

# 日本語教育の実践的研究

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2297/23525">http://hdl.handle.net/2297/23525</a>

# 日本語教育の実践的研究

深井一郎 高見よ志子  
鈴木明 夷藤保

この研究は、昭和56年度に始まり、すでに2年を経過し、いまは3年目に入っている。新たに指導要領が改訂され、国語科教育における言語教育の面が飛躍的に強化された。そのこと自体は喜ばしいことであるが、教育現場には永年にわたる「ヨミ」偏重の空気があり、とくに日本語を言語として教えるという面は蓄積がすくない。総体的に教師自身にも国語学的素養が不足しており、ために、言語教育の面が強化されたとは言うものの、現実には形骸化する怖れが多分に存すると言わざるを得ない。さきにこれらのことに関して、その問題点を指摘したことがあるが、単に問題点の指摘に止まることなく、可能なところで、実践的にたしかめてゆこうと試みたものが是である。

すでに56年度における研究は、「昭和57年度研究紀要 第27号」に載せて発表した。

- ・一年 類義語と対義語 鈴木明
- ・二年 「ある」と「いる」の使いわけ 夷藤保

・三年 漢字とかなの使い分け 高見よ志子  
ついで57年度における研究は、「昭和58年度研究紀要 第28号」に収録された、次の三篇と、いま本書に収めるものである。

- ・一年 方言 高見よ志子
- ・二年 慣用句 鈴木明
- ・三年 敬語 夷藤保

上記の成果は、いずれも附属中学校の三教官の実践によって、たしかめられたものであるが、教材の選択、教材の分析、授業展開、授業

記録など、全般にわたって、四名の共同討議によるものである。

[なお、本研究は57年度教育方法改善経費によるものの一部であることを付記する。]

## 実践例①（1年の授業）

高見よ志子

### 1. 題目 単語の意味

### 2. 目標

- ・単語の意味といわれるものには、一般に、辞書の意味と場面的意味といわれる二つのとらえ方があることをわからせる。
- ・単語の中には、どのような場面で使われても、感情的要素を含んだものがあることをわからせる。

### 3. 指導計画

- (1) 辞書の意味と場面的意味……1時間
- (2) 感情的意味……………1時間

### 4. 指導の観点

「それはいったいどういう意味？」とか、「このことばの意味がわからない。」「意味を調べていらっしやい。」などと、わたくしたちは日常、意味ということばをよく使っている。文学の鑑賞や説明的文章の読解にあたって、すでに自明のこのように「ことばの意味」ということばをあつかってきた。

この単純明快にみえる「ことばの意味」という学習を、「日本語を考える学習」のスタートとするのは、これが語彙論的分野、意味論的分野の学習の基礎になると思うからである。

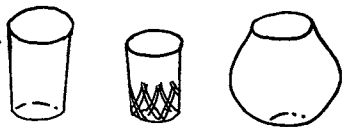
ことばの意味は辞書に出ている、辞書に説明してあることが意味のすべてである、と考える生徒がいる。このことを考慮しつつ、この單元では、ことばが背後に担っている具体的な事実や体験そのものもまた意味なのであるということ、つまり、ことばというものは、辞書的な意味（一般的意味）と場面の意味（具体的意味）を持つものであることを、ごく日常的な単語をほりさげることによって理解させたいと思うのである。

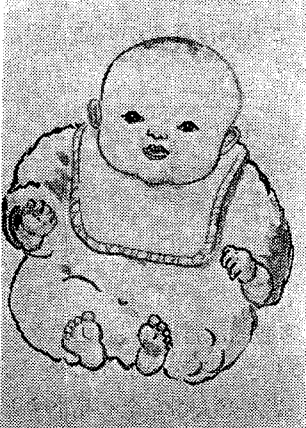
また、単語の中には、「顔」に対する「つら」

のように、指すモノゴトそのものの意味の他に親しみ・尊敬・軽蔑といった感情的意味を持つものがあって、それが使われる場面や語勢・表情・イントネーションなどの感情表現とは別の次元で、単語そのものに感情が含まれるものがあることを、考えさせたい。

中学1年という実態をふまえ、身近な単語を例にあげることで、充分話し合える時間を持つこと、ノートに考えをまとめるという3点に留意したい。

5. 学習の展開

学 習 活 動	配時	予想される生徒の反応と教師の働きかけ
<p>1 学習の目あてをつかむ。</p> <p>2 提示された品物を表わす単語と、その共通点を考える。</p> <p>(例) コップ (グラス・水飲み)</p> <p>(例) ふね</p>	<p>15</p>	<p>・単語の意味とはどういうことか。</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;"> <p>デザインや大きさの異なるコップを順番に提示。</p> </div> </div> <p>・共通点 { ガラスでできている。 透きとおっている。 飲みもの(水)が入る。</p> <p>・同様に { 水に浮かぶ。 (人力または動力で) 水の上を動く。 人や物を運ぶ。</p>
<p>意味とはいったい何だろう、意味調べにはよく辞書を使うけれど。</p>		
<p>3 辞書をひいて確かめる。</p> <p>4 他の単語の意味を辞書のように表わす。</p>	<p>10</p>	<p>・コップ……ガラス製の水飲み。</p> <p>・ふね……人やものをのせて水上を走る交通機関。 (自分たちが「もの」の共通点と考えたことが辞書の単語の意味であった。)</p> <p>・ふきん……四角い布製品で食器をふくもの。</p> <p>・机……作業をするための台。</p> <p>・車……人や物をのせて陸上を走る交通機関。</p>
<p>いろいろな場面で、単語が指し示しているものと、共通点との関係は？</p>		
<p>5 「車」という単語が使われる場面と、その指し示すものを考える。</p>	<p>10</p>	<p>(1) あっ、クルマが来た。早く古新聞や雑誌を出して。</p> <p>(2) お客様がお帰りでですよ。クルマを呼んで。</p> <p>(3) 日曜日、父は家の前でクルマを洗っていました。</p> <p>・それぞれ、形・用途などが異なる。</p> <p>・(1)はちり紙交換車 (2)はタクシー (3)は自家用車</p> <p>・(3)でもA君の場合 トヨタの白いマークII B君 // ホンダの赤いシティターボ C君 // 銀色のニッサンブルバード</p>

<p>6 本時の学習のまとめをする。 単語の意味とは何か、自分なりにノートに書く。</p> <p>7 まとめを発表する。</p> <p>8 次の予告。</p>	<p>10</p> <p>5</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ひとつの単語にもいろいろな意味がふくまれ、あらゆるものの意味をまとめて受け持つ。</li> <li>・「ふね」「コップ」にはいろいろな意味がふくまれ、その区別は前後の場面できまる。</li> <li>・辞書に書いてあるのは言い表わせるすべての共通点を簡単にまとめたもの。</li> </ul>
<p>1 提示した下の絵を表わす単語とそのちがいについて考える。</p> 	<p>20</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・赤ちゃん・赤ん坊</li> <li>・ちがいは何か、どう使い分けているか。</li> <li>・他に呼び方はないか。 赤子・ややこ・新生児・みどりご・嬰兒</li> <li>・どんな場面でこれらの単語をきくだろうか。他の単語への言いかえができるのかどうか。</li> </ul>
<p>指し示すモノが同じなのに、それぞれの単語には他に何が含まれているのだろう。</p>		
<p>2 他の単語の例でも違いを考える。</p>	<p>15</p>	<p>言う ぬかす おっしゃる 死ぬ くたばる 亡くなる</p>
<p>3 以上のことからわかったことをノートにまとめる。</p>	<p>10</p>	<p>母 お母さん ママ おふくろ</p>
<p>4 まとめを発表する。</p>	<p>5</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前時の辞書の意味や場面的意味とどんな関係があるか。</li> </ul>

6. 授業の記録（第2時限——感情的意味）

- ・前時の学習の確認をする。
- T 単語の意味として今日は別の面から考えてみましょう。  
(絵の提示。ほとんどの生徒がかわいらしいと感じる絵。——前項参照)
- T 今、黒板に掲げたものを何と言いますか。
- P<sub>1</sub> (口々に) 赤ちゃん。赤ん坊。  
(赤ちゃんが圧倒的多数。『赤ちゃん』、『赤ん坊』と板書。)
- T 同じものを指して「赤ちゃん」ということばと「赤ん坊」ということばとがあります。これはどうしてでしょう。  
(十分に考えさせる。)
- P<sub>2</sub> 意味は変わらないと思う。

- T (前時の学習を想起させて、辞書的な意味と場面的意味を言させた後、この二つのことばの違いは何かを考えさせる。)
- P<sub>3</sub> 「赤ちゃん」と言ったら、かわいい感じがするし、「赤ん坊」と言ったらただの赤ん坊です。
- P<sub>4</sub> 「赤ん坊」と言うと『坊』がつくから、小さい坊やという感じがする。
- P<sub>5</sub> 「赤ちゃん」は実際の親が自分の子どものことを思うことばだし、「赤ん坊」というのは自分の子ではなくて、しかたなしに引き取ったときのことばです。
- P<sub>6</sub> 「赤ちゃん」は親しみを感じて、やわらかな感じがする。
- P<sub>7</sub> 「赤ん坊」は坊がついて『小さな子』を強

調し、「赤ちゃん」は「ちゃん」づけで呼んで、かわいさを強調していると思う。

P<sub>8</sub> ふだん、「赤ちゃん」は「この赤ちゃん、かわいいわね。」と使います。例えばある奥さんが生まれた赤ちゃんを見に行き、親の前で言う言い方です。「赤ん坊」の方は、あとから「あその赤ん坊かわいかった。」という使い分けをします。べつに親に対しておべっか使うわけでないだけ。

一般に「赤ちゃん」は自分が見た赤ん坊のことを言うし、知らない人の赤ん坊でも、かわいいと思ったら「赤ちゃん」と言います。

T (赤ちゃんにサイドライン。下に「かわいい」を書き込む。)他に言いたいことは。

P<sub>9</sub> 「赤ん坊」と言ったら、生活が貧窮している感じで(笑い)引き取った人、もしくは親がものすごく貧しいけれど、なんにも知らない赤ちゃんだけが、すくすく育っているの。親たちは暗い顔をしてながめている、そんな時なんです。

T その時は「赤ちゃん」とは呼べないのね。話は変わりますが、みんなが将来親になってこの絵のような「モノ」が生まれたら、どう呼びますか。

P<sub>10</sub> 赤ちゃん。赤ちゃん。このガキ(笑い)。

T では「ガキ」を外すとして、この他に呼び方はありますか。

(ヒント……保健の時間)

P<sub>11</sub> 新生児。(板書)

P<sub>12</sub> 赤子。(板書)

P<sub>13</sub> ややこ・ややこ。(板書)

P<sub>14</sub> みどりご (板書)

P<sub>15</sub> みどりご? 聞いたことないよ。

P<sub>16</sub> 賛美歌なんかで、イエス様がお生まれになったとき、言います。

T いいことばを知っていたね。

では、ここまでのところをふりかえってみましょう。(絵を指しながら)この同じ「モノゴト」を表わすのに、いろいろの単語があったのですが、この中で気持ちが入っているのはどれですか。

P<sub>17</sub> 赤ちゃん。

P<sub>18</sub> 赤ん坊。かわいい赤ん坊。(騒然)

P<sub>19</sub> 赤ちゃんというと、もう「かわいい」が入っちゃうけど、他のはそういう時、「かわいい赤子、かわいいナントカ」と言います。かわいい新生児なんて。(エエッと騒然)

T そうね。(板書の赤ちゃんの項に、「気持ち」と記入)

ではこのへんで別の単語グループを考えてみましょう。これらはどこが共通点で、違いは何でしょう。

板書

死ぬ
くたばる
亡くなる

P<sub>20</sub> 全部、死ぬこと——命がなくなる。消える。

P<sub>21</sub> 「死ぬ」は客観的に言うし、「亡くなる」とは目上の人のとき、敬語のように使う。「くたばる」は、死んだ人を完全に見下すときです。

P<sub>22</sub> 「なくなる」は近所づきあいの人に使って、ていねいに言います。死んだ人にいい印象を持っていない時、「くたばる」を使います。

T (~~~~部を板書)

T (同様に、言う・おっしゃる・ぬかすについて考えさせる。)——(授業の記録省略)

T 今までのことでどんなことがわかりましたか。

P<sub>23</sub> 意味は同じでも使う場面がちがう。

(ここまでの過程で、気持ちという語を強調したのだが、意味そのものの中に感情が含まれることがやや不明瞭)

T こんな場面はどうですか。ここに可愛い少女がニコニコしています。その少女が「くたばる」という言葉を使った。(P大笑い)

P<sub>24</sub> 「くたばる」って見下げた意味だから、変だよ。

T ということは、どんな場面で使っても、ある意味が含まれているということですね。前の時間に学習したこと他に、今日はどうい

うことがわかりましたか。まとめなさい。

P<sub>25</sub> (ノートにまとめる。発表する。)

生徒のノートより

単語には言っていることは同じでも、目上の人に対する言葉や、にくらしい人に対する言葉などいろいろ変わってくる。感情がその言葉自身にはいつているものと、はいつていないものがある。

一つのこと(同じ物事)を言うのにいろいろな言い方(単語)があり、それは言い方によって感じ方がちがう。つまり、感情のはいつた言葉がある。

## 7. 授業の反省

ふきんの下に隠された三つのモノ。

取り出された1番目のモノはコップ、2番目のモノもコップ。3番目のモノもまたコップ。ひとつひとつは異なるのに、3つはコップ……。中学1年の生徒にことばとモノゴトの関係において「意味」をとらえさせるためには、授業をより具体的に展開しなければならない。「意味」について書かれた資料を読解したところで、生徒はけっして興味深く「意味」を考えはしないだろう。何を素材に・いつ・どのように提示すれば「考える」過程を大切にすることになるのか。今後ともますます研究していきたい。

ただこの授業では、わかりやすさをねらうために客観的事物(モノ)とこれに対応することばの関係を、ごく具体的な事物にあてはめて指導したので、観念的事象・抽象的概念に対してもことばが存在することや、ことばの意味の変化(派生)という面についてはふれなかった。一度にそこまで学習するのではなく、今後あらためて単元をもうけて学習させたいと思っている。

(参考資料)

むぎ書房「語彙教育」 教科研東京国語部会  
言語教育研究サークル  
季節社「こころとことば」三浦つとむ

## 実践例② (2年の授業)

鈴木 明

### 1. 題材 「多義語」

### 2. 目標

- ・言葉の意味がどのようにして成立するのか、「多義語」を通して考えさせる。
- ・頭(あたま)という言葉の意味を考えることによって、多義語という現象がなぜ生じたのかを自分で考えさせる。
- ・ことばに関する知識を与えるのではなく、生徒が想像力を働かせることによって、ことばへの興味と関心を高めるようにする。

### 3. 指導の観点

私たちは「明るい」ということばを、いろいろな場合に使っている。「部屋が明るい」、「明るい性格」、「外国の事情に明るい」などと使う。そして、この三つの「明るい」は広い意味で共通点をもっているものの、細かい点でそれぞれ異なった意味を持っている。このような現象は、他の多くのことばにも見受けられる。どうして、ひとつのことばが多くの意味を表し得るのか、疑問に思う生徒もいるだろう。また、「ことばは最初から、辞典に載せてあるような多くの意味を持っている」と考える生徒も案外多いようだ。それは生徒の側に「ことばの意味は変化する」という認識が欠けているからだ。ことばの意味は、拡大したり縮小したり、消滅したり創造されたりしながら、時間の経過とともに変化していく。そこで「多義語」を理解するためには、ことばの意味がなんらかの関連性をもって、新しい意味へと次々に変化していくという認識がどうしても必要になってくる。「多くの意味をもつことば」という理解だけでは、ことばの本質を探ろうとする深まりは生まれてこない。

ここでは「多義語」を表面的な現象としてとらえるのではなく、その背景にまで考えを深めさせるよう指導を心がけていきたい。具体的に言うと、多義語のそれぞれの意味がどのように変化していったのか、それを生徒自身で考えさ

せることが学習の中心となるべきである。それによって、多義語のそれぞれの意味が個別に存在しているのではなく、すべて何らかの関連性をもって結びつけられていることに生徒は気付くだろう。

「多義語」を知識として受け取るのではなく、自分自身が「多義語」という現象を実感として理解した時、はじめて「多義語」への興味や関心も深まってくるだろう。実感するとは、自ら考えることであり、自ら発見することである。この教材について言えば「ことばの意味が変化するとき、そこにどんな方法や傾向が働いているのか」について、知的思考や想像力を駆使して、自分なりに考えを発展させることが大切である。

4. 指導計画 (計 2 時限)

< 1 時限 > …… 多義語を理解する。

- a 多義語のそれぞれの意味を文脈から読み取る。

5. 学習展開

< 第 2 時限の場合 >

学 習 活 動	予 想 さ れ る 生 徒 の 反 応 と 教 師 の 働 き かけ
<p>1 「あたま」にはどんな意味があるか、考えてみる。</p> <p>・用例を挙げて、意見を発表させる。</p>	<p>◎辞典を使わず、いろいろな場面における用例を思い浮かべて、意味を考えるように指示する。</p> <p>(予想)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>㊶ 頭脳、頭のはたらき——「彼はとびきりあたまがよい」</li> <li>㊷ 頭髪——「あたまをきれいにセットする」</li> <li>㊸ 体の首から上の部分——「先輩にあたまを下げる」</li> <li>㊹ 物事のはじめ——「本のあたまから丁寧に読む」</li> <li>㊺ 物の先端、上の部分——「くぎのあたまをたたく」</li> <li>㊻ リーダー——「彼をグループのあたまにする」</li> <li>㊼ 人数——「チームのあたまをえろえる」</li> </ul> <p>その他</p> <p>◎㊸～㊼のような意味が生徒から出ない場合には、指導者が用例を提示して気付かせる。</p>
<p>2 「あたま」のもつ多くの意味が、どのような順序で変化をしたのか推定してみる。</p> <p>㊶ ㊶～㊺の中で、いちばん最初に使われた意味はどれか、推定してみる。</p>	<p>◎ここでは上記の㊶～㊺の意味を取り上げて考えることにする。</p> <p>◎常識的に考えて、ほとんどの生徒が㊸と判断するだろうが、そう判断した理由も述べさせることによって、常識を疑ってみる態度も身につけさせたい。また他の意味を指示する生徒の意見についても、頭から否定するのではなく、そう判断した理由を述べさせて、クラス全体でそれを取り上げるよう配慮してい</p>

(例) 「明るい部屋」, 「明るい性格」, 「外国の事情に明るい」, 「明るい選挙」など。

- b 多義語とは何か、自分で定義してみる。
- c 多義語にはどんなことばがあるか、自分の知っていることばをあげてみる。
- d なぜ多義語という現象が生じたのか考えてみる。

< 2 時限 > …… 「あたま」ということばを例にあげて、なぜ多義語という現象が生じたのか、具体的に考えてみる。

- a 「あたま」ということばにはどんな意味があるか、考えてみる。
- b 「あたま」ということばの持つそれぞれの意味が、どのような理由で変化したのか、自分で推定してみる。
- c 「あたま」ということばが、どのような順序で意味変化をしたのか推定させ、そこにどのような方法や傾向が働いているのか考えてみる。

<p>⑥ ㉞の意味（首から上の部分）が、他の意味にどのような関連性をもって変化したのか、推定してみる。</p>	<p>きたい。 (予想) ①……㉞の一部分を表しているから（㉞を外見とすれば、①はその中味を示している） ㉞の部分の働きを表す点で関連しているから。 ②……㉞の一部分を表しているから（㉞の中でも最も上にある部分で、目につきやすく、㉞を代表しているように思われるから） ③……㉞と性質が似ているから（最も上にある部分と、最初にある部分という点で、機能面から似ている） ④……㉞と性質が似ているから（最も上にある部分という点で、お互いに形態が似ている） ◎生徒の発想を大切に、いろいろな意見を取り上げてやり、クラス全体で話し合うよう配慮する。</p>
<p>◎ &lt;①, ②&gt;と&lt;③, ④&gt;のグループを比較して、どちらの意味が先に成立していたか、推定してみる。（その理由も述べさせる）</p>	<p>◎&lt;①, ②&gt;と&lt;③, ④&gt;に区別した理由まで、前もって説明する必要はない。ただ、同じ性質をもつグループであると提示しておくことにする。 (予想) ・&lt;①, ②&gt;の意味が先に成立していた。———㉞の一部分であり、直接に関連しているから。 ・&lt;③, ④&gt;の意味が先に成立していた。———㉞との意味上における共通性が&lt;①, ②&gt;より近い関係にあるから。 ◎上記の両方の意見を出し合い、クラス全体で話し合ってみる。指導者は助言するにとどまり、けっして自分の意見を押しつけたりしない。</p>
<p>④ ①と②、③と④では、それぞれどちらの意味が先に成立していたか、推定してみる。（その理由も述べさせる）</p>	<p>(予想) ・②と④———それぞれ①と③よりも具体的な内容を表しているから。 ・その他 ◎ここでも④や③と同様に、どちらが正しいかという点にはこだわらず、考えた意見を出し合い、クラス全体で話し合うことに重点を置きたい。</p>
<p>⑤ 国語辞典を利用して、①～④の意味がどのような順序で変化したか、参考にする。</p>	<p>◎国語辞典に記されている語句の意味は、一般的に意味変化の順序（基本的意味→派生的意味）に近いものとみなしてよいことを説明しておく。 ◎それぞれの辞典における、意味の順序を紹介させて、辞典によって若干の異同があることを確認させるとともに、定説がないこともわからせる。</p>
<p>3 「あたま」の場合における、意味変化の順序を参考にして、「意味変化の方法や傾向について、一般的にどんなことがいえるのか」まとめておく。</p>	<p>・基本的意味（㉞）→派生的意味（①, ②, ③, ④） ・全体を表す意味（㉞）→部分を表す意味（①, ②） ・直接的意味（①, ②）→間接的意味（③, ④） ・具体的意味（①, ②, ③）→抽象的意味（④） ・抽象度の低い意味（②）→抽象度の高い意味（①）</p>
<p>4 次時予告</p>	<p>◎生徒の意見を重視してまとめるが、およそは上記のような傾向としてとらえられるように授業を進めていく。</p>

## 6. 学習の記録

計画では1時限分の学習を予定していたが、予想以上に生徒が関心をもってくれ、活発な意見がかわされたので、実際は2時限分を要する授業になった。以下、授業中に生徒から出され

た意見、および学級全体で話し合った内容を、学習活動の展開に沿ってまとめておく。

- ① 「あたま」ということばがもっている意味を考えてみよう。——



前出の「学習の展開」の中で予想していた①～④の中では、③と④を除いた意味が生徒から出された。③と④についても、用例を提示してやると、ほとんどの生徒がその意味を理解していたようである。ただし④については、「大工のかしら」や「盗賊のかしら」という風に、「かしら」という言い方をするのが普通で、リーダーという意味で「あたま」を用いる使い方は知らない生徒がほとんどであった。

② ①～④の中で、最初にあった意味はどれか、推定してみよう。――

ほとんどの生徒が④（首から上の部分）であると判断した。しかし、その理由について説明のできる者はいなかった。誰もがそれを当然のこととしてとらえており、疑問を感ずる余地が全くないせいだろう。

しかし、Aという生徒から次のような意見が発表された。「④（物の上の部分、先端）が最初の意味だったと思います。なぜなら、最初は（物の上の部分）を表すとき、すべて『あたま』と呼んでいたのです。その中でも、人間の『あたま』は最も身近にあり、かつひんぱんにそのことばを使っていたので、自然に（体の首から上の部分）を表す『あたま』が、『あたま』ということばの意味を代表することになったのです。だから今でも、（物の上の部分）を表すことばとして、『あたま』の使われる例が残っているのです。」

この意見が出てから、話し合いは急に活発なものとなった。Aの意見に対する賛成及び反対の意見が、次から次へと述べられていった。

・（Aに賛成の意見の理由）……………昔はことばの数が少なかったので、似た性質をもつ事物はすべて同じ表現であらわされていたにちがいないから。個別の事物にそれぞれの名前が付けられたのはずっと後のことだと思う。

・（Aに反対の意見の理由）……………（物の上にある部分）とはいっても、人間の「あたま」と他の事物の「あたま」とでは、その形やイメージが全く異なっている。昔から共通した仲間

として考えていたとは思われない。また④以外のことばは他のことばに置きかえることが可能である（①は頭脳、②は髪、③は始め、④は上の部分など）が、④についてはそのようなことばが見当たらない。

◎どちらの意見が正しいかを決めるのが目的ではないので、無理に結論を出すようなことはしなかった。常識を疑ってみるという考え方が生徒の中に芽生えてきたという点だけでも、この②の課題は充分に意義があったと思う。ただし、授業を前に進める必要上から、とりあえず④を基本的意味（最初の意味）として、今後の学習を進めることを生徒にこたわっておく。

③ ①とその他の意味の関連性を推定する。  
（生徒から出された意見）

①の場合……………④をその外形とすれば、中味を表している。④の働きを表している点で関連している。

②の場合……………④の「あたま」は外見上から、顔と毛髪の部分に分けられる。その中でも最も上に位置する部分が毛髪であり、「あたま」ということばを象徴している。また視覚的にも目立つ部分であるから。

③の場合……………④と性質が似ているから。（あたまは体の上の部分を表し、ものごとの始めというのも、ものごとの一番上にくるというイメージにおいて似ているから。上と下、始めと終りという関係を対比している。）

④の場合……………④と形態が似ているから、机の足、椅子の背中などと同じような使い方である。

④ <①, ②>と<③, ④>ではどちらの意味が先に成立していたか、推定してみよう。

（生徒の反応）

・<①, ②>の方が先に成立していた。……………④の意味をもっと細かい部分にまで限定しただけで、全体と部分という関係で直接につながっている。④から<①, ②>へは、意味がす

んなりと結びついていく。〈㊦, ㊧〉の場合には、㊦から連想(想像)というワンステップを通すことによって結びつけられている。連想や想像による間接的な意味の関連づけは、前者の直接的な意味の関連づけよりも知的に高度な段階にある。だから、〈㊦, ㊧〉への意味変化の方が先であったと思う。

・〈㊦, ㊧〉と〈㊨, ㊩〉に区別するよりも、〈㊦, ㊧, ㊩〉と〈㊨〉に分けて考えたほうが適切である。前者は具体的な事物を指しており、後者は抽象的な内容を表している。だから前者が後者よりも意味が先に成立していたことは確かである。だが、〈㊦, ㊧〉が㊩よりも先に成立していたかどうかは断定できないと思う。

◎性質の共通性が強いという理由で、〈㊨, ㊩〉の方が先に成立していたという意見も予想していたのだが、生徒からは全く出なかった。

◎意味が変化する(関連づけられる)とき、先ずは身近なところから関連づけられ、段々とそのイメージが広げられていく。例えば、㊦(頭脳)や㊧(毛髪)は㊦に共通する部分の一部として関連づけられており、㊨(ものの始め)や㊩(ものの上)は㊦のイメージが外部にまで広げられていった意味である。話し合ふのまとめとして、このように生徒達は共通理解したようであり、〈㊦, ㊧〉の方が先に成立していたという考えに全体が納得していた。

- ⑤ ㊦と㊧、及び㊨と㊩では、それぞれどちらの意味が先に成立していたか、推定してみよう。

(生徒の反応)

- (a) ㊦と㊧の場合

・㊧の方が先に成立した。

「毛髪」は実際目に見える具体的な部分を指しているが、「頭脳」というのは目に見えない部分であり、また「頭の働き」という意味で使われる場合には、完全に抽象的な概念である。具体的なイメージが抽象的なイメージより先行するのは自然な成り行きである。だから㊦から㊧

への関連づけの方が先にくるはずである。

・人間が言語を獲得していくとき、幼児の頃は先ず形のあるものの名前を覚える。抽象的なことばを覚えるのは、かなり知的に発達した段階になってはじめて可能となる。人類(わたし達日本人の祖先)がことばを獲得していった過程も、一個の人間がことばを獲得していく過程と共通していると思う。だから、「あたま」の場合においても、㊦から㊧ということばの変化が先にあったと思う。

- (b) ㊨, ㊩の場合

・㊩の方が先に成立した。

㊩はものの形が似ているという、具体的な面からの連想であり、㊨はものごとの機能や性質が似ているという、抽象的な面からの連想である。だから、この場合についても、具体的な関連づけの方が抽象的な関連づけよりも先行するという考え方に従えば、当然㊩の意味が先に成立すると思う。

・ただし、㊦→㊩, ㊦→㊨というように、それぞれが㊦から別個に変化したのではなく、㊦→㊩→㊨と段階を踏んで変化したのだろう。㊦から形が似ているという連想で㊩が成立し、さらに㊩から機能や性質が似ているという連想で㊨が成立したのだろう。

(生徒からの疑問)

・㊦において「頭のはたらき」を表す意味は、完全に抽象的な内容を指しているから、たとえ㊦と直接に関連しているとはいっても、㊦の方が㊩よりも先行して成立したという考え方は納得できない。だから㊦の場合には、「頭脳」という意味と「頭のはたらき」という意味に分けて考えたほうが適切だと思う。前者は㊩に先行して成立したが、後者は㊩よりも後に成立したと考えるほうがすっきりするのではないだろうか。

- ⑥ 各自の国語辞典を利用して、「あたま」の意味変化の順序を確認してみる。

(例)

あたま「頭」①くびから上の部分。かしら。②かしの最上部。頭髪のはえる部分。③頭髪。④物の上部。てっぺん。⑤頭脳。考える力。⑥こころ。「一をなやます」⑦人数。頭数。⑧上に立つ人。長。⑨はじめ。「打ちこぶ」相場・給料などが一定の限界に達して、これ以上、上がらなくなること。「上がらぬ」相手に対等にふるまえない。「一懸」して尻(し)も懸(か)えず 一部だけかくして全部をかくしたつもりでいるおろかさをいう。「下が」がる 感心する。敬服する。「数」⑩人数。「旗」⑪翻(ひ)ついても聞かずにはじめから。「金」⑫図①分割払いの最初の支払い金。⑬契約のしるしに手付けとして渡すかね。「なし」⑭相手の言い分も聞かず最初からおさまつてくると。「一で」かつち ⑮形勢①頭部が他に比べてあつりあいに大きいこと。②理屈ばかりで行動が伴わないこと。「一に来」る ⑯俗語「腹が立つ」⑰気が狂う。「一の上」⑱「蠅」も追(お)えぬ 自分ひとりのしきりもきかないこととのたとえ。「一の黒(くろ)い風(かぜ)」主人の目をぬすんで、物をごまかすような奴だんなのならない人間。「一割(わり) ⑲人数に依(よ)じて、平均に分配すること。均等割り。「一を抱(かか)る」どうしたらいかがかわからないで、考えなむ。「一をはねる」他人の利益のうわまをとって、自分

あたま「頭」①くびから上の部分。かしら。②かしの最上部。頭髪のはえる部分。③頭髪。④物の上部。てっぺん。⑤頭脳。考える力。⑥こころ。「一をなやます」⑦人数。頭数。⑧上に立つ人。長。⑨はじめ。「打ちこぶ」相場・給料などが一定の限界に達して、これ以上、上がらなくなること。「上がらぬ」相手に対等にふるまえない。「一懸」して尻(し)も懸(か)えず 一部だけかくして全部をかくしたつもりでいるおろかさをいう。「下が」がる 感心する。敬服する。「数」⑩人数。「旗」⑪翻(ひ)ついても聞かずにはじめから。「金」⑫図①分割払いの最初の支払い金。⑬契約のしるしに手付けとして渡すかね。「なし」⑭相手の言い分も聞かず最初からおさまつてくると。「一で」かつち ⑮形勢①頭部が他に比べてあつりあいに大きいこと。②理屈ばかりで行動が伴わないこと。「一に来」る ⑯俗語「腹が立つ」⑰気が狂う。「一の上」⑱「蠅」も追(お)えぬ 自分ひとりのしきりもきかないこととのたとえ。「一の黒(くろ)い風(かぜ)」主人の目をぬすんで、物をごまかすような奴だんなのならない人間。「一割(わり) ⑲人数に依(よ)じて、平均に分配すること。均等割り。「一を抱(かか)る」どうしたらいかがかわからないで、考えなむ。「一をはねる」他人の利益のうわまをとって、自分

「国語辞典」(旺文社)

「新解国語辞典」(小学館)

⑦「あたま」の例を参考にして、意味変化の方法と傾向についてまとめる。

(生徒の反応)

- 最初の意味と直接に関連している意味の方が、間接的に関連している意味よりも先に成立する。
- 具体的意味の方が抽象的意味よりも先に成立する。

(指導者からの補充)

- 基本的意味から派生的意味へ変化する。
- 抽象性の低い意味の方が、抽象性の高い意味よりも先に成立する。

◎ただし、上に記したような傾向はあくまでも一般的にみられる性質であり、すべてにあてはまるとは限らない。また多義語における意味変化の順序についても、はっきりとわからないものがほとんどであることを一言つけくわえておく。

7. 反省

目標にしていた「考える学習」は、満足とは言えないまでも、生徒がことばへの興味や関心を高めてくれたことで、充分意義があったと思う。予想外のユニークな意見や鋭い発想が出されて、筋書きのない台本によって進められる授業の大切さを改めて痛感した。「考える学習」が成立するためには、生徒が考えてくれるだけ

ではなく、指導者の綿密な教材分析や適切な指導法が何よりも大切になってくる。生徒に進んで考えさせるための適切な工夫、あらゆる場面を想定した指導案、はっきりした指導目標、生徒の反応に柔軟に対応できる質問や助言や説明など、指導者の役割りは大きい。生徒に考えさせるためには、先ず指導者自身が充分に考えていなければならない。指導者自身が生徒に与える教材を充分に消化していなければならない。考えることのむずかしさ、楽しさを教材分析において十分に味わってこそ、授業での指導も生きてくるのである。

多義語を指導する教材として、「あたま」ということばが適切であったかどうか、今でも自信がない。多義語のそれぞれの意味変化の順序や傾向を理解するためには、もっと適切なことばがあったかもしれない。しかし、この学習の目標はあくまでも「考える学習」に重点を置いていたので、その目標は果たせたと思う。

ただし、授業を進める上から、自分の意見を押しついたり、意見が滞った時に、時間を急ぐあまり、すぐに助言を与えたりした点については、充分に反省しなければいけない。「考える学習」を心がける際、もっとも大切なことは、ゆっくりと考える時間を与えてやることである。

そして、もうひとつの反省点としては、この

教材に対する私の専門的知識があまりにも不十分であった点である。生徒に専門的知識を教える必要はないが、指導者は十分な専門的知識をふまえた上で、適切な指導法や指導の目標を立てるべきであろう。今後の反省点として生かしていきたいものである。

**実践例③（3年の授業）**

夷藤 保

1. 題材

「ない」ということ。（否定について。）

2. 目標

- ・「～でない」（判断否定）の意味することだが、「対義語」のもつ反対の意味とはちがうということを理解させる。
- ・生徒自身が考えることによって、既成の概念（思いこみ）を打ち破ることができる、驚き・喜びを体験できるようにする。

3. 指導の観点

既習の「対義語」・「ある」と「いる」の使いわけ、の学習をもとに、「ない」という語のもつ意味を考えさせる。

文例はできるだけ簡単に、「～がある」に対して、「～がない」ということで考えさせ（存在否定）、さらに「～である」に対しては、「～でない」とする（判断否定）。

生徒の思考力には驚くべきものがある。しかし、かなり難しい問題なので、一部の生徒が先行する学習にならないように気をつけたいと思う。

5. 学習の展開

4. 学習の展開

(1) 第一時について。

・ねらい

「～がない」（存在否定）と「～でない」（判断否定）との意味上のちがいについて考えさせる。

・学習内容

a 「～がある」と「～である」とのちがいについて考える。

(イ) ここに本がある。(有)

(ロ) これは本である。(是)

Q どのようなちがいを感じるか。

(主述関係はどうか。)

b 「～がない」と「～でない」とのちがいについて考える。

(イ) ここに本がない。(無)

(ロ) これは本でない。(非)

・ここに本がない。

(主)(述)

・これは本でない。

(主) (述)

c 考えたことについて、ノートまとめをする。

d 次時について。

(2) 第二時（本時）について。

・ねらい

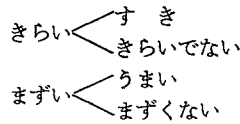
「～でない」（判断否定）の意味することが、「対義語」のもつ反対の意味とはちがうということを理解させる。

学 習 活 動	配時	予想される生徒の反応と教師の働きかけ
1 資料①（O・H・P）の提示をし、そこからうける感じについて話し合う。	10	・意見はあまりでないかも知れない。（その場合、深く追求しないことにする。）
2 資料②（O・H・P）を提示し、資料①の場合と比べて、受ける感じのちがいについて話し合う。	5	・例が建物に関するものであることを強調しておく。 ・感じがよい。 ・はっきりしない。（など）
3 資料③（O・H・P）を提示し、「判断	10	・難しく考えすぎることをないよう気をつけさせる。

否定」と「対義語」とから受ける感じのちがいについて考える。

(受ける感じのちがいがわかればそれでよい。)

・その他の例。



・2～3人の意見を聞いてみる。

否定（打ち消し）と反対（対義）と、意味の上でどのようなちがいがあるだろうか。

4 考えたことをノートにまとめ、発表する。

20

・考えを図式化してみると、まとめよい場合もあることを助言する。

5 本時のまとめをする。（ノート）

5

・難しいことは分からなくても、否定の意味が必ずしも反対の意味をもつものでないことが理解できればよい。  
 ・二重否定の問題が出れば、次時に簡単にふれることにする。  
 ・ないことはない。  
 ・ないわけではない。  
 （・ないものはない。）

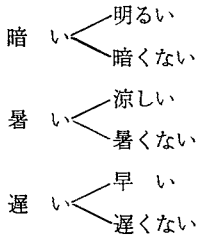
資料①（S.57.4.29「朝日新聞」の広告より）

燃える — 燃えない（耐火）	バラつく — バラつかない（品質）
ゆれる — ゆれない（耐震）	暗い — 明るい（間取）
腐る — 腐らない（防腐）	暑い — 涼しい（室温）
くるう — くるわない（構造）	遅い — 早い（工期）

資料②

燃える — 燃えない	バラつく — バラつかない
ゆれる — ゆれない	暗い — 暗くない
腐る — 腐らない	暑い — 暑くない
くるう — くるわない	遅い — 遅くない

資料③



[参考] 資料について。

・資料①

右の方を空欄にしておいて、生徒にそれぞれ反対の意味を表すことばを入れさせる。

・資料②

生徒の意見が、「～でない」だけの場合を例示し、これで良いか考えさせる。

・資料③

この三者は、「～でない」と明確な「対義語」のあることから、「否定」と「対義」について、生徒に考えさせる。

## 6. 学習記録（第二時—本時）

- T<sub>1</sub> もし、家を建てるとしたら、どんな家を建てたいか。
- P<sub>1</sub> 住みやすい家。
- P<sub>2</sub> 変わった家。めずらしいものが置いてあって、屋上があって、…………。
- P<sub>3</sub> 住みやすい家。小さくてもいいが、部屋数の多い方が、…………。
- P<sub>4</sub> 昔の家みたいな感じで、…………。  
 (O・H・P提示, 資料①)  
 ・それぞれの資料について、「～でない」とスムーズに一つずつ答えていったが、「暗い」・「暑い」・「遅い」のところにきて、「暗くない・明るい」、「暑くない・寒い」、「遅くない・早い」と二つずつ答え、どちらにしてよいか迷い出した。
- T<sub>2</sub> ここも一語ずつしか書いてないんだけど、どちらかに決めてほしいんだが、…………。
- P<sub>5</sub> 「～でない」よりも、「明るい」などの方がよいと思う。
- P<sub>6</sub> でも、「寒い」というのがちょっと…………。
- T<sub>3</sub> では、どんなのがいい？
- P<sub>7</sub> 「涼しい」というのは、「暑い」・「寒い」の中間のようではっきりしないから、はっきりした言葉で言ったらいいと思う。
- T<sub>4</sub> これは、4月29日の夏向けの広告だから、「暑い—涼しい」だけど、冬向けの広告では、…………？
- P<sub>8</sub> 暖かい。
- T<sub>5</sub> 右の方の「～でない」というのは、昨日も少し勉強した「否定のことば」だね。「暗い—明るい」・「遅い—早い」・「暑い—涼しい」などは、どういうことばだったかな？
- P<sub>9</sub> 対義語。
- T<sub>6</sub> ここではみんな、否定のことばでなくて、「対義語」を選んだのはどうしてかな。否定のことばと対義語とはどんなちがいがあるか考えてみよう。
- P<sub>10</sub> 宣伝というのは、感じのいいように書いてあるから、「明るくない」だと宣伝効果がう
- ずれるから、「明るい」と断言した方がよい印象を与えると思う。
- P<sub>11</sub> 「暑い」と「暑くない」の場合、それが「涼しい」ことを意味するのか、「寒い」ということを意味するのか分からないから、はっきりさせた方がいいと思う。
- P<sub>12</sub> もしかすると、「暗くない」とか「暑くない」というのだと、ほんとうに「明るい」のかなあ、とか、「寒い」のかも知れないなどとあいまいな感じを与えて、買う人にあまりよい印象と与えないから、やはり、「明るい」とか「涼しい」とかはっきり言った方がよいと思う。
- T<sub>7</sub> いま、三人の人に意見を言ってもらったが、それを参考にして、自分の考えを進めてみてください。たとえば、ちがいがあんなら、どんなちがいがあのだろうか、できればそこまで考えてみてください。  
 (時間をとる。)
- P<sub>13</sub> 夏は暑いけど、暑くないと言っても暑くないという範囲は分からないけど、涼しいと言ったら範囲は分からないけど、暑くないということがはっきり分かるから、宣伝などの効果を考えた場合、涼しいと言った方がよいと思う。
- P<sub>14</sub> わたしは、「明るい」・「暗い」で考えたのだけれども、明るいと言ったら、ほんとうにパッとした明るさを考えて、暗くないと言ったら、明るさの表現上で暗いということを除いた広い範囲を表すので、広告で使う場合には、暗くないと言ってもどの辺を指して言っているのか分からないから、結局一番早い、「明るい」を使った方がいいと思う。
- P<sub>15</sub> 「暗い—明るい」、「遅い—早い」など、どれも与える印象のちがいがはっきり分かりやすいと思う。
- P<sub>16</sub> P<sub>15</sub>さんの言うように、与える印象がちがうから、否定と対義語はちがうというのは、ぼくもそう思うのだけど、その前に一つ、P<sub>14</sub>さんの示す範囲が広いということに対して、質問していいですか。なぜ、その示す範囲が

広いというのか、ちょっと分からないので教えてください。

P<sub>17</sub> 「暗くない」というのは、明るさの表現なんだから、明るいとか明るくないとか、少々明るいとか普通の明るさとか、つまり範囲がとても広いわけです。「明るい」だけだったら別に普通ということも入らないし、明るいということだけに範囲が絞られるわけです。反対語ということからすれば、暗くないとか普通とかいうのでは反対語にはならないと思うからです。

P<sub>18</sub> はい。だいたい分かってきたのですが、実際、「暗い」の反対が「明るい」だとぼくも思うのだけれども、ぼくが思うには、暗くないというのはすなわち明るいということではないかと思うのだけれども、そうなると思いの意見になっていくのだけれども、言ってもいいですか。

T<sub>8</sub> ちょっと待ってください。他の人たちは、いまの意見のやりとりが分かりましたか。

P<sub>19</sub> わたしも P<sub>17</sub> さんの意見を聞いて思ったのですが、暗くないっていうのは、暗いということ否定するだけで、薄暗いっていったらおかしいけれども、たとえば、室内でも電気がついていけば明るいといえば明るいわけなんだけれども、外の方がずっと明るい。だから、暗くないと否定はするけれども、どのように明るいとか、たとえば、涼しいといっても、暑くないと涼しいということもちがうと思うから、いわゆる範囲が広いということじゃないかと思えます。

(わからなくなってきたという生徒もでてくる。)

P<sub>20</sub> ぼくが思うには、暗くないと明るいというのは、その境が実質的にはないのだから、その見る人の感情によってその境は変わるのだから、それでいてそのはっきりした境はないのだから、そんな示す範囲が広いとか狭いとか言えないと思えます。これからぼくの意見になるのですけれども、たとえば、ここにこの消しゴムがあるのですけれども、対義語の場合な

ど、これは消しゴムであるとするわけです。そして、もう一つここにシャープペンシルがあるわけなんですけれども、これがシャープペンシルでないというのは、いつもぼくらが使い慣れている否定というのは、ある一つのものでなくて、他のもの全部であるという可能性があるということなんです。それで、対義語といたら、これは何だと一つに断定するような感じがある。それがぼくらにとって一つの習慣になっているから、示す範囲が広いということになっているのではないかと思うわけです。だから、意味の上では本質にはちがいがいいと思います。

(その他、数学で習ったベン図に表して考えを発表する者も出てきた。P<sub>21</sub>, P<sub>22</sub>, P<sub>23</sub> と意見が続くのだが、いまは省略する。)

P<sub>24</sub> わたしは、範囲というのをぬきにして、受ける印象ということで考えたのだけれども、その言葉をパッと見て、「涼しい」ということばを見たら、すぐ、ああ涼しいのだなあと感じるけど、「暑くない」だと、暑いということがまず先に来て、その次に暑いということがなくなる、というふうにちょっと時間をおいて印象を受けるから、頭に受けとる時間によって、受ける印象がちがうのだと思います。

(「肯定」「否定」、否定の前に必ず肯定が頭の中に浮かぶという。)

P<sub>25</sub> さっきからの考え方にちょっとつけ加えることになるのだけれども、暗くないという範囲が広いし、現在わたしたちは、「暗くない」ということと「明るい」ということを同じに使っていることはないし、暗くないという受ける範囲が広いし、暗いと言うと明るいということを除いて考えていることがあるのではないかと思う。それから、暗いとか明るいとか遅いというのは形容詞でしょう。程度を表すものだから、はっきり「～でない」というようなそういう動作があるかないかというようなもののように、はっきり区別できないから、「ない」をつけても反対にならないの

だと思えます。

P<sub>26</sub> P<sub>20</sub> 君の意見がよいと思うけど、暗いの反対が明るいと、P<sub>21</sub> さんの言うように、暗いを除いた全部が暗くないを表していると言ったけど、明るいだって暗いを除いたら、見た目では暗くても、少し明るくて暗いのも、「明るい」を示すのだから、やはり、P<sub>20</sub> 君の意見がいいと思う。

P<sub>27</sub> さっきの P<sub>23</sub> さんの意見に関連して。A じゃないといっても C とは限らないし、でも、A じゃないといったら B C を指すと思うし、たとえば、極端な例を言ったら、シャープペンシルが美しいかと言ったら、別に美しくないでしょう。では、醜いかと言ったら、別に醜いわけでもないでしょう。そういうふうに考えてみると、「暗くない」というのは直接「明るい」を指すことにはならないと思えます。

P<sub>28</sub> はっきり分からないけど、明るいと行った場合、暗くなくて、その反対の明るいということがはっきり区別されているのだけれども、暗くないと言った場合には、暗くなくて、そのかわりにどうなんだという結果の部分が説明不足なので、あいまいに感じるのだと思えます。

T. まだ十分考え切っていないかも知れないけど、いままでの意見を聞きながら、自分がいままで考えたことをノートにまとめて、今日の学習を終わりにしましょう。

## 7. 授業の反省

結末が十分でなく、尻切れトンボのようにな

ってしまった感じの学習だった。もう少し時間のほしいところでもあったが、本日の学習では、正直言ってこれ以上の展開は望めそうもなかった。否、望むこと自体が無理というものである。教師は無論のことであるが、生徒も相当に疲れていたことと思う。こんなにまで根気強く生徒が考え続けてくれるとは思ってもいなかったのは事実である。

「～でない」ということの示す範囲のこと、その語から受ける印象のちがいが、否定の前に必ず肯定が頭の中に浮かぶ云々。実にさまざまの考えが交錯しつつ、考えが展開していったことに、ただ驚くばかりである。

教師としては、単純に否定と対義のちがいを理解するだけでいいと思っていたのに、生徒の方がそれだけでは済まなくなっていったようであった。

途中から、生徒の考えが意味の範囲というところから進んでいったことも学習が混乱した一因であったように思われる。いわゆる「文学的読み」と「言語事実」を混同してしまっただけで、「言語教育」のできないことを考えさせられたことである。

また、肯定・否定の関係を学習する以前の段階として、叙述（表現）の言語的実態を正確に把握する認識が必要であったと思われる。

いずれにしろ、所期の目標であった、否定の意味が必ずしも反対の意味をもつものではないことだけは、生徒に理解されたことであろう。