

〈論文〉

〈Paper〉

## 教養の概念とその論理

### Begriff der Bildung und Ihre Logik

田 村 恭 一

TAMURA Kyoichi

上武大学経営情報学部, 〒370-1393 群馬県高崎市新町270-1

*Faculty of Management Information Sciences, Jobu University, Takasaki, Gunma, 370-1393, Japan*

受付 2008年5月26日

Received 26 May 2008

## 抄録

本論は、教養の概念とその論理を論ずることによって、教養教育の問題を考えるための一助となることを目的とする。Ⅰでは、教養と専門との区別、および人文主義的教養の理念と、近代にいたるまでのその歴史的展開とを扱う。Ⅱでは、教養の前提条件の一つである閑暇に触れ、教養が従属関係にある二つの側面をもつこと、さらに遊びという側面をもつことを論ずる。Ⅲでは、教養の可能性が自己超出の可能性であり、この超出が教養を構成する智と明とをもたらすことを論ずる。教養の形骸化には処々で触れたが、Ⅳでは、教養の破壊と、Ⅲを受けて教養の腐食とについて述べる。

キーワード：テクネー、パイデア、フマニタス、オイコス、ポリス、よく生きる、閑暇、超出、異種的なもの、教養の脆さ

## 教養の概念とその論理

田 村 恭 一

ウィーンの知識人には、言動のはしばしに、理論や議論を相対化する韜晦と距離感の見える人が多く、私は彼らのそういうところが好きだった。私にはそういった距離感や、理論というものに対するあるうしろめたさの感覚が、特に理論をもてあそぶ職業の人間にあっては、人間としての教養のしるし、そして人間に対する礼節のようなものと思われてならない。

坂口ふみ『信の構造』

### I テクネーとパイディア

(a) プラトンの『プロタゴラス』は、ソフィストの最長老プロタゴラスのアテナイ来訪を知ったヒッポクラテスが、未明にソクラテスを訪ね、プロタゴラスのもとへ一緒に行って欲しいと懇願するところから叙述が開始される。ソクラテスは、ヒッポクラテスにプロタゴラスから何を学ぶつもりなのかと尋ね、こう述べる。

「ヒッポクラテス、おそらく君は、君がプロタゴラスから学ぼうとしているものが、そういった性質のもの〔専門家としてのソフィストになるためのもの〕と考えているわけではないのではなかろうか。むしろそれは、読み書きの先生や竖琴の先生や体育の先生から学んだのと同じような性質のものなのだろう？ つまり君は、そういったもののひとつひとつを、自分が本職の師匠になる目的で、専門技術（*techne*）として学んだのではなく、一個の素人としての自由人が学ぶにふさわしいものとして、教養（*paideia*）のために学んだわけなのだ」(312A-B)。

プラトンにおけるテクネーの概念は、多義的であるが、この引用箇所ではテクネーは、パイディアと明らかに対比・対立して用いられている。こうした用例は、プラトンの他の著作にも多々見出されるものであるが<sup>(1)</sup>、それはまた古代ギリシア社会の伝統にもとづくものでもあった。ヘレニズムおよびローマ社会がこの伝統を共有したことは言うまでもない。これらの奴隷制を基盤とした社会では、テクネーは軽視され、「自由人が学ぶにふさ

わしい」のは、パイディアであったのである。そもそもその大半が解放奴隷であり、かつ「報酬」を目当てとせざるをえない「先生」とその専門的「職業」そのものが軽蔑の対象であった。A.グウィンは、「もし医者がいなかったら、教師以上の馬鹿者はいないだろう」というギリシアの格言を挙げている<sup>(2)</sup>(G.113頁)。

(b) セネカ『倫理書簡集』における第88書簡も同じ対比・対立を告げる。

「自由な勉学について私がどう考えているかを知りたいと君は言う。……なぜ自由な勉学 (liberalia studia) と呼ばれるかは、ご存じだろう。自由人にふさわしいからだ。……私には自由な学芸のうちに画家たちを受け入れる気にはなれないのだ。それは、彫刻家や大理石工やその他の贅沢に奉仕する人々を受け入れられないのと同様だ。……今挙げたような明らかに卑俗な、もっぱら手仕事に関わる技術は、……徳には関係がない。……子供の教育のための学科は、自由な学問に似た要素を含み、ギリシア人が一般教養 (enkyklios [paideia]) と呼び、私たちローマ人が自由な学芸 ([artes] liberales) と呼んでいる学問だ」。

教育およびその結果としての教養を意味するパイディアという語は、ローマにおいて様々に訳されたが、その一つがここに挙げられている artes liberales である。いわゆる liberal arts であるが、近代における liberal(general) education と technical(professional) education との対比・対立の図式がこうして出来上がってくる。general (普遍的) とは、専門家のように特殊化された人間を想定していないという意味であり、professional とは、むろんプロになるためのという意味である。

encyclopedia の語源ともなった enkyklios paideia における enkyklios という形容詞は、circular, rounded の意味であり、マラーによれば「ヘレニズム期のギリシア語では、……〈循環している〉という意味から派生して、〈流行している〉、〈通俗的な〉もしくは〈定期的にやって来る〉ないし〈日常の〉とかく毎日の〉といった、ひじょうに弱い意味あいになった」(M.474頁)のものである。「読み書きの先生や竖琴の先生や体育の先生から学んだ」ものは初等教育の内容をなすが、enkyklios paideia は、中等教育に相当するものと一応考えられよう(M.216頁)。これは、やがて「七自由学科 (septem artes liberales)」と称され、その内容が定まることになる。すなわち七自由学科は、文法学、論理学 (弁証法)、修辞学の三科 (三学) (trivium) と、幾何学、数論、天文学、音楽論の四科 (quadrivium) からなるものであった。

(c) パイディアは、キケロによってフマニタスとも訳された。「他の人々も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 (humanitas) に固有の学術によって磨かれた人々だけである」(『国家について』第1巻28節)。フマニタスは、人間を人間たらしめる

もの、グウィンによれば「教養、共感、礼節、人間的な優しさ」(G.43頁)等を意味するが、キケロのこの言葉は、「ローマ人が抱く教養の理想に、ギリシア人が抱くもっと知的な理想には欠けているある特徴を持ち込んでいる。それは、人間的尊厳と人間的共感という特徴である<sup>(3)</sup>」(G.44頁)。

ここで「ギリシア人が抱くもっと知的な理想」と言われているのは、プラトンのそれであろう。詳論は省くが、ギリシアには対立・競合する二つの型の教育・教養理念があった。アカデメイアの門戸に「幾何学を学ばざる者は入門を許さず」という文言が掲げられていたという逸話からも察せられるように、プラトンの「数学的哲学的教養」理念と、イソクラテスの「文学的修辞学的教養」理念である<sup>(4)</sup>。マラーは、パスカルを念頭において、前者を「幾何学の精神」、後者を「繊細の精神」になぞらえているが、「結局イソクラテスがプラトンに勝った。古典古代の教養・教育は、本質的に美と芸術と文学の教育であって、科学教育ではなかった」(M.272頁)と述べている。

キケロが受け継いだのはイソクラテスの理念の方であり、さらにこの理念は、ペトラルカをへてイタリア・ルネサンスの人文主義 (humanism)・人文学研究 (studia humanitatis) において開花することになる。「ヒューマニズムにとって、繊細の精神は幾何学の精神よりも重要であった」(同頁)。少なくとも教育の実際の現場においては、七自由学科のうちのプラトンの四科の方は、振るわなかったわけである。こうしてパイディアとは、何よりも人文主義的教養を意味したのである。

(d) ギリシアの家内奴隷のうちに、「子供を導く者」という意味をもつ、パイダゴゴス (paidagogos) と呼ばれる奴隷がいた。彼らの主な仕事は、「読み書きの先生や竖琴の先生や体育の先生」のところへ子供を連れて行き連れ帰ること、暮れ方に遊んでいる子供を家に連れ帰ることであるが、彼らはまた、限られた範囲の知識を教える教師とは異なって、「子供のそばにいて、行儀作法や徳目を教え、世間と人生に処する法を学ばせた」(M.269頁)。ローマでもこの制度は取り入れられ、パエダゴグス (paedagogus) は、復習教師や子供の道德教育をも引き受けた(M.323頁)。むろん善からぬパイダゴゴスもいた。「送り迎えの途中のパイダゴゴスと子供の会話や交流によって、子供が碌でもない欲望に目ざませられてスポイルされる、ということは大いにありうることであった<sup>(5)</sup>」。送り迎えの途中は、「道德面から」(M.323頁)も危険が多かったのであるから、子供が「ヘタイライ」「ボルナイ」と言われる善からぬ女性のところへ連れて行かれるということも、大いにありうることであったであろう。いずれにせよ、このパイダゴゴスが「一知育と徳育を兼ねた」近代の教育者 (pedagogue) の祖先になるわけである。

ところでパイダゴゴスという概念は、イエスがこの名で呼ばれることによって、ヘレ

ニズム以降の歴史のなかで大きな役割を演ずることになる。「キリストが他ならぬパイダゴゴスという称号で呼ばれているのは、新しいキリスト観を示すものであるが、また、キリスト教のギリシア文化に対する関係を表している。ギリシア語世界のすべての教養ある人々にとって、男女、国籍を問わず、ギリシア文化こそ、人間存在の理想であり、〈パイドイデア〉であった」(J.160頁)。すなわちキリスト教は、アレクサンドレイアのクレメンスやオリゲネス等の初期ギリシア教父の時代において、「古典ギリシアの教養の継承として」(J.14頁)、「これまでギリシア人が達成してきた以上に、人類に対して教育的使命を果たすもの」(J.73頁)として、自らを位置づけたのである。

ギリシア文化とキリスト教との出会いの核となったものは、イェーガーによれば、「プラトンの神学」であった。こうした文脈では、「ギリシア文明が全体として生きながらえたのは、プラトンを所持していたという事実によるのである」(J.54頁)と言えよう。さらにイェーガーによれば、オリゲネスの後を受けた「紀元四世紀の〔カッパドキアの〕教父たちのヒューマニズム、すなわち人間の尊厳と、聖霊によるその革新と再生の理念とは、ルネサンスへと一直線に続いている」(J.120頁)とされる<sup>(6)</sup>。

(e) 人文主義とは、古典による人間形成すなわち教養を目ざすものと、一般的に定義できよう。「教養とは、人間形成である。そして人間形成は、先人の深い模範的体験を手引きに我々自身の人間性を再発見することを通じてなされるのである」(Ga.81頁)。「人間が形成されうするためには、人間でありうる具体的諸可能性が人間に保証されねばならない」(Ga.310頁)。そして「人間でありうる具体的諸可能性」を優れた仕方で示すものが、古典と呼びうるものに他ならない。周知のように、この人文主義が歴史のなかで大規模な具体化をみたのが、ルネサンスである。ルネサンスとは、ブルクハルトの有名な定義によれば、「世界と人間との発見」がなされた時代であるが、その人間とは、一世界もそうであるが—まず世俗的な人間である。それゆえ「ヒューマニズムの教育は、かならずしも〔中世の〕宗教的伝統にはっきり反対しないとしても、やはり人間の復権として登場する」(Ga.82頁)。またその人間とは、理念としては、「男女、国籍を問わ」ない普遍的 (general) なものとしての人間、「世界が祖国である」というダンテの言葉に見られるように、コスモポリテースとしての人間であった。「この教育が目ざす人々とは、……あらゆる差別を超えて普遍的な人間的基盤に立ち、共通の対話を交わすことのできる人々である」(Ga.85頁)。

こうした人間を想定しその復権をはかるという点において、ルネサンスは啓蒙主義へと連続していく。P.アザールは、ルネサンスと啓蒙主義との否定しがたい類似性を「人間的なものを神的なものに従属させるのを拒んだことも同じなら、……あらゆる希望を包含する人間的なもの、この人間的なものが信じられたのも同じである。……あの〔啓蒙という〕

苛烈な時代、あの勤勉で真面目な時代は、まさに第二のルネサンスと呼ぶにふさわしい<sup>(7)</sup>と指摘している。－「人間でありうる具体的諸可能性」を信じること、教養・教育を考える際にこれ以外の立場がありうることは、とうてい考えられないことである。

啓蒙主義は、やがてドイツ歴史学派によって痛烈に批判されることになる。その批判の要点は、「普遍的」と想定されているものが、実際は、特殊な歴史的刻印を帯びたものにすぎないということにある<sup>(8)</sup>。現代でもあちこちで繰り返される批判である。あるいは、「人間でありうる具体的諸可能性」そのもののあいだに、対立関係が含まれているのではないかという問題もある<sup>(9)</sup>。さらには、「人間性」「人間的なもの」のルネサンス的・啓蒙主義的概念が、そもそも十全な概念であるのかという大問題もあろう。こうした問題には、ここでは立ち入ることができない。一言いうのは、「教養文化とは、他人の労働の貴重な成果を通じて、我々独自の労働〔人間形成〕に立ち向かうことに他ならない」(Ga.118頁)ということであり、その「貴重な成果」を否定し破壊するのは、野蛮であるということである。「野蛮人のみがいつも最初からやりなおすのだ」(同頁)。

## Ⅱ オイコスとポリス

(a) アリストテレスの『政治学』は、家とポリスとの対比によって、その論述が開始される。教養の前提条件の一つを確定し、その意味をさらに明確にするために、その論述に触れておきたい。－「完全な家(oikos)は、奴隷と自由人からできている」(1253 b4)。ギリシア社会は、奴隷制に立脚し、自給自足を旨とした、農業を基本とする社会であった。「完全な」という形容詞は、「自足」ということを念頭において使用されている。自足とは、欠けたものがない状態を意味するがゆえに、「最善のものである」(1253 a1)。たとえば「神や宇宙全体」(1325 b28f.)は、この意味で、最善・完全である。神や宇宙全体すなわち存在するものの全体に、欠けたところはない。

家は、「日々の用のために自然に即して構成された共同体」である(1252 b12ff.)。「奴隷と動物との間には、有用さという点ではたいした相違は存しない。なにゆえなら生活必需品のために身体をもってなされる援助が両者、すなわち奴隷と家畜から生じてくるからである」(1254 b24ff.)。ギリシア人は、家というこの〈必要〉の領域には、価値を見出さなかった。「日々の用」をこなすことによって、個体と種の生命の維持がなされる場所が家であるが、生命を維持することは、人間に固有なことではなく、動物にも共通したことである。動物の一種としての人間を〈ヒト〉と表示することがあるが、家とは、このヒトが位置する領域である<sup>(10)</sup>。

奴隷も含んだ家の富の総体に関する学問、さらに家の理にかなった支配・統治のための

学問が、家政学 (oikonomike) である。「[交換的なものではなく] 自然にかなった富は、家政学に属する」(1257 b19f.)。「……家政学には三つの部分があるのを、われわれはすでに見た。一つは主人の[奴隷に対する] 支配で、……他の一つは父の[子に対する] 支配、第三は夫の[妻に対する] 支配である<sup>(11)</sup>」(1259 a37ff.)。

(b) こうした〈必要〉の領域から解放されていること、あるいは〈必要〉の問題を克服していることが、〈自由〉人の条件あるいは資格である<sup>(12)</sup>。「ポリス (polis) は、自由人の共同体である」(1279 a21)。家では人間による人間の支配がなされるが、自由人の共同体であるポリスにおいては、法律が支配することが求められる。そして人間は、「ただたんに生きることのためにではなく、よく生きることのために」(1280 a31f.)ポリスを構成する。「たんに生きる」ことは、家という領域でなされ、家政学で扱われるべきことである。「ポリスの目的は、よく生きることにある」(1280 b39)。

よく生きるということは、一ヒトにではなく一人間に固有の可能性が十分に実現されていること、あるいは人間性が十全に実現された状態を意味するが<sup>(13)</sup>、なぜポリスという領域において、初めて「よく生きる」ことが話題となるのか。「正しく治められようとするポリスにおいては、生活に必要なものに煩わされない閑暇 (scholē) が存在しなくてはならない」(1268 a34f.)とされるが、この閑暇こそが、よく生きることの可能性へ向けて人間を解放するからである<sup>(14)</sup>。そして教養のもつ一側面は、このよく生きることに関係する。「よき生活という点から見れば、教養と徳とが最も正当な要求権をもつであろう」(1283 a24f.)。「息子たちに[たんに生きるために] 有用なものとしてではなく、また必要なものとしてでもなく、むしろ自由人的なもの、立派なものとして教えなければならない教育のあることは、明らかである。……あらゆるところに有用さを求めるのは、自由人には最も似合わしからぬことである」(1338 a30ff.)。－自由人に必要なのは、「学習指導要綱」等と言われる「生きる力」ではなく、「よく生きる」知恵であろう。

(c) 教養の他の側面は、ポリスという公的な領域にかかわるものである。ギリシアに中・高等教育を初めて導入したソフィストが教えると称したのは、弁論術を中核とした「政治の技術 (politike technē)」(『プロタゴラス』319A,322B)でもあった。このソフィストの系譜に属するイソクラテスはもとより、プラトンの『法律』においても、「正しく支配し支配されるすべを心得た、完全な市民 (polites)」(643E-644A)を育てる教育論が展開されている。何よりもプラトンのアカデメイアそのものが「哲学の学校にすぎなかったのではなく、同時に政治学の学校」(M.83頁)でもあった。

教養は、「良識ある公民たるに必要な政治的教養<sup>(15)</sup>」(『教育基本法』第八条)でもある。



したがって教養が社会的に必要とされない人々がいるとすれば、それは、まったくの私人 (idiotes)、すなわち固定した身分制に縛られ、公的発言権を一切もたない人々である<sup>(16)</sup>。彼らに必要とされるのは、専門技術 (techné) — 米の作り方・魚の捕り方等々 — だけである。あるいは、たとえば情報の技術的問題に対処すべきなのは情報の専門家であるが、情報は誰のものかという公的問題に対処すべきなのは、特殊化された専門家ではないであろう。むしろ、公的問題への対処は、「よく生きる」ためになされるわけである。

(d) 「政治と軍事にかかわる行為は、閑暇をもたず、ある〔他の〕目的を目ざし、そのもの自体のゆえに選ばれる行為ではない」(『ニコマコス倫理学』 1177 b16f.)。政治と軍事には、あるいは家政(経済)には、「そのもの自体」の価値はない。厳密な意味での閑暇 (scholē) とは、骨休め・たんなる暇ということではなく、ある行為を「そのもの自体のゆえに」なす余裕のある状態を意味する。周知のように、scholē は、schola というラテン語をへて、school となった言葉であるが、school という言葉には、あることを「有用さ」のゆえにではなく、「そのこと自体のゆえに」学ぶということが込められていよう。古代ギリシアは、西洋系のあらゆる学問の発祥地となったが、その必要条件であったものがこの閑暇である。たとえばギリシアにおいて大成された幾何学は、もともとは古代エジプトの測地術であったものが発展したものである。測地術は、ナイル川の夏季の大氾濫によって壊された畑の区画を新たに設定するという「日々の用のために」なされた。それが幾何学へと脱皮するためには、「そのこと自体のゆえに」図形等に関心をもつということを可能ならしめる閑暇が必要だったのである。一教養は、また学問そのものが閑暇において始まる。閑暇の精神が大学からなくなる時は、大学が死滅する時であろう。

なお、我々のもっている観念で、「そのこと自体のゆえに」なすものは、「遊び」である。「遊び」は、「日々の用のために」なされるわけではない。したがって学問と遊びとの親近性は、洋の東西を問わず広く見出される。paideia と paidia (パイディアー 遊び) とは結びつき(例えば『法律』 803D)、「君子の居るに必ず郷を択び、遊ぶに必ず士に就くは、邪僻を防ぎて中正に近づく所以なり」(『荀子』 勸学篇)とも述べられる。「長崎に遊んだ」という表現に込められているのは、長崎に「日々の用のために」行ったということではなく、「そのこと自体のゆえに」、すなわち勉学のために行ったということである<sup>(17)</sup>。この面が強調されれば、当然、教養の自己目的化という他の側面が生ずるが、このこと自体は何も声高に非難することでもあるまい。「すべては産業によって、すべては産業のために」の標語ではないが、何事も「たんに生きることをために」という有用性の前で弁解しなければならないわけではなかろう。教養に関して「なんのために」を問うのは、「有用性と有意義性」とを混同することでもある(A.245頁)。— 現代の学生が「教養のための教養」に興味

をもってくれれば、これほど結構なことはない。

### Ⅲ 教養の論理

(a) 「人間は、〔所与の〕人間的なものを超出することがないとしたら、なんと軽蔑すべきものであろうか」。セネカの『自然研究』の冒頭部分の言葉であるが、これについてH.フインシュトックは、以下のように述べている。既述の要約として引用しておきたい。

「この文章は……あらゆる場合のヒューマニズムの基本公理となっており、これが、いかなる事情があっても、絶対に通用する前提となっている。……人間は、できあがった形でこの世にやってくるのではなく、自らの素質に応じて……自己を仕上げねばならぬ唯一の生物である。……ほかでもなく、このように自己自身を完成することを、ギリシア人は *paideia*、つまり形成 (教養 *Bildung*) と呼んだ。そのため、これを人間の生涯の課題としたのである<sup>(18)</sup>」。

ヒトが人間となるためには教育が必要であるということは、当然のことである。あるいは「年相応」という言葉があるが、たんに馬齢を重ねただけの人生を「軽蔑すべきもの」と感じるのは、誰も同じであろう。そのかぎりでは、誰もセネカの言葉に異論を唱えるものはいないと思われる。しかしこの言葉を、教養は「これを我々が獲得し所有した時は、何らか我々を、最初のこれを求めた時とは逆の状態に置きかえないではやまないものである<sup>(19)</sup>」というアリストテレスの言葉に置きかえたらどうであろうか。実際は、二つの言葉は、同じことを意味しているのである。教養という点からすれば、現にある自分の端的な延長線上に、「自己自身を完成すること」―最終的完成は望むべくもないが―があるわけではない。そもそも完成が端的に延長線上に求められるなら、そこには「超出」ということはない。教養とは、50歳にして49の非を悟り、60歳にして59歳の非を悟るという、否定を媒介とした自己形成である。したがって教養の可能性は、この「超出」の可能性である<sup>(20)</sup>。

(b) 超出ということがありうるためには、人は少なくとも現にある自分と疎遠にならないなければならない。ヘーゲルは、それを「理論的教養の制約である疎遠になること (*Entfremdung*) のために、教養は、……異種的なものと取り組むという軽い苦痛を要求する」(S.321)と表現した。異種的なものとは、「教養のための分離〔超出〕を遂行する隔壁は、古代人の世界と言語である」(*ibid.*)と言われるように、ギリシア人・ローマ人の世界と言語であるが、一般的に〈古典〉と呼ばれるものと広く解してよかろう。古典はどのような作用をするのか。「我々を我々から分離するその隔壁は、同時に、我々自身への還帰、……我々自身の再発見、しかも精神の真の普遍的本質に応じた我々自身の再発見のための

すべての出発点と糸口とを含んでいる(S.321f.)。解釈学の言葉を用いれば、我々は〈前理解〉をもって古典を解釈するが、当然その解釈は、前理解によって制約されている。誰が読んでも同じことが読み取れるわけではない。しかし古典を解釈することによって、前理解が深化・普遍化し、新たな〈追理解〉が得られるのも事実である。言い換えれば、古典という認識対象は、認識主体のもつ自己認識・社会あるいは歴史認識によって制約され、かつそれらを深化・普遍化させるという作用をもつ。人文学における認識は、認識主体を巻き込んだ循環的・再帰的な認識（「再発見」）であり、この循環的・再帰的な認識こそが教養を形成するものに他ならない。社会あるいは歴史という対象に関する認識を「智」と呼び、自己に関する認識を「明」と呼ぶとすれば<sup>(21)</sup>、教養の過程は、「智」と「明」との絶えざる深化・普遍化を意味すると言うことができよう。「よく生きる」ためには智と明とが必要である。また両者を構成要素とすることによって、教養は、たんなるエートス的なものとは異なるわけである。

「動物は、いかなる教養をも必要としない。というのも動物は、あるべきものに自然になるからである」(S.258)。人間もまた「一方では、自然的存在である。このようなものとして人間は、恣意と偶然とに従って振舞う、変わりやすい〔特殊な〕主観的存在である」(ibid.)。小さな子供を念頭におけば、言われていることは理解しやすい。他方では人間は、「精神的で理性的な存在である。この面からすれば、人間は、あるべきものに自然になるわけではない」(ibid.)。ここでヘーゲルは、人間をあるべきものたらしめる教養の作用を、次のようなものとしても言い表わしている。

「学問的教養は、精神に対して、精神を自己自身から分離し、自己の直接的自然的存在から、また感情と衝動の自由ならざる領域から取り上げて、思想のうちへ置くという作用を及ぼす。……この解放によって、〔精神には〕直接的表象と感情とを支配する力が生じる」(S.348)。古来より教養に期待されたのは、自由ならざる感情と衝動を「支配する力」に他ならない。人間の直接的自然的存在からの「この解放〔超出〕こそは、道徳的行為様式一般の形式的な基礎を形成するものである」(ibid.)。「形式的な基礎」とは、いかなる具体的内容をもった道徳的行為でも、それが道徳的であるかぎり、この解放にもとづくという意味である。それゆえ「これ〔教養〕こそ、数千年以来、すべての文化がそのうえに立ってきた地盤であり、すべての文化は、そこから生い育ち、たえずそれとの関係を保ってきたのである」(S.314)。文化(culture)の名に値する文化の母体が、教養(culture)に他ならない。

(c) 異種的なものと向き合うことが決定的なことである。「教養にとっては、客観的なものを、偏曲を離れて見る必要がある。この客観的なものは、対象のうちに自分の特

殊な主観を求めることをせず、対象をあるがままに、その自由な固有性において考察し扱うことに存する」(S.260)。「従僕どもにとっては、英雄は存在しない。それは、英雄が英雄でないからではなく、従僕が従僕にすぎないからである」というナポレオンの言葉があるが、従僕の従僕たる所以は、英雄のうちに「自分の特殊な主観」を、すなわち自分と〈同種的なもの〉を求めることに存する。したがって従僕は、現にある自分と疎遠になることがない。教養の反対は野蛮ということであるが、野蛮の一つの特徴は、異種的なものと向き合うことがないという知性の閉塞にある。したがって従僕は、馬齢を重ねることになる。

従僕が従僕であるかぎり、教養は始まることがない。このことをニーチェは、逆に、「すべての教養は、服従から始まる<sup>(22)</sup>」と表現した。従僕とは、過去に服従せず、過去から学ぶべきものは何もないと想定するような閉じた知性のことである。あるいは「〈自由なる人格〉の全面的な放任は、野蛮のしるし以外の何ものでもない<sup>(23)</sup>」とも述べられる。〈自由〉とは、異種的なものから、あるいは過去の「貴重な成果」から自由であるという意味である。—現在、大学でも、「〈自由なる人格〉の全面的な放任」がまかり通っている。この〈民主化〉された体制が生み出すのは、少数の例外を除けば、従僕であろう。卑近な例を挙げれば、レストランが自らの客に対して提供した料理の良し悪しを問うような仕方、で、「授業アンケート」を実施すること自体が、放任のしるしである。確かに大学にとって、とくに私立大学にとっては、学生は客である。しかし、学生をレストランの客と同類のものと見なすことほど愚かで害のあることはなかろう。レストランが客に対して「軽い苦痛を要求する」すなわち教育をするということは、どう考えてもありえないことである。

(d) 料理によって引き起こされる感覚は、〈気に入った〉か〈気に入らない〉かのどちらかしかない。またある人の感覚が他の人の感覚より「権威」があるわけでもない<sup>(24)</sup>。したがって感覚に関しては、誰も他人から、ましてや過去から学ぶ必要はない。感覚の世界あるいは〈好み〉の世界は、この点で徹底的に〈民主的〉である。しかし「軽い苦痛を要求する」教育・教養の世界は、もともとそうではない。また、〈よく生きる〉ことの〈よさ〉を決定しうるものも、—「恣意と偶然とに従って振舞う、変わりやすい〔特殊な〕主観的存在」のもつ—好みだけではなかろう。二つの世界の区別を曖昧にしたことに責任があるのは、誰なのか。「自らの好みこそが、真の自己の定義である<sup>(25)</sup>」と最初に言い、〈どう生きるか〉という問題を〈どう感ずるか〉という感覚の問題に還元し、よく感じられなければセラピストのところへ赴いて自らの感覚の調節を図らざるをえないような脆弱な人間を生み出したのは、何なのか<sup>(26)</sup>。かつてウェーバーは、こう述べていた。「精神のドラマに属する問題を、結局は衛生学的治療の対象へと還元してしまう精神分析学の方法には、俗物

的と呼ぶほかない思考が潜在している」。それは、「人間的品位をおとしめるものである<sup>(27)</sup>」。人間的品位をおとしめたものの系譜、それは、歴史的に認識されなければならない。ただし、歴史における因果関係をたどらざるをえないこの認識は、とくにニーチェにおいてそうであるように、文化の始源にまで及びがちである。ニーチェの議論の説得力は、その影響力が示すところであるが、「野蛮人のみがいつも最初からやりなおすのだ」ということも忘れられてはならない。

#### IV 教養の脆さ

(a) ヘーゲルは、先に触れたニュルンベルクのギムナジウムにおける「学期終了講演」のなかで、人文学自体の専門分化の問題にも触れている。「〔生徒〕各人が受け取るものは、制限された諸領域に配分された、細分化され縁遠くなった割り当てである。……それらは、全体ということの感情や生きた表象をもたない」(S.363)。ニーチェもまた「現代のギムナジウムの教育は、……教養を目ざしているのではなく、〔たんなる〕学識を目ざしている<sup>(28)</sup>」と語っていた。—こうした意味での教養の形骸化、これは、教える側が何とか克服すべき問題でもある。

教養の形骸化、ないし危機・衰退が説かれたのは、もとよりヘーゲル・ニーチェの時代が初めてではない<sup>(29)</sup>。たとえばイタリア自治都市が君主制都市に変貌し、「自由な市民」ではなく「廷臣」が時代の前面に出てきた時代について、次のように述べられている。「もはや教養は、全人的に自由な人格を形成すべきものではなく、完成された内面的形式ではない。たんに形式的なものにすぎず、人間関係をこまごまと規定する外面的形式にすぎない」。こうした時代には、「しつけのよさが倫理的情熱に」、「博識が教養に」取って代わり、「古典研究〔人文学研究〕は銜学に」なりさがる<sup>(30)</sup>(Ga.155頁以下)。

「私的なものでもなく、公的なものでもない社会的領域」(A.41頁)が出現する近代社会、すなわち「ただ生命の維持のためにのみ存在する相互依存の〔私的〕事実が公的な重要性を帯び、ただ生存にのみ結びついた〔私的〕活動力が公的領域に現われる」(A.71頁)近代社会では、近代社会に固有な教養の問題が生じることも当然である。有用性というカテゴリーのみが支配しがちなこうした社会では、「そのこと自体のゆえに」は、見失われやすい<sup>(31)</sup>。教養を交換価値としてしか見なさない「教養俗物」という言葉が使われたのは、ニーチェの時代であった。しかしたとえ形骸化・手段化しても、教養はまだ生き残りうる。

(b) すべての教養は、服従から始まる。すなわちそれは、「過去への特別の尊敬<sup>(32)</sup>」を必要とする。教養は、「その本性上、権威や伝統なしにはありえない<sup>(33)</sup>」。—自由であるはず

の市民に対して公的領域が社会的に閉ざされた時代は、いくらでもある。「隠れて生きよ」(エピクロス)がモットーとされ、「よく隠れた者こそよく生きたのである」(オウィディウス)とされたような諸時代である。東洋にも老荘の後継者たらざるをえなかった人々は、数多くいよう。そのような時代でさえ、「過去」・「伝統」が、あるいは「倫理的情熱」が原理的に否定されたわけではない。

しかし19世紀後半以降の時代は、これらの時代とは異なっている。A.ポルトマンは、ダーウィンの進化論に先導されたこの時代の特徴を、「意識の価値がなくなったこと」と概括し、次のように述べている。

「意識的な精神生活の多くの産物は、暗い本能生活の所産だとか〔フロイト〕、イデオロギー的上部構造だとか〔マルクス〕、意識を一つの機械としてひそかに使用する一層力強いものの道具にすぎない〔歴史学派〕といった、いわゆる暴露が始まる。……かつては〔ルネサンス・啓蒙主義においては〕あのように自由であり、独立したものとして尊敬された精神生活は、知られざる力の所産だと思われるようになる。精神の作品は、意識のない生命の果実であり〔フロイト〕、……民族の共同遺産〔歴史学派〕として、ますます理解されるようになる<sup>(34)</sup>」。

ここでは、「精神の作品」そのものが全面的なイデオロギー疑惑にさらされた。意識の無価値化とは、「人間でありうる具体的諸可能性」およびその保証であった「権威や伝統」そのものが無効化したということである。この無価値化を政治的な運命として経験したのは、周知のようにドイツ・ヒューマニズムと啓蒙主義の定着が不十分であり、政治的教養が未熟であったドイツであり、その過程の最後を飾ったのが「血と大地」であった。この無価値化のある種の内的論理を伴った過程に触れる余裕はないが<sup>(35)</sup>、意識・精神がこのイデオロギー疑惑の進行を止めることができないことは、理解しえよう。意識・精神そのものが疑惑の対象となっているからである。

教養とは、脆いものである。それは、生命の維持という〈必要〉の問題を克服していること、「人間でありうる具体的諸可能性」が信じられ、その実現「そのこと自体」に価値が認められること、また「精神の作品」に尊敬が払われることを前提条件としている。「ヒューマニズムは、文化的精神、すなわち世界の事物を気遣い、保存し称賛するすべを心得ている態度によってもたらされる<sup>(36)</sup>」。この「態度」が、キケロがフマニタスと呼んだものに他ならない。また、あらゆるラディカルな立場から見れば、教養は、中途半端なものでもある<sup>(37)</sup>。しかしたとえそうであっても、代替案といった安直なものがあるわけではなからう。

(c) 19世紀後半以降のドイツで起こったことを教養の破壊と呼ぶとすれば、現代に起こっ

ていることは、〈好み〉による教養の腐食である。現代における教養・教育の危機は、思想的には、何よりもこの点にある。—この危機は、言うまでもないことだが、整えられたシラバスを提示し、自己点検あるいはFD活動を綿密に行ない、認証評価を受ければ解消できるようなものではない。

大学という限られた時と場のうちでなしうることは、むしろ限られている。先にこの腐食の〈歴史的な認識〉の必要性ということに触れたが、この認識を通して、「自らの好みこそが、真の自己の定義である」という主張の歴史的な由来を知り、それを相対化する視点を獲得すること、これが異種的なものと向き合いうるための、なしうる第一歩であろう。

付記：本論は、平成20年2月25日における学内研究発表会の発表原稿に —やや歴大な— 注を付したものである。

## 【注】

プラトン、アリストテレス、キケロ、セネカからの引用は、岩波書店刊行の全集・選集により、慣例に従って行なう。ヘーゲルからの引用は、*G.W.F.Hegel, Werke in zwanzig Bänden, Bd.4, Suhrkamp Verlag* により、その頁数を記す。以下の著作からの引用は、次の略号により、その頁数を記す。

H.アレント『人間の条件』(1958)、志水速雄訳、ちくま学芸文庫、1994年—A.

A.グウィン『古典ヒューマニズムの形成』(1926)、小林雅夫訳、創文社、1974年—G.

E.ガレン『ヨーロッパの教育』(1957)、近藤恒一訳、サイマル出版会、1974年—Ga.

W.W.イエーガー『初期キリスト教とパイデア』(1961)、野町啓訳、筑摩書房、1969年—J.

H.I.マルー『古代教育文化史』(1948)、横尾他訳、岩波書店、1985年—M.

引用文中の〔 〕は、筆者による補足であり、……は、筆者による省略を示す。訳語の統一等のため、訳文を一部変更させていただいた箇所があることをお断りしておきたい。

- (1) 『ソピステス』229D、『国家』495D、『ピレボス』55D、『法律』643D-644A、(偽作の疑いもある)『エピノミス』989Aを参照。
- (2) M.178頁以下を参照。専門的職業蔑視は、同じく貴族主義的社会を形成したかつての東洋においても見られる。「君子は器ならず」とは、君子は専門的職業労働には従事しないということである。現在でも我々が—かつては有閑階級の一角を形成した—僧侶に手渡すのは「喜捨」であり、僧侶は、報酬を目当てとした賃労働を行なうわけではない。
- (3) フマニタスは、人間を人間たらしめるものである。『荀子』勸学篇においても、「これ〔学〕をなすは人なり、これを舍つるは禽獣なり」と述べられる。「人間的尊厳」をもつのは、こうした文脈では、「禽獣」・〈ヒト〉(後述)ではない。教養の世界は、後述するように、もともと〈民主的〉ではないが、

教養が形骸化した場合には、それは、あからさまな差別と排除の精神ともなる。すなわち、ギリシア人 (hellenes) と野蛮人 (barbaroi)、中華 (中夏) と夷狄ないし四夷 (東夷、西戎、南蛮、北狄) とが区別されることになる。

- (4) 広川洋一『イソクラテスの修辞学校—西欧的教養の源泉』、岩波書店、1984年、9頁以下。
- (5) 太田秀道『生活の世界歴史3 ポリスの市民生活』、河出書房新社、1975年、61頁。
- (6) ニュッサのグレゴリオスは、「く神の恩寵」というキリスト教固有の概念を、古代ギリシアのパイデアの枠のなかに導入した。彼は、恩寵を、神的靈性と人間自身の努力の、両者の協力によるものと考えている」(J.105頁以下)。キリスト教的パイデアは、「人間性の発展」(J.103頁)、すなわち教養を促進する神の働きとそれへの人間の呼応からなる。

イエーガーは、「ギリシア人の文化理想とキリスト教信仰の両者を明確に分かとうとしたところで不可能である」(J.48頁)という立場から、「ギリシア的教養の伝統の、古代末期、キリスト教確立期の数世紀における歴史的連続性とその変容」(J.序)のアウトラインを本書において描こうとした。ニュッサのグレゴリオスは、イエーガーにとって、この伝統の「頂点」(J.171頁)に位置する。こうした見方は端的に対立し、「協力」を否定し、神の働きの超越性を強調するのが、K.バルトに始まる「弁証法神学」である。これに属するR.ブルトマンの『イエス』(1926)(川端他訳、未来社、1963年)に言及しておきたい。それは、この書がヒューマニズムとは何かを逆照射してくれるからである。「イエスの宣教は、終末論的告知である」(30頁)、これがブルトマンの中心命題である。それは、「あらゆる地上的事物に終わりをもたらす終末論的な救い」であり、「一切の世界内の善とは正反対のもの」(38頁)である。この告知は、「人間の価値が何か所与の人間の性質あるいはその心魂生活の内容によって定まるのではなく、ただ人間がその実存の今・ここにおいてどのように決断するかによって定まる」(57頁)ことを告げる。したがって、「ヒューマニズム的に人間を見る、すなわち人間がその素質のなかに、あるいは理想を実現すべき定めゆえに、自己のなかに神性や、あるいは神との親近性を持つかのように見るのは、イエスにはまったく無縁である」(49頁)。すなわちヒューマニズムの「人間の素質の展開という思想、人間それ自体にある価値という観念は、……イエスの宣教にはまったく欠けている」(56頁)。善とは、イエスの宣教が告知する「神の意志であり、人間性の完成ではない。人のなかに素質として置かれたものではない」(82頁)。旧約においても、預言者たちに告知された終末論的救いとは、救われるに値するものが人間において皆無の状況における救いであった。—教育・教養を考える際に、あるいは大学の教養課程の教師であるかぎり、この終末論的告知に全面的に同調することは、とうてい不可能であろう。

- (7) P.アザール『ヨーロッパ精神の危機』(1935)、野沢協訳、法政大学出版局、1973年、540頁以下。
- (8) 歴史学派に属するゲルマン語学者K.ブルダッハによる人文主義 (Humanismus) の定義はこうである。「人文主義には、二つの概念が付着している。第一にそれは、人間的なものをその内容として求める精神的教養という観念であり要求である。これは人間的理想といってもよいものである。他方それはまた、特殊な意味で、かかる人間の理想を、唯一の厳しく限定された方法、つまりギリシア・ローマという遙か昔の人類文化への沈潜によって発見し習得しようとする一定の歴史的に条件づけられた学問の傾向を意味する。……言い換えれば、人文主義という概念は、古典的なものという概念と互に関連をもっているのである。ギリシア・ローマの美術と文学、学問と言語は、この見解に従えば、人間的教養の理想的典型のもっとも完全なるがゆえに、もって範とすべき、いわば古典的な刻印なのである」(『宗教改革・ルネサンス・人文主義』(1926)、坂口昂吉訳、創文社、1974年、89頁)。

個性的で創造的であろうとしたルネサンスの人文主義者たちが、「古典的なもの」を「絶対的」なものとして受容したかどうかは、疑問の余地があるが、ブルダッハにとってこの「二つの概念」の関係が「まぎらわしいもの」(同頁)であるのは、ギリシア・ローマという「一回限りの歴史的制約をもつ個別的現象」が「人間完成の絶対的理想を示す」(173頁)とされるからである。この問題に対して、



本稿の範囲内では、ルネサンス人文主義をたんに特殊なものとし、それに対して特殊な「未来のドイツ人文主義」(同頁)を宣揚することに終わるならば、それはもはや人文主義的ではないということである。

- (9) 一例としては、M.ウェーバー『職業としての学問』(1919)におけるかの「神々の永遠の争い」を挙げることができる。
- (10) A.70頁参照。家はプライベートな領域であるが、privacy とは、もともと欠如・剥奪を意味する privatio というラテン語に由来する。「古代人の感情では……私生活 (privacy) のプリヴァティヴ (privative) な特徴、すなわち物事の欠如を示す特徴は、きわめて重要であった。文字どおりそれは、何ものかを奪われている (deprived) 状態を意味しており、ある場合には、人間の能力のうちで最も高く、最も人間的な能力さえ奪われている状態を意味した。私的生活だけを送る人間や、奴隷のように公的領域〔ポリス〕に入ることを許されていない人間、あるいは野蛮人のように公的領域を樹立しようとさえしない人間は、完全な人間ではなかった。ところが私たちが ‘privacy’ という言葉を用いるとき、それは何よりもまず剥脱を意味するとはもはや考えない。それは、一部分、近代の個人主義によって私的領域が著しく豊かになったためである」(A.60頁)。

私的領域に位置する人間は、idiotes (私人) と呼ばれるが、英語の idiot (白痴) はこれに由来する。白痴とは、まさに生命の維持だけを営み、「公的領域に入ることを許されていない人間」のことである。「私的領域が著しく豊かになった」のは、18世紀末、自生的権力の末端に位置した「完全な家」が解体され、「家が経営と家族に分裂したことにより、経営の〈合理性〉と家族の〈情緒性〉とが対峙するようになった」(O.ブルンナー『ヨーロッパその歴史と精神』(1968))、石井他訳、岩波書店、1974年、161頁)からである。すなわち「近代の個人主義」が台頭するには、近代国家が権力を独占することによって、「完全な家 (das ganze Haus)」から「家族 (Familie)」が解き放たれることが必要であった(同頁)。

アリストテレスは、『政治学』の七・八巻で家における教育の必要を力説しているが、ギリシア人は、家で教育に熱心であったわけではない。M.44、174、281、284頁参照。この意味でも、家は軽視された。

なお、真の自由人は家長だけであって、厳密に言えば、奴隷はもとより女性と子供は、ポリスの構成員 (polites) ではない。女性と子供は、家長と奴隷の中間の地位を占める。マルーが引用している、自らの妻に関するクセノフォンの印象的な記述を参照(M.136頁)。

- (11) 家政学に関しては、次のブルンナーの記述が参考となる。「オイコスの学としての家政学は、まさに、家における人間関係と人間活動の総体、すなわち夫と妻、親と子、家長と僕婢〔奴隷〕の関係、および家政〔oikonomia〕と農業において必要とされる諸々の任務の達成を含むものに他ならない」(前掲書、154頁)。「農民の経済は、家族員の無償労働、主人・家長の家族員に対する〈支配〉なしには考えられないものであって、それは、必然的に〈完全な家〉という社会形態をとって存立したのである。農民の経済は、つねに、家のなかの人間関係〔支配関係〕を含む、古い意味での〈経済〉〔家政〕であった」(158頁)。oikonomike ないし oikonomika は、oikos と法・支配・管理を意味する nomos からできた言葉であり、周知のとおり、経済学 (economics) の語源になった言葉である。
- (12) 自給自足の体制では、生産は、市場のためでなく、自己消費のためになされる。この体制では、労働が価値を生むことはない。奴隷制が導入され、労働が蔑視される理由の一つがここにある。現在でも、自己消費用の料理を作る等の家事を「援助」してくれるロボットが格安で売り出されたら、自由人とならんがために購入する人は多いと思われる。
- (13) 詳論は省くが、「よく生きる」こと、これが『ニコマコス倫理学』の主題である。以下に「徳」という言葉がでてくるが、あるものがそれに固有な可能性を十分に実現することが「徳」である。「よく生きる」ことと徳あるいは教養とは、相互に密接な連関を形成する。なお徳をもつものは、人間に限られるわけではない。日本にも「五徳」と言われる火鉢で使う道具があった。与えられた五つの可能

性を十分に実現しうる道具ということであろう。徳と利が結びついた「徳利」という道具もある。「五徳」も「徳利」も、その語源はともかくとして、「徳」の概念の用法を例示するものである。

- (14) むろん閑暇については、たとえばT.B.ヴェヴレンのような批判がつねにありうる。「過去の閑暇の非物質的な証拠は、半ば学問的な、もしくは半ば芸術的な功績であり、また直接、人間生活の促進に導くとはかぎらないような過程や事象についての知識である。……これらの教養は、時間の非生産的支出の効果的な証拠として自己を証明することがなかったならば、有閑階級の因習的な教養として生き残り、その地位を保つことはなかったであろう」(『有閑階級の理論』(1899)、小原敬士訳、岩波文庫、1961年、49頁)。とくに手段化・形骸化した教養については、この批判はつねに妥当する。

しかし「問題は、経済的なものであって、芸術的なものではない」(362頁)とする立場から、「一般教養科目 (humanities)」すなわち「伝統的な文化」、人格、趣味および理想を助長するものと考えられている学問部門」を批判し、それを「効率(結局は生産能率)を促進するような知識部門」と「取りかえ」(360頁)れば、話がすむわけでもあるまい。「人間生活の促進」とは何かということが問題なのである。「古典という言葉は、……消費的で復古的な響きを伴っている」(367頁)、「一般教養科目の代弁者たちは、……〈生まれながらの消費者〉(fruges consumere nati)という格言のなかに表わされた理想[真実なもの、美しいもの、よきものを観賞し享受する生活様式]を守りつづけてきた」(360頁)とも言われるが、この「消費者」批判については、次のD.リースマンの言葉を引いておきたい。―「現代の子供たちが将来の職業として夢みるのは、優秀な消費者となることなのだ」(『孤独な群衆』(1950)、加藤秀俊訳、みすず書房、1964年、70頁)。すなわち、現代では誰もが、「生まれながらの消費者」なのである。そして問題は、「消費における好みというものは、自己を個性的に文化的な対象物にかかわらせてゆくという人間能力の開発とは、まったく無関係である」(68頁)というところにある。「好み」については、後述参照。

- (15) 政治的という言葉は狭い意味に解する必要はない。「政治的であるということは、ポリスで生活するということであり、ポリスで生活するということは、[家とは異なって]すべてが力と暴力によらず、言葉[ロゴス]と説得[ペイトー]によって決定されるという意味であった」(A.47頁)。政治的であるには、力ではなく、教養が必要である。「人間は、本性上ポリスの動物である」(1253 a2f.,1278 b19という『政治学』における周知の人間の定義は、人間は、本性上教養を必要とする動物であると言いかえられる側面をもつ。なお「政治学の学校」は、その人材を輩出しもしたが(M.83頁)、その創始者プラトンは、師ソクラテスを死刑にした当時のアテナイの〈民主制〉に対する批判者でもあった。「政治学の学校」は、この批判者の政治理念が有効でありうるかぎりにおいて、その意義をもつ。晩年のプラトンは、この理念から遠ざかっていくが、これについてはM.80頁および98頁以下を参照。アリストテレスの『政治学』においても、「ポリスは至高のものである」(1252 a6f.)と言われはする。しかし「政治的で実践的な生活」と「観想の生活」、「政治家の生活」と「哲学者の生活」(1324 a27ff.)という「二つの生活」が対比され、最重要視されるのは、後者の方である。

ポリスという公的なものは、個人のたんなる集合以上のものであるが、逆に個人は、ポリスないし特定の共同体のたんなる部分にすぎないのでもない。(b)の個人的教養と(c)の政治的教養という二つの側面は、乖離する可能性をつねに含んでいると一般的に言うことができよう。また、共同体を越えた普遍性へと開かれる可能性をもつのは、古代においては、個人的教養の方である。

- (16) 私的領域に位置する人間は、注(10)で述べたように、idiotes (私人)と呼ばれ、公的領域に位置するのがpolites ないし politikos (公民)である。18世紀末のフランスでは、前者がブルジョワ (bourgeois)、後者がシトワイヤン (citoyen) と呼ばれるようになる(M.リーデル『市民社会の概念史』、川上他訳、以文社、1990年、第二章「市民、公民、市民階層」(1975-82)を参照)。1789年の「人および市民の権利の宣言」における「市民」とは、シトワイヤンのことである。我々は、むろんブルジョワとシトワイヤンという二つの顔をもたざるをえないが、教養がかかわるのは、シトワイヤン (公民)の方である。なお、公的領域に参与する官僚制度が形成されたところでは、洋の東西を問わず、高級官僚に必要とされたのは、人文主義的教養であった。中国のいわゆる士大夫階級の「詩書礼楽」、あるいはさらに遡

- れば「六芸」(礼・楽・射・御・書・数)は有名であるが、帝政ローマの官僚制に関しては、M.347、373頁を、またイタリアの君主制都市における「廷臣」に関しては、Ga.155頁以下を参照。
- (17) J.ホイジンガ『ホモ・ルーデンス』(1938)、高橋英夫訳、中公文庫、1973年、85頁以下を参照。他に、車の向きを直接定めるのに有用ではない「ハンドルの遊び」、お釈迦様の逸話に由来する「四門出遊」等を挙げることができる。お釈迦様は、「日々の用のために」門を出られたわけではない。
- (18) H.ワインシュトック『ヒューマニズムの悲劇』(1954)、檜山他訳、創文社、1976年、258頁以下。
- (19) 『形而上学』983 a11f.引用文中の「これ」とは「形而上学」のことであるが、それは問題にしないでよかろう。プラトンにおいても、教育における「魂の転向」が語られている(『国家』518C-D、521C、533D)。
- (20) この「超出」を「神的靈性と人間自身の努力の、両者の協力によるもの」と捉えたのが、先に触れたニュッサのグレゴリオスである。これを〈協力による超出〉と呼ぶとすれば、ブルトマンにおけるそれは、〈終末論的超出〉と呼ぶことができよう。この〈超出〉は、教養とは一少なくとも直接の一関係がなくなる。終末論的告知からすれば、「この世の知恵は、神の前では愚かである」(「コリント人への第一の手紙」3-19)。なお禅における悟りも「超出」を含む。「悟り」のうちの超え出るといふ側面を強調すれば、禅的超出は、〈聖諦的超出〉と呼ぶことが出来よう(井筒俊彦『意識と本質』、岩波文庫、1991年、373頁参照)。本論で論じようとするのは、〈ヒューマニズム的超出〉である。〈終末論的超出〉あるいは〈聖諦的超出〉という観点からは、この超出、あるいは「この世の知恵」に属する教養は、つねに中途半端なものと批判されよう。
- (21) 「人を知る者は智なり。自らを知る者は明なり」(老子『道德経』33節)。「明」は、超出によって形成される。「人間は、自らを超越して初めて、またその場合のみ、自己自身を把握するような存在者である」(ワインシュトック、前掲書、259頁)。なお再帰的な認識を伴う解釈は、古来より「解釈学的循環」と呼ばれてきた。
- (22) Fr.ニーチェ「我々の教育施設の将来について」(1872)、西尾幹二訳、『ニーチェ全集』第一巻所収、1979年、白水社、448頁。
- (23) 同書、368頁。
- (24) D.ベル『資本主義の文化的矛盾』(1976)、林雄二郎訳、講談社学術文庫、1976年、中巻、106頁を参照。
- (25) R.N.ベラー『心の習慣』(1985)、島蘭他訳、みすず書房、1991年、89頁。
- (26) これに関しては、P.ブラウン(「栄光に包まれた死」(1998.11.12)、後藤篤子訳、『古代から中世へ』、山川出版、2006年、所収)の次の記述が参考となる。「20世紀初頭のアメリカの心理学者たちは、さまざまな苦悩や緊張、結婚関係や職場における不調といった〈正常〉人の弱さを、あたかもそれまでは精神病院に収容された患者を扱う精神科医だけが関心を寄せていたような、重度の〈異常〉の徴候—良性でより容易に好転させられる症状にすぎないけれども、それでもやはりそのような「異常」の症状であるかのように扱うことで、〈日常生活の心理学〉という概念を作りだしました。それは、精神医学の専門家たちによる〈傲慢きわまりない日常生活の私物化〉に等しいものでした」(121頁)。
- 正常人の苦悩や緊張を「良性でより容易に好転させられる〔異常の〕症状」と見なし、それを「私物化」してしまう、この心理学の「傲慢きわまりない」体制では、苦悩や緊張に何の意味も認められない(「軽い苦痛」にさえ、と付言しえよう)。むしろそれ以上に、それらに耐えるのは、歯痛をがまんするのと同様に、愚かしいこととなる。この体制が苦悩に立ち向かうことのできない脆弱な人間を生み出すのは、当然である。弱い正常人すなわち凡人が「我に七難八苦を与えたまえ」と祈ることはできぬとしても、「艱難汝を玉にす」という金言は、それなりの真実をもつはずである。
- (27) 山之内靖『マックス・ヴェーバー入門』、岩波新書、1997年、138頁を参照。
- (28) Fr.ニーチェ、前掲書、358頁。

- (29) 教養の形骸化の指摘は、きわめて古い時代からある。すでにヘラクレイトスが「博識は、知性をもつことを教えはしない」(DK.22,B 40)と述べている。
- (30) 公的領域を自ら形成する「自由な市民」でありうる可能性が失われる時、教養の衰退が起こりがちである。グウィン、共和制後のアウグストゥス帝時代末期における大セネカの次の言葉を、「修辭的である」としながらも、引用している。「惰眠と無氣力、さらに惰眠と無氣力よりもっと悪いことである悪事に対する興味とが、人々の心に入り込んできている。彼らは、歌い、踊り、柔弱となり、髪の毛をカールさせ、女みたいにおしゃべりにふけっている。……彼らは、力も氣力も持ち合わせておらず、生涯、生まれながらに備えていたものに何一つ加えることもなく、それでいて自らの運命を嘆いている」(G.105頁以下)。ここには、「下流社会」現象—三浦展『下流社会』、光文社新書、2005年—の先取りが見て取れよう。
- (31) C.W.ミルズ『パワー・エリート』(1956)(鶴飼他訳、東京大学出版会、1958年)から、引用しておきたい。「元来、学校教育の主要任務は、政治的任務であった。すなわち、市民〔polites〕により多くの知識をさずけ、それによって公的問題に対する思考力と判断力を増進させることであった。時の経過とともに、教育の機能は、政治的機能から経済的機能に変化した。すなわち、人々を訓練してより給料の高い仕事につかせ、昇進させることに変わった。……職業生活において多かれ少なかれ直接役にたつ技能〔techné〕の訓練は、たしかに重要な課題である。だからといって、それと、高等普通教育(liberal education)の区別を見失ってはならない。すなわち、仕事の上での昇進は、いかに高い地位のそれではあっても、自己の発展〔教養〕とは違う。ところが今日では、この二つが系統的に混同されている」(527頁)。「混同されている」ならまだ良いが、今日では、圧倒的な比重が専門技術のもつ「経済的機能」に置かれている。金科玉条のごとく、あるいは当然の権利のごとく、大学は社会のニーズに応えるべきだと言われるが、そのニーズとは、まずもって経済的ニーズのことである。「高等普通教育の最終目標は、自らを教育し、自らの教養を高めていく男女を生み出すことにおかれている」(528頁)ということが忘れ去られた大学改革とは何なのかと、教養課程の教師ならば、言いたくもなろう。
- (32) H.アレント『過去と未来の間』(1968)、引田他訳、みすず書房、1994年、260頁。
- (33) 同書、262頁。
- (34) A.ポルトマン『人間はどこまで動物か』(1944)、高木正孝訳、岩波新書、1961年、9頁以下。
- (35) この過程を扱ったものの一つに、H.ブレスナー『遅れてきた国民』(1935/1955)、土屋洋二訳、名古屋大学出版会、1991年がある。
- (36) H.アレント、前掲書、306頁。
- (37) 宗教的なそれに関しては、注(20)を参照。ことに1979年のイラン革命より目立つようになった現象に、「ファンダメンタリズム」がある。この名称は、米プロテスタント一派の小冊子『根本的なもの—ファンダメンタルズ—真理への証言』(1910—1915)に由来するが、名称そのものが「最初からやりなおす」ことを示している。