

中国人留学生の漢字・書字に対する意識

アンケートとインタビューをもとに

Chinese Students' Attitudes Toward Kanji Characters and Writing

A Study Based on Questionnaires and Interviews

小山 真理

Mari Oyama

要旨

近年、中国からの留学生が急増し、その影響なのか、以前より抱いていた疑問を強く感じるようになった。それは「なぜ中国人留学生は文字を、とりわけ漢字を丁寧に書かないのか」というものだ。その答えを探るため、まず、日中両国の初等教育における漢字・文字教育を概観し、手書きの書字・字形等について、どのような指導を受けてきたかを比較した。その上で、漢字・書字に対する意識が、日本語を学ぶ際、どう影響しているかについて、アンケートとインタビューにより分析し考察した。その結果、多くが小学校で厳しく指導され、丁寧な書字、筆順の順守を当然と考えていることがわかった。だが、成長するにつれて筆順を忘れ、自己流の書き方に慣れてくると、改めて日本の漢字を学ぶのは小学生のようだと思われ、抵抗感を示した学生も多くいた。さらに、既存の漢字知識があるため、「日本の漢字は少なく簡単だ」と捉えがちで、特に、集中力や慎重さに欠け、成績の芳しくない学生は文字を乱雑に書く傾向があった。漢字・書字に対する意識に個人差はあるが、日中の漢字の差異は学生自身では気づきにくいことも明らかとなり、教師が注意して訂正させることは、今後も必要不可欠であることが確認できた。

●キーワード：中国人留学生 (Chinese students) / 漢字・書字 (kanji characters・writing) / 意識 (attitudes)

I. はじめに

近年、中国からの留学生（以下、CN¹⁾）が急激に増え、本学においては全留学生の約7割を占めるまでになった²⁾。中華人民共和国（以下、中国）は22省、5自治区、4直轄市、2特別行政区から構成されている³⁾。筆者が本学に異動した1996（平成8）年度の留学生数のうち、当時担当した学部・短期大学部の学科の国別内訳⁴⁾をみると、CNは全体の2割にも満たず、そのうち過半数が上海、北京と一部の地方都市に限られていた。しかし、ここ数年の目覚ましい経済発展の結果、今回アンケートに回答してくれた学生だけを見ても、19省、2自治区、3直轄市、1特別行政区から来日しており、出身地が多岐にわたっていることがわかる。また、卒業した小学校の名前も書いてもらったが、一人として同じ学校の出身者はいなかった。

前任校を含め、30年以上日本語教師として多くの留学生に接してきたが、時折「なぜ中国人留学生は文字を、とりわけ漢字を丁寧に書かないのか」という疑問を抱くことがあった。つまり、「書字⁵⁾・手書き文字（学校

教育においては書写）」の問題である。これは本来、漢字圏（漢字を使用する国や地域）の学生すべてを対象に考えるべきことであろうが、特にCNに「くずし字（草書体や行書体なども含む）」「略字（簡体字⁶⁾も含む）」「判別不能な雑な字・殴り書き」などの字形・字体に関する問題が多いという印象が強い。無論、全員ではなく一部であるが、学生数の増加とともに、目立つようになったのは確かである。毎週行う漢字テストや定期試験の際、漢字の書き取り問題に関しては、「汚い字、薄い字、線や点の曖昧な字は誤答とする」と説明し、漢字はもちろん、雑に書くと見分けの難しいひらがな（例：れーわ、いーり）についても再三注意しているが、さほど気に留める様子はない。それどころか、「なぜ線や点のような細かいことに労力を費やさなくてはいけないのか」という態度をとる学生もいる。一向に改善されない状況を見て、漢字テストの「書き問題」はやめ、「読み問題」だけにすべきなのか、パソコンやスマートフォンといった情報機器の発達した現代において「書字・手書き文字」は、もはや必要のないものなのかと思うこと

さえある。

一方、非漢字圏と呼ばれるタイ、インドネシア、ミャンマー、モンゴル、ベトナム（昔は漢字を使用した但现在はローマ字表記⁷⁾）などの留学生は、早くて16歳、遅くて24歳ぐらいから独学で、または高校卒業後に日本語学校で、初めて漢字を学ぶというケースが多い。ところが、テストではCNより高得点を取ることも少なくないのである。文字も丁寧で、一本一本の線を注意深く書き、苦手とする漢字に取り組む姿勢には感服させられる。

では、上述したようなCNの漢字や書字に対する態度や姿勢は、どこから生まれるのか。阿久津（1991）は、漢字圏の学生は母語の干渉を受けやすく、それが有利に働く面もあるが「漢字を見てほしい意味がわかるため、思い込みにより意味を誤解するおそれがある」と述べ、「日本語としての漢字を学習するのだ」という態度の必要性を説く。吉田（2014）も「字形の違いに学習者が注意を払うことは多くない」とし、字形の差に注意を向けさせ、「日本語の漢字であることを意識させて、容易く中国語の漢字使用をさせない指導が書き誤りを防ぐ」と述べている。筆者は新学期の初回授業の「調査票」で、文法と4技能（読解・作文・聴解・会話）について、短作文による自己評価をさせるのだが、多くのCNが「漢字があるので読解は得意、あるいは簡単だ」と記述する。この根強くある「漢字がわかる＝文章もわかる、または簡単だ」という姿勢は30年前から変わっていない。

物心がつく前から漢字に触れてきたCNは、自国の文字をどのような環境で身につけ、どのように捉え、日本語を学ぶ際には、どのような姿勢で、どう意識して使っているのだろうか。その疑問の答えを探して、まず基礎となる小学校での教育から調べることにした。一日本語教師として、彼らの学習環境や教育事情を知ることは、CNに対する漢字教育、また、筆者自身の教材や指導方法を見直すためにも必要だと思われた。

さらに、筆者の授業を受講した留学生全員⁸⁾に対し、「漢字と文字についてのアンケート」（資料1）を行い、幼少期を含む初等教育をはじめとし、留学生たちがこれまで受けてきた漢字・文字教育の状況、および、書字・手書き文字に対する意識を調査することとした。その際、書字の丁寧さと成績の因果関係をみるために、4月に行った調査票と定期試験に書かれた文字を一人ずつ見直して分類し、成績評価を数値化して比較検討する。ま

た、メールでアトランダムに協力者を募り、応じてくれた4名のCNに対し、アンケートをもとにしたインタビューを行い、文字起こしをして分析資料とし、実際の授業の様子・教育内容、漢字・書字に対する考え方、意識等を把握する。なお、アンケート結果とインタビュー内容は、研究や教材開発に使用し、個人が特定されないよう配慮する旨を伝えた。インタビューについては、文字起こしの全文を読んでもらい、内容に誤りがないかの確認をしてもらった。いずれも、上記の件につき、一人一人に説明した上で、実名はもちろんイニシャル表記もしないことを約束し、署名を求めて承諾を得た。

II. 先行研究

日本語教育における漢字圏の学生に対する漢字教育研究の歴史については、山田（2014）に詳しい。漢字教育と言え、非漢字圏の学習者向けのイメージが強く、実際、漢字圏に対する教育は疎かにされてきた感がある。しかし、文化庁（1978）『中国語と対応する漢語』の公開を受けて次第に研究が進んでいく。『日本語教育における日中対照研究・漢字教育研究』（2015）の本文と参考文献を見ても、文法・語彙の日中比較、同形同語・異義語、母語の干渉に伴う正の面と負の問題、誤用分析、指導教材の開発・作成、コーパスを用いた汎用性調査など多種多様で、関連する研究論文も年々増加している。

本稿で取り上げる漢字の書字・手書き文字や、その字形・字体に関する論文も増えてきた。まず、中川（1991）は簡体字と日本の旧常用漢字（1945字）に限って比較対照し、共通点と相違点を探った上で、漢字を教える際の注意点を挙げている。それによると、日中双方で同じ字体は1945字中1063字でおよそ55%を占め、残りの882字は「僅かな違い」「全く異なる字体」「日本の旧字体が中国語に残ったもの」「日本の国字」に分けられるという。そのため、日本語教師は簡体字と日本の漢字の筆画について正しい認識を持ち、簡体字についても一通りの知識を身につけるのが望ましいとしている。特に、「似ているが画数の異なる」漢字は、辞書を引く際の支障になるとして、日本語の「常用漢字正書法」に基づいた指導をするべきだと結論づけた。

一方、坂根（1995）は日本の初等中等教育における書写の基準をそのまま漢字圏学習者に適用するべきではないとし、得意とする「書く」時間を節約し「読み」に時間を費やすことを提案している。また、学習者の負担を軽減するためにも簡体字・繁体字・日本の漢字⁹⁾の差異

を明確に理解させる教材・指導法の必要性を説く。

また、大北(2001)は中国・韓国・シンガポール(中国系)の漢字圏と、他のアジア非漢字圏の国々から作文データを集め、漢字の書き誤りを比較検討した。その結果、漢字圏では繁体字または簡体字による字体の誤りが多く見られたが、僅かな違いのある字体(例:毎-毎)の場合、「どこまで日本の漢字を使用するよう指導すべきか」の検討が必要だと述べている。

向井・串田・高橋(2014)は中国語母語話者(以下、CS)の書字場面や書字能力の調査を行い、初級段階を終えていても正しく書けない初級語彙の漢字があるとし、CSの自発性のみ委ねては身につかないと指摘する。また、字形指導は語の習得に合わせ、初級から段階的に学んでいく必要があると示唆した。さらに、向井(2014)は字形指導のシラバスを検討する手がかりを得る目的で、簡体字を使うCS¹⁰⁾、日本人、日本語教師に対し、興味深い調査を行った。その結果、CSの60%は中国と日本とで異なる異字形漢字(例:乗-乘)を自然習得し、その重要性を自覚しているという。また、日本人には簡体字の理解度と日本語の中で簡体字が使われた場合の印象や許容度を、日本語教師には字形指導の実態、誤字に対する評価、企業における手書き場面¹¹⁾を明らかにする調査も実施している。それによると、日本と字形の異なる簡体字(例:機-机)は理解度が低く、簡体字への違和感という潜在的な排除意識があると指摘する。また、教師は字形指導の必要性を感じているものの、授業内で割く時間がない現状があった。加えて、現段階で日本語教師に異字形漢字についての十分な知識は期待できなとし、教師用マニュアルの整備の必要性を説く。手書き場面は減っているものの、学習の場、履歴書、申込書、伝言や議事録メモ、即座の対応が必要な場面では依然として需要があるということであった。

濱田(2017)は中国人学習者向けの教材開発のために、中上級レベルの漢字クラスで扱っている漢字語と簡体字との意味的対応関係について整理したリストを作成した。学生にとって意味的に理解しやすい漢字語は6割あり、母語の知識が生かせるものであった。だが、リストには日本語の字形とかなり異なるものも含まれており、「字形の観点からも指導上の留意点を洗い出す」必要があるとしている。

前田(2019)は、中国語教育の立場から、日中の漢字の字体と字形の違いについて詳しく調査し、明らかに字体が違うもの(例:愛-爰)、日本の「ごんべん」が

「さんずい」に似た字(例:話-话)などは区別が必要だとしている。しかし、中国語の辞書などで「日中の字形差」としているものの中に、Ⅲで詳しく述べる『常用漢字表の字体・字形に関する指針』(以下、『指針』)には、「どちらかを誤りとするべきではない」ものも含まれていると指摘する。「線の長短や点の有無」といった些末な違い(例:戸-户)や、印刷文字の字形が異なるもの(例:衣-衣、令-令)、特に明朝体やゴシック体で印刷された辞書やテキストに字形差が目立つが、『指針』に照らすと、やはり正誤の判断には影響しないものだという。

以上、漢字の書字・手書き文字や、その字形・字体、特に日中の字形差の指導については、厳格とすべきか許容すべきか、現場での試行錯誤の中で「ゆれ」があり、教師の意識もさまざまであるという実態が見て取れる。

Ⅲ. 日本と中国の漢字・書字教育について

漢字、ひらがな、カタカナを使用する日本と、漢字のみで全てを表現する中国の教育事情を、簡単には比較できないが、日本語教育に携わるのであれば、両国の初等教育の現状について知っておくのは大切なことだ。

日本における漢字・書字教育について述べる前に、まず、前述した文化庁(2016)の『指針』に触れておく必要がある。これは2010(平成22)年改定の常用漢字表「(付)字体についての解説」をよりわかりやすく具体的にすることを目的としてWEB上に分科会報告が公開され、その後出版された。その基本的な考え方として漢字の字形に言及し、「手書き文字と印刷文字との違いが理解されにくい」ことと、「文字の細部に必要以上の注意が向けられる傾向」¹²⁾を鑑み、その改善を図るとある。従来、教育現場では「トメ・ハネ・ハラヒ」などに対し、比較的厳しい指導がなされてきたが、『指針』発行以降はその是非を問う論文も増えた。

棚橋(2016)は平成26年度「国語に関する世論調査」で『「手書きを大切にすべきであると思う」が91.5%にも上る』ことを挙げながら、学校教育における漢字テストの評価方法については以下のような問題点を指摘する。かつて実施した棚橋(1999)の調査で、小学校教員の9割以上が漢字テストにおいて、字形の細部を採点対象としていたという実態を紹介し、教育現場での漢字の厳格な採点は、「漢字学習が字形学習に過ぎない」という考え方を学習者に植え付け、漢字嫌いを生み出すといった「学習意欲の喪失に大きく関わる(下線部は筆者

の加筆)」と危惧している。その一方で、書字・手書き文字は読み手に対する気遣いや配慮が求められ、結果としては「相手に伝わる字、読みやすい字・字形が生成され、大切なコミュニケーションツールになる」とも述べている。

また、小学校学習指導要領¹³⁾(以下、指導要領)では、「文字に関する事項」において、書写に関する指導方法が詳しく定められている¹⁴⁾。主な内容は低学年¹⁵⁾から「点画の長短や方向、接し方や交わり方」に注意し、「筆順に従って正しく」書かせるとあり、学年が上がるにつれ「漢字や仮名の大きさや配列」、「書く速さを意識」というように段階的な指導内容が記されている。また、「毛筆を使用する書写」は第3学年以上の各学年で行うとし、その指導は「硬筆による書写の能力の基礎」を養い、「文字を正しく整えて書くことができるようにする」¹⁶⁾とある。ちなみに、小学校1年生で学ぶ教育漢字は80字、2年生は160字、つまり低学年で240字であり、6年間で1006字を習得することとなっている¹⁷⁾。

一方、中国では国語を「語文」と呼び、日本の小学校・中学校の指導要領に当たる「全日制義務教育語文課程標準¹⁸⁾(以下、課程標準)」によって、全国的に統一が図られている。今回アンケート調査の対象とした学生は、出生年が1991～2000年と幅広いが、9割以上は1994～1999年に生まれ、中国では90后¹⁹⁾と呼ばれる世代である。中国政府が具体的な教育内容を制定した2003年の「課程標準」は、彼らが小学生だった頃、「基礎教育課程改革綱要(試行)」(2001)に基づき、同年7月に発布された「課程標準(実験稿)」(以下、課程標準2001)をもとに作られているため、ここでは三野(2008)の邦訳と李(2012)のまとめた「課程標準2001」を参考に、中国での「語文」における漢字・書字教育²⁰⁾について概観する。

「課程標準2001」には日本と同様、各学年に合わせた「段階目標」が設定されている。低学年で学ぶ常用漢字は1,600～1,800字、そのうち800～1,000字を書けるようにするとある²¹⁾。「基本筆画、偏や旁の部首を把握し、筆順の規則に従って漢字の美しさを感じさせる」ようにする。同時に、漢字音を表す「漢語ピンイン字母表」習得のため、中国式ローマ字も読めるようにしなければならない。学年が上がるにつれ、「楷書に熟達し、規範的で正しく整った字」を「一定の速度」で書き、3年生以降は「毛筆で手本を模写し、書字によって漢字の美しさを感じ取る」となっている。また、6年間で学ぶ常用漢

字は3,000字、そのうち2,500字前後を書けるようにするといった具体的な数値が掲げられている。さらに、漢字を学ぶ際は低学年でも50篇、6年間で160篇の優秀詩文を暗唱させるという目標までである。李(2012)は中国教育部²²⁾が進めてきた改革を整理し、2000年以降、漢字学習に対する興味・関心への喚起を重視し、「詰め込み教育」や「受験教育」からの脱却を図って、受動型から「学習者主導型教育」へと転換していると述べている。しかし、漢字に関して言えば、小学校低学年の習得目標(1600～1800字)は単純に計算しても日本(240字)のおよそ7倍であり、その負担は測り知れない。財団法人自治体国際化協会(2008)は児童・生徒をめぐる問題として、「親の教育熱も学歴崇拜も高まり」を見せ、「学校の評判を上げるために進学率向上を目的とした教育」が行われていると述べている。その結果、「多くの小中学生が毎日の宿題」²³⁾に追われ、「自己判断力の欠如、睡眠不足、近視・肥満児の増加、親の過度の期待による心理的問題を抱える子どもの増加」などの問題を引き起こしていると指摘する。陳(2014)も小学1年生の教科書『語文 第一冊(1年上)』の分析と実際の授業内容の考察の中で、「全体的に学習量が多く、内容も濃い」「ピンインは(就学前から)理解していることが前提」といったさまざまな問題があると述べている。詰め込み方式から転換しているとはいえ、現在では日本の15倍以上²⁴⁾もいる子供たちが、果たして落ちこぼれることなく課程を終えられるのだろうかという素朴な疑問は残る。

IV. 研究の目的と調査方法

1. 本研究の目的

まず、中国各地出身の学生たちが、Ⅲで述べた「課程標準」に基づいて、みな同様の漢字・書字教育を受けてきたのかを確認し、年齢、地域、漢字テストやその頻度、指導方法等に差がないかを、アンケート調査により分析して考察する。また、アンケートの自由記述とインタビューから、「漢字・書字」に対するCNの意識を調査し、それが日本語の授業において、どのように影響しているのかを探る。さらに、アンケート対象者全員の作文等から書字の丁寧さにより3グループに分類した上で、定期試験の点数を6段階に分けて数値化し、因果関係を探る。最後に、CNに対する漢字教育のあり方を見直し、今後の教材作成・指導法の改善に向けた検討を行う。

2. 調査方法

1) アンケート調査

対象者：2018年度本学学部・短期大学部生 103名
2019年度本学学部生 54名 計 157名
有効回答数：CN 99名・台湾 10名 計 109名²⁵⁾
調査時期：2019年1月・7月

2) 書字と成績との関係調査

対象者：1)のCN99名および回答の不備により対象から外したCN15名を含む 計 114名
調査方法：4月に行う調査票および定期試験の漢字や作文の文字から、筆画の丁寧さにより3グループに分け、期末の成績をA～Fの6段階に分類して数値化し、200点満点のプレースメントテスト（以下、PT）も参考に因果関係をみる。

3) インタビュー調査

対象者：本学学部生 A・B・C・DのCN4名
A・Bは一緒に来研（17分50秒）
C（23分20秒）・D（44分10秒）
*（ ）内は録音時間

調査方法：アンケート項目に沿って雑談形式で行い、録音の上、文字起こしをする。原稿はインタビューにメールで添付し、内容の確認を依頼する。

分析資料：①文字起こし全文
②文字起こし原稿確認の際、メールのやり取りの中で得た新たな情報

調査時期：2019年8月

表1 漢字だけの授業・テストの有無

単位：人

	(CN:99)	小学校	中学	高校	日本語学校
漢字だけの授業	あった	90	57	45	89
	なかった	9	40	51	7
	不明	0	2	3	3
漢字テスト	あった	96	68	56	96
	なかった	3	28	37	1
	不明	0	3	6	2
書き順テスト	あった	76	19	11	28
	なかった	22	76	83	66
	不明	1	4	5	5

V. 調査結果および考察

1. アンケート調査の結果および考察

アンケート集計はExcel（資料2）により行い、自由記述の部分は別途取り出して分析した。まず、CNの出生年の内訳は1991～93年が10名、1994～96年が25名、1997年が32名で最も多く、次いで1998年が23名、1999年が8名、2000年は1名であった。中国の新学期は9月だが、日本と同様で義務教育は9年、小学校は6年制、入学年齢は6か7歳とされている²⁶⁾。初めて漢字教育を受けるのは、99名中52名が6、7歳で、47名が2～5歳と回答した。ほぼ半数が就学前から漢字学習を始めていたことになる。これにより、多くの保護者が小学校入学からの勉強では遅いと考えていることが推測できる。本稿の冒頭で述べたように、本調査では19省、2自治区、3直轄市、1特別行政区のCNが回答したが、出身地域や生まれた年による大きな差は見られず、全国的な傾向と言える。

主な問いに沿って、表1と「漢字テストの頻度」のみを示した表2の項目から見ていくことにする。まず、国語ではなく「漢字だけの授業」があったかという質問に対して「あった」と答えたのは、小学校90名、中学57名、高校45名で、中学以降はかなり減っている。小学校での漢字教育が重要視されていることがわかる。また、日本語学校でも89名が「あった」と回答しており、9割近くが「日本の漢字」としての授業を受けていた。CNを含む漢字圏の学生だけのクラスで、日中の漢字の違いを学ぶことになると思われるが、逆に考えれば、非漢字圏の学生と同じ教室での授業は行えないという学校側の事情もあろう。今回の出身日本語学校数は48校²⁷⁾に及ぶが、漢字クラスの形態や指導方法については調査していないため詳細はわからない。最近では、CNだけが在籍する日本語学校も少なくないと聞いていた上に、向井（2014）の「教師は字形指導の必要性を感じているも

表2 漢字テストの頻度

(テストがあったと答えたCN:96)

単位：人

	小学校	中学	高校	日本語学校
毎日	47	14	11	34
週2,3	24	22	10	30
週1	13	12	11	22
月1	8	8	8	1
半年1	3	2	5	0
学期末1	0	6	8	0
年1	0	2	2	1
不明	1	2	1	8
	96	68	56	96

の、授業内で割く時間がない現状」があるという点を鑑みても、「漢字だけの授業」として時間が設けられていることは少し意外でもあった。

次に、「漢字テスト」の有無について聞くと、小学校で「なかった」と答えたのは3名のみで、残りの96名は「あった」と回答した。その頻度については、「毎日」が47名と最も多く、次いで「週2, 3回」が24名、「週1回」が13名であった。毎日テストを受けていた者は約半数で、週1回以上受けていた学生を含めると84名となり、9割近くに及ぶ。「課程標準」に掲げられた習得すべき漢字数の多さを考えれば当然のことであろう。その後、中学での漢字テストは68名が「あった」と答え、「なかった」のは28名、頻度は「週2, 3回」が最も多い22名、「毎日」は14名、「週1回」は12名と続き、小学校ほどではないが、漢字指導の継続が見て取れる。だが、高校生になると、漢字テストが「あった」のは56名、「なかった」のは37名と減少を見せ、頻度も「毎日・週2, 3回・週1回・月1回・学期末に1回」がほぼ同数で10名前後であった。大学受験や留学を前に、漢字学習は各自に任せられ、授業としてはあまり力を入れていない様子が垣間見える。一方、日本語学校に通っていた98名(1名は所属しておらず、不明に含める)のうち96名は漢字テストが「あった」とし、最も多かったのは「毎日」で34名、次いで「週2, 3回」が30名、「週1回」が22名と続き、計86名の約9割が短いスパンで定期的にテストを受けていた。

また、「書き順テスト」の有無については、いずれかの学校で「あった」と回答した97名のうち、小学校が76名で8割弱、次いで日本語学校が28名でおよそ3割であった。ただ、中学・高校でも「あった」と回答した学生が十数名おり、「書き順テスト」の意味を理解していなかった可能性もある。しかしながら、表3にあるように、漢字指導が最も「厳しかった」のは、90名(「厳しくなかった」と回答した9名を除く)中64名が「小学校」と回答し、ほぼ7割に及ぶことから、小学校において徹底的に書写の訓練をしていたことは明らかである²⁸⁾。

また、表4にあるように、小中高・日本語学校のい

表3 漢字指導が厳しかった (CN:90)

単位：人

小学校	中学	高校	日本語学校	
64	6 (2)	3	17 (3)	90

* () 内は小学校と両方選択した人

れかで「厳しかった」と答えた90名(「厳しくなかった」としながらも回答した2名は除く)のうち、「線を一本一本丁寧に書かないと注意された」が73名、「トメ・ハネ・ハライ・テンをしっかりとチェックされた」学生も71名おり、いずれも約8割が漢字の細部まで指導されていたと言える。さらに、「汚い字で書いた作文などを採点してもらえなかったことがある」と答えた学生も64名と7割を超えており、筆者が想像していたより厳格であった。

表4 授業での指導 (厳しかったと答えた CN:90)

単位：人

線を一本一本丁寧に書かないと注意された	はい	73
	いいえ	15
	不明	2
トメ・ハネ・ハライ・テンをしっかりとチェックされた	はい	71
	いいえ	17
	不明	2
汚い(丁寧ではない)字で書いた作文などを採点してもらえなかったことがある	はい	64
	いいえ	24
	不明	2

表5の「漢字・文字の書き方について」は、総合的に見て、CNの多くが「丁寧に書くべきだ」という意識を持っていた。特に、試験の際はその傾向が強い。ただし、設問の文言にある「～なくてははいけない」「～でなくてもいい」の文型を、正しく理解しないまま答えた学生もおり、回答数は参考程度にとどめる²⁹⁾。予想外だったのは、「先生に丁寧に書くように言われるのはストレスだ」に対して「いいえ」と答えた学生が76名もいたことだ。何度注意しても同じ誤りを繰り返し、雑な字を書く一部の学生を見て無力感を抱くとともに、訂正は時間の無駄で、学生にもストレスではないか感じていたからである。また、10人と少数だが台湾と比較すると、多少CNの方が丁寧さを意識しているようにも見える。

最後に、漢字を使う国(地域)の学生に対してのみ、表6の項目について質問した。「簡体字や繁体字を書いても日本人は読めると思っている」が過半数を超えていた。作文を書かせた際に、しばしば目にする「簡体字」の羅列は、「日本の漢字でなくてもわかるだろう」という意識の表れであるとも考えられる。さらに、「自分の国や地域では丁寧に書くことは重要ではなく大体読めればよい」が6割に及んでおり、約9割が日本と同じように「書き順の細かい指導」を受けていたが、社会の中では比較的寛容である様子が窺える。

一方、数は少ないが、参考までに台湾の回答を見ると

表5 漢字・文字の書き方について

単位：人

	CN:99			台湾:10		
	はい	いいえ	不明	はい	いいえ	不明
丁寧に書かなくてはいけない	69	30	0	5	5	0
作文では急いで書くので丁寧に書かなくてもいい	48	51	0	4	6	0
試験の時は丁寧に書かなくてはいけない	80	19	0	7	3	0
先生に丁寧に書くように言われるのはストレスだ	23	76	0	3	7	0

10名中8名が「日本人は繁体字を読める」と思っており、全員が「丁寧に書かなくても大体読めればよい」と答えている。繁体字は日本の旧字体と似ているものが多く、読めるはずだと判断したのは理解できる。しかし、「大体読めればよい」という回答は、筆者がこれまでの経験から抱いていた「台湾の学生は文字を丁寧に書く」という印象とは異なっていた。そこで、改めて台湾人学生の作文を個別に見てみると、7割はきれいな読みやすい字で書いていた。「大体読めればよい」という意識と、日本語の授業における書字に対する姿勢は必ずしも一致していないことがわかる。

アンケートの自由記述からは以下のことが明らかになった。まず、「書き順を学ぶと聞いてどう思ったか」について、記述のあった94名のうち65名(約7割)は「しっかり学ぶべき」「重要」「大切」「いい」「賛成」「当然」「普通」「難しくはない」「正しい勉強方法」など肯定的であったが、良さを認めながらも「テストは必要ない」「小学校1, 2年の時は大切」「小学校以降はあまり注意しない」「中学に入ったら不要」「日常生活では読めればいい」「(書き順より)文法や単語などを教えてほしい」と付け加えた学生が6名いた。また、20名(2割強)は「面倒」「意味がない」「必要ない」「字がわかり形ができればよい」「今までの習慣があるので(今から直すのは)難しい」「小学生に戻った気がする」などの否定的な意見であった。さらに、9名(1割弱)は「特にない」「何も思わない」「気にしたことがない」「意味がわからない」というように、そもそも筆順に対する認識が低かった。

次に、「なぜ書き順を学ぶと思うか」について、否定

的な意見を書いた学生も含め、理解可能な記述をした89名のうち48名(53.9%)が「きれいに」「丁寧に」「正しく」「バランスよく」書くため、「正しく書けないと読み手に迷惑」と答えた。また、17名は「伝統の習慣」「自分の国の言葉、文化」「字の構成や意味の理解」のためだと回答した。他に「書きやすい」「速く書ける」「勉強しやすい」「覚えやすい」などもあったが、「学校の要求」「試験があるから」「先生が教えた」「いい点を取るため」「わからない」と記述する学生も10名ほどいた。

以上、アンケートの結果をまとめると、CNの多くは筆者の印象とは異なり、手書きする際は、文字を丁寧に書くべきだと考え、特に試験などの点数や評価に関わるものについては敏感な一面を見せた。しかし、「大体読めればよい」という国や地域の慣習も影響し、日本語の授業においても作文を書く場合などは、丁寧に欠ける様子が垣間見えた。それは、中国で習得する漢字の数に比べれば、「日本の漢字などほんの僅か」であると感じることや、半数以上が「日本人は簡体字を読める」という意識を持っていたこととも無関係ではないであろう。そういった状況の中、書き順をどう思うかについての回答の中で、「日本の漢字の書き順は中国のと違う」とコメントした学生が1名いた。このように字形・字体だけではなく、筆順の差に気づく学生は非常に意識が高いと思われるが稀である。多くのCNは意識していない、または気づいても注意を払おうとせず、国での漢字知識のみで「日本の漢字や語彙も理解している」「漢字があれば文章もわかる」という安易な発想をしているのではないだろうか。阿久津(1991)の指摘通り、既存の漢字知

表6 漢字を使う国(地域)の人に対する質問

単位：人

	CN:99			台湾:10		
	はい	いいえ	不明	はい	いいえ	不明
簡体字・繁体字を書いても日本人は読めると思っている	53	45	1	8	2	0
自分の国や地域では丁寧に書くことは重要でなく大体読めればよい	60	38	1	10	0	0
日本の小学校のような書き順の細かい指導があった	88	9	2	9	1	0

識は有利に働く面もあるが、日本語学習に支障をきたす一因になっていると思われる。

また、注意されるのをストレスと感じていない学生が多かったのは、「言われれば直す」が「自分では気づかない、または気にならない」とも言え、自分から誤りに気づき、ゲーム感覚で覚えられよう教材が望まれる。一方、ストレスを感じていると答え、その理由を記述した13名のうち9名は、「面倒」「必要がない」「中国では全部漢字で書くから（丁寧に書くと）疲れやすい」「急いで書く時や時間がない時にはストレス」「ゆっくり書いたら小学生みたい」「いきなり先生に言われても、長い間続けてきたので、すぐに丁寧にきれいに書けない」「（個人的には）自分の専門はほとんどパソコンで課題をやるから、漢字を書くチャンスも極めて少ない」などと書いていた。残りの4名は「作文の点数の判断基準」「採点の問題」などと記し、手書きの丁寧さを求めるのは「教師側の都合であって、学生のためではない」と非難しているようにも見えた。少数意見ではあるが、教師は肝に銘じ、そのように思わせない配慮と努力をするべきであろう。

2. 書字と成績との関係調査の分析と考察

書字の丁寧さについては、4月に書かせる調査票と定期試験内に見られる漢字・文字を一人一人確認し、「丁寧（以下、○）」37名、「丁寧ではないが雑とも言えない（以下、△）」26名、「雑（以下、×）」36名の3グループに分類した（表7）。その際、線をつけて書く「くずし字（以下、崩）」、「簡体字の多用（以下、簡多）」、「多くはないが簡体字の使用傾向（以下、簡）」、「殴り書き（以下、殴）」、「細部が雑、またはいい加減」、「文字が薄い」、「字が小さい」、「読みにくい」、「癖がある」など詳しく点検した。そのうち、特に「崩」、「簡多」「簡」、「殴」に焦点を絞って検討材料とした。その結果、「○」に「崩」は1名しかおらず、「簡多」4名、「簡」は5名、「殴」は0名であった。だが、「△」になると「崩」は4名と少ないが、「簡多」15名、「簡」8名と一気に簡体字の使用が顕著になり、「×」も「簡多」が10名「簡」15名と多く、「△」「×」合わせて「簡多・簡」の占める割合は62名中48名で77.4%にもなった。また、「×」は「崩」が36名中23名もおり、「殴」も4名いた。

成績評価については、課題提出状況、授業に対する姿勢などは加味せず、試験の点数を細分化して6段階に分けた。100～80をA、79～70をB、69～60をC、59

～50をD、49～40をE、30以下をFとし、A = 5、B = 4、C = 3、D = 2、E = 1、F = 0に換算して数値化した。例えば、通年科目の場合、前期がAで後期がBの場合は平均値の4.5とする。その結果、「○」に分類した37名の評価平均は3.49、「△」26名の平均は2.52、「×」に分類した36名の平均は2.40となった。それだけでは、客観的判断に乏しいため、4月に行った200点満点のPTの平均値を出したところ、「○」は119.0、「△」は109.9、「×」は105.1であった³⁰⁾（表7）。加えて、アンケート回答に不備があり、分析対象から除外したCN15名についても同様の作業を行った。すると、「○」は4名、「△」は1名であったが、「×」は10名と6割強を占めた。また、「崩」（8名）は「×」にしか見られず、「簡多」も5名、「簡」も3名で8割が簡体字を使用し、「殴」も3名いた。評価平均についても見てみると、「×」は1.90と非常に低かった。この10名のほとんどは、授業中も教師の指示を聞かず、慎重さに欠け、何もせずにぼんやりしている、あるいは無駄なおしゃべりやスマホをいじるなど、集中力のない学生たちであった。

以上、見てきたように、書字が丁寧なグループは総じて成績評価も高く、雑なグループは低いことから、丁寧さと成績には因果関係があることが認められた。

表7 書字と成績との関係

	(CN:99)	単位：人				単位：点	
		崩	簡多	簡	殴	評価	PT*
丁寧	○ (37)	1	4	5	0	3.49	119.0
丁寧ではないが 雑とも言えない	△ (26)	4	15	8	0	2.52	109.9
雑	× (36)	23	10	15	4	2.40	105.1

*PTは編入生、何らかの事情で受けなかった学生を除いて算出

3. インタビュー内容の分析と考察

インタビューを行った4名は現時点で在籍中のため、本人が特定されないよう、出身地・出生年・所属・学年等の詳細は省き、A・B・C・Dとする。4者の記述内容は録音できた時間により分量に差があるが、基本的にはアンケート項目に沿って質問している。ここでは、共通点や相違点、新たにわかったことに焦点を当て、インタビューの話し方や考え方なども観察した上で分析し、考察する。

4人に共通していたのは、日本語学校で「漢字だけの授業」があり、頻度は異なるが「漢字テスト」も行われ

ていたことだ。そのうち「中国人しかいない日本語学校」に通っていたDは「書き順テスト」もあったという。小学校では1名が「漢字だけの授業」はないとしたが、4名とも「漢字テスト」はもちろん「書き順テスト」も受けていた。また、「課程標準2001」にもあったように、小学校1年よりピンイン（中国式ローマ字）も漢字と同時に指導されていた。Dは「ピンインは日本語のひらがなと同じ役割を持つ」と述べ、音と文字を一致させるためには、同時進行の学習が必須であることを確認した。

小学校での漢字テストの頻度は、Aが「週2、3回」とした以外は「毎日」であった。また、いちばん厳しかったのは「小学校」が3名、うち1名は「日本語学校」も選択し、いずれの学校も「厳しくなかった」と答えたのはDのみであった。他の3名は、小学校において「線を一本一本書く」「トメ・ハネ・ハライ・テン」「汚い字は採点対象外」といったことについて、概ね丁寧に厳しい指導を受けていた。

「厳しくなかった」と答えたDの手書き文字は丁寧にあり、普段から「違和感があると感じたことはすぐに調べる」という学習ストラテジーを身につけていた。また、話すときも即答ではなく、じっくり考えて答えるという慎重さがあった。これらのことから、「厳しくなかった」のではなく、注意されるような誤りをしなかったのではないかと推測される。CNしかいないという日本語学校に在籍していたDに対し、汚い字や乱暴な字を書く学生はいなかったか聞くと、漢字テストは交換し合って採点することが多かったが、読めなくて困ったことはないとのことであった。さらに、日本語学校での漢字学習については「量が少なくあまり勉強になったと思っていない」とも話しており、当時、すでに習得済みの漢字・語彙で十分なほどであり、周囲の学生も同等のレベルに達していたと思われる。

漢字・文字は4人とも丁寧に書くべきだと考えており、急いで書く作文でも試験時でも意識は変わらず、教師に丁寧に書くよう指導されることもストレスではないと答えた。その理由を詳しく聞くと、AとBは「巻面分」という字を紙に書き、テストの時、汚い字で書くとイメージが悪く、小学生ならば評価に2%くらいは影響するという。「巻面分」とは作文などを書く際、「文字のきれいさで点をつける」ことだそう。アンケートの記述にもあったように、CNの学生が点数や評価に敏感な理由は、初等教育からの指導にも関係がありそう。し

かしながら、Cは漢字の形ができていれば汚い字でもバツにはされなかったとし、丁寧に書くこと自体も苦ではなく、むしろ意識して丁寧に書くよう努めていると話した。さらに、先生に注意されたなら「確かに自分が間違っている」のだから、直すのは当然のことと受け止めていた。線やテンなどの細かいところについても、「自分はその国（日本）の文化を重視し、尊重している」ので正しく書くべきであると主張した。Dも注意されたら直すのは当たり前で、「丁寧に書くべき意識はみんな持っている」はずだという。それは4人とも「大体読めればいい」とは思わない環境で育ったこととも関係があるだろう。

4人の共通点で印象的だったのは、日本に来るきっかけが「親日派の親がいる、または、アニメなどのサブカルチャーに子どもの頃から親しんでいた」というところだ。AとBは2人とも母親が親日家で留学も勤めるほどであった。また、Bは親が日本企業に勤めており、Cは日本企業が多い地域で育ち、レストランなどで日本人と話す機会もあったという。また、『名探偵コナン』『ドラえもん』といったアニメ作品を幼い頃から見て楽しみ、ドラマで日本の情報を得て「下北沢」を知ったという学生もいた。Cは中学2年の時、日本への留学を決意したが、仲介業者に高卒でなければビザは下りないと言われ、日本人の教師を探して日本語を学び始めたという。日本のドラマやアニメが解禁された影響は大きく、吹き替えになっていないものは、字幕を見ながら日本語を覚えていたそう。

興味深かったのは、たとえ漢字語であっても、「日本の文化をある程度知らなければわからない言葉もある」というDの話である。例として「文句」という単語を挙げ、中国語にはない言葉だと話した。また、「写真」も本来は「照片」だが、最近はそのまま「写真」を中国語の発音で使用するという。いわば、日本語の漢字語が外来語として中国に受け入れられつつあるというわけだ。

また、4人のうち2人が就学前に漢字を学んでいたが、Cの地域では「就学前学習が当然」であり、ピンインも同時に学んでいた。また、他の学生は幼稚園での漢字教育は強制ではなく、学び（親が学ばせ）たい人が期間を選んで参加すると話した。さらに、インタビュー後のメールのやり取りの中で、「小学校3年生から昼休みの時間に万年筆の習字帳で練習していた」と述べており、親の影響もあるだろうが、学ぼうとする姿勢のある学生

は、幼いころから自覚をもって自律的に学習していたと思われる。Dによると、最初に漢字を学ぶ際は簡単な「偏」を教わるが、音読が中心で、その後書き方を丁寧に教えられたという。

日本語学校での漢字指導に関して、教師は授業の中で非漢字圏の学生には注意する（または丁寧に教える）ことがあっても、中国人にはあまり注意しない。ただ、日本と違う漢字の書き方などは指導されたということであった。そのためか「厳しい」と感じていたのは1人だけで、あとの3人は「日本の漢字は簡単」「見ればわかる」「量が少ない」と話した。漢字を知っていることは読解などで、非漢字圏の学生より有利であることは確かであり、幼少期からの習得語数を見ても、日本の漢字は難しくないであろう。だが、それは日本の漢字語の意味が類推しやすいためであって、実際にテキストの本文を音読させると、スムーズに読める学生はなかなかいない。今回のインタビューでも、AとBは「音読み」はともかく「訓読み」は難しいという認識があった。Dは長音や促音、清濁の区別などが苦手であるとし、聞き取りの難しい漢字音も、読みを困難にしているのがわかる。また、違和感があれば調べると述べたDに対し、字形に僅かな差のある日本の漢字（例：器-器）をいくつか示して違いを尋ねると、一瞬戸惑い、「気づけば直したいが自分から気づくのは難しい」と答えた。このような字形差に関して、筆者の場合、どれほど細かい違いであっても板書により確認している。また、「誤答にはしないが、気をつけてほしい」「これは私の授業では誤答とする」など、採点基準も明確に区別して示すよう心がけている。

インタビューの中で、どうしても確認しておきたいことがあった。それは、小学校の6年間で2500~3000字もの漢字を覚えられるのかということである。しかも、ピンインを覚えるために、小学校1年からローマ字も同時に学ぶなど、日本人には到底考えられない。勉強についていけず、落ちこぼれる児童生徒はいないのかと聞くと、みな一様にいないと答えた。生まれた時から見聞きしている言葉だから、つらいと思ったこともないという。漢字だけを学ぶという感覚ではなく、コミュニケーションの中で、音と文字が一致することなのだろうか。本当にドロップアウトしてしまう子どもはいないのか、インタビューをした後も疑問として残っている。どこの国も同じだが、なかには義務教育が受けられない児童生徒もいるであろう。まして高等教育を受け、日本

に留学できるのは、経済的余裕がなければ叶わないはずだ。30年前とは大きく変わった中国の姿を見るようでもあった。

筆者が抱いていたもう一つの疑問は、簡体字だけでも学ぶ量が多いにもかかわらず、なぜ繁体字まで読めるのかということだ。「課程標準」の文献を読んだ際、毛筆の指導についても詳しく述べられていたため、書道の授業で、古い言葉や漢詩などを書写しているのではないかと推測していた。ところが、実際にインタビューしてみると、書道が授業で行われることは一切なく、習うか否かは個人に任されているというのである。学校で勉強したことがなくても読めるものなのだろうか。現代の中国の生活の中には、教科書や新聞雑誌だけでなく、街の看板や道路標識など、街のいたるところに簡体字が定着していることも4人に確認した。繁体字の自然習得が不思議で納得できずに質問を重ねると、Bは「中学・高校の授業の中（古文や漢詩など）に繁体字がある」、Cは「たぶんネットの影響」、Dは「テレビでよく見る」「ドラマの影響が大きい」と答えたが、今一つ説得力に欠けていた。インタビューのあと、しばらくしてから、発言内容を確認してもらうために文字起こし原稿を見もらった際、再び繁体字の件を尋ねると、CとDは補足説明をしてくれた。子どもの頃に見ていた日本のアニメは、台湾人が話した普通話（中国語の共通語）の吹き替えで、字幕は簡体字と繁体字のどちらかを選べるようになっていたという。昔は香港のドラマもたくさん見たので、繁体字は違和感なく、すんなりと入ってきたのだということであった。Cがネット検索をしていろいろと調べてくれた結果、繁体字の字幕が多いという現状もわかった。Dも地方チャンネル以外の番組やニュースは字幕をつけるが、繁体字の字幕は台湾、香港、海外ドラマのみであると話した。さらに、中国の放送審査は厳しくて時間もかかり、政府の許可が下りてからようやく放送されるということであった。つまり、日本を含む海外のドラマやアニメは、最初に台湾や香港に輸入されて翻訳されるため、繁体字の字幕がつくことになる。その字幕と音が一致することにより、自然に繁体字を習得していたというわけだ。その経緯を知り、疑問は解消された。また、インタビューの中で、Dは日本に来てから、あえて繁体字を使うようにしていると話していた。ふだんから簡体字を使っていると、試験などで思わず書いてしまうからだという。D自身の持つ意識の高さがよく表れている。

B、C、Dに共通していたのは、日本に来てから進路を決めたという点だ。来日する際は、法学、獣医学など、本学の専門とは全く異なる分野を目指していた、あるいは、何も決めずに留学していた。特に、専門分野を大きく変えた2人に、抵抗感や両親の反対はなかったのかを問うと、特に抵抗も感じず、親も好きなようにさせてくれたと大らかであった。情報機器を使いこなし、インターネットやSNSが好きで、甘やかされて育ったと揶揄されることの多い90后だが、彼ららしく自由に伸び伸びと留学生活を送っているという印象が残った。

VI. おわりに

今回実施したアンケートは、設問にわかりにくい文言があったことも影響し、勘違いや未記入が多く、原稿提出のギリギリまで、メールによる一人一人の聞き取りが必要となった。また、設問の提示順も悪く、「漢字テスト」の有無のあと、「書き順テスト」の有無を聞き、再び「漢字テストの頻度」について聞いたため、混乱を招いたと思われる。それにより、「漢字テストはなかった」と回答しながら、「テストの頻度」には答えるという学生、あるいは、その反対も多かった。彼らに詳しく聞くと、「漢字だけの授業でのことだと誤解した」「学期末や年に1回程度では漢字テストがあったと言えないと思った」「名言や古代詩の暗記テストを漢字テストと誤って答えた」など、さまざまな受け取り方が誤解の原因となっていた。また、インタビューする中で具体的にわかることも多く、アンケート調査の限界も感じた。さらに、授業の最後に慌ただしく行うのではなく、十分な時間を取って確認しながら実施するべきであったと反省している。ただ、50人規模のクラスでは、説明をよく聞かずに勝手に回答する学生もおり、アンケートをさせることの難しさを痛感した。

インタビューをした4人は、夏休み前の課題や試験の忙しい時間の隙間を縫って現れ、時間の許す限り一つ一つの質問に丁寧に答えてくれ、本当に感謝しかない。Cは夏休みで帰国した際、偶然、小学生の妹の教科書を目にしたとあって、解説付きで小1、小6、中1の教科書本文の写真まで添付して送ってくれた。それを見て、話を聞いただけではわかりにくかった実際の授業の様子が、よりイメージしやすくなった。

インタビュー時間が最も長かったDは、その話しぶりから、まじめで観察眼に富んでおり、興味をそそる話題をたくさん提供してくれた。例えば、韓国旅行をした

際には、日本語と似た音（例：感謝—カムサ、約束—ヤクソツ）があることに気づいたと言い、上海語は日本語と似ているところがあるとも言っていた。また、Dが話していた日本語から中国語に取り入れられた漢字語について調べてみると、「日本語からの借用語」を「新語」として収集している文献に行き当たった。張（2015）は、このような新語にはネットとアニメで使われる言葉が多く、若者にしか使われない傾向があると述べている。また、その多くが台湾を経由して輸入されているとあった。今現在も、繁体字と同様の経路を辿って、日本語の漢字語が逆輸入されていることを改めて知ることとなった。

今回のアンケート調査、インタビュー、学生とのメール交換によって、予想に反した学生たちの意識が手に取るようにわかった。小学校においては、みな同じ教育を受け、漢字の筆順や書き方なども厳しく指導され、丁寧に書くべきだという意識も持っていた。しかし、書字は「大体わかればよい」とする国や地域の慣習や、成長に伴って行書体のような自己流の書き方に慣れてくると、一本一本の線を丁寧に書くことは「小学生のようだ」と抵抗を感じる学生も多く、それらが書字の乱雑さにも影響していることが窺われた。また、書字の丁寧さが「△」「×」であったグループにおいて、簡体字の使用が多くみられた。それは、「日本の漢字は自国に比べれば数が少なく簡単だ」という姿勢も一因と思われるが、集中力や慎重さに欠け、成績も芳しくない学生にその傾向が強かった。今回の調査により、筆者がおぼろげに感じていた「書字の丁寧さ」と「成績評価」との因果関係も確認できた。

30年もこの職に就きながら新たに知ったことなど、副産物ともいうような学ぶべき点が多く、今、目の前にいる学生たちが、何を求め、どのような考えを持っているのかを聞ける貴重な体験でもあった。だが、その一方で「丁寧な文字」「きれいな文字」とは一体何か、「手書き文字・書字」はどこまで日本の漢字に照らし、どこまで厳しくすればよいのかという迷いは消えていない。徳弘（2016）の言うように中国語の「差不多（大差ない、だいたい）」の精神で、「漢字文化とその多様性を認め尊重する姿勢」をもって漢字教育に取り組むべきなのかもしれない。

特に、かどや・あべ（2010）『識字の社会言語学』の手書き文字に関する章を読んでハッとさせられた。その中で、阿辻（1991）の例を挙げ、日本には「手書き文字

の巧拙がそのままその人の人格や才能を反映するという社会通念がある」ことに言及している。さらに、小林(1998)の学校教育における「筆順」の問題について、書き方を「一つに限るとするのは、管理的、統制的な仕方」であり、「筆順はテストすべきでない」との主張にも触れ、「学校教育における規範主義」の一つとも言える「漢字の筆順」や「きれいな文字」の強要を批判する。その上で、文字を規範に従って評価するのではなく、個人の価値観として認めるべきだとしている。ここに、章の最後に書かれた一部を引用したい。

字をみてひとを評価しようとする発想を自分がすてないかぎりには、他人の評価が気になるばかりで内面化された劣等感をぬぐいさることはできないのではないだろうか。

筆者はこれまで「文字は人柄を表す」と思い込み、無意識のうちに不寛容な態度で、「規範によって統制」しようとしてきたのではないか。学生たちの「漢字・書字」に対する意識を探ろうと始めた研究だったが、自分自身の意識を問われることにもなった。

アンケート調査の結果と考察の項で紹介した「日中の漢字の字形差に気づいていた学生」に対し、メールで話をする機会があった。そこで、多くのCNが教師に丁寧に書くように言われるのを「ストレスでない」と回答したのは「私への気遣いや遠慮なのでしょうか」と聞くと、「先生に言われて、手書きの大切さに気づいたのでしょう」という答えが返ってきた。その答えを支えに、これからも悩みながら漢字・書字について口うるさく注意し、訂正を求め続けていこうと思いを新たにした。向井(2014)の言うように「手書きの需要」があり、読む相手がいる限りは、きれいでなくても「読みやすい字」は不可欠だ。また、今は必要がないと思っても、社会に出れば役に立つこともあるはずだ。それならば、訂正させる時間も無駄とは考えず、日中の字形差もできる限り教え、あとの取捨選択は学生自身に任せればよい。

ただし、注意喚起するだけでは漢字学習の意欲喪失につながる可能性もある。藤田(2019)のように、漢字に興味を持たせ、「語彙だけではなく、語彙を使った文、意味のあるまとまった文章」を用いて自律学習を促し、後押しのできる教材開発が必要である。昨年度は、日中の漢字の字形差を伝えようと、伊奈垣(2015)の本を参考に、「日本の漢字・簡体字・繁体字」を比較した一覧を作ったが、ただ見せるだけで終わってしまった。まずは、これを基礎資料として、印字ではなく「手書きの教

材」の作成を目標としたい。日本の漢字に親しみを持って、自律的に取り組んでもらえるよう、ゲーム的な要素を盛り込んだものもイメージしている。また、20年以上前に考案し、現在も続けている「形声文字」を利用したボキャブラリービルディング(語彙力増強)の手法³¹⁾も、新たな視点から見直すいい機会であると考えている。さらに、今回は主な対象としなかった香港・台湾・韓国・ベトナム、非漢字圏の学生の漢字・書字教育についても調査し、誰でも共有できる教材作りを目指したい。

注

- 1) 華人と呼ばれる中国系と特別行政区の香港の学生もいるが、主に繁体字を使用し、受けてきた教育背景が違うので、ここでは対象としない。
- 2) 文化学園大学 HP「留学生サポート」内の「留学生の出身国内訳」(2019年5月1日付) <https://bwu.bunka.ac.jp/campus-life/foreign-students.php> (2019年9月20日閲覧)
- 3) 台湾省は係争地域につき、現状においては中華人民共和国の一部ではないため、23省とせず22省とする。5自治区とは内モンゴル・広西チワン族・チベット・寧夏回族・新疆ウイグル。4直轄市とは北京・天津・上海・重慶。2特別行政区とは香港・マカオ。
- 4) 学生課発行『平成8年度外国人留学生名簿』によると、家政学部は服装と生活造形の2学科、文学部は国際文化と英語英文の2学科。短期大学部は服装・生活造形・国際文化の3学科。当時、文学部と短期大学部国際文化学科は担当しなかったため、留学生数に含んでいない。
- 5) 書字とは『日本国語大辞典』(1992)によると「文字を書くこと。習字。また、書いた文字」とあり、『新明解国語辞典』(2012:第7版)には「文字、特に漢字を書くこと」とある。本稿では漢字だけでなく「手書き文字」全般を指すものとする。
- 6) 簡体字とは主に中国大陆で使われ、簡略化した漢字を指す。一方、香港、台湾、韓国(一時漢字廃止政策をとったこともあり現在ではハングル文字を使用)、シンガポール(中国系)では繁体字と呼ばれる日本の旧字体に似た漢字が使用されている。
- 7) 町田編(2011)によると、ベトナムには漢字を元に作られたチュノム(字喃)という疑似漢字があった。戦後の民主共和国時代、完全に漢字を廃止し、現在はクオックゲー(国語)と呼ばれるローマ字表記が定着している。
- 8) 筆者の授業を受講した服装・造形・短期大学部所属の全留学生165名(非漢字圏・CN以外も含む)に行った。そのうちアンケートの使用を承諾してくれたのは157名。現時点で本学に在籍しており、所属・国籍等の詳細は、本人の特定に繋がるため記載しない。
- 9) 坂根は日本語を旧字、中国語を繁体字としている。煩雑になるのを避けるために、簡体字に対応する記述の場合のみ繁体字という言葉を用い、他は旧字として統一している。
- 10) 向井・串田・高橋(2014)は当初、中国語母語者をCSと略していたが、同年の向井の報告書ではCNSと言い換えて

- いる。ここでは、混乱を避けるためCSで統一する。
- 11) 企業研修を行っている日本語学校の教師が対象。
 - 12) 原文は「近年、社会の変化とともに、長い歴史の中で培われてきた漢字の文化にも変化が見られるようになってきている。そのうち、特に漢字の字形に関して、手書き（書写ともいう）文字と印刷文字（情報機器等の画面上に表示される文字を含む）との違いが理解されにくくなっていることや、文字の細部に必要以上の注意が向けられる傾向などが生じている。」
 - 13) 文部科学省 HP 学習指導要領「生きる力」参照。
 - 14) 同 第2章各教科第1節国語「第2 各学年の目標及び内容」〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕
 - 15) 低学年とは1, 2年生を指し、3, 4年生を中学年、5, 6年生を高学年とする。
 - 16) 同「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」
 - 17) 同 別表学年別漢字配当表
 - 18) 李軍（2012）によると1956-2000年までは「教学大綱」といったが、2001年より「課程標準」へ移行した。
 - 19) 中国語で「ジョウリンホウ」と発音し1990年代生まれを指す。この世代は急速に発展した情報化社会を享受し、新世代として新しい意識や価値観を持つとされている。
 - 20) 課程基準の中では「識字と書字」という項目が設けられ、「書字」は日本の学校教育における「書写」に相当する。李軍（2012）によると中国では漢字教育を「識字教育」というとある。
 - 21) 中国では読める漢字を「識字」、書ける漢字を「書字」と呼ぶ。日本でいう「識字教育」の「識字」とは意味を異にする。
 - 22) 教育部は日本の文部科学省にあたる。
 - 23) 文部科学省（2009）中国4.3（p.211）に「2007年の党大会で胡錦濤総書記の発言を受け、各地で児童・生徒の学習負担軽減策や資質教育推進策が相次いで打ち出された」とある。今回の研究対象とした学生はその端境期にあたる。
 - 24) 文部科学省「諸外国の教育統計平成31（2019）年版」にある日本（2018年度）と中国（2016年度）を比較した。
 - 25) 出身・生年月日・出身小学校名・日本語学校名と記述部分を除く29項目（資料1および2参照）のうち「記憶にない、または不明・未記入」が6項目以上あるもの、全てに○をつけて信憑性のないものは除外した。主な対象はCN99名だが、台湾10名は比較の検討材料として残す。香港4名、韓国13名、非漢字圏13名（華人3名を含む）は今回対象としない。
 - 26) 文部科学省（2009）の資料18「中国の学校系統図」に「従来の7歳から6歳に移行中であるが、一部の都市で6歳又は6歳半入学が実施されているのみで、7歳入学の地域がまだ多い」「また農村部ではかなりの地域で5年制をとっている」とある。
 - 27) 本学園系系列校出身の26名を除くと、31名はそれぞれ異なる日本語学校出身で、残る41名は同じ学校出身もいたが、2人か3人ずつがほとんどであった。なお、1名は日本語学校に通っていない。
 - 28) 回答は1つのみと指定したが、2つ選択した学生がいた。小学校と中学校を選んだ4名と小学校と日本語学校を選んだ2名は、小学校の数に吸収し、表3では（ ）内に入れて示した。
 - 29) インタビューの際、実際に意味の取り違えが発覚し、回答を書き直すという場面があった。

- 30) これは編入生や何らかの理由でテストを受けなかった31名を除いた68名（○=22名、△=17名、×=29名）の平均値である。
- 31) 漢字の約9割は音を表す文字（音符）と意味を表す部分（意符）とで構成された形声文字だと言われている。例えば「官」と同じ部分と音を持つ「館・管・棺」など。筆者が長年使用している教材は、形声文字とそれらを使った語彙を紹介し、部首の持つ意味と繋げて語彙が覚えられるよう工夫したものである。

参考文献

- 阿久津智（1991）「漢字圏の学生に対する漢字教育について」『筑波大学留学生教育センター日本語教育論集』6, pp. 129-144
- 阿辻哲次（1991）『知的生産の文化史—ワープロがもたらす世界』（丸善ライブラリー022）丸善, pp. 195-196
- 伊奈垣圭映（2015）『ちがいがわかる対照表 日本の漢字 中国の漢字』水山産業株式会社
- 大北葉子（2001）「漢字の書き誤りが漢字教育に示唆すること」『日本語教育のためのアジア諸言語の対訳作文データの収集とコーパスの構築』国立国語研究所 pp. 19-28
- かどやひでのり・あべやすし（編）（2010）「第3章 てがき文字へのまなごし—文字とからだの多様性をめぐって」『識字の社会言語学』生活書院 pp. 114-158
- 教科書研究センター（2000）「10. 中国」『諸外国における教科書制度及び教育事情に関する調査研究報告書』pp. 58-63
- 黄建香（2015）「日本語教育の立場から見た日本語と呉語の比較研究—ガ行鼻濁音を中心に」『昭和女子大学大学院日本文学紀要』26, pp. 56-42
- 小林一仁（1998）『バツをつけない漢字指導』大修館書店 pp. 209-210
- 財団法人自治体国際化協会（2008）『中国の義務教育』p. 325
- 坂根慶子（1995）「漢字の書写に対する評価について—漢字圏学習者の場合—」『東海大学紀要留学生教育センター』15, pp. 13-22
- 棚橋尚子（1999）「主体的な言葉の学び手の育成に向けて—語彙としての漢字教育を考える—」『月刊国語教育研究』日本国語教育学会 392, pp. 28-33
- 棚橋尚子（2016）「国語科教育の立場から考える「字形」の諸相 国語学力育成と学習者の目的意識形成の問題を巡って—」『日本語学』明治書院 pp. 70-83
- 張黎（2015）「中国の新語に於ける日本からの借用語について—メディアの使用状況を中心に—」『言語文化論叢』（千葉大学言語教育センター）9, pp. 31-47
- 陳卓君（2014）「中国の小学校における漢字教育に関する考察—漢字政策及び教材の視点から—」『社会とつながる学校教育に関する研究（2）』（千葉大学大学院人文社会科学研究所研究プロジェクト報告書）277, pp. 7-13
- 辻泰秀（1987）「丸字（マンガ字）の増加に関する美術教育的考察—現代の若者の美意識とその指導のあり方—」『美術教育学 大学美術教科教育研究会報告』9, pp. 345-356
- 徳弘康代（2016）「「統」と「統」と「統」—日本語教育における漢字の字体・字形・字種の問題—」『日本語学』明治書院 pp. 146-158
- 中川良雄（1991）「日本語と中国語の字形対照：中国人留学生

- に漢字を教える際の注意点』『研究論叢』京都産業大 37, pp. 417-428
- 日本語教育における日中対照研究・漢字教育研究論集編集委員会編 (2015)『日本語教育における 日中対照研究・漢字教育研究』駿河台出版社
- 日本大辞典刊行会編 (1992)『日本国語大辞典〔縮刷版第一版第十四刷〕』小学館 第五卷
- 濱田美和 (2017)「中国人学習者向け漢字教材開発のための基礎資料」『人間発達科学部 紀要』富山大学, 11 (3), pp. 131-142
- 藤田佐和子 (2019)「やる気にならない学習者の学習意欲を高める自律学習—上級漢字・語彙クラスで基礎的知識を習得する方法と教材作成—」『金沢大学国際機構紀要』1 (3), pp. 81-98
- 文化庁 (1978)『中国語と対応する漢語』日本語教育研究資料, pp. 85-143 大蔵省印刷局
- 文化庁 (2014)「3 手書き文字の字形と印刷文字の字形について」『平成 26 年度「国語に関する世論調査」の結果の概要』pp. 8-12
- 文化庁 (2016)『常用漢字表の字体・字形に関する指針』三省堂
- 前田春香 (2019)「日本語中国における漢字の字体と字形」『JSL 漢字学習研究会誌』11, pp. 24-29
- 町田和彦 (編) (2011)『世界の文字を楽しむ小事典』大修館書店 pp. 163-166
- 三野園子 (2008)「中国の語文教育—語文課程標準を基礎資料として—」『アジア社会文化研究』9, pp. 49-74
- 向井留実子・串田真知子・高橋志野 (2014)「中国語母語話者の日本語漢字書字能力の実態から示唆されること」『日本語教育方法研究会誌』2, pp. 58-59
- 向井留実子 (2014)「中国人日本語学習者に対する漢字字形指導のための実態調査—学習者の理解度と漢字の使用実態に即したシラバス構築を目指して—」『漢字・日本語教育研究』3, pp. 138-168
- 文部科学省 (2002)『諸外国の教育の動き 2001 年度版』(教育調査第 129 集) 財務省印刷局 pp.148-179 および「中国の学校系統図 xi」
- 文部科学省 (2009)「資料 18 中国の学校系統図」『諸外国の教育動向 2008 年度版』明石書店
- 文部科学省 (2018)「中国の学校系統図」『諸外国の教育動向 2017 年度版』明石書店 p. 225
- 文部科学省「諸外国の教育統計平成 31 (2019) 年版」http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/syogaikoku/1415074.htm (2019 年 9 月 20 日閲覧)
- 文部科学省ホームページ 学習指導要領「生きる力」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm (2019 年 9 月 20 日閲覧)
- 山田京子 (2014)「言語の枠を超えた第二言語としての漢字教育の研究と連携 I: 日本語学習者に対する漢字教育研究の歴史を概観して—漢字圏学習者への漢字教育を中心に—」(第 43 回研究会, 1. 研究発表)『JSL 漢字学習研究会誌』6, pp. 25-29
- 山田忠雄・柴田武・酒井憲二・倉持保夫・山田明雄・上野善道・井島正博・笹原宏之編 (2012)『新明解国語辞典 第七版』三省堂
- 吉田雅子 (2014)「日中漢字教育比較—漢字指導における注意点—」『JSL 漢字学習研究会誌』6, pp. 18-24
- 李軍 (2012)「中国における建国後の漢字教育政策の変容—「教学大綱」から「課程標準」へ—」『学術研究 (人文科学・社会科学編)』早稲田大学 教育・総合科学学術院

資料 1

漢字や文字についてのアンケート ★このアンケートは成績とは関係ありません。

1 出身国と地域を教えてください。できれば、詳しく。
 国：_____ 省や地域名：_____

2 生年月日を教えてください。 → → → → → _____ 年 _____ 月 _____ 日生まれ

3 小学校と日本語学校の名前を教えてください。
 小学校名 _____ 日本語学校名 _____

4 何歳から漢字の勉強を始めましたか。
 小学校・中学校・高校・日本語学校 _____ 年生（ _____ 歳くらい）から

5 国語（自国の言葉の現代文の授業）ではなく「漢字だけの授業」がありましたか。
 小学校： あった・なかった 中学校： あった・なかった
 高校： あった・なかった 日本語学校： あった・なかった or 漢字は使わない

6 小学校、中学校、高校、日本語学校で漢字テストはありましたか。それぞれに○をつけてください。
 小学校： あった・なかった 中学校： あった・なかった
 高校： あった・なかった 日本語学校： あった・なかった or 漢字は使わない

●6で、「1つでも「あった」と答えた人に聞きます。

6-1 小学校、中学校、高校で漢字の書き順テストがありましたか。
 小学校： あった・なかった 中学校： あった・なかった
 高校： あった・なかった 日本語学校： あった・なかった

6-2 漢字テストはどのくらいの頻度でありましたか。
 小学校： ほぼ毎日・週2、3回・週1回・月1回・半年に1回・学期末に1回・年1回
 中学校： ほぼ毎日・週2、3回・週1回・月1回・半年に1回・学期末に1回・年1回
 高校： ほぼ毎日・週2、3回・週1回・月1回・半年に1回・学期末に1回・年1回
 日本語学校： ほぼ毎日・週2、3回・週1回・月1回・半年に1回・学期末に1回・年1回

7 上記の中で、どの時代が漢字の書き方に、いちばん厳しかったですか。1つだけ○をつけてください。
 小学校・中学校・高校・日本語学校 or 厳しくなかった

●7で「厳しかった」と答えた人に聞きます。以下の項目に当てはまるもの、全てに○をつけてください。

7-1 線を一本一本丁寧に書かないと注意された。 はい・いいえ

7-2 トメ（ ）、ハネ（ ）、ハライ（ ）、テン（ ）をしっかりチェックされた。はい・いいえ *（ ）内は手書きで例を示している

7-3 汚い（丁寧にではない）字で書いた作文などを採点してもらえなかったことがある。ある・ない。

8 漢字や文字の書き方について、**全員**に聞きます。
 8-1 漢字や文字は丁寧に書かなくてはいけないと思っている。 はい・いいえ
 8-2 作文では急いで書くので、丁寧に書かなくていいと思っている。 はい・いいえ
 8-3 試験の時は、丁寧に書かなくてはいけないと思っている。 はい・いいえ
 8-4 先生に丁寧に書くように言われるのはストレスだ。 はい・いいえ
 ●ストレスだと答えた人は、その理由を書いてください。

9 **漢字を使う国（地域）の人**に聞きます。
 9-1 簡体字や繁体字を書いても、日本人は読めると思っている。 はい・いいえ
 9-2 自分の国や地域では丁寧に書くことは重要視されていない。 大体読めればいいと思う人が多い。 はい・いいえ
 9-3 日本には小学校で漢字の書き順についても細かい指導がありますが、あなたの国でもありましたか。 ある・ない
 9-4 「書き順を学ぶ」と聞いてどう思いましたか。
 9-5 なぜ「書き順を学ぶ」と思いますか。

★その他、漢字や文字のことだけでなく、日本語の授業全般について、何か伝えておきたいことがある人は、自由に書いてください。

★アンケート結果は今後の教材作成に生かし、研究の資料にしたりします。もちろん、皆さんの名前は出しません。数値化して使います。承諾してくれる人は、下に消えないペンで署名をお願いします。

2019年 月 日 名前 _____

学籍番号 _____

*記述式のものには記入欄があり、各質問もスペースに余裕があるが、紙幅の関係上縮小して内容がわかるようにした。

資料 2

アンケート集計の一部【全29項目】（出身地・小学校名・日本語学校名・自由記述は除く）

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29					
2	4	5漢字だけの授業の有無				6漢字テストの有無				6-1書き順テストの有無				6-2漢字テストの頻度				7厳しかったのは				7-1	7-2	7-3	8-1	8-2	8-3	8-4	9-1	9-2	9-3		
生	漢	小	中	高	日	小	中	高	日	小	中	高	日	小	中	高	日	小	中	高	日	厳	線	ト	採	丁	作	試	ス	簡	読	筆	
年	字	学	学	学	本	学	学	学	本	学	学	学	本	学	学	学	本	学	学	学	本	し	一	メ	点	字	験	ト	体	め	順		
	開	校	校	校	語	校	校	校	学	校	校	校	学	校	校	校	学	校	校	校	語	く	本	・	対	不	は	字	字	読	め	指	
	始				学				学				学				学				学	な	一	象	丁	文	は	読	め	導			
	年	年	年	年	校	年	年	年	校	年	年	年	校	年	年	年	校	年	年	年	い	本	ハ	外	字	不	丁	学	ま	ら	あ		
	齢	齢	齢	齢	校	校	校	校	校	校	校	校	校	校	校	校	校	校	校	校	い	本	ネ	に	字	字	字	ま	ら	あ	あ	あ	
1991	7	○	×	×	○	○	×	×	○	○	×	×	×	○	○	×	×	×	○	○	○	○	○	○	×	×	×	○	×	×	○	○	
1994	6	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
1993	5	○	×	×	○	○	○	×	○	○	×	×	×	○	○	×	×	×	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	○	○	○	
1995	6	○	○	○	×	○	○	○	○	○	×	×	×	半	月	半	月	半	月	半	月	半	月	半	月	半	月	半	月	半	月	半	月
1999	4	○	×	×	○	○	○	×	○	○	×	×	×	週	2	月	1	週	1	週	1	週	1	週	1	週	1	週	1	週	1	週	
1998	5	○	○	×	○	○	○	×	○	○	○	○	○	毎	週	2	週	1	毎			○	○	○	○	○	×	○	×	○	×	○	
1998	3	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	×	×	週	1	月	1	月	1	週	2		○	○	○	×	○	×	○	○	○	○	
1998	6	○	×	×	○	○	×	×	○	○	×	×	×	毎	×	×	毎		○			○	○	○	○	○	×	×	×	○	○		
1997	3	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	○	週	2	週	1	月	毎	○			○	○	○	×	○	○	×	○	×	○	
1996	6	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	○	週	1	月	1	月	1	週	1	○		○	○	○	○	○	×	×	×	○	
1997	4	○	○	×	○	○	×	×	○	○	×	×	○	毎	一	一	週	2	○			○	○	○	○	○	○	×	×	×	○		
1999	6	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	×	月	1	月	1	期	1	週	2	○		○	○	○	×	○	×	○	○		
1995	7	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	×	週	2	週	1	週	1	○			○	○	○	○	×	○	×	○	○		
1994	6	○	×	○	○	○	○	○	○	×	×	×	×	週	1	月	1	月	1	週	2		○	—	—	—	○	○	×	○	○	×	
1997	3	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	×	週	2	週	2	週	2	○			○	×	○	○	×	○	×	×	○	○	
1998	6	○	×	×	○	○	○	○	○	×	×	×	×	週	2	期	1	期	1	毎			○	—	—	—	○	○	×	○	○	×	
1999	3	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	×	週	2	週	1	週	1	○			○	○	○	×	○	×	×	○	○		
2000	5	○	○	×	○	○	○	○	○	○	○	○	×	週	2	週	2	期	1	週	2	○		○	×	×	○	×	○	×	×	○	

