

大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会
教養教育・共通教育検討分科会(第5回)

日本の展望委員会
知の創造分科会(第3回)
合同分科会 議事要旨

1 日 時 平成21年5月22日(金)13:00~15:00

2 会 場 日本学術会議 6階 6-A(1)会議室

3 出席者 藤田委員長、小林(傳)副委員長、増淵幹事、河合委員、荻部委員、
塩川委員、長谷川委員、松本委員、三田委員、森田委員、吉見委員

(大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会)
唐木委員、広田委員

事務局 廣田参事官

4 議 事

藤田委員長の都合上、小林(傳)副委員長による進行で議事を進めることとなった。

(1) 講演「文理融合・学際的な教養・知的基盤教育の課題

—放送大学を例にして」(資料1)

松本) 東京大学の教養学部に24年間、放送大学に4年ほど、都合28年間教養教育にいろいろ関わった立場から話をしたいと思う。

まず、教養教育とは、中世の大学に始まるリベラル・アーツの科目群の伝統を受け継いだ教育を指す。リベラル・アーツとは「自由人の諸技術」ということで、ギリシア・ローマ時代からルネサンスにかけて、一般教養を目的とした自由七科、すなわち文法、修辞学、論理学の三科と、算術、幾何、天文、音楽の四科を指す。それに対して哲学はそれら上位に位置し、論理的思考を教えるものとされている。

米国ではリベラル・アーツを重要視する考えがあり、リベラルアーツ・カ

レッジという、少人数教育による基礎的教育を全寮制の下で行い、ものの考え方を養うことに重点を置いて主専攻と副専攻で学び、専門分野を学ぶのは大学院に進学して以降、という大学教育が今でもしっかりと位置づいている。

次に、文理融合とは、旧制高等学校において「文科」と「理科」があり、文系は「人文科学」と「社会科学」、理系は「自然科学」ということで、その伝統を戦後の学制改革により大学が引き継いだものである。国立大学では旧制高等学校が改組し教養部になったり、新制大学が一般教育課程や教養課程を作ったり、あるいは旧制高等学校そのものが文理学部に転身したりした。そして、学部として設置した大学は少なかったが、東京大学等が教養学部として設置した。そういう意味では教員は旧制高等学校や、それに付随した様々な基礎教育を行っていた学校の教員が引き継がれていった。ところが40年ほど経ち、1991年に大学設置基準が大綱化され、多くの大学が教養部を改変あるいは解体し、現在残っているのは数大学になっている。

学際とは、人によって捉え方がいろいろ異なるが、通常、いろいろな学問分野、学問体系、学問領域と言われるようなものを複合、総合するということを目指している。科学研究費補助金でもそういう複合領域に対する応募は年々増加している。このような複合領域の組織の例としては、総合科学部、総合人間学部、総合文化研究科などがあり、また、学際性の強く人々の関心が非常に大きい学問としては、情報学、環境学、家政学、社会福祉学、心理学などが挙げられる。

次に、放送大学の位置づけについて説明する。放送大学は、「特別な学校法人」である放送大学学園が設置母体の大学である。もともとは文部科学省、総務省所管の特殊法人として1981年に設置されたが、特殊法人改革によって放送大学学園法が制定され、たった一つの「特別な学校法人」として民間事業化された。そして、法律に基づき、放送によって社会人等に広く大学教育を提供するという役割を背負わされている。また、自主的・自立的な大学運営を図ること、民間的な発想や手法を取り入れて、効率的な経費削減や自己収入の確保に努めること、それから、何よりも生涯学習の中核的機関としての機能を果たすため、放送だけでなく、全国各地の学習者の身近な場所に、直接に授業を行うことができる教室を設けること等、いろいろな条件が科せられているほか、私立学校法の適用を受けているが、放送局の免許を取得していること、国家公務員・地方公共団体職員等との人事交流が行われること、プロジェクトを進めるための財政援助が行われることなど、特別な措置がなされている。

内容として重要なのは新しい教育方法に対応するということで、遠隔教育が行われているが、発足当初はテレビ・ラジオのみしか考えられていなかったが、その後ICT（情報伝達技術）が革新的に改良されたため、いろいろな

メディア選択が可能になっている。従来型のテレビ、ビデオ、ラジオを放送教材とすると、通常の大学でよく使う印刷教材（テキスト）、及び教室で行う面接授業の三位一体、プラス最近のインターネット教育というのが今や重要なものとなってきている。そして、遠隔教育で全国隅々まで届くようにということが一生懸命図られている。何よりも地上デジタル放送では、マルチチャンネルによっていろいろな情報を同時放送で流すことができるようになってきている。それからインターネットによるストリーミング配信により動画や音声を流している。

e-ラーニングは、ブロードバンドが普及してきている現在の状況では、相当有効な通信メディアになりつつあるが、著作権をどうクリアしていくか、という大きな問題があるのでとても神経を使いながら対応している。著作権の許諾を得る作業は煩雑な上、費用もかかることなので大変なことである。なお、放送大学ではラジオ科目はほぼ 100%インターネット配信ができ、いつでも自宅で学習ができるようになってきているが、テレビは著作権の問題があるためまだ実験段階で、2009 年度の現在 19 科目のみがインターネットで配信されている状況である。また、今年度には新たな行政改革により、衛星通信教育ネットワークや CD-ROM・DVD の教材製作を手がけていた独立行政法人メディア教育開発センターが統合され、附置の ICT 活用・遠隔教育センターとして放送・通信・インターネット・マルチメディア全体について、ICT を利用した遠隔教育を推進することが期待されている。

このほか、全国に 57 ヶ所の学習センターを持っており、いろいろの面接授業が行われている。また、近年インターネット利用のテレビ電話・IP 電話、ビデオ電話が普及しており、各家庭が対応していなければならないので難しいが、これらを利用する実験も行われている。

さて、21 世紀に放送大学が目指すものとして、次の三つが挙げられる。最初に、「生涯学習」の中核機関としての役割が求められているということで、国内はもちろん、諸外国との連絡も重要と言われている。次に、放送大学には「遠隔教育」の推進が求められており、特に、地域に密着した拠点作りが通信教育を補完するものとして必要だということが強調されている。三番目に、放送大学には修士課程が設置されているが、さらに教養大学院という形で高度な内容を全国で学習してもらえれば、という方向である。そして、21 世紀型のとても強力なツールであるインターネットを抱え込みながら新たな高等教育を行いたい。

放送大学の特色について私なりの見解を述べる。まず、学生側から見ると、提供されている授業科目が年間約 300 科目以上と非常に多く、中でも文理融合・学際型が多いので、あまり専門に特化していない。これは好奇心の強い人にとってはとても面白い授業が受けられるということになる。ただし、専門を深めたいという方にとっては、歯がゆいということにもなろう。次に、

入学選試験を設けておらず、入学はたやすいが、資格審査は厳格に行っている。また、学費がとても安く、1単位 5,500 円、124 単位で 682,000 円である。ちなみに、普通の国立大学では百数十万円、さらに私立大学になると二百万円を超える場合があるので、もし学士の資格を取りたいということならば金額的には有利だということになる。

卒業を前提とした受講生は現在約 5 万人おり、それだけではなく、各科目のみを一つから複数取っていった単位を溜め、やがて全科生へと転科するというルートもある。しかし、全国にある学習センターで面接授業を 20 単位以上取らなければいけないことに加え、在宅で自宅実習を行うので、普段はとても厳しい自己管理が必要である。また、生半可な勉強では駄目だということで、高い学習意欲のある学生のみが卒業できる。意欲がなければ脱落してしまうので、124 単位を取るというのはとても大変な努力が必要と思われる。

それから、欠点として、学生と教員の対話が日常的には行えないということが挙げられる。ただし、学習センターにいる客員教員の先生方とは会うことができる。それから、学生間の交流が不十分になる点である。しかし、地域によって差はあるが、学習センターを拠点としたサークルがたくさんあるので、これも努力すれば学生間の交流は可能である。

それから、最近面白いことに、他大学を既に卒業された方、短期大学を卒業された方の入学が増えており、生涯教育としての学び方がある。また、放送大学を卒業した後、違うコースを学ぶリピーターの方もいる。中には通算十数年をかけ、6つのコースを卒業した方もいる。このほか、インターネット教育の利点、それから、視覚、聴覚、身体などに障がいを持った方が在宅で学習できるというメリットが挙げられる。

次に、大学側から見るとどのような特色があるかというと、まず、教養教育への理解がある幅広い分野の教員が必要となる。つまり、文理融合・学際とは何か、ということをしかりと把握していないと駄目であるということである。しかし、政府からもらえる予算は少ないので、特任教員や客員教員として、他大学の先生を非常勤でお願いしている。

試験についてはインターネットによる試験も不可能ではないが、学生の本人確認の問題などもあるため、現時点では学習センターに来てもらい試験を行わざるを得ない。しかし、たくさんの学生がいるので、記述式の問題を採点するのは非常に時間と手間がかかってしまう。そのため、マークシートによるコンピュータ採点方式を多くの科目が採用している。その問題を作るのは技術的にとても難しいため、教員側はとても苦労している。

学習センターにおける面接授業と学生交流の場、特に履修相談の場の提供ということで、現地の特任・客員教員の先生方や所長の先生方は日々活躍している。

印刷教材は、いろいろな出版社がたくさんのテキストを作って市販しているが、学生の費用等の負担を考えるとどうしても一括して作成せざるを得ない。教材費は授業料の中に入っているので、別途購入する必要はない。過去のものも含め、500科目以上の教科書が（財）放送大学教育振興会から出版されているが、ここだけで扱っていていいのかどうかということも時々問題になっている。

先程説明したが、テレビでもラジオでも、放送教材作成のために著作権使用の許諾を取ることが年々大変になってきている。もちろん、きちんと許諾を取ることが必要だが、ものによっては費用がかなりかかる。特に、テレビの映像や美術館の収蔵品の写真といったものの著作権料はとても高い。

通信指導は通信制大学の義務として行わなければならないことだが、大人数の添削はとても大変で、TAを雇わざるを得ないが、その場合には教員の意味と違った考えが入り込む場合もあるので、しっかりと教員がそれを把握しなければならない。

それから、通信制の大学では、演習・実験・実習・実技行うことがかなり難しい。簡単なものは学習センターで行うことができるが、高度なものはとてもできないという制約がある。

授業内容に対する質疑応答については、インターネットで行うことができるが、面と向かって質疑応答ができないという問題がある。日本人は質問が下手なので、中には質問することなくすませてしまう人もいる。また、北海道のように広い県や、いわゆる僻地と呼ばれるところ及び離島などでは、学生が学習センターに通うのも非常に大変である。

このほかの業務として、看護師、司書教諭等の資格取得関連の科目作成や、教員免許更新の講習も行っている。

また、単位互換の協定を結んでいる連携大学が318大学あり、教養教育と連携しているが、放送大学があまりに便利すぎると、その大学の教養教育をつぶしてしまうという、悩ましい問題も起こっている。

近年、インターネットで授業を行う大学が増えているが、テレビやラジオを利用している大学は法律的な制約上、放送大学以外にはない。

放送大学における授業科目の作成上の課題として、まず、基礎科目は基盤となる初歩的知識と技法を身につけるということであるが、学問のバックグラウンドが文科系か理科系であるかでずいぶん違ってくる。特に専門基礎科目と一般的な人々が生きていく上の基礎というものとはずれがある。次に共通科目。これは専門を超えて交流できる科目ということで設定しているが、その設定の仕方によっては他の専門の領域の学生が履修しづらいということで、共通性をどのようにするのかいろいろ悩ましい問題である。専門科目を設定するのはある意味楽で、自分の教えたいことだけ教えていけばいい。

しかし、これも学生がどのように学べるかという、理解度との問題があると思われる。総合科目は、背骨をしっかりと設けた総合性というものがなければならない。放送大学でも、良い総合科目を作るのは至難の業と言われ、あまり科目数は多くない。

科目作成者は教員だが、放送大学 86 名の専任教員で分野をカバーするので、一つ一つの「領域」に 2 名ないし 3 名が担当することになり、とても全ての科目を作れることはできないので、多くの他大学の先生の協力を仰ぎながら、客員教授となってもらい、主任教員となってその科目を作ってもらっている。ただし十分な意思疎通がないと独りよがりなものとなり、その科目の評判が悪くなる。

放送大学は支援要員がとても重要で、放送教材のプロデューサー、ディレクター、カメラマンや、印刷教材の編集者、インターネット教材のための技術者、放送という特殊性を鑑み考査を行う人、字幕作成者、各種の許諾のための業務従事者などが挙げられる。

授業内容は、多くの大学でもいえることだが、授業に対する学生の集客力が必要である。しかし、学生を集めることばかりに気を取られ過ぎると時流に乗った授業ばかりになり、危険な状況になるので、きちんとした見解を持ってちゃんとした授業を行うことが必要である。学生にとって魅力のある授業科目やその内容と、教員から見たそれとはえてしてずれることがあるので、そこは授業評価などによってすりあわせをしなければならない。また、優秀な研究者ほど内容を過度に盛り込んだり、学生の水準に合わせられない難度の高すぎる授業を作ってしまう傾向があるので、目線をしっかりと学生に合わせなければならない。

学習センターには特任教授や多くの客員教員がおり、実験、実習、履修相談などを行っている。

評価の時代なので、放送大学でも様々な評価も行われている。学生による授業評価は評価会社が業務を行っており、学生に対し毎年のようにアンケートを取り評価作業を行っている。教員同士の F D も、全科目とはいかないが、それなりにピックアップして毎年のように行っている。第三者による評価は、考査や字幕といった技術的なサイドや、テレビ・ラジオ科目を作っている現場のディレクターからもそれなりに批判を加えてもらっている。また、昨今は経営効率が求められるので、事務局サイドが、学生数や授業料収入が増えることを願い、受講生人数などのデータ評価を行っている。

授業内容について、2009 年度の基礎科目は、資料に示したとおりである。人文系・自然系・社会系・外国語の共通科目があり、この中から 30 単位履修する。履修方法は学生の好みにまかされており、人文系・自然系・社会系のそれぞれの枠から最低何単位以上履修しなければならない、という制限はない。ただし、外国語は 6 単位以上履修することとされている。外国語科目

の履修については、年々グローバル化、英語支配が進んでいるので、ドイツ語、フランス語、スペイン語等の科目を設定しても受講生が年々減っているという問題がある。

参考３－１は大学側がこのような授業の取り方を推奨します、という円形グラフである。真ん中の基礎科目から始まって、共通科目、専門科目、総合科目と外側へ広がっていくように履修して欲しい。そして、基礎科目と共通科目を含めて 30 単位、専門科目は 60 単位以上、特に、他のコースの教科も履修できるので、自分のコースで 30 単位以上、他のコースで 30 単位以上、都合 124 単位以上ということで設定されている。コースは、生活と福祉コース、心理と教育コース、社会と産業コース、人間と文化コース、自然と環境コースがあり、それぞれ学生は自分のニーズに合わせて履修していく。自然と環境コースは理学部的なところでそれほど授業数が多く設定できないが、カリキュラムは基礎、共通、専門と準じさせて履修することを強く推奨している。

学習センターは全国で 57 ヶ所設置されており、三分の一くらいは国立大学と合築であり、予算を互いに出し合いながら作っている。後は地方自治体のいろいろな施設、あるいは私学に共生している。

参考までに、2002 年の中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」において、我が国の大学における教養教育について、という項目を紹介する。ここでは、日本の大学における教養教育は、戦後、米国型のリベラル・アーツをモデルに始まっていて、人文・社会・自然の諸科学にわたり豊かな教養と幅広い識見を備えた人材を育成することが目指されたこと、しかし、実際の授業の一般教育の理念・目標との乖離や、一般教育の内容が学生にとって高等学校教育の焼き直しに映り、さらに専門学部との連携協力も不十分であったこと、このような問題点を踏まえ、大学設置基準を大綱化し、人文科学、社会科学、自然科学、外国語、保健体育などの授業科目の区分を外し、各大学の自主的な取り組みにしたこと、多くの大学が「くさび形」のカリキュラム編成にしたことが述べられているが、それが必ずしも成功したかどうか、特に学生は高学年になると教養教育はもういやだという人が増えているのではないか。それから、学生による授業評価について、そもそも学生の評価能力というものは適正なのか。つまり、「苦いものでも食べなければならない」という基礎教育もあるわけで、そういうものに対して学生はアレルギーを出している。また、自己点検・自己評価も、これがどこまでできているのかと私は思う。教養部が改組され、全学共通の実施組織が設けられたが、これが難物で、専門学部の授業がどれまで浸透するのか。教養教育の位置づけを曖昧にしたまま教養教育に関するカリキュラムを安易に削減した大学が存在すること、専門教育が重要で、教養教育を面倒な義務と考える教員が存在すること、具体的な教育方法や内容の改善が進

んでいないこと、教養教育の改善が必ずしも全学的取り組みとなっていないこと、何よりも学生が教養教育に熱心に取り組む意欲が乏しいこと等が挙げられる。

これらの問題をにらみながら放送大学の設置法を見ると、本当に文理融合を積極的に図っていると思われる。そして、学生とも、特に年々中身が変わっていく教育内容に興味を持って、「最近の学問動向はどうなっているのか」ということを本当に熱心に勉強する50～60代以上の年齢の方が多い。

<質疑>

小林) 昔、放送大学の英語名は University of the Air だったが、Open University of Japan に変わったのか。

松本) 石学長が2年前に赴任し、インターネット教育をいよいよ大規模に取り入れざるを得ないということになり、名前も変えようということになった。イギリスもアメリカもこの手の大学はインターネットの方に比重を置いている。

小林) 受講生の年齢構成はどんな感じか。

松本) 一番多いのは40代。20代は少なく、30代～40代がかなりいて、後は90代まで続いている。

小林) 学生と教員が顔を合わせるスクーリングは年間何日くらいか。

松本) 毎週のようにやっており、出たいときに顔を出す仕組みになっている。以前は集中期間というものがあったがそれは廃止され、大体は土日に行っている。社会人が多いので、土日に設定され、自分の取りたい授業を取っている。学習センターでできないものは他に出かけて行って取るしかない。学習センターの規模がまちまちで、関東にあるものは伝統的に規模が大きいですが、後からできたものは小さく、そこでは自分の学びたいものを20単位履修することが難しくなっていており、隣の県や大都市に行くということになる。

小林) 20単位分は教室での face to face の授業を受けるシステムになっているのか。

松本) 通信教育制の大学はそれが義務になっている。

小林) 昔は基本がテレビなので、「学生から不満が出たので」ということで依頼

され、学習センターで非常勤教員としてゼミを行ったことがある。私自身の正規科目ではないが、教員と学生のふれあう場を作ってくれという要望が出ていた時代があった。

藤田) 科目によって面接授業をやる科目とやらない科目があるのか。

松本) 同じ科目でもどちらもあり得る。それを統一することは至難である。

藤田) 放送大学は全国展開しており、その規模も拡大しているだけに、一つの考え方が全国に流通することの影響は大きい。それ故に学問的にも思想的にも偏りが生じないような何らかの配慮がなされているのではないかと思う。その点、自然科学系はそれほど問題になることはないのだろうと思うが、社会科学系の場合、批判的な考え方や、論争になっている事柄について、十分にテキストの中に書き込めない場合や、放送では十分扱えない場合があるのではないと思われる。そういうことがあるのかどうか、あるとしたら、それは担当の先生方の自主規制によるのか、公共放送を使っているからということで何らかの制約のようなものがあるのか。また、一コマ 45 分という限られた時間では十分に論じることができないとか、一般の大学における教室の授業のように余談などでいろいろなことを言ったり議論しあうことも難しい。そういう点で、特に政治的・政策的な争点に関わる問題や、学問的にいろいろな見方が対立している問題などの扱いについて、何か制約のようなものがあるのか。批判的な思考力や批判精神の育成といった点での難しさのようなものがあるのか。

松本) 私なりの見解としては、取り上げ方の問題と思う。「こういう意見もありますよ。」ということで、素材として紹介するのはおそらく可能と思われる。しかし、「私はこのように批判しますよ。」ということをやってしまうとまず視聴者からクレームが来るとと思われる。そのため、「こういう見解があって、中にはこんな強い批判があります。」というような方法で紹介すれば学生や大学からの批判はないと思う。

藤田) そうした配慮やバランスは重要だと思うが、やはり難しさはある。

松本) ある事柄について、論争があり、片方がこう主張し、もう片方はこう主張し、さらに第三の論争があって、という形で常にシーソーゲームがありますよ、ということは当然教えている。

藤田) 一般の大学の授業では、その場で学生達の意見を聞くことや、議論するこ

ともできるだけに、自由度はかなり大きいと言っていいと思う。

松本) やはりそれも程度の差があって、普通の大学でもとんちんかんなことを言えば「あの人はトンデモ教授だ」と、強い非難が学生等から出る。テレビに出てくるいろいろな先生などは、どうだこうだとインターネットなどでたくさん書き立てられている。

藤田) そういうコメントはいくらでもありうると思うが、重要なのは、その講義の内容自体がクリティカルであるかどうか、クリティカルに検討するだけの材料や情報が提供されているかどうか、論理的であるかどうか、学問的にそれなりの論理性や実証性・妥当性のあるものかどうかということだと思う。それらの要件を備えたものであるなら、たとえ一方の側の見解であっても、クリティカルに検討し、議論することが可能になる。一方的にアイデアや意見だけを述べ立てるということでは困るのだと思う。講義の場でそういう批判的な議論を行う可能性や教師と学生との双方向性という点で一般の大学の授業と放送大学の授業とは違いがあるのかなと思うが、そういう意味で、放送大学の場合に面接授業は重要なのだと思う。小生も放送大学の科目や面接授業を担当したこともあるが、大学の伝統的な価値とされてきた critical thinking ability や批判的精神の育成・涵養という部分で、ある種の課題を抱えているという印象を持つのだが、いかがか。

松本) その批判的精神を養うようなリベラルアーツを作りたいという趣旨だと思う。直接それに対してでなくて、黙って見ても「ああ、あれは駄目だな」ということを判断できるような能力を教育しよう、ということだと思う。

河合) 面接の授業があるということで、結局授業だけのカリキュラムだけをどうしても見るのだが、大学で大事なことの一つは先生や学生と飲みに行くこと。クラブ活動等はどうなっているのか。

松本) クラブ活動は学生にとってまちまちで、盛んなところはとても盛んで、絵のクラブやお茶のクラブやダンスなど、カルチャーセンターと似たようなところまで創意工夫で行っているところもある。ただし、県民性というものを反映しているのか、中にはおとなしい学生が多く、サークルがいくつもできない地域もあるようだ。また、それはそれぞれの学習センターの伝統の中、代々の所長さんがそれを育成することをやっているようだ。

河合) 飲みに行く方にすごい興味があり、それが非常に大事と考える。クリティカルな話も、放送されていない普通の大学の授業でもだいぶ引かれているわ

が、飲みに行って話をするともう一押しが言える、「はっきり言うと本当はこうなんだ」と言える。そういうことも含めて、飲みに行くということが日本の中で人間を育てる中で大事だ、という話になったとき、実は、一年生の時からそういうゼミを作って、ふれあいを作ろうと思って飲みに行けばそれは違法である。だから、本当は大学に入った後は飲めるように法改正が必要。

大学の学士のレベルの話を今しているが、もう一つ大学の役割で非常に大事なのは、大人になるという過程がそこにあることである。大人になる理論で、もう一つの大きな問題で、かつ、もっと重要な問題のはずなのにそれが抜けて、学士の議論をやっている。そういうことを考えたときに大学に入って酒を飲まされたと言うことはそれなりのイニシエーションだったと思うが、それは違法で、飲み屋に行くと追い出されるような状況の改善を言いたい。

松本) まさしくリベラル・アーツの伝統の中には、少人数教育による教官とのふれあい、特にそれが全寮制ということで存在したのではないか。放送大学ではもちろんそれはとても無理だが、学習センターの経営に予算を投じているというのは、ちょっとでもいいからそれをやりたいという意思があるように思われる。

河合) 大学生が酒を飲んでいいというのはいつ頃からか。

小林) 選挙権を 18 歳からにするかという議論も出てきているので、そういう方向もあると思う。しかし、大学生は在学している間は学生だからという理由で公営ギャンブルもできないはず。だから、教育機関としての役割の中に、大人になるという、世間のイメージと違うことがある。

森田) 理系の学問では実験が大事だと思われるが、それはどの程度できているのか。

松本) 本当に初歩の実験しかできていない。つまり、教師の免許を取得するために最低限必要な、中学高校の理科教育レベルの水準である。

森田) 専任の教員の数は書いてあるが、非常勤教員はどれくらいいるのか。

松本) 非常勤は全体で 3 千人くらいおり、各学習センターには 50 人～60 人である。それは、客員教員が 10 人くらいいるほか、授業のみをする先生も含まれる。

三田) どのくらいの学生が進級、卒業するのか。

松本) 今まで 20 数年間で全科生の 5 万人以上が卒業しており、入学者は科目生を含めると 100 万人を超える。全科生で卒業まで到達できた学生は三分の一くらいではないか。

広田) どのようにして卒業したり、卒業できずに去っていくのか、というような考察は放送大学ではしていないのか。

松本) 卒業できず去っていった学生に対して、「また再入学しませんか」という案内はやっている。家庭の主婦で、子育てに忙しくなったり、景気が悪くなって学生でいられなくなったり、転勤でもう続けられないなど、いろいろな諸事情がある。事務局ではそういった方の追跡を必ずしているようだ。

松本) やめた方に所長が「どういうご事情ですか」と聞くようにはしているようだ。プライバシーに踏み込むような話は難しいようだが。

広田) 質保証の問題と関わるのは、内容が高度すぎてついて行けないとか、あるいは評価で厳しくて単位に届かないとか、そのような話なのか、それとももっと日常的に、学習の支障が大きくてなかなか大変だとか、そのあたりはどうか。

松本) そこまで細かいことは分からない。

小林) 学生は平均何年くらいで卒業するのか。

松本) 普通の大学のように 4 年で卒業するというのはなかなか難しい。

小林) 放送大学は卒業することに対するインセンティブがもともとそれほど強くないので、普通の大学と比較してはいけない。私自身も放送大学の客員教員を務めたときに、非常に若い学生がいたが、その学生は一旦普通の大学に入学していたが、そこで不適応を起こしたので放送大学へ入学した。自分の祖父祖母のような人たちと一緒に学ぶので、リラックスでき、元気を回復したと言っていた。そういうパターンもあるのではないか。

吉見) 二つ質問がある。先程名称を Open University に変えたということで、若干意識しているであろうイギリスの Open University と比較してみると、二

つくらい大きな違いがあると思われる。一つは、過去に放送大学でいくつか授業を受け持ったときの経験で感じたことだが、番組を作っていくときにとっても不自由なのは、番組の編集ができないことである。つまり、45分で話を終えなければならない。これがテレビ番組の場合は後で編集をかければよいが、映像作品を作る、という考え方ならば、別に45分という時間に制約される必要は全くなく、むしろ、どのような映像をどのように組み合わせ、どういった番組を作ることが最も教育的であるか、効果的であるか、ということを考える。放送大学の番組作りの発想は、授業映像という映像作品を作るという発想ではなく、授業そのものまま電波に乗せるという考え方で、映像という考え方がない。

松本) 最近は改良されており、以前は45分間に収まるように、最初から最後までカメラマン、ディレクターが付いていたが、最近は全体を3つに区切って、しかも途中でストップしてもいいことになっており、むしろそちらを奨励している。これは、インターネット配信のことを考えると、区切った方が作りやすいからである。

吉見) しかし一番根本の発想として、映像の作品を作るということは、そこで話したものを流すということよりも、一つのプログラムとして、どういう映像とどういう音声を組み合わせて、どういう作品を構築していくかというセカンドステップで何をするということが非常に重要。そこが日本の放送大学は比較的弱い。イギリスのOpen Universityではそこにずいぶん取り組んでいるので、そこで作られたプログラムが世界的にビデオ作品として流通し、高く評価されている。その番組作りなど、NHKから直接来られる方はともかくとして、NHKエデュケーショナルとかプロダクションの方から来ている若手のスタッフは極めて優秀なので、優れた作品を作る能力はあるはずだが、なかなか映像番組を作るということはどういうことであるのか、ということの認識が弱いと思う。

もう一つの質問は、どういう人を卒業させるのか、どういう人を育てるのかということ。イギリスのOpen Universityの場合は、いくつかある流れの一つとして労働者教育というものがあり、労働者たちに対する社会的なeducationということで、20世紀を通じてイギリス労働者階級における社会教育の歴史みたいなものを背負いながら作られていったため、比較的広い意味での労働運動や社会運動と市民の要請ということがつながっていた。日本の場合、放送大学は、非常に広い層の人たちを教育して、一体どういう市民を作ろうとしているのか。一般の大学と同じような卒業生を作ろうとしているのか、それとも放送大学ならではの学位取得者を作ろうとしているのか。

学士力の問題についても、回答は一枚岩ではないと思う。だから、ある総

合大学で作られるべき学士と、ある単科大学で作られるべき学士と、放送大学で作られるべき学士は全然別であってかまわないと思う。しかし、それならば放送大学はどういう学士を作ろうとしているのか。普通の大学とは違ったモデルの方がいいと思うが、それでは違ったどういうモデルなのかということについて、どう考えるか。

松本) 丹保前学長はサステナビリティ（持続可能性）のある世界をどう構築するのか、ということが大命題である、と強調していた。今や、地球上の環境時代であって、人類、我々自身が生きていくためにはどういうことをしなければならないのか、という理念上のことである。それは大変なことだが、それを理解するためのいろいろな知識を身につける、ということを明確に言っていた。

広田) そのような考えはカリキュラムに反映されているのか。

松本) 環境科学関係の科目などが盛り込まれ、工学的な教育や純理学的な教育はどんどん落ちていった。生きていくためのノウハウというニュアンスが相当強くなっている。

広田) ということは、百科全書的に知を寄せ集めるというよりは、ある種の理念があって、そこに向けてカリキュラムを作って、ここに至っているということか。

松本) そうしたことだと思われる。まだまだ改良しなければならないところはたくさんあるので、試行錯誤を重ねている。

小林) 連携大学のことを教えて頂きたい。現在 318 大学と連携している。これは使いようによっては大学の教養教育を放送大学に外注化するという話になる。私が私立大学にいたときに、そのような議論が学内で起こりかねないという危機感を持っている人がいた。318 大学のうちのどれくらいが放送大学の単位を認めるような状況か。

松本) そんなに多くはなく、限定的。

小林) 日本の私立大学は基本的に建学の理念というものを持って作られている。そしてその部分は教養教育のところで反映されることが多いので、簡単には譲り渡せないはず。逆に国立大学は建学の理念がなく、『国家枢要の学問を教授する』ということしか今まで明文規定はなかった。

私立大学はかなり明確に建学の理念を立てないと存立の意義がないという建前があったので、教養教育の建て方を考えたときに、汎用性のある教養教育というのはどこかに限界があって、私学はその個性を表現する中で、教養教育を構築するのだらうという気がするので、放送大学も種の私学としての方向性をもっと明確に出した方がいいような気がする。そうしないと、つまみ食いの「この科目は便利だから、この部分をもらおう」という形になってしまいかねない。

河合) 提供を受ける立場からいうと、中身は全部放送大学に任せるようになる、というのは当たり前なので、放送大学から取れる単位は一人あたり何単位まで、と上限を付けるということは技術的な問題だが、現実にはもっと情けない話で、結局、単位をたくさん落として追いつきたい学生が授業科目とバッチェリングしない放送大学の単位を取る、という方法で使おうとするという悲しい現実がある。その対応のためにいろいろ工夫しているというのが実際のところ。だから絶対に取得単位の上限を作らなければならない。また、4年生の最後は卒業の認定がうるさくなるから、4年生には履修させない、ということをやっている。

(2) 講演「言語の教育と教養教育・共通教育—ヨーロッパの歴史的視点から」
(資料2)

塩川) 委員長からフランス語・フランス文学が専門なので、フランスにおける知的教養について話して欲しいという依頼を受けたが、私自身はフランス文学専門といっても、17世紀フランスで書かれたフランス語、ラテン語のテキストを、文献学と思想史の観点から研究することを専念してきたので、極めて時代離れして抽象的な話しかできないことをあらかじめご承知おきいただきたい。

その上でもう一つ申し上げたいのは、フランスというのは、第二次世界大戦後の一時期の日本で、ある意味では文化系では知的流行の波に乗ったということがあったが、研究者である自分にとって、仏文学は研究対象であって決してお手本ではない。

さらにもう一つ言うと、フランスというものは日本が開国して以来西欧文明の先進国の一つにあるということで、文化・教育のお手本のように見なされていたことがあるが、私自身長年フランスと付き合い、学生としても研究者としても教師としても滞仏経験があるが、実際にいいモデルであると思っているわけではない。実は教育の大衆化ということについては、日本の方がはるかにフランスよりも先行している。これは別にいい悪いという話で

はなく、事態として先行してしまっているということがあるので、良い先進モデルがあって、それを真似ればいいことが起こりますよという話にはならないと思う。

さらにもう一つ言えば、委員長から哲学史や教養の理念について話せたら、という話もあったが、私は 17 世紀から 19 世紀にかけて書かれた言葉を対象として、その言葉がどういう意味を持って、どういう機能を果たしているか、という観点で研究を進めてきた。そのため、教養であれ、哲学であれ、思想であれ、そもそも理念があって、その理念に言葉を当てはめるより、言葉が一体どういう意味を持っているかという観点で考えるので、私自身は伝統的に教養と言われるものを研究対象としているけれども、言葉の吟味を抜きにして、教養の理念についてお話しする気になれない。それが一体どういうことなのかということのをこれから具体的な場面で、少しわかって頂ければと思う。

「言語の教育と教養教育・共通教育」とタイトルを付けたが、教養において言葉、あるいは言語の学習が大きな位置を占めていることはもちろん言うまでもないわけだが、そもそも言葉を学校で教えるとはどういうことか、日本語であれ英語であれそれ以外の外国語であれ、言葉はさまざまな環境で習得されるが、学校で教える場合には、言葉のどういう側面、どういう水準の言葉が対象になるのかといった問題群が反省されることはあまりないように思われる。私自身は、研究者・教育者としての長い体験の中で、それらの問題を考えてきたので、それについての私見を提起して、ご意見を伺いたい。

話の構成としては三つに分け、最初に、自分自身の教養・共通教育への関わりということについてお話をした方が私の話がどんな観点からなされ、どんなバイアスがかかっているのか知って頂けると思うので、あえて自分のこととお話しする。二番目に近世フランスの学校教育、特にその中で教養教育・共通教育がどんな位置を占めていたかということについての簡単な図式をお話しする。近世といっても 16 世紀のルネサンスからフランス革命までの、それ以降に国民国家が成立して公教育が行われる以前の話なので、時代離れをした、二階から目薬みたいな話になるということは重々承知しているが、専門外のフランスの教育の現状を中途半端にお話しするくらいなら、教養教育というものが伝統的にどのようにとらえられていたかということをお話した方が、かえって全体を見通せるということがあるので、自分が責任を持って説明できることとお話しする。最後に、言語の教育が何かということについての、かなり原理的な考察を踏まえた問題提起をしてみたいと思う。これも理念的・抽象的で処方箋として役立つものではないが、昨今の教育に関する議論の中であまり注目されていないような気がするので、せっかく説明の場を与えてくださったのでお話ししたいと思う。

まず、私と教養教育・共通教育との関係についてお話しする。私は長年文

学部フランス文学という専門教育の側にいたが、学生としては、今から45年前に東京大学の教養学部教養学科というところでフランスの社会と文化について勉強しているので、学士号は記憶に間違いがなければ教養学士を頂いているはずである。今日なら学士（教養）ということになると思うが、当時、やっぱり学士号を受けるなら文学士や理学士や法学士の方がいいなと、何となく恥ずかしく感じた記憶がある。

その後1968年に大学院人文科学研究科へ進学したが、大学紛争の影響や自身に思うところがあり中退している。その後、フランスで大学院教育を受けたので、修士号・博士号を両方ともフランスで取得した。そういうわけで学部は日本の大学を卒業しているが、大学院は修士で中退しているので、授業もほとんど受けていないし、単位も取っていないという学生である。研究の中心だったのは、パスカルという17世紀の科学者・思想家・宗教者で、これを文献学と思想史の観点から扱ってきた。

パスカルという人は、少なくとも私が学生であった1960年代から70年代にかけて、アメリカのリベラルアーツの影響を受けて「世界の名著」「人類の知的遺産」というシリーズが大手出版社から出版された際には、必ずその中の一冊に入るという意味で伝統的な教養の一角を占めていた。そういう作家・思想家を研究しているということなので、外から見ると教養学士でパスカルを学んでいるから教養と関係が深いのではないか、と思われるところがあるかもしれない。ところが教養や文学と研究は別物で、フランスに行ってパスカルについて博士論文を書いたということが教養と関係あるかと自分で自分に問いかけてみて、あまり関係がないと思わざるを得ない。

もう一つ、外国文学・思想研究の抱える原理的な問題というものが存在する。私の場合、フランスの大学院で学んだので、要するにフランスで行われている17世紀における文学・哲学研究の中で育てられ、その中で研究に携わるわけだが、本国で原語で行われている研究とそれ以外の国・文化圏で翻訳を通じて行われる研究の間には、科学史という通約不可能の関係が存在する。私は研究者として恵まれていて、博士論文をフランスで本にしてもらったが、日本に帰ってきてその日本語版を出す際には大変苦勞をしたし、自分の中で同じことを日本語とフランス語で書くことはできないということを事実として痛切に感じた。また、日本に帰ってきて一体自分は日本文化に寄与しているのかと問うたときに、少なくとも若いときの自分は全然寄与していないと思った。実はその問題というのは、現在の日本の外国文学研究、フランス文学研究において大変深刻な問題になっている。最近では私が育てた相当数の学生がフランスで博士論文を書くようになってきているが、それはフランス文学研究の水準が飛躍的に進歩したということもできるし、これが自然科学の分野ならば全面的に評価されていい、ということになるかもしれないが、日本人がフランス語でフランスで評価される博士論文を書くということ

は、逆に言えば日本文化に寄与していないということである。誇張した言い方をしているが、これは大問題であると考える。

次に教育経験をお話すると、最初は京都大学の教養部でフランス語の教師を4年間務め、それから東京大学の文学部、後に大学院重点化に伴い大学院人文社会系研究科に所属してフランス文学の教育に携わった。教師としてはどんどん教養教育から遠ざかることになったが、少なくとも最初は大綱化以前の教養部でフランス語という外国語を教えていた。それから、非常勤ではあるが放送大学で8年間ほど客員教員として主任講師を勤めた経験がある。

文学部の教師になってからは、一般教育・教養教育における外国語教員になることを目指す学生とくに大学院生の養成に関わることになったが、我々にとって大綱化というのは革命的な出来事だった。

大綱化以前は文学部の外国語外国文学系は文学部の中でも哲学系と歴史系に比べて比較的學生を多く取っていた。それはなぜかという、大綱化以前は自然科学、社会科学、人文科学、外国語、保健体育の5科があって、外国語を教養課程で履修するということがあったから、哲学や歴史よりも多い教員が必要だったからである。ところが大綱化以降、職種としての外国語教員というのは絶滅に瀕している。専門としてのフランス文学を教えるのでなければ、人文系のディシプリン、例えば美術史、歴史、人類学、哲学、思想を主とした教員が、教養課程で、専任であってもある意味で非常勤として外国語を教えるということになっていったので、大綱化から6～7年経った頃には語学の教員は2～3割まで減った。そういうところで學生を教える教員を昔は生産していた学科の人間としてみればこれは大変な革命であった。どうその後始末を付けるかということに右往左往しているという状況である。

二番目に近世フランスの学校教育及びその中で教養教育がどのような位置づけであったかということについて、簡単に説明する。デカルトの『方法序説』という哲学の古典があるが、その第1部でデカルトが若い頃にどんな教育を受けたかということ振り返っているくだりがある。そこで列挙されている学科というのは、実はルネサンスからフランス革命までの学校教育の現状を大変良く反映しているように思われる。最初にデカルトは、「私は幼い頃から学問の中で育てられた」という文章から始めている。「学問」と訳したところの原文はフランス語 *lettres* は英語で言う *letters* であるが、この *letters* というのは「文字で書かれたもの」という意味であって、当時の学校で教えていた全ての教科を含んでいる。具体的にデカルトが列挙している教科、つまり彼が学んだ教科を挙げると、まず最初は語学である。しかし、ここで言う語学とは古典語のラテン語と少しばかりのギリシア語のことであり、フランス語は含まれていないことに注目して頂きたい。これは別にデカルトの個人的体験ではなくて、カリキュラムとしてフランス語が17世紀

初頭の教育において教えられていないということである。それから講読（寓話や歴史）に移り、さらに修辞学（レトリック）、詩学（現代的に読み替えれば文学ないし文学理論）、数学、倫理学、神学、哲学が出てきて、それから哲学を基盤とする専門科目として法学と医学が出てくる。神学も哲学を基盤とする専門科目といえる。デカルトは大変知識欲旺盛だったので、その他にも錬金術、占星術、魔術なども学んだが、これは役に立たないことが分かった、と記している。

少し整理させて頂くと、近世フランスにおける教育課程の図式には三段階あり、最初は Humanities、次に哲学、最後に大学の専門科目が来るという構造になっている。Humanities というのは中等教育で、古典語、主にラテン語の習得を通じて、読み書きと基礎的な人文的教養を身につける課程であり、その仕上げがレトリックという学科である。レトリックは、ヨーロッパでは古代ギリシアから 19 世紀まで最も基本的な教科であったが、ちょうどそれがなくなった頃に日本がヨーロッパから学問を取り入れたので、それについての知識というものが日本にはあまり無い。なお、キリスト教の宗教教育は原則として Humanities から除かれるということは注意して欲しい。教理問答を通じた宗教教育は教会の権限に属している。Humanities はしばしば古典文学とか古典学級とかいう訳を当てることがあるが、その場合の古典とはキリスト教の教えとは区別されたギリシア・ローマの古典を意味している。その上でレトリックとは、公共の場面で聴衆の説得を目指す言論の在り方を教授するディシプリンで、ものすごく広くいえば、話し言葉であれ、書き言葉であれ、言語の公共的使用の習得に関わる学科だと理解すればわかりやすいかと思う。伝統的に、Humanities 課程の最終学級は「レトリック級」と呼ばれ、中等教育の一番最後はレトリックでまとめるということになっていた。なお、その呼称はフランスでは 19 世紀末葉、ベルギーでは 20 世紀まで続いている。

次の哲学という課程は、決して専門科目としての哲学ではなく、大学の専門課程への準備級として位置づけられている哲学というものがあり、これは論理学、自然学、倫理学、形而上学の四つの科目からなり、私の個人的解釈になるが、大綱化以前の教養課程の教育の三つの柱、人文科学、社会科学、自然科学はこの四つの科目の遠い反映であると思われる。フランスでは伝統的に中等教育の最終学年もしくは大学の準備級が「哲学級」と呼ばれ、これが、ある意味で言えば、大学の前期課程教育の教養の中身に対応すると考えて頂ければいいのではないか。ちなみに、Ph. d という呼称は Dr. Philosophie の略だが、ここで問題になっているのは、専門科目としての哲学ではなく、むしろ教養である。

また自然学 (physique, physic) については、デカルトやニュートンが出てきたにも拘わらず、当時の大方の大学では、アリストテレスの古い自然学が

教えられていたので、近代以降の自然科学とは別物であるが、少なくとも自然学がやがて物理学(physique, physics)になり、それから諸々の自然科学に分化していくことになる。

最後の、大学の専門科目は、結局、神学、法学、医学の三つが基本である。その当時の社会の中で学問をやることによって身を立てるためのキャリアは、聖職者か法律家か医者なので、そのための専門教育を施すためのものだと理解できる。

なお、リベラル・アーツという言葉については、少なくとも近世のフランスにおいては中世の自由七科の意味を持っていない。むしろこれは自由人にふさわしい、あるいは単に学校教育で知的素養を身につけることとは別に、貴族が宮廷で、もしくは軍人として働く際に学ぶべきものという意味がある。そしてその内実は詩、音楽、絵画、戦術、建築、航海術となる。後半の3つは不思議に思われるかもしれないが、戦術は当然戦争に関すること、建築は築城術に関すること、航海術はその名のとおりで、この3つは、現代的に言えば、科学技術とりわけ軍事と結びついた科学技術なのである。

もう一つ余談になるが、実は近世フランスではそもそも大学というのは衰退していて、知的権威を持っていない。先進ヨーロッパ諸国で大学が輝かした時代は中世の時代である。それにもかかわらず19世紀以降、国民国家が形成されるに伴って高等教育が組織される中で、大学教育の重要性が再認識されるのだが、フランスやイタリアのように、なまじ中世から大学があったところには逆にそれが足枷となって、なかなか大学教育を充実させることが上手くいかない。そのため、社会の中で大学の占める位置はドイツ、アメリカ、日本のように19世紀になって発展した国民国家に比べると小さい。社会の要請に応える高等教育については、学位と関係がない、大学以外の高等専門学校がエリート教育を受け持つことになった。学位を受ける大学の方がむしろ、バカロレアの資格を得れば大学全入ということなので、むしろそういう学位を持たない高等専門学校の方がはるかにエリート養成機関になっている。そのため、今日のグローバル化の中で、ヨーロッパでもエラスムス計画やボローニャ・プロセスなどがあって、ヨーロッパの大学の中で学士号、修士号、博士号の標準化を図ることが緊急の課題となった今、フランスでは高等専門学校との関係で大学をどうするのかという問題が生じて大騒動になっている。はっきり言って今のフランスの大学教育は極めて危機的な状況にあって、モデルにするとどこか、こういう改革をやったら大変なことが起こりかねない、という反面教師な話しをする以外ない状況にある。

最後に問題提起に移る。日本語で「母語」という言葉、これはもともとの日本語というよりは「mother tongue」という英語とか、「langue maternelle」というフランス語があり、その翻訳として生まれた言葉だが、それが何かということをよく考える必要がある。私なりの考えを言うとそれは、「母な

る言葉」である。もしかしたらセクシズムという批判を受けるかもしれないが、母親が教えるということは、家族、近隣によって幼児に口移しで教えられる言葉であって、基本的に音声言語であって、狭い地域に通用するものである。するとそれと同義語なのは、おそらく昔風の言い方をすれば、「俗語」、あるいは「土語」（これは「vernacular language」で方言に近い）である。また、母国語という表現も時々見かけるが、これは私は別物と考えた方がいいと思っている。次に母語の反意語は何かというと、日本ではすぐに外国語という答えが出てくるが、私の個人的な考えを述べると「父語」、父なる言葉ではないかと思う。これは私の造語で、定義としては、公共の場面で用いられる言葉で、書記言語とそれを媒介とした音声言語であり、正書法と規範文法を備えていて、主として学校で教えられる言語である。要するに読み書きをなぜ学校で習うのか、という問題に関わる。そこから出てくる問題として、母語は学校教育で教えられるのか、教えるものなのか、という問題が出てくる。少なくとも事実問題として、母国語についてはそんなことはないと思う。

次に学校において言語教育の対象となる言語というのは、まず最初、父語としての公用語あるいは国語。これはつまり日本における日本語であり、イギリス・アメリカ合衆国における英語であり、フランスにおけるフランス語、つまり、学校教育で教えられる「国語」のことである。国語というのは日本語の中で特別なニュアンスの意味を持っているので使い方が難しいが、国民国家になった国に通用する言葉を国語と呼ぶことが許されるのなら、そうなった公用語というのは、まがりなりにも正書法と文法が決まっていて、それを学校で教える。それ以前に子供が近隣で音声言語として母語を覚えてしまっているのでは、変な言い方になるが、母国語については母語を学校で教えるということとはあり得ない。

それでは外国語については、そして今は英語という国際的な媒介語があるわけだが、それについては一体どうすればいいのか。それからもう一つ、私のように古いことをやっている人間には、番外であるのは分かっているが、古典語というものがあることを忘れないで頂きたい。古典語こそ、父語の究極的な在り方なのだから。先程紹介したデカルトの『方法序説』の一節で、デカルトはなぜフランス語を習わなかったのか。つまりそれはフランス語がその時のフランスにおいて「父なる言葉」になっていないということである。父なる言葉を習得することによって、その次に母なる言葉が父なる言葉、つまり公用語や国語に展開していくということがあり得る。

そこまで考えたときに、第二言語、とりわけ英語の学習は何を目指すのかということが問題になる。第二言語学習論は極めて学問的に発達しており、音声面ですぐ上手に話せるようになるにはどうすればよいか、という研究が強く押し進められている。それはまたそれで大切と考えるが、その時に母語とし

ての英語の習得が公教育の主要な課題になるのか、ということが気になる。別の言い方をすれば、母語の習得過程を端折って、父なる言葉としての英語を習得することは可能なのか、そしてそれは学校教育における英語教育、その他外国語教育の目標になるのかという疑問に対し、それは歴史的経緯から見ても理論的観点から見ても可能だしなり得るということを知っていただきたい。もちろん母語の習得方法、つまり母親から教えられるようにして学ぶということできれいな発音を身につけるという機会が与えられることは悪いことではなく、なにも排除するというわけではない。しかし、母語を二つ、つまり母語の習得という過程を二回国民的規模でやるということについて、私は強い危惧の念を抱いている。

媒介語としての国際語において音声言語の水準が優先するのかどうかという問題については、歴史的視点になるが、中世ヨーロッパではラテン語が教会人や知識人の共通語ではあったが、これは漢文と同じことで、書き言葉としての普遍であり、話し言葉としては地域的偏差が極めて大きかった。話し言葉の水準での媒介語の典型は、リングワ・フランカ(lingua franca)であろうが、それは元来の意味では、複数の言語の混成語であり、教育とりわけ公教育の対象にはならない。それに対して今日の自然科学の研究成果の公表において共通語として用いられる英語は、中世ラテン語と似た状況にあると考えざるを得ない。

もう一つ言えば、英語について、最近公用語論などが唱えられているが、少なくとも今の日本において大学等の学術機関や大企業において英語はすでに準公用語になっていると思われる。それはどういうことかといえば簡単な話で、例えば官庁や大学の名称の公式英語名である。公式の英語名を付けるということは、たんに意味を取って英語にするのではなく、アイデンティティとしてこういう英語名ですということを機関として意思表示することであり、それが公用語ということである。それからもう一つは、私は長い間フランスの大学との国際交流をやっているが、10年ほど前から、例えば学生の交流において、日本政府の給費留学生に応募する場合、応募書類は日本あるいは英語で書かれていることという規定がある。つまり英語の書類なら翻訳を付けなくてもいい。ということは実は公用語にするということは政策的な問題で、それで得をするか逆に損をする人間・グループがいるということである。要するに習得できる、できないということとは別の次元の問題なのである。英語の公用語化について反対するわけではない、少なくとも政策における側面と教育の側面の二つを区別して事の得失を考える必要がある。

最後に私が考えることとして、リテラシーとレトリックということを挙げる。学術会議の現在の議論でも様々なところからリテラシーという言葉が出てきている。コンピュータリテラシーや情報メディアリテラシー等、多様なリテラシーが挙げられるが、考えてみると多様なリテラシーの基盤にあって

それを可能にするのはやはり言葉と数のリテラシー、読み書きの能力であり、英語なら「literacy and numeracy」、伝統的な言葉では「読み書きそろばん」というものが極めて大事であるということを強調しておきたい。なぜ強調しておかなければならないかというと、リテラシーという言葉が日本語に訳すというときに、「識字率」と訳される場合がある。しかし識字率という場合にはこれは少なくとも先進国においては既に達成された問題であり、教育の課題として先進国における識字率の問題は取り上げられにくい状況にある。ところが読み書きというものは言語の公共的使用の土台でもあれば、その成果でもあるわけで、話し言葉についても、家庭内のような身内の使用ではなく、公共の場面で行使する場合、挨拶であれ、交渉であれ、授業であれ、演説であれ、そういうものは結局書き言葉を経由する必要がある。ところがその能力の開発が現在の教育では十分行われていないということ以前に、意識されていないということがある。ヨーロッパの伝統的な教育においてはレトリックというディシプリンが、なぜ伝統教育の中で中心を占めていたかということ、まさに基礎教育・共通科目として言語を公共的に使用する能力を高度に開発する役割を担ってきたからである。レトリックを修辞学という言葉で訳すと、普通に言えることをもってまわって洒落て言うことと誤解されることがあるが、実はそうではない。もちろん古いものをそのまま復活させることは論外だが、問題意識として、課題として、現代の日本においても言語の公共的使用法の教育というものが教養教育・共通教育の土台となるべきであり、その観点からもう一回国語教育であれ、英語教育であれ、外国語教育であれ、言語の教育を考える必要があると思う。

<質疑>

小林(傳) お話を聞いていると、最近非常に話題になった水村美苗さんの『日本語が亡びるとき』の話と非常に接点があるように思われる。

塩川) 実は考え方としてかなり似ている。

小林(傳) しかももっと危機感が出てくる。つまり、エリート的な規範の部分が日本語の中で弱くなって、英語の方に飲み込まれてしまうのではないかと、ということが論点の一つではないかと思う。

塩川) 規範的といってもいろいろな水準の規範がある。日本語全体の高い規範ではなくて、やはり地域と地域を通ずるための母語を超えた言葉、母語は母語で磨かなければならないが、どこかで規範というものを持った言葉をどのように教えるのか。実は言語研究の観点から見ればどんな間違った言葉遣いで

もかまわない、というか大変面白い研究対象になる。それなのになぜ、あれほど漢検の問題が出てきたり、日本語についての本が出てきたりするのか。やはり規範の水準になる言葉とそうでない母語の水準の言葉は違うが、普通母語がわかっていればそのことについての差は目をつぶってもよい、というふうに思われて、その区別を意識してくれていない。

小林(傳) それとレトリックの話。実は私もコミュニケーションデザインセンターというところにいるが、その本音は、こういう意味での、レトリックの復活である。

吉見) 非常に印象深く、共感するところも多かった。本題とはそれてしまうかもしれないが、ずっと気になっていたことを一つ教えていただきたい。

日本のほとんどの大学の文学部は文学部であって人文学部ではない、人文学部とはあまり呼ばないというのはどうしてなのか。この点が素朴に気になっている。最初に人文学の衰退といった話をしたが、文学部に限らず広い意味での人文学者には自分が人文学、Humanities をやっているのだという認識をもっている研究者も多々いる。私自身もそのような感覚があるし、東京大学にも京都大学にも相当広くいると思う。それは文学部に限られることではないと思う。アメリカの大学や他の大学だと Humanities が大学の中でもっと大きく、広い印象を持っている。今日の話の中で、近世フランスにおける中等の最初のベースが Humanities で、次が Philosophie だとあった。そうすると、この基礎が人文学なのか。

塩川) 言葉の歴史を追っている専門家としては、人文学も文学も letters も Humanities もみんな言葉である。それぞれの時代にどのように使われていたか、という問題から発するものである。それで言えば、Humanities が生まれたときになぜそこでキリスト教のことを排除するか、というと、Humanities は神とか聖なる文書に対する人間的な文書、つまりルネサンスが再発見したギリシアやラテンのものであり、キリスト以外のものだからである。要するに問題になるのは言葉がどういう意味でそれぞれの時代に使われていたか、ということである。先程の letters という言葉も、デカルトの場合は文字で書かれたもの全体が、数学も自然学も全部含めて letters だった。science が科学に分化していくのは、哲学の中で自然科学の部分が肥大していくということが 18 世紀以降であるが、それまでは letters というものは文学全体であり、science というのは「知る」という言葉からきているもので、学問そのものを指していた。そのため、自然科学や社会科学といったようなカテゴリー化はされていなかった。そして 18 世紀以降、自然科学・社会科学・人文科学というカテゴリー化が行われる時代というのが初めて起こってく

る。もっと極端なことを言うと、文化や文明は学術を考える基本的なタームであるが、文化や文明という言葉が使われるようになるのは 19 世紀以降である。文化、culture という言葉は言葉としては存在していたが、問題なのは意味が変わったということではなくて、人間の知的活動を文化や文明というカテゴリーで捉えるという見方がそれ以前にはなかったということである。今我々が話しているのも、歴史上のある発展段階において、我々は Humanities であれ何であれ、ある理念があると思っているが、実はそれぞれの時代において仮想敵の中で自分の言葉を作って領域を確定して考えていた。

吉見) そうすると、日本の文学部の文学と教養学部の教養はどうなるのか。

塩川) 東大の教養学部は英語で何と言ったか。

荻部) College of Arts and Sciences である。

塩川) 総合文化研究科はなんだったか。

松本) それが School of Arts and Science である。

塩川) 東京大学の公式訳名を考えたときに、辞書的にやると教養学部も総合文化研究科も School of Arts and Sciences である。もし Arts and Sciences という言葉を軸にすると、教養＝総合文化になる。言語の専門家から見て、そういう言葉遣いで議論していると、そもそも理念といってもわけがわからなくなっているのではないか、という気がする。教養学部が College of Arts and Sciences で総合文化研究科が Graduate School of Arts and Sciences である。

吉見) 文学部は何というのか。

塩川) 文学部が Faculty of Letters である。なぜ文学部が起きたのか、ヨーロッパの場合でもなぜ letters になったのか、というのは不思議なところであって、何もそんなに誇ることでないが、とにかく自分を押し出すとか高めるかということで作る。そもそも論として何かあるわけではない、ということである。

小林(傳)) 言葉に関することはそうだと思うが、16 世紀 17 世紀のフランスから議論を始められているので違和感がある。知識というものをどうやって生み出

すか、ということの革命的変化は 17 世紀のヨーロッパで起こった。それはいわゆる実験的手法のようなもので、それ以前の知識の生産方法とは全然違うものが登場して、それがオーソドキシとして確立していったという歴史である。それが Humanities に大きな影響を与えていくということがあるので、やや Humanities に偏った話になっていると思う。知識がどうやって生み出されていくかという観点から見たときに、大きな変化が起こっているのではないか。

塩川) 17 世紀のイギリスではニュートンは大学で学び、指導しているが、フランスではデカルトなどは大学に所属しない。そういう意味で言えば、大学というのは聖職者と法律家と医者を作るための専門である。そういうことを考えた上で、もし教養教育や共通教育が大学に置かれることが強調されるとすると、では大学以外の人間には教養は必要ないのか、という問題も出てくる。大学というのは特権的ではなく、文化・学術の中で大きな位置を占めていた時代はそんなに長いわけではない、ということを知ってもらった方が気が楽になると思う。

河合) 私もフランスに行っていたが、社会学と法学の仕組みはそこから来ている。法学は典型的で、専門教育はその後生活していける職業に就くために徹底的に並べられているようになっている。それで割が合わなければいけなくて、先行投資よりもうかるようにならなければならない。医者と弁護士がすごくお金に狡いのは、先行投資が大きいという説明がある。そういったときに、デュルケームの話を考えてみると、彼ら社会学というのは、社会学を学んでもプロの職業がない。そこで市民大学という形でやっている。そして市民ということが出てきて、先程の放送大学と同じような状況で講義と部屋が決まっていて、そこに訪れて単位をとるという形である。そのまま職につながらない、という部分はここで説明を省かれた。その市民大学的なものを日本の大学や文学部に並んでいる。ある意味でフランスの伝統的なものとは全然別物になっている。

塩川) 一番コアな部分だけ出しておいて、そうでないものは無限にあるということとは時間がないので申し上げられなかった

河合) 最後にレトリックとディシプリンについて説明していたが、フランスに留学した経験では、市民大学が一挙に拡散するが、それらには共通点があり、書く演習を徹底的にやらされる。その素材は文学や哲学から全部の方向で同じように行い、それをさらにさかのぼると神学の論争のやり方のところまでさかのぼる。その伝統に全部がいつている。そのように考えると、本当はこ

のレトリックとなっているように、論争するときにちゃんと理由を付けて、反対論をどうするか、ということこそが今後大事ではないか。

塩川) レトリック自体が国語教育といえるかどうか分からないが、母語から始まって日本のような国があるとしたら、国を代表する、国民が共有する言葉には公共的使用上の段階があると思う。それはある程度それぞれ整理して、それぞれの段階で言語の公共的使用を教えるということを構想しないといけない。

河合) いろいろな人もそれを言っている。パブリックに押し上げるという話である。

小林(傳) 何のための言語教育か、何のための国語がいるのか、何のためにレトリックが大事なのか、という問いを立てたときに、言語の公共的使用の能力を高めるというのが一番の根本である。そういう方向で、教養教育における言語の公共的使用が位置づけられる、という提案か。

塩川) そうだ。

荻部) レトリックには大賛成だが、日本社会自体はレトリックベースというより、レトリックを憎むところがあって、レトリック＝詭弁と取るような悪いイメージが一般にはある。おそらく問題の根は深く、一応塩川先生が話された父語としての日本語が学校で教えられている。しかし、基本的には例の『声に出して読みたい日本語』のような方向になってしまっていて、正書法は存在しないし、規範文法もあるかどうか分からない状態である。

塩川) それは論争が研究学問の中ではあったとしても、実際問題としては、正書法や規範文法があるということにして教えている、ということが学校ではある。学問的に見た場合に合意がなくても、制度として規範的に機能しているということは事実だと思う。

広田) 今の話で、人文社会系はよくわかるが、自然系の学問を大学で学ぶ学生にとっても、同じように言語の公共的使用について考えていいか。

塩川) そう思う。やはり論文を書くということとがあり、英語で書くにしても日本語で書くにしても。私が危機的と言ったのは、自然科学で論文を英語で書くほどの水準で勉強し仕事する人間はやはり日本語を踏まえた上で、父語としての英語でやらなければいけない。英語を全ての場面で子供の時から

教えてはいけない、といっているのではないが、公教育で下のところから英語を教えるというのは、はっきり言って国力をものすごく落とすと思う。

小林(傳) 自然科学については長谷川先生がサイエンスカフェをやってみてどういう経験をされたかということでわかると思う。しかし、同業者向けに論文を書く能力だけではなくて、科学が社会にこれだけ大きい影響を与える以上は科学技術について科学者たちが社会に話す、というのは公共的な語りである。その能力が必要である。

塩川) 総合学習を擁護したり、復活させるということではないが、理科であれ何であれ、ある程度文章を書けるという訓練をやる必要があると思う。国語を文学という狭い範囲に限るのではなくて、ありとあらゆる場面で日本語をきちんと使うという練習・訓練をするシステムを構想できるかどうかという問題である。

河合) 現状だけ語れば、先程話したように無言で伝わる、ということもある。

塩川) そういうこともある。しかしその話と交渉の場で話すということには違いがある。それぞれの場のルールでどうしても公的に言語を使用しなければいけない場面がこれだけ出てきているが、それだけではすまないことが当然ある。しかしやはり言語の公的使用というのは全ての社会人に関わる話だと思う。

松本) 言語の公的使用ということに関して。最近コンピュータ用語がある。私の隣もメディア教育開発センターが合併され、その先生方と話すといわゆるカタカナ語ばかりである。これは何とかならないか。先週の朝日新聞で投書があったが、とにかくコンピュータを操るような学問及び技術者というのはもはや日本語ではなくてカタカナ語で話している、とあった。ただそのカタカナ語は英語ではない。これはどうしたらいいのか。

塩川) それも含め、外来語という問題がある。外来語はいけないとか排斥するということではなくて、外来語は日本語である。もともとの言葉の意味が何であっても、日本語のシステムの中で話している中でどの意味で用いられているかを定義して使わなければいけないものである。今たまたま日本語で問題の事態を表す語がない場合、外来語を使うことが全然いけないとは思わない。問題なのは定義をしないでいるということである。もう一つは、実は定義があやふやなのに「本家本元ではこういう意味かもしれない」という態度で外来語を用いることが一番いけないこと。日本語の中で大和言葉は結構少

ないと思うが、その代わりに大量の漢語があった。しかしそれらは、何百年か経てば日本語の中でなじんで、その中での意味と機能がはっきりしてくる。しかし、外来語というものを日本語の意識なしに、どこかにいいものがあるというものをただとってきている。そして意味を尋ねると、私はこの意味で使っているという責任を自分でとらずに原語に預けるということが困る。

小林(傳) それは日本が明治時代一貫してやってきたことである。明治の人ははじめにカタカナではなく漢字に変えた。例えば「社会」や「自然」は造語である。しかし、その後のニュアンスがどうしても合わないものが残っている。

塩川) そういう時に日本語の使用の中で、意味の網の目の中でだんだんねられていくものである。国語辞書を見ていて、詩歌の「詩」の説明におどろいたことがある。これは大辞林でも広辞苑でも同じだが、語義の説明のところに、『詩には叙事詩・抒情詩・劇詩の3つがある』という言い方が出てくる。もちろん古語では、和歌や俳句に対してとくに漢詩を指すなどの説明はあるし、明治以降の日本語の詩の説明も出てくる。しかしこのような説明には唖然とせざるを得ない。ヨーロッパのある文芸理論の中で、詩についての3つの分類があるという考えがあったことはかまわない。しかし、これは百科事典の話であって国語辞典の話ではない。アラビアでもインドでも詩がある、といっているのに、広辞苑などが詩の説明で叙事詩・抒情詩・劇詩といったそもそも論をやっている。詩という語がどのように日本語の中で使われているかという使用の実態に即して、外延と内包を記述するのではなく、ただ詩が何であるかについて西洋の学者が考えたものを入れている。それをやっている限り、日本語で議論しても、英語で議論しても負けてしまう。

増淵) 父語をもしそのまま受け入れさせてもらうとしたら、教育段階といってもいいが、発達年齢段階との関係はどうなのか。今、学士力の問題を問うている場合に、果たしてこの問題は大学で正面切って語ることなのか。また、レトリックや言語に感性というものの役割が大きく働くと思う。それについては触れられなかったが、そういうものが教養教育の問題としてどういうふうに捉えたらいいのか。

塩川) 父語はまさに私の造語で、母語という言葉は何なのかということを考えてここにたどり着いたので、私自身は愛着がある。しかしもしかしたらこれは用語法として危険かもしれない。これはぜひ女性会員の方に聞いてもらいたいと思う。これらについては自然と文化ということで言い換えることもでき

る。言語の自然的次元と文化的次元でということだが、これを男と女に分けていいのか、という話がある。ここでは私はこういう言葉を使う、ということである。それを取り上げるかどうかということは私の能力と権限をはるかに越えた問題である。ただ言語の公共的使用は必要だと思う。しかし、それではキャッチフレーズにはならないのでどうするのか。これは私の範囲を超えている。そして感性の問題について。これはフランス系の文学研究者の悪い癖なのだと思うが、理性・ロゴスと感性を対立させて、感性を排除することがある。これは全てが言語の中で起こっており、レトリックの中で全て処理できるという態度である。文学とか教養という言葉を持ち出してきてもいいし、豊かな文化的感性というような言葉を持ち出してもいい。しかしそれは単に話を曖昧にするだけであり、そういうことがないとしても感性が排除されるわけではないと思う。

増淵) 今、コミュニケーション能力やディベート力ということが大学教育の中で実施されてきている。答申でもそのようなことがたくさん入っている。

塩川) 黙っているだけでも、手を触ってあげるとかなでてあげるとかといったことも身体的ないし感性的なので、もちろん大きなコミュニケーション能力である。このようなことは何も問題ない。ある意味で身体的接触、非言語的コミュニケーションがあるということは当然のことである。しかし日本人はレトリックが嫌いということが今は言論の次元で述べられている。そうなれば、「レトリックはよくない、きらいだ」という主張もレトリックに含まれてしまう。そういう問題だと思う。そういうときに日本人はレトリックが苦手な外国人との交渉でも通じない、ということはどう迂回して説明するかという問題になってくる。

小林(傳) レトリックが嫌いというのは、日本人は確かにそうである。これは西洋哲学の中に当然出てくる。プラトンにソクラテスがソフィストを攻撃するという話がある。それ以来、常にそういうものがあって、レトリックの復権の話は1970年代に出た。

塩川) 言葉としてレトリックをあまり振り回したくない。やはり言葉の公共的使用ということだけでいいと思う。それ以外ない。

小林(傳) ただ感性というときにプルーデンスのようなニュアンス、感覚をどうやって身につけさせるかといった話だと思う。ただ日本語に訳すことができない。「熟慮」などになるのか。

苅部) やはり大学の共通教育では外国語教育が焦点になると思う。外国語の教育の目的を今言ったレトリックの修練というか、外国の言葉はどのような構造で文章が組み立てられているのか、といったことをかなり重視して、翻って日本語の在り方を考えなおす、といったように方向付けていく。レトリック自体は初等教育からあっていいと思う。大学が今何をやるかということやはり外国語教育でレトリックの修練がどうやってできるのか、ということだと思う。

塩川) デカルトはフランス語は習わなかったが、フランス語の古典を書いた。実はどういう国語でも、立派な国語の文章の創始者は国語を習っていない。逆に言うとそれは古典語とか文化的に高いと思われた書き言葉を学ぶことによって、自分の国の言葉を作りあげる。そのときに母なる言葉の次元にとどまっている限りでは書き言葉はできてこない、ということだと思う。

藤田) 非常に興味深いお話を二ついただいて、リベラル・アーツ、教養教育を考えるにあたって、あらためて、言語の重要性、特に言語の公共的使用や教養の公共性ということを考え踏まえる必要があると感じた。それと同時に、言語や自由な中の一つとされたレトリックが知的基盤、批判的思考力の基盤として重要だということもあらためて確認できたと思う。

以上