

# 中学校国語科における言語単元の開発研究(2)

－「オノマトペ」を扱う単元の場合－

米田 猛・萩中 奈穂美<sup>\*1</sup>

Research on Linguistic Teaching Unit in Junior High School  
Japanese Language

[Instruction in onomatopoeia]

Takeshi KOMEDA, Naomi HAGINAKA

E-mail: komeda@edu.u-toyama.ac.jp, haginaka@fuzoku.u-toyama.ac.jp

## 摘 要

中学校国語科における言語単元の開発について「オノマトペ」を題材に論じている。単元開発には、日本語学の研究成果であるオノマトペの「形態論」「意味論」の援用を図ることの重要性を論じた。また、実践の成果として、学習者の言語意識の向上と日常的な日本語に対する理解の深化が見られた。また、「説明文を書くこと」を中心に指導を進めることの有効性が明らかになった。

キーワード：国語科教育，言語単元，オノマトペ，意味論，説明文

keywords：Japanese language teaching, Linguistic Teaching Unit, Onomatopoeia, semantics, explanation

## 1 本稿が意図する「言語単元」とは何か

本稿は、米田猛・宮崎理恵（2014）に続く、中学校国語科における言語単元開発の提案である。

「言語単元」とは、国語科の表現指導・理解指導の題材として「言語」を扱った単元のことであることを上記（2014）で示したが、国語科教育教材史では、「言語単元」という用語は、どのような位置づけであろうか。「言語単元」という語が使用されている国語科教育関係の辞典では、次のごとくである。

国語教育研究所（1988）では、「教材の種類」の項（野地潤家執筆）において、

〈言語教材〉は、文字（主として漢字）教材、語法（文法）教材、共通語教材、方言教材、表記法教材、語句・語彙教材に分けられ、それらはまた、知識教材（言語単元教材）、練習教材として機能する。（ゴチックは稿者）

として、日本語に関する知識を与える教材としての位置づけがされている。これらは、具体的には教科書中のいわゆる「コラム教材」を意識したものである。

田近洵一・井上尚美編（1984）では、「言語教材・言語単元」の項（北岡清道執筆）において、

言語単元は、「あいさつのことば」「心と言葉」「外来語の話」「言葉の力」「言葉と社会」などのように、言語それ自体を中心的なテーマとして、ことばの意味や機能、役割などについて学習することを主な目的として構成された単元である。小学校の教科書では、言語教材1教材で構成されるのが普通であるが、中学校の教科書では、言語教材2編、または言語教材1編プラス他の教材1編で構成されることが多い。いずれの場合も、文種は説明文や論説文として提示されていて、言語についての理解を深めるとともに、文章の構成や要旨を読みとる力を養うというねらいをも併せて設定されているのがふつうである。（ゴチック、下線は稿者）

とし、「言語教材の内容」として、

言語教材は、大きく、言語単元の中の言語教材と、言語単元以外の言語教材に分けて考えることができる。

(1) 言語単元の中の言語教材

言語単元の主要な（もしくはすべての）内

\*1 富山大学人間発達科学部附属中学校教諭

容を構成する教材。その内容は前出の単元名で示されたもののほかに、「言葉と事実」「言葉と人間」「文の組み立て」「漢字の話」「日本語の特色」など、多岐にわたっている。言語についての理解を深めるとともに、文章の構成・要旨等の把握をも目的とした教材である。(下線稿者)

## (2) 言語単元以外の言語教材 (略)

とする。また、「言語教材指導の要点」として、

- ① 言語教材には、知識教材、練習教材、読解のための教材、という三つの側面がある。(以下略) (下線稿者)

として、「言語単元」という用語を見出し語に認定しているが、下線部が示すように、読解教材としての位置づけ(言語に関する知識を与えながら、読解能力をも育成する)であったり、いわゆる「コラム教材」であったりする。

田近洵一・井上尚美編(2004)では、「言語教材・言語単元」の項(安藤修平執筆)において、

「言語教材」には、狭義の「言語教材」と「言語単元」の2種がある。したがって、「言語教材」という用語を用いる場合には、広義か狭義かに注意する必要がある。

とし、「言語単元」の内容として、

- 1 言葉の意味や機能、役割などについて記された文章を(二つ以上)読み深めさせるように構成した単元。領域は「読むこと」。目標も同様。(例略)
- 2 言葉の意味や機能、役割などについて記された文章を(二つ以上)読み、もっと知りたいことや疑問に思うことを明らかにさせ、それについて調べ、「報告書」にまとめさせたり、発表(発表会)させるように構成した単元。領域は「読むこと」→「話すこと・聞くこと」、「読むこと」→「書くこと」。(例略)
- 3 2と同様だが、調べた後、「研究報告書を作ろう」そして『言葉の探検』発表会をしようのように、領域が「読むこと」→「書くこと」→「話すこと」となるようにした単元。

を示している。ここに至って、言語単元は「読むこと」領域のみの指導ではなく、領域の複合した単元として認識されている。しかし、単元構成の基本は、最初に「読むこと」指導があり、その延長上に「話すこと・聞くこと」「書くこと」の指導があるとい

う域を脱してはいない。

田近洵一(1992)は、単元学習の種類として「言語単元＝言語研究単元」を示し、

ことばをしらべる単元である。(中略) どんなことばに目をつけるかが鍵である。(中略) この言語単元の場合、問題の解決に向けての情報の収集・活用が活動の中心であり、それに関する能力が学習内容となる。

と述べて、情報収集・活用能力の育成を示唆した。

本稿で扱うのは、これら先行研究の示すところの種類をさらに発展させ、「書くこと」領域に位置づけられる指導の実際である。

当然「書くこと」を行うために、取材活動としての「読むこと」の活動は行われるが、それはあくまでも「書くこと」を行うための手段であり、「書くこと」のプロセスでもある。換言すれば「調べて書く」という「書くこと」領域の指導である。

したがって、育成するのは「書くこと」の能力(本稿報告の実践は「説明文を書く」能力)であるが、取り扱う内容が「言語」であるため、当然「言語」についての情報に関する活動(収集・加工・吟味・思考など)も行うことになる。したがって、情報に関する能力の育成も指導の射程に入っている。

さらに、取り扱う言語そのもの(本稿の場合はオノマトペ)への理解や思考も当然行われるので、現行中学校学習指導要領「国語」の〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕の「国語の特質」に関する内容的価値をも有することになる。

すなわち、育成すべき能力の観点からは「書くこと」の能力、情報に関する能力を育成するとともに、内容価値的な観点からは「国語の特質」に関する知識や思考を育成するという二重構造をもった単元開発となる。

## 2 言語単元を扱うことの必然性

### (1) 国語科教育の目標から

現行学習指導要領「国語」の教科目標は、「言語感覚」に関して、

小学校……言語感覚を養い

中学校……言語感覚を豊かにし

高等学校…言語感覚を磨き

とある。また、「国語への態度」として、

小学校……国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる

中学校……国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる

高等学校…言語文化に対する関心を深め国語を尊重してその向上を図る態度を育てる

とある。これらは、表現・理解学習を通して達成されるものであるとともに、その題材として「言語」そのものを学習対象として取り上げることで、達成されるものでもある。

言語単元は扱う内容によって、「音声・音韻」「文字・表記」「語彙・意味」「文法」「文章・文体」「方言」「言葉と機械」「言語生活」「国語史」などに分けられるが、直接的に指導のねらいとする言語事象を扱うことができるため、言語感覚や言語認識などを指導しやすい。「言語感覚」「言語認識」は国語科独自の内容価値として重要である。

## (2) 国語科教育で育成すべき能力から

国語科で育成すべき能力は、最終的には言語運用能力である。それは、言語についての知識に支えられてこそ確かになるものである。

北原保雄(1985)は、言語運用能力の育成に必要な言語に関する確かな知識の重要性を次のように述べている。

国語力を定義して、国語を的確に理解し国語によって適切にまた効果的に表現する能力である、とすると、これは要するに言語運用の能力のことである。それでは、言語運用の能力はどのようにして養うことができるか。それは、第一に実際に運用することを通して養われるであろう。(中略)しかし、運用の演練だけでは、運用の能力は確かなものにはならない。言語についての知識にささえられてはじめて、その運用は確かなものになる。(中略)

言語の具体的な運用は、運用する能力によって可能になる。しかし一方、運用する能力は具体的な一回一回の運用の積み重ねによって養われる。具体的な運用の繰り返しによって創造的運用能力は高められる。創造的運用能力は、また言語についての知識によって一層確かなものになる。ただ、知識そのものは既成のものであって、運用されなければ生きてこない。知識が具体的な運用に生かされれば、それはすでに能力である。言語の教育においてはこういう関係にある「具体的な運用」と

「運用能力」と「知識」との三つを十分に認識して、言語についての創造的運用能力を養うようにすることが肝要である。

(下線稿者)

言語単元で育成する「言語」を客観的に観察し、何が問題かを把握する能力は、自分の言語運用能力、とりわけ、「創造的運用能力」に必ず力となる。換言すれば、日常、学習者の意識にのぼらない「言語」を意識にのぼらせ、自覚させるのは国語科の任務である。それは、生活と言語との関係も考えさせることになる。

岩淵悦太郎(1979)は、国語科の任務としての「言語意識の向上」について、

日本人は、他国人と接触する機会の少ないところから、言語意識というものを明確に持っていなかった。また、国語である日本語を自覚することも少なかった。しかし、言語意識を高め、日本語の自覚を深めることは、国語教育の当然、になうべき責務ではないか。むしろ、私には国語教育界の人々がかえって言語意識や日本語の自覚が薄いのではないかとさえ心配されるのである。(中略)言うまでもなく、日本語は、日本文化そのものと言ってよい。日本人の身体や心や、生活や歴史と切っても切れないものだ。その日本語に対する自覚を起こさせ、意識を高め、知識を確かにし、日本語を体得して、日本語で生活し、日本語で考え、日本語で学問し、日本語で創作する力を付けるのが、国語科の任務であるはずである。(下線稿者)

と、国語教育への希望を述べている。北原のいう「創造的言語運用能力」は、自らの意志で言葉を使う思考力・判断力と解釈されるが、それには、岩淵の言う「言語意識の向上」は欠かせない。

## 3 「言語単元」の編成

### (1) 言語単元の系列

前述2の(1)で示した言語単元の内容としての「音声・音韻」「文字・表記」「語彙・意味」「文法」「文章・文体」「方言」「言葉と機械」「言語生活」「国語史」等の分類は、日本語学における研究領域を踏襲したものであり、中学校における単元編成の際には、実際的ではない。

そこで、言語単元の内容別に次のごとく5系

列を設定した。

- ① 言葉で遊ぶ系列……言葉のもつ「楽しさ」「おもしろさ」などを体験的に学習する系列。単元例「感字を作ろう」「君も名作家―作家の文体をまねる―」など。
- ② 言葉の仲間を考える系列……言葉を集めて分類するなどの作業を通して、似て非なるものの微妙な違いを考えさせる系列。単元例「ニギルとツカムはどうちがう？」「心の世界を表す言葉」など。
- ③ 言葉のきまりを考える系列……体系的な知識を与えるよりも、現実の言葉の問題を文法・語法の視点からどのようにとらえたらよいかを考える系列。「むかし、むかし、おじいさん□ありました―「が」と「は」―」「はたするは何処に？―「に」「へ」「を」―」など。
- ④ 言葉の生活を考える系列……言語生活やコミュニケーションの問題を扱う系列。新鮮な問題を取り上げて教材化する必要がある。単元例「ちょっと気になるこんな日本語」「『ら抜き言葉』を考える」など。
- ⑤ 言葉の歴史を考える系列……主に国語史に関する問題を取り上げる系列。現代の言葉とつながるような単元設定にすることも大切な視点となる。単元例「五十音図の謎―五十音図は50音か―」「『おとなしい』の意味変化―古今異義語はなぜ生まれた？―」など。

また、この5系列の、発達段階による重点指導時期を次のように設定した。(図1は、指導の重点期を4段階に分け、太線ほど重点期を表す。)



図1 系列別重点指導時期

#### (2) 言語単元の作成例

実際に言語単元を作成する際には、上記系列別に単元のアイデアを出してみる。本稿で実践報告するオノマトペを扱う場合、次のようになる。

- ① 言葉で遊ぶ系列
  - 音をいろいろなオノマトペで表す。
  - オノマトペを聞いて何の音か当てる。
  - 動作を示してオノマトペで表す。
  - オノマトペを示して何のどんな様子か想像する。
- ② 言葉の仲間を考える系列
  - よく似たオノマトペの微妙な意味やニュアンスの違いを考える。  
(例) コロコロとゴロゴロ
  - 同じ動作・状態を表す異なるオノマトペを集め、共通点・相違点を考える。  
(例) ツルツルとスベスベ
- ③ 言葉のきまりを考える系列
  - オノマトペのでき方の法則を考える。
- ④ 言葉の生活を考える系列
  - 漫画や広告のオノマトペを集め、その効果を考える。
  - 新しいオノマトペを作る。
- ⑤ 言葉の歴史を考える系列
  - 動物の鳴き声の表し方の変遷を調べる。  
(例) 犬は「びよ」と鳴いた!?
  - オノマトペの消長を調べる。  
(例) ガタピシ、ギイーッは何処へ

実際の単元では、①~⑤の系列を複合したものが多く、本稿報告の実践も、系列②④を中心として系列③も加えたものである。

#### 4 「言語単元」の指導過程モデル

「言語単元」指導上の留意点として、拙稿(米田2010)においては、次の3点を指摘した。

- (1) なるべく学習者の言語生活の中から学習課題や学習資料を提示すること。
- (2) 言語操作(言語処理)のモデルを指導者が示し、学習方法や考察方法を指導すること。
- (3) 結論的に知識をすぐに与えるのではなく、学習者が考えたり調べたりする時間を保障すること。

これに基づいて、次の(1)~(5)のような指導過程モデルを設定することができる。ただし、各プロセスは一方通行ではなく、戻ることもあるし、並行して行われることもある。さらには、プロセスの各段階に軽重を付けたり、簡略化や重点化を図る場合もある。各指導過程では、次に示すような能力や態

度が養われることが考えられる。

- (1) 課題や疑問の発見・提示……言語への関心や正誤・適否・美醜の言語感覚が養われる。言語単元の場合、言語に対する日常的な関心と、言語現象に対する言語感覚が求められる。指導者が学習者に対し、日頃、言葉への関心を喚起しているかが問われる。
- (2) 日常の言語生活の振り返り……言語を客観的に見る能力・態度が養われる。(1)でとらえた課題について、日常の言語生活の実情を客観的に振り返り、問題点を整理する必要がある。特に、言葉の問題は身近であるだけに、先入観を排除する客観的な態度が求められる。
- (3) 言語現象についての調査・分析・考察……言語操作力、言語現象の分析力、言語を客観的に見る能力・態度が養われる。分析の視点を持ち、課題を解決するために必要な言語操作(言語処理)を行う。言語現象は複雑で例外的なものもあるので、学習者の限界が予想される。適切な指導で、課題解決に直結する分析や考察をさせたい。
- (4) 調査・分析・考察の表現化……表現機能に即した表現能力が養われる。調査・分析や考察の結果は、報告・説明・意見等(音声表現・文字表現ともに含む)の表現様式で表現されることが多くなる。それぞれの表現様式に合わせて、表現化させたい。
- (5) 自分の言語生活への活用・応用……課題となった言語現象の理解能力や表現能力の活用力・応用力が養われる。解明された内容を自分の言語生活にあてはめてみることで、言語現象の意味や理由が分かり、言葉に対する意識が学習以前に比べ高まる。

## 5 オノマトペ研究の現状と国語科教育

日本語学におけるオノマトペ研究は、最近進展が著しい。特に、オノマトペの「形態」「意味」に関する研究の進展は、国語科教育への寄与が大きく、注目されつつある。

角岡賢一(2007)は、日本語オノマトペ語彙にはいくつかの「語基」が存在し、その「語基」から「派生」という過程を経て、実際の語が出現している。

ここでいう「派生」とは、大別すると次の3つ

となる。

- ① 促音・撥音・母音の長音化・「り」などのオノマトペ標識を語基に接辞する場合。
- ② 語基の子音を有声化・硬口蓋化する場合。
- ③ 語基を反復する場合。

これらの原則をもとに語基「ぱた」を例に、24の派生形を示している。

また、田守育啓(2002)は、音と意味との関係について論じ、オノマトペに含まれる母音の「a」と「o」との違いや、「さ」「す」の滑らかさ等を例に、オノマトペの意味(ニュアンス)が、音に影響されていることを論じた。なお、前述した派生の形態も意味(ニュアンス)に関係することも述べている。

山口仲美(2002)は、オノマトペを通時的に観察し、オノマトペ語彙の消長を形態面から明らかにするとともに、山口仲美(2003)では、オノマトペ一語一語の周辺に存在する類義語について、意味やニュアンスの違いを明示した。

以上のような日本語学における研究成果の視点で国語科教育を見通すと、次のような指導の重点が考えられる。

### ① 言葉の法則や分類に関する指導

一見不規則な成立に見えるオノマトペ語彙も、語基を中心に多様なオノマトペ標識の付加により、体系的な構造をもつことが分かる。これは、学習者の収集するオノマトペ語彙を分類するときの基準にもなるし、指導過程を工夫すれば、学習者自身がオノマトペ語彙の体系的な構造を見出す手がかりにもなる。

具体的な言葉の存在が、実は体系性をもっていることを知ることは、学習指導要領「国語」の「国語の特質」の指導内容として重要である。

### ② 意味の違いの分析に関する指導

例えば「ころころ」と「ごろごろ」とでは、これらの語で表現される主体物の大きさや重さの違いを感じるし、「ころころ」と「ころり」では、主体の動作の反復性と一回性の違いが感じられる。

語の意味の違いは相対的なものであり、単独の語では意味の違いを分析するのは難しい。つまり語単独を扱う語句指導ではなく、複数の語を比べる語彙指導でなくては、意味の違いの分析は困難である。

しかも、比べる際には同一の観点をもたなければ

ばならない。上記の例ならば、対象物の「大きさ」や「動作の反復性」という観点である。「転がる様子を表す」という類比点と、「大きさの違い」「動作の反復性の違い」という対比点が必要なわけである。しかし、学習者には時折「ころころは小さいもので、ごろごろは重いもの」などというねじれた発言をすることがあり、語の意味の違いを分析するには、類比点を明確にした「比較」の思考法を指導する必要がある。

### ③ 語感を育てる指導

②で述べた「意味」と、③で述べる「語感」との関係は、中村明（2010）によれば、

各グループ（稿者注：類義語群）に共通する、そのことばが何をさすかという部分を「意味」と呼び、同じグループでもどんな感じのことばかという部分を「語感」と呼ぶ。ということになる。中村は、オノマトペの語感について言及していないが、山口（2003）では、「類義語」という項を設けている。

感覚的な語であるというオノマトペの性質上、「意味」の違いと「語感」の違いは判然としない。むしろ、「意味」と「語感」とは連続的というべきであろう。

例えば「にやにや」と「にたにた」では、意味の違いについて理解しつつも、日常の言語生活の具体的個別の言語使用の場合は迷うことも多く、逆に語感の違いを意図的、効果的に使用することもある。

その観点から、オノマトペの指導は「語感」指導の入り口として有効であると考えられる。

### ④ 学習者の言語生活に生かす指導

①～③で述べたことは、学習者の言語生活に生かされてこそ、かれらの言語意識の向上につながるものである。意味の違いや語感の違いを理解や表現に意図的に生かす指導を計画的に行うことが指導者に求められている。

## 6 言語単元題材としてのオノマトペの魅力

題材に「オノマトペ」を取り上げたのは、以下のような特性と教育的効果を有するからである。

- (1) 学習者の誰にとっても既知であり、知識差が極めて少ない。そのため、学習に際して抵抗がない。
- (2) 日常生活での使用頻度が高い。そのため、生

活と国語との密接なつながりを再発見できる。

- (3) 意味論の視点から、意味に共通点をもちながらも、微妙にニュアンスが違う組み合わせが多い。そのため、

- ① 国語やそれを使いこなす日本人の感性の豊かさを再認識できる。
- ② 日本語を母語とする者同士の仲間意識、共通感覚を再認識できる。
- ③ 自分の言語感覚の再認識、個人が抱くイメージの微妙な差異を認識することができる。

- (4) 感覚的にあるいは無意識に使用しているため、説明する経験がない。そのため、言語分析の知的な楽しさ、再発見の喜びを感じることができる。

- (5) 感覚に合わせたオリジナルオノマトペを造語することができる。そのため、学習者に対し、言語の受容者・継承者としてだけでなく、言語の創造者としての自覚を促すことができる。

## 7 オノマトペについて「説明を書く」という言語活動に取り組みさせる意義

本稿報告の実践では、「説明文を書く」という活動を5回組み込んでいる。その内容は次のとおりである。

- (1) オノマトペという用語を定義する文章。
- (2) オノマトペの特色を説明する文章。
- (3) オノマトペ出現の規則性を説明する文章。
- (4) オノマトペの効果の説明する文章。
- (5) 創作オノマトペの意味や用法を説明する文章。

これらの書く活動は、次のような意図をもっている。

- ① オノマトペは類義の語彙群が豊富で、意味の共通点をもちながらも、微妙にニュアンスが違う組み合わせが多い。そのため、改めて「説明」を求められることで、分類・類比・対比の思考が活性化される。

また、類義の語彙群や同じ語形の語彙群の共通点を発見したり（一般化）、より適切な語例を挙げたり（具体化）する思考を駆使することを通して、生徒自身の力で様々な規則性を発見する楽しさを味わわせることができる。

- ② オノマトペは日常生活での使用頻度が高いのにもかかわらず、感覚的、無意識で使用してい

る言葉であるため、客観的に分析、認識する必要がない。そのため、改めて「説明」を求められることで、言語に対する意識化を図ることができ、学習者の言語使用に関する再発見の喜びを味わわせることができる。

- ③ 説明を「書く」ことは、一人一人に確実な学習を要求する。発問とそれへの応答で学習者を引っ張る授業からの脱却が図れる。

また、学級で共同研究冊子にまとめることなどの学習により、国語（オノマトペ）の特性の追究や自分たちの日常の言語生活と国語とのかわりをまとめ、国語再認識の足跡を残し、充実感を味わわせることができる。

- ④ 説明することは理解していないとできることではない。そのため、説明を通してオノマトペについての知識・理解が深まる。それは今後、聞いたり読んだりする際の内容や意図の的確な理解、また、話したり書いたりする際の内容や意図等の適切な表現に役立てることができる。

つまり、学習者一人一人が今後の言語生活に活用できる知識を獲得することになるのである。

## 8 授業実践の概要

### (1) 単元名

オノマトペの不思議な世界

ーオノマトペの〇〇を説明するー

※〇〇には「定義」「特性」「規則」「ニュアンスの違い」「マーケティング効果」「使用方法」などが入る。

### (2) 単元の指導目標

#### 【価値目標】

オノマトペの微妙なニュアンスも含めた表現力の豊かさと語彙の豊かさについて理解させ、実感させる。

#### 【能力目標】

オノマトペの特質や規則性、使用の効果等について比較対照の方法を用いながら簡潔に記述する能力を高める。

#### 【態度目標】

説明の必要な事柄について、進んで説明しようとする態度を養う。

### (3) 学習者

富山大学人間発達科学部附属中学校 2 年生

160名

### (4) 実施時期 平成24年 5～6月

### (5) 学習指導計画（全 9 時間）

学習指導計画は次のとおりである。4 で述べた指導過程モデルとの関係は次のごとくである。

第 1 次……指導過程モデルの主として (1)

(2) の段階。オノマトペが日常的に使用頻度の高い言葉であるにもかかわらず、学習者の関心は低い。とりわけ、日本語の表現の多様性を担っていることに気づかせたい。

第 2 次……指導過程モデルの主として (3) (4)

の段階。多様なオノマトペを例に、オノマトペの成立について、その規則性を考える学習を展開する。また規則性がもたらす効果も考えさせることが、オノマトペの機能を考えさせることにつながる。

第 3 次・第 4 次……指導過程モデルの (5) の

段階。第 3 次は、マーケティングの世界でのオノマトペの効果について、第 4 次は、学習者の表現活動に生かせるオノマトペについて、考えさせる。オノマトペの理解と表現の両面からの接近である。

第 1 次 「オノマトペ」に興味をもつ段階。

(オノマトペとの出会い)

第 1 時 「オノマトペ」という語を知る。

オノマトペを定義する文章を書く。

第 2 時 オノマトペの特色（豊かなニュアンスを含む語であること）について例を挙げて説明する文章を書く。

第 2 次 無意識に使っているオノマトペの規則性を分析し、見つけた規則性について例を挙げて説明する段階。(オノマトペの規則性)

第 3 時 オノマトペを比較、分類しながら、無意識に使っている語形と意味との関係性や規則性を見出す。

第 4 時 見つけた規則性について効果的で分かりやすい例を挙げながら説明する文章を書く。

第 3 次 マーケティングで活躍するオノマトペの効果について、比較対象を出して説明する段階。(オノマトペの効果)

第 5 時 比較対象として引き合いに出すにふさわしい「オノマトペ」を選び、文章を書いてみる。

第 6 時 文章例を推敲しながら、分かりや

すい説明の書き方を考える。

第7時 生活からマーケティングで活躍するオノマトペを見つけてきて、効果を考え、説明する文章を書く。

第4次 オノマトペ研究冊子の執筆と編集をする段階。(オノマトペの創作)

第8時 オリジナルオノマトペを創作し、意味や用法を説明する文章を書く。

第9時 クラスのオノマトペ集の執筆分担を決めたり清書をしたりする。

(課外) 編集する。→ 冊子は学校図書館等に置いて自由に閲覧し合う。

## 9 授業の実際と学習者の反応

(1) 「オノマトペ」に興味をもつ段階。(第1次)

**第1時** 「オノマトペ」という語を知る。オノマトペを定義する文章を書く。

〈習得させたい書く技能〉 定義する書き方

〈習得させたい用語や表現〉 オノマトペ・擬音語・擬音語・定義・定義の文型「～とは……である」

活動1-1-①「オノマトペ」で言葉遊びをする。

(1-1-①とは、第1次の第1時の1つめの活動であることを表す。以下同じ。)

谷川俊太郎「どきん」や中江俊夫「たべもの」の中のオノマトペを当てたり、音読したりする。「オノマトペ」(「擬態語」と「擬音語」)という語を理解する。

① 谷川俊太郎「どきん」の中のオノマトペ例…  
つるつる ゆらゆら ぐらぐら がらがら み  
しみし ぐいぐい そよそよ ひたひた どき  
ん

② 中江俊夫「たべもの」の中のオノマトペ例…  
ほくほくつるんつるん もこもこ ほこほこ  
はりはりぱりぱり ぱりぱり かりかり つる  
つる くるんくるん

③ 学習者の反応例

- ・「かりかり小梅」ってあるね。
- ・こんにゃくが「くるんくるん」とはおもしろい。

・「ほくほく」と言えば芋でしょう。

・「ほかほか」だから「ほ」……?なぜだ。

T<sub>1</sub> どうして「そよそよ」は風なんだろう。

- ・そよ風っていうから
- ・春風がそよぐっていう。

活動1-1-②身の回りのオノマトペを想起しながら、オノマトペについての気づきや面白さを話し合う。オノマトペ辞典やオノマトペに関する書籍を知る。

① 学習者の反応例

・つるつるが「つる」を2回繰り返しているように繰り返しになっているのが多い。

・「どきん」みたいに「ん」で終わるのもある。

・「にこにこ」「いらっ」とか気持ちを表すものもある。

・オノマトペってたくさんあるね。

・そんな辞書があるんだ。知らなかった。

T<sub>2</sub> どうしてこんな言葉があるんだろうね。

・どんな感じがぱっと伝わる。

・イメージしやすい。

・音を録音して聞かせるわけにはいかない。

活動1-1-③「～とは……である」という文型を用いてオノマトペを定義する文章を書く。

① 学習者の文例

「オノマトペ」とは、「つるつる」「しっとり」など様子を表す擬態語や「カシャカシャ」「ワンワン」など何かの音や動物の鳴き声を言葉にした擬音語のことである。「擬」は本物をまねるという意味だから状態や音をまねた言葉ということになる。オノマトペを使うとどんな感じがイメージしやすい。身の回りにオノマトペはたくさんあり、よく使われている。

② 考察

開始直後は「幼稚」「ばからしい」「小学生じみている」と感じていた学習者も、オノマトペについての気づきを発表し合ったり、T<sub>1</sub>T<sub>2</sub>のように問われたりすることで、改めてオノマトペはおもしろそうだと思うようになった。オノマトペ辞典の存在にも驚いたらしく、休み時間等に自由閲覧できるようにしたところ、広げてみる学習者も多かった。

また、「定義」する文章を書く際には、「～とは……である」という文型を使って記述することができた。言葉遊びなどを通して興味をもったり気づきがあったりした学習者は上記の文例のように定義の文に加え、さらに1～2文で再認識したこと



を書き加えていた。

**第2時** オノマトペの特色（豊かなニュアンスを含む語であること）について例を挙げて説明する文章を書く。

〈習得させたい書く技能〉事例を挙げて説明する書き方

〈習得させたい用語や表現〉特色・例示・「かりに」

[学習課題]

「宿題をしないのび太はママにくどくどとしかれた」を「くどくど」を使わないで、同じ内容が伝わる文に書き換えよう。ただし、オノマトペは使わないこと。

活動1-2-①「くどくど」というオノマトペが伝えるニュアンスを「がみがみ」「ねちねち」「がつん」等と比べながら、明らかにする。

① 学習者の反応例（「くどくど」の分析結果）

- ・お母さんは同じ内容を言い回しを変えながら繰り返している。
- ・「がつん」のように一回で終わらず、説教が長時間続く。
- ・しかり方は一方的である。
- ・しかられているのび太はお母さんの言いたいことはもう分かっている。
- ・のび太はお母さんの説教をしつこいと感じている。
- ・「がみがみ」ほど、大きな声をあげるわけではなく、比較的落ち着いたしかり方である。
- ・「ねちねち」ほど、嫌味っぽい感じはない。

活動1-2-②例文を「くどくど」を使わないで、同じ内容が伝わる文に書き換える。

① 学習者の文例

宿題をしないのび太は、お母さんに長時間、もう分かっていることを何度も何度も説教されている。そんなに大きな声ではないがとにかくお母さんは同じよう内容をしゃべりまくっている。そして時間的にもかなり長く続いている。お母さんは、何度も言わないと分からないと思っているが、のび太はもはやしつこいとしか感じていない。

② 学習者の感想例

- ・「くどくど」が伝える感じはたくさんあって、

「くどくど」を使わなかったら伝えにくい。

- ・こんなたくさんの意味が「くどくど」だけで一語で伝わるのはすごい。
  - ・「くどくど」に代わる言葉はない。
- ③ この学習を踏まえ、オノマトペの特色を説明する学習者の文章例（後述するオノマトペ文集にも、オノマトペの特色としてこの文章を書いた。）

オノマトペの特色として、「説明がしにくい」と「感覚でわかり合える」が挙げられる。

まず、「説明しにくい」ことである。例えば、「稲妻がぴかっと光って雷がごろごろばりばり鳴った」という文章がある。

しかし、かりに、これをオノマトペを使わないで表そうとすると、「稲妻が一瞬強く光り、雷が重く低くけたたましく裂けるような音を立てとどろいた」となる。説明しにくいのである。

次に、「感覚で使っている」ことである。多く人はオノマトペを感覚で無意識に選んでいるから説明しにくいのではないか。感覚を一発で表すオノマトペもすごいが、日本人のほとんどがオノマトペで同じ感覚を共有しながら使っているのもすごい。

④ 考察

感覚で伝わるオノマトペをあえて、その語を用いなくて全く同じニュアンスまでも伝わるように書き換えるという課題を与えた。学習者にとってはこれまで取り組んだことのない課題だったに違いない。さらに類義のオノマトペと比べさせることで、当該オノマトペ語句固有のニュアンスをも説明するよう求めた。簡単にできそうに意外に困難な課題を通して、学習者は、オノマトペが多くのニュアンスを含み、それらを容易に伝えている事実気付くことになった。

(2) 無意識に使っているオノマトペのルールを分析し、見付けたルールについて例を挙げて説明する段階。(第2次)

**第3時** オノマトペを比較、分類しながら、無意識に使っている語形と意味との関係性を見出す。

活動2-3-①「ころ」を語基として仲間の言葉

を集める。

- ① 転がる = 「ころ」
- ② 「ころ」を重ねて「ころころ」
- ③ 「ころころ」に濁点を付けて「ごろごろ」
- ④ 「ころ」に「ん（撥音）」をつけて「ころん」
- ⑤ それを重ねて「ころんころん」
- ⑥ 「ころ」に「っ（促音）」をつけて「ころっ」
- ⑦ 「ころ」に「り」をつけて「ころり」

のように整理するが、とりあえずは思いつくままオノマトペを集めさせる。

活動 2-3-②「ころころ」と「ごろごろ」の意味や用法を比較し、その違いを話し合う。

① 話し合いにおける学習者の実際

S<sub>1</sub> 「ころころ」は小石とかボールとかが転がったときに使うけど、「ごろごろ」は岩とかが転がったときに使う。

T<sub>1</sub> つまりどんなものが転がるかで比べたんだね。

S<sub>2</sub> ころころは小さい物、ごろごろは大きい物。

S<sub>3</sub> 転がり方も違う。ころころの方がスムーズでごろごろは曲がったり止まったりしながら転がる。ころころは軽い物でごろごろが重い物だからかな。

T<sub>2</sub> この例で考えると濁点が付くとどうなるの？どうまとめられる？

S<sub>4</sub> 大きくなる、重くなる、鈍くなる。

T<sub>3</sub> 「とろとろ」と「どろどろ」とか「きらり」「ぎらり」、「トントン」と「ドンドン」等、他にも考えてみて。

S<sub>5</sub> 気持ちよくない。とろとろより固そう。なんか悪そう。強い光。

T<sub>4</sub> 濁点を付けると「大・重・鈍・不快・固・悪・強など」にまとめられるかな。

T<sub>5</sub> それでは光るオノマトペの「ぴかぴか」と「ぴかんぴかん」はどう？「ぴかっ」、「ぴかん」、「ぴかり」なども考えてみて？

活動 2-3-③配布したオノマトペ一覧表を参考にしながら、その他の関係性（授業では、「ルール」）を見出す。（グループ活動）

① 話し合いにおける学習者の実際

S<sub>6</sub> 「ぴかんぴかん」は「点いて消えて点いて消えて」を繰り返す→断続の意をとらえている。

T<sub>6</sub> 「ころんころん」もそうかな？「かくんかくん」はどう？（このように分析して語形による一般化を図る。）

S<sub>7</sub> 「ぴかり」は1回だけ光る。

S<sub>8</sub> 「ぴかっ」も1回だけ光るけど、一瞬点いてすぐ消える。「ぴかり」より短くて一瞬って感じ。

S<sub>9</sub> 「ぴかん」は光った後になにか周りにその空気が残る感じ。

② 学習者の感想例（ルール見付けの感想）

・オノマトペのルール見付けは難しくておもしろかった。

・今まで全然意識してなかったけど、確かにそうだ、というルールがたくさん見つかっておもしろかった。

第4時 見付けたルールを説明する文章を書く。

〈習得させたい書く技能〉比較しながら特徴を示したり、事例を挙げて一般化を図ったりする書き方

〈習得させたい用語や表現〉比較 例示

活動 2-4-①以下2つの文例から効果的で分かりやすい書き方について話し合う。

① 文例1（例示はよいが、比較に努力を要する例）

「○○っ」は一瞬その様子が起こることを表す。例えば「ぴかっ」とライトが光った、だとライトが一瞬光り、そのあとすぐ消えた様子が伝わってくる。

「ぱりっ」と一瞬のうちに一回氷が割れた様子が伝わってくる。

「にこっ」と笑うも一瞬だけ笑いが見られる様子が伝わってくる。

② 文例2（比較はよいが、例示に努力を要する例）

「っ」がつくと一瞬でそのことが起きた感じがする。例えば、「きらっ」と「きらきら」を比べてみると分かる。「きらきら」は何回も光る感じがするが、「きらっ」は一回だけ一瞬光ってもう光らない感じがする。

活動 2-4-②上記の文例1と文例2を教材に、その語形の特徴をルールとして説明する場合には、「比較すること」と「例を示すこと」の両方が必要

性だと気づかせる。

この学習を踏まえて、書いた文章の実際が次の図2、図3であり、これらはオノマトペの文集の一部を構成した。

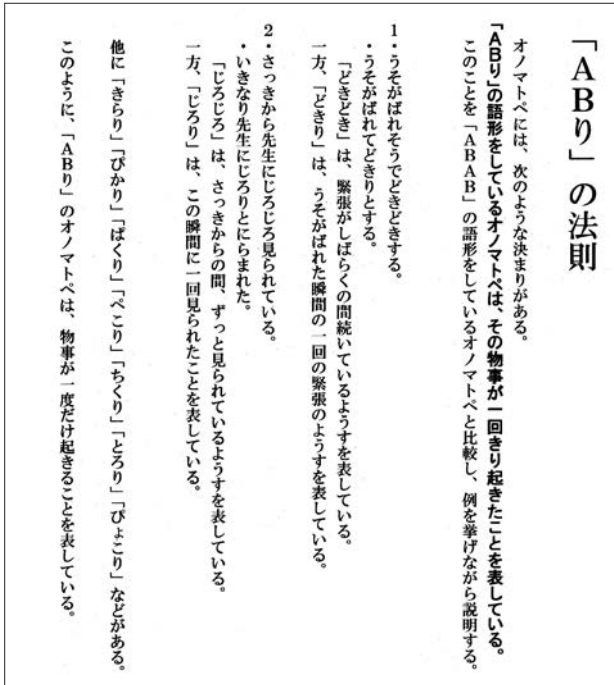


図2 学習者作成の説明文例

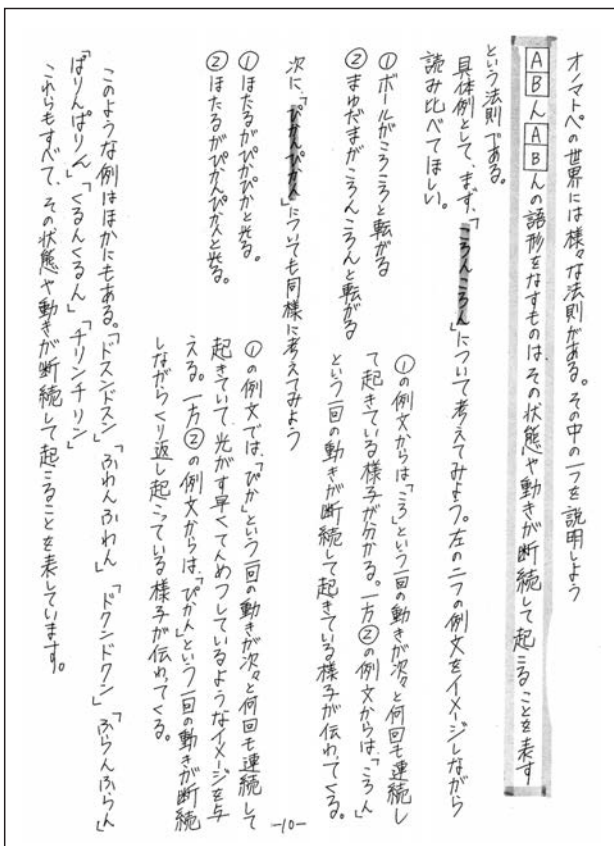


図3 学習者の説明文例

③ 考察

学習者にとって、オノマトペという身近でしかも日常的な言語の中に法則が存在すること自体、意外であり、その法則を見出していく知的な作業に、探求的なおもしろさを感じていたようである。

ただ、それを理路整然と説明する文章を書く活動には難しさがあった。しかし、これも乗り越えられないような困難ではなく、例文を用いて、効果的な例示の在り方、「比較」の記述の仕方等を学習することで、クリアしていくことができた。

(3) マーケティングで活躍するオノマトペについて、比較対象を出して説明する文章を書く段階(第3次)

第5時「ばたばた焼き」(せんべい)、「キュキュッと」(洗剤)、「むやむやすっきり」(パソコン教室)などの資料から、オノマトペが様々なマーケティングで活躍していることに関心をもたせたうえで、マーケティングで活躍するオノマトペの効果について、比較対象を出して説明する文章を書くことを告げる。

① 学習課題

氷菓「ガラガラ君」について、マーケティング効果を説明する文章を書く。  
 <習得させたい書く技能> 比較しながら特徴を示したり、事例を挙げて一般化を図ったりする書き方

<習得させたい用語や表現> 比較 例示

② 記述条件の提示

ア 内容条件

「ガラガラくん」に「ガラガラ」というオノマトペを使うことで、この氷菓のどのような特徴がアピールできるのかを説明する。

イ 方法条件

「ガラガラ」と類義のオノマトペを比較対象にして、「ガラガラ」が最適であることを説明する。

ウ 分量条件

第2段落、第3段落ともに4文で記述する。

エ 学習課題

「ガラガラ」を使った効果について、類義のオノマトペを比較対象として(第2段落

と第 [3] 段落とは異なる語を示すこと) それぞれ 4 文で説明する。学習者に示した文章は次のとおりである。

[1] この商品「ガリガリ君」の商品名には、「ガリガリ」というオノマトペが使われている。では、「ガリガリ」というオノマトペを使うとどのようなアピール効果が期待できるのだろうか。私なりにオノマトペの視点から説明してみる。

[2]

[3]

[4] このように、「ガリガリ君」は、オノマトペが伝える微妙なイメージをうまく生かして商品をアピールしている。暑い日には、氷菓「ガリガリ君」を大きな口で「ガリガリ」と音を立てながら食べるとさぞおいしいことだろう。

活動 3-5-①比較対象として効果的な「オノマトペ」を選ぶ話し合いをし、実際に第 [2]・[3] 段落を書いてみる。

#### ① 学習者の話し合いの実際

T<sub>1</sub> どんなオノマトペを引き合いに出したら、「ガリガリ」にしたマーケティング効果を説明しやすいかなあ。隣の人と候補となるオノマトペを 3 つ考えて、有力候補から 1, 2, 3 と番号を付けよう。

S<sub>1</sub> 「ジャリジャリ」がいい。「カリカリ」もいいかなって思ったんだけど、あんまりイメージできないから、氷らしくて粒が大きいような「ジャリジャリ」が一番にした。

S<sub>2</sub> 「パリパリ」にした。両方音を表すんだけど「パリパリ」は折れる音で、「ガリガリ」はかじる音。私は、オノマトペの選び方として、すごく違ったものではなくて、似たようなオノマトペなんだけど、少し違うオノマトペを選んだほうがいいと思って、それで「パリパリ」はどうかなって思った。

T<sub>2</sub> 選び方を考えたんだね。もう一度説明して。

S<sub>3</sub> オノマトペは、微妙なニュアンスも伝える言葉だから、大まかな違いよりもよく似ているん

だけどよく考えてみたら微妙に違う、ってことを伝えた方が、読んだ人は納得してくれると思う。どうですか。

S<sub>4</sub> いいと思う。ぼくは、氷のアイスだから「ゴリゴリ」がいい。

S<sub>5</sub> 「ゴリゴリ」は氷っぽくないような……

S<sub>6</sub> ぼくは逆に全然違うトルコアイスみたいな「ふにゃふにゃ」がいいかなって思った。→大差のある比較をしている

S<sub>7</sub> それ微妙にじゃなくて全然違うから、「ガリガリ」が似ているものの中のどれよりも一番いいっていう説明にならない。

S<sub>8</sub> ガリガリ君を売り出した会社が、「ふにゃふにゃ」を商品名の候補に挙げて悩んだとは思えない。

S<sub>9</sub> じゃあ「シャリシャリ」がいい。「ガリガリくん」は氷菓で、「シャリシャリ」も氷を連想させるオノマトペで、「シャリシャリ」でも氷をアピールできる。けど、かき氷を連想させる。それより力強いイメージの「ガリガリ」の方がぴったりだと説明する。→共通点から相違点へと考えを整理している。

S<sub>10</sub> 力強い感じなら「ガリンガリン」。結構、強い感じがする。

T<sub>3</sub> 強い？

S<sub>12</sub> 中に結構大きい氷が混じっていてそれが堅くて「ガリッ」てかじる。

S<sub>13</sub> じゃあ「ガリッ」がいいと思う。「ガリッ」と比べると「ガリガリ」は二回繰り返しているのだから、どんどんかじっていく感じがする。→明確に比較している。

S<sub>14</sub> 「ガリガリくん」は「どんどんかじりたいほどおいしいよ」っていうこと。リズムもよくて楽しい雰囲気。

S<sub>15</sub> 「カリカリ」と比べて「ガリガリ」の濁点で表される強さを説明するのはどうかな。

S<sub>16</sub> 「カリカリ」って「ガリガリ」ほどは堅くない。

T<sub>4</sub> いろんな考えが出てきたね。いまから書こうとしているのは、引き合いを出して「ガリガリくん」がマーケティング効果としてやっぱり最高だってことを説明する文章だね。二つのオノマトペを第 [2] 段落と第 [3] 段落で出して、効果を説明するんだから、引き合いに出すオノマト

べは二つ選べるよね。一つめはみんなで共通にして、二つめは今の話し合いも参考に自分で決めよう。みんなで書いてみる段落はどれを引き合いに出す？

S<sub>17</sub> やっぱり「シャリシャリ」が一番いい。だって「シャリシャリ」はあり得る。でも微妙に違うから。

② 話し合いの後

学習者個人で「シャリシャリ」を引き合いに出して、「ガリガリ」のマーケティング効果を述べる4文を書いてみる。学習者の記述を評価し、指導すべき事項を盛り込んだ教材文を指導者が作成する。

第6時

活動3-6-①類義オノマトペの比較対象を引き合いに出して説明する4文の書き方の検討をする。

下記は、推敲対象として提示した第2段落の文章例である。

例えば、「シャリシャリ」と比べてみる。「ガリガリ」は粒の粗い氷をかじる音を表す。「シャリシャリ」は粒の小さい氷をかじる音を表し、歯ごたえがあまりない。だから、「シャリシャリ」は合わないのである。

① 学習者の話し合いの実際

T<sub>1</sub> 上記の文例を音読しよう。(表現のずれの直観的認知)

S<sub>1</sub> 3文めの「シャリシャリ」には歯ごたえが書いてあるのに、2文めの「ガリガリ」には書いてなくて揃っていない。

S<sub>2</sub> 対照的になっていない。(比較表現の対照性)

S<sub>3</sub> この段落の4文めには「シャリシャリ」と「ガリガリ」の共通点も書けばいい。微妙な違いというのは大きく共通する部分があって、あと少し違うところがあるから、違いの前にまずは共通点を書く。(「類比=共通点」と「対比=相違点」の順序性)

S<sub>4</sub> 4文めは「シャリシャリ」のデメリットで終わっているけど、ここでは「ガリガリ」を使った効果を説明するんだから、ここでは「ガリガリ」だとマーケティングでどんな効果があるのかそのメリットを分からせる説明を書くべき。(問いと答えの照応性)

T<sub>2</sub> 批正の方針の確認(学習課題の決定)

- ・比較を明快にする。(共通点と相違点)
- ・「ガリガリ」を使うメリットでまとめる。

S<sub>5</sub> 1文めを「同じ氷をかじる音を表す「シャリシャリ」と比べてみる。」にする。(共通点の具体的な表現方法)

S<sub>6</sub> やっぱり1文めには何をするのかを書いて、2文めには「どちらのオノマトペも氷など堅いものが割れたような音を表す言葉だ」って書いて、3文めで「ただし、こんな違いがあるよ」って教えて、最後の4文めでまとめる。(論理的な構成や記述順序への見通し)

T<sub>3</sub> S<sub>6</sub>さんは第2段階に共通点を書きたいんだね。共通点だと分かる書き方はどの表現？

S<sub>7</sub> 「氷が割れた音を表す」という表現です。

T<sub>4</sub> それは実際に共通する内容だよ。それが共通点であると伝えている表現は？(類比の思考と表現との照応)

S<sub>8</sub> 「どちらも」(共通点の表現方法の自覚)

T<sub>5</sub> きょう書いた自分の文章をみてごらん。共通点をすでに書いていた人、いるよね。どんな表現を使ってる？

S<sub>9</sub> 「共通するのは」って書いた。(自分の表現をメタ認知)

T<sub>6</sub> 次は、終わり方を考えようか。4文めはどうする？

S<sub>10</sub> 「あわない」って断定するのはよくない。「シャリシャリ」も悪いわけではないけど、「ガリガリ」の方が優れている、って書くのがいい。

T<sub>7</sub> 実際にはどう書く？ 4文めを書いてみよう。(一人一人が、4文めを記述する。)

S<sub>11</sub> 「この場合、『ガリガリ』くんが適している。」と書く。

T<sub>8</sub> 適している？

S<sub>12</sub> 「ガリガリ」の方が丸かじりするイメージが伝わる。」って書く。

S<sub>13</sub> 「この氷菓(アイス)の粒の粗さをうまく表現している。」って書く。

S<sub>14</sub> 「おいしそうな感じが伝わる。」って書く。

S<sub>15</sub> でも、「シャリシャリ」だっておいしそうだから、それでは「ガリガリ」が優れている理由にはならない。(再対象認識)

S<sub>16</sub> 「ガリガリ」くんの商品の売りはかみごたえだと思う。それには「ガリガリ」がいい。それ

を書く。(具体物の特徴とその表現との適応性の評価)

S17 この文章は、先に2文めで「ガリガリ」の説明をして、それから3文めで「シャリシャリ」の説明をしているけど、逆にして、「シャリシャリ」を説明してから「ガリガリ」を説明したほうが「ガリガリ」の方がいいということがよく伝わると思う。(比較する両者の重みづけと順序)

S18 「シャリシャリ」でもだめじゃないけど「ガリガリ」の方がよりいいんだから、先に「シャリシャリ」ではいまいちだと言っておいて、「ガリガリ」のことをもっといいことを言えば強調できる。(順序の工夫による効果)

T9 ここまでに批正した文章を音読しなさい。

S19 2文めと3文めは、確かに比較しているけど、なんか羅列的。箇条書きみたい。「だから？」って言いたくなる。間に「一方」とか「逆に」とか接続語を入れたらいい。(比較する両者の関係性の表現の必要と方法)

S20 2文めと3文めは正反対のことを書いているんだから「これに対して」でもいい。(比較の関係を表現する別方法)

T10 ずいぶんよくなってきたね。この1文めはこれでいい？

S21 「例えば」が要らない気がしてきた。その代わりに、「まず」にする。

S22 でも、第①段落からのつながりでいえば、ここで「シャリシャリ」を例に出して比べてみるってわけだから、「例えば」でいい。(前段落との関係における機能に着目)

T11 じゃあ、「まず」について考えてみようか。どうして、「まず」を使うといいと思ったの？

S23 最初だから。(4文における1文めの位置に着目)

T12 最初とは、どれの中の最初なの？

S24 この4文……？

S25 「シャリシャリ」と比べるところ……？

T13 「まず」といえば、セットで使われるのは？

S26 「次に」(順序の接続語で文と段落の上位下位を意識)

T14 「次に」はどこで使うの？

S27 第③段落の最初。シャリシャリとは別のオノマトペを引き合いに出すところ。(文同士の

関係と機能の把握)

T15 ここで「次に」を使って、第②段落と第③段落を順序づけて並べる計画のもとに、ここで「まず」を使うってことになるね。(文章の上位下位の階層とその表現方法)

T16 1文めに別の書き出し方をした人もいたね。

S28 「かりに」で始めて、「ガリガリ」のところに「シャリシャリ」を代わりに入れ、「かりに『シャリシャリくん』ならどうだろう。」にする。(仮定法の活用)

S29 「シャリシャリ」も氷をかじる音を表すのだから、「シャリシャリ」くんでもよいのではないだろうか、と書く。(共通点も挿入・読み手の課題意識を高める工夫)

S30 いいね。なんだかおもしろい。(読み手の興味喚起)

活動3-6-① 話し合いを踏まえ、各自よりよい方法を判断して書き直そう。

#### ① 学習者の文例

この氷菓のおいしさをアピールするならば同じように氷をかじる「シャリシャリくん」にしてもよかったのではないかな。

しかし「シャリシャリ」は、比較的粒の細かい氷をかじる音を表すので、かみごたえが弱い感じがする。

これに対し「ガリガリ」はシャリシャリよりも粒の粗い氷をかじる音を表すので、かみごたえが伝わる。

だから、商品名に「ガリガリ」を使ったことで、かみごたえ十分のアイスを豪快に食べるおいしさをアピールする効果があるのだ。

#### ② 考察

身の回りの生活からオノマトペを見つけ出し、その効果を客観的かつ日本語学的に分析することは、学習者にとって、自らの言語生活を見直し再発見する恰好の機会となった。材料としては、お菓子等の名称を中心に豊富にあるため、どの学習者にとっても容易に見つけられる。それを分析する際には、自分たちが見出したルールに当てはめてみるのだから、自分で語学研究をしている知的な充実感がある。極めて感覚的な特性を持つ言語をあえて「説明」という客観

的な分析や記述が求められる文種でまとめることは、学習者にとって新鮮な言語活動であったようである。

**第7時** 生活からマーケティングで活躍するオノマトペを見つけてきて、効果を考え、説明する文章を書く。

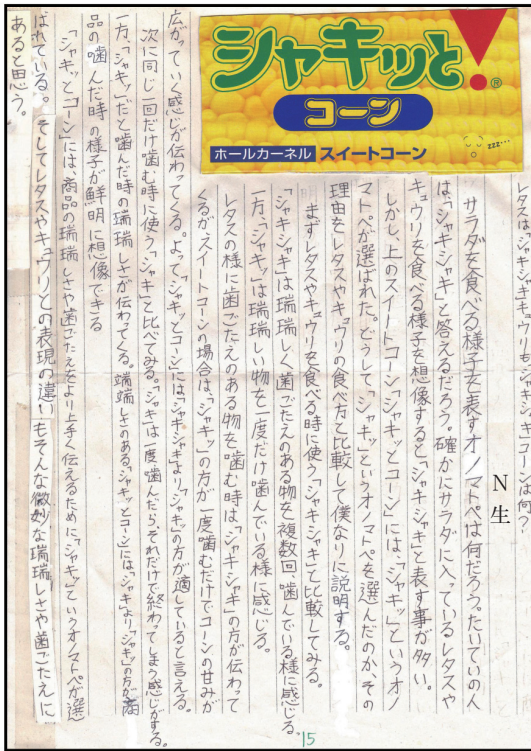


図4 オノマトペの効果を説明した文章①<sup>\*2</sup>

(4) オノマトペ研究冊子の執筆と編集をする段階。(第4次)

**第8時** オリジナルオノマトペを創作し、意味や用法を説明する文章を書く。

**第9時** クラスのオノマトペ集の執筆分担を決めたり清書をしたりする。

① 考察

日常的に無意識に使っているオノマトペを分析した結果を冊子という形でまとめたことは、学習者にとって充実感を味わえる活動であった。一人一人が分担執筆して、書き上げたため、簡単な編集の体験ともなった。各学級の「オノマトペ研究」の成果を手に取りながら、楽しんで読み合う姿が見られた。

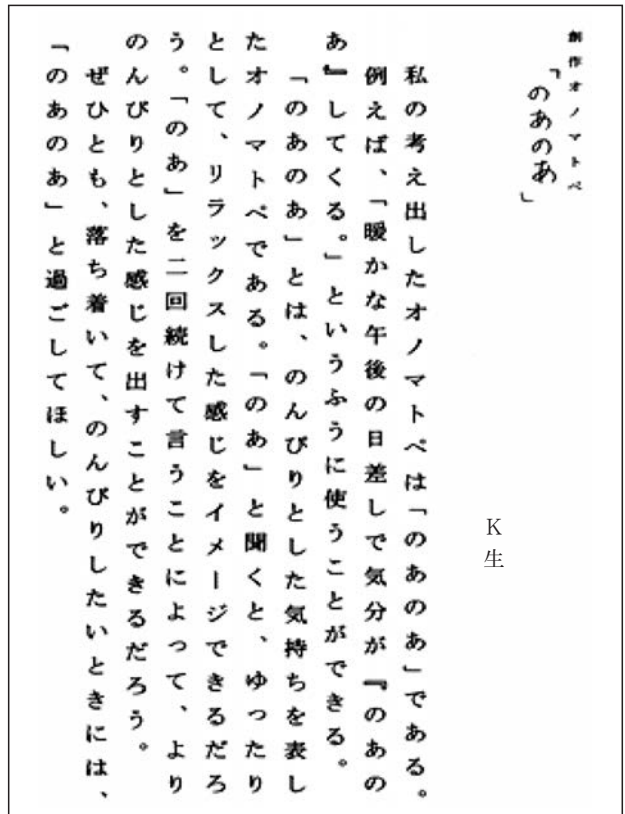


図6 創作オノマトペを説明した文章

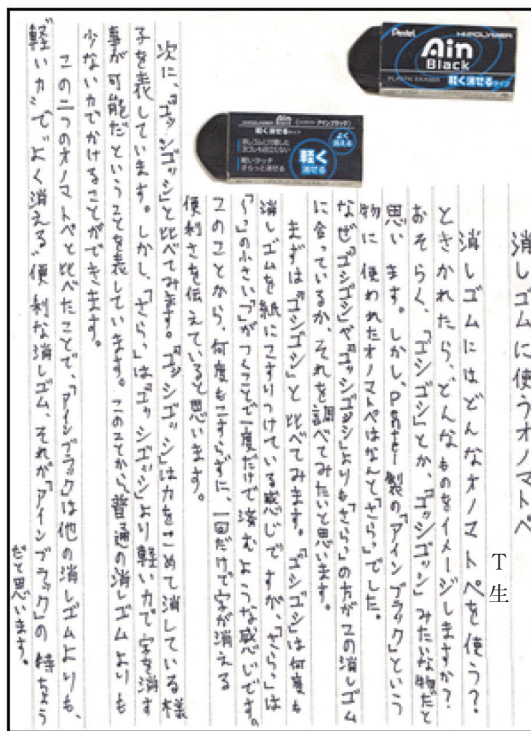


図5 オノマトペの効果を説明した文章②

10 学習後の生徒の感想例

(1) 国語を尊重する態度・国語への関心の面から学習者の感想を類型化すると、次のようになる。

- ① 国語(オノマトペ)への興味
- ② 国語(オノマトペ)の偉大さへの気付き、尊敬
- ③ 日本人の感性の豊かさ

\*2 「シャキッと!」は、はごろもフーズ株式会社の登録商標である。

- ④ 無意識を再発見する喜び 意識するおもしろさ
- ⑤ 自分の生活と国語（オノマトペ）との関わり  
の強さ、恩恵
- ⑥ 国語（オノマトペ）の継承と創造

【Aさん】①④

これだけのオノマトペを使いこなせるのは日本人の特権だと思う。いつも使っている日本語だけど今回初めて日本語っておもしろい言葉だなあって思いました。

【Bくん】①④

本能的な言葉なのにそこにはしっかりしたルールがあるという一見矛盾しているような、していないようなそれがおもしろい。規則も知らないのに規則を守って使っていて不思議なことをしているなあ。

【Cくん】①

本能的でありながらルールを駆使して意識的に創作もできるところがおもしろい言葉だ。

【Dさん】①②④

中学二年になるまでオノマトペという言葉を知りませんでした。でもいま知って本当に奥深い言葉だなって思います。濁点のルールとか繰り返しのルールとかいろんなルールが潜んでいることにも驚きました。オノマトペはほぼ無限にある。今まで無意識に使っていたのを意識して使うと結構おもしろいかも。

【Eくん】①

国語が嫌いだから日本語も好きじゃないって思っていたけど、オノマトペを勉強して日本語が好きになりました。

【Fさん】②

のび太の例をオノマトペなしに変換してみようとしたら難しくかえて分かりにくくなってしまった。それにオノマトペを使いそうになってしまった、私はオノマトペがなければ生きていけなくなっているんだなって思うとおもしろい。オノマトペのおかげで伝え合ってわかり合っていることに気づいた。

【Gくん】②

どんな言葉をたくさん重ねても重ねても伝わりきらない微妙な感じも一発で伝えられるその表現力の豊かさに感心した。

【Hくん】①②⑤⑥

今まで何も考えずに使っていたけど、学習の途中で「なるほど」「たしかにそうだ」と思うことがたくさんありました。こんな簡単な言葉なのにあまりにもたくさんの説明できないようなニュアンスをピタッと一気に伝えられてものすごい高度な言葉だと思いました。オノマトペは偉大な言葉だ。勉強したことをオノマトペの偉大さとかおもしろさとか大事さに気づいていない人に知ってもらいたいので教えてあげようと思う。

【Iさん】①④⑤

オノマトペと聞いて最初はよくわからなかったけど学習を進めるうちにオノマトペは私の生活になくはならないものだと感じるようになりました。オノマトペを学んだことで日本語の魅力にあたらためて惹かれました。オノマトペを新たな視点からとらえ直してみたこの授業はすごくおもしろかったです。

【Jさん】③

自分たちに日本人が特に習ったわけでもないのに無意識にたくさんの種類のオノマトペを覚えて使いこなしていることに気付いて驚きました。

【Kくん】③

日本人はこんなにたくさんのオノマトペを使うということは微妙なニュアンスを全部使い分ける人間がいっぱいいるってことなんだと思った。

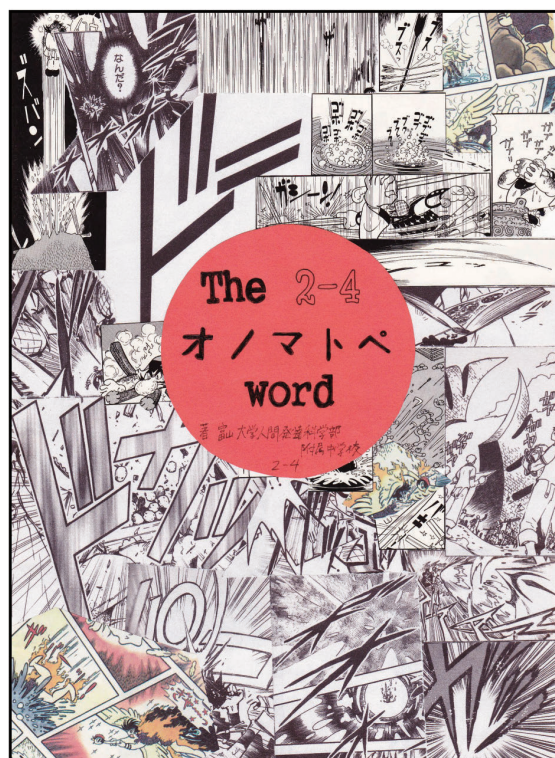


図7 オノマトペ文集の表紙



【Lさん】③

オノマトペにはいろんなルールがあるけれど、やはりオノマトペはあれこれ考えずに反射的に感覚的に使うからこそ意味があって、そんなときに気づいたらもう使っている言葉が一番合っているんだと思う。それ自体、オノマトペは日本人の感性に染みついている言葉だと思う。

【Mくん】④

いつも感覚的に伝え合っている言葉の中身を説明するのは難しかった。あたりまえで無意識に分かっていることを深くいろんな角度から考え直してみるのがとてもおもしろかった。

【Nさん】⑤

オノマトペを勉強し始めてから買い物のときとかにオノマトペを見つけると「こんな感じを伝えるためにこのオノマトペを使ったのかな」ってつい考えるようになりました。

【Oくん】⑤④

最初は教科書にも載っていないこんなくだらないような言葉を勉強することにどんな学ぶ意味があるのかと少し馬鹿にしていました。しかし、学ぶにしたがって奥深くて不思議な言葉だと分かってきました。思えば、食べ物、生活用品、僕の好きな漫画やアニメなどいろいろなところにぴったりのオノマトペが使われています。こんな風に身近な言葉の中に新しい発見があっておもしろかったです。

【Pさん】⑤②

お金を使わない日があってもオノマトペを使わない日はないって話を聞いて、本当かどうか試してみました。「絶対オノマトペ以外の他の言葉で言うぞ」って決心したけどだんだん苦しくなってやっぱり駄目でした。オノマトペなしには生きていけないですね。

【Qくん】⑥

日本人はこんなたくさんのオノマトペを言葉をいつから使っているのだろう。どのオノマトペが一番長寿なんだろう。調べてみたい。ぼくも後世に残るオノマトペを作り出したい。みんなが分有してくれればいい。

【Rくん】⑥④

初めは、こんな簡単な言葉を10時間近くも何を勉強するんだろうって思いました。でも、ルールを見つけたり、違いを説明したりもやっていく

うちにおもしろくて、はまっていました。最後にはクラスで冊子も編集しておもしろかったです。外国のオノマトペと比べたり昔のオノマトペを調べたり、10時間どころかまだまだ調べてみたいと思いました。

(2) 「説明する文章を書く」という面から

- ① 自分で体と頭をはって説明文を書くときにこそ、理解が深まるのだと思いました。
- ② 普段何気なく使っている言葉を改めて説明するのは難しくてもおもしろいことでした。
- ③ 比較や結論の文末表現などの書き方を決めていくのは難しいけどとても楽しかったです。
- ④ 比較して何かを説明することはよくあるけど、今までは考えずにやっていたと思った。
- ⑤ 文は長く詳しく書けばいいと思っていました。対比させたり引き合いを出したりして、計画的に工夫して書くことが大事だと分かりました。
- ⑥ 具体例は、思いついたものをなんとなく挙げるのではなく厳選することが大切だと知った。
- ⑦ 文と文との間にある関係や文章の流れを意識しながら書くと分かりやすくなることが分かった。

## 11 結語

(1) 「言語単元」の有効性

- ① 「学習後の生徒の感想例」にも見られるように、言語という題材は、彼らにとって魅力あるものである。それには、次のような理由がある。
  - ア 無意識にかつ日常的に慣れ親しんでいる言語にもかかわらず、新しい発見があること。
  - イ アの結果、新たな課題が浮上し、調査・研究してみたいという意欲が湧くこと。
  - ウ 自らの生活に直結するので、学んだことを生かそうという見通しと意欲がもてること。
  - エ 言語は学習者の共通体験に基づく考察が可能であり、また身近な素材であるため、親近感があること。
- ② オノマトペという言語事象を題材に取り上げることは、次のような点で有効である。

- ア 日常的で親近感の湧く題材であること。
- イ 一見無秩序な語群であるが法則性があり、学習者の言語生活もその法則に従っていること。また、その法則性を発見するのは知的な楽しみを喚起する学習であること。
- ウ イの法則性が、オノマトペの意味の違いや語感の違いと大きく関わり、言語の形態と意味との関係が学習者によく感知されること。
- エ オノマトペを共時的に考察することを通して、オノマトペの通時的な考察にも関心が及ぶこと。

(2) 「説明文を書く」ことの有効性

- ア 感覚的な言語を題材に、あえて客観的な分析や記述が求められる「説明文を書く」という言語活動に取り組ませたことは、「説明」という言語活動の本質である「相手の問いに答える」ことを具現化するものであるということ。
- イ 語の成立に規則性を持ち、また、語の意味に類似性と差異性をもつオノマトペについて説明することは、多様な思考法を駆使しないと不可能な作業である。

説明文を書くことによって、多様な思考の鍛錬が可能になる。その指導のための題材選定が重要であることは言うまでもない。

- ・米田猛 (2010) 「『言語单元』の可能性」, 日本国語教育学会『豊かな言語活動が拓く国語单元学習の創造VI 中学校篇』東洋館出版社
- ・米田猛・宮崎理恵 (2014) 「中学校国語科における言語单元の開発研究—「方言」を扱う单元の場合—」, 『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要 教育実践研究』第8号
- ・田近洵一 (1992) 「单元学習の構成」, 日本国語教育学会『ことばの学び手を育てる国語单元学習の新展開I 理論編』東洋館出版社
- ・田近洵一・井上尚美編 (1984) 『国語教育指導用語辞典 第2版』教育出版
- ・田近洵一・井上尚美編 (2004) 『国語教育指導用語辞典 第3版』教育出版
- ・田守育啓 (2002) 『オノマトペ擬音・擬態語をたのしむ(もっと知りたい!日本語)』岩波書店
- ・中村明 (2010) 『日本語語感の辞典』岩波書店
- ・山口仲美 (2002) 『犬は『びよ』と鳴いていた』光文社新書
- ・山口仲美 (2003) 『暮らしのことば 擬音・擬態語辞典』講談社

(2014年5月20日受付)

(2014年7月9日受理)

【参考文献】

- ・浅野鶴子編 (1978) 『擬音語・擬態語辞典』角川小辞典12 角川書店
- ・岩淵悦太郎 (1979) 「言語の教育としての国語科教育」, 飛田多喜雄・藤原宏編『新国語科講座1 基礎理論編』明治図書
- ・小野正弘 (2009) 『オノマトペがあるから日本語は楽しい—擬音語・擬態語の豊かな世界』平凡社新書
- ・角岡賢一 (2007) 『日本語オノマトペ語彙における形態的・音韻的体系性について』くろしお出版
- ・北原保雄 (1985) 「言語教育のあり方」, 林四郎編『応用言語学講座1 日本語の教育』明治書院
- ・国語教育研究所 (1988) 『国語教育研究大辞典』明治図書
- ・米田猛 (2006) 『説明力を高める国語の授業』明治図書