

教養教育の構築

—ヨーロッパ史の分野において—

齋藤 泰

A Construction of General Education

—In the Discipline of the European History—

Yasushi SAITO

はじめに

教養教育(旧一般教育)の歴史は、おおよそ大きく3つに区分できるのでないだろうか。まず、1950年から1965年前後までの時期である。わが国の大学で、初めて「一般教育」が正式に導入されたのは、1949年、大学設置基準の大幅な改定による。敗戦後、アメリカの教育使節団の報告書を受けて、一般教養科目の最低基準が定められた。翌年、「一般教養科目」の名称が「一般教育科目」と改められ、一般教育の強化が図られた。これ以来、長い間、「人文科学、社会科学、自然科学3系列からそれぞれ3科目均等履修」、「2つの外国語それぞれ8単位」、「体育の講義、実技各2単位」が、大学1、2年次学生の履修義務となる。しかし、組織上の取り組みは各大学によって千差万別で、教養部組織もまだ定着していない。

それが、1965年前後から、各大学が競って「教養部」の設置に乗り出し、教員の配置もなされた。ただ、教養部が学内の部局として位置づけられたが、教員の寄せ集めに過ぎず、カリキュラムはもちろんのこと、全学における一般教育の責任体制も真っ正面から議論されないまま、旧態毅然たる状況が続いた。こうした教養部の陥穽が内外から問われることになったのは、1970年前後、全国各地で吹き荒れた大学紛争である。これに対しては、一般教育科目のくさび形配分とか、少人数クラスあるいは総合科目の開設で、一般教育の改革が試みられたが、いわば応急措置的意味合いが強く、一般教育の責任体制は依然として不明確なままで

あった。これが、2つ目の時期といえよう。

こうした問題を先送りした一般教育体制が、あたかも雪崩を打つかように崩壊したのが、1991年大学審議会の答申による。すなわち、「大学設置基準の大綱化」、特に一般教育と専門教育の授業科目区分の廃止である。全国の大学で、教養部がほとんど廃止された。長年、因習のような「一般教育」の名称がいとも簡単にはずされ、「教養教育」とか「全学共通教育」という新しい名称で、新体制に乗り出した。そして、全学の総意のもとで、やっと全学的な責任体制が誕生した。さらに近年は、旧教養部の復活ではないが、「センター」方式の新たな組織化が進み、全学的取り組みの推進が図られることになり、今後大きな役割を果たすことであろう。

これが、3つ目の最新の時期である。今や、各大学が、全学の枠組みで、様々なアイデアを出しながら、新たな教養教育の活性化を目指して、取り組む。周知のように、1991年、一般教育体制が崩壊するや、かつて聖域のごとく踏み込めなかったカリキュラム改革に奔走し、これまた先を争うように、実に多彩な科目が軒並み出そろった。さらには、新領域・広領域の分野に焦点をあわせて、多様な人々の視点で問題を考察しようとする総合科目や「教養ゼミ」のテーマや授業形態も目白押しに開設されている。設置基準が緩和されると、こうも奔放になるのであろうか、と思わないでもない。もちろん、学生のためを思っていることであろうが、正直、学生にはどうであろうか。学

問分野の境界を越え、あまりにも多種多様な科目の種類に当惑して、かえって学生が選択に苦慮することを招いてはいないだろうか^①。

どの大学でも、教養教育として、「幅広く深い教養と、多角的でしなやかな思考力と、総合的かつ自律的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養する」という高邁な理念を掲げているが、問題は、その方法と実践である。その場合、個々の教員が教室で、日々学生と直接向き合いながら、いかに授業に挑んでいるか、ということにつける。結論を先取りして言うなら、これまで篤実な教員が汗水垂らして取り組んできた授業そのものにあるのであって、この点では、上記のような時期区分を越えて、いつの時代でも言えることではないか。教養教育の方法と実践について、教室で試行錯誤を繰り返してみるしかない、といつも思っている。

そこで、まず、全国の国立大学法人で、今年度、実際に開講しているヨーロッパ史科目の開講状況を見てみよう。同時に、私が、35年間、毎年、欠かさず担当してきた一般教育・教養教育科目としてのヨーロッパ史と、10年前から実施して来た、教養教育の外国語科目としての「イギリス史文献講読」、この2つの科目の具体的な授業の進め方を振り返って見たい。その上で、教養教育の狙いは何であるか、という最も基本的な問題について、管見の限りで、示唆に富む見解を提示しながら、私のささやかな実践を踏まえ、教養教育の「再構築」ではなく、「構築」であることを述べて、稿を閉じたい。

1. 教養教育におけるヨーロッパ史科目

ヨーロッパ史は、長い間、一般教育科目の人文科学分野か社会科学分野の科目として開講されていた。一般教育科目の開設時から、ほとんどの大学で、「歴史学」か「史学」が一般的である。大学の規模、あるいは担当教員の分野が必ずしも西洋史とは限らないので、設置基準通りの科目名が無難である、と考えたのだろう。また、1990年代まで、シラバスも作成されていなかったので、講義内容が分かるのは、授業が始まってから、というのが一般的であった。

1991年以降、「設置基準の大綱化」に伴って、一般教育と専門科目の枠が取り払われてから、旧教養部の教員が、1965年前後の教養部への配置換

えとは逆に、各学部への分属となり、全学で教養教育科目を担う体制へと生まれ変わった。それに連動して、各大学は、抜本的なカリキュラム改革に乗り出す。学部を問わず、全学の教員が教養教育を担う、という原則のもとに、新しい教養教育または全学教育のカリキュラムが組み立てられることになった。それが、いかに、またどの程度実現したのかは、それぞれの大学の事情で異なる。ともかく、基本的には、教員の意向に則って、カリキュラム改革が進められたことであろう。

本学でも、長い間、一般教育科目、人文分野の「史学」として、3種類が開設されていた。「史学B」（日本史）と「史学C」（東洋史）に対して、ヨーロッパ史教員は、「史学A」を担当した。1993年度入学者から、「総合基礎教育」に衣替えし、「ヨーロッパ史」（2単位）という科目名で、総合教育科目の人文分野となった。さらに、注目すべきことに、「教養をより深めることを希望する学生のために、指定の教育学部専門教育科目を、総合教育科目の分野に振り替え可能な科目」の開講が可能になる。この趣旨には、私は全面的に賛同し、人文分野読替科目として、「西洋史特殊講義」（2単位）を出し、また、国際言語文化分野読替科目としては、「西洋史」（スイス史文献講読（英文））と「西洋史演習（イギリス中世史文献講読）」の2つの専門科目を全学に向けて開放した。残念ながら、1998年度から始まった新しい「教養教育」のカリキュラムでは、この開放科目は消滅を余儀なくされる。これに代わって、同年、抜本的な改革によって、本学の教育課程が、大きく「教養基礎教育」と「専門教育」から編成された。ここに「教養教育」が本格的にスタートすることになり、講義形式の科目群の1つとして、「目的・主題別科目」が設定される。全部で6つに分かれた区分の1つが「地域社会論」で、「ヨーロッパ史」の授業は、この区分に入る。それが、2年前の2005年度、大卒の授業科目名にして、サブタイトルで授業内容の題目を記載する、という方式に切れ替わった。「ヨーロッパ史」は、「人間発達と文化」の区分に移り、科目名が、「欧米の歴史—スイス学のススメー」と改名した。1999年度からスタートした、もう一つの教養教育科目「イギリス史文献講読」は、後に詳しく述べるように、教養教育の「国際言語科目」の中の「文献講読」

として開講し、今日に至っている。

トから検索できた範囲内であるが、最新のヨーロ

本学のヨーロッパ史の授業形態の変遷を概略し
たが、全国的な動きはどうであろうか。Webサイ

ロッパ史関係の開設状況を少し見てみよう。表1は、
今年度の開設科目一覧である⁽²⁾。

表1：国立大学法人における教養教育「ヨーロッパ史」関係開設科目一覧

国立大学法人	課程・科目群	科 目	授業数
北海道大	全学教育科目 主題別科目	「歴史の視座」	5
室蘭工業大	共通講座 社会科学コース別科目	「ヨーロッパ・アメリカ史」	1
帯広畜産大	基盤教育 生きる基盤	「近現代史」	1
弘前大	21世紀科目 テーマ科目	「国際社会を考える(C)」	1
	基礎教育科目	「歴史学の基礎(E)」	1
岩手大	全学共通教育科目 教養科目・人間と文化	「欧米の歴史と文化」	3
東北大	全学教育科目 基幹科目・社会編	「歴史と人間社会」	5
	展開科目・人文科学	「歴史学」	4
秋田大	教養教育 目的・主題別科目・人間発達と文化	「欧米の歴史～スイス学のススメ～」	1
山形大	教養教育 一般教育科目・文化と社会	「西洋中世の社会」	2
		「近代ヨーロッパ国家の多様なかたち」	1
		「ヨーロッパ史の中のドイツ」	1
茨城大	教養科目 人文系の分野	「現代史への招待」	1
群馬大	教養教育 学修原論	「歴史を考察する～現代世界の形成と西洋～」	1
埼玉大	教養教育科目	「西洋史～西欧における世界史記述の歴史～」	1
		「西洋史～近代ヨーロッパの形成～」	1
		「西洋史～ドイツの近現代史～」	1
千葉大	普遍教育 教養コアD・社会と歴史	「ヨーロッパ史」	1
	展開科目・コアD関連	「現代史B」	1
東京医科歯科大	共通教育 人文社会系科目	「歴史学BⅡ」	1
東京海洋大	総合科目 文化学系	「現代ヨーロッパ論」	1
	社会科学系	「近現代史」	1
お茶の水女子大	基礎講義	「社会史」	1
横浜国立大	教養科目	「ヨーロッパ近現代史」	1
新潟大	教養教育	「歴史学」	2
		「絶対王政期フランスの制度と社会」	1
富山大	教養教育	「西洋の歴史と社会」	1
金沢大	共通教育科目 テーマ別科目	「ローマからビザンツへ～東地中海世界の変容～」	1
	一般科目・社会	「西欧近現代史入門」	1
	一般科目・社会	「中世イタリアの都市国家～トスカリナ州ピストイアの事例～」	1
福井大	共通教育 A群	「西洋史(近代ナショナリズムの誕生)」	1
	A群	「西洋史(現代ナショナリズムの展開)」	1
山梨大	全学共通教育科目 テーマ別教養科目・現代社会と国際交流	「世界近現代史の潮流と日本」	1
信州大	全学教育	「歴史の風景」	1
		「イタリア 都市と文化」	1
		「絶対王政期フランスの制度と社会」	1
岐阜大	全学共通教育 教養科目 個別科目・人文科学系(歴史・人類学分野)	「世界史Ⅱ～現代国際関係史～」	1
		「世界史Ⅲ～近現代史へのアプローチ～」	2
静岡大	全学教育科目 共通科目 現代教養科目・個別分野科目	「歴史と文化」	1
名古屋大	全学教育科目 基礎科目・文系基礎科目	「歴史学」	1
	教養科目・文系教養科目	「統合テキスト学入門」	1

		「表象と文化」	1
		「民主主義の歴史と現在」	1
	教養科目・開放科目	「西洋史概論」	1
三重大	共通科目 統合教育科目（通常科目）	「西洋史Ⅱ～20世紀の世界と西洋～」	2
大阪外国語大	総合科目 群	「ヨーロッパ・アメリカの社会と文化」	3
神戸大	全学共通授業科目 教養原理・歴史と文化	「西洋史」	3
和歌山大	教養科目	「歴史から知る世界」	1
		「世界の中の日本」	1
鳥取大	全学共通科目 主題科目・主題Ⅱ	「国際経済史Ⅰ，Ⅱ」	2
		「西洋政治史Ⅰ，Ⅱ」	2
島根大	教養教育 共通教養科目	「異文化との出会い」	1
		「歴史のなかの宗教」	1
岡山大	教養教育 主題科目（人間と社会）	「西洋経済史入門」	1
広島大	教養教育 パッケージ別科目	「ヨーロッパ近代と市民社会」	2
		「人間の歴史と生活環境」	2
	領域科目	「ヨーロッパ史A」	2
		「ヨーロッパ史B」	2
山口大	共通教育 人文科学系列 歴史学	「西洋史」	4
徳島大	共通教育 教養科目群・歴史と文化	「現代世界の展開」	1
		「アメリカ社会の形成と展開」	1
香川大	全学共通科目 共通科目	「歴史学C～近世イギリスの国家と社会～」	1
		「歴史学D～M.ヴェーバーとY.ブルクハルト～」	1
愛媛大	共通教育 教養科目	「歴史の多様性～ヨーロッパ中世に生きる女性～」	1
高知大	共通教育 教養科目・文科系		
		「歴史を考える～博覧会の歴史からみるイギリスと帝国～」	1
九州大	全学教育 文系コア科目		
		「歴史と社会～現代社会のなかで歴史とどうつきあうか～」	1
	文系基礎科目	「現代社会／現代史～近代ロシアのナショナリズムを考える～」	1
		「現代社会／現代史～20世紀を考える～」	1
熊本大	教養教育 主題科目Ⅰ：学系8：地理と歴史		
		「現代世界の形成と課題A～アメリカ近現代史入門～」	1
		「現代世界の形成と課題D～ヨーロッパ近現代史入門～」	1
	主題科目Ⅱ：学系8：地域の歴史	「地域の世界史B～中世ヨーロッパの社会と人々～」	1
鹿児島大	共通教育 教養科目群	「西洋史学」	1
		「西洋史入門」	1
		「地中海文化史」	1
琉球大	共通教育 共通教育科目	「西洋の歴史と文化」	1

一見して、明らかなように、ヨーロッパ史の科目が、全く様変わりしているのに驚く。科目群や区分も多様であり、かつての「史学」、「西洋史」の名を冠するのがほとんど見られない。授業題目も、長い間、科目名に付けられた「諸問題」という何とでも扱えるタイトルを避け、より明確な、分かり易い題目になっているのは、何よりも学生にとって便利であろう。「教養教育」、「共通教育」あるいは「全学教育」の名称から、科目群、区分等まで、実に様々な工夫が見て取れる。全学的合

意に達するには、相当のエネルギーを要したのではないだろうか。

授業題目を見てみよう。科目や題目では、ヨーロッパ史という専門分野が比較的明快な形で設定されているようである。学生の興味を引く、あるいは履修してみたい気持ちを抱かせるタイトルになっている。カリキュラム改革で、分野によっては、境界を超え、あまりにも多種多様な科目の種類に当惑して、かえって学生が選択に苦勞する場合もある。一見、気を引きつけそうな科目名でも、

学際的であるために、元になる分野が分からなくなるとか、諸分野の寄せ集めのにすぎない科目がある。この点、ヨーロッパ史の分野は、無難ではなかろうか。近・現代史のテーマが多く、古代史の少ないのは、多分、担当教員の専攻によるのかもしれない。しかし、狭いか、広いかは問わず、教員の専攻分野から教養教育のテーマが決められていることは望ましい。今後は、授業内容や方法が一層広く公開され、大学間の意見の交換が促進されるなら、文字通り、教養教育の活性化に繋がるであろうことは、まず間違いない。

2. 一般教育・教養教育としてのヨーロッパ史

1) 「歴史学」から「欧米の歴史」へ

1973年4月、最初の勤務校、熊本女子大学で、私が初めて担当した科目は、一般教育科目の「歴史学」である。それ以来、非常勤講師としての熊本大学、また1988年10月に転勤した本学を含めると、3つの大学で、35年間、毎年欠かさず、一般

教育または教養教育として、ヨーロッパ史を担当してきた。その一覧が、表2である⁽³⁾。最初の6年間、「歴史学」の科目名なので、史学概論的な講義をしていたが、1979年からは、主に西洋中世史を主題に進めた。ちょうど、私の研究が「スイス連邦の成立」に集中し始めた時期である。この後、異文化理解、「多元文化の並存」あるいは国家形成に基本視点を定めながら、毎年欠かさず、授業を担当して来た。1992年度までは、通年だったので、かなり多岐にわたって話すことが出来た。1993年度以降、1学期、2単位になって、そのノートと比べると、その厚さからも明らかである⁽⁴⁾。しかし、「スイス学のすすめ」として、スイスの文化、とりわけ地域文化とその歴史がいかに興味深いものであるか、簡潔に発信できる点では、2単位でも十分可能であることが、確認できた。以下、35年という長期に及ぶ一般教育・教養教育のささやかな実践例を辿ってみよう。

表2：1973年度～2007年度「歴史学」～「欧米の歴史」

「歴史学」(熊本女子大学, 一般教育科目, 通年, 4単位)	
1973年度	歴史学概論：文家政学部国文学科・英文学科
1974年度	史学概論：文家政学部
1975年度	歴史学方法論：文家政学部
「歴史学」(熊本女子大学, 一般教育科目, 通年, 4単位)；「西洋史」(熊本大学・一般教育科目, 通年, 4単位)	
1976年度	歴史観と20世紀ヨーロッパ歴史学の動向：熊女大文家政学部；熊大法文学部
1977年度	歴史学とはどのような学問であるか：熊女大文家政学部；熊大法文学部
1978年度	歴史学の基本的問題と現代歴史学の動向：熊女大文家政学部；熊大法文学部
1979年度	西洋中世の国制と中世スイス：熊女大文家政学部；熊大法文学部 (196名), 教育学部 (34名)
「西洋史」(熊本女子大学；熊本大学, 一般教育科目, 通年, 4単位)	
1980年度	スイス国制史：熊女大文学部・生活科学部；熊大法文学部 (62名), 教育学部 (18名)
1981年度	スイス国家成立史—11-16世紀のスイス—：熊女大文学部・生活科学部 (92名)；熊大法文学部 (97名), 教育学部
1982年度	中世後期のスイス—西洋の中世世界, 中世後期の西洋世界の理解のために—：熊女大文学部・生活科学部 (108名)；熊大法文学部 (82名), 教育学部 (107名)
1983年度	スイス連邦の起源—1291年永久同盟の成立と発展—：熊女大文学部・生活科学部 (135名)；熊大法文学部 (113名), 教育学部 (193名)
1984年度	スイス連邦の起源：熊女大文学部・生活科学部 (128名)；熊大法文学部 (136名), 教育学部 (275名)
1985年度	スイス連邦の起源—新しい西洋理解のための試論—：熊女大文学部・生活科学部 (109名)；熊大法文学部 (203名), 教育学部 (273名)
1986年度	スイス国のはじまり—異文化理解へのアプローチ—：熊女大文学部・生活科学部 (146名)；熊大法文学部 (188名)；教育学部 (227名)
1987年度	スイス国のはじまり—真の「異文化」理解のために—：熊女大文学部・生活科学部 (134名)；熊大法文学部 (164名), 教育学部

1988年度前期	スイス国の諸起源—「西洋文化」の問い直しを求めて—：熊女大文学部・生活科学部 (79名)；熊大法文学部，教育学部
「史学A」(秋田大学，一般教育科目，人文分野，通年，4単位)	
1988年度後期	スイス史序説—「多元文化の並存」を求めて—：教育学部・医学部・鉱山学部(50名)
1989年度	スイス国のはじまり—「多元文化の並存」を求めて—：教育学部・医学部・鉱山学部(55名)
1990年度	スイス史研究序説—国家形成におけるヨーロッパとスイス—：教育学部・医学部・鉱山学部(32名)
1991年度	スイス連邦のはじまり—国家形成におけるヨーロッパとスイス—：教育学部・医学部・鉱山学部(101名)
1992年度	スイス学のすすめ：教育学部・医学部・鉱山学部(79名)
「ヨーロッパ史」(秋田大学，総合教育科目，人文分野，前期，2単位)	
1993年度	スイス学のすすめ：教育学部・医学部・鉱山学部(119名)
1994年度	スイス学のすすめ：教育学部・医学部・鉱山学部(98名)
1995年度	スイス学のすすめ：教育学部・医学部・鉱山学部(89名)
1996年度	スイス学のすすめ：教育学部・医学部・鉱山学部(87名)
1997年度	スイス学のすすめ：教育学部・鉱山学部(92名)
「ヨーロッパ史」(秋田大学，教養教育科目，目的・主題別科目〔地域社会論〕，1期，2単位)	
1998年度	スイス学のすすめ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(27名)
1999年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(41名)
2000年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(45名)
2001年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(46名)
2002年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(40名)
2003年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(65名)
2004年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(75名)
2005年度	スイス学のすすめ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(78名)
「欧米の歴史—スイス学のススメ—」(秋田大学，教養教育科目，目的・主題別科目〔人間発達と文化〕，1期，2単位)	
2006年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(70名)
2007年度	スイス学のススメ：教育文化学部・医学部・工学資源学部(101名)

まず、1973年度から1977年度までの「歴史学」である。「歴史学」という授業名に引きずられた面もないではないが、「歴史学概論」として、史学概論の授業計画を立てた。①は、1973年度の授業構成である。その台本は、増田四郎『歴史学概論』(廣文社、1966年)と西村貞二『歴史から何を学ぶか』(講談社現代新書、1970年)であり、これに世良晃志郎『歴史学方法論の諸問題』(木鐸社、1973年)を、後半部の大部分の下敷きにした。今、手元にある当時の講義ノートを開いてみると、か

なり強引な論であるが、構成から見ると、「史学概論」としては、かなり成功しているほうではないだろうか。何よりも、大学時代に受けた西村・世良両教授の名講義から大いに影響を受けたのと、社会経済史の分野で、日頃から増田教授の問題関心に共鳴し、その研究成果に少なからず依拠していたからである。史学専攻でない1、2年次学生には違和感を与えたかもしれないが、当時、難しい問題に精一杯取り組んだ姿勢は、学生に分かって貰ったのではないかと、思っている。

①1973年度「歴史学—歴史学概論—」(通年，4単位)

第1章 日本人と歴史

第2章 歴史的なものの考え方について

第3章 歴史学の発達 (I. 序；II. 古代の歴史観；III. 中世の歴史観；IV. ルネサンスの歴史観；V. 啓蒙主義の歴史観；VI. 18世紀から19世紀への転換期の歴史観；VII.

歴史主義の歴史観—ランケと19世紀ドイツの歴史学界—；Ⅷ．マルクス主義の歴史観—唯物史観—

第4章 現代歴史学の動向（Ⅰ．Max Weber：社会経済史研究；歴史学方法論；Ⅱ．歴史認識の論理的構造）

それから数年後、「西洋史」と改名し、現代歴史学の問題を取り上げた年もあるが、西洋史の分野に焦点を絞り込み、西洋中世史そしてスイス史をテーマとして、「西洋史」らしい授業となった。私の研究が、ドイツ中世村落研究からスイス地域史研究を経て、スイス連邦成立史に移って間もない頃である。②の構成は、1980年度の「西洋史」である。「スイス国制史」という題目で、その講義要旨は、「西ヨーロッパの中心に位置するスイスについて、中世初期から近代初期までの国制的発展という観点から扱う。ドイツ国制史との関連の中で論述し、今日のスイス連邦の起源とその意

義を考えたい」。中世ドイツの国制史や社会経済史の論点を積極的に取り入れながら、スイス連邦の起源を考える視点を明確に定めつつある。皇帝特許状や永久同盟文書の史料解釈も紹介した上に、ヴィルヘルム・テルと永久同盟の関係にも目を向けていたのは、今日の問題意識を先取りしていたともいえる。また、中スイスの定住史、溪谷共同体の成立と構造分析が未解決で、今後の課題である、と授業の総括で率直に表明していたのは、明らかに当時の学界の現状と私の研究課題がその背景になっている、といってよい。

②1980年度「西洋史—スイス国制史—」（通年、4単位）

序論（1．スイス；2．国制史的観点）

第1章 中世前期の国制（1．古代スイス；2．中世前期のスイス；3．フランク王国とスイス；4．フランク王国の国制；5．キリスト教世界）

第2章 中世盛期の国制（1．中世盛期のスイス；2．封建制国家；3．荘園制と村落）

第3章 中世後期の国制と宣誓共同体（1．領邦支配体制の形成；2．純粹荘園制と裁判領主制；3．Habsburg家とTal共同体；4．永久同盟の成立）

これ以降、「スイス連邦の起源」や「スイス国のはじまり」という題目で、スイス史中心の授業となる。また、毎年、授業では、学生にノートを作製させながら、明快な説明を心掛けた。地図や図説を板書し、カラーペンシルで彩色させる手法を始めた。その結果、通年だったので、結構厚い「スイス史ノート」が完成し、学生の手元に残った。そのノートは、今でも卒業生の本棚の片隅にひそんでいるかもしれない。当時は、非常勤での授業も含めて、100名から200名の学生を前に、講義していたようだ。1985年代からしばらく、当時の問題関心である、「異文化理解」とか「多元文化の並存」を究極の目標にして、スイス連邦の国家形成を考える授業に精力的に努めた。

そこで、1986年度の「西洋史」を少し紹介してみよう。題目は、「スイス国のはじまり—異文化理解へのアプローチ—」で、内容構成は、③の通りである。1985年、1986年度、西洋史の受講者数がピークであり、多人数をものともせず、地図、

説明図を豊富に盛り込んだノートを完成させた。授業の狙いは、次の通りである。「国際化、異文化理解とは、西洋と日本、日本と東洋を並存関係（『共存』ではなく）において、西洋と日本、日本と西洋の共通項をさぐることはないだろうか。この講義で扱う『スイス国のはじまり』はその1つの試みであり、スイス国の成り立ちを丹念に辿りながら、その根底に流れる西洋と日本の共通項をさぐる。講義では、年表、地図、図表をカラフルに描き、誰でも理解できるように努めたい」（熊本女子大）、「国家の起源をさぐる視点として、周辺小国から捉え直すこと、さらに常に諸民族・諸地域連合国家として考察することが重要である。本講義『スイス国のはじまり』は、まさにこうした視点から小国スイスの成り立ちとあり方を考えようとする1つの試みである。この講義を通して、スイスという『地域主義国家』を理解し、また諸国家の起源と諸相を考える素材を提供したい。講義では、年表、地図、図表を数多く作成し

ながら、誰でも理解できるように努めたい」(熊本大)。ノートの「あとがき」で総括した3点(1. 国家形成の多様な型; 2. 元来、民衆は「生命と財産の擁護」を担っていた; 3. 人間への限りなき関心と真の人間理解(=異文化理解))

は、学生にアピールしなかった授業の真の狙いである。さらに授業の後半に、1981年夏にスイス各地で撮影したスライドを映写し、教材として有効に活用し始めた。

③1986年度「西洋史—スイス国のはじまり～異文化理解へのアプローチ～」(通年, 4単位)

はしがき (I. スイス; II. スイス史年表; III. 対象とその意図; IV. 参考文献)

第1章 古代・中世世界におけるスイス

- § 1. 中世初期までのスイス—ヨーロッパ基層文化の考察
- § 2. 地理的枠組みとしてのスイスの萌芽
- § 3. 政治的・社会的統合化の進展—中世スイス内外の政治状況

第2章 永久同盟の盟約

- § 1 皇帝権の失墜と世俗貴族の台頭
- § 2 12, 3世紀における都市の動向
- § 3 中スイスの溪谷共同体と自由農民
- § 4 13世紀前半中スイスにおける皇帝と溪谷
- § 5 最古の永久同盟と溪谷の政治的発展
- § 6 永久同盟の盟約とその意義
- § 7 永久同盟の発展

あとがき

1988年10月、本学に移ってから1992年度まで、「一般教育科目」人文分野の一つ、「史学A」を担当し、毎年、通年4単位で、ヨーロッパ史部門を開講した。④1991年度授業のテーマと構成を見てみよう。「本講のテーマ」は、「ヨーロッパの歴史の中で、いかにスイス連邦が誕生したか。ケルト文化、ローマ文化、ゲルマン文化、キリスト教文化との相互関連を考えながら、スイス連邦の成り立ちを考察したい。アルプス山麓の溪谷における共同体の結束、共同体間の同盟、溪谷と都市共同

体との連合によって、神聖ローマ帝国から自立しようとしたスイスの国家形成を探り、多様な国家形成の過程をさぐりたい」。かなり盛りだくさんな構成で、中身も濃く、「スイス連邦の成立と発展」という特殊講義的な授業も兼ねた。そのために、1993年度以降、「ヨーロッパ史」と専門科目「西洋史特殊講義」(1998年度以降、「ヨーロッパ史I」)とに分かれる。この頃から、パソコンでノートを作成する学生もいた。

④1991年度「史学A—スイス連邦のはじまり～国家形成におけるヨーロッパとスイス～」(通年, 4単位)

序 (1. 新しいヨーロッパ史像とスイス; 2. スイスの歴史(年表))

第1章 ヨーロッパ古代文化の中のスイス

第2章 「4つの国語」のはじまり

第3章 「帝国」と教会—9-12世紀スイスを考える

第4章 神聖ローマ帝国におけるスイス

第5章 ハープスブルク家の台頭—11-13世紀スイスの有力貴族

第6章 スイス中世都市の政治的発展(12-15世紀)

第7章 中スイス溪谷共同体の発展

第8章 13世紀溪谷共同体の政治的発展

第9章 永久同盟への道—1240-1291年の時代

第10章 1291年永久同盟の盟約—スイス連邦の起源

第11章 永久同盟の発展—14-16世紀

第12章 近代スイスへの道

結語

それが、1993年4月、一般教育から「総合基礎教育」へとカリキュラム改革が実施されると、科目名は正式に「ヨーロッパ史」となり、「総合教育科目」人文分野2単位の選択必修となる。それから6年後の1998年4月、学部改組に伴って、カリキュラムの抜本的な改革がスタートする。教養教育も連動して、カリキュラム改革に乗り出し、「ヨーロッパ史」は、まず、教養教育科目の「目的・主題別科目」[地域社会論]の一つとして、1期(前期)、2単位となる。⑤1999年度の「ヨーロッパ史」を紹介しよう。1995年度前後から、その作成が義務つけられたシラバスの「授業の目標」によれば、『『スイス学のススメ』という講義題目で、ヨーロッパの小国スイスの歴史と文化について、スイスの古代から中世までの時代に限定して、多角的に論じる。近年の国家の枠を超えて、新しいヨーロッパ像を捉える一つの試みとして、多言語・多民族国家の重要性と、その形成過程を

具体的に考え、ヨーロッパの中のスイスの歴史的意義を考察する」。地図17枚、図表・絵14枚を、着色してノートに貼り付けさせた。さらに、スライドとビデオを併用し、「地形・風土から歴史を考える」ことの重要性を強調した。授業の結論として、1. ヨーロッパ史の流れの中で、スイスの歴史と文化を考える。2. ヨーロッパの連邦制のルーツを考える、以上、2点を強調した^⑤。この年に実施された「授業アンケート」によれば、「この授業は主題・テーマが明確であった」(90.24%)、「この授業は体系的であった」(73.17%)、「この授業はよく準備されていた」(85.37%)、「教員の熱意が感じられた」(92.68%)、「テキストやプリントなどを効果的に使用した」(90.24%)の集計結果である。前年度の「この授業はよく準備されていた」(100%)や「教員の熱意が感じられた」(100%)のように、満点にはならなかったが、かなり高い評価を得た、と言えるのかもしれない^⑥。

⑤1999年度「ヨーロッパ史—スイス学のススメ—」(1期, 2単位)

序—スイス学のススメ

第1章 スイスとスイス学

第2章 ヘルヴェティアのはじまり—先史時代のスイス

第3章 ローマ時代のスイス—「ヘルヴェティア」

第4章 中世初期の「スイス」

第5章 中世前期のヨーロッパと「スイス」

第6章 中世前期「スイス」におけるキリスト教

第7章 帝国、有力貴族そして溪谷共同体—スイス連邦成立の諸前提

第8章 スイス連邦の起源

第9章 スイス連邦の発展

むすび

1998年、教養教育科目となってから今年度まで、「ヨーロッパ史—スイス学のすすめ—」から「欧米の歴史—スイス学のススメ—」と改名しても、基本的にはほとんど変わっていない。現在、1学期2単位が通例なので、専門科目「ヨーロッパ史Ⅰ」(「スイス連邦の起源と伝説」)と分け合っているが、ヨーロッパにおけるスイスの独自性の追求、さらにスイス連邦の成立と発展への骨格は貫

かれている、と思う。また、1992年度以来、授業題目を全く変えていないが、毎年、講義ノートを作りながら、内容を改善するように努めてきた。

最後に、⑥今年度の「欧米の歴史—スイス学のススメ—」を紹介しよう。2006年度から、授業名を改名し、教養教育科目の目的・主題別科目「人間発達と文化」の2単位となった。受講者数：101名(教育文化学部・国際言語文化課程1年次

31名，2年次6名，地域科学課程1年次14名，3年次2名，人間環境課程2年次1名，医学部保健学科1年次4名，工学資源学部1年次11名，2年次29名，3年次2名，4年次1名）。木5・6，3-255教室で実施。シラバスの「授業の目的」は、『『スイス学のススメ』という講義題目で，ヨーロッパの小国スイスの歴史と文化について，スイスの古代から中世までの時代に限定して，多角的に論じる。EUの新しい動きを捉える重要な視点として，『国家形成の連邦制』，『多言語・諸民

族の並存』に注目し，その具体例を，スイスの国家形成と言語・地域文化から，具体的に論じる。『授業の到達目標』は，「ヨーロッパ史の新しい視点を紹介しながら，ヨーロッパの『基底』にあるものは何か，を探る。具体的な論点は，◎ヘルヴェティア（『スイスにも，長い歴史がある』），◎4つの国語（『スイスは，4つの言語の並存からなる』），◎連邦制（『スイス連邦は，永久同盟からはじまる』）の3点である。

⑥2007年度「欧米の歴史—スイス学のススメ—」（1期，2単位）

はじめに—EUとCH

1. ヘルヴェティアとラエティア—先史時代のスイス
2. 「ヘルヴェティア」—古代ローマ時代のスイス
3. 「四つの国語」のはじまり—中世初期のスイス
4. フランク王国と「スイス」
5. スイスの有力貴族
6. 中世スイスにおける都市と溪谷
7. スイス連邦のはじまり（1291-1353）

おわりに—「スイスの道」へ

学生は，カラフルなノートを作製しながら，「スイス学のススメ」の講義を受講した。欠席・遅刻・居眠り・私語厳禁。連続3回，通算4回理由のない欠席は，単位認定しない。休講なし。毎時間，出席を取り，ノート作製を義務づけた。初回の授業で，シラバスを配布し，こうした受講上の義務を周知徹底し，一定の約束事として厳命してから，授業は開始した。1学期で，永久保存版の「スイス史」ノートを見事に完成した。また，「スイス建国史跡めぐり」の私家版ビデオを放映し，ハープスブルク城，リュトリの草地，悪魔の橋，「スイスの道」を映像で紹介した。7月26日，「おわりに」の総括の後，試験と「授業評価調査」を行い，その間，ノート点検する。30頁前後のカラフルなノートが，全受講生の手元に残った。大学時代の貴重な財産となるであろう。

いつもながら，シラバスを全員に配布し，決して楽ではない受講上の義務（ノート作製など）を明確に打ち出して，自由に選択する機会を与えたが，今年度は，100名を超えた。授業では，明快に，丁寧な説明を心がけ，小国スイスからEUの行方を考えながら，スイスの魅了を学生に発信した。最後に，いかなる教養教育科目であれ，知識

ではなく，「学問の愉しさ」を「体験」させるのが，大学授業の最大の目的であることを力説し，幸い，学生の賛同を少なからず得ることができた。授業の到達点：◇スイス連邦は，26州（20州+6半州）の連合体である—「スイスの道」，◇スイスは，言語と地域の「連邦制」である。

この授業に対する学生の「授業評価」は，次の通りである。授業期間の中間時期に行われた「授業評価調査（形成的評価）」（6月6日）の総平均点は4.05で，それほど評価は低くはない。また，7月26日，授業最終日に実施した「授業評価（総括的評価）調査書」については，少し詳しく見てみよう。「教員の姿勢や授業の行い方」の問いについては，「授業の目的や目標が明確に説明されていた」（4.49），「授業はよく準備されていた」（4.44），「授業に対する教員の熱意」（4.70），「説明は明確で十分にわかりやすい」（4.13）であり，「この授業があなたの視野や教養を広げたり，学問の基礎として有益でしたか」（4.27）となり，最後の問い「この授業を総合的にみて良かったと思いますか」（4.33）と，かなり高い評価がある。その結果，とても嬉しいことに，今年度1期の教養基礎教育の授業で，この授業は，「学生からの評

価が高い授業」の認定証を得る榮譽に浴した。「目的・主題別科目（54科目）から選ばれた6科目の1つである。

2) 外国語科目としての「イギリス史文献講読」⁽⁷⁾

「イギリス史文献講読」を教養教育の外国語科目として開設したのは、ちょうど今から10年前、教養教育のカリキュラムが大幅に見直された時である。新しい教養教育体制の中で、外国語科目（「国際言語科目」として、[文献講読]を新設し、英語による「イギリス史文献講読」を始めた。当初、教養教育としては、上述の「ヨーロッパ史」を、前期、後期に2つ開設することも考えた。しかし、教養教育にも多様な参入の仕方もある得るのではないかと考え、従来通り、講義は1つだけに止め、その代わりに、専門教育で長年実施してきた「ヨーロッパ史文献講読（英語）」を全学向けに、いわば開放科目としてオープンにすることを決めた。実は、英語のみならず、専門教育として数年前から開講していたフランス語、ドイツ語による「ヨーロッパ史文献講読」も考えたが、専門科目との「読み替え」は認められない、という壁にぶつかり、やむなく英語だけに止めた。専門科目と柔軟に読み替えが出来ないと、多分に加重負担となるからである。

こうして始まった「イギリス史文献講読」の狙いは、次の2つである。「英語で歴史書を読もう！」。イギリス人が自国の歴史をいかに理解し、叙述しているか、を知るために、イギリス人が書いた概説書を、学部、課程の枠を超えて、学生と読む。その場合、翻訳や、訳注付きの大学テキストは避ける。イギリス本国で公開されたもので、しかも出来るだけ新しい概説書を選んだ。「ブリテン史」あるいは「ブリテン諸島史」としてのイギリス史の新しい傾向を知るためである。同時に、イギリス史叙述の核心に触れることも大事で、どんな概説書にも、必ずと言っていいほど、政治や社会と宗教、とくにキリスト教との密接な関係を叙述の基本視点としている。いかなる時代であれ、キリスト教以前のケルトやゲルマンの神々も含めて、政治と宗教との係わり合いから、歴史を読み取ると、イギリス史が分かり易くなるだけでなく、より一層興味も湧く。しかも、日本史の概説書や翻訳書では、ややもすると、見落とししがちな視点

でもある。この基本視点を少しでも感じ取らせたら、この文献講読は成功した、と言ってよいだろう。

さらに、もう1つの狙いは、「一字一句も疎かにせず、英語の精読に徹しよう！」という読み方である。どんな文献を読もうとも、正確に読み取らないことには始まらない。外国語科目に位置づけられるからではないが、一字一句たりとも疎かにせず、また、文法的に押さえながら、厳密に読む。こうして、はじめてイギリス史を正しく理解することになるのであって、大意を掴むとか、雰囲気ですすめるといった、学生が往々にして陥りがちな安易な読み方を避ける。同時に、授業では、他の学生の訳読にも熱心に耳を傾けるように指導する。訳の分担が済んだら、それで終わりせず、他の学生の訳読や、教員との質疑応答にも耳を傾け、内容理解の一助にする。時には、各学生の読解力の差異を感じるなり、優越感を感じるなりして、学生同士の切磋琢磨の好機にもなるだろう。

毎年、このような「目的と到達目標」を立て、「文献講読」を開始し、回を重ねるごとに、次第に学生はイギリスの歴史へ興味が持つようになる。日本語で読むのとは趣を異にした良さを少しでも会得すれば、それでよい。いわゆる「原書を読む」大切さ、あるいは愉しさである。そして、イギリスの歴史叙述に直に接する機会となり、ここから、日本人の発想とは異なる歴史理解なり、ものの考え方を少しでも感じ取るようになれば、「文献講読」の狙いはほぼ達成されたことになる。専門分野に関する英語による文献講読は、全国の大学で一般に行われているが、それを教養教育科目の一つとして、全学に向けて開設するのも十分可能である。学生の読解力とか、半年で読む分量の少なさを考えて、その実施に踏み切れない気持ちも分からないではないが、もう一歩踏み込んで、英語による専門分野の文献講読の開設を強く推奨する。そして、シラバスの「カリキュラム上の位置付け」に、「英語の『外国語活用法』の科目と関連させて、外国語習得にも活用出来る」と明記したように、「英語リーディング」の一つとして、十分英語学習能力を高める科目にもなりうる。

これまで読んだテキストは、表3の通りである。毎年、同じテキストを繰り返し読むのを避けて、面倒でも、テキストを変えた。一学期で読める分

量は限られているので、アングロ・サクソン時代と中世に限定して読むようにした。新しいのを選ぶように心掛けたが、1981年版、1983年版をテキストにしたのは、簡便な概説書で、イギリス史への入門書として適していたからである。テキスト選

びでは、画像や地図を掲載していること、何よりも読み易いのをテキスト選定の基準にした。昨年度と今年度のテキストは、最新である上に、オールカラー画像なので、学生は楽しみながら読めたようだ。

表 3 : 1999年度～2007年度「イギリス史文献講読」

「イギリス史文献講読」(秋田大学, 国際言語科目 [文献講読], 1期, 2単位)	
1999年度: 教育文化学部 (11名)	Jeremy Black, A History of the British Isles. Basingstoke and London 1996.
2000年度: 教育文化学部 (12名)	David McDowall, An Illustrated History of Britain. Harlow 1989.
2001年度: 教育文化学部 (11名)	Jeremy Black, A History of the British Isles. Basingstoke and London 1996.
2002年度: 教育文化学部 (17名)	F.E.Halliday, A concise History of England from Stonehenge to the Atomic Age. London 1986.
2003年度: 教育文化学部 (25名)	Valerie E.Chancellor, Medieval and Tudor Britain (A History of Britain). Harmondsworth 1983.
2004年度: 教育文化学部 (22名)	Sir Roy Strong, The Story of Britain. London 1996.
2005年度: 教育文化学部・工学資源学部 (36名)	John Randle, Understanding Britain. A History of the British People and their Culture. Oxford 1981.
2006年度: 教育文化学部 (18名)	Brian Williams, Medieval England (The Pitkin History of Britain). Andover 2004.
2007年度: 教育文化学部 (15名)	Brenda and Brian Williams, Kings & Queens (The Pitkin History of Britain). Andover 2004.

それでは、今年度の「イギリス史文献講読」(教養教育科目, 1期, 2単位)を紹介しよう。受講者数は、15名(欧米文化選修2年次2名, 国際コミュニケーション選修2年次1名, 日本・アジア文化選修2年次2名, 学校教育課程2年次2名, 人間環境課程2年次8名)からなり、演習形式としては望ましい人数である。水曜5・6時限, 3-121教室という演習室で実施。表3にある通り、今年度のテキストは、昨年度と同様に、最新のイギリス史概説書で、220点以上のオールカラーの画像が満載であり、見るだけでも興味を引く。イギリス人が書いた斬新な歴史解釈を、学生が、最新の文体と共に、少しでも読みとれるように指導した。自分で英文を納得して読み、また、イギリス史の内容理解を少しでも深めるために、毎回

出席するように義務づけた。初回、出席者全員にシラバスを配布し、厳しい履修上の義務(欠席・遅刻・居眠り・私語厳禁、不十分な分担訳は大きな減点等)を伝えた。厳しい履修義務を課しながらも、常にきめ細かな指導を心掛ける。半年間で、「王国」、「王位継承法」、「アングロ・サクソンの王」(4-19頁)から、少し飛ばして、「スコットランドの王と女王」の「独立戦争」の「ロバート・ザ・ブルース」(62-71頁)まで読むことができた。今年度は、例年以上に、学生の取り組みは真面目で、少人数で、かなり活気のある授業を展開することができた。国際言語文化課程以外の学生が多かったが、イギリス史への関心と英文の精読にとっても熱心であった。7月25日、15回目の最終日、講読とビデオ映写を行い、授業を総括し、

「授業評価（総括的評価）」調査で終了した。

今年度の「イギリス史文献講読」に対する学生の授業評価を見てみよう。授業期間の中間に行われた「授業評価調査（形成的評価）」（6月6日実施）の総平均点は3.51と、それほど評価は高くはない。これに対して、学期末に行った「授業評価（総括的評価）調査書」（7月27日）では、「授業がよく準備されていた」が4.33、「授業に対する教員の熱意」が4.67であり、「この授業を総合的にみて良かったと思いますか」という最後の問いには、4.07と、比較的高い評価である。「欧米の歴史」のような認定証を得る機会を逃したが、教員、学生双方にとって、満足のいく授業だったのではないだろうか⁽⁸⁾。

3. 教養教育の構築のために

1) 教養教育の一つの狙い

最後に、これまでの一般教育・教養教育の基本的なあり方について、少し考えてみたい。よく指摘されることだが、教養教育としての狙いは、一般に、次の3点が挙げられる。①自主的研究態度の育成、②現代の学問的・社会的・文化的状況についての理解の促進、③専門と関連する分野についての関心の喚起、理解の深化である。また、歴史学の分野においては、もっともオーソドックスなあり方として、①歴史学は考える学問であって、暗記の学問ではないことを明確にする。②「歴史的に考える」ということの内容を具体的に明らかにし、学生自身がそうした思考法を身につけることができるようにする⁽⁹⁾。また、次のようにも言える。教養教育を通して、総合的・多面的に物事を考えることを学ぶ。その方法は、焦点を絞って、一定のテーマを取り上げ、深く追究する。教養教育は、決して「専門の切り売り」ではない。ここまでは、自然に納得できる。

ところが、真の意味での教養教育の実現とその充実のために、①専門化に偏らず、幅広く諸分野を学び、教養教育が人間形成を担う、そして②教養を深める、となると、正直、分からない。いったい、「教養」とか「教養教育」とは何だろう。

たとえば、よく言われるのは、一般に、「専門科目を受けてスペシャリストになる前提として、幅広く豊かな教養を身につけてジェネラリストになることが求められる。それは、専門知識を身に

つけても、豊かな教養がなければ、的確な判断が出来ず、社会の第一線で活躍することが出来ないからである」、「幅広く豊かな教養を身につける人間教育をおこない」、「各分野の基本的な知識を身につけ、広い視野と自由な思考、人間的な教養を培うこと」である。

ここでいう「教養教育」は、歴史学では、こうもいわれる。

「教養課程が、専門家養成を少なくとも直接の目的とするのではなく、人間形成教育（市民といひ国民といわれるが）を目標とするとされていることが認められるとするならば、……」。

「教養課程における何らかの意味での国民形成へのあるいは市民形成への意欲」⁽¹⁰⁾。

つまり、教養教育における歴史教育とは、「国民のために国民による」歴史学である。こうした明確な目的意識を持った歴史教育もあるが、私は、むしろ次の発言に注目したい。一般教育・教養教育の歴史学では、

「学生に、単に高校の歴史を詳細にしたような歴史を教えることは避けなければならない。初心者むきということ意識して常識的な内容にするのではなく、長い年月の専門研究をふまえて、個性豊かな通史の把握をそのまま、講義にあらわすことが望ましい。これによって、すべてを事実として疑いをもたせない、受動的な歴史学習だけがすべてではないこと、それ以外の歴史があること、そして歴史を学ぶことの楽しさなどを理解させることができるであろう」⁽¹¹⁾。

このことは、次の「教養教育」の核心をついた狙いにかなり合致する。すなわち、「学問の愉しさ」、「学問を体験」こそが、真の「教養教育」ではないか。実は、この基本的な考えは、各方面から、早くから、しばしば適切に指摘されて来た。たとえば、大学紛争真っ盛りの1968年12月7日に行なわれた「座談会・日本の大学」で論じられたものがある⁽¹²⁾。

（神島二郎）「『おもしろさ』と同時に学問にスイッチされるということ」、「思考過程を討論することになると学問的なおもしろさがヴィヴィットにわかってくる」。

（早間幸三）「教室で学問的なおもしろさを体験する」、「学問の面白さがわかりさえすれば」、「学生に、どうしたら学問の面白さを感じさせ

るか」。

(神島)「研究者がね、研究活動をやってその活動に即して問題を扱って」、「しかも、そいつを平易に、あまり高度なテクニクの問題に入らないで説明してみるということをやる必要がある」。

(小松茂夫)「講義の魅力の有無というのは、講義をやる側にどれだけの内的必然性があるか、ということで、結局は、きまるのではないだろうか。そうした必然性が受講者の胸を打つときに、その講義が本当の意味で『面白い』講義になるのではないか」、「聞く者の心にじわじわしみ込んでゆくような面白さ」、「受講者の学問への意欲をその奥深いところでかきたてることのできるものは、講義を行う側の内的必然性以外にはないのではないか」。

(神島)「これはおもしろいと思わせるそういう教授法が必要だ。学生側がその学問をいつの間にかおもしろいと思うようになってしまう教授法ですね。大学でどういうふうにしたらそうなるか、ということを教師は考えなければならないですね」。

さらに、1978年2月、「座談会・大学における歴史教育の現状と課題」の中で、東洋史研究者の田中正俊氏の発言も興味深い⁽¹³⁾。

「自分の好きなものを気迫をこめて語れば、およそ浮世離れしていたり、どうも直接われわれには実用的でなかったりしても、それに感銘を覚えさせるような講義、あるいは学問がある、という問題が一つあるわけですね。そのところが最小限の基本的前提で、その上に世界史的な視野とか、社会的な問題意識とかいうものが加わっていれば、完全にいいけれども、最小限、自分がほんとうに好きでやっているのかどうかわからないと言っては失礼かもしれないけれど、打ち込んでいる気迫が出てこないような講義だったらだめですね」。

「研究者になるとは限らない人に特殊な問題について講義をして与える感動とは何であるか、という問題が、卒論の場合と同じようにあってね。ですから一方で言えば、そういう特殊なものであっても、一貫してそこに内在するなにか普遍的なもの、本質的なものがあれば、……それでいい。」

また、2001年1月に行われた「鼎談・21世紀の大学と知のあり方をめぐって」の中で、経済史学者、川勝平太氏の次の発言は、辛辣だ⁽¹⁴⁾。

「教養というものは、単に宙に浮いているものではない、ということです。それは、人格の中にあるもの、人格的魅力のようなもの、人をひきつけ、その人に感化されたい、とこちらが思ってしまうようなものです。ですからそういうもの実際に触れないかぎり、それを体現している人に触れないかぎり、いかに教養課程でリベラルアーツを教えようといってもなかなかむずかしい」。

そして、ごく最近、2人の研究者の意見は、とりわけ刺激的だ。まず、フランス中世史家、佐藤彰一氏は、『クリオ』Vol.21(2007年)誌上で、こう述べている⁽¹⁵⁾。氏の発言は、研究者を志す学生への発言だが、根底においては、教養教育にも十分妥当する、と私は思う。

「一番重要なのは知識ではなく一知識は書物から自分で学ばばいいのですー、少し僭越なものの言いになりますが、教える側がいかに学問を愉しんでいるかを垣間見せることであると思うのです。……教師が自分の選んだテーマにどんな史料を使ってアプローチするのか、旧来の学説にどのような問題点があって、それをどの方向に克服していこうとするのか、そしてその先に何が見えてくるのかといった、歴史を研究する上での様々な難問を学生の前に披瀝し、一緒に考える、あるいは検証する機会になります。講義する側としては手の内をすべてさらけ出すことになります。それは講義をする側にも、講義を聞く側にとってもエキサイティングなことなのではないでしょうか」。

こうした考えを、教養教育の中で、実際に「体験」された授業を通して、とりわけ衝撃的な文章にしたのは、松浦寿輝氏(表象文化論)の、その名も「かつて授業は『体験』であった」⁽¹⁶⁾。私が大学教員になる前の年、1972年に、氏が、東大教養学部で受講した「哲学史」の「鮮烈な記憶」である。

「彼がパルメニデスについて、ヘラクレイトスについて、アリストテレスについて語っていることを本当に理解するには、結局、本を読まなければならないのだ。沢山の、沢山の、沢山の

の本を読まねばならず、その道には終りというものがない。わたしはそのことだけは戦慄的に理解した。井上先生の講義から、何らかの知識なり情報なりを受け取ったわけではない。彼の講義は単に、或る決定的な『体験』だった。ほとんど理解できない言葉のシャワーを浴びつづけるという、恐ろしくも爽やかな、それは『体験』だったのである」。

「彼が（井上先生—引用者）それを語り、わたしがそれに震撼されたという事実だけは、鮮烈な記憶としてわたしの心に今なおくっきりと刻印されている。井上忠のギリシア哲学論がどういふものかということなら、35年経ってわたしの知力も18歳の頃よりさすがに多少は進歩したはずだし、今なら彼の著書を精読すれば或る程度は理解できるだろう。しかし、わたしにとってそんなことよりはるかに重要なのは、あの何が何やらわからなかった『哲学史』の講義に出席することで、18歳のわたしがほとんど身体的に震撼された、その『体験』の方なのだ。井上忠の授業に出たことが役に立ったか否かと問われるなら、何の役にも立たなかったと胸を張って断言しよう。何の役にも立たなかったその授業は、しかしわたしの人生に手渡された、本当にすばらしい、貴重このうえもない贈り物であった」。

これほど、言い得て妙はないだろう。大学教育における「教養」とか、「教養教育」とは、実はこういう貴重な「体験」をすることなのである。もはや何ら贅言を要しない。

2) 教養教育の構築の一軌跡——結びに代えて

すでに上述したように、私は、35年間、1年も休まず、一般教育・教養教育として、ヨーロッパ史を担当してきた。最初の数年間、歴史学とはどのような学問であるか、理論と実証の問題、そしてヨーロッパ史の研究動向から研究課題を学説的に辿る、という何とも難しい問題を無理矢理取り上げた。確かに「歴史学」という科目名をそのまま実践しようとした無謀さは否定できないが、当時、激しく論争になっていた歴史学方法論に、数年間、立ち向かったのは、その後の研究に少なからずプラスになった。多分、学生は、何か歴史上の出来事を取り上げるものと期待していたかもしない。その期待に応えず、学生には迷惑なことだ

ったろうが、私にとって避けて通れない方法上の諸問題を、直に学生に提示し、真剣に考える絶好の機会となった。

1979年以降、西洋中世史とスイス史に授業のテーマを絞り込んだのは、すでに触れたように、私の専攻が中世史で、この頃、スイス連邦の成立に本格的に取り組み始めたからである。国制史と社会経済史の観点から、具体的な地域史研究を行うことができるということでは、スイス連邦成立史は、格好の研究テーマである。授業では、これに、当時流行し始めた社会史あるいは全体史的視点も取り込み、かなり盛り沢山の内外の研究成果を縦横に併用しながら、スイスの独自の国家形成を辿った。あまりの沢山の論点の洪水と非整合性に、学生は戸惑ったかもしれないが、西洋中世の世界に夢中に取り組んでいた私の一途な姿勢には、少しは頷いてくれていたのではないだろうか。

ここから今日まで、一貫してスイス史を主題に授業を進めてきたが、1985年前後から数年間は、スイス連邦の成立と発展に真正面から立ち向かった。内外の研究成果をフルに活用し、同時に、ちょうど格闘していた皇帝特許状や同盟文書の分析に深く入り込みながら、永久同盟の盟約とその後の発展を丹念に辿った。その前提として、古代・中世スイスを概観した上で、授業の最後には、17、18世紀のスイス愛国主義を経て、19世紀近代国家としてのスイス連邦にまで至る勢いであったが、生憎、時間切れで、年表提示にとどまった。と同時に、当時、私が抱いた大きな問題意識は、「異文化理解」とか「『西洋文化』の見直し」というサブタイトルに表されている論点である。すなわち、大国と小国、西洋と東洋あるいは、他者と自己とを並存関係において、双方の共通項を探るのが、真の異文化理解に通じる。さらに、国家形成の多様な道（「上から」の国家形成と「下から」の国家形成）とその重層関係、スイスの「4つの国語」や「地域連合」から「多元文化の『並存』（共存や共生でなく）」に注目した。そして、究極的には、人間への関心と真の人間理解から、いかなる学問も考える、という帰結に至ったが、それをどのくらい明快に導き出せたかは、全く自信がない。授業での具体的な説明からは程遠いとしても、一生懸命考え抜いたものだけに、この問題意識を学生の前で率直に表明できたのは、授業に対

する姿勢としては、ある程度成功した、と言えなくもない。

そして、今日まで題目を変えず、「スイス学のススメ」と銘打った「ヨーロッパ史」,「欧米の歴史」である。通年ではなく、1学期30時間に減ったこともあるが、スイスの古代から中世に焦点を絞り、ヨーロッパの中のスイスのアイデンティティーを浮き彫りするようにした。スイスが23州からなる地域の「連邦制」であること、「四つの言語」からなる言語・民族の「連邦制」であることを、前面に打ち出すことにした。このことは、ヨーロッパ文化に通底するのであって、ヨーロッパを読み解くのに不可欠な視点である。この視点から、スイスの先史時代からスイス連邦の起源を丁寧に説明した。さらには、教材を求めて、しばしばスイスを訪ね、スイスの風土と現状を特製ビデオに収めた。スイス建国の史跡を辿りながら、同時に、スイスの市町村の現状を映像で見せながら、そこから地域文化の健在ぶりを確認させる。これを授業で繰り返し話し、映像で確かめながら、スイスという小国だが、侮れない存在を熱っぽく語った。学生が、たとえスイス史の史実を忘れたとしても、地域の歴史と文化にしっかりと根ざしたスイスを少しでも頭の片隅においてくれば、この授業の狙いは、ほぼ達成された、と言ってよい⁽¹⁷⁾。

他方、もう一つ、教養教育として「イギリス史文献講読」が始めてから9年に過ぎないが、英語によるイギリス史の講読は、大学教員になって2年目から始めているから、何ら新しいものでない。また、専門科目「ヨーロッパ文化史」で、長い間、イギリス文化史を扱っており、イギリス史には馴染んでいた。イギリス史は私の専門ではないが、この文献講読から、多くの刺激を受けることが出来た。私自身が自ずから文献講読の愉しさを実感し、さらには、イギリス史に予想外の興味が湧いてきたのは、この授業のお陰だ。

授業では、常に文献を厳密に読む手法を貫いた。文法、内容とも一字一句なりとも疎かにしないで読むことによって、原書を読む厳しさと愉しさを改めて実感したし、同時に学生が自から「体験」できるようにした。英語を読むのではなく、英語でイギリスの歴史を理解する。何度も辞書を引くことを厭わず、関連資料も駆使して、総力を挙げて読む。正確に読むだけでなく、日本語として正

しく表現することも忘れない。こうした読み方を、教員、学生が全力で読み尽くす、その姿勢が、双方によき影響を与えないはずはない。

さらに、こうした厳密な読み方を通して、イギリス史への関心が増せば、読むのがスムーズに進むし、何よりもイギリス史へ、あるいはヨーロッパ史への関心はますます高まるであろう。私自身、イギリス史の文献講読を続けてきて、自ずからイギリス史の面白さに夢中になった。それが、学生にも、イギリス史への興味を引くきっかけになり得ないか。その意味で、この文献講読は、授業を「体験」出来る格好の形態なのかもしれない⁽¹⁸⁾。

以上、35年間、授業に対するささやかな取り組みを振り返ってみると、これまで真剣に考えた方法論や問題意識、あるいは格闘した研究課題や成果そして研究姿勢を、不十分ながらも、学生を前にして、直に授業で反映させてきたことになるのではないか。これこそが、「教養」であり、「教養教育」ではないか、と私は思う。そして、改めて言えることは、教養教育の「構築」であって、何ら「再構築」する必要はない、ということである。

註

- (1) 上原専禄『大学論』(毎日選書)毎日新聞社、1949年、大崎 仁『大学改革1945～1999』(有斐閣選書)有斐閣、1999年、拙稿「教養教育の現状を考える」『秋田大学教養基礎教育研究年報』第9号、2007年。
- (2) 表1の作製では、東京大学、京都大学、大阪大学のWebサイト検索から情報を得ることが出来なかった。
- (3) 受講者数を確認出来ない年度や科目があり、無記入にした箇所がある。
- (4) 講義ノートは1973年度から保存しているが、学生のノートをコピーして保存し始めたのは、1986年度からである。2007年度まで、全部で21年度分のノートが手元にあり、貴重な財産である。
- (5) 2001年度以降の「ヨーロッパ史」の授業概要については、拙稿「スイス史をいかに教えるか—『ヨーロッパ史』の実例として—」『秋田大学教養基礎教育研究年報』第4号、2002年、を参照。
- (6) 1998年度～2003年度と2006年度の授業評価については、拙稿「『ヨーロッパ史』の授業改善」『秋田大学教養基礎教育研究年報』第6号、2004年、拙稿「教養教育の現状を考える」『秋田大学教養基礎

- 教育研究年報』第9号，2007年，を参照。
- (7) 拙稿「教養教育としての『イギリス史文献講読』」『秋田大学教養基礎教育研究年報』第7号，2005年，を参照。
- (8) 1999年度～2004年度と2006年度の授業評価と，2004年度の「学生の感想」については，同上，31～37頁，拙稿「教養教育の現状を考える」『秋田大学教養基礎教育研究年報』第9号，2007年3月，38～41頁，を参照。
- (9) 吉田 晶「大学における一般教育としての歴史教育」『歴史評論』第325号，1977年，26頁。
- (10) 田中 彰「一般教育における歴史教育の問題」『歴史学研究』第370号，1971年，58頁。
- (11) 岩浅農也「歴史意識と取り組む試み—宮城教育大学の場合—」『歴史学研究』第433号，1976年，16頁。
- (12) 「座談会・日本の大学」寺崎昌男編『戦後の大学論』（復初文庫）評論社，1970年，359～364頁。
- (13) 「座談会・大学における歴史教育の現状と課題」『歴史評論』第337号，1978年，36～37頁。
- (14) 『大学改革』（別冊『環』②）藤原書店，2001年，34頁。
- (15) 「インタビュー・佐藤彰一教授に聞く」『クリオ』第21号，2007年，106～107頁。
- (16) 松浦寿輝「かつて授業は『体験』であった」『UP』第36巻第5号，2007年，44～46頁。
- (17) 拙著『大学教育の構築—西洋史からの試み—』南窓社，2008年，を参照。
- (18) 外国語教育の痛快なエッセイとして，黒田龍之介「わたしが大学教師を辞めたワケ」『本』第32巻第5号，2007年。