

## 学位請求論文要旨

日本語教育におけるオノマトペの研究  
—その学習内容と指導プロセスの構築を中心に—

平成 28 年 3 月

城西国際大学大学院  
人文科学研究科比較文化専攻

曹 金波

本研究の目的は、オノマトペの学習・習得における困難を解決することを目指して、オノマトペの学習内容の構築と指導プロセスについて考察することである。その中で、学習者の使っている教科書を補完する形の学習内容を新たに構築し、学習現場に生かす教授法や指導法などを含め、新たな指導プロセスを構築する。

オノマトペの学習・習得における難題は、学習者にとっては「何をどう勉強すればいいか」という問題であり、教育者にとっては「何をどう教えればいいか」という問題である。本研究は教育者の立場からこの問題に取り組む。その解決を目指して 2 つの問題を取り上げる。まず「何を」という問題を解決するためには最も重要なのは、現在使用されている教科書の代わりに新たにオノマトペの学習内容を構築することである。その次に、「どう教えるか」について、学習者のレベルに合わせて初・中・上級レベルで学ぶべきオノマトペの学習内容にふさわしい教授法・指導法・指導手順を含んだ指導プロセスを構築することである。この 2 つの問題の解明を主要課題として取り上げ、オノマトペの学習・習得を妨げる問題を解決することを試みる。

学習内容の構築は、学習者の習得効果を考慮したうえで学習内容の形式を工夫する。まず、どのように提示すればオノマトペの習得が促進されるかという問題の解決に重点を置いて、インプット処理理論、認知言語学のカテゴリー理論および認知心理学の改訂階層モデルを援用する。また、指導プロセスの構築はオノマトペをより効果的に指導するためには、まず学習者の語彙習得の特徴や習得に影響を与える要因を検討した上で、第二言語習得理論を軸に、VanPatten のインプット処理理論 (IP) と処理指導 (PI)、認知言語学と認知心理学を援用する。学習者の学習・習得プロセスにおけるインプットからインテイクまでの指導を十分に行い、学習者のインプット処理を活性化し、理解されたインプットが中間言語体系に組み込まれるような指導プロセスとなるように、教師が学習者のインプット処理の仕方を変え、形式と意味のマッピングを発達させ、インテイクを強化し、処理指導 (PI) とフォーカス・オン・フォーム (FonF) を行い、学習者の学習・習得に関与する。

本研究は 11 章からなる。序論は第 1 章と第 2 章に分かれる。本論は 3 部から構成される。第 1 部は第 3 章と第 4 章で、オノマトペの学習内容を構築する必要性があることを、学習者のオノマトペの使用実態調査とニーズ調査に基づいて具体的に示す。第 2 部は第 5 章から第 8 章までで、オノマトペの学習内容を構築するための 4 つの下位課題 (具体的に 4 つ挙げる) を中心に展開する。第 3 部は第 9 章と第 10 章で、上記基礎 (準備) 段階で遂行した 4 つの下位課題をふまえたうえで言語学的考察によってオノマトペの指導法を検討し、インプット処理理論や認知言語学、認知心理学モデルなどに基づいてオノマトペの学習内容と指導プロセスを構築する。そして、それらを教室活動の実践に生かし、指導の効果測定によって検証を行ない、指導の結果を明らかにする。最後の第 11 章は本研究のまとめと今後の課題を述べる。

各章の内容を以下に示す。

第1章は日本語教育という視点からオノマトペ学習に現れた問題を提起し、その原因である4つの要素を探ることによって、学習・習得難を解決する鍵としてオノマトペの学習に関わる学習内容とその指導プロセスの構築という2つの主要課題を取り上げる。4つの下位課題からなる学習内容の構築及びその指導プロセスの構築のための方法論を第二言語習得理論、認知言語学、認知心理学などの理論に基づいて説明する。

第2章はオノマトペの音形と意味との関係における複数の言語との比較を通して、日本語オノマトペの難点と学習者にとっての難しさを述べる。そのうえで、日本語オノマトペの特質および中国オノマトペとの対比、さらにオノマトペ教育に関する提案や調査、実験などの代表的な先行研究を概観し、その問題点をまとめた上で、議論の枠組みと観点における本研究と従来の研究との違いを示し、本研究の位置づけを述べる。

第3章では中国人学習者のこれまでの習得状況と使用実態を調査で明らかにする。それはオノマトペに対する意識、オノマトペのイメージ喚起、小説・童話・ドラマの台詞に出現するオノマトペに対する理解、翻訳・会話・作文におけるオノマトペの応用という4つの側面を探る課題を設定して、学習者の学習特徴と傾向を考察する。

続く第4章のニーズ調査では学習者がオノマトペを学習するニーズを持っているか否か、持っている場合、オノマトペを学習対象にしているか否かを考察する。そのために、学習目的、使用場面、学習内容、学習方法という4つの調査を行う。それにより「学習者がオノマトペを学習したい」という学習ニーズを明らかにする。レディネス調査を通して既習のレディネスと学習過程における伸長程度のレディネスに関する比較分析によって伸びる可能性を探る。さらに、学習条件調査で学習者の背景情報、時間的条件、学習者自身の学習方法も調査によって明らかにする。この第1部の2章の調査と考察の結果をふまえて、オノマトペを学習したい学習者の習得を妨げる要素の1つとして教科書の不備を補うための学習内容の構築の必要性を導く。

学習内容を構築するためのオノマトペの選定は第5章で取り上げる。従来のオノマトペの基本語彙の選定をふまえた上で本研究の日本語教育で教えるオノマトペを日本語母語話者の実際の使用に基づいて選定を行う。そのために、まず日本と中国で出版されたオノマトペの辞典8種を用いてオノマトペの分布状況と語数を調べる。その8種の辞典から『暮らしの言葉 擬音・擬態語辞典』を採用し、『分類語彙表』、「現代雑誌 200万字言語調査語彙表」（以下「現代雑誌」）と合わせて辞書および語彙調査表3種におけるオノマトペの分布をパターンごとに調べ、語数と語形によって主要パターンを選ぶ。最後に実際使用を反映する書き言葉資料「現代雑誌」と話しことば資料「BTSJによる日本語話し言葉コーパス 2011年版」（以下「BTSJ」）、日本語教育分野での扱い方を代表するテキスト（日本と中国で出版された日本語教科書それぞれ初級・中級・上級をカバーする10種と11種）、試験問題（旧）日本語能力試験（以下旧 JLPT）という5種の資料を用いて、オノマトペの使用頻度、出現回数と出現資料数を調査する。これらを数値化し、調査資料全体における各オ

ノマトペの重要度を客観的に示す。さらに数値をもとに、2つの基準によって、それぞれ「優先使用語彙」、「使用語彙」、「理解語彙」、「参考語彙」を選出する。

第6章は第5章で選定したオノマトペを対象にコーパスから用例を収集して確認を行い、検索においてキーから何語までオノマトペにかかるか、その共起関係を用例の分析によって明らかにする。共起関係が成立する用例に基づいてオノマトペの共起頻度や共起パターンを考察する。そして、事例研究としてABAB型の「ハラハラ」を例に、「ハラハラ」の共起関係から最も頻度の高い「する」との共起、また動詞（「落ちる」など）や「句・節」（「涙が落ちる」など）との共起を取り出す。「する」との共起によって「ハラハラする」のテンス・アスペクト、また「ハラハラする」と「ハラハラしている」のアスペクト的意味における差異を考察する。さらに、「ハラハラと」との共起によって、動詞および動詞句・節の意味関係、主語・目的語の意味関係を分析する。これによりオノマトペの共起語の特定、オノマトペにかかる主語・目的語の意味特徴による共起語の想定およびオノマトペの類義語間の意味分析などの示唆が得られた。

第7章は教育現場でオノマトペのすべての意味を取り扱うことが困難であるという現状から、母語話者がよく使用するオノマトペ及びその基本的な意味と高頻度使用意味と思われる意味に関する調査を行う。調査の結果に基づいて、オノマトペの基本的な意味と高頻度使用意味を取り出し、2つの意味の間の相関関係を分析し、多義オノマトペの基本的な意味とプロトタイプの意味との関係を考察し、オノマトペの学習内容に取り込む意味、また指導プロセスに取り入れる意味を検討する。

以上の3章の考察結果を基に、第8章では第5章から第7章までの内容をふまえて、学習者のレベルに即して初級・中級・上級で学習すべきオノマトペのレベル分けを試みる。その基準として「教科書」、ヨーロッパ言語共通参照枠（以下CEFR）のCan-do能力記述文、JF日本語教育スタンダード2010（以下JFS）のCan-do能力記述文、（新）日本語能力試験（以下新JLPT）の認定の目安、「現代雑誌」を用いる。「教科書」に出現したオノマトペは教科書によるレベルの指標をそのまま使用する。「教科書」以外のオノマトペはCEFRの6つのレベルとJFSの4つのレベルに当てはまるオノマトペを想定し、オノマトペのレベル分けを試みる。その上で新JLPTの認定の目安によって、そのレベル分けの結果を比較判定する。さらに「現代雑誌」「BTSJ」の使用頻度によってレベル分けをしたオノマトペのレベルを調整する。最後に初級・中級・上級ごとに学ぶべきオノマトペを抽出する。

第9章ではオノマトペ指導にかかわる学習内容の構築における重要視すべき学習項目とその指導法を言語学的に考察する。オノマトペの指導において重視すべき学習項目としてプロトタイプ的コロケーション、多義オノマトペのメタファー、メトニミー、共感的比喩による意味拡張およびその認知メカニズム、類義オノマトペの意味分析とその使い分け、オノマトペを理解させるためのイメージ・スキーマが挙げられる。本稿ではプロトタイプ的コロケーションからオノマトペの指導を試みる。また、多義オノマトペに対してその基本義から周縁義への意味拡張のプロセスにおけるメタファー、メトニミーなどの要素の認

知メカニズムを具体例の意味転用によって示し、触覚・嗅覚・味覚・視覚・聴覚という五感にかかわる共感覚的比喩による意味転用の方向を具体例で分析することによって明らかにする。類義オノマトペに関して、その共通点と相違点という両方から意味分析を行う。共通点を明らかにしたうえでその意味の差異を考察する。さらに、イメージ喚起は知覚したものをイメージで記憶し、またイメージで喚起されるというプロセスであるため、イメージ喚起にかかわる知覚から指導法を検討する。通常、知覚しやすいレベルのものはイメージを喚起しやすい、そうでないものはイメージ喚起が難しいとされ、「形」のあるものは知覚しやすいと指摘されている。オノマトペには「クシャクシャに丸めた紙」のように「形」を持って視覚に訴える語が限られているため、「形」のないオノマトペにある「形」を与えることが重要である。本稿はオノマトペの意義素、また共起語との結びつきによる意味から抽出したスキーマを図式化にし、図式した視覚的イメージ・スキーマをそのオノマトペの「形」としてオノマトペの指導に取り入れる。このように、オノマトペにある「形」を持たせると知覚しやすくなると共にイメージも記憶に残ると考えられる。

第10章は第5章～第8章で完成した4つの下位課題をベースに、第9章で検討した指導法をふまえて、初級・中級・上級ごとにオノマトペの学習内容とその指導プロセスを理論と方法によって構築する。

第1主要課題である学習内容の構築は学習者の習得効果を考慮に入れて、学習内容の形式に重点をおいて、インプット処理理論、認知言語学のカテゴリー理論および認知心理学の改訂階層モデルを援用する。具体的に VanPatten を中心として提唱されたインプット処理理論(IP)の「形式と意味の結び付け」原則に基づいて、学習者がインプットされた言語形式を正しく理解するためには、言語形式と意味をしっかりと結びつけることが重要であることから、オノマトペの学習内容を形式・意味・使用という形に構築する。その上で、学習者により効果的に記憶させるために、野村(2014)や大堀(2002)などの知見にしたがって、個々のオノマトペの類似性と共通点を見出し、「人」「事」「物」という範疇ごとにカテゴリー化し、「人」なら「容貌」「表情」「行動・行為」などに細分化しました。さらに、Krollら(1994)が提唱した改訂階層モデルに従って、オノマトペの心内辞書を形成させるようにオノマトペ間の関連性から出発し、「人」の「行動・行為」を表すオノマトペならさらに「言う」「笑う」「泣く」という概念ごとに細分化を試みる。このように、オノマトペの学習内容をそれぞれ初級・中級・上級ごとに構築する。

第2主要課題は指導プロセスの構築である。学習者がインプット処理を効果的に行えるようになるのを目指して、本研究は第二言語習得理論を軸に、VanPattenのインプット処理理論(IP)と処理指導(PI)、認知言語学理論、認知心理学モデルを援用する。

指導プロセスは学習者の習得プロセスに沿って教師の関与が6つのステップ(初級の場合7つのステップ)に分けて関わる。本研究はインプットからインテイクまでの過程を重要視しているため、ステップ1からステップ4までの教師の働きかけに重点をおく。

ステップ 1 とステップ 2 ではインプットを知覚させるために、ウォーミングアップを行い、パワーポイントを用いて刺激を与えてから指導内容に触れさせる。ステップ 3 は教師が幾つかの指導法と教授法を組み合わせ、有機的に統合した形の指導を行う。この段階では第 9 章で検討した言語学的手法を取り入れる。プロトタイプ的コロケーション、多義オノマトペのメタファー、メトニミー、共感覚的比喩による意味拡張およびそのプロセス、類義オノマトペの意味分析、イメージ・スキーマなどを取り上げる。具体的に語彙習得過程に準じて、多義オノマトペと類義オノマトペの意味指導プロセスを取り入れる。多義オノマトペは「プロトタイプの意味またはそれに近い意味」を最初に教えて、その段階でコンテキストに依存した当該オノマトペの基本的なイメージを覚えさせるようにする。その次に、プロトタイプの意味またはそれに近い意味を中心に抽出した当該オノマトペのイメージ・スキーマや、また意味拡張における意味の隣接性などの説明を用いて、一番目に指導した意味と関連付けるように二番目に扱う高頻度使用意味の指導を行うようにする。さらに、類義オノマトペの習得を目指して、個々のオノマトペのプロトタイプの意味またはそれに近い意味を基に、スキーマと意味特徴から抽出した共通点と相違点を指導する。

オノマトペの意味が理解できた段階では、教師は学習者の形式と意味のマッピングを強化させるために、ステップ 4 では処理指導 (PI) を行い、目標オノマトペがインテイクされると、学習者は自然とそれをアウトプットするようになる。そのため、ステップ 5 では強制にアウトプットさせないように簡単なタスクを与えて、貯蓄されたオノマトペの情報から適合するものを産出させる。最後にステップ 6 のインタラクションの段階にたどり着くと、学習者にできるだけ自由な発話を促し、間違いがある場合教師がフォーカスオンフォーム (FonF) を行う。

このような学習内容と指導プロセスを取り入れて指導した初級・中級・上級の学習効果の検証が、事前テストと直後事後テスト、遅延事後テストを実施し、t 検定と分散分析によって 3 つのレベルのそれぞれの指導型クラス (調査 3 組) の指導効果が検証された。また、オノマトペの指導における「従来型」「辞書型」「指導型」という 3 種のやり方に対する初級・中級・上級学習者による評価から、「指導型」はより効果的・持続的なオノマトペの学習を実現できたことがわかった。また、「指導型」の指導を受けた初級・中級・上級学習者はオノマトペ指導に用いた指導内容と指導法などに対して、高く評価していることも明らかになった。

最後の第 11 章では本研究を要約し、今後の課題を述べる。今後、主要 5 パターン以外のオノマトペについても引き続き調査を行う。また、本研究は量的な方法を用いて、指導効果を検証したが、今後は量的研究と質的研究の両方から、習得のメカニズムを明らかにする。