	活動の内容	活動の目的
1	前置き	・体験的活動であることと授業の目的を説明する。	WSへの理解を促す。
2	ウォーミングアップ	・演劇的手法による活動 例 教室を自由に歩き回りながら、通りすがりの人とアイコンタクトをする・言葉をかわす、自分がイメージするものをパントマイムで示して相手に手渡す、等。	心身を解放するよう促す。 想像力を刺激する。 心を開いて他の人とやりとりする準備をする。 身体の動きでイメージを伝える、共有する。
3	朗読の準備	・日本語の音声的な特徴（とくに母音）について解説する。 ・発声練習	知的的好奇心を刺激する。 声を出す準備をする。
4	朗読	・既習読み物（エッセイ）の一部の回し読み（グループワーク）	テキストを解釈する。 声（言葉）でイメージを共有する。
5	朗読の披露	・印象的な朗読をしている学生を指名して、朗読を披露してもらう。	素敵な表現の一例をあげて、どのような表現が好ましいのかを全体で共有する。

読み物⁴⁾を朗読した際（表3の4）には、必要に応じて朗読のアドバイスをした（表4）。

ただし、ファシリテーター役の担当教師は全体に向けてアドバイスはするものの、まずは学生の意欲を削がないことを重視してネガティブなフィードバックはしなかった。

表4 朗読に関するアドバイスの例

- ・細部までイメージする（書かれていない部分も自分なりに想像する）。
- ・意味のまとまりを意識する（フレーズ、間を工夫する）。
- ・呼吸が苦しくなったら、こっそり息継ぎをしてよい（吸うや吸わずの間を入れる）。
- ・指示語の内容を考える・イメージする。
- ・文頭ではなく文末を大切に読む。
- ・一人称は他人事ではなく自分のこととして発話する、等。

一般的に、朗読に限らず、WSの間では、ファシリテーターがその人の「いい瞬間」を逃さずに取り上げることができれば、どんな参加者にも輝けるチャンスを与えることは可能だ⁵⁾。担当教師はこれを利用して授業を行った。その結果、日頃あまり目立たない学生が力を発揮する場面やパントマイムで笑いがおきてイメージを共有できた場面もあった。このように、学生は自由な雰囲気の中で概ねリラックスして参加していた。正解がないので気楽だったのかもしれない。「解釈することの面白さ」を十分に伝えられたかどうかについては疑問が残るが、多くの学生は「流暢さは求められていない」「等身大でよい」という気づきを得たところで授業終了を迎えたのではないだろうか⁶⁾。

3.3. オンライン朗読PJ報告

先にも述べた通り、学習者の大半は音読指導を受けた経験があり、対面WSを体験したメンバーであった。これを踏まえてオンライン朗読PJの計画・実施をした。

3.3.1. PJの概要

オンライン朗読PJの目的として、対面朗読WSで設定した3つの目的を引き続き採用した。学生に対しては「イメージの共有」「発表までの過程（プロセス）」「自分なりの発見（解釈の努力）」を強調し、音声の完璧さに対して必要以上にシビアにならないよう伝えた⁷⁾。

表5 2020年春学期 オンライン朗読PJの目的

1. 日本語を「体感」する。
2. 他の人とイメージを共有する素晴らしさに触れる。
3. 解釈しようとすることの面白さを知る。

オンデマンドで朗読授業を成立させるために試行錯誤した結果、PJ全体の流れを表6のように決定した⁸⁾。

オンラインコース7週目の4月30日に課題の説明のビデオを視聴するよう指示するとと

もに、LMSの課題の説明に従って練習を開始するよう求めた。

課題は、まず、教師が提示した6作品（詩・歌・エッセイ）の中から好きな作品を1つ選び（①）、1週間かけて自分のペースで「練習シート」に従って練習し、朗読の記録をつけた（②）後に、「朗読作品の解釈文」（③）、「イメージボード」（④）、「自分の朗読を録音した音声ファイル」（⑤）を提出するという流れである。なお、解釈文に関しては教師から日本語の間違い等のフィードバックをもらった後、イメージボード、音声ファイルとともにLMSのディスカッションボードに投稿するよう指示した。また、投稿した課題をクラス全体で共有するため、学生には、お互いの作品を鑑賞してディスカッションボードに自由にコメントを残すよう求めた。

成績は「練習シート」の記録（②）と解釈文（③）に課題の提出点を付与した他、朗読（⑤）については小テストとして評価した。小テストの評価は、「声の大きさ（2点）」、「発音（4点）：音声を聞いて、発音・アクセント・フレーズ（意味のまとまり）を体で覚えているか」、「表現力（4点）：自分なりに考え想像し、生き生きと詩・歌・エッセイのメッセージを伝えているか」の3つの項目について10点満点で行った。また、「練習シート」の記録から練習を頑張った学生には、努力点としてボーナスポイントを与えた。

表6 2020年春学期日本語Ⅳ 朗読プロジェクト全体の流れ

期間	活動		学生がする事	教師の役割・活動の意味
4/30 ～ 5/6	①	作品選び： 鑑賞・読解	提示された6作品の中から朗読したいものを選んで、読んだり聴いたりする。	・教師がコントロールできる範囲で学生に選択肢を与えて、主体的参加を促す。 ・言語の諸相を体感したり、社会・文化・歴史の背景を学んだりして表現の原動力にする。
	②	朗読練習： 練習シート記入	シートに従って練習。練習日・回数を記入する。	表現に至るプロセスを辿れるよう練習シート（表10）でガイドする。
5/7 まで	③	作品解釈： 解釈文作成	選んだ作品について自分なりに解釈したことを作文にする。	①②を通して自分なりに形成した考え（解釈）を言語化させる。
	④	作品解釈： イメージボードの作成	選んだ作品について自分なりにイメージしたことを写真・絵・動画などで表現する。	①②を通して感じたことを言語化しない方法で表現（ビジュアル化）させる。
	⑤	朗読：音声作成	朗読を録音する。	①～④を通して形成した自分なりの考え（解釈）を声で表す場をつくる。
	⑥	②～⑤提出	LMSに提出。フィードバックをもらう。	学生が表現しようとしている事をサポートする（主に作文に関して）。

5/11 まで	⑦	発表	LMSに③④⑤を投稿する。	発表の場をつくる。
5/13 ～ 5/15	⑧	鑑賞	クラスメイトの作品を鑑賞してコメントを投稿する。	他人と共有して考えを深められる場を創る。今後の学びへ繋がるよう刺激を与える。

3.3.2. 朗読のための教材について

今回使用した朗読作品は表7のとおりである。「自分さがし」「平和」「生と死」「愛」「国際的なあり方」等、学生にとって比較的身近で抽象度の高いテーマを取り上げた。これは、限られた時間で学生から実感を伴った「こえ」を引き出すための方策であった。今回の作品選びのポイントについては表8を参照されたい。

表7 朗読作品リスト⁹⁾

【詩】 谷川俊太郎「朝のリレー」「平和」
【歌】 岩井俊二「花は咲く」 アンジェラ・アキ「手紙～拝啓十五の君へ～」
【エッセイ】 角田光代「愛と恐怖」より抜粋 森本哲郎「よろしくー日本語 表と裏」より抜粋

表8 作品選びのポイント

<ul style="list-style-type: none"> ・学生の身近な問題がテーマになっており、感情移入しやすいこと。 ・学生自身が自分の課題の難易度をコントロールできること。 ・教科書にじっくりと取り組みたい学生の希望に応える作品も入れること。 ・感情移入しにくいものに挑戦したい学生の希望に応える作品も入れること。 ・朗読した時に力が発揮できるようなある程度の長さがあり、かつ、聞き手が飽きない程度の長さのものであること。

また、前述6作品について、朗読する意欲を掻き立てると同時に解釈のヒントとなる作品解説（PDF）を作成した。作品解説には表9の内容を盛り込んだ。

表9 作品解説の内容

	解説の内容	解説の意図	例
①	筆者の経歴や創作の背景の解説	作品の核心に触れることで朗読（表現）意欲を掻き立てる。	・作者は子ども時代に戦争を経験した世代です、等。
②	学生の解釈を促す「問い」の挿入	正解のない問いを与えて、学生が自ら解釈するよう促す。	・戦争を経験した筆者は、どんな気持ちでこの詩を書いたのでしょうか。 ・「花は咲く」とは、どんなことの例えでしょうか、等。

③	想像および創造のヒントとなるWebサイトのURLの紹介	作品への想像が膨らむことを期待すると同時に朗読（表現）意欲を掻き立てる。	・一般公開されている関連動画、等。
④	発表の心がまえを示す一言の挿入	表現とは自分の中で完結させるものではなく「相手」に手渡すものであることを示唆する。この「相手」とは、過去の自分自身を含む様々な相手である。	・あなたはだれのためにこの詩を朗読したいですか、等。

一般的に、俳優は作者の経歴や創作の背景を学んで表現の原動力にする。これにヒントを得て、まず筆者の経歴や創作の背景の解説を入れた (①)。また、文字を認識して音声化する以上のものを学生から引き出すためには「問う」「応える」という内的プロセスを経ることが必要だと考えた (②)。ほかにも、芸術教育のように、言語教育においても「主体的に取り組むための心の火付け役」として鑑賞の機会を与え、鑑賞で得られる刺激や学びを利用していいのではないかと考えた (③)¹⁰⁾。

見本となる朗読音声については、演劇関係者など男女5名に協力を得た。男女様々な声を用意したのは、学生に選択の幅を与えるためである¹¹⁾。

3.3.3. 朗読の練習

朗読の練習の際には、学生に「練習シート」に従って自分のペースで練習をするよう指示した。練習の概要は表10の通りである¹²⁾。

表10 朗読練習シートの概要

	指示	目的
ステップ1	音声を聞きながら目で文字を追う。	文字と音声とのつながりを意識する。 モデル朗読者の読みの工夫や感情の起伏を体感する。
ステップ2	音声と一緒に声を出す（遅れても可）。	同調・模倣して体得する。 作品の全体像を把握する。
ステップ3	自分なりに朗読をする。 その際、次の練習のうち好きなものを選んで練習する。 ①色々な声の大きさと読む。 ②色々なスピードで読む。 ③色々な感情で読む。	自分の声や表現に対する思い込みを取り払い、様々な可能性を考慮して自分なりの表現を見つける。

条件が許せば、朗読のテキスト（NHK放送協会・全国放送教育研究会連盟1997，加瀬2001）にあるような項目、例えば、間の様々な種類、緩急、口調について実演を交えながら授業をすることもできるだろう。しかし、オンデマンドで時間に制約がある状況では細部まで触れることは難しいと判断し、ここでは敢えて学生の主体性に任せ、自分の声の可

能性に挑戦してもらったことになった（ステップ3）。

4. 朗読PJの発表

この章では、学生たちがどの課題を選び、どのように発表したか、そしてそれにはどのような工夫がなされていたかについて、学生が発表した朗読の音声と朗読作品の解釈文、イメージボードから考察する。また、その発表を聞いたり見たりした学生たちがどのような返信のコメントをして発表者と交流したかについても考察する。

4.1. 朗読PJの発表

4.1.1. 学生が選んだ作品

学生は課題として与えられた「平和」（詩）、「朝のリレー」（詩）、「花は咲く」（歌）、「手紙～拝啓十五の君へ～」(歌)、「愛と恐怖」（エッセイ）、「よろしく一日本語 表と裏」（エッセイ）の6つの作品の中から各自が自分で1つを選んだ。

表11 学生が課題として選んだ作品

作品名	ジャンル	選んだ人数
朝のリレー	詩	9
手紙～拝啓十五の君へ～	歌	6
平和	詩	4
花は咲く	歌	4
愛と恐怖	エッセイ	2
よろしく一日本語 表と裏	エッセイ	0

学生25名のうち「朝のリレー」を課題として選んだ学生が9名で一番多かった（表11）。学生は詩や歌を好む傾向があるが、エッセイを選ぶ学生もいることがわかった。このことから朗読の発表のための課題は詩だけではなくエッセイなどの説明文も含めた方がいいと考えられる。

4.1.2. 発表した作品

(1) 朗読

発表は、ほとんどが朗読の音声のみであったが、ピアノの演奏をつけたり、動画と組み合わせたりするなどの工夫をしていたものもあった。

実際の朗読では、自分が詩を読んで感じたことを表現するための様々な試みがみられた。以下（表12）にその例を示す。

表12 学生の朗読の工夫

読み方に 関する工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・ ゆっくり丁寧に読むことを心がけていた。 ・ 次のことば、文への期待を持たせる間、際立たせの前の間など間を効果的に使っていた。 ・ 大切だと思ふ言葉や文を強く読んだり、ゆっくり読んだりしていた。 ・ 間と際立たせの技術を使って、文末を丁寧に読み、余韻を残しながら作品を締めくくっていた。
気持ちを 表現するための 工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・ 筆者の立場になって読んでいた。 (自分を指すことばを、他人事ではなく自分のことのように朗読していた。筆者に感情移入していて、つぶやきの言葉と呼びかけの言葉で読み方を変えるなど、声の出し方に変化を持たせていた。) ・ イメージを膨らませて読んでいた。 ・ 伸びやかなフレージングで想いを伝えていた。 ・ 同じ言葉の繰り返しでは、読み方を変え、感情が伝わるようにしていた。 ・ 文末のイントネーションに感情を入れていた。

(2) 朗読作品の解釈文

解釈文は、選んだ作品を鑑賞し、朗読練習をすることを通じて得られた自分なりの解釈を言語化することを目的とした。それにより、自分自身も客観的に見られ、読む人に気持ちや考えを伝えられると考えた。朗読作品の解釈文の内容には次のような特徴があった(実際の解釈文の例は表16に掲載)。

表13 解釈文の内容

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 詩・エッセイを書く背景となった筆者の経歴 ・ 詩・エッセイが書かれた背景となる出来事の説明 ・ 言葉や筆者の気持ちなど内容から推測した解釈の説明 ・ 意味や意見など詩を読んで考えたこと ・ 共感したこと |
|---|

(3) イメージボード

(2) の朗読作品の解釈文だけでは表現できない自分なりの解釈をビジュアル化して、イメージを他者と共有して理解してもらいやすくするためイメージボードを作成させた。イメージボードの作品には、写真、コラージュ、動画があった。作品には、詩に使われている言葉・内容をそのまま作品にしたもの、詩の内容からイメージしたものがあり、中には自分を題材にしたものもあった(表14)。なお、ここで写真と分類したものは素材に何も加工を施していないもので、コラージュは、写真・イラスト・文字などを組み合わせたものである。

表14 学生がイメージボードで作成したもの

イメージボード	人数	作品の例
写真	7	・すべてがなくなった荒野に花が咲いている写真 ・朝日が昇る海と浜辺の写真、等
コラージュ	14	・猫と本棚の写真にエッセイのキーワードとなる言葉を添えたもの ・10歳と20歳の学生自身の写真、足跡のついた砂浜、詩の言葉 ・各国の時間を示した時計、万国旗、子供が走っているイラスト、等
動画	3	・「夢」「未来」「幸せ」が書かれた折紙と手紙が風で揺れている動画（図1）、等

図1 学生が作成した動画のイメージボード
(歌「手紙～拝啓十五の君へ～」)

コラージュをした学生が一番多く、ほとんどの作品においても多かった。しかし、「花は咲く」は作品の題材となった地震の後の風景の写真が多かった。「地震」のようなイメージを共有しやすいものは写真だけでも解釈を伝えられるようだ。だが、「平和」など題材が抽象的なものは、1枚の写真だけでは表現しきれず絵や文字などを組み合わせなければ伝えられないと考えたと思われる。

動画は3名だったが、そのうちの2名が「朝のリレー」だった。詩に書かれている時間の継続を表すためには動きのあるものの方が適当だと思ったのであろう。

4.2. LMS上での学生同士の交流

課題を発表した学生と、それを鑑賞した学生の交流を通じてさらに解釈が深まるのではないかと考え、作品を見た学生からの返信のコメントをLMSのディスカッションボードに投稿させ、学生の交流を促した。以下（表15）で投稿されたコメントから、鑑賞した学生が発表をどのように感じたのかを概観する。また、表16は実際の学生の朗読作品の解釈文と他の学生との交流の例である。学生Yは2人の学生（学生A、B）からコメントを受け取り、それぞれのコメントに対して更に返信をしている。

表15 学生からの返信のコメントのまとめ

(1) 朗読に関するもの	感情をよく感じた、朗読の中に作品のすべてが含まれていると感じた、上手に読んだなどといった好意的な評価が多かった。反対に、気持ちを入れるようにとアドバイスを書いた学生が1名だった。また、声が内容に合っているなど声に関する返信のコメントもあった。
(2) 朗読作品の解釈文に関するもの	朗読作品の解釈文への反応は、同じように感じた、私もそう思うなど共感を伝えるものが多かった。また、おもしろいアイデア、メッセージが大好きなど、朗読のコメント同様、賛辞するものが多かった。その他、解釈文に対する新たな自分の意見を書いたりするものもあった。
(3) イメージボードに関するもの	テーマに合っている、とてもおもしろかった、詩のメッセージをよく表しているなど高評価のコメントが多かった。また、イメージに使った犬から幸せと感動を感じたなど、イメージボードから受けた印象を書いたものもあった。
(4) 自分自身の意見 (書いた人への意見、自分自身の考えたこと)	発表者に対するものだけでなく、コメントした側も自分なりの作品の解釈や意見を書いていた。例えば、詩の意味をよく表している部分の指摘や、今の時代への警告などである。
(5) 共感したこと	同じような経験がある、私も動物を飼っていたなど、発表者が解釈文に書いていた経験に対して、コメントした側も自分の経験を書いていた。
(6) 自分の投稿への返信を受け取った発信者からの返信	返信のコメントを投稿してくれたこと、共感してくれたこと、ほめてくれたことに対する感謝の意を表すものが多くみられた。

表16 学生の朗読作品の解釈文と他の学生との交流の例

<p>【学生Yの朗読作品の解釈文】 谷川俊太郎「平和」 この詩は世界が平和であってほしいと言う強い願いを表しているのではないのでしょうか。 この詩の興味深い点は、谷川俊太郎が世界の真ん中で平和を勝ち取りたいと言うことです。それは「平和と戦い、平和に打ち勝って、手に入れねばならぬ喜びがある」の最後の3行に書いてあります。平和が人間を結びつける一方で、戦争はすべての人間関係を破壊します。平和には愛があると思います。もし愛がなければすべては虚しい。つまり、平和な世界では、私たちは血のつながりはなくても、他の人は私たちの兄弟姉妹です。 私はこの詩を谷川俊太郎さんと平和を切望するすべての人に朗読します。</p>	
↓	↓
<p>【学生Yの朗読作品の解釈文に対する学生Aからの返信のコメント】 私も「平和と戦い、平和に打ち勝って、手に入れねばならぬ喜びがある」、特に「平和と戦い」、は意味深い。それは「平和に対して戦い」、「平和を使って戦い」、「平和と戦い（を比較する）」、三つの意味があると思う。平和がないとすべては虚しいですね。 録音はとてもきれいです。</p>	<p>【学生Yの朗読作品の解釈文に対する学生Bからの返信のコメント】 「平和には愛がある」とYさんが作文で書いたところ、私もそう思います。その平和の愛というのは、自分を愛するように他の人を愛するのではないのでしょうか。ちなみに、素晴らしい朗読でした。</p>

↓	↓
<p>【学生Aからの返信のコメントに対する学生Yからのコメント】</p> <p>Aさん コメントをしてくれて、どうもありがとう。Aさんの意見はとてもいいと思います。平和がないとすべては虚しいです。だから、いつでも、どこでも互いに平和の挨拶を交わしましょう。</p>	<p>【学生Bからの返信のコメントに対する学生Yからのコメント】</p> <p>Bさん 意見とコメントしてくれて、ありがとう。いつでも、どこでも互いに平和の挨拶を交わしましょう。</p>

このように自分の解釈を一方向的に発表するだけではなく、それを鑑賞した人と互いの意見を交換することで、自分自身の考えを再確認したり、新たな視点で見たりすることができるようになるのではないだろうか。そして、友達の評価や共感が自信と励みになると言える。双方向の交流には解釈をより深くし、新しくするための効果があるのではないかとと思われる。

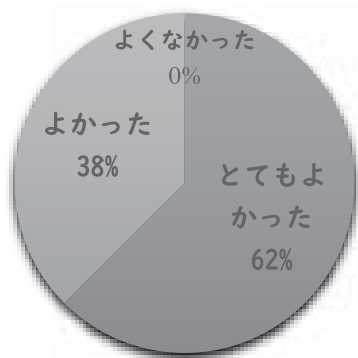
5. 学生の学び

この章では学生の視点からオンライン朗読PJの学びについて、学生へのアンケートとインタビューを元に考察する。

5.1. 朗読プロジェクトの感想

コース終了時の「授業アンケート」で学生に朗読PJについて聞いた。図1は「朗読プロジェクトはどうでしたか」という質問に対する回答である。(学生25名中、回答数16名)

図2 朗読PJはどうでしたか



■とてもよかった ■よかった ■よくなかった

「とてもよかった」62%、「よかった」38%、「よくなかった」0%であった。学生全員が朗読プロジェクトを肯定的に受け止めていることがわかった。次にその理由を尋ねた(表17)。

表17 どうしてそう思いますか (理由)

内容	人数	実際のコメント
楽しかった	3	〔「内容」と同じ〕
よかった	2	
おもしろかった	2	
学習効果について	3	<ul style="list-style-type: none"> ・発音の練習になったのはよかったです。朗読プロジェクトは創造力も使わせて自分で小さい芸術品をさせました。私は発音やアクセントもとても面白いと思うからです。 ・自分の創造力を働かせたからです。 ・朗読がすきになったからです。
相互交流について	2	<ul style="list-style-type: none"> ・授業のことを思い出しながらして楽しかったです。そして、他の友達のことを聞いたのも面白かったです。 ・朗読を練習できて、クラスの皆さんの朗読も聞くことができ、楽しかったです。
その他	4	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単で、楽しかったです。 ・いつもの宿題と違って、本当に楽しかったです。 ・自分が好きな作品を選べたから、よかった。 ・楽しかったですが、説明はよくわからなくてちょっと大変だったからです。普通の授業でいいですが、オンライン授業でちょっと難しいと思います。

理由の中では単純に「楽しかった」「よかった」「面白かった」という理由が多く、朗読PJが学生に好意的に捉えられた主な理由と言える。学生は授業で楽しい・面白い活動をしたと感じており、朗読PJはそのような活動であると言えるだろう。

より詳細な記述では「学習効果」「相互交流」等に関するものがあつた。音声・発音面は朗読の効果として予想されることであつたが、その他にも様々な波及効果をもたらす可能性があることがわかつた。学生の捉える朗読PJの意義として次のようなことが言えるだろう(表18)。特に②～⑤は学生が「楽しい/おもしろい」と判断した理由と考えられるのではないだろうか。

表18 朗読プロジェクトの意義

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ①音声・発音面での学び ②創造力を養うこと ③能動的な学習 ④他の学生との繋がり ⑤通常の授業と異なる面白さ ⑥朗読に対する興味の喚起 |
|--|

一方で、朗読PJの難しさを指摘した感想もあつた。今回は課題の提示は録画したビデオと文字情報のみのオンデマンドであつたため、活動に取り組むのが難しかった学生もい

た。今後はZoom等を用いて教師が学生に直接説明したり、不明な点を質問しやすくしたりするなど、改善の余地があろう。

5.2. 学生の活動のプロセス

ここでは、学生の朗読PJの取り組みについて、Yさん（仮名）へのインタビューを元に考察する。Yさんは元々詩が好きで、「平和」をテーマにした詩を選び、優れた朗読をした。表19～表22はYさんのインタビューである。

表19 作品理解について

古い漢字と古い言葉があるんです。古い表現とかあまり前に勉強しなかったので、最初びっくりしました。詩の言葉と普通の言葉と全然違うと思います。それはちょっと難しかったです。最初はこの読めない漢字や意味を調べたりして、そして、日本で戦争があったから、平和を大切にして、平和の詩を作ったとわかりました。

Yさんは当初、難しさがあったものの、自分で色々調べながら作品やその背景を理解していったことがわかる。

表20 練習について

最初はゆっくりゆっくり小さな声のイメージです。小さい声を出しました。それから、小さい声で、大きな声で、普通の声も。その時、何回も練習しました。（自分の声を録音して）聞く時、イヤホン使わなかった。スピーカーがあるので、大きな音で聞きました。最初は何回も¹³⁾。私はレコーディングを一回、二回ぐらいしました。録音する前にちょっと自分で読む。その時、練習してからイメージして、そして、平和の気持ちが感じられないと、もうちょっと柔らかい音楽と一緒にいいかなと思いました¹⁴⁾。

練習では様々な読み方を試みながら、イメージを膨らませ、最後に朗読に合う曲をつけた。自分が目指す表現に向けて試行錯誤している様子は「解釈の努力」と言えよう。

表21 イメージボード作りについて

私にとって平和は大切です。戦争は馬鹿なことです。平和と愛は本当に大切です。人間として。だからこのイメージは世界中の人々と一緒に、平和のイメージです。私のイメージは世界、そして人々が手をつなぐこと。そしてこっち（地球の絵）は、世界です。それは私のイメージです。平和と愛はみんな世界を象徴するグループです。

イメージボードの作成の際、作品のテーマ「平和」への思いを巡らし、「平和とは何か」という問いを掘り下げていくことで、イメージを広げていったようである。

図3 Yさんの朗読PJに対する思い

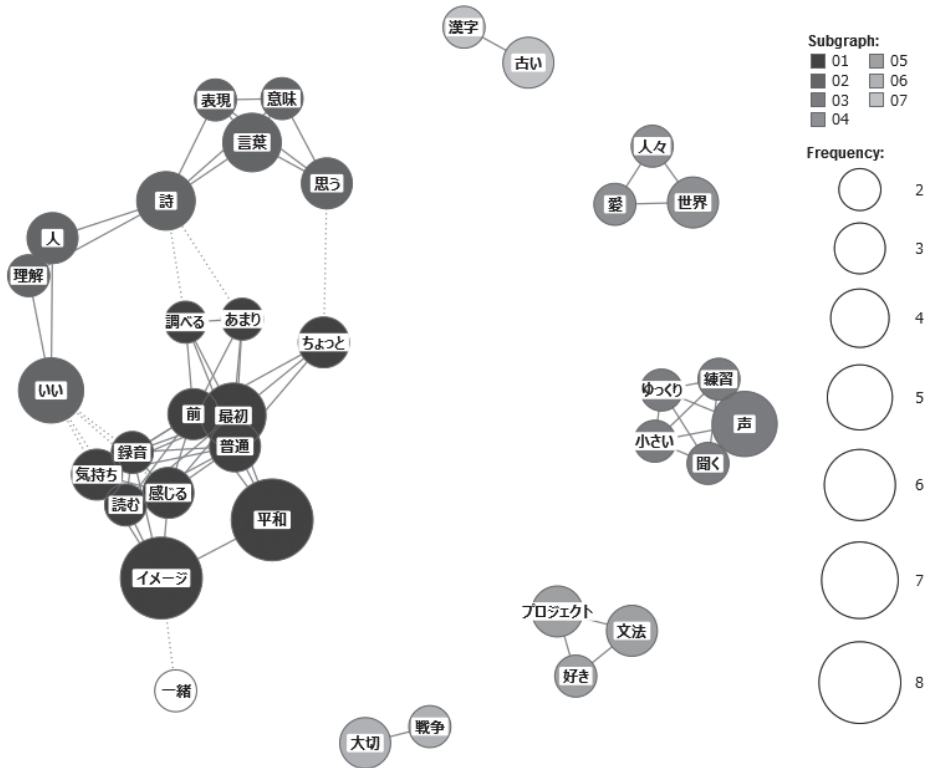


図3はYさんのインタビューをKH Coderの共起ネットワーク¹⁵⁾で示したもので、共起関係の強い語が結びつき、頻度の高い語ほど円が大きくなっている。ここからYさんの朗読プロジェクトに対する思いを視覚的に見ることができる。「平和」と「イメージ」の周囲に密集した言葉から、最初は言葉を調べたり、読んで録音したりすることで、段々と平和や作品のイメージが作られたことが表れている。「声」の周辺では練習の時の様子が示され、「詩」と結びつく所では、Yさんが詩を通して言葉や表現の意味、作者について理解していく様子が見える。そして「世界」と「人々」が「愛」により繋がると受け止めている様子も示されている。

朗読活動のプロセスを経て、Yさんは作品やテーマに対する理解がより深まったと語っていた。最後に日本語授業における朗読PJの実践についての語りを紹介する（表22）。

表22 日本語授業の中での朗読について

本当にいいです。私にとっていいプロジェクトです。なぜなら、日本語の授業の中で文法とか、それだけではなく他のトピックも大事だと思います。例えば、ある人は詩が好きです。ある人は読み物が好きです。文法とかが得意です。だから、このプロジェクトの中でも発音や文法や、言葉の意味を理解すること、表現とか色々なことを学びました。本当にいいプロジェクトです。だから、本当に心からありがとうございます。

Yさんは日本語能力が特に優れているわけでは決してなかったが、様々なことを学び、充実感・達成感を得ていることがわかる。日本語運用能力を高めることだけが目的になりつつある授業に朗読を取り入れる意義の一つと言えるのではないだろうか。

6. まとめと今後の課題

最後に朗読PJの実践を通して見えたことを報告する。

6.1. 朗読プロジェクトの効果

まず、朗読PJの効果である。学生へのアンケートから、学生は従来の朗読の効果に加え、能動的な学習、他の学生との繋がり、通常の授業とは異なる面白さを感じていた。学生へのインタビューからは作品を深く理解して咀嚼し、自分の解釈を他者に伝えるプロセスが見られた。さらに学生の日本語能力を問わず、充実感・達成感が得られることもわかった。

このことは、朗読PJが「日本語の体感」「他者とのイメージの共有」「解釈の面白さ」に関する目的を達成し、またオンライン授業に移行した当初、慣れないオンライン授業での負担やコロナ禍のストレスを受けていた学生にとって「達成感が得られ」「楽しみながらできる」活動となったと言えるだろう。さらに、外国語としての日本語教育において朗読は「日本語の諸相を体感したり、日本の文化・社会・歴史の背景を学んだりできる活動」であり、「言語と文化を学びながら、解釈の楽しさ、表現することの醍醐味を体験できる」等、「外国語学習の幅広い目標領域をカバーする言語活動」であることが改めてわかった。

6.2. 教師の気づき—朗読と内的活動のプロセス—

朗読PJを終えて、「朗読（音読）」教育においては、母語であれ第二言語であれ、表現（アウトプット）に至るまでの「内的活動」—作品の背景を知り核心に迫る、問いを繰り返す、想像力を働かせる等の活動への注目こそが、実はより重要なのではないかと気づかされた。と同時に、教師自身が朗読の教育的意義を拙速に朗読のパフォーマンスに求めがちであることについて、果たしてそれでいいのか問い直すきっかけとなった。

例えば、本PJで試みた、写真や動画、音楽などを添付させる作業はオンデマンド実施のための緊急措置でもあり、見方によっては言語学習とは関係のない活動だとも言える。しかし、これらの作成の過程で、学生の内的活動が活発になり、「作品メッセージへの深い問いかけ」や「作者との対話」が起り、作品に対する愛着や共感が生まれて、結果的に、実感を伴った声で感動を呼ぶ等のいいパフォーマンスに繋がるがあった。（本稿5.とりわけ学生Yの事例において）。つまり、朗読に至るプロセス全て（場合によっては朗読の後の活動も含めて）が学び（例えば外国語学習スタンダードにおいて示されるような

幅広い目標を目指す学び)に繋がると言える。

一方で、教師の側から見ると、作文やイメージ等の提出により、学生の心や頭の中で行われている内的活動のプロセスを確認することができ、また、これらを材料に通常クラスでwritingやspeakingなどのアウトプットが弱い学生の潜在的な能力を知ることもできるかもしれない。

作品(読み物)を理解しようとする真摯な姿勢さえあれば、文字によらない方法—例えば絵や動画を添付する、音楽を付ける等の活動も言語学習の一つの方法論になり得るのではないか。そして、その際には絵や音楽の完成度は問わず、内的活動を活発にするためであると学生に示す必要があるだろう。このような内的活動を活発にする活動は、個人で取り組む課題が多いオンライン授業では、特に有効なのではないだろうか。

朗読PJの実践により、朗読が言語教育に果たす役割の更なる可能性を感じた。引き続き、実践を積み重ねていきたい。

本実践報告は、南山大学「人を対象とする研究」倫理審査を受け、承認されている。承認番号：21-033

(注)

- 1) 安井朱美・井手友里子・土居美有紀・浜田英紀(2019)『4技能でひろがる中級日本語カルテットI』の読解教材、The Japan Times
- 2) 「劇団名芸」(名古屋市天白区にある1962年創立のコミュニティーシアター)
- 3) 磯山真紀(2018-19年サマーコース・秋・春学期)・近藤かおり(2019年サマーコース)コース主任による「音読チェック」に執筆者藤本が若干の変更を加えた。
- 4) 安井朱美・井手友里子・土居美有紀・浜田英紀(2019)『4技能でひろがる中級日本語カルテットI』(The Japan Times)の読解教材「愛と恐怖」より一部抜粋
- 5) 例えば「この箇所を読んだ時の、あの声が良い」「ここの呼吸がよかった」「ここのフレーズがよかった」「先ほどのあの読み方は、気持ちが伝わって来た」等の示唆を与えることができる。ただし、WSにおける「よかった」とは、評価ではなく「あなたのパフォーマンスは素敵だった」と個人的感想を述べることと同じである。
- 6) ある学生によると、本来は朗読が好きではなかったが、本WSの体験の後はハードルが下がり、その後のオンラインプロジェクトが楽しめたとのことだった。
- 7) 音声面に集中するあまり、緊張や自意識などが生じて、かえって表現に深みが出なくなる可能性もあるため。
- 8) 表6の①～⑦のやり方はLMSで示した。そのうち、①～④に関して、動画で例を見せながら説明した。
- 9) 「朝のリレー」(2018)『谷川俊太郎詩選集1』集英社文庫
「平和」(1988)『谷川俊太郎詩集II 朝のかたち』角川文庫
「花は咲く」NHK復興支援ソング<<https://www.nhk.or.jp/ashita/themesong/>>
「手紙～十五の君へ」アンジェラ・アキ OFFICIAL YouTube CHANNEL <公式>

< <https://www.youtube.com/channel/UCS3xG6qAAqXxwDZdAfa1NXA> >

「愛と恐怖」[よろしくー日本語 表と裏]安井朱美・井手友里子・土居美有紀・浜田英紀(2019)『4技能でひろがる中級日本語カルテットI』(The Japan Times)の読解教材より

- 10) これに関しては、興味のある人だけが閲覧すればよいとした。
- 11) 朗読協力者は劇団名芸団員など5名である。朗読者には留学生の朗読教材であることを伝え、その上で「できるだけ素朴なあたたかい読み」をお願いし、実現のために努力していただいた。オンデマンド授業で学生に「自分も声にしたい」と思わせるには、発音の明瞭さと同時に心に届く読みが必要だと判断したためである。
- 12) 練習シートは、学生がシビアにならないようなレイアウトを心掛け、楽しみながら取り組めるようにした。
- 13) 練習の仕方については朗読プロジェクトの説明で指示をした(第4章参照)。
- 14) Yさんは朗読の際に自分で作った音楽と一緒に朗読した。
- 15) 共起ネットワークは計量テキスト分析のソフトKH-Coderで表される図である。共起関係の強い語が円の色、大きさ、線で示される。共起関係の強い語が線で結びつき、語の頻出度が高いほど円が大きくなる。

参考文献

- 加瀬次男(2001)『コミュニケーションのための日本語・音声表現』学文社
- 新名主健一(1995)「国語科における『音読』『朗読』概念の検討」鹿児島大学教育学部研究紀要教育科学編46、pp. 1-8
- 聖田京子(2002)「21世紀の外国語スタンダードズ：日本語学習スタンダードズ」翻訳版、国際交流基金日本語国際センター、pp. 1-50
- 滑川道夫(1970)『読解読書指導論』、東京堂出版、p. 81
- 日本放送協会・全国放送教育研究会連盟(1997)「NHK録音集『アナウンス教室』(朗読編)テキスト、NHKサービスセンター
- みずほ総合研究所(2008)「教科書の改善・充実に関する調査研究報告書(国語)―平成18、19年度文部科学省委嘱事業『教科書の改善・充実に関する研究事業』―」『教科書の改善・充実に関する調査研究報告書(国語)』文部科学省
- 峯松信明・広瀬啓吉、他 Online Japanese Accent Dictionary.
<http://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/ojad/>
- 茂住和世・足立尚子(2004)「クラス授業で行われる音読に対する教師の目的意識～外国人学習者に対する日本語教育現場での調査から～」『東京情報大学研究論』Vol. 8 No. 1、東京情報大学、pp. 35-44
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2015). Summary of *World-Readiness Standards for Learning Languages*. Downloaded on 2021/9/8 from: <https://www.actfl.org/resources>

A Practical Report on Rōdoku (Reading Aloud) Project in Intermediate Japanese Language Course

Toko NAKAMURA, Nanae FUKUTOMI, Miyuki DOI,
Emi SATO, Junko FUJIMOTO

Abstract

This paper reports the implementation of rōdoku (reading aloud) project in the Japanese IV intermediate class of the Center for Japanese Studies (CJS) at Nanzan University in Spring 2020, when the CJS classes switched from face-to-face to online due to the spread of the novel coronavirus infection. It also describes the purpose and background of the rōdoku project, details of the materials and activities, and students' project presentations. In the project, the students selected a literature work such as a poem, essay, etc., comprehended the texts, wrote some interpretive essays, created an interpretive art, practiced rōdoku, and finally presented their works online. They also appreciated the work of classmates online. Through the questionnaires results and interviews with students, we found that they enjoyed the language of the literature, gained a deep understanding of it, learned various things from it, and felt a sense of accomplishment. In addition, the teachers themselves realized that the educational significance of rōdoku lies not only in the performance students presented, but also in their internal process toward improving their performance. Thus, rōdoku is a language activity that allows students to enhance their language and culture experience through interpretation and expression, which suggests further implication in the future language teaching.

Keywords : rōdoku (reading aloud), online course, intermediate Japanese, internal activities, exchange, theatrical methods