

大学の在り方について

神 野 慧 一 郎

はじめに

現代における大学の在り方というようなことについて私見を述べよという要請を受けたので、それに答えるのが、ここでの私の務めである。ただ、私は大学問題の専門家でも歴史家でもないので、以下で述べるのは、私の感想みたいなものである。

常識的に言つて大学は、教育という活動を含んでいる。しかし「大学」は、「教育機関」と同意義ではない。少なくとも教育制度の歴史は、大学の歴史と一致しない。教育制度は、大学の成立よりもっと昔からあった。大学が成立したのは十三世紀ごろだとされているが、社会における教育制度はそれよりもっと昔から存在していた。大学の機能の一つは教育であるが、大学は研究という機能をも含んでいる。研究という活動は、いつからどのように大学の重要な機能となったの

であろうか。しかし先ずは、大学がどのようにして成立・発生したかを見ねばならない。教育という社会制度は、大学の成立より古くから存在したとすると、そこに新しく大学というものがいかにして成立したのか。

まず教育というものの起源を考えてみよう(一)。教育とは、大人が若い人を導く行為である、とデュルケムは言っているそうである。そうだとすると教育は、弱年のものに先人を模倣させるといふ行為から始まったのであろう。それゆえ、模倣すべきものがないところには、教育もありようがない。いかなる意味での文化もないところでは、教育ということとは意味を持たず、文化のないところには、(制度としての)教育は存在しないであろう。社会があるということとは、そこになにがしかの文化があるということなら、その場合、部族や種族の儀式への参加を作り出すのも、教育の一つの在り方ということになる。学校というのは、教育を推進するための一

つの社会制度である。教育は、社会的問題でもある。

学校は、文化を保持し育てて行く機能を持つという意味では学校は保守的な存在であるが、学校は未来に向けて多くのものを生む可能性を持つ。学校は、単に保守的な制度ではない。実際それは、未来の為の種まきの場でもあろう。その際、学校は、可能性の次元だけでなく、現実にも目を配っていないければならない。

このことは学校と社会とは、相即して存在するという事である。学校は、社会に変化を齎しうるものであるが、社会の変化をある意味で受け入れなければならないものでもある。そうした受容はどのようなものであるべきか、大きな問題である。そうした受容は、学校の中の教員の資格や、教育制度の質的变化を齎すものである。このことの意味は、しかし、現実の問題としては単純ではない。

西歐世界の古代文明の教育

■ 西欧以外のところにも教育制度は存在した。しかし、われわれは大学の歴史について見てみようとしているのであるから、西欧における教育の制度をまず考察すべきである。狭い意味での大学は、西欧において初めて成立したのである。

ギリシア（特にアテネ）に学校があったことはよく知られている。プラトンのアカデミア、イソクラテスの修辞学校、またアリストテレスのリュケイオンなどである。そしてストア派の活動のことは、制度的な面からは、それを学校と言えるかどうか分らないが、それでもゼノンの後には、学頭と

称する立場の人はいた。

以下でまず古代ギリシア、特にアテネにおける学校を考察する。なぜなら古代ギリシアの文化は、その後のヨーロッパ文化を大きく決定づけているものだからである。このことを示す一つの事実は、文化 (culture) という概念はローマ的な *humanitas* から形成され、しかも *humanitas* は、キケロやヴァロラによってギリシア的「教育」(paideia) から翻案・移植された概念だ、という事実であろう(2)。

教育は文化 (culture) と密接に関係している。それでは西欧の「文化」はいかなるものか。それは古代ローマの文化に大きく影響されていると言つてよいとすれば、上述の事情により、それはまた古代ギリシアの文化と教育にも大きく影響されていることになる(3)。現代の西欧における教育の理念は、古代の西欧文化における教育理念(ギリシア・ローマにおける教育理念)に由来するところ大なのである。

まず古代ギリシアのアテネにおける学校の有りように目を向けてみよう。古代のギリシア人は、人間の教育ということについて、おそらく最もよく省察し、意欲し、実践した民族に属していることは間違いない。広川洋一は、そのことを示す例として、ソクラテスの弟子であるアリストIPPポスの言葉を引きいている。

「無教育な人間であるよりは、むしろ乞食であるほうがましだ。乞食に欠けているのは、金だが、無教育な者には人間性が欠けているから」(「広川」, p.10)。

古代のアテネにおける学校として有名な学校のうち、ここ

では上述のプラトンが教えたアカデミアとイソクラテスの修辞学校を考察したい。そうする理由の一つは、この二つの学校としての理念が、対照的だからであり、そして実際、互いに他方の立場を批判し合ったからである。しかしプラトンもイソクラテスも、両者とも人間性の涵養を学校の目的とし、ソクラテスを尊敬することにおいては変わりなかった。

プラトンは彼の学園の入り口に「幾何学を知らぬものはこの門に入るべからず」という告示を置いていたそうである。少し大雑把に話を進めれば、彼においては、学問（教育・教養）の基礎は、数学的な学問（算数、幾何学、天文学そして音楽）であった。これらの学問を準備として、哲学に進む、ということが彼の教育上の理念であった。

これに対してイソクラテスの学校では、教育の目的は、人間を人間的にするものを養うことにあった。人間が他の動物と違い、しかも動物を越えるのは、ただひとつ、われわれは「相互に説得し合い、われわれの求めるものを明らかにする能力」が備わっていることによるとされていた。都市を建て、法を作り、もろもろの技芸を起こしたのはこの能力による。そういう意味で人間が、他の動物と異なるのは、言葉（ロゴス）の点においてである。これがイソクラテスの主張である。人間性にふさわしい学問によって教養を身に着けた人だけが人間なのである（キケロ、*Rep.*「広川」p.17）。ただ、ここでは、プラトンの場合と異なり、人間性の基礎をなすのは、数学的な厳密性を持つ知識ではなく、人間性にふさわしい学問であり、それは、話す能力、文章を作り出す能力を身に着

けることであり、文学、修辞学、歴史、哲学をその内容とするものである、とされている。もちろん、ここでいう「哲学」は、数学的、論理的な厳密な学問ではなく、むしろ広く人間の行為あるいは人間社会に関わる道徳哲学であり、政治哲学を意味した。

今述べた二つの立場を、以下の議論に合わせて、少々乱暴なやり方で特徴付けておくなら、プラトンのアカデミアは、現今の研究大学の先祖であり、イソクラテスの学校は、人文学部ないし教養課程の先祖であるというふうに言えるかもしれない。

見当をつけるために、大雑把な言い方を更に続けるなら、イソクラテスもプラトンも、彼等の行った高等教育の目的をピロソピアによる教化・教養化、「思慮に富む、全き人」に置いていたが、ただ両者のピロソピアは、それぞれ特別の意味を担っており、基本的には互いに相反するものであった、とも言えよう。プラトンのなそれは、真理のための理論的研究、対象に対する体系的・方法的研究であり、現在のわれわれが「哲学」ということで意味するところのことである。イソクラテスの意味でのそれは、今日では消滅してしまつたと言えるかもしれないが（「広川」p.107）、当時の一般的理解に沿った知的教養を指すものであり、当時、市民生活をする上で最も有益・有効な教養と見られていた弁論・修辞学、言論の練磨であった。ただし真の教養が、人間的生の単一部に関わるものではなく、人間的生に全面的に関わるものであり、「よりよき者、より価値ある者」となるための教養で

あるという考え、つまりいわゆるソフィストとは異なる意味での言論の練磨だ、という考えは、イソクラテスにおいても堅持されており、この点では、プラトンのアカデメイアと異ならなかった。しかし、人間の知を、全宇宙を目標したものへ向けるか、人間的生に全面に関わる場所に向けるかという点で、両者には違いがあった（「広川」、112-113）。

一方は、永遠、普遍、絶対な知識を求めたが、他方は、多くの場合に「真」であるような思慮（実践的知）を求めたと見えよう（「広川」、p.1189）。

古代ローマがギリシアから得た文化遺産は、プラトンのものではなく、むしろイソクラテス的なものであったことは、ある意味で否定しがたい（cf.「広川」、p.118）。しかし五世紀ごろまでの西欧でなく、十二世紀以後の西欧のことを考察の対象にするなら、話はまた別であろう。しかしここで、西欧中世とはいかなる時代かという大きな問題に入るつもりはない。ここでの目標は、中世を起源とする大学についていくらか述べることである。

教育の場（学校）と大学との区別

古代ギリシア時代にもその当時での高等教育機関は存在していた。しかし言葉の狭い意味では、ギリシア時代に大学は存在していなかった。狭い意味での大学は西欧の中世にその起源を持つ。十三世紀が大学の成立を見た世紀である。この狭い意味では、大学の成立というものは、きわめて西欧的な出来事であった。しかし西欧において、大学の成立という

ことは、高等教育の制度の成立ということと同じではないという理由の一つは、中世の大学で教えられた諸科目は、その内容はどのようなものであったかを別として言えば、既に初期キリスト教会の教父時代にリベラル・アーツ（七つの学科）として存在していたからでもある。

古代に由来する教育の伝統は、十一世紀末に再び活気を帯びてくる。当時、修道院学校は衰退していたが、それまで僅かしかなかった司教座聖堂付属学校が急速に増加する。学校教育の組織化が広く行われたのである。十二世紀前半には、フランス北部のアンジエ、オルレアン、パリ、シャルトル、ラン、ランスや、ライン地方などに、司教座聖堂付属学校が創設され、そこではリベラル・アーツや聖書についての教育が行われた。

十一世紀末に教育、あるいは学校が再び活気を帯びたことの一つの原因と考えられるのは、学問における新しい知見の導入にあるように思われる。このことは、現在の大学の在り方を考える上で、きわめて参考になる事件である。知識界における目覚ましい発展は、人々の関心を引かずにはおかないのである。そのことについて簡単に述べておきたいが、それは歴史上、「十二世紀ルネサンス」と言われる出来事について語ることになる。

「十二世紀ルネサンス」と言ったが、混乱を防ぐために急いで一言付加するなら、西欧の歴史においてルネサンスと呼ばれる時期は少なくとも三つある（「伊東」p.48）。もちろん、三つしかなかったという意味ではない。たとえば、以下に述

べる三つに加えて、オットー朝の改革（九、十世紀）なども一種の改革と言ってよいかもしれない（神聖ローマ帝国）。

上記三つのルネサンスを簡略に述べておこう。

- ① 八世紀後半から、九世紀にかけて起こったカロリング朝のルネサンス。これは、六世紀末以後に地中海経由で直接イングランドに、キリスト教とともに伝えられたローマの古典文化を、782年にシャルマーニュ（カール大帝）が、ヨークの修道院長アルクイン（Alcuin）を招聘することによって移入し開花させた文化運動である。それは主として聖職者の教養を高めたといった教化的・教育的な次元のものであったとされている。知的運動としてはあまり程度の高いものではなかったかもしれないが、ラテン語の純化とか、修道院の教育制度の確立には、寄与するところがあつた。その次のルネサンスが「十二世紀ルネサンス」である。それはギリシア古代の知識が、アラビアを通じてヨーロッパに入ってきたことによって引き起こされた、知的な面でのルネサンスであつた。しかし「十二世紀ルネサンス」に対する、アラビアの文化の影響を強調しようとしまいと、このルネサンスは、畢竟、古代ギリシアの思想のルネサンスということでもあるので、文化的には、ギリシア古代の文化を引き継いだことには変わりがない。加えて言えば、ここで復活されたりベラル・アーツは、ヨーロッパの教養の中核を形成する基礎となった。

- ③ 第三のルネサンスは、言うまでもなく、ふつうルネサンスと言えば思い浮かべられるもの、つまり十四、五世紀のもののことである。これについてはよく知られているのでここで説明する必要はないであろう。それは芸術面において卓越した文化であつたが、その際は再生したもの（ルネサンスしたもの）は、古代ギリシアの人間性であつた。このことは、西欧における教養の核を古代ギリシアに置くという伝統を一強めることになつたのは言うまでもない。もちろん古代ローマの影響も含まれている。

しかし、話を戻そう。

十二世紀ルネサンスを可能にした、ヨーロッパの内在的事実の主要なものとしては、次の五つほどが挙げられている（「伊東」p.60）。すなわち、①封建制の確立（それによる国家と教会の分離は封建国家の成立を招いた）。これは、国力の充実と社会の宗教的、政治的安定を齎した。また近代的官僚国家への一歩でもある。②食糧生産の増大（農業革命）。③商業の復活（農業労働者から商人、職人への移行）。輸入だけでなく、輸出も盛んになった。④都市の勃興。⑤大学の成立（これまで大きな都市には、司教座聖堂の付属学校があつたが、それらが大学への芽であつたようである。しかしアラビアには、大学の先駆的形態が十世紀から存在していたという説もある）。⑤は、⑥、すなわち知識人の誕生を齎した。その先駆的形態は、アベラール（1079-1142）に見られる。アベラールは、必ずしも僧職者として教会に属していたわけ

ではない。彼は宗教と離れて、知識を純粹に真理のために追究した開放的でリベラルな知識愛好者と言えよう（同上書、p.43）。

では外在的な要因は何か。外在的要因としては、アラビアやビザンティンの文明の取り入れということが考えられる。十二世紀における西欧と、アラビア、ビザンティンとの接触は、十字軍によるものだけではない。西欧におけるアラビア文化の摂取は、文化狂信的な十字軍とは別のコースによるものが大きかったと考えられる。それは、西の方（特にスペイン）のレコンキスタの齎した知的営為としてのルネサンスとも考えられる（同上書、p.44）。

西欧におけるイスラム理解の先駆者は、たとえば尊者ピエール（クリュニユー派）であろう。これと対照的なのは、シトー派のベルナルドである（クレルヴォーのベルナルド。第二回十字軍の実行提唱者。同上書、p.63）。また、バースのアデラードも西欧におけるイスラム理解の先駆者である。このアデラードは、「自然の、理性による理解」ということを提唱した人物であり、シャルトル学派の自然学に影響を与えている可能性がある（同上書、pp.89-90）。

それまでラテン西欧世界では、「自然」は宗教的、道徳的なシンボルとして見られてきた。たとえば、月は神の光を反映するものであるとして、教会のシンボルであるとか、風は神のスピリトゥスなどと理解されてきた。これは、自然を自然自体の原因に基づくものとして見るシャルトル学派の合理的研究態度とは別のものである。シャルトル学派の自然学

は、以後の西欧の思想に大きな影響を残した。

十二世紀に至るまで、西欧の哲学的な知的遺産は驚くほど貧しかった。例外的な事象はないわけではないが（たとえば■世紀に、カルキディウスがプラトンの『ティマイオス』をラテン訳し、また、アリストテレスの『カテゴリーA』と『命題論』がボエティウスによって訳されており、ポルフィリオスによる前者の注釈がなされている）、十二世紀ごろから、アリストテレスの諸著書の翻訳が次々と出された（同上書、pp.94-5）。

シャルトル学派の先蹤を辿れば、十世紀ぐらいからフランスのランのゲルベルトウス（カタルーニャでアラビア文化に触れた）、その弟子フルベルツウスなどが存在する。この人（フルベルツウス）がシャルトルの司教になり、その司教座聖堂付属学校で教えることになる。ここからシャルトルとアラビアとの関係は始まったとも言えるが、シャルトル学派の成立はそれから百年ぐらいたって、シャルトルのベルナルドの時であろう（同上書、p.97）。

ベルナルドの教育方針は、詰め込み教育でなく、学ぶ者の個性と才能を重視し、知的教育と道徳教育とを結合させようとするものであった。しかしここで注目したいのは、彼による自然学研究の重視である。しかも彼は、キリスト教文化外のところ、たとえばギリシアやアラビアの文化■の学術を大いに取り入れようとした。この方針は、当時としては、新しい方針であり、それは彼を時代の星としたと同時に、また周囲から憎まれる憎悪の対象ともした。彼は異端視された。異

端視したのは、たとえば上記クレルヴォーのベルナル（シャルトルのベルナルとは別人である）など多くの聖職者たちである（同上書、p.98）。

しかし特筆すべきは、シャルトル学派の行ったもう一つのこと、つまりリベラル・アーツの再建であろう。それはベルナルの跡を継いだ弟のティエリ（Thierry de Chartres）によるものである。ソールズベリーのジョン（John of Salisbury）は、彼のことを「自由学科の最も熱心な研究者」と言っている（同上書、p.101、left p.118）。

ティエリは、quadrivium（数学的四科）を最も重要だと主張する。自然の合理的説明は、すべて数学に依存しているのだから、数学的学科を熱心に研究しなければならないというのである。すなわち『旧約聖書』の「知恵の書」には、神は数と尺度と重さによって世界を構築した、と書かれていることを根拠にして、数学的学科は神の御業を解く鍵なのだ、ということ盛んに強調したのである（同上書、p.102）。科学というものは、神学の知識に対立するどころか、むしろ神学の正しい教育のための必須のオルガノンであることになる。しかし、それをはっきりと優雅に表現するためには、四科だけでは不十分であり、triviumの助けを借りねばならない。この両方の学科が一緒になって、人間はこの世界に対する真なる知識と、それを表現する力とを得ることができ、そうすることによって、本当の意味での「人間的教養」が完成することができ。つまり、宇宙における自らの位置を自覚し、神によって創造された宇宙の美しさを感じることができ、

と言う訳である。神学と自然学との統合と見てもよい（ティエリの考えは、たとえば『六日間の御業について』などに出ているそうである）。

このようにシャルトル学派を称揚すれば、アラビアからの知識ないしシャルトル学派（特にティエリ）の遺産の継承はどうなったかということが気になるであろう。いくつかのことを述べておこう。

ティエリは、「インペートウス理論」の最初の西欧での提唱者と見られている。この理論は、アラビアではすでにアブル・バラカードやイブン・スィーナーなどによって説かれていた。それは、西欧では、十四世紀にスコラの自然学の中で大きな発展をする。また、自然の合理的理論的研究のほかに、実用的学問の重視（機械学、光学、重さの学など）という新しい態度が生じたこともここで述べておこう（『伊東』p.115ff）。更に、自然の合理的研究という流れ（主張内容ではなく、合理的研究という態度）は、アルベルトウス・マグヌス、ロジャー・ベイコンを経て、ニコラス・クザヌスに繋がっているとも言えよう。アラビアの哲学は、トマス・アキナスが大いに注意を払った思想でもある。ここで、これらのことに立ち入ることはできないが、シャルトル学派の影響がいかに大きいかは、既にいくらか察することができるであろう。

大学の成立

さて、それでは十三世紀にどういう形で、大学は成立したのか。それは極めてヨーロッパ的な出来事であったと言った

が、このことはヨーロッパにおける初期の大学は、みな同じモデルに則って成立したという意味ではない。ヨーロッパの各大学はそれぞれ古代ギリシアの思想の影響を受け継いでおり、またそうした内容を近世の大学の制度に残した。けれども、それらの大学は、なにを教えたかという点においても、どのような制度を守っていたかという点についても、また大学と社会との関係においても、権力組織との関係においても、それぞれ違っていた。たとえばすぐ後に述べるように、地中海地方の大学は、アルプス以北の大学と異なる構造を持っている。しかしそれでもそれらは等しく大学である。その実情を簡単に述べておこう（「クセジユ」『大学の歴史』p.176）。

ボローニャ、パリ、オクスフォード大学の成立について

大学の誕生は、単に経済発展という時代背景から自ずと導き出されるわけでもなく、また伝統的な構造（司教の支配）に対する新たな勢力（教皇や領主）の台頭という時代の成り行きからすべて解き明かされるわけでもない。まず大学の誕生の前段階として、教育をめぐる状況が再編されたことを指摘しておかねばならない。

古代に由来する教育の伝統が十一世紀以来、活気を取り戻し、学校教育が活発に行われていた（12世紀のルネサンスの）中心地において、十二世紀後半になると唐突とも言える学校の衰退がはじまる。たとえばシャルトルやその他ラン、ランスなどの司教座聖堂付属学校は廃れてしまう。またフランス中部およびイタリア各地に根付いていたように思われる法律

学校も次々閉鎖されてしまう。こうした学校の失墜の事実の原因については（教師が必要に対応できなかったのか、都市が学生たちの流入をうまく処理しえなかったのか、それとももっと別のことであるのか？）、まだ歴史的に十分に解明されていないように見える。しかし、ともかくいくつかの都市は、そういう事態を免れ、発展を更に加速させた。ボローニャ、パリ、オクスフォードの大学は、そうしたいくつかの大学である。それらについて個別に見ておこう。

ボローニャ

ボローニャが発展し始めるのは十二世紀初頭からである。その頃ボローニャの法律学校は既に名高い存在であった。しかしその法律学校は、まだ個人で営まれる私立学校であった。教師の周囲に集まった小規模な集団（「結社」という事態が決定的に変化し始めたのは、1190年頃からであった。学生たちは、権威ある教師の下に集うのを止め、出身地ごと（イングランド、ドイツ、プロヴァンス、トスカナ、ロンバルディアなど）に集結し、「ナチオ（*natio*）」（ネーション＝同郷会）と呼ばれるグループを形成するようになる。教師は、自分の属する自治都市に対して服従を誓うことを受け入れていたが、学生たちは自分たちで自律的な団体を結成する。団体を結成することを通じて学生たちは、土地の住民が彼等に加えるようにする危害から身を守り、学生同士の争いを解決し、教師たちと契約を交わす。つまり、学生自身が必要としている教育を自らで組織したのである。こうした学生たちの「ナチオ」は、次第に大学（*universitas*, ウニヴェルシタス）とし

て互いに結集するようになる。ここでは、ウニヴェルシタスは二つに区別されていた。イタリア人の「アルプス以南団」と外来者の「アルプス以北団」である。一年ごとに大学代表が選出されることになっていた。自治都市は、学生による大学の創設を阻もうとしたが、教皇は強制的に自治都市側を譲歩させる。代わりに教皇は、「リケンティア・ドケンディ (licentia docendi, 教授資格)」のシステムを導入しようとし、その権利を確保した。その結果ボローニャ大学は、少なくとも民法、および教会法に関し認可を得た。こうした認可は大方、事実の事後承認のようなものらしい。こうして1230年ごろには、ボローニャ大学は確かな基盤を持つ組織として発足する。現存する最古のボローニャ大学の規約は、1252年のものだそうである。自治都市がボローニャ大学の存在を正式に認めたのは、1270年以後である。その時期には、ボローニャには、リベラル・アーツや医学を扱う「大学」も出現した。

パリはどうであつたろうか。

パリには、1200年を過ぎたころ、教師たちが集結し始める。彼らは主にリベラル・アーツを教える独立の教師だった。パリにおいて変化は急速に起きた。こうした教師たちの動きに対して、フランス国王からの反対はなかった。パリの司教やシャンスリエ（司教区尚書担当司祭）は、教師たちに教授免許を取得する義務を課すことで、その運動を抑えようと懸命になる。対立は、何度か騒乱にまで発展した。しかし教皇は教師たちを支援した。1215年には、できたばかりの「パリの教師と学生のウニヴェルシタス」に対して、教皇特使から規約が付与される。大学の自治、自律の権利は保障されたのである。パリの司教側の支配力は大幅に制限された。教師たちは志願すれば、教授免許を無償で授与されることになった。パリ大学のこうした自由と特権は、更に1231年に発布された教皇大勅書『諸学の父』によって厳正に承認された。

オクスフォードはどうか。

オクスフォードが出現したのも同時期である。教師たちによる最初の組合組織は、1200年前後に結成された。オクスフォードのような場所がなぜ教育の活発な中心地となりえたのか、よく分からない。1214年には教皇から特許が出され、その後まもなく国王による認可が言明され、オクスフォードは正式な発足を迎え、揺るぎなき自治・自律が認められることになる。大学は、間接的にリンカーンの司教に監督されていたが、その監督を現地で代行したのは、教師の間から選出されたチャンセラー（総長）であつた。

他の大学についてその成立の経過を述べるのは差し控えるが、パリのような北の大学とボローニャのような南の大学には、大学の構成に違いがあることを指摘しておきたい。つまりパリ大学は、リベラル・アーツの教師から（あるいはエコールから、と言うべきか）大学が成立したが、後者（南の大学）では、法律のような専門的な学問を学ぶ学生から大学が発足した。尤もモンペリエの大学は、1130年頃から医学校の発展が続き、1220年教皇特使から規約が付与された

ことで、それら医学校は大学になっている。

北の大学と南の大学との異同を要約すれば、北部の大学では、既に言ったように、大学とは何よりも教師たちの組合であり、学校の連合であった。教えられていたのは専らリベラル・アーツと神学であった。教会からの影響は依然として強かったであろう。学生数は多く、とりわけリベラル・アーツの学生は若かった。

他方、南部においては、大学とは第一に学生たちの組合であり、教師はその組合から多少とも排除されていた。主要な科目は、法学、ついで医学である。それゆえ学生の年齢は比較的高く、裕福な家庭の子弟が多かった。こうした南部ヨーロッパの大学においても、教会からの規制はある程度働いていたものの、その規制は大学の制度に関与するほどではなかったと見られている（『クセジユ』『大学の歴史』p.20）。

しかし、こうした創成期の大学には、これらの相違を越えた共通点もあった（同上書、p.21）。第一の共通点は、すべての大学が、十三世紀初頭に隆盛を極めた組合運動に属していたということである。教師、学生は、あらゆるところで結集し、宣誓を行ない、大学を構成した。自分たちの手で規約を定め、代表者を選ぶ。自己組織化を通じて、相互扶助のシステムを確立し、土地の住民ないし権威機関から加えられる恐れのある危害から身を守る。そして組合の存在理由であるところの営為、すなわち研究と教育が、自律的に行われるよう法規を定めるのである。これらのことは、中世における大学の成立は、一種の「中から湧き上る動き」に基づくもので

あった、ということを示している。第二の共通点は、かつて学校が単位としていた司教区という狭い枠組みを、大学は断固として退けたという点である。教皇からの支持を受けることで勢力を増した大学は、その名声の及ぶ限り、広くキリスト教世界から学生を募ることができるようになった。つまりコスモポリタンになった。大学は西ヨーロッパ全域を範囲として、知的な事柄に関する権威としての役割を果たすようになっていく（同上書、p.20-21）。その意味では大学は、普遍的な存在であった。

大学成立の社会的背景

なぜ十三世紀初頭という特定の時期に、大学という新たな制度を持つものが出現したのかよくは分らないが、一つには、全般的な好景気によるようである。とりわけパリのような大都会に顕著なのは、都市が発展するにつれ、人々の組合的なつながりもまた質的な向上を遂げることである。都市、君主、教会それぞれに新たな需要が生じ、学位取得者に対する雇用が次第に増加した中、学位取得者のなかから自分たちで教育を組織しようという動きが出てくる。更に重要なことは、殊にパリでは、前期のシャルトル学派の影響下、アラビアを経由した古代ギリシアの哲学、つまりアリストテレスの哲学が新たな知的潮流を引き起こしたことであろう。こうした古典研究への情熱は、多くの人々を熱狂させたが、しかし他方で、これに関する学校の教師たちによる動き、すなわち教育の十全な自由を求めて、大学の本質である自治・自律

の獲得に向けての動きは、教育機関を管轄下におく教会の不信感を招いた。これに関してジャック・ヴェルジェの指摘するのは、この時代には、教育をプロフェッショナルなものにしないでほならない社会状況が存在し、そしてまたその必要が強く意識されていたという事実である。言い換えれば、大学が組織されたのは、現行の学校で発生していたいくつかの機能不全を解決するためであり、そうした機能不全に対する批判に対処するためであった、ということである（「クセジュ」『大学の歴史』p.22）。「学校改革」の必要を示す証拠としてヴェルジェが挙げているのは、よく引用されるノジャンのギベールの言葉である。1117年頃ギベールは次のように書いている。

「昔でも、また私の青年時代でも、先生の数は非常に少なかった。小さな町には一人もおらず、都会でもやっと見つけれられるぐらいだった。そのうえ先生が見つかったても、先生の知識はあまりにも乏しく、今日の遊歴学徒の知識にさえおよばないぐらいだった」と（Guibert de Nogent, *Histoire de sa vie* (1053-1124), Paris, edit. G. Bourgin, 1907, p.12°。ヴェルジェ『中世の大学』p.18から引用。また、同p.21参照）。遊歴学徒とは、あちこちの大学で知識を食い散らしている学生のことらしい。

これは当時の学校改革における教師の量的、質的な両面の問題点を示している。アベラール（1079-1142）のような自由な知識人が出現したことなども、こうした状況がその一因であるかも知れない（4）。十二世紀には、至るところで、少なくとも都会には学校の数が増えた。これは一方では、地方

の修道院が学校を閉鎖する傾向があったことによるが、いくつかの都市では学校関係者（教師と生徒）が極めて多数になり、それは一種の社会問題となりつつあった。それは、一方で学校の所在地の住人との関係についての問題であったが、他方で、それは教師の質の問題を生んでいた。

さらに、1179年の第三回ラテラノ公会議がこうした問題に対して取った処置の結果は、教会と大学人の関係をきしませるという経過を辿ることになる。この問題は、殊に教師の身分についての問題を引き起こした（ヴェルジェ『中世の大学』pp.19-21）。

上記の公会議は、伝統的な学校では教師と生徒が増加して溢れるばかりであったという事態を背景に、まず各司教座聖堂参事会は学校を持たねばならないという義務を再認識し、司教座聖堂参事会の収入を教師維持の費用に充当することに決定した。これは学校に対する需要が増大したことの認識であると同時に、無償の教育という原則の宣言であった。つまり教師は、教会の収入で生計を立てているのだから、自分の生徒から謝金を要求してはならない、という宣言である。またこの公会議は、「教授免許」を要求するすべての学生は、能力がある限り、司教座聖堂付属学校長から無料で「教授免許」を与えられるべしと宣言した。これは教師を確保したいという意図に基づく方針であったかもしれないが、他方それは、十分な教育を受けた者は、今度は自分が教え、私的な学校を経営してよい、という含意を持つであろう。しかし教会は教育の独占を強めようとした。尤もその独占は、当分は、各教

会の教区という地域的な独占が問題であった。しかし十三世紀になると、教皇は「万国教授免許」を設定した。これは、教会が教区の学校に対して持つ特権を失墜させることになる。だが教会は、西欧におけるすべての教育活動を統制する権利を断固として主張していた（ヴェルジェ『中世の大学』p.20）。

上記公会議は、しかし、生徒と「教授免許」を持った自由教員との増大が惹起した実際的な問題を扱おうとしなかった。その決定は整合性に欠けていた。そこでの決定は、目的ない方針が明確でなかった。そのため自由教員たちは、資格授与の実際の条件を校長と取り決めたり、自分たちの仕事（教育）の報酬を調整するために、組織を作らねばならなかった（ヴェルジェ『中世の大学』p.20）。

しかし十二世紀における学校の変容は、もう一つの面を持っている。上述のノジャンのギベールが述べている学校の質的变化である。教育方法と教育内容が十二世紀を通じて大きく変わったのである。簡単に言えば、十二世紀の学校での勉強は、聖書の読解のための予備教育ではなく、非功利的な知識を目指すものであり、それは神学にとどまらず、それをも含めて世界の一貫した理解を求める知的な追求を目指していた。知識人の仕事は、教会に結びついている聖職者の仕事と同じにはならない。知識人は研究と教育について、自己の自律性を自覚し始めたと言っただけであろう。すこし、荒々しい言い方をするなら、それは、知識人は生活費をどこから、あるいは誰から得るのかという問題を含んでいた。再びアベラールを引き合いに出せば、彼はノートル・ダムの聖堂参事

会員であったが、収入の主要な部分を生徒の謝金や贈り物から得ており、自分の学校を「金銭的利益を得るために」開いたと言っているそうである。彼はノートル・ダム聖堂参事会員でもあったが、聖職者として教会に属していたわけではない。じつさい彼は、ノートル・ダムの「大法官」（パリで神学校長の職務をしていた）の取り締まりを逃れるために、サント・ジュヌヴィエーヴの丘へ教えに行かねばならなかった。そこは、当修道院長の権限にのみ属している免除区域であった（ヴェルジェ『中世の大学』p.23, p.25）。ヴェルジェは言っている。学校人として第一人者であった彼は、学校人を「哲学者」（philosophes）と呼んでいるが、これは彼が学校人と聖職者とを区別していたことを示している。「哲学者」という言葉そのものが古典的な意味を持ち、伝統的な宗教教育よりも、ストア哲学から借りた実践哲学の理想を十二世紀の知識人のなかに見ていることを示す、と（同上書、pp.25, 26）。

しかしパリについて言えることも、必ずしもオクスフォードには当たらない。オクスフォードは今でも大都会ではない。オクスフォードについては別の説明が必要である。

パリのことに話を戻して言うと、パリには、シャルトル学派が起した知的刺激が伝わった。たとえば十三世紀のパリでは、アリストテレスの『オルガノン』に並んで、アベラール（1079-1142）の著作が、論理学の基本的な教科書となっていた（ヴェルジェ『中世の大学』p.62）。やがて十四世紀のパリは、ジャン・ビュリダン（c.1295-1356）やニコラ・オレーム（c.1325-1382）らの唯名論を生む。もちろん、十四世紀の

前半にウイリアム・オッカム(c.1300-1349)がパリで教えたことも、パリのノミナリズムの形成に大きく関わっているであろう。パリ大学の興隆は、シャルトル学派の影響によると端的には言えないかもしれないが、いくらか関わりがあると言えるのではないか。しかし、そうした新しい風を起こしたシャルトルの学校は大学にはならなかった。

「大学 (universitas)」という言葉は、既に述べたようにギルド(組合)と同じような意味であり、宇宙とか、普遍性というような含みは全くなかった。それは、大学の中のそうしたいろいろな組合、特に出身地によって作られた組合を一括して呼ぶ言葉のようなものであった。それゆえ、ヨーロッパの古い大学、創成期の「大学」は、「教師と学生が連帯して生み出していく、多少なりとも自律的な共同体であり、そこで高い水準での教育が行われる」ところというぐらいのことを意味していた、と言うこともできよう。各大学成立の理由の違いは、各大学の機構の違いと無関係ではなかったが、学問の場という大学の理念を左右するものではなかった。

大学の様態は幾度か変遷した。しかし大学なるものは、16世紀以後、現代まで、ヨーロッパ以外の国にも普及し、定着しつつある。そして大学は高等教育のための主軸をなすと考えらえるに至っている。これは、大学という制度が変わることなく存続してきたということの意味するのであるように思われるかもしれないが、それは見当違いである。大学の制度は、時代の移り変わりに従い、深刻な変容を経験してきた(「クセジュ」『大学の歴史』p.8)。制度の観点から大学の定義を

求めてもおそらく徒勞であろう。そうした定義から大学の理念を引き出すことは、できない相談である。大学の理念はどこかを探せば発見できるものではなく、われわれが設定していかなければならないものである。そして大学を理解する方途は、おそらく歴史的な(通時的な)道しかあり得ない。しかし大学の定義ができないということは、大学の基本的特徴がないことではない。そういう即断をしないことも重要である。私という人間の定義ができないとしても、私という人間には他人と違う私の基本的特徴がないということにはならないであろう。

それゆえ、過去の知的遺産や過去の経過の知識こそは、われわれが大学を理解し、大学が含む問題乗り越えることによって大学を保持し、知の新たなルネサンスを生むための土台であり基礎となるものである。そういうことを願いつつ以下では、十二、十三世紀の大学の形成、近世初頭(いわゆるルネサンス時代)の大学の変容、十九世紀以後、現代にかけての大学の直面する問題などを考察しよう。

中世の大学での教育方式

ここで近代思想の前段階としての中世の学問について、いくらかその特徴をまとめておきたい(「クセジュ」『大学の歴史』p.88)。それは第一に、忠実に「原典」に基づきながら、その上に進歩を齎していこうという態度を堅持していた。そして、その態度を自覚的に持っていた。その自覚は、シャルトルのベルナルの言葉に明瞭である(「伊東」p.97から引用)。

「われわれは巨人の肩に乗っている小人のようなものである。それゆえに、われわれはその巨人よりもっと多くのものを見ることができし、もっと遠くまで見ることができし。しかし、それはわれわれ自身の眼が鋭いからではなく、またわれわれ自身の背丈が高いからでもなく、まさにその巨人の丈を持つ人びとによって高く揚げられ担われているがゆえなのだ。」

この自覚の言葉が意味するのは、中世の学生（大学）は「基礎になる文化」を得ていたということである。それをも少し具体的に言えば、厳密に推理するやり方、テキストの詳細な分析の仕方、世界を一貫したものとして捉えるための体系的な視点の獲得というようなことである。これらは勿論、中世の学生たちが、主としてアリストテレスから獲得したものである。また、人間としてのありかたについての考えもそうであろう。

一見消極的に見える日本の鎖国がある種の文化構築に繋がりを、明治以後の日本の文化発展に寄与した面もあるように、中世のスコラ学は西欧の文化構築に寄与した。この面を無視してはならないであろう。こうした知的態度（論理的態度）を獲得した学生ないし大学生生活経験者たちは、「知識人」という社会構成を形成した。という意味は、学生となったものは、学位をえたものはもちろん大学で教えたり、裁判官に成ったり、弁護士に成ったり医者になったりして自分の得た知識を活用したであろうが、学位を取れなかったものでも（堅固な知識を得たのではないにしても）、何ほどかのことは学び

えたという意味である。

中世の大学の科目が出そろい定着したのは十三世紀だと言われているが、それはすべての科目が出そろったという意味ではない。また十四世紀には、大学には四つの学部があるべきだという考えが定着したが、それもそういうことが実現したという意味ではない。だが中世の大学が目標としたものは、古代ギリシア、ローマ時代の知の体系であった。そこでは、工芸や営利目的の学問（法学や医学）は、当初、中心科目から外されていたが、それは肉体労働や金儲けに対する、従来からの軽蔑のためである（「クセジュ」『大学の歴史』p.38）。

ここで生まれてきた発想は、科目を予備課程（リベラル・アーツ）と高等課程に分けるという考えである。予備課程（*humanities*）これを人文学部と呼ぶことにする）は更に二分され、*trivium* と *quadrivium* とに分けられた。尤もリベラル・アーツに対する扱いは、さまざまであった。地中海沿岸地方の大学では予備課程に対する取り組み自体が弱かった。その地方では、主流をなしていた法学の必要に依じて、文法学と修辞学のみが予備課程として教えられていた。他方、パリ大学やオクスフォード大学では、初級文法学（ラテン語）は、部分的に大学予備校が担う科目とされ、人文学部の根本とされたのは、論理学（弁証法）であった。もちろん、これは十二世紀以来、急速に進歩したアリストテレスについての知識増加のしからしめるところであった。そして十三世紀からは、その弁証法の授業に加えて厳密な意味での哲学の授業がなされるようになる。

しかし人文学部の抱える困難はそれで終わったわけではなかった。人文学部は、「聖なるものについての学」がある限り、自律的ではありえなかったからである。つまり中世においては、それは自律的ではありえなかった。「聖なるものについての学」は、二種あった。一つは、中世初頭から取り組まれてきた聖書の注釈学であり、もう一つは十二世紀に形成された厳密な意味での神学であった。神学は「命題」(sententiae: 教義を定式化したもの)と「問い」を巡り、弁証法の方式に基づいて討論するという活動から生まれた。神学が任務としたのは、真正なるキリスト教哲学を樹立することであった。それは神やその本性、神の天地創造や最後の審判について、できるだけ合理的に理解しようとするものであろう。アルベルツス・マグヌスやトマス・アクイナスらが、それに対し大いに努力した。もちろん、その骨組みはアリストテレスに由来する。

哲学と神学との関係についての議論が盛んになる一方、古代の学問体系には入っていなかった法学と医学とが、中世においては大学の中に取り入れられた。これらの学問を大学で教えることは、明らかに社会の利益につながることであったし、大学はそれらの学問を扱うことによって、大学は知的権威であること、また倫理的な機関であることを示すことができた。教会が大学に対して持っていた疑い(大学は、世俗的で営利的である)を晴らすことができた(5)。

中世の大学の光と影

中世末期における大学は、多くの場合、腐敗していたとさ

え言えるかもしれない。大学における怠慢、違反行為は横行していた。団体としての規律は、遵守されておらず、教師たちは定められた授業数にも、カリキュラムにも従わず、試験の不正も行われた。このような無秩序ともいえるべき有り様は、特に小さな大学において顕著だったようである。過去における大学は決して立派な運営を続けてきたわけではない。しかし、それでも中世の哲学は近世思想の基礎となった。それはどういうことなのか。このことも少し考えてみたい。

スコラ学を中心的な方法は、講義(lectio)と討論(disputatio)「教師の指導の下に、sic et nonの形式で行う」であった。試験と学位授与は大学が行うことになり、教会やシャンスリエ(司教区尚書担当司祭)はそれについてなんら権限を持たないことになる。これに依って大学は、公的な信憑性を得ていた。学位試験に対し、受験生は多額の受験料を支払わねばならなかった。そうした受験料は専ら大学の運営経費に充てられた。学位はおよそ三種あった。バカロレア「学士号取得資格」、リケンチア・ドケンデイ(リサンス学士号)、マギステリウム(博士号)である。

学問の内容について言えば、人文学部では、文法学と弁証法は単なる準備教育ではなく、1250以後、パリ、オクスフォードでは、思弁文法学、形式論理学という新しい学問に発展し、それらは現代の言語学や論理学に繋がるものとなった。哲学では、ティエリ(Thierry de Chartres)などの研究を基礎として、アラビアからの知識を基にアリストテレスの研究を大いに改新し充実した。これは哲学教育の自治・自

律への要求を生んだ。しかし、1277年、パリ司教タンピエは「アヴェロエス主義」を、神の啓示と両立しない決定論であり、自然主義だとして断罪した。その結果、哲学は再び「はしため（侍女）」となる。しかしアルベルツス・マグナスとトマス・アキヌスによる神学の体系の設立は、自然と超自然との和解を設定したものと、キリスト教の歴史における功績である。それは、中世の果たした大きな成果である。それはドミニコ修道会の公式教義として認められるものとなった。トマスの立場は、アウグスティヌスの考えを引くフランチエスコ会の意見と対立し、同じく神学を合理的な見地から見直そうとした十四世紀のノミナリズムの潮流（たとえば、ウイリアム・オッカムによる思想）とも相容れないが、合理的な精神という点では相通ずるものがある。哲学以外についても、中世の大学では、法学に関しては、ボローニャにおけるローマ法の再編成があり、医学に関しては、アラビア系の医学をよりどころにして、医学を単に経験論ではなく、合理的な学問であると認めさせるといふ動きになる（ローニャ、パドヴァ、モンペリエなど）。

しかしスコラ哲学の限界もまた明らかであった。それは古代の学問分類に固執し、一種の無知の根源となった。もちろんそれには、教会からの管理によって生じたものもあるが、大学人自身の偏見に根差すところもあったであろう。スコラ哲学は歴史学をなおざりにし、文芸から目をそらし、古典作品の研究にも取り組まないという結果を生んだ。また、quadriviumとして教えられてもよいような知見さえ、中心科

目から外されていた。中世式の大学では、新しい発展の可能性自体が制限されていた。かくして論理学への傾倒は、逆に、反・論理学の気運さえ引き起こしていた。Triviumが「つまらぬ」「些末」という意味に転ずる原因となる現象を生んでいた。スコラ神学は、哲学の解放のみならず、神学自体の発展をも妨げていた。一般信徒からさえ、大学神学部ないし神学教授に対する激しい批判が叫ばれるに至っていた。神学教授たちの倨傲、教会法学者たちの非人間的な厳格さ、情念を欠いた神学者たちの不毛な饒舌に対する批判が続出していた。中世末期、大学は、大学に向けられた社会（国家をも含めて）の期待から大きく遠ざかったものとなっていた。

最も的確な批判は、人文主義者たちから来た。人文主義者たち、特にペトラルカ（1304-74）は、ラテン文学への回帰を通して、キリスト教にふさわしい真の哲学を基礎づけようとした。その批判はまず論理学に向けられた。尤も近世初頭のルネサンスや宗教改革は、必ずしも大学や教育の発展に対する打撃になるはずのものではなかった。というのも、宗教改革はより深い宗教性への目覚めであり、ルネサンスはギリシアやラテンの世界（つまり文化）と固く結びついており、しかも宗教改革は、文化を宗教的にし、宗教をすべての人に解りやすいものにしようという意志を持っていたからである。ルネサンスや宗教改革は、大学や教育の発展に対する打撃にはなりえなかったが、学習はラテン語で行われていた。これは宗教改革やルネサンスの精神を大衆に弘める上では、障害であった（「クセジュー」『教育』p.41）。しかし、ともかく宗

教改革やルネサンスの精神は、大学や教育に関する理念に大きな変化を齎した。ルネサンスとは、まず反中世的な改革であり、古代ギリシアの理念の再生であった。それは、近世初頭の大学では、論理学が無用なものとして攻撃される動きとなり（これは反・中世的動きである）、他方、フマニタス（イソクラテスの言う意味での）を復活した。これは上述のごとく、人間性にふさわしい学問は、文学、修辭学、歴史、哲学をその内容とするものであった。ルネサンス期には、「教養」の威信が高まり、大学は元気づいた。しかし十七世紀後半に入ると学生数が減少する。ここでわれわれは近代の科学革命の影響に目を向けねばならない。

近代の大学

近代において新たな大学が創設された。十六世紀の初めごろから十八世紀の終わり頃までに、140 ぐらいの大学が設立されたが、50 ほどの大学は存続できなかった。ロンドン、アムステルダム、アントワープ、ブラッセル、ベルリンのような大都会は、まだ大学を持たなかった。そうした都市やその政府では、まだ大学に対して警戒心を抱いていた。大学の数の増加の原因としては、国民国家の成立、また宗教上の対立（宗教改革）などが考えられる。そうした増加によって大学の制度はさまざまに分裂し始めていた。

中世以来の大学は、依然その影響力を誇っていたが、大学自体のあり方には変化が生じていた。教育についての考えが変わりつつあったし、また、多くの大学が次第に国家の機関、

また地域の機関としての度合いを強めつつあった。大学の制度の分裂は、まずプロテスタントとカトリックとの間に見られるが、プロテスタントと言っても、ルター派もあれば、カルヴァン派も英国国教会もあった。カトリック内でも、南ドイツやオーストリア地方の大学とイエズス会の作った大学とでは様子が違っていたようである。制度の違いで言えば、中世以来の学部中心の大学や、ドイツなどに見られる講座制中心のものがあつた、またコレッジを単位として編成される大学もあつた（オクスフォードやケンブリッジ）。あるいはまた、大学の他に、学位授与権を持たない高等教育機関も成立した。これらの機関の内の或るものは、職業（牧師、軍事技術者など）に直結した教育を行うことを目指していた。大学の制度の変容の別の形を挙げるなら、それは人文学部の中で、高等教育と中等教育とを分けるという動きであろう。高等教育へ進むための準備過程を担うものは、フランスではコレージュであり、神聖ローマ帝国内では、「騎士学院」とか「アカデミー・ミッセ・ギムナジウム」と言われるものであつた。コレッジは次第に独自の教育機関と見なされるようになり、十九世紀には、リセやギムナジウムへと受け継がれた。

大学は常に公的機関として規定されていたので、それは宗教的または政治的権威によって認定されねばならなかった。近代においては、こうした認定が、教皇や皇帝だけでなく、国王または政府、さらに宗派の共同体によっても行われることになった。近代の大学制度における変化を大きく特徴づけるものは、政治的権力による管理であろう。実際十七、十八

世紀に起こった大学改革は、絶対主義と専制啓蒙君主による大きな改革であった。それは法的には、大学の自治の終焉を齎した（大学の登録資格、試験の方式、時には講義内容への統制。学生の特権の剥奪。組合は管理下に置かれ、大学当局はコレッジの長から成り立つ寡頭体制でしかなくなる）。尤もパリ大学のような老舗は、日常的なことに關しては、僅かに自治・自律は認められていたと言えるかもしれない。ちょうど外国の基地を自国内に認めながら、独立国と自称している現在の日本のようなものである。しかしパリ大学ならぬドイツのような国の諸大学では、主権者が大学の営みに対して厳密な規制を課すようになる。

なぜ大学は、むざむざと自治・自律の権利を失ったのか。その背後には、近代においては、国家が大学教授の俸給や、大学の施設にかかる費用を負担するようになっていたという事情があるのかもしれない。また国家は、高等過程の学位取得者のために、聖職者や司法官という地位を多数用意していたという事情があったのかもしれない。

しかし、こうしたことに並行して起こったのは、十七世紀後半からの学生数の減少である。そして中世時代やルネサンス時代にあったような、学生の大学遍歴が衰退したということである。もちろん三十年戦争や、その背後の宗教的対立の激化、および絶対主義国家の形成は、そうした衰退と大きな関わりがあるであろう以上（「クセジュ」『大学の歴史』第一部、第三章）。

ヴェルジュは指摘している。ルネサンス時代に平民の学生が増加したのに、十八世紀にはそれが減少し、貴族階級出身

の学生の比率が増えた。しかも、それは、大学やその単位が、かつてと異なり、学生の社会的流動を保証するものではなくなっていたことによる、と（「クセジュ」『大学の歴史』第一部、第三章、第三節、学生の社会的出自と就職先）。

ルネサンス時代に大学が成功した理由は、その頃、「教養」が持つ威信が高まったからである。その威信は、印刷技術の普及によって人文主義の理念が知れ渡り、宗教改革によって引き起こされた宗教的要求が伝播する中で、ますます高まっていた。教養へのそうした渴望は、平民の間だけではなく、貴族階級にも広がった。他方で、国家官僚機構が急速に整備され、教会でも指導者層の増強が行われるにつれ、さまざまな役職が増えていった。能力ある者は、そうした職に着きうる。しかし十七、八世紀には、それが反転した。

その頃、学生の出自が貴族階級に限定されつつあった。しかもそれは、貴族が学問・教養を大いに求めたという意味ではない。貴族はむしろそういうものを軽視していた。なぜなら、貴族は領土の管理や、司法関係で職を得ることが比較的容易であったからである。当時「学生余剰説」（挫折した知識人を作るのを止めよという主張）がしばしば唱えられたらしいが、その真の理由が、「平民があまり地位を得るようになると、社会のヒエラルキーが揺らぐ」という考えに基づき、貧乏人の子弟に対して学問を断念させるという意図にあったとすれば、それは能力主義的社会への反対（階級社会の成立）が起きていたことを示すものである。それは大学の形骸化と無関係ではない。大学の免状（学位）は、学業の能力を表す

ものではなくなっていた。それは歴史的事実であるが、「大学の危機」は見かけよりもっと奥深いところに根を持っていたことを示すものである(同上、p.73)。

けれども、大学の衰退と形骸化を大学自体が時代遅れになったことにのみ帰するのは、おそらく行き過ぎた批判であろう。十七、八世紀の大学は、時代の動向に合わせるのに時間を要したというのが、むしろ事実ではあるまいか。というのも十七世紀の大きな知的発展は、主として大学外で行われたものだからである。ハーヴェイ、ガリレオ、デカルト、ニュートンがそうである。ガリレオはパドヴァその他で教え、ニュートンはケンブリッジの教授であったが、そういうことは彼らの発見や、実験的活動にとっては、本質的なことではなかった(「アシュビー」p.13)(6)。

十八世紀は、科学知識がかなり社会に広まってきた時代であるが、それは啓蒙主義の思想が展開された時代であり、啓蒙家たちが説いたのは、目を事象に向け、また得られた知見を社会の改革、改良に用いようということであった。これは教育についての考えに影響を及ぼした。社会は変わっていった。大学も変わらねばならない。

近代における大学の危機と改革

十七世紀および十八世紀前半の大学の衰退と、そこからの転進は、国によってさまざまな形態があるので、ここで限られた時間内で、それを述べることは不可能である。以下では、近代の最大の出来事である科学革命が、その後の大学の変容

とどのように関係したかを述べて話を終わりたい。

十八世紀以後における大学の存在理由についての問題点は、大きく分けると①学問か職業か(c.1780-c.1860)、②研究か社会の開明か(c.1860-c.1940)、と二つに分けられる。われわれは、主としてこの二つの点に関して考察することになる。①は知識追及か、実用化か、②は、研究か教養かと言いかけてもよいかもしれない。

十七世紀に始まる科学革命は、上述した通り、大学の外で発生した。そして次の世紀、十八世紀は、理性の時代とも呼ばれるが、この時代はまた発明の時代であり、啓蒙家たちは目を事象に向け、また得られた知見を社会の改革、改良に用いるようにと説いた。啓蒙家たちは、そういう意味でも人々の思考様式を変革しようとした。そして教育ということについて考え始めた。たとえばデイドロがそうである。つまり十八世紀は、科学革命の後に来った時代であり、人々は科学が産業に利用されるものであることを悟った時代である。実際オイラーは菌車の数学的处理について論じ、ジョセフ・ブラックの熱理論(潜熱)は(1750年発見、グラスゴー大学)、ジェームズ・ワットの蒸気機関を可能にした(「アシュビー」p.14)。

高等教育を変革する試みと、その変革モデルのアイデアは、まずフランスに発し、それは次にドイツに伝播し、それから英国に及んだように見える。パリのアカデミーは既に1671年、ルイ十四世から、研究のための基金を受け、実験的作業を行い科学的探究の結果を公表する責任を負わされた(7)。パリのアカデミーは、一八世紀を通じてその責任

を立派に果たした。ラヴォアジエ自身は革命騒ぎで殺されたが、彼の天才の下で、パリはヨーロッパの科学思想の押しも押されもしない中心となったのである。

フランス革命はフランスの科学に対する強烈な刺激であった。1794年9月、新政府は、エコール・ポリテクニクを設立した。開校の際、学生は400人、教授陣にはラグランジュ、ラプラス、化学者のベルトレなどがいた。1800年までにフランスは科学精神を確立していた。フランスは組織的な科学研究の母となり、実験科学の体系的推進を行った最初の国家となった。それは、科学的作業は組織化されうるというF・ベーコンの予見を実現するものでもあった。

フランスでは、科学を産業へ応用するという要求が純粹科学を貴ぶ精神を曇らせることはなかったが、フランスにおける科学の権威は、ナポレオンの中央集権によって剥奪されることになる(「アシュビー」, p.32)。エコール・ノルマル・シュペリオルも1794年9月に設置されたが、こちらの方は数か月で閉鎖され、ナポレオンによって寄宿舎学校のようなものにされ、王政復古の反動期に再び閉鎖され、最終的には7月王制によって現在地に置かれることになった。

こうした高等教育の再建の目指すところは、十八世紀において試みられていたいくつかの改革の延長であると同時に、革命後の混乱したフランスに国家と社会を安定させるための幹部人材を提供すること、そのような人材の教育を新たな社会秩序の中で厳しく管理すること、そして職業的組合の再生

を防ぐことにあった(「クセージュ」『大学の歴史』pp.100-1)。

フランスの科学精神はライン川を渡った。それは、科学精神にとってこの上もなく適切な知的風土をドイツに見出したのである。科学の存続のための社会的前提は、財力と暇、研究の自由であろう。これらが十九世紀初頭のドイツに存在していたのである。これに反し、海峡の向こうの英国の上層階級では、科学思想と恐怖政治とが観念連合を起こしていた。そしてまた、ナポレオンの影もちらついていたかもしれない。

当時ドイツは封建制度の名残で、諸領邦は独立的であったが、ドイツの諸大学は互いに知的友好関係にあり、高等教育のそうした網の目は、十九世紀にはヨーロッパの主要な知的勢力の一つとなっていた。十八世紀初頭にはまだ中世的であったドイツの諸大学に、そうした新しい風を起こしたのは、ケーニスヒルベルクのカントであり、ハレ大学の啓蒙思想家でハレ大学の総長にもなったクリスチャン・ヴォルフ(1679-1754)、フリードリッヒ・アウグスト・ヴォルフ(言語学者、ハレ、ベルリンの教授、1759-1824)などであった。そして1737年に開学されたゲッチンゲン大学は、やがてその風の起点となる。

ハレ大学、ゲッチンゲン大学は、大学のパターンにおける新しい出発点になった、とアシュビーは言っている(「アシュビー」p.34)。中世の■学部制において、哲学部は専門職業的学部(神学、法学、医学)の侍女に過ぎなかった。しかし、ハレ大学とゲッチンゲン大学では、哲学部の任務は侍女としての仕事ではなく、つまり哲学を専門職業のための要件とし

てではなく、哲学自身のために追及することとなったのである。アシュビーの表現を借りれば、「哲学は教義に基づくものでなく、理性に基礎づけられた」のである。ここでは、「教えることの自由」と「哲学、つまり思索することの自由」があった。偉大な学者たちは、最早、単なる個人として研究するのでなく、上級の学生たちの集団がその偉大な学者の周りに集まり、徒弟修業的なやり方で学ぶという形になった。自分自身の勉強と研究とが、大学教師の本質的な要件であるという思想が起こってきたのである。この学者の夢を表す言葉が「ヴィッセンシャフト」である。それは英語の「サイエンス」では訳しきれない言葉である（「アシュビー」p.34）。

しかしこのヴィッセンシャフトの精神は、当時すでにドイツの大学の中で育っていたものであった。それは古典の客観的分析として生きていた。その精神は、古代の文献を研究するのに、ただひたすら歴史的真理のみを求めて検討し、比較し、探究し、そうした研究の結果がどこへ導こうともひるまなかった。それゆえドイツは古典の標準版（テキスト）の作成に優れ、それらは重んじられた。歴史家ランケの、「本来それはいかにあったか」を探究する、冷静にして科学的なアプローチは、まさにこの精神に基づく。ヴィッセンシャフトの精神、つまり知識に対する経験的・実験に基づくアプローチは、ドイツにおいては科学者ではなく、人文学者によって、しかも大学の中で育成されていたのである。もちろん科学が大学の中心的存在になるべきことをドイツの科学者も示した。たとえばガウス（1777-1855）であり、言語学者フンボルトの弟のアレ

キサンダー・フォン・フンボルト（1769-1859）たちである（8）。しかし、これらのことは、ドイツには、科学の推進の障害となるものはなかったということを意味しない。たとえばそれは、シェリングやヘーゲルの自然哲学であった。

ヴィッセンシャフトの理念

この時期のドイツの大学はまさにコスモポリタンであり、その意味で中世的大学そのものであった。しかしドイツの大学は、そのエネルギーを研究と研究要員の育成に投入した。この意味では、それは中世的大学とは全く異なるものであった。なおドイツにおいては、この時期（少なくとも一九世紀初頭）には、ウイリアム・フォン・フンボルトやシュライエールマッハーなどの新人文主義も存在していた。たとえばベルリン大学（フンボルトの主導の下に1810年創立された）では、中心にそうした伝統が根付きえたかもしれない。しかし彼は、既成貴族階級の反対のため同年内に、外交官として、ウインに追いやられた。彼のアイデアは、大学における研究と教育の自由を認め、大学を真理探究の場としていたが、それ自体はなお教養大学をモデルにしていた（9）。しかし、ゲッチンゲン大学のようなところでは、ほとんど狂信的とでも言うべきほどの研究に献身した。それはまた科学の応用も退けた。ドイツでは、すでに一八世紀末までに、技術は大学に入ることを許されず、大学とは別のテクニッシェ・ホフシューレに追いやられていた。大学は、およそ生活のための教育という観念を認めなかった。アシュビーは、ヘル

ムホルツの学術講演（1862年）を引用して、真理探究の当時の理念を説明している（「アッシュビー」、pp.38-39）。それは科学を完全な知識、つまり自然的ならびに道徳的諸力の作用の完全な理解のための活動と見て、われわれは個人的欲望を追求するのではなく、むしろ、人間の最高の関心にかかわる偉大な共同事業の協力者となれ、と主張するものである。しかし皮肉なことにこの理念は、学派意識を生んだ。

やがてしかし、科学はやがて海峡を渡る。ドイツとは全く異なるイギリスの知的風土の中で、科学はどのように大学に受け入れられたであろうか。

イギリスの大学への科学の移植

イギリスとドイツでは、大学についての理解が異なっていた。イギリスでの通念は、大学の任務は学問の振興、あるいは新しい真理の発見ではなく、文学ならびに知識を国家における指導階級の間に普及させることにあるという考えであった。イギリスで、科学研究を支えていたのは、大学の外にあった非国教徒専門学校（Dissenting Academy）や機械工講習所（Mechanics Institute）などであり、それらは全く不十分であった。すぐれた数学者に学ぶためには、ケンブリッジではなく、ヨークシャへ行かねばならなかったのである。そこでは外国の大家に引けを取らないジョン・ドーンソンが、貧しく教師をしていた（「アッシュビー」p.42）。

かつて一七世紀にイギリスにおいて科学がどのようにに取り入れられたかを想起して欲しい。科学は、地方の大学外で人々

の興味を引き、ゼントルマンや都市の裕福な人々にとって、科学は上品な遊びでさえあった。英国ではバーミンガムやマンチェスターには、科学的な、また文学・哲学的クラブ（協会）が成立した。科学は大学の外でフィーヴァーを起こしたが、しかし大学はその情熱に預からなかった。英国の科学者は、科学革命に大きな役割を果たした。しかし英国の大学は、スコットランドの大学も含めて、ほとんど何も役割を演じなかった。ただスコットランドの大学は、大陸、特にオランダと不断に思想（科学思想をも含めて）の交流を持っており、科学思想の創造的中心にはならなかったとしても、科学思想は採り入れた⁽¹⁰⁾。

イングランドの諸大学は、しかし一九世紀末までに飛躍的な変身を果たし、時代への適応を見事に果たした。何が、イギリス諸大学に科学を注入させる動力となったのか。アッシュビーは、次の二つを重要な動力としている。その一つは、理念であり、他は不安である（同上、p.29）。理念というのは、ドイツの *Wissenschaft* の観念であり、研究の中心としての大学である。不安というのは、大陸諸国が科学を産業に利用することによって、現在（当時）は優勢なイギリス産業に追いつくだろうということであった。

1826年にロンドン大学が設立され、宗教的信仰に関わりなくすべての希望者に解放された。そのカリキュラムは古典及 隸学に加えて、実験科学、哲学、経済学および法学を含んでいた。しかし■指すところはやはりリベラル・エデュケーションにあり、学者や専門家の養成ではなかった。この

点においてそれはドイツの（ウイルヘルム）フンボルト流の
 新人文主義に従っていた。というのも当時（1826年）
 のドイツの大学はまだ科学研究崇拜の機関とはなっていないか
 ったからである。しかし、ともかくこれでイギリスの大学に
 も科学革命の根は伸びてきた。イギリスの大学には、ドイツ
 における自然哲学のような、科学的研究に対する障害はな
 かったが、別の障害があった。それは技術、科学の実用性に
 対する偏見である。十九世紀中頃、科学に改宗したイギリス
 の人々は、科学自身の故にではなく、むしろその実用性の見
 地から科学を擁護した。彼らの擁護の根拠は、科学教育の導
 入が今やヨーロッパ思想での主流であるという理解ではなく、
 製造工業の効率改善という理由であった。この偏狭な実用主
 義の齎したひとつの不幸な結果は、科学教育が支配階級のた
 めよりも、職人や下層中流にとつてよりふさわしいものだ
 という考えを引き起こしたということである。十八世紀のフ
 ランスで、ビュフォンやダランベールの考えを読んだのは貴族
 たちであったが、十九世紀のイギリスでは、科学に先ず没頭
 したのは、下層中流階級の製造業者たちであった。職人た
 ちは機械工講習所に、製造業者たちはロンドン大学、マンチ
 スター大学、バーミンガム大学、リーズ大学に向かった。フ
 ランスでは科学は、貴族のものであったが、イギリスではそ
 れは庶民的なものであった。オクスフォード、ケンブリッ
 ジは、なおセントルマン養成所であり続けた。つまり科学を無
 視し続けた。ダルトンやファラデーの発見にも拘らず、であ
 る。この奇妙な態度は、科学をその実用性のゆえに認めた功

利主義者の遺産であるというアシュビーの意見は、正しいか
 どうか今私は判断できないが、ちよつとわれわれを当惑させ
 るものではある。開明的と言われたその当時の知識人（化学
 者、下院議員）ですら次のような意見であったと、アシュビー
 は嘆いている（同上書、p. 56）。「文学の皆は上流階級に、し
 かし科学の皆は、中流階級に築かれるべし」（1875年）と。
 この事態を打ち払ったのは、コンソート殿下（ヴィクトリ
 ア女王の夫、アルバート殿下 p. 1861）であった。彼は自分
 の影響力を利用して可能な限り科学を擁護した。そうこうす
 るうちに、ドイツに留学して帰国するイギリスの科学者たち
 が持ち帰る、ドイツで見られる研究への献身と学問の自由へ
 の賛仰も広まった。実験的科学が、貿易の有利な道具以上の
 ものであるという觀念も地歩を得るに至った。1868年、
 有名な人文学者であったマーク・パティソンが、ドイツ流
 の大学を推奨し、「近代大学の教授なるものは、自分を第一
 に学者として考えるべきであり、教師であることは二の次で
 ある」とまで言うようになっていく。また人文学者マシユ・
 アーノルドも、大陸で重要視されている科学の理念が、イギ
 リスでは軽視されており、またこれまで軽視してきたと述ベ
 ている（1892）。

しかし1870年ぐらゐまでには、ドイツからの移植は
 イギリスで「根付いた」。イギリスでも、新しい種類の学生
 つまり専門家を出し始めた。この変化の目に見える兆候とし
 ては、ケンブリッジでは、少なくとも一科目の徹底した知識
 を持つことを奨励する制度を作るといふ形で現れ、ロンドン

大学は、「比較的小さな範囲に制限された徹底的な知識の方が、もっと広い領域にわたる浅薄な聞きかじりよりも望ましい」と宣言した。これは、教養的で均整のとれた教育というイギリス伝統の理想からの注目すべき離脱であったと言えるであろう（「アシュビー」、p.65）⁽¹⁾。しかしそれはまったく正しいかどうか。

科学という知識体系の大学との関わりは、ここで一応の周期を終えたと言えよう。イギリスではもともとF・ベーコンによって唱えられた実験的科学は、ハーヴェイ、ボイル、ニュートンを経て、フランスのラヴォアジエによって豊かにされ、ドイツにおいて大学に、つまり初期の人文学者たちのヴィッセンシャフトに根を下ろし、教養教育を犠牲にして、知識の進歩に専念した研究課程のなかで、実を結んだのである（「アシュビー」、pp.578）。

十九世紀中に、科学はオクスフォード、ケンブリッジを含むイギリスの諸大学に到達した。諸大学はそれぞれの形で、専門職業的な科学の専門教育を取り入れた。しかしこれらの重大な変身にも拘らず、大学は依然としてその伝統的な社会的機能を守り続けた。アシュビーは、「それどころか大学は、幾多の世代にわたって失っていたものを回復した。即ち大学は、時代の知的風土との均衡を取り戻したのである」と些か皮肉めいたことを言っている（「アシュビー」、p.58）。イギリスの新しい都市大学が、科学研究を中心とする大学となることによって、大学は嘗ての特質であったコスモポリタニズムをも回復した（「アシュビー」p.65）。

19世紀後半のドイツにおける大学と英国の大学との異同について

技術を大学に取り入れるか否かに、国によって違いがあった。ドイツは技術を大学で教えることを拒否した。すなわち、技術の導入は「学びにおける自由」の否定であると受け取られた。もう一つの違いは、イギリスは、科学を大学で認めたが、教養教育という理想を堅持したことにある。とりわけオクスフォードやケンブリッジではそうであったが、他の大学でもそうであった。「学識あるゼントルマン」という理念は生き残った（「アシュビー」、p.66）。また、イギリスの都市大学（Oxford以外の大学）は、相互におよそ似たところがない。諸大学間に類似性がありえない。それはドイツのような「国家試験」による統一性というものすら持っていなかった。

イギリスでの科学革命の受け入れは、功利主義的な冷静な空気の中で行われ、ドイツの場合のような熱気の中での科学思想の浸透ではなかった。新しい都市大学での科学の論議はまず効用から始まり、科学思想の知的冒険ではなかった。しかしイギリスの場合、この応用科学への傾斜が、産業界からの圧力ではなかったことは興味ある事実である（「アシュビー」p.66）。

結論に代えて

以上において西欧における大学の変遷の概要を述べた。それはいろいろな点で十分ではない。たとえば、アメリカやその他のところではどうであったかには全く触れていない。しかし以上の記述が目的としているのは、そこからこれからの

大学の為のモデルをそっくり取り出して貰うことではない。目標は、まずは大学がどういう意味で成立し存続してきたかを理解して貰い、新しいモデル作成の一助として貰うことにあった。その意味では、不十分ながらいくらかのことを示したのではないかと思う。

大学は知識の保存・伝達・拡大を目指すのを課題とする、とこれまでわが国では一般に考えられてきた。もちろん、その課題を果たすことは、大学にとって最も重要な機能の一つである。しかし大学の歴史から見て取れるのは、大学の果たすべき役割は、知的な事に尽きないのであり、社会の文化を保持し向上させること、つまり価値観の形成・育成・伝達をもその基本的課題としてきたということである。そしてまた、大学は、そうした課題を果たすにあたって、大学の中からの、湧き上がる活力と工夫に基づいて課題を解決し、機能を遂行してきたということである。大学は知識の増進のみならず、社会の文化を批判的に養成することも大学の基本的任務のひとつである。ここで指摘する理由は、大学以外の高等教育機関、たとえば専門学校のようなものの存在を排除するという意味ではない。大学は本来、人はいかに生きるべきかの追求を究極の目的としてきた、という重大な事実を述べたまでである。大学で教養を身に着けるということは文化を身に着け、人間らしくなるということであった。今後もこのことは大学の変わりなき任務であろう。

西欧の文化的伝統は、古代ギリシャから科学革命が起こるまで、大学を中心に、ある意味であまり変わらずに保持され

てきた。中世（十二、十三世紀）において整備された形は、いわゆるルネサンスの頃には形骸化し、人文主義者から批判を受けたが、それへの対応の結果は結局、大体において古代の教えを守るという形のものであった。

現代では、知的な面においても文化的な面においてもそういう保守的な態勢だけではことは治まらない。積極的な前進が求められている。しかし大学が変革を求められるという事態は、現代だけの経験ではない。顧みれば、教育機関の成立や更生は、古代の学校の場合も、中世の大学の場合も、ルネッサンスの中興の時も、基本的には、トップ・ダウンの形ではなく、内的に湧き上がる力によって進化した。歴史的事実経過がそうであっただけでなく、文化や知識の形成という事柄の性質上、それは必然的な経過であったと思われる。

科学革命の後、大学人は、文化や知識の単なる保持だけではなく、その向上と成熟に向かって新たな努力をしなくてはならなくなったが、そうした保持や向上の努力は、畢竟、個々の大学人それぞれの努力に基づく大学の中から湧き上がる活力、つまり大学の内的で自律的な発展なくしては可能ではなからう。それには大学人それぞれの独自性、自律性、つまり自由が大切であるが、それと同時に、客観性を保つための相互の自由な批判的討議をも必要とする。この知的態度はいわば民主主義的な知的風土と通底するものである。そういう風土をいかにして醸成し堅持するか。それが大学の目下の課題であるように思われる。

参考文献

- アッシュビー、エリック、『科学革命と大学』：鳥田雄次郎訳、中央公論社、1977 (Sir Eric Ashby: *Technology and The Academics*, Macmillan, 1963)。「アッシュビー」と略記。
- ヴェルジェ、ジャック『中世の大学』、みすず書房、大高順雄訳、1979 (Jacques Verger: *Les Universités au Moyen Age*, P.U.F. Paris, 1973)。「ヴェルジェ『中世の大学』」と略記。
- Knowles, David, *The Evolution of Medieval Thought*, Vantam Books, New York, 1962 Knowlesと略記。
- Left, Gordon, *Medieval Thought*, Penguin, 1958. Leftと略記。
- シャルル、クリストフ・ヴェルジュ、ジャック共著「文庫クセジュ」『大学の歴史』白水社、2010 (Christophe Charle, Jacques Verger: *Histoire des Universités*, Presses Universitaires de France, Paris, 2007)。「クセジュ」『大学の歴史』と略記。
- V. H. H. Green: *The Universities*, Penguin Books, 1969.
- ハスキンス、C. H『大学の起源』社会思想社、青木靖三・三浦常司共訳、1967 (Charles Homer Haskins: *The Rise of Universities*, Cornell Universities, 1957)。「ハスキンス」と略記。
- カー、C.『大学の効用』茅 誠司監訳、東京大学出版会、1999 (Clark Kerr, *The Uses of the University*, Harvard University Press, 1963. 「カー」と略記¹⁾。
- ヴィアル、ジャン著「文庫クセジュ」『教育の歴史』白水社、2007 (Jean Vial, *Histoire de L'éducation*, Presses Universitaires de France, Paris, 2004)。「クセジュ」『教育の歴史』と略記。
- 伊東俊太郎『12世紀ルネサンス』講談社学術文庫、2006。「伊

東」と略記。

広川洋一『イソクラテスの修辭学校』講談社学術文庫、2005。「広川」と略記。

【註】

- (1) 以下は、「クセジュ」『教育の歴史』ジャン・ヴァール、白水社、1995 (訳、2007) に多くを負う。
- (2) 2世紀の文人ゲリウスは、ローマ人のいう *humanitas* は、ギリシア語の *paideia* に相当し、優れた学芸によって教化され洗練されることを意味すると解説しているそうである。そしてこの学芸を意欲し熱望するものこそ、真の意味において最も人間的なのである、と。そしてまたヴァロ (116-27, BC) は、フマニオールという言葉で、一段と教養があり、学識に富む人物を意味しているという (「広川」p.16)。
- (3) 上述 (註1) したように、文化という概念自体が、ローマ的な *humanitas* から形成され、しかも *humanitas* は、キケロ (116-43, BC) やヴァロらによってギリシア的「教育」(*paideia*) から翻案・移植された概念なのだからである。このような文化の伝達の事実があつて、文化という考えが成立しえた。
- (4) それは上述のシャルトル学派の影響、つまり学問における革新と無関係ではない。
- (5) 法学と医学とが、いかにしてその地位を確保したかについては、「クセジュ」『大学の歴史』pp.41-42)。
- (6) ガリレオは例えば「運動論」の骨子を大学の教師になる前に仕上げていたし、ニュートンの成果は主としてロイヤル・ルソサエティで発表された。
- (7) これに反し、ロンドンのロイヤル・ソサチイがチャー

ルズ二世から得たのは、特許状だけであり、その財政を会員の入会金と会費とに頼らねばならなかった。

(8) もちろん過度なヴィッセンシャフトの精神がもたらした弊害もあった。それについては「アシユビー」pp.39,40参照。

(9) 伝統的な学部、神学、法学、医学に加えて自然科学の研究を加えたが、それらすべてを統括するものとしての哲学を考えていた。概ねカント哲学に従ったものである。なお前註(8)参照

(10) 英国各大学の当時の実情については、「アシユビー」pp.15-27

(11)近代に おける「分業」は、人間性の破壊に繋がったのではない。産業における分業は、産業の効率を上げるかも知れないが、他方、人を凡庸にする。少なくともアダム・スミスの言うように、知的・道徳的能力の退化を齎す。上記ロンドン大学の宣言の真実性は、もちろん程度問題のことであるが、英国の伝統からの離脱である。