

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	日本語教育における漢字教育
Author(s)	金, 珍実
Citation	日本語・日本文化研修プログラム研修レポート集, 15期 : 43 - 51
Issue Date	2001-03-31
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00038903
Right	
Relation	



日本語教育における漢字教育

金 珍実

漢字は日本語にとってもともと借用文字であり、現在もなお東アジア諸国で使われている文字だが、日本に取り入れられてから、既に千年以上の時が立ち、漢字の使い方においても訓読みなど日本独特のものとして定着してきた。漢字が日本語の文字表記の中心に位置しているだけに、日本語を学ぶことにおいて漢字の学習は欠かすことができない。そういう意味で日本語教育という分野の中で漢字教育というテーマは十分な研究対象になると思う。

外国人に対する漢字教育を考える時、日本語母語話者に対する教育とはかなりの差が出て来るのがわかる。日本語母語話者の漢字教育は小学校に入ってから始まり、義務教育の九年間をかけて行われる比較的緩やかな学習である。漢字教育を始める以前に母語話者は相当な日本語の語彙や文法に関する知識と口頭連用能力を身につけており、漢字学習は知っている言葉を漢字でどう書き表すかという文字の学習として行われる。それに対し、非母語話者の場合、漢字学習は日本語の文法・語彙などについての知識やその連用能力の習得と同時に進行するのが一般的であり、新しい漢字の学習は、新しい語彙の学習でもある。漢字の学習を文字学習としてだけでなく語彙学習としてとらえることが非母語話者に対する漢字教育の基本である。

母語話者にとっても膨大な数の漢字を覚えることの負担は決して軽くはないが、短期間で日本語を習得しようとする非母語話者にとって、例えば新聞や雑誌など一般の人々を対象とした文章に使用される文字の種類が約二千字もあるということは、気の遠くなるような話であり、より一層の精神的な負担感と、現実に個々の漢字を学ぶ時の記憶の負担が問題となる。漢字の数に圧倒されて学習を始める前からあきらめてしまったり、かなり意欲的に学習を始めた学習者が途中で投げだしてしまうということも少なくない。漢字についての先入観や「神話」が漢字学習の困難さについての精神的負担感を増大させている一面もあり、漢字の特性を実証的なデータ、分析に基づいて把握・整理し、学習者に示すことによって、漢字の特異性や学習困難なものという先入観を取り除く必要がある。また時間をかけて覚える作業がどうしても必要であることも事実であり、学習者が具体的にイメージ可能な短期目標を設定することにより学習者が達成感を得られるようにする工夫など、漢字学習を継続していくためには動機付けに対する配慮も重要である。

非母語話者が日本語を学ぶ目的は多様であり、必ずしも母語話者に準じた日本語力の習得を目指す学習者ばかりではない。会話さえできれば書き言葉の習得はまったく必要ない

という学習者から学術論文や文芸作品の読解・執筆が可能な能力の獲得を目指す学習者まで漢字学習についての目標設定もさまざまである。日本語学習の目的、学習環境、および学習ニーズを的確に把握することが日本語学習全体の設計において不可欠であり、漢字学習の設計もそれに合わせて行われる。

学習者個人の特性も漢字学習に大きな影響を与える要因である。一般に漢字圏学習者・非漢字圏学習者という分け方がされるが、中国語母語話者のように母語においても漢字を使用している学習者と、日本語学習が漢字を目にする初めての漢字学習の場合の学習者とは進捗度などにおいてまったく異なる。また、図形認識など視覚情報処理に優れた学習者、理論的・体系的学習を好む学習者と感覚的・体験的学習を好む学習者など、個性ともいべき学習者の特質と母語の習得をはじめとするそれまでの学習経験によって形成された学習スタイル、また学習観の違いも学習にかかわる重要な要因である。

このように非母語話者の漢字学習は多様性、個別性を持っているので、それぞれ分けて考えて見よう。

1. 学習対象の違いによる区分

非漢字系学習者の場合

漢字について特に難しいと感じるのは、母国語として漢字を使っていない非漢字系学習者の場合である。彼らは時に恐怖症に陥り、日本語の学習そのものを放棄することにもなる。彼らにとって文字と考えられるのが、表音文字だけだからであり、日本語の場合は平仮名・片仮名がこれに当たる。それに対して、漢字というのは、全く想像を絶する存在になってしまう。もしも表音文字のようなものを文字だと思い込んでいたとしたら、漢字は確かに文字ではない。西洋言語学によれば、文字は音声表現を写すものだという。その立場でいえば、言語の本体は音声表現のほうであって、文字表記はそれに付随する存在にすぎない。したがって、文字を見て音声化するのは当然であると考え、漢字を見て音声化できないときに不安を感じる。しかし、漢字はそのような文字ではないのである。漢字は意味を持っているから、音声化できなくても意味の分かることが多い。漢字の使用に習熟してくると、書かれた語の意味がその漢字表記から類推できるようになる。日本人は一般に新聞を黙読しているから、正しく音声化できない場合も多いが、漢字表記語を見て意味が理解できている。しかし、ローマ字を見て音声化できても、それだけで意味が分かるわけではない。文字を見て音声化できるのと意味が分かるのとどちらが役に立つかといえ、それは意味が分かるほうである。

漢字を見て意味が分かるということは、漢字が、文字ではなく、図形だということである。ドアに書かれた赤い女の図形を見て、こっちが女子用だと知ると同じである。「鳥」という漢字を見て、あの羽のある生き物を知ることができれば、それでよいのである。この図形がトリと読めるのは、「鳥」という図形の表わす意味に当たる日本語が「と

り」だからである。同じようにして、「鳥」という図形を見てこれを「bird」と読んでもよいわけである。

実は、このような形で用いる図形は、他にもある。算用数字の「1・2・3」などである。これは意味だけを表わし、読み方はそれぞれの言語によって異なる。それと同じように、「鳥」という漢字は意味だけを表わし、読み方はそれぞれの言語によって異なることになる。非漢字系の学習者に対しては、まず、漢字が図形だということを納得させておかなければ、先へは進めないのである。

漢字系学習者の場合

母国語として漢字を使っている漢字系学習者の場合は、非漢字系の場合と異なり、漢字恐怖症に陥ることはない。しかし、同じように見えても、いろいろと異なるのである。漢字というのは、形（字体）・音（読み方）・義（意味）を持つが、そのすべてにわたって「ずれ」がある。

まず、字体であるが、母国語として日本の旧字体に当たるものを用いている場合は誤りとはしないのが普通であるから、非常に有利である。これに対して、母国語として簡体字を用いている場合は、多少事情が異なっている。簡体化されなかった漢字で日本が簡体化した場合と日本が別の形に簡体化した場合には問題になる。ただし、いずれの場合も、母国語で漢字を用いているために、漢字の字画を識別する能力が十分に身についている。したがって、新出に当たって、その字画を正しくとらえ、記憶の中に定着させることが容易である。この点は非漢字系の学習者に比し、著しく有利な立場に置かれるわけである。

次に意味であるが、中国語の漢字が意味を持っていて、その意味が韓国語や日本語で、基本的にはそのまま受け継がれている。しかし、日本語の学習に当たって漢字表記語の意味が母国語としての韓国語や中国語と同じだと思いつくのは危ないと言える。歴史の流れとともに、それぞれの言語において漢字・漢語の意味に変化が起こり、そこに「ずれ」が生じている。日本語の「工夫」が韓国語の「勉強」の意味を持ち、日本語の「勉強」が中国語では「いやいやする」の意味を持っている。したがって、日本語教育の立場ではこういう場合が落とし穴になるのであり、要注意である。また、日本語の場合、独自の漢字を造り、独自の漢語も多くなっている。

しかし、母国語と異なるとはいっても、その成立事情を知ればそれぞれの語の日本語としての意味を記憶の中に定着させることはそれほど困難ではない。問題は漢字・漢語の読み方である。読み方こそ漢字系の学習者を最も困らせるものである。中国語も韓国語も、漢字の読み方は原則としてそれぞれの漢字について一つであり、いわゆる字音読みである。これに対して日本語の場合は、字音のほかに字訓がある。字音にも漢音・呉音・唐音・慣用音があり、字訓にも正訓・国訓・人名訓・地名訓があり、とにかく複雑である。その中では読み方が二つや三つに限られているものもあり、「下」のように何十種類の読み方を持つがわからないほどのものもあるが、その点では、慣れてくると漢字書きの方がかえっ

て漢字表記語の意味を関連させ、体系立て、覚えやすくなり、理解しやすいと思う。

子供に対する漢字教育

日本語教育はこれまで成人に対する教育を重心に展開してきており、これまで述べてきたことも、主として成人学習者に対する日本語教育における漢字教育の問題である。しかし、1990年ごろから日本国内の小学校、中学校等における日本語を母国語としない子供たちの受け入れ数が急激に増加し、学校現場はそうした子供たちへの対応に迫られている状況にある。学校教育の中での日本語教育は、口頭コミュニケーション能力だけでなく、各教科の学習の基礎となる日本語力、具体的にはまず各教科の教科書が読める力をつけることが求められる。そのため、漢字学習が日本語学習において大きな比重を占めることになっている。

子供の場合、年齢によっては母語が確立していることを前提にすることができないこと、認知的発達過程にあること、さらに学校教育の中での日本語教育は短期間のうちに日本人の子供たちが主流である授業に合流していかなばならないことなど、非母語話者といっても成人の学習者とは異なる要因があるため、成人に対する日本語教育をそのまま応用することはできない。漢字学習に関してもこうした違いを指導に当たって十分考える必要がある。

子供の漢字学習は語彙学習の側面に加え、さらに概念の獲得という側面を考えなければならない。ある漢字語彙を学習する際、成人の場合は日本語としては新しい語彙であっても母語においてはその概念が既に獲得されていることがほとんどである。例えば、「経済」という漢字語は、成人向けの日本語教材には比較的初めのころにもよく使われている。それぞれの漢字の字形は多少複雑であり、「経」「済」個々の漢字の意味から「経済」という単語の意味の理解を導くことは困難であっても、言葉としてとらえると決して難しい単語ではない。その概念を既に母語において身に付けていれば、母語を日本語に置き換えれば済むのである。しかし、母語においても「経済」という言葉の意味を理解していない年齢の低い子供にとっては学習することが非常に難しい。

漢字の学習が新しい概念の理解を意味するということは、母語話者の子供の場合でもあり得る。しかし、新しい概念を理解するために十分に日本語を駆使することができ、また緩やかなペースで学習を進める母語話者とは比較できないほどの負荷が非母語話者の子供にはかかると考えられる。

次にシラバスと学習活動の二つの側面から指導に際して重要と思われる点を述べよう。

2. シラバスと学習活動

(1) 漢字教育のシラバス

母語話者に対する漢字教育が、学校教育の中で学習指導要領に基づく学年配当表に沿って一律に行われるのに対し、多様な学習者を対象とした日本語教育ではどのようなシラバ

ス（学習項目の総体）に基づいて教育を行うかという、シラバスの作成そのものが各教育機関や個々の教師にとっての大きな問題である。

漢字教育のシラバスを考える場合、大きく二つの側面が挙げられる。

一つは常用漢字や教育漢字のように、どの漢字を学習するかという観点で漢字の字種と読み方を選定するシラバスであり、一般的には漢字リストの形で示されるものである。もう一つは漢字について何を学習するかという観点で作成する漢字の特性についてのシラバスである。漢字の字形、音声、意味の各要素の結び付きを認識できるようにすることに加え、日本語の文章において漢字がどのように使われるか、その漢字を用いた語彙の意味や用法が学習項目にあふれかえっている。

多くの時間と努力が必要な漢字学習においては、限られた時間で最大の効果を上げるために適切な学習漢字の選定が重要である。

一般的な日本語の文章に使用される漢字の目安ではあっても、常用漢字の約二千字の塊を初めから目標として示したのでは学習意欲を失う可能性が大きい。漢字学習意欲の維持のためにも、学習者のニーズ領域について、実際の漢字の使用状況に基づいて漢字リストとしても細かい学習ステップを設定し、どの程度の努力によってどれだけの効力があるかについての見込みを学習者が得られるようにする必要がある。

学習漢字の選定の例としては、非母語話者向けの漢字教材に、幾つかの具体的なリストをみることができる。日本語における実際の漢字使用状況のデータを基本に、漢字の特性を理解し体系的な漢字学習の基礎知識を得るために必要な「基本漢字」の選定を意図したものと、学習者が目にする漢字を日常生活場面ごとに整理し、現実の文脈と漢字学習を結び付けることで動機付けや学習者の負担感に配慮したものなど、教材によって選定の視点は異なる。従来、漢字は主教材の文章に使われた順に提示されるというように付属物的に扱われていたが、漢字の構造、機能を中心としたシラバス、場面を中心として作成したシラバスなど対象とする学習者に合わせて学習漢字の選定を行った教材が増えつつある。

漢字の何を学習するかということも、学習者ニーズに応じて多様な選択が有り得る。例えば日本で暮らすための日本語コミュニケーション力を付けることが緊急に求められる学習者に対して漢字指導を行うとき、日常生活場面の中から最低限の学習漢字を選ぶと同時に、それらの漢字の扱い方も厳選しなければならない。自分の住所を表記する漢字のように読めて必要のあるもの、日付や曜日、時間に関する漢字のように意味が理解できただけでなく言葉として覚えておく便利なもの、「円」のように値段を表わすことが分かればよいもの、「氏名」のように意味が理解できればよいもの、「非常口」「化粧品」のように一塊で記号として認識できればよいものなど、漢字あるいは単語によって必要な情報、扱いは異なる。また、日本語の文献を読むために体系的な漢字学習を目指す学習者であっても、書くことに関してワープロ使用が前提であると考えれば、同音の漢字の中から適当なものを選択する能力さえ身に付ければ良いとも考えられる。漢字は、ある程度の時間を

かけて繰り返し学習する努力が必要であるからこそ、学習者にとって、何のためにその学習が必要であるか、今学んでいることが何の役に立つかが明確であることが重要である。筆順を例にとっても、それが正しい書き方だと決まっているから、あるいは字が美しく書けるからなどという観念的な回答だけではなく、手書きの崩した文字を読むには筆順の知識が必要であることや、筆順を覚えることは漢字の辞書を引くために重要な情報である画数を正しく数えられることに結び付くなどといった実利的効果を示すことが、学習者にとって学習計画についての判断を行うための有効な情報提供となる。情報が適切に与えられてこそ、学習者は自分の学習の諸条件に照らして、そのことにどれだけの力を注ぐ価値があるかを判断することができるのである。

母語話者にとっての漢字学習の概念や経験をそのまま持ち込んで、読みや筆順についての情報が与えられ、何度もそれぞれの漢字やその漢字を使った言葉を書く練習を繰り返すといったことが中心となった学習は、多くの学習者にとって効率が悪く、語彙学習として必要な情報が不足した学習である。学習した漢字がどのような熟語を構成するか、同じ漢字が使われている類義の熟語はどのように使い分けられるのかなど、日本語としてその漢字がどうつかわれるかについての学習があってはじめて非母語話者は漢字を使うことができるのである。

3. 漢字の特性による学習法

学習者の日本語力向上のために、漢字の特性をどのように整理し、体系的漢字学習を構成することができるかについて、漢字の特性を字形の複雑性、表意性・多義性、表音性・多読性、表語性、造語性という五つにまとめることができ、各特性について次のような学習項目が示されている。

字形の複雑性を克服するために

- ・漢字の筆順、画数の数え方
- ・漢字の字形的構造（部首、音符、その他の構成要素）による分類
- ・漢字の造字成分への分解

字形と意味との結びつき、漢字の多義性を教えるために

- ・象形文字、指事文字、会意文字などの字源の説明
- ・漢字の字義による分類（グルーピング）
- ・漢字の意味的な構造（部首）による分類
- ・漢字の中心義と派生義
- ・類義の漢字と類義語
- ・反義の漢字と反義語

字形と音との結びつきを教えるために

- ・漢字の音訓の読み分け

- ・形声文字の音符
- ・同音の漢字、同訓の漢字
- ・日本語の漢字音の特徴
漢字語と意味・用法との結びつきを教えるために
- ・形容詞や動詞の漢字の送り仮名
- ・漢字語の用法（品詞）別の分類
- ・漢字語の意味・使用場面による分類
- ・文脈による漢字語の読みの類推
- ・文脈による漢字語の選択
漢字の造語性を教えるために
- ・漢字の接辞的用法
- ・漢字熟語の意味的な構造（語構成）
- ・漢字熟語の造語成分への分解
- ・複合語のアクセントや連濁などの音変化

これは、いわば母語話者に準じた日本語力の獲得を学習目標とした体系的漢字学習のシラバス案であり、漢字という側面から語彙、文法、読解、音声の学習に踏み込み、日本語力全般の強化を目的としたものである。もちろん、すべての学習者においてこうした母語話者に準ずる日本語力習得が目標となるわけではなく、学習者の諸条件によっては極めて限定的なシラバスを採用することも当然ありうる。しかし、漢字の学習を漢字という文字の習得という範囲ではなく、総合的な日本語力の向上にどうつなげられるかという視点は、どのような学習者に対するシラバスであっても必要な視点である。

4．どう学ぶか - 漢字学習活動 -

象形文字を中心とした漢字の絵画的イメージの面白さや分かりやすさも漢字学習全体に応用できるものではなく、部首などの知識も漢字の知識が一定量蓄えられてからでないとし、新しい漢字の読みや意味の推測には結び付けることができない。漢字学習の努力を続け、200字、300字という漢字を学習した段階では漢字の知識が実際の日本語の文章理解に必要な応用力としては発揮されず、学習の効力感が失われてしまうというボトムアップの視点だけでは、漢字の知識がある程度の蓄積量に到達するまで、学習用の教材は読めても、現実の文章となると未習の漢字が多いために読めなくなってしまう。実際の日本語使用場面で学習が生かされる経験こそ、学習動機の維持・高揚に効果をあげるものであり、個々の漢字を覚えるという活動は、学習動機の面でも重要である。口頭言語能力に関しては、現実のコミュニケーションを意識した学習活動設計が浸透してきているが、漢字学習についても実際の日本語使用の文脈を活用した指導が行われるべきである。

文章全体としてどんなことが書かれているかを、言語知識と合わせて文脈（筆者や対

象としている読者についての情報、レイアウト、写真や挿し絵など非言語情報も含め、広い意味での文脈) 情報を活用することで理解し、そこから漢字で表記されている語彙の意味をとらえるというトップダウンの処理を行う活動は、個々の漢字や語彙の意味・用法の理解を深めることが期待できる。また、分からないことにとらわれず、分かることを最大限に利用して理解および学習を促進するというストラテジーの意識化をもたらす。学習者の日本語力に合わせて相手側が日本語使用を調整することがある口頭コミュニケーションと違い、書かれた文章についてはそうした調整ができないため、文脈を理解に生かすストラテジーの使用がより強く求められる。

ストラテジーは漢字学習活動の重要な観点である。漢字学習の重要な要素である記憶作業は学習スタイルやストラテジーの個人差が強く現われるところである。ある漢字を覚える方法やそれにかかる時間は個人によって異なり、そうした学習者の個性に配慮することが学習成果にも影響する。より適切な学習方法を選択し得るように、多様な学習方法やストラテジーを学習活動に組み込むことが教師の重要な役割である。また、長期にわたる学習の継続が必要である漢字学習においては、教師の指導を離れたところで学習者が個々にどう学習を展開していくのかが大きな鍵となる。自ら学ぶべきものを見つけ、必要な情報を手に入れるためのさまざまな手がかりを豊富に持つことによって、教室外のあらゆる場での経験を学習につなげることができるという自律的学習の発想は、漢字学習にも適用されるべきものである。辞書の活用はもちろんであるが、周囲の日本人の協力を得やすくする工夫やマスメディアからの情報を活用することなど、漢字学習ストラテジーの獲得が漢字学習活動の設計において意識されるべきであろう。

最近国際化という言葉をよく耳にするように、学問や科学技術などいろいろな分野で外国との交流が活発になり、日本国内にも、いろいろな国からの人々が研究や技術習得、事業などの目的で入って来るようになった。それぞれの必要性によって日本語を学ぼうとする学習者やその家族などを合わせると日本語学習の目的は広い範囲にわたっている。したがって、「日本語教育と漢字」という観点でとえようすると、その実情は全くさまざまであるが、日本の学校で勉強したり、日本語で書かれた書物から知識を得たりするためには、漢字の学習がどんなに難しくても、それを克服しなければならない。また日本語を上手に習得させるのが日本語教師の役割である。

参考文献

武部良明(1986)「日本語教育と漢字」『日本語学』5—6(明治書院)

石井恵里子(1998)「非母語話者」『日本語学』17—5(明治書院)

加納千恵子(1994)「漢字教育のためのシラバス案」『日本語教育論集』9(筑波大学留学センター)

豊田悦子(1995)「漢字教育に対する学習者の意識」『日本語教育』85(日本語教育学会)

野村雅明(1996)「漢字」『日本語学』15—8(明治書院)