

センター改革構想 -1-

教育活動の活性化

保 崎 則 雄

基本理念

言語研究センターが設立されて、20年を経た現在、その存在意味、価値についての討論は、的を得た意見があるものの、なかなかまとまらず所謂 band aid solution の域を出ていないようにも思われる。過去5年間、センターはその改革の過渡期にあったと判断されるが、現実には多くの所員の意識をかりたて、センターを発展させるということに関していえば、いくつかの実施案は残念ながら効を奏してこなかったようである。おそらく今、そしてこれから the quarter centennial に向かう今後4年の間に必要なことは、見直しという考えではなく、まさにCarter政権時のzero budget systemの如く、マルチメディアラボの新設という新しい枠と共に、新しくセンターを構築するという方向であろう。それが、またニューズレターNo.17にある武内先生の“Reform Or Die”の趣旨であろうし、また、国広先生の「雑用を減らし、研究の充実を」という声、佐藤（夏生）先生の「ソフトの充実」、そして鈴木（広子）先生の「抜本的改革」の具現化となり得ると考える。そしてなによりも山口所長になってからの懸案事項であるセンター改革という方向と進路を同じくするものであらうと信じる。

以下3部にわたる一連のセンター再構築構想は、文部省が95年2月に決定した、『高度情報通信社会推進に向けた基本方針』、そしてそれをさらに具体的に提示した『教育学術、文化スポーツ分野における情報化実施指針』（95年8月）を踏まえ

て、日本の高等教育機関の一部である大学教育の中の神奈川大学というマクロからミクロという捉え方、そしてまた現実の教育機関で働く一教員としては、学習者が学びやすい、効果のある、しかもできれば効率の良さ、合理性も考慮し、教える者、学ぶ者が喜びを持つような授業を、さらに一教育工学研究者としては、地球をその学びの場、教育環境と捉えるという立場に立っての理念であることを付け加えておく。言い替えば、理念を基にした具体策ということになろう。誤解なきよう付記しておくが、以下の構想は、現状がどうのこうのという観点からのものではない。すでにこの方向で進んできている内容も、またまったくの新しい内容も同次元で含まれている。過不足などがあると思われるので、これを契機にセンター内外で出来る限り多くの活発な意見交換、議論を期待したい。

1) 教育活動の活性化

現在何が問題になっているか。今までセンターに寄せられた要望などを分析すると新しい教育メディア（コースウェアを含む）を十分生かす学習環境が出来ていない、ということに尽きるようである。1990年代の学習者がどんな能力、技能、知識をどこまで身につけることを望んでいるのか、我々教育提供者としてはどのような力をつけて社会に送り出したいか、原点に戻ってみる必要がある。管理部門に関することは後に譲るとして、教育に関することでは、以下のような案が考えられる。

1-a) 教育・学習メディア利用のためのワークショップ開催

センターでは今までテクノロジー（広義の意味であり、単に電気で動くものという程度のもではない）に関する技術公開が積極的に図られてきたとは思えない。テクノロジーの理想的な発展は利用者の不十分な技術、能力を補完、延長、転換、開発するものである。Technology phobiaを解消する最も効果的な方法は、わかりやすく、楽しめ、意味ある習得過程の提供である。目的思考の考え方でいく必要もある。一般的にマニュアルは問題解決の方向で書かれていなく、合目的的ではない。このテクノロジーで何が出来るか、利用者は何をどのようにしたいのか、例示しつつ、発展、触発させるようなワークショップの開催が定期的に必要である。参加してよかった、得をしたという充実感の得られるワークショップには、プロの力も必要とする。

1-b) ゼミ、卒業研究（学部生、院生）の研究発表会の援助、奨励

縦のつながりの良い面を残して、さらに横のつながりの活性化を図り、各教員の『我が城』症候群から離脱することによって学習者の幅広い学習を保証する。教育に関する発表はより多くの分野、年齢の人間の参加によって初めてより良いものになる。ミニ学会という風に捉えればよい。この実施により、プレゼンテーション技術、能力も向上する。人文学会学生部会の最近の活動、努力を、センターとしてもさらにアカデミックにタイアップ、バックアップする必要がある。学生教育活動を狭く規制する方向で講義科目を捉えるのではなく、逆に広げる方向で参加させるのである。それが学問の自由であり、現代の高等教育の主流たる考え方である。要は、学生にもっとアカデミックなプレッシャーをかけ、学習過程、結果から生まれる喜び達成感を持たせるような行事をバックアップすべきである。参考までに付け加えれば、今までの教育活動に関しては、PR、参加者の募り方に問題がある。

1-c) 新しい形態、内容の語学関連教育の開発

まず、学習者の要求、必要性を時間をかけて真摯に観察する。見たくないこと、知りたくないことも多々出てくるであろう。しかし、中学校、高等学校で情報基礎を学習し、コンピュータ機器、キーボード操作を学んでくる現代の大学生は専攻分野に拘わらず、当然、大学にその延長、あるいはそれ以上を期待する。高等教育機関としての大学はそれを保証する義務がある。当然のことながら、情報処理科目では、肝心の語学教育が保証されない。まず、『知的な道具』としてのメディア教育が必要である。加えて教員は『知識の分配者』ではなく、『知的活動の促進者』でなければならない。ここで、team teachingの考えが応用でき、分野、専攻を超え、従来の発想を転換するような講義、教育方法、さらに、時間割、カリキュラムの構築、実践が必要となる。

1-d) 基礎的なメディア教育の必要性

これだけの学習メディアが氾濫する中、それについての実践的、理論的な科目が開講されないのは、不思議である。メディア研究でも明らかなように、まず最低限のメディア認識を帰納的、かつ演繹的に押さえ、その後各自の問題解決に向けて、教育課程が援助していくことが望ましい。誰が教える、というより何をどのようにどのような環境で教えるかという、学習者の学習活動に主眼を置いた考え方である。自分の問題解決のためにどのようなメディアがどのように利用でき、かつ濫用してはいけないのかということ具体的、理論的に学ぶことが肝心である。

1-e) Telecommunicationの応用

人間が移動するのは、想像以上に不確実であり、危険を伴い、また無駄が多い。情報、つまり教育内容、教授時間を自由に移動させるのが学習者にとっては一番都合がよい。言い換えれば、『学習者各自のキャンパス』という考え方である。この方法だと、抜け、さぼりの部分が明確になる。勿論、キャンパスで会うという授業形態は別の意味があるので保持する。両者のバランスを考え、学習方法、学習内容、目標を分析、整理し、現代、そしてもっとも効果的と判断される自分の授業に

即した教授方法を考案するのがよい。その結果、私の授業のシステムでは、毎週全て学生と会う、という分析結果も当然あるであろう。具体的に言えば、授業予定、シラバスなどをWWWのホームページとして制作してのせておくということがまず考えれる。新しい概念によるカリキュラムを作成し、メディアを効果的に利用したクラス、Internet利用の教育の開拓、遠隔教育の実施、電話利用の言語教育の実施などが早晚実施されてしかるべきであろう。

今まで、学習者、教育提供者の足跡によりつながっていた大学が、アナログ、デジタル情報通信

網を中心としたケーブルでつながりつつある。物理的には確かにそうであるが、そのつながりを意味、意義あるものとして発展させる教材、人材、学習者、教授法のネットワークの構築はそのシステムを利用する我々の知恵如何である。昨今電子キャンパス、マルチメディアキャンパスなる言葉があるが、なにも新しいものではない。新しいのはハードウェアだけである。概念は、すでに40年以上も前から存在していた。今熟慮しなくてはならないのは、むしろそれを構築、利用、修正、廃棄する自由、勇気、行動力を持ちうるかという我々大学教育関係者の意識である。その意識、態度なくしては、大学教育は進歩しえない。

ノーザン・ライツかオーロラか、 インディジネスかネイティブか

中 本 信 幸

昨年3月、エルダーの（年配の）方々ばかりの旅行団に加わってアラスカのフェアバンクスに滞在した。旅行団の大多数の方々の最大の関心は、オーロラを見ることだった。

フェアバンクス滞在の第一日の夜、マイナス30度以下の凍てついた夜空にオーロラの多彩で華麗な舞踏が繰り広げられた。幸いにも、それから三夜つづけてオーロラが寒天を彩ったのである。フェアバンクスはアラスカのほぼ中央に位置し、北極圏からわずか200マイル（約160キロ）にある。現地の人たちはオーロラを、ノーザン・ライツ、つまり、「北の光」と呼ぶ。オーロラは、ローマ神話の「夜明けの女神」アウロラAuroraに由来する。彼女は太陽神アポロンの妹だ。ロシアでもオーロラのことを「セーヴェルノエ・シヤーニエ северное сияние/severnoe siyanie」という。となると、南極に近い地域ではオーロラのことを「南の光」ということになる。

英語で「オーロラを見た」と言いたければ、「北の光を見た」と表現しないと通じない。ロシア語でも同じだ。極地の人びとは、特別の愛

着と畏敬の念をこめて「北の光」と発音しているようだ。ほくもいまでは、ノーザン・ライツNorthern Lightsということばの響きそのものがなつかしい。

フェアバンクスの中心地にあるパブでビールを飲んでいたら、エスキモーの人たちに話しかけられた。ほくはエスキモー出身に見えるようである。エスキモーのなかに日本人そっくりのひとがいる。

ここ数年、フェアバンクスはエスキモーやインディアンら世界のネイティブ文化が競演される公共の広場アゴラになりつつある。アラスカ大学こそが、世界のネイティブ文化の研究と復元のメッカになっている。教職員、学生の15%から20%がネイティブで、ネイティブの言語や文化の研究者も集まっている。大学内の博物館と図書館はエスキモー、アレウト、インディアンら先住民族の資料を豊富に蒐集している。ひろいキャンパスには、テレビ局、FM局、病院、郵便局、消防署、千人収容のコンサート・ホールもある。演劇学部では全米各地はもとより、世界各地からやってきた青年たちが学んでいる。ここで教鞭をとる演劇人ふ

たりと出会った。ひとりは、ロシアのサンクトペテルブルク出身の演出家・演劇学者アナトーリ・アントーヒン、もうひとりは、イタリア系アメリカ人のトマス・リッチオ助教授だ。

トマス・リッチオは、ニューヨークの劇場ラ・ママでも演出家として活躍し、アメリカ本土で前衛的演出家、振付け師、トレーナー、演劇学者として知られていた。「西欧の演劇文化にみきりをつけて」1988年、アラスカ大学に身を落ち着け、エスキモーの人びとのなかにとびこみ、独特のエスキモー演劇を作り上げ、エスキモーのパフォーマンス・グループ「チュマ劇団」の主催者になっている。「東洋」と「西洋」の、あるいは、「民族」の枠を超えて、自然界と共生していた太古の人類の歴史の記憶を現代人の身体のなかに呼び戻し、新しい演劇表現を創造する試みだ。真の伝統と現代に橋がかりを渡す作業といえようか。

91年以来、トマス・リッチオは、エスキモー演

劇の創造を模範にして、南アフリカ、デンマーク、サンクトペテルブルク、ヤクーツクなどに招かれて、魅力的なパフォーマンスを作ってきた。昨年はスウェーデン、オーストラリアに招かれ、今秋はソウルの国立芸術大学で講義とワークショップを行なう。ほくは、いま、トマス・リッチオを日本に呼ぶ計画を練っている。大方のご理解とご協力をお願いしたい。

トマス・リッチオは、「インディジネス・パフォーマンスに関する新著を近刊する」と書いてきた。

「ネイティブ」が征服者や移住者に対する「原住民」という、やや軽侮的意味合いに受け取られかねない。ということから、「インディジネス indigenous」が用いられているようだ。日本の外務省も「ネイティブ」のかわりに、この語を使うようにすすめているという。「先住民」「土着民」という日本語を用いずに、さしあたり、「インディジネス文化」と呼ぶことにしようか。

ロシア語はどこがむずかしいのか？

堤 正 典

私はロシア語学を専攻し、ロシア語文法を研究対象としている。また、授業では、ロシア語を教えている（言語以外のロシアや東欧（中欧）に関する諸々の話もするが、厳密には専門分野とは言えない）。ロシア語をやっていると、「珍しいですね」とか、「むずかしいでしょう」と言われることがある。日本の人口をはるかに超える話し手を有し、国連の公用語でもあるこの言語に日本でかかわっている人は、研究者だけでも相当数いるし、もっと少数の人がかかわるだけの言語もたくさんあることを知っているのだから、私自身は珍しいとは思わない。しかし、平均的な日本人の感覚では珍しいのかもしれない。

むずかしいかどうかについては、勿論むずかしいとは思わない。しかし、他の言語に比べてむずかしいとかというと、一概に比較できない。

日本人が外国語として学ぶにはどの言語にもそれなりのむずかしさがあるものである。ただし、いくつかの部分に分けてみると多少のことは言うことができる。ロシア語は日本人にとってどこがむずかしいのだろうか。

ロシア語の発音で、個々の音は、子音のいくつかを除いてそうむずかしくはない。英語と比べても、子音はやさしいか、せいぜい同じくらいむずかしいかであり、母音はロシア語の方がはるかに簡単である。語のアクセントも発音の面からは大変なことはない。それに対して、文におけるイントネーションは多少の練習がいる。疑問文であることをイントネーションだけで示す場合があり、これについては耳と口の慣れが必要である。

文字は、ラテン文字にないものや、あっても英語などとは表す音が異なる文字があって、大変だ

と思われるようである。だが、文字というものは本来習わなければ読めないものである。音声言語と異なり、このことは母語話者であってもそうなのである。ロシア語の文字数33はそんなに多い方ではない（大文字・小文字があるが、大きさが違うだけのものも多い）。読み方はきわめて規則的である。ただ、実際に文字をすらすら読むには、結局どの言語であっても単語をたくさん知ることが必要である。

語彙、すなわち単語については、それなりの数を覚えなければならないのはどの言語も同じである。それでも、英語などは外来語として日本語に入ってきている語が多いので、その分有利であろうか（その中には実際の英語の使い方と違うものもあるから、かえって紛らわしい場合もある）。

学習者を一番悩ませるのは文法であろう。文法は大きく分けて、語形変化をあつかう形態論と語による文の成り立ちをあつかう構文論（統語論）とに分かれる。ロシア語の教科書で中心となる文法項目は形態論であり、変化表がたくさんでくる。ロシア語は、正しい変化形を組み合わせる用いることが主たる構文論上の規則であるから、語

形変化を覚えれば文法上はなんとかなる言語である（それ以外に構文論上の規則がないわけではない）。語形変化を覚えるというのは、単に変化のしかた（語尾）を覚えるだけでなく、いかなる変化形があり、いかなる場合に変化するのかも覚えるが必要になる。したがって、変化形が多ければ多いほど変化する場合分けも多くなり、個々の変化語尾とあわせてさらなる記憶の負担となる。形態論が複雑な言語はいくらであるが、やはりロシア語におけるこの負担は小さくはない。しかし、語形変化が多いというのにも利点があって、それを身につけてしまえば文の係り受け関係が誤解のしようがないほどよくわかることになる。

中学から学ぶ英語とは異なり、通例大学以降で始めるロシア語および他の言語は、授業の進み方もより速く、より短い期間で一定のレベルに到達することが要求される。勉強する時間が同じならば、ロシア語のように文法に負担がかかると語彙数にしわよせがいくことになる。文法や語彙の効率のよい理解と記憶には、学習者の努力とともに、優れた教材を用いることを含めて教師の役割が大きいのである。

新 指 導 要 領 と 入 試

高 橋 一 幸

現行の文部省学習指導要領は、平成元年に公示され、中学校では平成5年度より、高等学校では6年度より実施に移されている。知識の量を重視する従来の学力観に替わり、自ら学ぶ意欲等、学習者の情意面にも配慮し、思考力・表現力・判断力などを重視する「新しい学力観」が再定義され、外国語（英語）の場合、指導要領の大綱を示す「目標」には、「外国語を理解し、外国語で表現する基礎的な能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を深め、国際理解の

基礎を培う。」（中学校）とある。高校でも下線部の「基礎的な」がとれ、「深め」が「高め」に、「基礎を培う」が「深める」に替わるだけで、ほぼ同様の文言である。このような趣旨を受けて、中高の英語の授業は、文法訳読中心から、コミュニケーション重視の授業へと大きく変わりつつある。

新カリキュラムの中学生が初めて受検した今年度の入試問題—とりわけ、公立高校入試問題には以上のような点への配慮が見られる。例えば、大阪府高校入試問題を見ると、文法知識を試す、答

えはひとつ式の英文和訳、和文英訳問題は影をひそめ、英文日記の要約や、大阪に関するスピーチを英語5～10文で自由に創作させる問題などが見られる。評価の客観性を保つためには採点は一苦勞であろうが、新しい方向性を示す出題と言えよう。また、大都市部ほど導入の遅かったヒアリング・テストも次年度より実施される愛知県、東京都を含め、北海道を除く全都府県で実施の運びである。

一方高校では、指導要領の趣旨をふまえ、科目編成が大幅に変わり、4技能を総合的に扱う「英語Ⅰ、Ⅱ」とともに、communicative reading/writingを意識して、訳解中心に陥りがちだった従来の「英語ⅡB」が「リーディング」に、文法・作文中心の「ⅡC」が「ライティング」に、さら

に一部私学を除き採択の少なかった、会話中心の「ⅡA」が、日常場面での会話を主として扱う「オーラル・コミュニケーションA」、リスニング中心の「O.C.B」、スピーチ、ディベート、ディスカッションなど、opinion making や exchange を中心に指導する「O.C.C」の3科目に細分化され、少なくとも1科目は選択履修させなければならなくなった。

さて、来年度は新カリキュラムの高校生が初めて臨む大学受験である。言うまでもなく大学入試問題が中高の教育現場に与えるインパクトは甚大である。改訂指導要領の趣旨と現場での教育実践をどのように受けとめて出題するか、各方面から注目を受ける年となろう。

「言語相対説」再考

伊藤 克敏

和辻哲郎は名著『風土』の中で人間と風土の間柄は「共同体の形成の仕方、意識の仕方、したがって言語の作り方、更に生産の仕方や、家屋の作り方等々において現れてくる。」(13頁)と述べている。このように、自然と人間との関係で文化型を規定する考え方は文化人類学者のコンドン(J. Condon)や石田英一郎等にも見られる。

言語の実質(content)を成す語彙、成句、メ

タファー等は社会、文化的な面を反映しており、言語間の相違は著しく、それらが各言語の話者に特有の思考形式を与えているものと思われる(Lakoff, 1989)。認知意味論、神経言語学、民族心理学、文化人類学等の観点から考察してみたい。また、子供がどのようにして民族特有の思考型式を身に付けていくのかについても調べてみたい。

THE RUDE BRIDGE

国 広 哲 弥

10年ほど前、友達に奨められて Robert B. Parker の作品を読み始めた。最初に取り上げたのは *Early Autumn* という作品であった。Spenser というハンサムで屈強な私立探偵が活躍するハード・ボイルド物であるが、この主人公にはそこはかとなく人情味が漂っており、恋人の Susan Silverman と交わす会話が生き生きとし

ていて洒落ているのが魅力である。全作品に近い20巻を読み上げたが、最新作 *Thin Air* (1995) を読んでいたら、次のような個所があった。

the old farm house we were rehabbing in Concord, Mass., about three miles from the rude bridge that arched the flood. (マサチューセッツ州コンコードの、奔流にかかる粗末な橋

から3マイルばかり行ったところで私たちが改装していた古い農家)

この 'the rude bridge that arched the flood' という表現が何となく普通ではない。『小学館ランダムハウス英和大辞典(第2版)』を引いていたら、archの項の用例としてこれとまったく同じ表現があり、〈Longfellow〉とあった。さてはロングフェローの詩の引用であったのか。そのうち、教室でテキストに使うために *Early Autumn* を読み返していたら、'the statue of Minuteman' (独立戦争の時の緊急召集兵の像) が出てきた。この写真がたしか中内正利著『アメリカ文学カメラ紀行』(研究社)の中にあったはずだと思って開いてみたら、やはり出ていた。そして、その像の台石にEmersonの 'Concord Hymn' が刻まれて

いることが記されていた。その第一行が 'BY THE RUDE BRIDGE THAT ARCHED THE FLOOD' だったのである。『小学館ランダム』の Longfellowは間違いだということになる。

*Random House*の親辞書を見たら、この用例はあったが、作者の名前はなかった。日本語版の編者(筆者もその一人)が間違っつけ加えたのである。

手元のカード・ボックスを調べてみたら、パーカーは *Pastime* でもこの一行をさりげなく使っていた。いまの場合は英和辞典でたまたま見つかったからよかったが、手元の引用句辞典には、研究社にも、*Penguin Dictionary of Quotations* にも出ていない。パーカーのようなアメリカの作家が使う引用句の元が分かる引用句辞典をだれか作ってくれないものだろうか。

言語・心・知識

―慶應義塾大学国際研究集会に出席して―

武内道子

慶應義塾大学独自の大型研究助成の第一回目の研究対象として「言語知識と認知のインターフェイス」が採用され、その総決算として同じ名前の国際集会が3月25日(前夜祭)から29日まで開催された。

26日～28日の3日間は午前がフォーラムと呼ばれた、比較的少人数の専門家による討議、午後が公開講演。最後の4日目に言語獲得と関連性理論に関するワークショップが開かれた。フォーラムは百名以上、公開講演は二百名ぐらい、二つのワークショップも補助椅子をたくさん持ちこまなければならないほどの盛況であった。使用言語は英語で、欧米から呼ばれたゲスト以外の人にとっては母語ではなかったのだが、議論は活発で、熱気にあふれていた。

フォーラムはそれぞれの日に特定のテーマが割り当てられていた。初日のテーマは「文法と知識」というタイトルで、言語と知識との関係についてであった。チョムスキーの立場では言語研究は即、

言語の知識の研究である、したがってそれは認知科学の一部であるし、究極的には人間の生物学であるとされている。一方言語についての理論と、言語の知識についての理論は、片方が他方に対してある種の制約を与えるという形で非常に密接な関係はあるが、一応別であると考えなければまずいのではないか、その意味では、文法理論は究極的には人間の生物学にはなり得ないという議論がある。後者の代表者としてニューヨーク市立大学のJ.カッツ教授が、前者の観点でカッツの議論に反論する立場の人がロンドン大学のD.ウィルソン教授であった。(ウィルソン教授は実は9月からの私(在外研究員)の指導教授である。)二人の議論が問題提起となって、日本人3人の討論者のコメントを交え、白熱した議論が行われた。フロアからも反論が沢山出て議論が盛り上がった。こういう基礎論は重要であるにもかかわらず、日本では敬遠されがちなので今回の議論はとても有意義であった。

二日目のテーマは「学習可能性と認知」と題され、文法獲得がどんな風に進んでいくかを2人の研究者が実験によって説得的に示そうとした。文法は全部がいつに獲得されるわけではなく、あるものは確かに初めからあるとしか思えないようにときがくると現れてくるのだが、あるものはそうではなくて、その言語に即して獲得されなければならないらしいというようなことがわかってきている。日本人3人の討論者のなかに神経内科医（東京女子医大）がいて、脳研究が言語研究の中にも取り入れられ、関心が重なりあってきたことを強く思った。

三日目は「言語とモジュール性」というタイトルで言語知識そのものがいったいどんな性質をもつものなのかということがテーマであった。文法の内部でのモジュール性に焦点を絞って2人の外国人（ジュネーブ大学とラトガーズ大学）が話をした。言語知識に関して、赤ん坊は生まれたときは言わばデフォルト状態で同一だが、5才ぐらいまでに受け取る刺激の違いに応じて、互いに全く異なった個別言語が獲得されるということが説得力があった。

そのところが言語獲得のワークショップのテーマにつながっていくわけだが、並行して行われた、私が発表した関連性理論のワークショップについて紹介したい。言語の重要な機能はコミュニケーションの手段として用いられるということである（それが唯一の機能ではないにしても）。その場合、言語知識が具体的な状況で使われるわけだが、感覚や知覚あるいは世界に対する信念や常識といった言語以外のさまざまな情報を我々は駆使している。しかしこの場合、あらゆる知識が相互作用するというのではなく、意識はしないかもしれないがある種の原理が働いている。これは「関連性の原理」と呼ばれ、この原理についての理論を関連性理論と呼ぶ。それは人間である限り免れることができない、普遍的な原理ということでこの10年注目を浴びている研究領域である。先ほど言及したD.ウィルソンはこの原理の創設者の一人であるが、関連性理論の創設者が参加するのでこのワークショップも多くの注目を浴びたようである。ウィルソンと一緒にこの理論を強力に推し

進めているD.ブレイクモア（サザンプトン大学）もこのワークショップの特別討論者として招待された。私は彼女の関連性理論の入門書を翻訳した（1994年）が、2年半ぶりの楽しい再会であった。発表論文はアメリカとイギリスから2人、国内から3人の計5本で、その発表に対してウィルソンとブレイクモアが厳しい議論を挑み、白熱した討論が9時から夕方6時まで延々と続いた。私にとっては9月から仲間に入れてもらえるかどうかの試金石の場というような思いがあった。夜のパーティで「安心した」と言われたときはほっとした。

さてこの国際集會に参加してははっきり認識したことは、言語学が新しい展開を見せているということである。これまでの言語学は特定の個別言語に注目して、それについて観察し、できるだけ正しく記述することに焦点があったといえよう。それに対してここでいう言語学は、人間が言語を知識として受け入れており、その知識が人間の認知における一つの要素として働いていることに注目して言語研究を行うわけである。言語がしかじかのシステムをもっているとしても、いったいなぜそうなのだろうかという問いに答えることができるような説明理論を求めようとしているという点が特徴的だと思われる。言語学でやっていることが認知科学全体を引っ張ってきたということと、ここきて言語研究者と言語以外の認知研究者との間の対話が非常に盛んになってきたことを強く感じた。これからの人間の知の研究において、言語学という一つの領域にとどまらず、他の領域の研究者との知的交流が二十一世紀に向かって非常に重要になってくる、そういう意味でこの国際集會の持つ意義は大きいと思う。

〈編集後記〉

ご研究の紹介を兼ねた、ご研究周辺の話をお寄せいただきたいというお願いに5氏の方が応じてくださった。アメリカからはるばるセンターに思いを馳せる玉稿が届き、本年度第1号があつというまに体裁を整えた。会員のお手元に届く頃、編集子は在ロンドン。ロンドンからボタンタッチします。(M.T.)