

2001年度、法学部東洋法史講義から

富 谷 至

(京都大学人文科学研究所)

はじめに

本稿は、『大学授業の参加観察プロジェクト報告(2)』への、報告書である。最初に本報告の執筆掲載にいたる経過と、若干の弁明をしておきたい。

京都大学高等教育教授システム開発センター(以下「センター」と略称)は、2000年(平成12年)度に、授業研究を中心とした大学講義法の研究とそれに基づく教授システムの改善を目指して、授業参観プロジェクトを始めた。その依頼状を受け取った私は授業(法学部「東洋法史」)を参観したいというセンターの藤岡完治教授の申し出を、別に断る理由がないという、至って安易な気持ちで引き受けた。ただ、その時、そして現在でもそうであるが、講義の進め方等、授業全般に関して何か参考になる意見を聞くことができればという気持ちがあったこと、確かである。後にも言及することになるが、二十数年間、大学で黒板を背にして学生と向かい合ってきて、なぜかここ数年、急に講義に対する自信がなくなってしまい、何とかせねばという一種の焦りがあったからかもしれない。

その年、2000年度は、たしか5月と12月だったと記憶しているが、藤岡教授をはじめ当時センターに在籍されていた石村雅雄助教授が、私の授業を参観・観察され、その後その成果をふまえて「授業参加観察に関する座談会」がセンターでおこなわれた。私も参加したその内容は『京都大学高等教育叢書』11に見える。

2001年度になって、藤岡教授から引き続き授業参加観察にたいする協力の申し出があった。今年度は一年を通じて毎回私の授業に参加し、継続的に観察したいということであった。なぜ、私の授業が対象となったのか、「反面教師」、「他山の石」としての有益性に期待されたのではないかと密かに勘ぐっているが、この依頼に対しても「断る理由がない」ということから承諾してしまった。ただ、毎回授業を受けていただくことは、正直言ってかなりのプレッシャーになる。学生だけならこちらは、適当に息抜きができるのに、教授法を専門とする研究者の授業観察は、私にとっては授業評価、いや、査察に等しい。

この一年の授業は私にとっては、毎回緊張の水曜日一時間目であった。しかしながら、その緊張から開放された今、結果としては誠に有益であったといたい。一つには、第三者によって評価されているということから、ともすれば安易、惰性に流れがちな授業内容がまがりなりにも引き締まったこと、また一つには、それでもって自己の講義方法を再点検することができ、今後の授業のやり方に少しばかり展望がでてきたこと、そして、聴講している学生諸君にとっても、緊張を余儀なくされた教官の授業を今年は聞くことができたこと、以上の効果を与えていただいた藤岡教授をはじめとするセンターの先生方に、私は感謝せねばならないだろう。

以下は、授業観察の対象となった授業の担当者からの報告である。ただ、ここであらかじめお断りし、弁解しておかねばならないことがある。

第一には、私は歴史学を専門とするもので、これまで歴史学に関する実証論文は数多く書いてきたし、一応の水準に仕上げるのにはどうすればよいのかは分かっている。しかしながら本稿は、歴史学の論文もしくは報告書ではなく、教育学のそれに属する。はっきり言って、どの様に資料を操作し、論を展開し、考えていけばよいのか、この分野の論文はどう書くのが一般的なのか、いわゆる当該分野における論文作成の常識を私は全く知らない。

さらに、私はアンケートという資料をどの様に扱えばよいのか、その処理方法にかんしての教育、訓練はこれまで受けたことがない。本報告は授業後に学生が提出した「リフレクションシート」(藤岡2001)を資料としているが、そこに記された学生の意見・質問は、どの程度の真実性が期待できるのであろう。シートは、

- ① この授業でわかったこと、発見したこと
- ② 授業を終えて疑問に思ったこと、先生に確かめたいこと
- ③ 授業を終えて考えてみたい、調べてみたいと思っていること、

以上三項目に分けて学生に記入してもらうことになっている。真摯に、本当に「疑問に思った」「調べてみたい」

との感想を持った学生もいるかもしれないが、「一応聞かれたから適当に」「別に本当に調べてみようなどとは思わないが、そのような項目があるから適当にうめておいた」という者も、おそらくは含まれているに相違ない。後者のシートを、私が前者だと真に受けて、そこから分析を進めることは、愚かなピエロでしかなく、そのような報告書は価値がないだろう。しかしながら逆に前者を“偽善的”記述と思いきむことは、記述者に対する冒瀆と言わねばならない。しかし、私には両者をどう峻別すればよいのか、さっぱりわからない。

本報告は、上記の危惧と未熟さを解消できないままに提出したものであり、報告論文という代物ではなく、論証、実証を伴わない「2001年度の授業の経過報告」といったレベル以上のものではないことをここにお断りしておきたい。

I 法学部「東洋法史」の概要

センターの授業観察の対象となった私の講義は、法学部において3・4年生および大学院生を対象とした「東洋法史」の科目名をもつ。法学部の『便覧』に掲げた講義内容は、次のようなものである。

【伝統中国の制度と思想】

法制史の観点から伝統中国の制度とそれが基づいた思想を論ずる。官僚制度・家族制・中国の宗教・儒家思想・法家思想・性命論などがとりあげるテーマである。2～3時間で一つ的话题を完結するオムニバス形式をとる。

中国法制史の講義である以上、講義のテーマをこのように個別に設定せずに、法史を通史的に解説していくという方法があり、むしろそれが常道と言えるかもしれない。また、中国法史の知識と研究状況を知得するには、それが効果的であること、間違いない。そういった常道を敢えて私がとらなかったのは、理由がある。

私の授業を聴講する法学部の学生・院生は、東洋（中国）法制史を専門に研究しようとする者は、皆無にひとしい。そういった学生に例えば文献講読の演習・トレーニングはもとより意味がなく、教師も学生も徒勞でしかない。一方、中国法についての通史的知識、たしかに法の歴史を知ることは、実定法、政治史などを学ぶ学生にとって、必要な学習と知識であるかもしれない。したがって私は東洋法史の通史的講義の形態を真っ向から否定はしない。

しかしながら、それとは別に、中国の法制と他の国家の法制、法思想を比較し、また過去の中国の法と今日の日本の制度を比較し、異質なところ、もしくは通底するところを明らかにし、そのことが持つ意味を考えることも必要であろう。これは、新たなる知識の提供というよりも、全ての分野・領域に必要な思考の柔軟性と判断力、評価力、なによりも自分の頭で考え批判能力を養うことになると思える。

本年度、法学部における私の授業は、中国の法制度・法思想を題材にして今日の日本の制度、思想を考えるということを目的とするが故、オムニバス形式でその題材を提示することにしたのである。

II 授業の経過

i 四月初回

4月の第一回目の授業時、一年間の予定と授業の進め方を説明したのち、以下の質問用紙を配った。

中国史の知識につき、自己判断して以下のどのレベルであるのか
A 中国史ならまかせてほしい
B 高卒程度の知識なら
C それなりに持っていると思いたい
D 中学レベルの知識も怪しい
中国の諸制度、習慣に関して知るところを記せ

回収した枚数は86枚、その人数分布と、A～Dの記入例を示すと、以下の様になる。

(なお、引用は漢字、ひらかな表現はそのまま。3男とは、3年生男のこと)

A : 4 B : 31 C : 33 D : 18 計 86名

A * (3男) 1、2回と中国語を履修し、テキスト等を通してざっと文化に触れた。

【三国志】、項羽と劉邦が中国の興味の窓口となったため、制度・習慣にふれた。

漢・唐の律令制（官僚制）には興味関心が深い。専門書は読んだことはないが、陳舜臣の著作を読んだ。

- * (3男) 古代の法制度・刑罰については白川静の著作を一通り読んだ。
- B * (3女) 科挙・九品官人・郷挙里選・てん足・宦官・義兄弟。
- * (3男) ぎょうざは水ぎょうざ
朝ごはんは外で食べていること。
北では米よりも小麦が主食となっていること。
長江がよく国境となったこと。
- * (4男) 中国の漢の時代の冊封体制とそれを裏付けていた中華思想。
中国の税制や官吏登用制度（地丁銀、一条鞭法、科挙や殿試。
生活習慣（てん足、弁髪）。
- * (3女) 女性は小さい足が好ましいとされていたので、てん足という習慣があり足が大きくならないようにした。
- C * (3男) 科挙（史上最悪の試験？）、火薬、羅針盤、紙、絹等の発明、てん足、史上最古の青銅製加工技術。
- * (4男) 高校では日本史のみ履修していたので、何も思いつきません。
- * (3女) 科挙・郷挙里選・均田制・府兵制。
- * (3女) てんそく・飲茶・科挙・一人っ子政策・お昼寝の習慣があるらしい。
- D * (3男) わたしも中高で歴史を選択しなかった理系のものです。宦官や条里制のような極めて常識的なことくらいしか知らないか、それも怪しいものです。
- * (3男) 官吏の推せんで官吏を決定する制度から試験をする科挙へと変化した。
- * (3女) 共産主義・一国二制度・改革路線・華僑、客家。
- * (3男) 科挙、私は司法試験受験生であるが高校の頃、両者を同じものと考えていたのを思い出します。前者が官吏登用制度である点ですでに異なる。

「高校の時に世界史をとっていなかった受講生がいるかもしれない。諸君らがどの程度の知識があるか、またどのレベルを基準において講義を進めていけばよいのか、その参考資料がほしい。だから、あらかじめこのような質問をする」と説明して書いてもらったのである。AからDの4項目にしたのは、レベルを3段階に分けると真ん中を選択するものが大半であると考えたからに他ならないが、結果としては、B・Cは数のうえで同じくらいで、また、B・Cの違いはさほどなく、Dもふくめて持っている知識は、高校でならった中国史の断片的用語がかすかに残っている程度でしかない。推測するに、A、B、C、Dすべて同じ程度の知識量と見なして大過ないと思える。

また、歴史上の事項をその用語だけを断片的に列挙、羅列している記載が大半を占める。「知るところを記せ」という設問に対する単純な反応、残っている知識が断片であり、系統的にもはや頭の中に残っていないことに起因するのであろう。そもそも歴史を学んできた過程において、またセンター入試で世界史を選択したことの影響で、歴史事象を因果関係のなか体系的にとらえる思考が当初から欠落していることが与っているかもしれない。換言すれば、「残っている」のではなく、はじめから「知識は断片でしかない」ということである。

別の観点から、興味を覚えたのは、「科挙」「纏足」を挙げるものが大変多かったことである。後者「纏足」についてはその奇習の故に鮮烈なイメージを植え付けるのであろうが、「科挙」が記憶に残るのは、何故だろう。なお、科挙は、正確にいえば「官吏任用（登用）試験」ではなく、「官吏（高等官）資格試験」である。どうも高校では正確に教えていないように思える。このポイントを押さえておかねば、なぜ科挙が人事関係省庁の吏部ではなく、文部・学術関係省庁の礼部が所轄する（はじめは吏部がおこなっていたが）のか、なぜ試験が経学・文学に偏るのかがはっきりと理解できず、「科挙＝史上最悪の難試験」というイメージだけが先行し、文治政治の本質には迫れないだろう。これは高校での教え方の問題で学生の責任ではない。本授業では若干、科挙の実態を取り上げたが、後述するように、官僚制に割く時間がなかったため、詳しくはできなかった。学生の興味に合わせて授業を変えていくべきであると考えていたにも関わらずそれをしなかったという非難は甘んじて受けねばならない。

ii 名称・年号

前期、5月から6月にかけて、3時間をかけて、中国特有の慣習もしくは制度として知られている呼び名の種類、すなわち「本名」「アザナ」「諡」「諱」などの意味、来歴、中国の皇帝の名称、年号の起源、一元一世制度、などに関する講義をおこなった。

「中国史では皇帝の名称が秦始皇帝から清宣統帝にいたるまで登場する。その呼称は漢武帝といい、唐玄宗といい、宋太祖といい、康熙帝という呼び名が一般である。この呼称は、同じ名称のカテゴリーではないことは気づくであろうが、なぜ時代によって使う呼称を異にするのか。また日本で呼ばれている明治天皇、昭和天皇などといった呼称は名称の分類のうち何に属し、どういった来歴を持つのか」

「『平成』という年号は、かつて中国でも候補に挙がった名称だが、それは不吉な、善くない名称として、採用されなかった。年号制定に関係した『有識者』がそのことを知っていたのかどうか定かでないが、昭和に次ぐ年号として『平成』という年号が決められた。ただ、平成の年号を制定したときの官房長官であり、後に首相となり『平成のおじさん』と愛称された小淵恵三氏は亡くなり、平成大不況は収まるところを知らない。そも、年号の起源とそこに込められた思想はなにか、一元一世の制は中国と日本とではその思想的背景に差があるのか」

以上のような能書きをもって始めた講義であった。この講義で私の目指したところは、名称・年号などをめぐっての単なる知識を与えるということではなく、中国の制度を踏襲することから始めた我が国の制度が、今日に至るまでどの様に受容され、日本的なものに改変されたのか、表面的には類似のことが根底においては異なるといった事柄が何故生じたのか、さらには現代におけるいくつかの政治制度、法制をも視野に入れて考察しようとしたのである。

一例をあげると、中国の皇帝の名称は諡号を基本とするがそれは禮実践の過剰が非実用的な十数語にも及ぶ諡を生み、諡は存在しつつも呼称としては廟号が用いられ、明以後は年号と皇帝の呼称が結びつく。しかし諡号、廟号は厳として存在していたのである。

しかしながら、日本の天皇の名称は違う。当初は文武、聖武など中国的な諡号が採用されるがやがてそれが消えていき、平城、嵯峨などの土地の名称、さらには後○○天皇といった中国には見られない命名がでてくる。それは何故か。そういったことも視野に入れることで我が国の制度史の非中国性を論じようとした。

こういった意図での講義、それに対する受講生の反応を見よう。

【この授業でわかったこと、発見したこと】

- * 明治・大正・昭和・平成といった日本の元号が中国の古典をもとにしたこと、元号法という法律の存在をはじめて知った。
- * 元号法というような成文化が意外にも最近だったのをはじめて知った。関係ないことかもしれませんが、国旗・国歌法のことを思い出した。
- * 元号法がこれほど最近に作られたのは、はじめて知った。
- * 何気なく使っている元号というものの歴史的・社会的な意味をいろいろ考えさせられた。
- * なぜ元号が宗教と関係あるのか、今までよく分からなかったが、元号だけでなく西暦であっても宗教性をおびているという説明を受けて何となく納得できた。

【授業を終えて疑問に思ったこと】

- * なぜ、日本では諡が定着せずに追号が便宜的に用いられたのか。なぜ、地方票のおかげで総裁になったら、元号法を定めなければならないのか疑問。
- * 元号法の規定に「元号は皇位の継承があった場合に限り改める」とあるが、皇位の継承があっても元号を改めないと言うのは制度上可能ということなのだろうか。
- * 具体的な元号法の制定趣旨、制定された背景についてよく聞き取れなかった。もう一度説明をお願いします。
- * 紀年法と元号法の違いがわかりにくい。レジユメの「事実たる習慣」→「法制」の意味がわからない。諡は日本では定着しなかつたとおっしゃいましたが、歴史的にも諡というのは日本では使われなかったのか。
- * 結局、元号使用は強制なのか？（強制ではないですね？）

「天皇と諡の関係」の歴史的背景の説明がわかったような、わからないような。もう少しゆっくり説明しても

らえないでしょうか。

- * 「元号」＝時を支配する観念が含まれていたこと、一元一世の制には天皇の神格化という意味が含まれていること、はじめて知った。ならば、天皇存命中に改元を行なった方が、「天皇→自然（時）をも支配する」という天皇神格化により馴染むのではないか。
- * 今日は全体の話の流れがつかみにくかったです。紀年法ではなく元号法が制定された理由などもまとめて話してもらえると有り難い。
- * 1979年法制定の気運についてももう少し詳しく知りたい。
- * 部落解放センターに掲げられているスローガンの一つに「差別の元凶、元号制を廃止しよう」というものがあるが、部落差別と元号はなにか関係があるのか。

- * 後水尾、後奈良に対応する水尾、奈良天皇がいないのは何故か。
- * 後醍醐天皇は醍醐天皇の政治を理想として天皇中心の政治をおこなったから後醍醐と付けられたと聞いたし、後一条などもそうだと思うが、奈良天皇が存在しないのに、後奈良天皇がいるのは何故かわからない。
- * 先生は元号法が制定されたきっかけとして、①昭和の終わりという時代の変り目であったということ ②地方票の得票のためとおっしゃってましたが、なぜ地方票を集めるためには元号を制定する必要があったのですか。
- * なぜ1979年に元号法ができたのか、二つの理由を挙げられていたが、あまりよく理解できなかった
- * 大平内閣の地方選との関係でどうして紀年法ではなく元号法になったのか、よくわかりませんでした。もう一度説明していただきたい。

シート提出者（出席者）53名から適当に列挙した。ここから私は何を読みとるべきか、その方法はわからない。ただ、おおざっぱに総括して、「名称と年号」をめぐってのこの講義は失敗であったことを認めざるを得ない。その原因の一つは講義内容が多岐に及んで焦点を絞きれず、結果として聴講者は雑駁な知識を不十分に得ただけで、私が意図した史実の裏に流れる思想的背景、制度受容の問題、比較文化といった考察を誘導することができなかったからである。とくに、元号の歴史を考察した最後に、1979年に成立をみた元号法、その成立の背景、とくに政治的背景にふれた。自民党総裁選挙の地方選がこの年には始まり、元号法制定の公約と集票、大平内閣の成立背景など、私にとっては、専門外の内容を論じたため、説明の明瞭さ、説得性の欠如が端的に反映した。「よく分からない」「もう一度説明を」という上記の疑問、注文は如実にそれを物語っている。

講義の論点を絞るか、さもなくば、多岐に及ぶ話題をあらかじめ整理し、提供する事柄の順番と流れを事前に講義者は頭の中に入れておくべきであり、その意味でこの講義は準備不足であったのだ。

なお、「後○天皇」が存在するにもかかわらず、「○天皇」は存在しないその理由はなにかとの質問が複数出されたこと、こういった問題意識を学生が持つことは大変喜ばしいことであり、疑問がさらに広がってほしい。

一方で、問われた教師はかかる質問に対してどう応えるか、私は単にその回答を述べるだけでは学生のさらなる向学心を延ばすことはできないと思う。（因みに、これは「前帝の称号に後字を加えて追号とする」諡号の範疇で、過去の天皇称号では六種にのぼる）こういった疑問を自分で調べ回答を見いだすにはどうすればいいのか、何を調べれば求めている答えが得られるのか、その方向を示すことが大切なのではないか。「分からないことに対して、何を調べれば回答が得られるのか、それを知っておれば恐くない。恥じねばならない己の無教養は、調べる手段を知らないことだ」、リフレクションシートの「疑問に思ったこと」に対して、次の時間に私の方からの返事の時間を少しとることにし、そこでこの台詞を吐いた次第である。

iii リフレクションシートに対する学生の意見

リフレクションシート自体への学生の反応と私のその後の対応につき、ここで述べておこう。

- * 授業で、前回の質問に答えるのは、理解が深まるし、今後とも続けてほしい。
- * 先生が回答してくださるのはよいと思う。一方的な知識の提供で終わっていない。そんな気がする。

- * 授業の初めに質問に答えてくださるのはとてもよいと思います。疑問が解消されるだけでなく、勉強する上で新たな着眼点を知ることができるので。
- * 授業の中で前回の質問の答えを言っていたのは、自分の気付かない疑問点もあり、いつも勉強になる。
- * 一時間全部リフレクションシートの答えという授業はさすがに止めていただきたいと思いますが、いろいろ多くの分野を習いたいです。
- * 質問に答えていただけるのは、わかりやすく有り難い。
- * 授業の最初にみんなの質問に答えるのは非常にいいことだと思う。思いもつかなかった質問が多数なので聞いて楽しい。
- * 前回の授業で疑問におもった部分が解消された。他の人の質問が的を射ているのに驚いた。
- * 先週の年号法で疑問に思ったことが解決できた。今日ぐらいのテンポと詳しさを授業してほしい。
- * 前回に質問した後奈良天皇、後水尾天皇の名前の由来がわかった。
- * 前回の質問に回答する時間が少し長すぎるように思う。
- * アンケートばかりではなく授業ももう少ししてほしい。ブラックリストに挙げるべき人は他にいないのでは？
- * 先生がきちんと質問に答えてくれるのはよいシステムだと思う。

概して言えることは、リフレクションシートに対する強い拒否反応はない。また、シートの「疑問に思ったこと」にたいして、次の時間に講義者が何らかの応答を述べることは学生に肯定的に受け入れられることは、確かであろう。上に列挙した意見からその理由を分析すれば、

- (1) 授業で解説したことの不明瞭な点を補うことができる
- (2) 学生は疑問を未解決のまま持ち越すことを避けることができる。
- (3) 単に疑問に答えるだけでなく、さらにそこから問題を引き出し、また問題意識を深めることができる。
- (4) 同じ教室の受講生の疑問、問題意識などを知ることができ、それをもって自己との比較ができる。

(1) (2) については、当初から予測され、またその効果を期待して始めたことであるが、(3) (4)、特に (4) に関して、私は考慮していなかったことであると言わねばならない。

—— 授業リフレクションシートは短時間であるが、学生にとって、この一時間の学びがいかなるものであったのかを省察 (reflection) の機会となる。講義 (授業) が自分の未知の暗部を照らしてくれる経験の場であったのか、自分の知りたいことへの導きの場であったのか、自分がこの後何がしたいのか、といった自分の知的な経験や、欲求が確認されるのである。この意味で「授業リフレクションシート」は学習過程の一環なのである。(藤岡2001、p3)

藤岡氏はリフレクションシートをかく価値づける。なるほど、リフレクションシートが氏の言うごとくに機能しているのがよく分かる。と同時に、かかる省察は他者の意見、疑問を知ることによって一層、深まるということもここで付け加えておきたい。

学生の疑問を紹介し、それに答え、またそこから新たな問題提議を講義者がおこなうことは、各学生を個別に授業に参加させるという効用を確かにもっているわけだが、しかしながらこのやり方には自ずと限界があることは考えておかねばならないだろう。

限界の一つは、受講人数である。シートを配り、そこに記された疑問に答える、このことができるのは、せいぜい50名ぐらいの受講人数が限度でそれ以上になれば疑問に答えるということが十分には機能しなくなるであろう。まず、全ての疑問に答えるのは不可能であり、シートに書かれた内容を類型にしたがって分類整理せねばならない。シートが増えればそれだけ類型整理が難しくなり、畢竟答えねばならない事柄は増え、それこそ「回答にかかる時間が長すぎる」「もう少し授業をしてほしい」という不満がでてくることも当然である。

第二の問題は、学生の疑問をあらかじめ想定して授業を進めることができるのか。もしくはこちらが期待するような疑問を持つように導いていくことが必要かということである。これは限界というよりも問題提起に属するかもしれない。それをふまえて後期におこなった講義とそれに対する聴講生の反応を以下に提示する。

iv 古代中国の刑罰

【授業でわかったこと】

- * 性善説、性悪説が善悪自体を証明したわけではない、教化の必要性の理論付けであった、だから論理的欠陥があったのだ。なるほどと思った。
- * 孟子も荀子も結論的に同じことを言いたかったのだということ。同じことを言いたかったのにその説明が逆になるなんておもしろいと思った。
- * 性善説よりも性悪説の方が私にとっては納得のいくものだった。「偽」が人為という意味を持つのは、興味深いことで、西洋思想の中に礼儀は偽りである、背徳者たれ、という極論があったことをおもいだした。
- * なぜ孟子が性善説という一見無謀そうな（論理的欠陥のある）説をといたのかがわかった。
- * 高校の授業で軽く流して教えられた「性善説」「性悪説」の意義がわかった。
- * 授業のはじめに荀子が「悪」というのは、本当は悪じゃないんじゃないか、なぜ悪と言ったのだろうと思った。が、授業中にだいたいわかった。
- * 今まで性善説、性悪説は人間の性が悪なのか善なのかを証明することを最終目標としているものだと誤解していた。
- * 私も普通に人の性が善か悪かを論じているのだと思いましたが授業を聞いていくうちに目的が別でありこれは手段道具だったのだと先生が言う前に気が付きました。

- * 韓非子の思想はその現実的な視点と明快さが現代に通じていると思う。しかし、現代では共感されても受け入れ用いていくことは困難だろうと思う。あまりに客観的・冷静すぎて。
- * 韓非子の君臣関係、賞罰に対する考えについて、現在の日本の法治国家と似ていてあまり違和感をもたずに理解できた。
- * プリント10番、法が機能する段階では君主は見張り役に留まるというのは、西洋の「夜警国家」に通じるものを感じる。
- * 韓非子の思想について、現在あらためて論じられていることがこの時代にもすでに思想となっていたということ。賞の与え方など、現在の会社のシステムなどでも論じられてよいのではないか。
- * 韓非子は今現在に近い、より現実的に人間関係をみていたのがわかった。
- * 韓非子の思想は普通の市民生活にはあまり適していないような気がする。あくまで多数の人間を制御するには有効だが、小さな人間関係では逆効果っぽい。
- * 韓非子の議論は現代にも適用する部分があることは勿論だが、それを認めたくないと言いか、逆に痛いところを衝いているのかなと思いました。
- * 今日の社会においても、昔の社会においても自己の理想のみでなく、人間の深い人間性に立脚した考えが必要であることを改めて知らされた。社会が乱れるくらいなら人が死んだ方がまし、という考えはあまりに強れすぎて賛否はいかんともしがたいと思う。

- * 中国が合理的な刑罰を採用していたことは意外。宗教的に盲目的になりそうなイメージ。古代中国は賢明な気がする。宗教は残酷性を昇華させるというのは、現在人のおちいりがちな穴だと思った。
- * 各宗教間の争いが「残酷」を残酷と認識させぬ働きをしているとの指摘につき考えさせられた。日本での事件、オウム真理教の事件などと符合するなと思いました。

【疑問に思ったこと】

- * 同じく教化という目的を持っていながら、荀子と孟子とで議論が異なるのには、社会情勢（たとえば戦乱状態の激化）の影響も有るのでしょうか。それとも既に告子からの指摘を受けていたように孟子が個人的に理想主義的傾向が強いただけなのでしょうか。
- * 性善説・性悪説の論理的整合ということが何故問題となるのかよく分からない。アリストテレスとなんの関係

- もない古代中国の思想家が論理をなぜ重要視しないといけないのか。
- * 性悪説のほうが現代の感覚からは非常にスムーズに受け止めることができる。人間の本性というものの受け止め方は、時代や社会、環境に大きく影響を受けるのではないか。
 - * 儒家にとってなぜ教化が共通のテーマだったのですか。
 - * そもそも教化の必要性とそれに伴う人間の本質の分析が出てきたのは、天帝を失い人間が統治する必要性が認識されてきたからでしょうか。
 - * なぜ古代中国においてそれほどまでに道徳や倫理にそくした人間のあり方が論議されたのか。もしそうならば唐の時代など平和な時代には人間の性について論議されなかったのか。
 - * 孟子と道徳・倫理の関係がよく分かりませんでした。
 - * なぜそれほどまでして教化の必要性を説かなければならなかったのか分かりません。
-
- * 大衆は利を求め、それ故に賞と罰を明確にする必要があるのは確かである。しかし、一方で大衆は功がなくても無限に恩恵を求めるものであり、恩恵を受けられないなら、政治に対して不満を持つであろう。このような矛盾にたいして韓非子はどのように考えていたのだろうか。
 - * もし、君主と臣下の中に忠や義というものが存在しないなら、君主は自らをどのように権威づけるのだろうか。全く権威（例えば臣下への配慮）をなくして国家をおさめることができるのかは疑問だ。100%権力だけの支配などありえるのだろうか。
-
- * 親子関係の間にも打算が働くというのが、これは貧しさがもたらす歪みであって本来のものではないと思う。これに対し君臣間には本来的に打算に基づく利害関係があり、どれだけ豊かな世にもなくなるのではないだろうか。
-
- * 近代以降の社会は市民間、あるいは市民と政府の間の「信頼」が基礎にあるといわれたが、韓非子の時代の社会はどうだったのですか。
 - * 法家思想は情愛を利害計算に基づくものとしたが、果たしてすべてがすべて、そのように割り切れるのだろうか。情愛を排していわゆる「ドライ」な政治運営にたいする批判はなかったのだろうか。
 - * 法が完全に機能した国家において君主の役割は不要となるということについて、現代にあてはめるとどうか。
 - * 結局、人間というものの良心とはなんでしょう。
 - * 人の行動が利害のみに基づくのは少々寂しすぎやしないだろうか。韓非子の理念は一般人、あるいは心から「忠」をもって君に仕える臣下にとって受け入れがたいものだったのでは？しかしこれが現代まで語り継がれているからには何らかの妥当性があるのだろうか。しかし……
-
- * 労役が不定期刑であるという意味、賃刑の換算なら刑期はきまるのだろうか。労役刑自体は全くの刑期なしなのか？ そんな不合理な制度がとられたのか？
 - * 労役刑が男女で異なるのは純粋に体力的に差異があるからということですか？
 - * 労役刑の一種という「司寇」、司寇という名称は古代中国における司法長官の名だと理解していたが勘違いなのでしょうか、それとも何か関係が？
 - * 普通なら汚れた存在であるべき罪人が神聖な祖廟の世話係になるということは納得がいかない。
 - * 追放刑が意味をもつということは、それだけ結束の強い、あるいは閉鎖的な社会だったのか？
 - * 肉刑に必ず労役刑が結びついていた理由は何故か？ 絶対的な労働力を確保する必要性があったためではないかという気がする。
 - * 蒸し返すようですが、ホッブスは必ずしも人間の理性を重視していたとはいえないのではないのでしょうか。（自然状態の人間社会が万人の万人に対する闘争状態であったとする点でそうでしょうし、社会契約にしても闘争状態を脱するためのいわば方便であったように思われるのですが）

* 労役刑の軽重にかかわらず、全て無期刑だったのですか？

* 中国がヨーロッパとことなり宗教性が欠如しており功利的目的で刑罰を定めていた点で残酷性という観念から離れていたことはわかりました。しかし、功利的目的であり現実主義的であっても何の刑を科せられるのかという不安定さがあります。罪刑法定主義はヨーロッパの残酷な刑をのりこえたものというだけでなく、中国からも生まれる可能性はあったのではないのでしょうか。

* 宗教性という点では日本もまたそれが希薄な国だが戦国時代にはそれなりに宗教が力を持っていた。張りつけなどという刑罰もまたそのあらわれなのだろうか。やや大きなテーマだが、中国における今日の授業の“刑罰理念”、日本にも受け継がれたものだろうか。

* 科学の発達していない時代に、そこまで合理的、現実的でありえたのか疑問におもった。

* これまでの講義を通して中国における刑罰や法に対する考え方の基礎に「神」という概念が非常に希薄であったような感じを受ける。欧米では「神との契約」といった神聖、絶対的な者という概念が出てくると思うのだが、中国ではそういう考えは存在しなかったのか？

後期の講義は、諸子百家の中での孟子・荀子の性善説、性悪説の分析、戦国時代末に諸子百家の思想を批判的に継承して生み出された韓非子の人間観、刑罰思想、をそれぞれ2～3時間を使って考えていくということで始めた。

当初は刑罰思想をテーマにした後には、中国の官僚制、家族制といった問題に移っていくつもりでいたが、韓非子の法思想を講じた段階で、リフレクションシートに「そういった思想を反映した実際の法律と刑罰の実態、制度はどういったものであったのか」という疑問が少なからず見られたため、講義予定を変更して中国古代の刑罰の種類とその内容を講じ、さらにはヨーロッパの刑罰との比較、罪刑法定主義の問題へと話が及んだ。その結果、『便覧』に掲げた講義内容を満足することができなくなり、予定していた官僚制、科挙といった学生の興味を持つ話題を十分に扱うことができなくなったのである。

さて、後期の複数の時間でのリフレクションシートを抜粋したのが上の引用である。いささか冗長であることを承知で、かなりの意見を紹介したのは、私が後期に何をテーマにどういうことを話したのか、シートの記載をたどっていくことで自ずと分かってもらえるのと同時に、己の講義を分析、評価するうえで様々な資料をここから引き出せると思うからに他ならない。

そもそも、法学部東洋法史を担当する私が聴講する学生に期待する学習効果は次のいくつかであった。

- (1) 歴史上の思想家の思想形成の分析
- (2) 制度の実態の解明
- (3) 比較文化、比較思想史的考察
- (4) 自己の思考形成、洞察の深化

この4つのなかで、些かなりとも達成できたものと、期待通りに行かなかったものがある。そのことは、シートに見える各種の意見が実情を如実に示しているのではないだろうか。あげた事柄にそって具体的に自説を述べる。

(1) について、これは孟子・荀子・韓非子、それぞれがどういった連関をもって、またどういった思想史の流れから形成されたのか、つまり一連の思想史の流れの上に諸子百家を位置づけることである。

講義者のこのような期待に聴講生が応えたのか、「教化」というキーワードを認め、また性善説、性悪説の共通平面を理解したことは確かであるが、人間の性は善か悪か、韓非子の説は正しいか否か、といった思想家の思想それ自体の評価に傾斜してしまったものも少なからずいる。もっとも、そのこと自体は悪くはないのであるが、そういった思想がどうしてでてきたのか、その目指すところは何だったのか、という問題と、その思想は評価でき、もしくは認められるのかということとは次元が異なることを明確にしておくべきであった。これは、講義の意図、思考の方法を受講生にまず徹底しておかねばならなかったのであり、講義者の責任と言わねばならないだろう。

(2) 制度の実態の解明、講義の内容に即して言えば、労役刑という刑罰制度をめぐる諸事実から、なぜそういった制度が出来し、後にそれはどのような変遷と影響を与えるのかということを考えていくことである。この(2)

について言えば、シートの【疑問に思ったこと】であがっている問題は、まさに要点を衝いており、それを如何に解明していくかにかかる。講義者は、何をどの様に調べ、疑問の解明に役に立つ資料を示せばよいであろう。

問題は、(3)と(4)である。どちらかと言えば(3)は幅広い知識と日常的な好奇・探求心が、(4)では、全ての事象に対して先入観にとらわれず、既存の思考形態を脱して自分自身の独自の発想ができるか、換言すれば思考の柔軟性が要求される。

比較は空間的な比較軸と時間的な比較軸に別れ、前者は東洋と西洋、後者は過去と現代に他ならない。中国前近代の刑罰思想、制度を講じることでこの両者への向学を期待したのである。

西洋の夜警国家を連想し、神との契約の概念の有無を問題にし(ヨーロッパの宗教性、ホッブス・マキアベリの思想と韓非の比較は授業でも解説した)、韓非の思想が現代においても有効な問題意識であることの指摘、現代と宗教等、上に列挙したシートの意見にその片鱗が窺える。ただし、かかる比較は講義者がある程度そちらの方向に誘導したからでもあり、全くの誘導なくして自己の問題意識として空間・時間両軸にたつての比較考察が期待できるであろうか。

ことがらは、(4)に関してより考えさせられる。

上記シートに書かれた意見のなかで、たとえば、

——科学が発達していない時代に(韓非子の思想は)そこまで合理的、現実的でありえたのか——

との問いが見える。誰しもが抱く素直な問いかけであるが、そこから、科学と合理的思考の問題が導き出される。問いは、「科学が発達すると合理的思考がうまれる」との前提が横たわっている。しかし、ここでその先入観を取り去って改めて考えてみてほしい。「なぜ科学が発達した現代に、オカルト信仰、迷信に人は引かれるのか。その実在が科学的には証明できない絶対的人格神を戴く宗教が何故に科学的現代に併存、しかもいっそういっただものに惹かれる者がでてくるのか」。いったい、人間の思想形成、思想の展開とは何か、文化の発展といったものはもあり得るのであろうか。

また、このような問いも投げかけられた。

——君主は自らをどのように権威づけるのだろうか。権威なくして支配は可能か。

この疑問は誠に示唆ぶかい。sovereignとは、authority(権威)が持つdignity(尊厳性)。その尊厳性が民衆を統治する力となるのか。ことがらは、支配と被支配の問題、支配と権威、権威を存立せしめるもの、カリスマと支配の形態という問題につながってくるであろう。

そういった問題を自己のなかで持ちそれを考えていって、はじめて「大学の授業」にふさわしい内容になり、自分自身で問題意識を養い解決にむけて思考することではじめて学問をする学府に身を置く意味が認められる。さもなくば、単に技術を身につけるだけの技術専門学校でしかない。

その門口に立っている学生は決して少なくない。ただ、門から奥に入っていこうとしたのか、もしくはその後入っていったのか私には分からない。門までは導くことはできてもそこから先に進むかどうかは各人の問題なのであろうか。はたまた門前で佇む者に中に入る術を自覚させ、背中を押すのが教授する立場の者の力量と責任なのであろうか。

結語

本年度「東洋法史」について、私が下す自己の講義にたいする自己採点は、70点である。

いちおうの合格点をつけたその主たる基準は、4月第一回の授業時は86名であり、2回目からは出席者は減少したものの、以後、最終授業にいたるまで出席者は50人台で驚くほど一定していたことである(リフレクションシート毎回の数から算出)。この授業は水曜日一限に配当されており、一限目の授業をわざわざ選択するのは、最初から出席に積極的な者だということを勘案しても、一年間曲がりなりにも、当初の出席者をして法経8番教室に座らせ続けたことは、合格点に値すると自負する。

さらにリフレクションシートをほぼ毎回提出させ、しかもさほど強い拒否反応がでず、むしろその効用を言う者もでてきたこと、これもプラスの評価に値するであろう。ただ、これは私自身の力量のなすところではない。

出席人数の一定という一応の合格点とシートの効用、これが70点という点数の由って来る所である。

不足の30点、第1は、受講生自身が問題意識をもちそれを自身で調べ解明していくという方向を会得したのか、このことにつき私はそれほど楽観的になれないのである。責任の大半は、講義者に帰せられる。

第2は、授業の進め方に今ひとつ工夫がたりなかったことである。学生の問題意識を引き出し、より高次の知的レベルを持たせるためには、それなりの工夫と努力が講義者に必要であろう。コンピューターの有効利用、単調さをさけるべく講義のやり方を多様化すること、受講者と講義者とのあいだの意志疎通を図る、たとえばメールでの意見交換、これは初回に私のメールアドレスを知らせ、質問・意見があればいつでも言ってくるようにと宣伝したのもかかわらず、一件もなかった。ただ言うだけでなく、一層働きかけをすべきであった。

第3は、私がおこなった講義が、果たして専門課程の授業としてふさわしいものであったのかという、講義内容に対する拭いきれない忸怩たる念である。『最終講義』（実業出版社 1997）という本があり、ここには著名な学者の講義、特に定年を迎えての最終の授業を収録している。その中には、単なる回顧談で終わっているものもないではないが、私の講義内容とくらべるとやはり質の違いは認めざるを得ない。なにも小難しいことを話すということが必要ではなく、本質はそこに巧まずして滲み出る学の深さと、研究者としての真摯な態度であろう。確実に言えるのは、講義者の学問と知識にたいする弛まぬ精進、常に研究の最先端、トップレベルの研究成果を維持しそれを講義において提供し続けること、これこそauthority（権威）とdignity（尊厳性）をともなった、受講生を引きつける魅力ある講義だと信ずる。そこには、第2で言った「講義の工夫」など小手先の些末事であろう。

各10点のマイナス、計70点と評価する所以である。

参考文献

藤岡完治 2001 大学授業の参加観察（京都大学高等教育叢書11）