

# 子どものコミュニケーション能力の発達

村田辰明\*・杉山 緑

Development of Pupils' Communication Skills

Tatsuaki MURATA & Ryoku SUGIYAMA

(Received September 30, 2005)

## I. はじめに

授業の中で、あるいは学級の話し合い活動の中で子どもたちが活発に発言し、質の高いコミュニケーション活動を展開することは、どんな教師も願うことである。しかし、実際にはそれがなかなか実現できないのが現実である。原因は種々あろうし、おそらくそれらは複合的に絡み合っていると思われる。そのため、それらの原因を究明し、克服させる努力なしには教師の願いも実現できない。われわれは、そうした原因の1つとして、授業や話し合い活動におけるコミュニケーションが特殊な側面を持つことに着目する必要があると考えた。なぜなら、授業や話し合い活動の中でのコミュニケーションは日常生活の中で繰り広げられるそれとは異質の要素を求められるということがあるからだ。

かつて岡本夏木は、「子どもはその発達の途上、二つのことばの獲得を迫られる。」と述べた。そしてかれはそれらを「一次のことば」と「二次のことば」と区分した。<sup>1)</sup>前者は誕生から幼児期くらいまでに周りの環境との相互作用の中で身につけ、基礎づけられるところの能力であり、後者は主に小学校入学後、つまり学童期に入ってから新たに身につけるものである。ここでその詳細に触れることはできないが、たとえば、家族や友人とのコミュニケーションの中では必ずしも必要とはされない、発言の妥当性や論理性、必然性といったことが、授業や学級会では求められる。したがってまた、言語的な諸要素、主語-述語の明確さや修飾語の適切さなどが要求される。(いわゆる「書き言葉」をイメージすればわかりやすい。)なぜなら、家族・友人間のコミュニケーションでは、話の内容・情報を理解し共有するために必要な諸情報などが、すでにある程度存在していることが前提として期待できるが、授業・学級活動の中ではそうではないからである。つまり、日常生活の中ではすべてをことばで語らなくとも通じ合えるが、学級では先の前提を構築することから始めなければならないのである。(岡本のことばを借りれば、「具体的状況の文脈」と「ことばの文脈」の問題である。)だから、親しい友人であれば「昨日の映画おもしろかったよ」で通じることが、前提を期待できない多くの級友を相手にするがゆえに、「昨日映画を見に行きました。〇〇という映画で、おもしろかったです。」と言わねばならない。そのため、普段の会話では活発的に発言できる子どもであっても、授業などの場面では発言が少なくなったり、黙り込んだりすることも出てくるのである。

重要なのは、二つのことばの獲得と発達が必ずしも連続的ではないと岡本が指摘していることである。そして、それゆえに「二次のことば」の獲得と使用は、子どもにとってかなり困難

\*教育学研究科学校教育専攻

な作業だとも言うのである。

そうであるならば、われわれは、学級の中でのコミュニケーション活動に関して、そのことを意識した「二次的ことば」の獲得のための指導・支援を行っていく必要があるということになる。そこで、われわれはその一つとして、レトリカル・コミュニケーションの観点からその指導のあり方を追求することにし、その手がかりとして、後述するペレルマン (Perelman, C.) の言う「現在感」の概念に着目した。そして、「現在感」の高い発言の能力を育てるという観点から、「基調提案-検討方式」と呼ばれる方法を援用して「朝の会」での話し合い活動に取り組んだ。以下では、「朝の会」の実践を分析・検討することを通して「一次的ことば」を発展させつつ「二次的ことば」も獲得させる指導・支援のあり方を明らかにする。そして、「現在感」を持たせることがコミュニケーション能力を高めることの有効性を検証する。

## Ⅱ. 現在感とは

語りかけが相手に届くための重要な視点として、ペレルマンが説明している「現在感」がある。<sup>2)</sup> 聞き手に「現在感」を与えることは、叙述された物事が聞き手の目の前に存在しているように感じさせること、つまり叙述にリアリティーを持たせることである。<sup>3)</sup>

ペレルマンは、「現在感」は、時間的空間的に遠く隔たった事件を論ずる時に、特に重要なもので、要件に「現在感」を与えることで、聞き手にそれを無視できないものとすることができるという。<sup>4)</sup> 初めて聞く話でも、話の「現在感」が高ければ、聞き手は、話の内容に立ち止まるが、反対に、「現在感」が低ければ、聞き手はその話題を簡単に聞き流すことになる。「現在感」の高低は、話題に対する聞き手の注目度に大きく影響する。

では、具体的にはどのようにすれば「現在感」の高い語りになるのであろうか。ペレルマンは、次のように述べ、「現在感」を高めるのに、①長々と述べるのが有効な方法であることを指摘している。

「現在感を出すためには、そのよく知られた要件でも長々と論ずることが有益な場合は確かにある。その要件に長い間聴衆の注意を向けさせることによって、聴衆の意識に対するその要件の現在感を高めるからである。主題を延々と論ずることによってのみ、必要な感情が生み出される場合もあるのである。」<sup>5)</sup>

さらに、柳澤によれば、ペレルマンは、長々と述べることに加え、②細部を詳しく再現すること、③具体的に述べるのが有効な方法であると指摘しているとする。<sup>6)</sup>

われわれは、普段、相手にしっかり聞いて欲しい時や理解して欲しい時は、何回も同じ事を繰り返し述べたり、見聞したことを具体的に取り上げ、事細かに語ることがある。「現在感」は日常生活において不可欠のレトリックなのである。われわれは、レトリックを効果的に使っているか、あるいは意識して使っているかはともかく間違いなくその使い手である。大人に限らず子どももそうである。

## Ⅲ. 子どもの発言の現在感—事例の分析と考察

教室内では、子どもが様々に発言する。それらの発言において現在感はどのようにあらわっているのであろうか？ また、現在感の高い発言は、本当に周囲の子どもの注目を得ているのであろうか？ この項ではその2点について、朝の会の話し合い活動を例に考えてみる。

## 1. 長い発言、具体性のある発言、詳細な発言

実際の語りにおいては、「長々と述べる」「具体的に述べる」「詳しく述べる」ことは、重なり合って存在し、個別の要素として判別しがたいことも多いが、それぞれの観点から、語りの「現在感」の高低をとらえていく際の有効な視点となりうる。ただし、ペレルマンの論は、学級の、今現在種々のコミュニケーション能力を獲得しつつある子どもたちの語りを前提としたものでは必ずしもない。したがって、発達途上の子どもたちという点を考慮して若干アレンジする必要がある。そこで、まず、ペレルマンを参考にしつつ、教室での「長い発言」「具体性のある発言」「詳細な発言」を次のよう捉えなおすこととする。

### ●長い発言…多くの字数を使っている発言

子どもによっては、一つ二つの単語で結論を述べ、発言を終了することがある。長い発言は、そのような発言とは違い、結論と理由が組み合わされ一定の長さをもつ発言のことである。しかし、実際の授業場面では、後に示す授業記録中の44～50の延川発言のように、教師の言葉を挟みながら、一人の子どもが発言を重ねていくことがある。このような場合は、一つ一つを別もの、個別の発言として扱うのではなく、つながりをもったひとまとまりの発言とみることにする。

### ●具体性のある発言…生活経験や学習経験を入れ込んだ発言

話し合いの中で、結論を裏付ける理由として、自分が生活や学習で実際に経験したことを挙げる発言をよく聞く。紛れもなく自分自身が体験したことを理由として挙げることで、結論の確かさを増そうとしているのである。理由に経験が挿入されると、聞き手は、自分の類似した経験を思い出し、それに「置き換え」ながら、発言内容を理解することができる。このような発言の説得性を高める工夫として、置き換え可能な経験を使用した発言をここでは「具体性のある発言」とする。

### ●詳細な発言…新たな要素が加わった発言

子どもの発言は、普通、結論と理由がセットになって示される。その際の詳細な発言は、話し合いの流れの中で、それまで誰も示さなかった新しい要素が、結論あるいは理由に表れる発言であると捉えることもできる。そこで、ここではそのような発言を「詳細な発言」と捉える。今までにない新たな結論付け、あるいは新たな理由付けを聞いたとき、子どもは、話題について詳しく理解できたと感じるからである。

## 2. 朝の会の話し合い活動「雷について」

続いて、「長い発言」「具体性のある発言」「詳細性のある発言」を視点に、子どもの発言の現在感を実際の事例を基に考察する。対象は、朝の会の話し合い活動（防府市立K小学校4年、平成17年7月8日 児童数31名）である。

事例となる朝の会は、「基調提案-検討方式」<sup>7)</sup> と呼ばれる進め方で行っている。子どもは、4月から3カ月ほど「基調提案-検討方式による話し合い活動」を経験してきている。4月初めに比べれば、発言する子どもの数も増えてきてはいるが、まだまだ長く、具体的に、かつ詳細に話すにはいたっていない。

以下、子どもの発言を示す。(なお、氏名はすべて仮名である。)

- 1 豊山：今から僕のフリートークをはじめます。(拍手)土曜日、朝から雨が降っていました。途中から雨がやんだかなと思って窓を見ていたら また降り出していました。その次に、雷が鳴っていました。雷の中には、本当の太鼓のような『ドドドドーン』って感じのやつもありました。近くに雷が落ちて3秒位停電するのが3回位ありました。その時、稲光が見えて本当にちょっと怖いなと思いました。
- 2 久山：3秒停電したけど、何回くらいしたんですか？
- 3 豊山：3回位です。
- 4 金山：雷はどこに落ちたか分かりますか？
- 5 豊山：分かりませんが、本当に近くて稲光が見える程でした。
- 6 安山：それは……何時くらいでしたか？
- 7 豊山：それは覚えていません。
- 8 長川：3秒停電になった時、どんな気持ちでしたか？
- 9 豊山：その時、ちょっとこわいなとか思いました。
- 10 山川：その時一人で居たのですか？
- 11 豊山：いや、お父さんだけが居なくて、他の人は全員居ました。
- 12 教師：みんな居たけど、時々怖かった？
- 13 豊山：話を聞いて皆さんは、どう思いましたか？
- 14 教師：立川さん どうぞ。
- 15 立川：私も小さい頃に向こうのお婆ちゃん家に居て、その時に山に落ちたような気がして、それでお母さんに「落ちたような気がしたよ。」って言ったら、そういう風な時に「大丈夫よ。落ちてないから……。」と言われて、でもちょっとこわいなと思ったんだけどお母さんが「大丈夫」って言ったから、まあ大丈夫なんだって思いました。
- 16 教師：山川君
- 17 山川：この前の土曜日は、僕と久保山君が、久保山君の家で遊んでいて、雷が鳴っていたのは気付いていたんだけど、ちょっとゲームに夢中になっていたから全然怖くありませんでした。
- 18 教師：怖くない？ 反対？
- 19 教師：立川さん。立川さんは、怖くなかった、ほんとに？
- 20 立川：お母さんに大丈夫って言ってもらったから。前は、言ってもらってない時はちょっと怖かったけど、言ってもらってからは怖くなかった。
- 21 教師：なるほどね。大丈夫って言ってもらったりゲームをしていて怖くなかった。はい、久山君。
- 22 久山：僕も前の水曜日の事なんだけど、そろばんの日で雨も大雨だって、雷も何回も鳴っていたし、僕がやっている頃には大雨で、僕が帰る頃にはちょっとやんでいたのでもやんで良かったなと思いました。
- 23 教師：だから？ どうですか？
- 24 久山：だから 豊山君はずっと家に居ていいなと思いました。
- 25 教師：金山君
- 26 金山：同じ水曜日の話なんだけど、僕は全然怖くなくてヘラヘラしていました。

- 27 教師：ヘラヘラ？
- 28 金山：雷が鳴ったら『ヤッホー』とか言って別にあんまり怖くなかったです。
- 29 教師：なんで？
- 30 金山：雷にはお婆ちゃん家とか宮崎でよくあることだから慣れていて逆にはしゃいだりする。久山君は慣れたらもう怖くないと思います。
- 31 教師：伊川さん、どうぞ。
- 32 伊川：私もその時、豊山君と一緒に家に居て二階に上がって、それで私は、ゴロゴロ言った瞬間ではなくて、光った瞬間が一番怖かったので、豊山君とは、人はちょっと同じ人間だけど人は違うこともあるんだなと思いました。
- 33 教師：一緒の気持ちだったの？ やっぱり怖い？ あなたは。だれと違うの？
- 34 伊川：豊山君と違って……。
- 35 教師：誰が？ 私が？
- 36 伊川：はい。
- 37 教師：どう違うの？
- 38 伊川：光った瞬間が怖かったです。
- 39 教師：光った瞬間？ 豊山君は光った瞬間怖くなかった？
- 40 豊山：怖かった。
- 41 教師：怖かった。何が違うの？
- 42 伊川：いや、私は、鳴った瞬間ではなくて光った瞬間が怖かったです。
- 43 教師：(黒板を指しながら) 伊川さんは、これはそんなに怖くないけど、これが怖い。ちょっと豊山君とは違うんだ。でも怖い怖いちゃうことね。はい、はい、はい。
- 44 延川：金山君はヘラヘラ、慣れていると言ってたけど、私はこう見えても怖がりです。先週の何曜日か忘れたけど、その帰る時にちょうど雷が鳴っていて金山君になんか電気を通すものとか、高い所に居たら落ちやすいと言われてそれで帰る時、運動場のタイヤの所に居たら、山に雷が落ちてすごい怖くて、しゃがみながら走って帰りました。
- 45 教師：どうやってやるん？ しゃがみながら走って帰るって…… (笑)
- 46 延川：それに私は、伊川さん達が、光った時が怖いって言ったけど私は音で、光ったのも怖いけど音が鳴っただけでも、すごく怖かったです。
- 47 教師：だから金山君は、どうですか？
- 48 延川：だから金山君は、相当雷を見ているんだなあとと思いました。
- 49 教師：豊山君は、どうですか？
- 50 延川：豊山君は、あんまり見てないんだなあとと思いました。(笑)
- 51 平山：延川さんと少し似ていて、僕は稲妻が三年の頃に出たことがあって、それで三田尻の方はすごく曇っていて、それで帰りにすごい音で、僕を襲ってくるような音で何かあの……だったので、ちょっとびびって走って家に帰りました。なので金山君は雷がすごく慣れていて、金属製品に落ちるというのもよく知っているからすごいと思いました。豊山君は、少し僕もなんだけど、豊山君と僕と伊川さんは、少しびびりなので金山君みたいになりたいです。
- 52 教師：そうなんですか。
- 53 山川：僕は雷が嫌なのより、雷が鳴って見たいテレビの時に停電してしまって、(ある、

ある、そういうの) 金山君は宮崎の時は、よく停電して見れないテレビがたくさんあったんじゃないかなと思いました。

54 教師：それは宮崎ではありましたか？

55 金山：別に見たいテレビとかないし、いつもゲームしてるから……  
(ゲームだって停電したらゲームオーバーする。)

56 金山：アドバンスとか携帯ゲーム……

57 教師：最後。加川さん。

58 加川：私も土曜日か金曜日かどっちか忘れたけど、私の家も停電になって停電が五回位続いて、私もこう見えても結構怖がりなので、雷が鳴ったらすぐなんか恐ろしくなっていて、私は土曜日か金曜日か忘れたけど私は一人で居て、その時に雷が鳴ってたのでとても怖くて私の家の近くくらいに雷が『ドーン』と落ちて、私はその時にちょっと大泣きして、それで私は雷がとっても苦手なのでその時は、ちょっととっても怖かったです。だから、豊山君も雷が怖いと言ったけど私も光る所とか結構怖いので、私も金山君みたいにヘラヘラして、雷がない方がいいです。

59 豊山：みんなの話を聞いて、金山君みたいに慣れている人もいれば、加川さんみたいに大泣きする人も居るので、みんな違うんだなと思いました。あと、停電とかしてテレビとか困る人もいるんだなと思いました。これで、僕のフリートークを終わります。  
(拍手)

### 3. 周囲から納得を得ている発言

本時終了後、子どもたちに対して「誰の発言に納得したか」を問うアンケート調査を行った。納得・支持を多く得た発言は「現在感」が高い発言と仮定できると考えたからである。

なお、質問は、「今の話し合いで、『なるほど』と思ったのは、誰の意見ですか？ そして、それはなぜですか？」である。

調査の結果、他の子どもから最も支持された発言は、17と53の山川の発言であった。31人中15人から最も納得ができる発言として支持されている。その理由を、他の子どもは次のように記述している。

- ・雷が怖くないのを詳しく言っている。
- ・ぼくはパソコンをしても怖くなかったからです。
- ・ゲーム中や好きなテレビが見れなくなったら本当に困る。
- ・ゲームの時夢中になって怖くない、自分もそうなるから。
- ・ゲームで雷に気付いていないのがいいなと思いました。
- ・ぼくもテレビを見ようとしたとき困るからです。
- ・ゲームをしていたらこわくないんだなと思いました。
- ・雷が鳴って光があって停電するという現象はめったにないけど、ぼくの家もそうだけど、山川君の家もやっぱりなったんですね。
- ・ぼくも山川君と一緒にだから。
- ・ぼくも見たいテレビがあって見ているといいところで雷のせいで停電になり見れなくなったので、なるほどなと思いました。
- ・停電になったらテレビもみられないし電気も付けられないからです。電気が付けられなかったら犬がかわいそうです。

- ・ぼくも停電で見られなくなったテレビがあったから納得しました。
- ・山川君のように好きなテレビが見られなくなるのはいやです。

(2名 記述無)

こうしてみると、17山川発言に比べ53山川発言を支持している子どもが多いことが分かる。山川発言に続き、多くの支持を得たのが、26～30金山発言である。31人中7人に支持されている。その理由を、他の子どもは次のように記述している。

- ・ちゃんとわけを言って、豊山君の意見に戻っていたから。
- ・私は金山君が雷が怖くないと言っていて、なんでかなあと思いました。慣れているから大丈夫なのかなと思いました。
- ・みんなと違って雷がこわくなくて逆にヘラヘラしていたから。
- ・みんなは「雷がこわい」と言っていたけど、金山君は「雷に慣れている」と言ってみると違うことを言っていたから。
- ・金山君の意見で私はへらへらしてられるほど雷に慣れているんだなと思いました。
- ・ぼくは金山君がかみなりがなくてもヘラヘラしてられるところがすごいと思いました。
- ・宮崎にいたらから雷になれていることや怖くない理由を話していたから。

山川、金山以外の発言を支持した人数は、次の通り。

15立川発言 (4人)	1豊山発言 (2人)
44～44延川発言 (1人)	51平川発言 (2人)
22～24久山発言 (0人)	32～42伊川発言 (0人)
58加川発言 (0人)	

#### 4. 山川、金山、加川、久山、延川、平山発言にみる現在感

納得できる意見ととして大きな支持を得た山川発言、金山発言と、反対に支持を得ることができなかった加川発言、久山発言、延川発言、平山発言を先に示した「現在感」の面から詳しく見ていく。

##### (1) 53山川発言

山川は、「雷は困る」ということを伝えようとしている。発言は、他の子どもに比べ、特に長くも短くもない。具体性はどうか。「雷は困る」ということを伝えるために、「停電でテレビが見られなくなる」という生活経験を事例として挙げている。具体性のある発言と言える。詳細性はどうか。それまでの他の子どもの発言が、「雷は怖いか怖くないか」に終始していたところに、山川発言は、「雷は困る」という新しい要素を含んだ考えを提示している。つまり、雷に対する考えをより詳しくした発言だと言える。

山川発言は、31人中15人から支持を得ている。山川発言が他の子どもから支持される大きな要因の一つが具体性にあると考えられる。アンケート調査の「ぼくも見たいテレビがあって見ているといいところで雷のせいで停電になり見れなくなったので、なるほどなと思いました。」や「山川君のように好きなテレビが見られなくなるのはいやです。」などの記述は、山川が提示した経験が、聞き手の納得を引き出す上で効果的に機能したことを示している。他の子どもは、山川の発言を聞きながら、停電でテレビを見られなくなった山川を想像すると同時に、停電でテレビの電源が切れてしまいがっかりしている自分を想像している。

山川発言は、聞き手がそれぞれに置き換えることのできる経験を提示することで、聞き手

の理解をスムーズにし、納得を引き出した発言例と言える。

## (2) 26～30金山発言

金山は、「雷は怖くはない」ということを伝えようとしている。発言は、途中で教師の言葉を挟みながら構成されている。これも特に長くも短くもない。「雷は怖くない」ということを伝えるために、雷が鳴ったときに「へらへらしていた」ことや「ヤッホー」と叫んだことを経験として述べているが、山川発言ほどの具体性はない。しかし、金山以前の他の子どもの発言が、「雷は怖い」に集中していたことを考えると、新しい要素を含んだ考えを提示した発言、すなわち山川発言と同じよう詳細性のある発言だと言える。

金山発言は、31人中7人から支持されている。支持理由は、「みんなは『雷がこわい』と言っていたけど、金山君は『雷に慣れている』と言ってみんなと違うことを言っていたから。」に代表される。みんなと違うことを言っている、みんなの「雷は怖い」とは別の「雷は怖くない」という新しい考えを提示している点が評価されている。金山発言は、事象をより多面的に見て、詳しく述べることで、聞き手から一定の納得を得た発言例である。

## (3) 58加川発言

加川発言は、この話し合い活動の中で最も長い発言である。そして、「停電が5回位続いて、…」 「雷が『ドーン』と落ちて…」など、かなり具体的に話している。

にもかかわらず、この発言を支持している子どもがいない。それは、この発言の詳細性の弱さによるものだと考えられる。加川の発言は、それまでの他の子どもの発言をつなぎ合わせた感が否めない。例えば、「停電が5回くらい続いて…」は、1豊山の「停電するのが3回くらいありました」と似ているし、「私はこう見えても結構怖がりなので…」は、44延川の「私はこう見えても怖がりです…」と酷似している。これでは、他の子どもは、加川発言に新しい要素の付け加えを見いだすことができない。それが、支持なしという結果につながっていると考えられる。

## (4) 22～24久山発言

特に短い発言というわけではない。「雨も大雨だって、雷も何回も鳴っていた」など具体的な言葉もある。しかし、これらの具体的発言は、1豊山の発言と似ている。加川発言と同じである。また、直前に立川発言があるので、余計に詳細性が目立たない。結果、さほど現在感が高くない発言となってしまっている。そのことが支持なしという結果につながっている。

## (5) 44～50延川発言、51平山発言

どちらも加川発言と同程度の長い発言である。「しゃがみながら走って帰りました」「三田尻の方はすごく曇っていて」など具体性もある。にもかかわらず、2人とも大きな支持を得られていない。やはり詳細性の弱さが響いている。長く具体的ではあるが、新しい要素が感じられないのである。

以上、6人の発言を、長さ・具体性・詳細性を視点に考察してみた。幾つかのことが仮定できる。

- 子どもの発言それぞれに、現在感の高低がある。
- 「長さ」「具体性」「詳細性」の3つが備わった発言は、聞き手の納得を引き出しやすい。
- 置き換え可能な経験の提示は、聞き手の納得を引き出すのに大変有効である。
- たとえ置き換え可能な経験の提示であっても、それが、他人からの借り物で、その発言に、新しい要素が付け加わらないと、聞き手からの支持を得ることは難しい。
- 新しい要素を提示する「詳細な発言」は、聞き手の納得を引き出しやすい。ただし、発言が詳細かどうかは、その発言以前に、他の子どもがどのような発言をしているかに大きく影響される。
- 具体的事例の提示もなく、新たな要素の提示もない発言を長々とすることは、逆効果になることが考えられる。

#### IV 現在感の高い発言を引き出す手だて — 本実践の成果

続いて、山川発言、金山発言、加川発言、久山発言、延川発言、平山発言が登場した背景を踏まえつつ、現在感の高い発言を生み出すための教師の支援について考えてみる。

次のことが支援のポイントとして考えられる。

##### ●対等な雰囲気をつくる。

「語り手と聴き手の関係が、従属的だったり支配的であったりすると、話すことにおける協同という性格が欠落してしまい、そこではレトリックは生じない。」<sup>8)</sup> 長く、具体的で、詳しい発言を引き出すためには、まずもって、対等で自由に語り合える雰囲気をつくるのが重要である。従属的、支配的な関係の中で、自分の経験を詳しく長々と話すことなど不可能である。

山川発言の直後に、他の子どもから「ある、ある、そういうこと」といったつぶやきが出された。55金山発言に対しても「ゲームだって停電したらゲームオーバーする。」というつぶやきが出されている。これは、山川・金山と他の子どもの関係が決して従属的・服従的な関係ではなく、お互い思ったことを素直に表出できる関係であることを示している。このような関係だからこそ、山川・金山は、自分の経験を詳しく落ち着いて話すことができるのである。

##### ●他者意識を持たせる。

「二者間にコミュニケーションが生まれるためには、まず二者が『対面する関係に』入らなければならない。」<sup>9)</sup> 自分が誰に語りかけているかを自覚することが大切である。語りかける相手が誰かによって、どの程度の長さで具体的に詳しく話すかということが大きく左右されるからである。山川は「金山君は宮崎の時は、よく停電して見れないテレビがたくさんあったんじゃないかなと思いました。」と述べ、金山は「久山君は慣れたらもう怖くないと思います。」と述べている。どちらも明確な他者意識をもっている。この他者意識が、適切な長さ、詳しさ、具体性を生み出している。

##### ●発言をつなぐ。

26～30金山発言の途中に、「ヘラヘラ?」「なんで?」など教師の言葉が差し込まれている。

様子や理由を詳しく具体的に述べさせようとした投げかけである。この投げかけが無かったら、金山発言は、「同じ水曜日の話なんだけど、僕は全然怖くなくてヘラヘラしていました。」のみで終了している。もしそうだとしたら、金山発言が大きな支持を得ることはなかったであろう。

子どもに、いきなり、「長く、詳しく、具体的に話なさい」と言っても、それは無理である。やはり最初は、教師が言葉をつなぎ、子どもとともに現在感の高い発言を構成していくことが大切である。「重要なことは、教師の出した問いが、学習者自身の問いとして転化すること。つまり子どもたち自身が総合したり、比較したり、一般化したり、関係を発見したり、具体的に帰納したりすることができるようになるということである。」<sup>10)</sup>

## V 今後の課題

上述してきたように、「現在感」と言う観点で子どもの発言を捉え、それを促す支援として教師が「ことばをつないでやる」ことで、現在感の高い発言を引き出すことができ、子ども同士のコミュニケーションがより深まることがわかった。そして、その際に踏まえるべき視点もいくつか得られた。

しかし、現在感の高い発言を引き出し、子どもの確かなちからとして獲得・定着させていく支援のあり方としては、解明されなければならない多くのものが残されていることも確かである。そこで、次の課題として、当面、次の2点に取り組みたい。

一つ目は、発言を聞く側の「わからなさ」を話し合い活動の中でどのように引き出していくかということである。話し合い活動においては、「聴く者が語る者に対して、論理的にパトスの納得できないとき『わからないという』『首を横に振る』ことが自由にできなければならない。」<sup>11)</sup> 聞く側の、「わからなさ」を表明は、発言者に、より具体的に、詳細に、長く話すこと、つまり現在感の高い発言を要求する。聞く側が「わからなさ」を表出する機会を、話し合い活動にどう位置づけるか、そして、その「わからなさ」を発言者にどう向き合わせるかを追求する。

もう一つは、現在感の高い発言のイメージを子どもにどのようにつかませるかということである。現在感の高い発言の仕方をスキルとして話し合いの文脈から切り離し、形式的に指導することはできない。子どもは、実際の話し合い活動の中で自他の発言から、現在感の高い発言とはどのような発言かを学ぶのである。そのため、話し合い活動の中で、現在感の高い発言が出てきたとき、その発言のよさ、すぐれた要素を、本人ならびに他の子どもたちにつかませていくために必要となる支援・評価のあり方を究明する。

1) 岡本夏木『ことばと発達』、岩波新書、1985年。

2) カイム・ペレルマン『説得の論理学』(三輪正訳)、理想社、1980年。

ペレルマンの研究については柳澤浩哉が詳しく紹介している。柳澤浩哉、中村敦雄、香西秀信『レトリック探求法』、朝倉書店、2004年。

3) 同上 p.103.

4) ペレルマン、前掲書、p.64-65.

5) 同上 p.69.

6) 柳澤、前掲書、p71.

7) この点については、藤井千春が詳しく説明している。

「基調提案-検討方式」は、基本的には次のように話し合い活動を進める。

① 話題の提供

一人の子が、日常生活・学校生活での出来事や取り組み、興味・関心など、それについて感じたり、考えたりしていることを話す。そして、「みんなはどうですか」と問いかける。

② 話題の発展

それぞれの子は、自分の類似した経験を思い出し、それについてどう感じているか、考えているかを明確にして、「自分の場合は…」と、話題を受け継ぎ、発展させてゆく。

③ 話し合いのまとめ

終了の時間になったら、話題を提供した子どもが、「みんなの話を聞いて…」というように、どのようなことを新たに知ったり、感じたり、自分の考えが深まったかを、みんなに伝えてまとめる。

藤井千春『問題解決学習のストラテジー』、明治図書、1996年 p.84.

- 8) 杉山直子「教師の『かたりかけ』と『説得』の論理」、吉本均編『教授行為と能動的学習の成立』、明治図書、1984年、p.124.
- 9) 鯨岡峻『原初的コミュニケーションの諸相』、ミネルヴァ書房、1997年、p.156.
- 10) 吉本均『思考し問答する学習集団-訓育的教授の理論(増強版)』、明治図書、1995年、p.145.
- 11) 杉山、前掲論文、p.125.