

## 学習者から見た効果的な語彙の指導法・学習法

—アンケート結果より—

坪根由香里・鈴木理子・阪本史代・神谷道夫

### 要 旨

本稿は、第9回小出記念日本語教育研究会シンポジウムの実施に際して行ったアンケート調査について報告するものである。

調査の結果、語彙の授業では、①学習者が興味を持ち、必要な情報や知識が得られるような教材の使用、②既得知識との関連付けや文脈の中での語彙の提示、③繰り返し学習が効果的であることがわかった。また、初級教科書の語彙は、学習者が学習したかった語彙との比較において不足が見られた。

項目別には、①カタカナ語では、学習者は外国語の発音と日本語表記の違いに戸惑いを見せ、外来語表記の基準となるルールの提示を要望する意見が見られた。②オノマトペは、意味の類推が難しく習得困難な項目と認識されているが、積極的に運用したい学習者と理解のみでいいとする学習者に分かれた。③敬語は場面・相手による使い分けの困難さが指摘された。

最後に、語彙の効果的学習法については、自分が知らない言葉を意識し、学習する姿勢が必要であり、繰り返し学習が習得に結びつくということが指摘された。

キーワード：語彙教育、語彙学習、カタカナ語、オノマトペ、敬語

### 1. はじめに

日本語は、諸言語の中で比較的多くの言葉を覚えなくてはならない言語だとされており<sup>1)</sup>、森田(1986)によると、新聞や雑誌が自由に読みこなせるようになるためには、少なくとも3万語ぐらいは理解語彙になっていなくてはならないという。日本語教育において指導される語彙は、日本語能力試験の認定基準では、3級(日本語学習時間300時間程度、初級修了レベル)で1500語程度、2級(日本語学習時間600時間程度、中級修了レベル)で6000語程度、1級(日本語学習時間900時間程度)で10000語程度とされている。つまり、学習者は上級段階での学習を終了してからも、さらに膨大な語彙を学習していくことになる。そのため、学習者は日本語の語彙習得において、教育機関での教育を通じてだけでなく、自分で学習を継続していくことが必要になる。果たして日本語学習に成功するためには、とりわけ日本語の語彙習得のためには、どのような語彙教育、語

彙学習が効果的なのであろうか。

語彙教育についての先行研究は、中條他（1992）のコミュニケーション活動が語彙の学習を促進するとする研究、倉八（1996）の語彙の習得を促進する指導法の提案等、いくつか見られる。また、谷口他（1994）の学習者が語彙のネットワークをどのように形成していくのかという語彙習得に関する研究もある。一方、語彙学習に関しては、近年の学習ストラテジー研究の広がりの中で、横須賀（1995）が成績上位者と下位者のストラテジーの違いを分析することによって、語彙学習において有効な学習ストラテジーを提案している。しかしながら、学習者の視点から語彙教育、語彙学習について研究されたものは、遠藤（1990）が敬語に関して行った調査を除いてはほとんど見られない。

筆者らは、先に述べた疑問を出発点として、学習者の視点から見た効果的な語彙の指導法、学習法について明らかにすべく、第9回小出記念日本語教育研究会シンポジウム「学習者から見た日本語教育－語彙の学習法－」を開催し、それと並行してアンケート調査を実施した。本アンケート調査は、シンポジウムのために行ったが、シンポジウムでは時間上の制約からほとんど内容に触れられなかったため、ここにその後の考察も含めて報告する。なお、アンケート内容との比較のために、一部、その後行った教科書分析も含まれている。

さて、日本語学習者が困難を覚えるものに、文字表記の体系、敬語、擬音語・擬態語があると言われている（玉村 1987）。これらは、表記、文法といった要素も含むが、すべて語彙に関係したものである。文字表記では、漢字はもちろんのこと、カタカナ語に関しても、外来語の原語と日本語との意味の違い、原音と日本語音の違い、省略語・和製語の存在等が学習上の困難となっている。敬語に関しては、遠藤（1990）が134人の日本語学習者を対象に行ったアンケート調査によると、敬語が難しいと答えた人は全体の91%にのぼっている。語彙として覚えるだけでなく、場面・相手との関係に応じた使い分けが求められることが、語彙に対して難しいという意識を持たせる要因となっているのであろう。しかしながら、中・上級になればなるほど、日本人と同じ敬語使用、同じ応接態度が求められ（立松 1989）、日本社会の中で円滑な人間関係を築くためには、その学習は避けては通れないものだと考えられる。擬音語・擬態語（以下オノマトペとする。）は、その数の多さ、種類の複雑さが日本語の特徴の一つとされる。また、語数だけでなく、使用頻度の面でも率が高い（玉村 1989）。オノマトペは、コミュニケーションをする上で、必要不可欠なものではないため、日本語教育において、積極的な指導が行われているとは言えない。しかしながら、日本人の使用頻度の高さから、その理解のための知識は必要であり、また、日本語の表現の幅を広げるという点でもオノマトペの教育・学習は重要である。本調査では、

語彙教育、語彙学習全体について取り上げた上で、カタカナ語、オノマトペ、敬語の3つの項目を個別に取り上げている。

以下では、まず、アンケート結果をもとに学習者から見た効果的な語彙の授業についての考察、レベル別の学習語彙についての検討を行う。次いで、全体的・項目別（カタカナ語、オノマトペ、敬語）語彙の学習上の困難点について述べる。以上のことを踏まえた上で、シンポジウム当日の発表内容も参考にしながら、効果的な語彙の指導法及び学習法についてまとめたい。

## 2. 調査の概要

### 2.1. 目的

日本語学習に成功したと考えられる上級レベル以上の日本語学習者のアンケートをもとに、学習者の視点から見た効果的な語彙の指導法、学習法を検討する。

### 2.2. 対象

上級レベル以上の日本語学習者 20 名<sup>2)</sup>。内訳は以下の通りである。

母語：韓国語 6 名、台湾語/中国語 5 名、英語 3 名、スペイン語、セルビア語、フランス語、ビルマ語、ベトナム語、ロシア語各 1 名

性別：男 10 名、女 10 名

年齢：20 代 9 名、30 代 7 名、40 代 4 名

在日期间：1 年未満－3 名、1 年以上 2 年未満－4 名、2 年以上 5 年未満－7 名、5 年以上 10 年未満－2 名、10 年以上－4 名

職業：学生 13 名、教師 3 名、会社員・会社役員 3 名、無職 1 名

### 2.3. 方法

アンケート用紙<sup>3)</sup>に回答を記入してもらった。

## 3. 学習者から見た効果的な語彙の授業

「効果的な授業」については、「おもしろいドラマを反復的に見る」「中断せず、使用しつづける」「何度も繰り返す」「習った語彙を次回の授業で使う」「新しい語彙を習ったら、違う形（読む・書く・ディクテーションなど）で練習する」「同じような語彙が繰り返し出現するように、一定の分野でいくつかのテキストを取り上げる」といった繰り返しの効果について述べる意見が最も多く見られた。シンポジウム当日の「その日のものだけでなく、前日のものも繰り返し学習した」「扱っている語彙が同じようなものであるため、同じ作家の小説を続けて読む」といった発言からも繰り返しの重要性がうかがえる。

次いで「面白い小説を読む」「面白いドラマを見る」のような興味を重視する意見や、「日常生活にかかわりがあって、新しい情報が得られる生教材を使う」のような動機付けに関連した意見もいくつか見られ、これは「よくなかった授業」で「試験のための勉強のような印象の授業」が挙げられているのと対応している。

記憶のためには、「自分（学習者）の母語と関連づける」「既習語彙から連想させる」のように既得知識と関連づける方法が挙げられているが、これは中條他（1992）が、既有的の記憶に新規項目をリンクさせるような活動（ここではコミュニケーション活動）が有効だとしていることと一致している。また、山下

（1993）は、日本語理解力と表現力を高めるためには「語」を「文レベルの表現」の中でとらえる指導が重要だとし、倉八（1996）も、文脈全体の理解によって語句の意味を推定するような TOP-DOWN 処理による語句の習得の方が、単に辞書の意味によって覚えた場合よりもよく保持されるとしているが、本調査でも「実例、文脈とともに単語を学ぶ」のように文脈の中で提示することで、記憶の助けにする方法が効果的だとされ、「単語の意味を訳して提示するだけの方法」や「単純暗記式教育」が「よくない」とされている。

ここから浮かび上がる効果的な語彙の授業は、以下のようなものになるだろう。

- ①教材：学習者が興味を持ち、そこから学習者に必要な様々な情報や知識が得られるようなもの
- ②授業方法：a. 既得知識と関連付けたり、文脈の中で提示したりする。  
b. 同じものの繰り返し、あるいは教材、技能の違いをつけながら同種の語彙を繰り返し提出させる。

恐らく学習者の興味、動機付けを考慮に入れた教材の選択、既得知識との関連付け、文脈の中での提示等は、現在多くの日本語教師が意識して行っていることだと思われる。一方、繰り返しに関しても、一時間の授業内で同じビデオを繰り返し視聴させたり、一つのテーマで読み、それについて話したり書いたりするという作業は試みられている。しかし、そのせいぜい2～3時間のサイクルの後には同じ語彙が教室内で提示される機会はあまりないであろう。教育機関での限られた時間の中で、より多くの語彙の習得を目指そうとする際、「繰り返し」をどこまで行うか、どのように行うかが課題である。

#### 4. 学習者が授業で学習したかったと考える語彙

本章では、「授業で学習したかった語彙」について、学習者の意見を分析し、今後の授業展開にどう反映させていくことができるかを考える。

#### 4.1. 初級

アンケートでは、「日常生活に使える言葉（食べ物など）」「交通（利用方法）」といった実生活に即した語彙のニーズが高く、具体的な場面としては「買い物」、機能面では「初対面の挨拶」「道の聞き方」「病気になったときの説明」などが挙げられていた。また、「日本人と会話するための語」との回答から、特に会話力をつけたいという気持ちがうかがえ、「自分の意見や感情を伝えるのに必要な語彙」「あいづち」等コミュニケーションの機能を重視した学習も求められている。このほかシンポジウムでは、「オノマトペは遅い時期に習い始めたため、オノマトペ以外の言葉で表現する仕方が定着してしまい、今でも使えない。初級からやりたかった」という発言があった。「初対面の挨拶等」の会話表現は普通、必要最低限は初級で扱われていると判断し、ここでは a. 食べ物に関する語、b. 交通機関の利用に関する語、c. 病気に関する語、d. オノマトペについて取り上げ、学習者の意識と実際の授業にどのような違いがあるかを初級教科書の提出語彙との比較を通して検討する。主教材として使われている教科書の中から、対象者の違いを考慮した上で、下記の4種を参考にした（【表1】）。以下、教科書名【A】～【D】で示す。各教材の巻末語彙リストを利用し、抽出単位は語彙リストの出現形としたが、表記は漢字に変えたものもある。

【表1】

【A】	『みんなの日本語初級Ⅰ・Ⅱ』 総語彙数 約2000 対象は職場、家庭、学校、地域などで日本語によるコミュニケーションを今すぐ必要としている外国人。主として一般社会人を想定しているが、大学進学の前準備課程、あるいは専門学校・大学での短期集中用としても可。
【B】	『新文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』 総語彙数 約1900 対象は将来日本の大学や専門学校に進学することを希望し、初めて日本語を学ぶ学習者。
【C】	『日本語初歩』 総語彙数 約1400 対象は日本語を初歩から学ぼうとする外国人学習者で、主として海外で日本語を学習しようとする学生および一般成人。
【D】	『JAPANESE FOR BUSY PEOPLE Ⅰ～Ⅲ』 総語彙数 約2400 対象は速く効果的に学びたい人。英語を媒介語とし、ローマ字を併記。

##### a. 食べ物に関する語

ほとんどの学習者は、外食や買い物、自分の食生活や好みについて語る場面を

経験していると考えられるが、その際用いられる語彙は授業で学習するもので足りるのだろうか。

【表2】は、4種の教科書における食べ物に関する語彙を重ねたものが多い順に並べたものである。4種すべてに提出が見られる語は13しかなく、約半数の語は一種の教科書のみで提出されており、初級段階で扱われる食べ物に関する語彙のばらつきがうかがえる。また、[B]が「ハンバーガー」「わさび」「牛丼」など食べ物に関する語を最も多く出しているものの、野菜や魚の種類は非常に少なく、シンポジウム当日の「スーパーで特定の野菜や魚を探す際に質問できず、苦勞した」との意見を裏付けている。但し、[A]では、別冊の翻訳・文法解説において、Reference Words & Information (以下[A'])として様々な食べ物、料理名、調味料を扱っている。

実際の教育現場では、それぞれの学習者に応じて適宜語彙を補っていると思われるが、学習者にとっては、食べ物に関する不便さは心理的に大きな負担となると考えられる。また、詳しい食材まで網羅している外・日・日・外辞書が手に入りにくい言語もある。食生活は非常に個人差の大きい部分であるため、自発的学習の手助けとして[A']のように訳のついたリストの活用を意識すれば、実生活に役立つだけでなく、教室活動も活性化されるだろう。

#### b. 交通機関の利用に関する語

電車・バスなどを利用する際には、乗り降りに関する言葉の他に「回数券」「特急券」等の語彙、「急行通過待ち」「〇〇間不通」といったアナウンスに用いられる語彙が必要であるが、初級教科書ではどのようになっているだろうか。

【表3】にあるとおり、4種ともにある語彙は5つのみであり、異なり語数を見ても現実との大きな隔たりは否めない。交通機関に関する語彙は、バス・鉄道各社によって異なる場合も多いため、教科書で扱われるものだけでは不十分なのは当然だといえるが、運用語彙として定着を図る必要があるかどうかは別としても、各日本語教育機関周辺の事情を考慮しつつ、理解語彙として学習者の目・耳にふれさせる機会を設けることが望まれる。

#### c. 病気に関する語

4種の教科書を見ると、[C]の語彙の少なさが目立つ(【表4】)が、それでも風邪程度なら対応できるであろう。しかしながら実際に病院へ行った場合、症状だけでなく本人・家族の病歴、生活習慣などについても訊ねられる点を考え合わせると、外国人の苦勞は容易に想像できる。初級でそれらの語彙すべてを扱うのは非常に困難であり、また日本語教師及び日本語教育機関が個々の学習者の

【表2】4種の教科書における提出語彙-食べ物に関する語-

○：提出、\*：提出なし（Aはその他A'にもあり）

	A	B	C	D		A	B	C	D
アイスクリーム	○	○	○	○	インスタントラーメン	*	○	*	*
朝ご飯	○	○	○	○	うどん	*	○	*	*
お菓子	○	○	○	○	おかず	*	○	*	*
果物	○	○	○	○	お粥	*	*	○	*
ご飯	○	○	○	○	カップめん	*	○	*	*
魚	○	○	○	○	ガム	○	*	*	*
塩	○	○	○	○	韓国料理	*	○	*	*
チョコレート	○	○	○	○	クッキー	*	*	*	○
てんぷら	○	○	○	○	しゃぶしゃぶ	*	○	*	*
肉	○	○	○	○	ショートケーキ	*	○	*	*
晩ご飯	○	○	○	○	スパゲッティ	*	○	*	*
野菜	○	○	○	○	ソース	○	*	*	*
りんご	○	○	○	○	大豆	*	*	○	*
カレー	○	○	*	○	タイ料理	*	○	*	*
牛肉	*	○	○	○	たこ	*	○	*	*
ケーキ	○	○	*	○	だし	*	○	*	*
米	○	*	○	○	たまねぎ	*	○	*	*
砂糖	○	○	○	*	茶碗蒸し	*	*	*	○
サンドイッチ	○	○	*	○	中華料理	*	*	*	○
しょうゆ	○	○	○	*	昼食	*	*	*	○
寿司	○	○	*	○	朝食	*	○	*	*
卵	○	*	○	○	調味料	*	○	*	*
バナナ	*	○	○	○	チリソース	○	*	*	*
パン	○	*	○	○	デザート	*	*	*	○
昼ご飯	○	○	*	○	トマト	*	*	*	○
弁当	○	○	*	○	トムヤムクン	*	○	*	*
みかん	○	*	○	○	鶏肉	*	*	*	○
いちご	*	○	○	*	日本料理	*	○	*	*
牛丼	○	○	*	*	にんじん	*	○	*	*
小麦粉	*	○	○	*	パイナップル	*	○	*	*
刺身	○	○	*	*	バター	*	*	○	*
サラダ	*	○	*	○	ハンバーガー	*	○	*	*
ジャム	*	○	○	*	袋めん	*	○	*	*
スープ	*	○	*	○	ぶどう	*	*	○	*
すきやき	○	*	*	○	フランス料理	*	○	*	*
そば	*	○	*	○	マンゴー	*	○	*	*
定食	○	○	*	*	麦	○	*	*	*
豆腐	*	*	○	○	メロン	*	*	*	○
納豆	*	○	*	○	めん	*	○	*	*
豚肉	*	*	○	○	焼き魚	*	○	*	*
味噌	*	*	○	○	焼きそば	*	○	*	*
味噌汁	*	*	○	○	焼き鳥	*	*	*	○
夕食	*	○	*	○	洋食	*	○	*	*
ラーメン	*	○	○	*	わさび	*	○	*	*
和食	○	○	*	*	合計数	34	63	33	44

【表3】4種の教科書における提出語彙-交通機関に関する語-

○：提出、\*：提出なし（Aはその他A'にもあり）

	A	B	C	D		A	B	C	D
降りる	○	○	○	○	切符売り場	*	*	*	○
切符	○	○	○	○	急行	○	*	*	*
事故	○	○	○	○	～号	*	○	*	*
止まる	○	○	○	○	座席	*	○	*	*
乗る	○	○	○	○	～線	*	○	*	*
故障	○	○	*	○	線路	*	*	○	*
～行き	*	○	*	○	～着	*	*	○	*
時刻表	○	○	*	*	定期券	*	○	*	*
到着	○	*	*	○	乗り遅れる	*	○	*	*
特急	○	*	*	○	～番線	*	*	*	○
乗り換える	○	○	*	*	待合室	*	○	*	*
～発	*	*	○	○	待ち合わせ	*	○	*	*
網棚	○	*	*	*	みどりの窓口	*	*	*	○
					合計数	12	16	8	13

生活面にまで関わるのには限界があるが、「外国人と日本人医師の臨床会話集」（英語編など10カ国語ある）「11カ国語対訳歯科診療会話集」等の書籍を紹介することぐらいはできるのではないか。

中道（1983）は日本語教育において、ある語が基本的であると判定されるためには、①文型ステップ的基本性、②学習過程向基本性、③実用的基本性の三つの条件のいずれかにあてはまるものでなければならないとし、③の条件に適した語彙は、「つきつめれば用途別、究極的には学習者別に設定されねばならないこととなる」と述べている。これまで見てきた「食べ物に関する語」「交通機関の利用に関する語」「病気に関する語」は③に相当すると考えられる。初級の学習者の場合、前後の意味関係から推測する、他の表現で置き換える等の方法で語彙の少なさを補うこともままならない。また、学習者用の日-外、外-日辞書も決定的と言える物はないのが現状であることから、補助教材の利用、個別の対応を積極的に考えるべきであろう。

#### d. オノマトペ

外国人の学習者にとってのオノマトペの難しさは、張（1989）、J.J.ペーリング



【表4】4種の教科書における提出語彙-病気に関する語-

○：提出、\*：提出なし（Aはその他A'にもあり）

	A	B	C	D		A	B	C	D
足	○	○	○	○	栄養	*	○	*	*
頭	○	○	○	○	（骨を）折る	*	○	*	*
痛い	○	○	○	○	風邪薬	*	○	*	*
おなか	○	○	○	○	肩	*	*	*	○
風邪	○	○	○	○	患者	*	○	*	*
体	○	○	○	○	気持ち	*	○	*	*
具合	○	○	○	○	外科	*	○	*	*
薬	○	○	○	○	下痢	*	○	*	*
怪我	○	○	○	○	検査	*	○	*	*
手	○	○	○	○	寒気	*	○	*	*
熱	○	○	○	○	湿布薬	*	○	*	*
歯	○	○	○	○	消化	*	○	*	*
医者	○	○	*	○	食後	*	○	*	*
顔	○	*	○	○	診察	*	○	*	*
顔色	*	○	○	○	診察券	*	○	*	*
看護婦	*	○	○	○	（怪我/検査を）する	*	○	*	*
気分	○	○	*	○	背中	*	*	*	○
口	○	○	○	*	体温計	○	*	*	*
健康	○	○	*	○	体重	*	*	○	*
咳	○	○	*	○	体力	*	○	*	*
治る	○	○	*	○	注射	○	*	*	*
のど	○	○	○	*	調子	○	*	*	*
（薬を）飲む	○	○	*	○	（薬を）つける	*	○	*	*
歯医者	○	○	*	○	（咳が）出る	*	○	*	*
（風邪を）ひく	○	○	*	○	～度	*	○	*	*
目	○	○	*	○	～度～分	*	*	○	*
胃	○	*	*	○	（レントゲンを）撮る	*	○	*	*
救急車	○	*	*	○	内科	*	○	*	*
首	*	*	○	○	吐き気	*	*	○	*
腰	*	*	○	○	鼻	*	*	○	*
食欲	○	○	*	*	鼻水	*	○	*	*
退院する	○	○	*	*	貼りかえる	*	○	*	*
ダイエット	○	*	*	○	骨	*	○	*	*
入院する	○	○	*	*	耳	*	*	○	*
膝	*	○	*	○	虫歯	*	○	*	*
保険証	○	○	*	*	胸	*	*	*	○
診る	○	*	*	○	めまい	*	*	○	*
（異状/熱/体力/ 食欲が）ある	*	○	*	*	やけど	*	○	*	*
					（医者）を呼ぶ	*	*	*	○
異状	*	○	*	*	指	*	○	*	*
痛み止め	*	○	*	*	レントゲン	*	○	*	*
打つ	*	○	*	*	合計数	35	62	25	35

(1989)らによって指摘されており、初級では後回しにされがちな部分である。しかしながら、アンケート結果には、早い段階から少しずつオノマトペを覚えたいという意見が出ていた。

玉村(1989)は日本語教育において扱われるべき音象徴語として、最重要語18、重要語42を提出し、うち最重要語を初級で教えるべき基本語としている。これと4種の初級教科書を比較すると(【表5】)、重要語のほとんどが教科書に出てきていないことがわかる。オノマトペをもっと勉強したかったという学習者の意見は、既存の教科書だけでは現実によく使用されているオノマトペを理解するには足りないことを示唆している。オノマトペに関しては「6.2. オノマトペ」で詳しく述べる。

#### 4.2. 中級

このレベルでも会話力の上達を望む意見が最も多く出ていた。場面シラバスの点からみると、「銀行」「買い物」以外に「仕事場・スピーチなど改まった場面での会話」といった回答があったが、これは日本語力がついてくるにつれ、単に意思の疎通が可能だけでなく、より適切な表現が求められる場面が多くなっていくためと考えられる。機能シラバスの観点からは「挨拶」「注文」「断り」「言いたいことを申し出る」等があがっていた。また、話題シラバスに含まれるものとしては、「旅行」「日本の生活事情」「日本の伝統文化・経済・社会問題」などの語彙を習いたかったとする意見が見られた。実用的な会話で用いる語彙に加え、日本事情に対する関心が表れている。

その他「新聞・ニュースの語彙」「各種書類の語彙」「街中の看板などでよく出てくる語」のように身近に目/耳にする語を求める声もあった。新聞やニュースは各教育機関で段階的に取り入れているところが多いだろう。シンポジウム当日には、「各種書類の語彙」について「銀行・郵便局などで使う実際の書類を見せて、どう記入するか学習したかった」との意見も出ており、クラスの学習者全体の意向によっては、汎用性のある実例を示す等の対応の必要性を示している。

#### 4.3. 上級

アンケートの回答では、「新聞・小説・テレビなどの語彙」に対するニーズが高かった。生教材の利用は不可欠だと言える。

また「レポート・小論文を書く」「ディベート」のような場面で必要とされる語や、「ことわざ」「慣用語」を学びたかったとする回答があった。これらを希望する学習者の数が多ければ、技能別クラス等で扱う必要もあるであろう。

それ以外では「行政の言葉・役所の手続き」といった場面の語彙、「専門分野」

【表5】玉村（1989）における重要オノマトベと4種教科書の提出語彙

(Aはその他A'にもあり)

	玉村（1989）		教科書					玉村（1989）		教科書			
	最重要語	重要語	A	B	C	D		最重要語	重要語	A	B	C	D
ちよつと	○		○	○	○	○	ぐるつと		○				
もつと	○		○	○	○	○	こっそり		○				
ちょうど	○		○	○		○	さっさと		○				
はつきり	○		○	○		○	さっぱり		○				
ゆつくり	○		○	○	○		ざつと		○				
がっかり	○		○			○	じつと		○				
きちんと	○		○			○	すっきり		○				
ずつと	○		○	○			すらすら		○				
ちつとも	○		○			○	ずらり		○				
ちゃんと	○		○			○	ずるずる		○				
びつくり	○		○		○		そっくり		○				
やつと	○		○		○		そつと		○				
きつと	○		○				そろそろ		○				
しっかり	○						たっぶり		○				
すっかり	○						でこぼこ		○				
にこにこ	○						どきどき		○				
ぼんやり	○						どつと		○				
ようやく	○						はつと		○				
うっかり		○			○	○	ハハハ		○				
つい		○			○		ばらばら		○				
どんだん		○				○	ぱつと		○				
ぴつたり		○	○				びかびか		○				
あっさり		○					ふと		○				
あべこべ		○					ふらふら		○				
アハハ		○					べらべら		○				
いらいら		○					ほつと		○				
うんと		○					まごまご		○				
きっぱり		○					だんだん			○	○		○
きらきら		○					ニャーニャー					○	
ぎつくり		○					のんびり						○
ぎよつと		○					ブーブー					○	
ぐずぐず		○					モーモー					○	
ぐつすり		○					ワンワン					○	
合計数								18	42	15	7	11	12

「為替など」「最近の日本の出来事など」のように話題シラバスの中で取り上げられるべき語彙など多岐にわたる。各人の生活環境によって異なる語彙に関しては、学習者の希望に反してプライベート以外の授業で指導できる可能性は低い。よってこれらは個人の努力にかかってくるが、学習者が自分の必要とする語彙を理解・使用していくためには、漢字の力がどの程度あるか、国語辞典のほか外来語辞典や各種の専門用語の辞典を活用できるかどうかが問題になってくるだろう。

アンケートは上級レベルの学習者に実施されたものであり、この結果は各レベルの学習者の代表的な意見とはいえないかもしれない。しかしながら、上級まで到達しなかった学習者はこれらの回答を上回る期待をし、それが報われなかった可能性もある。「授業ではそこまでできない」とかたづけられてしまったよいのだろうか。限られた時間の一部を主教材以外の語彙の習得に割くのは困難であろうが、「これだけ日本語を勉強しているのに、ちっとも使えるようにならない」という理由で学習意欲をなくしてしまうことのないよう、学習者のニーズをどう組み入れていくか、教師の工夫が強く求められる。

#### 5. 授業で扱われず、自分で学習した語彙

アンケートでは、「日常会話で使われる語彙」「アルバイトに必要な語彙」のように、生活の中で現れる語彙が挙げられていた。一方、「興味を持っている分野の語彙」「専門分野の語彙」「文学・伝記・小説に出てくる語彙」のように特定分野の語彙のほか、「批評用語」「日本語能力試験の語彙」といった目的別の語彙の記述も見られる。さらに「はやり言葉」「マンガの語」「映画やカラオケに出てくる新語」等の俗語についても述べられていた。

「授業で学習しなかった語彙」と「授業で扱われず、自分で学習した語彙」を比較すると、その両方に「日常会話」「専門分野」の語彙が挙げられていることに気付く。つまり、「教えてほしいことは、教えてもらえなかった」と感じている学習者が存在する可能性を示唆している。実際、シンポジウム当日、「専門分野の語彙をどのようにして覚えたか」の問いに対し、「自分で本を読んだ」との答えが出ている。

では、学習者が授業以外に自分で学習する際、どのような能力が必要になるであろうか。横須賀(1995)は、教師が必要な単語の意味を学習者に質問し、学習者がその質問に答える際に用いられるストラテジーのうち、答えがわかっていない時に使われるのは、その場で認知の埋め合わせをしようとする補償ストラテジーである「推測」のストラテジーであるとしている。中でも「言語以外の手がかりによるもの」が最も有効と思われると述べ、過去の経験から単語を社会的な

文脈の中で想起し、それらを手がかりとして意味を推測する例を挙げている。また、「言語的手がかりを使つての推測」については、漢字の知識が不可欠であると指摘している。学習者にとって日本語の学習の場は、日本語教育のための教室活動だけでなく、友人同士や仕事場での会話・専門分野の学習も含まれる。このような個々の生活においても、認知の埋め合わせをしなければならないのは明白である。学習者が実際に経験をし、能動的に問題意識を持ちやすい環境である個々の生活の場は、語彙の習得・定着に、よりふさわしいものと言えるが、いかに「推測」のストラテジーを活用するかは個人差が大きい。教室活動で扱える語彙に限界がある以上、このような学習ストラテジーの指導の重要性をより強く認識すべきではないか。これ以外にも、語彙を増やすためのストラテジーとして、わからない言葉を聞き返す技術、言葉の説明を求め、その説明を理解する能力、言いたいことを相手に伝え、より適切な表現を日本人から引き出す能力等が考えられるが、それらをいかに学習者に身につけさせるかが重要だと言えよう。

## 6. 語彙の学習上の困難点

本調査で学習者があげた困難点には、漢字に関する問題、外来語、オノマトペ、敬語、多義語、俗語、助詞、受身、自動詞・他動詞などがある。これらの中には、文法の要素を含むものもあるが、玉村（1987）が、日本語学習者が困難を覚えるものに、文字表記の体系、敬語、擬音語・擬態語があるとしているのとはほぼ一致している。外来語を含むカタカナ語、オノマトペ、敬語については後節でとりあげるので、ここでは、回答の多かった漢字に関する問題と学習方法についてまとめておく。

漢字に関して、非漢字圏の学習者は「知らない漢字があると簡単に辞書をひくことができないので、語彙を増やすのが難しい」「漢字の読み方がわからないとその単語の意味を調べにくい」とその困難さを指摘している。一方、漢字圏の学習者も、「漢字の読み方および書き方。韓国でも使われているが、意味の違う漢字」「韓国語と似ているからこそ起きやすい間違いが多くて難しい。（例：大目に見てください→よく見てください）」「送りがなの付け方」「固有名詞の場合、当て字が多いので漢字の読み方の予測がつかない（例：熱海・あたま）」等を困難点としてあげている。

玉村（1993）が「漢字は文字であると同時に意味をもつ単位体でもある」としているように、漢字は語義と深くかかわっているため、文の中でその都度繰り返し覚えるしかない。漢字圏の学習者の場合、意味はつかみやすいので読み方に気をつけ、母語の漢字との字形、意味、運用の違いに注意を払うことが大切である。その際、趙（1993）のような韓国人学習者の漢字の誤りに関する研究も参

考になるであろう。「送りがな」については、『日本語教育ハンドブック』でも「和語のうち、特に活用のある語の送り仮名の付け方が困難だ」とあり、指導上の留意点として「活用を教える際に文字で活用語尾を送ることを確認させ、それを積み重ねて、自然に送り仮名に慣れるようにする」としているように、意識的な学習と繰り返し学習が必要である。

学習方法に関する意見としては、「実際に使っていない言葉は覚えにくい」「一回ぐらいでは覚えられない」「一生懸命覚えたものを使うチャンスがない」「新しく習った言葉は近いうちに応用する機会がないと忘れる」とあり、ここからも繰り返し学習・使用することの重要性が示唆されている。また、漢字の学習方法に関しては、辞書の引き方を教えることも大切である。さらに、見出し語やよく使われる接頭辞・接尾辞を指導することも、辞書を引く時助けになろう。

学習方法の中で、ローマ字使用の是非については、欧米人の学習者にとって日本の文字は難解に過ぎるため、ローマ字を用いる、あるいはローマ字を橋渡しとしてひらがなに移行する学習方法が取られた時期があった(中村 1996)が、本調査の回答で学習者は、「最初ローマ字だけで書かれている教科書を使い、それから全く同じ教科書を使ってひらがな、カタカナ、漢字を覚えたのは時間の無駄だった」「はじめローマ字で習い、後にカタカナにしたとき大変だった。はじめからカタカナを使った方がいい」「日本語を習い始めるとき、ローマ字を使わない方がいい」と否定的な考えを示している。ローマ字使用については、日本語を学ぶ目的とも深く関係しており、一概に否定はできないが、中村(1996)が、ローマ字使用についての議論はほぼ終息し、現在では最初からひらがなで導入するのが常識となりつつあるとしており、学習者が示した上記問題点は解決に向かっていると言えよう。

## 6.1. カタカナ語

現代日本語でカタカナ書きをされるものは、高木(1980)によると、外国の固有名詞(イギリス、カーターなど)、外来語(クーラー、サラダなど)、動植物名(バラ、ツルなど)、擬声・擬態語(カタカタ、ニヤニヤなど)、学術・専門用語(シテ、ワキなど)、会社・商品名(トヨタ、サントリーなど)、隠語(ホシ、ネタなど)、道具類(タンス、カマなど)、漢字の代わりに用いるもの(マヒ、ヤジ馬など)、電報文、撥音・促音(どすんと、あつとなど)、ふり仮名、外国人の言葉(ワタシ日本語スキデスなど)、特に強調したい言葉(メド、ズレなど)である。この中で、高木は、「漢字の代わりに用いるものと特別に強調したいという場合、そして、外来語」が問題であるとしている。

本調査の「学習上の困難点」でも、カタカナの長音(ビルとビール)、略語を

含む外来語が難しいという意見が最も多かった。学習者は、「元の言葉が想像できないし、使う時も、知っている英語であっても正しく書けない。(例えば、小さい「ッ」が抜けてしまう)」「英語から来た言葉でも英語の発音と違うので困っている」「英語の発音とずいぶん違っているカタカナ語は難しい」とし、原音と日本語音の違いとその表記の仕方の困難さを指摘している。そして、その克服方法として「外国語から日本語に訳すときのルールがあるか知りたい」「アルファベットの表記からカタカナにするときの規則・方法について教えるのが効果的」「語源を理解し外来語のルールを理解する」や「外来語の元になる英語があるならば、英語と共に提示する」「元の言葉を記憶する」「外来語なら原語を知った方が楽である。表記も正しくなる。例えば、t：清音、d：濁音、p：半濁音など、たまに聞き取りのみに頼ると間違いやすい。(ナイト：night、ペット：pet、ベッド：bed など)」という意見がある。一方で英語を母語としない学習者からは、「英語から来た言葉でも英語の発音と違うことがある。日本語のカタカナ語を話すとき、英語を忘れるようにする必要がある」という意見もあった。

外来語表記のルールを教えることに対して、教育現場における学習者のニーズは必ずしも同じとは言えないであろうが、本調査では「ルールを知りたい」「規則について教えるのが効果的」という意見の方が多かった。『日本語かな入門』の中の「外来語の表記のしかた」に概要が記されているので、長くなるが以下に簡単にまとめておく。まず、日本語は開音節なので CVCV の形になっておらず子音が並んでいるものについては、1) t, d には母音 o を添える(例：hint→hinto)、2) c, b, f, g, k, l, m, p, s には母音 u を添える(例：mask→masku)。次に、長音については 1) -ar, -er, -ir, -ur, -or (例：car)、2) -ee-, -ea-, -ai-, -oa-, -ou-, -au-, -oo- (例：speed)、3) -all, -al, -ol (例：call)、4) -w, -y (例：show)、5) -a-e, -o-e, -u-e (例：case)、6) -ation, -otion (例：inflation)、7) -ire, -ture (例：hire) が長音表記されるというルールが示されている。最後に促音になるものについては、1) -ck (例：back)、2) -x, -tch, -dge (例：tax)、3) -ss, -pp, -tt, -ff (例：massage)、4) -at, -ap, -et, -ep, -ip, -op, -og, -ic, -ot, etc. (例：mat)、5) 母音が重なるもの -oo-, -ea-, -ou-, -ui- (例：book) とかなり広範囲に渡ることがわかる。これらのルールは一応の目安にはなるが、種類が多く、例外的なものもあるため、学習するには容易ではないであろう。稲垣(1991)によると、日本人にとっても、日常生活のなかでよく使われる語(コーヒー、キャッシュ、グループなど)は表記が安定しているが、比較的新しく入ってきた語や日本語にない音を含むもの(ウェハース、クエスチョン、イヤホンなど)には、ゆれが見られるという。カタカナ書きは初級段階から出てくるが、ある程度の語彙が入っ

た時点で基本的なルールを示し、その上で原語の発音とは異なる場合もあることを指摘し、日本語の語彙として定着させることを考えるべきではないだろうか。

さらに学習者を混乱させるものに、和製英語（マイカー、モーニング・サービスなど）、省略語（パソコン、カーナビなど）、日本語との混成語（自主グループ、パーティ券など）、日本語をカタカナ書きにした語（カラ梅雨、ナマ足など）がある。アンケートでも「カタカナ自体は難しくないが、パーソナルコンピュータをパソコンというように省略するので、外国から来る言葉はわかりにくい」「カタカナの略語が難しい。（例：コギャル、ママギャル等）」という記述が見られ、学習者自身が「和製英語はそのまま暗記するしかない」としている。また、「カタカナ語は多く使われているので、初級レベルで勉強した方がいい」「中級以降は、外来語を多く含む新聞や雑誌の記事などを読むのが効果的」と、その学習法についても指摘されている。

カタカナ語の指導にあたっては、外国の固有名詞や日常よく使われる外来語は初級段階から導入し、基本的なルールや音の違いなどを分からせながら、繰り返し提示して、日本語として定着させることが大切である。外来語表記のルールに関しては、例外が多く存在するのは事実だが、まず基準を示し、例外もあると理解させれば、学習の助けとなり、カタカナ語はわからないというストレスも軽減されることになろう。また、中級以上の学習者には、新聞や雑誌などの生教材を利用して、和製英語や省略語、日本語との混成語、カタカナ書きの日本語などにも慣れさせる必要がある。

## 6.2. オノマトベ

一般的に、オノマトベは学習者にとって理解、運用が難しい項目とされているが、実際、学習者はオノマトベをどうとらえているのか。本節では、オノマトベに関して「学習者にとって習得困難な項目か」「習得する上での困難点」「効果的な授業法、学習法」「学習者からみた必要性」の4点についてアンケート結果をもとにみていく。

アンケートでは、「難しいより面白い」としたものもあったが、「全部難しい」「非常におぼえにくい」など、総じて「オノマトベは習得困難」とする回答が多かった。オノマトベを理解、運用する上での具体的な困難点については、「会話ではたまにしか使わないので覚えにくい」など、使用する機会が少ないので習得するのが困難という回答と、「意味や状況に結びつきにくい」「使い分けが難しい」（※筆者注：例えば「雨がしとしと降っている・ばらばら降っている」など）等、語形・音からの類推が困難、場面に応じて適切に使い分けることが難しいという回答に分けられた。甲斐（1993）は「日本語がある程度できるようになる



と、文章の中でオノマトペを耳にした場合、その意味をある程度類推できると言える（中略）上級学習者にとってはそう難しい問題ではないと言えるのではないか」としているが、今回の結果を見るかぎりでは、「オノマトペは学習者にとっては意味の類推が難しく習得困難な項目」と認識する必要があるのではないか。

授業については「多くの例文を通して使い方を学習したのがよかった」という意見があった。玉村（1989）では、例えば「こってり」を教える際は「味・色・程度」などの語といっしょに与えるというように、当該語と共起する語を教えることの重要性を指摘している。一方、阿刀田・星野（1989）では更に、短文で区切って与えると機械的に意味だけを承知させられて終わる結果になるとして「ある程度の長さの流れのある叙述文の中で音象徴語をとらえさせ、前後の関係を見定めさせながら理解に導くという方法が妥当」としている。オノマトペを共起語とともに提示して文レベルで指導するということは、現在では多くの教師が行なっていることだと思われるが、よりまとまった内容のある文脈の中で指導し、理解させることも試みていくべきであろう。アンケートでは「擬声語・擬態語だけをまとめて教える授業は辛かった」「量が多すぎると学習者が興味をなくす」との回答もあり、オノマトペを記憶させるためだけの詰め込み式の授業は問題があることを示しているのではないか。

オノマトペの学習法に関しては、多くの回答者が「漫画・アニメーション（以下、漫画）を通して身につけた」と答えており、教室活動でも漫画を取り入れてほしかったという回答もあった。但し、これはオノマトペを学習するために漫画を見たわけではなく、漫画を通して自然にそこに出てくるオノマトペを習得していったのだとも考えられる。現代の漫画で使われているオノマトペは、作者の造語等漫画固有のものが多く見られ、漫画によっては実用的なオノマトペがあまり見られないものもあるため、市販の漫画を使用する際は、よく選択することが必要だと考える。しかし「漫画に出てくるオノマトペは身についた」ということは、従来の文を「聴く・読む」ことによって習得させる方法より、学習者が興味を持つような視聴覚教材を開発、または教師が作成し使用することが、特に若い学習者の場合効果的と言えるのではないか。

オノマトペを習得することの必要性に関しては、「どんどん覚えて使いたい」「円滑なコミュニケーションのために必要」など、積極的に運用したいという学習者と「理解できれば十分」など運用面までは要求していない学習者の2つに回答がはっきり分かれた。これは他の項目（「カタカナ語」「敬語」）では見られなかったことである。シンポジウム発表者の中からも「日本語の中で重要な位置を占めているので使いたい」「円滑な人間関係の形成のために使いたい」という意見と「よく使うものだけでいい」という意見が出ていた。もちろ

ん、基本的なオノマトペは運用できるレベルになることが必要であるが、細かいニュアンスを表すようなものについては運用面まで定着させるか理解のレベルに留めるかは、学習者に合わせた判断が必要となろう。

### 6.3. 敬語

敬語もカタカナ語、オノマトペと同様に理解、運用が難しい項目と考えられるが、学習者がどのような点を困難に感じているか、またどのような敬語教育を望んでいるか、教師からの視点も含めてアンケート結果をもとにみていく。

「はじめに」で述べた通り、遠藤（1990）のアンケート調査では対象者の91%が敬語は難しいと回答している。本調査では「簡単だった」「特に問題はない」など敬語は難しくないと回答しているものもあったが、総じて何らかの点で敬語は難しいと回答し、遠藤の調査結果と概ね一致している。具体的に敬語のどのような点を難しいと感じているかについては、尊敬語、謙譲語の作り方など文法規則が難しいと回答したものは見当たらず、「相手によって敬語のレベルの使い分けを適切に行なうのが難しい」「どの場面での敬語を使うべきなのかよく迷う」「登場人物やわきの聞き手が多いほど敬語の程度を決めるのが難しい」など敬語使用のレベル、場面に関するものがほとんどだった。但し、シンポジウム時に「『お～になる』『お～する』を尊敬語、謙譲語と習ったので、すべての言葉に使えると思っていた。例えば『お歩きする』のような授与関係が成立しない場合は使用できないという説明が必要」というコメントが出た。中級以上で敬語使用の練習をする際には、このようなことまで踏み込んで指導することが望まれる。

授業については「ロールプレイ、実際の場面の演習がよい」「会話をしながら（上司一部下、店員一客）の練習が必要」など、相手に応じた適切なレベルの敬語使用、場面に応じた敬語の使い分けを習得できるような教室活動を希望する回答が多かった。この点に関して蒲谷他（1996）では「言材に関する知識を習得させるだけでなく、『人間関係』や『場』をはじめとするさまざまな認識の仕方に関する文化的・社会的な違いに留意させることが必要」と述べている。また水谷（1989）は待遇表現について、語彙・構文の点での訓練は中上級の問題だが日本語教育の開始時期が同時に待遇表現指導の開始時期であるとし、待遇表現の概念を早期に指導しなければ、「いる→いらっしゃる」のような言い換えを導入しても語彙が増大するだけで、待遇表現を適切に用いる能力が養われることは望みがたいとしている。本調査では「初級の時単純化し文法説明は最小限にしたほうがよい」「最初は慣れるのに時間がかかる」という回答もあった。蒲谷他、及び水谷も指摘する通り、日本の文化的背景、待遇表現の概念を指導することなしに、敬語の規則等を教えても学習者の負担を増やすだけになりかねないだろう。

前述の通り、アンケートでは相手に応じた適切な敬語レベルの使用が難しいという内容の回答が多かったが、教師からみてまず問題となるのはどの程度のレベルまで指導するかという点である。これは、学習者が現在そして将来どのような場面で日本語を使うかによっても異なるので、本来なら個々の学習者のニーズに合わせた指導が望ましいが、立松（1989）では、受容の面ではいろいろなレベルの話し方に慣れるのが望ましいが、産出の面では、かなり丁寧なものやや丁寧なもの2種ぐらいを使いこなせれば十分だとしている。現行のクラス授業についていえば立松の指摘に同意できる。また、敬語レベルの使い分けに関しては、現代では日本人でも世代の差などの位相の差によって異なり、また個人差もあるため、日本語教育の現場で定型化した基準を設けることは困難があるのではないだろうか。今後検討されるべき課題である。

## 7. 効果的指導法・学習法

以上、学習者から見た語彙の効果的指導法、学習上の困難点について述べてきたが、そこから今後の教室活動にどのように活かせるかを考えてみる。

まず、教材については、学習者が興味を持ち、必要な情報や知識が得られるようなものを使用することが動機付けになるというのは自明のことであろう。しかしながら、シンポジウム時にも「新しいテーマについて学ぶのは授業としては面白いが、出てきた語彙を忘れてしまう。だから同じ語彙が出てきたら違う形で練習したい」との意見が出たように、学習者の興味のみを考え、次々と新しいテーマの教材を与えることは、語彙の指導法として効果的とは言えないだろう。学習者の意見からは、第一に繰り返し学習することの重要性が浮かび上がった。また、語彙の提出時には、記憶につながるよう、既得知識と関連付けたり、文脈の中で提示したりすることが望まれる。

具体的な語彙の種類に関しては、「学習者が授業で学習したかった語彙」の中から「食べ物に関する語」「交通機関の利用に関する語」「病気に関する語」について初級教科書の提出語彙と比較したところ、やはり教科書の語彙の種類は多いとは言えなかった。ただし、比較的新しい『みんなの日本語初級』『新文化初級日本語』は、『日本語初歩』『JAPANESE FOR BUSY PEOPLE』と比べると、これらに関する語彙が多く提出されている。他にも学ぶべき語が多くあるということを見ると、教科書においてはこの程度が妥当かもしれないが、不足している語彙は、『みんなの日本語初級翻訳・文法解説』における Reference Words & Information のような、関連語に関する補助教材を、その学習者集団のニーズに応じて、あるいは個別に作成することが必要であろう。学習者の必要とする語彙は、特に中級、上級と上がるに従って多種多様になり、実際の教育現

場では、さらに自発的学習の手助けとなるような活動が求められる。学習者が未知の語彙に出会った場合、認知の埋め合わせのために「推測」のストラテジーが有効であると言われるが、そのようなストラテジーを身に付けるためには、過去の知識や漢字の知識等と新出語を結びつけ、それを手がかりにして推測するような活動をする必要がある。その他、漢字の自律的学習のためには、辞書の活用法の指導や、見出し語、接頭辞・接尾辞の指導も効果的であろう。

次に項目別に見ると、カタカナ語については、学習者は外国語の発音と日本語表記の違いに戸惑いを見せており、その解決のためには外来語表記の基準となるルールを提示することが必要である。次にオノマトペについては、まとまった内容のある文脈の中で、共起する語とともに指導し、理解させることが有効である。ただしその扱いについては、基本的なものは運用レベルまで求めることが必要であるが、それ以外のものをどこまで運用語彙として扱うか、あるいは理解語彙として提示するかについては学習者に合わせた判断が必要となろう。学習者からは漫画の使用も評価されているが、その際は作者独自の造語が多いものでなく、実用性の高いオノマトペを含む漫画をよく選択することが必要である。最後の敬語については、その場面・相手による使い分けの困難さが指摘された。敬語を扱う際に重要なことは、その文化的背景、待遇表現の概念を理解させた上で、教えることである。教室場面で、敬語使用の場面・相手を設定し、それに応じた敬語使用の練習をすることが求められている。

さて、調査から推察される語彙の効果的学習法についてはどうであろう。調査結果によると、学習者はテレビ、ビデオ、新聞、小説、雑誌等様々な材料を用い、そこから知らない言葉を書き留めて学習している。また、「好きなVTRを何回も見」「時間をかけて何度も書いたり話したりする」のように、やはりここでも繰り返しの効果が述べられている。また、シンポジウム時には、「～ってさ、～よね」「～かしら」といった会話体表現のニュアンスの理解、習得のためにビデオを繰り返し見、暗記することが有効であるということが指摘された。つまり、材料は何であれ、自分が知らない言葉を意識し、学習しようとする姿勢が必要であり、それを習得するためには繰り返し学習することが必要であると言えよう。

その他、シンポジウム当日には、一つの技能に限るのではなく、色々な環境で語彙の学習をすることが有効であるという発言もあった。例えば、「読む」という環境から他の（例えば「書く」という）環境に変わると使えなかったり、理解できなかったりすると述べている。自分で学習する際には、例えばテレビを見るだけでなく、同じ内容の新聞を読んだり、人と話してみたりすること、あるいは、シンポジウム時の発言にもあったように、講義でメモを取るといったようなことが、語彙習得の助けになるであろう。

本調査は、回答者数も少なく、一般化はできないが、一つの方向性は示唆できたのではないか。今後は、より多くの学習者から意見を聞くとともに、初級・中級の学習者、あるいは、上級まで到達せずに日本語学習をやめてしまった人に対して調査を行うことが期待されるであろう。

#### 注

- 1) 玉村 (1987) によると、調査方法に若干の問題はあるものの、日本語は、英語、フランス語、スペイン語、中国語、朝鮮語、日本語の6か国語の中で、上位 n 番目までの語彙で一般的なコミュニケーションにおける語の何パーセントを占めるかを数値化した「カバー率」が、最も低いということである。
- 2) 20 名の中には、第9回小出記念日本語教育研究会シンポジウムの発表者4名も含まれている。
- 3) アンケート用紙及びアンケート結果は、本論文集シンポジウム資料に添付。

#### 参考文献

- 阿刀田稔子・星野和子 (1989) 「日本語教材としての音象徴語」『日本語教育』68号、pp.34-44
- 稲垣滋子 (1991) 「外来語表記の基準と慣用」『日本語教育』74号、pp.60-72
- 遠藤織枝 (1990) 「日本語学習者の望む敬語教育—アンケート調査から—」『言語と文化』第3号、文教大学、pp.1-16
- 甲斐ますみ (1993) 「留学生に対するオノマトペ調査」『視聴覚教材と言語教育』4・5号、大阪外国語大学 AV 技法研究会、pp.13-25
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵 (1996) 「待遇表現の指導」『日本語学の世界 日本語学7月臨時増刊号』、明治書院、pp.239-248
- 倉八順子 (1996) 「語句の指導」『日本語学の世界 日本語学7月臨時増刊号』明治書院、pp.215-222
- 国際交流基金 (1978) 『日本語かな入門』凡人社
- 真田和子 (1990) 「漢字指導の段階と注意点」『日本語教育ハンドブック』大修館書店、pp.336-340
- 高木きよ子 (1980) 「カタカナ書きの現状と指導上の問題点」『日本語教育』42号、pp.28-36
- 立松喜久子 (1989) 「外国人学習者の待遇表現のレベルの適正さについて」『日本語教育』69号、pp.36-46
- 谷口すみ子・赤堀侃司・任都栗新・杉村和枝 (1994) 「日本語学習者の語彙習得—語彙のネットワークの形成過程—」『日本語教育』84号、pp.78-91

- 玉村文郎 (1987) 『日本語の語彙・意味 (1) NAFL 日本語教師養成通信講座』  
アルク
- 玉村文郎 (1989) 「日本語の音象徴語の特徴とその教育」 『日本語教育』 68 号、  
pp.1-12
- 玉村文郎 (1993) 「日本語における漢字—その特質と教育—」 『日本語教育』  
80 号、pp.1-14
- 趙南星 (1993) 「韓国人日本語学習者による漢字書きの誤りの分析と評価」  
『日本語教育』 80 号、pp.28-48
- 張麗群 (1989) 「中国人から見た日本語の擬音語と擬態語」 『日本語教育』  
68 号、pp.128-130
- 中條和光・岡崎眸・岡崎敏雄 (1992) 「単語の記憶に及ぼすコミュニカティブ  
活動の効果」 『教育心理学研究』 40-3、pp.323-330
- 中道真木男 (1983) 「日本語教育の基本語彙とその語彙」 『日本語学』 2-6、  
明治書院、pp.72-78
- 中村妙子 (1996) 「仮名の指導」 『日本語学の世界 日本語学 7 月臨時増刊号』、  
明治書院、pp.199-207
- J. J. ベーリング (1989) 「物音も状態も『聞く』こと—擬音語と擬態語に関し  
て—」 『日本語教育』 68 号、pp.140-142
- 水谷信子 (1989) 「待遇表現指導の方法」 『日本語教育』 69 号、pp.24-35
- 森田良行 (1986) 「初—中級移行過程における語彙教育」 『講座日本語教育』  
第 22 分冊、早稲田大学語学教育研究所、pp.98-108
- 山下喜代 (1993) 「日本語教科書の語彙」 『日本語学』 12-2、pp.54-64
- 横須賀柳子 (1995) 「日本語の語彙における学習ストラテジー」 『ICU 日本語  
教育四十周年記念論集 日本語教育の課題』 東京堂出版、pp.219-248
- 『カタカナ・外来語／略語辞典』 (1996) 自由国民社
- <日本語教科書>
- 『みんなの日本語初級 I・II』 (1998) スリーエーネットワーク編、スリーエ  
ーネットワーク
- 『新文化初級日本語 I・II』 (2000) 文化外国語専門学校編、凡人社
- 『日本語初歩』 (1981) 鈴木忍・川瀬生郎著、国際交流基金日本語国際センタ  
ー編、凡人社
- 『JAPANESE FOR BUSY PEOPLE I~III』 (1994-98) 国際日本語普及協  
会 (AJALT) 編、講談社インターナショナル  
(坪根—国際基督教大学日本語教育課程、鈴木—朝日カルチャーセンター、  
阪本—東京女子大学現代文化学部、神谷—神田外語大学留学生別科)