

學以致用：回饋生活場域之日語翻譯課程之教學實踐 — 導入 Capstone Program 的活動步驟之可能性 —

羅曉勤

銘傳大學應用日語學系副教授

摘要

在全球化的進程中，適應全球化人才的培養也成為大學教育的重要目標。其中外語教育也不再只有語言知識的傳授，還加入了倡導「同儕力」、「社會連結力」等概念的「3x3+3」教育理念。筆者認為要實踐「3x3+3」教育理念，就要透過頂石計劃的實施步驟，讓高年級的學習者能把學到的語言知識，應用在和自己相關的社會環境。因此筆者在教學現場透過小組合作的方式進行作業，培養學習者的同儕力，同時也幫助他們未來在職場上能主動發現問題，進而發展成與人溝通交涉的能力。透過頂石計畫，筆者獲得了一定的教學成果。同時筆者也發現了受過頂石計畫訓練的高年級生，其呈現出的翻譯作品，除了專業的語言知識之應用外，甚至還會搭配其他既學的領域技巧，如電腦軟體操作，美術技巧等，來完成作品。也就是說透過頂石計畫來實施「3x3+3」理念，除了能實現培育全球化人材力的教學理念，還能讓學習者有跨領域的應用機會呈現在作品裏。綜合上述觀察，筆者認為在高年級時導入頂石計畫，會為「3x3+3」教育理念的實踐帶來相對應的成果。

關鍵字：同儕力、社會連結力、「3x3+3」、頂石計畫

受理日期：2018.03.10

通過日期：2018.05.11

Using to learn, learning to use: A practical approach to advanced Japanese studies as the relevance of the Capstone Program

Lo, Hsiao-Chin

Associate Professor, Ming Chuan University, Taiwan

Abstract

Higher education should prepare students for the realities of the marketplace in an increasingly globalized world. Being prepared for that world requires that one be linguistically and culturally fluent enough to function in foreign countries and cultures. But acquiring that fluency isn't merely a matter of rote memorization or other formulaic approaches to learning that, historically, have largely defined foreign language studies at the university level in Taiwan. In the case of studying Japanese as a foreign language, the elements of collaboration, interaction and the practical use of language in everyday scenarios are figuring more prominently than ever in Japanese language studies classrooms in Taiwan, especially at the advanced university level. The "Three By Three Plus Three" approach to teaching foreign languages crystallizes such elements, while the Capstone Program offers a step-by-step method to incorporate them into an advanced Japanese studies curriculum. The purpose of this paper is to document the effectiveness of using the Capstone Program in the classroom, with a focus on teaching real-world collaboration and communication skills in Japanese that could be used in a common workplace context.

Keywords: Collaboration, Three By Three Plus Three, Capstone Program

社会とつながる日本語翻訳授業を目指した実践 —Capstone Programの実践ステップをモデルに—

羅曉勤

銘伝大学応用日本語学科准教授

要旨

さまざまな分野でグローバル化が進む昨今、大学教育に対してもグローバルな人材の育成が求められる。そして、そこでの外国語教育のあり方や目的においては、従来の言語知識の伝授のほかに、「協働」や「自他とのつながり」などといった重要な概念が含まれる「3×3+3」といった教育理念が提唱された。そこで、筆者は、自身が担う教育現場において、この「3×3+3」の理念を実現するためには、キャップストーンプログラムの実施ステップを導入することで、高年次学習者が学んできた言語的な知識を、統合的に社会や自分たちがかかわる環境に応用していくことができるのではないかと考えたのである。その結果、グループでの作業を通して学習者の協働力が育成されるとともに、実社会やクライアントが抱える問題を発見する力やクライアントとの交渉力が養われたなど、一定の成果が見られた。また、授業の主体である実際の翻訳作業のみならず、成果物の推敲や作成といった周辺的な作業においても、今までに学んできた日本語という専門知識の応用や翻訳のスキルだけでなく、領域外の既習の知識やスキルなどの応用も観察された。こうした点から考えれば、高年次生の授業に、キャップストーンプログラムを導入することは、「3×3+3」の可能性や意義に対して、相応の成果が認められるものと考えられる。

キーワード：協働力、社会とのつながり、「3*3+3」
キャップストーンプログラム

社会とつながる日本語翻訳授業を目指した実践 —Capstone Program の実践ステップをモデルに—

羅曉勤

銘伝大学応用日本語学科准教授

1. はじめに

外国語教育では、「話す・聞く・書く・読む」といった、いわゆる四技能のほかに、その環境や目的により「訳す」という技能の養成もカリキュラムに取り込まれることは比較的が多いだろう。なぜなら、特に、高等教育機関で外国語を専門として学ぶ者は、卒業後、その専門性を生かす仕事に携わるにおいて、どのような分野への就職であろうと、通訳や翻訳といった「訳す」技能を求められるからだと考えられる。ただ、こうした要請に応えるには、社会的な面から見た場合において、人材育成を担う高等教育の授業で、どのような授業活動や授業デザインを意識すべきなのかといったことを考える必要がある。また、こうした問題は、筆者としても、高年次生を対象とした「日本語翻訳」の授業（以下、「日本語翻訳（3）」とする）を任されたときから考えてきたテーマでもある。そして、筆者が、まず、確認すべきと考えたのは、当該授業について、その設置機関である所属校が定めている授業の目標とはどのようなものであるかを把握すべきだということであった。では、ここに、それを整理したものを、以下に表1として提示する。

表1から見れば、まず、翻訳授業で重視されているのが、「翻訳の技術や技法」「語彙や表現などの言語的な知識」「翻訳の技術や技法を養うためのバリエーションに富んだ練習」などといった、いわば、言語間交換の技能やその育成だと考えられる。しかし、さまざまな分野でグローバル化が進む昨今、大学教育に対しても、グローバルな人材の育成が求められ、外国語教育のあり方や目的においても、従来の言語知識の伝授のほかに、「協働」や「自他とのつながり」な

どの重要性についても提唱されている。

表 1 筆者の勤務校における「日本語翻訳（3）」の授業目標

<p>教學成效 (教育効果)</p>	<p>1. 習得日譯中・中譯日技法（和文中訳・中文和訳の翻訳技法の習得） 2. 習得教育・經貿・科技相關產業之常用語彙・専門用語及相關背景知識（教育・經濟・貿易・科学技術などの産業における常用語彙・専門用語および背景知識の習得） 3. 以實務翻譯為主，進行各類型的翻譯演練，培養職場所需之翻譯基本能力（<u>實務重視の翻訳を主体とした、各種翻訳練習を行うことによる、職場で必要とされる翻訳の基本的な能力の養成</u>）</p>
<p>教學目標 (教育目標)</p>	<p>習得「日譯中」、「中譯日」的翻譯進階技巧（和文中訳・中文和訳の上級翻訳技法の習得） 能翻譯各種型態之短文及文章（各種の短文・文書を翻訳することができる） 具備職場實務翻譯能力（職場に必要とされる翻訳の実務的な能力の養成）</p>
<p>課程綱要 (授業概要)</p>	<p>以中翻日為主，應用中文進階句型，進行日文篇章翻譯（中文和訳を主体に、中国語の上級文型を応用した、日本語文章への翻訳作業の実施）</p>

そして、こうした点について、當作靖彦・中野佳代子（2012：2）は、以下のように述べている。

国や地域の境界を超えて、人、モノ、情報が共時的かつ大量に行き来し、地球規模で社会的、経済的、文化的変化が起きています。国際的な相互依存関係はますます緊密化し、一国では解決できない人類共通の課題が山積しています。これらの課題を解決するためには、多様なことばや文化的背景をもつ人びとと、コミュニケーションし協働していくことが必要です。多言語多文化が共生する 21 世紀のグローバル社会を創りあげていくためには、互いのことばと文化を学び、自他のつながりを深め

ていくことが求められています。外国語教育こそ、時代の要請であるグローバル社会を生きぬく力を育むとともに、若者たちの人間形成に貢献する使命と役割を担っています。(引用部の太字下線は、筆者による)

上掲の主張から分かるように、これからの 21 世紀を生きていく若者は、今までとは違う課題に直面することとなり、それを乗り越える能力を持っておく必要がある。そして、こうした力を育成するものの一つとして、外国語教育は重要な役割を担っているのである。では、ここで述べるような、「協働」や「つながり」を重視する外国語教育とは、どのようなものなのであろうか。これについて、當作靖彦・中野佳代子(2012)や、當作靖彦(2013)では、言語教育に対して、「グローバル社会」および「つながり」という概念を加えることの重要性を唱えた上で、「3 領域×3 能力+3 連繫」(以下、本文中では「3×3+3」とする)といった総合的コミュニケーション能力の養成を示した。この「3×3+3」の総合的コミュニケーション能力とは、「言語・文化・グローバル社会」の 3 領域における「わかる力・できる力・つながる力」の三つ能力から構成されるもので、「①学習者の関心・意欲・態度・学習スタイル②既習内容や他教科の内容③現実社会である教室外の人・モノ・情報」と連繫させることが重要だ、と當作靖彦(2012)は述べている。つまり、「3×3+3」が従来の言語教育と異なる点は、前述したように、「グローバル社会」と「つながる力」といった概念と、言語学習における文化の学びを軽視しない点だと考えられる。そして、こうした新たな言語学習観は、今後、教育現場において 21 世紀を生きる人材を育成するには欠かせないものだとも言えよう。

では、以下に、こうした「3×3+3」の概念を整理したものを、以下に表 2 として示す。

表2 「3×3+3」の概念

能力・領域	わかる	できる	つながる
言語	自他の言語がわかる	学習対象言語を運用できる	学習対象言語を使って他者につながる
文化	自他の文化がわかる	多様な文化を運用できる	多様な文化的背景をもつ人につながる
グローバル社会	グローバル社会の特徴や課題がわかる	21世紀型スキルを運用できる	グローバル社会とつながる
+			
連繫	関心・意欲・態度／学習スタイルとの連繫 既習内容・経験／他教科の内容との連繫 教室の外の人・モノ・情報との連繫		

また、當作靖彦（2016.8.17）では、「3×3+3」の具体的な実践手法として、アクティビティ・ラーニングで取り扱われているさまざまな手法から、実践者の授業に適するものを選択して実践すればよい、としている。そこで、筆者は、自身が担当する大学高年次生を対象とした「日本語翻訳（3）」の授業において、既習の日本語知識と他領域の知識や技能とを連繫させ、それを社会に還元できるような実践を行うには、どうあるべきかを考えてみた。そして、たどり着いた結論が、キャップストーンプログラムという実践手法である。本論文は、上に示した「3×3+3」の概念を応用したキャップストーンプログラムの実践手法を援用したプロセスおよびその成果と、実践で認められた問題点や課題について述べるものである。では、なぜ、「3×3+3」の概念を現場に適応するにおいて、キャップストーンプログラムの実践手法を援用するかといった点について次節で説明する。

2. キャップストーンプログラムについて

2.1 キャップストーンプログラムとは

原田明子（2007）、久野高志（2006）、地域公共人材大学連携事業（2012）、邱于真（2014）、財団法人高等教育評鑑中心基金會（2014.5）によれば、キャップストーン（キャプストーンと表される場合もある）とは、エジプトのピラミッドの頂点に設置される石を指し、ここか

ら、学びの集大成である実践的教育プログラムを、キャップストーンプログラムと比喩的に表現して称されるようになった。そして、このキャップストーンプログラムは、通常、高等教育の応用科目として位置付けられ、多くの場合、4年次生を対象に、教科書的な知識ではなく、具体的な事例や現実的問題を題材にするプロジェクトとして、グループ、もしくは個人で取り組むものである。つまり、学習者が、大学や大学院におけるこれまでの学びの、「総仕上げとして総合的な経験をするプログラム」であり、学士課程や修士課程までに学び積み上げてきた理論的知識を基礎にした上で、それを応用して社会の現実的な諸問題を解決に導く策を提示し、最終的に、その実践プロセスが評価されるものである。

なお、こうしたプログラムは、工学、情報システム、建築、デザイン、経営や経済、地域活性化のための連携事業などの分野で比較的に導入されており、一定の教育効果が挙げられてきた(江原武一, 2006; 久野高志, 2006; 劉曼君・呂良正, 2014; 呂良正, 2014など)。また、日本の場合、大学での学習の集大成としてキャップストーンプログラムを実施している大学は少なくなく、作新学院大学、京都府立大学、龍谷大学、同志社大学などでは、キャップストーンプログラムの教育上の意義を相応に評価し、プログラムを継続している(地域公共人材大学連携事業, 2012; 原田明子, 2007)。そして、キャップストーンプログラムを導入することで、学習者が学外の人々とさまざまな取り組みを行い、また、組織や地域活動に参加することにより、学内だけでは学ぶことのできない経験や知見を得たり、今までに教室で学んだことを実践の場で応用したりすることができたとする報告は少なからず見られる。さらに、地域活動とかかわりのあるプログラムであれば、それを通して大学と地域との交流が生まれ、活動の場として地域の方々に学習者らを受け入れてもらうことで、間接的にはあるが大学教育に協力していただくこともできよう。そして、学習者らにとっても、地域の取り組みに参加することで社会とのかかわりを深めつつ、若い世代の視点を生かして地域

の活性化に貢献することができたといった報告が、先に挙げた先行研究に共通して見られた。

こうしたキャップストーンプログラムの特徴や諸成果は、筆者が目指す、低年次で学んできたことを社会に還元できるという目標に合致するもので、「3×3+3」で強調された「グローバル社会」や「つながり」といった点にも関連が見られる。こうした点を踏まえ、筆者は、キャップストーンプログラムを授業に取り入れることで、「3×3+3」を念頭に置いた言語教育の目標に到達する可能性を探求したいと考えた次第である。では、続いて、キャップストーンプログラムの実施の流れについて検討した上で、本論文におけるキャップストーンプログラムの具体的な導入と実践とについて述べる。

2.2 キャップストーンの実施

前述したように、キャップストーンプログラムは、実社会を活動の場とし、そこにある現実的な問題を解決するためのプログラムである。そして、プログラムはいくつかのステップにて実施される。では、その一例として、ジョージ・ワシントン大学での例（地域公共人材大学連携事業，2012）を、以下に図1として示す。

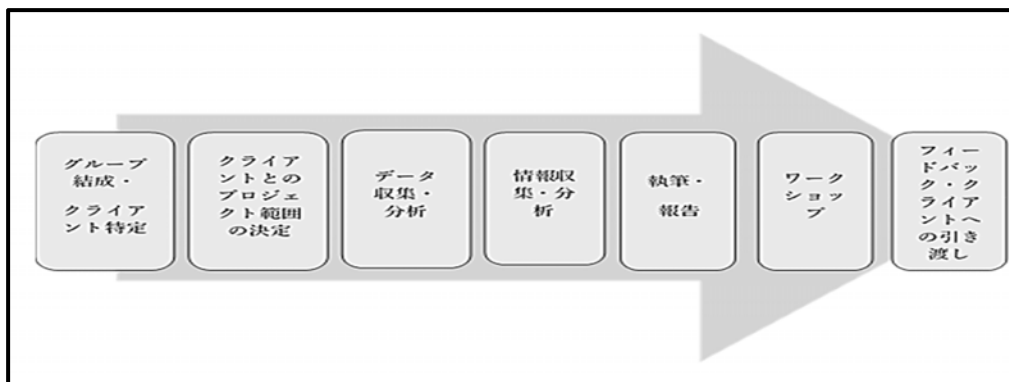


図1 キャップストーンプログラム実施プロセスの一例

上に示したスケジュールは、実施予定期間を3カ月間としたものである。ただ、本論文における実践は授業の一部として実施するた

め、翻訳といった授業の内容や与えられたスケジュールに適應できるようにステップを再構成する必要がある。そのため、キャップストーンプログラムの精神や各ステップの持つ意味を損なわないように留意した上で考えた本実践でのステップは、以下の図2のようなものである。



図2 本実践での実践ステップ

上掲の実践ステップのうち、②④の部分は授業中に行う作業、①③⑤の部分は実社会を含めた課外での活動である。また、ステップをこのようなデザインにしたのは、次のような理由による。まず、21世紀を生きる力の一つに協働力が挙げられており、キャップストーンプログラムもこの考えを引き継いでいる点において、グループでプログラムを完成することが重視されていることから、一般的に最初のステップとされるグループの結成を必要なステップとしてそのまま援用した。そして、社会とのかかわりやつながりを重視するという点において、実社会を活動の場として、そこに現実に存在する問題を解決するためには、問題を抱えているクライアントを特定する必要があることから、本実践においても、クライアントの特定というステップは不可欠だと考えた。その上で、翻訳という授業の範囲で活動や実践を行うという点を踏まえ、最初の段階で対象とすべき範囲を絞り込む必要があることから、クライアントの特定も最初のステップとした。一方、データや情報の収集や分析といった部分は、授業の主体である翻訳作業そのものに含むことができると考

えられる。そのため、特に別段として設ける必要はないと考え、データ・情報の収集・分析は、翻訳作業や訳文に対するフィードバックに置き換えることとした。また、翻訳作業を完了して訳文がそろったとしても、成果物とする作品のデザインや訳文の表現内容の確認などが必要だと考えられる。ただ、こうした部分はクライアントと面談するなどして確認しなければならない。そこで、翻訳作業の次に、クライアントへの中間報告と、その結果に基づいた内容の修正作業をステップとして設けた。そして、こうしたステップを経て作り上げた成果物を、再度、教師に提出させ、クライアントとの中間報告の結果を踏まえつつ、クラス全員が参加して授業の中でフィードバックをするといった方法で翻訳内容の推敲作業を行い、最終的な成果物として作成するといったステップを設けた。こうして、最後に、これら実践の成果を実社会への問題解決策として還元すべく、完成した成果物を実際に活用されるようにクライアントへ提出する。では、続いて、こうした実践での実際の作業とその成果から、キャップストーンプログラム導入の可能性について検討してみる。

3. 実践の実施状況とその成果について

3.1 実践したクラスについて

本論で取り扱う実践は、筆者の所属校で自身が担当する、大学 4 年次生を対象とした「日本語翻訳 (3)」という授業で行ったものである。その期間は 2015 年 9 月～16 年 1 月の 18 週間であるが、期間中には定期テストがあるため、実質的な授業期間は 16 週間となる。そして、今回のキャップストーンプログラムを導入した実践の期間は、そのうちの 4 週間である。次に、実践の対象者数であるが、当該授業の履修登録者は 31 人であるものの、実際に授業に出席しているのは 30 人で、これが対象者となる。そして、授業の内容は、大きく、①社会人としての仕事マナー10カ条②実社会への還元を意識した翻訳作業③社内の電子 E-mail④ホテルや旅館のホームページの翻訳一という四つとなる。このうち、「グローバル社会」と「つなが

り」とをキーワードとした、本論文で取り上げるキャップストーンプログラムを導入した実践は、主に②のテーマとなる。ただ、そのほかのテーマについても、例えば、①の仕事マナー10カ条は、将来的に求められるであろう社会人としての振る舞いといったことについて翻訳作業を通して理解してもらい、③の社内の電子 E-mail は、卒業生が就業した職種として貿易会社への勤務が多い点を踏まえ、そうした実際社会で重要とされるであろう社内での E-mail のマナーや、その内容を訳した上で適切に整理して相手に伝えるといったスキルを養成する、④のホテルや旅館のホームページの翻訳は、卒業後にホテルや旅館に就職するものも多いことから、関連するホームページを翻訳することで、業界特有の表現を身に付ける、といった点において、関連性は少なからずある。そして、対象者による実践の評価として、学期末に、5段階評価とオープン・クエスチョンによる無記名式のアンケートを実施し、対象者30人中29人より回答が回収できた。

3.2 実践結果についての分析および考察

3.2.1 グループの結成およびクライアントの選定

まず、本論文での実践を開始するに際し、学習者に対して、実践するプログラムの意義や目標を説明した。また、この説明においては、自分の持つ翻訳という技能を用いることで、自分を取り巻く地域や実社会に還元できるようなクライアントを対象として選定するように学生らに指示をした。その後、学習者間でグループを結成させる。なお、4年次生だと授業数も比較的になく、グループの結成にはそれほど制約はないと思われる。ただ、週間の授業時間数が少ない学習者ほど、少人数のグループを結成するといった傾向が見られた。では、こうしたグループの人数と、それぞれのグループが対象としたクライアントなどについて整理したものを、以下に表3として提示する。

表 3 グループの人数と対象クライアント

人数	クライアント名	タイプ	所在地域
2人	MY複合式茶飲	飲食店	キャンパス周辺
2人	蚵仔之家	飲食店	キャンパス周辺
3人	VIVI	飲食店	キャンパス周辺
3人	COUNTR SIDE	飲食店	キャンパス周辺
3人	蘿西媽媽漢保	飲食店	キャンパス周辺
3人	藍克 ZANK	飲食店	キャンパス周辺
3人	早安!美芝城	飲食店	キャンパス周辺
3人	髮藝美容院	美容院	実家(台北近郊)
4人	Minou	飲食店	台北の観光地
4人	找兩圓	飲食店	キャンパス周辺

上掲に表 3 から、まず、クライアントのタイプを見ると、全 10 グループ中 9 グループが飲食関連の店舗を対象としており、そのほかの 1 グループは美容院であった。次に、クライアントの所在地域に着目すると、キャンパス周辺としたものが 10 グループ中 8 グループと集中しており、そのほかに、1 グループは台北近郊（新北市）にある対象者の実家が経営する店舗を、もう 1 グループは日本人観光客という観点を意識して台北の観光地にある飲食店を対象とした。つまり、学生らが対象として選んだクライアントは、その多くが「キャンパス周辺」の「飲食店」といったものになる。こうした傾向について分析した場合、対象者らが所属するキャンパスには、日本人の留学生や短期英語研修生が比較的に多くいることから、学校生活において日常的に必要となるキャンパス周辺の飲食店を対象とすることで、日本人留学生らや店舗関係者が困らないようにといった意図が感じられる。また、そのほかのグループも、自分とのかかわりや地域的な問題とその解決を考慮したものとなっていると考えられ、クライアントの選定として、おおむね適切なものと判断できよう。

そしていずれのグループも、店舗で提供する飲食物やサービスのメニューを翻訳することになっている。では、実践における翻訳作業の対象物となる、クライアントより提供を受けたメニューなどの資料について、その一部を参考資料として、以下に図 3 として提示す

る。

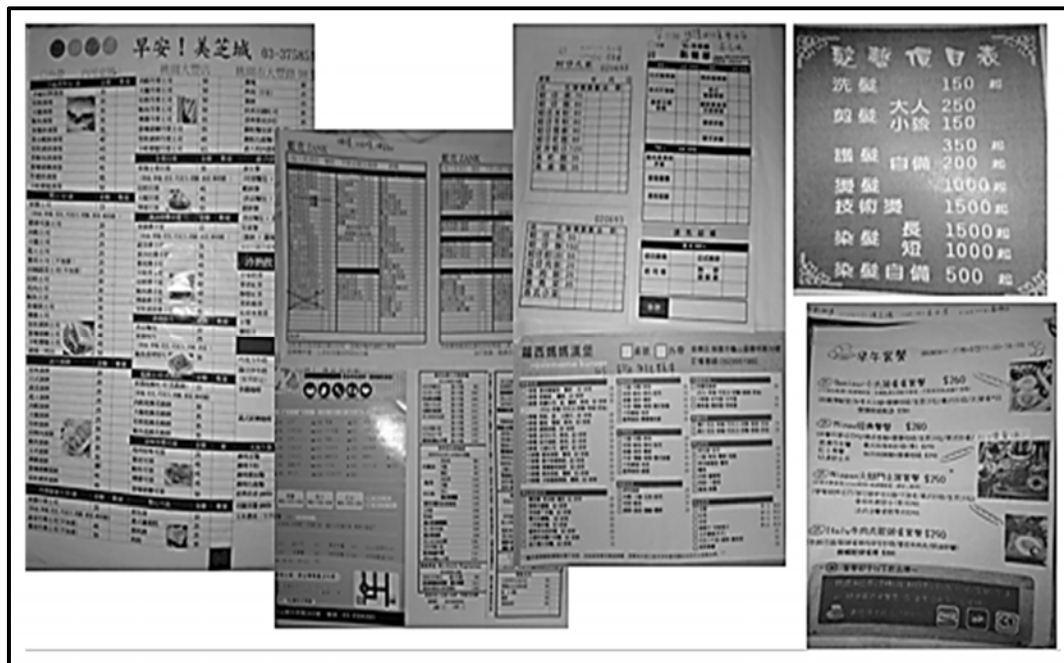


図 3 店舗より提供されたメニューなどの一部

3.2.2 翻訳作業と成果物へのフィードバック

本実践では、翻訳作業を実施するにおいて、ピアラーニングの—対等・対話・互惠性・創造・プロセス—といった理念を念頭にデザインした。具体的には、次のようなものである。まず、対等という点で、グループ単位の活動といえども、日本語への翻訳する初段の作業は学習者の一人一人が個々に行う。次に、対話と互惠の概念において、各グループ内にて、参加者それぞれが翻訳した成果を共有した上で、それぞれの訳文に相違が認められた場合、それについて話し合ってから、必要に応じて修正する。なお、修正した部分については、その部分を明確にするため、翻訳の成果物に反映する際には、当初とは異なる色で記述した上で、反映後の成果物を新しい作品として教師に提出することとしたが、この点は創造の概念に基づいたものである。そして、これら全体の作業を一つのプロセスとしてとらえ、これらのプロセスを経て完成された成果物を教師に提出

させる。なお、教師は、学習者の提出物をリストに整理した上で、一つの表現に対して複数の訳文のバリエーションが存在した場合、それぞれの表現の意味するイメージやその意味合いについて授業で学習者に問い、その回答や反応を整理・集積しつつ、クラス全体で共有できるようにした。そして、こうしたステップの構成について、学習者に対するアンケートのオープン・クエスチョンの回答として、29人中25人から、ピアラーニングによって、同じ中国語の表現でも複数の日本語訳となり得ることが理解できたことや、グループといった複数人で助け合いながら作業をして成果物を作り上げること、さらに、その成果が社会に応用できたことへの喜びといった意見が得られ、こうした点からピアラーニングの一定の有効性が見られたと言えよう。

3.2.3 クライアントへの中間報告と内容の調整

このステップは、授業での活動で完成された日本語訳と、当初の資料が持つ中国語のイメージとが、実際の現場にとって乖離していないかや、成果物とする作品のデザインなどについて、当事者であるクライアントと確認した上で、必要に応じて調整する段階である。そして、このステップで注目すべき点として、以下の二つを示す。

3.2.3.1 日本語知識の応用および説明力の育成

このステップで見られた点として、まず、日本語での表現をクライアントに説明しながら、商品のイメージを聞き出しつつ、それにより適合する日本語表現を、クライアントと一緒に模索する姿勢が挙げられる。では、こうした事例を文字化したデータを、以下に図4として二つの事例を提示する。

この図4の二つの事例は、いずれも、学習者が授業で話し合った結果をクライアントに説明しているものである。このうち、左の事例は、キャンパス付近にある、貝類のカキが入っためん類を主体とした飲食店をクライアントとしたものである。ここでは、グループ

で作成した翻訳文として「牡蠣入り」「牡蠣盛り」「牡蠣乗せ」などの表現が出されている。

<p>B. 原來如此。那…現在有很多麵的種類，然後它們都有加蚵仔，那我們最大的問題就是…這個蚵仔要用什麼樣的狀態讓牠進這個料理？比如說：我們一開始是翻牡蠣入り麵(かきいりめん)就是…加了蚵仔的麵；然後還有牡蠣のせ(かきのせ)，のせ就是放在上面；啊もり還有另外一個動詞叫盛り(もり)，もりの話就是…聽起來比較像堆在上面的感覺。它每一種都有不一樣的概念：いりの概念是放在一起煮(A. 嗯)，它們料理的過程都一直在一起；那のせ和もり都一樣是完成後再放上去(A. 嗯)，のせ的話…聽起來比較像一塊東西，那もりの話看起來比較像很多東西放在上面。所以你會覺得哪一個比較適合？</p> <p>A. 應該是放在上面這樣子，因為它不是整個過程在一起的。(B 它是分開煮的?) 對</p> <p>B. 那你覺得もり跟のせ哪一個會比較適合？</p> <p>A. も…你是說…</p> <p>B. のせ聽起來比較像是一塊東西，比如說一塊肉のせ在上面(A. 喔…)；那もりの話會很像很多東西承載在上面的感覺。</p> <p>A. 那應該是比较像很多東西承載在上面的感覺。</p> <p>B. 所以是もりの感覺比較好</p> <p>A. 對對對..</p>	<p>B. 這樣我們要翻成ティー還是お茶的茶？就是比較洋風跟臺風</p> <p>A. 差在哪裡？</p> <p>B. 就是像是ティー就是英文的 tea (A 喂)，這就比較西式一點。茶類的話妳要ティー西式一點還是像是台灣的茶…？一個意思是比較偏…茶的話比較…中國茶的那種茶，他就是有點像這樣子泡的那一種。(A 喂)，可是ティー就很像是茶包加水的那一種感覺。</p> <p>A. 他只是…他有…他只是綠茶耶…</p> <p>B. 那個…所有的茶…</p> <p>A. 喂…所有的茶類喂…(B 對) 我們是泡茶葉的那一種耶。所以應該是中國那一種吧。但不是在桌上現泡！我不知道這樣會不會變成他們會以為…</p> <p>B. ティー聽起來比較お茶しゅれ！お茶跟ティー兩個差別，就是お茶就是我們剛剛說的比較中國那種，然後ティー是比较洋式嘛，然後這兩個差別…有插在這，還有一個是比较…ティー聽起來比較…時尚的感覺，比較華麗一點</p> <p>A. 那就ティー啦</p> <p>B. 認真？(A 對啊) 好…那我們就ティー</p>
--	--

図 4 クライアントとの話し合い：日本語知識応用と説明力の育成

ただ、前ステップの授業内で、こうした表現とそのイメージについて、学習者間で話し合ったものの、訳文としてどれを採用するか決定するには至らなかったのである。そのため、こうした問題について、クライアントと話し合うことになった。そして、クライアントとの実際の話し合いにおいて、学習者が「盛り」の日本語のイメージを説明するにおいて、容器の中にカキがたっぷりと置かれているといったような説明がなされ、その結果、「盛り」という表現を使用することでクライアントと合意したことが、その後の授業でのフィードバックのステップで示された。また、右の事例は、ランチを主体とした台北の観光地にある有名な飲食店で、学習者が「お茶」と「ティー」との、それぞれの日本語表現のイメージについてクライアントに説明しているものである。そして、結果として、よ

りファッション性が感じられるという理由で、「ティー」という表現を選んだとしている。こうした二つの事例から、学習者らが、自身の専門である日本語表現において、類似した表現とそれぞれの違いを把握しておかないと、相手方であるクライアントに説明することができないということを認識したであろうことがうかがえる。また、クライアントが想定する商品のイメージを聞き出し、より適切で、かつ、クライアントが満足するような日本語表現を選び出そうといった能力も観察できたのである。そして、学習者らは、こうした体験をすることで、翻訳といった行為においては、単に日本語と中国語とを単語レベルで対訳するといった技能はもちろんだが、それと同じぐらいに、その単語やそこに含まれている事象やイメージを把握し、さらに、それを説明することが大切であるということを認識したであろうことが想像できよう。また、言い換えれば、日本語の表現に含まれているイメージや意味を、いかに学習者が的確、かつ、適切に把握するかといった点を考えれば、授業において、言葉の対訳を教えるだけではなく、その活動を通して、自分が必要とする情報をどのようにすれば、もしくは、どのようなリソースを使えば、得ることができるかといったことをマスターさせることも必要なのである。そして、さらに言えば、言葉の持つイメージを自分なりに把握したり明確化したりした上で、それを表現したり説明したりするといったことも、また、必要だと言えよう。例えば、上述の「牡蠣入り・牡蠣盛り・牡蠣乗せ」の例では、学習者に「入り・盛り・乗せ」のイメージをつかんでもらうために、授業での教師によるフィードバックの時間帯を利用し、「入り・盛り・乗せ」といった表現が入っている料理の画像をインターネットで検索させてから、学習者各自でそのイメージを自分なりに整理するようにさせた。その後、各自の持つイメージに基づいてグループで話し合いを行い、さらに、授業中での発言を整理した上で、学習者らにフィードバックをした。そして、このような過程を通して、言葉に含まれている事象の意味やイメージをつかむためにはどうしたらよいかといった解決方法や、

その言葉の意味を他者に説明するには、何が必要かといったことを、学習者が気付き、身に付けることができるようになる一助となったのではないかと考える次第である。

3.2.3.2 他領域の既習知識や技能とその応用力

このステップで見られた、もう一つ注目すべき点として、学習者が専門とする日本語分野ではなく、パソコン関連などの、既習、もしくは既得した技能の応用や活用といったことが挙げられる。では、以下に、こうした事例のデータを、図5として二つ提示する。

Figure 5: Examples of applying knowledge and skills from other fields.

Left Column: Dialogue and Menu Design

A. 店家 B. 組員
 B. 那...老闆不好意思,因為我們要設計一份日文的菜單,那我想先說一下那個版面要照原本的這樣子,還是就是由我們來設計?就譬如可能會像這個樣子。
 A. 也...可以。
 B. 那、那我想請問一下就是說,阿...要中、中日對照呢,還是只要日文就好?
 A. 如果是他們,如果是我們店家我們當然用中日對照,因為我們不會...我們不會...
 B. 嗯...好、好。
 A. 所以我們要用中日對照。
 B. 那就是中日對照。那老闆不好意思,就是因為請問我們那個...對菜單上面有一些東西可能需要知道...它到底是什麼,就是可能...有什麼東西...怎麼做

Right Column: Dialogue and Menu Design

B. 嗯...然後...這是我們稍微做了一下...就是大概會長這樣...日文菜單設計,也是印成黑白時的...然後...(笑)特別...就是老闆對這份菜單有什麼特殊的要求嗎?比方說希望可以中文日文都放在一起?
 A. 如果是放在起自然是比较好的...(B. 嗯),因為如果是純日文的的話變成是一可能遇到待文的人才能把它拿出來賣給日本人看。
 B. 好,那我們考慮用中日對照版本...(B. 會比較好一點),好一點我知道。
 A. 很特別,好久沒有看到,日文...(笑)特別,因為我們之前做的日本料理的菜單都是中日合體的...(B. 嗯)

Menu Design Examples:

- Figure 5 (Left):** A menu with columns for '品名' (Item Name), '品類' (Category), '原價' (Original Price), and '售價' (Selling Price). It lists items like '日式刺身拼盤' and '日式燒烤'.
- Figure 5 (Right):** A menu titled '找兩圓' (Find 200 Yen) with columns for '品名' and '售價'. It lists items like '日式刺身拼盤' and '日式燒烤'.

図5 他領域の既習知識や技能とその応用力

上掲の図5の二つの事例のうち、左の事例は、ワープロソフトでメニュー状の表を作成した上で、クライアントの要望に応じて、日本語だけのメニューをあらためて作成したというものである。また、右の事例は、クライアントとの話し合いの過程で示された、「日本語と中国語とが対訳で記されているものが欲しい」との要望に応じるべく、画像関連ソフトを使用して、日中対訳版のメニューを新しく作成したというものである。このように、このステップでは、クラ

クライアントとの話し合いを経て、専門分野である日本語面でのレベルの向上のみならず、日本語領域以外の能力を駆使して、より質の高い、もしくは、クライアントの要望を加味した成果物を作り上げたケースが見られ、翻訳や日本語といった能力のみならず、応用力の育成といった面でも、相応の成果があったと考えられよう。

そして、このステップの最終段階では、調整が完了した成果物を教師に提出させ、その内容を教師が確認した後に、クラス内での最後のフィードバックを実施し、その内容に基づき必要に応じてグループでの再調整と教師による最終確認を経て、クライアントに引き渡すこととなる。

3.2.4 クライアントへの成果物の引き渡し

実践の最後のステップは、実践で得た成果を実際に社会へと還元すべく、完成した成果物をクライアントに引き渡すというものである。なお、クライアントへ成果物を引き渡すに際しては、その成果が実社会や現場でどのように評価されるのかを把握するため、可能な範囲で、クライアントからコメントをもらうとともに、引き渡しの際の写真などを撮影するように指示した。では、こうして得られた実際のコメントや写真などの資料の一部を、以下の図6として提示する。

また、クライアントからのコメントを整理すると、「学習者の努力への感謝」が7件、「外国人のお客さんへ対応ができたことによる店舗の国際化」が1件、「コミュニケーション上の問題を解決するといった意義のある課題への応援」が2件など、本実践における学生らの活動に肯定的な声が多く見られた。こうした点から、本実践は、学習者の能力向上といった面のみならず、実社会への成果の還元といった、キャップストーンプログラムの目指す本来の意義を、相応に満たしたものであったと言えよう。



図 6 クライアントへの成果物の引き渡しとその状況

3.3 授業後のアンケート結果および分析

上述のように、本論文における実践は、その成果物や協力者であるクライアントからの評価といった点から、一定の成果があったと思われる。一方、授業の履修者である学習者らが、本実践をどのように評価しているのかも、大切なポイントである。この点について、学期末に行った、授業についての無記名式アンケートの結果から考えたい。なお、アンケートの回答は、実質的な履修者 30 人に対して 29 人分が回収でき、そのうちの 4 人分は、オープン・クエスチョンに対する回答が空欄であった。

3.3.1 授業の適切さや社会とのつながりについて

まず、当該実践を行った学期における、授業全体として設定した内容が、学習者にとって適切であったかや、将来的な仕事へ結び付くものと思うかといった問いについて、学習者が示した回答を整理したものを以下の図 7 として提示する。

下掲の図 7 に見るように、学習者の立場や意見として、全体的な授業内容が将来の仕事と関連しているかという点において、「非常にそう思う」が約 28%、「そう思う」が 41%と、約 7 割が肯定的な意

見を示している。

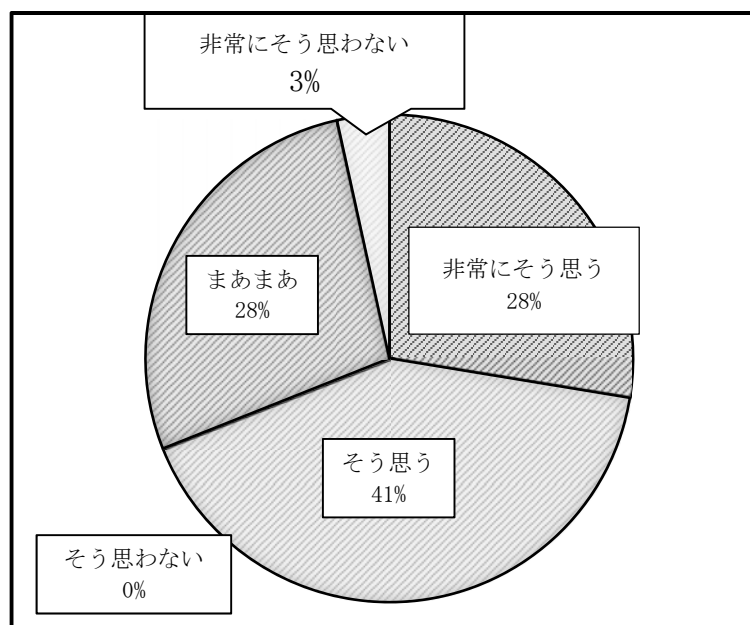


図 7 授業の全体的な内容と将来的な仕事への関連について

ただ、全体の 3 分の 1 の学習者は、何らかの問題があると認識しているのである。この点について考えると、本実践のように、地域社会といった、いわば、活動の範囲が限られたものである場合、その活動内容や還元先も限定的であり、学習者にとって、将来の就職といったこととのつながりとしては、やや、物足りないものを感じている様子がうかがえるのである。また、本実践で対象としたクライアントの多くが飲食店であったが、将来的に必ずしもそうした分野に就業するものではなく、こうした点においても、学習者から否定的な意見が示されたことが推測できる。そのため、今後における同様な実践では、実践の課題設定やクライアントの選択などに際して、考慮や十分な指導を心掛けたいと思う。

次に、今回のような活動によって得られた成果を社会に還元できたかという設問について、学習者の回答を整理したものを、以下に、図 8 として提示する。

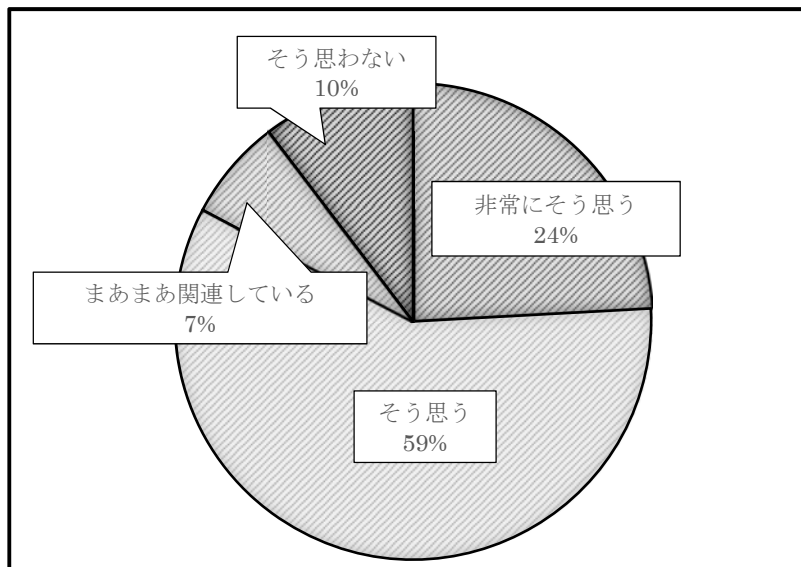


図 8 実践成果の社会への還元つながりについて

上掲の図 8 に見るように、成果を社会に還元できたかにおいて、肯定的な意見を示す者が全体の約 8 割を占める。そして、この点から考えれば、本実践での活動における社会とのつながりといった面においては、学習者からも一定の評価が得られたと考えられよう。

3.3.2 学習者の目から見た活動の意義

続いて、オープン・クエスチョンに対する回答から、学習者の実践活動に対する評価を検討したい。オープン・クエスチョンへの回答は、大別すると、①自分の専門と地域社会とのつながりを通して達成感が得られた（9 人）②知識の理解や応用といった以外の能力の育成の可能性（7 人）③メニューが活用されることへの疑い（6 人）④授業活動の多さや煩雑さ（3 人）—といった四つが主なものとなる。このうち、前の二つは、肯定的な評価が示されたものとして、実践の成果や効果の表れと考えられ、先の 3.2 で述べた分析や考察と同様の傾向がうかがえる。一方、残りの二つは、実践の活動手法や方向性といった点に関連する問題に対するものと思慮され、今後の検討課題として十分に留意したいと思う次第である。

4. まとめと今後の課題

以上の結果から分かるように、本論文で実践したキャップストーンプログラムでは、グループでの作業を通して学習者の協働力が育成されるとともに、実社会やクライアントが抱える問題を発見する力やクライアントとの交渉力が養われたなど、一定の成果が見受けられる。また、授業の主体である実際の翻訳作業のみならず、成果物の推敲や作成といった周辺的な作業においても、今までに学んできた日本語という専門知識の応用や翻訳のスキルだけでなく、領域外の既習の知識や既得したスキルなどの応用も観察された。こうした点から考えれば、高年次生の授業に、キャップストーンプログラムを導入することの可能性や意義は、相応に見られるものと考えられよう。さらに、今回の実践での成果を「1. はじめに」で取り上げた外国語教育への理念である「3×3+3」に照らした場合、翻訳の授業にキャップストーンプログラムを導入することにより、以下の表4の太字網掛けの部分が実現できたと言えよう。

表4において、今回の実践では、外国人客とのコミュニケーションといった実社会やクライアントが抱えている課題を解決しようとする方向性は、「グローバル社会」能力・領域における「グローバル社会の特徴や課題が分かる」と、「連繋」における「教室の外の人・モノ・情報とつながる」に関連していると言えよう。そして、実践の第一段階における翻訳物の作成プロセスや、その翻訳物をクライアントに説明する点は、「言語」能力・領域における「自他の言語が分かる」「学習対象言語を運用できる」「学習対象言語を使って他者とつながる」の部分に関連する。さらに、クライアントに対して十分に適切な説明をするためには、日本語の単語や表現に含まれているイメージを把握しておく必要があり、この点において、「文化」能力・領域の「自他文化が分かる」との関連性が認められる。

表 4 「3×3+3」の概念における本実践での成果

能力・領域	わかる	できる	つながる
言語	自他の言語がわかる	学習対象言語を運用できる	学習対象言語を使って他者につながる
文化	自他の文化がわかる	多様な文化を運用できる	多様な文化的背景をもつ人につながる
グローバル社会	グローバル社会の特徴や課題がわかる	21世紀型スキルを運用できる	グローバル社会とつながる
+			
連繫	関心・意欲・態度／学習スタイルとの連繫 既習内容・経験／他教科の内容との連繫 教室の外の人・モノ・情報との連繫		

また、ワープロソフトを使って、最終的な成果物であるメニューを作成したといった点は、「連繫」における「既習内容・経験／他教科の内容とつながる」の部分も達成できたと言えよう。このほか、グループでの共同活動といった点において、「グローバル社会」能力・領域としての、「21世紀型スキルを運用できる」といった点が養われよう。つまり、高年次の翻訳授業において、キャップストーンプログラムのステップを導入することは、外国語教育の理念の一つである「3×3+3」を実現する可能性が認められるのである。

ただ、本実践においては、クライアントで提供されている飲食物やサービスのメニューが成果の対象となっていることから、日本語関連の授業として検討した場合、成果物の内容の多くが単語レベルのみで表現されるといった点は、検討する必要があると感じられた。そのため、今後の実践においては、前項で述べた学習者から示された意見を含め、デザインを再構築する必要があると思われ、こうした点を今後の課題としたい。

注

本稿は、2016年8月17日～18日カナダナイアガラフォールズで開催された「カナダ日本語教育振興会 2016年次大会（CAJLE2016年次大会）」で発表した内容を修正したものである。また、この研究は

台湾科技部の補助（MOST104-2410-H-130-028）の下で行われたものである。

参考文献

地域公共人材大学連携事業（2012）『キャップストーンプログラムマニュアルーキャップストーンプログラムの実践と課題ー』地域公共大学連携事業出版

江原武一（2006）「アメリカの学部教育の現状」『立命館高等教育研究』第6号，59-70

久野高志（2006）「大学地域連携教育プログラム（キャップストーン・コース）の開講と実施状況」『作新学院大学人間文化学部紀要』第4号，99-103

當作靖彦・中野佳代子（2012）『外国語学習のめやす 2012：高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』公益財団法人国際文化フォーラム

當作靖彦（2013）『NIPPON3.0の処方箋』講談社

當作靖彦（2016.8.17）「グローバル時代の日本語教育一つながる教育、社会、人、モノ、情報」カナダ日本語教育振興会 2016年次大会（於）ナイアガラフォールズ

原田明子（2007）「キャップストーンコースにおける児童英語活動」『作新学院大学人間文化学部紀要』第5号，77-90

財団法人高等教育評鑑中心基金會（2014.5）『什麼是 Capstone 課程？』評鑑雙月刊第49期，<http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2014/04/28/6152.aspx>

劉曼君・呂良正（2014）透過 Capstone 課程培育與檢視畢業生核心能力評鑑雙月刊，49，17-20

呂良正（2014）臺大土木系 Capstone 課程經驗分享評鑑雙月刊，49，21-24

邱于真（2014）教與學的合頂石—總整課程（Capstone Course）評鑑雙月刊，49，7-9