

工学系大学院の留学生を対象とした漢字語彙教育の実践 —「工学系話し言葉コーパス」のデータを用いて—

遠藤 直子¹ 伊藤 夏実² 菅谷 有子² 古市 由美子² 森 幸穂¹

¹ 東京大学大学院工学系研究科 日本語教育部門 〒113-8656 東京都文京区本郷 7-3-1 (2012年3月末まで)

² 東京大学大学院工学系研究科 日本語教育部門 〒113-8656 東京都文京区本郷 7-3-1

E-mail: jp-class@t-adm.t.u-tokyo.ac.jp

概要 2011年から東京大学大学院工学系研究科日本語教室で行っている「専門語彙・漢字クラス」について報告する。当クラスは中級レベルの工学系留学生を対象とし、「工学系話し言葉コーパス」のデータに基づいた単漢字(以後、「学習漢字」と称す)や、それを含む語などを導入した。また、クラスで学んだ漢字語彙を使って文を作成する際、「読む・書く」だけでなく、「聞く・話す」ことを意識するよう、学習者が自ら文脈を設定できるようなアイコンを付したタスクシートを用いた。このような漢字語彙教育の新しい試みについて、2012年に学習者に行ったアンケート、インタビューの分析結果から①共起表現を含む様々な例文提示に対する高い評価を得たこと、②漢字語彙のアクセントが意識化されることの示唆を得たこと、さらに③アイコンのあるタスクシートは文脈を意識した産出に結び付き、実用的な表現を身につけるのに効果があることがわかった。

Kanji and vocabulary class in the engineering fields —using Engineering Spoken Japanese Corpus—

Naoko ENDO¹ Natsumi ITO² Yuko SUGAYA²

Yumiko FURUICHI² and Sachiko MORI¹

¹ The University of Tokyo, School of Engineering, Japanese Language Class 7-3-1 Hongo, Bunkyo-ku Tokyo, 113-8656 Japan (by the end of March, 2013)

² The University of Tokyo, School of Engineering, Japanese Language Class 7-3-1 Hongo, Bunkyo-ku Tokyo, 113-8656 Japan

E-mail: jp-class@t-adm.t.u-tokyo.ac.jp

Abstract This paper reports learning *kanji* and vocabulary in the engineering fields in the Japanese Language Class at the University of Tokyo, graduate school of Engineering. The target *kanji* characters and its vocabulary words were chosen based on the results of the analysis of Engineering Spoken Japanese Corpus. The students could choose a context by using a variety of icons to make a sentence with the target *kanji*, so that not only their reading and writing skills but also their listening and speaking skills were enhanced in the *kanji* and vocabulary class. The results of the questionnaires and interview show that the attempt to learn *kanji* and vocabulary in spoken context was successful in 1) providing a variety of example sentences including collocations, 2) raising students' awareness towards accents in the *kanji* vocabulary words and 3) enhancing student's productive skills through a contextualized approach.

1. はじめに

本論文は、「工学系話し言葉コーパス」のデータをもとにした漢字語彙教育について報告する。大曾(2006)^[1]は、「コーパスは豊富な実例の宝庫であり、これが日本語研究、日本語教育に利用できるようになったこと」を歓迎すべきこととし、コーパスの利用は

「日本語の実態を客観的につかむのに有効である」と述べている。当研究チームでは留学生の研究生活の支援を目的とし、ゼミ内での発話データをもとにした「工学系話し言葉コーパス」を構築している。当該コーパスが話し言葉を集積したものであることからその特性を活かした漢字語彙教育を行う試みとして2011年か

遠藤 直子, 伊藤 夏実, 菅谷 有子, 古市 由美子, 森 幸穂,

"工学系大学院の留学生を対象とした漢字語彙教育の実践: 「工学系話し言葉コーパス」のデータを用いて,"

日本英語教育学会第43回年次研究集会論文集, pp. 1-10, 日本英語教育学会編集委員会編集, 早稲田大学情報教育研究所発行, 2014年3月31日.

This proceedings compilation published by the Institute for Digital Enhancement of Cognitive Development, Waseda University.

Copyright © 2014 by Naoko ENDO, Natsumi ITO, Yuko SUGAYA, Yumiko FURUICHI and Sachiko MORI All rights reserved.

ら「専門語彙・漢字クラス」を開講した。このクラスで使用するタスクシートに工夫をこらすことで、話し言葉の中でどのように漢字語彙が使われるかということ学習できるようにするものである。

2.1.では漢字語彙のデータに使用した「工学系話し言葉コーパス」の概要について述べ、2.2.では先行研究を概観する。

2.研究背景

2.1.「工学系話し言葉コーパス」とは

本研究チームは2007年より工学系研究室のゼミ内の日本語による発表、質疑応答を含む自然発話を収録し、「工学系話し言葉コーパス」を構築している。収録した音声データは、文字起こしの専門業者に依頼し、聞き取れる音はすべて文字化した。文字化については、本研究チームで指定した表記に関する統一ルールに沿って行い、イントネーションやアクセントなどの情報は入れていない。これらの情報が必要な場合は、音声データに立ち戻り、確認している。なお、頻度の高い語については、正確な表記であるかどうか、データを収集した研究室に確認を依頼している。これまでに、工学系の4分野（電気系工学、都市環境工学、都市計画、建築学）において約80時間収録し、形態素解析にはKH Coder（日本語のテキスト型データを計量的に分析するために開発されたツール。茶釜の形態素解析情報を元としている。<http://khc.sourceforge.net/>）を使用し、延べ語数1,177,834、異なり語数51,277が得られている。現在、新たに3分野（社会基盤学、化学システム工学、電子情報学）のデータを加え、2011年度からは「理工学系話し言葉コーパス（SESJコーパス）」と名称を変えているが、今回の実践報告は前述の4分野をカバーした「工学系話し言葉コーパス」のデータを対象としている。「工学系話し言葉コーパス」の詳細については伊藤ほか(2013)^[2]を参照されたい。

2.2.先行研究

従来の漢字語彙教育は、中・上級以上の読解のための漢字語彙教育を除いて、「初級の基本語彙（動詞や形容詞、名詞など）や句型練習のための語彙（基本動詞や形容詞などと文中で共起する語）を一定量ずつ導入する」（加納2000）^[3]方法がとられている。同論文は、「積み上げ方式」への批判から「コミュニケーション学習法への転換」を唱え、さらに、教材のオーセンティックが重視されている状況の問題を指摘している。さらに、本稿はその結果、教材で多く取り上げられる日常生活の語彙の学習に偏りがちな現状も一つの問題であると考え。なぜなら、工学系留学生にとって、日常生活で使われている語彙もさることながら、一日の大半を過ごす研究室内で使用されている語彙も重要

であり、専門分野の漢字語彙教育も視野に入れなければならないからである。

理工系留学生の語彙教育のための研究として、小宮(2005)^[4]、曹・仁科(2006)^[5]などがあり、書き言葉コーパス、専門用語辞典など、書き言葉を資源とした専門用語の基礎研究や教材研究が多くなされている。

しかしながら、理工系留学生の中には「ゼミ発表やディスカッション内容を理解することが求められる」（東京大学大学院工学系研究科国際交流室日本語教室、工学系研究科日本語教室報告書2010年度、pp.19-20）^[6]場合もあることから、書き言葉としての漢字語彙教育だけでなく、「聞く・話す」につなげる漢字語彙教育も必要であることがわかる。

理工系話し言葉コーパスに基づいた研究では、林ほか(2012)^[7]が日英の理工系口頭発表コーパスの構築を試み、研究や発表に用いる表現を検索できるサイトJECPRESEを開発している。これらの検索サイトも英語学習者のみならず日本語学習者の「聞く・話す」能力を効果的に伸ばすものであると考えられるが、日本語で検索する場合、カタカナ表記や漢字語彙の読み書きが十分でない学習者には使いこなすことが困難であると思われる。

邱(2002)^[8]は、日本語母語話者と漢字圏と非漢字圏の日本語学習者を対象に、意味判断課題を用い、漢字熟語の意味アクセスに形態情報及び音韻情報がどのようにかかわっていくかを明らかにしている。同論文は、結論として、漢字圏日本語学習者（韓国学習者）は「漢字熟語の意味を暗記するだけではなく、音読練習のような、漢字熟語の形態と日本語の音との連結を強化する学習が必要」であり、非漢字圏日本語学習者は、「日本語漢字の学習がある程度進んでから、漢字熟語の形態と意味との連結を強化することが重要」と述べている。漢字語彙を学ぶ学習者にとって形態と音と意味を連結させる作業が重要であることがわかる。邱(2002)も指摘しているように、非漢字圏日本語学習者は漢字熟語の意味アクセスに音韻処理の経路を使用する傾向があることから、同音異義語が多い漢字語彙を理解することが難しいと考えられる。

「容量」という漢字熟語を授業で取り上げた時、学習者から「その『ようりょう』は『ようりょうがいい人』と使いますか。研究室で聞いたことがあります。」といった質問を受けたことがある。このことは、「容量」も「要領」も同じ音とアクセントを持つため、どのような漢字が使われるかという知識が必要であることを示している。このように漢字を読んだり、書いたりするだけでなく、「耳から聞いた音と漢字を結びつける」、「自らが話す言葉と漢字を結びつける」といった作業も学習者にとっては重要なのである。

3. コーパスデータを用いた漢字語彙クラス

3.1. 漢字語彙クラスの概要

東京大学大学院工学系研究科日本語教室では 2011 年度より中級の二つのレベル（中級 1・中級 3）で「専門語彙・漢字」クラス（以後、両レベルのクラスをまとめて指す場合は「漢字語彙クラス」と称す）を前期 15 回、後期 15 回開講している。前期と後期の授業内容は同一であるため、中級 1・中級 3 レベルの学習者は何れも前期か後期、どちらかの授業を選択することになる。本クラスでは以下のような、基準でクラスを設定している。

〈中級 1 専門語彙・漢字クラス〉

レベル：初級 1・2 レベルを終えた人。日本語を 200-250 時間程度勉強した人

学習内容：工学系の学生が研究するうえで必要な専門分野の語彙を勉強する。旧日本語能力試験 3 級の学習漢字を含む語の意味を理解するとともに、その語を用いて文を作成できるようにする。

〈中級 3 専門語彙・漢字クラス〉

レベル：中級レベル 2 を終えた人。日本語を 500 時間程度勉強した人

学習内容：工学系の学生が研究するうえで必要な専門分野の語彙を勉強する。旧日本語能力試験 2 級の学習漢字を含む語の意味を理解するとともに、その語を用いて文を作成できるようにする。

3.2. 漢字語彙クラスの目標

漢字語彙クラスの目標は、工学系分野のゼミ発表で用いられている旧日本語能力試験 3 級及び 2 級漢字を含む漢字熟語などを書き言葉としてだけでなく、話し言葉としても理解し、産出できるようにすることである。上記の目標を以下の 4 点にまとめ具体的に示す。

第一に、工学系分野のゼミ発表で用いられている学習漢字や漢字熟語などの字形や表記などの形がわかる。

第二に、工学系分野のゼミ発表で用いられている漢字語彙の意味がわかる。

第三に、工学系分野のゼミ発表で用いられている漢字語彙の読み方、拍およびアクセントがわかる。

第四に、学習した漢字語彙と共に起る表現を使用し、話す場面や書く場面に応じた文を作ることができる。

このように語の漢字表記を確認し、語の正しい音を認識し、正しい意味を理解するとともに、学習した語と共に起る表現を用いて文を産出することができるようにしている。

3.3. 漢字語彙クラスの学習漢字と学習語彙

まず、学習漢字ならびに漢字熟語などの選択方法である。「工学系話し言葉コーパス」の 4 分野（電気系工学・都市環境工学・都市計画・建築学）のデータの中で頻度の高い（頻度 20 以上）語彙から、「中級 1 専門語彙・漢字」では旧日本語能力試験 3 級の漢字を、「中級 3 専門語彙・漢字」では旧日本語能力試験 2 級の漢字を学習漢字として選択した。さらに「工学系話し言葉コーパス」のデータの中から学習漢字を含む動詞や副詞、形容詞、漢字熟語などを、学習語彙として選択した。これらの学習語彙には、特定の分野で使用される語彙、複数分野に共通の語彙、日常生活でも使われている語彙が含まれている。特定の分野で使用される語彙、複数分野に共通の語彙については、各分野の専門家の協力のもと学習優先度を検討中である。

初級を終えた学習者にとって、旧日本語能力試験 3 級の漢字は既習漢字であることも多い。しかし、初級で文型や文法と並行して学習する漢字語彙は初級の総合教科書に頻出する語が中心となる。たとえば、「風」という漢字の場合、初級レベルの漢字学習では「北風」「台風」などの語を学習することが多いと思われるが、工学系では「風力」「風速」といった語が重要になる。初級の教科書で学習される語彙と研究用の語彙は同じようなレベルの漢字を使用しているとしても、その内容は異なるのである。そのような問題を解決するために、既習漢字をふたたび、専門分野の熟語として学習する機会を設けることが重要になる。

以下に「中級 1 専門語彙・漢字」の授業に使用した学習漢字 75 字を例として示す。

【中級 1 専門語彙・漢字】学習漢字（3 級漢字 75 字）

力・風・発・会・開・送・転・体・質・問
自・究・研・画・計・意・味・明・強・言
多・少・同・物・用・建・場・事・工・業
理・料・験・試・思・考・度・安・動・作
早・急・代・世・界・真・写・別・集・特
図・空・店・広・通・主・知・地・心・方
重・切・終・起・手・近・去・着・元・住
正・新・使・持・目

すでに学習したことがある和語動詞（例：「動く」など）や形容詞についても、特定分野における和語動詞や形容詞の使い方を学ぶことができる。山口ほか（2010）^[9]は「工学系話し言葉コーパス」のデータをもとに、工学系 4 分野に共通して使用頻度が高い動詞が旧日本語能力試験 3, 4 級レベルの基本的な語彙であること、それらの動詞と共に起る名詞は分野による特徴があり、旧日本語能力試験 2 級または級外の難解

な語彙であると指摘している。

例えば「重い」という形容詞は通常、初級レベルの漢字学習では「荷物が重い」という形で学習することが多いが、電気系工学分野では「負荷が重い」、都市計画分野では「負担が重い」という表現が使われている。このように、当漢字語彙クラスでは、初級で学習できなかった共起表現を学習することができるのである。

次に授業の方法である。1コマ(90分)で学習漢字を5字導入し、各学習漢字の音読み、訓読みをはじめ、学習漢字を含む動詞、形容詞、副詞や熟語などの漢字語彙教育を行う。漢字熟語の中には2級以上の漢字を含むものもあり、中級レベルにふさわしい内容となっている。次に複合語を含む漢字語彙の拍およびアクセントの指導である。アクセントの違いによって意味が変わる場合は、同音異義語を例として挙げ、弁別できるようにする(例:「切る」と「着る」など)。学習者に音声を意識させ、実際に学習者に発音させることもある。

次に漢字語彙をどのように用いるかということ学習する。例えば「重い」という漢字の場合、「負荷が重い」など、どのような名詞が「重い」という形容詞とともに使われるかといった共起関係を学習する。教師が共起する表現を含む例文を提示するだけでなく、学習者にもどのような共起表現が考えられるかを積極的に発表させる。この場合の共起関係とは、砂川(2011)^[10]が述べている「語と語の結びつきだけでなく、副詞とモダリティ要素との結びつきや、句と文末の否定辞やヴォイスとの関わりなど、語を超えた節レベルや、語より小さい形態素レベルの共起関係」を指し、広い意味で当該漢字語彙と共に使われる表現を学習対象としている。

共起表現(または、コロケーション)について、日本語教育では三好(2007)^[11]、三國・小森(2008)^[12]が、母語話者によって産出された言葉の共起関係を提示することは、学習者が文を産出するために有効な指導法であると述べている。当クラスでも漢字語彙を含む共起表現の学習は学習者の文の産出につながる指導法であると考えている。

3.4. 漢字語彙クラスの授業の方法

5つの学習漢字及び学習漢字を含む漢字語彙の字形、表記、意味、アクセントを含む読み方、共起表現などを学習した後、最後に学習者が漢字語彙を用いて自分で短文や少し長い文を作成する。

文作成には添付の【資料1】【資料2】に示すような漢字タスクシートを用いた。タスクシートの表側が【資料1】、裏側が【資料2】(2012年度中級1レベルの漢字語彙クラスの学習者が作成したもの)である。【資料1】は5つの学習漢字を用いて短文を作成するもので、

学習漢字を含む漢字語彙(必ずしも授業で学習したものでなくてもよい)を用いて文を作成する。【資料2】は、時間に余裕がある場合に長文を作成させるためのものである。学習者が選んだ漢字語彙を中央のボックスに一つ書き込み、そこから連想する語をつないでいくことでマップを作成し、少し長い文章を書く練習ができるようになっている。学習者は、短文または長文を作成する際、どのような場面での文を想定しているかを明確にするために【図1】に示したようなアイコンをチェックすることになっている。このアイコンは文を作成させる際に、学習者に文脈設定をさせることを目的とし、2012年度のクラスよりタスクシートに設定されたものである。



【図1】漢字タスクシートのアイコンの一部

アイコンは左から「新聞」「レポート」「手紙」といった書き言葉、「スピーチ」「ニュース」「会話」といった話し言葉であることを明示するものである。学習者はアイコンを自由に選択することができる。なお、会話のアイコンを選んだ場合は、対話形式にすることになっており、「()が()に話している」といった話者の情報を記入するようになっている。また、アイコン以外のその他の状況(例:「小説の地の文の一部」等)も自由に設定できるようになっている。

学習者は漢字語彙を用いて文を作成する際、必ず【図1】のアイコンにチェックを付け、自分が作成した文が「話す際に使用する」か「書く際に使用する」か、といったことを明確にしなければならない。「話す際に使用する」場合は、スピーチまたはニュースで使用するのか、会話の中で使用するのか、また、会話の場合は「だれがだれに向かって話しているか」を明確にさせることによって、適切な語の選択、適切な終助詞、ノダの有無、適切なスピーチレベルなどのフィードバックを教師が行うことができる。「書く際に使用する」場合も同様に、レポートや新聞の記事、手紙など媒体によって、適切な語であるかどうか、適切な文体レベルであるかなどのフィードバックなどを行うことができる。

これらのアイコンを設定した理由は、以前のタスクシートでは学習者の作成した短文がどのような意図で作成されたかを教師が知る事が困難であり、適切なフィードバックを与えることができなかったからである。2011年度のクラスではアイコンをタスクシートに設

定していなかったため、作成した文が文法的に正しいか、意味が通じるかなどを基準にフィードバックを行っていた。しかし、当クラスが学習者の「聞く・話す」ことを意識させるクラスであるならば、スピーチレベルや文体、ノダや終助詞の適切な使用を促す教育も必要ではないかという観点から 2012 年度よりタスクシートにアイコンを加えることにした。

徳弘 (2005) ^[13]は「語彙を文中、文章中、談話中等その場に応じて適切に理解、使用できるようになることが漢字教育の大きな目標となる」と指摘している。漢字語彙教育も使用文脈を明確にすることで効果的な学習が得られる。北村・木村 (2013) ^[14]は、漢字授業において、文脈を明確にするために、2 文以上の文を作成させるなどの工夫をこらした「短文作成シート」を用いることで、学習者の「運用力」の育成を目指している。また、漢字語彙教育だけでなく文型・文法教育においても学習者に短文作成をさせる際に文脈を考えさせることの必要性が指摘されている。遠藤 (2010) ^[15]は学習者に文脈を設定させる作業を「メタ文脈化」「文脈化」という工程に分けている。「メタ文脈化」の作業によって「書くためのことば」か「話すためのことば」かなどを明確にし、次に「文脈化」の作業によって「だれがだれに向かって」、どういう状況であるかを明確にさせることで、学習者に適切なフィードバックが与えられるとしている。このアイコン導入の効果に関しては、アイコン導入以前と導入以降の授業を受けていた学習者に両授業の違いについて、インタビューを行っている。その結果は 4.2. で述べる。

4. 授業アンケート及びインタビュー調査

4.1. 授業アンケートの分析結果

漢字語彙クラスでは各学期において学習者にアンケートを配付し、(前期は 6 月実施・後期は 11 月実施) 授業についての評価を得ている。本稿では、タスクシートにアイコンを付与した 2012 年度の前期・後期の授業アンケート調査について報告する。

実施時期：2012 年 6 月 (前期)・2012 年 11 月 (後期)
対象者：

「中級 1 専門語彙・漢字」(前期・後期 計 11 名)

【国籍】タイ 3 名、ルーマニア 1 名、ベトナム 1 名、マレーシア 1 名、フランス 1 名、オーストラリア 1 名、インドネシア 1 名、ドイツ 1 名、ネパール 1 名

「中級 3 専門語彙・漢字」(前期・後期 計 11 名)

【国籍】タイ 5 名、中国 4 名、韓国 1 名、フィンランド 1 名

アンケートの回答方法の指示や質問事項は日本語と英語で併記し、回答者が選択肢から一つ答えを選ぶ形式の質問と、日本語または英語で回答する自由記述形式の質問を用意した。

選択肢のある質問は以下の 8 つの項目である。

- ① 漢字の専門語彙が前より読めるようになった。
- ② ゼミの資料が前よりわかるようになった。
- ③ 漢字の専門語彙が前より書けるようになった。
- ④ 学習した漢字や語彙を使って文が前より書けるようになった。
- ⑤ ゼミでの話しことばが前より聞き取れるようになった。
- ⑥ 専門語彙の漢字の発音やアクセントを前より意識するようになった。
- ⑦ 学習した漢字の専門語彙を使う機会がある。
- ⑧ 漢字の専門語彙に前より興味を持つようになった。

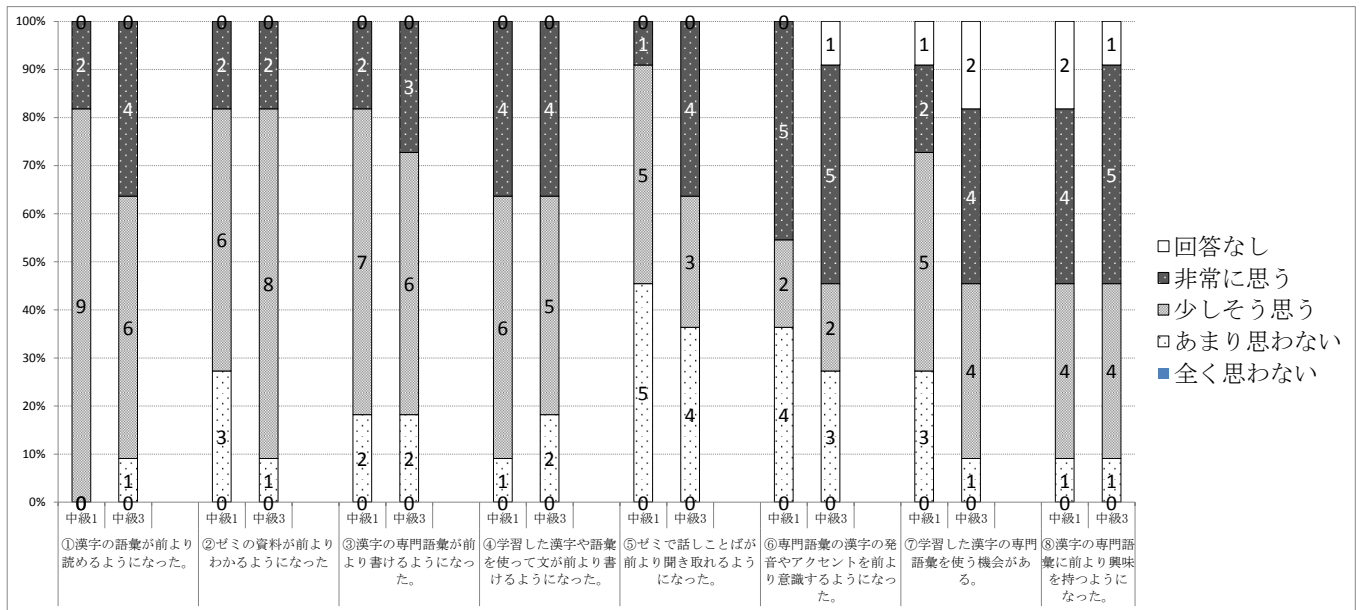
上記の 8 つの質問に対して「全く思わない」「あまり思わない」「少しそう思う」「非常にそう思う」の 4 つの選択肢から選ぶというものである。

なお、選択形式の質問の結果をまとめたものが次の【表 1】及び【図 2】である。

【表 1】「中級 1 専門語彙・漢字」・「中級 3 専門語彙・漢字」
クラスアンケート結果のまとめ

①漢字の語彙が前より読めるようになった。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	0名	9名	2名	0名
中級3	0名	1名	6名	4名	0名
②ゼミの資料が前よりわかるようになった。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	3名	6名	2名	0名
中級3	0名	1名	8名	2名	0名
③漢字の専門語彙が前より書けるようになった。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	2名	7名	2名	0名
中級3	0名	2名	6名	3名	0名
④学習した漢字や語彙を使って文が前より書けるようになった。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	1名	6名	4名	0名
中級3	0名	2名	5名	4名	0名
⑤ゼミで話しことばが前より聞き取れるようになった。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	5名	5名	1名	0名
中級3	0名	4名	3名	4名	0名
⑥専門語彙の発音やアクセントを前より意識するようになった。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	4名	2名	5名	0名
中級3	0名	3名	2名	5名	1名
⑦学習した漢字の専門語彙を使う機会がある。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	3名	5名	2名	1名
中級3	0名	1名	4名	4名	2名
⑧漢字の専門語彙に前より興味を持つようになった。					
	全く思わない	あまり思わない	少し思う	非常に思う	回答なし
中級1	0名	1名	4名	5名	1名
中級3	0名	1名	4名	4名	2名

※太字の数字は最も回答が多かったもの



【図2】「中級1 専門語彙・漢字」・「中級3 専門語彙・漢字」 クラスアンケート結果のまとめ

【図2】の結果から、質問項目①～④「読む・書く」能力の向上については、「中級1 専門語彙・漢字」、「中級3 専門語彙・漢字」両クラス共に肯定的な回答を得ることができた。一方、⑤の質問「ゼミでの話しことばが前より聞き取れるようになった」については、「中級1 専門語彙・漢字」では5名、「中級3 専門語彙・漢字」では4名の学生が「あまり思わない」と回答した。当漢字語彙クラスが一部の学生に対して、ゼミで話されている言葉の聞き取り能力を伸ばす教育を十分に行えなかったことを示している。しかしながら、⑥の質問「専門語彙の漢字の発音やアクセントを前より意識するようになった」という設問に対して、両クラス共に7名の学習者が「少しそう思う」・「非常にそう思う」と回答した。このことは学習者が音声と漢字の関係に注意を向け始めたことを示しているのではないだろうか。いずれにせよ、「聞く・話す」ことを意識させる授業の内容や方法については今後も検討する余地がある。

自由記述形式の質問は以下の2つである。

- ①この専門語彙・漢字クラスとほかの漢字クラスや語彙クラスとの違いはあるか
- ②この授業の良いところと、改善したほうが良いところは何か。

自由記述形式の回答には次のようなものがあった。今まで受けた他の漢字の授業との違いについては、「今までのクラスでは、ターゲットの漢字を一つの語で学習した。このクラスは漢字をたくさんの語と一緒に学習できる」「今まで漢字を使って文を作ったことがなかった」「例文が実用的だ」などがあり、様々な漢字熟語や共起表現を含む実用的な例文と共に漢字を学

ぶことや文づくりが他のクラスとの違いであることを指摘している。

漢字語彙クラスの良いところについては「例文が多いので理解しやすい」「漢字の一般的な使い方についてより深く学習できた」「漢字を使った作文を書いたりすることはいい練習になる」「漢字の発音が勉強できるのがいい」「自分で作った文を添削してもらるのがいい」「少ない漢字にたくさんの例文があるのがいい」「漢字を含む語彙やそれらを含むいろいろなフレーズが勉強できる」という回答があった。共起表現を含む多くの例文の提示が評価され、文づくりとそれに対するフィードバックが役に立ったようである。

一方、改善したほうが良いことについては「単漢字は簡単だが、語が難しすぎる」といった難易度に関するものや、「このクラスの語のいくつかは専門的ではない。『原子』『電子』などといった語をもう少し加えてほしい」「期待しているほど専門的な語彙ではなかった。実際にはもう少し難しいことばが使われている」といった学習した語彙が専門的でないという指摘があった。たしかにこの時点では「工学系話し言葉コーパス」は4分野しかカバーしておらず、4分野以外の研究室に所属する学習者には有用な語彙ではなかった可能性がある。また、日常生活の語彙も多く含まれていたため、「アカデミックな語彙ばかりではなかった」という不満があったと思われる。

4.2. 学習者へのインタビュー

授業アンケート以外に、授業で用いた漢字タスクシートについて、学習者へインタビューを行った。本項ではインタビューの内容について述べる。今回インタビューとして、中級3レベルのクラスを受講した学

習者 1 名（国籍：タイ）を選んだ。当該学生は前学期に中級 1 レベルの漢字語彙クラスを受講している。なお、当時の中級 1 クラスでは漢字タスクシートにアイコンが付されていないため、【図 1】のアイコンがあるものと無いもの、両タイプのタスクシートを使用して文を作成したことがある唯一の学生であった。

インタビューでは 5 つの質問を行った。

第一の質問、「どちらの方が文が作りやすいか」を尋ねたところ、「アイコンが無い方が簡単だが、漢字の単語や文の正しい使い方を知りたい場合はあったほうが作りやすい。チャレンジにもなるし、復習にもなる」という回答を得た。

第二の質問において、その理由を聞くと、「アイコンがある場合は、文を作る前に、どのような相手に、どのような状況でこの文を言いたいかを考えなければならない。例えば、「言う」と「述べる」は意味が似ているが、状況や相手によって使い方は違う。言葉使いや言葉のレベルの違いがあるのは日本語の特徴である。アイコンがあれば自然で適切な日本語の文が作れる。」と回答した。アイコンがあることで、文を作成する前に学習者が文脈の設定をしなければならず、その作業は容易ではないが、適切な表現を学習するためには必要であると学習者が認識していることがわかる。

第三の質問では、「アイコンがある時に作成した文と無い時に作成した文に違いがあるかどうか。その違いは何か。」について尋ねたところ、「アイコンが無いときは状況について何も考えず、文を作ることだけが目的である。アイコンがある時は、インフォーマルか、フォーマルか、誰に話すかなど状況を考える。アイコンが無い時作った文は、文法的に正しくても実際使わない、言わない文章になってしまう。」と回答した。アイコンが無い状態で文を作成する場合は、文を作ること自体が目的となっていることを指摘している。一方、アイコンがあるときはインフォーマルかフォーマルかといった待遇表現についても学習者が意識していることがわかる。

第四の質問では、アイコンのあるシートへの改善点を尋ねたところ、「学生のレベルに応じて個々のアイコンの説明をもう少ししたほうがいい。状況についてもう少し詳しく書けるようにしたほうがいい。そのほうが先生からさらに多くのフィードバックがもらえる。」という回答を得た。現状のタスクシートでは学習者が文脈を書くスペースが十分あるとは言えない。今後、さらに多くのフィードバックを与えるためにもタスクシートを改善しなければならないであろう。

第五の質問、クラスを受けた感想では、「漢字の勉強だけでなく、いい会話の授業にもなっている。文の書き方や言葉の意味だけでなく、言葉づかいや、言葉

のレベルなどを意識するようになり、日本語の特徴もわかった。」と述べた。本インタビューは、あくまでも一人の学習者の感想であり、タスクシートに付されたアイコン自体の学習効果をはかるものではない。しかしながら、今後の漢字語彙クラスの有効な授業方法を検討するうえで多くの示唆を与えてくれたといえよう。

5. まとめと今後の課題

学習者へのアンケート調査の結果から、専門語彙漢字のアクセントに対する学習者の意識が活性化されたことがわかった。漢字語彙の様々な共起表現を含む例文を提示することや文作成とそれに対するフィードバックについても概ね学習者から高い評価を得た。また、インタビューの結果からアイコンのあるタスクシートは文脈を意識した産出に結び付き、実用的な表現を身につけるうえで効果があることがわかった。今後も学習者の声を取り入れながらタスクシートを改善したい。

なお、今後の課題を以下に三つあげたい。

第一に「聞く・話す」ことを意識させた漢字語彙教育の方法を検討したい。今後は、漢字語彙教育に音声学習も含み、同時に強化していく授業方法を検討していく必要がある。日本語教育の発音指導では、「アクセントやイントネーションといったプロソディは、単音に比べ、指導が行われにくい」（須藤 2013）¹⁶⁾とも言われている。須藤（2013）も指摘しているように、今後、音声学習の重要性の認識を強化できる授業方法を考えていかなければならない。

第二に、学習者のレベルや専門分野に応じた語彙を導入することである。4 分野以外の研究分野の語彙を取り入れること、ならびに各分野共通のアカデミックな語彙や特定の専門分野にだけ使用される語彙、日常生活の語彙などの語彙の位相あるいは使用領域を各分野の専門家と共に検討し、学習者のレベルや専門分野に応じて提示する漢字語彙を選択していきたい。

第三に、漢字語彙クラスのレベルの設定の見直しである。当漢字語彙クラスは、旧日本語能力試験の漢字の級別にクラスを設定したが、語彙レベルについて言えば、「中級 1 専門語彙・漢字」、「中級 3 専門語彙・漢字」の学習語彙の難易度に差があまりない結果となった。実は、3 級漢字は 2 級漢字よりも造語能力が高い漢字が多く、3 級漢字を含む語彙は難易度に幅が出たようである。そのため、今回は取り上げなかった 4 級漢字を含む語彙にも同様に、重要語彙や専門分野の語彙がかなり含まれている可能性がある。今後は漢字の級別ではなく、語彙の級別を基準にクラスを考えていくことも検討していきたい。

以上、三つの課題解決を念頭におき、より効果的な漢字語彙教育を追求していきたいと考えている。

【付記】本研究は平成23年度科学研究費補助金挑戦的萌芽研究(課題番号23652113)「研究支援を目指した『理工学系基本口頭表現用例学習辞典』の開発」を基に行っており、本論文は2013年3月17日日本英語教育学会第43回年次研究集会において発表した内容に加筆修正を施したものである。

文 献

- [1] 大曾美恵子, “日本語コーパスと日本語教育,” 日本語教育, 130号, pp. 3-10, 日本語教育学会, 2006.
- [2] 伊藤夏実・遠藤直子・菅谷有子・成永淑・古市由美子・森幸穂, “話し言葉コーパスを用いた理工学系留学生のための日本語学習支援システム『理工学系語彙・用例学習支援システム レインボー』の開発,” 横浜国立大学留学生センター教育研究論集, 21号, pp. 115-136, 横浜国立大学留学生センター, 2013.
- [3] 加納千恵子, “中上級学習者に対する漢字語彙教育の方法,” 筑波大学留学生センター日本語教育論集, 15号, pp. 35-46, 筑波大学留学生センター, 2000.
- [4] 小宮千鶴子, “理工系留学生のための物理の専門連語: 高校教科書の調査に基づく選定,” 講座日本語教育, 41号, pp. 18-40, 早稲田大学日本語研究教育センター, 2005.
- [5] 曹紅荃・仁科喜久子, “中国人学習者の作文誤用例から見る共起表現の習得及び教育への提言: 名詞と形容詞及び形容動詞の共起表現について,” 日本語教育, 130号, pp. 70-79, 日本語教育学会, 2006.
- [6] 東京大学大学院工学系研究科国際交流室日本語教室, 工学系研究科日本語教室報告書2010年度, pp. 19-20, 2011.
- [7] 林洋子・国吉ニルソン・野ロジュディ・東條加寿子, “日英の理工系口頭発表コーパスの構築と検索サイト JECPRESE,” 第1回コーパス日本語学ワークショップ予稿集, pp. 273-282, 2012.
- [8] 邱學瑾, “漢字圏・非漢字圏日本語学習者における漢字熟語の処理過程: 意味判断課題を用いた形態・音韻処理の検討,” 教育心理学研究, Vol. 50, No. 4, pp. 412-420, 2002.
- [9] 山口真紀・菅谷有子・単娜・古市由美子・村田晶子, “工学系話し言葉コーパスにおける和語動詞の使用実態: 名詞との共起パターンの調査,” 専門日本語教育研究 12, pp. 41-46, 専門日本語教育学会, 2010.
- [10] 砂川有里子, “日本語教育へのコーパスの活用に向けて,” 日本語教育, 150号, pp. 4-18, 日本語教育学会, 2011.
- [11] 三好裕子, “連語による語彙指導の有効性の検討,” 日本語教育, 134号, pp. 80-89, 日本語教育学会, 2007.
- [12] 三國純子・小森和子, “コーパスを用いた論文作成のための慣用的共起表現の抽出,” 小出記念日本語教育研究会論文集, 16号, pp. 55-68, 小出記念日本語教育研究会, 2008.
- [13] 徳弘康代, “中上級学習者のための漢字および漢字語彙学習資料の開発,” 講座日本語教育, 41号, pp. 41-63, 早稲田大学日本語研究教育センター, 2005.
- [14] 北村尚子・木村祐子, “「運用力」の育成を目指した漢字授業に関する考察: 「短文作成シート」

の分析を通じて,” 横浜国立大学留学生センター教育研究論集, 21号, pp. 91-111, 横浜国立大学留学生センター, 2013.

- [15] 遠藤直子, “初級文型を用いた表現教育: 中級レベル口頭表現クラスにおける「ミニドラマ」の実践を通して,” 日本語/日本語教育研究, 1号, pp. 31-47, ココ出版, 日本語/日本語教育研究会, 2010.
- [16] 須藤潤, “日本語のアクセント・イントネーション学習に対する意識と動機づけ,” Polyglossia: the Asia-Pacific's voice in language and language teaching 24, pp. 164-176, 立命館アジア太平洋研究センター, 2013.

【資料1】

漢字クスク 中級

漢字クスク L. S

名前 _____

1) ニウ・かんが (考える)

新聞・レポート・手紙・スピーチ・テレビのニュース (先生) が (私) に話している。そのほか ()

考

先生: 考えすぎたびに、おまが痛くなれど、今度のテストは やすく なれまか?
 先生: いいですよ。

2) 度

新聞・レポート・手紙・スピーチ・テレビのニュース (先生) が 学生 に話している。そのほか ()

度

先生: 今度の練習は 長い文を作ろて ください。

学生: はい、がんばります。

3) アン・やす (安心)

新聞・レポート・手紙・スピーチ・テレビのニュース・会話 (先生) が (私) に話している。 (おまが) 広告 ()

安

文: その保険に入えば、どんなことあつても 安心です。

4) ドウ・ウゴ (動く)

新聞・レポート・手紙・スピーチ・テレビのニュース・会話 (先生) が (私) に話している。そのほか ()

動

先生: 毎日、できるだけ運動するようにしてください。

私: 日本語の落題が多いですが、時間がたつて

5) サク・サ

新聞・レポート・手紙・スピーチ・テレビのニュース・会話 (先生) が (私) に話している。そのほか ()

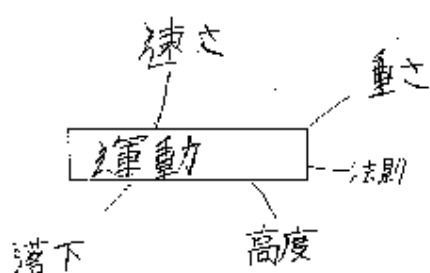
作

文: 私はいろいろなソフトウエブサイトを 作る ことが 好きです。
それで 工学部を 選んできました。

【資料2】

漢字マップ

式名 _____





運動の法則によると、落下速度は、その物の
重さに関係ではなく、高度に関係する。