

JSL 生徒の読解に影響を及ぼす漢字と留意点 —国語科読解活動を行うための漢字スキャフォールディング—

西山日佐子

要旨

本調査では JSL 生徒が国語を苦手としている現実に対し、その原因を解明する一環として漢字に着目した。即ち、JSL 生徒が国語を読解し理解する事に影響を与える漢字側の要因を抽出し、JSL 生徒が国語科教科書の読解を進める上でどのような要因に留意し、スキャフォールディングすることが、漢字学習を進める上で効果的であるのか検証することを目的とした。調査の結果、日本人生徒と日本生まれの JSL 生徒の間には、顕著な差は認められなかった。漢字圏 JSL 生徒は、漢字同士の関連性などに留意することで、漢字を理解する一連の流れに沿って、既存の漢字知識を日本語の漢字の意味に転移することが可能であることが明らかとなった。非漢字圏 JSL 生徒も漢字理解の一連の流れの中で、一つ一つの漢字の意味を注意深く探り、漢字同士を関連づけていくことで漢字の熟語理解が進むものと考えられた。

キーワード：JSL 生徒、漢字、国語、読解

1. 調査の背景と目的

日本人生徒の高校進学率が 97%を超える現在(文部科学省「高等学校教育」)、JSL 生徒¹の高校進学率は 50%を下回る(宮崎「定住外国人の子どもの教育等に関する政策懇談会」文部科学省 Homepage)。この現実は、日本人生徒に比べ JSL 生徒にとっての高校合格は、相当困難なものであることを示唆している。この困難さをもたらす要因の一つとして、高校入試における国語が挙げられる。本調査対象者が居住している神奈川県や東京都で国語は、JSL 生徒であっても入試必須科目である。従って、国語科教科書を読解し理解できる能力は、高校入試の可否に与える影響は大きい。日本語学習者が文章の内容を理解するのに重要な知識として言語的知識、メタ言語的知識、百科事典的知識及び語彙知識があり、中でも語彙知識は非常に重要であるとされている(小森 2014)。しかしながら、日本語学習者のうち JSL 生徒を対象とした、語彙と読解の関係を研究した知見は著者が知るかぎりない。そこで本調査では、JSL 生徒の語彙と読解の研究を行う一環として、読解に影響する語彙の中でも特に漢字に着目した。即ち、漢字は単一の漢字それ自身が示す意味と、その漢字が構成成分の一つとなっている熟語とでは、その意味合いが異なる場合が多々あるからである。従って熟語を構成する各漢字の理解度は、たとえ漢字圏から来日した JSL 生徒であったとしても、非漢字圏の JSL 生徒と同様に、国語科教科書を読み、理解する事に影

¹ JSL (Japanese as a Second Language) 生徒とは日本語を第二言語とする中学生・高校生のこと。

響を与えうると考えられる。本調査では、国語科教科書を読み、理解する事に影響を与える漢字側の要因を抽出し、JSL 生徒が国語科教科書の読解を進める上でどのような要因に留意しスキップ・フォールディングすることが、読解を進める上で効果的であるのかを検証することを目的とした。

2. JSL 児童・生徒²が抱える漢字の問題

第一に、小・中学校で学ぶ漢字数の多さが挙げられる。小・中学校で学ぶ児童・生徒は、学校教育法施行規則に基づいて定められている学習指導要領(以下、指導要領)に基づき漢字を学習する。学習する際は、指導要領に示されている学年別漢字配当表³(以下、配当表)にある漢字を小学校1年生から学び始め、小学校卒業時には1006字、それに加え中学校卒業時には更に939字の漢字の学習を終了することになっている。常用漢字1945字⁴を中学校卒業までに習得することは、学習者にとって過重な負担であるとも指摘されているが(棚橋1998、安東2008)、平成20年から使用されている指導要領が、今後10年間施行され続けることをふまえても、小・中学校で学ぶ漢字数はさらに増加する⁵。この現実には、JSL 児童・生徒が漢字学習する際にも当てはまり、学年別漢字配当表を元に在籍学級の日本人児童・生徒と同じ内容を学習する。さらに、JSL 児童・生徒は取り出し授業などで配当学年の漢字学習を行わず、より下級学年の漢字を学習している場合なども想定される。この場合、学習する漢字数は日本人生徒より少ないと考えられるが、高校入試を控えているためやはり成績の評価を受ける事が必要となり、結果として在籍学年の各教科の教科書を始め、その他教材に使われている漢字の読み、書き及び定期テストなどを受けることとなる。

第二に、JSL 児童・生徒が段階的に漢字を学習していない問題が挙げられる。即ち、日本人児童・生徒は、配当学年で新出漢字を学び、さらにより上級の学年でも下級の学年で学習した漢字が繰り返し提出されている傾向が示されている(矢部・島村2008)。一方で、日本以外の国・地域から日本の当該学年に編入してきたJSL 児童・生徒は、下級の学年で配当されている漢字から上級学年で学ぶ漢字へと段階的に学んでいない。即ち、日本人児童・生徒が既習である漢字の読み方・意味等が未習となり、結果的に段階的に漢字を学ぶ機会

² JSL (Japanese as a Second Language) 児童・生徒とは日本語を第二言語とする小学生・中学生・高校生のこと。

³ 小学校には学年別配当漢字表が存在するが、中学校では存在せず使用する教科書により新出漢字の提示順は異なる。

⁴ 平成22年に常用漢字表が改訂され、新たに196字が常用漢字となった。しかしながら平成26年度入学者選抜試験までの出題漢字は改定前の常用漢字表の範囲となるように配慮される(文部科学省 Homepage)。

⁵ 平成22年に文部科学省より「常用漢字表の改定に伴う中学校学習指導要領の一部改正等及び小学校、中学校、高等学校等における漢字の指導について(通知)」があった。漢字の学習について平成24年度から小学校は現行のまま、中学生は「書き」は現行のまま、「読み」は小学校学習指導要領に示されている漢字に加え、中学1年250~300字が300~400字と増加、中学校2年生は300~400字が350~450字と増加した。

を得ていない JSL 児童・生徒は国語科教科書の読解に影響を受けると考えられる。また日本人児童・生徒と異なり、JSL 児童・生徒は在籍学級以外に、上記した取り出し授業や地域の学習教室で漢字学習を行うことがある。つまり複数の教材、指導機関や指導者が係わることによって JSL 児童・生徒の漢字学習が配当表の順ではなくなり、現時点での漢字学習の内容や進度、習得状況といったものが学習者自身のみならず周囲の指導者も把握しにくい結果を招いているのである。

3. 先行研究

JSL に対する漢字教育は日本語教育の中で行われている。JSL において漢字理解は重要な問題の一つである。加納(2001)は漢字の持つ「形態」、「読み」、「意味」及び「用法」という 4 つの情報に着目し、それぞれに関わる情報処理の過程で必要となる技能を 3 つの段階、4 つの技能に分け成人 JSL の漢字理解過程を分析している。情報処理過程で総合的な処理ができていない場合に、どの部分の情報処理に問題があるのかを識別できるような細分化されたテストが JSL の漢字理解過程を把握する上で重要であると指摘している。このような成人を対象とした漢字理解の行程を著述する先行研究は見受けられるが、調査対象が JSL 児童・生徒である先行研究は見受けられない。JSL 児童・生徒に対する知見が乏しい点について石井(2013)は、JSL 児童・生徒の漢字学習体系の早急な構築が必要であると指摘している。

JSL 児童・生徒に対する読解教育については、石井(2008)が JSL カリキュラムを用いた、読解とリテラシーの関係に言及している。即ち、読解活動を受動的な理解に終わらせず、読んだことの意味づけを行う能動的な活動となるよう意識し、支援することがリテラシーの育成に繋がるという。岡崎(2004)は内発的発展モデルを提唱し、そのモデルに基づく JSL 児童・生徒の共生言語リテラシーの養成を目的とした読解の指導において、母語を用いることにより子どもの持つ既存のスキーマを活性化できると述べている。また光元ら(2006)は、子どもの日本語力に合わせてリライト教材のレベルを替えていくことによって、日本語力が未熟でも学年相当の国語としての思考が可能であったと報告している。このように多くの知見をもたらす重要な研究報告が JSL 児童・生徒の読解については行われているが、本調査目的のような読解を行うための漢字スキュアフォールディングといったものは見受けられない。

4. 調査の概要

パイロット調査で JSL 生徒が国語科教科書を読み、設問に答える際に、単語中に含まれる漢字の理解度が、その漢字により構成される文章の読解に影響することが明らかになった。本調査では読解に影響を与える漢字側の要因を探り、スキュアフォールディングする際の手がかりとなる要因を調査した。

4.1.調査対象

14 歳から 15 歳の 23 名。対象者をつながる国と漢字圏・非漢字圏とで 4 群に分けた。

4.2.調査方法

フェイスシートを用いた各生徒の情報についての構造化インタビュー調査と、質問用紙を用いた漢字についての記述調査を行った。JSL 生徒の調査の場合、インタビュー調査には通訳を介し、記述調査においては【1】【2】【3】の問の部分に生徒の使用言語の訳を入れたものを使用した。なお、解答は得意な言語で記入させた。調査に用いた【1】【2】の漢字はパイロット調査の際、読解に困難をもたらした可能性を指摘できた漢字とそれに関係する語を、調査者が選定した。【3】はパイロット調査を行った際、調査者が新たに問題を見出した漢字を選定した。【1】【2】の出題内容に重なりがあるため【1】の用紙を配布し回収し終わった後【2】【3】の用紙を配布し回収した。

表 4-1 調査対象者

繋がりのある国	調査群		滞日期間
日本	(1)日本人生徒	4 名	日本生まれ
日本以外	(2)日本生まれ JSL 生徒	3 名	日本生まれ(2名),3 歳で来日 ⁶ (1 名)
	(3)漢字圏 JSL 生徒	11 名	来日後 6 ヶ月～2 年(10 名),6 年(1 名)
	(4)非漢字圏 JSL 生徒	5 名	来日後 2 ヶ月～6 ヶ月(5 名)

問題用紙

	かんじ	よ	かた	か	じかん	あま	ひと	いみ	せつめい
	【1】 1～9 の漢字の読み方をひらがなで書いてください。時間が余った人は意味を説明してください。								
1. 違う	よ	かた			いみ				
	読み方	()	意味	()	
2. 困る	読み方	()	意味	()	
3. 頭上	読み方	()	意味	()	
4. 背伸びする	読み方	()	意味	()	
5. 入力する	読み方	()	意味	()	
6. 点滅する	読み方	()	意味	()	
7. 歓声	読み方	()	意味	()	
8. 走る	読み方	()	意味	()	
9. 走行する	読み方	()	意味	()	

⁶ 日本生まれではないが、学齢期全てを日本で過ごしているためこの群に入れた。

つぎ ことば いみ せつめい

【2】 次の言葉の意味を説明してください。

- いみ
1. こまる 意味 ()
2. ちがう 意味 ()
3. 未発表 意味 ()

つぎ かんじ きょうつう ぶしゆ いみ か

【3】 次の漢字に共通する部首の意味を書いてください。

- ぶぶん いみ
1. 肝 肌 肘 (←「月」の部分の意味です)
- いみ
- 意味 ()
2. 病 痛い 疲れる (←「疒」の部分の意味です)
- 意味 ()

5. 調査の結果と分析

5.1. 調査対象者の属性と漢字の読み方と意味の正答率

漢字の読み方とその意味についての正答率を調査対象者別に分類した(表 5-1)。その結果、(1)日本人生徒及び(2)日本生まれ JSL 生徒では読み方及びその意味に関する正答率に言及すべき違いは認められなかった。一方、(3)漢字圏 JSL 生徒及び(4)非漢字圏 JSL 生徒の正答率は(1)あるいは(2)の群と比較して低かった。また、(3)の群と(4)の群を比較した場合、(4)の群が(3)の群よりも読み方及び意味の正答率において明らかに低い値を示した。

各設問毎の読み方と意味の正答率を比較したところ、(3)の群において他の群とは明らかに異なる特徴が認められた。即ち、「違う、困る、歓声、走る」のように読み方及び意味共に高い正答率を示す設問が認められる一方、「頭上」のように読み方の正答率は著しく低いものの、その意味については高い正答率を示す設問が認められた。また、「入力する」や「点減する」のように読み方についてはほぼ半数の生徒が正答できるにも関わらず、意味については全く理解できていない設問も認められた。さらに「走行する」は読み方及び意味共に正答率が低かった。なお、「走行する」は(2)の群でも正答率は低かった。(4)の群は読み方及び意味いずれにおいても正答率は低かった。

表 5-1 漢字の読み方と意味の正答率(%)

群 問	(1)日本人生徒		(2)日本生まれ JSL 生徒		(3)漢字圏 JSL 生徒		(4)非漢字圏 JSL 生徒	
	読み方	意味	読み方	意味	読み方	意味	読み方	意味
【1】 1. 違う	100	100	100	100	73	91	40	20
2. 困る	100	100	100	100	91	91	40	20
3. 頭上	100	100	100	100	9	100	20	0
4. 背伸びする	100	100	100	66	73	64	0	0
5. 入力する	100	75	100	100	36	0	0	0
6. 点滅する	100	100	100	100	55	0	0	0
7. 歓声	100	100	100	100	82	91	0	0
8. 走る	100	100	100	100	100	91	60	20
9. 走行する	100	75	33	66	18	27	0	0

表 5-2 漢字の意味の正答率(%)

群 問	(1)日本人生徒	(2)日本生まれ JSL 生徒	(3)漢字圏 JSL 生徒	(4)非漢字圏 JSL 生徒
	意味	意味	意味	意味
【2】 1. こまる	100	100	91	20
2. ちがう	100	100	100	80
3. 未発表	100	100	91	0

表 5-3 漢字の部首の意味の正答率(%)

群 問	(1)日本人生徒	(2)日本生まれ JSL 生徒	(3)漢字圏 JSL 生徒	(4)非漢字圏 JSL 生徒
	意味	意味	意味	意味
【3】 1. 月	75	33	45	0
2. 厂	50	33	45	20

5.2.調査対象者の属性と漢字の意味の正答率

漢字の意味の正答率について 5.1 と同様に分類したところ、(1)、(2)及び(3)群の間には言及すべき大きな違いは認められなかった(表 5-2)。一方、(4)非漢字圏 JSL 生徒の群は「ちがう」の設問を除いていずれの群と比較しても正答率は明らかに低かった。

5.3. 調査対象者の属性と漢字の部首の意味の正答率

漢字の部首の意味の正答率について 5.1 と同様に分類した(表 5-3)。その結果 5.1 や 5.2 の場合とは異なり、(1)及び(2)の群においても正答率が低かった。しかしながら、(1)、(2)及び(3)の各群間で(1)の群が「月」に対する正答率が高かった以外には特徴的な違いは見いだせなかった。一方、(1)と(4)群の正答率の間には、他の群と比較して大きな違いが認められた。

5.4. 調査対象者個人の特性(日本滞在歴)による正答率の結果

各群における高正答率者と低正答率者を各 1 名ずつ抽出し、滞在歴との関係について検討した(表 5-4)。その結果、(1)及び(2)群共に滞在年数と正答率の間には明確な関係は認められなかった。(3)群生徒 E の場合、滞在年数が 2 年であるにもかかわらず高い正答率を示し、滞在年数 14 年の(2)群生徒 D と同じ正答率を示した。一方、(3)群生徒 F のように滞在年数が短いと正答率は低かった。(4)群の場合、滞在年数と正答率の間には明確な関係が認められなかった。即ち、生徒 I の場合、滞在年数が 1 年を超えているものの、正答率は 4% と低く、この正答率は滞在年数 2 ヶ月の生徒 H と同じであった。

表 5-4 日本滞在歴

群	滞在歴	正答率(%)
(1)日本人生徒 A	14 年	100
日本人生徒 B	14 年	87
(2)日本生まれ JSL 生徒 C	11 年	91
日本生まれ JSL 生徒 D	14 年	83
(3)漢字圏 JSL 生徒 E	2 年	83
漢字圏 JSL 生徒 F	6 ヶ月	35
(4)非漢字圏 JSL 生徒 G	2 ヶ月	35
非漢字圏 JSL 生徒 H・I	H: 2 ヶ月 I: 1 年 2 ヶ月	4

6. 考察

本調査では 14 歳から 15 歳の 23 名の生徒について調査対象者をつながりのある国と漢字圏・非漢字圏とに分類し、(1)日本人生徒、(2)日本生まれ JSL 生徒、(3)漢字圏 JSL 生徒及び(4)非漢字圏 JSL 生徒の 4 つの群に分類し、単語中に含まれる漢字の理解度が、読解に影響を与える漢字側の要因を探り、スキップフォールディングする際の手がかりとなる要因を調査した。その結果、(1)群及び(2)群の間には【1】の漢字の読み方と意味、【2】の漢字の意味に関する設問においては「走行する」に関しての読み方を除いて大きな違いは

認められなかった(表 5-1, 2)。また、【3】の漢字の部首の意味に関して(2)群に比べ(1)群の正答率が高かったものの顕著な違いは認められなかった(表 5-3)。これらの結果は、JSL 生徒であっても日本生まれで学齢期を全て日本で過ごしている場合、本調査で使用したレベルの漢字の理解は可能であることを示唆しているものと思われた。

本調査において(1)や(2)の群と異なり特徴的であったのが、中国語を母語としている(3)漢字圏 JSL 生徒であった。例えば、【1】の設問中の「頭上」に対する読み方及び意味の正答率の違いにその特徴がよく現れている(表 5-1)。即ち「頭上」では読み方の正答率が 9% であるにもかかわらず、その意味を問うた場合、正答率は 100% である。この事実は、漢字の読み方がわからなくとも「頭上」が中国語から類推できる漢字であるため、理解漢字として解答し得たと考えられる。即ち、中国語の日本語への正の転移が認められたと考えられた。なお、「困る」は中国語では「困：眠い」であり、負の転移を予想し出題したものの、正答し得たことから、日本語の意味を学習していることがわかった。さらに上述した事実から、興味深い事実も浮かび上がった。即ち、本調査における(3)群対象者は簡体字を使用する者たちである。中国では 1964 年に「簡化字総表」がまとめられた。従って、それ以降に生まれた(3)群対象者は、中国では簡体字で書かれた教科書で学習していたはずである。しかしながら、「違」「頭」といった繁体字で書かれた漢字の意味を理解できていると判断し得る結果が得られた(表 5-1)。彼らが日本の漢字学習の過程の早い段階においてどのような機会により繁体字を理解できるようになったのかを知ることは興味深い。

上述した「頭上」と同じように中国語から類推し、意味については解答可能であると考えられた「入力する」及び「点滅する」の場合、「頭上」とは正答率が大きく異なり、読み方についてはそれぞれ 36% 及び 55% であったものの、その意味を問うた場合の正答率はいずれも 0% であった(表 5-1)。そこで「点滅する」の意味に関する解答を精査したところ、「火がつく」「消滅する」といった解答が認められた。これらの解答が意味するところは、中国語で「点」と「滅」といった漢字がそれぞれ「点：(火を)つける」「滅：消滅する」という意味になることから「火がつく」「消滅する」と類推されたものと考えられた。この事実は漢字圏の JSL 生徒が熟語を理解する際に、熟語を一つ一つの漢字に分け、既存の漢字知識から意味を把握しようと試みていることを示していると考えられた。一方、「点滅する」の意味として「火が消える」というものもあった。そもそも「点滅する」の「点」は中国語において動詞であった場合「点：つける」であり、また「点」自体に“火”といった意味がないにもかかわらず「火が消える」と解答したことからも、漢字圏の JSL 生徒が熟語を理解しようとするとき、ある一連の流れにそって漢字理解を進めている可能性があることを示唆している。即ち 1. 一つ一つの漢字の意味を考えた上で、2. 漢字の関連性に着目し、3. 漢字同士を意味のあるまとまりに直すといった理解過程であるといえる。つまり 1. 「点」を「(火を)つける」、「滅」を「消滅」と推測し、“つくものが消滅する”と考えたが、2. できあがったセンテンスに意味のまとまりがなかったため、“何がつくのか”と再考し、

“火がつく”と考え、“火が消滅する”と考え直し、3.最終的に“火が消える”と解答するに至ったのではないかと推測できる。JSL 生徒がわからない熟語を理解するこのような一連の流れを知ることは、生徒の読解理解が進まない場合、熟語理解において1~3のどの段階でつまづいているのかを確認することで既有的漢字知識を上手く利用し、中国語から日本語への正の転移を促す手助けになると考えられた。また、漢字圏 JSL 生徒はこのような熟語理解過程を経ることから、熟語の意味を間違える可能性があり、学習を行う上で注意が必要であると考えられた。

小森(2014)は日本語の語彙に占める漢語の比率の高さ、さらに、漢語に占める同形語の比率の高さを考慮すると中国語を母語とする日本語学習者は読解において有利であると述べている。しかし JSL 生徒の場合、今理解しようとしている熟語がたとえ日本語と中国語の同形語であっても、正しく理解できない可能性がある。即ち、JSL 生徒は年少者であるが故、中国語の熟語でさえ十分理解していない可能性があり、対応する日本語の熟語を理解できない可能性は十分高い。従って、上記で述べた熟語理解の一連の流れに沿って漢字一つ一つの意味を指導者が確認することで、スキヤフオールディング時に「同形語だからわかるだろう」といった指導者側が誤った判断をすることを払拭できる可能性が高まる。

上述した見解を踏まえると本調査結果から、漢字圏 JSL 生徒が「頭上」、「入力する」及び「点滅する」の3つの熟語の意味理解を行う場合、漢語、同形語あるいは和製漢語といった分類をすることなく、漢字の特徴を見ることで読解理解を行うために、中国語の漢字知識から日本語への正の転移を行える可能性があるということである。つまり、漢字の既知知識がある漢字圏 JSL 生徒の場合、解答する漢字が熟語であり、「歓声」のように漢字同士に関連性のあるものは、「歓：歓呼」「声：声音」といったように一つ一つの漢字の意味確認を行い、それを基に「歓呼的声音」と解答に導く。一方、「点滅する」のように漢字同士に関連性がないものについては一つ一つの漢字の意味確認を行うことよりも、熟語そのものの意味の確認が必要であると示唆できる。また、「入力する」のように漢字同士に関連性があっても、漢字単体の意味と漢字が熟語を形成した場合に意味の異なる熟語についても、漢字圏 JSL 生徒の既知の漢字知識からの干渉があることが考えられ、熟語そのものの意味を理解しているか確認が必要である。

以上のことから本調査結果は、指導者が学習現場で漢字圏 JSL 生徒の読解活動をスキヤフオールディングする際、説明を必要とする漢字熟語を予見する手がかりを与え、「この熟語はこの生徒にはわかりにくいと思われるので意味確認の必要がある」と説明を行う熟語を選択する根拠と成り得る。一方、漢字圏 JSL 生徒自身も読解で熟語の理解が必要な場合、どのような熟語に対してどのようなアプローチが効果的かの判断をくさすヒントになると考えられた。

ところで、本調査全体を通して、(4)非漢字圏 JSL 生徒は漢字圏 JSL 生徒群と比較して正答率が低かった。その中で「走る」の読み方に関する正答率は 60%と高かった(表 5-1)。

「走る」は小学校一年生の配当漢字であり、おそらく非漢字圏 JSL 生徒が日本で初めて漢字学習を始めた際、容易な順で漢字学習が行われた可能性が高く、既習の漢字であったと考えられた。しかし、「走行する」は同様に一年生の配当漢字だが、意味の正答率は 0%であった。(4)群の JSL 生徒の滞日期間が短い事を考慮に入れたとしても、本結果が意味するところは興味深く、熟語となると解答できなかつた可能性等があると考えられた。そこで(4)群の JSL 生徒の解答を精査したところ「頭上」を「smart/intelligent」とする英語での解答が認められた。上記の解答を行った JSL 生徒は「頭」「上」の漢字の上にそれぞれ「頭上」と自身でルビをふっていた。この事実は(3)群の生徒も行っていたと推測される一つ一つの漢字から意味を類推しようと試みていた事を示唆している。非漢字圏 JSL 生徒が「頭上」と自身でルビをふることは、漢字圏生徒の熟語理解の流れ 1.の一つ一つの漢字の意味を考えると同じである。しかしながら漢字圏 JSL 生徒である場合、次いで行う作業は、2.漢字の関連性に着目し、3.漢字同士を意味のあるまとまりに直す、であるが、非漢字圏 JSL 生徒の場合、2.漢字同士の関連性の注目の方法が漢字圏生徒と異なっているため誤答となったと考えられる。即ち、(4)群の JSL 生徒による「smart/intelligent」といった誤答は「上」を「上部」ではなく「上位」と考えたためであると考えられる。

このように非漢字圏 JSL 生徒には「上」の漢字の適切な意味を選択するといった行程が必要となるのである。このことから、学習場面で熟語の一つ一つの漢字の意味を考える場合、非漢字圏 JSL 生徒が漢字の沢山の意味の中から正答を選択し、熟語の意味を理解しようと試みていることがわかる。指導者の側も、非漢字圏 JSL 生徒も熟語を理解する過程において、漢字圏 JSL 生徒と同様な過程を経て理解しようと努力する傾向があること、漢字を母語とする我々日本人指導者が思ってもみないような理解過程を経ることがあるという事実を認識することが必要だと考えられる。

非漢字圏 JSL 生徒において認められた他の興味深い点として、漢字を提示した後に読み方とその意味について問う場合と、ひらがなで提示してその意味を問うた場合の正答率の差がある(表 5-1, 2)。即ち、漢字圏 JSL 生徒に【1】「違う」「困る」に関して読み方、意味、及び【2】「ちがう」「こまる」に関してその意味を問うた場合いずれも高い正答率を示すが、非漢字圏 JSL 生徒の場合、「違う」「困る」では読み方、意味共に 40%以下の低い正答率を示す一方、「ちがう」の意味は 80%と高い正答率を示していた。ただし、「こまる」はやはり低い正答率であった。【2】の出題例数及び非漢字圏 JSL 生徒の人数の少なさならびに滞日期間の短さから正確な考察は行えないものの、非漢字圏の JSL 生徒においては、いわゆる漢字学習と国語科読解は別次元のものと捉える必要があるのかもしれない。即ち、国語科読解に関しては学習が終わっていない漢字でも単にルビをふることにより JSL 生徒の読解力が容易に向上するものと推測された。

読解理解に影響があると思われる上述してきた以外の要因として接頭語や漢字部首の意味理解力が考えられる。そこで接頭語に関する設問に対する解答を精査したところ、【2】

の「未発表」の「未」は(4)群のみ意味理解が 0%であった(表 5-3)。否定の意味を持つ接頭語は「～ない」といった否定語がなくても反対の意味を持つことから、接頭語がわからないことによる読解への負の影響が懸念された。なお、本調査では十分な数の接頭語に関する出題を行っていないため今後より多くの事例を得る必要があると考えられた。漢字の部首の意味についての正答率は、全群において低かった。興味深いことに【3】の「月」及び「冂」の正答率は、二例を除き両方共正解できたか両方共不正解であり、2 極化していた。日本人生徒においても正答率が低かったことから、漢字を学習してきた経緯において、漢字の部首に注視した、あるいは注視させられた経験の有無に起因しているものと考えられた。この事実は読解への漢字の正の影響を考える上で参考にできるものと思われる。

最後に、日本滞在歴と正答率に関する検討を行った。しかしながら、各群における滞在歴と正答率の間には明確な関連性を見出すことが出来なかった。おそらく現時点においては調査対象者数が少なく、各 JSL 生徒個人における知識差が大きく現れてしまったことによると考えられた。

7. 今後の課題

日本生まれの JSL 生徒が読解を苦手としていることは先行研究により指摘されている(石井 2008)。しかしながら本調査では漢字側の要因から指摘事項を説明することは困難であった。おそらく、調査項目、対象者の規模に影響を受けたものと考えられる。なお、本調査では使用した漢字がパイロット調査で生徒がつまづいたものとその類語といった基準で選定したため、今後は「走る」と「走行する」の違いや年少者特有の生活言語能力や学習言語能力の関係とともに教科書コーパスを用いて選定基準を明確に定め、調査を行う必要があると思われた。また、本調査において漢字圏 JSL 生徒群、非漢字圏 JSL 生徒群では複数の設問において意味理解の正答率が読み方の正答率を下回る結果が示された。今後、漢字の読みと意味の定着の関係を調査し明らかにする必要があると考えられた。さらに【2】の「未発表」に代表される接頭辞とともに、【3】の「月」や「冂」のような部首の理解と読解の関係性に関する調査も重要な調査項目であることが示唆された。

参考文献

- 安東俊六(2008)「小・中学校における漢字指導試論(四編)」『岐阜大学教育学部研究報告人文科学』57, pp. 1-9.
- 石井恵理子(2008)「年少者に対する読解教育」『小出記念日本語教育研究会論文集』17, pp. 86-92.
- 石井恵理子(2013)「年少者日本語教育における漢字教育-学ぶ力を支える漢字力の育成-」『JSL漢字学習研究会誌』5, pp. 1-11.
- 岡崎敏雄(2004)「外国人年少者日本語読解指導方法論--内発的発展モデル」『筑波大学地域研究』23, pp. 119-132.
- 加納千恵子(2001)「外国人学習者による漢字の情報処理課程について：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, pp. 45-60.
- 小森和子(2014)「中国語を母語とする日本語学習者の読解能力を予測する日本語の語彙知識：構造方程式モデリング(SEM)による分析」『Proceedings of the 18th Conference of the JSAA: Peer-reviewed full papers』pp. 1-17.
- 棚橋尚子(1998)「小学校における漢字教育の現状と問題点」『日本語学』17, pp. 17-25.
- 光元聰江, 岡本淑明, 湯川順子(2006)「外国人児童のためのリライト教材・音読譜による国語科の指導」『岡山大学教育学部研究集録』131, pp. 113-122.
- 文部科学省「高等学校教育」〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/main8_a2.htm〉(2014年5月22日現在).
- 文部科学省(2010)「定住外国人の子どもの教育等に関する政策懇談会(第4回) 配付資料宮崎委員提出資料1」平成22年2月5日
〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/kokusai/008/shiryou/attach/1292168.htm〉(2014年5月22日現在).
- 矢部玲子, 島村直己(2008)「小学校国語教科書の漢字・音訓調査」『全国大学国語教育学会発表要旨集』114, pp. 85-88.