

広島大学 大学教育研究センター 大学論集

第24集 (1994年度) 1995年3月発行：157-173

デュルケムの中高等教育論

鬼頭 尚子 ・ 友田 泰正

目 次

- I. ユニヴェルシテおよびコレージュの成立
 - II. コレージュにおけるカリキュラム
 - III. コレージュにおける道徳的な利益
- おわりに

デュルケムの中教育論

鬼頭 尚子*・友田 泰正**

はじめに

高等教育にとって、特にそれに先立つ進学準備教育の場としての中等教育が重要な意味をもつことは、ここであらためて強調するまでもないことであろう。しかしわが国の高等教育研究者によって、中等教育が正面から論じられることはあまりなかったように思う。

たしかに、日本の大学と高等学校との関係のある限られた側面についてふれた論文はいくつか散見される。しかし、今日の日本の大学がヨーロッパから移植されたものである限り、ヨーロッパの大学だけでなく、そこで大学と一体となってエリート的な教育を行ってきた中等教育の特性について、もっと大きな注意が払われてしかるべきである。

本論文では、上記のような視点からデュルケムの教育論をとりあげることにしたい。デュルケムといえば、日本ではしばしば『道徳教育論』で注目されてきた。しかし、デュルケムには『フランスにおける教育の発達』という優れた著書がある。この著書においては、千年以上にわたるフランスの中等教育の歴史が概観され、かつ詳細な分析が加えられている。きわめて包括的な研究であるが、包括的であるがゆえに、ヨーロッパにおける中等教育の特性を把握するための、第一歩としてここでとりあげる価値は十分にあると思う。

『フランスにおける教育の発達』の第一部第二章において、デュルケムはフランスにおける教育の起源を6世紀⁽¹⁾、つまりキリスト教修道院に附属する「学校」が出現した時点に求めている。彼が問題としているのは、学校という特定の空間に生徒が集められ、そこで教師から集中的、系統的に教えられるという形態の教育の歴史の変遷なのである。したがって本書には、ギリシャ・ローマ時代のアカデミアやリュケイオン、さらには徒弟奉公による教育は含まれない。

デュルケムは、フランスの学校教育システムの中でもとりわけ中等教育機関に注目し、その組織・制度、ひいてはカリキュラムやそれに基づく指導法について、各々の時代の歴史的背景を総合的かつ的確に踏まえながら、実に見事に分析している。彼によると、フランスの学校教育の最も顕著な特性は、中等教育が初等教育および高等教育に比して、けた外れに重要な役割を担ってきたという点にある⁽²⁾。初等教育、中等教育、高等教育という区別が明確になるのは19世紀後半であるが、デュルケムは中世に端を発するコレージュと、革命期にコンドルセらによって創設させたエコール・セントラルとを中等教育機関として位置づけている。デュルケムは、この中でも特に中世のユニヴェルシテに附属していたコレージュと、ルネッサンス期に誕生したジャズイット修道会のコレージュとに焦点を当て、本書のかなりの部分をその分析に費やしている。

* 大阪大学 大学院 人間科学研究科博士課程

** 大阪大学 人間科学部教授 (大学教育研究センター客員研究員)

ところで、デュルケムが「フランスにおける教育の発達」及び「道德教育論」などの講義を開講した当時（20世紀初頭）のフランスは、無償の義務制初等教育が軌道に乗りはじめ、近代的な教育制度が確立され始めた時期であった。また、中等教育に関しても大はばな改革が行われつつあった。この時期にデュルケムは、その経歴上、第三共和政政府の教育行政に深く関与することになる⁽³⁾。小関氏によると、デュルケムによるフランスの教育史研究は、「(中等教育改革が) 基本的方向を誤ることなく行われるため、これに対して重要な指針を与えることを意図して書かれたもの」だと述べている⁽⁴⁾。

確かに当時の中等教育改革に資することもこの研究の一つの目的であったと思われるが、本書には、教育に関する様々なテーマが盛り込まれていること、さらにはデュルケムが教育学の講師となる以前から、フランスの中等教育の歴史に少なからぬ関心を抱いていたこと⁽⁵⁾などを考え併せると、当時の中等教育改革だけには収まりきらない問題意識があったと推察されるのである。つまりデュルケムは、学校教育の一般的なあり方を、千年以上にわたる紆余曲折の歴史の中から、慎重に浮かび上がらせようとしたのではなかったか。以下、デュルケムの論点を明確にするため、コレージュの成立過程、カリキュラム、学習集団、指導方法の四点に焦点を当てて考察する。

I. ユニヴェルシテおよびコレージュの成立

I-1. フランスにおけるユニヴェルシテの成立

フランスにおいて学校は、カトリック協会の修道院に附属する施設として誕生して以来、11世紀頃までは、教会や修道院などのカトリック教会の施設内に併設されていた。学校は教会の一機関であり、教鞭をとる教師もまた教会組織の一員であった。

12世紀に入ってフランス王がパリに定住し、そこを首都として定めると、キリスト教世界のいたるところから多くの学生がパリへと押し寄せはじめた。その結果、カトリック教会は、これらすべての学生を教会附属の学校に収容することが不可能となり、教師が教会の外で私的に学校を開くことを許可せざるをえなくなった⁽⁶⁾。教師が教会の外に出て学生を教え始めるや否や、かれらは教師の同業組合を結成し、この同業組合を誕生させる母胎となった教会からの完全な独立を望むようになる。というのも、教師が学校を開設し、学生を教授しようと思えば、教師の同業組合に加入するだけでは不十分であったからである。学校を開校するには、ノートル・ダムの大法官から「教授免許状」が授与される必要があったのである。大法官は、自らの裁量で免許状を授与できたばかりでなく、一度与えた免許を取り上げる権限さえ有していた。教師は、この従属関係から何とか逃れるため、教会に闘争を挑み、ついには独立を勝ち取るのである。1210年には、教師の同業組合が正式に成文化された規約をもつに至り、組合は組織的に確立される⁽⁷⁾。もともとユニヴェルシテ université (大学) という語は、同業組合または同業組合の構成員全体といった意味を有していた。ユニヴェルシテは、14世紀の初頭までは現在のような建物をもたず、単なる教師の組合でしかなかったのである⁽⁸⁾。

11世紀に教師の組合から出発したユニヴェルシテは、次第にその組織化を進め、16世紀にルネッ

サンスを迎える前までには、ほぼ現在と同じ様態を示すようになった。つまり、学部、コレッジ、バカロレア（大学入学資格）の制度、学士や博士といった資格及び称号の試験、学科課程、教授方法などを整備し、すでにこの時期にはその基礎を確立していたのである⁽⁹⁾。

デュルケムによると、ユニヴェルシテはその組織が一応の完成をみると、その後はそれをとりまく様々な状況に適応できなくなっていったという。というのも、ユニヴェルシテは教師の「同業組合」を母胎として誕生した制度だからである。この同業組合的特性に、デュルケムは次のような「一抹の不安」を感じていた。

「しかし、一抹の不安がある。私が先ほど述べたユニヴェルシテの複雑な制度の土台となり、ひいてはユニヴェルシテに統一性を与えているもの、それは同業組合の理念である。・・・ところで周知のように、同業組合は、ひとたびそれが形づくられるや、すぐさま伝統主義や保守主義という顕著な特徴を帯びる。・・・さらに同業組合は、あらゆる競争を排して独占的に営業することをその目的としていた。それゆえ、ひとたびその組合の独占的な権利が確立し、不動のものとなると、もはや組合はそれ以上革新したり、変化したりする必然性がなくなったのである。周囲で起こりつつあった新しい要請に関心を示したり、その要求に応えたりすることに対しては、まったく無関心であった。組合自身が孤立し、周囲との接点を失っていったのである」⁽¹⁰⁾。

I-2. コレッジの成立～人文学部の学生生活～

ユニヴェルシテは、神学部・法学部・医学部の上級三学部と人文学部および学校外の学生生活を管理する同郷会から組織されていた。デュルケムは、この人文学部がのちの中等教育機関の母胎であるとして、これこそ「われわれが目すべき唯一の学部」⁽¹¹⁾だと述べている。次にデュルケムが、中等教育機関であるコレッジの成立をどのようにとらえていたかを明らかにしたい。

13世紀前半の学生生活がいかなるものであったかについて、デュルケムはその実態を詳細に紹介している⁽¹²⁾。それによると、13、14歳で勉学のためにはるばるパリにやってきた少年たちは、まず、パリのシテ島で教えている何百人もの教師の中から、自ら師事すべき教師を定め、その教師に世俗的当局（今でいう警察）に対する保証人となってもらわねばならなかった。保証人となる教師さえ見つけることができれば、たとえ罪を犯して当局につかまったとしても、師事する教師から自分の学生だということを証明してもらうだけで釈放された。いわば学生は、一種の治外法権の恩恵にあずかっていたわけである。

師事する教師が決まると、今度は下宿だけでなく一緒に下宿する仲間を探さねばならなかった。こうした生活上の必要から、次第に出身地を同じくする者同志が協力しあうようになり、同郷会の組織が形成されてゆく。このようにして同郷の者が、一方では、共同で建物を借りて暮らすようになり、他方では学生とあまり年齢差のない教師が、そこで生活をともにするようになっていった。これが平均的な学生の生活であった。

一方、裕福な学生と、貧しい学生はこれとは異なる生活を送っていた。裕福な学生は、召使いを雇って一人暮らしをしていた。他方、貧しい学生に対しては、慈善の精神に富む一部のカトリック教徒が、無料の宿泊施設を提供するようになる。その寮は、50人程度までの学生を、彼らの生活費

をも負担しながら受け入れていた。この種の寮は、13世紀のはじめごろにはすでに存在していたが、ふつう、病院や宗教施設に付属していた。この慈善寮がコレージュとよばれ、これが現在用いられている意味でのコレージュ (collège) ⁽¹³⁾ ということばの起源である。

コレージュとよばれる貧困な学生のための慈善寮は、金持ちの学生や平均的な学生の寮と比べた場合、次の二つの利点があった。まず第一は、学生を監督するためのチューター (教師) が寮で生活をともにしていたという点である。それゆえ、学生は寮に帰ってからでも教師に質問することが可能となり、寮内で勉強会などを盛んに開くこともできた。さらに第二に、慈善寮は、学生数が多いということもあって、図書館を備えることができた。こうしたメリットゆえに、慈善寮に入れない裕福な学生 (ただし彼らは寮費をおさめた) もしだいに入寮を希望するようになり、学生数は増加してゆく。それにつれて寮内で行われる復習 (補習) 講義も次第に多くなり、ついには、教師が公開学校のあったファル街から寮にやってきて授業を行なうようになる。つまり、コレージュは人文学部までも吸収するに至ったのである。

このようにコレージュに学生が集中し、最終的には学部までも取り込むようになってゆくが、この動きを促進したいまひとつの大きな要因がある。それは、コレージュのもつ「道徳的な利益」であった⁽¹⁴⁾。人文学部に所属する13~15歳の学生は、ユニヴェルシテの自由奔放な学生生活を享受していた。まだ子どもにすぎない彼らは、分別をわきまえるまでには成長しておらず、彼らの学生生活は、ありとあらゆる乱行と無秩序に満ちあふれていた。

デュルケムの引用している資料によると、当時、人文学部の学生は、刀剣をもって夜の街を徘徊し、家々の戸口をたたきこわしていた。そのため治安当局には、連日のように学生による被害の届けが出されていたという。そればかりでなく、学生は、浮浪者や悪党たちと結託して、夜の街にくり出し、人々に暴行を加え、押し入り強盗をし、ひいては殺人さえ犯すことがあった。「学生はパリの町を武器をもって、蛮声をはりあげながら瀾歩し、おとなしいパリ市民の安眠を妨害し、なんら罪もない通りすがりの人々にまで危害を加えていた。1276年には、教会の祭壇の上でサイコロとばくまでしていた」⁽¹⁵⁾。しかし彼らは、学生という身分のゆえに、つまりユニヴェルシテとそれに所属する者はすべて治外法権を享受できたために、罰せられることはなかった。学生は、たとえ絞首刑にあたる罪を犯した場合でも、鞭で打たれる程度ですんだのである。

一方、コレージュに居住していた学生は、寮内に学生を監督する教師が同居していたために、こうした乱行で世間を騒がすことは極めて稀であった。ユニヴェルシテ側は、学生の無秩序な生活に手をやき、これを防ぐために彼らをなんとかしてコレージュに入れようとした。そしてついに15世紀半ばには、コレージュに入寮しなければユニヴェルシテには入学できなくなるのである⁽¹⁶⁾。

デュルケムは、精神的に未熟で道徳的に不完全な少年には、大人による指導及び監督が必要だと痛感していた。まさに、コレージュ (中等教育) の制度は、こうした少年たちの保護と指導の必要を契機として成立したものである。つまり若い世代は、成人の保護のもとで教育される必要があり、中等教育制度は、「青少年からなる学生のための道徳的保護」⁽¹⁷⁾の必要に応じて設けられたものであった。

デュルケムは、次のように述べている。「まだ年の端もいかない頃、いいかえれば、学生がまだ子

どもや青少年でしかない場合、あるいは現実のただ中に投げ出されてやっていけるほどの経験をつんでいない場合、さらには芽生えかけている自らの個性に対して曖昧な意識しかもちえていない場合、このような段階では、学生を個人を越えた規範に従わせ、より直接的な指導のもとにおくことが不可欠となる。効果的に学生を支えることができるためには、彼らが生活する道徳的な環境をもっと身近なものとして、彼らを包み込んでやる必要がある。中等教育の制度は、まさにこの原則に由来しているのである⁽¹⁸⁾。

II. コレージュにおけるカリキュラム

II-1. 人文学部におけるカリキュラム～論理学の重要性～

コレージュが誕生する以前のユニヴェルシテには、神学部・法学部・医学部の上級三学部と、それに人文学部を加えた四つの学部が存在していた。すべての学生は上級三学部に進級する前に、一定期間人文学部に籍を置いて学ばねばならなかった⁽¹⁹⁾。14～15世紀、コレージュの成立と共に人文学部自体が、コレージュへと移行したために、その後はコレージュを卒業し、バカロレアを取得することが、上級三学部に進学する不可欠の条件となった。ただし、次の点には注意する必要がある。つまり人文学部は、専門に移行する前の段階に位置する共通の入り口ではあったが、そこでの教育は、現在でいう一般教養、つまり専門分野をより深く研究するための前提条件として、幅広く諸々の知識・教養を身につけさせるといった類のものでは決してなかったのである。

ユニヴェルシテの人文学部において、もっとも重要な位置を占めたのは弁証法的な論理学であった。教師は論理学を扱った著作、例えばアリストテレスの『範疇論』および『命題論』を注釈しながら、いかに自らの思想を論理的に展開するかを学生に教授していた。また教師は、仮想の論敵に対する議論を実際に展開してみせたり、さらに少なくとも週一回は、学生の面前で教師たちによる討論の実演も行われていた。このような訓練を通して学生は、他人と討議し、相手を論駁するための技術、方法を身につけていったのである⁽²⁰⁾。

13～15世紀における中世の学問分野においては、古代ギリシャ人によって相当程度にまで体系化された数学のみが、「論理的であり、物事を説明しうる唯一の学問（科学）」だと見なされていた。「学問（科学）的に論証するということは、数学的に論証するという形でしかありえなかったのである」⁽²¹⁾。現在、科学的に証明するという場合、それは自然科学的に証明すること、つまり仮説を立てそれに基づいて実験をし、その結果を考察して仮説を証明することを意味するが、こうした考え方が出現するのは、16世紀後半のガリレオ・ガリレイによってであり、さらにこの方法が人々に「科学的な証明」として認識されるようになるのは、17世紀を待たねばならなかった⁽²²⁾。つまり、中世には自然科学的な意味での「科学」は存在しておらず、唯一学問的な体系を有していたのは、数学のみであったのである。

ところが、数学がいかに科学的・学問的であろうと、神学・医学・法学はもちろんのこと、人々が現実直面する様々な問題には、数学は適用できなかった。数学によって説明できる領域よりも、むしろ数学によって説明されない領域の方が圧倒的に多かったからである。後者の領域については

人々が意見を出し合い、それらを対立させながら討論することを通して、統一的な結論を見いだそうとしていたのである。中世においては、論理学を規範としてそれに基づく議論を展開することは、極めて「科学的な」方法だったのである。

このように学問上の方法論である論理学が人文学部で教えられていたために、上級三学部よりもこの学部の方が聴講者が圧倒的に多く、また当然のことながら学問的威信もすこぶる高いものであった⁽²³⁾。この人文学部がコレージュへと移行する過程をデュルケムは、フランスの知的文化がユニヴェルシテからコレージュへと移行したと見なしていたのである⁽²⁴⁾。

II-2. ルネッサンス期コレージュのカリキュラム

16世紀にいたると、ヨーロッパは植民地貿易によって経済的に豊かになるなど社会的諸条件が大きく変化するが、それに伴っていわゆるルネッサンス期には様々な教育理論が輩出する。ラブレールやエラスムスによる教育理論はその代表例である。両者に共通する特徴は、ギリシャ・ローマ時代の古典文芸に関する知識を生徒に与えると共に、古代の理想的人間がもつ優美さを身につけさせるという点にある。ルネッサンス期に教育によって形成しようとした理想的人間像とは、人文的教養を備えた人間、つまり優雅で高い教養を備えた人間に他ならなかった⁽²⁵⁾。

ルネッサンス期以降、ユニヴェルシテ附属のコレージュだけでなく、他の団体（主として宗教団体）のコレージュも設立されるようになる⁽²⁶⁾。しかしそこでの教授内容は、中世のそれとはまったく異なったものへと変化してゆく。

とりわけジャズイット修道会によるコレージュは、ラブレールやエラスムスらの人文主義的な教育理論を積極的に取り入れ、独自の教育体系を形成していたが、デュルケムによると、その取り入れ方には大きな問題があった。同修道会は、人文主義的理論をキリスト教布教の目的に沿うように、自分たちで解釈し直し、実際の教育場面で応用していた。つまりジェズイット修道会のコレージュでは、ギリシャ・ローマの古典文芸を提示する際、その思想のもつオリジナリティは極力無視し、普遍的で形式的な側面のみを抽出して強調したのである。というのも、同修道会は学生のラテン語能力の向上をその主たる目的としていたために、ラテン語の文法的知識を得るための素材として古典文芸作品をとらえ、作品の理解や解釈は信仰の妨げとなる恐れがあるとして、可能な限り排除していったのである。ジェズイットに代表される16世紀から18世紀半ばまでのコレージュでは、一貫して人間の普遍的な側面や神のような理想的人間像に、学生たちの関心を向けさせることを目指していた。その結果彼らは、人間というものは時と場所を越えて、本質的には同じだという確信をもつに至る。この点にデュルケムは、人文主義的教育の問題点を見ている⁽²⁷⁾。

II-3. 中等教育の目的=精神の形成

中世のコレージュにおいては、論理学的な素養を備えていることこそ、もっとも卓越した知性のあかしであった。それがルネッサンス期になると人文主義的思潮によって、古典文芸を読解することに重点が置かれるようになった。そこで到達すべき目標として掲げられた人間像は、普遍的な人間であった。ただしコレージュにおいては、教授内容に差異はあるにせよ、中世及びルネッサンス

の両期を通して、それぞれの時代においてもっとも知的威信の高い学問内容が教授されていたのである。つまり単なる一般的な知識にとどまらず、時代の最先端をゆく思想や哲学が教授内容に含まれていた。それゆえにこそ、コレージュで教育を受けた学生たちは、論理的な思考力と高い教養とを共に身につけることができたのである。

デュルケムが、コレージュにおける教育のこの側面に少なからぬ関心を寄せていたことは、デュルケムによる中等教育の定義にはっきりと示されている。彼によるとフランスでは、伝統的に学生の精神を形成することこそ中等教育の中心的な目的であった。すなわち、「中等教育は思索する能力を目覚めさせ、これを一般的な方法で訓練し強化する」⁽²⁸⁾ことこそがその本質的機能であり、「中等教育の本質的原理はなによりもまず精神を形成すること」⁽²⁹⁾である。ただユニヴェルシテと異なるのは、中等教育において養成される思考力が、ある特定の職業と直結すべきではないという点である⁽³⁰⁾。

ところでデュルケムのいう「精神の形成」とは、学生が一定の方向へと向かうように、彼らの思考力、判断力、推理力を養うことであり、しかもこうした能力は一部の職業群に応用され易いように限定されたものとなってはならないのである。学生たちがこれから生きてゆく上で直面する様々な現実に対して、彼らが自分で考え、判断を下せるように指導してゆくことこそ、デュルケムの考える中等教育機関の大きな役割であった。

「実際、学生の精神を形成するという中等教育の究極的な目的は、形式的な訓練によっていたずらに精神を鍛えることではない。生徒が関わっていかざるを得ない現実の様々な局面で、効果的にそうした現実に取り組み、それに対して正しい判断が下せるよう、必要な習慣や態度を身につけさせることであり、それこそが精神を形成するということである」⁽³¹⁾。

このようにデュルケムは、コレージュの歴史をたどりながら、そこにおいて学生の「精神の形成」がなされていたことに注目していた。さらに言うならば、コレージュにおけるカリキュラムが結果的に学生の思考力を養成するという利点をもっていた点を鋭くとらえ、これをいかにして今後の中等教育に生かしてゆくか、その方法を考えていたのである。

ルネッサンスの人文主義的な教育は、中世の論理学一辺倒の教育から学生を引き離し、人間に眼を向けさせた点では極めて大きな意義がある。しかし、古典文学のみを教材として用いたために、人間は時間的、空間的条件にまったく影響されず、その思考の本質はあらゆるところで同一だという印象を学生に与えてしまった。デュルケムは、人文主義のこの欠点を克服するためには、今後文学だけでなく、自然科学と歴史、さらに将来的には心理学や社会学などをもカリキュラムに導入すべきだと考えた。そして、これらの科目によって、人間や事物がいかに複雑であるかということ、また時間的、空間的条件によってどれほど人間性が異なるかということを理解させるべきだと考え、その必要性を強調している⁽³²⁾。

一方、中世の論理学による教育の重要性もデュルケムは看過してはいない。たしかに、19世紀になると自然科学の発達によって、人間の心や社会に関しても科学的な説明が部分的に可能となった。しかし、科学が人間に関わるすべての問題に解答できるわけではない。

「実験にもとづく科学がいかに進歩したとしても、この科学は多かれ少なかれ、現実のある部分

に関しては明らかに全く手つかずの状態に放置したままであり、その点は今後も変わらないであろう」⁽³³⁾。

私たちは、実験によって明らかにすることができない領域の事柄に関しても、常になんらかの態度決定を迫られる。この事情は昔も今も、そして将来も不変である。したがって、「私たちは可能な限り類推、比較、一般化、仮定といった方法を用いて、つまり弁証法的に思考することが必要となる」⁽³⁴⁾。

III. コレージュにおける道徳的な利益

既に述べたように、デュルケムは、コレージュのカリキュラムに大きな関心を寄せていたが、同時に彼は学生と教師とが自ずと形成する共同体がコレージュに存在したという事実にも着目した。これら二点こそ、コレージュ発展の重要な要因だとデュルケムは考えていたと推測される。

III-1. ユニヴェルシテ付属のコレージュでの生活

第一章で述べたように、コレージュは本来、年少の学生 (enfant) を道徳的・物質的に保護することを目的として設けられた寮であった。それが、次第にユニヴェルシテの人文学部をも吸収するにいたったのである。このようにして寄宿学校が完成したわけであるが、デュルケムは、この寄宿学校という制度は、学校と宿舍という相互に矛盾する制度を一つに寄せ集めたものにすぎず、この点に大きな誤りがあったと捉える⁽³⁵⁾。

つまり寮は学生を効果的に保護し、監督することをその目的としており、それゆえに寮の規模は、一般の家庭とそれほど異ならない方が望ましい。寮の大きさは、学生を指導する教師が、寮内の学生全員と親しく接することができる範囲の、小規模なものでなければならない。一方学校は、複数の教師が生徒を教えるための場に他ならず、教師の数が多いほど、そこでなされる教育は高度なものとなる。したがって、学校の規模は大きい方がよりよいということになる。

さらにデュルケムは、寮生活という「修道院的な幽閉生活」(Claustration)⁽³⁶⁾の中に学生を閉じこめなくとも、「道徳的で政治的な人間」⁽³⁷⁾を育てることは可能なはずだと批判さえしている。

ところがデュルケムは、この寄宿学校制度に大きな問題があるとしながらも、それが内包する道徳的な特質のゆえに、コレージュ、ひいてはフランスの教育制度の発展が可能となったと考えていた。

ユニヴェルシテ付属のコレージュは、先にも述べた通り、寄宿学校の制度を採用していた。つまりコレージュの内部では、学生と教師とが寝食をともにしながら、昼間には授業を行っていたのである。共同生活を営みつつ勉学に励むという形態が定着するにつれ、コレージュの中には自ずと一定の規律や道徳規範が形成されていった。教師と学生との間に、ひとつの行動規範と価値体系とが共有されるようになり、そのことが結果的に教育の効果をも高めたのである。

III-2. ジャズイット修道会のコレージュ

ユニヴェルシテ付属のコレージュとは異なり、ジェズイット修道会のコレージュでは、学生の寄宿舎が学舎とは別棟になっていた。生活の場と勉学の場とが空間的に分離されていたのである。したがってそこには、ユニヴェルシテ付属のコレージュにおけるような「雑居生活を免れることができる」⁽³⁸⁾という利点があった。また学生全員が入寮を強制されたわけではなく、通学生も認められていた。ユニヴェルシテのコレージュでは、寄宿学校という性格上、集団としての協調性が求められたのに対して、ジェズイットのコレージュにおいては、これに代わるものとして一定の指導要領が存在し、それが学校全体を統合する機能を発揮していた。

この指導要領には同修道会の教育目的、教授内容、指導方法が体系的にまとめられており、何年かに一度は修道会の会議が開かれ、学習計画が修正・補足されていった⁽³⁹⁾。さらにデュルケムが目していたのは、この指導要領が当時の社会状況を敏感に反映して、それぞれの時代の流れに沿うように作成されていたという点である。

ジェズイットのコレージュでいま一つ注目すべき点は、ルネッサンス期以降、個人が次第に自己の存在を明確に意識し始めるにつれて、この自己意識の目覚めに相応しい指導方法が考え出された点であろう。

ジェズイットのコレージュではラテン語の知識を身につけさせることを目的として、古典文芸作家についても、彼らの思想内容の理解を全く無視して極めて形式的な学習を強いることとなった。このような学習で効果を上げるための手段として、修道会は学生間の競争心を刺激する方策を導入する。学生は毎月行われる試験の成績に基づいて、上位から順にクラスを振り分けられ、クラス内においても厳格に序列化されるようになった。また優秀な学生には賞が授与されることもあった。このように、学生を互いに競争させることを通して、学習効果を高めようとしていたのである。

しかしジェズイット修道会が考えだした指導方法は、こうした競争制度だけではなかった。人々が一人の独立した人間であるという新たな意識の芽生えに対応するために、同会の教師は可能な限り学生と行動を共にしつつ、彼らをじっくり観察した。というのも彼らは、学生をよく知り、一人ひとりに適した指導をするよう義務づけられていたからである。同会は、「学生と教育者との間に、継続的であると同時に個人的な接触がなければ、よい教育はあり得ない」⁽⁴⁰⁾とみなしていた。中世のユニヴェルシテでは、不特定多数の学生に対して授業がなされていたが、ジェズイットのコレージュでは、教師は各々の学生の性格を理解した上で、それぞれに適した指導をしようと努めていたのである。教師は学生と話し合い、彼らが心を開いてくれるよう、愛情をもって接した⁽⁴¹⁾。「このようにして教師と学生との間に結ばれた人間関係を通して、しばしば学校生活を終えた後までも続くほどの友愛の絆が結ばれるに至ったのである」⁽⁴²⁾。デュルケムはジェズイットのコレージュにおいても教師と学生との結びつきが強く、学校全体としてのまとまりが存在したことを確信した。

ユニヴェルシテ付属のコレージュにおいても、ジェズイット修道会のコレージュにおいても、形は異なるにせよ、教師と学生とが一つの道德規範や価値体系を共有しており、構成員の結束が強く、学校全体としてのまとまりがあった。このようにデュルケムは、コレージュにおけるさまざまな欠点を認めつつも、そこでは、自ずとひとつの道德規範を共有する「共同体」が形成されていたとい

う点を重視したのである。

一方、中世のユニヴェルシテはどうであったか。ユニヴェルシテは、寄宿制ではなく通学制であった。また教師と学生との間には、同業組合への所属をめぐって明確な一線が画されていたために、教師と学生とを含んだ共同体を形作るには至らなかった。ユニヴェルシテにおいて学生は、これから教師の同業組合に新たに加入する候補者と見なされてはいたが、教師の組合は、新入会員の受け入れには極めて慎重であり、容易には入会を許さなかった。入会するにあたっては、一連の段階的な手続を踏むことが求められたのである。学生が正式の会員となるには、バカロレア（大学入学資格）に合格し、さらにリサンス（学士号）やドクトラ（博士号）を得るための試験を受けなければならなかった。試験という制度が採用されたのは、この同業組合が閉鎖的な団体であり、一定の条件を満たさない限り、新規入会者を認めようとはしなかったからである。教師の同業組合は、外部に対して極めて高い障壁をめぐらせており、学生との間にも常に一定の距離が保たれていた⁽⁴³⁾。したがって、ユニヴェルシテにおいては、教師と学生とが共有する道徳的規範や理念など生まれようがなかった。デュルケムは、ここにユニヴェルシテとコレージュとの根本的な違いを認めているのである。

デュルケムは、共に勉学に励む際には、ある程度の観念と感情が共有されていることや、一定の価値観が共有されていること、さらには共同精神といったものが必要だということを強調している⁽⁴⁴⁾。そして彼のいう共同精神は一朝一夕に形成されるものではなく、「同じ学生たちが充分継続的に交友関係をもち」、「一緒に同じ訓練を受け」、「同じ先生と人格的に接し、その影響を受け」、あるいは「皆で同じ生活を送り」、同じ道徳的な雰囲気呼吸することができる⁽⁴⁵⁾場合にのみ、存在することができるものである。というよりも、ユニヴェルシテの衰退と比較しながらコレージュの隆盛を見て、学校が道徳的に統一されていること、構成員の間に共同精神が必要なことを、デュルケムは読みとったのである。このような共同精神はコレージュでは容易に形成されえたとであろうが、教師と学生との間に一線が画されていたユニヴェルシテでは、すくなくとも教師と学生との間に共同精神が生み出されることはなかったであろう。デュルケムは、この点にもコレージュとユニヴェルシテの違いを認めているのである。

おわりに

以上、述べてきたように『フランスにおける教育の発達』によって、デュルケムは第三共和政下の学校教育のあり方だけでなく、学校という制度の一般的特性を、フランスの長期にわたる教育の歴史の中から浮かび上がらせようとしたのではないかと考えられる。その際、デュルケムが前提としていた学校教育のモデルは、コレージュであった。デュルケムは、コレージュを中等教育機関として位置づけ、それを詳細に分析している。

デュルケムがコレージュに注目した主たる理由は次の四点である。

まず第一に、コレージュによって学生たちは、社会一般から道徳的に保護されることが可能となった。

第二は、コレージュにおけるカリキュラムである。中世のユニヴェルシテ附属のコレージュでは論理学が、そしてルネッサンス期のジェズイット修道会のコレージュでは古典文芸が主として教授された。両コレージュでは、その教授内容や教授方法において問題点があったとはいうものの、ともに高度なレベルの授業が行われていた。したがってその結果として、学生の「思考力」を目覚めさせ、彼らの「精神を形成すること」が可能となったのである。デュルケムは、コレージュのカリキュラムがもつこうした利点を鋭くとらえ、これこそ今後の教育の最重要課題だと考えていた。

第三の理由としては、コレージュにおける集団形成の視点が挙げられる。ユニヴェルシテのコレージュは、寄宿学校制をとることによって、構成員間に自ずとまとまりが生じた。他方、ジェズイットのコレージュは、その一貫した指導方針のゆえに、学校全体に統一性を生み出すことに成功した。同コレージュでは、一定の指導要領が存在し、しかもその内容には世相が敏感に反映され、時代とともに革新されていった。デュルケムは、これらの点に注目し、学校教育には一定の理念や感情や価値観の共有が必要であると同時に、その教育内容が時代とともに変革されることが必要だと感じていた。

第四は、ジェズイット修道会が考えだした指導方法である。同コレージュでは、学生を互いに競い合わせる試験制度を導入すると同時に、学生一人ひとりの個性を生かす指導方法が導入されていた。この点は、学校教育が個性化という市民社会の理念を反映したのものとして、注目に値する。

デュルケムは、フランスの中等教育の歴史的研究を通して、現実の学校教育の実践に関するきわめて豊かな着想を得て、それらを見事に整理している。本論文ではその論点を明確にするため、コレージュの成立過程、カリキュラム、学習集団、指導方法の四点に絞って考察した。以上述べてきた中で、特に日本の中等教育に欠けているものがあるとすれば、それはやはり学生の「思考力」や「精神の形成」に関するカリキュラムであろう。日本の高校を研究したローレン氏は、日本の高校教育に反省すべき点があるとすれば、それは「学びて思わざれば即ち^{くら}罔し」であると指摘し、それに対してアメリカの高校教育に問題があるとすれば、それは「思いて学ばざれば即ち^{あやう}殆し」であろうと述べている⁽⁴⁶⁾。この点に関してさらなる研究が必要であると考えられる。

註

- (1) デュルケム自身はその時期を書き記してはいないが、アントワーヌ・レオンによると6世紀頃である (Léon, A., *Histoire de l'enseignement en France*, P.U.F., Paris, 1967. (『フランス教育史』(池端次郎訳), 白水社, 1969.))。
- (2) E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, P.U.F., 1990 (1938), p.25./小関藤一郎訳『フランス教育思想史』, 行路社, 1981, P.48。
- (3) 中嶋明勲『社会学的教育思想の形成』, 風間書房, 1980, PP.190-197. および, 白鳥義彦「フランス第三共和政下の教育改革とデュルケムの教育論」, 社会学研究会『ソシオロジ』第115号, 1992, pp.21-25. を参照。
- (4) 小関藤一郎訳『フランス教育思想史』, 行路社, 1981, P.697。

- (5) デュルケムは、この「フランスにおける中等教育の発達とその役割」を開講するにあたり、その冒頭で、この講義が実践的な動機に裏付けられているばかりでなく、自らの強い学問的関心にも要請されたものであることを述べている。(E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, P.U.F., 1990 (1938), p.9./小関籐一郎訳『フランス教育思想史』, 行路社, 1981, p.21.)
- (6) *ibid.*, pp.93-94./『前掲書』, p.169。
- (7) *ibid.*, p.105./『前掲書』, p.188。
- (8) *ibid.*, pp.104-106./『前掲書』, pp.187-189。
- (9) 『前掲書』, 第二部第一章参照。
- (10) *ibid.*, p.191./『前掲書』, pp.331-332. なお、『フランスにおける教育の発達』からの引用の翻訳は、既訳を参考にしつつ、すべて筆者自身が行った。また便宜上、小関氏による邦訳の頁数も示しておく。
- (11) *ibid.*, p.118./『前掲書』, p.221。
- (12) *ibid.*, pp.223-231./『前掲書』, 第一部第九章。
- (13) もともと教会の信者の集団を意味した。とりわけ神聖な職務に携わる人の集団。1549年、教育機関として用いられるようになった。1848年に中等教育機関の名称として用いられ、現代にいたる。(Paul Robert, *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, 9vol, Paris, Le Robert, 1985.)
- (14) E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, P.U.F., 1990 (1938), 第一部第十章./小関籐一郎訳『フランス教育思想史』, 行路社, 1981, 第一部第十章。
- (15) *ibid.*, pp.134-135./『前掲書』, pp.236-237。
- (16) 『前掲書』, 第一部第十章参照。
- (17) *ibid.*, p.189./『前掲書』, p.328。
- (18) *ibid.*, p.132./『前掲書』, p.234. 革命前夜の旧体制下における中等教育機関としてのコレージュは562校を数え、7万人以上の生徒を擁していたという。(Gerbod, P., *La vie quotidienne dans les lycées et collèges au XIX siècle*, Paris, Hachette, 1968, p.11.)
- (19) Antoine Prost, *Histoire de l'enseignement en France (1800-1967)*, Paris, Armand Colin, 1968, pp.21-22.
- (20) E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, P.U.F., 1990 (1938)./小関籐一郎訳『フランス教育思想史』, 行路社, 1981, 第一部第十二章。および Antoine Leon, *Histoire de l'enseignement en France*, Paris, P.U.F., 1967, p.26./池端次郎訳『フランス教育史』, 白水社, 1969, p.30参照。
- (21) *ibid.*, p.176./『前掲書』, p.307。
- (22) 村上陽一郎『西欧近代科学』, 新曜社, 1992 (1971), 第四章参照。
- (23) E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, P.U.F., 1990 (1938), pp.219-220. 他方、上級三学部は、デュルケムの認識において、主として宗教界、医学界、法曹界の徒弟訓練の機関をしてのみ機能するものであった (*ibid.*, p.118./『前掲書』, p.221.)。

- (24) *ibid.*, p.25./『前掲書』, p.48。
- (25) 『前掲書』, 第二部第三章。
- (26) 長尾十三二『西洋教育史(第二版)』, 東京大学出版会, 1991, p.85。
- (27) E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, P.U.F., 1990 (1938)./小関籐一郎訳『フランス教育思想史』, 行路社, 1981, 第二部第八章。
- (28) *ibid.*, pp.361-362./『前掲書』, p.626。
- (29) *ibid.*, p.365./『前掲書』, p.632。
- (30) 『前掲書』, 第二部十一章。
- (31) *ibid.*, p.383./『前掲書』, p.664。
- (32) 『前掲書』, 第二部十二章。
- (33) *ibid.*, p.180./『前掲書』, pp.313-314。
- (34) *ibid.*, p.180./『前掲書』, pp.313-314。
- (35) *ibid.*, pp.137-138./『前掲書』, pp.241-242。
- (36) *ibid.*, p.139./『前掲書』, p.244。
- (37) *ibid.*, p.144./『前掲書』, p.253。
- (38) *ibid.*, p.278./『前掲書』, p.484。
- (39) *ibid.*, pp.351-352./『前掲書』, pp.479-480。
- (40) *ibid.*, p.296./『前掲書』, p.516。
- (41) *ibid.*, pp.296-297./『前掲書』, pp.516-517。
- (42) *ibid.*, p.297./『前掲書』, p.517。
- (43) 『前掲書』, 第1部第11章参照。
- (44) *ibid.*, p.346./『前掲書』, p.600。
- (45) *ibid.*, p.346./『前掲書』, p.600。
- (46) トーマス・ローレン著友田泰正訳『日本の高校』, サイマル出版会, 1983。

Durkheim's Historical Study on Secondary Education

Naoko KITO* Yasumasa TOMODA*

Reserchers of higher education in Japan have not studied secondary education sufficiently, even though higher education institutions receive students from secondary education institutions.

In this article, we will focus on Durkheim's study on secondary education because the Japanese higher education system has incorporated a number of important ideas from European models, and because secondary and higher education institutions have provided elitist education both in Europe and in Japan.

Durkheim is well-known in Japan for his moral education theory. His analysis of the historical development of secondary education in France, however, is equally remarkable. In this paper we will examine Durkheim's theoretical analysis of secondary education focusing on his view of the role of school education in the Third Republic and on general factors and characteristics of school education. There are four points of focus in Durkheim's analysis.

First is that the protection of students from moral corruption is regarded as a major function of secondary education.

Second is the nature of subjects taught in colleges and how these subjects were taught. In the Middle Ages, dialectics and debating skills were the main subjects in colleges. In the Renaissance period, students were taught classic literature at Jesuit colleges. In both cases subject matter was extremely sophisticated, which helped students to develop their minds and character.

Third is the communal environment that was created by students and teachers in colleges. Colleges also served as boarding schools. Jesuit colleges offered systematic and solid curricula that also flexibly met the changing needs of society. The system of boarding schools and the provision of systematic programs of study enabled all members of the colleges to share common ideas, sentiments and values. Durkheim put particular emphasis on the need for students and teachers to share things that were common to them.

Fourth is the individualized teaching methods that Jesuit colleges promoted. Their teachers created effective methods of teaching by closely observing and keeping close contact with students. Also, they utilized competiton to motivate students. These new methods of teaching

* Graduate Student, Osaka University

** Professor, Oaka University (Affiliated Researcher, R.I.H.E.)

functioned effectively because the then-emerging civil society demanded more individual-oriented pedagogy.

It appears that Japanese secondary education is not adequately cultivating thinking minds and proper habits. We can learn much from Durkheim's analysis in discussing the future course of secondary education.

