

J. F. Oberlin (オベリン) と教育制度

革命以降のフランス近代教育制度との比較において

海 津 淳

キーワード：J. F. Oberlin, フランス革命, 公教育理念, 教育制度, 義務教育, 教員養成, 共同体・国家と教育

はじめに

フランス・アルザスの教育家 J. F. Oberlin (オベリン)¹ の名は、その業績にも拘わらず現代では教育史の片隅にひっそりと位置している。その大きな理由のひとつは彼が何よりも実践家であり、いかなる理論書も残していないことに起因している。しかしひとたびその教育に目を向けると、幼児教育施設の創設、児童発達段階への着目、実物による教材と教授法の開発、教育義務化、教育税の導入、教員養成と待遇改善などあらゆる面で驚くべき近代性、革新性を見出すことができる。そして教育義務化をはじめとするその多くは、現代においてすでに定着・一般化し近代教育の主流となってさえいるものである。

本稿はこうしたオベリンの教育の実践について、特に制度的な面に焦点を当て、あらゆる意味で「近代」の象徴となったフランス革命期およびそれ以降に登場した教育理念・制度と比較することによって考察し、その意義について論ずる試みである。

1. J. F. オベリンの教育の制度的近代性

(1) ポワル・ア・トリコテにみるオベリンの近代性

オベリンの教育は、彼が牧師として赴任したアルザスのバン・ドゥ・ラ・ロッシュという、自然・地理・歴史的にも過酷な地域で始まった。人々の生活は困窮を極めており、ここで彼が自らの第一の使命と任じたのは住民を貧困から救い出すことであり、「教育」もそのための重要な手段のひとつであった。

すなわち、長期的な視点から、住民に自立可能な知識と技能を習得させることが貧困からの解放の確実で持続的な方法であると確信し、さらに子供への教育が成人にも積極的な影響を与える

ことを期待したのである。無論その行動には牧師としての使命感と、過酷な環境の中に放置された子供への深い同情があったであろう。しかしその使命を遂行するために実践された教育は、極めて近代的な要素を持つものであった。

その近代性を考えるために、まず最初に、彼の教育の象徴とも言える幼児教育機関「ポワル・ア・トリコテ poêle à tricoter」（「編み物学校」）について概観してゆこう。

ポワル・ア・トリコテは、彼がパン・ドゥ・ラ・ロッシュの教区に着任して3年後の1770年に創設された、史上初の幼児教育機関である²。幼児教育機関とはいえ、初期には民家の一室が教室に充てられたに過ぎない。それがこの地方でポワル・ア・トリコテ poêle à tricoter と呼ばれる居間であり、家族がポワルすなわち暖炉・ストーブを囲んで団欒のときを過ごすための居住空間を称していたのだが、それがそのまま幼児機関の名称となったものである³。対象年齢は3、4歳から6、7歳まで、授業時間は週数日・数時間に限られ、そこでは教科として植物・昆虫・鉱物などの自然を対象とした観察・採取・スケッチ、地理、フランス語、衛生観念と作法、編み物などが教えられていた。

そしてここで教師として採用されたのは「導き手」conductrice と呼ばれる女性たちであり、彼女たちはオベリンとオベリン夫人によって指導を受けたのであった。

制度的に整備された公共学校さえ珍しかった時代に、就学前の幼児を対象とした学校を創設したことが自体が驚きである。しかし彼はその上、当時の村落の初等学校では最低限かつ精一杯の授業であった「フランス語」の学習の他、自然科学・地理の初歩を幼児教育のプログラムに組み込んでいる⁴。貧困に苦しむ地域的背景を反映し、こうした「科目」も生活全般に直接・間接に結びつくものである点は、現代の幼児教育との大きな差異であるとはいえ、その領域の広さは今日の幼稚園のプログラムとの比較においても決して劣るものではなからう。

博識な彼の教育への影響については、様々な要素が指摘されており、例えば「近代教育の父」と呼ばれるコメニウス Jan Amos Comenius (1592-1670) のテキストを彼の公共学校で使用したことなどが知られている⁵。しかしこの幼児教育機関に関しては、男性ではなく女性が教育に携わっていることに18世紀を代表する啓蒙思想家ルソー Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) の『エミール』Emile ou de l'éducation (1762) における以下の記述を想起せずにはいられないであろう。

「最初の教育は最も重要なものである。そして誰が何と言おうとこの最初の教育は女性の仕事である。自然の創造主が、もしそれを男性の仕事にしようと望んだなら、子どもを養う乳を男性に与えたはずである。だから教育を論ずる者は、常にとりわけ女性に向かってそれを語るがよい。女性は男性よりも子どもの身近にいて彼らを見張り、いつも男性より以上の影響を子どもに与えるばかりでなく……」⁶

このようにその幼児教育機関においても、既にフランス啓蒙思想の影響が見出されるのであるが、以下、彼の教育と、革命期に提唱され徐々に実現されていったフランス近代教育制度との比

較的に的を絞って考察を続けてゆきたい。

(2) バン・ドウ・ラ・ロッシュの公共学校およびポウル・ア・トリコテの制度的特質

オベリンは幼児教育機関の創設に引き続き、公共学校の整備に着手した。バン・ドウ・ラ・ロッシュの教区には、ヴァルデルスパッハ、フーデイ、ベルフォッス、ベルモン、ゾルパッハの5村があったが、学校が設置されているのはヴァルデルスパッハのみで、他の村の住民たちはここに通うか、あるいは校長が巡回し個人宅で教えていたという。⁸

彼は5村すべてに各1校の学校を建設することを目指し、前任牧師 J. G. シュトゥーバー Jean George Stuber (1722-1797) をはじめとした篤志家に寄付を募り私財を投じ、そして最後には村人の自発的協力を得ながら段階的にそれを実現していった。そうして設立された公共学校においても、彼の持つ教育観を反映させた独自のカリキュラム・体制が敷かれていったのである。

J.W.カーツはその著作の中でオベリンの公共学校について詳しく述べているので、以下彼の記述に基づいてオベリンの公共学校の制度、運営の特質を見てゆきたい。⁹

1) 教育義務化

オベリンはバン・ドウ・ラ・ロッシュの公共学校の運営において、前任者シュトゥーバー牧師の協力を得ながら、常に堅固な意志を持ってその計画を遂行していった。中でもとりわけ注目されるのが、彼がこの地域で実行した教育の義務化である。これらの学校は6、7歳から16歳までを対象としていたが、彼は子どもの就学については強くその必要性を主張し、村の住民に対して時として強硬とも言える措置をとった。まずこの決して裕福ではない教区における経済上の対策として、できるだけ親の教育費の負担を少なくするため様々な工夫を行う。無欠席の児童にクーポンの形で報奨金を与える制度や、貧困家庭への教材の無料配布を実施し、また1802年の計画において、教育を支えるために子供を持たぬ者も含めてすべての収入のある住民から教育税を徴収した。これは徴税と引き換えに無償で行われる近代義務教育システムの先取りといえるであろう。そして極度の貧困のため労働力として子供が必要とされる事情を配慮し、学事暦は農業のサイクルに合わせて調整されていた。

さらにまた、これらを住民に呼びかけるオベリンの姿は強権的とさえいえる。彼は聖職者として説教壇に立つとき、「学校税」を十戒に加えた11番目の戒めとし、神の法である教育の実施に従わない児童に恩典を与えないと語り、16歳までの就学を怠る児童には「堅信礼」を行わないというキリスト教共同体にあってはまさに致命的な罰まで与えたのである。

そしてこの教育義務化について、親すなわち保護者の義務に関する彼の考えも明瞭であった。オベリンはその説教において子供に対する親の責任をしばしば主題とし、また子供の将来の希望を尊重することを呼びかけた。

Ph.アリエスらが指摘するように長い間「子供」という存在自体、社会において明確に認知されず、ようやくルソーをほぼ境として「子供」への関心が高まってゆくのである。況やオベリン

が強く主張した教育と子供・親の責任と義務に関しては、フランス革命に至って教育理論家・行政官たちが論議的とする主題である。

2) 教員養成

オベリンは幼児教育において彼は女性のみを教師として採用したが、他方、より高い年齢を扱う公共学校では一人の女性も雇用されなかった。バン・ドゥ・ラ・ロッシュの教区の公共学校の教師としては、男性それも地域出身者が選ばれていたが、いずれにも共通することは、教師という職業への正当な評価と待遇・報酬の付与、そして教師にふさわしいレベルの教育が彼らに教授されたという点である。

これについても、現代の状況と比較すればオベリンの実施したことは特に驚くにあたらない。しかしその前に、まず当時の教師のレベル・待遇の現状を知る必要がある。カーツの著作においても、オベリンの前任者シュトゥーバー牧師が着任した時の村の教師の様子が次のように語られている。

「これらの人々は訓練を受けた職業的教育者ではなかった。時に応じて、教師というよりは村の家畜番にもなった。おそらく村人にとっては、このような形が理にかなっていたのであろう。家畜も子供共たちも家に閉じこもっているしかないときに、給料と雨風をしのげる場所を得ることができたし、村人たちの考えからすれば、²つの仕事の役割とやり方には類似点があった... (略) ...教育を受けた20人の子供のうち文字が読める者はたった一人だった。」¹¹

こうした事情は何もこの地方だけのものではなかったようである。教育政策で名高いゴータ公国における18世紀中頃の教師の実態を表す次のような文章がある。

「我々は、きわめて多くの人びとが十分な学問をしないで教職についている事実をみて、はなはだ遺憾に思う...彼らは子供の頭に教義問答書の正しい理解をよびさますこともできないし、説教の要領を書き留めることもできないし、子供の復唱を聞いて直してやることもできないし、いわんや自然についての授業など全然できない。ペン習字も算術もできない。それにもかわからず、学校の先生の口がひとつあくとも二十人もの志願者が出る。それと言うのも、彼らが言っているように、ほかににも、生きてゆくためのことを覚えていないからなのだ。」¹²

では、オベリンが実施した教師の養成のための方策はいかなるものであったのか。まず「導き手」と呼ばれる幼児教育機関の教師は平凡な村の娘たちであったが、彼女たちは牧師館に寄宿し、オベリンとオベリン夫人マドレーヌ＝サロメからフランス語、聖書と教理問答、子供の世話、絵、歌、話のし方等を習った。¹³そして公共学校の教師については、すでに前任牧師シュトゥーバーが優秀な生徒を教師として採用する形をとっていたのだが、オベリンもこれを継承し地域の中から優秀な人材を選んで、必要とあらば知識と技術の習得のためにストラスブルに派遣したのであった。

さらに教師として就任した後も、オベリンは彼らに研修の場を与えることを怠らなかった。すなわち毎週水曜日に定期的に教師の会合を開き、模擬授業の実施、意見交換、教材の研究や教育

論の発表がなされ、「導き手」も同様に定期的会合を持った¹⁴。また異なるレベルを扱う教師をチームで作業させるため、すべての「導き手」に順番に公共学校の授業を見学させるといった新しい発想で、絶え間なく教師の質の向上を図ったのである¹⁵。初等・中等教育教員養成の制度・機関が確立していなかった時代、加えて都市部ブルジョワ層のごとき教育への関心と資力を持たない農村部において、オベリンが実践した教師養成には並々ならぬ創造性と彼の専心がある。

そのほか教師の養成という意味で、彼が教師と言う仕事を正當に評価し、その待遇を改善したことも注目し得るであろう。先の引用にもあるとおり、当時の教師は独立した職業として成り立つことにさえほど遠い仕事であった。フランス革命後でも、特に農村における教師はしばしば¹⁶司祭の助手を兼ねて教会で働き、収入も保障されず物品による供与も珍しくなかったようである。

しかしオベリンは公共学校の教師に対しては、校舎に無償で住居を提供し燃料供給についても住民に協力を呼びかけた。特に彼が「導き手」の雇用の際に交わした契約書は、オベリンの教育とそれに携わる教師に対する確固たる敬意とその役割の重要性の確信を象徴していると言えるであろう。彼は当時社会的な存在としては不完全な扱いしか受けていなかった女性に対し、報酬、雇用条件、権利、義務等を明記した契約書を（実際はその父親とであるが）交わしたのである。以下はその契約書の内容の一部である。

「彼女達との合意。以下が私が彼女達とその父親と交わした合意である。

- 1) 結婚、両親の病氣、その他の事故がそこで障害とならぬ限り、彼女達は全面的に私に所属して仕える。
- 2) 私は彼女達にすべてを用意し、例外なくすべての面で世話をする。
- 3) 私は彼女達の母親に、彼女の代わりとなる使用人を与え、これに関して支払う。
- 4) この合意は彼女達が（教師として）教会で紹介される一週間前から発効する。」¹⁷

そしてさらに、引用の最後にもあるように、教師たちはその就任を、教会の礼拝という当時の住民にとって最も重要な儀礼の中で紹介された。そしてオベリンはしばしば、この礼拝説教の機会を捉えて、教師の重要性、就学の奨励、両親の教育に対する責任、教育のための経済的負担の分担などを強く勧告した。

3) 共同体と学校設置

あるいは前述の通り、オベリンはそれまでパン・ドゥ・ラ・ロッシュに1校しかなかった公共学校を、教区の5村すべてに各一校ずつ設置してゆく。この政策も後に国家的に制度化される学制につながるものであるが、これに関しては言うまでもなく財政的に大きな支出を伴う事業であるため、彼一人の発案や資力のみでは実現はほぼ不可能に近い。しかしながら彼はその事業を遂行したのである。このような教区における徹底した教育制度の整備は、彼がその地域の精神的指導者たる牧師であったこともさることながら、オベリンが「教育」というものを「共同体」の共通の義務とし、「共同体」がこれを維持してゆくべきであるという認識を明確に持っていた証左であるといえるのではあるまいか。

こうした観点からも、以下、フランス革命とそれ以降提唱され整備されていったフランスの近代教育制度について概観し、オベリンの教育 - 特に制度面における - の近代性および社会的意義ともいえるものを考察してゆきたい。

2. フランス近代教育の理念と制度

(1) フランス革命と教育理念

1789年に始まるフランス革命が、史上最も大きな社会変革の契機のひとつとなったことは論を待たない。

同年発表された「人および市民の権利の宣言」(人権宣言)を象徴として、翌年までに貴族・領主の特権廃止、教会財産国有化(1789年)、聖職者市民法、聖職者公選制(1790年)が布かれて第一・第二の特権身分の地位が大きく揺らぎ、さらに1791年には初の憲法が制定されて、三権分立、市民の参政権・選挙権が(制限つきであったにせよ)が確立した。¹⁸

1) タレイラン報告

教育思想・教育制度の領域も、そうした革新的潮流と無縁ではなかった。この1791年憲法第102条において初めて、公教育に関して以下のように規定された。「すべての市民に共通で、すべての人間に不可欠な教授の部分に関しては無償の公教育が創設・組織される。公教育の施設は、国王の行政区分をおって段階的に組織される。」¹⁹ これを受けて国民議会議員・憲法委員タレイラン Charles Maurice Talleyrand-Périgord (1754-1838) が1791年に「公教育に関する報告」を提出した。²⁰ ここで彼は、教育の目的とは人間をあらゆる年齢にわたって完成させることであり、一人ひとりの利益および共同体全体の利益のために先行する世代の知識・経験を誤謬も含め役立たせることであると規定する。

しかし彼にとって公教育の目的は何よりも、新しく到来した市民社会の機軸となる「憲法」とその精神を理解・遵守させることにあり、この「憲法普及のための公教育」という基本は、その後提唱される教育理念・制度の中でも一貫して主軸をなしてゆくのである。

タレイランは国家による公教育体制実現のため、興味深い数々の提唱を行っているのであるが、以下、オベリンの実施した教育と関連のある部分に絞っていくつかの特質を挙げたい。彼は国民が教育を受ける権利および義務に関して次のように主張する。まず国は万人に教育を提供するが強制はせず、その選択は親権に委ねられる。そのための教育機関として初等学校、中等学校、高等教育機関、国立学士院を制定し、すべての人のための教育機関である初等学校は無償にすべきであるとしている。(ただし女子が入学を許可されるのは初等学校のみである。)公教育を国家の義務と位置づけ、特に初等学校を無償にするという措置によってこれを全国民に提供するとしながらも、国民の側の選択は強制しないと言う「自由主義的」姿勢であった。

この後もタレイランに引き続き、こうした新たな民主的思想に基づき次々と近代的教育案が打

ちだされてゆくのであるが、これらの教育法案は必ずしも直ちに実施されたわけではない。むしろ法案のままに置かれるか、状況の変化によってしばしば新たな別の案にとって代わられた。とはいえ、革命以降の教育理念・法案の変遷は、フランスの近代教育思想を考察する上で看過することができないので、引き続きその流れを追ってゆく。

2) コンドルセ案とその理念

しかし結局タレイランの教育案は審議されずに終わり、続いて公教育委員に就いたのがコンドルセ Marie-Jean-Antoine-Nicolas Caritat, marquis de Condorcet (1743-1794) であった。彼は1792年に発表した「公教育に関する五つの覚書」Cinq mémoires sur l'instruction publicの冒頭で「公教育は国民に対する社会の義務である。」と言い切り、権利の平等を実現し維持するために、社会と人類の完成の手段としてこれを遂行しなければならないと、その重要性を主張している。²¹ その彼が1792年に提出した公教育に関する法案ではその目的を以下のように謳っている。

「自分の要求を充足し、幸福を保証し、権利を認識して、これを行行使し、義務を理解して、これを履行する手段を、人類に属するすべての人びとに供与すること、自分の才能を完成し、従事する権利を有する社会的職務を遂行する能力を身につけ、生得の才能を十全に発達させるための便宜を各人に保証すること、またそれによって国民の間に平等を実際に樹立し、かつ法律によって承認されている政治的平等を実際的なものにする、国民教育の目的はかくのごときものでなければいけない。しかして、かかる見地よりすれば、国民教育は公権力の当然の義務である。」²²

コンドルセはまたこれに続けて、公教育の目的とは、技術を完成させ、知識を増大させることによって個人の幸福と共同体の繁栄をもたらし、各世代の身体的・知的・道徳的能力を養って人類の全般的且つ斬新的な完成に貢献することであるとして、このような教育は「社会共同の利益、全人類の利益の見地から課せられた公権力の義務」であると主張した。²³

このように極めて明確な理念に基いたコンドルセの法案では、その他次のような特徴的な提唱がなされている。教育機関の区分すなわち小学校、中学校、アンスティチュ、リセ、国立学士院の5階梯に区分すること、そしてそれらの教育機関を都市（人口）規模に基づいて配置する学制の制定（例えば人口400人以上1500人以下の村落ごとに小学校一校、中学校は各管区に一校など）、教育を受ける権利とその平等の尊重及び知識の平等な普及、女子教育の重視と男女共学推進、女性教員採用（規模の大きな町の小学校では、男子教員一名が担当する学校に加えて女子教員一名が担当する学校を設置する）、教員養成機関の設置（アンスティチュにおいて教員のための教授法、子供の管理法、書物の利用法の学習課程を設置する）、教育の無償、自治体の教育費負担及び教育税徴収、公教育の監督任務、憲法の重視、科学の重視、思想の独立の尊重及び公教育における宗教教育分離、各階梯におけるカリキュラムの提示（小学校では万人に必要な知識、さらに上の段階では社会における働きに応じた知識を得ることを目的とし、教科のみならず職業的知識に関する教科を含める）などである。²⁴

これらの特色からも、革命の目指した民主主義・市民社会の理想の実現を目指した彼の教育理念と法案は、まさに人間の平等と権利を「教育」の領域において実現しようと意図したものであり、そのための「公教育」における「公権力」即ち国家の義務と責任を強固に打ち出したものであった。そしてコンドルセの教育論は、以降フランス近代教育制度の礎と位置づけられてゆくのであるが、二転三転するフランス革命の動乱の渦中で、この理想的教育理念が直ちに実現はされなかった。彼の法案自体、この時期に勃発したオーストリアに対する対外戦争のために可決を見ることができなかつたのである。

3) ルペルティエの教育思想

「自由・平等・友愛」を謳いつつ始まったフランス革命は、その初期においては立憲君主制を掲げた穏当な民主主義路線を歩んでいたが、内外の緊迫によって次第に過激な運動へと変容していった。ジロンド派であったコンドルセはその理想を実現することなく、ジャコバン派の告発を受け獄死する。その後の教育法案も時の政権に左右され、提出・廃案を繰り返した。

モンターニュ派でルイ16世処刑に賛成したとして暗殺されたルペルティエ Louis-Michel Lepelletier, marquis de Saint-Fargeau (1760-1793) の「国民教育案」Plan d'Education nationale は、彼の死後、ロベスピエール Maximilien-Marie-François-Isidore de Robespierre(1758 - 1794) によって、1793年国民公会に提出された。この案は彼によって強硬に採決されながらも結果的に廃案となるのであるが、タレイランやコンドルセの自由主義的教育案に対し、さらに貧困階級を視野に改革を目指した案として注目されている。

ルペルティエの主張は次のようなものである。²⁵ 日々のパンさえ事欠く貧困階層にとって子供は貴重な労働力であり、それらを最優先する必要がある彼らに対して従来の教育法案では適応できない。すべての子供に平等に教育を受けさせるために、男子は5歳から12歳、女子は5歳から11歳まで全寮制の学校で教育を受ける。ここでは勉強即ち知育のみでなく「持続的な生活様式、健康的で、しかも児童期にふさわしい栄養、順次生をもった、そして適度の労働、漸進的だが、たえず繰り返される試練」によって身体的完成がはかられ、さらに子供たちに新しい共和国の理念が徹底して教えられる。²⁶

彼はコンドルセまでの知育中心主義に対して、さらに体育・徳育までを教程に入れ、また経済状態に拘わらずすべての子供に教育を与えるために、国民教育寮と呼ばれる全寮制の学校の設置を提唱する。これによって彼は完全な教育義務化を目指したのであった。タレイランやコンドルセは、教育の義務化については親権を優先して親の意志に任せしたが、ルペルティエはすべての子供は教育を受ける権利を有するがゆえに、親はその義務を免れることはできない、と義務化の点を徹底させたのである。その教育案から、以下その理念を端的に著わしている条項を引用する。

「一般規程

第1条 すべての子どもは、男子にあっては5歳から12歳まで、女子にあっては5歳から11歳まで、共和国の費用を持って育成されるものとする。

第2条 国民教育はすべての人に対し平等である。すなわち、全員が同じ食事、同じ衣服、同じ教育、同じ配慮を受ける。

第3条 国民教育はすべての人に対する共和国の負債であるため、すべての子どもはこの教育を受ける権利を有する。親は、その子どもに国民教育の利益を享受させる義務を免れることができない。

第4条 国民教育の目的は次の通りである。子どもの身体を強健にすること、体育の実技によりその身体を発達させること、彼らを手仕事に慣れ親しませること、彼らをいかなる労苦にも耐えさせること、ためになる規律という束縛に彼らに従わせること、その心と精神を有益な教育でもって形成すること、そしていかなる職業の市民であれ、およそすべての市民に必要とされる知識を子どもたちに与えること、である。²⁷

このようにルペルティエの教育案は、急進的なロベスピエールの支持を得たことからわかるように、その非常に強制的な側面のため賛否両論がある。しかし初等教育義務化の徹底、知識以外の境域の包括、さらに徹底した社会改革としての貧困層に及ぶ配慮と言う点からも評価されている。

(2) フランス近代教育制度の確立

以上のように、革命期には教育における理想の実現を目指して、次々と新たな理念とそれに基づく法案が提出された。しかし革命の局面は常に変転し、それら理想が実現するにはまだまだ先待たねばならなかった。1789年の三部会開催とバスティーユ襲撃に始まり、貴族と聖職者の特権が廃止され1791年には記念すべき憲法が制定された。しかしオーストリアとの戦争、経済の悪化、国内での暴動の頻発から、1792年王権は廃止され国民公会が共和政を宣言する。その後国王の処刑、モンターニュ派とジャコバン派の対立激化を経て1793年からジャコバン派の独裁体制が布かれ革命政府による恐怖政治が始まるが、これも翌年7月のテルミドールの反動により失脚、王党派の再起やパリ民衆蜂起を経て、1795年、共和政の総裁政府が樹立するが、政治的に安定せず、1799年のブリュメール18日のクーデタでナポレオンが政権を掌握した。

ナポレオン時代、教育行政においては中央集権体制の基盤となるべき「帝国大学」が創設され、その他教育機関としてリセ、コレージュなどの公立学校やアンスティチューション、パンシオンなどの私立学校および小学校などについて規定がなされた。その後この皇帝もまた失脚し、フランスの政治は目まぐるしく変転する。王政復古（第1次 1814-1815、第2次 1815-1830）、七月王政（1830-1848）、二月革命に始まる第二共和政（1848-1852）、レイ・ナポレオンの第二帝政（1852-1870）を経てようやく第三共和政（1870-1940）に至って国情は一応の安定を見た。

しかしその間、教育の近代化の動きは紆余曲折を経つつも着々と進展を見せていった。ここではその間の主要な教育法案の特色と流れを追ってゆきたい。

1) ギゾー法

七月王政下の公教育大臣ギゾー François-Pierre-Guillaume Guizot (1787-1874) は、国民教育の重要性を自覚し公教育の整備に尽力した。彼はヨーロッパにおける教育制度の先駆者プロイセンの制度を参考に、1833年、フランスの公教育の在り方を明確に規定し、フランス近代教育制度の指針ともなった「1833年6月28日初等教育法」いわゆる「ギゾー法」を制定した。ここでは特に、フランス革命以来の「教育における国家の責任」が明確となり、例として教育機関や教員養成機関の設置が以下のように義務付けられている。

「第3章 公立小学校について

第8条 公立小学校とは、市町村、県、もしくは国が全部、もしくは一部を運営する学校をいう。

第9条 すべての市町村は単独で、もしくは隣接する1ないし複数の市町村と連合して、最低1校の尋常小学校（エコール・プリメール・エレマンテール）を運営しなければならない。

地方の実情が許すならば、公教育大臣は、市町村議会の意見を徴して後、国の認可した宗派の一つに特に関係する学校を、市町村立の学校として認可することができるものとする。

第10条 県内の県庁所在地、および人口が6000名を超える市は、前条の他に高等小学校（エコール・プリメール・シューペリエール）を設置しなければならない。

第11条 すべての県は単独で、もしくは隣接する1ないし複数の県と連合して、初等師範学校（エコール・ノルマル・プリメール）を運営しなければならない...

第12条 すべての市町村立小学校教員には、次のものが提供される

教員の住居としてのみならず、生徒を受け入れる場所としても用いることのできる場屋。

固定給。尋常小学校では200フランを高等小学校では400フランを、それぞれ下まわること²⁸はできない...

この法案ではその他、学区制度、教員養成と待遇、またパリ・地方間の行政網と教育行政官の配置、教育経費負担の明示（市町村、県、国の共同責任）などが規定されたが、他方女子教育、公教育の義務化・無償あるいは非宗教性については触れられていなかった。²⁹しかしコンドルセの理念を継承し現代につながる近代教育制度が、ここから実現されてゆくのである。

2) カルノー法案とその修正およびファルー法

1848年、二月革命によって立憲君主制を旨とする七月王政は打倒され、第二共和政が始まる。ここで初めてフランスにおける普通選挙が実施されることとなり、21歳以上の男子すべてを有権者とする普通選挙実施に際して、国民の知的水準の改善を痛感したのが、新しい公教育大臣カルノー Lazare Hippolyte Carnot (1801-1888) であった。彼はこうした観点から、1848年コンドルセの理念に従った大胆な初等教育法案を提出した。その原則は教育の平等であり、彼は後にフ

ランス近代教育の三原則となる「義務・無償・非宗教 (ライシテ)」のすべてを法案に取り入れた。「普通選挙を宣言している国にあっては、教育は市民的義務となる。教育の自由は少しも無知の自由ではない。」「共和国の学校のベンチの上では、金持ちと貧乏人の子どもに差があってはならない。」「宗教教育は各々の祭祀の司祭によって与えられる。」またこうした教育は「両性のすべての子どもにとって義務である。」³⁰ これらの言葉は彼の思想を端的に表していると同時に、革命期にコンドルセが掲げた近代教育の理念、その理想を踏襲したものである。

しかし、この法案が提出されると同時期にパリで労働者蜂起が勃発、これに危機感を募らせた政府はカルノー案のうち、非宗教性と教育の平等原則は除去、無償性についても論議が紛糾し、結局第二帝政下の公教育大臣ファルー Frederic Alfred Pierre de Falloux (1811-1886)の、1850年法いわゆるファルー法によって初等教育の自由は修正され、宗派公立初等学校の公認や帝国大学への聖職者の介入など、再び教会による教育支配の体制が強化された。

3) フェリー法の成立とフランス近代教育の三原則

このように、フランスにおける近代教育制度は政情と時の政権によって翻弄され続けた。保守・反動的なファルー法の後も、比較的自由主義的なルイ・ナポレオンの第2帝政期に歴史学者のデュリュイ Victor Duruy (1811-1894) が再び、国家の「公役務」としての民衆教育、7歳から13歳までの男女児童の完全無償・義務教育を主張して1764年に法案を提出、皇帝の認可は受けたものの、保守的な側近らによって「義務・無償」制度の縮小を余儀なくされた。³¹

しかしその後、時代の流れとともに義務教育論が高まり、遂に第3共和政政府の公教育大臣フェリー Jules Ferry (1832-1893) によって、現代に継承されるフランス近代教育制度の三原則が確立する。民主主義と教育の平等の実現に専心する彼は、やはりコンドルセの教育思想を範と仰ぎ、「教育は市民に対する正義の義務である」「科学の普及以外に何ら副次的な目的をもたない教育」「子どもが教育を受けることは、お金で買うことのできない子どもの基本的な権利である。したがって教育は恩恵ではなく、子どもの当然の権利であり、社会の負債であるから、社会全体の責任つまり租税によってその経費がまかなわれなければならない。」³²などの主張のもと、以下の法案を成立させた。

(1) 1881年6月16日教育法

- 公立学校における初等教育の完全無償制
- 市町村、県の支出義務、国庫補助の規定
- 公私立の正教諭・助教諭、公私立幼稚園の園長・副園長の資格取得義務付け

(2) 1882年3月6日教育法

- 満6歳から13歳までの男女に初等教育を受けさせることの義務化
- 場所は家庭、公立学校、私立学校のいずれも可
- 公立学校における宗教教育禁止 (宗教教育のために日曜意外に一日の休日を確保)
- 聖職者の監督機能排除

(3) 1886年10月30日初等教育組織法

公立学校教員の世俗化（非聖職者）

ここにおいて、フランスの公教育における三原則「義務・無償・非宗教（ライシテ）」が制定された。³³

3. フランス近代教育制度との比較における J. F. オベリンの教育制度

さて以上のように、革命に始まるフランス近代教育制度とその思想について概観してきたが、ここでオベリンの制度面における教育実践を振り返ってみたい。フランスという国家においては国家という規模の大きさのゆえに、その教育制度改革はしばしば政情如何によって翻弄された。しかし遂には革命期の代表的教育思想家コンドルセの理念が、第三共和政に至って実現を見るのである。

一方オベリンは自らの赴任したアルザスの山間の教区において、その生涯のうちに様々な教育実践を行い制度を布いた。第一章で言及しただけでも、彼の実施した制度として、教育義務化、教員養成、学区の整備が挙げられる。以下では彼の行った制度的実践を、革命期とそれ以降の教育制度との比較において考察することを試みる。

1) 教育義務化およびその無償化

教育、特に初等教育の義務化は、革命後の流れからも明らかなように民主的近代国家の必須条件とも言える事項である。タレイランやコンドルセこそその自由主義立場からこの点を親権の裁量に任せたが、それ以降の進歩的公教育大臣たちは、民主的市民社会の形成のためには公教育こそ国家の責務であると位置づけた。そして義務化と対をなして、低所得層への配慮から教育の無償化が提唱されたのである。

オベリンも教育の義務化については、極めて熱心にむしろ強硬にこれを推進した。村長ら共同体の長とともに住民を監督・指導する立場の聖職者として、彼は独創的とも言える手段でこれを実現した。教育税の導入、礼拝説教における熱心な勧告、違反者への宗教的罰などである。元来、フランスのみならずヨーロッパでは、キリスト教会の、教育・福祉を含めた行政への関与は一般的であった。特に教育においては、ヨーロッパの形成期から修道院付属学校・教区聖堂付属学校が、主要教育機関として欠くことのできない重要な役割を果たし、アンシアン・レジーム期のフランスにおいてもエリート養成機関としてのイエズス会によるコレージュなどの他、初等教育機関としてはキリスト教会運営の「小さな学校」と呼ばれる学校が、理想として教区毎に一校配置され、一般住民の教育に貢献した。³⁴ 聖職者たるオベリンがこのように教育とその制度の整備に深く関わった経緯も、こうした背景から考察すればむしろ当然の任務であったといえるが、さりながら彼の先見の明には驚くばかりである。

ところで教育の義務化に反して、オベリンはその無償化は推進していない。貧困層という存在

に配慮し極端なまでの体制で無償化を主張したルペルティエとの比較においても、オベリンは実際にこうした階層と日々生活を共にした人物である。何故彼は教育の無償化を実施しなかったのか。

彼は一方で教育税や篤志家の寄付による補填の他、保護者の経済状態に応じた教材の無料配布、皆勤の児童へのクーポン形式の報奨金の授与など、無論住民の厳しい経済状態への対策は怠っていない。しかし授業料に関しては徐々にでも住民に負担させたいと述べているのである。これについては以下のような理由が推察されよう。カーツの著作においては、教材の無料配布には正当ながらも詳細な条件を設け、怠惰ゆえの貧困を戒め、共同作業や慈善行為を拒む住民に厳しい非難を浴びせるなど、しばしばオベリンの住民への、ことに怠惰に対する厳しい姿勢が描かれている。貧困に苦しむ山間の住民とはいえ、そのすべてが今日想像するほどには純朴・実直だったわけではない。1881年のフェリー法成立に際しても無償化については様々な見地から賛否の論議があがったが、そうした人間の怠惰を現実に熟知していた彼であったからこそ、教育を共同体の義務として、個々にその費用負担を求めたのであろう。

2) 教員養成および待遇改善

教員の養成も、国家の教育への関与が本格化するにおよんでようやく整備された領域である。1792年のコンドルセ案では、高等教育機関であるアンスティチュにおいて教員養成のための課程を（臨時に）設置する案が盛り込まれているが、1833年のギゾー法に至って初等教育教員養成機関である師範学校が県単位で設置される規程が明記された。待遇に関しても同様にギゾー法がその最低賃金を規定しているが、教師の知的レベルの不確かさもさることながら、特に従来一般庶民対象の教育機関と位置づけられていた初等教育機関教員は、独立した職業とさえ看做されていなかったのである。

オベリンの教師養成の独創性と待遇の正当性は、第一章に述べたとおりである。さすがに教区に師範学校を設置することはかなわなかったが、ポワル・ア・トリコテの女性教師たちは、オベリンができる範囲の最良の教育を与えられたとあって差し支えないであろう。彼女たちが教師としての知識を学んだオベリンその人は、間違いなくバン・ドゥ・ラ・ロッシュで最高の学識の持ち主かつ最も優秀な教育家であったのだから。またその待遇に関しても、あの革命に際してさえ参政権から度外視された女性という社会的存在に対して、正式の契約によってその待遇と賃金を保証しているのである。

従来の初等学校教師の地位の低さは現代からは考えも及ばぬ様相を呈していたが、しばしば指摘されるように一つにはそれはアンシアン・レジーム期における民衆教化に対する否定的見地に由来しているといえるであろう。アリエスに見るように、「小さな学校」はキリスト教会による民衆の道徳教化の目的が大きな比重を占めていた³⁵とはいえ、革命以降の政治の主体となるべき市民の教化とは、教育を受ける主体の能動性において全く異なる。被支配層としてではなく、独立した権利を持つ人間の基礎を形成するという目的を明確に自覚した時にこそ、その最初の指導者

たる初等教育教員の位置づけを確固たるものにする必要が認識されるのである。

3) 共同体における学校設置および教育の位置づけ

市町村等の共同体に必要な数の教育施設を設置するという考えもまた、18世紀末コンドルセによって提唱され、1833年のギゾー法が実現した領域である。オベリンは教区の5つの村すべてに公共学校を建てることを計画した。最後の二つは結果的にナポレオン時代以降の建設となったが、最初の3校は、1769年ヴァルデルスバッハ（新校舎）、1773年ベルフォッス、1779年ベルモンと相次いで建設された。彼は1792年のコンドルセ案、1789年の革命にさえ先んじて、パン・ドゥ・ラ・ロッシュという見捨てられた地域で教育体制を整備したのである。

先にも述べたとおり、オベリンは教育を貧困解消の手段として、また苛酷な家庭環境にある子供の福祉のためにもこれに力を注いだ。しかし革命以降の教育思想家と行政官が憲法に基礎をおく新しい市民社会のため、あるいは民主主義の実現のために教育を国家＝公権力の責務と位置づけた事実を振り返り、オベリンとの共通点を考えると、オベリンの教育制度における実行力と先見の明は、何よりも彼がヴァルデルスバッハ教区という共同体全体を視野に、その発展と人格を有する個々の人間の幸福への責務としての「教育」に対する強固な確信に基づいていたのではないかという考えに至るのである。

おわりに

以上の通り、アルザスの一人の牧師・教育家である J. F. オベリンとフランス革命以降の教育制度を比較しつつ、彼の教育の制度的特質を考察してきた。彼は何よりも聖職者であり、自らの遣わされた山間の貧しい教区における人々の幸福を使命として、その生涯を捧げた。「教育」はそうした彼が最も尽力した領域であるが、革命以降に実現されたフランスの近代教育制度とその理念を概観したうえでオベリンの実践を再考すると、その共通項の多さが目を惹くのである。

無論、現在に至るフランス近代教育三原則である「義務・無償・非宗教（ライシテ）」のうち最後のものは全くオベリンの教育には該当しない。無償という原則もオベリンは地域の状況に即して対応している。そして先述のとおり、ヨーロッパにおいてキリスト教会が行政・教育に大きく関与し続けた歴史的背景を考えれば、ヴァルデルスバッハ教区という共同体におけるオベリンの教育行政への関与は少しも例外的な働きではないのである。そうした意味でオベリンの制度的教育実践は、教育における従来のキリスト教会の持つ社会的役割の継承そのものである。しかしその先見性と実行力、それを裏打ちする確固たる信念には、革命期に社会体制の刷新を目指し、その必須事項として教育を取り上げこれを国家の責務と位置づけた啓蒙的・革新的教育思想家・行政官の理想と重なるものを見出すことができるであろう。オベリンが教育を推進した第一の目的である教区住民の貧困の解消も、コンドルセが1792年の法案に謳った以下の公教育の目的と、本質的に異なるものであろうか。

「自分の要求を充足し、幸福を保証し、権利を認識して、これを行行使し、義務を理解して、これを履行する手段を、人類に属するすべての人びとに供与すること、自分の才能を完成し、従事する権利を有する社会的職務を遂行する能力を身につけ、生得の才能を十全に発達させるための便宜を各人に保証すること、またそれによって国民の間に平等を実際に樹立し、かつ法律によって承認されている政治的平等を実際的なものにする、国民教育の目的はかくのごときものでなければいけない。しかして、かかる見地よりすれば、国民教育は公権力の当然の義務である。」(既出)

オベリンは個人と共同体の幸福のための手段としての「教育」と、「教育」の制度的実践における共同体の責任をいち早く確信し、類まれなる献身によって彼の教区におけるその責務を自ら果たした人物である。

注

- 1 本稿における Oberlin の日本語表記は現在までの邦訳文献等に従い「オベリン」とする。
- 2 一般的に幼稚園の創始者としてフレーベル F. W. A. Fröbel (1782-1852) の名が挙げられるが、彼の幼稚園は1840年の創設である。
- 3 Chalmel, L. *Oberlin Le pasteur des Lumières*: Strasbourg, 2006, p.110.
- 4 オベリンがこの地域でフランス語教育に力を入れたのは、ひとつにはバン・ドゥ・ラ・ロッシュ地方では方言が甚だしく、地域の孤立を解消するためにも必要であったという事情がある。
- 5 Ibid., p.228. オベリンは彼の *Orbis pictus* をバン・ドゥ・ラ・ロッシュの学校でテキストとして採用した。
- 6 世界教育学選集39梅根悟他監修『エミール1 ルソー』, 1967年, p.18. しかし、アメリカの研究者 J. W.カーツは、オベリンが『エミール』を既に読んでいたことに疑いを持たないが、それが女性を教師として採用したことに決定的な影響を与えたとは思わない、と述べている。
Kurtz, J.W. *John Frederic Oberlin*: Colorado, 1976, pp.60-61. (邦訳: ジョン・W.カーツ / 柳原鐵太郎訳『ジャン＝フレデリック・オベリン アルザスの土を耕し心を育んだ生涯』2006, 桜美林学園, p.81.) (以下カーツの引用は邦訳における箇所を表記する。)
- 7 オベリンの「公共学校」は革命期以降の「初等学校」にほぼ該当すると考えられるが、年齢においては16歳までを義務付けている。
- 8 前掲書, pp.81-82.
- 9 前掲書, pp.87-107.
- 10 Ph.アリエス / 中内敏夫・森田伸子編訳『「教育」の誕生』1992, 藤原書店, pp.83-87. (Ariès, Ph. *L'Histoire des Mentalités*, 1978, Paris. Ariès, Ph. *Problèmes de l'Éducation*, 1972, Paris.)
- 11 カーツ, 前掲書, p.52.
- 12 梅根悟『新装版 世界教育史』1955, 新評論. pp.266-267.
- 13 カーツ, 前掲書, p.79.
- 14 前掲書, p.92.
- 15 Chalmel, op. cit., p.120.
- 16 谷川稔『十字架と三色旗 - もうひとつの近代フランス』1997年, 山川出版社. pp.145-147.
- 17 Chalmel, op. cit., p.111.

- 18 この1791年憲法において参政権を与えられたのは、3日分の賃金に相当する直接税を払う能力のある25歳以上の男性市民（能動市民）に限られていた。
- 19 梅根悟監修『世界教育史大系28義務教育史』1977，講談社．p.74.
- 20 前掲書 pp.74-78. タレイランの教育理念についてはこの他，池端次郎編『教職科学講座第3巻 西洋教育史』1994，福村出版 pp.131-133. を参照．
- 21 松島均訳『世界教育学選集23 公教育の原理（コンドルセ）』1962年，明治図書．pp.9-25.
- 22 前掲書，p.130.
- 23 前掲書，p.131.
- 24 これら，彼の法案にあらわれる論点は『公教育に関する五つの覚書』においても明らかである．
- 25 梅根悟監修，前掲書，pp.86-89.
- 26 前掲書，p.86.
- 27 池端次郎編『教職科学講座3 西洋教育史』1994年，福村出版，pp.133-134.
- 28 前掲書，pp.139-140.
- 29 梅根悟監修，前掲書，pp.160-161.
- 30 前掲書，p.163.
- 31 前掲書，p.166.
- 32 前掲書，pp.172-175.
- 33 「非宗教」が近代教育の原則として盛り込まれた背景には，教育体制のみならず，長年にわたって保守勢力として国家に大きな影響力を持ち続けたカトリック教会との確執がある．特に1850年のフェール法は教育体制におけるカトリック教会の権限復権で知られ，その後このフェリー法の成立まで，初等学校教育はカトリック教会の手に委ねられた．1886年法は正確にはゴブレ公教育大臣によって制定された．
- 34 アリエス，前掲書，pp.173-179. その他，「小さな学校」および当時の子供と教育一般に関しては，Ph. アリエス／杉山光信・杉山恵美子訳『子供 の誕生 アンシアン・レジーム期の子供と家族生活』1980年，みすず書房．(Ariès, Ph., *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, 1960, Paris.) を参照．
- 35 前掲書，pp.175-179.