

メランヒトンの学習計画

—その理念と内実—

菱 刈 晃 夫

はじめに

「ドイツの教師」(Praeceptor Germaniae)と後に呼ばれ、ルター (Martin Luther, 1483-1546) の右腕として宗教改革に取り組んだメランヒトン (Philipp Melanchthon, 本名: Philipp Schwarzzerd, 1497-1560) は、その尊称が示すとおり、(わが国では本格的な研究はほとんどなされていないが) 教育史上、多大な業績を残している¹⁾。ルターによる宗教改革の精神から強烈に触発・喚起されつつも、人文^{フマニスト}としての天分を大いに活かし、「キリスト教的-フマニタス」の立場より²⁾、彼は当時のいわば教育改革にも、積極的に取り組んだのであった。なかでも特に、中等・高等教育機関、すなわち後のギムナジウムや大学の基礎を構築したことは、その第一の業績として挙げられよう³⁾。宗教改革の混沌とした時代状況にあって⁴⁾、彼は、人間教育の機関つまり「学校」(Schule, schola) とはどうあるべきか、その究極の理念を究明すると同時に、これを実現するための具体的なプランを提案し、そして実行したのであった。

では、メランヒトンの意図する学校とは、当時の世の中において、どのような役割を担うものとされたのか。本稿は、その位置と理念とを、限られた資料をもとに再確認した上で⁵⁾、まずは彼自身による具体的な学習計画 (Studienplan, ratio studiorum) の実例を明らかにすることを課題とする。このことを通じて、結果及ばずながら、同じく混乱する現代日本の教育もしくは人間形成に対して、学校や学習、さらには学問のもつ本質的な意味や目的とは一体何なのか。原点に立ち返って、若干の示唆をえたいと思う。

1 節 国家・教会との関わりにおける学校の位置と理念

(1) 「子どもの教育 (訓育)」の位置

まず、メランヒトンは、ルターと同様、「神の国」(reych Gottis) と「この世の国」(reych der welt) という二国論 (Zwei-Reiche-Lehre)、もしくは「霊的統治」(geystliche regiment) と「この世の統治」(weltliche regiment) という二統治論

(Zwei-Regimente-Lehre) の枠内で⁶⁾、現世における「子どもの教育(訓育)」(kinderzucht) 一般を、どのように捉えていたのであろうか。『この世の義とキリスト教の義の違い』(Unterschiedt zwischen weltlicher und Christlicher Fromkeyt, 1521 od. 22) のなかを探ってみよう。

メランヒトンによれば、「義しさ」(Fromkeyt) には、「神的」(götlich) なものと「この世的」(weltlich) なものとの二種類があり、「この世的な義」のことを、パウロは「この世の秩序」(der Welt Ordnung) と呼ぶとして、まず「この世的義しさ」と「秩序」とを同一視して捉えている⁷⁾。そしてここには、「外的な規律」(ausserlicher zucht)・「行いの正しさ(立派さ)」(erberkeyt)・「振る舞い」(geberden)・「礼儀作法」(sitten)・「習慣」(breuchen) といったものが含まれ、すべては「理性」(Vernunft) によって把握可能なものとされる⁸⁾。これらは、もともと木に植え付けられてるように、「理性」のなかに神から植え付けられたもの(yngepflantzten)として、はじめから人間は、こうした「果実」(frucht)を担っているとされる⁹⁾。また彼によれば、人間には生まれつき、他者を傷つけるべきではないとか、平和を常に保つべきであるとか、他人に対して礼儀を示すべきであるとかいった「分別」(verstand)も植え付けられていて、「理性」と「分別」が自ら見渡せる限り、同時に「人間の義しさ」(menschliche fromkeyt)の領域であり、すなわち「この世的な義」と「秩序」の領域に属するという¹⁰⁾。

こうしてメランヒトンは、一方で、人間の「理性」や「分別」の力が及ぶ範囲を明確にし、この固有の能力の存在と効力を確信し、期待すると同時に、他方で、これらの力が及ばない範囲、すなわち「神」に関わる領域を確保する¹¹⁾。「神の義」や「神」そのものについては、「理性」ではなく、「聖霊」(der heylig geyst)のみが、信仰をもつキリスト者の「謙遜する心」(eyn demutig hertz)に直接働きかけ、このなかで認識されるとするのである¹²⁾。ゆえに、「キリスト者の心あるところに、神もいる」(Wo nu das ist, da ist Gott.)¹³⁾と語られる。

さて、このようにメランヒトンが確定する、こうした二種類の義しさと領域において、「子どもの教育(訓育)」は、「外的な義」(ausserliche Fromkeyt)の範疇の二番目に組み込まれている。

ところで、この「外的な義もしくは規律は、人間をして神の前で義とするものではない」(ausserlich Fromkeyt oder zucht, die uns vor Got nicht rechtfertig macht)¹⁴⁾のであって、専らこれにしか関心がない人の場合には、ただの「偽善」(heucheley)にならざるをえないのであるが、とはいっても、メランヒトンによれば、これが不必要というわけでもなく、むしろ必要不可欠であるという。そこで彼は、「外的な義」の第一のものとして、「権力」(gewalt)もしくは(聖書における)「剣」(schwerdt)

を挙げる¹⁵⁾。これは、「この世の当局」(weltlich oberkeyt) に対して、地上の「平和」(friden) を保つために神より与えられたものであって、「外的な規律と風紀」(eusserliche zucht und sitten) とを維持するとされる¹⁶⁾。この場合、「この世の当局」が神に反することを命じない限り、これに従うことが求められているという (Und ist man weltlicher oberkeyt gehorsam schuldig, sofern sie nichts wider Gott gebeut zuthon)¹⁷⁾。

そして、ようやく「外的な義」の第二のものとして、「子どもの教育(訓育)」が挙げられる¹⁸⁾。メランヒトンによれば、これは、「神的な義」といわれるものではなく、あくまでも「外的な実践」(ein eusserlich ubung) であって、両親がその子どもを罪から守るために、神によって両親に対して命じられている行いである¹⁹⁾。

このように、この著作において、メランヒトンは、「神的な義」と「この世的(人間的)な義」あるいは「外的な義」とを、明確に区別しつつ、両者がある一定の緊張関係に保持しながらも、神によって立てられた「この世の当局(権力)」や「剣」といった考えを導入することを通じて、「平和」(「この世の秩序」)を維持することと、これに含まれる「子どもの教育(訓育)」とを、やはり神からの命令として受け入れ、神に従うこと、具体的にはまず「この世の当局」に従うことを、当時の人々(とりわけ子どもをもつ両親)の「理性」に対して訴えかけたことが分かるのである²⁰⁾。

(2) 学校の位置

「子どもの教育」あるいは「訓育」が、「この世的(外的)な義」の範疇に属し、これに「理性」をもって従うことが、メランヒトンに即して明らかになった。では、子どもの「訓育」に止まらず、いよいよ本格的な「教育」²¹⁾を担うべき「学校」は、メランヒトンにおいて、どのように位置づけられるであろうか。

「神的な義」と「この世的な義」という先の図式に呼応して、教会(Kirche)と国家(Staat) (「この世の当局」という機関が、すぐに対応するのは周知のとおりであるが、ここにさらに学校を加えて、〈国家・教会・学校〉を、メランヒトンにおける「教育的三角形」(pädagogisches Dreieck) とする見方が、シュテンペル(H.-A. Stempel)によりなされている²²⁾。そして、いうまでもなく、この三角形の中心には、イエス・キリストが立っている²³⁾。キリストを中心として、学校はもちろんのこと、国家も教会も、人間に対して、連動して教育的に作用するとは、一体どういうことであろうか。『学校と説教職との必須の連結についての話』(Oratio de necessaria coniunctione scholarum cum ministerio evangelii, 1543)を中心に、見てみよう。

ここでメランヒトンは、学校のなかでも、特に「人文学学校」(schola literarum) につ

いて語るとし、これが神の命によって、教会のために建てられていることを、冒頭に示す²⁴⁾。彼によれば、人間は生まれつき共同体に向けて作られている (ad societatem conditi sunt homines) が、この「人間共同体」(societas hominis) とは、すでにあったかも「学校」のようなものであって、ここではまず神や徳について (de Deo et virtute) 熟考する (commentor) ことが、構成員たる人間一人びとりに求められているという²⁵⁾。そこで、「人間共同体」すなわち国家とは²⁶⁾、まるでランタンのようなものであり、天の教えとは光のようなもの (politias similes laternae, doctrinam coelestem lychno) である²⁷⁾。つまり、暗闇のなかで、光がともらないランタンが無用の長物であるのと同様に、国家にあっても、天からの教えが欠けて、人間たちが神や徳について深く考えることがないとしたら、いくら固い城壁によってこれが守られようとも、国家には (同時に人間存在にも) 意味がないのである。ゆえに、暗闇の国家・共同体に、(この世ではなく) 天からの神による「光」を灯す教会と (信徒による) 集まりは必要不可欠であって、これらは神に仕え、神の本質と意志とを広めるのである²⁸⁾。つまり、まずはこのような重大な役割を担う教会にとって、学校が建てられてであると、メランヒトンは主張するのである。

このように、教会はこの世の「光」とならなければならない、これを建設・維持する人間を²⁹⁾、学校が養成しなければならないわけであるが、そのために学校では、「学芸」(littera) 要するに「学問」が教えられねばならないとメランヒトンいう (そこで、この「学芸」を教える学校が「人文学校」とされたのであった)。では、教会と常に連動してきた学校と³⁰⁾、残る国家との関係はどう捉えられているのであろうか。

メランヒトンによれば、「神の知を人間のなかに保つことは、疑いもなく、支配者の最高の義務である」(Summum haud dubie gubernatoris officium est, Dei noticiam inter homines retinere.)³¹⁾。「神の知を人間のなかに保つ」ということのみが、「学芸」もしくは「学問」の究極の課題であって³²⁾、このために「支配者」(gubernator) すなわち国家や「この世の当局」は、全力を尽くさなければならないというのである。そのような「学問」の最高府たる「大学」(Academia) が、すばらしい、知的な、学識ある、徳にも知識にも秀でた学者たちによって栄えるよう、細心の注意を払うことは、「支配者」の最大の義務であり責任 (officium) である³³⁾。メランヒトンのいう「支配者」とは、ここではあくまでも、「キリスト教的な支配者」であって、この神によって立てられた「支配者」は、「学問」を保護し、そのために「学校」を設立・維持することを通じて、結果としてこの世での「光」たる教会を存続させることに寄与する責任を果たしている。

ことほどさように、メランヒトンにおいては、キリスト教的な国家のもと、学校と教会が連動し、この三者が互いに連結しあいながら、「神の知を人間のなかに保つ」(具体

的にはキリストに向かって) という究極の目標に向け、人間に対して教育的に作用する構図が想定されよう。これが先ほど、「教育的三角形」といわれたものである。この三角形を構成するのは、無論人間一人ひとりであるが、この者たちが三角形の一部を担うことを通じて、自ずと「神の知を保つ」ということのために互いに協働しあうという構想を、メランヒトンは抱いていたといえよう。この場合、ヴィアター (W. Wiater) もいうように、「メランヒトンにおいて学校は、キリスト教的な考えをもった国家による機関」(Bei Melanchthon ist die Schule eine Institution des christlich gesinnten Staates)³⁴⁾ となるのであって、彼にとって教育は、単に両親による私事 (Privatsache der Eltern) の領域に止まることなく、同時に公の課題 (öffentliche Aufgabe) でもあることが明らかとなる³⁵⁾。そこで、学校での教育の目的は、子どもと(訓育すなわち私事としての家庭教育ではない) 公の教育とを仲介し、あくまでも神の栄光(「神の知を保つこと」と同時に、その結果としてすべての人々の公益 (Allgemeinwohl)、つまりは「平和」に向けられているのである³⁶⁾。「学校は、敬虔、宗教、さらに市民の、家庭の、そして政府の状態(秩序)を維持するのに必要」(scholas esse neessarias ad pietatis, religionis, status civilis, domesticae etiam administrationis conservationem)³⁷⁾ であり、要するに「国家とキリストの教会のために」(ut et Reipublicae et Ecclesiae Christi) あるのである³⁸⁾。

以上、私教育ではなく、あくまでもキリスト教的な公の教育目的に適う、国家による学校を(さらにこの学校は教会とも連結されていたが)、メランヒトンは構想していたことが明らかとなった。人間教育は、「訓育」といった私事の領域に止まることなく、さらに「私」から開かれた「公」(「人間共同体」や国家) へ向けて踏み出さねばならず、この役割を担うのが、学校なのであった。しかも、この「公」とは、メランヒトンの場合、あくまでも「神的な義」との緊張関係にあるこの世の国を意味していたのであり、最終的には、神へ向けてという超現世的 (überweltlich) な志向性を有する、巨大な「学校」のごときものとして、もともと捉えられていたことを忘れてはなるまい。

では次に、メランヒトンは、このための具体的な教育プランを、どのように計画していたのであろうか。

2 節 『ポーランドのアンドレアにあてた学習計画』

先のヴィアターによれば、メランヒトンの教育理論 (Bildungstheorie) は、形式陶冶の側面 (formale Bildungsaspekte) (例えば、文法・修辞学・弁証法) と実質陶冶の側面 (materialen Bildungsaspekte) (例えば、古典作家からの選択) とが、信仰への入

門教育に向けて (zu einer glaubenspropädeutischen Bildung) 組み合わされているという³⁹⁾。ゆえに、彼の教育は、「聖霊」すなわち「神の恵み」(Gnade Gottes) が作用するまでの、そして、この世におけるキリスト教の人間が責任をもって行動できるようにするための、人間学的準備 (anthropologische Vorbereitung) となる⁴⁰⁾。この具体例を、『ポーランドのアンドレアにあてた学習計画』(Ratio studiorum praescripta Andreae Polono a Philippo Melanthon, 1554)⁴¹⁾ に見てみよう。これは、メランヒトンの手による、典型的な学習プランである⁴²⁾。大学へ至るまでの、ちょうど中等教育(「人文学校」つまり「ラテン語学校」)⁴³⁾ に相当する生徒にとって、一週間に、どのようなカリキュラムが想定されていたかが分かる。

月曜日と火曜日。早朝、『旧約聖書』のある一章から始める。それをテキストの順番に従って、出来事の経過が適切に認識できるよう、そして詩句の語に習熟できるように読むこと。その後の月曜午前は、キケロー (Marcus Tullius Cicero, B. C. 106-43) の『書簡』と『演説』。火曜は、テレンティウス (Afer Publius Terentius, ca. B. C. 195-59)、あるいは他の詩人を、雄弁 (eloquentia) に役立つように購読する時間。午前中の残る時間は、オルテリウス (Veit Örtel, 1501-1570) と弁証法に関する講義。午後は、『魂について』(De anima) とヘブライ語文法についての講義。残る時間は、あるときは文体の修練 (exercitio styli) に、またあるときは、楽しみや交わりの材料ともなる、新しいもしくは古い作家の読書に当てる。

水曜日はすべて、ギリシア語と倫理学に用いる。ただし、このきまりに盲目的に従う必要はない。というのも、やる気を起こさせる講義と無味乾燥な文体演習とは交代すべきであって、その結果学習は、確たる終結へと導かれるからである。その際、君が学ぼうとしていることが、どんな場合でも、教会の教え、弁証法、ラテン語の書き方のスタイルについての方法、ギリシア語、ヘブライ語の土台となる骨組み、倫理学そして自然学における基本的知識であることを考慮しなければならない。

木曜日と金曜日の早朝は、先に記したのと同様に、『旧約聖書』より始まる。続く時間は、リウィウス (Titus Livius, B. C. 59-A. D. 17) の購読。木曜か金曜のどちらかは、ウェルギリウス (Publius Vergilius Maro, B. C. 70-19) かオウィディウス (Publius Ovidius Naso, B. C. 43-A. D. ca. 17) の講義。その後、オルテリウスと使徒パウロの手紙について。午後は、ヘブライ語文法についての講義。残りの時間は、活発な講義と文体の修練。私は、君がそういう状態であると思うならすぐに、算術と天文学とを、独学でも、あるいは教えてもらうなどして取り組むよう希望する。この学習には、明確に区切られた領域が決められている。それによ

って、ただ遊びながら精神を知識でもって展開することができるだけでなく、学問のさまざまな領域が扱われ、君が歩もうと決心した道に合ったものが、ここから選ばれることにもなるのである。

土曜日と日曜日は、『ローマ人への手紙』と『ロキ・コンムーネス』の購読に当てられる。どちらかの日、就寝する前の夜には、ラテン語でもギリシア語でも、『新約聖書』から一章を読みなさい。そして、そのとき十分慎重に、言葉の固有の意味を熟考しなさい。そうすれば、君は、教会の教えと同様にギリシア語の知識においても、多くのものを獲得するのである。

以上、この私的な書簡において、メランヒトンによる学習計画の一具体例を見ることができた⁴⁶⁾。ここでは、まず新旧含めた『聖書』や『ローマ人への手紙』、そしてメランヒトン自身の手による『ロキ』が教材とされ、キリスト教(教会)の教えの学習が、ラテン語・ギリシア語・ヘブライ語という古典語の学習と同時に組み込まれている。それとともに、キケローやウェルギリウスといった、主にローマの古典的作家が取り上げられている。また、『魂について』など、アリストテレス(Aristoteles, B. C. 384-322)による書物までも含まれている⁴⁷⁾。そして、何といても、こうした学習の基本となる言葉と文法の学習には、最大の注意が払われている。結果、「文体の修練」も重視されている。無論いうまでもなく、先の文法も含め、弁証法や算術・天文学など、古来「七自由学芸」(septem artes liberales)といわれる基礎学科への配慮が、随所に見いだされる。

こうして見てくると、ここでもメランヒトンの学習計画もしくは教育課程は、キリスト教信仰へ向けての超現世的志向性を中心としながらも、「人間共同体」の形成へ向けた志向性をも同時に兼ね備えていることが明らかとなる⁴⁸⁾。それは、まさに先の学校の位置と理念にも正確に合致し、これを実現するはずのものなのである。

おわりに

メランヒトンにおける学校が、第一に「人文学校」すなわち「学芸」の学校であり、これが、「教育的三角形」の一要素として、超現世的方面(キリスト教信仰)と現世内的方面(「共同体」形成)の両面へ向けての人間形成を行う機関であることが、以上より明らかとなった。「子どもの教育」は、両親による「訓育」という私事に止まることなく、できればこれをさらに超え出て、ある者は⁴⁹⁾、この学校において、国家へと、そしてキリストへと、公に開かれて(öffentlich)、自らがこの世のランタンに灯る「光」となるべく、学問という炎を点火させられて、より成長・発展していくはずのものとしてメラン

ヒトンは捉えていたのである。つまり、あらためてメランヒトンにおける学校とは、あくまでもこうした「公の課題」を担う機関なのである⁴⁹⁾。

さて、このようなメランヒトンの学校観ならびに学問観は、「神の国」と「この世の国」、「キリストの義」と「この世の義」といった捉え方に見られるように、もともと現世とあの世との一定の緊張関係を前提するがゆえに、「神の知」へ向かって、人間のすべての活動（生）が、ここに収斂しつつも、一方でこれを「人間のなかに」すなわち現世（「人間共同体」や国家）に「保つ」努力が惜しまれることなく、あくまでもこの世に一定の「秩序」を齎すことを、大きな課題としていた。メランヒトンにおいて、この世とは、決してあの世（神とキリストの国）とは無関係のものではなく、むしろこの両者は、密接に結び合う緊張関係にあった。そうであるがゆえにこそ、この世は、常にあの世という超越的視点からの厳しい検討の目に晒されていたといえよう⁴⁹⁾。こうした超越的視点もしくは天からの視点から、メランヒトンは、人間形成の場たる学校の位置や理念や学習内容、さらには制度をも再考していったのである。

しかるに、「神」といった基礎づけを喪失し、ポストモダンともいわれて久しい現代と教育⁵⁰⁾。以上のような、キリスト教的神を元来もたぬ、ゆえに現世とあの世との緊張関係をもたぬわが国においては、とりわけ、超越的視点を全く抜きにした人間形成やそのための学校が、果たすところ一体何のためにあるのか、今、あらためて問い求められているのではなからうか⁵¹⁾。畢竟するに、天からの視点を欠いた、闇雲な現世内的活動や生が行き着くところ、人間の行く末は、果たしてどこなのか。メランヒトンは、わたしたち現代人に対しても、今一度「超越」に目を向けるべきことを教え、ここから翻って人間の「共同体」とは、国家とは何なのか、そして、そこでの教育とは、学校とは、詰まるところ人生とは、どうあるべきかについて、依然再考を促し続けているといえよう。

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) メランヒトンの「キリスト教的—フマニタス」については、同前書、とりわけ164ページ以降を参照されよ。
- 3) メランヒトンが果たした教育上の業績については、同前書、9頁、257頁（註48・49）、大学教授としてのメランヒトンの活動等については、別府昭郎『ドイツにおける大学教授の誕生—職階制の成立を中心に—』（創文社、1998年）、特に167頁以降を参照。ただし、この箇所での記述は、拙著でも参照した次の文献に依拠している。F. Paulsen: *Geschichte des gelehrten Unterrichts*. Bd. I, Leipzig 1919 (Nachdr. Berlin 1965)。
- 4) 宗教改革が教育に及ぼした影響については、前掲拙著、1部「ルター—宗教改革の精神と教

育一」を参照されよ。特に、264頁以降(註57)に注意されたい。

- 5) 同前書、214頁以降の「メランヒトンの学校観」も参照されよ。本稿は、これをさらに補足するものである。
- 6) 同前書、65頁以降、273頁(註19)参照。
- 7) 本稿では、メランヒトンのテキストとして、メランヒトン全集 (*Corpus Reformatorum. Philippi Melancthonis opera quae supersunt omnia*, hrsg. v. K. G. Bretschneider u. H. E. Bindseil, 28Bde. Halle u. Braunschweig 1834-60 (Nachdr. New York / Frankfurt a. M. 1963))およびシュトゥッペリッヒ版著作集 (*Melancthon's Werke in Auswahl*, hrsg. v. R. Stupperich, 7Bde. in 9 Teilbdn. Gütersloh 1955-83)に依った。引用に際し、まずメランヒトン全集にはCR.の略記号を用い、続く数字は、巻・頁を示す。次にシュトゥッペリッヒ版著作集には、StA.の略記号を用い、続く数字は、巻・頁を示す。また、次の現代語訳も適宜参照した。*Melancthon deutsch, übersetzt v. M.Beyer...*, hrsg. v. M. Beyer/S.Rhein/G. Wartenberg, 2Bde. Leipzig 1997.
StA. 1, 171.
- 8) StA. 1, 171-2.
- 9) StA. 1, 171.
- 10) StA. 1, 172.
- 11) StA. 1, 172. 併せて前掲拙著、128頁以降も参照されたい。
- 12) StA. 1, 173.
- 13) *Ibid.*
- 14) *Ibid.*
- 15) StA. 1, 174.
- 16) *Ibid.*
- 17) *Ibid.*
- 18) *Ibid.*
- 19) *Ibid.* これは、ルターの場合も同様である。前掲拙著、82頁以降を参照せよ。
- 20) しかし、こうしたメランヒトンの考えが孕む危険性についても、従来より指摘されている。例えば、有賀弘『宗教改革とドイツ政治思想』(東京大学出版会、1966年)、112頁以降や宮田光雄『宮田光雄集〈聖書の信仰〉IV - 国家と宗教 -』(岩波書店、1996年)、88-95頁を参照されたい。
- 21) ただし、ここでの「教育」の内実は、'educatio' というよりも、むしろ 'institutio' すなわち「教授」を指している。ちなみに、後に取り上げるテキストと同じ頁にある、「子どもの

- 教授について』(De institutione puerorum)でも、'institutio'が用いられている。エデュカチオやインスティチュティオの意味内容については、中内敏夫『教育学第一歩』(岩波書店、1988年)、154頁以降および同『教育思想史』(岩波書店、1998年)、14-5頁を参照。
- 22) H.-A. Stempel: *Melanchthons pädagogisches Wirken*, Bielefeld 1979. ただし、これは、W. Wiater: „„ Es sollen die Kirch und die Schul gleiche Lehr haben.“Staat, Kirche und Schule bei Melanchthon”, in: *Luther und Melanchthon im Bildungsdenken Mittel-und Osteuropas*, hrsg. v. R. Golz u. W. Mayrhofer, Münster 1996, S.72-84. を介した教示であって、残念ながら本稿では、シュテンペルに直接当たることができなかったことを、ここにお断りしておく。
- 23) W. Wiater, *op. cit.*, S. 81.
- 24) CR. 11, 606.
- 25) CR. 11, 607.
- 26) P. ルントグレーン著、望田幸男監訳『ドイツ学校社会史概観』(見洋書房、1995年)、21頁以降を参照されよ。彼によれば、近代国家の成立以前には、「国家」と「社会」を、二つの異なる領域として考えることには、ほとんど意義がないという。
- 27) CR. 11, 607.
- 28) CR. 11, 608.
- 29) 後にも見るが、周知のとおり、ルターとメランヒトンは、教会を世俗の権力に委ねることとし、ここに領邦教会制度が確立する。ルントグレーン前掲書、15頁以降参照。
- 30) CR. 11, 609, 612. ルントグレーン前掲書、16頁参照。
- 31) CR. 11, 612. 強調は引用者による。
- 32) Cf. W. Wiater, *op. cit.*, S. 77f. ここでは、「学問」・「教会」・「国家」の役割が、明解に整理されている。
- 33) CR. 11, 612.
- 34) W. Wiater, *op. cit.*, S. 80.
- 35) *Ibid.*, S. 78.
- 36) これは、ルターの場合も同様である。彼は、こうした教育目的を、「神への奉仕に向けて」(zu Gottes dienst) という包括的概念で捉えている。前掲拙著、とりわけ1部・4章「神への自発的応答としての教育責任」を参照されたい。
- 37) CR. 11, 616.
- 38) CR. 11, 617.
- 39) W. Wiater, *op. cit.*, S. 80.
- 40) *Ibid.*

- 41) CR. 10, 99f. 強調は引用者による。
- 42) *Melanchthon deutsch*, Bd. I, S. 102.
- 43) 前掲拙著、214頁以降参照。
- 44) これは、ほんの一部である。その他の「学校規則」(Schulordnung) 等に関しては、同前書、222頁以降を参照されたい。残るは、今後の課題としたい。
- 45) メランヒトンは、この解説書を『魂についての書』(*Liber de anima*, 1553) として自ら著している。メランヒトンの人間学を探る上でも重要なこの著作についての考察は、今後の課題としたい。
- 46) メランヒトン教育論のさらに詳しい内実については、前掲拙著、II部「メランヒトン—フマニスムと教育—」を参照されたい。
- 47) 同前書、214-5頁参照。
- 48) W. Wiater, *op. cit.*, S. 80.
- 49) この点、キリスト教文化圏ではないわが国との興味深い「違い」については、阿部謹也『学問と「世間」』(岩波書店、2001年)、102頁以降を参照されたい。
- 50) ポストモダンと教育に関しては、加藤守道「ポストモダンの状況—第二次大戦後における教育の危機—」(沼田裕之・加藤守道編著『文化史としての教育思想史』福村出版、2000年所収) や同じく「ポストモダンの地平論的考察」(増渕幸男・森田尚人編著『現代教育学の地平—ポストモダニズムを超えて—』南窓社、2001年所収) が示唆に富んでいるので、参照されたい。
- 51) いずれにせよ、「基礎づけ」を求めない「基礎(理由)」を求めることも含め、生と死とをトータルな視野に入れた、何らかの教育の「物語」が、人間存在にはやはり必要なのではないか。少なくとも、これについて考え続ける(決して大袈裟ではない) 態度が肝要だと思われる。(先の阿部氏は、結局「いかに生きるか」という問いに対する自らの答えが「教養」であるという(前掲書、123頁)。とするならば、教育に関わる現在のわたしたちに求められているものも、まさにこうした「教養」を求める態度であろう。さもなくば、特にわが国の教育は、「超越」との関わりを欠いた、すぐに目先の「世間」のみに感けたものとなる危険性を、孕んでいるのではなかろうか。)