

JGR を用いた多読の実践と語彙学習

三上 京子 (カレル大学日本研究学科) kmikami915@gmail.com
原田 照子・山形 美保子・酒井 眞知子・宮崎 妙子・中野 てい子

1. はじめに

日本語版グレイデッド・リーダー (以下、JGR) プロジェクト・グループでは、これまでに5つのレベルにおいて7つの多読用教材としてのJGR作品を完成させた。また、JGR作品開発の基礎研究として、作品制作のための語彙判定ツールである語彙チェッカーを開発し試用を開始している(中野ほか2007)。さらに、その語彙チェッカーを用いて日本語教科書や市販の読解教材に用いられる語彙を調査し、その上でそれぞれの読み教材の内容理解に欠かせない語としてのキーワードが教材中のどこにどのくらい出現しているかについて詳しい分析を行った(原田ほか2009)。

報告者は、JGRを用いた多読学習の実践として、2008年度はカレル大学日本研究科の1年生、2年生にJGR作品を読んでもらい、読後にアンケートをとることでJGR作品制作に関するフィードバックを得た。続く2009年度は、多読による付随的語彙学習の可能性をJGR研究の新たな柱とし、カレル大学の学部1年生～3年生を対象に語彙力調査を、また1年生を対象に多読による付随的語彙学習に関するパイロット調査を行ったので、ここにその結果を報告する。

2. JGRの概要と特徴

2-1. JGRとは

JGR作品は、初級から中級の学習者が、楽しみながら物語を読んでいく中で、語彙を増やし読解力もつけることをめざして作られた読み教材である。特徴として、①従来の日本語教科書や読み教材にはない長さ、②文学作品の書き換えなど物語が中心、③8つのレベルに段階づけられた独自のJGR語彙(原田ほか2003)を使用、④JGR語彙チェッカーで使用語彙をコントロールし、作品中の既知語のカバー率95%を達成、という4つがある。このような特徴を持つJGR作品を読むことで付随的語彙学習を促すと考えている。

これまでに、初級前半から中級前半にあたるJGRレベルA～Eにおいて、7つの作品を完成させた。このうちPDF化されている5つの作品は、報告者の所属するカレル大学の学生をはじめ、欧州内の日本語教育機関や日本国内の日本語教室の学習者に提供され、読後のアンケート調査や口頭によるフィードバックを得ている。

2-2. JGRの基本データ

(1) JGRレベル語彙

JGR語彙リストは総数約4500語からなるが、レベル別の新出語彙数とそのレベルまでの合計語彙数は以下の通りである。

[表1] 「JGR 語彙リストのレベル別語彙数」

レベル	レベル別語彙数	合計語彙数
A	392語	392語
B	148語	540語
C	198語	738語
D	261語	999語
E	401語	1400語
F	700語	2100語
G	799語	2899語
H	1570語	4469語

(2) JGR 作品のレベル別目標総字数

各レベルにおける作品の総文字数の目標値は以下の通りである。

[表2] 「JGR 作品のレベル別目標総字数」

レベル	字数	レベル	字数
A	6000	E	34000
B	9000	F	48000
C	14000	G	58000
D	21000	H	82000

(3) JGR 各作品のデータ

以下は、これまでに制作した7作品の制作年、総字数、ページ数等のデータである。

[表3] 「JGR 7作品のデータ」

作品 レベル	目標 字数	作品	制作年	総字数	ページ数	PDF
A	6000	くもの糸	2003	2474	24	○
B	9000	横浜ミステリー	2003	6363	51	○
B	9000	太郎の夏休み	2009	9319	53	
C	14000	大きな帽子の女	2008	17591	73	
D	21000	さようなら、ぼくの魔女	2003	18149	73	○
E	34000	林の奥で	2006	17582	80	○
E	34000	坊っちゃん	2008	31497	127	○

3. 多読と付随的語彙学習

多読 (Extensive Reading) とは、楽しみながらたくさん読むことである。JGR 作品のように難易

度で段階づけられた読み物は、多読のリソースの一つである。第二言語学習としての英語教育では、これまでに数多くの多読教材(Graded Readers)が開発されているが、日本語教育においてはまだその開発が始まったばかりである。また、英語の第二言語習得研究では、多読によって付随的語彙学習が起こると言われており、多くの研究成果が発表されている(Nation 1990, 2001; Krashen, 1992; Waring & Nation 2004; Zahar 2001; Pulido 2007)。一方、第二言語としての日本語教育における付随的語彙学習の研究は、谷内(2003)、ウェイ(2006)などごく限られたものしかない。

ここでいう付随的語彙学習とは、谷内(2003)が引く投野(1997 p. 78)の見解に従い、「内容理解を主目的とした読解などの言語活動の中で、付随的に未知の語を学習すること」をいう。第二言語の能力がまだ低い初級段階の学習者であっても、語彙や文型が段階的にコントロールされた読み物を読むことによって、付随的に未知の語を学習することが可能となると考えられる。

4. カレル大学における多読の実践と語彙調査

報告者は、カレル大学日本研究科の学部1年生と2年生を対象に、2008年に多読の実践とアンケート調査を行った。また2009年には1年生に対して、多読による付随的語彙学習のパイロット調査を行った。

2008年に行った多読の実践では、JGRの4つの作品(『くもの糸』『横浜ミステリー』『さようなら、ぼくの魔女』『林の奥で』)をPDFで配布し、どれでも好きなものを自宅学習として読んでくるよう指示した。読み終わった学生には、難易度はどうか、興味・関心を持ったか、漢字の振り仮名の是非、未知語の割合と辞書の使用などについてアンケートに記入してもらった。アンケートの結果は、今後のJGR作品制作に反映させる予定である。

2009年は、多読によって付随的語彙学習が起こるのか、また起こるとしたらどのような語にそれが起こるのかということを知るために、JGR作品『さようなら、ぼくの魔女』(以下、作品)のPDFを1年生に配布、読む前と読んだ後にそれぞれ語彙テストを実施した。読む前の事前語彙テストは、相対的語彙力も測ることができるよう、1年生から3年生まで3学年の学生に実施した。

読ませた作品はJGRのレベルD、すなわち初級後半のレベルであったが、語彙テストには作品に出てくる語だけでなく、より高いレベルの語も含めた。これは、個々の学生が持つ総語彙量、いわゆるボキャブラリー・サイズを知るためである。また、作品を読んだ学生と読まなかった学生との比較も考察の対象とするため、1年生については事前語彙テストと同様、読んだ後の事後語彙テストも全員に実施した。さらに、作品を読んだ学生には2008年と同様、作品についてのアンケートも記入してもらい、事後語彙テストの際には、それぞれ個別にフォローアップ・インタビューも行った。

2008年に行ったアンケート調査の結果については別紙に譲ることとし、本稿では2009年に行った調査についてその結果を報告する。

5. 語彙力調査

5-1. 事前語彙テストの実施

多読による付随的語彙学習の調査を行うにあたって、まず調査対象となる1年生16名全員に事前語彙テストを実施した。同時に、学年ごとの相対的語彙力も測る目的で、2年生、3年生にも同じ語彙テストを受けてもらった。各学年に事前語彙テストを行った2009年5月は、各学年とも夏学期(年間2期制の後期にあたる)がちょうど終了した時期であるが、この時点での各学年の到達学習レベルは以

下の通りである。

1年生：『みんなの日本語初級Ⅱ』スリーエーネットワーク 第36課

2年生：『中級を学ぼう』スリーエーネット 第2課

『聞いて覚える話し方 日本語生中継 初中級編1』くろしお出版 第6課

3年生：『大学・大学院 留学生の日本語①読解編』アルク 第6課

事前語彙テストは、40の単語についてその意味をチェコ語で記入するという形式で行い、解答のチェックは同僚のチェコ人講師と大学院生に協力を依頼した。

出題した40語には、作品中の語と作品に出てこないダミーの語が入っている。このうち、作品中の語は出現回数に応じて4つのグループに分け、その中から品詞に偏りが出ないように配慮しながら抽出した。ダミーの語はレベル、品詞が偏らないよう考慮しつつJGRの語彙リストの全レベルから無作為に抽出した。

出題した40語の内訳は以下の通りである。

(1) 作品に出てくる28語

出現回数10回以上・・・7語（部長、魔女、病室、手術、親戚、世話、困る）

出現回数7～9回・・・7語（葬式、幸せ、じゃま、救急車、押す、看護師、向こう）

出現回数4～6回・・・7語（保険、挨拶、迷う、封筒、滑る、抱く、離婚）

出現回数2～3回・・・7語（茶碗、苦しい、祖父、機会、女性、任せる、血）

(2) 作品に出てこないダミー12語

JGR 語彙レベルA～Dまで各1語ずつ（腕、別れる、状態、鋭い）

JGR 語彙レベルE～Hまで各2語ずつ（価値、悔しい、素直、注射、保存、誓う、信頼、思いがけない）

5-2. 事前語彙テストの結果

各学年の平均正解語数と、学生個人での最高点、最低点は以下の通りである。

1年生・・・13.94語

（最高36語、最低3語）

2年生・・・24.46語

（最高37語、最低12語）

3年生・・・30.36語

（最高39語、最低19語）

まず学年による差であるが、やはり学年が上がるにつれ、正答率もあがっていることがわかる。1年生と2年生を比較すると、2年次には平均正解語彙数が倍近くになっていることがわかったが、2年生と3年生の間にはそれほど大きな差がない。これは、テストに出題された40語の大半は初級から中級半ばまでの語であるため、2年次から3年次にかけて学習されたと思われる上級の語彙の習得状況を測るテストにはなっていなかったからだということが言える。また実際カレル大学の場合には、チェコ人教師のチェコ語を媒介語とした指導のもと、2年次終了時までには上級レベルの難しいテキストも

読んでいて、そこで多くの漢字語彙に接している。そして3年次では、古典や文学研究、思想史など専門科目の授業が多く入り日本語の授業時間数が少なくなってしまうことで、2年次に比べ語彙数の増加があまり望めない状況があるためだとも考えられる。

次に個人差であるが、1年生の中には入学してから勉強を始めたという学生だけでなく、入学前に他の言語学校や個人レッスンで学んだり独学で2、3年勉強したりしてすでに初級修了程度に達している学生までいる。そのため、他の学年に比べ、正答率の個人差が大きい。特に2人の学生は入学時にすでに中級半ば程度のレベルに達していて、それぞれ34語、36語を正解している。その一方で、正答数が一桁という学生も4名いた。

5-3. 事後語彙テストの実施

事後語彙テストは、事前語彙テスト同様、1年生16名全員を対象に行った。実施時期は事前テスト実施の3週間後で、テストの形式と出題した語は、事前語彙テストとまったく同一のものを使用した。

また、配布した作品『さようなら、ぼくの魔女』を最後まで読んだという学生には、出題した40語のうち作品に出てきたと思う語に印をつけるよう指示した。これは、ある語が作品に出てきたと認識したということは、作品を読んでいく中でその語が印象づけられたということであり、たとえその時点で意味がわからなかったとしても、次にその語に出会ったときに、再度その語の意味が推測されることでその語の習得につながっていくのではないかと考えたからである。これに関しては、谷内(2003, p. 84)も、「語彙の習得は「見たことがある」段階からはじまり、対象語の意味や文法的制約といった語の特徴を心的辞書に統合させていく過程であると言える」と言っている。

今回の調査でも、作品中のどの語が「作品に出てきた語」として認識されたのか、またその中で事前テストでは不正解であったが事後テストでは正解となった語、つまり意味が習得された語はどのような語なのかということに注目したいと考えた。このことは、多読による付随的語彙学習の可能性を知るうえで重要な鍵となるに違いないからである。

5-4. 事後語彙テストの結果

事後語彙テストの結果は、作品を読んだ学生と読まなかった学生とに分け、それぞれ[表4][表5]にまとめた。表中の語は、テストに出題した順ではなく出現頻度順に提示し、それぞれJGR語彙リストにおけるレベル、『みんなの日本語初級Ⅰ, Ⅱ』における初出の課を記した。アルファベットは学生名で、[表4]のA~Hまでが作品を読んだ学生、[表5]のI~Pまでが作品を読まなかった学生である。表中の記号が表す意味は以下の通りである。また、[表4]で網掛けになっているところは、学生が作品に出てきたと認識した語を表している。

- 事前語彙テスト、事後語彙テストとも正解だった語
- ◎ 事前語彙テストで不正解だったが、事後語彙テストでは正解だった語
- △ 事前語彙テストで正解だったが、事後語彙テストでは不正解だった語
- 空欄 事前語彙テスト、事後語彙テストとも不正解だった語

[表4] 「作品を読んだ学生の結果」

語	出現頻度	JGR レベル	みんな の課	A	B	C	D	E	F	G	H	◎の語 の数
部長	14	F	18	○	○	○	○	○	○	○	○	0
魔女	13	—		○	◎	○	◎	◎	◎	○		4
病室	13	G		◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○	7
手術	13	E		○		◎	○	◎	◎	○	◎	4
親戚	11	E		○		○	◎	◎	◎	◎	◎	5
世話	10	D	48	○	◎	◎	◎	◎		○	◎	5
困る	10	A	35	○	○	○	○	○	◎	○	○	1
葬式	7~9	F	31	○	○	○	○	○	○	○	○	0
幸せ	7~9	D	43	○	◎	○	○	◎	○	○	◎	3
じゃま	7~9	D	39	○		○		◎	○			1
救急車	7~9	G	47	○	◎	◎	◎	◎	◎	○	◎	6
押す	7~9	A	16,38	○	○	○	○	○	○	○	○	0
看護師	7~9	D		○		○	◎			○	◎	2
向こう	7~9	A	35	○	○		○	○	○	○	○	0
保険	4~6	H	17	○			○	○	◎	○	◎	2
挨拶	4~6	E	49	○		○			◎	○	◎	2
迷う	4~6	H		○		○	◎	◎	◎	○		3
封筒	4~6	E	11	○	◎	◎	○	○	○	○		2
滑る	4~6	E	44	○	◎		◎	◎	◎	○	◎	5
抱く	4~6	E		○			◎	◎		○		2
離婚	4~6	E	39	○	◎	◎	◎	◎	◎	○	◎	6
茶碗	2~3	E	29	○	○	○	○	○	○	○	○	0
苦しい	2~3	C		○	○	○	◎	◎		○		2
祖父	2~3	H	41	○	○	◎	○	◎	○	○	○	2
機会	2~3	E	35	○	○	◎	○	○	◎	○	◎	3
女性	2~3	F	47	○	○		○	○	○	○	○	0
任せる	2~3	F		○		○				○		0
血	2~3	A		○	◎	○	○	◎	○	○	◎	3
腕	0	A		○		△			○	○		0
別れる	0	B	47	○		○			△	○		0
状態	0	C		○						○		0
鋭い	0	D								○		0
価値	0	E		○		△	◎			○		1
素直	0	F		○		△				○		0
悔しい	0	D				○						1
注射	0	F	46	○			○			○		0
保存	0	H		○						○		0
誓う	0	H		○		△						0
信頼	0	G		○						○		0
思いがけない	0	G										0
◎の語の数				2	9	8	12	15	12	2	12	72

[表5] 「作品を読まなかった学生の結果」

語	出現 頻度	JGR レベル	みんな の課	I	J	K	L	M	N	O	P	◎の語 の数
部長	14	F	18	○	○	○	○	○	○	○	○	0
魔女	13	—		◎	○	◎	◎	◎	◎	○	◎	6
病室	13	G		○		○			◎		○	1
手術	13	E										0
親戚	11	E			△	◎					◎	2
世話	10	D	48									0
困る	10	A	35	◎	○	○	○		◎	○	○	2
葬式	7~9	F	31	○	○	○	○		○	○	○	0
幸せ	7~9	D	43		◎		○			○	○	1
じゃま	7~9	D	39		◎			◎				2
救急車	7~9	G	47								◎	1
押す	7~9	A	16,38	○	○	○	○		○	○	○	0
看護師	7~9	D										0
向こう	7~9	A	35	◎	◎	○		◎	○	○	○	3
保険	4~6	H	17				△					0
挨拶	4~6	E	49									0
迷う	4~6	H										0
封筒	4~6	E	11	○	○	○			△			0
滑る	4~6	E	44			◎						1
抱く	4~6	E										0
離婚	4~6	E	39				△					0
茶碗	2~3	E	29	○	◎	△	○	○	○	○	○	1
苦しい	2~3	C		○	△		○			◎		1
祖父	2~3	H	41	◎	○	○	○	◎		○	○	2
機会	2~3	E	35	◎	○			◎	○		○	2
女性	2~3	F	47	○	○	◎	○	○	◎	○	○	2
任せる	2~3	F			◎							1
血	2~3	A					○			○		0
腕	0	A				△					○	0
別れる	0	B	47									0
状態	0	C										0
鋭い	0	D										0
価値	0	E										0
素直	0	F										0
悔しい	0	E										0
注射	0	F	46									0
保存	0	H										0
誓う	0	H										0
信頼	0	G		◎								1
思いがけない	0	G		○								0
◎の語の数				6	5	4	1	5	4	1	3	29

ここで、作品を読んだ学生を【A群】、読まなかった学生を【B群】とすると、事前語彙テスト、事後語彙テストそれぞれの平均正解語数は以下の通りとなる。

(1) 事前語彙テストの平均正解語数

【A群】 18.00/40 語 【B群】 9.89/40 語

(2) 事後語彙テストの平均正解語数

【A群】 26.88/40 語 【B群】 12.13/40 語

【A群】と【B群】を比較してわかることは、まず【A群】は事前語彙テストにおいても【B群】の約2倍、平均正解語数が多いことである。これは、先に述べたように、【A群】にはすでに中級の実力を持つ2人の学生が含まれていたことが要因となっていると考えられる。また、作品を読むことはあくまで任意の課題であったわけだが、そういう中でも積極的に作品を読んだ【A群】の学生というのは、学習動機も高く意欲的に学習を進めていることが推測される。その結果として、【B群】に比べ獲得している語彙の量が多く、語彙テストでも高得点を得たという可能性も考えられる。

また、作品を読んだ【A群】の学生には、作品中の語がどれほど記憶に留まっているかを知るため、作品中に出てきたと認識した語に印をつけてもらった。事後語彙テストは事前語彙テストと同様、作品中の語とダミー語をすべて混ぜて出題しているため、語の出題順によって作品中の語かそうでないかを知ることはできないようになっていたわけであるが、学生たちは、作品中にあった28語のうち平均で24.1語を認識した。これは作品中の28語の86.1%にあたる。一方、作品中の語ではないのに作品に出てきたと誤認識された語は平均でわずか1.25語であり、これはダミー12語の10.4%にすぎない。すなわち、学生たちは作品に出てきた語と出てこなかった語を、かなり正確に記憶していたと言える。実際73ページにも及ぶ長い物語の中で、2、3回しか出現していない語もあるわけだが、[表4]を見ても明らかのように、出現頻度が2~3回と低い語であっても認識率は平均で75%と、出現頻度による差はそれほど大きくない。このことから、学生たちは作品を読み進める中で、作品の背景やストーリー展開また文脈においてそれぞれの語をかなり印象深く記憶に留めていったということが推察される。

次に、事前語彙テストと事後語彙テストの結果を比較すると、両群とも事後語彙テストでの平均正解語数が増えていることがわかる。[表4][表5]において◎がついた語が、事前語彙テストでは答えられなかったが事後語彙テストでは正解できた語、つまり、その時点で新たに意味を獲得していたと考えられる語である。例えば【A群】では事前語彙テストと事後語彙テストの正解語数の差は平均8.9語である。先に述べたように、【A群】の2名の学生は中級半ば程度の実力があり、事前語彙テストですでにほとんどの語を正解している。この2名を除いた初級修了レベルの学生6名で見ると、平均で11.3語も正解率があがっている。一方、作品を読まなかった【B群】では、事前語彙テストと事後語彙テストの正解語数の差は平均2.2語であり、【A群】より平均6.6語(6名の平均では9語)少ないという結果が出た。また、作品に出てこないダミー語については、両群とも事後語彙テストの時点で新たに習得したと思われる語はほとんどないという結果となった。

では、具体的にどのような語が新たに学習されたのだろうか。【A群】において、それらは本当に作品を読むことで学習されたと言えるのだろうか。作品を読まなかった【B群】においては、どのようにそれらの語が学習されたのだろうか。これらの疑問に答えるため、両群の学生に事後語彙テストとその採点を終えた後にフォローアップ・インタビューを行った。次節でその結果を述べる。

5-5. フォローアップ・インタビューの実施とその結果

フォローアップ・インタビューは、作品を読んだ学生と読まなかった学生の双方に行った。まず、作品を読んだ学生には、作品中に出てきた語でどのような語が印象に残っているか、そして新たに覚えた語があるか、などを質問した。その結果、覚えた語として「病室」「手術」「救急車」「親戚」「世話」「じゃま」「看護師」「離婚」「滑る」などの語があげられた。これらは出現頻度も高く、また物語の展開に欠かせないキーワードとなる語（原田ほか 2009）である。ある学生は、「わからない語があってもそれらはコンテキストの中で意味が類推できたし、また作品中に何回か出てくることでしっかりと記憶に留めることができた」と言った。また、「作品は帰宅途中のトラム（路面電車）の中で読み、そのとき意味がわからなかった語は自宅に戻ってから辞書で調べて確認することで覚えた」と言った学生もいた。

次に、作品を読まなかった学生については、事前語彙テストで不正解であったのに事後語彙テストで正解した語について、それらの語をいつどのように習得したのかを聞いてみた。例えば、「魔女」という語は6名の学生が事後語彙テストのみで正解しているが、これは作品を読むよう指示された際、タイトルにあった「魔女」の意味だけは辞書で調べた結果であるとわかった。また、「作品を最後まで読まなかったけれど、最初の数ページから10ページ程度まで読み、その範囲で出てきた語については意味を覚えた」という学生も2名いた。また、事前語彙テスト実施と事後語彙テスト実施の時期はちょうど試験期間中であったため、たまたま漢字の試験として出題された語が、語彙テストに出題された語と同じだったというケースもあった。同様に、作品中の語が、使用している教科書『みんなの日本語初級Ⅰ、Ⅱ』に提出されている語といくつか重なっていたことから、教科書の試験勉強をしたために正解率が上がったということも考えられる。

このほかの要因としては、アニメなどポップカルチャーの影響も考えられる。学生の中には、日本のアニメが大好きで毎日のように見ているという者も少なからずいて、ある語については試験期間中に見たアニメに出てきたのでその意味を覚えたという者もいた。このように、日本のアニメや漫画に出てきたことでその語の意味を習得したなどというの、付随的語彙学習の例だと言える。

6. まとめと今後の課題

以上、カレル大学の学生に対して行った調査結果をまとめると次のようになる。

- (1) 3学年における習得語彙の量を比較すると、1年生と2年生では平均で約2倍に増えている一方、2年生と3年生ではそれほど大きな差がない。また、各学年ともかなりの個人差が見られるが、学年が上がるにつれてその差は縮まる傾向がある。
- (2) 1年生を対象とした付随的語彙学習では、作品を読んだ学生の正解語の増加数が平均で8.9語と、読まなかった学生の平均2.2語を大きく上回った。そして、学習されたと思われる語はほとんどすべて作品中の語であった。また、作品を読んだ学生たちは、作品中の語の約86%を作品に出てきたと認識した。このことから、作品を読むことで、作品中の語が印象深く記憶に留まったこと、またそれらの意味も学習されるという「付随的語彙学習」が起こったことが言えるのではないかと考えられる。

今回の調査については、以下のような問題点が残されている。

- (1) 学生の多様な学習歴とそれによる語彙量の差をどう考えるか
- (2) 事前語彙テスト、事後語彙テストの実施方法、出題形式とその内容はこれで良いか
- (3) 読んでもらった作品が1作品だけである
- (4) 作品を読んだ学生数も8名だけなので、付随的語彙学習のデータ数として少ない

今後は、以上の問題点について検討を重ねていくこと、その上で別のJGR作品も学生たちに読んでもらい事前語彙テスト、事後語彙テストを実施することで、多読による付随的語彙学習の可能性についてさらに検証していきたいと考える。

参考文献

- ウエイ諸石万里子(2006)「読解と付随的語彙習得—第二言語としての日本語学習者の場合—」『第二言語としての日本語習得研究』第9号 pp. 5-22
- 投野由紀夫(編著)(1997)『英語語彙習得論—ボキャブラリー学習を科学する—』河源社
- 中野てい子・原田照子・山形美保子・宮崎妙子・酒井真智子・三上京子(2007)「日本語版グレイデイド・リーダー開発への取り組み：JGR 語彙チェッカーの試作と評価」電子情報通信学会信学技報, vol. 107, no. 323, TL2007-39, pp. 31-36.
- 原田照子・酒井真智子・宮崎妙子・山形美保子・共同研究者レイノルズ(2003)「日本語版グレイデイドリーダー(JGR)開発に関する基礎的研究—JGR 語彙表と作品制作ガイドライン—」2003年度日本語教育学会春季大会予稿集 pp. 209-210
- 原田照子、山形美保子、中野てい子、酒井真智子、宮崎妙子、三上京子(2009)「日本語版グレイデイド・リーダー開発への取り組み—多読用教材等のキーワードの特定とその出現傾向—」『桜美林言語教育論叢』第5号 pp. 71-85
- 谷内美智子(2003)「付随的語彙学習に関する研究の概観」『言語文化と日本語教育』2003年11月増刊特集号 pp. 78-95
- Krashen, S. D. (1992). *Some new evidence for an old hypothesis*. Paper presented at the Georgetown Round Table for Language and Linguistics. April, 1992.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Rowley MA: Newbury House.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2009). Extensive Reading. In *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*: Routledge. pp. 49-60
- Pulido, D. (2007). The relationship between text comprehension and second language incidental vocabulary acquisition: A matter of topic familiarity? In Koda, K. (Ed.) *Reading and Language Learning*. pp. 155-199. MA: Blackwell Publishing
- Waring, R. and Nation, P. (2004). *Second language reading and incidental vocabulary learning*. Angels on the English-Speaking World. 4.
- Zahar, R., Cobb, T. and Spada, N. (2001). Acquiring vocabulary through reading: Effects of frequency and contextural richness. (http://www.lex tutor.ca/cv/v_conditions.htm)