

エルヴェシウスの教育思想

— 平等の理論を中心に —

永 治 日 出 雄

(東京教育大学大学院学生)

1. はじめに

現代フランスの教師のなかにはエルヴェシウス(Claude-Adrien Helvétius 1715-1771)に注目するものが少なくない。たとえば、教員運動の指導者 M. ルワは、頼るべき源泉のひとつとして「進歩とヒューマニズムというフランスの伝統」を挙げ、「そこにはラブレールとモンテーニュ、デカルトとエルヴェシウス、ランジュヴァンとワロンが連なっている」と述べる¹⁾。なかでも彼が高く評価するのは平等の理論を主軸とするエルヴェシウスの主張である。それはフランス啓蒙思想の輝かしい成果であり、現代の教育が継承すべき貴重な遺産なのである。

とはいえ、このような評価にもかかわらず、エルヴェシウスの名は多くの人には耳馴れぬものに相違ない。I. カミングが慨嘆するように、「エルヴェシウスこそ教育の歴史が隠蔽してきた人物」にほかならない²⁾。しかし、彼の提唱した公教育の実現、学校の世俗化³⁾、さらには教育内容の近代化は今日もなお注目に値する。かつまた彼の著作を繕くものは、科学としての教育学、「教育の科学 (science de l'éducation)」を建設しようとした試みをそこに認めるはずである⁴⁾。

エルヴェシウスの平等の理論はかかるさまざまな教育の見解のいわば母胎にはかならない。精神的素質は万人に平等であり、正しく導くならば、万人のうちにすぐれた精神を育てることができる——このような確信こそしばしば彼自身が語ったように、彼の思想の中核であり、それゆえにまた彼の教育理論の土台なのである。

ここではかかる平等の理論を手掛りとして、彼の教育思想を検討し、そのもつ民主的な性格を明らかにすることに努めたい。

2. 歴史的背景

エルヴェシウスの時代における平等の要求は旧制度にたいする闘争と密接な関連を有していた。それは封建制

度をもつ階級制やこれを擁護する封建的イデオロギーとの対決のうちに発展した。

旧制度に伴うさまざまな不平等は市民社会の成立を著しく妨げていた。中世的な特権と束縛は資本主義が前提とする平等——自由競争や商品交換の権利の平等、資本家と労働者の契約の平等——に正面から対立した。それゆえ、封建的な不平等を打破し、政治的・法律的平等を樹立することが十八世紀フランスの主要な課題であった⁵⁾。

旧制度と果敢に戦った「哲学者たち」がかかる平等を要求したことはいうまでもない。しかし、平等についての彼等の主張のうちには微妙な差異が認められる。モンテスキューやヴォルテールは平等の要求を政治的・法律的次元に限定し、それ以上に拡大することを拒否していた。そして、かかる限界はエルヴェシウスが忌憚なく批判したように、彼等の抱く民衆への蔑視や権力への妥協と不可分に結びついていた⁶⁾。

こうした傾向を彼等の依拠するロックの感覚主義が助成した。もちろん、精神の源泉を感覚に認め、人間を自然的存在として把握するロックの哲学は啓示や本有観念に頼る封建的イデオロギーへの大胆な挑戦であった。しかし、社会的存在としての人間がなお軽視されるかぎり、現実の不平等は自然的諸条件に由来するものとされ、生まれながらのもの、克服できぬものとみなされよう。

かかる見解の論破からエルヴェシウスの思想は出発した。それはロックの遺産を継承しながら、その一面性を鋭く批判し⁷⁾、人間を自然的かつ社会的存在として理解することによって発展した。彼は自然的存在としての人間のうちに平等の根拠を見いだすとともに、現実の不平等を生みだすものが社会的諸条件であることを明らかにした。そして、このような認識から不平等の原因を除去し、万人に幸福をもたらす方策の探求もまた進展した。

それゆえ、エルヴェシウスは平等の理論に強固な土台を与え、豊かな内容を吹きこんだ。彼の主張した平等は

もはや政治的・法律的平等に尽きるものではなく、むしろ人間性の全体にかかわるものであった。それはかかる平等を基盤としつつ、万人の能力が十全に発展することにはかならない。こうしてエルヴェシウスにおいて平等の理論は哲学的基礎を授けられて豊饒なものとなり、人間の形成についての興味深い見解や教育にかんするすぐれた理論を産出した。

3. 素質の平等

人間を自然的存在として把握することからエルヴェシウスは平等の理論の形成を開始した。彼は感覚主義を貫いて精神の本質を理解し⁸⁾、それによって精神的素質は万人に平等であるとの確信に到達した。

エルヴェシウスにおいて精神の本質は創造的なものとしてまず捉えられている。「精神 (esprit) とは新しい観念 (idées) を集積すること」にはかならない⁹⁾。精神は発見を伴う。新しい観念をつねに見いだす精神がすぐれた精神なのである。

もとより、新しい観念がすべて価値あるわけではない。観念の価値はそれがもたらす利益の大小に依存する。公共の利益を増す発見は個人の利益をはかる思案よりもはるかに尊重される。それゆえ、「精神の集積する観念は新しい観念であるばかりでなく、公共 (public) に有益な観念である」ことが望ましい¹⁰⁾、すぐれた精神の特質は創造性と功利性にはかならない。

すぐれた精神はつねに真理を対象とする。なぜなら、真理こそが永久的で普遍的な利益を生み出すからである。もとより真理の認識が不都合を招き、虚偽が利益をもたらす場合もありえよう。しかし、一定の時期が過ぎれば、「真理 (vérité) はあらゆる時代、あらゆる国民において有益なものとなる¹¹⁾」。

かかる真理の認識はけっして困難なことではない。真理の本質は明晰さにある。「真理はもともと万人によって理解されうるもの」であり、かつ「明晰に (clairement) 提示されうるもの」である¹²⁾。

真理が明晰であるのは、それが感覚的な事実由来するからである。すべての真理は単純な命題、「 $2+2=4$ 」、「全体は部分よりも大きい」などから出発する。かかる命題は「万人が感官 (sens) に照らして確認できる事実 (fait)。万人がつねにその存在を検証できる事実」にはかならない¹³⁾。それゆえ、正常な感覚器官を有するものは、真理に到達するための十分な素質を保持している。

精神の作用はかかる命題を記憶することから始まる。しかし、数多く記憶することではなく、選択して記憶することこそ肝要である。すぐれた精神は「一定の観念と

事実をわがものとし、……それらを相互に比較することによって、つねに新しい関係を発見し、観念の数を増してゆく¹⁴⁾」。

このような精神の作用には注意することが伴っている。観察と推理にはつねに注意が必要である。そして、注意の持続こそが観念の数を増し、精神を拡大する。「我々の観念はおおむね注意 (attention) から授けられる¹⁵⁾」。

しかし、注意することはなんら特殊の資質を要求しない。疾病や苦痛に乱されぬかぎり、注意の持続は万人に可能である。「正常な身体組織にあるものはみな注意できる素質をもち、もっとも高い観念にまで到達することができる¹⁶⁾」。

とはいえ、かかる精神の働きにはひとつの動因が必要である。利益を予想し、情念に鼓舞されぬかぎり、精神はけっして作用しない。「望ましい対象に注意を集中させ、知られざる側面を考察させるものは情念 (passion) である¹⁷⁾」。

情念は人間の身体組織、「肉体的感性 (sensibilité physique)」にその起源を有している。それは自然的必要、「渇き、飢え、寒さ、暑さ」と切り離すことのできぬものであり、こうした必要に伴う「無数の快楽と苦痛」から流れ出たものである¹⁸⁾。そして、すべての人間に肉体的感性が共通であるとすれば、情念もまた共通なはずである。それゆえ、情念に励まされて注意を集中し、すぐれた精神に到達することは万人に可能なのである。

このようにしてエルヴェシウスは精神の対象、作用、動因を考察し、それらの源泉を感覚に見いだすことによって、万人のうちにすぐれた精神を形成できるとの見解を獲得した。そして、真理、注意、情念の本質を入念に吟味することをとおし、教育理論を形成するための重要な原理を発掘した¹⁹⁾。

4. 不平等の原因

素質の平等を論証したエルヴェシウスは現実に存在する不平等の究明にとりかかった。ここにおいて彼は感覚主義を社会生活に適用し²⁰⁾、人間の持つ社会的諸条件のうちに不平等の原因を発見した。

精神的素質が万人に平等であるにもかかわらず、現実には精神の大きな不平等が存在する。かかる不平等は多くの場合、自然的原因によって説明される。「あるものは愚鈍となるべき身体組織をもち、また他のものは聡明となるべき身体組織をもつ」と人々は主張する²¹⁾。身体組織や感覚器官、地形や気候によって精神の優劣がさだまるとすれば、それは生得的なもの、克服できぬものとみ

なされよう。

しかしながら、自然的諸条件は精神の優劣を生みだすものではない²²⁾。たしかに観念は肉体的感性、感覚と記憶によって与えられる。しかし、観念を蓄積するためには普通の感官と記憶能力があれば充分である。それゆえ、「精神の大きな不平等 (grande inégalité d'esprit) をもたらすものは感覚器官の精粗でもなく、記憶器官の強弱でもない²³⁾。」

精神の発展が自然的なものに左右されないのは、そこにおいて注意が大きな役割を演ずるからである。精神の本質的な作用が観察と推理にある以上、「人間の精神の優劣は明らかに注意能力の不平等に由来する²⁴⁾。」

かかる注意の強弱は情念によって生みだされる。注意を喚起し持続するものは予想される利益や知ろうとする欲望である。「注意の強さは情念の強さに比例する²⁵⁾。」

情念はもともと万人に共通なものである。それは自然的なものとして人間の身体組織や肉体的感性のうちに源を有している。しかし、情念は社会的なものに媒介されて多様に発展する。「情念の強弱は……それを燃えさせたせるために用いる方法や運命の授ける環境に依存する²⁶⁾。」

情念の強弱が社会的なものに規定されるとすれば、精神の優劣もまた社会的諸条件の相違から生みだされよう。「人々の間に認められる精神の大きな不平等は彼等の受けた教育 (éducation) の相違、彼等を囲む環境 (circumstances) の知られざる作用の相違にのみ依存する²⁷⁾。」

このような社会的諸条件のうちで教育と政治とがとくに大きな影響を与える。しかも、教育の優劣は主として政治の如何に支配される。「一般に自由政治 (gouvernement libre) のもとでは人々は卒直で忠実で勤勉で情深く、専制政治 (gouvernement despotique) のもとでは人々は低劣で嘘つきで不誠であり、天分も勇氣もない。こうした性格の相違がみられるのは、彼等が相異った政治のもとで相異った教育を受けるからである²⁸⁾。」

かくしてエルヴェシウスは精神の発展における注意と情念の役割を明らかにし、精神の優劣が環境と教育の相違に由来することを立証した²⁹⁾。そして、精神の不平等を生得的なものとする見解を打ち破ることによって、彼自身のいうように「教師の怠惰と怠慢を助長する考え」を退け、「教師の勤勉を呼びおこした³⁰⁾。

5. 政治の改革と教育の改革

精神についてのこのような理解からエルヴェシウスの教育理論が成長した。それは教育をまず政治との関連において考察し、万人のうちにすぐれた精神を形成するた

めの最初の条件を探求した。

精神の優劣は環境の如何に依存する。「天才もまた周囲の環境の産物にほかならない³¹⁾。」しかし、よき環境は稀にしか見いだされない。環境の作用を偶然にゆだねるかぎり、すぐれた精神はつねに少数にとどまるであろう。

それゆえ、万人にすぐれた精神を獲得させるためには、人間の手によって環境を支配し改善することが必要である。「天才の数を増そうと望む」ものは、「偶然 (hasard) がどのように少数の天才を造りだすかを観察し、同じ環境を多くの人に意図的に与えるがよい³²⁾。」

教育はかかる環境の支配を主要な課題とする。「教育の技術は知と徳の萌芽が育ちうる環境を青少年に与えることに尽きるであろう³³⁾。」

しかしながら、環境は政治の如何によって大きく左右される。それゆえ、すぐれた政治なしにはすぐれた教育もありえない。「人間を形成する技術はすべての国において政治形態と密接に結びついている。したがって、公教育 (éducation publique) の主要な改革は国家の組織そのものを変えずにはおそらく不可能である³⁴⁾。」

かくしてすぐれた教育の実現は悪しき政治を打倒することから始まる。ところで、「悪しき政治形態とは市民の利益 (intérêts) が分裂し、対立している政治形態である³⁵⁾。」それは専制政治であり、そこでは君主の個別利益が支配して一般利益の実現を妨げる。

それゆえ、専制政治はすぐれた精神を歓迎しない。なぜなら、徳と才能は一般利益を志向してのみその名に値するからである。「君主は聡明で博識な人間を必要なしと考える³⁶⁾。」むしろ専制政治のもとでは徳が刑罰を受け、罪が褒賞を授かることも珍らしくない。すぐれた精神が退けられ、徳と才能が迫害されるとすれば、榮譽や尊敬への愛は国民の胸から消えさるであろう。

このようなときにすぐれた精神を生みだそうと努めることは多難であり、無益である。「徳 (vertu) と才能 (talent) にすぐれた人間を形成できるという希望は専制政治のもとでは放棄するがよい³⁷⁾。」専制政治こそ教育の改革にたいするもっとも大きな障害である。

これに反し、自由政治においてすぐれた教育を樹立することはきわめて容易である。自由政治とは「主権がすべての階級の市民に平等に配分されている」ような政治であり、「国民が専制者である」ような政治をさす。ここでは一般利益が支配して「最大多数の幸福が国民から望まれる³⁸⁾。」

したがって、自由政治はすぐれた精神を要求する。「国民の声が大臣を罷免できる国でのみ、偉大な才能が必

要となる⁸⁹⁾。かかる国民は徳と才能を数多く形成し、一般利益を増進することに大きな関心を寄せるのである。

こうしてエルヴェンススは教育と政治の密接な関連を指摘し、すぐれた教育の前提として政治の改革を主張した⁴⁰⁾。このとき彼の教育理論は政治理論に結合され、革命的なものとなった。

6. 公教育

かかる政治の改革を前提としつつ、エルヴェンススは自由政治の主要な任務として公教育の推進を提唱した。彼によれば、公教育の制度によってのみ、すぐれた精神を無数に形成することが可能となる。

自由政治は徳と才能を要求する。それゆえ、そこでは教育の改革は「国家の援助によって」実現され、「行政の本質的部分」となる⁴¹⁾。「すぐれた立法の構想はすぐれた教育の構想 (plan d'une excellente éducation) を含むのである⁴²⁾。」

教育の改革は教権の支配を排除することから開始される。教権による教育はけしてすぐれた精神を産出ししない。「市民の教育を聖職者に委ねる国民は不幸である。彼等は正義について誤った観念しか与えない⁴³⁾。」

教権は徳と才能が自己の利益を妨げることを知っている。「聖職者の権力は国民の迷信や愚昧と結びついている。彼等は国民が聡明になることを望まない⁴⁴⁾。」

そして、かかる理由によって教権による教育は専制政治と癒著する。「専制者は自己の気紛れや残忍さを正当化するため、しばしば教権 (puissance spirituelle) を利用する⁴⁵⁾。」それゆえ、専制政治の排除は教権の排除をも伴うべきである。

かくして、教育の支配を教権から国家へと移すことが自由政治の当然の任務となる。このような「公教育にだけ愛国者の産出が期待できる。また、公教育によってのみ、個人の幸福という観念と国家の福祉という観念を結び合わせて市民に記憶させることが可能となる⁴⁶⁾。」

公教育はさらに家庭教育にたいしても優位を占める。教育をそれぞれの家庭に委ねるとすれば、多くの人はすぐれた教育を受ける機会をもちえないであろう。「私教育 (éducation particulière) においては教師の選択は難しい。すぐれた教師は稀であり、したがって高価である。教師を優遇できるほど富裕な個人は少いであろう⁴⁷⁾。」

それゆえ、多くの家庭では両親が直接子供を教育する。しかし、両親はかならずしも適切な教師ではない。「父親にも愚昧なものや聡明なものがある。愚昧な父親は息子になにを教えるべきかを知らない。聡明な父親は

それを知ってはいるが、どう教えれば子供が理解するかを知らない⁴⁸⁾。」

かかる家庭教育の欠陥は国家の援助によって容易に克服できる。公教育はすぐれた教師を確保するであろう。

「政府 (gouvernement) が教師 (instituteurs) を優遇し尊重するときには、また教師の地位が名誉なものとされるときには、人々は教師になろうと望む。このようになれば、政府は聡明な教師を数多く選抜し、必要な地位につねに適材を置くことができる⁴⁹⁾。」

子供をもっともよく教育できるのはこのような教師である。そして、政府が優遇することによって、これら「生徒の精神を導くための知識と習慣を有する教師」はたえず「教育の方法を改善し」てゆくはずである⁵⁰⁾。

かくしてエルヴェンススは教権による教育と家庭教育を退け、国家の援助による公教育を主張した。公教育こそが一般利益に合致した制度であり、万人に機会の均等を保証する制度でなのある⁵¹⁾。

7. 系統的な教育内容

しかし、エルヴェンススの平等の理論は公教育の提唱にとどまるのではない。彼はさらにたち入って教育の内容にまで言及し、実利性と系統性に貫かれた近代的教科を提案した。かかる教育の内容こそもっとも高度のものであり、かつまたもっとも習得され易いものである。

すぐれた教育はまずスコラ的な学問を排除する。スコラ学者の授けるものは無用な知識、「博識な無知 (savante ignorance)」にはかならない。「スコラ学者 (scolastiques) に委ねているかぎり、教育の改革は期待できない。かかる教師の教える学問はつねに誤謬の学問である⁵²⁾。」

スコラ学者は言葉を学習させ、記憶を強調する。しかし、言葉の暗記は難渋がかつ無益である。「年代とか場所の名前、人物の名前は不毛なものであって、記憶に多大の労を必要としながら、なんら新しい観念も公共に有益な観念も生み出さない。」これを考えれば、「コレージュで輝かしい成績を取めた少年が成人後も優等生であるとはかぎらない」のも頷けよう⁵³⁾。

したがって、このような学習を廃し、実利的で系統的な教育の内容を確立することが必要である。すぐれた教育は生活に無益なラテン語を遠ざけ、「母国語の合理的学習に一定の時間を捧げる。」それはまた「言葉の無味乾燥な学習にかえて、物理学、数学、道徳などをも学ばせるはずである⁵⁴⁾。」

スコラ的な学問が難解であるに反し、これらの学習は

容易である。第一にはこれらの教科のもつ実利性が人々の学習を推進する。たとえば、「外国語の場合よりも母国語の場合のほうが出来の悪い子供が少い。なぜなら、母国語の学習はどの子供にとっても生活のために必要だからである⁵⁵⁾。」

しかし、さらに重要なのはこれらの教科の有する系統性である。幾何学が平易であるのは、その要求するものが記憶の強さではなく、観察と推理だからである。幾何学を学ぶものは少数の観念と命題を記憶することから始め、観察と推理によって観念から観念へ、命題から命題へと進む。ここにおいては「百番目の命題を理解することは、二番目の命題を理解するのと同じくらい容易である。なぜなら、百番目の命題と九十九番目の命題のへだたりは二番目の命題と最初の命題のへだたりに等しいから⁵⁶⁾。」

このような系統性が幾何学の学習を容易にするとすれば、道徳の学習もそれを範とすべきである。道徳を学ぶものもまた「単純な原理を起点とし、そこから幾何学の場合のように無数の原理をつぎつぎと演繹する」ことが望ましい⁵⁷⁾。

かかる道徳の学習は自然的存在としての人間から出発する。それはさらに生産活動へ、社会契約へと進み、法律と道徳の成立にまで到るのである。「道徳(moral)の真の原理を認識しようとするものは、肉体的感性にまで遡り、飢えや渇きという欲求のうちにそれを求めるがよい。このような欲求の結果、人間は人口の増加につれて土地を耕すようになり、社会的に結合し、契約を結び始める。そして、この契約を遵守するか蹂躪するかによって、人間の正義と不正が成立するのである⁵⁸⁾。」

このような学習は特殊な能力を必要としない。それは経験と理性を有するすべての人に可能である。「道徳の科学の基本的原理が肉体的感性という単純な事実に戻せられるとすれば、道徳の科学はすべての年齢、すべての知能の人に理解できるものとなる⁵⁹⁾。」

かかる内容の明晰さが真理の本性に由来することはいうまでもない。それゆえ、道徳を系統的に学習させることこそもっともすぐれた道徳教育である。それは「青少年に道徳についての明晰で正しい観察を授ける」ものであり、「道徳教育を最高の段階にまで高める」ものにほかならない⁶⁰⁾。」

こうしてエルヴェシウスは言葉と記憶に頼るスコラ的な教育を攻撃し、「実利性と系統性の観点から教育の内容を一刷新した。そして、このような教科を媒介として、万人のうちにすぐれた精神を形成せよと力説した。

8. 精神の多様な発展

とはいえ、エルヴェシウスの平等の理論は画一的な教育を主張しない。彼は学習における情念の役割に注目し、早期からの専門教育を提唱することによって、万人の精神の多様な発展を強調した。

精神の優劣は情念の如何に強く依存する。情念こそが観察と推理を持続させ、それによって精神を徳や才能へと高める。精神の記憶する事象や観念はいわば素材にすぎず、それは「情念が醜弊に導くまでは死んだもの、動かぬものとして止まっている。かかる素材は醜弊することによって、はじめて観念、表象、感情の新しい集積を生みだし、天才、才知、才能の名を獲得する⁶¹⁾。」

それゆえ、情念を喚起し、強烈にすることが教育の主要な課題となる。「精神をより聡明にし、魂をより強固で有徳にするためには、強烈な情念を燃えさせたせ、それを一般利益に向かわせる」ことが必要である⁶²⁾。

かかる目的のためには適切な賞罰や競争も有効であろう。しかし、さらに重要なのは少年期を重視することである。「少年期こそが学問や芸術を最初の原理まで掘りゆく倦まざる注意を授ける⁶³⁾。」

少年がこのような注意をなしうるのは、情念の集中が容易だからである。少年期には学習への欲望が燃えあがり、ほかの情念はまだこれを乱さない。これに反し、「世間に出る年頃になれば、さまざまな快楽が彼の心をかき乱し、専心がしばしば不可能となる⁶⁴⁾。」

それゆえ、少年期を尊重するものは情念の集中をも重視する。一般にかかる集中だけが学習への強烈な情念を生み出す。「強烈な情念をもつ人とはひとつの欲望に駆りたてられ、この欲望にすべての思考と行動を従属させるような人である⁶⁵⁾。」

したがって、すぐれた教育は欲望の分散を排除する。それは多くの分野を学習することは要求しない。「学問や芸術のさまざまな分野をつぎつぎと渡り歩くものは、すべてに凡庸な人間になるであろう。このすべてをという気持こそ虚栄心の導く坐礁であり、才知ある人もしばしば乗りあげる坐礁なのである⁶⁶⁾。」

むしろすぐれた精神は一定の分野に情念を傾注することによって獲得される。教育の秘訣は「注意を無数の雑多な事象に散らすのをやめさせ、名をなそうとする分野に関連する観念と事象にそれを集中させる」ことである⁶⁷⁾。

またかかる学習こそが一般利益に合致する。「公共の利益から考えれば、浅くすべてを知っている人間はなんら尊敬に値しない⁶⁸⁾。」それゆえ、すぐれた国民は専門

家の養成こそ重要なものとする。

しかし、すぐれた教育は共通な教科をまったく否定するものではない。「さまざまな学問の基本的原理にはしばらく眼を向けるがよい。……そうした学習は精神に強さと広さを与える⁶⁹⁾。」母国語をはじめとし、数学や道徳はすべてのひとが学ぶべき教科なのである。

とはいえ、かかる学習には一定の時間を捧げるだけで充分である。「主要な注意はとくに修めようとする学問や芸術の詳細を知ることに向けよ。学習において慎みのない好奇心に耳を傾けるものは、榮譽を獲得することができないであろう⁷⁰⁾。」すぐれた教育は専門教育をもっとも重視する。

したがって、かかる教育は各人に多様なものとなる。コレージュにみられる画一的な教育は強く拒否すべきであろう。「あるものが平凡な財務につき、他のものが軍事・司法・行政の要職につくときに、これらの人にまったく同じ教育を授けることほどばかげたことがあるか⁷¹⁾。」

これとは反対に専門教育は多様な学習を要求する。「図案家にしようとするなら、なぜ幼いときからクレヨンをもたせないか。音楽家にしようとするなら、なぜ幼いときからヴァイオリンの棹をもたせないか⁷²⁾。」

かかる専門教育が有効となるのは、各人が適切な分野を学習したときである。各人が学習すべき分野はいまいかなる種類の観念を多く所有しているかによってきまらる。これまでの環境や教育の影響で「記憶してきたものうち、物理的事象が多いか、歴史的事象が多いか、あるいは表象と感情が多いかにしたがって、物理学、政治学、詩のいずれに向くかが明らかになる⁷³⁾。」

とはいえ、学問や芸術のある種の分野では成功がきわめて困難である。「ラシーヌ、コルネーユ、ヴォルテール、グルビオンなどが輝く世界に入ることほど大胆なことではない。そこで名をなすためには極度の精神的努力が必要である⁷⁴⁾。」

それゆえ、成功を取めるようとするものは、すでにすぐれた精神の輩出した分野を避け、新しい世界を発見することが望ましい。たとえば、「物理学にはまだ未開拓の分野が残されており、……そこにはこれまでに皮相な一瞥しか受けたことのない問題が控えている。この種の分野では発見と成功がほとんどすべての精神に可能なのである⁷⁵⁾。」

かくしてエルヴェシウスは学習における情念の集中を力説し、各人への適切な専門教育を主張して、すぐれた精神を万人のうちに形成する方法を提起した。

9. むすび

エルヴェシウスの平等の理論はこうして強靱なものに仕上げられ、旧制度と戦う人々の強力な武器となった。そして、デイドロが巧みに表現したように、封建的なイデオロギーと教育はこの「棍棒によって痛烈な一撃」を見舞われた⁷⁶⁾。それは人々を愚昧で邪悪にするものとして、専制政治と教権を徹底的に攻撃し、スコラ的な学問やコレージュの教育に致命的な打撃を与えた。

しかしまた、彼の主張した平等の理論はその民主的な性格のゆえに突り豊かなものとなった。機会の均等をめざす公教育を提唱し、系統的な教育内容と多様な専門教育を推奨したことによって、エルヴェシウスは教育思想の歴史に新しい展開をもたらした。彼の残した遺産はまずコンドルセラによって相続され⁷⁷⁾、ついでフリーエをはじめとする空想的社会主義により受け継がれ⁷⁸⁾、今日においてもなおかの民主的な教育改革案、いわゆるランジュヴァン=ワロン=プラン(1947)のなかに継承されているように思われる⁷⁹⁾。

註

エルヴェシウスの著作については *Oeuvres complètes d'Helvétius*. 2 vols. London, 1781. を使用した。以下の註における括弧内の数字はその巻数と頁数である。

1) Maurice Loi, *Le désastre scolaire*. Paris, 1962. p. 256.

2) Ian Cumming, *Helvétius—His life and place in the history of educational thought*. London, 1955. p. 218.

おそらくこの書物がエルヴェシウスの教育思想を主題とする唯一のものであろう。ニュージーランドからイギリスに留学したこの研究者は、主としてイギリス功利主義への関係でエルヴェシウスを考察している。

3) 世俗化の運動を開始したのは「十八世紀の偉大な唯物論者たちであり、エルヴェシウスがその口火を切った。」Georges Cogniot, *Laïcité et réforme démocratique de l'enseignement*. Paris, 1962. p. 11.

4) 「教育の科学」という概念は『精神論 (De l'Esprit)』(1758) には見いだされないが、死後に公刊された『人間論、その知的能力と教育 (De l'Homme, ou de ses facultés intellectuelles et de son éducation)』(1772) のなかではしばしば用いられている。「人間が教育の産物にすぎぬとすれば、……教育の科学を仕上げるのが重要となる。」Helvétius, *De l'Homme*, Introduction. (II—2)

5) 平等の要求と市民社会の関係については、Friedrich Engels, *Herrn Eugen Dührings Umwälzung der Wissenschaft (Anti-Dühring)*. Berlin, 1959. p. 115—130.

6) Kh. Momdjan, *La philosophie d'Helvétius*. Moscow, 1959. p. 92—96. なお筆者は M. Katsovitich

による仏訳を使用した。この書物は主としてエルヴェシウスの思想とその社会的諸条件の関係を解明している。ただし彼の教育理論についてはほとんど言及していない。

7) 「コレージュにいるときに彼は『人間悟性論』を知った。この書物が彼の思想の革命を導いた。彼はロックの熱烈な弟子となった。しかし、アリストテレスがプラトンにたいしておこなったように、自己の発見を恩師の発見につけ加えた。」Saint-Lambert, *Essais sur la vie et les ouvrages d'Helvétius*. 1773. (I—VII) この著作はもっと信頼すべき伝記として多くの版のエルヴェシウス全集に収められている。〔なお最近のフランスはエルヴェシウスについての研究をあまり生みだしていない。ただ『精神論』の抜粋本につけられたつぎの解説は比較的すぐれたものである。G. Besse, *Introduction*. (Helvétius, *De l'Esprit*, Éditions Sociales, 1959.)〕

8) エルヴェシウスを不可知論者、実証主義者とする見解は古くから見られるが(その代表的なものは、A. Keim, *Helvétius, sa vie et son oeuvre*, Paris, 1907), 彼の感覚主義は唯物論的なものである。「感覚が外的事物およびその諸特性に由来するという確信は『精神論』においても、『人間論』においても明らかである。」M. Momdjan, *op. cit.* p. 150.

9) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours II, Chapitre 1. (I—28)

10) *Ibid.*, Discours II, Chapitre 1. (I—29)

11) *Ibid.*, Préface. (I—IX)

12) Helvétius, *De l'Homme*, Section II, Chapitre 23. (II—122)

13) *Ibid.*, Section II. Notes (II—138)

14) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours III, Chapitre 3. (I—165)

15) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 4. (I—166)

16) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 4. (I—174)

17) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 6. (I—186)

18) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 6. (I—182)

19) 「エルヴェシウスの提起した感覚主義的心理学と連合の理論はジェームズ・ミルによって完全に攝取され、十九世紀の大半にわたって教育理論の土台をなしていた。」I. Cumming, *op. cit.* p. 181.

20) 「おなじくロックに源泉をもつエルヴェシウスにあっては、唯物論は真にフランス的な性格を帯びてくる。彼はそれを直接社会生活にあてはめて把握する。」K. Marx, *Die heilige Familie*. Marx-Engels Werke, Tom. II. p. 137.

21) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours II, Chapitre 1. (I—154)

22) 「一般にいわれるように、エルヴェシウスは感覚器官の生物学的構造に若干の個人差があることを否定したのではない。ただ、かかる個人差が知的不平等の原因ではないと考え、重視しなかつただけである。」M. Momdjan, *op. cit.* p. 246.

23) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours III, Chapitre 4. (I—166)

24) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 4. (I—166)

25) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 4. (I—176)

26) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 25. (I—265)

27) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 26. (I—269)

28) Helvétius, *De l'Homme*, Section X, Chapitre 1. (II—447)

29) これはエルヴェシウス対ルソー、エルヴェシウス対ディドロの論争においても主要な問題になった。この論争について簡単には、野田又夫、エルヴェシウスとその周囲(近代精神素描、筑摩書房、1947.)を参照。

30) Helvétius, *De l'Homme*, Introduction. (II—5)

31) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours III, Chapitre 30. (I—292)

32) Helvétius, *De l'Homme*, Section I, Chapitre 8. (II—20)

33) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours III, Chapitre 30. (I—292)

34) *Ibid.*, Discours IV, Chapitre 17. (I—391)

35) Helvétius, *De l'Homme*, Section X, Chapitre 9. (I—467)

36) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours IV, Chapitre 17. (I—394)

37) *Ibid.*, Discours IV, Chapitre 17. (I—397)

38) Helvétius, *De l'Homme*, Section IV, Chapitre 17. (II—172)

39) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours IV, Chapitre 14. (I—375)

40) かかる主張は啓蒙思想が新しい段階に来たことを意味する。「モンテスキューやコンディヤックは心的環境が法を決定するとみるに対し、エルヴェシウスは法が心的環境を支配するとみる。」松平齋光、フランス啓蒙思想の研究、有斐閣、1958. p. 440.

41) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours IV, Chapitre 17. (I—393)

42) Helvétius, *De l'Homme*, Section IX, Chapitre 2. (II—380)

43) *Ibid.*, Section X, Chapitre 8. (II—465)

44) *Ibid.*, Section I, Chapitre 8. (II—21)

45) *Ibid.*, Section I, Notes (II—48)

46) *Ibid.*, Section X, Chapitre 3. (II—453)

47) *Ibid.*, Section V, Chapitre 6. (II—232)

48) *Ibid.*, Section X, Chapitre 3. (II—452)

49) *Ibid.*, Section V, Chapitre 6. (II—232)

50) *Ibid.*, Section X, Chapitre 11. (II—471)

51) 「エルヴェシウスは公教育を主張する。……ここにもまたブルジョア哲学者のものではありながら、労働者階級が実現すべき思想がある。」G. Plékhanov, *Essais sur l'histoire du matérialisme* (D'Holbach, Helvétius, Marx). Paris, 1957. p. 113.

52) Helvétius, *De l'Homme*, Introduction. (II—4)

53) Helvétius, *De l'Esprit*, Discours III, Chapitre 3. (I—165)

54) *Ibid.*, Discours IV, Chapitre 17. (I—392)

55) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 4. (I—176)

56) *Ibid.*, Discours III, Chapitre 4. (I—167)

57) Helvétius, *De l'Homme*, Section X, Chapitre

tre 6. (II—458)

- 58) Ibid., Section X, Chapitre 7. (II—459)
- 59) Ibid., Section X, Chapitre 7. (II—464)
- 60) Ibid., Section X, Chapitre 7. (II—464)
- 61) Helvétius, De l'Esprit, Discours IV, Chapitre 16. (I—385)
- 62) Ibid., Discours IV, Chapitre 17. (I—391)
- 63) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—387)
- 64) Ibid., Discours IV, Chapitre 17. (I—392)
- 65) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—386)
- 66) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—387)
- 67) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—389)
- 68) Ibid., Discours II, Chapitre 8. (I—59)
- 69) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—389)
- 70) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—389)
- 71) Ibid., Discours IV, Chapitre 17. (I—392)
- 72) Ibid., Discours IV, Chapitre 17. (I—393)
- 73) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—385)
- 74) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—386)
- 75) Ibid., Discours IV, Chapitre 16. (I—387)
- 76) Diderot, Réflexions sur le livre De l'Esprit, Oeuvres complètes de Diderot, Éd. Assésat, Tom.

II, p. 274.

77) 彼の原理は「弟子コンドルセ」をはじめとして「ミラボー、タレーラン、ラカナルなどを啓発し、革命期において国民教育制度を立案させた。」I. Cumming, op. cit. p. 218.

78) エルヴェシウスと空想的社会主義の関係については、Momdjian, op. cit. p. 383—407.

79) これについては註の 1) および 3) で挙げた書物が参考となろう。

〔追 記〕

エルヴェシウスの教育思想にかんする研究は日本においてはまだ見いだされない。彼の思想と生涯については上記の書物のほか、つぎのものがやや詳しく記している。

及川朝雄著、フランス唯物論、新興出版社、1948.

田辺寿利著、コンドルセとその時代(上)、国立書院、1948.

なお

エルヴェシウス、人間論(上)、根岸国孝訳、日本評論社、1948.