

教師論の過去と現在 その1 — コメニウス

高橋 康造*・内海 隆**

Ideal Teachers, old and new — 1. Comenius

Kozu TAKAHASHI* and Takashi UCHIUMI**

Abstract

Comenius did not mention so clearly who desirable teachers are or should be. His answers are, at best, suggested fragmentarily. So we have collected such fragments so that we can describe its contour at least. Ideal teachers are, according to him, not only learned, but creative and inventive in teaching methods in order to attract students' attention.

Keywords: ideal teachers ; teaching methods ; Comenius' 'Didactica Magna'

序

1628年、コメニウスは故郷のモラヴィアを追われて、ポーランドのレシュノに移住したコメニウスは、1628年から32年にかけてチェコ語で「教授学 (Didaktika)」執筆した。生前これは公刊されることはなかったが(1849年に刊行されている - 井口1, 171 ; Dieter, 141 1)、1657年、つまり再びレシュノを追われて、オランダのアムステルダムで、チェコ語「教授学」を大幅改定して、ラテン語の「大教授学 (Didactica Magna)」を公刊することになった。

この書は教授方法改善を訴えたもので、教師論を主題にしていたのではないが(Cf. 井口2, 247 ff)、折に触れてコメニウスは教師はかくあるべし、といった内容のことを述べている。これらの断片をつなぎ合わせて、そのあるべき教師像を呈示するのが本稿の目的である。

第1章 コメニウス教育思想概観

1.1. 教授論の輪郭

コメニウスの『大教授学』(以下 'DM' と略記する)は、その当時のならいとして、この著作の摘要を含んでいることから、長い表題を持っている。「あらゆる人にあらゆることを教える普遍的な技法を呈示する大教授学」(DIDACTICA MAGNA universale omnes omnia docendi artificium exhibens) といういわば大見出しの後に、有名な次の文言が載っている: すべての青少年が男女の区別なく、学識、徳行、敬神の点で「わずかな労力で、楽しく、着実に」教えられ得るように (ut omnis utriusque sexûs juvenus nemine usquam neglectô ...

instrui possit COMPENDIOSE, JUCUNDE, SOLIDE,) する方法をこの書物が呈示する、とされる。

さらに言い換えて、ここで示される教授法は「教える側がその労苦がより少なくなり、教わる側はより多く学ぶ」(quô docentes minus doceant, discentes verò plus discant) ことができるようにするものである。この方法の基礎は「(事柄の) 自然そのもの (ipsissima rerum natura)」から得られている、とも付け加えられている。

まず最初にDMの第7章の § 5 (以下 VII, § 5 と略記) の内容を検討してみる。子どものまだみずみずしく柔らかい (humidum et molle) 脳髓は「感覚器官を通して滑り込んでくる諸々の像を受け入れることで (recipiendo per sensoria illabentes rerum imagines)」、 「事物 [の写像] が脳髓に刻まれる (ei [cerebro] res [i. e. imagines rerum] imprimantur et insculpantur)」とコメニウスは述べている (COO-15, 71 ; cf. 鈴木 I, 89 ; DM-dt, 46 ; [] 内は筆者の補足)。

これはロック流の感覚論、経験主義と同じものと読むことができる (ロックの『人間知性論』、第1巻を参照されたい)。「あらかじめ感覚の中になかったもので、認識能力の中にあるものは何一つない」(Nihil est in Intellectu, quod non prius fuerit in Sensu.) というアリストテレス流の命題について、コメニウスは文字通りとっているようである (その『靈魂論』の IV, 3 を参照されたい)。彼はこの命題をもとに、「いつも必ず感覚から」(à sensibus ... semper) 始めることの必要性を主張しているからである (XX, § 7 f.)。

ところがコメニウスは知識の芽はすでに子どもの心に内在している、とも述べる。人間の心、すなわち「白紙」(tabula rasa) という文言すら現れるが (V, § 8)、一方で「すべての人間が、事物の知識を獲得する力を、生まれつき備えていることは明らか」である、とされる (§ 4)。コメニウスは「知識」という言葉をいささか広い意

* 八戸工業大学土木建築工学科 教授

** 八戸大学 教授

味で使っているように思われる。単に知覚したもの、言い換えると単なる感覚と件は知識とは言えず、感覚と件を比較したり、因果関係の中においたりして初めて知識が産み出されるわけで、この本来の意味の知識または知識の芽は人間に内在している、とコメニウスが考えていたと思われる (Cf. 相馬 226)。

1. 2. 教育の目的

ここでDMのVの表題を読んでみよう。「あの三者、つまり学識 (eruditio)、徳性 (virtus)、敬神の心 (religio) の種子は、自然的に私たちの中にある」。子どもは教育されるべき存在だが、何に向けて教育すべきかがここで述べられている。

キリスト教の世界においては神に救われることが第一の目的であるが、このことが当然の前提としてこの命題が書かれている。知識獲得よりも徳性が、さらには敬神の心、敬虔が上位に置かれることも同様である。

知識については、先ほど見たように、魂の外から感覚を得てこなければならぬ、という条件が付いていたが、徳性と敬神は生来生得的である、とされる。「徳性の芽」(semina virtutum) は、これが歪められない限り、花開く。それは生来人間が持っている調和 (harmonia) を愛する心から自然に成長するものである (§ 14)。敬虔さについても同様で、罪によって人間が墮落しない限り、自ずと敬神の心は育つ。

次にあるべき学校の姿をコメニウスがどのように描いていたか見てみよう。

1. 3. あるべき学校の要件

コメニウスはVIIIで、すべての人が男女の区別なく、教育されるべきことを説く。このことは当時としては極めて革新的なことである。貴族の子弟だけが教育を受けるとか、ある教会が信者の子どもに初等教育を施すとかで、教育を受ける機会が制限されていたからである。

例えばコメニウスよりも後の世代のジョン・ロックの『教育論』では、教育の対象は中流以上の階級に限定されていて、「紳士」を、あるいは国の指導者などを育てることを目的にしていた。身分の低い労働者階級の子弟は教育を受けるに値しない、といったことが背景にある²⁾。時代が啓蒙主義時代の18世紀においても、事情は大差ない。例えばルソーの描いた教育論はエミールひとりが教育の対象である。但し青年期になってゾフィーという女生徒も加わるが(ルソーの『エミール』を参照されたい)³⁾。

以下この章のあらましを素描しよう。本来子供の世話とは両親の仕事であるが、その余裕のない両親たちに手をかすのが教師である。社会全体は分業で成り立っており、経済的に機能している。経済性の点からも学校で教育を受けることが好ましいだけでなく、生徒同士が集団の中で互いに刺激となり、学業の成績や楽しさも倍加するこ

とは確かである。— おおむねこのような内容である。

生徒集団の数は20人とか30人では少なすぎで、100人程度が好ましいとさえ言われる。これについては後でまた言及することにする。ともあれ、集団で一緒に (simul) 教育されることで競争心も湧き、また善い生徒の実例をそうでない生徒も真似ることができことから、教育効果も向上する、というのがコメニウスの言い分である (XIX, § 16, 18)。

学校の外的な、物理的条件についてもコメニウスは言及する。XVII, § 17でこう述べる：

Schola ipsa debet esse locus amoenus, illecebras oculis afferens intus et extra. (Italics, Comenius ; COO-15, 111)

学校それ自体はその内も外も見た目に心地よさを与えるような、楽しい場所でなければならない。

学校はできれば生徒たちにそこで学ぶことの喜びを惹起するような外的な環境、例えば教室に絵を飾っていたり、散歩ができるような広場や庭園などが備わっているのが望ましい、と⁴⁾。

1. 4. 教授法の要諦

第17章 § 25によると、教授法の大原則、あるいは学習過程の第一原則は、「易しいものから困難のものへ」(à facilioribus ad difficiliora)、あるいは § 27の場合、「既知のものから未知のものを」(ignotum per notum)⁵⁾ という順序を順守することである (COO-15, 101)。自然がこのような順序に従って、自ら動いているから、というのが根拠になっている。それゆえにことさらに次のようにコメニウスは強調する：「自然は適切な次期に留意する」(Natura temporis commodum attendit ; COO-15, 100)。

コメニウスはこの「自然の秩序」(ordo naturalis) についてさまざまな箇所では言及している。この順序性に関する具体例を拾い挙げれば(網羅的ではないが)、次のようになる：

- * 形式よりも前に素材を (Materiam ante formam, XVI, § 11 ; XXX, § 5)
- * 規則よりも実例を先に (Materiam ante formam, XVI, § 11 ; XXX, § 5)
- * 言葉 (sermo) の習得の前に実物 (res) を (XVI, § 15)
- * (言語学習においては) 会話から文法へ (XVI, § 16)
- * (言語学習においては) 具体的作品から文法へ (XVI, § 19)
- * 母国語から外国語へ (XVII, § 28)
- * 身の回り (in proximo) のものから近くのものへ、近くのものから遠くのものへ (XVII, § 28)

*感覚 (sensus) の訓練から始め、次に記憶力を、次に認識能力 (intellectus) を、最後に判断力 (iudicium) を (XVII, § 28)

このような順序性をもとにコメニウスはいわゆる学習過程の「精巧な配置」(artificiosa dispositio) を設定する (XIII, § 15; COO-15, 92)。こうすれば生徒の数が多数いてもすべてのことを教えるにも困難はない、とコメニウスは主張する。

コメニウスが教授法において最も嫌ったのは、いわゆる「バラバラな」教え方である。彼は *υστερον προτερον* とギリシャ語でこれを表現しているが、それは前と後が「あべこべ」ぐらいの意味である (XX, § 18; COO-15, 144)。また、ある科目を複数の教員が「バラバラに」教えることの危険も指摘している (XVII, § 17)。

第2章 コメニウスの教師像

2.1. 素養と人格的資質

体系性、順序性を重んじるコメニウスの教授学においては、当然教師も事前に体系全体の見直しをつけ、自ら教える内容の位置づけを確定し、また他の知識との連関を見定めるだけの該博な知識の持ち主でなければならないはずである⁶⁾。ところがDMにおいては豊かで深い学識が教師に求められているのではない。生来教師に不向きな人でも、コメニウスの教授法に従えば、立派に授業を行える、とすら言われる (XXXII, § 4)。彼のそのような主張は教師に対して要求されている素養について述べているさまざまな文章と矛盾するように思われる (Cf. 井口 2, 249)。

例えばコメニウスが教師が教える際に守るべき9箇条のいくつかを挙げただけでも、教師が持つべき素養に対する要求水準は高いと言わなければならない (XX, § 15 ff.; COO-15, 144 f.)。第1の規則は、「(生徒が) 知るべき事は何であれ、教えるべし」(Quidquid sciendum est, doceatur.; § 15)、というものである⁷⁾。規則の2は、「教える事柄は何であれ、現に在るものとして、必ず役立つものとして教えるべし」(Quidquid docetur, doceatur ut res praesens, certi usûs.; § 16) となっている。

これらの規則から、教師は学習事項の体系性のみならず、生徒が実生活で学習したことが役立つ、といった有用性について把握しておかなければならないことになる。またこの体系的知識への要求に関しては、規則5でも別の言い回しで繰り返される：生徒に呈示することになる学習事項については「まず全般的に、次に部分的に」(primùm generaliter, tum per partes) 呈示するように、と。さらに規則の6では、学習事項の「部分相互の秩序 (順序)、位置関係、繋がりを視野に入れて」(cum respectu ordinis, sitûs ac nexûs, quem [partes] habent

cum allis [partibus]; § 20) 教えるべし、とされている。

さて、教師が人格者であり、優れて道徳性を備えていなければならないことは、コメニウスにとって自明の理であった。そしてそれは特に彼が繰り返す強制や暴力の排除と関連づけられる。例えば力づくで (vi) 暗記を強制 (memoriam mandare) することは控えるべきことが要請される (例えば XVII, § 37 f., 41)。XXVIの「学校の規律 (disciplina⁸⁾ scholastica」については教師のあるべき姿が描かれている。誤ったことをしでかした (exorbitavit) 生徒に罰を加えることは誰もが認めるところだが、感情的に (affectu) または怒りや憎しみの感情でもって罰を与えてはならない、とされる。

さらに、教師は「太陽」のような存在に比せられている。つまり太陽は成長することになる動植物に「光と熱とを与え」、ときおり「雨と嵐とを吹きつけ、たまに稲妻と雷鳴とを下す」 (§ 8; 鈴木 II, 91)。このように教師の不断の模範的な言行が生徒を然るべく導くことになるが、しかしときには論し、叱ることも必要だ、と。

2.2. 楽しい学びへの演出

今日の日本でしばしば少人数教育の必要性を主張する向きもある。さらにコウ・ティーチング制という二人、もしくはそれ以上の教員が授業を担当するといった試みもよく耳にする。ところがコメニウスが理想とする授業体制は、たった一人の教員が100人前後の生徒を教える、といったものである。

XIX, § 16でコメニウスは、「生徒の数がどれほど多くても、教師一人で十分であるのはなぜか」(Quomodo praeceptor unus quantovis discipulorum numero sufficere queat) というという問を立て、このような体制が可能であるばかりか、そうでなくてはならない (fieri debere)、と主張するのである。そしてその理由をいくつか挙げる。生徒の数が多ければ、勉学への志向の点で生徒たちは互いに刺激しあい、学習への意欲が自ずと醸成されることになる、というのである。

このような多人数教育は体系的で順序だった学習過程が前提されているだけでは不十分である。つまり生徒に学習への動機づけを与える必要がある。生徒の「精神を引きつけるためには」(ut ... alliciantur ingenia)、「創意工夫により」(prudentiâ)、学習対象を、たとえそれが難しいもの (seria) であっても、楽しく (jucundè) 呈示する必要がある (XIII, § 19; COO-15, 112)。また「真剣に学習への愛を生徒の中に掻き立ててやるように」(ejus [studii] amor seriò discipulis excitetur) 努めることが教師に求められている (XVIII, § 16; COO-15, 120)。

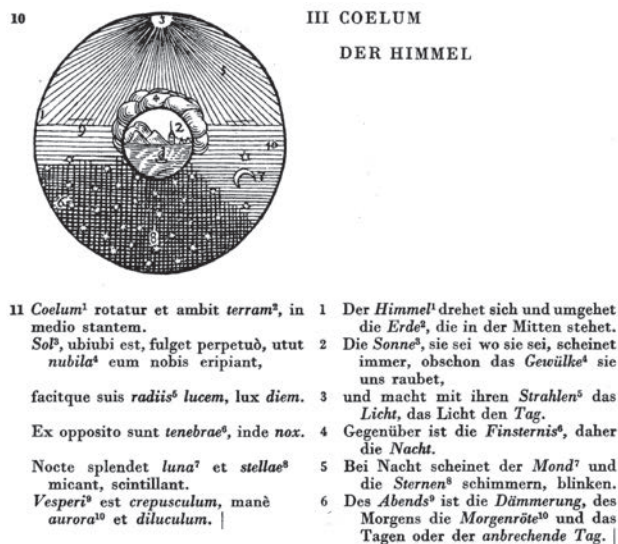
ただしコメニウスは、自身が作成した教科書や学校の外部環境、教具などが教師の労力を割いてくれるはずであると自負する。学習内容を「親しみやすく、だれにもわかりやすく」(familiariter et populariter) 見せてくれ

る教科書を使用すればよい、と。いや、むしろ「平易、着実、労力軽減」(facilitas ; soliditas ; compendium) の趣旨で作成された教科書だけで、生徒は自力ですべてを認識できるようになる、とさえ言われる (XIX, § 34 ; COO-15, 134)。

教科書に関してはコメニウスの有名な『世界図絵』はこのような意図で作られているので(下の図を参照)、教師の主な任務は楽しい学びへの演出、ということになる。

ただコメニウスはこの演出については多くを語っていない。カリキュラム体系と教科書が授業成否の大きな要因と考えていたからかもしれない。

しかし100人もの生徒を相手にするのに、ほかにも事前の慎重な下準備が必要であり、また必要であったと思える。クラス全体の統率や規律についても配慮しておかなければならないだろう。



図はコメニウスの『世界図絵』からのもの (COO-17, 74)

第3章 コメニウス教授法の問題点

一秒でも教育において無駄があってはならない；そのためにも“しかるべき”学習過程ののっとり、子どもに教育を授けなければならない — このようにコメニウスは説く。しかも子どもの興味関心を惹く視聴覚教材が欠かせないこと、教員スタッフが一つの同じカリキュラムに従って体系的に教えるべし、というのも彼の考えである。子どもの学習には常に喜びが伴うべく、遊技(ludus)的要素も取り込むべし、というのもしかり。

これらは実は現代の日本教育が目指しているものでもある。ところがその達成が必ずしも容易でない、というのも現実である。コメニウスは以下のようなことをXVIの各所で述べている：青少年の教育にあたるものには、その魂に知識の種子をうまく播き、適切なときに肥料をやり、等々、時期をわきまえていること、と。ま

た我々が着目した命題は以下のものである：

自然は飛躍しない。自然は段階的に進む。(Natura non facit saltum, gradatim procedit. ; COO-15, 107 ; 鈴木 I, 165)

この命題が書かれているこの章は、教育課程において「自然」(の過程)を模倣する、またはなぞることの必要性が書かれてあるところである。また「自然は先を急がない。それはゆっくりと進む」(Natura se non praecipitat, lentè procedit. ; COO-15, 114)⁹⁾と。

しかし自然の過程と人間の(子供の)自然とが対応関係にある、という証明はなされているだろうか。コメニウスは自然現象の事例を、さらにはこの自然を模倣して成立した技術の事例を数多く挙げているが、このような対応関係が真に成立しているかどうかとなるとあやしい。

また上述の「適切な」時期、適切な時間配当と学習内容の配置は証明されているであろうか。今日の学習指導要領がしばしば変えられているように、あるいは発達心理学などの知見があるにもかかわらず、カリキュラム改訂がなされている現状を鑑みても、このような「適切さ」を確定することは現代にあっても極めて困難なのである。

次のコメニウスの問題点を見てみよう。学習過程にいわば「跳躍」、ギャップがあってはならない、というのが彼のモットーでもある。自然にはこのような跳躍が見あたらない。人間の自然も、その自然な学習過程もこのような不連続は見あたらない、と。ところが実際にはこのような「跳躍」が生じるのである。

ボルノーはこのような跳躍を「非連続性」(Unstetigkeit)と呼んだ。「危機」(Krise)と言われることもある(Bollnow, Kap. I)。これは生徒自らが乗りこえるべき“壁”または“段差”であろう。段差に高低はあっても、授業の一こま一こまにはこのような段差が必ずあり、それゆえに教師はその踏み越えのために創意工夫するわけである。「あっ！、そういうことだったのか」という体験は学習過程の真の進展を体現している。この体験を通して子どもは、あるいは人間は新しい地平に立つことができるのである。これで視界が新たに開けてくる — これこそが学習の喜びであろう。

但しこの点はコメニウスも気づいていた向きがある。つまり「なぜ」(cur)という問に答えられるときに知識は定着し、確固としたものになることが指摘されているからである(XVIII, § 36)。ただしこのような学習者の側が抱く不可思議さ、不可解さをあの“段差”のように考えていたとは思われない。たとえば初めてみえない現象である電気について学ぶとき、あるいは実数の世界から虚数を初めて学ぶとき、あるいは関係代名詞のような日本の言語体系にはない文法事項を習う時、生徒たちは

少なからずこのような“段差”が立ちはだかるのを経験する。まさしくここにはボルノーの言う「非連続的」な学習過程が顕著となる。

また、先に検討した順序性の問題を検討しよう。「易しいものから困難のものへ」の原則に反対する人はまずいないだろうが、「感覚の訓練から始め、次に記憶力を、次に認識能を、最後に判断力を」という順序性についてはどうであろうか。周知のように、ルソーは12歳以前の子どもには論理に関する教育に、あるいは文字による教育についても消極的だった。しかし人間の幼児は幼い時から因果関係で、ときには誤ることがあっても、事象を捉えるし、矛盾律の定義を知らなくとも、同一性の原理で行動する。さらには事象を一般化したり規則化もする（これも時には誤ることがあるが）。感覚的な知覚から知性的または論理的な判断へ、という方向性ではなく、低次元の認識からより高次元のそれへという順序性のほうが実際の学習の歩みであろう。

若い時の学習に教育を集中させ、一切の無駄を許容しないコメニウス。しかし学習は一生続けるべきものとするれば、一定の無駄が新たな地平を開くための地均しの役割を果たすこともあろう。義務教育期間にあらゆる無駄を排除することは理想であろうが、これに拘泥することもなかろう。実際コメニウスは生涯教育にも言及しているのであるから（X, § 2; XIX, § 53; XXIII, § 1, etc.）。

おわりに

コメニウスの『大教授学』には「模倣」という言葉が散見される。人間は、特に子どもは善い、または美しい実例を真似たり模倣したりする、いわば本能のようなものがある、とコメニウスは言う。端的に人間は「模倣する動物」(animal μιμητικον)である、とすら言っている（COO-15, 147）。しかしこの「善さ」をわきまえ、かつそれを真似るだけの素地が生徒に備わっている場合は、これを模倣して体得することもあり得るだろう。この模倣が多人数教育を可能にする一つの要因とコメニウスは考えている。しかし模倣するだけの価値に気づくことのできない生徒がいる場合、しかもかの“段差”の乗

り越えが容易でない場合、このような方法に頼ることは教授法上の失敗が招来するであろう¹⁰⁾。

またこのように多人数で教える場合、いわゆる“できる子”がその能力を開花できず、それを埋もらせてしまうのではないか、という懸念が生じてくる。コメニウスも、我々の知る限りDMの一か所でこのような懸念を表明している（XII, § 19）。しかしコメニウスはこのような場合、その生徒に配慮を払う必要があると言うにとどまる。

今日教師が一方的に生徒に教えるのはご法度、あとうり限り双方向的に授業を進めるべし；学習指導案作成においても、双方向性が確保されるようにすべし；などなど。少なくとも授業の“山”となるところに関しては、教師の側の教授内容がどの程度伝わっているか、生徒がどの程度それを理解しているか確認してから、授業を進展させるという風になっているのである。しかし100人前後の生徒がいたら、この双方向性が保証できると考える人はいないであろう。

コメニウスは、授業にあっては用意周到にカリキュラムも定まっておき、また生徒の学習を大いに促進できる教科書も教師と生徒に与えられているので、授業は手はず通り推移するはず、と考えていたようである。このような学習環境においては、“平凡な”教師でも授業をうまく遂行できる、とコメニウスは述べているからである（Cf. 井口 2, 247）。しかし先に見たように、この平凡さは単なる凡庸ではなかろう。凡庸以上の要求基準を満たしていなければ、つまり体系的な知識をある程度習得していなければ、やはりコメニウスの教授法を実践できないからである。

最後に教師は単に教授法に従ってのみでは効果的な授業を完遂させることはできないだろう。授業の演出家として教授“術”を身につけていなければ、生徒の注意力を散漫にさせることになり、そのためにもコメニウスは教師に創意工夫を求めたのであった。しかも「視覚に訴えて例示」(ocularis demonstratio) することで授業をわかりやすく効果的に進めることも要請されている（XVIII, § 25）。事前の周到な準備がなければやはり教師は生徒の心をつかむことはできないのである。

注

1) 本稿最後に挙げた文献一覧の「井口1」、「Dieter」を参照。その他の文献についてもこの文献一欄の略号と頁数を以て引用・参照箇所を示すことにした。またこの一覧は主に参照した文献で、それ以外の文献は本文、または注で出典を明記した。なお、コメニウスの原典からの訳は、文献一覧にある鈴木訳とフリットナー訳を参照したが、適当に変更を加えた。

2) 例えばロックの『教育論』の68節を参照されたい。彼が初等教育で論じているのは家庭教師による教育である。教育の最後の締めくくりは、子弟の海外旅行である。例えば次の文は教育は紳士育成に限定されていることがわかる：The last part usually in education is travel, which is commonly thought to finish the work, and complete the gentleman.

- I confess, travel into foreign countries has great advantages ; ... (Locke, § 212)
- 3) フランス革命期にコンドルセがいわゆる公教育の必要性を説いていて、しかも無償に近い形で教育を子どもたち全員に授ける計画を立てていた。しかし革命がもたらした混乱のために、コンドルセの改革は頓挫した。これについては、コンドルセ 他 著「フランス革命期の公教育論」(岩波文庫, p. 103)を参照されたい。
- 4) アトウッドはコメニウスがハイデルベルク大学に遊学したときにこの大学の外的・物理的な環境に感心し、将来のあるべき学校にもこのような環境空間をしつらえる必要性に気づいた、としている (Atwood, 337 f.)。
- 5) このような順序性や手順は啓蒙主義時代に一般的になったように思われる。たとえば ‘de connu à inconnu’ すなわち既知から未知へという手順を思考の原理としたコンディヤックは、コメニウスと同じような考えを示した (Condillac, *La Logique*, Paris, 1780, p. 26)。化学者ラヴォアジエはコンディヤックの思想に共鳴し、その『化学原論』(1789年)の序文で、コンディヤックの論理学から該当箇所を引用している。
- 6) 事柄の必然性を教えるのが教師の本来の任務であり、「事の道理」(rationes)をもって、何ごとも「原因を通して教える」(docere per causas) 事が求められている。そのためには当然ながら教師の側に深い教養が要求される、ということのコメニウス自身認めている。生徒の側は「なぜ」(cur)という問を解決し、事象のからくりを得心するので、学習事項を容易には忘れないことになる、とも。さらに言語学習においては教師はすべての語源に通じていることが求められている (XVIII, § 35 f.; COO-15, 124)。
- 7) 「すべてのことを教える」(Omnia docere) とは、この第1の規則の意味で理解されるべきであろう。「すべてを」を“なにもかも”と、あるいはあらゆる分野にわたって、と解する必要はないし、学校教育でこのようなことは不可能だからである。これについては井ノ口の考察を参照されたい (井ノ口 2, 122 ff.; 239 f.)。
- 8) ‘disciplina’ という言葉をコメニウスは、文脈上明らかに「規律」という意味の他に「罰」または「おしおき」の意味で用いている。‘disciplina exercenda est’ といった表現は明らかに「罰が加えられなければならない」と訳さないといけない。鈴木訳は、一律にこれを「規律」と訳している。フリットナーは文脈に応じて「罰」(Strafe)と訳している。フランス語訳も同じく「罰」(punition)としている (DM-fr, 239)。
- 9) ‘se non praecipitat’ を鈴木は自然は「あわてない」と訳している (鈴木 181)。ドイツ語訳も、(übereilt sich nicht’ となっていて (DM-dt, 102)、同じように自然を擬人化している。コメニウスは自然をしばしば擬人化している、これらの訳の方が適切かもしれない。
- 10) 本稿第3章で挙げた、「天体」をテーマにしたコメニウスの図は、実は天動説を前提にしたものである。既にガリレオやケプラーが地動説を発表していて、ほぼ同時代に生きたデカルトが地動説を自分の学説に取り込んだのに対して、コメニウスはこれを受け入れなかったことになる。それは宗教上の理由によるのではなく、コメニウス自身が天動説を否定して、地動説を受け入れるだけの知識の高みに立つことができなかったことを証していると考えられる。まさしく地動説は彼にとって越えがたい“段差”だったのである。

文献一覧

本文または脚注で引用、参照した文献を以下の記号で表すことにした。引用・参照する場合には、この記号とページ数のみ示した。

- Atwood – Atwood, Craig. D., *The Theology of the Czech Brethren from Hus to Comenius*, 2009, PA (in US) .
- Bollnow – Bollnow, O. Friedrich, *Existenzphilosophie und Pädagogik*, 1959, Stuttgart
- COO-15 – *Johannis Amos Comenii OPERA OMNIA, vol. 15 – 1*. Praha, 1986. (チェコで編まれたいわゆる「コメニウス全集」であるが、第15巻は3分冊になっている。但し本稿では第一分冊のみ参照しているので15/1のように表記しなかった。)
- COO-17 – *Johannis Amos Comenii OPERA OMNIA, vol. 17*. Praha, 1970. (ラテン語とドイツ語が並記された「世界図絵 Orbis Sensualium Pictus」が載っている)
- Dieter – Dieterich, Veit-Jakobus, *Johann Amos Comenius*,⁴ 2005, Hamburg.
- DM-dt – J. A. Comenius, *Große Didaktik*, übersetzt von A. Flitner, Donauwörth,⁷ 1992. (‘Didactica Magna’のドイツ語訳)

- DM-fr - Comenius, *La grande didactique, ou l'art universel de tout enseigner à tous*, 2^e édition, traduit par M.-F. Bosquet-Frigout, et alii, 2002, Kincksieck. ('Didactica Magna' のフランス語訳)
- 堀内 - 堀内守、『コメニウスとその時代』、1984年、玉川大学出版部。
- 井口1 - コメニウス、『世界図絵』、井ノ口淳三訳、ミネルヴァ書房、1988年（最後の「付録」を参照した）
- 井口2 - 井ノ口淳三、『コメニウス教育学の研究』、ミネルヴァ書房、1998年
- Locke - Locke, John, *Some Thoughts Concerning Education*. in : Works of J. Locke, 9 vol., VIII (1792, London), pp. 6 - 205.
- 相馬 - 相馬伸一、『教育思想とデカルト哲学』、2001年、ミネルヴァ書房
- 鈴木 - コメニウス、『大教授学』、鈴木秀勇 訳、明治図書、1962年9月（2巻本なので参照する場合 I, II を付す。）