

コンテンツベースを導入した国際企業研修プログラムのためのカリキュラム

藤岡典子*

中窪高子**

キーワード：企業研修，技術用語，コンテンツベース，辞書利用，自律学習

要旨

本稿は、米国、シンシナティ大学で行われている国際企業研修プログラム（International Co-op Program, 以下 ICP とする）で実施した日本語のカリキュラムに関する実践報告である。

ICP には、6週間の夏期言語集中コース、2週間の春期言語集中コース、及び、アメリカ国外での5ヶ月の企業研修などが含まれている。ICP・日本グループのカリキュラムでは、言語コースにプロポーショナルシラバスを採用し、基本的な文法力を確立することから始め、最終的には日本での日常生活やビジネスの場での会話を駆使できるレベルに到達できることを目標としている。また、これらのコースにはコンテンツベースカリキュラムを導入し、学生の専門分野の内容と学習言語とを統合した学習活動を積極的に取り入れている。それにより、言語の学習をより意味のあるものにするだけでなく、ICPの学生の場合は、学習言語を使いながら海外の企業研修に従事することで、グローバルな視野を広げて卒業後の就職に役立てることができるという利点がある。夏のコースの学生を対象に実施したアンケート調査からも、このような活動に対して学生が好意的な意見を持っていることが分かった。

ICPの学生はほとんどが工学の専攻であることから、コンテンツベースカリキュラムを実現させるためには、様々な技術用語が必要となる。そこで、筆者らが作成中の技術用語の辞典について、学生の意見に基づき改訂を続けている過程について説明する。最後に、日本で企業研修中の学生各自が日本語の学習を続けられるよう、日本企業のウェブサイトを基に開発した読解、聴解教材について紹介する。今後は、この教材の使用状況を調査し、自律学習の問題点や、学生が言語学習と企業研修をどのように結び付けて自律学習を進めていったかなどの点について調査を続けていきたい。

1. はじめに

企業研修は、学生が在学中に自分の専攻や将来のキャリアに関する就業体験を一定期間行うことで、自分の専攻分野とつながった企業で実践的な経験をし、キャリアデザインに役立てられ

*FUJIOKA-ITO Noriko シンシナティ大学日本語学科助教授

**NAKAKUBO Takako アイオワ大学第二言語習得学部大学院生

るという見地から、日本でも 1997 年から急激に注目を浴び始めている (ETIC インターンシップ サポートセンター, 1998)。この企業研修がアメリカ合衆国で本格的に普及し始めたのは 1970 年代からであるが、今からちょうど 100 年前の 1906 年に、協同教育 (Cooperative Education) としてシンシナティ大学の前身である工業校で取り入れられてから、工業と産業の分野に広く普及してきた。この協同教育アプローチは、大学と受け入れ団体での理論と実践の反復を通して教育の質の向上を促すという教育理念に基づき、現在 43 カ国で実施されている (University of Cincinnati, 2005)。

シンシナティ大学では、国内で実施される協同教育を発展させた形で、1990 年に国際企業研修プログラム (International Co-op Program, 以下 ICP とする) が設立された。この ICP のように学生の専門を特定した留学プログラムにコンテンツベースカリキュラムを導入して言語教育とコンテンツを統合することにより、学習者は外国の文化や言語の学習だけでなく、海外企業で専門分野の実践を行いながらグローバルな視野を広げることができ、卒業後の就職にも役立てることができる。本稿では ICP の概要、ICP・日本グループのためのカリキュラム、ICP の学生及び日本の工学の分野でインターンを行なう者を対象に作成している「技術用語学習辞典 (仮タイトル)」などについて説明し、今後の課題と展望について考察する。

2. ICP カリキュラム

2-1. ICP 概要

前述したように、シンシナティ大学で行なっている ICP は、アメリカ国内での企業研修を発展させたプログラムである。元来 ICP は工学部の学生のみが対象であったが、現在は経営学部の学生と DAAP (Design, Architecture, Art, Planning) 学部のデザイン、建築、芸術、都市計画専攻の学生も参加させている。通常の企業研修との違いは、プログラムの締めくくりとしてアメリカ国外での 5 か月の研修が含まれている点である。設立当初は日本とドイツの 2 グループであったが、2000 年よりスペイン語のグループが加わった。専門分野の学習を 4 年間終了した学生がアメリカ国外での研修の前に、研修を受ける国の言語と文化の学習を義務付けられ、特に言語は 300 時間以上の学習がプログラムに組み込まれている。

ICP に参加する学生のスケジュールは、表 1 の通りである。1 年次に ICP に応募、2 年次秋学期にオリエンテーションセミナーを履修、冬学期、夏学期にアメリカ国内で企業研修に従事し、3 年次でも同様に冬学期、夏学期に企業研修を受ける。しかし、3 年次では夏学期の途中から大学に戻り、言語集中コースを受講する。4 年次では秋学期、冬学期に引き続き言語と文化のコースを受け、その後、研修派遣国での 2 週間の集中コースを受講し、5 か月の海外での企業研修を行なう。

表1 ICPのスケジュール

| 学年 | スケジュールの流れ |
|-----|---|
| 1年次 | 春学期 ICP 応募 |
| 2年次 | 秋学期 ICP オリエンテーションセミナー履修 冬学期, 夏学期 国内企業研修 |
| 3年次 | 冬学期, 夏学期 国内企業研修 夏学期の途中から 言語集中コース履修 |
| 4年次 | 秋学期, 冬学期 言語・文化 I & II コース履修 春 2 週間 海外での言語・文化集中コース履修 4月から9月まで 海外企業研修 |
| 5年次 | 正規の授業履修 |

2-2 . ICP・日本グループカリキュラム概要

ICP に工学部以外の学生の参加を認めるようになってから 10 年近くたつが、現在でも 98% の学生が工学部の学生である。工学・科学専攻の指導スタイル・学習スタイル・学習ピリーの先行研究からは、工学の学生は知識は確かであると考え、組織化された授業を好む傾向があることが示されている。Grasha (1996) によると、専攻分野間の指導スタイルの比較では、統計的有意差はないが、専門家 (Expert) / 権威的 (Formal Authority) 指導スタイルが、数学/ コンピューター科学専攻と芸術/ 音楽/ 演劇専攻の学生を指導するときに使われる傾向が強く、促進的 (Facilitator) 指導スタイルと個別モデル提示的 (Personal Model) スタイルは数学/ コンピューター科学専攻の学生にあまり使われない傾向があると報告されている。Fujioka (2000) のロジスティック回帰分析結果では工学、科学専攻の学生が回避型 (Avoidant) 学習スタイルと依存型 (Dependent) 学習スタイルを持つ傾向があることを示している。また、Jehng, Johnson, & Anderson (1993) は、工学、経営学専攻の学生は確定知識 (Certain Knowledge) のピリーフを持つ傾向があると調査結果を報告しており、Jehng, Johnson, & Anderson が使った同じ認識論的ピリーの調査表を使用してデータを得た Fujioka (2000) のロジスティック回帰分析結果でも、工学、科学専攻の学生が確定知識のピリーフを持つ傾向があることを示している。これらの結果から ICP・日本グループのカリキュラムには、言語構造から機能・ディスコース技能へと焦点を移動する Yalden (1980) のプロポーショナルアプローチを採用している。

プロポーショナルシラバスでは、初級レベルは言語基礎知識を中心に教え、徐々に言語構造に当てる割合を減らし、上級の最終段階でコミュニケーション機能とディスコース技能に焦点を当てる流れになっている。ICP・日本グループの学生が日本に企業研修に行く前の言語レベルは初級から中級だが、このシラバスの概念に基づき、学生が各研修先に赴くまでの日本語コースの目標

は、言語構造を作る基礎能力を確立することから始め、最終的には学生が自分の専門分野やアメリカ国内での企業研修の経験を活かしながら、海外での実際の生活状況やビジネスの場での日常会話を駆使できること、日本での研修中に各個人の自律学習がスムーズに図れるレベルに到達できることの2点に設定した。この目標が達せられるよう、使用教材は表2のようになっている。

表2 使用教材

| コース | 期間・授業時数 | 教材 |
|------|-----------------------|---|
| 夏期集中 | 6週間 週30時間授業 計180時間 | げんき1 Japanese Today: Change and Continuity |
| 秋学期 | 10週間 週3時間授業 計30時間 | ビジネスのための日本語 他、ビデオ教材など |
| 冬学期 | 10週間 週3時間授業 計30時間 | ビジネスのための日本語 他、ウェブサイト、ビデオ教材など |
| 春期集中 | 2週間 週30時間授業 計60時間 | ビジネスのための日本語 他、ビデオ教材など |

夏期集中コース中は、週28時間の言語のクラスで「げんき1(坂野, 大野, 坂根, 品川, 渡嘉敷, 1999)」を、週2時間の文化のクラスでは「The Japanese Today (Reischauer & Jansen, 1995)」を使用している。秋学期は「ビジネスのための日本語(米田, 藤井, 重野, 池田, 1998)」の前半を用いながらビデオ教材なども視聴させ、冬学期は「ビジネスのための日本語」の後半を学習させ、同時にウェブサイトやビデオ教材を副教材として使っている。春期集中コース中は、午前は秋学期、冬学期に「ビジネスのための日本語」を使って学習した内容を復習しながら、ビデオ教材を併用して言語の学習を行ない、午後は専門分野や日本の文化が学べる企業、研究所、大学、博物館などを見学させている。

3. コンテントベースカリキュラムの集中コースへの導入

ICPのように学生の専門分野が特定されている場合、Genesee, Luster, & Richards (1998)が言語教育とコンテンツを統合することで学習者の学習動機を維持し批判思考能力などを養うと述べているように、言語コースにコンテントベースカリキュラムを導入することは、学生の専門分野の内容と学習言語とが統合され、言語学習がより意味のある実り深いものになる。Freed (1990)は6週間の留学プログラムで40人の学部生たちの言語レベルが低い学生ほど母語話者と話すという相互作用的接触が増加し、上級レベルの学生より文法や読解のテストの点での顕著な伸びが見られたと報告している。Freed (1993, 1995, 1998)とColeman (1997)の研究結果をTanaka & Ellis (2003)が海外留学プログラムでの第二言語学習の効果について引用した中でも、留学を開始する時点での言語レベルが高い学生ほど、低い学生と比較すると留学中の言語レベルの伸び

は低いことを述べている。この報告と Genesse (1987) と Johnson & Swain (1997) のコンテンツベースカリキュラムは言語レベルを上級に伸ばす効果があるという言及を合わせて考えると、初級・中級レベルの学習者が海外留学の場でコンテンツベースカリキュラムに基づく学習を行なえば、学習をより有益にする相乗効果が期待できるはずである。また、このようなコンテンツベースカリキュラムを第二言語学習と統合させることは様々な利点がある。その一つは学習言語を使用しながら海外の企業研修に従事することによって、外国の文化だけでなく海外企業で専門分野を学び、グローバルな視野を広げ卒業後の就職に役立てることができることである (Grabe & Stoller, 1997)。

次の2セクションでは、シンシナティで実施される夏の集中コースと東京で行なわれる春の集中コース中のコンテンツベースカリキュラムがどのように ICP・日本グループカリキュラムに組み込まれているかを説明し、ICPの学生のニーズ分析結果に基づきながら開発している「技術用語学習辞典」の作成過程と掲載語について述べる。

3-1. 夏期集中コース

2003年と2004年のICPの学生を対象にしたニーズ分析結果から、筆者らが開発中の「技術用語学習辞典」は企業研修の後半より前半で使用されていることが判明しているため、当辞典や他の辞書を使用して技術用語に早い時点から慣れさせ始められるように、夏期集中コースからコンテンツベースカリキュラムを導入することにした。学習活動としては、学生たちがアメリカ国内で従事した企業研修の経験について、技術用語を使用させながら書かせた。この学習活動の目的は、まず、国際企業研修中に各個人の自律学習の方向付けがスムーズに図れるよう、日本での研修が始まった時点で、学生が既に当辞典の内容や使い方に慣れているようにすることである。また、辞書は学習者のニーズに適応しながら自律学習能力を促進させ、生涯学習者の動機を維持させられる重要なリソースの一つであるため、辞書を効果的に学習に利用できるようにさせられるよう、適切なトレーニングを与えるということもこの活動の狙いである。

夏期集中コース中の言語テキストは「げんき1」で会話・文法編は12課まで終わらせ、読み書き編の漢字は12課分全て導入したが、企業研修の作文を書く時間を取るために、読み教材や書く練習は「日本の会社員」についてのレポートを読む8課までに留めた。作文を書くときは授業の1コマ(50分)を使ってコンピューターラボへ連れて行き、トピックを与え、コースが開始した時点で配布し学生が各自所持している“The Oxford Starter Japanese Dictionary (Bunt & Hall, 2000)”と企業研修者向けに開発している「技術用語学習辞典」のほか、“Jim Breen’s Dictionary (Breen, 2004)”などのオンライン辞書を使用させた。作文の課題は表3の通りである。

1週目では、「です」以外の動詞を全く知らなかったため、まずローマ字入力で日本語をどのように打つのかを説明し、日本語のタイプの仕方を練習した後、自分の専門を入れた簡単な自己

表3 夏の言語コース全体のスケジュールと作文の課題

| 週 | テキスト(げんき1)の進度 | 作文の課題 |
|---|---------------|--|
| 1 | 1課から2課(途中) | 作文(1)「私の専門」 |
| 2 | 2課から4課(途中) | 作文(2)「企業研修のスケジュール」 |
| 3 | 4課から7課(途中) | 作文(3)「企業研修のオフィス」 作文(4)「企業研修の一週間のスケジュール」 |
| 4 | 7課から9課(途中) | 作文(5)「企業研修の仕事」 |
| 5 | 9課から11課(途中) | 作文(6)「企業研修(まとめ)」 |
| 6 | 11課から12課&復習 | 「企業研修(まとめ)」の口頭発表 |

紹介を書かせた。2週目では、「辞書形」から「ます形」の活用が既習されていたので、なるべく名詞と動詞を辞書で調べるように指示し「企業研修の(一日の)スケジュール」について書かせた。3週目では、週の始めに学習し終わった場所の言い方を使い「企業研修のオフィス」についての作文を書かせたが、その際、場所に関する名詞や動詞を極力多く使用するようにさせた。また3週目の終わりには、いろいろな動詞を使うよう指示し、「企業研修の一週間のスケジュール」の題目を与えた。4週目では、できるだけ多く名詞、動詞、形容詞を辞書で調べ「企業研修の仕事」について書かせ、5週目では、6週目に口頭発表させる企業研修について総括した作文を書かせた。この最後の作文については、コピーペーストで過去5回の作文をリサイクルしてもいいことにした。また、最終原稿を仕上げるために担当教員との電子メールの交換で作文の改訂を行なった。

夏期集中コースの最後に、コース中に辞書を利用して作文を書いたことについて英語でのアンケートを用いて学生の意見を聞いた。アンケートの質問項目の日本語訳は以下の4つである。

1. 辞書を使って作文を書くことについてどう思いましたか。役に立ったと思うかどうか書いてください。
2. 作文を書くことが役に立ったと思った場合は、どうしてそう思ったか、役に立たないと思った場合は、どうすれば役に立つと思うか書いてください。
3. Oxford Starter Japanese Dictionary, 技術用語学習辞典, Jim Breen's Dictionary (オンライン), POP Jisho (オンライン) の中でどの辞書をよく使いましたか。使った順に番号(1-3)を書いてください。
4. まとめの作文を発表することについてどう思いましたか。発表のために練習することで、自分の専門分野に関する言葉を覚えて使えるようになると思いますか。

質問1の回答は、全員が自分の専門分野と関係した単語と日本語の授業で既習した文法を練習する機会になったという理由から、辞書を使って作文を書くことは役に立ったという意見を述べ

ていた。質問2では、辞書に関する意見として、異なる種類の辞書の長所と短所がわかったのがよかったというものがあった。作文を書くことに関しては、文法を理解したり語彙の範囲を広げるのにはいい方法だと思う、また、書く能力を改善できたなどの意見があった。そして、日本語のタイプの仕方を習えたのがよかったという意見もあった。トピックに関する意見は、企業研修についてだけではなく様々なトピックについて書きたかったという回答もあった。これは毎回トピックは変えていたものの、国際企業研修プログラムのニーズにかなうようにいつも企業研修だけについて書かせていたために出た意見であるが、夏期集中コース中は、日本語の学習を開始したばかりであるため身近な概念も使って書かせた方が学生のモチベーションが上がるかもしれないということを今後考慮すべきである。質問3の作文を書いているときにどの辞書をよく使ったかという質問には、紙の辞書の“Oxford Starter Japanese Dictionary”とオンライン辞書の“Jim Breen’s Dictionary”を一番よく使用したと答えた学生が半々の割合でいたため、コンピューターを使って作文を書かせる場合、オンライン辞書を利用した方がコピーペーストができるため便利にように思えるが必ずしもそうでないことがわかった。質問4では最後のまとめの作文を発表した経験について尋ねたが、ほとんどの学生が作文を書いて発表することで将来専門用語を使ったり習ったりすることに役立ったと思うと答えていた。また、原稿を音読して練習することで、言葉の一番自然な発音の仕方を習ったことが役立った点だと回答した学生もいた。よって、作文を書かせるだけでなく口頭発表させることは、日本語が初級レベルの学生にとっても、日本で企業研修をする際に文法や語彙などの既習事項を実際に使用できるようになるための有益な学習活動であり、早期から実践的に日本語でまとまった内容の伝達ができるという自信をつけさせる第一歩になったようである。

3-2. 春期集中コース

ICPの東京での春期集中コースのコンテンツベースカリキュラムを作成するにあたって、「金沢工業大学夏季日本語プログラム」を参考にした。金沢工業大学のプログラムは、以前は米軍関係の予算を得て、“EAGLE Japan Program”として運営されていたが、その予算が現在はなくなり、金沢工業大学との協定校3大学の学生のみを受入れている。参加学生は日本語を2年程度学習した中級レベルとしているが、諸事情により半数近くの学生が1年の学習のみでプログラムに入り、初級(後半)レベルと中級クラスに分けられたこともあったそうである(Kanazawa Institute of Technology, 2005)。シンシナティ大学のICPの春期集中コース開始時点では、夏期集中コースを受ける以前に日本語を学習したことがある学生が中級レベルであったこともあるが、大半は初級レベルである。また、コース期間は、金沢工業大学のIntensive Japanese for Science and Technology (IJST)が6週間、シンシナティ大学のICPの春期集中コースが2週間と、両コースにはレベルやコース期間に違いはあるが、専門分野の学習や企業での実践への「橋渡し」の場を

提供したいという共通した目標がある。

金沢工業大学のIJSTコースでは、各留学生を同大学の各研究室に1名ずつ配属し、日本語の授業の一環として研究に必要な専門用語などを学び、ある学生の取り組んでいる研究の内容、方法、成果についてインタビュー調査をし、その結果を口頭発表するという「ホストラボ」という活動を行なっている。札幌(1996)によると、このホストラボ活動の意義は(1)各留学生の多様な専攻分野に対応できる、(2)早期から実践的に日本語でコミュニケーションができるという自信をつける、(3)口頭発表の練習をすることによりパブリックスピーキングの練習ができることである。また、ホストラボ活動の指導のポイントと課題の一つの中で、時間的制約や制度上の条件のために専門的な研究レベルには達せていないが「擬似イマーシオン学習」が実施できたと評価している。そして、札幌は留学生の日本語学習と日本人学生の英語学習のどちらの目的が優先されるべきかという問題があるということを指摘している。

期間の問題、どこまで英語を使用しながらコンテンツを学ばせるかなどの問題を考慮しながら、シンシナティ大学の東京での集中コースにコンテンツベースカリキュラムを統合するにあたって、金沢工業大学のIJSTコースを参考にしながら、更に短縮したスケジュールを作成した。2001年に春の集中コースをシンシナティから東京に移したときから、午前中は教室内の授業、午後は大学・研究所・企業・博物館などの学生の専門分野や日本の社会・文化について学べる場所を見学するスケジュールで学習させてきているが、午後の訪問見学先で得た知識を整理し、それを教室内の言語の授業で発表させることで言語学習とコンテンツをカリキュラムの上で結びつけることにした。その即席型「擬似イマーシオン」コンテンツベースカリキュラムの流れは次の通りである(表4参照)。

表4 春の集中コース・コンテンツベースカリキュラムの流れ

| 日程 | 活動内容 |
|--------|---|
| コース開始前 | 見学訪問先の事前学習 |
| 日本到着直後 | 「技術用語学習辞典」などを利用し、見学訪問先に関するキーワード、及び関連表現のリストアップ |
| コース中 | 見学訪問先で専門分野についてインタビューし、業務概要についての理解 |
| コース終了時 | 調査結果についての発表 |

日本に渡航する前にウェブサイトアドレスを含めた訪問先一覧表を配布し事前学習を行なわせる。そして、日本到着直後に見学訪問先で質問などができるようにキーワードや関連表現を10語程度あげさせる。この学習活動には、開発中の「技術用語学習辞典」を使用させている。学生が興味がある見学訪問先について予め調べた語彙を用いて研究や事業内容を調べ、質問やインタ

ビューをした内容をまとめて発表原稿と資料を作成し、コースの最後に各自5分ぐらいの持ち時間で報告発表会を開催する。

過去の学生の反応や春の集中コース中の体験について書かせたジャーナルから、同一の大学のプログラムに所属し専攻が同じであっても年ごとのグループ間で見学訪問先に対する学生の好みに違う傾向が現れている。したがって、見学訪問先を決めるにあたって様々な傾向の学生が集まる可能性に対応できるよう柔軟性を持たせることが必要であり、見学訪問の意義を言語学習と結びつけながら説明し、渡航前の授業でも技術用語を使う課題を与えるなど早い時期から教育を始めることがそれぞれの見学訪問先を通して得られることを最大限に活かす助けになるようである。

4. 「技術用語学習辞典」の開発

ICPは工学部の学生が中心であるため、先に述べたようなコンテンツベースカリキュラムを導入するには、一般大学生用の教科書には含まれていない技術専門用語が必要となる。各学生が自分の専攻や仕事に合わせて必要な語彙を調べられるようにするため、現在、筆者らは「技術用語学習辞典」の開発に携わっている。

この辞典は、2001年秋学期にシンシナティ大学の日本語1年目のコースを受講していた工学部の学生Aのプロジェクトとして作成が始まった。作成手順は、まず、学生Aがシンシナティにある企業での研修中、常にノートを携帯し、職場でよく使われている英語の言葉を書き留めた。また、研修期間中に書き留めた語彙ほど数は多くなかったが、工学部の授業中に使われた言葉も同じノートに書き留め、ノートの英語の言葉がある程度増えたところで日本語への翻訳をし、随時、辞典に加えていった。当時、学生AはICP・日本プログラムに参加して日本で企業研修中の友人がおり、その友人からも会社で使う言葉について意見を聞いていたそうである。

英語から日本語への翻訳には、“Kyoto Notre Dame University Japanese-English Dictionary Interface (Kyoto Notre Dame University, 2002)”(オンライン英和辞典)、“Random House English-Japanese Dictionary (Nakao, 1997)”(一般用英和辞典)、“English/Japanese Glossary of Scientific and Technical Terms (Tung, 1993)”(科学技術用英和辞典)の3種類の辞典を用いた。英語の言葉の定義にはMarriam-Webster (2002)の“Online Language Center”を参考にしたが、技術用語としての意味を正確に反映するように、学生Aが工学の分野で使われる言葉としての意味に適するようほとんどの場合表現を変えた。その一例は、“stress”という言葉は一般的には人が感じること、日本語で言う「ストレス」の意味で日常使用されるが、土木工学では「圧力」の意味で使われる重要な概念であるため、そのように定義を書き換えた。その後、ICPの学生が日本で研修に従事している中間時点と最後の段階で回収したアンケート2年分の回答をもとにニーズ分析を行ない、その結果に基づいて掲載語彙を増やした現在、当辞典には合計652語が掲載されている。

ICPの学生が初級レベルで使用を始めることと、日本語コースを受講していないICP以外のインターンなども語彙の参考書として使用できるようにすることを配慮し、当辞書には始めに各語彙の英語の語彙と品詞、その下に英語での簡単な定義が書かれ、その隣に、その英語に相当する日本語の言葉とローマ字の読み方がある(図1)。掲載語の英語における品詞の内訳は、名詞539語、形容詞65語、動詞48語と名詞の比重が高く、約83%を占めている。更に掲載語彙を基本的な語彙(「基本語」と呼ぶ)と「技術用語」の2部に分けた。この分類を行なうため、一般大学生用の初級教科書「なかま1(Makino, Hatasa, & Hatasa, 1998), 2(Hatasa, Hatasa, & Makino, 2000)」「げんき1, 2(坂野, 大野, 坂根, 品川, 渡嘉敷, 1999)」「ようこそ1, 2(Tohsaku, 1999)」に掲載されている語彙と重なっているものが当辞典の中にどのくらいあるのか調べた。これらの教科書3種類のうち、2種類以上に載っている語彙を、初級レベルで紹介される可能性が高い言葉とみなし「基本語」とした。分類の結果、3種類の教科書全てに掲載されていた語彙は、名詞16語、形容詞4語、動詞4語で、合計24語あった。教科書2種類に載っている語彙は名詞17語、形容詞3語、動詞2語で、合計22語あった。よって、当辞典にある基本語は合計46語で、辞典全体の7.1%を占め、辞典全体の9割以上が初級教科書に掲載されていない語彙で、「技術用語」のセクションに収められている。

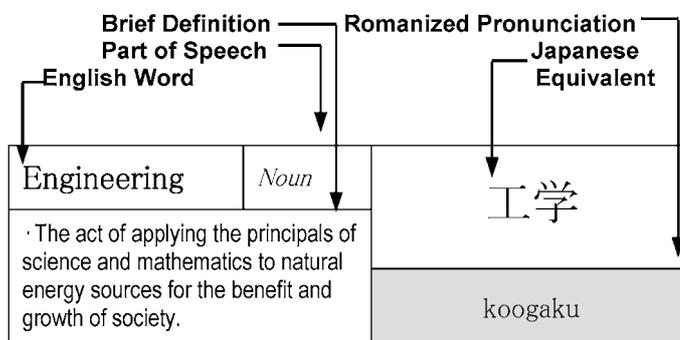


図1 辞書の構成

5. 今後の課題と展望

本稿では、ICPの学生たちが日本での企業研修中、各自で日本語の学習が潤滑に進められるようになるために、自律学習能力を身に付けさせて生涯学習に結びつけることを最終目標としている国際企業研修プログラムの初級レベルの集中コースに、どのように辞書を活用させながらコンテンツベースカリキュラムを導入したかについて紹介してきた。前セクションで述べたように、ICPの学生のニーズを考慮して開発している「技術用語学習辞典」の7.1%しか初級教科書に掲

載されていないとなると、当プログラムのように何年間も日本語のトレーニングに費やせずに日本で企業研修を行なわせることは、多大な課題を抱えている。

大学の初級日本語レベルの語彙が「サバイバル」的な語彙に偏っており、初級レベルの日本語教育では話し言葉の指導に重点を置く傾向が見られると富田(2005)が指摘しているように、ウェブ上にある学習資源を利用させたりしながら認知力や知的レベルの高い大学生の専門分野の内容や興味に対する学習動機を満たさせることが難しいという現状はICPの問題だけではない。富田は日本語能力試験3級レベルの語彙を「初級語彙」とし、政治、経済、科学、歴史、文化、スポーツなどの分野から選ばれたニュース用語を記載してある『毎日小学生新聞』の「ニュースのことば」の2003年1月～12月までの記事総数314編から同様に3品詞を取り出して「小学語彙」とし、その二つの語彙の比較をした。品詞別に語彙を見た結果、初級語彙の数は名詞から動詞、形容詞とほぼ半減していくが小学語彙では名詞は総数の約80%を占めていた。また、初級語彙と小学語彙との重なりがわずかに13%以下であり、これは小学生を対象にした「ニュースのことば」などに出てくる語彙の90%近くが日本語初級レベルの大学生には理解できない言葉であることを指摘している。

これらの結果は、ICPの学生のニーズに合わせ開発している「技術用語学習辞典」の掲載語の英語における品詞の内訳の中で名詞の比重が高く、約83%を占めていることと、当辞典全体の9割以上が初級教科書に掲載されていない語彙で「技術用語」のセクションに収められていることに近似している。大学生の知的レベルを維持する日本語教育の問題を克服するための解決策として、ICPのプログラムに導入したように早期から辞書を使いながら自分の専門分野を学ぶ力を養成するコンテンツベースカリキュラムの充実や個別指導の適応などが考えられよう。個別指導については上記の「夏期集中コース」のセクションで簡単に触れたが、個人教授は学習者一人一人の多様化したニーズに対応した指導が行なえ、それぞれにあった進度で学習が進められる(湯浅, 2005)。教師と学習者が実際に会ってセッションを行なうことができれば理想であるが、オンラインを利用して学習者が話したり書いたりする課題にフィードバックを与えながらプロジェクトを進めさせることなどが可能である。

また、ICPの学生の自律学習を促進できる機会を提供するために2004年の夏に企業ウェブサイトを用いた教材開発を行ない、2005年から使用させている。日本での企業研修の後半になると「技術用語学習辞典」の使用頻度が下がる現象があることがニーズ分析の結果から判明しているため、海外での研修の後半に学生が置かれている環境から得られる知識を活かし、日本語の学習が続けられる機会を提供する目的で「日本での事業:GE」のウェブサイトをもとに読解・聴解教材を作成した(資料参照)。このGEのウェブサイトを選択した理由は、ICPの学生うちの何人かが毎年、GEエンジン株式会社で研修に従事していること、ウェブサイトのカタカナの言葉が多く辞書などを利用すれば理解しやすいこと、GEがアメリカの会社であるので学生が会社

の背景を予め知っていることなどである。

教材 A の読解教材はウェブサイトの「日本での事業 (GE, 2004)」の各事業内容から抜粋し作成した。この教材を使用して行なう学習の目標は(1)各事業部に関する説明文の中の工学技術用語を理解・把握する,(2)各事業部の業務内容について比較対照する,(3)企業の製品について調査することで批判思考能力を発展させるという3点である。学習活動では、学生の一般知識と工学の知識を活かし、GE がどんな企業であるか知っていることを書き出したり、各部署の事業内容の大意を読み取りながら各事業部の名前を空欄に書き込ませたりする。また、事業内容の説明に使われている基本的な意味を書く練習をしたり、教材を読んで会社のどのセクションで仕事をしたいと思うかを書かせたりすることで、語彙の意味を書くなどの部分的な学習から、読んだものに基づいて意見を書くなどの統合的な学習に移っていく順番に配置されている。読解後の学習活動では、技術用語を使って学生が日本で従事している仕事について書く作文の課題があり、読解教材にある用語に加えて「技術用語学習辞典」を使用し、必要な語彙を自学習してもらう狙いがある。

教材 B の聴解教材はウェブサイトの「GE ウィメンズ・ネットワーク (GE, 2004)」の中にあるキャリアを積みプロとして活躍している女性三人のインタビューから作成した。ウェブサイトには音声が付いていないので、原稿を難易度の低い語彙に変えて録音し、音声ファイルを添付した。この聴解教材を使って行なう学習活動の目標は(1)聴解教材を通して、日本の企業で働く女性についてステレオタイプ的な考えを見直し、正しい理解をし、文化的多様性に対する見地を発展させる,(2)インタビュープロジェクトを通して、日本のキャリア志向の女性の見解について洞察させることである。この教材を使い、GE で活躍している女性社員のインタビューから、仕事の内容、GE で仕事を始めたきっかけ、仕事をしていてよかったと思うことなどを聞き取る練習をした後、インタビューを参考にして学生自身が自分のまわりで仕事をする女性に仕事上での問題解決の仕方や今後の目標などを実際に聞いて、日本の企業で活躍する女性の考え方などについての理解を深めさせる課題に取り組む。

教育理論や教育心理学の分野で以前から提唱されてきていることであるが、自律学習者とは、学習と生活の間にある柵を越える手段や能力を持っている者を指す (Bruner, 1966; Barnes, 1976; Illich, 1979)。この読解及び聴解教材は任意の学習のために作成したものであるが、学生に自分が置かれている環境の中で得られる知識やリソースを活かしながら自発的に学習を続けさせるために、この教材をどのように使用したかなどの調査を実施し、よい自律学習者の学習ストラテジーを他の学生が利用できるよう、学習内容と日本での企業研修の生活の間の柵が何であるのか、それをどのように乗り越え専門分野と外国語学習が自律的に結び付けられるのかを今後も調べていきたい。

参 考 文 献

- ETIC . インターンシップサポートセンター編 (1998) 『インターンシップ活用術』 日経事業出版社 .
- 坂野永理, 大野裕, 坂根庸子, 品川恭子, 渡嘉敷恭子 (1999) 『初級日本語げんき 1』 *An integrated course in elementary Japanese*. The Japan Times.
- (1999) 『初級日本語げんき 2』 *An integrated course in elementary Japanese*. The Japan Times.
- 富田英夫 (2005) 『大学生の知的レベルに合わせた日本語教育』 Paper presented at the 7th Annual International Conference of the Japanese Society of Language Sciences on June 25 26, 2005 Tokyo, Japan.
- 藤岡典子, 中窪高子 (2003) 『国際企業研修生向け技術用語英和辞典の作成 : 外国人インターンのニーズ分析』 Paper presented at the 15th Annual Conference of the Canadian Association for Japanese Language Education on August 21 24, 2003 Calgary, Canada.
- 札野寛子 (1996) 「日本人学生との交流を通して学ぶ科学技術基礎日本語短期プログラム 金沢工業大学夏季日本語プログラム (KIT SP) 」 『世界の日本語教育 日本語教育事情報告編』 4号, 国際交流基金日本語国際センター, 153 172.
- 湯浅悦代 (2005) 「日本語個人教授プログラムの目的と実践」 『日本語教育論集 世界の日本語教育』 15号, 国際交流基金, 193 206.
- 米田隆介, 藤井和子, 重野美枝, 池田広子 (1998) 『ビジネスのための日本語』 スリーエーネットワーク .
- Barnes, D. 1976. *From communication to curriculum*. Harmondsworth: Penguin.
- Breen, J. 2004. *WWWJDIC Japanese-English dictionary server*. <http://www.csse.monash.edu.au/~jwb/wwwjdic.html> .
- Bruner, J. 1966. *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bunt, J. & Hall, G. (eds.) 2000. *The Oxford starter Japanese dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- Freed, B. 1990. Language learning in a study abroad context: The effects of interactive and non-interactive out-of-class contact on grammatical achievement and oral proficiency. In Atlantis J. (ed.) *Georgetown University Round Table on Languages and linguistics 1990*, 459 477. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Fujioka, N. 2000. *The interrelationship of Japanese language learners' epistemological beliefs and learning styles with their perceptions of error treatment in the Japanese language classroom at the college level*. (Doctoral dissertation, The Ohio State University, 2000) Ann Arbor, MI: UMI Dissertation Services, A Bell & Howell Company.
- Fujioka-Ito, N. 2005. *Curriculum of short-term study abroad program in engineering and technology fields*. Paper presented at 17th Annual Conference of the Central Association of Teachers of Japanese on April 15 16, 2005 Columbus, OH.
- Fujioka-Ito, N. & Nakakubo, T. 2004. *Development of self-directed learning materials based on needs analyses*. Paper presented at the American Council on the Teaching of Foreign Languages on November 19 21, 2004 Chicago, IL.
- Fujioka-Ito, N., Nakakubo, T., & Kinbara, H. 2005. *Effectiveness and strategies of dictionary use*. Paper presented at the American Council on the Teaching of Foreign Languages on November 18 20, 2005, Baltimore, MD.
- GE. 2004. *General Electric in Japan*. Retrieved on August 3, 2004 from <http://www.gejapan.com/corporate/gewn/index.html>
- Genesee, F. 1987. *Learning through two languages: Studies for immersion and bilingual education*.
- Genesee, F., Lyster, R., Richards, J., & Cloud, N. 1998. Content-based language instruction (Chapter 5) In Met, M. (ed.) *Critical issues in early second language learning*, 103 123. Reading, MA: Scott Foresman-Addison Wesley.

- Grabe, W., & Stoller, F.L. 1997. Content-based instruction: Research foundation. In Snow, M.A. & Brinton, D.M. (eds.) *The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content*, 5-21. NY: Longman.
- Grasha, A.F. 1996. *Teaching with style*, Pittsburgh, PA: Alliance Publishers.
- Hatasa, Y.A., Hatasa, K., & Makino, S. 2000. *Nakama 2: Japanese communication, culture, context*. Boston: Houghton Mifflin.
- Illich, I. 1979. *Deschooling society*. Harmondsworth: Penguin. (Reporting; first published 1971, New York: Harper and Row.)
- Jehng, J-C., Johnson, S.D., & Anderson, R.C. 1993. Schooling and students' epistemological beliefs about learning, *Contemporary Educational Psychology*, 18: 23-35.
- Johnson, K., & Swain, M. 1997. *Immersion education: International perspectives*. New York: Cambridge University Press.
- Kanazawa Institute of Technology. 2005. *Intensive Japanese for Science and Technology*. Retrieved on January 16, 2005 from <http://www.kanazawa-it.ac.jp/ekit/oip/ijstprofile.html>
- Kyoto Notre Dame University. 2002. *Japanese-English dictionary server*. <http://poets.notredame.ac.jp/cgi-bin/jedi> .
- Makino, S., Hatasa, Y.A., & Hatasa, K. 1998. *Nakama 1: Japanese communication, culture, context*. Boston: Houghton Mifflin.
- Marriam-Webster. 2002. *Online language center*. <http://www.m-w.com/dictionary.htm> .
- Nakao, S. 1997. *Random house English-Japanese dictionary*. Random House
- Reischauer, E.O., & Jansen, M.B. 1995. *Japanese today: Change and continuity*. The Japan Times.
- Tanaka, K., & Ellis, R. 2003. Study-abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, 25, 1: 63-85.
- Tohsaku, Y-H. 1999. *Yookoso! An invitation to contemporary Japanese*. Boston: McGraw Hill.
1999. *Yookoso! Continuing with contemporary Japanese*. Boston: McGraw Hill.
- Tung, L.W. 1993. *English/Japanese glossary of scientific and technical terms*. John Wiley & Sons, Inc.
- University of Cincinnati. 2005. *Uniting the ivory tower with the smokestack: Co-op turns 100!* Retrieved on December 22, 2005, from <http://uc.edu/news/NR.asp?id=2935>
- Yalden, J. 1980. *The design of a balanced syllabus*, Paper presented at the Conference on Second-Language Teaching and Learning. University of Western Ontario, April 1980.

資 料

企業ウェブサイトを使用した教材

教材 A 読解教材 日本での事業 (General Electric in Japan Website)(抜粋)

Part A : 読む練習・書く練習

読む前に

A ゼネラル・エレクトリックは、どんな企業ですか。日本語で書いてください。

B 日本のゼネラル・エレクトリックには、11 の事業部門があります。

Material A を見て、下のリストに事業の名前を書いてください。

1 GE アドバンス・マテリアルズ事業

2 GE インシュアランス事業

3 GE [] 事業

4 GE [] 事業

Part A : 読む練習・書く練習

Part 3 : 「GE エネジー事業」のセクションを読んで答えてください。

i) ガスエンジンで有名なのは、どの事業部ですか。

事業部

Part 4 : 「GE コンシューマー&インダストリアル事業」「GE トランスポーターション事業」「GE ヘルスケア事業」のセクションを読んで、あなたがどのセクションで仕事がしたいか、その理由を書いてください。

教材 B 聴解教材 GE ウィメンズ・ネットワーク (General Electric in Japan Website)(抜粋)

Part B : 聞く練習・インタビュープロジェクト

聞く前に

A 日本へ来る前、会社にいる女の人はどのような仕事をしていると思っていましたか。

B 日本に来てから、日本で仕事をしている女の人はアメリカで仕事をしている女の人と何が違うと思いましたか。

Part B : 聞く練習・インタビュープロジェクト

Part 1 : GE で仕事をしている三人の女の人のインタビューを聞いて、ブランクに書いてください。

Part 2 : 日本で仕事をしている三人の女のの人にインタビューをして、次のことを調べてください。

a) 仕事で問題があったとき、どうしたか。

b) 仕事をしていてよかったことは何か。

c) これからどのようなことをがんばってやりたいか。