

人文学の専門科目と多人数授業

—ひとつの失敗例—

木 俣 元 一

<要 旨>

ここでは多人数授業を単に多数の学生が受講する授業ではなく、多様な専門と学習水準の学生が多数受講する授業としてとらえる。平成16年度前後期に文学部で実施した専門科目の授業「聖画像論1・2」(美術史特殊研究)での失敗体験に基づき、授業をどのように改善していったかを報告する。この授業を「開放科目」とした結果、文系理系の多様な学部の学生が多数出席したが、彼らが前提となる基礎知識を学んでいないだけでなく、かなり高度な内容としたため、授業についてこれない学生が多くいた。この事態をふまえ、授業途中で方針を転換し、過去の歴史そのものだけについて学ぶのではなく、現代の私たちを囲むことがらと関連づけ、自分自身の問題や関心に引きつけて理解できるように促すようにした。そのため途中で課題を与えレポートを書かせることで、内容を整理したり、各々の関心について意識させるように導いた。人文学では、内容すべてを理解することよりも、自分なりの問題点を発見できることが大切と考える。

1. はじめに

私が名古屋大学文学部で学んでいたのは、今から30年近く前のことだ。その頃は講義室を使った授業はほとんどなかった。それでは授業はどこで実施されていたかという、各研究室にあった「読書室」という小さな空間である。この空間は、授業がある時には「講義室」や「演習室」に変わった。それが可能だったのも、私たちの専攻では出席者の多い授業でもせいぜい20人程度だったからである。「読書室」は、その名が示すとおり学生たちが本や論文を読むための場所でもあったが、彼らが朝から晩まで身

を置いて、あらゆる活動をおこなう場所でもあった。この名称は今から数年前までは用いられていた（現在は「リテラボ」という呼び方になっている）が、一度離れてみると、ずいぶん遠い過去のものであるような気がしてならない。

1－2年までを過ごした教養部では、大教室での講義が基本であり、授業が終わると居場所がなくあたかもストリート・チルドレンのようにいろいろなところをさまよっていた。それが学部に進学すると、この読書室を行動の基点とするようになり、いってみれば家を与えられたかのような気がしたのを覚えている。空間と帰属意識は大いに関係がある。たいして勉強をしていなくても専門的な学問の世界に少しばかり入り込んだという気持ちになった。大学院生たちが教員室というさらに小さな密室で授業を受けているのを、好奇心と憧れをもって見ていたのを思い出す。

こうした文学部の文化は、その後、劇的な変質を遂げた。あえて劇的と言ってよいと思う。現在は数多くの授業、とくに講義は研究室に所属する空間を離れて、講義室という、より公共性の高い空間で行われるようになっていく。文学部では今年度後期から授業アンケートを実施することになり、出席者が50人を超す授業をリストアップしたところ、予想を超えて50前後もあり、この傾向が明らかに強まっていることがわかる。私の専門とする西洋美術史の講義も、人数が増えてきたため講義室でなければ実施し得ないし、「講読」と呼ばれる外国語の専門書を読む授業でさえ50人を越える出席者があり、受講者を絞る適切な方法が思いつかないため、しかたなく大教室でマイクを使ってやっている。

文学部で授業が現在のように講義室を中心にして実施されるようになったのはなぜだろうか。私は、その大きな理由のひとつは、授業を講義室で行うようになったからと考えている。これでは答えになっていないと思われるといけないので、少しばかり説明しよう。かつて授業が行われていた読書室という空間は、各研究室のいわば聖域というか、家族的空間であり、そこに他研究室の者が足を踏み入れるのは抵抗感がかなり大きかった。この抵抗感は、講義室というニュートラルな空間では急激に薄められる。講義室で実施される授業がいくつか出てくると、他専攻の授業には基本的には出ないという習わしから、さまざまな研究室の学生が出席するのが当然という文化へと加速度的に移行していったと考えられる。もともと、興味のある内容であるなら専攻と関わりなくさまざまな授業を受けてみたい、という潜在的な欲求が学生のあいだに強くあったということが、こうした

急速な変化を後押ししたことは確かだろう。そして、教員も他専攻の学生が多数出席する授業に習熟していった。

ちょっとおもしろいのは、学生たちが講義室の大きさを考慮して受講の判断をしていると思える節があることである。もちろん、大教室にわずかな学生しか集まらないこともあれば、学生が講義室からあふれてしまうような授業もあるだろうが、収容人数の大きな空間であるほど学生たちは気楽に授業に出席できるように思われる。ということは、学生の側において、予定された教室の大きさなどの情報をもとに、教員の意図や授業の性質に関する「読み」が働いていることを意味している。

このようにして授業の規模は、教員の意図や授業の内容とは直接には関係のないところで、その授業が実施される空間の特性や、そこはかたなく漂う気分などによっても大きく左右される場合がある。しかし、授業の規模が変わるということは、聴衆の質が変化するということであり、授業の内容やその伝え方も、多かれ少なかれ影響を受けざるを得ない。また、同じ1人の学生が出席するのであっても、出席者の数や空間の大きさに応じて、その場への関わり方や気構えが変化するということもある。たしかに、全学共通科目のように、多様な専門の学生が多人数で出席することが事前より予測できる授業もあるが、専門課程の授業においては、開始後に出席者の顔を見ながら軌道修正を迫られる授業の方が多く思う。

名古屋大学では、受講者が100人を超える授業を多人数授業と位置づけているようだ。なるほど、私学では500人を超す授業も多数あるだろうし、そうした基準と較べるなら100人の授業も小規模といえるかもしれないが、やはりある程度の数の出席者を超えると現れてくる共通のむずかしさがあることは確かで、授業の規模の大小を相対的な問題と片づけてしまうわけにはいかないだろう。もちろん、何人を超えたら多人数授業となり、それ以下ではそうとは言えないというような、明確な一線があるというわけではないけれども。

本稿の目的は、多人数授業一般について語ることではない。授業の規模が大きくなるに連れ姿を見せ始める問題点を指摘し、それに対する処方箋や解決法を提示する作業は重要だと思うが、私の任ではないと思う。多人数授業が含む問題というのは、私の経験の範囲から、大きく見て以下のような2つの範疇に分かれると思う。ひとつは、単純に受講者の数が多く、授業を実施する空間が大きくなることから生じる問題点である。もうひとつ

つは、規模が大きくなるということは、単一学部の同学年を対象とする授業は除き、多くの場合、様々な専門性と理解の水準をそなえ、いろいろな期待をもった聴衆がその場に居合わせるという状況を招くが、このことから出てくる問題点である。もちろん、このような問題は、多人数授業に固有のものとは言えないが、重要な論点だと思う。

私は、専門の授業以外にも、全学教育の文系教養科目や文系基礎科目などで出席者が100人を越える授業を何回も経験している（ほとんどの教員の方がそうだと思う）が、たしかにこの場合も学生の専門が多岐にわたるとしても、聴衆となる学生のほとんどは指定された学年の者であるし、私の方でも1、2年生を中心的な対象とした基本的な内容の授業を時間をかけて準備しておくし、受講する側の期待するところもこちらの用意したものから大きくずれることはまずない。このようなときには、学生数が100人であっても、150人であっても、私がすべきことはそれほど大きくは変わらないだろう。なるほど、人数が増えれば内緒話をする人も出てくるし、出席することに対する意識も変わってくるとはしても。

多人数授業を考えるときに、もうひとつ忘れるべきでないのは、出席する学生の側の視点ではないだろうか。授業を聴く者として、周りにいる出席者が50人のときと、100人のとき、そして200人や300人のときとで、与えられる授業の内容そのものは変わらないとしても、彼らが受ける印象や得られる満足度は同じではないにちがいない。フル・オーケストラによる交響曲と、ジャズのピアノ・トリオとでは、いかにPAが発展しても、それぞれにふさわしい空間の大きさと聴衆の数があるだろう。このような視点は、古代以来の雄弁術で検討されてきた問題である。

ここでは議論を、上述の2つの問題のうち、後者だけに絞ることにしよう。つまり、人文学における専門性の高い授業を、多様な専門と水準をそなえた聴衆を対象として実施するということがどういうことなのか、という問題だ。この点について、私個人の経験に即し、どのような事態が起こったのかという報告を中心にしながら考えてみたい。

2. ひとつの失敗

私は昨年（平成16年）度「聖画像論1・2」（美術史特殊研究）という授業を前期と後期に渡って開講した。これは高等教育研究センターの調査では高い評価を学生から得たということで、後期にはセンターの先生方が

授業に何度か出席していた。それでこの原稿も依頼されたのだと思う。しかし、正直なところ、私はこの授業は試行錯誤と失敗に満ちており、とても参考となるようなものではないと本心から考えている。センターの人々も、どこに高い評価の理由があるのか探しあぐねていたようであり、その理由についてはあまり明確な説明をして頂けなかったと記憶している。もちろんこれは、そういう分析不能の訳のわからない授業をしていた私に原因があることは明らかである。

こうしたダメ授業の評価が高かった理由はとりあえず謎としておいていだろう。ここでは、私自身のための個人的な覚え書きとして、この授業を振り返りながら自己分析を記しておきたいと思う。というより、それしか書きようがないことに、原稿を書き始めて気づいたしだいである。ひとつの授業に関する事例報告として、あるいは興味を持ってくれる方がいたらとてもうれしい。

一昨年（平成15年）から授業にパワーポイントを試行的に導入した。もともと私たちの専門領域である美術史では、美術作品を見せながら解説を行うという伝統がある。美術作品という視覚的な対象については、言葉だけでは十分に語り得ないからだ。2台のスライド・プロジェクターにより、全体と細部、あるいは2つの異なった作品を併置し比較対照しながら説明をすることが多い。このような講義の手法は、ハインリヒ・ヴェルフリンという、19世紀末から20世紀初頭にかけて活躍した美術史家にさかのぼるようで、現在でもこのようなやり方を踏襲している教師は多い。余談だが、ヴェルフリンの講義について参考までに記しておこう。「スクリーン上に映し出された絵に促され、彼の口からぼそぼそと短く言葉がわき出てきて、驚異的な的確さでその意味を解き明かす。彼の作例の選定は何とすばらしかったことか。ほとんどのものが、好対照をなすように選ばれている。彼が作品を比較する方法は、私たちすべてにとって、ひとつの啓示だった。毎回の講義は、『見ること』の新たな冒険であった。」（アルフレッド・ワーナーによる伝記より）

こうして美術史の授業では、100年前後にわたり視覚的な提示方法を実践してきたのだが、パワーポイントの使用によりこれまでにない可能性もたらされたように思う。第一に、映像に文字が容易に入れられるという点は何よりも重要である。こうして言葉を文字化・視覚化し、それについて解説が加えられるようになった。美術史では作者名や地名などの様々な固有名詞をはじめ、主題名や素材・技法などの専門用語が無数に登場する

が、それらが聞き取れないという問題を解消することが可能となる。また私は講義というものが苦手で、言葉がすらすらと出てこないし、雄弁に語るということもできないが、パワーポイントの映像は私自身にとってもガイドラインとして機能し、教壇に立って何を話したらいいか頭に浮かんでこないという事態を避けることができ、ストレスをあまり感じずに授業に臨むことができるようになった。さらに、作品の細部を随意に切り取り拡大したり、2つ以上の画像を並べて比較することもできる。さて、パワーポイントを手にして調子に乗った私は、かなり難しい内容でも授業で伝えられるのではないかと思い始めたのである。そこでやろうと思ったのが、この「聖画像論」という授業であった。

この講義では、美術の歴史ではなく、「イメージ」の歴史を語ることをめざした。「イメージ」という言葉には多様な意味があるが、ここではとくに、ある人物を表す肖像であると同時に、その人物と同等に扱われる像（平面的な絵画を中心とするが、立体的な浮き彫り、彫像も含む）のことを念頭に置いている。すなわち、キリスト教では「イコン」と呼ばれるものであり、これらのイメージはキリスト、聖母マリア、その他の諸聖人を表すと同時に、彼らがその場に現在しているのと同じ価値を有するとみなされる。

現代では、このようなイメージは美術のカテゴリーに含められており、美術作品とはほぼ同じものとして扱われている。しかし、芸術家によって「創造」され、コレクションの対象となる美術作品とはまったく異なる価値観のもとに、イメージは別個の社会的、文化的意義をかつては担っていた。美術史学では、美術作品を対象として、時代、地域、個人によるスタイルの移り変わりについての考察や、作品を媒介として伝達されるメッセージの解読を行ってきた。だが、イコンに代表されるようなイメージに対しては、美術作品とは別個のアプローチが求められる。イメージをめぐる様々な実践、それが果たした機能、その使用方法や使用様態、人間に対して働きかける力や効果について考えなければならない。この授業では、キリスト教のイコンの成立過程と後の展開を歴史的にたどり、その特質について理解を深め、現代において当然のこととして受け入れられている美術作品についての理解を考え直すきっかけとなることをめざした。

このようにきわめて専門的かつ特殊な内容であり、古代から中世にかけての歴史的背景、キリスト教や美術の展開に関する基礎知識が、授業の中身を理解するための前提条件となっている。そのため、この授業の種別を

「概説」ではなく、「特殊研究」とした。ここまではよかったのだが、あろうことか、「開放科目」に指定するという暴挙に出たのである。掛の方が、「概説でないのに開放科目としていいのですか？」という、あまりに当然の問いを発して下さった。そのとき申請を中止しておけばよかったのだろう。ところが、相手が誰であろうと専門的知識を伝えられるのではという、ほとんど根拠のない思い上がりのあった私は、「大丈夫です」と言って無理に進めてしまった。今から思えば、これはちょっとした犯罪的行為にはかならず、「開放科目」という名称で受講した学生たちにとっては、迷惑千万なことであったにちがいない。

3. その対策

授業を開始してすぐに、私の考えがこの上なく甘いものであったことに気づかされた。初回の講義では、授業の目的、参考図書、成績評価の方法について簡単に説明するだけにとどめた。4月13日（火曜日）に実施した第2回の授業では、ヴェネツィアのサン・マルコ大聖堂に安置される聖母子イコンから話を始めた。このイコンは、1203年、第4回十字軍の際に、ビザンティン帝国の戦車に「パラディウム（護符）」として取り付けられていたものを、ヴェネツィアの人々が勝利の徴として持ち帰ったもので、生身の聖母と同等に扱われた。このような歴史的事実を起点として、イコンが、現代の私たちが考えるところの、美的享受の対象としての美術作品とはいかに異質の存在であるのかを示そうとしたのである。さらに第3回では、イコンが提示する肖像とその人物の外見、行為、場所などの記憶との関わりについて、アッシジの聖フランチェスコの像をもとに論じた。こうした過程の中で、遠い過去の歴史的事象そのものを議論の中心に据えていたのでは、多様な学部に所属し、1年生から4年生にいたる学生たちには、まるで聞いたこともない異国の言葉で話されているかのような印象しか与えられないではないか、という危惧が心に浮かんできた。また、その内容が知識として理解できたとしても、現代の自分自身との関わりから深い興味を持っていないという感触が、聴衆の顔と向かい合っていると、はっきりと伝わってきたのである。

パワーポイントについても、これはとても便利で助けとなるツールではあるが、結局のところ、授業自体をどのように組み立てるかという根本のところをしっかりと考えておかないと有効に使えないことに気づいた。

そこで、授業の重心のありかを、過去におけるイメージに関する歴史的
理解から、現代の生活や文化の中に潜む、というより私たちと緊密に結び
ついて存在しているイメージの問題について考えることと、過去の歴史的
事象について知るといふことのあいだに、一種の往復運動が成り立つよう
に、授業の方向を転換することに決めた。授業開始当初は、可能なら授業
の最終段階で現代と過去とのあいだの通路を開くことができればよいとい
うぐらいに考えていたのだが、教育学部、経済学部や法学部といった文系
学部のみならず、理学部や農学部などの理系の学生も多数参加していると
いう現状を見て、むしろ、このような現代、それも学生自身の経験や知識
と過去とのあいだの関連を、ひとりひとりの学生のうちに作り出すことを
授業の目的とするよう切り替えを行ったということである。

まず、ヴァルター・ベンヤミンの著作である『複製技術時代の芸術作品』
で論じられている、オリジナルとコピーや「アウラ」、イメージの「礼拝
的価値」や「展示的価値」といった概念について論じてみることにした。
そこから西洋中世における、現代とはまったく異なったコピーの概念へと
考察を広げ、さらにキリストのイコンにおけるオリジナルとコピーの関係
の特殊性に議論を転じていった。そして、前期の途中である6月中旬にレ
ポートによる宿題を課すこととした。それは、以下のような3つの課題か
らひとつを選択し、B4版の答案用紙一枚を使って書くというものだ。
「1. オリジナルとコピーについて、実例を挙げながら論じなさい。2.
ベンヤミンの『複製技術時代の芸術作品』を読んだ感想。3. これまで
の講義の感想」というのが、課題である。

当時のレポートが保存してあるので、試みに、そのうちの何枚かを手に
取ってみよう。

たとえば、オリジナルとコピーの問題を論じるにあたり、学生たちがど
のようにその問題を自分自身の経験や知識に引きつけてとらえようとして
いるのかが分かる。ある者は、現代におけるコピーでは、オリジナルをそ
のまま複製する、あるいは限りなく近似したものを作るのが一般的である
のに対し、中世のコピーでは、原作とまったく同じものを作ることは目的
とされず、自由なコピーがなされることから、中世におけるコピーを、現
代の映画などでたびたび用いられる「リメイク」という手法と比較してい
る（法学部4年生＝当時、以下同様）。

次のように書いてくれた人もいる。「キリストなどの聖人が触れたもの
が、イコンとなり、その人そのものを表して、信仰の対象となることは、

初め、おかしいと思いましたが、そうでもないような気がしてきました。宗教自体に無関心な現代日本人の一人である私ですから、そう考えたのも理解していただけたでしょう。でも例えば私がすごく好きな歌手や有名人の使っていた物を自分が手に入れたとすれば、その品はもう好きな人そのものの表れとして私の大事な所持品となるわけです。熱狂的なファンなら、それこそ神と同様、信仰の対象としてしまうかもしれません。(文学部3年生)」

また、授業に対する感想を書いてくれた者の中には、次のような文章を書いてくれた者もあった。「何年前にニュースでヨーロッパのとある壁にキリストの姿がうかびあがり、その壁を拝み涙を流すキリスト教徒を見ました。当時は、その意味は理解できませんでしたが、イコンのことを知った今はその意味が徐々に理解できるようになりました。(経済学部1年生)」

さらに、授業の出席者に書いてもらった感想のなかには、次のようにやや厳しい意見を含んでいるものもあったので、紹介しておこう。「私はこれまで、芸術作品を単に見る側の目を引きつけるものとして認識していた。しかし、授業で扱われてきたイコンについては心にはたらきかけるものだという印象を明確に感じられる。現代の日本では宗教と政治との関連性を意識することはほとんどないが、この授業では下地が全くない分よけいそう感じてしまうのだろうが、全体的に難解に感じているのも事実だ。特に認識しづらいのが、どこまでが現実起きたことであり、どこまでを伝説とみなせばいいのかということである。ここ数回の授業では割とはっきりしているように思うが、現在の常識で考えれば起こり得ない話があるとうしても戸惑ってしまう。このあたりを中心に(それ以外でも)口頭での説明をもう少し増やして欲しい。(理学部1年生)」

このような方針の転換やレポートを課すという段階をへて、多くの学生たちが、この授業になじんできているという実感が得られるようになった。6月半ば以降、講義をしていて聴衆がこちらの言おうとしていることを追いかけてきてくれているという感覚があったし、15日に提出してもらったレポートを読んでみて、学生たちが授業内容の本質的なところをつかんでいるということもわかり、安堵したところもある。また、与えられた課題二より、自分なりの観点や問題意識にもとづいて、漠然と頭の中にあるものを整理し文章化して見るという手続きによって、この授業では、言及された内容のすべてを必ずしも理解していなくても、各々の関心やレベル

に合わせて、もう少しばかり広げたり、掘り下げたりみたいことがらを、たとえひとつであっても発見できれば、それでじゅうぶんだということに気づいたのではないと思われる。

「文学部の授業ってこんなかんじなんだーと思いながら授業を受けています、シラバスを見て、『コイン』についての講義だと思い込み来てしまいました。『アイコン』だったんですね。それでも、授業はおもしろいです。奇跡を起こすアイコンや、コピーについてはふむふむでした。(教育学部2年生)」というような、少しうれしいコメントもあった。この感想に触発されて、アイコンとコインの関係についての講義を「聖画像論1」の枠の中で実施することもできた。

もちろんすべての学生が同様に授業の内容に興味をもてたかどうかわからない。だが、そうしたリスクはあるにせよ、専門的で難解な内容を多少とも自分のものとすることができたという満足感を味わった者も少なからずいたのではなかろうか。そうした学生が高く評価してくれたのではないかと考えている。

4. おわりに

理系の方から見たら、ひとつの授業に、学部の2年から4年生、そしてときには大学院生まで出席しているという状況は、何とも奇妙なものと思われ、文系はいい加減なことをしているという印象を与えてしまうかもしれない。理系の学問では、あまりにも事態を単純化しているという非難を承知で言うなら、たとえば数学のように本質的に積み重ねによって体系が組み立てられていて、前提となることがらが理解できていなければ、次の段階に進むことが許されず、より発展的な内容はまったく何のことか分からないということが一般的ではないかと推察される。もちろん、人文学の各分野にも基礎的な知識というものが存在していることはたしかであるが、そこから先の内容については、これは3年生、これは4年生、そしてここから先は大学院生、というような形で明確に分けることができるとは思われない。一般化できるかどうかかわからないが、少なくとも私の専門である西洋美術史ではそうだ。

人文学では学ぶべきことは多い、というよりも無限にあると言ってよい。したがって、それをどのような順序で学んでいくべきかよりも、様々な知識のあいだにどのように関係を作っていくかが大切であろう。多くの知識

を持っていることはすばらしいことだが、それだけでは研究をしていくことや、新しい方向を提示していくことは難しい。価値のある知識を作り出すために重要なのは、自分なりの問いかけにもとづいて、いろいろなことながらのあいだに、これまでには見つけられなかったつながりや、道筋を発見することである。

ある対象を研究するために知っておくべきことを勉強してからでなければ研究が始められないとしたら、人文学では何歳になっても研究を始めることはできないだろう。しかし、学生たちには、遅くとも3年生の前半には、それぞれの専門をもつように奨めている。その専門は、その後変わることになってもさしつかえない。というのは、既成の知識や学説が固定されたものではなく、誰かが何らかの形で主張してきたものであり、それぞれが歴史的背景をもって、いわば生き物であることを知るには、知識や学説が生まれてくる専門的研究の現場を知ることが必要だからである。そうして初めて、自分なりの問いかけを作り出すことが可能となる。もちろん、この問いかけが学術的に適切なものであるかどうかということもあるのだが、自分なりの問いを立てることが探求の出発点とするなら、他学部生も、文学部の学生も、大学院生も、そして教員も同じ場所に立っていると言えるだろう。学識や経験を深め、感覚を磨くことで、より適切な問いを立て、適切に答えを求めることができるようになるという違いがあるだけである。

このように人文学においては、優れた概説は専門性の高い聴衆にもアピールするし、高度に専門的内容の授業であっても、優れたものであれば初学者にとっても得るところがあるものとなる。しかし、授業の内容と聴衆の期待のあいだにずれがあることで、取り残される者が生じるリスクが高まることもたしかである。平成18年度には、平成16年度の経験をふまえて、「概説」を開放科目とすることにした。ひとつは西洋中世美術史、もうひとつはキリスト教図像学に関するものだ。

ひとつだけ今考えているのは、わかりやすい内容にはしないということだ。どういうことかということ、第一に、たとえ開放科目であっても文学部の専門課程の概説としてふさわしいレベルは維持したい。第二に、誰もが理解できる知識よりも、難解であっても理解できたときの満足が大きな内容としたいということである。もちろん、できるだけ多くの学生が自分なりの関心や問いをもてるように工夫はしたいし、ある程度のリスクと引き替えに得られるものもあると思う。

