

# 教育学と教養理念の起源に関する研究 ——W. イェーガーの『パイデア』から学ぶ——

## A Study on the Origins of Educational Theory and the Ideal of Culture : Learning from Werner Jaeger's PAIDEIA

畑 潤  
Jun HATA

### I. 本研究の課題と対象について

教育思想というものを古代ギリシア思想から説き起こすことは、ほとんど共通理解になっているといつてよいだろう。<sup>\*1</sup>しかし、社会教育・生涯学習の思想（哲学）を古代ギリシア思想との関連を意識し、どのようなものとして構想していくかは、今日も未開拓な探究的課題といふべきである。<sup>\*2</sup>

ところで、古代ギリシア思想を教育の原論としてとらえるということでは、私は教育学者である勝田守一の論考「イェーガーの《パイデア》」（1962年）<sup>\*3</sup>につよくひきつけられ、それを繰り返し読んだということがある。しかしその論述内容は、私の素養の制約からどうしても理解し得ないものがいつも残った。その後、勝田のこの論稿からは離れていたのだが、プラトーンの諸対話篇、ホメロス、ヘーシオドスなどに向かうようになり、そのことにより上述の勝田論考の理解が可能となり、その教育研究上の大事さをいっそう思うようになった。その論稿は、「教養」の思想をその歴史的成立に関わって理解していこうとする探究努力であり、世界史におけるヒューマニズム（あるいはヒューマニティの）思想の理解の核心に関わっているものである。それは、勝田が「教育的価値」として探究意識を吟味していった、その教育学世界のベシックな素地および探究方向を示すものとして受け止めてよいと思う。そのことを、勝田の『能力と発達と学習—教育学入門Ⅰ—』（国土社、1964年）の「第四章 能力の発達と人間的価値の実現」における「教養」概念をめぐる考察の、その位置と意味に、認めてよいと思う。

私は、そうした勝田の仕事の評価を含め、社会教育・生涯学習の哲学（思想）を構想していく趣旨をもって、いくつかの考察を記してきた。<sup>\*4</sup>

古代ギリシア思想における人間・教育の思想の転回をエポックとして—その頂点にソクラテースとプラトーンの存在、そしてプラトーンの諸対話篇があるが—近現代への人間・教育の思想をたどることには、次のような意味がある。つまり、世界史において人びとは、困難な問題に当面するたびに古代ギリシア思想との格闘・対話を通して自らの時代の社会・文化・思想、そして教育を批判・吟味し、その再創造を試みてきたのである。つまり明示されているか否かは別として、世界の諸思想・文化はギリシア思想の刻印を受け、あるいはそれから激励されてきているのであり、そのことは現代もこれからの時代も

変わらないであろう。そしてもう一つ大事なことは、こうした歴史的経験のことが、諸個人の人間の成長の過程において、「人間の発見」と呼ぶべきこととして経験されていくということである。例えば日本国憲法と1947年制定の教育基本法(旧法)の人間、教育観は、とりわけ南原繁の思想の展開とともに、そのようなものとして探究的に向かうべき性質をもっている。<sup>\*5</sup>

今日、社会、文化、教育において、一方における社会的弱者の「社会的放置」というべき様相と、他方における「人間管理」というべき様相とが、絡み合って強められており、人間の本性(human nature 人間性、その根源に人間の自由性がある)をどのように共通理解として深めていくかは、テーマとしてそのアクチュアリティを鮮明にしてきているというべきである。<sup>\*6</sup>

教育・教養の本質を考えていくために、私たちがまた世界史におけるその思想の成立過程に眼を向け、わたくしたちの時代の課題に向かう文化的な力を育てていきたいと考える。そのための基礎的な研究として、勝田がかつてW. イェーガー(1888~1961)から学ぼうとしたように、イェーガーの著作『パイディア』から学ぶことを小論のテーマとする。『パイディア』は、出版経緯としては、第一巻は1934年に独文で、第二巻、第三巻は1943年、1944年にそれぞれ英文で出版されている。<sup>\*7</sup>

大部の著作であるが、小論では英文に拠り、<sup>\*8</sup> 教育・教養意識の成立過程を考えるために、その大著の「アテネの精神」(第二巻)の「ソフィストたち」(第三節)、その「教育理論と教養理念の起源」(第二項)の箇所を対象とする。論述は、該当箇所を読むことと私の考察を加えること、で構成する。イェーガーの著述は、そのいずれも、鋭い、原理的着想と構成力とをもち、その論述は、相当の素養を前提にした詳細にわたるもので、一瞬の油断も許さない、湧き出るような洞察で織り成されていく。何よりも、単なる訳語をあてるだけでは説明のつかないことがらを問うているから、イェーガーの論述を正確に理解すること自体が容易なことではない。しかし多くの刺激を与えてくれる探究世界なのである。<sup>\*9</sup>

具体的な記述は、章ごとに、イェーガー著の訳を〈訳文〉とし、私の注記的なものと注目点、考察事項を〈注記と考察〉とし、この二つで構成する。そして小論の終章を、イェーガー著の該当箇所に関する私の「全体の考察」とする。

訳文のなかには、必要によって該当英文を( )で記し、とくに重要と判断する語についてはドイツ語原文を、確認として挿入しておく。また適宜、ギリシア語の説明を記入した。本文中で強調されているイタリック体の語はくゝで記した。クォーテーション・マーク(‘’)の使用は本文のままである。ラテン語の引用文に関しては、私の素養の不足からくる誤りを避けるために、また文意は前後によって分かるので、訳出しないでおいた箇所がある。なお章の区切りは私の判断によるもので、その名称も私が便宜的に付したものである。小論全体(訳文と考察)にわたって、ギリシア人の名は、たとえば「プラトン」ではなく「プラトーン」というように、古代ギリシア語の発音により近い表記の仕方で統一した(ただし引用文などはそのままとする)。

#### 〈注記〉

1. たとえば、小澤周三ほかの著作『教育思想史』(有斐閣、1993年)では、記述は「ソ

クラテス」「プラトン」「アリストテレス」から始められ、「ルネサンス」へと進められている。また比較的新しい、今井康雄編『教育思想史』（有斐閣、2009年）では、「レトリックと教育」ということで「ホメロス」から始められ、「哲学と教育」（「ソクラテス」「プラトン」「アリストテレス」）、そして「キリスト教と教育」「ルネサンスとヒューマニズム」へと進められている。

なおギリシア古典を対象とする教育研究として、村井実の『ソクラテスの思想と教育』（玉川大学出版部、1972年）を挙げておきたい。村井の『アメリカ教育使節団報告書—全訳解説—』（講談社学術文庫、1979年）で、彼は「アメリカ教育使節団報告書」について、「これが、明らかに特異な政治的状況で政治的使命を帯びて作成されたにもかかわらず、教育を当然にそうした政治的状況を超え出る性質のものとして考える理論的態度を保持して書かれている」と「解説」しているが、そのような洞察は、村井の古代ギリシア思想の素養があって可能になっていると判断してよい。

2. たとえば、日本社会教育学会編『現代社会教育の創造—社会教育研究30年の成果と課題—』（東洋館出版社、1988年）の索引項目には、プラトーンもアリストテレスもルネサンスも出てこない。参考までに、日本生涯教育学会編『生涯学習事典』（東京書籍、1990年）では、「古典的生涯教育論」として、ギリシアのポリス、ソクラテス、プラトン、パイデア、善美の思想、リベラル・アーツ、ルネサンス、そしてルソーなどが記されている。なお、体育・スポーツを原理的に理解しようとするれば、どうしても古代ギリシア思想にまで遡ることになるであろう。たとえば、篠田基行の『スポーツの思想—スポーツ・ヒューマニティへの序章—』（技術書院、1995年、や『レクリエーション哲学』（逍遙書院、1975年、などを挙げるができる。

3. 『勝田守一著作集6』（国土社、1973年、所収）。

4. 以下に、社会教育・生涯学習の思想・哲学を、古代ギリシア思想との関連で構想していこうとする趣旨をもつ拙論を記してみる。

「子どもと大人の会話の世界を耕す—〈表現〉〈遊び〉の意味の探究—」（島田修一編『生涯学習のあらたな地平』（国土社、1996年、所収）

「〈人間〉への問いと地域文化の創造」（都留文科大学社会科学科編『地域を考える大学—現場からの視点—』（新評論、1998年、所収）

「想起に関する研究—社会教育（自己教育・相互教育）の原理をたずねて—」（『都留文科大学大学院紀要第7集』（2003年、所収）

「世界にかかわって生きることと内的なものへの憧憬と—社会教育・生涯学習の哲学を考える」（畑・草野滋之編『表現・文化活動の社会教育学—生活のなかで感性と知性を育む—』（学文社、2007年、所収）

「ヒューマニティの思想の現代性—ギリシア的パイデア（教養）の再生を考える—」（教育科学研究会編集『教育』（2008年2月号、国土社、所収）

「〈人間性の開花〉と表現・文化活動—ヒューマニティの意識化とその継承に学ぶ—」

（『月刊社会教育』（編集委員会編『月刊社会教育』（2009年2月号、国土社、所収）

なお、「〈ロハ台〉の会話の広場から学ぶ—1950年代の共同学習・生活記録を見つめ直す視点—」（北田耕也・畑ほか編著『地域と社会教育—伝統と創造—』（学文社、1998年、所収）も、古代ギリシア思想を、社会教育実践分析の基本原則として理解していこうと

する試みである。

5. このことの輪郭的論述を、前注の拙論「ヒューマニティの思想の現代性—ギリシア的パイデア（教養）の再生を考える—」で試みた。
6. そのような現代の問題の原理性について、前注の拙論「世界にかかわって生きることと内的なものへの憧憬と—社会教育・生涯学習の哲学を考える—」で論じた。
7. W. イェーガー著、野町啓訳『初期キリスト教とパイデア』（筑摩書房、1964年、原著は1961年）の、野町の「あとがき」に拠る。そのような出版経緯は、野町によれば、イェーガーがナチスを嫌ってアメリカに移住したためだという。
8. GILBERT HIGHET によってドイツ語の第二版から翻訳された *Paideia: the Ideals of Greek Culture* (BASIL BLACKWELL OXFORD 1965) に拠る。
9. イェーガーの思想については、日本社会でもさまざまな論及があるが、本格的に立ち向かった探究形跡はあまりない。岩波書店の『哲学・思想事典』（1998年）には、「ヒューマニズム」の項目の中に一箇所だけ言及があるので、その部分を参考までに引いておく。

「調和と完成という人文主義のギリシア観に明確な拒否をしたのは、世紀後半のブルクハルト（『ギリシア文化史』）と、そうした考え方に教養俗物の駄弁を見たニーチェである。世紀末、第一次大戦、混乱の20年代という歴史の中で、新人文主義は強く疑われるようになる。その事態に対して新人文主義の遺産である古典文献学の側からの反応が、W. イェーガーによる〈第三の人文主義〉である。彼はニーチェと逆に、キリスト教とギリシア精神が出会った古典古代後期のパイデア（教養）の思想に現代の病弊に対抗する手段を見るが、大きな力にならなかった。」

## II. プロタゴラスの政治的テクネーとヒューマニズムの意識化、およびプラトーンによるその転回

〈訳文〉

ソフィストたちは、教育学（educational science, Erziehungswissenschaft）の創設者として記述されてきている。彼等は確かに教育学（pedagogy, die Pädagogik）の根拠でありつけてきたのであり、今日でさえ、知的な教養（culture, Bildung）というものは、主として彼らが敷いた道を辿るのである。しかし、教育学が一つの科学なのかアート（art, Kunst）なのかは、今日もなお一つの未解決の問題であり、彼ら自身は、自分たちの教育のアート（art, Kunst）と理論を、科学ではなく、techne、\*1 すわち一つのアートと呼んできたのである。\*2 プラトーンの世界に、私たちは、そのテーマについてのプロタゴラス\*3の見解に関する詳細な記述というものをもっている。というのは、たしかに、その偉大なソフィストのことばと行動についての彼の報告はユーモラスに誇張されてはいるけれども、それは本質的には正しいと考えて間違いない。プロタゴラスは、当時、自分の職業を、それが政治的なアレテーを教えるものであるということで、‘the political techne, politische Techne’\*4と呼んでいる。そして教育は一つの専門的な技術であるというこの信念は、あの時代の、生活を多くの専門的な活動に分割するという一般的な傾向の別の例に過ぎないのである。その個々の専門的活動は、明瞭に意識された自身の目的と確立された理論をもっており、また教育によって伝えられ得る特別な知の体系によって覆われてい

た。<sup>\*5</sup> 数学のさまざまな分野において、あるいは医学、体育、音楽理論、演劇技術などなどにおいて、専門家たちや専門化された技術的な出版物があった。ポリュクレイトス<sup>\*6</sup>のような芸術家たちでさえ、自分たちの主題の理論について執筆し始めていたのである。

もちろん、ソフィストたちは自分たち自身の技術を他のすべての技術のなかで最高だと信じていた。プラトーンが、プロータゴラスに、自身のテクネーの本質についての説明と態度として語らせるのであるが、その文明の起源についての神秘的な説明において、そのソフィストは人間の発達における二つの段階を区分する。(明らかに、彼はそれらを歴史における異なった時間的段階とは考えていないが、しかしソフィストたちによって表明された、より高度な教育の重要性和必要性を強調するために、それらを区別する。) これらの最初のものは、テクニカルな文明 (civilization, Zivilisation) である。アイスキュロスに従い、プロータゴラスはそれを、人間が火と共に獲得したプロメテウスの贈り物と呼んでいる。火と技術とを所有したにもかかわらず、と彼は言う、もしゼウスが人間に、国家を建設し共同社会に暮らすことを可能にする正義という贈り物をしていなければ、人間は、野生動物によって、頼るものもなく孤独のままに全滅させられ、みじめにも滅んでしまっていたであろう、と。プロータゴラスがその考えもアイスキュロス (『プロメテウス』の三部作の最後の部分から)、あるいはヘーシオドス—人間を互いに食いあう動物から区別するために、ゼウスが人間に与えた贈り物として、正義を賞揚する最初の人—から借りたのかどうかは明らかではない。とにかくこのテーマに関するプロータゴラスの綿密な仕上げは、すべて彼自身のものである。彼は、プロメテウスのテクニカルな知識の贈り物はただ少数の専門家たちにもたらされたのに対し、ゼウスは、正義の感覚と法の理念を、それなくしては国家は存在しえないので、すべての人間に与えた、と語っている。<sup>\*7</sup> しかし、正義と国家の諸原理への、いっそう高い種類の見識があるのであって、それはソフィストたちの政治的テクネーによって教えられる。彼はそれを、真の教養 (culture, Bildung)、つまり人間社会と文明の全構造を相互に維持する知的な絆ののだと信じている。<sup>\*8</sup>

自分たちの専門職について、そのように高尚な概念を、すべてのソフィストたちが持ちえたわけではない—彼らのうちの大部分は疑いもなく、自分たちの知識を公衆に売ることによって満足していたのである。しかし全体の運動の真価を認めようとするならば、われわれはそのもっとも偉大な代表者を研究しなければならない。<sup>\*9</sup> プロータゴラスの、教養教育 (cultural education, Menschenbildung) はすべての人間的な生活の中心である、という主張は、彼の教育が、率直に言えば、〈ヒューマニズム〉を目指したものであった、ということを示している。彼はそのことを、今日われわれが文明—すなわちテクニカルな効能—と呼んでいるものを教養 (culture, Menschenbildung) の下におくことによって、暗示する。一方におけるテクニカルな知識および力と、他方における真の教養 (culture, Bildung) との間の明瞭で基本的な区別は、まさにヒューマニズムの土台である。われわれはおそらく、専門家の知識を現代の職業 (vocation<sup>\*10</sup>, Beruf) (κλησις<sup>\*11</sup>) —その源はキリスト教徒にあり、ギリシアのテクネーという概念よりもより包括的である—の概念と同一視することは避けるべきだろう。われわれの意味においては、政治家の仕事 (work, Beruf) —プロータゴラスが人を教育して為さしめることを望んだのであるが—も、また一つの職業である。しかしギリシアにおいては、それを一つのテクネーと呼ぶことはきわめて大胆

なことである。そうすることを正当化するのには、政治家が訓練と経験によって獲得する能力と知識を表現する他のことばをギリシア語が持っていないという、単にそれだけのことである。そしてプロータゴラスが、自分自身のテクネーを狭義のテクニカルな専門職 (professions) から区別することを、そしてそれを何か総合的で普遍的なものとして描写することを、切望しているということは、きわめて明瞭である。同じ理由で彼は、‘普遍的な universal, allgemeinen’ 教養 (culture, Bildung) についての彼の理念を、他のソフィストたちによって与えられる、純粹に事実的な教授 (instruction) である教育 (education, Erziehung) と鋭く区別する。彼の意見では、彼等は ‘若者をダメにする’。彼等の生徒たちはソフィストたちのところに、職人が得るようなテクニカルな教授を避けるために来るのであるが、ソフィストたちはその要求を無視し、彼等に違う種類のテクニカルな教授を与えるのである。プロータゴラスの見るところでは、唯一の真の ‘普遍的な’ 教養は、〈政治的な political〉教養 (die politische Bildung) なのである。<sup>\*12</sup>

‘普遍的な’ 教養 (culture) の本質 (nature, Wesen) <sup>\*13</sup> というこの考えは、ギリシア教育の全歴史を要約するのであって、合体された倫理学と政治学は、真のパイデアーの本質的な特性の一つである。後の時代になってはじめて、新しい美的な理念が、ヒューマニズムの古い概念に重ねられるか、あるいはそれと代わったのであるが、それは、国家が、人間の生活において主要な地位を失ってしまっていたからである。<sup>\*14</sup> しかし、高等教育と社会及び国家の理念との密接な関係は、古典ギリシアの本質的な特徴である。われわれは、〈humanism〉ということばを、ある初期の現象の歴史的な一類似物として、あいまいに使っているのではなく、慎重に、その基礎的な意味の中に、ギリシア精神の中での長い抱卵ののちにソフィストたちの教育のなかについて生まれ出た、教養 (culture) の理念<sup>\*15</sup> を含ませようとしているのである。今日それは、同類のことばである 〈humanities 人文学、人文科学〉と同様に、われわれの教養 (culture, Bildung) の古典古代に対する関連につながりがある。しかしそのことは、ただ、われわれの ‘普遍的な’ 教養<sup>\*16</sup> がギリシア、ローマの文明に源を発するからなのである。そういう意味において、したがって、ヒューマニズムは本質的にギリシア人による創造なのである。<sup>\*17</sup> 現代の教育が本質的、不可避的に古典の勉強に依拠するのは、古代ギリシアによってはっきり理解されたヒューマニズムが、人間の精神にとって変わらぬ重要性をもつからである。

その上われわれは、ヒューマニズムが、その本質は同一性を保持しているけれども、生きて成長する理念であったということ、ここで観察しなければならない。つまり、それについてのプロータゴラスの定義が最終のものではなかったのである。プラトーンとイソクラテース<sup>\*18</sup>の両者はソフィストたちの教養概念 (conception of culture, Bildungsgedanken) を引き継ぎ、それぞれに異なった方法でそれを変更した。その変容におけるもっとも顕著な事実、プロータゴラスの正しく有名な、そして彼のヒューマニズムの非常な多面性のなかでたいへん特徴的であるエピグラムが、プラトーンによって、彼の人生と仕事の終わりで取り上げられ、‘人間は万物の尺度である’ から ‘万物の尺度は神である’ へと改められたということである。その関係において我々は、プロータゴラスが、自分は神については神が存在するということも神は存在しないということも主張できないと語った、ということ、を想い起こすのがよいだろう。プラトーンが、ソフィスティックな教育の正にその諸原則を批評にさらす、その見解を顧慮し、われわれは次の疑問を問

うべきである。すなわち、プラトーンがきわめて厳しく反対し、プラトーンをしてソフィストたちに対する生涯にわたる激しい反対者にした、宗教的な懷疑主義と無関心、そして倫理的な形而上学的な‘相対主義’は、ヒューマニズムの本質的な諸要素であろうか。その問いは、どんな個人的な意見や好みによっても答えられ得ないものである。それは、どうしても歴史に基き客観的に応えられなければならない。われわれはこの本を通して、ときどきそのことに立ち返るであろう。そして、宗教と哲学を支持し弁護するために、教養 (culture, Bildung und Kultur\*<sup>19</sup>) をめぐる闘いのことを叙述するだろう。その一つの闘いは、キリスト教が末期のグレコ-ローマン\*<sup>20</sup>世界によってついに受容されたときに、人間の歴史に置いて頂点に達したのである。\*<sup>21</sup>

われわれは少なくとも予めこのことを言うことができる。ソフィストたちの以前には、古代ギリシアの教育においては、文化 (culture, Kultur) と宗教との間に現代的な区別は少しも無かったのである。それは深く宗教的信念に根を降ろしていた。その二つの間の裂け目は、ソフィストたちの時代に初めて開いたのであり\*<sup>22</sup>、その時代は教養理念 (the ideal of culture, Bildungsidee) が初めて意識的に定式化された時代でもあったのである。プロータゴラスの、実生活の伝統的な諸価値はすべて相対的であるという主張と、彼の、宗教のすべてのなぞの解決不能性というものの諦めたような受容は、疑いもなく親密に、彼の高い教養理念 (ideal of culture, Idee der Bildung) と結び付けられた。おそらく、ヒューマニズムの意識された理念は、かつて教育にとって非常に重要な意味をもった古い諸基準が疑問とされる瞬間なしには、偉大なギリシア教育の伝統によって生み出されることはなかったであろう。\*<sup>23</sup> 事実、それは〈本人自らの (per se)〉人間生活という幅の狭い基礎への、ある逆戻りを意味する。教育はいつもある基準を必要とする。そして、伝統的な諸基準が溶解し消滅しつつある、その時期、教育はその基準として人間の〈型〉 (form, Form) を選び、それがフォーマル (formal) となる。そのような種類の諸状況は、歴史においてさまざまな時期に繰り返されてきたのであり、ヒューマニズムの出現というものはいつもそうした諸状況と密接に結びついている。しかし、次のことはまったく同じように本質的なヒューマニズムの特徴である。つまり、それはいつ何時も formal であり得るとしても、それは、自らを越えて、いつも将来を考え過去を振り返るのである。つまり、歴史的な伝統のゆたかな宗教的、倫理的な諸力を、抽象的であると言ってよいほど空虚な、理性主義の知的な概念が、その具体的な生きた内容を引き出すべき、真の‘精神 (spirit, Geist)’として、振り返るのであり、また、やさしい根のように、ヒューマニティ (humanity, das Menschliche) を囲み保護し、しかし成長するための肥沃な土壌をそれに戻しもする、そのようなある実生活 (life, Sein) の構想についての宗教的、哲学的問題を予期するのである。\*<sup>24</sup> このことは、すべての教育の根本的な問題であり、それに対するわれわれの答えは、ソフィストたちの重要性についてのわれわれの判断を決定するだろう。歴史的な見地からいえば、主要な問いは、ソフィストたちのヒューマニズム、つまり世界が初めて思い浮かべたヒューマニズムが、プラトーンによって破壊されたのか完全なものにさせられたか、である。その歴史的な問いにわれわれが与えるどのような答えも、一つの告白 (faith, Bekenntnis) の表明となろう。\*<sup>25</sup> しかし純然たる歴史的な事実からいって、ソフィストたちによって提唱されたものとしての人間の教養の理念 (the ideal of human culture, die Idee der Bildung des Menschen) は、それ自体は一つの完全な成熟した産物ではなかった

が、その中にある偉大な未来の萌芽を持っていたということは、ずっと前から確固としたものとなっていたように見える。それは、それがもつ教育における formal な要素のしつかりとした把握力によって、今日においてもなお、教育実践にとって計り知れないほど重要なものであり続ける。しかしそれは、その要求の高邁さゆえに、哲学と宗教において、いっそう深い基礎を求めた。実はプラトーンの哲学は、ホメーロスから悲劇作家たちまでの、初期ギリシア教育における宗教的精神の一つの生まれ変わりである。つまりソフィストたちの理念の後から行くことによって、彼はそれを乗り越えて行ったのである。<sup>\*26</sup>

#### 〈注記と考察〉

1. テクネー *τεχνη* わざ、技術、技芸
2. 教育科学と教授学との関連をめぐる源のことである。私たちがこうした原理的問題を考えようとするとき、原理へと歴史的に遡る探究ベクトルと、現代へと展開されていく歴史的経緯への探究ベクトルとの、双方向を同時に理解していくことが大事になろう。
3. *Πρωτογορας* 前5世紀のソフィスト
4. 政治的技術
5. 伝える：transmit
6. *Polyclitus* 前5世紀の彫刻家
7. すべての人間が普遍的にもつものと、少数の「専門家」がもつような性質のものと考ええる糸口となる。
8. ヘーシオドスよりは一段高い、普遍的な人間の教養についての意識の提示がある。
9. 思想家というものの、歴史的評価の意味について示唆を与える。
10. vocation には、神命、天職、職業、という意味がある。
11. クレーシス 呼びかけ、神に召されること
12. 古代ギリシアにおける教育、教養、人間形成などのことばは、現代のことば（たとえば日本語）によって一義的には伝わらないものであり、その思想的な実質をどう浮かび上がらせていくか、という課題がある。
13. ドイツ語原文の *Wesen der 'allgemeinen' Menschenbildung* は、「普遍的な人間の形成の本質」と訳すことができるもの。
14. J.J.ルソーが『エミール』で「公共教育はもう存在しないし、存在することもできない。祖国のないところには、市民はありえないからだ。」（今野一雄訳の岩波文庫による）と述べているのは、このことであろうか。
15. ドイツ語原文の *Idee der Menschenbildung* は「人間形成の理念」と訳すことができるもの。
16. ドイツ語原文の *Idee der 'allgemeinen' Menschenbildung* は、「普遍的な人間形成という理念」と訳すことができるもの。
17. ヒューマニズムと教養理念との起源における本質的な同一性が述べられている。
18. *Ισοκράτης* プラトーンと同じ時代を生きた弁論家
19. ドイツ語原文では、「教養と文化」（の闘い）と記述されている。
20. ギリシアの影響を受けたローマのこと。
21. イェーガーは、プラトーンのアポロン（*θεος* 神）を深く解しながら（前掲拙論「ヒュー

マニティの思想の現代性—ギリシア的パイディア（教養）の再生を考える—」、キリスト教の受容ということ、プラトーンによるプロタゴラス批判の延長で理解しようとしている。

22. 論理的、理性的に対象を捉えることが進むという、歴史的局面のこと。
23. “危機の時代”とヒューマニズムの意識化との必然的な関係が言われている。
24. イェーガーはここで、ヒューマニズムという理念のもつ歴史性（規定性）と、時間を越えていく生命力との本質的な関係を指摘しているが、教育（人間の成長というものと教育的努力）の原理的意味に該当するので注意力を払うべき箇所である。
25. 「神：テオス」（人間の主観を超えたものの存在）を原理的に認めるか否か、という探究主題を想定すればよいのだろう。〈注記と考察〉21を参照のこと。
26. 古代ギリシアにおける、ホメーロスと悲劇作家たち、ソフィストたち、そしてプラトーンの“三者”の歴史的、本質的な関係についてのイェーガーの総括的観方（連続性、画期性、そして原理的展開という評価）が示されている。

### Ⅲ. ソフィストたちによる教養理念と成人のパイディアの意識化

〈訳文〉

ソフィストたちについて特徴的なのは、このことである。つまり、彼等は意識的な教養理念（the conscious ideal of culture, der bewußte Bildungsgedanke）というものを考えた最初の者だったのである。<sup>\*1</sup> もし私たちが、ホメーロスからアテネの興隆までのギリシア精神の長い発展を見渡すならば、私たちは、この理念が驚くほど新しい出発点ではなく、必然的な成り行き、つまり全過程の歴史的な頂点なのだということを理解するであろう。というのは、人間というもの（human character, der Form des Menschen<sup>\*2</sup>）の一つの標準<sup>\*3</sup>を見出し述べることは、すべてのギリシアの詩人と思想家たちの絶えざる努力の結果なのである。その努力とは本質的に、一つの教育的な活動であり、とくにギリシア人たちのように哲学的な国家においては、それは、理解され従われるべき理念としての、より高度な意味における教養概念（concept of culture, der Idee der Bildung）の基礎をもたらした。それゆえ、ソフィストたちが初期ギリシアのすべての文芸（art）と哲学<sup>\*4</sup>を、その必要な内容として彼等の教養理念（cultural ideal）の部分とみなしてきたことは、まったく自然なことである。ギリシア人はいつも詩の教育的な力を理解してきた。それゆえに、教育（education, παιδεύειν<sup>\*5</sup>）の意味が子どもたち（παιδες）の訓練を超えて、とりわけ若者の教育（education）へと拡張されたときに、教育（education）は全人生をとおして拡張してもよいのだという信念を勇気付けるように、詩が教養教育（cultural education）の資料として最終的に受け入れられるということは、不可避的であったのである。<sup>\*6</sup> 突然ギリシア人は、成人も教養（paideia）を持ちえるのだということを理解した。<sup>\*7</sup> もともとパイディア（paideia）の概念は、教育（education）の過程のみに適用されてきた。今やその意味は成長し、目的の側面、つまりパイディア（paideia）という内容を含むようになった—ちょうどわれわれのことばで言う〈culture〉、あるいはラテン語の〈cultura〉が、かつては教育（education）の〈プロセス（process）〉を意味していたのであるが、教育された〈状態（state）〉を、それから教育の〈内容〉を、最後には、教育によって顕れてくる〈知的な精神的な世界（intellectual and spiritual world）〉全体を意味するようになったのである。<sup>\*8</sup>

そしてそういうものになるように、どんな個人も、その国民性か社会的位置に従って、生まれるのである。教養 (culture) の世界が打ち立てられる歴史的な過程は、教養の理念 (the ideal of culture, Bildungsidee) が意識的に定式化されたときに絶頂に達する。それゆえに、教養概念が最終的に結晶化した (紀元前) 四世紀前後のギリシア人にとって、〈paideia〉ということば—英語でいう〈culture〉—を、自分たちの民俗のあらゆる芸術的形態、知的な、あるいは美的な偉業を、それどころか彼等の伝統の全内容を、叙述するために使うことは、まったく自然なことであった。

そのような見地から言うと、ソフィストたちはギリシア史の正に中心的な位置に立っている。彼等はギリシアに、自分たち自身の教養 (culture) について意識 (Kulturbewußtsein) させたのであり、\*<sup>9</sup> その意識においてギリシア人の精神はその〈telos〉\*<sup>10</sup>に到達し、その自身の形式 (form) とその発育の目的を理解したのである。彼等が、ギリシアを助けて教養の真の意味を理解させたという事実は、彼等がその教養に最終的な形式 (form) を与えなかったという事実よりもより重要である。伝統的な基準が衰退していくとき、彼等は、教養は自分たちの国家の運命にめぐり合わせた偉大な義務なのだということを理解したし、またギリシア人に理解させたのである。そしてそれによって彼等はすべての人びとの成長の真の究極的な目的と組織的な生活のあらゆる種類の基盤を見出したのである。そのことの理解は偉大な頂点であったが、しかし (すべての国家においてそうであるように) それは、夏ではなく秋の頂点であった。そしてそのことがソフィストたちの仕事のもう一つの面なのである。ソフィストたちからプラトーンとアリストテレスまでの期間にギリシアの精神が非常に遠くまで発達し非常に高みに到達したということは、証明する必要はないであろうが、ヘーゲルが言ったように、ミネルヴァのフクロウは夕闇が来るまでは飛び始めなかったということは、やはり真実なのである。\*<sup>11</sup> ギリシア精神が勝ち得た、そしてソフィストたちによって初めて説かれた制覇 (domination, Weltherrschaft\*<sup>12</sup>) というものは、ギリシアによって、その若さを犠牲にして得られたのである。なぜニーチェとバッハオーフェンが、ギリシアの夏が〈ratio〉、意識的な理性が現れる前、つまり神秘的な時代、ホメーロスや偉大な悲劇作家たちの時代であると感じたかを理解することは容易いことである。ギリシアの初期の時代についてのロマンチックなほどにシンプルな見解が、一人の人間の心のように、一つの国家であるからという理由で、一つの内在的な不可避的な法則に従って発展するというようなことは受け入れられないし、後世の人びとへのその影響も必然的に単一ではなく複合的であるに違いない。一方においてわれわれは、一国における精神の発達に不可避的な損失を意味するということを感じ、しかもわれわれは、その発達によって達成された諸力を犠牲にすることを甘受することはできないのである。われわれは、われわれが初期の非理性的な段階を充分自由にしっかりと賞賛することができるのはこれらの諸力を通じてのみなのだ、ということを知っている。\*<sup>13</sup> そのことはもちろん、今日の私たち自身の見解である。われわれの文化 (culture, Kultur) は発達の非常に末期に到達しているのであり、多くの点でわれわれは、ソフィストたちの興隆まではギリシアにおいてくつろぎを感じ始めることはないのである。彼等はわれわれにとってピンダロス\*<sup>14</sup>やアイスキュロスよりも近いのであり、まさのその理由でわれわれはピンダロスやアイスキュロスをより必要とするのである。ソフィストたちをとおして、私たちは、教養の発達における早い段階が教養の中に正に生きつづけているということを理解し

始める。というのは、われわれは、前の時代をも賞賛し理解するというのがなければその後の時代を受け入れることはできないのである。

われわれはソフィストたちについては、彼らのうちのもっとも偉大な人についてさえ、その教授と諸目的について詳細に一人ひとりの説明をするほどには知り得ていない。彼等自身、プラトーンによる、『プロタゴラス』におけるソフィストたちの対照的な記述によって分かるように、お互いの間の違いを非常に強調していた。しかし、彼等は本当には、自分たちがそう考えたかほどには違っていたのである。われわれの無知の理由は、彼等が自分たちを長く生き残らせるほどのものを何も書かなかったということである。プロタゴラスは、他の諸活動と同じように文学において優越性を主張したのであるが、古代後期に読まれたいくつかのばらばらの散文を残した。しかしそれらとて、あの時分には、ほとんど忘れられたのである。数十年生き残った、さまざまなソフィストたちによるやや哲学的な、あるいは科学的な論文がないことはないが、しかし彼等は一般に学者ではないのであって、彼等は自分たち自身の時代の人びとに影響を及ぼすことを望んだのである。トゥーキュディデースのことはよれば、彼等の〈epideixis〉\*15は、不朽の領土ではなく、その時かぎりの聴衆たちを幻惑させるためのパフォーマンスであった。したがって自然なことであるが、彼等のもっとも真剣な教育的な仕事は、生きている人が予定されていたのであって、未来の読者が予定されていたのではなかった。ソクラテースは彼等すべてを凌いだ、というのは、彼はまったく何も書かなかったのである。彼等の教育術に対するリアルな見識をまったくもっていないということは、取り返しをつかない損失である。それは、彼等の生活と意見についてわれわれが知っている非常にわずかな末梢的なことによって埋め合わせることはできない。というのは、それらは結局、比較的に重要性が低いのである。われわれは、彼等の教えを基礎付けている諸理論を例証するためにだけ、それらを吟味するだろう。われわれの見地からすると、彼等が教養理念 (the ideal of culture, Bildungsidee) を理解するようになるのと同時に教養教育の過程 (the process of cultural education, Bildungsprozess) を理解するようになった、その段階を研究することは何よりも重要なことである。彼らの教育についての理解は、彼等がその根本的な諸事実を知っていたということ、そしてとくに、彼等が人間というもの (human character, Menschen) を分析することができたということ、を証明する。彼等の心理学は素朴なものであった。それを現代の心理学と比較するならば、現代化学と比較した場合の、宇宙の基本構造についてのイオニア哲学者たちの理論に近いほど、素朴なものであった。しかし現代の心理学者たちは、人間の真の本性についてソフィストたち以上には知らないのであり、また化学は、世界の本质についてエンペドクレス\*16やアナクシメネス\*17以上には知らないのである。それゆえにわれわれは、今日においても、ソフィストたちの先駆的な教育諸理論を受け入れ、賞賛してよいのである。

#### 〈注記と考察〉

1. イェーガーが提起している、そして私たちが受け止めるべき、基本的な教養思想史の認識。
2. ドイツ語の Form には「形、外観、姿、型、形式」とともに「形相」という意味がある。この語は μορφή (姿、形、外観、美しさ) に由来するが、「人間の型」と直訳され

- 得るドイツ語原文 *der Form des Menschen* は、イエーガーのことばとしては「人間というもの」という訳し方が妥当だろう。character は χαρακτήρ (刻印、特徴、似姿) に由来するので (そこから「性格」という意味合いをもつようになっていくが)、イエーガーのものの英語訳 human character は、やはり「人間というもの」と訳すのが妥当だろう。
3. 「人間像」という意味あいであろう。
  4. ドイツ語原文では、単に「すべての初期の作品 (*die Schöpfung*)」と言い表されている。
  5. 養育すること、教育すること。なおドイツ語原文では、「意識的な教育の行為 *das bewußte erzieherische Tun*」と言い表されている。
  6. 詩と人間形成あるいは教養との本質的關係は、ホメロスやヘーシオドスの作品世界に接すれば直ちに感受されること。
  7. 成人教育の意識の始まりの記述として重要。
  8. この部分について、山田望は、イエーガーが「その時から成人の教育という理念ができていた。本来教育そのものの過程を意味していた当概念は、その意味範囲を客観的内容的側面においても拡大した」と述べている、と注記している (『キリストの模範—ペラギウス神学における神の義とパイディア』教文館、1997年)。
  9. ソフィストたちが教養意識の創始者であったということ。
  10. テロス τέλος (最終目的、目的因)
  11. 真に思考が促され成長する時代的タイミングがあるということ。凋落=本格的な危機において原理的見渡しの共同思考が進むということは、今日も実践的な深い意味をもつ。
  12. ドイツ語原文では「世界制覇」となっている。
  13. 進歩、発達、成長、ということの生きた矛盾。大人が無垢の幼少期に憧れる感覚も同様だろう。専門化が進むこと、あるいは諸関係の進展と原初を想うこととの原理的關係でもある。
  14. 古代ギリシアの詩人
  15. επιδειξις 演説、実用のためではなく専ら聴かせるためだけの美辞麗句をつらねた演説
  16. 前5世紀の哲学者
  17. 前6世紀の哲学者

#### IV. 人間形成と human nature の意識化

〈訳文〉

彼等の約一世紀前に、貴族的な教育 (aristocratic education, Adelserziehung) と民主主義的な諸理念 (democratic ideals, politisch-demokratischer Auffassung) との間に抗争—テオグニス\*1とピンダロス\*2とによって説明されている抗争—が勃発した。ソフィストたちは、それが引き起こした諸問題を追究しつつ、あらゆる教育の基礎、つまり人間形成 (formation of character, Werden des Menschen) における 'nature, Natur' と配慮された教育的な影響との関係、を研究した。この論議の、同時代の文学におけるおびただしい反響を引く必要はない。それらは、ソフィストたちが全ギリシアに\*3問題を意識させたということ

示している。結論は、さまざまなやりかたで表現されたのではあるが、いつも同じである—つまり、nature (φύσις\*4) はすべての教育が建設されるべき根拠である。その教育を仕上げる過程は、学習 (μάθησις\*5) (learning, Lernen)、またしばしば教授 (διδασκαλία\*6) (teaching, Lehren) と呼ばれ、あるいは、学ばれたことを第二の天性にする、練習 (ασκησις\*7) (practice, Übung) と呼ばれる。この結論は、貴族的なパイデア (aristocratic paideia, Adelspaideia) と理性主義との間の昔からある対立を統合する一つの試みであり、それは、品性や倫理性は血統によって受け継がれ得るのであって獲得されるのではないという貴族的な考えを廃棄する。\*8

神聖なる血統の倫理的な力は、今や、〈human nature, Natur des Menschen〉\*9という一般的な概念によって置き換えられたのであるが、それはあらゆる個々の偶然やあいまいさを伴いながらも、しかしはるかに広い視野を伴ってもいたのである。それは、新しい進歩的な医学の助力なしには決してなされなかったであろう、最も重要な出発であった。\*10 医学は、自然の過程についての新しいイオニアの知識と一つの組織立った経験的な技術の確立が、それを一つの技術へと進歩させ、医者たちに人間の身体とその経過について科学的に観察するように教えるまでは、長いあいだ、呪文と交感魔術によって治療するような、非常に多くの民間の迷信が入り混じった、原初的な応急手当のようなものであり続けた。私たちがしばしばソフィストたちとその同時代者たちの間に見出す人間性 (human nature, Menschlichen Natur) という概念は、新しい進歩的な医者たちと医学生たちの間に初めて生じたのである。\*11 〈physis (フェイスス\*12)〉という概念は、全宇宙からそのただ一つの部分へと、すなわち人間へと、移されたのであり、それはそこで特別な意味をもつようになった。\*13 人間は、もし正しく健康に生き、病気からきちんと回復しようとするならば、〈自分自身 his own の〉自然によって規定される一定の規則に従属するのである。これが、人間のフェイススは、ある特別な方法で理解され扱われるべき特別な構造をもった一つのフィジカル (physical, körperlicher) な機関であるという事実の、最初の認識であった。フェイススのその医学的な概念から、ギリシア人はすぐにそのことばのより広い応用に、つまりソフィストたちの教育諸理論の基礎となるものに、たどり着いたのである。それは今や、身体と精神とをあわせもつ全人間を、そしてとくに精神的な nature を意味するようになったのである。\*14 同じ時に歴史家トゥーキュディデースは human nature という概念を使っていたが、しかしそれを、人間の社会的、倫理的な nature を含蓄する (connote) よう、彼の主題に従って改めた。今や初めて定式化された人間性理念 (the idea of human nature, die Idee der menschlichen Natur) は、単純な、あるいは自然のままの考え (natural idea) だと見なされてはならない。それは、ギリシア人の精神の偉大な根源的な発見だったのである。それが発見された後のみ、本物の教養理論 (theory of culture, Bildungslehre) を建設することができたのである。\*15

〈nature〉ということばに暗示される深い宗教的な諸問題は、ソフィストたちによって解かれることはなかった。彼らは、人間の本性は一般に教育可能であり、善の可能性をもっているという楽天的な信念をもって出発し、不幸な、あるいは邪悪な性質をもっている人間は例外だと彼らは信じたのである。もちろん、これはヒューマニズムに対するキリスト教徒の攻撃がいつも加えられたまさにその論点である。疑いもなく、ソフィストたちの教育的な楽観論は、ギリシア人がその問題に与えた最終的な答えではない。しかし、も

しギリシア人が、すべての人間は本性罪深いのだという信念をもって、つまり、すべての人間は善にむけて形成され得るという考えをもってではなく、出発していたとしたら、彼らは決して教育技術（technique of education, Pädagogik）と彼らの独自の教養理念（ideal of culture, Kulturideal）を創造することはなかつただろう。<sup>\*16</sup> われわれは、ギリシア人たちがいつも教育問題についてどんなに深く意識していたかを理解するためには、『イリアス』におけるフェニックスの場面、ピンダロスの歌、プラトーンの諸対話篇を思い出すだけでよい。とくに貴族たちは、教育が普遍的であり得るのかどうか疑っていた。<sup>\*17</sup> ピンダロスやプラトーンは、理性というものが、物質的な実態のように、機械的な方法で与えられ得るという思い違いに陥ることは決してなかつた。ソクラテースは、平民であったが、人間の無限の教育可能性についての古いギリシア的不信用というものを再発見した。<sup>\*18</sup> プラトーンの第七書簡の深い諦めを思い出せ。そこで彼は、知識（knowledge, Erkenntnis）が人類に及ぼす影響というものをしぼる狭い限界について、また自分を、大衆に向かって福音を説くよりはわずかの聴衆に向かって語らせる理由について、悲しそうに語っている。しかしそうした彼らの懐疑にもかかわらず、国民のますます高い教養 culture というものを基礎付け定式化した（formulate）のはギリシアの知的な貴族階級であった、ということも思い出すように。そうすれば、ギリシア精神の永遠の偉大さと豊かさが、教育への意思と機械的な教育というものの可能性に対する不信との間の、あの抗争によって創造されたということを理解するであろう。この二つの軸の間に、キリスト教徒の罪の意識および教養についての悲観的な観方と、ソフィストたちの教育的な楽観論との双方の余地がある。もしわれわれが彼等の仕事を公平に評しようとするならば、彼等の楽観論を生み出し条件付けた歴史的な状況を理解しよとなければならぬ。われわれは、それを評価するにしても、それを批判することを避けることはできないのであって、なぜならソフィストたちの諸目的と達成したものは、現代生活においてもまだ避けがたい役割を果たしているからである。<sup>\*19</sup>

#### 〈注記と考察〉

1. Θεογνις 前6世紀のエレゲイア詩人
2. Πινδαρος 古代ギリシアの代表的叙情詩人 前518年頃～前438年頃
3. ドイツ語原文：alle Kreise（すべての領域に、集団に）
4. Φυσις 自然、本性
5. 知ること、学ぶこと、学習
6. 教え、訓練
7. 練習、訓練
8. 新たに意識された教育が、そもそも歴史的、原理的な成り立ちとして民主主義的であるということ。このことは実に重要なことである。
9. 「人間性」と訳されるが、思想としては、「人間の本性」「人間の自然性」という含みをもつ。
10. 医学の進歩と人間理解との思想的相関として重要。福祉と教育との関連の本質には、人間観察・発見（愛情を基礎にした実践）とヒューマニズムの普遍性理解との関連がある。さらには、社会教育を、ヒューマニズムの思想に自信と展望を与えていくものとし

て、逆行する政治的動向を批判していくものとして、理解していくことを着想してよい。

11. human nature が医学から生じていることは重要。医学と教育学、あるいは臨床教育学との関連の源。イエガーの続く叙述をも含んで、このような human nature の意識化の過程にヒポクラテース Ιπποκράτης (ソクラテースと同時代の偉大な医学者とされる) の歴史的意味を理解してよいのだろう (『古い医術について』岩波文庫、1963年)。
12. 英語としては、フェイスであり、「自然成長の原則、《成長源としての》自然、成長するもの」という意味をもつ。ドイツ語原文は Physis フェージスで、「自然 [現象]、自然力、肉体 [的条件]、体質」という意味をもつ。いずれにせよ、ギリシア語の φυσικς フェシス (注4) (「生れ、起源、本来、本性、姿、自然、自然の秩序」という意味) に由来する。physics (物理学) は φυσικος (自然学) に由来する。physical は「物質の、身体の」という意味であり、physicist は物理学者、physician は医者である。
13. 自然の秩序の理解から人間そのものの理解へと進む、特別に重要なことを指摘している箇所。具体的には、ソフィストたちのみならず、たとえばイオニア自然哲学からプラトーンへの、あるいはソクラテースの問題意識そのものの (プラトーン『パイドーン一魂について一』、などの)、展開の過程をも想定してよいだろう。
14. 全自然と教養思想の意識化との関係は、教育学、教養思想の成り立ちを再考察する上できわめて重要。ナチュラリスト、フィールド・ミュージアム、総合人間学といった問題関心の思想史的拠りどころとして着想を与える。改めて、人間の場合は、human nature ヒューマン・ネイチャーという。
15. 人間性理念の「発見」と教養理論の成立とが一体であるという重要な指摘。
16. 根底における人間の善性の確信というものがもつ、教養理念の成立如何にかかわるものとしての思想的意味を指摘した重要部分。
17. こういう感覚は、日本でも戦後まで残っていた。歴史的経験の重大性を社会的に割合に早く忘れるという傾向がある。ところで今日、教育の階層性の問題は、もはや教育・教養は「上流階級」のものというようには見なされ得ないので、「新自由主義」イデオロギーに基く「自己責任」という、教育外的「論理」(収入をめぐる“生存競争”)によって「合理化」「正当化」されようとしている。しかしその不条理性は、だれの目にも明らかである。
18. 貴族階級が抱いた教育不信のこと。
19. ソフィストたちの理論や「成果」が「現代性」をもっているということ、それゆえに、ソフィストたちの世界をその歴史的位 置・条件とともに理解していくことが重要性であること、が指摘されている。

## V. 都市国家の成立・維持と子ども・市民の教育

〈訳文〉

ソフィスティックな見地を規定した政治的状況を、偉大な批評家プラトーン以上によく理解し叙述した者はいない。彼の『プロタゴラス』は、われわれがいつも振り返るべき源泉である。というのは、それは、ソフィストたちの考え方や教育技術の一つの総合的なまとめりとして思い描かせるし、彼等のすべての社会的な政治的な前提を論争の余地の

ないほどの真実さをもって明らかにするからである。これらの前提は、教育が、ソフィストたちが取り上げた特別な論点に到達するとき、いつも思い出されるのである。プラトンは、あるソフィストの方法と他のソフィストのそれとの個々の違いを、単にユーモアのための材料として扱っている。彼は三人の偉大なソフィストたちを一度に舞台上に上らせる—アブデラのプロータゴラス、エリスのヒッピアス、\*1そしてケオスのプロディコス\*2である。彼らはみんな、金持ちのアテネ人カリアス\*3—彼は自分の家を知的な名士たちのためにホテルに改造した—の家の客人である。この趣向によってプラトンは、ソフィストたちはあれこれの特質で異なっているのではあるが、彼等全員の間に、ある顕著な骨肉の類似点があることを示すことができる。

彼等のうちでもっとも重要なのはプロータゴラスである。彼は、ソークラテースに自分への紹介を迫っている生まれのよい若いアテネ人に、政治的なアレテー\*4への教育を与えると約束する。そしてソークラテースの率直な懐疑に答えて、彼は、人間が社会的に教育可能であるということをはなれ自分が信じるかを説明する。彼は、一般に認められている社会状態から始める。実践するのに特別な能力を必要とするような技術について何も知らないと告白することをはずかしく思うものは一人もいない。それなのに、だれも自分が法に反して罪を犯してしまったということを公然と告白はしないのであり、少なくともそれに従っているという見かけは維持するものである。もし人が仮面を脱ぎ、自分が不正であることを公に認めるとしたら、彼は、率直なのではなく狂っていると思われることだろう。というのは、われわれはみんな、だれもが正義と常識の分け前をもち得るのだと仮定しているのである。さて、政治的なアレテーは獲得され得るのだという事実が、罪が罰せられ諸徳が讃えられる現行の道徳的拘束力に随伴する。われわれは人を、褒美にも罰にも値しないような、彼自身の nature にある回復できない欠陥に対して、非難したりはしないのである。褒美と罰は双方とも、意識的な努力によって学び得る善い資質を促進するために社会によって与えられる。それゆえに、法によって罰せられるべき罪は教育によって避けられるべきものであって、そうでなければ全社会制度は崩壊してしまうことになるだろう。\*5 プロータゴラスは罰の目的から同じ結論を導き出すのである。彼は、人間は罪を犯した〈が故に〉報いを受けなければならないといった、罰についての古いギリシア人の因果説を拒否し、罰というのは改善し制止するものという明確に新しい最終的な理論に進むが、それは悪事を行なう者を改善し、また別の者を怖がらせる、というものである。罰に関するこの教育的な解釈は、人間は教育され得る (der Erziehbarkeit des Menschen) という仮定に依拠している。\*6 市民の徳は、国家の基礎であって、それなくしては、おそらくどんな共同社会 (community, Gemeinschaft) も存在し得ないだろう。それをまったく持ち合わせない者はみな、改善されるまで教育されるべきであり、叱責されるべきであり、罰せられなければならない。もしその者が治癒できないのならば、彼は共同社会から排除されるか、さもなくば殺されなければならない。このように、プロータゴラスの意見においては、国家の正義だけではなく、全国家それ自体が一つの完全に教育的な力なのである。より正確に言えば、それが、法と正義—厳密に論理的な教育理論で語り、それをおおして正当性を求めるのであるが—に基礎をもつ当時の都市国家というものである (彼自身のアテネの例のように)。\*7

この、正義を執行することにおける国家義務という教育概念は、国家がその市民の教育

に組織的な影響を及ぼすということを当然のこととしているように見える。しかし上述してきたように、スパルタを除いては、どのギリシア国家もそのような影響を及ぼしたことはない。彼等が国家によって管理された教育というものへの要求を決して提唱しなかったということは注目すべきであって、プロータゴラスの見地からすればソフィストたちがそのようにしていてももっともなのである。<sup>\*8</sup> 彼等自身は、かなりの私人に教育を施すことによって溝を埋めたのである。プロータゴラスは、すべての市民の全人生というものは、その誕生以来教育的な影響によって導かれると指摘する。つまり、養育者、母、父、教育者など、みんな、子どもに正と不正、善と悪の意味を教え示すことによってその子どもの人格を形成するように、お互いに懸命に努力する。彼らは、おどしと罰によって、子どもの魂を、それが歪んだ枝であるかのように、まっすぐにしようとする。それから子どもは学校に行き、規律正しい行動や読み書き、それにリラの演奏を学ぶ。

彼がその段階を終わったとき、指導者は彼に、よい詩人による詩歌を読ませ記憶させるようにする。それらは、多くの倫理的な教えと、子どもたちが模倣していこうとするような偉大な人たちの褒め称える多くの物語を含んでいる。音楽における教育によっても、子どもは慎み深くなるように (sophrosyne ソープロシュネー<sup>\*9</sup>)、また悪行から離れているように、訓練される。それから叙情的詩人たちの勉強が続くのであり、彼等の作品は音楽にあわせて歌われる。それらの作品は若者の魂を、制御され得るように、リズムとハーモニーに精通させる。というのは人間の生はオイリュトミー<sup>\*10</sup>と適当な調和が要るからである。リズムと調和は、実際、真に教育を受けた者のすべての言動において表れなければならないのである。その上、少年は体育学校に送られるのであり、そこで〈パイドトリベース<sup>\*11</sup>〉が、彼の身体を、彼がその虚弱さから臆病者を演じることがけっしてないように、自分の健やかな心の良き召使となるべく訓練する。プロータゴラスは自分の演説を、裕福な家族は自分たちの子どもたちを貧しい家族のものよりもより長く教育するものなのだという事実を強調することによって、自分のすぐれた聴衆たちにふさわしいものとする。裕福な者の息子たちは早くから学校に行き、より遅く終える。彼は、すべての者が自分の子どもたちをできるだけ注意深く教育しようと試みることを強調するが、それは、全世界の〈communis opinio〉(共通の見解)が人間を教育可能なものと考え、そして実際問題としてすべての子どもがおしみなくためらいなく教育される、ということを目指したからである。

プロータゴラスが、教育というものを、少年が学校を去るときに終わるものとは考えていないということは、新しい教養概念についてわれわれに多くのことを告げる。<sup>\*12</sup> ある意味では、彼は、教育はそのときに真に始まると考えている。<sup>\*13</sup> 彼が、人間を政治的なアレテーへと教育するのは法律であると主張するとき、彼の理論はもう一度、国家の本質についての当時の諸理念を映し出すことになる。一市民の真の教養教育 (cultural education, Bildung) は、学校を去り実際生活に入ってから、国家が彼に法を学ばせ、そのひな型 (pattern, Muster) と模範 (example, Beispiel) (παράδειγμα<sup>\*14</sup>) に従って生活させるときに始まる。<sup>\*15</sup> これは、古い貴族的教養 (aristocratic paideia, Adelspaideia) の新しい市民教育 (civic education, Bürgererziehung) への変容の非常に明瞭な例である。ホメーロス以来、貴族的な教育は、高貴な例に従うという考え (the idea of following noble examples, Vorbildgedanke<sup>\*16</sup>) によって支配されていた。偉大な人間は、生徒が従うべき規範の身体的

な具現であり、生徒の、理想の諸資質に対する賞賛は、自然に自らがそれらを真似ねることに駆り立てる。この、μιμησις（模倣）における個人的要素は、法が範型を提供するときに消滅する。プロータゴラスによって記述されている段階的な教育体系においては、それは完全に消滅しているのではなく、より低い位置へと退けられていたのである。それは今や、詩歌の教育（instruction）という初級コースの役割であり、精神（spirit）のリズムと調和を発達させる形式によりも、それが具現する倫理的公準と歴史的模範（examples）への強調を伴う、内容のみの説明に向けられている。<sup>\*17</sup>しかし規範的な要素は維持されており、法—すべての市民の最高の教師である—によって提供される模範（examples）においては強化されさえもしている。というのは、法はその時代の倫理的基準のもっとも普遍的で究極的な表現なのである。<sup>\*18</sup>プロータゴラスは、法に準じて送られる生活を、書くことの初歩的な訓練にたとえているが、そこでは子どもたちは教師によって書かれた線の内側で書くことを学ぶ。法自体は、市民生活が超えてはいけない線である。法は、その目的のために、古の偉大な立法者たちによって創案されたのである。彼はすでに教育の過程を、成長する枝を真っ直ぐにする過程に喩えていた。今や法的言語では、人を、逸脱してしまった線へと戻させる罰のことは〈euthyne<sup>\*19</sup>〉、矯正と呼ばれる。そしてそこでもまた、そのソフィストは、法の教育的機能は明らかになっていると信じている。

アテネの都市国家においては、法は‘王’（ピンダロスがある詩のなかで表現し、当時しばしば引用された）であっただけではなく、市民（citizenship, Bürgerschaft）の学校でもあったのである。我々は今日、法をそんなふうには考えない。我々は、法は過去の偉大な立法者たちの諸発見であると信じていいない。法は、アテネでそうなったように、つかの間のことがらであり、専門家たちでさえそれらすべてを知ることができないのである。われわれは、ソクラテースが牢獄において死に面し、自由の身になる逃亡のための安全な機会が申し出られたとき、法というものが、生きた人間として彼にどのように見えたか、また裁判のときに彼に法に忠実であり続けるよう忠告したか、をほとんど想像することができない。なぜなら法は、彼の人生を通じて彼を教育し保護したのであり、彼の全存在の基礎であったのである。<sup>\*20</sup>プロータゴラスの、教師としての法の記述は、われわれに『クリトーン』におけるあの場面を思い起こさせる。彼は、彼の時代の立憲的な国家の理想を単に定式化しているだけである。われわれは、たとえ彼が頻繁にアテネに言及していても、彼の教育論とアテネ人の理想との密接な関係というものを指摘すべきであったし、またその全構造が生活のあの考えに基いているということを説明すべきであった。かのソフィスト自身がこの密接な関係を真に感じていたのか、あるいは、プラトーンが単に、『プロータゴラス』における、彼の教えについての見事な、しかし芸術的に自由な模写において、それを彼に帰しているのかは、決定することはできない。このことは少なくとも確かである、つまり、プラトーン自身はいつも、ソフィスティックな教育体系は直接的に現実的な政治的条件に由来しているということをいつも感じていたのである。

〈注記と考察〉

1. Ιππιος
2. Προδικος

3. Καλλιας
4. αρετη すぐれていること、優秀、美德、才能
5. 人間の成長の問題と社会維持との内的関連の問題のヒント。社会を維持するとは、ある教育観に導かれる。その教育観は、社会維持のイデオロギーに連続することにもなる。
6. 罰についての教育的な解釈というもの。この歴史的、理論的意味は興味深い。
7. 都市国家と教育との関係論として重要。
8. イェーガーはここで、公権力と教育イデオロギーとの関係を示唆する、非常に重要な事実を目を向けている。この部分は、トゥーキュディデースが記すペリクレスの葬送の辞（ペロポネネーソス戦争〈B.C. 431～B.C. 404〉におけるアテネの戦没者の国葬）を想起させる。（ラケダイモン人＝スパルタ人と対比して語られる）その一部を参考に引用してみる。「…子弟の教育においても、彼我の距りは大きい。かれらは幼くして厳格な訓練をはじめ、勇気の涵養につとめるが、われらは自由の気風に育ちながら（ανειμενος διατωμενοι with our unrestricted mode of life：束縛されない暮らし方をしながら）、彼我对等の陣をかまえて危険にたじろぐことはない。…（中略）…ともあれ、過酷な訓練ではなく自由の気風により、規律の強要（μετα νομων compulsion of laws）によらず勇武の気質によって、われらは生命を賭する危機をも肯ずるとすれば、はや此処にわれらの利点がある。…（中略）…われら一人一人の市民は、人生の広い諸活動に通曉し、自由人の品位を持し、己れの知性の円熟を期することができると思う。…（中略）…かくも偉大な証績をもってわが国力を衆目に明らかにしたわれらは、今日の世界のみならず、遠き末世にいたるまで世人の賞嘆のまともなるだろう。…」（久保正彰訳『戦史 第二巻』、岩波文庫〈上〉、による）
9. σωφροσυνη
10. 言語・身体運動の調和をめざす舞踏芸術
11. παιδοτριβης 体育教師
12. 社会教育論、生涯学習論として重要。
13. 本質的に重要。
14. Παραδειγμα 範例、モデル、見本、手本
15. 法に拠る国家の成立とともに市民の教養の形成が、むしろ学校を終え実生活に入ったときに始まる、という本質的關係の指摘。それは、その後の記述を含んで、貴族的教養から市民教育が成立していくという重要な歴史的展開を意味する。
16. 範型の観念
17. 法治される都市国家との関連で、人間形成の原理が具体的模倣から法理念へと変化していくという重大な事実。
18. 法が人間形成の社会的理念としての意味をもっていたということ。ソクラテースにおいても法は倫理に重なる歴史的実質をもっていた。
19. ευθυνη
20. 『ソクラテースの弁明』を読むときにどうしても思わざるを得ない、ソクラテースにとってなぜ法がこんなに重いのか、ということへの説明になる。

## Ⅵ. プルタークの教育論の考察とソフィストたちの教育論の画期性について

〈訳文〉

すべてのプロタゴラスの発言は、人間はアレテーへと教育され得る、ということをも証明しようと目指されている。しかしソフィストたちはこの問いを、国家と社会が基礎を置く仮定、あるいは政治的倫理的常識だけではなく、はるかに広い問題へと差し向ける。<sup>\*1</sup> 人間性 (human nature, menschlich Natur) の教育可能性の問題は、他の問題—素質 (nature, Natur) と技能 (art, Kunst) との関連一般—のある特殊事例である。‘プルターク’<sup>\*2</sup>は、彼のエッセー『子どもの教育について』で、教育理論のこの角度について啓蒙的な論議をしている。この作品は、ルネサンスのヒューマニズムにおいて根本的な重要性をもった。それは繰り返し出版され、その理念は現代の教育家たちによって無差別に引き継がれてきたのである。導入部においてプルタークは、その主題についての初期の文献を彼が知っていて使ったという明白な事実を語っている。彼のその使用は、特別な論点に限定されているのではなく、次章の全体に及んでいて、そこで彼はあらゆる教育の三つの基本的要素を論じているのである。つまり、資質 (nature, Natur) と学習 (learning, Lernen) と練習 (practice, Gewöhnung) とである。これが初期の教育理論に依拠しているということは、まったく明らかである。

非常に幸運なことには、プルタークはわれわれに、別な方法でその源がソフィスティックなものとして知られている“教育的な三位一体”だけではなく、ソフィスティックな教養理念 (ideal of culture, Bildungsideals) の持続的な影響を説明する継続的な論議をも、教えてくれている。彼の出典は、三つの要素の関連を、農業という事例によって説明するのであるが、それは、ある限定された目的のために人間の技術 (human art, Kunst) によって資質 (nature, Natur) を耕作するという最高の例である。うまくいく農業は、まず良い土壌を、それから巧みな農夫を、そして最後に良い種を必要とする。教育においては、土壌は人間の資質 (human nature) であり、教師は農夫に一致し、種は、語られた言葉によって授けられる教授あるいは助言である。これら三つの状態がすべて完全に満たされるとき、産物は著しくよい。しかし、あまり恵まれない資質であっても、適切な世話や教授、練習を得たときは、その欠陥は部分的に補われ得る。そして他方、その資質が非常に恵まれたものであっても、もしないがしろにされるならば無駄になるだろう。これは、教育技術 (art of education, Erziehungskunst) を不可欠のものとする事実である。多くの努力のうちに資質から生み出されるものは、ついに資質それ自身よりも強いものとなる。良い土壌も、もし耕されなければ、非生産的になる—事実、生まれつきがよいほど、それはいっそう悪くなるのである。それほどよくない大地も、もし適切に持続的に耕されるならば、ついには高貴な収穫を生むだろう。同じことが、農夫の仕事のもう半分である樹木栽培にも適用される。身体的練習も動物の訓練も、身体が教育され得るという事実の良い例である。本質的なことは、適切なきに、すなわちもっとも教育可能なきに—人類においては、資質がまだ可塑的であり、学ばれることはどんなことも、魂によって容易に、しかも恒久的に吸収される子どものときに、勉強を始めることである。

不幸にもわれわれは今日、プルタークの議論における初期と後期の諸要素を区分することができない。彼は明らかに、いくらかのソフィスティックな見解を脱ソフィスティックな哲学者たちの教えと混ぜている。このように若い魂の可塑性 (εὐπλαστον<sup>\*3</sup>) のイメー

ジは、おそらくプラトーンから来ているのであり、また技術 (art, Kunst) が生まれつきの (natural) 欠乏を補うというすばらしい考えはアリストテレスに現れているのである。がしかし、おそらくその両者はソフィストたちによってはじめて見出されることになったものである。<sup>\*4</sup> 教育と農業との印象的な比較は、ソフィスティックな教育論の部分というべき教育的な三位一体の理論に非常に緊密に結びついているように見える。それはプラトーンの前に使われたのであり、その理由でもまた、それは初期の源にもどる必要がある。ラテン語に翻訳されることによって、それはヨーロッパの思想に入り新しい比喩〈cultura animi〉を生み出すことを助けたのである。つまり大地を耕すことが農業であるように、人間の教養 (culture of mankind, menschliche Bildung) は、精神的な耕作 (spiritual culture, Geisteskultur) である。現代的なことばとしての〈culture〉はもともとの隠喩の、ある明瞭な名残りなのである。後のヒューマンイズムの理論において、これらの諸理念は復活され、そして文明化された、あるいは‘cultured’された国民 (Kulturvölker) が非常に重要視した知的な教養 (culture) の理念 (die Idee der Menschenbildung<sup>\*5</sup>) を生んだ。

われわれは、ソフィストを最初のヒューマンリストとして叙述してきたのであり、たしかに彼等は、自分たちの隠喩がある日教育の単純な理念を超えてはるかに成長し文明 (civilization, Gesittung) の最高の象徴となるということ推測できなかったのであるが、彼等が教養 (culture, Kultur) の概念を創造したという事実と同意する。しかし教養思想 (cultural idea, Kluturgedanken) の勝利を説明するよい理由がある。つまり、あの教授と農業の示唆的な比較は、ギリシア的教養 (culture, Bildungsgedanken<sup>\*6</sup>) の新しい普遍的な基礎—すなわち天賦の才を人間の意思と理性に拠って改善するという一般的な法則の最高の適用—を表しているのである。このことから、教育学と文化哲学 (philosophy of civilization, Kluturphilosophie) との間の関連が、それはすべてのソフィストたち、とりわけプロータゴラスに帰するのであるが、内在的で必然的であったということは明らかである。<sup>\*7</sup> 彼らは、人間形成 (culture, Menschenbildung) の理念が、もっとも広いもっとも普遍的な意味において、文化 (civilization, Kultur) の頂点であると考えたのであるが、それは、人間が自分の意思をその基本的な素養 (nature) に課そうとする最初の無作法な試みと、人間の精神の最高の自己教育、自己形成 (self-education and self-shaping, Selbstformung) との間のすべてを包含するものである。教育を、そのように広く深い基礎の上に置くことによって、ソフィストたちはもう一度、ギリシア精神の真の本質 (nature, Natur)、すなわちその普遍的なもの、生命の〈全体 (whole)〉への集中というものを明らかにした。もしそのようにしていなかったならば、文化 (civilization, Kultur) の理念も教養教育 (cultural education, Menschenbildung) の理念も、それほど可塑的で実り多い姿 (form, Gestalt) のものとして生じることがなかったであろう。

それにもかかわらず、教育に対する深い哲学的基礎を確立することがいかに重要であったとしても、教育の過程を農業に例えることにはそんなにたくさんの価値があるわけではない。学ばれることによって魂のなかにしみ込む知識は、種の大地に対するのと同様の関係にあるのではない。教育 (education, Erziehung) は、教師が自分の意思で導き促進するような、単なる機械的な成長の過程なのではない。われわれは、教育に相似するべつもの、つまり体育の訓練によって身体を教育する、昔からのよく調整された過程のことを述べてきたのであり、それは、魂を形成する新しい過程に対する明瞭な比較となるものを提

供した。彫刻を考えているギリシア人が、身体の養成というものを、ちょうど彫刻家が石を形作るような、まさにそのような形成の行為と来てきたように、今やプロタゴラスは教育を〈魂の形成 (shaping the soul, Formung der Seele)〉の行為と来て、それを実行する手段を諸形成力 (formative forces) と来たしたのである。<sup>\*8</sup> われわれは、ソフィストたちが教育の過程に対し特別な形成 (formation, Formung) あるいは形成 (shaping, Bildung) の概念を使ったのかどうかは、はっきりと言うことはできないが、大体において、彼等の教育 (education, Erziehung) の理念はそれを完全に認めているというべきだろう。それゆえに、その行為に対してプラトーンがはじめて〈mould, bilden〉πλαττειν<sup>\*9</sup>という言葉を使ったということは重要なことではない。魂を形成するという考えは、プロタゴラスの、詩や音楽の調和とリズムは魂をリズムカルで調和のあるものにするように刻印されるに違いないという主張においては、言わず語らずのことである。その一節では、彼は、彼自身が与える教育のことを叙述しているのではなく、すべてのアテネ市民が大なり小なり楽しみ、また存在するアテネの私立学校が提供した教育のことを叙述しているのである。わたしたちは、ソフィストたちの教育 (teaching, Unterricht) は、とりわけ彼等の体系の中心である正式の科目においては、その一つの綿密な仕上げと假定することができるかもしれない。彼等より以前に、私たちは文法や修辞学、弁証法のことを聞くことは決してない。それゆえに、彼等がそれらを生み出したに違いない。新しい技術 (techne<sup>\*10</sup>) は明らかに、知性の形成 (shaping the intellect, Formung des Geistes) の原則というものの組織的な表現である。なぜならそれは、言語や雄弁術や思考の形式をとった教授 (instruction) で始めるからである。この教育技術は、人間精神が生み出したもっとも偉大な諸発見の一つであって、これらの三つの活動を探究するまでは、精神が自身の構造の隠れた法則を理解するということは、なかったのである。<sup>\*11</sup>

#### 〈注記と考察〉

1. 論の成立の基礎が国家と教育との関連にありながら、それを超えていくファクターのこと。思想を歴史的に正当に吟味していく、ということ。
2. 46年? ~120年?
3. πλαστικός 可塑性の
4. この、プラタークの論における、ソフィストたち、プラトーン、アリストテレスの関係についてのイエーガーの説明は重要。
5. 人間形成の理念
6. 教養思想
7. culture (つまり教養、文化) の語義に関わって、教育学と文化の思想との相互作用の原理が言われている。
8. 古代ギリシアにおける彫刻と教育・教養論との内的関係に目を向けておく必要がある。
9. 《心の中に》形造る
10. τέχνη わざ、技術、学問、方法
11. ソフィストたちの教育技術というものの、人間による人間精神の内部構造の見出しという、その画期性についての指摘。

## VII. 後世への影響のなかにソフィストたちの仕事をみる（三科と四科をめぐる考察）

〈訳文〉

不幸にも私たちは、これらの主題におけるソフィストたちの偉大な仕事についてはほとんど何も知らない。彼等の文法書は失われているが、しかし後世の文法家たち（逍遙学派の人たち、アレクサンドリアの学者たち）が、それらを彼等自身の本の基礎として使った。プラトーンのパロディーは私たちにプロディコス\*1の意味論の研究について多くのことを教えてくれ、さらに私たちは、プロータゴラスのさまざまなタイプのことばの分類やヒッピアスの文字と音節の意味の理論を少しばかり知っている。ソフィストたちの修辞学著作も失われたが、それらは出版の予定のない手引きであった。アナクシメネスの『修辞学』は、偉大な諸著作から受け継いだアイデアをもとにして生きていく、貧しい論述の類のものであるが、しかしそれは、それらの内容のいくつかの観念を与える。私たちはそれらの弁証法のことをいっそう良く知らされる。その分野の主要な著作であるプロータゴラスの『自己矛盾 Antilogies』は失われた。しかし私たちは、彼等の‘両面から’一すなわち、同じ命題を攻撃しそして防御するという一話をする顕著な技術を、『ダブルスピーチ』(δισσοι λόγοι) という、紀元前五世紀末にかけての一人の無名のソフィストによってドーリス語で書かれた一冊の本で、一瞥することができる。論理学は、プラトーンの学校で初めて教えられたが、多くの二級のソフィストたちのごまかしの論争好きたち—まじめな哲学者たちによって無意味として攻撃され、プラトーンの『エウテュデモス—論争家—』で風刺されているが—は、新しい論争技術が、はじめは、主として弁論家の兵器庫の一つの武器とみなされていたことを明らかにしている。それはしたがって、哲学的な論理というよりも、より修辞学的なものである。

ソフィストたちによって提供された正式な教授の直接的な説明のほとんど大部分が存在しななので、私たちはそれを、主として彼等自身の世代と続く諸世代の人びとに与えた巨大な影響によって判断しなければならない。彼等の同時代者たちは、自分たちの雄弁構造における論述の無比の技巧と確かさを、ギリシアの弁論家たちが大家としての確かさをもって指揮権をもった全期間を通し、論議による証明において、またその他の発言における入念な思考のあらゆる方法において、諸事実の簡潔な口述から情感のもっとも激しい誇示まで、それに負っていた。弁論は、彼らが教えたように、‘知的な体育’であったのであり、それは、われわれ自身の現代人の口述や書物にはほとんど見出されない技術である。あの時代のアテネの弁論家たちを読んでいると、私たちはほんとうに、ことば (logos) はリングに向けて裸になったレスラーであると感じる。よく構成された証明のはりつめた柔軟性は、よく訓練された競技者の筋骨たくましい身体のようなものである。ギリシア人たちは、訴訟あるいは裁判を、〈agon アゴーン\*2〉と呼んだのであり、それは彼等がいつも、それを二人の敵対者の間の法律化された形式における一つの闘いであると感じていたからである。現代の学者たちは、ソフィストたちの時代においてギリシアの代弁者たちが徐々に目撃者や拷問、宣誓などによる古い証明方法を止め、論理的な論議による証明という新しい修辞学的方法を取り入れたということを明らかにしてきた。しかし、あの熱烈な真実探究者である歴史家トゥーキュディデースでさえ、彼の弁論技術の非常に微細なところ—たとえば彼のセンテンスの構造や語彙の文法的な使用、つまり彼の〈正しい言葉遣い orthoepeia\*3〉において、明らかにソフィストたちの形式的な技術に支配されていたのであ

る。修辞学は、後の古典古代においては教養教育 (cultural education, Bildung) の主要な形であった。それは、形式 (form) を求めるギリシア人の情熱に非常にぴったりしていたので、それは実際に、ほふく植物のように他のすべてのものをも覆って成長することによって国家を滅ぼしてしまった。しかしその事実は、新しい発見である教育的な価値 (the educational value, die erzieherische Bedeutung) に関する私たちの判断に、決して影響を与えるものではない。文法と弁証法とともに、修辞学は、ヨーロッパ中の正式な教育 (formal education, der formalen Bildung) の基礎となった。これらの三つは、古代後期において三学科 (Trivium トリーヴィウム) と呼ばれ、さらに四科 (Quadrivium\*<sup>4</sup>) と混ぜられ自由七科の組織を形成した。これらは、このように一つの教育制度へと正式に組織され、古代の文化 (culture, Kultur) と古代の芸術 (arts, Kunst) のあらゆる美と輝かしさの後までを生きたのである。フランスの学校の上級クラスは、中世の修道院に付属する諸学校を継承し、この‘訓育 disciplines’の名前をまだもっており、それによってソフィスティックな教養 (culture, Bildung) の途切れることのない伝統というものを象徴している。

ソフィストたち自身は、これらの三つのフォーマルな学芸 (人文学 arts) を、算術、幾何学、音楽、そして天文学と結びつけて後の自由七科を形成するということはしなかった。七という数字はそのシステムにおいてはまったく重要なことではないが、ギリシア人がくマテマータ (mathemata)\*<sup>5</sup> (ピタゴラス学派の時代より和声学と天文学とを含んでいた) と呼んだものをより高い教養のシステムの中に共通に包含したのは一実際トリーヴィウムにクヴァドリーヴィウムを加えることに関する本質的なことであるが—、まさにソフィストたちの仕事なのであった。彼等以前においては、プロータゴラスの当時の教育システムについての説明に示されるように、音楽における実際的な教授だけがあたえられていたのであり、それは専門的なリラ奏者によって教えられた。ソフィストたちが、それに、ピタゴラス学派の和声の理論の学説を加えたのである。そして彼らは、数学の教授も導入することによって世界史を変えたのである。ピタゴラス学派の人たちの間では、それは科学的な探究の一つの主題となっていた。ソフィストであるヒッピアスは、教育の手段としてそれがもつかけがえのない価値 (irreplaceable value, unersetzlicher pädagogischer Wert)\*<sup>6</sup> を認めた最初の人物であった。<sup>\*7</sup> そして他のソフィストたち、たとえばアンティフォン、<sup>\*8</sup> 彼の後にはブリソン、<sup>\*9</sup> は数学的な諸問題を教え、研究した。そのとき以来、それは高等教育におけるその位置を失うことはなかったのである。

今日、高等教育のギリシアの制度は、ソフィストたちによって建設されたものとして、全文明世界を支配している。それは、とりわけ、まったくギリシアの知識なしに理解され得るという理由で、すべての国に受け入れられてきている。一般的、倫理的、政治的な教養 (general ethical and political culture, die Allgemeinbildung) —そこにわたしたちはわれわれ自身のヒューマニスティックな教養 (culture, Bildung) の源を観てきたのであるが—だけではなく、実際的な教育とも呼ばれ、しばしばヒューマニスティックな教養との競争者であったり、反対者であったりするものをも創造し洗練させたのはギリシア人だったのである、ということは忘れられてはならない。<sup>\*10</sup> わたしたちが狭義にヒューマニスティックと呼ぶ教育のタイプ (それはおそらく、ギリシアとラテンの知識なしには存在しえないだろう) は、それ自身はギリシアではないが、しかしギリシア文化によって深く影響を受けた文化、すなわちローマ、においてのみ現れ得たのである。ギリシア語とラテン語を伴

う近代的な教育制度は、ルネサンスのヒューマニストたちによって初めて十全に立ち現れてきたのである。わたしたちはあとで、古代後期の文化 (civilization, Kultur) におけるその原初的な発達を研究するだろう。

わたしたちは、ソフィストたちによって与えられた数学教授法の傾向のことを知らない。それに対して引き起こされた主要な反対の一つは、数学は実際生活においては役に立たないということであった。プラトーンはもちろん、数学を、哲学の一つの準備として彼自身の教育システムに組み入れた。そのようなことは当然、ソフィストたちの数学を教えることの目的になり得なかった。まだ、ソフィストたちが数学を知性のための単なる形式的な (formal) 訓練でしかないにとらえていたとわたくしたちが信じることは、正しくないかもしれない。たしかに、イソクラテース\*11は—彼自身はソフィスティックな修辞学の学生であったが—、反対した年月のあとついに、数学はある限定した範囲で、その目的のために有益であることをしぶしぶと認めたのであるが。彼らの教育制度においては、〈マテマタ (die Mathemata)〉は実体のある (substantial) 諸要素であり、文法、修辞学、そして弁証法は形式的な (formal) 諸要素であった。後の、自由七科の三科 (Trivium\*12) と四科 (Quadrivium\*13) への分割は、それらの教授が諸科目の二つの補足的なグループに分けられることを示してもいる。というのは、二つのグループは異なった教育諸機能を果たすということがいつも認められたからである。それらを統一させる (unite) ことを試みた者たちは、調和 (harmony) という理想を、あるいは、ヒippiアス\*14自身のように普遍性 (universality) という理想を、得ようとしていたのであり、一つのグループを他のグループに単純に加えることによって一つの統一 (unity) をもたらそうとしていたのではなかった。そして一見したところでは〈マテマタ〉は—そこには天文学 (したがって厳密に数学的な学問ではない) も含まれているが—一心のための単に形式的な (formal) 訓練として教えられたということはあるそうにないことである。ソフィストたちが、あの時代の数学の実際的な益のなさがその教育的な価値 (educational value, erzieherischen Wert) に対する決定的な難点である、ということをも認めたとは見えない。彼らは、数学や天文学を純理論における修練としての価値ゆえに賞賛したのに違いない。このことは、彼らのほとんどは生産的な学者ではなかったのであるが、ヒippiアスに関しては確かに正しい。このことは、したがって、知性の形成 (cultivation) における純粋に理論的な訓練の価値を初めて認識したということである。\*15 これらの諸科目は、文法や修辞学、弁証法が促進するようにと意図された技術的な実際的な能力とはきわめて異なる能力を発達させた。数学的な知識の獲得によって学生は、自分の構成的な、分析的な諸力、すなわち一般的なことばでいえば、彼の純粋な思考力を強化した。ソフィストたちは、このようにして生み出された効果についての理論に到達することはけっしてなかったのであって、\*16 プラトーンとアリストテレスが、純粋科学の十全な教育的重要性を努力して理解した最初の人なのである。しかしわたしたちは、ソフィストたちを、この目的に対する正しい種類の訓練を選ぶことを彼らに可能にした、また後の時代の教育者たちによって認められ尊敬されることになった、その的確な洞察に対して、賞賛しなければならない。\*17

〈注記と考察〉

## 1. Προδικος 前5世紀のソフィスト

2. αγων 競技、討論、訴訟
3. ορθο-επεια オルトエペイア
4. 算術、幾何学、天文学、音楽
5. μαθηματα 学問、数学
6. かけがえのない教育的価値
7. 実際のな“有益性”とは異なる教育的な価値の意識。
8. アンティポーン Αντιφων 前5世紀の著名な弁論家
9. ブリュソーン βρυσον メガラ派のエウクレイデスの弟子
10. ヒューマニスティックな教養の、歴史的な洗練の過程。
11. Ισοκρατης (前436年～338年)
12. 文法、弁証法、修辞学
13. 算術、幾何学、天文学、音楽
14. Ιππας ソクラテースと同じ時代のソフィスト
15. ソフィストたちが、人間の能力の内的な構成というべきものを、教育科目の性質とともに洞察していったということ。後の教育論への影響ということでは、いわゆる「形式陶冶」「実質陶冶」という考え方、などを想定してよいのだろう。
16. ソフィストたちが準備したことと、彼らがその本質を把握したか否かということとは同一ではなかったということ。
17. ソフィストたちに対する歴史的評価の観点であるが、またプラトーン、アリストテレスの役割の評価を明確にする。

## VIII. 古代ギリシア内部の社会階級と教養をめぐる矛盾

### <訳文>

理論的な科学が教育的訓練としていったん導きいられると、それがどの程度学ばれるべきかを決定することが必要となった。この問題は、トゥーキュディデースやプラトーン、イソクラテース、そしてアリストテレスの時代には、科学的な教育についてのあらゆる論議に現れている。それは、哲学者たちだけによって引き起こされたのではなかった。わたしたちはどこでも、通常の生活の関心から区別される純粋に知的な研究に対する多くの時間とエネルギーを要求する未知の新しい諸科目に対する広範な対立意見の反響を聞くことが出来る。それまでは、この精神的態度は、ほんのわずかの風変わりな学者たちのなかにだけ現れた。彼らの、通常の生活におけるおどろくべき関心の欠如とその独創性は、こっけいであると同時にりっぱであって、忍耐と親切をもって、また尊敬の念さえもって見られてきたのであった。しかし今や事情は異なっていた。理論的な科学は、真実であること、教養 (culture, Bildung) の ‘最高の’ 種類のものであることが求められ、また現行の教育的訓練にとってかわり、あるいはそれを支配することが求められたのである。<sup>\*1</sup>

その主要な反対は、それに何らかの興味をいだくことが当然にも不可能であった働く人びとの間に見出されたのではなかった。それは、‘何の役にも立たない’ のであり、お金のかかるものであって、上流階級に向けられたものであった。それは支配階級だけに批評され得たのであって、彼等は、いつも教育の上流の型 (type) と固定的な諸基準をもち、

彼らのカロカガシアー (kalokagathia, die Kalokagathie\*<sup>2</sup>) の理想、紳士的な性格は、それ自身民主的な体制においてさえ保持された。そういう知的な追究における情熱的な関心の例は、ペリクレス\*<sup>3</sup>のような偉大な政治家たちやカリアス\*<sup>4</sup>—アテネにおける最富裕の人間であるが—のような社会的指導者によって典型的に示される。そして多くの名だたる一族が自分たちの息子たちをソフィストたちの教えのもとに送った。しかし、ソフィアー (σοφία) が貴族的な理想を危うくさせたという事実を見過ぎすわけにはいかなかった。父親たちは、自分の息子たちがソフィストとして教育されることを望まなかったのである。ごく少数の有能な生徒たちが、ソフィストたちから学んだことを用いて職業にするつもりで、まちからまちへと彼らについていった。しかし、同じ講義に参加した若いアテネの貴族は、彼らを従うべき例であるとは感じなかったのである。反対に、それは彼に、彼とソフィストたち (みな中産階級の一族の出身である) との間に社会的な大きな隔たりがあることを悟らせ、そして、彼らが自分に訓練させる、その影響には限界があると感じさせたのである。ペリクレスの葬送の辞においてトゥーキュディデースは、新しい教養 (culture, Intelligenz\*<sup>5</sup>) に対するアテネ国家の態度を明示する。彼は相当の重要性を心の修養 (cultivation) に置くのであるが、彼は *ανευ μαλαχίας*\*<sup>6</sup> という警告によって *φιλοσοφούμεν* を限定しているのである。つまり理想は、優柔不断のない知的な教養 (intellectual culture, Geistesbildung) なのである。\*<sup>7</sup>

精神的な訓練における喜びを厳密に限定するような表現のこの警句は、紀元前五世紀後段のアテネ支配階級の態度について明瞭な光を投げかける。このことは、プラトンの『ゴルギアス』における「ソークラテース」(ここでは明らかにプラトーンその人であるが) とアテネ人の貴族カリクレスとの間の、政治に携わることを志す高貴な人間の教育のための私心のない学問的研究の価値をめぐる論争を彷彿とさせる。カリクレスは、知識 (knowledge, Wissenschaft) はそれ自体で一生の献身に値する目的であり得るという考えを荒々しく攻撃する。それは、彼が言うには、青年が成熟する前の危険な年齢のとき悪しき習慣から護るのに、また論理的な力を訓練するのに有益である。初期の知的な関心にまったくなじみがない人は、決して真に自由にはなれないだろう。しかし他方、自分の全人生を勉学という閉じられた環境のなかで過ごす者は決して完全な人間にはなれず、むしろその発達の初期の段階で成長を止めるであろう。カリクレスは、知的な勉学に超えてはならない限界を置き、知的な勉学は‘教養 (culture, Bildung) のために’追究されるべきであるということ、一すなわち、単に人生の準備としてのある一定期間勉学されるべきであると述べるのである。カリクレスは彼自身の社会階級を代表する。(わたしたちは、ここでは、プラトーンの彼に対する態度に関わる必要はない。) アテネの上流階級とブルジョワジーの全体は、大なり小なり、彼らの息子たちを惹きつつあった新しい知性の流行に対し、彼の懐疑的な態度を共有していた。\*<sup>8</sup> 諸個人の間には、単なる意見の相違があったに過ぎない。後の章でわたしたちはアテネの喜劇の態度を論じるだろうが、それは、このことに関する私たちのもっとも重要な一群の証拠の一つなのである。

カリクレス自身は、彼が語るすべてのことばによって示されているように、ソフィストたちの一人の生徒である。しかし彼のその後の政治家としての生活において、彼は自分のソフィスティックな教育を彼の政治的キャリア全体に従属するものとみなすことを学んだ。彼はエウリピデース\*<sup>9</sup>を引くが、その作品は彼の時代のあらゆる問題を反映してい

る。彼が引く〈アンティオペ (Antiope)〉\*10で、その詩人は相互に直接的に対立する二人の同時代の典型を導入する。つまり一人は行動の人であり、もう一人は理論家で夢想家として生れついた人である。前者は、自分の兄弟に向かって、今やカリクレースがソクラテースに向かって使うような同じ調子で語っているのである。このドラマが、古代ローマの詩人エンニウス\*11によって模倣されたことはよく知られているが、彼は、若い英雄ネオプトレモス〜アキレスの息子であるが〜に、〈philosophari sed paucis〉という言葉を書かせている。まったく实际的で政治的な人びとであるローマ人のギリシア哲学と科学に対する態度には、あたかも歴史法則 (law, das Gesetz) であるかのように、この行の碑文のような表現が与えられてきたのだと、いつも思われていた。しかし、この「ローマ人のことば」は、非常に多くの現代のギリシアびいきの人たちの気を転倒させるのであるが、もともとはギリシア人によって語られたのである。それは、アテネの貴族階級の、ソフィストたちやエウリピデースの時代の新しい科学と哲学に対する態度の、ローマ人のことばへの翻訳にすぎない。そのことばは、ローマ人がいつも抱いていた、純粋な理論に対するまったく同様の冷淡な嫌がりを表現している。ペリクレースの時代の文化 (civilization, Kultur) では、「ただ教養 (culture, Bildung) のために」、そしてただ教養を獲得するために必要な限りにおいて、哲学的な勉学に携わるようにと定められていた。というのは、この文化 (Kultur) は全体として実践的であり政治的だったのである。\*12 それは全ギリシアを統治することを目指すアテネ帝国というものに基礎をもっていたのである。プラトーンが、帝国が凋落したあとに「哲学的な生活」の理想を説いたときでさえ、彼はそれを、国家を建設することにおいて実際の価値があるということを説明することによって正当化したのである。イソクラテースは、彼の教養理念 (cultural ideal, Bildungsidee) において、純粋な知 (knowledge, Wissen) というものにまったく同様の地位を与えた。イオニアの科学は、アテネの偉大な時代が過ぎてから、逍遙学派の学校とアレクサンドリアにおいてだけ再生された。ソフィストたちは、アテネの人びとと彼らの従兄弟であるイオニア人との間のこの隔絶に橋をかけることを助けたのである。彼らは、アテネに、その偉大な複雑な仕事をするために必要とする知的能力を与えるように、そしてイオニアの知識を、アテネの教養 (culture, Bildung) の召使いとするように、運命づけられていたのである。\*13

#### 〈注記と考察〉

1. 特殊な位置にあったものが普遍性を獲得していく過程。しかし、その揺り返しの過程は現代も経験している。例えば、一般教養と職業教育。
2. καλο-καγαθια, καλος και αγαθος 善美であること
3. Περικλης 前495年頃〜前429年
4. Καλλιας アテナイの富豪でソフィストたちのパトロン的存在であったとされる。
5. 知力、聡明さ
6. 情弱であってはならない
7. 知性と勇気 (気概) との関係は、プラトーンの正義論としてさらに検討していかねればならないテーマである。
8. ここは重要で、知的探究は、社会階級を超えていく (社会階級の変容をもたらす) 本性 (原理としての革新性) をもつ、ということを考えさせる。同様に、「教育」という

ものについて、社会的支配層は、それを民衆に「限度」を超えて与えることを恐れてきた、という歴史を想起させる。同時にまた、カリクレスのような「教養」の理解の仕方とも歴史的にあるということについて、社会教育史の問題として意識しておきたい。

9. 前484年頃～406年

10. エウリピデースの失われた悲劇で、その内容の概略は、『ゴルギアス』（加来彰俊訳、岩波文庫）の「訳者注」で説明されている。

11. 前239年～169年

12. ソクラテースの裁判をめぐる社会的環境としても理解しておく必要がある。

13. 国家（建設）と教養意識の深化との関係の歴史的な経緯のこととして、正確に掴む必要がある。

## Ⅷ. 全体の考察

イエーガーの叙述からは多くのこと教えられ、また思考を促されるが、社会教育・生涯学習研究として注目すべき重要事項は次のことである。イエーガーは、古代ギリシア思想の流れのなかでも、ソフィストたちを教養理念というもの洞察した最初の者として、その画期性を繰りし強調しているが、\*1 彼は、ギリシア人が、教養の存在というものを洞察したことと、教養・教育というものを、子どもを超え、青年期、そして成人へと、生涯にわたるものであると理解したこととを、一対のこととして指摘しているのである。\*2

イエーガーによれば、ソフィストたち、とりわけプロタゴラスは、自らの政治的テクネー（倫理学と政治学とを合体したもの）を「真の教養、つまり人間社会と文明の全構造を相互に維持する知的な絆」であると信じていたのであるが、彼は「教育をく魂の形成（shaping the soul, Formung der Seele）の行為」と考え、新しい知の形成（Formung des Geistes 精神の形成）の技術を考えたのである。

ギリシア人が、既存の社会に適応させていくような少年期の教育とは異なるものとして、あるいは、狭いテクニカルな専門職の単に事実的な教授（instruction）とは異なるものとして、「魂を形成するという考え」を意識するまでには、はるかに長い歴史を経過しているものであり、「人間というものの一つの標準を見出し述べることは、すべてのギリシアの詩人と思想家たちの絶えざる努力の結果」なのであった。このことは、イエーガーが、「ギリシア人はいつも詩の教育的な力を理解してきた」と述べているように、例えば、貴族たちの英雄を歌ったホメーロスの『イーリアス』『オデュッセイア』、「正義」の思想を核に民衆の暮らしと仕事を歌ったヘーシオドスの『仕事と日』、さらには偉大なギリシア悲劇を読むだけでも、詩が「人間」を育ててきたということは容易に理解できる。このような歴史を前提にして、ソフィストたちは人間の「魂を形成する」教育というものを意識したのである。この教養意識は、子ども期に限定されない、全人生にわたるものとしての性質をもつ。\*3

その教養の意識化は、「古い貴族的教養」が「新しい市民教育（civic education, Bürgererziehung）」へ変容していく歴史的な局面において現れたのである。\*4 イェーガーは、ソフィストたちの代表格であるプロタゴラスを評しながら、「（彼が）教育というものを、少年が学校を去るときに終わるものとは考えていないということは、新しい教養概念についてわれわれに多くのことを告げる。ある意味では、彼は、教育はそのときに真に始

まると考えている。」と指摘し、プロタゴラスの、政治的なアレテーと法律の人間形成におよぼす理解の仕方のことを述べながら、「一市民の真の教養教育（cultural education, Bildung）は、学校を去り実際生活に入ってから、国家が彼に法を学ばせ、そのひな型と模範（パラダイグマ）に従って生活させるときに始まる」と、彼の考え方を説明している。

古代ギリシアにおけるパイデИАー意識の成立にかかわって、第二に注目しておきたいことは、human nature（人間性）の認識の展開についてである。イエーガーが「nature はすべての教育が建設されるべき根拠である」と指摘しているように、人間資質の理解と教育認識との関連性は根底的である。イエーガーは、human nature は、医者・医学の分野で生まれたと述べている。<sup>\*5</sup> 古代ギリシアの文明圏における自然科学、医学の前進を受け、「(φύσις, nature は、) 今や、自然と精神とをあわせもつ全人間を、そしてとくに精神的な nature を意味するようになった」のである。イエーガーは、歴史家トゥーキュディデースを引きながら、彼が human nature を、単なる natural な考え方に止まらず、人間の社会的、倫理的な nature を含意するものとして使ったと指摘し、「(人間性理念は)、ギリシア人の精神の偉大な根源的な発見だったのである。それが発見された後においてのみ、本物の教養理論を建設することができたのである。」と評している。

この、徳性を骨格とする human nature を、ソフィストたちは、人間の共同社会の存立にかかわって、「人間は教育され得る (der Erziehbarkeit des Menschen 人間の教育可能性)」という仮定とともに理解していったのである。

このようなパイデИАーの意識化、あるいは人間性の理解は、教養教育の過程 (the process of cultural education, Bildungsprozess) そのものを理解していくことと並行している。このことにも格別な注意力を向けておかなければならない。イエーガーは、「この教育技術は、人間精神が生み出したもっとも偉大な諸発見の一つ」であると指摘し、「これらの三つの活動（文法、修辞学、弁証法）を探究するまでは、精神が自身の隠れた法則を理解するということは、なかったのである。」と評している。教育過程の理解と人間の真の本性理解とは、不可分の関係にある。このことは、「人間の精神の最高の自己教育、自己形成 (self-education and self-shaping, Selbstformung)」を含んで考えられることがらなのである。

第三に、改めて考えておきたいことは、人間は教育され得るという理解がもつ、その革新性についてである。<sup>\*6</sup> ヒューマニズムの意識的な理念は、旧来の教育で意味をもっていた諸基準がゆらぐ、そのような歴史の局面において明瞭になっていく。つまり、「神聖なる血統の倫理的な力」が、「<human nature> という一般的な概念」に置き換えられていくのである。このような新しい教育理念が問題となるのは、当時の古代ギリシアにおいては、支配階級、上流階級の内部においてのみであった。しかしその同一の階級内部においても矛盾を引き起こすのであり、「理論的な科学は、真実であること、教養 (culture, Bildung) の‘最高の’種類のものであることが求められ、また現行の教育的訓練によってかわり、あるいはそれを支配する」ことを求める必然が生じるのであるが、「父親たちは、自分の息子たちがソフィストとして教育されることを望まなかった」のである。矛盾の焦点は青年期の教育に現れていると見てよい。

最後に、言うまでもないことではあるが、イエーガーはソフィストたちの教養の意識化そのものの画期性を述べているが、生まれ出たヒューマニズムは、「プロタゴラスの

定義が最終のものではなかった」のである。プラトーンは、ソフィストたちの「宗教的な懐疑主義と無関心、そして倫理的な形而上学的な『相対主義』」を（プロタゴラスを）批判し、教育・教養思想において巨大な前進を遂げたのである。

〈注〉

1. たとえばイエーガーは次のように述べている。「(ソフィストたちは) 意識的な教養理念 (der bewußte Bildungsgedanke) というものを考えた最初の者だったのである。」「教養の世界が打ち立てられる歴史的な過程は、教養の理念が意識的に定式化されたときに絶頂に達する。」「(ソフィストたちが) 教養 (culture, Kultur) の概念を創造した」
2. このイエーガーの理解の正しさは、プラトーンの諸対話篇が明瞭に示している。
3. 社会教育・生涯学習の源を、このような歴史過程に見出すことができるが、この経緯は、教育における子どもと大人を原理的に変えたものとして（子ども・青年と大人は共通の方向を向くものとして）検討していくことを求めよう。さらには、パイデアー意識の成立（＝成人の教養が意識されること）は、教育・教養というものを未来にかかわるものとして（現実の社会的制約を批判していくものとして）理解することを考えさせる。こうした本性原理（やがて自由の原理を明瞭にしていく）は非常に重要なことで、それ故に教育・教養・文化は、社会のなかで相対的に独自の位置をもつ（勝田の教育学探究はこのことをコアにしていた）。こうした意味は、ソクラテース（ソフィストたちを批判し続けたのであるが）の存在、および彼とアテネ社会との関係自体が明瞭に語っている。
4. 詩に読まれた人間理想を模倣しようとする貴族的な教養形成は、「法が範型を提供するときに消滅する」のである。
5. イェーガーは、「私たちがしばしばソフィストたちとその同時代者たちの間に見出す人間性 (human nature) という概念は、新しい進歩的な医者たちと医学生たちの間に初めて生じたのである。」と指摘している。
6. イェーガーは、教育可能性についてのソフィストたちの樂觀論について、それを「原罪」観との対比でも考察している。