

**インターネット時代に対応した非漢字圏学習者のための読解教育の実践とその評価**  
**Implementation and Evaluation of a Computer-Based Reading Comprehension**  
**Program for Students from Non-Kanji Backgrounds**

川村 よし子 (東京国際大学)

Kawamura Yoshiko (Tokyo International University)

**概要:** The author introduced an Internet-based reading tutorial system to the students and incorporated its use into the teaching curriculum at Vienna University. Student evaluations of this class were very high, and they found the Internet based tutorial system particularly to be helpful for finding and reading information about Japan. However, introducing this technology into the language classroom revealed also a need to help students from non-kanji backgrounds in order to improve their reading skill. This study presents how the reading comprehension program was modified and how students were taught to guess the meaning and reading of each kanji and kanji combination.

### はじめに

筆者らはインターネット時代に対応した日本語学習環境の構築を目指して読解学習支援システム「リーディング・チュウ太」の開発を進め、1999年10月からインターネット上で公開してきた (<http://language.tiu.ac.jp>)。このシステムには日本語文章の辞書引きやレベル判定を自動的に行う学習支援ツールが組み込まれている。また中上級学習者のための読解教材バンクやリンク集も整備し、インターネット上の情報を活用した日本語学習環境を提供している(川村 2000、川村・北村 2001)。さらにウィーン大学の日本語上級学習者を対象にした「上級読解」の授業においては、このシステムを用いた読解教育の実践を行った。この授業への学習者の評価は高いものであった (Kawamura 2001) が、その一方で非漢字圏学習者に対しては十分な漢字教育をあわせて行う必要があることが明らかになった(川村 2001)。本発表ではこの非漢字圏学習者のための漢字教育を組み入れた読解教育の実践とその評価について報告する。

### 1. 読解学習支援システム「リーディング・チュウ太」を用いた読解授業

ウィーン大学における「上級読解」の授業は、学習者がインターネットを利用して日本語の文章を自由に読みながら情報を活用していく能力を身につけることを目標とした。授業に参加する学生にはその日の教材をあらかじめ「リーディング・チュウ太」の辞書ツールを用いて予習することを課した。クラスでの一斉授業は読解そのもの、文章の構造や意味を読み解くことに重点をおいた。さらに、教材を元にした手紙文や意見文の作成、討論等の時間をもち、語学学習が本来目指すべき目標、他者理解や異文化理解にも焦点をあてた授業を展開した。教材としては読解教材バンクに収められている教材の他、インターネット上で提供されている様々な文章を利用した。この授業への学習者の評価は極めて高く、全員から肯定的な評価があった。ところがその一方で、漢字力が低い学習者の場合、新出語彙の数が多いため、予習の負担が大きすぎる、新しい語彙を十分に習得できないという問題点が明らかになった。そこで、2001年春学期からは、語彙学習を支援するための漢字教育を授業に組み入れることにした。

## 2. 語彙学習を支援するための漢字教育

ウィーン大学の1・2年次の日本語クラスでは単漢字の学習と漢字熟語の学習が別々の形で行われている。「漢字」の授業は個々の漢字に関する授業であり、熟語の成り立ちについての説明はほとんどない。一方、漢字熟語は「読解(和文独訳)」の授業において新出語彙としてリストの形で示されるだけである。学生達は熟語をひとつずつ個別に覚えていくしかない。そのため漢字熟語の読みや意味を類推する能力を伸ばす機会を持たなかった学生も多い。そこで今回、「上級読解」の授業の前半に漢字の読みや意味を類推するための漢字教育の時間を組み込み、熟語の造語法に関する知識も与えることにした。授業は学習者自身に考えさせることに主眼をおき、一方的な講義ではなく、クイズ形式の課題を出し、答え合わせをしながら漢字の読みや意味に関するルールを理解させるという形にした。主な授業項目とその内容は次の通りである。

### 2.1 漢字の持つ多様な特性に着目する

各自の学習方法をアンケートに記入した上で、互いに紹介しあった。学習方法としてはイメージで覚える、何度も書く、各漢字を意味のある要素に分解する、覚え話を作る、意味や形で関連のあるグループに分類する等、学習者は各自でそれぞれ工夫しているが、漢字熟語に関しては個別に覚えるしかないと考えている学習者が多いことが明らかになった。

### 2.2 漢字の構成要素

「仲間さがしクイズ」の形式で、漢字の読み・意味・形・機能などにそれぞれ着目する必要性があることを理解する。問題としては次のようなクイズを作成した。

(例) 次の各グループに入る語を下から選びなさい。

- |            |            |            |
|------------|------------|------------|
| 1. 桜 杉 松 林 | 2. 犬 猫 馬 羊 | 3. 高 長 寒 重 |
| 4. 枚 本 秒 回 | 5. 日 米 中 独 | 6. 栄 映 永 嘗 |

【 a.泳 b.強 c.年 d.梅 e.牛 f.喫 】

このうち特に正答者の少なかったのは4.の助数詞として用いられる語のグループだが、同種のクイズを数回繰り返すうちに、全員が正しい答えを容易にみつけれられるようになった。

### 2.3 漢字及び漢字熟語の読みを推測する

漢字の読みと形に着目したクイズを利用した。漢字の構成要素と読みとの関係についてはすでに学習していたので、授業では音読み・訓読みの特徴、音と意味との関連に焦点を当てた授業を行った。特に、ひとつの漢字に音読みが複数ある場合の使われ方の違いを示した。さらに、文中に現れた漢字の読み方、漢字熟語の読み方、連濁はいつどんな条件で起こるか等の基礎的な規則を教え、新出漢字の読みを類推する力をつけるトレーニングを行った。

### 2.4 漢字熟語の意味を推測する

同一の漢字を含む熟語を集め、各々の熟語の意味の違いを考える。特に同じ漢字でも置かれる位置によって意味(機能)が異なることを示した。

(例) 動詞性の漢字が前にあるとき、後の漢字は目的語、後にあるとき、前の漢字は動作の行われ方を示すことが多い。(入:入場、入館;突入、乱入)

各語の意味の違いに着目しながらさらに新出熟語の意味の類推能力を高めることを目指した。

## 2.5 漢字熟語の機能に着目する

「仲間さがしクイズ」の形でサ変動詞や形容動詞となる漢字熟語を選び出し、各々の特徴を抽出するという形の授業を行った。サ変動詞になる熟語には動詞性の漢字、形容動詞になる熟語には形容詞性の漢字が含まれている。熟語の意味の核となる語を見つけながら熟語全体の意味を類推する練習を行った。

## 2.6 接尾辞・接頭辞となる漢字

接尾辞的な役割を果たしうる漢字に関しては「人」「語」などわかりやすいものから始め、「的」や「性」の使われ方や意味の違いまで扱った。「非」「不」など接頭辞として用いられる漢字に関しては、伴うことのできる語を列挙しながら意味の違いを見つけだすという作業を行った。

## 3 漢字教育の評価と学習効果

学期終了時に今回の漢字教育に対する授業評価を求めたところ、全員（8名）から肯定的な評価を得た。（非常によかった：6名 よかった：2名）また自由回答形式による評価では「漢字が覚えやすくなった」（3名）「熟語の意味や読みの類推が以前よりもできるようになった」（3名）「もっと早く（1年生の時）から教えて欲しかった」（2名）というコメントを得た。

今回行った一連の漢字教育の効果をみるために、学期（週1コマ90分で12回の授業があった）の始めと終わりに同一の文章を用いた漢字テストを実施した。テストの形式は文章中の下線のひかれた20の漢字および漢字熟語について読みと意味とを記述するというものである。意味の記述は日本語以外の言語でもよいことにした。なお、このテストの文章は授業では扱っていない。またテストした20の漢字および漢字熟語も授業で用いた学習教材には含まれていない。漢字の読みと意味に関する各々のテスト結果は下記の通りである。

表1 読みのテスト結果 (表1・表2ともかっこ内は正誤を問わず答えを記入した数)

読み	A	B	C	D	E	F	G	H	平均
第1回	18(19)	14(17)	11(19)	7.5(9)	7(11)	6.5(15)	5(5)	3(5)	9.00
第2回	19(19)	15.5(18)	12(20)	10.5(12)	9(13)	12(20)	9(17)	6.5(12)	11.69
差	+1	+1.5	+1	+3	+2	+5.5	+4	+3.5	+2.69

表2 意味のテスト結果

意味	A	B	C	D	E	F	G	H	平均
第1回	15(17)	11(11)	9.5(13)	4.5(7)	6.5(7)	6(11)	5(5)	3(5)	7.56
第2回	18(18)	14(15)	13.5(14)	10(12)	9.5(12)	16(20)	10.5(11)	6(9)	12.19
差	+3	+3	+4	+5.5	+3	+10	+5.5	+3	+4.63

表1および表2に見られるように、学習者全員、終了時の得点のほうが学期始めの得点より高かった。平均点は読みのテストで2.69、意味のテストで4.63アップしている。もちろんこの点数の上昇がすべて今回の一連の漢字教育のみの成果だとは言えないが、未習の単語であっても読みや意味を類推する力が増していることがわかる。特に、確実に知っている単語にしか回答しなかった学生BやG、Hが学期終了時には未知の単語についても読みや意味を類推しようとしている。また、学生Fは学期の始めからわからない単語もどんどん読んでみようとするタイプの学生だったのだが、学期終了時には漢字力そのものを確実に伸ばしていることがわかる。

今回の漢字教育はあくまでも読解教育の一環として行ったため毎回30分程度しか時間をさくことができなかった。そのため個々の学習者に対して十分な指導が行えたとは言えない。とはいえ、上記の授業評価にもみられるように、こうした漢字教育の意味は大きい。非漢字圏の学習者に対しては個々の漢字熟語を単に語彙として教えるのみでなく漢字熟語の造語法にまで立ち入った漢字教育をより積極的にすすめていく必要があると言えよう。

### おわりに

漢字指導法に関する研究や実践はすでにいろいろな機関で進められている。今回授業に取り入れた漢字教育も個々の項目自体は新しいものではない。また川口・加納・酒井(1995)にはこの他にも示唆に富む教育方法が具体例と共に示されている。ところが実際の漢字教育の現場では個々の漢字を教えることに主眼が置かれてしまい、漢字熟語の成り立ちに関する体系的な指導がなされていないことも多い。非漢字圏学習者の漢字学習・語彙学習の負担を考えたとき、熟語の読みや意味の類推力を高めるための漢字教育は不可欠である。また漢字学習の効率が上がれば読解力の養成にも役立つに違いない。インターネットの普及にとともに、莫大な量の情報から必要な情報を短時間に取捨選択する能力、より多くの情報を正確に読み解く能力が要求されてきている。今後も非漢字圏学習者のための漢字教育のありかたを考えるとともに、中・上級学習者のための漢字学習教材の開発をすすめていきたい。

**謝辞:**本研究には東京国際大学の海外研修助成を得ている。ここに記して感謝の意を表したい。

### 引用文献:

- 川口義一・加納千恵子・酒井順子, 日本語教師のための漢字指導アイデアブック, 創拓社, 1995.  
川村よし子, インターネット時代に対応した読解教育, 新世紀之日語教学研究国際会議論文集, 東  
呉大学, pp.347-365, 2000.  
川村よし子・北村達也, インターネットを活用した読解教材バンクの構築, 世界の日本語教育, No.6,  
pp. 241-255, 2001.  
Kawamura, Implementation and Evaluation of a Japanese Language Tutorial System for Reading  
Using Information Technology, 2001 Association of Teachers of Japanese Seminar, 2001.  
川村よし子, インターネット時代の読解教育における教師の役割, 第6回ヨーロッパ日本語教育シ  
ンポジウム, 2001年.