

【個人研究】

多文化教育と公共性（1）－ユダヤ人と公教育

太田 和敬*

Multicultural education and the community (1) － Jews and public education

Kazuyuki OTA

Multicultural education is one of the most complex issues in the Western world. After the Second World War, efforts to assimilate and acculturate Islam were made by Germany, France, England, and the Netherlands, but bilingualism and multiculturalism gradually took their place. Recently, however, German Chancellor Merkel stated that multiculturalism did not work out. In the 19th century, Jews and Judaism faced similar problems. In addition to discrimination against Jews, there was a conflict of opinion and policy between liberal and orthodox Jews. While liberal Jews wanted to be part of Christian society and did not mind assimilating and adapting, orthodox Jews opposed these efforts. In the Netherlands and France, Jewish public schools were established in the first half of the century and in Germany in the second half. France adopted a secular education policy after the 1880s while the Netherlands emphasized freedom of education, and many confessional schools were established and subsidized by the government. In conclusion, the right to establish specialized schools for those who have a different culture, religion, or lifestyle should be granted through policies to build a stable, secure, and peaceful society.

Key words: 公教育 ユダヤ人 多文化教育 教育権 イスラム教徒

1 問題の設定

（1）日本における外国人の教育の問題の認識

現代の先進国の教育問題において、異文化・異民族の教育が、大きな課題となっていることは周知のことである。日本では、まだ大きな問題とは認識されていないが、2010年の高校授業料無償化問題で表面化したように、欧米ほどではないにせよ、外国人の教育問題が存在していることは明確である。日本に滞在する外国人の子どもの教育について、日本の学校制度での対応、外国人学校での対応、そしていずれも困難な場合の対応に

関する、合理的な政策が存在しないことを、高校授業料無償化政策は示すことになった。朝鮮高校の場合のみが政治的に問題となったが、むしろより大きな多文化教育の問題として考察する必要がある。¹

（2）国民的教養と多文化的教養

私は博士論文『統一学校運動の研究』において、学校制度の核となるのは「国民的教養」であるというランジュバン・ワロンの理論に依拠して論を構成した。世界大戦間の学校制度改革を論じるときには、それは現在でも妥当であると考えている。19世紀の民族運動は、主にオーストリアやオスマントルコ、そしてロシアに支配されていた地域の、もともと国家を形成していながら、他民族あ

* おおた かずゆき 文教大学人間科学部臨床心理学科

るいは他国の支配にあった民族の独立運動であり、それは「国民形成」の願いと結びついていたからである。そしてその核となっていたのは、言語や文化を軸とする「自分たちの文化・教養」を基盤にした国家への志向だった。そして、古典を中心とした教養、つまり特権階級を前提とした教養から、より広範な市民を対象とした教養への転換を意図していたものであり、制限的要素ではなく、拡大の要素を志向したものだ。したがって、国民的教養論は解放的な意味をもっていたのである。

しかし、第二次大戦を経て、それまで植民地だったアジア・アフリカ諸国が独立すると、事態は根本的に変化した。独立後、植民地本国の国籍を取得する者も多かったし、移民は比較的容易に承認された。更に、戦後高度成長を迎えたヨーロッパは、主にイスラム圏内からの労働者を求め、その結果移民の子弟がヨーロッパの学校に多数在籍することになり、多くの教育問題を引き起こしたからである。そして、現在も厳しい論争のテーマであり続けているが、ひとつの解決策として、「多文化教育」が提示されている。いわば「国民的教養」と「多文化的教養」がせめぎ合っており、「同化」をどこまで求めるのかが争われている。²

では国民的教養と多文化的教養はどう異なるのか。

国民的教養論は、古典的教養論に対して、1.労働に関する教養を中心として据えたこと、2.教養が国民を分断するものではなく、人々を結びつけるものであるという前提で構成されるとしたこと、3.国民国家における国民＝民族の文化を土台とすること等が特質であった。古典的教養は、日常生活と無縁で、一部の者にしか修得されない古典語を軸としていたために、教養をもつ者ともたない者は、社会の中で明確に異なる領域で生活をしていたのである。そのような古典的教養が国民を分断していたとはいえ、少なくとも古典的教養をもった人々が国を超えて交流することを可能にした国際文化の機能を果たしていたことは疑いない。戦後国民的教養論は、この点で挑戦を受けたのである。

多文化的教養は、国民国家が実は多民族からな

ること、またひとつの民族が多国家に生存していることを出発点とし、個人もまた社会も複数の教養を包括することが、個人および社会の安定的発展にとって好ましいと考える。多文化的教養は古典的教養と国民的教養を統合した教養概念といえるかもしれない。

(3) ヨーロッパ教育におけるユダヤ教徒とイスラム教徒の問題

現在ヨーロッパにおける多文化教育は、多くがイスラム教徒に関わる問題と認識されている。母語と当該国家の言語との関係、宗教的価値観の相違の問題、社会的価値観の相違の問題等、学校教育の中でどのように扱うのかが問われており、各国でさまざまな試みがなされているが、9・11以後問題はより深刻になっている。人口移動の形態が多様化しているために、単純に同化をめぐる問題として考えることはできないが、依然として、同化的統合か、あるいは異文化を教育制度の中で認めるのかの、着地点をめぐる問題が軸となっている。2010年10月にドイツのメルケル首相が、多文化政策は失敗だったと述べ、それに対して、BSでのアジャルジーラ放送はドイツのユダヤ人団体の批判を紹介するなど、現在ではイスラムとユダヤは共通の問題・問題意識をもつようになってきたといえる。³

さて、現在イスラム教をめぐる多文化教育が論議されているが、歴史的にみれば、18世紀から19世紀にかけて、似た問題構造をもっていたのが、ユダヤ人のヨーロッパ社会における同化統合とユダヤ教保持をめぐる問題であった。多少異質な面をもっているが、現在の多文化教育に関する見解は、ユダヤ人の教育に関わる論議を経ていることを無視することはできない。したがって、本論文はかなり概略的ではあるが、現在の多文化教育の論議を進めるための段階として、ユダヤ人教育と学校制度の関係について考察する。

ユダヤ教とイスラム教は、キリスト教にとっての親類であるとともに異端・異文化であるが、キリスト教社会であるヨーロッパとの関わりは大きく異なっていた。ユダヤ人は、ヨーロッパ社会に近代以前から居住し、差別を受けながらも、ある

一定の社会的役割を果たしてきた。しかし、国民国家成立時においては、ほとんどの国家で、国家の構成員として、つまり公民として認められず、法的権利を与えられていなかった。したがってユダヤ人の戦いは、法的権利を勝ち取ること、法的権利を得ても、なお存在する社会的差別の中でどのように生活の方法を見いだすかという複合的な課題を負っていた。19世紀に法的平等を勝ち取ると、同化が進み、少なくないユダヤ人たちは、努力の末、高い社会的な地位を獲得していった。特に知的分野での進出は著しく、有名人を輩出していた。しかし、それにもかかわらず、社会的差別は消えることはなく、最もユダヤ人の強い地域とされるアメリカでも、社会意識としては、差別感が残っているという。

それに対して、イスラム教徒は、中世において高い文化を誇りながらも、その後ヨーロッパに対して遅れを取り、植民地化される地域もでた。第二次大戦後、ヨーロッパの経済復興に対しては、安い労働力の供給基地となり、ヨーロッパには移民労働者が大量にやってきて、多くは底辺の労働者層を形成し、それが教育問題も引き起こしている。

ユダヤ人とイスラム教徒はキリスト教社会への同化意識において相違がみられる。もちろん、同化意識をもつ者、もたない者は双方とも存在するが、完全に宗教的学校の設置が保障されているオランダにおいて、ユダヤ人学校が2校しか存在しないのに対して、イスラム学校が30校以上あることは、その同化意識の相違を示している。可視化に関しても、正統派ユダヤ人以外は積極的に可視化の姿勢をもっていないが、イスラム教徒は今でも独自の服装を保持している。学校教育での成功意識にも大きな相違がみられる。

こうした点がどのように形成され、また多文化教育論議にどのような影響を与えているかを考察する必要がある。（なお本論文は第一段階としてユダヤ人に焦点をあてている。）

（4）ユダヤ人とは何か

「ユダヤ人とは何か」という問題は、日常ユダヤ人との接触が非常に少ない日本人だけではな

く、ヨーロッパ人にとっても困難であるようだ。サルトルは『ユダヤ人とは何か』という有名な書物の中で、ユダヤ人を人種的特性（身体的特性）、言語、宗教、習俗など、ユダヤ人に伴う様々な特徴によってユダヤ人を定義付けする考えに反対し、「ユダヤ人とは、他の人びとが、ユダヤ人と考えている人間である」「反ユダヤ主義がユダヤ人を作るのである。」と定義する。⁴

もちろん、サルトルは、ユダヤ人の可視的特質やユダヤ人自身の自覚があることを否定しない。しかし、特質があることと、それをもって「ユダヤ人だ」と特別に規定して、特殊な扱いをすることとは異なると主張する。他人からユダヤ人であると指摘されたり、特に差別されたことで、初めて自分がユダヤ人であることを自覚したという体験が語られている例がある。アレントもその一人である。しかし、他方 アレントはサルトルの解釈を「ユダヤ人なるものは他人からユダヤ人とみなされ規定されているものであるというサルトルの実存主義的解釈以来、知識層のあいだで謂わば流行になっている神話」と評している。⁵

サルトルの定義は、反ユダヤ主義が吹き荒れ、600万ともいわれるユダヤ人虐殺が起こった時代に切実感のある定義であるが、歴史的にみれば明らかに誤っている。

ユダヤ人がディアスポラのあと、国家をもたず世界中に分散していったにも関わらず、ユダヤ人として存続したことが、ユダヤ人の希有な特質とされるが、完全に同化して、ユダヤ人としての特質を喪失していった元ユダヤ人たちが無数にいたはずである。信仰を捨て改宗し、住みついた土地の習俗に完全に同化してしまえば、もはや「ユダヤ人」ではない。ユダヤ人が存在し続けたのは、彼らが「ユダヤ人であることの意識」を持ち続けたからである。⁶つまり、意識はユダヤ人問題を論じる場合に、不可欠の要素である。アレントが指摘したように、キリスト教徒がユダヤ人を隔絶したのではなく、ユダヤ人が自らキリスト教徒から隔絶したという側面こそが、ユダヤ人がユダヤ人として歴史に残ってきた証なのである。このことは、教育においてアイデンティティをどのように扱うかということに対して、本質的な問題を

提起していることになる。⁷

2 国民国家におけるユダヤ人の位置

19世紀におけるユダヤ人の解放と同化、隔絶を教育を中心として具体的にみておこう。

(1) フランスの場合

フランスはピピン短身王がフランク王国を統合した時代、ソルボンヌをはじめとする都市を拠点としたユダヤ人の旺盛な経済的・文化的活力があり、当初からユダヤ人差別があったわけではなかった。しかし、ヨーロッパ全体が十字軍やベスト流行等の影響でユダヤ人差別が起り、また、宗教改革後のカトリック体制の中で、宗教的不寛容の国家となり、カルヴァン派とともにユダヤ人も追放され、ユダヤ人は少数しか居住しない状況になった。

アンシャン・レジーム下では、慈善的な小学校(プチト・エコール)があったが、キリスト教の学校であった。⁸ユダヤ人の子どもは、ラビが中心として設立したユダヤ教を学ぶ学校に通っていた。

フランスは近代国民国家として、最初にユダヤ人の解放を実現したが、それには、前史があった。1761年におきたカラス事件、60年のシルヴァン事件などの、宗教的偏見から起きた事件に対するヴォルテールなどを中心とする「寛容」を説く運動によって、宗教的相違を社会的差別につなげてはならないという意識が、少しずつ浸透していたことである。ヴォルテールは教会的權威の基礎である「啓示」の唯一性を原理上否定し、ユダヤ教、キリスト教、イスラム教などは啓示宗教的、歴史的に相対化され、権利上平等のものとなる。よってキリスト教をユダヤ教やイスラム教と同様の宗教として相対化し、キリスト教の形而上学的な独断論(「神は全能であり、絶対的善である」)に反対し、「神」は魂に宿る内なる信仰によってのみ崇拜され、「賢明にして善なる神」の存在のみを認める「理神論」の立場をとったのである。⁹

フランス革命は、人権宣言が、人間の平等を宣

言することで、法的にはユダヤ人を含め、宗教に関係なく、すべての人の平等が宣言され、また、初めての国民国家として、国家と宗教の分離がなされ、公的機関は宗教と関わらないことになって、ユダヤ人差別は現象的には存在しないことになった。キリスト教に変わる道徳、そして新しい国民を作りあげるための教育によって、市民の形成が意図されたのである。¹⁰

こうして法制度的にはユダヤ人は平等な存在となったが、それはフランス市民としての義務を負うことでもあり、徴税や兵役はもちろん、婚姻等に関するユダヤ人特有の習慣を捨てることが求められるなど、ユダヤ人は全面的に従ったわけではない。そして社会的差別は存在しており、しかも教育の面でユダヤ人は困難な状況に置かれたのである。

フランス革命時、重要な教育改革論議が行われたが、実際に義務教育制度が成立したわけではなく、国家が学校を設置管理する法が成立したが、設置された学校はカトリックの色彩が強く、ユダヤ人の入学を拒否していた。したがって、ユダヤ人の子どもは学校での教育を受けることができない状況となった。そこで、ユダヤ人はユダヤ人の学ぶことができる公立小学校の設立を求めた。フランスのユダヤ人はフランス市民としての平等を求めており、同化意識が強かったからである。1817年の教会会議以後、地方当局が国家の制限をおして、わずかな助成をユダヤ人の学校に行うようになり、1819年にパリに公立のユダヤ人用の学校が設立された。そして、1833年のギゾー法により、人数的条件を満たせば、公費補助を受けた独自の宗教学校が可能となった。¹¹

しかし、フランスでは19世紀後半に大きな変革が起きた。第三共和政下で、義務教育制度が成立し、教育の世俗化が国家的政策となった。それまで、聖職者は一定の条件の下で国家から給与が支払われるなど、フランスは国家と教会の分離が徹底した社会ではなかった。¹²聖職者も国家から分離され、教育においても世俗化が進められたのである。つまり、ここで初めてユダヤ教徒もキリスト教徒も同じ学校で学ぶことが、通常の形態になった。このことはユダヤ人にとって好ましいこ

ととされたが、完全な同化を志向する人と、ユダヤ教徒としての教育を別の形での保持を志向する人との議論は継続された。

世俗化された公立学校は、ユダヤ人に関わっていくつかの変化をもたらしたと考えられる。第一に、ユダヤ人の特質とされる、教育で社会的地位を向上させるユダヤ系フランス人が大量に出現したことである。ウィキペディアにはユダヤ系フランス人のかなり多数のリストと説明があるが、圧倒的にジュリ・フェリー改革後に学んだ世代で占められている。第二に反ユダヤ主義が激しくなったことである。アレントは19世紀末から反ユダヤ主義が起こったとし、その基本的理由を帝国主義経済体制の成立とするが、義務教育が実質的に成立したことも無関係ではないだろう。それまで分離して学んでいたユダヤ教徒とキリスト教徒が同席することによって、一方で一体感が形成されるが、他方で社会的差別感情が現実的なものになるからである。¹³マルセル・ブルーストの『失われた時を求めて』に次のような場面がある。

「私の学校友達の誰彼に会うまえからでも、それらの友達の名前、多くの場合とくにイスラエル人らしい点は何もないそんな名前を聞いただけで、祖父は私の友人たちのなかからユダヤ系の素姓を見ぬき、はたしてそれがその通りであったばかりでなく、ときには彼らの家族内の都合のわるいことまでも見ぬくのであった。」¹⁴

フランスだけではなく、ヨーロッパとしても大きなドレフュス事件がおきる。1970年の普仏戦争の後、アルザス地方や東欧からのユダヤ人移民が急増し、折から盛んになっていた反ユダヤ主義がフランスにも浸透しつつあったとき、ドイツに併合されたアルザス出身のユダヤ人である将校ドレフュスがスパイ容疑で逮捕され、有罪となった事件である。ドレフュスはその後彼の無罪を信じる多くの知識人等の訴えで無罪となったが、反ユダヤ主義は消えることなく、第二次大戦が始まると、対独協力としてユダヤ人狩りが行われ、1942年には、パリで13000人のユダヤ人が強制収容所に送られるというヴェル・ティブ事件がおき、また文化人が反ユダヤ主義宣伝に動員されるなど、決してヒトラーに強制されたわけで

はない反ユダヤ主義的運動が活発化した。¹⁵

サルトルの定義はこうした事態を踏まえたものであったが、フランス公教育における世俗制は、多民族が併存する問題を回避できたわけではなく、エスニック化した学校に直面している。¹⁶

（2）ドイツの場合

ドイツはナチスがユダヤ人大虐殺を行った当事国であり、ユダヤ人の歴史は特別な意味をもつというべきだろう。ドイツは、ナチスの特別な時代を除けば、最もユダヤ人差別が激しかった歴史をもっているわけではない。むしろ、何度か積極的に差別撤廃の動きを見せたが、その後逆にユダヤ人差別が社会的なレベルで激しくなるという歴史を繰り返してきた。ドイツにおいてもユダヤ人は、一部を除いて特定の地域に閉じ込められ、特定の職業にしかつくことができなかった。しかし、全く交流がなかったわけではない。

ゲーテが少年時代、フランクフルトにあったユダヤ人ゲッターを訪れ、交流していたことは、自伝『詩と真実』に描かれ、よく知られている。¹⁷ 時期的にみて、ゲーテが訪れていたとき、ユダヤの大金融商人として世界経済に大きな影響を与えたロスチャイルド家を創始したマイヤー・アムシェルが、この時期このゲッターにいたことが知られており、二人の偉人となる少年が語り合っていた可能性もある。

ユダヤ人が差別される基本的理由はユダヤ教の信仰にあったから、ユダヤ人の解放は、当然宗教の自由を軸として、ユダヤ人故に制限されている権利を撤廃することであった。フランス革命以前のドイツのユダヤ人は、ナチ体制のような差別ではなく、一部は特権的存在でもあった。Generalprivilegierten（一般的特権付与者）と呼ばれたユダヤ人は、その資力によって封建領主と結びつき、資金を提供したり、あるいは武器調達、そして外国人傭兵の調達などを援助し、封建領主にはなくてはならない存在となっていた。当然キリスト教徒と同様の権利を得ており、特権的ユダヤ人を通して、一般ユダヤ人も部分的な制限撤廃を獲得していた。¹⁸アレントによれば、特権的ユダヤ人は、市民革命後にも残り、特に貴族階級の

力が温存された地域では、市民に隠れた形で地位を保持していた。帝国主義の興隆によって、国民国家が崩れ始めたときに、大きな反ユダヤ主義がヨーロッパを覆い、ユダヤ人の特別な影響力が消失したという。¹⁹

市民革命前のユダヤ人は公的な意味での市民の権利がない代わりに、徴兵等の義務もなかった。尤もユダヤ人として様な形態ではなく、保護されたユダヤ人であるか否か、ある種の公的職業につくことができるかどうか等の区分があり、居住権や通行権などは、お金を支払って得ることが一般的であった。啓蒙主義の影響で、18世紀を通じて次第に制限は緩和される傾向にあり、滞在許可を得た定住ユダヤ人は、教育を受け、大学に進学することも認められるようになった。特にモーゼス・メンデルスゾーンが現れてからは、ユダヤ人に対する感情にも変化がみられるようになった。²⁰しかし、宗教的な自由ではなく、同化を前提とした特別なユダヤ人として受け入れられたにすぎず、ユダヤ人大衆の状況を大きく変えるものではなかった。²¹

ナポレオンとの戦争に破れたドイツ領邦は、「法の下での平等」というフランス革命の理念をナポレオンによって押しつけられ、1808年の布告によって、ユダヤ人が法的に平等な存在と認められた。職業と居住の自由が認められ、刑罰や兵役等の義務も等しいものとなった。しかし、対ナポレオン戦争を呼びかけたフィヒテの「ドイツ国民に告ぐ」は、反ユダヤ感情を含んでおり、その後社会的なレベルでのユダヤ人への攻撃が時として激しさを増すことになった。法的平等を獲得したことによって、社会的に成功するユダヤ人が出現すると、貧しいキリスト教徒の間に反ユダヤ感情が醸成されていったからである。1819年に起きたHep-Hep暴動では、ユダヤ人に対する激しい暴力が各地で行われ、取り締まりもほとんど行われなかった。²²更に、一端解放された職業も少しずつ制限される例も出てきた。教育熱心なユダヤ人は、大学教授になりうる業績をあげる者が多く現れたが、ユダヤ人故に大学の教壇からは締め出されていった。マルクスが在野の研究者として生きるようになったのは、その一例である。

ドイツにおいては、18世紀の終わりころから、義務教育が制度化されるようになり、ユダヤ人の子どももその対象となっていた。しかし、他国と同様、キリスト教的な学校はユダヤ人の入学を拒否するために、公的な援助によるユダヤ人学校を、地方が設立していた。そこで、プロテスタント、カトリック、ユダヤの学校が公立学校として存在し、混合の学校もあった。²³ドイツは、ワイマール憲法で、教育権者の要求があれば、公立の宗派学校を設立すると規定していたが、それはこうした歴史的経緯を基にしていた。

実際にユダヤ人用の国民学校（小学校）に在籍している人数は

1864年	50%
1886年	38%
1902年	32%
1906年	20%

学校数は

1898年	492校
1913年	247校
1920年	207校
1926年	127校

であった。²⁴

ユダヤ人が教育に熱心であることは、語り尽くされている。それは差別されているが故に、世襲的な地位を利用して社会的地位を得ることが困難であり、才能によって地位を確保する道を選ばざるをえず、そのために教育に大きなエネルギーを注いだ結果、才能によって評価される学問、芸術、商業などの分野に進出したというのである。²⁵マックス・ウェーバーの有名な『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』には次のような統計が紹介されている。

1895年のバイエルンで、1000名につき収益を生む課税資本額を見る。

宗教・宗派	課税資本額(単位マルク)
プロテスタント	954,060
カトリック	589,000
ユダヤ	4,000,000

ウェーバーはプロテスタントが経済活動において、カトリックに比較して大きな利益をあげているという例の数字をあげているのだが、ユダヤ人

は桁違いの収益をあげていることも認めている。そして、次は人口の割合と学校教育を受けている割合の数字である。²⁶

バーデンの例

	プロテスタント	カトリック	ユダヤ教
人口の割合	37.0	61.3	1.5
高等学校	43	46	9.5
高等実業学校	69	31	9.0
上級実業学校	52	41	7.0
実業学校	49	40	11.0
上級公民学校	51	37	12.0

当然だが、上級の学校ほど、ユダヤ人用の学校は少なくなり、また、ユダヤ人もユダヤ人用の学校よりは、一般の学校にいく割合が高まった。

1867年にオーストリアがユダヤ人の法的平等を明確に規定したが、69年にドイツの多くの領邦が規定し、ユダヤ人の社会進出が容易になり、これまでなかった分野に急激に進出することになった。その反動として議員の制限などが議論となった。

(3) オランダの場合

オランダは古くはスピノザ、新しくはアンネ・フランクの例でわかるように、ユダヤ人に対して寛容な歴史をもっており、ユダヤ人差別が表面化したことはほとんどなかった。商業国家として発展したオランダは、ユダヤ人の才能が重要であったことと、自由を求めて独立したという国家の成立の理念から、異質性への寛容が重視されてきたからである。²⁷

1579年ユトヒト同盟 (Unie van Utrecht) はスペインへの独立宣言であったが、また同盟参加地域の信仰の自由を保障したのもであった。²⁸こうして建国以来、オランダでは、少なくとも法的にユダヤ人が差別されることはなかった。

19世紀はナポレオンによる征服という形でオランダの歴史は始まっている。

ナポレオンの影響下作成された憲法および1806年学校法では、教育は国家の事項であるとされ、原則として学校は公立学校とされ、教会が設置していたプロテスタントやカトリックの学校は厳しく制限された。1806年の教育法で、教師の資格、学級制度、時間割、カリキュラム等を規定し、公立学校を基準とし、私立学校は例外と

なった。宗派教育を公立学校では禁じたが、全体としてのキリスト教的色彩は濃厚であった。国庫で運営される公立学校が設置されると、経営は困難になり、閉鎖に追い込まれる学校が多くでた。ナポレオンはドイツと同様オランダでも、ユダヤ人解放の命令を出したが、もともとユダヤ人差別があまりなく、また諸国との戦争に関わりがなくなっていたオランダでは、ナポレオンの期待した効果はなかった。むしろ、ナポレオンが破れてウィレム一世が復歸してから大きな変化が起きた。

18世紀、オランダのユダヤ人は他のヨーロッパ諸国のような差別は受けていなかったが、やはり隔絶された地域で生きていた。そして、多くは貧しく小商売などで生計を営み、コミュニティの設置する学校に通い、ユダヤ教を中心とする学習をしていたが、男子のみで、それも贅沢と考える人たちが多かった。裕福なユダヤ人は家庭で教育を行っていた。1800年頃のオランダでは、人口が200万、その内ユダヤ人は5万で、割合はヨーロッパで最大だった。ユダヤ人のほとんどはアムステルダムに居住し、多くは非常に貧しかった。したがって学校教育を満足に受けている者は少なかった。

フランスの支配が終わった後、オランダ国王となったウィレム一世は、ユダヤ人の希望する旧来型のユダヤ人コミュニティではなく、国家のひとつの宗派としてのユダヤ教という位置づけをして、国家の統制下に置こうとした。地方当局が任命するユダヤ人委員会が設置された。ユダヤ人に対しては、ユダヤ教を教えることが許されたシナゴグ付属の形をとった学校が、国庫による補助を受けて運営されるようになったのである。1848年の革命の影響を受けた48年憲法とその実現として出された57年の教育法制定まで、50校前後のユダヤ人学校が存在したのである。²⁹

ユダヤ人公立学校が設置された理由は以下のようだった。

教育は国家の事項であるとされ、原則として公立の学校への就学義務が規定された。公立学校は宗派的な教育を行わないという建前がとられたが、実質的にはキリスト教が土台となってお

り、更にプロテスタントに近い内容であるとカトリックは反発していた。私立学校が制限されたので、カトリックはこの後学校闘争を行うことになる。キリスト教的公立学校に、ユダヤ人が入学することに対して、キリスト教徒もユダヤ教徒も反発をした。アムステルダムなどはユダヤ人の人口が多く、もし、ユダヤ人が公立学校に入学したら、クラスにかなりのユダヤ人が在学することになり、キリスト教的価値で教えることが困難であるとキリスト教徒が感じた一方、ユダヤ人は当然キリスト教的教育を受けることに拒否的な対応をした。そこで、ユダヤ人のための公立学校を設置するという妥協がとられたのである。ユダヤ教の教育をしてもよいが、教育言語はオランダとされ、イディッシュ語を学校で使用することは禁じられた。

これらの学校は、全日制であったり、また定時制であったりした。ユダヤ人は世俗化された教育を受けると同時に、ユダヤ教の教育も受けさせたいと考えていたので、適宜経済力と合わせて組み合わせさせていたようだ。

オランダのユダヤ人のリベラルと正統派の双方がこうした公立のユダヤ人学校を批判していた。オランダ市民としての教育を重視するリベラルは、公立・私立のユダヤ人学校の教育レベルが低いことを批判した。予算も少なく、教師のレベルも低い。視学官を任命して、教育の実態を調査したが、あまり改善はされなかった。他方、正統派の批判は、公立ユダヤ人学校が、ユダヤ教やユダヤ文化を重視せず、同化やキリスト教への改宗を促進しているという批判であった。³⁰

大きく転換したのは、1848年のヨーロッパの激動をもたらした革命であり、オランダでも自由主義的な憲法が制定された。カトリックとプロテスタントが宗派学校を設立することを許可された。しかし、国家補助はなく、学校設立から、補助金獲得へと目標が転換しながら、1917年まで学校闘争が続けられて、補助を勝ち取るようになった。他方ユダヤ人学校も私立学校になってしまっ、補助がなくなった。しかし、ユダヤ人学校は、カトリックやプロテスタントと共闘せず、多くの学校を閉鎖して、ユダヤ人の子どもは

公立学校に通うようになった。さらにその傾向を1857年法が進めた。当時74校あったユダヤ人学校であるが、多くは閉鎖された。³¹当時のオランダ在住ユダヤ人たちは、オランダの公立学校に入れることを望み、オランダ社会に同化することを意図していたからである。それは、ユダヤ人学校のレベルが低いということもあった。正統派ユダヤ教徒たちは、それに反対し、公立学校と土日のユダヤ人学校と、両方通学させるようにした者が多かった。

1848年の革命とその後の憲法は、リベラル派ユダヤ人の力を向上させた。議員となる者も出現した。憲法の教育の自由規定は、リベラル派ユダヤ人にとって、それまで公立学校に通学することについて拒否されていたが、ユダヤ人でも公立学校に通学することができるという意味に理解された。リベラル派にとっては、ユダヤ教に基づく分離した学校よりも、一般社会の中で活動できるように、公立学校に子どもを通わせることが望ましいと考えたのである。この点は正統派も同じ立場をとった。しかし、正統派は公立学校に通いつつ、授業のない午後や日曜日などにユダヤ教の教育を行うことを堅持する立場であった。公的補助をうけていたユダヤ人学校は、貧しい者が多く、非常に狭い範囲での交流しかなく、したがって通常の公立学校の方が教育効果があがると考えた。

現在のオランダの教育を考える上で、学校闘争は極めて重要な意味をもっている。Jarjoke Rietveldによれば、プロテスタントやカトリックにとっては、宗派教育が自らのアイデンティティ形成のために必要であり、したがって、宗派学校を認めることが教育の自由であり、そのため学校闘争を継続することになったが、ユダヤ人にとっては、教育の自由とは公立学校に通う自由であり、オランダ社会で市民として平等に生きることを望んだ。したがって、教育の自由はユダヤ人の脱ユダヤ文化化が進んだと評価する。³²

19世紀後半におけるユダヤ人の全体的動向は確かにそうであったが、しかし、公立と私立の財政的平等が確立した段階で、ユダヤ人もユダヤ教の学校を求めるようになり、現在では複数のユダヤ人学校が存在している。したがって、現在では

問題構造が変化したといえる。³³

3 公教育制度とユダヤ人の自己意識

さて、西ヨーロッパにおける19世紀のユダヤ人の教育問題は、現在の多文化教育に関わっていかなる意味をもつのか。

近代的な国民教育制度は、国民の統合を重要な目的として成立した。しかし、実際の国民国家の中には複数の民族が混在していた。国民国家をになったのはその中の主要な民族であったが、マイノリティーが存在したのである。現在のヨーロッパはその規模が拡大したに過ぎない。マイノリティーはその国では少数であるが、他の国にも存在する民族であり、そこには特有のネットワークが存在する。つまり、マイノリティーは少数派でありながら、国際的背景と独自の文化をもっているし、また民族国家をもつ場合もあった。その文化自体は決して弱くないのである。もし文化自体が弱い、少数のものであれば、完全に同化して消えていくだろう。現在イスラムがマイノリティーでありながら、ヨーロッパで多文化教育を押し進めさせる原動力となっているのは、イスラムが世界宗教であり、彼らのアイデンティティが強いからである。現在の問題構造を19世紀において顕在化させていたのがユダヤ人であったが、大きな相違もあった。

（1）政治的平等と社会的平等

相違から考察しよう。

現在のヨーロッパにおけるイスラムは法的差別を受けていないが、ユダヤ人はキリスト教徒に対して法的に差別され、特権層がいたにせよ、基本的自由を奪われていた。そして、法的平等が実現したあと、むしろ強い社会的差別に遭遇した。したがってユダヤ人の法的解放に伴う問題は、現在のイスラムの社会的状況を構造的に考察することを可能にする。

法的平等と人間的・社会的平等はどのような関係にあるのか。

ユダヤ人の法的解放と人間的解放についての関係は、マルクスによって整理されたといえる。マ

ルクスによれば、

1 ユダヤ人の政治的解放は、人間的解放を意味するのではなく、利己的な権利としての人権を手に入れるのであり、人間は宗教から解放されるのではなく、宗教の自由を得たのである。

2 近代的な人権は利己的な個のための所有の権利である。³⁴

ここから出てくる結論は、人間的解放のためには、宗教からの解放と、利己的な個のための権利ではなく、類的存在としての解放が必要である。マルクスは宗教の「廃止」を主張しているわけではない。マルクスは、「ヘーゲル法哲学批判序説」において、「宗教は民衆の阿片である」と述べたが、それは正確には次のような文章であった。

宗教上の不幸は、一つには現実の不幸の表現であり、一つには現実の不幸に対する抗議である。宗教は悩める者のため息であり、心なき世界の心情であるとともに、精神なき状態の精神である。それは民衆の阿片である。（略）

民衆の幻想的幸福である宗教を廃棄することは、民衆の現実的幸福を要求することである。民衆の状態についての幻想を放棄せよと要求することは、幻想を必要とするような状態を放棄せよと要求することである。だから宗教の批判は、宗教を後光にただく浮世の批判の萌芽である。³⁵

「類的存在」の「類」については、マルクスは述べることはなかった。プロレタリアートの解放が人間の解放を示すとしても、その解放された人間は「等質」の「類」的存在であるのか、あるいは多様な「類」であるのか、そこに宗教が含まれるのか、そうした問題は、マルクスによって述べられることはなく、むしろ課題として残されたのだと言える。

人間は初めから人間的存在であるわけではない。教育によって人間的存在に形成されていく必要がある。そして、教育の質を社会的、国家的にどのように構成するか、あるいは構成することを、様々な団体に許すか、この問題は、類的存在を考える上で不可欠の要素である。

政治的解放と人間的解放の問題は、1957年

にアメリカで起きたリトルロック事件に関するハンナ・アレントの議論が示唆的である。リトルロック事件はユダヤ人問題とは関係ないが、アレントはユダヤ人であり、また、アレントがユダヤ人として受けた体験を下敷きに、黒人問題であるリトルロック事件を論じており、実は同じ課題を論じている。

1954年ブラウン第一判決で「人種分離教育を定めた州法は違憲である」とし、翌年、人種別学の撤廃を求める第二判決が出た。1957年、アーカンソー州で、人種分離教育の撤廃を決め、2000人の白人の高校に9人の黒人の入学を許可したが、州知事選挙前のフォーバス知事が白人保守派の支持をとりつけるために、州兵を派遣して黒人の入学を妨害するという手段に出た。この時点で、アレントの論文が書かれた。その後アイゼンハワー大統領が連邦軍を投入して、黒人の通学を保護し、以後黒人の卒業までトラブルは続いたが、9人は卒業までこぎつけ、リトルロック・ナインと呼ばれるようになった。³⁶

議論の詳細は省いて、アレントの重視する点と、本論文に関わる部分についてのみ触れておこう。

アレントは、人が生活する場を政治的領域・社会的領域・私的領域という3つの領域に分ける。アレントが最も重視する「政治的領域（公的領域）」は、自律的な差異が無条件で尊重される自由な空間である。差別の禁止は法的レベルで行われるべきで、逆に統合を法的に強制することは誤りとするアレントにとって、政治的解放（法的平等）が人間的解放の出発点であるとする点において、マルクスと同じ立場であるといえる。そして、公教育においても、自律的な差異を尊重し、自由で平等なあり方をアレントは求めていたはずである。公教育におけるある程度の統制を認めているのは、現実的な状況判断であろう。

アレントは教育の基本は私的領域にあると考え、最も重視されるべきは「誇り」であるとする。アレントのいう「誇り」とは、長い人生を生きてきて形成される誇りではなく、誕生に関わってつけられる属性であり、その誇りこそが、人が育つ極めて重要な価値だと考える。アレントの場合には、ユダヤ人ということであり、当面問題になっ

ているリトルロック事件では黒人という属性に他ならない。それぞれの誇り、言葉を変えればアイデンティティを形成する教育を尊重することが必要だという論理となる。そこに、社会的領域における平等による「差異の否定」は、時代の要請として認めながらも、そこに包摂されない教育のあり方をアレントは求めたといえる。そして、どのような教育を求めるかは、法によって強制されてはならないということだろう。法的な強制を伴った分離にも、法的な強制を伴った統合にも反対するアレントは、後者において、当時大きな批判にさらされたが、多文化教育が重要な意味をもつ現在では、今日的な意味は非常に大きい。

(2) 同化と多文化・分離

さて以上のことを踏まえて、いくつかの原則について検討してみよう。

近代公教育が国民的一体感の形成を軸として成立し、ユダヤ人の解放がキリスト教社会への同化を前提とし、何よりも国民兵の一員とする意味においてなされたことは、ヨーロッパ各国において共通している。それはナポレオンのユダヤ人解放も、また、帝国主義時代における反ユダヤ主義も同じだった。その文脈において、宗教的分離教育が否定されたことを考えれば、公教育における単一の文化による統合は、平和な社会においては不要な原則であるといわざるをえない。現在ヨーロッパで多文化政策が批判されているのも、911以降のテロやイラン・イラク・アフガニスタンというイスラム国家との争いがあるからである。これは逆にみれば、多文化政策こそ、争いを緩和し、平和に必要なことを示している。逆にイスラエルのユダヤ主義も反多文化主義であり、それが戦争政策と不可分であることはいうまでもない。

逆に19世紀において、リベラル派と正統派のユダヤ人の間で行われた同化をめぐる論争は、あくまでもユダヤ人のアイデンティティのあり方をめぐる議論であって、正統派のユダヤ意識の保持が、平和へのマイナス要因をもっていたわけではない。このことは差別に関する新たな検討課題を提起する。

アレントは黒人差別における黒人の完全な可視性を重視する。法的・社会的差別が存在すれば、黒人は逃れることはできない。同化すら差別回避の手段にはなりえない。したがって、差別を法的に厳格に禁止することが求められる。

しかし、逆に自ら可視化することはどうか。ユダヤ人差別のない地域で、正統派ユダヤ人は一目でわかる服装をしている場合がある。イスラム教徒の女性のヒジャブ等が強制されたものであるかどうかという議論があるが、ここでは自分の意志で隔絶することの可否を考える。

アレントは19世紀末の反ユダヤ主義以前は、キリスト教徒がユダヤ人を隔絶したのではなく、ユダヤ人がキリスト教社会から自らを隔絶したのだと書いている。しかし、ユダヤ人解放以前は、子どもが育つ過程の中で、隔絶した社会の中で生きるのか、外の社会に同化して生きるのかの選択権は事実上なかった。解放後はその選択権をユダヤ人は得たのである。その結果ユダヤ人の教育に対する考えが、現実的に選択可能になり、リベラル派と正統派の議論の余地が生まれたといえる。ユダヤ教徒としてのアイデンティティを重視し、可能な限りユダヤ教の教養を基盤としながら、ドイツ的教養も身につけさせようとしたパウル・ツェラーンの父親は正統派ユダヤ人として典型的な教育を施そうとしたといえる。他方社会主義者であったアレントの親は、アレントがユダヤ人である自覚すらない状況で彼女を育て、学校でのいじめにあってはじめてアレントはユダヤ人として自覚した。そのとき母親はあくまでもユダヤ人として子どもを守る姿勢をとったが、それがアレントのいう「生まれに対する誇り」という自覚を与えたのである。重要なことは、いずれも本人の努力によって、社会の中で成功する道を与えたとし、また社会にとって彼らの教育形態が、特にツェラーンのような同化ではない道を親が選択したとしても、社会的統合にとっての否定的要因となったわけではないということである。

このことを逆から証明する事例がローザ・ルクセンブルクといえる。ツァーリズムロシアは、極めて優秀なローザにふさわしい勉学の機会を与えず、ワルシャワの高等中学校は、男子校も女子

校も、もっぱら官吏や将校の指定のロシア人しか入れなかった。ポーランド人はロシア化した有力者の一族だけがごくわずかに入学を許されていたが、ユダヤ人はまったくいなかった。ローザが入学した二流の高等女学校でさえも、ユダヤ人生徒はごくわずかに制限されていた。学校内で母国語のポーランド語を使用することは、生徒同士の会話でさえも、かたく禁じられていて、ロシア人教師たちはこの禁令をおしつけるためにいやしいスパイ行為まであえてした。この愚劣な抑圧方法は生徒たちのあいだに、抵抗の精神をよびさますずにはおかなかったのである。⁷

¹ 外国人学校は、滞在国の法によらない本国の教育を実現するための施設であるから、自己財源が原則であり、公費支出は逆に干渉的な意味をもつことになる。しかし、日本の経済的事情で呼び寄せた外国人の子どもについては、単一の方法での教育保障は適切とはいえない。日系移民の子孫に労働ビザを与える政策を実施したときに、必ず生じる教育問題についての施策がなかったことが問題である。

² EUは、ヨーロッパ国民的教養を志向しているようにも見える。しかし、そこにはイスラム教や仏教、ユダヤ教の教養ではなく、キリスト教文化が基礎となることは疑いない。したがって、ヨーロッパ国民的教養が成立した場合でも、多文化教育の課題は残る。

³ National Post (Canada) 2010.10.18

⁴ J. P. サルトル『ユダヤ人』安堂信也訳 岩波新書1956 p82

⁵ ハナ・アーレント『全体主義の起源 I』大久保和郎訳 みすず書房1981 p ix

⁶ パウル・ツェラーンは、父親が厳格なユダヤ教徒として、子どもの頃からユダヤ人としての自覚をもたせる教育を受け、学校も何度か、ユダヤ人が設立したユダヤ人のための学校に通っている。子どもをそのように教育をすれば、「他人からの規定」としてのユダヤ人ではなく、ユダヤ人としての自己意識を十分にもっているといえる。

⁷ 佐藤唯行は次のように書いている。「『ユダヤ人

- とは誰なのか』という問題には実に多くの議論が存在し、この問題だけで優に一冊の本が書いてしまうほどである。それゆえ、本書でいうユダヤ人とは誰をさすのか、その概念規定をここで明確にしておこう。
- 本書でいうユダヤ人とはユダヤ人連盟評議会が後援した一九九〇年度の全米ユダヤ人口統計調査において「ユダヤ人口の中核部分」と定義された集団をさしている。それは「宗教によって、自らをユダヤ人とみなしている者」と「宗教よりも、むしろ文化、エスニシティ―（民族性）により、自らのユダヤ人性を規定している者」、その両者をともに含む集団である。（佐藤唯行『アメリカのユダヤ人迫害史』集英社新書 2000 p17）
- 8 松島均「アンシャン・レジーム期の教育」『世界教育史体系9 フランス教育史I』
- 9 野々垣友枝『1789年フランス革命論～不安と不満の社会学』学校教育出版2001.10.30
- 10 福井憲彦編『フランス史』山川出版 新版世界各国史12 p281
- 11 Jarjoke Rietveld van Wingerden & Siebren Miedema 'Freedom of education and Dutch Jewish schools In the mid-nineteenth century', Faculty of Psychology and Education, Vrije Universiteit, Amsterdam, The Netherlands 有田英也『ふたつのナショナリズム』みすず書房
- 12 現在でもデンマークでは牧師は公務員である。
- 13 アメリカの黒人差別も公民権が確立し、統合教育が現実化したときに、それまでの分離的な差別から、激しい暴力をともなった差別へと展開した。
- 14 マルセル・ブルースト『失われた時を求めて』第一巻 井上究一郎訳 ちくま文庫 p152
- 15 福井編の『フランス史』は、戦後もこうしたユダヤ人や移民への攻撃が起きたが、それでも移民やユダヤ人への襲撃事件に対して、反人種差別デモが組織されるのもフランスであると、フランスの人権意識が根付いている面も強調している。
- 16 フランソワーズ・ロルスリー「エスニック化した学校の発見 フランスの場合」山内乾史監訳 『移民・教育・社会変動』参照
- 17 ゲーテ『詩と真実』人文書院ゲーテ全集 9 p133-134
- 18 Von Michael Brenner "Deutsch-jüdische Geschichte in der neuzeit II" s52
- 19 ハナ・アーレント『全体主義の起源I』
- 20 山下肇『近代ドイツ・ユダヤ精神史研究 ゲットーからヨーロッパへ』有信堂参照
- 21 モーゼス・メンデルスゾーンの息子はキリスト教に改宗し、孫の有名なフェリックスはバルトレイというキリスト教的な名前をわざわざ付加されていた。
- 22 Von Michael Brenner "Deutsch-jüdische Geschichte in der neuzeit II" s44
- 23 Jarjoke Rietveld ibid p37
- 24 Deutsch-jüdische Geschichte in der neuzeit 3-4 より
- 25 私がオランダに留学していたときに、最も質の高い教育を求めて学校選択をしていたのは、ユダヤ人であった。
- 26 マックス・ウェーバー『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』阿部行蔵訳 河出書房世界の大思想23 p124-127 高等実業学校の数値は明らかに間違いであると思うが、そのままにする。
- 27 クシトフ・ポミアン『ヨーロッパとは何か』平凡社
- 28 条文は <http://webh01.ua.ac.be/storme/unievanutrecht.html> B.P. Vermeulen 'Artikkel 6' Grontwet p93, Thomas Colley Grattan "Hollnad The Hisitory of The Netherlands" p118
- 29 Jarjoke Rietveld ibid p31-32
- 30 Jarjoke Rietveld ibid p38-39
- 31 私立学校として残ることはできたが、ほとんどはユダヤ教を教える、シナゴークと提携した定時制の補習学校のような形で残った。
- 32 Jarjoke Rietveld ibid p47
- 33 現在オランダにあるユダヤ人学校2校のうちの一つRosj Pinaの歴史をホームページから紹介しておこう。17世紀にポルトガルからオランダにきたユダヤ人、特にアムステルダ

ムにきたユダヤ人によってユダヤ人のための学校が始まった。1616年、Hevra Kedusa de Talmud Thora が設立された。ヘブライ語が教えられ、また、ヘブライ語による読みと祈りが教えられた。17世紀半ばにアムステルダムにやってきたアシュケナージの貧しい子どもたちにも、タルムード・トーラは受け入れられた。18世紀の終わり頃まで、オランダ語や計算等の社会的教育もまた行われた。maatschappelijk onderwijs と呼ばれる良き市民を育成する教育である。バタビア共和国のときには、ユダヤ人の地位は変化した。イディッシュ語は禁止され、同化政策が、18世紀の終わりまでの政治的展開によって押し進められた。19世紀、アムステルダムの上級ラビのデュネは、ユダヤ人の私立学校が必要であることを知っていたので、ホルトガルのラビのパラチェに支持されて設立された。1874年に設立された Herman Elte school が1905年に、ユダヤ人私立教育の最初の学校になった。そして、知識と信仰の統一によって運営された。第二次大戦後の1947年に、ユダヤ人の小学校 lagere school (Rosj Pina) が設立された。1985年に幼稚園と統合して、基礎学校に、1999年にアスベスト問題で校舎を移転、2005年に現在の校舎になった。

³⁴マルクス「ユダヤ人問題」高島善哉・高島光郎 訳河出書房『世界の大思想Ⅱ－4』

³⁵マルクス「ヘーゲル法哲学批判序説」高島善哉・高島光郎訳河出書房『世界の大思想Ⅱ－4』 p35

³⁶公民権運動の一環として、リトルロックに黒人高校生を入学させるという試みに対する、アレントの第一の批判は、大人も解決できない問題を子どもに転嫁しているというものだった。しかし、これは親がいやがる子どもを無理に白人の高校に入学させようとしたというアレントの誤解であり、実際には、親は消極的であったにもかかわらず、子ども達自身が強い意志で希望したのだった。そのことを後にあったアレントは、自説が間違いであったことを認めた。

³⁷パウル・フレーリヒ『ローザ・ルクセンブルク