



2019 年度日本語教育学会支部集会予稿集

【東北支部】 2019（令和元）年12月14日／東北大学

2019 年度第4回支部集会【東北支部】

主催：公益社団法人日本語教育学会

日時：2019 年 12 月 14 日(土) 9:55～17:05(受付開始 9:30)

会場：東北大学川内南キャンパス 文学研究科棟(C13)

(〒980-0862 宮城県仙台市青葉区川内 27-1)

交通アクセス：https://www.tohoku.ac.jp/map/ja/?f=KW_C13

仙台駅より地下鉄東西線八木山動物公園行きで「国際センター駅」か「川内駅」で下車(5分)。各駅より徒歩5分。

参加費：500円 (当日会場にて現金にてお支払いください)

問合せ先：公益社団法人日本語教育学会支部活動委員会

E-mail: shibu@nkg.or.jp TEL: 03-3262-4291 (平日 9～18 時のみ)

◆支部集会日程◆

2019 年 12 月 14 日(土)文学研究科棟(C13)		
9:30	受付開始	文学研究科棟正面玄関
9:55-10:00	開会挨拶, 趣旨説明	文学研究科棟 113 講義室
10:00-12:00	看護と介護の日本語教師研修	文学研究科棟 113 講義室
12:00-12:30	昼食交流会	文学研究科棟 113 講義室
12:30-14:00	ポスター発表, 交流ひろば	文学研究科棟 学生談話室
14:00-15:00	口頭発表	文学研究科棟 113 講義室
15:10-17:00	対話のひろば	文学研究科棟 135 講義室
17:00-17:05	閉会挨拶	文学研究科棟 135 講義室

開会挨拶・趣旨説明

【9:55-10:00／113 講義室】

看護と介護の日本語教師研修

【10:00-12:00／135 講義室】

共催：看護と介護の日本語教育研究会 ※本プログラムは公募による支部活動企画です。

『「介護の日本語」の実践 —対象者と学習項目・学習支援を考える—』

講師：三橋麻子氏・丸山真貴子氏(看護と介護の日本語教育研究会/明海大学・大原学園)

近年の介護業界における外国人従事者の動きや日本語教育に、ますます注目が高まっています。

本研修では、まず、「「介護の日本語」学習対象者となる人にはどのような人がいるのか、それぞれの横のつながり」等についても紹介しながら整理します。そして、ワークショップでは、「外国人介護従事者に必要な学習項目」と、「外国人介護従事者への学習支援」について考えていきます。

日本語教育の立場から、どのような支援ができるのか、一緒に考えましょう。学習支援をしてお困りの方からのご質問もお受けします。

昼食交流会

【12:00-12:30/113 講義室】

※時間が短いので、昼食をご持参されることをお勧めします。

ポスター発表

【12:30-14:00/学生談話室】

※本発表は査読審査を経た学会発表です。

- ① 英語圏からの中級日本語学習者を対象とした接触場面アンケート調査
高屋敷真人(関西外国語大学).....04
- ② 「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」の違い—両者の互換性と教え方の再考—
ラムホーティム(国際教養大学大学院生).....08
- ③ 中国語母語話者による「テクレル」と「テモラウ」の使い分け
齐琳(国際教養大学大学院生).....12

交流ひろば

【12:30-14:00/学生談話室】

※「交流ひろば」は、日本語教育とその関連領域の話題についての参加者相互の情報共有および同じ興味や問題意識を持つ者同士のネットワーク作りを目的としています。審査を経た学会発表ではありません。

「交流ひろば」への出展は、学会員・非会員に限らずどなたでも可能です。

① 筑波大学 日本語・日本事情遠隔教育拠点の紹介

伊藤秀明(筑波大学)・文昶允(同)

筑波大学 日本語・日本事情遠隔教育拠点では、日本語教育コンテンツ、評価システムを公開しています。コンテンツの使い方の紹介とともに、現場での活用法や今後の協力などについて一緒に考えていきたいと考えています。興味のある方はぜひお越しください。

② 日本語でより良い人間関係を築けるコミュニケーションを目指す

—大学院日本語教育実習での実践をもとに—

島崎薫(東北大学)・荒井美咲(東北大学大学院生)・稲飯亜有美(同)・呉世貞(同)・尚佳思(同)・出蔵咲野(同)・野坂実央(同)・路子璇(同)

私たちは大学院の日本語教育実習として、学内での留学生がおかれている状況や直面している課題を分析し、それらを解決するための日本語コースとして、日本語でより良い人間関係を築けるコミュニケーションができることを目指すコースをデザインしました。今回はその実践を皆様と共有し、様々な方々からご意見、コメントを頂戴できればと思っています。

③ 中上級日本語学習者向けのコロケーション検索システム「かりん」(スマホ版)の紹介

中溝朋子(山口大学)・坂井美恵子(大分大学)・金森由美(同)

私たちは、主に中上級レベルの日本語学習者向けの書き言葉を中心としたコロケーション検索システム(スマホ対応)を開発・改善を行っています。ぜひ閲覧・体験していただき、ご意見・ご感想をいただけたらと思います。

④ 初級日本語学習アプリの利用と運用を支える仕組み作り

黒田史彦(首都大学東京)

スマートフォンなどで初級日本語を学ぶ学習アプリの開発に取り組んでいます。現在までに完成したコンテンツを試用していただき、コメントやご意見をいただきたいと思います。今後の利用や運用の拡充に関するアイデアも募集します。ぜひ、展示ブースまでお越しください。

口頭発表

【14:00-15:00／113 講義室】

※本発表は査読審査を経た学会発表です。

- ① 14:00-14:30 上級学習者の語彙力に関する考察—学部留学生の場合—
大野早苗(順天堂大学).....18
- ② 14:30-15:00 認知特性を活かした漢字学習法の指導
—視覚認知と視覚的記憶力に優位性が見られた学習者への漢字指導の試み—
樋渡康敬(国際教養大学)・橋本洋輔(同).....22

対話のひろば

【15:10-17:00／135 講義室】

「ちょっと『となり』を覗いてみよう—日本語教育の多様なありようを学び合う」

進行: 島崎薫(日本語教育学会東北支部委員／東北大学)

ひとくちに「日本語教育」と言っても、そのありようは多様です。たとえば、日本語学校、地域日本語教室、大学における日本語教育を比べれば、実践の場所が異なるということだけではなく、その目的、参加者(教師や学習者)、方法などは実にさまざまであることに気づきます。しかし、各分野で日本語教育に携わる他の人たちが、どのような実践をしているのか、どのような工夫をしているのか、あるいは、どのようなことに悩んでいるか、私たちは意外と知らないものではないでしょうか？

そこで、本企画では、日本語教育のさまざまな分野で実践する人びとが集い、気楽な雰囲気に対話することを通じて、学び合うための機会を設けたいと思います。分野は違っても同じ日本語教育に携わるものどうし、「となり」の様子を覗いてみることで、実践のヒントや“元気”を分かち合いましょう。

参加者どうしがカフェにいるようなリラックスした雰囲気に対話します。日本語教育について「最近、気になっていること」「今さら聞きにくいけど、聞いてみたいこと」「実践で大切にしていること」などについて自由に話し合えるような学びの場づくりを目指します。

閉会挨拶

【16:35-16:40／1103 教室】

英語圏からの中級日本語学習者を対象とした接触場面アンケート調査

高屋敷真人（関西外国語大学）

1. 本調査の背景、目的、及び、先行研究

本発表は、関西外国語大学留学生別科中級日本語コース（日本語 5: Japanese と日本語 6: Japanese 6, 以下, JPN5, JPN6）において、毎学期、留学生を対象に行っている日本語接触場面に関する実態調査について報告するものである。関西外国語大学留学生別科日本語コースは、秋学期と春学期の二学期制で開講されており、毎年約 650 名の交換留学生在が学んでいる。別科では、日本語以外の選択科目は英語で開講されており、学生は主に交換留学提携校の約 80%を占めている北米を中心とする英語圏からの留学生である。学生の 7 割は、キャンパス内の学生寮「結」で、日本人学生と生活を共にし、残り 3 割の学生はホームステイをしている。今回の調査対象の中級前期日本語コース（JPN5）は、初級レベルを 1 年半から 2 年で終えて来日して来た学生が多い。本学の学生で例えると、初級教科書『げんき I』と『げんき II』を 4 学期かけて終了した学生に相当する。日本語コースは、1 学期 15 週間で、90 分授業を週 3 回行っている。教科書及び教材は、別科教員が作成したものを使用し、コースの目的は、日本語能力試験 N2 レベルに合格するための日本語能力の養成である。

この調査は、コース教材の改訂のための資料とすべく 2008 年から続けられている。これまでの授業評価の結果を集約してみると、別科中級レベルで取り上げている文型のうち、例えば、「靴をはいたまま、うちに入ってしまった。」「信じられないほど／くらい、たくさん食べた。」などの文型は、日常でよく耳にし、役立ったという声がある一方で、全く使わなかったという文型や表現があることもわかった。本調査を開始した理由は、教員はこうした学生からの生の声に耳を傾け、英語圏からの中級レベルの留学生が実際の生活で本当に必要としている文型や表現、あるいは会話練習の話題について再調査する必要があるのではないかという結論に至ったからである。

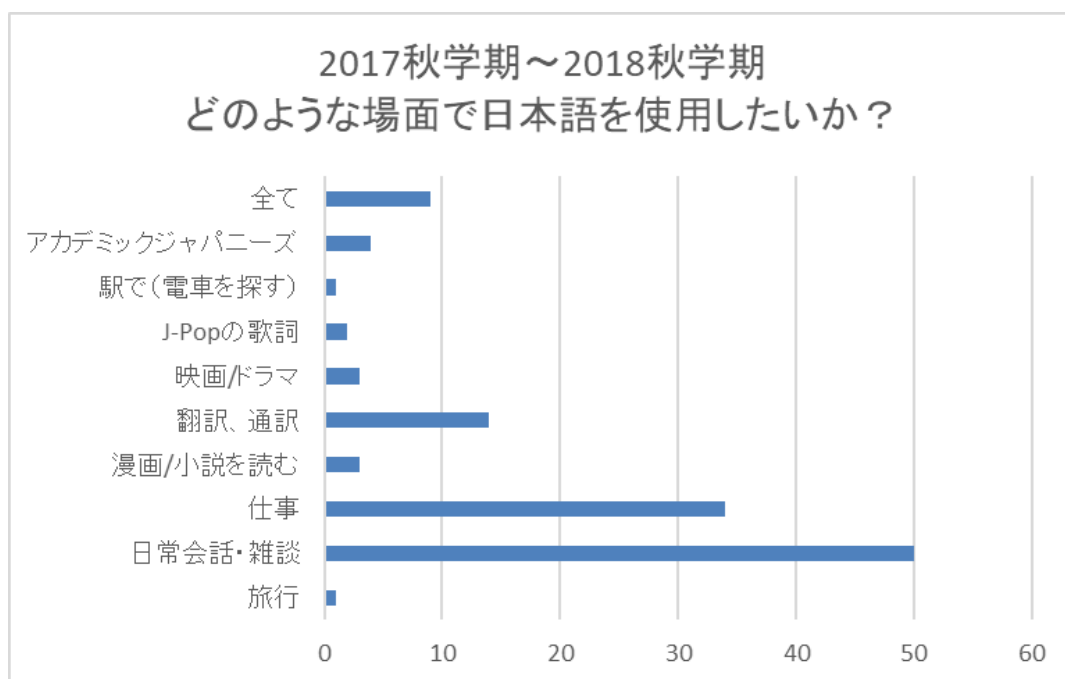
昨今、今後の文法シラバスを再考するために、具体的データに基づいた複数の異なるアプローチを用い、今後の初中級の文法シラバスを再考して行こうという試みが報告されている（庵・山内 2015）。また、既存の文法シラバスが初級では「シンタクスに関わる狭義の文法」、中上級では「複合辞を中心とする機能語の学習」に偏っているのではないかという指摘もある（小林 2009）。このような現行の日本語文法シラバスに関する状況に対して、「学習者の多様化に対応する文法」を再考する必要性、あるいは、日本語学に依拠して選定された日本語文法からの脱却を図り「日本語学習者が日本語でコミュニケーションする時に必要な文法」へと転換していくべきではないかという提唱もされている（野田 2005）。

これら先行研究の指摘を参考にして、本調査でも、英語圏からの中級日本語学習者のニーズや興味・関心は何であるのか、日常生活でどのように日本人と接触を図るのか、彼らが実生活で本当に必要とする中級文型は何であるのかを明らかにすることを調査の目的とした。得られた分析結果は、学習者を起点とした接触場面（ネウストプニー 1995）に基づいたシラバスや文法項目の再考と試用、あるいは、シラバスが限定されている現行教科書から学習者の要望に対応し得る「モジュール型教材」（岡崎 1989）への転換といった点も念頭に、新しいシラバスや教材作成時の資料として活用し、役立てている。

2. 接触場面アンケート調査

本発表では、過去2年間、留学生120名に行った調査の結果を報告する。まず事前調査として、「どのような場面で日本語を使用したいか」、「何について話したいか」など、質問紙によるアンケート調査を行った。学期中は、毎週ログシート（日本語活動日記）を配布し、1週間の日常の接触場面に関して記録させ、宿題として提出させた。また、対人型コミュニケーション以外の日本語で接触した事物（映画、SNS、本等）についても記録させた。コースで今後取り上げてほしい文型や表現、更に、担当教員への質問等はコメント欄に書かせた。これに加えて、調査用紙フォローアップ・インタビューも行い、接触場面におけるコミュニケーションの問題点に関して詳しく調査した。

調査結果については、紙面の都合で、ここでは、調査の一部概要について述べるにとどめたい。図1に、英語圏からの中級レベルの留学生がどのような場面・状況で日本語を使用したいと思っているのかについての質問紙によるアンケート調査の結果を示した。



本アンケート調査の回答は複数可とした。図1の調査結果を見ると、日常で日本人学生やホストファミリーとの「雑談」のために日本語を使用したいと答えた学生が65%を超えている。筆者が担当したJPN5コースの3学期間の留学生総数81名(グラフ作成時)のうち、明確な場面は特定できないが、とにかく日常生活全般で日本人と話す時と回答した学生が50名で、一番多かった。誰と話したいのか回答した学生のうち、30名以上の学生が、日本人の友人(日本人学生)、「結」の日本人RA(レジデント・アシスタント)と話す時と答え、その他は、ホストファミリーと話す時6名、日本人の店員と話す時3名、料理の注文時2名、日本人の彼氏の両親と話す時1名、日本語教師と話す時1名、日本語クラスで1名、道を尋ねる時1名などの回答であった。理由を書いていた学生は、3名が「将来、日本に住みたいから」と回答していた。雑談の話題としては、スポーツ、音楽、ゲーム、漫画/アニメ、映画、ネット配信動画が上位を占めた。しかし、読書、ハイキングが上位を占めたこともあり、学期ごとに学生の興味・関心が変動することもわかった。

本調査の結果から、留学生は、「駅で切符を買う」「レストランで注文をする」などの特定された場面でのコミュニケーションの遂行というよりも、日本人の友人やホストファミリーと「特定の課題の遂行を目的としていない単なるおしゃべり」(西郷・清水 2018)がしたいということが明らかになった。この結果を得て、今後の教材改訂においては、中級レベルで必要なインフォーマルなスピーチスタイルや「言語形式の知識」、「談話ストラテジーの知識」(西郷・清水 2018)を教科書や会話教材に積極的に盛り込んで行く必要があると考えている。

次に、ログシート(日本語活動日記)の記述内容から明らかになった英語圏からの中級レベルの留学生の興味や関心のある会話の話題について触れたい。留学生は、主として、学生寮「結」に住む日本人学生と夕食時に会話する、ホームステイ先の家族と夕食時、夕食後に話すなどの場面で会話を行っていることがわかった。関西外大の留学生の会話の話題は、「スポーツ」、「音楽」、「ゲーム」、「漫画/アニメ」、「映画/TVドラマ」の五つの分野が大きな割合を占めていることが分かった。それぞれの分野で具体的に何が好きなのかは、紙面の都合で割愛するが、最近の傾向として、音楽では、K-Pop、映画/TVドラマでは、Netflixによるドラマや動画の視聴を挙げる学生が散見された。また、文学(読書)、アート(絵を描く)、楽器演奏、料理などにも高い関心があることがわかった。また、2018年春学期は、文学(読書)に興味がある学生が特に多く、2018年秋学期はハイキングが好きな学生が多いことが見てとれた。12月のポスター発表時には、寮やホームステイ先以外の接触場面について、例えば、レストランの店主、居酒屋の店員、ショットバーで出会った日本人など、留学生の接触場面の分布図を作成し掲示したいと考えている。

3. 接触場面の教材化

関西外大留学生別科での中級日本語コースでは、接書場面のアンケート調査の結果を分析し、その都度得た新しい学生のニーズ、興味・関心を反映するように既存教材を書き換えることを継続して行っている。例えば、日本時学生との「雑談」を行いたいという調査結果から、中級日本語コース、JPN5とJPN6では、学期中、一つの課を友人同士の「くだけた会話」の習得に充て、「～ている」が「～てる」になる、「～ておく」が「～とく」に

なる、「わからない」が「わかんない」になるなどの話し言葉に見られる音の変化、助詞の省略、あいづち、短縮句、繰り返しなどの使用法を習得するための教室活動を行っている。

また、この調査で、現時点でははっきり特定できないが、将来何らかの形で日本語を自分のキャリアに活かしたいという学生が34名と数多く見られた。具体的にどのような分野の仕事で日本を使用するか回答していた学生の内訳は、外交関係2名、英語を教える時4名、エンジニア関係1名、米空軍1名、日本で起業する時1名、国際環境政策を日米で行う時1名、映画関係1名、アルバイト時1名、貿易会社1名、俳優1名、出版関係1名であった。また、「将来、翻訳家になりたい」と回答した学生も14名存在した。こうした結果から、中級レベルでも、出来る範囲でビジネスに必要な日本語会話や翻訳技術などについて今後の教室活動に取り入れていく必要があるのではないかと考えている。

更に、この調査から「文学（読書）」や「ハイキング」など、学期によって特化した留学生の興味・関心の傾向についても、教師が事前にしっかり把握したうえで、コース教材に適宜、改訂を加える必要があることが分かった。コースで使用する会話教材の作成の際には、以上のような分析を活かして、学期ごとに学生の好みをその都度取り入れてダイアローグを改訂するなど、モジュール型教材を作成し積極的に留学生の興味・関心のある話題を教材に随時組み込むことで、今後も学習者側から発信したものを出来るだけ教材に反映させていきたいと考えている。

4. おわりに

ポスター発表当日には、更に詳しく、インタビューを交えた調査の結果も分析し、留学生が具体的に日常会話で、いつ、どこで、誰と、どのような内容について話したいのかを提示できればと考えている。今後、留学生の興味・関心、ニーズがどこにあるのか更なる広範で綿密な調査をすること、その結果を分析し接触場面の目録化を行うこと、その中から学習者が望む場面での中級レベルに適した会話トピックを先行させながら文法項目を選定し、教材化していくことなどを継続していきたいと考えている。毎学期、学生へのアンケート調査、インタビューを基に教材作成のための接触場면을蓄積していけば、その都度、変遷する学生の興味・関心に合わせて、どのような場面で日本語を習得したいかを学生にコース前に選んでもらうことも可能になるのではないかと期待している。

参考文献

庵功雄・山内博之（編）（2015）『データに基づく文法シラバス』くろしお出版

岡崎敏雄（1989）『日本語教育の教材』アルク

西郷秀樹・清水崇文（2018）『日常会話がグーンとアップする雑談指導のススメ』凡人社

野田尚史（編）（2005）『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版

小林ミナ（2009）「基本的な文法項目とは何か」小林ミナ・日比谷潤子（編）『日本語教育の過去・現在・未来 第5巻 文法』pp.40-61. 凡人社

J.V. ネウストプニー（1995）『新しい日本語教育のために』大修館書店

「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」の違い

—両者の互換性と教え方の再考—

ラムホーティム（国際教養大学大学院生）

1. はじめに

「ツモリ」という文法項目は文法化を遂げ、意志表現として定着しているが、その否定表現についてはあまり研究されていない。「ツモリ」の否定表現は大きく「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」の2つに分けられ、多くの教科書では「ツモリハナイ」は「ナイツモリ」より強い否定表現だと説明されている。しかし、「強い否定」という説明は曖昧で学習者にとってはわかりにくく、しかも2つの否定表現は必ずしも互換性があるとは限らない。そのため、本研究では2つの否定表現の意味を考察し、それを踏まえて、「ツモリ」の否定表現の教え方を提案したい。

2. 先行研究

高梨（2016）によると、「ツモリ」は意味的には〈意志〉と〈信念〉に分けられ、「動詞形+ツモリ」の用例はほとんど〈意志〉であるが、〈信念〉の用例も見られる。一方、国立国語研究所（2001）の分類で、「ツモリ」という文法項目は「対事的ムードの下位類である情意的ムードの一要素である〈意志〉」に分類されている。

尾崎（2003）によると、「ナイツモリ」は命題の側面の否定であり、ある行動をとらないという意志を表すときに使う。一方、「ツモリハナイ」はモーダルな側面の否定であり、ある行動をとる意志はないということを表すときに使い、さらに相手や世間の想定を否認する機能を持つ。

3. 研究方法

本研究ではBCCWJを用いて量的および質的調査を行い、さらにコーパス調査の結果を基にして、6人の日本語母語話者に「ツモリ」の否定表現の使用傾向に関する質問紙調査と事後インタビューを実施した。

コーパス調査では、「ツモリ」の否定表現のデータを取り、さらにデータの下処理を行った。本研究の目的は〈意志〉の「ツモリ」の否定表現について考察することで、〈信念〉を表す「ツモリ」は対象外であるため、下処理で「動詞テイル形+ツモリ」や「指示詞+ツモリ」などの〈信念〉の「ツモリ」のデータを削除した。

質問紙調査では、コーパスから抽出した文の「ツモリ」の否定表現の部分を消し、「ツモリハナイ」や「ナイツモリ」などの選択肢を作成し、協力者に選ばせた。

事後インタビューでは、一人ひとりの協力者にインタビューし、どのような基準で選んだかを調べた。

4. 研究結果

4. 1. コーパス調査

意志を表す「ツモリ」の否定表現は 1694 件の用例があり、その中の 88%は「ツモリハナイ」の形で、「ナイツモリ」の形はわずか 12%であった。さらに、「ツモリハナイ」の場合、(1) - (3) のように、「つもりは毛頭ない」や「つもりは全くない」など、気持ちを表す陳述副詞との組み合わせが多く見られた。

- (1) 結果として警護に失敗したとはいえ彼らを責めるつもりはまったくないと明言した。 (BCCWJ, OB3X_00078)
- (2) ご心配戴いて恐縮ですが、あの土地は手放すつもりは毛頭ありません。(BCCWJ, LBk9_00135)
- (3) よりを戻すつもりは全然ありませんが、みせつけられるのは辛いです。(BCCWJ, OC09_12549)

コーパス調査の結果、「ツモリハナイ」は「ナイツモリ」より使える場面が多く、しかも陳述副詞との共起からもわかるように、感情的に否定の意志を伝える機能を持つと考えられる。

4. 2. 質問紙調査

「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」は互換できる場合もあり、互換できない場合もあるということがわかった。

互換できる場合として以下のような例が見られた。

- (4) そうでしょうね。奥様が殺されたりして、必死になって頑張っておられるのよ。だから、わたしも、電話くらいかけてあげたいのを辛抱しているの。当分は、彼氏には近づかないつもりよ。へんな誤解をされては、おたがいに、まずいから— (BCCWJ, LBc9_00143)
- (5) 長期休暇にレジャーの予定があれば、その前にまとめて仕事を一段落させなければならぬから効率的にやろうと工夫、努力をする。だが、休みをとらないつもりなら、ダラダラと仕事を続ける。 (BCCWJ, PM31_00762)

「ある行動をとらないことを決めた」という意味を表す文に対し、6人の母語話者の意見が一致せず、「ナイツモリ」を選んだ人も「ツモリハナイ」を選んだ人もいた。

(4)は「もう彼氏に近づかないことを決めた」という意味であり、「ナイツモリ」の形で否定の意志を表す。6人中3人が「ナイツモリ」の形を選び、3人が「ツモリハナイ」の形を選んだ。(5)は「もし休みをとらないことを決めたなら」という意味であり、同様に「ナイツモリ」の形で否定の意志を表す。6人中1人が「ナイツモリ」の形を選び、5人が「ツモリハナイ」の形を選んだ。「ある行動をとらないことを決めた」場合、6人の意見が一致せず、「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」は一定の互換性があることが示された。

一方、互換できない場合は以下のような例である。

- (6) 隠れている仲間の居場所を白状すれば命の助けてやると言われるが、もちろん仲間を裏切るつもりはない。死の直前、相手をからかうつもりで、嘘の隠れ場所を告げると、偶然にもそこに友人が隠れていた、という運命のいたずらが結末になっている。 (BCCWJ, LBr1_00021)
- (7) 「なぜそんなにしてまで活動写真を見なきゃならないんだ？え、広雄？おまえ、役者にでもなるつもりか？」 「いや、役者になるつもりはありません。」 (BCCWJ, LBgn_00019)

「話し手がその行動をとることについて考えたことがない」と「相手や世間の想定を否認する」という意味を表す文に対し、6人の意見が一致し、全員「ツモリハナイ」を選んだ。

(6)は「仲間を裏切ること一度も考えたことがない」という意味であり、(7)は「相手の想定を否認する」という意味である。(6)と(7)とも「ツモリハナイ」の形で否定の意志を表し、6人の意見が一致し、「ツモリハナイ」しか使えないという結果が出た。

要するに、「ある行動をとらないことを決めた」という意味を表す場合には、「ツモリハナイ」と「ナイツモリ」どちらかを使っても文法的・意味的に正しく、両者は一定の互換性があることが示された。一方、「話し手がその行動をとることについて考えたことがない」と「相手や世間の想定を否認する」という意味を表す場合には、「ツモリハナイ」しか使えず、互換性がないと考えられる。

4. 3. 事後インタビュー

さらに、互換性のある場合、2つの表現をどのような基準で選んだかを調べるため、以下の例を用いて、事後インタビューを実施した。

(8) 佐藤さんは、鶴の湯を訪れる外国人が増えていくとしても英語を話すつもりはないと言う。「田舎の宿の主人が英語を話してしまうと、田舎のリアリティが失われてしまうから」。そこにも佐藤さんのこだわりが感じられる。(BCCWJ, OW6X_00099)

(9) いずれは、夢から醒めたように、過ちに気がついて戻ってくれるとおもうのですが、それまで子供が可哀想なので、こうやって行方を捜しています。過ちは咎めないつもりです。もしお宅が妻の相手の男の住所や名前をご存じでしたら、教えていただけませんか。(BCCWJ, OB1X_00175)

(8)は「佐藤さんは英語を話さないことを決めた」という意味であり、この場合には「ツモリハナイ」を「ナイツモリ」に書き換えることも可能であるが、前後の文脈から明らかに佐藤さんが英語を話したがないため、「ツモリハナイ」の方がより適切だと感じ、6人中5人が「ツモリハナイ」を選んだ。(9)は「妻の過ちを咎めないことを決めた」という意味であり、原文には「ナイツモリ」が使われているが、前後の文脈から話し手の必死さが伝わってきて、もう妻の過ちを咎める気がないように感じたようであり、6人中5人が「ツモリハナイ」を選んだ。

「ナイツモリ」からは話し手がその行動をしたいかしたくないか判断できないのに対し、「ツモリハナイ」は話し手がその行動を望まないからしないという意味が明確であることが判明した。「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」は一定の互換性があるといえども、話し手の希望を表すかどうかによって使い分けができることがわかった。

5. 教え方の再考

現行の日本語教科書では、「ツモリハナイ」の形は一部でしか扱っていない。また、文法説明として、「ツモリハナイ」は「ナイツモリ」より強い否定だと解釈されているが、それだけなら不十分であり、両者の意味と使い方の違いがはっきりしていない。例えば、『みんなの日本語』初級Ⅱ本冊や初級日本語『げんき』Ⅰなどよく使われている初級教科書では「ナイツモリ」の形しか提出しておらず、『新日本語の基礎Ⅱ』本冊では「ツモリ」の否定表現すら提出していない。さらに、教師用文法指導書の『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』(2000)と『A dictionary of basic Japanese grammar』(2018)では「ツモ

リハナイ」の形は提出されたが、文法説明として、「強い否定」としか書いておらず、不十分な説明であった。

現状を踏まえて、「ツモリ」の否定表現を2つに分けて教える必要があると考える。教えるとき、それぞれに適切な文脈を用いて、学習者に両者の違いを提示すべきである。例えば、「明日テストがあるから行かないつもりです」と「行きたくないから行くつもりはありません」の2つの例文を学習者に提示し、「行きたくない」という話し手の希望が含まれているかどうかによって使い分けができることを示したほうがいいかもしれない。

6. おわりに

本研究の結果、尾崎（2003）が提出した「ツモリ」の否定表現の一般化が認められた。尾崎（2003）が述べるとおり、「ナイツモリ」はある行動をとらないという意志を表すときに使い、「ツモリハナイ」はある行動をとる意志はないということを表すときに使い、さらに相手や世間の想定を否認する機能を持つ。それに加えて、「ある行動をとらないことを決めた」という意味を表す場合には、「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」は一定の互換性があることが判明した。しかし、互換性があるとはいえ、「ナイツモリ」からは話し手がその行動をしたいかしたくないか判断できないのに対し、「ツモリハナイ」は話し手がその行動を望まないからしないという意味が明確であり、話し手の希望の表し方によって使い分けができることがわかった。以上の研究結果を踏まえて、本研究では「ナイツモリ」と「ツモリハナイ」の教え方を提案した。

参考文献

- (1) 庵功雄・高梨信乃・中西久美子・山田敏弘（2000）『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク
- (2) 尾崎奈津（2003）『『スルツモリダ』の否定形について—『シナイツモリダ』『スルツモリハナイ』『スルツモリデハナイ』』『岡山大学言語学論叢』10号, 45-56.
- (3) 海外技術者研修協会（編）（1993）『新日本語の基礎 II 本冊漢字かなまじり版』スリーエーネットワーク
- (4) 国立国語研究所（2001）『日本語教育指導参考書 22 日本語教育のための文法用語』財務省印刷局.
- (5) 坂野永理・池田庸子・大野裕・品川恭子・渡嘉敷恭子（編）（2017）『初級日本語「げんき」I 第2版』ジャパンタイムズ
- (6) スリーエーネットワーク（編）（2013）『みんなの日本語初級 II 第2版本冊』スリーエーネットワーク
- (7) 高梨信乃（2016）『『つもり（だ）』をめぐって—意志表現の指導の観点から—』『神戸大学留学生センター紀要』22号, 1-20.
- (8) Makino, S., & Tsutsui, M. (2018) *A dictionary of basic Japanese grammar*. Tokyo: The Japan Times.

コーパス

国立国語研究所「現代日本語書き言葉均衡コーパス（通常版）BCCWJ-NT」

<<https://chunagon.ninjal.ac.jp/bccwj-nt>>

中国語母語話者による「テクレル」と「テモラウ」の使い分け

齐琳（国際教養大学大学院生）

1. はじめに

日本語の授受表現には「テアゲル」、「テクレル」、「テモラウ」という三つの本動詞及び補助動詞があり、三項対立の特性を持っている。三つの本動詞のうち、「テアゲル」、「テクレル」の二つは与え動詞であり、「テモラウ」は受け動詞である。さらに、授受補助動詞として使われる場合には、動作のやりもらいに伴う利益や恩恵の授受をも表す。

日本語の授受表現は、このような複雑性を持つがために、学習者にとっては習得が難しく、誤用の多い文法項目の一つとなっている。一方、日本語による自然なコミュニケーションの実現のためには、授受表現の正確な理解と使用が非常に重要である。

そこで、本研究では授受表現の正確な理解と使用を可能にするために、その効率的な指導方法を導きだし、将来の指導に役立てることを目的として、「テモラウ」を中心に、中国語母語話者における授受表現の使用実態を明らかにするとともに、日本語母語話者との比較によって、その習得と発達に関しての検証と考察を行った。

2. 先行研究とリサーチクエスチョン

日本語授受表現の第二言語習得に関する先行研究のうち、坂本・岡田（1996）は様々な母語話者を対象として、誤用の観点から、授受表現の習得順序及び習得が難しい点についての研究を行った。それによって、「テクレル」と「テモラウ」は「テアゲル」より習得が遅いこと、また、3人以上の人物が関係している場合における視点の置き方については、上級レベルの日本語学習者でさえも十分に理解できていないことが報告されている。

また、日中対照研究の先行文献によると、中国語の授受表現では、「給」が本動詞と補助動詞の「テアゲル」、「テクレル」に対応しているが、「テモラウ」に相応する表現は一つに限らない（奥津，1984b）ことと、中国語の「給」はウチ・ソトの区別がない与え手主語の動詞であり、中国語は与え手が優位な体系を持つ言語である（奥津，1984a）ことから、中国語母語話者にとって、受け手が主語となる「テモラウ」表現は、とくに習得が困難であると推測される。

そこで、本研究では、中国語母語話者における授受表現「テクレル」と「テモラウ」の使用実態に着目し、日本語母語話者と比較することにより、中国語母語話者にとって授受表現の習得が実際に困難なものかどうかについての検証をおこなった。具体的には、①中国語母語話者と日本語母語話者の間で、授受表現の使用頻度や使用方法に違いがあるか、②中国語母語話者はどのように「テクレル」「テモラウ」を使い分けているか、③中国語母語話者は実際に「テモラウ」の使用を回避しているか、の三点について検証をおこなった。

3. 研究方法

上記①～③の検証のため、今回、以下の2つの調査を行った。まず、①の検証のために「多言語母語の日本語学習者横断コーパス (I-JAS)」を活用し、ストーリーテリング (ST) とストーリーライティング (SW) のうち、日本語母語話者 50 名と中国語母語話者 150 名 (50 名×3 組) のデータを用いて、「テクレル」と「テモラウ」の出現数を数え、出現形式のバリエーションや用法の違いを調べた (調査 I)。

次に、調査 I の結果から、以下に述べる 3 つの仮説 (仮説 1～仮説 3) が導き出されたため、それらの仮説の検証を目的として、さらに追加調査を行った (調査 II)。この追加調査では、以下のような被検者に対して、質問紙調査と調査 I と同様のタスクによる SW 調査を

行った。

a) 調査対象者

1. 中国語母語話者 (N1 合格者) 21 人 と
2. 日本語母語話者 (大学院生, 社会人を含む) 21 人

b) 調査方法

1. 質問紙調査 (対象: 中国語母語話者, 日本語母語話者)
「テクレル」「テモラウ」を必ず使用するような場面設定をし, 【A】「テクレル」を使用, 【B】「テモラウ」を使用, 【C】「両方とも」使用の中から1つを選択してもらう。
2. SW: ストーリーライティング (対象: 中国語母語話者のみ)
調査 I で使用したのと同じ題材を用いて, 内容を自由に記入してもらう。
※対象者の内 1 名が未回答のため調査データは 20 件

4. 結果および分析

4.1 調査 I (日本語学習者横断コーパス I-JAS を用いた調査) の結果および分析

日本語母語話者 50 名と中国語母語話者 50 名ずつの 3 グループそれぞれの ST 及び SW における「テクレル」と「テモラウ」の使用数の比較を行った。(表 1)

その結果, まず ST における「テクレル」の使用数の比較では, 中国語母語話者の場合, 最も使用数が多い第三次データグループでも, 日本語母語話者の 25%にとどまること, 「テモラウ」については, さらに使用数が少なく, 中国語母語話者の中で最も多く使用している第一次データ+第二次データグループ, 第四次データグループでも使用数は 1 であり, 日本語母語話者の使用数との比較割合では 10%にも満たないことが分かった。

また, SW についての比較結果も ST の結果と同じ傾向にあり, 中国語母語話者の「テクレル」の使用数は, 最も多い第一次データ+第二次データグループでも, 日本語母語話者の 30%未満, 「テモラウ」の使用数は最多でも日本語母語話者の 20%未満 (中国語母語話者の第三次データグループ) であることが明らかになった。

つまり, 中国語母語話者の授受表現の使用頻度は, 日本語母語話者と比べて, 非常に少ないと言えることができる。

なお, 日本語母語話者と中国語母語話者に共通する傾向として, ST よりも SW の場合においてのほうが「テクレル」と「テモラウ」ともに多用することが分かった。

表 1. 「ST」及び「SW」における「テクレル」と「テモラウ」の使用数比較

タスク	表現	日本語母語話者 (50 名)	中国語母語話者 (150 名)		
			第一次データ+第二次データ (50 名)	第三次データ (50 名)	第四次データ (50 名)
ST	テクレル	20	4	5	4
	テモラウ	13	1	0	1
SW	テクレル	30	9	7	6
	テモラウ	16	0	3	2

さらに表現方法のバリエーションについてみると, 中国語母語話者の場合, SW では誤用も含めて, ST で使用したよりも 2 倍以上の表現方法を使用していることも判明した。なお, 日本語母語話者にはこのような差異が見られなかった。

中国語母語話者におけるこのような表現方法の差異は, 母語の影響によって, 中国語母語話者が, 話し言葉と書き言葉による表現方法の違いを強く意識していることに加えて, 書くほうが時間的な余裕が有り, 学習によって習得した, いろいろな表現方法を記憶の中から思い出すことができるために, 書き言葉の方がより丁寧で, より豊かに表現されたことによる結果だと推察される。日本語母語話者と中国語母語話者それぞれの具体的な表現

例は下記通りである。(表2)

表2. 「ST」及び「SW」における「テクレル」と「テモラウ」の表現例

項目	母語	タスク	表現例	
テクレル	日本語母語話者	ST	～てくれる ～てくれたので～ ～てくれたおかげで、～ ～てくれず、～ ～てくれと言った/～てくれよ	
		SW	～てくれる ～てくれたので～/～てくれないので ～てくれたため～ ～てくれたようだ ～てくれれば～ ～てくれと言った/～てくれよ	
	中国語母語話者	ST	～てくれる ～てくれない(てもらいたい) ～てくれなかったそうだ	
		SW	～てくれる ～てくれたみたいと思った ～てくれない/てくれてほしい(てもらいたい) ～てくれたおかげで、～ ～てくれないようだ	
テモラウ	日本語母語話者	ST	～てもらおう～ ～てもらおうと～ ～てもらおう+名詞 ～てもらえたようだ ～もらえなかった	
			SW	～てもらおう ～てもらおうと～ ～てもらおう+名詞 ～てもらえる
		中国語母語話者		ST
			SW	～てもらおう ～てもらえる ～てもらいたい

次に、中国語母語話者の「テモラウ」の使用数が、「テクレル」と比べて、とくに少ない原因については下記の二つが考えられる。

まず、表現のバリエーションの違いから見た場合、日本語母語話者には「～テモラエル」や「～テモラオウ」といった複雑な表現が見られた。一方、中国語母語話者では、「～テモラエル」の使用がSWで1例のみ見られたものの、STでは単純な使用例しか見られなかった。とくに中国語母語話者には日本語母語話者のような、意志形と繋げて自分の利益を想定しながら何かの行動をとるといった複雑な表現方法(例：～テモラオウ～)の使用が見られなかった。

このことから、冒頭でも述べた通り、中国語が「与え動詞」優位の言語であるために、中国語母語話者にとって、「テモラウ」のような受け手を主語とした表現は、文法的には一応の理解ができるものの、「テクレル」表現よりも習得が進んでいないことが考えられる(仮説1)。

そのため日本語母語話者のような複雑なコンテキストによる使用も困難であることから、

中国語母語話者は「テモラウ」を積極的には使用せず、使用を回避していることが予想される。(仮説2)。

次に、身内や親しい間柄(家族)の人物を「ウチ」関係と定義し、それ以外の人物や第三者を「ソト」関係と定義して、「ウチ」・「ソト」関係に着目して各用法を分析した。

その結果、まず、STにおいて中国語母語話者は、「ソト」の関係の相手には「テモラウ」を使っているが、「ウチ」関係の相手には「テモラウ」を使っていないことが分かった。具体的には、「ソト」関係の警官に対しては、「(ケン)は 警官に分かってもらいました」、「彼は奥さんに警官に説明してもらって、やっと誤解を(が)解けました」が有ったが、「ウチ」関係のケンやマリに対してはなかった。

また、SWのデータでの「テモラウ」の使用に関しても、「ソト」関係の人物が関わってくる場面では、中国語母語話者も日本語母語話者と同じように使用する傾向にあるが、やはり「ウチ」関係の相手に対しては、「テモラウ」の使用が少ない傾向にあることが分かった。具体的には、「ソト」関係の警官に対しては、中国語母語話者も日本語母語話者と同じような使用例「(ケン)は いくら説明しても(警官に)信じてもらえませんでした」、「最後に、マリが目覚めて、(ケン)はマリに)警察官に説明してもらいました」が有ったが、「ウチ」関係のケンやマリに対しては「(ケン)は うちにいるマリに助けてもらいたいが…」の一例だけしかなかった。

これは、「テモラウ」には相手に「積極的に意志や要求を表明して利益を得る」という意味もあるが、人間関係に対する文化的・社会的な考え方の違いから、中国語母語話者は「ウチ」という密な関係性の相手に対しては、敢えて「テモラウ」を使用する必要がない、と考えていることが原因ではないかと推測できる。(仮説3)

4.2 調査Ⅱ(追加質問紙調査及びSW調査)の結果および分析

4.1で示された3つの仮説の検証を行うために行った追加調査(調査Ⅱ)の結果と分析は以下のとおりである。

4.2.1 追加質問紙調査

4.2.1.1 追加質問紙調査の結果

まず、質問紙調査の回答結果から、中国語母語話者の特徴として、【C】(両方使用する)の割合が日本語母語話者と比べて非常に低いことが分かった(結果1)。具体的には、日本語母語話者は【C】(両方可)の割合が全体の半数近い109個、47.2%であったのに対し、中国語母語話者の場合は日本語母語話者の半数以下の52個、22.5%にとどまっていた。

次に、ウチ・ソト関係及び義務(本研究では、相手との関係性や職業などの社会的立場によって、当然に要求される役割や行為を義務と定義した)の有無による、「テクレル」「テモラウ」の使用状況の違いを明らかにするために、設問を以下のような4つに分類して、仮説3の検証を行った。

<分類1>ウチ関係-義務あり

(例)設問9:子供の頃、体が弱くてよく病気になっていました。風邪をひいて熱がでたときは、(A:いつも母が看病してくれました/B:いつも母に看病してもらいました)。

(理由)「お母さん」は家族で、子供の世話をするのは役割の一部分とみられているため、「ウチ関係-義務あり」と判断した。

<分類2>ウチ関係-義務なし

(例)設問1:英語の資格を取ろうと考えていますが、どうやって準備すれば良いかわからなくて困っていました。でも(A:英語が得意な姉がいろいろ教えてくれました/B:英語が得意な姉にいろいろ教えてもらいました)。

(理由)「姉」は家族であるが、一般的に勉強を教えるのは「姉」の当然の役割ではないと思われるため、「ウチ関係-義務なし」と判断した。

<分類3>ソト関係-義務あり

(例)設問5:先週スーパーへ買い物に行ったとき、財布をどこかに落としてしまい

ました。(A:店の人が探してくれたおかげで見つかりました/B:店の人に探してもらったおかげで見つかりました)。

(理由)「店の人」は家族ではないため「ソト関係」と判断できる。また、客の落とし物を探すのは接客上または社会通念上、当然のことと思われるため、「義務あり」と判断した。

<分類4>ソト関係－義務なし

(例)設問11：私の家には猫がいます。私の旅行中はいつも(A:ボランティアの人が猫のお世話をしてくれます/B:ボランティアの人に猫のお世話をしてもらいます)。

(理由)「ボランティアの人」は家族ではないため「ソト関係」と判断できる。更に、ボランティアは一般的に善意を前提にしており、義務を負わないため、猫のお世話も「義務なし」と判断した。

以上の4つの分類に対して、中国語母語話者と日本語母語話者の「テクレル」「テモラウ」の使用実態の違いをより鮮明にするために、両方可となる【C】を除外して調査結果をまとめた。結果は下記の通りである。(結果2/表3, 表4)

表3. 中国語母語話者における質問紙調査の結果

		義務あり		義務なし	
		テクレル	テモラウ	テクレル	テモラウ
ウチ関係	回答数	32	6	21	31
	設問	9, 13		1, 3, 4, 12	
ソト関係	回答数	24	12	28	25
	設問	5, 8		7, 10, 11	

表4. 日本語母語話者における質問紙調査の結果

		義務あり		義務なし	
		テクレル	テモラウ	テクレル	テモラウ
ウチ関係	回答数	26	4	20	8
	設問	9, 13		1, 3, 4, 12	
ソト関係	回答数	13	2	25	24
	設問	5		7, 8, 10, 11	

(注：設問8については、日本語母語話者対象者からのヒアリングにより日本では義務ではないと判断した。ただし、中国においては筆者の経験より義務と考えられると判断した。)

4.2.1.2 追加質問紙調査結果の分析

この結果から、日本語母語話者と中国語母語話者における「テクレル」、「テモラウ」の使用傾向は概ね一致していると判断できるが、以下の2点においては日本語母語話者と中国語母語話者の間で特徴的な差が見られる。

- 1) ウチ関係での義務のない行為に対する「テモラウ」の使用数に大きな違いがある。内容としては、日本語母語話者はウチ関係の相手に対して、義務の有無に関わらず「テクレル」を使用する傾向にあるのに対し、中国語母語話者にはその傾向が見られない。中国語母語話者の場合、ソト関係の相手に対しては、義務がある行為に対しても「テモラウ」を使用している。つまり、仮説3に反して、中国語母語話者は「テモラウ」を相対的に多用する傾向にあることが分かった。
- 2) 日本語母語話者では、【C】(「テクレル」、「テモラウ」ともに使用する)の割合が、中国語母語話者の2倍以上あった。中国語母語話者の場合、日本語母語話者のように状況に応じて「テクレル」、「テモラウ」を柔軟に使い分けることができず、授受表現の用法が固定化しており、表現のバリエーションも少ないと言える。

4.2.2 追加 SW 調査

4.2.2.1 追加 SW 調査の結果

次に、以下の調査Ⅱの追加 SW 調査（中国語母語話者）と調査Ⅰの I-JAS による日本語母語話者の SW 調査の結果を比較した結果を下記に示す。（表 5）

表 5. 日本語母語話者と中国語母語話者の SW における授受表現の使用数比較

	調査Ⅰ： 日本語母語話者（50人）	調査Ⅱ： 中国語母語話者（20人）
「テクレル」使用数	30	7
「テモラウ」使用数	16	4
テクレル：テモラウ比率	15:8	14:8

4.2.2.2 追加 SW 調査結果の分析

表 5 より、中国語母語話者の授受表現の使用率自体は、日本語母語話者に比べて約半分に留まるが、使用例や「テクレル」と「テモラウ」の使用比率はほぼ一致しており、使用傾向には大差がないことが分かる。そのことから、仮説 1 に反して、中国語母語話者の「テモラウ」に対する理解は、「テクレル」と同レベルであり、実際の場面でもとくに「テモラウ」の使用を回避する傾向にはないと判断できる。しかし、使用率自体が低いことから、仮説 2 の通り、総じて授受表現に対する習熟度合が十分ではないために、授受表現を積極的に使用していないと考えられる。また、場面に応じた複雑な授受表現もできないために、全体的に使用頻度が低くなったものと考えられる。

5. まとめ

検証の結果、①中国語母語話者の授受表現の使用頻度は日本語母語話者に比べて低いが、②中国語母語話者が「ウチ関係」で行為に「義務がない」恩恵の与え手に対しても「テモラウ」を多く使用する傾向が有る点以外は、使用方法もほぼ一致しており、「テクレル」と「テモラウ」の使い分けも日本語母語話者と大差ないことが分かった。また、そのことから、③実際には中国語母語話者が「テモラウ」の使用を回避しているわけではないことも分かった。

これらの結果から本研究では、中国語母語話者は授受表現に対する受容能力が有り、適切な指導を受けることによって、日本語による自然なコミュニケーションが実現できる程度に、授受表現の正確な理解と習得ができるという結論に達した。

そのための適切な指導の内容として、まず上級レベルの学習者では、「テモラウ」の使用比率や授受表現自体の使用方法も日本語母語話者に近づいていくため、(1)中級レベルで授受補助動詞の習得が促進されるようにすべきである。また、中国語母語話者は上級者でさえ、「恩恵の与え手が『ウチ』の関係でも、与え手にその行為をする義務がない場合は『テモラウ』を用いる」といった中国語母語話者学習者独自の文法を形成しやすいため、(2)日本語母語話者同様に「テクレル」と「テモラウ」を状況に応じて柔軟に使い分けできるように指導することが必要である。さらに、日本語母語話者と同じようなレベルで、中国語母語話者が複合形式での授受表現を使えるように、(3)形式面の指導も充実させる、の 3 つを提言したい。

参考文献

奥津敬一郎 (1984a) 「授受動詞文の構造—日本語・中国語対象研究の試み—」『金田一春彦博士古希記念論文第二卷言語学編』三省堂

奥津敬一郎 (1984b) 「授受動詞文の意味と文法」『日語学習と研究』1984 年第一期、北京対外貿易学院

坂本正・岡田久美 (1996) 「日本語の授受動詞の習得について」『アカデミア』文学・語学編

上級学習者の語彙力に関する考察

—学部留学生の場合—

大野早苗（順天堂大学）

1. はじめに

学習者の語彙習得状況を把握することは、日本語授業を計画し、実施する上で、また、学習者の学びをサポートしていく上で、重要なことである。語彙習得については、自由想起により産出される語の分析(黒崎・松下 2009)、対話における使用語彙の調査(石田 2013)など、様々な側面から研究がなされている。

本研究は、上級学習者が文章の読解を行う際、知らない・よくわからないと認識し、その意味や用法を辞書で確認した語・表現がどのようなものかを整理し、読解のために必要であるが未習得の語彙の特徴を明らかにする試みである。

2. 研究方法

本研究では、学部における日本語の授業で上級学習者が文章読解のために作成した語・表現ノートを分析資料として使用する。

授業は、2019年4月から7月にかけて、医療系学部の留学生1年生3名を対象として行われた。内容は、日本人の考え方や感性に触れることを目的として、一般書籍の速読、多読を行うというものであった。授業では、一般書籍の中から各々が興味のある小説や評論、エッセイを選んで読み、そのあらすじや概要と感想を発表し、意見交換をした。読み進む際、知らない・よくわからない語・表現については語・表現ノートに書き出し、辞書で意味や用法を確認するように指示した。受講した学習者3名とも語・表現ノートを本研究のために提供してくれた。3名の日本語学習等に関わる情報を表1に、読解に用いた書籍等を表2に示す。

表1からわかるとおり、3名は全て日本語上級レベルであり、また、一般的な学力も高いと思われるが、学習スタイルには違いがあり、読解にあたって、1名は気になったところ全てを書き留めており、残る2名は全体として意味をつかんで読むことを楽しめればよしとしていた。本研究では、学習者別に分析するのではなく、これら3名の学習者が書き出した語・表現全体を分析の対象とした。

読解に用いた文章は、限られた数ではあるが、一つのジャンルに偏らないように留意した。表2には、それぞれのページ数と、それを読んで発表した学習者が記載されている。3名の学習者は、それぞれ、500から600ページ弱を読んだことになる。

分析にあたっては、『分類語彙表—増補改訂版データベース』(https://pj.ninjal.ac.jp/corpus_center/goihyo.html)を利用した。分類語彙表では、語・表現は、まず、体(名詞の仲間)、用(動詞の仲間)、相(形容詞・形容動詞・副詞等の仲間)、その他の類に、次

に、「抽象的關係」、「人間活動の主体」、「人間活動—精神および行為」、「生産物および用具」、「自然物および自然現象」という部門に分けられる（「人間活動の主体」、「生産物および用具」は体の類のみ。その他の類には部門なし）。さらに、部門より小さい意味的なまとまりである 50 の中項目、895 の分類項目に分けられる。本研究では、単語・表現ノートに記載された 3 名分合計 807 の語・表現を、上記の類、部門、中項目別に集計した。

表 1 研究協力者の日本語レベル等

	性別	母語（出身）	日本語学習歴	日本語レベル	来日
A	女	中国語（中国）	2 年（都内日本語学校で 16～17 時間／週）	N1（2017 年）	2017 年
B	女	中国語（中国）	3 年（中国の中等教育で 6 時間／週）	N1（2016 年）	2018 年
C	男	中国語（台湾）	6 年（ほぼ独学・2 ヶ月のみ日本語学校）	N1（2016 年）	2019 年

表 2 読解に用いた書籍

タイトル・著者（発行形態）	ページ数	読解担当者
「猫とスコッチ」太田忠司（文庫）	39	A
「給餌室」両角長彦（文庫）	35	A
『日本語と外国語』鈴木孝夫（新書）	242	A
『相席で黙っていられるか—日中言語行動比較論』井上優（ハードカバー）	190	A
『花埋み』渡辺淳一（文庫）	563	B
「和菓子」上野千鶴子（ハードカバー）	7	B
「かすていら」上野千鶴子（ハードカバー）	6	B
「堇の香水」上野千鶴子（ハードカバー）	4	B
「墓」上野千鶴子（ハードカバー）	7	B
「さようなら，妻」朝倉かすみ（文庫）	41	C
『台湾生まれ 日本語育ち』温又柔（ハードカバー）	250	C
『ことばと国家』田中克彦（新書）	218	C

※二重括弧は単行本，一重括弧はエッセイ集や短編集に収められた一編のタイトルである。

3. 結果と考察

表 3 は分類の結果を示したものである。

まず、学習者が辞書でその意味や用法を確認した語・表現の類、つまり、文法カテゴリーを見ると、体が 312（全体の 39%）、用が 295（同 37%）、相が 188（同 23%）、その他が 12（同 1%）となった。富士池ほか（2011）は、書籍や雑誌、インターネット掲示板などの媒体別に、品詞比率を挙げている（延べ語数）。それによると、一般の書籍において使用される品詞比率は、名詞が 0.2 から 0.3 程度、動詞が 0.1 強、形容詞、形容動詞、副詞は全て 0.05 以下となっている。このことを考えると、文章を読み進める中で、用の類と相の類の語について、しばしば知らない・よくわからないと認識したと言えそうである。

次に、部門と分類項目、つまり、意味的な側面を見してみる。部門では、体、用、相の類

全てで、「人間活動—精神および行為」、「抽象的關係」が多くを占めた。さらに、分類項目では、どの類でも「心」に関する語・表現が最も多く、体の類で53、用の類で74、相の類で51であった。例を挙げると、体の類では「不勉強」、「詮索」、「色眼鏡」など、用の類では「馴染む」、「見据える」、「ひけらかす」など、相の類では「呪わしい」、「容赦ない」、「嬉々」などであった。文章読解にあたっては、感情や認知、思考に関わるような語・表現に、知らない・よくわからないと認識するものが多かったことになる。

表3 学習者が意味・用法を確認した語の分類

類	部門		中項目		類	部門		中項目											
体	312	人間活動— 精神および 行為	120	心	53	用	295	人間活動— 精神および 行為	174	心	74								
				言語	19					待遇	25								
				生活	13					生活	24								
				待遇	11					言語	22								
				経済	6					行為	10								
				交わり	6					経済	7								
				行為	6					交わり	6								
				事業	5					事業	6								
				芸術	1					作用	73								
				空間	19					類	14								
	抽象的關係	107	抽象的關係	107	類	19	相	188	抽象的關係	109	様相	9							
					時間	16					存在	7							
					様相	14					量	4							
					量	11					時間	2							
					作用	10					生命	8							
					形	5					自然	2							
					事柄	5					物質	2							
					存在	5					量	34							
					力	3					時間	20							
					生産物および 用具	35					生産物および 用具	35	食料	11	相	188	抽象的關係	101	様相
道具	11	類	13																
衣料	4	作用	12																
住居	3	存在	2																
資材	2	真偽	1																
物品	2	力	1																
機械	1	心	51																
土地利用	1	行為	12																
自然物および 自然現象	32	自然物および 自然現象	32	自然			8	相	188	人間活動— 精神および 行為			82	言語					7
				生命			6							生活					6
				植物	5	経済	3												
				身体	5	待遇	2												
				動物	3	交わり	1												
				物質	3	物質	3												
				天地	2	生命	2												
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	人物	6	その他	12	判断	7	判断	2								
				家族	3					予期	2								
				仲間	3					希望	1								
				成員	2					驚き	1								
				成員	1					判定	1								
				公私	1					反対	2								
				家族	1					累加	2								
				社会	1					換言	1								
				人間活動— 精神および 行為	174					人間活動— 精神および 行為	174	心	74	その他	12	判断	7	判断	2
待遇	25	予期	2																
抽象的關係	109	抽象的關係	109	類	14	その他	12	判断	7	希望	1								
				様相	9					驚き	1								
自然物および 自然現象	12	自然物および 自然現象	12	存在	7	その他	12	判断	7	判定	1								
				量	4					反対	2								
生産物および 用具	35	生産物および 用具	35	時間	2	その他	12	判断	7	累加	2								
				生命	8					換言	1								
自然物および 自然現象	32	自然物および 自然現象	32	自然	8	その他	12	判断	7										
				生命	6														
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	植物	5	その他	12	判断	7										
				身体	5														
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	動物	3	その他	12	判断	7										
				物質	3														
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	天地	2	その他	12	判断	7										
				人物	6														
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	家族	3	その他	12	判断	7										
				仲間	3														
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	成員	2	その他	12	判断	7										
				成員	1														
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	公私	1	その他	12	判断	7										
				家族	1														
人間活動の 主体	18	人間活動の 主体	18	社会	1	その他	12	判断	7										

※「その他」の類には部門が設けられていない。ここでは、中項目、分類項目にあたるものを記載した。

4. 課題

上述のように、上級学習者が一般書籍を読み進める際、用の類、相の類の語・表現、また、感情や認知、思考に関わる語・表現に比較的、困難があるのではないかという示唆が得られるが、本研究のための資料提供者は3名に限られており、この結果が広く当てはまるものかどうか、検証が必要である。また、実際の授業や学習者のサポートにどのように役立てていくかは、今後の課題となる。

参考文献

1. 石田麻実 (2013) 「母語話者との対話における中上級日本語学習者の使用語彙調査」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』28, 43-63.
2. 黒崎亜美・松下達彦 (2009) 「中上級日本語学習者による形容語彙の産出—韓国語母語の学習者の場合—」『日本語教育』141, 46-56.
3. 富士池優美・小西光・小椋秀樹・小木曾智信・小磯花絵 (2011) 「長単位に基づく『現代日本語書き言葉均衡コーパス』の品詞比率に関する分析」『言語処理学会第17回年次大会発表論文集』663-666.

認知特性を活かした漢字学習法の指導

—視覚認知と視覚的記憶力に優位性が見られた学習者への漢字指導の試み—

樋渡康敬（国際教養大学）

橋本洋輔（国際教養大学）

1. 目的

認知特性とは、個人の考え方、及び、個人の情報を整理し表現する際の行動の基となる傾向及び性格のことで、その分類の仕方にも様々なものがあるが、大きく分けると、1) 分析的/包括的スタイル、2) 熟考型/衝動型、3) あいまいさへの寛容/不寛容、4) 特別な好みの傾向：視覚型/聴覚型、運動型/静止型、5) 文化的差異のある個人差の 5 つに分類される (Grotjahn 2003)。言語教育において、このような認知特性や学習スタイルを活かした学習者中心の教育研究はある程度の実績があるが、日本語教育では、この分野の研究の絶対数が少なく(真嶋 2005)、さらに漢字の指導法や学習法となると、発達性読み書き障害児や学習障害児を対象にした研究での成果は確認されているが、日本語の非母語話者の漢字習得に関する研究はほとんど行われていないのが現状である。日本語学習者の漢字学習法を観察していると、お手本を見ながらノートに何度も漢字を書く視覚法を使用している学生が一定数見られる。そして、これらの学習者の中に、漢字の練習に長い時間を費やしているにもかかわらず、漢字テストにその成果が表れてない学習者がいた。そこで、認知特性に合わない方法を使用していることがこのような状況の原因になっているのではないかと考え、このような学習者の認知特性を調査し、それぞれの認知特性のタイプに合った漢字学習方法を提案することが、状況の改善することにつながるのではないかと考えた。

前述したように、認知特性を活かした漢字学習法の研究は、発達性読み書き障害児や学習障害児を対象にした研究での成果が多く確認されている。栗屋他 (2012) によると、音声言語の記憶課題である Rey の Auditory Verbal Learning Test (AVLT) や視覚的認知機能の指標として Rey-Osterrieth Complex Figure Test (ROCFT), Matching Familiar Figure Test (MFFT) などを含む認知機能検査を受けた発達性読み書き障害児の中で、視覚認知や視覚的記憶力は低いが発達性音声言語の発達や記憶力には問題ないと判断された児童に、お手本の漢字を見て、漢字の読み方を言いながら何度も書く方法(視覚法)と、漢字の部分を音声言語化して覚える方法(聴覚法)の両方を使用して漢字を学習させたところ、聴覚法では短期記憶と長期記憶の両方で視覚法を使用した時以上の効果が見られ、特に長期記憶において高い効果があった。また、山添(池下)他 (2008) の研究では、視覚認知と視覚的記憶力が高かった学習障害児 1 名に対し、何度も反復練習をする視覚法の効果とコンピューター上で漢字を字画ごとに細分割されたものを再構成させる方法(分割・再構築法)の効果を比較したところ、前者の方法では、効果的な習得があまり見られなかったのに対し、後者では、短期記憶と長期記憶の両方で高い効果が見られた。この結果は、漢字を細分割した

ことにより、より多くの視覚的な手がかりが得ることができ、それぞれの字画や形状や位置関係を認識しやすくなったことが効果的な習得につながったことを示している。

日本語教育においては、数少ない試みの一つとして有川(2011)を例に挙げる。有川は、非漢字圏の日本語学習者44名に認知スタイル測定テストを行い、学習者の認知特性を全体的/分析的、言語的/視覚的の2つの指標を使って分けた。これらの学習者をAとBの2つのグループに分け、1)漢字全体をただ視写する方法(視覚法)、2)漢字を分析したアニメーションを見ながら練習する方法、3)漢字のパーツを音声言語化したフレーズを聞きながら書く方法(聴覚法)と4)2と3の両方の方法を使いながら漢字を書く方法の4つの漢字学習法のうち、どの方法がどの認知特性タイプに合っているかを調べた。その結果として、有川は、聴覚法のみを使った漢字学習がどの認知特性の学習者にも効果があり、認知特性と学習方法には、関連性が見られなかったと結論付けた。しかしながら、この研究の認知スタイル測定テストの結果によると、学習者の多くの認知特性が言語型・分析型に分類され、視覚型に分類された学習者が1人もいないことを考慮すると、この研究の結果から、認知特性と漢字学習方法に関連性がないと結論づけることは難しいと考えられる。

本研究は、視覚法を使い漢字を反復練習しているにもかかわらず成果が上がらない日本語学習者の認知特性を調べ、その認知特性に合っていると思われる漢字学習を提案し、その効果を調査することを目的としているが、日本語の非母語話者を対象にした認知特性を活かした漢字学習法の研究が少ないことから、日本語母語話者の発達性読み書き障害児や学習障害児を対象に行われてきた漢字学習の研究の成果に注目し、それらの成果を日本語非母語話者の日本語教育へ応用しどのような効果がみられるかを調査した。

2. 方法

2.1 対象学習者

日本語学習開始から5か月目の日本語学習者1名の認知特性を調べ、その認知特性にあった学習法の指導を行い、どのような効果があったかを成績の変化と学習者へのインタビューから分析した。これらの指導は、2019年の1月中旬から2月後半までの5週間行った。

学習者は、2018年9月に来日した20代のアメリカ人で、日本に来るまで日本語の学習歴はなく、2018年の9月から15週間「げんき」1課～7課を扱う日本語ゼロ初級のコースを履修した。ゼロ初級では、ひらがなやカタカナの文字の習得に時間がかかり、漢字学習においても、練習にかなりの時間を費やしているが、漢字テストでは思うように点数が取れなかった。その後、学期が変わり2019年1月から「げんき」8課～15課を扱うコースを履修した。このコースは、2月後半まで7.5週間続いた。漢字の個別指導は、このコース開始から2.5週間経過した後始めた。このコースでも学期初期から小テスト内の漢字パートでは低得点をとる状況が続いた。漢字の読みを答える問題より、漢字書字で困難が見られた。個別での漢字指導を始める前までの7回の小テストの漢字パートの平均正答率は54%で、漢字書字問題だけに注目すると、40%だった。また、学期開始直後行った教科書「げんき」第1課～第7課の漢字を対象とした漢字テストでは、22問中4問の正解で、漢字書字問題だけを見ると、12問中1問のみの正解だった。学習者へのインタビューによると、個別指導開始前に使用していた学習法は漢字を何度も反復練習する視覚法だった。

2.2 対象者の認知特性

認知特性を判断する方法は、栗屋他(2012)の研究を参考に、聴覚的言語記憶の検査である AVLT、視覚的認知機能の指標として MFFT と ROCFT の模写と直後および 30 分後の遅延再生を含む神経心理学的検査を使用して調べた。なお、AVLT は、学習者の母語である英語の単語リストを使用して行った。これらの結果を下の表 1 にまとめた。

表 1

	検査項目	検査結果
AVLT	最多再生数	12
	30 分後の遅延再生数	5
ROCFT	模写	36
	3 分後直後再生	31
	30 分後の遅延再生	31
MFFT	正答数	12
	誤答回数	4
	平均初発反応	11.2 秒

これらの検査は、小学生から高校生の児童や 60 歳以上の高齢者を対象として行われることが多く、これらの検査に関する健常な 20 代から 40 代までの大人の平均値を、当該学習者の母語や母国での検査結果から入手することができなかったため、ここでは AVLT の平均値を Vakil・Blachstein(1997)から ROCFT の平均値を八杉・山下(2007)から MFFT を Van Den Broek 他(1987)を使用して学習者の認知特性を判定した。AVLT の結果は、30 分後の遅延再生において思い出すことができた単語は 15 語中 5 語のみで、同年代の平均値 12.12 よりかなり低かった。また、最多再生数が 12 語だったのに対し遅延再生では 5 語しか思い出せなかったことから音声的記憶力が低いと判定された。それに対し、ROCFT では、3 分後の直後再生が 36 点中 31 点で同年代の平均値 27.29 と比べても高く、30 分後の遅延再生においても直後再生時と同じ点数が維持されていたことから、長期的な視覚的記憶力が高いと判定された。加えて、MFFT の誤答数も平均値 11.7 ± 8.4 と比較して少なかった。これらの結果から、視覚型 > 聴覚型の傾向があると判断された。これらの神経心理学的検査の結果とこれまでの漢字学習の状況から、視覚認知と視覚的記憶力が高い学習者であっても、ただ反復練習するだけの視覚法ではその認知特性を活かした漢字学習ができないのではないかと考えられた。

2.3 漢字指導のプロセス

このような認知特性を活かすためには、漢字を細分化することによって視覚的な手がかりを多く与え、形状や部分の位置関係をよりよく認識できるようにする必要があり、漢字の学習のプロセスを以下の 3 つに分け、全体を意識する段階と部分を意識する段階を作った：

第1段階(クラス内): クラス内で、新出漢字の導入後、お手本を見ながら漢字の全体を5回程度書く。

第2段階(個別指導): 漢字の部分を意識した練習する。

第3段階(個別指導): お手本を見ずに、新出漢字の読み方を見ながら漢字全体を書く。

そして、第2段階の中で以下4つの方法を使用した:

方法1.

漢字を2~3の部分に分割して切り取ったカードを何組か机の上にばらばらに置き、それらを組み合わせて漢字を完成させる練習を行った。初めは、新出漢字のみに限定してカードを準備したが、このような練習に慣れた後は、既習漢字も含めて練習を行った。最終的には、30の漢字を分割したものを同時に扱った。正しい組み合わせで漢字を構成することができた後はそれぞれの漢字の意味を確認した。

方法2.

千葉・宇野(2017)は、発達性読み書き障害児の漢字学習に関して、カタカナをしっかりと習得してから漢字を学習することの重要性を説いている。漢字にはカタカナに似た部分を含むものが多く、漢字を部分に分割して見る場合に既習のカタカナを手掛かりにすることが有効であると述べている。このような報告を踏まえて、個別指導開始時点のカタカナ習熟度を調べてみたところカタカナ表の46文字のうち、書けたのは3分の2以下だった。そこで、個別指導開始から2日間でカタカナを全て覚えてもらい、漢字の部分に含まれるカタカナに注目した練習を行った。「広い」に含まれている「ム」のようにカタカナが含まれている漢字のリストを作り、カタカナ部分を隠した漢字シートを作成した。そして、そこにカタカナを書き足して漢字を完成させる練習を行った。この練習には、新出漢字と既習漢字の両方を含めた。

方法3.

漢字の1部を隠し、その可視部分から隠れている部分を推測して漢字を完成させる練習を行った。このような漢字シートは一つの漢字につき2~3パターン作成し、1つの漢字の複数の部分に注目できるようにした。この練習は主に授業で導入されたばかりの新出漢字の練習に使用した。

方法4.

「白」「自」「目」「日」や「休」「木」「本」など形の似た漢字を集め、その違いを意識しながら漢字の意味と読みを答える練習を行った。この方法においても既習漢字と新出漢字の両方を含めて行った。

このような個別指導を1週間に2回、1回45分程度行った。この個別指導は、計9回行っ

た。これらの練習に必要な教材を学習者に与え、個別指導を行わない日でも自分でこのようなプロセスで漢字学習ができるようにした。

3. 結果

これらの指導の結果、毎日のクラスで行われていた小テスト内の漢字パートにおいて、指導開始前に平均 54%だった正答率が指導開始後の 18 回のテストにおいて 81%までに上がった。漢字書字問題の正答率に限定すると、指導開始前に平均 40%だった正答率が 72%まで上がった。また、学期終了から 1 週間後に、学期開始直後に行ったのと同じ漢字テストを行ったが、22 問中 13 問正解で、漢字書字問題に限れば 12 問中 6 問にまで上がった。さらに、学習者へインタビューをしたところ、上にあげた 4 つの方法全てが役に立ったと述べていたが、特に方法 2 と方法 3 が効果があったと感じていたようだった。今までとは違う学習法を提示されたことにより、漢字の学習がしやすくなったと感じ、それが漢字学習や日本語学習のモチベーションの向上にも繋がっていた。

4. 考察とまとめ

本研究では、対象とした学習者が少ないことや比較対象がないことから、使用した漢字学習法が視覚型の認知特性を持つ学習者に効果があると断定することは難しいが、小テストの成績の変化や学期開始直後と終了後に行った漢字テストの点数の変化は、視覚型の学習者にこれらの方法が有効である可能性があることを示していると思われる。学習障害児を対象とした研究において(山添(池下)他 2008)、視覚型の学習者であってもただ反復練習する視覚法では記憶に残るような十分な視覚的な情報を得ることができず、漢字を細分化して視覚的な情報を増やすことによって、その認知特性を活かす練習が可能になったという結果が出ているが、本研究でも同様の理由でこのような成果に結びついたと推測される。インタビューによると、4 つの方法の中で特に方法 2 と方法 3 が効果的だったことがわかったが、見える部分を手掛かりに見えない部分を推測することによって、前に覚えたものや授業で導入された新出漢字の記憶を呼び起こすことが容易にできるようになり、そのようなプロセスを通して漢字を再生することによって、漢字をただ反復練習するより記憶に残りやすい練習が可能になったのではないかと考えられる。今後、異なる認知特性を持つ学習者に対し、本研究で使用した学習法を含めた複数の学習法を使用してその効果を比較することによって、それぞれの認知特性とそれに適した漢字学習法をより詳しく知ることができるのではないかと考えられる。また、学習障害児を対象にした研究では、短期記憶だけでなく長期記憶における効果も報告されているが、本研究は、コース内の小テストの成績の変化に注目したことから、視覚型の学習者へのこれらの学習法が長期記憶面に対して効果があるかを説明することは難しい。本研究で使用した方法が短期記憶の面だけでなく長期記憶で効果的かどうか、春原他(2005)で使用されているような漢字訓練期と漢字を訓練しない時期(除去期)を取り入れて、訓練直後と除去期後の両方で漢字テストを行うことによって、より明らかにすることができると考えられる。

参考文献

- (1) 有川アンナ(2011)「認知スタイルを考慮した漢字学習方法の研究」『漢字学習研究会誌』第4号, 29-36
- (2) 栗屋徳子・春原則子・宇野 彰, ほか(2012)「発達性読み書き障害児における聴覚法を用いた漢字書字訓練方法の適用について」『高次脳機能研究』32(2), 294-301
- (3) 千葉・宇野(2017)「うちの子は字が書けない」ポプラ社
- (4) Grotjahn, R (2003) Lernstile/Lernertypen, In Bausch, K.-R., Christ, H. & Krumm, H.-J. (Eds.) Handbuch Fremdsprachenunterricht, 4. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag Tübingen und Basel. 326-331
- (5) 真嶋潤子(2005)「学習者の個人差と第二言語習得—学習スタイルを中心に—」『第二言語としての日本語の習得研究』8号, 115-134
- (6) 春原則子・宇野彰・金子真人(2005)「発達性読み書き障害児における実験的漢字書字訓練—認知機能特性に基づいた訓練方法の効果—」『音声言語医学』46, 10-15
- (7) Vakil, E・Blachstein, H (1997)「Rey AVLT:Development Norms for Adults and the Sensitivity of Different Memory Measures to Age」『The Clinical Neuropsychologist』Vol.11, No4, 356-369
- (8) Van Den Broek, M. D.・Bradshaw. C. M.・Szabadi, E(1987)「Performance of Normal Adult on the Matching Familiar Figures Test」『British Journal of Clinical Psychology』Vol.26, 71-72
- (9) 八杉美奈・山下光(2007)「Rey-Osterrieth 複雑図形の再生における部位別難易度—大学での検討—」『愛媛大学教育学部紀要』第55巻, 75-77
- (10) 山添(池下)花恵・河合隆史・宮尾益知(2008)「視覚的認知を利用した漢字書字訓練法の開発—学習障害児への適用—」『日本教育工学会論文誌』32, 13-16

公益社団法人日本語教育学会

支部活動委員会

委員長：中川祐治

副委員長：金庭久美子・永井涼子・橋本直幸

委員：御館久里恵・雁野恵・亀田美保

川口直巳・菊池哲佳・木下謙朗

近藤有美・佐野由紀子・島崎薫

世良時子・田川恭識・鄭惠先

中河和子・中園博美・林朝子

札幌寛子・船橋瑞貴・山下直子

山路奈保子・山元淑乃・吉川達

ルチラ パリハワダナ

審査・運営協力員

秋元美晴・アブドゥハン恭子・庵功雄

市嶋典子・伊藤恵美子・伊藤秀明

植松容子・太田陽子・大場美和子

小川誉子美・落合由治・小野正樹

川野靖子・小池亜子・酒井順一郎

坂本正・佐藤慎司・佐藤真紀

砂川裕一・関崎博紀・田崎敦子

中川かず子・中谷潤子・永谷直子

西口光一・仁科喜久子・野田尚史

浜田麻里・林良子・費曉東

吹原豊・福岡昌子・藤原智栄美

古本裕美・文野峯子・松岡洋子

丸山敬介・三代純平・三輪聖

柳田直美・山崎誠・由井紀久子

尹松・脇田里子・渡辺誠治

公益社団法人日本語教育学会

2019年度第4回支部集会【東北支部】予稿集

発行 2019年10月15日

発行者 公益社団法人日本語教育学会

〒101-0065 東京都千代田区西神田 2-4-1 東方学会新館 2F

TEL 03-3262-4291 FAX 03-5216-7552 E-mail office@nkg.or.jp

URL <http://www.nkg.or.jp>