

MB A課程におけるビジネス日本語教育の可能性

－立教モデルの試行－

金庭久美子（立教大学）

栗田奈美（立教大学）

丸山千歌（立教大学）

池田伸子（立教大学）

The Prospect of Business Japanese Classes in the Master's Course of Business Administration: The Effect of the First Trial of “the Rikkyo Model”

Kumiko KANENIWA (Rikkyo University)

Nami KURITA (Rikkyo University)

Chika MARUYAMA (Rikkyo University)

Nobuko IKEDA (Rikkyo University)

キーワード： 英語による経営学修士課程（MBA）、将来の企業幹部、日本語授業、
ゲストセッション、元ビジネスパーソン日本語母語話者

Keywords : Master of Business Administration, candidate of the Executive Business
Person, Japanese Language Classes, Guest Sessions, Japanese native speaker with business
background

SUMMARY

This paper focuses on Business Japanese education for students in the MBA Curriculum in Rikkyo University. It reports the outline of “Business Japanese Intermediate” class in the spring term. Then it discusses the prospect of “the Rikkyo model” of Business Japanese education through the analysis of the conversation between Japanese learners and Japanese native speakers with a business background.

1. はじめに

すでに社会人として活躍しているビジネスパーソンに対するビジネス日本語教育（池田，1996）から、就職支援を念頭においた留学生に対するビジネス日本語教育（堀井，2008）にいたるまで、「ビジネス日本語教育」の領域が近年広がっている。

本研究は、英語による経営学修士課程（MBA）に在籍し将来の企業幹部を目指す日本語学習者の、日本語授業における学びについての研究である（注1）。

本研究の対象となる授業は、2013年よりMBA課程の一環として設けられた日本語科目である。この科目は、ビジネスに必要な表現の導入と正確で流暢な運用を目指すとともに、学内リソースを活用してビジネス背景を持つ日本語母語話者（以下、元ビジネスパーソン）を迎えたゲストセッションを複数回設けた点に特徴がある。ゲストセッションは、日本語学習者を疑似ビジネス環境に置き、学習者の自発的な学びを促すことを目的とした。これらの一連の活動の中から、本研究は、ゲストセッションの記録に焦点を当てて、元ビジネスパーソンとの接触場面における日本語学習者の発話内容を分析し、日本語学習者がそこで何を学んでいるかを示すことを目的とする。

2. MBA 課程におけるビジネス日本語教育 - 立教モデル - の概要

2.1 MBA 課程専用ビジネス日本語教育科目設置の背景と学習目標

立教大学大学院国際経営学研究科（以下 MBA 課程）では教授言語が英語となっている。したがって、このコースの所属留学生は科目履修のためには日本語習得を必要としないが、将来日本企業の幹部として活躍する、あるいは、起業して日本で活躍するなどの希望を持つ学生がおり、本人の資質、専門性に加え日本語ができると日本社会での活動が有利に働くという点から、日本語の習得、特にビジネスシーンで活用できる日本語の習得というニーズがある。

2012年度に、このような留学生のニーズから国際経営学研究科の専任教員より、この研究科に特化した日本語科目を新設することについて、日本語教育センターに依頼があった。もちろん立教大学には、全学の留学生を対象とした日本語プログラムがあり、上級レベルにはビジネス日本語関連科目もある。しかし、今回の依頼はMBA課程に特化した日本語科目として、中級から開講したいというものであった。

科目設置の提案者である国際経営学研究科の専任教員は、自らが日本語学習経験を持っており、現役の日本企業のエグゼクティブ・ビジネスパーソンで、ビジネス経験を豊富に持つ。このことから、当該科目の依頼に際しての基本的な考え方は、依頼者である教員の日本語学習経験とビジネスパーソンとしての経験が下地になっており、「学生間でインフォーマルなやりとりができる必要はない。会議で何が起きているかという状況把握ができるとともに、企業幹部として洗練された日本語を習得することを目標とする」というものであったため、学習目標は計画当初から明確であった。

このような経緯で、MBA 課程の中の限られた時間で上述の期待に応える授業設計が必要になった。MBA 課程における日本語教育について、田丸(1994)はコースを成功させるためには、①目標設定が適切で明確であること、②実行の形式とテーマに工夫があること（日本の企業人との接触があること）、③内容が取舍選択されていること、④文化の体験があること（日本人との接触）、⑤ビジネス・スクールの学生のメンタリティを活かすことなどを挙げている。立教大学におけるMBA課程の日本語教育のカリキュラムは、これらを考慮した設計がなされており、後述のように②は学内リソースを活用することでかなり充実した内容になっている。本研究では、このコース・デザイン全体を「立教モデル」と呼び、分析を行うことにより、その可能性を論じたい。

2.2 カリキュラムの概要

科目のコンセプトについて、2012年度の間にも前述の国際経営学研究科の専任教員と日本語教育担当者が十分に理解を共有した上で、2013年度に本学のMBA課程専用の日本語科目が設置された。科目名は「Business Japanese Intermediate」と「Business Japanese Advanced」の2科目で、どちらも月曜日から金曜日まで各日1コマ（1コマ90分）、合計週5コマ、14週の科目で、前期のみに開講される。

4月の学期開始時に日本語教育センターでプレイスメント・テストを実施し、J4とJ5（中級前半）に判定された学生が「Business Japanese Intermediate」、J6とJ7（中級後半および上級）に判定された学生が「Business Japanese Advanced」を履修する設計で、MBA課程の教員の許可があれば、特別外国人学生（交換留学生）も履修が認められる。開講初年度の2013年度前期は、プレイスメント・テストの結果、「Business Japanese Advanced」該当の学生が1名のみだったため、授業運営と学習効果の観点から当該学生を「Business Japanese Intermediate」に配置し授業を行った。

「Business Japanese Intermediate」の1学期（週5コマ、14週）の流れは、図1の通りである。

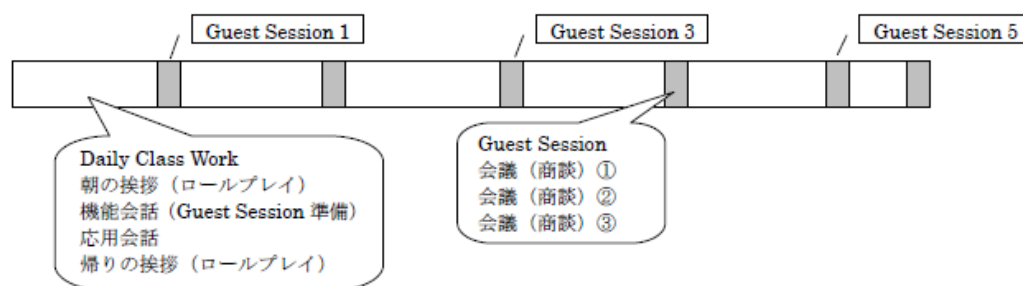


図1 1学期（週5コマ、14週）の授業の流れ

まず、日本語学習者を疑似ビジネス環境に置き、学習者の自発的な学びを促すことを目的に学内リソースを活用し、元ビジネスパーソンを教室に招いて行う授業活動、ゲストセッションを1学期に6回配置する。これにより14週間の中に2～3週おきにゲストセッションが行われることになる。ゲストセッションの概要は表1の通りで、学習者は仮想企業「MIBカンパニー」の社員として、上司と社内会議を行ったり顧客との商談を重ねたりしながら契約を獲得するという大筋がある。

1回のゲストセッション（90分）で、学習者は三つの異なるゲストグループと接触する。つまり、学習者は事前に準備した会議（または商談）について同じ内容を3セッション繰り返すことになる。

また、ゲストセッションに参加するゲストは、立教大学内の「立教セカンドステージ大学」（注2）から協力を得た。「立教セカンドステージ大学」は、社会人の経験を経た50代以上のシニアを主な対象とし、人文学的教養の修得を基礎とした「学び直し」「再チャレンジ」のサポートを謳った、いわゆる社会人のための学びの場である。すなわち、本研究におけるゲストセッションは学内リソースを活用した試みである。各ゲストセッションは、事前にゲストとの対面の打ち合わせを行い、当日の活動や役割

について十分な理解を得るようにした。

表1 ゲストセッションの概要

	活動内容	ゲストセッションでの 学生の役割	ゲストセッションで のゲストの役割
第1回	商談①（顧客のニーズ聞き取り）	MIB カンパニー社員	立教大学職員（顧客）
第2回	社内会議①（ポスター第一案 検討）	MIB カンパニー社員	会議出席者（上司）
第3回	商談②（プレゼン：ポスター案 提示+新たな提案）	MIB カンパニー社員	立教大学職員（顧客）
第4回	社内会議②（ポスター最終案・ 提案書検討）	MIB カンパニー社員	会議出席者（上司）
第5回	発表会（自社紹介）	起業家	新聞記者・雑誌記者
第6回	ロールプレイのまとめ/座談会	会社員	同僚・上司等

ゲストセッションの前に配置された2~3週間の授業（以下、通常の授業）では、「依頼」「指示」「断り」など、機能別シラバスに沿った学習を行う。通常のクラス（1コマ90分）では、朝のロールプレイ（10分）、ゲストセッションに向けた機能会話と応用会話（70分）（会議や商談のための表現の導入、練習、確認、予行練習など）、帰りのロールプレイ（10分）を行う。このような活動を各ゲストセッションに向けて、約11~14コマ行った。

授業の中に朝のロールプレイや帰りのロールプレイの時間を設けたのは、ビジネスパーソンとしての生活の中には、ビジネスにおいて商談や社内会議などのいわゆる「仕事」における言語行動に加え、同僚や上司と交わす雑談レベルの言語行動があり、雑談レベルの言語行動も人間関係を構築する上で有効な機能を持つという考えに基づく。この成果については、稿を改めたい。

3. 調査概要

3.1 対象者

2013年度4月からの「Business Japanese Intermediate」クラスの受講生は6名で、表2は、学習者の情報を示したものである。本研究ではこのうち、データの使用許諾が得られた学習者A,B,Cの3名について見ていくことにする。

表2 学習者情報

学習者名	国籍	性別	レベル
学習者A	オーストラリア	男	中級前半
学習者B	香港	女	中級前半
学習者C	インドネシア	男	中級後半
学習者D	タイ	男	中級前半
学習者E	中国	男	中級前半
学習者F	台湾	男	中級前半

3.2 ゲストセッションのデータとその分析方法

本研究では、2013年度4月から実施した元ビジネスパーソン（6名）との6回のゲストセッションを録画している。そのうち、ゲストセッション1回分（第2回2013年5月20日）の録画データを使用する。

第2回は社内会議を想定した活動で、次に示すような設定である。

第1回のセッション（商談①）で聞き取った立教セカンドステージ大学のニーズを基に、MIBカンパニーの担当者（学習者2名）が立教セカンドステージ大学の宣伝用のポスター案を作成し、社内会議（小規模なもの）にかける。ポスターはグループによって異なるが、学び直しを追求する学究的なシニア、シニア女性、活動的なシニアをターゲットにそれぞれ作成している。このポスターは将来的に公共の場に貼りだすことを想定している。学習者は企画書を提示した上、ポスター案の説明をする。ゲストは2名ずつのチームとなり、会議出席者として、企画書およびポスター案に対し、コメントや質問をする。

前述のように、1回のゲストセッション（90分）で、学習者は三つの異なるゲストグループと接触するが、同じ内容の社内会議を3回繰り返すため、1グループ目、2グループ目、3グループ目における学習者の変化の観察が可能である。

そこで、この録画データに対し、元ビジネスパーソン（以下、ゲスト）との接触による、日本語学習者の言語面を文字化し、1グループ目と、2グループ目以降を比較し、特に変化が見られた箇所について抽出することにする。

4. 結果

今回のゲストセッションの特徴の一つは、同日にゲストグループを変えて同じ設定の活動を複数回繰り返す点にある。活動の内容は前日までの授業で準備をしたものであるが、ゲストセッションでは、日常的に接触していない、しかもビジネス背景を持つ、世代差がある相手とやりとりを行うということへの緊張感や、学習者が想定していなかったようなゲストからの質問に受け答えをしていく点など、通常の日本語授業には見られないさまざまな要素があり、1グループ目では日本語の流暢さを欠いたり、内容的に不十分な発話が行われたりするケースがある。しかし、2グループ目、3グループ目と同じ活動の経験を重ねる中で、学習者自身が自らの発話を改善し、最後には課題を遂行できた、または上達したという実感を持てるようになるのではないかと予測のものに、このような設計を行った。

録画データを分析した結果、以下のような変化が観察された。

4.1 流暢さ

まず、流暢さについてみる。例1と例2は、学習者BがMIBカンパニーの社員として作成した一つのポスター案を説明する際の発話である。

例1 <1グループ目に対する学習者Bの発話>（発話時間約1分15秒）

B: では、私のポスターから？（**ゲスト:** はい。）えー、その、今回の対象は女性シニアなんですから、えー、その、え、女性向きの色を使いたいと思い、え、こちらの、えー、立教大学のイメージを、の、紫の、えー、立教大学、大学のイメージの紫と、落ち着いた、その、青色を使い、使いたいと思います。えー、そして、こちらは大きい文字で、その、重要、重要な情報を直接、えー、訴えろと思っから、え、このまま書いて、書いて

ています。そして、えー、キャッチコピーなんですけど、キャッチコピーは3つも用意しています。えー、こちらは「仲間づくり」、え、「学び直し」と、一番、えー、大切なのは、えー、こちらの「子育てはもう終わりましたか」このキャッチコピーは、え、ときに、特に女性向きです。えー、そして、写真なんですけど、写真は、えー、立教で一番美しいキャンパスと、え、シニア女性、えー、シニア、シニアが、えー、授業が受か、受けている写真も、えー、使っています。はい。

例2 <3グループ目に対する学習者Bの発話> (発話時間約1分)

B: えー、それでは、えー、この2つから始めます。(ゲスト:うん。) えー、この2つは、えー、その、今回の対象はシニア女性、あ、ですけど、なんですから、えー、その、えー、女性向きの、えー、色を使いたいと思ひ、こちらの、えー、立教のイメージも入っている紫と落ち着いている、その、青色も使い、使いたいと思ひます。えー、そして、こちらは、えー、大きい文字でその重要な情報を直接伝えたいと思ひ、このまま、えー、大きい文字で使います。え、そしてキャッチコピーなんですけど、キャッチコピーは3つも、えー、用意しています。えー、この2つと一番大切なのは、えー、こちらの「子育ては終わりましたか」(ゲスト:うん。) この、えー、キャッチコピーは、特に、えー、女性向きです。えー、そして、えー、写真なんですけど、写真は、えー、一番、えー、立教で一番美しい、え、キャンパスと、えー、シニアが、え、その、授業を受けている写真を、えー、使っています。

学習者Bが伝えたかったのは、説明しているポスターが女性を対象としているため、(ポスターの背景に)立教大学のスクールカラーである紫と、女性の好みそうな青を選んだこと、募集している内容(重要な情報)を大きな文字にしたこと、また、キャッチコピーを三つ用意し、そのうちの一つは女性向けに「子育ては終わりましたか」というものにしたこと、ポスターの中に盛り込んだ写真は立教大学のキャンパスの写真とセカンドステージ大学のシニアの受講生が授業を受けている写真にしたこと、などである。

1グループ目のときに行われた発話(例1)と3グループ目のときの発話(例2)を比べると、「えー」などの言いよどみの回数や頻度には変化が見られないものの、語句の繰り返しという点から見ると、「立教大学のイメージを、の、紫の、えー、立教大学、大学のイメージの紫」と「立教大学」や「紫」のキーワードのほか、「重要」や「シニア」といった語が繰り返されているのに対し、3グループ目に行われた同じ内容の発話(例2)では繰り返しがほとんどなくなっている。また、この発話の際にかかった時間も約1分15秒から約1分に短縮されており、同じ内容を伝えるためにかかった発話時間も短くなった。このことから、流暢さに変化が見られたことがわかる。同日にゲストを変えて同じ設定の活動を複数回繰り返すことで、流暢さが増したと言えよう。

4.2 構成の改善

次に談話構成の改善についてみる。例3と例4は、学習者AがMIBカンパニーの

社員として作成した三つのポスター案を説明する際の発話である。

例3 <1グループ目のときの学習者Aの説明と、その後のゲストのコメント>

A: えー, ポスターを説明したいと思います。ポスターAのデザインですが, 対象が自立志向シニアですので, 「何歳になっても立教大学」のキャッチフレーズ, キャッチコピーにしました。イラストはアカデミック志向に訴えるもので, 立教大学池袋キャンパスのイラストにしました。また, 文字ですが, 見えるやすいになりたいから, 字を白で立教大学紫の(漢字の読み方を学習者Fに聞く)(F: 背景)背景(笑)背景です。情報すぐにわかる考えから, 文法, えー, おおききに, あー, 少なくなりました。えー, 連絡先, 下の右角にいりました。(咳払い)

そして, ポスターBのデザインですが, ポスターAポスターと同じキャッチコピーと, えー, 文字にしました。写真ですが, 7枚に使いました。セカンドステージ大学学生を勉強ながら, また宴会の写真入れると, このコース, あー, 取ったら, 友達増えるのイメージにする考えたからです。また, 図書館写真を学究的なイメージをしたいと思います。最後, キャンパスと食堂イメージもいりました。それは, えー, 具体的な, えー, 教育や学び直しイメージをすることを考えてからです。Cポスター。……

ゲスト: はい。どうもありがとうございます。えー, A案とB案とC案と, 3案を作っていたいただいているわけですけども, (咳払い) …

例4 <2グループ目のときの学習者Aの説明と、その後のゲストのコメント>

A: デザイン3枚を作成しました。えー, ポスターAから説明したいと思います。

ゲスト: ポスターA (…?), ABCはこれ? (A: A, B, C) A, B, Cね。はいはいはいはい。

A: で, ポスターAのデザインですが, …

説明したい内容が複数ある場合, 事前にポイントが複数あることを述べてから一つずつポイントについて説明していくという方法がとられることが多い。このような談話の展開方法は, ゲストセッションの前の授業で導入され, 予行練習も含め幾度となく練習してきた。しかし, 1グループ目のときに行われた発話(例3)では, 学習者Aは, 三つのポスターを説明する際, 1つ目のポスターから順を追って説明を行い, その発話を受けて, ゲストが「三つの提案があることを了解した」という内容の発話を行っている。

この経験を経た後の2グループ目のときに行われた発話(例4)では, 学習者Aは「デザイン3枚を作成しました。えー, ポスターAから説明したいと思います」という形で, ポスター提案が三つあることを始めにゲストに了解させた上で, 各々のポスターについての説明を行うよう, 談話構成を改善した。学習者Aは3グループ目のときに行われた発話でも, 同じ談話構成で話を進めている。学習者Aが, 自分の発話をゲストが帰納的に理解しているのに気付いたことで, 次の回から既習の学習項目を積極的に使って, 学習者が自発的に談話構成を改善したことが観察できる。

4.3 新たな談話の構築

最後に、ゲストとのやりとりの後、自己内省を行い、新しい談話を生み出した例を見る。例5は、顧客に提案するということを前提として図2のポスターのコンセプトや工夫を、1グループ目の上司役のゲストに説明しているものである。

例5 <1グループ目のときの学習者Cの発話>



C: (図2を示しながら) えー、次に、私のポスターなんですけど、(咳払い) すみません、えー、重要なのは、この、ピンク色で書いているんですけど、女性向きなのでピンク色に、えー、したらいいと思います。で、次はキャッチコピーなんですけど、「この先に何があるだろうか」と、えー、特に、シニア世代に対しての質問なんです。えー、こちらの方が面白いと思っております。「人生の第二の舞台」というコンセプトです。えーと、次の原案は「60歳を迎えるあなたに、えー、第二の人生はまだ始まったばかりです」だいたいこのポスターの原案は、これから、えー、人生はまだ続くので、立教大学の本館の写真を道というコンセプトを表したいと思っております。えー、今のシニア世代はここに立つので、また、目標としては、立教大学、えー、にしたらいいと思っております。では、ご意見がありますでしょうか。

図2 学習者Cが説明しているポスター

ポスターというものには宣伝したい内容や強調したい内容があり、それがポスターを見た人にすぐにわかるようにする必要がある。そのために、例5では、学習者Cは、背景のピンクが意味するものは女性向けであること、「この先に何があるだろうか」や「人生の第二の舞台」というキャッチコピーと、立教大学の建物に続く道と関係があることを説明している。しかし、この1枚のポスターの中には、特に強調して伝えたい情報やその情報の優先順位があるはずであり、それがなんとなくわかるのではなく、顧客に言葉で示して伝わるかどうかを確認する必要がある。学習者Cの場合、特に「学び直し」や「仲間作り」などのキャッチコピーについて伝えていないようである。

そこで、次に示す例6では、上司役のゲストがポスターの伝える意味を教えるために、学習者Cが作成したポスターの中で何が重要なのかについて、自ら気づくように問答を繰り返して、ポスターの果たす役割について導いていく様子が窺われる。

例6 <1グループ目のときの学習者Cの発話に対するゲストとのやりとり>

(15 分間のやりとり)

ゲスト：^{わたくし}私，あの，えー，この，立教と言うと，まあこの，本館の，あの一，非常にイメージいいんですけども，(C：はい。)チャペル，まあ，これ，チャペルの中の写真，これを入れるか入れないかっていうのは考えましたか。

C：えーと，チャペルの，えー，写真なんですけど，えー，教会というイメージはしたので，(ゲスト：はい。)特に，えー，neutral のイメージをしたいと思っておりますが，えー，できれば，えー，教会のイメージがあったら，そこに授業とかあったらいいかと思えます。

ゲスト：その，例えば，授業のふう，あの，風景，(C：はい。)立教の，まあ，象徴的なチャペル，それから，まあ，皆さん，和気藹々と，えー，たの，まあ，こう，楽しんでいるところと，あると思うんですけども，順番から行くと，何が一番大切だと思いますか。

C：えーと，このポスターから「学び直し」と「仲間づくり」なんですけど，あの，一番は「学び直し」と思っております。

ゲスト：はい。そうすると，授業の風景が一番重要ですか。優先順位を，こう，つけるとするなら。

C：大学としては，えー，「学び直し」の方がいいと思って。

ゲスト：じゃ，二番目(指で示す)は何ですか。

C：二番目はその「仲間づくり」。楽しい(ゲスト：ほおお。)大学生活…はい。

(以下続く)

上司役のゲストは，写真やキャッチコピーの情報や優先順位について説明すれば，さらに分かりやすくなるということを学習者Cに伝えたかたのではないかと思われる。このやりとりの中で，学習者Cは実は「人生の第二の舞台」のほかに，「学び直し」や「仲間作り」についても説明する必要があったことに気づかされていったと考えられる。

例6で行われたようなやりとりは，他にも複数見られ，1つ目のグループとのやりとりでは，最終的にゲストから例7のような質問が見られた。

例7 <1 グループ目のときの学習者Cのポスター説明に対するゲストの質問>

質問1：立教カラーっていうと，何，何の色なんですか。

質問2：(キャッチコピーは)順番から行くと，何が一番大切だと思いますか。(例6)

質問3：写真は，2つの案，3つの案，ありますけども，2つと3つ，何がいいですか，どっちがいいですか。

質問4：何が一番いいかと，一番重要なものを，大きくすればいいような気がするんですけども，どうですか。

1つ目のグループのゲストの質問から受けた気づきをもとに，学習者Cの2つ目のグループに対する説明では，例6と例7のやりとりの内容を1回の発話に凝縮させた

新たな談話（例8）を構築し、よりわかりやすい説明を行った。

例8 <2グループ目のときの学習者Cの発話>

（例6と例7のやりとりの内容を約2分半に凝縮）

C: 次は私のポスターです。えー、キャッチコピーなんですが、「この先に何があるだろうか。人生の第二の舞台」と「60歳を迎えるあなたに、えー、第二の人生はまだ始まったばかりです」というのは、えー、人生の始まりなんですけど、①写真は立教大学の本館を使い、道というイメージを表したいと思っております。これからはまだ、えー、何か立教大学としてもある（…？）です。次は、えー、②今回のポスターのコンセプト「学び直し」と「仲間づくり」を2つ小さい写真で表したいと思っております。③大学の紫色はロゴで、えー、ロゴで表したいと、えー、立教大学の文字で、これは立教大学、ちゃんとした、えー、④ぱっと見ると、ちゃんと立教大学をわかるように、大きい文字で、えー、載せています。あとは、⑤背景の色はピンクにして、女性、えー、アピールするようにしたらいいいではないでしょうか。えーと、ご意見がありますでしょうか。

下線は、例7のやりとりの質問を反映した箇所である。まず、①では、1つ目のグループへの説明と同様「人生の第二の舞台」と「人生はまだ始まったばかり」というキャッチコピーとポスターの中央を占める大きい写真（大学の本館の写真）との関係を示している。次に、2つ目のグループにおいて初めて加わった情報は②と③である。②では「学び直し」と「仲間作り」というキャッチコピーと写真の関係を示し、③では立教大学のカラーについての説明がなく質問を受けたことから、ロゴがその色であることを示している。さらに、④では一番重要なものを大きくするというゲストの助言をもとに、立教大学の文字を大きくしたことを伝えている。⑤の背景の色のピンクが女性にアピールしたいものであることについては、1つ目のグループでは最初に伝えているが、2つ目のグループでは談話構成上最後の部分となっており、伝達情報の優先順位を考慮したのではないかと考えられる。

上司役のゲストが問題の箇所を厳しく指摘するのではなく、部下に接するかのようになり、学習者が発話した内容上の問題点を問答というやりとりの中で紐解き、その結果、学習者Cは気づかされて行ったように思われる。このようなやりとりは、通常の日本語クラスの教室活動では生まれにくいと思われる。

5. 考察

本研究の扱った録画データから次に示す三つの変化が観察された。

- 1) 複数回行うことで流暢さが増したこと
- 2) ゲストの反応にヒントを得て、談話の構成に改善が見られたこと
- 3) ゲストとのやりとりから気づきを得、新たな談話を構築したこと

1) について、文レベルではセッションを繰り返すうちに、授業で導入された表現を正確かつ適切な箇所で使用する様子が観察された。また、2) について、談話レベルでは、事前に日本語の授業で指導のなかった場面で、学習者自身が想定していなか

った問いかけがゲストからなされ、学習者が対応できない様子が観察されたが、複数回目のセッションでは、前回までに学習者が遭遇し克服できなかった課題が、そこでも起こるであろうことを予測し、学習者自らが当該課題について先手を打って説明をするという行動がとられていた。金庭・丸山(2012)は、「読む・話す」を統合した読解授業活動において、学習者が同じ形態の発表を複数回経験する中で、2)に挙げたような「学習者自らが当該課題について先手を打って説明をする」方法を身につけていることを、談話構成の改善という観点で報告している。ビジネス日本語教育に関する本研究の場合も、同じ形態の話す活動を複数回行う点が、金庭・丸山(2012)と共通する。その点で、ビジネス日本語教育以外の日本語教育の現場にも共通して観察しうる効果が、本研究でも観察されたと言えよう。ここから、同じ形態の活動を複数回繰り返すことに学習効果があることを、本研究でも確認できたと言える。

もう1点特筆すべき効果がある。それは3)の結果のような、元ビジネスパーソンとのやりとりにより、いわゆる企業内教育(On the Job Training, 以下、OJT)を受け、その学びの結果を次の回のセッションの発話につなげるという点での伸びである。ゲストセッションの中で見られた元ビジネスパーソンの問いかけは、「上司」や「顧客」という設定された立場からの、ビジネス上の目的を効率よく達成するためのビジネスのストラテジーとして用いられたものである。ゲストセッションの前の授業では、日本語教員がゲストからの質問を想定して、いくつかの問いを投げかけ、それに答える練習も行ってきた。しかし、ゲストセッション当日に執筆者らが観察したのは、学習者の話を聞きながら、顧客からの契約獲得という仮想の目的に向かって、最終的にはあたかも学習者が自発的に答えを導き出したかのように感じさせる問いを投げかけながら話し合いを導く、OJT そのものであり、日本語ではなく、仕事内容に関わる指導である。このような問いかけによる導きは、ゲストが自らのビジネス背景を生かして行った言語活動であったと考えられる。

学習者が想定していない日本語のやりとりが発生するという点ではゲストセッションを設けたことに意義があったと言え、またそのやりとりがビジネス経験を背景として行われたという点で、ゲストとして自らが企業幹部を経験した元ビジネスパーソンを迎えたことに意義があったと言える。

1) や2) はゲストセッションを設けない授業形態の中でも改善しうる点かもしれないが、特に3)からは、元ビジネスパーソンとのゲストセッションを設けること、しかも複数回設けることが学習者の自発的な学びにつながっていく可能性があることが示唆された。このような可能性については、従来の研究でも管見の限りまだ指摘されておらず、本研究におけるゲストセッションの成果であると言えよう。

6. 終わりに

本研究のオリジナリティの根幹は、「立教モデル」としての授業開発にあたって、ビジネス背景と留学生としての日本語学習経験を持つ MBA 課程の教員からの依頼にもとづき、企業幹部育成のための日本語教育科目と目的を特化したことで、どこでもだれにでも使える日本語、いわゆる「無難」(安心・安全)な日本語を脱却し、企業

幹部として適切にふるまうための日本語を目指すという学習目標を設定したことにある。その目標を達成するための活動として学内リソースを活用したゲストセッションを設けた点は本研究が対象とした科目の特徴であり、成果である。さらに、この活動の中で、学習者が、日本語教員と日本語学習者間だけでは得られがたい質のものを自ら見つけ、ゲストセッションに意義を見出し、学習の成果が出せた点も大きな成果だと言える。今後は、この「立教モデル」のコース・デザインをさらに改善し、よりよい活動を行っていきたいと考えている。

さらに、本研究は、元ビジネスパーソンが上司や顧客としてどのような言語活動を行っているかを研究することが、あらたなビジネス日本語教育の可能性を切り開くであろうという示唆も得たが、これについては別途研究を進めていきたい。

謝辞

本研究の対象となる日本語科目の新設をご提案くださった立教大学大学院国際経営学研究科教授の Davis Scott 先生、ゲストセッションのコーディネーションを共に進めてくださった立教セカンドステージ大学職員の三邨寛文氏、そしてゲストとして参加してくださった立教セカンドステージ大学の学生の皆様、そして「Business Japanese Intermediate」の受講生の皆さんに心から感謝申し上げます。

注

- 1 本論文は、2013 年度日本語教育学会 秋季大会においてポスター発表したものを大幅に加筆してまとめたものである。
- 2 立教セカンドステージ大学については、以下を参照のこと。

<http://www.rikkyo.ac.jp/academics/lifelong/secondstage/about/index.html>

参考文献

- 池田伸子(1996)「ビジネス日本語教育における教育目標の設定について：文化・習慣についての重要性を考える」『ICU 日本語教育研究センター紀要』5, 11-24.
- 金庭久美子・丸山千歌 (2012)「コミュニケーション重視の読解教育—読む・話す活動の統合とその効果—」『2012 年度 WEB 版『日本語教育実践研究フォーラム報告』
http://www.nkg.or.jp/kenkyu/Forumhoukoku/2012forum/2012_P5_kaneniwa.pdf
- 栗田奈美・金庭久美子・丸山千歌 (2013)「MBA 取得コースにおけるビジネス日本語教育の可能性—立教モデルの試案—」『2013 年度 日本語教育学会秋季大会 予稿集』, 391-392.
- 田丸良子(1994)「ビジネス・スクールの日本語教育—コース・デザインの課題—」『日本語学』13(12),54-61.
- 堀井恵子(2008)「留学生の就職支援のためのビジネス日本語教育に求められるものは何か」『武蔵野大学文学部紀要』9, 140-132.