

戦後東大教育学理論の系譜と新・教育原理創出の可能性

太 田 健 児*

*The post-World War II genealogy of education theory in University of Tokyo and
the creation of new principles in education*

Kenji Ota

日本の戦後教育学理論は東大教育学部が中心となり作り上げてきた。今回は堀尾輝久の学説をフランス教育学理論・フランス教育（思想）史の立場から中立的に分析していくが、特に「教育学の学理」「人間形成」「ネーション」「ナショナル・アイデンティティ」の観点を導入する。堀尾学説はモダンの産物といわれ、ポストモダン以降の立場からは厳しい批判に晒されているが、日本教育史のあるべき場所に定位し、さらにその今日性を問うていくことには意義がある。デュルケームの「分類の未開形態」、P.ブルデューの「ハビトゥス」の再検討、南原繁研究を研究課題としていた経緯も踏まえ、最終的に彼の目指す新しい教育原理を探る。その根底となるのは「社会」概念、「協働」概念にあると本研究は予想しているが、H.ワロン、P.ランジュヴァンらにみられるフランスの「一般教養論」の系譜との対比、社会学の学説史研究、ヴィゴツキー再読、エピステモロジー研究等によってそれが解明されるであろう。

Key words : Shuichi Katsuta Teruhisa Horio Education Theory in University of Tokyo

I. 課題設定

日本の戦後からの教育学理論あるいは教育思想の学説整理とそれに基づいたフランス教育学理論・フランス教育（思想）史との比較考察とが本研究のテーマである。その一環として、戦後の東京大学で展開された教育学研究の歴史の再構成を行う。直接東大で教鞭をとった勝田守一（1908-1969）、宮原誠一（1909-1978）、宗像誠也（1908-1970）、次世代と称せられる堀尾輝久（1933-）、宮澤康人（1933-）、それ以外にも東大出身で教科研の活動、全青研の活動で彼らと深い関わりのある教育学者たちもいるわけだが、本稿は勝田守一と堀尾輝久との教育学の再読から着手する。特に堀尾はフランス教育史も専門とし、本研究との相関部分が大きく、筆者自身（太田）が日仏教育学会の場を通して直接研究指導を受けたこともあり、まずは堀尾学説から吟味・検討していくこととする。また勝田守一の直接の系譜ともいえる堀尾学説は勝田の学説をほぼ踏襲している箇所もあり、堀尾学説の分析は同時に勝田の学説理解に直結する。それゆえ、堀尾学説をフランス教育学理論・フランス教育（思想）史の観点から中立的に分析し、日本教育史のあるべき場所に定位し、さらにその今日性を問い、その後には勝田守一の研究

2020年4月14日受理

*尚絅学院大学 人文社会学群 人文社会学類 教授

へと遡っていく。取り上げる文献は今回に限り、『人間形成と教育』（1991）¹⁾、『現代教育の思想と構造』（1992、初出は1971年）²⁾、『日本の教育』（1994）³⁾という1990年代前半の著作を検討対象とする。「教育学における学理」「人間形成」「ネーション」「ナショナル・アイデンティティ」の観点から再読するには入りやすい著作群だからである。ポストモダン、ポストモダン以降現時点まで様々な思想が百花繚乱の中にあって、教育学・教育科学・教育哲学・教育思想等々、これらの用語はやや恣意的あるいは無自覚的に乱用されている感がある。それゆえ、「教育原理」という総称を暫定的に設定して、戦後東大教育学の学説整理を経た上でその再構築を目指していく。

Ⅱ. デュルケーム『分類の未開形態』に人間形成理論を求めた堀尾学説

日仏教育学会を通して堀尾が筆者に対する研究指導として指示した一つにデュルケーム「分類の未開形態」⁴⁾の分析がある。フランス教育学理論・フランス教育（思想）史の分野に「翻訳」すれば、デュルケーム「分類の未開形態」の研究は新たな人間形成論構築に繋がる。

堀尾が新たな人間形成理論として、この著作を挙げたこと自体が大きな衝撃ではなかろうか？なぜなら堀尾は自らの著作においても、その他の言説においても、悉くデュルケームの教育論を批判していたからである。それにも関わらず何故この著作を薦めるのか？

デュルケームの著作群はこれを専門としない者にとってはある種難解であるが、堀尾学説と「対称的」に学説要約をすれば次のようになろう。

結論を先取りすると、デュルケームの狙いは、カントの『純粹理性批判』における悟性・感覚・理性・カテゴリーを社会学の立場から、現実の三次元における立体的な「在り様」として記述し証明することなのである。なお、デュルケームの時代の「社会学」「社会学者」は今日的な様相とは大分違っていた。人文系の研究者・評論家であっても「社会的なるもの」を論じる場合、全員一様に「社会学者」を名乗っていたからである⁵⁾。

では『分類の未開形態』の言説に耳を傾けてみよう。

「論理的概念がすべて論理の外に起源をもっている…」⁶⁾。

「分類の図式が抽象的な悟性の自発的な所産ではなく、あらゆる種類の外的要素がいりこんだ錬成の結果として生じたものである」⁷⁾。

「人間がその個人的悟性の内的必然性といったものによってごく自然に分類するのは明白な事実であると認める根拠は存在しないばかりか、反対に何が人間をしてその観念をこのような形態の下に配列せしめるのか、また人間はどこにこのすばらしい配列の草案を見出すことができたかをたずねてみるべきである」⁸⁾。

つまり悟性よりもアприオリな存在があるということなのである。そして論理の起源は悟性の「外側」にあるというのである。同時にカテゴリーよりもアприオリな存在があるというのである。カントはここまでは考えていなかった。ではそれは何か？

「…分類を生ぜしめたのは集成的精神の状態であり、しかもその状態は強く感情的なものである。ちょうど個人間に見られるように、事物の間に感情的な親近性があり、この親近

性に基づいて事物は分類されるのである」⁹⁾。

「概念以外の事物をも、しかも純粹悟性の法則に従うのではなく、他の仕方でも分類することが可能なのである。なぜなら、概念がこのように感情上の理由によって体系的に分類されるためには、それらの純粹な概念ではなくて感情の所産でなければならないからである」¹⁰⁾。

「未開人とよばれる人々にとって、ある種に属する事物とは単に認識の対象であるばかりではなく、何よりもある感情的態度に対応するものなのである。人々の抱く表象の形成には、あらゆる種類の感情的要素の力があわせ働いている」¹¹⁾。

「事物の最も基本的な特性は、事物が社会的感度に与える影響の仕方を表現していることに他ならない。事物の分類の仕方を決定する差異あるいは類似は、知的なものであるよりは、むしろ感情的なのである」¹²⁾。

「以上が事物が社会の異なるにつれて何ほどか変わるようになる理由である。つまり事物は異なった仕方でも集団の感情に影響を与えるからである」¹³⁾。

以上から悟性の外側にありアприオリな存在は「集合表象」だということである。しかもそれは理性的なものも含めたさらなる全体としての「感情」であるということである。

ここからその典型として宗教が引き合いに出され、支配・従属関係の原型まで示されるに至る。

「特に宗教的感情はそれに特別の色調を与えるばかりでなく、表象を構成するもっとも本質的な属性を付与するのである。事物は何よりもまず聖であるか俗であるか、清浄であるか不浄であるか、友好的か敵対的か、好意的あるか非好意的であるかのいずれかに分けられる」¹⁴⁾。

「社会集団がその成員一人一人に及ぼす圧力は個人をして、社会が自らについて作り上げた観念や社会が何ほどかそこに投入している観念を自由に批判することを許さない。そうして作られた観念はとつても神聖である」¹⁵⁾。

ここから宗教と科学との拮抗関係が述べられる。

「科学的分類の歴史は。結局、この社会的感情の要素が漸次弱まっていき、個人の反省的思考にますます多くの自由を認めるようになっていく過程の段階的歴史なのである」¹⁶⁾。

「感情は本質的に分析に反発し、あるいは少なくとも余りに複雑であるために容易に分析されにくい。ことにそれが集合的起源のものであるとき、感情は批判的で合理的な検討を無視する」¹⁷⁾。

最後の言説にある「検討」は神学用語であり、カトリックに対するプロテスタントの特徴は聖書の「自由検討」(libre examen)にある点をデュルケームは再三、各著作群で言及している。

このようにデュルケームは、形而上学者や心理学者たちが長い間議論してきた上記の問題すべては、それが社会学的に提起されるならば、今まで陥っていた足踏み状態から最終的に脱却することができるはずだとする。「論理」や「カテゴリー」は悟性によって作られるのではなく、社会がアприオリなのであり、厳密に言えば集合表象によって「論理」「カテゴリー」さえも

が作られるという論旨がここで確認できたであろう。

では堀尾はこのような「分類の未開形態」を新たな人間形成論としてどのように使いこなそうとしていたのだろうか？ 少なくとも次のようにいいうるであろう。

- 1) 社会との相関において人間が形成される。
- 2) その社会はある一定の在り方をしていなければならない。それはマルクス主義そのものとはいわないが、その要素を多分に有する社会である。今日的な用語「ネオリベ」を使うならばそれに真っ向から対立する原理に貫かれた社会といえる。また一人一人が社会参加をしてその構成者であるという自覚と責任を持つような社会である。
- 3) そこでの人間存在の基礎や人間形成は、個人の「個」が保障されながらも、個人と個人とが協働・協力する教え教えられる社会的関係に収斂されるもので、ここから演繹されたものでなければならない。

以上から、「社会」概念が導入された教育学、発達論の組み替えが必須であることは容易に察しがつく。同時に今日的な個別細分化して専門化された学問を再接合するような越境型の壮大な学問の必要性を予測させる。事実、堀尾は近年、総合人間学学会の会長職にも就いている。

ではそのような新しい教育原理の創出を保障する学問原理はどうあるべきなのか？ここで参考になるのは堀尾の勝田論である。堀尾が勝田の言説のどこを引用しているかが重要であり、『人間形成と教育』における勝田の引用箇所をみてみよう。

「プラグマティストの功績は、理論的研究と実践的研究との連続的な面を明らかにし、人間の理論的能力である知性（理性）のはたらきを経験的に明らかにしようとしたところにあった」¹⁸⁾。

「しかし、プラグマティストの困難は、実践的問題意識と理論的研究との連続性の面だけを取り出して実践と理論との非連続の事実、いいかえれば、理論の相対的に固有な領域を軽視した点にある。この点をデュルケムは批判しているのである」¹⁹⁾。

「理論的関心が理論的関心となるためには、理論の領域におけるそれ自身の価値に従わなければならない」²⁰⁾。

以上から堀尾は、勝田が法則発見的視点においてはデュルケムを、問題解決の関心においてはプラグマティズムを評価しつつ、他方、デュルケムの没価値的方法とプラグマティズムの没理論的志向とを同時に批判する視点に立っていることを指摘する。

その後、堀尾はデュルケムが区別するペダゴジーと教育科学と勝田の説く教育学とはどう区別できるのかを問い詰め、次のように要約している。

「デュルケムにとってペダゴジーとは、「技術としての教育」と「教育をものとして対象化する教育の科学」との中間に位置するものであり、「実践に関係する思想の体系」であり、行為を指導するものという意味で「実践の理論」であるが、「科学」ではないと考える」²¹⁾。

しかしデュルケムが教師あるいは教育現場からの研究に「科学」を認めない点を堀尾は批判する。デュルケムの「教育の科学」と区別された意味でのペダゴジーを、その科学として

の性格の差異を含みながら、同時に「科学」でもあり得ることは実践的にも大きな意味があるとして勝田のペダゴジーの定義を引用する。

「社会学（あるいは社会科学）的方法にもとづいて、教育という現象の変化の法則性を認識する教育科学と区別することにわれわれの要求をみたすことなのかどうか。…子どもを育て発達させる技術としての生い立ちをもち、再びそこへ帰っていく、そしてその過程で、認識を媒介にしていく、その認識的側面を私たちは、すぐれた意味で教育学として要求しなくてはならない」²²⁾。

このように技術は科学を前提とし、科学知を含むものであるとする勝田の定義に堀尾は注目し、さらに次を引用する。

「このように考えれば、社会科学的方法にもとづくいわゆる教育科学は、むしろわれわれの志向する教育学の一部として、というよりも、教育学的課題の展開とともに、それと構造的に連関を保ちながら、自らを社会科学の一研究領域として貫徹する。しかし、ペダゴジーとしての教育学は歴史的社会的現実の中で、子どもと青年の可能な限りの発達の意味を明らかにし、その意味を子どもの成長過程において実現するように指導する技術とその意識的反映としての知識の探求である」²³⁾。

このようなペダゴジーの成果反映先は他ならぬ子ども自身なのである。そして目的に従属する技術を超えた技術がペダゴジーにある点を主張する勝田の論旨を辿る。

「他の技術が目的合理的に限定されるのに対して、ペダゴジーとしての技術にとって目的とは、単に与えられているだけではなく、働きかけるものと、働きかけられながら、学習するものとの相互の間でつねに探求される。これが他の技術と違う点である」²⁴⁾。
「はたらきかける人間がいただく目的はいわば、はたらきかける人間と自分とをともにつむ歴史的社会的絶えず動的に発展する現実の動向に即して、探求されるものなのである」²⁵⁾。

最終的に堀尾は勝田のペダゴジーの結論であり、その定義の完結の箇所で結ぶ。

「教育学は、まさに技術知である。それは、基本的に人間が人間を育てるというはたらきに即した技術的認識を中核とする。したがって、教育学は、人間の成長、発達、社会的形成についての科学によって明らかにされた法則性の認識を含みながら、人間と人間との、相互のはたらきかけの中で、教育を受けるものに、習慣・能力・知識・理想が変様し、形成される過程についての技術知として成立する」²⁶⁾。

このように堀尾は、勝田の言うペダゴジーの技術が、前提された目的との適合性が問われる技術の体系としてではなく、その目的自体の探求も、技術的探求と結びつけて行う価値論的・実践的科学的として捉えられている点を評価するのである。そしてこのような価値論的・実践的教育学の担い手は、誰よりも日常的に、その教育の行為を担っている教師自身でなければなら

ないとしている²⁷⁾。

以上から新しい教育原理の創出を保障する学問原理が垣間見えてくる。新しい教育原理として社会概念が導入された人間形成論、そして社会の構成者への成長理論の補強のためにデュルケーム「分類の未開形態」への期待が寄せられ、併せて勝田教育学との共闘で教育原理の学理性の確立を目指していたことがわかる。当然、旧ソ連の心理学者ヴィゴツキー（Lev Simkovich Vygotsky, 1896-1934）への期待が大きかったことも理解できる。戦後のある時期、いわゆる左派の教育学や教育心理学は一様にロシア革命への憧憬の念があった。ロシア革命への憧憬の念という点については実はフランスでも同じであり、「ランジュバン＝ワロン教育改革案」(1947年)の当事者であるP.ランジュヴァン（Paul Langevin, 1872-1946）とH.ワロン（Henri Wallon, 1879-1962）にもそれが顕著にみられることは周知の事実である。特に日本ではヴィゴツキー心理学へ心酔する研究者が存在し、堀尾もその一人であった。もちろん堀尾自身、J.ピアジェ（Jean Piaget, 1896-1980）を多く引用し自説を補強する一方、人間の発達を世界観との関連を重視し社会の中での人間理解を目指した前出のH.ワロンを評価している。ピアジェ研究者の滝沢武久とは日仏教育学会の理事を同時期に務めており、さらにフランスの心理学者ドベス（Maurice Debesse, 1903-1998）やマルクス主義と心理学との関連を説いたザゾ（René Zazzo, 1910-1995）への造詣もある。しかし旧ソ連という社会体制と其中での人間形成という点で、ワロンとピアジェとヴィゴツキーと同じ理論的箇所があった場合、日本のいわゆる左派の研究者たちはヴィゴツキーに与する傾向が強かった。もちろん堀尾はヴィゴツキーに対して若干の批判はあるものの、これらを止揚して独自の新たな「社会と人間形成」という着想があったのは間違いなく、諸学問・諸科学の統合を目指していたといえよう。

Ⅲ. ナショナル・アイデンティティ論

日仏教育学会を通して堀尾が筆者に対する研究指導として指示した一つにP.ブルデュー（Pierre Bourdieu, 1930-2002）の「ハビトゥス」概念の再検討もある。これもフランス教育心理学・フランス教育（思想）史の分野に「翻訳」すれば、「ハビトゥス」と歴史教育との関連による民衆心性の形成問題（＝ナショナルアイデンティティ）となってくる。

文科省の教科書検定問題に関して、当然のことながら堀尾は家永裁判にも関係した。しかしここでは教科書裁判問題そのものではなく、堀尾学説における歴史学の定義について検討する。その歴史学に対する考え方が如実に表現されているのが、『日本の教育』における明治36年（1903年）の教科書の国定化問題の箇所である²⁸⁾。堀尾は国定教科書「歴史」の執筆者となった歴史学者喜田貞吉（1871-1939）の説く「三種類の歴史」を取り上げている。①科学的・実証的・学問的な歴史、②国民教育において教えられる歴史、③俗話（昔だったら講談、今で言えばTV等での時代劇等）の三つである。

①が最重要なのはもちろんである。しかし、喜田が主張した②の歴史を堀尾はどう評価しているのが問題である。実は②のように①を基本としながらも、ネーションやナショナル・アイデンティティ、国民道徳の育成などの観点から、「ある程度取捨選択」された歴史の必要性を喜田は説いている点を堀尾は指摘しているのである。

今日の歴史学研究からすれば、堀尾の歴史観も①でも②でもあるといえるであろう。修士論

文が著作化された『天皇制国家と教育－近代日本教育思想史研究－』²⁹⁾からも、前出のデュルケームに対する厳しい評価からも、後述するフランスのライシテに対する厳しい評価からも明らかのように堀尾は所謂唯物史観を採用しているからである。

ただし、この問題はそう単純ではない。

堀尾学説はコンドルセに依拠する部分が多いが、オーギュスト・コント (Auguste Comte, 1798-1857) がその論拠となっているわけではない。しかし、周知の実証主義の三段階がこの問題に対するある視点を提供してくれる可能性がある。

コントは近年では社会学史で扱われる程度で、実証主義の元祖、人類精神の進歩の三段階 (神話的段階→形而上学的段階→実証科学的段階)、フランス革命後の混乱状態に秩序をもたらす社会学の構想等の学説で紹介される程度であるが、フランスでは、カントやヘーゲルと同じ「番付」の思想家である。また実証主義には常に「啓蒙的役割」が担われてきた点も想起されるべきであろう。しかし、実証主義の敵は神話とは限らない。もう百年以上前あるいはもっと前に、キリスト教世界が率先して自然科学分野を地上の学問に譲渡して、天上の学問のみプロテスタンティズムを経てスピリチュアリズムという形にもちこみ、文系・理系の棲み分け原理を確立していたとデュルケームは断定している (『道徳教育論』『フランス教育史』などで主張)。そうだとするとコントの「人類精神の進歩の三段階」はもっと深読みされてもよいことになる。

喜田による歴史の三種類はコントのいう三段階に符合してくる。喜田の③は神話的段階 (= 講談・おとぎ話・時代劇的)、②は形而上学的段階 (= イデオロギー的)、①は実証的段階 (= 真の学問) と。しかし不思議なことに①は最上位ではあるが、単独で人類社会を成立させることは困難で、もう少し人間臭くなる必要があり、そのためには②も③も必要になってくる。コントは①を主張しながらも、人生の最後には、一步間違えば③に近いとも言われそうな「人類教」が社会には必要であると主張する。コントは①に限りなく近い②が一番の論点・争点になることを知っていたといえる。コントの三段階の真相は (③→②→①) →②だったといえるかもしれない。それゆえ、真の形而上学=哲学は不滅であり、コントは古今東西のそのような事態を見抜いていたといえる³⁰⁾。

学説論争は確かに切がなく、教科書化するにはどこかで線引きし、取捨選択が必要になる。この取捨選択の妥当性こそが堀尾学説の中核であることは論を待たない。さらに隠された効果 (デマゴグも含む) として人々の日常に浸透し易く、ある種の道徳教育的な機能を持っているのが③である点も堀尾学説は示唆しているのである。

堀尾はフランス革命精神とコンドルセの進歩史観を好んで取り上げるが、『人間形成と教育』における勝田教育学を取り扱う箇所では、「実証的研究と価値的研究」の問題をコンドルセというよりはこのような深読みされたコントの「人類精神の進歩の三段階」に近い論旨で処理していることが明確に見て取れる³¹⁾。

しかしブルデュー研究の領域では、これまでの日本でのハビトゥス概念の通俗化による誤読が指摘されている³²⁾。これは日本の各学問分野のブルデュー引用者全員の問題である。その意味では、堀尾学説がこれまでハビトゥス概念を使って何を言わんとしていたのかを解明する、あるいは真逆の発想でブルデューに頼らず、通俗化されてきたハビトゥス概念を独自の理論構成で組み立て直す等の作業が求められているといえよう。

Ⅳ. 堀尾学説におけるライシテ解釈から見るネーション問題

日仏教育学会を通して堀尾が筆者に対する研究指導としてさらに指示したものに、南原繁研究がある。これもフランス教育学理論・フランス教育（思想）史の分野に「翻訳」すれば、ライシテ (laïcité, 所謂政教分離) はネーション問題に、つまり国家と宗教と個人との問題になる。堀尾は『現代教育の思想と構造』でフランスのライシテについていくつかの学説を土台に次のように分析している。

「1882年の義務教育法の成立と「道徳および公民科」(instruction morale et civique)の設置は、独占＝帝国主義段階における義務教育と公民教育の必然性の問題を最も象徴的に示している。国家の教育への介入による教育の国民への義務づけの論拠と、国家が道徳の教師として「道徳及び公民科」の主宰者になることは、まさしく同一の国家論にもとづき、同時に成立する必然性をもつものであったのである」³³⁾。

「・フランスの学校教育は、強い国家統制下におかれ、新しい世代の国民化の緻密で直接的機関としてきわだっている。かつまた、公民教育とは、愛国心教育のシステムにほかならなかった」³⁴⁾。

「学校教育全体が公民教育のために動員されたことが、フランスの大きな特色であった」³⁵⁾。
「・学校では、階級についてふれられないから、第三共和制以来、社会階級は存在せず、《人々はもはや国民しか知らない》意識状態になり、また、フランスの植民地支配に対してもそれは植民地の文明開花という《使命》によって、ないしは、恩情主義的、パターナリズムの立場から説明され正当化された」³⁶⁾。

これに関連して堀尾氏はマルクスの「ユダヤ人問題」の最後のパラグラフにある「人間的解放」で、マルクスが「現実の個別的な人間が抽象的公民を自己のうちにとりもどすことによって、GemeinwesenとTailwesenとを一体化させたGattungswesenとしての人間の、全体性を回復すると述べた点に着目しこう要約する。

「それは市民性（自由）を公民性のもとに位置づけようとする体制の論理や、国家社会主義のそれとはまさに逆に、市民性（自由）を中心とし、その中に公民性をとり込むことによる両者の統一であり止揚であった。こうして市民社会の現実（資本主義）に対立する社会主義は、市民社会の論理の継承、という側面をもっていることは注意すべき点であろう」³⁷⁾。
「このような問題連関で、ヘーゲルとマルクス、ボーザンケットとラスキ、デュルケームと革命的サンディカリズムを対照させるとき、おのおのについての論理構造の対蹠的性格と同時に、反体制理論に共通するものも明確になる」³⁸⁾。

「古典的市民社会の価値、具体的個人の自由の継承と、集団を媒介とする自由の組織化という点、さらに、公民性が具体的人間の従属的側面として、手段的（媒介的）価値をもつにすぎないとされるか、あるいは政治的抽象化作用のゆえに拒否されている点である」³⁹⁾。

以上から、堀尾が唯物史観に即して、帝国主義段階の一過程としてライシテを捉えていることがわかる。確かに今日のライシテ研究からはマクロ的過ぎる、大きな物語に過ぎるといえる

であろう。

フランス第三共和制期はライシテの下で道徳教育論は大きく変容した。神性という超越性に依拠しない道徳の確立とその教育は共和主義政権最大の課題であり、これらをめぐって政権中枢を震撼させる様々な教育問題や事件が多発している。1881年6月16日法（La Loi Ferry）で「公立小学校の無償化」、1882年3月28日法（La Loi Ferry）で「就学義務と教育課程から宗教教育科目の排除」、1886年10月30日法（La Loi Goblet）で「教職から聖職者の追放」が行われた。いわゆる「教育のライシテ」である。次に1901年の結社法による修道会結成制限の合法化、1905年の政教分離法に至って法制上では決着がついたといわれている。これが「国家のライシテ」である。それぞれの立法過程での争乱は、政争と化した道徳的ヘゲモニーをめぐる争いの激しさを物語っており、この様相は「2つのフランス」問題と命名されていた。それほどライシテは第三共和制期最大の懸案事項であり、デュルケームその人もこの渦中にあり例外ではなかったのである⁴⁰⁾。つまり、教権主義派、王党派、国粋主義派が一体化しており、この勢力はカトリック道徳を死守しようとし、共和主義政権を揺さぶっているわけで、共和主義政権を死守する立場のデュルケームという観点から再考すれば、デュルケームは決して保守的な社会学者でも教育学者でもない。もちろん、デュルケームあるいは共和主義者のさらに「左」にはJ.ゲード（Jules Guesde, 1845-1922）、修正社会主義者のJ.ジョレス（Jean Jaurès, 1859-1914）、アナルコサンディカリズム（Anarcho-syndicalisme）が控えているわけで、こちらの立場からはみればデュルケームは保守的になる。実際のところ、共和主義政権内で文教政策を直接間接に担った者たちにはプロテスタントが多い。特にF.ビュイツソン（Ferdinand Buisson, 1841-1932）はその中心にあり、初等教育局長、『教育学辞典』の編著者、パリ第一大学「教育科学講座」の教授、社会主義系政党の代議士、女性・移民の人権擁護者・活動家、ノーベル平和賞受賞という多彩な顔をもっていた。ここには確かな人権擁護思想・運動の一系譜が存在したわけである⁴¹⁾。そしてパリ第一大学（ソルボンヌ）でそのF.ビュイツソンの後を継ぎ、「教育科学講座」で世俗的道徳教育理論を講義したのがデュルケームその人であった。

それゆえ、この時代を、そしてデュルケームを「帝国主義的段階」の御用学者として一蹴してしまうのは、今日にあってはいささか乱暴に過ぎるであろう。

しかし堀尾が理事も務めていた日仏教育学会内でのライシテ研究が、大雑把に言えばミクロ過ぎる研究であり、フランスのライシテ関連文献・資料を追跡するのがやっとならなくて、国家、政治、社会と結びつけた骨太のライシテ研究がなかったのも事実である。それゆえ堀尾のライシテ論は一つの学説としてインパクトは強かったといえる。また「公共性と私事性」との問題提起になっている点も見落としてはならない（この時点で堀尾学説は「公共性と私事性」との問題解決の理論提示には至っていない）。そして何よりも堀尾学説の是非に関わらず、ネーション問題、つまり国家と宗教と個人との問題は絶えず私たちに突きつけられた最重要課題であり、これを覚醒させてくれた役割は大きいといえる。

V. 堀尾学説の未来 —結びにかえて—

本研究は日本の戦後教育学理論について東大教育学を中心とした学説整理を行い、フランス教育学理論・フランス教育（思想）史との比較考察を行い、これらを踏まえた上で新しい教育原理の構築を目指したものである。その手始めとして勝田守一と堀尾輝久とを再読し、特に

堀尾学説から着手した。堀尾学説をフランス教育学理論・フランス教育（思想）史の観点から中立的に分析し、日本教育史のあるべき場所に定位し、さらにその今日性を問うていくことを目指した。そのため「教育学における学理」「人間形成」「ネーション」「ナショナル・アイデンティティ」の観点から堀尾学説を吟味検討してきたが、堀尾学説は確かに修正・加筆すべき箇所が多々あるものの、それが問題提起している事柄は、今日の喫緊の課題であることに変わりなく、同時にそれらの問題群に対する解決理論を堀尾学説に代わって私たちが出せているわけでもない点が最重要である。またデュルケームの「分類の未開形態」、ブルデューのハビトゥス研究、南原繁研究に通底する「何か」を明確なかたちで取り出すことも最重要である。つまり堀尾学説と未完のプロジェクト部分とを全て収納できる新しい教育原理を私たちの側で構築することである。その「何か」にあたるのが「社会」概念、「協働」概念あたりにあると本研究は予想している。ヴィゴツキーへのこだわりがその証左である。また堀尾学説とH.ワロン、P.ランジュヴァンらにみられるフランスの「一般教養論」の系譜との対比によっても「社会」概念、「協働」概念が浮き彫りになってくるであろう。なぜなら彼らの「一般教養論」はロシア革命への憧憬が拭い切れていない中で、労働概念、労働者という階層の救済を念頭に置かれたものだったからである。そして、この問題は社会学の学説史と心理学の学説史（特にヴィゴツキーの再読）とエピステモロジー研究とによって可能になるのではないかと本研究は予想するものであるが、これは次回の課題とする。総合人間学会の会長も務めた堀尾の学説は現在進行形なのである。

註

- 1) 堀尾輝久『人間形成と教育』岩波書店、1991年、349p.
- 2) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波書店、1992年、384p.
- 3) 堀尾輝久『日本の教育』東大出版会、1994年、416p + 8p.
- 4) デュルケーム（著）小関藤一郎（訳）『分類の未開形態』法政大学出版会、1980年（邦訳初版）、217p.
- 5) 拙稿『科研費報告書：フランス第三共和制期の政教分離（ライシテ）とモラルサイエンス問題』平成25年、全110頁。（基盤研究（C）研究代表者：太田健児 課題番号23531019）
- 6) デュルケーム（著）小関藤一郎（訳）『分類の未開形態』、p.19.
- 7) 同上書、p.19.
- 8) 同上書、p.19.
- 9) 同上書、pp.92-93.
- 10) 同上書、p.93.
- 11) 同上書、p.93.
- 12) 同上書、p.93.
- 13) 同上書、p.93.
- 14) 同上書、p.93.
- 15) 同上書、p.95.
- 16) 同上書、p.95.
- 17) 同上書、pp.95-96.
- 18) 堀尾輝久『人間形成と教育』、p.104.
Cité, 勝田守一『教育と教育学』岩波書店、1970、pp.1-130.
堀尾は勝田からの引用箇所に関して完全に同意しており、勝田＝堀尾説とみなせる。
- 19) 堀尾輝久、同上書、p.104.
- 20) 堀尾輝久、同上書、p.104.
- 21) 堀尾輝久、p.105.
- 22) 堀尾輝久、p.106.

- 23) 同上書, pp.106-107.
- 24) 同上書, p.107.
- 25) 同上書, p.107.
- 26) 同上書, p.107.
- 27) 同上書, p.108.
- 28) 堀尾輝久, 前掲書, p.55.
- 29) 堀尾輝久『天皇制国家と教育－近代日本教育思想史研究－』青木書店, 1987年, 470p.
- 30) 太田健児「A. コントの問いかけ－19世紀の実証主義って何だったのさ?－」『日仏社会学会コラム No.66』2018.12.19
- 31) 堀尾輝久『人間形成と教育』, pp.93-119.
- 32) 磯直樹『認識と反省性』法政大学出版社, 2020年, 438p.
- 33) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』, p.134.
- 34) 同上書, p.134.
- 35) 同上書, p.134.
- 36) 同上書, p.134.
- 37) 同上書, p.69.
- 38) 同上書, p.69.
- 39) 同上書, pp.69-70.
- 40) 拙稿『科研費報告書：フランス第三共和制期の政教分離（ライシテ）とモラルサイエンス問題』平成25年, 全110頁. (基盤研究(C) 研究代表者：太田健児 課題番号23531019)
- 41) 拙稿「F. ビュイッソンにおけるライックな道德教育論の諸問題－「ライック信仰」を説くプロテスタントの信仰・理性・自由－」『尚絅学院大学紀要77号』, 2019年, pp.49-58.

参考文献

勝田守一『教育と教育学』岩波書店, 1970, pp.1-130.

- *その他、本稿のフランス教育学理論・フランス教育（思想）史に関する言説・着想は以下に掲載されている。
太田健児『科研費報告書：フランス第三共和制期の政教分離（ライシテ）とモラルサイエンス問題』平成25年, 全110頁. (基盤研究(C) 研究代表者：太田健児 課題番号23531019)

補記

本稿は、以下の学会発表時の発表原稿・配布資料に加筆・修正を施したものである。

日本教育学会78回大会（2019年8月6日, 学習院大学）ラウンドテーブル【H】
「教育学研究者の自己形成と戦後日本の教育学－堀尾輝久氏、宮澤康人氏、藤田昌士氏への聞き取り調査より－」〈企画者：櫻井敏（日本大学）、司会：木村元（一橋大学）〉
太田健児「アウトサイダーから見た堀尾学説の未来－1990年代前半のネーション・人間形成・ナショナルアイデンティティの問題から－」

また本稿はフランス教育史における人間形成概念及び一般教養概念の理解促進のための日仏比較モデル構築という点で、以下に記す科研費基盤研究(C)（研究代表者：太田健児）の研究の一部と判断する。

This work is supported by JSPS KAKENHI Grant Number 17K04572
本研究はJSPS科研費17K04572の助成を受けたものです。

Any opinions, findings, and conclusions or recommendations expressed in this material are those of the author and do not necessarily reflect the views of the authors' organization, JSPS or MEXT.

本研究の成果は著者自らの見解等に基づくものであり、所属研究機関、資金配分機関及び国の見解等を反映するものではありません。