

語彙に焦点をあてた授業 非漢字系中級中・後期日本語学習者の場合

田丸淑子

要旨

中・上級レベルで学習時間に制約のある学習者の場合には、読解や聴解をしながら語彙の拡大を図るより、まず、ある期間、短いテキストで語彙を集中して学ばせ、それから長文読解や聴解へ進む方が、学習者により明確な目標と達成感を与えられるので効果に結びつくのではないかと考えて試行した(田丸 1995)。その際問題になった点の改善を含めて同様の試みを繰り返した。その結果、このレベルでは専門語といってもかなり日常性の高い漢字語彙群と和語動詞群を支援すれば、学習者の自立につながれること、単独の語ではなく、連語として扱うことが語彙の学習を助けるようであること、読みを増やし出会いの回数を増やすだけでなく、提示された語を使って作文をすることが学習した語彙の維持を助けるようであること、等が見られた。語彙使用の分析、定着度の調査と提示法や練習の関連を調べるのが、語彙指導の見直しに必要である。

キーワード：語彙、シラバス、連語、語彙習得

1 はじめに

中級中・後期から上級初期にかけて、学習者が必要とする語彙数は急激に増大する。その語彙の中心となるのは漢字語彙である。従来は、このレベルで主流を占めてきたのが漢字系学習者だったので、系統だった語彙指導が欠けていても、母語の漢字知識でなんとか切り抜けてきていた。ところが当然のことだが、非漢字系学習者にとっては、この時期の語彙学習は大きな負担である。しかし、それに対応するような語彙指導が積極的に行われることは少ないようである。

系統だった語彙指導が欠けているのは、日本語以外の外国語教育でも同様であった。学習者は「語彙は大切だし、ぜひ学びたい」と思っているのに、「語彙指導は知的に低級な作業で時間や注意を払うに値しない」と思っている教師や研究者が多いようだ。Coady(1997b)は先行研究者の観察に触れている。

語彙の習得は、「読み」を通して行なう、というのが伝統的な考え方である。しかし、「初心者のパラドックス」として Coady が紹介しているように、「語彙が足りないために読み物を十分に理解することができない学習者が、どうやれば多読によって語彙を学びとる、そのための十分な言葉を学ぶことができるのだろうか」(Coady 1997a)。

これは初心者だけのパラドックスではない。筆者が担当している学習者も同様の問題を抱えている。そこで、読解や聴解が成立するためには、短期間に語彙を増大させることが必要と考え、「語彙獲得」を前面に打ち出したシラバスを試行した。これについては 95 年に報告したが(田丸 1995)、本稿は、その後、手を加えた点についての報告である。なお区別が必要なため、1995 年に報告したものを「初回」と呼び、手直しを加えたものを「今回」と呼ぶ。

2 初回の試み

初回の試みについて、背景、方法、結果について以下に要約する。

2・1 背景

2・1・1 学習者と学習環境

- ・ 対象となる学習者は、中級中・後期レベルの大学院学生でほとんどが非漢字系。
- ・ 専攻は国際関係学と国際経営学(MBA)で、日本語授業以外は授業も生活も共通語として英語が使用される環境。
- ・ 日本語の授業時間は週 90 分 x 3 コマ。授業そのものは 1 学期 9 週間で 1 学年は 3 学期。
- ・ このレベルで 3 学期間学習した後の到達目標は、学習者の専攻である政治・外交・経済・経営・産業の分野に関連した新聞記事が理解できること。この分野でのテレビ等のニュースが理解できること。

2・1・2 何が問題になったか

- ① 学習者の語彙力の不足が、種々の側面で日本語力向上の足かせになっている。読解でも聴解でも、テキスト中の未知語がある程度以上になると、意味の類推は非常に難しい。学習者は未知語の対応に追われ、その結果、読解・聴解のスキルの練習が効果的に行なえない。
- ② 語彙が不足しているため、専門に関連したことはもちろんのこと、いわゆる「大人の発言」「知的な発言」できず、学習者の不満が募る。上達がなかなか実感できない中・上級学習者には、この種の不満は学習意欲を削ぐことにつながる。
- ③ 特に、授業時間が少ないことから、長文読解を通して語彙を拡大していく伝統的な方法が効果的に機能しない。

その主な理由は、

- a やらなければならないことが盛りだくさんになり、授業の焦点を絞りにくい。内容の確認が優先して、語彙そのものを確実に定着させていくことが難しい。
- b 焦点がしぼれないと、達成目標を明示しにくい。
- c そうなると、ある特定の知識やスキルが上達しているのかどうか、学習者が自己評価しにくい。
- d ひとつのテキストが長くなれば、それを何週間もかけて勉強することになり飽きてしまう。さらに一学期間に学習できるテキストの種類が少なくなると、語彙の分野が偏ってしまう。

2・2 授業

長文読解を通じて語彙を拡大していくのではなく、順序を逆にして、自主的に長文読解や聴解に取り組む前段階として、ある程度の語彙を集中的に学習させることにした。

そこで、一年（計3学期）のはじめの2学期(18週間)を、語彙を身につける過渡期と位置づけた。語彙は、必ず文脈の中で提示されるようにし、単なる語彙リストの暗記にならないようにした。

シラバスの基本としては、

- ① いわゆる長文読解のような総合的なものにせず、何に焦点があたっているのが学習者に分かりやすくした。
- ② 扱うテキストの分野を学習者の専門領域に特化した。
- ③ 読解・聴解ということにしないで、「語彙・表現を学ぶ」を前面に押し出した。
- ④ 授業で学習者が読むのは、ひとつが5行から10行程度のまとまりの短いテキストを1回に3から5つ程度とした。
- ⑤ 同じような話題が繰り返し出てくるようにして、語彙・表現に繰り返し出会うようにした。
- ⑥ 以上の理由から、「外国人のための新聞の見方・読み方」(KIT教材開発グループ)を教科書とした。
- ⑦ 文法は強調しないで、最低限にとどめるようにした。
- ⑧ 教科書に加えて、追いかけるかたちで、同じような内容の新聞記事の一部(初めは10行程度から)やラジオニュース(30秒以内)を与えた。このニュースはできるだけ新しいものを使うようにした)
- ⑨ 漢字については、「読むこと」は要求するが、「書くこと」は要求しなかった。
- ⑩ 毎回の授業で、その日に学習する部分の語彙の意味を問うクイズを行なった。

2・3 結果

前面に押し出すものと、そのために切り捨てるのをはっきりさせるという割り切った方法をとったので、結果をどう評価するかは難しいが、語彙を集中的に学ぶことについては学習者の反応はよかった。なお、語彙の数についてはデータがないので検討できない。

- ① 語彙・表現に対する意識が高まる。また、自主的に語彙学習に取り組む。
- ② 学習意欲の分野で効果が大きい。
 - ・ 分野が限定されているので、自分の語彙が拡大していることが実感できる。
 - ・ 限られた分野であるが、生の記事やニュースが、理解できたという満足感がある。
 - ・ 話題に合った語彙・表現が使えるようになって大人の会話ができるようになったという満足感がある。

これに対して、問題点も大きく、

- ① 語彙の意味を調べるのに時間がかかり、学習者の負担が大きすぎた。
(教科書と併用した「外国人のための新聞の見方・読み方 用語編」が独立性の高いもので、教科書の語彙の意味を調べるという目的では使いにくかったため)
- ② 文法に重点を置かなかつたため、当然のことながら、構文を把握する力が弱いままだった。これは後に長文読解に進んだ際に問題になった。語彙力の向上＝読解力の向上という錯覚を抱かせたことも問題だった。構文に対する注意をどう喚起するか。注意を分散させないようにしながら、どの段階で文法的な要素

を増やしていくか。

- ③ 語彙が増えたことで達成感がある半面、内容が断片的になりやすく、知的満足が十分でなかった。
- ④ 学習者によっては、英語依存を長引かせることになってしまった。

3 課題への取り組み

上記の問題点を改善するために、基本的な方針はそのまま踏襲して、これにいくつかの変更・強化を加え試行を2回くりかえした。さらに、導入する語彙・表現の数をさらに増やすことと、全てを使用可能語彙にする必要はないが、できるだけ定着をめざすことを念頭においた。今回の試みを次の3点にまとめる。

3・1 学習者の学習負担と学習成果のかねあい

この課題については、

- ① より使いやすい語彙リストを教師が用意して学習者に与えた。
- ② 復習する際にチェックリストとなるように、連語と慣用表現のリストを教師が作り、学習者に与えた。

この二つだけでも学習者の時間的余裕と精神的余裕が増大した。

この語彙リストは、語彙・読み・意味からなっており、同意語、反意語、慣用表現も加えた。意味は日本語で簡単に言い替えまたは説明できるもの以外は英語で与えた。リストは語彙を出現順に並べたものと、50音順に並べたものとの二つを用意した。

中級も後半になっている学習者に訳語付きの語彙リストを与えることには、批判があるかもしれない。しかし、この語彙リストにより、学習者は語彙の意味を調べるだけのために膨大な時間をかける必要がなくなった。このレベルでは学習者の能力には個人差が大きいので、教師が語彙リストを与えても、学習者は辞書またはワードタンクを常に手許に置き、授業中も必要に応じて使用していた。語彙リストを与えると学習者は受け身になって辞書をひかなくなる、とは一概には言えないのではないだろうか。

初回の試みでは、学習者の学習時間とエネルギーのほとんどは、語彙の意味を調べるために費やされていたが、今回は語彙リストの使用で節約した分を以下の諸点に配分するように授業を設計した。ここでは復習を重視した。

- ① 読むテキストの数を増やした。つまり、これは新出語彙数を増やすだけでなく、既出語彙に出会う回数も増やすことになった。
- ② クイズの問題を「意味」だけでなく、前週に学習した語彙・表現の「使い方」までに広げた。これによって、学習者は毎日予習だけでなく、復習が必要になった。また、語彙を単独でおぼえるのではなく、文の中で意識するようになった。
- ③ 表現を使った短文を作る課題を与えた。
- ④ 学習した語彙・表現を使って文(4～5段落)を書き発表した。

3・2 読解・聴解につなげる上で、どうやって構文に対する意識を高めるか。

初回の試みでは、より長い新聞記事・ニュースに移行した際、語彙や表現での心理的圧迫感はなかったが、構文の把握や複数の段落を通じての論理の展開についていくのが難しかった。取り上げて練習しなかったものが弱いのは致し方ないことである。しかし、少なくとも、構文の把握については、語彙・表現に焦点をあてるという枠組みの中でも取り入れられる部分があるのではないかと考え、今回試みた。

また、今回は学習者から「もっと文法の説明と練習をしてほしい」という要求が出た。初回の試みでは、語彙さえ分かれば文は理解できると錯覚した学習者がいたことを考えると、学習者が構文理解の弱さを自覚したことは進歩かもしれない。ただ、学習者が「文法」という言葉で具体的に何を意味しているのかはあいまいな場合が多い。単に英語での意味説明を「文法」と言っているに過ぎない場合もありうる。

そこで、文法的練習として今回は次のふたつを取り上げた。

- ① 語・表現を正しく使うための意味的・文法的規則の説明と練習。これは主として、語と語の接続や共起の練習を扱った。(例：～にともないV [V→変化を表す動詞]：～の特色は～である vs ～の特色として～がある／あげられる／指摘されている)
- ② 文の構造を理解するための説明と練習。文のある部分と他の部分との構文上の関係づけを行なう練習。ここでは、主に、埋め込み構文を分解したり構築したりする練習と短文を名詞句化する際の格助詞の使い方(例：モスクワで会談する。露大統領と会談する。会談が成功した。→ モスクワでの露大統領との会談の成功を受けて…)に焦点を当てた。

3・3 どのように知的満足を感じさせるか

学習者の方から、「語彙の準備の予習ばかりでなく、それを使って文を書く練習も加えて欲しい」という要望があったのを幸いに、週末の宿題を作文とし、既に学習したトピックで、自国について書かせ、発表させた(例：私の国の選挙制度の問題点、私の国の失業問題等)。分量は、一学期目が3分、二学期目が5分で発表できる程度で、ワープロでA4半枚程度が普通だった。内容が部分的に教科書そのままでも構わないこととした。これは、独創的な文を作るのが目的ではなく、学習したことを使ってみることが目的だからで、新しく学んだ語彙をできるだけ使うことを奨励した。聞いている学習者は必ず質問をすることとした。また、二学期目は、他の学習者の発表を聞いてその要約をするというところまで発展させた。

この宿題は、学習者の負担は大きく大変だったが、やっと大学院生らしいことが言えるようになったことで知的な満足が得られたこと、他国の事情について知る機会があったこと、ここで練習したことを日本人に話す后感心されたり誉められることが多かったことなどから、好評だった。日本人に手伝ってもらった学習者もいるが、目的は、学んだ語彙に出会う回数を増やすことと実際に使ってみることなので、特に問題にしなかった。問題のある箇所は週一回のチュートリアルで教師が指導した。

4 語彙教育研究の見地からの検討

4・1 語彙教育に対する関心

日本語教育では、文法・文型・機能を教えることに対する関心は高いが、語彙教育に対する関心は、殆どの場合が語彙の素材となる漢字教育に関わるものか、上級の専門分野の語彙に関するものである。最近、心理学的なアプローチを応用した授業の試みも報告されているが、系統立った語彙教育として扱われることは少ないようだ(志柿 1992; 村岡 1995、1997; 小宮 1995; 村田 1996; 倉八 1996; 村木 1997; 仁科 1997)。

語彙教育に対する無関心は海外の場合でも同様だったが、90年代に入って徐々に関心が高まってきている。特に、最近、コンピュータ化された膨大な英語コーパスを擁する COBUILD プロジェクト(註1)の成果に基づいて、英国の外国語/第二言語としての英語教育の世界では語彙を中心に据えたレキシカル・シラバスが発表され、教師の間で注目を集めている(Willis, 1990; Lewis, 1993, 1997; Smith, 1997)。

さらに、第二言語習得研究の分野でも、特に教育現場との結びつきの強いグループでは語彙習得がひとつの関心分野になってきている。現在の関心事は以下のようにまとめられる。

- ① どんな語彙を教えるのか。どんな基準でそれを選ぶのか。
- ② 語彙はどのように習得されるのか。どのように提示・練習したらより効果的に学習・習得されるのか。
- ③ 提示された語彙を学習者はどのように維持するのか。どのような練習をしたら学習した語彙をよりよく維持し、使えるようになるのか。
- ④ 語彙は、読解や聴解や作文とどのように関係しているのか。学習者はどのようにしてこれらのタスクを処理するのか。

4・2 検討

筆者の行なった授業の試みを、上記の①②③の点から検討したい。

4・2・1 どのような語彙を提示したか：学習した語彙の全体的な傾向

どの語彙をどの基準で選択しどの順に提示するか、というはっきりした計画はなかった。前提としたのは、

- ① 取り上げる分野を政治、国際政治、経済、産業、労働、環境、社会とする。
- ② 素材は新聞記事で、いわゆる政治面、国際面、経済面等に出る一般記事で、専門的な解説記事は含めない。
- ③ 漢字の難易は問わない

この線に沿って教科書を選び、テキストに出てくる語彙・表現はすべて学習対象としたが、授業では重要性によって差別をつけた。重要性は、学習者の専攻にとっての有用性と、日本語としての汎用性を考えて教師の印象で選んだ。

学習者に与えた語彙リストに挙げたのは18週分(授業時間は計81時間)約1000語で、この中には、専門性の比較的高い語(例：寄り付き、残存輸入障壁)から日常的な語彙(例：まとめる、解消する)が混在した。練習などで派生した語(同意・反意語、関連語など)や時事ニュースに出てきた語彙を含めると数は更に増える。日本にいても日常

的に日本語に接することが希で、しかも専門の勉強に追われている学習者にとっては、この程度の数でも負担はかなり大きかった。

結果的に見ると、提示した語彙は、定義にもよるが、いわゆる専門語という範疇ではなく、それより一段一般化された範疇で、小宮の言う「日常＝専門語」(小宮 1995)、また ESP(English for Specific Purposes)で言う semi-technical, sub-technical, general scientific/technical(Robinson, 1991)に相当する語彙群である。この中でも名詞には分野性がみられるが、動詞は分野をこえてかなり一般性をもっている。これらの動詞に「二字熟語＋する(例：導入する)」の類が多いことは常識的に推測できる。予想に反して、和語動詞群(例：まとめる、抱える、～込む、探る、迫る、懐む、伸びる、まかなう、ゆれる、もたらす)が、学習者にとって難しかった。これらの語が単独では意味範囲が広くて特定しにくいためだろう。これらの語は、いずれも出現頻度の高い日常語であるが、抽象的な語と結びついて使われる場合が多いため、具体的な身の回りの話題を中心に進める最近の初・中級の教科書では取り上げられることが少ないようだ。中・上級で漢字語彙に注意を集中しすぎると、意外な落とし穴になりそうだ。この点は、再考に値するかもしれない。

学習者の行動を見ていると、高度な専門用語は意味範囲が狭いことと外国語からの訳語の多いせいか、かなり自力で対処できるようであった。そこで、和語動詞も含めた「日常＝専門語」に加えて、「中心的専門語」の中でも毎日のニュースにでてくる程度の語彙群(例：公定歩合、為替相場、国内総生産、議会民主制、金融引き締め策)をしっかり支援しておけば、学習者は文の骨組み部分はなんとか理解できるようであった。そのため、未知語が含まれていても、はじめからさじを投げてしまうことは少なかった。

4・2・2 どのようにしたら学びやすいか：提示の工夫

語彙の提示にあたっての数や順序には特に何の工夫もしなかったが、分野別に提示・導入されたので、学習者には、意味的にまとめやすかったかもしれない。

語彙を練習させることで気を配ったことは、できるだけ一語としてではなく、連語として扱うようにしたことである。連語は前述のレキシカル・シラバスでも中心概念になっており、連語に焦点をあてた指導は、特に作文の際に効果があったようだ。

連語の練習方法では、特に工夫をしたわけではない。毎時間のまとめに (1) 名詞と動詞の結びつき (2) 名詞と形容詞の結びつき (3) 慣用表現の三点を学習者に意識させるようにさせた。練習は、特に名詞←→動詞を集中的に双方向でおこなった(例：摩擦→生じる、解消する：不信感→を抱く、が高まる、が募る：抱く→不満、疑問：進む→民営化、一極集中)。

連語として扱うことは、多くの語彙のひとつの整理法を示すことでもある。連語の練習に重点をおくためには、資料の充実が必要となる。その意味でも、分野別の語彙調査も、従来のように単独の語を対象にするのではなく、範囲を広げて連語という視点からも検索できるような形で行われることが望まれる。

4・2・3 どのように定着を促すか

語彙を定着させるには、(1) 同一語彙に出会う回数を増やす、というのが伝統的・常識的な方法だった。しかし、最近の第二言語習得研究では、これをさらに強化し、(2) 読みによって出会う回数を増やすことよりも、その語彙に焦点をあてた語彙強化練習をする方がより効果的だという報告が出ている(Paribkaht & Wesche, 1997)。また、(3) その語彙を用いて作文を書かせるのが 効果的であるという最近の実験報告もある(Hulstijn & Laufer, 1998)。

筆者の試みた授業で、(1) 一つの分野で似通った内容の短いテキストを複数読ませたこと (2) クイズをしたこと (3) 単純な練習方法だが連語の練習を重視したこと (4) 学習者に学習した語彙・表現を使って「作文—発表—質疑応答」をさせたこと、は方法の厳密さの点では問題だが、方向としては、それぞれ前述の(1)(2)(3)に合致している。

どの程度定着したのかを論じるデータはないが、作文を加えた試みが定着という点ではやはり効果をあげているという印象を受ける。現在、学習者には既習語彙を自己申告で、「おぼえていない」「おぼえているが、文としては使えない」「文として使える」という三つにグループ分けする作業をしている。この調査は Paribkaht & Wesche (1997) のようなもっと厳密なスコアを用いるべきであるが、どのような語彙が定着しているのかを探る手がかりにはなるだろう。

4・2・4 これからの課題

初回の試みから、主として授業方法の課題を取り上げて論じてきたが、より効果的かつ系統だった語彙指導にするためには、さらに調査や工夫を重ねて基礎を固める必要がある。次の領域での調査・工夫が必要である。

- ① 学習者に提示する内容となる語彙の調査。調査は、少なくとも、頻度、専門分野間の関係、連語の観点が必要である。
- ② 漢字知識との関連づけを行なう。ここでは、既習漢字知識を整理し活用する方法を工夫することが必要である。既習漢字の知識は、意味の面からだけでなく、音の面からも整理・活用されるようにしなければならない。
- ③ 語彙の定着・維持に関する実験や調査。前述のような語彙の理解度調査を行なえば、定着を促す要因として、意味や語形など語彙そのものの性質、学習法などとの関連が探れるのではないか。

5 まとめ

日本語学習者の多様化にともなって、短期間で効果をあげる必要に迫られている学習者が増えている。それに対応する教師側の基本姿勢やシラバスにも、もう少し柔軟な試みがあってもよいのかもしれない。中・上級レベルの大学生・院生・専門職の学習者に対する語彙指導は、次の点を考慮すべきだと考える。

- ① 語彙指導はもっと戦略的・系統的に扱われるべきである。何を教えるか、いつ教えるかも、到達目標から引き出されるべきである。専門語教育は中級後期に日常語彙の習得が終ってから始める、というのが一般的のようだが(仁科 1997)、そこまで待たずに始める可能性もあるのではないか。

- ② 目的と手段の区別をはっきりさせない従来の長文読解の方法では効果的な語彙習得は望めないのではないか。むしろ、順序を逆にして、はじめに期間を限って、語彙習得を中心に据え、その後に、しっかり読解・聴解に取り組むようにした方が、長期的には効果的ではないか。
- ③ 語彙はひとつひとつ単独で扱うより、連語として扱った方が、学習者にとっては使用語彙にしやすいのではないだろうか。
- ④ そのためにも、連語が検索できるような文レベルの日本語のデータベースの構築が望まれる。
- ⑤ 提示された語彙をいかに効果的に維持させるか、また語彙知識と読解・聴解の関係はどうなっているのか、に関する語彙習得研究の成果を積極的にシラバスに取り入れるべきだろう。
- ⑥ 学習者が知りたいこと、発言したいことに合わせた語彙を部分的にでも早い時期から取り入れるようなシラバスが必要ではないか。そのような積み重ねをすれば、全てを教師が与えなくても学習者が自発的に語彙を増やす努力をするようになるのではないか。

註

- 1 バーミンガム大学と出版社のコリンズ社が1980年から共同で行なっているプロジェクトで、英語使用の実際を集めたコンピュータ化されたコーパス。書かれた文書だけでなく発話資料も含まれ、数は2000万語を越えると言われる。このコーパスに基づいて Collins COBUILD English Language Dictionary が編纂された。

参考文献

- Coady, J. (1997a). L2 vocabulary acquisition through extensive reading. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*. (pp.225-237). Cambridge University Press.
- (1997b). L2 vocabulary acquisition: A synthesis of the research. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*. (pp.273-290). Cambridge University Press.
- Hulstijn, J. & Laufer, B. (1998) What leads to better incidental vocabulary learning: Comprehensible input or comprehensible output? Paper presented at the 3rd Pacific Second Language Research Forum, Aoyamagakuin University, Tokyo.
- 小宮 千鶴子 (1995) 「専門日本語教育の専門語—経済の基本的な専門語の特定をめざして—」 『日本語教育』 86 : 81-92.
- 倉八 順子 (1996) 「語句の指導」 『日本語学』 15 (8) : 215-222.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Language Teaching Publications.
- (1997). Pedagogical implications of the lexical approach. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*. (pp.255-270). Cambridge University Press.

- 村木 新次郎 (1997) 「語彙教育」 『日本語教育』 94 : 75-79.
- 村岡 貴子他 (1995) 「農学系学術雑誌の語彙調査 - 専門分野別日本語教育の観点から -」 『日本語教育』 85 : 80-89.
- (1997) 「農学系 8 学術雑誌における日本語論文の語彙調査」 『日本語教育』 95 : 61-72.
- 村田 年 (1996) 「経済学専門用語四字漢語の語構成 - 専門分野導入期の日本語教育の方法を探る -」 『日本語教育』 91 : 84-95.
- 仁科 喜久子 (1997) 「日本語教育における専門語の扱い」 『日本語学』 16(2) : 60-69.
- Paribkaht, T., & Wesche, M. (1997). Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition . In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*. (pp.174 - 200). Cambridge University Press.
- Robinson, P. (1991). *ESP Today: A Practitioner's Guide*. Prentice Hall International.
- 志柿 光浩 (1992) 「経済学専攻の非漢字系学習者にはどんな漢字を教えればよいか - 学習内容の選択と整理 -」 『日本語教育』 76 : 67-87.
- Smith, R. (1997). Helping our ESP students to get access to the productive vocabulary they need. *Working Papers* 8 : 45-59. 国際大学.
- 田丸 淑子 (1995) 非漢字系学習者に対する中・上級の語彙指導 *Working Papers* 6 : 102-110. 国際大学.
- Willis, D. (1990). *The Lexical Syllabus*. Harper Collins.