

日本学術会議公開シンポジウム 「学士課程教育における言語・文学分野の参照基準」 からみる日本の高等教育における言語教育の近未来像

富盛伸夫

1. はじめに
 - 1.1 小論の範囲
 - 1.2 日本学術会議での審議と公開シンポジウム、分科会「報告」に至る経緯など
 - 1.3 「大学教育の分野別質保証と参照基準」とは何を含意するか
2. 言語・文学分野における参照基準
 - 2.1 言語・文学にかかわる認識論的教育の重要性
 - 2.2 言語教育にかかわる重要な提言など
3. 「言語・文学分野における参照基準」にみる言語教育の近未来像
資料

1. はじめに

1.1 小論の範囲

以下の小論は主として、日本学術会議「大学教育の分野別質保証推進委員会」、「言語・文学委員会」「言語・文学分野の参照基準検討分科会」の公開された諸報告および筆者が参加した下記公開シンポジウムでの配布資料と日本学術会議の Web サイトでの他の公開資料をもとに、若干の筆者個人の考えを加えつつ、一連の学術会議の作業が日本の高等教育における言語教育政策に与えると予想される影響と近未来日本に望ましい言語教育の展望を述べたものである¹。

1.2 日本学術会議での審議と公開シンポジウム、分科会「報告」に至る経緯など

はじめに、日本学術会議が何故、この時期に上記の分科会を立ち上げ、一種の提言として文部科学省に答申書をまとめるに至ったかについて、公開された資料をもとに簡潔に紹介する。以下に「シンポジウム」と略記したのは、平成 24 年 7 月 14 日 (土) 東京都内の日本学術会議で開催された公開シンポジウム「学士課程教育における言語・文学分野の参照基準」²を指す。

¹ 以下の内容は、2012 年 11 月 22 日開催の本科研プロジェクト第 2 回研究会にて執筆者本人が行った発表をもとに加筆して書きなおしたものである。

² 日本学術会議の活動は公式サイト (<http://www.scj.go.jp/ja/scj>) を参照されたい。上記公開シンポジウムに関する情報と配布資料は以下の URL に公開されているので入手できる。

(<http://www.scj.go.jp/ja/member/iinkai/daigakusuisin/pdf/s-sympo2.pdf>) 特に小論で取り上げる報告「大

上記シンポジウムで強調されたのは、序文「シンポジウムの開催にあたって」から引用すると、日本の大学教育における言語・文学分野の位置づけと意義づけが、大学設置基準の大綱化以降に大きく変質し、「不明確で安定性を欠いている」、「分野としての輪郭と特性がぼやけてしまうという事態が生じた」、という認識である。この大学教育の現状に関する強い危機感が、後述のような文部科学省からの審議依頼を受けて、その膨大な仕事量が予測されるにもかかわらず、日本学術会議全体として引き受けた動機となっている。この現状認識が、ひとつ言語・文学分野のみならず、広く人文科学・社会科学・家政学においても、さらには理学・工学系他の参照基準の作成に着手することに至らしめたといえるであろう。

公開シンポジウム資料（報告者：塩川鉄也東京大学名誉教授）によると、平成20年5月日本学術会議は、文部科学省高等教育局長から「大学教育の分野別質保証の在り方」をテーマとして審議依頼を受けた。そもそも、これに先立って、文部科学省中央教育審議会大学分科会での議論があったことと、平成20年4月には日本学術会議言語・文学委員会では、「日本の展望－学術からの提言2010」として報告書「言語・文学分野の展望－人間の営みと言語・文学研究の役割－」をすでに提出しており、これがコンテクスト的基調を形成し、以降の日本学術会議のコミットメントが明確になった、といえる³。同年6月「大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会」を設置、9月から審議を開始した。2年後の平成22年8月に文部科学省に「回答」を提出したが、その中では、学士課程教育の質を保証するためには、各分野についてすべての学生が基本的に身に付けるべきことを前提に、これを教育課程編成上の「参照基準」として各大学に提供する、そして「参照基準」の策定は、文部科学省・中央教育審議会が直接に検討を行わず、学術会議がその検討を引き受けることが適当である、と提言した。ここに、日本の大学自身が時代の推移に対応できないことへの失望、あるいは中央教育審議会の動向に対してある種の危惧を持っていることの表れであると思えなくもない。

この回答書⁴を踏まえて同委員会では、複数の分野で参照基準の策定に向けた審議を開始するために、順次各分野の参照基準検討分科会を設置してきた。言語・文学分野ではいち早く平成22年11月に検討分科会を発足させ、言語文学関連分野の委員に教育学系の委員を加えて参照基準の策定に取り組んできており、平成24年7月の公開シンポジウムまでに少なくとも14回の審議を重ね原案を固めたものである。

この成果を取り込んで、検討分科会は同年11月30日に「報告 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 言語・文学分野」を公開した⁵。後に検討するが、ここに「教

学の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 言語・文学分野」に関わる資料は、<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h166-3.pdf> 参照。

³ <http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-h-1-1.pdf> 参照。

⁴ 日本学術会議 Web サイト (<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-k100-1.pdf>) に公開されているので参照されたい。

⁵ 上記 Web サイトから、小論巻末の資料に要旨のみを抜粋した。

育課程編成上の参照基準」と一步踏み込んだ表現、となっていることに注目したい。公開シンポジウムという形式ではすでに法学と経営学分野では先に実施されており、「一分野の参照基準」のような文案が示されてきた。経営学分野の分科会報告とパネルディスカッション、さらには「設置基準」に関わるシンポジウムは8月31日におこなわれている。日本学術会議としては、第22期中（平成26年9月）に最終的な提言案を取りまとめ、策定を意思を有するすべての分野における参照基準の策定を修了することとなる。ただし、この間の文部科学省行政に、各分野における新学部・新学科などの設置や大幅な教育組織・カリキュラム改編などの指導など、部分的にせよ何らかの反映があるかどうかについては筆者には予断できない。

1.3 「大学教育の分野別質保証と参照基準」とは何を含意するか

上の経緯を踏まえると、日本の教育政策の近未来を展望する上で大きな転換点になる契機となる可能性がある一方で、「参照基準」とした意味合いの曖昧さが残るのではないだろうか。では、この「参照基準」とはどのような含意があるのであろうか。

まず筆者には、この文脈における「参照基準」という概念そのものが、大学教育の質保証重視の動きのグローバル化と表裏一体であると考えられる。イギリスに本部を置く QAA (Quality Assurance Agency for Higher Education)⁶や高等教育の質保証のネットワークはいまや世界化している中で、UNESCO と EU による 1997 年のリスボン会議以来の学位認証制度の普及や EU の高等教育の質的標準化活動である「ボローニャ・プロセス」もこの一環であるといつて良い⁷。

日本においては大学基準協会や大学評価・学位授与機構⁸が高等教育の質の保証を政策的に強化しているが、これは各大学に「自律的な」運営能力・権限を与える一方で、教育課程編成上の参照基準を、大学コミュニティや（今回の学術会議の作業のように）学術コミュニティが策定し参照しながら、各大学が建学の精神やグランドデザインに基づき、学生の資質、人的・物的資源を勘案して、個性にあった最適化したプログラムを遂行するというものである。耳障りは決して悪くないが、上記のような公的組織の要求する膨大な自己点検評価資料の作成作業は大学の資源を過度に消費しかねない状況となっており、認証評価制度の機能面の充実とコス

⁶ <http://www.qaa.ac.uk/Pages/default.aspx> を参照。なお、高等教育の質保証活動の国際的ネットワークについては、<http://www.inqaahe.org> が詳しい。

⁷ ボローニャ・プロセスをめぐる EU の高等教育改革については、富盛伸夫 (2009) 「ヨーロッパ連合 (EU) における高等教育改編と言語教育改革の問題点について」『外国語教育研究』外国語教育学会第 12 号, pp. 102-110、および富盛伸夫 (2009) 「ボローニャ・プロセスからの示唆と言語教育改革の課題」『科学研究費補助金研究 基盤研究 (B) 多言語多文化共生社会に立脚したウェブ言語教材における言語能力記述モデルの研究 成果報告論文集 (研究代表者: 吉富朝子)』, pp.1-9、ボローニャ・プロセスの概要と分析調査については、東京外国語大学国際学術戦略本部 (OFIAS) (2008) 『東京外国語大学国際学術戦略本部 (OFIAS) 調査レポート・資料集 I』 (新井早苗編著) が詳しい。
(<http://ofias.jp/j/strategy/bologna.html>)

⁸ 大学評価・学位授与機構の国際協力関係のサイトには世界の質保証の取り組みの一覧が見られる。
(http://www.niad.ac.jp/n_kokusai/block2/1191601_1952.html#enqag)

トとの関係が現実的に調和していない。

「参照基準」という概念は、我々の科研課題の中心にある CEFR (Common European Framework of Reference for Languages、以下 CEFR) のキーワード Framework of Reference と類似しているが、それとはどのような異同が認められるのであろうか。ここで、各分科会で分野ごとに作成される参照基準の「活用」にあたって、次の諸点が明示されていることに留意されたい⁹。

1. 基本的な性格

「我が国の科学者の内外に対する代表機関」である日本学術会議が各分野の学士課程教育の「あるべき姿」を述べた文書であること。

2. だれでも利用できる公共財としての提供

各大学や、そこで教育に従事する教育に活用いただくことはもとより、国や認証評価機関や大学団体、関連学協会、さらには 企業や初等中等教育など社会の各方面や、海外の諸機関など、だれでも利用いただける資料として参照基準を提供。

3. 学習成果の明確化を通じた教育の質保証のための活用

最も基本的な役割として、各大学が、それぞれの教育理念やリソースに照らしつつ、各分野の教育で学生にどのような力を身につけさせるのか目標とする具体的な学習成果を明確にし、それを実現する教育課程を編成する上で参照されることを期待。

(付記として：今後、大学横断的な FD 活動が活発化し、その中で参照基準が活用されることも期待、とある。)

これをみると、日本学術会議のいう参照基準とは、強い指導ではないというもの（そのような権限はもとよりない）、「これから教育の質的改善を目指して、大学の課程プログラムを作ろうとしている人々はこれを是非先に見ておいてほしい。それに基づいて文科省は、参照基準に照らし合わせつつその記述に各大学提案の改善案が沿っているかどうかを判定するツールとなるから。大学教員の自発的 FD 活動でも大いに参考にしてもらい、教育の成果を上げてほしい。その成果の評価についても認証評価機関に参照基準を大いに利用・活用していただける利便性が高いものです」というようなものである。学術会議の気負いが感じられる各項目のまとめ方であるが、これが学士教育課程編成に関わる文部行政や認証評価制度にもふれて活用度の高さをアピールしているのが気になるのは筆者だけであらうか。

言語・文学の参照基準（案）にとどまらず大学教育の各分野に及び、これが学術会議の期待通りに進めば、数年後に教育政策と行政に反映する時期になってから、大学を始めとする各レベルの教育現場での対応が複雑化するのではないかと気がかりである。

学術会議のいうように「大学横断的な FD 団体、さらには国公立の大学団体や認証評価機関など、大学コミュニティ（ママ）を構成する幅広い関係機関が連携協力するとともに、企業・

⁹ シンポジウムの基調報告を行った北原保夫氏のプレゼンテーション資料による。
(<http://www.scj.go.jp/ja/member/iinkai/daigakusuisin/pdf/s-sympo2.pdf>)

産業界、労働界、政府...が、手を携えて新しい社会の実現に向けて連携協力することが重要」とであると提言するが、筆者の上記の危惧を未然に防ぐには、今後は幅広い情報開示と多様な教育当事者の主体的な議論と現実的な作業が前提とならなければならないであろう。

2. 言語・文学分野における参照基準

日本学術会議に設置された「言語・文学分野の参照基準検討分科会」は上に紹介したように、平成 24 年 11 月 30 日に「報告 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 言語・文学分野」を公開した¹⁰。以下では、この「報告」と筆者の参加した同年 7 月 14 日の公開シンポジウムでの配布資料を参考に、具体的な論点を整理・紹介した上で、若干の私見を加えたい。

上に、大学教育における分野ごとの参照基準を活用してゆく教育政策的な意図について若干慎重な意見を述べたが、公開シンポジウムに参加し、また、これら 2 つの資料を通読した筆者の心象では、基本的には作成当事者の方々と広く認識を共通にしており、人格形成や国際的社会人を育む上での大学教育における根幹的な問題点と具体的な提案についての大きな論争点はないと感じた。むしろ、結論的に言えば、筆者も「参照基準」に示された基本的主張には強く賛同したいと考える。その上で、日本の言語教育の将来を考えるためのいくつかの点に絞って論点を明らかにしたい。

その主張は、小論巻末の「要旨」にも転載されているが、次の通りである。

「言語・文学は人間の精神生活と社会生活の根底にあつて、あらゆる学問と文化の生成を可能にする基盤であると同時に、それ自体が学問であるという二重性を備えており、専門教育と教養教育の双方にまたがっている。」

「言語・文学の学びには、個別言語の高度な運用能力とりわけリテラシーの修練を通じて言語の公共的使用能力を開発増進するとともに、言語芸術としての文学を学ぶことを通じて人文的教養を身につけ、人間性と市民性の涵養に資するという意義がある。」

「その確信に立って、言語・文学分野について、その共通の「理念・哲学」を提示することを通じて、各大学が本分野の教育課程を編成する際の参考として役立つことを本参照基準は目指している。」

「報告」の構成は、1. 言語・文学の定義、2. 言語・文学に固有の特性、3. 言語・文学を学ぶすべての学生が身につけることを目指すべき基本的な素養、4. 学修方法および学修成果の評価方法に関する基本的な考え方、学習方法と学習成果の評価方法に関する基本的な考え方、5. 市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり、最後に、6. 言語・文学分野の教員要請のあり方について、となっており、正味 A4 版で 23 ページに印刷されている。小論では紙数の制約から全文は紹介できないために、末尾に「要約」のみを掲げた。以下、適宜、本文からの

¹⁰ 日本学術会議「報告 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 言語・文学分野」(<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h166-3.pdf>) 小論では「報告」と略す。

引用を用いることがあるが、日本学術会議の Web サイトによる PDF 版を参照されたい。

2.1 言語・文学にかかわる認識論的教育の重要性

報告書の「要旨」（小論巻末の資料を参照）に述べられている「言語・文学は、人間の創造性と連帯の基盤である」という総括的表現を支える認識には、筆者は基本的に賛同できる。「言語は人間の思考と社会的営みのあらゆる局面に浸透して、その不可欠の構成要素をなしている。…また、人間には、言葉を通じて人とつながろうとする本源的欲求がある。他者に向けて、その心に働きかけようとして発せられ・書きつけられる言葉が、言語芸術としての文学の根底にある。言語と文学は人間の連帯の基盤でもあれば、その表現でもある。」と続き、本文 2 ページに展開された言語論は実に格調高く読める。

「① 言語の特性

人類は、種の特性として言語能力を普遍的に持つと同時に、その能力は、特定の個別言語（ひとつとは限らない）を獲得し使用することにより実現される。したがって世界で話される言語体系は実に多様であり、同じ個別言語の内部にも、音声、語彙、文法、意味などすべての面で著しいバリエーションがある。こうした中、人類は、社会的・政治的に有力な集団がそうでない集団を言語的に同化することを許してきた一方で、集団や社会の枠を超えた価値や情報を共有するため、ピジン、クレオール、リンガ・フランカなどの共通言語を生み出してきた。しかし、必要とする人々の間でいわば自然発生的に生まれたこれらの共通言語に較べ、現代の社会が求める共通言語は、規模の点ではるかに巨大であり、機能の点ではるかに複雑である。言語に対する素朴な思い込みや政治的威信などに依るのではなく、言語の特性を正しく理解した上で、人間精神を涵養し、より精緻で洗練された文化を生み出すことを目的として、公共財としての共通言語体系を確立し、それを普及させることは、言語・文学教育の根幹のひとつである。」

今日の大学教育の根底に基幹教育分野として言語論・言語学の分野が希薄化しつつあるなかで、この「人間言語」に関する的確なまなざしについては高く評価したい。続いて本文 3 ページ以降には、「記号体系」と「記号使用能力」、「音声」「文字」などの伝達媒体、そして「個別性・多様性」と「普遍性」との双方向性への関心、「言語を用いて言語を研究することがはらむ問題と困難に対する注意深さ」など、指摘された内容は深く豊かである。まさに、大学教育の運営当事者であれば、カリキュラム編成において留意したいところである。

2.2 言語教育にかかわる重要な提言など

言語・文学分野に固有な特性から演繹される教育への適用として、学びの対象としては、言語そのものへの洞察から個別言語への学修へとすすむことになる。まず、第一言語（母語）としての「日本語」、次に「外国語」、そして「国際共通語」の 3 つの領域に分ける。ただし今の

日本の場合、国際共通語は「英語」となる。審議委員である鳥飼玖美子氏は、持論である「文法能力とディスコース能力、さらに「社会言語能力」「方略能力」を総合して「言語コミュニケーション能力」と定義した上で、英語教育を「(アングロ・サクソン・ローカルである) 英語・英語文化」の教育と「分かりやすさ (intelligibility) を優先した国際共通語としての英語」の学習という2分化を提案する¹¹。もちろん東京外国語大学他の英語・英語文化研究者などの専門家を養成するために置かれた専門課程教育とは、何の齟齬を生じない。むしろ、国際コミュニケーションのツールとしての英語の存在をはっきり認識し二重の英語教育をカリキュラム化すべきだ、という主張が学術会議報告を通して文科省への答申に盛り込まれつつあるのである。

世界は多言語社会でありまた複言語社会である。言語使用者の側にとっても複言語使用能力を身につけることが多様な世界観を獲得し異文化理解を深めるためには望ましい、という理念はEUの言語教育政策でいうところの「複言語主義」(plurilingualism) にもとづく「2言語+1言語」の習得を想起させる。「複言語主義」についてはEUの言語政策を引用して、報告書本文には18ページと21ページとの2箇所に「複言語」学修のすすめが記述されている。

「グローバル化と国際化の双方が進展している現代世界において、第一言語としての日本語の中に閉じこもっていることはできない。欧州評議会は、母語の他に二つの言語を学ぶ「複言語主義(plurilingualism)」を提唱しており、自国の少数言語を学ぶことも奨励している。日本の場合はグローバル化に対応する英語の他に、少なくとももうひとつ外国語を学ぶことが、異文化の理解を深めるにとどまらず、多様な世界観を獲得するためにも不可欠である。」 (p. 18)

鳥飼氏は英語教育の専門の方でありながら、異文化間コミュニケーション能力というところでは欧州言語共通参照枠(CEFR)を引き合いに出すことにより、この主張を提言として盛り込んでいることに敬意を払いたい。ただしCEFRは学習者にとっての到達目標あるいは評点のためのレベル設定ではなく、例えば、この大学では英語能力のC1またはB2の能力を卒業基準とする設定は良くない、あくまでも参照基準として学生が自分の能力をそれによって評価し教員も学生に見える形で「このくらいのレベルだとこういうコミュニケーションができます」といえる目安として考える、というところが重要だ、と鳥飼氏は述べている。

ただし、公開シンポジウムにおいても、「報告」においても、「複言語主義」にもとづくカリキュラム編成と学修上の問題、評価に関する提言などは具体的な記述はなかったことは遺憾であり、まだ理念上の提示であることを示唆している段階であると判断される。

3. 「言語・文学分野における参照基準」にみる言語教育の近未来像

公開シンポジウム当日の聴衆(約100名)はかなりの量の資料の黙読とプレゼンテーション

¹¹ 同様な主張については、東京外国語大学世界言語社会教育センター主催の国際シンポジウム報告書『国際シンポジウム報告集2013』(2014, 東京外国語大学)所収の「国際共通語としての英語と異文化教育」(pp. 93-103)を参照されたい。

の速度についていくのに力が注がれ、活用面の広がりや深さについての質問や議論にまで至っていなかった。筆者自身、後日、日本学術会議の Web サイトでダウンロードできる資料を見て初めて気づくことも多かった。改めて審議の推移を読み直すと、これら 2 種類の根拠資料は趣旨・概要については一貫していて大きな違いはない。しかし、公開シンポジウム時点で配布された「シンポジウムの開催にあたって」という序文と、4 ヶ月後にまとめられた報告書とでは重点の置き方が大きく変化していることに驚く。つまり、「参照基準の活用目的」がより明確に提示され、タイトルそのものに、「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準」と明記し、「要旨」に見られるように、「参照基準」作成のもつであろう意義と目的について「、、その確信に立って、言語・文学分野について、その共通の「理念・哲学」を提示することを通じて、各大学が当該分野の教育課程を編成する際の参考として役立つことを本参照基準は目指している。」と明言している。つまり、設置の際の参考、さらに行政サイドからみると、一種の教育課程編成上のガイドラインとして機能する可能性を明確に示しているのである。

「参照基準」の趣旨も内容も大方の賛同がえられるとしても、それが行政指導のツール、あるいは認証評価の物差しとしての機能を持ち始めるとしたら、本来の CEFR に盛り込まれた言語能力評価の参照枠組み、言語能力を認識し自律的改善のための参照枠組み、とは大きく性質を異にするかもしれない。本文 21 ページで、「最近、日本でも活用されはじめている CEFR は、複言語主義の実現へ向けて策定されたものであり、本来は「(その言語で何ができるかという) 評価のための枠組み」であって、「到達目標」ではないことに留意すべきである。」と強調しているにもかかわらず、である。つまり、CEFR のいう「参照枠組み」は必ずしも、いや決して「到達基準」「到達目標」を提示して評点に利用することを主旨とするのではなく、学習者自身の言語能力測定の目ぼしをつけるためのものであるからである。「枠組み」(Framework) と「基準」(Standards という権威が働く可能性もある?) との概念がそもそも異なっているということであろうか。

さらに、報告書では「複言語主義」という概念・理念に言及はしていても、複言語主義推進のためのカリキュラム編成上の留意点や学習評価に関する提言などに具体性は乏しく、「参照基準」にもとづいて大学評価・学位授与機構や文部科学省側にどのような方策が今後とられるか、については不透明である¹²。

このようなコンテキストに置かれた我々言語教育関係者は、言語教育における「参照枠組み」と、日本学術会議の「参照基準」との差異に注目しつつ、初等・中等教育を含む言語教育関係者や社会一般の多様な立場の人々とともに議論を深化させてゆく必要があるであろう。

¹² 本科研報告書掲載の浜津大輔氏の論文「CEFR の日本の外国語教育・日本語教育における応用」(pp. 23-38) には、日本における CEFR と複言語主義の適用事例が調査報告されているので参考にされたい。

資料

言語・文学分野の参照基準検討分科会議 報告
「大学教育の分野別質保証のための 教育課程編成上の参照基準 言語・文学分野」抜粋
平成24年（2012年）11月30日 日本学術会「大学教育の分野別質保証推進委員会」

委員長：庄垣内正弘 副委員長：塩川 徹也 幹事：柴田 翔 他 （以下略）

要旨

1 作成の背景

日本学術会議は、文部科学省高等教育局長から審議依頼を受けて平成 20 年（2008 年）6月に「大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会」を発足させ、検討の結果を「回答」に取りまとめ、平成 22 年（2010 年）8月文部科学省に手交した。その中で同委員会は、学士課程教育の質を保証するためには、各分野について、「最も中核的な意味において、すべての学生が基本的に身に付けるべきことを同定し、これを教育課程編成上の参照基準として各大学に提供すること」が望ましいこと、そのような参照基準は「政治的な独立性を有し、また、人文・社会科学と自然科学の全分野を包摂している日本学術会議」が検討を引き受けることが適当との方針を打ち出し、順次設置された複数の分野別「参照基準検討分科会」で参照基準の策定作業を進めている。言語・文学分野の参照基準検討分科会は、その先頭を切って平成 22 年（2010 年）11 月に発足し、同年 12 月から平成 24 年（2012 年）7月まで延べ15 回の会合を開催して審議を重ね、当該分野の参照基準原案を取りまとめた。平成24年（2012 年）7月 14 日には公開シンポジウムを開催して原案を世に問い、多様な意見を聴取し、さらに日本学術会議の関係部・委員会の査読を経て成案を得るにいたった。ここに「言語・文学分野の参照基準」を日本学術会議の報告として発表する次第である。

2 現状および問題点

言語・文学は、今日の大学教育において重要な役割を担っているが、その領域はしばしば不明確で安定性を欠いている。言語・文学は人間の精神生活と社会生活の根底にあって、あらゆる学問と文化の生成を可能にする基盤であると同時に、それ自体が学問であるという二重性を備えており、専門教育と教養教育の双方にまたがっている。実際、大学設置基準の大綱化以前を考えれば、それは一般教育の人文科学および外国語に属する学科として前期課程教育の中に確かな位置を占めていたが、大綱化を境としてその位置は失われた。また専門分野としての言語・文学は、学位に付記する専攻分野の名称が自由化されたこともあって、名称の変更あるいは新設が相次ぎ、分野としての輪郭と特性がぼやけてしまうという事態が生じた。それにも関わらず、本分野の研究と教育に携わる大学人は、言語・文学の学びには、今日の大学において重要な意義があることを確信している。その確信に立って、言語・文学分野について、その共通の「理念・哲学」を提示することを通じて、各大学が本分野の教育課程を編成する際の参考として役立つことを本参照基準は目指している。

なお、言語・文学分野という枠組みは、言語分野と文学分野を合体したものではない。文部科学省学校基本調査の学科系統分類表による「文学」は、大分類(人文科学)に所属する中分類であるが、それは狭い意味での文学ばかりでなく、語学、言語学、言語教育学、言語文化学等々の教育課程を含んでいる。このような意味での文学分野について参照基準を考えるのなら、そこに言語が本質的な契機として含まれている以上、言語・文学という枠組みで参照基準を考えた方がよい。これが、日本学術会議第一部に所属して、本分科会の立ち上げに関与した言語・文学委員会の判断であった。

3 提言等の内容

(1) 言語・文学は、人間の創造性と連帯の基盤である。

言語は人間の思考と社会的営みのあらゆる局面に浸透して、その不可欠の構成要素をなしている。文学（literature）の語源的な意味は、文字と文章の読み書きの能力（リテラシー）であるが、この意味での文学は学問と文化の生成を可能にし、合意を形成するプラットフォームである。また、人間には、言葉を通じて人とつながろうとする本源的欲求がある。他者に向けて、その心に働きかけようとして発せられ・書きつけられる言葉が、言語芸術としての文学の根底にある。言語と文学は人間の連帯の基盤でもあれば、その表現でもある。

(2) 言語・文学の三つの側面:言語、文学、個別言語

言語・文学の学びの主要な対象は、言語、文学、個別言語である。ことさら個別言語をあげるのには、言語能力は必ず個別言語の習得を通して実現されるものだからである。個別言語の教育・学修は、一方では、対象となる言語、他方では学ぶ者と対象言語の関係を考慮して、①第一言語としての日本語、②外国語、③国際共通語としての英語に大別される。英語はもちろん重要な外国語でもあるが、グローバルな局面で文化と言語を異にする他者と協働するための手段としての英語学修は外国語のカテゴリーから切り離れた方がよい。また第二言語としての日本語は、②のカテゴリーに含まれる。

(3) 言語・文学を学ぶことの意義

言語・文学の学びには、言語の基本的特徴と仕組みの理解を基盤として、個別言語の高度な運用能力とりわけリテラシーの修練を通じて言語の公共的使用能力を開発増進すると共に、言語芸術としての文学を学ぶことを通じて人文的教養を身に付け、人間性と市民性の涵養に資するという意義がある。また職業生活上も多様な役割を果たすが、とりわけ初等・中等教育、さらには大学の教養教育に重要な貢献をするという意義がある。

(4) 言語・文学の学びを通じて獲得すべき基本的能力は次の4点に集約される

- ① 第一言語としての日本語に関する高度なリテラシー
- ② リテラシーを踏まえた高度なコミュニケーション能力
- ③ リテラシーと教養を基盤とする言語の公共的使用能力
- ④ 実践的生活を超えた生き方へのまなざしの獲得

(5) 学修方法に関する基本的な考え方

言語・文学教育の中核にある個別言語に焦点を絞って、それを第一言語としての日本語とそれ以外の個別言語（外国語と国際共通語としての英語）に二分して、それぞれの学修の基本方針を記述した。とりわけ日本語以外の言語を学ぶことについて、国際共通語と外国語では、学びの動機と目標がそれぞれ異なることに着目して、異なる学修方針を提示する共に、複数の第二言語を学ぶことの重要性を強調した。

(6) 評価方法に関する基本的な考え方

評価は、学修の達成度・成果に関わると同時に、他方では、学修のプロセスに関わり、学生の成長を促す役割があることを指摘した。その上で、とりわけ個別言語の運用能力の評価について基本的な方針を掲げた。

(以下、本文約 28 ページは紙数制限のために割愛するが、日本学術会議の Web サイト <http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h166-3.pdf> を参照されたい。)