

遠隔化する史学概論と初年次教育

工藤晶人

「つまらない」科目？

東洋史家・後藤均平が史学概論という科目について論じた文章がある。著者の逝去後に残された未定稿が活字化されたものだが¹⁾、講義調の痛快な筆致に冒頭から引き込まれる一篇である。曰く、「史学概論」という専門科目は学問分野として存在しない、学問ではないから、これはつまらない科目である。なぜつまらない科目が大学に置かれているのか。それは、歴史学が西洋から輸入されたときに「史学研究法」という科目が置かれ、史学科の必須単位とされたからである。科目を導入したドイツ人教授が去ってからは代々の西洋史の教員がそれを担当することが伝統になり、やがて名称は「史学概論」といかめしくなったが、教える方にとっても教えられる方にとっても無味乾燥でつまらない科目であることに変わりはない。概論なるものは歴史学としての具体性をもたない。したがって聴く側も話す側も、本来はその時間を個別の歴史研究にもちいるべきなのである。

このように説きおこして著者は嘆息する。「おかしいことばかりだが、いたし方なく私はしゃべる。おかしいことにも理があるか。諸君はもっと

1) 後藤均平「史学概論 未定稿」『刀水』9号、2005年、1-26頁。

マジメな科目に就いて学んだらよろしい。（こう説いて引導を渡したが、受講者は減らなかった。ああ！）」²⁾。そのつづきには、「史」字解、記録ということ、時期区分、史料の性格——中央と地方、史料の探索例、歴史の叙述（文学との対比）、と歴史学の基本作法に関して含蓄に富んだ説明がつづく。最後の歴史叙述に関する節は、「史家は叙べて作らず、禁欲なのだ。これさえ覚えておけばよろしいのである」という小括にたどり着いたところで中断しており、未完となったことが惜まれる。

この未完の「史学概論」におけるユーモアを交えた、しかし確固とした出発点——歴史とは何かという問いは哲学の分野に属するものであり、そうした意味での哲学と、個別具体の史実を究明する史学とは探求の場を異にしているという立場——に、おそらく、現代の歴史研究者の多くが内心で同意するだろう。内心でと留保するのは、そのように表だって言い切ることも憚られるという意識が、これまたおそらく多くの研究者に共有されていると思われるからである。かつての言語論的転回をめぐる議論、近年の歴史修正主義をめぐる話題などをみれば、歴史とは何かという認識論が研究者の仕事場と無縁であると言い切ることはもはや難しい。

似たような状況は他国にもみられる。たとえばフランスでは、現代史家アントワーヌ・プロストによる『歴史についての12講』という書物が大学で歴史学を学ぶための基本書として長らく参照されてきた³⁾。その序章には、「哲学する」ことは歴史家にとって「大罪」であるというアナール派の泰斗フェーヴルの言葉がひかれ、歴史の認識論は歴史研究者が踏み込むべきでない領域であるという意見が根強かったことが記されている。そのような状況はすくなくとも1980年代までつづいたが、1990年代以降に状況は変わったとプロストは述べる。執筆時点における方法的な総覧を展開する『12講』は、1. フランス社会における歴史学、2. 歴史家という

2) 同、3頁。

3) Antoine Prost, *Douze leçons sur l'histoire*, Paris: Seuil, 1996, Édition augmentée, Paris: Points, 2010.

職業、3. 歴史における事実と批判、4. 歴史家の問い、5. 歴史の時間、6. 概念、7. 理解としての歴史、8. 想像と因果的帰責、9. 社会学的モデル、10. 社会史、11. プロット化と物語性、12. 歴史は書かれる、という各章から構成され、結論は、「歴史学における真実と社会的役割」と題されている。

第1章の冒頭に「歴史とは歴史家によって作られるものである」という標語が掲げられ、歴史家の強烈な自負心を感じさせる一方、導入の論点として歴史学が社会のなかでいかにして制度化されてきたかが論じられるなど、全篇をつうじて歴史家の立ち位置についての反省がうながされている。自省的な論の運びは、歴史家という職業が逡巡や迷いと切り離せないことを強調したマルク・ブロックの伝統を感じさせる⁴⁾。完成された教科書であるプロストの著書もまた、20世紀末のある時点でなぜ歴史学なのかという省察と総説が必要とされていたことの証言といえるだろう。

二重の遠隔化

このように述べれば、両著が書かれた1990年代以降にどのような方法論の展開があったのかを論じることが期待されるかもしれない。近年、日本で出版されたヨーロッパ史関連の出版物にかぎってみても、ジェンダー史、感情史、グローバル・ヒストリー、パブリック・ヒストリー等、さまざまなテーマが思い浮かぶ⁵⁾。フィクションの意味を再定義することによって歴史と文学の境界を問い直したジャブロンカが学界の花形となるヨーロッパの状況と⁶⁾、歴史と文学は本質的に交わらないものだと説いた書物

4) マルク・ブロック『歴史のための弁明』松村剛訳、岩波書店、2004年、xxiii頁。

5) 弓削尚子『はじめての西洋ジェンダー史：家族史からグローバルヒストリーまで』山川出版社、2021年。バーバラ・H. ローゼンワイン、リッカルド・クリスティアーニ『感情史とは何か』伊東剛史ほか訳、岩波書店、2021年。ゼバスティアン・コンラート『グローバル・ヒストリー：批判的歴史記述のために』小田原琳訳、岩波書店、2021年。

6) イヴァン・ジャブロンカ『歴史は現代文学である——社会科学のためのマニフェスト』真野倫平訳、名古屋大学出版会、2018年。（原著2014年）

が金字塔のように参照されつづける日本の現状も対比して考えるに値する。だがそうした検討は本稿の目的ではない。以下では大学の初年次教育に話題を絞って、外国史を専攻する立場から史学概論という科目を担当することになった数年間の経験にひきつけて考えてみたい。

主題は、二重の遠隔化とも呼ぶべき状況である。第一の遠隔化とはもちろん、教室での授業ではなく遠隔授業という枠組みに投げ込まれた経験をさせている。第二に、史学概論という名前からしてそれが何を意味しているのかが学生に伝わりにくい、いいかえれば学生にとって縁遠いものと感じられる科目であるというへだたりの感覚が、ますます強まっているのではないかという懸念である。

世間では、高校での歴史学習は暗記科目にすぎないという紋切り型の批判が消えることはない。だが実際には、中等教育の現場では、暗記科目を脱して思考をうながすことをめざした授業実践が積み重ねられている。数年前から準備されてきた「歴史総合」科目の導入もひとつの刺激になっているだろう⁷⁾。大学初年度の教育に携わり、学生からのコメントやアクションを読んでいて感じることは、たしかにそうした各地、各校の試みが成果を生んでいるということである。大学には、歴史（学）的に考えるということの素地を教えられた経験をもつ学生が一定数、入学してくる。その一方で、受験のためとわりきって暗記に徹してきたとみられる学生も少なくない。中等教育が多様化した結果として、大学への入学時に知識、認識、経験に大きな差が生まれている。つまり第二の遠隔化は、教員と学生のあいだのへだたりと、学生同士のへだたりとという二重の問題として考えねばならない。

7) 関連する書籍は多数あるが、さしあたり、神奈川県高等学校教科研究会社会科部会歴史分科会編『世界史をどう教えるか—歴史学の進展と教科書』山川出版社、2008年。歴史学研究会編『「歴史総合」をつむぐ』東京大学出版会、2022年。

山の入り口を示す

このように流動化していく現状に対して、どのように対応すべきか。原点に戻って、どのような学生に対しても同じように学問の高みを提示するべく、先達として歩む背中を見せるような授業をおこなうことは一つの道であろう。一例として、史学史をふりかえって近代歴史学の形成から日本の戦後歴史学の流れをたどり、国内外の最新の理論動向を解説するというのは一般的な、そして正統的な史学概論のかたちといえるかもしれない。

だがそれでは多くの脱落者も生じる。そもそもそのような内容にふさわしい学問の用語法と、中等教育の語法とのあいだに大きな距離があるためである。巨人の肩の上に立つという表現があるが、肩の上に立つためにはまず巨人の登り方を知らなければならない。空中を自在に飛行する装置を操って上昇していくというのは、素質に恵まれた一部の者だけの特権である。地道に手足を使って登っていく手順の方が多くの人役に立つ。そしていきなり超大型の巨人をめざすのは無理があるから、中型、小型の巨人で経験を積むことも大事だろう。前提として、どこにどんな種類の巨人が生息しているのかというマッピングも必要だ。このような段階を踏むことをあらかじめ意識させ、学生がみずからの身の丈にあった短期、長期の目標を立てるような方法はないだろうか。

別の言葉でいえば、山の頂上からみえたパノラマを高みから説くことより前に、まず様々な高さの山をめざす登山道の入り口を教え、道のむこうをかいまみせることに精力を割いてはどうだろうか。内発的なインセンティブをあたえることができれば、学生は自分で道を登っていく。つけくわえると、登山路を整備して寄り道せずに登らせることだけがよいとはかぎらない。もしも踏み固められていない道や藪の中に分け入っていく冒険心をもつ人がいれば、滑落しないように見守りつつ応援したい。学部学生のほとんどは、学修中心の生活と別れを告げるために、逆説的に勉強漬けの

数年間を過ごしている。作法を守る人にも型枠に入れない人にも、それぞれの居場所があるべきだろう。

巨人たちを知る

理想を語ってはみたものの、言うは易く行うは難い。高度な授業技術を駆使することはできないので、ごく基本的なことに時間を割きながら試行錯誤を重ねてきた。

同じ喩えをくりかえし用いると、超大型の巨人というのは学問領域の原点に位置する学者や古典と呼ばれる作品をしている。それらを読むことは現代の読者にとって、時代性、文体などさまざまな面で壁がある。たとえばマルクスの「人間は、かれらの生活の社会的生産において、一定の・必然的な・かれらの意志から独立した諸関係に、すなわち、かれらの物質的生産諸力の一定の発展段階に照応する生産関係に、はいりこむ。この生産諸関係の総体は、社会の経済的構造を、すなわち、そのうえにひとつの法定的および政治的上部構造がそびえたち、そしてそれに一定の社会的意識の諸形態が照応する実在の土台を、形成する。物質的生活の生産様式は、社会的・政治的・精神的生活過程一般を条件づける。人間の意識がかれらの存在を規定するのではなく、逆に、かれらの社会的存在がかれらの意識を規定するのである」という有名な一節⁸⁾。この一節のかいつまんだ解説のために半時間を費やすこともある。学生からは、高校の国語の授業のようだという感想も聞かれる。なぜそのように一節をクローズアップするかといえば、現在でも歴史教科書のメタ構造でありつづけている史的唯物論を意識させることはたしかに必要であり、箇条書きに整理した平板な説明ではなく、ごつごつした一語一語に解釈が必要な原文とむきあうことで巨人の肩の高さを体感してもらいたいと考えるためである。

8) マルクス『経済学批判』武田隆夫ほか訳、岩波書店、1956年。

つぎに、そこまで巨大ではない巨人といったときには、より現代に近い研究者たちと個別の作品、著作を想定している。学位論文、専門書、一般書、大学生向けの教科書、あるいは対談など、アクセスのしやすさの階梯を明示して参考文献を指示する。別の講義で使用した文献にはなるが、一例として柴田三千雄、遅塚忠躬、二宮宏之による鼎談「社会史を考える」（1979年）をあげよう⁹⁾。20世紀後半の代表的なフランス史家三人による鼎談は、全員が学問の土台を共有しているだけに会話がかみあっていて、しかも各人の立場がはっきり違っているから意見を抽出しやすい。この鼎談を読ませ、学生にはみずからの考えに近いものを選んでコメントを書かせる。翌週の授業では学生の回答を紹介しながら講評と解説をおこなう。これまた授業時間をかなり消費する活動ではある。こうした手順を踏むのは、歴史家の発言を同じ教室の学生の言葉でかみ砕いてもらうことで、そうした言葉の置きかえがかならずしも得意ではない学生にとっても体験の共有につながるかもしれないと期待するためである。

はじめに言葉から

言葉にこだわるという意味では、史学概論の授業の一回目は歴史という言葉の語義を漢字、西欧語、アラビア語それぞれの文脈から考えることにはば費やされ、最後でカーの歴史とは過去と現在との対話という有名な標語にたどりつく¹⁰⁾。そこから一学期間にあつかう主なテーマは以下の通りである。

言葉
制度
史料

9) 柴田三千雄、遅塚忠躬、二宮宏之「社会史を考える」『思想』663号、1979年、2-24頁。

10) E. H. カー『歴史とは何か』近藤和彦訳、岩波書店、2022年。

事実と解釈

時間

空間

法則

比較

記憶

たとえば「制度」の回では、中等教育における「習うもの」としての歴史について学習指導要領に書かれた科目の目標を読むこと、高等教育における日本史、東洋史、西洋史という三区分の歴史性（と、政治性）、学会と学術誌といった、学術の制度化について述べる。

つぎの「史料」は、「史料がなければ歴史はない」というセニョボス・ラングロアの言葉を入り口にして、媒介物としての史料、その形態の広がりについて説明をおこなう¹¹⁾。後半では史料の保存と破壊についてもふれる。締めくくりに用意するのは、「書物を焼くものは、そのうちに人間を焼くようになるだろう」というハイネの言葉である。

「事実と解釈」は、本来はさらに長い時間をかけるべき内容であることはもちろんなのだが、あえて瞥見するにとどめている。このテーマについて日本語で書かれたもっとも簡潔にして要を得た記述としては林健太郎『史学概論』があり、それに相当する内容をやや近づきやすい文体に移し替えたものに斉藤孝『歴史と歴史学』がある¹²⁾。授業ではそれらを参考資料としてより平易な説明を心がける。全体をつらぬくテーマとなるのは、「私ども歴史にたずさわる者は、「真理」という言葉を使えません。[...]私どもが関わるのはせいぜい「事実」——洗い上げた「事実」——ぐらいにしか、私は思っていません。」という井上幸治の言葉である¹³⁾。

11) セニョボス・ラングロア『歴史学入門』八本木浄訳、校倉書房、1989年、18頁。

12) 林健太郎『史学概論（新版）』有斐閣、1970年。斉藤隆『歴史と歴史学』東京大学出版会、1975年。

「時間」と「空間」は一組の論題である。時代区分論はいうまでもなく議論の蓄積ある分野であり、ひとまずは高校までの歴史教育で慣れた政治史中心の時代区分を問い直すことから始める。ブローデルの長い時間（長期持続）、中間の時間（社会の時間）、短い時間（事件の時間）という三つの時間の考え方についてもふれる¹⁴⁾。空間は、こうした授業では取り落とされがちなテーマであろう。だが近年ではインド洋の海流・季節風と交易圏といったテーマが高校教科書でとりあげられる例もあり、種はまかされている。国ごとに塗り分けられた中等教育の資料集で見落とされているものに眼をむけ、境界線の意味を問い直したり、空白の領域には何があるのかを意識させたりすることで、視野を広げる。

「法則」ではもちろん、法則定立の学か個性記述の学かという古典的な議論をさけて通ることはできない。前述したように古典の読解を提示する一方で、史的唯物論、世界システム論、グローバルヒストリーといった高校教科書の下敷きになっている議論の流れをおおまかに単純化、図式化して説明する。この回はつづく「比較」と連続しており、歴史を説明するうえでのモデルと比較の意味づけ、巨視的な分析と微視的な考察それぞれの役割へと議論を展開させる¹⁵⁾。

最後の「記憶」の回では、過去に対する集団的感情と歴史研究の関係、教訓としての歴史などをあつかう。テーマは二つである。第一に、歴史はたんに過ぎ去ったものではなく、いつ破裂するともかぎらない時限発火装置があちこちに存在していることを知ること¹⁶⁾。第二に、人はなぜ歴史に裏切られた経験をくりかえしながら教訓を得ようとしつづけるのかという難問について考えることである¹⁷⁾。ちなみにジェンダーやポストコロ

13) 井上幸治『歴史とは何か』藤原書店、1991年、190頁。

14) フェルナン・ブローデル『地中海（普及版）』浜名優美訳、藤原書店、2004年。

15) ピーター・バーク『歴史学と社会理論』佐藤公彦訳、慶應義塾大学出版会、2010年、第2章。

16) テッサ・モーリス・スズキ『過去は死なない：メディア・記憶・歴史』田代泰子訳、岩波書店、2004年。

17) マルク・ブロック『奇妙な敗北：1940年の経験』平野千果子訳、岩波書店、2007年。加

ニアルといった「新しい」テーマが項目として立てられていないことを訝る向きもあるかもしれないが、これは意図的なものである。それらの論点を他から隔離せず、全体の流れのなかに組み込むことを試みている。

歴史の弁明

以上が一応の流れである。中等教育から高等教育への段差をなだらかにすることを目標とするといいいながら、最後には困難な課題にたどりついてしまった。講義の各回は、結論のある知識のパッケージを与えることよりも、未知の領域への扉を開くことを意図して構成している。授業の時間はあくまで導入にすぎない。講義は、教壇に立つ側も十分な答えをもっていないさまざまな問題について学生と共に考えていく場である。最後に、ブロック『歴史のための弁明』から冒頭の有名な一節を引用する。

「父さん、それで歴史は何の役にたつの、説明してよ。」私にもっとも近い少年がこんな風に問いかけてきたのは、ほんの数年前のことだった。問われた父親は歴史家である。これから読まれるこの本が、私の答えだと言えればと願う。なぜなら書き手にとって最上の賛辞とは、碩学に対しても生徒に対しても同じように語りかけられるということだと思われるから。しかしそれほど高尚な分かりやすさは、ごく一部の選ばれた人だけの特権である。少なくともこの子どもの質問についていえば、私は今のところ彼の探究心に上手に答えることはできそうにない。だからこそ、それを題辞としてかかげておこう。無邪気な問いだと決めつける人はおそらくいない。むしろきわめて適切な問いといえるだろう。仮借ない年頃の少年らしい畏るべき率直さによってここで問われているのは、歴史の正当性の問題にはかならない。

藤陽子『それでも、日本人は「戦争」を選んだ』朝日出版社、2009年、序章。

こうして歴史家は積明を求められている。そのような危険に乗り出すときに、内心に多少の震えを感じるのは当然だろう。一つの職のなかで年老いてきた職人が、自らの人生をよく生きたかとふりかえるとき、心の痛みを覚えないなどということがあるだろうか¹⁸⁾。

「内心の震え」はたしかにある。投げかけられた問いは多岐にわたる。たとえばかつてカーが述べたように、歴史は進歩の観念とともにあるべきなのか¹⁹⁾。善いものは滅びないという確信を持ち続けることができるのか。あるいは本項の冒頭でふれた話題にもどって、そのような思索に時間を費やさず実証に沈潜すべきなのか。そして学生にも哲学的なことは忘れよと説くべきなのか。容易に答えは出ないが、ある受講生が「脳のふだん使わない部分を使う講義」だと評してくれたことに勇気づけられている²⁰⁾。現代歴史学の課題はますます多様化し、自己否定をおそれずに自らを更新していくことが要請されている。流行を意匠としてとりいれて既存の構造を守るのではない。建屋を出て、誰もが通る道には落ちていないものを探しに行くということである。そのためにはより深く水面下に潜らねばならない。大学の初年次教育はそうした探索とは正反対の領域にみえて、じっさいには、息苦しい場所に身を置くことで何かを見つけようとする点でつながっている。

18) Marc Bloch, *L'apologie pour l'histoire ou métier d'historien*, Paris: Armand Colin, 1997. (訳文は筆者による試訳)

19) カー『歴史とは何か』、201頁。

20) 授業中の学生との意見交換手段として2022年度にCommentScreen (<https://www.commentscreen.com>)を導入したことは非常に有益であった。