

国立国語研究所学術情報リポジトリ

漢字語彙力の評価と漢字教育の方法： 教育現場での実践研究のあり方を探る

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2019-03-05 キーワード (Ja): キーワード (En): learners without kanji background, kanji vocabulary, discrete point test, formative evaluation, research on educational practice, teaching methods 作成者: 加納, 千恵子, KANO, Chieko メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.15084/00001887

寄稿

漢字語彙力の評価と漢字教育の方法
—教育現場での実践研究のあり方を探る—

Assessment of learners' knowledge of kanji vocabulary
and teaching methods of kanji;
Establishing the way of research on educational practice

加納 千恵子

KANO, Chieko

要旨

非漢字圏の初級レベルの学習者がどのような漢字に関する知識や運用力を身につけているのかを分析的にテストし、効率的な漢字習得のための形成的評価として使用することを目的とした漢字語彙処理能力テストを開発中である。漢字および漢字語彙を処理するために必要な能力として、字形の識別、意味理解、読み処理、書き処理、用法処理、音声処理などの能力を想定し、それらを測るためのテスト問題を作成して、筑波大学留学生センターおよび米国カリフォルニア大学において実施した。このテスト開発の経緯、2つの教育機関におけるテストの実施結果、その分析から得られた知見について報告し、このような成果をどのような形で実際の教育方法の改善などに生かしていくことができるかについて考察する。また、教育現場における実践研究のあり方についても考える。

キーワード：非漢字圏学習者 漢字語彙 分析的テスト 形成的評価
実践研究 教育方法

1. はじめに

非漢字圏の日本語学習者にとって特に困難だと言われていることの一つに、漢字および漢字語彙の習得がある。近年、学習者の漢字の認知過程や語彙の習得過程などに関して、認知心理学等の調査・実験などによる研究が徐々に進んできているが、非常に限られた条件下での小規模な研究になりがちであり、実際の日本語教育現場においてすぐに応用可能な知見が得られるまでには至っていない。一方、現場の教師による実践研究も奨励されるようになってきているが、現場における教師・学習者双方の時間的制約、また研究の方法論、データの取り扱い方、教育的なモラルの問題などもあって、なかなか進んでいないのが現状ではないだろうか。

日本語教育のさらなる進歩・充実のためには、言語学、日本語学、社会言語

学、教育心理学や認知心理学、さらには大脳生理学に至るまで、考えられる限りの数多くの関連領域における基礎研究が進み、その教育現場への応用が可能になることが期待されるとよく言われている。しかし、何より大切なのは、実際の教育現場からの発想やニーズなど独自の視点による実践研究を進めていくことではないだろうか。

本稿では、現在行っている漢字語彙処理能力テスト¹⁾の開発研究を題材に、この研究がどのような教育現場の発想から生まれ、どのようにして研究方法が決められ、どのようにデータの収集・処理を行ってきたか、そしてそれらのデータを分析した結果をどのように教育方法の改善に繋げようとしているのかについて記述する。そのことにより、教育現場で実際に教えている日本語教師がどのように実践研究を進めることができるかということを考えるためのケーススタディとしたい。

2. 問題の所在と研究の背景

2.1 問題の所在

日本語教育の現場において、漢字や語彙を教える方法やアプローチを決める際に、教師がとっている方針は、おおよそ以下のようなものではないだろうか。

- (1) 教育機関や使用教科書等の指導方針に従って決める
- (2) 学習者の学習目的、到達目標等によって決める
- (3) 学習者の学習状況、学習スタイルによって決める

どのような方針で漢字・語彙の教育方法やアプローチが決められているにせよ、現場の教師の研究の出発点となるのは、まず日々の教育実践の中で問題の所在に気づくことである。たとえば、学習者の漢字学習や語彙学習がうまく進まない場合、「学習者の努力が足りない」と簡単に結論づけてしまうのではなく、「学習者にとって本当に必要な漢字・語彙を教えているだろうか」「教師の教え方に工夫が足りないのではないか」「教育方法やアプローチが適していないのではないか」など、教育内容や方法のどこに問題があるのかを客観的に考えてみようとする姿勢が重要である。

(1) のような場合、多くの教育機関や教科書では、画数が少なく字画も単純で他の漢字の構成要素となっている漢字から学習を始め、より複雑で構成要素の組み合わせによるものへと進めるという順序で行っていることが多い。このような学習順序は、母語話者の年少者に対する漢字・語彙教育の方法を踏襲しているとも考えられる。しかし、このような学習の順序が成人である外国人学習者にとっても効果的と言えるのか。画数が少なく単純な漢字は、果して複雑な字形の漢字よりも本当に易しいと言えるのか。そのような疑問を出発点にして、様々な教育方法の工夫を実験的に試みてみることができよう。

(2) のような場合は、学習者の学習目的や到達目標をアンケート調査や聞き取り調査などによって確認し、そのような目的や目標となる領域での漢字および漢字語彙の使用頻度などを調査するという教育内容の研究が考えられる。現在では、新聞や雑誌、様々な分野の文献、あるいは日本の初等・中等教育などにおける漢字・語彙の使用頻度の調査がコンピュータを使って比較的大規模に行われるようになった。しかし、学習者個人が生活レベルで遭遇する漢字・語彙の実態や生活に必要な漢字・語彙ということになると、年齢、職業、社会的立場など個人の環境の違いや方言などの地域差による違いが予想され、まだ十分な調査が行われているとは言えない。学習者の目的や到達目標に応じて、必須漢字、必須語彙を選ぶこと、さらにそれらをどのような順序で教えるのかを検討することが必要であろう。

(3) のような場合は、学習者の漢字・語彙学習の状況や学習スタイルを探るために、授業観察などを通して調査したり、学習者にアンケート調査や聞き取り調査を行ったりするという方法もあろうが、教育現場でできる実益も兼ねた調査方法として、テストの利用ということが考えられると思う。

今回題材として取り上げる漢字語彙処理能力テストの開発という研究は、非漢字圏学習者が漢字や語彙に対してどのような処理をしているのか、何ができて、何ができていないのかなどを自覚させ、本人にとってより効果的な学習方法を見つけさせるにはどうしたらよいか、という問題から出発した。筑波大学留学生センターで開講している日本語補講コースには、「漢字クラス」が週1コマ(75分)あるが、これは個々の漢字を教えるクラスというより、学習者に「どのようにして漢字や漢字語彙を覚えていったらよいか」を考えさせ、いろいろな学習方法のヒントを与えて、実際にやってみさせ、自分のためによりよい方法を身に付けてもらうためのクラスという位置付けである²。個々の漢字や漢字語彙は、読解や作文などの活動の中で文脈とともに学習者が覚えていくものであるが、それがうまくいかない、自分の学習のやり方に自信が持てないという者に、ただ学習すべき漢字や語彙を数多く与えても、覚える端から忘れていくといった結果になりがちである。また、そのような学習者に漢字語の読み書きを問う従来の形式のテストを行っても、それができなかった場合、その後の教育方法を考える上での指針を得られるような診断的・形成的評価とはなり得ない。

そこで、まず学習者自身に漢字・漢字語彙について何を知っていて、何をまだ知らないのか、何ができて、何ができていないのか、などを分析的にテストすることを考えた。そのようなテストの結果を学習者にフィードバックすることによって自分自身の学習がうまくいっているところを確認して励まし、同時に弱い点をも確かめさせて、その後どのように学習していったらよいか考えさ

せることを目的に、問題を作成した。漢字や語彙というのは、教育機関や使用教科書などによってその提出順が異なるので、ゼロからその教育機関で学習したわけではない学習者に対して、ある漢字語の読み書き力を測るだけでは、その語を習っていないために読めない（もしくは書けない）のか、習ったにもかかわらず定着していないために読めない（もしくは書けない）のか、判断するのが難しい。まだ習っていない漢字・語彙であっても、日本語の漢字・語彙に対する見方がある程度できていれば、意味や読みを類推したりできる可能性もある。そのような類推能力やそれまでに受けてきた教育方法まで含め、学習者の持っている漢字や漢字語彙に関する知識や処理能力を、習った漢字や漢字語彙の種類になるべく関わりなく、分析的に測ることができれば、その後の学習において、どのような方法で、どこを補っていけばよいかということに関する指針が得られるはずであると考えた。

2.2 先行研究および研究の背景

教育現場で、ある問題に気づいたことから研究テーマを見つけた場合、次には、そのテーマが研究するに値するものかどうかを判断することが重要である。せっかくいいテーマを見つけたと思っても、すでに同じようなテーマで研究がされていれば、新規性が弱くなり、研究の意義も薄くなる。まず参考文献を調べ、研究のオリジナリティを出すために、先行研究とは異なる発見や分析方法などがあるかどうか、検討しなければならない。

参考文献を調べるには、図書館などのコンピュータを利用して文献検索を行い、関連のありそうな本や論文を探す。テーマに関係のありそうな学術雑誌を探し、その雑誌の過去数年～10年分くらいの目次を見ていくという方法もある。その領域の専門用語辞典でキーワードとなる用語を調べると、有名な著書などが載っている場合もある。そのテーマについて書かれている文献の一つ読むと、末尾に引用文献や参考文献のリストがついているので、それをたどって読んでいく方法もある。

もし先行研究が見つからなければ、だれも手をつけていないテーマということになり、新規性があってよいように思われるが、実は非常に研究になりにくいテーマであるために誰も手を出さなかったということだったりする場合もあるので要注意である。

次に、自分の研究に理論的枠組みを与えるためにも、そのテーマに関連する文献には目を通しておく必要がある。たとえば、外国人による日本語の語彙習得の研究をしようと思っても、日本語教育の分野では文字習得の研究や語彙習得の研究というのがまだあまり進んでいない。そこで、日本人児童を対象とした国語教育における漢字習得の研究を参考にしたり、英語教育における語彙習

得の研究を読んだり、アメリカなどにおける第2言語習得研究の語彙研究に目を通したりする必要がある。しかし、すべての言語に共通する語彙習得の問題と、外国人の日本語の語彙習得に特有の問題とを明確にしておくことを忘れてはならないだろう。

3. 研究方法について

研究方法としては、先に述べたような実験、アンケート調査、聞き取り（インタビュー）調査、授業観察などが考えられるが、その目的に応じて適正な対象者の人数や質問項目の数、かける時間などを決める必要がある。教育現場で行う実践研究で特に心掛けておきたいことは、(1) 学習者に過大な負担をかけること、(2) できれば学習者自身にも益となるような形で研究を行うこと、(3) プライバシーを守ること、などであろう。

(1) に対処する方法としては、予備調査などによって実際に必要な調査時間などを確認しておき、聞いてもあまり意味のない質問項目は事前にできるだけ削り、相手に迷惑をかけないような時期や時刻、場所などを考えて実施する必要がある。(2) に関しては、調査に協力することによって、学習者自身も何か有益なフィードバックを得られるような形が望ましいと考えられる。しかし、教師が行う調査の場合、その結果が成績に影響を及ぼすようなことは好ましくない。調査が半強制的になったり、被調査者に心理的なバイアスがかかる可能性があるからである。教師と学生の間であっても、全く授業に関係なく学生達の協力を要請する際には、「謝礼」を考えておく必要もあろう。米国では、協力者に謝金が支払われることが多いが、謝礼を支払って集めたデータの方がそうでないデータより信頼性が高いという評価が得られるそうである。(3) に関しては、このような調査研究をする場合、結果を公表してもよいかどうかについて、協力者から同意書をとっておく必要がある。同意が得られた場合でも、個人が特定できるようなデータの出し方はプライバシーの侵害にあたることに注意する必要がある。米国の大学などではこの問題に関して非常に厳しく、学生に協力を依頼して調査する場合には、必ず大学の人権委員会などに、事前に調査目的、項目、内容、結果の発表の方法などについて届け出て許可を得なければならないことになっている。

本稿で報告する漢字語彙処理能力テストは、初級前半終了レベルの学習者を対象にしており、基本的な漢字および漢字語を使って、漢字語彙の運用に必要な処理能力を解明し測定するためのテストで、所要時間は「60分以内」という時間制限³をつけている。初級漢字クラスの学習者に、参加する漢字の授業の進め方や宿題等の方針を立てるための事前テストとして行うものであり、成績には全く影響しないことを伝えている。テスト結果については、受験者自身に速

やかにフィードバックするので、受験者は自分が漢字語彙のどのような処理ができており、どこに弱点があるのかを知ることによって、その後の漢字・語彙学習に生かせるという利点がある。結果の公表については、クラス単位の平均点、問題の種類別の平均点、漢字圏・非漢字圏別や国別などによる平均点を、今後の漢字語彙教育改善のための研究データとして利用させてほしいと話して、協力を依頼している。

4. 漢字語彙力テストの開発

Nation (2001) は、「ある語を知っていること」を、(1) 語の形式的知識、(2) 語の意味に関わる知識、(3) 語の用法的知識という3つの側面から記述している。そして、(1) は (a) 話すときの発音、(b) 書くときの綴り、(c) 品詞の3つに、(2) は (a) 形態と意味、(b) 概念と意味、(c) 連想の3つに、そして (3) は (a) 文法的機能、(b) 意味的共起性、(c) 使用上の制約の3つに分けられている。さらに、それぞれが受容 (R) と発表 (P) という2つの言語運用モードについて記述されている。

日本語の漢字・語彙習得についても同様の考え方をしてみると、日本語の場合は、特にひらがな、カタカナ、漢字という3つの文字を混用するという表記システムによる負担が大きいことが考えられる。そのため従来は、(1) 形式的知識の (a) と (b) の読み書きの問題、(2) 意味に関わる知識の (a) (b) のみに注目したものが多かったが、漢字の習得には、(3) 用法的知識、すなわち語彙の運用方法に関わる能力が関わっていると考えられる。

そこで、加納 (2001) では、漢字の持つ「形態」、「読み」、「意味」、「用法」という4つの情報に注目し、外国人学習者がそれぞれの情報を処理する過程で必要となる技能を漢字・漢字語彙の情報処理技能として、以下のように分類しテスト項目の提案を行った。

- | | |
|------------------|---------------------|
| (1) 形態情報処理の技能 | (1-1) 字形の識別 |
| | (1-2) 字形構造パターンの識別 |
| | (1-3) 構成要素の識別 |
| | (1-4) 漢字・非漢字の識別 |
| (2) 形態—意味情報処理の技能 | (2-1) 字形／語形と意味の連合 |
| | (2-2) 構成要素と意味の連合 |
| | (2-3) 対義字／対義語の識別 |
| | (2-4) 同類字／同類語の識別 |
| (3) 形態—読み情報処理の技能 | (3-1) 字形／語形と読みの連合 |
| | (3-2) 構成要素による音読みの類推 |

(3-3) 訓読み／音読みの識別

(3-4) 同音字／同音語の識別

(3-5) 類音字／類音語の識別

(4) 形—音—義—用法の総合的処理の技能

(4-1) 文脈による読み

(4-2) 文脈による字形の選択

(4-3) 文脈による類義語の選択

(4-4) 形・音・義と送り仮名の用法

(4-5) 形・音・義と品詞の識別

(4-6) 熟語の語構成の認識

しかし、上記のテスト項目のうち、初級前半終了程度の方漢字圏学習者にはまだ達成困難な課題であると判断したものについては取捨選択した。また、日本語の他の技能との関わりを解明するため、音声処理と表記との関係を見るためのテスト項目もつけ加え、漢字の字形認識 (A)、字形の構造認識 (B)、漢字の英語による意味処理 (C)、反義字による意味理解 (D)、漢字語の読み処理 (E)、字の音読み処理 (F)、漢字語の書き処理 (G)、構成要素による書き処理 (H)、漢字の音声による処理 (I)、漢字語の音声による意味処理 (J)、動詞・形容詞の漢字の活用 (K)、漢字語の品詞による用法処理 (L)、漢字語の文法的共起性による処理 (M)、漢字語の文脈による処理 (N) の各能力をみるために14項目の下位問題 (各10問) 計140問を作成した。各問題のサンプルを以下に示す。

A. 漢字の字形識別問題

Choose the word which contains the given kanji as in the example.

Ex. 大 : ○a.拡大 b.入院 c.何人 d.欠点

上記Aの問題は、意味や読みを介さずに、字形だけを見て、同形の漢字を識別できるかどうか、という処理技能をみる問題である。

B. 字形構造パターンの識別問題

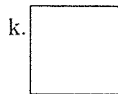
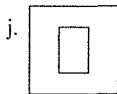
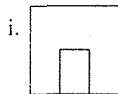
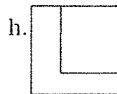
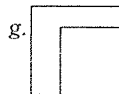
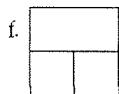
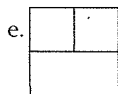
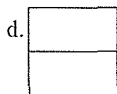
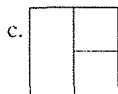
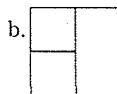
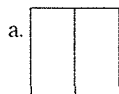
Choose the pattern in which the following kanji can be categorized as in the examples.

Ex1. 化 : a

Ex2. 忘 : d

Ex3. 週 : h

Ex4. 父 : k



Bの問題は、複雑な字形を持つ漢字の構成要素に気づき、一定のパターンに分類することができるかどうかをみる問題である。

Cの問題は、意味と字形・語形との連合をみるものであるが、英語がわからない学生には出題できない形式である。

C. 字形・語形と英語による意味の連合問題

Choose the kanji of the given meaning.

Ex. big : ○a. 大 b. 天 c. 火 d. 木

Dの問題は、媒介語や日本語の読みを介さずに、直接に意味と字形との連合をみることができる。熟語の対語を使って意味と語形との連合をみる問題もできるが、初級前半レベルではまだ難しいと判断し、単漢字に留めた。また、類義字／類義語の識別をさせる問題も、まだこのレベルでは語彙数が限られているため無理だろうとの判断から入れなかった。

D. 対義字・対義語の識別問題

Choose the kanji of the opposite meaning.

Ex. 大 ↔ : ○a. 小 b. 少 c. 中 d. 半

問題Eは、あくまで字形／語形と読みの連合をみるテスト項目とするため、文脈から漢字語の意味が類推できるような長い文は極力避け、できるだけ短い文にするように努めた。したがって、文脈依存による読み問題であるMやNとは異なる種類の問題となっている。

E. 字形・語形と読みの連合問題

Choose the reading for the kanji word in [].

Ex. あれは [何] ですか。

○a. なん b. なに c. なな d. はな

問題Fは、単漢字の音読みを想起できるか、という技能をみる問題となっている。

F. 同音字の識別問題

Choose the kanji of the same “ON” reading with the given kanji.

Ex. 行 : ○a. 高 b. 号 c. 今 d. 午

初級前半レベルの学習者にとって、「行」や「高」という漢字を見て「いく」、「たかい」と読むこと（訓読み）はそれほど難しくないが、これらが「銀行」の「コウ」であり、「高校」の「コウ」であること（音読み）を想起できるかどうかのポイントである。漢字1字の語は訓読みされることが多いが、漢字熟語になると音読みされることが多い。日本語のレベルが上がるにしたがって漢字熟語を数多く習得しなければならず、この音読みの想起ができるかどうかは重要

なポイントになると思われる。

Gは、[みて] という読みに対する表記（字形・語形情報）を選択させる問題である。選択肢としては、非漢字圏学習者がよく書き間違える、似ている字形の漢字や読みが同じ漢字、活用語尾が同じになる漢字などを用意した。

G. 読みと字形・語形の連合問題

Choose the kanji for the given word in [].

Ex. まえを [みて] ください。

○a.見て b.目て c.見て d.兄て

Hの問題も、いわゆる漢字の書き問題に相当するものであるが、漢字全体ではなく、その字形の一部を問うものである。

H. 構成要素の識別問題

Choose the appropriate parts of the kanji for the given word in [].

Ex1. イ +[] = なに

○a.可 b.句 c.寸 d.丁

Ex2. ウ +[] = やす (い)

a.子 b.于 ○c.女 d.元

特に非漢字圏の学生の中には、漢字語の書き問題で、ほとんど正しく書けているのにその一部を書き誤ったり、別の部分との組み合わせと間違えたり、という誤答がよくみられるため、このような形式の問題を作成した。

問題Iは、テープで3つの単語の音声を聞き、そこに共通して使われている漢字を選択する問題である。同じ漢字でも読みが同じとは限らず、音声を聞きながら短時間で漢字を次々に思い浮かべるといった処理技能が要求される。

I. 漢字の音声による処理問題

Choose the kanji which are common to the three words given on the tape.

Ex. (テープ： 何人 五人 日本人)

a.年 b.入 ○c.人 d.八

問題Jは、テープで音声による意味の説明を聞き、相当する漢字のことばを選択する問題である。音声を聞きながら、その意味を理解し、相当することばの漢字表記を思い浮かべなければならない、Iと同様、複数の処理を同時にすることが要求される問題である。

J. 音声による漢字語の意味処理問題

Listen to the tape and choose the kanji matching the explanation.

Ex. (テープ： のどが かわいた時に 飲みます。)

a.肉 b.魚 ○c.茶 d.馬

最後に、形一音一義一用法の総合的処理の技能をみる問題として、動詞・形容詞の漢字の送り仮名の用法の問題（K）、漢字語の品詞の識別の問題（L）、

文脈（文法的共起性）による漢字語の選択の問題（M）と、文脈（意味的な連語知識）による漢字語の選択の問題（N）を作成した。

K. 漢字の送り仮名の用法問題

Choose the appropriate kanji for the given inflectional endings.

Ex1. []きい : ○a.大 b.小 c.多 d.長
 きくない

Ex2. []む : a.話 b.語 ○c.読 d.詞
 まない

上記問題Kは、与えられた送り仮名を見て相当する漢字が選択できるか、という技能をみる問題となっている。漢字を見て意味はわかっていても、適切な使い方ができない学習者も見られることから、送り仮名がポイントとなる形容詞、動詞の語幹となる漢字を出題している。

問題Lは、Kとは逆に、漢字2字からできている熟語の方を見て、後ろに使われる表現を選ばせる問題である。後ろの名詞を修飾するために「な」を伴うのはナ形容詞（形容動詞）、「の」を伴うのは名詞であり、「する」を伴うのは動詞としての用法を持つ語である。また、副詞のように後ろに何も伴わずに動詞を修飾できるものもあり、要するに漢字2字熟語の品詞的用法を問う問題となっている。

L. 漢字語の品詞の識別問題

Choose the appropriate forms which can be used with the given kanji word.

Ex1. 元気[] こどもが います。
 ○a.な b.の c.する d.none

Ex2. 病気[] ひとに あいました。
 a.な ○b.の c.する d.none

問題Mでは、文中の漢字語以外の情報、すなわち格助詞情報、共起単語情報などを使って、適切な漢字語を選択する問題となっている。

M. 文脈（文法的共起性）による漢字語の選択問題

Choose the appropriate kanji word for the given sentences.

Ex1. ドアを [] ください。
 a.始めて ○b.開けて c.開いて d.閉まって

Ex2. ここで バスを [] ください。
 a.乗せて b.乗って ○c.降りて d.降って

問題Nは、「テレビ」と「見る」、「ふく」と「着る」のように、文中でよく共起する漢字語を類推、選択する問題となっている。

N. 文脈（意味的な連語知識）による漢字語の選択問題

Choose the appropriate kanji word for the given sentences.

Ex1. テレビを []。

○a.見る b.読む c.出す d.話す

Ex2. あたらしい ふくを [], パーティーに でる。

a.聞いて b.切って ○c.着て d.来て

以上、全部で14項目の下位問題（各10問）計140問からなっており、60分以内に終了するテストとなっている。

5. テスト結果の分析・考察

5.1 下位問題別平均得点

2001年度の1学期、2学期、3学期に筑波大学留学生センターの補講の「漢字2」クラスで漢字処理能力測定テストを受けたのは、48名である。このうち中国の学習者8名を除き、さらに正答率95%以上の受験者2名（イギリス1名とオーストラリア1名）を除いた38名を初級前半終了程度という本テストの認定レベルに合う受験者として分析対象とした。一方、米国カリフォルニア大学のサンディエゴ校（以下UCSDまたはS大と略す）で同じテストを受けたのは、学部生から大学院生までに至る様々な日本語レベルの学生達であった。筑波大学（以下T大と略す）の場合と同様に正答率95%以上の受験者を除いた33名を対象とし、合計71名のデータを分析した。表1にその下位問題別の平均得点を示す。

[表1 下位問題別平均得点]

(N=71)

	字形処理		意味処理		読み処理		書き処理		音声処理		用法処理		文脈処理		合計	
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N		
	字形 認識	字形 構造	英語 意味	反義字	語の 読み	漢字 の音 読み	書き 処理	構成 要素	音声 1	音声 2	活用	品詞	文法 的共 起性	文脈 処理		
点	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	140	%
UCSD 平均	9.88	8.48	9.70	7.79	9.42	4.52	9.12	8.64	9.52	8.18	8.24	7.70	5.62	7.15	114.15	0.82
33人 SD	0.33	1.68	0.64	1.92	0.79	2.28	0.78	1.58	0.80	1.91	1.60	1.53	2.40	2.66	13.35	0.10
Tsukuba 平均	9.58	7.82	9.26	8.05	8.74	4.13	8.61	7.97	8.68	7.61	7.13	6.45	5.11	6.76	105.89	0.76
38人 SD	1.48	2.77	0.89	1.68	1.18	2.29	1.31	1.76	1.09	1.99	1.70	1.87	1.94	2.31	13.57	0.10
total 平均	9.72	8.13	9.46	7.93	9.06	4.31	8.85	8.28	9.07	7.87	7.65	7.03	5.44	6.94	109.73	0.78
71人 SD	1.11	2.34	0.81	1.78	1.07	2.28	1.12	1.70	1.05	1.98	1.73	1.82	2.18	2.47	14.00	0.10

字形処理の問題A、意味処理問題Cでは、UCSDの学生の結果をみると、すでに天井効果を示しており、易しすぎる問題となっている。しかし、同じ意味処理問題でも、Dのような対になる漢字を探す問題になると、正答率が落ちており、語彙習得の際には定番とも言われる、対概念による意味ネットワークの形成が漢字習得の際に行われていない可能性を示唆している。

最も正答率の低い問題は、音読み処理問題Fである。その中でも特に正答率

が低かった問題は、以下のものであった。

F. 同音字の識別問題

Choose the kanji of the same “ON” reading with the given kanji.

1. 長 : a. 中 b. 朝 c. 注 d. 茶
2. 習 : a. 集 b. 主 c. 住 d. 受
3. 度 : a. 都 b. 土 c. 道 d. 答
4. 化 : a. 貨 b. 賀 c. 画 d. 回

1と2の漢字の音読み「チョウ」と「シュウ」は拗長音である。1の問題では選択肢「a. 中（チュウ）」を選んだ者が多く、2の問題では選択肢「b. 主（シュ）」と「c. 住（ジュウ）」を選んだ者が多かった。日本語の発音の中では、拗音、長音、拗長音の聞き分けが難しいと言われているが、そのことから説明がつきそうである。3と4の漢字の音読みは「ド」と「カ」であるが、3の問題では、「a. 都（ト）」と「c. 道（ドウ）」を選んだ者が多く、長音の問題の他に清濁の区別の問題も絡んでいると思われる。4の問題では、「b. 賀（ガ）」と「c. 画（ガ）」を選んだ者が多く、音の清濁の問題が大きいことを示唆している。

いずれにしても、このレベルの学習者にとっては、漢字の音読みが難しいことがわかる。しかし、初級後半から中級、上級へと進むにつれて漢語系の語彙が増えていく際に、漢字の音読みの知識が重要になってくることは明らかであり、そのためには、拗音、長音、清濁などの類字音が多く存在する音読み処理の能力が必要となってくる。のちの効率的な漢字語彙習得および読解力習得のためには、現在多くの学習者にとって困難と見られている音読み処理の力を強化していくことが必要であろう。

次に正答率の低かった問題は、文脈処理問題MとNである。文脈（文法的共起性）による処理問題Mは、漢字語の前に使われている助詞やその語の品詞情報などから文中に適切な漢字語を選択する問題であるが、全体平均が5.44点（T大5.11，S大5.82）と、音読み処理問題に次いで低くなっている。特に正答率の低かった問題は、以下のようなものであった。

M. 文脈（文法的共起性）による漢字語の選択問題

Choose the appropriate kanji word for the given sentences.

1. ここで バスを [] ください。
a. 乗せて b. 乗って c. 降りて d. 降って
2. かれは [] の アパートに すんで いる。
a. 近く b. ある c. 便利 d. 近い

上の1の問題では、助詞「を」が後ろに他動詞もしくは移動動詞が来るマーカーとなっており、移動動詞でも、「入る」「乗る」など移動の到達点をとる動詞は助詞「に」をとり、「出る」「降りる」など移動の起点をとる動詞は助詞「を」

をとるという文法知識があれば、選べるはずである。したがって正解は「c.降りて」であるが、「b.乗って」を選ぶ学習者が多かった。これは「バス」からの「乗る」の連想が強いということを示していると言えよう。また、2の問題では、助詞「の」をとって名詞修飾をするのは名詞に限られるため、「a.近く」が正解となるが、ナ形容詞の「c.便利」やイ形容詞の「d.近い」を選ぶ学習者が多く見られた。

文脈（意味的連語の知識）による処理問題Nは、語彙間の意味的共起性などから文中に適切な漢字語を選択する問題で、全体平均が6.94点（T大6.76，S大7.15）となっており、成績上位群と下位群との平均の差が大きかった。特に正答率の低かった問題は、以下のようなものであった。

N. 文脈（意味的な連語知識）による漢字語の選択問題

Choose the appropriate kanji word for the given sentences.

1. あたらしい レストランが [] した。
a.開館 b.開店 c.開場 d.開始
2. あぶない から、くるまに [] して ください。
a.注文 b.意見 c.注目 d.注意

これらは漢字熟語の文中での使い方の問題であるが、初級前半終了レベルではやはりまだ定着していない語彙知識であるということが考えられる。

文脈処理の問題（M・N）の正答率が用法処理の問題（K・L）より下がっているのは、表面的な用法知識のレベルよりも、実際に文中で運用できるようになるレベルはさらに上の段階にあり、そこに到達するには時間がかかるということではないだろうか。

書き処理の問題（G・H）および音声処理の問題（I・J）は、正答率が9点台～8点台と、やや易しめの問題となっている。用法処理の問題、すなわち動詞・形容詞の送り仮名問題（K）と、品詞による用法処理問題（L）は、全体平均が7点台で妥当な線に収まっている。

5.2 下位問題間および合計間の相関

ここで、テストの下位問題および合計間の相関（表2）をみると、字形処理問題A・Bは、下位問題間の相関も低く、他の下位問題や総合得点との相関も突出して低くなっていることがわかる。これは、非漢字圏学習者であっても、漢字を習いはじめて少し時間がたてば、字形処理は比較的楽にできるようになり、このような問題では易しすぎるという結果になったと考えられる。しかし、字形を見て漢字の識別はできても、自分で書くということになると、また別の字形処理能力、書き処理能力が必要とされるということであろう。

[表2 下位問題および合計間の相関]

(N=71)

	字形処理		意味処理		読み処理		書き処理		音声処理		用法処理		文脈処理		合計
	A 字形 認識	B 字形 構造	C 英語 意味	D 反義字	E 語の 読み	F 漢字 の音 読み	G 書き 処理	H 構成 要素	I 音声 1	J 音声 2	K 活用	L 品詞	M 文法 的共 起性	N 文脈 処理	
A 字形認識	1.00														
B 字形構造	0.37	1.00													
C 英語意味	0.18	0.18	1.00												
D 反義字	-0.18	0.02	0.47	1.00											
E 語の意味	0.20	0.12	0.48	0.26	1.00										
F 漢字の音読み	-0.06	0.05	0.21	0.45	0.24	1.00									
G 書き処理	-0.12	-0.01	0.45	0.50	0.40	0.31	1.00								
H 構成要素	-0.08	0.06	0.56	0.52	0.53	0.40	0.53	1.00							
I 音声1	0.10	-0.02	0.48	0.32	0.45	0.17	0.40	0.46	1.00						
J 音声2	0.16	0.01	0.54	0.40	0.45	0.30	0.35	0.47	0.46	1.00					
K 活用	0.04	-0.04	0.35	0.51	0.33	0.28	0.38	0.47	0.51	0.49	1.00				
L 品詞	-0.09	-0.05	0.49	0.42	0.36	0.30	0.42	0.54	0.41	0.52	0.38	1.00			
M 文法的共起性	-0.08	0.02	0.37	0.53	0.35	0.33	0.50	0.49	0.52	0.38	0.58	0.47	1.00		
N 文脈処理	-0.13	0.06	0.36	0.44	0.40	0.37	0.44	0.58	0.48	0.41	0.45	0.51	0.81	1.00	
合 計	0.12	0.23	0.66	0.70	0.60	0.56	0.62	0.76	0.63	0.68	0.67	0.67	0.77	0.77	1.00

一方、同じ読み処理の問題でも、単純な漢字語の読み問題であるEと漢字の音読み処理問題Fとは、相関が極端に低い(0.31)ことが注目される。つまり漢字の読みにおいては、訓読みを知っていることと、音読みを知っていることの間には何ら関係がなく、別々の語の処理となっているということであろう。単漢字の音読み処理能力は、語単位の読み処理能力とは別のものであることが示唆されているとも言える。

総合点との相関が高いのは、反義字の問題D、構成要素による書き処理問題H、文法的共起性による処理問題M、文脈による処理問題Nである。このM・Nの問題は、それぞれの下位問題間の相関も高い結果となっている。

6. 教育方法の改善と今後の課題

最後に、このような漢字語彙処理能力テストを実施し、得られたデータから、どのような教育方法の改善への提案ができるかを考えてみたい。

まず、字形処理の問題は比較的易しいという結果が出たことから、漢字をはじめて学習する非漢字圏の学習者にもオリエンテーションとして、まだ漢字の意味や読みを教える前からできる字形処理のトレーニングとして可能ではないかと考えられる。漢字は、形・音・義・用法という情報を持つ、非常に情報量の多い表語文字であるから、記憶の負担を軽くするためには、せめて形の識別の方法にできるだけ早い時期から慣れさせることがその後の学習時間の短縮に繋がる可能性があると考えられる。

次に、初級前半終了程度のレベルの非漢字圏学習者にとって漢字の音読みが

難しいということは、まだそれほど漢字語彙の量が多くないため、訓読みで知っている漢字でも音読みを知らない（あるいは思い付かない）ことが多いということであり、このことは教師の授業経験からもすでにわかっていることであろう。しかし、初級後半から中級、上級へと進むにつれて急激に増加する漢語系語彙に対応するためには、このような熟語の構成要素となる漢字の音読みをしっかりと処理できるようになっていくことが非常に重要になってくるため、このような診断テストにより、自分が音読みに弱いことを学習者に自覚させ、ある時点から、漢字の訓読みと音読みをはっきり意識させて教えることが必要なのではないかと思われる。たとえば、文中で単独で使われる時は訓読みが多く、動詞や形容詞では漢字の後ろに送り仮名がついて訓読みするが、原則として2字熟語になると、音読みすることが多いというような一般原則を折に触れて繰り返し教え、練習する必要がある⁴。加納（2003）では、パワーポイントを使って授業中に漢字語の読みを訓読みの場合と音読みの場合で色分けして見せるという実践例を紹介している。

一方、総合点との相関が高い、反義字の問題D、文法的共起性による処理問題M、文脈による処理問題Nなどは、従来の教育現場では、漢字のテストというより語彙のテストとして扱われていたものと考えられる。しかし、漢字教育の目的がけっして漢字を数多く覚えることではなく、語彙として文中で自由に読んだり書いたりして使えるようになることであることを考えれば、漢字教育は語彙教育と切り離せないものであることが理解できるだろう。語彙のネットワーク作りの練習や、語彙と語彙との共起性に注目させる練習は、読解やその他の技能の授業ばかりでなく、漢字を教える際にも授業でも積極的になされるべきであると考えられる。

このように漢字を処理する能力を分析的に捉えてテストすることにより、学習者自身に自分の得意な点と弱点を自覚させることができ、自律的に学習方法を考え直させるきっかけとなるばかりでなく、教師にもその結果から多くの学習者の弱点を強化していくためにクラスでできる練習方法を工夫したり、宿題を考えたり、オリエンテーション等で強調して説明するべきポイントとしたりするための示唆を与えるのではないかと思われる。

テストというのは、教育や学習の成果を測る到達度評価として利用するばかりではなく、指導を始める前の診断的評価、あるいは指導している過程で行う形成的評価としての利用も考えることができる。また、教師が学習者にできるだけ負担をかけずに行うことができ、ある程度の教育的効果も期待できること、教育方法の改善へのヒントが得られること、などの実用的な意義もあることから、漢字のテスト研究を教育現場でできる実践研究の一つとして紹介した。

しかし、このような取り組みをさらに客観的な研究として成り立たせるため

には、テスト問題を項目分析して標準化し、さらに国内と海外、レベルによる違いなど、異なる条件でのデータを多数集めて分析するなどの必要がある。分析の際には統計処理などの知識も必要となるであろう。現場の教師が授業の準備に時間をかけつつ、一度に大きな研究を完成させることはなかなか難しいが、日常の授業の中で常に問題意識を持って学習者を観察し、そこから得られる発想やニーズを出発点に少しずつ調査や実験を続け、だんだんにその範囲を拡大していくこと、分析に必要な手法の勉強や関係文献などの読書にかける時間を見つけること、科学研究費補助金や各種の助成金などにも積極的に応募して研究のための資金を確保すること、さらにできるだけ機会を見つけて自分がやっていることを人に聞いてもらい、周りの教育関係者からのフィードバックを得ること、などが特に大切である。楽な作業ではない、自ら努力せずに、他の関連分野の基礎研究の進むのを待っているだけでは、日本語教育の現場は決して良くならないことを常に心に留めておきたいと思う。

注

- 1 この研究は、日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究(B)(2)「非漢字圏外国人学習者の漢字語彙力測定のための標準テストの開発」(課題番号12480059)からの助成を受けて進めているもので、その成果の一部は加納・酒井(2001, 2003)によって発表されている。
- 2 筑波大学留学生センターでは、2003年度現在、外国人研究留学生を対象にした日本語の補講コースとして、以下のような5レベルの技能別漢字クラス(週1コマ75分×10週間の授業)を開講している。本稿で取り上げた漢字語彙処理能力テストは、「漢字1」レベル終了後、「漢字2」レベルの事前テストとして行っているものである。

漢字1: 100字程度の漢字を知っている非漢字圏の学生を対象に、300字程度の基礎的な漢字力をつける。教材は『基本漢字500 Basic Kanji Book』Vol.1と練習プリントを使っている。

漢字2: 300字程度の漢字を知っている学生を対象に、基本漢字500字の総合的練習を行って基礎漢字力をつける。教材は『基本漢字500 Basic Kanji Book』Vol.2と練習プリントを使っている。

漢字3: 500字程度の漢字を知っている学生を対象に、漢字の成り立ちや漢語の意味や用法等について総合的な練習を行い、中級の漢字力をつける。教材は『漢字1000PLUS Intermediate Kanji Book』Vol.1の1課～5課と練習帳。

漢字4: 800字程度の漢字を知っている学生を対象に、特に漢語の用法や同音の漢字の知識等、さらに高度な漢字力をつける。教材は『漢字

1000PLUS Inter-mediate Kanji Book』Vol.1の6課～10課と練習プリントを使用する。

漢字5：1000字程度の漢字を知っている学生を対象に、分野別の漢字語彙の拡充を図ると同時に弱点を克服するための練習を行う。教材は『漢字1000PLUS Intermediate Kanji Book』Vol.2の中から学期に応じて4課分を指定し使用する。

- 3 実際、受験者の所要時間は、速い者で20～30分程度、遅い者でも50分程度で、平均40分前後であった。
- 4 実は漢字圏の学習者であっても、テストをすると、この音読み処理問題Fの平均点は低い結果が出るため、このような練習はすべての学習者に有効であると思われる。

参考文献

- 加納千恵子・他（1992）「漢字力の測定・評価に関する一試案」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』7号，177-191.
- 川口義一・加納千恵子・酒井順子編（1995）『日本語教師のための漢字指導アイデアブック』創拓社.
- 高木裕子（1996）「漢字の学習機構と漢字記憶法に係わる問題」『第5回小出記念日本語教育研究会論文集』49-62，国際基督教大学.
- 加納千恵子（2001）「外国人学習者による漢字の情報処理について—漢字処理技能の測定・評価に向けて—」『文藝言語研究言語篇』39，45-60，筑波大学文芸言語学系.
- 加納千恵子・酒井たか子（2001）「漢字処理能力テストの開発（1）」『日本語教育方法研究会誌』vol.9 No.1，14-15.
- I.S.P.Nation（2001）Learning Vocabulary in Another Language, Cambridge University Press.
- 加納千恵子・酒井たか子（2003）「漢字処理能力測定テストの開発」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』18号，59-80.
- 加納千恵子（2003）「漢字処理能力テストの開発（2）」『日本語教育方法研究会誌』vol.10 No.2，4-5.