

基礎づけ主義の教育思想再考

—教師にできないこと、できること— (続)

菱刈 晃夫

はじめに

先稿では、有意義な基礎づけ主義が、結局いまここにいる〈わたし〉の存在を、不断の内的探究運動のなかで、絶えず基礎づけ直そうと希求する謙虚な心の姿勢や態度のあらわれであるとの結論がえられたり。

本稿では、ひきつづきプロティノス以降の基礎づけ主義の教育思想を、概観していきたい。

1 節 オリゲネスの教育思想

周知のとおり、4世紀末、テオドシウス1世 (Theodosius I, 346-395) によってキリスト教が、ローマ国教となる。そこで、すでに見たプラトンらに代表されるギリシア的パイデアや、プロティノスに見られる新プラトン主義が、キリスト教のなかに、徐々に受容されていくことになる²⁾。

むろん、ギリシアのパイデアがローマ文化のなかに、キケロー (Marcus Tullius Cicero, B.C. 106-43) のいうフマニタス (humanitas) として、すでに摂取されてきたことも忘れてはならない³⁾。

しかし、ここでは、あくまでもキリスト教とギリシア文化 (パイデア) が総合される過程に照準したい。その代表者として、まずはオリゲネス (Origenes, 184/5-253/4) を取り上げよう。

オリゲネスは、アレクサンドリアのキリスト教教理学校の校長であったクレメンズ (Clemens, ca. 150-ca. 215) の弟子であったとされる⁴⁾。師クレメンズは、「キリスト教とその歴史を哲学的に解明し、信仰と知識を合一せしめようと努力した。彼は又ギリシャの文化をば「キリスト教へと人類を導く教育者」であるとし、古代の哲学者中プラトンを特に推奨した」⁵⁾ ことで知られている。このクレメンズのもとで学んだオリゲネスもまた、「多くの教父中アウグスティヌスを除けば最も博識で、自

然科学にも通じ、哲学ではプラトンの影響が目立つ。彼はキリスト教のドグマを哲学的に秩序づけ、解明した最初の組織者たるの名誉を負う⁶⁾。アウグスティヌス (Aurelius Augustinus, 354-430) については、3節で取り上げるとしよう。

ラウスがいうように、「オリゲネスとともに、固有な意味でのキリスト教神秘神学の議論がはじまることになる」⁷⁾。オリゲネスは、魂が神（故郷）に向かって上昇する道程の見取り図を示した。第1に、魂が「エジプトの地から出て、紅海を渡る」こと。つまり、回心と洗礼。第2に、魂は、（後に詳しく見るように）砂漠や荒野での激しい闘い—誘惑や試練—をたどる。第3に、結果として魂は、生活のすべての段階で喜びに満たされ、讚美の歌を歌う⁸⁾。ラウスは、こう述べる。

喜びこそがオリゲネスの靈性の特徴である。ここでは、他の人々の神秘思想に見出されるようなかげりの雲や暗い夜は見出されない。オリゲネスの神秘思想は、光の神秘思想である。それは、恩恵の必要に関する深い認識に裏打ちされているが、楽観的なものである⁹⁾。

よい意味で楽観的な「光の神秘思想」¹⁰⁾をベースとする魂のカリキュラムは、具体的には、哲学から始まる。これは、倫理学、自然学、観想学の3部門にわけられる。オリゲネスは、こう語る。

^{エティケー}倫理学とは品行方正に生きるための紀律を取り扱い、有徳の士とする規範を提起する学問です。^{ビュンケー}自然学は個々の事物の本性について考察します。それは、この生
の場で、本性に反する取り扱いをせず、個々の事物を、造り主が意図されたよう
に用いるためです。^{エノプティケー}観想学は、見える事象を越えて、神に属する事柄、天の事柄
に思いを馳せます。この対象は肉体上の目を凌駕するものですから、ただ精神を
もつてのみ、眺められるものです¹¹⁾。

彼は、この3部門をソロモンの作とされる3つの正典書、『箴言』、『伝道の書』、『雅歌』に対応させている。魂が順次たどる3つの段階として、ラウスにならい、まとめてみよう¹²⁾。

①倫理学 = 徳の学習 = 『箴言』…『浄化の道』

②自然学=正しい行為を自然事物へと適合させる=『伝道の書』…「照明の道」

③観想学=神の観想へと上昇=『雅歌』…「合一の道」

後に「神秘の生における3つの道」(「浄化の道」「照明の道」「合一の道」)と呼ばれるところのこれらのプロセスは、あくまでも順序を追って段階的であることが強調されている。

倫理的振舞いを改め、掟を遵守して、『箴言』に示されている第一の課題を完全に果たし、それに続いて、この世のむなしさに気づき、移ろいやすい事物のはかなさを悟り、世から身を引き、この世にあるすべてのものを捨てる境地に達したなら、その人は、目に見えない、永遠の事物を観想し、それを憧れ求める境地にまで達します。しかし、この境地に達することができるには、神のいつくしみを必要とします¹³⁾。

①と②の段階についてオリゲネスは、「多分にプラトンの仕方で理解した」¹⁴⁾。

これら二つの道が目指すのは、肉体を魂に従わせ、そのことによって魂を肉体から解放しようとする事である。魂は、こうして肉体から解放されてはじめて、エノプティケー観想学の道すなわち神ご自身を観想する道へと入ることができる¹⁵⁾。

このように、最終的にはエノプティケーに至って、神との「合一の道」を目指すことが求められているわけであるが、「この境地に達することができるには、神のいつくしみを必要」とすることに、注目しておかなければならない。ここへ来るまでには、多くの闘いがある。が、オリゲネスによれば、それは「教育者としての神」による恵みととらえられている。

①や②の段階においても、わたしたち人間は、数々の試練、誘惑、そして苦しみにさらされるが、それらはすべて「被造物の教育と改善を望む神の教育的摂理の英知深い働きの結果にほかならない」¹⁶⁾。『諸原理について』では、こう語られる。

競技を司る者は試合に参加せんと申し出る者を手当り次第に組み合わせるのではなく、身体つきとか年齢とかに応じて、公正に照らし合わせて、この人をこの人

と、あの人とあの人と組み合わせ、例えば子供は子供と、大人は大人という具合に、互いに年齢や体力の近い者同士が試合をするよう組み合わせる。丁度これと同じように、神の摂理も、この人生の競技に下ったすべての人を、人々の心を見抜く唯一のかたの知っておられる各自の力に応じて、いとも公正に配置されると考えるべきである¹⁷⁾。

わたしたちはみな例外なく、否応なしに「人生の競技」に、すでに参加してしまっているのだが、それは「神の摂理」に包摂されている。

つまり、ある者はある種の肉に対して戦うべく、またある者は別の肉に対して、またある者はある期間、ある者は別の期間、そしてある者はあれこれのことで肉におおられ、ある者は別のことでおおられ、更にある者はあれこれの敵対する靈に抵抗しなければならず、ある者は同時に二つないし三つの敵対する靈に対し、ある者は、ある時にはある靈に、別の時には別の靈に立ち向かわなければならず、またある人がどのわざを成し遂げてから、どのような靈どもと戦わねばならず、また他の何らかのわざを成し遂げてから、他のどの靈どもと戦わねばならないかということ、神の摂理が定めるのである¹⁸⁾。

というわけで、オリゲネスによれば、すべての人間が「人生の競技」という神から定められた教育課程カリキュラムに、あらかじめ組み込まれているということになる。ここに、「神と人間との関係を、人間の幸福と改善を望む神の教育的意図によって説明するオリゲネスの思想」¹⁹⁾の中心があるといえよう。つまり、彼の思想の本質とは、人間の「神による教育」にある。

この点に関してネメシュギは、「生涯いろいろの形で教育の仕事にたずさわったオリゲネスが、神をもいわば教育者として考えたのは、いかにも自然なことであった」²⁰⁾と指摘している。ここで教育の概念は、3つの要素からなるという。

- (1)人間は完成された状態で生まれる存在者でも、必然的に一定の形に成長する存在者でもなく、自由な決断と選択によって、自分自身を形成していく者である。
- (2)人間のこの自己形成はその人の自由意志の決断によるものであるが、その自由をどのように用いてもかまわないというのではない。人間はすなわち自分自身

の本性に適合した方向で、その本性にのっとり自らを形成すべきである。

(3)したがって理想的人間は、悪を選ぶことができるにもかかわらず常に自由に善を選ぶ人間である。

教育という活動は、以上のような存在者である人間のこの理想像の実現を助ける活動である²¹⁾。

ルターとは大いに異なり、人間存在にそなわる「自由意志」(liberum arbitrium)の主張など²²⁾、オリゲネスの楽観主義者としての明るい性格が、このような教育観にもにじみでているといえよう。

彼にとってすべての人間の存在は、神の存在と善性への参与であり、人間の最高の使命は、自らすすんで自由に神たる善に心を合わせるということである²³⁾。

たとえば、神は、この世のなかに罪や悪があらわれることを防ぐこともできたのであるが、それを防がなかったのは、オリゲネスによれば、「罪とそこから生ずる苦しみを体験する被造物が、自分の真の立場を真実に体験し理解する機会を持つようにするためであった」²⁴⁾。つまり、神から離反することが、いかに苦しいことであるかを体験することによって、わたしたちは再び神の恵みへとすすむようになる。そのように、人間が善を回復するのを、神はあらゆる方法を用いて助けるとされる²⁵⁾。

オリゲネスによれば、神が物質的宇宙万物を造ったのは、まさにもとの善を失った理性的存在者たちが、教育されて、自由に愛と善と幸福をとりもどすようになるためである。「神はわれわれが豊かな者となり、進歩するように望んでいるのである」²⁶⁾。

なので、神による叱責も、すべてが人間の教育にとって善とみなされる。

物質的な体に結ばれ、様々の苦しみを体験することは、オリゲネスによれば、神から与えられた罰である。しかしその罰はことごとく教育を目的にするこらしめである²⁷⁾。

70人訳ギリシア語聖書が、罰を一般に意味するヘブライ語 *yasar* を、*paideia* と訳していることも、オリゲネスにとっては好都合であった²⁸⁾。

わが子よ、主の論しを拒むな。

主の懲らしめを避けるな。

かわいい息子を懲らしめる父のように

主は愛する者を懲らしめられる²⁹⁾。

以上、神によるすべてのわざは、たとえどんなに苦しいものであれ、わたしたちの教育、あるいは治療のため、各自にもっとも適切な仕方、あたかも魂のカリキュラムのごとく精緻に秩序づけられている。神は、父であり、教師であり、医師である³⁰⁾。その罰とは徹頭徹尾、教育的な罰にほかならない。人間は、この神による教育課程を一段ずつ修了していくことを通じて、イエス・キリストに従い、ますます「神の像」(*imago Dei*) となり、そして完成へと近づいていく。オリゲネスがこう信じていたことは、明らかである³¹⁾。

2節 ニュッサのグレゴリオスの教育思想

キリスト教とパイディアとの総合は、次にカッパドキアの教父たち、とりわけニュッサのグレゴリオス (*Gregorios, Nyssa, ca.330-384*) において、十全に展開されることになる³²⁾。

とりわけイエーガー (*Werner W. Jaeger, 1888-1961*) は、グレゴリオスを、ギリシアのパイディア、すなわち人間形成^{モルフオーシス}にキリスト教を見事に融合させた人物として、高く評価している³³⁾。それは、人間が徐々に段階をふんで、神に同化する過程、つまり完成へと向かって人間が神^{デイフィカチオー}化するプロセスととらえられる³⁴⁾。これは、神の恵みと人間の努力—神と人間との協働^{シュンエルグイ}—によって成し遂げられるという。

グレゴリオスにとって、キリスト教は、教義の単なる体系を意味しなかった。ギリシアの哲学者の全生涯が、哲学的禁欲によるパイディアの一過程であったように、彼にとっても、キリスト教は、神について観想^{テオーリア}をめぐらし、さらには、神との完全なる一体化にもとづく完全な生を意味した。キリスト教とは、神化(デエ

イフィカチオ)であり、したがって、パイディアは、神に至る「道程」(アナバシス)であった³⁵⁾。

ただし、イェーガーに代表される、こうした「古典ギリシア人の、完成・理想への努力の所産・成果としての「古典ギリシア文化」の「教養」が、ヘレニズムを経て、キリスト教世界へと継承され、「教育」され、クレメンス、オリゲネス、カッパドキアの三人の神学者に結実し、「キリスト教」という新たな「教養」が確立されてくる(中略)。いわば、「パイディア」は、「古典ギリシア文化」の「教養」・「教育」であり、また、キリスト教の「教養」・「教育」なのである。そして、特に、「古典ギリシア文化」の「教養」は、キリスト教の発展をうながし、また、古典ギリシアとキリスト教を結ぶ重要な契機³⁶⁾とする見方には、ある種の普遍性を追求しようとする、きわめてドイツ的な特殊なものであるとする批判もある³⁷⁾。

が、ここでは、グレゴリオスが繰り返し唱えた、魂は絶えず神を慕い求めながら、つねに神の知を目指して「前に身をのり出す」(エペクタシス)とする、魅力的な教説に焦点を合わせてみたい。エペクタシスとは、「ep-ek-teinomai:何かをとらえようとして手や体を前に伸ばす」という語に由来するという³⁸⁾。

グレゴリオスは、オリゲネスと同様に、人間の霊的成長(魂の成長)の過程を、幼児期(箴言)・青年期(伝道の書)・成熟期(雅歌)の順に考えてはいるが、オリゲネスほど厳密に段階的にはとらえていない³⁹⁾。というのも、グレゴリオスにとっては、つねに「人間の自然・本性の完成そのものが極めて動的なかたちを有するものとして捉えられる」⁴⁰⁾から。結論からいえば、エペクタシスとは、そうした魂の生成運動の様子をあらわしている。土井健司は、こうまとめている。

エペクタシスとは格言風に言い換えるならば、「絶えずより善きものへ」ということになる。ここで「絶えず」は徹底されていた。それは「運動」を表し、またそれ自体が完全である。しかしこうした運動自体が完全であるとしても、それは単なる「動き」ではない。それは「より善きものへ」の運動である。ここで「より善きものへ」という比較級も徹底されていた。更に被造物の被造物としての在り方から見れば、正にそのような「動き」自体が被造性であり、その完全さを表す。そしてこの運動の終点は考えられていない。目標たる神自身は無限である。従って神に近付いても、その分だけ神は離れている。

それ故人間の魂を自身を分有するように引き寄せる際にも、神は分有する魂がより善きものへと秀でたのと常に同じだけ超越している⁴¹⁾。

神には絶対に到達できない。にもかかわらず、魂は神を渴望せざるをえない。それが、わたしたち人間の本性(魂)であり、その本質的性格が、エベクタシスなのである⁴²⁾。『モーセの生涯』でグレゴリオスは、こう記している。

魂の衝動・志向を妨げるものが何も存在しなければ(と言うのは、美の本性は、自分に眼差しを上げる者を自分の方へ惹きつけるものなのだから)、魂は天上的な欲求によって、前に在るものに向かって自己を伸展・超出させ、つねに自己よりもより高いものに成ってゆくのである。それは使徒の言う通りであって(ピリ3-13)、そうした魂は絶えずより高い方へとその飛躍を増大させるのだ。

その際魂は、既に把握されたものを保ちつつも、さらに超越的な高みを見捨てることできない。すなわち、上方へ向かう欲求が止むことはなく、既に達成されたものを通してさらなる飛躍へと緊張・志向をつねに新たにさせるのである。なぜなら、アレーに即した活動のみが労苦によって力を養うからである。それはつまり、働きの結果を生み出すことによってその緊張を弛ませず、それをかえって増大させるからである。

それゆえ、偉大なモーセも絶えずより大いなるものに成りゆくのであって、決して上昇を停止させず、上方への動きに自ら何ら限界を設けることもないと言えよう。モーセは、ヤコブの言うごとく神の立てかけたはしごにひとたび足をかけるや(創28-12)、つねにより高い段階へと登ってゆき、決して登攀を止めることがない。それは、既に到達したものよりも、上昇においてより超越的な段階をつねに発見してゆくからであった⁴³⁾。

神を求めて、「つねに」「絶えず」「より」「前へ」「上方へ」という魂の「天上的な欲求」は、止まるところを知らない。

すべて善への欲求は、かの登攀へと魂を惹きつけるものであるが、そうした欲求は善へと向かうその道行きにおいて絶えず超出せしめられるのだ。

このような意味合いによれば、真に神を見るときは、その欲求の決して満たされ

ぬということを見出すことにはかならない。しかし、人は自分に可能な限りを見ることによって、さらにより多くを見んとする欲求を燃えたたせなければならない。このように、神への登攀における増大は如何なる限界によっても妨げられることがないのである。なぜなら、善には何の限界も見出されぬし、善への欲求という道行きには、何らかの満足によって前進が妨げられるということなどありえないからである⁴⁴⁾。

なんと力強い言葉であろう。とくに、「真に神を見るときは、その欲求の決して満たされぬということを見出すことにはかならない」とは、絶えず善を追究してやまない探究者（愛知者）の魂（心）の姿勢や運動のあり方そのものを、もの見事に表現しているといえよう。そして、ここにこそ、人間の生の完全性があると、グレゴリウスは語る。

すなわち、完全なる生とは、完全性の或る限定されたかたちがさらなる前進を決して妨げないような生なのである。そして、より善きものへと生がつねに増大していくことこそが、魂にとって完全性への道なのであった。

なぜなら、こうした登攀によって自らの生を地上的ないかなるものよりも高めてゆく人は、必ずやつねに自己自身よりもより高きものに成りゆくからである。思うに、丁度鷹のごとく、彼の生はあらゆることに関して雲よりも高いところに見られ、知的な上昇の空の中を高く旋回するのである⁴⁵⁾。

完全性は、つねに完全になろうと努力する者の内的運動を、決して妨害したりすることはない。たとえ、これを増長させることはあっても。

それゆえ、われわれの受容しうるだけの完全性から全く離脱してしまうことなく、人間的探究に可能な限りでの完全性に達することができるように、最善を尽くすべきである。それはつまり、人間的本性にとっての完全性とは、恐らく、善（美）により多く与えることを絶えず意志し志向することに存するからである⁴⁶⁾。

このように、ニュッサのグレゴリウスは、人間本性の完成した姿を、「超越的な善へと絶えず脱自的自己超越的に関与してゆく動的なかたち」⁴⁷⁾として、たいへん魅

力的にとらえたのであった。

神や善や美といった究極的な価値を探究しようと、つねに「前に身をのり出す」姿勢そのもの＝エペクタシスに人間の完全性を見出したグレゴリウス思想の本質も、オリゲネスと同様、まさに人間のよりよい成長・発展、つまり教育に深くかかわっていることだけは、確かといえよう。ただし、いうまでもなく、単なるパイデア的モルフォーシスだけではなく、魂のキリスト教的メタモルフォーシス（転生・再生・変容）に⁴⁸⁾。

3節 アウグスティヌスの教育思想

ラテン教父最大の神学者として知られるアウグスティヌスは、教育論、とりわけ教師論においても重要な知見を残している⁴⁹⁾。ここでは、『教師』を中心に、そのポイントを押さえてみよう。茂泉照男は、こう簡潔に述べている。

先ずアウグスティヌスは、「教える」ということは広い意味で「伝える」ということであると考え、教育的行為を言葉（記号）による知識の伝達という観点からとらえて、〈記号 signum — 実在 res〉の図式で知識伝達の構造を明らかにしようとしている⁵⁰⁾。

アウグスティヌスにおいて、言葉（verbum）とは、何かの実在（res）に対する記号（signum）である。ここから、すべてが始まる。まさに、〈記号 signum — 実在 res〉の図式。教師が「教える」とは、生徒に何かの実在（内容・内実）＝知識を「伝える」ということ。しかも、それは主に言葉を用いて行われる。つまり、教育的行為とは、言葉（記号）による知識の伝達である。

そこで問題は、教師から生徒に対して、何らかの言葉（記号）が送られた場合の、相手の魂における出来事、すなわち心的出来事とはどのようなものか⁵¹⁾、という点にある。『キリスト教の教え』でアウグスティヌスは、こう語る。

しるし〔記号〕とはそれが諸感覚にもちこむ像の外に、なにかそれとことなるものを、それ自身によって思惟の中へともたらずものである⁵²⁾。

また、「記号とは自らを越えて〔他者の〕魂に何かあるものを示すものである」⁵³⁾ともいわれる。

記号には無意志的なものと意志的なものがあるが⁵⁴⁾、教育における記号とは、むしろ意志的なものにほかならない。教師は生徒に、何かの知識（有意義な実在）を伝えよう、それを思惟のなかへ（in cogitationem）もたらそうと意図して、言葉＝記号を発するのだから。教育における言葉＝記号とは、相手の心に何かが起こること一端的に、知識がうまく伝達されること—を予想して語られるのである。よって、『教師』の冒頭ではすぐさま、こう語られる。

アウグスティヌス 語るとき、われわれは何が起こるよう意図しているときみには思われるか。

アデオダトゥス もっとも、今、わたしに思いつく限りのことですが、「教えること」、ないしは「学ぶこと」だと思われませんが⁵⁵⁾。

生徒の心のなかに何かが起こる（efficere）ことを欲して語るのが教師である。換言すれば、被教育者の内面に、何らかの形でよりよい心的変化や、できれば知識を伝達されたのちの概念化作用＝思惟・思考（cogitatio）がいきいきと生起してくることを望む行為。これが教育であり、教師の役割でもあろう。茂泉がいうように、「教育は、記号を送る教師がそれを受ける側に対して、心的作用の面でこのようなことを予想する行為」⁵⁶⁾である。

だが、本当の問題は、ここからである。はたして、こうした言葉＝記号によって、教師が生徒に何かを、真に「教える」ことができるのかどうか。

アウグスティヌスは、いわゆる実物教授。たとえば、教師がリングならリングそのものを見せて、これがリングであると生徒にわからせる方法もあるという。しかし、これでは感覚的認識の対象を示すことはできても、理念的な内容については示すことができない。たとえば、愛とか勇気とかいったものが、どのようなものか。ましてや、数学などはその最たるものであろう。ここに至っては、言葉によるしか、方法はあるまい。なぜなら、言葉はそれ自体によって、自らをもさらに延々と説明することができるから。愛とは、……のことであり、たとえば、……といった行いなどなど……、すなわち愛とは……。といった具合に、愛は、愛について、それこそ愛は際限なく語ることが可能である。ゆえに、「記号（言葉）は教育における最高の伝達手

段である」⁵⁷⁾。

ところが、ここでアウグスティヌスは、「われわれがもう少し念を入れて考えるなら、きみはおそらく、その記号によって学ばれないということを知るであろう」⁵⁸⁾とつづける。これは、いったいどういうことか。

それは、言葉が何かの实在を指し示す (significare) 際に、この記号に対応する内実が、何も想起されない場合である。つまり、記号=???といった場合。記号が指示する实在 (もの・こと) についての知識がない場合、経験や体験がない場合など。

たとえば、「頭」とは何の記号か。わたしのこの「あたま」のことを指し示していると、ふつうには了解できる。それは、わたしがすでに経験的に「あたま」を知っているからである。なので「頭」は、この「あたま」の記号だとわかる。では、caputとは何か。ラテン語のカプトもまた、「頭」であり、やはり「あたま」を指し示しているのだと、ここまでくれはすぐにわかる。すなわち、わたしたちに「頭」が「あたま」であり、カプトも「あたま」であることがわかるためには、言葉=記号に先立って、「ものごと (物・事)」についての知が、あらかじめそなわっていなければならないことになる。というわけで、アウグスティヌスによれば、見かけでは「記号⇒实在」であるが、実際には「实在⇒記号」であって、实在についての知が、逆に記号の解釈を可能にするということになる。ゆえに、生徒 (学ぶ者) は、教師 (教える者) の言葉=記号を、つねに先立つ实在の知 (経験や体験) から解読していることになるわけである。すると、二律背反に陥ることになる。

教育は、言葉=記号による。

言葉=記号によっては、教育できない。

この点を、アウグスティヌスは、どう考えたのであろうか。「想起」と「探究」が、キーワードである。それを彼は、「言葉によらず、内なる教師によって学ぶ」と記している。

これまでににおいてわたしが言葉に帰することのできるせいぜいの価値はこういうことだ。言葉はただわれわれが事柄 (实在) を探究するように注意を促しはするが、われわれがそれを認識するようにはそれを示しはしないということだ⁵⁹⁾。

要するに、こういうことである。

言葉が発せられたときに、われわれはその意味しているところを知っているか、知っていないかのいずれかであるということは、実に理にかなったことであり、真実なことが言われている。もし、われわれが知っているならば、学ぶというよりはむしろ想起するのであるし、もし未だ知っていないならば、それらを想起するのでさえなく、〔それらを〕おそらく探究するようにうながされるのである⁶⁰⁾。

生徒にとって教師が発信する記号は、あくまでも外部からの刺激（外的な言葉）である。生徒はこれを受信して、あるレースを心のなかで想起する。が、じつはある内実を、すでに言葉に先立って経験的に知っていなければ、想起することすらできない。よって、記号に対応するレースがまだ欠けている場合には、教師の外的言葉は、これを探究して知るようにと、生徒をして促す。

いずれにせよ生徒は、自身の心のなかで、言葉＝記号にぴったり相応する実在を、自らの力で見出さなければならない。それが、納得ということであり、本当にわかったということであろう。このとき生徒は、「内奥にあって精神そのものを支配する真理に相談するのである」とアウグスティヌスはいう。

われわれが知解することのできる普遍的なものについては、われわれはおそらく言葉によって真理と相談するように促されるのであるけれども、われわれは外に響くところのその言葉に相談するのではなく、内奥にあって精神そのものを支配する真理に相談するのである。しかしながら、教えるのは、相談されるところの人、内的人間に住むと言われるキリスト、すなわち、不変の神の力、永遠の知恵なのである。実際、すべての理性的魂はそれ（永遠の知恵・キリスト）に相談する⁶¹⁾。

わたしたちが何かを学び、そして真にわかるとは、あくまでもわたしたち自身が、心の内奥で、自ら「真実は何か」とつねに真理を探究し、絶えずこれとの内的対話をつづける場合にのみ可能である。ただシアウグスティヌスは、こうした真剣な内なる真理との相談、そして探究 (quaerere) や発見 (invenire) が、いずれも内から (inde) の照明 (illuminatio) 一神による内的光—が与えられて可能になると述べる⁶²⁾。

いずれにせよ、教師にできることは、生徒の外から真理認識への促しと警告とを与える—外的刺激—だけであって、これを直接に教えることは、絶対にできないのである。教師とは、生徒にとって、つねに真理の想起・探究・発見のための、有

力な補助者に徹するほかない。

しかし、多くの場合、〔教師が〕語るときと〔学徒が〕認識するときとの間にか
なる時も介在しないという理由で、教師でない人を教師と呼ぶとき、人々は間違
っているのだ。語る人（教師）が刺激を与えると、彼ら（学徒）は間髪をいれずた
だちに内から学ぶから、刺激を与えてくれた人（教師）から、〔言葉によって〕外
から学んだと思ひ込むのだ⁶³。

アウグスティヌスの教師論、そして教育論は、このように徹頭徹尾「真理（神）」
中心である⁶⁴。そこで、最終的に目指すは、人間存在そのものの神（真理）への方
向転換。すなわち、真の「回心」であることは、いうまでもない。アウグスティヌスは、
次のようにアデオグトゥスに語らせ、「教師」を締め括っている。

あなたの言葉の警告（刺激）によってわたしが学んだことは、まさに、人は言葉
によって〔自ら〕学ぶように刺激を与えられるにすぎないということです。そし
てまた、語り手の持っているかなりの程度の思想が、語ることを通して明らかにな
る（現われる）ということはほとんどないということです。さらにまた、語ら
れていることが真であるかどうかについては、〔外的な言葉を用いて〕外から語
って、ご自身がわれわれの内奥に住みたもうているということを警告したもうそ
のかた〔唯一の内なる教師〕のみがわれわれに教えるのだということです。また、
そのかたの助けによって、今や、わたしがそのかたを愛すれば愛するほど、いよ
いよ学に進むということです⁶⁵。

何かを容易に教えることができると勘違いする軽薄な教師。同じく、何かを容易
に学ぶことができると勘違いする軽薄な学生など。教育に対する軽薄な幻想や妄想
があふれかえる現代。アウグスティヌスの刺激的な警告は、より真摯に受け止めら
れてしかるべきではなからうか。

4節 アルクイヌスとサン・ヴィクトルのフーゴの教育思想

中世に入ると、学校教育の基本的カリキュラムは、いわゆる自由学芸（artes

liberals) に固定化されてくる⁶⁶⁾。

学芸(ars)とは、目標に向けて系統化された活動。手仕事の技術とは区別され、「自由」人の形成にふさわしい、純粋に理性的な教育課程を構成する⁶⁷⁾。これは、7つの科目からなる。3学(Trivium) = 文法学・修辞学・弁証学。4学(Quadrivium) = 数学・幾何学・天文学・音楽。

詳細は別に譲るとして⁶⁸⁾、古代ギリシアそしてローマにはじまる学芸の伝統は、やはりアウグスティヌスによって、「学ぶものを段階的に高次の真理へと高め「自由」にするものとして人間的な学問の完全な総合と捉えられ、文法学における古典解釈が聖書註解に応用され自由学芸は聖書註解学の中に総合された」⁶⁹⁾のであった。その後は、カッシオドルス(F.M.A.Cassiodorus,477/90-570/83)らによって、先の7つに定型化してくる⁷⁰⁾。

なかでも、8世紀後半のカロリング・ルネサンスに、アーヘンの宮廷学校長として活躍したアルクイヌス(Alcuinus,ca.730-804)は、その名も『文法学』(あるいは『真の哲学についての討論』)において、真理へと至る7つの階段(7自由学芸)について語っている。年長になって魂が成長し、聖書という極みに達するまで、少年から青年時代には、これら「哲学」⁷¹⁾の7つの小道を毎日通っていく必要があるというのである。ここでは、生徒を知恵へと導く「光」と「視力」、すなわちガイド(教師)の必要性が語られている。以下、簡単に触れておきたい。

魂を照らし始めるものがあるならば、魂の活力は知恵に接近可能なのです。(中略)あたかも病人がよりゆっくりとした足どりで導かれるべきであるように、私たちのなかで、ある強さが増してくるまで、私たちは少しずつ指導されるべきです。もし火打ち石が火を本性的に宿しているとするならば、火は打つことによって出てくるはずですが。したがって、人間の精神にとって知恵の光は本性的ですが、教師がたびたび心配りをして光を生みだすのでなければ、火打ち石のなかであたかも火種のように隠れているままです⁷²⁾。

教師とは、生徒の魂に本性的に宿る知恵の光に点火する「火打ち石」のようなものである。

神的理性の道を通じて、どうか、繰り返し繰り返し導いてください。そして、こ

の完成の頂へと運んで下さい。等しくない歩みとはいえ、私たちは導き手である先生に従いますから⁷³⁾。

さらに、こうも語られる。

先生は、自由学芸の初歩の道によって私たちを導くだけでなく、永遠の生命へ導く、叡智のより善い道をも〔切り開くことが〕できるはずですから。

教師 神の恩寵が私たちに先立ち、靈的知恵の宝庫へと導いて下さるように⁷⁴⁾。

そこで、7自由学芸が登場する。

私たちは、〔神の知恵〕自体が、ソロモンの口を借りて次のように歌うのを読んだ。「知恵は家を建て、7本の柱を刻んで立てた」〔箴9-1〕。この文言は、処女マリアの胎内で、家すなわち体を建て、この家を聖霊の7つの賜物によって固め、あるいは神の家である教会を同じ賜物によって照らし出した神の知恵に属するものであるとしても、しかし、知恵は自由諸学芸の7本の柱によって支えられている。そして、これら7本の柱によるか、あるいは7つの階段によって高められるのであれば、いかなる方法によっても完全な知識にいたることはない。

生徒 先生が約束して下さったものを、ときどき開けて下さい。そして、私たちの世代は華奢なので、初めに柔らかいものによって乳を与えるようにして下さい。そうすれば私たちは、歳を重ねていくにつれて堅いものへといたるのがやさしくなるはず⁷⁵⁾。

さればこそ、あなたがたが探している段階がここにある。そして、あなたがたが今これから見ようとしているのと同じくらいの〔登ろう(学ぼう)とする〕激しい欲求がいつもあらんことを。その段階とは、文法学、修辞学、弁証論、算術、幾何学、音楽、天文学である。(中略)

いとも親愛なる子供たちよ。さらに歳を加え、魂がさらに強い認識の力をもって聖書の頂点に達するようになるまで、若いあなたがたは毎日、これらの小道を通して駆け抜けて行かなければならない。このように武装した真の信仰の擁護者、真理の保護者として、あなたがたは、どんなにしても敗けを知らない者となるの

である⁷⁶⁾。

まるで、幼児から大人になるまで、それぞれの段階にあわせて、聖書という知恵と真理の頂点に至るまでの正確な道のり（カリキュラム）が、7自由学芸という哲学によって用意されていると、アルクイヌスは語るのである。とくに、生来的にそなわる、生徒の学びの意欲や欲求に点火する火打ち石としての教師への期待は、現代においてすら、なおも目を引く発言といえよう。

さて、こうしたベースを踏まえて、いよいよ12世紀ルネサンス時代⁷⁷⁾、偉大な神学者であり教育者として知られた、サン・ヴィクトルのフーゴー（Hugo de Sancto Victore, ca.1096-1141）の教育思想を見ておきたい。

フーゴーは近年、いわゆる『学習論』（正確には『教授・学習の書—読書の研究・愛好について—』*Didascalicon de studio legendi*）で注目されているが⁷⁸⁾、その冒頭では、すべての人間が、学知（scientia）に向かって努力すべきであり、知恵（sapientia）の把握を追求すべきことが説かれている。

知らないことと知ろうと欲しないことは大いに異なるものだからである。知らないことは確かに弱さに属するが、学知を忌み嫌うことは邪まな意志に属するものである⁷⁹⁾。

自らの無知を自覚した後に「知ろうと欲しない」ことは、邪まな意志のあらわれであると、フーゴーはまずいい切っている。そして、無知の自覚から学知へと進もうとする恵まれた者には、主に2つの方法があるという。それが、読書（読解：lectio）と黙想（meditatio）である。むろん知恵の探究は、哲学において行われる。フーゴーは、その哲学^{フィロソフィア}＝愛智の体系を示したのであった⁸⁰⁾。

哲学は、①思弁学（theorica）、②実践学（practica）、③機械学（mechanica）、④論理学（logica）の4つに分類される。そこから、さらに細かく学問が枝分かれする。

①思弁学…神学・自然学・数学（代数学・音楽理論・幾何学・天文学）

②実践学…倫理学・家政経済学・政治学

③機械学…機織学・兵器学・商学・農学・狩猟学・医学・演劇学

④論理学…文法学・論争的論理学（必然的論証蓋然性にかんする論議…弁証学・修辞学）・詭弁論

こうした学問を順序よく修めていくことが、すなわち知恵の探究であるが、その目的とは何か。この肝心な点について、フーゴーはいう。

ところで、知恵によって導かれるすべての人間的行為や探究の目的と意図が関わるのは、われわれの自然本性の十全性が回復されるということ、あるいは現在の生が服している欠如の逼迫が緩和されるということである。もっと明瞭にこれを説明してみよう。人間の内には善と悪、自然本性と欠如という二つのものがある。その善は自然本性であるが、墮落し滅ぜられたものゆえ、実践的に回復されなければならない。その悪は欠如であり墮落であるが、自然本性ではないので、取り除かれる必要がある。もしそれが完全に除去されえない場合には、少なくとも治療薬によって軽減されなければならない。自然本性が回復され欠如が排されること、これがなされるべきこと一切なのである。しかし人間の自然本性の十全性は学知と徳という二つのものによって完成される。そしてわれわれ人間が天的実体と神の実体に類似性をもつのは、ここを措いてほかにない⁸¹⁾。

フーゴーにとって、人間の自然本性は善である。しかし、それは罪によって弱められている。よって、墮罪の後に喪失された「知恵と徳と自然本性の完全性を〈回復する業〉」こそ、わたしたちが学問をすること（学修）の究極的な目的であり、意味なのである。

そこで、こうした学修に取り組むに際して、フーゴーは重要なアドバイスをしているので、最後に確認しておきたい。「恥知らずな生活が汚している学知は誉められたものではない」⁸²⁾として後、フーゴーはつづける。

さて、学修の始まりは謙虚である。謙虚の例示は数多くあるが、以下の三つが特に読解者に関連している。すなわち、まず第一に、いかなる学知も、いかなる書物も軽んじないこと。第二に、どんな人から学ぶことも恥ずかしがらないこと。第三に、学知を獲得した暁にも、他の人々を蔑まないこと⁸³⁾。

すべてののはじまりは、謙虚である。

思慮深い読解者はしたがって、すべての人々の言葉を喜んで聞き、すべてを読解

するのであり、いかなる書物も、いかなる人物も、いかなる教学も軽んじることはない。彼は、無差別にすべてのものの中から自らに欠けているとみなすものを探し求めるのであり、どれほど多くを自分が知っているかを考察するのではなく、どれほど多くを自分が知らないかを考察するのである⁸⁴⁾。

「学識があると見えるよう求めるのではなく、学識があることを求めるべき」⁸⁵⁾ というフーゴの言葉は、いつの時代においても変わらぬ知恵の探究者の、真実の姿をあらわしているといえよう。結果、こうした学問研究の専門機関としての学校や大学が、その後、徐々に整備されていくことになる⁸⁶⁾。

おわりに

以上、基礎づけ主義の教育思想を概観してきた。

いずれにせよ、すべての思想家に共通しているのは、「真理」へ少しでも近づきたいと、探究し努力する心の姿勢であろう。なかでも、ニュッサのグレゴリオスのいうエペクタシスは、そうした人間ならではの素晴らしい生き方・在り方を、端的に表現していたのではないかと思われる。教師に唯一できることとは、そうした生の姿を、生徒に見せることだけだろう。そうすることで、生徒を探究と努力へと、つねに誘うことだけである。あるいは、「火打ち石」としての教師。

畢竟するに、勝義の基礎づけ主義とは、決して何か確定した真理をすでに所有しているとの錯覚から出発するのではない。そうではなくて、生身の人間では汲み尽くしえない真理を絶えず求めて、そこに究極の基礎を見出そうとする、知的で内的な運動そのものを指す。

究極の基礎は、まだだれも所有などしていない。わたしたち人間はみな、そうした知恵と真理への途上にある探究者なのだ。探究は、今後とも永遠につづくであろう。

(注)

- 1) 拙稿「基礎づけ主義の教育思想再考—教師にできないこと、できること—」(国士館大学文学部人文学会編『人文学会紀要』37号、2004年所収)参照。本稿は、これの続編に当たる。
- 2) 詳しくは、W. イェーガー『初期キリスト教とパイデア』(野町啓訳、筑摩書房、1964年)

- や、A. ラウス『キリスト教神秘思想の源流—プラトンからディオニシオスまで—』（水落健治訳、教文館、1988年）などを参照されたい。
- 3) いわゆる「グレコ・ローマン」（ギリシアのローマ化、ローマのギリシア化）である。詳しくは、A. グウィン『古典ヒューマニズムの形成—キケロからクインティリアヌスまでのローマの教育—』（小林雅夫訳、創文社、1974年）参照。「われわれは、われわれの徳をローマから、教養をギリシアから採り入れなければならない」（97頁）。ほかにも、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）などを参照されたい。また関連して、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）、186頁以降、同じく『教育にできないこと、できること—教育の基礎・歴史・実践・研究—』（成文堂、2004年）、77頁以降も参照されよ。
 - 4) 篠原助市『欧州教育思想史（上）』（玉川大学出版部、1972年）、5頁。これには、異論もある。小高毅『オリゲネス』（清水書院、1992年）、28-29頁参照。なお、わが国でのオリゲネス研究でもっともすぐれたものとしては、有賀鐵太郎『オリゲネス研究』（創文社、1981年）を参照されたい。
 - 5) 篠原前掲書、5頁。
 - 6) 同前。ラウス前掲書、101頁以降も参照されよ。
 - 7) ラウス前掲書、101頁。
 - 8) 同前書、106-107頁参照。さまざまな試練によって鍛えられる様子は、いわゆる「砂漠の師父」も同様である。谷隆一郎ほか訳『砂漠の師父の言葉』（知泉書館、2004年）、409-411頁参照。
 - 9) ラウス前掲書、107頁。
 - 10) これは東方神学の特徴でもある。詳しくは、V. ロースキイ『キリスト教東方の神秘思想』（宮本久雄訳、勁草書房、1986年）や、大森正樹『エネルギーと光の神学—グレゴリオ・パラマス研究—』（創文社、2000年）などを参照されたい。「光の神学」は、ウェスレー（John Wesley, 1703-1791）らにも大きな影響を及ぼしている。清水光雄『ウェスレーの救済論—西方と東方キリスト教思想の統合—』（教文館、2002年）参照。
 - 11) ラウス前掲書、108頁。ちなみにオリゲネスは、18歳でアレクサンドリアの教理学校長になった。
 - 12) 同前書、108頁以降参照。
 - 13) 同前書、109頁。傍点引用者。
 - 14) 同前書、111頁。
 - 15) 同前。

- 16) P. ネメシュギ「オリゲネス」(上智大学中世思想研究所編『古代キリスト教の教育思想(教育思想史2)』東洋館出版社、1984年所収)、196頁。
- 17) オリゲネス『諸原理について』(小高毅訳、創文社、1978年)、235-236頁。
- 18) 同前書、236頁。
- 19) ネメシュギ前掲論文、197頁。
- 20) 同前論文、193頁。
- 21) 同前。
- 22) 有賀前掲書、260頁以降などを参照されたい。ルターについては、前掲拙著『ルターとメランヒトンの教育思想研究序説』参照。
- 23) ネメシュギ前掲論文、194頁。
- 24) 同前。
- 25) 同前参照。
- 26) 同前。
- 27) 同前。
- 28) 同前論文、197頁参照。
- 29) 『箴言』3章11-12節。
- 30) ネメシュギ前掲論文、195頁参照。
- 31) 同前論文、199頁参照。
- 32) イェーガー前掲書参照。
- 33) 同前書、103頁以降参照。
- 34) 「神化」について詳しくは、大森前掲書を参照されたい。
- 35) イェーガー前掲書、108頁。
- 36) 同前書、186頁。
- 37) 山村敬「ニュッサのグレゴリオス」(上智大学中世思想研究所編『古代キリスト教の教育思想(教育思想史2)』東洋館出版社、1984年所収)を参照されよ。
- 38) ラウス前掲書、166頁(注12)参照。
- 39) 同前書、143頁参照。
- 40) 谷隆一郎『東方教父における超越と自己—ニュッサのグレゴリオスを中心として—』(創文社、2000年)、128頁。
- 41) 土井健司『神認識とエペクタシス—ニュッサのグレゴリオスによるキリスト教的な神認識論の形成—』(創文社、1998年)、288-289頁。
- 42) ラウス前掲書、153頁以降参照。

- 43) 谷隆一郎ほか訳『キリスト教神秘主義著作集 1』（教文館、1992年）、108頁。傍点引用者。
- 44) 同前書、111-112頁。傍点引用者。
- 45) 同前書、131-132頁。傍点引用者。
- 46) 同前書、11頁。
- 47) 谷前掲書、129頁。
- 48) イェーガー前掲書、117頁。イェーガーは、いみじくも「グレゴリオスは、神学を教育と考えている」（116頁）と述べている。
- 49) 茂泉照男「アウグスティヌスの教育論」（上智大学中世思想研究所編『古代キリスト教の教育思想（教育思想史2）』東洋館出版社、1984年所収）や、同じく『アウグスティヌス研究—徳・人間・教育—』（教文館、1987年）、岩村清太『アウグスティヌスにおける教育』（創文社、2001年）などを参照されたい。
- 50) 茂泉前掲論文、299頁。
- 51) アウグスティヌスの心(cor)概念については、金子晴勇『アウグスティヌスの人間学』（創文社、1982年）、229頁以降を参照されよ。ここでの心的出来事とは、まさしく先稿でのクオリアに相当するだろう。
- 52) 『アウグスティヌス著作集 6』（教文館、1988年）、79-80頁。
- 53) 茂泉前掲論文、300-301頁。
- 54) 前掲『アウグスティヌス著作集 6』、80頁以降参照。
- 55) 『アウグスティヌス著作集 2』（教文館、1979年）、203頁。
- 56) 茂泉前掲論文、301頁。
- 57) 同前論文、302頁。
- 58) 前掲『アウグスティヌス著作集 2』、261頁。
- 59) 同前書、264頁。
- 60) 同前書、265頁。
- 61) 同前書、266頁。
- 62) 同前書、267頁以降参照。
- 63) 同前書、275-276頁。
- 64) 茂泉前掲書、557頁以降参照。「神のみが教え、人間の教師は教えるのではない。人間の教師は真の教師の教育、神の教育に僕として仕える者にほかならない。（中略）教師の役目は、己れを語るのではなく、真理を指し示すことなのである」（558頁）。「人間の教師は本当の意味では教えることはできないのである。この点はアウグスティヌスの教育論においていくら強調しても強調しすぎることはない。この逆説にこそ教師

が目醒めるべき原点があり、この逆説に教師は生きるべきだということになる」(560頁)。まったくの同感である。「神」の働きが教師を通じ、さらにその言葉を用いて、生徒の心に適切な刺激となって作用する。「神」は、ありとあらゆる物事(とくに人間の教師)を、その道具(メディア)として用い、わたしたちを絶えず教育している。ここには、オリゲネスがいったような、まぎれもなく「教育者としての神」がいる。聖書にも記されている通り。「だが、あなたがたは『先生』と呼ばれてはならない。あなたがたの師は1人だけで、あとは皆兄弟なのだ。また、地上の者を『父』と呼んではならない。あなたがたの父は天の父おひとりだけだ。『教師』と呼ばれてもいけない。あなたがたの教師はキリスト1人だけである。あなたがたのうちでいちばん偉い人は、仕える者になりなさい。だれでも高ぶる者は低くされ、へりくだる者は高められる」(『マタイによる福音書』、23章8-12節、傍点引用者)。こうした聖句を、アウグスティヌスの文脈で読み直すと、あらためて新鮮な意味も発見できよう。ただし、「教師は教えることができない」という本当の意味を、謙虚に知る者だけが。

- 65) 前掲『アウグスティヌス著作集2』、277頁。
- 66) P.リシェ『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)に詳しいので、参照されたい。
- 67) 『哲学・思想事典』(岩波書店、1998年)、710頁、「自由学芸」の項目参照。
- 68) リシェ前掲書参照。岩村清太「中世における自由学芸」(上智大学中世思想研究所編『中世の教育思想(上)(教育思想史3)』東洋館出版社、1984年所収)も参照されよ。なお、岩村清太『自由学芸の歴史』が知泉書館より近刊予定である。同じく参照されたい。
- 69) 前掲『哲学・思想事典』、710頁、「自由学芸」の項目。
- 70) 岩村前掲『アウグスティヌスにおける教育』、347頁以降などを参照されよ。
- 71) アルクイヌスは、こう語る。「哲学があらゆる徳の教師であり、哲学こそがこの世のすべての豊かさのなかにあって、その所有者を不幸にしない唯一のものだ」。『中世思想原典集成6』(平凡社、1992年)、122頁。
- 72) 同前書、122-123頁。
- 73) 同前書、124頁。
- 74) 同前書、128頁。
- 75) 同前書、129頁。
- 76) 同前書、130頁。
- 77) C.H.ハスキンス『十二世紀ルネサンス』(野口洋二訳、創文社、1985年)参照。
- 78) 阿部謹也『「教養」とは何か』(講談社現代新書、1997年)、51頁以降などを参照されたい。

- 79) 『中世思想原典集成 9』（平凡社、1996年）、32頁。
- 80) 五百旗頭博治「サンニヴィクトルのフーゴー」（前掲『中世の教育思想（上）（教育思想史 3）』所収）や、上智大学中世思想研究所編『中世の学問観』（創文社、1995年）、とりわけ113頁以降を参照されよ。
- 81) 前掲『中世思想原典集成 9』、41頁。傍点引用者。
- 82) 同前書、95頁。
- 83) 同前。
- 84) 同前書、96頁。傍点引用者。
- 85) 同前書、99頁。
- 86) 横尾壮英「中世大学」（上智大学中世思想研究所編『中世の教育思想（下）（教育思想史 4）』東洋館出版社、1985年所収）などを参照されたい。