

## アーノルドの教養観 (その1)

### Matthew Arnold's Conception of Culture (1)

後藤 一 美

Kazumi Gotoh

#### はじめに

その国が大きな変革期にあるときは、しばしば社会的・思想的方面に混乱と無秩序が招来されるとともに、思想から制度面にいたるまで国民的“秩序”あるいは“権威”を求める力が強く働くものだ。アーノルド (1822-88) が活躍した19世紀中葉は、端的に言うところのこのような時代であった。それはイギリスが産業革命の渦中にあつて“世界の工場”として対外貿易が盛んになり、新植民帝国政策が推進された歴史上未曾有の激動・変革の時代、いわゆるビクトリア朝時代であった。

アーノルドは、イギリスの有名なパブリック・スクールであるラグビー校の校長であり近代的なパブリック・スクール制度の改革者として知られるトマス・アーノルドを父として生れ、育った。厳格ではあるが全体としてリベラルなアーノルドの気質・思想は、この父親からの影響が大きいと言われている。

アーノルドにはいくつかの顔がある。まず詩人としての顔である。オックスフォードに学んだあと35才くらいまでに、その詩の大部分が書かれている。ヴィクトリア時代中葉の詩人としては、ブラウニング、テニスンに次ぐ大きな存在であった。

次に批評家としての顔である。その散文の多くは35才以降に書かれたものであるが、文学、社会、宗教、教育等多方面にわたっており、そのすぐれた論調は、当時のみならず現代社会の各方面にも多大な影響を及ぼしている。例えば、ヘレニズムとヘブライズムをもってヨーロッパ文化の二大潮流とする見方は、アーノルドが唱道し、以後一般に普及・定着したものである。

第三に、オックスフォード大学教授としての顔である。アーノルドは、57年から10年間、当時たいへん名誉ある地位と見られていた「詩学教授」(Professor of Poetry at Oxford)の地位にあった。この間に講義した詩論がもととなって、アーノルドは20世紀の大批評家 T.S. Eliot と並ぶ英文学批評史上の二大巨頭と目されているのである。ちなみに、当時すべての講義がラテン語でなされていたオックスフォード大学において、アーノルドが英語で講義した最初の教授であったことは記憶されてよいであろう。

最後に、アーノルドの生涯の職業であった「視学官」(Inspector of Schools)としての顔である。アーノルドは、51年から死ぬ2年前の86年まで、実に35年間の長きにわたってその職にあった。社会批評家としてのアーノルドを位置付けて、その人間的理想像は教育者的視点に由来するものであり、アーノルドは一義的には教育批評家であったとする論者は決して少なくない。

以上がアーノルドの主な顔であるが、これからアーノルドが“教養”(Culture)をどのように考えていたかを見るにあたり、その中心に据えて論じたいと思っている『教養と無秩序』

(*Culture and Anarchy*)は、副題に *An Essay in Political and Social Criticism* とあることから推察されるように、アーノルドの政治・社会批評の代表的な著作とされているものである。けれどもそれは、内容的にはけっして“政治・社会”に偏してはいない。むしろ、宗教、文学等をふくめて論じた“総体的教養論・人間論”である。それはまた混乱・無秩序状態の当時の時代と社会に対する啓蒙の書であり、個人と社会における“秩序”と“権威”を求めての人間的理想像の提示でもある。

以下、アーノルドの教養観を見るに先立って、“教養”が当面するいくつかの問題点を考えることにしよう。

### 定形なき“学”としての“教養”

“教養”という言葉は、無限の広がりと多様性を連想させる言葉である。間口の広さと奥行の深さを予想させる言葉である。

常識的に考えれば、“教養”が想起させるものは、まず学問や芸術との関連である。が、“教養”という言葉は我々が日常不断に口にする言葉、日常卑近な事象に関して使われる言葉でもあり、必ずしも学問や芸術に限定して考えることもなさそうである。無数に存在する書き物のなかで、およそアカデミックな学問臭を発しない、しかも価値的にはかいなでの学問以上にすぐれた“教養書”に属すると思われる書き物は、これまた無数に存在するであろう。

“教養”という言葉聞いて連想されるもう一点は、“教養”とは主として人文的教養を指しているのではないか、という点である。哲学や文学などをおして得られた知識や趣味を“教養”とする立場である。

これは一面から見れば正しいとも言えるし、他面から見れば正しくないとも言える。わが国では、女子の高等教育は“教養”を身に付けさせると称して文学部に送り込む例が多いし、“教養”ある紳士を養成する中等教育機関として知られるイギリスのパブリック・スクールでは“教養”の中心は伝統的に人文的教養である。

けれども他面から見ると、このような教養観は一方に偏したものだということも分かる。アメリカの大学を模して設けられたわが国の“教養課程”には、人文系のみならず社会系、自然系の諸科目が置かれていることは周知のことであろう。今日の大学における“教養”の原型とされ、ヨーロッパの中世全般を通じて行なわれたいわゆる“*Liberal Arts*”には、文法、修辞学、音楽のみならず、算術、天文学等も含まれていた。

“教養”とは何かを定義するのは、あたかも“文学”とは何かを定義するのに似ている。文学とは何かを一元的に定義すれば、それはあまりに抽象的に過ぎて、およそ定義の体裁をなさないのである。多元的な定義を与えても、それら定義の枠外にあって、しかもすぐれた文学と呼び得る作品が多数存在するのである。また、何を以て文学とするか、あるいはしないかは、その作品の評価とも関連してその人によっても異なる。文学の定義は甚だ困難、と言われるゆえんである。

けれども、文学が“教養”と異なるのは、曲がりなりにも“定形”を、個別科学としての独自の地位を持っているということである。広く世界の大学で“学”の対象として扱われており、各種の文学史をひもといってみてもほぼ同じような内容・記述で埋まっている。定義の曖昧さはあるにしても、文学とは何ぞやについては、ほぼ一般の合意が存在すると言えるであろう。

ひるがえって“教養”の場合はどうであろうか。数年前、私は全国の大学を組織する一般教育学会に出席したことがある。そこで耳にしたことは、学会のある幹部が「これからは“教養学”あるいは“一般教育学”なるものを創始しなければならない」と提唱しているということだった。このことは“教養”はまだ“学”の対象として一人前の地位、個別科学としての独自の地位を認められていない、ということである。学問が専門分化し、この世に存在する、そして人間にとって多少とも有価値なものほとんどすべてが個別科学の対象となっている今日においてもそうなのである。

私が記憶するかぎり“教養学”という科目は今まであまり耳にしたことがない。たとえあったにしても、それは便宜的、一時的に冠されたもので、広く一般に認められた科目名とは言えないであろう。似たような科目で“文化史”という科目は存在するけれども、それは多くは特定の地域に関して、例えば「西洋文化史」などの科目として置かれており、言わば歴史学の一分野をなしているのが普通であろう。そしてその内容も、おそらくいわゆるアカデミックな、単に記述的なもの平板なもので、“教養”という言葉が我々に連想させる、あのどこか精神的なもの、背後に“実践”あるいは“行為”の観念を含む動的なものは含まれていないであろう。

### 異端視される“教養”

アーノルドの教養観に入るに先立って、わが国で“教養”がどのような位置付けを与えられているのかを、大学を中心に見てみよう。

英語の“culture”、また *Culture and Anarchy* の“culture”に“教養”という訳語を充てることの適否は後述するとして、現代の日本においては“教養”という言葉はきわめて広範囲に、かつ曖昧に使われている。「あの人には教養がある」と聞けば、我々はそれがその人への賛辞であるということは分かっても、その言葉が具体的にどういう意味で使われたのか特定できない場合が多いであろう。しばしば“教養講座”と銘打って催される市民講座、あるいはカルチュア・センターのプログラムには、大学の講義に相当するような内容のものから日常卑近な趣味・たしなみ、さらには単に社交のつまみにすぎないとおぼしきものに至るまで、およそ多種多様なものが並べられている。

言葉がもっと厳密な意味において使われるべき大学においても、これは同様である。教養科目群に置かれた科目を見れば、一見いかにも学問の府にふさわしい高尚な科目から職業訓練・資格取得のための科目に至るまで、じつに雑多な科目が並べられている。いずれの区分にも属さないその他もろもろの科目は、これすべて“教養”に属するとでも言わんばかりである。

戦後まもなく発足した新制大学のカリキュラムの柱のひとつは、旧制大学にはなかった“教養課程”の設置であった。来日したアメリカ教育使節団の勧告、日本の大学は専門化が早すぎるとしたその勧告にしたがって置かれたのが、いわゆる“一般教育”を中心とする“教養課程”である。先に触れた一般教育学会での発表、あるいは刊行物をとおして私が見聞したことは、新制大学発足後およそ半世紀を経ているにもかかわらず、いまだに“教養”とは何か、どのような意義があるのかについて大学人の間にも共通の理解がなく、本格的に論議されたことは一度もないというものであった。また指摘されたことは、日本にはおよそ本格的な教養大学と呼ばれるべき大学はほとんど存在しないということであった<sup>1)</sup>。

わが国の多くの大学人に見る“専門指向”、その裏返しと言える“教養軽視”あるいは“教養課程廃止論”には、それ一辺倒の、日本人についてしばしば言われる“単一民族・単一文化”

的な、あるいは“一斉志向”的な傾向があるとさえ言えるであろう。今や大学自ら本格的論議抜きで全国的規模で“教養”を疎外し、縮小・廃止に向かっているのが趣勢である。日本の大学人のこのような一般的姿勢、“教養”への無理解・冷淡さは、おそらく次の二点に由来すると思われる。

一点目は、明治以来の職業・実用教育中心の伝統・価値観が大学人をも含めて日本人一般に固着している点である。明治10年に設立された東京大学の特色は、官吏養成のための法学部と、当時のヨーロッパの大学にもあまり置かれていなかった工学部の設置にある、といわれている。

(ヨーロッパは、昔も今も“原理的な発見”には関心を持って、その“応用”にはあまり関心がない学問風土といわれている。有力大学であっても工学部を持たない大学も少なからずあるようだ。)

法学部、工学部ともに職業・実用教育が中心の学部であり、大学の卒業証書が“立身出世”の約束手形とされた社会状況とあいまって、職業・実用教育重視がわが国高等教育の主流となっていくたのである。そしてこのような傾向は、近年大学への進学率が飛躍的に高まるにつれて、ますます熾烈になっている。“入学偏差値”のみならず“就職偏差値”なる語まで登場し、その大学への社会的評価が就職いかんにかかっている、という状況である。

このような状況に加えて、“専門”を“教養”より“格上”と見る、そして“格上”の大学の教員でありたいと願う圧倒的多数の大学教員のメンタリティが、“教養”軽視の動きにはずみをつけているのである。このような動きが“一斉志向”的に現出しているのがいかにも日本的と言えるであろう。

二点目は、これはしばしば言われることであるが、日本人のイデオロギーの弱さであろう。職業・実用教育中心の教育観は、もちろん欧米にも根強く存在するけれども、その一方で職業・実用からまったく隔絶した極端なアカデミズム擁護、ギリシア・ラテン的教養重視、あるいはアーノルドの例に見るような高邁な教育論、すなわち知識・英知を「人間化」「社会化」した教育観が(特にヨーロッパにおいて)有力な形をなして対置していることを忘れてはならないであろう。

また、よく言われることであるが、欧米の大学は多様であり、各大学がそれぞれの個性を持っているのである。専門大学も存在すれば、教養大学も存在するといった風情で、少なくともわが国におけるような“一斉志向”的な話はずいぞ聞いたことがない。哲学者の三木清は、わが国においては「洗練された知性を有する人に出会うということはきわめて困難である」と嘆いたけれども<sup>2)</sup>、わが国においては大学においてすら“教養”が明確に意識にのぼったこともなく、適切な位置付けを与えられたこともないのである。

わが国の大学における“教養”軽視の根底には、圧倒的多数をなす言わば単なる“学問の職人”、彼ら大学人の“知性”の貧困さ、“洗練”されたイデオロギーの弱さが関係している、と言えるであろう。(ちなみに“知性”や“洗練”は、後述するようにそれぞれ“教養”の重要な属性である。)

“教養”は“人間形成”の観念を含むものとして、教育の理想像、教育をとおして到達すべき究極の目標のはずである。特にわが国においては、一方で明治以来の実用的な教育重視の方向がある反面、それと平行して、いや我々日本人の意識下にあっては程度としてはむしろそれ以上に、古くから教育を“人間形成”と結びつけて考える風土が強く、それは物質主義的思考癖の強い今日でも同様のはずである。現に大学の入学案内をひもとけば、本学の教育目標は“人

人間形成”と記している大学は少なくないであろう。教養科目は、本来的には、単にアカデミックな、あるいは単に専門的・技術的な科目の上位に位置付けされるべき科目のはずである。

そして“人間形成”の観念を含むわが国の伝統的な教育観、それは知識を“人格の完成”と結びつけて考える一種の“人格主義”とも呼び得るが——は、現今の欧米の教育風土とは一味異なった独自の“美質”、わが国の大学に特に顕著な独自の“個性”として一層共有化し、伝統化すべきもののはずである。（前に私は「欧米の大学は多様であり、各大学それぞれの個性を持っている」と書いたが、これは“教養”を本格的に論議することもなく“一斉志向”的に排除しようとするわが国の大学の“未熟さ”よりは増し、という程度の気持ちで述べたのであって、無条件な欧米礼賛ではけっしてない。概して言えば、古い伝統・習俗の残るヨーロッパはもちろん、差別なき民主主義国家であるはずのアメリカにおいても、その社会は多人種・多民族社会であり、わが国に比してはるかに階層差・身分差が著しい社会である。階層間に対話のない“分裂社会”とも言い得る。欧米の大学が個性的で多様なのは、大学も社会の縮図であるからには当然なのである。）

“人間形成”の観念を含むわが国の伝統的な教育観に関連して、前の中央教育審議会委員でドイツ文学研究者でもある西尾幹二氏は、その著『日本の教育ドイツの教育』のなかで次のように述べている。採用・昇格に関してわが国の企業が取る一般的な姿勢に関して述べたくだりである。

「問題は特定の職務能力を評価するのではなく“人間”を評価するという日本人の思想は、いったい何処から生じたのだろうか、ということである。私見では徳と知を一体として切離さなかつた江戸時代における武士の徳知主義の理想と無関係ではないと思う。人間は徳を磨くことによって、天につながる上位の存在に変わっていくという全的な人格教育思想は、……すでに近世初期に、武士のみならず民間にも広く浸透していた。しかも知識を持つことは徳を高めることでもあるのである。教育のある人というのは、日本人の観念では久しく徳義の高い人という意味でもあった。キリスト教世界の伝統的観念の中にはこのような徳知主義は存在しなかつた。周知のように、知識と信仰は対立概念である。……言い換えれば、ヨーロッパには純粋に知識を知識として愛するという伝統がある反面、知識は局部的にしか人格に関わってはこない。知識は人間的価値の一部にすぎないという概念が根強く存在する。結果を問わない知識愛、すなわ自己目的以外のいかなる目的も持たない認識へのパッションが、やがては近代科学を生み出して行くのだが、それは全人格的な行為ではなく、人格からいったん切離された真理探究心に支えられている。行き過ぎれば不毛な、破壊的な認識欲になりかねない<sup>3)</sup>。

確かに、西尾氏が上に指摘しているように「結果を問わない知識愛」、いわゆる“学問のための学問”が近代科学を生み出したのは事実であろう。けれども、よく考えてみると、科学を含めこの世に存在するすべてのもので、多少とも価値あるものは、どこかで“人間”の幸福の観念、あるいは理想の観念と密接につながっているはずである。ヨーロッパの古い格言にもあるように「人間は万物の尺度である」べきはずである。

“芸術のための芸術”、いわゆる“芸術至上主義”が是認されるとすれば、それは“美”が我々の精神の奥深いところで有機的に働き、その結果我々の精神の間口と奥行を広め、“文化意志”を涵養し、我々に“創造”や“英知”をもたらししてくれるからである。もし学問に多少とも価値があるとするならば、それは“人間形成”とまったく遊離した形では是認し得ないであろう。

（ちなみに、“創造”や“英知”も“教養”の重要な属性である。また“創造”は、英語でも“creative

imagination”としばしば用いられるのを見ても分かるように、“想像力”とも密接な関係がある。“想像力”は、三木清も言っているように、人間精神におけるパトス（情意）的なものとロゴス（理知）的なものが弁証法的に“統合”（総合、一体化）されて発現するところのものである。そして“想像力”や“統合”（総合、一体化）の観念もまた“教養”の重要な属性である。）

却って有害な学者、似非芸術家、毒にも薬にもならない“学术论文”が多数存在することを我々は知っている。“教養”の重要な属性をなす“人間形成”とまったく遊離した形の教育観がわが国で蔓延すれば、それはいみじくも上で西尾氏が指摘しているように、文字通り「不毛な、破壊的な認識」につながる教育風土・社会風土を助長することになりはしないか。

“教養”は、もし大学が“最高学府”であるとすれば、それが第一義的に掲げるべき教育理念のはずである。“教養”なき大学は、これは“二流・三流の学府”に墮するのが落ちであろう。昨今のわが国の大学における“教養”排除の動きは、言わば“自然の摂理”にもとるもの、“天の理法”に背を向けた“倒錯”した動きと言えないだろうか。

以上私は“定形なき学としての教養”“異端視される教養”の題下に、“教養”がいかに曖昧に位置付けされ、わが国、特に昨今の大学においていかに冷遇されているかについて私見を述べてきた。それと同時に、“教養”には理知（知性・英知）・洗練・創造・想像力・統合（総合、一体化）などの概念を含む“人間形成”の観念が存在することも指摘した。また“教養”にはパトス（情意）的な面が含まれるので、それには当然“実践”や“行為”のような動的な観念も含まれている旨も述べた。アーノルドの教養観にはこれらの観念はすべて、いやそれ以上のものが含まれている、と言ってもよい。

以下“定形なき学としての教養”に多少とも“定形”を与えるべく、若干の文献に拠りながら“教養”の何たるかをいましばらく見てみることにしよう。それをアーノルドの教養観と対比させることによって、アーノルドの教養観に対する我々の理解がさらに深まると考えるからである。

### 教養の一般的定義

“教養”(culture)とは一般的に、また本来どのように考えられるべきものなのか、まず若干の標準的な辞書・事典に徴してそれを見てみよう。

まず権威ある英語辞典として知られる *Oxford English Dictionary* である。そこには辞典の常として、稀にあるいは派生的にしか使われない場合もふくめて多様な語義が並んでいる。

“culture”の原義として知られる“The action or practice of cultivating the soil”（耕作）は当然記載されているが、それ以外に“culture”本来の意味にふさわしいものとして“The training, development, and refinement of mind, tastes, and manners; the condition of being thus trained and refined; the intellectual side of civilization”という語義が見いだせる。辞典という性格上、それ以上の詳しい解説はないけれども、我々はそこに“culture”なる語が英語においてもかなり幅広い意味において使われているということと同時に、その本質のおよその輪郭を見ることが出来る。すなわち、“culture”には精神の発育、洗練、理知（知性）等の観念が含まれるということである。そこには“tastes”（趣味、体質）や“manners”（挙措、態度）の洗練の観念も含まれている。“tastes”や“manners”は本来その人の“感情”をも支配する

非常に含蓄の深い言葉で、ここに挙げた訳語だけで意を尽くせるのではないが、要するに“culture”は、人間の「内なるもの」（精神、趣味）と「外なるもの」（表現、態度等）が理知的かつ洗練された状態においてあることを意味していると解されよう。

*Oxford English Dictionary*の“culture”の定義で、上に引用した定義以外で注目されるのは“The training of the human body”の項がある点である。それは我々にヘレニズム的な世界、古代ギリシア的な人間の理想像を想起させてくれる。アテネを中心とする古代ギリシア人が、人間にまつわるすべての部面に“美”を求めたのは周知のことである。“美”には“均整”とか“調和”の観念が存在するけれども、古代ギリシア人は精神のみならず肉体の“美”をも求めたのである。彼らは美しい発声法、美しい歩き方、すなわち朗唱や歩態にいたるまで“美”を求めたとされている。教育のめざすべきものとして、しばしば知育・徳育・体育ということばがあるけれども“教育”の観念には“全人”の観念が、すなわち単に精神の“美”のみならず“肉体の鍛練”、“肉体の美”も含まれると見てよいであろう。

イギリスの代表的な百科事典である *Encyclopaedia Britannica* の場合はどうであろうか。そこには“教養”は次のように定義されている。“Culture, the integrated pattern of human knowledge, belief and behaviour. Culture, thus defined, consists of language, ideas, beliefs, customs,...and other related components...”

ここには我々がいうところの“教養”すなわち理知的かつ洗練されたものを想起させる“教養”の定義付けはほとんど見当たらない。その定義は平板で、むしろ“culture”の訳語としてしばしば充てられるいわゆる“文化”に相当するものである。上に引用した *Oxford English Dictionary* の“culture”の定義に相当する定義は抜けており、片手落ちの定義と言うべきであろう。

ひるがえってわが国の『広辞苑』（岩波）の場合はどうであろうか。事典的性格をも持つこの辞典の“教養”の定義は明確そのものである。すなわち「教養 ①教えること。②(culture)単なる学殖・多識とは異なり、一定の文化理想を体得し、それによって個人が身につけた創造的な理解力や知識。その内容は時代や民族の文化理念の変遷に応じて異なる。」

ここに我々が見るのは、上掲した *Oxford English Dictionary* の定義付けとの類似である。そこには共通した定義とも言い得る発育、洗練、理知の観念が含まれているのみならず、むしろそれら以上のすぐれた言及がなされている。例えば、“教養”を「単なる学殖・多識」の上位に位階づけていること、また「一定の文化理想」「創造的な理解力や知識」と関連づけていること、などがそれである。まことに簡潔にして要を得た定義といい得るであろう。

次にわが国の代表的な百科辞典である『世界大百科事典』（平凡社）の場合はどうであろうか。“教養”は次のように解説されている。「教養：人間の内面生活を高めかつ豊かにするために精神活動を円満に育ててゆくこと。とくに専門的な知識や限られた職業生活のなかに閉じこめられやすい精神をひろく学問や芸術の分野に開放して、自由でとらわれない生活態度を身につけてゆくこと。このことは教養を意味する英語やフランス語の culture が<耕す>という意味のラテン語から……きているのを見ても明らかである。すなわち畑を耕すよう人間の精神を<耕す>ことであり、人格をより完全なものに<形成して>ゆくことであって、それはまたヒューマニズムの精神と密接につながっている。……教養は人間形成の重要な契機とみなさるべきもの……」

ここにも注目に値する言及がいくつか見られる。例えば「精神活動を円満に養い」、「自由で

とらわれない生活態度」、「人格をより完全なものに」、「教養は人間形成の重要な契機」などがそれである。円満な精神活動、すなわちバランスの取れた精神の帰結として「専門的な知識や限られた職業生活」が排除されるのも当然であろう。教養には幅広い視野も求められるであろうから「ひろく学問や芸術の分野に開放して」というのも一応うなずける。なぜなら、いわゆる“教養”あるいは“文化”の代表的なものは学問、芸術であり、“教養”はそれらと密接な関係があると一般的にみなされているからである。そしてここにいる「学問」とは、けだし“教養”が排除する専門性の権化のような狭小な学問とは違うであろう。「人格の完全」の観念をも含む道徳的存在としての学問、単なるアカデミズムを超えて“人間化”された“英知”につながるような学問を意味していると解するべきであろう。

先に私は、英語の“culture”、また *Culture and Anarchy* の“culture”に“教養”という訳語を充てることの適否は後述すると書いたが、上掲の標準的な辞書・事典類を見るかぎり、“culture”については、およそ次のように言い得るであろう。

すなわち、“culture”には（マイナーな訳語は別にして）“教養”と“文化”の訳語があるということ、そして“教養”は、その定義として、上例に見るように、一般的にも本来的にも人間としての理想像の観念を含んでいる、ということである。

その内容に徴して見れば、アーノルドの *Culture and Anarchy* の“culture”についても“教養”という訳語がふさわしいこともわかる。なぜなら、そこには“sweetness and light”（優美と英知）や人格の“perfection”をはじめとする、人間の理想像についてのさまざまな言及が全編を貫いているからである<sup>4)</sup>。

### 三木清の教養論

“教養”の定義を辞書・事典類だけに拠って見るのは不十分であろう。“教養”の意味を敷衍するべく、すぐれた哲学者として知られる三木清（1897-1945）の教養論を見てみよう。

思想は単なる抽象や観念であるべきでなく“経験”によって裏打ちされるべきだとする三木は、人間の過去の“経験”である“歴史”をとおして“現在”（歴史的現在）を見、自己の思想の形成・展開を試みた人である。いわゆる歴史哲学の立場に依拠する哲学者であった。

歴史認識によりながら不断に「新しい人間性」の発見、新しい人間の形成を探究したこのヒューマニストの教養論の特色は、「人間はもと主観的・客観的なもの」「人間は与えられたものであるよりも作られるもの、歴史的行為において作られるもの」として、教養あるいは教養人を、時代・社会・政治・個人の主体的行為（実践）などに関連せしめて論じている点である。「人間は単に内面的に生まれるのではなく、社会から生れるのである。しかも社会から客観的に生まれるのではなく、彼自身の主体的な歴史的行為において生れるのである」と三木は言っている。

先に私は、“教養”には精神の発育、洗練、理知等の観念が、人間としての理想像の観念が含まれていると指摘したが、表現こそ多少の違いはあっても、三木の教養論にも同様の言及が少なからず存在している。

三木は、教養は①時代の文化的水準に関係し、②常識以上のものとして人間が到達すべき理想像をも現し、③その根底には一定の世界観が、一定の文化の理念と一定の人間の理想が必要、すなわち教養は人間の観念を含んでいる、としたうえで、教養の根本的な意味は「人間形成」であり、人間形成とは自分に「秩序」を与えるということ、「知性の本質は秩序の意識である」



と述べている。

ちなみに、ここで三木が言う「秩序」あるいは「知性」とは、単に理解力や推理力に関するものではけっしてない。ましてや単なる知識の伝達・再構築、知識の交通整理に終始しがちないわゆるアカデミックな“学問”を指しているのでもない。それは三木自信の言葉を借りれば「感情の論理」をも含めた精神の全的機能のことを指しているのである。三木には名著『構想力の論理』があるけれども、そこで述べていることは、要するに「構想力」、すなわち精神の創造的働きとしての“想像力”は、パトス（情意）的なものとロゴス（理知）的なものが総合化し、渾然一体化した状態に由来する、というものである。

三木にはまた『弾力ある知性』という論文があるが、そこで知性に関して次のようにも述べている。すなわち「知性の洗練には、趣味の洗練の場合と同様に、余裕が、一種の贅沢が、そして伝統が必要である。しかるにわが国においては近代的な知性は伝統に乏しく、余裕をもたず、贅沢はもとよりない。風刺文学に対する要求が既に久しく公然と叫ばれているにも拘らず、それが現われないというには理由がある。風刺は知性の贅沢を必要とするのである。」

要するに、三木が言わんとしている“教養”とは、換言すれば、単なる観念あるいは抽象としての知識や命題ではなく、あくまでもその人の存する時代と社会に立脚したもの、つまり歴史的かつ具体的なものであるべきであり、その時代と社会の要求にしたがった“理想的個人と社会”の姿を描き得る理知的才覚、すなわち現実認識に立った“構想力”（想像力）のことなのである。（三木の思想の背後には常に“具体”とか“実体”あるいは“現実”とか“行動”の観念、つまり歴史的社会的観念がある）。

そして、そのような理想の達成・具象化には、単に広く社会一般のみならず、その人の属する卑近な“社会”、例えば地域や職場の組織を具体的にどのような形にすべきか、どう運営すべきかなどの“技術的・実地的な才覚”、換言すれば“政治的能力”も重要とされるであろう。そしてそこには当然何がより理想に適い、何がより理想に合わないかの価値判断が要求されるであろう。「人間形成」における「秩序」や「知性」とは、そのような場面において主体的かつ創造的に“価値の位階付け”ができる、それも“洗練”と“贅沢”を伴ってできる才覚を意味しているのである。“教養”としての知性は「創造的であるべき」であり、知性とは「理論と実践の弁証法的統一」であると三木は述べている。

三木は“教養”を単に抽象化された知識や命題、あるいは単なる博識や趣味として見なただけではない。上に私は、理想の達成・具象化には“技術的・実地的な才覚”、換言すれば“政治的能力”も重要とされるであろう、と書いたけれども、三木の教養論でとりわけ刮目すべき一点は「教養は主として政治的教養」としている点である。「文化の秩序と政治の秩序は究極において一致すべきもの」とも述べている。

政治は本来最高の文化行政であるべきだ、という言葉は、現代に生きる我々もしばしば耳にする言葉である。“実践”を含むものとしての“教養”が向かう世界が“政治”の世界であることは、これはきわめて当然であろう。なぜなら“政治”は、例えば経済活動なども含めた人間の文化活動のあらゆる部面を統括し、人間と社会にかかわる諸々に最も広く、深く、かつ強力に作用し得るものだからである。“政治”はまた文字通り理念と行為、論理と技術が一体化したものである。三木が「教養は主として政治的教養」と言うとき、それは一義的には三木の個人的嗜好を離れた、一般的普遍的論理の必然的帰結を指しているともいい得るであろう。

「政治的教養」云々については、それと同時に、三木自身が置かれた特殊事情、すなわち当

時の歴史的社会的状況も考慮されるべきであろう。三木はちょうど終戦の年に亡くなった人であり、軍国主義が支配的であった戦前にその人生を送った人である。その時代と社会は、およそ“教養”の観念からかけ離れた、混乱と無秩序状態のそれであった、と言えるであろう。三木が「政治的教養」という時、そのようなわが国の時代状況が念頭にあったことは当然考えられるであろう。

また三木の西欧的教養、実際の見聞をともなうフランス・ドイツへの留学経験などもその“政治志向”の背景にあるものとして挙げられるかもしれない。産業革命以来、西欧の社会状況は永きにわたってきわめて政治的、動的であり、それに加えてヨーロッパ人は古くから、例えば古代ギリシアの時代から“政治的動物”として知られているからだ。現今においても、例えばイギリス人が自らを“political animal”と自称するのはよく知られている。一般庶民をも含めてヨーロッパ人の“政治的動物”ぶりは、政治音痴といわれる我々日本人の想像を絶するものがあると言われている。

その一連の教養論を読むかぎり、三木の論調はきわめて“中立的”である。そこには哲学者としての節度、すなわち“一般的・普遍的論理”へのこだわりがある。

三木が「人間は単に内面的に生まれるのではなく、社会から生れ」るのであり、「教養の内容及び方向を決定するのは、その時代の時代感覚」というとき、そこには歴史の展開にかかわる必然的・論理的帰結としてやがて到来するであろう民主主義の時代、大衆が政治の主役となるであろう時代と社会がその念頭にあったことは間違いないであろう。

三木は「主観的なものは客観的なもののうちに形として表現されることによって自己のリアリティを実証する」とも言っている。人間を“時代”と“社会”の申し子とすれば、そこで得られた“教養”（主観）を“形として表現”、つまり“政治化”（社会化）することによって“自己のリアリティを実証”（客観化）するのは当然であろう。三木は“教養”を“実証”するにあたって、“政治”を最も一般的・普遍的な対象、かつ有効な手段として見ているのである。

三木の教養論の特色は、人間の理想を知・情の高度な“統合”において見た上で、精神の単なる抽象を否定し、常に“実践・実現”との関連においてとらえた点にある。またこれに加えて、人間を常に歴史・時代・社会・政治・文化等の“立体的”な広がりにおいて見た点にある。その教養論は“宇宙的な秩序”をなしているものと言えるであろう<sup>51</sup>。

（アーノルドの教養観には上の三木清のそれと同様に“宇宙的な秩序”が存在している。その教養観は、これまた三木と同様“政治・社会”的な観点に立つものであるが、三木の哲学的・思弁的な論調とは趣を異にして、審美的・文学的アプローチが色濃く存するという点できわめて个性的である。両者の教養論を比較するとき、我々は“教養”という同じ物の別側面を提示されているような気がする。全体としては同じような色彩を発する同一物でありながら、それぞれの面が別趣の色彩を放っているかのようである。それについては次稿で述べたい。）

注

1) わが国で多少とも本格的な“教養大学”の名に値する大学があるとすれば、それは国際キリスト教大学と東京大学教養学部くらいではないかと言われている。国際キリスト教大学は教養学部だけの大学で学生数も少ない小規模大学であるが、人文・社会・自然系を含めて6学科を擁しており、“教養”の原点とも言える“人間形成”に熱心だと聞いている。東京大学教養学部が評価されるゆえは、けだしその規模の大きさと授業科目の多様さによってであろう。300人を超す専任教員、ほとんどの学問分野が網羅されているといわれる潤沢なカリキュラムは、他大学に比べてはるかに恵まれたものとなっている。

これらの大学以外では、例えば“総合科学部”などの学部名を冠した大学も存在している。教養課程あるいは教養部（学部とは認められていない）が“学部”に改組・昇格したものである。

教養系の大学、学部が概して標榜しているのが“学際性”である。学生に学際的な知識を、教員は学際的な研究を、というのがその趣旨である。既存の専門学部に対する自らの個性・特色として打ち出したものであるが、概してこの試みはうまく行っていないようである。各教員の意識はばらばらで、それぞれの専門領域に閉じこもる傾向がつよく、共通してあるのは既存の専門学部への根強いコンプレックス、と言われている。

数年前の「大学設置基準」の改正時言われたことは、これからいよいよ本格的な“教養受難”の時代が始まる、ということだった。現にその方向に向かっている。

2) 「弾力ある知性」『三木清全集第13巻』、岩波書店、1967、p. 409。

3) 西尾幹二『日本の教育ドイツの教育』、新潮社、1982、pp. 245-6。

4) “sweetness and light”：アーノルドの政治・社会評論『教養と無秩序』のなかで強調されている“教養”の中心的な属性。もとは『ガリバー旅行記』の作者として知られる Jonathan Swift の *The Battle of the Books* (1704) の中で使われた言葉。アーノルドは『教養と無秩序』のなかで、例えば“...the perfection of human nature is sweetness and light.”といった形で、この言葉の意義を再三強調している。

5) この論文中に引用した三木清の言葉の多くは『三木清全集』（岩波書店）からのものである。『全集13巻』、『同14巻』（いずれも1967年発刊）にはそれぞれ「教養と文化」に関する三木の一連の論文が収められている。なお、引用した字句の表記法は現代風に改めた。