

## エルヴェシウスに対するルソーおよびディドロの 哲学・教育論争について

—フランス啓蒙思想における認識・道徳・能力の諸問題—

(その6)

永治日出雄  
Hideo NAGAYA

(教育学教室)

### I エルヴェシウスに対するルソーの批判

(研究報告第25輯, 1976年3月)

### II ルソーに対するエルヴェシウスの批判

(研究報告第26輯, 1977年3月)

### III エルヴェシウスに対するディドロの批判(上)

(研究報告第27輯, 1978年3月)

### IV エルヴェシウスに対するディドロの批判(中)

(研究報告第31輯, 1982年2月)

### V エルヴェシウスに対するディドロの批判(下の一)

1. エルヴェシウス著『人間論』とディドロ著『『人間論』への反駁』の全体的な構成  
および力点
2. 『人間論』まえがきへのディドロの批判

(研究報告第32輯, 1983年1月)

### VI エルヴェシウスに対するディドロの批判(下の二)

3. 『人間論』序説へのディドロの批判 その1 — 教育の科学の提唱(エルヴェシウス)  
と画一的な教育への危惧(ディドロ)

謎を含む献辞とまえがきに続いて、エルヴェシウス著『人間論』には四つの節から成る序説が置かれている。死の直前に付加されたまえがきとは異なり、この序説は本論への導

入として早くから執筆されたものと考えられる。ここにおいてエルヴェシウスは膨大な『人間論』全巻の核心的な問題を簡潔に提示した。すなわち、序説の第一節では人間の本性および幸福が研究の課題に設定され、第二節では人間形成と国民形成に関連して教育の重要さが強調される。また、第三節ではスコラ哲学など似非学問の害悪が、第四節では眞の学問に対する世人の無理解が指摘された。

スミスの整理番号『人間論』No 1によれば、序説は20頁にわたり、関連するディドロの論評は11カ所を数える。エルヴェシウスの論理の展開とディドロの批判の仕方を順次に検討していこう。『人間論』序論の第一節と第二節は学問の新しい方法を提起したものとして注目される。人間本性への実証的考察を推奨するエルヴェシウスは、人間形成における政治や教育の役割に注目し、これら社会的要因を科学的に研究するよう強調する。社会の法則を科学的に解明し、民衆の貧困や隸属や蒙昧が取り除かれるよう政治改革と教育改革を用意することが、『人間論』の課題なのである。

〈資料6〉

A. エルヴェシウス著『人間論』序説第一節

哲学者のなすべき探求にあたっては、人間の幸福が研究の対象となる。人々の幸福は彼らを支配する法律の良否、彼らに授けられる教育の優秀に依存する。

法律と教育を改善するためには、人間の心情と精神、これらの様々な作用、さらには道徳の科学、政治の科学、教育の科学の発展を妨げる種々の障害をあらかじめ認識することが必要である。

このような認識なしに、どうして人々をいっそう優秀かつ幸福な存在に変えようか。したがって、哲学者は人間の精神的能力および情念を考察し、単純で生産的な原理を把握するがよい。このような原理に照らしてのみ、どの程度まで法律と政治の改革が可能であり、どれほど教育の力が根強いかが明らかになる。

精神や徳性や天分を私は教育の産物と考えてきた。『精神論』で開陳した信念はつねに真理であるように思われる。ただし私の論証が充分でなかったかもしれない。想像する以上に教育が人間および国民の天分や性格に影響を及ぼすことを、世人は認めてくれた。この点については世人も私に同意してくれた。

B. ディドロ著『『人間論』への反駁』序説第一節

(『人間論』2頁)「精神や徳性や天分を私は教育の産物と考えてきた。」教育だけであろうか。「この信念はつねに真理であるように思われる。」いや、誤っている。それが充分に論証されていないからである。「想像する以上に教育が人間および国民の天分や性格に影響を及ぼすと、世人は私に同意してくれた。」世人が君に同意できたのは、その点だけにすぎない。

『人間論』序説に示された学問の方法は、著者自身が語るとおり、ロックの認識論を基礎としている。しかし、社会的要因の解明と社会改革の立案を重視するエルヴェシウスの理論は、啓蒙思想の新しい発展として、ラ・メトリーの生理学的な人間観やモンテスキューの風土論的な政治思想を遥かに凌駕するであろう。なかでも教育の科学を建設する『人間

論』の構想は、実証的な研究と現実の変革を志向し、教育学の歴史において画期的な試みと評価できよう。<sup>(3)</sup>

しかし、序説の主題である新しい学問の方法および教育の科学の提唱について『『人間論』への反駁』のなかに特別の論評は見当らない。エルヴェシウスの提唱をディドロが当然のことと認めたためであろうか。それとも『生理学要綱』を執筆する晩年のディドロには、社会的要因を重視する方法論が興味薄く感じられたためであろうか。いずれにしても『人間論』序説への批判は、各人に与えられた生まれながらの素質や個性を強調する。人間の能力と性格が社会的に形成される、というエルヴェシウスの所論をディドロは全面的には支持できない。冷徹であるか鈍重であるか、快活であるか陰鬱であるかは、各人の年齢や健康の状態や肉体的な個人差に左右される、と『『精神論』への考察』のなかでもすでに指摘されていた。先天的な要因を無視すれば、教育への期待も平均的で画一的な人間の形成へと流れるであろう。

＜資料7＞

A. エルヴェシウス著『人間論』 序説第二節

才能や徳性に秀でた人物を数多く擁する民族には、強大で幸福になる前途が約束されている。こうした認識が正しければ、つぎの設問ほど重要な事柄は見当らない。

すなわち、「各人の才能と徳性は身体組織から発現したか、それとも教育によって形成されたか。」才能と徳性は教育の所産である、と私は考える。すでに私の見解は『精神論』のなかで提示したが、本書では綿密に論証するよう努めたい。

人間がまさに教育の所産である、と結論できれば、私は諸国民に偉大な真理を啓示したことになろう。強大と福祉に導く方策は諸国民の手中にある。強大で幸福な民族となるためには、教育の科学を発展させればよいのである。

人間が教育の所産にすぎないことを、いかなる方法で明らかにするか。問題を掘り下げて吟味するがよい。ただちに解答を得られなくても、考察を続けてほしい。実り豊かな考察を心掛ける者は、人間自身について研究することを迫られるであろう。

人間は自身を支配するのをあまりにも知らない。しかし、人形を自在に動かすためには、操り糸に精通することが求められる。こうした前提に欠ければ、人形が思うように動かないのも当然である。

人間について論じた著書は、若干の誤謬が混じっていても、つねに貴重である。人間を認識することによって行政の様々な部門は、いかに明るい松明を手にすることか。

調教師の手腕は、動物を訓練する仕方をどれほど知っているかで決まる。閣僚の手腕は人民を統治する仕方をどれほど知っているかで決まる。

人間の科学は政治の科学の一部を構成する。閣僚には政務の科学に人間の科学を結合することが求められる。このときはじめてすぐれた法律を制定できる。

したがって、哲学者は人間の心情の奥底にまで踏み入り、魂の動きについてあらゆる原理を探求するがよい。また、閣僚は哲学者の探究の成果を学び、時や場所や状況にしたがってそれを手際よく応用するがよい。

立法者にとって人間の認識は絶対に必要であろう。こうした認識の基盤を検討することほど重要な問題はない。

個人的には関心の薄い人達も公益という観点からこの問題について判断してほしい。才能と徳性を身体組織の結果と考えることは、教育の改革を妨げる最大の障害であろう。このような見解ほど教師の怠慢を助長するものはない。身体組織の優劣によって能力と性格がほとんど決定されるとしよう。無知な子どもや愚鈍な生徒ばかり育った場合でも、どうして教師を非難できるか。教師は答えるであろう。自然の犯した罪をなぜ教育のせいにするのか、と。これには反論する言葉もない。そもそもひとつの原理を認めて、その直接的な帰結をどうして否認できるか。

#### B. ディドロ著『<人間論>への反駁』 序説第二節

〔『人間論』4頁〕「身体組織の優劣によって能力と性格がほとんど決定されるとしよう。無知な子どもや愚鈍な生徒ばかり育った場合でも、どうして教師を非難できるか。」これほど父母を慰め、教師を励ます理論体系を私は知らない。ここにエルヴェシウスの長所がある。

しかし、これほど子どもを苦しめる理論体系も私は知らない。なぜなら、子どもの素質はあらゆる事柄に平等である、とエルヴェシウスは説いている。こうした理論体系は社会の様々な職務を凡庸な人達で満たし、ひとつのことしかできない天才を困惑させるに違いない。エルヴェシウスの所論に教師が忠実に従うのは危険である。学級全体の生徒たちを各自の自然的性向に合わない事柄に専念させ、いくら経っても成績の挙らないまま、世間に多くの能なしを送り出すことになろう。

人間の科学および教育の科学の提唱は、人間形成の法則を発見し、社会的環境を主体的に変革する方向へと展開する。エルヴェシウスが訴える為政者と哲学者との提携、社会的実践と科学的研究の統一も注目すべき発想である。しかし、こうした序説第二節の大筋に対しても『<人間論>への反駁』は沈黙し、画一的な教育への危惧を綴るにすぎない。

しかし、『人間論』序説への論評は、ディドロの思想全体のなかに真意と意義を探ることが大切であろう。彼の作品において個性の尊重や画一性への警戒は重要な問題のひとつであり、『ラモーの甥』で語られるように、しばしば天才や創造の問題と結びつく、『<人間論>への反駁』を執筆したのに近い時点を選び、『ロシア政府のための大学案——あらゆる学問を授ける公教育について』(以下は『ロシア大学案』と略称する)のなかに適性の尊重や教育の多様化を説く叙述を求めてみよう。

#### <資料8>

##### A. ディドロ著『ロシア大学案』 公教育について

普通の頭脳に適切な基準も、特別な頭脳には合わないであろう。多数の子どもを惹きつけるためには、若干の子どもを害なうことが避けられない。

非凡な知性をもつ臣民には高度の教育が、暗く愚かな臣民には無理をしない教育が適する。公教育の基準としては人間精神の平均的な高さを考えるがよい。

学校で百人の生徒に教える方法は、家庭でひとりだけ育てるのとまったく異なる。

教育の目的や授業の程度を大勢の生徒に合わせれば、歩みの鈍い大衆が幅をきかせ、疾駆する天才が犠牲にされる。

### B. 同書 生徒について

学級をいくつかの異なったコースに細分するがよい。各々の生徒は学業の進歩に応じてふさわしいコースに所属される。早熟で明敏な生徒もあり、奥手で鈍重な生徒もある。勉学に専念できる者も注意の散漫な者も存在する。これらを考慮してコースの決定や変更を行ってほしい。(中略)

各々の生徒はすべての事柄に等しく適性をもつのではない。記憶力に驚くほど恵まれた生徒は、歴史や地理でめざましい進歩を示す。思考力に恵まれた生徒は、数量や空間についての勉強を好み、さしたる苦労もなく数学や幾何を習得するであろう。教育にひとつの目的しかない場合には、適性に乏しい生徒はいつも屈辱と落胆に突き落される。しかし、教育に複数の目的を定めれば、あるときには恥かしい思いをした生徒が、別のときには勝利と栄誉に輝くこともありうる。

『ロシア大学案』はまずギソーやコンペイレによって注目され、さらにメロスピアン、松島釣、ドルなどの研究をとおし解明されている。ディドロが公教育の制度的な確立、宗教と教育の分離を建議したことには疑問の余地もない。教育の機会均等、基礎学力の重視、科学的な教育内容を主眼とする『ロシア大学論』は、理性の尊重や民衆への啓蒙を志す『百科全書』の基調に合致している。しかし、こうした教育の構想のなかに『資料8』のような叙述が潜むことを見逃してはならない。

『資料8』においてディドロは画一性への危惧と個性の尊重を訴えているが、この部分についてはメロスピアンもドレもきわめて冷淡である。細部にわたり『ロシア大学案』を説明するメロスピアン著『ディドロの教育理論』は、『資料8』のBを引用しながらも、そこに特別の価値や意義を見出している。『資料8』のBに着目し、『ロシア大学案』のなかに能力の原則を認める松島釣の論稿をむしろ筆者は評価したい。ただし個性の尊重や教育の多様化を人間の本質的平等や教育の機会均等と簡単に融和させる解釈には不満を感じる。画一性に対するディドロの危惧が、知能の低い者と社会的弱者のための配慮よりは、天才への関心や英才教育への期待に直結することも無視できない。ルソーやコンドルセの著作のなかで平等の原理と多様の原理はたしかに共存するが、教育思想や教育運動の歴史が示すようにそれらはしばしば離反し抵抗する。エルヴィシウスに対する論争において、さらにはディドロの思想内部において、平等の理論と多様の理論が複雑な関連を有することを、やがて私たちは知るであろう。

野性的な研究『政治と教育——ディドロと教育の問題』においては、エルヴェシウスとの関係が重視され、『人間論』および『『人間論』への反駁』も吟味される。しかし、ここでも著者ドルは『ロシア大学案』に含まれる多様の原理について口を緘している。たしかに『ロシア大学案』には画一性への危惧と個性の尊重を表明した個所はきわめて少なく、『資料8』にはほとんど尽きる。カザリン二世に提案された種々の教育課程や専門教育の構想を、多様の原理の適用と解釈することも可能であろう。しかし、素質や個性に関して精彩ある叙述がつぎつぎと開陳される『『人間論』への反駁』に比し、『ロシア大学案』のなかで『資料8』に類した立論が著るしく稀薄で簡略である事実は否定できない。平等の原理とは異なって多様の原理は、体系的な理論や学制改革の主張として展開されにくい性格

をもつ、とすら筆者は考える。<sup>(12)</sup>

以上に述べた『ロシア大学案』と『『人間論』への反駁』の相違は、両者の関連についてひとつの重要な仮説へと導く。すなわち、『『人間論』への反駁』はロシア女帝への建白を準備する覚書に留まらず、むしろ『ロシア大学案』を部分的に拡大し発展させた作品であろう、と筆者は推測する。『資料8』に示された簡略な論述がはたして『『人間論』への反駁』の豊かな成果であろうか。それとも『ロシア大学案』では簡略にしか記しえなかった多様の原理を、エルヴェシウスへの批判という形態で自由奔放に展開したのであるか。第二の見地に立てば、『『人間論』への反駁』の意義と特色についてメロスピアンやドルとは違った解釈が成立する。ディドロが教育を主題として二つの大作を著した意味を、より深く考えてみよう。『『人間論』への反駁』と『ロシア大学案』を相貌の以通う親子とみなすよりも、同じ母胎から生れ、対照的な性格をもつ姉妹と解するもうが適切であろう。

このような仮説は『『人間論』への反駁』が執筆された過程についても再考する必要を感じさせる。1773年にロシアへの旅に出たディドロはハーグで『人間論』を入手し、綿密な検討をはじめた。また、彼は帰国後の1775年7月に、ガザリン二世から依頼された『ロシア大学案』を完成する。したがって、エルヴェシウスの遺作への検討が、改革の構想を作成する以前になされたと考えることに無理はない。異国における見聞や思索とともに、こうした批判は『ロシア大学案』の起草に役立ったと思われる。したがって、サン・ペテルブルグで綴られた『カザリン二世のための覚書』と同じく、『『人間論』への反駁』が『ロシア大学案』を準備する仕事とみなすのはかならずしも誤りではない。しかし、教育改革が立案された時点から、『文芸通信』に『人間論』への論駁が連載されるときまでに7年の歳月が横たわる。しかもディドロの病気などにより『文芸通信』における連載はしばしば中断した。『『人間論』への反駁』の決定稿には、カザリン二世への建議と平行して書かれた部分、さらには『ロシア大学案』の完成後に執筆された部分が含まれるのではなかろうか。

#### 4. 『人間論』序説へのディドロの批判 その2 —— スコラ学者への非難（エルヴェシウス）と先天的な素質の重視（ディドロ）

人間の科学と教育の科学を提唱したエルヴェシウスは、序説第三節において従来の学問と教育を批判する。彼の厳しい糾弾はソルボンヌを本拠とするスコラ学者に向けられ、教育の分野を支配するカトリック教会やイエズス会に及ぶ。民族の盛衰は教育の如何によって定まる、とエルヴェシウスは主張する。スコラ学者の授ける似非学問と誤った教育が国民を愚鈍ならしめ、不幸に陥れる。しかし、こうした主張に対するディドロの論駁に眼を転ずると、あらためて批判の仕方と論評の読みかたについて考えざるをえない。すこし長くなるが、双方の論述を追ってみよう。

＜資料9＞

##### A. エルヴェシウス著『人間論』 序説第三節

人間は無知な存在として生まれる。愚鈍な存在として生まれるのではない。愚鈍になるにも手間かかる。人間を愚鈍な存在に変え、生得的な理性の光まで消し取るた

めには、技術と手順が必要である。私たちの頭脳に教育をとおして無数の誤謬を詰め込み、様々な書物によって沢山の偏見を植えつけるよう配慮される。

文明国民において大半の男女が愚鈍である場合には、教育という伝染病に冒されたと考えてよい。似非学者が彼らを教育し、ばかげた書物が彼らを汚染する。すぐれた人物が嫌われる土地では、すぐれた書物も嫌われる。すぐれた書物が発禁の処分を受けることは珍らしくない。理性と良識が公刊を望んでも、狂信的な団体が反対する。こうした団体は世界を征覇することを渴望し、地上が痴愚によって覆われることに利益を感じる。それは人々を盲目にし、似非学問の迷路に誘い込む。無知であることを悲しむには及ばない。無知は眞の認識と誤った認識の中間に位する。無知な人間は有能な人物よりは劣るが、似非学者よりは優る。狂信的な団体にとっては、人々が愚鈍であることこそ頼みの綱であり、人々が聰明になることこそ不安の種である。国民を愚昧にする仕事をだれが引き受けるか。スコラ学者である。アダムの子孫のなかでスコラ学者ほど愚鈍で傲慢な者はいない。（中略）

スコラ学者は言葉には強いが、推論には弱い。彼らの手でどんな人間が育成されるか。学者馬鹿と高慢な愚者にはかならない。すでに述べたとおり、愚鈍はふたつの種類に区別できる。先天的な愚鈍と後天的な愚鈍である。前者は無知と一体と考えられ、後者は教育の所産と言えよう。これら無知や愚鈍のうち癒し難いのはどれか。後天的な愚鈍である。なにも知らない者はこれから勉強すればよい。彼の心に学ぶ意欲が芽生えるだけで充分である。しかし、誤った教育を受けた者は、理性を発達させるつもりで、次第に理性を喪失している。高い月謝で買い求めた愚鈍を彼らはけっして棄てようとしている。学者馬鹿という病魔に冒された精神は、もはや真理に到達できない。真理を求める性向が機能を失ったからである。即成の知識は新しい知識の受容をしばしば妨げる。一定の真理を記憶に留めるためには、同数の誤謬を頭脳から立ち退かせることも必要であろう。このような整頓には時間がかかり、おとなになってからでは遅すぎる。ギリシア人やローマ人が早熟であったことに私たちは驚く。青年のときから彼らは多彩な才能をどれほど發揮したか。二十歳にしてアレクサンダーは文人となり名将となり、東洋への征服を志していた。同じ年齢でスキピオやハンニバルも遠大な計画を抱き、壮大な作戦を遂行した。円熟した年齢に達する前に、ポンペイウスはヨーロッパとアジアとアフリカの覇者となり、自己の光栄を全世界に拡げた。文人でも雄弁家でも名将でも為政者でもあったこれらギリシア人やローマ人は、現代人では想像もできないような年齢で、共和国の種々の要職に適任と認められ、立派にその職務を果たし、ときには引退すら考えた。いったい古代人は現代人とどう異っていたのか。彼らの身体組織がより完璧であったのか。無論そうではない。若干の学問と技術、すなわち航海術や物理学や時計製造業、数学などにおいて現代人が古代人を凌駕することは言うまでもない。

したがって、道徳と政治と立法に関して古代人が依然として保持する優越性は、教育の所産と考えられる。古代において青少年の教育を預かったのは、スコラ学者ではなく、哲学者であった。そして、哲学者の目的は英雄や偉大な公民を育成することにあった。弟子たちの築き上げる栄光が教師の心を慰め、労をねぎらうものとされた。

いまは教師の目的が違う。生徒の魂と精神を向上されることに彼らは関心を抱くか。

否である。教師はなにを望むか。生徒の性格を柔弱にし、狂信的な人間を育成することである。敢えて言えば、生徒の天分が羽摶くのを妨げ、精神からはあらゆる真の認識を、心情からはあらゆる愛国的な徳性を排除することを教師は望む。（中略）

スコラ学者に教育を託するかぎり、いかなる改革も期待できない。こうした教師が授ける学問は誤謬の学問にすぎない。したがって、すでに述べたように、道徳や政治や立法において古代人が現代人を凌駕するのは、すぐれた身体組織の結果ではなく、すぐれた教育の成果による。<sup>(13)</sup>

### B. ディドロ著『人間論』への反駁】序説第三節

〔『人間論』5頁〕「人間は無知な存在として生まれる。愚鈍な存在として生まれるのではない。愚鈍になるにも手間がかかる。」

逆のことをエルヴェシウスは主張したほうがよい。人間はつねに無知な存在として生まれ、その多くはもともと愚かである。生まれつき愚かでない人達についても、愚かな存在に変えることほど容易な業はない。残念ながらこのほうが経験に合致する。

愚者と天才は人間精神の両極をなす。愚者を天才に変えることはできない。しかし、天才を愚者に変えることは易しい。

〔『人間論』6頁〕「愚鈍はふたつの種類に区別できる。先天的な愚鈍と後天的な愚鈍である。」

人間が先天的な愚鈍からいかに離脱していくかを確かめてみよう。すべての人間は超人的な英知と動物に近い愚鈍との間に位置づけられる。ダランベール氏とドウトルロ氏との間と言ってもよい。教育をまったく受けなければ、各人は生まれながらの知能の水準に留まるであろう。各人を詳しく調査することが私に許されたとしよう。なにが勉学によって獲得され、なにが自然によって授けられたかを私は識別できる。こうした調査を試みなければ、楽器と演奏を混同することになりかねない。

努力しても越えられない限界もある。しかし、各人の間の先天的な不平等は、一方では絶えざる勉学をとおして、他方では怠惰の習慣をとおして是正される。

自然の授けた水準に留まる人は安住し、苦労もない。自然の授けた水準より高い段階に昇った人は危険に晒され、つねに不安を感じる。ほかの人達にはなんでもない問題に彼は一所懸命に取り組む。

ここで『人間論』の著者は、愚鈍と無知を混同している。

〔『人間論』7頁〕「学者馬鹿という病魔に冒された精神は、もはや真理に到達できない。真理を求める性向が機能を失ったからである。」

しかし、先天的にせよ後天的にせよ、そのような性向ははたして万人に同一であろうか。

「なにも知らない者はこれから勉強すればよい。彼の心に学ぶ意欲が芽生えるだけで充分である。」

こうした意欲が万人の心に同じように芽生えるであろうか。

〔『人間論』8頁〕「教師はなにを行なうか。教師はなにを望むか。生徒の天分が羽摶くのを妨げ、」

したがって、教育が授けられる以前に天分が存在することは明白である。

「道徳や政治や立法において古代人が現代人を凌駕するのは、すぐれた身体組織の結果ではなく、すぐれた教育の成果による。」

このような事実でなにを立証するか。どの民族にもあまり違いがないという君の意見にだれも反対しないのか。フランス人をローマ人と同じやりかたで教育したら、カエサルやスキピオやポンペイウスやキケロが何人でも現れるだろうか。現れないといえば、理由はなにか。どんな民族においてもすぐれた教育を授けられれば、ハンニバルやアレクサンダーやアキレスやテルシートのように偉大な人物が出現する、と君は言う。こうした主張で好きな相手を説き伏せるがよい。しかし、少くとも私は納得しない。

エルヴェシウスよ、身近かな問題で考えてみよう。五百人の子どもが生まれたとする。君がこれらの子どもを預かり、思うとおりに育てると仮定しよう。何人の天才を育成できるか知らせてほしい。なぜ五百人の天才と口約しないのか。自分が約束できる事柄を、堀り下げて分析するがよい。結局は身体組織の差異に逢着するであろう。<sup>(14)</sup> 身体組織こそ怠惰や浮気や熱中など多くの悪徳や情念の源泉にはかならない。

<資料9>のAは『人間論』序説第三節のほとんどであり、これを論評した『<人間論>への反駁』の全文がBにほかならない。このようなディドロの論評は、『人間論』への批判としてはたして正当で適切であろうか。エルヴェシウスが提起する問題の意義と論述の核心を確かめてみよう。祖国を繁栄と福祉に導くため、人間の研究および教育の科学の確立が肝要であることはすでに前節で主張された。民衆の蒙昧や懶惰も先天的なものではなく、政治と教育の改革をとおして有能で有徳な国民を形成することが可能なのである。しかし、こうした真理の探求や改革への努力を著しく妨げるのは、カトリック教会の君臨とスコラ学者の專横である。スコラ学者の似非學問や誤った教えは民衆の無知や無学よりも癪し難い。青少年の教育から教権の支配を排除することが第一の課題である、とエルヴェシウスは訴える。

このような所論に対してディドロは、各人の素質には先天的な優劣が認められ、訓練や勉学の成果には限界があると指摘する。すぐれた教育によって天才を無数に造出できる、との意見も『<人間論>への反駁』では揶揄される。しかし、エルヴェシウスが示した実証的研究の提唱や教育改革への期待やスコラ学者への非難を、どのようにディドロは受け止めるのか。少くとも序説第三説については、ディドロの論評は問題の意義を把握せず、論述の核心から逸脱していると筆者は考える。なお、『人間論』序説でたしかにエルヴェシウスは後天的な要因や教育の役割を強調するが、先天的な個人差が存在しないとも、天才を無数に育成できるとも説いてはいない。

エルヴェシウスの遺作に対するディドロの論駁について、メロスピアンはつぎのように評価する。「ディドロはエルヴェシウスときわめて親密な人間関係にあった。こうした関係も『人間論』に含まれるすべての逆説を、雄弁に批判し論破することを妨げはしなかった。教育を論じた同時代の書物のなかで『人間論』はディドロが詳しく考察した唯一の作品である。」こうした評価は『<人間論>への反駁』に関する通説であり、筆者もエルヴェシウスの所論が多くの個所で雄弁に批判されている事実を否定するものではない。しかし、ディドロの教育理論を解明する専門研究としてメロビアンの評言は粗雑に感じられる。『文芸

通信』に掲載された時点から今日にいたるまで、研究者が等閑にしてきたのは、『『人間論』への反駁』が正当であるか否か、を細部にわたり検討する精神であろう。

ディドロの著作を詳細に吟味すれば、『人間論』序説への批判のように的確でも説得的でもない論評が見出される。こうした論評のなかにはエルヴェシウスの立論の本筋からは外れていても、ディドロにとって重要な思索も存在する。それらは多くの私的な書簡や覚書と同様に、ディドロにおける思想の形成や理論の構造を把握するうえで貴重な手掛りとなるかもしれない。しかし、『『人間論』への反駁』を本格的な論争書とみなし、ふたりの唯物論者の異同と関連を究明するためには、ディドロの主張を無批判的に受け入れる態度は誤りであろう。たとえばエルヴェシウスが提起した教育の科学やスコラ学との対決の意義を、『『人間論』への反駁』の叙述だけから理解することは不可能に近い。

『人間論』を検討したドルは、ディドロの教育思想はエルヴェシウスの理論と血縁関係にあると結論する。多くの研究者と同じように、『『人間論』への反駁』第二章後註に含まれる総括的な批判を彼女は引用し、ディドロはエルヴェシウスの極端な帰結や論理の飛躍を是正したにすぎないと説く。こうした総括的な批判について本稿はやがて詳しく吟味するはずである。ただしふたりの学者の共通性と類似性を、ディドロによって原則的な同意を表明された箇所だけに求めてはならない。『ロシア大学案』で展開される若干の論述は、『『人間論』への反駁』で厳しく論評された文章と似通っている。たとえば、つぎに掲げる開巻の言葉や神学部への非難が、ディドロからの外れで、手厳しい批判を浴びたく資料7のAおよび<資料9>のAに、論旨と表現において類似することは確かであろう。ディドロの教育思想と『人間論』の関連を解明するためには、『『人間論』への反駁』と『ロシア大学案』を統一的に把握する構えが大切であろう。

<資料10>

A. ディドロ著『ロシア大学論』 教育について

国民を教育すること、それは国民を文明化することである。国民に知識を与えないこと、それは国民を野蛮な原始状態に連り戻すことである。かつてギリシア人は野蛮であった。のちに彼らは教育を授かり、隆盛を誇った。今日ではどうか。無知で野蛮である。イタリア人もかつて野蛮であった。彼らのうちに教育を授かり、隆盛を誇った。しかし、学問や芸術から遠ざかると、どうなったか。今日では野蛮である。それはアフリカやエジプトの運命でもある。地上のいかなる場所においても、未来のいかなる時代においても、それはすべての国家の運命である。

無知は隸従と野蛮の申し子である。教育は人間に誇りをもたらす。まもなく奴隸は隸従するために生まれたのではないと自覚する。怖いもの知らずの野蛮人も野生的な狂暴さを脱し、理性的な従順さを身につける。すなわち、自己の幸福を守るため法律に服従する。彼らはよき主権者のもとではすぐれた臣下となり、悪しき主権者のもとでは我慢強い臣下となる。

共通の母親であり、手強い敵である自然と戦うよう、肉体的な必要から人々は結合した。彼らをいっそう緊急に接近させ提携させたのは、精神的な必要である。教育は性格を温和にし、義務を自覚させる。それは悪徳を打ち碎いて、拭き取るか覆い隠す。さらに教育は秩序と正義と徳操への愛を喚起し、人生のあらゆる事柄に関してよ

き趣味を涵養する。野蛮人は頻繁に移動するが、互いに話し合うことはない。無知だからである。教育を受けた人達は互いに求め合い、会合や談笑を好む。

#### B. 同書、フランスにおける神学部について

神学部での勉学はいつも当面の問題に振り回されてきた。プロテスタントやルター派やソッティーニ派や理神論者や雲霞のような現代の不信心者と論争することが課題なのである。しかし、神学部そのものが美事な不信心の一派である。毛皮の礼服の下に理神論や無神論を隠していないソルボンヌの神学博士は珍らしい。そのため彼らはいっそう不寛容で猛々しい。彼らの性格や野心や利益や偽善が原因である。ソルボンヌの神学博士は国家のなかでもっとも無益で、もっとも扱いにくく、もっとも危険な臣下である。彼らとその家来たち、僧侶や修道僧は民衆を集めて、好き勝手に説教をする。祭日や日曜ごとに十時から正午にかけて、十五万人もの僧侶が善男善女に説教し、神の名において狂信的な教理と慢心を吹き込んでいる。もしも私が主権者であつたら、こうした事態には怖れおののくにちがいない。<sup>(18)</sup>

#### 《補論 1.『ロシア大学案』の成立過程について》

ディドロ著『ロシア大学案』の成立過程についても不明な点が多い。ここでは確認できる事実と若干の問題を示すに留める。『ロシア大学案』は1775年7月の末頃までにフランスで書き上げられ、ロシアへ旅行したグリムを介しカザリン二世に提出された。この事実はディドロがカザリン二世にあてた1775年12月6日の書簡で立証される。

ディドロからカザリン二世への書簡 (1775年12月6日)

女帝陛下、四ヶ月か五ヶ月まえに私は『ロシア大学案——学問および自由学芸を教える公教育の構想』をグリムに託しました。陛下がグリムと私に依頼された仕事でございます。私たちふたりが陛下から授けられた栄誉を、この作品の冒頭で感謝したことは申すまでもありません。このように遠大で困難な仕事に必要な才能と学識を私たちのうちに想定されたことは光栄であります。難しい状況に置かれたグリムは、任務を果せたでしょうか。グリムが自分の作品を隠すようにして、私に判断も称讃も求めないのははじめてであります。私自身について言えば、能うかぎり最善を尽しました。男性の行動に特有な功名心が、私たちの作品のなかにも潜むかもしれません。寛大にも陛下が私たちの功名心をお赦しくださるようにお願い致します。グリムに私の手稿を預けるにあたり、加筆も削除も施さず、原文のまま提出するように頼みました。グリムは約束を守ると信じます。」<sup>(19)</sup>

以上の書簡から明らかなるとおり、カザリン二世が教育計画を委嘱したのは、グリムとディドロのふたりに対してであった。グリムは開明君主からの依頼を放置し、ディドロの労作をロシアに運んだだけであろうか。『ロシア大学案』と一緒にエルミタージュ宮で発見された『ロシアでの学習に関する試論』はアセザ編全集に収録され、従来の研究ではディドロの小品として扱われてきた。<sup>(20)</sup>しかし、『ロシア大学案』を校閲したヴェルニエールは、この小品をグリムの筆によると判断し、ルヴァンテール版全集から排除している。<sup>(21)</sup>たしかにドイツの学校の紹介が『ロシアでの学習に関する試論』の過半を占め、それはディドロに

はなじみが薄く、グリムには身近かな事柄である。グリムはバヴァリアで生まれ、ライブチッピで学び、ゴータで死ぬ。この小品と下記の書簡のなかで言及されるエルネスティもライブチッピ大学の教授であった。『ロシアでの学習に関する試論』をグリムの作品とみなしたほうが、さまざまな矛盾を解消できる、と筆者も考える。そもそも為政者に諮詢されて、体裁と内容の異なる二つの答申を提出するほど、ディドロは奇矯な人間であろうか。ともかく同年12月に『ロシア大学案』は無事エルシタージュ宮に届けられ、ロシア女帝はディドロとグリムに深く感謝した。

カザリン二世からグリムへの書簡 (1775年12月10日)

学校に関するディドロ氏の論稿を受け取りました。御二人に深く感謝します。立法議会が開設されたら、ただちにこの仕事に着手しましょう。<sup>(23)</sup>それまでエルネスティ氏もお元気でおられ、仕事を助けてくださるようにと祈ります。」

では、グリムとディドロに対してロシア女帝から教育計画の作成を頼まれたのはいつであろうか。1773年夏から開始された『人間論』の検討や同年10月から12月にかけて綴られた『カザリン二世のための覚書』は、『ロシア大学案』を執筆する準備としばしば説明される。こうした説明に接する者が、委嘱の時期をロシア旅行の以前または最中と思い込むのは当然であろう。<sup>(24)</sup>しかし、つぎの書簡を根拠にヴェルニエールは、1775年3月に依頼がなされたと推測する。彼の推測を正当と認めれば、ディドロは帰国して5ヶ月後に教育改革の立案を懇請され、4ヶ月の間に急いで書き上げたことになる。この書簡でもロシア女帝の依頼はグリムとディドロの両者に向けられ、授けられた論題もおおまかである。こうした事情は『『人間論』への反駁』に独自の目的と性格を認める傍証となろう。

カザリン二世からグリムへの書簡 (1775年3月10日)

あなたがた派閥をもたない哲学者、魅力的で尊敬すべき人士にお願いしたい事柄があります。ABCから大学にいたるまでの学習計画を青少年のために書いて頂けませんか。(中略) 三つの種類の学校が必要である。と聞いています。(中略) 大学という概念とか、ギムナジウムや学校の管理が私にはなかなか理解できません。(中略) 私の頼みを受けてくださるか否かは別として、なすべきことは知っています。『百科全書』を繙けば、ただちに役立つでしょう。」

ただし、ディドロをエルミタージュ宮に招請したいとの意向を、カザリン二世は早くも<sup>(26)</sup>1769年に表明している。また国政について意見を求められた啓蒙の哲学者が、学芸の奨励や公教育の確立にまで思いをめぐらすのも自然である。やがて教育の改革について提言することが、ハーグにおいてもサン・ペラルスブルグにおいてもディドロの念頭にあったと考えられる。『カザリン二世のための覚書』も行政や法律や経済の問題を論ずる一方、教育に関する七つの論稿を含む。さらに、エルミタージュ宮でなされた数次の謁見のさいに『ロシア大学案』の起草にまで話が進んだ、との臆測も唐突ではない。しかし、ここに訳出した三通の書簡が、『ロシア大学案』の成立過程や『ロシアでの学習に関する試論』の執筆者について再考を促すことは確かであろう。

(昭和58年9月1日受理)

註

エルヴェシウスとディドロの著作に関して、註においては下記の略号を使用する。

HHI: C.-A. HELVETIUS, *De l'Homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation*, Londre,

Société typographique, 1773. 2 volumes.

HHL: C.-A. HELVETIUS, *De l'Homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation*. dans *Oeuvres complètes*, éd. L. La Roche, Paris, P. Didot l'aîné, 1795. 14 volumes.

NN: エルヴェシウス著, 根岸国孝訳『人間論』, 明治図書, 1966年。

DRL: D. DIDEROT, *Réfutation suivie de l'ourvrage d'Helvétius intitulé, l'Homme*. dans *Oeuvres complètes*, éd. R. Lewinter, Paris, Club français du livre, 1971. Tome XI.

DPL: D. DIDEROT, *Plan d'une université ou d'une éducation publique dans toutes les sciences*. dans *ibid.*

DC: D. DIDEROT, *Correspondance*, éd. G. Roth et J. Varloot, Paris, Editions de Minuit, 1955-1970. 16 volumes.

1) HHL, Tome I, pp.2-4.

HHL, Tome VII, pp.2-4.

cf. NN, pp.15-16.

以下『人間論』の訳文のなかで筆者が下線を施したのは, 『<人間論>への反駁』に引用された箇所である。ただし, ディドロの論述のなかでは, 『人間論』の語句や順序がときに変更されている。

2) DRL, p.467.

3) エルヴェシウスが提起した教育の科学の歴史的意義については, 抽稿「エルヴェシウスの思想における『人間の科学』と『教育の科学』」(教育哲学会編『教育哲学研究』第11号, 1965年。)

教育の科学という概念は, 1817年にはじめてジュリアン・ド・パリが用いたと普通には説明される。しかし, 『人間論』における教育の科学の試みは, 四十年あまりも早く, その規模や目的もはるかに雄大である。

cf. P. JUIF et F. DOVERO, *Guide de l'étudiant en sciences pédagogiques*, Paris, 1972. p.22.

4) HHL, Tome I, pp.5-8.

HHL, Tome VII, pp.5-9.

cf. NN, pp.16-18.

5) DRL, p.467.

前回指摘したようにルヴァンテール版全集においても, 『<人間論>への反駁』の序説と第一章には章節わけについて混乱が認められる。

6) 小場瀬卓三著『ディドロ研究(中)』, 白水社, 1970年, pp.221-214.

7) DPL, p.751.

8) Ibid., pp.849, 851-852.

9) A. MESROBIAN, *Les Conceptions pédagogiques de Diderot*, New York, 1913. pp.150-151.

10) 松島釣「ディドロ教育論における近代的なるもの」(『東京教育大学教育学部紀要』第一巻, 1955年, pp.101, 106)

11) J.-M. DOLLE, *Politique et pédagogie, Diderot et les problèmes de l'éducation*, Paris, 1973.

この書物の論点と大要を知るにはつぎの論文が役立つ。古沢常雄「ディドロの教育思想—研究ノート I」(『法政大学文学部紀要』第21号, 1975年。)

12) 平等の原理と多様の原理の背反および統一は現代の教育においても重要な問題である。日本の教育学や教育運動は個性の尊重や教育の多様化について検討することを敬遠してきたのではなかろうか。cf. 抽稿「個性と教育」(名古屋哲学研究会編『哲学と現代』第7号, 1983年。)

13) HHL, pp.10-16.

HHL, pp.10-17.

cf. NN, pp.18-21.

なお, ラ・ロッシュ編全集の『人間論』序説第一節, 第二節, 第三節は『人間論』No.1の序説第二節, 第三節, 第四節に相当する。根岸国孝訳では節の番号は記されていない。

- 14) DRL, pp.467–469.
- 15) MESROBIAN, op.cit., pp.32–33.
- 16) DOLLE, op.cit., pp.122–123.
- 17) DPL, pp.745–746.
- 18) Ibid., p.455.
- 19) DC, Tome XIV, pp.172–173.
- 20) J. ASSEZAT, Notice préliminaire. dans D. DIDEROT, *Oeuvres complètes*, éd. J. ASSEZAT et M. Tourneux, Paris, Garnier Frères, 1875. Tome III, pp.413–414.  
Essai sur les études en Russie. dans ibid., pp.415–428.
- 21) 『ロシアでの学習に関する試論』については井上坦の論稿を参照されたい。ただし、松島釣の研究と同じく、この論稿もアセザ編全集に依拠し、それを『ロシア大学案』の副論文ないし準備的な作品として評価する。  
井上坦「D. Diderot の教育思想—教育目的としての知と徳の問題を中心として」(『慶應義塾大学 大学院社会学研究科紀要』第7中, 1966年。p.75)
- 22) P. VERNIERE, Introduction. dans DPL, p.741.
- 23) DC, Tome XIV, p.181.
- 24) VERNIERE, op.cit., p.740.
- 25) DC, Tome XIV, pp.134–135.
- 26) A. WILSON, *Diderot*, New York, 1972. pp.520–521.
- 27) MESROBIAN. op.cit., p.25.