

行為としての教養-身体と新教養概念-

概 説

下野正俊（文学部教授）

本稿は、研究代表者としての下野の観点から、研究の全体像を概観するものである。その際、とりわけ分担者各々の担当領域の連関が示されるように配慮した。個別の内容に関しては、下野と他の分担者との間で見解が一致しない点もあるかと思われる。あくまでも本稿は下野の観点にもとづくものであることを強調しておきたい。従って、本項の内容に関する責めの一切は下野にある。

また、本稿は 2017 年 2 月 25 日に行われた愛知大学人文社会学研究所主催プロジェクト・共同研究公開報告会でなされた報告「行為としての教養-その概要-」の発表原稿を全面的に改稿したものであり、その性格上、文献註等は割愛せざるをえなかった。

1. 本研究の趣旨と分担者の紹介

本研究「行為としての教養-身体と新教養概念-」は、諸文明に汎通的な文化現象（文化概念）の一例として「教養」を取り上げ、西洋文化、東洋思想（漢文世界）、日本文化という三つの領域を専門とする研究者が集って行った共同研究である。「教養」という概念は一見平易に思われるが、実のところ、その意味には通時的・共時的に複雑な広がりがある。本研究は、この概念に多様な観点、方法論からアプローチしたものである。そのことによって、本研究は、文化・専門横断的（学際的）研究にとどまらず、文系総合大学たる愛知大学の学術研究面でのポテンシャルを測深することにもつながった、と我々は自負している。

はじめに、研究参加者の専門・専攻分野と本研究での担当を紹介しておくことにしたい。

代表者下野は、カントを中心としたドイツ哲学、木島は漢籍読解を方法とした中国思想研究を専攻する。よって、両者併せて西洋、東洋の哲学、思想をカバーすることになった。須川は、食文化、特に和菓子の研究により、家政学と歴史学（日本史学）の中間領域についての研究を蓄積してきた。山本は、図書館情報学を専門とし、本研究では主として情報分野、情報理論といった領域について、知見を提供した。加島は、教育史、特に明治期の日本の初等教育の歴史的研究を通して、日本の近代化期における公教育制度の変遷という観点から本研究に貢献した。

本研究の前史

2008年度から2010年度まで、木島と山本、法学部の中尾浩、下野の4名で、「教養」をテーマに、学内共同研究助成を受けた。(愛知大学研究助成番号 B-30 「テキストの権威性についての東西比較-文字・テキストについての歴史的・理論的考察」)その時点から、「教養」(とその表象面での前提である「権威」表象)が我々のテーマであった。ついで、2011年度から2013年度まで、木島、須川、山本、下野というメンバーで科研費を獲得した。(課題番号 23652015 「教養概念の文化横断的研究-その変容過程を中心に-」)そのテーマも、やはり「教養」であった。

我々が「教養」という概念を長期にわたって追及するに至った経緯は、次のとおりである。

発端として、十年ほど前にさかのぼる、木島と下野のやりとりがある。先に記したように、両名は東西の思想史をもっぱら研究してきたのだが、ある機会に、相互の意思疎通にいささか困難を覚えた。それは結局、互いが専攻領域の訓練を通して理解していた「思想」(あるいは「哲学」)という基本概念の内容が大きく異なっていたためであった。この気づきは二名にとっては深刻であり、東西両文化においてそもそも「思想史」なる研究対象がどのように成立するのか、議論が始まった。やがて、思想史の対象に概括される歴史的事実の具体相、思想史の範囲と研究方法、その教育といった問題に関する共同研究を企図するに至った。

このプロジェクトは次第に発展し、東洋学、西洋学、後に須川が加わって日本学からの追求も視野に入るようになった。その際、方法論として、次のようなエンティティを研究対象とすることが合意された。

① 対象は東洋，西洋，日本各々に固有の文化現象として多様なものでなければならない。

② 対象は，共通性（家族的類似性）をも併せ持つものでなければならない。

③ 対象は，思想史の主題たるべく，通時的な変遷を追求しうるものでなければならない。

この条件を満たすものとして，我々は，可能な限り広い理解の下で「教養」という理念型を導入し，それに基づいて研究を進めようと考えた。また，山本，加島の参加をみた後も，（例えば，情報学，狭義の歴史研究といった自然科学的思考，社会科学的思考が人文科学的思考と交錯する軸と考えることができる以上）「教養」は研究対象として依然適切であろう，と判断された。

2. 本研究における「教養」概念の理解

既に述べたとおり，一般に「教養」という語で理解される内容は，時間的・空間的に，はなはだ多岐にわたる。「教養」現象は多様多彩なのである。本研究は，一面においては，この多義的「概念」についてなされた解釈学的研究と見ることができよう。また，教養「現象」の現象学的研究ととらえることもできる。ここで，本研究において我々が獲得した定義，了解内容を紹介するが，研究遂行の実際のありようを紹介する意味でも，結論的な記述に至るまでの過程を重視して記すことにしたい。

語義の検討

まず，「教養」なる語によって含意されるのは，「一定の学問体系と芸術，あるいは技芸についての知識，並びにそれへの熟達，その結果として期待される人格的成熟」といったところであろう。このようなものが，差し当たり「教養」という言葉に関する緩やかな共通了解であると思われる。

日本語の「教養」は，明治以後，ドイツ語「Bildung」の訳語として，一般に普及した。Bildung 自体は，周知のとおり，学問による人格の自己形成という

19 世紀ドイツロマン主義を特徴づける理念の一つである。すなわち、Bildung には、ギリシャ語の παιδεία を淵源とする理念、という含みがある。

さらに παιδεία を起点にしてそこからの系譜を歴史的にたどれば、Bildung と παιδεία の中間には artes liberales (liberal arts) が存在する。しかしながら、artes liberales はどちらかと言えばむしろ παιδεία を教育・涵養する、あるいは獲得する上で必須とされる、一群の具体的な「科目名称」とでも呼ぶべきものであろう。従って、これは単純に「教養」と対置されるべき語ではない。

また、英語には、おそらく単一の名詞として意味が重なり合う語は存在しないように思われる。比較的近いのは「being cultivated」という、状態を示す表現だろうか。後述するように、この点は示唆的でもある。

類型による定義

要するに、Bildung も παιδεία も、ある種の「状態」として、人の理想的なあり方を示唆、志向するのである。そのような理想的な人間は、ある種の類型として表象されてきた。西洋では古典古代の「自由市民」、近世に入ってそれが世俗化された「ジェントルマン」、東洋では「読書人」、「士大夫」など、類型は数多い。このような類型、典型例（あるいは理念型）の基礎にあり、それを可能にすると想定される何らかの能力が「教養」とであると、考えることも可能である。

本研究における「教養」 1

上記のような語義と類型を踏まえ、この概念についての考察を進めてみよう。先に、教養の一般的理解として、ある一定の学問的体系や芸術・技芸についての知識、と記した。卑近な例を挙げれば、大学生の「必読書 100 選」のようなものを思い描けばよい。あるいは、岩波文庫（世界文学全集でもいいが）を全て読むと（いわゆる）教養人になれる、というイメージが、近代日本の教育を基底的に支えるものとして（まじめに）共有されてきた。あるいは、中国文明では、四書五経を注釈も含めて反復熟読し、その結果、それらを縦横に引用できるまで体得していることが、読書人としての最低限の条件であった。これらを、教養における「目録主義」と呼ぶことができよう。こうした、目録として教養を理解する態度、つまり一定の記憶力だけで学習可能な、外的に実在する有限の知と教養を理解する態度は、周知のとおり古来至るところで見られる。

だが、本研究ではこうした理解はとらなかった。

我々のこのようなスタンスは、以下の、ごく単純で些細な気づきによる。それは、誰かが「私は岩波文庫を全巻読破した。だから、教養があるのだ」と誇ったとして、我々はそれでは納得しないだろう、ということである。納得しない我々は、おそらく、「それで、あなたは何かができるのか」「しかるべき場所に出たときに、いかに適切な言動をとれるのか」とさらに問いかけるであろう。問いかけは期待を伴う。期待が満たされれば「さすがにそれだけの研鑽を積んだだけあって、あなたの立ち居振る舞いは立派だ」と、脱帽することもあるし、その逆に、相手が期待に応えなければ、我々は失望することになる。(なお、この「立ち居振る舞い」は文字通りの一挙手一投足のこともあろうし、たとえば出处進退の決断といった倫理的実践の場面を想定することもできる。後者であれば、我々の問題は倫理学と接続されることにもなる。)

この例が示すように、どれだけ教養を誇示しても、具体的な場面で発現され外在化されることがなければ、それは空虚である。そのつどの場面においてなされる現実の実践(プラクシス)こそが、「教養」という語で我々が了解するもの実質をなしている。かくして、教養は間主観的現象であり、同時に価値評価的概念でもある。(下記①を参照されたい。) まただからこそ、我々は、教養をそのつど発現する現象として、外在性において理解しようと考えた。「表出としての教養」である。(この「表出」という概念は、もとよりライブニッツのそれを念頭に置いている。)

他方、自由市民やジェントルマン、読書人、士大夫などという類型による定義によるなら、我々はそうした類型を歴史的にたどり、そのあり様を現象(学的)的に記述するところから始めたい、と考えた。

本研究における「教養」 2

上述したところから、教養という表出が現出する際に、その存在論的な条件、いわば表出のための「場所」が必要であることは言うまでもない、後で述べるように、ここには多層的な身体性が介在している。すなわち、身体は歴史的・文化的に何重にも媒介されており、媒介の多層性が重畳するそうした身体を図式的に表象するのがここで挙げた人間類型ということになる。すると教養を、教養ある人の言動において発現するところのもの、と(自己言及的に)定義するこ

とができる。(これはアリストテレス的な方向性とも言えよう。)

すると、教養とは、(何か)ある種の間主観的・身体的な人間類型の「身に備わりつつ(これが先に述べた「being cultivated」という状態を示す表現で示されている事態であろう)、それが適時適所で適切に表出されること」と規定しよう。我々が教養について目録主義ではなく、歴史的・概念的・制度的な人間類型を想定した上での現象(学)主義の立場に立つのは、そのためなのである。

この考え方から、導き出された幾つかのトピックを、多少敷衍しておこう。

① 上記の「何か」、すなわち、「身に備わって適時適所で適切に表出される」

「何か」の内実。適時適所で適切であるためには、その適切さが判定されなければならない。つまり、「この人の言っていることは、確かにそのとおりだ。さすがに教養を積んでいる。立派だ」と、誰かが判定すること、あるいは誰かに判定されることが、発現する現象として教養をとらえること的前提になる。(先に、問いかけと期待という例で述べた事態は、結局のところ、このことだった。)すると、そこでは、当然、「何か」に対する判定・批判・批評という解釈学的な契機が介在することになる。同時にまた、解釈と批評が可能となる条件として、間主観性が導き出されることになる。教養は間主観的な現象である。

② 「表出」が含む問題。既に先取りするかたちで「立ち居振る舞い」「一挙手一投足」といった慣用句を用いた、この際、まず、ベースになる教養が表出される客観的前提、原初的・身体的条件として、物理的・身体的な身体が想定されなければならない。物理的・身体的な身体が想定された上は、そこにおいて教養が表出される際に批評が成立する。批評の成立の必要条件は間主観性だが、十分条件は間主観性にもとづく言説空間の成立であろう。言説空間の前提は、言うまでもなく制度である。批評が批評として機能するためには、批評の規範を支える制度が必要だからである。すなわち、教養は、批評・批判・判定と一体のものとして、その存在を制度によって担保されなければならない。

以上から、教養を表出に即して考えるなら、物理的・身体的前提としての身体がその一方の極、表出に対する批評、評価の前提としての制度が他方の極として前景化されることになる。

ここから、教養を「(間主観的)身体における制度的表出」と見なすことができるであろう。以下、この定義に基づいて、さらに考察を進めてみたい。

「身体教養」と「物質教養」

まず、「身体統御」である。ここで考えられているのは、いわゆる「行儀」からはじまり、自己の身体をどのように統御・コントロールするかということである。すなわち、身体統御に属する現象は、「立ち居振る舞い」「一挙手一投足」という、先ほどから用いている表現によって総称される諸現象である。この統御は、行儀作法の良し悪しといった単純な次元から始まり、既述のとおり、出処進退の手際といったきわめて抽象的な次元に至るまでを含むだろう。こうした現象をきわめて広い意味で「マナー」と仮に呼ぶこともできるだろう。

また、周知のとおり、東洋にはこれが明示的に体系化されてきた伝統がある。「禮」がそれである。当然ながら、禮を学び知得すること、あるいはより基礎的で一般的な「マナー」を習得することであってさえ、それは意識的思考の結果として実行できるという体のものではない。先に用いた表現を繰り返せば、適時適所、適切な実行がなされるとは、そのつどの自覚的思考やマニュアルの参照などの結果ではなく、マナーなり禮なりが要求する動作が体に沈殿した結果として、身につけていなければならないのである。（ここで中世哲学の重要概念である *habitus* が想起されなければならない。）他方で、マナーや禮はある程度体系化され述定可能なものでもある。すると、それは制度の端緒となるものでもあるだろう。従って、身体統御を、（身体における）制度の沈殿、と表現することもできよう。

単純な例を挙げる。お辞儀をされたら、我々は何も考えずにお辞儀を返すだろう。むしろ、このやりとりが自動化されず、（お辞儀をしたのに無視されたなど）何らかの疎外が生じた場合、はなはだ居心地の悪いことになる。なぜなら、我々の身体はそのように訓練、馴致されているからである。これはもともと端緒的な行為の事例だが、ここからより高次の身体統御を多層的に考えることができる。高次になればなるほど、意識化され統合が進むことだろう。また、こうした身体統御が、（その巧拙、適宜・不適宜について）批評の対象となることは言うまでもない。

こうした意味において、無意識的次元からより意識的な次元に、あるいは端緒・原初的水準からより高次に統合された水準に至る多様な次元で制度が沈殿することをとおして、我々の身体は成立しているのである。身体とは、物理的身体、文字どおりの「肉体」にとどまるものではない。それは文化的身体なのである。文化的身体は制度が沈殿し、それに媒介されて教養がそのつど現象と

して発現する「場所」なのである。文化的身体は「場所としての身体」である。この観点からすれば、身体はもはや一個の客体であることをやめ、現象としての教養そのものとさえ言いうることにもなる。この「場所としての身体」に定位して教養を考えるなら、それはこの研究で我々が仮に「身体知」「身体教養」と呼ぶものになる。本研究は、第一にこの身体教養についての研究である。

他方、この「身体教養」を一方の極に、それと対を成すものとして「物質教養」が想定される。教養が、一方では、身体におけるある種の表出・現象として表れ、一面では身体そのものが教養、とさえ考えられるなら、他方では、教養が物体・客体となって、言い換えれば形となって表れる、という事態を想定することができよう。典型的には芸術作品がそれである。ややドイツ観念論的な語り口を用いるなら、こうも言えようか。すなわち、美しい作品なり美的に評価できる事態（自然美であれ、挙措動作、パフォーマンス芸術における美であれ）なりを、単に感覚的な快樂という文脈ではなく、知的な、教養に結びつけて考えるとすれば、逆に、作品という形になって、教養、いわば理念が

「物」となった、と言える、と。教養を形、物質、つまりは「物」に「結晶」

したものとして捉えるというこのような観方は、我々の研究がオリジナリティを主張できる点であると自負する。たとえば、須川の研究領域である和菓子もそれであることになる。

和菓子（ここでは上菓子）は、高度な文化の産物として、言い換えれば、（煮る、焼くといった）単純な調理の産物にとどまらないきわめて知的な営為の産物として、精緻繊細に作られ、時宜をえて流通し、何よりも適時適所、適切に消費されることを要請する。和菓子はその適切な消費までを含めて、教養が物象化したもの、言わば「物質教養」なのである。（なお、本研究では、この「物質教養」という着想に到達はしたものの、遺憾ながらそれを十全に展開するまでには至らなかった。）

3. 「教養」とは何か—本研究における教養理解

以上、本研究の基本的視座を概説した。ここで、これまでの議論を整理しておこう。

教養は、そのつど、身体において表出される。つまり、教養は具体性、一回

性において理解されるべきものである。(目録主義にとどまらず、体系知として教養を理解すること自体、拒否すべきであろう。)

(原理的には) この一回一回の表出において、その正しさが判定・評価される。この判定・評価を支える前提を、この研究では「制度」と仮称している。判定・評価は、制度を踏まえているのである。評価といい、制度という以上、そこには教養現象の存在論的な根拠として、間主観的關係が成り立つはずである。

以上を構造的に整理すれば、次のようになろう。

① 身体の次元 物理的身体が存在論的基礎として想定される。しかし、身体統御が問題なるやいなや、この身体は文化的に重層的に構成された身体として、制度的意味を沈殿させた身体、すなわち文化的身体となる。

② 間主観性の次元 このような文化的身体は制度を共有する他の身体と間主観的に存在する。この間主観性において、教養の発現はそのつど判定・評価される。ここにおける適切な発現、あるいはそれを可能にするものこそ、身体教養に他ならない。

③ 教養は、それを維持する「制度」(これは同時に身体において沈殿するものでもある)、並びにまた、個々の教養の発現が固定化した「物(物質教養)」の二つの極の間に成立する現象である。

制度を可能にし、制度によって可能にされ、そしてその結果、身体に沈殿していくような何事かをそのつど示唆しつつ、全体として広い意味で「教養」と呼ばれる現象が成り立っているのである。あとは、この図式に従って、個別の問題をどのように考えていくかが問題となる。

4. 各分担者の成果

ここから、各論に入ることにしたい。5人の成果を、それぞれの連関を示しつつ、(連関を示しやすい順に)概観していこう。

下野正俊

下野は、本研究において主として二つの問題を追究した。

第一に、身体における表出に関連して、レトリック、とりわけレトリックの身体表現（動作）への応用。この課題については、既述のとおり概観的な知見には到達し、研究全体に見取り図を提供することができたと自負している。しかしながら、それ以上の具体的な諸点については、ほとんど結論と呼べるほどの成果を上げることができなかった。今後の課題としたい。

第二に、間主観性の前提としての制度。教養を維持し再生産し一定水準で確定する条件として制度を理解するなら、その第一は「教育」であると言えよう。実際、本研究において、山本以外の分担者は全員何らかの形で教育を問題化した。私はとりわけ大学教育について考えた。

先に述べたように、そもそも教養を身につける重要な場として家庭と学校を想定することができよう。近代社会において、前者はほぼ生得的かつ基盤的な文化資本獲得の場であり、後者は体系的かつ後天的で大規模に制度を沈殿させる場である。従って、家庭と教育は教養を支える制度の前提として対極に位置づけられる。下野は、本研究において、とりわけ研究制度（研究者養成制度）としての大学制度の変遷を辿りながら、その基底には、それぞれの時代の存在理解、あえて言えば存在論が、反映している、と論じた。

概略的に述べるなら、西欧中世の大学制度では、神学部の下に法学部や医学部があり、さらにその下位に人文学部が置かれた。これは当然ながら、キリスト教的な世界観、キリスト教的存在理解を前提とした制度であった。すなわち、存在と理性、存在と知との一体性である。神学が一段階下降して、法学部や医学部と並ぶ上級学部というかたちになっていくのは18世紀のドイツの大学である。周知のとおり、これはカントが、『学部の争い』で論じた、ナショナリズム以前の啓蒙期の大学の姿である。

19世紀に入ると、19世紀型の研究機関としての大学が出現する、あるいは既存の大学がそれに再編成されていく。いわゆるフンボルト・モデルの大学である。

20世紀に入ると、20世紀型・大衆型の大学が大量に出現する。これらの大学はもはや西洋に特権的な知の拠点ではなく、アジアをはじめ西洋の周辺にも波及し、産業化の進展と軌を一にして（あるいは産業化の前提として）ナレッジ・ワーカーを量産するという使命を果たすことが期待された。これらの大学制度

は、自覚的には単にそれぞれの時代や社会の要請によって他律的に成立してきたのであるが、しかし、その深層には間主観的な存在論（とその変遷）が前提として横たわっている。

すると、当然ながら、20世紀型・大衆型大学が前提とする存在論と、現在、我々の間に成立している存在論、そこから成立する間主観性が同一なのか否かが問題となる。私見では、20世紀において支配的だった間主観性のありようが崩壊し、別のものになりつつある、この生成の帰結として20世紀型大学は脱構築され、遅かれ早かれ消え去ることになろう。

こうした展望から、二つの方向へ視野が広がる。第一に前近代における教育であり、第二に、大学以外の（非制度的）教育である。

これらは、須川と加島それぞれ分担した研究である。これらについては後述する。

木島史雄

前近代という観点から、先に木島の研究を紹介しておきたい。

第一に、「分析的知としての儒学」。儒学とは、世界を時間的・空間的秩序に分解していく「知」という認識が木島の成果である。「華夷秩序」がそれである。木島によれば、儒学の基本的な枠組みは次のとおりである。すなわち、世界の中心たる皇帝からの（シンボリックな）距離によって人間がそれぞれ位置づけられると同時に、その間の関係性もこの距離によって規定される、つまり、中心からの空間的・時間的な位置によって存在あるいは価値が規定されるのである、と。そして、このような枠組みを基礎にして、儒学は、身体統御の「知」としての「禮（れい）」を体系化してきた。ただ、これにとどまるなら、分断したものを再統合するだけに終わるので、同時に調和の方法としての「楽（がく）」が体系化されることになる。儒学において「禮」と「楽」が常に一つで表象されるのは、そうした訳合いである。こうした儒学理解が身体知としての教養という論点と結びついてくることは明らかである。

第二に、「書と題跋の美学」。これは主として間主観性に関わってくる論点である。題跋、あるいは賛、銘といった老荘思想に基づく、東洋の造形芸術の表現手段である。周知のとおり、「題跋（だいぱつ）」、賛は造形作品に対して鑑賞者が文学的表現を重ね書きするものである。たとえば、ある絵画の持ち主が代わっていくつど、新たな所有者が詩文を書き加えたり、印を押したりする。

西洋美学の観点からすれば、これらは、言うまでもなく絶対に許容されない行為である。ところが、中国文明のなかでは逆であり、しかじかの人物が、しかじかの題跋をつけていること自体が価値になる、という現象がある。(日本の文化のなかでは、連歌がこれに近いものなのかもしれない。)

解釈のある方向への導きを作品に上書きしてしまうという行為(の連鎖)が意味を持ち得るためには、記される詩文の意味と来歴に関する知識の共有が前提になるであろう。またその場合、作品がそれ単体で完結したものではない、すなわちエクリチュールに対して開かれた、一つの「場所」であるということになるであろう。こうした中国に特有の芸術鑑賞の構造とそれを支える教養について、我々の視点から何らかの理論を提示することができるであろう。

なお、このトピックを共通感覚論に接続する可能性を考えることができる。周知のとおり、美学に対するカントの貢献として、ある作品が美しいとか、美しくないとかを判定するための認識論的道具立てとして、「共通感覚」(common sense)を提案したことが挙げられよう。個々の好き好きはもとよりあるとしても、美的判定の幅において人はさほど大きく異なるはずはない、という直観的な信頼があるとすれば、それを支える能力として、共通感覚を考えなければならない。この共通感覚の認識論的、存在論的な根拠がどこにあるのかという問題は、一方ではカント解釈上のテクニカルな問題でもあるが、我々の観点からは当然制度のなかにあると考えざるをえない。こうしたロジックをさらに精緻化した上で、題跋を成り立たせているような、ある種の間主観的な共同性のなかにそれを組み入れることができるとすれば、ここに東洋・西洋の思想的な連結を見出すことができるとの期待が生じる。この点についての検討には既に着手し終えている。

山本 昭

山本は、シャノンの情報理論を応用して、「拡張シャノンモデル」を検討した。シャノン理論においては、発信者と受信者が共通に持っている、例えば、文法的な知識、コンピューターで言えば文字コードの取り決めといったような、ある情報伝達を可能にする共有された情報量を内部情報量と称する。このモデルを拡張することで、数値化することが困難な事象、たとえば常識や文化的背景などを(ある程度)定量的に扱うことが山本の目標である。

常識なり文化的背景なりに即して、具体的に数値化できる契機を考えてみれ

ば、例えば、人と人がすれ違う際の身体距離のとり方、などが挙げられよう。これらの差異を統計的にデータ化することによって、ある程度の数値化をし、そのことによって、漠然とわれわれが述べていた「身体知」や「マナー」「禮」という問題を扱う方法を示し得るか否か検討することがさしあたりの目標である。

加島大輔

既に、本研究では制度の問題をとりわけ教育の問題として理解する、と述べた。この領域において加島が担当したのは、明治前期から中期にかけての、特に初等教育の教員の自己表象という問題である。この時期、「教師心得」といった体の書籍が多く出版されているが、その分析である。初期には非常に混乱していた教育制度が次第に整備されてくるにつれ、教師自身が、自分たちの役割をどう認識し、教室でいかに振る舞うべきかという問題が改めて論じられるようになった。これが「教師心得」である。加島は、とりわけ、教室で、どのような声音（こわね）で、どのような態度でもって授業に臨むべきかというノウ・ハウについて非常に多様な言説があったことを示し、それを辿った。

すなわち、こうしたテキスト群によれば、明治初期は人格的な卓越によって生徒からの尊敬をかちえるというスタンスであった。しかし、明治20年代に入り国家主義が浸透すると、教師たちは自らを少国民の育成者として表象し、権威づけていくようになる。換言すれば、教養の成立が前提とする、権威性の根拠が内発的な人格的卓越から外在的な国家へと転換するのである。初等教育という場面に即して権威性表象の根拠が転換する過程を、加島は明らかにしたことになる。

須川妙子

須川が扱ったのも同じ時期の教育であるが、加島とは異なり、制度外かつ、上述の物質教養に即した内容であった。『明治四十三年京都ある商家の若妻の日記』*なるテキストの丹念な読解を軸に、須川は、明治中後期京阪神の中上流階層の女性が、料理（物質教養）を習いに行くことの意味を明らかにした。

須川の研究は、このテキストに即して、日記の筆者である、京都のある商家の妻が、料理を習いに行く過程を検証し、同時にこの人物の表象から、20世紀

* 中野卓編，新曜社，1981年

前半の関西地区における教養の具体的なありようを再現しようという、意欲的な試みであった。日記の筆者は女学校時代に既に料理を習っているのだが、その段階では大して身につけていない。比較的富裕な彼女は、ことさら習得した料理技術で生計を立てなければならないような事情があるわけでもなく、ただ楽しいというだけの理由で結婚後も料理を習いに行く。習うのは、主に西洋料理であり、そもそも商家の妻という彼女の実生活には、ほとんど関わりがない。すなわち、彼女が受けている教育は非制度的かつ非功利的な教育なのである。さらに須川はこの時代の料理講習会の実態から、当時の非制度的教育の実態を解明した。

教育史の先行研究においては、この時期の料理教室における教育を大正教養主義の前史とみる見方が多い。すなわち、料理の習得は女性が料理教師として自活するために自覚的・意図的に選択するものである、という解釈である。これは、近代主義的・構築的な強固な自我に基づいたものであることは言うまでもない。しかし、須川が明らかにしたのは、まさに、教育の脱構築としての「お稽古事」の実態である。それは「楽しいから」習いに行くという、反近代的かつ弱い自我を前提とした、いわば脱構築された教育の姿であった。

5. 今後の課題

以上の経過と成果をもとに、我々は今後も共同研究を進めていくつもりである。その上で、今後の課題として、少なくとも、以下の三点を挙げておきたい。

① 西洋分野では、言語と身体の媒介のより詳細な探究。山本は拡張シャノンモデルをより精緻化することにより、方法論的前提を提供する必要があるだろう。また、下野は、現象学を方法論として身体と言語の相互媒介と意味空間の成立について探求する予定である。また、この成果はさらにレトリック的認識の根拠についての論考に連なるものとなるであろう。

② 東洋分野においては、身体性の芸術としての書という話、それから、間主観性の芸術としての題跋という領域を考察する上で、テキスト理論の今日的達成を反映し、方法論的に洗練していく必要があるだろう。

③ 総体として、制度論がまだ手薄であり、先ほどの間主観性と共通感覚論

の関連づけが依然として課題であろう。

④ 個別には、とりわけ「物質教養」についての議論を十全に展開することがかなわなかった。我々は、この概念をオリジナルなものとして自負しているため、今後「物質教養」についての議論を展開していくことは重要であると考えている。