

文字指導における書道活動 ——タイ人日本語学習者への文字群指導を通して——

林 朝子

1. はじめに

本稿では、日本語教育における文字を書く（以下、書字）際の指導の一環として、書写教育における毛筆による指導方法を活用し、その有効性を提示する。

筆者が日本語教育に携わる中で、学習者の書く文字を「読みにくい」と感じたり、漢字の各構成部分は正しくかけているが一つの文字とは判断が難しい漢字を目にすることが多々ある。その原因の一つとして、日本語教育における文字指導が明確な目標設定がなされないまま行われている点が挙げられるだろう。

日本語教育において行われている「文字指導」は、初期段階におけるひらがなやカタカナの書字指導である場合が多い。学習が進み漢字が多く導入され始めると、書字そのものを対象としたものではなく、多くの場合「語彙指導」「造語指導」などを対象にしたものとなる場合が多い（月崎 1998）。PC 機器などの使用の増加に伴う書字の機会減少や非漢字圏を中心とした学習者の漢字に対する苦手意識や暗記の負担軽減なども、書字指導の減少に関係していると考えられる。しかし、日常生活の中には、手紙を書く・伝言メモを書くなど実際に書字をする機会は多く存在している。

日本語教育において書字指導への取り組みがあまり行われていない背景には、教師側・学習者側双方が何のための書字なのかという意識が強く持たれていない現状があると考えられる。「PC 機器で書く際に漢字を認識できればいい」「読めればいい」という認識だけではなく、「読む相手の存在を考慮に入れた“読みやすい”文字」を書けるようにするという認識が希薄であるといえる。実際に今回調査対象とした学習者の場合も 65%が「文字は読めればいい」と考えていた。

しかし、学習者にとって、「読む相手の存在を考慮に入れた“読みやすい”文字」を書く能力は、コミュニケーションの立場から必要とされるものである⁽¹⁾。文字で書かれた集合体（文章）は自身の思いや考えの表れであり、それを文字を通して相手に伝えようとした場合、書字行為はコミュニケーション手段となる。書字が有効なコミュニケーション手段となるためには、相手が確実に判読できる文字を書くことが必須であり、相手にとって“読みやすい”文字を書くことがスムーズなコミュニケーションにつながる。日本語教育の文字書字指導は、書字行為がコミュニケーションの手段の一つであるという視点の上に成り立つ指導が十分に行われていないと考える。

本稿では、筆者がタイで日本語教育を行ってきた経験から、非漢字圏のタイ人日本語学習者（以下、タイ人学習者）を対象とした書字指導の実践を取り上げる。タイ文字を母語文字とするタイ

人学習者にとって、構築的な構造を持つ漢字は書字の際に大きな困難を伴うものである。タイ人学習者を対象とすることで、非漢字圏の学習者への書字指導の際にも汎用性があると考えられる。

2. 研究の背景

2.1 国語・書写教育における毛筆の扱い

国語教育における「書写」では「文字の正しさ、読みやすさ、書きやすさ、速さ等が求められ⁽²⁾」(下線は筆者による)」ている。毛筆の導入は小学校第三学年からであるが、その目的は毛筆を利用することで「硬筆による書写能力の基礎を養う⁽³⁾」ことである。文字を毛筆で大きく書くことによって、文字を構成している点や線、字形に対し意識を向け、硬筆による書字の際にも注意を促すことが狙いである。今回の実践では、書写教育が求めている「読みやすさ」を目指した文字教育の考え方にに基づき、毛筆を日本語教育の書字指導に取り入れた。

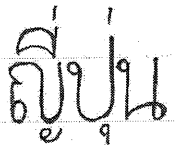
2.2 日本語教育における漢字テキスト

日本語教育における文字指導テキストにはひらがな・カタカタを対象としたものもあるが、漢字を対象としたもののほうが多く出されている⁽⁴⁾。漢字テキストの場合、字源や独自の漢字ストーリーを取り上げたり、使用場面との関連を印象付けることによって、学習者に漢字の定着がスムーズに進むように工夫がなされているものが多い。漢字の筆順は書かれているものがほとんどであるが、点画の位置を把握しやすいようにマス目⁽⁵⁾を活用しているテキストはほとんどない。書字の練習方法も手本を模写したり、上からなぞるだけの練習が多くを占めている。また、指導の際に、教師側が「漢字の書き方」や「書字の際のポイント」などを学習者が的確に把握できるように指示しているかについても疑問が残る点である。

2.3 日本語文字とタイ語文字

非漢字圏学習者が日本語文字を書字する際に、母語文字の影響は避けられない。特に漢字に焦点を当てると、今回対象とした学習者の母語であるタイ文字とでは以下のように異なる点が多い。

表1 漢字とタイ文字の相違点

	漢字	タイ文字
	日本	
配列方向	縦書き・横書き	横書き
構成点画	直線中心 様々な点画の組み合わせ	直線と曲線 ほとんど一筆書き
概形	長方形・菱形・三角など様々な	長方形か正方形

	概形	
筆順	基本的規則はあるが例外も多い	丸の部分から書き始める
揃え方	中心を意識	上下の高さを意識

表1に挙げた漢字とタイ文字の相違点は、タイ人学習者も事前アンケートで多くの者が指摘しており、学習者自身も感じている点を多く含んでいると言える。また、漢字は多くの線が交差し、複雑に感じる」とするコメントも見られた。

3. 今回の実践までの流れ

今回の実践までに、タイの大学で日本語を主専攻とするタイ人学習者を対象に書字指導に関する実践調査を2度行っている。

3.1 点画の運筆を中心とした筆ペンによる文字指導

2008年6月に漢字書字の運筆練習の際に筆ペンの使用を行い、その有効性を提示した⁽⁶⁾。基本的な点画の運筆方法を学ぶ手段として、使用が困難な筆ペンを使用することで、学習者への各点画の運筆方法の意識付けを行うことができた。

3.2 点画と字形把握を中心とした毛筆による文字指導

2009年1月にタイの大学でタイ人学習者を対象に毛筆を使用した文字指導を行った⁽⁷⁾。その結果、毛筆を使用する前後の学習者書字文字を比較すると、1)概形の捉え方、2)点画の書き方と組み合わせ方に大きな変化が見られた。

また、タイ人学習者の漢字の中心の把握方法に問題点があることも明らかになった。実践の最後に、紙の中心となる部分を折り、印を付けた上で、自由に好きな文字を書いてもらった。その結果、漢字に含まれる一本の長い縦画に中心を合わせる傾向が窺えた。これは学習者の母語文字であるタイ文字が縦画を重視する文字であることも影響していると考えられる。

4. 実践方法

今回の実践では、3.で述べた内容を含め、漢字仮名交じりの文字群（5文字「創造する心」⁽⁸⁾）の縦書き書字を行った。漢字仮名交じりであることから、漢字・ひらがなの一文字に対する調査はもちろん、文字群として「中心の揃え方」や「文字の大きさ」などに対する調査も可能であると考えた。なお、紙は書き初め紙を使用した。

4.1 実践内容

対象者：タイ人大学生日本語学習者（日本語主専攻）

学年と人数：3年生 12名（内4名が毛筆初心者）

実施日：2010年1月8日

実践方法：

- 1) 事前アンケート (5段階選択・記述) 記入 ※実施日前にEメールで配信
- 2) 「創造する心」を毛筆で書く〔試し書き〕(手本無し)
- 3) 毛筆による基本点画^⑨の導入と運筆練習
- 4) 〔試し書き〕と手本を比較
「創造する心」を毛筆で書く→〔清書〕
- 5) 事後アンケート (5段階選択・記述) 記入

4.2 学習者の参加前意識

事前アンケートで学習者が毛筆体験への参加理由として挙げていたのは、「(以前の経験から) 筆で書いた後は字がきれいになったと感じたから (17%)」「もっと筆で書きたい (33%)」「筆を上手く使いたい (42%)」である。毛筆で書くことの難しさは感じながらも、強い関心を持っているようであった。

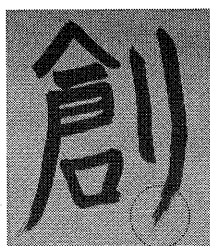
また、漢字を覚える際の練習方法についても調査を行った。全員が書いて覚えると回答しているが、その大きさは「1 cm×1 cm (42%)」「0.8 cm×0.8 cm (33%)」「0.5 cm×0.5 cm (17%)」「0.25 cm×0.25 cm (8%)」となっており、決して大きく書いて、一つ一つの点画をしっかり意識し、字形にも注意を向けて書いているとは言い難い。この点からも、毛筆の意義を「硬筆による書写能力の基礎を養う」とする書写教育の考え方にに基づき、毛筆を書字練習に導入することは学習者にとって有効なものになるといえるだろう。

5. 実践結果と考察

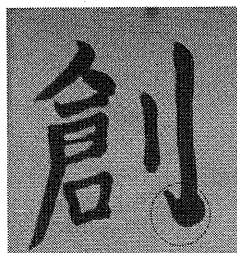
同じ学習者の手本無しで書いた場合 (以下、「手本無」) と手本有りで書いた場合 (以下、「手本有」) の「創造する心」を比較し、学習者の文字変化を一部の例を挙げて見ていく。

5.1 一文字に関する変化

【基本点画：「はね」(学習者A) とひらがなの「結び」と「折れ」(学習者B)】



手本無 A



手本有 A

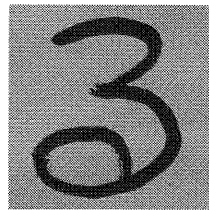
手本無ではできていなかった「はね」が、手本有ではしっかり表現できている。手本無では「はね」が全く表現されていないが、手本有の場合は「はね」に対して意識が強く向けられたといえる。



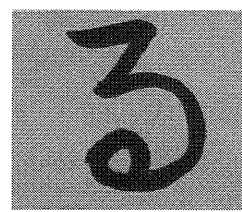
手本無B



手本有B



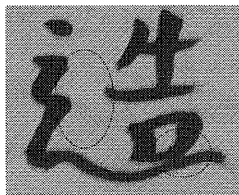
手本無C



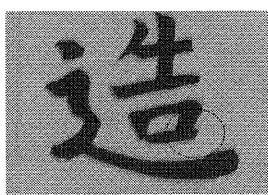
手本有C

「す」「る」の「結び」の部分、「る」の「折れ」の部分が、手本有の場合、しっかりと適切に表されている。「結び」「折れ」を書くことに意識が向けられ、書字の際にも明確に表現されていると言えるであろう。

【部分の組み立て・字形：偏と旁、接し方（学習者D）】



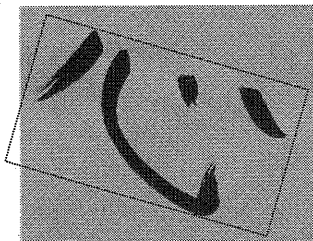
手本無D



手本有D

手本無では、偏「しんにょう」と旁の間隔が広く、文字の組み立て・字形としては不適切であるが、手本有で「しんにょう」の形を整えることで、旁との間隔が狭まり、適切な組み立てが行われ、字形もバランスのよいものになっている。また、「口」の部分の接し方も不十分であったものが、手本有では適切な接し方ができている。

【概形（学習者E）】



手本無E



手本有E

「心」の字形は一つ一つの点画の組み合わせが難しく、非常にバランスの取りにくい文字であり、概形の捉える際にも困難を要する文字である。手本無では概形の長方形が極端に右下に傾いていたが、手本有では傾かない長方形の概形が取れている。

5.2 文字群に関する変化

【文字の大きさ（学習者F）】



手本無 F



手本有 F

ひらがなは本来漢字より少し小さめに書く文字であるが、手本無の場合、漢字の大きさがひらがなより小さくなっている。しかし、手本有では、漢字とひらがなの大きさのバランスをしっかりと保って書けている。

【文字の配置（中心揃え）（学習者G）】



手本無 G



手本有 G

手本無の場合、「倉」と「告」を中心に「創造」を書いている。これは、書字する場合に漢字全体の中心を意識するのではなく、偏と旁などの漢字の構成部分の中でもどちらかに偏って中心を取ろうとしている傾向が窺える。

3.2 で触れた「縦画に中心を合わせる」ことが常になされるわけではない。

5.3 学習者の参加後意識

事後アンケート結果から、今回の毛筆実践内容に対する学習者の意識を見ていく。

学習者の100%が「楽しい」しかし「難しい」と答えている。「難しい」と感じるのには筆を使うことに慣れていないことが大きく、「慣れるのに時間がかかる」としている学習者が67%を占める。

しかし、毛筆を書字練習に取り入れる有効性は学習者自身も感じ取っているようである。基本点画の運筆練習や試し書きと手本の比較を行う時間を取り入れたことで、毛筆書字を通して各自で自身の文字を見つめることに対し意識が向けられたようである。「字の練習によい」との回答は100%であった。

書字の際のどのような項目に注意を向けられるかの質問項目に対する回答では、「一つ一つの線や点を丁寧に書く」83%、「字の形がきれいになる」100%、「字の大きさに注意をする（漢字とひらがな）」83%、「字の中心をそろえるのに気をつける」92%となった。今回、書字能力向上のため

めに毛筆を取り入れたが、その意義を学習者自身も意識し、確実に把握できているといえる。

記述式の回答でも、毛筆で大きく文字を書くことによって、「間違っているところを見つけやすい」「字の形がよくわかった」「書き方を意識するようになった」「字の細かいところまで気を使わなければならないから、字を正しく書く練習になる」といったコメントがあり、毛筆で書くことが自身の文字を見直すきっかけになっていることがわかる。

さらに、書字をする際に今後注意したいこととして、具体的に「はね・左払い・折れ・曲がり・止めなどの基本点画」「文字の形」「文字の大きさ」「文字の中心」との回答が多く挙げられている。

「はね、払い、止めという日本語の特徴的な書き方」と記述している者もあり、母語文字であるタイ文字との相違点を踏まえ、日本語の文字書字に対する意識が持てた者もいる。

6. まとめと今後の課題

今回の実践を通し、“読みやすい”文字を書くための指導方法として、書写教育の考えに基づいた毛筆指導の導入が有効的であることが示唆できた。

一文字に対する「基本点画」「部分の組み立て・字形」「概形」、文字群に対する「文字の大きさ」「文字の配置（中心揃え）」を中心に、学習者が実際に毛筆で大きく書き、自身でその文字を見ることによって、改善点を明確に意識化し、最終的に文字としてより“読みやすい”文字を表すことが可能となった。

硬筆で漢字を覚える際には、0.25 cm～1 cm四方で書いているため、概形の把握はもちろん、細かい点画まで意識しながら書くことは困難であろう。しかし、今回の毛筆活動を行ったことで、書字の際に注意すべき点が把握でき、5.3 で学習者自身が今後注意したいこととして詳細に挙げているように、日本語の“読みやすい”文字を硬筆で書く際にも十分に生かせるものであろう。

毛筆を書字指導に取り入れることによって、学習者の意識を文字と書字に向けられ、これまでの指導では到達が困難であった“読みやすい”文字書字へと近づけることが可能であると考えられる。

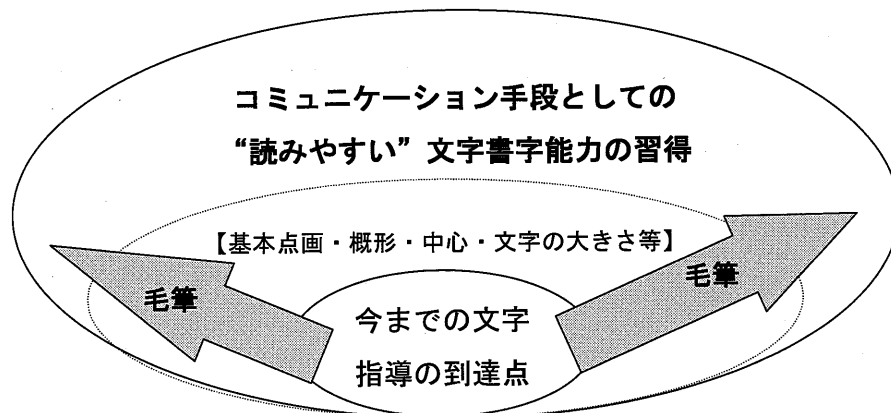


図1 毛筆使用による“読みやすい”文字書字能力習得のイメージ

毛筆で書くことに対し「楽しくない」というイメージを持った学習者はいなかったことから、学習者自身が楽しく毛筆活動を行っている中で、“読みやすい”文字書字へとつながる意識を持たせることも可能であるといえる。

しかし、筆という筆記具に慣れるのに時間がかかり、学習者の中には自身で納得できる文字が書けないという不満も持ってしまうこともあり、単発的な活動ではなく、継続することの重要性も考えられる。

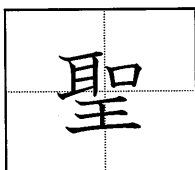
今回の実践では、母語が非漢字圏であるタイ人学習者を対象とし、調査を行ったが、タイ文字の影響が日本語文字にどの程度表れているのかを詳細には調査できていない。また、毛筆の使用による書字時の意識変化が硬筆による書字の際にどのような変化をもたらしているかについても今後も引き続き調査を行っていきたい。

謝辞

本稿は第9回日本語教育国際研究大会（2010年7月31日～8月1日於国立政治大学（台湾））での発表内容に加筆修正を加えたものです。本稿の執筆にあたり、チュラロンコーン大学文学部東洋言語学科日本語講座池谷清美先生、日本語講座の先生方には、書道実践の貴重な機会と共に多くのご助言もいただきました。また、本紀要の編集委員の方々にも貴重なご意見をいただきました。深く感謝いたします。

注

- (1) 青山（2003）は、「“文字を書く”という、いわば字画構成ストロークの連続は、書き手が思いを表出するための、もっとも根元的な行為、所作、営みである（中略）。人は、一つひとつの字画を連続的に書き表すことによって、自己の思いや思考を継続させて対象物に書き表している」と述べている。
- (2) (3) 文部科学省平成20年小学校学習指導要領国語編の「書写に関する」事項を参照
- (4) 2000年1月以降に発刊された文字に関する日本語教材（辞書辞典やカード教材は含めない）では、圧倒的に漢字教材が多数を占める（凡人社 <http://www.bonjinsha.com/>にて検索2011/6/6）。漢字教材71種類（内、日本語能力検定試験対策としても配慮されたものが28種類）、ひらがな教材6種類、カタカナ教材8種類、かな（ひらがなとカタカナ）教材7種類である。なお、同タイトルでシリーズが複数出ているものは1種類と考えた。
- (5) マズ目の例



- (6) 拙稿「日本語教育書字指導での筆ペン使用の有効性ータイ人学習者を対象としたパイロット調査からー」『日本語教育方法研究会誌 vol.15 No.2』、2008
- (7) 拙稿「毛筆を生かした漢字指導の試みー“読みやすい”漢字書字に向けてー」『三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第30号』、2010
- (8) 『書写六年』(文部科学省検定済教科書 38 光村書写 611、2006 年発行)の手本から取り上げた。
「創造する心」を書初め紙に書く際の注意点として、文字の大きさ・文字の中心と行の中心が挙げられており、今回の実践に適した文字群と判断した。
- (9) 基本点画とは漢字を構成している基本的な点や線を意味する。今回の実践では、「始筆→送筆→終筆」の運筆を説明した上で、「横画」「縦画(→はね)」「折れ」「点」「左払い」「右払い」「反り」を基本点画として取り上げた。さらに、ひらがなで使用する「結び」も導入した。

参考引用文献

- 青山浩之 (2003) 「子どもをとりまく文字世界」『子どもの生活世界へのまなざし』、丸善株式会社
- 石田敏子 (2007) 『入門書き方の指導法』アルク
- 全国大学書写書道教育学会編 (2006) 『新編書写指導』萱原書房
- 全国大学書写書道教育学会編 (2009) 『明解書写教育』萱原書房
- 月崎美智子 (1998) 「日本語教育における文字分野研究の動向と課題」『書写書道教育研究』、第12号』、全国大学書写書道教育学会
- 高木祐子 (1995) 「初めて漢字学習を行う非漢字系日本語学習者のための漢字指導」『日本語教師のための漢字指導アイデアブック』、創拓社