コンドルセを中心とする近代公教育の基本原則：
堀尾輝久著「現代教育の思想と構造」によせて

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 大阪市立大学大学院文学研究科教育学教室 公開日: 2024-09-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大塚, 忠広 メールアドレス: 所属: 大阪市立大学
URL	https://doi.org/10.24544/ocu.20180110-187

Title	コンドルセを中心とする近代公教育の基本原則：堀尾輝久著「現代教育の思想と構造」によせて
Author	大塚, 忠広
Citation	教育学論集. 1 巻, p.80-94.
Issue Date	1975-03
ISSN	0288-4909
Type	Departmental Bulletin Paper
Textversion	Publisher
Publisher	大阪市立大学大学院文学研究科教育学教室
Description	

Placed on: 大阪市立大学学術機関リポジトリ

Placed on: Osaka City University Repository

コンドルセを中心とする近代公教育の基本原則

— 堀尾輝久著『現代教育の思想と構造』によせて —

大塚 忠 広

〈はじめにかえて — 現代公教育問題の特徴と本論の目的〉

一切の教育問題が、われわれにとっては今日、重要でしかも不可避的な公教育問題として歴史に登場してきていることは、あらためて注目されなければならないことである。学校教育にかぎらず就学前教育、社会教育、生涯教育等々が、つまり教育にかんするあらゆる問題が公的に現実の明るみに立ちあらわれているのである。

このことは、確かにそのこと自身が一つの矛盾としてあることを看過するものではない。今日の教育における諸問題・諸矛盾は、一方においてそれぞれの問題が深刻となり、いよいよ危機がさし迫っていることを示しているのではあるが、他方においてはそうした問題を、これまではまだかろうじてのりきることができたとはいえ、それはまだ個人的な、あるいは部分的な力であったものを、社会的な全面的な力に転化するのである。しかし、それらが今日、公的に自己を表現しうるか、あるいは公的なベールをまとして、「国民」や「民族」のもとに新たなナショナリズムとして表現するかは、何か天上の理性が決するといったものではない。われわれの理性が真に力あるものにならなければならないのである。

以下、本論は現代公教育の諸矛盾を把握するうえで前提条件ともいうべき、近代公教育の基本原則（とりわけその思想）を分析しようとするものである。

ところが、堀尾輝久著『現代教育の思想と構造』（岩波書店、1961年、以下『堀尾著』と略）はやはり同じ目的のために考察され、「近代教育理念の今日的継承・発展・克服という視角から、現代教育思想批判を試みたもの」（同書、序）であり、しかも今日の教育運動に多大の影響をもつ「国民教育」論をささえる労作の一つであることは、まずまちがいのないことである。私はしかし、堀尾氏の諸論述について、その結論から細かな分析にいたるまで、疑問をいただいている一人であり、それらはことごとく検討・吟味を必要とすると考えているし、現実の焦眉の課題解決のためには本書の批判を通して公教育（思想・政策）史が確立されなければならないとさえ考えている。しかしさしあたっては、堀尾氏が「近代教育原則」の代表者としてとりあげたコンドルセの教育論を、私も同様にとりあげることにした（『堀尾著』第一部第一章のうち、「近代教育原則と公教育」）。

本論ではコンドルセの分析を通じて、堀尾氏の根本思想が何であるかを明らかにしたいと考えているが、限られた紙数でどれほど意を尽しうるかはなほ疑問である。十全な展開は他の機会にゆずる

ことにし、また堀尾氏の本書については、いくつかの批評がすでにみられるが、本論ではそれらの検討を省略せざるをえなかった。

I. 「公教育は人民に対する社会の義務である」 — コンドルセ

コンドルセ(Condorcet, 1748~94.)はヴォルテール(Voltaire)の学説を継承した啓蒙思想家であり、革命期の大ブルジョアジーを代表する思想家であり、教育理論家であった。大ブルジョアジーは、革命フランスに対しては革命の精神を徹底させることを好まず、革命の前進をおしとどめようとさえしたのであるが、革命(封建制の打倒と資本主義体制の確立)そのものについては、それがもっとも大きな利益となることを自認していたのである。議会ではジロンド派がこれを代表した。彼コンドルセは、立法議会(注1)における公教育委員会(注2)の議長をつとめ、ここで「公教育に関する五つの覚え書き(注3)」を発表し、また「公教育の全般的組織に関する報告および法案(注4)」を作製し、議会に報告した(1792.4.20~21.)。これらのうちには彼の理論の積極的な意義と、その時代からくる限界とが明白にあらわれている。このことをどのように理解するかが本論の課題である。なお、彼は国民公会(注5)においても公教育委員会の委員となるが、ジャコバン党との対立が激化するにつれ、ジロンド党が追放されるとともに、逮捕を命じられ、結局彼は獄中、服毒自殺により命を絶った(1794.4.9.)。

コンドルセに代表される近代公教育の原則は、第一に、「公教育は人民に対する社会の義務である」(「第一覚書(注6)」P.9.)ということである。それは、「権利の平等(人権)を実際的なものとするための手段として」、また「道徳感情の差異から生ずる不平等を減少させるために」、さらに「有用な知識の総量を社会に増すために」社会が、すべての子どもに一定量の一般的な知識(基本的な道徳観念をも含めて)、能力および習熟を与えねばならないということである。社会的地位(身分)、親の財産、宗教に関係なくすべての子どもに基礎的な教育を授けねばならない、という単一学校の理念(原則)はコンドルセによって定式化された。「……かくて市民の間に真の平等を確立し、法律によって承認されている政治上の平等を実現すること — 国民教育の第一目的は、以上のごときものでなければならぬ。しかしてこの見地からすれば、国民教育は政府にとっては当然の義務なのである」(「革命議会における教育計画(注7)」P.11.)。

もっとも彼の場合、すべての子どもに与えられる共通の教育はせいぜい初等教育だけであり、中等教育以上は財産や仕事、あるいは「自然の才能」に応じて与えられることになっている。「実をいうと農民のうちで子供を学校へ送るだけの財力が十分でない場合は、実際には中学校教育から除外される」(同上, P.25.)、「すべての人々に、かれらの知力と、かれらが学習のために用いることができる時間との多少に応じて、かれらが到達し得る知識を獲得する手段を提供することも、また社会の一

つの義務である」(『第一覚書』P.12.)。しかしコンドルセにおいては、これは不平等ではなく真の平等を保障するものである。なぜなら知識人階級の拡大は「有用な知識の総量」が社会に増すことであり、職業に応じた教育は各人が適職にたずさわることであり、それらはいずれも公共の福祉、社会の利益に貢献するものだからである。

とはいえ、彼はここで明らかに一つの自己矛盾に陥っている。コンドルセは、教育が人間の平等な権利を実際のものにするといいいながら、人間の実際の不平等な状態(現実)が教育を不平等なものにしているのだ。この矛盾の源泉は、いうまでもなく財産の不平等、したがって仕事の不平等、生活の不平等、等々を前提にし、それらに手をつけることなく、逆にそれらに応じた教育を与えようとするところにある。ここにはコンドルセのブルジョアの限界がはっきりとあらわれているが、彼が言わんとしたことは真の平等の徹底であったということは銘記されねばならないことである。そしてそれは社会が教育を、公的に行うこと(公教育)によって可能であると説いたのである。

さて堀尾氏の公教育論の特異なる点は、コンドルセにもとづけてそれを、「私事の組織化」ないしは「親義務の共同化」としてとらえ、「学校はまず家庭の延長、ないし、家庭の機能を委託された機関として」(『堀尾著』P.10.)成立するということにある。家庭の延長!それは「教育のある部分は、学校にまかせた方が有効だ」という認識(同上)から「一般的に」必要とされる—それは子どもの教育を「各家庭にゆだねて安心するには、近代の現実、資本主義の展開のもたらす現実はあまりにもきびしい」(同上)からだ!まことにこれは理想と現実の断絶(二元的対立)からくる絶望の力と、その時々々の損得勘定のなせる業である。しかしコンドルセの全著作のうちにそうした絶望や悲観があるなら指摘していただきたいものである。絶望どころか彼は資本主義を詠歌しているのである。それを「理性の王国」として理想化さえしたのである。彼はサロンをかまえた大ブルジョアジーであり、「現実のきびしさ」よりも、現実のかぎりない発展を夢みていたのであり、当時は、「貧困によって事実上破壊された家庭」、「生命の危険にさえさらされている子どもたち」(『堀尾著』P.10.)のことは、まだ現実的な問題ともなっていなかったのである。私事(親義務)を組織化(共同化)する必要も、論理も存在しなかった。教育は社会の義務であった。

にもかかわらず、彼(コンドルセ)が教育の国家(権力)からの独立を主張したのは、封建制国家(権力)の腐敗、退廃と闘うあまり、一種のアンチ・テーゼとして一足とびに(またそれは不可避ではあったのだが)、全人類のそれらからの解放を考えたためであり、そういうわけであるから彼は、堀尾氏のように教育を私事に解消したりなどはせず、それを理性にゆだねたのである(詳しくはⅡ-①で)。家庭教育(私事)の延長などではなく、堀尾氏が引用されるように(『堀尾著』P.11.)、公教育は家庭教育から生じた「偏見の治療薬のはたらきをするもの」(『第一覚書』P.25.)であり、コンドルセは、家庭教育の偏見からくる「いっさいの危険は一様に消滅することとなるであろう」(同上)として、

積極的な形では家庭教育には何も期待しなかったのである（詳しくはⅡ-②で）。

また、教育が社会の義務であることを主張したコンドルセに教育義務の思想がなかったのは（義務教育の思想はすでにフランス革命期に、たとえば1791年のウーヴの公教育計画案（注8）やルペルチエの報告（注9）にみられるが、現実的には産業革命を契機にあらわれる — 補説参照）、教育は自分（親）の財産や職業に応じて自然な必然として選択されるのが真の平等であり、もっともふさわしいと考えられたからであり、この意味において、コンドルセは教育は私事に属すると考えていたのである。（注10）

ちなみに申しそえておけば、堀尾氏がいかにも当然であるかのように語っていること、「かれ（コンドルセ）は、男女の別なくすべての人間に、教育を受ける権利を認めた」（P.11.）；「子どもを保護し教育する権利が『両親の自然権』に属し」（同上）等々における、教育にかんする権利という概念はコンドルセには一言半句もみられず、むしろそれこそ当然のことであったといわねばならない。なぜなら彼にあっては、教育をどの程度まで受けるか、逆に社会は与えねばならないかは、先に述べたように、自然な必然として親の財産やたずさわる仕事により決定されるからであった。教育権という概念も義務概念と同様に、実は産業革命による社会事情にもとづいて発生している（補説参照）。

Ⅱ. 「公教育の限定論（二重構造）」とは何か？

「コンドルセの公教育論は、公教育と国家（権力）との関係における権力の限定論（公教育の独立論）および、公教育それ自体の限定論（知育のみ）の二重構造になっていた」（『堀尾著』P.13.）

— そこで、それぞれを具体的に検討していきたい。私はここで、コンドルセの公教育論を浮き彫りにするだけでなく、堀尾氏のそれに対する理解が「公教育の歴史的展開」などとはちっとも結びついてはいないことを、堀尾氏自身も認めざるをえないように説き明かしてみたいと考えている。

① 公教育の国家権力からの独立論（権力の限定論）。

コンドルセの主張した公教育の国家（権力）からの独立が、堀尾氏によれば「親の自然権（家庭教育）との連関」でとらえられた「権利としての教育」、したがって「就学の非強制」であり、真理の相対観（絶対的権威の否定としての）と結びつくのである。「そしてこれは、すぐれて近代的な特色だといえよう」（『堀尾著』P.13. 傍点堀尾.）。

Ⅱで述べたように、「権利としての教育」という考えはコンドルセにはなかったのだが、それにしても堀尾氏の説は、独創的というよりは、あまりに現代気質（モダニズム）に忠実で、無気味でさえある。堀尾氏にしたがえば、なるほど「教育ママ」や塾、予備校が今日の教育の支配的な傾向であるわけだ。確かにこれは「近代的」（堀尾氏がそのもとに解釈したところの意味において）で、現代的

だ。しかし私は、堀尾氏とはちがって、これらの傾向を是正しなくてはならないと考えるし、現実のこうした傾向が、公教育の国家（権力）からの独立（！）にもとづいているとも考えられず、「国家（権力）の強い統制下におかれた『公教育』」（同上P.12、と堀尾氏は現代の教育制度を規定するのだが）のもとでも、それがどのような国家であれ、このような気まま勝手な傾向はあらわれえないと考えるものである。

コンドルセの啓蒙主義と今日の「教育ママ」の精神の関係、これがコンドルセと堀尾氏の関係である — 共通するものであれ、あい対立するものであれ。

「公権力はいかなる問題に関しても、思想を真理として教授せしめる権利をもつことはできない。公権力はいかなる信仰をも課してはならないのである」（『第一覚書』P.37、傍点筆者）、「およそ教育の第一条件は真理のみを教授することにあるから、政府によって設置せられる教育機関はすべての政治的権威からできるだけ独立していなければならぬ」（『革命議会における教育計画』P.13、傍点筆者）等々、コンドルセは随所で教育の国家（権力）からの独立を主張している。ところが、上の引用からもすでに明らかなことであるが、コンドルセの教育原則は真理を教授すること、信仰、つまり理性にもとづけられない思想を排除することである点に注意しておかねばなるまい。コンドルセは、普通教育の内容の選択権を理性にもとづけなければならないことを主張し、「各自勝手な意見」や「権力」にではない、と断言している。（注11）ただ、理性なるものは抽象的には存在しえないので、コンドルセはこれを「ヨーロッパ知識人の世論」（同上P.93.）、「学者」（P.88.）、「本当に有名な人」（P.64.）、「知識人の総意」（P.13.）等々と呼んでいる。そしてそうした人々によってたつ「国立学術院（Société nationale des sciences et des arts）」が「教育に関する諸施設を監督し指導すること」（P.67.）を提唱したのである。

以上のことから、先の課題、「教育ママ」云々については次のように言うことができる。コンドルセ（啓蒙主義）が権力の統制に理性と真理を対置したのに比べ、堀尾氏は「教育ママ」のヒステリーを対置したのである、と。

コンドルセが理性と真理の擁護のために、政府・権力の一切から教育の独立を主張したのは、それまでの人類の歴史がそれを余儀なくさせたからである。彼は、インド、エジプト、シナ、ローマ、ギリシャを例にとって、「宗教権威」、「政府」、「牧師」、「何らかの権力」が教育の権利を手にするや、科学・技術の進歩の停止、退廃、無知に到ったとのべて歴史を総括した。（注12）なるほど歴史はそのことを示しているのではあるが、しかし大事なことは、そうした「退廃」、「進歩の停止」、「野蛮な状態への逆戻り」が、何ゆえに「宗教権威」や「政府」、「牧師」、「権力」の手によって生み出されたかである、何ゆえに、理性的となり人類の進歩を担いえなかったかである。

それは一言にして支配のため、階級支配のためであった。支配者（階級）はあらゆるものを批判的

(理性的)に考えることはできず、とりわけ自己の特権を否定しようとならわれてくる者(階級、平等・民主主義の要求、理性的、進歩的要求)を抑圧し、それらに抵抗するからである。コンドルセ(革命期ブルジョア)は確かにブルジョア的、階級的利害をもっていたし、その意味で彼の理論は歴史的、社会的に制約されていたが、しかし当時には、それらは排他的なものではなく、人類性を代表しており、またそれらの制約は制約としては考えられておらず、それ自身が自然＝理性、人類性そのものであると考えられており、今日でいうところの何らの利己心もあらわれてはいなかったのである。(注13)

彼コンドルセの理論は、それがいかなるものであれ、階級性(階級の見地)が欠除していた。このことが彼の積極的意義と同時に、その限界を決定したのである。彼は、理性の見地において人類史における積極的意義をからえたが、ブルジョア社会においていかなる階級が理性の見地に徹しうるか、を明らかにすることはできなかった。したがっていかなる階級の権力(政府)が、理性的であり全国的であるような教育を保障(統制)しうるのか、という問題自身を、その解決はいうまでもなく、見出しえなかったのである。

それは当時あっては未だ階級対立が明白に現実のものとはなっていなかったためであり、階級性は欠除していたが、誤りというよりも歴史的な限界(不可避性)というべきであり、彼の積極的意義をこそ正面から高く評価すべきであろう。誤りは、堀尾氏のように積極的意義を全く無視し——堀尾氏の本書のうち、少なくともコンドルセに関する限り、「理性」なる言葉はなんとたったの一言もでてこないのである！——、逆に限界(消極面)を原則にまで高めていく——「近代教育の原則」——「国家(権力)からの独立論」——「私事性の原則」——「非義務、非強制」——今日、「労働者階級の自己教育の原則」へと継承、という具合である！これについては次に述べよう——、そういう無茶苦茶な理解にこそ求むべきであろう。

最後に、公教育における国家統制について私の考えをまとめて整理しておく必要があるだろう。近代公教育は、確かに教育をどの程度まで受けるかについては一般に統制はしなかったが、しかしそれぞれ人に応じて教育を保障するのは社会の義務であるという見地から、行・財政はむろんのこと教育内容においても統制されるべきこと、その基準は理性であることが主張されていたのである。国家的規模でおこなわれる公教育は一般に、その内容と形態は階級的諸関係によって規定されるにしても、国家的な統制は不可避である。

国家統制は不可避ではある。しかしそれはまた同時にわれわれの力ともなりうる。今日の事情のもとでは、社会的な要求は国家権力によって施行される一般的法律による以外には実現する方法は存在しない。「このような法律を実施させても、労働者階級は政府の権力を強めることにはならない。それどころか労働者階級は、現在彼ら自身に対して行使されているこの権力を、彼ら自身の道具に転化するのである。労働者階級は、数多くのばらばらな個人的努力によっては、どれだけ多くの努力をは

らって獲得しようとしてもむだなものを、一般的な一行為によってなしとげるのである」(マルクス『個々の問題についての暫定中央評議会議員への指示』1867年)。

工場立法はこのことの一つの現実的な証明である。

工場立法は直接的には、資本による女性や未成年者の労働力の無制限な乱用からくる一定の自然的限界に対する措置。総資本による個別資本の搾取権への干渉としてあらわれたにすぎないが、それは社会的理性(合法性)の資本主義的形態にもとづく実現であった。つまり他方では、それは同時に、家内労働の規制、親権に対する直接的侵害としてあらわれたのであって、この国家的に一般化された立法は、古い家族関係の経済的基礎を崩壊させ、子どもの社会的な権利が宣言されざるをえなくしたのである。

労働者階級はこの工場立法の、児童の工場労働の制限と就学義務を、その資本主義的形態においてではなく(工場主たちは、立法後も学校施設の建設をおろそかにしたし、政府は工場監督官による取りしまりを規定しなかったので、この法律ははじめ、なきにひとしかったのである。)、労働者階級のためのその徹底を要求したのである。(注14)

今日ではその力は、一層強まっているにもかかわらず、有効な成果をもちえないでいるのは、堀尾氏のように、国家統制一般に対する否定的な考え方(アナーキズム)が広く流布し、市民権をさえ得ているからである。これは日本が、ブルジョア革命期に封建制と妥協し、それを自己の利益のためにくみ入れさえした歴史をもっており、徹底した理性、合理主義、民主主義の思想が定着しなかったということと深い関わりがあるのである。しかし、自覚ある運動はないわけではなく、たとえば大阪における部落解放教育運動は、解放教育読本『にんげん』の義務教育にたずさわるすべての児童、生徒にたいする無償配布体制を、府行政をして確立せしめているのである。これはほんの一例にすぎないが、問題の本質をよく示している。教育(教材)の内容が、こうした行政措置とともに問題となるのはいうまでもない。しかしこの両者は、対立しあうものではなく、相互の発展に影響を与えあうものである。統制を支える人民の力は内容が民主的であることにもとづいており、また内容の一層の発展(改善)は、統制という条件下でそれがすべての人々の関心となることによって、民主的原則にもとづく広範で豊富な実践、創意ある工夫の研究・討議を経ることによってはじめて可能となるのである。

さてこれを機会に、堀尾氏の説をいくらか発展させて紹介しておくことにしよう。彼は次のように公教育を異質な二つの対立としてとらえている。<義務教育=大衆教化の必要から=国家統制にもとづく公教育=帝国主義的国民教育の成立へ>、<権利としての教育=労働者階級の自己教育=私事性の原則にもとづく公教育(自己教育の組織化)=近代教育原則(無償、非義務)の継承>。こうして国家統制(富と権力)に対置(二元論的)して「自己教育」を要求する。これは、あくまでも労働者階級の思想を集団主義(規律と統制をふくむ)にではなく、個人主義(私事性の原則)にもとめよう

とすれば、こういう無茶な立論もあえてしなければならなくなるといういい見本である。一般に二元論というものは急進的な様相を与えはするが、現実のうちに否定的現実（明日の現実）の物的基礎とその担い手を認めず、その自由（必然性と合致したところの）な成長・発展を認めえず、そのためにいかにしても今日の条件では実現しえない要求を出すことになって、結局なにもしないことに落ちつくのである。

ところで労働者階級の自己教育というとき、それが労働者階級のイニシアティブによる公教育の改革という意味であるなら、先に述べたとおりそれは合理的である。堀尾氏の場合は、そうではなくて、あらゆる統制（およびその組織＝現代公教育）に対して「自己」（＝私事性、およびその組織化）、なのである。彼は、「自己教育」運動の歴史的系譜を述べるにいたって、「労働者階級の運動に、いっそう密接に関係した、オーエン（空想的社会主義）、ホジスキン（無政府主義的自由主義！、さらにゴッドウィン＝急進的無政府主義を加えることができる！）、ラヴェット（チャーティズム、後に離反）、さらにはマルクス（科学的社会主義）の教育思想をさぐり、労働者階級の要求に即した労働者の自己教育の思想をさぐり……」（『堀尾著』P.34. 傍点、カッコ内は筆者注）と、おどろくべき歴史観（思想史？）を提供するのである。オーエン、まだチャーティズムから離反しないころのラヴェット、マルクスのいずれも、堀尾式の「自己教育」なるものは主張したことは、一度だってない。一度もないことを示すには、論理的にその必然性がないことを説明すればいいのであるが、ここでは次のことを指摘するにとどめておきたい。

労働者階級の思想（チャーティズムはプロレタリア的、革命的であったが、社会主義とは結びついていなかった）、社会主義の思想は、一貫して集団主義を放棄したことはなく（オーエンの場合は、プロレタリアートの未成熟にともなって、その思想にも未展開なところがあったのはその通りだが）、教育内容・制度のいずれについても、労働者のための立法措置を資本家のための立法にとってかえようとしたのであり、悪しき統制には民主的な統制（規律）を対置したのである。（注15）

② 公教育を「知育のみに限定する」ということ。

次に公教育の二重限定論の後者について検討を進めたい。

コンドルセは「公教育は知育のみを対象とすべきである」と確かに主張する。堀尾氏の解説によれば、それは「親はその自然権を公教育に全面的に（？）ゆだねたのではないから」（『堀尾著』P.13. カッコ内は筆者注）であり、「良心の権利、内面の自由を外圧から守るために必要」（同上）だと考えたからである。しかしこれはコンドルセを説明したものではなく、もっぱら自身の考えを説明したものである、と注釈をそえるべきであった。自然権は、そもそも部分的にも全面的にも、放棄することも譲渡することもない自然な権利である。「それ（自然権としての養育の権利）は父としての

愛情がこれを放棄することのできないものである」(『第一覚書』P.33.)。後者については、コンドルセはそのように「良心の権利」や「内面の自由」などを一人歩きさせたことは一度もなく、つねに理性の擁護と結びつけていたのである。

さてコンドルセの場合には、その理由は、第一に仕事や財産の必然的な(自然な)相異がこれ以上に公教育の範囲を拡大することの障害となるから、といい、各人(仕事や財産)に応じた教育を与える必要性和、それを公教育のそとにおくことを主張しているが、しかしこれは彼の、理想にとどまりはしたが、絶対的な人間平等の見地を前提にしていること、第二に公教育は親の権利を毀損するであろうからといい、子どもの養育の基礎を「家庭的幸福」(「自然の紐帯」、「親の子に対する愛情」と「子が親に対する報恩の情」)にもとめているからであり、それも理想にとどまりはしたが、家族の封建的な家父長制からの解放、構成員の平等の見地から発するものであること、第三に公教育が思想の独立性に抵触するに至るであろうから、といい、学校をふくめて特定の思想を教えないことを主張しているが、同様に理想にとどまったのであるが、それは理性(真理)が唯一の絶対の基準であること、その見地にたって一切の権威(とくに中世的なドグマ)を認めなかったということ、これらをふまえて理解しなければならない。

さらに、より重要なことは、訓育の一切が家庭にゆだねられたのではなく、「公権力は、知育のみを規定することとし、残余の教育はこれを家庭に委ねるべきである」(『第一覚書』P.36.)というとき、文脈からそれは、訓育のごく特殊な一部——とはいえ、当時では相当な比重をもっていたが——の宗教教育をさしており(彼ら革命期ブルジョアジーは、宗教の廃止を宣言したのではなく、その自由を宣言したにすぎなかった)、しかしコンドルセは、それでよし、としたのではなく、公教育が真理を教えることによって、子どもが大きくなったときにそれらの思想(信念)を「疑うこと」(同P.34.)ができ、自分の力で選択しうるようにすることが必要であると考えたのである。(注16)

したがってコンドルセは、道徳教育一般を決して否定したのではなかった。彼はいかなる道徳教育がなされるべきかをはっきりさせたのである。「絶対に必要なことは、道徳とすべての特殊宗教の原理とを区別することであり、……理性という唯一の原理に基づいて道徳を建設することは必要ではないであろうか。この根底の上に立てられた原理であるならば、……それは常に等しく真理であり、常にその根底とともに不変であろう」(『革命議会における教育計画』PP.47~48.)。そして普通教育の第一階梯においては、道徳教育がきわめて重視されているのである。

誤解のないように、というよりは堀尾氏の誤解を解くために、付言しておけば、「親の権利(=自然権)」として次のように言われるとき、「自分の子どもたちの幼児期を監督し、かれらの知識を補充し、その脆弱さを擁護し、生得的な理性を指導し、幸福になるようにかれらを準備するという権利」(『第一覚書』P.33.)、この権利とは、「自然によって課せられた一つの義務」(同上)、その結果

生じた一つの権利であり、それは父親たちが「かれらの家族を自ら養育する権利」(同P.33~34)にはかならない(これはブルジョア家族制度の、今日でも妥当する原則である)。コンドルセは、ここでは公教育は親の権利である養育におよんではならないといっているだけである。堀尾氏は、親の権利を親の教育権と、養育を徳育と混同している。

また訓育については、それを公教育から除外することを、コンドルセは古代人との比較で述べた。彼によれば、古代人にとっては共通の訓育は可能であった。それは奴隷制の下での労働から自由なる意味においてそうであり、「絶対的平等」、「人間の天性が到達しうるあらゆる徳」(『第一覚書』P.31.)を求めることは可能であった。ところが同時にそのことが、実際には不正を前提にした正義、不平等のうえでの平等、悪徳を認めた徳であったので、彼ら古代人たちはそのために、「かれらがその人間性を冒瀆した人々の正当なる復讐」(同上)を決して免がれることはできず、そうして共通の訓育という原則は崩壊してしまったのである。堀尾氏は「かれ(コンドルセ)が、一般に公教育の原型と考えられている古代国家のそれを否定したのは当然であった」(『堀尾著』P.12.)という。なぜなら、「古代共和国における公教育も、国家が全面教育をひきうけ、人間の内面にまで立ち入ることになるかぎり否定された」(同、P.9. 傍点筆者)からであるという。これでは、コンドルセは一つの事実を評価において否定したことになる。しかし否定したのは、コンドルセではなくて、事実であり、彼はそれをただ承認(認識)したにすぎないのだ。堀尾氏はものごとを全く逆さまに(主観的に)解釈している。

さて近代国家においては、コンドルセによれば労働の担い手であるものとそうでないものとの不平等が存在するが、一方、にもかかわらず平等な権利が存在しているのである。この現実的には矛盾した論理が、次の矛盾した結論をひきおこす。社会的地位(財産や仕事)の差異にもとづいて、必然的に異った目的をもつ人々に、それが不可能にもかかわらず、「厳密にまったく同じ教育」(『第一覚書』P.88.)を与えることが、平等な権利よりする「共通な訓育」において要求されるのである。それが不可能であるというのは、「共通の訓育は知育のように段階づけることはできない」(同上)からである。

こうして両者とも崩壊の運命にあったことは、階級社会においては、そもそも「共通な訓育」(理性、人類平等の見地とその思想)なるものがどれほど欺瞞にみちたものであるかを示したが、それを古代には抑圧せられたる奴隷たちが、流血をもかえりみない物質的な力をもってしたに対し、人類平等を合言葉とした近代的市民たちは、皮肉にも己れの解放のために己れの手でかちえた、その「平等な権利」をもって、つまり論理の力をもって示したにはかならない。

ただ平等、理性の見地を放棄した今日のブルジョアジーは、自分の世界観、自分のモラル、自分の習慣を生徒の意識と行動にうえつけ、階級的支配をかためることにやっさとなっているにもかかわらず

ず、「教育の中立性」などという、自分たちの祖先ではあるが革命的情熱に生涯を奉げたブルジョアジーが、そのもとに雄々しくたちふるまい（この意味は、くり返していえば、階級—彼らにしたがえば財産や仕事—を超越した普遍的、平等な訓育はありえないから、これを公教育から除外せよ、ということであった）、人類平等と理性の権利を主張した、そのスローガンを僭称し、見えすいた手でわれわれをあざむこうとしているのである。ところが、堀尾氏にはやはり、このことがわかっていない。堀尾氏はことと次第によっては、訓育を除外した公教育もありうる、と考えており（先のコンドルセを全く転倒して理解していたところを想起せよ！）、「教育の中立性」を叫び、あたかも権力の逆手をとったかのように錯覚して、得意然としているのである。

補説 — “教育権” 概念について

教育権については、本論ではいくらか説明を省略して使ってきた概念であったし、とりわけ今日、堀尾論文にかざったことではなく、きわめて重要な課題であるので、あらためて補って述べておきたい。「子どもの教育を受ける権利」が、あるときはそれがエゴの権利ともなり、「国民の教育権」が「国家の教育権」に対して、本当に有効にはたらきうるのかどうか等々の問題が生じてきている。

一般にある問題がいかに複雑であれ、その解明の契機となるものは、問題の発生当初の諸事情（必然性、基本矛盾）にひそんでいる。私はここで、教育権という概念そのものについて吟味しておきたい。

いうまでもなく、人間（一般）の権利が、でなくて子ども（一般）の権利が、またそれがほかではなく“教育権”（子どもの教育を受ける権利とその子どもに教育を与える権利、私はこの両者の統一物として教育権という概念を用いねばならないと考える。逆に両者は同一物の二つの側面である。）として登場するのには、それなりの必然性がある。堀尾氏によれば、「人権思想の系としての子どもの権利の確認と、その教育的表現としての学習権ないし教育を受ける権利の……」（『堀尾著』P.8.）が近代教育の第一の原則である。しかし、以上の理由から、これではなんにも説明したことにならないばかりでなく、誤ってさえいるのだが、以下具体的に示しておこう。

子どもの権利（教育権）は、結論からいえば産業革命にもとづく社会矛盾から発生したものである。産業革命は生産力を飛躍的に高めたが、生産の社会化もまたいちじるしく推進した。生産の社会化（分業）は、個々の生産労働を単純化し、従来の筋肉のかわりに機械や蒸気を使い、熟練のかわりに柔軟で、しなやかな指先を必要とした。児童労働（一般的には婦人労働も含めて、以下同じ）が不可避となる。また生産の技術的・組織的基礎の日進月歩の革新は、労働力の頻繁な移動と、そのために一般的で基礎的な教育の必要をよびおこした。一般的普通教育は社会的な要求（必然性）となった。ところがこれを必然としたものこそは、同時に児童労働を資本家による無制限な搾取の対象としたの

であって、子どもにとってその社会的な要求は決して、自然的には充足されなかったのである。

ここに子どもの権利は、人権が人間が一つの自然的な存在であることの権利（自然権）として承認されたのに対し、一人の社会的な人間として成長するための権利として、いわば社会権として、そのためにはかならぬ教育を受ける権利という具体的な形態をもって、あらわれたのである。しかもそれは直接的には、資本のエゴに対する権利としてあらわれたのである。このことは重要である。

また産業革命（大工業）は児童労働を強制したのであるが、このことは古い家族制度とそれに対応する家族労働との経済的基礎とともに、古い家族関係そのものをも崩壊させ、さらに、社会的に組織化された生産過程で、子どもに決定的な役割をわりあてることになって、こうして子どもの家族構成員に対する平等な地位の獲得とともに、つまり親の恣意にもとづく教育からの解放とともに、子どもの権利が社会的に宣言される経済的基礎が、社会的につくり出されるのである。

にもかかわらず教育権が、今日、親の権利（＝私権）であると考えられるのは、子どもが親の生ける所有物であり、したがって親の所有物一般（財産etc）を相続するものとしてみられているからであり、一般的には社会的な要求（必然性）がブルジョア的な形態をとって、その人間観、家族観、社会観のうちにあらわれるからである。

同様のことは、教育の義務についてもいえる。つまり子どもの教育権は守られねばならないが、子どもはまだ自覚的に行動することができないので、それを守るのは社会の義務である。ところがそれが、基本的には資本家による資本家のための国家統制としてあらわれるのである。（注17）

さてここで一つの論争を整理しておきたい。国民の教育権は、普通国家の教育権に対置して用いられているが、しかし実はこの両者は何ら対立するものではない。「国民」が一般的、非階級的に個人に還元されるとき、「国家」は一般的、非階級的に「国民」＝個々人の総意を代表するものであるとしなければならない。したがって、「国民の教育権」が一般的、非階級的に親の教育権（＝私権）に還元されるとき、「国家の教育権」は逆に、親の教育権を代表するのである。こうして「国民の教育権」と「国家の教育権」とは論理的にも対立物ではありません、そのたたかいは部分（個人）と全体（集団）のたたかいであるから、現実には前者の「ひざまずきながらの反抗」と後者の「アメの政策」を結果するだけである。

もう一言いえば、資本主義社会では「国家の教育権」（＝全体）とは総資本（基本的には大ブルジョアジー）の立場であるのに対し、それと根本的な基礎を等しくする部分としての「国民の教育権」とは個別資本（この場合、その本質は弱小ブルジョアジー）の立場をいいあらわしたものであることになる。

そこでこのたびの結論は、簡単に次のようにいうことができる。

教育権は、現実には個々の子ども（あるいは教師）に存しているが、それは社会的なものであり、

具体的には資本の利益（エゴ）と必然的（根本的）に対立するところにもとづいて発生した概念であるが、それは現実にはプロレタリアート（反資本）の利益、その見地になつて行使されるとき正当性を得るのであり、現実的な力ともなりうるのである。「国民の教育権」は「国家の教育権」と対立するものでなく、かえってそれに妥協するものである。

＜むすびにかえて＞

ともあれ、いまだ資本主義的矛盾（階級対立）が公然たる姿をみせていなかった時代には、またそれにふさわしい理論的表明がおこなわれたのである。啓蒙主義、この社会の領域における観念論は、もうその唯物論にその道をゆずらねばならなかったのである。現実の進行とともに、家庭教育は崩壊し、「自然の紐帯」や「家庭的幸福」、また養育そのものまで破壊され、いっさいの徳は弱められ、根絶しさえした。知的荒廃、肉体的・道徳的退廃、そうしたものがコンドルセ・啓蒙主義の受けた報いであるが、しかし彼らにはこのナゾを解くことはできなかつたのである。

堀尾氏の場合は、階級対立（矛盾）を十分承知のうえであつたにもかかわらず、その（階級的な）見地からコンドルセを理解することができなかつた。それには唯物論が必要であることを堀尾氏は理解しなかつた。そのうえ、コンドルセの説明自体もずいぶん乱暴なものであつた。そうしたいくつかの誤りを結果したが、最も大きな誤りは、堀尾氏が、近代公教育の原則として私事性（＝私権）を絶対化し、それを擁護したことにある。国家権力（大ブルジョアジーのエゴ）に対抗し、私的権利の擁護（弱小ブルジョアジーのエゴ）を対置したこと、エゴそのものを克服しなければならないときに、はじめに述べたようにあらゆる問題を公的にとらえ、克服しなければならないときに、私的な権利を無条件に主張したことにある。最近の教育現場には、このことからくる具体的な問題もみとめることができるにちがいない。今日の教育運動の困難さのなかにはこうした理論的腐敗が巣くつていたのである。

コンドルセとの歴史的継承関係とは、理性と人類平等の見地のプロレタリアートによる今日の継承のことを意味する。理性と人類平等の思想の合法的発展、これこそ今日の世界の諸矛盾の解剖と克服に科学性をあたえるものである。

本論は、きびしく枚数に縛られ、十分に述べることができなかつたところも多く、不足を言い出せばきりがないが、大方の批評、批判を受けて補っていきたいと考える次第である。

注

（注1）立法議会 Assemblée législative, 1791. 10. 1～1792. 9. 20, シロンド派の指導による。

（注2）公教育委員会 Comité d'instruction publique, 1791. 10. 14～

- (注3) 「公教育に関する五つの覚え書き」 Cinq mémoires sur l'instruction publique, 1791. 11. 5. 政治雑誌「公人叢書」<Bibliothèque de l'homme public>誌上にて発表
- (注4) “公教育の全般的組織に関する報告および法案” “Projet de décret sur l'organisation général de l'instruction publique, présentés à l'Assemblée nationale, au nom du Comité d'Instruction publique”
- (注5) 国民公会 Convention nationale, 1792. 9. 21 ~ 1795. 10. 26
- (注6) 『第一覚書』(注3)の第一覚え書きにあたる, Nature et objet de l'instruction publique, 1791. 「公教育の本質と目的」, ページ数は『公教育の原理』コンドルセ,(明治図書, 松島鈞訳)による。
- (注7) 『革命議会における教育計画』岩波文庫, 渡辺誠訳, 原文は(注4)。
- (注8) ウーヴの公教育計画案, 『フランス革命期における公教育制度の成立過程』(松島鈞著, 亜紀書房, 1968年)によれば, 「要するにウーヴの公教育論は, ……平等を基本原則として, 無償性, 非宗教性, 義務性の三大原則に支えられた公営教育の思想が明示されている。」が, 公教育委員会によって, 「何等の顧慮も与えられなかった」(P. 70 ~ 72.)
- (注9) ルペルチュ (Lepelletier, 1760 ~ 93) は, その「国民教育計画」(Plan d'Éducation nationale, 1793)で, 「原則的には, すべてのものが, 義務として, そこ(公共的教育施設)にはいるべきだ。公共の利益のために, すべてのものが, 義務としてそこにはいるべきだ」と明言している。 — 『フランス革命期の教育改革構想』(明治図書, 志村訳, 1972年) P. 140. による。
- (注10) 「資本主義社会の階級構成, その中での階級の利害の闘争について概念をもたずにコンドルセは, ……教育の義務性は子どもの権利を守るものであり, 公教育にたいする若い世代の権利を守るものであり, 両親および雇主の搾取から, 親権の濫用からかれを守るものであることを見のがした。しかし当時それを見ることは困難であった。」クルーブスカヤ『国民教育論』(明治図書, 勝田昌二訳, 1960年) P. 106.
- (注11) 『革命議会における教育計画』第18章「教育の自由」参照
- (注12) 同上
- (注13) 「その当時(18世紀の啓蒙思想家たちの時代)には, ブルジョアジーの思想的代表者のあいだには, どんな利己心も現われていなかったのである。反対に西欧でもまたロシアでも彼らは, まったく心から全般的幸福を信じ, 心からそれをねがっており, 農奴制のうちから成長してきた体制のなかに真実, 矛盾を見なかった(一部分は, まだ見ることができなかった)のである。」レーニン, 『どういう遺産をわれわれは拒否するか』レーニン全集, (大月書店,) 2巻, P. 508
- (注14) 「いま(1848年)議会には, サー・F・グレイアムの工場就業児童教育法案が上程されている。この法案によって, 児童の労働時間は制限され, 義務教育が採用され, 高教会は学校の監督権をあたえられることになっている。……チャーティストや社会主義者のあいだでは,

高教会関係の条項をのぞいて、この法案の一般的な人道的傾向にたいして、いちじるしい賛成が表明されている」エンゲルス『ロンドンだより』1843年 マルクス・エンゲルス全集、(大月書店)1巻P. 510～511

この同じ法案について、別のところでも次のように述べた。「そして、1843年の国会の会期中に、政府がこの見せかけの就学義務を実施しようとしたとき、労働者ははっきりと賛成を表明したのに、工場ブルジョアシーは全力をあげてこれに反対した」エンゲルス『イギリスにおける労働者階級の状態』1845年、マルクス・エンゲルス全集、(大月書店)2巻、P. 341

(注15) この原則はいたるところにみられるが、その例を次に示しておく。

ロバート・オーエン、「もっとも、そこ(性格形成学院)では厳格な秩序と集団全員の幸福に配慮することが強制されます。かれらがこういう習慣を身につけ、形式的統制の必要をなくしていくまで、そうします。」(『ニュー・ラナーク住民への講演』1816年、『社会変革と教育』所収・明治図書<渡辺義晴訳、1974年>P. 18.)

同、「そこではっきりすることは、人間というものは、これに改善と教育をほどこせば、かれの所有すべき性格を身につけ、万人の利益と幸福に寄与できるものになれること、しかもそれは、人びとが立法的措置をとることの重要性を知って、若い世代に最良の習慣ともっとも正しく有益な情操をあたえるように賢明な工夫をすることによってのみ可能だ、ということであります。」(『工場制度の影響にかんする考察』1815年、同上所収、P. 56.)

同、「今述べた原理は輪郭である。その正しさがわかってくれば、まちががなく立法措置に新しい性格が、しかも社会の福祉にとってきわめて望ましい性格が与えられることになる。」(『性格形成論第一試論』1812年、『性格形成論』所収、明治図書<斎藤新治訳、1974年>P. 27.)

ラヴェット(Lovett)、「われわれは統一的な正しい教育制度を望んでいるけれども、無責任な権力や世間の腐敗の影響に対しては防衛しなければならない。」(『教育についての訴え』1837年、『イギリス民衆教育論』所収、明治図書<浜林、安川訳、1970年>、P. 221.)

同、「幼児学校は3才から6才までのすべての子どもに開放されるべきである。階級的な差別を統合し、腐敗的な影響から子どもを守るもっともよい方法として、清潔さと規則正しい出席とをきびしく守らせるべきである。」(同上、P. 223. 傍点もとのまま)

また(注14)も参照のこと。

(注16) 「一人前の社会人となっても、まだ自分がうけた教育(家庭教育)によって授けられた思想を、そのままそこで持ちつづけているような人は、もはや自由人ではない。そのような人は、その主人の奴隷である。」コンドルセ『第一覚書』P. 34.

「公権力の義務は、あらゆる真理の力を強固にして、常に公共の害悪である誤謬に対抗することである。」(同、P. 37.)

(注17) 詳しくは、II-①のうち工場立法について述べたところを参照されたし。