

グローバル化時代: 「“KanjiKreativ” 採択—文化記号 学的漢字教育」のすすめ

(Die Generation der Globalisierung:
Anstoß zur „Anwendung des ‚KanjiKreativ‘-E-Learning-Programms
für die kultursemiotische Didaktik für die japanische Orthographie“)

山田ボヒネック頼子 Yamada-Bochynek, Yoriko (ヨーロツパ日
本語教育学研究所、ドイツ登録社団法人 EIJaLE European In-
stitute for Japanese Language Education e.V.)

要旨/Zusammenfassung

日本語は、今から 1500 年前に漢字を採り入れ始め、千年余をかけて「漢字仮名交じり文」の表記法を完成させた。表記言語の「読み・書き」は、欧州 CEFR の複言語・複文化教育理念圏内にあって「産出・受容」両面で獲得されるべき記号運用能力である。この再認識に立ち、本稿はグローバル化風潮の中ドイツ大学レベルにおける「L1+L2 話者(第一言語/母語+第二言語/外国語としての日本語)」を対象に「『KanjiKreativ: E 学習プログラム』採択による漢文字学習のすすめ」を論じる。なぜ L1 話者も含めるのか? 筆者は、「漢字指導の非効率性」は一齟齬を恐れずに言えば一授業者 L1 話者自身の小・中学校時代の「学年別配当表」による学習歴に起因すると考えるからである。漢文字一つ一つの書き方は教わるが、全常用漢字の「俯瞰的体系性」は教わらない。よって、L1 型から脱し、授業者も学習者も納得できる認知学・文化記号学的な「L2 型漢文字教育法」へのパラダイム変換を提案する。

Vor ca. 1500 Jahren übernahm die japanische Sprache die chinesischen Schriftzeichen, *Kanji*, als ihre Orthographie und etablierte nach und nach die sog. “*Kanji-Kana-majiribun*”, die Mischschriftform von *Kanji* und *Kana* (aus *Kanji* entstandene syllabisch-japonisierte Zeichen). Die Kompetenz, diese Orthographie lesen und schreiben zu können, muss gemäß dem “GER/CEFR” miterworben werden. Die vorliegende Abhandlung schlägt vor, auch an den deutschen Universitäten die „Kanji-Eduktion mit *KanjiKreativ*, einem E-Learning-Programm“, zu gestalten, einer für das digitale Zeitalter angemessenen Methodik, die sich im Rahmen der JaF-Bereiche an Gymnasien, Universitäten, und in der Erwachsenenbildung im In- und Ausland bereits bewährt hat. Wichtig dabei ist, dass gerade *L1-Lehrer* sich mit der vorgeschlagenen Didaktik beschäftigen. Die Autorin vertritt die Meinung, dass die *Art und Weise*, wie die *L1-Sprecher* in ihrer Schulzeit (an Grund- und Mittelschulen) ihre *Kanji-Kompetenz* erworben haben, die *Quelle der Probleme* beim

JaF-Unterricht ist. *Weshalb?* Im L1-Unterricht lernen die Schüler und Schülerinnen als Muttersprachler jedes Kanji Stück für Stück zu schreiben, wobei die lautlichen Signifikanten bereits im Kopf vorhanden sind. Ihnen werden auch keine *semiotischen* Grundprinzipien des gesamten Repertoires von 2136 Jōyō-Kanji vermittelt. Im L2-JaF-Unterricht wird jedoch *eine andere Art der Kanji-Edukation* benötigt – eine logische und semiotisch nachvollziehbare Art –, wie sie hier vorgeschlagen wird. *Möchten Sie nicht auch mitmachen?*

1 はじめに

本稿では、筆者及び *KanjiKreativ* (以下 KK)¹ 実践協力者が過去 15 年間に亘りドイツ国内外の様々な教育レベル、学習者層を対象に行った日本語講座、文字講座、集中講座などの実践結果に基づき、21 世紀グローバル化の時代風潮に即した「漢字仮名交じり文」能力の効率的な獲得法について記号的に記述・考察していく。論考は下記のように 2~4 章を中心に進め、最終的に漢字圏日本から「非漢字圏」へ向けた「グローバル化時代の世界文化確立へ貢献・発信」として終わる。

第 2 章: 国字 = 和製漢字 *Kanji-made-in-Japan* に学ぶ表記言語の獲得法

第 3 章: “*KanjiKreativ*” とは? – 進化論的文化記号学・認知科学の視座から

第 4 章: 漢語彙化への羅針盤: 「旁」再発見 – 「音符」の焦点化
終章: KK で「世界文化確立」への発信・貢献を

さて、論考開始の前に本稿の「前提条件」として下記 3 点に言及しておきたい。

1 2003 年国立国語研究所 E-Japan 学術助成支援を得て 2005 年に初版 KK 1.0 完成。制作チーム 3 名による: コンセプト = 本稿筆者; プログラミング = Rainer Weihs; グラフィック = 小松夏美。同年ベルリン自由大学研究助成支援により、漢字自主学習ツール 2.0 版として完成。2005 年以降同大学及び東京財団助成により 6 ヶ国語(独・日・英・仏・勃・羅)翻訳完成。2007 年 3 月「革新性・高完成度」を理由に同大学 E 学習学長賞受賞。プログラムそのものは現在(2016 年 12 月)アプリ化への更新途上にある。KK ではアニメ・色彩など視覚情報群を基盤に全常用漢文字(当時 1945 字)から本稿筆者山田が抽出した最小構成要素「原子 280 字(2010 年改訂 2136 字後 1 字「白」追加により 281 字)」を出発点に、認知的学習法で、①漢文字の一般的構造(偏・意符・旁・音符)を、②「体系的」に③「短期間集中型」で日本語表記言語の情報処理法を獲得する。その効率性は独(大学・成人教育・高校)・英(大学)で実証済みである。

- (1) 学習対象漢字は「全常用漢字 1945 字 /2136 字」・別表「学年別配当表」の問題性
- (2) KK は文字学習ツール: 第一段階で「原子」学習をモーフティングのアニメで漢字文法力 = 視覚情報解読力を効率よく養い、第二段階でその情報解読力を基盤に漢字を習う
- (3) 日本語の語彙「読み」の陥穽

(1) 学習対象「常用漢字 2136 字」・別表「学年別配当表」の問題性: ドイツ語圏大学日本語教育レベルに妥当な日本語表記言語としての漢字の数として、常用漢字 2136 字を学習対象とする。但し、KK は、2010 年現行常用漢字指定数以前の「1945 字」を対象に開発されている。よって常用漢字への言及の際、必要に応じて「1945 字 /2136 字」と併記をする。

現代国語学者最高峰の一人、大野晋は『日本語練習帳』序章で日本語表記法の発達史を簡潔にまとめ、この記号体系の習得について以下のように語る。「日本語は今から千五百年前に漢字・漢語を取り入れて、ヤマトコトバの体系の中にそれを消化するのに、千年以上かかりました。【現在では】およそ二二〇〇字が使いこなせばいいとしているのですから、これを詳しく学ぶ必要があると思います」[大野 1999: 35-37]。文科省は 2010 年常用漢字改訂 2 年前の 2008 年に「学習指導要領の基本的な考え方」として「生きる力」²の育成を目指すと謳っている。「生きる力」とは何かと言えば、「変化の激しいこれからの社会を生きるために、確かな学力、豊かな心、健やかな体の知・徳・体」であり、これらの力を「バランスよく育てることが大切」と告示する。つまり、日本国策としての「知力」の漢字数を「常用漢字: 2136 字」と設定したのが最新の数である。また、中国・日本漢字文化圏研究の第一人者阿辻哲次も 2011 年 9 月国立国語研究所主催フォーラム「日本語文字・表記の難しさと面白さ」の基調講演で「中国でも日本でも基本的には二千字プラスアルファというところが、よく使われる漢字として意識されていると考えていいだろう」³と述べる。日本国内では、明治 33 年 (1900 年) の小学校令施行規則以来、「国語国字問題」⁴として

2 文部科学省: 現行学習指導要領 http://www.mext.go.jp/a_menu/shoutou/new-cs/idea/index.htm (2016 年 9 月 14 日)

3 阿辻 [2014: 30]。なお、該当論文を収録する「国立国語研究所開催第 4 回 NINJAL フォーラム」の講演・報告を収録する。

4 小学校令施行規則 (抄) (明治三十三年八月二十一日文部省令第十四号) 「第三条 国語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ智徳ヲ啓発スルヲ以テ要旨トス」

数多く議論されてきているが、この字数は、現代日本語表記のための妥当な文字数と確定することができる。無論、例えば「生活基本漢字 381 字」⁵を生活力の基礎として教えるという日本夜間中学校での重要な教育実践もある。さらに日本漢字研究第一人者白川静は、『字統』 [1994] の収録字数約 6800 字の知識は「専門書や古典・文献資料研究」にとっては「必要字の最低限度と考えてよい」と断定する [1994: 19]。しかし、L2 日本語教育側からの画期的な実践研究成果として特筆すべき徳弘康代氏の『日本語学習者のためのよく使う順漢字 2100』 [2008] 及び『2200』 [2014] の両著⁶のそれぞれの総数もここに追記すれば、「学習文字数の確定: 2010 年「常用漢字表」改訂「1945 字 > 2136 字 / 4388 音訓 [2352 音・2036 訓]」⁷を、先ずは本稿の出発点とするのが妥当であろう。

さて、冒頭引用のように、大野は「詳しく学ぶ必要性」を説くが、では如何にすればその必要性が達せられるかについては全く触れていない。実のところ、日本語教育実践者は、この具体的な漢字指導の施策を、国策機関である文科省⁸、さらに文化庁（「国語施策・日本語教育」）⁹と探し求めていっても見つけることはできない。しかし、日本国が表記教育として提唱する「漢字指導法」は存在する。それは基本的に「学年別漢字配当表」（以下「配当表」）¹⁰として明記されているのである。「配当表」は、義務教育期間（小学校 6 年間）の間に読み書きができるように指導すべき漢字として学校教育法施行規則に基づき、

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318017.htm (2016 年 9 月 14 日)。国語国字問題の歴史的経緯については、例えば平井 [1998]; 野寄健秀 (Webmaster) [2005–2007]; Stalph [1989: 21–25]。

- 5 見城慶和 2016. 「シリーズ・夜間中学はいま 6 夜間中学校における『生活基本漢字』の選定とその指導」『月刊社会教育 2016.9』58–61.
- 6 徳弘康代 (編著) 2008. 『日本語学習のためのよく使う順漢字 2100』三省堂; 同 2014. 『Kanji 2200 日本語学習のためのよく使う順漢字 2200』三省堂.
- 7 現行常用漢字一覧表: http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/sisaku/joho/joho/kijun/naikaku/pdf/joyokanjihyo_20101130.pdf (2016 年 9 月 14 日)
- 8 文部科学大臣政務官笠浩史「常用漢字表の改定に伴う中学校学習指導要領の一部改正等及び小学校、中学校、高等学校等における漢字の指導について (通知) 文科初第 1255 号」『文部科学省』http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1299787.htm (2016 年 9 月 14 日)
- 9 文化庁 > 国語施策・日本語教育 http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/ (2016 年 9 月 14 日)
- 10 現行学習指導要領・生きる力 別表「学年別配当表」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku/001.htm (2016 年 9 月 14 日)

1948 年終戦後漢字制限「当用漢字別表: 881 字」として始まって以降、1997 年学習指導要領改訂で「996 字」、平成元年 1989 年の改訂で「1006 字」となり、「教育漢字」とも呼ばれている。2010 年の「常用漢字表」改訂の際にも、「別表」として指定表記され、文科省から委託された「専門家会議」は、「改定常用漢字表の性格と学校教育における漢字指導の基本的な考え方」を検討し、「配当表」を漢字指導法として以下のように位置づけるのである¹¹。

「小学校の漢字指導については、『読み』、『書き』ともに、引き続き現行の学年別漢字配当表に基づいて指導することが適当である」

かくて L1 国語教育界でこの「配当表」はここ 70 年来というもの漢字教育の主要方策として位置づけられてきた。その結果、大方の L2 用日本語教科書も、各種副教材、JLPT 日本語能力試験なども「配当表準拠型」となっている。つまり、この「学年別漢字選択・出現順」は「無検証・無批判」のまま採択され、国語教科書に組み込まれている。そして大多数の L1 教師の自身の学校時代の共通経験値として「日本語母語者能力ー『私は漢字を教えることができる！』という盲目的確信』一の基盤」を成すことになる。ここに「配当表問題の根源」が潜んでいる。

この無検証のままの「L1 から L2 への漢字教育」¹²の結果は何を生むだろうか？ 筑波大学留学生センターの加納千恵子人文社会系教授は、現行 L2 教育の中でもよく採択されている『Basic Kanji Book』[1989] の著者であるが、「漢字の面白さ、楽しさを伝えたいー外国人に対する日本語教育を通じてー」と題した最近の一寄稿論文の中で以下のように述べる。「漢字学習は単調で機械的だと思っている学習者が多い [...] 漢字学習を一人で強制的にさせられる単調で孤独な活動 [...]」[加納 2014: 20-21]。しかし、このような「学習者たちの問題状況」は誰によって作られてきている・いたのか？ 答えは明らかで

11 常用漢字表改定に伴う学校教育上の対応に関する専門家会議 2010. 「常用漢字表改定に伴う学校教育上の対応について (まとめ)」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/_icsFiles/afieldfile/2010/12/08/1299787_05_1.pdf, p. 2 (2016 年 9 月 14 日)

12 Yamada-Bochynek [2008], p. 503ff. 「1.2 Die unkritische Übernahme des muttersprachlichen Japanisch-Unterrichts auf den Unterricht von Japanisch als Fremdsprache」(母語話者による無批判・無検討のままの 外国語としての日本語授業への襲用)。Cf. Alprin [2002 „Frequency-Based Approach Defined“], Stalph [1989: 11-19]。

ある。他でもない。多くは現行 (L1 型) 日本語授業者によってである。

この現況に関し、日本語教育界の第一人者シュテファン・カイザー國學院大學教授 [2014: 252] は、「漢字の魅力にひそむエンドレス感と西洋世界の漢字学習『システム』」と題する日欧学習状況比較の論文の中で、日本で一般的な漢字学習法が、「伝統的に」まる暗記に近いものであり、それに対して「西洋的な」実践はなんらかの「システム」を付与する傾向にあると述べる。

「漢字の学習は、マスをうめたり、なん回もかいたりするなど、機械的な暗記方法が伝統的なもので、現在日本などで一般的なアプローチであろう。そのような学習方法は英語で rote learning (まる暗記)、あるいは meaningless learning (無意味学習) などといわれ、創造性や批判的思考を促進しないものだとして、欧米では批判的なイメージをもっている。そこで、まる暗記とちがった方法でおぼえようとするのが西洋世界での漢字学習の特徴といえる。西洋人が漢字と接すると、そもそもシステマティックにできていない対象 (漢字) になにかシステムを付与しようとするパターンがおおい。」

実際問題、L2 教育界に於ける L1 型漢字教育の実践ぶりは、JSL 漢字学習研究会会長濱川祐紀代会長の「海外 6 カ国漢字指導法」の事例報告 [2014] にも見ることができる。濱川は、当該団体が第 48 回研究会を国際交流基金日本語国際センターで開催した際、海外日本語教師として長期研修に参加してきているインドネシア、ウクライナ、エジプト、スリランカ、マレーシア、メキシコからの非母語話者教師たちのそれぞれの国での指導法に関するポスター発表の概要事例記録として抜粋報告する。報告上の各国の実践は、基本的に以下に引用するエジプトの記述 [濱川 2014: 106] に準じている: 「新出漢字の文字カードを見せたり、その新出漢字を文章の中に入れて聞かせたりしながら導入し、次に、既習漢字や既知部品を思い出させながら、書き順を教える、それから、空書したり、読み書き練習をしたりしている」。つまり、どの国でも一様に教科書テキスト内の新出漢字を語彙の出現順に「一つ一つ教えて・習っていている」わけである。漢文字¹³の体系性について言及している発表は一件

13 「漢文字」という用語使用は、多面的な漢字教育のうち、「文字形態」指導を強調するため。

も無い。そして結果的に加納論文に記された「問題な学習者が出来上がっている」ことになる。

漢字教育に関するカイザー論文は、「まる暗記」とは異なる西洋界のアプローチ群を「システム」という言葉を二重括弧に入れて、題名の一部とし、Wieger [1915/1955]、Pye [1984]、Foerster [1994]、Heisig [1977/2011] を中心に組上に載せ、特徴づける。KK は残念ながら、組上に載せられることなく終わってしまっているが、KK もその意味では「常用漢字レパートリー」に体系性というシステムを付与し、アルファベット脳内に接地を目指そうとしている。

しかし、考えてみれば、そもそもその発生からして漢字という文字群は白川静の膨大な考古文字学・記号学史的研究を待つまでもなく、カイザーの言うように「システムティックに成立」してきたものではない。しかし、白川静の『字統』掲載の 6800 字を読んでいけば国語国字の字源的系列には「体系性」、少なくとも歴史的変遷の軌跡を認めることが可能である¹⁴。その中で、現代社会の常用漢字という約 2000 に限定された文字群の効率的な接地を有限の時間・労力の L2 教育の中で行おうとすれば、何らかの具体的な記憶方策が必須となることは言うまでもない。そこで自然発生的な無体系性の学習項目群をひたすら L1 国語教育的な「配当表順・選択」に無批判で従うのではなく、L2 教育学界の教育界にあって、克服可能な方策を講じるのが日本語教育学に携わる学者・実践研究者の良心というものであろう。

本稿筆者もその良心を持つ一人であると自認する。KK 的発想の日本語教育学・漢字教育の実践研究 (1986~1992 年於 NRW 州ボーフム・ヤポニクム; 1992 年~2013 年ベルリン自由大学日本学科+ベルリン日独センター日本語講座・ヨーロッパ日本語教育学研究所) を始めて、かれこれ 30 年になる¹⁵。本稿に繋がる学術的基盤としては、ドイツ・ボーフム大学での「英語学・Evolutionary Cultural Semiotics 進化論的文化記号学」の主専攻があり、それからの後の進展として「認知科学的視座」も得ている。筆者が本稿を進めるに当たりこれら関連学術領域からの知見に多大の益を受けているのは言を俟たない。

14 白川静 [1994]; 小山 [2006]; [2007]

15 Yamada-Bochynek [1987]; Schulte-Pelkum, Yamaguchi, Yamada-Bochynek [1991]; 山田ボヒネック [2005]; 山田ボヒネック [2008]; Yamada-Bochynek [2008]; 山田ボヒネック [2012]; 山田ボヒネック [2014]

(2) 「文字学習ツール」¹⁶としての KK: KK は「電筆」¹⁷時代の「文字教育ツール」である。ヒトが視覚情報処理に長けている動物であることを利用する。中国人は日本の新聞は日本語講座を受講しなくても 80% は理解できると言う。アルファベット脳をできるだけ早く中国語話者のように漢字脳化してしまおうという「魂胆」のツールである。アルファベット文字使用圏内では、全部で 24 文字前後のアルファベットを、一度覚えてしまえば、後はどの言語を習うにしてもそれらの「文字のまとまり」が「語彙 = 綴り」となり、その綴りをどのように「読む」かが「発音」となる。同様に、日本国内学校教育ではローマ字を文字として小学校 3 年で習い、「英語」という言語としての学習は 5 年生からとなる。例えば「take」は、ローマ字としては「タケ」と読み、英語の単語としては /teik/ と発音するようなものである。漢字の持つ記号性「形・義・音」のうち、「音」を除き、「形・義」だけを先ずは脳に入れてしまおうという発想である¹⁸。漢字は、交通標識やオリンピックのアイコン種目図柄と同様、「見て意味がわかればよい」という視覚的情報処理の文字体系である。例えばトイレの入口に「男・女」と書いてあれば、それを「おとこ・おんな」と「読む(発音する)」ことができなくても、正しい側に入って行ければ用は足せる。

KK 学習第一段階は、モーフィング (VFK *Visual Effects*) のアニメで「原子」(漢文字の最小構成要素: 全 281 字) を効率よく習う。図 1 は、KK を特徴づける原子アニメ学習を、「原子学習部門 第 2 課 身体・ヒト: 原子『身』¹⁹(意味「身体」)>モーフィング>元絵(みごもった人)>さらに元の原子に戻る」で例示する。学習者は事項への移行時間を自分でカスタマイズできるようになっている。

16 Yamada-Bochynek [2008]; 山田ボヒネック [2012] Panel 30

17 筆者による 1995 年来使用の新造語。「毛筆>硬筆」の変遷は文部省指導要領にも記されているが、デジタル時代到来後の「文字表記文具」の用語は欠損しているところから。

18 漢字学習に於ける 2 種の視覚情報処理形態「①静画と②動画モーフィング」の「漢文字と意義」の連結に関する効率性の認知科学的検証については、KK を含む Soemer [2010] を参照。Soemer [2010: 66] は、「視覚情報関与」の有用性を説く: „Bildhafte Zeichen wurden in allen Bedingungen besser gelernt als nicht bildhafte Zeichen“ (視覚符号はどの実験設定においても、言語符号よりも効率的に学習された: 筆者訳)。

19 「みごもっている人の側身形 [...] 字はみごもった人が、前足を出している形である」[白川 1994: 469]。



図1 原子全12課 認知進化に添った281原子配置:原子>モーフ>元絵往復動画(第2課:「身体・人間」>「身」を例に)

英国オックスフォード・ブルックス大学英文学及び外国語学部日本学科で 2010 年より KK アプローチで日本語・漢字教育を実践してきている穴井宰子氏は、「高等教育における初級者の漢字学習に関する考察: 短期間で多数の漢字を習得するには? - 字形認識と意味中心からはいる漢字学習 -」²⁰として以下のように KK 採択漢字教育の英国大学日本学科での妥当性を証言する。

[...] 原子と呼ばれるこの漢字パーツは体系的に分類されているので学習者にはわかりやすく、さらにインプットする漢字の量も常用漢字全部ではなく、その中でもさらに基本となる漢字を選べるという利点があった。2年間で読み500字、書き300字、意味認識800+という目標で学習した結果、最後のテスト(500字)では200字以上の漢字を習得している学生は2011年より毎年、60%以上で、この学生の平均点は2011年より、73%、78%、69%、68%、69%という結果が得られた。

さらに、ドイツ・ベルリンの高校レベルでの KK アプローチの有効実践例は、梅津由美子氏より 7 年間の経験値を土台に提供される。梅津氏は後述するように生徒が「原子情報解読能力」を体得した後に、漢文字でテキストを創作して遊ぶクラス活動の具体例を示す(後述:2.5)。

上記 KK 採択の実践例に見るように、KK 学習第一段階「原子学習」は、日本語表記言語・漢字能力獲得の「前提条件」となっている。KK の各漢字学習は、「連想法」を駆使するので (3.3 参照) 例えばよく「連想法方策」としては、共通点を持つ Heisig [1977] との関連で「同じようなものでしょう?」と「誤解」されることが多くある。よって、以下の論考を進める前にここで先ず、「相違」を明確にしておきたい。

20 穴井寧子氏 2016 年 11 月 20 日付け筆者宛て私信メールにて。仏日本語教師第 16 回 2017 年フランス日本語教育シンポジウムの発表応募用「要旨」より。

(3) 日本語語彙「読み」の陥穽: 筆者は、上述のようにKK学習法 2.0 完成後、各日本語教育の現場で講演、ワークショップ、研究会発表などを通して本アプローチを呈示してきているが、「日本語 L1 教師」から受ける典型的な質問は「読みはどうなるんですか？」である。それに対する筆者の反応は、「今の質問の中でお使いになっている語彙の『読み』とは、実は『漢字で書かれた語彙 = 漢語彙』のことですね。読みとは『発音』のことですね。それは言葉を習うことですよね。」と逆質問をし、それ以上の「解説」を回避したく思うのであるが、この逆質問を「即理解」して下さる「日本語脳」は経験上少ない。

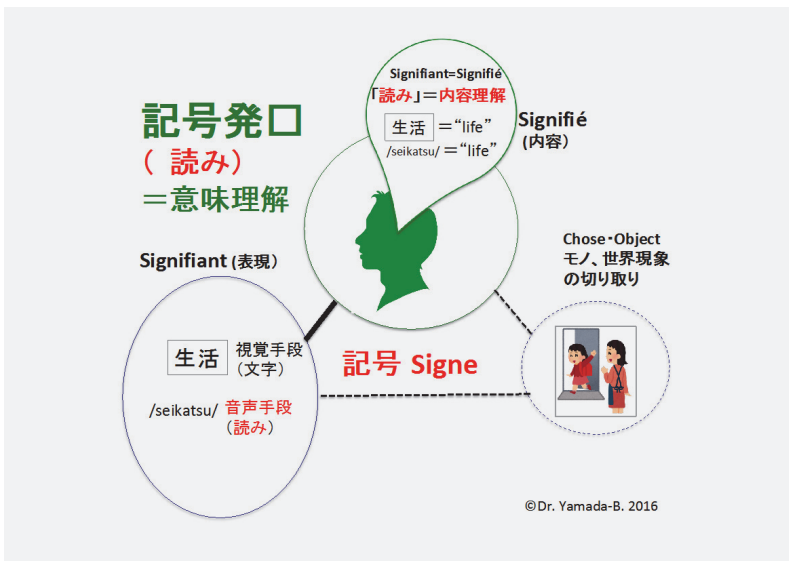


図3 「読み」の二面性: ①音声化と②記述内容理解

図3は「読み = 意味理解」の認知活動には、①音声化と②記述内容理解の二面が含まれることを記号学の視座から、「記号発生」として呈示している。例えば「生活」という語彙は、一方では「視覚手段」としての「漢語彙」の「読み」として「①/seikatsu/、せいかつ = シニフィアン (指事表現)」として発音され(「読ま」れ)、同時に「②意味理解 (記号発生: 話者・聴者の脳内で初めてシニフィエ = 指示内容が統合)」をも指す。この記号発生モデルは、記号学では「Triadic relation of signs: 記号の三項関係」と呼ばれる[Yamada-Bochynek 1984: 90]。KK アプローチでは、あくまでも「図形としての漢字」の②「内容理解」のみを扱い、①「音声化」(読み)は、扱わないのである。この漢字学習における「段階化」、つまり、漢文字の音声化は後回しにして、まずは、「形・義」の符号とし

ての結合を「脳に刻印する」という方策は、認知科学的観点からも推奨されている。例えば、小林由子 [1998] は、認知科学的学習理論の視座から学習者の情報処理過程を配慮した授業設計の必要性を説き、「個々の文字中心の活動の中の形を認識することから始め、学習段階が進むにしたがって、単語・文・文章と多様な知識と関係づけた深い処理をするような導入・練習、実際の「読み」の活動に近い練習がなされていくことが望ましいと結論づける²¹。よって「形・音・義」の記号要素のうち、「音」を後回しにする KK アプローチは、認知科学的実践とすることができることになる。

では、「漢字の語彙化」はどこで扱うのか？言うまでもなく、「日本語習得クラス」に於いてである。上述したように日本の子どもが小学校 3 年生の国語の授業で「ローマ字」を習い、小学校高学年 (5 年生) になってそのラテン文字を採択している「英語」という言語を習うとき、語彙として「単語の綴り・発音」を習っていく過程と同様である。英語に限らず、他のアルファベット採択の印欧語族やトルコ語などの言語を習うにしても、少なくとも表記に関しては、新たに習う必要はない。省エネで行けるのである。同様にいわゆる「漢字圏内話者同士」は、100%とは言わないが「筆談」が可能である。しかし、2000 もの文字を日本語習得以前に脳内刻印！というのも理想論に近い。よって本稿では「読み = 音声化」の課題を第 4 章「漢語彙化への羅針盤：『旁』再発見－『音符』の焦点化」で扱う。

2 国字 = 和製漢字 *Kanji-made-in-Japan* に学ぶ表記言語の獲得法

2.1 アルファベット脳内への「漢字接地」法

「形・音/声・義(語)」という 3 つの記号性²²を持つ「文字」の獲得プロセスの KK による考え方は例えば近来『コミュニケーション

21 小林は「認知心理学的モデルにより、漢字授業における学習活動」を検討し、初期段階の「符号化」の重要性を詳説する [2014: 95]: 「記憶は符号化→貯蔵→検索という連続した 3 つの処理過程であると想定している (Eysenck1990 邦訳 pp. 86)。この符号化には、特徴検出、分類、体制化、精緻化が含まれる。すなわち、学習者は記憶すべきことごらの特徴を見だし、分類し既存の知識と結びつける (体制化、精緻化する) ことにより長期記憶に貯蔵しうる形に符号化して貯蔵し、必要時に検索してその知識を利用するのである」。

22 漢字の持つ「形・音/声・義」の 3 つの記号性については、白川 [1994/2001: i-iii, 1-21] に記述されている『字統』、『字訓』、『字通』を通読する文字学・字書学の執筆意図が最も的確に該当事項を解説していると思われる。『字統』は字源の解明を、『字訓』で漢字を訓義的理解の基礎を、『字通』で連語としての語彙による漢字

『ヨンの認知科学』の一環として認知科学者今井むつみが「言語習得における記号接地問題 (Symbol Grounding Problem)²³」として呼ぶ言語一般現象に近似している。KK も漢字記号系としてアルファベット脳内にできるだけ無理なく「接地」できるよう図る。L2 脳にとっての「符号獲得方策」である。教壇に立つ「L1 先生」が黒板にその課の新出漢字を書き、「さあ、書きなさい」と生徒に一斉にノートさせ、習わせるという自己「国語」学習歴の中で経験してきたであろう「L1 型」とは対極にある。

2.2 漢字学習のおもしろさーことば遊戯の創造的挑戦

2011 年 9 月 11 日に国立国語研究所は「第 4 回 NINJAL フォーラム: 日本語文字・表記の難しさとおもしろさ」²⁴を開催し、その趣旨を下記のように述べる。

世界の諸言語の中で、日本語の文字・表記は最も複雑だと言われている。使っている文字も、平仮名、片仮名、漢字と三種類を駆使しているのは、日本語だけである。このことは、和語には平仮名、漢語には漢字、外来語には片仮名のよう、文字表記表現としての豊かさを示しているとともに、漢字の異体字や、送り仮名・仮名遣いなどの使い分けの原因ともなっており、学習や実務での不合理さとして言及される[...]。

このフォーラムの題名のうち「漢字学習の難しさ」は、時には「五里霧中の感」[山田ボヒネック 2014: 30]と描写され、時には「エンドレス感」[カイザー 2014: 254ff]と記述され、L2 日本語教育に携わる者にとっては実によく耳にする話である。しかし、この「難しさ」の中にこそヒトの記号駆使力に関わる深い魅力、題名後半部「おもしろさ」が潜むことも確かである。

その魅力の一つは、「なぞなぞ: ことば遊び」に通じる知的挑戦である。2つの事項「A: B」を列挙し、両者間の「C: 第3の共通項」を問い、答えを探させる: 「上は洪水、下は大火事、な〜

文化の全体の歴史的な理解を呈示する。なお、加納 [2014: 20] は、「漢字力の評価」の4領域観点として、第4項目「用法」を立てる。

23 今井は論じる。「言語発達と身体への新たな視点」として、「共存・共有としてのコミュニケーションが成立するために重要な役割を果たす言語と身体性の関係について論じ、[...] 本巻における論点のベースとなっている記号接地問題とは、以下に述べる問題のことである。[...] 具体的な感覚と抽象的な記号体系とはどうつながっているのか、それを明らかにするのが記号接地問題である」[2014: 2]。

24 同フォーラム主宰者、高田・横山は3年後に同会の講演に新規執筆者を加え一書にまとめ同題名で発刊し、該当開催趣旨を同書あとがきに引用している [2014: 260]。

んだ? > 答え = お風呂」。この基本構造で「二項列举 > 第三共通項 Tertium Comparationis 探索」は、意味解読情報処理方策であり、20 世紀記号学界最高峰 Roman Jakobson²⁵ が比喩・換喩の基本構造を通し、いわゆる「詩・韻文」の美的構図の根本原理だと看破した認知的構築にも繋がる。日本短詩形「俳句」も取り合わせの「二句一章」というヒトの言語駆使能力の創造的な「ことばの芸術」上での基本構造を持つ²⁶。日本語話者先達も中国からの異言語文字体系である漢字という記号世界に接し、創造力を以てその知的世界に遊び、「*Kanji-made-in-Japan* 和製漢字 = 国字」²⁷を創ったのであろう。なお、ここで言う「国字」は、常用漢字表にも「7 文字」として採択されている用語であり、本稿第 4 章で言及する白川静著『字統』の言う中国文字の国語化における「国字」（漢字の日本語表記化）とは異なることは言うまでもない。



図4 国字の遊び「和魚」のうちわ

25 Jakobson [1960]; Henderson [1965]; Koch [1982]; Yamada-Bochynek [1984]

26 服部 『三冊子』 [1776/1973: 548]; Yamada-Bochynek [1984: 272-301]

27 下記サイトでは、日本国内の看板「国字」文字の使用例を写真付きで挙げている。<http://gattin.world.coocan.jp/kanji/kokuji.htm> (2016 年 9 月 14 日)

国字の記号構造的取り合わせとは、「六書」の漢字分類法²⁸に呈示される4つの造字法(象形、指事、会意、形声)のうち、有意味の最小構成要素の2~3項を組み合わせで出来上がる「会意」文字を指す。「音読み」を含む「形声文字」は、「働」の例のように無いわけではないが、日本語語彙を漢字記号化するわけであるので通常は「訓読みだけ」である。図4は現代日本の「国字の遊び」の例である。魚扁に旁側の組み合わせも和製漢字の典型であり、これはうちわの模様に使われた「和魚」群である。寿司屋の湯飲み茶碗にもよく見られる:「魚+弱>鰯(いわし: 他の魚の餌食になるばかりで、水揚げ後も傷みが早い)」、「魚+葉>鰈(かれい: 平らな形から)」、「魚+春>鰯(さわら: 春が旬の魚)」など。「上・下」の組み合わせの面白さとしては、よく国字の例として話題に登る「山+上・下>峠(とうげ); 衣+上・下>袷(かみしも)」など。これらは、漢字構成部分及び出現位置の総称「扁旁冠脚」(左右上下内外)で言えば、「左側: 扁」に「意符」(意味記号)を据え、「右側: 旁」にこの場合は形声文字の「音符」(音声記号: 後述)ではなく、「もう一つの意符」を置き、「会意文字」として和漢字としたものである。現行2010年「増訂2136字常用漢字表」では「国字」として、それ以前の1945字時代(1981~2010)の8字から1字『𠩺』²⁹を抜き、7字(働塀峠搾梓畑込)を含有している。であれば、非漢字圏内「アルファベット脳保持者」であるドイツ語母語話者が漢文字と接した時、かつての日本語脳話者がクリエイティブに和製漢字を創成したように、「独製漢字」を創成できるようになるのではないかという仮説が成り立つ。そしてこの仮説は以下に述べるように検証され、実証されるのである。

28 中国許慎による小篆体字書『説文解字』の「六書」分類からすると造字法4種は、①象形(物の形を図示: 日、月など)、②指事(抽象的概念を呈示: 上、下など)、③会意(2、3字の意義を合成: 信、武など)、④形声(扁【意符】と旁【音符】を合成: 江、河など)。用法2種は⑤転注(暗喩的繋がりで意味が転化していく: 楽など)と⑥仮借(漢字の音だけ借りて他の語に当て字として使う: 亜米利加、など。なお、アルファベットの成立過程も同様)である。

29 尺貫法の質量の単位。真珠の取引で使用される、日本古来の単位のなかで唯一の国際的な単位。記号は mom で 1mom = 3.75g。人名用漢字に追加。

2.3 Homo Ludens—ドイツ語脳による Kanji-Made-in-Germany の 遊戯実践例



図5 創造的独製漢字(筆者収集分 1994 年～2015 年)

図5は、筆者が実際にドイツ日本学領域で個人的に集めた「独製漢字」の数例である: 「口+金 > Blechreden 戯言を言う」、「女+上・下 > エレベーター・ガール」、「鳥+馬 > ペガサス」、「氷+男 > 雪だるま」、「人間+血 > ドラキュラ」、「鼻+白 > 小賢しい」。オランダの歴史家ホイジンガ Johan Huizinga (1872-1945) は、人間の認知活動の本質を「遊戯」に見出し、「Homo Ludens (遊戯人間)」としてヒトの文化の源泉に置いた [1938/1973]。常用漢字という約 2000 の文字体系レポートリーもホイジンガの言うヒトとしての遊び心に支えられた「創造性」を以て内面化できる学習装置があれば「面白くなる」であろう。あくまでも漢字を習いたい脳が自主的に、積極的に認知的営為として、各「漢文字の成立過程」の追体験をしながら自己の脳内に獲得・蓄積していく。この認知活動学習プロセスは、白川静の研究のように 3500 年前に至るまでの可能な限り正しい字源遡上を追うこと³⁰が目的ではない。これまでのところ「漢盲」である L2 アルファベット脳に対し、「表語文字としての漢文字の魅力・おもしろさ」を展開し、漢字入門への門戸を大きく開くことを主目的とするのである。日本語母語 L1 脳内には、語彙のシニフィアン(図3)のうち、「音声表徴と意味内容の結合」は既に存在するので、それと表記言語の視覚表徴とを結合させる手続きだけで済む。しかし、L2 脳は、新規語彙として、記号発生過程の3項目を全て新たに結合させていかなければならない。KK という新規記号獲得装置では、非漢字圏脳の持主が

30 白川静「漢字の構造は、その文字体系の成立した時代、今から三千数百年以前の、当時の生活と思惟のしかたを、そのままに反映している。あるいはまた、それより以前の、文字がまだなかったいわゆる無文字時代の生活と思惟のしかたが、その時点において文字に集約され、その一貫した形象化の原則に従って、体系ができるものといえよう」[1994: 1]。

先ずは眼前の漢字をクリエイティブに効率的に撮り入れ、「漢字接地」が効果的になるよう図るのである。

2.4 アルファベット脳内への「漢字接地」の実証例

Kanji made-in-Germany ベルリン自由大学

倂	開	嬖	皀	戰鳥
Bayer	Troja	Domina	Naseweiß	Kampfahn
聾	男耳	樹	男而	口芳
Ohrwurm	h	ul	is	eruch

図6 “Kanji made-in-Germany”実例 ベルリン自由大学東洋学部
2008年冬学期より2010年冬学期実践より

筆者は、KK 2.0 完成後該当学習プログラムを以て、「KK 採択漢文字学習講座」を構想し、例えばベルリン自由大学東洋学部一般職業教育部門で協働実践者と日本学・中国学・韓国学・東洋美術史学・考古学専攻生などを対象に1学期間各90分授業×15週で1945常用漢字を脳内に刻み込むというシラバスで2008年冬学期～2012年夏学期まで計8学期間KK採択漢字講座を遂行した³¹。それらの講座受講生計140名余り、及び大学外成人対象特別週末講座受講者(日本語能力皆無)計50名余り³²、さらにベルリン市内高校生150名余り(後述2.5)³³が実証するように、短期間で漢字最小構成要素「280原子」³⁴の「形態・意味」を獲得したドイツ語脳は、「*Kanji-made-in-Germany*」を創成して楽しむことができる。図6は280原子を既習後共有する上述ベルリン自由大学職業準備講座から出来した「ドイツ創作国字」の例である。「門+木馬>Troja」、「女+革(鞭)>Domina」、「耳+虫>Ohrwurm」、「男+耳の上の一(片耳切り落とし)>Van Gogh」、「木+灯>クリスマス・ツリー」、「男+顎髭>Elvis」、「口+芳>口臭」など、できたところから講座中に

31 城本[2010]; 城本・宝田・山田[2011]。

32 例えば、ベルリン日本語補習校保護者・講師を対象の実践例詳細記録[三輪2008]参照。

33 梅津由美子「ベルリン市内一高校」実践例(2008～2014)。後述2.5。

34 KK初版構築時の常用漢字は冒頭に記述のように2010年改訂以前で1945字、原子数「280」。現行2136字増訂で新規に追加になる原子は「皀」のみ:「皀」、名誉「毀」損。

「クイズ」として制作・出題者側と回答・クラス側となりお互いに「なぞなぞ遊び」として問いを出し合い、答え合いして、遊び合う。答えの中には出題者側が思いもよらなかった「正答」もあり、それぞれの「創造力」を楽しみあうことができるようになる。

なお、これらの「漢字クイズ遊戯中」、漢字記号としての「視覚表徴と意味内容の結合」だけではなく、漢文字の形態上の美観も副産物的に「議論」されたことをここに付記しておこう。例えば上掲 6 図中の「クリスマス・ツリー」は当初「灯」の「火」が扁の位置から木より更に左側に書かれていたが、「火」を小さく真ん中に置くことで豆電球的になるというクラス論議後に、上掲の完成形とされたのがその一例である。この例に見るような、「漢字というものは四角の中に均衡よく収まっている」という構図上の「美的感覚論」は、ドイツの漢字研究者 Jürgen Stalph [1989: 131-146] が分析記述する漢字図形上の「文法性」として関わる視座である。Stalph は、常用漢字 1945 字を出発コーパスとして「485 Grapheme 字素」を選定し、その字素群を構図法上「17 種」の各文字の中の分布位置で分類する [76-138]。漢字の「Grammatisches-Agrammatisches 文法性・非文法性」はこの漢字各要素の出現位置関係に於いて確定される。また Jack Halpern は、L2 漢字学習用『新漢英字典』[1990] で、「4 種字型式検字法: 左右・上下・囲み・全体」として分類した。KK 学習者は各漢文字に慣れていくに従い、偏旁冠脚の構図上の「文法性に叶ったゲシュタルト的美観」を「より座りの良い形 = 漢字文法によりよく適合した形」として直感的に体得していくように思われる。そうして内積していった経験値が基盤になって、敢えて偏旁冠脚の議論的考察は授業項目として扱わなかったのにも拘わらず、上記の「美観検討」が可能になったのであろう。いずれにせよ、創造的遊戯としての漢字クラス活動は、漢字という文字系への親密度を上げ、より効率的なアルファベット脳への漢文字接地が可能となったと言えるのである。

2.5 原子知識でクリエイティブに遊ぶドイツ高校生

ベルリン市内の高校で日本語クラスを担当してきた梅津由美子先生は、KK 採択授業を 2008 年～2014 年 (7 年間) 実践し、各年 15～16 名の日本語を選択科目とする生徒たちを教えてきた。以下は筆者が梅津氏の実践結果を直接インタビュー形式 (2016.11.28) で伺い、記述し、最終的に同氏の本稿記載を承認して戴いたものである。

《KK 採択高校日本語授業実践》

- (1) 担当生徒数、授業回数: 9 年生～12 年生、週 2 回: 各 1 回目 90 分授業+2 回目 45 分授業。卒業試験 (アビトゥーア高校修了・大学入学資格試験) として選択可能。
- (2) 最終目標: 「漢字仮名交じり文」普通の日本語テキスト (例えば新聞記事「見出し」など) が「読める」(読んで理解) できるようになる。
- (3) 受講者総数: 7 年間で約 120 名。
- (4) KK 使用前と使用後の相違

4.1 KK 採択前:

- a. 漢字アレルギーが退講の一つの理由となったこともある。
- b. 教師側: 高校で扱う passiv 漢字 (見て意味がわかる) 数をベルリン市内・ドイツ高校レベルに合わせて 350 字程度としていたが、卒業時に確実に教授できたか否かが常に不安であった。

4.2 KK 採択後:

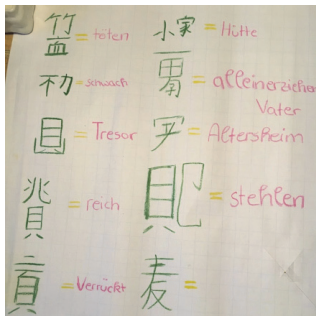
- a. 生徒全体が漢字に対するポジティブな対応。
- b. 漢字を勉強することが「当たり前」になった。
- c. 日本語テキスト・漢字へのアレルギーは無し。
- d. 4 年間の勉強後、JLPT の 4 級 (1984～2010 年以前) / N5 (2010 年以降) の受験者はほぼ全員合格。3 級 / N4 合格者もあり。

(5) 具体的 KK 採択法:

- a. 「原子 280 字」+「原子亜種 (65 字)」の継続的テスト実施 (原子テストは各学年定期的にほぼ 6 回、亜種テストはほぼ 2 回、計 8 回→原子解読力は漢字文法力の基礎として徹底させた。
- b. 表語文字としての文字体系の漢字インパクトが大きかった→「原子+亜種も全部覚えれば、基本的に常用漢字の自力解読が可能になる」と「力説」。(6) 授業実践例参照
- c. 原子+亜種の定期的なテストを基盤に、併用教科書『日本語 90 日』(星野恵子・辻和子・村澤慶昭+ヒューマン・アカデミー教材開発室著 UNICOM 社 [2000]) に沿った毎課「語彙テスト: 単漢字意味書き+各課提出語彙[漢字仮名交じり文表記]。
- d. KK 漢字採択クリエイティブ・漢字テキスト創成遊び。

- (6) 授業実践例: 日本語授業活動の一環として「今日は漢字でクリエイティブに遊ぼう!」と呼びかけると、生徒は、3~4 人のグループに分かれて、「独製ドイツ国字」を創りあって楽しんだ。<例 1> にその典型的なものを挙げてみる(図7)。また、<例 2>(図8)に見るように、単漢字創成だけではなく、「漢字だけでストーリーを創って」遊んだグループもあった。原子「光の上部」(ミラーボール)と「辰」(腰を振る)を組み合わせ「ディスコ」とし、「神父先生(キリスト教の神父なので宗教に関する原子を身に纏っている)」を主人公にストーリーを創造したのである。生徒たちは、独製創造漢字を創って遊ぶ一方、「先生、本物の漢字(クラスに配布されている『日本語 90 日』用語彙リスト参考に)を使ってもいいですか?」(図中『行』、『家』、『食』、『触』など)と問いながら、リスト表から適切な語彙・漢字を選び、結果的に疑似中国語の感を呈する「漢字ストーリー」を創りだした。生徒達は表語文字としての漢字の世界に創造的に遊び、かつての日本人先達が異言語表記法の漢字を「和語に適応させる国字作成尽力」と同様の認知活動を続け、新記号群を各自の脳内に摂り入れる「接地作業」を遂行したわけである。

<例 1>



不+力 > schwach (弱い)
 貝+ > Tresor (金庫)
 兆+貝 > reich (金持ち)
 二十頁 > Verrückt (クレージイ)
 一+田力+子 (alleinerziehender Vater)
 イクメン
 (子育てを一人でする男)
 ワ+少 > Altersheim (老人ホーム)
 貝+目 > stehlen (盗む)

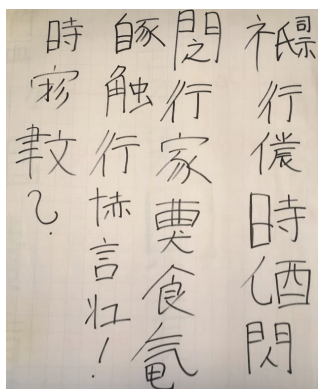
図7 “Kanji made-in-Germany” ベルリン高校生の日本語クラス活動より

<例2>

光
(ミラーボール)

震える
(腰を振り振り踊る)

儂 ディスコで踊る人



Der Pater X geht eines Tages in die Disko. Er tanzt und, als er sich unter den so vielen Menschen und Alkohol befand, wurde er schnell besoffen. Er kam nach Hause taumelnd. Er wollte was zum Essen machen und berührt dabei direkt die Steckdose, „Hilfe! Rotes Kreuz!“ Er fällt ins Bett hinein, aber er fühlt sich einfach so himmlisch wohl. Er liegt nun ganz gemütlich in seinem Bett und denkt, ob er mit seinem neuen Talent einen neuen Beruf anfangen sollte.

X 神父は、ある日ディスコに行きました。腰を振って踊りまくり、溢れる酒と人間に酩酊。家に帰ると空腹で何か食べるものをと、ふと気がつけばコンセントに触り、「あー！救けて！赤十字！」とベッドに倒れ込み、そのまま天国にいる心持ち。「才能ある！他の職業探すべきかも？」と思いいながらいい気持ちで横になっています...

図8 “Kanji made-in-Germany” 同上

3 “KanjiKreativ”とは？「1945/2136 字³⁵常用漢字」E 学習プログラムの特徴: 進化論的文化記号学の視座から

3.1 KK アプローチの新しさ

アルファベット脳への漢字の接地は先ずは全構成要素「総281 原子」と図形認識を以て「顔見知り」になるところから始まる。「識字能力獲得」の開始である。漢字学習は、上述の「五里霧中感」や「エンドレス感」を引き起こす原因ではなく、「箱庭を俯瞰する視点 = メタ認知視座」に支えられた、創造的な遊び・喜びの中で「できる・わかる！」という自信・自尊心・冒険心の連続となる。そうして漢文字が描き出す日本語の意味世界は、全常用漢字レパトリの『初めと終わり』の構造と共に、「日本語はできなくても漢文字は見えてわかる」という脱コンテキスト型の文字解読能力として獲得されることになる。

35 KK 版の更新は本稿執筆現時点 (2016.10.31) で未完遂なので、1945 字と 2136 字の併記をしておく。

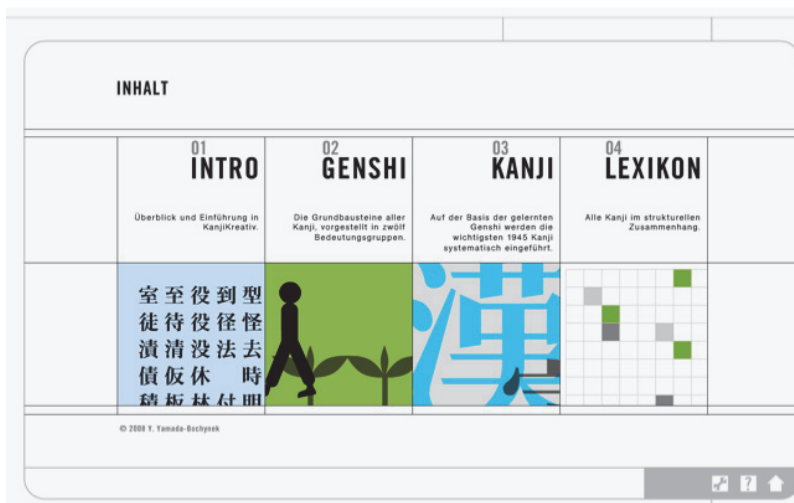


図9 KK オープニング: 4 学習部門

図9は、KKの学習4部門を呈示する: ①INTRO 導入部: 漢字成立原則 (右扁側+左旁側結合 > 意味表示); ②GENSHI 原子学習; ③KANJI 漢字学習; ④LEXIKON 事典: 文字探索、各種部門データベース表/ダウンロード可。開発当時 (2003)、常用漢字は1945字として既定されていたので、そこから筆者が抽出した「有意味の最小構成要素 = 原子」は280字であったが、2010年漢字追加のため「毀」に必要な原子として新規に「臼」が加わり、「総数281原子」となった。

3.2 E 学習プログラムとしてのKK

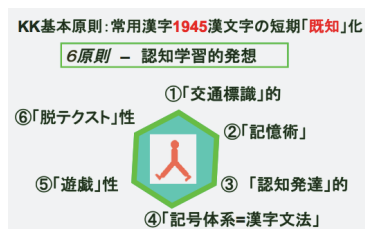


図10 認知科学的KK構成の基本6原則

図10は、認知科学的・文化記号学的視座からKK作成の6原則を呈示する:

- ①「交通標識」的: 上述したように、漢字という記号体系の性質から、「音声コード」と手書き訓練を省き、「形と意味」の情報処理ができれば「可」と定義づける。

- ②「記憶術」:「なぞなぞ型」の原子の組み合わせとして情報処理法を訓練しつつ、クリエイティブに脳に刻印していく。
- ③「認知発達」的: 原子分類領域の提出順に典型的に観察できるように、ヒトの生体としての進化学を基盤に記号接地を図っている。
- ④「記号体系 = 漢字文法」: ヒトの言語記号駆使能力は、仏言語学者 André Martinet [1949] が二階層的な「Double Articulation 二重表徴性」として明示したように、表徴のための最小構成要素の「言語音 > 音素」が単一的に存在する第一表徴(意味呈示無し)領域から、「意味表示可能」な、より大きな要素の組み合わせの第二表徴領域(有意味)「形態素 > 文法 > テキスト・談話文法」に入っていく。

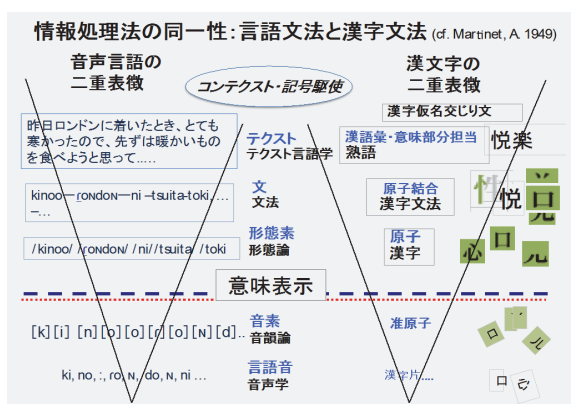


図 11 二重表徴性: 言語文法と漢文字文法の意味表示機能の構造的類似性

図 11 は、漢字文法を通して実現される漢文字の「二重表徴性」の構造上の照応を呈示する³⁶。両記号手段の「小 > 大」への組み合わせに於ける並行性は、漢字側の第一表徴領域「漢字片 > 准原子」(意味呈示不可)から、第二表徴領域「原子 > 分子 > 漢字」(意味表示可能)として呈示される。総原子 281 字も、意味的には「漢字文法」に従って組み合わせられ、且つ「扁旁冠脚」の「座りの良さ」という構成上の美的位置関係をも具現しつつ「漢文字」となる。

- ⑤「遊戯性」: ホイジンガ論をクリエイティブに実践する形で、漢文字体系の脳内刻印を図る。

36 Martinet [1949: 30-37] “La double articulation linguistique”; 山田ボヒネック [2014: 35]

- ⑥「脱テキスト性」：漢文字と漢語彙を峻別する。KK はあくまでも文字学習ツールであり、日本語能力(テキスト解読力)とは無関係に漢文字学習を可能にする。

3.3 KK 学習法の 3 大特徴

KK 学習法の主な構造的特徴として以下の 3 点を挙げ、解説する。

口	Word	大	groß	ル	Menschen	色	Farben
目	Augen	夫	Ehemann	足	Bein, Fuß	母	Mutter
自	(Chinese: selbst) "Ich selbst (nicht mit mir selbst, sondern mit anderen verglichen)"	小	klein	中	Mittelpunkt	子	Kind
頁	Seite	手	Hand	人	Menschen	才	Talent
耳	Ohr	寸	(Chinese: Längeneinheit „Zoll“) 1. Zoll = ca. 3 cm.	士	Ernstnahme	心	Herz
而	Verknüpfung	又	(Chinese: wieder) "es handelt sich um die Wiederholung (Wiederholung)"	也	Modus	血	Blut
人	Mensch	乚	(Chinese: Hand)	女	Frau	亦	Auch
欠	Mangel	力	Kraft	身	Körper	口	Mund

図 12 原子表(総数 281)「事典>原子リスト>全 12 意味領域順
「顔(口、目、字、頁、耳、而)…」

- ①体系性その 1 (図 12): 280/281 原子(最小意味構成要素)の学習:
全原子(KK プログラム内では緑色正方形)は、意味的に 12 領域に区分され、ヒトの認知発達に対応した進化学的順序で出現する。冒頭に呈示したように(図 1)、原子の「元絵」と最終結晶型としての「原子」はモーフィング・アニメの動画で言語を介さない視覚情報で提示される。第 1 課は、ヒトが誕生した後記号駆使能力獲得の開始領域として具象的な「顔面」(口>目>自(鼻)>頁(面)>耳>而(顎髭))の 6 原子を扱う。それから徐々に抽象性が増し、最終的に 12 課で、ヒトの認知発達で言えば 12 歳ぐらいの抽象度の最も高い領域で終わる: 「2 課: ヒト・身体>3 課: 動物界>4 課: 植物界>5 課: 自然現象>6 課: 家・建物>7 課: 道具>8 課: 記号群(3500 年の文字進化の経緯により高度の記号化実現分)>9 課: 言語・数字>10 課: 営為・動向>11 課: 感情・認知活動>12 課: 自他の区別・社会・倫理」。図 12 は第 4 部門「Lexikon 事典」に掲載されている 3 つの Genshi-Listing 原子関係リストのうちの第 1 リスト「意味領域順」から最初の 2 ページを呈示する。第 2

リストは「漢字出現順」であり、第 3 リストは「ドイツ語意味アルファベット順」である。

品	兄	右	必
林	卓	友	君
東	永	支	圣
東	早	付	系
本	午	寺	苗
旦	圭	果	若
占	吾	里	比
元	巢	有	化

図 13 分子表 (総数 200) 「事典 > 分子リスト > 全 42 課漢字学習順
「品、林、東、東、本、旦、占、元、兄…」

図 13 は、同じく「事典」部門内に掲載される「分子リスト」で総数「280 字」を掲載する。後述 (第 4 章) するように KK に於ける「音符」は、原子 (緑色) 及び分子 (黄色) のそれぞれの同定色で提供される。



図 14 増分式形態的出現順に習う

図 14 は、「体系性その 2」を呈示する。KK 第 2 部門漢文字学習の漢字出現順は「増分式」(新要素が一つずつ追加されていく形式)となる。つまり、基本的原子出現順が頻度数の高から低に移っていくに従い、一つずつ(増分的に)順番に原子及びそれに属する漢字が呈示される。原子「口」は同時に常用漢字であるが、281 原子のうち、出現頻度「212 回」と原子の中でも最多回数である。つまり、漢字造字力度最高原子として先ず第一番目に来る「口₁」。この原子が組み合わされて出来る漢字は「品₂」。原子「口」の関与漢字はこれで出尽くす。よって、増分式に次の原子「日₃」が来る。「日 = 原子・漢字」で組み合わせの「漢字」は「晶₄」とそれ以前の「口」を合わせた「唱₅」であり、これで該当原子・漢字は出尽くす。増分式で次の「原子」は「木₆」で、ここに「木、林、森、束、東、棟」と形態的に該当原子・及び先行原子との組み合わせの漢字 6 字が「木₆〜木₁₁」として並び、出尽くす。同様に「一₁₂」、「本₁₃」が来て、次に「人₁₄」が来ると「人₁₄〜占₁₉」と更に該当漢字が出現してくる。

この形態的順序は「原子・分子(原子結合で意味呈示)」が音符として機能する漢文字では「音読み」の連続体を成す。図 14 で言えば、「東₁₀(トウ)>棟₁₁(トウ)」と並ぶのがその例である。

体系性その2：1945/2136 常用漢字: 形態的体系性

01
0
45

NEUE BASISELEMENTE IN DIESER
LEKTION:

口	日	木	一	人	二	元
水	言	十	土	五		

旦	卓	圭	吾
榮			

口	品	日	晶	唱	木
林	森	束	東	棟	一
本	人	休	体	保	但
占	二	仁	元	兄	水
況	氷	永	泳	言	信
詠	十	早	卓	計	午
許	克	汁	土	吐	佳
垣	五	語			

LERNEN > WIEDERHOLEN > TESTEN

図 15 常用漢字学習第 1 課: 形態的体系性(原子共有漢字群の整列)

図 15 は、図 14 の増分法の具体的学習ページとしての第 1 課である。この課に登場する原子(緑色)は全部で 13 字あり、造字力・出現頻に並ぶ。原子統合型としての「分子」は黄色である。

原子の意味は、次図 16 に示すように、再度復習を兼ねて緑色で呈示される。



図 16 原子「口」x3=品、
上品質「3つの口がこの品が上質であることを言う」

図 16 は、漢字勉強ページ第 1 課の「品」である:使われる原子は「口」。その横に黄色で「分子: 品」。また、「品」は後出の課で「木」と統合し、それ自体がさらに「分子」となり、「操」(2 課)、「藻」(3 課)、「燥」(6 課)の旁側の構成要素「音符: ソウ」として出現する。第 3 課までは該当漢字学習記憶術法の可能案を制作者側から提供している。

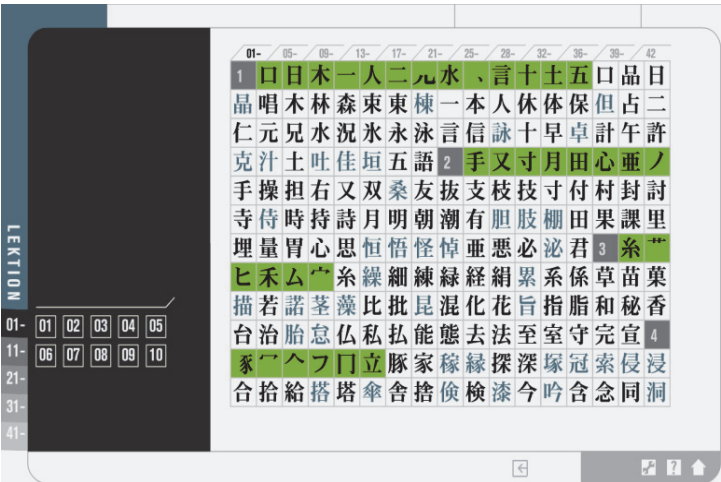


図 17 KanjiKreativ 総索引: 左側白黒で各 10 課ずつ呼び出す中
該当課のクリックで希望の課を選択可能。全 42 課。



BELIEBIGES ZEICHEN AUSWÄHLEN UND DANN DIE RICHTIGE BEDEUTUNG ANKlicken.

01	馬	Schaf
02	考	Schwein
03	牙	Tiger
04	所	Vogel
05	羽	Wildschwein
06	毛	zittern
07	貝	
08	亥	
09	酉	
10	鳥	
11	革	
12	皮	
	尸	
	羊	
	牛	
	隹	
	豕	
	辰	
	犬	
	飛	
	魚	

Dachs		
Eckzahl		
Fisch		
fliegen		
Flügel		
Haar		
Haut; Fell		
Hörner		
Hund		
Insekt		
kleiner dicker Vogel		
Kuh		
Leder; Reform		
Muschel; [Zahlungsmittel]		
Panzer		
Pfard		
Roh		

LEBEN **NIEDERGELEG** **OSTER**

INDEX

1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025, 2026, 2027, 2028, 2029, 2030, 2031, 2032, 2033, 2034, 2035, 2036, 2037, 2038, 2039, 2040, 2041, 2042, 2043, 2044, 2045, 2046, 2047, 2048, 2049, 2050, 2051, 2052, 2053, 2054, 2055, 2056, 2057, 2058, 2059, 2060, 2061, 2062, 2063, 2064, 2065, 2066, 2067, 2068, 2069, 2070, 2071, 2072, 2073, 2074, 2075, 2076, 2077, 2078, 2079, 2080, 2081, 2082, 2083, 2084, 2085, 2086, 2087, 2088, 2089, 2090, 2091, 2092, 2093, 2094, 2095, 2096, 2097, 2098, 2099, 2100, 2101, 2102, 2103, 2104, 2105, 2106, 2107, 2108, 2109, 2110, 2111, 2112, 2113, 2114, 2115, 2116, 2117, 2118, 2119, 2120, 2121, 2122, 2123, 2124, 2125, 2126, 2127, 2128, 2129, 2130, 2131, 2132, 2133, 2134, 2135, 2136, 2137, 2138, 2139, 2140, 2141, 2142, 2143, 2144, 2145, 2146, 2147, 2148, 2149, 2150, 2151, 2152, 2153, 2154, 2155, 2156, 2157, 2158, 2159, 2160, 2161, 2162, 2163, 2164, 2165, 2166, 2167, 2168, 2169, 2170, 2171, 2172, 2173, 2174, 2175, 2176, 2177, 2178, 2179, 2180, 2181, 2182, 2183, 2184, 2185, 2186, 2187, 2188, 2189, 2190, 2191, 2192, 2193, 2194, 2195, 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2203, 2204, 2205, 2206, 2207, 2208, 2209, 2210, 2211, 2212, 2213, 2214, 2215, 2216, 2217, 2218, 2219, 2220, 2221, 2222, 2223, 2224, 2225, 2226, 2227, 2228, 2229, 2230, 2231, 2232, 2233, 2234, 2235, 2236, 2237, 2238, 2239, 2240, 2241, 2242, 2243, 2244, 2245, 2246, 2247, 2248, 2249, 2250, 2251, 2252, 2253, 2254, 2255, 2256, 2257, 2258, 2259, 2260, 2261, 2262, 2263, 2264, 2265, 2266, 2267, 2268, 2269, 2270, 2271, 2272, 2273, 2274, 2275, 2276, 2277, 2278, 2279, 2280, 2281, 2282, 2283, 2284, 2285, 2286, 2287, 2288, 2289, 2290, 2291, 2292, 2293, 2294, 2295, 2296, 2297, 2298, 2299, 2300, 2301, 2302, 2303, 2304, 2305, 2306, 2307, 2308, 2309, 2310, 2311, 2312, 2313, 2314, 2315, 2316, 2317, 2318, 2319, 2320, 2321, 2322, 2323, 2324, 2325, 2326, 2327, 2328, 2329, 2330, 2331, 2332, 2333, 2334, 2335, 2336, 2337, 2338, 2339, 2340, 2341, 2342, 2343, 2344, 2345, 2346, 2347, 2348, 2349, 2350, 2351, 2352, 2353, 2354, 2355, 2356, 2357, 2358, 2359, 2360, 2361, 2362, 2363, 2364, 2365, 2366, 2367, 2368, 2369, 2370, 2371, 2372, 2373, 2374, 2375, 2376, 2377, 2378, 2379, 2380, 2381, 2382, 2383, 2384, 2385, 2386, 2387, 2388, 2389, 2390, 2391, 2392, 2393, 2394, 2395, 2396, 2397, 2398, 2399, 2400, 2401, 2402, 2403, 2404, 2405, 2406, 2407, 2408, 2409, 2410, 2411, 2412, 2413, 2414, 2415, 2416, 2417, 2418, 2419, 2420, 2421, 2422, 2423, 2424, 2425, 2426, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2433, 2434, 2435, 2436, 2437, 2438, 2439, 2440, 2441, 2442, 2443, 2444, 2445, 2446, 2447, 2448, 2449, 2450, 2451, 2452, 2453, 2454, 2455, 2456, 2457, 2458, 2459, 2460, 2461, 2462, 2463, 2464, 2465, 2466, 2467, 2468, 2469, 2470, 2471, 2472, 2473, 2474, 2475, 2476, 2477, 2478, 2479, 2480, 2481, 2482, 2483, 2484, 2485, 2486, 2487, 2488, 2489, 2490, 2491, 2492, 2493, 2494, 2495, 2496, 2497, 2498, 2499, 2500, 2501, 2502, 2503, 2504, 2505, 2506, 2507, 2508, 2509, 2510, 2511, 2512, 2513, 2514, 2515, 2516, 2517, 2518, 2519, 2520, 2521, 2522, 2523, 2524, 2525, 2526, 2527, 2528, 2529, 2530, 2531, 2532, 2533, 2534, 2535, 2536, 2537, 2538, 2539, 2540, 2541, 2542, 2543, 2544, 2545, 2546, 2547, 2548, 2549, 2550, 2551, 2552, 2553, 2554, 2555, 2556, 2557, 2558, 2559, 2560, 2561, 2562, 2563, 2564, 2565, 2566, 2567, 2568, 2569, 2570, 2571, 2572, 2573, 2574, 2575, 2576, 2577, 2578, 2579, 2580, 2581, 2582, 2583, 2584, 2585, 2586, 2587, 2588, 2589, 2590, 2591, 2592, 2593, 2594, 2595, 2596, 2597, 2598, 2599, 2600, 2601, 2602, 2603, 2604, 2605, 2606, 2607, 2608, 2609, 2610, 2611, 2612, 2613, 2614, 2615, 2616, 2617, 2618, 2619, 2620, 2621, 2622, 2623, 2624, 2625, 2626, 2627, 2628, 2629, 2630, 2631, 2632, 2633, 2634, 2635, 2636, 2637, 2638, 2639, 2640, 2641, 2642, 2643, 2644, 2645, 2646, 2647, 2648, 2649, 2650, 2651, 2652, 2653, 2654, 2655, 2656, 2657, 2658, 2659, 2660, 2661, 2662, 2663, 2664, 2665, 2666, 2667, 2668, 2669, 2670, 2671, 2672, 2673, 2674, 2675, 2676, 2677, 2678, 26

3.4 教室活動例: 学習成果チェック: 「原子・漢字テスト成績」

FUE WS 09/2019 MODUL - KAMU KREATIV @ LEARNING PROGRAMM ALS BLENDED LEARNING (SCHÜCKELT_KINE_1-402)

Kursleitung: Dr. Yoriko Yamada-Rothrock; Haruka Shimomoto (Austausch-Dozentin, Tunkuba Universität)
 Sprachstand: De 16-18; Raum: OAS 210; Tel: +49-30-8385-3838; E-Mail: yoyo@post.fu-berlin.de

Probe G-Test 1-2 Variante Zufallsreihenfolge G1-69 (L1-2, L3, L4)

耳	尸	飛	虫
人	馬	革	豕
夕	儿	廐	佳
寸	夫	鳥	隹
足	小	犬	毛
又	血	貝	豆
口	囗	亥	卯
人	大	羊	竹
心	母	馬	米
士	目	皮	禾
女	而	羽	瓜
頁	自	厶	
身	佑	廌	
子	長	甲	
口	亦	辰	
也	力	牙	
手	日	魚	
欠	辛	豕	
共		牛	

© Dr. Yoriko Yamada-Rothrock

図 19 原子 10 分間テスト (100 題の意味書き)の準備資料として事前に配布。

KK 採択日本語授業では、「原子・漢字テスト」を教室活動として行う。図 19 は、「原子・漢字脳内接地成功」の如何を自・他(級友・教師側)が客観的にチェックするための「100 題 10 分間テスト: 該当原子・漢字の意味書き: テスト準備用資料」の例である。KK はあくまでも自主学習教材なので、授業時間中にはクラス活動としての時間は取らない。しかし、ブレンデッド・ラーニング(自主学習とクラス授業双方)講座では、講座開始後第一時限に受講者と授業者の間での「勉強契約」として、「281 原子」を一回 100 問ずつ 3 週間続けて(3 週目は 81 問)筆記テストすると「契約」を交わす。順序はランダム出題であるが、予告と同時に、該当テスト範囲の準備資料として模擬テスト(図 19)を予め手渡す。テスト日には、出題範囲の 100 項目をランダム順(図 20)でテストする。テスト開始後に 10 分で区切り、終了後隣同士で答え合わせ。正解は出題がランダムなのでクラスで順番に言っていく。回答し終わったら、100 点満点での採点をし、本人に返却。クラスで各自結果がどうであったか、間違いはどこが多いか、自主学習の際にどの原子が難しかったかなどを確

Konjunktiv II (LEARNING PROGRAM) ALFA BETA 1 (LEARNING) G Test No.2 (101-200)									
名前 (Name) : _____ 2046 年 (J) 月 (M) 日 (D) 曜日 (Day)									
氏名 (Last Name) : _____ 姓 (S) : _____ 名 (F) (First Name) : _____									
万	Shimadzu Man	丁	Kugel / Kugelhahn	冊	Band / Buch	耳	Ohre	赤	Bauch
于	Seitendring Somme	亨	Hendel / Wasserzug	瓦	Wachstein	瓦	Ziegel	又	Wiederholung
弗	broken	刀	schwerd	戈	Waffe	四	Einbruch	平	Sagen
之	sonst schon	乍	Sage	予	Wann	西	Auswahl	言	sayen
丹	Braunrot	才	Talent	矛	Speer	耳	Winkel / Hörn	言	sagen
又	Wiederholt	多	Bestimmung	面	Buchse	ノ	Zusatz	車	Freien
一	Verloren	斤	Ach	準	Genau	一	Senke / nach	三	Alte
八	Zwölft	十	Schwärze	冉	Geschlecht	一	Wiederholt	五	Fünf
广	Besetzt	仁	Tugend	类	Worte	一	eine	六	Sechs
口	Landschaft	巾	Stoff	斗	Gefäß / Schiff	二	Zwei	七	Sieben
口	Wiste	衣	Wäsche	丰	reich	十	zehn	八	Acht
京	Imperial	糸	Faden	开	gewissen	千	tausend	九	neun
門	Tor	矢	Pfeil	舟	Boot	一	besten	廿	Zwanzig
戸	Tür	弓	Bogen	車	Wagen	二	Zwei	开	Eröffnung
一	Eröffnung	一	Reich	巨	Riese	一	Wiederholt	一	Wiederholt
一	Siedung	文	Muster / Zeich	曲	Schleichen	一	durchwischen	万	Braunrot
一	Worte	主	Werte	其	Gewinn	一	Abschnitt	一	Vermittler
一	Thema	井	Kannnen	西	Weste / Tea	一	Befragung	一	Wiederholt
一	Person	一	Kelch	甫	neulich	一	eigen	一	Langeschneit
一	Unterputz Auch	一	Teller	呂	Reinhold	一	Gewalt	一	Bildung

37 山田ボヒネック「JDZB ベルリン日独センター-Kanji-Kurs - zum Lesen japanischer Zeitungen 新聞漢字 1000 字講座」2014 年 9 月 2 日～12 月 9 日(全 15 週/各(火) 18 時～20 時)受講者計 10 名にて実施。本企画は筆者が、野崎・横山・米田「認知研究のための漢字頻度基準表の作成」論文閲覧に端を発し、KK 採択表記言語講座として実践したもの。同論文の結論部によれば、「漢字は使用頻度の上位 1,000 字で累積使用率が約 95% に達する。さらに、上位 1,600 字で全体のほぼ 99% に達し、残りの約 3,000 字は 1% 程度にすぎない」。筆者を含む 10 名受講者は担当区域分担により「全 1000 漢字 L2 独学習者による独訳字書作成」を遂行。未発表原稿。

	2008 年冬	2009 年夏	2009 年冬	2010 年夏
学期開始時	34	26	29	19
終了時	29	22	18	15

表 1 受講生の人数

	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4
08冬	13	7	3	2	2	2	0	0	0	0
09夏	5	5	4	3	0	1	4	0	0	0
09冬	9	2	2	0	1	3	0	0	1	0
10夏	5	4	4	2	0	0	0	0	0	0

1回の原子テストと10回の漢字テストの平均点について
 1; 100-97%, 1-; 96-93%, 2+; 92-90%, 2; 89-86%,
 2-; 85-82%, 3+; 81-78%, 3; 77-73%, 3-; 72-68%,
 4+; 67-64%, 4; 63-60%

図 21 KK 採択ベルリン自由大学東アジア学部職業準備講座
実施テスト結果記録

図 21 に掲載例は、筆者がベルリン日独センターで 2016 年度春季に「日本語表記講座 10 回/週 1 各 2 時間: カタカナ (3 週) ・ひらがな (2 週) ・漢字 (5 週)」として実践した際のもので、受講者 C は毎回テスト 90% 以上の正答率であった。

K-Test 2 (Lek. 5-8)			Datum 20.11.09			Name		
童 ¹	Kind	・	賀 ²¹	Gratulation	・	英 ⁴¹	Englisch	Uniert prächtip
憤 ²	sich empören	・	剣 ²²	Schwert	・	映 ⁴²	projizieren	・ spiegeln
測 ³	messen	・	加 ²³	hinzufügen	・	女 ⁴³	Frau	・
央 ⁴	Zentrum	・	辛 ²⁴	schmerzlich, scharf schmecken	・	妙 ⁴⁴	sonderbar, geheimnisvoll, geschickt	・
漠 ⁵	wage, wüst	・	添 ²⁵	beifügen	・	器 ⁴⁵	Gerät	・
委 ⁶	anvertrauen	・	太 ²⁶	dick	・	小 ⁴⁶	klein	・
	austreten							

図 22 毎週 4 課分 (約 190 字) から 100 字をランダムに抽出し出題。10 週で全常用漢字 1945 字を対象に「漢字意味書きテスト」成績例

図 21 と図 22 は、ベルリン自由大学東アジア学部生を対象の一般教養科目 (職業準備講座) としての KanjiKreativ 講座の実践例³⁸である。日本語能力とは無関係に開設し、学部生の専攻領域は ①日本学科、②中国学科、③韓国学科、④東アジア美術史学、

⑤文化学、⑥情報工学などであった。この講座は 2008 年冬学期～2012 年夏学期まで総計 8 学期間開設されたが、後続学期の成績結果はここに呈示する最初の 4 学期分とほぼ同じ状況であった。

講座終了後の学生達との振り返りセッションでは以下のような意見が出された。

<ポジティブ>

- ① 中国学専攻生から：「原子」の知見は中国学での漢字の勉強に役立つ。特に「日本語漢字意味記号の世界」が一括・俯瞰図的に把握できたのは有り難かった。
- ② 日本表記言語の短期習得が可能である。
- ③ グループで「記憶文」を協働作業・思考課題として考え出すのは、夜中にふと目覚めてひらめくこともあったりして、面白かった。

<ネガティブ>

- ① 日本学では、語彙としてやはり「音・読み」が必須。それが不十分。
- ② 学期最後の方のクラス活動で「新聞見出し」が解読できるかと思ったが、ひらがな・カタカナの能力無しには、「漢字仮名交じり文」の壁は崩せなかった。残念。

3.5 クラス活動「原子の書字練習」

筆者の KK 採択日本語教育の実施経験から言えば、受講者が「やはり漢字を書きたい・書いて習いたい」と希望を出してくることがある。KK 構想的には、全原子 280 字 / 281 字が書ければ、全常用漢字の書字は可能である。つまり構成要素の部分が書ければ偏旁冠脚、および「起筆」（第一画目の位置）の知識を加えれば、漢字は書けるようになる。よって、1 年間のシラバスに組み込んで対応した。クラスは既に全原子テスト（3 回 280 原子の意味書き）を終え、フラッシュカード式などによる脳内刻印、識字力獲得を一通り達成している。脳内に字形が入っているので、書写中 L2 学習者は、通常の書字クラスに見られる現象、「板書の字と文字学習帳の視線往復」、つまり頭が上下にぐらつくことが少ない。脳からの視神経と指・手首運動的指令とがより上手くコーディネートされるのであろう。写字は早く、字形も端正である。

3.6 L2型漢字教育パラダイム・チェンジへ向けて —L1教師のKKテスト

筆者は、JaFIX *Japanisch als Fremdsprache mit Integratio-Kommunikativ Steps* 法³⁹講師養成を担当する際、クラスでのテスト実践と同時にL1講師にも原子・漢字テストをしていただく。つまり、受講者の「漢字接地法の基盤」を共有しなければ有効なL2型漢字教育に繋がらないからである。L1話者として該当漢字の一つ一つの意味や書き方を「教える」(上述JSL漢字学習研究会会長濱川祐紀代会長の「海外6カ国漢字指導法」の事例報告参照)ことはできても、学習者の「漢字文法力の獲得の軌跡」を追うことができない。つまり授業内で「未知の漢字に遭遇した際、自分で解読できる能力をどのように養うか」を日々の授業実践の中で呈示することができないからである。ひいては、学習者がKKアプローチを通し、「常用漢字レパートリーの意味的体系性・形態的体系性を俯瞰図的視座から納得・理解していく」過程で「漢字の『学び方を学び』、意符ネットワーク+音符ネットワーク(次章にて詳述)を脳内に構築していく」ことができるのに対し、「個々の漢字の意味は知っているが両領域のネットワークは不可」というL1「配当表」型状態のままから進歩しないことになってしまう。このL1学校教育受理状態が冒頭に言及された「五里霧中・エンドレス感」に繋がることは言を俟たないであろう。筆者の本稿執筆の目的もここにあった: L1「配当表」型漢字教育から脱し、学習者も納得する記号学理論に基づく「L2型漢文字教育法」へのパラダイム・チェンジは、まさにL1授業者の発想の転換に始まるからである。

4. 漢語彙化への羅針盤: 「旁」再発見—「音符」の焦点化

4.1 白川静による部首の徹底的否定

白川静は、漢字字書『字統』[1994]を通して、革命的なことをした。「従来の字書は、『康熙字典』の部首法に従って、部首別の配列をするのが普通であるが、その部首法は必ずしも文字の構造に即したものでなく、検索にも不便が多い。中国の字書も、文字改革以来、字形が変改されて部首法や画数がみだれ、今では音別によるものが多い。わが国の字書が部首法

39 山田ボヒネック [2002]。山田式日本語教育法。所謂オルタナティブ教授法(サジェストペディア、PDL心理ドラマ応用言語教育法、Verbo-Tonal法など)、コミュニケーション学(NLP、身体論)、新漢字教育(石井勲漢字教育)などを基盤に筆者創成・開発。1999年9月よりベルリン日独センター日本語講座機関教育法として継続採択中。
<http://www.jdzb.de/japanischkurse/methodik/> (2016年9月24日)

によるべき理由は、初めからないのである」[同: 19]。白川は書く。「部首類別呈示法は、許慎『説文解字』（紀元 100 年成立）の 9353 字 / 540 部に始まるが、『説文』そのものは、韻別字書を不便とすることから、一種の便法として中国で用いられているものに、いわば追隨しているにすぎなかった」[同: 2]。許慎が当時資料として使えたものは、文字が成立してから約 1500 年を経た後の「古い金文の構造をいくらか伝えるところのある秦篆と、金文の便化した古文若干が主たるものであり [...]、その最後の 500 年間のものにすぎ【なかった】」[同: 2]。この字源研究法に対し、白川は 20 世紀に入って殷墟の安陽小屯遺址から学術的・組織的に遺発見・発掘・紹介された文字の最古資料として編纂された『甲骨文合集』の約 4 万片を仔細に字源学的解明後、『字統』としてその研究成果を収斂した。そして書く：「従来の字書は、『康熙字典』の部首法に従って、部首別の配列をするのが普通であるが、その部首法は必ずしも文字の構造に即したものでなく、検索にも不便ことが多い。中国の字書も、文字改革以来、字形が変改されて部首法や画数がみだれ、今では音別によるものが多い。わが国の字書が部首法によるべき理由は、初めからないのである」[同: 19]。よって『字統』は、「漢字は国語を表記するものであり、すなわち国字国語の語彙としてはその字音を用いるわけであるから、字音によって配列した [...]」。

4.2 L1 & L2 日本語教育界における「音符」研究と教材化

ドイツ日本学関係では、Jürgen Stalph [1989] が部首分類法からも離れ、学年別配当表からも離れた、漢字研究の『Grundlagen einer Grammatik der sinojapanischen Schrift (漢字文法の基礎)』と「485 Grapheme (漢字素) 及び 17 Graphotaktik (出現位置分類)」としての博士論文を著した。筆者のそもそもの *KanjiKreativ* に収斂する制作動機も、該当研究書の教材化への尽力に始まっている [Yamada-Bochynek 2008: 513ff.]。Stalph は漢字の単文字・熟語の「Phonetization 音声化」についても言及し、485 漢字素の厳密な言語学的選定及び「篇と傍の漢字構造」の画期的な分析を果たしている [Stalph: 147-157]。『漢字音符字典』を 2007 年に発刊した山本康喬は、「埋もれていた漢字のつながり発見」を副題として添えている。山本は書く。「これまで漢字を分類整理する唯一の方法は部首による方法で、康熙字典に準拠して決められた 214 部首が用いられていました。ところが部首で分類された従来の字典を眺めていても、同じグループとしてのまとまりはあまり感じられません [...] この度、新発想の音符で分類した字典を作りました。対象とした漢字は JIS 第一水準及び第二水準の漢字 (漢字検定試験 1 級までの対象となっている漢字) の約 6500

字です。その中で共通の音符を持つ字を音符別に分類し、さらに読み(音)別にグループ化しました」[同: 10]。そして、効率的な漢字学習における「旁」への焦点化を勧め、最終的に「912字」の『音符字典』を完成させた[同: 13]。その後、2010年時の常用漢字2136字更新に対応して『新しい漢字学習法 漢字音符字典』[2012]を刊行する。同領域の研究者石沢誠司は、『音符順常用漢字学習字典』[2012]で、白川『字統』[2007]及び藤堂明保『学研漢和大辞典』[1978]を基盤に、また前述山本『漢字音符字典』も参考にし、出発コーパスを常用漢字に絞り、「791字」を音符数として挙げる⁴⁰。本稿筆者も、欧州日本語教育界に於けるKK漢文字学習の新しさとして、①「原子:『意符280/281字』として意味的体系性の明示」と②「『音符』の体系性の明示」を挙げ、「部首別」分類によらない学習法の特徴に関して「この同一・近似音の『旁 = 音符』による体系の明示化こそ、KKの『お手柄』ということができます」と記した[山田2014: 33]。

従来のL2漢字教育界において、この「旁」側に出現する「音符」に注目するという発想は、「形声文字」の種類を『六書』に記載される漢字の造字法の一つとしては教えることはあっても、その知識と常用漢字表の「2136字 / 4388音訓[2352音・2036訓]」のうちの「音読み」との関連は、上述白川、Stalph、山本、石沢が指摘する通り、余り漢語彙獲得には活用されてきていない。しかし、「旁」は「日本語化 = 国字化への読み方」として白川も言及するように、日本語の語彙に直結する。旁は、「音読みの体系性へのアクセスの鍵」を内に秘めているのである。

L1日本語漢字教育の中でこの音読みの体系性の教材化の嚆矢としては、管見では、宮下久夫[1993]の『108形声文字カルタ』がある。本商品説明には漢字の構造的原理として、「意味的ネットワークと音記号による音的照応」の説明が付記⁴¹されてい

40 石沢 [2016] 2016.12.07 より山田宛て私信にて「この音符は「常用漢字学習字典」で採用した音符であり、現在、私がブログ「漢字の音符」で取り上げている音符と異なったところがあります。[...] 常用漢字の時と 4000 字を対象にしたときでは音符の立て方に差ができています。」

41 「漢字の多くは、この形声文字からできています。(常用漢字 1945 字のうち、1167 字が形声文字)[...]。ちなみに、貝(かいへん)のいくつかの文字をとりあげてみましょう。〈貢 賞 贈 販 貧〉これらは、みな形声文字です。そして、部首である貝(かいへん)に属して仲間をつくっています。また、貝(かいへん)を除いたほかの部分、〈工、尚、曾、反、分〉は音記号です。この音記号もまた 貢 空 攻 江 紅 のように仲間をつくります。つまり、形声文字は部首と音記号から出来ているというだけでなく、部首と音記号がそれぞれ手をのばし、

る。しかし、この宮下の例にも明らかなように、「音符」(又は白川の「声符」)に関する知見はなかなか普及していかないようである。宮川の「音記号」とは「音符として使われている部首」に他ならないにも拘わらずである。例えば現行『オンライン漢字辞典』<http://kanjitisiki.com/busyu/tukuri/>でも、あくまでも「旁(漢字の右側に位置する部分)に出現する部首の一覧」という言い方しか見当たらない。

L2教育界では、Firdaus, Arief Muhammad [2013] が筑波大学修士論文として『非漢字圏学習者のための漢字の音符の研究—語彙レベルの音符の有用度および学習者にとっての有効性』を記述している。さらに南山大学大学院院生クリングス、サビーネがJSL 漢字研究会雑誌 6 号 [2014] に Firdaus 論文を基盤に「漢字の音符を教える利点についての一考察(第 46 回研究会、1. 研究発表)」を公表している。

4.3 KK の音符「156 字」呈示

漢字の読みの音訓の二種は、2010 年には「新常用漢字 2136 字 / 4388 音訓 [2352 音・2036 訓]」として規定された。このうち、訓読みとは、自然発生的に和語から該当漢字に相当するものを選んで振り当てたもの⁴²なので、日本語を脳内に構築していく段階で、一つ一つ覚えていくしか方法はない。つまり、「訓読み分 2036 字」は文字一つに「発音 = 読み = 語彙」を当てて習っていくしかないわけである。

それに対して「音読み」の方は、もともと中国音を日本式に「発音」したもののなので、常用漢字のうち、山本・石沢指定のように「2352 音読み字 > 791 字」とした場合音韻数としては少なくとも三分の一に限定されてくる。山本は、『音符字典』には分類された「1920 字の常用漢字が家族を成している」とし、典型例としてそれぞれ 10 字程の仲間 (= 音符家族) がある「各」と「方」を挙げる [2007: 15]:

仲間とつながりあっているのです。これが漢字の重要な構造的原理です」。 <https://www.amazon.co.jp/108-形声文字カルタ-漢字が楽しくなる本教具シリーズ-4-宮下-久夫/dp/481180516X> (2016 年 9 月 24 日)

- 42 白川 [1994/2001: ii] は「訓よみ」について以下のように記す。「訓よみ」は、平安朝以後、加點本が多く、鎌倉・室町期には多くの字書が作られた。鎌倉期書写の「観智院本類聚名義抄」によると、風には「カゼ・フク・カゼフク・ツタフ・ハナツ・ハルカナリ・ホノカ・オトヅル・スグル・ソヨメク・ノリ」など二十数訓が加えられている。このような訓義的理解の上に、風の字を用いる連語[熟語]の意味がすべて理解される。

典型例 1: 音符としての「各」kaku とその音符家族: 計 10 字
[各] カク: 音符家族: 格・閣; ガク 額; キャク 客; ラク 落・絡・酪;
口路・露

典型例 2: 音符としての「方」hō とその音符家族: 計 11
[方] ホウ: 芳・放・倣・訪; ボウ 坊・妨・房・肪・紡

上記山本の例のうち [各] は、白川は形声字の系列字関連の中で、元来「義 (意味)」的にも近いところのある「声符」の一例として、頭音の音韻学上変遷の解説付きで挙げる [1994: 20]:

各を声符とする字に、各・額 (旧字も掲載) ・洛・路・略の声がある [...。その] 語頭音が、古くは子音の結合したものであること、すなわち kl-のような形のものであり、洛、路は、k の脱落した音とみてよい。

白川の上記引用部分は、「音符」の文字「各」が、現代日本語音韻構造から言えば、片や無声軟口蓋破裂音「カ (ク)」と片や歯茎弾き音「ラ (ク)」という具合に、表層現象的には、調音点も調音法も全く無関係に思える両音の深層に流れる「共通項」を浮き彫りにする。しかし、白川の字源変遷を追うことは KK の守備範囲を遥かに越える事象である。よって筆者は、KK の「281 原子 (これらはどの道『意符』の役目を果たす)、及び 200 分子」のうち通常「3 つ以上」の常用漢字に共通な音符として活躍できるもの「音符 156 字」を選ぶ (巻末表)。選択理由は以下の通りである。

(1) 「一石三鳥以上」: 一つ音符を覚えれば、それにより 3 羽以上の鳥を落とすこと (= 漢字の音読み) が可能となる。但し、中には、例外的に「2 羽」の場合もある: 「気、汽」。これは原子 (> 音符) 「气」で構築される常用漢字が「気と汽」の二字しか無いからである。

(2) 「156 字」制限: 常用漢字 2136 字のうち「この原子・漢字が出たらこの音! 或いは近似音!」と言える「音符」を制限することにより、「先ずはこれを覚え、それができたら次へ」という段階化が可能になる。Heisig [1987] では自己の学習体験から発刊したという「漢字学習法: 第 1 巻目」で「形と義」を習い、「第 2 巻目」で「音」を習うのであるが、KK 表中「純」とあるのは、Heisig [1987: 20-78; Kanji57-Kanji537] が“Pure Group”として分類する部分の「音」に相当する。さらに Stalph の「29 Lautlich konstante Grapheme u. 98 Graphemkombination (音韻的に不変な漢字素と字素組み合わせ [Stalph 1989: 151-152]) のリストにも掲示された典型的な「音声符」である。

(3) L2 初・中級段階での漢語彙出現範囲: 仮に旧 JLPT を基準に取れば、漢文字は旧試験出題基準で旧 2 級漢字は「原則 1023 字」とされ、旧 3 級漢字が「283 字」(2002 年改訂)とされているところから、KK 156 字音符表は総数 776 字を含むので、少なく見積もっても初中級レベルの漢字はカバーできていると言える。言うまでもなく、本表は「字訓」は含まないので、語彙数からしても同レベルに求められる検索範囲の漢文字は勉強できることになる。

KK は包括的な「字書」を目指すのではなく、冒頭の前提条件として呈示したように、あくまでも「文字学習ツール」であり、語彙習得は日本語授業そのものに引き渡される。しかし、「漢字脳構築」の効率的な羅針盤の針路を指し示すものとして、興味を持つ受講生には「発音 = 読み」語彙学習の参考資料の一環として渡すことも可能であろう。また、L2 教育授業者にとっても「読み教育」に多大に役立つことと信じる。

5 終わりに: KK で「世界文化確立」への発信・貢献を

ゲーテンベルグ銀河系活字文化は 20 世紀と共に終わった。21 世紀の幕開けは、グローバル化が時代風潮とされ、それからまもなく 20 年は経とうとしている現在、その風潮そのものの終焉、ソーシャル・メディアの台頭・普遍化、「ポスト真実 post-factual」時代の到来などなどが地球村を覆い、東西冷戦ならず、南北の文化・経済・社会の格差が地球規模で世界を揺り動かしている。その現代社会のドイツ・ベルリンに住む筆者は、いわゆる「非漢字圏 = アルファベット文字圏」内でグローバル (Global + Lokal) に生きようとしている。ローカル / 日常地域にベルリンで生活をするが、視点はグローバル / 地球規模に見据えようとするのである。

KK は、現在までに独・仏・英・日・ブルガリア語・ルーマニア語の 6 ヶ国語版に翻訳されている。上述したように (3.2 ⑥脱テキスト性)、「非漢字圏学習者」が日本語能力を必要とせず、文字として習うことができるのである。日本の子どもが「国語」の時間に文字としてローマ字を習うように、アルファベット文字は英語ができなくても習得可能である。同様に、KK を使えば、アルファベット脳内に漢字の接地が可能になるのだ。ことばを習うことは「異脳間の歩み寄り」の第一歩である。筆者は例えばベルリン日独センターの「一般公開の日」に「Shiatsu シアツ (指圧)」の特設クラスに参加し、つくづく思う。「ああ、この指圧の先生が KK で指圧に必要な用語の漢字を習ってくれたら、肉月のついた身体用語もきっとより楽に説明可能になるだろう」と。身体の筋肉記憶はヒトの記憶能力の中でも最も原

初的なものだ。ローマ字で「Shi-atsu」と書くのではなく、「指一圧」という知見が獲得できれば専門用語のドイツ語での説明もより直接的なものになるであろう。講座参加者側の身体記憶もより深いものになるであろう。同様に、合気道の技で「Shihō-nage」という技の名も「四方投げ」という語彙表記として習えば、より説明しやすく、また体得しやすくなるであろう。「Ikkyō, Ni-, San-, Yon-, Go- (一教、二教、三教、四教、五教)」も、「Kote-gaeshi (小手返し)」、「Katate-dori (片手取り)」、柔道の「Koshi-nage (腰投げ)」にして然りである。禅仏教、俳句文化、生花、茶道、書道...など、欧州圏内でも日本を発祥地とする文化現象の数々の普及はめざましい。現代人は、僅かな例外を除いて、かつて存在したエジプト象形文字に対して文字通り「文盲」である。同様の意味で、非漢字圏文化・言語圏内では、「漢盲」が殆どである。しかし、KK なら、グローバル化時代に異言語・異文化・異脳間のコミュニケーションへの扉を開くことが可能である。

筆者は、夢見る。KK で「欧州日常生活の中の漢字」を日本語教育界から少しずつでも発信できることを。そして、21 世紀グローバル時代に「世界文化確立・地球圏の平和」へ少しでも貢献できることを。

【参考文献】

- 阿辻哲次 2014. 「漢字とどうつきあうか」 高田智和・横山詔一 (編) 『日本語文字・表記の難しさと、おもしろさ』 彩風社, 東京, 12-33.
- 石井勲 1983. 『石井勲の漢字教育 1: 私の漢字教室』 双柿舎, 東京.
- 石沢誠司 2016. 「常用漢字音符表 791 字」 07.12.2016 付け私信にて 山田ボヒネック頼子宛て提供.
- 今井むつみ・佐治伸郎 (編著) 2014. 『岩波講座 コミュニケーションの認知科学 1: 言語と身体性』 岩波書店, 東京.
- 岩田誠 2014. 「脳機能から見た文字の世界」 AJALT 特集 37 号 『文字は旅する』, 12-17.
- 岩田誠・河村満 (編著) 2007. 『神経文字学 読み書きの神経科学 Neurogrammatology』 医学書院, 東京.
- OJAE 2010. 『CEFR 準拠日本語口頭産出能力評価法欧州共通言語参照枠レベル例示: 研究報告・基準ビデオ搭載 DVD』 OJAE, ベルリン. www.ojae.org. (2016 年 10 月 15 日).
- カイザー、シュテファン 2014. 「漢字の魅力にひそむエンドレス感と西洋世界の漢字学習『システム』」 高田智和・横山詔一 (編) 『日本語文字・表記の難しさとおもしろさ』, 彩流社, 東京, 259-285.

- Council of Europe 2001. *Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching and Assessment*. Cambridge: Cambridge U.P. 日本語訳: 吉島茂・大橋理枝 2004. 『外国語教育Ⅱ—外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日新聞社, 東京.
- 加納千恵子・清水百合・竹中弘子・石井恵理子 2010. 『BASIC KANJI BOOK VOL.1 基本漢字 500』凡人社, 東京.
- 加納千恵子 2014a. 「基調講演: 日本語教育における漢字学習の支援法—漢字の面白さと難しさを考える」『国立国語研究所第 8 回 NINJAL フォーラム 世界の漢字教育: 日本語漢字を学ぶ』2014.9.21 開催.
- 加納千恵子 2014b. 「漢字の面白さ、楽しさを伝えたい—外国人に対する日本語教育を通じて—」AJALT 特集 37 号『文字は旅する』, 18-24.
- 川崎恵理子 (編著) 2014. 『文章理解の認知心理学 ことば・からだ・脳』誠信書房, 東京.
- クリングス、サビーネ 2014. 「音符知識が非漢字圏日本語学習者に与える利点についての一考察」『南山言語科学』第 9 号, 41-57.
- 国際交流基金 2010. 『JF 日本語教育スタンダード 2010 JF Standard for Japanese Language Education 2010』<http://jfstandard.jp/top/ja/render.do> (2016 年 10 月 10 日)
- 国際交流基金 2013. 『みんなの Can-do サイト』<http://jfstandard.jp/cando/top/ja/render.do> (2016 年 10 月 10 日)
- 国際交流基金・日本国際教育支援協会 2012. 「新旧試験の比較」『日本語能力試験』<http://jlpt.jp/about/comparison.html> (2016 年 10 月 10 日)
- 小林由子 1998. 「漢字授業における学習活動—認知心理学モデルによる検討—」『北海道大学留学生センター紀要』第 2 号, 88-101.
- 小山鉄郎 2006. 『白川静さんに学ぶ 漢字は楽しい』共同通信社, 東京.
- 小山鉄郎 2007. 『白川静さんに学ぶ 漢字は怖い』共同通信社, 東京.
- 笹沼澄子 2000. 「2000 年 6 月 30 日第 23 回失語症学会・会長講演 失語症臨床について思うこと—草創期、発展、そして今—」『失語症研究』20 (2), 99-106.
- 白川静 1994/2001. 『字統 [新装普及版] 字源辞典』平凡社, 東京, 2001.
- 白川静 2007. 『字訓』平凡社, 東京.
- 白川静 2012. 『常用字解 第二版』平凡社, 東京.

- 城本春佳 2010. 「E ラーニングプログラムを用いた非漢字圏日本語学習者への漢字教育—ベルリン自由大学での実践報告—」『日本語教育方法研究会誌』 vol. 7, No. 1, 92-93.
- 城本春佳・宝田紗季子・山田頼子 2010. 「常用漢字学習用 E ラーニングプログラム KanjiKreativ を用いた Blended-Learning (ブレンデッド学習) —ベルリン自由大学での実践報告—」 パワポ発表呈示 Panel 1-27.
- 城本春佳・宝田紗季子・山田頼子 2011. 「常用漢字学習用 E ラーニングプログラム KanjiKreativ を用いた Blended-Learning の実践—ベルリン自由大学での実践報告—」『ヨーロッパ日本語教師会第 15 回日本語教育シンポジウム報告論文集』 265-272.
- Schulte-Pelkum, Rudolf・Yamaguchi, Ichirō・Yamada-Bochynek, Yoriko 1991. 『新しい日本語教育を目指して: ドイツのヤポニクムでの実践例 A New Approach to Teaching Japanese, Japonicum Germany』 Bochum: Brockmeyer.
- 高田智和・横山詔一 (編著) 2014. 『日本語文字・表記の難しさとおもしろさ』 彩流社, 東京.
- 谷口正巳 2014. 「改定『常用漢字表』の系統的指導のために」『四天王寺大学紀要』 第 57 号, 389-426.
- 藤堂明保 1978. 『学研大漢和字典』 学習研究社, 東京.
- 藤堂明保 (監修), 教育社 (編) 1982. 『小学生版 藤堂方式 漢字なりたち辞典』 教育社, 東京.
- 徳弘康代 (編著) 2008. 『KANJI 2100 日本語学習のためのよく使う順 漢字 2100 漢字語彙 3 万 6 千語—学習指標値付き』 三省堂, 東京.
- 徳弘康代 (編著) 2014. 『KANJI 2200 日本語学習のためのよく使う順 漢字 2200』 三省堂, 東京.
- 西村ユミ 2007. 「〈動くこと〉としての〈見ること〉—身体化された看護実践の知—」 鷺田清一・石川准・萩野美穂・市野川容孝 (編) 『身体をめぐるレッスン 3』 岩波書店, 東京, 127-152.
- 野崎浩成・横山詔一・米田純子 1996. 「認知研究のための漢字頻度基準表の作成」 <http://pj.ninjal.ac.jp/archives/jalic/group5/96.3.9p43.pdf> (2016 年 10 月 10 日)
- 服部土芳 1776. 『三冊子』 小学館 (編) 1973. 『日本古典文学全集 51 連歌論集・能楽論集・俳論集』 小学館, 東京, 519-624.
- 濱川祐紀代 2014. 「日本語非母語話者教師の漢字指導法: インドネシア・ウクライナ・エジプト・スリランカ・マレーシア・メキシコの事例報告」 (第 48 回研究会, ワークショップ・ポスター発表の記録, 1. 研究発表) 『JSL 漢字学習研究会誌』 第 6 号, 105-108. <http://ci.nii.ac.jp/naid/110009923659> (2016 年 10 月 15 日)

- 早川咲 2011. 「『六書』について」 (平成 23 年度漢検漢字文化研究奨励賞佳作) http://www.kanken.or.jp/project/data/investigation_incentive_award_2011_hayakawa.pdf (2016 年 10 月 15 日)
- ホイジンガ、ヨハン (著)・高橋英夫 (訳) 1938/1973. 『ホモ・ルーデンス 人類文化と遊戯』 中公文庫, 東京.
- 宮下久夫 1993. 『形声文字カルタ (漢字がたのしくなる本教具シリーズ 4)』 太郎次郎社, 東京.
- 三輪聖 2008. 「漢字教育の発想転換—欧州土壌における「KanjiKreativ 採択 子供の日本語読解能力育成」をめざして」 中央学園ベルリン補習授業校教員・保護者協働研修ワークショップ (2008.12.6) 記録報告書
- 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—」 『JSL 漢字学習研究会誌』 第 6 号, 105-108. <http://ci.nii.ac.jp/naid/110009923648>, 25-29 (2016 年 10 月 15 日)
- 山田ボヒネック頼子 2002. 「『刷り込み期』が勝負! 日本語教育土台構築への一試案: 山田式日本語教育法 JAFIX (Japanisch als Fremdsprache mit Integrativ-Kommunikativen Schritten / Japanese as Foreign-Language with Integrative-Communicative Steps) 実践-結果とその記号論的考察—ドイツ語母語者における『日本語プロソディー獲得』を中心に」 AJE ヨーロッパ日本語教師会『第 6 回シンポジウム報告・発表論文集』, 68-84.
- 山田ボヒネック頼子 2005. 「Kanji Kreativ 認知学習的アプローチによる漢字学習法: 実践研究報告 ドイツ・ベルリンにおける KK 採択日本語教育—哲学・方策・実践・考察—」 『VJS 第 17 回ドイツ語圏中等教育日本語教師会』, 41-49.
- 山田ボヒネック頼子 2008. 「『KK 2.0 (KanjiKreativ) E ラーニング: 1945 常用漢文字学習プログラム』—体系的・増分式「識字力育成」が日本語教育に齎すインパクト」 『ヨーロッパ日本語教師会/英国日本語教育学会; ヨーロッパ日本語教育第 12 号 2007 日本語教育シンポジウム報告論文集』, 169-175.
- 山田ボヒネック頼子 2012. 「『アルファベット脳』を『漢字脳化する』 KanjiKreativ —全常用漢文字短期集中 E 学習法で情報処理力の早期達成を!」 第 5 回日本語教育とコンピュータ国際会議 (CASTEL/J) 2012.8.20.
- 山田ボヒネック頼子 2014. 「KanjiKreativ の今『アルファベット脳を漢字脳化する』—再考: 『形声文字 = 意符(偏) + 音符(旁)』に潜む情報処理法の魅惑と挑戦 KanjiKreative (Creative) E-Learning for the Homo Ludens in the 21st-Century - Reconsidered: How to process signs written in kanji (Sino-Japanese characters)」

- 『特集: 文字は旅する; Feature: What letters Tell Us』AJALT 国際日本語普及協会, 30-35.
- 山田ボヒネック頼子 2017. 「欧州圏内日本語 L2 話者の脳にやさしい日本語表記『漢字仮名交じり文』の導入法を求めて—ドイツ語圏 30 年実践研究の成果: 認知科学的日本語教育法 JaFIX (Japanese as a Foreign Language with Integrative-Communicative Steps) の発想を基に仮名カードの創成—」2016 年度フランス日本語教師会研修会報告書 (ナント大学 2016.5.28 開催) 印刷中.
- 山本康喬 (編著) 2007. 『漢字音符字典—埋もれていた漢字のつながり発見』アド・ポポロ, 大阪.
- ヴォロビヨワ、ガリーナ・ヴォロビヨワ、ヴィクトル 2016. 「非漢字系日本語学習者の漢字学習の支援を目指す漢字構造記述」石塚晴通 (監修), 高田智和・馬場基・横山詔一 (編) 『漢字字体史研究 ニー字体と漢字情報—』勉誠出版, 東京.
- 平田オリザ 1999. 『演劇入門』講談社現代新書.
- Alprin, Scott 2002. „Teaching Kanji with Components: Using an Element-Based Approach in Class“ presented in the 21st SenseiOnline-Benk youkai. <http://www.sabotenweb.com/bookmarks/about/scott.html> (2016 年 10 月 15 日)
- Genenz, Kay und Schneider, Roland (eds.) 1986. *Japanisch als Fremdsprache Band 1: 1. Kolloquium Japanisch-Unterricht Berlin 1986*. Japanisch als Fremdsprache e.V. Düsseldorf.
- Heisig, James W. 1977/2011. *Remembering the Kanji Vol. 1: a complete course on how not to forget the meaning and writing of Japanese characters*. Hawaii: University of Hawaii P.
- Heisig, James W. 1987/2008. *Remembering the Kanji Vol. 11: a systematic guide to reading the Japanese characters*. Hawaii: University of Hawaii P.
- Heisig, James W. und Rauther, Robert 2013. *Die Kanji lernen und behalten 2: Systematische Anleitung zu den Lesungen der japanischen Schriftzeichen: Neue Folge*. Frankfurt a. M.: Klostermann.
- Henderson, Harold G. 1967. *Haiku in English*. Rutland: Tuttle.
- Holenstein, Elmar 1975. *Roman Jakobsons phänomenologischer Strukturalismus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Ivanov, V. V. 1983. *Gerade und Ungerade: Die Asymmetrie des Gehirns und der Zeichensysteme*. Stuttgart: Hirzel.
- Jakobson, Roman 1960. Closing Statement: Linguistics and Poetics. In: Sebeok, Th. A. (ed.) (1966/1982) . *Style in Language*. New York: MIT P., 350-77.
- Komatsu, Natsumi, Weihs, Rainer und Yamada-Bochynek, Yoriko 2009. *KanjiKreativ*. www.kanjikreativ.com
- LSI Landesspracheninstitut in der Ruhr-Universität Bochum 2013. *Kana Interaktiv – wie die Kana Laufen*. Bochum: LSI
- Martinet, André 1949. La double articulation linguistique. *Travaux du Cercle Linguistique de Copenhague* 5: 30-37.

- Soemer, Alexander 2010. *Lernen sinojapanischer Schriftzeichen mit Bildern und Animationen*. Dissertation, Eberhard-Karls-Universität Tübingen. <https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/handle/10900/49478> (2016 年 10 月 15 日)
- Stalph, Jürgen 1989. *Veröffentlichung des Ostasien-Instituts der Ruhr-Universität Bochum: Grundlagen einer Grammatik der sinojapanischen Schrift*. Wiesbaden: O. Harrassowitz.
- Yamada-Bochynek, Yoriko 1984. *Haiku East and West – A Semiogenetic Approach*. Bochum: Brockmeyer.
- Yamada-Bochynek, Yoriko 1986. Applikation der Ishii-Methode in der Kanji-Vermittlung. In: Genenz, K. und Schneider, R. 1. *Kolloquium Japanisch-Unterricht Berlin 1986*, Düsseldorf: Japanisch als Fremdsprache e.V., 21-27.
- Yamada-Bochynek, Yoriko 2008. *KK KanjiKreativ: Eine e-Learning-Programm zum Erlernen der 1945 Jōyōkanji: Zum ‚Sinisieren des Gehirns‘ – ein Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der Didaktik des Japanischen als Fremdsprache*. In: Árokay, Judit, Blechinger-Talcott, Verena und Gössmann, Hilaria (eds.) *Essays in Honour of Irmela Hijiya-Kirschner on the Occasion of her 60th Birthday*, München: Iudicium, 493-515.

常用漢字 KanjiKreativ 音符一覧 (「一石三鳥」*以上) アイウエオ順 *例外(一石二鳥など)を含む © Dr. Y.Yamada-Bochynek 2016 (21.11.16)													
行	音	音符	声 (friendsoft-1st)	原子				分子		該当漢文字			
				純	変/変種	1	2	3	4	1	2		
1	あ	エ	永	エイ		へ	水		永	永	泳	詠	
2	か	カ	化	カ		イ	ヒ		化	化	花	貨	
3			可	カ		可				可	歌	苛	
4			加	カ		カ	口		加	加	賀	架	
5			皆	カイ					皆	皆	階	階	
6			各	カク	ラク・リヤク	父	口		各	各	客	額	
7			牙	ガ	ジャ	牙				牙	芽	邪	
8			亥	ガイ	コク	亥				骸	刻	該	
9			馬	カツ	エツ	日	弓	ヒ	馬	渴	謁	葛	
10			干	カン		干				干	刊	軒	
11			官	カン		官	口		官	官	館	管	
12			巻	カン	ケン	巻	己		巻	巻	券	拳	
13			卓	カン		十	日	月	卓	幹	乾	韓	
14			監	カン	ラン・エン	臣	人	一	監	監	鑑	覧	
15	キ	己	キ	ヒ・ハイ	己				己	紀	記	忌	
16			気	キ		気	メ		気	気	汽		
17			奇	キ	イ	大	可		奇	奇	倚	崎	
18			其	キ	コ	其				期	基	棋	
19			機	キ		糸	戈	人	機	機	機	機	
20			義	ギ		羊	手	義	義	義	儀	議	
21			健	ギ		ヒ	大	マ	足	健	機	機	
22			求	キュウ		求				求	救	球	
23			巨	キョ		巨				巨	拒	距	
24			凶	キョウ		凶	メ		凶	凶	胸	【ノウ脳、悩】	
25			共	キョウ		共				共	供	恭	
26			協	キョウ		十	力		協	協	骨	脇	
27			狹	キョウ		狹	夷			狹	嘆	狹	
28			京	キョウ	ケイ・エイ	京				京	景	憬	
29			金	キン		金				金	錦	銀	
30			謹	キン		言	艸	口	謹	謹	僅	勤	
31	ク	馬	グ	グウ		甲	門	ム	馬	馬	偶	隅	
32			屈	クツ		尸	山		屈	屈	掘	窟	
33			君	クン		手	ノ	口	君	君	郡	群	
34	ケ	开	ケイ	ケイ		开				刑	型	形	
35			茎	ケイ	カイ	又	土		茎	茎	経	怪	
36			驗	ケン		へ	一	人	驗	驗	驗	険	
37			健	ケン		聿	人		健	健	健	鍵	
38			兼	ケン		兼				兼	嫌	謙	
39			玄	ゲン		玄	糸		玄	玄	弦	懸	
40			元	ゲン		二	儿		元	元	完	冠	
41			原	ゲン		厂	自	小	原	原	源	願	
42	コ	古	コ			古			固	古	枯	故	
43			五	ゴ		五				五	語	悟	
44			呉	ゴ	グ	呉				吳	娛	誤	
45			巧	コウ		巧				巧	号	朽	
46			工	コウ	クウ	工				工	江	虹	
47			亢	コウ		一	凡		亢	抗	坑	航	
48			瓜	コウ		瓜	ム			瓜	孤	鉅	
49			交	コウ	カク	六	父		交	交	校	皎	

50		轟	コウ		轟	丹		轟	溝	構	購	講
51		更	コウ	ビン					更	便	硬	梗
52		岡	コウ		門	山		岡	岡	剛	綱	鋼
53		良	コン	ガン・ゲン	良				根	恨	痕	限 銀 眼 退
54	て	裁	サイ		裁	土	水	戈	裁	載	載	
55		才	サイ	ヘイ	才				才	開	在	存 材 財
56		采	サイ		采	木		采	采	採	采	彩
57		察	サイ	サツ	月	又	示	察	察	際	察	撮
58		乍	サク	ス	乍				作	詐	搾	昨 酢
59		士	シ		士			志	士	仕	志	
60		止	シ						止	渋	社	齒 肯 步 渉 頻 企
61		支	シ	キ	十	又		支	支	枝	肢	岐 攸 伎
62		司	シ						司	詞	伺	嗣 飼
63		史	シ	リ					史	吏	使	
64		市	シ		巾	巾		市	市	姉	柿	肺
65		次	ジ		次	次		次	次	諮	咨	沼 資 茨
66		寺	ジ	トク・トウ	土	寸		寺	寺	侍	時	詩 持 待 持 等
67		者	シャ	ショ・ト	者	日		者	者	煮	緒	暑 諸 署 著 都
68		主	シュ	チュウ	主				主	住	柱	注 駐
69		朱	シュ		朱				朱	株	殊	珠
70		少	ショウ	レツ・シャ	少				少	抄	劣	沙 砂 秒 妙
71		召	ショウ	チョウ	刀	口		召	召	詔	招	沼 昭 照 紹 超
72		肖	ショウ		肖	月		肖	肖	削	消	宵 硝
73		章	ショウ		章	立	日	章	章	彰	障	
74		裏	ジョウ		裏	六	衣	裏	壞	醜	囋	讓
75		申	シン		申				申	神	伸	紳
76		辰	シン		辰				振	娠	辱	震 辱
77		曼	シン		曼	巾	又	曼	侵	浸	寢	
78	ス	垂	スイ		垂				垂	睡	唾	郵
79	セ	生	セイ		生				生	姓	性	牲 星 醒
80		正	セイ		正				正	証	征	症 政 整
81		成	セイ		成	丁		成	成	誠	盛	城
82		青	セイ		青	月		青	青	清	晴	靜 精 情 請
83		齊	セイ	サイ	齊	文	二	齊	齊	濟	劑	高
84		昔	セキ	サク	昔	日		昔	昔	借	惜	措 籍 錯
85		責	セキ		責	貝		責	責	債	積	績 漬
86		殘	セン		殘				殘	淺	錢	殘 簀 踐
87		先	セン		先	儿		先	先	洗	銑	
88		泉	セン		泉	水		泉	泉	腺	線	
89		善	ゼン		善	羊	口	善	善	繕	膳	
90	ソ	且	ソ	サ	且				且	阻	祖	祖 組 狙 助 量 查 粗
91		租	ソウ		租	木	目	租	租	想	箱	霜
92		曹	ソウ		曹	日		曹	曹	槽	遭	
93		曾	ソ		曾	田	日	曾	曾	層	增	憎 贈 僧
94		燥	ソウ		燥	口	品	燥	燥	燥	燥	藻
95		則	ソク		則	貝	リ	則	則	測	側	
96		卒	ソツ		卒	人	十	卒	卒	醉	粹	碎 粹
97	た	代	ダイ		代	人	弋	代	代	袋	貸	
98		旦	タン		旦	日	一	旦	旦	但	担	胆
99		單	タン		單	田	十	單	單	戰	歡	禪 殫
100	チ	中	チュウ		中				中	仲	冲	衷 忠
101		兆	チャウ		兆				兆	跳	挑	挑 跳 逃
102		長	チャウ		長				長	帳	漲	
103		朝	チャウ		朝	十	日	朝	朝	潮	嘲	

104		直	チョク		十	目	ミ	直	直	値	植	殖	置
105	テ	丁	テイ	チョウ	丁	一	β	底	丁	叮	頂	打	庁
106		底	テイ		氏			底	低	底	抵	邸	
107		廷	テイ		广	ノ	士	廷	廷	庭	艇		
108		定	テイ		疒	足		定	定	錠	錠		
109		帝	テイ		帝	立	ワ、	帝	帝	締	諦		
110		商	テキ		立	門	古	商	摘	滴	適	敵	嫡
111	ト	同	ドウ		門	一	口	同	同	筒	胴	洞	銅
112		豆	トウ	タン・フ...	豆				豆	頭	痘	關	豆
113		東	トウ		木	日		東	東	棟	凍	陳	
114		屯	トン	ジュン	屯				屯	純	鈍	頓	
115	ハ	貝	バイ	ク					貝	敗	買	負	
116		倍	バイ	ボウ	立	口		倍	培	倍	賠	陪	剖
117		白	ハク	ヒャク	目				白	伯	舶	泊	迫
118		犯	ハン		犯				犯	犯	範		
119		反	ハン		厂	又		反	反	板	版	坂	返
120		半	ハン		半				半	判	伴	畔	
121		搬	ハン		舟	攴		搬	搬	搬	盤		
122		番	バン	ホン	ノ	米	田	番	番	審	藩	翻	
123	ヒ	皮	ヒ						皮	破	破	彼	被
124		非	ヒ						非	罪	扉	排	悲
125		必	ヒツ	ミツ	必	ノ		必	必	泌	秘	蜜	
126		票	ヒョウ		西	示		票	票	漂	標		
127	フ	付	フ		人	寸		付	付	附	府	腐	符
128		復	フク		人	日	父	復	復	複	覆	廢	腹
129		福	フク						福	富	幅	副	
130		贖	フン		口	十	サ	贖	贖	懷	墳		
131		分	フン		八	刀		分	分	頒	貧	紛	粉
132	ヘ	丙	ヘイ		一	門	人	丙	丙	病	柄		
133		辟	ヘキ						壁	壁	避	癖	
134		偏	ヘン						偏	編	遍		
135	ホ	捕	ホ						捕	哺	捕	浦	鋪
136		暮	ホ						暮	暮	膜	墓	募
137		方	ホウ						方	房	防	妨	放
138		包	ホウ		勹	己		包	包	抱	肥	砲	飽
139		奉	ホウ		父	丰		奉	峰	蜂	縫		
140		奉	ホウ		大	二	丨	奉	奉	俸	捧		
141		亡	ボウ						亡	忘	岳	忙	盲
142	マ	麻	マ		广	木	木	麻	麻	摩	磨	魔	
143		母	マイ	バイ・カイ	人	母		母	母	姆	敏	纂	悔
144	ミ	木	ミ		木				木	味	妹	味	魅
145	メ	免	メン	ベン	免	儿		免	免	晚	勉		
146	モ	門	モン	ブン・カイ					門	閑	閑	閑	
147	ヤ	諭	ユ		人	月	リ	諭	諭	諭	諭	輸	
148	ヨ	羊	ヨウ	ショウ・ビ	羊				羊	養	祥	暹	羴
149		陽	ヨウ	ショウ・ユ	日	一	勿	陽	陽	場	揚	湯	瘍
150	リ	里	リ		田	土		里	里	理	裏	厘	埋
151		利	リ		禾	リ		利	利	裂	痢		
152		良	リョウ	ロウ					良	郎	朗	娘	浪
153		寮	リョウ		宀	大	日	寮	僚	寮	瞭	療	廊
154	レ	令	レイ	リョウ	人	一	マ	令	令	命	零	鈴	齡
155		列	レツ		列	リ		列	列	烈	例	裂	
156	ロ	鹿	ロク	レイ	鹿	鹿	ヒ	鹿	鹿	麓	麓		