

日本事情の授業と日本研究の専門の授業との橋渡しの試みについて

砂川裕一（群馬大学社会情報学部）

1. 課題と経験的素材

「日本事情」の授業の内容や形態については、従来から指摘されてきているように、様々な経験的バリエーションが蓄積されてきており、それらの経験的蓄積を手掛かりにして日本事情論的ディシプリンとしての一定の骨格が理論的にも提示されつつある。がしかし、「日本事情論」としての理論的・実践的な共通理解の方向性を提案し得るには、理論的な深化は言うに及ばず、経験的な試みもまだ一面に偏っているように思われる。

本稿は、その欠の一端を補うべく、「日本国外における日本研究専攻の学部学生を主たる対象とした日本研究の専門の授業（あるいは日本研究の専門の授業への“橋渡し授業”としての「日本事情」の授業）」の事例紹介を行い、従来から指摘されてきている理論的可能性との接続を計ろうとするものである。紙幅の都合から最も基幹的と考えられる論点に焦点を合わせることにしたいと思う。

“橋渡し授業”の位置づけは、「大学における日本語教育の場、より正確には日本研究専攻課程の教育の場において、日本語の運用力をつける教育がある程度進捗してきた段階で、あるいはその進捗過程と平行して、学習者の知的・学問的な興味・動機付けを日本研究の専門教育の水準へ向けて、どのように媒介していくことができるか」という、教育現場での課題意識に対応している。

日本研究専攻の学生といっても、その多くは日本語運用力の修得以上の、例えば日本文学とか日本の歴史とかあるいは美術や伝統芸能、政治・経済・法律などの専門的個別領域における課題意識や学問的興味を明確に持っているわけではない。まして、日本研究という大枠の中で、しかし個々の学生の限られた視野の外に、学生の知的・学問的な興味を触発しうる可能性をもつ様々な領域や具体的なテーマが散在していることに気づいていることは稀である（これは、一般論としてどこのどの大学生にも言えることではあろうが・・・）。従って、教育の在り方として、より高度な日本語運用力の修得を目指しつつ上述したような知的な触発をも同時に行い、学生の学問的課題についてのより明確な自覚を促していくことが求められることになる。

この種の“自覚の触発”（知的・学問的な興味に即した専門領域・専門的課題の自覚的選択へ向けての触発）は、既存の個別諸領域がその個別性の内部で為し得ることは事柄の性格上困難であり、「日本事情とその教育」こそがその複合的機能の一端を強化することで積極的に担い得ることであると考えられる。本稿はこの主張に一定の裏付けを与えるべく、実践例を軸に論点を構築していくことにしたい。

2. 授業プランと授業の概要

本稿で触れる実践例は、スロベニア共和国のリュブリャナ大学文学部アジア・アフリカ研究学科日本研究専攻の3年次・4年次の学生を対象とする専門科目の「現代日本文化論」の授業である。具体的な授業プランの概要と授業のねらいを以下に示し、後段の検討の手がかりとしたい。

授業題目：現代日本文化論—現代日本文化の背景と基礎—

対象者：アジア・アフリカ研究学科日本研究専攻3年生・4年生を主な対象とする。

* 受講人数は、4年生の10人弱を中心に時折参加する2年生を含めて10～15人程度であった。

授業日程：2000年3月7日～3月30日（於 スロベニア共和国リュブリャナ大学文学部）

* 1コマ90分で途中5～10分の休憩が入る。火、水、木の週3コマで4週間、全体で12回。日本語の講義を集中して聞く力があれば、予備知識は特に要求しない。

講義の概要：

- * 授業の冒頭で、以下に示す授業プランとほぼ同様の形式で内容的にはより簡略なレジュメを受講生に配布し、授業の概要を説明する。

0. はじめに

一般に、ある国や地域の「社会や文化」を考えようとするとき、ある一つの領域から考えていく方法と、いくつかの領域を組み合わせて考えていく方法と、さまざまな領域を総合しながら考えていく方法とが考えられる。この講義は、3番目の総合的に考えるという方法でアプローチする。

0・1 自己紹介

0・2 方法論的な考え方と授業の目標

0・3 授業の組み立て—人文・社会科学的な観点から

- * 日本文化をできるだけ広い視野から、しかし経済や科学技術や伝統芸能などとは異なる視点から扱うこと、そしてそれが、後に見る言語（日本語）の特質や現代日本の哲学や思想の置かれている状況を確認することにつながっていくことを指摘して、4週間の講義に見通しを与える。

1. 自然的諸条件と現代日本の諸相

日本列島を取り巻く自然環境の基本的な特徴を確認し、それが現代日本の文化や社会を考える上でどのように重要かを論ずる。衣食住などの日常生活、経済や軍事に関する諸問題、日本人の感性様式・思考様式・行動様式などに触れる。一部でビデオを使用する。

1・1 地理的位置と気候・風土

①地理的位置（OHP1）

②気候・風土（OHP2）

③（市販ビデオ）『豪雪地帯～新潟・松之山町の10日間～』（50分）

1・2 地理的位置と政治（OHP3）

①沖縄の軍事基地

②北方領土

1・3 「風土論」とその学問的意義

①「風土論」という発想

②学問的意義（資料：和辻哲郎『風土』1935の岩波文庫版）

- * 「風土の3類型」の要点についての抜粋を読み下しながら解説し、日本列島周辺の気候風土と関連づけながら日本現代哲学の一端を紹介する。

2. 歴史的諸条件と現代日本の諸相

現代日本の文化や社会の特徴を考えるという観点から、日本の歴史のいくつかのトピックを振り返る。仏教や漢字の伝来と日本化、西欧文化との出会いと翻訳の時代、第二次世界大戦後の高度経済成長などに触れる。一部でビデオを使用する。

2・1 大陸文化の伝来とその日本化（OHP4）

①日本文化史の始まり

②漢字と仏教の伝来と日本化（資料：新聞広告）

2・2 西洋文化との出会いと視野の拡大

①西洋文化との出会いと翻訳の時代（資料：年表）

②（録画ビデオ）「スフィンクスと34人のサムライ・前編/後編」（45分/45分）

2・3 高度経済成長と現代日本社会

①第二次世界大戦後の経済成長（資料：グラフ）

②一つのエピソード「コンビニの増殖」（資料：朝日新聞2000年2月27日）

3. 現代日本文化の動向—アイデンティティ・オリジナリティ・知的なテイクオフ—

「1. 自然的諸条件と現代日本の諸相」、「2. 歴史的諸条件と現代日本の諸相」での内容を踏まえて、現代日本文化が現在どのような傾向を持っているかについて考える。日本人や日本社会がど

のようにアイデンティティを模索しようとしているか、文化的な坩堝状態の中でどのような可能性が生まれているか、日本語という表現手段の制約の中で知的な国際社会へどのようにテイクオフしようとしているかなどの問題に触れる。

3・1 文化的坩堝

①地理的・歴史的特質・・・文化的坩堝 (OHP4)

* 地理的な諸条件から、日本列島が様々な文化伝播ルートの交差点と言うよりはむしろ文化的諸要素の坩堝的な様相を呈する可能性を指摘し、文化的諸要素・諸契機を受容はするものの、それらをいわば素材として列島内部で発酵・生成した様々な成果を発信し送り出す傾向に乏しいこと、その傾向は現在も続いていることを指摘する。

②日本の文化的位置の模索 (資料：梅棹忠夫『文明の生態史観』1966の中公文庫版)

* 梅棹生態史観の骨格についての抜粋を読み下しながら解説し、独特の文明論的なモデルを紹介することをつうじて、戦後間もなくの日本思想界が国際社会における日本の位置づけを模索していた状況や心情について触れる。そして、戦後50年が経ち経済的には大国になり得たにもかかわらず、国際社会で明確な地位を確立できていない現在の日本の社会的・思想的な状況についてもいくつかの見方を紹介する。

3・2 言語的制約

①日本語表記法の特質・・・漢字・仮名混じり文 (資料：マイケル・サントン「廣松哲学を英語で語らせる」『廣松渉著作集・第一巻』1996・岩波書店の月報)

* 独特の文体をもつ廣松渉の哲学論文を英語に翻訳しようとしているサントンの文章を読み下しながら要点を解説する。日本語の漢字・仮名混じり文としての特質を駆使して表現された哲学文献を外国語に翻訳することの困難さや苦勞を垣間見ること、日本語表記法の特質への自覚を促すとともに日本語や日本語学習そのもののより深い課題意識の水準を提示する。

②世界的水準の成果 (資料：小林敏明「廣松渉と西田幾多郎」『廣松渉著作集・第一巻』1996・岩波書店の月報)

* 日本哲学とか日本思想というと日本国外では一般的には中国哲学・思想の亜流と受けとめられたり、あるいは仏教哲学・思想の分派と考えられたりする傾向があり、受講生たちの多くの場合も例外ではない。そのような受講生たちに、小林の文章を読み下しながら解説し、明治以降の日本の現代哲学や現代思想は欧米系の圧倒的な影響下にあること、そこでは世界に通用する水準の学問的成果が生み出されていること、しかし、日本語で表現された成果は日本語の世界（日本語で生産・消費されるマーケットの内部）に閉じこめられる傾向があることを、地理的・歴史的な制約条件を復習しながら指摘する。

3・3 世界への向けての発信の可能性

①日本からの発信と諸外国からの興味

* これまでの授業の内容全体を振り返りながら、日本が自らのアイデンティティーやオリジナリティーを模索しつつ日本からの知的な発信を試みようとしていること、諸外国の日本語学習人口の増加や日本研究者の研究領域の多様化などが日本からの発信の試みを日本の外からサポートしてくれていることについて言及し、日本語学習や日本研究に関わるものとしての学習者自身の自己相対化と可能的な役割の大きさへの自覚を促す。

②哲学の領域で (資料：廣松渉『世界の共同主観的存在構造』1972の講談社学術文庫版)

* 廣松渉の文献から、歴史認識と言語存在の思想史的位置づけに関する文章を、序章「哲学の逼塞情況と認識論の課題」の導入部および第二章「言語的世界の事象的存立構造」の導入部から抜粋し、それらを読み下しながら、世界の水準に伍し得る日本現代哲学の様々な考え方の一つをいわばサンプルとして提示する。

まとめ

- * 授業全体を振り返りつつ、当初の目的の再確認、授業の流れの再確認、結論的な内容の再確認を経て、受講生それぞれの興味に即した知的・学問的な展開の可能性を指摘してまとめとする。

授業の中での使用言語はすべて日本語である。資料として配布したものはすべていわゆる生資料のコピーであり、ワープロで打ち直したり、ルビを振ったりはしていない。語彙リストの作成・配布もしていない。これらの点については配慮の不足を指摘されるかもしれないが、より積極的には、日本の大学の通常の授業と同様の環境を設定することで日本語環境への集中度を高めることを意図したのである。出席率、授業ごとに提出してもらった「一口コメント」の内容、受講生たちの授業内外での反応などから推測するかぎり、この意図はある程度成功したように思われる。——ちなみに「一口コメント」はA6版程度の用紙を配布し、当日の授業に関連してどんなことでも一言コメントを書いてもらうというものである。その場でその日の授業について日本語でコメントを書くという作業は、授業への集中度を高め、また要領よく意見をまとめて日本語で書くという訓練としても位置づける。添削して返却するわけではなく、提出を強制するわけでもない“気楽な”コミュニケーション手段でもある。——

また、ルビ、語彙リストのない生資料を教員が音読する際、アーティキュレーションをはっきりさせ、意味の流れに沿って抑揚をつけ、かつ、文字を目で追いかけている受講生の動きにできるだけ同調するようにスピードを調整するというような工夫をすること、そしてさらに、文、文章、場合によっては句を音読した直後に、その文意や語意、前後のコンテキスト、筆者の意図などについて生資料の表現に沿って解説することで、未取得の語彙や漢字や構文があっても、そして未知の内容があっても、内容的な理解を、そして授業担当者の意図の理解を、ある程度まで得ることは可能であると考えたのであるが、感触としては期待以上であったと思われる。

上述したような“推測”や“感触”を“実証”することは今後の課題であるが、ともあれ、上記のような授業を実施し、日本語教育の枠内で行われている「日本事情」の授業が、個別的専門的な日本研究領域での自覚的課題設定への触発機能を担うのかどうか、また、担うるとしてどのような形が妥当なのかを探ろうとしたのである。

3. “橋渡し”としての「日本事情教育」のために

日本研究に限らず近代的な学問の専門性は良かれ悪しかれ領域的な個別性を伴う。がしかし、その個別的専門性は、その水準に立ってはじめて指摘できることであって、端緒的な水準にある学習者にとっては漠然とした好奇心や興味の自覚はあっても、多様な個別的専門諸領域のどの部分に自己の知的・学問的な興味を焦点化できるのかははっきりしないことの方が一般的であろうし、学習者にとって未知の個別領域が多々存在することに無自覚であることも多い。

従って教育の在り方としては、例えば文学とか歴史学といった個別的専門のレベルでの授業の前段階で、つまり日本研究専攻という共通性で括られただけの、実質的には個別的かつ多様な興味の持ち主たちを一つの教室に抱え込んでいるような状況で、彼ら一人一人の漠然とした興味をそれぞれの専門的課題意識へと触発し、彼ら一人一人の興味を学問的な水準へと昇華せしめるような授業が必要となるはずである。上述のリュブリャーナ大学での授業はちょうどそのような位置づけと機能を担うものであった。

この授業実践から示唆されたことは多いが、“橋渡し授業”という限定された目的にとって必須だと言える事項のうち最も基幹的な論点は、以下の3点に集約できるように思われる。

まず第一に、日本についての情報が限定されている場合——知識が全般的に不足している場合、ある特定の領域に知識や経験が偏っている場合、先入観や思い込みなどに囚われている場合などが想定されるが、いずれにしても量や質が限定・制約された情報によって推測や判断の妥当性、また感性的直感や好悪の感情などに何らかの“歪み”が生じていると目されるような場合——、その限定されて

いる情報を補いつつ“歪んでいるかもしれない”可能性を自覚化させるような配慮が必要である。さらに多面的・多角的な情報を提供することでバランスのとれたより包括的な視界を拓き、その広い視野の中で学習者自らの知的興味に即した専門的領域の選択や個別的な課題の設定を自覚化させるような配慮も求められる。いわゆる“気づき”への配慮である。この“教育的配慮”は、言うまでもなく、教師の側が一方的に学習者の“歪み”とやらを“是正”しようとするのではない。多様な専門的諸領域・専門的課題意識相互の布置的関連性についての自覚を求め、その自覚的に対象化された布置的連関全体の中で個々の専門領域（各人それぞれの個別的専門的興味）の位置価を測定できる視点の提示が求められるわけである。

上述の授業に即して言えば、「1. 自然的諸条件と現代日本の諸相」「2. 歴史的諸条件と現代日本の諸相」がこの配慮を主として担った部分である。受講生たちはそれぞれ、文学、歴史、地理、経済、思想、文化などに興味を持っており、授業の在り方としては、それら興味に個別に対応しつつ、授業としての統一性・一貫性を保つべく、個別の興味が学問的な課題としては相互に関連していることを積極的に示すことが求められたのである。

第二に、個々の学習者が抱く端緒的・初歩的な興味・好奇心を、拡大された知的な視界の中で、学問的課題意識へと自己深化させるような配慮が必要である。端緒的な興味は往々にして表層的な好奇心に止まっており、知的な視野が拡大されるに従って移ろい行くことも多い。興味の変化は視野の拡大に伴う知的な変化として肯定的に捉えることができるが、その興味・好奇心が学問的な水準において「学問的課題」として自覚的に措定されるためには、先行研究に関する予備的な知識も含めてある程度の専門的な情報の蓄積が必要である。第一の配慮が「視野の拡大」という水平方向への配慮だとすれば、この第二の配慮はいわば「深度の拡大」とも言うべき垂直方向への配慮ということになる。言い換えれば、多重的・多層的な知的・学問的な蓄積の文脈の中で個々の課題意識の位置価を測定できる視点の提示が求められることになる。

上述した授業に即して言えば、「1」「2」を踏まえつつ、主として「3. 現代日本文化の動向」がこの側面を担う。自然環境の分節的自覚が和辻の「風土論」の哲学的吟味へとつながり、歴史的・文化的背景の分節的自覚が哲学上の言語表現論的特質の理解につながるという“実例”を提供されることで、受講生たちが、個々の興味の如何に関わらずそれぞれの興味を広い視野の中で学問的課題へと深化させ得る手掛かりを得られるようにとの配慮である。

第三に、学習者の興味や好奇心や学習上のニーズ——この「ニーズ」は学習者が必要としているものというだけでなく教員が必要と認めるものという場合もあり、またそれぞれに希望しているものという場合もあれば、それぞれの専門的な素養に即して選択される場合などを含む——に対する動機付けを触発しつつ、学習者の興味あるいは拡大・深化された課題意識に即して、専門的領域や専門的課題を自覚的かつ自発的に選択・措定する“舞台”を設え、その舞台上に具体的なサンプルを提示するような配慮が必要である。

上述の授業では、「1」「2」が“舞台”を設え、具体的なサンプルとしての専門領域は「現代日本哲学・思想」であったが、現場の実情に即してそれは何であってもよいはずである。要は、拡大・深化しつつある課題意識に即して学習者固有の専門的領域を“発見”し得るように配慮することである。

「日本事情とその教育」は従来から指摘されてきているように、領域的にカバーする範囲が広く、汎領域的な様相を見せており、また教育機能も通常の個別的専門領域の授業の範囲を超えている。上述した授業プランは「日本事情とその教育」のそれらの特質・素地を念頭に置いて設計されたものであり、「日本事情」がその特質を生かしつつ“橋渡し”としての機能を果たし、ある個別的専門領域（この授業プランの場合は「日本現代哲学・思想」）へと誘う効果を期待したものである。実際にどの程度の効果があったかについては実証的な追跡調査が必要であるが、とりあえずは、筆者なりに指摘を試みてきている「日本事情」の“第三領域性”を“橋渡し”というある特定の機能に即して追認し得たことにして、本報告を閉じたいと思う。