

〈研究ノート〉

文化概念形成を考慮したカリキュラム  
構成のための調査

——映画『座頭市』の視聴を通じた米国大学生の  
日本文化への見識の変化——

藤岡典子

A Case Study Conducted for Developing a  
Curriculum with a Consideration of Form-  
ing Cultural Proficiency: Students' Perspec-  
tives toward Japanese Culture through  
Viewing a Movie “Zatoichi” in a University  
in the USA

FUJIOKA-ITO Noriko

The purpose of this study was to analyze student perceptions of the Japanese culture following their viewing of the film “Zatoichi”. The target population was students at a state university in the United States. The film was viewed during International Education Week (an event to promote programs that prepare Americans for a global environment and attract future leaders from abroad to study, learn, and exchange experiences in the United States). This article reports the results of the study which revealed three problems. First, among individual learners there was a wide range of preexisting cultural concepts and developmental paths toward cultural knowledge. Second, learners tended to perceive an aspect of a particular culture as the entire image of that target culture, if a movie was viewed as an isolated event. Third, more valid and reliable rubrics and evaluation methods would be necessary to accurately assess learners' cultural proficiency and their mechanisms of forming cultural knowledge. As a result, each stage of curricula, such as a Japanese lan-

guage and cultural major or minor programs, should be developed with a dynamic approach involving interactions among instructors, learners, practice and investigations to assess learners' achievement.

キーワード： 映画視聴、カリキュラム、文化能力、評価方法、外国語学習

## はじめに

グローバル化が進む中、日本語教育においても学習者に従来の目標文化の固定的な概念を伝達するばかりではなく、いかなる文化も流動的で変化する産物であるという認識を持たせ、コミュニケーションの中での他者との共存・共生に関する問題を考えさせることが言語教育の実践の理念である(細川 2002)とされている。当調査を実施したアメリカ合衆国でも、言語教育で重要なことは学習者が多様な文化についてとらえていく力や異文化に対応していく力を育成することであるという観点から、文化能力の評価や学習目標が作成されている。

例えば、1996年に全米外国語協会(American Council on the Teaching of Foreign Languages [ACTFL])<sup>1)</sup>が発表した全米外国語教育基準(ナショナルスタンダード)の目標領域である5つのC(言語伝達[Communication]、文化[Cultures]、連結[Connections]、比較[Comparisons]、コミュニティ[Communities])にそれぞれ学年別4段階の到達度指標例が含まれ、「文化」には3つのP(観点[Perspectives]、慣行[Practices]、完成品[Products])の組み合わせで学齢によるレベル別の学習目標が示されている。また、文化人類学的な見地で作成された外国語教育における文化教育のためのモデル<sup>2)</sup>(Storme & Derakhshani, 2002)では、言語学習段階が上がるにしたがって、目標文化に興味を持つ段階から、既得している文化的要素が目標文化の認識にどのように影響を与えているかが分析できる段階に至るという流れになっている。

本稿では、アメリカ合衆国の州立大学で国際教育週間(International Education Week)<sup>3)</sup>のイベントの一つとして学生が視聴した『座頭市』の映画に関するアンケートで得た回答をもとに、目標文化の既得知識と映画視

聴を通して変化した学習者の見識を検証した調査の報告を行う。そして同大学の文化やフィルムのコースの方向付けを探りながら、文化概念形成を統合したカリキュラムの構成に関する考察を試みる。

## 1. 問題提起

被調査者が日本語の授業を履修している日本語プログラムは、現在、アジア研究の中で日本語の授業を出しており、履修単位はアジア研究の専攻と副専攻の学位の単位数に入るが、日本語専攻及び副専攻の学位は取得ができない。また「文化」という言葉を含んだ授業が存在するが、そこでは地域研究 (area studies) に所属する教員を招き、日本の歴史、建築、音楽など、日本に関する概要がひととおり学べるような授業内容になっている。しかし、この授業内容は、異文化間コミュニケーションにおける相互作用管理方略の研究などが指摘するように、目標言語とその言語文化圏について学習させるだけでないという視点に反し (詳細は先行研究の節で後述)、その授業が直接言語学習と結びついているとは言いがたい。

当大学では、毎年 135 名から 150 名の学生が日本語一年目の授業を履修し始めるため、少なくとも日本語副専攻の学位を出すことが可能であると考え、話し合いを進めている。そこで、他大学 7 校の日本語・日本文化専攻と副専攻プログラムの必修と選択科目を参考に、当大学の日本語・日本文化副専攻プログラムの履修科目一覧を作成した (資料 1 参考)。そのプログラムには、言語のほか、文化・フィルム・言語学などの選択科目も入っているため、当大学の学生に適した異文化理解を促進させるフィルムの授業内容について検討する機会として、日本語を外国語として学習し始めたばかりの学生が既得している日本文化の知識やそれに対する見識について探索した。

## 2. 調査目的

本稿の筆者 (調査者) が勤務する大学では、日本語・日本文化プログラム拡大のため、言語コースのカリキュラムを改訂すると同時に、日本語副専攻プログラムのカリキュラムを開発中である。そのカリキュラムを使用

する学生たちに日本語学習に役立つ文化の多様性の価値を効果的に理解し認識できるようにさせるため、以下3点の目的を設置し、調査を実施した。

- 1) 上記で述べた米国外国語教育水準の到達度指標例では、「…すべて幼稚園から目標文化を学習してきた場合の指標例であって、例えば、大学1年生で日本語とその文化の学習をはじめた学習者を考えていない(p. 7)」と牧野(2003)が指摘するように、この点は基準に沿った文化教育の一斉授業のカリキュラム作成や評価基準を作成する際、問題になる。したがって当調査では、高等教育段階の学習者が目標言語学習を開始した時点で文化学習能力に開きがあるかどうか当大学の学生を対象に調べてみる。
- 2) 文化評価のルーブリック(Storme & Derakhshani, 2002)を使用して当大学の学生の日本文化の見識について検証し、今後の評価方法について検討する。

調査目的1)と2)の結果から、当大学の学生が個々の文化能力を確立し、相互作用過程を通じた文化能力の発達を効果的に促進できる日本語・日本文化プログラムのカリキュラムに関して考察する。

### 3. 先行研究

外国語教育の現場では、固定的・ステレオタイプの文化概念ではなく個々人が文化概念を形成するにあたって発生するさまざまな相互作用が重要であると言われている。特に1990年代後半からは、学習者がその時点までに築いてきた目標文化習得に大きな役割を果たす「個としての文化」と「他者との相互作用に介在する文化」概念を日本語教育において認識させるべきであると指摘されてきている(佐々木2002)。その概念では、文化は人が存在するところに発生する社会現象であり、いつも変化する多様なものであるという観点にある。したがって、日本語教育の現場でも「日本文化」と「異文化」という二極化は避け、学習者主体の教育に焦点が置かれている。

細川(2002)は、学習者が「場面としての他者存在」をどのように認識し、その認識をどのように外言化するかということが学習の中心的課題と

なるため、学習者が自分自身で判断できる能力の育成に焦点を当てる「能力としての文化の体得」に注目すべきであると述べている。また、牲川(2002)は学習者主体を強調しながら、異文化を見る学習者の視点の育成を重視し、外国語教育における文化学習は、異文化を発見するプロセスで、母国文化に支えられたアイデンティティを見いだす文化の自覚であると考えている。つまり相互作用・相互変容という視点では、さまざまな現象を文化や民族としての1つのカテゴリーの枠組みを前提にするのではなく、個別的な事象や現象を把握するようにし、異文化と自文化との対立的なとらえ方を避け(佐藤 2007)、新しい価値や文化の創造にも焦点が当たるようになってきている。

異文化間コミュニケーションにおける相互作用管理方略の研究(佐々木 2006 など)でも、従来の外国語教育における、目標言語を手本にすべきであるという考え方の発想には無理があることが指摘されている。目標言語とその言語文化圏について学習させるだけでなく、学習者側の母語と母語文化圏について意識化させ、それを基盤としながら目標言語によるコミュニケーションにのぞむ視点の導入につなげることが大切なのである。佐々木によれば、文化スキーマ理論において、学習者は母語文化圏の方略スキーマにもとづく相互作用方略を習得済みで、そのスキーマは日常生活の中で活性化され、無意識的に選択される。無意識下で方略スキーマが選択されるのは、目標言語の相互作用管理のもととなる方略スキーマが母語文化圏で獲得した方略スキーマの影響があるからであるため、出現する方略は、母語文化圏と目標言語文化圏の方略スキーマにもとづく相互作用管理の方略ということになる。ゆえに、本来、学習者が習得済みの方略スキーマが、外国語使用時にも活性化される可能性があるのである。

前述した全米外国語教育基準による指標例も個としての文化の確立や他者との相互作用過程を通した文化能力を強調している。この指標例では、学年が上がるにつれ、目標文化の完成品などを通して新しい価値を築かせ、学習者の文化概念形成を徐々に図らせながら、他者との相互作用に介在する文化を認識、討議、分析させる流れになっている。しかし、学習者の既得の文化知識や異文化に対する視点は大学レベルになると学習者間に

大きな違いが生じるという指摘もあるため、学習者の知識と文化能力発達の可能性を調査する必要がある。

## 4. 調査

### 4-1. 調査対象者

#### 4-1-1. 学習者の背景

アメリカ合衆国の州立大学で国際教育週間のイベントの1つとして開催した映画会で、日本映画2003年製作の『座頭市』を視聴した日本語1年目(受講開始後2か月)と3年目の学生を対象に調査を行った。当州立大学が所在する米国中西部の中規模都市では日系及び日本関連企業が100社ほどあるが、現地に在住・駐在する日本人との交流はあまり盛んではなく、当大学に留学している日本人の数も極めて少ない。当大学の学生たちが日本語を履修している理由のほとんどは、日本文化(特にポップカルチャー)に興味があるためである。

#### 4-1-2. 調査参加者

国際教育週間で放映される映画を視聴し、ワークシートに回答し提出することを日本語の授業で促したが、映画視聴もワークシート提出も任意であった。したがって、映画の視聴者数からの正確なワークシート提出率は不明である。しかし、映画入場料の徴収があり、ワークシート提出につき5点のボーナス点がコース成績に加算されたので、映画を見た学生のほとんどがワークシートを提出した。調査参加同意者は、1年目の学生が28名(男子19名、女子9名)だった。3年目の学生にも1年目の学生の回答と比較するために参加を呼びかけたが、参加に同意した学生は5名(男子4名、女子1名)であった。

### 4-2. 調査方法

#### 4-2-1. 材料

データ収集のために使用したワークシートは、調査分析方法の節でも述

べる「文化教育モデル」(Storme & Derakhshani, 2002)を参考に作成した。質問のトピックは、学習者がステレオタイプの観念を映画という媒介を通して自己の分析力や判断力によって変化できるかどうかの評価に使用できるものを選択した。

ステレオタイプは、フィクションの中の登場人物などに典型的なものが見られる。特に大衆向けの小説や映画などでは、人物像だけでなく、物語の構成や筋書きなどもステレオタイプになっているのが一般的である。例としては、「男性と女性」などの性別や身体的特徴などによるステレオタイプ、「泥棒、殺し屋、囚人」などを含む職業によるステレオタイプ、その他、人種・国籍によるステレオタイプといった偏見や差別を助長する原因となる人間や登場人物の類型化が多くあげられる。そして、ステレオタイプを持つ（または、その段階を脱し、個々の見解にもとづいた叙述ができる）ということは、学習者がそれ以前の個々の生活の中で培った既存の文化知識を持っているということであり、それが変化できるかどうかは、映画視聴を通じたプロセスで、既存の文化知識が正確でないともし新しい文化要素に気づき発見する能力があることの指標となる。以上のような理由から、日本文化をこの映画を通して教えるという意図ではなく、学生が既得している文化概念を示させ、個々の考えと映画視聴との相互作用によって、新しい概念が形成できるかどうかを測る材料とするために、以前、課外活動として日本語教員が開催した映画会で放映した4本の映画の中で一番学生の関心が深かったという事実が実証済みの『座頭市』を当調査に使用し<sup>4)</sup>、「暴力」「ギャンブル」「女性の役割」のトピックについて回答させることにした。この三つのトピックは、前述したようにステレオタイプの考えを持ちやすい概念であると共に、以前、課外活動として実施した映画会の際にワークシートに記入させた(1)映画視聴に対する全体のコメント、(2)映画視聴によって学んだジェスチャーなどの非言語行動(Nonverbal behavior)、(3)映画視聴から発見した日本の人々の考えや見解に関するコメントからの判断により、当大学の学習者が特に興味を示していたと考えられるトピックでもあった。

#### 4-2-2. 手続き

映画視聴前作業として、調査対象者たちに「暴力」「ギャンブル」「女性の役割」のトピックについて日本文化のイメージについて書かせ、視聴後に日本文化への見解に関して自己変化があったかどうかをワークシートに記述させた。ワークシートは国際教育週間で映画が上映される前に日本語の授業中に配布し、学生に記入方法や調査参加によって得られるボーナス点について説明した。日本文化に関して既得していることや、視聴後の目標文化への概念の変化について認識したことを自由に記入できるように、記述様式はオープンエンドの質問に回答する方法を採用した。

### 5. 調査分析方法

アンケート調査の分析には、「文化教育モデル」(Storme & Derakhshani, 2002)にもとづいたループリックを使用した。Storme と Derakhshani のモデルは、準備段階で目標文化に対して偏見のない態度を育成し、授業段階で文化と言語を最大限に統合し、プロセスとしての文化に焦点を合わせる。そして、評価段階での形成的評価は、文化の内容と文化形成の技能のテストを言語のテストに統合する。この評価段階の文化の評価では、正確さ (Accuracy)、根拠 (Evidence)、判断とステレオタイプ (Judgments and Stereotypes) の3項目について4段階のスコアをつけることになっている(表1参照)。

評価表では、最初の項目になっている正確さ (Accuracy) は、既得知識の正確性と分析能力を問う項目になっている。2番目の項目は、根拠の引用がされ、さらにその根拠を支持する説明が伴われているかどうかを評価の対象にしている。最後の項目は、判断が倫理的でステレオタイプであるかどうか、またその判断を意識しているかどうかを問う。このループリックにもとづき、各回答に1点から4点のスコアを与え、1年目と3年目の学生の結果を平均値と標準偏差によって比較した。3年目の学生の調査参加者数が少なかったため、分散分析などは使用しなかった。評価の判定は二人で行ない、二人のスコアの平均値を評価のスコアとした。評定者内信頼性は、 $\alpha=.89$ であった。



## 文化概念形成を考慮したカリキュラム構成のための調査

表1 文化評価のルーブリック (Storme & Derakhshani, 2002)

<p>正確さ (分析能力)</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. 分析は主として事実に反する叙述にもとづいてなされている。</li><li>2. 分析は事実と事実に反する叙述の両方を含む。</li><li>3. 分析は大部分正確だが、一部事実に反する、または疑わしい叙述を含む。</li><li>4. 分析は事実に反するものは含まず、正確さが疑われるものはほとんどない。</li></ol> <p>根拠 (実証性)</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. 証拠の根拠が引用されていない。</li><li>2. 根拠が引用されているが、支持する説明がない。</li><li>3. 分析の大半が根拠で支持され、支持する説明が伴われている。</li><li>4. 分析のすべてが根拠で支持され、支持する説明が伴われている。</li></ol> <p>判断とステレオタイプ</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. 叙述のほとんどが倫理的な判断やステレオタイプであり、そのことに気づいていない。</li><li>2. 倫理的な判断やステレオタイプの叙述がいくつかあり、そのことにほとんど気づいていない。</li><li>3. 倫理的な判断やステレオタイプの叙述があまりなく、そのような叙述に関して意識している。</li><li>4. 倫理的な判断やステレオタイプの叙述がほとんど、またはまったくなく、そのような存在に鋭く敏感である。</li></ol>
---

日本語訳は筆者による

## 6. 結果

調査結果は、スコアの平均値と標準偏差を用いた量的データ、および学生の回答の記述内容を使用した質的データによって分析した。量的データと質的データの結果は、それぞれ資料2と3を参照されたい。

### 6-1. 量的データ分析結果

量的データ分析から以下の傾向が現れた。まず、スコアの平均値を比較してみると、両学年とも3つのトピックで「正確さ (Accuracy)」のスコアが「証拠 (Evidence)」と「判断とステレオタイプ (Judgments and Stereo-

types)」より高かった。この結果は、分析と事実の正確度は高いが、根拠の引用や考えを支持する説明が欠如していたり、ステレオタイプの思考に気づかない傾向があることを示している。次に、標準偏差を比較してみると、日本文化に関する知識と見識の変化に学生間の差が現れた。「暴力」のトピックでは「正確さ」の広がりが大きく、「ギャンブル」と「女性の役割」のトピックでは、「判断とステレオタイプ」の広がり大きいという傾向があった。つまり、「暴力」に関しては、知識の差が学生間であるが、「ギャンブル」と「女性の役割」については、倫理観やステレオタイプの観点で学生間の差が生じた。

3年目の学生が書いた「ギャンブル」のトピックに関する回答の視聴前のスコアの標準偏差は、「判断とステレオタイプ」より「正確さ」の広がりの方が大きくなったが、その他は、視聴前後ともに、「正確さ」の平均値が高く、標準偏差は視聴前も後も「判断とステレオタイプ」が大きくなった。また、「女性の役割」のトピックの視聴後のスコアで、3年目の学生の「判断とステレオタイプ」より「正確さ」の方が標準偏差が大きくなったが、その他は「ギャンブル」のトピックと同様、「判断とステレオタイプ」の項目の標準偏差が大きくなった。よって、概ね1年目の学生のデータと近似した結果になったが、厳密に見てみると、3年目の学生の結果では、視聴後に「女性の役割」のトピックに関する「正確さ」の項目で、学生間の差が生じた。そして、視聴前の「ギャンブル」のトピックに関する「正確さ」の項目で、ほかの二つのトピックより学生間の差が若干が現れた。

前述したように、ワークシート作成にあたって、日本語教員である筆者は、「暴力」「ギャンブル」「女性の役割」のトピックはステレオタイプの考えを持ちやすいという仮定をした。しかし、StormeとDerakhshaniの評価表を使用し、「暴力」のトピックでは「正確さ」の標準偏差の広がりが大きくなったという結果から判断すると、「暴力」に関する事実を正確に知っている学生と事実と反する事柄を信じている学生の両方が存在し、「ギャンブル」と「女性の役割」のトピックでは、ステレオタイプの考えに敏感である学生とそれに気づいていない学生がいることが判明した。

また、資料2のスコアの平均値が示すように、1年目の学生の「暴力」の

トピックの結果で「正確さ」のスコアが、視聴後下がった現象が起きた。学生の回答例は次節に記すが、この結果は、視聴後、映画の世界が事実だと考えているような記述があるため、この結果は、新しい概念を形成できる能力があっても、それが間違った方向に伸び、誤った概念を作成してしまった結果を示している。

さらに、1年目と3年目の学生のスコアの比較では、「女性の役割」のトピックの視聴前のスコア以外、全体的に3年目の方が1年目の学生のスコアより若干低くなる傾向があった。

## 6-2. 質的データ分析結果

量的データ分析では、調査内容の詳細まで示すことはできないため、量的データ分析に使用したスコアにもとづいてアンケート調査の回答を分類し、内容分析 (content analysis) を行った。分類方法は、量的データ分析にも使用したスコアの平均値が、視聴前より視聴後のほうが1点以上低かった場合、「視聴後スコアが下がった例」、視聴前より視聴後のほうが1点以上高かった場合、「視聴後スコアが上がった例」、そして、視聴前と視聴後のスコアの差が1点以内であった場合、「視聴後のスコアの変化がなかった例」とした。

その結果、以下のような特徴が見られた。資料2のスコアの平均値の比較から、「正確さ」のスコアが視聴後に下がった場合があることを前節で述べたが、映画視聴後、「暴力」のトピックについて書いた回答の中で、見識が狭まったように解釈できるものが見受けられた。1年目の学生の回答例では、視聴前に「暴力のことをいつも考えている。日本人にとってはとても滅亡的な問題である。話題として取り上げられないが、少なくとも日本の現代社会では必要に応じて論じられている。さむらいの概念は必ずしも暴力ではなく、むしろ名誉と伝統に深く根付いた制度にもとづいている」と書かれていたが、視聴後には「特に暴力団を使ってお金を奪い取るうとする生き方である。今日ととても違う。さむらいは、破壊者ではなく技術と名誉を持つ」と記述していた。3年目の学生の回答例では、視聴前が「現代の日本では、ほかの工業国に比べ暴力犯罪率が比較的低いので、

日本が特に暴力的であるイメージがない」と書かれ、視聴後には「さむらいは誰でも殺したい人を殺すだろう」のように映画を見て印象に残った事柄を書いているだけのものもあった。

視聴後、スコアが上がった例の一つは、「女性の役割」のトピックについて1年目の学生が書いた「日本では女の方は男の方の下である。つまり女の方は男の方を支え、男の方に従う」というステレオタイプの叙述から、視聴後には、「日本の歴史劇で女性の力を理解することができた。この映画は力的手段として女の方から男の方を励ます歴史的な映画である」と日本女性は単に従順であるという固定観念から、女性は社会的地位などの外的な権力は男性のように所持していなくても、内では男性をコントロールする力があることを認めている意見が変わった。しかしこの変化が現れたのは、調査参加者の男子の数が女子より多かったという要因が女性像に対する考えを短期間に深められたことに影響しているとも考えられる。また、3年目の学生の回答には視聴後スコアが著しく上がったものはなかった。

最後に、視聴後も視聴前とスコアが変わらなかった例をあげる。「暴力」のトピックについて1年目の学生が書いた回答のスコアが高かった例では、映画視聴前にも、確固とした知識や分析力を持ち、今日の社会構造や人間関係に触れながら、暴力に関する考えを述べていた。視聴後には、見た映画についての的確な分析を行ない、生活様式としての名誉的、権威的な日本の戦いについて深く理解し、アメリカで起こる暴力ともの確な比較ができた見識を記していた。しかし、映画視聴後の意見では、視聴後スコアが下がった例と同様に、社会全般についてではなく映画について焦点を当てて新しい概念を形成していた。視聴後スコアが変わらず、スコアが低かった例の中で「暴力」のトピックについて3年目の学生が書いた回答に、ステレオタイプのことや映画視聴中に目に入ったことしか記述されていなかったものもあった。

## 7. 考察・実践への示唆

前述した調査の結果をもとに、当大学の学生間の文化学習能力の開き、

映画視聴がもたらす概念形成の問題、および文化学習能力の評価について三点に焦点を当てて考察する。

### 7-1. 文化学習能力の開き

データ分析結果の節で報告したように、まず、目標文化に関する知識とその形成の仕方について学生間の差が現れた。特に質的データ分析結果の節で示したように、「暴力」のトピックに関する知識の正確さを判定する項目の標準偏差から判断すると、日本文化に関する知識の正確さに開きが見られた。次に、日本語の1年目と3年目の学生のスコアの比較から、言語学習期間が文化知識の正確さ、分析能力、実証や判断の仕方と必ずしも比例しないことがうかがえた。

以上の2点の問題を解決するための教授実践への示唆として、個人差を考慮しながら、学生の多様性に応じられるようなカリキュラムの必要性があげられる。つまり、定型的なカリキュラムではなく、個々の学習者の実態に応じられる柔軟なカリキュラムを作りあげていくことが不可欠となる。そのためには、文化やフィルムのコースカリキュラムを作成する際、学習者が目標文化に対するより正確な認識・判断・分析力を育成できるように、プロジェクト形式の課題を与えるなどの統合的な学習活動を通して、さまざまな種類の学習資源との相互作用を持たせながら、文化概念を築かせていくことが必要となる。また、文化能力と言語能力は必ずしも一致しないため、言語コースを開始する前に文化やフィルムの授業を履修させ始めることは問題なく、それらのコースで得た知識や培った力が日本語を習得する上で役立つことにもなるであろう。

社会心理学の研究でも示されているように、人はステレオタイプを持つ相手のまねをより多くし、社会構造内で繰り返される行動は永存する傾向があるため、一般的に、言語的情報を伝達しながらまねたことは学習者の中に強く残ることが予測できる (Castelli, Pavan, Ferrai, and Kashima, 2009)。したがって文化やフィルムのコースで行なわれる文化概念形成能力の育成過程は、特に初級日本語コースで導入されやすいステレオタイプの概念に対して敏感に感知できるようになるトレーニングの役割も果た

すことになるとも考えられる。

## 7-2. 映画視聴がもたらす概念形成の問題

映画やビデオは、豊富な文脈の中で言語が教えられる効果的な教材として以前から外国語教育に取り入れるよう推奨されてきている。これらの視聴覚教材は、目標言語を日常生活のコミュニケーションで使用している人々の姿を映し出しながら文化要素が伝達できる豊かな学習資源となり(Shrum and Glisan, 1994)、聴解練習、語彙習得などにも効果的な学習手段となる(Chung, 2002; Hanley, Herron, and Cole, 1995; Rubin, 1994; Scucles, Herron, and Tomasello, 1992)。しかし、当調査結果の1年目の学生の回答で、視聴前に確固とした知識や分析力を持ち、社会構造や人間関係について正しい議論ができ、視聴後にも日本社会について深い理解を示していても、映画視聴後の意見が社会全般についてではなく映画に焦点を当てて見解が狭まってしまっていた。このように映画を使用する場合、選択に注意し、学習者が効果的に文化能力が養えるように事前に注意深い計画を立てる必要がある。さらに、プログラム全体が複数の学問分野にまたがる場合は、堅実なプログラムの内容に達するまでかなりの時間を要すであろう。

また、当調査の結果で、視聴後、映画の世界が事実だと考えているような回答があったように、イベント的な映画鑑賞のみに留まった場合、映画を視聴することで文化の一片のみを全体像にしてしまう危惧がある。この場合、学生に新しい概念を形成できる能力があっても、間違った方向に伸び、正しくない概念を作ってしまうことも予想できる。このような問題を防ぐために、学習者それぞれの既存の知識や概念形成の仕方を考慮しながら、綿密な計画が練られたコースが不可欠となってくるわけである。その際、異文化間のコミュニケーションに相互作用が生ずるように、適切な評価法を探索しながら、プログラム全体のカリキュラム作成過程、および教授段階で学習者との相互作用を繰り返しながら授業内容を改訂し、新しい課題を次々と解決していかなければいけなくなる。

### 7-3. 文化学習能力の評価

当調査は小規模なデータにもとづいた予備的調査であるが、映画視聴を通して学生の文化学習能力の評価を試みた。学習者の目標文化への見識の変化の分析を通して、文化学習能力の評価について考えるべき点が挙げられる。

まず1点目は、「文化教育モデル」(Storme and Derakhshani, 2002)の評価表の1つの評価項目に2つの要素が含まれていることによって評価の妥当性が低くなることである。例えば、1年目の学生が書いた「暴力」についてのトピックに関する評価では、「正確さ (Accuracy)」のスコアが「証拠 (Evidence)」と「判断とステレオタイプ (Judgments and Stereotypes)」より高くなった。これは、最初の項目の「正確さ」には、回答者の分析能力と叙述の正確さの2要素が含まれているために、妥当性の高い評価結果が得られなかったためであると考えられる。つまりこの結果は、回答者が正確な事実にもとづいて叙述できたが、実証性に欠け、ステレオタイプの判断を行ったためではなく、「正確さ」の項目に2要素が含まれていたために、分析力に関する判断が重視されずスコアが与えられてしまったと解釈できる。したがって、より正確な評価を実施するためには、評価表内の項目の詳細化が必要である。

評価表に関するほかの問題点として、学生の属性などの違いから点数での評価では妥当性が低くなることが挙げられる。「女性の役割」のトピックの1年目の回答が映画視聴前と比べ、視聴後ではスコアが上がった。日本女性の力が認められるように見識が変化したことは解釈できる回答例もあったが、回答者の半分以上が男子であったことが結果に影響を与えたとも考えられる。ほかのトピックでも、ステレオタイプに気づいているかどうかなどは、直接、詳しく話を聞かないと調査表からだけでは判断しきれぬ回答もある。

学習者の文化能力の効果的な育成を考えながら、コースカリキュラムの作成や改善につながる妥当性・信頼性のより高い評価の開発が必要となってくる。当調査によって生じた問題に対応するためには、2つの解決策が考えられる。1つ目は、被調査者数を増やし属性などによる成層サンプリ

ング(stratified sampling)を用いた統計分析を実行することである。2つ目は、学習者の声をより深く探りだせるエスノグラフィーなどの調査を実施することである。

Brown(1996)によれば、評価とは、カリキュラムの改善を促進しその効率を明確にするために必要な要素の適切な情報を組織的に集め、分析することである。コースやプログラムの効果を分析するためには、初期段階のニーズ分析、コースカリキュラムの目的の明確化、評価手段の作成と試行、教材開発と改訂などによって情報を得て評価を行う。そしてカリキュラムの構成要素から得た情報を使って行った評価の結果を用いて、逆にカリキュラムの修正や改良をしていくことが必要である。

## 結び

他大学の日本語・日本文化専攻と副専攻プログラムの必修と選択科目を参考に、当大学の日本語・日本文化副専攻履修科目一覧を作成したが、言語と文化・フィルムなどの科目のほか、ほかの学問領域の科目も含まれるため、実践の場を通しながら妥当性のある調査を実施し、さらに実践内容を改善することは複雑な過程であることは予測できる。今回の初期段階の調査で学生の多様性が浮き彫りになり、同時に映画を使用した際に生じる文化知識や概念形成および文化学習能力の評価の問題が認識できた。その現状に対応しながら、最善の方法で異文化学習が行えるプログラムを構成するために教員と学生、教員間、実践と調査との相互関係を通したダイナミックな方法で絶えずカリキュラムを検討し発展させることに取り組んでいく所存である。

## 注

- 1) 全米外国語協会(American Council on the Teaching of Foreign Languages [ACTFL])とは、全教育レベルの語学教育を改善し発展させることを目的とした全米組織の団体である。幼稚園から大学院、政府機関や企業で外国語教育に携わっている教員や管理職の会員が10,600人いる。
- 2) 外国語教育における文化教育のためのモデル(Storme and Derakhshani, 2002)は、全米フランス語教師会(American Association of Teachers of French)



## 文化概念形成を考慮したカリキュラム構成のための調査

が作成した文化能力チャート (Cultural Competence Chart) (Singerman, 1996) の3段階 (1. 準備段階、2. 授業段階、3. 評価) を発展させたものである。

- 3) 国際教育週間 (International Education Week) とは、アメリカ国務省と教育省がアメリカ国民にグローバルな環境に対応できるように、将来リーダーとなる海外からの留学生たちとお互いの経験を交換するプログラムとして開始したイベントである。個人や団体 (学校、大学、大使館、国際機関、会社、企業や地域社会組織など) に参加を呼びかけており、時期は毎年 11 月中旬の一週間である。
- 4) 課外活動で学生が視聴した映画は、『秋桜 (コスモス)』 (田中一成監督) (1997)、『座頭市』 (北野武監督) (2003)、『富江 Replay』 (光石富士朗監督) (2000)、『ソナチネ』 (北野武監督) (1993) の4本であった。時間の関係で各映画を前半と後半に分け、2週間で1本を放映した。そのときの学生の参加数は、『秋桜 (コスモス)』前半: 20名、後半: 15名、『座頭市』前半: 21名、後半: 21名、『富江 Replay』前半: 20名、後半: 17名、『ソナチネ』前半: 12名、後半: 12名であった。したがって、『座頭市』が全体的に視聴者数が一番多く、映画の前半を見た後、後半の視聴者数が減らなかった。ゆえに、『座頭市』は、国内外での観客動員数が多いヒット作であるばかりでなく、当大学での課外活動の対象となった主に日本語一年目を履修していた学生にも一番関心が深かったと言える。

### 参考文献

- 佐々木倫子 (2002) 「日本語教育で重視される文化概念」細川英雄 編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社、218-234頁。
- 佐々木由美 (2006) 『異文化間コミュニケーションにおける相互作用管理方略』風間書房。
- 佐藤郡衛 (2007) 「異文化間教育と日本語教育」『日本語教育』132号、45-57頁。
- 牲川波都季 (2002) 「学習者主体とは何か」細川英雄 編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社、11-30頁。
- 細川英雄 (1999) 『日本語教育と日本事情』明石書店。
- 細川英雄 (2002) 「ことば・文化・教育」細川英雄 編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社、1-10頁。
- 牧野成一 (2003) 「文化能力基準作成は可能か」『日本語教育』118号、1-16頁。

Brown, J.D. (1996). *Testing in Language Programs*. New Jersey; Prentice-Hall.

Castelli, L., G. Pavan, E. Ferrari, and Y. Kashima (2009). "The stereotype and the chameleon: The effects of stereotype use on perceivers' mimicry." *Journal of Ex-*

- perimental Social Psychology*, 45, 835–839.
- Chung, J. (2002). “The effects of using two advance organizers with video texts for the teaching of listening in English.” *Foreign Language Annals*, 35(2), 231–241.
- Hanley, J.E.B., C. A. Herron, and S. P. Cole (1995). “Using video as an advance organizer to a written passage in the FLES classroom.” *Modern Language Journal*, 79, 57–66.
- Rubin, J. (1994). “A review of second language listening comprehension research.” *Modern Language Journal*, 78: 199–221.
- Singerman, A.J., (Ed.) (1996). *Acquiring Cross-cultural Competence: Four Stages for Students of French*. Lincolnwood, National Textbook Co.
- Secules, T., C. Herron, and M. Tomasello (1992). “The effects of video context on foreign language learning.” *Modern Language Journal*, 76, 480–490.
- Shrum, J.L., and E. W. Glisan (1994). *Teacher’s Handbook*. Boston; Heinle.
- Storne, J.A. and M. Derakhshani (2002). “Defining, teaching, and evaluating cultural proficiency in the foreign language classroom.” *Foreign Language Annals*, 35(6), 657–668.

＜補遺＞ 資料 1: 当大学の日本語副専攻履修科目一覧

1. 必修科目（言語）（15 単位）

日本語 201                      2 年目の日本語（1）（5 単位）

日本語 202                      2 年目の日本語（2）（5 単位）

日本語 203                      2 年目の日本語（3）（5 単位）

\*日本語 101, 102, 103 は、日本語副専攻の必要単位数には含まれないが、外国語必修単位数に充てることは可能である。

2. 必修科目（文化・フィルム・言語学）（9 単位）

日本語 310                      日本文化とコミュニケーション（3 単位）

日本語 311                      日本のフィルム（3 単位）

日本語 312                      日本語言語学入門（3 単位）

3. 選択科目（9 単位）

文化人類学 326                  日本の人類、文化、慣習（3 単位）

芸術史 271                      アジアの芸術 II: 日本の芸術（3 単位）

芸術史 342                      初期現代日本の芸術（3 単位）

芸術史 339H                    現代日本の芸術（オーナーコース）（3 単位）

芸術史 550                      日本の印刷史 I（3 単位）

芸術史 551                      日本の印刷史 II（3 単位）

歴史 123                        アジア文明: 日本（3 単位）

歴史 664                        現代日本の繁栄（3 単位）

日本語 301                      3 年目の日本語（1）（5 単位）

日本語 302                      3 年目の日本語（2）（5 単位）

日本語 303                      3 年目の日本語（3）（5 単位）

日本語 410                      日本語生成文法（3 単位）

日本語 591                      インターンシップ（3 単位）

## 資料2 映画視聴前後の日本文化に対する学習者の態度の変化

最大平均値、最大標準偏差値

&lt;トピック: 暴力&gt;

学年: 1年目	正確さ	証拠	判断とステレオタイプ
視聴前	平均 2.43 標準偏差 0.997	平均 1.46 標準偏差 0.793	平均 1.61 標準偏差 0.956
視聴後	平均 2.18 標準偏差 1.020	平均 1.57 標準偏差 0.879	平均 1.68 標準偏差 1.020
3年目			
視聴前	平均 2.00 標準偏差 1.000	平均 1.40 標準偏差 0.894	平均 1.60 標準偏差 0.894
視聴後	平均 1.60 標準偏差 0.894	平均 1.00 標準偏差 0	平均 1.00 標準偏差 0

&lt;トピック: キャンブル&gt;

学年: 1年目	正確さ	証拠	判断とステレオタイプ
視聴前	平均 2.27 標準偏差 0.767	平均 1.59 標準偏差 0.854	平均 1.68 標準偏差 1.086
視聴後	平均 2.12 標準偏差 0.86	平均 1.65 標準偏差 0.846	平均 1.77 標準偏差 1.032
3年目			
視聴前	平均 1.80 標準偏差 0.447	平均 1.00 標準偏差 0	平均 1.00 標準偏差 0
視聴後	平均 2.00 標準偏差 0	平均 1.40 標準偏差 0.548	平均 1.40 標準偏差 0.894

文化概念形成を考慮したカリキュラム構成のための調査

<トピック：女性の役割>

学年： 1年目	正確さ	証拠	判断とステレオタイプ
視聴前	平均 2.11 標準偏差 0.917	平均 1.61 標準偏差 0.917	平均 1.50 標準偏差 1.000
視聴後	平均 2.22 標準偏差 0.751	平均 2.00 標準偏差 0.920	平均 1.89 標準偏差 1.013
3年目			
視聴前	平均 2.20 標準偏差 0.837	平均 1.00 標準偏差 0	平均 1.40 標準偏差 0.894
視聴後	平均 2.20 標準偏差 0.847	平均 1.60 標準偏差 0.548	平均 1.20 標準偏差 0.447

### 資料3: 映画「座頭市」視聴前後の目標文化への学習者の見識の変化

#### 視聴後スコアが下がった例

##### トピック「暴力」: 学年 1年目

<視聴前> I have always thought violence. For the Japanese to be a very subversive issue. It is kept quiet but dealt with as needed, at least in modern Japan. The concept of the samurai is more based on honor and systems that are deeply rooted in tradition, not necessarily violence.

<視聴後> It's a way of life, especially with the gangs trying to extort money. Very different from today. Samurai no longer had wasters, only their skill & honor.

##### トピック「暴力」: 学年 3年目

<視聴前> In modern Japan, there is a relatively low level of violence compared to other industrialized countries (US, Britain, Germany, etc...), so I do not have an image of Japan that is particularly violent.

<視聴後> Samurai could kill anyone they wanted.

#### 視聴後スコアが上がった例

##### トピック「女性の役割」: 学年 1年目

<視聴前> In Japan, women are under the man. I mean that women need to support men and follow men.

<視聴後> On Oshino picture, I was able to understand women's power on Japanese historical play. This movie is historical movie (not sure whether is fiction or nonfiction) as a tool of power is from women to encourage men.

学年 3年目      スコアが著しく上昇した回答なし

### 視聴後スコアの変化がなかった例

#### トピック「暴力」：学年 1年目

<視聴前> Violence is all around today's society, as it is typically the anything that makes the evening news anymore. Violence is in the movies we watch, the books we read and the video games we play. I believe violence, in such ways of life, has a large contribution to how we treat each other in society. I do not believe more violence occurs but I feel that people are more aggressive, had tempered, and less patient with one another. We will never live in a violence free world as we never had and never will. Violence is almost given a positive image in our world since it is portrayed so much.

<視聴後> The movie depicts violence as more of a lifestyle. Violence is encountered very forwarding throughout the movie and each encounter is a fight for survival. The lifestyle is very honoring and I don't look down upon this violence as much as in the United States. These battles are typically about honor and dignity.

#### トピック「暴力」：学年 3年目

<視聴前> Hitting, punching, killing, blood, nasty, ugly, not pretty

<視聴後> A lot more violent and showing out them. I was surprised on the things they showed. I had to close my eyes at some point.