

保存用
3巻
2号

統合教育科目〈総合科目〉

「世界の人々とその暮らし」の5年間

稲賀 繁美

三重大学一般教育
大学教育研究 - 三重大学授業研究交流誌 -
第 4 号 別 刷
1 9 9 6 年 3 月 発 行

統合教育科目<総合科目>

「世界の人々とその暮らし」の5年間

稲賀 繁美*

はじめに：総合科目の現状と批判

高等学校までの指導要領に従った学習と、今日の国際社会がかかえる問題とのあいだには、ふと気がつくといまや膨大な落差が生じている。ところがその落差を埋めようとしても、それはなまやさしい仕事ではない。もはや大学の多くは研究者の再生産を目的とはしておらず、もっぱら大多数の学生を社会へと送りだすことを使命としているにもかかわらず、そうした未来の社会人に必要な教育が必要かといった議論はほとんどなされない。既存の人文系の専攻では、そうした時代状況とはおよそ無縁の研究活動が—縮小再生産というのではないにせよ—未来永劫の営みのごとくに続けられているようにも見える。また地域研究者を中心とする新興の学問分野では、研究が突出するにつれて、ますます高校までの学習との乖離が拡大し、しかも大学での関連するポストは容易に増加せず、加えて大学での授業でも旧来の授業科目名では対応がつかなくなりつつある。さらに大学付属図書館でも、相対的、絶対的な予算の縮小傾向のなかで細々と収集され、今や半世紀も時代遅れの分類方式によって律義に配架される書籍だけでは、現在の複雑な問題の複合を学生たちに自覚させることは著しく困難な状況となっている。おまけに日本の学生たちには、かつての意味での“知”に対する欲求そのものが、著しく低下しつつある(註1)。

今回の大学改革の背景のひとつには、このような矛盾が最も顕著な傷口を晒しているのが旧来の一般教育課程であるとの認識があるのだろう(本当はとりわけ人文学部に関する領域では、専門教育の形骸化こそが由々しき問題だ、と筆

者自身は考えているが、いまこの点には踏み込まない)。本来、既存の学問領域の区分や隔壁を突き抜けて、特定の問題を巡って設定される「総合科目」の利点は、こうしたアカデミズムの動脈硬化という制度的限界を乗り越える知識を学生に伝達し、新鮮な問題意識を覚醒することにあるはずだ。

「集合科目」批判

ところが、オムニバス形式で多数の講師が入れ替わり立ち変わりに登壇する「総合科目」には「雑居ビル」とか集合家屋ならぬ「集合科目」などといった陰口が投げかけられる。そればかりか、当事者たる教官のなかにも、「総合科目」は大学の市民講座化、カルチャー・センター化を助長するだけで、大学の本旨に反する、としてその意義を疑問視する意見がなお根強い。また極端な場合には、大学教官ではない講師の登壇を積極的に導入していたある「総合科目」に対して、こうした企画は「大学の品位を著しく傷つける愚行であり、即刻撤廃すべきである」といった強硬な異論までも、大学内部から提出される状況にある(註2)。むしろ日本に在住する外国人に、国立大学でたった一度90分授業をしていただくのに、出入国管理局に何日も出向いて事情を説明し、特別労働許可を得、大学に戻っては手当の書類を作成するため事務当局に大変なご無理をお願いしなければならない、という現実を学生たちに知らしめることこそ、日本という国を認識させる格好の機会だと筆者など思うのだが。さもないれば大学は情報の交錯点でも知的活動の拠点でもなく、情報の停滞した知的陥没地帯ともなりかねまい。筆者もまた知の美しき自治区としての象牙の塔を頭から否定する者ではない。だが、それが内部か

*三重大学人文学部文化学科

ら空洞化する危機と裏腹であることに無自覚ではいられない。そのうえで従来の「総合科目」のありかたをまっこうから否定する認識のあることは、看過すべからぬ事実として受け止める必要があるだろう、と筆者は考えているのだが(註3)。

1 総合科目の意義と位置付け

ここで1992年度以来三重大大学の総合科目の開講責任者を務め、1993～4年度の総合科目委員長を経験した立場から確認しておきたいことがふたつある。

総合科目の「総合性」の位置づけ

まず、「総合科目」といえば初心者用の入門講義の羅列、内容紹介の顔見せ興業だ、といった程度の安易な認識があるばかりか、えてしてそうした誤解に基づいた安易な運営が横行するという悪循環が助長されていることは看過できない。本年度から制度的にも導入された「統合教育」の理念における「総合科目」の位置付けは、すでに本誌掲載予定の別稿でも触れたので、ここでは繰り返さないが(註4)、その理念のなかでの「総合科目」は、総花的で浅く広い入門講義の羅列にすぎない、といった一般のイメージとは本来まったく性質を異にするし、そうした見方から脱却するための場でもある。総合科目はまさに特定の主題別の科目群を総合的に束ねる中心的な授業であり、またその主題の下に集った教官が専門情報を持ち寄り、それを他分野に伝達して分野間の知的交流を図り、そのうえで専門を異にする教官や学生と直に接して意見を闘わせ、あらたな教育・研究への糸口を探してゆく探求のための場所(アゴラ)である。

ここで参考までに、かつての「一般教育改革検討特別委員会」時代(1992年～1994年)に設定した、いささか誇大妄想的で理想主義的な、総合科目「世界の国々」の「目標」(1993年9月執筆)を改めて掲げておきたい。理想に燃えていた当時を忍ぶよすがとして。いうまでもなく週一度程度の授業でこんな大仰な理想が達成さ

れるべくもない。とはいえ、以下に検証するのがこの初心の理想へと一步でも近づこうとする具体的な努力の軌跡である以上、今日から振り返ればあまりに幼稚なこの標語もむげに蔑ろにはできないだろう。

- 入門講義の寄せ集め、羅列ではなく、最新の情報を多角的かつ専門的な分析によって示す。
- 高密度の情報をcompactに伝達し、学生の動機付けの機会とする(スライド、OHP使用)。
- 知識の注入・記憶のみではなく、学生諸君の問題意識、批判力、判断力の開発に眼目を置く。
- 一般のmedia情報の消費者には分からない、調査現場の体験、制作舞台裏の苦心を伝える。
- 専門研究では疎かになりがちな総合的認識、学際的交流形成の場として授業を活用する。
- 専門研究、専門知識の以前に、現在の地球そして日本に生きる人類としての自覚を促す。
- 授業延長上の自発的な調査に立脚し、具体的提言を盛ったりレポートの作成を動機付ける。
- 受動的な事実の暗記と引用、傍観者的な奇麗事の感想にとどまらぬ提言を学生に求める。
- レポートを単位取得の手段ではなく、個人としての責任ある意見形成・表明の場とする。

大学初期教育としての総合科目はもちろん「入門」の側面をもち、学生の問題意識の覚醒を目ざす。だがそれは初心者用に内容を薄めた情報を授業1回分細切れに提供すればそれでよい、などということをまったく意味しない。それどころか、さまざまな専門分野に属する講師からは、おのおのの主題について、それぞれの分野から関連する最先端、最新の情報を高密度で提供していただき、そうした専門各分野から持ち寄せられた貢献を基礎として、凝縮された情報の束のなかに、特定の問題を立体視させる現場が「総合科目」であるはずだ。専門知識を前提としたさまざまな視点が特定の主題において交錯することではじめて、個別のディシプリンだけでは解決が不可能な問題の錯綜ぶりを浮かび上がらせることができる。逆にそうした工夫

なくしては、総合科目は総花科目ならぬ授業改革のあだ花ともなりかねない。

そうならぬために大切なのは、参画する教官同士の情報の交換と授業全体の綿密な設計・立案だろう。一度だけ教壇にたつて自分の専門の話題のサワリだけを初心者むけにちょっと紹介すればそれでよい、他の講師が何を話題にしようが自分の感知するところではない、ましてや他の講師による授業参観は御免蒙る、といった閉鎖的な態度では困るわけだ。むしろ他の分野の教官の視線にも晒された他流試合を、専門用語に逃げ込むことなく、学生諸君や一般の聴衆にも理解できる平明な言葉を武器として、しかもたった一度だけの限定された時間の枠で闘うという、心地よくも緊張感ある試練。お互いの干渉を嫌ってよそ者を排除することを「学問の自治」と取り違えた日本のアカデミズムの、universityの理念とは無縁の「大学」観の旧弊を乗り越えるための、異種交流、異分野交雑による自浄作用の場が「総合科目」ということになる。

総合科目とそれ以外の科目との補完性

ふたつめに、しかし総合科目は決してそれだけでは完結しない授業科目であることを確認したい。たしかに、「総合科目」は新入生の向学心の覚醒や、またすでに専門をもつ高学年生や教官自身にとっても、あらたな問題意識を啓発する場として活用されうる。既存の学問分野ではいわゆるタコツボになってしまって、「問題」として浮上してこないような盲点が、領域間にまたがる話題の交錯のなかに浮かび上がり、学生諸君に問題意識を植え付けることがあるだろう。またそれによって逆に教官本人たちが自分の専門分野を外からの目で再認識できる、という意味でも、総合科目という「場」は有効だろう。しかしながら週1度程度の頻度で多分野にまたがる情報を持ち寄っただけでは、体系的な知識の習得には至らない。個々の特定分野についての系統だった知識の注入によって、これを側面から援助する必要がある。ここに従来からの

るのであって、総合科目は既存の科目の存在意義を失わしめるものでも、その足を引っ張るものでもありえない。両者はむしろ補完する関係にあるはずだ。

さらに次の段階として、そうした問題意識と体系的知識とを両輪として学生諸君に勉学の意識を根付かせるためには、学生諸君自身での具体的な調査や意見交換、公開発表の機会などを設けることも不可欠であり、これはセミナー形式の授業によって補われる必要がある。最後にこれら3種類の授業「三つ巴」の協働のうえにたつて、学生諸君の勉学の努力が一般にも認知される形でアウト・プットされるようにするための制度的な裏付けも必要だろう。これが「主題論文」として提起された課題である。

副専攻をめざして

将来的には「主題登録」から「主題研究」にいたる習得成果をまとめて、「副専攻」さらには「複数専攻」として評価されるだけの内実を伴ったものへと発展させてゆくことも可能だろう。人類学的な知識の欠落した自然地理学者では困るし、行政法に無知な環境問題専門家では役に立つまい。日本国籍の国際公務員が少ない理由は、円高や閉鎖的な社会性だけの問題ではなく、法律・経済の出身者は語学の資格をもたず、語学・文学の修士号では国際公務員の受験資格がない、という日本の縦割り専門意識の弊害でもある(註5)。英語(そしてそれ以外の外国語)の専門家はほとんどすべて語学・文学研究者か翻訳家か通訳で、語学に堪能な専門職があまりにも不足している。そして高級官僚の世界では英語の才能が露見すると労多くして出世に不利な外交畑に回されるので、わざと語学音痴を演ずる風潮までであると聞く(註6)。三重大学で実行可能か否かはひとまず別としても、一般論としては学生が複数の専攻を何らかのかたちで履修できる体制を整えることは、時代の要請でもあるだろう。また本学の将来にわたる生き残りを目指すならば、複数専攻の可能性は、けっして蔑ろにできない課題であるはずだ。

2 最近4年間のおおよその講義の組み立て

このように「総合科目」は、それだけでは独り立ちできない未熟児である。その周辺に「通常授業」、「セミナー形式の実践的小人数の作業」、「特定の主題にかんする研究論文作成」という、そのほかの3種類の学習作業を設定して、それらと互いに補完しあうことなくしては、「総合科目」はその本来の意義を満たすことは困難な授業科目なのであろう。

このことを大前提としたうえで、実際に総合科目を構想し、立ちあげ、そして講師の先生方のご協力を得て運営して行く場合の、さまざまな苦心、ノウハウ、さらには可能性を、数年間の経験に照らして記録しておきたい。それは授業の開講責任者としての最低限の義務という以上に、後継者へと継承されるか否かはひとまず論外としても、とにかく1990年代の日本の大学の一歴史的情景として、後世へと伝達してゆくべきひとつの「文化」の一部なのではあるまいか。総合科目など早々に廃止してしまえ、といった頭ごなしの否定論のあるのは承知だが、たとえ批判的でもあれ、積極的な刷新や建設的な提言を将来に望むためにも、最近4年間の暗中模索の末路を、ご報告申し上げる次第である。

*

歴史的経緯

「比較文化」という授業は三重大学一般教育にあっては1986年度に導入され89年度まで3年間にわたって「総合科目」として運営されていたようである。この間の記録を筆者は目にする機会を得ていない。90年度にはおそらく「国際交流」という題の総合科目に引き継がれ、筆者が着任した91年度には、「世界の国々ー社会・環境・個人ー」という題名の総合科目が、人文学部の松川正毅助教授(当時)を開講責任者として実施された。筆者はこの総合科目を1992年度に引き継ぎ、副題を「異文化の理解のために」と変更した。93年度にはこれを継承したが94年度にはベルリンの壁崩壊に伴う折からのnation-state system批判を受けて「世界の国々に」

から「世界の人々とその暮らし」と題名を改変し95年度に至っている。これにより、ともすれば国際関係論ないし国際政治学の講義と期待ないし混同して受講していた学生の誤解を解くとともに、いわば社会人類学的・人文地理的な視点が徐々に強まる傾向を見せて来た。これはその間に赴任されて、ご協力を仰ぐことのできた講師の面々の専門にもかかわらずの変動である。しかしそれはそうした専門分野の入門という意味ではなく、開講責任者の意図はあくまで別にある(後述)。とまれ、その間の推移を講師の氏名と演題に従って記せば、資料1の通りである。

資料1 総合科目「世界の国々」(1992~93)「世界の人々とその暮らし」(1994~)の内容

(いずれも稲賀による導入講義(第一回)および筆記試験(最終回)は省いてある。また題名は紙面の都合で一部省略あり。なお*は学内非常勤、**は学外非常勤を指し、それ以外は人文学部教官(当時)である。ただし教育学部の教官は手当のうえでは学内非常勤扱いにはならず、人文学部教官と同様、出講は通常の教育上の負担のうえにさらに加算される純然たる無料奉仕であることを改めて強調したい。また紙面の都合で日付は省略した)。

1992年度(後期:月曜日1-2限)260名登録;
130名合格:合格率50%

*石倉 勇(生物資源学部)

実習船「勢水丸」船長航海記

中川多喜雄(人文学部)

タイをフィールドにして

*菅原 庸(生物資源学部)

シンガポールの水質汚染と漁業

*法貴 誠(生物資源学部)

マレーシアの稲作農耕文化

鈴木 基義(人文学部)

ラオスと日本の経済援助

斎藤 明(人文学部)

インドに生きる

樹神 成(人文学部)

ソヴィエトの変貌

渡辺 芳敬(人文学部)

フランスという文明

*荒川 哲郎(教育学部)

スリランカの障害児教育援助

岩田 修二(人文学部)

グリーンランドとヒマラヤの牧畜文化

- ** 荻野 弘巳 (東海大学)
NHKヨーロッパ総局長の体験から
- ** 藤田 緑 (東北大学)
検証：南アフリカと日本
- ** 大塚 和夫 (都立大学)
エジプト・ムスリムの祭礼
シンポジウム 開発援助と日本 (出席：法貴、
菅原、鈴木、荒川)

1992年度は最初の試みであった。講師の選定には『三重大学教官総覧』を参照し、直接他学部の先生方に電話でご都合を伺ったが、総じて快くお引き受けいただけただけなのは幸だった。また三重大学で発行されている各種の広報紙を参照して、これらと思う講師を探した。これらの学内の先生方とはそれ以降今にいたるまで信頼関係のあるお付き合いをいただいている。まことにありがたいことである。なお年度末に日ごろ親しくしていただいている第一線の方々を3名ほど毎週たて続けに学外非常勤講師としてお招きした。学生達の評判はよかったのだが、お世話した当方はそのあと寝込む始末となり、接待の負担の大きさをしこたま悟らされた。翌年からは学外講師の日程を分散した所以である。また環境問題と開発援助について現場で活躍された先生方4名があったので、学期末に論点集約の意味で一度シンポジウム形式の授業を試みた。時間的な制約があったものの、学生側からの自発的な質問も飛び交って、緊張のなかにも充実した時間のもてたことが、翌年への期待を膨らませた。

- 1993年度 (後期：月曜日1-2限)
133名登録 33名合格 合格率22%
- ** 林 勝一 (長野県短期大学)
ヨーロッパ統合の現状と課題
 - 鈴木 基義 (人文学部)
東南アジアの自然と開発援助
 - 平野喜一郎 (人文学部)
ラオスで考えたこと
 - ** 戸谷 修 (岡崎学園女子短期大学)
東南アジア地域の社会と文化
 - * 渡辺 巖 (生物資源学部)
フィリピン、東南アジア農業指導

- ** 大矢 剣治 (国連地域開発センター)
開発途上国のゴミ処理問題
- ** 藤木 高嶺 (帝国女子大学)
大自然に生きる人々
- 田中 晶善 (教育学部)
アメリカ合衆国での教育研究
- ** 土井 利幸 (福岡女子学院大学)
国際化と民際化—ジャマイカ、ハワイ
- ** 久木田 純 (ユネスコ)
南部アフリカの開発と子供達
- 廣松 悟
新大陸の辺境から：パラグアイ
- * 武笠 俊一 (医療技術短期大学)
日本とアジアの“近代化”
- ** 山本 一郎 (東京家政学院筑波短大)
記者生活20年—ニューヨーク、パリ、ワシントン

1993年度ははっきりいって開講責任者が昨年度の成功に気をよくするあまり、増長して欲張りすぎた。林、山本両先生は初対面にもかかわらず、厚かましくも縁故に頼ってお呼びした。また藤木先生は、ぜひともお呼びしたいと申し出た学生の要望があって打診の電話をしてみたところがご快諾いただいたものだが、いざ一年後に開講してみると学生が思いの外少なく、かえってご迷惑をおかけしたことを反省している。お三方とも学生のレポートに心のこもったご講評を戴き、誠にありがたいことと思っている。レポートを返却された学生も同じ思いで、ずいぶんと感激したようだ。土井先生、久木田先生(国連児童基金)は同僚の綾野氏から推薦をいただいた。貴重なお話をいただけ感謝している。

こうした人的ネットワークをもつ同僚の応援は貴重であって今後も活用したいが、運営のうえでは、間に仲介者を介すると、事務的なトラブルなどの場合の処理にかえってご迷惑をおかけする事態となることも納得された。学外非常勤でそれも一回限りの講師に対する事務対応の一本化、書類の簡便化はなお実現しえていない将来への課題である。なお久木田先生、大矢先生(UNCRD：国連地域開発センター)は公務出張扱い、また戸谷先生は名誉教授として、学生に貴重な教訓を伝達してくださった。この場を借りて改めて御礼申し上げたい。

1994年度（後期：月曜日1-2限）
237名登録 80名合格 合格率34%
鈴木 基義（人文学部）

with ** 齋藤 寛／千葉洋子／沼澤広子／
鈴木彰子（青年海外協力隊OB, OG）
目崎 茂和（人文学部）

ラオスの経済援助
サンガ・ンゴイ（教育学部）

アフリカ村興し
齋藤 明（人文学部）

インドの暮らし
** 戸谷 修（相山女子学園大学）

インドネシアの農村と都市
荒井 茂夫（人文学部）

華僑の世界
片倉 望（人文学部）

中国 行脚
石井 眞夫（人文学部）

南太平洋の島々
加藤 隆浩（人文学部）

ラテン・アメリカの魅力
清水 正之（人文学部）

昨今ドイツ事情
平野喜一郎（人文学部）

新東欧紀行
服部 範子（人文学部）

5年ぶりのイギリス

昨年の有名人志向に懲りて、1994年度は学内のそれも気心の知れている同僚を中心に立案した。鈴木先生が青年海外協力隊経験者を多数お招きくださった。運営上の不慣れでいろいろとご迷惑をおかけしたものの、学生の問題意識覚醒に充実した機会を演出していただいたことを、特に感謝申し上げたい。こうした形で総合科目を積極的に利用し、みずから企画を立案して下さる講師がもっと増えることが理想だろう。ただしすこし意欲的な企画をされるとなると、とても1回きりの授業では間に合わなくなる。おまけに遠方から2週間つづけて非常勤講師をお呼びするわけにも参らない。さらには半期15回程度の授業ではとても「世界」のすべてを覆うわけにはゆかない。といって焦点を絞るなら「世界の人々」といった大風呂敷もたたむしか程度の授業ではとても「世界」のすべてを覆う

わけにはゆかない。といって焦点を絞るなら「世界の人々」といった大風呂敷もたたむしかあるまい。専任の各講師がひとり3~5回授業をされるとなれば、現状のように授業負担としてのカウントもないままに無料奉仕での出勤をお願いするというわけにも参るまい。このあたりに単純な物理的限界が見え始めたのも3年目の教訓であった。

その一方で3年目でもあるので、学内でお願いした先生方はいわばすでに当方で“チェック済み”の、安心してお任せできる方々である。僭越ないかただが、2年間「総合科目」で経験を積むまで、授業のうまい先生と下手な先生との差がここまで学生の意欲を左右するものとは、当方も予想だにしていなかった。いわば冒険を排して選別させていただいた顔触れがここにある。なお初年度にお呼びした他学部の有能な先生方が、その後要職につかれるなどのこともあり、容易にお呼びできなくなったのはやや残念であったが、この先生なら当方の意図を汲んで良い授業をしていただけるだろう、という当方の“勘”が無根拠ではなかったことの証しと思えば、贅沢は言えないだろう。主題の意図にご理解を戴けた全学の教官が学部の枠、一般教育と専門教育の区別を越えて自主的に参加して下さる。たった一度の授業なら“出血サービス”も辞さず出勤して下さる。そうした全学的な協力のもとで総合科目をもり立てていただく意気込みは何物にも代えがたい。

1995年度（後期：金曜3-4限）
272名登録 103名合格 合格率38%
鈴木 基義（人文学部）

with ** 秋山岳志／千葉洋子（青年海外協力隊OB,OG）

* 武笠 俊一（医療技術短大）
アジアと日本の近代化

* 武笠 俊一vs.鈴木 基義
アジア近代化討論会

** 戸谷 修（相山女子短大）
インドネシアの近代化

荒井茂夫（人文学部）
華僑・華人情報網と東南アジア

齋藤 明 (人文学部)	インドその過去・現在・未来
サンガ・ンゴイ (教育学部)	アフリカ村興しと日本
野中 健一 (人文学部)	沙漠に生きる:カラハリから
曾和 俊文 (人文学部)	北アメリカ西海岸での生活
綾野 誠紀 (人文学部)	スコットランドの人々と生活
加藤 隆浩 (人文学部)	ペルー式選挙必勝法の背景

鈴木先生はもはや年中行事で総合科目を利用し、学生を挑発していただく、大切な顔役である。現地の経験者をゲストとして手配して下さる見事な手腕も侮れず、学生たちには新鮮な刺激となっていて貴重である。また武笠先生の講義は一昨年まことに感心したもので、在外研究からお戻りのところで、これを機会に鈴木先生とコンタクトを取っていただければ、といささか僭越な設定を当方でさせていただいた。こうした教官のあいだの意外な関心の共有のための仕掛けとして「総合科目」が機能しうことは、もっと積極的に宣伝されるべきところだろう。例えば今年の場合、サンガ先生とカラハリの専門家野中講師とに連絡をつけ得たのには、なにがしか総合科目の開設責任者として任を果たしたような実感をもった次第である。たんなる教育の水準にとどまることなく、学部間の垣根を越えた教官のあいだの人的な交流や専門的情報の交換を促進する場としても「総合科目」の可能性はもっと活用されるべきだろう。

なお昨年度は、話題が総花的で焦点がつかみにくいという学生の意見もあったため（実際にはすべての話が日本の外国への援助の問題性と各国の日本への経済的な依存という点でネットワークをなしていることに気付いてほしかったのだが、残念ながらそうしたこちらの意図は理解されなかったらしい）、本年度は、できるかぎり全世界を網羅しようとの方針を捨て、地域を絞ることにした。前半では21世紀の焦点となる筈だが、学生たちの認識が著しく低い東南アジアに話題を限定して、専門を異にする教官か

ら集中的にお話しを伺い、教官同士の討論も含めて問題点を浮き彫りにし、東南アジアの過去・現在と将来の在り方を立体的に浮き上がらせる工夫をする。そして後半では長期海外研修やフィールド・ワークを終えたばかりの先生方を中心にして、現地の新鮮で生な声を伝えていただき、異文化と接する心構えを説いていただきたいと念じている。

3 「集合科目」からの脱却 *

「ごたまぜ」の意義

以上のような年間計画を見ると、なんだけっような御託を並べるくせに、実態はごたまぜの集合科目、総花授業に過ぎないではないか、とのご批判を被りまねまい。だがこの批判はけっきょくのところで、総合科目のありかたそのものにたいする否定となるほかあるまい。そもそも研究地域や学問的ディシプリンを異にする研究者を特定の話題にそって集めるという発想そのものが、「ごたまぜ」を積極的に肯定する発想である。思えばいまや同一の地域を専門とする研究者のあいだでも、ディシプリンが異なれば専門的な学問評価など不可能なご時勢である。しかしだからといって、これらの異種専門領域の研究者のあいだで意見や情報の交換が否定されてよいわけではない。だがまた、情報の「ゴタマゼ」を肯定したにせよ、「ゴタマゼ」はあくまで出発点にすぎず、そこに自足することではない。

総合科目における異分野交流の意義として、ほんの一例をあげるならば、1992年度の最終回の授業に実施したシンポジウム「開発援助と日本」では、実際にアジア各地の開発援助に第一線で携わってこられた講師を4名お招きした。そのようにした理由は、授業のあいだでこれらの講師の方々の「開発援助」に対する考え方が決して同一ではないことが明らかになってきたからである。無償援助の含む問題点を地域経済論の専門家が指摘したのにたいして、南アジアで聴覚障害者の治療と教育援助に当たってきた教育学の専門家は自分たちの活動の弱点を

初めて客観的に意識したようだ。また農業技術の「近代化」や「機械化」がかえって地域の経済の自立を阻害し、社会を動揺させ、地域を世界的貨幣経済圏に依存させ投機の対象へと還元してしまう危険性をもつものであることが、農業技術開発の専門家と環境汚染分析の専門家との討論の過程ではじめて浮上してきたことには、お互いに同僚であられた講師ご本人のみならず、多くの学生たちも強い関心を示した。

新しい問題意識の発芽

「世界の国々」や「世界の人々とその暮らし」で対象としてきた地域は一見てんでばらばらなようにも見える。しかしそこには実際には「ゴタマゼ」状態を作らなければ見えてこなかった、ある不可視のネットワークが伏存していた。まず大学における学問分野という点からいえば、この総合科目には現在まで歴史学の専門家には一度もご協力いただけていない。これは意図的な排除でも意識的な拒絶でもない。むしろこの国における伝統的な人文分野の学問ディシプリンでカバーできる領域は歴史学の専任、非常勤の教官をお願いし、それでは掬えない領域を総合科目で積極的にカバーしようとした結果現れたのが、4年間の講師の顔触れとその専門領域ということになる。いわば日本で既存に公認されてきた学問領域からは比較的等閑視されていた地域の落ち穂拾いをしたに等しいのだが、ふと気付けばこれらの比較的手薄だった領域はいつのまにか巨大な存在へと変貌して、それにもかかわらずそうした現実の変貌に、大学における旧来の学問領域やその区分が対応できていない、という実態が「総合科目」の運営を介して浮かび上がってきた、といってもよい。そしてまた、これまであまり意識されず、特定の地域研究者も、バラバラなままではかならずしも自覚していなかった、第三世界全体に通底する問題が、「総合科目」という括り方ではじめてグローバルに把握されるようになってきた、ともいえよう。

このように総合科目において、既存のものではない新たな枠組みを適切に示すことは、知の

ありかたの組み替えのためにも不可欠な作業といえよう。急速に変貌して行きつつある現実と、それとは必然的に最低十数年程度の遅れを抱えていながら容易には刷新できない高校までの学習との齟齬を埋め、さらには学問の現状に併せて機敏に機構改革を行うことのはなはだ困難な大学の研究体制との時差を補完するためにも、総合科目という場は積極的に活用しうる。例えば1995年度は敗戦後50年という年であり、それは単に象徴的な意味にとどまらず、具体的な文脈で戦後50年間の基本的枠組みの解体と常識の刷新を要求するものであった。本来ならばその検討に、歴史学（日本近代史、東アジア近代史）、教育学、経済学、社会学、国際政治学、国際関係論など多分野からの研究者が協力して情報を交換することが必要だった。しかしながら本学においては総合科目の枠で「戦後50年」といった話題は提供されることもないままで終わってしまった。それがはたして時流には乗らぬ三重大学の反骨として評価されるべきことなのか、それとも現在の社会状況にたいして積極的に発信してゆくだけの批判精神を摩耗させ、消極的に流されるばかりになっている地方都市の知的怠惰の証拠なのかは、にわかに即断できない。いずれにせよこうした企画は、実施に先立つ前年の秋にはすでに講師の顔触れを含めた立案を求められる以上、開講責任者には先見の明と長期的予測にたった企画力、広い学際的な見識が要求されていると言えよう。

総合科目の潜在的可能性

このように見て来ると、現在ではまだ開設されていないが、本来ならば総合科目ないしはそれに類したリレー式科目（3～5名の講師が1学期5～3回授業を受け持つ形式）によって運営されてしかるべき話題が、なおいくつも潜在的に存在していることが明らかになる。人文学部の管轄と目されるものをいくつか列挙しておけば、

- (1) 国際関係論、国際政治学の総論などは、個別の教官の専門分野ではもはや覆い尽くすことができないが、しかし今日の学生たちにとっ

ては不可欠の領域だろう。リレー式講義と、それを補完するセミナーとを組み合わせれば、個々の教官の負担を増やすことなく、より能率的に学生に必要な知識を伝達する仕組みを導入することも可能はずだ。

- (2) また現在のところ人文学部文化学科2年生を対象として専門基礎に準ずるかたちで必修指定されている、「日本コース」「アジア・オセアニア・コース」「ヨーロッパ・地中海コース」「アメリカ・コース」の総合科目も、社会科学の教官の応援を得たうえで、(受講人数が許すならば)全学むけに共通教育の枠に解放することも不可能ではないだろう(それぞれのコースへ進学予定の学生には必修とすればよい)。そこには伊勢湾・東海地方としての特色を盛るとともに、また極地・沙漠やアフリカといった地域を扱う自然地理学者、人類学者の協力も仰ぎたい。
- (3) また、「戦後50年」の場合のように、その年その年が節目となる話題については全学の知性を動員して集中的に討議する場をもつことも、大学の知の活性化と、知的センターとしての機能維持のためにも大切だろう。いつまでたっても首都の有名大学の企画した『今民族とは』や『文明の衝突か共存か』といった話題設定に追随しているだけではなさない。

4 授業の目標

ではこのように高校までの教育では学生たちが必ずしも親しむことの多くなかった地域についての情報を集中的に提供する意義はどこにあるのか。その目標とするところは何なのか。参考までに、学生に配布してきたシラバスの冒頭をあげる(資料2)。

資料 2 : 授業の目標 (1995年度のもの)

シラバス用原稿見本 10月13日 稲賀

外国の物珍しい風俗に仰天したり、とても食べられそうもない食事に悲鳴をあげたりする「タレント」が登場するテレビ番組がわれわ

れのまわりには溢れています。でもこうした番組を「現地」人々が目にしたらどんな気持ちになるでしょうか。そんな自覚もないままに、日本の生活水準を当然だと思い、その流儀が通用しないとすぐ立腹して「現地」の人を小ばかにする、鼻持ちならない日本人。かつては憧れの的であったはずの「アメリカ」(というは英語をしゃべる白人のことしか考えない人も多いようですが、その「アメリカ」ですら、銃が「野放し」の危険な「野蛮国」だと親から教えられて、留学に尻込みする学生がこの国には多くなりました。そうとは気付かないままに、自分たちと異質なものは受け入れられず、拒絶して、その価値を頭ごなしに否定し蔑む態度を身につけ、外国の人々の生活を見物にして楽しむことにすら飽きて無感覚になっているわれわれの日常。「無菌室純粋培養国」日本の神経症と内弁慶。それはひょっとしたら「問題発言」をしては更迭される大臣たちとそんなに大差ない行動パターンなのかもしれません。いな、むしろ我われの傲慢さと無感覚とを政治の舞台で目に見えるように演じてくれている大切な警鐘が、あの大臣たちの振る舞いなのかもしれません。

外国を知るとはどのような営みなのでしょう。すこし(お猿さんたちに負けない程度には)「反省」してみる必要がありそうです。

日本の常識が一步日本を出るとまったく通用しない、常識と善意だけではかえって誤解を生み、悪意と勘違いされるという経験を皆さんはお持ちでしょうか。第1回として、教官の経験をとおしてこうした異文化摩擦の大切さをお話します。それはみなさんの周囲の留学生が日本に来て日々体験していることでもありましよう。

次回以降の先生方のお話しも、ただの外国体験談集や「クイズ不思議発見三重大学版」ではないはずです。日本に自足しない感性と開かれた知的関心、そして異質な価値観を慈しむ情操が練られることを期待します。

読者によっては、こんなことは研究や大学での学習以前の低次元だ、とご立腹のかたも多かろう。だが第三世界の子供たちの教育の現状や経済的貧困を具体的なスライドなどで見せると、自分は日本に生まれてあんなに悲惨でなくてよかった、あんな生活なんて考えられない、といった素朴な反応が少なからぬ学生諸君から帰って

くる。それを見て、ただ単に人類学的なフィールド・ワークの調査報告や第三世界の経済状況の学問的説明をしていたのでは解消できない、いわば学問以前の大問題が残っていることに、いやおうなく気づかされた。いうまでもなく、異文化を理解しようとする場合の理解の仕方や態度そのものも文化によって異なっている。そしてそうした差異はともすれば学問以前の水準の問題として認識され、まっとうな専門家になるためには、そうした研究以前の素朴な疑問は一刻も早くやっかい払いして、学問の水準へと議論をレベル・アップする必要がある、といった雰囲気も日本の地域研究者を含めた専門家集団養成課程には色濃くあるように感じられる。しかもそこでは自前の日常的データを理論へと抽象するというよりは、舶来の枠組みのひっきりなしの移入とそれを日本の現実へと適用しようとする試み、という方法を暗黙の前提とする場合が、いまなお圧倒的に多いように見受けられる。

だが総合科目はもとより専門家を養成することだけを目標とした科目ではない。むしろ将来ごく普通の社会人となるはずの大学生に対して、また狭義の研究者となるであろう学生にたいしても、かれらが専門家なり企業のサラリーマンなり官庁の一官吏という以前に、ひとりの人間として異文化に接する場合、どうしても身につけておいてもらいたい、専門的知識以前の、その基礎をなす身構えの余裕、心構えの仕組みというものがあるだろう。それは何か、そしてそれをいかに体得させるのか、という点で、日本の教育はなにか大切な出発点を忘却したままで今日に至ったように痛感される。異文化にすなおに驚く感性と、その文化を支える仕組みを理解しようとする知性、さらには価値観を異にする人々とも共感できる情操を養う、というのが、開講責任者としての、いわば授業の目標とする理想となる所以である。

5 運営の概要とそのノウハウの工夫

そろそろ具体的な運営の概要を示すべき段取りだろう。運営のノウハウと工夫、その根拠および効果を手短かに説明しておきたい。どんな理想論をぶってみたところで、学生にとっての主要な関心事はあくまで単位の認定方法である。この勘所の設定に失敗すると、いかに優れた内容の授業でも学生からはそっぽを向かれかねない。また単位認定の方法次第で学生の勉学意欲は大きく左右され、また学習効果や成果の出来具合も著しく異なったものとなる。数年間の試行錯誤の結果、現在の認定基準は以下のとおりとなった。

●成績認定の基準

(1) 課題レポート

学期を通じて聴講した各教官の講義で示された課題から任意に選択し、3名(以上)の教官の示した3通(以上)のレポートを提出する。提出先は、一般教育棟入り口メールボックス。教官名と提出期限を明記するので、そこに投函するものとする。レポートの執筆要綱は「比較文化」の授業でしめたもの(本誌別稿参照)に準ずる。このように義務の上限をオープンに設定したところ、毎年何人かの学生は意欲的なレポートを6通近く提出する。各教官の評価を転写しておけば、それを累計するだけで、学期末にはひとりで成績評価ができていく仕組みである。逆に学期末にレポート3通を粗製濫造した場合の評価はおのずと低くなる。

(2) レポート返却+出席確認の方法

なお、レポート提出の期限は教官ごとに異なる。早いものは12月中に締め切り、担当教官にお送りして講評をいただき、採点できしだい随時五月雨式に教室で返却してゆく。これにより従来、後期の授業での難点であった学生へのレポート返却も、いたって容易に徹底できる。別に個別には返却しない。特定の先生に提出したレポートの束を封筒ごと教室

に回し、学生各自が回収するだけである。受け取ったことをもって出席確認をも兼ねる(課題提出とあいまってこれで結局6回分の出席確認となる)。

また返却されたりレポートの講評を読むことが勉学の出発点となるはずだ、との考えに立ち、(これはいささか不本意な脅しだが)レポートを受け取らない学生のレポート点は抹消する、と宣言することで、学生の自然淘汰がなされる。つまり毎回出席しレポートを提出した学生たちには確実にフィードバックがなされるから、定着率も自然に向上し、授業にたいしても意欲的になる。反対にレポートの提出を怠った学生は自然に授業から脱落して出席しなくなるから、不本意出席者や無気力出席者、私語愛好者や睡眠常習者は、自然に淘汰されてゆく。こうして年明け以降は学生数もほぼ定常となる。

必修科目ならいざしらず、自由選択科目の場合、機械的な出席点呼で授業時間の半分を潰したり、代理返答や出席カード署名偽造といった悪知恵に走る一部不心得学生と暗闘を演じて大多数の学生たちに不快な思いをさせるよりは、レポート提出と返却を励行させつつ学生の意志を尊重して出席を調整する上記の方法のほうが効果的ではないだろうか。

(3) 質問・要望カード

「授業に関する質問、総合科目の運営についての意見、改善要求などは筆記して、講義後、運営責任者(稲賀)まで随時提出してください。すぐにも改善可能なことは次回から善処します」。という説明を文書で配布し、質問・要望カードの提出も励行させている。これは口頭では講師や開講責任教官に質問をしづらい内向的な性格の大多数の学生に配慮し、その積極性をひきだすこと、とかく総合科目ではうすれがちな教官とのコンタクトの充実、さらには出席確認の補正をするための工夫でもある。

(4) 学期末試験

学期末には、出席確認のため、筆記試験を行う。これは高校までの穴埋め式客観テストを意図的ないしは戯画的に模倣したもので、はっきりいって内容は極度のイジワル問題なのだが、途中で自然淘汰される関係上、期末試験出席者はほぼ合格という経緯を辿る。一部の学生には、こんな試験は無茶苦茶だ、出席してやったのに出欠をきちんととらないのは不公平だ、という批判もあった。だがこれには、こう反論している。つまり、出席したのに筆記試験ができないのでは無意味、逆にかりに出席していなくても筆記ができたのなら、それは必要な知識がちゃんと備わっていた証拠だから結果として問題はない、そもそも授業を聴かずに出席点を目的とする態度がケシカラン。無茶苦茶というが、現地で調査や仕事をする立場になれば、これらの質問にひとつでも誤答したら致命傷のはずだ、と。

●合格率

以上のような判定基準で授業を行った結果の学生の合格率は以下のとおりであった(資料3)。

資料3 学生の合格率
(* は記録なし、-は未確定)

	受講希望者数	合格者数	合格率	人文科目平均合格率(前期)
1991年度	446	125	28%	*
1992年度	260	130	50%	*
1993年度	133	33	22%	71%
1994年度	237	80	34%	70%
1995年度	272	103	38%	-

資料3のとおり、通常の授業科目に比較すると、学生の合格率(“最終生存率”)は極めて低い。これは学期中に4ないし3通もレポートを課せられる授業がほかにはほとんどないことが大きな理由であろう。1カ月半に1通程度提出すれば十分クリアできるはずであるし、また複数の先生にほぼ同様の内容のレポートを提出することもできるはず、と「悪知恵」までつ

けてやり、複数の先生方の授業に共通の問題がみえてくることこそが「総合科目」の眼目なのだ」と説明してはみるのだが、それでもこの程度の負担があると2/3程度の学生が脱落する、というのが今日の大学の現状であろう。なおレポートの課題は、資料4に示した。いずれも参考書を1冊読むか、関係諸機関に資料請求すればクリアできる程度の課題であるが、授業中に正解を教えてくれないのはズルイといった反論や不満がけっこう露骨に噴出した。同じ単位が取得できるならば、学生は楽な授業の方に流れる。そのなかで極端に負担の重い科目があれば、学生はそれを不公平、理不尽と取るようである。

(1) 学生への課題の軽減措置

なお、1993年度までは学期中のレポート提出義務を4通としていた。92年度にはそれでも合格率はちょうど50%であったのだが、93年度にはまったく同様の基準を設定したにもかかわらず合格率はわずか22%に落ち込んだ。3/4以上の受講登録学生が途中で受講を放棄したことになる。これではあまりに脱落者が多く、また学生側からも「課題の負担が他の科目に比べて異常だ」との苦情があいついだため(註8)、やむなく1994年度からは課題をひとつ少なくした。学習効果維持と学生の生存率とのあいだでオプティマルを設定するのは困難だが、すくなくとも学生たちには学期レポート3通程度の負担のほうが適正と映ったらしい。なおこの「サヴァイヴァル・ゲーム」の“最終生存率”は94年度の場合もなお34%とけっして高くはなかったが、期末筆記試験に出席した学生たちに関する限り、94年度にはレポート課題の方式や最低限3通という負荷を不適切とする意見はなく、むしろこれを積極的に支持する声が複数あった(資料7参照)。ちなみに1994年度の課題一覧は資料4のとおり。

資料4 世界の人々とその暮らし レポート課題一覧 1994年度

(元来は個々の先生方から提出された課題だが、出題者名はこの資料では抹消した)

●日本の政府開発援助とNGOのそれぞれのよい点悪い点を比較検討し、問題点をよりよく改善するにはどのようにしたらよいのか、参考文献を参照し、関係機関に資料を請求して、具体例を考察し、考えを述べなさい(締め切り12月9日)。

●11月26日に行われる「日本沙漠学会」に自由に参加し、その場で問題となったことにつき論ぜよ。(2)「沙漠化」の進行について文献を調べ、問題点を指摘せよ。(3)君が沙漠で行き暮れたとする。いかにサヴァイヴァルするか、その具体的方策をまとめよ(1題選択:締め切り12月9日)。

●東南アジアの人々の暮らしに我々の日常がいかに依存しているか、具体例をあげて報告せよ(締め切り12月19日)。

●(1)第三世界における教育の役割について考察せよ(2)焼き畑が現在では有効な農法ではなくなってきている理由を具体的に、地域の特性を考慮しつつ考察せよ。(1題選択:締め切り1月23日)。

●(1)先頃インドで発生したペスト騒動に関する記事を集め、授業との関連[ポリビアにおける類似の事例の“デマの心理学”と“援助の生態学”が分析された]で論ぜよ。(2)大規模災害の「人為性」とその「真実」の報道の可能性につき、具体例(雲仙、十勝沖地震など)を挙げ、救援活動との関連で論ぜよ。(3)ポリビア、パラグアイなどへの日本からの援助の状況につき、関連機関に資料を請求して報告せよ(1題選択:締め切り12月20日)。

●華僑、華人世界がかかえる問題を参考文献を適宜引用しつつ授業との関連で論ぜよ(締め切り12月19日)。

●フィジー観光局ないし市販の観光案内にみられるフィジーの姿と講義での説明とを対比し、共通点、差異など気付いた点を論ぜよ(締め切り2月6日)。

●授業との関連でインドについて調べ、諸君の常識と現実との落差など気付いた点を自由に論ぜよ(締め切り2月6日)。

●日本における移民への対応をドイツの場合と具体的に比較して検討せよ。またそのあるべき姿を提言せよ(締め切り2月6日)。

●3泊4日で中国(でもどこでもよい)に行ったらと想定して、体験記を書こう。ガイドブックなどで十分予習をし、ありうること、予定外の

こと、想定すべき事故や予定変更、やらなければならないことをきちんとチェックすること（締め切り2月6日）。

●発音（の変化）と社会階層（の意識）との関連を特定の社会を例に具体例をあげて論述せよ（講義を出発点にして）。（2月7日締め切り）

●1850年当時の東欧・中欧についてのエンゲルスの記述を参考に、1989年以降の現実に照らしてこの地域の現状と未来について論ぜよ（2月13日締め切り）。

●また1月25日に行われた留学生スピーチ・コンテストへの参加記録、感想文を追加課題とした。

ところがそうした現場での真剣勝負の緊張感とはいっさい無縁に、まるでクイズよろしく当たったとか外れたといった次元で答案を書き、それが社会的な責任とはなんら結び付かぬままに成績判定の手段として大手を振って通用し、堂々と許容されているのが日本の良くも悪しくも「平和」このうえない教育環境である。そうした「無菌室」日本の人工性と危険性を少しは学生諸君にも自覚してもらいたいがために、敢えて批判を被りかねない一見イジワル問題とみえる設定を借用し、高校までの穴埋め問題のパロディのような形式で試験を実施した。

(2) 筆記試験結果の優秀性

以上のような課題レポートの関門を乗り越えて来た学生たちは2～3名を除きほぼ全員期末の筆記試験を難無くクリアする。つまり自学自習なしには単位を取得できない授業をすれば途中で7～8割は脱落する学生たちが、学期末の期末試験ではイジワル試験にもめげず100点満点で平均80点以上の高得点を記録する。レポートの低調ぶりや筆記試験の好成績との極端なまでのアンバランス。ここにも、高校までレポートといえば百科事典の引き写しか読書感想文で、あとはひたすら正解を暗記して穴埋めよろしく解答用紙に記入するのが勉強だ、との常識が支配する環境で育てられてきた、日本の学生たちの学力の偏りが露呈している。

6 「クイズ式知識観」の乗り越え

筆記試験の例は資料5に1994年度のものを示しておいた。出席確認のための試験でもある以上、授業にでていなければまずは解答不可能という、一般常識では太刀打ち不可能な穴埋め問題であることは、一見して明らかだろう。だが「現地」に実際に行って事業や研究をする人にとってみれば、それぞれの知識は必要不可欠であり、これにひとつでも誤答すれば、それだけで現地での信用に影響し、企業であれば責任問題を起こしかねないし、また研究者の場合には研究者としての生命を断たれかねないだろう。

資料 5 世界の国々 1994年度 学期末筆記試験問題

以下の(1)から(60)に適切な言葉を入れてください。

一応は、(イ) 授業への出席の確認、(ロ) ノートに情報が取れているどうかの点検、(ハ) 最低限常識として知っておいてもらいたい語彙の確認です。本文にやや解釈の乱暴な部分もあることはご了承ください。

この設問に答えられたからといって、それだけで何かの意味があるわけではありません。こうした知識はまだ皆さんの教養の材料でしかありません。それを実際の生活のなかで活かせるかどうか、は皆さんひとりひとりにかかっています。

ただ、受験で義務として覚えなければいけなかった死んだ知識のかなたに、新たな世界を見付け、新しい知識に興味と関心とをもち続ける姿勢は大切でしょう。その姿勢を失ったとき、みなさんの世界はそこで閉じてしまい、もはや新しいもの、未知のものに驚く感性も涸れてしまうでしょう。知っているだけでは無意味だが、それでも知らなければならず、また知ろうとしなければならぬ知識があることに気付いていただければ幸いです。それをどう選択してゆくかが、皆さんひとりひとりの人生の歩みの姿を私たち作ってゆくことでしょう。

(あ) 第二次世界大戦後の日本のいわゆる戦後倍償でラオスの(1)ダムを始めとする建設の中心的人物となったのは(2)の(3)であった。青年海外協力隊(英語の名称を: 4)はJICA(日本語の名称を: 5)の傘下にあつて、昭和40年の発足以来、すでに54カ国へ1万人を越す青年を派遣してきた。

(い) 華僑と華人の違いは、前者が(6)籍であるのにたいして後者は定住地の(7)権をもっていることである。(8)の筆になる時代物浄瑠璃『国姓爺合戦』の主人公(9)は福建出身の海商で、台湾からポルトガル勢力を追いついた。福建や広東を出身地とする同郷、同族の集団は、あるいは会党、あるいは公司などの組織によるネットワークを東南アジアに張り巡らして来た。中華民国の初代大統領となった(10)の革命運動もこうした公司の資金に頼っていた。

(う) イラクでは(11)と呼ばれる横井戸の地下灌漑設備は、北アフリカのマグレブでは(12)と呼ばれるが、三重県でも(13)と呼ばれる設備があり、朝鮮の「マンルンポ」の技術が秀吉の朝鮮出兵によって日本に伝えられたとの推測もなされている。世界の大沙漠は主に(14:底/中/高より選択) 高圧帯の(15:温帯/熱帯/亜熱帯より選択)に広がっている。

(え) 南米(16)で1991年8月に広がった(17)騒動は首都(18)への野菜の供給地であった(19)で発生した。村民数千5百人の村で死者が5万人出たといったうわさが飛び交って、政府が非常事態宣言をすると、海外からも赤十字を始めとする医療チームや教会関係者が続々と到着した。民間信仰で病気を(20)一つまりよそ者のもたらした妖術の一種の仕業とみていた村民たちは、こうしたよそ者たちの時ならぬ到来を見て、自分たちの推測に確信を得た。それまで自分たちの村にはコレラはないと主張していた近隣も村々でも、汚染地域に指定されると簡易水道や下水処理場が付設され、救援物資が到着すると知るや、「コレラ患者」捏造が始まった。

(お) 日本はとかく「単一民族国家」であるといわれることがあるが、東南アジアの国々の特徴としては、これとは対極的に、(21)であることがまず挙げられる。また西欧での社会学の定説では、近代化とともに大家族制が崩壊し(22)へと移行するとされてきたが、例えばジャワはむかしから(22)である。また戦後日本における社会改革では、単独相統ではなく(23)が「民主的」であるとの通念が支配したが、ジャワの農村はむかしから男女平等の(23)であった。60年代には収穫の稲刈りに参加すればその1/5をもらえる制度があり、クリフォード・ギアーツはそこにある共同生活の規範を(24)と性格づけたが、それも70年代には(25)と呼ばれる収穫請け

負い制度に取ってかわられ、余剰人口が都市へ大量に流出しはじめた。

(か) 森 forestus とは古代ローマ人にとっては(25-b)を意味していた。ルワンダの外貨獲得資源ないしG.N.P.の80%は(26)によっている。ザイールにおける主食は、スワヒリ語でウガリと呼ばれるトウモロコシとともに(27)であり、根と葉をどちらも食用とする。ザイールの東、ルワンダの南に位置する(28)は、岐阜県ほどの面積に五百万人ほどの人口があり、国土の90%以上が斜面という国である。サンガ先生は「アフリカ村おこし」の運動のなかで、植林の意味を村民に納得させ、無意味な(29)の習慣を改めるように努力するとともに、村人たちの意見を取り入れながら、石鹼やマーガリンなどの付加価値を生む(30)などの植林を推進している。

(き) フィジーは人口およそ75万人、その半分は植民地時代にイギリスによって連れてこられた(31)の子孫、残りの半分は(32)系統の現住フィジー人から構成されている。1874年(33)王はイギリスのヴィクトリア女王に王権を委譲し、フィジーは英国の保護領となった。今日では、(34)と呼ばれる親族集団=土地所有集団を形成するフィジー系の住民はほぼすべて宗教としては(34)を信仰しているのにたいして、それらの土地をリースして使用しているインド系の住民は、ヒンズー教、イスラーム教、シーク教などを奉じており、フィジーは一種の(35)社会をなしている。

(く) 現在[“関西大震災”以前だが]日本から中国に船でゆくには、上海を目的地とする(36)号と天津を目的地とする(37)号のふたつの船がある。1994年2月に中国ではそれ以前の国内流通紙幣と外国との兌換が可能な(38)とを区別する事実上の二重価格制を廃止して、(39)のみの一本化を達成した。1992年に北京でコンサートを開き「大受け」した(ことになっている)Southern All Starsは中国語では(40)という名称で「親しまれ」ている。

(け) 斎藤先生が1993年から半年間おられた(41)大学はインド第4の都市(42)から北に列車で4~5時間の場所にあり、日常はドラヴィダ系の(43)語が用いられる地域である。現在インドには(44)におよぶ数の公用語があり、約11億人の人口をかかえるといわれる中国について約(45: 億)千万人の人口をかかえる巨大な(21)である。いわば

「現代世界の縮図」といってもよいかもしれない。

(こ) 1992年5月30日ドイツ北部の都市(46)では、トルコ人にたいする焼き打ち事件が発生し、5人のトルコ人女性が焼死した。それに先立つ4月末には(47)が改正され、第三国を経由してドイツ領に入国したものは除外されることとなった。外国人は出て行け(48:ドイツ語)のスローガンが高まっていたが、この事件の後市民組織により焼き打ちへの抗議デモ企画され、(49)元大統領もその先頭に立った。失業率増加のなかでの難民受け入れ優遇に対する反感が、労働力として戦後招かれた188万人に達するトルコ人の(50:ドイツ語)たちへの短絡的な攻撃となった。

(さ) イギリス社会では伝統的にブリティッシュ・イングリッシュとかクゥイーンズ・イングリッシュなどと呼ばれる標準発音(51:英語)が公認のものとされてきたが、実際にこれをしゃべる人口は全人口の3~5%ほどといわれる。ところがここ10年ほど、専門用語では(52)の多用といわれる発声法を特徴とするいわゆる(53)がひろく浸透する兆候を見せ始めている。ロンドンの下町言葉といわれた、いわゆる(54)と(51)とのあいだでの妥協形成とみる仮説もある。言葉使いがそのまま社会階層の指標つまり(55:英語)となるお国柄で、信用はできるが冷たい(51)からわざと逸脱して一般受けを狙った発音へと「標準」がずれたとも推測できるわけだ。

(し) 作曲家(56)で有名な「モルダウ」川はチェコ語では(57)と発音するが、(56)と並んで(57-b)を国民的音楽家として尊敬するこの国は1968年にはいわゆる(58)と呼ばれる事件で首都プラハの武力制圧を経験した。「面従腹背」とも形容できようその国民気質はヤロスラフ・ハシェクの小説(59)の主人公にも見てとれよう。スロバキアを分離したチェコは、文人で市民派の顔であるハベル大統領の下で実権を握る首相(60)の主導により、EC加盟を目指すなど、今後よりドイツよりの姿勢をとると予想する識者もある。

珍答・怪答集

1 ナヌ[ナヌ??]。2 日本鋼管。3 久保栄。4 JOAC。5 日本士官。6 無国籍。7 土地所有。8 馬獣。9 珍天華。10 毛沢東。11 カーノート。12 ズボラ[ズボラなのは君だ]。13 マンボウ[魚か?]。14 下。15

悪熱帯。16 ブラジル。17 [空白2名のみ]。18 タパス。19 ピラボラ。20 コリコリ[肩凝り?]。21 少数民族国家。22 私家族性。23 慣習法。24 ゴロンヨロリ。25 アンアン[雑誌か?]。25-b シルバー。26 木材資源。27 タロイモ[サンガ先生どうしましょう]。28 ブロンテ[59参照]。29 焼豚。30 麒麟児和春。31 黒人。32 中東。33 ザコバサン[落語家か?]。34 [全員正解!] 35 キストト教。36 蘇州。37 顔臣。38 外布。39 人民券。40 南天群星[漢字は正しく!]。41 ナーガルーシュト。42 ニューデリー[そのほか何でも]。43 スワヒリ[どこの話ですか?]。44 最大値220、最小値4、平均は14.3でした。45 最大値85億、最小値4393万人。46 「ゾーリンゲジ[ママ]」、「メルン」など。ゾーリムンとゲジゲジの混合か?。47 植民法[君の時代感覚は?]。48 chuz gaijin [語源不明]。49 ワインゼッカー [葡萄酒か!?]。50 クルド[ちなみに“Gastarbeiter”はゼロ]。51 the complaint tradition。52 押忍! [!!!]。53 アメリカ英語[楽天的で結構]。54 コックリー[こっくりさんか?]。55 [正解者なし]。56 スマタイ [オメデタイ]。57 モルジブ [20例以上:どこの話だ???:地理教育の危機の一例]。57-b ドブ Rok [お酒ですか]。58 チョコ事件 [森永ですか、グリコですか???]。59 「風とともに去りぬ」[嗚呼...]。60 ドブチェク、ゴルバチェフ[20例ほど]。

筆記試験の「珍答・怪答」が暗示する学歴社会の病理

資料5に添付した「珍答・怪答集」はこうした異様な筆記試験にもさして反発もせず、またそうした知のありかたに何ら疑問をさしはさまないまま、すなおにそうしたゲームに乗ってしまう日本の学生の気楽さ、無責任さを象徴していて、「楽しくてやがて哀しき」証拠物件である。日本語のペーパー試験でそこそこの点さえとればそれで人生渡って行けるといふ、自閉的教育過熱の島国が至りつきた「知」の不毛化の縮図である。そしてもし「世界の人々とその暮らし」がそうした由々しき傾向をさらに助長するだけの役割しか果たしていないのならば、これは百害あって一利なしであろう。

そのため、こうした筆記試験に何ら疑問を感

じることもなく、その出来不出来に一喜一憂することを勉強と取り違えている学生諸君のあまりに柔順な態度そのものについて警告を発する文章を添付した(資料6)。しかしながら、授業最後の教訓として家にもち帰って欲しかったこの手紙も、半数近い学生たちは試験場に置き去りにし、または切り取り線を見捨てて答案といっしょに提出して学期末の大学を去っていった。

学生諸君にすこしはものを考えてもらいたい、というこちらの思惑は見事にはずれ、かえって清掃係のおばさんたちに余計な仕事を作る結果となってしまったわけである。筆記答案至上主義、クイズ式知識観を乗り越えるための闘いに、なお出口は見えて来ない。

資料 6 世界の国々 筆記試験1992年度試験
1993年2月8日実施の序文

総合科目 世界の国々 筆記試験 担当 稲賀

以下の試験は皆さんが高校までの学習で当然のように受け入れていた形式の試験です。こういった知識にどういう意味があるのか。これに答えられないことは、自分の教養にとってマイナスなのか、そうではないのか。こうした知識はすべて無意味なのか。世界の人々と付き合っただけで、こうした知識すらもたないことは、相手に対して失礼ではないのか。しかし実際つきあう場面など日常生活でない以上、「実用外国語」、「実用英語」の習得にいったいどういう意味があるのだろうか。そんなことを考えながら、気軽に取り組んでみてください。

出席したはずの授業で解答できないとすれば、それは授業の受け方に問題があるか、授業があなたにとって無意味であったことの証拠でしょう。試験に出るかどうかはとにかく、これぐらいの問題の答えは知っておきたい、という気持ちがあるようならば、それは健全な知識欲が、まだあなたのなかに残っていることの証拠かもしれません。いずれにせよ、テレビや新聞で毎日みているはず、知っているはずのことすら、いかにいいかげんに聞き流しているか、そのことを自覚していただければ、この筆記試験の目的の半分は果たせたといえます。

でも本当に必要なのは、自分にとって必要な知識を見付け、必要な時に役立てる能力です。新聞の記事ひとつにしても、最初っからあるわ

けではない。記者が取材して文章に起こし、それが印刷され、配達されてはじめて、出来事として皆さんの目に触れ、耳に入るのです。そして人生における必要とは、出来合いの知識を吸収して試験に合格することではないはずで、必要な情報を必要な時に手に入れる、という当たり前のこと、記者ならば毎日しているあの仕事、実はいかに困難か、そのことをもう一度肝に銘じてくだされば、明日からの皆さんの世界とのつきあいかたも、少しは違ったものになるかも知れません。

*

開設責任者としてセイ IPPAI の努力はしましたが、本意なところ、忿懣やるかたないことなどたくさんあります。遠来の先生に二週間続けて講義していただけないのが、何より残念でした。翌年からの授業を少しづつでも、より充実させて行きたいと考えています。反省すべき点、改善すべき点、よかった点、つづけてほしい点、もっと工夫できるはずの点など、忌憚らない意見を歓迎します。

総合科目の一回、一回の授業は、本当ならコンサートや寄席のようなもので、皆さんひとりひとりがそこから何かを吸収できそうだと、思ったら見物に出掛け、そこで得たものをヒントに、自分の世界を広げて行く、そのためのキッカケに過ぎません。総合科目だけを漫然と聞き流しても、それでなにか体系的で完結した知識が得られるわけではありません。むしろそうした教科書的な閉じた知識の外に、未知の世界が手付かずで広がっていること。そのことに気付いてもらいたかったのですが、おそらく皆さんとしては中途半端で、物足りなかった人も多かったと思います。でもその食い足りないところを先生に埋めてもらうのを黙って見物するのは、大学での勉強ではないはずで、足りないところに気付き、自分の足と頭でそこに橋を架け、さらに先へと進むのは、皆さん自身でしょう。

開かれた知を目指して

「なお出口がみえない」と前節に書いた。しかしそこに一点の光明が仄見えた。三重大学で毎年開催されている留学生スピーチ・コンテストである。3通目のレポートを書きあぐねている学生たちの救済を兼ね、追加の課題として、このコンテストへの任意参加を促し率直な感想を求めたところ、1994年度の場合、40通ちかいレポートを得ることができた。教官の授業より

も、むしろ留学生の生の主張のほうがはるかに効果的かつ直接に学生たちの感性と知性に刺激を与えていたわけだ。これをきっかけに直に留学生と接触をもった学生もいる。またこの追加課題のお陰で「救われた」学生も多く出現した。このように、狭義の授業に捕らわれることなく、学内・外でのさまざまな機会を学生に利用させることは、学生の問題意識を開花させるうえで意外なまでの効果を発揮する場合がある。

「世界の人々とその暮らし」の場合、学生の身近で日々異文化を経験している留学生たちの生活と意見を聴くことは、教室での授業で得られる間接的で媒介（メディア）を経た情報とは違う次元に属する。それはまた、学問的処理を経たデータと生の声との位相の差異を実際に体験するうえでも貴重だろう。学校という、周辺社会から隔絶された人工的な閉域に自足した学生たちは、もっぱら試験用紙や図書館の書籍やコンピューター画像のうえでの情報処理こそが学問だと勘違いする。しかしながら、机上の知識にのみ接しては、おのずと越えられない限界がある。だがその限界を自覚させる機会が、日本の教育にはあまりに少なすぎる。むしろ教官側に、そうした限界を学生に気付かせまいと配慮することをもって学問と取り違えるという不思議な倒錯の存在するのが「大学」の特性ではあるまいか。

そうした実態を反省する縁としても、留学生スピーチ・コンテストといった機会には、まだまだ秘められた可能性が多く残されている。もはや研究者養成のみを目的とするのではない今日の大学での勉学は、このように大学の外へと開かれた知の可能性を育むきっかけを、むしろ積極的に担ってゆく努力を積み重ねてゆくべきではあるまいか(註7)。

7 教官へのガイド・ライン

4年間にわたり、より良きとまでは言わぬにせよ、すこしでもましな授業を模索し、学生たちの意見もできるだけ汲み上げるようにして努力してきた。学生たちの反応は1993年度（「最

悪の年」である）には『総合科目in三重大学』のなかに掲載することができた（註8）。ここでは1994年度の反応を参考資料として掲載する（資料7）。またこの間優れた諸先生方の授業ぶりを無料で盗ませていただいたことを、筆者は無上の宝とするものであるが、また同時に教官の授業のうまい下手の差が学生たちの勉学意欲を大きく左右するものであることもあらためて痛切に納得させられた。授業の技術のことをうんぬんすると、すぐにも学生の歎心を買うような態度は学問に対する冒瀆であるといった神経症的反応がかえってくる。だが今日の大学教授は昔日のそれではないし、また学生もしかりである。学生の無知や向学心の欠如を嘆いたところで現状の打開には繋がるまい。その一方でほとんどの学生が大学に入って2週間ほどでもうすっかり大学の授業に失望してしまう、という実態をはたして教官ひとりひとりはどこまで自覚しておられるのだろうか（註9）。

資料 7 1994年度実施のさいの学生の反応（期末試験のさいの無記名のアンケート）

よかった点：

- 最初は旅行パンフレットにある国の紹介のようなものかと想像していたが、そうではなく、今までまったく知らなかった世界の現実に目を開かされた。
- 体験談を出発にして多様な経験を聞いた。
- それぞれの国について調査をすすめるための参考文献を広範に紹介してもらえた。
- 関連書を読むように導かれた。
- 運営のしかたがフレキシブルで楽しみだった。知識つめこみ型ではなく、問題発見の機会を作るという開講の意図が納得できた。
- レポートの課題が多様でそのたびに調べなくてはならず、大変だったが、おかげでテーマを深く知ることができた。
- 評価の方法は適切だと思う。

改めるべき点：

- 月曜1-2限のため、朝定刻には学生があつまらない。
- 開始が遅れ、その結果、授業終了の時間が超過してしまうのは困る。時間内に終了してほしい。授業延長はやめろ（複数）。
- とりわけ稲賀の補足が長すぎる。
- [週1度では]授業が短すぎすぎて不十分。駆け足の積み込みでは逆効果だ。総論にせず、論点を絞ってメッセージを伝えてほしい。
- ひとりの先生に2度は続けて、もっと詳しく話をしてもらいた

い。●学生側の最低限の知識程度（たとえば高校で地理、世界史を履修していない）を考慮にれない講師がある。必要な前提を省略されると、内容がまったく理解できなくなり、せっかくの授業が無駄になる。●参考文献を講義で紹介されたのでは、まえてもって授業の準備ができず、理解が不十分になる。●レポートの課題があいまいでありにも漠然としている。数もおおく締め切りに追われた。●情報量が多すぎて消化不良を起こす授業や、固有名詞など早口で板書せず、記録できない授業がある反面、年代や地名、人名がはっきりしない授業もあった。●配布資料が多くて資源も無駄、裏表両面刷りにすべきだ。

全般的な評価：

●今まで知らなかった現実の世界が見えるようになった。●いろいろな角度から個性のある実体験を聞いて世界観が広がった。●国際的視野がひろがり、世界の人々がみじかになった。おもしろかった。興味深かった。大学でうけた授業のなかでかなり印象に残る授業だった。●レポートは大変だったけど、いろいろな講師の話が聞けたのがよかった。●興味のある話とそうでないものの差がおおきかった。●内容は濃かった。●結局、自分の目で世界を見ないとだめだと悟った。●授業を通して国民の意識の違いや自分から見た世界の狭さを反省させられた。●内容はよかったのに、受講者が少なかったのが残念だった。

将来への希望、要望：

●先生以外の学生たちの体験談も聞けると役に立つ。発表会があれば盛り上がるだろう。●総合科目はもっと増やしてもらいたい。●課題の調査を講師の先生とゼミ形式で進められるとよい。●このアンケートの集計結果を学生にも知らせてほしい。

このような意見を反芻して反省すると、授業の際に教官の側が最低限クリアしなければならぬ条件がいくつかくっきりと見えてきた。これらをすべてクリアしていれば学生からも一応の水準の反応は期待できるが、ひとつでも満たさないのがあると、すぐさま学生の不満のもととなり、勉学意欲を著しく殺ぐ結果となる、という最低ラインである。しゃべることの専門家であるはずの教官にむかってこんなチェック・リストをお示しすること自体、失礼千万な話であることは当方とても十分弁えているつもりで

はある。しかしながら、高等学校の教諭までとは違って、「教育心理」「教育原理」の履修も義務づけられておらず、また教授技術の実習チェックも経ずに教壇に立てるとというのが、日本の教育システムにおける大学教員の不思議な特権であることもまた否定できない。次に示すのは1993年度に失礼は覚悟のうえで担当教官にお配りしたガイド・ラインである（資料8）。

資料 8 教官にむけた授業のガイド・ライン

●講義にさいしてのガイド・ライン

これまで数年間の経験から、はなはだ僭越ですが、ご参考までにガイド・ラインをいくつか示します。ご活用いただければ幸に存じます。

◎講義の冒頭で今日の話の焦点、問題点、注意すべき点を明確に示してください。

◎また講義の最後で、学生に課題を示してください。講義内容の反復ではなく、むしろ講義の内容の延長線上で簡単な調査（関係機関への資料請求、参考文献参照）を試み、それに基づいて報告するという作業を課する旨、学生諸君には説明してあります。

◎学生は全部の講義を通じて、これらの課題のうちから4人の先生の課題を選んで4通のレポートを提出します。この課題、参考文献はあらためて掲示もいたします。

◎学期末には、学生の出席状況を確認するために、各々の先生のお話からは是非とも記憶にとどめておくべき具体的知識を選んで、客観テスト（穴埋め試験）を課す予定です。

◎教官が情報を一方的に提供し、学生がそれを受動的に暗記するかまたはそれへの（いわば無責任な）感想を報告するだけ、という段階を打破することを眼目としています。

◎学生のレポートでは、1）授業で指摘された問題について、学生自身（ささやかな）調査をおこない、2）その結果を、資料の典拠明記、必要な引用を伴ったかたちで提示し、3）この調査に基づいて、学生自身の見解ないしは提言を合理的な手続きと根拠のあるかたちで主張してもらおう、という3点を、越えるべき最低限のハードルと考えます。

◎1）事実調べの引き写しのみ、2）他人の著書・意見の受け売り、3）たんなる知識の無批判なひけらかし、4）教官の主張の鸚鵡返しなはいしはそれへの感情的な反発、5）単なる個人的な感想文にとどまっていたのでは大学での単位認定のレポートとはならないことを、少々

荒療治ではありますが、学生諸君に徹底する機会となれば、と考えます。

●いくつかの実際的な注意事項

講義そのものについてですが、一回たった100分では、いかにも余裕がありません。

◎実質80～90分で完結する、とっておきの話題を集中的に提供していただくのが肝要。

◎よくばった総花的な話 (GENERAL INTRODUCTION)、ヤマタノオロチよりはむしろ的をしぼって、特定の話題を掘り下げていただくほうが、学生たちの興味喚起には効果的。

◎現地の実地体験のある専門家の目をもってはじめて見えて来る現場の具体的な特定の話題(事件、社会問題、体験)を提供していただくことがなによりも貴重です。

◎そうした体験を出発点にして、おのずとその社会生活全体、考察すべき問題などが浮かび上がり、たまさか日本の常識が覆されてゆくようなアプローチも有効でしょう。

◎なお、ハンド・アウト、プリントはあまり大部になると、話がかえって散漫になり、通りいっぺんの説明だけで時間がなくなってしまう場合が往々にしてみられました。

◎個々の事実に関するdata (地図、図表、固有名詞、綴り、漢字、年代、数値、資料の出典)は、先生方の実体験をも交えて確実に明確な輪郭をもって提示する必要があります。

◎この点で詰めが甘いと、メリハリが不正確でつかみ所がなく、学生はノートも取れず、注意が散漫になってしまいます。高校までの暗記教育で養成=要請されたかれらの知的構え(mental set)を十分活用して、受講者の知識欲を刺激する必要があります。

◎そうしたメリハリのある実例や具体的な体験談を核として全体の主張を織り上げる、ないし全体の主張の要所要所でそうした具体的な実例が適確に語られて肉付けとなる、という、思えばかなり高度の話術が要求され、これが講義の成否を分けるようです。

◎学生を引き付け、問題意識を抱かせ、さらなる探索への動機づけをするのは、一般の市民講座などよりもはるかに困難です。そんな話は自分たちには関係ない他所の世界、遅れた社会の他人事だ、という姿勢が濃厚。これを打破するにはかなりの工夫が必要な様子です。

資料8はあまりに繁雑であったので、1995年度には資料9のように簡略化した。

資料9 1995年度 担当教官あてのガイド・ライン (改訂版)

総合科目 世界の人々とその暮らし

1995年度 開講責任者 稲賀繁美

担当教官各位

本年度も総合科目 「世界の人々とその暮らし」にご協力いただきありがとうございます。

●本年の予定は右記の通りです[本資料では省略]。万が一ご都合に支障のある非常勤講師の方は、稲賀まで早急にご連絡くださいませ。また本学関係者の場合には、交替希望日に出講予定となっている先生と直接ご相談のうえ、結果を稲賀まで早急にお伝えください。

●各自10行程度の授業内容予定を、下記の書式でご提出くださいませ。10月11日必着。ご面倒をおかけしますが、文部省からはシラバスを作れとの要請がございますし、学生諸君からも詳しい内容の紹介を求められております。事情おくり取りくださいませ。

●毎年たいへんさしでがましいことで恐縮ですが、聴講者はまったく何の予備知識もなく、また地域の専門家を目指す学生ではない多学部にわたる学生からなっています。授業に際しましては、以下のような点を自戒しております。ご参考にしていただければ幸いです。

- (1) 当然知っているはずの前提的な常識や、基本的参考書も省かずきちんと説明する。
- (2) よくばった総論や水増しの入門講義は逆効果。話の要点は3つ以下に絞る。
- (3) 具体的な事例や象徴的な事件を出発点として全体像を浮かび上がらせる工夫。
- (4) 固有名詞、年代、地名などは板書で大書してノートに取らせ、確実に伝達する。
- (5) スライド、ハンド・アウト、OHP、地形図、ビデオなどを要所要所で活用する。
- (6) 資料の分量は絞りに(さもないと配布で大混乱)、その解説に終始しない工夫が大切。
- (7) 1時間の授業でこれだけは学生に伝えたいという、ひとつのメッセージを確実に。
- (8) 授業の最初に本授業での課題を学生に訴える。質問形式で意識を目覚めさせる工夫。
- (9) 授業の最初か最後にレポートの課題をきちんと提示。メリハリと起承転結が肝要。
- (10) 一般論の一本調子は一番禁物。パーソナルで細部豊かな実体験を要所に織り込む。

といった工夫が、学生の知的関心を覚醒させるにも是非とも必要です。そして学生は未知の世界に対するすなおな感動に飢えています。たった一度の授業です。すばらしい授業を心から期待しておりますので、わずか90分で恐縮ですが、なにとぞ有効にご活用くださいませ。

学問disciplinesのcleansingについて：
おわりにかえて

冒頭にも記したように、総合科目という鶴的な存在がはたして大学という環境にとってふさわしい仕組みなのかどうかについては、なお議論が分かれる。いうまでもなく、旧来の学問分野を是とする立場の研究者からみれば、学際的な総合科目などという理念は、うさんくさく、わざとらしく、白々しくて内実も怪しげな、空粗な標語にすぎまい。しかしふだんはお互いに意見の交換も学問的な交際もないに等しい専門分野は、学際なる標語に異論を唱えらるとなると、ふだんの没交渉もどこへやら、この鶴的な存在を排除するために、突如連帯戦線を組む。連帯を良しとしないはずの専門ディシプリンが、連帯を促す議論を前にすると、とたんに連帯を拒絶するための否定的な意見において連帯する。かかる行動様式には、少なくとも論理的な水準で首尾一貫のあることだけは指摘しておきたい。

専門のディシプリンというものは、その内部にあっては情報を流通させる言語の透明性を目指す。すなわち共同体内部では障害のない意志疎通の実現されることが、究極の理想として想定される。その要件を満たさないような論文は業績として認知しない、という手続きによって、共同体内部の結束と透明性は徐々に高められてゆく。ところがそうした内部における透明性の追求は、結果としてディシプリン共同体の外部に不透明で理解不可能な領域を不可避的に増大させてゆく。これは一例にすぎないが、天文学と物理学とでは同じ用語がすでに異なった意義を担っていて、相互の通話可能性は著しく低下している。

総合科目の実施において問われているのは、はたしてこうした異なるディシプリンの間の隔壁を尊重すべきか、それともそうした隔壁を乗り越える越境行為を容認するか、というのっぴきならない選択であろう。前者の立場を番犬の習癖とすれば、後者は野良犬根性とでもいべきだろう。一匹一匹は合い容れぬ守備範囲をもちながら、全体として野良犬の侵入には断固と

して抵抗する番犬集団の純血主義に対して、野良犬は何にでも鼻を突っ込み、異種交雑を厭わず、混血の促進を罪悪視しない。問題は純血主義を維持するのに必要な条件は野生に放てば失われてしまう脆弱さをもっていて、その脆弱さゆえに純血主義は他流試合を忌避する傾向を呈することだ。野に放てば失われてしまうであろう純血を擁護するのが学問的良心なのか、それともそうした脆弱さを克服するためにも野蛮なる混血を敢えて推進し、純粋培養など絶えるに任せるのが正義だと言い募るべきなのか。

ここには寛容と不寛容との弁証法的逆説が露呈するといつてよいだろう。というもか弱き純血を守護するための不寛容を前にすれば、混血を容認する寛容さそのものは、その野放図なまでの凶太さにもかかわらず、みずからの寛容に忠実であるためには、不寛容の立場のまえに屈服するほかないからだ。寛容が不寛容に対して不寛容であれば、それは不寛容の証となるし、不寛容にたいして寛容ならば不寛容を容認するという矛盾を犯すこととなる。そのことはあくまで弁えたうえで、しかし学問ディシプリンの内部浄化が他者なるものの存在を排斥し抹殺する傾向を帯びていることも、これはまた否定できまい。

「世界の人々とその暮らし」と題された企画のアポリアがここにある。なぜなら事はその「他者」なるものを「知」ろうとする営みにかかわるからだ。すなわちディシプリンの鎖をはずすという自由への誘いは、いまひとつ大きな次元における無秩序を容認するのと表裏一体の関係をなしている。だがその無秩序を通約可能なものへと整序しようとする意志は、新たな覇権主義へと墮するほかない。とすれば件の無秩序はそれを統御する原則が存在しないかぎりにおいてのみ擁護される、という矛盾のうえに成立することになる。それを学問における民族浄化のアポリアと呼ぶならば、そうしたアポリアへの自覚と無縁なところで政治上の民族浄化への非難を主張することの空しさが、ここには抗いがたく露呈しているともいえるだろう（註10）。

蛇足：*を付した以下の部分（原稿用紙400字50枚相当）は入稿のための最終打ち出しのとき、印字のかわりにうっかりフロッピーから消去してしまいました。最終整理のつもりではかの予備コピーも消去してしまったあとでの事故だったため、まったく復元不可能です。筆者のここ5年間の学問観、教育観を集約した文章として膨大な時間をかけ、全力を傾けての執筆を終えたところでの事故だったために、この消滅はかなりの痛手で容易に喪失感から立ち直れず、ほとんど暗唱していたはずの文章ですが、二度と書けない文章もあり、どうにも再執筆不可能です。

とりわけ「終わりにかけて」の部分では、いくつか哲学的なあらたな提案を発見していたのですが、もはや再度書き付けることは永遠に不可能な様子です。やむなく復元は諦め、最低限の資料のみ添付して説明を付するにとどめ、あとは省略しました。魔がさした、としか言えませんが、天の神様がお止めになったものと解釈することにします。事情おくり取りくださいませ。

註

註 1 拙稿「学生の問題意識開発のために」『大学教育研究』3号、三重大学一般教育、1995年3月 pp. 1-26.

註 2 平成6年度三重大学一般（共通）教育総合科目実施全学アンケートへの返答にみられた1教官の無記名の書き込みから。

註 3 1994年度の三重大学一般教育総合科目「女性論」に出講を依頼した外国人、名古屋イスラーム・センター勤務のナイマ・ムハマド夫人の事例から。

註 4 本誌拙稿「統合教育における学生の自主的研究活動導入の試み」参照。

註 5 例えば国連職員採用競争試験の募集要項を参照。外務省国際連合局国連政策課・国際機関人事センターで資料入手可能。また、容易に入手できる情報源かつ問題点に気付くための手段として『国際公務員』（吉田康彦編、東洋経済新報社、1995）参照。

註 6 山田厚史「受け身の交渉 脱皮の機会に」『朝日新聞』（東海版1995年12月20日）。

註 7 三重大学留学生スピーチ大会についての記録は『留学生からのメッセージ（3）』（第5回三重大学留学生日本語スピーチ大会文集、1995年3月）など参照。

註 8 拙稿「『世界の国々』を担当して」『総合科目in三重大学』（三重大学一般教育、1994）、pp. 17-22.

註 9 三重大学一般（共通）教育「比較文化」の授業で1992年度および1995年度に実施したアンケートから。前者については三重大学一般教育問題検討特別委員会の討議資料として1993年に提出している。後者はまだ公開の機会を得ていない。

註 10 本件につき分かりやすい導入としては室井尚「暗黙の構図」『現代思想』（特集マイケル・ポランニー、1986年3月号）pp. 216-27. 野矢茂樹「論理を行為する」『知の論理』（小林康夫、船曳建夫編、東京大学出版会、1995年）pp. 17-26. 前者は「隠蔽されたものの開示という真理観を捨て、そのかわりに真理とは差異の隠蔽であるという視点を受け入れること」を明快に説き、また後者はある枠組みの蝶番を外す知の実践を説く。この点、拙文の喪失した最初の原稿ではもう何歩か突っ込んだ議論を展開していたことをお断りする。

なお拙稿「ソシュール・精神分析そしてニーチェ的転換」『情況』1994、1月号 pp. 38-57. および「異文化を知ること」佐々木英昭編『異文化への視線』（名古屋大学出版会、1996刊行予定）も参照。