

広東語話者を対象とした平仮名、片仮名の教授法の研究
—その字源を利用して
A Study of Hiragana and Katakana Pedagogy for Cantonese
Speakers
-Using the origin of Hiragana and Katakana

郡司 拓也
マカオ大学

要旨

本研究は字源となる漢字を利用した仮名文字教授法と従来型の50音図を利用しただけの教授法を調査、比較し、学習者の平仮名や片仮名への苦手意識に差が見られるかどうかという点について明らかにすることを目的とする。

被験者は日本語未習の広東語話者103名を調査対象とした。実験群では字源を用いた方法で、統制群では50音図を用いて文字の音と書き順を導入する従来型の方法で、平仮名、片仮名の導入と練習をそれぞれ行った。

再生テストの結果の分析から平仮名、片仮名の双方について、導入方法の違いによる顕著な影響は見られないということが明らかとなった。ただし両集団ともに片仮名の方が平均点が高かった点に関しては原因がはっきりしない。

またアンケートの結果の分析から、仮名文字の字源を利用した教授法は従来型の教授法に比べて、片仮名の文字を見て、その音を思い出す行為に対する苦手意識が低くなることが明らかになった。また平仮名の文字から音を思い出す行為についてもある程度苦手意識が低くなるということが明らかになった。しかし、その反面、平仮名、片仮名の音から形を思い出すという行為に関しては、従来型の方法と特に差は見られなかった。

キーワード:

広東語話者、字源、平仮名、片仮名、教授法

広東語話者を対象とした平仮名、片仮名の教授法の研究 —その字源を利用して

郡司 拓也
マカオ大学

1. はじめに

香港やマカオの大学の選択科目としての日本語コースでは大体週に3時間、1日か2日の授業を約3か月行うというものが多く、なかなか平仮名、カタカナに費やす時間が取れないというところも少なくない。そういう事情もあってか、香港、マカオ地域における仮名文字の導入方法に関しては短時間で50音図を用いて、字形と発音を提示し、そして書き取り練習を行うという方法が一般的であるように思われる。

確かにこの方法は母語によらず、誰に対しても万能な方法であり、特に何度も目にする文字ほど定着しやすいようである。実際にそのような方法で教えていると、ひらがなに関してはいつの間にか問題なく定着しているという実感がある。

しかし、時折そのような仮名文字の導入方法に対して「おもしろくない、効率的な覚え方を知りたい」というような声が学生からあがってくることも事実である。またその後、授業の中で漢字とともに頻繁に目にするようになる平仮名に比べて、3カ月のコースが終了するころになってもカタカナに苦手意識を持ち、その後もカタカナの語彙がスムーズに読めない、書けないという学生は少なくないようだ。

2. 先行研究

平仮名や片仮名の導入方法に関する研究は漢字のそれに比べると非常に少ないようである。宮城(1997)は絵カードを用いて、「24語の基本的な日本語の単語を覚える」ことで「日本語の文字表現と音声表現と概念(絵)を一致させるという言葉の学習の認知的メカニズムに則った指導法」を考案し、紹介している。確かに有意味学習という観点からもただ単に50音図に基づいて仮名文字の音と形を記憶していくという方法に比べると「学習者の意欲を高め、負担感を減らすことができる」という主張は納得がいく。しかし「あめ」や「いぬ」という絵カードと音とともに仮名文字を提示しても、「あ」「め」「ぬ」のような形状の類似した文字の弁別は難しいように思える。つまり「いぬ」という語彙で提示されれば、例え上記の3文字の区別がつかなくとも、「い」さえわかれば続く文字は「ぬ」であるという推測ができてしまう恐れがあるということである。

2.1 連想法（アソシエート法）

仮名文字そのものの記憶を助ける方法としては、連想法（アソシエーション法）を用いたものがある。仮名文字の字形とその音を絵のイメージとともに記憶するというもので、英語、インドネシア語、ポルトガル語、ドイツ語、韓国語、ハンガリー語、中国語標準語（台湾）などでそのような教材が登場している。これらの連想法にはQuackenbush & Ohso(1983)のようにただ単に絵のイメージと仮名文字の字形とその音を提示するだけでなく、それと同時にキーワードやストーリーを紹介するというものもある。

クッケンブッシュ他（1989）はこの連想法について、「色つきカード法」という、仮名文字の書かれたフラッシュカードに子音の音と母音の音を色で示した教授法と比較した実験授業を行っている。その結果実験に行ったテストでは有意差が見られなかったものの、授業3日後のテストでは有意差が見られ、連想法に効果が見られたという。しかしこの結果は「色つきカード法」という特殊といえる教授法との比較であり、広く一般に行われていると思われる、50音図を用いた教授法との比較ではないため、従来型の方法に比べてどれだけ効果があるのかという点は明らかにはされていない。

Matsunaga（2003）も連想法についての研究を行っており、アメリカの大学において、ローマ字を用いた言語を母語とするグループと漢字などを含む非ローマ字を用いた言語を母語とする異なるグループに対し、「イメージとストーリーを提示する方法」、「イメージのみを提示する方法」、「ストーリーのみを提示する方法」、「フラッシュカードのみを提示する従来型の方法」という連想法の違いによる効果の差について検証し、その結果いずれのグループにおいても「イメージとストーリーを提示する方法」がもっとも効果が高いということが明らかにされている。

2.2 漢字の字源を利用する方法

平仮名や片仮名の導入の際に字源となる漢字を利用することが漢字系学習者には有効なのではないかということは小堀（1989）などに見られるようにしばしば言及されているものの、実際に有効なのかどうか、また有効なのであればどのような点で有効なのかという研究はこれまであまりなされてきていない。

浅田(2002)は中国語（標準語）話者に対して平仮名の字源を提示して平仮名の導入を行うことの効果について取り扱っている数少ない研究の1つであり、調査の結果、有意な差は見られず、平仮名の導入に字源を用いることに特に効果は見られないと結論づけている。

ただしこの研究の調査では字源となる漢字をただフラッシュカードの平仮名に併記して提示しているだけであり、積極的に字源を用いた導入方法であったとは言えない。その結果、字源となる漢字から平仮名との関連性が感じられず、かえって記憶の妨げになってしまったのではないだろうか。

またこの研究の調査では字源となっている漢字の中にはその字訓に基づくものがあることや、異体字に基づいているものがある点について学習者に特に説明はなかったようである。さらに言えば、平仮名の起源は字源となる漢字の草書である。小堀（1989）は「平仮名はその字源からもわかるように漢字系学習者にはとっては、全く抵抗なく受け入れられるが、…」と述べているが、「全く」という部分にはこれには疑問が残る。もちろん、非漢字圏の学習者に比べれば書き順などの類似点もあるので抵抗は少ないかもしれないが、例えば字源となる漢字の楷書だけを提示しても、草書の知識がない学習者にとっては記憶の助けにはなりにくいことは容易に想像できる。つまり、ただ単に字源となる漢字の楷書を学習者に紹介しただけでは平仮名の習得に効果はあまりないということが明らかにされたといえるだろう。

しかし字源となる漢字の導入の仕方によっては効果が見られる可能性があるのかもしれないという疑問は残る。また片仮名の字源を利用した教授法に関する研究については行われていないようである。河原崎（1989）も「日本語教育の中でも、片仮名ほど粗末に扱われているものはないだろう。まず教材がない。研究にいたっては数えるぐらいで、その教授法はいまだ未開発である。文字教育というと、漢字教育に思考が偏り、仮名教育までは考えが及ばない。」と述べている。そのような扱いの片仮名ではあるが、字源を利用した教授法の場合、片仮名の起源は漢字の一部分であることから平仮名に比べ、学習者の記憶の助けになる可能性があるのではないだろうか。

3. 研究の目的と方法

先行研究から連想法が平仮名の導入にある程度効果が見られることが明らかになっている。考えてみれば仮名文字の字源となる漢字はその音と形を連想させる要素を兼ね備えているものが多いのであるから、字源となる漢字を利用した仮名文字教授法も連想法の一種といえるだろう。そうであれば、字源を利用した方法にも何らかの学習効果がみられるのではないだろうか。特に草書を起源とする平仮名より、片仮名の方に効果が期待できると思われる。

ただし、実験授業後のテストの結果に関しては大きな差は出ないと思われる。これまで従来50音図を使った方法で導入していた時も、大学の単位取得コースの授業の場合、成績が関わってくる以上、授業に遅刻、欠席をせず、提出物もきちんと期限通りに提出するような大半の学生は、仮名文字導入後のテストでも高得点を取ってきており、新たな方法で導入しても、おそらくテストの結果はそう変わらないだろうと予想されるからである。

Matsunaga（2003）や浅田（2002）でも言及されているように、テストを後日行う場合、被験者が実験授業外で自習した影響がテストに反映される可能性が考えられる。本研究では特に通常の授業の一環で調査を実施することから、授業外での復習を禁止するようなことはできない。

そこで本研究では広東話話者を対象として、字源となる漢字を利用した仮名文字教授法と従来型の50音図を利用しただけの教授法を調査、比較し、学習者の平仮名や片仮名への苦手意識に差が見られるかどうかという点について明らかにすることを目的とする。平仮名、片仮名といった未知の文字に不安を感じるのは当然である。しかし自分の母語で用いている文字（漢字）との関係性がよくわかれば不安感が減ることは予想でき、クラッシュエンがいうところの情意フィルター仮説に照らし合わせて考えると、習得への効果が期待できるのではないだろうか。

つまり「従来型の教授法に比べ、字源を用いる方法を用いた方が仮名文字、特に片仮名への苦手意識が低くなる」という仮説を以下の方法により、検証していきたい。

3.1 研究方法

調査は香港、マカオにある3大学において単位取得可能な選択科目として開講されている、いずれも日本語未習者を対象としたクラスで行った。各大学の授業時間数などは若干異なる点はあるものの、週3時間の授業を約3ヶ月かけて行う点で共通している。

3.2 調査対象

被験者は当該コースを履修している学生のうち、事前調査により日本語学習経験がなく、広東語が母語、或いはそれに相当するレベルと思われる103名を調査対象とした。被験者は、字源を用いた方法による授業を受ける実験群と従来の方法による授業を受ける統制群に分かれた。実験群は66名、統制群は37名である。

3.3 調査の手順

実験群では字源を用いた方法で、そして統制群では50音図を用いて文字の音と書き順を導入する従来型の方法で、平仮名、片仮名の導入と練習をそれぞれ行った。具体的な調査の手順は以下のとおりである。

まず1週目に実験群、統制群ともに日本語の音についてローマ字を使用して導入、練習した。これは日本語の1音が子音、母音の組み合わせで構成されているということを意識させるためである。またあくまでこのローマ字表記は日本語を表すためのものであり、英語や普通話（中国語標準語）の拼音表記でローマ字が表す音とは異なることも多い点を仮名文字の導入前に認識させることも目的としている。

次に2週目に授業の約1時間を使って、平仮名を導入した。そして3週目に平仮名のテストとアンケートを実施し、その後、平仮名と同様に約1時間かけて片仮名の導入を実施し、最後に4週目に片仮名について平仮名と同様のテストとアンケートを実施した。

3.4 実験群と統制群での仮名文字導入方法

平仮名、片仮名の導入には実験群、統制群ともにオンライン教材を使用した。実験群で使用したのは富山大学留学生センターの日本語学習支援サイトを使用した。この教材は50音図上の平仮名、片仮名をクリックするとその音、書き順だけでなく、字源となった漢字をアニメーションを使って平仮名、片仮名に変形させて見せてくれる仕組みになっている。また統制群では国際基督教大学の夏期日本語教育サイトを使用した。こちらも字源の表示がないだけで、その他の機能は富山大学留学生センターのものと同様ではない。

基本的には教室内でこのオンライン教材を使って、音や書き順などを確認し、平仮名、片仮名の練習帳に書きながら練習するという方法をとった。実験群ではさらに字源の紹介の際に広東語音を被験者に発音させた。また平仮名の「と」、「の」、「へ」、「め」の字源となったという「止」「乃」、「部」、「女」や片仮名の「エ」「ト」「ノ」「へ」「ミ」「メ」の字源となったという「江」、「止」、「乃」、「部」、「三」、「女」については字訓に基づいているので、広東語音からの推測は役に立たないということは注意した。

授業後はテスト前に練習帳への書き取りを宿題とし、またオンライン教材で自習するよう促した。厳密に習得効果を調査するのが目的であれば、授業外での自習はさせない方がよいのかもしれないが、実際の授業内で行っている実験調査という性質から考えるとそれは難しい。そして、本調査の主目的はテストの結果ではなく、学習者の平仮名や片仮名への苦手意識の差を測ることであるので、そういった教室外での自習などについてはとくに制限しなかった。

3.5 再生テストとアンケートの内容

テストは平仮名、片仮名の文字を見て、その音を再生できるかどうかを調査する目的で行った。問題の内容は平仮名、片仮名のそれぞれ46文字の直音から30文字ずつを抽出し、それをランダムに配列したものとなっており、回答は1週目の授業で導入したローマ字表記を用いて行う形式を採用した。46文字のすべてを出題しなかったのは、通常の授業内で行った調査であることから、授業進度に影響が出ないように、テストの実施時間を少しでも短縮したかったという事情と、すべての文字を出題すると適当にすべての回答欄を埋めようとする被験者が出てくるのではないかという懸念があったことによる。

またテストと同時にアンケートを実施した。平仮名、片仮名それぞれについて、文字の音を覚えることと文字の形を覚えることに対する苦手意識について、「とても難しい」、「難しい」、「あまり難しくない」、「簡単」という4段階で回答をするという形式で行った。

4. 分析結果と考察

4.1 テスト結果とその分析

表 1. テスト結果

30 点満点	従来法	字源法	t 値
平仮名	23.8 点	22.2 点	0.87
片仮名	27 点	26.4 点	0.52

平仮名、片仮名の導入翌週に行ったテストの結果について分析する。まず平仮名の平均点は50音図を利用しただけの従来型の方法（以下従来法）が23.8点、字源となる漢字を利用した方法（以下字源法）では22.2点とほぼ差が見られなかった。片仮名の平均点についても従来法が27点、字源法が26.4点とほぼ同じ平均点となった。平仮名、片仮名の双方について、2つの母平均の検定を行ったところ、いずれも有意水準5%で両集団の間に有意な差は見られなかった。

この結果から、導入方法の違いによるテスト結果への顕著な影響は見られないということが明らかとなった。ただし両集団ともに片仮名の方が平均点が高かった点に関しては原因がはっきりしない。片仮名そのものが記憶しやすかった、あるいは平仮名の学習を通して、仮名文字の学習方法に慣れたからという導入順序に起因するといったことが推測されるが、今回の調査結果からはそれを明らかにすることはできない。

4.2 アンケート結果とその分析

表 2. 平仮名の形

	とても難しい	難しい	あまり難しくない	簡単	総計
字源法	11	27	24	2	64
従来法	9	15	8	3	35
総計	20	42	32	5	99

検定統計量 $T=3.6465$ *は $P<.1$ 、**は $P<.05$ 、***は $P<.01$ を表す

表 3. 平仮名の音

	とても難しい	難しい	あまり難しくない	簡単	総計
字源法	5	25	30	4	64
従来法	8	13	10	3	34
総計	13	38	40	7	98

検定統計量 $T=6$ *は $P<.1$ 、**は $P<.05$ 、***は $P<.01$ を表す

—その字源を利用して

表 4. 片仮名の形

	とても難しい	難しい	あまり難しくない	簡単	総計
字源法	11	26	28	0	65
従来法	10	10	15	1	36
総計	21	36	43	1	101

検定不能

*は P<.1、**は P<.05、***は P<.01 を表す

表 5. 片仮名の音

	とても難しい	難しい	あまり難しくない	簡単	総計
字源法	3	23	36	2	64
従来法	10	8	16	1	35
総計	13	31	52	3	99

検定統計量 T=11.5***

*は P<.1、**は P<.05、***は P<.01 を表す

次にアンケートの結果についてクロス表分析を行った。字源法と従来法について平仮名の音と形、片仮名の音と形に対する苦手意識について、差異がみられるかどうか、カイ二乗検定を行って検証した。その結果、片仮名の音に関してのみ、字源法と従来法に 1%水準で有意差があることが明らかになった。

また「とても難しい」という強い苦手意識を示したか、そうでないかという分析を行ったところ、以下のような結果が見られた。

表 6. 平仮名の形

	とても難しい	それ以外	総計
字源法	11	53	64
従来法	9	26	35
総計	20	79	99

検定統計量 T=1.0205

*は P<.1、**は P<.05、***は P<.01 を表す

表 7. 平仮名の音

	とても難しい	それ以外	総計
字源法	5	59	64
従来法	8	26	34
総計	13	85	98

検定統計量 T=4.77**

*は P<.1、**は P<.05、***は P<.01 を表す

表 8. 片仮名の形

	とても難しい	それ以外	総計
字源法	11	54	65
従来法	10	26	36
総計	21	80	101

検定統計量 $T=1.66$ *は $P<.1$ 、**は $P<.05$ 、***は $P<.01$ を表す

表 9. 片仮名の音

	とても難しい	それ以外	総計
字源法	3	61	64
従来法	10	25	35
総計	13	86	99

検定統計量 $T=11.315***$ *は $P<.1$ 、**は $P<.05$ 、***は $P<.01$ を表す

カイ二乗検定を行って検証したところ、先ほどと同様、片仮名の音に関して字源法と従来法に1%水準で有意差があることが明らかになったことに加えて、今回は平仮名の音に関しても5%水準で有意差があることが明らかになった。

以上の結果から、仮名文字の字源を利用した教授法は従来の50音図を利用するだけの教授法に比べて、片仮名の文字を見て、その音を思い出す行為に対する苦手意識が低くなることが明らかになった。また平仮名の文字から音を思い出す行為についても片仮名ほどではないにせよ、ある程度苦手意識が低くなるということが明らかになった。しかし、その反面、字源を用いた教授法を用いても、平仮名、片仮名の音から形を思い出すという行為に関しては、従来型の方法と特に差は見られなかった。これに関しては母語話者も含めて、「読み」と「書き」を比較すると、「書き」の方が難しく感じるということに起因するのかもしれない。今回の調査では「書き」の練習は行ったものの、その再生テストは行っていない。まずは仮名文字を読めるようになることを最優先事項としているからであるが、「書き」の再生テストを使った結果の比較などは今後の課題としたい。

5. まとめ

今回の研究の結果、仮名文字の字源となる漢字を利用した教授法により、仮名文字、特に片仮名を見て音を判別することに対する苦手意識が従来型の50音図を利用した教授法に比べた場合と比べて低くなるということが明らかになった。また再生テストやアンケートの結果には表れていないが、字源を利用した実験群では字源となる漢字がアニメーションで仮名文字に変化するたびに、なるほどといった声や、驚きの声、笑い声が起きていた。とかく単調になりがちな文字学習において、このように学習者が関心を持ち、楽しく取り組もうという意識にさせる効果は無視することはできない。例え文字をすぐに習得できなくても、文字学習に苦手意識を持たず、楽しいと感じれば、学習

を継続する動機付けにもなるだろう。

しかし字源を用いた教授法を行うに当たっては、先行研究の項目で述べたとおり、ある程度教師の側が日本漢字音と広東語音との違いや字源となっている漢字の中で字訓に基づいているものほどれかなどを認識していることが必要となる。また字訓に基づいているものや広東語音からかなり乖離しているものの場合、そのまま字源となる漢字を提示するだけでは記憶の助けにはなりにくい。

字源となる漢字を利用した教授法を確立するためにはただ単に字源となる漢字の楷書を紹介するだけではなく、草書や日本漢字音、広東語音などを対照させ、起源や音の差異がよくわかるような解説やキーワードやストーリーを加えるなどの記憶を助けるさらなる工夫が必要となってくるだろう。また近年増加している中国本土からの留学生に対応するためには中国語標準語母語話者と広東語母語話者を比較した研究も必要となってくるかもしれない。また今回は30文字に限定して仮名文字の再生テストを行ったが、46文字を対象を広げ、覚えやすい文字、覚えにくい文字などの分析を行う必要もあるだろう。これらも今後の課題としたい。

参考文献

- 浅田和泉 (2006) 「簡体字および繁体字使用者におけるひらがな導入法別学習効果」 『熊本大学言語学論集「ありあけ」』 5, 121-158
- 国際基督教大学夏期日本語教育Getting Started in “Japanese for college students-Basic 1” <http://subsite.icu.ac.jp/jlp/basic/>
- 小堀郁夫 (1989) 「平仮名の指導法」 『講座日本語と日本語教育9 日本語の文字・表記 (下)』 明治書院 213-244
- Matsunaga, Sachiko. (2003) Effects of Mnemonics on Immediate and Delayed Recalls of Hiragana by Learners of Japanese as a Foreign Language, “世界の日本語教育” 13, 19-40
- 宮城幸枝 (1997) 「ひらがなの導入と定着への試み -「24 語で五十音」と「できるまで書き取り」-」 『東海大学紀要留学生センター』 17, 37-50
- 森岡 隆 (2006) 『図説 かなの成り立ち事典』 教育出版
- Quackenbush H, C. & Ohso, M. (1983) HIRAGANA in 48 MINUTES. Curriculum
- Quackenbush H, C. (1999) HIRAGANA/KATAKANA in 48 minutes: teacher
- 富山大学留学生センター 日本語学習支援サイトRAICHO 「日本語自己学習」
http://tisc.isc.u-toyama.ac.jp/raicho/cgi-bin/quiz/quiz.cgi?mode=list_tests