

メランヒトン以前・以後のリベラル・アーツ

菱刈 晃夫

はじめに

周知の通り、メランヒトン (Philipp Melancthon, 1497-1560) はルター (Martin Luther, 1483-1546) とともに宗教改革に取り組んだが、彼はとくに中等・高等 (大学) 教育の改革に多大な業績を残した⁽¹⁾。ドイツの教師 (Praeceptor Germaniae) と尊称される所以である。その教育改革の特質と内容については稿を改めて詳しく論じるが、彼がとりわけ教育の重要性を認識しはじめるのには、必然的な理由があった。それは、熱狂主義者や再洗礼派との対決である。なかでも、1527年にテューリンゲン地方を巡察した経験は、教育のいままで以上の重要性を強調するのに十分すぎるほど、ショッキングであった。「困苦に満ちた巡察旅行は、彼にとって大きな意味があった。彼はそこで教会の現実を知った。彼の目にした無知は驚くほどであった。彼はつぎつぎと出喰わした誤謬を暴露し批判しなければならなかった。ここでは論争というより、積極的な教育が重要だった」⁽²⁾ とシュトゥッペリッヒは述べている。以後、律法および自由意志の重要性が説かれるようになる⁽³⁾。ヴィッテンベルクをはじめ、農民戦争を経てドイツ各地で生起する不穏な社会状況、市民秩序の崩壊とこれへの不服従など、現実への対応にメランヒトンは否が応でも迫られることになる。この頃から彼は、「宗教改革の倫理学者」(Ethician of the Reformation) と呼ばれるようになる⁽⁴⁾。これは、まさに時代との対決による所産でもあった。「メランヒトンがテュービンゲンで再洗礼派と対決したとき、彼は古典哲学へと回帰した。再洗礼派による市民的秩序への不服従に應えるなかでメランヒトンが最初に展開したのは、弁証学と道徳哲学であった。…神学者・ルターは福音を確立しようと務め、ギリシャ語教師・メランヒトンは法の確立に務めた。…メランヒトンは神による法 (神法 :Divine Law) の部分として古典的道徳哲学を教えるのを復活させたのである」⁽⁵⁾ とクスカワは述べる。詳しい経過については、やはり別稿で扱うとするが、このようにしてメランヒトンは古典哲学を学ぶことの重要性をいままで以上に強調しはじめ、そのための大学教育改革を強力に推進する。とくにリベラル・アーツと古来いいならわされてきた教養教育にも重点が置かれるようになる。

本稿は、まずメランヒトンの教育改革の特質と内容を浮き彫りにする前段階として、彼が拠り立つ古代ギリシャ・ローマの教養およびリベラル・アーツの歴史的伝統を再確認し、さらにキリスト教化された中世から宗教改革に至るまでの大学カリキュラムのなかで、これがどのように学ばれていたのかを明らかにする。次にメランヒトン以後、敬虔主義および初期ドイツ啓蒙主義に至るまでの学習改革の軌跡を、ごく簡単にたどってみたい。おわりに、現代におけるリベラル・アーツと教養の意義についても言及しよう。メランヒトンそのものの考察は、別稿を参照されたい⁽⁶⁾。

1 節 リベラル・アーツの源流

一般に、リベラル・アーツすなわち「自由学芸」(artes liberales)とは、古代・中世の学校教育におけるカリキュラムの基本科目の総称を指す⁽⁷⁾。カリキュラム(curriculum)とは、一定の教育目標に向けて組織・編成された教育内容の総体⁽⁸⁾。では、自由学芸が目指す教育目標とは何か。それはカリキュラムとしてどのように組織・編成されてきたのか。さらに、古代・中世の学校教育とは、後の大学も含めどのようなものなのか。こうした問いに対する答えを、以下素描していきたい⁽⁹⁾。

まずは、自由学芸は何を教育目標とするのか。どのような人間を育成しようと試みるのか。この問いに答えるため、その語源から確認しよう。先にも記したように、ラテン語 artes liberales (英語では liberal arts) の邦訳が自由学芸である。では、artes とは何か。

artes は ars の複数形であって、ギリシャ語のテクネー (techne) の訳である。古代ローマ人は、偉大なギリシャからの遺産を大きく受け継いでいる。techne とは、ある目標に向けて系統化された活動のこと。そうした活動には、①肉体を使う活動…工芸・手芸など、②ある程度理性の働きを必要とする活動…建築・彫刻・絵画・演劇など、③純粹に理性的な活動…哲学・弁論術など、の3種類があるとされた。これは、奴隷制に基づく社会システムを前提とする時代、③の活動こそ、奴隷ではない自由人にふさわしいテクネーとされたのであった。よって、古代ギリシャ・ローマにおいて自由学芸とは、自由を教育目標とする学芸を意味していた、といえそうであるが、この自由はあくまでも貴族社会を中心とする限られた人々の(ときに精神の)「自由」であることに注意しなければならない⁽¹⁰⁾。哲学と弁論術こそが、自由人にふさわしい真のテクネーであり、学芸である。

ちなみに、artes liberales のほかに、eruditio, doctrina liberlalis とか、キリスト教後の次節で扱うアウグスティヌスは disciplinae liberlalis という語を好んで用いている。この場合は、「自由学科」という訳語がより適切である。disciplina には知的訓練のみならず道徳的鍛練、およびその成果までもが含まれる。よって、いわゆる「教育」の意味合いが強くなり、ギリシャ語のパイデア paideia (教育・教養) にもっとも接近する。あるいは、規律・訓練といった意味合いももち、近代の学校教育に至っては disciplina を身につけた者が discipulus 生徒と呼ばれるようになる⁽¹¹⁾。

さて、こうした自由学芸の源流に位置する代表的人物としては、ギリシャではプラトンとイソクラテス、ローマにおいてはケケロがあげられる。ほかにも重要人物は数多いが⁽¹²⁾、リベラル・アーツの源流を素描する上でとくに重要と思われるこの3人の教育思想のポイントを確認するに止めておきたい。

まず、プラトン (Platon, 前 427?-347?) のいう教育とは、一言で「魂の向け変え」の技術、すなわちテクネーである⁽¹³⁾。その前提として、プラトンには、有名な魂の3部分説に基づく人間学がある。

理性的部分…魂がそれによって理を知るところのもの、ものを学ぶことを司る。

欲望的部分…食欲や性欲など、魂がそれによって恋し、飢え、渴き、その他もろもろの欲望を感じて興奮するところのもの。

気概的部分…怒りや覇気など、われわれがそれによって憤慨するところのもの。

『パイドロス』では2頭立ての馬車に1人の人間がたとえられていて、それはそのまま国家・社会のしくみそのものでもある。馬車を馭する馭者は理性・知性 (ヌース)。ただし、馬の一方は血筋の悪い馬 (欲望) であり、他方は血筋の善い馬 (気概) である。わたしたち人間の内には、相争う2つの部分があり、したがって馭者としてのヌースの仕事は困難をきわめることになる。さらに、それぞれの部分が「翼」をもっているが、神々の住まうイデア (叡智) 界へ向けて、ひたすらに魂全体を飛翔させていくよう、わたしたちは訓練され努力しなければならない。そのためのテクネーとして、まずは子どもから導く術としての教育が考えられた、というわけである。

ここで教育は2段階を経ることになる。①欲望的部分 (血筋の悪い馬) によって魂全体が引きずり回され墮落することのないよう、この状態を調和のとれたものに調律する段階。②いよいよ魂の翼をより強力にしてイデア界へと飛翔する訓練をする段階。

①は準備教育としての倫理的段階、②は本格的教育としての知性的段階、ともいえよ

う。ただし、②の段階に至ることができるのは、少数のエリートだけである。大きく分けてこの2段階を経て、魂はイデア界へと向け変えられていくのだが、このためのカリキュラム論を『国家』のなかでプラトンは展開する。

そこで、まず魂の^{ファンデーション}下地づくり（基礎的調律）のために、音楽と文芸と体育（舞踏も含まれる）が有効である、とプラトンはいう。音楽・文芸・体育、一方は美しい言葉と学習によって魂の理性的部分を引き締め育み、他方は調和とリズムをもって気概的部分を穏和にし、宥め弛める。すると、後は欲望的部分をきちんと制御するだけだ、とプラトンは語る。結果として、気概ゆえに「勇気ある人」、知性ゆえに「知恵ある人」、調和のなかの適切な欲求ゆえに「節制ある人」、総じて「正しい人」（正義の人）という、勇気・知恵・節制・正義という4元徳を具えた教育・教養ある人間（善美なる人間^{カロカガティア}）への道のりが、準備されることになる。

しかし、ここですべてが終わるわけではない。魂全体がイデア界に向けて力強く飛び立つためには、とくにヌースを鍛えるための、次の本格的なカリキュラムが必要とされる。それが、哲学である。プラトンによれば、算術・幾何学・天文学・音楽理論といった^{マテマ}学科、そして哲学の中核（最高の学問）としての^{ディアレクティケー}哲学的問答法（弁証法）をマスターした者のみが、真の哲学者（教育・教養あるものとしての支配者）の名にふさわしいとされる。

算数や幾何をはじめとして、哲学的問答法を学ぶために必ず前もって履修されなければならないところの、すべての予備教育に属する事柄は、彼らの少年時代にこれを課するようにしなければならない。ただし、それらを教えるにあたっては、決して学習を強制するようなやり方をしてはいけないけれども⁽¹⁴⁾。

このように、プラトンにおいては本格的かつ最高の学問としての哲学に至るための^{プロバイデア}準備教育として、音楽・文芸・体育・算術・幾何学・天文学が、自由人にふさわしい学芸としてのリベラル・アーツの基本科目としてあげられたのである。とりわけ数学（的学問）は、「有用な知識をいろいろ覚えこむのではなく、はっきりいって『すぐれた頭』、つまり叡智的な真理を容れうるような精神—幾何学で所与の角を容れうる弧が語られるような意味で、一を作り出すためのもの」⁽¹⁵⁾として重要視された。偽りの「臆見」^{ドクサ}ではなく真の「叡智」^{エビステメ}をもつには、惑わされやすい感覚ではなく、理性に

基づく学問のトレーニングが不可欠である。とくに数学は、「あらゆる人間に共通の能力である理性」⁽¹⁶⁾ だけを必要とし、これを駆使するがゆえに、やがて哲学をするにふさわしい精神を鍛錬し、その能力の判定は、哲学をするための「最高の資質」を見分けるのにも役立つとされた。おおむね 30 歳になってようやく「文字どおりの哲学的方法である弁証法、感覚の世界を脱して存在の真実にまで達することを可能ならしめる、弁証法に近づくことができる」⁽¹⁷⁾。「人間」として完成に近づくのは、さらに 50 歳である⁽¹⁸⁾。ここには、長い努力を必要とする「教養＝教育＝耕作」(cultura)がある。まさに、後のキケロにおいては、paideia=humanitas=culturaのプロセスである。このための学校(アカデメイア)を、前 387 年にプラトンは開いた⁽¹⁹⁾。もちろん、「酒をくみながら」のシンポジアにおける親しい会話も、教育の基本的要素でありつづけた⁽²⁰⁾。

以上、こうした教育課程を描き実践したプラトンには、理想とする人間像、および政治として実現されるべき国家像があった。その後、それぞれの時代と場所に応じて、その目標は変遷していくことになる。むろん、教育目標の変遷に応じて、カリキュラムも変化していくことになる。次に、イソクラテスの場合はどうであろうか。

古代ギリシャの教育は、哲学を中心とするプラトン、そして弁論術を中心とするイソクラテス(Isokrates, 前 436-338)という、相対する 2 つのタイプに分かれることになる⁽²¹⁾。数学的トレーニングを経た哲学による「知恵」^{ソフィア}を重視したプラトン。比するに、言葉による弁論を通じて「人間」を形成しようとするイソクラテス。ヨーロッパのリベラル・アーツの源流には、大別して、プラトンのアカデメイアにおける数学的・哲学的教養(次節の 4 学として継承)と、イソクラテスの学校における文学的・修辭的教養(次節の 3 学として継承)があり、古代ローマにはとくにイソクラテスのパイデア理念が、キケロによるフマニタスとして受け継がれていくことになる。その後は、アウグスティヌスによるキリスト教が、これに加わる。さて、イソクラテスもまた、プラトンよりも早く前 393 年に学校を開いていた。

プラトンの学校が、いよいよ実社会生活から離れたスコレー(余暇: 哲学的討論・弁証法・教育に使う自由時間: スコラ・^{スクール}学校の語源)の場となっていくのに対して、イソクラテスの学校および教育は、より現実的であった。内実はキケロに受け継がれていくので、ここでは要点のみを確認する。

哲学者・プラトンと弁論家・イソクラテスを同格に比較することはできない。イソ

クラテスは、現実の市民的社会生活のなかでは「よく語る」ことこそが大切であるといい、これは弁論家という理想的人間像にまで高められる。イソクラテスによれば、人間と他の動物との決定的違いは、「人間の全文化が弁舌と説得の力から生じた」⁽²²⁾ ところにある。それは「言葉」の力である。したがって、「この言葉を練磨し育成することこそ人間が最も人間らしくなる方途である、イソクラテスがアテナイ人に勧めるのは、このような、言論を人間形成の中核とする教養理念である」⁽²³⁾。イソクラテスは、「ギリシャ人」とは自然の血のつながりをもつ者たちの集まりではなく、ともにこうした教養・教育・文化に与かる者たちのことを指すという⁽²⁴⁾。よって、イソクラテスが目指すのはプラトンが目指すような「完全な学識」といった「幻想」ではない。「大事なことは、理念の天上に昇ることで、逆説を使って曲芸をすることでもない。生活上の行動が必要とするのは、なにも意外な新しい考えではなくて、確かめられた良識、伝統のもつ良識なのである」⁽²⁵⁾。このために必要なのが、社会において人と人とを結びつける「言葉」のトレーニング、すなわち弁論術である。しかも、「適切なことばは、まともな思考の最も確かなしるしである」⁽²⁶⁾ との言葉が示すように、弁論術と思考およびその人そのものとは、不可分の関係にある。イソクラテスにおいては、「よく語る」弁論家が、道徳的にも優れていると見なされる。言葉という形式と、人間という内容とは、不可分である。こうして、イソクラテスは自らの作品をテキストとして、修辭的弁論術の教育に携わったのであった⁽²⁷⁾。

以上、弁論および修辭の伝統は、次のローマ時代に継承されていく。その代表者が、キケロ (Marcus Tullius Cicero, 前 106-43) である。これを物語る有名な言葉がある。

ほかの人々は人間と呼ばれているが、ほんとうに人間であるのは人間性に固有の学術によって磨かれた人々だけである⁽²⁸⁾。

私的な閑暇にあっていかなる点でも粗雑さのない聡明な談話ほど、心地よいもの、いや、真の人間性に固有のものが他にあるだろうか。というのも、互いに言葉を交わし、感じたこと、思ったことを言論によって表現できるという、まさにその一点こそ、われわれ人間が獣にまさる最大の点だからである⁽²⁹⁾。

この「人間性」とは、まさに *humanitas* の訳であり、キケロの理想的人間像、すなわち「学

識ある（完璧な）弁論家（doctus (perfectus) orator）の本質を、完全に示す用語である⁽³⁰⁾。人間をして「真の人間」たらしめるもの。その内容としては、教養、学問・学芸・学術の知識、節度、親切、思いやり、礼儀正しさ、などを含むが⁽³¹⁾、この人間性は、「人間性に固有の学問によって磨かれ」（politi propriis humanitatis artibus）ではじめて実現される、という箇所にとくに注意しなければならない。つまり、さまざまな学芸 artes によって人間性 humanitas は陶冶されるのである。キケロは、徳の模範をローマから、そして学芸の模範をギリシャから取り入れなければならないというが⁽³²⁾、その際、自由学芸、歴史、法学、哲学という学科は、学識ある弁論家すなわち真の人間にとって、必要不可欠のものとされる⁽³³⁾。晩年は、とくに哲学をいっそう強調する傾向があったという⁽³⁴⁾。むろん、このようなキケロにおいて、自由学芸の修得が哲学的教養の絶対前提である。つまり、学識ある弁論家となるには2つの段階がある。第1段階は初歩的基礎的なもので、学校で与えられる「子どもの教育」(puerilis institutio)。第2段階は、大人が修得する「高度な教養」(politior humanitas)⁽³⁵⁾。本稿が問題とするリベラル・アーツが、もちろん第1段階に相当し、ここには文法・修辞学・弁証学といった文学的諸学科と、算術・幾何学・天文学・音楽といった数学的諸学科の、合計7つの学科がすでに含まれることに注目しよう⁽³⁶⁾。その後も弁論家としてより humanior となるために、歴史・法学・哲学といった高度な学問の修得が勧められる、というわけである。さらに、キケロは自由学芸をよき学芸ともいいかえ、bonae artea=artes liberales=humanae artes と同義に取り扱っている⁽³⁷⁾。

さて、キケロの掲げる理想的人間像としての「学識ある弁論家」とは、弁論と哲学とが総合された人物を指す。政治的な現実社会に生きたキケロにおいて、「弁論なき叡智」は政治的に無力であり、「叡智なき弁論」はあらゆる意味で無益であった。学識ある弁論家にとって、哲学は必要条件、弁論は十分条件である⁽³⁸⁾。とはいうものの、キケロは弁論を組み立てて実際に行うための規則と技術を扱う修辞学に対して、大きなウエイトを置いた⁽³⁹⁾。このキケロの修辞学の伝統は、メランヒトンに至るまで、さらにその後も、ヨーロッパの高等教育に根強い影響を及ぼすことになる⁽⁴⁰⁾。

2 節 修道院とリベラル・アーツ

ギリシャ・ローマの自由学芸の伝統は、これで中世の時代、すなわちアウグスティヌス（Aurelius Augustinus, 354-430）に流れていく。彼は自由学芸をときに自由学科

disciplinae liberalesとも呼ぶが、artes liberales とほぼ同義である。しかし、学科や学芸の最終目標がキリスト教の「神」の真理に置かれている点が、いままでとは大きく異なっている。わたしたち人間の精神は、自由学芸の諸学科を通じて鍛えられ、哲学へと進み、確実な論証を修得しながら、漸次的に「神による至福の生」へと到達する⁽⁴¹⁾。アウグスティヌスはこのための自由学芸の伝統を、やはりギリシャから取り入れており、その際に念頭に置かれていたのは、彼らが *enkyklios paideia* と呼びならわすものであった⁽⁴²⁾。*enkyklios* とは、「周期的」とか「普通の」とか「日常的な」とかいう意味をもち、キケロと同様、エンキュクリオス・パイディアは後に歴史・法学・哲学など、より高度な教育・教養へ進む者たちにとっての、共通の基礎教育・教養という意味である。そこに、キリスト教が加わることになる。ローマ人がギリシャのパイディアをフマニタスとしてローマ化したように、いまやアウグスティヌスは、伝統的自由学芸をキリスト教化したのであった⁽⁴³⁾。

古代から中世にかけて、リベラル・アーツの整備・発展には、上にあげた人物以外にもアリストテレスやクインティリアヌスや教父と呼ばれる人物など、じつに多くの人々が携わっており、その実態を簡潔明瞭に提示するは至難のわざであるが⁽⁴⁴⁾、キリスト教の時代以降、とりわけアウグスティヌス、マルティアヌス・カペラ、カッシオドルス、イシドルス、アルクイン、サン・ヴィクトルのフーゴーらが果たした役割は大きい。アウグスティヌス、アルクイン、フーゴーらについては別稿で扱っているので⁽⁴⁵⁾、ここではとくにカッシオドルスに注目したい。12世紀に大学が誕生する以前、修道院や司教座聖堂付属学校で⁽⁴⁶⁾、自由学芸はどのように教え学ばれていたのか。その後は、パリ大学の教授も務めたトマス・アクィナスを代表として、宗教改革期に至るまでの大学カリキュラムにおけるリベラル・アーツの様相を、次節で明らかにしよう。

ゲルマン民族によって支配されるようになった、かつてのローマ帝国。カッシオドルス (Flavius Magnus Cassiodorus, 477/490 頃 -570/583 頃) は東ゴートの文教政策に深く関わりつつ、後半の人生では、イタリア南端の領地に自らヴィヴァリウム修道院を創設し、そこでキリスト教的知的活動に献身した⁽⁴⁷⁾。彼は『聖・俗学教範』 (*Instituones divinarum et saeclarium (humanarum) litterarum*) を記し、古代の自由学芸を、アウグスティヌスに続いてキリスト教化し体系化した。以下、この『教範』における自由学芸について見ていきたい⁽⁴⁸⁾。

この『教範』は、ベネディクト修道院の「会則」のようなものではなく、いわば「学習指導要領」ともいうべきものである。全体は2巻に分けられていて、第1巻は聖学 (divinae litterae)、第2巻は俗学 (saeculares (humanae) litterae) を扱う。聖学とは、キリスト教教理の理論的解明を目指す神学ではなく、聖書注解である。救いと永遠の生をもたらす聖書(神の言葉)は、しかし、それが向けられたさまざまな人間の条件に合わせて語られている。よって、読者とは異なる時代や文化に属する者たちを通じて語られた言葉を理解するには、知的努力が不可欠となる。聖書をきちんと学ぶには、聖書の知的学習が必要であり、それには基礎教養としての自由学芸が必須となる。

カッシオドルスは自由学芸 (artes liberales, liberales litterae) の語源説明からはじめ、liberalis (自由な) の語幹 liber は書物 (liber) に通ずると指摘する。「自由人にふさわしい学芸」という自由学芸の伝統的解釈をふまえた上で、カッシオドルスはむしろ教養の道具としての書物との関係を重視した。artes (技術とも訳す) については、「その規則によってわれわれを制約し (artet) 拘束するので技術と言われる」⁽⁴⁹⁾ という。これはギリシャ語の arete 卓越性から引き出されたもので、あらゆることならについての知をも意味する、とカッシオドルスは述べる。

そこで、自由学芸の端緒であり基礎となるのが、文法学であるが、彼は自由学芸を7つに限定する。自由学芸を明確に7つとしたのは、カッシオドルスが最初であるといわれている。彼は7自由学芸を、文法学・修辞学・弁証学(論理学)、算術・音楽・幾何学・天文学に大別し、前者を artes (学芸)、後者を disciplinae (学科) と呼ぶ。「学芸とは、それ自体のあり方もそれ以外のあり方も可能な偶発的な事柄に関わる」のに対し、「学科のほうは、それ以外のあり方では生じえない事柄に関わる」とされる⁽⁵⁰⁾。ちなみに、前者3学芸を trivium: 3つの道(3学)と呼んだのはアルクイン (Alcuin, 735頃-804)、後者4学科を quadrivium: 4つの道(4学)と呼んだのはボエティウス (A.M.T.S.Boethius, 480-524) とされる。以下、順に文法学からポイントのみ確認しておこう。

文法学 (grammatica) は、上述したように、自由学芸の端緒であり基礎であるが、これは「有名な詩人や著作家たちから集められたみごとな言い回しや語り口についての実践的な知識である。文法学の機能は誤りない散文と韻文を構成することであり、その目的は、洗練された演説、あるいは非の打ちどころのない熟達した文書によって喜びを得ることである」⁽⁵¹⁾。とくにドナトゥスの学習を彼は勧め、発音された音声、

文字、音節、韻、抑揚、文の区切りあるいは話題の分割、8つの品詞、文彩、語源、正書法について記している。

修辞学 (rhetorica) は、「市民生活に関わる諸問題について上手に話す知識である」⁽⁵²⁾。したがって弁論家とは、「市民生活に関わる諸問題について論じることにかけて熟達した人のこと」⁽⁵³⁾であり、この諸問題とは「魂が魂である以上おしなべて考える、つまりあらゆる人がそれを理解できる問題」であり、「公正と善についての吟味」がここに含まれるという⁽⁵⁴⁾。創案 (inventio)、配列 (dispositio)、措辞 (elocutio)、記憶 (memoria)、表現法 (pronuntiatio) の5部分から修辞学はなり、これが扱う弁論には、演示弁論 (demonstrativum)、議会弁論 (deliberativum)、法廷弁論 (iudiciale) の3つがある。また弁論は、序 (exordium)、陳述 (naratio)、区分 (partitio)、証明 (confirmatio)、論駁 (reprehensio)、結論 (conclusio) の6つから構成されるという。

弁証学 (dialectica) は、アリストテレスによって体系化され、これがローマに導かれたとカッシオドルスはいいい、弁証学と修辞学についてウァロを引いて、弁証学を握った拳、修辞学を開いた掌にたとえる。つまり、「前者は短い弁論によって議論を圧縮し、後者は弁論の領域を豊富な言葉を駆使して走り回る。また前者は言葉を縮約し、後者は展開する」⁽⁵⁵⁾。弁証学はことがらを厳密に検証するのに対し、修辞学はことがらを雄弁に明らかにする。前者は学校で、後者は広場で活躍する。前者はごく少数の学徒を求め、後者は大衆を求めるといふ。再度、カッシオドルスによると弁証学とは「精緻かつ簡潔な推論をもって真なるものを偽なるものから弁別する」学問である⁽⁵⁶⁾。これは、哲学のなかに位置づけられる必要があるとして、哲学を観想的 (inspectiva) なものと実践的 (actualis) なものとに大別し、前者には自然学 (natulalis)、理論的学 (doctrina)、神学 (divina) があげられ、理論的学はさらに算術、音楽、幾何学、天文学という4学に区分され、後者には倫理学 (moralis)、家政学 (dispensativa)、政治学 (civilis) があげられている。総じて「哲学は、神的な事柄と人間に関する事柄についての、人間に可能な限りの蓋然的な知識」⁽⁵⁷⁾である。この後、カッシオドルスはさまざまな教科書の解説に移る。三段論法の格式などが詳述される。

以上、3学芸について述べられた後、次に4学科について語られる。彼は4学科を数学的諸学科 (disciplinae mathematicae)、あるいは上に見たように理論的学と呼び、抽象的な思考においてのみ取り扱われる量について考察する学問だとする⁽⁵⁸⁾。「算術はそれ自体で数えられる量についての学科である。音楽は音の内に見出される数とな

んらかの関係にある数について論じる学科であり、幾何学は不変の大きさと形に関わる。天文学は天の星の運行に関する学科であり、すべての星座を観察し、星自体と地球に対する星々の状態を探究心に富む理性によって追求する」⁽⁵⁹⁾。これらの学科は、決して臆見によって人を欺くことはせず、それ自体の法則に従うがゆえに、「われわれがしばしば思索することによって諸学科の方に向き直ると、それらはわれわれの理解力を鋭敏にし、無知の泥を拭い去ってくれる。そして、もしわれわれに精神の健全さが具わっているなら、主の惜しめない助けによって、それはわれわれをかの理論的観想へと導いてくれるのである」⁽⁶⁰⁾。「われわれの欲望のほとんどは諸学科を通して身体的な事柄から引き離され、諸学科は、主の加護によってただ心でのみ把握しうる事柄を望むよう、われわれを導く」がゆえに、熱心に学習すべきだとカッシオドルスという。これらの諸学科は神的起源をもつとされる。

算術 (arithmetica) は、数学的諸学科すべてのうちで第一のものである。これに続く音楽以下は、みな算術を必要とするから。「算術の目的は、われわれに抽象的な数と、偶や奇などそれに付帯する事柄の本性を教えることである」⁽⁶¹⁾ とし、彼はその説明を続ける。しかも、「算術を通してわれわれのこの世の財産は最も確実に語られ、また均衡のとれた計算によって支出の仕方が決められるのだから、算術はわれわれの生活に欠くことのできないほど大切なものである。数はあらゆるものに関わっている。数を通してわれわれは、第一に何をなすべきかを知るのである」⁽⁶²⁾。

音楽 (musica) は、「正しく調整することに関する知識である。だから、われわれが善い生活様式によって自己を律するならば、われわれは常にこの優れた学科と一体となっていると言われるだろう。実際、平衡を失った状態にあるときは、われわれは音楽を有していない。天も大地も、またそれらにおいて上方からの支配によって完成されているものもすべて、音楽という学科なしにはありえない。なぜなら、この世界は音楽を通して構築され、音楽によって運行されうる、とピュタゴラスが証明しているからである」⁽⁶³⁾。このように、カッシオドルスによれば、わたしたち人間の健全な身体、このなかの血管の脈拍にはじまり、宗教儀式から世界のすべてに至るまで、音楽は広がっている。これは、「音に見出される調和を数をもって解明し、また数をもって正しく調和させる学科である」⁽⁶⁴⁾。彼は、これについての説明を続ける。

幾何学 (geometria) は、もともと「土地の計測」とされるが、これは「不変の大きさと図形に関する学科」である⁽⁶⁵⁾。これは、平面に関するもの、計測可能な大き

さに関するもの、有理数と無理数を尺度とする大きさに関するもの、立体図形に関するものに区分される。

天文学 (astronomia) は、「星々の法」(astrorum lex) であり、これは神の意志を示している。つまり、天体の法則とは神の意志のあらわれである。これを探究する天文学は、すばらしいものである。「天文学は星々の軌道と位置関係すべてを観察し、星々相互の、ならびに星々の大地〔地球〕に対する常態を探究能力のある理性によって考察する科学である」⁽⁶⁶⁾。また、天文学は季節の移り変わり、航海に適した時期、畑を耕す好機、天気予想など、さまざまな有用性をもつという。しかし、占星術は強く退けている。

以上、カッシオドルスの自由学芸のポイントを概観したが、彼はこうした自由学芸を、アウグスティヌスら「教父たちの教えを継承した、聖書注解の基礎教養」としてとらえる一方、「教父たちの教えを超えて、独立した学問体系としての同一性をもつ」ものとしてとらえていた、といえよう⁽⁶⁷⁾。「カッシオドルスは、このふたつの自由学芸観を対立的に見るのではなく神の英知の秩序のなかに位置づけ、調和的に見ているのである」⁽⁶⁸⁾。とりわけ教育の観点からすれば、数学的諸学科といわれた *disciplinae* を精神の鍛錬に必要不可欠と見た点は重要であろう。先にも触れたように、*disciplina* には規律・訓練の意味合いがあり、近代以降の学校教育制度のなかでは、もっぱら身体の規律・訓練の意味合いが大きくなるが、カッシオドルスはそれよりはるか以前、中世初期の修道院内での自由学芸の学習に市民権をもたらし、この精神上的教育価値を強調したことは、特筆されるべきであろう。モンテ・カッシーノ修道院などとは異なり、自由学芸を聖書注解に至る基礎教養としても体系的に学習することの必要性を説き、これを修道生活の主要な活動として導入したカッシオドルスの貢献は大きい。「以後、新たな知的活動の中心となる修道院に聖・俗学の学習を正規の修道的活動として位置づけたことは、カッシオドルスの偉大な功績」⁽⁶⁹⁾ である。

ヴィヴァリウム修道院における学習活動は短命に終わるが、こうしたカッシオドルスの自由学芸観、とくに『教範』は中世の修道院における学習の教科書となり、自由学芸の学習を正当化する権威ともなった。また、ヴィヴァリウム修道院の蔵書も中世の西欧各地に流布し、知的活動の源泉のひとつになったという⁽⁷⁰⁾。

では、約言するに、正しく語ることの学 (*scientia recte dicendi*) としての文法学、よく語ることの学 (*scientia bene dicendi*) としての修辞学、よく議論することの学

(scientia bene disputandi) としての弁証学 (論理学)、さらに算術、音楽、幾何学、天文学の学習および教育は、次の大学に、どのように受け継がれていくのであろうか。

3 節 大学とリベラル・アーツ

12 世紀ルネサンス以降、学問の中心は大学に移る。その歴史をごく簡単に振り返っておこう。今日の大学 (university) の語源に当たる universitas とは、単に学問に携わる人々の組合、ギルド、結社、集団、団体を意味していた⁽⁷¹⁾。最初期の大学はパリやボローニャであり、12 世紀末から 13 世紀初頭にかけて自然発生的に成立した (自生型)。その後は、これから枝分かれした大学や (分派型)、国家や教会・修道会による大学 (設立型) が成立しはじめる。

中世大学のカリキュラムの基礎は、むろん 7 自由学芸であり、ここにギリシャ・ローマの教養・教育は生き続けた。これを担ったのは、学部 (facultas) としての学芸学部 (ときに教養学部もしくは哲学部) であった。ここでは、アリストテレスの体系が学ばれた。これは、神学、法学、医学—上級 3 学部—に進む上での予備的地位に置かれたもので、後にはその多くが中等教育に含まれる段階のものであった⁽⁷²⁾。ただし、パリ大学では学芸学部の教師はおびただしい数に上り、その組合の勢力は圧倒的であったので、学芸学部の長がそのまま学長を兼ねるケースもあった。

ともかく、そもそも大学とは^{ウニヴェルシタス}大学団であり、その正式メンバーは学生だけのボローニャであったり、教師だけのパリであったりした。要するに、ウニヴェルシタスとは、知識を学ぶ者、教える者、あるいは両者の組織する組合—教師と学生のウニヴェルシタス—であり、その下部組織として学部があり、各構成員の出身地に応じた国民団 (natio) があり、ときに学寮 (collegium) があった。

ところで、このような学問集団が存在する場所、あるいはその共同の学校を指す言葉としては、むしろ studium (学ぶところ、学校) が用いられるのがふつうであった。あるいは、ストゥディウム・ゲネラーレ (studium generale) とは、「あらゆる地方から学生の集まる場所」を意味していた⁽⁷³⁾。こうしたストゥディウム・ゲネラーレの代表として、神学と学芸のパリ、法学のボローニャ、医学のサレルノがあげられる。ただし、ストゥディウムに出入りする者でも、ウニヴェルシタスのメンバーではない者もいたので、この両者は必ずしも同一とはいえない。

キリスト教世界全体のための学校である、こうしたストゥディウム・ゲネラー

レでは、「どこでも教えることのできる資格」つまり「万国教授資格」(ius ubique docendi)を与えること、つまり学位を授けることに、その独自の機能があった。たとえば、皇帝フリードリヒ2世は、1224年にナポリに、教皇グレゴリウス9世は1229年にトゥールーズにストゥディウム・ゲネラーレを設けた。後に、1291-2年にもパリやボローニャという自生型大学でさえ、ニコラス4世から同様の特権を、形式的にえている。つまり、この資格は、皇帝か教皇のみが授与できるもの、という習慣が後には確立するのだが、もともとはパリやボローニャは、「慣習による」(ex consuetudine)ストゥディウム・ゲネラーレとして、当然「万国教授資格」を授与できる機関として認められていた。が、大学数の増加とともに、権威ある皇帝か教皇による「資格」のお墨付きが求められたといえよう。こうして、ドクター、マギステルが誕生し、ストゥーデンスは厳しい知的修練を経て、ようやく卒業(学位取得)が認められた。当然、卒業できた者は、ごく一部であったと推定される。卒業のための最終試験(口頭試問や討論会が主)に合格した者は、「教授免許者」(licentiatus)と呼ばれた。ただし、マスターやドクターとなるためには、さらに先輩諸氏からなるギルドによる「受け入れ式」(inceptio)を経なければならなかった。

では、大学に対する期待と需要が高まるなかで、リベラル・アーツは大学カリキュラムのなかで、どのように位置づけられ学ばれていたのであろうか。パリ大学を例とし、まずはその教育形態から見ておこう。

授業は、講義(lectio)と討論(disputatio)に大別された。ヴェルジェによれば⁽⁷⁴⁾、講義は学生に「権威」を知らせ、それを通じて、学べき学問全体を修得させることを目指す。討論は、教師にとってはテキストの注解よりも自由に一定の問題を深く掘り下げる手段であり、学生にとっては弁証法の原則を実地に適用し、精神の敏捷性と推論の正しさを試す機会であった。なお、中世の大学の授業は、すべて権威ありと定められた書物テキストを通じて行われた。さらに、大学の規約によって、授業を行う正確な時間、休憩をとってよい時間なども定められていた。さらに、どの教師が、どのテキストを、どんな順序で講義すべきかまで規定しているものもあった⁽⁷⁵⁾。

講義には、正講義(ordinaria)と特殊講義(cursoria)があった。特殊講義は副講義または速修講義ともいわれる。正講義は、午前の最初に講義科目のうちもっとも重要なテキストについてマスター教授である教師自身が行った。特殊講義は、バチェラーが午前の終わり、もしくは午後に行った。バチェラー(baccalaureus)とは、入学と卒業の

中間段階で、今日のチューターのようなもの。すでにある程度の修練を経て後輩を指導するだけの能力はあるものの、まだ一人前ではない、学びつつ教える者である。

パリ大学の場合、ラシドールによれば⁽⁷⁶⁾、学芸学部では正講義が教授のために一番早い時間帯が用意されていた。冬は9時に終わり、夏は昼食時まで続いた。正講義が休講の場合には、どの時間帯でも特殊講義が行われえた。ちなみに、神学部の正講義は学芸学部の正講義の後になされた。学芸学部の教師も、仕事の後に出席できるようにである。特殊講義は、特定の祭日を除く正講義が行われえない時間なら、いつでもどこでも行うことができた。さらに、教授によってもパチェラーによっても可能であった。しかし、教会法とリベラル・アーツの正講義は、国民団か学部の認める教場でしか行うことができなかった。

さて、1215年、教皇特使ロベール・ド・クールソンによって、一般教養教育すなわちリベラル・アーツにおける最初の、もっともまとまったカリキュラムが示された。次に、この大学規則から要点のみ確認しておこう。

1215年のカリキュラムでは、古代ローマの詩人、歴史家、弁論家はすべて省かれた。ラテン語の授業は文法に限られ、テキストも限定された。授業の主体は、弁証学すなわち論理学である。アリストテレスの弁証学〔オルガノンのすべて〕が、ポルフェリオスの『アリストテレス範疇論入門〕とともに、正講義で扱われた。修辞学では、ドナートゥスの『野蛮な語法〕と『トピカ〕。4学としては、とくにテキストは定められなかったが、やはりアリストテレスの『ニコマコス倫理学〕は哲学の書物として定められていた。

やがて、アリストテレスの影響力は革命的に広がり⁽⁷⁷⁾、1255年の講義科目としては、講義を義務づけられたアリストテレスのテキストとして、順に、『論理学』、『倫理学』、『自然学』、『形而上学』、『デ・アニマ』、『動物論〕等々があげられている。この傾向は、ますます強まり、1366年には、学芸学部のパチェラーとなるには、文法、論理学、心理学〔魂論〕が、学芸学部を卒業し教授免許 (licentia) を取得するには、自然哲学と形而上学が、さらにマスターやドクターとなるためには、道徳哲学、および自然哲学コースの完成が求められた。

一方、特殊講義は、テキストの一通りの読みと解釈、要約に止まるもので、学生を書物に慣れさせることを目的としていた。

次に、討論にも、正討論と自由討論があった。討論はスコラ学のもっとも特徴的な

方法であり、優れた教師はこれに力を注いだとされる。

正討論は、まず教師が討論の問題を選び、議長となり、バチチェラーのひとりに問題を提示させ、聴講生の反対意見に答えさせる。教師は、バチチェラーを応援してもよいし、またこれに代わってもよい。討論の翌日に、教師は討論の結論（determinatio）、すなわち総括を提示し、自身の個人的な主張を述べる。

加えて、年に1度か2度、自由討論を主催する義務を教授は負った。これには学部全員が出席し、ときの教会問題や政治問題が取り上げられた。

以上、おおよそこのような学芸学部を経て、さらに神学部、法学部、医学部へと進む者もいたわけであるが、とくに神学にとっては、先の修道院からの伝統を引き継ぎ、リベラル・アーツは、神学を学ぶのに必要不可欠の学科として位置づけられたのであった。

4 節 初期ドイツ啓蒙主義における学習改革とリベラル・アーツ

宗教改革による混乱のなか、メランヒトンはキリスト教的ヒューマニズムに基づくリベラル・アーツを、中等・高等教育に積極的に導入する。ここでの人文主義ヒューマニズムの意義とは、キリスト教の名を借りて獣的な戦争へと突入しつつある状況に対して、神と獣との中間者としての人間とその教育に大きな価値を認める点にあった⁽⁷⁸⁾。しかし、歴史はその後もさらなる争いへと展開していく。とりわけ30年戦争（1618-1648）によってドイツは国土が荒廃。多くの小国に分裂した領邦国家体制のもと、一応は神聖ローマ帝国とはいっても、明確な国境が定まらない寄せ集めのような状態に陥る⁽⁷⁹⁾。しかるに、メランヒトンらの努力の成果、各地には従来の修道院学校に代わって「都市学校」(Stadtsschule) や「ラテン語学校」(Lateinschule) が数多く設立され⁽⁸⁰⁾、キリスト教的人文主義に根差した教育を受けた者たちは、古代ギリシャ・ローマの古典教養を仲介として、キリスト教の宗派対立を超えて結びつき、「学者共和国」(Gelehrtenrepublik) と呼ばれる学者階級を形成するに至る⁽⁸¹⁾。ここでの共通語は、むろんラテン語である。こうした学者階級と領邦国家の支配層である貴族階級は、ラテン語、後には（フランスの宮廷文化を積極的に取り入れたため）フランス語を駆使することで教養階級を形成し⁽⁸²⁾、宗教改革・古人文主義期に確立したドイツ人の国民意識と伝統とをわずかに保つことになる⁽⁸³⁾。ドイツにおける教養層と非教養層との区別もここに生じた。1555年以降は、領邦教会制度へとプロテスタンティズムが完全に組み込まれる

過程で、プロテスタンティズム、すなわちルター派教会は、宮廷や貴族を中心とした世俗権力と癒着することになる。ドイツにおけるプロテスタンティズムの中心であるルター派は、ライプツィヒ大学を牙城として正統主義を形成したが、このルター派正統主義も、かつてのローマ・カトリック教会と同様、信仰の形骸化や権威主義など、皮肉にもルターが非難したものと同一ような性格を帯びたものとなる。このような状況に対するラディカルな批判として生じたのが、敬虔主義（Pietismus）と啓蒙主義（Aufklärung）である。敬虔主義の代表として、とくに教育史ではフランケ（August Hermann Francke, 1663-1727）があげられるが⁽⁸⁴⁾、ここでは初期ドイツ啓蒙主義の嚆矢とされるトマージウス（Christian Thomasius, 1655-1728）に注目しよう。彼は、ライプツィヒ大学を追われた後、ハレ大学にて以後ドイツの大学教育を「実学」へと決定的に方向づける学習改革を実現する。ここでトマージウスはリベラル・アーツを再びどのようなものと見ていたのであろうか。トマージウスをめぐる本格的論考はやはり別稿に譲るしかないが、ここでは簡単なスケッチをしておこう。

ところで、啓蒙とは何か。啓蒙主義を代表する哲学者・カント（Immanuel Kant, 1724-1804）は、「それは人間が、みずから招いた未成年の状態から抜けでることだ。未成年の状態とは、他人の指示を仰がなければ自分の理性を使うことができないということである」⁽⁸⁵⁾と定義した。啓蒙主義の標語とは、一言で「知る勇気をもて」（sapere aude）すなわち「自分の理性を使う勇気をもて」であった。シュナイダースも指摘しているように、「啓蒙においてまず第一に重要なのは、悟性の啓蒙や正しい理性の発展である。悟性ないし理性—ここではとりあえず両者を区別しないでおく—を可能な限り最高の完成へと導かなければならないし、悟性や理性が自力で自己を実現しなければならない。啓蒙とは、悟性や理性が自力で解明（浄化・開明）にいたることである。…そのためには『知性の改善』、すなわち悟性の改良やその欠陥の除去が必要となる。啓蒙とは本質的に『矯正』であり、『概念の是正』である。明晰な悟性と正しい理性は、一切を可能な限り正しい光の下で見なければならぬ」⁽⁸⁶⁾。このような「知性の改善」をまず唱えたのがトマージウスであった。さらに、「知性の改善」は「意志の改善」に、つまり「悟性の浄化」は「意志の純化」に役立たなければならないのだが、この点は難問である⁽⁸⁷⁾。ともかく、ドイツにおける啓蒙主義のきっかけはトマージウスである。ヴァイグルもいうように、「ドイツの啓蒙主義が始まったのは—この点では意外にも歴史家たちの意見は一致している—1687年のライプツィヒ大学の掲示板に貼られた

一枚の紙片からだった」⁽⁸⁸⁾。彼はアカデミズムの常識であるラテン語による講義をやめてドイツ語による講義を行うと宣言したのである。啓蒙主義の発端は「一地方の学術上の出来事、つまりトマージウスが提示した〔ラテン語から〕ドイツ語への移行というプログラムであった。啓蒙主義は、中欧の学問の世界において一介の教師がただの大学改革として始めたものだったのである」⁽⁸⁹⁾。その講義題目は『フランス人をいかに模倣するか』であった。

先にも触れたように、30年戦争後のドイツにおける勝者は領邦君主であり、その宮廷であった。都市も自治権を失った結果、領邦君主の宮廷が権力を独占するようになる。貴族も宮廷によって飼いならされるようになるが、彼らにはフランス宮廷の一連の文化理想が求められた。宮廷儀式の決まりを守ること、情動のコントロール、礼儀作法の習熟など。フランスを政治的にも文化的にも模範とし、「典雅な人物」がこれら支配層の新しい人間理想とされた⁽⁹⁰⁾。ところが、貴族たちに必要不可欠となりつつある高級官僚となるための教育と当時の大学とのあいだには、大きな溝が深まりつつあった。ライプツィヒ大学は正統ルター派の拠点として形式化したアリストテレス的 - 伝統主義的学校哲学と神学に固執し続け、せいぜい法学部が貴族たちの期待に答えていたにすぎなかった。そこで、ついに彼らは大学とは別に、貴族の学校、あるいは騎士のアカデミーを次々と設立した⁽⁹¹⁾。これらは貴族専用の職業訓練機関であり、大学やギムナジウムなどスコラ的な教育施設とは一線を画し、軍事や行政によって領邦国家に使えるのに役立つ教育を提供した。騎士のアカデミーでは、近代科学(法律学、自然科学)や近代語、乗馬、フェンシング、ダンス、球技、狩猟、さらに宮廷生活に必要な「品行」(conduite)にも価値が置かれ、会話や上品な物腰、そしてモードの授業も行われた。しかるに、大学と宮廷とのあいだのギャップは深まるばかりであった。エリアスが指摘するように「ドイツの大学は、いわば宮廷と対抗する中流階層の中心であった」⁽⁹²⁾。こうした状況を克服するため、旧態依然たる机上の学問(正統ルター派の新スコラ哲学)に激しい攻撃をしかけたのが、トマージウスであった。

トマージウスが理想として掲げた新しい人間像とは、「立派で(ehrlich)、学識豊かな(gelehrt)、思慮分別のある(verständig)、賢明な(klug)、そして礼節のある(artig)人」⁽⁹³⁾である。これらを自分のなかで調和させることができるのがトマージウスの求める理想的人格であり、こうした人間を教育する基点として彼は大学を選んだのである。まずは、「人類に有用な学芸を身につけ」、才気煥発に明るく優雅に堂々

と自己の素材を講義できる学者が必要である⁽⁹⁴⁾、とトマージウスはいう。打てば響くような会話、優雅な反応と身のこなし、自分の専門のみについて話せるだけではなく、食事や衣服、詩や哲学においても明晰な判断力をもつ学者。まさに「ギャラントリー」(Galanterie)、もしくは「典雅で申し分のない紳士」(parfait home galant)が、その本質である。これを実現するのが、トマージウスによれば、社交術(Umgang)あるいは礼儀作法(Anstandsregel)、および折衷主義哲学(Eclectische Philosophie)である。こうしたギャラントリーな人間教育計画、すなわちトマージウスの啓蒙計画について最初にまとめられたのが、1688年の『宮廷哲学入門』である。これは、まずはラテン語で *Introductio ad Philosophiam aulicam, sive lineae primae libri de prudentia cogitandi et ratiocinandi*. として、次に1712年にはドイツ語で *Einleitung zur Hof-Philosophie, oder, Kurzer Entwurff und die ersten Linien von der Klugheit zu Bedencken und vernünfftig zu schließen*. として出版された。

ヴァイゲルがいうように、「礼儀作法と社交の教育はトマージウスにとって社会的な平和秩序の不可欠の要素である。さらに、行動のさまざまな文法規則を通じて社会という形成物の特色が定義される。『礼節は人間社会の心である』」⁽⁹⁵⁾。宮廷文化は、それまでのように争いごとを暴力で解決するのではなく、コミュニケーションと社交の形式を発達させた。暴力の激しい爆発を防ぐこと、つまり宮廷文化は、『自分の情動を抑制する』礼儀作法の学校(schola decori)であったばかりでなく、またその文明化の過程に言語をも組み入れていた。『典雅な申し分のない紳士』は、社交の場では『軽快に礼儀正しく』話すものである⁽⁹⁶⁾。すなわち、社交的なことは理性的なことであり、逆に理性的なことは社交的なことでもある。洗練された言語によるコミュニケーション、あらゆる所作を含めた礼儀を通じて、平和で幸福な人間社会に、わたしたちは少しでも近づくことができるのだ。そのために、トマージウスは、社交術と折衷主義哲学の学習を推進した。トマージウスによれば、人間は本質的に社会的であり、理想的な社交においては、正義(justum)と誠実(honestum)と道徳(mores)が欠かせない。トマージウスは、自然法や道徳哲学に関する著作において、こうした領域の問題を扱っているが、「紳士」としての理想的人間における社交や礼節には、まず正義と誠実、そして道徳が求められるというわけである。しかし、こうしたことを正確にわきまえるためには、そのさらに前提として、先入見から解き放たれた理性の正しい使用が求められることになる。その結果として、わたしたちは叡智を獲得することができる。

トマージウスは、こう述べる。

叡智とは、それを通じて人間が、正しいものを間違ったものから、善を悪からはっきり区別し、…自分自身の、そして共同生活のなかでの他の人々の、現世のおよび永遠な幸福 (Wohlfath) を促進させるような認識 (Erkantung) である⁽⁹⁷⁾。

人間の幸福にとって有用な認識こそが、叡智である。

人間の生活において何らかの実益 (Nutzen) を作り出さず、また至福 (Seligkeit) へと導かないものを、叡智と呼ぶわけにはいかない⁽⁹⁸⁾。

よって、こうした叡智ある認識をうるために、わたしたちは理性を訓練しなければならない。そのトレーニングの場たるものが、折衷主義 (Eklektik) とトマージウスが呼ぶ思考である。

折衷主義とは、後の時代には寄せ集めの自主性のない思考というネガティブな響きをもつが、ここではそういう意味ではもちろんなく、「自分で考えること」およびカントを先取りした「成年状態」を指している⁽⁹⁹⁾。折衷主義の哲学者とは、次のような人物である。

彼はさまざまな教師の発言や著作から、正しいことならなんでも自分の理性の宝物庫 (Schatz-Kammer seines Verstandes) に集めずにいられない。そして当該の教師に権威があるかどうかについて思いをめぐらしたりはせず、ひとつひとつの学説がしっかりした根拠を持っているかどうかについて自分で調べ、さらに自分で考えたことを付け加える。要するに他人の目よりもむしろ自分自身の目で見ようとする。したがってなにもかもごちゃごちゃにしたり、ませこぜにしたりする独りよがりの勉強家と折衷主義的な哲学者とは大きく異なるのである⁽¹⁰⁰⁾。

つまり、折衷主義によってトマージウスは、『宮廷哲学入門』(1688)の図版のひとつが明示するように⁽¹⁰¹⁾、「たくさんある意見の中からひとつの理性的な選択を行うこと」⁽¹⁰²⁾を提案している。すると、そのためには正しい理性の使用を妨げる先入見の

除去が次の大きな課題とならざるをえない。『理性論の実行、あるいは、いかに頭を整理し…すべきか、という短い、明白な、充分基礎づけられた手法』(*Aufübung der Vernunft-Lehre, oder: Kurze, deutliche und wohlgegründete Handgriffe, wie man in seinem Kopfe aufräumen ... sollte.* 1961.) では、この問題を中心的に扱うことになる。いわば思考の整理学的前提としての先入見の撤去、すべての誤謬の源との戦いである。

28節。なによりも君の理性を清めたまえ。つまり、邪魔なものは片付けたまえ。そしてすべての誤謬の源としての先入見 (*praejudicia*) と戦いたまえ。…87節。真理の探究においては、人間の権威は決して当てにしたもうな。たとえそれが、誰であろうとも。…89節。それゆえに、世界の中から誤謬がなくなる方が得な人々が、君の当局、君の両親、あるいは君の教師の権威を君に突きつけて、まるで君が自然権を侵害しているかのように、君の良心を不安にさせても、そのような人々の叫びに当惑したもうな…⁽¹⁰³⁾。

さらに重要なのは、トマージュスはこうした理性の公的使用が、宮廷人のみならず、すべての市民階級において実行されるべきだとした点である。ここには、女性や子どもも含まれていた⁽¹⁰⁴⁾。「啓蒙主義はしたがってトマージュスの場合、教育的であった」⁽¹⁰⁵⁾。シュナイダースが指摘するように、要するに啓蒙には、もともと強力な教育的傾向が備わっている。先のトマージュスの言葉と重ねれば、次の指摘は容易に納得できよう。

啓蒙とは「精錬〔純化〕」(*clarificatio*) である。そのうえ、啓蒙は真理の探求と自己啓蒙に尽きるのではなく、真理の伝達や、他者に対する啓蒙でもある。それは情報伝達や解放である以上、常に教育的かつ政治的であり、歴史的には、まずは教育的傾向、ついで政治的傾向を帯びるようになった。初期啓蒙主義の教育的性格は、古来の習慣にならい、農耕や採鉱の比喩で表現される。その場合、探求され、見出され、さらに精錬された貴金属とみなされるのは、真理ではなく、人間の魂そのものである。魂自身が、手塩にかけて育てる耕作を必要とし、まさに教育や陶冶を要するのである⁽¹⁰⁶⁾。

トマージウスは、叡智や学識や博識を求めたが、それはこれらを獲得するまでの過程と、その結果の双方を意味する陶冶 (Bildung)、およびそのラテン語である教養 (eruditio) とびったり対応する、とシュナイダースは述べる。eruditio つまり、e-ruditio とは、「未熟さ」 (ruditio) から (ex) の解放である。「啓蒙の元来の意味は、教育、陶冶ないし文化〔耕作〕なのである」⁽¹⁰⁷⁾。こうした意味合いを当時の図像が、如実に示している⁽¹⁰⁸⁾。

さて、トマージウスによって「すべての人にわかりやすく練り上げられた言葉の使用」、あるいは「対話関係の構築」の可能性が、啓蒙として開かれた⁽¹⁰⁹⁾。先入見をできるだけ除去するなかで行使される理性に基づく正しい判断。ここに由来する、礼儀にかなった理性的な社交性の成果としてのギャラントな対話に所作。一言で有意義な思考とコミュニケーションの手段としての言葉には大きなウエイトが置かれているが、この言葉の訓練こそ、古代ギリシャ・ローマ以来、そしてメランヒトンを經由してトマージウスにも脈々と流れる、レトリック・ヒューマニズムの伝統に他ならない⁽¹¹⁰⁾。この点で、トマージウスはメランヒトンの、とりわけ弁証学 (Dialectic) における業績を高く評価している⁽¹¹¹⁾。先にも見たように、皮肉にもライプツィヒ大学は、ルターやメランヒトンの死後、いわゆるフィリップ派と呼ばれる新スコラ的な学校哲学に支配されるようになり、正統ルター派の権威主義的牙城と化してしまい、トマージウスらの激しい批判にさらされるようになるが、それにもかかわらず、人間社会における有用性や有益性に役立つ言葉に関する学芸、すなわちリベラル・アーツの教育価値については、これをしかるべく位置づけている。「語るための術」 (Rede-Kunst) として、トマージウスは、文法学、修辞学、そして弁証学という伝統的トリヴィウムをあげ、弁証学を、論理学 (Logic) あるいは理性学 (Vernunft-Lehre) とも換言している⁽¹¹²⁾。

トマージウスが「紳士」教育のベースとして有効と見なすリベラル・アーツ、すなわち学芸や学問 (Künste und Disciplinien) とは、次である。①文法学 (Grammatica)、②論理学 (Logica)、③修辞学 (Rhetorica)、④歴史 (Historie)、⑤詩 (Poesis)、⑥数学的学問 (mathematischen Disciplinen)、⑦形而上学 (metaphysica)、⑧自然学 (Physica)⁽¹¹³⁾。

さらに、トマージウスが活躍したハレ大学の学則には、「すべての勉学を実務に向けるように」との規定があった。大学は国家にとって有用な諸学問を教えるべきだ、

とのトマジウスの考えに基づくが、そのねらいは旧学識法律家に代わる「実用的」法律家すなわち官僚の創出にあった⁽¹¹⁴⁾。よって、伝統的な先の講座を設置する一方、他方では自然法、ドイツ法、公法、官房学、政治学といった、新しい実践的学科を推進したのであった。まさに、時代のニーズにかなった大学教育カリキュラム改革であった⁽¹¹⁵⁾。

おわりに一わたしたちにとってのリベラル・アーツ、教養とは何か

リベラル・アーツの歴史を、ごく大雑把にたどってきた。その全体像を明らかにするには到底及ばないが⁽¹¹⁶⁾、あらためて現代日本に生きるわたしたちにとってのリベラル・アーツ、そして教養・教育とは何であり、さらにいまわたしたち大学教師には何が望まれているのか、一瞥しておきたい。

すでに見たように、中世の大学では、神学部・法学部・医学部に対応して、聖職者・法律家・医師という専門的職業人（professionals）が育成されていたが、その土台には学芸学部（後の哲学部）があり、ここでリベラル・アーツがしっかりと学ばれた。「これらは実利性や職業性や専門性を直接目指す学問とは別の分野と考えられていた。実利性や専門性を直接目指すものではないものの、長期的・間接的には思考力を鍛錬し、情操を高め、非定形的、非日常的な事態に対する対応能力を身につけるための教育が意図されていたのである」⁽¹¹⁷⁾。ここにキケロの言葉が深い意味をもつ。

紫を染め込もうとする人が、その前にある種の薬剤に羊毛を浸すように、精神も書物 *litterae* と自由学芸によって予め陶冶され、そして知恵を受け入れる手ほどきと準備をされることが望ましい⁽¹¹⁸⁾。

わたしたちは社会に出て、各自それぞれの職業生活を歩み、その過程でさまざまな人生の困難に出くわすことになるが、その基礎的スタートの時点で人文学（*studia humanitatis*）、すなわち人間としての在り方・生き方に関わる文学（書物）の学習をしておくことは、どれほどのありがたい価値を、後に有することになるであろうか。ヨーロッパには、現在でもこうしたリベラル・アーツや教養を学ぶ姿勢およびカリキュラムが脈々と生き続けている。そして、人生の危機に立つとき、教育ある者たちは再三この源泉へと還り、ここから生きるヒントや知恵をくみ出している⁽¹¹⁹⁾。

そもそも教養とは、あらためて何か。阿部が指摘するように⁽¹²⁰⁾、それはヨーロッパにおいては、むしろ一部の教養階級が支配した古代ギリシャ・ローマにまでさかのぼるものの、これがさらに一般の人々にとってリアルな問いとなるのは、12世紀における「個人」と「都市」の誕生以降である。つまり、わたしたち個人における「内面」が生まれてきたことと、ヨーロッパでは都市ができて職業選択の可能性が生じてきたこと。この両者がいまって、「教養」への問いと渴望が生まれることになる。すなわち、ここでの深刻な問いかけとは、「自分はいかに生きるべきか」という問題である。個人が成立し、各自の内面が生まれれば、親の職業を継ぐ必然性も弱まる。すると、各自は自己の生き方を自分で選択しなければならず、当然悩みや苦しみも増す。そこで、個人における内的で真に切実な問いが生じる。わたしは人間としていかに生きるべきか・在るべきか、という問いである。この問いとそれへの回答こそ、古来フマニタス、あるいはパイディア、そして現代ではカルチャーと呼ばれてきたものの内実に他ならない。ただし、これらは多くラテン語という古典のなかに、文字として書物として記録されていた。よって、ラテン語学校で古典語を学び、これらフマニタスの古典作品を読むことが、同時に教養ということになる。当時の俗語にはフマニタスについて考える語彙も手段もなく、12世紀に誕生した個人はラテン語を学ぶしかなかったのである。後には、たとえばドイツでも、古典語で書かれた作品が読めることがすなわち教養となり、これらが新たな教養階級と国民の形成へと展開していくが⁽¹²¹⁾、教養とは第一に、「自分はいかに生きるべきか」という、社会における人間ならではの在り方・生き方を探求する姿勢とその成果であることを、再明記しておきたい。

ところで、日本ではどうか。筒井によれば⁽¹²²⁾、明治期には education の訳語として「教養」が用いられ、これは現代の「教育」とほぼ同義であった。むしろ、現代の教養の意味には、Bildung や culture の訳語として「修養」が用いられていた。「修養」に代わって「教養」が、ビルドゥングやカルチャーというヨーロッパの伝統を意味する用語となるのは、いつからか。それは、和辻哲郎による、大正6年『中央公論』4月号掲載「すべての芽を培え」からだという⁽¹²³⁾。和辻は、青春時代こそ「数千年來人類が築いて来た多くの精神的な宝—芸術、哲学、宗教、歴史—によって、自らを教養する」ことが大切である、と述べる。これらは日常生活に自然に存在しているものではないが、これらを学ぶことによって、「貴い心情」、「全的に生きる生活の力強さ」、そしてその後の人生の「一切の芽の培養」がある。これらの価値は若いうちにはよく実感さ

れないが、その重大な意味は中年以降さらに老年になるにしたがって、ますます明らかになる。「青春の弾性を老年まで持ち続ける奇蹟は、ただこの教養の深さによってのみ実現される」。

私は誤解をふせぐために繰り返して言います。この「教養」とはさまざまな精神的の芽を培養することです。…これはやがて人格の教養になります。そうして、その人が「真にあるはずの所へ」その人を連れて行きます。その人の生活のテーマをハッキリと現われさせ、その生活全体を一つの交響楽に仕上げて行きます。すべての開展や向上が、それから可能になって来るのです⁽¹²⁴⁾。

ところが、すでに当時でも、40歳を越すか越さないかで「青春期の不養生」による「教養」を欠くことで、多くの人々が老衰しはじめている、と和辻は嘆いている。いわば魂（心や内面）の栄養不足の結果である。

さて、現代日本における教養、そしてリベラル・アーツ、さらにエデュケーションの現状はどうであろうか。本来の「教養」と教育は、瀕死に近いのではないか。外面的・身体的には飽食でメタボな時代だが、わたしたちの魂（人間性）は栄養失調に陥っている。教育学の世界でも、社会全体における人間としての在り方・生き方への問いとは無縁の、「無責任な御用学者」や「視野の狭い個別トピックの専門家」が増殖している⁽¹²⁵⁾。多くの人々が、この流動化する不安な時代のなかで、寄る辺を失いつつある。いまこそ、やはり「数千年来人類が築いて来た多くの精神的な宝—芸術、哲学、宗教、歴史—によって、自らを教養する」ことが、求められている。しかも、とくに若い他者の「教養」が。そのための教育課程の再編が、必要である⁽¹²⁶⁾。

畢竟するに、リベラル・アーツと教養教育の重要性がますます高まっていることだけは、確かである。

注

- (1) 拙著『ルターとメランヒトンの教育思想研究序説』溪水社、2001年、を参照されたい。
- (2) R. シュトゥッペリッヒ『メランヒトン—宗教改革とフマニズムス』倉塚平訳、聖文舎、1971年、88頁。
- (3) 同前書、88頁以降を参照されたい。

- (4) S.Kusukawa, *The Transformation of Natural Philosophy: The case of Philip Melanchthon*, Cambridge 1995, p.74.
- (5) *Ibid.*
- (6) 拙稿「メランヒトンの大学教育改革—再洗礼派との対決のなかで」、日本キリスト教教育学会編『キリスト教教育論集』18号、2010年（掲載予定）。
- (7) 『岩波 哲学・思想事典』1998年、710頁を参照されたい。
- (8) 『教育学用語辞典 第3版』学文社、48頁を参照されたい。
- (9) 以下、岩村清太「中世における自由学芸」、『中世の教育思想（上）—教育思想史第III巻』東洋館出版社、1984年所収、から多く参考にした。
- (10) 同前書、30頁を参照されたい。
- (11) アウグスティヌスについては、H.I. マルー『アウグスティヌスと古代教養の終焉』岩村清太訳、知泉書館、2008年、を参照されたい。近代学校の規律と生徒については、M. フーコー『監獄の誕生—監視と処罰』田村俣訳、新潮社、1977年、を参照されたい。
- (12) 詳しくは、H.I. マルー『古代教育文化史』横尾壮英ほか訳、岩波書店、1985年、を参照されたい。
- (13) 拙著『近代教育思想の源流—スピリチュアリティと教育』成文堂、2005年、23頁を参照されたい。
- (14) 同前書、26頁。
- (15) マルー前掲『古代教育文化史』、95頁。
- (16) 同前書、94頁。
- (17) 同前書、97頁。
- (18) 同前。
- (19) 詳しくは、廣川洋一『プラトンの学園アカデメイア』講談社学術文庫、1999年、を参照されたい。
- (20) マルー前掲『古代教育文化史』、87頁。
- (21) 同前書、79頁。
- (22) 廣川洋一『イソクラテスの修辞学校—西欧的教養の源泉』講談社学術文庫、2005年、15頁。
- (23) 同前。
- (24) マルー前掲『古代教育文化史』、110頁。
- (25) 同前書、112頁。
- (26) 同前書、113頁。
- (27) 詳しくは、廣川前掲『イソクラテスの修辞学校』を参照されたい。
- (28) 『キケロー選集 8』岩波書店、1999年、28頁。
- (29) 『キケロー選集 7』岩波書店、1999年、18-19頁。

- (30) A. グヴェイン『古典ヒューマンイズムの形成—キケロからクインティリアヌスまでのローマ教育』小林雅夫訳、創文社、1974年、96頁以降を参照されたい。
- (31) 前掲『キケロー選集8』、29頁注(5)。
- (32) グヴェイン前掲書、97頁。
- (33) 同前書、96頁。
- (34) 同前。
- (35) 同前書、65-66頁。
- (36) 同前書、68頁。
- (37) 前掲『キケロー選集7』、75頁注(5)。
- (38) 高田康成『キケローヨーロッパの知的伝統』岩波新書、1999年、51頁。
- (39) 同前書、60-61頁。
- (40) 同前書を参照されたい。
- (41) 詳しくは、マルー前掲『アウグスティヌスと古代教養の終焉』、および岩村清太『アウグスティヌスにおける教育』創文社、2001年、を参照されたい。
- (42) 岩村前掲『アウグスティヌスにおける教育』、299頁以降を参照されたい。
- (43) 同前書、299頁。
- (44) 詳しくは、岩村清太『ヨーロッパ中世の自由学芸と教育』知泉書館、2007年、およびP. リシェ『中世における教育・文化』岩村清太訳、東洋館出版社、1988年、同『ヨーロッパ成立期の学校教育と教養』岩村清太訳、知泉書館、2002年、K. リーゼンフーバー『西洋古代・中世哲学史』平凡社ライブラリー、2000年、同『中世思想史』村井則夫訳、平凡社ライブラリー、2003年などを参照されたい。
- (45) 前掲拙著『近代教育思想の源流』を参照されたい。
- (46) 修道院での教育については、差し当たりJ. ルクレール『修道院文化入門—学問への愛と神への希求』神崎忠昭ほか訳、知泉書館、2004年や、J. シュミット『中世の身ぶり』松村剛訳、みすず書房、1996年などを参照されたい。
- (47) 岩村前掲『ヨーロッパ中世の自由学芸と教育』、5頁以降。
- (48) 以下、同前書から多く参考にした。
- (49) 『中世思想原典集成5—後期ラテン教父』平凡社、1993年、349頁。
- (50) 同前書、378-379頁。
- (51) 同前書、351頁。
- (52) 岩村前掲『ヨーロッパ中世の自由学芸と教育』、21頁。

- (53) 同前。
- (54) 前掲『中世思想原典集成 5』、353 頁。
- (55) 同前書、362 頁。
- (56) 岩村前掲『ヨーロッパ中世の自由学芸と教育』、24 頁。
- (57) 前掲『中世思想原典集成 5』、363 頁。
- (58) 同前書、379 頁。
- (59) 同前。
- (60) 同前書、380 頁。
- (61) 岩村前掲『ヨーロッパ中世の自由学芸と教育』、27 頁。
- (62) 前掲『中世思想原典集成 5』、387-388 頁。
- (63) 同前書、389 頁。
- (64) 岩村前掲『ヨーロッパ中世の自由学芸と教育』、29 頁。
- (65) 前掲『中世思想原典集成 5』、395 頁。
- (66) 同前書、397 頁。
- (67) 岩村前掲『ヨーロッパ中世の自由学芸と教育』、36 頁。
- (68) 同前。
- (69) 同前書、52 頁。
- (70) 同前。
- (71) 岩波『哲学・思想事典』1998 年、1004 頁、さらに横尾壮英「中世大学」、『中世の教育思想（下）—教育思想史第 IV 卷』東洋館出版社、1985 年所収、を参照されたい。より詳しくは、H. ラシュドール『大学の起源（上）—ヨーロッパ中世大学史』横尾壮英訳、東洋館出版社、1966 年、39 頁以降を参照されたい。ほかに大学史に関しては、差し当たり C.H. ハスキンス『大学の起源』青木靖三ほか訳、法律文化社、1970 年、1990 年、S. デイルセー『大学史（上・下）—その起源から現代まで』池端次郎訳、東洋館出版社、1988 年、島田雄次郎『ヨーロッパの大学』玉川大学出版部、横尾壮英『中世大学都市への旅』朝日新聞社、1992 年、同『大学の誕生と変貌—ヨーロッパ大学史断章』東信堂、1999 年など、当時の知識人や学問の変動に関しては、差し当たり F. ファン・ステーンベルヘン『十三世紀革命』青木靖三訳、みすず書房、1968 年、J. ルゴフ『中世の知識人—アベラールからエラスムスへ』柏木英彦ほか訳、岩波新書、1977 年、E. グラント『中世の自然学』横山雅彦訳、みすず書房、1982 年、A. リベラ『中世知識人の肖像』阿部一智ほか訳、新評論、1994 年、P. ヴォルフ『ヨーロッパの知的覚醒—中世知識人群像』渡邊昌美訳、白水社、2000 年、J. ヴェルジェ『ヨーロッパ中世末期の学識者』野口洋二訳、

- 創文社、2004年、E. グラント『中世における科学の基礎づけ—その宗教的、制度的、知的背景』小林剛訳、知泉書館、2007年、R.E. ルーベンスライン『中世の覚醒—アリストテレス再発見から知の革命へ』小沢千恵子訳、紀伊國屋書店、2008年などを参照されたい。
- (72) 横尾前掲「中世大学」を参照されたい。
- (73) ラシュドール前掲『大学の起源（上）』、41頁。
- (74) J. ヴェルジェ『中世の大学』大高順雄訳、みすず書房、1979年。
- (75) 同前書、59頁以降、H.W. プラール『大学制度の社会史』山本尤訳、1988年、74頁以降を参照されたい。中世大学や学校における授業風景や内容等については、P. アリエス『〈子供〉の誕生—アンシャン・レジーム期の子供と家族生活』杉山光信ほか訳、みすず書房、1980年、131頁以降を参照されたい。
- (76) ラシュドール前掲書、339頁以降。
- (77) たとえば、ルーベンスライン前掲書を参照されたい。
- (78) 曾田長人『人文主義と国民形成—19世紀ドイツの古典教養』知泉書館、2005年、28頁以降を参照されたい。
- (79) 同前書、29頁。
- (80) 同前書、30頁を参照されたい。他にも、E. シュブランガー『ドイツ教育史—就学義務制への歩み』長尾十三二訳、明治図書、1977年、P. ルントグレーン『ドイツ学校社会史概観』望田幸男監訳、1995年、とくに20頁、藤枝静正『ドイツ語学校の研究—宗教改革期を中心とする民衆教育機関の形成』風間書房、1976年、浅野啓子ほか編著『教育の社会史—ヨーロッパ中・近世』知泉書館、2006年を参照されたい。
- (81) 西村稔『文士と官僚—ドイツ教養官僚の淵源』木鐸社、1998年、126頁以降を参照されたい。
- (82) N. エリアス『文明化の過程（上）』赤井慧爾他訳、1977年、80頁以降を参照されたい。
- (83) 曾田前掲書、30頁を参照されたい。
- (84) フランケについて詳しくは、前掲拙著『近代教育思想の源流』、258頁以降や、伊藤利男『孤児たちの父フランケー—愛の福祉と教育の原点』鳥影社、2000年、を参照されたい。
- (85) I. カント『永遠平和のために / 啓蒙とは何か 他3編』中山元訳、光文社古典新訳文庫、2006年、10頁。
- (86) W. シュナイダース『理性への希望—ドイツ啓蒙主義の思想と画像』村井則夫訳、法政大学出版局、2009年、15頁。
- (87) 同前書、21頁。拙稿「情念と教育—ルターとその周辺」、教育思想史学会編『近代教育フォーラム』17号、2008年も参照されたい。

- (88) E. ヴァイゲル『啓蒙の都市周遊』三島憲一他訳、岩波書店、1997年、40頁。
- (89) シュナイダース前掲書、29頁。
- (90) 同前書、46頁を参照されたい。
- (91) 同前書、46頁以下を参照されたい。
- (92) エリアス前掲書、99頁。
- (93) ヴァイゲル前掲書、43頁。
- (94) 同前。
- (95) 同前書、49-50頁。
- (96) 同前書、57頁。
- (97) Ch. Thomasius, *Einleitung zur Vernunft-Lehre*, Hildesheim/Zürich/NY 1998, S.75f.
- (98) *Ibid.*, S.87.
- (99) ヴァイゲル前掲書、54頁。
- (100) 同前書、53頁。
- (101) シュナイダース前掲書、57頁以降を参照されたい。
- (102) ヴァイゲル前掲書、53頁。
- (103) 同前書、55頁。
- (104) 同前書、56頁。
- (105) 同前。
- (106) シュナイダース前掲書、70頁。
- (107) 同前書、71頁。
- (108) 同前書、71頁以降を参照されたい。
- (109) ヴァイゲル前掲書、56頁。
- (110) 今井康雄編『教育思想史』有斐閣、2009年、15頁以降を参照されたい。トマージウスの教育思想を概観するには、田口康大「初期トマージウスにおける啓蒙と教育」2008年度東京大学大学院教育学研究科修士学位論文、同「初期トマージウスの啓蒙計画と宗教背景について」、日本キリスト教教育学会編『キリスト教教育論集』18号、2010年(掲載予定)、を参照されたい。
- (111) Cf. Ch. Thomasius, *Einleitung zur Hofphilosophie*, Hildesheim/Zürich/NY 1994, S.113.
- (112) *Ibid.*, S.67.
- (113) *Ibid.*, S.245-248.
- (114) 西村前掲書、102頁。
- (115) トマージウスの大学改革については、次を参照されたい。F. Paulsen, *Geschichte des*

- gelehrten Unterrichts, Leipzig 1919, S.524ff. I. Hunter, *The Secularization of the Confessional State: The Political Thought of Christian Thomasius*, Cambridge 2007, pp.34-83.
- (116) 詳しくは次を参照されたい。B.A. Kimball, *Orators & Philosophers: A History of the Idea of Liberal Education*, NY 1986. A.Grafton & L. Jardine, *From Humanism to the Humanities: Education and the Liberal Arts in Fifteenth- and Sixteenth-Century Europe*, Cambridge 1986. D.L. Wagner (ed.), *The Seven Liberal Arts in the Middle Ages*, Bloomington 1983.
- (117) 猪木武徳『大学の反省』NTT 出版、2009 年、84 頁。
- (118) 上智大学中世思想研究所編『教育思想史第 I 巻 ギリシア・ローマの教育思想』東洋館出版社、1983 年、294 頁。
- (119) 猪木前掲書、5 頁以降を参照されたい。ここでは遠藤周作のフランス留学体験談が紹介されていて興味深い。
- (120) 阿部謹也『大学論』日本エディタースクール出版部、1999 年、同『「教養」とは何か』講談社現代新書、1997 年等を参照されたい。
- (121) 詳しくは、曾田前掲書を参照されたい。
- (122) 筒井清忠『日本型「教養」の運命—歴史社会学的考察』岩波現代文庫、2009 年、101 頁以降を参照されたい。
- (123) 同前書、101 頁。
- (124) 同前書、102-103 頁。
- (125) 広田照幸『ヒューマニティーズ 教育学』岩波書店、2009 年、147 頁。
- (126) 猪木前掲書を参照されたい。人文学の復権が必要である。S. ロスブラット『教養教育の系譜—アメリカ高等教育にみる専門主義との葛藤』吉田文他訳、玉川大学出版部、1999 年、も参考となる。