

日本語オノマトペに対するビリーフ

—日本語教師と学習者の比較—

ツィガルニツカヤ レナ

キーワード：日本語オノマトペ、中級後期・上級日本語学習者のビリーフ、日本語教師のビリーフ

1. はじめに

本稿は、日本語オノマトペに対するビリーフ調査の報告である。本調査では、140名の日本語教師と120名の中級後期・上級レベルの学習者(中国人学習者28名、韓国人学習者27名、その他の学習者65名)のオノマトペに対するビリーフの分析で、以下に本論の概略を述べたい。第1点は、学習者と教師のビリーフの比較で、ビリーフの強さについてである。学習者も教師もオノマトペ学習の重要性、使用頻度の高さ、オノマトペの困難さに対するビリーフは強いのに対し、オノマトペの子供っぽいイメージに関するビリーフと、オノマトペに対する否定的ビリーフについては、弱いことが分かった。2点目は、学習者グループを比較した結果、韓国人学習者がほかの学習者と比べ、1) オノマトペの使用頻度を重視しないこと、2) オノマトペの子供っぽいイメージが最も弱いことが明らかになった。3点目は、学習者と教師のビリーフ比較を行った結果、1) 教師と学習者共にオノマトペ学習の重要性を同程度に認めているが、教師は日本社会での使用頻度を重視するのに対し、学習者は、日本文化理解や日本人とのコミュニケーションを重視する違いがあった、2) 教師は学習者と比べ、オノマトペを子供っぽく思わないこと、オノマトペの困難さに対するビリーフが強くないこと、オノマトペの限られている文脈での使用について賛成しないことが分かった。最後に、調査結果を踏まえ、オノマトペ教育への意義について考察する。

2. 本研究の位置づけ

近年、日本語教育において日本語擬音語・擬態語(以下、オノマトペ¹⁾)の語彙力への重要性が認められ、いくつかのオノマトペ学習教材が開発されている。三上(2004: 135)は「オノマトペは初級・中級前の段階においてその使用頻度や重要性に見合うだけの十分な指導がなされていたとは言えない」とし、日本語教科書を調査した結果、「日本語教育基本オノ

¹ オノマトペという用語の構成についていくつかの見方がある。本研究では、「オノマトペ」を「擬声語」「擬音語」「擬態語」という三つの範疇に区別するのではなく、声や音を表す「擬音語」と様態や状態を表す「擬態語」という二範疇に区別するという見方を採用する。

マトペ 50 語」を提案した。Fukuda(2003)は日常会話から見た日本語オノマトペ教科書を作成した。また、国立国語研究所でも、擬態語学習のウェブページの「日本語を楽しもう！」²を開設している。

このように、オノマトペの日本語学習上での重要性が確認されるにつれて、オノマトペ指導や学習状況に関するデータが必要となると思われる。専攻研究としては、オノマトペの困難さ(日向・日比谷 1989、星野 1992、田守・スコウラップ 1999 など)、オノマトペの多様性や使用頻度の高さ(田守・スコウラップ 1999、スコウラップ 1993 など)、オノマトペ学習の重要性(三上 2004、Fukuda 2003 など)、オノマトペの子供っぽいイメージ(スコウラップ 1993、田守ほか 1999)の指摘がある。オノマトペに対するビリーフ調査を実施するに当たって、これらの指摘が日本語教師および学習者のビリーフとして存在するかどうか調べる必要があると思われる。

3. 先行研究および本研究の目的

これまで日本語オノマトペに対するビリーフを調べた研究として、Tsygalnitsky (2006)を紹介する。Tsygalnitsky(2006)は 102 名の中級後期・上級学習者におけるオノマトペに対するビリーフと日本語学習全体に対するビリーフを調べ、学習者要因との関係を調べた。ビリーフが学習者の出身地及び母語に影響される³とし、学習者が「中国人学習者・その他の学習者」と「韓国人学習者とその他の学習者」では、大きな違いがあることがわかった。学習者グループについてそれぞれ比較や考察を行った結果、韓国人学習者のオノマトペに対するビリーフが弱いことがわかった。

このように、Tsygalnitsky(2006)では韓国人学習者と中国人学習者の間のビリーフの差が確認されたが、日本語教育に貢献できるようなビリーフの詳細な分析がなされていないと思われる。その理由としては、第一に、Tsygalnitsky が重点を置いたのは、学習者ビリーフの学習者要因の日本語学習期間、在日期間および出身地との関係ということである、第二に、Tsygalnitsky(2006)での「中国人学習者・その他の学習者」と「韓国人学習者とその他の学習者」という学習者分類では詳細的分析が難しい、第三に、Tsygalnitsky(2006)で採用された分析方法の因子分析ではそれぞれのビリーフを分析するのが困難だということである。

本研究では、上記三点を踏まえ、分析内容と、方法を改めることとする。学習者グループの分け方を、「中国人学習者⁴」「韓国人学習者」「その他の学習者」という 3 つのグルー

²ウェブページのアドレスは以下の通りである：jweb.kokken.go.jp/gitaigo/index.html

³ 異なる地域における学習者ビリーフを比較し、さまざまな相違点を取り上げた研究には、片桐 2005、若井 他 2004 などがある。

⁴ 学習者のグループ分けは出身地および母語を基準とした。ここでは、28 名の「中国人学習者」のグループに 5 名の台湾からの学習者のデータも含まれる。

ブに分ける。分析方法の因子分析の代わりに、記述統計およびANOVAを用いる。そして、記述統計でビリーフを測定し、ANOVAでグループ間の有意差について調べる。

また、オノマトペ学習現状を調べるには学習者ビリーフだけではなく、日本語教師ビリーフも重要だと思われる。日本語学習者ビリーフを日本語教師ビリーフと同時に分析することで、分析の可能性が広がり、分析観点も増えよう。つまり、学習者の観点とともに教師の観点を分析対象とし、両者の比較ができるようになる。学習者と教師のビリーフが対立している場合、「その違いは実際の学習場面である教室で、教室活動への学習者の消極的参加態度や参加拒否という形で現れることになる」(斎藤 1996: 58)ことから、学習者ビリーフと教師ビリーフを比較することでオノマトペ学習状況についての考察を深めることができるのではないかと思われる。

以上のことから、本研究では、日本語学習者における日本語オノマトペに対するビリーフ分析だけではなく、新たな観点の日本語教師における日本語オノマトペに対するビリーフ分析を加え、学習者ビリーフと教師ビリーフの比較を行う。日本語学習者と教師におけるビリーフの詳細な分析を目指し、本研究では、以下の4段階の分析を行う：1. 日本語学習者の「中国人学習者」「韓国人学習者」「その他の学習者」という3グループのビリーフと日本語教師のビリーフを記述し、ビリーフの強さについて考察する、2. 学習者グループのビリーフを分析し、比較する、3. 日本語教師のビリーフを調べ、学習者との比較をする、4. 以上の1-3で得られた結果を踏まえ、オノマトペ教育への意義について考察する。

4. 調査

4.1 アンケート

調査アンケート項目は、Tsygalnitsky(2006)でのアンケートを引き続き用いた。学習者のデータについても、Tsygalnitsky(2006)での102名のデータに新しく収集された18名のデータを加えたものである。日本語教師のデータは、学習者向け項目⁵を書き換え、新しく収集したものである。アンケート項目は、オノマトペに対する考え方(学習上の重要性、必要性、オノマトペに対するイメージ)、オノマトペの困難さについての12項目⁶である。各項目は6段階評価(「強く賛成する」(=6)～「まったく賛成できない」(=1))である。

⁵ Tsygalnitsky(2006)では、ビリーフを調べるにあたっては、日向・日比谷 1989、星野 1992、田守・スコウラップ 1999、スコウラップ 1993 などの先行研究でのオノマトペに関する考え方、指摘を参考にビリーフ項目が作成した。

⁶ 教師向けのアンケートの数項目は本研究の分析対象ではないため、除外した。除外した項目は、言語学習全般に関する2項目と日本語の難易度についての1項目である。また、オノマトペが授業や教材で取り上げられた程度についての項目も除外した。これは、「学習レベル、ニーズによって違う」という指摘があったためである。

4.2 調査協力者・実施期間

データ収集は2005年、6-7月および2006年、10-12月、日本語教師は2006年、10-12月の間に行った。協力者のデータの内訳を表1に示す。調査協力者は中級後期・上級⁷学習者の120名、日本語教師の140名である。

【表1】調査協力者

	日本語学習者—120名	日本語教師—140名
日本語学習期間・日本語教育歴	4.88年	15.1年 ⁸
性別	女性(77)—65% 男性(42)—35%、無記述(1)	女性(106)—76% 男性(34)—24%
出身国・母語	アジア—80名(67%) その他—40名(33%)	日本語(135) 韓国語(2) 中国語(2)、英語(1)
大学	筑波大(102名)、九州大学(18名)	23の日本の大学 ⁹

4.3 手順および方法

調査協力者のデータを統計処理で分析する。まず、記述統計で学習者および教師のビリーフのそれぞれの平均値を調べる。次に、ANOVAを利用し、学習者グループ間の有意差の有無、学習者ビリーフと教師ビリーフの間の有意差の有無を調べる。

5. 結果・考察

以下の表2には、アンケート項目、学習者グループ別の項目(ビリーフ)の平均値、学習者グループ別のANOVAによる有意確率の値、教師のビリーフの平均値、学習者全体と教師のANOVAによる有意確率の値を示す。

⁷ 中級後期・上級学習者を調査対象にしたのは、日本語教科書調査をした三上(2004)によると、現在オノマトペ教育は主に中級レベルから行われるためである。学習者の日本語能力は自己評価項目で測定した。

⁸ 日本語教師の教育歴の詳細は以下の通りである：(1-5年)=8名(6%)、(6-10年)=35名(26%)、11-20年=69名(51%)、21-33年=23名(17%)、不明=5名。

⁹ ご協力をいただいた日本語教師の所属は次の23の日本の大学である。名古屋大学(13)、名古屋工業大学(4)、北海道大学(3)、茨城大学(7)、富山大学(10)、信州大学(4)、香川大学(4)、岩手大学(7)、徳島大学(6)、長崎大学(4)、山梨大学(6)、三重大大学(6)、筑波大学(8)、福井大学(3)、岡山大学(6)、一橋大学(3)、東京外国語大学(11)、山形大学(4)、電気通信大学(6)、金沢大学(10)、弘前大学(5)、東京農工大学(1)、大阪外国語大学(9)。

【表2】日本語学習者と日本語教師のピリーフ比較およびANOVAの結果

項目内容	中国人 学習者 28名	韓国人 学習者 27名	その 他学 習者 65名	学習者 間有意 確率 ¹⁰	教師 140 名	学習者 と教師 の有意 確率
オノマトペに対する考え方						
1. 学習者が、オノマトペを使えると、日本人とのコミュニケーションに役に立つと思いますか	5.00	4.63	4.74	.129	4.46	.012
2. オノマトペの学習は必要だと思いますか	4.75	4.56	4.57	.537	4.71	.436
3. オノマトペは日本社会で多く用いられていると思いますか	4.68	4.33	4.88	.003	5.07	.001
4. オノマトペは自然会話の重要な要素だと思いますか	5.00	4.59	4.57	.071	4.83	.200
5. 日本文化をより深く理解するために、オノマトペの知識が必要だと思いますか	5.06	4.65	4.44	.146	4.29	.041
6. オノマトペは子供っぽいと思いますか	3.11	2.67	2.89	.938	2.10	.001
7. オノマトペは論述文（論文、レポートなど）に用いられないから、日本語レベルに関係がないと思いますか	3.29	2.30	2.72	.077	2.00	.001
8. オノマトペは、くだけた会話に用いるから、使用しすぎると失礼になると思いますか	3.61	3.54	3.68	.773	3.17	.001
9. オノマトペは、漫画や児童文学でしか使われないため、オノマトペを勉強する必要はないと思いますか	2.67	2.44	2.31	.807	1.78	.001
オノマトペの困難さ						
10. オノマトペの使い方は難しいと思いますか	4.63	4.50	4.14	.141	4.41	.576

¹⁰ 網掛けの値は有意差を示す。

1 1. 例えば、痛みをあらわす「ずきずき」、「ちくちく」、「しくしく」などの単語は、意味の違いが学習者に分かりにくいから、難しいと思いますか	5.00	4.67	4.82	.293	4.45	.017
1 2. オノマトペ学習の難易度について、お答えください	4.35	4.38	4.20	.147	4.06	.204

まず、学習者ビリーフおよび教師ビリーフにおけるそれぞれの項目についてビリーフの強さという観点から分析する。それぞれの項目は 6 段階評価項目であり、平均値を分析することでビリーフの強さについての考察が可能となる。オノマトペに対する肯定的考え方を意味する 1 から 5 までの項目は平均値が最低値の 4.29 から最大値の 5.07 まで推移している。これはやや高い値であると思われる。この 5 項目はオノマトペ学習の重要性およびオノマトペの使用頻度の高さを重視するため、学習者も教師もオノマトペ学習上の重要性や使用頻度の高さについて強く意識していることが分かる。

これに対し、オノマトペの子供っぽいイメージおよび限られた文脈での使用について尋ねた 6 から 9 までの項目は、平均値が項目 1-5 と比べ、低い(最低値は 1.78、最大値は 3.68)。この結果は、オノマトペに対する否定的ビリーフが強くないという傾向を示している。

オノマトペの困難さに対するビリーフを見ると、4.14 の最低値から 5.00 の最大値まで推移しており、このビリーフは比較的強いと言えよう。

次に、分析の段階 2 の学習者グループ別の分析を行う。全体的に、項目 3、8、12 を除き、中国人学習者のビリーフは他の学習者と比べ、ビリーフの平均値が上回る傾向にあることが分かる。しかし、ANOVA 分析で学習者グループ間の有意差が出たのは、オノマトペの使用頻度の高さについての項目 3 のみであった。つまり、11 の項目は、学習者グループ間に有意差がないということである。有意差のあった項目 3 に関しては、韓国人学習者のビリーフが一番弱い。この結果は、韓国語には日本語のオノマトペの代表的な反復形のような形態のオノマトペが多い(苧阪 1999 など)からだと考えられる。この解釈を補強する結果として、項目 3 における「その他の学習者」のビリーフの方が強いことが挙げられる。これは、他の言語においてはオノマトペが語彙の周辺的要素であるため、それらの学習者は、日本語オノマトペの存在を強く意識しているからだと思われる。

また、有意差は認められないが、オノマトペの子供っぽいイメージについて尋ねる項目 6 も、韓国人学習者は他の学習者と比べ、ビリーフが弱い。これは、田守・スコウラップ(1999)などの指摘のように、他の言語での「オノマトペが子供っぽい」というイメージが存在するという事実と、韓国語ではオノマトペの使用頻度が高いため、韓国人学習者にはオノマトペが子供っぽいと意識されないためだと思われる。

次に、分析段階 3 の学習者および教師のビリーフ比較を行う。まず、日本語教師も、学

習者もオノマトペの学習上の重要性を強く認めている(項目 1-5)。しかし、この 5 項目においては、多少相違点が見られる。有意差が出たのは項目 3 のみであったが、5 項目を全体的に見ると、日本語教師はオノマトペの使用頻度の高さ(項目 3)を学習者より強く認めている(5.07 対 4.33-4.88)が、項目 1 の日本人とのコミュニケーションへの重要性(4.46 対 4.63-5.00)、項目 5 のオノマトペ知識の日本文化理解への役割(4.29 対 4.44-5.06)を学習者より低く意識していることが分かる。

この 5 項目に関し、一人の日本語教師協力者から、「学習者レベルやニーズによる分類をしないと答えにくい」という指摘を受けた。たしかに、教師のアンケートの説明文に本研究の目的である中級後期・上級レベルの学習者との比較ということを明示することが必要であったかもしれない。しかし、本研究の目的は、教師のオノマトペに対するビリーフ自体であったため、研究目的の説明がなかった点について調査結果に影響はないと思われる。

オノマトペの子供っぽいイメージについて尋ねる項目 6 には教師と学習者の間に有意差が確認された。つまり、教師の方が学習者よりオノマトペの子供っぽいイメージを感じていない。これは、日本語の教師は母語話者であるため、他の言語で「オノマトペは子供っぽい」というイメージの存在について日本語の非母語話者の学習者のように強く意識していないためだと考えられる。

次に、項目 7-9 について考察を行う。この項目は、オノマトペの限られている文脈での使用についての項目である。但し、調査結果の考察前に、データ収集の段階での協力者の教師から受けた指摘について説明したい。二人の教師から、「原因分の前提の正確さに問題がある」という指摘と「原因文の項目に答えにくい」というコメントを得た。たしかに、この 3 項目とも、先行研究(田守ほか、1999 ; スコウラップ 1993 など)の指摘するように、「オノマトペは論述文(論文、レポートなど)に用いられない」、「オノマトペは、くだけた会話に用いる」、「オノマトペは、漫画や児童文学でしか使われない」というような前提の文を含んでいるが、本研究では、現実の確認およびこれまでオノマトペに対しての指摘を確認するという目的ではなく、先行研究に基づいたいろいろな考え方や観点について学習者および日本語教師の賛成度を調べることで、両者の間のビリーフのギャップの有無を探るという目的のため、以上の 3 項目を分析対象から除外しなかった。

この 3 項目において、学習者と教師の平均値に有意差があることから、学習者と教師のビリーフの間にギャップが認められた。これは、以上で述べたような「質問の原因文の正確さに問題がある」という指摘に関連する。つまり、日本語教師は学習者と異なり、「オノマトペが限られた文脈でのみ使用される」という指摘に賛成できなかったのではないかと考えたい。

オノマトペの困難さについての項目 10-12 は、学習者と教師の間に有意差は出ていないが、項目 10 を除き、教師のビリーフが弱い傾向が見られた。これは、母語話者と非母語話者の意識の差を意味すると言える。また、意味ニュアンスの難易度の項目 11 に対して、一人の協力者から疑問が寄せられた。このコメント自体からも、教師はオノマトペにおける

意味ニュアンスの困難さを強く意識していないのではないだろうか。これに対し、学習者は微妙な意味相違を困難に思う。以上のことから、教師と学習者にはオノマトペの困難さのビリーフ間にギャップがあることが分かる。

最後に、日本語教育への意義についての考察を行う。まず、オノマトペ学習の重要性に関する項目において、教師と学習者のビリーフが強いという結果と、否定的ビリーフが弱いという結果は、日本語学習過程の中でのオノマトペ学習の重要性を支持するものである。次に、学習者グループの間に1項目を除き、有意差が出なかったという結果は、中級後期・上級学習者のビリーフは近いことが分かる。しかし、有意差の出たオノマトペの使用頻度についての項目から、韓国人学習者間のビリーフはほかの学習者と多少異なることが明らかである。また、韓国人学習者はオノマトペの子供っぽいイメージに関するビリーフがもっとも弱い。この二つのビリーフの差は母語の影響から生じていることが分かった。このビリーフはオノマトペ学習の中でどのような働きを持っているか、調べる必要があると思われる。今後の課題としたい。

教師と学習者のビリーフの比較で明らかになったことは、教師と学習者は重点を置くところが異なり、学習者は日本人との理解やコミュニケーションを重視するのに対し、教師はオノマトペの使用頻度の高さを重視するということである。これについて、語彙の一部であるオノマトペとその学習にあたって、学習者が望んでいるのはコミュニケーションや日本人との理解であるという結論は語彙学習全体に一般化可能であろう。学習者は、オノマトペの困難さの意識が教師より強い。以上の結果から、オノマトペ教育がスムーズに行われるためには、教師がオノマトペの困難さについて理解したうえで、教え方に工夫する必要があると思われる。

「オノマトペは子どもっぽい」というビリーフの存在については日本語母語話者の教師の理解が大事だと思われる。オノマトペを教える際、学習者の反応を理解し、学習者に「オノマトペを使うことで子供っぽくなる」というネガティブなニュアンスを持った考え方が生じないように、「日本語オノマトペは違う」ということを伝えるのが大切である。

6. 今後の課題

本研究では、アンケート調査を行った結果、日本語学習者と日本語教師のビリーフの存在、ビリーフの強さという観点からビリーフ分析を行い、オノマトペ教育への課題を指摘した。本研究で明らかにされた学習者間のビリーフの相違点、学習者と教師の間の相違点の存在は、ビリーフ体系の複雑な性質を支持するとともに、特定文脈、特定学習者レベルやグループ、特定ビリーフレベルでのビリーフ分析の必要性も支持するとも言える。また、使用したアンケートは筆者の作成したものであり、調査のアンケート項目の設定は再考の余地がある。今後、この点を踏まえ、質的なビリーフ研究を行いたいと考えている。

【参考文献】

- 芋阪直行(編)(1999)『感性のことばを研究する』新曜社
- 片桐準二(2005)「フィリピンにおける日本語学習者の言語学習 Beliefs」『日本語教育紀要』 第1号、pp. 85-101
- 齋藤ひろみ(1996)「日本語学習者と教師のビリーフ—自律学習に関わるビリーフの調査を通して—」『言語文化と日本語教育』 第12号、pp. 58-69
- ローレンス・スコウラップ(1993)「日・英オノマトペの対象研究」『言語』 第22号、pp. 48-55
- 田守育啓・ローレンス・スコウラップ(1999)『オノマトペ—形態と意味—』くろしお出版
- 日向茂男・日比谷潤子(1989)『擬音語・擬態語』外国人のための日本語例文問題シリーズ14 荒竹出版
- 星野和子(1992)「料理のことばは、よい教材—教える側の立場から」『日本語』 第3号、pp. 23-27
- 三上京子(2004)「日本語教育における基本オノマトペの選定に向けて」新潟大学 日本語教育学会秋季大会 予稿集、pp. 135-140
- 若井誠二・岩澤和宏 (2004)「ハンガリー人日本語学習者のビリーフ」『日本語国際センター紀要』 第14号、pp. 123-140

Fukuda, H. (2003) *Jazz Up Your Japanese with Onomatopoeia*. Kodansha International.

Tsygalnitsky, E. (2006) On the Role of Contextual Factors on Learners' Beliefs Formation: A case study of Japanese onomatopoeia. *Tsukuba Journal of Applied Linguistics*. 13. 113-125.

謝辞

アンケートに協力して下さった日本の大学の方々に感謝いたします。

本稿は2007年度日本語教育学会春季大会の口頭発表に基づき、一部修正を加えたものである