

# 子供のコミュニケーションへの認識と 談話構築における主体としての変容

松谷 緑\*・後藤 大雄\*\*

Pupils' Perception of Communication  
and Changes in their Discourse Construction

MATSUTANI Midori\*, GOTO Daiyu\*\*

(Received September 22, 2022)

本稿では子供のコミュニケーション活動を支援するうえで有効な言語学的考え方や理論を整理したうえで、子供がコミュニケーション場面における関係性の認識を深めることが主体的且つ円滑な談話構築に繋がる様子を明らかにしている。教師が作成した動画を用いて、二つのやり取りを比較させることで、子供の気づきを引き出し、自らの実践へ発展させてゆくとりくみについて考察した。指示された表現を使ってただ言うだけではなく、子供が基本的な表現の持つ働きを理解しそれを拡張させてメッセージとして用いていくことで、言語を人と人との間にあるものとして学んでいくことができる、そういった学びの場を作りたいと考える。

## はじめに

コミュニケーションを図る素地はどのようにしてつくられ得るのだろうか。思い返せば、小学校への英語は国際理解教育を背景として始まり、(もちろん、国際理解教育と英語教育は異なるものであるが、日本では、国際というとなぜかすぐ英語…とってしまう人が多いのも事実であろう。むしろ、この事実こそが国際理解教育の必要性を物語っていると言えるのかもしれない。) 今や、中学年で外国語活動として英語が、高学年で教科としての英語が導入された。文字を書き添えてはいけない、いや書いてよい…など、変遷し、現場の教員は対応に追われてきた。しかし、本来の目的のその本質は変わらないはずで、言語への理解を深め、多様な他者とのコミュニケーションに向かう姿勢を育成することの重要性は変わらないであろう。

子供はどのようにコミュニケーションを捉えているのだろうか。後藤が担当する4年生の4月初めの〈Hello! World.〉の単元で、'How are you?'があるスモールトークと'How are you?'がないスモールトークを比較させた。子供たちは、'How are you?'があることによって、相手の気持ちや気分を考えながら会話を進めることができることを自覚的に捉えた。これは、「あいさつ」というコ

ミュニケーション行為がただの社会通念上のお決まりなものではなく、相手とお互いの気持ちを共有してその場を創り出す機能があるという子供たちなりのこれまでの経験による実感を、母語により分節化させて、授業の場に思考として存在させたということである。

日々の授業やその他の活動の中で、子供たちは、自分が使う言語について、友人が使う言語について、先生が使う言語について、敏感に反応している。母語について急速にその感性を発達させる時期において、英語の使用においても同様にその感性を働かせることは実は自然なことであり、むしろ言語の学習者として望ましい姿と言ってよいのではないだろうか。それに適切に対応すれば、深い学びに導くことができる。本稿では、言語学の知見を背景として、教師は如何にして子供の言語の発達を支えることができるかについて考察する。外国語教育におけるコミュニケーションの認知基礎理論の構築への一助となれば幸いである。

1節と2節では社会言語学と認知言語学における言語分析の考え方の一端を紹介する。3節、4節で、子供の言語使用やコミュニケーションの発達を支援する背景となる言語学的知識を整理し、5節では2022年6月9日2校時に後藤が行った授業実践における子供の活動を分析

\* 山口大学教育学部, 〒753-8513 山口市吉田1677-1, mmatsu@yamaguchi-u.ac.jp \*\* 山口大学教育学部附属山口小学校

し考察する。

## 1. 言語の機能

そもそも人はどのような目的を果たすために言語を用いるのであろうか。ことばの機能は様々な観点から分類することができるが、社会言語学的見地から以下のようなことが指摘されている。(Holmes 1992: 286-287) 英語文献からの引用であるが、松谷による日本語訳を添える。

### The functions of speech

1. Expressive utterances express the speaker's feelings 感情表出機能

例) *I'm feeling great today.*

2. Directive utterances attempt to get someone to do something 指示機能

例) *Clear the table.*

3. Referential utterances provide information

参照機能

例) *At the third stroke it will be three o'clock precisely.*

4. Metalinguistic utterances comment on language itself メタ言語機能

例) *'Hegemony' is not a common word.*

5. Poetic utterances focus on aesthetic features of language 詩的機能

例) a poem, an ear-catching motto, a rhyme : *Peter Piper picked a peck of pickled peppers.*

6. Phatic utterances express solidarity and empathy with others 交感的機能

例) *Hi, how are you, lovely day isn't it!*

さらに、Holmes (1992: 287) は、一つの発話がいこれらのうちのいずれか一つの機能しか持たないというわけではなく、同時に複数の機能をはたすことがあること、また、1 から 3 についてはよく言及されがちだが、社会言語学的観点から言えば、6. Phatic utterances も人と人との社会的関係性についての情報を明示する重要なものであることを指摘している。

日本の学校において児童が「先生、おはようございます。」ときちんと挨拶できることは大事であろう。一方で、朝教室で親しい友人には「おはようございます」は使わないであろう。「おはよう」だろうか。英語にもいろいろな言い方があり、まずは、*Good morning / Good afternoon / Hello / Hi* であるが、一方で、シアトルマリナーズ球団の殿堂入りをした Ichiro が大勢のファンの前で挨拶するとき用いたのは 'What's up, Seattle!' で

あった。この選択は非常に効果的で、彼の言葉にファンは歓喜で応じた。

はじめにで紹介した子供たちの反応は挨拶というものが言わなければならない儀式的なものにとどまらず、交感的機能を果たしていることへの気づきである。その働きを理解していれば、場に応じた表現を選択することができる。

## 2. ブレンディング (Blending)

認知言語学におけるブレンディングとは、複数のインプットから創発効果を備えるブレンドを構築してゆく認知プロセスのことを言う。

人が「比較する」際には、当然のことながら、2つ以上の比較対象が必要であるが、さらにもうひとつ大切なことはそれらを「同一基準のスケール」に置くということである。「比較文脈が形成される背景においては、一般に、ブレンディングの認知プロセスが関与している」(安原 2017: 95) のである。

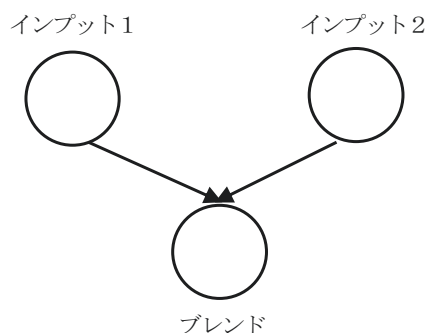


図1 ブレンディングの基本構造 (安原 2017:94)

安原 (2017: 91-119) は、ブレンディングについて、まず、黒色の絵の具と白色の絵の具を混ぜ合わせて灰色という色が引き出されてくるといった「絵の具の合成」の例を示し、さらに、このプロセスが日常会話の話題の中で登場した場合、概念レベルの現象として理解されることを、わかりやすく説明している。比較文脈については、比較対象となるべき2つの事柄が、それぞれインプット1とインプット2に対応し、それらを同一基準のスケール上に混ぜ合わせていくことで、ブレンドが形成されて、その結果、ブレンド内において、実際の比較が行われていくと理解できる。

ブレンドのスペースは、「2つの入力スペースから要素が選択的に投射され、融合が起こるスペース」(辻 2013: 319) である。ブレンドスペースでは入力スペースになかった解釈が可能となり、例えば、単独航海の船が、以前に同じ航路を走った船の航海と比較され、「現在のところ、好天に恵まれ、2日分リードし

ている」といった言い方が可能になるのだとしている。  
(辻 2013 : 319)

### 3. 同じようでも実は異なる語の認知

英語の語彙獲得において、表面上形式が同じように見えても実は異なる認知の過程がある。日本人の英語学習を支援する際にも配慮したいことを考えてみたい。

言語変化の過程に注目する時、同様の経緯をたどる二つの流れが指摘されている。すなわち、ある言語体系が時代とともに変化する過程とある一人の人間がその成長につれて辿る使用言語の変化の過程である。後者については基本的に母語（第一言語）の獲得の過程において観察されることがわかりやすいであろう。第二言語以降についても言えるであろうが、その場合は、言語学習における学習者の状況や教育の環境によって左右されるため様相はより複雑になると考えられる。英語教育の観点から興味深いことの一つは、学習者がおかす間違いにその様子が反映されることが多々ある点である。

#### 3. 1 形態の理解

英語を含む印欧諸語における形態の操作は学習者が苦勞するところである。英語を母語とする子供にとってもそれは乗り越えなければならない語彙獲得の一つの過程である。例えば、*broke*という語を用いて考えてみよう。外国語教育においては、*broke*は*break*の過去形／過去分詞形ですと体系的に教えるのが効率がよい。一方で、英語環境で母語獲得の過程にいる幼い子供はまず*broke*という語を語彙項目として覚える。必ずしも*break*と関連があるとの認識ではない。しかしある時、*break*と*broke*の関連性を認識するのである。ああ、*broke*って*book*とか*pen*とか*desk*とか*flower*みたいなもの（語彙項目の一つ）とは違って、*break*が形を変えた（過去／過去分詞の機能を果たす）ものなんだ、過去を表すには-*ed*があるけど、*break*は*breaked*じゃなくて、*broke*になるんだと気づき、不規則変化動詞の存在を理解する。すなわち、以下のようなステージを辿る：

Stage 1	Stage 2	Stage 3
<i>broke</i>	<i>breaked</i>	<i>broke</i>
語彙項目	一般規則適用	過去／過去分詞

*broke*が*break*の過去・過去分詞だとわからずに知っている段階では、*breaked*という間違いをする、しかし、これは-*ed*という形態素を応用した試みで、ある意味、ほめてあげたいところである。同じように見える*broke*だがStage 1の語彙項目としての*broke*とStage 3の過去／過去分詞としての機能を理解したうでの*broke*は子供の中で異なる認識を持って捉えられている。ネイティブ

スピーカーの子供はこうした形態の操作を比較的早く獲得するともいわれている。(Fromkin, Rodman, and Hyams 2014 : 409-410)

#### 3. 2 文法化 言語体系内変化と個体内変化

もともと語彙項目（意味内容を持つ語）であったものが構造上の役割を担い、機能を果たすようになる過程を言語学において、文法化（grammaticalization）と呼ぶ。こういった変化の過程は一つの言語の歴史においてと同様、人の言語獲得の過程に見られることである。ここでは、一例として、単語の*have*を取り上げて説明する。*have*には動詞としての意味と助動詞としての機能がある。*have*の意味を覚えた学習者がさらに学習が進み、現在完了（*have*+過去分詞）の構造を使えるようになるまでの過程において、次のような文を産出することがある。

I have a book finished.

「現在完了を使えるようになる」という目標から言えば、間違いとされてしまうであろう。しかし、この文は英文としては成立する（間違っていない）。「私はある本を読み終えた状態を持っている／私はある本を読み終えた状態で持っている」のである。学校で教える時は、名詞*book*を後ろから過去分詞が修飾していると教えられる構造である。

もうひとつ別の例を示せば、よく学校で、*be going to*~はイディオムで「これから~する」という意味です、覚えましょう、と教えられるが、一方で、

I am going to the park.

という表現も存在する。‘Where are you going?’「どこに行くの」と尋ねられて、「公園に行くところです」というような場合である。「これから~する」を意味する*be going to*~では、動詞*go*の認知においてその場が空間から時間に投射され、*go*が「行く」という空間移動を表す意味の語彙項目のひとつではなく、イディオムの一部として機能している。

英語の歴史において、完了形は中英語期にはまだ十分に文法化されていなかった。(Blake 1992 : 258) 英語の歴史における時代区分は諸説ある(小倉 2015 : 3-4)が、大まかにいえば、11~12世紀を境に古英語から中英語、そして、16世紀頃から近代英語とされる。近代英語期後期、18世紀あたりから英語の規範文法が整えられ、現代の英語にみるように、完了形や進行形といったアスペクトや能動態・受動態というような態についての動詞の操作が厳しく求められるようになった。例えば、

現在の英語の規範では*The house is building.*は間違いで、*The house is being built.*が正しいとされるが、前者のような言い方は18世紀頃までは普通に存在した。考えてみれば、日本語でも「ねえ、見て、あそこ、新しい家が立ちよるね」と言ったりするであろう。日本人英語学習者がなかなか受動態を使いこなせないのはこういったところにもその理由はありそうである。

### 3.3 品詞転換と生産性

語彙はどのように拡大されていくのであろうか。新しい語はどのように生み出されているのであろうか。既存の語をつなげる合成、語の一部を組み合わせる混成、語の一部を切り取る省略、語頭の文字を連ねて頭字語にするといった方法が挙げられるであろう。以下に英語の例を少し示す。

#### COMPOUNDS 合成語

例) *homework, bittersweet*

#### BLENDS 混成語

例) *smog, infomercial*

#### ABBREVIATIONS 省略語

例) *piano (forte), (omni) bus, gym (nasium), ad (vertisement), (tele) phone*

#### ACRONYMS 頭字語

例) *UNICEF, AIDS, FAQ*

品詞転換 (CONVERSION) も、語彙を拡大する一つの手段とってよいであろう。日本語で興味深い点の一つとして、「～(す)る」の生産性が挙げられる。たとえば、「スタバる」／「ハモる」／「ググる」など、「～る」を付加することで、動詞として活用する。こういった品詞転換は英語という言語の一体系としての語彙の拡張においても頻繁にみられる。大学の言語学概論の授業でこういった新造語のテーマで話をした際、学生から「ディスる」もそうですかというコメントがあった。たいへん興味深い現象である。こういった品詞転換をする場合、もとの語は単独で自立した意味を持つ内容語が採用されることが多いのではないかと思われるが、英語の *dis-* は、もともと単語の前につけて意味を派生させる接頭辞で、一般的にはいわゆる拘束形態素である。原則、単独で使われるものではなく、何かに引っ付いて、拘束されて (bound) 用いられる形態素 (morpheme: 意味の最小単位) なので、拘束形態素 (bound morpheme) と呼ばれる。「ディスる」においては *dis* が意味を自立的に表現している。否定を表すというだけでは何を否定しているのか意味不明であるが、それが特定の意味を持って使用され定着するのは、文脈に依存して言語を

使用する傾向がより顕著な、いわゆる、高コンテキスト文化ならではかもしれない。もっとも英語でも *dis* を否定するという含みを表す意味で自立的に用いることはあるようであるから、むしろ、この現象は婉曲表現として使用されるようになったというほうがよいかもしれない。

そもそも、品詞という概念は文における他の語との関係性において定まる。*Do you mind?* の *mind* は動詞だが、*in my mind* の *mind* は名詞である。日本語は、品詞が変わる時、形態が変わる助詞が付加されることが多い。例えば、「幸せな」は形容詞、「幸せに」は副詞と言える。英語も、形容詞 *happy* に *-ly* をつけて *happily* という副詞となるように、接辞を用いて品詞の変化を表すこともある。ただし、品詞の分類の仕方については、日本語と英語は少しその体系を異にするところがある。日本語で言う形容詞と形容動詞である。例えば、「この部屋は広いです」は「広い部屋」と言い換えることができるが、「この部屋はきれいです」は「きれいな部屋」とは言い換えられない。「きれいな部屋」のように「な」が必要である。また、形容詞は語尾を変化させて過去形にする。よって「あの部屋は広いです」を過去形にするとき、「あの部屋は広かったです」と変化させる。形容動詞の場合は語尾を変化させずに過去形にすることができる。「あの部屋はきれいです」を過去形にすると「あの部屋はきれいでした」である。英語の場合は、*large* も *clean* も形容詞として同じ振る舞いをする：

現在形 This room is large. This room is clean.

過去形 The room was large. The room was clean.

日本語を学習する英語話者には日本語の形容詞と形容動詞はわかりにくいところで、「い型形容詞」「な型形容詞」と呼んだりする。

一方で、英語は、その長い歴史を経て、語順が文法関係を表すようになった言語なので、現代英語では文における位置がその語の品詞を決定するという特徴がある。従って、名詞だったものを動詞として用いることが頻繁に行われる。例えば、*e-mail* は *electronic mail* の短縮形で、もともと形容詞+名詞構造の名詞句であったが、短縮形が定着するにつれて、一語のようにふるまい、ついには、'Email me.' 「(私に) メールしてね。」のように、動詞でも用いられるようになった。*I will send you an email.* という言い方もあれば、*I will email you.* という言い方もある。同様に *text* も動詞としても用いられる。

日本人が英語を学習する際、単語を覚える時には、品詞とともに覚えることが極めて有効である。なぜならば、その語の品詞の知識がないと使えない、つまり、文が作れないからである。このことは、先に述べた「品詞とい

う概念は文における他の語との関係性において定まる」ということと表裏一体である。

学習者の多くは、多かれ少なかれ、例えば、*present* って、「贈り物」だと思っていたけど、「提供する」っていう意味もあるんだ…というような、一つの語に品詞の異なる複数の意味があることに気づく経験をしたことがあるであろう。はじめからすべての用法を覚えられるわけではない。経験によって学習をしていくのであるが、さらに言えば、自分の知っている語彙と文法を用いて工夫して表現してみるのも面白い。子供が「伝えたい」という思いをもって、こんな表現をこんな風に使ってみたらどうだろうという創意工夫をするのは、コミュニケーションの第一歩ともいえる。そこから外国語や言語一般への気づきをもたらされることもあるであろう。

### 3. 4 語用論的知恵と発話の意図

子供は幼いころにいろいろな試行錯誤を重ね自己を表現しながら言語獲得をしてゆく。ある時期の子供の語彙拡大には目覚ましいものがある。もちろん、自分が置かれている言語環境から知識欲旺盛に表現を取り入れるのであるが、いっぽうで、自分の知っている限られた語を駆使して、自らの必要を満たすため工夫もする。例えば、‘up!’という表現を、親に‘Get me up!’「自分を助けて上げて」と甘えて訴える意味でも使うし、‘Get up!’「起きて」という意味で使ったりもする。語用論の観点から、比較的獲得が遅れる、あるいは、学習が難しいとされる語の用法に*deixis*（ダイクシス／発話行為依存的直示性）がある。空間と時間によってその指し示すものが変化する語の使用である。例えば、教室で児童と向かい合っている教師の右は児童の左である。また、「今日」は明日になれば「昨日」になる。英語の母語話者について顕著な例が、幼い子供が代名詞を突然使う現象である。幼稚園から帰ってきた子が突然‘He hit me’と言うが、それを聞く親は*he*が誰のことかわからない。（Fromkin, Rodman, and Hyams 2014 : 407, 415）日本語の場合は、こういう代名詞の使い方をしないし、主語が省略されることが無標なので「たたかれちゃった」とでも言うであろうが、幼い頃には、相手の状況にかまわず、自分が了解している前提で話すという現象は同様にあるのではないだろうか。

むしろ、英語話者はそのうち比較的早い時期に代名詞の使い方も獲得するし、主語は省略しないので、明示的に理解してゆく。一方、「日本語の特徴として主語を文脈に埋め込む」（廣瀬・長谷川 2016 : 38-72）ことが子供の認知に影響を与えると考えられる。

### 4. コミュニケーションにおける自己と他者：ポライトネス理論（Brown and Levinson 1987 : 61-71）

コミュニケーションにおける関係性の構築において、次の二つの観点から考えてみよう。

A) 相手との間合いの認識 場の認識

B) 会話における表現の知識 言語材料

会話では、A) を踏まえて、B) から適切な表現を選んで用いる。その積み重ねによって相手との関係性を構築してゆく。コミュニケーションの上達のためには、A) において、相手が自分と異なる価値観を持つ可能性／自分が期待する反応が得られない可能性が意識でき、B) の選択肢、すなわち、文法（有限）と語彙（無限）の知識を豊富に持つことが望ましい。A) において、他者との関係が深まれば、B) での選択の際の心理的負担は軽減するということになる。仲良しならそんなに気を遣わなくてもわかってくれるということである。

A) についてここでは、Brown and Levinson (1987) による *politeness* という概念について考えてみたい。

国語では、丁寧な言葉や敬語の体系を学習する。「丁寧」は英語に訳す場合、*polite* や *courteous* という語が浮かぶ。日本語の「丁寧」は「礼儀正しく思いやりのある」ことであるが、「思いやり」は「礼儀正しさ」によってのみ表現されるものではないであろう。

人は誰でも「帰属感があり、他者と繋がっていたいと思う気持ち」と「他者に強いられることなく、自立的でありたいと思う気持ち」との両方を持っている。Brown and Levinson (1987) では、前者を *positive face*（人に良く思われたい、人と関わりたいという願望）、後者を *negative face*（自分を尊重してほしい、強いられることなく、自立的でありたいという願望）と呼ぶ。その考え方から、*polite* であるということは相手の *face* を傷つけないこと、すなわち、コミュニケーションにおいて相手の居心地をよくすることであるとされる。相手との間合いに配慮しながら人は言葉を選択するのである。人は仲良くしようと積極的に誘われると関係が深まるという点で嬉しくもあるが、かといって無闇にずかずかと自分の領域に踏み込まれると迷惑に感じてしまう。例で言えば、仲よくしようという気持ちでファーストネームを使う英語での使用は *positive politeness* であるし、日本語の敬語は相手との距離を取り相手を敬う *negative politeness* の配慮である。

ブラウンとレヴィンソン (Brown and Levinson) のポライトネス (POLITENESS) 理論

相手の *face* を保ち、適切な距離を保つことが相手に居心地よさを与える。

・ Positive Politeness

相手の（心理的）領域に入って近づこうとする働きかけ、例えば、相手をファーストネームやニックネームで呼び、親しみを表現すること

・ Negative Politeness

相手の（心理的）領域を尊重し、それを侵害しない配慮、例えば、敬語を使って相手を敬い、控えること

日本語の言語習慣を身につけている日本人は、当然、相手への配慮として敬語を使うこと、すなわち、negative faceを意識するので、時に、英語のpositive faceを重視した表現に戸惑うのは当然である。こういった文化的な背景をもつ言語の選択はコミュニケーションにおいては案外大切である。日本人が英語でのコミュニケーションに苦手意識をもってしまうのは、表現を知っている、言語使用場面における選択ができないことが要因の一つと考える。

ネイティブスピーカーみたいに…といまだに日本の大学生はよく言うのだが、ネイティブスピーカーとは何人かを思って言っているのだろうか。例えば、アメリカ人とイギリス人とはその言語の使い方は異なる。ネイティブスピーカーみたいに、例えば、アメリカ人のように話すことばかり求められて、頑張ろうとしてもうまくいかず、そのうち英語を口にするのが億劫になる。無理して、アメリカ人のように話す必要はどのくらいあるのだろうか。アメリカでは、年上の人でもファーストネームで呼ぶといったようなpositive politenessのことを知っておくことは有効であろう。しかし、多様化の時代、国際語としての英語を日本人が使う時それを日本人に求める必要があるだろうか。日本語使用が優れている話者にむしろ抵抗感がぬぐえない。上記のような日本語と英語の表現法を知れば、そういった抵抗感を払拭できるのではないだろうか。日本人は日本人らしく英語を使ってよい。そういった点も含めて、場面に応じた言語使用ができることが理想であろう。そのための素地はまず一つの言語において、上記のようなことも踏まえた普遍的なコミュニケーション能力を培うことであろう。

5. 子供のコミュニケーション活動にみる言語使用の変化の過程

〈Let's play cards!〉の単元中、3時間目。この単元では、'Let's play ~!'という言語材料を用いて遊びに誘う言語活動を行う。授業の導入では、子供たちに、本単元で学んだ遊びに誘うコミュニケーションについてどう思うかを問うた。子供たちは、「何にさそうかまよう。」や「深まりがない。」「〇〇さんと4年生で初めて出会っ

た。だから、（自分が誘おうとしているのが）その人が好きな遊びかどうかわからない。」と答えた。'Let's play ~!' 'Yes, let's. / No, sorry.'という会話のパターンがもつコミュニケーションの限界を子供たちが感じていたのである。この限界を突破するために、まず「遊びに誘うために大切なことは？」と問い、子供たちからコミュニケーションで大切にしたいことを引き出した。子供たちは、事前に好きな遊びを聞く、相手のことや相手の気持ちをよく知るというコミュニケーションの目的を達成するために必要であろう他者と関わる上で相手を配慮するという「心持ち」について話すとともに、'How are you?'を使うことや、好きな遊びを伝えるといった、自らが行えばよいであろう「行為」に関しても意見を述べた。ここで、前者と後者を分けているのは、コミュニケーションの担い手が主体者と他者という単位であると捉えてしまっている点に注意するためである。この視座を脱して、コミュニケーションは「人と人との『間』」のことであるから、互いの意図が会話によってどのように醸成されていくかというパースペクティブで捉えたいのである。

授業の展開では、図2に示すような会話を取り入れた教師二人によるコミュニケーションを動画で提示した。



図2 児童に関係性の変容への気づきを促す動画の流れ

この動画の要点は、発話者の一人であるT2が変容するところである。子供たちに遊びに誘うコミュニケーションを題材に、コミュニケーションの主体者が変容するモデルを提示した。子供たちの『相手に配慮する』と

いう価値観を強化させるという意図に基づくものである。

動画の提示後、T1とT2の二人の関係が変わったことを確認し、「何が二人の関係を変えたのだろうか。」と問いを設定した。主体者の変容を理解するだけでなく、コミュニケーションの場における『関係性の把握』へと子供たちの考えを広げたかったからである。

子供たちは、「『どうやって誘うかな?』ってなやんでいる先生の考え。」といった相手に配慮する心情を挙げたり、「『～が好きですか。』というフリートークのお題。」といった課題を解決するためのきっかけとなる事象を指摘したり、「好きな遊びを聞くこと。」というコミュニケーションの方略を挙げたりしていった。そんな中、「G先生のDo you like～?がI先生のI like Othelloにつながった。」と関係の変化と談話を直に関連付けた興味深い発言が出てくる。関係が変化するときかけを、事象や行為という一点の分節点に集約してしまうのではなく、コミュニケーションの流れと捉えるこの思考こそ、関係性の把握というねらいを達成するものであると考えたい。

以上のことから、コミュニケーションで変化する関係性について、会話に用いられている言語の流れ(談話構造)を着眼点として把握する思考こそ、言語を、共時的に用いる記号ではなく、通時的に関係を産出するプロセスの土台と認識する思考であると言えよう。

おわりに

5節で紹介した実践では、児童は提示される動画に集中し、そこから2つのコミュニケーションの変化をみとっていた。図3にみるように子供は動画の2つのやり

取りにある既知の表現を捉え、T2がT1を遊びに誘いたがっているという場面の同一のスケールにおいてブレンドし、二人の言葉や表情からその失敗と成功のカギを探った。

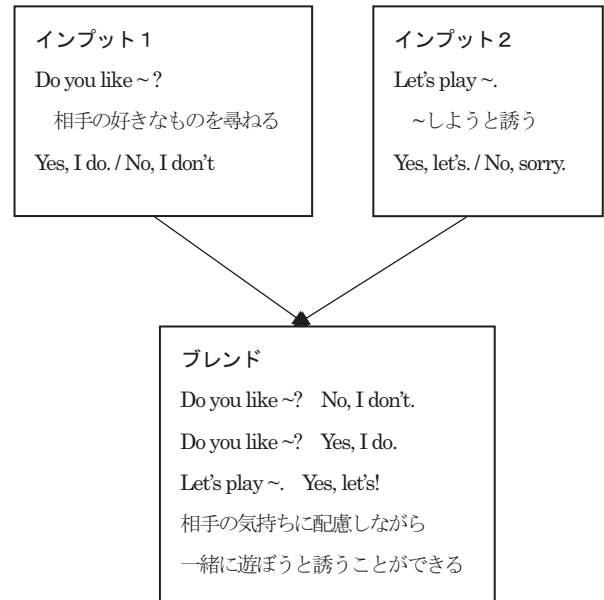


図3 相手の気持ちに配慮しながら誘うことができる表現の工夫

その際の教師の効果的な支援として「遊びに誘うために大切なことは?」という働きかけがあり、子供たちに相手のことをよく知ろう、相手の気持ちをわかろうとする意識が前景化された。そして、こう言えば自分も安心して英語で友達を誘うことができる、やってみようという思いになった。図4は、動画におけるT1とT2の関係

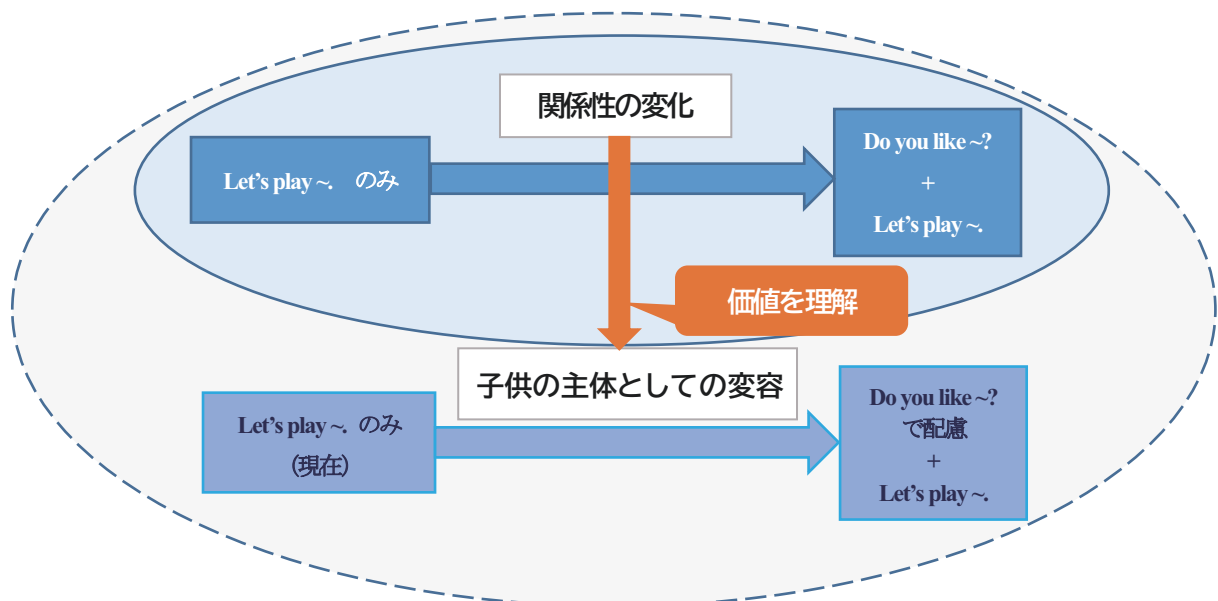


図4 コミュニケーションにおける関係性の変化への気づきと子供の主体としての変容

性の変化をみとった子供たちがその価値を理解し、自らも使ってみようとするまでの過程の図式化を後藤が試みたものである。

その背景にはコミュニケーションにおける人と人との関係性に対する興味や自らもコミュニケーションに向かおうとする課題意識がある。自分が使う言葉が相手にどう受けとめられ、どのような言葉が返ってくるのか、その時の自分の気持ちはどうかといった先を見通し、そして、指示された表現を使ってただ言うだけではなく、相手に配慮しながら自分の伝えたい思いを伝えられた時にこそ達成感を感じる子供の姿があった。人は、会話をする時、瞬時に相手の反応を予測し自分の言葉の選択を行うという行為を繰り返している。やりとりを繰り返しながら相手との関係性を構築しているのである。子供たちも、小学校の高学年となれば、既に母語においてはそういった配慮をするようになっている。授業参観のため松谷が教室を訪れた際、ある児童が「あ、先生がいらっしゃった。」とつぶやいた。4年生ってこんなに自然に敬語が使えるのだったろうかと、その子の敬語の自然さに感心した。言葉の感性を豊かに持つ子供である。英語を使う時の抵抗感や違和感を払拭してやれば、より一層コミュニケーションを楽しむようになるであろう。

第3学年、第4学年の外国語活動では、‘I like ~.’ や ‘Let’s ~.’、‘How many?’ や ‘I want ~.’、‘I have ~.’ といった基本的な表現を繰り返し用いて学習を進める場面シラバスによるカリキュラム構成が文部科学省から示されている。我々教員は、ただそれぞれの表現を様々な単元で活用すればよいと考えがちである。しかし、ブレンディングの認知プロセスという視点から言語を眺めてみると、複数の表現を組み合わせることで、コミュニケーションを創造していくことができることに気付く。ただ遊びに誘っていた子供たちが、相手の好きな遊びを尋ねることで、相手に配慮し、英語で本当の考えや気持ち

をやり取りしていくことができるのである。このことは、子供にとって ‘I like ~.’ などの基本的な表現のもつ働きを拡張し、メッセージとして用いていくことにつながっていく。この拡張の意識を教員がもつことで、ただの型として表現が扱われるのではなく、子供が主体的に文脈そのものを創り出す表現とすることが期待できる。子供にとっての言語が、ただ音で書かれたものとして学ばれるのではなく、人と人との『間』にあるものとして学んでいける、そういう学びの場をつくりたいと考えている。

## 引用文献

- Blake, N. 1992. *The Cambridge History of the English Language*, vol. 2. Cambridge : Cambridge University Press.
- Brown, P. and S. C. Levinson. 1987. *Politeness : Some Universals in Language Usage*. Cambridge : Cambridge University Press.
- ブラウン・レヴィンソン (著) 田中他 (訳) . 2011. 『ポライトネス 言語使用におけるある普遍現象』東京 : 研究社.
- Fromkin, V., R. Rodman, and N. Hyams. 2014. *An Introduction to Language*, 10th ed. Boston : Wadsworth, Cengage Learning.
- 廣瀬幸生・長谷川葉子. 2016. 『日本語から見た日本人』東京 : 開拓社.
- Holmes, J. 1992. *An Introduction to Sociolinguistics*. London and New York : Longman.
- 小倉美知子. 2015. 『変化に重点を置いた英語史』東京 : 英宝社.
- 辻 幸夫 (編) . 2013. 『新編 認知言語学キーワード事典』東京 : 研究社.
- 安原和也. 2017. 『ことばの認知プロセス : 教養としての認知言語学入門』東京 : 三修社.