

教養教育授業試案

——コミュニケーションとグローバル化の視点から——（上）

小 林 正 佳

[目次（上編）]

1. はじめに
2. 大学教育再考
 - 2.1 市場原理・競争原理の導入
 - 2.2 出会い、対面・対話型の教育
 - 2.3 「コミュニケーション能力」の育成とは

[目次（下編）]

3. グローバル化と英語
 - 3.1 社内英語公用語化をめぐる
 - 3.2 英語教育・グローバル化の今とこれから
 - 3.3 日本語の重要性
4. 新しい教養教育プログラム案
 - 4.1 前提
 - 4.2 “アカデミック・オリエンテーリング”
5. むすび

1. はじめに

本稿ではわが国の大学における教養教育のあり方について考察しつつ、新しい形態の教育プログラム案を提示する。その教育プログラム案は、1)大学教育におけるコミュニケーション、2)グローバル化と英語、の二点をめぐる最近の動向を考慮しながら構築していく。

大学教育はどうあるべきか。学部学生たちはどのように学ばよいか。大学教育に携わる者であれば常に、少なくとも一度は考える問ではないだろうか。その答えは大学の数だけあるという見方ができるかもしれないし、大学教育従事者の数と同数存在している可能性も否めない。決定的なものではなく、考える人の数だけあってもよいのかもしれない。ただ、教育を施されて学ぶ主体である学生を中心にすえてこの問いを考えるという点だけは欠いてはならないであろう。本稿で提示する教育プログラムも学生本位という位置づけで構築されるものである。

次章では大学教育が資本主義的合理性に従順なビジネスパーソンを再生産することよりも、それに抗える教養人を育成することの重要性について述べる。すぐさま目に見える成果を求める教養ではなく、「すきま」や「あそび」を持ちゆくりだが後々じわじわと効いてくる施しと学びを目指し、コミュニケーションを育む必要性を説く。第3章では、日本のグローバル企業にみられる最近の動向のひとつとして注目される社内英語公用語化を取り上げ、日本における英語教育のあり方や政策について考える。そこから大学での英語教育、英語による授業、留学促進・受入などの是非を検討し、日本人学生にも留学生にも日本語重視の教育姿勢が大切であることを唱える。第2章と第3章の考察をふまえて第4章では、筆者が考える大学における教養教育としての教育プログラム案“アカデミック・オリエンテーリング”を提示する。学生個人、教員個人からの視点からの教育と、既存の制度や設備の有効活用などを考慮した大学全体で取り組む究極の少人数教育計画である。

本稿は、筆者の主観的な考えを多分に含んだ論説であるが、斬新な教養教育プログラムの提案とともに、グローバル化推進が奨励される昨今の趨勢にいたずらに寄り添っていく、あるいは寄り添わざるを得ない状況を、大学（教養）教育の本質的な側面から考えようとする契機を示すことをも目的とするものである。

2. 大学教育再考

2.1 市場原理・競争原理の導入

大学設置基準の大綱化および国立大学の独立行政法人化以降、大学運営に新自由主義的経済学に基づく市場原理・競争原理が持ち込まれ、その動きは加速するばかりである。政府・文科省から出される通達文書や、各大学が作成して提出を要請される申請書・報告書には品質保証、PDCAサイクル、費用対効果、資源の選択と集中等々経営学の専門用語が頻繁に用いられている。あたかも学生は「商品」であり、効率的な「生産」と厳格な「品質管理」のもとで「優良品」として世に送り出されるかのようである。

2015年6月8日当時の下村文部科学大臣名で全国の国立大学に対してなされた「国立大学法人等の組織及び業務全般の見直しについて」という通達における教員養成系や人文社会科学系の学部・学科の縮小・廃止を事実上要請する内容に驚愕と危惧を覚えた室井(2015)は以下のように述べている。

…人類が長い時間をかけて蓄えてきた文化や芸術、思想や哲学、自国や他国の歴史に愛着や興味も持たず、ひたすら株式会社化した大学や社会に自分を最適化させ、ただただ自分の人生をグローバル資本主義におけるさまざまな課題解決だけに捧げるような学生しか育てない国立大学でいいのだろうか。そんな国に、明るい未来があるとはどうしても思えない。本当にこのままでいいのか？ (107頁)

国の高等教育に関する教育政策の推進母体としてあまりにもビジョンが希薄で思慮を欠いた、効率性と主にグローバル主義者らの実業界からの要請を優先させた方針の危うさに警鐘を鳴らしている。

2010年6月に社内の公用語を英語にすると公表し、その後公教育にも市場原理・競争原理を

持ち込もうとしているグローバル主義者の代表格ともいえる楽天会長兼社長の三木谷浩史氏の「僕の発想法や思考形態に関して、普通とちがうところがあるとすれば、それは、幼い頃のアメリカ体験と、外国人と触れる機会の多かった家庭環境によるところが大きいのだろう。」(三木谷 2012: 137-138頁)という発言はたいへん興味深い。「各個人がフェアに自由に競争してゆくことによって、それがいつのまにか世界をよくしていくことにつながる」というような思想(室井2015: 113)であるアメリカ進歩主義が三木谷氏の成功のイメージとしてしっかりと刻み込まれているとするならば、グローバルビジネスにまい進していく氏のビジョンやマインドの原点はここにあると考えてよいであろう。次章で改めて言及するが、三木谷氏のこのような考えや発言は、グローバル主義者らの実業界と政府・文科省にもたいへん大きな影響を与えていて、国の高等教育政策のプランや提言という形で反映されている。このような現状について室井(2015)は次のように苦言を呈している。

文科省の行っている大学改革が、「グローバル社会の中で活躍できるビジネスマン」や「地域社会の問題解決ができる社会人」や「世界水準で高い研究成果を出すことのできる研究者」といった決まりきった目的に奉仕する「人材」を育成するというだけだったら、そもそも大学など要らないのだ。すべてを職業専門学校にすればいいのである。(121頁)

文科省による一連の大学改革に一貫して欠けているのは、(…中略…)教員と学生との知的共同体の〈場〉としての大学なのではないだろうか? 「大学を出てから役に立つ知識やスキルを提供するサービス業」というような考え方では、大学の〈場〉としての豊かさは崩壊してしまう。「役に立つ」授業を提供すればいい、「役に立たない」授業はできるだけ廃止して、適当に教養科目を配置しておけばいいというような上からの管理運営しか考えない立場からの大学改革は大学の可能性を破壊してしまうように思うのだ。(122-123頁)

このように実業界からの要請、さらに文科省からの指導に否応なしに対応せざるを得なくなった大学は、教員と学生との自由な学びがどんどんと後退し、「役に立つ」授業のみをするように追い立てられてきているのである。これを推進していく仕組みとして大学内に設置を余儀なくされ、大抵の大学で行われるようになったのがCE(学生による授業評価)とFD(教員による授業改善)である。

この二つのシステムの実行の基盤となっているのが、CEのための画一化された質問紙であり、上述した「役に立つ」授業の設計・実施を前提に作成されている。こうなっていると、授業評価をする学生たちは、学期中に受講している科目の数の分だけ何度も質問項目を目にすることとなり、「大学教員がすべき授業とはこういうものですよ」ということが刷り込まれていく。また教員側も同様に、自己点検報告書を作成・提出するたびに「そのような授業に向けて改善するように」と迫られることになる。すると大学には科目担当教員個々の教育理念を反映させる自由度は著しく減退し、みなほぼ横並びの「お行儀のよい」科目ばかりとなってしまう。そのような状況下、細やかな救いとしてCEの中に一部自由記述の回答を求める部分があったりするが、厳しい感想も含めてここで得られる学生たちからの率直な声には正直ホッとすることがある。

2.2 出会い、対面・対話型の教育

将来のある学生たちの健全なる学びを優先して考えた場合、大学の授業は教員によってまた分野によって異なっていてよいのではないだろうか。その結果、学生側からすると自分の学びのスタイルに合わない授業も出てくると思われる。しかしそのような苦手であったり、一見何のためにもならない時間の無駄とも感じられるようなものまで、その存在を認めておいた方がよいだろう。というのも、受講者の一割、いや一人でも「この授業は日頃の自分の存在や振る舞いを新たな視点を持って自分の頭で考えてみよう」と導いてくれる」と感じるならば、それも大学教育として意義のある授業だとみなすことが可能になるからである。ある教員の授業をダメだという学生が多くいる一方、大絶賛をする学生も少なからずいるということをししばしば耳にするが、それなどはその証左であろう。大学の授業の良し悪しは数値だけで決められるものではないのだ。

では、学生の健全な学びにふさわしい大学の授業とはどのようなものなのかをもう少し積極的に考えてみよう。それは学生が様々な人・価値観・世界観と出会うことのできる対面・対話型の授業である。言わばインターネット配信授業やeラーニング(これにももちろんよい面はあるが)のようなパッケージ化された知識の無機質な提供の対極にあるものである。ここで前掲した大学崩壊の危機を憂える室井(2015)の論考を以下に引用したい。

…大学とは、これまでの閉ざされた環境の中で、限られた数の大人たち、同級生や上級生、下級生、テレビやインターネットなどのメディアを通して形成されてきた狭い世界のイメージをぶち壊し、これまで出会ったことのないような「変な大人たち」、自分の知らない世界を知っている友達、そしてこれまでそんな考え方があるとは知らなかった文学・芸術作品や哲学、文化理論、自然科学や社会科学を含めての学問にできるだけたくさん出会える場所ではなくてはならないと思う。(…中略…)決められた職業選択のために有利になるようなカリキュラムをひたすら修めて、その狭い目的のために必要なスキルだけを身につけるのだとしたら、それは立派な調理師になるための料理の専門学校と何ら変わらない。(120-121頁)

大学は各々異なった「顔」を携えた人が集まって成り立っているが、教授と学修の観点からすると上述の「変な大人たち」、すなわちある特定領域の研究を大した制約も受けずに自由気ままに行っている大学教員との出会いは極めて重要であり、大学での授業はそのような貴重な出会いの宝庫であるべきだろう。そしてそのような出会いの中には圧倒的な存在に言わば「感染」し、その力がその学生の後の人生に絶大な影響を及ぼすということだってあり得るのだ。整然としたコンテンツをスクリーン投影し、ろくに受講学生の顔も見ないで淡々と進められる「すさま」や「あそび」のない授業ばかりが横並びで提供されると、学びの場はどんどん平板化していき、学生たちはいきおい知識の修得に走ることになる。そうではなく、各々個性を発揮する教員たちの様々な考えやメッセージに触れることで自らよく考え、今すぐには、そして就職活動には役立たないかもしれないが、知性を深めること、不当な権力や管理等に抗えることに資する活動・鍛錬がいずれじわじわと効いてくるに違いない。

このような出会いに、対面と対話の要素が加わるとより望ましい。教員が授業をしに教室に足を運べば必然的に対面はなされる。だが上述のように、教員がコンテンツの伝達だけを行お

うとすると有効な対面とはなりにくい。当該学問に対して「どう考えているのか」という教員の本気が学生に伝染しないからだ。対話の方はどうかというと、もちろん教員と学生との直接、双方向のやり取りがあるに越したことはない。だがそれは必ずしも必要というわけではない。ここで述べた対面ができていれば、潜在的な対話は生じているのである。授業をする教員の視線、表情、声の調子、ジェスチャーあるいは沈黙等のいわゆる非言語的要素は多くを「語って」おり、学生たちはそれを見聞きすることで、こちらもやはり「語り」、自己に自問自答しているのである。非言語的要素は実はある意味饒舌であり、音声メッセージと相互補完的な関係にあるのだ。本稿で提案する「出会い、対面・対話する授業」プランについては第4章で詳述する。

2.3 「コミュニケーション能力」の育成とは

日本の企業は相変わらず「コミュニケーション能力」が大好きなようである。筆者は以前、政財界・企業がコミュニケーション能力を就職に極めて大切な能力と位置づけ、大学生・若年就業者に高いコミュニケーション能力を要請し、その主導権や優位性ゆえに学生のコミュニケーション能力育成が大学の取り組むべき喫緊の課題として突きつけられて教育の質的転換を迫られていることを明らかにした(小林 2012)が、状況は現在も変わっていない。経団連((社)日本経済団体連合会)が実施する「2015年度 新卒採用に関するアンケート調査結果」で、選考にあたって特に重視した要素25項目中、12年連続して「コミュニケーション能力」が第1位(85.6%)となり、第2位「主体性」(60.1%)、第3位「チャレンジ精神」(54.0%)を断然引き離している。そして「コミュニケーション能力」自体もその割合がその時点(2010年度、80.2%)よりも5ポイント以上上昇しており、「コミュニケーション能力」への熱望にいつそう拍車がかかっている。

いったいコミュニケーション能力とはどのようなものなのだろうか。そもそもコミュニケーションとは何なのか。小林(2012: 30頁)はその問いに対する答えが多くあることと、そうでありながらも解答を試みることの必要性に言及しつつも、実社会というコンテクストにすり合わせる形で暫定的にコミュニケーション能力を「人と人との関係において互いの立場や考えを尊重し、言語を用いて適切に表現したり理解したりする力」とみなした。経団連によるアンケート調査でもほぼこのような意味で用いられていると推察される。さらに、能力と言っているのであれば透明性のある指標によって測定可能なものなのだろうかという疑問も出てくる。貴戸(2011)は、コミュニケーション能力は語学力(例えばTOEFLのスコア)や簿記能力(例えば検定試験の級)などとは異なり、個人だけでも社会だけでも還元できない曖昧なものであり、「身につけよう! 高めよう!」と煽るのは不適切であると問題視している。

「コミュニケーション(能力)」という言葉はバズワード (buzz-word) の先駆的存在ではないだろうか。バズワードとは新しい事物などの概念を表しているようだが、明確な定義が曖昧で定着しておらず、人によってイメージする内容が様々であるような新語・造語のことで、「ユビキタス」「ビッグデータ」などがその例である。「コミュニケーション(能力)」は今でこそすっかり定着した感はあるが、1990年前後頃からにわかに使用されはじめ、この言葉の使い手は自分なりの意味を込め、受け手は「今さら人に聞けない」とばかりに適当に解釈してやり過ごしていたこともあったのではないだろうか。

ではここで、学術的な知見を基にコミュニケーション(能力)の定義をしてみたい。筆者が今のところ最も包括的で最強だと考えるのは、コミュニケーションがメッセージではなく出来事(event)を中心に概念化されている、現代言語人類学による「出来事モデル」である。長文だが、

小山(2008)の解説を以下に引用する。

偶発的な火花のようなものに過ぎない出来事は、(1)特定のコンテキストを前提的に指し示すことによって、(2)参加者にとって理解可能・認識可能な「コミュニケーション出来事」となり(=テキスト化され)、そのことを通じて、(3)新たなコンテキストを創り出し(コンテキストを創出的に指標し)、同時に、(4)以前に前提とされていたコンテキストを変容させるのである。このようなプロセスの(終わりのない)連鎖が、現代言語人類学でいうところの「コミュニケーション」である。(…中略…)コミュニケーションの参加者が、ミクロな「コミュニケーションの場」を離れると、よりマクロなコンテキスト、そして巨視的な社会・意味構造が、さらに地平の向こうへ行くと、そこには、経験可能な「こちら」の世界とは断絶した、超時間的、超越的な世界(たとえば、神話の世界、象徴界、アイデア・イデオロギーの空間)が、広がっているのである。そして、我々は、コミュニケーションが起こる「場」で、コミュニケーションの中で、そしてコミュニケーションによって、これらの「此岸」や「彼岸」の世界とつながり、そのつながりを通して、「存在」しているのである。(241-242頁)

このように、コミュニケーション出来事は言語的なメッセージだけではなく、「笑い、楽器の音、顔つき、動作など、すべてのメディア(媒介)による授受行為(相互行為、コミュニケーション)を含んでいる」(小山 2008: 221頁)のである。もうこれはもはや個人が意図や主体性に基づいて行うものではなく、Waltzlawickら(1967: 51頁)が指摘するように「人はコミュニケーションせずにはいられない(We cannot not communicate)」ということなのである。また、異文化コミュニケーション論研究者の池田は想像/創造する力としてのコミュニケーションに着目する。「コミュニケーションとは、他者との関係性である。様々な他者と交わることによって自己が変化し、またまわりも変化していく(…中略…)その日に起こった出来事自体が他者との関係性によって成り立っている(…中略…)私たちの何気ない言動に隠された意味を可視化するのが、コミュニケーションの<想像/創造する力>である」(池田 2010: 36-37頁)。以上の知見から具体事例を考えてみる。例えば、ある大学生がサークルの飲み会でベロベロに酔っぱらって帰宅し、大きなイビキをかいて就寝したとする。翌日、隣室で寝ていた妹から「お兄ちゃんのイビキがうるさくてほとんど眠れなかった!」と言われた場合、意識なく眠っていても実はこれもコミュニケーション出来事である。また、ひどく患い瀕死の状態にまでなってから奇跡的に回復した人が、家族や友人に「三途の河を渡りかけた」という臨死体験を語った場合、これも双方にとってコミュニケーション出来事である。

以上の知見を整理して、本稿ではコミュニケーションとコミュニケーション能力とを次のように定義する。

コミュニケーション

出来事であり、それが生起する環境(時空間)に人は埋め込まれている。

コミュニケーション能力

単に正しく効果的にメッセージ伝達できることではなく、他者(人・物・歴史・社会・文化)との関係性を想像/創造できること。

本節の冒頭で取り上げた「人と人との関係において互いの立場や考えを尊重し、言語を用い

て適切に表現したり理解したりする力」というものは、コミュニケーション能力のほんの一面しか捉えておらず、政財界・企業ではこのように自分たちの都合のいいように切り取り、合理的に活用していると言えるだろう。就職活動を意識しながら大学生は日々このような要請に慄き、大学側もそういった能力の育成を主眼とするようなカリキュラムの見直しや授業改善を迫られているのである。こういった状況下では教員、授業のユニークさは歓迎されず、没個性化は否めない。

筆者の唱える出会い、対面・対話する授業では先ほど定義したコミュニケーションがバリエーション豊富に生起し、コミュニケーション能力が自然に養われていくはずである。少なくとも、資本主義的合理性に従順なビジネスパーソンの再生産を目的として、画一的で自由や個性の希薄な授業では、このようなコミュニケーション出来事の生起もコミュニケーション能力の育成もあまり望めないであろう。

(以下、下編に続く)

参 考 文 献

- 池田理知子(2010)「<想像／創造する力>としてのコミュニケーション」池田(編著)『よくわかる異文化コミュニケーション』ミネルヴァ書房, 36-37頁.
- 貴戸理恵(2011)『「コミュニケーション能力がない」と悩む前に－生きづらさを考える』岩波ブックレット No.806 岩波書店.
- 小林正佳(2012)「コミュニケーション能力に関する問題の現況」『横浜経営研究』第33巻3号, 29-45頁.
- 小山亘(2008)『記号論の系譜 社会記号論系言語人類学の射程』三元社.
- 三木谷浩史(2012)『たかが英語!』講談社.
- 室井尚(2015)『文系学部解体』角川新書.
- 日本経済団体連合会(2016)「2015年度 新卒採用に関するアンケート調査結果の概要」
http://www.keidanren.or.jp/policy/2016/012_gaiyo.pdf
- Waltzlawick, Paul, Beavin, J. & Jackson, D.(1967) *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interractional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. Norton.

[こばやし まさよし 横浜国立大学国際社会科学研究院教授]

[2016年6月6日受理]