

# 短期留学生のためのサバイバル日本語教育

## Survival Japanese Education for Short-Term Foreign Students

文学研究科国際言語教育専攻修士課程修了

國頭 あさひ

Asahi Kunito

### I. はじめに

大学のグローバル化が進められている今日、日本語の習得を第一目的としない短期留学生が増加している。彼らが必要としているのは、これまでのような中上級を目指すアカデミック日本語ではなく、実際の生活に役立つサバイバル日本語である。しかし、このような学習者に対する適切な日本語教育のシラバスは、これまで十分に検討されてきていない。

本稿では、短期留学生のサバイバル日本語教育に適したシラバスを開発することを目指し、そのための基礎研究として、さまざまな関連研究や調査をもとにサバイバル日本語の要素について検討する。

### II. 研究の意義

#### 1. 新しいサバイバル日本語のニーズ

サバイバル日本語といえば、旅行者や地域の外国人住民を対象にしたものが取り上げられることが多いが、大学における日本語教育の場でも重要性が増している。

政府はグローバル戦略の一環として「留学生 30 万人計画骨子」（2008）を打ち出し、「大学等のグローバル化の推進」を掲げている。その中でも以下の 2 つは留学生の多様化に大きく関係したものである。

- 1) 国際化拠点大学や COE<sup>1</sup>では原則英語のみによる学位取得を可とするなど、英語のみによるコースを大幅に増加し、国際的な教育研究拠点づくりを推進。
- 2) 交換留学、単位互換、ダブルディグリーなど国際的な大学間の共同・連携や短期留学、サマースクールなどの交流促進、学生の流動性向上、カリキュラムの質的保証などにより大学等の魅力を国際的に向上。  
(文部科学省 2008:2、下線は筆者)

<sup>1</sup> 文部科学省によるプログラム「21 世紀 COE プログラム」。

現在、国際化の拠点となる大学（以下、グローバル 30）<sup>2</sup>に採択された 13 の大学では、約 300 もの「英語のみによるコース」が開設されている。また、単位の取得にかかわらず、教育、研究、異文化体験、語学の実地習得等を目的とした「短期プログラム」は、2012 年度では国内の 53 大学で 74 のプログラムが実施されており<sup>3</sup>、そのうち半数以上は教育言語に英語を使用している。今や日本留学に必ずしも日本語能力が必要ではなくなっていることがわかる。

短期留学の形態については、外務省が運営するウェブサイト<sup>4</sup>で次のような説明がある。

「短期留学」とは、主として大学間交流協定に基づいて母国の大学に在籍しつつ、必ずしも学位取得を目的とせず、他国・地域の大学等における学習、異文化体験、語学の習得などを目的として、概ね 1 学年以内の 1 学期間又は複数学期、教育を受けて単位を修得し、または研究指導を受けるものであり、その授業は母国語又は外国語で行われます。（外務省 2012、下線は筆者）

また、法務省が平成 24 年 7 月からスタートさせた新しい在留資格制度では、「留学」の在留資格に「3 月」の期間が追加されている。ごく短期の教育を受ける活動も「留学」として捉えられていることを示している。これらのことから、「短期留学」の期間は「3 か月未満を含む、概ね 1 年以内の留学生」ということができるだろう。

本稿では「日本語学習を第一目的としない、滞在期間が概ね 1 年以内の留学生」を「短期留学生」とし、本研究の対象者として位置づける。

田中（1988）は、最近の留学生の日本語教育でも「日本での生活に最低必要な知識およびそこで使われる日本語」を教えるコースが増えていると指摘している。今後増加すると思われる短期留学生の日本語学習のニーズを把握し、それに応えるための日本語教育あるいは日本語支援<sup>5</sup>のあり方を考え、適切なシラバスを開発していくことが求められている。

## 2. 文法積み上げ式シラバスによる初級日本語の問題点

これまでの大学における日本語教育の役割は、大学の学部入学を目指す学生を対象とした「予備教育」が主であった。そこでは目標言語レベルが高く設定され、中長期的な教育を想定した文法積み上げ式の「構造シラバス」の教科書を使っているところが多い。現状では「英語のみによるコース」や「交流」を目的とした短期留学生が、予備教育の初級クラスに受け入れられることもある。しかし、ニーズや目標を考慮せず、単に初級というレベルだけでコースデザインをしているため、短期留学生のニーズを満たすことは難しい。

<sup>2</sup> 国際化拠点整備事業（グローバル 30）推進事務局ウェブサイト

<sup>3</sup> 日本学生支援機構（2012）[http://www.jasso.go.jp/study\\_j/documents/short\\_term.pdf](http://www.jasso.go.jp/study_j/documents/short_term.pdf)

<sup>4</sup> 外務省（2012）“Study in Japan”

<sup>5</sup> 西口（2008）は「日本語教育」ではなく「日本語の習得を支援する」という視点の重要性について論じている。

ここで、一般的に「初級日本語」と呼ばれるものにはどのような内容が含まれているかを確認したい。時間数は『みんなの日本語初級』『初級日本語』を、語彙数と漢字数は「日本語能力試験旧3級」を、文法項目は『初級を教えるためのハンドブック』を参考にしている。

表1：初級日本語の内容

|               |             |
|---------------|-------------|
| 学習時間：約 300 時間 | 漢字：約 300 字  |
| 文法項目：約 300 種類 | 語彙：約 2000 語 |

文法積み上げ式の教育では、コミュニケーションの場でよく使う表現がある程度進んだ段階にならないと出てこないなど、短期の学習者には不向きな点がある。例えば、留学生が日本で生活する上で欠かせない表現のひとつである、願望をあらわす「～たいです」という表現を見ると、『初級日本語』では全26課のうち第14課目に導入されている。全体のおよそ半分に当たる150時間分の学習の後に、ようやく「～たい」という表現が学習できることになる。これでは学習時間の少ない留学生は「～たい」という表現を学習する前に、日本語学習が終わってしまうことになる。

日本語教育の研究者の間でも、初級の文法項目の精選について議論されている（野田 2005、佐久間 2006）。サバイバル日本語のシラバスを考案する上でも、学習者のニーズや使用場面を把握した上で、学習時間の再設定、語彙・文法項目の厳選、漢字の取り扱いなどを検討することが必須であると言えるだろう。

### 3. サバイバル日本語の再定義

「サバイバル日本語」あるいは「サバイバル・ジャパニーズ」という概念／用語については、しばしば「生活日本語」と同義に扱われたり比較されたりする。そこで、関連する研究をもとにサバイバル日本語の定義づけを行い、筆者の立場を明らかにしたい。

今日の「生活日本語」の基盤となっている文化庁の研究<sup>6</sup>では、対象の学習者を「一時的に日本を訪れる外国人」ではなく「より深く日本の生活に入り込んで活動し、働いていく帰国者」（文化庁 1983:4）であるとしている。国立国語研究所による研究では、在住外国人に必要な「生活のための日本語」について、「在住外国人が社会の一員として地域に根づき、十分な生活を送ることを可能にするもの」などの方向性で捉えている（金田 2009:3）。また、文化庁（2010）では、日本において日常的な生活を営むすべての外国人を「生活者としての外国人」と定義し、「健康かつ安全」「自立」「相互理解」「社会の一員」「文化的」などのキーワードを用いている。

以上のことから、「生活日本語」という語の特徴を、以下のようにまとめることができるだろう。

<sup>6</sup> 『中国からの帰国者のための生活日本語』（文化庁 1983）

#### <生活日本語>

- 1) 日本で十分な生活を送るためのもの
- 2) 地域社会に入り込んでいくためのもの
- 3) 日常生活の行為に役立つもの
- 4) 日本語の学習は長期にわたるもの

これに比べて「サバイバル日本語」という用語はやや曖昧に扱われてきたようである。その中でも鹿嶋は「サバイバル・ジャパニーズ」を「日本で生活する際に、コミュニケーションのために最低限必要な知識および言語として、短期的に教えられたり、使用されたりする日本語」（鹿嶋 2005:37）と定義している。一方、丸山（2005）は「サバイバル・ジャパニーズ」を「不十分ながらも何とかその場を切り抜けること・その方法をいう。特に学習時間が限られている学習者には効果的だとされる。」と述べている。これに加えて、金田が「生きるための最低限の言葉のやりとりをするだけでは、彼ら（在住外国人）の生活は成り立たなくなっている」（金田 2008:6）と言及していることを逆説的に捉えれば、その「生きるための最低限の言葉のやりとり」がひとつの「サバイバル日本語」の要素とも捉えることができる。

これらをもとに「サバイバル日本語」の特徴を「生活日本語」の特徴に対応させて考えると、以下のようにまとめることができる。

#### <サバイバル日本語>

- 1) 日本での生活で最低限のやりとりに関わるもの
- 2) その場を切り抜けるためのもの
- 3) 日常生活の場面に役立つもの
- 4) 日本語の学習は短期間で終了するもの

以上のことから、本稿では「サバイバル日本語」を「日本語の使用が求められる生活の場面で、最低限のやりとりで必要な行為を果たすための日本語」と定義する。

筆者は、学習時間が極めて限られた学習者の場合は、行為の目的が達成できれば、多少不十分な言語形式の日本語であっても構わないという立場を取る。ただし、あまりに日本語母語話者の発話とかげ離れた表現は、行為の達成に支障があるため、「サバイバル日本語」として望ましくないだろう。

### III. 先行研究

「サバイバル日本語」の用語を定義することで、改めてシラバスデザインを行う必要性が見えてきた。本章では、サバイバル日本語のシラバスを再考するという目的に基づき、それに関連する先行研究から参考となるものを考察する。以下、「生活者の日本語」「文法の簡易化」「短期プログラム」の3つの視点から整理する。

#### 1. 生活者の日本語に関する研究

「生活」に注目した日本語教育は、外国人移住者が急増した30年ほど前から盛んに研究されるようになった。先述の文化庁（1983）は大規模な実態調査を基に作成され、日本の生活に直結する日本語を学べるよう工夫が凝らされている。

最近では国立国語研究所（2009）が全国各地の外国人・日本人を対象に「生活のための日本語：全国調査」（以下、全国調査）を行い、各種生活場面における言語使用の実態とニーズを調査している。ここで使用された14の場面と105の言語行動は、外国人が日本の生活で遭遇する言語使用の場面や行動がほぼもれなく含まれているため、留学生の日本語使用の実態調査にも有効である。

表2：「全国調査」における14場面

|   |       |    |       |    |        |
|---|-------|----|-------|----|--------|
| 1 | 飲食店   | 6  | 役所・公共 | 11 | 学習・余暇  |
| 2 | 買い物   | 7  | 医療・福祉 | 12 | 保・幼・小中 |
| 3 | 交通手段  | 8  | 緊急事態  | 13 | 求職     |
| 4 | 金融機関等 | 9  | 自宅    | 14 | 職場     |
| 5 | 住居    | 10 | 地域交流  |    |        |

一方、文化庁も文化審議会国語分科会に日本語教育小委員会を設置し、ひとつの成果として「『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案」を開発している（文化庁 2010）。そこでは「来日間もない外国人が、その生活基盤を確立する上で必要となる日本語学習の時間について検討し、標準的なカリキュラム案全体に当たる30単位を60時間とし、それを必要最低限の時間数の目安とした」（文化庁 2010:5）としている。この研究は、学習者が遭遇する場面や行為から学習内容・学習項目を求める際の手引きとして有効であるが、現時点ではカリキュラムを検討する際の基であり大枠にすぎない。学習者のレベルによっては、もっと簡単な表現、あるいは高度な表現が適切な場合もある。各教育機関の学習者のニーズに合わせて、教育内容の編成を検討することが必要である。

## 2. 文法の簡易化に関する研究

外国人が習得しやすいように日本語を整理し「簡易化」しようという試みは戦前にまでさかのぼることができるが、本稿では、過去約 20 年間に行われた研究について概観し、本研究に活用できる点を考察する。

### (1) 「簡約日本語」

戦後で日本語の簡易化に取り組んだ研究は、野元（1992）による「簡約日本語」の創成が最初であった。国立国語研究所のプロジェクトとして 1988 年に始まったこのプロジェクトは、日本語学習者の急増を踏まえて「日本語の難しい点を取り払い、エッセンスによる日本語を創」ることを目的とした試みであった（野元 1992:1-2）。「簡約日本語」では、外国人が日本語を学習しやすくするために、日本語教育の視点から文型の整理を行い、語彙を 2000 語に制限した。少ない語彙と簡単な文型で最低限のコミュニケーションをとろうとする観点からは、850 語の“Basic English”や、1500 語の“Globish”<sup>7</sup>と共通するものがある。

表 3：「簡約日本語」初歩段階の内容

| レベル        |         | 項目  | 例   |
|------------|---------|---|---|
| ステッ<br>プI  | 第一<br>課 | 1. 名詞文<br>2. 形容詞文<br>形容動詞文<br>3. 動詞文<br>4. 存在文<br>[連体修飾用法]<br>5. 助詞 | ～です/ではありません。<br>～いです/くはありません/いでした/～くはありませんでした。<br>～です/ではありません/でした/ではありませんでした。<br>～ます/ません/ました/ませんでした。<br>(動詞文に同じ)<br>～の/～い/～な～です。<br>を・に・から・まで・で |
|            | 第二<br>課 | 1. 希望の表現<br>2. 意志の表現<br>3. 消極的行為要求の表現<br>4. 積極的行為要求の表現              | ～たい/～がほしいです。<br>～ます/ましょう。<br>～ませんか/ますようお願いします。<br>～なさいお～ください。   |
| ステッ<br>プII | 第三<br>課 | 1. あいさつ<br>2. 紹介 など<br>3. かいもの など<br>4. 数                           |   |
|            | 第四<br>課 | 1. デス・マスの活用<br>2. 他の動詞がつづく形<br>3. 敬語<br>4. 名詞                       | ～ましたら/ますなら/ますれば/ます時/ますので/ますから。<br>～はじめます/おわります/すぎます/たります……。<br>お～になります/いらっしゃいます。  |

(野元 1992 にもとづき筆者が作成)

<sup>7</sup> Jean-Paul Nerriere, David Hon (2009)

野元（1992）では「簡約日本語」のごく初歩の段階として、ステップⅠ、Ⅱの内容を提示している（表3）。学習者の負担を最小限に抑えつつ、日本語の基本的な要素をコンパクトに取り込んでいる。この段階では、動詞を活用させないことが条件とされている。そのため、全ての表現をマス形で表現することになり、「～ますれば」「ます時」のような、不自然な表現が採用されている。あまりに自然言語と異なるこれらの表現は強い批判を浴びた。ただ、動詞を活用する負担を取り払って、条件や理由の表現を可能にした「簡約日本語」の発想は、コミュニケーション重視として評価できる。また、日本語教材の比較検討やコーパス資料の活用などを通して、書き言偏重から話し言葉への視点の転換を提案したこと、および、日本語母語話者が使う完璧な日本語主義への意識改革のきっかけを作ったという点でも画期的であった。

## （2）「やさしい日本語」と「減災EJ」

庵（2011）は「日本語の知識が不十分である外国人が不利益を被らないように調整された日本語」を「やさしい日本語」と定義し、日本語弱者にもやさしいユニバーサルコミュニケーション社会の実現を目指している。内容の特徴として、聞いてその意味がわかればよい「理解レベル」と、意味がわかりかつ発話できる必要がある「産出レベル」の2つを設け、Step1では「産出レベル」の表現と動詞の活用がないものを、Step2では「理解レベル」を含む表現と動詞の活用形を採用している。また、一般的な初級日本語に含まれる1) 動詞の自他、2) くれる、～てあげる、～てもらうなどの授受、3) 受身、使役、敬語、などの項目が削られている。

一方、佐藤（2004）による「やさしい日本語」（以下「減災EJ」）は、災害発生時により速く正確に外国人に情報を提供するための方法として、地域行政などで広く採用されている<sup>8</sup>。語彙・文法は日本語能力試験の旧3級程度、文法構造は小学校1、2年生の国語教科書、一文あたりの漢字数は小学校3年生の国語教科書にそれぞれ相当している。「簡約日本語」では、その不自然な日本語表現が日本語母語話者の許容の域を超えていたため普及できなかった。それを踏まえて減災EJでは、少ない語彙数で情報を伝えるためには「『電話は忙しいです（＝電話が込み合っています）』という言い方を日本人は許容する必要がある」（佐藤 2004:42）としている。

どちらの研究も、完璧な日本語表現よりも行為の遂行を優先し、対象者に合わせて文法項目を取捨選択することが重要であるとしている。最低限の語彙と表現しか含まないサバイバル日本語においても、ある程度の許容範囲が必要であると言える。また、留学生とのコミュニケーションを取る日本人の側も、簡易化された日本語に対する上記のような共通理解を持つことが重要であろう。

---

<sup>8</sup> 弘前大学人文学部社会言語学研究室（2012）

### (3) コーパスに基づく研究

最近では、日本語母語話者の自然談話データを手がかりに、文法シラバスを注意深く観察した研究がいくつかある（小林 2009、小西 2008、森 2011 など）。

山内（2009）は、OPI<sup>9</sup>のデータをもとに初級日本語文法の見直しを図っている。しかしながら、会話データを形態素単位で分析しているため、日本語教育学の視点（文型、表現、活用形など）が欠落しており、すべての学習項目を考察できていない。それに、学習者の発話に現れるものから帰納的に考えて初級日本語文法を一般化しようとするのはやや危険である。日本での生活における日本人とのコミュニケーションを目指した教育であれば、学習者の日本語だけでなく、日本語母語話者の日本語を分析し、そこから適切な表現を選び取るという両面からのアプローチが重要であると考えられる。

### 3. 短期プログラムに関する研究

鹿嶋（2005）は、初級準備段階の教材を調査・分析し、サバイバル日本語のシラバス検討を試みている。ここでは、サバイバル日本語を意識した市販の教科書は、基本的にどれも文法積み上げ式で構成されていることを報告したうえで、「場面・機能・話題」をシラバスの中で明示することや、各課完結型のモジュール性を取り込むことなどがサバイバルのシラバスとして有効であるとまとめている。短期留学生など、サバイバル日本語が必要な学習者に対して、無理に既存の教材で対応させず、新しいシラバスを検討しようとする着眼点は、筆者が本稿で掲げる問題提起とほぼ一致している。

丸山（2005）は、臨時的に短期間で行われる「イレギュラー・プログラム」の日本語教育に携わってきた経験をもとに、短期日本語プログラム運営の課題を整理し、その具体的方法を示している。ここでは下記のような「サバイバル・ジャパニーズ」の要素を導入することが重要であると述べている。

- ・ 「どうも」一言だけで、出会い、別れ、感謝、おわびなどのさまざまな場面の挨拶とする
- ・ ものを指して「お願いします」だけで、注文、依頼などの要件を済ます
- ・ 街中のサインは意味を理解するだけで十分とし、書くことはもちろん読むことさえも求めない

（丸山 2005:23-24）

中上級を目指す一般の教育では、既習項目をしっかり定着させそれを基盤に積み上げて行くことが重要であるが、短期学習者にとっては1回完結型のモジュール型シラバス、またはトピックを変えながら繰り返し学習するスパイラル式シラバスのほうが適切であると言えることができるであろう。

---

<sup>9</sup> ACTFL による Oral Proficiency Interview

## IV. 調査

先行研究では、生活者としての外国人に対する言語の使用実態が明らかにされている。そこで、それらを応用して、大学の短期留学生を対象に2つのニーズ調査を実施した。

### 1. 日本語学習のニーズ調査

創価大学に在学する留学生（予備課程、交換留学生、大学院生を含む）を対象に、以下の4つの項目についてアンケート調査を行った。回答されたもののうち、日本滞在期間が1年未満の学生74名分を分析対象とした。以降、各項目に沿って結果を考察する。

- (1) JFスタンダード<sup>10</sup>の「コミュニケーション言語活動」の6つの活動から、「日常生活で特によく使う活動」を3つ選択する。
- (2) JFスタンダードのA1、A2レベルに含まれる13のトピックから、「日本語でコミュニケーションをしたいと思う話題」をすべて選択する。
- (3) 日常生活で日本語の使用が必要な場所を、選択肢の中からすべて選択する。
- (4) 日常生活で最もよく目にする文字を、選択肢の中から1つ選択する。

#### (1) 日常生活で特によく使う言語活動

JFスタンダードでは、言語によるコミュニケーションには「コミュニケーション言語能力 (communicative language competences)」と「コミュニケーション言語活動 (communicative language activities)」が相互に関係しているものと捉えている<sup>11</sup>。そのうち「コミュニケーション言語活動」には、「受容」「産出」「やりとり<sup>12</sup>」を柱とした6つの活動を提示している。本調査では、それら6つの言語活動のうち、短期留学生が日常生活でよく行っている活動を調べるために、3つの活動に限定して選択してもらった。なお今回、使用頻度の順位は問わなかった。図1は結果をグラフ化したものである。

<sup>10</sup> JF日本語教育スタンダード：国際交流基金が開発した「日本語の教え方、学び方、学習成果の評価の仕方」を考えるためのツール（国際交流基金 2010）

<sup>11</sup> ヨーロッパの言語教育参照枠であるCEFRの考え方に準じている。

<sup>12</sup> 2人以上のコミュニケーション参加者によるもので、会話やメールなどが含まれる。

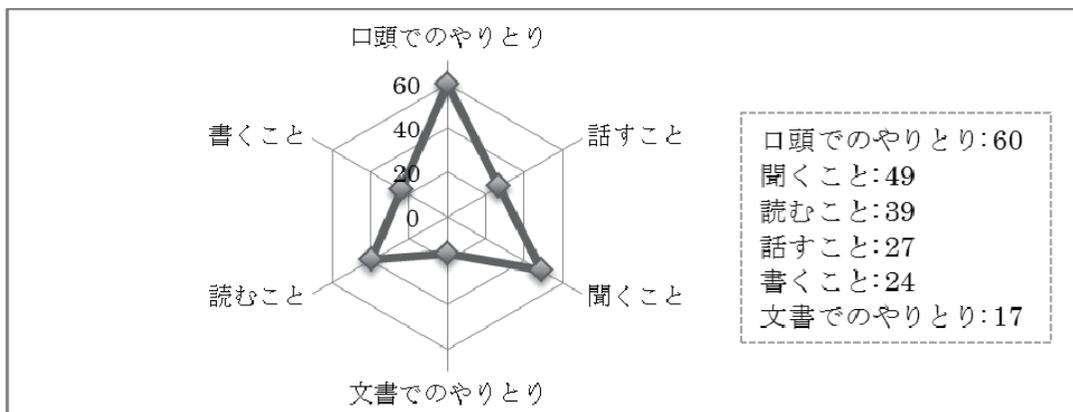


図1：言語活動に関する調査結果

全体的に「話すこと・書くこと」の「産出」活動より、「読むこと・聞くこと」の「受容」活動の方が使用されていることが読み取れる。意外なことに、留学生は日常生活の中で「読む」活動をよく行っていることが分かった。このことから、短期留学生にとっては、生活の中で必要な情報を、聞き取ったり読み取ったりして「理解する」ことが重要であると言える。シラバス開発の際には、理解さえできれば産出レベルまでは求めない日本語表現を整理し、導入することが必要であるといえるだろう。そうすることで、学習者の負担が減り、日本語を使って得られる情報の量が増えることが期待できる。

## (2) 日本語でコミュニケーションをしたいと思う話題

JFスタンダードでは、言語の熟達度を「～ができる」という形式で示した能力記述文<sup>13</sup>で表し、A1からC2の6段階にレベル分けしている。そして実際の日本語の使用現場を想定し、15のトピックが付与されている。ここでは、初級レベルに該当するA1、A2に限定し、そこで使われている13のトピックの中から、短期留学生がどのようなトピックについて日本語を使用したいと感じているかを調査した。図2はその結果をまとめたものである。

ここでは、被験者の留学生全員が日本語を学習していることから「言語と文化」についての関心が非常に高い。反対に、日本での滞在期間が短いためか、仕事や住環境に関する話題、自然・環境・健康などの話題には関心が低い。この結果を参考に、教室活動における会話練習のテーマを設定したり、コース独自の「Can-do」を作成したりするなど、教室活動やコースデザインのひとつの参考とすることができる。なお、自由記述欄に書かれたものには、スポーツ、科学技術、ゲーム、音楽、アニメ、美術、映画、ドラマ、感情、などがあつた。

<sup>13</sup> JFスタンダードではこれを「Can-do」と呼んでいる。一般的には学習成果とも呼ばれる。

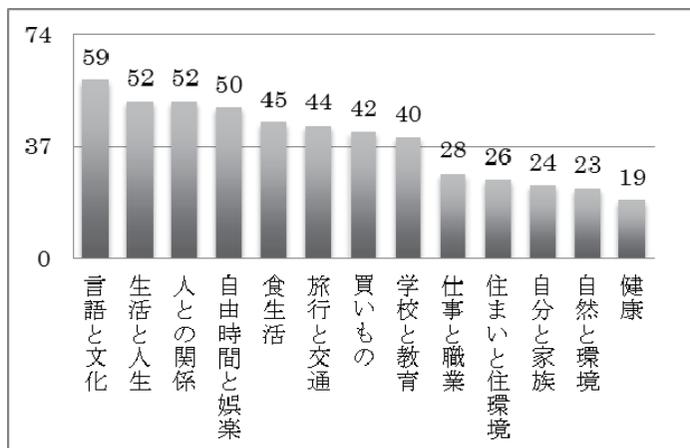


図2：トピックに関する調査結果

### (3) 日本語の使用が必要な場所

短期学習者の日本語教育では「場面」が重要な役割を担っている。ここでは、留学生の生活場면을観察し、日本語が使われていると思われる場所を挙げ、実際に日本語が必要かどうかを質問した。図3はその結果を、学外・学内別にあらわしたものである。

図3を見ると、日本語の使用場面は学内より学外に多いことが分かる。大学内では日本人と関わる機会が多い割に、英語や母語などで対応できると考えられる。

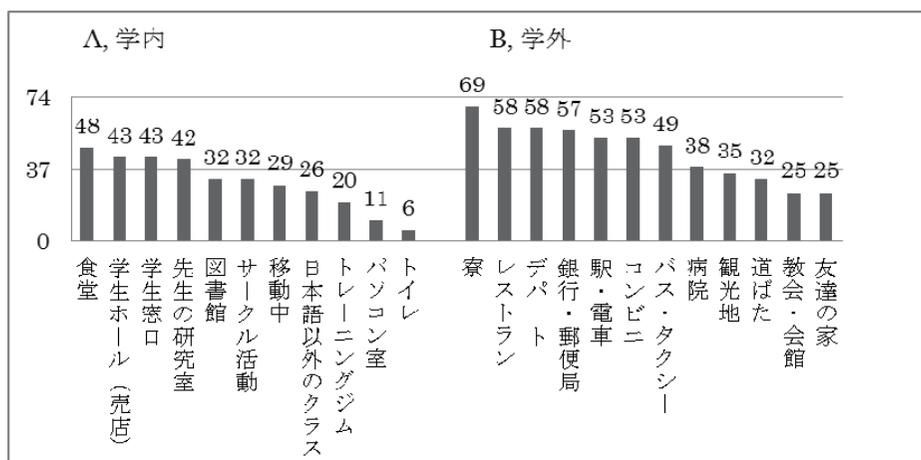


図3：使用場面に関する調査結果

全体で回答が一番多かったのが寮であった。創価大学では、学部生以外の留学生は全員が寮で生活している。寮には英語話者以外の留学生が多く、しかも世話係の日本人学生も共同で生活しているため、共通言語として基本的に日本語が使用されているようである。追加調査として寮を訪問したとこ

ろ、掲示物にはほとんど日本語が使われていることがわかった。また、寮母さんとのやりとりに日本語が必要であることもわかった。

これまでの生活日本語や短期学習用の教材には、郵便局やレストラン、交通機関などの場面を使用したものは多いが、寮生活やアパートの一人暮らしの場面を取り上げているものはほとんどないと思われる。大学内での日本語使用実態を把握するだけでなく、留学生の住環境にも注目し、そこで必要な日本語表現に注目することも重要であると言える。

#### (4) 日常生活で最もよく目にする文字

サバイバル日本語教育の場合は、時間的制約が多いため、文字教育をどう扱うかが問題になる。本節の(1)では、日常生活で「読むこと」の活動が少なくないことが分かった。そこで、学習者が日常生活でよく目にする文字を調査した。漢字、ひらがな、カタカナ、ローマ字の4種の文字のうち、普段一番よく見る文字をひとつだけ選んでもらった。なお、2つ以上回答した場合は無効とした。

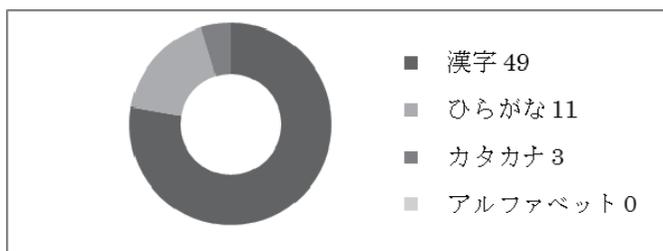


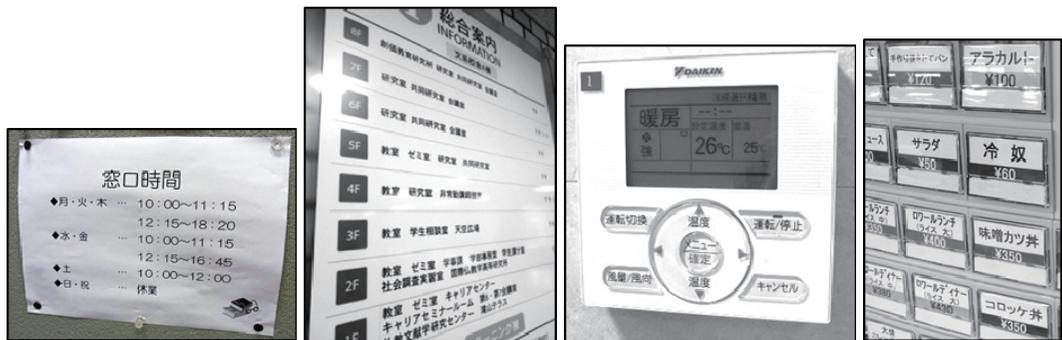
図4：よく見る文字の調査結果

サバイバル日本語では、文字の習得より口頭でのやりとりを重視する傾向がある。そのため、短期学習用の市販の教材にはローマ字表記に対応したものが多く<sup>14</sup>、文字を教育しない場合も多い。しかし、図4の結果からわかるように、短期留学生が日常生活で目にしている文字は「漢字」が圧倒的に多いことがわかった。

これを受けて、学内の掲示板で使われている文字を観察したところ、使用されている文字はほとんどが漢字とカタカナであった(写真1)。日本人は身の回りで使われている文字の種類についてさほど意識することはないが、留学生の視点から生活の中の日本語表示を見直すと、漢字が多いことに改めて気づかされた。

サバイバル日本語教育においては、よく目にする漢字・カタカナ表記を一種のサインとして読み取る学習が必要であると考え。その際は、文字の読み書きまでを求めずに意味を理解するだけで十分とし、一般的な漢字の難易度順にこだわらず、必要最低限のものを厳選することが重要である。

<sup>14</sup> *Nihongo fun & easy* (2009)、*Now You're Talking!* (2003)、*Basic Japanese for Students* ローマ字版 (2002) を参照した。



(1 : 窓口時間)

(2 : 総合案内)

(3 : 冷暖房のスイッチ)

(4 : 食券販売機)

写真1 : 大学内にある表示

## 2. 言語行為の調査

ここでの調査は、短期留学生在が留学生活で必要とする言語行為についての調査である。本稿のⅢ-1で触れた全国調査の英語版をもとに言語行為リストを作成し、創価大学の交換留學生3名を対象に個別のインタビュー調査を行った。まず、全国調査の概要を説明した後に言語行為リストを見せ、その中から現在の留学生活で日本語の使用が必要だと思う項目を選んでもらった。

学生の出身は、それぞれインド、ボリビア、ケニアであり、来日3か月目に調査を実施した。3名とも来日以前の日本語学習経験はゼロまたは若干の自己学習程度で、日本では週6時間程度のサバイバル日本語クラスで学んでいる。調査の結果、表4に挙げた項目について全員が一致して必要であると回答した。

表 4：言語行為調査の結果

| 場面    | 言語行為                                    |
|-------|---|
| 飲食店   | a) 店で人数、禁煙喫煙、店内飲食か持ち帰りかななどの希望を伝える       |
| 買い物   | b) ほしいものの場所を探すために、店内の表示を見たり、店員にたずねたりする  |
|       | c) 商品の機能や値段を知るために、店頭の表示を読んだり、店員に質問したりする |
| 交通手段  | d) 駅の券売機で乗車券を買う                         |
|       | e) 駅やバス停で路線図や時刻表を読む                     |
|       | f) 電車やバスの乗務員や他の乗客に、停車駅や乗り換えを確認する        |
| 役所・公共 | g) 役所や国際交流協会に、日本語教室や交流イベント等について問い合わせをする |
| 地域交流  | h) 日本語教室や国際交流のイベントに参加する                 |
| 学習・余暇 | i) カルチャースクールや職業訓練校など、学習の機会や場所を探す        |
| 医療・福祉 | j) 診察のときに、医師や看護師とやりとりをする                |
| 自宅    | k) 家族や友人と会話をする                          |
|       | l) 自宅にかかってきた電話に対応する                     |

表の a)～f)は、一般的なサバイバル教材でも取り上げられている行為であり、短期留学生にとってもそれらのニーズが高いことが改めてわかった。g)、h)、i)は、文化的イベントへの参加に関わる言語行為である。短期留学の目的のひとつに「異文化体験」が挙げられるように、文化的イベントの情報を入手するための日本語表現を必要としていることがわかる。このような行為のためには、自分の興味があることを伝える表現や、相手から情報を上手く聞き出す表現、また掲示物を読み取る方法を指導することが有効であろう。j)については、留学生が一人で病院に行き、医者と面談することは考えにくい、付き添ってくれるであろう大学の職員や日本人学生に、自分の体調不良をうたえる方法は知っておく必要がある。また、k)と l)に関しては、被験者が寮生活を送っていることから、寮にかかってきた電話を取り次いだり、寮での話し合いなどに日本語が必要であると感じたからだと思われる。1の調査(図3)でも、寮が使用場面で最も高かったことと合わせて、寮生活に注目した言語行為を取り入れる必要があるといえる。

## V. 短期留学生のサバイバル日本語

これまでみてきた先行研究と調査の結果を総合的に考察し、短期留学生のためのサバイバル日本語教育のあり方について考察する。

### 1. 短期留学生の特徴、ニーズ、レディネス

#### (1) 学習者の特徴から考える学習条件

国内の日本語学習者全体から「短期留学生」へと絞り込む過程（図5を参照）に沿って、その他の学習者条件と比較しながら、学習者像を明らかにしていく。また、適切なシラバスの種類や教授方法などにも言及する。

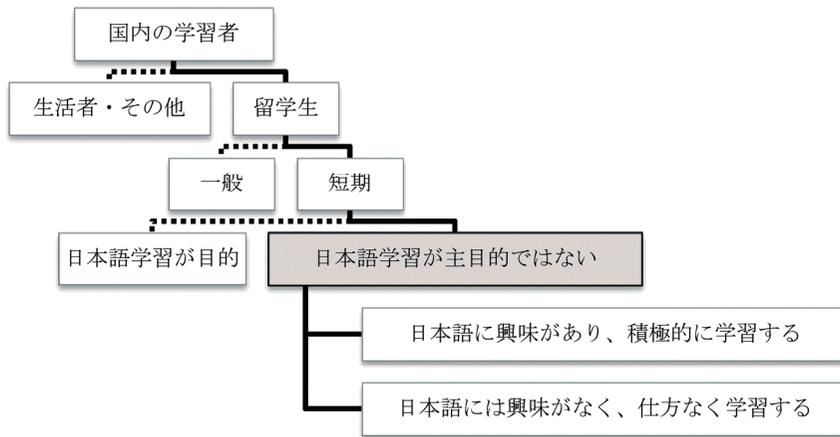


図5：本稿で対象とする学習者

まず、留学生は、大学で勉強するという明確な目的を持っており、その他の学習者に比べて、既に高度な知的活動の素地があると考えられる。来日の意志も自発的であり、たいていの場合には知識を習得しやすい青年層である。そのため、学習目標を高く設定でき、体系的・理論的な学習スタイルにも対応できると考えられる。中でも交換留学生は、有名大学の優秀な学生や、留学のための選考試験を経て選ばれた学生であることが多く、外国語の習得能力も高いことが期待できる。留学期間中の生活範囲がほぼ限られているため、目標言語をある程度限定することもできる。

交換留学を含む「短期留学」は滞在期間が短いため、日本語の学習に時間をかけられない場合が多い。中でも「日本語学習が主目的ではない」留学生は、本分である授業や課題を優先しなければならないため、日本語学習を後回しにせざるを得ない。そのため、日本語クラスが開講されても、毎回の授業に出られるとは限らない。他の授業のスケジュールに配慮し、宿題やテストの量も少なく設定することが求められる。また、できるだけ少ない時間と労力で、最低限必要な日本語力を身につけるこ

とや、素早く日本の生活に慣れるための表現やストラテジー的要素を取り入れることも重要である。

さらに、筆者の経験では、その中に、日本語自体に興味があり積極的に学習を進める学習者がいる一方、日本語自体には特に興味がなく、生活に困らない程度あるいは趣味の程度で日本語を学ぼうとしている学習者がいることに気がつく。前者は学習の中で日本語の文法や構造に注目し、日本語の全体像をつかもうと努力する。また、単位の取得や検定試験などの外的な評価や資格などに対する関心が高く、自分が今どの程度習得できているかに興味を持っている。これに対して後者は、外的な評価よりも実際の生活で役に立つかどうか注目し、すぐに使える便利な表現や、文化的知識に興味を示す。本研究では、これら両方のタイプの学習者を対象としている。両者の間には日本語学習に対する考え方に違いがあるため、両方のニーズを満たすシラバスの考案は非常に難しいが、柔軟に対応し、バランスよく学習項目を選別する配慮が求められる。

以上、本研究で対象とする学習者の学習条件とレディネスについて考察した。それらは以下の項目にまとめることができる。

#### <短期留学生の学習条件・レディネス>

- ・ ある程度体系的な学習が可能である
- ・ 生活の場面と結びつける必要がある
- ・ 時間的制約が大きい
- ・ サバイバル的な「即効性」と、体系的学習の「応用性」の両方のバランスが重要である

ここで、短期留学生のための適切なシラバスの種類について考える。一般的に「サバイバル日本語」と言うと、空港や銀行などの特定の場面で使われる簡単な会話表現を思い浮かべるだろう。しかし、このような完全な場面シラバスで構成された学習は、単なるフレーズの暗記になり「その場しのぎ」の学習になりかねない。また、応用範囲や発展性に乏しい。生活者としての外国人、特に中国からの帰国者や労働者などは、学んだ日本語が生活に役立つことが最重要であり、日本語の学習には「即効性」が求められる。しかし、知的活動が主な留学生などは、日本語それ自体が学びの対象であり、学習の「発展性」が求められる。

本稿で対象とする短期留学生には、日本語学習の「即効性」と「発展性」の両方を兼ね備えたシラバスである必要がある。日本語を体系的に捉えつつも、実際のコミュニケーションの場面に注目してトピックや表現を取り入れることが重要である。これらのことから、短期留学生に対するサバイバル日本語教育に適したシラバスは、「ある程度の応用や発展も視野に入れた上で刈り込んだ構造シラバス」であると位置づけることができるだろう。

## (2) コース時間の目安

滞在期間が短く、日本語の学習に十分な時間をかけられない短期留学生は、学習の期間を短く設定し、計画的に学習内容を組み立てることが望ましい。Ⅲ－1 で取り上げた文化庁（2010）では、必要な学習時間を 60 時間としている。しかし、前述したように、留学生は一般の学習者に比べてより少ない時間で学習が可能であると考えられる。また、大学のスケジュールに沿った時間を想定することも必要である。日本の留学ビザの申請には、1 週間に 10 時間（600 分）以上の授業を履修することが条件となっているが、英語による授業などでその条件を満たそうとする場合、他の授業の課題や予習などが忙しく、日本語学習に当てられる時間は、多くても週 2 コマほどになるだろう。

そこで、1 コマ 90 分授業を週に 2 回と想定し、大学の 1 セメスター15 週で合計 45 時間、3 か月未満の留学生で 15 週できない場合を考慮して、40～45 時間程度のコースが想定できる。

場合によっては 1 コマ 60 分授業を週に 3～4 回にするなど、それぞれの学習環境に対応させる。ただし、毎日続けて学ぶ場合と、週に 1、2 回だけの場合では、同じ 40～45 時間でも進度に大きな違いがあることに留意しなければならない。

## 2. サバイバル日本語に取り入れる要素

### (1) サバイバル日本語の内容

ここで、短期留学生のためのサバイバル日本語の内容を、表 1 に対応させる形で以下に提示する。

表 5：サバイバル日本語の内容

|                               |                              |
|-------------------------------|------------------------------|
| 学習時間：約 40～45 時間               | 漢字：サインとして導入                  |
| 文法項目：約 50 種類<br>(約 3～5 種類/時間) | 語彙：約 500 語<br>(約 10～20 語/時間) |

表 1 の内容から絞り込んで、約 50 の文型と約 500 の語彙を扱う。1 時間あたりではやや多めに導入し、40～45 時間の中で繰り返し使って定着を計る。ただし、短期留学生の学習条件では、導入したもののうちいくつかは定着できずに忘れてしまうと考えられる。そのため、全体として完全に習得されるものは、導入したもののうち約半数であると想定している。

語彙の中でも名詞に関しては、学習者の生活環境によってそれぞれであり、学習者の努力次第の部分があるが、動詞と形容詞に関しては、生活の中で使用頻度の高いものを限定し、教室活動で文として練習することが必要である。そこで、使用頻度が高い最低限のものを「サバイバル動詞」「サバイバル形容詞」とし、それぞれ約 50 語に絞り込むこととする。

また、初級日本語において「文型」として扱われるものは、いくつかの動詞と結びつけて「サバイバル定型表現」として導入することを提案する。例えば、以下のような表現をひとつのフレーズとし

て取り扱い、活用形の練習や理論的な理解にかける負担を軽減する。

- ・ 使ってもいいですか (使用の許可を求める)
- ・ どうしたらいいですか (アドバイスを求める)
- ・ …がわかりますか／わかりません (わからないことをあらかじめ伝える・聞く)
- ・ …が好きです (自己紹介、自己主張、好みを伝える)

これらの表現は暗記学習を勧めるために示すものではない。定型表現の数は目安として1時間あたり3～5とするが、全てを定着させる必要もない。あくまで会話の場面やトピックの中で、学習者のニーズに対応して選択・導入することが重要である。

## (2) 名詞文・動詞文・形容詞文の基本構造

サバイバル日本語で取り扱う基本的な文の構造を提示する(表7)。そのうち、網掛け部分の項目は、産出までを求めず、聞いて(読んで)理解できればよい「理解レベル」として考える。

表7：名詞文・動詞文・イ形容詞文の基本構造

|       | 肯定    | 否定      | 過去・肯定   | 過去・否定     |
|-------|-------|---------|---------|-----------|
| 名詞文   | Nです   | Nじゃないです | Nでした    | Nじゃなかったです |
| 動詞文   | Vます   | Vません    | Vました    | Vませんでした   |
| イ形容詞文 | Adいです | Adくないです | Adかったです | Adくなかったです |

名詞文の過去・否定形の使用が必要な場合でも、例えばa)のように、否定形や「いえ、あまり…」などの言いさし表現で答えれば十分に機能を果たすと考える。また、実際のやりとりでは「～でしたか?」と限定的に問うことよりも「～どうでしたか?」と問われることが多いと思われる。そのような場合、過去・否定形を使って返答する必要はない。

a) A: 昨日、ひまでしたか。(どうでしたか)。

B: いえ、ひまじゃないです／いえ、あまり…／いえ、たくさん勉強しました。

動詞文では、学習者の負担を軽減するためにすべてマス形で統一し、学習者の動詞の使用範囲を早い段階から広げることを優先する。ただし、一般の日本語母語話者の会話を聞き取るために、動詞の普通形を理解レベルとして導入する必要があるだろう。

イ形容詞文は思い切って現在肯定形のみを産出レベルとする。過去形の表現であっても、最低限のやりとりが不可能なほどには思われない。またb)のように名詞修飾の形を使うことでも、十分許容範囲内であると判断できる。

b) A: テストは簡単でしたか。(どうでしたか)。

B: いえ、テストは難しいです/難しいテストでした。

### (3) スパイラル式の学習

最近では、教材の課の順番通りに教えなくてもよいとするモジュール形式の教材が増えている。しかし、これではひとつひとつの課の学習に一貫性がなく、短期留学生の学習で重要となる「体系的」で「発展性」のある学習にすることは難しい。本研究では、同じ項目を何度も繰り返しながら習得を目指す「スパイラル式」の学習がサバイバル日本語教育に適した形であると考えられる。

学習時間が短い学習者は、限られた時間でより多くのものを学習しなければならないため、学習は経済的に<sup>15</sup>に体系立てて進められるべきである。必要性を優先しすぎて、安易に複雑な構造の文型や複文を初期の段階から導入することは、ともすれば暗記学習に陥る可能性があるため注意が必要である。そのため、文型の構造が易しいものから難しいものへ、理解しながら順に習得できるように配列することが望ましいだろう。また、できるだけキャンパスライフで遭遇する場面の順のほうが、学習者が即座に応用できるため有効である。特に、大学外で遭遇する一回性の場面では、学生や職員の助けを借りられないため、教室内外での学びを教室外で応用できるよう、話題を先取りする配慮が必要である。

スパイラル式の例として、以下に動詞文における願望の表現「～たいです」の導入を挙げる。

～たいです①: 目的地の希望「渋谷に行きたいです。電車はどれですか。」

～たいです②: 将来の夢「日本の会社で働きたいです。」

～たいです③: お願いする「Aさんの料理を食べたいです。ぜひお願いします。」

このように、学習の時間に制限のある学習者でも、繰り返し練習することで、語彙や関連する助詞、活用や表現を定着させることが期待できる。授業は45～50分の集中型の教室活動にして、15～20分ごとにテーマを変える。そして、何時間かの学習が進んだ時点で、総合・応用練習などによって学習項目を思い出す機会をあたえることが重要である。また、日本語の授業を欠席したり、授業の内容をすべて習得できなかったり、習ったことの半分ぐらいは忘れることを前提に、授業を組み立てることが重要である。教師の側も生活者としての目線を常に持つよう意識し、必要な学習項目は柔軟に取り込むよう心がけるべきである。

### (4) サインとして導入する漢字表記

本稿のIV-1(1)では、短期留学生が日常的に「読むこと」の活動を行っていることがわかり、同じく(4)では漢字が最もよく目にする文字であることが明らかになった。このことから、サバイ

<sup>15</sup> 学習が合理的に、無駄のないように行われ、実際の場面で役立つようなことを指す。

バル日本語ではよく目にする漢字をひとつのサインとして、その意味を理解することが重要であるといえる。ここでは、最低限必要な漢字サインを6つのカテゴリーで整理し、その例を示す。

- 1) 日時 : 月/火/水/木/金/土/日、平日、祝日、年/日/時/分/半 (14 語)
- 2) 地名 : ○○大学、○○市、○○町、バス停の名前など (約 10 語)
- 3) 場所名 : 駅、～線、事務所、受付、出口/入口、男/女、東/西/南/北など (約 10 語)
- 4) 食べ物 : 豚/鶏/魚、茶/酒/水、温/冷、辛/甘、～丼など (約 10 語)
- 5) 機械 : 入/切、暖/冷、強/弱、開/閉、押/引、運転/停止/自動 (13 語)
- 6) 買い物 : 円、合計、割引、新品/中古、無料 (6 語)

機械の漢字では、生活必需品である家電製品に注目して語を選び、買い物では、サービスの情報を知る手がかりになるものを含めた。ここに挙げた漢字のサインは、読み書きはできなくても、その意味を理解するだけでよしとする。この他に、カタカナの語彙を精選し、同様にサインとして認識できるようにすることが重要である。定着のためにはイラストや媒介語を使用したり、実際の表示を使って会話の練習をしたりして、正しく理解できているかを確認することが必要である。

## VI. おわりに

本稿では、大学教育におけるサバイバル日本語教育の必要性を指摘し、日本語の学習を第一目的としない短期留学生のためのシラバス考案の要素について検討した。その結果、学習者の特徴やニーズ、サバイバル日本語教育の特徴と基本的な内容をまとめることができた。本研究では短期留学生に注目したが、トピックや場面を変えて組み直せば、さまざまな学習者に対応させることができる。例えば、外国人労働者の日本語能力向上を期待する企業に対するイレギュラー・プログラムや、海外の大学での第二外国語としての日本語や自由聴講コースなどが考えられる。本稿で提案した内容は今後の研究課題として発展させ、いずれかの教育現場で実用化を目指したい。

### 《引用・参考文献》

- 庵功雄 (2011) 「やさしい日本語を用いたユニバーサルコミュニケーション社会実現のための総合的研究」  
<http://hdl.handle.net/10086/19320>、一橋大学
- 鹿嶋恵 (2005) 「初級準備段階としてのサバイバル・ジャパニーズのシラバス検討」『三重大学留学生センター紀要』<http://hdl.handle.net/10076/4203>、(7):35-48、三重大学留学生センター
- 金田智子 (2008) 「生活のための言葉：国内外先行事例から学ぶこと、実態調査から明らかにすること」『平成19年度国立国語研究所公開研究発表会「生活日本語」の学習をめぐって—文化・言語の違いを超えるために—』平成19年度国立国語研究所公開研究発表会、pp.4-13、国立国語研究所
- 金田智子 (2009) 「『日本語教育における学習項目一覧と段階的基準の開発』の概要—『生活のための日本語』開発に向けて—」『日本語教育における学習項目一覧と段階的目標基準の開発—報告書—』pp.1-10 国立国語

研究所

国立国語研究所 (2009) 『「生活のための日本語：全国調査」結果報告<速報版>』

[http://www.ninjal.ac.jp/archives/nihongo-syllabus/research/pdf/seika\\_sokuhou.pdf](http://www.ninjal.ac.jp/archives/nihongo-syllabus/research/pdf/seika_sokuhou.pdf) (2013年1月6日)

小西円 (2008) 「実態調査からみた『義務の表現』のバリエーションとその出現傾向」『日本語教育』138:73-82、日本語教育学会

小林ミナ (2009) 「コーパスと日本語教育--使用実態から初級文法シラバスを見直す」『国文学／解釈と鑑賞』74(1):88-94、至文堂

佐久間勝彦 (2006) 「海外に学ぶ日本語教育—日本語学習の多様性—」国立国語研究所編『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性—』アルク

佐藤和之 (2004) 「災害時の言語表現を考える—やさしい日本語・言語研究者たちの災害研究—」『日本語学』23(8):34-45、明治書院

田中望 (1988) 『日本語教育の方法』大修館書店

西口光一 (2008) 「市民による日本語習得支援を考える」『日本語教育』138:24-32、日本語教育学会

野田尚史 (2005) 「コミュニケーションのための日本語教育文法の設計図」野田尚史編『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版

野元菊雄 (1992) 「簡約日本語」『文林』26:1-36.松蔭女子学院大学

弘前大学人文学部社会言語学研究室 (2012) “「やさしい日本語」に対する社会的評価”  
<http://www.pref.osaka.jp/kokusai/kotobanokabe/index.html> (2013年1月6日)

文化庁 (1983) 『中国からの帰国者のための生活日本語』文化庁

文化庁 (2010) 「『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について」文化審議会国語分科会

丸山敬介 (2005) 『教師とコーディネーターのための日本語プログラム運営の手引き』スリーエーネットワーク

森篤司 (2011) 「着点を表す助詞「に」と「へ」における日本語母語話者の言語使用について」森篤嗣・庵功雄編『日本語教育文法のための多様なアプローチ』ひつじ書房

山内博之 (2009) 『プロフィシエンシーから見た日本語教育文法』ひつじ書房