

□ 言語技術の三層―「読むこと」の領域の場合―

制作…大内善一

※表中の【注1】～【注4】については表外に参考事例を掲載。  
 ※この資料は、未完成です。今後、さらに改訂を加えて行きます。  
 ※「言語技術」Iの部分に関しては、大内著『国語科教材分析の観点と方法』（明治図書）に拠っています。これらの言語技術を指導するための教材（「読解スキル」教材）については、学会ホームページに掲載しています。「ご覧下さい」。

| 「言語技術」I   | 「言語技術」III  | 「言語技術」II   |
|---|--|--|
| 文章の書き手が用いている言語技術（Ⅱ各種の表現技法）  | Ⅱの言語技術を身につけさせるために教師が用いる言語技術（Ⅱ発問・指示・助言・説明・対応などの指導言）   | Iの言語技術を把握・理解するために学習者が用いる言語技術（Ⅱ読み取るための言語技術）   |
| <b>【発想】</b><br>一 文章制作の動機・意図<br>二 題材・素材の選び取り方<br>三 構成意識  | <b>【発問の技術】</b> Ⅱ学習者の思考を促し、活発にさせる発問。【注1】<br>○解釈の対立・分裂を予想した発問（※場合によっては、予め予想される答えを二択、三択あるいは四択にして選ばせ、その根拠・理由を明らかにしてより妥当な解釈に導く。）<br>○視点を限定する発問<br>（※作品の中の人物や出来事誰の目から描いているのかを捉えさせる。）<br>○視点の転換を促す発問<br>（※意図的に様々な立場・角度から物事を考えさせる。）<br>○意見・解釈を揺さぶる発問<br>（子どもたちの考え方・感じ方・捉え方に対立や否定をもたらしたり、発見や驚きや緊張を引き起こし能動的な応答に導く。）<br>○共感・統一を促す発問 | ○発言を交流する。<br>（前の発言者の発言を踏まえて発言する技術。）【注2】<br>・「○○さんにつけ足して」<br>・「私もそう思うのですが」<br>・「○○さんの意見を聞いて気がついたのですが」<br>・「みんなと少し違うのですが」  |
| <b>【構成】</b><br>一 構成<br>(1) 論理の展開形式<br>(2) 中心段落<br>(3) 額縁構成と中心場面<br>二 筋（プロット）<br>(1) 主筋（メインプロット）<br>(2) 伏線（アンダープロット）<br>(3) 対比の筋<br>(4) ①性格の対比<br>②事物・事象の反復<br>③反復の筋<br>④言動の反復 | <b>【指示の技術】</b> Ⅱ学習者の学習行動を限定し、具体的に明示する。<br>○根拠や理由を明らかにして述べ  | ○〈根拠↓理由↓主張〉で意見・解釈を述べる。【注3】<br>文章事実・既有知識を根拠とし、生活体験から類推（理由付け）することによって自分の意見・解釈を主張する技術。<br>○相手からの〈反論〉を先取りして自分の意見・解釈を主張する。<br>・「たしかに〜という考えもありますが、しかし、〜ということから、〜と考えることもできます。」<br>・「一方では〜と考えることもで |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>②人物の呼称の変化を伴う反復</p>  | <p>るように促す。</p>  | <p>きますが、しかし、よく考えることもできます。」</p>   |
| <p>三 文章題（Ⅱ題名）</p>  | <p>【説明の技術】</p>  | <p>○音読（Ⅱ舌頭）で思考し解釈する技術。</p>   |
| <p>四 冒頭と末尾</p>   | <p>○子どもにとって未知の事柄や調査不可能と思われる事項について手短かに説明する。</p>  | <p>速度、抑揚、間の取り方、感情移入の仕方、地の文と会話文・内話文の読み方の区別などを踏まえて読む。</p>  |
| <p>①冒頭<br/>②末尾</p>   | <p>○既習の学習内容で理解が困難と思われる内容については、〈例え話〉をしたり、〈比喻〉を使ったり、具体的で子どもに入りやすい言葉を用いて理解を促す。</p>   | <p>○視写（Ⅱ筆端）で思考し解釈する技術。</p>   |
| <p>五 主要語句の連鎖</p>   | <p>【助言の技術】</p>  | <p>正しく、一定の速さで思考・想像を働かせながら書く。<br/>※視写するためには、〈目〉と〈指先〉を動かす。目と指先の動きが思考を活発にする。</p>  |
| <p>六 視点</p>  | <p>○子どもがつまづいている部分に対して、既習の内容を想起させたり、教材・資料に立ち戻れることを勧めたりする。</p>  | <p>○引用して意見・主張の根拠を明示する技術。【注4】</p>   |
| <p>(1)一人称（限定）視点<br/>(2)三人称視点<br/>①三人称限定視点<br/>②三人称全知視点<br/>③三人称客観視点</p>  | <p>【対応の技術】 Ⅱ評価、称赞・激励・共感、補説の技術</p>   | <p>文章を書く学習の場合だけでなく、読みの学習においても、自分の解釈を述べる際にその根拠となる部分を音読によって明示（Ⅱ引用する。）</p>  |
| <p>【修辞】</p> <p>一 表現方法</p> <p>(1) 語り<br/>(2) 説明<br/>(3) 描写<br/>(4) 会話・内話</p>  | <p>〔評価〕</p> <p>○過程としての評価<br/>子どもの意欲・行動を活性化し、方向付ける。</p> <p>○肯定としての評価<br/>子どもの活動の良いところを褒めてやり、やる気を起こさせる。</p> <p>○発見としての評価<br/>子どものわずかな表情やうなずきを見つけて発言を促す。</p> <p>〔称赞・激励・共感〕</p> <p>○子どもの達成部分を共感的に受け止め、称赞し激励する。<br/>（子どもの発言を取り上げ生かしながら解釈を広げ深めさせる。）</p> | <p>○要点をキイ・ワードで捉える。</p> <p>○要約する。</p> <p>○語り手のいる場所を想定して読む技術。</p> <p>語り手（目には見えない人物）が物語の場面のどの位置から物事をとらえ語っているかを考えながら</p> |
| <p>二 表現技法</p> <p>(1) 比喩法<br/>①直喩<br/>②隱喩<br/>③活喩（擬人法）<br/>④声喩（オノマトペ）<br/>Ⅰ）<br/>(2) 対比法<br/>(3) 反復法（類比）<br/>(4) 倒置法<br/>(5) 省略法<br/>(6) 設疑法（誘いかけ法）</p> | <p>三 文末表現</p> <p>(1) 現在形止めと過去</p>   |  |

|   |  |              |
|---|--|--------------|
| <p>形止め<br/> (2) 断定形止め<br/> (3) 推量形止め<br/> (4) 否定形止め</p> <p>四 語句・語彙<br/> (1) 色彩語<br/> (2) 象徴語<br/> (3) 接続語<br/> (4) 指示語<br/> (5) 漢語・和語・外来語<br/> (6) 慣用句<br/> (7) 方言・俗語<br/> (8) 品詞</p> <p>五 句読法<br/> (1) 句読点<br/> (2) ダツシュ(ー)<br/> (3) リーダー(……)</p> <p>六 表記法<br/> (1) 漢字<br/> (2) ひらがな<br/> (3) カタカナ</p> <p>七 さし絵・写真・図表<br/> (1) さし絵<br/> (2) 写真<br/> (3) 図表</p> | <p>○子どもが陥りやすいまちがいを取り上げて共通の課題に導いてやる。(一○○君、良い間違いをしてくれたねえ。)</p> <p>○子どもの反応・応答を即座に判断し、身体全体で語りかける。</p> <p>〔補説〕<br/> ○子どもの発言を選択し省略し、不十分な部分を補い、解釈を補説する。<br/> ○子どもがあいまいに述べたことをはっきりさせるように補ってやる。</p> <p>〔言い換え〕<br/> ○ある子どもの発言を他の子どもに言い換えさせて、解釈を深めさせる。</p> <p>【板書の技術】 〓言語量を抑制し視覚的に学習のプロセスが辿れること。</p> <p>○学習者の思考を刺激する板書<br/> ○学習者の思考を整理する板書<br/> ○学習者の思考を深める板書</p> <p>【教材改作の技術】 〓教科書教材を授業の狙いに即して適宜改作すること。</p> <p>○特に説明的文章の教材に関して、授業の狙いに応じて思い切った改作・改編を行う。</p> | <p>読むこと。</p> |
|---|--|--------------|

【注一】《発問・指示》の技術の参考事例

〔野口芳宏・「やまなし」の授業における発問・指示〕 (「野口芳宏・研究的立ち会い授業―「やまなし」(宮沢賢治)―」日本教育技術学会編『教育技術研究No 4 90年課題研究と研究

的立ち会い授業「やまなし」』平成四年二月、明治図書、所収。）

①「この谷川は、どのぐらいの深さだと思うかノートに書く。

- A 三〇センチ以内。
- B 六〇センチ以内。
- C 一〇〇センチ。
- D 一〇〇以上。」

②「カニの大きさを、カニの甲羅の大きさをノートに書いてもらおうかな。直径だな。

- 三センチ以下。
- 六センチいか。
- 六センチ以上。

③このカワセミ事件は、およそこの五月のストーリーの中で、不似合いな事件ですね。まったくここまで違ったとんでもない事件です。とんでもない事件をここにもつてきたので、この作品は、混乱していると、こんな事件は入れないほうが良かった、と思う人はノートにマル。いや、この事件を入れたことによってこの物語はよくなった、と思う人はバツ。

〔大内善一・「ビーバーの大工事」の授業における発問・指示（大内善一他編著『文章の内容・形

式を一体的に読み取る国語科授業の創造』平成二五年十二月、溪水社、所収。）

《指導目標》と目標を達成するための〈発問・指示〉

①〈声喩「オノマトペ」〉「ビーバー」という動物の性格や仕事ぶりを表していることを理解させる。

・皆さんがおせんべいを食べる時の音はどんなかな。それと「ガリガリ、ガリガリ」という言い方とを比べてみると、どんなことがわかりますか。

・鉛筆を机の上を立てて、手を離してごらん。どんな音がしたでしょう。その音と比べて、「ドシーン」という音からはどんな違いが感じられるでしょうか。

・「べいべい」とか「ずるずる」という言葉から、どんな様子が感じられますか。

②〈数詞〉が「ビーバー」という動物の生態や習性に対する筆者の見方・考え方及び客観的に記述しようとする姿勢を表していることを理解させる。

・五十センチメートルというみきの大きさを皆さんの両うでで表してみてください。

・皆さんは、お風呂の中で何分くらいもぐっていられますか。

・学校のグラウンド一回りの長さでビーバーが作った四百五十メートルの長さでは、どちらが長いでしょうか。

③〈文章題〉が「ビーバー」という動物の知恵や工夫や生態に対する書き手の見方・考え方を象徴的に表していることを理解させる。

・この題名を「ビーバーの巣作り」としてはいけなかな。

・皆さんは、「大工事」というとどんな仕事を思い浮かべるかな。

・「巣作り」という言い方と「大工事」という言い方には、どんな違いがあるかな。

〔大内善一・「白いぼうし」の授業における発問・指示（大内善一著『国語科教育学への道』平成十

六年三月、溪水社、所収。）

□ 「白いぼうし」の指導目標

- ① 〈会話〉の表現、〈反復の筋〉が人物（Ⅱ松井さん・しんし）の性格・人柄を描き出していることを理解させる。
- ② 〈比喩法〉が人物（Ⅱ松井さんのお母さん）の人柄を暗示していることを理解させる。
- ③ 〈伏線〉が人物（Ⅱ女の子）の正体や物語の展開を暗示していることを理解させる。
- ④ 〈表記法〉が情景（複数の音声・音声の強弱・蝶の飛ぶ様子）を視覚的に描き出すために用いられていることを理解させる。
- ⑤ 〈冒頭〉と〈末尾〉の照応が作品全体を《さわやかさ》という印象で統一していることを理解させる。
- ⑥ 〈色彩語〉が作品全体の《明るさ》と絵本を見るような視覚的な効果を表していることを理解させる。
- ⑦ 〈題名〉が作品の筋立てと密接に結びついている素材によって表されていることを理解させる。

□ 指導目標を達成するための〈発問・指示〉

- ① ①の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・ 「これ」（一行目）は何を指しているのですか。
  - ・ 「ほう、夏みかんでのは…」の「ほう」のどこを皆さんならどんな言い方をしますか。
  - ・ この紳士は夏みかんのことを知っているのですか。知らないのですか。
  - ・ 「…この子は、どんなにがっかりするだろう。」の「この」は、普通は近くのことを指すのに、なぜ「この」と言っているのですか。
  - ・ 「かたをすぼめてつつ立っていた」という動作をやってみましょう。
- ② ②の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・ 「あの夏みかん」とはどんな夏みかんでしたか。
  - ・ 「あたたかい日の光をそめる」と「…そめつける」とで、どんな違いがありますか。
- ③ ③の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・ 松井さんは、小さな女の子が一人でタクシーに乗ることをおかしいと思わなかったのでしょうか。
  - ・ 三の場面で、どこか変だな、不思議だなと思ったところはないですか。
- ④ ④の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・ 「松井さんには、こんな声が聞こえてきました」と書いてありますが、松井さん以外の人には聞こえたのでしょうか。
  - ・ 「よかったね。」「よかったよ。」の部分みんなで声に出して読んでみましょう。
- ⑤ ⑤の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・ このお話の最後の三行は、四の場面とは直接関係ないようです。取ってしまったてよいですか。
- ⑥ ⑥の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・ このお話の中で、二つの色が並んで出てきているところはありますか。
  - ・ 作者のあまんきみさんは、このぼうしをなぜ白いぼうしにしたのでしょうか。
- ⑦ ⑦の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・ もし、みなさんがこのお話に別な題名をつけるとしたら、どんな題名をつけますか。
  - ・ なぜこのお話に「白いぼうし」という題名がついたのか、そのわけを考えてみましょう。

〔大内善一・「やまなし」の授業における発問・指示〕（大内善一著『国語科授業改革への実践的提言』平成二四年二月、溪水社、所収。）

□ 「やまなし」の指導目標

- ① 〈会話〉の表現が兄弟ガニの置かれた状況を間接的に表していることを理解させる。
- ② 〈情景描写〉の表現が美しい自然の姿とその中で生存競争の姿と対比的に描き出していることを理解させる。
- ③ 〈色彩語〉が谷川の世界に起こった出来事や状況を感覚的に描き出していることを理解させる。
- ④ 〈描写〉の表現がかわせみとやまなしの象徴的な意味と役割とを表していることを理解させる。
- ⑤ 〈対比の筋〉が物語の中の二つの場面、二つの状況の一方を際立たせて強調していることを理解させる。
- ⑥ 〈題名〉が生かし生かされている自然界の摂理を象徴的に表していることを理解させる。

□ 指導目標を達成するための〈発問・指示〉

- ①の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・『それなら、なぜ殺された』とありますが、なぜだと思えますか。』
  - ・「五月と十二月の兄弟ガニの会話から、どちらの場面の方が穏やかな時間が流れていると思えますか。」
- ②の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・『お父さんがニが『魚かい。魚は、こわ所へ行った。』と言いましたが、具体的にはどこへ行ってしまったのか。』
  - ・『白いかばの花びらが、天じょうをたくさんすべってきた』のは、どんな効果をもたらしていますか。』
  - ・「かわせみとやまなしは、子ガニ達にどんな影響を与えていましたか。」
  - ・「かわせみとやまなしは、お話の中ではそれぞれどんな役割を与えられていますか。」
- ③の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・「青白い水って明るく感じますか、暗いと感じますか。」
  - ・「五月の場面でクラムボンは本当に笑っていたのでしょうか。カプカプ笑った時は、楽しかったのでしょうか。」
  - ・『天じょうでは波が青白い火を燃やしたり消したりしているよう』とありますが、『青白い火』というのは、明るいと感じますか、暗いと感じますか。』
  - ・『五月』の場面から色を表す言葉を探しましょう。その言葉からどのような感じを受けますか。』
- ④の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・「かわせみが飛び込んできた時と、やまなしの実が落ちてきた時とでは、谷川の様子がどのように違いますか。」
- ⑤の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・「繰り返す言葉（かぶかぶ、きらきらなど）を見つけて、五月と十二月とでそれぞれ比べてみましょう。」
  - ・『五月』と『十二月』とでは、違っているところはどこなところですか。』
  - ・『かわせみ』と『やまなし』の共通する点と違う点はどこなところですか。』
  - ・『鉄砲だまのようなもの』『黒い丸い大きなもの』、どちらがこわいものだと思いますか。』
- ⑥の目標を達成するための〈発問・指示〉

- ・「このお話に、別な題名を付けるとしたら、どんな題名が考えられますか。」
- ・「やまなしの実が登場するのは、十二月の場面の後半ですね。それなのに、なぜこのお話は『やまなし』という題名が付けられたのでしょうか。」

〔大内善一・「故郷」の授業における発問・指示〕（大内善一著『国語科授業改革への実践的提言』平成二四年二月、溪水社、所収。）

□ 指導目標の設定

- ① 〈反復の筋〉が「わたし」という人物の故郷に対する想いを表していることを理解させる。
- ② 対比的な〈描写〉の表現が「ルントー」や「ヤンおばさん」という人物の人柄・性格やその変貌ぶりを間接的に描き出していることを理解させる。
- ③ 〈比喩法Ⅱ隠喩〉が「わたし」や「ルントー」の内面、「わたし」と「ルントー」が置かれている立場の違いを表していることを理解させる。
- ④ 〈対比法〉が人々の隔絶した生活の様子を表していることを理解させる。

□ 指導目標を達成するための〈発問・指示〉

- ① の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・「本文中では、『わたし』の『故郷』をどのように言い表していますか。その箇所に傍線を付けたことはありませんか。」
  - ・「別れて二十年にもなる故郷」という言い表し方の中で、「別れて」という言い方から何か感じるところから『わたし』という人物の故郷に対するどんな想いが感じられますか。」
- ② の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・「少年時代の『ルントー』の描き方から、どんな少年像が浮かんできますか。」
  - ・「少年時代の『ルントー』のことを『わたし』はどのような想いで見ていたのでしょうか。」
  - ・「現在の『ルントー』の姿からルントーのどんな生活がうかがえますか。」
  - ・「ヤンおばさん」の容姿の描き方から、どんな人物像が浮かんできますか」
  - ・「ヤンおばさん」の『わたし』に対するセリフからどんな人柄が浮かんできますか。」
  - ・「この話では『ルントー』や『ヤンおばさん』のことがかなり詳しく描き出されています。そのことは、この話の中ではどんな役割を果たしているのでしょうか。」
- ③ の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・『すいかには、こんな危険な経歴がある』という言葉は、具体的にはどんなことを言い表しているのでしょうか。」
  - ・『ルントーの心は神秘の宝庫』という言葉は、具体的にはどんなことを言い表しているのでしょうか。」
  - ・『喜びと寂しさの色』とは、具体的にはどんな状態を表しているのでしょうか。」
  - ・『悲しむべき厚い壁』とは、具体的にはどんなことを表しているのでしょうか。」
- ④ の目標を達成するための〈発問・指示〉
  - ・「三様の生活の中で三つ目の『やけを起こして野放図に走る生活』をしている『他の人』とは、具体的に該当する人がいるのでしょうか。」

- ・『無駄の積み重ねで魂をすり減らす生活』とは、どのような生活のことを言っているのでしょうか。もう少し詳しく説明してみましよう。」
- ・『打ちひしがれて心が麻痺する生活』とは、どのような生活のことを言っているのでしょうか。もう少し詳しく説明してみましよう。」

【大内善一・「すいっちょ」の授業における発問・指示（日本語技術教育学会第3回北海道支部大会（札幌大会） 指導案から、平成二十七年十月三十一日。）

□ 詩教材「すいっちょ」

すいっちょよ

鈴木 敏史

庭へ でるのは  
待ちましよう  
下駄に 小さな先客が  
すいっちょよ すいっちょよ

あかるい 月が のぼります  
影絵のようです 草も木も

そつと しゃがんで  
待ちましよう  
下駄に みどりの 歌い手が  
すいっちょよ すいっちょよ

□ 「すいっちょ」の模擬授業における【言語技術Ⅲ（教師の言語技術）】

【第一時】

- 「マス空き、余白、表記・省略・倒置法等の表現技法に配慮して読む。」  
【範読】
- 先生の読み方を参考にして読みましよう。  
【指示】
- 三人の人の読み方を速度、抑揚、感情移入の3点から比較してみましよう。  
【指示】
- 変わった表記の箇所の読み方に気をつけて音読してみましよう。  
【指示】
- 「小さな先客」や「みどりの 歌い手」は何のことですか。  
【発問】
- 「小さな先客」や「みどりの 歌い手」という言い表し方のことを（擬人法）と言います。  
【説明】
- これらの（擬人法）の言い表し方から話者のどんな気持ちがかかりますか。



○「そっと　しゃがんで」から話者のどんな気持ちが分かりますか。

【発問】

○詩全体を話者になったつもりで音読しよう。「一斉↓個」

【指示】

## 第二時

○様々な書き表し方に気をつけて、話者の「すいっちょ」に対する気持ちが良く表れるように音読してみよう。

【指示】

○話者はどうして「庭へ」でようとしているのですか。

【主発問】

○第一連と第三連の「待ちましよう」は〈何を〉待っているのですか。それはどちらも同じものですか。

【補助発問】

○「のぼります」という書き方から「月」のどんな状態が想像されますか。

【補助発問】

○「あかるい」はどうして平仮名書きにしたのでしょうか。

【補助発問】

○「影絵のよう」という喩えの表現から話者と「月」の関係が何か分かるでしょうか。

【補助発問】

○第二連だけどうしてこのような段差の表記にしているのですか。

【主発問】

○話者は「月」を見ることができた・できなかった。どちらでしょうか。

【発問・二者択一】

## 【注2】発言を交流する技術の事例

※佐藤康子・大内善一著『子どもが語り合い、聴き合う国語の授業』平成十六年九月、明治図書、所収。

## 学習の手引き

平成六十一年九月十日

「川とノリオ」の学習を始めましたが、最初の場面で読みの違いが出てきて、これはおもしろくなりそうですね。

みんなの読みとりの深さに、私はびっくりしています。まけそうだ。

めぐみ 「日の光のチロチロゆれる川底に、茶わんのかげらなどしずめたまま。」

川の流れはゆったりし、人々のくらしもゆったりした感じ。「さらさら」と流れる川。

チロチロということばはとても温かそう。これは平和そのもの。

このあと悲しいできごとが起こるとは思われない。

淳

めぐみさんにつけ足して

この平和な村に戦争という悲しみが起こり、平和は破られた。何か起こるぞという前ぶれの工夫だ。

幸子

私もそう思う。「昔ながらの川の声を——。」という文の——からそう思う。

昔ながらの川の声とは平和の声だ。それが破られようとしているのだ。

有紀

ちよつと見方を変えて。川の表現が何回も何回も出てくる。意味があるのだ。題だって

「川とノリオ」だ。ノリオと戦争でもないし、幼いノリオでもない。

村木

この後の悲しみを強調するために、わざとゆったりした平和な感じを出しているのではないか。

川崎

私の考えはみんなと少し違うようだが、川は自然。人間は自然ではない。「川といつときの絶え間もなく」流れは変わらない。でも、人間の運命・人生は変わる。こういうことをこの場面で直接は言っていないけど、言っているのではないか。

物語の始まりのこのような部分をプロローグという。プロローグの働きを皆さんは問題にしているのです。このことについては、最後、もう一度考えてみようね。

## □ 【語り手】と【聴き手】双方に見られる特徴

### 【語り手】側の特徴

- ・ 聴き手に共感を求め納得してもらえようようにリズムミカルに語りかけている。
- ・ 「こう〜」「なんか〜」「うんと〜」「だから〜」「〜でしょう。」「〜ね。」「〜の。」「〜なのね。」
- ・ 根拠をはつきりと示して筋道立てて語りかけている。
- ・ 前の発言者の発言を受けてその違いを明らかにしながら語りかけている。
- ・ 聴き手の反応（うなずき・相づち）を確かめながら語りかけている。

### 【聴き手】側の特徴

- ・ 語り手の発言をしつかり受け止めて発言を促しているときには「うん」と相づちを打つ。
- ・ 語り手の発言内容に納得したり、共感したり感心したりしているときは「ふくん」と相づちを打つ。
- ・ 語り手の発言内容に強く納得したり感心したりしているときは「う〜ん」「そうそう」といった相づちを打つ。
- ・ 語り手の発言の先を読んで、発言に詰まった友達に助ける言葉をかけてやる。
- ・ 話し合いをしている最中はノートをとることはしないで、語り手の発言に集中している。

## □ 聴き手に共感を求め、納得してもらえような語りかけ

### 「A君」

ぼくは成田さんと違ってね。（うん）なんていうんだらう。ある意味でね、（うん）うす青ってきれいなにも思えるでしょ。（ふくん）だけど、ある意味では、それも、一つの意味では、寂しいっていうのもあるんじゃないかな。（ふくん）だから、ぼくはなんて言うんだらう、寂しさを、ノリオの寂しさを表しているんじゃないかなって思う。（うん）

## □ 語り手の語りかけとこれに呼応する聴き手の側の語り手を盛り上げる相づちの打ち方

「Bさん」

わたしもノリオの寂しい気持ちを表しているんじゃないかなって思ったの。(うん) もし、明るさに向かっているんだったら、うす青でなくてもね。(うん) 例えば、うす赤とかでも、明るさに向かっている色になると思うの。(うん) でもうす青いでしょう？うす青って言うよね、こう、そっけなくてね、何も、こう、白だったら、ちょっと色が付いているかもしれないけど、あまりこう無表情って言うか、そういう寂しそうなうす青だと思うの。(うん) だからね、ノリオの寂しさを表しているんじゃないかなって思うの。(うん)

「Cさん」

えっとね、私はね、その二つのどっちでもなくてね。(うん) なんか、うす青いって言うのは、なんか空の色を思い出すの。(ふくん) 空って言えば、ひとりだけのものじゃなくてね。(うん) なんか、みんなの見えるものっていうかね(うん) ずっと広い空って見ているとすごく気持ちよくなってくるとしよう。うん) だから、だから、ノリオってのは親無し子でしょう。(うん) だから、いつもなんか寂しいって思うのね。(うん) だから、このガラスのかけらを目に当てることによってね、(うん) なんか自分だけの世界を持てるっていうか、自分一人で考える世界っていうかね、(うん) なんか、母ちゃんの思い出が見えるっていうか、(うん) そういうふうな、なんていうか自分一人だけっていうかね、(うん) じいちゃんの入れないようなね、(うん) 自分だけの世界が作れると思うのね。(うん) だから私は、そういうふうに思います

【注3】〈根拠↓理由↓主張〉で意見・解釈を述べる事例

※佐藤康子・大内善一著『子どもが語り合い、聴き合う国語の授業』平成十六年九月、明治図書、所収。

□ 文章事実を根拠とし、生活体験から類推(理由付け)することによって自分の意見・解釈を主張している事例

「Dさん」

私は反対なんだけどね。(うん) 「青い空を映しているやぎの目玉」ってところはね、(うん) ノリオの寂しい気持ちを表していると思うの。

「どうして、どうして？」

それは、七十六ページにね。(教科書を手に)「ぬれたような母ちゃんの黒目に映った赤とんぼがスイスイ飛んでいった」ってね。(うん) ここはここ、母ちゃんの黒い目玉に赤とんぼが映っていたんですよ。(うん) そのころのね、母ちゃんを思い出しているっていうか、(うん) そのころの母ちゃんどだぶつていてと思うの。(うん) ヤギの目玉はね。だから、この時は父ちゃんが行ってしまったんですよ。(中略)(うん) そういうふうな母ちゃんももういなくなっちゃったっていうことだと思うの。(うん) 青い空ってね、ほら、青い空ってきれいでしょう。(ふくん) でもね、きれいだからこそ、(うん) ノリオがすごくみじめに見えるってかね。(ふくん) ノリオが悲しくなっちゃったこと、(うん) ……青い空ってあると思わない？それはね、自分がすごく悲しいのにね、(うん) みんなが、笑ったりすると、なんかすごくいやな気分になったりね、(ふくん) 悲しくなってきたりするでしょう。(うん) そうそう) そういう表現だと思うの、ここは、(うん) ……。だから、ここはノリオの悲しい気持ちを表していると思うの。

【注4】引用して意見・主張の根拠を明示する技術。

※佐藤康子・大内善一著『子どもが語り合い、聴き合う国語の授業』平成十六年九月、明治図書、所収。

【教師】

はい、Nさん。

【Nさん】

ちよつとね、後の方になっちゃったけどね。(うん)ちよつと読んでみるよ。(うん)

「すぐにまぶしい日の光がノリオの世界に帰ってきて……」

【教師】

ちよつとおかしい！ もう一回言ってみらん。「抑揚の違いを指摘」

【Nさん】

「読み直し」「すぐにまぶしい日の光が……」「うまく読み直すことができないで、首を傾げている」  
あれ……？

「聴き手は口々に「目の光」の部分を小声で読む」

「すぐにまぶしい日の光がノリオの世界の世界に帰ってきて、ノリオの仕事を思い出す。」ってあるでしょう。(うん)「まぶしい日の光がノリオの世界に帰ってきて」ってところがあるでしょう。そこね。(うん)「こつ帰ってきたんでしょ……」

「聴き手は、「帰ってきた」の部分について考えている様子で、反応はない」

帰ってくるんでしょ。(ふくん)と、何か、帰ってくるって言ったらね。(ふくん)

そっちにまたいて、またこっちに来るって言うかね。(うん)一度言ったものがね、また、こっちに戻ってくるって言う感じがするんだよね。(うん)それで、うんと、この始めの「世界はうす青かった」と言うところはね。(うん)と、ノリオはね、やっぱり自分でも立ち直らなければいけないと言う心があったと思うんだよね。(ふくん)と……何かうまく言えないんだけどね。????「言葉に詰まって首を傾げている」

【教師】

分かった。がんばるって気持ちだっというわけね。

【Nさん】

「うなずいて、座る。」