

臺灣日語學習者對擬聲擬態語之學習信念 調查研究 —以日語系大學生為對象—

中村直孝

東吳大學日本語文學系博士生

摘要

日語中擬聲擬態語是學習項目的難項之一，實證研究當中，擬聲擬態語的學習狀況也未必良好。過去的文獻探討指出，擬聲擬態語有：數量眾多、出現頻率較高、易受使用的場合或語體影響、給人幼稚的印象等，而這些特質能幫助學習，但也可能阻礙學習，本文是以學習者的心理層面為主，針對學習者於擬聲擬態語的學習信念進行研究。

調查採發放問卷，以過去文獻資料為參考依據，請學習者回答 20 題問卷項目，並以 5 分法選項方式填答。研究對象為臺灣北部某 T 大學日文系 1~4 年級學生，有效樣本 441 人。

調查結果得知，在全體平均值下，研究對象對意識到擬聲擬態語的實用性、或出現頻率較高等項目，抱持較為肯定的學習信念，而感難的學習信念顯著加強。另外，留學經驗雖然能顯著增加學習時的樂趣，但從一年級升高年級時，其學習樂趣卻顯著減少。

關鍵詞：擬聲擬態語、學習信念、JFL、學習困難

**Research on Beliefs about Onomatopoeias of Japanese
Language Learner in Taiwan
- Focus on Students majoring in Japanese Language in University –**

NAKAMURA Naotaka

Ph.D.Student, Department of Japanese Language and Culture, Soochow
University, Taiwan

Abstract

Onomatopoeias is one of the difficult parts when one wants to learn Japanese. According to the research, the condition of learning onomatopoeias is not good either. Previous researches show onomatopoeias has some features, such as high frequency, easily affected by occasions and language style, and making childish impression. These features can both help and prevent learners from learning Japanese. The main idea of this article is learners' mentality, which focuses on the beliefs about onomatopoeias of Japanese learners in Taiwan.

The investigation adopted questionnaires which basically referred to the previous research. The learners had to answer 20 questions and each question with five different options. The objects of the research are Japanese majors from T university in Taiwan, from first grade student through senior student. The effective examples would be 441 students.

The result shows that the research objects sense and hold more affirmative beliefs in the practicability and higher frequency of onomatopoeias. On the contrary, they have very weak beliefs in childishness. According to the result of T-test and ANOVA, it was found that the difficult learning beliefs have been obviously enhanced when they have the experience of studying abroad. The difficult learning beliefs also follow the promoting process of school grade. Although the experience of studying abroad apparently adds delight beliefs of learning, however, the delight beliefs of learning has obviously decreased from lower grade to higher grade.

Keywords: Onomatopoeias, beliefs, JFL, difficulty learning

台湾人日本語学習者のオノマトペに対する ビリーフ調査研究 —日本語学科の大学生を対象に—

中村直孝
東呉大学日本語文学系博士課程

要旨

日本語オノマトペは習得困難な事項であり、実証的研究でもその習得の状況はよくない。オノマトペの特質として、数が多いこと、出現頻度が高いこと、場面や文体に左右されること、幼稚な印象があることなどが指摘されている。こうした特質が学習を促進させたり停滞させたりしている可能性があり、本稿では心理的な要因に注目し、オノマトペに対するビリーフ調査を行った。

調査は 20 項目の質問に答える形式のアンケート方式で行い、5 段階選択肢での回答を求めた。調査対象者は台湾北部にある T 大学日本語学科 1～4 年生とし、441 人の有効回答を得た。

調査の結果、全体的な平均値では有用性、出現頻度が高いことなど肯定的なビリーフを調査対象者は強く持っており、幼稚だと考えるビリーフは弱かった。 t 検定或いは分散分析で検定を行った結果、留学経験、進級などの学習過程を経ることで、学習者は困難のビリーフが有意に強くなっていることが分かった。また、留学することでオノマトペを学習する楽しさは有意に増加するが、1 年生から進級することでは楽しさは有意に減少していることが分かった。

キーワード：オノマトペ、ビリーフ、JFL、習得困難

台湾人日本語学習者のオノマトペに対する

ビリーフ調査研究

—日本語学科の大学生を対象に—

中村直孝

東呉大学日本語文学系博士課程

1. はじめに

日本語では日常会話においてオノマトペ（擬態語、擬音語）の使用頻度が高く、またその数も非常に多い（玉村 1989、田守・スコウラップ 1999）。日本語学習者にとって、日常会話などオノマトペの頻度が高い場面では、日本語を正しく理解するために不可欠な要素と言える（田守・スコウラップ 1999）。近年、実際のオノマトペの教授に向けてオノマトペの選定研究も多く発表され（三上 2006、守山 2006、陳 2007、三上 2007、黄 2011）、日本語能力試験などでもオノマトペをより充実させるとしている（国際交流基金・日本国際教育支援協会 2009）。また、オノマトペの辞書や日本語学習者向けの参考書なども多く出版され、オノマトペを積極的に日本語教育に取り入れていこうとする気運が感じられる。しかし、その一方、オノマトペは学習者にとって習得困難な項目の一つともされており（玉村 1989）、研究の数は多くないが福岡（2011）、中石ら（2011）などのような実証的研究によると、その習得の状況は必ずしも良好ではないし、学習者からの視点でオノマトペの理解の難しさ、語彙の不足に言及しているものも多く見られる（関 2000、王瑩 201、彭 2007 など）。三上（2007）で「従来の日本語教育においてはその重要性に見合う扱いを受けてこなかった」と主張されているように、多くの学習者が実際の相互意思伝達の場面において直面するオノマトペに対し、教師側も学習者側も十分な手当をしてきていなかったのではないだろうか。

オノマトペが習得困難となっているのは学習者母語のオノマト

べと性質が違うことや、教科書での頻度の少なさや提示の方法が確立されていないことなど、さまざまな要因が考えられる。本稿では学習者がオノマトペに対して持っている心理的印象に注目したい。

日本語のオノマトペはその数の多さ、使用される頻度、生産性、多様性などの点から、他言語にはない特徴的なものだと指摘されている（玉村 1989）。また、オノマトペは付随的で重要ではない語彙と見なされたり（三上 2007）、幼稚な印象を持たれることもあるという（玉村 1989、馬場 2011 など）。さらに、オノマトペは日常口頭語の世界のもので、「俗・褻（け）」の言葉であり、論文のようなものにオノマトペが使われることは少ないとされている（玉村 1989）。こうしたオノマトペの特徴が、学習者にとっての学習観、ビリーフとなっていると考えられ、それが学習を阻害したり、促進させたりしている可能性がある。

本稿ではオノマトペに対する学習者が持っているイメージや信念—ビリーフを分析することで、学習過程での適切なオノマトペの提示、有効な教授法などについて考えていきたい。

2. 先行研究

2.1 ビリーフ

ビリーフとは、学習者が言語学習に対して持っている独自の意見を指し、「信念」「確信」「言語学習観」「ビリーフス」とも呼ばれる。もし、学習者がオノマトペが幼稚であるというビリーフを持っていればその学習に億劫になることが予想され、逆にその表現性について高く評価していればより多くの時間をオノマトペの学習に費やし、実際の会話でも積極的に使うことで習得は進むと予想される。Horwitz (1987) では、学習者の期待に沿っていない教授法や教室活動では学習到達度に限界があり、ビリーフが学習者の習得や学習ストラテジーに影響を及ぼす可能性について指摘している。いかに学習者に自立的、継続的、効果的に学習させるのかを考えるのが教師の役割だとするなら、学習者のビリーフを明らかにすることは、基

礎的な前提を知る上で非常に有益である。

これまでのビリーフ研究は多くが Horwitz (1987) の BALLI などの質問票か、それを改良させたものを使っており、この質問表の領域は①外国語学習の適性、②言語学習の困難さ、③言語学習の本質、④学習とコミュニケーションストラテジー、⑤動機と言語学習全般に渡っている。しかし、本稿ではビリーフの領域をオノマトペという狭い領域である学習項目に限定した。同じように特定の領域に限定したビリーフ研究として、大北 (1995)、大北 (1998) 櫻井 (2003) の漢字学習に対する研究、田中・北 (1997) の作文に対する研究、ツィガルニツカヤ (2007) のオノマトペに対する研究などが挙げられる。いずれも学習者にとって習得困難な項目に対するビリーフ研究である。

2.2 オノマトペ

擬音語・擬態語の類を総称してオノマトペと呼ぶが、金田一(1978)では「外界の音を写した言葉」を擬音語、「音を立てないものを音によって象徴的に表す言葉」を擬態語と定義している¹。また、オノマトペの多くは、繰り返し(「ごろごろ」)、促音の付加(「ごろっ」)、

¹ その他にも、天沼 (1974)、小野 (2007) 山口 (2003)、飛田・浅田 (2002)、浅田・金田一 (1985) などで定義に言及されているが、考え方としては大きな差はない。しかし、ある語をオノマトペとして認定するかどうかについては、オノマトペ標識があっても、「はっきり」等のように一般語彙化したものは、一般副詞とされる事が一般的で、研究者の判断や擬音語・擬態語辞典などでの採用には差がある。なお、具体的にオノマトペを認定しなければならないオノマトペ選定研究では、次のような認定基準を設けている。

三上 (2007)：教育上の利点を考え体系性や特徴性を重視することから、通常一般副詞とされるものでも、音象徴性、オノマトペ標識、語基と異形の存在、統語的特徴の内、二つの特徴を持つものをオノマトペと定義している。

陳 (2007)：オノマトペを副詞用法のものに限定し、オノマトペであるかどうかについては最新のオノマトペ辞典を基準とする。

黄 (2011)：7冊の擬音語・擬態語辞典すべてに収録されているオノマトペ 595語を検索対象としている。

なお、本稿においてはオノマトペの定義は「調査対象者がオノマトペと考えるもの」とする。

撥音の付加(「ごろん」)、「り」の付加(「ごろり」)、母音の長音化(「かっとなる」→「かーっとなる」)など、共通の形態的特徴を持っており、これを「オノマトペ標識」と呼んでいる。田守・スコウラップ(1999)では、オノマトペには副詞的用法(様態副詞、結果副詞、程度副詞、頻度副詞)、動詞用法、名詞用法、形容詞／形容動詞などの用法があるとし、助詞「と」や「に」との共起関係が義務的か随意的かは、その用法、形態に依るとしている。

玉村(1989)では、オノマトペの特質として、①数が極めて多いこと、②使用頻度が高いこと、③場面や文体に左右されることが多いこと、④オノマトペは日常口頭語であり、論文のようなものに使われることは少ないことなどが指摘されている。田守・スコウラップ(1999)は、語彙としてのオノマトペは、子供じみた幼稚なことばであるといった先入観があると述べているし、秋元(2007)でも、オノマトペの語形は幼児語に見られる語形と似ているため、どうしても砕けた感じがすると述べられている。三上(2007)では、「オノマトペは文芸作品に限らず、日常生活の中で、特に話し言葉において頻繁に使用され、話し手の細やかな心情を表したり、様々な事物の様態を生き生きと描写するのに欠かせない語群である」が、「特に用いなくても表現意図は達成される、いわば『不要不急』で『おまけ』の語群であるという一面も否定できない」と表現している。また、オノマトペは「ごろごろ、ごろり、ごろん、ごろっ(と)」や「ころころ」などのように生産性が高く形態が変化しやすい上に、「おどおど(する)」や「びくびく(する)」などのように、同じような意味を持つ言葉も多い。関(2000)でも、オノマトペは日本語学習者にとって個々の語彙の使い分けや、どのような意味合いを持っているかということが一番習得困難であると述べている。

こうした研究者からの指摘から、学習者が持つ可能性のあるビリーフを挙げると、次のようにまとめられる。

- ① 意思疎通に役に立つ。(玉村 1989、田守・スコウラップ 1999)

- ② 出現頻度が高い。(玉村 1989、田守・スコウラップ 1999)
- ③ 日本語の重要な要素である。(田守・スコウラップ 1999)
- ④ 感情や感覚を表すのに適している。(三上 2007)
- ⑤ 使わなくても意思疎通は可能だ。(三上 2007)
- ⑥ 同じようなオノマトペがあり、意味が曖昧で違いが分かりにくい。(関 2000)
- ⑦ 習得は難しい。(玉村 1989)
- ⑧ 数が多い。(玉村 1989、田守・スコウラップ 1999)
- ⑨ 幼稚な印象がある。(田守・スコウラップ 1999、秋元 2007)
- ⑩ 正式な場面では使われない。(玉村 1989)
- ⑪ 論述文などでは使われない。(玉村 1989)

オノマトペに対するビリーフの先行研究としては、ツィガルニツカヤ(2007)がある。同論文では日本国内の中級後期・上級学習者の120名、日本語教師140名にビリーフ調査を実施し、教師と学習者の比較、さらに中国人学習者、韓国人学習者とその他の学習者のグループ間比較を行った。その結果、全体的にオノマトペ学習の重要性、使用頻度の高さ、困難さのビリーフは強く、子供っぽいイメージや否定的ビリーフは弱かったことから、学習者・教師共におおむねオノマトペ学習を支持していることが分かった。学習者グループ間の比較では、韓国人学習者が他の学習者グループに比べ、使用頻度を重視しないこと、子供っぽいイメージが低いことが明らかになったが、これは韓国語にも多くのオノマトペがあることが原因だ考察している。また、教師と学習者の比較では、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しており、教師と学習者では重点の置き方が異なっていることが考察された。

3. 研究課題

オノマトペに対するビリーフの先行研究としては、前述したよう

にツイガルニツカヤ（2007）があるが、二つの点において補充すべき点があると考ええる。

一つ目は、JSL 環境、JFL 環境という観点についてである。ツイガルニツカヤ（2007）の調査は日本国内であり、調査対象者は質的にも量的にも十分なオノマトペのインプットを受け、また使用できるような環境を持っていると考えられるが、JFL として日本語を学ぶ場合には言及していない。田守・スコウラップ（1999）にオノマトペは「生き生きとした臨場感のある微妙な描写を実現」しているとあるように、オノマトペは情意的な語彙である。馬場（2011）では擬情語の体得には、感情移入と自身が同じような感情経験を有しているときだと論じているが、擬情語としての一面を持つオノマトペは、現場の感情を伴うことが習得に大きな影響を与える語彙群だと言えるだろう。JFL の環境でドラマや小説などで感情移入できる場面があるとしても、やはりその描写状況が目の前に多く存在する JSL の環境とでは、大きく習得の事情が異なることが予想され、オノマトペに対するビリーフも違ってくる可能性があるだろう。

二つ目は、ツイガルニツカヤ（2007）では調査対象者すべてが中級の後半から上級の大学生であり、初級から上級にかけての段階別のビリーフについては述べられていない。確かにオノマトペは中級から導入するのが一般的で、対象を中級後半から上級としたのも理解できる。だが、三上（2007）² は初級からオノマトペを導入していくべきだと主張しており、こうした議論に対し、初級から上級にかけての学習者のビリーフを観察することも、習得のプロセスを把握する上で有意義な判断材料になると考えられる。

こうした理由から本稿の研究目的を次のように設定する。

²同論文では初級からオノマトペを教える必要性について、理由を2つを挙げている。一つ目は、オノマトペの存在を早い段階から気づかせ、興味や関心を持たせられるとし、二つ目は音と意味につながりがあることを早くから示し、語感を養わせることができるとしている。

1. オノマトペに対するビリーフは、JFL の環境下で学ぶ学習者にとってはどのようなもので、JSL との違いがあるのか。
2. オノマトペに対するビリーフは、学習者の属性によってどう違うのか。特に、初級、中級、上級と、その学習の過程でどのように変化していくのか。
3. 上記の結果からオノマトペの習得に対して、どのような教授をデザインすればいいのか。

4. 調査方法

調査対象者は台湾北部にある T 大学日本語学科に所属する大学生とした。性別、学年、留学経験の有無、日本語能力試験取得級などは表 1 の通りである。

調査は 2013 年 12 月に実施され、質問票を配布し回答を求める方法で行った。質問票はツイガルニツカヤ (2007)³や 2.2 でまとめたように過去のオノマトペ研究の指摘などを参考にして、独自に作成した。質問内容は、オノマトペのビリーフとして、有用性、出現頻度、重要性、表現力、楽観、学習困難、不安、負の印象、使用場面の限定性、自己の使用頻度などについてで、合計 20 項目となった。各質問に対して、同意度によって 5 段階選択肢への回答を求めた。

³ ツイガルニツカヤ (2007) では有用性、必要性、頻度、重要性、幼稚さ、場面の制限、不要感などオノマトペに対する考え方の質問が 9 問、困難さについての質問が 3 問であった。言葉は若干訂正を加えたが、質問の大半は本調査でも引き継いで使用した。

表 1 調査対象者の属性（人）⁴

	性別	留学経験 ⁵	学年
属性	女性 356	あり 27	1年生 110
	男性 83	なし 393	2年生 152
			3年生 74
			4年生 105
無記入	2	21	0
合計	441	441	441

5. 結果

調査対象者全体、及び性別、留学経験の有無別の平均値は表 2 で示した通りである。それぞれの平均値に差があるかどうかを検証するために、対応のない t 検定を行った。なお、有意水準は 5%とした。

また、学年別については表 3 の通りである。平均値に有意な差があるかを検証するため、対応のない 1 要因の分散分析を行い、さらに Tukey の HSD 検定による多重比較の結果、一部の群間に有意差が認められた。

⁴ 調査同意書にサインがないもの、日本語学科以外の学習者のもの、すべて同じ同意度数を記入しているもの、5 年生以上のものが合計 20 件あり、調査対象としなかった。また、実際のアンケートでは、日本語能力試験についての設問があったが、能力があっても試験を受けていない場合が多く考えられるなど、日本語レベルを調査する上での妥当性に欠ける部分があったので、本稿では言及しない。

⁵ 留学期間、留学先教育機関などについての設問は設けておらず、留学が何を指すのかは、調査対象者の主観的な判断に依っている。ただ、質問は中国語でされており、一般的に中国語での「留學」は長期的な留学であり、「遊學」は短期的な留学であることを考えると、本調査での「留学」はある程度の期間を持った留学だと考えられる。
また、留学経験者の学年別内訳は、1 年生 8 人、2 年生 5 人、3 年生 2 人、4 年生 12 人であった。

表2 全体、性別、留学経験の有無別の
 平均値、SD 及び t 検定の結果⁶

質問項目	全体	性別			留学経験		
		女性	男性	$t(444)$	なし	あり	$t(425)$
1. (有用性) オノマトベが使えると、日本人との意思疎通に役に立つ。	4.09 (0.89)	4.09 (0.88)	4.08 (0.95)	0.51	4.08 (0.91)	4.37 (0.69)	1.65
2. (出現頻度) オノマトベは日本語でよく使われる。	4.12 (0.86)	4.14 (0.83)	3.98 (0.99)	1.60	4.09 (0.88)	4.44 (0.70)	2.06 *
3. (重要性) オノマトベは日本語の重要な要素だ。	3.63 (0.85)	3.62 (0.82)	3.66 (0.96)	-0.32	3.61 (0.83)	3.96 (0.83)	2.10 *
4. (表現力) オノマトベは感情や感覚を表すのに適している。	4.01 (0.83)	4.01 (0.82)	3.98 (0.91)	0.32	4.01 (0.83)	4.00 (0.84)	-0.08
5. (不要感) オノマトベが分からなくても、意思疎通は可能だ。	3.45 (0.94)	3.46 (0.92)	3.52 (0.96)	-0.51	3.46 (0.93)	3.67 (0.96)	1.12
6. (楽観) 分からないオノマトベがあっても、音感である程度意味が推測できる。	3.42 (1.03)	3.52 (0.99)	3.11 (1.11)	3.30 **	3.43 (1.01)	3.30 (1.03)	-0.69
7. (楽しさ) オノマトベを学習するのは楽しい。	3.67 (0.90)	3.7 (0.87)	3.6 (0.98)	0.97	3.64 (0.89)	4.22 (0.75)	3.35 **
8. (困難1) 同じようなオノマトベがあつて、違いが分かりにくい。	3.91 (0.89)	3.93 (0.85)	3.76 (1.03)	1.58	3.87 (0.90)	4.15 (0.73)	1.56
9. (困難2) 中国語に翻訳が難しく、分かりにくい。	3.29 (1.00)	3.26 (1.02)	3.33 (0.90)	-0.52	3.24 (1.00)	3.70 (0.99)	2.37 *
10. (困難3) オノマトベは曖昧だ。	3.34 (0.86)	3.32 (0.84)	3.36 (0.92)	-0.35	3.34 (0.85)	3.59 (1.05)	1.55
11. (困難4) オノマトベは難しい。	3.57 (0.89)	3.57 (0.86)	3.49 (1.02)	0.66	3.51 (0.90)	4.11 (0.80)	3.40 **
12. (困難5) オノマトベの数は多すぎる。	3.48 (0.85)	3.49 (0.84)	3.40 (0.87)	0.88	3.42 (0.84)	4.19 (0.79)	4.57 ***
13. (不安体験1) 知らないオノマトベに出会うことがよくある。	3.87 (0.94)	3.84 (0.91)	3.93 (1.03)	-0.73	3.87 (0.93)	3.81 (1.04)	-0.30
14. (不安体験2) オノマトベが分からなくて、困ったことがある。	3.62 (0.92)	3.61 (0.89)	3.58 (1.05)	0.28	3.60 (0.92)	3.70 (0.91)	0.55
15. (負の印象1) オノマトベを使うのは幼稚な感じがする。	2.47 (0.87)	2.45 (0.85)	2.52 (0.93)	-0.72	2.47 (0.87)	2.30 (0.87)	-1.01
16. (負の印象2) オノマトベは場面によっては、使いすぎると失礼になる。	3.55 (0.88)	3.55 (0.88)	3.52 (0.86)	0.30	3.56 (0.87)	3.15 (0.91)	-2.38 *

⁶ 実際の質問票は中国語で作成され、本表の日本語は筆者が翻訳したものである。(実際の質問票は巻末資料を参照) また、括弧内の(有用性)、(出現頻度)などの分類は実際の質問票には記載しておらず、質問の順序も調整されている。サンプル数は基本的に表1の通りだが、項目によって無記入の箇所もあり、項目によってサンプル数は若干の差異がある。質問票は「同意(1)－不同意(5)」の5段階であったが、集計結果をわかりやすくするため、数を逆転させ、「同意(5)－不同意(1)」と変換させた。

質問項目	全体	性別			留学経験		
		女性	男性	t(444)	なし	あり	t(425)
17. (使用場面の限定1) オノマトペは正式な場面ではあまり使われない。	3.63 (0.84)	3.63 (0.83)	3.65 (0.85)	-0.11	3.63 (0.84)	3.74 (0.86)	0.67
18. (使用場面の限定2) オノマトペは論文ではあまり使われない。	3.72 (0.91)	3.74 (0.90)	3.69 (0.93)	0.46	3.72 (0.90)	3.70 (0.95)	-0.10
19. (使用場面の限定) オノマトペは会話で使うもので、文字にすることは少ない。	3.59 (0.98)	3.64 (0.94)	3.33 (1.05)	2.54 *	3.59 (0.98)	3.44 (0.89)	-0.77
20. (自己の使用頻度) 日本語を使うとき、日常的にオノマトペをよく使っている。	2.98 (0.93)	3 (0.90)	2.99 (1.04)	0.11	2.96 (0.92)	3.44 (0.93)	2.65 **

*p<.05

**p<.01

***p<.001

5.1 全体の平均点について

まず、全体の平均点について検討する。有用性、出現頻度の高さ、表現力のビリーフは、平均値が4以上で20の項目のうち上位3位を占めている。重要性のビリーフも平均値3.63で比較的高い値であり、これを含めて考えると、調査対象者はオノマトペに対する肯定的なビリーフを強く持っていると言える。先行研究のツィガルニツカヤ（2007）でも、オノマトペ学習上の重要性や出現頻度の高さに対する項目は高い値を示しており、同じような結果が得られたと言えるだろう。

全体的に調査対象者はオノマトペに対して肯定的なビリーフを持っていると考えられる反面、項目20の「日常的にオノマトペをよく使っている」の平均値は2.98で、自分ではあまり使っていないと意識している。

注目されるのは、項目15のオノマトペの幼稚さを表すビリーフの平均値が2.47と全項目の中で最も低い値であったことである。調査対象者は、日本語のオノマトペに対し、幼稚だというビリーフはあまり持っていないようだ。ツィガルニツカヤ（2007）の調査では「オノマトペは子供っぽい」という項目に対して、中国人学習者が6段階で答えた平均値は3.11（単純に5段階に換算すると2.59）であったが、同様の傾向が見られたと言えるだろう。大浜（2006）ではフランス人にとってオノマトペは「子供のことば」、場合によっては幼児語という印象があると述べているが、ツィガルニツカヤ（2007）と本調査ではこの指摘とは違った結果になっており、母語によって

オノマトペのイメージは違うようである。

5.2 性別の比較

男女の比較では、2つの項目で有意差があった。女性のほうが、「分からないオノマトペであっても音感で意味が推測できる」と考えており、また女性のほうが、より「オノマトペは会話で使うもので文字にすることは少ない」と考えていることが分かった。

5.3. 留学経験の有無による比較

留学経験の有無による比較では8つの項目で有意差が見られた。オノマトペの出現頻度の高さや重要性のビリーフが留学経験者は強く、またオノマトペの学習が楽しいと述べており、オノマトペに対して肯定的な態度が見られる。しかしその反面、留学経験者は「中国語への翻訳が難しく分かりにくい」、「難しい」、「数が多すぎる」といった学習困難のビリーフもより強く持っている。その他、「日常的にオノマトペをよく使っている」という質問に対し、留学経験者のほうが平均値が高く、また未経験者のほうが「場面によって使いすぎると失礼になる」というビリーフを強く持っていることが分かった。

5.4 学年別による比較

次に学年別の結果について述べる。学年別の比較でも、学習が進むにつれ困難のビリーフが強くなる傾向が窺われた。これは留学経験者でも同様の傾向である。また、オノマトペの学習が楽しいという1年生のビリーフは、2～4年生に対して有意に高い値であった。他に1年生は3年生に対し有用性のビリーフを強く持っており、2年生は3年生に対し「会話で使うもので文字にすることは少ない」という使用場面の限定のビリーフを強く持つことが分かった。

表 3. 学年別の平均値と SD 及び分散分析の結果

質問項目	1年生	2年生	3年生	4年生	F (4)	群間の有意差
1. (有用性) オノマトベが使えると、日本人との意思疎通に役に立つ。	4.29 (0.80)	4.07 (0.93)	3.88 (0.99)	4.06 (0.83)	3.39 *	1>3
2. (出現頻度) オノマトベは日本語でよく使われる。	4.11 (0.82)	4.08 (0.81)	4.05 (0.99)	4.21 (0.89)	0.63	
3. (重要性) オノマトベは日本語の重要な要素だ。	3.75 (0.88)	3.57 (0.83)	3.61 (0.86)	3.62 (0.83)	0.99	
4. (表現力) オノマトベは感情や感覚を表すのに適している。	4.14 (0.76)	4.01 (0.83)	4.00 (0.76)	3.85 (0.93)	2.20	
5. (不要感) オノマトベが分からなくても、意思疎通は可能だ。	3.34 (0.86)	3.46 (0.93)	3.52 (0.97)	3.57 (0.95)	1.26	
6. (楽観) 分からないオノマトベがあっても、音感である程度意味が推測できる。	3.67 (1.03)	3.34 (0.92)	3.36 (1.17)	3.38 (1.03)	2.49	
7. (楽しさ) オノマトベを学習するのは楽しい。	3.98 (0.86)	3.62 (0.91)	3.54 (0.85)	3.57 (0.85)	5.79 **	1>2, 1>3, 1>4
8. (困難) 同じようなオノマトベがあって、違いが分かりにくい。	3.84 (0.85)	3.91 (0.88)	3.75 (0.91)	4.06 (0.90)	1.98	
9. (困難) 中国語に翻訳が難しく、分かりにくい。	3.15 (0.93)	3.20 (1.05)	3.41 (0.98)	3.43 (0.96)	2.24	
10. (困難) オノマトベは曖昧だ。	3.15 (0.82)	3.25 (0.84)	3.41 (0.84)	3.59 (0.87)	5.69 **	4>1, 4>2
11. (困難) オノマトベは難しい。	3.43 (0.87)	3.55 (0.89)	3.49 (0.90)	3.77 (0.89)	2.98 *	4>1
12. (困難) オノマトベの数は多すぎる。	3.34 (0.73)	3.39 (0.82)	3.50 (0.80)	3.70 (0.98)	4.12 **	4>1, 4>2
13. (不安) 知らないオノマトベに出会うことがよくある。	3.65 (0.95)	3.87 (0.91)	3.85 (0.96)	4.08 (0.90)	3.67 *	4>1
14. (不安) オノマトベが分からなくて、困ったことがある。	3.48 (0.91)	3.63 (0.87)	3.58 (0.95)	3.72 (0.97)	1.30	
15. (負の印象) オノマトベを使うのは幼稚な感じがする。	2.52 (0.98)	2.43 (0.81)	2.40 (0.78)	2.49 (0.87)	0.40	
16. (負の印象) オノマトベは場面によっては、使いすぎると失礼になる。	3.63 (0.91)	3.47 (0.88)	3.57 (0.89)	3.54 (0.83)	0.74	
17. (使用場面の限定) オノマトベは正式な場面ではあまり使われない。	3.69 (0.82)	3.57 (0.84)	3.66 (0.93)	3.67 (0.78)	0.50	
18. (使用場面の限定) オノマトベは論述文ではあまり使われない。	3.74 (0.90)	3.60 (0.86)	3.88 (1.01)	3.79 (0.89)	1.87	
19. (使用場面の限定) オノマトベは会話で使うもので、文字にすることは少ない。	3.60 (0.89)	3.41 (1.01)	3.77 (0.96)	3.67 (0.95)	2.81 *	3>2
20. (自己の使用頻度) 日本語を使うとき、日常的にオノマトベをよく使っている。	3.11 (0.92)	2.86 (0.90)	3.03 (0.94)	3.05 (0.96)	1.86	

*p<.05

**p<.01

***p<.001

群間に有意差が見られたところは不等記号 (>) で表した。

以上の主要な結果をまとめると次のようになる。

- ① 有用性・出現頻度の高さ・重要性などのビリーフは全体的に高く、幼稚だと考えるビリーフは全体的に弱い。
- ② 出現頻度の高さ・重要性・自己の使用頻度のビリーフは、留学経験者の者のほうが高い。
- ③ 学習困難のビリーフは留学経験者の者のほうが高く、4年生は1, 2年生より高い。
- ④ 学習の楽しさのビリーフは留学経験者のほうが高く、1年生は2・3・4年生より高い。
- ⑤ 有用性のビリーフは1年生のほうが3年生より高い。

6. 考察

6.1 JFL と JSL の比較

孫（2011）によると指示詞習得について、JFL 学習者は JSL 学習者より「文法知識の学習の肯定」、「学習困難」のビリーフを持ち、JSL 学習者は JFL 学習者より多く「学習効力感」「自然習得の肯定」という意識を持つという。孫（2011）はこの結果について、JSL 学習者は多様な使用経験から、高い学習効力感を感じているのに対し、JFL 学習者は使用機会が少ないことから、誤用に気づきにくく、能力向上を確認することが難しいと感じ、「学習困難」のビリーフを持つにいたると考察している。

本調査とツィガルニツカヤ（2007）の比較では、学習困難のビリーフについては明確な差はなかった。しかし、本調査の留学経験の有無の違いでは、留学経験者はいくつかの項目で学習困難のビリーフが有意に高くなっており、留学経験を JSL 学習に近いものと解釈すると、孫（2011）とはまた違った結果が得られたことになる。これは、比較的覚えなければならない項目が少ない指示詞と、数千にもわたる数があり、またその意味の深さもかなりあるようなオノマトペとの性質の違いから来たものと考えられる。大学生のせいぜ

い半年くらいの短い期間の留学経験ではオノマトペの難しさに気づくことはできても、効力感は感じるできないということだろう。

学習困難のビリーフを強く持っている反面、留学経験者は自己の使用頻度、楽しさ、出現頻度、重要性については高いビリーフを持っており、ペースは遅いものの、留学体験がよりオノマトペ学習に有効であることを示唆している。これは、留学し実際のオノマトペの使用に触れる機会が増え、その表現力の高さや、使い方に楽しさを覚えたからではないか。教室でのオノマトペの扱いが JSL と JFL で大きく異なることは考えにくく、この違いの原因は教室学習ではなく、日常生活でのオノマトペ接触が原因だと考えるのが自然である。こうしたことから、JSL の環境での体験学習は、楽しさのビリーフに対して有効的だとであると判断できる。JFL の環境であってもこういった要素を取り入れた方法を開発していかなければならない。

JFL の環境下でオノマトペに触れる機会が増える理由として、カジュアル会話への接触機会が多いことが挙げられる。カジュアル会話とは増田ら（2006）の用語であるが、正式な場面ではなく打ち解けあった者同士の会話では、先行研究で指摘されているように多くのオノマトペが使用されており、そうした場面への接触がオノマトペの楽しさを覚えるきっかけになった面もあるだろう。現在、こうしたカジュアル会話は大学などの教育機関ではなかなか取り入れられていないのが現状だが、学習者ニーズの多様化と共にカジュアル会話の授業も行い、オノマトペの学習を進めることも検討に値すると考えられる。

6.2 オノマトペ学習の過程

学習困難のビリーフは、留学経験を経ること、進級など、いずれの学習過程であってもその学習過程を経ることで強くなっている。また、留学経験により出現頻度や重要性のビリーフが高くなること

を合わせて考えると、次のような学習経過が想定される。初級の段階では、それほど多くのオノマトペが教えられないのが一般的で、出現頻度や重要性などのビリーフも低く、また困難さのビリーフも比較的低い。やがて学習が進み、より多くのオノマトペに接するようになると、出現頻度や重要性などについてより深く理解し、同時に数の多さ・意味の捉えにくさも認識して、楽しさは減少し苦手意識が増大していく様子が伺える。困難さのビリーフの増大は学習を阻害する一因となりうるが、基本的にオノマトペをよりの確に認識し、オノマトペを習得しようとする方向に進んでいると考えることも可能である。幼稚さのビリーフも少なく、オノマトペの学習に対して大きく阻害するようなビリーフは確認されなかったことから、特に意識誘導などは必要ではなく、オノマトペを受け入れられる土壌があることが分かる。

6.3 オノマトペの教授デザイン

オノマトペに対する JSL 学習環境の有効性に注目して考えてみると、全く同じような環境は提供できないにしても、JSL 学習環境により近づけた形の教授デザインを取り入れることは有効な教授デザインの方向性だと言えるだろう。具体的には実際の会話に近い教材を取り入れることで、オノマトペとの接触を増やすのも有効だと考えられる。近年の教材では、所謂文法的に「正しい」「規範的」な日本語だけではなく、言いさし文や規範性が低い語彙・言い方なども取り入れた会話教材も開発されており、そうしたカジュアル会話を取り入れることもオノマトペ教育に有効だと考えられる。

また、馬場（2011）では教育ドラマ法を取り入れたオノマトペの導入方法を紹介しているが、こうしたやり方も有効な方法であると考えられる。学習者は漫画を見ながらその漫画のナレーションやセリフを朗読するのだが、その劇場場面に合わせたオノマトペを学習者がコーラスで読み上げるのが特徴である。馬場（2011）はストーリーの構築に関して、(1)登場人物間の摩擦が必須であること、(2)

絵コンテの中の登場人物の表情を誇張して表現すること、(3) 学習者が感情移入しやすいような馴染みのあるストーリーの構築が感情記憶の推進につながると述べているが、こうした実際に使用する際の感情とオノマトペを結びつけることで、JSL 環境の自然習得場面に近づけることができるはずである。

三上(2007)では学習の早期から積極的にオノマトペを導入することを提言しているが、本調査の結果でも1年生は学習困難のビリーフが弱く、楽しさや有用性のビリーフが高いことから、オノマトペを学習を始める環境は良好と言え、三上(2007)の提言を支持するものとなった。しかし、これだけでは、初級という非常に限られた時間をオノマトペ学習に費やす理由としては弱すぎ、さらなる研究と実践が必要となる。

7. 今後の課題

本稿の重要な目標の一つが JFL 環境でのオノマトペ習得への探求であったが、調査対象は台湾だけに限られていた。台湾は人的にも物質的にも日本との交流が盛んで、日本語をインプットする機会が多く存在しており、そうした意味で特殊な JFL 環境であるとも言える。他の国ではまた違った結果が得られる可能性があり、台湾以外の地域でのオノマトペに対するビリーフ調査は今後の課題の一つである。

また、上記のように教育現場への提言を行ったが、それは道筋をつけたに過ぎず、実際の教授法の有効性を確認しなければ、本稿の本質的な目標は達成されない。オノマトペの特殊性を考慮した具体的な教授方法の提案、実施、検討も今後の課題である。

<付記>

本稿の内容は2014年7月「Sydney ICJLE シドニー日本語教育国際研究大会2014」にて口頭発表したものである。

参考文献

- 浅野鶴子・金田一春彦『擬音語・擬態語辞典』、東京：角川書店、1985、4 頁。
- 天沼寧「擬音語・擬態語について」『擬音語・擬態語辞典』、東京：東京堂出版、1974、3-62 頁。
- 王瑩「日本語の擬音語・擬態語に対する感覚評価を中心とした日中対照研究ー有声破裂音と無声破裂音との比較を通してー」『日中言語対照研究論集』第 14 号、東京：2012、105-121 頁。
- 大北葉子「漢字学習ストラテジーと学生の漢字学習に対する信念」『世界の日本語教育：日本語教育論集』第 5 号、東京：国際交流基金日本語国際センター、1995、105-124 頁。
- 大北葉子「初級教科書の漢字学習ストラテジー使用及び漢字学習信念に与える影響」『世界の日本語教育：日本語教育論集』第 8 号、東京：国際交流基金日本語国際センター、1998、111-128 頁。
- 大浜博「日本とフランスの言語行動対象ーオノマトペ使用の違いについて」『講座・日本語教育学第 2 巻言語行動と社会・文化』、東京：スリーエーネットワーク、2006、175-185 頁
- 小野正弘 (2007)「オノマトペのたのしみ」『擬音語・擬態語 4500 日本語オノマトペ辞典』、東京：小学館、7 - 27 頁
- 木谷直之「極東ロシアの大学生の言語学習観について ー海外日本語教師研修のための基礎データ作成を考えるー」『日本語国際センター紀要』第 8 号、東京：国際交流基金日本語国際センター、1998、95-109 頁。
- 国際交流基金・日本国際教育支援協会『新しい「日本語能力試験」ガイドブック』、東京、2009、64 頁。
- 金田一春彦「擬音語・擬態語概説」浅田鶴子編、『擬音語・擬態語辞典』、東京：角川書店、1978、3-25 頁。
- 黄慧「オノマトペの基本語彙に関する一考察-『現代日本語書き言葉均衡コーパス (2009 モニター公開版)』を用いて」『東京外国語大学日本研究教育年報』第 15 号、東京、2011、17-39 頁。

- 櫻井勇介『タイ国日本語学習者の漢字学習ストラテジーについて』、東京外国語大学卒業論文、2003。
- 田中信之・北直美「日本語教育における学習者の作文に対する学習信念」『北陸大学紀要』第20号、金沢：北陸大学、1997、325-334頁。
- 玉村文郎「日本語の音象徴語の特徴とその教育」『日本語教育』68号、東京：日本語教育学会、1989、1-12頁。
- 田守育啓・ローレンス・スコウラップ『オノマトペ形態と意味—日英語対照研究シリーズ（6）—』、東京：くろしお出版、1999。
- 陳志文「日本語教育におけるオノマトペの提出順序についての一提案—『2005年現代雑誌200万字言語調査語彙表』の考察から—」、2007年度財団法人交流協会日台交流センター日台研究支援事業報告書、2007。
- ツィガルニツカヤ レナ「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—」『筑波応用言語学研究』第14号、つくば：筑波大学大学院博士課程文芸・言語研究科応用言語学コース、2007、129-137頁。
- 中石ゆうこ・佐治伸郎・今井むつみ・酒井弘「中国語を母語とする学習者は日本語のオノマトペをどの程度使用できるのか—アニメーションを用いた産出実験を中心として—」『中国語話者のための日本語教育研究』第2号、大阪：日中言語文化出版社、2011、42-58頁。
- 馬場順子「日本語教育における『情意表現理論』習得理論と教授法への応用—擬情語を中心に—」『Journal CAJLE』volume12、Canadian Association for Japanese Language Education、2011、116-138頁。
- 飛田良文・浅田秀子『現代擬音語擬態語用法辞典』、東京：東京堂、2002、xi頁。
- 福岡美繪子「台湾日本語学習者と母語話者の「オノマトペ」の使用に関する一考察：教科書分析および実態調査を通して」、東呉

- 大学修士論文、台北：東吳大学、2011。
- 彭飛、「ノンネイティブから見た日本語のオノマトペの特徴」『日本語学』Vol. 26、東京：明治書院、2007、48-56 頁。
- 増田真理子・本郷智子・中村かおり「カジュアル会話、なぜ教室で扱うか、どう教えるか：研究留学生に対する会話教育の一環として」『日本語教育方法研究会誌』vol.13 No.2、埼玉：日本語教育方法研究会、2006、58-59 頁。
- 三上京子、「日本語教育のための基本オノマトペの選定とその教材化」『ICU 日本語教育研究』3 号、2006、49-63 頁。
- 三上京子『日本語オノマトペとその教育』、早稲田大学博士論文、東京、2007。
- 関 祇英「擬音語・擬態語の習得に関する試み（その 1）示差的特徴を用いた意味分析」『表現と創造』第 1 号、名古屋：名古屋大学大学院人間情報学研究科、2000。
- 守山恵子「日本語中級レベルの教科書に見られるオノマトペ」『長崎大学留学生センター紀要』第 14 号、長崎：2006、53-62 頁。
- 山口仲美『暮らしのことば擬音・擬態語辞典』、東京、講談社、2003、001 頁。
- Horwitz, E. K. Surveying student beliefs about language learning. *Learner strategies in language learning*. New York: Prentice Hall. 1987. pp119-129

卷末資料 配布した質問表⁷

關於「擬聲擬態語」問卷調查						
下列劃線處即為所謂的「擬聲擬態語」(オノマトペ) <input type="radio"/> 昨日はぐっすり寝ました。 <input type="radio"/> 陳さんはいつもにこにこしている。 <input type="radio"/> 部屋はめっちゃめっちゃです。 <input type="radio"/> 犬がわんわん吠えている。 <input type="radio"/> 時間はたっぷりある。 <input type="radio"/> 箱の中には紙がぎっしり入っている。						
1・同意書簽署欄						
本人已了解此問卷施測目的・填寫問卷・並同意提供將問卷結果用於學術研究。						
簽名：_____ 日期：102年__月__日						
2・基本資料						
性別	<input type="checkbox"/> 女性	<input type="checkbox"/> 男性	留學經驗	<input type="checkbox"/> 有	<input type="checkbox"/> 沒有	
年級	<input type="checkbox"/> 1年級	<input type="checkbox"/> 2年級	<input type="checkbox"/> 3年級	<input type="checkbox"/> 4年級	<input type="checkbox"/> 5年級以上	
日本語能力檢定通過	<input type="checkbox"/> N1	<input type="checkbox"/> N2	<input type="checkbox"/> N3	<input type="checkbox"/> N4	<input type="checkbox"/> N5	<input type="checkbox"/> 未通過・不曾報考
3・關於「擬聲擬態語」問卷調查						
項目	←同意	普通	不同意→			
1.擬聲擬態語的使用有助於與日本人溝通。	1	2	3	4	5	
2.就算不懂擬聲擬態語，也可以完成溝通	1	2	3	4	5	
3.擬聲擬態語是日文重要的關鍵。	1	2	3	4	5	
4.日文中擬聲擬態語常被使用。	1	2	3	4	5	
5.擬聲擬態語在正式場合不太使用。	1	2	3	4	5	
6.擬聲擬態語在論說文、報紙中較少使用。	1	2	3	4	5	
7.擬聲擬態語是口語對話中的詞彙，較少用於文章。	1	2	3	4	5	
8.就算出現不懂得擬聲擬態語，但可靠音感推測其意思。	1	2	3	4	5	
9.當相似的擬聲擬態語出現時，難以分辨其差異。	1	2	3	4	5	
10.擬聲擬態語難以翻成中文，也不易理解。	1	2	3	4	5	
11.常遇到不會的擬聲擬態語。	1	2	3	4	5	
12.我使用日語時，常用到日常性的擬聲擬態語。	1	2	3	4	5	
13.我曾因不懂擬聲擬態語，而感到困擾。	1	2	3	4	5	
14.擬聲擬態語模糊不易辨別。	1	2	3	4	5	
15.使用擬聲擬態語感覺較幼稚。	1	2	3	4	5	
16.擬聲擬態語視情況不同使用，使用過度時會感到失禮。	1	2	3	4	5	
17.擬聲擬態語較適合於運用在情感感覺的表達。	1	2	3	4	5	
18.擬聲擬態語很難。	1	2	3	4	5	
19.學習擬聲擬態語很開心。	1	2	3	4	5	
20.擬聲擬態語的數量過多。	1	2	3	4	5	

⁷ 實際の質問表には調査者の氏名、連絡先、研究の目的などが書かれていた。