

# 論文内容の要旨

論文題目 『最後の授業』－『最初の授業』 ドイツ第2帝政期（1871～1918年）エルザス・ロートリンゲンにおける初等教育政策

氏 名 西山 暁義

本論文の出発点は、アルフォンス・ドーデの『最後の授業』に描かれたような、フランス・ナショナリズムにおけるエルザス・ロートリンゲン民衆学校とその教員のイメージであった。すなわち、暴力的で、非寛容なドイツの学校教育とそれを体現するプロイセンからやってきた教員。プロイセン軍国主義的価値観（「臣民の学校」）、ドイツ国民意識の強制的な注入。そしてそれに対してフランスへの愛国心を抱き続ける住民たち。このナショナリズムによって作り上げられたイメージは、興味深いことに、ドイツ社会史の第2帝政理解、すなわち「ドイツ特有の道」論とも共鳴するものであった。いわく、エルザス・ロートリンゲン人は、ドイツ帝国の政治体制のもつ権威主義的性格、硬直性のために、帝国には決して統合されなかったと。この見解の代表的な歴史家であるハンス・ウルリヒ・ヴェーラーは、第1次世界大戦直前の「ツァーベルン事件」などを題材として、それを立証しようとした。

しかし、初等教育政策を対象としてきた本論文の成果はこれを支持するものではない。たしかに、義務教育の導入をはじめとする1870年代における教育政策は、一定の近代化をもたらしつつも、まさにその近代化がもつ政治的性格のゆえに、住民の80%を占めるカトリック住民の反発をもたらすものであった。しかし、1879年総督マントイフェルのもとの政策転換は、男女別学化や教育修道院に対する妥協などによって、そうした併合当初の抵抗を緩和させることに成功した。ただし、この妥協は、あくまで1870年代に確立された国家の教育制度にかんする絶対的な監督権を前提とするものであり、保守派の総督マントイフェルによる「過剰な」妥協は政府・教育当局によって掣肘を受けることになった。この原則を堅持しつつ、個別的な点にかんして住民や教会の要望に応じることによって、「ドイツの学校」としての民衆学校を地域社会のなかに根付かせようとしたのである。

このことは、民衆学校教員の大多数が地元エルザス・ロートリンゲンの出身者によって占められていたことから見て取ることができる。『最後の授業』に登場するアメル先生のように、フランス国籍を選択して職場を去る教員もいないわけではなかったが、全体からみればそれは一部であり、フランスに本拠をもつ修道院所属の教員を除けば、ドイツ政府がフランス時代から職務についてきた教員を排除することはなかった。他方、ドイツ本土

からの教員の招聘は、1870年代の教員不足の際には試みられたが、それは地元の教員を排除することを目的としていたわけではない。むしろ第1次世界大戦前夜においては、末端の教育行政官である郡視学の過半数はエルザス・ロートリングン出身の教員によって占められており、地域主義的な基盤のうえに統合を進めようとした意図がうかがえる。

このような教育政策は、ドイツ帝国の反対側、すなわちプロイセンのポーランド人地域における教育政策とは対照的であることはたしかである。とりわけ、言語教育政策にかんしては、帝国直轄領におけるフランス語圏での母語フランス語の扱いと、ポーランド人地域におけるポーランド語のそれは、大きくことなるものであった。後者に対してプロイセン政府は文化闘争期以降強圧化の度を深めていくことになったが、前者では、第1次大戦前までフランス語教育が認められ、さらにフランス語の習得を踏まえたうえでのドイツ語教育がおこなわれていた。

この相違にはいくつかの要因があった。1つにはドイツにおける西（フランス）高東（スラブ）低的な地理的価値観であろう。フランス文化を「退廃的」とする批判は、同時に劣等感の裏返しでもあったのである。そして、エルザス・ロートリングンが言語的にみて圧倒的にドイツ語圏であったこととともに、人口移動がつねに東から西への方向であったことも指摘できよう。つまり、エルザス・ロートリングンからはフランスやアメリカに移民する動きがあっても、フランスからエルザス・ロートリングンに移入する人間はごく少数であった。それに対し、多くの本土ドイツ人がエルザス・ロートリングンに仕事を求めてやってきたため、フランス語人口の割合は減少傾向にあった。他方、プロイセン東部においては、人数的にポーランド人が優勢であり、さらにロシアやオーストリアからの流入は、ドイツ人たちの国民的な危機感を喚起するものとなった。

そして最後にあげるべきは、帝国直轄領という政治体制であろう。1870年代はベルリンとシュトラスブルクの二重行政であったのが、1879年以降後者を中心とする「準」領邦的な制度となり、地方政府の裁量の余地が広がった。そしてそれは同時に地元政治勢力との一定の協調を必要とするものでもあった。

カトリック教会や名望家との協調、フランス語圏における母語の尊重は、プロイセン東部のような大衆動員によるナショナリズムの噴出を予防することになった。恐らく、教科書における愛国的メッセージよりも、ポーランド人地域のような宗教意識と民族意識の結合を抑えたことのほうが、エルザス・ロートリングンのドイツへの統合を促進したといえるかもしれない。

このカトリック教会や名望家との協調、体制は同時に、緊縮財政もあいまって、世紀転換期以降の初等教育の近代化をめぐる政府の消極性をもたらすことになる。1907年の市町村学校理事会制度の改正以降、教育改革のイニシアティブは政府から政党、さらに都市化の進展のなかで独自の改革を進めていたシュトラスブルク市へと移っていくことになる。同じ時期進んだ教員の組織化も、この大衆政治の進展のなかにあった。1910年のドイツ教員連盟への加盟は、政府自身にとってもエルザス・ロートリングンのドイツへの統合の証

左として歓迎されるものではあったが、加盟した教員自身は、改革に消極的な政府に対する不満を募らせていくことになった。このように、世紀転換期以降の教育政策においては、国家のみに視点を限定すると見落とされるダイナミズムが存在していたのである。

ドイツ国民意識を涵養するための教育内容にかんしても、軍国主義的イデオロギーの注入というイメージは、必ずしも現実を反映したものではない。住民感情に配慮して反フランス的なトーンがドイツ本土に比べて抑えられる一方で、教育当局や教員によって推進されたのは、「郷土」としてのエルザス・ロートリングン意識を醸成することによって、愛着の対象を「郷土」の同心円の拡大としての「祖国」ドイツへと導こうとするやり方であった。郷土誌 *Heimatkunde* の重視や方言の活用などに、その例をみることができる。そして、前述の通り、エルザス・ロートリングンの教員が地元出身者で占められていたことも、ドイツ国民意識の媒介としての郷土意識という戦略を可能にするものであった。

ただし、ここで指摘しておくべきは、この「郷土意識」から「国民意識」へという回路は、決してエルザス・ロートリングンだけにおいて追求されたものではなく、むしろドイツ本土における教育改革の試みに刺激を受ける形で進展したということである。さらに、それはドイツだけに限定されたものであったわけでもない。最近のフランス教育史にかんする研究は、郷土 *petite patrie* 意識を通じた国民意識形成が一ドイツの影響をうけつつも一第三共和政フランスにおいても追求されていたことを明らかにしている。このようにみると、この郷土、地域意識の涵養というものは、19世紀末以降のヨーロッパ国民国家形成のなかで共通してみられる現象であったということが出来る。君主政、共和政といった政体、あるいは「文化国民」か「国家国民」かといった国民統合理念の相違にもかかわらず、国民教育の回路自体はむしろ共通していたことに注意を払う必要があるであろう。

もう1つ、この郷土にかんして注目すべきことは、エルザスとロートリングンの関係である。郷土教育の高まりは、同時にロートリングンの教員たちにエルザス・ロートリングンという「郷土」が実際はエルザスによって表象されていることを認識させることになった。それに対する対抗から、彼らはロートリングン独自の教科書編集へと向かい、「ロートリングン人」意識なるものを立ち上げようとした。この「少数派のなかの少数派」としてのロートリングン人がもつエルザスへの距離感は、ドイツ教員連盟加盟問題においても表面化することになるが、それは図らずも、帝国直轄領「エルザス・ロートリングン」という地理的な枠組みが、同一化の対象としてもつ問題性を示している。

以上のように相対的に寛容であった、エルザス・ロートリングンの初等教育政策は、第1次世界大戦において前線地域となり、軍による戒厳令が敷かれたこともあいまって、ドイツ国民教育の強化をもたらすことになる。ナショナリスティックな教育内容とフランス語圏におけるフランス語教育の制限がそれである。しかし同時に、4年間にわたる総力戦のなかで、教育環境は著しく劣悪化し、義務教育の規律も低下することになった。このことは、強化されたドイツ愛国教育のメッセージの伝達を困難なものにすることになった。

1918年11月、エルザス・ロートリングンは47年ぶりにフランスのもとに帰還し、フラ

ンス人としての『最初の授業』が行われることになる。しかし、そのフランスは47年前のフランスとは大きく異なるものであった。フランスにおいては20世紀初頭に政教分離が断行されたが、エルザス・ロートリンゲンでは公教育における宗教の重要な地位が維持された。この50年間における両国の国民統合のあり方の相違は、言語問題とともに、今後のフランスへの「再統合」にとって大きな負荷となるものであった。ただし、世俗・中央集権的国民国家フランスによる統合が、国教・連邦主義的国民国家ドイツよりも抑圧的であったとすることは短絡的である。エルザス・ロートリンゲンは、1940年、1945年にふたたび『最後の授業』、『最初の授業』を経験することになるが、ドイツかフランスかにかかわらず、そのたびに統合の圧力が強化されることになるのである。