

# アウグスティヌスにおける〈教え〉の諸相

——『教師論』から『教えの手ほどき』へ——

## 神門 しのぶ

### 1 はじめに

司教アウグスティヌスによる『教えの手ほどき』(*De catechizandis rudibus*, c. 400)<sup>1)</sup>は、入信希望者(以下、初心者)がはじめて教会を訪れた時に、入信教育担当者(以下、担当者)は何をどのように教えたらよいかという限定的かつ具体的な教育の機会を扱っている<sup>2)</sup>。そのため、

---

1) 以下『手ほどき』と略記し、該当箇所は節のみを記す。テキストは、G. Combès et J. Farges eds., *La magistère chrétien, De catechizandis rudibus*, BA11, Paris, 1949 および G. Madec ed., *La première catéchèse, De catechizandis rudibus*, BA11/1, Paris, 1991. 邦訳は『教えの手ほどき』ネメシェギ責任編集、熊谷賢二訳、創文社、1993年を参照したが、一部表現を改めさせていただいた。また、J. P. Christopher, *S. Aurelii Augustini Liber De Catechizandis Rudibus. A Translation with a Commentary*, Washington, D.C., 1926 および J. P. Christopher, *The First Catechetical Instruction [De Catechizandis Rudibus]*, New York/Ramsey, 1946 による英訳と注釈、そして、R. Canning, *Instructing Beginners in Faith [De catechizandis rudibus]*, New York, 2006 のイントロダクションから多くを学んだ。

2) 入信希望者とは、『手ほどき』で *rudis* (邦訳では「初心者」)と表わされている者のことである。ここで、アウグスティヌス時代の北アフリカにおけるキリスト教会入信の手続きについて概観しておきたい。

入信を希望する者は、すでに受洗している親族や友人などに付き添われて教会を訪れ、入信教育担当者(司教、司祭、助祭)から動機や職業を聞かれた上で、その担当者から救済史を中心とするキリスト教の教義の話と守るべき掟を教えられた。それらの説明が済むと、担当者は入信希望者に、授けられた教えを信じ、掟を守る意志があるかどうかを質問し、肯定の返事がなされると、すぐに入信の儀式を行なった。この時を境に *rudis* は *catechumenus* となり、同時に、この段階から *christianus* と呼ばれ始めて教会に属する者と見なされた。そして教会で信徒と一緒に説教を聞いたりミサの一部に与ったりしながら信仰を深め、やがて受洗の意志が固まると洗礼志願者の名簿に登録して洗礼志願者となり、さらなる洗礼準備教育を施された後、洗礼の一連の儀式を経て *fidelis* になった(参考文献は以下のとおり。ネメシェギ「緒言」『手ほどき』1-12頁、岩村清太『アウグスティヌスにおける教育』創文社、2001年、82-114頁、Christopher, 1946, p. 94; L. D. Folkemer, "A Study of the Catechumenate," in E. Ferguson ed., *Conversion, Catechumenate, and Baptism in the Early*

これまでこの著作に向けられてきた関心の多くは、当時の初心者の類型や救済史の語られ方に対する興味、つまり「社会史的観点もしくは神学的、理論的観点」のどちらかに集中している<sup>3)</sup>。しかし、『手ほどき』においてアウグスティヌスは、人間の知性が事物の本質にまで及びうるといふ「プラトンの精神性」を重視しつつ、同時に、それを超える「キリスト教的な価値」があることに言及している<sup>4)</sup>。このことを、「古代世界のプラトン主義の伝統」<sup>5)</sup>を理想とする観想の生活を送っていたタガステ時代の著作『教師論』(*De magistro*, 389)が、おもに真理認識の方法を論じていることと併せて考えてみるならば、教える行為をめぐるアウグスティヌスの論究に多様な局面があることは明らかであり、さらに、『手ほどき』執筆時に彼の教育思想が一定の段階に達していたと見なすことが可能であろう。修辞学校の首席となって慢心したことのあつたアウグスティヌスが(『告白』3.3.6)、『手ほどき』では、「修辞学上

---

*Church*, New York, 1993, pp. 244-265; E. Yarnold, "Catechumenate," in *The New Catholic Encyclopedia*, 2<sup>nd</sup> ed., vol.3, The Catholic University of America, 2003, pp. 250-251)。

つまり、『手ほどき』が扱っている問題は教理教育全般ではなく、初心者の教育に特化したものである。BA11/1には『手ほどき』の自律性を表わすためにBA11を分冊化したとの説明があるが(p. 8)、分冊後の表題 *La première catéchèse de la première* には、この著作が、通常1回で終了するこの入信の儀式直前の教えを問題にしていることが意識されているように思う。カニングも、その英訳タイトルに、教理教育という広い範囲を示しうる概念を連想させる *catechizare* の派生語を用いなかった理由を詳述している(pp. 15-16)。

3) C. Chin, "Telling Boring Stories: Time, Narrative, and Pedagogy in *De Catechizandis Rudibus*," *Augustinian Studies*, 37:1 (2006) pp. 43-62. Chinは研究動向をこのように捉えた上で、最も優れた近年の『手ほどき』研究として W. Harmless, *Augustine and the Catechumenate*, Collegeville, 1995, chp. 4 をあげている。Chin論文は『手ほどき』を、救済史によって形成されるキリスト者の主体 (the individual Christian subject) に関わるアウグスティヌスの解釈を探るテキストとして扱う。また、E. Kevane, *Catechesis in Augustine*, Villanova, 1989, pp. 38-49 では、今日のカトリック教会のカテキズムとの関連が論じられている。

教育学の分野では、教育的認識論の発展という意味で『手ほどき』と『教師論』との関連が示唆されているほか(茂泉昭男『アウグスティヌス倫理思想の研究』日本基督教団出版局, 1971年, 69-71頁), キリスト教教育の系譜における『手ほどき』の位置づけも試みられている(岩村前掲書, 78-117頁)。より一般的な立場として、『手ほどき』を実践的な教育方法に富むテキストとして扱う G. Howie, *Educational Theory and Practice in St. Augustine*, New York, 1969, pp. 150-153 があるが、入信教育という本来性を抜きにして一般化に傾いている点に、ハームレスが疑問を呈している(Harmless, *op. cit.*, pp. 108-109)。

4) Harmless, *op. cit.*, p. 135. ハームレスによれば、「キリスト教的な価値 (Christian values)」とは、『手ほどき』15節にみられる謙遜的な態度、すなわち、高度な能力を有す

の規則を破らないこと」を偏重する傾向をもつ初心者を教える場合はそれを矯正する必要があることを強く訴えている（13節<sup>6)</sup>。このことも、この著作がアウグスティヌス自身の学びの反省の上に成り立つ独自の教育思想をもつ著作であることを示唆していると思われる。

本稿では、『手ほどき』の中の「教える」を意味する3つの動詞(erudire, docere, instruere)の用例に着目し<sup>7)</sup>、初期の教育的著作『教師論』<sup>8)</sup>との用例比較を通じて、2つの著作の執筆時期の約10年の隔たり<sup>9)</sup>に現われているアウグスティヌスの教育思想の諸相を取り出し、それらの内的関連性を探るとともに、入信指導の手引きとして書かれた『手ほどき』の、教育的著作としての意義を検討したい<sup>10)</sup>。

## 2 「教える」を意味する3つの動詞

本節では「教える」と訳しうる3つの動詞を取り上げ、2つの著作それぞれの執筆時におけるアウグスティヌスの教える行為の異同を整理する。まず、両著作で用いられている erudire と docere を用例数の近い順に考察した後、『教師論』に用例がない instruere を、『手ほどき』の特徴を表わすとの見込みから取り上げる。

---

る精神が、自らすすんで低いところにおりてくる「愛 (caritas)」の方法をも理解しうることである。このことから、「プラトニックな精神性 (Platonic spirituality)」とは、アウグスティヌスが、有益な話として聴衆に伝えたいと願いながらも外的な言葉では表現しがたい「かの洞察 (ille intellectus)」について語っている、3節の内容におもに相当すると思われる。

5) ブラウン『アウグスティヌス伝』上巻、出村和彦訳、教文館、2004年、152頁。

6) アウグスティヌスが13節で、3種類の初心者 (idiota; quidam de scholis usitatissimis grammaticorum oratorumque; ille doctissimus) について述べる時、修辞学校出身者について最も「手厳しい」(Christopher, 1926, p. 181; M. Testard, *Saint Augustin et Cicéron, I Cicéron dans la Formation et dans L'œuvre de Saint Augustin*, Études Augustiniennes, Paris, 1958, p. 11)。

7) 『手ほどき』全55節のうち、「兄弟よ、神に感謝しましょう」で始まる24節から49節までの説教と、「実に、兄弟よ」で始まる52節から55節までの説教は、もっぱらキリスト教の教義が説かれていると考えて用語法の考察の対象外とする。

8) テキストは、F. J. Thonnard ed., *Dialogues philosophiques, De magistro*, BA6, Paris, 1952. 引用に際しては書名の略記 (DM) と節を記す。

9) ブラウンは前掲書308頁で、アウグスティヌスの回心後10年間の彼の考えの変化にかんする研究が他の時期に比べて少ないことを指摘している。本稿で取り上げる2つの著作の執筆時期は、ブラウンが言及している〈10年間〉の両端にほぼ相当する。

10) ここで言う教育的著作とは、教育に関わるアウグスティヌスの知見がとくに豊富に見いだされる著作という意味である。

① *erudire* : 真の教育者としての神

この動詞の用例数は、『教師論』が1回、『手ほどき』が2回である。まず、『教師論』46節で次のように用いられている。

「天におられる」とは何の意味かは神ご自身が教えるでしょう (*docebit*)。内奥で神に向かって回心するようわれわれが教えられるために (*ut erudiamur*)、われわれは神からさらに、記号によって人間を通じて (*per homines*) 外側からも促されるのです (*admonemur*)。

この箇所では『教師論』の結論として真理の伝達が述べられている<sup>11)</sup>。ここで *docere* と *erudire* と *admonere* の関係に注目したい。この文章の中心は、「主の祈り」の意味は祈る文言を教えてくれる人間が教えるのではなく、神自身が教えるであろうと言われる主文にあり、神を先行詞とする後続の従属文で、その神の行為が具体的に人間に何をもちたすのかが説明される。それは、われわれが神から教えや促しを受けることである。

促すという行為は、『教師論』の36節で、言葉が事物認識を直接成立させることはできないことが明らかになった際、言葉 (*uerba*) の正当な働きとして認められた機能、つまり、われわれに事物の探究を促すという機能であった。したがって、記号を通じて、また記号を用いる人間を通じてわれわれが促されるという説明は、『教師論』の論旨を反映している。だがここで焦点を当てたいのは、そのような促しが行なわれる目的としての *erudire* についてである。神が行なうその行為は、われわれが内奥で神に向け変えられた状態をめざして行なわれるもので、いわば回心の勧めである。

では、同じ神自身による行為でも、*docere* を用いての真理の伝達と、*erudire* を用いての回心の勧告とでは何が違うのであろうか。そこで、主の祈りの言葉の真の意味を伝達することについて *docere* を用いて語

11) 樋笠勝士「アウグスティヌスにおける言葉の効用 (*utilitas uerborum*) の問題—*De Magistro*, XI, 36–XIV, 46」『美学藝術学研究室紀要—研究6』1988年, 97頁。

られた主文が、その結果として人間に生じる変化について *erudire* を用いて説明される従属文を従えている点に着目したい。このことは、『教師論』では *erudire* という動詞が関与するできごとの範囲が、*docere* の関与の及んでいない、教えられる人間に起こる現実的なできごとにも及んでいることを示唆しているであろう。

この点に留意して『手ほどき』における2箇所の *erudire* の考察に入る。まず10節で次のことが説明される。アウグスティヌスによれば、初心者が夢や幻あるいは奇異なできごとに導かれて教会に来る場合がある。そうした動機は不確かで個人的な経験にすぎないため、本来望ましいものではない。しかし、そのような啓示を通じてまでも神はその人を教会に赴かせた。それは、その人が教会で聖書を通じてより確実に歩むことを神が望んだからである。もし望まなかったとすれば、「主は、奇跡や啓示によって教えたりするようなことはなさらなかったでしょう (*non erudiret*)」。アウグスティヌスはこのように述べて、担当者に、不確かな経験に心を奪われている初心者を、聖書という確かなものへ向けさせるようにと助言する。

2つ目の用例は入信教育の手順の説明の中に出てくる(11節)。アウグスティヌスによると、担当者はキリスト教の教義の話を済ませたら、引き続き、教会内外で出会う誘惑に注意するよう初心者に警告しなければならない。この警告は、これからキリスト信者になろうとする者が、教会の内部に混在している素行の悪い信者や、異教徒や異端者のように教会の外部にいる者たちによって、つまづかないようにとの配慮による。アウグスティヌスによれば、そのような誘惑は、「信者が教育される時に (*erudiendis fidelibus*)」有益なものである<sup>12)</sup>。すなわち、ここで言われている *erudire* とは、神の用意したさまざまな誘惑による教育のことである。それはパウロ書簡の次の箇所に関連するものであると考えられる。「あなたがたを襲った試練で、人間として耐えられないようなものはなかったはずで、神は真実な方です。あなたがたを耐えられないような試練に遭わせることはなさらず、試練と共に、それに耐えられる

12) 人間が神を誘惑してはならないとの戒めは、たとえばパウロ書簡に、「また、彼らの中のある者がしたように、キリストを試みないようにしよう。試みた者は、蛇にかまれて滅びました」(1コリ10:9)とある(新共同訳による。以下同じ)。

よう、逃れる道をも備えていただきます」<sup>13)</sup>。このような関連を指摘しうるのは、『手ほどき』に収められている初心者向けの2つの説教例がいずれも、上記のパウロの言葉を連想させながら締めくくられているからである。すなわち、第一の説教例では、「神があなたの力以上にあなたの試みられることをお許しにならないために、神のみ前に謙遜であれ」(49節)と、また第二の説教例では、「敬虔と謙遜とを伴う慈善のわざは、主がしもべの耐えることのできない誘惑を許されないという恩恵を、主から獲得する」(55節)と結ばれている。

以上のように、『教師論』と『手ほどき』は、動詞 *erudire* が神の教育行為を指している点で共通であり、その行為が人間の具体的な行動と絡めて示されている点に、神が真理を *docere* する行為との違いを指摘できる。用例数の少なさは、神に限定される特権的な行為にふさわしいようにも思われる。したがって、アウグスティヌスにとって、究極の真の教育者が「不変の神の力、永遠の知恵キリスト」(DM38節)であることは揺ぎないと見なしてよいであろう。このように、両著作にみられる *erudire* の用例は、教育者としての神と被教育者としての人間という関係を際立たせている。

## ② *docere* : 教える人間と教えられる人間

つぎに、動詞 *docere* の場合、教育者としての人間と被教育者としての人間のどちらの用例もみられることを確認する。

『教師論』の *docere* の用例は、アデオダトゥスによる使用も含めて80箇所以上にのぼるが、それらが指している行為の内容はおもに2種類に分けられる。第一に、「通常の意味での教えること」、第二に、「ことがらの知を与えることという厳密な意味での教えること」<sup>14)</sup>である。第一の意味での用例は、「君が質問している人に君が欲していることを知らせるため (*ut eum quem interrogas doceas quid uelis*)」(DM1節)、あるいは、「かの立場から引き出されたものではないと示すことによる (*docendo non ex ea parte illatam*)」(DM24節)と訳しうる箇所、

13) 1コリ 10:13。

14) 中川純男『存在と知—アウグスティヌス研究』創文社、2000年、136頁。

らせる」や「示す」といったいわば情報伝達行為である。いっぽう、真に事柄の知を与える教えの行為を表わす第二の意味での用例には、「相談される人が教える (Ille autem qui consulitur, docet)」（DM38 節）や、「私は教えることができない (nunquam possum docere)」（DM46 節）などがあげられる。

このような docere の使い分けは、31 節で「記号なしに教えられるものは何もない (nihil sine signis doceri)」という暫定的な結論が出された後に、33 節で「記号は私に何も教えられない ([signum] docere me nihil potest)」という別の結論が出されるところにも認められる。しかし、この2つの異なる結論は、次のような一つの教育的認識論を構成している。ある人に外から情報を与えるには言葉などの記号が欠かせないが、ある事柄について真に認識することは人間の内的作用であるから、記号がそれを直接成立させることはできない。このことから、人間の教師には実物つまり事柄自体を示すことによって、生徒の探究心を促すことはできても、認識の成立を請け負うことはできないという教師論が導かれる。

では、内的作用として生じる認識の場合、教える行為の主体は何であろうか。そのような認識行為は、人間の精神が「そのつどの認識を比較し、評価」しながら真の認識の成就をめざす「一連の過程」として行なわれる<sup>15)</sup>。ここに、その過程におけるいわば客観的規準として、真理が持ち出されてくる必然性が生じ、事柄自体が教えるという事態とは別に、真理が教えるという事態、われわれが真理に相談する (consulimus ueritatem) という事態が成立する (DM38 節)。

アウグスティヌス自身の考えが集中的に開示されていると思われる箇所、つまり 32 節から始まるいわゆる oratio perpetua の中で用いられている 17 例に限ると、人間を行為者としうる第一の意味で肯定的に用いられている例はもはや見当たらない。言葉の機能を分析した結果得られた暫定的結論は、その後、人間の認識行為の本質について論点が切り替わるにあたり、乗り越えられていく。したがって『教師論』の強調点は第二の意味における docere にある。ただし、言葉というものの「肯定

15) 同書、135 頁。

的視点、即ち伝達の可能性<sup>16)</sup>が著作の大半を費やして吟味されていることが表わしているように、第二の意味の完成を促す人間の働きにも関心がおかれている点は看過できない。

『手ほどき』の全6例の docere も、文脈に応じて2通りの意味で使われている。真理の伝達に関わる用例が2例<sup>17)</sup>、教えている内容よりもむしろ教えている行為自体が記述の対象にされている用例が4例<sup>18)</sup>である。この4例にはどれも教える内容の言及がない。よって、『手ほどき』における第一の意味の docere は、人間対人間の行為であることに重心が置かれているとみてよいであろう。さらに、4例中2例が、その行為を一種の義務として捉えており、それは『教師論』の oratio perpetua ではみられない用例であるので、ここでそれらを取り上げたい。

まず、「docere することによってわれわれが教えなくてはならない人 (quem docendo debemus instruere)」(5節)という表現である。これは、「担当者が docere することによって instruere しなければならない初心者」を意味する。ここで docere は instruere の手段であり、instruere は義務的な務めとして語られている。この docere は人間が行なう行為であるから、先に確認した第一の意味で用いられているが、instruere という類義語をそばに置いている点で注目に値する<sup>19)</sup>。

さらに、17節に以下のような一文がある。

パトスを共にする人の情愛 (affectus)<sup>20)</sup>は大きいもので、相手がわ

16) 樋笠前掲論文、94頁。

17) 6節：「前に書き記されたすべてのことがら [=旧約聖書] (omnia quae ante scripta) は、われわれを教えるために書かれた」。13節：「聖書の聞き方 (scripturas audire diuinas) が教えられなければなりません」。

18) 5節：「われわれが教えなければならない人の記憶に、混乱が起こることもない (nec illius memoria confunditur quem docendo debemus instruere)」。23節：「異なった説を持っている人びとの前で公に教える人の (palam docentis aliquid, cum dissimiliter opinantium circumstat auditus)」。23節：「教えられているのはひとりだけです (cum docetur unus)」。17節については後述する。

19) 教える行為にかんする論究の深化が予測されるからである。

20) このように働きかけあう (afficiuntur) 関係が、「神への愛において生ずるよろこび」(田内千里「アウグスティヌス『告白』における涙の意味」『哲学論集』第35号、2006年、83頁)を伴うものであるとすれば、この affectus は愛のことであり、この一節にはアウグスティヌスの教育愛の概念が表出していると言えるであろう。



れわれの話聞いてわれわれを愛するようになり (nos [afficiuntur] illis), われわれもわれわれに学ぶ相手を愛するようになる (illi afficiuntur nobis) 時, 互いに相手のうちに住むようになります (ut habitemus inuicem)<sup>21)</sup>。こうして, 彼らは自分の聞くものを, いわばわれわれのうちにあって語り (loquantur), われわれは自分の教えるもの (quae docemus) を, ある方法で彼らのうちにあって学ぶのです (discamus)。

すなわち, 話すという行為を他者と心を合わせて行なうならば, 話者と聞く者の間に互いに働きかけるダイナミズムが生じ, それが互いの中に住まいあう (habitare inuicem) と表現されている。『教師論』38節では, 「永遠の知恵キリスト」が人間の内奥に住み給う (in interiore homine habitare) と言明されており, そこには真理の静態的な〈住まう〉というあり方があるのに対して, 『手ほどき』では, 人と人を結ぶ力をもつ, 動的で相互的な人間の営為としての〈住まう〉というあり方が提示されている。この2つの〈住まう〉を併せて考えてみるならば, キリストの住まう他者のうちに自分も住み, かつ, 同じくキリストの住まう自分のうちに他者も住むという事態において, 神と自己と他者との交わりが実現することになる。これは神の愛が教育の問題の根底にあることの示唆であるといえよう<sup>22)</sup>。

教義の理解度を尺度とした場合, 担当者と初心者<sup>23)</sup>とでは, 前者が上

21) BA11 では habitemus in inuicem であるが, ここでは BA11/1 に従った。なお, クリストファーによれば, inuicem という不変化詞は Livius (59 B. C. - A. D. 17) 以降, 「相互的な関係 (reciprocal relations)」を表わすものとして用いられるようになった (Christopher, 1926, p. 199)。神と隣人への愛について述べるアウグスティヌスによって引用されている, inuicem という表現を含む聖句には, たとえば『三位一体論』8巻6章9節における「互いに愛し合うことのほかは (nisi ut inuicem diligant), だれに対しても借りがなくてはなりません」(ロマ13:8) や, 同7章10節「互いに重荷を担いなさい (Inuicem onera uestra portate)」(ガラ6:2), 同8章12節「愛する者たち, 互いに愛し合ひましょ (diligamus inuicem)」(1ヨハ4:7) などがある。

22) このような働きかけを愛の行為と解することは, 「他者と共在する力動性」を「アガペー」と呼ぶ捉え方 (宮本久雄「イエスの譬え話」, 宮本久雄・山本巍・大貫隆『聖書の言語を超えて』東京大学出版会, 1997年, 196頁) に沿うものであると考えられる。ただし, 感情としての愛と, キリスト教の基本的概念であるカリタスあるいはアガペーとを結びつけて論じることは, あらためて考究すべき課題であろう。

位に、後者が下位に位置づけられることになるが、上記の表現では、上位の者と下位の者とが同じ地平に立つような関係性が求められている。とはいえ、『手ほどき』の執筆動機を考慮するならば<sup>24)</sup>、本来的に意図されている読者は、入信教育を担当する聖職者であるから〈上位の者〉と言えるのであり、この著作を通じて〈下位の者〉に呼びかける意図は副次的なものであると思われる。そうであるならば、まず求められるのは上位の者が下位の者のところまでおりることであろう。このことは、7節でアウグスティヌスが、「先に愛することよりも大きな愛への招きはない」と説き、教える相手を先に愛するよう担当者に勧めていることと呼応する。

『教師論』が著わされた意図は、人間の教師一般について論ずることではなかったと考えられるが<sup>25)</sup>、『手ほどき』は対照的に、人間の教師一般に関心を寄せて著わされた著作であることを、両著作の *docere* の用例は示唆している。そこで次のように整理しておきたい。*docere* が第一の意味で使われる場合、人間は教える側に立つことができるが、第二の意味の場合、人間の位置は専ら教えられる側である。つまり、*docere* の使用によって、両著作では人間に教育者としての地位と被教育者としての地位が与えられているが、『教師論』は後者を、『手ほどき』は前者を強調する傾向がみられる。

### ③ *instruere* : 初心者という被教育者

動詞 *instruere* の用例は『手ほどき』の8回のみで『教師論』には見当たらない。この動詞の意味は、「建てる」という原義から、「準備する・供給する」、転じて「教える」という意味にまで及ぶ<sup>26)</sup>。たとえば、22節の「神のみ言葉に養われる精神にそのみ言葉 (*uerbum Dei*) を教える (*instruamus*)」という表現を字義どおり受け取ると、信仰教導と

23) 当時の初心者を構成していたのは、異教徒と異端者、そしてキリスト教徒の親から家庭で宗教教育を受けていた子どもたちである (Christopher, 1926, p. 2)。

24) そもそも『手ほどき』は、入信教育に自信を失った助祭から助言を求められたアウグスティヌスが、その返答として書いたものである (1節)。

25) 中川前掲書, 136頁。

26) *build in, erect, prepare, furnish, teach, instruct* などの意味がある (Lewis & Short, *A Latin Dictionary*, New York, 1984)。

は、初心者に教義を授けて知識として所有させることであると捉えられ、instruere は一種の教化であると理解される。ところが『手ほどき』にみられる instruere の用例は、聖なる教えを授けるという文脈での使用<sup>27)</sup>だけではなく、教える内容に言及せず、担当者が教えている行為自体を述べるための用例も目立つ。とりわけ典型的な事例として、先にみた5節の「docere することによってわれわれが教えなくてはならない人」と、6節の「話すことによってわれわれが教えている人 (quem loquendo instruimus)」に注目したい。ここでは、docere や loqui は instruere の手段である。このことを、『教師論』1節の「われわれは話すことによって教えるため以外に何も欲していない (nihil nos locutione, nisi ut doceamus appetere)」という説明と比較する。

『教師論』	1 節	loqui によって	docere する	
『手ほどき』	5 節		docere によって	instruere する
〃	6 節	loqui によって		instruere する

loqui や docere を人間関係の中で現に実践される行為として把握している17節の表現にも顕著に表われていたように、上記の比較も、『手ほどき』で loqui や docere という行為が『教師論』と異なる局面で論じられていることを示している。ひとつには、『手ほどき』の主題が司教の責務に関わっていることの帰結として、docere に実践的かつ義務的な意味合いが付加されているのであろう<sup>28)</sup>。入信教育の場で行なわれる instruere という行為を、ある人の精神の中に教理を置くことであると捉えるならば、その行為には一方的な方向性が感じられる<sup>29)</sup>。しかし、

27) そのような使用は22節の他、11節：「誘惑とつまずきに対し、弱い人びとをカづけ、教導しなければなりません (instruenda et animanda est infirmitas hominis aduersus tentationes et scandala)」と、51節：「わたしの前にいると仮定した初心者に教えてきたその説教 (iste sermo quo tamquam praesentem rudem hominem instruxi)」の計3例である。

28) 司祭や司教という立場の公人性あるいは政治性については、ブラウン前掲書、とくに第二部14「カトリック教会の司祭 ヒッポ」144-151頁、また多忙についてはボシディウス『聖アウグスティヌスの生涯』熊谷賢二訳、創文社、1993年、37頁、41頁、63-64頁を参照。また、教育機関としての当時の教会については村川満「アウグスティヌス：教職への召命—『書簡』21を中心として—」『関西学院大学社会学部紀要』第51号、1985年、31-32頁を参照。

相互に住まいあうと言われるほどの様態は、交わろうとする意向が存在しているものでなければ実現しえない関係性である。それゆえ、外見上の一方向性は、そのような状況下では打ち消されるものであることが予測される。そこで以下では、『手ほどき』でこのように論じられている教えの側面を、instruere という行為のより根本的な理解を通して検討する。

### 3 『手ほどき』の独自性

#### ① 書名の考察

本節では、instruere の本質について『手ほどき』の主題を通して捉えるために、まず書名の ‘de catechizandis rudibus’ (rudis な人びとに教理を教えることについて) に注目する。この rudis は、初期キリスト教会文書で用いられる場合、「入信準備制度に与るのを許されることを志願する者たち (candidates for admission to the catechumenate)」を指す<sup>30)</sup>。そこで、その rudis を基幹語とする動詞 erudire を再検討し、instruere を特徴づけてみる。

動詞 erudire は、形容詞 rudis (未熟な、粗野な、無教養な) と、分離や除去を意味する接頭辞 ex- からなる合成語であり、原義は「荒削りな状態から自由にする (to free from roughness)」である<sup>31)</sup>。つまり、erudire とは、rudis な人を rudis でない状態にする行為であるが、上述の教会用語としての制度的解釈に即して考えてみるならば、まだキリスト教会に入信していない者はどんな者でも rudis であることになる。実際、この呼び名は各人の属性や知的段階をいっさい問わない総称であるため、rudis と呼ばれる者たちの中には、無学な者もいれば教養のあ

29) 一方向性を持つ類似の表現に、あたかも目前に初心者がいるかのようにアウグスティヌスが述べている次の言葉がある。「事実、今われわれはこの話をしながら、あなたを建て、あなたを植えています (Nam et ecce te modo per istum sermonem aedificamus atque plantamus)」(37 節)。

30) Christopher, 1926, pp. 124-125. とりわけアフリカの著述家がよく用いたらしいとの指摘がある。

31) Ernout & Meillet, *Dictionnaire étymologique de la langue latine histoire des mots*, Paris, 1985, p. 579; Lewis & Short, *op. cit.*, p. 658; Simpson, *Cassell's Latin Dictionary*, New York, n. d., p. 219.

る者もあり、読書や知人との談話を通じて、キリスト教の教えをすでに学んだことのある者も含まれている<sup>32)</sup>。神が行なう教育行為の場合、真の回心によってその人のあり方が根本的に変えられようとする時、はじめて教育されたと言いうる端緒に至る。それゆえ、入信教育の究極目的も回心ということになるが、入信教育における「最初の教え」<sup>33)</sup>を任される担当者の行動指針は、アウグスティヌスによれば、「相手が聞いて信じ、信じて希望し、希望して愛するようになるよう話すこと」(8節)である。最初の教えを聞いた直後に、初心者は、教えを信じて従う意志があるかどうかを問われるからである。さらに、アウグスティヌスは、「名前だけキリスト信者で実際にはキリスト信者として生活していない人びとに見習わないよう、よく注意し、勧告しなければならない」(21節)と担当者に指示している。つまり、*docere* との比較で明らかになっていたとおり、*erudire* には人間の実際の行動やあり方にまで関心と責任の範囲が及んでいるが、入信教育が *rudis* を対象とする以上、入信教育のための行為である限りでは *instruere* も、*erudire* に倣い、相手の行動やあり方が教える者の関心の射程に入ってくる。したがって、*instruere* という行為は、神の教育行為を理念として人間である担当者が具体的に行なう行為であると理解しうる。このような *erudire* と *instruere* が志向する〈*habitare inuicem*〉という世界は、神の教えの核心である隣人愛が成就する場のことであろう。

## ② 状況の考察

しかし、すでに『教師論』の46節で、真理伝達の構造に組み込まれている〈*per homines*〉に、「共同体において真理の共有をめざす」兆しがあると見なしうることから<sup>34)</sup>、そのような理念が『手ほどき』執筆時に至ってはじめてアウグスティヌスに把握されたものでないことは明白である。というのも、『教師論』もそこに含まれるところのいわゆる初期思想には、すなわち、精神の修練たる「上昇の道」<sup>35)</sup>には、「隣人とい

32) Les «Rudes», note compl. par A. de Veer, BA11, pp. 545-546.

33) 脚注2を参照。

34) 樋笠前掲論文, 105頁。加藤武『アウグスティヌスの言語論』創文社, 1991年, 263頁を参照。

う自己完結の環を破る他者との関わり」<sup>36)</sup>の明確な現われはみられないものの、魂は「自分に起こることを好まない事柄が他者にも起こることを欲しない」<sup>37)</sup>という形では、他者との関わりを予期させるものがすでに認められるからである。「上昇の道」においては、「『受肉のドグマ』の承認」<sup>38)</sup>が上昇という課題に取り組む際の前提になると考えられる。それでは、受肉を信じると答えるかどうかの瀬戸際にいる初心者はどうのように扱われるのであろうか。この問いは、すくなくとも、初心者として担当者の前に現われる人がきわめて特異な存在であることを浮き彫りにする<sup>39)</sup>。〈habitare inuicem〉に向かう志向性を『手ほどき』執筆時期の思想の、また〈per homines〉という視点を初期思想の一所産として捉えた場合、どちらも同じ愛の概念から出ていることは疑いないが、入信教育を担当するようになってからの司教アウグスティヌスの洞察の方が、より現実的な社会観のもとで愛の概念を捉えているだろうと推測するのは、このような理由に基づく<sup>40)</sup>。

#### 4 教育者に与えられる被教育者としての地位

『手ほどき』の中で教え方の規範として示されていることは、教える者が喜びをもって (gaudens) 教えることであり、その理由は、「人の言葉はその人の持つ喜びに比例して心地よいものになる (suauior) からである」(4 節)。それゆえ、喜びを獲得する方法は『手ほどき』の中心的課題の一つである。しかし、初心者を教える担当者の心には「精神の倦怠感 (animi taedium)」が生じがちで、喜びを保持しにくいという現実を知っていたアウグスティヌスは、喜びを獲得する方法を、実際に

35) 加藤前掲書, 247 頁。

36) 同書, 243 頁。

37) 『魂の偉大』33.73, 茂泉昭男訳, 教文館, 2002 年。

38) 加藤前掲書, 241 頁。

39) 『手ほどき』が扱う「限定的でありながら決定的な」教えの本質が、福音伝道として特異性をもちうることについては, Harmless, *op. cit.*, pp. 152-154, また, そのような特殊な主題を扱っている文献がアウグスティヌス以外の著述家も含めて他にみられないことについては, Christopher, 1926, pp. 1-2; Harmless, *op. cit.*, pp. 109-110 を参照。BA11/1 も同様の見解をとる (p. 10)。

40) アウグスティヌスがカシキアム時代の自らを回想し、「まだあなたの本当の愛には rudis であった」と述べていることは示唆的である (『告白』9.4.8)。

は倦怠感の原因と対策という形で提示している（14節-22節）<sup>41)</sup>。

アウグスティヌスによれば倦怠感には6つの原因（causa）がある。それらは14節に列挙されているが、第一から第六までの原因のうち、第一の原因についてはすでに3節で言及があり、さらに4節で、それがアウグスティヌスにとって最も大きな原因であることが示唆されている。その原因とは、「普通でない方法で真理を観ることを好み、それを普通の方法で表現することを嫌がる（libet inusitate cernere et taedet usitate proloqui）」<sup>42)</sup>という、人間の傾向性である（4節）。つまり、肉的な言葉を介さないで得られた洞察を好み、それを通常の言葉で表現することを嫌がる傾向によって、担当者には自分の話がつまらないものであると思われて、その結果、喜びをもって話をするのが妨げられるのである。

このアウグスティヌスの見立てに対し、彼自身次のように助言する。「われわれの発する声と、われわれの知性の生き生きした明敏さとの間」にある差が悲しく思われる時には、「本性としては神であったが、奴隷のすがたをとり、自分自身を無とされた」キリストを観想するようにとの勧めである（15節）。このように、アウグスティヌスの助言では、担当者の心を襲うこの種の困難が、むしろ謙遜を促す契機とされている。

教える者にへり下ることを促す働きは、『教師論』の中の、真理の前では教師も生徒も対等な存在であるという結論にも備わっていたと思われる。しかし、アウグスティヌスが論じている入信教育には、テキストが明示していること以外にも担当者を被教育者の地位に連れ戻すしくみがあると考えられ、それが『手ほどき』の独自性に関わっていると思われる。そのしくみとは、担当者が「自ら話す内容を個人的に経験し」、「全人格をその務めに尽くさなければならない」<sup>43)</sup>ことに起因する。この内容とは初心者に授けるキリスト教の教義の話のことであり、具体的には救済史である<sup>44)</sup>。救済史はそれを聞く信徒にその歴史の中に存在する

41) まさに「体験者」のアドバイスである（BA11/1, p. 21）。

42) この箇所はクリストファー訳に依拠して意識した（we like to discern the truth in an unusual way but weary of expressing it in the usual manner）（Christopher, 1926, p. 21）。

43) F. Van der Meer, *Augustine the Bishop*, tr. by B. Battershaw and G. R. Lamb, New York, 1965, p. 467.

44) ネメシエギ「緒言」8頁。

ことを要請するので、聞き手は「時間上の脱構築」を余儀なくされる<sup>45)</sup>。というのも、初心者に授ける話は、「注目すべきことがらだけを選び」構成するよう指示されているため（5節）、必然的に、すぐには理解できない歴史上の複数の事件が同時に話されることになる。それら個々の物語に参加するということは、複数の時間を同時に生きるという難題を意味するが、そのような要求が聞き手にもたらす一種の分裂（disjunction）は、むしろ信徒の主体形成に資するものであると見なしうる<sup>46)</sup>。それゆえ、担当者として話者であると同時に信徒として聞く者でもある担当者自身には、頻繁にそのような教育の機会が訪れたと推測できる。

以上のように、『手ほどき』本来の文脈を踏まえると、そこで論じられている教えるという行為は、全体として、教える立場にある者に自己点検を迫り、ふたたび被教育者としての地位を与えるものであると理解される。その際、担当者の前に現われる個々の初心者は顕在的な契機であり<sup>47)</sup>、入信教育という教育的関係を成立させている当事者という意味では、〈初心者〉は、教える者が自らの教える行為自体を捉え直す本質的な契機であると言えよう。

## 5 おわりに

2つの著作の *erudire* の用例が示している真の教育者としての神という概念は、アウグスティヌスの教育的営みの全てを貫いていると言いうるが<sup>48)</sup>、アウグスティヌスの外的状況の変化に応じて、教える行為が顧みられる時の強調点は移り変わっている。また、『教師論』に見いだされる〈per homines〉という視点と、『手ほどき』でめざされている〈habitare inuicem〉という理念からは、アウグスティヌスに一貫して共同体構築への志向があることを確認できる。これらのことは、2つの著作における *erudire* と *docere* の用例比較から得られる知見である。し

45) この解釈は Chin による (*op. cit.*, p. 53.)。

46) *ibid.*, pp. 56-57.

47) たとえば、多忙の折に現われた初心者によって、担当者は自分の仕事に執着していることに気づかされ、神の計画を優位に置いて従うことを学ぶからである（20節）。

48) 出村和彦「アウグスティヌスにおける『心』と聴衆——397年『告白録』と同時期の『説教』の視座」『キリスト教文化研究所年報』第27号、ノートルダム清心女子大学、2005年、75頁を参照。



かし、多忙な時間を割いて、初心者という特異な地点に位置づけられる相手に、その都度喜びを抱いて救済史を語らなければならないという特殊な営為は、アウグスティヌスにとって隣人愛の対象者の実際上の枠を無限に押し広げ、その結果、彼の教えの行為論に新しい局面が生じるに至った。このことは、『手ほどき』の *instruere* の用例、および書名と状況の考察から照射される解釈である。

アウグスティヌスが教える仕事に従事する中で拓かれた新たな局面は、愛と共同体の概念の成熟と関係しているという点で意味をもつものであろう。したがって、司教としての教育行為を論じている『手ほどき』は、『教師論』との比較を通じてそれ以前の教育行為との異相を浮き彫りにすることができること、そして、その異相の現われを促した契機を知る手がかりを含むという点で、重要な著作であると言えるだろう<sup>49)</sup>。

---

49) 救済史の物語性と人間形成の問題にかんする精確な考察は今後の課題としたい。