

マシュー・アーノルドの教養概念に関する検討

ー科学観の変遷に着目してー

本宮 裕示郎

1. はじめに

本稿では、マシュー・アーノルド (Matthew Arnold) の科学観の変遷に着目して、アーノルドが求めた教養 (culture) 概念¹を検討する。

検討対象であるアーノルドは、詩人、批評家、視学官など、さまざまな顔をもつ²。パブリック・スクールの1つであるラグビー校で教育改革を推し進めたトマス・アーノルドの長子として1822年に生を受け、オックスフォード大学在学中から詩人として活躍する。1857年から1867年の10年間は、オックスフォード大学の詩学教授を務める。詩人から批評家に転じてからは、文学や社会、政治など、多方面に及ぶテーマについて批評を展開した。これらの活動に並行して、1847年に枢密院総裁である第3代ランズダウン卿の私設秘書となり、1851年にはランズダウン卿の任命により勅任視学官の職に就く。逝去する2年前の1886年に辞任するまで、勅任視学官として国内外の学校を視察し、学校教育に関する報告書や論文を残した。

教養概念をめぐる論争を展開したT. H. ハクスリーが「教養の代表的な使徒 (筆者訳、以下同じ)」³と評するように、アーノルドは、自らの多様な経験をもとに、さまざまなテーマについて論じるなかで、教養概念の必要性を一貫して主張した。教養概念に対するアーノルドの問題意識は、1869年に刊行された『教養と無秩序 (*Culture and Anarchy*)』のなかで端的に表現されている。序文で、当時のイギリス⁴の教養概念が「多かれ少なかれ、どこか堅苦しく、衛学的で、役に立たないものという観念」と結びついており、「少しの非難も含めずに用いることができない」ことに対して遺憾の意を表する。そこで、『教養と無秩序』の目的が「困難な状況に置かれたイギリスを救い出すために、教養を推奨することにある」と宣言し、以下のような教養概念を求めた。

教養とは、私たちにもっとも深く関わるすべての問題について、世界で考えられ語られてきた最善のものを知り、この知識を通じて、新鮮で自由な流れをこれまで蓄えられてきた観念や習慣に向けることによる、私たちの全体的な完全の追究である⁵。

アーノルドは、教養概念の再興を目指して、文学、とりわけ詩の重要性を説き続けた。アーノルドによれば、詩の本質的な部分は、人間や自然、人生に関する観念を実際の人生に適用することにある。そして、「いかにして生きるか」という道徳的な問いを投げかけている点に、W.

シェイクスピアやW. ワーズワースなど、イギリスを代表する詩人の卓越性を見いだしていた⁶。アーノルドの目には、詩は宗教や哲学に取って代わり得るものに映っていたのである⁷。

アーノルドが文学教育を擁護する背後では、ドイツやフランスで見られた産業面での急激な発展やH. スペンサーによる古典教育批判を契機にして、イギリスでも科学教育を求める声が高まりを見せていた⁸。当時のイギリスは、普通選挙運動の進展や新たな企業家集団の台頭など、政治・経済の両面で「かつてない激動」⁹の最中にあった。混乱や無秩序とさえ形容される社会情勢下、19世紀中頃から末にかけて、科学工芸局や、科学教育に関連するさまざまな王立委員会の設置を通じて、初等教育から高等教育に至るまで、科学を受け入れる素地が整えられていく¹⁰。科学の振興は、聖書で語られる奇蹟や預言の否定を招き、伝統的なキリスト教信仰の脅威になった一方で¹¹、人文主義者からの反発も大きく、歩んだ道は決して平坦ではなかった。古典語や文学を中心とする人文主義的な教育を伝統的に重視し、それらを教養概念に資するものとみなしてきたイギリスでは、文学教育を擁護する立場と科学教育を推進する立場の間に重層的な論争が引き起こされた¹²。アーノルドとハクスリーの論争もその1つとみなされている¹³。

こうした状況下、論争相手のハクスリーも、アーノルドの教養概念を人文主義的と見なしていた¹⁴。しかし、アーノルドは、文学を排他的に信奉したわけではなく、科学の価値も認めていた。たとえば、ハクスリーとの論争で争点の1つとなった文学という言葉の解釈にもその姿勢が読みとれる。ハクスリーが文学の意味を古典作品や近代作品などの純文学と解釈するのに対して、アーノルドは、「現代国家が考え語ってきた最善のもの」へと拡大して解釈し、文学作品だけではなく、G. ガリレオやI. ニュートンなどの「自然についての偉大な観察者や知識人によって考えられ語られてきたもの」も含まれると説いた¹⁵。教養概念のなかの「世界で考えられ語られてきた最善のもの」には自然科学の成果も含まれると考えていたのである。

ただし、先行研究では、科学に対するアーノルドの姿勢の変化が度々指摘されている。たとえば、F. A. ダドリーは、アーノルドが1860年代には科学に熱狂し1870年代以降は熱が冷めていくという科学観の変化が、サント・ブーヴ評の変化に典型的に見られることを指摘した¹⁶。D. A. ルースは、1865年から行われたオックスフォード大学でのケルト文学に関する講義で見た科学に対する過度の称賛から、科学熱の頂点が1865年からの3年間にあったと論じている¹⁷。藤野敬介は、アーノルドの批評の対象が教育から社会的な問題、宗教、再び教育へと経時的に移り変わるのに合わせて、科学や科学主義に対するアーノルドの姿勢が肯定的なものから否定的なものへと変化したことを指摘している¹⁸。

これらの研究では、論者によって時期の多少のズレはあるものの、科学に対するアーノルドの熱狂が1860年代に最高潮に達し、1870年代以降は冷却していくという変化が共有されている。さらに、こうした変化を根拠にして、アーノルドの真意が文学教育の擁護にあったと結論づけられてきた。しかし、これらの成果は、通時性と共時性という2つの視点を欠いているために、アーノルドの科学観を十分にとらえることには成功していない。すなわち、先行研究では、アーノルドの科学観の変化の有無ばかりに目が行き、通時的な視点がもたらす、変化した部分と一貫していた部分の整理が不十分である。しかも、科学に対する最終的な姿勢、つまり科学熱の冷却のみに焦点が合わせられている。その結果、文学教育擁護派と科学教育推進派の対立という時代状況のうえに重ね合わせられ、教養概念に資する文学の価値ばかりが強調され、

共時的な視点がもたらす、文学との対比で見られる科学の相対的な価値は見過ごされてきた。

ハクスリーとの論争でも垣間見えるように、教養概念について、アーノルドは、科学か文学かという二項対立の視点からではなく、科学と文学をともに視野に入れながら一貫して論じてきた。『教養と無秩序』では、「教養が詩と同じ精神をもち、詩と同じ法則に従う」¹⁹と語る一方で、純粋な知識を求める科学的な熱意が教養概念の不可欠な要素であることを指摘している。後述するように、1870年代には、宗教を切り口にして教養概念を論じるなかで、科学と文学の異同の整理が行われ、1880年代にもその整理は継続されることになった。生涯を通じて多岐に渡るテーマを論じてきたアーノルドにとって、いわば思想の中核に位置する教養概念においては、科学と文学は表裏一体の関係にあったのである。つまり、アーノルドの教養概念の真意を探るためには、科学観の変化の有無自体ではなく、文学との関係のなかで科学観がどのように変化したかに着目して、変化した部分と一貫していた部分を通時的に整理し、文学との関係における科学の相対的な価値を共時的に見いだす作業が求められている。そこで、本稿においては、通時的な視点と共時的な視点という2つの視点を交差させながら、アーノルドの科学観を概観し、そのうえで、アーノルドが求めた教養概念の真意を考察していく。

2. アーノルドの科学観の変遷

「はじめに」で言及したように、アーノルドの科学への熱狂は、1860年代にピークを迎え、1870年代以降徐々に下火になっていくという見方が通説になっている。なお、1850年代以前の論考では、科学への言及をほとんど見ることができない。そこで、以下では、1860年代以降の論考に対象を絞り、さらに、科学に対するアーノルドの姿勢に合わせて、1860年代と1870年代以降に区分けしたうえで、アーノルドの科学観の変遷を概観していく。

2.1 1860年代の科学観

先行研究においては、オックスフォード大学での講義にもとづく「ケルト文学研究について (On the Study of Celtic Literature)」(1867年)や、海外視察をもとに書かれた報告書『ヨーロッパ大陸の学校と大学 (Schools and Universities on the Continent)』(1868年)などで見られる科学に関する記述から、アーノルドの科学への熱狂が見いだされている²⁰。

ただし、科学に関する記述自体は、1860年代初頭に書かれた文芸評論のなかにも見られる。「モーリス・ド・ゲラン (Maurice de Guérin)」(1863年)の冒頭では、詩と対比させて、科学の特徴に言及している。この論考によれば、科学は、詩と同じように、解釈する力 (interpretative power) をもつ。しかし、詩の解釈が「事物と、事物と私たちとの関係に対する、驚くほど十分に新鮮で親密な感覚を、私たちのなかに呼び起こすために事物を扱う力」であるのに対して、科学の解釈は「宇宙のなぞを白黒はっきりとした説明で描き出す力」であった。詩の解釈によって、すべての人が事物の本質に接し、事物と調和し、平穏を感じ満足させられる。一方で、科学の解釈は、限定的なもので、一部の研究者にしか親密な感覚を与えられない²¹。解釈の仕方と親密さを与える対象範囲の違いから両者の差異が強調されていた。対照的に、「アカデミーのもつ文学的な影響 (The Literary Influence of Academies)」(1864年)では、科学と詩の共通点が強調された。ここでは、科学が到達する最高のものは、発明する力 (inventive power)、予見する能力 (a faculty of divination) であり、詩で高められる最高の力と類似のものとみなされた²²。

2.1.1 あるがままに知る科学

1860年代初頭の記述では、主に、詩との対比から、科学の特徴が語られているものの、「ケルト文学研究について」や『ヨーロッパ大陸の学校と大学』に比べると、簡略なものにとどまる。そのため、科学に対する姿勢についても、肯定的か否定的か、判断を下すことも困難である。翻って、「ケルト文学研究について」では、科学のもつ力が雄弁に語られ、科学に対する肯定的な姿勢が明確に打ち出されている。『教養と無秩序』を始め、その後の論考で繰り返し主張される「事物をあるがままに見る (seeing things as they really are)」という発想も見つけられる。

この論考の導入部において、アーノルドは自身のことを詩に対して専門的な興味をもち、すべての一面性や抑圧を嫌う人物と評したうえで、「ケルト民族のもつ精神 (the Celtic genius) が自らを世界に示し、その声を聴かせることを何よりも望む」と主張する。こうした主張を行う背後には、「1つの同質性を生み出す、これらの島々、つまり英語圏のすべての住人の結合、換言すれば、私たちの間にある障壁をたたき壊すこと、地域ごとの民族性を包みこむこと」が、事物の自然な成り行きの帰結であるというアーノルドなりの民族観があった²³。

しかしながら、アーノルドは、自らを一面性や抑圧を嫌う人物と表現したように、1つの有力な民族が他の民族を支配すべきであると考えたわけではなかった。むしろ、それぞれの民族がお互いの差異を強調しすぎている状況、特に、サクソン人がウェールズやアイルランドのケルト民族のもつ精神をあまりにも何も知らない状況を問題視した。たとえば、アーノルドによれば、父親トマス・アーノルドも、世界の他の民族との区別以上に、ケルト民族との区別を頻繁に主張し、両者の間に深い溝を生み出すことに自然に寄与していた。民族間の区別が強調される現状を踏まえて、アーノルドは、「称賛することも非難することもなく、ケルト民族とその精神をただ知ること」を通じて、民族の新たな結合を望んだのである²⁴。

では、ケルト民族の精神とは何か。アーノルドにとって、それは「物質的な生活の外面的で目に見える世界」ではなく、「思考と科学の内面的な世界」のなかにあり、「それは何であったのか」、「それは何をなしたのか」を問うものであった。ケルト民族の精神を科学の対象とみなすことによって、物質的な力ではなく精神的な力として価値をもつものになり得ると考えられたのである。ここで語られる科学こそ「事物をあるがままに知る」ことを意味した。アーノルドによれば、フランス人が「起源の科学 (science des origines)」と呼ぶ、「現実世界のすべての真なる知識の奥底」にある科学も、「事物をあるがままに知る」ケルト民族がもつ精神や言語、文学に見られる徹底的に批判的な判断がなければ、不完全なものとなる²⁵。そこで、アーノルドは「事物をあるがままに知る」ケルト民族の精神を「あるがままに知る」ことを目指した。

アーノルドが、ケルト民族の精神について語る際に、「それは何であったのか」、「それは何をなしたのか」を問うものとして、科学と歴史を並置していた点は示唆的である。この時点のアーノルドにとって、「事物をあるがままに知る」科学は、「事物を歴史的に知る」とこと同義であった。たとえば、アーノルドは、「ケルト民族とサクソン人の間に深い割れ目がない」ことを示す一例として、民族の歴史的な起源をたどること、とりわけ、インド・ヨーロッパ語族という観点に立つことによって、ケルト民族をサクソン人の兄弟とみなすことができると説いた²⁶。つまり、「事物をあるがままに知る」ケルト民族の精神を歴史的な観点から「あるがままに知る」ことを通じて、一方では、同じインド・ヨーロッパ語族として、サクソン人にケルト民族との

感情の共有を要求しつつ、他方では、サクソン人がケルト民族の精神を徹底的に知り、公平な態度をとることを要求したのである。

アーノルドは、これらの要求を可能にする点において、科学の「和解する力 (reconciling power)」を見いだしていた。「事物をあるがままに知る」科学は、恣意的な結びつきや空想的な結びつきを断ち切る分割者 (divider) であり分離者 (separatist) でなければならなかった。その一方で、本源的な結合の法則 (law of ultimate fusion) となる調和の法則 (law of conciliation) を見いだすものでもあった。アーノルドは、「和解する力」のルーツが科学にあるとしつつも、「和解する力」によって、科学は「経験豊富でより神聖な詩が満たすのと同じ観念に近づく」と説いた²⁷。科学への肯定的な姿勢を示しながらも、詩に対する優位性を説いたわけではなかったのである。

この論考においては、科学がもつ知的な価値に加えて、道徳的な価値も見いだされていた。科学を形容する言葉として「公平であること (disinterested)」²⁸を度々用いて、「事物をあるがままに知る」ことのために、先入観を捨て去り、事物に対して分け隔てなく公平に接することの重要性を強調した。さらに、科学を「自然への忍耐強い忠誠 (patient fidelity to Nature)」と言い換え、「事物をあるがままに知る」ことを忍耐強く続けることによって、時間を要するものの、強情さや軽率さといった平凡でありがちな束縛から解放され、最終的にはより良い人生へと導かれると説いた²⁹。つまり、「事物をあるがままに知る」科学とは、事物を歴史的にとらえる知的な価値だけではなく、公平性や忍耐強さといった道徳的な価値も含みこむものであった。

公平性や忍耐強さへの言及は、「ジュベール (Joubert)」(1864 年) にも見られる。この論考の主な内容は、S. T. コールリッジやヴォルテールなど、さまざまな批評家や思想家と比較しながら、フランスの思想家であり随筆家である J. ジュベールを論じることであった。そのため、科学自体への言及はほとんど見られない。ただし、アーノルドは、ジュベールを「公平な観察者 (an impartial observer)」³⁰と評したり、ジュベールによる天才の定義が「忍耐強さのための才能 (the aptitude for patience)」であったことに言及したりと、ジュベールを称賛するなかで、公平性や忍耐強さの価値を合わせて強調した。これらの称賛のほかに、ジュベールを「真実と完全への生まれつきの愛」や「真実を追究する並外れた情熱」を持つ人物、さらには、完全とは何かを考えることに時間を割くことが間違いであることを大いに知っていた人物として描いた³¹。アーノルドは、ジュベール論を通じて、完全とは何かを考えるのではなく、完全を目指して真実を追究し続けること自体に価値を見いだしていたのである。

同じような主張は、「現代における批評の機能 (The Function of Criticism at the Present Time)」(1865 年) でも見られる。このなかで、アーノルドは、批評とは「知識のあらゆる分野において、対象の本質をありのままに見ようとする努力」³²であると説く。批評の義務は「人々を完全へと導くこと」³³であり、「気高く完成された完全な理想に永久に届かないのであれば、そのかぎり、これらの作品に対して永久に不満を表明」しなくてはならない。そこで、結論を決して急ぐことにならないように、「忍耐強くなること、待つ術を知ること」を求めた³⁴。これらの文芸評論においても、「ありのままに見ること」を通じて完全を追究し続けること自体の重要性が説かれると同時に、公平性や忍耐強さといった道徳的な価値も強調されていたのである。

2.1.2 知識の環を構成する科学と文学

「ケルト文学研究について」では、科学がもつ「和解する力」が強調される反面、科学と文

学の関係については、先述のとおり、科学と詩が同じ観念を共有するといった指摘にとどまる。科学と文学の関係に関する主張は、『ヨーロッパ大陸の学校と大学』において、より明瞭に提示された。アーノルドは、1865年にトーントン委員会の外国視察補助員として、フランス、イタリア、ドイツ、スイスを訪れ、中産階級のための中等教育を視察した。これは、ニューカッスル委員会の外国視察補助委員として、1859年にフランス、オランダ、スイスの初等教育を視察して以来、2度目の視察であった。『ヨーロッパ大陸の学校と大学』は、1865年の視察の報告書として書かれ、先の「ケルト文学研究について」の翌年の1868年に発表された。

W.F. コネルによれば、『ヨーロッパ大陸の学校と大学』は、同時期に執筆していた『教養と無秩序』や『友情の花輪 (Friendship's Garland)』(1871年)での雰囲気や議論は共通するものの、それらに比べると、より実践的なものとして位置づけられる。特に、科学の推進者と文学の擁護者の対立の激化を受けて、アーノルドの関心も科学と文学の関係に焦点化しており、同時期の2冊に比べて、より詳細に論じられている³⁵。

この報告書の結論部となる第22章の冒頭で、アーノルドは、1880年代の論考にまで引き継がれる教育目的観を提示した。アーノルドによれば、多くの人々は「人間を良い市民や良いキリスト教徒、ジェントルマンにすること」を教育の目的と考える。しかし、これらは良くても教育の二次的で間接的な目的にすぎない。アーノルドにとって、教育のもっとも重要な目的は「自分自身と世界を知ること」であった³⁶。自分自身、つまり人間を知るために、詩や哲学、歴史といった人文学の研究があり、世界を知るために、自然科学や自然現象、自然法則といった自然の研究がある。この2種類の研究は、「知識の環 (the circle of knowledge)」を構成し³⁷、「行動のための唯一の確かな基礎」³⁸になるものとされた。

では、アーノルドは、どのような行動を期待していたのか。「知識の環」を構成する、それぞれの研究について、次のように語る。人文学の研究は、「人間の力の働きの研究、人間の自由と能動性の研究」であり、自分自身の力と能動性を結果的に自然と高める。一方で、自然の研究は「人間外の力の働きの研究、人間の限界と受動性の研究」であり、力と能動性を制御する。これらの研究は、人間の自由と限界、能動性と受動性という対照的な特徴をもつものの、ここでは、学問の優位性が論じられたわけではなかった。むしろ、人文主義者であれば人文学の研究、現実主義者であれば自然の研究といったように、どちらかの学問に固執すること自体を問題視し、知識の「もっとも異なる分野の相互関係と対等な尊厳」の観念を認められるようになることを求めた。つまり、「知識の環」に対する興味を引き起こし、「知識の環」のいかなる部分に対しても完全な素人とはならないようになることを期待していたのである³⁹。

過度な専門化を危惧するアーノルドの姿勢は、この報告書のなかで提案されたカリキュラムのなかにも見られる。アーノルドは、「知識の環」を構成する人文学の研究と自然の研究について、人間はどちらにも適性があることは稀であり、生まれながらにどちらか一方の適性を持つことを認めていた。しかしながら、二分化された教育を子どもが最初から受けることを求めるのではなく、すべての中等学校の低学年では、英語やラテン語、歴史、幾何学、自然に関する知識など、すべての子どもが同じ内容を共通に学び、その後の教育においては、子どもの適性と目的に応じて、人文学の研究と自然の研究とに二分化させていくことを求めた⁴⁰。

このように、『ヨーロッパ大陸の学校と大学』で展開された、知識の狭さを危惧し、より広い

視野から知識をとらえる要求、言い換えれば、自分をもつ知識を絶対化せずに、相対的なものとみなす要求は、「ケルト文学研究について」で見られたサクソン人の一面的な見方への批判に通底している。アーノルドは、対照的な特徴をもつ人文学の研究と自然の研究について、それぞれの知識を学ぶことに異なる意義を見いだしていただけではなく、どちらか一方を専門的に学ぶことによって育まれうる一面的な見方を回避することも目指していた。適性がないとされる知識も学ぶことによって、多面的に事物をとらえ、知識の間にある相互関係を認め、対等な尊厳を与えられるようになることを一貫して求めていたのである。

ただし、科学に関して、「ケルト文学研究について」での主張と異なる点も見受けられる。先ほど指摘したように、「ケルト文学研究について」では、科学は歴史と並置されており、歴史的な視点を通じて多面的な視点を得ることが含意されていた。一方で、『ヨーロッパ大陸の学校と大学』では、科学と並置される言葉は、「組織的な知識」であった。第22章とともに結論部に相当する第23章では、ヨーロッパ大陸の国々に比べて、イギリスでは科学教育が軽視されている現状を指摘したうえで⁴¹、「科学と組織的な知識の観念に対する欲求は、現段階では、イギリスの教育と生活（life）にとって、もっとも重要な欲求である」⁴²と説いた。「モーリス・ド・ゲラン」では、科学を「宇宙のなぞを白黒はっきりとした説明で描き出す力」と解釈し、「ケルト文学研究について」では、科学の「和解する力」を「調和の法則」に見いだしていたように、この論考では、科学教育の導入を推し進めるだけではなく、知識の組織化、つまり、ある知識を他の知識と関連づけ法則性を見いだす視点の重要性を同時に説いていたと言えるだろう。

2.1.3 1860年代の科学観の小括

ここまで、「ケルト文学研究について」と『ヨーロッパ大陸の学校と大学』を中心に、1860年代のアーノルドの科学観の変遷を概観してきた。見てきたとおり、1860年代の論考のなかに、科学に対する肯定的な姿勢は見いだすことができるものの、文学に対して科学の優位性を説く主張は見受けられない。ただし、1860年代にアーノルドが説いていた科学には、知的な価値だけではなく、道徳的な価値も含まれることが明らかになった。先行研究においては、1860年代の科学熱の高まりに加えて、アーノルドが、科学という言葉の文脈によって異なる意味で使っていたことも指摘されている⁴³。本節で見てきたように、アーノルドが使う科学という言葉の定義の曖昧さは、歴史や「組織的な知識」といった科学に並置される言葉からも垣間見える。一方で、先に指摘したように、「ジュベール」や「現代における批評の機能」といった文芸評論においても、科学を論じる際の主張と似たような主張が展開されていることを踏まえると、1860年代のアーノルドは、科学熱が高まっていたというよりは、科学と文学がもつ価値の違いに対して意識的ではなかったと解釈できる。特に、知的な価値と道徳的な価値については、科学と文学が果たす役割はアーノルドのなかで未分化の状態にあったと言えよう。

今後の見通しのために結論をやや先取りすれば、1870年代以降の論考においては、科学と文学の間に明確な線引きが行われていくことになる。それでは、アーノルドの科学観は、1870年代以降、どのような変遷をたどるのだろうか、次節にて概観していこう。

2.2 1870年代以降の科学観

藤野が指摘するように、1870年代以降、アーノルドの関心は、『教養と無秩序』に代表され

る社会的な問題から宗教へと移り変わっていく。実際に、1870年に発表された『聖パウロとプロテスタンティズム (St. Paul and Protestantism)』を皮切りに、『文学と教義 (Literature and Dogma)』(1873年)、『神と聖書 (God and the Bible)』(1875年)、『教会と宗教に関する最終論考 (Last Essays on Church and Religion)』(1877年)と、宗教に関連する論考が続けて発表されている。宗教への関心の移行は、科学の振興によって危機を迎えていた宗教を切り口にして、アーノルドのなかで科学と文学の差異が浮き彫りになっていく過程でもあった。

アーノルドの関心の移り変わりに合わせるように、1870年代以降の論考では、科学の限界への指摘が目立ち始めるものの、『聖パウロとプロテスタンティズム』では、科学に対する肯定的な姿勢がまだ見られる。科学の振興によって宗教に対して厳しい眼差しが向けられるなか、アーノルドは、科学の実証性によって宗教を否定せずに、むしろ、実証性という観点から宗教をとらえ直し活性化することを求めた。聖パウロについても、その教えを特徴づけ、「永続的な価値と活力 (permanent value and vitality)」⁴⁴を与えるものとして、教えのなかにある科学的な価値を挙げている。この論考のなかで科学に言及する際には、実証可能な側面が強調されていた。しかも、「真にあるがままの事物、つまり事実、科学の目的」であり、道徳法則は、「偉大な事実」に囲まれた私たちの実際の経験のなかにある」とされた⁴⁵。つまり、事実を対象とする科学によって、道徳法則さえも導かれることが主張されていた。

続いて発表された『文学と教義』においても、宗教に実証性を導入する主張は共通している。しかし、その役割を期待されたものは、科学ではなく文学であった。序文では、「聖書とその宗教をなくてはならないものと喜んでみない」⁴⁶と語り、宗教、とりわけキリスト教への信頼を表明する。アーノルドにとって、宗教とは「単なる道徳ではなく、感情に影響される道徳 (morality touched by emotion)」であり、その目的は、人生の4分の3を占める、行為 (conduct) にあった⁴⁷。アーノルドの思いとは裏腹に、理由と根拠を求める実証科学の普及によって、実証不可能な仮定、つまり「偉大な人格的第一原因、宇宙の道徳的知性的統治者」という仮定に依拠してきたキリスト教に対する懐疑思想が広まり、宗教全体への不信を招く事態に陥っていた。アーノルドによれば、こうした事態は、聖書の言語を「硬直的、固定的、科学的」なものとみなすことによって引き起こされていた。そこで、アーノルドは、「真に実証可能な基礎を聖書に与え、この基礎に徹頭徹尾立ち続けていることを証明すること」を論考の目的に掲げ、聖書の言語が「流動的、過渡的、文学的」なものであることを理解するように求めた。聖書の正しい解釈を通じて、真の教養概念とは何かについて論じることを試みたのである⁴⁸。

文学的な言葉と科学的な言葉の違いについては、地球の表現の仕方の違いからも説明されている。ワーズワースが地球を「人類の偉大なる母」と呼ぶのに対して、地理学者は「扁球」と呼ぶ。ワーズワースの表現は、科学的に精密ではないものの、人間が地球について感じていることを伝えるためには、より適切で妥当なものと考えられた。アーノルドにとって、文学的な言葉は「正体が十分につかめないままに、私たちの感情を刺激する意識の対象に向かって放たれた」言葉であった。それは、「比喩と感情の言葉」であり、「私たちが真実 (truth) であると感じるもの」を表現することが可能になる。一方で、科学的な言葉は、字義的な事実 (fact) にとどまると考えられた⁴⁹。つまり、文学的な言葉によって「あるがままに見る」対象は真実であり、科学的な言葉によって「あるがままに見る」対象が事実と区分けされることになったので

ある。前節で見たように、1860年代のアーノルドは、真実を科学の対象にも含めていた。しかし、『文学と教義』では、科学から真実が切り離され、道徳的な価値が失われることになった。

聖書を文学的な言葉として読むことで、アーノルドは、「真に実証可能な基礎」、いわば真実を人間の内面に見出す。アーノルドによれば、キリスト教の真の重心は、奇蹟や預言ではなく、イエス・キリストの方法と秘訣にある⁵⁰。方法とは自己吟味であり、秘訣とは自己否認である。イエスは弟子たちに自己の内面を吟味させ、通常の表面的な自己に対立する「最善で真実の自己」を感じさせた⁵¹。それは、「異なる方向に引っ張りあう2つの自己」⁵²である。イエスにとって、「幸福は正義に属する」ものであった。そのため、弟子たちの幸福は、「最善で真実の自己」が押さえつけられていないかどうか、言い換えれば、自己のなかの良心に耳を傾け、良心に従い、正義を全うできているかどうかにかかっていた⁵³。表面的な自己を捨て、真実となる最善かつ永久の自己を自己の内面のなかに見いだすことが幸福のために求められたのである。ただし、真実とはあくまでも相対的なものであり、「寛大さ (mildness)」をともなって追究し続けるものであった⁵⁴。宗教の目的を人生の4分の3を占める行為と語っていたことを思えば、ここでの主張には、「ケルト文学研究について」で、ケルト民族の新たな解釈を示すだけでなく、その精神を同時に求めたのと同じ論法を見ることができる。つまり、イエス・キリストの新たな解釈を通じて、自己吟味と自己否認と寛大さによって、正義に向けた最善の自己を永久に見いだし続けることを要求していたのであり、アーノルドにとって真の教養概念とは、自己の内面のなかの最善の自己を永久に見いだし続ける動的かつ追求的な営みを意味していたのである。

真実を「あるがままに見る」文学と、事実を「あるがままに見る」科学という対比は、文学のなかでも詩に力点を置きながら、『文学と教義』以降の主張にも引き継がれていく。『文学と教義』の続編に相当する『神と聖書』においても、聖書の言葉が文学的であることを強調し、聖書のなかの伝説的・奇蹟的な出来事を歴史的・科学的な事実として受け入れることの間違いを指摘した⁵⁵。「詩について (On Poetry)」(1879年)では、詩と科学の違いを、科学が美 (beauty) と感情 (emotion) をもたないことに見いだし、科学を、思考に思考を加えるもの、「美と感情によって影響を受けるまでは完成することのない統合の要素を蓄積する」⁵⁶ものとして描いた。

1880年代以降も、文学の優位性をとめないながら、科学と文学の間に明確な線が引かれ続ける。1882年に発表された「文学と科学 (Literature and Science)」では、ハクスリーからの批判に応答しながら、科学と文学の区分けが改めて整理された。「はじめに」で言及したように、自然科学の成果を文学に含めることについて、アーノルドとハクスリーの間に齟齬はなかった。ただし、何を教育の主要部分とみなすかについては、2人は袂を分かたず。アーノルドによれば、科学は「事物を扱う習慣」であった。科学の魅力は観察と実験にあり、科学によって「事物がそうである」と言われるだけでなく、「事物がそうである」ことを確かめることが可能になる。「事物を扱う習慣」は、アーノルドにとっても価値ある訓練であり、すべての人が科学の訓練を多少は経験すべきであると説く⁵⁷。

その一方で、科学教育を推進し、教育の主要部分に置きかえることを求める人たちが、「人間性の構成 (the constitution of human nature)」を見落としていることを問題視する。アーノルドによれば、人間性は、「行為 (conduct) の力」、「知性と知識 (intellect and knowledge) の力」、「美 (beauty) の力」、「社会生活・マナー (social life and manners) の力」という4つの力から構成

される。このなかで、科学は「知性と知識の力」を有する。「すべての知識は興味深い」と語るように、アーノルドは、自然科学の知識の断片を結合させることで、C. ダーウィンの進化論など、さまざまな原理や原則が生み出されてきたこと自体の重要性は否定しない。しかし、たとえ偉大な「宇宙の一般的概念」にたどり着いても、科学は、知識の領域から出ることはなく、文学がもつ力によって初めて、行為や美の必要性に関連づけられる⁵⁸。つまり、科学によって事実を「あるがままに見る」かぎり、それは、どこまで行っても事実を過ぎず、真実が見いだされる人間の内面には向き合うことができない。その点において、アーノルドは、科学に対する文学の優位性、言い換えれば、科学の限界を見いだしていたのである。

3. 考察

概観してきたように、アーノルドの科学観は 1860 年代と 1870 年代以降では変化が確かに見られる。しかしながら、それは、先行研究が指摘するような、1860 年代に科学熱が最高潮に達し、1870 年代以降に冷却していくという単純な変化ではなかった。1860 年代のアーノルドの科学観には、歴史的な視点や多面的な視点、相対的な視点、組織的な視点といった知的な価値だけではなく、公平性や忍耐強さといった道徳的な価値など、さまざまな価値が付与されていた。逆に言えば、科学の価値については、いわば手探りの状態にあり、知的な価値と道徳的な価値に対して、科学と文学が果たす役割のすみ分けも不明瞭であった。一方で、1870 年代以降は、事実を「あるがままに見る」科学と、真実を「あるがままに見る」文学という対比から、科学と文学のそれぞれの役割が明確化・精緻化されていくことになった。換言すれば、「あるがままに見る」という姿勢は一貫しながらも、科学が行為へとつながる道徳的な価値を喪失していく反面、自己の内面へと向き合うことを可能にする文学の優位性が強調されていく過程であった。

アーノルドの科学観の変遷をこのように見れば、「はじめに」で引用した教養概念の「世界で考えられ語られてきた最善のもの」に、自然科学の成果を含めた意図が見えてくる。たとえ、対象が事実であったとしても、「あるがままに見る」かぎり、そこには知的な価値が見いだされていたのである。ただし、科学が自己の外部にある事実を対象とするかぎり、自己の内面にある真実を対象とする文学が優位性を譲ることはあり得なかった。また、科学と文学の価値のすみ分けが未整理であった 1860 年代の主張を踏まえれば、続く「新鮮で自由な流れをこれまで蓄えられてきた観念や習慣に向けること」には、公平性や忍耐強さといった道徳的な価値が暗に期待されていたと読み取ることもむずかしくない。最後の「全体的な完全の追究」についても、追究を通して完全へと至ること自体に価値があるのではなく、自己の内面にある最善の自己に向けて追究し続けることに価値が見いだされていたと解釈できる。言い換えれば、自己の内面を「あるがままに見る」ことで、真実へと至ることは可能になるとしても、その力点は、あくまでも、自己の内面を公平かつ忍耐強く「あるがままに見る」ことに置かれていたのである。

さらに、科学観の変化の背後にある人間観の変化も読みとることができる。アーノルドは、1860 年代には、人間は自然の一部であり、科学の範疇に収まるものともみなしていた⁵⁹。人間を自然の一部とみなす人間観には、ダーウィンやハクスリーが説いた進化論の影響が垣間見える。だが、1870 年代以降、先の「人間性の構成」に象徴されるように、人間は自然から切り離されていく。つまり、科学と文学のすみ分けに並行して、「人間とは何か」、ひいては「いかに

して生きるか」が問われることになった。岡田渥美が指摘するように、アーノルドが教養概念の再興を目指した背後では、当時広まりを見せていた自由主義の考え方によって、「人間の自己疎外」とでも呼ぶべき事態が生じていた⁶⁰。それは、イギリスでは、「自由への崇拜」が「機械への崇拜」に読み替えられることで姿を現していた⁶¹。つまり、産業の発展が生み出した機械が崇拜されすぎるあまり目的化され、機械を生み出した人間が軽視され手段化する、目的と手段の転倒が生じていた。こうした状況において、アーノルドは、教養概念を通じて、まさに目的としての人間の回復に挑んでいたのである。

教養概念の定義を示した『教養と無秩序』において、アーノルドは、公平性や寛容さなどにも言及しながら、定義以外にもさまざまな表現を用いて、教養概念の内実を明らかにしようとしている。その一方で、アーノルド自身が「哲学をもたない、平凡で非体系的な作家」⁶²と自認するように、『教養と無秩序』で提示された教養概念の真意をとらえることのむずかしさも指摘されている⁶³。しかしながら、本稿での考察によれば、アーノルドにとって教養概念の要点が、「あるがままに自己の内面にある最善の自己を見いだし続けること」にあったとすることができるだろう。それは、「多かれ少なかれ、どこか堅苦しく、学究的で、役に立たないものという観念」では決してなく、「いかにして生きるか」を問うことによって、より善い人間になるための終わることのない完全の追求であった。

4. おわりに

本稿では、アーノルドの科学観の変遷を、1860年代と1870年代以降に区分したうえで概観し、『教養と無秩序』における教養概念の真意を考察してきた。本稿での検討を通じて、アーノルドの科学観の変遷が、「あるがままに見る」という一貫した主張を保ちながら、知的な価値と道徳的な価値に関して、科学と文学が果たす役割のすみ分けが進んでいく過程であることを明らかにした。そのうえで、アーノルドの教養概念の要点が「あるがままに自己の内面にある最善の自己を見いだし続けること」にあることを明らかにした。

なお、本稿は、アーノルドの科学観の変遷の内実には焦点を合わせたため、科学観の変化の要因や、文学や詩に対するアーノルドの姿勢について、十分な考察には至っていない。また、アーノルドの関心は、科学と文学にとどまらず、宗教や政治、社会など非常に多岐に渡る。さまざまな関心のなかで、教養概念がどのような役割を担っていたのか、思想的な背景も含めたうえで今後明らかにしていく必要もあるだろう。これらのことを今後の課題としたい。

註

¹ 本稿では、“culture”を「教養」と訳す。ただし、富山太佳夫が指摘するように、アーノルドの“culture”には、個人の「調和のとれた完全」と社会の「全体的な完全」が含まれ、「教養」と「文化」のどちらか一方の訳では、意味内容を十分に表現しきれない。“culture”の訳に関する詳細な検討は別稿に譲ることとし、本稿では、主著とされる『教養と無秩序』に倣って、「教養」を採用する。富山太佳夫『文化と精読』名古屋大学出版会、2003年、pp.287-293。

² 渡辺栄太郎『マシュー・アーノルド研究（第1巻）』文化書房博文社、1984年、ニコラス・マレー（村松眞一訳）『マシュー・アーノルド伝』英宝社、2007年。

³ Huxley, T. H., 'Science and Culture,' *Science & Education (Collected Essays Volume III)*, London: Macmillan and co., 1893, p.142.

⁴ 本稿では、イングランドを対象とする。

⁵ Arnold, M., 'Culture and Anarchy,' Super, R. H. (ed.), *Culture and Anarchy: with Friendship's Garland, and Some Literary Essays (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 5)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1965, pp.233-234.

⁶ Arnold, M., 'Wordsworth,' Super, R. H. (ed.), *English Literature and Irish Politics (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 9)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1973, pp.44-45.

⁷ Arnold, M., 'The Study of Poetry,' Super, R. H. (ed.), *English Literature and Irish Politics (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 9)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1973, pp.161-162.

⁸ 前田博『自由人の育成と一般陶冶』未来社、1970年、pp.21-69。

⁹ 岡田渥美「現代イギリスの教育思潮」森昭編著『教育学叢書第23巻・現代教育思潮』第一法規出版、1969年、p.122。

¹⁰ 1868年の「科学教育に関する議会特別委員会 (The Parliamentary Select Committee on Scientific Instruction)」や1870年の「科学教育ならびに科学振興に関する王立委員会 (The Royal Commission on Scientific Instruction and the Advancement of Science)」など。寺川智祐『アームストロングの理科教育論の研究』風間書房、1985年、pp.51-139、Cardwell, D. S. L., *The Organisation of Science in England*, London: Heinemann Educational Books, 1972, pp.70-186.

¹¹ Turner, F. M., 'The Victorian Conflict between Science and Religion: A Professional Dimension,' *Isis*, Vol.69, No.3, 1978, pp.356-376.

¹² 岡田渥美、前掲論文、白石晃一「19世紀イギリスにおける教養主義教育論の成立についての一考察」『東京教育大学教育学部紀要』第24巻、1978年、pp.25-38、竹熊耕一「教養教育の歴史」奥川義尚他編『教育学の根本問題』ミネルヴァ書房、2006年、本宮裕示郎「19世紀イギリス自由教育論争の再整理」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第66号、2020年、pp.29-42、Sanderson, M., *The Universities in the Nineteenth Century*, London and Boston: Routledge & Kegan Paul, 1975, pp.115-141、White, R., 'The Anatomy of a Victorian Debate: An Essay in the History of Liberal Education,' *British Journal of Educational Studies*, Vol.34, No.1, 1986, pp.38-65.

¹³ 前田博『自由人の育成と一般陶冶』未来社、1970年、古橋和夫「文学と科学——アーノルドとハックスリ論争の再考——」『聖徳大学研究紀要第二分冊短期大学部 (I)』第25号、1992年、pp.55-67、本宮裕示郎「19世紀イギリスにおける教養概念の問い直し——T. H. ハックスリーとM. アーノルドによる論争に着目して——」『教育方法学研究』第43号、2017年、pp.83-93、Kimball, B. A., 'Matthew Arnold, Thomas Huxley, and Liberal Education: A Centennial Retrospective,' *Teachers College Record*, Vol.86, No.3, 1985, pp.475-487、White, P., 'Ministers of Culture: Arnold, Huxley and Liberal Anglican Reform of Learning,' *History of Science*, Vol.43, 2005, pp.115-138

¹⁴ Huxley, T. H., 'Science and Culture,' pp.143-144.

¹⁵ Arnold, M., 'Literature and Science,' Super, R. H. (ed.), *Philistinism in England and America (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 10)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1974, p.59.

¹⁶ Dudley, F. A., 'Matthew Arnold and Science,' *PMLA*, Vol.57, No.1, 1942, p.289.

¹⁷ Roos, D. A., *Matthew Arnold, Thomas Henry Huxley, and the Rhetoric of Friendship*, PhD. thesis for University of Chicago, 1979, p.200.

¹⁸ Fujino, K., *Matthew Arnold on Science: Changing Attitudes in his Educational, Religious, and Social Criticism*, Nagoya: Sankeisha, 2004, pp.22-23.

¹⁹ Arnold, M., 'Culture and Anarchy,' p.99.

²⁰ Roos, D. A., *Matthew Arnold, Thomas Henry Huxley, and the Rhetoric of Friendship*, p.289.

²¹ Arnold, M., 'Maurice de Guérin,' Super, R. H. (ed.), *Lectures and essays in criticism (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 3)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1962, pp.13-14.

²² Arnold, M., 'The Literary Influence of Academies,' Super, R. H. (ed.), *Lectures and essays in criticism (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 3)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1962, p.238.

²³ Arnold, M., 'On the Study of Celtic Literature,' Super, R. H. (ed.), *Lectures and essays in criticism (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 3)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1962,

pp.294-296.

²⁴ Ibid., pp.297-300, p.328.

²⁵ Ibid., pp.298-299.

²⁶ Ibid., pp.300-302.

²⁷ Ibid., p.302, p.330.

²⁸ Ibid., p.321, p.328 など。

²⁹ Ibid., pp.341-342.

³⁰ Arnold, M., 'Joubert,' Super, R. H. (ed.), *Lectures and essays in criticism (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 3)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1962, p.200.

³¹ Ibid., pp.193-197.

³² Arnold, M., 'The Function of Criticism at the Present Time,' Super, R. H. (ed.), *Lectures and essays in criticism (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 3)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1962, p.261.

³³ Ibid., p.271.

³⁴ Ibid., p.280.

³⁵ Connell, W. F., *The Educational Thought and Influence of Matthew Arnold*, London: Routledge, 1950, p.170.

³⁶ Arnold, M., 'Schools and Universities on the Continent,' Super, R. H. (ed.), *Schools and Universities on the Continent (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 4)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1964, p.290.

³⁷ Ibid., p.300.

³⁸ Ibid., p.290.

³⁹ Ibid., pp.291-292.

⁴⁰ Ibid., pp.300-301.

⁴¹ Ibid., pp.310-312.

⁴² Ibid., p.318.

⁴³ Dudley, F. A., 'Matthew Arnold and Science,' p.20.

⁴⁴ Arnold, M., 'St. Paul and Protestantism,' Super, R. H. (ed.), *Dissent and Dogma (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 6)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1968, p.8.

⁴⁵ Ibid., p.30.

⁴⁶ Arnold, M., 'Literature and Dogma,' Super, R. H. (ed.), *Dissent and Dogma (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 6)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1968, p.149.

⁴⁷ Ibid., pp.175-176.

⁴⁸ Ibid., pp.150-152.

⁴⁹ Ibid., pp.189-190.

⁵⁰ Ibid., p.318.

⁵¹ Ibid., pp.220-221.

⁵² Ibid., p.292.

⁵³ Ibid., pp.226-227.

⁵⁴ Ibid., p.147, p.220.

⁵⁵ Arnold, M., 'God and the Bible,' Super, R. H. (ed.), *God and the Bible (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 7)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1970, p.370.

⁵⁶ Arnold, M., 'On Poetry,' Super, R. H. (ed.), *English Literature and Irish Politics (The Complete Prose Works of Matthew Arnold, Vol. 9)*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1973, p.62.

⁵⁷ Arnold, M., 'Literature and Science,' pp.60-61.

⁵⁸ Ibid., pp.61-62, p.65.

⁵⁹ Arnold, M., 'Schools and Universities on the Continent,' p.290.

⁶⁰ 岡田渥美「教養」松島鈞・市村尚久編集幹事『現代教育問題史——西洋の試みとの対話を求めて——』明玄書房、1979年、pp.50-58。

⁶¹ Arnold, M., 'Culture and Anarchy,' pp.118-119, p.123.

⁶² Ibid., p.137.

⁶³ 北岡宏章「優美にして光なるもの——M. アーノルドの『教養』論——」岡田渥美『人間形成論——教育学の再構築のために——』玉川大学出版部、1996年、pp.177-178。

(教育方法学講座 博士後期課程3回生)

(受稿2020年8月31日、改稿2020年11月10日、受理2020年12月7日)

マシュー・アーノルドの教養概念に関する検討

—科学観の変遷に着目して—

本宮 裕示郎

本稿の目的は、マシュー・アーノルドの科学観の変遷に着目して、アーノルドの教養概念を検討することである。先行研究は、科学観の変化の有無に焦点化しているため、科学観の一貫していた部分や、文学との比較で見える科学の相対的な価値を見過ごしてきた。そこで、まず、通時的な視点と共時的な視点を交差させながら、アーノルドの科学観を整理し、次いで、教養概念の真意を考察した。本稿での検討を通じて、アーノルドの科学観の変遷が、「あるがままに見る」という一貫した主張を保ちながら、知的な価値と道徳的な価値に関して、科学と文学が果たす役割のすみ分けが進んでいく過程であることを明らかにした。そのうえで、アーノルドの教養概念の要点が「あるがままに自己の内面にある最善の自己を見いだし続けること」であることを明らかにし、アーノルドが教養概念を通じて、目的としての人間の回復を試みていたことを指摘した。

Examination of Matthew Arnold's Concept of Culture: Focus on Changes in his View of Science

HONGU Yujiro

This study was performed to examine Matthew Arnold's concept of culture, focusing on changes in his view of science. In previous research, his consistency about science and the value of science for him have been overlooked because of a focus on whether a change has occurred. Therefore, this essay first organizes his view of science from a diachronic and synchronic point of view, and then investigates his true motives in the concept of culture. The results show that changes in his view of science were related to the process of segregation of the role played by science and literature in terms of intellectual and moral values, while he consistently adhered to "seeing things as they really are." Furthermore, the essential point of his concept of culture was found to be "continuing to seek one's best internal self as it really is." Based on these discussions, this essay notes that Arnold aimed to realize a revitalization of human beings as a purpose through his concept of culture.

キーワード： マシュー・アーノルド、科学、知性、道徳性、教養

Keywords: Matthew Arnold, science, intellect, morality, culture