

日本とフランスの公民教育における 教育的価値観についての比較教育学的考察

宮 脇 陽 三

要旨

日本とフランスのような自由民主主義国家の学校における公民教育は、国家や地方公共団体などの公共的意思、すなわちルソーの一般意思の形成に参加する国民や住民を育成していくという重大な使命を担っているのである。しかしこの一般意思の形成にあたっては、日本とフランスの社会的文化的基盤や社会的歴史的背景を常に配慮しておく必要がある。

この小論では、最初に日本の善良な公民とフランスの教養のある市民とは何かを考察し、その次にそのような公民観と市民観を踏まえた、実際の公民教育の基礎条件としての、日本とフランスの学校教育の特質を、(一) 合理主義教育と調和主義教育、(二) 教養主義教育と実利主義教育、(三) キリスト旧教主義教育と神道主義教育、(四) 試験万能主義教育と標準学力達成主義教育という四つの準拠枠によって、比較文化論の立場から比較教育学的考察を試みようとする。

するものである。

フランスにおける教養のある市民性と、日本における善良な公民的資質の育成は、国民または住民が公共的意思形成に直接参加できる小規模な社会集団の中でこそ可能となるのである。

主要な学術用語(キーワード)

公民教育 公民科 地球市民 生涯学習社会

一 日本とフランスの公民教育の目的

学校の公民教育において若い世代に育むべき価値は何があるのか。それは過去においてどうであったか、これからの二十一世紀においてどうあるべきなのか。日本とフランスのような自由民主主義

国家の学校における公民教育は、国家や地方自治体などの公共的意
思、すなわちルソー（Rousseau, J. J. 1712～1778）の「一般意思」
（volonté générale）の形成に参加する国民や住民を育成していくと
いう重大な使命を担っているのである。しかしながらこの一般意
思の形成にあたっては、それぞれの社会の文化的土壌や社会的、歴
史的背景を常に配慮しておくことが必要なのである。

ここでは最初に日本の善良な公民とフランスの「教養のある市
民」（G, S）とは何かを考察し、その次にそのような公民観と市民
観を踏まえた、実際の公民教育の基礎条件としての、それぞれの学
校教育の特質を、（一）牧畜農耕民族的合理主義教育と無畜稲作農
耕民族的調和主義教育、（二）余暇指向的教養主義教育と勤労指向
の実利主義教育、（三）キリスト旧教的国際連帯主義教育と敬神崇
祖的同族主義教育、（四）有産市民本位の自由競争的試験万能教育
と国民大衆本位の機会均等の標準学力達成教育という四つの準拠枠
によって、比較文化論の立場から比較教育学的考察をしようとする
ものである。

日本の公民という用語には、「国政に参加する地位における国民、
地方自治に参加する市民（住民）」の意味と、「私有を許されぬ国家
（天皇）の人民」という意味が含まれている。日本史において公民
の語は大化の改新（六四六年）の公地公民制における天皇を最高位
とする身分制的中央集権国家体制Ⅱ天皇制と不可分にあった。古代
日本における地方豪族の私領の人民ではなく、天皇制中央政権の公
領の人民となって、中央政府に貢納する人が良民であり、それをし

ない人は良民ではない人と見なされたのである。

明治維新（一八六七年）は王政復古ともいわれ、大日本帝国憲法
（一八八九年）と教育勅語（一八九〇年）の体制下の、第二次世界
大戦以前の日本の国公立学校における公民教育の特質は、天皇制国
家に対する滅私奉公の臣民（人民）の形成を図ることであったとい
うことができる。どこの学校の講堂の上空の正面にも天皇の写真が
掲示されており、祝日には「君が代」を斉唱し、紅白の菊紋の饅頭
が分配されたのである。今日の教育基本法に相当する「教育勅語」
は、学校での入学式や卒業式などの重要な儀式の日には、校長が朗
読するのが常であった。この教育勅語の巻き物を火事で消失して、
自殺した校長もあつたくらいである。そのためその後、教育勅語の
巻き物は鉄筋コンクリート製の箱の中に保管されることになったの
である。

この公民という用語は、第二次世界大戦後も中学校社会科公民的
分野として、また一九八九年の高等学校学習指導要領の改定によつ
て、高校に公民科が設置されて生き残っている。もちろんこの場合
の公民の語は、主権在民の日本国憲法体制の下での公民であり、主
権者として国家と地方自治体の政治に参加する国民であり住民であ
る。社会教育法では住民の生涯学習施設としての公民館がある。公
職選挙法でも国民や住民の参政権は公民権といわれている。しかし
日本人にとっては公民の語はお上（公権力当局）が作ったものであ
って馴染み難いのである。今日では公民館という施設は、市民セン
ターとか生涯学習センターという名称で呼ばれていることが多いの

である。

近代以降の公法や民法の公民の概念は、フランス語では市民(citoyen)に当たるものであり、ナポレオン一世の市民法典に由来する。革命期の一七八九年の人権宣言によれば、「人間は市民として生まれ、教養のある市民に成長していくのである。」(95) 教養のある市民への発達は本質的には学校で営まれるのである。

この市民の概念は古代ギリシャのポリス(都市国家)の市民、すなわち参政権者であり、ルソーのいう「ジュネーブ市民」であり、フランス人権宣言の市民、社会契約による政治的主権者である。市民とは国家の法形成に協力する権利を有する者であり、人民が私権を示すのに対して、市民は公権を示すのである。市民とは自ら投票したうえで、共同社会の意思決定に参加する人であり、政治的権利を行使しない人は、いかなる人であれ、市民ではないのである。市民とは政治上から措定される共同体の構成員なのである。それゆえ「市民」とは国家とも呼ばれる大きな市民社会の一員であり、たんなる「都市の住民」(citadin)をさすのではない。

それゆえ市民教育(education civique)とはとりわけ政治的教養を与えることが主要な課題となるのである。日本の義務教育機関の中学校の社会科公民的分野の目的の一つに、個人の尊厳と人権の尊重の意義を認識させ、民主主義の理解を深めるとともに、国民主権を担う公民として必要な基礎的教養を培うとある。人間は生まれながらにして政治的に自由で平等な権利を持った市民であるが、市民として国家や地方自治体の政治に参加できるようにするための、教

養のある市民の資質、すなわち市民性(citoyenneté)または公民的資質の育成は、市民自身がその意思決定に直接に参加できる比較的に小規模な学校や地域社会や機能社会の中でこそ可能となるのである。国家社会と家族社会の中間に位置するあらゆる社会集団、すなわちすべての自由思想を持った独立した団体、クラブ、連盟、児童会、生徒会、学生団体、スポーツ団体、文化団体、職能団体、労働団体、社会奉仕ボランティア団体、学術団体、学校や地域等の自治組織などは、市民性や公民的資質の育成にあたっては、重要な役割を遂行するのである。

一八六八年(明治元年)以後の国家主導型の近代化、また一九四五年(昭和二〇年)以後の経済大国化にあたって、日本では国家の中枢機能を担う官僚主導によって、国家全体の経済力などを強化することに成功してきた。この点ではフランス革命(一七八九年)直後の理工科学校(エコール・ポリテクニク)や「高等師範学校(エコール・ノルマル)」(131-138)や、一九四五年一〇月設置の国立行政学院(エナ)の出身者の専門技術官僚が、国家経営の主導権を担ってきたことと共通点が見られるのである。しかし今日の国際情勢のもとでは、国家という枠組みの中でしか発想できない官僚による行政措置だけでは、国際協力や教育や福祉や災害救助等の活動に十分に対応することができなくなってきたのである。眼前の個人的利益や国家的利益をもたすわけではないが、人類共通の長期的利益や、人道的見地から他国の人々の共通の利益のためにも貢献するような地球市民の育成を図っていくことが、二十一世紀の公民教育

の課題となったのである。

二 牧畜農耕民族の合理主義教育と無畜稲作農耕民族 的調和主義教育

フランスはヨーロッパの頭脳であり、心臓であるといわれている。パリは実際にヨーロッパの首都であり、そこからフランス固有の中華思想も生まれてきたのである。フランス人はフランス文化こそ人類文化の代表であると考えている。フランスはヨーロッパ文化の形成者、普及者、また保護者として、単にヨーロッパだけにとどまらず、世界の政治、経済、文化、教育の発達のために、つねに指導的役割を果たしてきたのである。フランスは十九世紀から二十世紀の政治や文化や教育の民主化路線においても、つねにヨーロッパ諸国や世界の行方を照らす灯台の役割を遂行したのである。その意味では最近の核爆弾実験は二十一世紀の国際平和路線の実現に逆行するものとして、国際平和の人びとから非難されたのである。

日本は十九世紀後半以後において欧米先進国の産業革命や軍事力増強や海外植民地獲得競争に追いつくことを国家的課題として、アジア諸国の先頭に立つて進んだのである。しかし第一次世界大戦の教訓を我が物として活用することができず、戦後の世界同時不況を外国への軍事的侵略によって克服しようとしたことは、多大の迷惑を近隣諸国へ掛けてしまったのである。第二次世界大戦後の日本は、国際平和と人権尊重と民主主義を国家と教育の運営三原則とし

て、世界の行方を照らす灯台の役割を担当することを決意したのである。今日の日本の教育は、二十一世紀の課題として国際化と情報化と個性重視の生涯学習社会の実現を目指しているのである。

フランス人は国語を愛好し、国語を話すことに誇りを持っている。学士院にもフランス語・文学部門があり、政治家は演説にあたって、明確な国語を話すことを常に心がけている。パリはヨーロッパにおける料理や服飾の流行や、洗練された言語文化や、優雅な礼儀作法の中心地であった。

フランス人はデカルト (Descartes, R. 1596-1650) の「我思う、故に我あり」というように、思考それ自体に熱中し、思考の結果である行為にはあまり関心を持ちたがらない観念人である。フランス人の特性は秩序が整然としており、論理的であり、計画的であるということである。首都パリの街路は凱旋門を中心として放射状に設計されている。パリの建物は大きさ、様式ともに均整と調和を保ちながらも画一的でなく、それぞれ個性を持っている。そのような精神がパリ市独特の美観を構成しているのである。

論理的なフランス人は教育に対しても明確な目的意識を持って、未解決な問題に立ち向かうという姿勢で処理する。フランス人の思考は一般化と先見にある。社会学者コント (Comte, I. A. 1798-1857) によれば、人間の進化は神学的状態から形而上学的状態を経て実証主義的状态への三段階の法則に沿って展開するというように、「知ることは予見するためなのである。」(9, 233) それゆえフランス人は理論化したり、論理を中世以来の三段論法などで首

尾一貫させたり、観念を起承転結で秩序立てたりすることを重視し、明晰な思考と計画化を尊重するのである。

フランス精神は明晰や明解や完全調和を理想とするのに対して、日本精神は陰影や歪みや不完全を重視するのである。フランスの庭園は幾何学的な左右対称形であるのに対して、日本の庭園は枯れ山水庭園のように自然そのものの象徴であり、心字形の曲線が主軸になっている。京都竜安寺の石庭には十五個の石がありながら、座敷に坐つてどこから見ても十四個にしか見えないように、石の配置が仕込まれている。この石庭が問いかける謎を解く鍵は、裏庭に面した廊下の所にあるつくばいの「吾レ唯^ダ足^ルヲ知^ル」にある。京都平安神宮の蒼竜池にも十四個の飛び石がS字形を描いて布石されている。これは池の名称に示されているように、雨水の神である竜を象徴しているのである。水田稲作農業国の日本では、水は生命の糧として、水を貯えている山の森を聖なる森として最も大事にされたのである。

京都知恩院の左甚五郎の忘れ傘は骨だけの傘である。これはあまりにも完全なものは魔を招くとして、わざと欠いてあるといわれている。フランスの悲劇作家ラシーヌ(Racine, J. B. 1639-99)の劇中人物は幾何学のように一定の法則にしたがって喜怒哀楽を表現するのに対して、日本の能役者世阿弥(1363-1443)の謡曲「野宮」の女人の能面は、その傾斜角や方向、面にあたる照明の効果などによって、喜怒哀楽にともなう複雑な感情の振幅や陰影と、その面特有の性格を表現するのである。

フランス人では明確でないものはフランス語ではないといわれている。たとえ人間味が犠牲に供されていたとしても、論理的に磨きあげられ、細部に至るまで慎重に検討された計画が実行のためには必要なのである。実行は理性の法則に従わなければならない。人間の行動が一時的な感情に押し流されるのは嫌がられるのである。

日本人の社会関係は理論的、思弁的であるよりも経験的、実際のであり、理念的、原理的であるよりも現実順応的、状況主義的であり、抽象的であるよりも具体的である。また日本人は理性の論理よりも感性または心情の論理が優位にあり、論理的分析的であるよりも直観的全体的である。日本音楽の稽古では始めから簡単な独立した歌曲、例えば琴では「桜」からやっていく。西洋音楽のピアノでは「バイエル」の教則本でまず運指法をやり、独立した楽曲はやらない。日本音楽では最初から単純ではあつても、一つのまとまった全体としての歌曲を教授し、西洋音楽ではそれを構成要素に分析し、やがてその総合された歌曲を教授するのである。

日本人の義理人情とか甘えというものの根底に流れているのは情緒性なのである。原理原則を尊び、合理主義を旨とするフランス人に対して、日本は情緒的で実際的で機会主義的である。フランスは個人の独創性と創造性を尊重するのに対して、日本は集団的な協調性を重視する。フランス人が得意とするのは戦略であるのに対して、日本人が得意とするのは戦術である。十九世紀初めのナポレオン戦争において敗戦国であつたはずのフランスが、タレーラン(Talleyrand, C. M. 1754-1838)の外交戦略によって、ウィーン会

議（一八一五年）では、いつの間にかやがて戦勝国側に立っていたということがある。日本は第二次世界大戦において、中国戦線における局地的戦闘のうち比較的に大規模な戦術的作戦行動が二百五十数回あったということであるが、二百五十勝ぐらいをあげたにもかかわらず大局的には敗戦国になっている。日本人は何か課題を与えられれば熱心に取り組むが、目の前に生々しい問題がなければ何もしない。だから日本人は不思議なくらい危機意識が薄く想像力が弱いのである。この原因は日本社会が依然として水と空気と安全は無料であるという水田稲作農耕社会の生活様式や思考方法を残しているからである。

日本社会は古来、無畜水田稲作農耕社会であり、一八七〇年代の明治政府による文明開化政策の実施までは、牧畜もなく肉食の習慣もなかったのである。大多数の日本人の主食は米であり、琉球諸島人の豚の飼育や北海道のアイヌ人の魚食などは日本の辺境における現象であったのである。米と野菜と魚が日本人の生命の糧であった。それゆえ稲栽培に欠くことのできない水を確保するために、水源地となる山の森林を聖なるものとして崇拜したのである。大和国の三輪山は聖なるご神体であり、安芸国の宮島、伊勢国の神宮林はいずれも聖地である。日本人の身近かにある氏神を祀る神社にも必ず鎮守の森があり、そこには樹齢数百年の神木がそびえている。それらは稲作のための水田の水源地として密接な関係を持っていたのである。

稲作に従事する農民は住むということについては非常に不自由

で、好き勝手な所に住むわけにはいかなかった。そのため未来永劫にわたって、隣人は変わらないと考えなければならぬ。そこで近所の人間に不義理なことをしてはいけないという考え方が出てくる。日本の村の運営原理は村のことは村で解決し、村を越えた権力に訴えてはいけないということであった。

聖徳太子（574-626）が「和を以て貴しと為す」と言ったのは、それが豪族社会の勢力の均衡によって政權を立てて、実感として和が大切だということを知ったからである。それが古来、日本人の精神的支柱となつて、日本という国を支えてきたのである。徳川家康（1593-1616）は戦国実力の時代を生きぬいてきたが、かれの目に映ったのは、実力の時代は人間を幸福にしないということだった。そのため、天下を取るや、かれは幕府政治運営の原則として儒教の「分を重んずる」というような和に役立つと思われる部分だけをとり入れたのである。日本社会の体質は根本的には農村的である。日本人は古来、土地に「一所懸命」する民族であり、隣人は永久に変わらないと仮定しやすい人間であり、能力を表立てると治まり難い国なのである。日本では公務員は農本主義的な体質を持つており、官公庁などでは第何期入省というような年功序列が守られるのである。

第二次世界大戦後の日本は農業社会から高度工業化社会への転換に成功して、経済大国になった。さらに一九九〇年代からは地価高騰による泡沫景気が一転して不況になり、戦後最大の経済不況を克服するために情報化社会や消費者本位社会への移行を図っている。

工業化社会や情報化社会では、毎日が競争の連続なので、農業原理で動くことはない。農業原理で動く社会では既知の問題に誰よりも早く解答を見つけた人が優等生であったが、今後の情報化社会では未知の問題を未知の解き方とてかく試み、何らかの解決案を生み出す人が求められるのである。

三 余暇指向的教養主義教育と勤労指向的実利主義教育

フランス人の理想的人間象は知的、精神的に完成された紳士（オネ・トム）である。知性は万物の尺度としてみなされており、一般教養教育を通じて形成されるのである。紳士養成教育は早期専門教育ではなく、一般教養教育であり、たんに事実を詰め込むだけの技術教育ではなく、精神を耕作し鍛練する教育である。

日本人の理想的人間象は第二次世界大戦前では二宮尊徳（1787～1866）であり、日本全国の小学校の校庭に少年時代の二宮金次郎の背中に薪を負い、手に本を持って読書している銅像が建てられていたのである。第二次世界大戦後の今日では文学者の夏目漱石（1867～1916）と国際的教育家の新渡戸稲造（1862～1933）と啓蒙思想家の福沢諭吉（1835～1901）が日本銀行券の肖像になっている。下程勇吉によれば（8, 71～105・137～176）二宮尊徳と福沢諭吉の共通点は、民間人の面目に生きたこと、精神的な現実的活動家であったこと、たえず生活から考え、現実との生きたつながりを持った実学

の立場に立ったこと、在野的独立思想家であったこと等である。

日本人は戦前では軍隊組織、また戦後では企業の会社組織の中の集団行動では抜群の効率と成果を産み出すことができた。今日でも日本人が発明した海外や国内での団体旅行は、経済効率や便利さや安全さや安心できるという魅力を持っている。フランス人の夏期の大休暇の旅行は家族単位か個人単位で行われることが普通である。フランス人は個人主義者であり、集団行動は好きではないので、社会生活に必要な法の支配と秩序を甘受するのである。フランス人の秩序は規則中心である。フランス人は画一性と均整美を好むのである。事実、フランス人はヨーロッパでは最初の中央集権的な統一国家を形成したのである。

フランス人の労働観は余暇指向である。週の始めは魂の安息日である日曜日であり、最初に余暇があつて、その他の週日は次の休日のために労働するのである。生活の目的は余暇であり、労働は余暇という目的を達成するための手段として位置づけられているのである。それに対して日本人にとっては週の始めは平日の日曜日であり、まず生活を営むための労働に精勤することが生活するということとであり、労働は生活の目的として、個人の生きがいであるとして位置づけられているのである。事実、日本の小学校や中学校の義務教育機関では、労働は教育課程の中の特別活動の勤労生産的行事として、校内の美化活動や学校農園やボランティア活動を通した勤労体験学習に位置づけられている。

それゆえ日本人の労働観は勤労指向的である。日本国憲法でも勤

労と教育と納税は国民の三大義務となっているのである。日本は元禄時代に農業生産の頂点に達し、ゼロサム社会になる。全体の生産量が増えない社会で誰かが勤勉に働けば、誰かが貧乏になる。石田梅岩（1685～1744）はこの社会的矛盾を経済生産性を限りなく引き下げることによって解決したのである。かれはそれを諸業即修業といった。人格の完成ということ personalize や社会の第一義の価値として認めるのであれば、物財の生産効率にこだわる必要はないというのである。勤勉と儉約を両立させた日本人の教育は、徹底した実利追求の教育となる。学問は身を立つるの財本と考えられたのである。

これに対して、フランスの教育観は経済的営利からは離れた教養主義である。学校（エコール）の語源は閑暇であり、教育は閑人の遊びなのである。ヨーロッパ中世大学におけるスコラという言葉も、議論の遊びということから由来しているし、大学（ユニヴェルシテ）とは社会的指導者階層の若者のおしゃべりと教養の場であつて、決して実利的な仕事の場ではなかつたのである。十一世紀頃にパリ大学ができて以来、大学は本質的には高尚な学問探求の場であつて、一般世間の人の日常生活に必要な実利主義的教育は、大学とは別の専門教育施設、例えば専門大学校（グラン・ゼコール）や技術短大部（アンステテユ）などでやるという姿勢を取っている。

日本では明治の始めに大学制度が取り入れられると、いち早く工学部が産業革命の旗印として設けられ、次いで農学部や医学部や薬学部や法学部が設置されていくのである。帝国大学や国公立学校と

いう名称自体が、国家の役に立つ人材を養成し、国運の増進のために学問をする所と規定されていたのである。とりわけ大学法学部は法学を研究するためよりも、法学の知識を駆使する国家や地方の官公庁の役人を養成するために設置されたのである。法学部では文学部や理学部のように卒業論文の作成が義務づけられていないのは、論文の作成という学問的作業よりも、戦前では高等文官行政科・司法科・外交科試験、戦後では国家公務員上級職試験に合格するための学業を重視していたからに他ならない。このように教育の場を実利主義的にとらえるのは、日本人の方がフランス人よりもはるかに身をつけていたのである。

教育を実利主義から捉えらるとなると、世界中から最も便利なものや、最も優れたものを取り入れてきて、それを最も効率的に日本人に具合良く身につけさせようということになる。日本人は日本の現実の社会とは異質の社会で作られた商品などの物的財だけにとどまらず、物の見方や考え方や技術などの精神的財についても、すぐに手に入れて我が物として、しかもそれをさらに改良したりして巧妙に使いこなすのである。

フランスのパリ市内の小学校では運動場をあまり見なかったが、日本の小学校には講堂や図書館や博物館や特別教室がなくても、運動場だけがあることが多い。秋の運動会では万国旗が飾られるし、陸上競技の走りも全学年で行われる。一位・二位・三位の走者はノートや鉛筆などの賞品を貰ったりする。この運動会がいつ頃から行われるようになったのは定かではないが、おそらくフランスのクー

ベルタン (Coubertin, P. 1863~1937) によるギリシアのアテネでの第一回オリンピック大会(一八九六年)の影響を受けたと考えられるのである。日本人はどんなものであっても、役に立つとわかれれば、それを取り入れるのに敏速であり、熱心であったのである。

四 キリスト旧教的国際連帯主義教育と敬神崇祖的同胞主義教育

フランス国民の九〇パーセントは旧教徒(カトリック)であり、五パーセントが新教徒(プロテスタント)である。宗教的戒律の厳しい旧教徒が圧倒的に多いために、小さな村落であっても、小学校が男子校と女子校に分かれていることが多い。最近では民主化の風潮によって、男女共学校や、通学上の利便さなどによって、男子校へ女子が通学したり、女子校へ男子が通学することもできるようになっている。

私立学校や少数の私立大学はほとんどがカトリック系学校であるが、フランスの母親は娘を知育偏重の公立学校よりも、宗教的情操性の育成をめざす私立学校へ就学させることが多い。義務教育諸学校は義務・無償・「世俗化」(14, 100)の三原則によって、宗教教育は行わないことになっている。今日では小学校と中学校(コレージュ)は水曜日、高校(リセ)では水曜日から土曜日を宗教教育のための休日として家庭の親に委託している。牧師は教会で宗教教育を行い、教師は学校で市民道徳の公民教育を行うという社会分業のす

みわけが定着しているのである。実際には子どもは休日に必ずしも教会へ行くわけではなく、スポーツなどの余暇活動に参加したりして、週休二日制を活用している。

カトリックの語源のカトリコスとは一般的または普遍的なことを意味する。カトリック教会は主イエス・キリストにありてはすべての人は一つであるという精神に基づく普遍的な包容力を持っていたのである。フランス人にとって、神の言葉は個人を超越した一般的で普遍的なものとして存在するのである。言葉に従うことは理性に従うことに結びついており、言葉の普遍性は公共性に関わってくるのである。そのような一般的で普遍的で公共的なものに従うこと、理性に従うことが人間の存在理由となるのである。パスカル(Pascal, B. 1623-1662)の言うように、人間は理性で考える輩であり、デカルトの言うように、人間は考えるが故に、人間は存在するのである。

それに対して、日本人は古来、自然環境や人間との関わりを言葉の媒介なしに、直接に自然や人びとと溶けこんで生きようとしてきたのである。日本人は神に対してもあまり深入りしないで、淡泊に楽天的に任せきってしまうのである。せいぜい家内安全か、商売繁盛か、入試合格か、安産か、良縁ぐらいを祈願するだけで満足している。フランス人の場合、神は人間より絶対超越した存在であり、結婚も相手の人間とはなくて、お互いに神との契約であり、神に対する義務となる。それゆえにカトリック教徒にとつては離婚や墮胎は神に対する義務の違反、すなわち内面的な罪の自覚になる

のである。

日本人の場合、フランス人の義務に対応するものは義理人情であり、義理は個人と個人、または個人と集団という世間的関係から生じてくるのである。したがって義理を果たさなかった時の善悪の区別は、世間の人の恩やおかげの借りの返済がまだ済んでいないという外的強制力によってなされ、個人は世間の人びとに顔向けできない、すなわち恥をかくことを恐れるのである。アメリカの文化人類学者ベネディクト（1887～1968）は日本文化を「恥の文化」（1946、256～257）と規定した。しかし日本人も内面的な罪の自覚に基づいて善悪の区別を判断しているのであるが、日本人の内面性は、他の人たちとの共存の場として理解され、いわば人と人との間に向かつて、水平的に開かれているのに対して、カトリック教徒のフランスの内面性は自己中心的に、垂直的に神に直結しているということができるのである。

日本社会の体質コンステナエーションとは絶えざる天皇家と神道と同族意識である。

日本の王朝は建国神話時代から今日まで連続しているのである。日本では神話と歴史は切断されていないのであり、天皇家と他の氏族とは神話時代からの古い結びつきがあるという意識がある。日本人にとって家とは一代限りの核家族というだけにとどまるのではなく、何代にもわたって存続してきた血縁者の縦のつながりとして見られてきたのである。したがって日本のどの氏族であつても、自分の家系に誇りを持つほど、共通の祖先としての皇室への尊崇の念をますます強く持つというようになったのである。日

本では天皇家に菊花の家紋があるように、どの家にも家紋があり、旧家や名家であればあるほど、家紋一統の誇りも高くなるのである。日本古来の神道とは一つの血族団体の伝承である。それは古来、親が子どもに見せてきたことの伝承であり、条文化された教理として示されたものではないから、後から入ってきた佛教や儒教とも共存することができたのである。日本人の宗教は先祖崇拜であり、血統意識の底には常に同族意識があり、それを除いては日本人という概念は成り立たないのである。日本語ではあまり主語を使わない。家族や親族の中で主語から述語までをはっきりと言っていたのでは、むしろ不自然に聞こえるので、主語と述語の整理が進まなかったのである。日本語ではフランス語と比べると、人称代名詞が非常に多い。これは同族集団の中で人間関係をできるだけ円滑に運んでいくために、微妙な意味を含んだ多彩な言葉づかいが発展したと考えられるのである。

今日の日本社会における階層構成原理は、「業績が属性に転化する」（25、255）という仕組みにある。大学入試では主として入試科目の点数という業績によってのみ合否が判定される。合格者はある大学の学生という属性を獲得し、それは就職や交友や結婚その他において、かれの人物の評価を決める要因の一つとなるのである。

第二次世界大戦後の日本では企業や官公庁等の職業社会はことごとく運命共同体となつてしまったのである。現代の日本人は企業等の職場を離れては名誉も収入も心理的安定も得られなくなつてしまったのである。日本の子どもは学校だけでなく、塾や受験予備校へ

夜遅くまで通って、禁欲という戒律を守って、一流大学へ入り、この戒律によって一流企業に就職して生まれ変わるのを目指すようになったのである。

一九九五年頃までの工業化社会では巨大資本が土地を買い、機械を買えば、あとはベルトコンベアが商品の生産作業を遂行した。人間もベルトコンベアと同じく流れ作業の工程の中で、規則正しく、時計が時刻を刻むように、休むことなく勤勉に働けばよかった。ここでの勤勉は無意味さに耐えることであり、ひたすら努力することであり、忍耐することであり、しかも機械の一部分の歯車として回転できるための資質であった。

しかし一九九五年以後の第三次産業時代の消費者本位の情報化社会では、考えること、想像すること、微妙な違いがわかることなどの人間的な要素が求められるようになったのである。例えば文房具品の鉛筆の種類は、フランスでは硬度(H)はHから2H……8H、SH、SSHの一〇種類、軟度(B)はBから2B……8B、SB、SSBの一〇種類がある。色鉛筆は日本では十二色かせいぜい二十四色の組合せになっているが、フランスでは七十二色の組合せのものが小学校段階の美術教育で使用されている。二十一世紀における期待される人間とは、一味違う人間とか、他人の真似のできない技能や芸や差異を持っている人間が価値ある人ということになったのである。商品の世界でもルイ・ヴィトンのバッグや、ピエール・カルダンのネクタイのような銘柄品が幅を効かせるようになり、独創的な考える労働が価値ある労働になるのである。

五 有産市民本位の自由競争的試験万能主義教育と国民大衆本位の機会均等的標準学力達成主義教育

フランスの学校における知育偏重の風潮は、教育制度において、フランス特有の試験制度を産み出したのである。十九世紀始めから今日に至るまでのフランス教育制度の特質は、初等・中等・高等の全段階の教育において、職業適任証明書取得試験(BEP)、大学入学資格試験(BAC)、大学教授資格試験(Agregation)、国立行政学院(ENAN)、理工科専門大学校、パリ高等師範学校等の入学試験等が階層的に組み込まれていることである。

学校における教育方法は国家試験を目指した知識の注入であって、主知主義の頂点に立っている。フランス教育の推進力は優秀な選良者を標準とする試験制度である。その試験は日本のように入学試験の形式をとらないで、概して資格試験の形式をとるところに特質がある。とりわけ大学入学資格試験(バカロレアまたはバツク)は、つねに「フランス教育の中枢」(7, 77)であったのである。これは試験の合格者が榮譽と利益の両方を与えられるからである。試験の合格は、確実に立身出世の門戸を開放するばかりでなく、社会階級の上昇移動も可能にするのである。知的学力が将来を決定し、知的学力はただ競争試験によってのみ証明されるのである。このような自由競争試験制度と給費制度とのしくみによって、無産大衆階級から有産知識人階級へと上昇移動することができるのである。

この意味においてフランスの学校は厳しい社会淘汰機関となっているのである。小学校においてすら、日本とはちがって、一定の学力水準に到達していなければ、容赦なしに大量落第が行われているのである。中等教育もそのしめくりともいふべき大学入学資格試験によって支配されている。大学入学資格試験は中等教育の教育水準に甚大な影響を及ぼしており、中等学校独自の新教育の開発や実験をともしれば押しつぶしがちなのである。

教育社会学者デエルケム（1898-1917）は教育を「若い世代の法的社会化」（一）（二）過程であると定義したが、フランスではその最も有力な方法として、国家資格試験制度が定着しているのである。フランスは常に公認の資格や免許証が見え隠れする社会であり、フランス人は勉強して「公的な資格」を取るのが好きなのである。好きというより、社会のあらゆる機構がそれを要求しているので、資格なしでは満足な人生を送り得ないというやむにやまれぬ選択であるのかもしれない。

国家は優秀な人材を必要としており、優秀者の指導的役割に大きな期待をかけている。しかし優秀者を選抜するためには、教育の機会均等と、奨学金や学費等支給という経済的保障と、公正な採点法による試験制度が必要である。フランスの自由平等主義は、その自由平等主義の当然の帰結として国家資格試験制度に到達したのである。とりわけ大学入学資格試験制度はフランスの政治的、社会的、経済的な諸条件と深く関係しており、重要な社会淘汰機能を営んでいるのである。

フランスでは教育制度は中世から大学が最初に発生し、庶民大衆階級の子弟のための小学校は十九世紀の中頃から、産業革命にともなう労働力の需要に応ずるために発生してくるのである。

日本では庶民大衆教育機関としての寺子屋は、鎌倉時代の新佛教の日本社会への普及の定着と歩みを共にしている。江戸時代になると、そこでは初歩的な読・書・算の基礎を教えたが、その教育は手習いとしての習字が中心であり、「往来物」といわれた教科書は、読本であると同時に習字の手本であった。その読み方を教えられた寺子たちは、その手本を見て習字をし、それを反復練習することを課業としていた。手習いという一事に専心させる意味で、庶民の日常生活に即した世俗的な場での修業であった。

庶民大衆が自分の後継者を自分の力で養成していこうという過程の中から、庶民大衆の教育が盛り上ってきたのである。鎌倉時代から始まった寺院教育の過程が、だんだん周辺に拡がり、信者に普及し、寺子屋が庶民の子弟のために実用的な知識を教えるという風に拡がって行ったのである。江戸時代には庶民大衆の識字率はすでに「四〇から四五パーセント」（二、185）もあるようになり、そういう教育の普及が庶民大衆の力として出現してきたのである。

明治時代になってからは、それらの寺子屋のうちから、近代的学校制度としての小学校に発展して行ったものもあり、大阪府堺市には少林寺小学校という校名に、そのような名残りをとどめているのがある。江戸時代の藩校や私塾から近代的学校制度に組みこまれていったものには旧制第七高等学校造士館や、広島藩にゆかりの修道

中学校・高等学校や、福山藩にゆかりの誠之館高等学校、また私塾には福沢諭吉の慶応義塾から今日の慶応義塾大学等がある。これらは藩校時代には士族中心のエリート校であったが、今日ではすべての住民に開放された庶民的な雰囲気のある学校になっている。日本の学校史はほとんどすべてがエリート校から庶民大衆学校への歩みを進んでいるのである。

その点、フランスではフランス革命以来、大学のほかに、エリート校としての理工科学校（エコール・ポリテクニク）や高等師範学校（エコール・ノルマル）などの専門大学校（グラン・ゼコール）が、独自の発展の道を行ってきた。これは人口五、五九三万人のフランスが人口二億四、一六〇万人のアメリカ合衆国に対抗していくためには、超エリートを集めて、国費をつぎこんで国家発展の推進力となるような人材を養成しようとしているからである。

日本ではフランスのようなエリート教育のための特別の学校や課程を作ろうとすれば、大変な国民的拒否反応にあうのである。日本人は同じ制度の中で一流と二流のような格付けなら承認するが、灘高校や開成高校などを特別な学校にしようとするのであれば、猛烈な抵抗が起こってくるのである。明治以来、そうした試みはすべて失敗しており、特例を承認されたのは学習院ぐらいしかない。

そのような国民大衆本位の流れは、今日でも依然として残っている。日本の初等教育は昭和十六年（一九四一年）にすでに就学年数は六年から八年になり、また就学率も九九パーセント以上に到達した。中等教育も昭和戦後の半世紀間で、就学率は九六パーセントに

到達したのである。義務教育についてみると、日本の義務教育年数は九カ年であり、年齢主義を取っているので原級留置という落第はない。フランスは小学校五年、中学校四年、高校一年までの一〇年間が義務教育年数であり、小学校段階から課程主義であるから、小学校児童の大半は、一、二回は留年を経験している。

日本の初等教育は国際学力検査などの成績などでは相当に秀れた成果を出している。中等教育ではフランスの中学校は四年制ということもあり、とくに進路指導面ではきめの細かい観察指導や進路相談指導に学校心理学者も参加して成果をあげている。日本の中学校ではいじめなどの生徒指導が当面の課題になっている。フランスの高等学校（リセ）では一般教養教育のしめくりとして、最上級学年では哲学が設けられている。日本では高等学校の普通科が一般教養教育を行うが、一般教養教育は高等教育の大学の教育課程にも卒業所要単位の百二十四単位の中の四分の一程度を占めている。つまりフランスの大学は一般教養教育は既に習得済みという条件で、専ら専門教育を中心として、始めの二年間は複数科目で専門の基礎をやり、あとの一年で学士号を取るように運営されているのである。

フランスでは普通教育大学入学資格試験の一九九一年度の合格者数（*シム*）は二六万六、三一人であり、また技術者バカロレアの合格者数は一一万三、九九三人である。同世代のフランス人の約二七パーセントに相当する。日本では十八歳人口の一九九五年の大衆・短大進学者数は約八二万人で、同世代の約四五パーセントに相

当する。しかし二十歳で短大の卒業生が出て行くと、大学在学率は一五パーセント減少して三〇パーセントになってしまふ。さらに二二歳の学部卒業生が出て行くと、急激に同世代の六パーセントにまで減少してしまひ、フランスやドイツやアメリカに比べると大学での若手の研究者数は、一九九四年度で六二、七〇四人にすぎなくなつてしまふのである。

一人あたりの教育費を比較してみると、初等中等教育費は欧米諸国ともあまり違いはないが、高等教育費は著しく低くなつてゐる。さらに日本では大学院の發展の速度が鈍いのである。庶民大衆の平等主義教育の拡充路線としての学部教育や短大教育は、ますます發展力を強めている。日本では十八歳人口の低下が進んで行き、二〇一〇年（平成二二年）頃には百二十万人にまで減少するが、大学・短大入学者を八〇万人とすると進学率は六七・二パーセントになる見込みである。しかし大学・短大への進学率の向上等の要因もあり、現行の入学生定員は臨時定員分の五割減になつたとしても、維持できるのではないかと見込まれてゐる。

フランスでは大学は学問をする所となつてゐるため、学士か修士か博士の学位を取るか、公職への採用試験に合格することが、日本の大学の卒業という意味になる。通常は学士三年、修士四年、博士七年という履修期間が設けられているが、それは論文の提出を申請するのに必要な免状を取るのに必要とされる最低年数であつて、個人の事情によつては相当の年数を研究に充てることになる。フランスの学士号取得者は履修登録者の約三割にすぎない。日本の大学で

は入学者のほとんど全員が、四年後には学士号を取得してゐる。日本では大学の学部教育は、標準的な企業や官公庁等の職場で、標準的な学力や教養を身につけて、社会人として活動できるようになつたという証明書のような役割を遂行してゐるのである。したがつて学部教育は就職の手段として考えられ、早く卒業した方が有利であると見られている。学部学生で就職が内定すると、学問の方は中断して自分の関心を持つてゐる学問以外のことに熱中したりすることがある。さらに就職した者の職場または職場外での現職研修体制の整備はまだ不十分である。

そのような事情の背景には、明治以来の四民平等思想と、戦後のアメリカ進駐軍政策からもたらされた民主主義思想が強く効いてゐるのである。そのうえ日本社会と日本文化は伝統的に庶民大衆本位の建築や造園、茶の湯や華道、盆栽、歌舞伎、能の世界などは、すべて庶民大衆文化の開化したものである。

そのような庶民大衆文化が明治時代の四民平等とうまく適合し、また戦後のアメリカ的民主主義に出会つて、自由と平等と博愛のうち、とりわけ平等だけが独り歩きしたのである。明治初年に福沢諭吉は、日本人が自由民主主義を身につけるのに今後百年はかかるという、独立自尊を建学精神とする慶応義塾を開設した。しかし実際には日本人には自由主義と博愛の福祉奉仕はあまり身につかないで、形式的平等主義が急速に拡大したのである。

このような庶民大衆本位の形式的平等主義を貫こうとすると、ど

うしても中央集権的な教育行政に頼らざるをえないようになる。各人が自由に競争しては、平等な結果にはならないからである。平等を保証しようとすれば、文部省が同じようなことをしてくれなければならぬことになる。さらにまた、この平等主義は点数の高い者から順番に合格していくという形式主義が公正であるという信仰にもつながっていくことになる。形式的平等主義では、一つのものさしで計ってしまうことが最も公平だということになってしまいやすいのである。

フランスの教育行政は中央集権的であるが、日本の教育行政は地方分権的であると、制度の形式面からみると、そのように云えるのであるが、実質的には日本は財政上は地方は三割自治といわれるように、国庫補助金制度や許認可権限などによって、中央官庁の文部省の役割はかなり大きいのである。それゆえフランスと日本は国家主導型の教育改革を推進して行くことによって、教育の受益者である幼児、児童、生徒、学生、成人、高齢者の真実の幸福を実現していくことが、共通の課題であると言いうことができるのである。

おわりに

(一)フランス語の「市民」(シトワイヤン)ということばは、一九四六年の第四共和国憲法前文に採択された人権宣言によれば、人間は生まれながらにして市民であるが、市民教育によって教養のある市民に成長していくのである。教養のある市民になって、はじめて

国家の政治に参加する主権者となることができるのである。日本語の「公民」ということばは元来、官製語であり、日本の民衆が自らの力と要求によって獲得したものではないから、日本人にとっては馴染み難いのである。民法によれば私権は出生とともに始まるが、参政権は公民権であって、高校卒業後に社会生活経験二年で成人になり、参政権者になって実質的な公民になるのである。

(二)フランスの市民性(シトワイヤネット)では、合理性、知性、一般的教養性、公德心等が重視されており、日本の公民的資質としては和(協調性)、情緒性、実学的教養性、家族愛等が重視されているのである。

(三)フランスでは国家資格試験が学校教育の総決算になるのに対して、日本では大学の学生の就職にあたって指定校があるように、出身大学の学歴が重視されている。フランスではパリ大学、エクス・マルセイユ大学、ブザンソン大学、ボルドー大学、カーン大学、デジョン大学、グルノーブル大学、リヨン大学等があるが、いずれの大学で学習したかはまったく何のかわりもない。学習者がどんな学位を取得したのか、どんな国家資格試験に合格した免状を取得しているかが問題になるだけである。

四人間社会は、それぞれの地域の自然環境や文化環境等の影響で、歴史的、文化的、社会的な発展過程の中で、独特の価値観を築きあげてきたのである。しかし交通・情報手段が発達していなかった時代においては、自国の狭い枠組みの中で教育を考えればよかつたのであるが、二十一世紀を目前にした今日の国際化し情報化した

社会の中では、人類共通の利益や人道的見地から、他国の人との共通利益にも貢献するような「地球市民」の形成を図っていくことが、今日のいずれの国家における公民教育においても課題となったのである。

（一九九六・十・五稿）

参考文献

- (1) Durkheim, E., *Education et sociologie*, 1968.
- (2) *Education civique CE1, CE2*, Bordas, 1987.
- (3) *Education civique 5^e*, Magnard, 1987.
- (4) *Education civique 4^e*, Magnard, 1988.
- (5) *Le Monde de l'éducation*, février 1992.
- (6) Gioiitto, P., *Enseigner l'éducation civique à l'école*, Hachette, 1993.
- (7) Kings, E. J., *Other schools and ours*, 1967.
- (8) 下程勇吉『魂の教育者の連峰』刀江書院、昭和三四年（一九五九年）
- (9) 稲富栄次郎監修『教育人名辞典』理想社、昭和三七年（一九六二年）
- (10) ルース・ベネディクト、長谷川松治訳『菊と刀（下）』（教養文庫）、社会思想社、昭和四二年（一九六七年）
- (11) 木田 宏『脱産業社会における知識と教育』（日本文化会議編『日本人の条件―適応力』所収）三修社、昭和五八年（一九八三年）
- (12) 小室直樹『偏差値が日本を減ぼす』光文社、昭和五九年（一九八四年）
- (13) 拙稿『フランス中等教育教師養成制度の成立と発展』（佛教大学文学部

学会『人文学論集 第二号』所収）昭和五三年（一九七八年）

- (14) 拙稿『フランスにおける初等教育の中立性についての歴史的考察』（佛教大学学会、『佛教大学研究紀要 第六二二号』所収）昭和五三年（一九七八年）
- (15) 拙著『フランス大学入試資格試験制度史』風間書房、昭和五六年（一九八一年）
- (16) 拙稿『フランスにおける教育思想の発展についての一考察』（佛教大学学会『人文学論集 第一六号』所収）昭和五七年（一九八二年）
- (17) 拙稿『大学入試の仕組み』（原田種雄他編『現代のフランスの教育』所収）早稲田大学出版部、昭和六三年（一九八八年）
- (18) 拙著『フランスの社会と教育』、『フランスの学校教育』（『比較教育学基礎論』所収）佛教大学通信教育部、昭和六三年（一九八八年）
- (19) 拙著『日本の社会と教育』（『基礎教育・生涯教育学のすすめ』所収）佛教大学通信教育部、平成六年（一九九四年）

【備考】文中の（ ）内の数字は、文献番号と文献引用頁数を示す。

なお本稿は平成八年度佛教大学学会特別研究助成金による「日本とフランスの公民教育における教育的価値観の比較研究」についての研究報告の一部である。

（みやわき ようぞう 社会教育学科）

（一九九六年十月八日受理）