

EALAI・ASNET テーマ講義

アジアから考える世界史 報告集

皆さんが高校で教わった世界史や日本史が、日本特有のものだということを知っていますか。日本人が当たり前だと思っている過去の「事実」が、外国ではしばしば当たり前ではありません。なぜこのようなことが起こるのでしょうか。このテーマ講義ではまず、日本における歴史の研究や教育がいつ頃からどのような背景のもとで成立したのか、そこにどのような問題があるのかを説明します。

その後、とりわけアジアにおける多様な歴史観や歴史叙述を、外国人ゲストも交えた専門家が具体的に解説します。歴史学とは何かを考え、アジアの人々が持つ様々な歴史観を知れば、皆さんは現代日本における世界史叙述が唯一絶対ではないことが分かるはずです。これをふまえて最後に、これからの世界史はどう書かれるべきかについて、みんなで討論してみるつもりです。ぜひ積極的に講義に参加して下さい。

ASNET の事業

ASNET (Asian Studies Network, 「日本・アジアに関する教育研究ネットワーク」) は、東京大学において、日本・アジアと接点を持つ教育研究に従事している研究者間の研究協力や情報交換を容易にし、新しい教育や研究の可能性を探るために設立されたヴァーチャルなネットワークです。このネットワークの活動に関心を持つ東京大学の教職員が正規の会員ですが、それ以外の学生や一般市民もウェブサイトやメーリングリストの利用を通じて、必要な情報を得、ネットワークの活動に参加することができます。東京大学本部の国際連携本部に置かれた ASNET 推進室がこのネットワークを運営しています。ASNET のウェブサイトのアドレスと推進室の連絡先は以下に記すとおりです。

部局単位では実施しにくいような新しい形の教育や研究協力を試みることが ASNET の目指すところですが、今回の EALAI と共同でのテーマ講義は、まさにその趣旨にふさわしいものといえます。今回は文系的なテーマを設定しましたが、次年度以後は、理系や文理共同のテーマによる講義も試みたいと考えています。

ASNET 推進室長 羽田正

ASNET ウェブサイトのアドレス : <http://www.asnet.dir.u-tokyo.ac.jp>

ASNET 推進室 : 〒113-8654 東京都文京区本郷 7-3-1 (本部棟 9 階)

メール : asnet@asnet.dir.u-tokyo.ac.jp (担当 : 古澤拓郎)

EALAI とは

リベラルアーツ教育 (教養教育) は、幅広くバランスのとれた知の獲得をめざす東京大学の教育の柱となっています。EALAI (East Asia Liberal Arts Initiative) は、リベラルアーツ教育の東アジアへの国際展開を目指す活動を行っています。北京大学、ソウル大学校、ベトナム国家大学ハノイ校と東アジア四大学フォーラムを毎年開催し、東アジアにおける共通教養教育の可能性を追求しています。また、南京大学では表象文化論集中講義をはじめ、リベラルアーツ教育プログラムを実施しています。さらに「教養のためのブックガイド」の中国語、韓国語、ベトナム語版を出版するなどの発信事業を展開しています。

EALAI のもうひとつの大事な事業は、東アジアからの着信です。それが各国の代表的な研究者をお招きし、いま我々にとって重要なテーマについて語っていただく、このテーマ講義です。ASNET との共同で開講された本講義は、より広いアジアからの着信という意味で、また東京大学の豊かなアジア研究の成果を、リベラルアーツ教育に還元するという意味でも、画期的なプログラムとなりました。いま私たちにとって、なにが大事なのか、なにを見つめ、なにを聞き、どう考え、行動すればよいか。本講義の授業アンケートからは、学生の皆さんのたしかな知的な興奮が伝わってきます。刺激的な講義を組織して下さった羽田正先生をはじめ、ご協力いただいた皆様に感謝いたします。

EALAI 執行委員会 刈間文俊



テーマ講義「アジアから考える世界史」について

「アジアから考える世界史」と題するこのテーマ講義は、世界史の再考を全体の共通主題として企画・組織された。教養課程の学生に、彼らが高等学校で学んだ世界史と日本史の意味をこれまでとは違った角度からあらためて深く考えてもらうことが、その最大の目的である。彼らの多くは、国が定めた指導要領に従って記された教科書の内容を「事実」として学んできた。しかし、教科書の記述は本当に「事実」と言い切れるのだろうか。世界の多くの国で歴史が教えられているが、国が異なれば教育される歴史の内容は相当に異なる。数学や物理の法則が世界中で共通なのに、歴史の「事実」はなぜ異なっているのだろうか。そもそも、日本ではなぜ歴史が世界史と日本史に分かれ、世界史だけが高等学校で必修科目となっているのか。高校生が貴重な時間を割いて学ぶ「日本史」や「世界史」は、現代社会の要求に十分対応し、彼らがそこで生きていく上で必要な教科だろうか。もし仮にそうではないとすれば、どのような歴史叙述と教育がありうるのだろうか。これらが、彼らが思いを巡らせるべき基本的な問題群である。

学生が考えをまとめる際の助けとなるように、日本を含むアジアにおいて国や地域ごとに異なる過去の認識や歴史叙述の方法が、各講義で具体的に解説された。また、既存の歴史学の方法を用いない過去のとらえ方の可能性も提示された。これらの講義を受講し、19世紀の西ヨーロッパで生まれ、私たちが慣れ親しんでいる近代歴史学が、前近代のアジア諸地域における過去の認識や叙述にどのような影響を及ぼし、人々による歴史の捉え方はその結果どのように変化したのかということ、学生はかなり明確に理解したのではないだろうか。

講義担当の先生方には私の考えと問題意識の大略だけを申し上げておき、実際の講義ではかなり自由にご自身の見解をお話しいただいた。このため、一人の講師がすべてを担当する講義のような首尾一貫した論理の展開はなかったが、逆に全体としてふくらみがあり、関心が四方八方へと広がるテーマ講義が実現したのではないかと自負している。

各講義の最後に記された学生の感想からは、彼らが真剣に上記の問題群に取り組んだ様子がよく分かる。最後の時間に私なりの考えを話したが、むしろそれは解答の一つでしかない。学生が新たな問題の所在に気づき、それについて自ら考えたとすれば、教養課程の講義としては成功だったと言ってよいだろう。入学したての学生にとって、外国人研究者による英語での講義はかなり厳しい洗礼だったに違いない。しかし、感想を読む限り、みんな意外と簡単にこの壁をクリアーしている。立派なものである。

このテーマ講義を実施するにあたっては、本当に多くの方々のお世話になった。最初にお話を下さった木畑洋一学部長と刈間文俊、中島隆博両先生にまずお礼を申し上げたい。忙しい中で講義をご担当下さった先生方にも大いに感謝している。外国人研究者の招聘については、白石さや（教育学研究科）、井坂理穂（総合文化研究科）両先生にお骨折りをいただいた。白石先生はお忙しい中ご自身でも2度お話くださり、事実上このテーマ講義の共同運営者となって下さった。

最後に、秋山珠子さんほか EALAI オフィスの方々、そして何よりも RA、TA 諸君の献身的な働きに対して心からの謝意を表したい。

2006年8月

羽田 正

目次（授業構成）

第1回: ガイダンス 高校教育における日本史と世界史-----	6
	羽田 正 (東京大学東洋文化研究所)
第2回: 19世紀ヨーロッパにおける近代歴史学の成立とその世界への普及-----	8
	羽田 正 (東京大学東洋文化研究所)
第3回: 近代日本と「東洋史学」-----	10
	吉澤 誠一郎 (東京大学人文社会系研究科)
第4回: 近代中国における「新史学」-----	12
	吉澤 誠一郎 (東京大学人文社会系研究科)
第5回: 東アジアと日本の「近世化」と「近代化」-----	14
	三谷 博 (東京大学総合文化研究科)
第6回: History Writing in Pre-Colonial Regions and Empires of South Asia-----	16
	Jayeeta Sharma (カーネギー・メロン大学)
第7回: History Writing by South Asian Intellectuals in an Age of Colonial Modernity-----	18
	Jayeeta Sharma (カーネギー・メロン大学)
第8回: イランにおける歴史認識と世界史-----	20
	Mansur Sefatgol (テヘラン大学)
第9回: 17世紀東南アジアにみる歴史認識-----	22
	白石 さや (東京大学教育学研究科)
第10回: Historian and History Writing : Case of Modern Southeast Asia-----	24
	Rudolf Mrazek (ミシガン大学)
第11回: Indonesian Regional Music in New Medium-----	26
	Philip Yampolsky (フォード財団)
第12回: 東南アジアにおける植民地支配と歴史認識-----	28
	白石 さや (東京大学教育学研究科)
第13回: まとめと討論 世界史はどう書かれるべきか-----	30
	羽田 正 (東京大学東洋文化研究所)

講師紹介



羽田 正 (はねだ・まさし)
東京大学東洋文化研究所教授。専門は比較歴史学。主な著書に『イスラーム世界の創造』(東京大学出版会)、『シャルダン「イスファハーン誌」研究』(編著、東京大学出版会)などがある。本講義の関連論文としては「有用な歴史学」と世界史』(『UP』400)、「思想の言葉」(『思想』982)が挙げられる。



吉澤 誠一郎 (よしざわ・せいいちろう)
東京大学大学院人文社会系研究科助教授。専門は近代中国都市史。著書に『天津の近代—清末都市における政治文化と社会統合』(名古屋大学出版会)、

『愛国主義の創成—ナショナリズムから近代中国をみる』(岩波書店)がある。本講義の関連論文としては「東洋史学の形成と中国」(『東洋学の磁場(岩波講座「帝国」日本の学知第3巻)』岩波書店)などが挙げられる。



三谷 博 (みたに・ひろし)
東京大学大学院総合文化研究科教授。専門は19世紀日本の政治社会・国際関係史。主な著書に『明治維新とナショナリズム』(山川出版社)、『ペリー来航』(吉川弘文館)、『明治維新を考える』(有志舎)、

『東アジアの公論形成』(編著、東京大学出版会)、『国境を越える歴史認識』(編著、東京大学出版会)がある。



Jayeeta Sharma
カーネギー・メロン大学助教授。専門はイギリス植民地期のインド史。著書に *Empire's Garden: Assam and the Making of India*, *Permanent Black and Duke* University Press, Forthcoming があ

る。



Mansur Sefatgol
テヘラン大学助教授。専門はイラン史。主な論文に“Majmu'a'ha: Important and Unknown Sources of Historiography of Iran during the Last Safavids,” N. Kondo ed., *Persian Documents*, London & New

York がある。



白石 さや (しらいし・さや)
東京大学大学院教育学研究科教授。専門は東南アジアを主要なフィールドとする教育人類学。近年はポップカルチャーのグローバル化も研究。主な著書に *Young Heroes: The Indonesian Family in Politics*, Ithaca が、

主な訳書に B.アンダーソン著『増補 想像の共同体—ナショナリズムの起源と流行』(共訳、NTT 出版)がある。本講義の関連論文としては「ブスタヌス・サラティン(王者の庭園)についての一考察」(『アジア文化研究』13)や「ヒカヤット=アチェについての一考察」(『東南アジア・インドの社会と文化』山川出版社)などが挙げられる。



Rudolf Mrázek

ミシガン大学教授。専門は東南アジア近・現代史。主な著書に *Engineers of Happy Land: Technology and Nationalism in a Colony*, Princeton, *Sujahri: Politics and Exile in Indonesia*, Ithaca がある。本講義の関

連論文としては“Bridges of Hope: Senior Citizens' Memories,” (*Indonesia*, 70) などが挙げられる。



Philip Yampolsky

ジャカルタ・フォード財団。専門は東南アジアを主要なフィールドとする民族音楽学。Music of Indonesia (Audio CD 20 枚), Smithsonian Folkways Series の全録音監修解説で知られる。民族音楽の収集、解説、評論の他に論文

として、“Can the Traditional Arts Survive, and Should They?,” (*Indonesia*, 71) などがあ

高校教育における日本史と世界史

羽田 正

第1回：2006年4月14日（金）

講義内容

初回ということで、まず本テーマ講義の目的が述べられ、今後の予定や、講義の約束事などの事務的な連絡がなされた。本テーマ講義の目的は、アジア諸地域の多様な歴史認識を知ること、高校までに習った「世界史」や「日本史」を相対化し、歴史や世界史とは何か改めて考え直すことにある。

今回の講義内容はテーマ講義全体のイントロダクションにあたり、上記の目的を遂行するための準備段階として、日本の歴史教育を相対化するきっかけが提示された。

「歴史」という語の意味 まず、現在我々が日常的に用いる「歴史」という言葉が祖上にのせられる。この語彙は古くは中国の『南齊書』(6世紀)に現れるが、その意味するところは「中国歴代の史書」であった。日本で最初にこの語彙が用いられたのは17世紀の中葉であり、以来、江戸時代の終わりまでで題名に「歴史」という語を含んだ書物が20点程度知られている。ここで用いられた「歴史」もやはり「歴代の史書」という意味で、知識の源泉、道徳規範の宝庫として捉えられていた。我々の馴染んでいる「歴史」、つまり、「過去の出来事とその変遷」あるいは「過去の出来事とその変遷に関する著述」という意味でその言葉が広く用いられるようになるのは、明治5年(1872年)の学制導入以後のことで、GeschiedenisやHistoryの訳語として「歴史」が当てられたのである。つまり、日本語で現在通用している意味での「歴史」は、その起源において教科としての「歴史」と密接に関わっている。

「世界史」の三つの意味 とはいえ、今、一口に「歴史」とか「世界史」とか言っても、実はその意味には3つの局面が存在している。第一に「実体(事実)としての世界史」である。これは世界で過去に起こった出来事とその変遷の総体のことであるが、あまりにも長大であるために再構成して叙述することが不可能である。第二に、「歴史叙述としての世界史」である。歴史家はいくつかの過去の出来事を整理し解釈して歴史を叙述する。この局面においては、歴史はそれを描く歴史家によって多様なものでありうる。第三に、もっとも表層的なものとして「学校教育の教科として教えられる世界史」がある。ここでは、教科書に書かれていることが唯一の事実として提示されていて、第二の局面における多様な歴史の可能性が失われている。高校までの歴史が暗記科目とみなされてしまうのも、歴史教科書が事実の連なりとして叙述されていることに原因がある。しかし、第二の局面まで引き上げて考えると、教科書に描かれる世界史もありうべき多様な世界史叙述のうちのひとつにすぎない。

歴史教育の変遷と「世界史」教育の特殊性 では、この教科としての「歴史」ないし「世界史」は日本においてどのような変遷をたどってきたのであろうか。先述したようにそれは

学制の開始とともに導入されたものだが、当初、「史学」として設けられた科目は、まもなく「歴史」となった。しかし、これは主にヨーロッパ史を中心とする内容だったので、19世紀末までに本邦史、西洋歴史、東洋歴史の三分が採用され、より広く世界中を覆う教育が目指された。戦後、「日本史」と「世界史」という科目が設定され、その枠組みが現在まで固定されている。この「日本史」と「世界史」の二本立てが日本の歴史教育の特徴である。特に世界諸地域の歴史を全て扱おうとする「世界史」は、きわめて日本独自のものである。他の国々では、歴史というと自国史を中心として教育を施すことが多く、他国の歴史を教えることはまれだからである。日本の「世界史」では、文化圏別に整理し叙述することで世界諸地域の歴史を全てカバーするように心掛けられている(ただし西洋史の比重が大きい)。しかも、1995年には、「日本史」を差し置いて「世界史」が必修科目になった。

歴史教育の理想と現実 このように日本の歴史教育は世界的に見てもかなり特殊であり、学習指導要綱において歴史教育の高邁な目標が掲げられているにもかかわらず、実態としては、教科書に事実として列挙されているものをひたすら暗記する科目となってしまっている。こうした理想と現実との較差はなにゆえ生じたのか。本テーマ講義では、アジア諸地域の多様な歴史観に触れながら、歴史や歴史教育のあり方について考えもらいたい。

質疑応答

Q:『史記』の頃には、「歴史」という言葉が現在日本語で使われているような意味で用いられていなかったというが、では、『史記』には何が書いてあるのか?

A:「史」は記録を残す役人や記録そのものを指していた。こうした「史」には、各王朝の皇帝やその周囲の人々の行動・思想、あるいは王朝周辺地域のことが描かれていた。王朝の役に立つ情報が記録されたものといえる。あとは中国史の吉澤先生に聞くのが望ましい。

Q:外国の歴史教育は自国史が中心というが、将来、国際的に活動するエリートたちは外国のことを勉強する機会はないのか?

A:高校まではそういう授業はないので、自力で勉強するほかはない。

Q:他国に対する思い込みを抱いたまま、外交を担うのは危険である。

A:世界史教育として外国に対するイメージを提供するのだからある意味で恐い。簡単な問題ではないので、じっくり考えてもら

いたい。

ことである。

Q：日本の歴史教育において、世界史中心で教えることの弊害は何か？

A：弊害とは言っていない。世界史教育は必要だと思う。むしろ、問題なのは独善的な世界史観をどうやれば避けられるかという

Q：世界史偏重だと日本史教育がないがしろになるのでは？

A：そう考える人も多い。では、そもそもなぜ世界史が必修となり、日本史が必修とならなかったのか考えてもらいたい。

(文責：長田)

授業アンケートから

今回の講義で一番興味深かったのは、「世界史」という言葉についてだ。国によって、歴史教科書の内容が変わる理由は正にこの言葉の捉えられ方にある。教科書を作成する歴史家達が、自国のために都合のいい人を作るという政治的意図を持っていようがいまいが、世界史をどう捉えるかによって内容が偏ってくる。「世界共通の教科書」というのを作成できれば、国同士の対立や誤解というものも減っていくと思う。(文Ⅰ・1年)

日本と諸外国の歴史教育の手法の違いは、それぞれの国の人々の世界観をどれほど異ならせているのだろう。その違いは、「何を目的に歴史をおしえるか」という点についての意識の違いからくるもの様な気がする。だとすると、歴史教育は何を目的とするべきなのだろう。(文Ⅱ・1年)

歴史家が「世界史」を編む際の出捨選択があるならば、歴史家一人一人について「世界史」が存在する。とすれば、国家という大きなグループで考えれば、より大きな隔りがあるのは当然だと言える。日中、あるいは日韓、独仏などの例の上からそこに必要なのは相互理解なのか妥協なのか考えたいと思った。歴史教育の目的は、単に歴史的事実やそれを通じた現代的視点や思想を教えることではなく、国家意識の形成、言い過ぎではあるが主権国家維持や国威発揚という意味合いを受け継いでいるのではないかと思った。表層的に他国史を教えるということが他国の理解につながっていくのか、ということが知りたい。(文Ⅲ・1年)

「歴史」は常に現在の社会の動きや考え方を反映し、新たな解釈や捉え方が生じさせるから飽きないが、「歴史」が都合よく解釈されがちである現在の状況になんらかの不安を覚える。世界史も日本史もほぼ学習している日本は、自国史中心に勉強する国からすればある意味で「歴史マニア」のレッテルを貼られそうな感じだが、自国史を世界の中に位置付けることは大事じゃないかと思う。歴史教育そのものにおける各国の温度差が今の日・中・韓のみならず、関係が不安定な国々の間に横たわる本質の一種かもしれない。(文Ⅲ・1年)

専門家が大切だと思ったことを整理した歴史を今まで当然の歴史として受け取っていたが、実際には叙述仕切れなかった事柄や、歴史認識の違いがあることに気づかされ、考えさせられた。そういった意味で各地の歴史観を理解することが、その文化を理解するには重要だと思った。歴史が早い時期から教えられるのは、歴史を学ぶことにより今の我々の立場が認識でき、あらゆる学問に対する基礎が作れるからだと考えた。(文Ⅲ・1年)

今日の講義を聴いて、日本を知るためには日本から見た歴史を学ぶだけでなく、世界から見た歴史を知る必要があると感じた。アメリカから見たアメリカ、中国から見た中国、そして日本から見たアメリカ・中国という風に見ていかなくては日本の「歴史」の捉え方は分らないと思う。もしかしたら私が知っている「歴史」と友人たちの知っている「歴史」が違うのかもしれないと思えてきた。何のために歴史を教えているのかよく分らないが、一部の人々に都合のいい愛国心を植え付けるためということもあるので、日本から見た日本史・世界史から抜け出した視点を持ち、自分の頭で歴史を考えたい。(文Ⅲ・1年)

他国史を教えるのは日本ぐらいだと聞き、国際化の時代ということも考えると、非常に価値のあるものかもしれないと思い直した。各国の世界史の特殊性はどうしても ethnocentric になってしまうから、客観的でないのはやむを得ないと思う。むしろ特殊な各国の世界史というものを思い描くことが望ましいのではないか。それから、歴史教育の理想(学習指導要領)と現実の教育に関してそれほど大きな較差があるとは思わない。暗記しないと歴史は学べないと思うし、大学入試があるからこそ、幅広い歴史認識を半強制的に学べるのだと思う。だから、ただ暗記することが、理想と離れているとは言えない。(理Ⅰ・1年)

19世紀ヨーロッパにおける近代歴史学の成立とその世界への普及

羽田 正

第2回：2006年4月21日（金）

講義内容

本講義の主要な論点は、19世紀以前の世界各地における多様な歴史認識、19世紀ヨーロッパにおける近代歴史学の成立とその特徴、そして、その近代歴史学の世界各地域への普及の3点であった。

19世紀以前の世界各地における歴史認識と過去の叙述

19世紀以前の世界各地における歴史認識と過去の叙述は、近代歴史学のそれとは異なっていた。例えば、日本や中国には、鏡としての過去を現代の生き方の規範とするという考え方があり、また、政治権力を正当化するためにも歴史書が執筆された。その一方、キリスト教文化圏やイスラーム文化圏では、『聖書』と『コーラン』に描かれている天地創造が、世界の始まりと考えられ、時間は世界の終末と最後の審判に向けて一直線に進んでいると考えられていた。

18世紀後半～19世紀における近代歴史学の成立

このように、世界各地には多様な歴史認識が存在していたわけだが、19世紀ヨーロッパにおいて、近代歴史学が成立した。18世紀啓蒙の時代に、理性が重視され、文献学が発展し文献が批判的に読まれるようになった。その結果、『聖書』に描かれていることは必ずしも過去の事実ではないと考えられるようになった。近代歴史学の成立に大きな影響を与えたのは、ドイツの歴史家ランケ(1795-1886)とフランスの歴史家ミシュレ(1798-1874)である。ランケは、ドイツ国家建設を『ドイツ史』で、ミシュレは、フランス国民国家の重要性を『フランス史』で、唱えた。そして19世紀を通して徐々に、自身を「ドイツ人」や「フランス人」と見なす人が増えていった。このように、19世紀ヨーロッパにおける近代歴史学の成立は、国民国家建設と密接に結びついたものであった。

近代歴史学の特徴 19世紀後半に完成した近代歴史学の特徴として、叙述の対象を国家単位とし過去から現代までたどること、文献学で分析した過去を事実とすること、「国家国民」というイデオロギーを実体化すること、そして人類社会の進歩のなかで最先端にあるヨーロッパを主な歴史学の対象とすることが挙げられる。そのため、ヨーロッパ以外はその進歩の過程で、一点で静止し不変であるため歴史を書く必要がないと考えられていた。実際、ランケの『世界史概観』やミシュレの『世界史入門』には、日本や中国の項目は立てられていない。アメリカの社会学者エマニュエル・ウォーラーステイン(1930-)は、19世紀に成立した近代ヨーロッパの諸学問を分類し、このような不変で特異な非ヨーロッパ世界を理解するための学問として、

文字を持つ人々を研究する「東洋学」と文字を持たない人々を研究する「人類学」を挙げている。現在でも、イギリスやフランスの大学では、日本や中国の歴史は歴史学科ではなく東洋学科で教えられている。

近代歴史学の世界への普及—背景— 19世紀半以後、非西洋諸地域は、圧倒的な軍事・経済力を持つ近代ヨーロッパに追いつくために、ヨーロッパの政治や社会制度を模倣し、近代化を試みた。近代歴史学の受容も近代化の試みのひとつであった。その結果、近代歴史学を含む「ヨーロッパ近代」の政治・社会制度・科学技術・学問は世界各地に輸出されることになった。

明治日本における「歴史」 このような潮流の中、日本では19世紀半ばから後半に、「歴史」の新しい意味が成立した。まず1869年「修史の勅語」により、『六国史』を範とする正史編纂事業の開始が表明される。学校教育でも、1872年学制発布により、「史学」にかわり、「歴史」が小・中学校で教授されるようになった。小・中学校で歴史が教えられるようになった理由として、歴史教育を通して天皇を中心とする新しい政治権力の正当性を人々に認識させようとしたことや日本が西洋の学制を取り入れようとしたことが挙げられる。このように日本では、本格的な近代歴史学導入以前から歴史研究が始まる前に歴史教育が行われていたわけだが、1878年東京帝国大学設立に伴い、ついに「史学科」が設置された。この史学科は2年で廃止されるが、1887年ランケ門下のリースが招かれ、文科大学史学科が設置される。最初はヨーロッパ史が講じられたが、その後、国民国家建設に不可欠な日本史を扱う「国史科」が1889年に設置された。現在小中高校で歴史が教えられるのは、このような明治以来の長い伝統を引き継ぐものである。とりわけ戦後に始まる「世界史」は、ヨーロッパで「歴史」として教えられている「西洋史」と中国を中心とした地域の歴史を扱う「東洋史」を合体し、世界全体の歴史を描こうとする意図の下に構想されたユニークな存在である。

質疑応答

なし

(文責：金原)

授業アンケートから

近代の歴史学は国民国家建設の動きに呼応する形だけで生み出されたのだろうか？他の要素もあるのだろうか？(文Ⅰ・1年)

西欧が進んでいて、他の地域が遅れているという意識は自分にもある気がする。この考えが本当に正しいかは考えてみる必要があると思う。(文Ⅰ・1年)

歴史が国民国家建設のために利用されたというのに興味を持った。利害と結びつかない学問はなかなかないのかなあと思う。(文Ⅰ・1年)

歴史には愛国心、プライド、国の伝統など様々なものが入り込んでくるし、文化圏が違えば事実の見方も違うので、やはり統一はほぼ不可能なのだろう。しかし、そこを客観的に見ていくよう努力するしかないし、そのためにこの授業で学んでいきたい。(文Ⅱ・1年)

「歴史」というのは、政治的意図によって書かれることもあり、書きようによっては、どんな歴史にもなってしまうのではないかと思います。ただ、起こったことを書き並べていくのも歴史であるし、そこにどんな意味づけをしていくかでだいぶ違ってくるのだと思います。歴史を書くのは人であるから、主観を含まない、ありのままの本当の歴史を知ることは難しいのかもしれないと思います。(文Ⅲ・1年)

あるがままの歴史なんて存在しないならば、いかに書くかというのが重要なのだろうか…？歴史学の意味に思いをいたすと、なかなかアタマが痛くなる。(文Ⅲ・1年)

ヨーロッパでは、イスラム世界の文化を不変だと思っていたというのに驚きました。イスラムから技術を取り入れたりもしていただろうに、彼らの文化を正しく評価できなかったんですね。それと、アジアの歴史や文化にはまったく目が向けられていないなども感じました。(文Ⅲ・1年)

「あるがまま」の事実を伝えられるだけといわれても、その国に対する私の印象はかなり固く決められる気がします。現代の国につなげて書かれるからこそなのですね。(文Ⅲ・1年)

進歩として捉えるなら「あるがまま」になんて捉えられないと思いますが、矛盾しないのですか？(文Ⅲ・1年)

現在、東洋や日本の歴史というものについて、ヨーロッパ人はどのように考えているのかを知りたいと思った。(文Ⅲ・1年)

中世ヨーロッパ人と次のような会話をしたとするとどうであろうか。A:中世の人、B:現代の人。

B「君は地球が平だと思込んでいるようだが、地球は丸いんだ。」

A「あなたはどこでそれを確かめたのですか？」

B「宇宙から見た写真が本に載っているさ」

A「じゃ、あなたは自分の目で確かめたのではないのですね。なら私も同じです。聖書に「地球は平らだ」と書かれています。」

B「……」

僕は歴史を常に真実として学校で習ってきた。文献を疑い、自分の頭で捉えなおす大切さを痛感する。(文Ⅲ・1年)



近代日本と「東洋史学」

吉澤 誠一郎

第3回：2006年4月28日（金）

講義内容

本講義では、19世紀後半から1960年代にかけての日本における「東洋史学」の成立と研究方法について論じられた。

歴史という言葉の意味 「歴史」を考える上で、「出来事そのもの」と「出来事の叙述」を区別する必要があるという人もいる。何を歴史として記述するかということは、記述者の観点、立場、選択により決まるため、記述者の置かれた状況を踏まえることが大切である。そのため、「東洋史学」の成立の背景にある近代日本の在り方を考察していく。

東洋史学の始まり 明治中頃に東洋史概念が成立する以前、世界史を勉強するために『万国史』(Peter Parley's *Universal History on the Basis of Geography*など)と『十八史略』などが用いられていた。『万国史』は『旧約聖書』の歴史認識が重視されたキリスト教的な普遍史であり、日本を含むアジア地域の扱いは小さかった。『十八史略』は中国の王朝交代史を中心に叙述したもので、やはり日本や他のアジア地域の叙述は少なかった。

そこで、中学校で初めて科目として扱われるようになった「東洋史」は次のような考えに基づいた教科となった。すなわち、教科書として用いられた『中等東洋史』(1898)の著者桑原隲蔵(1870-1931)やその序文を書いた那珂通世(1851-1908)は、西洋人の書いた世界史はヨーロッパ中心であるので、中国王朝交代史以外のアジア地域、特に中央アジアの歴史をもっと学ぶ必要があると述べた。

1910年、東京帝国大学に東洋史学科が成立し、東洋史、西洋史、国史の三つの学科が設けられた。アジアと西洋の歴史観の溝を埋めるため、あえて西洋史と東洋史が対になるように分けられ、二つで一組とされた。東洋史学におけるアジアの歴史は、西洋の近代歴史学の手法で学ばれた。

戦前の「東洋史学」と欧州シノロジーにおける傾向 戦前、日本の東洋史学研究では、とくに内陸アジアの研究が重視された。19世紀末から20世紀初頭にかけて、内陸アジアはロシアとイギリスの「グレートゲーム」の舞台となったため、国際的な焦点となり、その地方の情報が重要視されたのである。その結果、新疆探検家のスウェン・ヘディン(1865-1952)、オーレル・スタイン(1862-1943)、そしてポール・ペリオ(1878-1945)などがこの地域から様々な文物をヨーロッパに持ち帰った。日本からは、大谷光瑞(1876-1948)が、仏教東伝の経路をたどる探検隊を派遣した。

日本の東洋史学の特色は、「西洋史」と「東洋史」の溝を埋めるために、海の交流や東西交渉の研究が進められ、中国史の研究よりも「四裔偏向」すなわち中国の周辺地域が重視された点である。これは、中国を脱中心化し相対化するというプロジェクトでもあった。そして東洋史学では、中国の王朝交代史や儒

教を中心とした漢学が批判され、ヨーロッパ近代の価値観が重視された。

桑原隲蔵の「東洋史」研究 桑原は、中国にとどまらずアジアの広範囲で研究を行った。彼が著した『考古遊記』という中国紀行文からは、彼の関心が主に現地における古い文物の調査にあったことが分かる。桑原が重視したのは、資料収集、それらの実証研究、「正しいこと」を貫くことであり、客観的な研究を行っているという自信を持っていた。

戦後批判と反省 戦前期日本における「東洋史学」の特徴として、精密な実証研究、国際学界への強い意識、特に欧米の学術作法への依拠とそれによる評価、漢学批判と遅れた中国という優越感、中国を中心とする歴史観の相対化と日本のナショナリズムの満足、日本のアジア侵略への一定の関与が挙げられる。

戦後活躍した小倉芳彦や旗田巍は、桑原をはじめとする戦前の東洋史学者は、学問を厳密に中立的に行っているように見えるが、実際は異なるとする。小倉は桑原の時事評論に対して日本政府の立場に近いと批判し、旗田は、近代化に成功した日本という優越感からヨーロッパ文明を基準として歴史を考えるのでは、近代アジアは見えてこないと批判した。

アジアの歴史を世界史に位置づけていく場合、どのやり方がまっとうなのか。学問は「世界標準」によって評価されるべきなのか、それとも各国の道理にそって研究されるべきなのかということが問題になる。しかし、「世界標準」とは誰が作り出し、それは本当に「普遍」であるのかということ、中国の内在的な考え方をもって研究すれば他の価値観と共用しなくてもよいかということについては疑問である。そもそも「正しい」思想に依拠した研究というものはいないのではないかと。しかし、何も言わずに引きこもるよりは、自分の意見を発表し、意見を交わしていくということが必要ではないだろうか。

質疑応答

Q: 日本の近代歴史学は、ミシュレのようなキリスト教が相対化された時代の歴史学者に影響を大きく受けていました。それなのになぜ『万国史』のように欧米の古い歴史観が教えられたのですか。

A: 『万国史』は、19世紀アメリカ New England における思想、つまり聖書を文字通り信じようとするプロテスタントの立場を反映しています。19世紀ヨーロッパにおける歴史学は、このような考え方を批判して出てきたものだということは御指摘の通りです。それは当時としては最新の学説です。明治日本の中等教育で、やや通俗的な教科書を採用するとき、少し古い内容になったのも自然ななりゆきかと思えます。

Q: 東洋史は、西洋史で抜けている部分を埋めるという考えのもとに成立されたと理解してよいでしょうか。また、日本が中国大陸・アジアに目を向け始めたことと東洋史の成立の関係は何でしょうか。

A: 西洋人のヨーロッパ史学のようなスタイルでアジアの歴史が欲しいということが戦前の東洋史学の基本的な性格だと思いま

す。日清戦争など旗田さんの言葉で言う日本の「大陸発展」と東洋史学の成立が関係するのは推測できます。明治後半の日本人の国際的な位置付けの中でこのような学問ができたということです。それゆえ、われわれ中国近代史の研究者は、ずっとその戦前の学問のありかたを厳しく批判してきたのです。

(文責: 金原)

授業アンケートから

学問を「世界標準」に則って評価することは公正な研究を行うための必要条件であると思う。けれども、戦前日本における東洋史学が結果として陥ってしまったように、「世界標準」が特定の地域(ヨーロッパ)を基準としたものであったなら、そのことにより特定の史観に偏った研究が高く評価されることはありうる。かといって、「世界標準」が全く無ければ、各分野の研究群が総合的に捉えられる事がなくなるという、学問にとって危険な事態になりかねないものである。(文Ⅰ・1年)

「歴史研究は東洋史・西洋史・国史の三分制を維持しているのに、歴史教育は日本史、世界史の二分制に変化した」というようなあたりが面白そうなのに、そういう話はなかった。歴史研究の話と歴史教育の話をつなげてもらいたかった。多くの人に関係するのは研究でなく教育の方であるし、教育が研究を動かしたりするのではないか?(文Ⅰ・1年)

歴史は歴史学者によって解釈されるものであり、その歴史学者も人間である以上、主観・政治理念などが入り込んでしまう。それを排除することは不可能であると思われる。歴史の客観性はどのように守られるのか。(文Ⅰ・1年)

歴史を記述する際には完全に中立は難しく、何らかの立場をとらざるを得ないのだと思った。歴史の見方は複数個あり、唯一正しいものが存在するのではないと感じた。(文Ⅰ・1年)

旗田巍の批判文に残された問題があるように、中国と日本のどちらに即して歴史を研究するにしても、また西洋思想に基づく「世界標準」の歴史観を出してくるにしても、すでに何かしら利己的に偏っているものだから、もはや絶対的な歴史研究方法がない。このような中で本当に異文明・異文化間の相互歴史認識が可能なのか。可能ならばその方法とは何か。とても難しいと思う。今日の中国、韓国と日本の歴史認識をめぐる対立の深刻さを改めて考えた。(文Ⅱ・1年)

私たちが今、歴史として知るものは昔あった事柄がかつ記されたものです。記されなかったものは、後世の人々には歴史として認識されないし、まず、知られることはない、ということに気がつきました。歴史を研究するにあたっては、昔に書かれた「書物」を重視するのだから、昔あった事柄から記されたものだけを研究することになり、そこに限界はないのでしょうか。(文Ⅲ・1年)

各国の歴史を時系列に学ぶことが「世界史」と考えられがちである。しかし、それは世界史を「各国史の総和」とみなすことに等しく、「世界史」を学ぶ意義はなくなってしまふ。世界の動きを見ることが、本来の「世界史」ではないか。だとすれば、「東西交渉史」などの学習が重要なのだろう。(文Ⅲ・1年)

今回の講義で印象に残ったことは、歴史家は政治や思想に縛られてしまうということです。それは、歴史家も一人の社会の成員であり、彼らは時代の象徴となることも意味すると思いました。(文Ⅲ・1年)

学問、とりわけ歴史はありのままに記述されるべきで、その点では「〇〇〇に即した研究」を目指すのは良いことだと思う。しかし、歴史を記述するのはあくまで人間であり、少なからず主観が入ってしまう。そもそも、視点は人、国、地域、文化などで異なるものであるから、「これが正しい」「これが間違い」という正誤の二項対立で考えるのは良くない。(文Ⅲ・1年)

歴史とは単に過去に起こった事実としか考えていなかった。書き残されたことだけが歴史だとする考えは、矛盾しているようでもあり、的を射ているようでもあり、いまひとつ理解できない。(文Ⅲ・1年)

近代中国における「新史学」

吉澤 誠一郎

第4回：2006年5月12日（金）

講義内容

今回は、中国における国民形成と歴史学との関係について、梁啓超の提唱した「新史学」に焦点を当てながら述べられた。そもそも、古典籍においては、「歴史」の語はまれにしか用いられることはなく、その意味するところは「昔からの文献」という程度であったが、20世紀初頭の知的環境の変化にもなって、学問分野のHistoryとしての「歴史」が登場したのである。

梁啓超の登場 梁啓超(1873-1929)は、康有為を助けて変法運動(1898)を推進させた人物であるが、この運動の失敗後、清朝を追われて日本での亡命生活を余儀なくされた。しかし、この日本亡命時代は彼自身の思想形成にとって重要であるばかりでなく、中国近代思想史にひとつの転機をもたらすものであった。梁啓超は「和文漢読法」を用いて明治日本の学問を貪欲に吸収するとともに、そこで得られた知見を自ら発行した『新民叢報』や『新小説』といった雑誌で宣伝し、精力的な言論活動を展開した。近代的概念を表す社会科学用語が、日本、中国、韓国、ベトナムなどの漢字文化圏においてある程度共通していることは、この20世紀初頭の時期の文献流布によるところが大きく、それに果たした梁啓超の役割は極めて重要なものであった。

梁啓超の「新史学」 梁啓超の導入した近代的概念のうち、近代歴史学にあたるのが「新史学」である。彼は1902年、『新民叢報』に6回にわたって「新史学」に関する論説を連載した。梁啓超の「新史学」にはいくつかの特徴が認められる。①史学と愛国。彼は史学が愛国心を涵養し、民族主義(ナショナリズム)を発達させるのに有用であると理解していた。②旧史学への批判。また、彼は中国にはもともと史学(旧史学)が存在したが、それは民族主義の発達には役立たなかったと考え、その理由として以下の4点を挙げている。「朝廷あるを知らず国家あるを知らない。」「個人あるを知らず群衆あるを知らない。」「過去の事跡あるを知らず現在の急務を知らない。」「事実あるを知らず理想あるを知らない。」③史学の対象範囲。彼にとって「歴史とは人衆進化の現象を叙述して普遍的原理を獲得するもの」であった。そこには、「人衆」、つまり社会ないし国民へ着目する姿勢や、歴史を実用に供しようとする態度をうかがうことができる。④人種と歴史。また彼は、歴史を諸「人種」の競争の過程と捉えた。これは中国の伝統的な思想というよりは、むしろ19世紀ヨーロッパ的な人種概念や進化論を基礎としたものであると考えられる。⑤史学と倫理。梁啓超は、君臣関係を基軸として道徳的評価をくだす従来の歴史叙述を批判した。とはいえ、彼自身も上記のように愛国を是とするある種の価値観を有していたのであって、必ずしも倫理性や価値観とは無関係の歴史叙述を試みていたわけではなかった。

「正しい歴史はあるのか?」以上のように、中国における近代的な歴史叙述の導入について、梁啓超の「新史学」を例として述べられたが、特に最後の点、つまり、歴史叙述と倫理性・価値観との関係の問題は今日においても重大な問題であり続けている。例えば、1990年代以降の台湾における台湾史研究の興隆は、ナショナル・ヒストリーの構築に民主主義の達成を主張する政治的含意があることを示唆しているようだ。倫理性や価値観とは無関係の歴史叙述がありえないとしたら、我々は何のために歴史を学ぶのであろうか。それは、ひとつの歴史叙述、例えばナショナル・ヒストリーを妄信することなく、絶えず相対化して、アイデンティティを再構成し続けるよう模索するためではあるまいか。こう考えると、絶対的に「正しい」歴史というものを想定するべきではなく、自らの歴史像を更新し続けるということがより大事になってくるのである。

質疑応答

なし

(文責：長田)



授業アンケートから

現在人種に関わる問題は様々あるが、歴史を逆のぼっても人種という概念はあり、分類する主体によってもそれはかなり変わってくる。歴史を振り返ってみることが今日の問題を考える上で重要だということに改めて気付かされ、これは他のことにも応用すべきだと感じた。(文Ⅲ・2年)

歴史が自国中心になるとしても、それが正しいとは限らないと認識すればいいと思う。(文Ⅰ・1年)

中国の近代史で、中国史の特徴だと思っていた「中華思想」が登場せず、むしろ西洋の歴史学を移入していたことは意外だった。(文Ⅰ・1年)

梁啓超は「新史学」において、人種論を基にアジア・ヨーロッパ以外の地域の歴史を否定しているのには驚いた。(文Ⅰ・1年)

人種論に見られるように国民国家形成の動きとともに、中国でも中国人という枠組みを作らざるをえなかったことに、近代世界形成の皮肉さを感じられる。歴史は、各国の倫理性や倫理観と関係があると思う。歴史はその土地に生きた人々が長い年月を経て培ったものであり、それ自体が事件や資料とは違うもう一つの「歴史」だと思う。(文Ⅰ・1年)

人種に関する分類について、どのような分類も不確実なもので、語族による分類など、今まで学習してきたものが正しくないと知り、少し衝撃的であった。(文Ⅰ・1年)

ナショナリズム高揚の為に「歴史」を学ぶことが必要である。しかし過去の事跡だけを教えても仕方がなく、現在の急務を行いつつ歴史を認識し、理想を追い求めなければならないという梁啓超の強い意志に興味を持ち感動した。(文Ⅰ・1年)

歴史の体系を構築することが、宿命的に主観と偏見を含むことだとしても、やはり対話によってお互いが納得できる歴史像の構築に努めることが求められるのだと思う。(文Ⅱ・1年)

「人種」に関する梁啓超の意見にはあまり賛成できないが、ある程度は正しいのだろう。なぜならば、歴史が知られるためにはそれが何らかの形で記録される必要があり、そのためには人々が集団としてまとまり、彼等の歴史を記録する方法を生み出さなければならないからだ。実際そういったことに成功した人種の歴史が多く学ばれ、彼等がまるで歴史の中心であるように感じさせられる。(文Ⅱ・1年)

梁啓超は「中国には王朝史があるが中国史がない」と指摘したが、歴代王朝の勢力版図からもわかるように、一定の「中国」というものはないように思う。「国家史」という概念の発達の過程をしりたい。(文Ⅲ・1年)

梁啓超のいう「団結」がナショナル・ヒストリーを支えているのだと思う。しかし、その「団結」という言葉はとても曖昧なものであり、複雑だと思う。各国の団結の過程を明らかにしていくことに興味を感じる。(文Ⅲ・1年)

「中華思想」が中国の辞書にないというのは、どうなのだろうか？あるとは思いますが、やはり自分自身「中華思想引きずっているんだろうな」という目で中国を見たりしているので、外部によって曲げられたモノになっていると思う。中国の歴史も進化しているんだなと思った。(文Ⅲ・1年)

東アジアと日本の「近世化」と「近代化」

三谷 博

第5回：2006年5月19日（金）

講義内容

本講義では、日本における江戸時代の「近世化」と明治以降の「近代化」をどのように理解すべきかについて、過去の議論をふまえて、他のアジア諸地域と比較しながら論じられた。

「近代化論」 1960年代に日本史を専門とするアメリカ人歴史家たちが提唱した近代化論 *modernization theory* により、欧米では、世界史の中で日本がクローズアップされるようになった。近代化論は、60年代当時、非西洋国で唯一民主化と経済発展に成功した国であった日本を近代史の中にどう位置付けるかを説明するもので、日本は開発途上国の非マルクス主義的發展への指針とされた。その代表がE.O.ライシャワー『日本近代化の新しい見方』（1965）である。また、近代化論は、それまで敵対的と考えられていた西洋と非西洋、ファシズムとリベラリズム、資本主義と社会主義を、共通の指標によって比較することも試み、近代化への多様な経路を想定するオープンアプローチを取った。その代表がC.E.ブラック『近代化のダイナミクス』（1968）である。しかし60年代後半になると、ベトナム戦争の影響で、アメリカの若い世代は、「近代化論」を、帝国主義を擁護し資本主義型発展を是とするものとして批判するようになった。日本においても目覚ましい経済発展により、「近代化」は自明の事実とされるようになり、他のアジア諸国の中にも、経済発展と民主化に成功する国が現れ、日本が例外でなくなったため、「近代化論」への関心は薄れた。また「近代化論」には、世界・地域レベルでの相互作用が見えにくいという欠陥もあった。

「東アジア的近世論」 2000年前後に日本の東洋史家たちは、「東アジアからの世界史」を提唱し、NIESや中国の経済発展をいかに世界の長期発展に位置付けるかという問題に取り組むようになった。1920年代の日本では、「近代」と「近世」を「同時代」という意味で互換的に用いていたが、1950年頃から「近世」を江戸時代、「近代」を明治以降と使い分けるようになった。60年代になると、アメリカの「近代化論」者たちが、日本語の「近世」を“early modern”と訳し、「中世」との連続性を否定し、「近代」との連続性を強調した。この“early modern”という言葉は90年代になると、ヨーロッパ史でも使われるようになる。ただし、*The Journal of Early Modern History*(1996)のウェブ・サイトが述べるように、彼らは世界にはヨーロッパ的な「近世」と「近代」しかないと考えている。このような思考に対し、日本の東洋史家たちは、ヨーロッパとは異なる文明の発達・洗練に注目して「複数の近世」観を提示した。例えば宮嶋博史は『植民地近代の視座 朝鮮と日本』（2004）で、中国に始まる朱子学化プロジェクトについて論じた。宋の時代には、中国は中央集権化されて地方軍事権力は消滅し、朱子学に基づく科挙官僚制や市場経済が発達した。朱子学化プロジェクトは14世紀に朝鮮へ広まり、科挙

官僚制が確立したが、日本では普及が遅れた。個々の大名国家をとってみると単純な官僚支配が成立し、活発な全国市場も生まれて、中国に近付いた。しかし朱子学化プロジェクトという観点から見ると、明治期の官僚の試験任用制（プロイセン経由）の採用や明治天皇による教化（教育勅語）などにより、ようやく達成されたと言える。すなわち日本の近代化は、西洋化とともに儒教的な理想に合わせて行われた。

「日本の近世化」 日本には、中国・朝鮮とは別種の「近世化」が見られた。渡辺京二『逝きし世の面影』や池上裕子『美と礼節の絆』が描いたような社会関係の美的洗練、決定の正当性が手続きに依存するようになったこと、また天皇を太陽神の子孫として永遠の君主と仰ぐ政治神学が生み出されたことなどである。美的な言葉遣いや身のこなしは、維新後失われたが、手続き的正当性は、西洋の「法の支配」という概念を受け入れる基盤となり、中国や朝鮮の「人治」と異なる、「法治」の国を日本に創っていった。また、政治神学としての「国体」論は、明治憲法に書き込まれたように、大日本帝国のイデオロギー的背骨となった。

「ヨーロッパ起源の近代化」 「近代化」を経済的に定義すると、人口と一人あたりの国民所得が同時に増大することである。ヨーロッパでは18世紀後半以降、資本主義の発達により、工業技術と広域市場が結合し、ルネサンス以来の「近世」から逸脱した。その一方日本の場合は、ペリー来航時の軍事的脅威による外圧から、国内改革が進められた。その当時の日本は、二百数十名の大名が連合し、その上に二人の君主が並存するという、不整合な状態であり、中国や朝鮮とは異なり、社会を破壊しやすい状態にあった。さらに朱子学の正当性が確立されず、蘭学・国学などを含めた学問的雑種性により、多様な問題に対応する能力が培われていた。

東アジアに共通する「近世」、鎖国の中で熟成された新しいタイプの「近世」、ヨーロッパの「近世」という「複数の近世」と「ヨーロッパの近代」が、ペリー来航により混ぜ合わされ、新しいものが作り出されたという点で、明治維新を辺境革命と見ることもできる。さらにもう一つ日本の「近代化」の特徴として、革命後に持続的成長を成し遂げたことが挙げられる。

「近代後」へ 「近世」からの逸脱の過程では進歩思想が重要であり、人間は自らの意志によって世の中を自由に造り変える事ができ、変わることは良いこととされた。しかし「近代化」は一旦軌道に乗ると、一種の無限増殖過程に入る。従来のやり方を続けるだけで資本は増殖していくが、それには環境汚染や資源不足が伴う。しかし同様の保守的態度では、それを解決することはできない。人為で何でもできると思ったため、大量殺人など逆の結果を引き起こしたのが20世紀の貴重な教訓だった。21世紀の我々には、再び「変化」の意志を回復しつつ、知的な

傲慢を回避し、有効な手を打っていく叡智が求められている。

質疑応答

Q: 「日本」を主語に話されたが、それは、例えば「イスラーム世界」と同様に、過去に無かった「日本」というイデオロギーを実体化していると言えるのか。日本の場合は歴史を語る上で「日本」を主語として使えるような実態があったのではないか。

A: 近世には、確かに「日本」と呼べる主体が立ち上がったように思う。反対に、現在、「東アジア連帯」とか「東アジア共同体」というようなことがいわれるが、これらは無理矢理作り出されているように思う。これは、中国人が言う場合は中国中心、日本人が言う場合は日本中心になってしまうという問題もある。朝鮮半島の古代史研究者、李成市という在日韓国人の研究者は、日本にも韓国にも「国史」の中に自分の居場所を見つけられず、結局は「東アジア」という場所に自分の居場所を見つけたいと希望するようになったと述べている。

Q: 歴史学の貢献というのは何か?

A: ひとつは今生きている我々の生活の仕方と違う異世界を表現するという一方で、もう一つは長いスパンでの危機について考

えるということである。人間社会は絶えず変化するので、20年もすればいつの間にか社会の前提が変わる。現在の日本人は、現在の延長上に未来があると考えているが、それは非現実的である。未来を考えるには、ほんの数十年前の日本人が、貧困と高死亡率の世界に生きていたという事実を考えた方がよい。つまり、人類はそのほとんどの歴史の中で、我々の生きる工業文明と別の世界に生きていた。この「異世界」の研究は、今と異なる未来に生きるには不可欠なのだが、かつて歴史学と同じく「異世界」を研究していた人類学は、未開社会が消滅したため、その研究を止めた。今は歴史学だけが「異世界」を語る学問として残っている。

長期危機の問題だが、19世紀前半の日本人の一部はペリー来航の60年も前から、これを予想していた。普通の人は、地球の裏側にある国と戦争になることはあり得ないと推測し、こうした危機感を持つ人々を笑っていたが、アヘン戦争は、むしろ常識の無力さと西洋は危ないという妄想があたっていたことを証明した。目の前に見えない危機を予感すると馬鹿にされることもあるが、自分の経験に基づいた非常に合理的な判断が間違っていることもある。妄想による危機感でも環境問題のように長期的に見てありえそうなら大事にするべきである。

(文責: 金原)

授業アンケートから

アジアから見る世界史ということで、他国がどのように歴史を捉えているかに興味があったが、日本がどのように世界を捉えてきたのかや、アジアのなかでの日本の立場をすることも興味深いと思った。(文Ⅲ・2年)

日本が発展したことによって近代化論に関心がなくなっていったということを知って危ないなと思った。歴史には多くの教訓が含まれており、それをないがしろにすることは同じ過ちを繰り返すことになりかねないと思う。(文Ⅰ・1年)

世界各地で近代化が多様に進められていくことが興味深い。アジアの近代化の爪痕は、現代の問題にもつながっていると思う。(文Ⅰ・1年)

近代化の前に価値ある近世があるという考え方はASEANの成功にも適用できると思う。国民国家となってほごない東南アジア諸国が、EUのように影響力のある存在となりえた要因として、大航海時代からの東南アジア地域の一体的な経済活動が挙げられるのではないかと。(文Ⅰ・1年)

先生に「アジアに日本が含まれるか?」と問われて、そもそもアジアとはどこからどこまでの地域を指すのか、一体いつから「アジア」という語が使われ始めたのかなど、様々な疑問が湧いてきた。(文Ⅲ・1年)

確かに複数の「近世」と単一の「近代」という発想は理解できた。しかし、明治日本の近代化の中に、儒教的な理想を認める指摘ができるならば、「近代」の単一性に矛盾するとも思った。「近代」は一つだが、「近代化」は複数あったということなのだろうか。その場合、「近代」は一種の理想像として明治の日本のなかで認識されたのであろうか。(文Ⅲ・1年)

歴史はいつも現在を正当化するために使われているみたいで、それを鵜呑みにするのはよくないと思う。日本の近代化は資本主義の成功のモデルとして今でも華々しく語られているが、今から何百年も経てばまた解釈が変わるかもしれない。(文Ⅲ・1年)

私は日本の近代化が全面的に外発的なものであり、外国との接触なしには成立しなかったのだろうかという疑問に思っていたのですが、今日の講義で「複数の「近世」と一つの「近代」の複合」というフレーズに出会い、なるほどと納得しました。(文Ⅲ・1年)

History Writing in Pre-Colonial Regions and Empires of South Asia

Jayeeta Sharma

第6回：2006年6月2日（金）

講義内容

植民地期のイギリス人「東洋学」学者たちは、前近代のインドには歴史意識が存在しないと主張し、そのために古い時代の文献は事実に基づく実証的なものというよりは、信憑性のない虚構とみなされがちであった。しかし、そのような見解は近年、インド史研究者たちの反論にさらされている。今回は前近代インドにおける歴史叙述のあり方を概観しながら、歴史意識は時代によって異なるかたちをとること、前近代のインドについても様々な資料から貴重な情報を得られることが述べられた。

初期インドの歴史資料概観 歴史意識のあり方は、社会や文化、政治の諸制度によって規定されている。前近代インドの歴史叙述は以下の二つの形態に区分して考えることができる。一つは、「埋め込まれた歴史 Embedded History」であり、もう一つは「外在化された歴史 Externalized History」である。前者は、親族関係にもとづくより単純な社会にみられる神話や伝説であり、そこに込められた歴史の意味は自明なものではなく、「掘り起こす」必要がある。例えば、分断された神の身体各部位から4つのヴァルナが生まれたとするリグ・ヴェーダの話は、成立しつつあるところの出生にもとづくヒエラルキーを正当化しようとするものであった。

やがて定着農耕社会が成立し、国家が出現すると、歴史叙述のあり方は次第に後者の「外在化された歴史」へと移行してゆく。そこでは、国家のエリートたちが自らの権力を正当化しようとするが、その初期の例はラーマヤナのような英雄叙事詩に典型的に現れている。ラーマヤナでは、不穏な森林と秩序の整った人々の居住地、悪に支配されるデーモンたちとラーマの従順な家来たちといった対照を通じて、血縁関係から国家へと移行（＝時間の流れ）が示され、ラーマの行動を通じて王が備えているべき倫理が描かれている。このような歴史叙述は、神話とは異なり、もはや世界そのものを説明しようとはしない。それは、社会の抱える問題を描き、社会をまとめあげる支配階級の権威を描き出すのである。さらに時代が下ると、より自覚的に時間の流れを書き表す資料が登場してくる。創始者の生活や活動を中心に語ってゆく仏教やジャイナ教の伝統に影響を受けつつ、編年的な形で王の事跡やその系譜が叙述されるようになった。こうした例としては、アショーカ王やサムドラグプタ王の碑文を挙げることができる。

中世の宮廷と年代記作者 12世紀後半以降の中世におい

てはインド・ペルシア文化が開花した。中央アジアから移り住んできた年代記作者たちはペルシア語で叙述したが、彼らはインドの歴史叙述の伝統のみならず、ペルシアなどインド以外の地の文化的伝統をも継承していたのである。初期の14世紀に活躍した人物として、ズィヤー・アッディーン・バラニーを挙げることができる。バラニーは、デリーのスルタンに仕え、彼のための年代記を著した。バラニーにとって歴史とは、王の備えるべき倫理を教示するためのものであった。彼の年代記は、パトロンであるスルタンがそれ以前の諸王よりも倫理的に優れていることを示すために書かれているが、そのような偏向に留意して用いるのであれば、非常に価値のある資料となるのである。

諸地域の歴史 広大なインドにおいては、さまざまな地域がそれぞれ独自の言語を有しており、また地域に固有の歴史ジャンルを有している。例えば、マハーラーシュトラとアッサムでは17世紀から19世紀の間に数百もの現地語散文体による年代記が著された。前者のものは下級官吏から上級官吏への手紙という形態をとり、後者のものは出来事の羅列という形態をとるといった違いがあるものの、両者とも支配階層が記録したいと思ったものを記録したという点では一致している。したがって、近年の学者たちは、これらのテキストを実証的な記録としてよりも、支配階層が用いた政治交渉の道具として理解している。また、ベンガルでは、民俗的な叙事詩や聖人伝といった前近代の文献資料と地元農民の口頭伝承とによって、この地域が17世紀にはフロンティアであり、その頃に定着農耕文化とイスラーム文化とが同時に流入したことが明らかになった。以上のような資料収集の革新によって、前近代のインドについても、多様な地域にわたって、エリート中心ではなくより民衆の側にたった歴史を描く方向性が模索され、「インド」史の脱中心化が試みられているのである。

質疑応答

なし

（文責：長田）

授業アンケートから

為政者がつくりあげた歴史だけでなく、民衆が彼等の視点で口伝のような形で歴史を残していないかが気になる。もしそれがあるのなら、より民衆的な歴史が作れるのではないかと思った。しかし民族や宗教が入り組んだインドで、このような作業を行うことは大変だと思う。(文Ⅰ・1年)

民衆に関する文字記録が無い時代の民衆について研究することどれだけ実証性が保証されるのかという問題がまず根本にあると思う。そうした研究の実証性をどの様に確保しているのかに興味を覚える。(文Ⅰ・1年)

読み書きのできるエリートではなく、一般民衆の歴史を書くのは難しいが、そういう歴史もとても必要だと思う。(文Ⅰ・1年)

各地方における歴史を重層的にまとめるには主権国家政府の枠が問題にならないだろうか。(文Ⅰ・1年)

インド人に限らず人々の歴史観が時を経て変化していくのは興味深いことだと思う。(文Ⅱ・1年)

過去に書かれていたものは何でも歴史を知る手がかりになると思う。文学作品は当時の社会や世界観を教えてくれる。少なくとも何か書き残そうとしたことは、その時代に歴史に対する何らかの認識があったことを意味していると思う。(文Ⅲ・1年)

古代の神話は近現代のインドではどの様に捉えられているのだろうか。日本では明治から昭和にかけて、神話を用いて政府を正当化しようとした。このような例はインドには見られるだろうか。(文Ⅲ・1年)

文字で表されたものだけではなく、絵や建築物からも前近代の民衆の歴史は読み取ることができる。それをどう読み取り、歴史として記述していくかが問題であるだろう。「民衆的な」歴史にこそ重大な事実があるかもしれない。(文Ⅲ・1年)

古代の詩の中に民族の概念やそれによる差別の考え方などが埋め込まれ、史実が隠されていたりするの面白いと思った。(文Ⅲ・1年)



History Writing by South Asian Intellectuals in an Age of Colonial Modernity

Jayeeta Sharma

第7回：2006年6月9日（金）

講義内容

本講義では近現代インドの歴史記述と歴史認識を扱う。

帝国と情報 19世紀初頭から、イギリス政府はインドを効率的に支配するために、インドの歴史・制度・法律・地理・自然資源・民間説話・建築などに関する情報を収集し、報告書や地名辞典を編纂した。コリン・マッケンジー大佐(1754-1821)は、情報収集のためにラーマスワミー兄弟のようなインド人の学者たちの協力を得た。しかし、これらインド人の名前が表に出されることはなく、収集された資料は彼らの雇い主であるイギリス人官僚の実績とされた。

インド近代の初期における歴史家にハーリラム・デーキヤール・ブカンがいる。彼は、1829年にアッサムの寺院についてのガイドブックとアッサムの年代記を出版した。彼はベンガル語で書かれたアッサムの年代記のなかで、インド各地に住む人々がアッサムへの理解を深め、過去からの教訓を現在に役立てることを認識して欲しいと述べている。また、本のタイトル『アッサムの歴史について *Assam Desher Itihas*』にサンスクリット語の *Itihasa* (歴史) という言葉を用いる一方で、副題にアッサムの年代記を意味する *Buranji* という言葉を用い、地方の伝統とのつながりを強調した。

植民地支配者による歴史を通じてのインド批判 イギリス人植民地支配者たちは、インドの歴史がいかにも劣っているのかを主張することで、イギリスによる植民地化を正当化した。例えばマコーリー卿は、インドの歴史には事実が示されていないと述べた。また、ジェームズ・ミルは *A History of British India* (1829) のなかで、ヨーロッパの歴史区分をもとにしながら、古代（ヒンドゥー支配下での黄金時代）、中世（イスラーム支配下における無秩序状態の暗黒時代）、近代（イギリス支配により法と秩序を回復した時代）、という形でインド史を区分した。ここでは、古代インドにおける仏教徒やジャイナ教徒の役割、中世におけるヒンドゥー教の繁栄や、地域ごとの違い、各時代のなかでの盛衰などは無視され、ヒンドゥー教徒とムスリムの関係は、常に対立していたように表現されていた。

歴史とナショナリズムの出現 インド人エリートは、イギリス人の歴史観に対抗するためにインド史を書いた。インドでは19世紀半ばから西洋式教育が広まり、イギリスの作家ウォルター・スコットなどの影響によりロマン主義の歴史小説が流行した。こうした中で、例えばベンガルのバンキムチャンドラは *Ananda Math* (1882) を書き、1770年飢饉のころのベンガルを舞台に、ムスリムの抑圧に対抗しようとするヒンドゥー教徒たちを描いた。この小説は反イスラーム的な印象を与えるが、実

際にはイギリス支配への批判を意図していたともいわれている。また、ラージェンドララール・ミトラは、同じく19世紀後半にインド考古学の開拓者となった。彼は考古学により「埋め込まれた歴史」を掘り出し、過去の人々のおかれた状況を知ることの重要性を主張した。彼はベンガル・アジア協会（1784年にウィリアム・ジョーンズが設立）で、インド人のメンバーとして重要な役割を果たしている。

前回の講義で触れたように、マハーラーシュトラやアッサムでは、17世紀から19世紀の間に何百もの年代記が書かれた。これらは、マラーティー語では *Bakhars*、アッサム語では *Buranjis* と呼ばれ、支配者についての伝記、有力な家族の系図、戦争の記録などが記述されている。支配者の命によって書かれたため、支配者にとって都合の悪いことは記録から省かれた。今日の歴史家がこれらの記録を分析する際には、叙述された内容を文字通り事実として受け取るのではなく、そこに見られるコンテキストや力関係を読み取ることが重要である。

インド人の歴史家によって、シヴァージーやマラーターのイメージは民族意識を高揚させるために使われてきた。マラーター戦争に参加したイギリス人ジェームズ・グラント・ダフは、マラーターを略奪者として描いた。しかし、マハーラーシュトラの歴史家 GS. サルデーサーイーは、この描き方を批判し、マラーター王国の創始者・英雄としてのシヴァージーに対する民衆の崇拝に学問的根拠を与えた。なお、シヴァージーは20世紀後半になると、右翼ナショナリストによって、イスラーム教徒に対抗するヒンドゥー教徒の王として描写されるようになる。

現在のインドにおける歴史教育 歴史は多くの学校で9年生から本格的に教えられている。主にインドについて教えられ、最近までは政治史が中心であった。また、デリー中心のインド史となっており、インドにおける地域的な多様性は無視されている。このような歴史教育の偏りは大学においても見られる。世界の歴史に関してはアジアよりもヨーロッパの歴史に重点がおかれ、隣国のネパールやパキスタンは無視されている。いまだにグプタ朝の黄金期やイスラームの専制支配を記述する教科書も多く、これらの知識はマスメディアと共にステレオタイプを作り出している。また、シヴァージーなどの地方的英雄は民衆の心性に強い影響力をもち、知識人による歴史の見直しはしばしば反対にさらされている。

しかしながら、近年インド人研究者の間で、歴史研究が再考され始めている。現在、デリーを中心とした歴史ではなく、過去に無視されてきた地域や人々に焦点をあてた研究も進められている。

質疑応答

Q: 学校の教科書は政府によって管理されているのか? 学校教育で日本の歴史は教えられているか?

A: 日本史は大学でしか教えられておらず、近代化の時代、すなわち江戸、明治などに焦点がおかれている。大学へ行かない人々は日本の歴史を学ぶことができない。世界史も教えられているが、アフリカやアジアの歴史はほとんど教えられておらず、日本・中国の近代化やヨーロッパの歴史しか教えられていない。

中央政府教育局の管轄下にある学校で用いられる歴史の教科書は、著名な歴史家によって書かれたものだが、今では時代遅

れになりつつある。ヒンドゥー右派勢力が中央政府を握ったときには、政府は教科書作成に介入し、ナチ思想を称揚し、ムスリムを敵対視するような危険な内容を書き加えたが、この政権はその後失脚し、これらの教科書は撤回された。今年、権威のある歴史家たちによって書かれた新しい改訂版が導入された。

一方、州政府の管轄下の学校や私立学校における歴史教育の現状は望ましいものではない。質の管理はほとんど行われておらず、歴史は退屈で古めかしい本を通じて教えられている。そこで語られているのは、政治、王権、戦争の歴史であり、地域史や文化史は無視されている。

(文責: 金原)

授業アンケートから

植民地支配者が、植民地を未開・野蛮だというように表現するのは典型的なことのような気がした。日本は以前の自国の植民地に対して、どのような歴史教育を行っていたのだろうか。また、現在のインドの国民が植民地時代の歴史教育についてどのように理解し、それに対してどう考えているのか知りたいと思う。日本と中国や韓国の間では歴史教育に関する問題がしばしば大きく取り上げられているが、イギリスとインドの間にもこれと同様の問題はないのか。(文Ⅲ・2年)

日本の高校の歴史教育でも、今回の講義でも、ヴァルダナ朝が倒れてからガズナ朝が侵入するまでの時期が扱われないのはどうしてか。(文Ⅰ・1年)

どの国の歴史の捉え方にも共通しているものとして、自らの時代を賞賛するために、その直前の時代を否定し、自国の他国に対する優位性を主張するために二つ前の時代を肯定する、ということが考えられる。植民地支配下のインドの歴史理解はまさにこの傾向を有していると思う。(文Ⅰ・1年)

今回の講義を聞いて、歴史が支配や民族意識育成のために利用された事例に触れ、歴史を書く意図についてさらに深く考える機会を得ることができた。このことが、今回の講義で強調された点なのだと思えた。(文Ⅰ・1年)

歴史を支配や民族意識高揚のための道具として扱えば、その歴史は絶対に一面的なものになってしまうだろうから、第2次世界大戦後に女性・下位カーストや地域の歴史など、それまで無視されてきた歴史を明らかにしようとする試みが現れたことは、多面的に歴史を見る契機になると思う。(文Ⅰ・1年)

詩や神話、また小説などの芸術の形で表現されたものも歴史の理解に一定の役割を果たす一方で、そそれのものが原因で事実と異なった歴史認識、そして政治的対立が生じてしまうことは留意すべきと感じた。ある歴史記述がどのような背景・意図のもとでなされたのかを認識しないと、気づかないうちに一定の見方に凝り固まってしまう危険も感じた。(文Ⅰ・1年)

日本と中国や韓国では、歴史教科書の見解の違いでもめることがあるが、インドではイギリスの植民地時代のことはどう書かれているのか。(文Ⅲ・1年)

インドの歴史教科書で、パキスタンやネパールについては触れられてすらいらないというのはショッキングだった。歴史というものは、主観を完全に排除することは不可能であるし、その必要もないのであるが、自国に都合の悪い情報を提供しない歴史などというものは、余りに恣意的であるといわざるをえない。(文Ⅲ・1年)

「インド史」と総称するものは一体何なのか。南アジア地域の歴史であったり、デリーを中心とする「帝国」の歴史であったりするかもしれない。しかし、近年盛んになっている「ヒンドゥー・ナショナリズム」が気になる。インドとはなにか。ナショナリズムでは何を「インド」とし、何を排除しようとしているのか。歴史が大いに政治的に歪められる事実と直面しているような気がする。(文Ⅲ・1年)

イランにおける歴史認識と世界史

Mansur Sefatgol (阿部尚史通訳)

第8回：2006年6月16日(金)

講義内容

今回はイランにおける歴史教育およびイラン人の世界史認識について講義がなされた。

イランの歴史教育 イランは長い歴史をもつゆえに、歴史教育の重要性も高い。20世紀初頭のイラン立憲革命後、教育制度にも大きな変化があり、新式学校や大学の創設などにより西洋式教育の導入が図られた。ここでは、大学成立以前と以後とに分けて、歴史教育のあり方を概観する。

大学成立以前の歴史教育 イランの伝統的な教育施設には、読み書きを学習する初等教育施設マクタブ(日本の寺子屋に相当)と、より高度な学問修得施設であるマドラサ(学院)が存在した。歴史に関する教育としては、マクタブではテキストを用いることなく、神話や口頭伝承によって歴史が語り聞かされていた。マドラサでは主に哲学や神学の研究がなされており、歴史が直接的に取り扱われることは少なかったが、コーランの解釈学や、ムハンマドやシーア派イマームの言行録に関するハディース(伝承学)といった学問分野は、必然的に歴史的背景の解明をその射程に含むものであり、これらの分野における膨大な研究蓄積が後にイラン歴史学の特殊性を規定してゆくことになった。

前近代における歴史叙述は研究施設であるマドラサよりも、むしろその外側でなされた。宮廷では都市や地方の変遷についての書物や王統史が編まれ、語り部の唱える叙事詩『シャー・ナーメ(王書)』は一般民衆にも歴史学習の機会を提供していた。これらの歴史叙述は、「イランの歴史」、「隣国の歴史」、「世界の歴史」から構成されており、イランを中心に据えたものであった。地理的に隔たった地域についても言及がなされているものの、そうした遠方の地は「奇妙な存在」として語られるにすぎなかった。このような認識は新式学問の導入によって変化をもたらされることになる。

大学成立以後の歴史教育 現在のイランでは、小学校5年から高校に至るまで歴史が教えられている。理系の高校では、1年間近現代史が教えられるのみだが、人文系の高校では毎年次歴史が学ばれる。後者では、2年次まで、古代から現代までのイラン史と世界史を比較対照しながら叙述する教科書を用いる。3年次には教科書が2つになり、サファヴィー朝から立憲革命までのイラン史の教科書と、フランス革命以後現代に至る世界史の教科書が用いられる。大学予備門である4年次には、「歴史研究」という科目が設けられ、大学で歴史学を専攻する予定の学生に対し、歴史学や隣接学問分野の基礎が教授される。なお、小学校から高校で用いられる教科書は、国が作成したものであり、全て一律一様である。

大学における歴史教育は学生個々の興味関心に従って施され

るので様ではない。各大学の歴史学科は学部、修士、博士からなっていて、学部と修士への入学は全国一斉試験によって選抜され、博士の入試は大学ごとに行われる。学部は4年制であり、「イラン史」、「世界史」、「方法論」、「隣接学問分野」の四科目からなっている。修士は3年制で、「イスラーム以前の古代史」、「イスラーム以後のイラン史」、「イスラーム史」、「世界史」の4科目からなっているが、テヘラン大学ではさらに「ペルシア湾史」、「中央アジア・カフカス史」、「文書写本学」の3科目が新設された。博士は6年間であるが、修士の基本四科目から「世界史」を除いた3科目が存在する。現在、小学校から大学までで約2千万人の人々が歴史を学んでいる。学校教育がイラン人の世界史観に与える影響は甚大なものである。

イラン人の世界史観 現代イラン人の世界史観は、①学校教育、②さまざまな歴史書、③宗教教育を通じて形成されている。しかし、「世界Jahan」という言葉の含意するところは、時代や地域によって異なることに留意する必要がある。というのは、「世界」は、その当時、知られていた地理的な範囲に限られるからである。古い時代の歴史叙述は多くの場合、自民族ないし自国の歴史を世界史として描き、全人類に共通の祖先を想定する。知識量が増すにつれて、世界史がより世界史らしくなってきたが、一方で民族間の対立などによって世界史像が歪められてきたともいえる。世界史観の相違は当然のことであるが、その相違が意図的に強調された場合には争いの種にもなってしまうことには注意すべきである。

このことを踏まえた上で、イラン人の世界史観を規定する3つの要素を拾い上げる。①古代イランの影響：最初の人類にして王であるカユーマルスを祖先として、世界を叙述する。②イスラームの影響：コーランにもとづく天地創造とアダム誕生を起源とし、預言者の遣わされた諸地域の歴史として描かれる。ここでもイラン中心の古代の歴史観は連続している。③シーア派の影響：世界史を十二代イマームのお隠れ以前と、お隠れ後その再来を待つ時期との2つの時代に区分して考える。上記の3要素より重要性の劣る下位の要素としては、イランの近現代における政治社会的動向を挙げることができる。一つは、一部知識人に濃厚な左派思想の影響である。イラン歴史学にはマルクス主義的時代区分論はあまり根付かなかったが、下層社会研究などに一定の影響が認められた。もう一つは、イラン革命である。宗教的な世界史観が政治的含意を持って語られた。こうした近年における政治社会動向の影響によって、この世界は抑圧者=欧米植民地主義と、被抑圧者との戦いの場であるとみなされがちであるが、このような解釈は古代イランの善悪二元論的な世界観にも通ずるところがある。

以上のように、現代イランの世界史観はイランに固有の極めて文化的なものであるということが出来る。

質疑応答

Q: ムガル皇帝のシャー・ジャハーン「ジャハーン」は「世界」という意味か？

A: シャー・ジャハーンはペルシア語で「世界の王」という意味。ムガル宮廷ではペルシア語が使用されていた。

Q: なぜイランではイスラーム化と同時にアラブ化が進行しなかったのか？

A: もともとセム語系の言語を話す人々が居住していた地域は容易にアラブ化したのではない。イランやインドでは言語も違うし、イスラーム化以前の文化的伝統が単純なアラブ化を妨げた。

Q: 現代イランの歴史教科書はノアの箱舟の記述から始まると聞いたことがあるが本当か？

A: 紹介はされるが、そこから記述が始まるわけではない。

Q: 異なる社会の人々が同一の世界史観を共有することは可能か？

A: 現実として世界史観に差異があることを指摘したにすぎない。全人類の人々が民族の枠組み捉われずにいられれば可能かもしれない。

Q: イラン中心の古代的世界観とイスラームの世界観は統合可能か？

A: 古代のゾロアスター教とイスラームとは異なる。歴史家や哲学者たちは、イスラーム以前の遺産と信仰をなんとか結び付けようと努力したが、そうした努力の結晶が歴史叙述に現れている。

(文責: 長田)

授業アンケートから

イランは教育における歴史の位置付けが日本と比べてしっかりしていると感じた。それだからこそ歴史の重要性が多くの人々に共有されるわけで、日本も歴史教育の理念を明確に構築するべきだと思った。(文Ⅰ・1年)

「世界」は人や文化の交流の場である、と言う認識は珍しいと感じたが、国際交流の活発化に対応する上ではプラスに働くと思う。歴史教育によってこのような認識が形成されるのなら、すばらしいと思う。(文Ⅰ・1年)

「文化交流としての世界史」と考えたら楽しく思える。(文Ⅲ・1年)

そもそも「イラン人」とは何なのだろうか。彼らの中には、「ムスリム」、「シーア派」、「アーリア人」の他に確固たるアイデンティティがあるのだと思う。それはメディア王国に始まり、アケメネス朝、アルサケス朝、ササン朝、という前イスラーム時代やサファヴィー朝といったイスラーム時代を通して成熟していったと思われる。(文Ⅲ・1年)

「世界史は人類の歴史だ」という言葉が印象に残り深く考えさせられた。これは確かに的を射ている。私たちは日本にいたので普段から日本史、世界史という分類で考えるが、日本が扱っている世界史を本当の意味での世界史と呼べるのか。(文Ⅲ・1年)

自国史と世界史を一体化した教科書を日本でも採用してほしいと思った。(文Ⅲ・1年)

これから私達がどのような行動をとるべきかを考えるには、イランに限らず、どの地域においても、歴史認識について理解することが大切だと感じた。(文Ⅲ・1年)



17 世紀東南アジアにみる歴史認識

白石 さや

第9回：2006年6月23日（金）

講義内容

今回は、歴史認識を「今、ここ、がどういう時であり、どういう空間であるのかを、納得する枠組み」であるとみなし、17世紀アチェ王国を事例として、そこにおける歴史認識がいかなるものであったかを聴講生各人が考察するための材料を提供した。

地理的・歴史的背景 まずは17世紀のアチェを考える上で必要な背景を説明する。東南アジアは、海上交易ルート上の要所に位置しており、中国やインド、中近東やヨーロッパといったさまざまな地域からの影響を受けた多様な世界を形成している。一方で、その生態環境は、モンスーンの生み出す季節的なリズムに規定されて一定の共通性を有しているともいえる。そのような東南アジアにあって、スマトラ島の最北端にあたるアチェは、インド洋世界の一環としての性格を色濃く有し、しばしば「メッカのベランダ」という言葉で呼ばれることから分かるように、東南アジアにおけるイスラームの中心地として興隆した。特に交易拠点であったマラッカが1511年にポルトガルに攻略されてのち、アチェはマラッカを避けるムスリム商人やムスリム学者などを引きつけてゆき、17世紀前半にその最盛期を現出させることになる。

アチェ王国の年代記 アチェ王国の最盛期は、スルタン・イスカンダル・ムダ(位 1607-1636)、スルタン・イスカンダル・タニ(位 1637-1641)の時代に訪れた。両者はそれぞれ、『ヒカヤット・アチェ (アチェ年代記)』、『ブスタヌス・サラティン (王者の庭園)』という年代記の編纂を命じたが、講義では特に後者に着目して、17世紀アチェにおける歴史認識について考察する。『ブスタヌス・サラティン』は、インドのグジャラート地方出身のラーリーニという人物によって著されたものとされる。彼の母親はマレー人であり、彼自身はアラビアでスーフイズムを学んだ後、アラビア語およびマレー語で著述活動を行っていた。彼は1637年にアチェへやって来て、翌年、スルタンの命で『ブスタヌス・サラティン』の執筆を開始したという。年代記が完成したのは、次代のスルタン・タジュール・アラム(位 1641-1675)の治世であった。タジュール・アラムは、イスカンダル・ムダの娘で、イスカンダル・タニの妻にあたる。

『ブスタヌス・サラティン』の構成は、「天地創造」から説き起こすイスラーム諸王朝の年代記作成の伝統に基本的に則っており、終わりの部分に東南アジアにおけるその他のイスラーム諸王国およびアチェ王国の歴史が付け加えられる形になっている。特徴的なのは、最後の「アチェ諸王史」で、イスカンダル・タニの造営した庭園についての記述と、イスカンダル・タニの葬式の記述とに多くの分量が割かれている点である。

王者の庭園と解釈 『ブスタヌス・サラティン』に記される庭園は、最近まで遺跡として現地に存在しており、口頭伝承ではイスカンダル・ムダが妻のために建立したものと伝えられている。また、『ブスタヌス・サラティン』の庭園の描写には、前代の『ヒカヤット・アチェ』、特にイスカンダル・ムダの両親の結婚と王の誕生を象徴的に表したくだけりに見られる表現や言葉が多用されている。19世紀末にアチェの即位式を目撃したオランダ人イスラーム学者スヌーク・フルフローニェが、即位式は「新王とアチェと言う永遠の花嫁との結婚式」であると表現したことを踏まえたうえで解釈を施すと、王者の庭園は、結婚式=即位式の場を象徴していたと考えられる。一般的に結婚式の瞬間、花婿は「独身男性」や「夫」といった範疇を成立させる境界線上にあって、同時にあらゆる範疇から解放される存在であるとみなせるが、「永遠の花嫁」アチェとの結婚によって、王権は永遠の花婿としての超越的地位を示そうとしたのではないか。『ブスタヌス・サラティン』の葬式の記述にも同様の解釈が可能である。

これは個人的な解釈に過ぎないかもしれないが、今日の講義を素材に聴講生各人が、17世紀アチェの歴史認識について考えをめぐらせてくれることを期待する。

質疑応答

Q：スルタン・タジュール・アラムは女性とあるが、女王の存在は例外的なものか？

A：例外的と考える。アチェ王国においては、合計3人の女性スルタンを確認できる。東南アジアにおいてイスラームの先進地域を自認するアチェにおいて、女性スルタンの可否は激しい議論の対象になった。女性スルタンは、妥協の産物と考えた方がよい。

Q：女王の即位の場合、結婚=即位の論理は当てはまるのか？

A：亡くなった前王（イスカンダル・タニ）、つまり夫の葬式が即位式を象徴していると解釈できる。しかし葬式のまとう暗いイメージは、アチェ王国の斜陽を予感させるものである。

Q：ペルシアの王は「世界の王」であることを主張するので、具体的な土地との結びつきを強調しない。アチェの場合との異同があるようだ。

A：アチェの年代記は、全体的にはイスラーム世界の学識にもとづいて書かれたが、最後の部分でかなりの localization が起きている。

(文責：長田)

授業アンケートから

アチェ諸王史は、墓碑に関する多くのページが割かれているので、歴史とは今生きている人だけでなく、亡くなった人によっても形作られたものだという認識があるように思われた。そして、王の誕生には様々な自然が必要要素となっていることから、歴史は人間と自然の関係からつむぎ出されていくものであるとアチェの人々は考えていたのではないかと思った。(文Ⅰ・1年)

一般化して「東南アジアの歴史認識について考える」というのはある意味無謀であるように思える。(文Ⅰ・1年)

「今、ここがどういう時であり、どういう空間であるのかを納得する枠組み」としての歴史認識は、交流ネットワークの結節点としての地域分析を基に、多元的な視野から、一つの文化枠組みに必ずしもとらわれないもの、として考えられるのではないか。(文Ⅰ・1年)

王の権威が川などの自然や庭園によって支えられているということから、王権が民衆の意識をうまく利用していると感じた。(文Ⅰ・1年)

口承と記録された歴史に食い違いがある場合はどうやって正誤を判断するのか。判断できるのか。(文Ⅰ・1年)

雨の季節が繰り返されるように、アチェの人々は王権の交代を水のサイクルと見立て理解していたのではないだろうか。(文Ⅰ・1年)

王の作った、あるいは所有した、場所やものに神話的な意味合いが多く見出されるという印象を受けた。これは、場所や物を保存していけば、後世の人も実際に場所や物に触れることによって追体験しやすい歴史認識だと思う。(文Ⅲ・1年)

庶民の歴史認識はどうだったのか、という疑問が残る。(文Ⅲ・1年)

『ブスタヌス・サラティン』による庭園の描写には、水を神聖視しているところがあり、その神聖化を主権の確立につなげている。王朝が続くことは、水が絶えないことと同値となって、それが歴史となっていく。水の流れこそが歴史なのではないか。(文Ⅲ・1年)

歴史認識の前提として、その歴史の主体へと意識が向けられる筈だ。海を通じた交流のなかで、どこからどこまでが我々であり、どこからどこまでが他所者なのかという範囲が、より切実な問題となったように想像する。もし王権概念というものを共有することが、我々の範囲の基準となり得るならば、アチェの王を非日常的な、社会を超越する者として認めることが我々の条件となる筈だろう。とするならば、アチェの王は、我々意識の媒体といえるように思う。王者の庭園が、王権概念を造形化したのは、媒体として、イスラム以前のものも含めたアチェの我々意識を具現化した、アチェの我々意識の確認であると思う。(文Ⅲ・1年)

王は「アチェ」を象徴する者と永遠の結婚をすることで王権を得るという記述をみていると、それは永遠に境界性を持つということのように思われる。境界により枠組みから開放されるという考えを前提にしたとき、それは何の「境界」なのか。非常に寓意的な表現と神話(イスラム的記述)をもとにしているところを見ると、現世と神話の境界なのではないかと思える。(文Ⅲ・1年)

王者の庭園に表現される様々な地形や植物の名前から、創造主としてのアッラーの姿が連想され、その世界を再現することでアチェ王の支配力の大きさのようなものも記されているように感じた。庭園を重要視しているようだが、人間と世界を結びつけるものとしての歴史の存在もあるのか。(文Ⅲ・1年)



Historian and History Writing: Case of Modern Southeast Asia

Rudolf Mrázek

第10回：2006年6月30日（金）

講義内容

本講義では、Mrázek 先生の歴史家としての個人的な経験を通じて、年表や地図以外から歴史を再構成する方法について論じられた。

東南アジアの歴史における重要性 東南アジアは何ではないのか？東南アジアは年表 *chronology* ではない。事件がいつ起こったのかを知ることは大切だが、それを時系列に沿った年表として見ると、東南アジアの実態は平面的なものとなる。東南アジアにおける瞬間は、直線的に連続しているわけではない。過去にあったことが現在起こっていることと共に立ち現れるのである。例えば、タイのある寺院で、仏塔（ストゥーパ）や仏像が建てられていたが、そこには建立年月日が書かれていなかった。しかし、そういった年代を気にしないで観察すると、これらの建築物の本質が見えてくる。歴史を年表として見ないことで、過去と現在の両方がどのように現状を作り上げているかが分かる。Oliver W. Woltersは、*The Fall of Śrīvijaya in Malay History*(1970) で、石を水に落とした時に、水の輪が中心から広がっていくように東南アジアの時間を理解すべきだと唱え、Tony Dayも*Fluid Iron: State Formation in South East Asia*(2003) で、歴史を水の流れるように見るべきだと述べている。

東南アジアは地図 *map* ではない。東南アジアをピンで留めた蝶の標本のようにして勉強するのではなく、その変わり続けている土地の姿、そして生きた環境を汲み取ることが大切である。地図は東南アジアを知るための道具であって、決して土地そのものではない。例えば、飛行機から日本を見ると地図のように単純に見えるが、実際に東京を歩くと、とても複雑であることが分かる。歴史家にとって、東南アジア史はつかみどころのないもので、飛んでいる蝶のようである。重要なのは、歴史を生き物として見ることである。

Mrázek 先生の歴史家としての歩み 大学時代、ライデンにある植民時代の膨大な資料が残された公文書館で調査した。そこでスルタン・シャーイヤーという国家主義的な革命家の自伝 *Sjahrir: Politics and Exile in Indonesia*(1994) を書くために、彼を監視していた秘密警察の記録を読んだ。この記録の行間からは、人を監視するという行為に対する秘密警察の違和感と気まづさを読み取ることができた。植民地支配は人々を幸せにするものだと言われたが、実際はそうではない。これについては、*Engineers of Happy Land: Technology and Nationalism in a Colony* (2002) に書いた通りである。オランダ人のような植民地主義者を、この本ではエンジニアと呼んだ。彼らにとって植民地とは地図であり、年表であり、ピンで留められた蝶であった。彼らも、秘密警察のように植民地化に対する気まづさを持っていたことが、その記録から感じ取れる。このように歴史は、行間からも読み取れ

る。しかし、それはあくまで紙の上のことに過ぎない。一番大切なのは、人々の目を見て話すことだ。そのためインドネシアで実際人々と話す機会を持った。

インドネシアで、植民地支配下での子供時代やスハルト政権時代の生活についての話を老人に聞き続けている。人々と話している時の瞬間を捉えることは非常に難しい。人々はまるで生きた蝶のように飛び回る。しかし、話を聞く側も蝶になって一緒に飛べばいい。つまり、人々を標本の蝶として勉強するのではなく、人々と共に彼らの描く空間と時間を動く。これが歴史を学ぶということである。彼らとのインタビューでは、植民地時代と現在が同時に語られた。空間は常に動き、発達し、時間の捉え方は地域により異なるということが理解できる。年表や地図を無視しろと言っているのではないが、これらだけに基づくのではなく、少しはこれらから飛び離れてみて欲しい。それにより、歴史を学ぶことは興味深くなるだろう。

最後に東南アジアについて学ぶ上で大切な資料である、黒澤明の『夢』の中の「トンネル」を紹介する。トンネルの前で東南アジアでの戦争から生還したある日本兵が立ちすくむ。彼は、背後のトンネルから追いかけてくる戦死した人の幽霊とトンネルの外の道の間で、戦争のあった過去であるトンネルへ戻るか、それともすべてを忘れ未来へと続く道を進むかで迷う。歴史家も同じように迷い、過去と現在の間に立ち止まるべきである。

映画上映 歴史に取り組む際の距離の問題について、H.Tillema 作 *Apo Kayaan* (1938) と植民地支配に反対する若いオランダ人による *Mother Dao* (1995) という映画から考察した。この2作は逆の試みで作られた。しかし実際には二つとも無声映画で、登場人物の代わりに製作者が声を出している。Tillemaの作品では、ボルネオの人々の声は消され、人々は語り手に言われたとおりに動き、動作ごとに分類される。人々の後ろにはシーツのようなものがかけられており、まるで蝶の標本を見ているようである。もう一つの映画でも、やはりインドネシアの人々の声はなく、製作者が自分の持つイメージを押し付け、自分達を反植民地支配の「良い人々」と見ているようにさえ感じられる。これらから、距離を置きすぎても近づきすぎてもよくないことが読みとれる。歴史は音や人々の声から読みとることが大切である。

質疑応答

Q：もし年表や年代を気にしないとしたら、歴史家の役割とは何か？

A：現在おこっている複雑な問題は年代を覚えていくだけでは理解できない。歴史家の役割は、世の中のシステムから少し距離をおき、それを常に疑問に思うことだと考える。今の世の中では常に直線状の時間軸が使われ、人々を分類している。例えば、

イスラーム原理主義者は、前近代的であり、民主主義のアメリカは近代的であるといったことが書かれる。しかし、これは決して正しくはなく、このような状態を歴史家は疑問視するべき

だ。時間の概念も場所によって違う。これはとてもよい質問で、私が今までの人生の中で考えてきたことだ。

(文責：金原)

授業アンケートから

歴史学者の研究が単なる年代考証になるべきではないということには共感した。論文や書面上だけの研究では明らかにならないものが、現地の人と交流することによって明らかになることもあると思う。(文Ⅰ・1年)

今回のような話を聞くと学校で学ぶような歴史には意味がないのかとも思ってしまうが、確かに suggestion としては必要なだろう。生の歴史を体験することは容易ではないのだから。(文Ⅱ・1年)

ビデオの中で、オランダ人とは違い、インドネシアの人々や中国系の人々は苦しい顔をして笑顔を見せなかったことがとても印象的だった。(文Ⅱ・1年)

祖父母に昔のことを聞くことで、自分がどのように歴史とかかわっているか分かるというのが、とても面白く感じた。素直に自分も歴史の一部になれるのだなと思った。(文Ⅲ・1年)

歴史において言語のカテゴリーが重要であることはわかった。ただし、もし世界共通の世界史を想定した場合、世界的な言語の多様性を乗り越えて、どこまで世界史が成立しうるのか疑問だ。(文Ⅲ・1年)

先生は現地の生活に密着して東南アジアの歴史の研究をなさろうとしていると理解したが、歴史にはミクロの視点だけでなく、マクロな視点も必要ではないだろうか。今回の講義を先生がどのようにマクロに位置づけられるのかを知りたい。(文Ⅲ・1年)

歴史を考える際に chronology、map に固執するのはよくないと聞いて新鮮だった。特に高校時代の歴史の授業では、ほとんど chronology と map が中心であったことが思い出される。(文Ⅲ・1年)

書かれた歴史は長く残るが死んでいる。口頭での伝承は改変の可能性が高いが生きている。今まで歴史というと書かれた歴史しか頭になかった。(文Ⅲ・1年)

先生は東南アジアは chronology ではないとおっしゃるが、それは他の地域にはあてはまらないことなのだろうか。(文Ⅲ・1年)



Indonesian Regional Music in New Medium

Philip Yampolsky

第11回：2006年7月7日（金）

講義内容

本講義では、近年インドネシアで大量に出回っているインドネシア音楽のVCD(video compact disk)映像の中で、何が表現され何が表現されていないかについて、VCD映像を見ながら説明された。今やもう人々が演奏できないが、録音という形で残る過去の音楽を理解する方法としては、関連する資料を集めることや人々の声を聞くことなどが挙げられる。歴史研究において、人々の声や音楽は無視されることが多いが、ここでは、VCDを通して何が失われているかについて解説する。

インドネシアにおけるVCDの流行 VCDは1995年頃からインドネシアで大量に出回り始めた。当初は外国映画の海賊版やポルノ中心であったが、2000年からインドネシア音楽のVCD化が始まった。VCDは比較的簡単に作れ、映像と音楽がVHSビデオテープのような品質で収められている。またVCDは1枚25円で売られており、音楽の商品化にとっての非常に大きな媒介手段である。これにより、全ての人が音楽を容易に入手できるようになり、音楽の商品化が進んだ。

VCDにおける音楽のジャンル インドネシアの音楽は“national music”と“regional music”の2種類に分類できる。“national music”は、インドネシアのある特定の地域や民族と結び付く音楽ではなく、国民全体に受容される音楽である。“national music”には基本的に2つのジャンルがある。その一つポップ・インドネシアは、都会の中産階級の若者を対象とする。その音楽は外国の影響を受けており、恋愛や娯楽がテーマとされる。もう一つはダンドゥット dangdut といい、もう少し年輩の層に人気がある。ダンドゥットのVCD映像にはセクシーなダンスが多く、そこでは何度も歌手の衣装が変わる。“national music”は全て“popular”であると言える。ここでの“popular”は、幅広い人々を顧客とし、常に新しいものが必要とされる市場のシステムのことを指し、ポップとは異なる。

“regional music”のVCDでは、各地域の言葉で歌が歌われ、その地域を象徴する衣装、地形、建築、楽器などが映し出される。しかし実際には、その土地の楽器の音は流されず、結婚式や葬式の際に行われるようなその土地独特のダンスも映し出されない。この地域的要素は、しばしば国民全体の統合に支障をもたらすと見なされる。ところで“regional music”には、“national music”の要素であるポップやダンドゥットを取り入れたものが多い。何故ならば、ポップの要素がない“regional music”のVCDは若者に売れず、といって地域の要素を完全に無くしてしまえば、それは“national music”になってしまうからである。つまり、“regional music”と“national music”は緊張関係にあると言える。“regional music”の中には、“popular”なものも“traditional”なものもある。しかし、“traditional”な音楽は、常にある特定の地域や民族と結び

付いており、“regional”である。ここでの“traditional”とは、外国のメロディーやハーモニーなどを取り入れていない音楽を意味し、時間の流れの中で「過去に凍結したもの」を意味するわけではない。

VCDにおけるインドネシア音楽・踊りの分析 インドネシアの“traditional music”のVCDにおいて、普通では考えられないような背景やコンテキストが使われることが多い。例えば、結婚式や葬式などの行事用の音楽がトイレ、ホテルのスイミングプール、リビングルームのようなところで演奏され撮影されたり、カラオケでは歌われないような音楽に歌詞がつけられたりする。欲望と追求がテーマである踊りでは、女性を求めて男性が追いかけることになっている。しかしあるVCDでは、本来の形式とは異なり、ダンスが劇として行われ、女性が舞台から消え去ってしまう。このように、“traditional music”が本来とは異なる形で、ただVCDに収録されるために存在するという事態が生じている。

質疑応答

Q: VCDは産業としてどれほど力を持っているのか。また、この授業で映写されたVCDは、いわゆる伝統的な要素を含むものが多かったようだが、これらは特異なものなのか、または手に入りやすいものなのか。

A: VCDはカセットテープよりも安く、多くは違法に売られている。しかし、信憑性にかけるかもしれないが、週に1千万枚売られているという情報もあり、市場は巨大である。各地域の音楽においてその土地の衣装を着る人々がでてくる。なぜならその土地の音楽が聞こえてくるよりは、その土地の衣装を見る方が人々にとって抵抗が少ないからである。このような形式はわりと一般的と言えるが、地域の衣装が出てこないVCDもたくさんある。

Q: VCDをどのようにして手に入れたのか。VCDはどのようにして録音されるのか。

A: ある地域のVCDはそこにしか売っていないので、友達に頼んだり、色々な場所へ行ったりして違うVCDを手に入れた。VCDはコンピューターのMPEGというファイルにされて編集される。日本には地域別に売られるDVDというのはあるのだろうか。例えばアイヌだけに売られている音楽などはどうだろうか。

Q: 先生は“traditional”が時間の中で凍結すると言っているのではない、とおっしゃった。しかし、VCDでは“traditional music”が普通では考えられない背景の中で演奏されている」ともおっしゃった。この言葉からは“traditional music”があるコンテクス

トの中で演奏されなければならない、それは変わってはいけない、とおっしゃっているようにも聞こえる。どうお考えになるのか。
A: 私は別に音楽が変わらないといっているのではない。いまだに音楽は演奏され、観客を楽しませるためにあるが、今までその音楽がある意味を持っていたコンテキスト、例えばコミュニティーが一緒になる結婚式のような場は消されている。ある意

味でこれは私が言いたいこと全てである。売れる VCD の音楽映像は、その音楽が昔からずっと残り続けているコンテキストではないものを使っているのである。別に音楽が凍結していると言っているのではない。

(文責: 金原)

授業アンケートから

海外の音楽を聴いても全く耳にしたことのない斬新な旋律というのではない気がする。人間が快いと感じるリズムとかメロディーは国ごとでそんなに差がないのか、メディアの影響で意識はしていなくてもどこかで耳にしたことがあるためなじみがあるのか。もしくは、伝統音楽でさえキーボード一つで弾けるようになるなど、音楽の均質化が進んでいるからなのだろうか。(文Ⅲ・2年)

national music に外国風のものしかないというのは悲しい問題だと思った。(文Ⅰ・1年)

性に関して厳しそうなイスラム教圏なのに、VCD にはセクシュアルな映像もあったことが興味深かった。アラブ圏と比べるとイスラム教の到来が遅かったので、現代文化とイスラムが同じくらいの重さしか持っていないということなのだろうか。(文Ⅱ・1年)

regional な音楽はそれぞれの地域だけのものということは、インドネシアというのは全体でほぼ統一された文化圏というわけではなく、むしろ地域ごとにかなり異なる文化が形成されていて、それらはあまりつながっていないということになるのだろうか。その場合、インドネシアの人々は地域を超えた国民意識のようなもの、「インドネシア人である」というような意識は持っているのだろうか。また、それがあるとすれば何を基盤とするものなのだろうか。(文Ⅱ・1年)

日本では、regional な音楽は阿波踊りみたいなものが当てはまるのかもしれない。しかし、日本の場合、そのような音楽は全国的に共有されている、あるいは少なくとも知られていると思う。インドネシアでは regional な音楽は全国的に知られてすらいらないのだろうか。(文Ⅲ・1年)

オランダ統治時代の regional な音楽の扱われ方について興味を抱いた。(文Ⅲ・1年)

音楽は地域の言語、文化を反映する。日本の音楽はジャンルを超えても使われている言語や楽器は同じようなものだ。それに対し、インドネシアでは地域ごとに regional music が存在し、使われる言語、楽器も違う。インドネシアの言語や文化の多様性を反映しているようだ。しかし、VCD の映像が、本当に地元住民に根付いた音楽を示していると言えるのだろうか。(文Ⅲ・1年)

インドネシアで VCD を再生する機械ほどの程度普及しているのか。映像を見ることのできる人が限られているかどうかには留意する必要がある。(文Ⅲ・1年)

regional music にはその地域・地方のアイデンティティを示すようなもの、例えば、その地域の言葉、服装、楽器、地理が使われているが、歌詞はどのようなものなのか。伝統的な音楽と聞くと、その地域の神話や伝説が語られるイメージを持つが、インドネシアの場合はどうなのか。(文Ⅲ・1年)

地域的・民族的な音楽とポップミュージックの融合や VCD の発達には、多くの民族の民族性が全国的に認知されるという利点とともに、地域内の一体性が強くなりすぎて地方的なナショナリズムの高揚とそれによる国内情勢の悪化にもつながりかねないという懸念があるのではないのか。(文Ⅲ・1年)

この先、インドネシアで VCD に代わるメディアが登場したとき、今日見たような動きにどのような変化が生じるのか興味深い。(文Ⅲ・1年)

VCD がインドネシアで普及することが、インドネシアの歴史観にどのような影響を与えるのだろうか。(文Ⅲ・1年)

東南アジアにおける植民地支配と歴史認識

白石 さや

第12回：2006年7月11日（火）

講義内容

今回も、第9回同様、歴史認識は「今、ここ、がどういう時であり、どういう空間であるのかを、納得する枠組み」であるとの立場から、20世紀アチェにおける2つの教科書を事例として、その歴史認識について考察する材料を提示する。

植民地期の教科書 最初に取り上げるのは、1911年にバタビアで出版されたオランダ東インド植民地国家におけるアチェ語の教科書である。『あらゆるもの』と題されており、項目ごとに簡潔な言葉で小文がしたためられている。例えば、最初の項目は「新しい本」であり、次のように始まる。「Silajue（というタイトル）の第二の本をもう読み終わったので、この本を読むことになった。本のなかにはいろいろのことが書かれている。わたしはこの本と出会って嬉しい。先生が、本を粗末に扱ったり破ったりしないように注意しなければいけない、と言った。そこでわたしは本を厚紙で被うことにした。わたしはこの本を二度も三度も繰り返し読んで。この本の中味を知って嬉しく思う」ここでは、読者＝生徒である「わたし」がこの本を開いたとき、まるで鏡の中の自分を見るかのように本の中に自分自身の姿を見つけ出す仕組みになっているのである。後に続く諸項目（「読む」、「学校」、「鍋や釜」、「服」、「目」、「月」など）においては、生徒の身の回りにある諸々のものが対象化され、それらについての正確な知識を教授する場所として学校の重要性が強調されている。眼鏡をかけさえすれば文字が読めるというのは愚かな考えであって排除されねばならず、また、正しいアダット（慣習）すら学校で教育されるべきものであった。このように植民地期の教科書からは、人々に学校に対する信仰を植えつけ、自己規律を習慣として身につけさせることで、制度としての学校を植民地に定着させようとする政庁の意図を読み取ることが可能である。

独立後の教科書 次に取り上げるのは、国民国家インドネシアとして独立した後の1968年にアチェで出版された教科書である。その題は、日本語訳するとすれば、『反響』または『共鳴』となる。教科書の構成は、やはり各項目ごとに文章が書かれる形式であるが、その内容については植民地期のものとはかなり相違がある。まず、植民地期の教科書では、「われわれ男は…」という記述があるように、主人公の「わたし」は男子生徒であったのに対し、独立後の教科書では主人公が女の子という設定である。また、「学校に行く」という項目では、主人公が朝起きて、顔を洗い、朝食を取り、登校するまでの日常的な情景が描写されているが、こうした叙述方法は対象化された知識を羅列する植民地期の教科書とは対照的であり、さまざまな項目で繰り返し描かれる暖かな家族団欒や学校の友人たちとの協和の様子は、この教科書の題名を想起させるに十分である。

このような協和の外側に置かれているのが、「眼鏡を買う」という項目に登場する男である。その男は、裕福できちんとした身なりをした人物であり、あるときメダンへ出かけた折に眼鏡を買って新聞を読もうとする。眼鏡店でどの眼鏡も気に入らない男は、店員に対して怒りをあらわにするが、問答の過程で、実は男が字を読めず、眼鏡をかけさえすれば読めるようになるものと信じていたことが読者に明らかにされるのである。この話をいかに解釈すべきかは難しい問題だが、この男は植民地期に教育を受けた人物の象徴ではないだろうか。彼はアチェの日常的生活から切り離されてしまったのであり、もはや人々と「反響・共鳴」することができないのである。そのことが皮肉を込めて表現されているのではないか。ここで示した解釈は、論文で発表した際、この教科書の作成に携わった人々から手紙で同意を得ることができたので、彼らの意図から大きく外れたものではないだろう。彼らの思いは、教科書の結語にある「アチェの言葉でアチェの生活を表現できる限り、アチェは存在し続ける」という言葉に集約されているように感じる。

今回もそれぞれの事例について別様の解釈がありうるか、聴講生各人に考えてもらいたい。

質疑応答

Q: それぞれの時代のアチェにおいて、学校教育はいかになされていたのか？学校の数や分布、生徒数、教授法などについて具体的に教えて欲しい。

A: アチェは調査が困難であり、史資料も乏しいので具体的にはわからない。植民地期の教科書が出版されたのは、アチェ戦争終結直後であり、オランダの学校に通う生徒は少なかったと予想される。また、オランダ人イスラーム学者スヌーク・フルフローニエの提言によって、イスラームの指導者を抑圧し、アダットの指導者と提携する政策が取られたので、後者の子弟が学校へ通っただろう。1945～46年にアチェで社会革命が起こった際、100人ほどのアダット指導者が全員殺害された。彼らは年齢からみても、植民地学校に通っていた生徒たちであった可能性が高い。

Q: 2つの教科書の表記は何文字が使われたか？

A: 両方ともアチェ語のローマ字表記である。

Q: 今日、紹介された教科書は国語の教科書なのか？項目ごとに文章が書かれる形式は一般的なのか？

A: 植民地時代の教科書は、地方語のものである。同時期の中国語教科書と形式や内容が似ているという情報を得たことがあるので、政庁の用意したオリジナル版があって、それを各言語に

翻訳したものである可能性もある。独立後については、アチエは特別自治区を形成していたので、中央政府とは関係なく、独自に教科書を作成できたと考えられる。

A: あると思う。しかし、紹介した教科書は小学校 1~3 年生のものなので、その学年に教科として歴史があったかはわからない。

(文責: 長田)

Q: アチエ語の教科書の他に歴史教科書も存在するのか?

授業アンケートから

最後の教科書の内容に関する解釈がとても興味深く感じた。「アチエの言葉でアチエの生活を表現できる限り、アチエはなくなる」という教科書の締めくくりは、人間、言葉、民族、物語などのテーマを含む言葉に聞こえ、おもしろく感じた。(文 I・1 年)

教科書の変化を追っていたが、2 冊で比較というのは少ない気がする。教科書はアチエにはわずかしかなかったのだろうか。(文 I・1 年)

歴史記述の「行と行の間で消えてしまったものに思いをはせる」、「近代の歴史記述ではどんなふうに取り落とされてきたのかを見る」と聞いたときは、抽象的で難しいなと思った。しかし教科書を丁寧に分析していく中で、子どもの時には気づかないような意図というか、目標のようなものがフーコーの話もまじえて説明されて、とても興味を引かれた。文章を分析的に読んで、どう学問的に説明するか、という流れが見えた気がした。それまで人々が持っていた生活体験・慣習を否定してまで、パワーを持つ側は何を上書きしたかったのだろうか、と納得のいかない思いが残った。(文 I・1 年)

アチエの植民地時代の教科書と独立後の教科書を読むという貴重な体験ができて、とても興味深かった。だが、少なくとも文字面を見る限りにおいては、内容的にもあまり変わらないことに驚いた。(文 I・1 年)

学校の制度や西洋の科学などがアチエの人々に、特に強い抵抗もなく受け入れられていった印象を受けたが、それはいいと思った。鍋の話のように、知らず知らずのうちに西洋のものをいいと信じ込んで、その地の伝統のようなものが失われていくような感じもするが、これは進歩とか退化とかに関係なく時代が流れていくうちに当たり前のように起こっていくものなのではないかとも感じた。(文 II・1 年)

一方的な「近代教育」に基づく植民地教育と「共鳴しあう」経験に基づくアチエの独立後の教科書の違いがそのまま両者の価値観の対立の現れとなっているが、どちらがよいかははっきりと断言できない。けれど、我々が現在教育で忘れていた体験の大切さや「近代」への無批判さを独立後のテキストから認識させられた。独立後のテキストが植民時代の「知」の否定になっていないことを願う。(文 III・1 年)



世界史はどう書かれるべきか

羽田 正

第13回：2006年7月14日（金）

講義内容

本テーマ講義の目的は、アジア諸地域における多様な歴史認識を知ることで、高等学校における「世界史」や「日本史」を相対化し、歴史や世界史の意味を再考することである。それを受けて、最終回では、本テーマ講義全体のまとめ、これからどのようにして歴史が書かれていくべきか、そして歴史の意味・役割とは何かについて論じられた。

世界各地・各時代における多様な歴史認識と歴史叙述

各授業からは、地域や時代により多様な歴史認識や歴史叙述の方法があることが分かった。吉澤先生は、中国と日本における東洋史学・新史学の成立について語られた。三谷先生は、西洋的な世界の歴史の見方とは異なる「近代化論」や「東アジア的近代論」に言及し、現代の世界の歴史を日本や中国を含めて考えると、どの様に理解できるのかということの説明された。白石先生とシャルマ先生は、前近代のアチェやインドにおける王権と歴史解釈、及び植民地期以降の歴史叙述について言及し、歴史叙述の方法は、前近代と現代、また植民地期と独立後では大きな差異があることを説明された。セファトゴル先生の授業では、イスラーム信仰、古代イランの栄光、シーア派などが、イラン独特の自国史を作っていることが分かった。ムラゼク先生は年表や地図によってだけではなく、歴史をインタビューによって再構成することが大切だとおっしゃった。ヤンボルスキー先生は、インドネシアにおける様々な伝統文化の存在について説明され、そこから一國史を書くことの難しさを感じた。

現代アジア各国における歴史叙述の特徴

イラン、インド、インドネシア、中国、日本に共通しているのは、西洋的な歴史叙述の方法を用いた現代とそれ以前の前近代の歴史叙述に断絶があることである。近代ヨーロッパ歴史学で最も重要視されているのは、事実を追求し、史料を厳密に批判することによって事実を追求するという姿勢である。その近代ヨーロッパ歴史学により叙述される一國史は、国民国家実現のための重要な手段であり、それは、植民地支配者に対抗する意味を持つものでもあった。世界史に関しては、欧米諸国の学校ではあまり教えられていないが、アジアでは特に西洋史を中心に教えられている。ただ日本のように世界史を必修とする国は少ない。

一國史という叙述枠組みの難しさ 一國史を書くのは困難である。日本は、比較的早く国民国家としてまとめ、植民地化されることもなかったため、一國史が書きやすい。その一方で、インド、インドネシア、中国のように、多様な伝統・文化を持つ人々が共存する国では、一國史が書きにくい。特に、インドネシアのように植民地時代がなければ国がなかった地域の一國史を書くのは難しい。一國史が必要となるのは、一國史によりその国に住む人々がその国の形成過程を確認し、そこに帰

属意識を持てるようにするためである。

必ずしも明らかとならなかったこと 本テーマ講義でも、アジア各国における歴史教育の実態は、完全には明らかにはならなかった。中国の場合について言えば、世界史教育に関する情報は意外と少ないが、三谷先生の近編著『国境を越える歴史認識 日中対話の試み』（2006）は参考になる。各国の歴史教育については、今後も研究する必要がある。

歴史教育の意味 歴史教育はなぜ行われるのか。国民国家で最も大事なものは、その国の歴史を生徒に理解させ、共通の歴史認識・知識を持たせることである。様々な歴史認識や歴史叙述があるが、その中で国が選定したものが、「正しい歴史」として教えられる。

歴史と近代歴史学の効用 歴史叙述は、過去の人間の経験を知り、現代を生きる糧とするという意味で、役割を果たしている。人物伝や国家の興亡史などは、大衆にも読まれる。そこでは、歴史叙述と小説の境界が曖昧になっている。小説ならば「事実」として歴史家に認められていないことでも書いてしまう。しかし歴史叙述自体も、それなりに今を生きる人間にとって役立つ、考えさせるという意味で、役割を果たしている。

近代歴史学は、大衆を教育することにより、国民国家の建設・イデオロギーの実体化に貢献した。例えば日本の世界史でも、「イスラーム世界」というイデオロギーとしてしか存在しない概念が実体を持つ空間であるかのように取り上げられてとして教えられ、イデオロギーの実体化に貢献している。

白石先生は、歴史認識とは「今ここがどういう時であり、どういう空間であるのか、私は誰なのかを納得する枠組みである」と説明された。例えば、地域や家族の歴史を考えることにより、自分を納得させられる。ここに過去の要素を含めて考えるのが歴史学であるのではないか。人々が複合的・重層的な社会に生きている以上、多様な歴史認識が存在するのは当たり前である。

現行の高校『日本史』は有用か？ 歴史家はイデオロギーの実体化に協力すべきなのか。歴史学・歴史家の役割とは何か。日本史は存在理由があるが、高等学校の教科書では、あらかじめ「日本」が前提とされており、どのような過程で日本が形成されたのかについての説明はない。国民国家を前提に一國史を書こうとすると、時系列や地図が必要になってくる。国家の領域を基に歴史を書く際、日本はあまり領域が変わっていないので比較的書き易いが、オスマン朝期には広大な領域を支配していたトルコ史やその支配下にあった国々の歴史を書くのは難しい。領域と国民が一致したのは、せいぜいこの二世紀間のことであり、これを前提に日本史を書くのはどうかと思う。現実に「日本」という国家が存在する以上、その歴史を語ることは当面意味がある。ただし、もっと他地域や他国と比較した上で日本史であって欲しい。

「世界」を実体化する世界史を！ 日本の高等学校で教えられている世界史は、欧米のそれと比べて比較的バランスが取れているのではないかと。西洋偏重ではないし、国家間の関係にも言及している。ただし、世界史を叙述する際、何を主語とするかが問題である。現行の世界史は、一国史の寄せ集めに過ぎず、その国の人々の思いを描く一国史とは異なっている場合もある。いずれにせよ、現状追認型と言える。しかし既に、歴史学が国民国家建設のために為すべきことは終わっている。

現在の世界は、通信や交通の発達、グローバル経済、移民の増大などにより、一体化している。環境問題やサステナビリティ問題は、地球全体の問題であり、国単位では解決できない。このような今こそ、「世界」を単位にした歴史を書く必要があるのではないかと。世界の人々が同じ歴史認識だけを持つことは不可能であり、その必要もない。しかし歴史家は、多くの人々が違う物の見方をしていることを明らかにしていくべきである。そして、世界が一つになれば、紛争が少なくなるのではないかと。実際に、ウォーラーステインなど多くの学者がグローバルヒストリーを書こうとしている。しかし、近代歴史学以上のレベルに到達するためには、欧米の学者だけではなく、アジアの学者の協力も必要である。そうすることで、多くの人に受け入れら

れる世界史が書ける可能性がある。これは冒険であるが、今考えているのは、環境問題を扱った歴史である。歴史学も社会の中で、まだやるべきことはある。

質疑応答

Q: 最初の授業で、歴史の入試はいらないとおっしゃったと思うが、先生はどのような意図でそうおっしゃったのか。他の生徒はどう思っているのか。

A: 別にいらないということではなく、なくてもよいのかもしれないということを行ったと思う。入試に歴史は必要だと言う学生がいた。しかし、多様な歴史認識があるわけで、入試で一つの答えを作らなくてはいけないことはある意味で歴史の自殺行為のように思える。

Q: 高校で教えられる歴史と、大学で求められる歴史の理解はだいぶ違うので、歴史の入試でそのようなことを求められるのは無理があるのでは。

A: その通りだと思う。私は歴史学者の立場からものを言った。
(文責: 金原)

授業アンケートから(その1)

日本国内で明治以降戦乱がなくなったのは、欧米に植民地化されるかもしれないという脅威があったからだと思う。世界から戦乱がなくなるためには、世界全体に対する脅威(極端な話、宇宙人とか)が必要かもしれないとも思った。(文I・1年)

歴史の持つ過去の正当化機能には、国のみならず、過去からつながって出てくる自分という存在の正当化という意味もあるように思う。(文I・1年)

国民国家が歴史教育に影響力を有する現状では、世界を一単位とした世界史の構築は支持を得られないと考える。日本などはすでに歴史教育によって国民国家を維持する必要がないので、一国史偏重を排除した方がよいという考えには同意できる。しかし、主権国家体制を基礎とする現行の政治体制が強固である限り、歴史教育(歴史学とは異なる)が世界単位になることはかなり困難であろう。(文I・1年)

ワールドカップを例に通信・交通の発達を示すことで世界の一体化が現実に進んでいると言われたが、そのワールドカップで一番意識されているのは国家という単位である。先生の言わんとする世界を単位とする世界史の重要性とは裏腹に、一般的認識として国家を単位とし、自分の属する国の範囲まで物事の広がりを限定する考えがうまく根付いているのだと思う。パラダイムシフトは非常に難しいと思うが、これからの期待したい。(文I・1年)

国民国家を成立させるための歴史は必ずしも成功したとは言えない気がする。自分は東北出身なのだが、いろんな場面で関東や関西から馬鹿にされていると感じる。そうすると、こっちは向こうに敵意を持つようになる。他の東北人がどう考えているかわからないが、自分は正直なところかなり憤っている。このような歪みがどのくらいあるかわからないけれど、無理やり一体化させようとするのもまずいと思う。(文I・1年)

一国史や限定された枠組みの中での歴史が役割を終えることはないのではないだろうか。というのは、人間は自分が何者であるかと言うことについて、他者とは異なるアイデンティティを必要とするように思われるからだ。(文II・1年)

授業アンケートから(その2)

日本や中国、韓国、イランなどでは歴史教育(教科書)に国が程度の差こそあれ介入していることがわかったが、他の国(西欧など)ではどうなっているのか。自由に教科書が選ばれる国はないのか。(文Ⅱ・1年)

自分は自分の故郷の地域史に疎い。祖父母から聞いた断片的知識しか持っていないのは残念だ。遺跡や城址、祭りや地名などの知識を少しでも多く持てていけたら、地元の過疎化も止まるかもしれないと希望を抱いている。知識を得ると言うのは、その対象に近づくことにつながると思う。だから、近いところから、同心円状に広げるのも一つのあり方だろう。根を張ること自体が必ずしも正しいこととは限らないのだろうが、世界の視点からの歴史と、もう一つ自分の視点から見た歴史との両方を共存させていけたら良いのではないか。自分の地面を認識しつつ、相手の立つ地も推し測るために。(文Ⅲ・1年)

歴史は何のためにあるのか、という問いについて深く考えた。私自身は、「正しい歴史」を求めらる中で、様々な歴史的立場が存在することを一般的に知らせ、その立場の違いを許容することが目的の一つではないかと思う。「世界」の歴史を書く上で、ある種妥協的なものを作るのではなく、際限のない量、際限のない多様性を見せなくては、やはり主観のみになってしまう。世界を一つにする歴史は、ともすれば弱い国、小さな人々を捨象するものとなる。しかし、理想に向けて進まねばならない。そう思う。ジョン・レノンの Imagine の歌詞を思い出した。(文Ⅲ・1年)

他国の人々の歴史や歴史認識を知ることができるような世界史を考える必要があると思う。例えば、現在、アメリカがさまざまな国にちよっかいを出して「アメリカの民主主義」を正しいものとして広げようとしているように見えるが、このような行動も他国の歴史・歴史認識を知らずにいることに一因があるように見える。(文Ⅲ・1年)



RA・TAのページ

本テーマ講義はアジア史研究の第一人者たち（東大駒場 1 人・東大本郷 3 人・外国人ゲスト 3 人）により行われ、その内容もそれぞれ専門的でありながら、歴史学の入門講義として分かりやすく、興味深いものであった。そのせいもあり、学期を通じてほとんど参加者が減ることなく、毎回 100 人超の学生が押し寄せるマス講義となった。「世界史や歴史とは何か」とは、史学科にでも進まない限り、多くの学生は素通りしてしまう問題であろう。高校の教科書の在り方を問い直し、新しい世界史を書くことを提唱する今回の試みは、学生に様々なことを考えさせたに違いない。ただし世界史を考える際に、ヨーロッパの歴史学の蓄積を無視することはできない。今後、アジア史以外を専門とする研究者も交え、同様の試みもたれることを望んでいる。今回のような豪華な講義は、EALAI・ASNET 共催という形で初めて可能になったことであるが、今後も同様の試みを是非継続していかってほしい。今回の講義は、自身の研究や歴史学に対する姿勢を確認する上でもいい経験となった。RA のお話をいただいた羽田先生をはじめ、EALAI・ASNET のスタッフの方々、そして色々と苦勞をかけた TA の 2 人に謝意を述べたい。（大塚）

世界の第一線で活躍される先生方によるリレー講義と聞いて、是非拝聴したいと考えていたところ、ちょうどよくこの仕事の話をしていただいた。たなからぼたもちである。いざ、講義が始まってみると、先生方のお話がどれも大変興味深くおもしろかったのは期待通りであったが、それ以上に刺激的だったのは、学部の 1・2 年生を中心とする聴講生の方々から毎回アンケート用紙いっぱい詰めてくる新鮮で直截な感想や疑問であった。同じ講義を聞いたとしても、その受け取り方が千差万別であるということをしみじみ実感させられるとともに、しばしば自分ではとても思いつかないようなユニークな意見と遭遇し、関心をかき立てられた。ぼたもちをかじってみたら実はいちご入りだったみたい。貴重な機会を与えてくださった羽田先生や EALAI の方々、RA の大塚君をはじめとするテーマ講義に関わった全ての方に感謝いたします。（長田）

先生方の歴史の理解もそれぞれ違うことを知り、学生が自ら歴史認識について考えるよい機会になったのではないかと。何が絶対の答えなのかを探るのではなく、多様な歴史認識を知り、それがいかなる文脈において存在するかを読みとることの重要性を学ぶ授業だったと思う。当たり前のことのように思えるが、これを実践するのは難しく、このような場を持つことによって養われると思う。多様な人々がお互いの歴史認識を理解するためには、このように様々なバックグラウンドを持つ講師を招いた授業を増やすことが最も有効であると思う。毎回 100 人程度の学生が出席しており、彼等のアンケートから学生が歴史に対する新たな疑問を抱き、深く考えたことが分かった。学生が問題に気付き追求するよいきっかけになっただろう。授業内で学生が意見を発言する機会が少なかった。もっと話しやすい環境を作るべきであろう。（金原）

The University of Tokyo College of Arts and Sciences
2006 Summer Term First- and Second-Year Undergraduate Lecture

“World History Considered from Asia”

○ About the Lecture

Did you know that the high school world history and Japanese history you have been taught are uniquely Japanese? What the Japanese consider as being “facts” about the past are often perceived differently in other countries. This lecture begins with explanations on when and how historical studies and education began in Japan and about their problems.

Later on, lectures on diverse perceptions and narratives of history in Asia will be given by experts on each region, including guest speakers from abroad. If you were to think of what history is and learn about the various understandings of history among people in Asia, you would see that the contemporary Japanese narrative on world history is not universal. Having learned this, there will be a debate on how world history should be written at the end of the term. Please join the lecture.

○ Aim of the Lecture

1. Learn that the “world history” and “Japanese history” taught at high school and studies for university exam are not universal.
2. Explore various perceptions of history in Asia.
3. Reconsider what history and world history are and explore their possibilities.

○ Staff

- Masashi Haneda: The University of Tokyo Institute of Oriental Culture. Professor. Specialized in comparative history.
- Seiichiro Yoshizawa: The University of Tokyo Graduate School of Humanities and Sociology. Associate Professor. Specialized in modern Chinese history.
- Hiroshi Mitani: The University of Tokyo Graduate School of Arts and Sciences. Professor. Specialized in 19th century Japanese domestic politics and international order.
- Jayeeta Sharma: Department of History, Carnegie Mellon University. Assistant Professor. Specialized in history of India under British Empire.
- Mansur Sefatgol: Department of History, University of Tehran. Assistant Professor. Specialized in history of Iran.
- Saya Shiraishi: The University of Tokyo Graduate School of Education. Professor. Specialized in anthropological studies of education in South East Asia. Her recent interest includes globalization of popular culture.
- Rudolf Mrázek: Department of History, University of Michigan. Professor. Specialized in modern history of South East Asia.
- Philip Yampolsky: The Ford Foundation Jakarta. Specialized in music of South East Asia, especially Indonesia. Worked with Indonesian Society for the Performing Arts and Smithsonian Folkways Recordings to produce Music of Indonesia Series.

協力者一覧

(五十音順)

■担当教員

羽田正

■協力教員

井坂理穂 刈間文俊 白石さや 中島隆博

■EALAI 助手

秋山珠子

■EALAI 研究員

小野寺史郎 門林岳史

■講義通訳

阿部尚史

■テーマ講義 RA

大塚修

■テーマ講義 TA

長田紀之 金原典子

■報告書編集

大塚修 長田紀之 金原典子

■協力

豊田明代

2006年8月31日発行

東京大学

東アジア・リベラルアーツ・イニシアティブ (EALAI)

03-5465-8835(TEL/FAX)

admin@ealai.c.u-tokyo.ac.jp

<http://www.ealai.c.u-tokyo.ac.jp>