

## 異文化コミュニケーション能力の同定： グローバルコミュニケーション学科のためのルーブリック構築

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 武蔵野大学グローバルスタディーズ研究所 公開日: 2020-06-23 キーワード: 異文化コミュニケーション能力, ルーブリック, 文化差, パフォーマンス 作成者: 古家, 聡, 石黒, 武人 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://mu.repo.nii.ac.jp/records/1173">https://mu.repo.nii.ac.jp/records/1173</a>

〔研究論文〕

# 異文化コミュニケーション能力の同定： グローバルコミュニケーション学科のためのルーブリック構築

Identifying Intercultural Communication Competence:  
The Construction of a Rubric for the Department of Global Communication

古 家 聡  
石 黒 武 人

キーワード：異文化コミュニケーション能力、ルーブリック、文化差、パフォーマンス

## 1. 研究の背景とその目的、および意義

本研究の目的は、最近、頻繁に聞かれる「異文化コミュニケーション能力」とは具体的にどのようなものなのかを詳述すること、そして、武蔵野大学グローバルコミュニケーション学科（以下、GC 学科）というコンテキストにおける異文化コミュニケーション能力を特定し、それを基盤にしたルーブリック評価を作成することである。この研究の背景としては、GC 学科においては、2018 年度入学生より「全員留学」制度をスタートさせたことがある。この制度では、2 年次前期の 3 月から 8 月にかけて、アメリカの大学の付属語学学校である ELS(English Language School) という全米最大の留学生受け入れ機関で学ぶことになる。その際に、異文化環境で学習してきたことにより、どれだけの異文化コミュニケーション能力を身につけたのかを検証する基準が必要となる。そのための学科に特化したルーブリックを措定してみたい。本研究で、受け止められ方が千差万別である異文化コミュニケーション能力に関するルーブリックを学科の DP（ディプロマ・ポリシー）との関連で作成できれば、異文化コミュニケーション能力の具体化、さらには、可視化につながるので、その意義は大きいと考える。

## 2. 異文化コミュニケーション能力を同定するにあたって

「異文化コミュニケーション能力」は、英語では、Intercultural Communicative Competence (Byram, 1997) や Intercultural Competence (Deardorff, 2017) と表現されたり、あるいは、Intercultural Communication Competence (上原, 2013) と表現されたりするが、内容としてはほぼ同じものを指しているだろう。また、Byram (2008) の翻訳書である『相互文化的能力を育む外国語教育——グローバル時代の市民性形成をめざして』（2015）において訳者たちは、intercultural には「異」の意味は存在しないとして、「相互文化的コミュニケーション能力」(p. ii) とい

う語を用いているが、内容的には、やはり「異文化コミュニケーション能力」と同じものである。

さて、異文化コミュニケーション能力を定義するにあたっては、「文化」と「コミュニケーション」という非常に多様な定義がなされる概念がそこに含まれているため、単一化された定義をすることは事実上不可能である。「文化」については、『文化』という言葉の意味内容は様々に定義されるが、研究者がどのような視座をもって文化をとらえるのかによって、異文化コミュニケーション研究の方法も違ってくる」(古家、2017、p. 11) ののである。また、コミュニケーションについても、古家(2011)で主張したような「日本のコミュニケーション・スタイル」が存在するのだとすれば、異文化コミュニケーション能力を定義する際には文化差を意識しなくてはならないだろう。

上原(2013)では、異文化コミュニケーション能力を「異文化コミュニケーション論で40年以上研究の中心でありつづけている概念である」(p. 238)とし、「コミュニケーション学をはじめ、社会心理学、社会言語学、文化人類学、国際教育学などと学際的に研究されている」(p. 238)と述べ、「しかし今日でも本概念の定義は、異文化コミュニケーションの領域だけでも統一されたものはない」(p. 238)としている。そして、異文化コミュニケーションを成功させる要因を分類して以下のように述べている。

これまでに示された異文化コミュニケーションを成功させる要因は100近くあり、それらを分類すると、①個人の態度(認知、情動、意欲)と行動、②技能、③他者との関係、④文脈/状況になる。具体的に「文化エンパシー」、「オープンであること」、「感情的安定性」、「柔軟性」、「社会的イニシアティブ」がよくあげられる。これらは一見すると、異文化をもつ人との接触到普遍的に重要であるようだが、いずれも文化的相違がある。

(p. 238)

ここで、特に最後の「文化的相違がある」という主張は、異文化コミュニケーション能力を同定する際には、非常に重要で忘れてはならないことだろう。これまでの多くの基準は、欧米の文化に基づくものであり、それがそのままアジア等のほかの文化に適用できるとは限らないわけである。

CEFR(ヨーロッパ言語共通参照枠)の社会文化能力に関する記述にも携わり、その後、「異文化コミュニケーション能力=相互文化的能力」の尺度をその内容に含めようと意図したマイケル・バイラムは、その著書であるバイラム(2015)において、Parmenter(2003)を引き合いにして、次のように述べている。

パーメンターの貢献は、相互文化的(コミュニケーション)能力(intercultural communicative competence)を定義する際に使われた前提と諸概念の中に、元をたどれば欧米のコンテクストに影響を受けた傾向を見出していることだ。この相互文化的(コミュニケーション)能力に含まれる諸要素の中には、アジアでの考え方に容易に馴染むものもあるが、そうでないものもあると彼女は指摘している。たとえば、「アジアには、自己、コミュニケーション、教育などの代替となる概念があることを認識すること」が必要であり(Parmenter, 2003: 142)、これらは相互文化的話者についての欧米式の考え方をより深めるものである。このような考えを教育実践において追及するために、より多くの実証的研究がなされる必要があるだろう。

(バイラム、2015、p. 62)

つまり、異文化コミュニケーション能力を考えるにあたって、文化差があることも考慮に入れるべきなのであり、そのことを無視して、これまでの欧米の研究にもとづく、異文化コミュニケーション能力の定義やその基準をそのまま、日本というコンテキスト、あるいは、武蔵野大学における全員留学の結果との関連で考える場合にあってはめるわけにはいかないということになる。

実際、異文化コミュニケーション能力の評価基準を開発する最初の段階は、どのようなコンテキストを対象としたものなのかを定義する必要があるとする Deardorff (2017) では、以下のように述べている。

Define intercultural competence within a programmatic or institutional context, based on the literature. In order to assess, we must first define what is being assessed. Too often, higher education institutions use generic words such as intercultural competence or global citizenship without defining them. How exactly is intercultural competence being defined in your context? According to whom?

異文化能力を文献に基づいて、プログラムにおける、あるいは、機関におけるコンテキストのなかで定義してください。我々は、評価するためには、何が評価されるのかをまず定義しなければなりません。しばしば、高等教育機関では定義せずに異文化能力やグローバル市民権のような包括的な語を使っています。自分のコンテキストにおいてどれだけ正確に異文化能力が定義されているのでしょうか。誰による定義なのでしょう。 (引用者訳)

(p. 124)

次に、武蔵野大学グローバルコミュニケーション学科における DP（ディプロマ・ポリシー）を示すと以下のようになっている。

多文化共生の時代において、複数の外国語の運用能力と異文化コミュニケーションに関わる知識を身につけ、異文化を背景に持つ人々との協働作業を通して、多様な価値観を十分に理解できるようになるための教育を行うのが、本学科の特徴です。そして、グローバル化の時代にふさわしい文化的・社会的に活躍できる人材を育成することが目標です。特に、仏教精神に見られるような他者への寛容な態度に基づく、異文化コミュニケーションの視点を学ぶことによって、これからの時代に欠かせない柔軟な思考や態度を身につけた人材を育てます。また、外国語の高い運用能力を獲得し、様々な文化背景を持つ人々とのコミュニケーションを行いながら、問題発見や課題解決の能力も身につけることも目標です。以上のような、グローバルな教養や異文化理解能力、異文化適応能力を身につけます。

(武蔵野大学 HP より)

この文言の中から、異文化コミュニケーション能力の同定にあたっていくつかのキーワードを拾うことができる。「異文化コミュニケーションに関わる知識」「多様な価値観」「他者への寛容な態度」「柔軟な思考や態度」「問題発見や課題解決の能力」「異文化理解能力、異文化適応能力」である。これらのうち、「問題発見や課題解決の能力」は必ずしも異文化コミュニケーション能力

に限らず適用できるが、異文化コミュニケーションを行う場合でも「問題発見や課題解決の能力」は重要な要素となるので、これらすべてを順に、バイラム (2015) で示されている「相互文化的能力」と比較しながら考察してみる。

まず、「異文化コミュニケーションに関わる知識」であるが、これはバイラム (2015) における「自己と他者に関する知識、相互交流に関する知識、個人や社会に関する知識」に相当するだろう。次の「多様な価値観」は、バイラム (2015) では「発見と / または相互交流のスキル」に相当する。なぜなら、バイラム (2015, p. 248) において、この到達目標として「対話相手から文書や出来事概念・価値観を聞き出し、他の現象にも適用できる説明方法を引き出す」とあるからである。次の「他者への寛容な態度」と「柔軟な思考や態度」は、バイラム (2015) の「自己を相対化する態度、他者を評価する態度」と一致する。これもバイラム (2015, p. 245) において、ここの態度の到達目標として「自分自身の文化や文化的習慣と他者の文化や文化的習慣の双方で起こる、馴染みのある現象と馴染みのない現象を解釈する際に、別の見方を見いだすことに関心を持つ」とあるからである。次の「問題発見や課題解決の能力」は「解釈と関連づけのスキル」に相当すると考える。これはバイラム (2015, p. 248) の到達目標に「相互交流の中で、誤解が生じたり交流がうまくいかない場面を発見し、それらをそれぞれの文化的観点から説明する」とある。最後の「異文化理解能力と異文化適応能力」は、「クリティカルな文化意識」に相当するだろう。バイラム (2016, p. 249) には、その到達目標として「相互文化的な交流を行う際に、明確な基準に従ってやりとりを行い調停する。必要な場合には、自分の知識、スキル、態度を生かして、どの程度の付き合い方をするのかを判断する」とある。

以上で述べた武蔵野大学 GC 学科の DP (ディプロマポリシー) とバイラムの相互文化的能力 (Intercultural Competence) との比較を一覧表にすると以下ようになる。

表 1: 武蔵野大学 GC 学科の DP とバイラム (2015) の相互文化的能力

	武蔵野大学 DP	バイラム (2015)
1	異文化コミュニケーションに関わる知識	自己と他者に関する知識、相互交流に関する知識、個人や社会に関する知識
2	多様な価値観	発見と / または相互交流のスキル
3	他者への寛容な態度、柔軟な思考や態度	自己を相対化する態度、他者を評価する態度
4	問題発見や課題解決の能力	解釈と関連づけのスキル
5	異文化理解能力、異文化適応能力	クリティカルな文化意識

### 3. 異文化コミュニケーション能力のルーブリックと海外における事例

上述してきたように、武蔵野大学 GC 学科の DP とバイラムの相互文化的能力を比較すると、その DP がバイラムの先進的な研究と整合性がある妥当なものであることがわかる。本節では、GC 学科のルーブリック案を提示する前置きとして、ルーブリックの定義、ならびに異文化知識・対応能力 (Bennett, 2008) に関するルーブリックの先進事例を示したい。

#### (1) ルーブリックの定義と GC 学科ルーブリックの基本要件

まず、『大学教育のためのルーブリック評価入門』を参照し、ルーブリックの定義を確認すると、

ルーブリックとは、「ある課題について、できるようになってもらいたい特定の事柄を配置するための道具」（ステューブンス&レビ、2014、p. 2）である。表2は、典型的なルーブリック表に学科 DP を追加したものである。

ルーブリックの表の左上の「課題」には、通常、教員や教育主体が学生に期待するある種の行動が明記される。GC 学科の異文化コミュニケーション能力に関するルーブリックに当てはめて考えると、「課題」は、GC 学科の DP に即した形で、本学科学生が4年間のカリキュラムを通して獲得しうる異文化コミュニケーション能力（行動）を明示したものとなる。その能力を構成する特定の項目を段階的に示したものがルーブリック表となる。

今回作成を目指すGC学科のルーブリックは、上述のように、1つの科目（授業）や課題（レポート、プレゼンテーション等）のルーブリックとは異なり、4年間という長期的な枠組みのなかで学生の成長をとらえ、促進するものであるため、「長期的ルーブリック」（西岡、2015、p. 154）と呼ばれる。長期的ルーブリックは、1つの科目や課題のルーブリックよりも、その記述の抽象度が必然的に高くなるのが特徴である。したがって、大学全体の教育に関してルーブリックを作成すれば、それは、学科のルーブリックより抽象度が高い「メタ・ルーブリック」（琉球大学グローバル教育支援機構開発室、2017、p. 10）と言え、自律性、社会性、国際性、コミュニケーション・スキルといった項目が示される。

表2：基本的なルーブリックの表（ステューブンス&レビ、2014、p. 4の表を基に作成）

課題：

学科 DP		評価尺度1	評価尺度2	評価尺度3	評価尺度4
DP1 異文化コミュニケーションに関わる知識	評価観点1	評価基準 1-1	評価基準 1-2	評価基準 1-3	評価基準 1-4
DP2 多様な価値観	評価観点2	評価基準 2-1	評価基準 2-2	評価基準 2-3	評価基準 2-4
DP3 他者への寛容な態度、柔軟な思考や態度	評価観点3	評価基準 3-1	評価基準 3-2	評価基準 3-3	評価基準 3-4
DP4 問題発見や課題解決の能力	評価観点4	評価基準 4-1	評価基準 4-2	評価基準 4-3	評価基準 4-4
DP5 異文化理解能力、異文化適応能力	評価観点5	評価基準 5-1	評価基準 5-2	評価基準 5-3	評価基準 5-4

では、つぎに、ルーブリック表の基本モデルを使って、より具体的にルーブリックの内容について考察したい。表2の最上段にある「評価尺度」は、「与えられた課題がどれだけ達成されたかを表すもの」（ステューブンス&レビ、2014、p. 5）である。一般的には、評価尺度1から4に、上級者（advanced）、中級者の上（intermediate high）、中級者（intermediate）、初級者（novice）といった項目が入る（同上、p. 6）。後述する GC 学科のルーブリック案では、「レベル④」が評価尺度1に入り上級者にあたる。評価尺度2から4にはそれぞれ「レベル③」「レベル②」「レベル①」が入り、「レベル①」を初級者とする。

評価観点は、課題を複数の項目に分けて、わかりやすく漏れのないように示したものである。表1の「武蔵野大学 GC 学科の DP とバイラム（2015）の相互文化的能力」ならびにその他の資

料を参照し案出した異文化コミュニケーション能力の構成要素が、表2の評価観点1から5に入る。

評価基準は、評価観点ごとに、最高レベル（評価基準 1-1）から最低レベル（評価基準 1-4）までの基準を具体的に記述したものである。たとえば、評価観点1が「異文化コミュニケーションに関する知識」であれば、評価基準1（上級者、GC学科におけるレベル④）では、「異文化コミュニケーションに関わる自己、他者、両者の相互行為、ならびに背景にある社会・文化などのローカル及びグローバルなコンテキストについて深い知識を持っている」と記述することができよう。

レベル④にある GC 学科の学生は、たとえば、アメリカ人学生とコミュニケーションを取る際に、両者の背景にある社会・文化的なコンテキストの相違について理解しており、その理解を踏まえ、異文化摩擦を含めた相互行為の特徴を把握している。相互行為の把握を可能にするものの1つは、相互行為において自己が他者の目からどのように理解されるのかという自己相対化の知識である。そのような知識が土台となり、問題を未然に回避したり、問題が生じて、認知・情動・行動を調整しつつ、適切にコミュニケーションをとったりすることができる。さらに、グローバル社会の様々なコンテキストにおいて見いだせる自己と他者の多様なアイデンティティに関して知識があり、個人の多様性も踏まえて柔軟に対応するための知識も持っている。高度なレベルにある学生は、背景にあるコンテキストや他者との関係を鑑みて、異文化コミュニケーションのなかで自己や自文化を活かす発想や異文化を背景とする他者と共同で新しいことを創造する「異文化シナジー」に関する知識を有している。異文化シナジーとは、「違う文化と文化の相互作用によって加算以上のプラス効果が出ることを指す」（林、2013、p. 478）。以上がレベル④に達した学生の知識面の特徴である。

評価基準 1-2（中級者の上、レベル③）は、「異文化コミュニケーションに関わる自己、他者、両者の相互行為について一定の知識を持っているが、背景にあるコンテキストに関する知識が不足している」と記載できる。評価基準 1-3（中級者、レベル②）は、「異文化コミュニケーションに関わる自己、他者について一定の知識を持っている。しかし、自己と他者の相互行為、ならびに背景にある社会・文化などのコンテキストに関する知識が不足している」となる。最後の評価基準 1-4（初級者、レベル①）は、「他者や異文化コミュニケーションそのものへの関心が低く、異文化コミュニケーションに関する知識が不足している」と記述できよう。

## （2）大学教育における異文化コミュニケーション能力のルーブリック

上述したように、GC 学科の DP とバイラムの相互文化的能力を元にルーブリックの表を作成していくことは可能であるが、大学教育において異文化コミュニケーション能力のルーブリックを示した他の先進事例はないのであろうか。日本の大学教育のコンテキストとは異なるが、異文化コミュニケーション研究・教育の発祥国であるアメリカでは、「学部教育のための適正な学習評価（VALUE: Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education）」という全米大学協会が作成した全国版ルーブリックの一式が提示されている（Association of American Colleges and Universities、2018a）。それは、「知的・実践的スキル」、「個人的・社会的責任」、ならびに「学習の統合と応用」という3つのカテゴリーから成り、3つのカテゴリーの下、合計16のルーブリックが示されている。個人的・社会的責任というカテゴリーのなかに、「異文化に関する知識と能力（intercultural knowledge and competence）」というルーブリックがある。

「異文化に関する知識と能力」ルーブリックでは、まず、中心概念として「異文化知識・対応能力」(Bennett, 2008)を据え、Bennett (2008)に依拠し、それを「様々な文化的背景を持つ人々との効果的かつ適切な交流・関わりを可能にする一連の認識・情緒的・行動的能力及び特性」(p. 97)であると定義している。表3がそのルーブリックである。

後述するGC学科のルーブリック表と同じく、4段階の評価尺度が設定されている。表3におけるベンチマークとは他の基準（最終基準や中間基準）と比較するときの標準値を指す。評価観点は6つ設定され、知識（認知）、能力、姿勢という3つのカテゴリー下でそれぞれ2つの項目が示されている。知識は、GC学科のDPで言うところの異文化コミュニケーションの知識である。能力は、感情移入と言語及び非言語コミュニケーションという項目で構成され、どちらも実際の行動もしくはパフォーマンスに直接的に関わる内容である。最後に、姿勢は、好奇心と寛容性という項目からなり、異文化コミュニケーション教育・訓練の研究で必須とされるものである。

表3：異文化知識・対応能力に関するVALUEルーブリック（AAC&U（2018c）より）

	最終基準	中間基準		ベンチマーク
	4	3	2	1
知識 文化的な 自己認識	自己の文化的ルールや偏見について明確に知見を述べることができる（例えば、その複雑な成り立ちを深く掘り下げようとしている）。そのルールがどのように自己の経験によって形成されたか認識しており、文化的な偏見にどのように気づき、対応すればよいかわかっており、その結果自分に関して話すときの表現に変化が生まれた。	自己の文化的ルールや偏見についての新しい視点を認識している（例えば、同じであることを求めておらず、新しい視点によってもたらされた複雑な見方を受け入れている）。	自己の文化的ルールや偏見を見分けている（例えば、見分けた上で、その自己の文化集団共通のルールが使用されることを強く望んでおり、他者にもそのルールを守ってほしいと思っている）	自己の文化的ルールや偏見をほとんど認識していない（自己の文化集団の共通のルールや偏見でさえほとんど認識していない）。（例えば、他者との文化的違いを識別することに抵抗を感じる。）
知識 文化的な 世界観の 枠組みに 関する知識	その文化圏の歴史、価値観、政治、コミュニケーション方法、経済、考え方、習慣的行動に関連して、異なる文化を持つ人にとって重要である様々な要素の複雑さに関する高度な知識を持っている。	その文化圏の歴史、価値観、政治、コミュニケーション方法、経済、考え方、習慣的行動に関連して、異なる文化を持つ人にとって重要である様々な要素の複雑さに関する適切な知識を持っている。	その文化圏の歴史、価値観、政治、コミュニケーション方法、経済、考え方、習慣的行動に関連して、異なる文化を持つ人にとって重要である様々な要素の複雑さに関する部分的な知識を持っている。	その文化圏の歴史、価値観、政治、コミュニケーション方法、経済、考え方、習慣的行動に関連して、異なる文化を持つ人にとって重要である様々な要素の複雑さに関する表面的な知識を持っている。

<p><b>能力</b></p> <p>感情移入</p>	<p>異文化間経験を自己の世界観と、2つ以上の別の世界観の視点で解釈する。異なる文化集団に属する人々の気持ちを認識し、相手を支持するような行動を取ることができる。</p>	<p>2つ以上の世界観の理性的・感情的側面を認識しており、他者と関わる中で、時々2つ以上の世界観を用いる。</p>	<p>異文化視点の構成要素を識別できるが、どのような状況においても自己の世界観に基づいて対応する。</p>	<p>他者の経験について考えることはするが、その際、自己の世界観を用いる。</p>
<p><b>能力</b></p> <p>言語及び非言語コミュニケーション</p>	<p>言語及び非言語コミュニケーションに関する文化的な違いについて複合的に理解しており、明確に述べることができる(コミュニケーションをする際に、各文化がどの程度スキンシップを用いるか、また、直接的・非直接的表現、及び明白・曖昧な表現を用いるかを理解している等)。また、その違いの認識に基づき、うまく交渉して共通の理解を得ることができる。</p>	<p>言語及び非言語コミュニケーションに関する文化的な違いを認識し、行動に取り入れており、その違いの認識に基づき、共通の理解を得るために交渉を始める。</p>	<p>言語及び非言語コミュニケーションに関する文化的な違いをいくつか認識しており、そのような違いにより誤解が生じる場合もあることも認識しているが、共通の理解を得るように交渉することができない。</p>	<p>言語及び非言語コミュニケーションに関する文化的な違いをほとんど認識しておらず、共通の理解を得るように交渉することができない。</p>
<p><b>姿勢</b></p> <p>好奇心</p>	<p>異なる文化に関し、複雑な疑問を持っている。また、それらの疑問に対する、複数の文化的視点を反映する答えを探求し、得た答えを明確に述べることができる。</p>	<p>異なる文化に関し、より深い疑問を持っており、その答えを探求する。</p>	<p>異なる文化に関し、単純な、あるいは表面的な疑問を持っている。</p>	<p>異なる文化について学ぶことにほとんど興味を示さない。</p>
<p><b>姿勢</b></p> <p>寛容性</p>	<p>異なる文化を持つ人々と自発的に関わり、その関わりを発展させる。自分と異なる文化の人々との関わりに対して判断を保留にし、少し時間をおく。</p>	<p>異なる文化を持つ人々と自発的に関わり始め、その関わりを発展させ始めている。自分と異なる文化の人々との関わりに対して判断を保留にし、少し時間をおき始めている。</p>	<p>すべてではないが、ほとんどの異なる文化の人々との関わりを持つことを受け入れるが、自分と異なる文化を持つ人々との関わりに対して判断を保留にすることができず、自分自身の判断を認識し、変えることに対して抵抗がないことを表明している。</p>	<p>異なる文化を持つ人々との関わりを受け入れる。自分と異なる文化を持つ人々との関わりに対して判断を保留にすることができず、自分自身の判断を認識していない。</p>

VALUE ルーブリックの評価観点および評価基準を詳しく検討すれば、1つの特徴を挙げることができる。それは、「明確に述べる」ことを重視する視点である。具体的には、「言語及び非言語コミュニケーション」と「好奇心」という2つの評価観点の評価基準（最終基準）において、それぞれ「文化的な違いについて複合的に理解しており、明確に述べることができる」とあり、また、「複数の文化的視点を反映する答えを探究し、得た答えを明確に述べることができる」と記載されている。したがって、どちらも「明確に述べる」という点が重要な基準として示されている。

この明確な述定を前景化する記述は、ロー・コンテキスト文化（Hall, 1976）、すなわち、コミュニケーションにおいてメッセージをできるだけ詳しく言語化しようとする思考・行動様式が醸成されやすい多文化社会アメリカを背景としている可能性がある。国家設立当初から、価値観、基本前提、コミュニケーション・スタイルが異なる文化的背景を持つ多様な人びとがコミュニケーションを取るなかで培われた文化である。そのため、詳しい内容が書かれた職務記述書や契約書が象徴するように、言語化への強い志向性がルーブリックの記述に反映されていると言えるのではない。

「複数の文化的視点を反映する答えを探究し、得た答えを明確に述べることができる」とあるが、場合によっては、明確に言語化できずとも、イメージレベルでとらえている答えを用いて実際のコミュニケーションを円滑に行うことができる可能性がある。ルーブリックは「ひとまとまりのパフォーマンスの質を複数の側面から採点するための指標である」（遠藤、2015、p. 116）ことから、答えを明確に言語化はできなくとも、パフォーマンスの質として良好な異文化間関係の構築を表現していればよしとするという考え方もある。また、経験をあえて「曖昧」に言語化して知識化し、様々なコンテキストで汎用可能な知識として活用する文化もありうる。異文化コミュニケーションの現場で有効なパフォーマンスを具現化するための知識という観点からすれば、常に「明確に述べる」ことを重視する必要もないという見方もできる。

その意味で、GC 学科のカリキュラムを通して醸成される異文化コミュニケーション能力の評価基準の記述においても、ルーブリックを記述する専門家の背景にある文化を考慮して考える必要がある。換言すれば、GC 学科のルーブリック作成にアメリカ発の VALUE ルーブリックの記述を取り入れる場合も文化差に配慮する必要があると言えるだろう。後述する GC 学科ルーブリック試案では、GC 学科に所属する留学生を含めた多様な学生たちの文化差を踏まえ、アメリカで重視される「明確に述べる」という記述にこだわらず、有効なパフォーマンスに重きを置く観点から、VALUE ルーブリックにある「答えの明確な言語化」に関する記述は採用していない。

とはいえ、VALUE ルーブリックは、多文化社会を背景とし、また、世界から多様な留学生が集まるアメリカの大学教員、その他の学術関係者、学生問題担当の専門家で構成される開発チームが18ヶ月をかけて作成したものであることから（吉田、2013）、異文化コミュニケーション能力のルーブリックとしては示唆に富んだものであると言えよう。また、2018年度入学生から、GC 科の学生は全員2年次に5カ月間、アメリカ各地の大学の英語研修機関でアカデミック・イングリッシュを学ぶため、全米大学協会が示したルーブリックを1つの参照軸とするのは適切であると考えられる。では、次に、GC 学科の DP を基軸として、バイラム（2015）ならびに VALUE ルーブリックの「異文化間の知識と能力」を参照しつつ案出した GC 学科のルーブリック表（試案）を提示したい。

#### 4. GC 学科ループリック表（試案）

GC 学科のループリック表の試案は表4のとおりである。ループリックの各項目には、学生が主観的に自身のパフォーマンスを評価でき、また、教員や友人が、評価対象の学生を、彼らの視点から評価できるように、チェックボックス（□）を設けた。

まず、DP1に基づく「相互交流および背景社会に関する知識」は、異文化コミュニケーションに関する知識の修得のレベルを示すものである。背景にある多様なコンテキストに影響を受け、また、そうしたコンテキストの構築に貢献する自己、他者、相互交流を複合的に理解するための知識を指している。ここで配慮すべきは、自己、他者、相互交流といったもののとらえ方自体に文化差があるという点である。その点に言及しつつ、学生とループリックを共有する必要がある。

つぎに、DP2に基づく「多様性の発見と相互行為のスキル」は、パイラム（2015）における“discovery and /or interact” (p. 38) というスキルの説明に依拠している。この評価基準（レベル④）に達した学生は、慣れない異文化環境のなかで重要な意味を持つ現象を発見でき、その意味や背景となる価値観を見出し、その特定の環境によってもたらされる制約（constraints）を、既習の知識を用い、自分とは極めて異なる他者と適切に相互行為を行うという高度なパフォーマンスを体现する。

たとえば、GC 学科生がアメリカの先住民族のグループと交流する機会を得て、その慣れない環境のなかで、太鼓をたたき歌う行為が重要な現象であることを発見し、その文化環境では、太鼓をたたくことで人間の鼓動、すなわち生命を感じ、歌を介して生命そしてそれを育む自然への感謝を伝える、といった意味と背景にある自然への畏敬の念を理解したとしよう。これは、学生自身がその環境では異質な他者であるという制約を認識しつつ、先住民グループと共に太鼓をたたき、コミュニケーションを取り、関係を築いたというパフォーマンスの例である。

表4：グローバルコミュニケーション学科 異文化コミュニケーション能力ループリック（試案）

学科 DP		レベル④	レベル③	レベル②	レベル①
DP1 異文化 コミュニ ケーション に関する知 識	相互交 流およ び背景 社会に 関する 知識	□ 異文化コミュニケー ションに関わる自己、 他者、両者の相互 行為、ならびに背景 にある社会・文化な どのローカル及びグ ローバルなコンテク ストについて深い知識 を持っている。	□ 異文化コミュニケー ションに関わる自己、 他者、両者の相互 行為について一定の 知識を持っているが、 背景にあるコンテク ストに関する知識が不 足している。	□ 異文化コミュニケー ションに関わる自己、 他者について一定 の知識を持っている。 □ しかし、自己と他者 の相互行為や背景 にある社会・文化な どのコンテキストに関 する知識が不足して いる。	□ 他者や異文化コミュ ニケーションそのもの への関心が低く、異 文化コミュニケーショ ンに関する知識が不 足している。

DP2 多様な 価値観	多様性 の発見 と相互 行為の スキル	異文化環境で重要な現象を見極めることができ、その意味や背景にある多様な価値観や考え方を踏まえ、制約があるなかで適切に相互行為を行うことができる。 <input type="checkbox"/>	異文化環境で重要な現象を見極めることができ、その意味や背景にある価値観や考え方を理解できるが、制約があるなかで適切な行動をとれない。 <input type="checkbox"/>	異文化環境で重要だと思われる現象はなんとなくわかるが、その意味や背景にある価値観や考え方を理解できない。異文化環境での制約もわからず、思うままに行動してしまう。 <input type="checkbox"/>	異文化環境で重要な現象がわからず、何をどうしていいかわらない。 <input type="checkbox"/>
DP3 他者へ の寛容 な態度、 評価する 柔軟な 思考や 態度	他者を 尊重し、 評価する 柔軟な 思考や 態度	人間が本質的には相互依存関係にあることを前提とし、自己を絶対視せず、異質な他者を尊重、評価している。そのため、他者に対して寛容であり、柔軟に対応し、自らオープンに接する。 <input type="checkbox"/>	人間が本質的には相互依存関係にあることを前提とし、自己を絶対視せず、異質な他者を尊重している。しかし、実際のコミュニケーションにおいて、他者に対して寛容性、柔軟性、開放性を十分に発揮できていない。 <input type="checkbox"/>	人間が本質的には相互依存関係にあることを知識として知ってはいるが、異質な他者を尊重し、その価値を認めることに苦勞している。実際のコミュニケーションにおいても、他者に対して寛容性、柔軟性、開放性を十分に発揮できていない。 <input type="checkbox"/>	人間が本質的には相互依存関係にあることが見えておらず、異質な他者の価値を認めることができない。実際のコミュニケーションにおいても、他者に対して寛容でなく、冷たく対応し、オープンに接することができない。 <input type="checkbox"/>
DP4 問題発 見や課 題解決 の能力	文化間 の問題 を発見 し、解 決する 能力	異なる文化の間にある共通点、差異を読み取り、文化間の関係を理解することで、その間に生まれる問題を発見し、その原因を究明し、問題の解決に向けて行動できる。 <input type="checkbox"/>	異なる文化の間にある共通点、差異を読み取り、文化間の関係を理解することができ、その間に生まれる問題を発見し、その原因を究明できるが、問題の解決に向けて行動できない。 <input type="checkbox"/>	異なる文化の間にある共通点、差異のどちらかに焦点を当てがちで、文化間の関係を十分に理解できていない。そのため、文化間に生まれる問題をうまく発見できず、問題の解決に向けて行動できない。 <input type="checkbox"/>	文化に関心がなく、文化の観点から現象を見ない傾向が強い。そのため、文化間に生まれる問題をうまく発見できず、問題の解決に向けて行動できない。 <input type="checkbox"/>
DP5 異文化 理解能 力、異 文化適 応能力	批判的 文化意 識	自文化をメタレベルから反省的かつ分析的にとらえ、異文化の価値を認め、理解し、自他の文化を統合し、適宜使い分けたり組み合わせたりすることができる。 <input type="checkbox"/>	自文化をメタレベルから反省的かつ分析的にとらえ、異文化の価値を認め、理解し、異文化に適応している。 <input type="checkbox"/>	自文化をメタレベルから反省的かつ分析的にとらえ、他者の異文化を認めてはいくが、実際のコミュニケーションでうまく異文化に適応できない。 <input type="checkbox"/>	自文化をメタレベルから反省的かつ分析的にとらえることができず、異文化の価値を認めることができない。 <input type="checkbox"/>

DP3に依拠する「他者を尊重し、評価する態度」におけるレベル④の学生は人間が本質的には相互依存関係にあることを前提とし、自己を絶対視せず、異質な他者を尊重、評価しており、そのため、他者に対して寛容であり、柔軟に対応し、自らオープンに接することができる。GC学科の全員留学では、自身が異文化でマイノリティとなる経験をでき、日々様々な他者の助けを得ながら生活するなかで、この態度が醸成されると考えられる。これは、「個人が、自文化とは異なる文化的背景をもつ個人や社会と接するときを感じる」(小柳、2013、p. 183) 異文化ストレスの軽減につながる態度であり、帰国時のリエントリーショックを緩和するうえでも重要な態度である。就職活動やその後の社会生活においても新しい組織環境に慣れる際に必要なストレス対処力であると言える。

DP4につながる「文化間の問題を発見し、解決する能力」は、「異なる文化の間にある共通点、差異を読み取り、文化間の関係を理解することで、その間に生まれる問題を発見し、その原因を究明し、問題の解決に向けて行動できる」ことを指す。バイラム (2015) における“interpret and relate”に関連する能力であり、通訳・翻訳に携わるときに、人びとが文化間の共通点や差異を見出して、文化間の関係性を踏まえて通訳・翻訳をするように、異文化コミュニケーションにおいても、文化間の問題を同定するうえで、こうした文化の関係性を解釈する能力が必要とされる。問題が成立する仕組みを理解するためにも、とくに差異やその関係性の落差を見て取る力が求められる。

DP5に基づく「批判的文化意識」は、バイラム (2015) に依拠する評価観点であり、「自文化をメタレベルから反省的かつ分析的にとらえ、異文化の価値を認め、理解し、自他の文化を統合し、適宜使い分けたり、組み合わせたりすることができる」ことである。「メタレベル」といった言葉を用いると、「大学生には難しすぎる」という懸念を示す立場もあるだろう。たしかに大学1年生にはメタレベルという表現を耳にしたことがない者が多いかもしれない。しかしながら、関連するメタ認知という心理学用語は今や分野を超えて普及し、また、一般にも浸透しつつある。また、グローバルコミュニケーション学科という高等教育の場でコミュニケーション学の知見に触れるなかで「メタ・コミュニケーション」や「メタメッセージ」といった用語の学習は避けられないため、4年間のカリキュラムの中で育まれる「異文化コミュニケーション能力」を同定する本稿においては、「メタレベル」という用語をルーブリック表であえて用い、学生が「メタレベル」の意味を理解するように方向づけたい<sup>1</sup>。

「批判的文化意識」の「批判的」という言葉は、人びとの生活に潜在して見えにくい政治性・権力性や社会の不平等や格差を生み出す構造に焦点を当てた視座である批判的アプローチを表しているだけではなく、人びとが普段の見方から視点をずらして、別の次元、つまり、メタレベルから「あたりまえ」を問い直す営みを意味している。つまり、異文化コミュニケーションという文脈において自文化や異文化の意味を、普段の見方を超えて、メタレベルから問い直す意識である。たとえば、日本人が日本国内で日本人に対してお辞儀をしていると特に問題はないが、ニュー

1 スティーブンス&レビ (2014) によれば、ルーブリックの活用によって、教員は、課題（ここでは異文化コミュニケーション能力の修得）を通して達成してほしいことを学生に明示でき、また、学生自身が学ぶべきことをわかっているのに、学生がより主体的に関わり、学習過程をより協同的なものにできる。教員は、ルーブリックを見せながら、学生へフィードバックをタイミングよく行うことができ、タイミングの良いフィードバックは学生のさらなる学習を促進する。

ヨークで初対面のアメリカ人にお辞儀をしているとニュー Yorker たちの目にはどのように映るか、そこで学ぶ他国の留学生たちからどのように見えるかといった別の視点から自文化の行為をとらえ直すのである。これが、相互交流のスキルの土台にもなる、文化の意味を問い直す批判的  
文化意識である。

## 5. おわりに

以上のように、学科 DP とパイラムの相対的文化能力を土台とし、VALUE ルーブリックの「異文化に関する知識と能力」を参照しつつ、GC 学科で修得しうる異文化コミュニケーション能力の構成要素として少なくとも 5 つの項目が同定された。各項目について、4 つのレベルに分けて評価基準を記述した。こうした評価観点や評価基準は、あくまでコンセプチュアルな研究に基づく試案であり、学科教員もしくは学生も交えた会合での議論を行うなどして情報を収集し<sup>2</sup>、今後さらなる研究を進め、より学科のニーズに即し、今後の学科の方向性を反映するルーブリックとしたい。

## 参考文献

- Association of American Colleges and Universities (2018a). Intercultural Knowledge and Competence VALUE Rubric.  
Retrieved from <https://www.aacu.org/value/rubrics/intercultural-knowledge> (2018/9/16)
- Association of American Colleges and Universities (2018b). Intercultural Knowledge and Competence VALUE Rubric.  
Retrieved from [http://www.crlt.umich.edu/sites/default/files/resource\\_files/InterculturalKnowledgeVALUERubric.pdf](http://www.crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/InterculturalKnowledgeVALUERubric.pdf)
- Association of American Colleges and Universities (2018c). Intercultural Knowledge and Competence VALUE Rubric.  
Retrieved from [http://www.jheds.or.jp/pdf/4intercultural\\_knowledge\\_and\\_competence.pdf](http://www.jheds.or.jp/pdf/4intercultural_knowledge_and_competence.pdf) (2018/9/19)
- Bennett, J. M. (2008). Transformative training: Designing programs for culture learning. In M. A. Moodian (Ed.), *Contemporary leadership and intercultural competence: Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations* (95-110). Thousand Oaks, CA: Sage
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters
- Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and reflections*. Clevedon: Multilingual Matters
- パイラム, M. 細川英雄 (編集) (2015). 『相互文化的能力を育む外国語教育: グローバル時代の市民性形成をめざして』山田悦子, 古村由美子 (訳) 大修館書店
- Deardorff, D. K. (2017). The big picture of intercultural competence assessment. In Deardorff, D. K. and Arasaratnam-Smith, L. A. (Ed.), *Intercultural competence in higher education: International approaches, assessment and application* (pp.124-134). NY: Routledge
- 遠藤貴広 (2015). 「評価方法を設計・検討する方法」西岡加名恵・石井英真・田中耕治 (編) 『新しい教育評価入門: 人を育てる評価のために』 (pp. 114-122) 有斐閣

2 同じルーブリックを用いて評価しても、評価者によって結果が異なることは多々あることで、その評価を比較検討することで、評価の基準について共通理解が図られ、協働でのルーブリックの修正が可能となる。こうした評価の解釈の仕方に関する調整をモデレーション (moderation) という (遠藤, 2015, p. 119)。つまり、ルーブリックは協働での作成、修正を許容する評価媒体である。

- 古家聡 (2011). 「日本のコミュニケーション・スタイルに関する一考察」『The Basis 武蔵野大学教養教育リサーチセンター 紀要』, 1, 135-148
- 古家聡 (2017). 「文化本質主義と異文化コミュニケーション研究」『Global Studies (武蔵野大学グローバルスタディーズ研究所紀要)』, 1, 11-21
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Anchor/Doubleday
- 林吉郎 (2013). 「異文化シナジー」石井敏・久米昭元 (編集代表)、浅井亜紀子・伊藤明美・久保田真弓・清ルミ・古家聡 (編集) 『異文化コミュニケーション事典』 (p. 478) 春風社
- 石井英真 (2015). 「教育評価の立場」西岡加名恵・石井英真・田中耕治 (編) 『新しい教育評価入門: 人を育てる評価のために』 (pp. 23-49) 有斐閣
- 小柳志津 (2013). 「異文化ストレス」石井敏・久米昭元 (編集代表)、浅井亜紀子・伊藤明美・久保田真弓・清ルミ・古家聡 (編集) 『異文化コミュニケーション事典』 (p. 183) 春風社
- 松本佳穂子 (2013). 「異文化間能力の指標と指導モデル構築の試み」『文明』 18, 51-63
- 西岡加名恵 (2015). 「教育実践の改善」西岡加名恵・石井英真・田中耕治 (編) 『新しい教育評価入門: 人を育てる評価のために』 (pp. 143-167) 有斐閣
- 琉球大学グローバル教育支援機構開発室 (2017). 「琉球大学 URGCC FD ガイド 第2巻 ルーブリック編」 Retrieved from [http://w3.u-ryukyu.ac.jp/daikyo-c/\\_src/sc1442/838B815B83t3F838A83b83N95D2288DZ97B917031429.pdf](http://w3.u-ryukyu.ac.jp/daikyo-c/_src/sc1442/838B815B83t3F838A83b83N95D2288DZ97B917031429.pdf) (2018/9/19)
- ステイブンス, D.・レビ, A. (2014). 『大学教員のためのルーブリック評価入門』 (佐藤浩章 (監訳) 井上敏憲・俣野秀典 (訳)) 玉川大学出版部 (Stevens, D., & Levi, A. J. (2013). *Introduction to rubrics: An assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning.* (2<sup>nd</sup> ed.) Stylus Publishing, LLC.)
- 上原麻子 (2013). 「異文化コミュニケーション能力」石井敏・久米昭元 (編集代表)、浅井亜紀子・伊藤明美・久保田真弓・清ルミ・古家聡 (編集) 『異文化コミュニケーション事典』 (p. 238) 春風社
- 吉田武大 (2013). 「アメリカにおけるバリエールーブリックの動向」『教育総合研究叢書』 Retrieved from <http://id.nii.ac.jp/1084/00000086/> (2018.9.24)