

低年齢児の『誤り構音』への指導

— 側音化構音への指導は、難しいわけではない —

山形市立第三小学校 梅村 正俊

I はじめに

『側音化構音』の指導については、「①正音との聴覚的印象が近いことが多く聴覚的弁別が難しく、②低年齢児（幼児及び1、2年生）では誤り音の自覚が乏しい、従って、③3年生や4年生になってからのほうが指導がしやすい」との指摘がある。この指摘は、『側音化構音の音の特徴』や奇妙とも思える『構音時の舌の形や下顎の動きの観察』からすると確かに一見妥当性があるような気分に陥る。しかし、本当にそうなのだろうか？

本稿では、早期に指導終了した3名の「低年齢児」の側音化構音への指導について概略を紹介したい。

II 3名の事例について

表1は、3名の事例についての概要である。

各事例とも能力や聴力に問題はない。『C課題に対する注意集中度 Dコミュニケーション態度^{4) 5) 11)}』は、4段階評価中、1（良い）の評価だった。

表1；事例の概要

		えいさん(女兒)	びいさん(女兒)	しい君(男児)
1	初回面接の時期	年長；9月16日	年長；10月31日	1学年；2月10日
2	生育歴・既往歴	特記事項なし	特記事項なし	特記事項なし
3	① 側音化構音 (単語の呼称による構音検査)	i·ki·gi·ʃi·tʃi·dʒi· hi·ni·çi	i·ki·kj·gi·gj·ʃi·ʃ· tʃi·tʃ·dʒi·dʒ·hi·tj·çi	ki·kj·gi·gj·ʃi·ʃ·tʃi· tʃ·dʒi·dʒ·hi·tj
	② その他の誤り音	なし	t/ts, dʒ/dz両者浮動性あり	なし
4	誤りへの自覚の有無	なし	なし	うすうす感じている
5	備考	芋舌及び偏位あり	芋舌+偏位あり、兄弟が同じ問題で通級	芋舌あり 偏位なし

III 指導の基本的な考え方と指導の段階

子供との指導関係や側音に限らず構音指導全般について、これまでの経験から日頃留意している事項を「基本的な『構音への指導』の考え方」として表2にまとめた。

また、構音指導全般についての「基本的な構音指導の段階」は、図1に示した。図中の(A)は従来型の指導の段階である。(B)は、1～5単語を1ユニットとし、その単語を用いて「単語から句や短文まで」の指導を行うという指導で、『場面般化あるいは臨床場面外の般化¹⁾』を期待した内容とした。『意味づけ⁷⁾』及び『方言化¹¹⁾』については、指導事例の中で述べる。

IV 指導の経過

相談の時期は、早い時期から、しい君、えいさん、びいさんの順である。

1回（待合室へ迎いに行く⇒指導室での指導⇒廊下での別れ）の指導時間は、各事例とも平均約40分間、指導室内での活動は平均約35分間であった。

図2は、各事例の指導経過の概略である。取り上げて指導した音を指導の順に縦軸に表した。

《音づくり（構音点指導）について》

えいさんの場合、初回面接では、ゲームの中で『べろのまねっこ^{8) 7)}』を行う。まねっこで変な顔になるのを楽しむ。2回目の指導『変な音のでまねっこ』を行う。ゲームに勝ちたい一心で指導者の口形や舌の動きを楽しみながらまね、結果として[tʃ]や[kj]が奇麗になり、[ki]の方が構音しやすい様子なので[kj]を指導開始音とする。[ki]を「き」と認識しても側音になら

表2 基本的な『構音への指導』の考え方

- (1) 子供の指導は、『子供の姿が見えたときから始まり、
子供の姿が見えなくなって終わる』の心構え
- (2) 今日の『この子、どんな子』；通級毎に「今日のこの子は？」の観点からの子供との出会い
- (3) ことばの教室で子供を透明な存在にしないための『今日の指導者』
；通級ごとの「これからことばの勉強を始めます」って本当に必要？
- (4) 構音指導のプロセスで自信が培われ、自立・自律していく指導
- ① 『平行四辺形的関係・台形的関係』に留意した子供との心的関係
 - ② 子供が『自分を変化させる力』を十分に発揮できる心的関係
 - ③ 子供が、『構音(練習)することが楽しい・構音(練習)することに自信がある・
だから、もっと構音(練習)したい』となる指導
 - ④ 新しい(正しい・普通の)構音を獲得するのは子供自身
 - ⑤ 指導の楽しさは、ごほうびや教材教具ではなく、指導者とのかかわり
 - ⑥ 指導者のことば(構音)を、子供が主体的に受け入れてくれる関係
 - ⑦ 『共同作業の結果として構音の改善が生じる』関係での指導
- (5) 音づくり(構音点指導)にあたっての基本的な考え方
- ① 子供が、『模倣しやすく、子供なりの工夫で模倣を継続できる音』が最初の指導の対象音
 - ② [i]からの指導、舌の体操等々『芋舌』への直接的な指導は行なわない。
 - ③ 鏡・舌圧子・スト・ウェハ等々、子供に少しでも緊張を感じさせるものは使用しない
 - ④ 構音の誤りに気づかせるのは、例えば「ち」なら、
子供が「ち」をイメージして[ち]が奇麗に構音できるようになってから
 - ⑤ 側音でも置換の誤り同様、「どの程度きれいになると良いのか？」との考え方は持たない
 - ⑥ 『偏位・芋舌』を解消するのは当然

なくなる。『変な音のまねっこ⁸⁾⁷⁾』での模倣力や指導音が比較的容易に構音できたことからことから、一つの誤り構音に対する構音指導、誤り構音全体に対する構音指導としては共に『a三角形型⁹⁾』を想定した。

びいさんの場合、初回面接時、待合室で不安そうに母親と待っていたので指導室に行く途中、廊下でじゃん拳をして遊ぶ。「ジャンケン」とゆっくり言ってみると、えいさんもまねてゆっくり言ってくれる。そこで、舌を歯間にして柔らかく[ka]の音を出すと、担当者の雰囲気と同調したのか、まねて舌を歯間にして[ka]の音を出してくれたが、側音にはならなかった。舌を

『構音』を媒介にして子供と指導者とが楽しめる関係
(通級毎のこの子どんな子) = (共同作業の結果としての構音の改善)

I 指導開始音(初めに指導する音)の選定

II その音と言え(音づくり ⇒ 初回~4回目までの指導をめど)

1. 目的音が出せる
 - 方法(子供への名称)；「べろのまねっこ」「へんな音のまねっこ」「英語のまねっこ」「お口のまねっこ」等々
2. 誤り音の意識化
 - 音での弁別【○；じょうず、×；ちがう・へた】
 - 舌の形状での体感的な弁別【○；きゅうりべろ、×；ぶたべろ】

《例；指導者の提示する[tʃ]を子供が「ち」と認識して、側音の[tʃ]になった場合、「～～さんのは『ち』だね。～～さんは『ち』って上手に言えるんだよね。でもね、先生のは「☆☆のまねっこの[tʃ]なんだよ」と子供の誤り音を否定しない》

※この段階で自己修正でそうな子供には、自己修正の利点を実感させる！
3. 音への意味づけ(『☆☆のまねっこの[tʃ]』が出るようになった段階で)
 - 誤りの自覚がない場合；「☆☆のまねっこの[tʃ]ってね、
本当はね「ちいさい」の『ち』なんだよ」
 - 誤りの自覚がある場合；「今のが、『ち』なんだよ」
4. 自己修正導入の段階=『ちいさいの<ち>』のイメージで[ち]が言える

III 会話への般化の手続き

1. しい君の場合(A)
2. えいさん・びいさんの場合(B)

続けて言える	リズムをつけて	単語	句や短文	歌やお話	
		語頭で	語尾で	語中で	
		単語の語頭 → 「単語の語頭」の語中化 いろいろな単語			(方 言 文 化 で)
		語頭で	語尾で	語中で	句や短文で

IV 終了の判断【例；舌の状態を正確に把握、歯を閉じたまま発語させる等】

いつでも・どこでも正しい構音で話ができる

図1 低年齢児の構音指導の基本的な段階

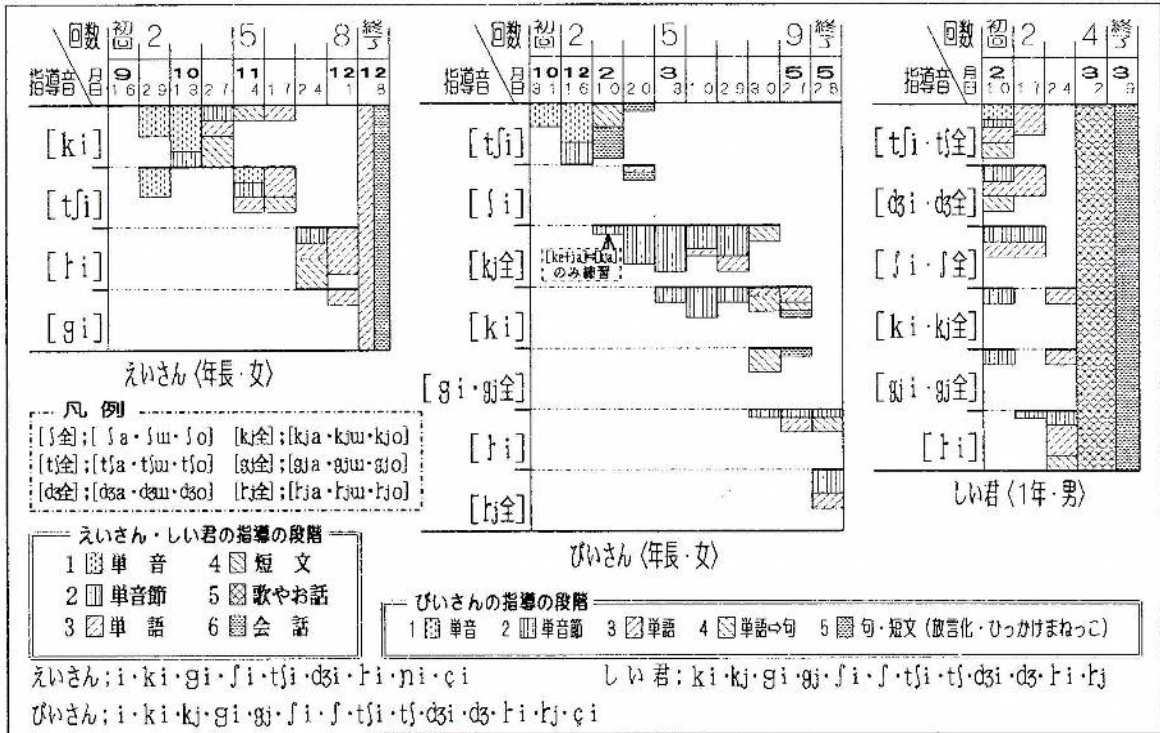


図2 えいさん・びいさん・しい君の構音指導の経過概略

歯間にしての[ɕa]が出たので、指導開始音を[tʃi]とした。

舌の動きに対して『舌のまねっこ』、音に対して『英語のまねっこ (子供のトキ[tʃ]と親)』と命名し、『舌の動きをまねる』こと強調して模倣させたところ、奇麗な[tʃ]が言えるようになる。通級2回目に、「チーズ」を想起するように[tʃi]を提示したところ、側音の[ʃi]になる。と同時にすぐ誤りに気づき「ア！」と変な顔をしたので、「チーズ」の「チ」と[ʃi]が同じ(『意味づけ?』)であることを教えるとともに、側音時の舌の形に『ぶたべろ』、正音時の舌の形に『きゅうりべろ』と命名する。

しい君の場合、初回面接時、余裕を持って指導室に入る。話の内容や態度から聡明な印象を受ける。単語の呼称による構音検査で[tʃ·dʒ·ʃ]を含む単語が続いたとき、妙な顔つきになる。『舌のまね』であることを強調して、/t/から/tʃ/を導くとすぐに奇麗な/tʃ/が出、続いて[tʃi·dʒi·ki·gi]が言えるようになる。さらに、通級日の[ʌɕu: niʌtʃi]の練習を行う。通級2回目には、奇麗な[tʃ·dʒ]が会話で聞かれるようになっていた。

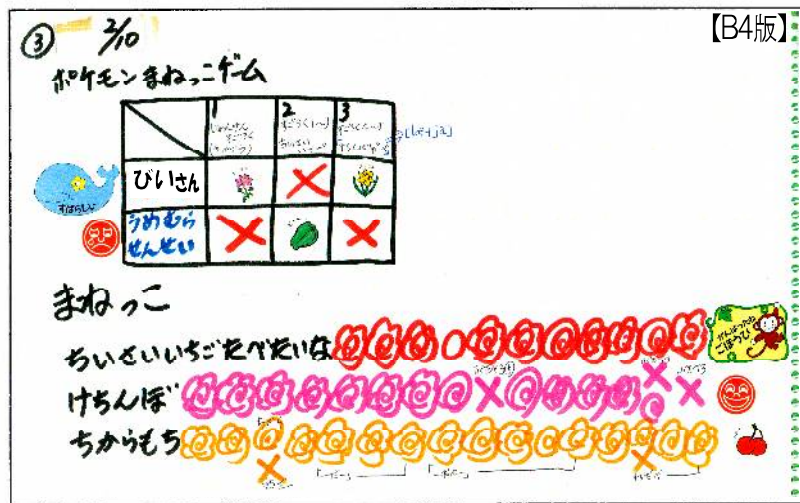


図3 びいさんの3回目の指導の記録

音が単音節で構音できるようになった段階で、2音節の単語、その単語を含む句や単文、そし

て短文、さらに「力餅食べたい？」から「力餅くうが？」とその子供が使用している方言での練習（方言化¹¹⁾）へと発展させてきた（図3びいさんの例）。また、「力餅くたごどあが？」と『まねっこ』の最中に自然に問うように提示し、まねるのか返事をするのか混乱させる（ひっかけまねっこ¹²⁾）ことで側音が誘発されるように仕組んだ。

えいさんとびいさんの[i]は、直接的な指導はしなかったが、[tʃi]や[kɪ]の指導の中で改善されていった。

《終了判断について》

会話での『芋舌・偏位』の消失（＝全く普通の構音）、側音が生起しないかどうかの確認後終了とした。確認にあたっては、側音が生起しやすい状況（ゲームに興じさせる・歯を噛み合わせたまま短文を早口で言わせる等）を設定し確認した。

びいさんの[tʃi]の場合、8割程度の定着だったが、5回目の指導時には会話で綺麗な[tʃi]が聞かれるようになったので自然に改善されていく¹³⁾ものと考え終了とした。その後定着していることを確認した。

V おわりに

『新しい構音の獲得』は、繰り返しによる練習の回数ではない。段階的に指導が進められた結果でもない。まして、教材・教具（物）やゲーム（遊び）等々で子供の関心を得、楽しませて指導して得られるものでもない。「指導者が楽しいから子供が楽しい、そして、子供が楽しいから指導者が楽しい」、どちらが先であってもいけない。相互作用による『人としての楽しさ』の中での構音指導であることが、子供の心的成長が促され、その結果として早期に「新しい構音が獲得（構音が定着）される」ための、必要、且、十分な条件なのだろう。

「構音の指導」ではなく、『構音への指導（子供の指導）』の由縁である。

引用文献・参考文献

- 1) Harris Winitz 1984 船山美奈子・岡崎恵子監訳 1993 臨床家による臨床家のための構音障害の治療 協同医書出版社
- 2) 長澤泰子・梅村正俊 1989 側音化構音のprevalenceに関する研究 国立特殊教育総合研究所研究紀要第17巻
- 3) 梅村正俊・長澤泰子 1982 構音と随意運動機能の関係についてⅡ 日本特殊教育学会第20回大会論文集
- 4) 梅村正俊・長澤泰子 1983 イ列構音障害の改善に要した時間とその要因について 日本特殊教育学会第21回大会論文集
- 5) 梅村正俊・長澤泰子 1984 イ列構音障害の改善に要した時間とその要因—指導事例を通して— 日本特殊教育学会第22回大会論文集
- 6) 梅村正俊・長澤泰子 1985 就学児童の構音検査における側音化構音障害の実態—側音化構音障害の自然治癒について— 日本特殊教育学会第23回大会論文集
- 7) 梅村正俊 1985 難治性構音障害の的確な診断と効果的な指導のあり方—側音化構音の指導— 第14回全難言協東京大会要項
- 8) 梅村正俊 1991 構音障害児の指導あれこれ—難治性構音障害の的確な診断と指導のあり方「補足」— 県言研研究集録第15集
- 9) 梅村正俊 1992 構音指導効果の般化の様相と構音指導プログラムについて—側音化構音障害の構音指導を中心に— 日言研大会資料集
- 10) 梅村正俊 1996 C君にとって『必要最小限と考えられる構音指導』の計画と実践 県言研研究集録第20集
- 11) 梅村正俊 1997 構音指導における『構音の改善』に関わるいくつかの要因について—指導事例を通して— 県言研研究集録第21集