（通巻第１３８０号）

指導資料

鹿児島県総合教育センター

特殊教育　第125号
－幼，小，中，盲・聾・養護学校対象－
平成１４年７月発行

子どもの言葉を豊かに育てる インリアル・アプローチ

「言葉の発達が遅いんです。どうしたら言葉が増えるでしょうか」など言葉に関する多くの相談が保護者や学校関係者から寄せられる。発達に遅れのある子どもたちには，語彙（い）の不足や発音の不明瞭（りょう）等何らかの言葉の障害がみられることが多い。

このような子どもたちに対して，これまで，語彙を増やし，発音を明瞭にすることで，言葉の発達を促そうと様々な方法が試みられてきた。しかし，それだけでは，日常生活の中で生きた言葉として機能しにくいことがある。

言葉はコミュニケーションの一つの手段であることを考えると，自分の要求や考えを「分かってもらえた」という満足感，「伝えたい」というコミュニケーション意欲があってこそ生きた言葉につながっていく。

ここでは，子どもとのコミュニケーションの中で，インリアル・アプローチ（以下インリアル）を用いて，子どもの言葉を豊かに育てることについて述べる。

１　インリアルとは

インリアル(INREAL)とは，Inter Reactive Learning and Communicationの略で，子どもと大人が相互に反応し合うことで，学習とコミュニケーションを促進しようとするものである。1974年に米コロラド大学のWeiss博士らによって開発され，1979年，大阪教育大学の竹田契一によって日本に導入・提唱された。

(1) インリアルの特徴

インリアルの特徴として次の５点が挙げられる。

ア　インリアルでは，言葉の遅れのある子どもをコミュニケーション障害児としてとらえる。
イ　話し言葉だけではなく視線，表情，身振り等の非言語行動もコミュニケーション行動としてとらえる。
ウ　子どもは，コミュニケーションの楽しさを経験することで，コミュニケーションへの意欲や基礎的力を育てる。
エ　言葉については，表象機能だけでなく，伝達機能も重視し，自発的・機能的使用や文脈・場面での適切な使用といった観点も含めて評価・指導する。
オ　コミュニケーションの成立には，子どもだけではなく，大人の要因も相互客観的に評価する。かかわりの場面をビデオに録画し，分析シートを用いて大人のかかわりや言葉掛けが適切なものであるかを検討していく。

(2) インリアルの理論的背景

言語学は，図１のように音韻論，意味論，統語論，語用論に分かれており，今までの言語指導では，正しい発音の誘導(音韻（いん）論)，カードによる語彙の獲得（意味論），プリントによる文法の定着（統語論）などを重

要視してきた。しかし，そうして得た言葉だけでは，日常のコミュニケーションにおいて機能させにくい面があった。

－ 例えば「りんご」について－

言語学
- 音韻論　音と音の記号的関係
  →「り」/ri/「ん」/n/「ご」/go/という三つの音からなる。
- 意味論　物と言葉の関係
  →これは，赤くて丸い果物を指す言葉である。
- 統語論　言葉と言葉の関係
  →これは一つの単語であり，文ではない。
- 語用論　人と言葉の関係
  →文脈に応じて「りんご(ちょうだい)」「りんご(おいしい)」と意味が変化する 。

図１　言語学の四つの側面
（『インリアル・アプローチ』の図を基に作成）

インリアルの理論的背景には語用論の考え方がある。語用論では，以下に示すように，言葉は状況・文脈に応じて意味が変化するものととらえており，場に応じたやりとりを通して得た言葉は，子どもの生活の中で機能的に働くことが期待される。そこでは，話し手の意図を聞き手がどう読み取るかが重視され,「どのような場面で」,「どのように発話したか」, 行動や表情なども含めて意図を読み取ることが求められる。

【子どもの表現】	【状況・文脈で変わる意図】
母親にしがみつき犬を見ている。	→「イヌがこわいよ」
笑顔で犬を指さしている	→「イヌがいた」
ぬいぐるみをかざして「アー」	→「こっちをみてよ」
犬に向かって「ワンワン」	→「イヌさん，こんにちは」
おもちゃ箱を指さし「ワンワン」	→「イヌのおもちゃをとって」

このように，インリアルでは，大人が子どもの意図を的確に読み取り反応的にかかわることで，子どもがコミュニケーションの成功体験を重ねることを重視している。

2　インリアルにおける大人のかかわりを理解するための原則と方法

(1)　コミュニケーションの原則

インリアルには，以下のようなコミュニケーションの原則がある。

ア　子どもの発達レベルに合わせる。
イ　会話や遊びの主導権を子どもにもたせる。
ウ　相手が始められるよう待ち時間をとる。
エ　子どものリズムに合わせる。
オ　ターン・テーキング（やりとり）を行う。
カ　会話や遊びを共有し，コミュニケーションを楽しむ。

(2) 大人の基本姿勢－ＳＯＵＬ(ソウル)－

インリアルでは，大人の基本姿勢として以下のＳＯＵＬを挙げている。

S／Silence （静かに見守ること）
最初，子どもがその場面に溶け込むための余裕を作ってやることが必要である。そのためには，まず大人は自分の考えや意図を押し付けるのではなく，子どもの様子を静かに見守る。

O／Observation（よく観察すること）
静かに見守りながら，子どもが何をどのようにするかをよく観察する。単にコミュニケーション能力だけではなく，情緒・社会性・認知・運動などについて，子どもの能力や状態を観察する。

U／Understanding（深く理解すること）
観察し，感じたことから，子どものコミュニケーションの問題について理解し，子どもに何が援助できるか考える。

L／Listening（耳を傾けること）
子どもに対して良き聴き手であること，それは単に耳から入る言葉だけではなく，子どもの表す様々なサインを全身で感じ取っていくことが必要である。

(3) 大人の言葉掛け－言語心理学的技法－

具体的な言葉掛けのモデルとしては，以下の七つの言語心理学的技法がある。

ミラリング(子どもの行動をそのままねる)
まだ，コミュニケーションの存在に気付かず，その基本的図式も形成されていない子どもにミラリングすることによって，自分の行為が他者に与える効果や意味について気付かせる。
【例】子どもがパチパチ拍手をしたとき，大人も同じように拍手をして見せる。

モニタリング
(ａ　子どもの音声をそのままねる)
ミラリングと同様に，自分の音声が他者に与える効果や意味について気付かせる。

【例】子どもが指をさして「アー」と発声したとき，大人も同じように指をさして(ミラリング)「アー」と発声する。

(b　子どもの言葉をそのままねる)

子どもの発語意欲を促し，共感していることを伝えることで，相互作用の糸口をつかみ，コミュニケーションの成立を図る。

【例】子どもが犬を見て「わんわん」と言ったとき，大人も「わんわん」と言う。

パラレル・トーク（子どもの行動や気持ちなどを言語化する）

大人が子どもの気持ちを理解し，コミュニケーションしたいという意図を伝え，相互作用の糸口をつかむ。また，子どもや大人の行動と言葉(意味)との結合を促す。

【例】子どもが黙って車を走らせているとき，大人が「ブッブー，シュッパーツ」と言葉を添える。

セルフ・トーク（大人自身の行動や気持ちなどを言語化する）

パラレル・トークと同様に，コミュニケーションしたいという意図を伝え，相互作用の糸口をつかむ。また，行動と言葉の結合を促す。

【例】大人が車を走らせながら，「先生もブッブー，はしるよ」と言葉を添える。

リフレクティング(子どもの発音，意味，文法，使い方等様々な言葉の言い誤りに対して，正しく言い直して返す)

正しい言葉のモデルを聞かせることで，子どもの発話意欲を損なわせずに，聴覚的フィードバックを適切にし，自然に正しい言葉の修正を促す。

【例】子どもの「（ヒ）コーキ」に対し，「違うよ」と否定することなく「飛行機だね」と返す。

エキスパンション(子どもの言った言葉を意味的あるいは，文法的に広げて返す)

一語文の子どもでは，二語文に広げて返すことによって，自分の発話の内容や意図を大人が理解していることを示し，発話意欲を促す。と同時にその表現によって意味的文法的モデルを示すことで，高次の言語の学習を図る。

【例】子どもがぬいぐるみを抱いて「わんわん」と言った言葉に対し，「わんわん，だっこ(した)ね」と返す。

モデリング(子どもの話題に沿いながら，子どもの使うべき行動や新しい言葉のモデルを示す)

会話ややりとりを通じて役割交替や言葉の使い方，対話の進め方等についてのモデルを示す。

【例】子どもがおやつを食べているときに，「もぐもぐ，おいしいね」と言葉を掛ける。

3　インリアルの実際

ここでは，ビデオで録画したものを基に大人のかかわりに焦点を当て，基本姿勢の確立と子どものコミュニケーションの発達段階に対応したかかわりをすることによって，子どもの変容を目指した事例を段階ごとに示す。

大人：小学校の特殊学級担任
子ども：コミュニケーションの発達段階の異なるA児，B児，C児
目標：大人の基本姿勢の確立
一人一人の子どもの実態に対応した適切なかかわり方の確立

(1)　大人の基本姿勢の確立を目指した段階

表１は大人のかかわりを評価する際の観点である。

表１　大人側の評価

	項　　目	評価
かかわり　反応的な	子どものリズムに合わせていますか	
	子どもの開始を待っていますか	
	子どものすることをよく見ていますか	
	子どもの言葉に耳を傾けていますか	
	子どもの意図や気持ちをよく理解していますか	
共有　遊びの	子どもと同じ遊びをしていますか	
	子どもとの遊びを楽しんでいますか	
	子どもが考えられるよう待っていますか	
	遊びが発展できるようなモデルを示していますか	
レベル　言葉掛けの	指示的（命令・禁止・質問）言葉掛けが多すぎませんか	
	子どもを認める言葉を掛けていますか	
	早口ではありませんか	
	言葉が多すぎたり，長すぎたりしませんか	
	子どもに分かりやすい内容ですか	
雰囲気　楽しい	表情豊かに楽しそうにかかわっていますか	
	ジェスチャーや指さし等を使って言葉の理解を助けていますか	
	声は大きすぎませんか（威圧感を与えていませんか）	
	声は小さすぎませんか（よく伝わっていますか）	

成功（＋）失敗（－）どちらともいえない（±）
（『インリアル・アプローチ』の表を基に作成）

以下は，その評価とその対応，大人の

変容をまとめたものである。

評価	・ 子どもの開始を待たず，大人からの開始が多い。 ・ 指示的な言葉掛けが多い。

↓

心基本的な対応	○ ＳＯＵＬを心掛ける。 ○ 肯定的な言葉掛けをする。 「早くしなさい」→「○さんが待ってるからいこう」 「もう終わり」→「○時だから終わりにしよう」 「片付けなさい」→「○と△どちらを片付けてくれる」 「□したらだめ」→「□したらいけないのはどうしてかな」

↓

大人の変化	○ 子どもを見守り，開始を待てるようになった。 ○ 指示的な言葉掛けが減るとともに子どもを賞賛することも多くなった。

(2) 子どもの実態に応じたかかわりの確立の段階

大人の基本姿勢が確立した次の段階では，子どもの言語・コミュニケーションの評価を行い，子どもの実態に応じたかかわりの確立を目的とする。コミュニケーションの発達段階の異なる３人の子どもに対するかかわりと子どもの変化を以下に示す。

ア Ａ児【意図的伝達段階】(意図伝達の手段の出現)

子どもの実態	大人のかかわり
○自分の意図を社会化された手段によって他者に伝えることができる。 ・視線＋発声＋行為（渡す，見せる，指さす，ジェスチャー）	・意図を読み取り，言葉（一語文）に置き換える。 ・子どもの行為や気持ちを言葉にする。（パラレル・トーク） 「どうぞ」「もう一回」 「ちょうだい」「見て」 ・大人の行為や気持ちを言葉にする。（セルフ・トーク） 「ありがとう」「いいよ」

子どもの変化 ↓

○ 「も（ういっかい）」「えんえ（せんせい）」など語彙の一部や一語文がみられるようになった。
○ 人と視線が合うことが多くなり，やりとりを楽しむようになった。

イ Ｂ児【命題伝達段階】(一語文の出現)

子どもの実態	大人のかかわり
○意図的伝達段階の伝達手段に言葉（単語）が加わる。 ・視線＋言葉＋行為 ・犬を指さし「わんわん」と言って大人を見る。 ・着替え後，「おうち」と言ってカバンを持ってくる。	・子どもの発音や文法の誤りを正しく直して返す。（リフレクティング） ・子どもの一語文を二語文に広げて返す。（エキスパンション） 「わんわん，大きいね」 ・子どもの意図に沿って，行動や言葉のモデルを示す。（モデリング）「カバンに入れようね」

子どもの変化 ↓

○ 「おそと，いく」など助詞が省略された二語文がみられるようになった。

ウ Ｃ児【文と会話の段階】(二語文の出現)

子どもの実態	大人のかかわり
○一つの話題について大人と簡単な会話が成立する。二語文が出現しても以下のような課題がみられることがある。 ・助詞の省略 「パパ行く」 ・言葉の使い誤り 「また来てね」と言って自分が帰る。 ・質問の応答 無答，オウム返し	・基本的に一語文は二語文に，二語文は三語文に広げて返す。（エキスパンション） ・子どもの課題に対応した言葉のモデルを示す。（モデリング） ・助詞を入れて返す。（リフレクティング）「パパの所に行こうね」 ・子どもの立場でモデルを示す。 「また来るね」 ・「ＡとＢ，どちらを食べたの」など選択肢のある質問に変えたり答え方のモデルを示したりする。

子どもの変化 ↓

○ 「がっこう，バス，いく」など多語文がみられるようになった。
○ パターン化した質問には応答できるようになった。

インリアルでは，ビデオ分析を繰り返すことで大人の反応的なかかわりが形成され，子どもの変容につながることが強調されている。自分のかかわりの様子をビデオに撮り，客観的に振り返ることは，日常の教育活動では困難なことも多い。しかし，研究授業等を利用してお互いの子どもに対するかかわりを検討し，子どもに合わせて大人が変わることが，子どもの豊かな言葉を育てていくと考える。

〔引用・参考文献〕

竹田契一ほか編著『インリアル・アプローチ』1994 日本文化科学社
日本 INREAL 研究会『INREAL 初級ワークショップテキスト』1999

（特殊教育研修室）