

## コンドルセの女性教育論

武 藤 健 一

### はじめに

以前、コンドルセ<sup>(1)</sup>の女性参政権論について論じ、その展開と限界を明らかにしたが<sup>(2)</sup>、今回は、コンドルセの女性教育論<sup>(3)</sup>について考察を行なってみたいと思う。

周知のように、フランス革命は1789年8月4日に旧制度を廃止し、同年8月26日に人権宣言を生み、1791年9月には憲法を制定して、新たな国家的・社会的原理を提示した。また、改革し新たに打ち建てるべき問題として、公教育に関する問題も重要であった。つまり、教育をいかに教会勢力から引き離すかが重要であり(これは民事法の分野にも当てはまる)、そして共和国を支える国民に対していかなる教育を与えるか(知育にとどまるのか、それとも徳育(訓育)を含むすべてを対象とするのか、等)、ということが、懸案事項だったのである。「実に大革命議会は史上稀に見る教育議会であった」<sup>(4)</sup>と評することができるほどであった<sup>(5)</sup>。このような中で、革命議会上に登場した公教育論の典型として、一方の極に自由主義的なコンドルセの公教育論、他方の極に平等主義的なルペルティエ(Lepeletier)の公教育論が位置づけられている<sup>(6)</sup>。

この一方の極に位置するコンドルセは、フランス啓蒙思想を受け継ぎ、ロックの経験論・デカルトの合理主義を代表し、百科全書学派に属し、最後のフィロゾーフ(哲学者)であって、ブルジュワ的な「進歩史観」の発展者であった<sup>(7)</sup>。このようなコンドルセの公教育思想は、その思想体系の単なる枝葉ではなく、その根幹部分にかかわるものであったと評価できるであろう。

またコンドルセは、先駆的なフェミニストとしても評価されていて、その点からもコンドルセの女性公教育論は、検討に値するものと考えられる<sup>(8)</sup>。更には、「史上稀に見る教育議会であった」革命議会上に登場したほとんどすべて

の公教育計画において、女性教育はなんらかの形で考慮されていたのである<sup>(9)</sup>。

以上述べたようなことから、コンドルセの女性教育論について考察を加えることは、非常に意義のあることだと思われるので、まずはその公教育論の特徴を簡単に論じ、それをふまえながら、コンドルセの女性教育論がどのような特色を持ち、またどのような限界を有するかを明らかにしてみたい。

## 公教育論

コンドルセの公教育思想<sup>(10)</sup>の中で、「公教育について」(Sur l'instruction publique)という論文<sup>(11)</sup>と、議会でなされた「公教育の一般的組織に関する報告および法案」(Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique)<sup>(12)</sup>が、中心的なものと評価されている<sup>(13)</sup>。

この2つにおけるコンドルセの公教育論の特徴は、以下のようにまとめられる<sup>(14)</sup>。

まず前提的な問題として、教育論に限らずコンドルセの思想全体の指導理念として、「人間がその完成に向かって限りなく進歩していく」という「進歩」(progrès)の理念が挙げられる<sup>(15)</sup>。この理念は、コンドルセ以外の18世紀の啓蒙思想家にも共通してみられるものであるが<sup>(16)</sup>、人間精神の進歩は、人間の理性とその展開の障害となる偏見・無知との不断の闘争の中にあるものであって、その偏見・無知の排除のために教育が位置づけられているのである<sup>(17)</sup>。

このような前提的理念の下、コンドルセは公教育構想を打ち建てているが、その特徴として以下のものが挙げられる。

第一に、公権力の義務として公教育を把握するという点がある。つまり、コンドルセ案より前に提出されたタレイラン(Talleyrand)案(1791年9月10日)<sup>(18)</sup>にみられるような慈善的・恩恵的公教育論を克服した「近代的な公教育の組織原理の提示」<sup>(19)</sup>である。

次に、「教育の自由」と表現できるものである。この言葉自体をコンドルセ自身が用いているわけではないが、それに相当する内容を述べている。例えば、「いかなる公権力も、新たな真理の発展を妨げ、特定の政策や一時的な利益に反する理論を教えることを妨害する権限をもってはならない…」<sup>(20)</sup>、  
「教える自由」を主張しており、また、「すべての市民は自由に教育機関を設立

することができる」と述べて<sup>(21)</sup>、「私立学校開設の自由」を保障している。

第三に挙げられるのが、コンドルセの公教育論の有名な特徴とされている「知育主義」\*である。つまり、「事実の真理と計算を教えること」という「実証的な教育」、すなわち知育 (instruction) だけに公教育は限定され、「すべての政治的・道徳的・宗教的思想」を含む徳育 (éducation) は、公教育の対象外であるとする<sup>(22)</sup>。その理由として、①「労働と財産の必然的な違いが、公教育が広まる機会を与えることの障害とな」り、②「公教育が親の権利を侵害する」と考えられ、③「公教育が思想の独立性に反することになる」と考えられる、ということが挙げられている<sup>(23)</sup>。

\* この点は、国民公会に1793年2月15・16日に提出された、いわゆる「ジロンド憲法草案」(「コンドルセ憲法草案」)<sup>(24)</sup>の審議の中でも問題となっている。つまり、第23条で「初等教育はすべての者の要求であり、社会はすべての構成員に対して等しくそれを与えなければならない」と規定しているが<sup>(25)</sup>、その「教育」(l'instruction) が徳育をも含むのかという議論が存在したのである<sup>(26)</sup>。

第四は、非宗教性・世俗性の原則である<sup>(27)</sup>。つまり、「この種の思想 [= 宗教思想] において、大部分の人は子どもの時に受け入れた思想に従い、その考えを検討しようとするのは稀であるということが知られている。よって、もし宗教思想が公教育の一部を形成するのであれば、それは市民の自由な選択であることをやめ、不当な権力によって課せられた束縛となる。…それゆえ、残りの教育を家族に任せて、公権力は知育を規律することに限られなければならない」のである<sup>(28)</sup>。

五番目は、公教育の政治的独立である。「すべての教育の第一条件は、真理のみを教えることにあるので、公権力が設立する[教育]機関は、すべての政治的権威からできる限り独立していなければならない」という。とはいっても、完全な独立は無理であると考えて、「人民の代表者からなる議会だけに従属させられなければならない」と述べ、権力の中で様々な危険性が最も少ないとコンドルセが考える議会の統制下におくのである<sup>(29)</sup>。

第六に、「教育の平等」が挙げられる。「自然秩序は、社会に教育と富の不平等以外に他の不平等をつくらず、教育を広げれば、区別の2つの原因から生じる結果を同時に弱められるだろう」と述べ<sup>(30)</sup>、教育の平等は財産の平等を实

現するための手段として重要視されている。というよりも、「権利の平等を現実のものとする手段として」<sup>(31)</sup>、「公教育は人民に対する社会の義務である」ということなのである<sup>(32)</sup>。そのための措置は、『議会報告』のデクレ案に具体化されて、例えば、初等教育から高等教育まで4段階すべての教育を公立としたり、全段階の教育を無償とすることなどが挙げられている<sup>(33)</sup>。

最後に、公教育の「義務性」の否定である。その根拠として、知育主義のところで見られる3つの「理由」と同じものが挙げられていて<sup>(34)</sup>、例えば、「…自然権には、自分の子どもの乳児期 (premières années) の世話をし、知識をあたえ、その弱さを守ってやり、生来の理性を導き、幸福をもたらす権利が含まれるはずである。これは自然によって課せられた義務であり、これが、父親としての愛情が放棄することのできない権利を生み出す」と述べ<sup>(35)</sup>、父親の自然権としての教育権を根拠として、教育の「私事性」\*(=義務性の否定)を主張する。

\* この教育の私事性について、コンドルセはアンシャン=レージュム期にすでに、ある種の主張をおこなっている。1781年発表の、教権主義批判を展開している「フランスにおけるプロテスタントの身分についての作品集」(Recueil de pièces sur l'état des protestants en France)の中の「フランスのプロテスタントを人として扱う方法について」(Sur les moyens de traiter les protestants français comme des hommes, sans nuire à la religion catholique)で、コンドルセは、「父親がその子どもの教育について面倒をみる権利は、自然権であり、社会に先行する。よって法はそれを父親から奪うことはできないのである」と述べている<sup>(36)</sup>。

この最後の点(義務性の否定)に関して成嶋は、知育主義の第一の理由(労働と財産の不平等の克服)が、義務性の否定の根拠となっているという矛盾の背景には、「『職業』 [=労働] や『財産』の不平等は結局のところ『与件』として容認されており、これを最終的に絶滅することは不可能であるばかりか、不必要でさえあるという理解がある」と述べる<sup>(37)</sup>。つまり、「財産の不平等の克服を期待された教育の平等が、もともと財産の不平等によって規定されて」いて、「貧困家庭の子どもと富裕家庭の子どもの就学の経済的条件の差異は、運命ないし与件として結局は甘受されざるをえない」ということになるのである<sup>(38)</sup>。

まとめていえば、コンドルセの公教育論は、「きわめて理想性の強い、自由と人間理性への信頼を基調とした、まさに啓蒙主義的な」ものである<sup>(39)</sup>といえるだろうが、成嶋も指摘するように、いわば、コンドルセの平等は「形式的平等」にとどまっており、「実質的平等」にまで踏み込んではいない、という大きな限界を有することも確かである<sup>(40)</sup>。

## 女性教育論

コンドルセの公教育論を検討する際に、第一覚書と『議会報告』を取り上げたが、女性教育論を詳しく示しているのは、第一覚書である。この中でコンドルセは、かなりの紙幅を女性教育に対して割いている<sup>(41)</sup>。それではまず、公教育論一般の特徴と関連させて、この第一覚書を中心とするコンドルセの女性教育論の特徴をみておきたい。

まずは、「進歩」観念に関してであるが、第一覚書でははっきりとはせず、女性教育との関連において最もはっきりと述べられているのは、コンドルセが逮捕され自殺する直前まで執筆していた「人間精神の進歩に関する歴史的叙述の素描」(Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain) (1793-1794年)である<sup>(42)</sup>。すなわち、「全体の幸福にとって最も重要な人間精神の発展において、二つの性の間に権利の不平等を造り上げた…偏見を完全に破壊するに至らなければならない。この偏見…の破壊が、いかに家族の幸福を増大させ、他のすべてのものの第一の基礎である家庭の美德を共通のものにし、教育の発展を促進し、特に教育を完全に全体のものにすることに貢献できるかを示せるであろう」と述べ<sup>(43)</sup>、「進歩」にとって、いかに男女間の不平等が有害であって、それを除外することが教育を促進することに役立つかが示されている。

ところで、同じ部分でコンドルセは、「むなしくも、肉体的組織の差異や、知力や道徳感覚に見出したいと期待した差異によって、この偏見を正当化する理由が探されてきた。この不平等は、権力の濫用の他に原因が存在せず、むなしくもそれ以来、詭弁によって不平等を容認することが試みられてきたのである」と言っているが<sup>(44)</sup>、ここでいわれている「道徳感覚」という言葉に注意しておかなければならない。これは、コンドルセがその人間観が表す時に用

いるものであり、人間を感受性を有し、理性を働かせ、道徳観念を有する存在として把握していることのあらわれである。この人間観は、「女性に市民権を承認することについて」(Sur l'admission des femmes au droit de cité) (1790年)<sup>(45)</sup>において、明確に述べられている。つまり、人権を享有できる根拠として、「人が感覚能力のある存在であり、道徳観念を獲得でき、この観念について熟考できるということにもっぱら起因している」として、女性が人権(市民権)を享有できるのは、男性と同じような知的能力を備えた人間であるからという論理構造になっている<sup>(46)</sup>。簡単にいえば、女性も男性と同じ人間であるから同じく人権を享有できるという平等論である(ただしこの平等論に大きな留保が付けられていることについては後述する)。

次に、「教える自由」に関して、「教育は一般に同様のものであるべきなので、その教育は共通で、両性において差別なく選任されることのできる同じ教師に委ねられなければならない」として、教える主体として女性教師も認められている。女性が教員としてやっていけることの例として、イタリアの大学の女性教員の存在をあげている<sup>(47)</sup>。また女性教師の任命に関して、初等学校における選任権は、「…その学校の区域の家族の父親集会に属するであろう」として、そこには母親が入っておらず<sup>(48)</sup>、更に『議会報告』のデクレ案においては、中等学校に女性教師が任命されることは明示されていない<sup>(49)</sup>。

第三に、知育主義に関して、「公教育が知育に限られるべきであるということを立てておいた。…。実際に、すべての知育は、真理を提示し、その証明を展開することに限られているので、これらの真理の選択や、その証明方法において性差がそれぞれの知育を要求するはずはないのである」という理由で、「女性と男性に対して公教育が同一であることを妨げることができるものはないのである」とする。しかし、「もし、…その権利を享受しその義務を遂行するために知る必要のあることを人類の個々人に教えることをその目的とする普通教育の完全な体系が、いかなる公職にも従事しない女性にとっては範囲が広すぎると思われるなら、さらに恵まれた才能があって、その家族もその才能を伸ばすことを望んでいるような女性に他の段階の教育を禁止するのでなければ、女性をその最初の段階を終えるだけにとどめることはできるのである」と述べている<sup>(50)</sup>。つまり、女性が公職就任権を持たないことを理由として、原則的に初等教育のみに女性の公教育を限定している\*。

\* この点についてコンドルセ自身に矛盾がみられる。つまり、一方で女性に参政権を認める思想を有していながら<sup>(51)</sup>、第一覚書では、女性が公職就任権を持っていない（当時の現実としてはそうではあるが）ことを前提として、女性の公教育を限定的にとらえているからである。ただし、コンドルセのいう女性の市民権とは、土地所有者である女性の権利であるので、その点では注意が必要である。

また、コンドルセ憲法草案では女性の参政権については何も触れられず、つまり『女性の市民権の承認』にみられたものが実践されず、単に理論上の問題にとどまっているのに対して、第一覚書は公教育委員会に提出されていて、実践の舞台に登場していることを考えると、つまり、この女性教育論を理論ではなく現実の実践的な問題として認識して論じたものであると判断することも可能であるので、矛盾であると言い切れるほどのことではないかもしれない。

更に、この点がコンドルセの女性教育論において最も大きな限界なのだが、女性の公教育を初等教育に限定する理由として挙げられていることがもう一つある。つまり、「…もし、共通の教師から受ける授業に限られていて、その合間に勉強をみてやり、授業をうける準備をさせたり…することのできる家庭教師がいなければ、子どもたちが公教育から有益なものを得ることは不可能である」として、家庭教育の必要性を説く。それでは、その役目を担うのは誰なのだろうか。「ほとんど常に外で行なわれる男性の仕事がこの義務に捧げることは許されないのに、もし、家庭の世話に専念し家事に従事していて、この義務を果たすことを命じられていると考えられる母親からでなければ、誰から貧しい市民の子どもはこうした支援を受けることができるであろうか。」つまり、性別役割分担(男性が外で仕事をし、女性が家で家事・育児をするというもの)に基づき、家庭教育を女性の役目だとしている。だからこそ、「もし、女性に少なくとも共通教育の初等段階を終わらせて、その子どもの教育をみることができるようになれば、人権の維持に必要で、存在しないと国有財産の収益も政治的租税の一部の収益も正当に教育に充てることさえできないと思われるこういった平等を、教育の中にうち建てすることは不可能であろう」<sup>(52)</sup>ということとなるのである<sup>(53)</sup>。

ちなみに、この性別役割分担は他の場面でも顔を覗かせている。科学に女性

が関わることは有効であると論じるところで、「その [=女性の] 生活がお金を稼ぐ職業に携わることで手いっぱいであるはずはなく、家事によって完全に埋め尽くされることもありえないので、非常に細かな正確さと、大変な忍耐と、出歩かない規則的な生活を必要とする観察に従事することによって、女性による発見が知識の増加にどうして有効に働かないのだろうか。おそらく女性は男性よりも、体系的で (de la méthode) 明瞭な初歩的な書物を作成することにおいて適しており、女性が[男性]より若い頃から心を配り、愛情深く注意してその発達を見守る対象である子どもの精神に順応する気持ちを、その素晴らしい (aimable) 柔軟性によって、持つ気になってさえいるのであろう」と述べている<sup>(54)</sup>。

またこの性別役割分担は、成人教育たる女性教育においてもみられる。つまり、第三覚書において、成人に対する教育を毎週日曜に行なうと述べている部分で、この授業は、「女性が教育において家庭教師の役割を果たせないならば、国家は公教育を持つことはできない」ので、成人である女性に教育をあたえることは必要であると述べられている<sup>(55)</sup>。

職業教育においても、明白ではないが同様である(第四覚書)。つまり、助産婦である女性に教育を与えることは、「子どもの病気や、女性に特有な病気が、…助産婦が覆を掛けてやらなければならない病気に対して、少なくとも治療 (médecine) や手術を行なうことができることは、どれくらい人類の肉体的保全と改善にとって有効ではないというのだろうか」として、子どもと女性のために重要であるとする(また、女性が医療全般にわたって活動することが念頭におかれていない)<sup>(56)</sup>。

最後に、教育の私事性に関してである。先にみたように父親の自然権としての教育権を根拠として教育の「私事性」を主張していて、母親を含む親の自然権を根拠としているわけではない点に注意が必要である<sup>(57)</sup>。

さて、女性教育の特徴を公教育論と関連づけて述べてきたが、それとは別に挙げられるものをみておくことにしよう。

まず、必ずしも女性教育の特徴というわけではないが、男女共学制である。その理由として様々ことが挙げられているが<sup>(58)</sup>、ここではその中で一つだけ指摘しておきたい。すなわち、「もし、共学によって自分たちが平等であると



みなすように一方の性の子ども [=男子] を習慣づけても、他方の性の子ども [=女子] にとって同じような共学を打ち建てるのが不可能で、この子ども [=女子] を家庭の個別の教育に委ねるとすれば、危険は更に大きくなるであろう。この時、一方の性 [=女子] に保持される不平等精神はやがて両性にまで及[ぶ]…であろう」という<sup>(59)</sup>。つまり、男性が平等精神を獲得するための男女共学である\*。

この共学は成人教育においても貫かれていて、「男性と女性を分離し、女性の方に制限された教育を用意し、無知による偏見と力による専制を保持するために、自然の名を濫用することをここでも十分に注意しなければならない」のである<sup>(60)</sup>。

\* ただし、『議会報告』においては、「一校しか初等学校が存在しない村においては」、共学であり、男女両方に同じ男性教師が教えるが、「村または町に二つの初等学校がある場合には、そのうちの一校が女性教師に任せられ、両性の子どもたちは別々にされるであろう」と述べていて、男女共学が原則ではなくなっている<sup>(61)</sup>。

また、すでに触れたものは除くとして、女性教育を正当化するために様々なことが言われている。一つは、もし女性教育がないと、「母親が子どものあざけりと軽蔑の対象とな」り、「幸福に有害な不平等を家庭に持ち込むことになると思われる」ということが挙げられている<sup>(62)</sup>。もうひとつは、もし妻が教育を受けていれば、男性は自分が青少年期に公教育から得た「利益をまさにより簡単に維持するであろう」ということである<sup>(63)</sup>。

最後にコンドルセの女性教育論で注意すべきことは、ジェンダー論である。特に科学に関して述べている部分で、例えば『精神進歩史』において、科学史の発見の中に「…非常に広範囲で深い組合せ (combinaisons) を必要とされない多くのものや、注意の激しさにではなく、正確性やそれを導く機転の細やかさに負っている多くのものが見いだされるであろう。よって、女性はこの種の発見をなしうるであろう」という<sup>(64)</sup>。つまり、女性教育を求める根拠となりうる場合は、「女性らしさ」は、むしろ肯定的なものとして用いられていることに注意が必要である<sup>(65)</sup>。

以上みてきたように、コンドルセの女性教育論には様々な限界があるので、「女性は男性と同じ諸権利を持っており、それゆえ、同等の独自性と平等な範囲において、この諸権利を現実に行使するための手段を女性に与えることを唯一可能にする知識を獲得するための同じ便宜を受ける権利を有しているのである」として、女性も公教育に対する権利を持っていると主張してはいても<sup>(66)</sup>、それは、文言どおりの公教育権であると評することはできないだろう。

ところで、コンドルセの女性教育について、次のような理解も可能であると考えられるかもしれない。つまり、その性別役割分担論に関して、先にみたコンドルセの公教育論の限界（子どもの経済的条件の格差を克服することまで考えられていないということ）からすれば、女性が家事・育児を担うということも「与件」であって、その意味で、形式的平等を主張するコンドルセにおいて、公教育論と女性教育論の間には統一性があり、この点がコンドルセの女性教育論の特色をなす、という理解である。つまり、子どもの経済的条件の格差と同様に、男女の役割の違いも「与件」としていて、それを問わないのである、という理解のしかたである。

しかし、コンドルセが性別役割分担論を容認することの根源は、その公教育論の限界にあると理解するのは誤りであると思われる。というのは、革命期の公教育論において、女性教育に性別役割分担論による制約限界を与えるのは、何もコンドルセに限られたことではなかったからである。そのことを示すために、コンドルセと対極をなすルペルティエの女性（女子）教育論を、簡単ではあるがここでみておきたい<sup>(67)</sup>。

ルペルティエ案は、1793年7月13日に国民公会で、ロベスピエールによって報告されたものであるが、まず、項目を挙げる程度にその公教育論一般の特徴をみておく<sup>(68)</sup>。

① 教育には、「人に関する知識を普及すること」、すなわち知育と、「人間を形成すること」、すなわち徳育も含むとしていて<sup>(69)</sup>、「徳育主義」がみられる。② 「国民教育はすべての者に対する共和国の義務であって、すべての子どもはそれを受ける権利を有し、親は子どもにその利益を享受させる義務から免れることはできない」と述べ<sup>(70)</sup>、公教育は「義務性」が原則となっている。③ 教育における経済的平等の指向であり、例えば、教育費用は国の負担であるとす<sup>(71)</sup>。④ 最後に民衆統制が挙げられる。具体的な施策は、そのデクレ案に

示されている<sup>(72)</sup>。

三番目の特徴からわかるように、コンドルセが「形式的平等」にとどまっていたのに対し、ルベルティエは「実質的平等」の獲得をめざしたものであることが理解できよう。しかしながら、ルベルティエはコンドルセと同様に、性別役割分担論を否定してはいないのである。すなわち、

子どもが公教育を受けることになるまでの5年間に関して、「母親に助成・救済・教育を与えること。すなわち、自分の子どもに授乳することに効果的に関心を持たせること。…。母親にとって子どもの誕生と保護を、もはや骨の折れる任務ではなく、反対にくつろぎの源で進歩的な希望の対象にすること。こういったことすべてが、人生の最初の5年間のため効果的にできることである」と述べ<sup>(73)</sup>、母親としての女性の役割を重要視する。また、デクレ案の第13条において、男子生徒に関して、「その年令に適した（analogues）仕事、つまり資材を集め道路に資材を配るか、国民教育の家の敷地内に存在する工場の作業場か、その家のまさにその室内でできる仕事に従事させられる。すべての者は土地を耕すことを訓練される」と規定する一方で、女子生徒に関しては、「糸紡ぎ・裁縫・洗濯を学ぶ。少女は、近くにある工場の作業場か、教育の家の室内で行なうことのできる仕事に従事させられる」と規定し、性別役割分担論に基づいた教育が描かれている<sup>(74)</sup>。

結局、公教育論が実質的平等を目指したものであろうと、それは性別役割分担論を否定する方向にむかわないのである。つまり、コンドルセの性別役割分担論は、その公教育論の限界から生じたものではないのであって、コンドルセ自身の思想自体が持つ限界から来るものなのである（ただし、私が今まで検討してきたところ、革命期においてこの性別役割分担論を否定している者は存在しないので、コンドルセだけの限界ではなく、この革命期すべての者の限界なのであろう）。この限界は、『女性の市民権の承認』において端的に表れている。つまり、「女性が国民議会の一員になることができるからといって、子どもや家事や縫い針を野にうち捨てるだろうと信じてはならない。女性ほど子どもを育て上げ、人間を形成することに適した者はいない。女性が、…子どもに授乳することは自然なことである。家事によって家に結びつき、男性よりも弱いのので、女性のほうが引きこもった家庭的な生活を送るのは、更に自然なことである」と述べているのである<sup>(75)</sup>。

## 結びにかえて

以上のように、コンドルセの女性教育論には、性別役割分担論という大きな限界が存在し、またその限界は、コンドルセ固有の限界ではなく、革命期の他の女性教育論にもみられるものである<sup>(76)</sup>。

このような限界は、革命前夜からコンドルセにみられる。つまり、女性教育について触れているとはいっても断片的でしかないが、「地方議会の構成と機能についての試論」(Essai sur la constitution et les fonctions des assemblées provinciales)(1788年)において、「公教育の本質と目的」でみられるような論が展開されているのである(この論稿は、第一部で地方議会の設立を基盤として民主的な国民議会をつくる方法を提案し、第二部でその議会が果たすべき公共機能について論じたものである<sup>(77)</sup>)。すなわち、

もし男性の側が家事とは関係のない活動と仕事を引き受けるならば、「その子どもの教育をみたり、指導する (présider) ことができるように、女性が育てられるのは更に正しい」として、女子教育は将来の家庭教育のためのものという認識が示されている。つまり、女性は家庭で子どもの勉強をみてやり、それがなければ「子どもが公の授業を利用することは非常に難しく」なるのである<sup>(78)</sup>。

つまり、コンドルセの女性教育論には、革命前夜でも、革命期においても、更にはその死の直前(『精神進歩史』)までも、特に、性別役割分担論という大きな限界が存在していたのである<sup>(79)</sup>。

このように、女性教育論には大きな限界がみられるが、コンドルセにみられる教育と結合した自律的社会像は、コント (Auguste Comte) やサン-シモン (Saint-Simon) に代表される19世紀のフランス社会思想に大きな影響を与えることになるのである<sup>(80)</sup>。

(注)

- (1) 本論考では、その著作集として、A. Condorcet O'Connor et M.F. Arago, *Œuvres de Condorcet*, Paris, 1847, を参照した(以下、*Œuvres* と略記する)。また最近のものとして、Charles Coutel, *Politique de Condorcet*, Paris, Payot, 1996, を参照。
- (2) 武藤健一「コンドルセの女性参政権論」一橋論叢 第112巻 第1号

152～169頁（1994年）。

- (3) ここで「女子教育」という言葉との相違点について触れておきたい。以下で明らかになるように、コンドルセが論じている教育とは、子どもに対する教育だけではなく、いわゆる「成人教育」も含んでおり、教育において女性が問題となる場合、子どもの女性に対する教育のみが問題となっているとはいえないのである。よって「女子教育」とは、女性である子どもに対する教育のことを指し、「女性教育」とは、女性一般を対象とする教育を指す用語として、本論考では扱うことにする。
- (4) 梅根悟 監修 世界教育史研究会 編『世界教育史体系9 フランス教育史 I』118頁（松島鈞 執筆部分）（1975年 講談社）。
- (5) ただし、実際に施行された法としては3つだけであって（ブキエ法（1793年12月）・ラカナル法（1794年11月）・ドヌー法（1795年10月））、しかも短期間のもので、不成功に終わっているの、その意味では、革命期の公教育事業は失敗に終わっている。なお、革命期の公教育の展開については、Louis Grimaud, *Histoire de la liberté d'enseignement en France*, t.2, Paris-Grenoble, 1944, 松島 前掲注(4) 117頁以下, 中村睦男「フランスにおける教育の自由法理の形成（一）」北大法学論集 第23巻2号 61頁以下（1972年）, René Rémond, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France, de la Révolution à l'école républicaine*, Nouvelle librairie de France, Paris, 1981, 等を参照。
- (6) このような理解の仕方について、例えば、松島 前掲注(4) 193頁以下参照。また紙幅の関係上、本論考ではルペルティエの公教育については、以下で少ししか触れることができないが、その内容については、松島 前掲注(4) 193頁以下, 成嶋隆 「フランスにおける公教育法制の成立（一）」法政理論 11巻2号 147頁以下（1978年）等を参照。
- (7) 吉田正晴『フランス公教育政策の源流』61頁（1977年 風間書房）。
- (8) ちなみに、コンドルセの公教育を検討する論考において、その女性教育に関して言及していないものが大半であり、たとえ言及しているものであっても、検討を行なっているものはごく僅かであり、またその多くのものが限界のある理解の仕方をしていると思われる。
- (9) このことを指摘しているものとして、J. Abray, *Feminism in the French Revolution*, *American historical review*, no.80, 1975, p. 53, を参照。なお、革命期の女性公教育については後日検討する予定であるが、とりあえず、Pauline Lèveillé, *L'image de femmes dans les procès-verbaux du comité d'instruction publique*, *Les femmes et la Révolution française*, t.1, Presses universitaires du Mirail, 1989, を参照。

- (10) 他の注で挙げたもの以外で日本語文献としては、野田良之「コンドルセの民主主義教育論(二)」国家学会雑誌 第60巻 第12号 39頁以下(1946年)、鈴木秀勇「コンドルセと教育の独立」一橋論叢 第41巻 第5号 14頁以下(1959年)、梅根悟『西洋教育思想史 2 国民教育思想の時代』260頁以下(1968年 成文堂新光社)等を参照した。
- (11) (Euvres, t.7, pp.167 et s., この論文は、5つから成っており、第一覚書「公教育の本質と目的」(Premier mémoire, Nature et objet de l'instruction publique), 第二覚書「子どものための共通教育について」(Second mémoire, De l'instruction commune pour les enfants), 第三覚書「成人のための共通教育について」(Troisième mémoire, Sur l'instruction commune pour les hommes), 第四覚書「職業に関する教育について」(Quatrième mémoire, Sur l'instruction relative aux professions), 第五覚書「科学に関する教育について」(Cinquième mémoire, Sur l'instruction relative aux sciences) からなる。この5つの覚書は、第五覚書を除いて、「公人叢書」(Bibliothèque de l'homme publique) という、コンドルセ自身も刊行協力者であった月刊誌に連載されたもので、1791年11月5日に公教育委員会にも提出された(第五覚書を除く)(M. J. Guillaume, *Procès-verbaux du comité d'instruction publique de l'Assemblée législative*, Paris, p.12. 以下, P.-v. と略記する)。

この5つの覚書には、「公教育の必要性について」(Sur la nécessité de l'instruction publique) (Euvres, t.7, pp.439 et s.) という小論文も付されていて、第五覚書は、コンドルセの死後発表されたものである。また、C. Coutel, C. Kintzler (éditeurs), *Cinq mémoires sur l'instruction publique*, Paris, Garnier-Flammarion, 1994, を参照。ちなみに、この5つの覚書等に対するアダム＝スミスの思想的・理論的影響を重視する必要性を説くものとして、安藤隆穂「フランス革命期の市民社会像」思想702号31頁以下(1982年)を参照。

- (12) 本稿では、*Archives parlementaires*, 1. série, t.42, pp.192-195 et 227 et s., によった(以下『議会報告』と略記する)。また、C. Coutel (éditeur), *Rapport sur l'instruction publique*, Paris, Edilig, 1989, を参照。

この法案は、1792年4月20日に立法議会で報告が用意されたが、オーストリアへの宣戦布告による臨時召集によって中断され、翌21日に続きが報告された。このような状況下で立法議会は、コンドルセ案を審議するだけの余裕がなく、5月14日にこの計画が必要とする経費の概算を提出するよう公教育委員会に命じ(P.-v., p.294), 5月24日には予算案が上程され、再び法案報告が行なわれたが、議会はこの計画案を実現させることはでき

なかった。なお、国民公会期において、このコンドルセ案は再印刷を命じられ、翌1793年に発行されている。

- (13) このような評価に関して、例えば、吉田 前掲注(7) 61～62頁、参照。
- (14) 教育論やコンドルセ研究を専攻する身でもなく、またその能力も持たないので、主に以下にあげる文献をおおいに参考させていただいた。成嶋 前掲注(6)、松島 前掲注(4)、Léon Cahen, *Condorcet et la Révolution française*, Bibliothèque d'histoire contemporaine, Félix Alcan, Paris, 1904. ただし、各人の特徴づけに関してそれぞれ微妙に異なっていたので(それはそれで検討に値する点ではあるが、本稿では触れない)、主として成嶋のまとめ方に則った。
- (15) 野田 前掲注(10) 41～44頁、吉田 前掲注(7) 153頁以下。なお、進歩史観と市民社会論との関係については、安藤隆穂「フランス啓蒙思想における市民社会論の成立」思想 678号 94頁以下(1980年)を参照。
- (16) コンドルセにあっては、テュルゴ(Turgot)の影響がよく指摘されている。
- (17) 例えば、コンドルセは、「…社会は、人類を完全なものとする手段として公教育を行なわなければならない」と述べる(#uvres, t.7, p.178, 原文太字)。
- (18) A.P., 1.s., t.30, pp.447 et s.. その内容に関しては、松島 前掲注(4) 121～123頁等、参照。ちなみに、タレイラン案の女子教育論は、注目に値する内容をもっている。
- (19) 松島 前掲注(4) 124頁。
- (20) Ibid., t.41, p.193.
- (21) Ibid., p.237.
- (22) Œuvres, t.7, p.201.
- (23) Ibid., pp.197-204, 原文斜体。
- (24) その内容については、辻村みよ子『フランス革命の憲法原理』79頁以下・141頁以下(1989年 日本評論社)が詳しい。
- (25) A.P., 1.s., t.58, p.602.
- (26) その議論の内容に関しては、Ibid., t.63, pp.109-110, を参照。結果的には原案どおり採択されている。
- (27) これは、第三共和制期以降に「ライシテ」(laïcité)という言葉で語られたものである。この点に関しては、今野健一「フランス第三共和制における共和主義教育の確立と国民統合」一橋論叢 第112巻 第1巻 109頁 注(2)(1994年)を参照。
- (28) Œuvres, t.7, pp.203-204.
- (29) A.P., 1.s., t.41, p.193.
- (30) Ibid., p.232.

- (31) Œuvres, t.7, p.169, 原文斜体。
- (32) Ibid., 原文太字。
- (33) A.P., 1.s., t.41, pp.238-245.
- (34) というよりも、知育主義を述べている部分で義務性の否定を論じているのであって、この2つは軌を一にしているのである。
- (35) Œuvres, t.7, p.199.
- (36) Ibid., t.5, p.519. ちなみに、同じ作品集の「プロテスタントに関するフランス法についてのカトリック市民の考察」(Réflexions d'un citoyen catholique, sur les lois de France, relatives aux protestants) という論文で、女子教育について触れていて(Ibid., pp.416-420)、反教権主義思想からとはいえ、コンドルセは初めて女性教育に触れている(ただしこの論文は、プロテスタントを信仰する親(父親)が娘の教育をカトリックの教師に任せなければならないという不合理について論じているものであり、本論考の目的からすると、指摘するほどのものではないかもしれない)。
- (37) 成嶋 前掲注(6) 138頁。
- (38) 成嶋 前掲注(6) 139頁。また成嶋は、「ここにコンドルセ公教育理論の、従ってこれに代表されるこの時期のブルジョワ教育思想の限界を読みとることができる」と評する(同 140頁)。ちなみに、中村 前掲注(5) 80頁は、「十八世紀啓蒙思想家たるコンドルセの公教育の自由論の限界として指摘できるのは、教師の集団の形成を否定していることである」として、第二覚書の「教師は団体を形成してはならない」(Ibid., t.7, pp.286-287, 原文斜体)という箇所をあげ、中間団体否認論を問題としている。
- (39) 松島 前掲注(4) 126頁。ただしこの評価は、直接には『議会報告』に対してのものである。
- (40) この点に関して、「実質的平等」の領域にまで踏み込んだ典型として、ルベルティエ案が挙げられるが(その意味で、先にコンドルセと対極をなすものとして位置づけたのである)、簡単ではあるが後述する。
- (41) 著作集でいえば、60頁中、11頁が女性教育に関する部分である。
- (42) Ibid., t.6, pp.1 et s., 以下『精神進歩史』と略記する。
- (43) Ibid., pp.263-264.
- (44) Ibid., p.264.
- (45) *Les femmes dans la Révolution française*, EDHIS, Paris, 1982, t.2, n° 25, 以下『女性の市民権の承認』と略記する。
- (46) Ibid., pp.1-2, 武藤 前掲注(2) 156~157頁 参照。
- (47) Œuvres, t.7, p.221.
- (48) A.P., 1.s., t.42, p.235, 第二覚書の「子どもの普通教育について」に おいても、同様である(Œuvres, t.7, pp.321-322)。



- (49) A.P., 1.s., t.42, p.239.
- (50) (Euvres, t.7, pp.215-216, また逆から言えば, 例えば, 「もし独占的に男性にあてがわれる職業がいくつか存在するならば, そのような職業が必要とする特殊教育は女性に少しも与えられない」ということになる (Ibid.)。
- (51) 『女性の市民権の承認』や『精神進歩史』で展開されていることは以前検討しており, その論自体にも限界があることは指摘しておいた(武藤 前掲注(2) 参照)。
- (52) Ibid., pp.217-218.
- (53) ちなみに『議会議報告』でも同様に, 「…あまり裕福でない家族では, 子どもの教育のうち, 家庭で行なわれる部分とその母親にほとんど完全に委ねられていることに注意 [す] …るならば, 我々に委ねられた審議のこの部分が, 一般の繁栄と啓蒙の全般的進展にとって, どのくらい重要であるかわかるであろう」と述べている(A.P. 1.s., t.42, p.236)。また『精神進歩史』でも同様であるが, それについては, (Euvres, t.6, p.264, を参照)。
- (54) Ibid., t.7, pp.216-217, ただしここにはジェンダー論も見受けられるが(精神の柔軟性など), コンドルセのジェンダー論については後述する。ちなみに『精神進歩史』では, 別の教育によって, 女性の理性が本来持っているすべてを開花することができれば, 「男性には存在しない関係である子どもの授乳者としての母親という親密な関係は, …独占的な手段ではないのだろうか」と述べ, それによって男性とは違う科学上の発見ができるとしている (Ibid., t.6, pp.633-634)。
- (55) Ibid., t.7, p.342, 反対に男性の成人教育に関してコンドルセは, 男性はたいがい肉体労働に従事しているのであるから, この授業の意味は「その知性を働かせる時が休息になる」ということである, と述べている (Ibid.)。
- (56) Ibid., p.398. 「公教育の必要性について」においても, 助産婦に対する教育の必要性を挙げている (Ibid., p.442)。
- (57) ちなみに, 第三覚書の「成人に対する教育について」においても同様に, 家族の父親が「子どもの肉体的教育そして精神的教育についてさえも, 体系的で筋の通った教育を受けることは必要である」として, ここでも家族の母親は除外されていて (Ibid., pp.338-339), おそらくコンドルセにおいては, 子どもに対する教育権の享有主体は家父長であると考えられているのであろう。
- (58) Ibid., pp.221-225, を参照。
- (59) Ibid., p.224.
- (60) Ibid., pp.341-342.

- (61) A.P., 1.s., t.42, p.236.
- (62) Œuvres, t.7, pp.218-219, 一部原文斜体。
- (63) Ibid., p.220, この点は注意が必要である。つまり、その逆の関係（妻が知識を維持するために夫が公教育を受けていることが有効であるということが、まったく考えられていないからである。もっとも、コンドルセは性別役割分担論を問題視していないので、その意味で当然のことではある。
- (64) Ibid., t.6, p.633. 他には、性別役割分担論を指摘した時に引用したものの(Ibid., t.7, pp.216-217, 第一覚書)も参照。
- (65) この限界は、『女性の市民権の承認』に端的に現われている。つまり、女性に市民権を認める障害となる「特性」は否定し、認めることにプラスとなる「特性」は、性別役割分担論とともに肯定されているのである（この点に関して、武藤 前掲注(2) 157頁以下、参照）。
- (66) Ibid., p.220.
- (67) ルベルティエ案(Sur l'éducation nationale)は、A.P., 1.s., t.68, pp.661 et s.,によった。
- (68) 成嶋 前掲注(6) 147頁以下 によった。
- (69) A.P., 1.s., t.68, p.662.
- (70) Ibid., p.672.
- (71) Ibid..
- (72) Ibid., pp.674-675.
- (73) Ibid., p.664.
- (74) Ibid., p.671.
- (75) Les femmes dans la Révolution française, op. cit., pp.10-11, 詳しくは、武藤 前掲注(2) 157頁以下 参照。
- (76) 本稿では紙幅の都合上、ルベルティエのみを取り上げて論じたが、他の女性教育論にも性別役割分担論は登場する。
- (77) ちなみにこの論文では女性に関して他にも様々なことが論じられている。  
 a 第一部・第一論文の「市民権について」という項で、女性の立法参加権を論じ(Œuvres,t.8, p.141), 第三論文の「被選挙権の条件について」で、女性に被選挙資格を与えている(Ibid., p.151)（この点に関しては、武藤 前掲注(2) 155~156頁 参照）。  
 b 更には第二部・第四論文の「公共施設」の「貧者に与える救済策について」において、売買春に触れており、売春を行なう女性を罰しても有効的でないことを論じていて(Ibid., pp.467-471), その先見性が注目される。
- (78) Ibid., p.474, また教師の任命についても触れていて、その任命行為は父親に任せられ、そこには母親は含まれていない(Ibid., p.481)。
- (79) ちなみに、『議会報告』の女子教育に関する部分は、その報告全体から

すれば、ごく僅かではあるが、コンドルセは、女子教育は「特別の報告の対象であろう」と述べていて (P.-v., p.236), それは、この法案に続けて立法議会に提出されているようである (1792.4.21) (Ibid., p.250)。しかし、議会和公教育委員会の議事録には、その報告を見つけることはできない。

(80) 安藤 前掲注(11) 49頁。