

大学「外国語教育」と「大学外国語」教育

田中 慎也

大学教育は、初等、中等教育の完成段階の教育として位置付けられてきたが、近年のグローバル化という外圧による様々な教育改革の嵐の中で、その位置付けの中身が多様化してきているように思われる。

従って、大学の外国語教育も中等教育の完成教育としての位置付けを担っていたが、昨今の中等教育の多様化と社会のニーズの多様化とによって、大学の外国語教育の位置付けの中身も多様化せざるを得なくなっている。

そこで本稿では、これを歴史的に概観しつつ、今後の方向性を探ってみたい。

1. 教養科目としての外国語

新制大学の外国語の最初の位置付けは、昭和22年の「大学基準(大学基準協会)」の中で「一般教養科目の人文科学系列の一科目」である。そして、「一科目最低16~24単位必修」とされたのである。

2. 補助科目としての外国語

昭和25年の基準改正により、外国語は「補助科目として分立(科目区分なし)」と位置付けられ、教養科目から一般教育・専門教育の道具的科目(tool subject)とされ、「2以上の外国語各8単位以上の授業を用意すること」になった。即ち、外国語は主として原書講読に必要な専門科目の補助、専門科目の基礎と位置付けられた。

3. 定量的規定「一外国語8単位以上」

昭和31年大学設置基準(文部省令第28号)が制定され、「外国語は科目として独立」、「原則として二外国語以上、一外国語でもよい」、「卒業要件は一外国語8単位以上」、「二外国語以上の場合には、専門教育科目の単位に含めることができる」となり、1991年の大綱化まで四年制大学の外国語教育定量基準として機能した。そして、この定量基準が大学の外国語教育の量的保証を担保すると同時に、大学の外国語教育改善・改革を鈍化させる「護送船団方式」としても機能した。

4. 「読み・書き」から「聞く・話す」へ

昭和49年国立学校設置法施行規則の改正により、名古屋大学語学センター、筑波大学外国語センター、大阪大学言語文化部が設置された。

名古屋大学では、「音声を通じ聞き話す能力を積極的に開発する」ことを目的として掲げ、筑波大学では、「外国語の全般的な運用力を高め、直接、外国人とコミュニケーションを行える能力を育成して、国際理解と識見を向上させる」、「学生の専攻分野の必要性に応じて、専門的な学習活動を充分に行える外国語の能力を習得させる」とし、大阪大学では、「もっとも効果的・能率的な外国語教育の方法を研究開発し」、「学生の読解力に偏しない、バランスのとれた語学力を身につけさせる」ことを目的としてそれぞれ出発した。そして、こ

の3大学の外国語教育改善策に共通したものは、教育機器類の活用による外国語教育と、それまでの読み書きを中心とした外国語教育から音声を通じ聞き話す能力の養成強化を目的としている点である。

しかし、当時としては画期的と思われる筑波大学外国語センターの、「選択外国語クラス人数二十名以下、必修外国語の教材は主としてセンター制作のものを使用、ヒアリング、スピーキングのクラスはおもにLL教室使用、学内検定制の導入」等も、学内の運営組織上の問題から外国語教育改革にあまり大きなインパクトを与えなかったのである。

5. 「コミュニケーション能力養成」のための外国語教育

1991年の大綱化により、大学の外国語教育における「1外国語8単位以上」という法的枠組みは撤廃され、護送船団方式は消滅した。

当初、外国語科目の単位数を中心とした定量的基準撤廃をめぐる危機感を増幅することになったが、大学の生き残り戦略との絡みで外国語教育改革・改善も加速化・両極化した。

第1は単位数の両極化、第2は「必修」から「選択」へ、第3は「読み書き」から「聞く話す」への一層の加速化、第4は「海外研修や資格試験」の単位化、その他CALL教育の導入増大、外国人教員による授業の増大等々が挙げられる。

しかしながら、この時期の改革・改善の主体は教える側の教師、しかも一般語学の教師中心のものであった。教わる側の学生に対する達成目標の設定も要求も厳しくはなく、学生達にさほど強いインパクトを与える改革・改善には至らなかったが、それでもここまでの大学における外国語特に英語教育改革は、英語教育の専門家である一般語学の教師による大学「英語教育」(EGP:English for Gener-

al Purposes)でなし遂げることが可能であった。しかし、その後の国際化の急速な進展に伴い大学の国際的通用性の確保・国際的な大学の質保証メカニズムの構築が求められるに至り事態は急変したのである。

6. 「国際認定基準」と国際コミュニケーション能力

高等教育の国際化は、国際社会での人材の流動性の一層の加速化をもたらすことが予測される。そして、国際社会での人材の流動性を担保するものは国際認定資格である。

平成11年11月設立の「日本技術者教育認定機構(JABEE)」は、そのような国際認定資格を付与する機関の一つであるが、その認定基準の一つに「国際コミュニケーション能力の基礎(=英語力)」が入れている。即ち、国際社会で英語を駆使しながら専門の実務を遂行する能力が求められている。このため高専や国公私立の工学部では(JABEE)対応と称して高度な英語力判定のためにTOEFL、TOEICのような外部資格試験への依存度を高めつつある。しかしながら、実務者に要求される英語力は専門の実務と関連したものであり、これまでの大学の英語教育を担ってきた人文系学部出身の英語教員だけでは大学の英語教育は成り立たなくなり始めている。ここでは(ESP=English for Specific Purposes)という分野ごとに異なる専門英語力が中心となる。すなわち、一般語学の英語教員と専門英語の担当教員との協力・関係・融合が必須となり、まさに「大学英語」教育が模索されねばならなくなっているのである。

もはや、「中・高」の延長上に存在する大学の英語教育ではなく、大学自身がそれぞれ独自の達成目標を設定した厳しい「大学英語」教育が求められるにいたっている。

この高度な英語力達成のためには、多様化

する学生に対応した多様な大学における新たな英語教育システムの構築が必要であるが、そのシステムには教員と学生双方に厳しさが求められるものでなければ高度な英語力養成は不可能であろう。

7. 結び - 教育の世界化と外国語能力の多様化

EUのソクラテス計画の中のLINGUA計画やERASMUS計画に見られるごとく、今や教育も世界化しつつある。このような状況の中で、日本の大学の外国語教育も世界化に対応した英語プラスの多様な外国語教育政策が立

案されてもよいのではなからうか。例えば、英語のほかに国連のすべての公用語をも視野に入れた多様な外国語教育の推進や、アジアに目を向けた場合、東南アジア、南アジアでは英語は第二言語としての機能を果たしている場合が多いが、東アジアでは外国語であり、共通語としての英語の外に、日本語をも巻込んだ「東アジア言語教育計画」(日本人学生が韓国語と中国語、韓国学生が日本語と中国語、中国人学生が日本語と韓国語の習得を目指すプログラム)を高等教育プログラムに折り込むのも高等教育の国際化促進策の一つになるのではなからうか。

(文学部教授)