

《論 説》

ドイツにおける教養の展開と政治的陶冶

竹 島 博 之

《目次》

- 一 はじめに
- 二 教養の歴史の展開
- 三 教養市民層の成立と崩壊
- 四 政治的陥穽
- 五 ドイツ的教養の遺産
- 六 おわりに

一 はじめに

本稿は、教養の比較思想史という観点からドイツの教養の歴史や思想史をたどりつつ、ドイツの市民的教養思想に関わる二つの問いに取り組むことを企図している。

一つは、なぜドイツの「教養 (Bildung)」は他の西洋諸国の教養とは異なり、その内実が内面的陶冶に限定さ

れ、礼節や洗練された立ち居振る舞いなどの外面的陶冶に重きが置かれぬのか、という問いである。⁽¹⁾この課題に取り組むのは、本研究が西洋の教養思想をめぐる比較研究ないし共同研究の成果の一部であることに深く関連している。⁽²⁾

イギリス、フランス、アメリカ、日本といった国々との比較の中にドイツの教養概念を位置づけると、教養が著しく内面の自己完成に偏重しているという固有の特徴に否応なく目を向けざるをえない。フランスの教養人やイギリスのジェントルマンなどに見られるように、他国の教養には身体作法の体系が含まれていた。また、ドイツが範とした古代ギリシアでもポリスの構成員には精神と身体の両面の陶冶が求められており、西欧精神史全体から見ると、教養は必ずしも内面の陶冶にのみ終始するわけではない（荊部 二〇〇七、九二―九三頁）。にもかかわらず、演説や交際といった他者との接触の際に求められるしなやかな振る舞いや礼節の体系的習得が、なぜドイツの教養では重視されなかったのか。この不可解な謎にアプローチするのが、本稿の第一の目的である。

もうひとつの問いは、なぜドイツの教養は「非政治的」なのかである。ドイツの代表的な教養人が『非政治的人間の考察』という著書を書いたのは、まさにドイツの教養の非政治性を象徴する出来事と言えるであろう。⁽³⁾政治に対する嫌悪がドイツに固有の特徴であることは、あえて指摘するまでもない周知の事実である。だが古代ギリシアは、構成員にポリスの共同生活を支え、政治に参加できるようにすることを求めていた。この観点から見れば、古代ギリシアの継承者を自認するドイツの教養が、みずからの「非政治性」を高らかに、かつ誇らしげに掲げていたことは誠に奇異に映る。こうしたドイツ知識層の非政治性を、とりわけ「教養」との関連で吟味し、それがいかなる思想的影響をもたらしているのかを考察したい。

この二つの問いは、一見すると異なる別個の問いに見えるだろう。だが、これらの問いを掘り下げること、両

者に通底するある共通性が見えてくるのであり、そしてそれこそがドイツ的教養の本質を規定するものである。以上の課題に取り組む中で、ナチズムとの関連で明らかとなったドイツの教養が政治的場面において抱える本質的な困難を詳らかにしよう。そして最後に、ドイツの教養思想史をたどることで垣間見えたわれわれが引き継ぐべき政治的陶冶のための遺産を示唆したい。

二 教養の歴史的展開

まずは、ドイツにおける教養の成立とその歴史をたどることから話を始めよう。この点については、すでに日本でも優れた研究が数多く公刊されているので、ここではそうした先行研究を参照し、それらに依拠しながら議論を進める。

(一) 教養理念の起源

ドイツにおいて「教養 (Bildung)」の理念が成立したのは、一八世紀末から一九世紀初頭にかけてである。教養は教育とは異なる。教育は「職業に就くために人間の知力を開発するといった意味を指していた。これに対して教養は、「啓蒙 (Aufklärung)」や「教育 (Erziehung)」とは区別され、より高次の意味で用いられる言葉なのである (野田 一九九七、一八頁)。

では、教育よりも高尚とされた「教養」なるものは一体どのようなものか。「教養小説 (Bildungsroman)」で描かれる典型的な物語は、一人で遍歴の旅に出て恋をしたり様々な経験を積み、孤独の中で自己を発見し人格を磨き、一人前の大人になっていくという筋書きである (阿部 一九九七、六二頁)。このことから分かるように、近代

ドイツにおける「Bildung（陶冶・教養）」の意味内容の核心は、大まかに言えば、主に学問を通じて各人の個性を多面的・調和的な形で自発的に形成し、自己の発展と完成を目指すことを指していた（野田 一九九七、一七頁）。

ドイツ的教養の本質は、古今東西の様々な知識を豊富に身につけた状態にあることではなく、常に自己完成へ向けてみずからを形成し続けるという継続的なプロセスそのものにあった。つまり教養人とは、不断に「自己完成への努力を続けている人間であり、個性を統合された「全体性」へと作り上げることが目指す人間」のことを指していた。教養にとって重要なのは、その人が何者かではなくどのように生きているかであり、出生ではなく「生の様式」だったのである（宮本 一九九八、二六一頁）。

教養がこのような意味を獲得するに至った背景には、当時、古典主義、ドイツ観念論、新人文主義、さらにはロマン主義といった様々な思想潮流の影響があったと言える。とりわけ、カントの批判哲学によって能動的な主観の優位が確立し、ゲーテがみずからの作品と生き方を通じてギリシア人に範を求めて自己の個性を発展させていく人生の実例を示したことは、ドイツにおける教養理念の形成と普及にとって大きな寄与であったと言えるだろう（野田 一九九七、一七―一九頁）。

（二）教養と大学

以上のような内容を持つ「教養」は、どのようにして身につけられるのか。ドイツに特徴的なのは、近代における教養の成立が当時の大学改革と密接に結びついていたところにある。

①教養にふさわしい学問

一八―一九世紀のドイツでは、教養は、自発的に学問を学ぶ知的自己教育によって獲得されるとされた。すなわ

ち、「孤独の中で営まれる学問」を通じて、教養は身につけられるというわけである。その際の学問は「純粋な学問」でなければならない。実際の人間生活に直接関係があったり、人間生活に応用できるような実用的な学問であってはならない。そうした特定の実利的目的から離れた、自由でそれ自身のために習得される学問でなければならなかった(阿部 一九九七、六二―六三頁)。人格を多面的・調和的に発展させるには、「学問のための学問」を研究することが重要なのである。ここから教養教育においては、学問の純粋性を保証する「哲学」に優越した地位が与えられることとなる。加えてギリシアの古典文献学や古典言語学も、哲学に匹敵する高い地位が与えられた(野田 一九九七、二二―二四頁)。

純粋な学問は、孤独と自由の中で自発的に学ばれつつも、その成果を自由に交換し合えるように協同する場が必要である。それがまさに大学である。大学は、孤独に研究しながらも教養を持つ人々が親密に交際する共同体である。すなわち教養とは、大学において孤独と自由と親密な交際の中で、哲学を中心とした学問を学ぶことを通じて獲得されるものであった(吉永 二〇〇九、一九〇―一九二頁)。

② 大学改革の背景

ところが、当時のドイツの大学は、こうした学問による教養の習得にふさわしい場とは言えない状況にあった。

一方で、中世以来の医学、法学、神学を中心に講じる伝統的な大学があった。だが従来の大学は、古くからある知識の保存と伝授という硬直的な役割を果たすにとどまっていたため、印刷技術の進歩により大学を介さずとも知識の習得が可能となる。その結果、大学の存在意義が問われるようになり、大学不要論まで唱えられる退廃状況にあったのである。

他方で、一八―一九世紀にかけて産業革命による経済の発展に伴って、市民社会は実践的な職業教育を求めている

た。それを受けて、啓蒙思想の影響のもと実学重視の新しい単科大学が創設される。鉱業大学、獣医大学、農業大学などが次々と作られ、新しい近代産業の基礎となる実践的な学問を教えていた。このように当時のドイツでは、伝統的な大学も実学的な新しい単科大学も、いずれも教養を習得させる場としては十分な機能を果たしていなかったのである（阿部 一九九七、六四―六五頁）。

ところが一九世紀初めに、ドイツはナポレオン戦争に敗北する。敗戦からの復興を図る際、とりわけ文化面での復興における目玉に、これまでとは異なる新しい教育機関としてベルリン大学を創設するという構想が持ち上がる。この責任者が、当時プロイセン内務省宗教・公教育局長として活躍していた新人文主義者のフンボルトであった。

③フンボルトの教養理念

フンボルトは古典語の学習を推奨し、古代ギリシアへ熱烈な傾倒を見せていた。その背景には、フランス由来の啓蒙主義とナポレオン戦争、そしてフランス的文化やフランス流のローマ古典への反発があったのである（吉永二〇〇九、一七七頁）。

ところで、西洋精神史における教養の系譜は、フンボルト流の内面的陶冶に専心する新人文主義の伝統に限られるわけではない。例えば、古代ギリシアでは、市民たちの前で自分の意見を演説する際のレトリックが重視されていたし、古代ローマのキケロは、「言語に習熟した雄弁な人間」こそ「真の意味での教養人」と考えていた。⁽⁴⁾ とりわけ、キケロ主義に由来する教養のレトリック・ヒューマニズム的伝統においては、雄弁や文体の修練など言葉の修辞を重視し、言語に潜在する社会形成力や公共性を教養の中核に位置づけていた。そして古代のキケロ主義は、ルネサンス期の人文主義を経て、初期近代のヨーロッパ社交界における紳士の理念へと流れる伝統の形成につな

がつていく(加藤 一九九六、八一―八四頁)。

しかしフンボルトの構想する新人文主義的な教養観は、外面的な装飾に偏重する古代ローマのキケロ主義や実用的な弁論術や文体のレトリックに対して批判的であった(曾田 二〇〇七、三八頁)。美辞麗句で言葉を飾り立て、小手先だけの言語操作によって人々を扇動しようとするのは、まさにソクラテスが糾弾したソフィストの姿である。こうした弁論術やレトリックの広まりは、知を軽視する悪質なデマゴーグたちの跳梁跋扈を助長することにつながるというわけである⁽⁵⁾。

そこでフンボルトは、ローマの古典を引き継ぐフランス文明に対抗して、古代ギリシアの理想的人間をドイツ文化の模範とした。この背景には、同じ古典古代でありながらも古代ギリシアと古代ローマの本質を区別する古典古代観があった。「古代ギリシアは真善美の体現として芸術や学問など文化に秀でていたのに対して、古代ローマは政治や経済など文明に秀でており、しかも古代ギリシアは古代ローマに優るといふ主張である」(曾田 二〇〇七、三七頁)。こうして当時のドイツは、フランス対ドイツ、文明対文化、古代ローマ対古代ギリシアの対立構図を重ね合わせることで、「古代ギリシアの古代ローマに対する精神的優越性を、古代ローマの精神的後継者たるフランスに対するドイツの優越性へとオーバーラップさせ」ていた(馬原 二〇一二、八二頁)。そして古代ギリシアの理想的人間に到達するための過程を、フンボルトは「Bildung (陶冶・教養)」と呼んだのである。

このような教養理念に基づいて、フンボルトはベルリン大学の創設を主導し、その役割を一般的陶冶、すなわち普遍的な人間の形成にあると規定した。大学は、教養の習得を通じて自律的な人間を永続的に形成し、近代社会を相互に自由な諸個人の対等な相互交易の場とするものである。すなわち大学は、近代社会の基礎をなす自由で平等な市民を育成する機関であるべきだと考えられたのである(吉永 二〇〇九、一八八頁)。

④教養を通じた国民形成

一般的・普遍的な人間性の形成に重きを置く教養理念の背景には、ドイツ特有の政治状況もあった。当時はまだ国家統合をなしていなかったドイツにあって、フンボルトらの新人文主義者は、ドイツ人を「人間性」という精神的・形而上学的次元で結びつく国民と見なした。つまり国家なき国民であるがゆえに、そのアイデンティティをもつばら内面世界に求めざるをえない事情があったのである。フンボルトは、教育によってドイツ国民を創出しようと企図していた。したがって、一般性や普遍性を掲げながらも、実は教養理念の背後にはドイツの国民形成、さらには国家統合というナショナルな意図が内包されていたのである（馬原 二〇二一、八二―八三頁）。

その結果、大学における教養教育は「文化国民」の創出という高尚なニュアンスを帯びるようになる。その裏面として、単に食い扶持を得るための実利的な能力開発をおこなうための教育、そのための実用的で特殊専門化された実践的学問は嫌悪された。当時、職業と身分は結びついており、職業教育は前近代的な身分制社会を強化し補強するものだったためである。ドイツに自由で平等な市民からなる近代市民社会を作り上げようとするフンボルトの構想からすれば、身分制社会とそれを補強する専門的な職業準備教育は、ドイツの戦後復興や近代化を妨げる障害だったのである（吉永 二〇〇九、一八九頁）。

⑤内面偏重の諸要因

ここで、最初に述べた「なぜドイツの教養は内面の陶冶に偏重しているのか」という第一の問いについて考えよう。まず当時の時代状況を見ると、一八―一九世紀のドイツはまさに過渡期であり、大きな転換期を向えていた。具体的に言うならば、思想的にはキリスト教から啓蒙主義へ、社会的には身分制社会から市民社会へ、政治的には領邦国家体制から国民国家体制へ、学問的には新たな精神科学の形成、対外的にはフランス革命とナポレオン戦争

敗北の衝撃など、あらゆる側面で大きな転換が生じていた(曾田 二〇〇七、三六頁)。ドイツの教養理念を生み出した新人文主義は、こうした時代背景のもとで誕生したのである。

その中で、まず最も影響が大きかったと思われるのは対外的要因である。フランス革命とナポレオン戦争におけるプロイセンの敗北という二つの対外的衝撃は、フランスをドイツの対抗像として考えるようになる大きな起因となる。ドイツ本来の有機体的な「精神的文化」とフランスの機械的な「市民的文明」という対立構図が形成され、フランスの文明が依拠する古代ローマに対抗して、ドイツ固有の文化が依拠するとされる古代ギリシアが称揚された。⁶⁾その結果、古代ローマに由来する外面的陶冶を重視する教養のレトリック・ヒューマニズム的伝統に抗して、古代ギリシアを範とする新人文主義的な教養理念が、ドイツでは対置されることになったのである。

第二に、こうした対外的衝撃を受けて、ドイツは長らく続いた伝統的な身分制社会を克服し、自律した個人からなる近代社会に移行することが喫緊の課題となった。そのため、従来の身分制社会と深く結びついた実践的な職業教育よりも、近代市民社会に適合した一般的・普遍的な人間形成を目指す教養教育を重視する必要があるためである。

そして第三に、当時のドイツはいまだ統一されておらず、フランスに対抗するためにまずはドイツ国民を形成しなければならなかった。哲学や古典語学習を中心とした内面重視の教育には、「文化国民」としてのドイツ国民を創出するというナショナルな企図が背後に控えていたのである。⁷⁾

また第四に、ドイツは一八世紀まで貴族に体现されていた宮廷的な礼儀作法を偽りの外面性として拒絶し、学問や芸術に教養の存立基盤を見出していた。そもそも教養や徳を備えた人格と礼儀作法とは、必ずしも対立するものではなく、むしろ両者は本来、結合していたものである。品位や品格は、徳や人格が礼節をわきまえた立ち居振る

舞いや態度として現れときに、すなわち徳と作法、人格と礼儀とが一体化することで醸し出されるものであろう。だがドイツの知識人は、フランスとの対抗関係の中、宮廷社会の「外面的礼儀」をフランス的な「文明」として捉え、その浅薄さを軽蔑していた。これに対して、「学問や芸術」による内面的陶冶を、みずからの「文化」の基盤に据えたのである（西村 二〇〇一、一七一一―一七三頁、一七八頁）。

第五に、とりわけドイツで強い影響力を保持してきた中世以来のキリスト教神秘主義の系譜も、無視しえない要素として挙げられよう。ガダマーによれば、ドイツの教養概念は「昔の神秘主義の伝統を呼び覚ましたものである」。神秘主義によれば、人間は神に似せて作られており、神の姿 (Bild) を自己の内に宿しており、それを自分の中で育て上げる義務を負っているものとされる。同じ「教養」を意味する言葉として Bildung と 'Formierung' Formation が長らく競合していたのだが、そのうち Bildung が生き残ったのは偶然ではなく、その言葉には神の姿 (Bild) が含まれていたからだという（ガダマー 二〇一二、一四頁）。伝統的に神秘主義が根強く残るドイツにあつては、自己の内に宿る神の Bild を涵養するというキリスト教神秘主義の観念が内面偏重の教養概念の形成に少なくない影響をおよぼしたのは、想像に難くないであろう。

これらの多様な要因が複合的・重層的に作用したことで、ドイツの教養理念は、内面的陶冶に著しく偏向するに至ったと考えられる。

（三）教養と政治

① エリートの養成

当時、大学における一般教育や教養教育は、現在と異なり専門教育に入る前の初学者向けの予備的・入門的な教

育などではなかった。一般教育は、「学問全体を貫いている哲学的な精神を喚起する」ためのものであり、個々の「特殊」に宿る「普遍」を学ぶための教育である（阿部 一九九七、六五頁）。したがってフンボルトは、専門教育よりも教養教育のほうが優位すると位置づけていた。「教養」でまずは普遍的なものを学び、「専門」は普遍的なものの一つの応用にすぎなかったのである。

教養は、日常の利害関心に囚われたままで習得できるものではない。一般の市民は、職業や利益に目を向けた実利的生活を送っている。だが、日々の生活の中で生じるみずからの利害関心は、その特殊性ゆえに普遍的・一般的なものを認識する妨げになってしまう。したがって、普遍的な認識や道徳的な完成は、日常生活に影響されずに、そこから距離をとることによって達成できるとされる（阿部 一九九七、六六―六七頁）。

こうしたフンボルトの教養理念には、職業や利益に目を向けなくて済む恵まれた貴族としての彼の生活様式が反映していると言えるだろう。彼は、日常的な市民社会とは隔離されたところで教育され、それによって日常的な利害を超えた普遍的認識としての教養を身につけた若者こそ、公的地位に就いて真価を発揮できると考えた。つまり、大学で教養教育を受けた学識層は、将来の社会の担い手となり、一方で普遍を認識し教える大学教授やギムナジウム教師となり、他方で普遍を現実生活に組み入れる国家官吏となることが期待されていた（阿部 一九九七、六七―六八頁）。このようにドイツの教養理念は、国家のエリートや幹部候補の育成と初めから密接に結びついていたのである。

②非政治性

ドイツの教養理念に対しては、その非政治性が指摘されることが少なくない。ドイツの教養は自己の内面へと耽溺し、何よりも精神生活を重視する。この世界の中であたかも隠遁者であるかのようにふるまい、実際の社会のあ

りのままの姿には疎く、純粹に倫理や理念に基づく生活に関心が向けられていた。とりわけ、政治に関わり合うことを嫌い、結果として政治を他人任せにすることになりがちとなる。ドイツ民族は、政治を教育されることがなく、政治的に無知となる。これがドイツ人の政治的才覚の欠如をもたらしているというわけだ。

フンボルトの掲げた一般的陶冶は人間性を理念としており、個人の内面的な陶冶と完成を要請する。その営みは、全般的に社会の現実や諸問題とは距離をおき、あまりに貴族的である。こうした「国家から乖離した精神貴族主義的なフンボルトの倫理・Bildung 観」とそれに基づく新人文主義的な教養教育は、積極的に政治的教養や政治的資質を育むものではないだろう。それどころか、むしろ政治や社会的現実から距離を取ることで初めて成り立つものであった（吉永 二〇〇九、二三二―二三四頁）。

三 教養市民層の成立と崩壊

（一）教養市民層と大学

新しい大学で新人文主義の理念に基づく教養教育を受けた人々は、ドイツで徐々に一つの階層身分を形成していくことになる。これがいわゆる「ドイツ教養市民層」と呼ばれる存在であり、一八―一九世紀にギムナジウムと大学を卒業した人々は教養理念を中核に一つのエリート階層を構成していた。

大学で諸学に親しむことが、教養市民層の仲間入りを果たすための不可欠の前提条件であった。大学で学生に教養を身につけさせる大学教授は、学問への献身を通じて人格を陶冶する生きた実例でなければならない。したがって研究活動は大学教授にとって至上命令である。さらに大学教授は、単に研究に長けているだけではなく、人間性の面でも学生の模範たるべき優れた人格者であることを示さなければならない。同様に学生に対しても、大学では

利害関心にとらわれた実用的勉強が排斥され、学問を通じた人格形成が求められたのである (野田 一九九七、二四頁)。

大学卒業後、教養市民層は専門自由職についた。したがってドイツの大学は、実質的には官僚、聖職者、医師、法律家、教師、ジャーナリスト、芸術家などの専門自由職の養成を行う機関となっていた。その中でも、とりわけ官僚養成機関としての役割が重視され、卒業生は高級官吏として権力を握る上層階級を形成し、国家を主導する立場についた。大学は実用的教育を排斥してはいたが、その一方で一連の高級専門職の候補者養成という実用的機能を果たしていたのである。こうして養成された教養市民層は、まさに近代ドイツ形成の担い手となった人たちであつた (阿部 一九九七、七〇頁)。

大学で行われる教養教育は、高級官僚に「教養を身につけた人格者」という高い社会的評価を与えることとなる。一九世紀以降のドイツ官僚政治が国民から倫理的な信頼を勝ち得ることができたのは、まさに官僚が教養ある人格者という前提があつたからだ。したがって、大学が教養理念を具現化する場であり続けることは、支配の正統性を得るために官僚の側からも求められていたのである。

また、官僚や医師になるための国家試験は、大学教授と実務家が作成し実施した。その試験の内容は、法律よりも一般教養を優先するものであり、医師の国家試験でさえ哲学関連科目が課せられていた。すなわち、官僚・医師・弁護士といった高級専門職になる試験では、教養が身につけているかを実際に試されていたのである。

教養は、普通に生きているだけでは身につけられない。教養を身につけるには大学に行かなければならない。しかも教養は高級専門職に就くための試験で必須となっている。まさにこうした構図の中で大学の社会的信用は高まり、ドイツの大学教授は、他国とは比べものにならない驚くほど高い社会的威信と信頼を国民から受けることに

なったのである（野田 一九九七、二六―三一頁）。

以上のように、ドイツの教養は、フンボルトが主導して改革した新しい大学制度と密接に結び付いていた。その結果、教養の内実は制度化され、偉大な学者の作品を講読することに固定化されてしまう。読むべき古典も読み方も決められていた。つまりドイツでは、教養が大学組織を通じて国家にからめ取られてしまったのである（阿部 一九九七、七一頁）。

（二）特徴

ドイツの教養市民層の特徴としては、大卒、教養市民層の子弟、経済的豊かさよりも社会的威信が勝り、宗教的にはプロテスタントが圧倒的に多く、大学教授、ギムナジウム教師、官僚など一部の高級官吏や上級職を独占していたことなどが挙げられる。古典主義的・人文主義的教養の習得が重要なので、大卒であっても工科系出身の技術者は教養市民層とは見なされない。また、労働運動に携わるともはや教養市民とは見なされないなど、教養市民層はきわめて排他的な一つの身分という意味合いの強い社会階層を形成していた。以上のような特徴を持つ教養市民層は、イギリスやフランスの知識人層とは区別されるドイツに特有な社会階層であると言える（野田 一九九七、一四―一六頁）。

教養市民層の要件としては、ギムナジウムを卒業し、アビトゥア（大学入学資格）に合格して、総合大学を卒業することであった。どの大学を卒業したかはあまり重要ではなく、それよりも法学科出身であるか否かのほうが重要な意味をもち、学科の違いでエリート選抜がなされていた。⁽⁸⁾ また当時は、大学横断的な学生団体が学閥のような機能を果たしていたという（沼尻 一九九五、一一頁）。

一九世紀のドイツでは、大学教授を中心とした知識人が飛び抜けて大きい影響力を持った。そしてドイツの文化が、大学や学問を異常に栄光化する特異な性格を帯びるようになる。教養市民層とは、単なるエリートにとどまらず、ドイツの文化全体に深い影響を与える存在となっていたのである(野田 一九九七、三六頁)。

(三) 教養市民層からナチズムへ

① 教養市民層の危機

一九世紀に栄華を誇ったドイツの教養市民層であったが、徐々にその地位が脅かされていく。その要因は、工業化や大衆社会化によるエリート層の優位の動揺、カトリックや左翼の台頭とその政治的影響力の拡大、自然科学や技術の発達による工科系学問の台頭と古典的・新人文主義的教養の優位の揺らぎ、学問の細分化と専門化による学問の総合性の喪失、そして「教養」に対する「専門」の優位への逆転などが挙げられる。

そこで教養市民層は、利益政治と化した政党政治を「文化政治」によって精神的な方向づけをしようとしたり、教養市民層の政党を作ろうとしたり、既存の保守政党を教養市民層が主導する大政党へと転換させようとしたりして、教養理念の崩壊による空白を埋めようと試みた。つまり自分たちの先導のもとで、内部分裂するドイツ国民を「文化」を基軸に再統合しようとしたのである(野田 一九九七、三九―四一頁)。また教養市民層は、第一次世界大戦を異常な熱狂で歓迎する。それは、第一次世界大戦が自分たちの地位と影響力を回復する絶好の機会と考えたからである。しかし、いずれの試みも安易に成功を収めるはずもなく、ワイマール時代に徐々に教養市民層はその影響力を失い、自壊しつつあった。

② ナチズム支持へ

教養市民層は、ドイツの様々な社会階層の中で最もナチズムに取り込まれた層であることが明らかになっている。ワイマール末期の議会選挙の統計分析によれば、社会民主党や共産党を支持する社会主義労働者や、中央党を支持するカトリック教徒は、ナチズムによる浸食を比較的受けずにすんだ。ところが教養市民層は、ナチズム支持へと転向した割合が最も多い社会階層であった。ナチズムの登場によって、これまでドイツ社会を導いてきた教養市民層の政治的脆弱性が顕になってしまったのである⁽⁹⁾（吉永 二〇〇九、二三五―二三六頁）。

四 政治的陥穽

なぜ人間の道徳的完成を目指した教養市民層が、あれほど野蛮なナチズムに安易に加担してしまったのか。これはドイツの教養思想史における最大のパラドクスである。彼らの人格は確かに高潔だったのかもしれない。だが、彼らの受けた教養教育の中に政治的陶冶や政治的教養の育成が欠けていた点が、彼らの政治的な脆さの大きな要因として挙げられよう。

こうした傾向は、ドイツで教養理念を確立したフンボルトにおいてすでに顕著に見られる。フンボルトは、古代ギリシアの世界に憧れていた。となればその政治的帰結として、古代ギリシアの直接民主制やポリスのような体制をドイツに確立することを支持したり提言したりしてもおかしくなかったはずだ。しかし実際にフンボルトは、むしろ政治から遠ざかることを願っていた。このようにフンボルトをはじめドイツの教養人や教養の理念には、政治的陶冶や政治的教養の育成という観点が欠如していたと言わざるをえない。

二〇世紀初め、ドイツを代表する政治学者マックス・ヴェーバーは、まさにこうしたドイツ教養市民層の伝統的な政治思考のゆがみと闘っていた。脇圭平の『知識人と政治』によれば、ヴェーバーがドイツの知識人に見た「政

治思考の病」とは「政治的プラグマティズムの欠落」であった。彼らは、現実政治の実態やその技術的側面を直視せず、政治を何か一つの理念や図式に還元して、そこから一切の政治を解釈したり批判したりしていた。また政治には、権力の獲得や維持に関わる「権力闘争」の側面と、獲得した権力を用いて「公共性を実現する」という側面があり、この二つは同じ政治という言葉でくられながらも異なる性質を持つものである。⁽¹⁰⁾ その中で、ドイツの知識人——ヴェーバーは「学者先生」や「ディレクタント」と揶揄している——は、政治における権力的要素や闘争的側面を軽視したり過小評価したりしていた(脇 一九七三、八四—八六頁)。

その結果、彼らの「政治思考は、シニカルな権力万能主義と、まるで現実ばなれのした抽象的理念への耽溺との間を激しくゆれ動き、さっぱり安定性のないものになりがちである」(脇 一九七三、一九一頁)。これに対して『国民国家と経済政策』(一八九五年)、『新秩序ドイツの議会と政府』(一九一七年)、『職業としての政治』(一九一九年)といった一連のヴェーバーの時事論文は、ドイツ国民の政治的未成熟を克服すべく意識的・自覚的になされた政治的陶冶の試みであり、具体的な政治問題を教材にしてドイツ教養市民層に政治の現実を教える「政治教育論文」でもあったのである。⁽¹¹⁾

五 ドイツ的教養の遺産

以上、ドイツにおける教養の展開を政治的陶冶に着目しながら検討してきた。最後に、これまでの議論を踏まえ、たうえで、政治的教養や政治的徳性という観点からドイツの教養思想の中に現代にも引き継ぐことができるような遺産としてどのようなものが考えられるかを模索したい。

(一) 権力闘争と向き合う政治的教養

ドイツの教養は、シュミットが言うように道徳性が精神の中心的地位を占める時代に形成された⁽¹²⁾。道徳という内面的な成長に重きが置かれる時代状況に成立したからこそ、ドイツの教養は、外面的に着飾ったり身体作法を洗練させたりといった世俗的・実利的価値への執着を毛嫌いし、世俗社会における利益とは切り離された純粹な内面的陶冶に向かったのである。

ここで、初めに挙げた「ドイツの教養はなぜ非政治的なのか」という第二の問いを検討しよう。ドイツ教養市民層の実態をつぶさに検証してみると、彼らは必ずしも政治をトータルに拒絶していたわけではないという事実が浮かび上がる。ドイツの教養の非政治性は、実は権力闘争や利害闘争としての世俗的・実利的な政治の拒否にすぎない。実際、ドイツの教養市民層は、一九世紀に多くの官吏・弁護士・大学教授を輩出して現実政治に大きな影響をおよぼしており、公権力の一翼すら担っていた。教養の非政治性という理念は、「それ自体として現実の政治活動を妨げるものではなかった」のである(村上 二〇〇九、六三頁)。

また教養市民層は、誕生当初も帝政期もワイマル期においても、フランス革命や第一次世界大戦やナチズム運動に対する高い関心を示しており、決して政治的に無党派だったわけでも無関心だったわけでもない。バイザーも指摘しているように、フランス革命前後の主要なドイツ思想は「ほとんど常に政治的な目的によって動機づけられており」、「政治闘争に直接的に関与する武器であった」。「カント、フィヒテ、シラー、ヘルダー、シュレーゲルといった著述家たちは、政治的に無関心であるどころか、自分たちの著述の全目的を政治的なものと見ていた」。したがって、ドイツの教養が非政治的であるという広く流布した言説は、一種の「神話」にすぎないのである(バイザー 二〇一〇、一一一―一六頁)。彼らが忌避していたのは政治の中のある一面、すなわち権力闘争や利害闘争とし

ての政治であり、その意味でドイツのいわゆる「非政治性」は、世俗的・実利的価値を嫌悪するドイツ的教養の典型的な現われであったと言える。

ドイツの教養市民層は、結果としてナチズムに取り込まれてしまった。このことを踏まえるならば、市民的政治的教養には、権力闘争としての政治の側面に正面から向き合うことが欠かせないのではないか。政治を学んだり教えたりにする際には、往々にして権力闘争については取り扱うのを回避しがちである。だが、目を背けたからといって、政治から権力闘争がなくなるわけではない。実際、ドイツの知識人は「現実の政治の実態やその技術的側面には」とんと無関心で、政治そのものをリアルに眺めることができない」。その代わりに、現実の政治を「特定の観念図式の中にはめこみ、肯定するとなるとそれを無条件に美化し、否定するとなると同じく無条件に拒否してしまう」(脇 一九七三、一九〇―一九一頁)。これでは政治の実態は正確には捉えられないし、的確な政治判断も下せないだろう。

正しい政治体制や正義に関する考察、政治制度に関する知識、政策を判断する能力といった部分で、市民の政治的教養を育むことももちろん重要ではある。しかしながら、政治はこれに限られるものではなく、もう一方に権力闘争という側面がある。では、権力闘争を捉える力はどうにして身につけられるのであろうか。この点について脇圭平は、第一に「政治を政治として倫理抜きで内側からリアルに追求」することが必要だとしている。そして第二に、政治に「流されず、どんな政治に対してもその倫理的絶対化を拒否する」態度が求められると述べている。つまりリアルに政治を捉える力とは、根気よくありのままの政治を捉えようとする「思考の粘着力」と、安易に特定の政治的立場や政治手法を全面的に絶賛したり拒絶したりしない「バランス感覚」を身につけることで得られるというわけである(脇 一九七三、一九一頁)。

今後の市民の政治的陶冶の方向性として、昨今流行りの公共性の実現に偏った政治を学ぶだけでなく、利害闘争や権力闘争といった必ずしもキレイゴトだけでは済まされない政治の教育や学習に取り組む必要があるだろう。市民の政治的教養が有効な機能を果たせるかは、まさに政治学や政治学教育が、これまで避けられがちであった権力闘争の政治を正面から扱うことができるかにかかっているのである。

（二）政治的教養としての「無知の知」

ここでは、戦後ドイツを代表する哲学者ハンス・ゲオルグ・ガダマーの議論を媒介としながら、ドイツ的教養の遺産について考えたい。

ガダマーは、教養を無知の知とほぼ同義で用いている。ソクラテスの唱えた「無知の知」とは、周知のように「自分が知らないということだけは知っている」というものである。言い換えれば、これは、ある特定の正義や真理を絶対に正しいものと独断してそれに固執するのを拒否する態度である。無知の知は、自分の考えや知識がひよっとしたら間違っているかもしれないという可能性を常に残しておく。そして、これまで得たみずからの知識や道徳観を新たに獲得した知識や日々の経験に照らし合わせて鍛錬し、絶えず道理を追い求め、理を究めるという生き方として現れる。こうした無知の知の実践は、それ自体、みずからの実存を練り上げる自己陶冶のプロセスそのものであり、まさに「Bildung（教養・陶冶）」にそのまま重なるであろう。

教養とは、最終的な真理に向かう目的論的な発展を目指すものではなく、真理とされるものを疑い否定し、より理に適った善や正義を不断に追求し続ける非独断的な態度を指す。自己陶冶の実践は絶えず異なる普遍を模索する終わりなきプロセスである。したがって、逆に古典を金科玉条のごとく無批判に受容し、墨守しようとする教条主

義的態度は、ガダマーにとってまさに「反教養」なのである。

ソクラテスに具現化された無知の知には、「自分のもつ一切の答えを捨て去る心構え」が求められるが、これは、異質な他者から与えられる新たな語りかけに対する開かれた態度を前提とする（ガダマーⅠ 二〇一二、二三頁）。みずからの見解よりも理に適った意見や主張があれば、それが誰が発した言説であろうとも進んで受け入れ、より高次の視点を獲得しようとする。こうした他者に開かれた態度は、現実政治の場面において対話を可能にし、さらには合意へと至るのに不可欠な政治的徳性であろう。

ガダマーを介してドイツ的教養を深掘りすることで、そこに内在するきわめて真つ当かつ重要な政治的徳性——「道理の非独断的な探究」と「他者に開かれた態度」——が示唆されうる（加藤 二〇一二、三一四—三一五頁）。政治的陶冶は、「無知の知」という哲学的態度の育成を基盤とするのである。

(三) 当事者意識

実際の政治では安易に「正しい政治判断」なるものが求められるが、政治における判断とは、その状況に最も適合した普遍原則や真理を選び、それを現実適用すれば済むという単純なプロセスではない。政治判断は、一度しか起こり得ない個別具体的な状況の中でその都度下されるという意味で特殊なものであり（時間的一回性）、かつ、それぞれが異なる個性を持った他者との関わりの中でなされる共同的な企てであるという意味で特殊なものである（関わる他者の多様性）。つまり政治判断は、二重の意味で特殊性を帯びた営みなのである（加藤 二〇一二、九一九二頁）。

とはいえ政治判断は、そのときの恣意的で偶然的な単なる思いつきで下されるわけではない。私たちの生きる世

界には無数の先行判断が蓄積されており、人間の認識や理解は歴史的に積み上げられてきた先行判断に依拠している⁽¹⁴⁾。歴史の中で構築されてきた秩序や規範には、こうした先行判断が反映されており、共同体が正義や真理、普遍と見なしてきたものが練り込まれている。したがって、政治判断は通常、既存の秩序や規範を参照しながら下されることを考えるならば、判断を下すことの中には共同体に蓄積された知恵や英知が必然的に含まれることになり、必ずしも無方向な即興ではないのである（同上、七四―七五頁）。

先行判断には、正しいものもあれば誤ったものもあるだろう。したがって、われわれが政治判断を下す場合、参照する先行判断の正しさを絶えず吟味する必要がある。過去に形成された先行判断を反省し、批判的に吟味した結果、誤っていたり現代にはそぐわないとなればその先行判断は否定されることになる。これは同時に、新しい普遍的なものが再び産出される肯定的なプロセスでもある。

未来に向かって企投する際に、過去の先行判断をいったんは引き受け、批判的な検証を経た上で現在のパースペクティブに取り込むこうしたプロセスを、ガダマーは「地平の融合」と呼んだ。現在の地平はそれ自体で存在することはなく、先行する「過去なしでは形成されない」（ガダマーⅠ 二〇一二、四七九頁）。それは、「絶えず現れてくる特殊な歴史的状況によって新たに試され、吟味されることによって異なったものへと転じていく」。人間は、こうしたプロセスを際限なく繰り返しながら未来へと進んでいる。その際に、より普遍的な地平を獲得するうえで重要になるのは、ガダマーによれば、他者の声を傾聴し、それに応答していく心構えを持つことであるとされる（加藤 二〇一二、一〇一―一〇八頁）。

正しい政治判断に至る道筋は、普遍的とされる抽象的原理や観念図式を暗記し、それを上から機械的に現実に適用的ことにはない。その都度、具体的な状況の中で他者と関わりながら共通理解を実現していくことを通じて、

地平を融合する営みは遂行される。「共通理解への能力がある人は、無関係な対岸に立ちながら知ったり判断したりするのではなく、まるで共同の関係があるかのように自身と他者とを結びつける特殊な帰属性によって共に考えるのである」(同上、九二頁)。

ここに至って、政治問題や社会問題についていかに当事者意識をもって具体的に考えることができるかが、政治的陶冶の重要な方向性として浮かび上がる。他者の声は、聴いてそこでお終いではない。他者の問題をあたかも自分の問題であるかのように捉え、他者の状況に即して共に考えようとする態度や心構え。そうすることで、他者との共同の関係を構築する道筋を模索すること。無知の知の認識に基づいて不断に自己の認識を疑い吟味し向上させることが、ドイツの教養の核心であるとするならば、これを突き詰めた先に現れるのは他者の声の傾聴であり、他者の問題を自分の問題として引き受ける当事者意識であろう。これこそが、ドイツ的教養を検討することで見えてくる政治的資質である。

六 おわりに

ドイツの教養は、「教養市民層からナチズムへ」と流れた史実を前にして政治的にはネガティブに評価されがちであり、潜在しているポジティブな政治的可能性については十分にすくい上げられてこなかった。むしろ教養市民層にはナチズムを導くような、そこまで行かずともナチズムに抗し切れなかった側面は確かにあり、したがって反省と批判的検証にさらされることが依然として要請されるであろう。

とはいえ、現在のように先行きが不透明な時代でいかに適切に政治を理解し、判断し、行動するかを教えてください、マニユアル化して伝達できるような類の知ではなく、「教養」としか名指しえないような一種の「型」と

いうかたちをとる知である。こうした教養知は、目の前にある現実判断力を働かせる際のモデルや理想像を提供する。しかし「理想像は図式としての妥当性しか要求しない。これらの理想像はつねに行為者の具体的状況ではじめて具体化される」。教養の指し示す理想像は物事の本質を映し出すにすぎず、「事柄の本性はその都度、倫理的意識によって適用されて、はじめて確定されるのである」（ガダマーⅡ 二〇〇八、四九九頁）。

政治的な判断力は技術知と異なり、教えることも学ぶこともできない教育不可能な知である。なぜなら政治的な決定は、具体的状況においてその都度下され、絶えず他者の特殊性との関わりが要求され、他者とともに実現される共同的な企てだからである。したがって判断力とは、具体的状況に応じて何が正しいかを見出す力に他ならず、個別的な実践の中で働く知なのである。

教養は、政治的な判断力そのものを直接に涵養するものではないかもしれないが、自己陶冶やそれによって得られる教養知が豊かであればそれだけ、よりの確な政治判断を導くうえでの土壌となってくれる。すなわち教養には、個別具体的な状況において他者の声に傾聴する姿勢を導き、普遍的な英知や問題解決の型なき型、すなわち判断の参照先となるモデルや理想像を提供するという意義があるのではないだろうか。

その意味でドイツ的教養のあり方は、過去の遺物としてナチズムの影に埋もれさせ、風化させるべきではない。教養とは、未来へと歩を進める際の参照基準として繰り返し呼び戻し、再解釈し、現代の地平に取り込んで活かす方途を見出すことが求められるものである。

注

(1) Rudolf Vierhaus, "Bildung", in: Otto Brunner, Werner Conze, Reinhart Koselleck (Hg.), *Geschichtliche Grundbegriffe*, Bd. 1, Stuttgart, 1972, S. 512-523. ドイツにおいて「教養」は「一八世紀末に外面的な実践的知の習得とは区別された」古典的教養の内面化(とりわけギリシア語やラテン語の習熟)による人格陶冶¹⁾という意味が付与された。このような内面志向から、「個性」の重視や「外面的なもの」の拒否、さらには「非政治性」の称揚などが派生した(村上 二〇〇九、六一頁)。

(2) 本稿末尾の記載にあるように、本研究は科学研究費補助金の助成を受けた共同研究の一部である。「教養」の比較思想史的研究——市民型リベラル・アーツをめざして」という研究課題のもと、研究代表者である関口正司(九州大学)が近代の《教養》思想史のとりまとめと《市民型リベラル・アーツ》を構想するという役割を担い、研究分担者の井柳美紀(静岡大学)がフランスの教養を、鍋本政彦(九州大学)がアメリカを、木村俊道(九州大学)がイギリス、竹島博之(東洋大学)がドイツ、そして清水靖久(九州大学)が日本の教養思想史をそれぞれ分担するという役割が与えられ、共同の比較研究が平成二一年度から平成二四年度まで行われた。

(3) トーマス・マン『非政治的人間の考察(上)(中)(下)』前田敬作・山口知三訳、筑摩書房、一九六八—一九七一年。しかしトーマス・マンは、本書執筆以降、非常に長い時間をかけて、政治を回避するのではなく政治と真摯に向き合うことがいかに大切であるかという認識にたどり着く。マンは、みずからの思想を不断に陶冶し高めていくまさにドイツ的 *Bildung* を体現する存在となる。その意味で彼は、ドイツ的教養の非政治性(否定的側面)と自己陶冶(肯定的側面)の両方を具現化したきわめてドイツ的な人物だと言えよう。政治思想という観点から近年出た邦語のトーマス・マン研究としては、浜田泰弘(二〇一〇)『トーマス・マン政治思想研究[1914-1955]——「非政治的人間の考察」以降のデモクラシー論の展開』国際書院を参照。

(4) キケロによれば、知識は元来、雄弁をかね備えていた。ところが知識人が私的な学問の世界にこもり、国政に参与して公的義務を果たさなくなった結果、公的品格を持つ雄弁がおおざりにされていく。こうした知識と雄弁との分離は、古代ギリシアのソクラテスによるソフィスト批判に由来する。ソクラテスのもたらした両者の分離を再統合し、知識と雄弁とを融合するという意図の

もと、弁論における修辭を教養の中核に置いたのがキケロなのである。この思想潮流は、本稿で取り上げる新人文主義の伝統とは異なる西洋精神史におけるもう一つの教養の重要な系譜である。教養のレトリック・ヒューマニズム的伝統の詳細については、加藤 一九九六を参照。

(5) このような状況は、とりわけ民主的な社会において深刻な弊害をもたらすだろう。アテネの民主政を擁護するソクラテスがソフィストを執拗に批判するのも、まさにこの点に関わっている。しかしながらキケロは、知を軽視し、小手先だけの美辞麗句で人々を扇動しようとするデマゴグたちを望んでいたわけではない。むしろ知と雄弁との分離を前にして、「雄弁」の側から両者を融合させようと試みる立場にあったと言える。これに対してソクラテスは、ソフィストに現れた知と雄弁との乖離を前にして、「知」の側に立って雄弁を批判し、雄弁ではなく「対話」を介して真の知を探索する立場にあったと解することができよう。

(6) ドイツの本来的な精神的文化を、古代ギリシアではなくキリスト教に基礎づけるという方向性もありえたはずだが、そうはならなかったのは、当時がまさにキリスト教から啓蒙主義の時代への転換期だったからであろう。だからこそ新人文主義は、みずからの模範を「キリスト教的な神ではなく新たに古典古代の人間性や文化に基礎づけた」のである(曾田 二〇〇七、三九頁)。

(7) 「特に目立って求められたのは教養による分別と自制心の育成であり、教養とは政治的な成熟度を表す指標」でもあった(宮本 一九九八、二六三頁)。Vgl. Vierhaus, a. a. O. S. 542.

(8) 例えば、当時、法科出身者が官僚の上層を多く占める「法科独占 (Juristen monopol)」という批判があった(沼尻 一九九五、一一頁)。

(9) ドイツにおける教養市民層の解体を詳細に論じたものとしては、ヤーラオシュ 一九九〇、七三―八八頁を参照。

(10) こうした政治の二側面の区別に関しては、竹島 二〇〇八、三一―五頁を参照。

(11) ヴェーバーはそれらの論稿の中で、「政治はどこまでも政治であり、倫理ではない」という命題と、「政治は所詮政治にすぎず倫理的に問題的な領域である」という二つの命題を組み合わせ、ドイツの知識人を批判し、政治教育を实践しようとしていた。詳細については、脇 一九七三、八六―八七頁を参照。

(12) シュミットは、西洋における精神の中心領域が一世に順次移行し、「神学的なもの」(一六世紀まで) ↓ 「形而上学的な

もの」(一七世紀)↓「人道的―道徳的なもの」(一八世紀)↓「美的なもの」を介して↓「経済的なもの」(一九世紀)↓「技術的なもの」(二〇世紀)と変遷してきたと論じている。詳細は、Carl Schmitt, "Das Zeitalter der Neutralisierungen und Entpolitisierungen," 1929, in: Schmitt, *Der Begriff des Politischen*, Berlin 1996, S.79-95. 邦訳は、カール・シュミット (一九八三)「中性化と非政治化の時代」、田中浩・原田武雄訳『合法性と正当性』未来社所収、一四一―一六九頁。

(13) 内面の人格陶冶を理想とし、非政治的であったドイツの教養人たちは、第一次世界大戦の際に突如として積極的な戦争賛美や戦争参加に積極的となった。教養人たちがいとも簡単にその内面的陶冶の理想を放棄し、あからさまな戦争賛美へとなだれ込んでいったのは一体なぜなのか。その正当化のロジックを探った論考として、村上 二〇〇九を参照。

(14) 先行判断とは、多くの場合、無意識に下される「何かが何かである」という判断である。ガダマーの先行判断に関する興味深い議論に関しては、加藤 二〇一二、七四―七七頁を参照。

【参考文献】

阿部謹也 (一九九七)『「教養」とは何か』講談社現代新書

荒木祥二 (二〇〇五)「教養主義の諸相——日本とドイツにおける教養主義——」『群馬大学社会情報学部研究論集』第一二巻、群馬大学社会情報学部

大野達司 (二〇〇九)「教養／陶冶と政治——吉永圭著『リバタリアニズムの人間観…ヴィルヘルム・フォン・フンボルトに見るドイツ的教養の法哲学的展開』によせて」『風のたより』第三八号、風行社

加藤哲理 (二〇一二)『ハンス・ゲオルグ・ガダマーの政治哲学』創文社

加藤守通 (一九九六)「教養のレトリック・ヒューマニズム的伝統とその今日の課題」『教養の復権』沼田裕之・増淵幸男・安西和弘・加藤守通、東信堂

荻部直 (二〇〇七)『移りゆく「教養」』NTT出版

コンラート・H・ヤーラオシュ（一九九〇）「20世紀におけるドイツ『教養市民層』の解体」雨宮昭彦訳『経済と経済学』第六七号、東京都立大学経済学会

佐藤史浩（一九八八）「C・H・ベッカーとヴァイマル期大学改革——政治教育構想を中心として——」『東北大学教育学部研究年報』第三六集、東北大学教育学部

曾田長人（二〇〇七）「近代ドイツのヒューマニズム」『地中海研究所紀要』第五卷、早稲田大学地中海研究所

竹島博之（二〇〇四）「大学における政治学教育——『学問教育』と『市民教育』の狭間で」『福岡教育大学紀要・社会科編』第五三号、福岡教育大学

竹島博之（二〇〇八）「政治 (Politics) I シュミット『政治的なものの概念』」『はじめて学ぶ政治学——古典・名著への誘い』岡

崎晴輝・木村俊道編、ミネルヴァ書房

竹島博之（二〇一二）「リベラル・ナショナリズムの教育論——D・ミラー、W・キムリツカ、Y・タミールを比較して——」『リ

ベラル・ナショナリズム』の再検討』富沢克編、ミネルヴァ書房

西村稔（一九九八）『文士と官僚——ドイツ教養官僚の淵源』木鐸社

西村稔（二〇〇二）「作法の欠落——教養主義と現代」『大航海』第三八号

沼尻正之（一九九五）「現代ドイツにおける高等教育の問題——大衆社会化の中での大学と教養——」『京都社会学年報』第三号、京

都大学文学部社会学教室

野田宣雄（一九九七）『ドイツ教養市民層の歴史』講談社学術文庫

F・C・バイザー（二〇一〇）『啓蒙・革命・ロマン主義——近代ドイツ政治思想の起源 1790-1800年』杉田孝夫訳、法政大学出版

局

ハンス・ゲオルク・ガダマー（二〇一二）『真理と方法 I——哲学的解釈学の要綱』轡田収・麻生建・三島憲一・北川東子・我田

広之・大石紀一郎訳、新装版、法政大学出版局

ハンス・ゲオルク・ガダマー（二〇〇八）『真理と方法 II』轡田収・卷田悦郎訳、法政大学出版局

ハンス・ゲオルグ・ガダマー（二〇一二）『真理と方法 Ⅲ』饒田收・三浦國泰・卷田悦郎訳、法政大学出版局

馬原潤二（二〇一二）「普遍主義とナショナリズム——「ドイツ・ナショナリズム」の系譜とその思想的可能性——」『リベラル・

ナショナリズム』の再検討』富沢克編、ミネルヴァ書房

宮本直美（一九九八）『教養理念とドイツ市民層の再検討——教養と市民層および国家——』『ソシオロギス』第二号、ソシオロギ

ス編集委員会

村上宏昭（二〇〇九）「教養人、この非政治的なるもの——ドイツ教養理念と第一次世界大戦——」『ゲシヒテ』第二号、ドイツ現代

史研究会

吉永圭（二〇〇九）『リバタリアニズムの人間観——ヴィルヘルム・フォン・フンボルトに見るドイツ的教養の法哲学的展開』風行

社

脇圭平（一九七三）『知識人と政治——ドイツ・1914～1933——』岩波新書

*本研究は、科学研究費補助金（基盤研究（B）、「〈教養〉の比較思想的的研究——市民型リベラル・アーツをめざして」、代表…関

口正司九州大学教授、平成二二年度—二四年度、課題番号二二三〇〇二三）の助成による研究成果の一部である。

—たけしま ひろゆき・法学部准教授—