

外国人日本語学習者を対象とした多義オノマトペの e ラーニング教材の開発手法について

金萌¹ 多川孝央²

概要：日本語のオノマトペは日常生活でよく使われるが、外国人日本語学習者にとって学習が困難であることが指摘されている。本研究は外国人日本語学習者が使いこなしていない多義オノマトペに着目し、多義オノマトペの複数の意味の間の関係性を生かした映像教材の設計指針を提案した。さらにこの指針に基づき教材を作成し、実際に外国人学習者を対象として調査を行うことで有用性を確認した。

キーワード：教材開発、語学学習(CALL)、オノマトペ、e ラーニング

1. はじめに

オノマトペは日本人の日常生活において頻繁に使われる、物の動きや人間の感覚あるいは感情を表現する言葉である。一方、オノマトペの習得は日本語を母語としない学習者(例えば、留学生など)にとって困難だということもよく指摘されている。そのため、非日本語母語話者を対象としてこれまでに多くのオノマトペのマルチメディア教材や学習支援システムが作られている。しかしこれらのマルチメディア教材については、二つの主要な問題点が挙げられる。一つ目は、教材の中で扱っているオノマトペの選定方法(基準)が十分に説明されていない点である。二つ目は、教材の中に出現する多義オノマトペ[1]、つまり複数の意味を持つオノマトペについてその中の一つの意味しか言及されていないという点である。多義オノマトペは複数の意味を持つということから、日本語母語話者(主に日本人)は頻繁に使う一方で、非日本語母語話者にとってはオノマトペ全体の中でも特に学習が難しい。

本研究は以上の問題点を踏まえて、多義オノマトペのビデオ教材(e ラーニング教材)の設計方針を立案し、この方針に基づいて教材を試作した。さらに、非日本語母語話者にこのビデオ教材を試用してもらい、教材の有効性や使用感などに関するアンケート調査を行った。アンケート調査で得たデータを分析し、教材の有効性の確認を行った。

2. 予備調査

本研究では教材の設計指針を検討する一環として、日本語学習者にとっての多義オノマトペの難しさと重要性を確認する予備調査を行なった。

予備調査の流れは以下の通りである。まず、オノマトペの教育に関する研究においておもに参照されている、三上による日本語教育のためのオノマトペのリスト[2]に含まれる 70 語のオノマトペを、単義オノマトペと多義オノマトペに分類する。ここで、「単義オノマトペ」とは単一の意

味しか持たないオノマトペのことを指す。次にインターネットで公開されたコーパスを用いて、日本語母語話者(日本人)と日本語学習者(非日本語母語話者、外国人)のそれぞれの単義オノマトペと多義オノマトペの発話頻度を調査し、比較・分析する。

2.1 オノマトペの分類

前述の三上の作成した日本語教育のためのオノマトペのリストに含まれる 70 語を 34 語の単義オノマトペと 26 語の多義オノマトペに分類した。70 語のうち 10 語は一般の副詞と認識されることが多いこと、また、筆者が独自に行なったコーパスを用いた調査ではこの 10 語は中国語を母語とする学習者と日本語母語話者の発話頻度がほぼ同程度であり(表 2)日本語を母語としない学習者も程度馴染んでいると考えられることから、教材の開発対象とすることを想定したこの調査からは除外した。

表 1 単義オノマトペと多義オノマトペの分類

単義オノマトペ			多義オノマトペ		
がっかり	うろうろ	いらいら	どんだん	ぐるぐる	からから
こっそり	うっかり	うんざり	ぐっすり	ごろごろ	がんがん
のんびり	すっきり	ぎっしり	ぎりぎり	べらべら	ざあざあ
めちゃくちゃ	はっと	げらげら	ばらばら	ぐっと	さらさら
すっきり	きらきら	さっさと	すっと	ざっと	どっと
そっと	じっくり	さっと	ぱっと	ぱったり	ぼうっと
わくわく	どきどき	すらすら	ぼんやり	ぶらぶら	ばたばた
ほっと	がやがや	ずらり	びったり	ぶるぶる	はらはら
そっくり	じろじろ	ぞろぞろ	ぺこぺこ	がたがた	
にこにこ	ふらふら	たっぷり			
ふと	くるくる	のろのろ			
		ぴかぴか			

1 九州大学大学院統合新領域学府ライブラリーサイエンス専攻

2 九州大学情報基盤研究開発センター

表2 一般の副詞と認識される場面が多いオノマトペ

	発話件数 (中国人学習者)	頻度 (中国人学習者)	発話件数 (日本語母語話者)	頻度 (日本語母語話者)
ちゃんと	70	0.01396%	40	0.01503%
ゆっくり	27	0.00538%	25	0.00940%
はっきり	23	0.00459%	8	0.00301%
そろそろ	11	0.00219%	16	0.00601%
しっかり	8	0.00160%	18	0.00676%
きちんと	5	0.00100%	7	0.00263%
じっと	4	0.00080%	4	0.00150%
あっさり	0	0.00000%	2	0.00075%
びっくり	164	0.03271%	59	0.02217%
さっぱり	1	0.00020%	2	0.00075%
平均		0.00624%		0.00680%

2.2 コーパスを用いた多義オノマトペと多義オノマトペの比較

在日留学生の国別の人数は中国人が最も多く、一方、中国語にはオノマトペの数が少ない。趙(2014) [3]は「中国語では、一つの語が、擬音語として使われるか擬態語として使われるかの境界線が明確であり、判断しやすい」と述べている。それに対し、日本語の多義オノマトペは一つの語に擬音と擬態両方の意味を含んでいるため、多義オノマトペの学習は中国人日本語学習者にとって困難であると考えられる。つまり、多義オノマトペの理解の難しさは中国人の日本語学習において特に深刻であると考えられる。このため、コーパス調査の調査対象を中国人の日本語学習者と設定した。本研究では中国人日本語学習者と日本人母語話者の単義オノマトペと多義オノマトペの発話頻度を調査し比較するために「多言語母語の日本語学習者横断コーパス」というコーパスを利用した。このコーパスは国立国語研究所により、日本を含む20の国と地域で、異なった12言語を母語とする日本語学習者1000人の話し言葉および書き言葉を収集したものである。

以下の表3、表4にそれぞれ単義オノマトペと多義オノマトペの中国人日本語学習者と日本語母語話者の発話頻度を示す。単義オノマトペの発話頻度は中国人日本語学習者は日本人母語話者の約96%であり、同程度といえる。一方、多義オノマトペについては中国人日本語学習者の発話頻度は日本語母語話者の約58%である。つまり、中国人日本語学習者は日本語母語話者と比べて、多義オノマトペを使う頻度が(単義オノマトペに比べて)低い。以上から、中国人日本語学習者にとって多義オノマトペは単義オノマトペより意味を理解して実際に使うことが困難であり、日本語母語話者との発話頻度の差も大きいことが確認できた。このことは、中国人日本語学習者にとって、日本語母

語話者に近い形で日本語の会話や表現を行うために多義オノマトペを学習する意義があることを示している。

表3 単義オノマトペの発話頻度 [a]

単義オノマトペの発話頻度				
単義オノマトペ	発話件数 (中国人学習者)	発話頻度 (中国人学習者) (単位:10 ⁻⁵)	発話件数 (日本語母語話者)	発話頻度 (日本語母語話者) (単位:10 ⁻⁵)
がっかり	23	4.587	13	4.886
こっそり	46	9.174	5	1.879
のんびり	28	5.584	19	7.141
めっちゃくちゃ	12	2.393	3	1.127
すっきり	3	0.598	19	7.141
そっと	5	0.997	4	1.503
わくわく	12	2.393	3	1.127
ほっと	2	0.399	1	0.376
ぞっくり	1	0.199	1	0.376
にこにこ	8	1.595	1	0.376
ふと	2	0.399	1	0.376
うろうろ	2	0.399	2	0.752
うっかり	3	0.598	2	0.752
すっきり	3	0.598	2	0.752
はっと	0	0.000	1	0.376
きらきら	1	0.199	0	0.000
じつじつ	0	0.000	2	0.752
ときどき	1	0.199	1	0.376
がやがや	0	0.000	2	0.752
じろじろ	0	0.000	0	0.000
ふらふら	0	0.000	3	1.127
くるくる	2	0.399	0	0.000
いらいら	0	0.000	0	0.000
うんざり	0	0.000	0	0.000
ぎっしり	0	0.000	0	0.000
げらげら	0	0.000	0	0.000
さっさと	0	0.000	0	0.000
さっと	0	0.000	0	0.000
すらすら	0	0.000	0	0.000
ずらり	0	0.000	0	0.000
ぞろぞろ	0	0.000	0	0.000
たっぶり	0	0.000	0	0.000
のろのろ	0	0.000	0	0.000
びかびか	0	0.000	0	0.000
合計	154.00	30.712	85.00	31.945

表4 多義オノマトペの発話頻度 [a]

多義オノマトペの発話頻度				
多義オノマトペ	発話件数 (中国人学習者)	発話頻度 (中国人学習者) (単位:10 ⁻⁵)	発話件数 (日本語母語話者)	発話頻度 (日本語母語話者) (単位:10 ⁻⁵)
どろどろ	26	5.185	23	8.644
ぐっすり	33	6.581	18	6.765
ぎりぎり	6	1.197	7	2.631
ばらばら	6	1.197	5	1.879
すっと	0	0.000	0	0.000
ぼっと	2	0.399	3	1.127
ぼんやり	0	0.000	4	1.503
びったり	0	0.000	0	0.000
べこべこ	4	0.798	0	0.000
ぐるぐる	1	0.199	0	0.000
ごろごろ	2	0.399	3	1.127
べらべら	0	0.000	1	0.376
ぐっと	1	0.199	0	0.000
ざっと	0	0.000	1	0.376
ぼったり	0	0.000	0	0.000
ぶらぶら	2	0.399	3	1.127
ぶるぶる	0	0.000	0	0.000
がたがた	0	0.000	0	0.000
からから	0	0.000	0	0.000
がらがら	1	0.199	0	0.000
ざあざあ	0	0.000	0	0.000
さらさら	0	0.000	0	0.000
どっと	0	0.000	0	0.000
ぼうっと	2	0.399	6	2.255
ばたばた	0	0.000	5	1.879
はらはら	0	0.000	0	0.000
合計	86.00	17.151	79.00	29.690

a) ここでの「発話頻度」は中国人学習者の全発話数 501427 件に対する各オノマトペの発話数の比率、および日本人母語話者の全発話数 266083 件に対する各オノマトペの発話数の比率である。

3. 教材の開発

前章の分析結果は、非日本語母語話者に対する多義オノマトペの学習支援が必要であることを示している。このため、本研究では多義オノマトペの教材の作成を対象とする。ここで、オノマトペは人や物の動きから人の感覚感情までを表す言葉であることから、この特徴を反映することのできる視聴覚に訴えるマルチメディア教材が効果的であるものと思われる。そのため、これから多義オノマトペに関するマルチメディア教材の開発について検討する。

3.1 教材の開発方針

瀬戸(2007) [4]は多義語を体系的に記述する際四つの課題を提案した。それは①中心義(中心的な意味)の設定②各意義の認定③各意義の関連④各意義の配列である。三上(2004) [5]はオノマトペが「多義語」として複数の意味を持つというとき、その意味の派生や拡張には比喩的理解の認知プロセスが存在し、派生・拡張されたそれぞれの意味は、互いにリンクしていると考えられると述べている。また、オノマトペは音声或いは様子、状態、心理等を描写する言葉であり、人間の感覚に関わる言葉である。武藤(2003) [6]は日本語の五感を表すオノマトペについて、それぞれの中心義からの意味転用を図1のように示している。図1では五感を表すオノマトペは、嗅覚、味覚、触覚、聴覚、そして視覚の順に転用されており、五感の中では「視覚」は「聴覚」より更に上位の感覚だと考えられる。これを踏まえ、武藤(2003)は「視覚の抽象度が聴覚より高い」、「擬態語(視覚)が擬音語(聴覚)より、より抽象度が高い」と述べている。これを踏まえると、例えば、ある多義オノマトペが擬音の意味(聴覚)と擬態の意味(視覚)の両方を持っている場合、擬音(聴覚)の意味が中心義であり、擬態の意味(視覚)は派生義(中心義から派生した意味)であると判断することができる。

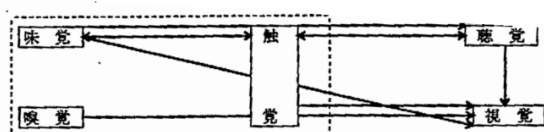


図1「五感を表すオノマトペ」の意味転用
武藤(2015)『日本語の共感覚的比喩』p. 53より転載

以上から、多義オノマトペを対象とする教材(ビデオ教材)を構築あるいは開発する上で以下の方針が重要であると考えられる。本研究ではこの方針に基づいて教材の試作を行い、更に評価を行う。

- ① ひとつの教材の中で、あるオノマトペの複数の意味を学習できるように設計する
- ② 教材の中のストーリーにオノマトペの中心義と派生義の相互の関係を反映させる

- ③ 動画や音声、文字などの要素を活用したマルチメディア教材として作成する

3.2 教材の作成

前記の方針に基づき、本研究では三上の作成した70語のオノマトペのリストに含まれる多義オノマトペの中で、特に「ばたばた」、「ごろごろ」、「ばらばら」、「ぶらぶら」、「がたがた」を取り上げマルチメディア教材を作成した。これらのオノマトペを選んだのは以下の基準によるものである。

- (1) 中国語学習者と日本語母語話者の発話頻度比が低い
- (2) それぞれのオノマトペが三つ以上の意味を持つ
- (3) 日本語母語話者により、オノマトペの持つ複数の意味のそれぞれが日常生活でよく使われている

このため、「ばたばた」、「ごろごろ」、「ばらばら」、「ぶらぶら」、「がたがた」のビデオ教材を作成した。ここで「ばらばら」を例として説明する。

「ばらばら」には以下の4つの意味がある。

- ① 粒状のものが、散らばりながら勢いよく広がって、ものにぶつかる音。また、そのさま。
- ② 多数が、勢いよくいっせいに、あるいは次々に立ったり動いたりするさま。
- ③ 一つのまとまりをもったものが、こまかくわかれるさま。また、こまかくなって落ちるさま。
- ④ 一つにかたまらないであちこちにあるさま、それぞれが独立していてまとまりのないさま。(『日本語オノマトペ辞典』(小野(2007)))

一般的にオノマトペの擬音の意味は中心義となると考えられており、①の「粒状のものが、散らばりながら勢いよく広がって、ものにぶつかる音」は中心義として考えることができる。さらに、粒状のものが落ちる前には塊の状態であり落ちることによって散らばることによって③の「一つのまとまりをもったものが、こまかくわかれる」という状態になるという意味の繋がりを考えることができる。また、落ちてしまった粒状のものは④の「一つにかたまらないであちこちにある」と想像することができる。これらから、「ばらばら」の複数の意味について「集まっている粒状のものが落ちる」「粒状のものが散る」「離れ離れになる」という連続しているシーン中の出来事あるいは状態と、その間の関係によって表現することができる。さらに、④の「それぞれが独立していてまとまりのないさま」という意味は抽象化して理解することにより「それぞれ違っている様子」という意味を持つ。

「ばらばら」の教材については以上の分析に基づいて試作を行った。冒頭で、もうすぐ友達が来る、お菓子を出し、友達を招待する場面を設定した。ここで、お菓子のチョコレート包装袋から容器に出す際に「ばらばらと落ちている」シーンを挿入した(図2)。さらに容器から零れてしまった「ばらばらになった」シーンも挿入した(図3)。再度チョコ

コレートを容器に出した後、チョコレートの「色はばらばらで、美味しそうだ」という様子をアップで表現した(図4)。以上で「ばらばら」の意味を中心義から派生義まで、一つのビデオ中で表現できた。



図2「チョコレートがばらばらと落ちている」シーン



図3「チョコレートがばらばらになった」シーン



図4「チョコレートの色はばらばら」シーン

この「ばらばら」を含む五つの教材はそれぞれ1分間程度の長さのものとして作成した。教材の中の各シーンで使われるオノマトペの用法の妥当性については、日本語教育の専門家を含む4名の日本語を母語とする教育関係者(高校および大学の教員)および、日本語を母語とする3名の大学院生に確認を依頼し、それぞれのシーンでのオノマトペの用法に問題がないことを確認した。

4. 教材の評価のための調査

作成したビデオ教材に対する評価を行うために、日本語学習者にビデオ教材を視聴させ学習効果などを調べる調査を行った。この調査は福岡市にある日本語学校(九州外国語学院)に在籍している計53名の学生を対象として行った。この調査は「事前調査」、「事後調査」、「確認テスト」の三つの部分からなる。

まず、調査対象(学習者)の特徴、調査対象のオノマトペに対する理解の状況や使用頻度、それに「ばたばた」、「ごろごろ」、「ばらばら」、「ぶらぶら」、「がたがた」に対する意味の理解をビデオ教材の視聴に先立って確かめる「事前調査」を行った。この「事前調査」を終わった後、プロジェクターによりビデオ教材を表示し、対象の学生に以上の五つのオノマトペに関するビデオ教材を視聴させた。

その後ビデオ教材で扱ったオノマトペの意味の理解を再度確認する「事後調査」を行った。

さらに12日後ビデオ教材で扱った多義オノマトペのそれぞれの意味を思い出せるかについてテストの形で確認する「確認テスト」を行った。

これらの「事前調査」と「事後調査」のアンケートと「確認テスト」は全てGoogleフォームで作成し、学生はGoogleフォーム上で質問項目に回答した。

このアンケートの結果について、アンケート実施の期限内に提出できなかった学生や、アンケート項目の中に適切でない選択を選んだ学生等を除いて集計と分析を行った。事前調査については有効回答が51件あり、事後調査については有効回答が49件あった。確認テストについては有効回答が37件あった。

5. 調査結果の分析とそれに基づく教材の評価

5.1 多義オノマトペの意味の理解に関する調査結果の分析

本研究は前章で述べたように「ばたばた」、「ごろごろ」、「ばらばら」、「ぶらぶら」、「がたがた」のビデオ教材を作成した。ビデオ教材の効果を証明するため、教材を見る前と見た後、ほぼ同じ聞き方(図5と図6)で意味の理解についての調査を行った。

事前調査

以下のオノマトペに対し、あなたが知っている意味を選んでください。選択肢は複数選択可能です。全然知らない場合は「分からない」を選んでください

ばたばた *

- ☐ 手・足・羽などを、何度も音を立ててはやく動かす様子や音
- ☐ 物が強い風に激しくあおられる様子や音
- ☐ あわただしく物事を行って落ち着かない様子
- ☐ 分からない

図5 事前調査の聞き方

事後調査

先ほど視聴したオノマトペについて理解できた意味を選んでください

ばたばた

- ☐ 手・足・羽などを、何度も音を立ててはやく動かす様子や音
- ☐ 物が強い風に激しくあおられる様子や音
- ☐ あわただしく物事を行って落ち着かない様子

図6 事後調査の聞き方

さらに、12日後に対象のオノマトペに対する理解の定着の程度を確認するため、テスト問題の形で調査を行なった。「事前調査」と「事後調査」、「確認テスト」のそれぞれでの、ビデオ教材で扱ったオノマトペ（「ばたばた」、「ごろごろ」、「ばらばら」、「ぶらぶら」、「がたがた」）の意味を理解している学生の比率を図7から図11まで示した。

グラフにおける灰色は「事前調査」で確認した、教材を視聴する以前から意味を知っている学生の比率であり、オレンジ色は「事後調査」によって調べた教材を視聴したことによって意味を理解した学生の比率である。藍色は12日後の「確認テスト」でオノマトペの意味について正しく回答した学生の比率である。

これらをもとに、まず、「ばたばた」の調査結果を分析する。図7で示したように、調査対象の学生は「ばたばた」の①から③までの意味のそれぞれをビデオ教材の視聴以前から知っていたという学生の人数は、それぞれ全体の約47%、16%、30%である。これに対し教材を視聴した後「事後調査」ではほぼ全員が「ばたばた」のそれぞれの意味を理解したと回答している。12日後の「確認テスト」では①から③までの意味のそれぞれを理解している学生はそれぞれ全体の約74%、22%、54%になっている。「事前調査」による視聴する前の人数と比べると、それぞれ約50%、30%、40%増加している。「ばたばた」の意味に対する理解はビデオ教材の視聴を経てしばらく経ったあとも全体としてある程度定着しているといえる。

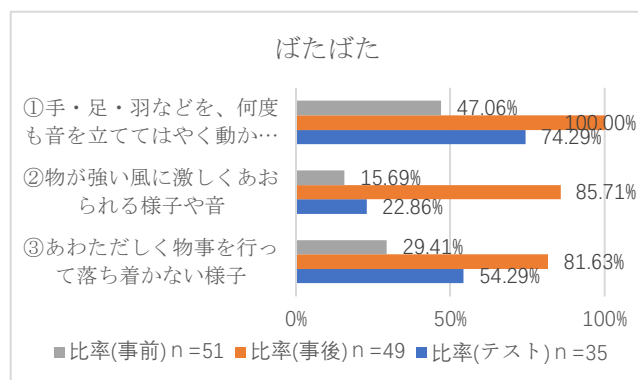


図7 「ばたばた」の意味を理解している学生の比率

「ごろごろ」については、図8で示したように、教材を視聴する以前から①から④までの意味を知っていた学生の人数はそれぞれ全体の約20%、10%、50%、50%を占めている。一方教材を視聴した後の「事後調査」ではほぼ全員が「ごろごろ」のそれぞれの意味を理解することができていた。また、12日後の「確認テスト」では①から④までの意味について正しく回答できた学生はそれぞれ全体の約60%、66%、90%、66%になっている。視聴する前の人数と比べると、これは、視聴する前の人数と比べると、それぞれ約2.5倍、4.7倍、1.7倍、1.2倍にあたる。これらから、複数の意味の間でばらつきがあるものの、ビデオ教材を視聴する前よりも総体的に覚えている意味が増えていること、つまり「ごろごろ」の意味に対する理解はある程度定着しているといえる。

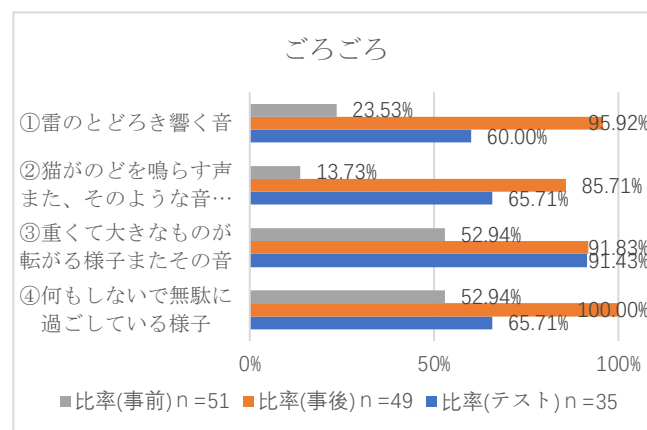


図8 「ごろごろ」の意味を理解している学生の比率

「ばらばら」については図9で示したように、教材を視聴する前に①から③までの意味を知っている学生の人数はそれぞれ全体の約63%、55%、32%である。教材を視聴した後の「事後調査」では、ほぼ全員が「ばらばら」のそれぞれの意味を理解することができていた。また、12日後の「確認テスト」では①から③までの意味を正しく理解している学生はそれぞれ全体の約66%、69%、80%になっている。視聴する前の人数と比べると、①と②の意味を記憶している学生は少し増加している一方、③の意味に対しては、約1.5倍になり大きく増加している。

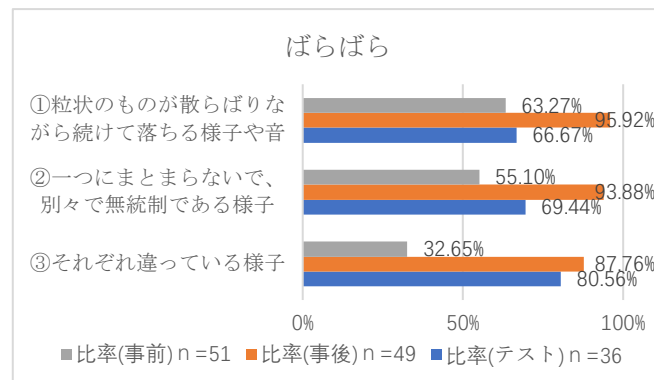


図9 「ばらばら」の意味を理解している学生の比率

「ぶらぶら」については図 10 で示したように、教材を視聴する前に、①から③までそれぞれの意味を知っている学生の人数は全体の約 40%, 50%, 30%を占めていた。これに対し「事後調査」の結果では、教材の視聴直後はほぼ全員が「ぶらぶら」のそれぞれの意味を理解していた。12 日後の「確認テスト」では、①から③までの意味を正しくかしていた学生はそれぞれ全体の約 75%, 77%, 36%になっており、「事前調査」の結果と比べると、意味の間でばらつきはあるものの、「ぶらぶら」の意味に対する理解はある程度定着しているということが言える。

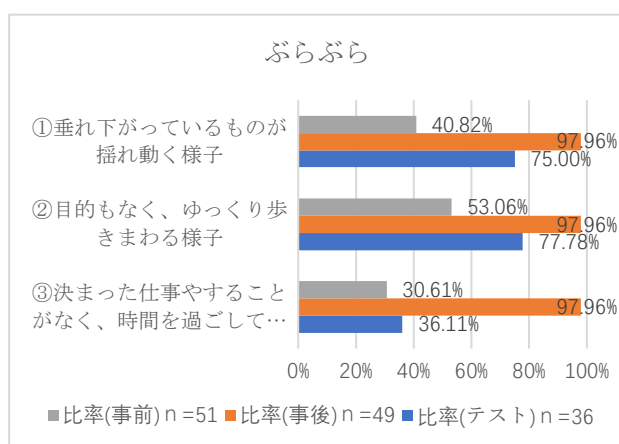


図 10 「ぶらぶら」の意味を理解している学生の比率

「がたがた」については図 11 で示したように、教材を視聴する前に①から③までの意味を知っていた学生は全体の約 33%, 40%, 2%であった。これに対し「事後調査」によると教材の視聴直後はほぼ全員が「がたがた」のそれぞれの意味に対し理解することができていた。12 日後の「確認テスト」では①から③までの意味を理解できていた学生はそれぞれ全体の約 58%, 76%, 41%になっており、教材を視聴する前より増えている、つまり教材の視聴の結果「がたがた」の意味に対する理解はある程度定着しているということが言える。

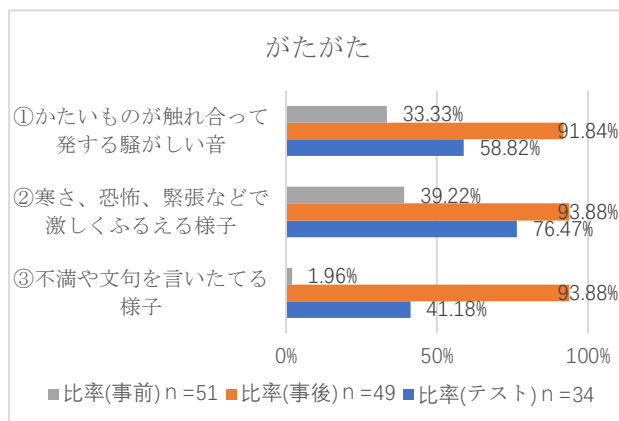


図 11 「がたがた」の意味を理解している学生の比率

5.2 「確認テスト」の結果に基づく分析

本研究では特に多義オノマトペの複数の意味の間の繋がりを意識して、中心義から派生義までを含む形で展開するストーリーのもとに教材を作成することにした。このような教材の設計方法にオノマトペの学習に寄与する効果があるか否かを確認するために、12 日後に行った確認テストにおいて「前回見たビデオ教材の中で、1 つのオノマトペにおける複数の意味が、それぞれ繋がっていることに気づきましたか」という回答項目を設けた。この設問に対し、「はい、気づきました」を選んだ学生と「いいえ、気づきませんでした」を選んだ学生それぞれに対して、オノマトペの意味を問うテストでのそれぞれの合計点（オノマトペの意味について正しく回答できた数に対応する）を集計した。この結果「気づいた」と回答した学生と「気づかなかった」と回答した学生の平均点に有意差が認められた ($p < 0.01$)。つまり、教材の中のオノマトペの意味のつながりに気づいた学生は気づいていない学生よりオノマトペの意味をよく理解できたと言える。前述のように、本研究のビデオ教材は一連のストーリーの中で多義オノマトペの複数の意味を中心義から派生義まで相互に関連させ展開させる方針によって作られた。これは一つの意味から他の意味をすぐ連想でき、更に相互に関連する複数の意味を全体として理解させるという目的のためである。上記の「確認テスト」の結果の分析により教材の中での意味の間の繋がりに「気づいた」学生は「気づかなかった」学生より多義オノマトペの多くの意味をうまく把握できたことが確認できた。そのため、多義オノマトペの複数の意味の繋がりを踏まえたビデオ教材の設計方針の有用性が確認できたと言える。

6. 考察

前章では「事前調査」と「事後調査」そして 12 日を過ぎた後の「確認テスト」の結果から、ビデオ教材の視聴を経てオノマトペの意味の理解がある程度定着したことが確認できた。しかし、図 7 と図 11 で示したように「ばたばた」の②の意味、また「がたがた」の①と③の意味に対しては、「確認テスト」で正解を回答した学生の比率は同じオノマトペの他の意味と比べて大幅に減少している。多義オノマトペの一部の意味についてのみビデオ教材の視聴後の理解が定着していない原因を確認するため、それぞれのオノマトペの教材の中でのこれらの意味に対応しているシーン、また「確認テスト」の回答を分析した。その結果、以下の問題点が確認された。

(1) ビデオ教材の中で意味を扱うシーンの長さが短かった。
「ばたばた」を例とすると、①の意味を扱ったシーンの長さは約 20 秒、③の意味を表現するシーンは約 12 秒に対し、②の意味のシーンは約 6 秒あり、②の意味を扱う映像が特に短いことが確認できた。これが意味の理解が比較的定着

していない原因と考えられる。

(2) 意味を表現する映像がない。「がたがた」の①「かたいものが触れ合って発する騒がしい音」という意味については、「音」を指すという特徴を強調するため、ビデオ教材のこの意味に対応するシーンでは音声と字幕しか入れておらず、意味を表現する映像が存在しない。つまり、視覚的な情報が少なく、これが学生の印象にあまり残っていない、つまり理解が定着しなかった原因であると推測できる。

(3) 意味自体が抽象的で日本語学習者にとって理解が難しい。「がたがた」の③の意味である「不満や文句を言い立てる様子」については、①と②のように音声やものの状態とは異なり、人間の行動と感情を対象としているため、①と②と比べて日本語学習者にとって理解が難しいと思われる。本研究のビデオ教材では動画・音声あるいは文字によってオノマトペの意味を伝えようとしているが、「がたがた」の③の意味は動画や音声によって表現することが難しく、このため教材の中でのストーリーの展開によって間接的な形で説明を行った。このため、③の意味は学生の印象に残らなかったものと推測する。

以上の分析より、ビデオ教材を作成する際、以下について注意する必要がある。

- (1) 各シーンの時間の長さを適切に設定する必要がある
- (2) 音声を表す意味でも映像による表現が必要である。
- (3) 多義オノマトペのそれぞれの意味の性質について事前に確認し表現を検討する必要がある。

7. おわりに

本研究では多義オノマトペに着目し、多義オノマトペの複数の意味を反映し、さらに一連のストーリーの中で中心義から派生義までを扱うという設計方針を立て「ばたばた」、「ごろごろ」、「ばらばら」、「ぶらぶら」、「がたがた」のビデオ教材を作成した。このビデオ教材を日本語学習者に対し視聴させ、あわせてオノマトペの意味の確認する

アンケート調査と確認テストを行った。これらから、ビデオ教材の視聴によりオノマトペの意味に対する知識あるいは理解が増え、この知識は 12 日後もある程度定着していることが確認できた。また、教材の中で扱われたオノマトペの複数の意味の間の相互のつながりに関するアンケートの設問と確認テストの正解状況の分析からは、多義オノマトペの複数の意味の繋がりを意識したビデオ教材の設計方針の正当性が確認できた。このほか、確認テストの分析からは教材作成上で注意すべき問題点が見つかった。この問題点としては、例えば「がたがた」の「不満や文句を言い立てる様子」というような抽象的な意味を学習者にうまく伝えるビデオ教材の作り方などが挙げられる。この問題への具体的な対応については今後の課題である。

謝辞

本研究での調査にあたりご協力頂いた、九州外国語学院の照山法元副校長、および 2019 年度超級 A 組、超級 E 組生徒の皆さまに深謝の意を表します。

参考文献

- [1] 小野正弘 (2007), 日本語オノマトペ辞典, 小学館.
- [2] 三上京子 (2006), 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. 第 3 号, pp. 49-63.
- [3] 趙寅秋 (2014), 擬音語の擬態語化についての日中対照研究: 日本語「AAB」型オノマトペ両用語と中国語「ABB」型形容詞を例として. 比較社会文化研究. 35 巻, pp. 4151.
- [4] 瀬戸賢一 (2007), メタファーと多義語の記述. 楠見孝編『メタファー研究の最前線』ひつじ書房.
- [5] 三上京子 (2004), 多義オノマトペの意味・用法の記述と指導の試み—『ごろごろ』『ばたばた』を例として—. 小出記念日本語教育研究会論文集 12. pp. 63-77.
- [6] 武藤彩加 (2015), 日本語の共感覚的比喻. ひつじ書房.