

## 子どもの“今”からつくることばの学習 - 〈感度〉を生かして学びを重ねる-

### 1 研究の内容

#### (1) 「感度・理解・拡充」をことばの学びの中心として研究する

本校国語部では、国語学習の特性を「ことばにこだわって思考し、自身のことばをみがき、ことばの世界を広げることで自分の考えや思いを深めること」だと考えている。子どもたちがことばや表現に引っかかり、聴く・読む・話す・書くことを通して、自身のことばの知識が更新されたり、新たなことばと出合ったりするような学びである。この学びは協働的に行われるが、全てを意図的・計画的に行うのではなく、子どもたちの経験や知識をもとに、ことばと出合った“今”の思いや問いを中心に行う。これを「子どもの“今”からつくることばの学習」というテーマとして研究を深めてきた。その結果、子どもたちが他者とともに自身のことばを豊かにしていく姿から、三つの学びの様相に整理した。

**感度:**学習材や他者のことばを介して、ことばに引っかかったり気づいたりすること

**理解:**学習材や他者のことばを介して、ことばがより深く分かること

**拡充:**学習材や他者のことばを介して、私のことばと世界が広がること

「感度」は、個々のことばの経験や知識によって発揮される。例えば、全く知らないことばや自分の知識とは異なる使われ方に出合ったとき、ことばへの気づきが生まれる。この気づきは、子どもたちが“今”必要とする学びのきっかけとなり、その実現には学びの主体性や協働性が重要になる。そして、「感度」によって得られた新たな知識やことばの使い方は、理解や拡充を促し、それがさらに新しい気づきにつながる。このように感度を発揮する場をつくることで、理解・拡充が関連し合ったことばの学びがつけられるのである。

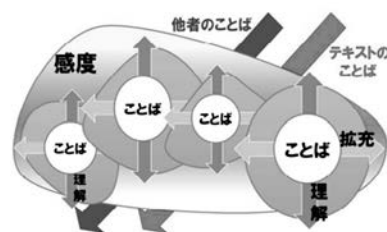


図1 感度・理解・拡充

#### (2) 「感度」を中心にした学びは、どのようなことばの学びとなるのか

これまでの研究で、感度・理解・拡充の中でもとりわけ「感度」が子どもたちのことばの学びの大きな鍵となることが分かってきた。ここ近年は、それを言語学の知見をもとにその意味を捉え直してきたが、昨年度は言語習得論という視点から整理し、国語科教育での授業づくり、そして子どもをみとる際にも意識していくべきものとして提案した。開発研究が1年延長された今年度は、言語学の中でも音韻論、形態論、意味論と語用論の視点から再整理して、これまでの研究をまとめたい。

##### ① 音韻論

幼児期には、子どもたちは音韻ルールを試行錯誤しながら学習し、時に過剰一般化を起こす。例えば、幼児が自分なりに見出した音韻パターンに基づいて「死ぬ・死なない」ということばを「死ぬ・死まない」とするのは、自分なりにこれまでの音のパターンに基づいてことばを類推し、新たな音韻ルールを習得していく過程で現れるものである<sup>1</sup>。小学生になると、音韻感覚やリズム感覚が成熟していくこと、経験値が増えていくことも相まって、正しい発音や音の違いを認識する能力が向上する。子どもたちは自身の経験から言語規則を抽出し、それを応用することで音韻的な知識を深めていく。平たくいえば、子どもたちは自分の知っている言葉や事例から一般化したきまりを自らの力で見出し、それを応用しながらことばを身につけ、使っているということである。こうした場では、「感度」が発揮されることが重要で、子どもたちの対話的な学びが生かされるのは言うまでもないのではないだろうか。

##### ② 形態論

形態論は、言語が意味をもつ最小単位である形態素を対象とし、それがどう組み合わせられてことばや文を形成されるかを研究するものである。音韻論で述べた幼児の過剰一般化は、言語の習得過程で現れる特徴であり、これは形態論の視点でみると子どもがことばのルールを学び、それを応用しようとする努力の中で現れるものである。有名な例を挙げると、英語圏の幼児は、「go」の過去形は「went」だが、

<sup>1</sup> 幼児の過剰一般化については、広瀬友紀(2017)「ちいさい言語学者の冒険-子どもに学ぶことばの秘密」岩波書店を参照されたい。

「goed」と言ってしまうことがある。これは、規則的な動詞の過去形を作る「-ed」のルールを知った幼児が、あらゆる動詞に適用しようとした結果であり、子どもが形態素のルールを理解している証拠である。こうした失敗を重ねながら例外があることを知り、試行錯誤しつつ、より精緻な言語運用能力を獲得していくのである。音韻論の事例も、動詞活用や形態素の音韻的变化に基づいて一般化を試みた事例であり、過剰一般化をことばへの「感度」と捉えると、形態論的な知識の形成に役立っているといえる。

### ③意味論

意味論は、ことばや文がもつ意味やその解釈を研究するもので、その視点で「感度・理解・拡充」を捉え直したい。端的にまとめると、ことばや文の意味の違いや曖昧さに気づき（感度）、その意味を文脈や使用状況の中で理解・明確化し（理解）、ことばを通じて新たな概念や価値を学び自己の認識を広げる（拡充）といえる。過剰一般化の例でも、ことばの意味を類推し、それを新たな文脈に適用しようとする試みであり、意味の一般化や特定化の過程で、意味論的な「感度」が発揮されている瞬間であったのである。少し事例を挙げながら「感度・理解・拡充」を意味論でまとめると以下ようになる。

感度（意味の気づき）

子どもたちが、ことばや表現に込められた意味の違いに気づく段階。たとえば、「青い空」と「青白い顔」の「青」の意味の違いを発見する。

理解（文脈での解釈）

文脈に応じたことばの意味を理解し、使用できるようになる段階。たとえば、「火をつける」が「マッチを擦る」意味と「やる気を起こさせる」意味の両方を持つことを認識する。

拡充（意味の広がり）

ことばを通じて新たな価値や概念に触れ、世界観を広げる段階。たとえば、「自由」ということばが個人的な解放感を表すだけでなく、社会的な権利や責任を含むことを学ぶ。

このように整理すると、子どもたち自身の経験や知識をもとに、学びを展開していくこと、対話的な関係の中で、ことばの意味を自ら学んでいくことの意味も見えてくるのではないだろうか。

### ④語用論

語用論は、ことばがどのような文脈や状況で使われるか、発話の意図や聴き手との相互作用に注目するものである。子どもたちは対話的な学びの中で、話し手も聴き手も相手の意図を探ったり推測したりして、ことばや文の意味を理解するのである。この視点で「感度・理解・拡充」を再解釈したい。

感度（場面への気づき）

子どもたちは、他者の発話や状況に敏感に反応することによって、ことばの使い方や文脈とのつながりに気づく。たとえば、「ごめんなさい」ということばが単なる謝罪にとどまらず、状況によっては感謝や同情を含む場合があることを知る。

理解（発話意図の解釈）

子どもたちは、発話者がある場面でなぜ特定のことばを選んだのか、その意図や背景を推測し、適切に解釈する力を育てる。たとえば、「それ、ちょっと」という発話が「遠慮してほしい」という間接的な拒否の意図を含むことを読み取る。

拡充（発話の応用と生成）

子どもたちは、相手とのやり取りを通じて新しい表現を学び、自分の発話レパートリーを広げる。たとえば、「〇〇してくれてありがとう」といった感謝の表現を学び、それを別の場面で応用して使うようになる。

語用論の視点から見ると「感度・理解・拡充」とは、単なる意味や形式の学びではなく、場面に応じたことばの使い方とその意図を共有し、新たなやり取りを創出する能力を育むものである。この学びを深化させることで、子どもたちは他者との適切なコミュニケーションを築き、ことばをより実践的に使いこなせるようになる力が育まれるのである。

### (3) AI とことばの学び —記号接地問題を元に考える—

AI が大きく進歩する中で、生成 AI をどう活用するかなどの研修もよく目にするようになった。これらの対話型 AI は、人間のような自然な会話や文章を生成し、レポートを書くことまでもができるようになった。このような AI の言語生成することと人間の言語獲得の違いについてまずは整理したい。

AI は大量のデータを基に言語生成を行うが、あくまでも大量のテキストデータを学習して統計的なパターンを抽出して組み合わせているに過ぎず、人間が理解するような意味での理解はできていない。

このことについて今井(2023)は、言語は身体に結びついていないとはじまらず、「身体をもたない頭脳だけ、つまり身体と接地していないコンピュータが言語を学習することができるのかという問題<sup>2</sup>」があると指摘している。これは、認知科学で「記号接地問題」といわれるもので、AIの発展とともに問題となってきたことである。この記号接地問題を考えることは、人がどのようにことばや表現を理解し、コミュニケーションをするのかということと重ねて考えることができる。簡単にまとめると、言語を記号として操作するAIに対して、人間はことばを理解するために身体的感覚と直結した知覚経験が必要であり、ことばへの「感度」を通じて言語を獲得しているのだということである。この記号接地問題を考えることは、言語獲得における身体性の重要性を改めて浮き彫りにするものなのである。

さらに、AIの進化と人間の言語理解の違いを考えると、意味論的な学びの重要性が浮かび上がる。前述したように、AIが統計的パターンによって文章を生成するのに対し、人間は経験や身体感覚を通じてことばに意味を付与している。例えば、辞書的に「海」を理解しても、実際に水平線や潮の匂い、波の感触を経験して初めて「海」ということばが深い意味を持つようになる。このような体験を通じた意味の生成こそ、ことばの学びの核となる。子どもたちのことばの知識や経験が行き交う対話的な学びが大切なのは、この体験や経験の共有がことばの理解の深まりにつながるからである。子どもが「死ぬ・死まない」のような過剰一般化した際も、他者が「それ違うよ」と指摘するやり取りが起こることによって、場面に応じた適切な発話ルールを学ぶプロセスの一環となり、語用論的「感度」が発揮されている瞬間であると捉えられるのである。これは、物語の読解でも同様で、『ごんぎつね』で兵十のおっかあが亡くなった場面を「おっかあを煮ている」と誤解する事例は、子どもがその状況で必要とされる知識や経験が不足しているために、その文脈の理解ができないために生じる。これは、会話の中でも同様で、例えば「お疲れさま」ということばが、仕事の終わりや感謝を伝える場面で使われる一方で、不適切な場面で使用すると誤解を生むこともある。この違いは、人間の発話には場面や相手の意図を考慮した適切な使い方、すなわち語用論的能力が人間の言語活動において不可欠であることを示している。加えて、身体的な経験や文脈的な補助を通じた語用的理解が重要であることが分かる。文章を読むことも、改めてその文脈やことばが「記号接地しているか」という視点で考えていく必要がある。

## 2 実践事例から見る子どもの姿

ここまで、言語学的な視点から、「感度」の重要性についてまとめてきた。それを低学年・高学年の実践を通して具体的に考えてみたい。

### (1) 生活から立ち上げることばの学び（1年生の実践）

#### ① ことばに立ち止まる「サークル対話」

子どもたちは、生活で見つけたことや感じたこと、興味をもったことなどを誰かに知らせたい、その思いをわかってほしいという思いをもっている。その思いを表現できる場がサークル対話の時間である。対話を通して、他者を知り、多くの共感や驚き、問いが生まれ、新たな語彙の獲得へとつながっている。ことばに立ち止まる「感度」をはたらかせるには、サークル対話が安心して自分の思いを伝えられる場になることが必要である。聴いてくれる友だちがいるからこそ、自分の内にある思いをそのままのことばで伝えることができる。思いが込められたことばだからこそ、聞き手となった子どもたちは、ことばに立ち止まり、質問をしたり感想を述べたりできる。入学した頃から今まで、安心してことばで関わることを大切にしながらサークル対話の時間を行っている。



図2：サークル対話の様子

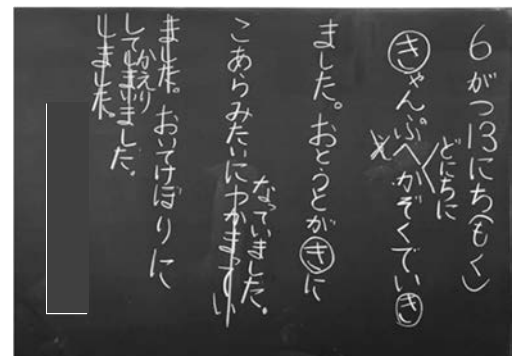


図3：共同推敲での板書

#### ② 話しことばを書きことばへ「共同推敲」

サークル対話で印象に残った話を、書き言葉としてまとめる「共同推敲」の活動が6月中旬から始ま

<sup>2</sup> 為末大、今井むつみ(2023)「ことば、身体、学び 『できるようになる』とはどういうことか」扶桑社、p. 61

った。ある日は「弟がこあらみたいにつかまっていた」という話題を、聞き手も面白がって受け止め、本当に弟がコアラみたいだった様子をどう表すかが話題になった。子どもたちの話し合いの結果、「こあらみたいになっていました」という表現となった。ことばの違いは小さいが、表現を少し変えるだけで、サークル対話で共有した面白さがことばに出来ることが分かった瞬間だった。こうした場面にことばの「感度」が表れるのである。

### ③「いろいろ」なの？「いっぱい」なの？

11月、リクが数種類の材料を使ってスライム作りをしたことを発表し、皆、面白がって聴いていた。

昨日、スライム作りをしました。スライム作りでは、材料をいっぱい使いました。洗濯のりと絵の具と石鹸、白い粉、あとおじさんのひげそりクリームをいっぱい入れました。絵の具は青をたくさん入れたのに、水色になってしまいました。もっと青を入れたけど、水色のままだったので水色でいいやと思いました。スライム見てみる？（実物を出して見せる）スライムを家にもちかえたら、それを見たお姉ちゃんが「やりたかったのに」と言っていて悔しそうでした。

スライムは数日経っていたので固くなっていたが、リクが実物を見せながらサークルを回ると「髭剃りの匂いがする」「本当に水色だ」と口々に言いながら面白がり、共同推敲の題材に選ばれた。

ミサ	材料は、おじさんのひげそり用クリームなどいろいろありましたにした方がいいと思う。だって、クリームをいっぱいじゃなくて、他にも材料があったじゃん。洗濯のりとか石鹸とか…だから、いろいろがいいと思うんだけど	アツト	いっぱいはいくつあるってこと。おじさんのひげそり用クリームをたくさん入れたわけじゃないじゃん。
リク	いっぱいというってなんか違う感じがする。	T	今の話、わかる？
T	今のなんだけど、いっぱいというって何が違うの？	オト	いろいろは、種類がいっぱいあることで、いっぱいはその量がいっぱいあるって感じがする。
ミサ	いろいろはものはいろんなものがある感じ。いっぱいはいくつものっていうか、一つのものがたくさん入っているんじゃないんだよね？	マスミ	いっぱいたくさんは似ている。青色をたくさん入れました（スライムを色付ける時）でたくさんって言ってたじゃん。それは、青色をいっぱい入れたのに水色になっちゃったということだもんね。
リク	うん。ひげそりクリームだけじゃなくて、他にもいろんなものを入れたよ。	ミサ	いっぱいというは違う感じなんだよ。
		タクヤ	じゃあ今日の話はいろいろの方がいいかもしれないね。

ミサが、二文目の「いっぱい入れました」に引っかかった。実物を見た経験が「いっぱい」で合うのかという引っかかりを生み出したのだが、これがサークル対話をことばの学びに生かしていく良さでもある。話し合いでは、いっぱいはいくつ、いろいろは種類であることが共通理解された。このように、ことばへの引っかかり（＝感度）が、普段使うことばを見つめ直し、ことばの知識を更新する学びとなる。

### （2）他者の声を受けて自身の表し方を更新する〈5年2学期：学習材「自由発表での児童作品」〉

5年生では、説明的文章を読んで資料の活かし方を学習し、その経験をもとに自分で意見文を書くような単元が設定されることが多い。この形式だと、半数の子は教師のイメージ通りに調べ学習を通して自分の考えを綴ることができるが、話題の全体像がつかめずに、論の展開を意識することが難しい子も一定数いるまま単元を終える。これは、環境問題のように資料活用を行いやすい話題が重視され、実生活との距離のある説明が選ばれることにも起因する。そこで今回は子どもの実態も考え、「自分の関心事を、資料を使って説明すること」を、書くことの課題とした。

さらに、2ヶ月を1タームとした書くことの帯単元を設定し、複数の課題（この時期はポスター・詩・説明文）から自身の必要感やハードルの高さに応じて取り組む順番を選べるようにした。その間に書き方についてのミニレクソンを行うだけでなく、出来上がった作品が掲示や発表の場で共有され、それが次のモデルとなっていく。ここでは、「みんなに野球を好きになって欲しい」と考えているヨウタの作品の変遷を取り上げる。

図4：2ヶ月の計画表

図5は 最初に変化球について発表したときのスライドである。冒頭で変化球の一覧が示され、これに続いて一つ一つの変化球の説明（文字のみ）が続いていく。聴き手からすぐに、「何のことを話しているの？」「にぎりって何？」と声が挙がり、資料の必要性を感じていた。

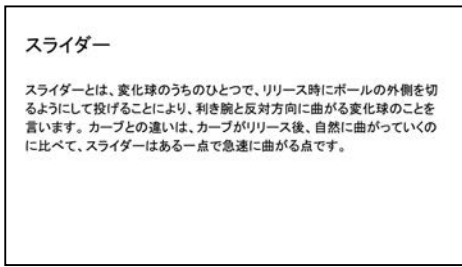


図5：最初の発表スライド



図6：図を加えたスライド

図6は次の発表の時のスライドである。変化球の軌道やにぎりを示す写真が加えられ、スライダーが横への変化球であることが分かりやすくなっている。それでも20種類の変化球を立て続けに説明しようとしたため、

どの変化球に絞るのか、本論1と本論2の関係をどのように考えるのかが話題となった。

図7は、野球のあとに発表したレースゲームの説明である。序論で前提として「キャラ」と「ステータス」を説明した上で、本論1「アイテム」本論2「テクニック」本論3「歴史」という構成が「分かりやすい」と好評を得た。ここには、変化球の発表で話題になったことが活かされていることが分かる。

他者の声を取り入れながら、それぞれの中で書かれ方のモデルが変容していく学びの過程は、「感度・理解・拡充」という視点から次のように整理できる。

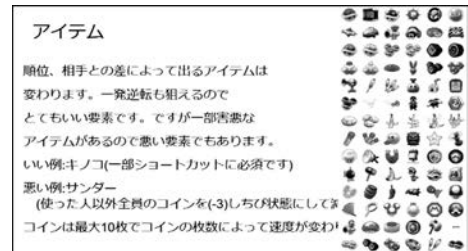


図7：論の展開を意識したスライド

学習活動	時	活動の意図	感・理・拡
i 計画表と課題の提示	1	学習の大きな見通しをもつ	感：選択する
ii ポスター作成アプリの説明とお試し	2	新しい表現方法の導入	拡：試作する
iii 1学期の経験から説明文の構成を確認する	2	ミニレッスンで構成を確認	理：整理・関係
iv 自分なりの説明スライドを作成	1	話題を選択し、試作する	拡：選択・挑戦
v 朝の活動での自由発表①	(1)	イメージを他者と共有する	感：違いに気づく
vi 説明スライドをリライトする	1	資料を加え、情報を整理する	理：整理・拡：詳しく
vii 朝の活動での自由発表②	(1)	納得する・批判する	感：自他の想い
viii 説明スライドを文章化する	1	再構成して作品化する	拡：再構成する

### 3 成果と課題

実践事例を見ると、子どもたちの感度が発揮された対話的に学ぶ場ができることが、ことばの学びのあるべき姿であると分かるのではないだろうか。この「感度」を大切にしたことばの学びは、わたしと他者、わたしと世界がことばや表現を通してつながるための最も土台となるものであり、母国語としての日本語が記号接地していく学びをつくるのが大切なのだ。そのことばは日々動いている。例えば、「やばい」は、かつては「危険、危ない」を意味するものとして理解されていたが、テレビなどで若者の「ヤバい」を聞いたとき、ニュアンスから「すごくいい、最高！」の意味を感じ取れないだろうか。このような、ことばが変化していくものを感じることができるようのも、母語ならではの、「感度・理解・拡充」が私たちの中に起きていることなのである。

この学びをつくるためには、教師のあり方を見直すことが求められる。教師は、教材研究したことをどう教えるか、単に知識を伝えるだけの存在に留まるのではない。まず、子どもたちが何を話してもよいという、安全と安心を感じる場をつくることが重要である。安全を感じられる対話的な場の中で、子どもたちは「感度」が発揮できる。そこでの教師は、子どもたちのことばをつなぐ、また子どもたちの学びを共通理解された知識をつなく、インタープリターとしての役割、またファシリテーターとしての役割を果たすことが求められる。教師は学びの中で行き交うことば、そこにどのような学びが生まれるかへの「感度」を育むことがこれからの課題である。

(大村・岡田博・黒田・佐久山・下脇・本田・森)