



Title	表語性に重点をおかない漢字指導：入門期における実践を中心に
Author(s)	奥村, 智紀
Citation	長崎大学留学生センター紀要. vol.7, p.45-62; 1999
Issue Date	1999-06-30
URL	http://hdl.handle.net/10069/5560
Right	

This document is downloaded at: 2020-10-22T09:19:49Z

表語性に重点をおかない漢字指導

—入門期における実践を中心に—

奥村 智紀

キーワード：筆順・画数の指導、書き込み式ノート、イントロダクション、ルビ、漢字先習

0. はじめに

「漢字は難しい」という声が非漢字圏日本語学習者から聞こえてくる。そういった声を受け止め、「では、どうすれば簡単に覚えられるだろうか」と多くの教師がその指導に工夫を重ねてきている。その結果、さまざまな指導法が開発され⁽¹⁾、成果を上げているようである。しかし、その一方で、「漢字を教える」といったときの「漢字」は何を指しているのか、日本語教育における漢字教育のあり方はどうあるべきか、などといった点については必ずしも明確になっているとは思えない。そして、それが明確にされないまま、漢字学習の到達目標が常用漢字を基本とする漢字の数におかれてしまい、更には漢字の持つ表語性から、漢字指導の分野に語彙指導などまでもが混在し、漢字学習が多岐にわたってしまっているのではないだろうか。そのために、次第に漢字教育が独立した分野として捉えられてしまい、日本語を教える側も学ぶ側も漢字を特別扱いして、かえって漢字を難しいものにしてしまっているという現状があるように筆者には思える。

今回は、以上のような点に考慮しながら筆者が行なっている授業の実践報告をするとともに、その過程で考えたことを述べてみたい。

1. 漢字クラスの概要

当センターが行なっている留学生に対する日本語の授業は大きく三つに分けられる。

- 1) 学部に入學した一年生に対する日本語教育
- 2) 全學の留学生を対象とする補講コース

3) 大使館推薦の国費留学生を中心とする6ヶ月の短期集中コース(研修コース)

この中で筆者が担当している漢字のクラスは3)の中に位置付けられており、今回の報告は98年度の前期(98年4月~9月)と後期(98年10月~99年3月)に行なった漢字クラスの実際の授業内容と、その結果と反省をふまえて99年4月から行なっている漢字クラスについてのものである。

1学期15週間の中で行なわれた授業の回数・時間および指導した漢字数は次のとおりである。

前期：90分(週1コマ)×13回、291字

後期：90分(週1コマ)×13回、292字<資料1>

2. 指導方針

漢字学習の主な項目は、

- 1) 字形の認識
- 2) 意味の理解
- 3) 読み(音・訓)
- 4) 書き(筆順・画数を含む)
- 5) 熟語
- 6) 用例

などに大別されるが、これらをすべて漢字の授業時間内に練習し、定着させることは指導する漢字数のことを考えると容易ではない。したがって、この時間では1)、2)を習得することが中心的な課題となる。もちろん、3)~6)についても適宜指導するが、「読み・熟語」といった指導項目は語彙指導に、また「用例」に至っては文法指導の範囲にまで及んでしまうため、かなり制限している。読みに関しては、「ひとつの漢字にひとつの読みを」というのが基本的な指導方針である。

そういった中で、筆順・画数の指導にはかなりの時間を割いている。漢字学習者の中には「漢字が書けない」という心理的負担から漢字を書こうとしなくなっている者もいるが、それは多くの場合、筆順の原則を理解・習得していないのがひとつの原因である。西口(1997)はこのような能力を漢字潜在能力と言っている⁽²⁾が、まさにそのとおりで、この能力がなかったらおそらくいつまでたっても漢字を書こうとしないであろう。

漢字学習における最重要課題は、何も見ずに漢字を書けることではなく、漢字を書く作業を通じて漢字を覚えることである。

また、筆順と密接な関係がある画数を習得することも漢字の習得に役立つため、提出漢字の画数はすべて授業時間に確認するようにしている。

3. 自作漢字教材の内容

既存の漢字教科書は大きく2つの型に分けられる。ひとつは漢字の構成要素に着目して、それらを段階的に、もれなく指導することを目的に作られているもの、そしてもうひとつは主教材に準拠したもので、そこに提出されている漢字を中心に指導しようというものである。

当センターの研修コースにおける漢字の授業時間は一週間に1コマであるため、その時間内で多岐にわたる漢字指導項目を消化することは非常に難しい。それで、漢字の授業と文型中心の授業とを密接に関連させることが可能な、主教材に準拠した形の漢字教材のほうがより効率的であると判断し、現在はその方針に基づいて漢字教材を作成している。

漢字教材はイントロダクションと、各課の本文・書き込み式ノート（2ページ見開き）で構成されている〈資料2・3〉。

イントロダクションについては次節で述べることとし、ここでは各課の本文および書き込み式ノートについて説明する。

まず、本文であるが、これは主教材にある既習文型を使用している。そしていくつかの課では主教材に出てくる文をそのまま使用し、文型中心の授業と関連性を持たせている。

挿絵は既習漢字を想起しやすくする目的で使用しているのであって、絵で漢字の意味を理解させるということは意図していない。

次に書き込み式ノートについて説明する。〈資料3〉のとおり、このノートは提出漢字、意味などをメモするための欄、音・訓・画数を書く欄で構成されている。提出漢字は本文に提出されている漢字と、それらの漢字を構成している要素の中で重要と思われる漢字となっている。このノートを作成した前期の段階では提出漢字の「崎」の中から「山、大、口、可」を提出していた。しかし、この段階では、学習者はまだ入門期であり、「可」という漢字を熟語・用例・文の中で示しながら記憶させることが非常に困難であった。そのため、後期からは「可」と同様、提出する時期が不適當と判断したものについては、た

とえ新出漢字であっても提出しないことにしている。音・訓についても前期と後期では違いがある。前期では空欄にしていたのだが、そうすると、辞書に出ている読みをすべて書き写そうとする者がいた。原則として「ひとつの漢字にひとつの読み」を覚えてもらいたかったため、後期からのノートには読みを提示してある。

なお、教科書は毎回改訂しているため、製本はしていない。多穴パンチでルーズリーフにした各課の本文と書き込み式ノートを学習者に配布し、B5版のリングファイルにファイルさせている。

以上、いくつかの改善を行ないながら、今日に至っている。

前述の通り、漢字教科書はその指導方針によってタイプも異なるが、いずれも一長一短があって、どれがいいとは一概には言えない。またそれぞれの日本語教育機関の性格によっても使い分けが必要となってくる。しかしながら、筆者自身はやはり漢字の構成要素に着目した教科書のほうが汎用性が高く、一般的に使用しやすいのではないかと考えている。将来的にはどんな機関でも使用できる教科書を作成しようと考えている。

4. 授業の実際と留意点

4-1 イントロダクション

第1回目の授業の約半分(45分)を使って漢字に関する基本的な事柄について指導している。まず、初めに、

- 1) 漢字は「いつ」「どこから」「どのようにして」日本に伝わったか
- 2) なぜ漢字を使用するようになったのか
- 3) カタカナ、ひらがなはどのようにして生まれたのか
- 4) 漢字の総数と常用漢字の数
- 5) 到達目標となる漢字数

といったことについて、話をしている。1~3の説明の中でも特に強調している点は、我々日本人の祖先がどのような意図で現在の文字を取り入れてきたかということである。そして、単に文字を覚えるだけではなく、文字の学習を通して「文化」もいっしょに学んでほしいという点である。

このような話によって、漢字に対する興味が少しでも芽生えることを期待しているのだが、学習者の中には、単純に漢字数に驚いてしまい学習意欲をなくしてしまう者も少なくない。そういった心理的な負担を少しでも取り除くために、次

の表を示して第一段階の到達目標を個々に設定するように指導している。⁽³⁾ この表は使用率の高い順に漢字を一定の数でくぎって、その漢字までの使用度数を累積したものを総延べ度数に対する百分率で表したものである。

上位の	10字	10.6%
	50字	27.7%
	100字	40.2%
	200字	56.1%
	500字	79.4%
	1,000字	93.9%
	1,500字	98.4%
	2,000字	99.6%
	2,500字	99.9%
	3,000字	99.9%

漢字学習の到達目標が漢字の構成要素に重点をおかれるようになれば、このような表を示さなくてもすむようになるのではと考えているが、現状ではやはりそれは難しい。

次に、漢字そのもののイントロダクションに入る。その内容は次のとおりである。

- 1) イントロダクション1 「漢字の表意・表語性」
- 2) イントロダクション2 「象形・会意・形声文字」
- 3) イントロダクション3 「部首、漢字のデザイン性」
- 4) イントロダクション4 「筆順」
- 5) イントロダクション5 「画数」
- 6) イントロダクション6 「音読み、訓読み」

一般的なイントロダクションではあるが、その中に筆者なりの説明も盛り込んでいる。そのいくつかの導入の意図について説明する。

まず、イントロダクション1についてであるが、<資料4>を見ていただきたい。初めに注目させる点は、「山」＝「Mountain」であるということ、すなわち漢字は「語」あるいは「単語」であるということを英語と比較して視覚的に捉えることである。そして、最も重要な点は、漢字は1つの正方形にその情報が盛り込まれているのに対し、英語ではそれが8つの正方形を使っ

て線状に並んでいるという点である。こういった文字の作り方の基本的違いを視覚的に認識させることがここでの一番のポイントである。

次にイントロダクション2では、象形・会意文字の説明だけに止まらず、形声文字についても触れている<資料5>。漢字の大部分を占める形声文字の存在を最初の段階から認識させ、後の漢字学習を円滑に進めるためである。

部首についても、ただ単に部首というものを理解するのではなく、「漢字はひとつの正方形の中にいくつかの情報をバランスよくデザインして書く文字」であることを視覚的に理解させることを意図している<資料6>。イントロダクション4・5については、前期の授業ではこの時間に説明をしたのだが、まだ漢字を実際にも書いてもいないのに書き方に関する話をして感覚的に理解することは非常に難しかったようである。そのため後期からはこの2つに関しては、本課に入ってから指導するようにしている。

そして、最後のイントロダクション6は、まず、漢字の読みには「音訓」があるということと、なぜ音訓があるのかを視覚的に理解させることを意図して作ったものである<資料7>。

以上、45分という短い時間ではあるが、漢字に関する一通りの知識を、時にはクイズなども取り入れながら指導している。

4-2 本課

ここでは第1課<資料2・3>を例にとり、実際の授業の流れを概観し、その中で特に留意している指導事項について述べる。

- 1) 本文を読む
- 2) 提出漢字およびその構成要素となっている漢字の成り立ち・意味を説明する
- 3) 画数、筆順をチェックする
- 4) 適宜、辞書を引く
- 5) 書写練習をする

以上がだいたいの授業の流れである。1課の提出漢字はだいたい10前後であるため、1コマの授業では2課を教え、指導する漢字数は20前後となる。

まず、本文を読ませるわけだが、本文で使われている文型は主教材に準拠しているため、学習者はそのほとんどを読むことができる。

読んだ後、一つ一つの漢字について記憶に残りやすい方法で順次、その成り

立ちや意味などを説明していく。⁽⁴⁾また、「崎」の場合は「山、大、口」という漢字も、「崎」と同様に説明をする。

提出漢字の意味が理解できた後、画数と筆順の指導に移る。この場合、適宜イントロダクション4・5を見るように指導し、学習者自らが考えて答えを見出すようにさせている。

特筆すべきは画数のカウントである。ほとんどの学生が積極的にそして競ってその数を数えている。一見つまらない活動に見えるが、実は非常に頭を使うクイズで、学習者の知的好奇心をくすぐるようである。この点について、デーブ・スペクター (1998) は次のように述べている。

僕は漢字はパズルとして覚えた。漢字を覚える場合は、偏 (へん) や旁 (つくり)、書く順序や画数、その意味まで覚える必要がある。しかし、それを全部やっていたのでは、とてつもない時間と労力がかかってしまう。だから、もっと楽しみながら漢字を覚えることはできないかと考えて、漢字の画数に目をつけた。つまり、漢字の画数あてゲームに挑んだんだ。⁽⁵⁾

このように、画数を自分で考えることは、漢字を覚えることにつながるということを学習者が言っているという点は注目に値する。

画数を確認した後、筆順を指導するが、この場合もまず学習者に十分考えさせる。時には、学習者に前に出てきてもらって書いてもらう。こういった活動を学習初期の段階から繰り返すことによって、次第に筆順・画数に対する抵抗感は少なくなっていく。

繰り返しになるが、筆順・画数ともに学習者に十分考えさせることは非常に有効である。ある一定の規則を提示するだけで、ほとんどの学習者がかなりの確率で正しい答えを導き出すことができる。授業で「蔵」という漢字を提示したとき、ヒントとして4画目だけは教えた。そうするとこれもほとんどの学習者が正しい筆順を理解していたのである。

そして、漢字の意味、画数、筆順を理解した後で一度書かせるのだが、そのときは漢字だけ書くのではなく、本文をそのまま書かせるようにしている。書写練習のとき、クラシック音楽を流しているが、集中力も増すよう学習者にはおおむね好評である。

また、授業中にできるだけ辞書⁽⁶⁾を引かせるように心がけている。辞書を引くことによって自然に「偏」や「旁」の分類を身につけさせることと、漢

字の持つ造語性を理解させることを目的としている。

以上がおおまかな授業の流れである。

5. 指導上の問題点

自作の教科書を使用しての授業も99年度前期で3度目となり、授業の進行も少しずつではあるが、うまくいっているように感じている。しかしながら、問題点も少なくはない。

まず、第1点は指導する漢字の選び方がはなはだ主観的であるという点である。主教材に準拠し、なおかつ学習者のニーズに合った漢字を選ばなければならないために、どうしても主観的・直感的にならざるをえないのであるが、それもやはり漢字の構成要素などのデータ分類⁽⁷⁾をもとに、より適切な漢字を提出していくことが必要である。

また、指導法に関してもいくつか問題がある。たとえば、画数や筆順を考えさせた場合、最初に間違っただけを覚えてしまう学習者もいるようである。自分で考えたものであるから、記憶に残りやすいためであろうが、こういった問題を解決するためには、間違いやすい漢字に関しては、ある程度のヒントを与えてから考えさせ、なるべく間違えない方法をとるべきだと考えている。たとえば、書き出しの1画目を提示するといったようなことが必要であろう。

試験に関しては、前期は中間テストを1度行ったが、後期は行わなかった。その代わりとして自主的に筆者のところへ来て、各課の漢字を目の前で書くという方法をとったのだが、残念ながら来たのは1名だけだった。ただ、その1名は指導した漢字のほとんどを正しい筆順で書くことができた。これは予想外の嬉しい結果であった。

その学習者がどうしても書けなかったのは「以」という漢字であった。その理由を問うと、それは筆者がその漢字について何の説明もしなかったからだ、とのことであった。理解を助けるための何らかの説明をすべきだったと反省している。

6. 漢字指導を通じて感じた疑問と若干の提案

漢字を教えていると様々な疑問が生じてくる。ひとつは漢字の教え方そのものであり、もうひとつは、漢字を特別視しているために生じている入門期

における文字指導のあり方である。前者の場合は指導法を工夫・改善することによって解決は可能であるが、後者は漢字の指導法を工夫するだけでは解決は困難である。

以下、後者にかかわる2つの問題について私見を述べたい。

6-1 ルビの問題

ひとつはルビの問題である。

まず最初に、一般的にはどんな場合にルビを振るのか、整理してみたい。

- 1) 常用漢字以外の難読の漢字
- 2) 固有名詞
- 3) 読みが2通り以上あって、その読みを指定したい
- 4) 常用漢字表付表にある当て字や熟字訓など

おおよそこういった場合にルビを振るのであるが、これらを念頭に日本語の初級教科書を概観してみると、必要以上にルビが振ってあるものもある。また、中級、上級のいくつかの教科書にもルビが振ってあり、中には算用数字にまでもルビが振ってあるという驚くべき事実がある。これはいったいどうということだろうか。おそらく漢字が読めない学習者のことを考えてのことであろうが、漢字教育の立場からすると、これは漢字の習得を妨げるものである。漢字は漢字の授業でだけ学ぶという誤った姿勢が学習者のみならず、教える側にまで浸透してしまうと、漢字学習はますます難しいものとなっていくだろう。

教科書・教材の使用目的によって、確かに必要な場合も出てくるだろうが、主教材や読解用教科書の本文にまでルビを振る必要はない。英語と比較することは適当ではないが、あえて言うならば、ルビを振ることは英単語に発音記号を添えることに等しい現象である。「Mountain」という単語が読めないからといって、本文にその発音記号が書かれてあるという英語の教科書がはたして一般的だと言えるだろうか。

漢字は読み方が多いという理由から安易にルビを多用している現状は、かえって学習の妨げになっていることをまず認識しなければならない。そして理想的には、学習者は漢字辞書を常用し、読みがわからない場合は辞書を引くという習慣を身につけることが大切ではないかと考える。

6-2 なぜ「かな先習」なのか

日本語教育に携わり、そして漢字の指導にかかわるようになってから常々考えることは、なぜ「かな先習」なのかということである。

「かなを覚えれば、なんとか表記できる」という理由から「かな先習」が当然のこととして考えられていることに対して、あえて異論を唱えたい。

一般的な日本語の表記は漢字仮名交じりである。にもかかわらず、先になを教えることによって、学習者は漢字を特別視してしまい、結果として漢字の習得を困難なものにしてしまっている。「かなで書けるのに、なぜ漢字で書かなければならないのか」という深層心理が働きはじめると、とりかえしがつかない。「かな」は漢字から生まれたものであり、特にカタカナについては、「漢字を先に教えておけば、カタカナを特別に教える必要はないのに」などと考えるのは筆者だけだろうか。

「かな先習」には漢字学習・文字学習を複雑なもの、困難なもの、学習者にとらえさせるマイナス面があるにもかかわらず、それでも「かな」を先に教える理由のひとつに「漢字を先に覚えるなど、不可能」という考え方があつた。これは漢字学習を「常用漢字を習得すること」と定義しているからだと思われる。

筆者が考える漢字学習とは「漢字の構成要素を習得すること」であり、決して漢字をいくつ覚えたかということではない。そう考えれば、「漢字」の習得は比較的楽になるはずである。

7. おわりに

漢字教育の分野は英語をはじめとする非漢字圏の語学教育の分野にはない指導項目である。であるならば、入門期における文字指導の方法は他のそれとは異なっていなければならぬはずなのに、どうもそうはなっていないように筆者には思える。そう思いながらも、従来型の指導を続けている自分自身に対して、不満と焦りを覚えている。いつか、この現状を抜け出し、よりよい漢字指導のあり方を見つけないか。極端なことを言えば、日本語はまず、漢字の構成要素を学ぶことから始めたらどうかと考えている。今回は、そういった「漢字先習」までを論じることはできないが、今後、より深く考えてみたい。

注

- (1) 例えば、川口義一・加納千恵子・酒井順子(1995)『日本語教師のための漢字指導ハンドブック』には多くの例が載っている。
- (2) 西口光一 (1997) pp.48~49
- (3) 加藤彰彦「第1章 日本語の表記の基準」p.4を資料として学習者に提示している。
- (4) 白川 静 (1997)『<普及版>字統』、藤堂明保 (1997)『藤堂方式 小学生版 新訂漢字なりたち辞典』を主に参考にしている。
- (5) デーブ・スペクター (1998) pp.43~45
- (6) 学習者には『常用漢英熟語辞典』(講談社インターナショナル)を使用させている。
- (7) 例えば、奥村(1994)など。

参考文献

- 奥村智紀 (1994)「漢字指導計画に関する一考察- 週当たりの学習時間が少ない非漢字圏日本語学習者のために-」『岡山大学留学生センター紀要』第2号
- 加藤彰彦 (1993)「第1章 日本語の表記の基準」『文字・表記の教育』(日本語教育指導参考書14) 国立国語研究所
- 川口義一・加納千恵子・酒井順子(1995)『日本語教師のための漢字指導ハンドブック』創拓社
- 講談社インターナショナル株式会社 (1997)『常用漢英熟語辞典』講談社インターナショナル株式会社
- 白川 静 (1997)『<普及版>字統』平凡社
- デーブ・スペクター (1998)『僕はこうして日本語を覚えた』同文書院
- 藤堂明保 (1997)『藤堂方式小学生版新訂漢字なりたち辞典』ニュートンプレス
- 西口光一 (1997)「非漢字系学習者に対する多元的直線型アプローチによる入門カンジ教育」『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』創刊号
(留学生センター講師)

[資料1] 98年度後期研修コース指導漢字

A(水)	指導する漢字												
10/21	漢字について、 一 二 三 四 五 六 七 八 九 十 円												
10/28	1課	長	崎	大	学	留	生	専	門	山	口	子	田
	2課	日	本	語	勉	強	毎	朝	時	分	木	言	力
		火	水	金									月
													土
11/04	3課	先	週	曜	友	電	車	決	町	晩	飯	食	飲
		雨	女	安									物
													高
	4課	国	際	交	流	会	館	西	坂	小			
11/11	5課	家	族	人	父	母	姉	弟	市	兄	妹		
		火	水	金	東	北	南						
11/18	6課	名	前	年	住	所	話	番	号	主	千	古	米
	7課	平	和	公	園	馬	駅	乘	松	降			
		上	下	中	右	左	後						
11/25	8課	走	耳	取	趣	味	夜	立	音	白	楽	教	室
		練	習	羽								系	
	9課	部	屋	売	読	手	紙	見	聞	買			
12/02	10課	禁	煙	非	常	危	險	注	意	心	故	障	早
		有	無	料	要	冷	蔵	以					
12/09	11課	通	便	利	思	首	道	狭	広	多	少	止	步
	12課	冬	遊	奥	理	作	帰	送	春	夏	秋	行	来
													氣
													不
12/16	13課	休	近	遠	喫	茶	店	雜	誌	静	親	切	好
		青	赤	黒	黄	緑	色						
	14課	忘	英	辞	貝	財	布	入					
01/13	15課	体	調	悪	熱	頭	痛	午	病	院	丸	豆	元
	16課	機	械	操	順	序	違	度	説	明	品	川	
01/20	17課	研	修	報	告	内	容	感	想	付	石	谷	*外
	18課	工	場	約	台	自	動	産	製	輸	出	重	*軽
01/27	19課	雪	新	幹	線	遅	議	間	合	羊	*雲		
	20課	販	実	予	定	関	係	客	短	相	談	各	炎
02/03	21課	懸	命	花	鳥	風	晴	耕	共	存	米		
		温	知	伝	期	転	起	県	皿	化			

[資料2]本課本文

1 課

はじめまして。

わたしは インドの ラオです。

長崎大学の 留学生です。

専門はコンピューターです。

どうぞよろしく。



[資料4]イントロダクション1

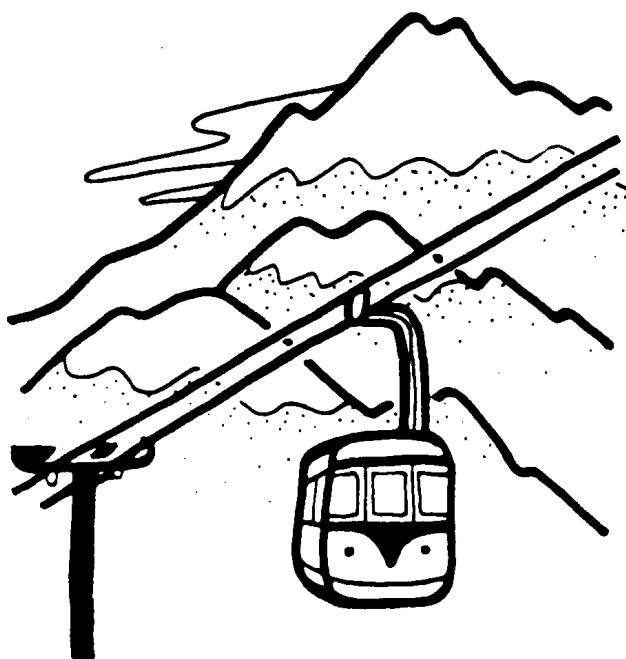
< “漢字” has meaning >
かんじ

山	(JAPANESE)
---	------------

や	ま	(JAPANESE)
---	---	------------

ヤマ	(JAPANESE)
----	------------

M	O	U	N	T	A	I	N	(ENGLISH)
---	---	---	---	---	---	---	---	-----------



[資料3]書き込み式ノート

		意	味	読	み	画	数
12	長			音 訓	なが		
13	山			音 訓	やま		
14	大			音 訓	だい		
15	口			音 訓	くち		
16	崎			音 訓	さき		
17	子			音 訓	こ		
18	学			音 訓	ガク		
19	田			音 訓	た		
20	留			音 訓	リュウ		
21	生			音 訓	セイ		
22	専			音 訓	セン		
23	門			音 訓	モン		

[資料5] イントロダクション2

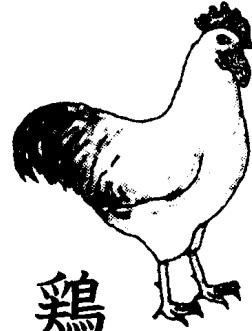
<STEP3> Most “漢字” have meaning part and pronunciation part.
かんじ

[A]

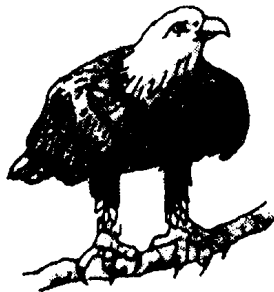
鳥



鷹



鶏

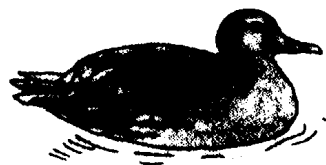
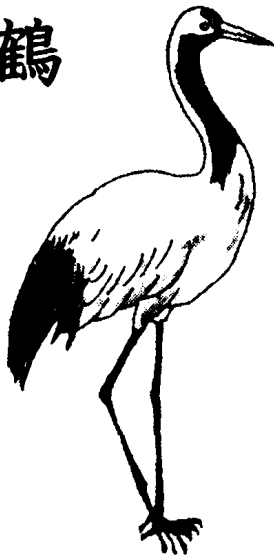


鷲



鷺

鶴



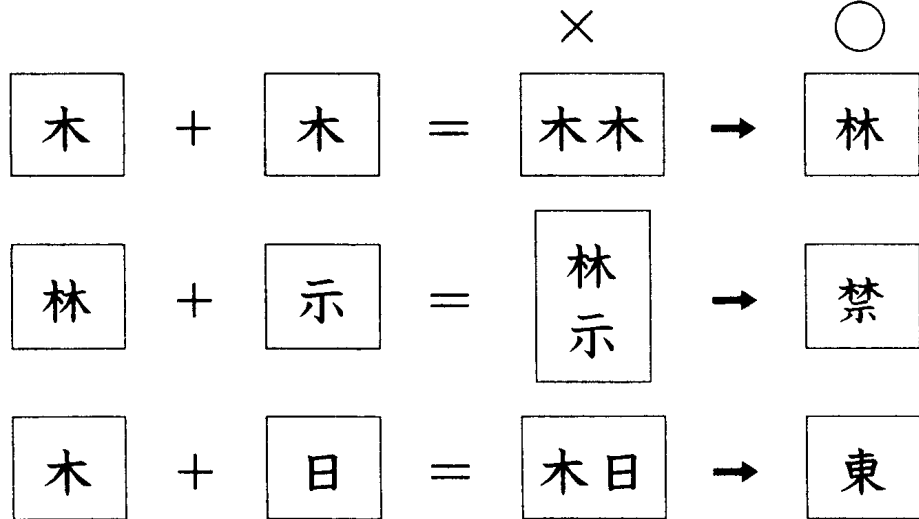
鴨

[資料6] イントロダクション3

イントロダクション3

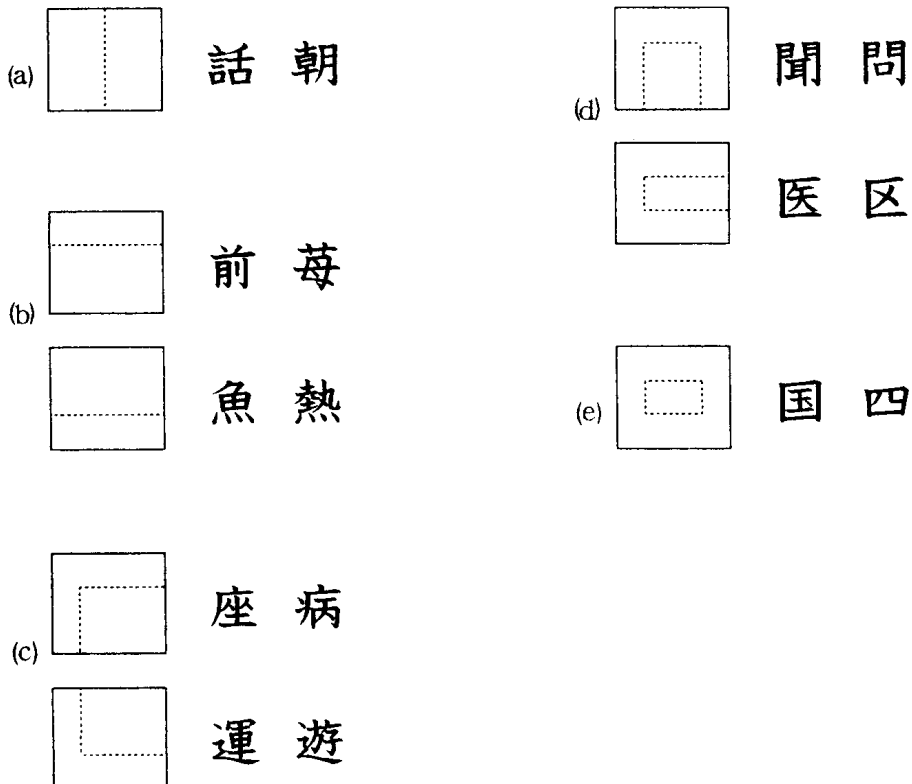
<デザイン>

「例」
れい



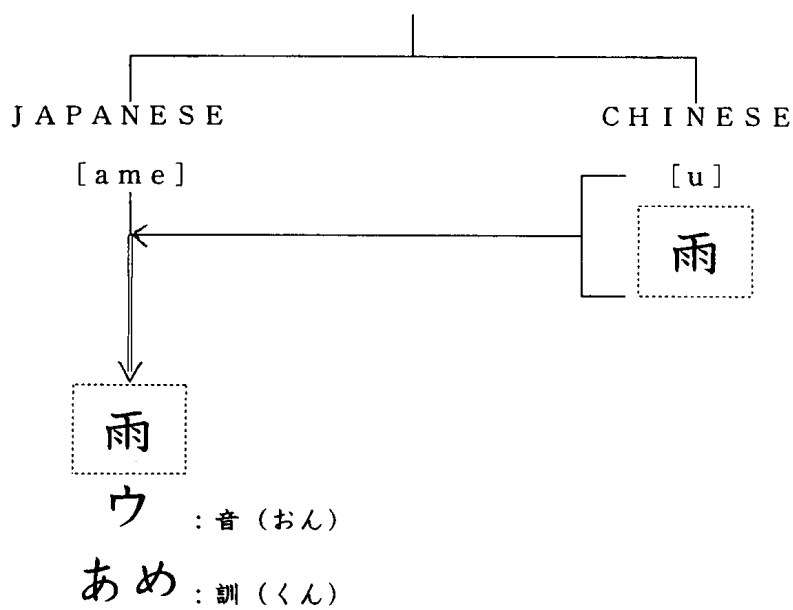
部首 (RADICALS)

ぶしゅ



[資料 7] イントロダクション 6

<Reading 1>



* 辞書を見ましょう
じしょ み

漢字 かんじ	読み よみ	意味 いみ	メ	モ
雨	音: おん			
画 かく	訓: くん			