

エリザベス・ハミルトンの教育論

——党派対立の時代の学問世界と女性——

梅垣 千尋

〈要旨〉

エリザベス・ハミルトン (Elizabeth Hamilton, 1756-1816) は、もっぱら小説家として知られているが、スコットランド常識哲学の影響のもと、教育論を著した思想家としても近年再評価されている。彼女は『教育の基本原則にかんする手紙』(1802年)において、女性を担い手とする「幼児教育」の実践のなかに、「人類の進歩」への貢献という意義をみだし、子どもたちの教育を担う女性にむけて「人間の精神の原理」をわかりやすく伝えようとした。本稿では、彼女のこうした教育論を、従来の閉鎖的で権威的な学問のあり方にたいし、女性の立場から変更を迫る試みとして解釈しなおす。とくにその教育論が、1790年代のフランス革命論争という激しい党派対立の時代の産物であったことに着目し、ハミルトンが党派精神の克服という明確な問題意識をもって、男性をその中心的な担い手とする学問世界を相対化し、批判していたことを、晩年に書かれた『人びとにむけての随筆集』(1813年)をもとに明らかにする。

キーワード：エリザベス・ハミルトン、学問、女性、教育、党派精神

はじめに

エリザベス・ハミルトンは、日本ではほぼ無名の作家だが、18世紀末から19世紀初頭にかけてのイギリスで著作を10作品ほど発表し、英語圏ではそれなりに名の知られた女性著述家である。1816年7月23日、ハミルトンが59歳で亡くなると、数ヶ月後の新聞には彼女の親しい友人であった女性著述家、マライア・エッジワースによる敬意のこもった追悼記事が掲載された。その記事のなかでエッジワースは、『ヒンドゥー・ラージャの手紙の翻訳』(1796年)や『近代哲学者たちの思い出』(1800年)といった「フィクション」の領域でのハミルトンの成功を讃えながら、教育にかんする彼女の著作を高く評価し、ハミルトンは小説家としてよりも「哲学的、道徳的、宗教的な作家としての文芸上の名声」を得てしかるべき存在であると強調した¹⁾。

エッジワースによれば、ハミルトンの教育論には次のような意義があるという。

彼女は人間の精神 (human mind) の成り立ちを学び、もっとも優れた道徳的および形而上学的な著述家たちによってこのテーマにかんして書かれたことすべてに精通していることを示したのみならず、彼らの知識を実用に役立つものにするにより、そこに新たな価値を付け加えた。彼女はもっぱら学者たち (the learned) のみに限られていた形而上学的な発見や観察を、あらゆる階級の読者たちにむけて開放したのである²⁾。

ここで述べられているように、エッジワースのみるところ、ハミルトンの最大の功績とは、「学者たち」に独占されていた「人間の精神」にかんする形而上学的な知識を、その著作をつうじてより多くの人びとに広げた点にある。その代表的な具体例としてエッジワースがあげるのは、ハミルトンが女性に「観念連合説」(the doctrine of the association of ideas) を教え、その知識を「幼児教育」(early education) に役立つものにしたということである。こうした貢献のもつ意味を、エッジワースは次のように説明する。

彼女は女性を論戦の専門家 (expert in the wordy war) にしようとするわけではなく、また、形而上学的な体系をつくる者たちのさまざまな言葉を操ることができるよう女性を教育して、学問のない人びと (the unlearned) を驚かせようとするわけでもない。そのようなペテン師たちのたくらみは、彼女の軽蔑の対象であった。だが他方で彼女は、人間の精神の研究を何の実践的な目的にも役立たないもの、女性には不向きで危険なものとして示そうとする人びとに惑わされたり、威圧されたりすることもなかった³⁾。

学問研究の内容を女性にもわかりやすく紹介し、幼児教育という実践的な目的に役立たせようとするハミルトンの取り組みにたいして、ここでエッジワースは二つの立場を対置させている。引用文とは順序が逆転するが、一つ目は、学問研究を日常生活とはかけ離れた高尚なものと規定して、女性をその成果から遠ざけようとする立場であり、二つ目は、従来どおりの難解な学問をそのまま女性に教え込んで、「学問のない人びと」を怖じ気づかせようとする立場である。女性を閉め出すか、一部取り込むかという大きな違いはあるものの、いずれも学問世界の「外部」にある人びとの存在を無視した、きわめて銜学趣味的な学問観であるといつてよい。こうした閉鎖的で権威的な学問のあり方を、ハミルトンは大きく変えた。エッジワースはみる。この追悼記事は次の文章で締め括られている。

暗く入り組んで危険な迷宮を、彼女は明るくまっすぐに通行可能 (practicable) な道に変えた。その道は通行可能なだけでなく心地のよいもので、また心地よいだけでなく、女性にとってははるかに重要なことに、安全なものであった⁴⁾。

さて、やや長い前置きとなったが、本稿では「リベラル・アーツ」と女性の関係を歴史的に考察するという本プロジェクトで与えられた課題へのささやかな回答として、このようにエッジワースに高く評価されたハミルトンの教育論の意味を具体的に検討してみたい。すなわち、エッジワースの比喻を用いれば、「暗く入り組んで危険な迷宮」を「明るくまっすぐで通行可能な道」へ、また「心地よく」女性にとって「安全な」道へ変えたというハミルトンの功績についてである。このような対象設定の背景には、ハミルトンの教育論を女性の立場からの「専門的学知」批判の取り組みとしてとらえ返すことで、「リベラル・アーツ」と女性の関係をめぐり、何らかの示唆を引きだすことができるのではないかという見通しがある。

それでは、ハミルトンはどのようにして専門外の人びとを排除するような閉鎖的な学問のあり方を、女性をはじめとするより多くの人びとが実用化できるものに変えようとしたのか。その試みの背景にはどのような時代状況への認識があり、またこうした取り組みをつうじて、ハミルトンは新たにどのような知のあり方を提示することになったのか。以下ではこうした問いに答えながら、ハミルトンの教育論のもつ思想的意味を検討することにしたい。

1. ハミルトンの教育論と女性論

(1) 生い立ちと著述活動

エッジワースが評価したハミルトンの教育論の内容を詳しくみる前に、まずはハミルトンの生い立ちと著述家としてのキャリアを簡単に紹介しておこう⁵⁾。

エリザベス・ハミルトンは1756年7月25日、アイルランドのベルファストに生まれた。スコットランド系の商人であった父が早くに病死したため、幼い彼女はスコットランドのスターリングに住む父方の伯母夫妻のもとに預けられ、地元の共学の週日学校に通うことになる。やがて十代で学校教育を終えると、彼女は東インド会社に就職してインドに赴任していた兄、チャールズとの文通や、伯母夫妻のもとにあった書庫での読書をつうじて知的関心の幅を広げていった。その興味は当時の女性にしては思いがけない方面にも及んだようで、後年の手紙には、人の目に触れないようこっそりとケイムズ卿の『批評の原理』(1762年)を読んでいたことを回想したものがある⁶⁾。好奇心旺盛な彼女は、若いころには盲目の自然哲学者、ヘンリ・モイーズによる「実験哲学」についての公開講座を聞きに行くこともあったらしい⁷⁾。

ハミルトンが本格的な執筆活動を開始したのは、オリエンタリストとしてイスラム法典の翻訳に取り組んでいたチャールズが、比較的若くして肺結核で亡くなってからのことである。兄との交流から得た知識をもとに、38歳のとき初の作品『ヒンドゥー・ラージャの手紙の翻訳』を発表する。これは、モンテスキューによる『ペルシア人の手紙』を模したかのような、東洋の目線からみた西洋批判という形式をとった意欲的な小説であった。そ

の4年後に出版した『近代哲学者たちの思い出』もまた、1789年に勃発したフランス革命に熱狂していたイギリスの急進主義者たちをモデルに、彼らの現実離れした主張を風刺するという批判精神に溢れた小説で、発表後1年のうちに3版を重ねるヒット作となった。

ハミルトンは三十代から独身のままイングランドで暮らしていたが、1801年ごろからエディンバラ大学の道德哲学の教授、デュガルト・スチュワートをはじめとするスコットランドの知識人たちと交流を深め、1804年にはエディンバラに移り住んだ。彼女が教育論を手がけはじめたのもこのころである。1801年には『教育にかんする手紙』を発表し、同年には新たに二巻目を書き足して、題名をあらためた二巻本の『教育の基本原理にかんする手紙』を出版した。その後も歴史書や小説を書きながら教育にかんする著作を発表し続け、四十代から五十代にかけての作品には、エディンバラでのガヴァネス経験をもとにした『ある貴族の娘に宛てた手紙』(1806年)、人間の理解力や想像力の発達について考察を深めた『人びとにむけての随筆集』(1813年)、スイスの教育実践家、ペスタロッチの教育プランを貧民教育に活かすことを提案した『学校のパトロンと校長にむけてのヒント』(1815年)などがある。

ハミルトンにかんするこれまでの研究史をみると、当初は彼女を有名にした小説『近代哲学者たちの思い出』に関心が集まり、ウィリアム・ゴドウィンやメアリ・ヘイズといった同時代の急進主義者たちへの辛辣な態度から、ハミルトンはしばしば「保守主義者」と位置づけられることが多かった⁸⁾。しかし近年では、ナショナル・アイデンティティやオリエンタリズムといった側面のほか、小説作品と合わせて彼女の教育論にも焦点が当てられるようになり、たんなる「保守」としてではない、よりニュアンスに富んだ理解の試みが積み重ねられつつある⁹⁾。

(2) 教育における「基本原則」

それでは次に、ハミルトンの教育論の内容をみていこう。教育についての彼女の主張がもっとも体系的に示されている1802年の著作『教育の基本原理にかんする手紙』をもとに¹⁰⁾、その議論の骨格をつかむことにする。

まず序文でハミルトンは、教育の目的を次のように確認する。

賢く徳のある個人がもっとも多くいる社会が、もっとも幸福でもっとも完全なものであることは疑いえない。諸個人の知恵と徳の程度が、彼らの教育のために費やされた骨折りに大いに比例するであろうこともまた、同様に明らかである。したがって、教育が幅広い関心と注意的になっているところではどこでも、社会が進歩的な改善の状態にあるとって差しつかえないだろう¹¹⁾。

つまり教育とは、人びとの「知恵と徳」を向上させ、「賢く徳のある」個人を増やすことで、社会を「幸福」で「完全な」ものへと進歩させるためにある。いかにも啓蒙の時代の著述

家らしく、ハミルトンは教育をこのように社会進歩の手段とみなし、みずからの著作をこの壮大な目的に資するものとして位置づける。

その際、ハミルトンが強調するのは、「原則」(principles)の重要性である。彼女によれば、それまでに書かれた教育論は、もっぱら個別的な「規則」(rules)に重きを置いてきたが、より普遍的な「人間の精神の原理についての知識」がなければ、どのように教育を論じても汎用性に欠け、無駄な議論に終わってしまう¹²⁾。こうしてハミルトンは、より良い教育を実践するためには「人間の精神の原理」、つまり人間が幼年期からどのような過程をへて精神を成長させていくのかという基本的な原則を知ることが、何より不可欠であると主張する。

この意図に沿って、ハミルトンはまず『教育の基本原理にかんする手紙』の第一巻で、「善悪についての初期の観念連合」(early associations of good and evil)の形成過程について解説する。それによると、人間は幼年期からさまざまな外界からの刺激をつうじて個々の観念を相互に結合させ、精神のはたらきを複雑なものへと発達させていくが、とくに初期の観念連合は、成長してからの知的能力の発達により大きな影響を与える¹³⁾。また幼年期の観念連合がどれほど永続的なものになるのかは、印象の強さとその反復の頻度の高さによって決まるため、この時期の教育には細心の注意が払われなければならない¹⁴⁾。たとえば、恐怖の感情や物質的な賞罰などの刺激によって観念連合が形成されると、嫌悪感や偏見、虚栄心や嫉妬心、富や権力への愛着心といった有害な情念が心に深く根づいてしまう。しかし、子どものころから宗派をこえたキリスト教の価値を教えれば、慈愛の気持ちや他者への思いやりの心が育まれ、それらが利己的な欲求を抑えることを可能にするという¹⁵⁾。

これに続けて第二巻では、「理解力の養成」(the cultivation of the understanding)の過程が詳しく論じられる。第一巻の主題が「心」(heart)の発達にあったとすれば、ここでの主題は、より高い次元での精神のはたらきに支えられた「知性」(intellect)の発達にあるといえる。ハミルトンによれば、その出発点となるのは「知覚」(perception)である¹⁶⁾。この能力は「注意力」(attention)のはたらきによってさらに向上し、これら二つの作用から外界の事象にたいする正しい認識がもたらされる¹⁷⁾。やがて人は蓄積された感覚の記憶を掘りどころに、実際の体験に頼ることなく一定の概念を思い浮かべられるようになるが、そのための能力が「概念構成力」(conception)である¹⁸⁾。さらに、かたちづくられた概念をもとに、独力で物事の真偽や価値を見定める「判断力」(judgment)が培われ、この判断力の導きを受けながら、概念同士の新たな関連を生み出す「想像力と審美眼」(imagination and taste)が養われる¹⁹⁾。それと平行して、理性の力を使ってさまざまな個別の事象を一般的な概念としてまとめあげる「抽象化」(abstraction)の能力が鍛えられ、最後に、それまでのすべての知的能力が正しく作用しているかどうかをみずから検討する「反省」(reflection)の力が生まれるという²⁰⁾。こうして細かく知的能力を分解することでハミルトンが示そうとするのは、要するに、理解力を発達させるためには一

足飛びに高度な内容を教え込んだり、機械的な学習方法を用いたりするのではなく、知性のはたらきを構成する個々の能力をひとつずつ丁寧に伸ばしていく必要があるということである。

さて、このように短く要約したハミルトンの『教育の基本原理にかんする手紙』は、G・ケリーも指摘するように²¹⁾、当時の女性が書いた教育論にしては珍しく、哲学の論文のような体裁をとっている点にその大きな特徴がある。とはいえ、「観念連合説」を主軸とした彼女の議論の大半は、ジョン・ロック、トマス・リード、デイヴィッド・ハートリー、デュガルド・ステュアートらの著作の引用や説明からなっており、そこに何らかの学説上のオリジナリティを認めることは実のところむずかしい。さまざまな議論を折衷的に取り入れているため、彼女の提示する「原理」自体に曖昧さが残されていることは否めないし、また形而上学的な用語を駆使しながらも、最終的には宗教教育による慈愛心の育成の重要性を説くなど、いささか凡庸な主張に落ち着いているようにもみえてしまう。

(3)「社会進歩」の起点としての女子教育

ハミルトンの教育論にオリジナリティがあるとすれば、やはりそれは何よりも、これを女性にむけて書いている点にみいだされるべきだろう。題名からもわかるように、『教育の基本原理にかんする手紙』は書簡形式をとっているが、その手紙の宛先として想定されているのは明らかに女性であり、論じられている内容にも女性を主題とするものが多い。

では、上記で述べたような教育論のなかで、ハミルトンは女性の役割や女子教育のあり方をどのように論じているのか。「幼児教育」に重きを置くその教育論からも容易に想像されるように、ハミルトンが大きな期待をかけたのは、幼い子どもの教育の担い手としての女性の役割である。第一巻の最初の手紙で、彼女は次のように述べている。

幼児教育の影響力について説明すること以上に効果的な手段で、女性 (my sex) の大義を主張することはできない。すなわちそれは、すべての公平な精神のもち主にたいして、もし女性がこのきわめて重大な義務をうまく果たすのにふさわしい存在になるよう教育を受けるなら、それがあらゆる科学の発見や哲学の研究よりも人類の進歩のためになると明らかにすることなのである²²⁾。

女性が幼児教育を担うことが「あらゆる科学の発見や哲学の研究よりも人類の進歩のためになる」という主張は、かなり大げさに聞こえるかもしれない。だが、教育によって個人の知恵と徳を向上させることが、ひいては社会全体を幸福で完全なものにするという前述のハミルトンの教育観からすれば、それほど突飛な主張というわけでもない。ハミルトンが現状の男子の教育において、「理解力」に比べて「心」の発達が軽んじられているという認識をもっていたこと²³⁾、そして「心」の教育は、もっぱら子どもと身近に接する母親によって担われるべきものであると考えていたことを付言しておけば²⁴⁾、その含意はおの

ずと明らかになるだろう。ハミルトンによれば、女性自分たちの活動領域にふさわしい力を「自然」から与えられており、この活動領域は「威厳のないものでも、閉じられたものでもない」²⁵⁾。母親として子どもの精神の土台を形成するという営みは、女性だからこそなす社会進歩への誇るべき貢献だというのである。

こうした独自の役割を果たすために、女性はず「自分自身を教育するところからはじめなければならない」とハミルトンはいう²⁶⁾。彼女によれば、女性は「もともとの精神の構造と、欠陥のある教育から生まれる二重の不利益」をこうむることを運命づけられている。すなわち、「知覚の素早さ」によってわずかな刺激から想像力をはたらかせ、結論を急いでしまうという女性固有の性格と、系統立った計画がないために規則的な観念連合が生みだせず、精神の訓練の習慣が身につかないという女子教育の不備から生じる問題である²⁷⁾。こうした不利益を克服するには、理性と判断力を用いてかたちづくったみずからの意見と、偏見に満ちた家族から受け取ってきた通念のあいだの線引きを注意深くおこなっていく必要がある²⁸⁾、もちろん成長過程のさまざまな知的能力のはたらきによって理解力が養成される以上、女子教育の内容そのものを改善しなければ、根本的な解決にはなりえない。

では、女性を幼いときからどのように教育すべきなのか。ハミルトンは、「もともとの精神の構造」において女性が「知覚の素早さ」という特徴をもつとする一種の生物学的決定論を信じているようにもみえるが、その一方で、女性が男性よりも知的に劣っているという発想は、神の前での人間の平等というキリスト教の精神に反した偏見にすぎないとも考えている。そればかりか、幼いころから子どもたちに男女の優劣の意識を与えることは、自惚れや利己心に根ざした優越感を男児に与えるなど、彼ら自身の精神の成長に有害な影響をもたらしかねない²⁹⁾。ハミルトンによれば、人間が「最大の完全性」にたどりつけるようその力を養う方法には、「性差の区別をもうけることなどできない」³⁰⁾。とりわけ女性にたいしては、それまでないがしろにされてきた理性を用いた抽象的な思考力、なかでも判断力を涵養する教育を与えることが、その「完全性」を追求するために必要となるという³¹⁾。

これにたいして、女性が高い知的能力を行使するようになれば、家庭内の義務を放棄してしまうのではないかという懸念の声も一部にきかれるというが、ハミルトンはこの意見に反論する。さまざまな具体的事例をみていくと、女性が自分の義務を果たさなくなるのは、理性を用いた高度な知的能力を身につけたからではなく、注意力、概念構成力、判断力といった個々の精神的能力に欠陥があるためで、このことは女性だけでなく男性についてもあてはまる³²⁾。要するに、男性と同じく女性にも、ハミルトンのいう「原則」を踏まえた「心」と「知性」の教育を幼いころから与えれば、女性はみずからの知的能力を伸ばしながら、子どもたちを教育するという固有の役割を着実に果たし、ひいては社会全体の進歩に寄与するというわけである。

J・レンダルが詳しく論じたように、進歩史観にもとづくこうしたハミルトンの女子教

育論は、系譜的にとらえれば、デュガルド・ステュアートをその当時の中心的継承者とするスコットランドの常識哲学 (Common Sense Philosophy) から受け継いだものとみることができる。レンダルによれば、先述の友人、エッジワースとともに、ハミルトンがその教育論において大きな支えとした常識哲学の議論の要点とは、第一に、進歩していく社会での子どもたちの道徳的および知的教育における母親の役割の重要性、第二に、この役割を果たすうえでの精神の科学にかんする知識の必要性、第三に、男性にたいする女性の知的平等の可能性を指摘したことにあつたという³³⁾。

だが、ハミルトンの教育論にかんして、このような系譜学的な理解と同じくらいに重要なのは、もう少し短いスパンでの同時代的な理解だろう。彼女が著述家として自己形成し、独自の問題意識を醸成した1790年代は、フランス革命の勃発を契機として急進派と保守派のあいだで激しい論争が起こり、この対立が女性論にも深く刻印された時代であつたからである。そこで次に、ハミルトンの教育論が、女性の位置づけをめぐる同時代の論争にたいしてどのように応答するものだったのかをみていくことにしよう。

2. 1790年代の論争にたいする応答

(1) 急進派と保守派のはざまで

周知のように、1790年代のイギリスで発表された女性論のうち、急進派による代表的著作とされるのは、メアリ・ウルストンクラフトが書いた『女性の権利の擁護』(1792年)である。フランス革命のなかで謳われた「権利における人間の平等」という原理が、実際には女性を排除するものであつたことに深く失望したウルストンクラフトは、「理性」と「徳」と「知識」における男女平等を説き、女性にも男性と同じく十分に公的役割を果たすことを可能にするような教育を要求した³⁴⁾。これにたいして真っ向から反駁を加えたのが、保守派の代表的論客、ハナ・モアによる『現代女子教育体系批判』(1799年)である。モアは「女性の権利」という概念を形而上学的で「奇怪」なものだと一蹴し、女性は男性との平等などを求めるべきではなく、むしろ徹底した服従精神を身につけることで、宗教的には男性よりも優れた実践をおこなうと主張した³⁵⁾。

これらの相互に対立する主張にたいして、ハミルトンはどのような立場をとつたのか。彼女が『近代哲学者たちの思い出』のなかで、急進派の主張を現実感覚のない奇矯なものとして揶揄していたことはすでに触れた。『教育の基本原理にかんする手紙』には、ウルストンクラフトやその信奉者、メアリ・ヘイズの名前は無いものの、「男女の平等を求めるチャンピオン」(champions for sexual equality)にたいする次のような批判の文章が登場する。

これまで男女の平等を求めるチャンピオンとして前面に出ることを引き受けてきた人びとのうち、圧倒的多数が、馬鹿馬鹿しいとはいわないにせよ、私には擁護できない

と思われる立場をとってきた。……彼らが主張するのは、人間の人格を高め、尊厳と重要性を与える唯一の存在である神の恩寵についての権利の平等ではなく、権力の完全な同一性という誤った発想にもとづく仕事と職業における平等である。彼らは名誉と尊敬という概念を、道徳とは無関係な知識と科学に結びつけるという偏見にとらわれ、また野心から生まれる一時的な栄光を羨ましがって、女性が公的生活の場面に参入することを強く望み、あらゆる点で男性と同じ教育を与えることで、女性を公的生活に入るのにふさわしい存在にしたいと願っている³⁶⁾。

ハミルトンのみるところ、急進的な男女平等論者たちは、男女の「権力の完全な同一性」を求めて「仕事と職業における平等」を主張し、男性と同じく女性を「公的生活」に入らせようとしている。こうした要求は、ハミルトンにいわせれば、自分が手にしていない権力をむやみに欲しがる不遜な態度のあらわれにほかならない。

これにたいしてハミルトンが求めるのは、引用文でも述べられているように、あくまでも道徳的および宗教的な意味での平等である。これら二つの平等のあり方を互に対照させて、彼女はまた別のところで、急進派が確立しようとする平等からは「憎しみ、嫉み、自惚れ、不満」が生まれるが、それにたいして「福音 (the Gospel) によって教えられる平等」からは「もっとも純粋な慈愛」が生じると述べている³⁷⁾。母親による「幼児教育」にきわめて重きを置いていたことから明らかなように、彼女の考える女性の「道徳的価値」とは、女性がもっぱら自分たちにしか果たせない家庭内の役割を受け入れ、その義務に専心することによって高められるべきものであった。ハミルトンの目からすれば、こうした家庭でのほたらきを「しみったれて品位を下げるもの」(mean and degrading) だと考える急進派の人びとは、男性の「名誉」を欲しがるあまり、かえって男女の「道徳的価値の平等」の実現を阻んでしまっているというのである³⁸⁾。

こうして女性特有の義務を重視する立場から、急進派にたいして厳しい態度をとる一方で、ハミルトンは保守派にたいしても、けっしてその態度を緩めてはいない。それほどあからさまな批判ではないにせよ、『教育の基本原理にかんする手紙』では何度かモアの名前をあげて、その主張に異が唱えられている³⁹⁾。神や親にたいする服従精神が「奴隸的な恐怖」からではなく「愛や感謝の念」から生まれなければならないと論じたある部分で、ハミルトンは次のように述べる。

同時代を生きるある有能な人は、次のことを指摘している。「子どもの服従精神は現代の特徴にはなっていない。息子たちばかりか娘たちまでもが、自立の精神や支配を侮蔑する態度といったものを身につけ、そうしたものが現代を特徴づけている。」これに続く文章で、この害悪の原因は人間の権利の議論に帰せられている。しかし、もちろんこうした尊敬すべき権威にたいして敬意を表しつつも、私はここで訴えられた害悪は、より自然でより明白な原因を突きとめたほうがよいものではないかと思う⁴⁰⁾。

「同時代を生きるある有能な人」とは、すぐ下の脚注によれば、モアのことである。引用にあるようにハミルトンは、平等原理を追求する急進派の主張の広がりによって、親にたいする子どもの服従精神が薄れてきたというモアの理解を紹介したのち、その因果関係のとらえ方に疑問を差し挟む。ハミルトンによれば、親への服従精神がみられなくなっているのは、「人間の権利」の主張のせいなどではなく、子どもたちの内在的な精神の問題にその理由がみいだされなければならない。幼いときから自分の弱さを自覚させ、保護や助けを与えてくれる周囲の人びとへの感謝の気持ちを少しずつ教えていけば、子どもたちはみずから目上の人びとの知恵を敬い、ごく自然に親にたいして従うようになる。しかし、生まれたときから「専制的」な序列関係を教え込まれると、子どもたちは服従を「軛」ととらえ、逆にそこから解放されようと利己的な情念を強くして、結果的には義務や服従といった観念を身につけることができなくなるという⁴¹⁾。

モアの議論にたいしてハミルトンがいわんとするのは、要するに服従精神というものは上から強制されるのではなく、精神の発達過程のなかに有機的に組み込まれ、そこから自発的に育まれなければならないということである。これはもちろん、女性一般についてもいえる。ハミルトンはまた別のところで、「権威への依存」が「女性の徳の本質そのもの」として語られる状況を問題視して、「権威からのすべての意見を受け入れるよう教育される人」は、判断力が「永遠に眠ったまま」となり、もしみずからの従っている権威そのものが重大な過ちを犯している場合でも、その教えを「聖典の真理」として受け取ってしまうと警告する。これは、権威への服従という規範自体に絶対的な価値をみいだすモアのような保守的女性論への強力な批判だろう。「判断力がなければ、女性はみずからの導き手となるはずの権威をどのようにして選ぶことができるのか？」⁴²⁾ この問いかけが示すように、ハミルトンが女性に求めるのは、ただひたすら権威に盲目的に依存することではなく、独立した判断力によって従うべき対象をみずから選びとることなのである。

(2) 党派精神の批判

このように当時の二極化した女性論のいずれにも距離をとっていることから、ハミルトンの立場はしばしば「穏健派」や「中間路線」と分類される。しかし、他の意見にたいする受け身的な反応をみるだけでは、いまだ外在的な理解にとどまらざるをえないだろう。同時代の文脈におけるその独自の立場を内在的にとらえるためには、「穏健」「中間」といった相関的な性格づけのみで満足するのではなく、ハミルトンの立場の核となる部分をより積極的につかみとる必要がある。

それでは、ハミルトンはどのような独自の問題意識から、急進派と保守派のいずれとも異なる立場をとったのか。端的に言って、1790年代の時代状況のなかでハミルトンがもつとも一貫した態度で提起していたのは、党派対立のもたらす害悪という問題である。『教育の基本原理にかんする手紙』では何度も繰り返し、党派による対立が人びとの偏見を助長し、精神の発達を歪めていく実態が詳しく語られている。ハミルトンによれば、党派精

神 (party spirit) が蔓延した環境に置かれると、人びとは幼いときから自分たちが教えられた宗派や党派の考えを「もっとも完璧なもの」、対立する集団の考えを「誤ったもの」と考えることに慣れてしまい⁴³⁾、こうした党派的バイアスは、具体的には次のようなかたちで早い段階からの知性と徳の発達を妨げる。

「ぼくはみんしゅぎしゃ (demotats) が嫌いだ!」と、まだこの言葉を口にできるほど十分には発声器官が発達していないひとりの幼い男の子がいう。「ぼくはきざくりしゃ (aristocats) が大嫌いだ!」と、また別のわんぱく少年が、相手の子どもに匹敵するほどの熱情と嫌悪感を示しながら口にする。おそらく前者の両親は、こうして自分たちが息子の胸に忠誠心の原理を植えつけたのだと思い、それにたいして同程度の判断力をもつ後者の両親は、自分たちが息子に愛国心の種を撒いたのだと思い込むだろう。彼らはいずれも同じように裏切られる。双方がそれぞれの子どもの精神に与えることができた概念とは、何かが憎まれるべきである、ということにすぎない。その対象を忌み嫌うことが自分の義務であるような種類の人間が存在する、ということである。彼らは憎むこと、あるいは憎んでいると口にすることを学んでいるが、何を憎んでいるのかはわかっていない。そしてこの憎悪の才能は、自惚れと怠惰の成長を助けながら、開きつつある徳のつぼみにとって致命的な害虫となるのである⁴⁴⁾。

「みんしゅぎしゃ」(民主主義者)と「きざくりしゃ」(貴族主義者)という名称が指すように、ここで想定されているのはいうまでもなく、フランス革命の勃発とともにイギリスで激化していた急進派と保守派のあいだの対立である。ハミルトンは、こうした強い党派対立の渦中に子どもたちが置かれると、「概念構成力」や「判断力」を十分にはたらかせることができるようになる前に親の好悪を反映した「偏見」を身につけてしまい、その精神の成長と慈愛心の涵養のいずれにも「致命的」な影響がもたらされると警鐘を鳴らす。

このような立場からみれば、先述のように親にたいする子どもの服従精神が薄れてきた理由を、性急に「人間の権利」という主張の広がり求めるモアの議論は、まさに党派精神によってその思考が歪められた好例に映るだろう。別のところでハミルトンが述べるように、党派精神の分析は、その興奮の渦中にあることは冷静におこなうことがむずかしい。また、とりわけ無知な人びとが党派精神にとらわれやすいため、そこから身を守るには、「熱心に論じられているあらゆる問題にかんして、その両側の立場にたって全体の誤りを見抜くことができるような、強く鍛え上げられた判断力と、明快で鋭く正確な概念構成力」が必要であるという⁴⁵⁾。

こうしてハミルトンの議論を貫くのは、党派的な鋭い意見対立という状況全体を、いわば一段高いところから俯瞰しようとする確固とした姿勢である。このような姿勢を強く保つことができているのは、ハミルトンがはじめから、人びとのあいだで意見の一致をみない状態を「神の意図」としてまろごと受け入れているからにほかならない。ハミルトンは

次のようにいう。

意見の多様性とは、神が人類にたいして喜んで授けてくださった知性の多様性によってもたらされる必然の結果である。人間の顔立ちにみられる無限の多様性のなかに、信仰心ある者ならば誰でも、偉大な創造主の奇跡の御手を認める。精神の力を調合して加減し、同じくらいに無限な多様性を生み出すのは、同じ御手ではないのか？⁴⁶⁾

「顔立ち」と同じく「知性」も多様である以上、人びとの「意見」もそう簡単には一致するはずがない。このなかば諦念にも似た現実主義的な見方からすれば、激しい論争を繰り返す急進派と保守派は、いずれも唯一の正しい意見しかありえないと考えている点で、同じ穴の貉である。論争の当事者が疑ってみることのない、こうした思考の前提を相対化するハミルトンのまなざしは、たんに「中間」「穏健」という程度の違いの表現としてだけでなく、急進派と保守派の双方にたいするメタ・レベルでの批判として、十分にその独自の意義が評価されるべきだろう⁴⁷⁾。

(3) 「調停者」としての女性の役割

そして、まさにハミルトンが女性一般にたいして期待したのは、みずからが実践してみたように、すでに激しい争いとなってしまった党派同士の対立をしずめ、相互の和解をもたらすことである。判断力の育成について論じた章で、彼女は次のように述べている。

鍛えられた判断力は、激しい感情を抑え、個人を義務の道に進ませるだろう。私たち女性にとっては幸福なことに、この道は公的な争いの舞台 (the theatre of public strife) にはつながらない。政治的分裂という波乱の時代にあって、この道を見つけることに判断力が用いられたなら、必然的にそれによってもたらされる帰結は幸いなものとなるだろう！戦いの傷を癒すこと、党派的な激しい憎しみをしずめること、ざらついた憤りの気持ちを和らげること、野心に満ちた激しい気持ちを弱めること、残酷な復讐を阻むこと。啓蒙された判断力に照らしてみれば、これらは活動的役割 (an active part) を引き受けることを求められておらず、この中立的立場 (neutral situation) によって社会の調停者 (mediators) や平和のづくり手 (peace-makers) になるよう定められた人びとの固有な義務であるようにみえる⁴⁸⁾。

つまり、女性は「公的な争いの舞台」には上がらないため、「政治的分裂という波乱の時代」には、この「中立的立場」を用いて社会の「調停者」や「平和のづくり手」になることが「固有の義務」となる、ということである。党派精神の克服という課題にたいする女性独自の貢献について述べた、実に明瞭な表現だろう。それが具体的に意味するのは、すでに述べたような「心」と「知性」の発達プロセスを踏まえた、子どもにたいする「慈愛、知

恵、中庸」(benevolence, wisdom, and moderation)の涵養という母親としての教育的貢献である⁴⁹⁾。

このような女性の役割にたいする期待は、もちろんハミルトンがはじめて表現したものではない。それ以前にも、たとえばジョセフ・アディソンは、女性の性格を党派精神とは相容れないものと論じていたし⁵⁰⁾、またとりわけ文明史の歩みに大きな関心を払っていたスコットランド啓蒙の思想家たちのあいだでは、女性特有の社交術や洗練されたマナーが男性の粗暴な性格を和らげるのに役立ち、人間関係をより穏やかにして社会の文明化を促す、という理解が広がっていた⁵¹⁾。当然、若いときからケイムズ卿の本を読み、また独自にスコットランド常識哲学を吸収していたハミルトンが、こうした議論を知らなかったはずはない。

ただし、ハミルトンが少なくとも自覚的にこれらの男性思想家たちと意見を異にしていた点がひとつあるとすれば、それは彼女がこのような女性の性格を、「本能」によるものとは考えていなかった点である。このことは、部分的にはケイムズ卿が『人間史素描』(1774年)のなかで展開した女子教育論にたいするハミルトンの批判から確認することができる。それによると、「ルソーから女子教育についての意見を借りてきたケイムズ卿」は、男児が太鼓叩きに夢中になるのにたいし、女児が人形の着せ替えを好むという例から、「男女のあいだの本能の違いはきわめて早い時期にあらわれる」と述べた。しかし、ハミルトンとしてはこのような「男女の本能のあいだの明確な違い」には「懷疑的」で、むしろ女性の衣裳好きは、幼年期の観念連合の「原因」ではなく「結果」とみるべきであるという⁵²⁾。すなわち、女性の性格といわれるものは、生まれつきの「本能」ではなく、教育の結果としてかたちづくられるということである。この主張からすれば、女性がたとえ党派対立を和らげるのにふさわしい性格をもっているとしても、それはたんに「本能」に従ったわけではなく、あくまでも「義務」として、女性がみずから引き受けた結果だということになる。

さて、ここでもういちどハミルトンの女性論の特徴を、同時代のほかの女性論との差異を明らかにしながら整理しておこう。まずハミルトンは、現状において男女の知的能力のあいだに違いがあることを認めている。だが、それはもっぱら教育による結果であり、女子教育の内容を改善すれば、男女はいずれ知的能力において平等になりうるという立場をとる。この点は、男性にたいする女性の劣位をほとんど運命論的に決め込んだモアのような保守派の議論とは異なる部分である。ただし、ハミルトンの考える男女の「平等」とは、女性が現状の男性を模倣し、その能力に追いつくといった類いのものではない。彼女は、現状の女性が備えた特性に高い価値を置いているからである。この点は、女性的性格のなかに男性への依存姿勢を読み取り、女性がそうした性格を脱ぎ捨て、より「男性的」になるべきだと考えるウルストンクラフトのような急進派の議論とは大きく異なる。ハミルトンによれば、「温和さ、優しさ、慎み深さ」や、「すべての利己的な望みや利己的な感情を、他者の幸福のために犠牲にしようとする姿勢」は、これまで「女性の徳」として一段低く

みられてきた。もしもこうした資質をもつ男性がいれば、そのことが「男性的性格の威厳を傷つける」とみなされるほどである。しかし、その宗教的および道徳的な意義を踏まえれば、これらの性格は女性だけでなく、男性も同じように身につけてしかるべきであるという⁵³⁾。つまり女性的価値は、男女のいずれにとっても必要な普遍的意味をもつということである。

とはいえ、こうした価値の当面の具現者として、男性よりも女性のほうに利があることはやはり否定しがたい。そうであるとすれば、男女間の性にもとづく役割の違いがいずれは消え去ることを展望したうえで、女性がさしあたり便宜的に、女性的価値を引き受けたほうが全体にとって好都合だという考え方も成り立つ。先述のようにハミルトンが「本能」という考え方に懐疑的だったのは、それがこのような大局を見据えたうえでの女性自身の判断という能動的次元を不可視化してしまうからだろう。ハミルトンにいわせれば、女性は生まれながらに女性的性格をもっているわけではないが、にもかかわらず、党派間の激しい対立が繰り広げられる状況をみて、和解という女性的役割をみずからの義務としてあえて引き受けている、というわけである。自分を取り巻く状況を広く見渡し、長期的な変化の可能性を見通したうえで、みずからの判断で「あえて引き受ける」というこのスタンスこそ、急進派と保守派のいずれとも異なるハミルトンの女性論の核心であったといつてよい。

まさに、ハミルトンが『教育の基本原理にかんする手紙』を書いた狙いもそこにあるだろう。保守派のモアは形而上学的な知識を含め、女性が未知の領域について知ろうと背伸びすることを「虚栄心」のあらわれと戒めた。急進派のウルストンクラフトは女性の無知を嘆きながらも学問世界を絶対視し、そこでの知識を女性の理解度にあわせてわかりやすく教えようなどとはしなかった。しかしハミルトンの構想する教育実践には、大局的視野に立った個々の女性の判断力がどうしても必要だった。だからこそ、彼女は女性にむけてわかりやすく学問世界の知識を説いたのである。

3. 学問世界との対峙

(1) 学問世界の相対化

さて、党派精神の克服というハミルトンの問題意識は、その後も消え去りはしなかった。のちに伝記のなかに収録された彼女の私信には、1790年代の政治的な二極化状況のもとで生まれた党派精神の広がりや憂えたものが少なくない。たとえば、1803年5月28日にS博士（おそらくD・スチュアート）に宛てて書かれた手紙には、次のような文章がある。

あえて穏健であらうとする (dare to be moderate) 十分な精神の偉大さをもった男性は、もろもろの状況から党派精神がとくにひどい悪意をとまなうものとなる場では、とりわけ助けとなります。先の戦争でのあらゆる恐ろしい災いのなかでも、こう

した憎悪の精神の増大は、私がもっとも鋭く感じ、もっとも深い悲しみをおぼえるものです⁵⁴⁾。

「先の戦争」とは、1793年からはじまり1802年のアミアンの和約でいったん講和を迎えていた対仏戦争のことである。ハミルトンは、この戦争がもたらした「災い」のなかで、党派精神の広がりにもっとも深い懸念を抱いていることをこう明言していた。その後の時期に書かれた史料を追いかけても、党派精神が「根本的に邪悪」(radically vicious) だといった手紙の記述や、「論争」(the war of controversy) が人間の精神に与える悪影響についての著作内での言及など、同様の懸念がしばしば表明されている⁵⁵⁾。1790年代から数十年が過ぎても、ハミルトンは一貫して党派精神の問題にこだわり続けていたと考えてよい。

晩年を迎えたハミルトンが、新たにこの問題意識を掘り下げて執筆したのが、1813年に二巻本で発表された『人びとにむけての随筆集』である。「理解力、想像力、心の改善に本質的に結びついた原理を明らかにする」という副題のついたこの書物は、序文で述べられているように、「精神の科学」(the science of mind) についての理解を広げ、「私たちの進歩を妨げる障害」の考察へと読者を誘うことにその目的が置かれていた⁵⁶⁾。党派精神の問題は、偏見や教条主義を生み出すことで、まさに人間の知性の「進歩を妨げる障害」として、このなかで何度も取り上げられている。だが注目に値するのは、こうしたかねてからの議論を足がかりにしつつ、さらにハミルトンが『人びとにむけての随筆集』で、女性である自分にしかなしえない独自の哲学的貢献をおこなおうと試みている点である。

それほどあからさまではないものの、独自の貢献にむけたハミルトンの意欲は、男性を中心として積み重ねられてきた従来の学問世界にたいする批判的な言説のなかにみとることができる。ひとつには、男性の学者たち自身が、まさに党派精神にとらわれているという指摘である。『人びとにむけての随筆集』の第二巻には、自分の属する党派の勝利を目的としてものごとを考えるかぎり、人びとは自分の党派の欠点にも、敵対する党派の優れた点にも盲目となり、やがては真理から遠ざかるといった党派精神の弊害にかんする一連の議論のち⁵⁷⁾、次のような文章がある。

科学において、文学において、文芸において、なんとしばしばこの党派精神が精神活動を駆り立ててきたのかと考えると、無念な気持ちになる。党派精神に駆り立てられた精神活動のなかでは、知識の前進や真理の確立にたいする欲望が、あらゆる精力的な努力を生み出すための十分な力をもつことができなくなってしまう⁵⁸⁾。

さらにハミルトンはこのあと、学問世界でこうした傾向がいかによくみられるのかを、複数の具体例をあげて指摘する。たとえば、かつてギリシア語を支持する集団と、ラテン語を支持する集団がそれぞれの学派を形成し、相互に「おびただしく暴力的な」論争を繰り広げてきたこと。彼らがやがて「学者」という名称のもとで連合し、「共通の党派」を形

成して、「学問のない人びとが思考や理性をはたらかせようとするあらゆる試み」を撥ねつけてきたこと。自分自身が教育を受けた大学を、知識が「正当に誕生」する唯一の場所であるかのように語り、そこから生まれていない知識をすべて「非嫡出」とみなす男性たちがいること、などである⁵⁹⁾。いずれの例も明らかに、大学という世界で専門的教育を受けてきた男性たちを想定したもので、彼らのうちに潜む偏狭な姿勢を、ハミルトンがきわめて冷ややかにみていたことがよくわかる。もちろんこの分析の裏にあるのは、党派精神にとらわれた「学者たち」よりも、自分自身をはじめ、大学という学問世界の外部にいて特定の学派に属さない人びとのほうが、よほど伸びやかに精神をはたらかせ、「知識の前進や真理の確立」に貢献することができるという矜持だろう。

この点ともかかわるが、従来の学問世界にたいする批判の意図がうかがえる二点目としてあげられるのは、もっぱら女性が得意とする、ものごとを「個別にとらえる能力」にたいする一定の評価である。ハミルトンはすでに『教育の基本原則にかんする手紙』のなかで、男性と比べて女性がものごとを「一般化」する能力を欠いていることを指摘しながら、同時に、個別の事柄にたいする女性の理解力にもそれなりの評価を与えていた。「もっとも富裕な国家」であっても、「小銭」がなければ「日常の小さな細かい取引」は成り立たない、という比喩を用いて、彼女は、女性がみずからの義務を果たすには、「どんな些細なことにも気を配ること」が大切だと論じる⁶⁰⁾。さらに、のちに伝記に収録された1808年6月付けの日記には、同じテーマについて次のような文章がある。

世界中のことを知っていると思慢する男性は、人間というものを、一つか二つの特別な気質や、想定される気質のなかにあらわれたとおりにしか知らない。したがって、彼らは現実には存在する無限の多様性には気づいていないようにみえる。彼らはその多様性がかたちづくられる微細な状況にまでは立ち入らないのだ。女性は男性よりも、そうする機会を頻繁にもっている。ただ、女性はめったに一般化しない。彼女たちの関心は、ひたすら些細で個別的な事柄 (little particulars) で占められ、そこから一般的な推論を引きだすことはない。しかし、より能力を発揮できる場では、女性は大きな力をもつ。というのも、何年間にもわたって普通の世間的な社交をするよりも、差し向かいになって1週間を過ごしたほうが、相手の精神と気質についてのひと通りの洞察が得られると私は確信しているからである⁶¹⁾。

つまり、男性が人間のなかの「多様性」を捨象して、その大雑把な「一般的」特徴をつかむのにたいし、女性は「一般的な推論」はおこなわないが、対象をより細かく「個別的」に把握することができるということである。ここでの「一般」と「個別」という区別は、「マクロ」な把握と「ミクロ」な把握のあいだの区別と考えてもよいだろう。またメタ・レベルで考えれば、前者の理解の仕方には、たとえば論争において、論敵を過度に「一般化」して、論争相手の主張に含まれる「個別」の論点のメリットを見過ごしてしまうという、

先述の党派精神の問題が潜むことも指摘できるかもしれない。J・F・タデウスが指摘するように、もちろんハミルトンは、どちらか一方の能力のみに軍配を上げているわけではなく、バランスのとれた理解に達するには、男女のいずれにも両方の能力が必要であると考えている⁶²⁾。しかし、これまでの学問世界がもっぱら男性の理解力をもとに築かれてきた以上、新たな貢献をするには、女性のほうに分があることはたしかだろう。もし「個別的」な理解の仕方に強みのある女性が、同時に理性的思考力を鍛えて「一般化」や「抽象化」といった知的能力を使いこなせるようになれば、当然そこには「ミクロ」な次元にまで踏み込んだ、新たな人間理解の可能性が広がるからである。

このように、女性の立場から従来の学問世界を相対化しようとするハミルトンの気概は、「学者たち」とは異なる方向にみずからの狙いを設定するという『人びとにむけての随筆集』の序文のなかに、すでに表現されていた。彼女は次のようにいう。

学者たちが書くものは、学者たちにむけて書かれている。その結果、多くの有用な真理の知識は、より下方にむかう (inferior channels) 媒体をとおして広く流通するようになるまで、学者のあいだだけに限定される。

優れた精神の持ち主たち (superior minds) の観察や発見をこうして広めるのに役立つとみなされることを、私は卑しい評価だとは思わない。しかしそれは、この随筆集を書くうえで私がもっぱら念頭に置いてきた目的ではない。私は、われわれの高名な哲学者たちの研究から得られた光を利用してきたけれども、私が狙いとしてきた目的は彼らのものとは異なるので、与えられた助けは部分的なもの (partial) にすぎない⁶³⁾。

この文章は、人間の精神についての学問研究の内容を読者にわかりやすく紹介することを目的としていた『教育の基本原理にかんする手紙』からの明確な脱皮宣言として読むことができるだろう。つまり、ハミルトンがここで狙いとするのは、上から下へと水がこぼれ落ちるように、「上位」にある学者たちの学問成果を「下方」の読者にむけて伝えていくことではない。「高名な哲学者」の研究を参考しつつも、彼らからの助けはあくまでも「部分的」にしか受けない、というのである。それでは、「学者たち」に全面的に寄りかかることをやめて、彼女は独自にどのような議論を展開しようとしたのか。次にそれをみていこう。

(2) 「自分という概念を拡大させようとする性向」

『人びとにむけての随筆集』は、五つの随筆からなる作品である。第一の随筆は、「精神の研究」の有用性と、それがいかに「教育の改善」に結びつくのかを概説し、第二の随筆は、知的能力の発達における「注意力」の重要性を説く。第三の随筆では、この「注意力」が「想像力」と「審美眼」にたいして及ぼす影響が考察される。この議論の順番からもわ

かるように、はじめの三つの随筆は、『教育の基本原理にかんする手紙』でハミルトンが展開した教育論とほぼその内容が重なっている。しかし、「自己という概念を拡大させようとする性向について」と題された第四の随筆から、議論の内容は以前のものとは異なる様相をみせはじめる。

この随筆は、その題名にある「自分という概念を拡大させようとする性向」(a propensity to magnify the idea of self)という言葉についての説明からはじまる。ハミルトンの説明によれば、子どもの精神の発達過程を観察していくと、そこには生命の維持に直結する欲望とは別個に、自然にその本性のなかに埋め込まれた「無意識的」(spontaneously)にはたらく欲望ないし性向があり、それは知的能力が養成されるよりもずっと前から、十分な強さをもっていることがわかる。この性向はやがて子どもが成長するにつれ、あらゆる知性のはたらきと混ざり合って、知性を行行使う際の第一義的な動機となっていく。「しかし奇妙なことに、この活発な原理にはいまだ名前が与えられていない。」ハミルトンはこう述べて、自分としてはその機能から「勝手に」、この原理を「自分という概念を拡大させようとする性向」と名づけ、これを「自己中心性」(selfishness)と「自己愛」(self-love)のいずれとも異なる独自の原理として位置づけたいという⁶⁴⁾。

では、それらと異なるのはどのような点なのか。ハミルトンの説明によれば、まず「自己愛」とは、単純にとらえれば、「幸福になりたいという欲望」(the desire of happiness)と考えることができる。それは「知的能力によって規制や管理ができるもの」で、また当人の「注意力によって生まれる方向性」に左右されるため、くだらない無価値な対象にのみ注意力をむける人の「自己愛」は、同じようにくだらない無価値なものとなるが、より崇高な目的に注意力がむけられる人の「自己愛」は対照的に、知識の獲得や徳の実践のための強力な動機づけとなる⁶⁵⁾。一方、「自己中心性」とは、「自己の欲求を満足させたいという過度の欲望」のことで、それは知的能力とは無関係にはたらくが、その起源は、もとをたどれば幸福という概念を、他者と共有できず、また他者に共感されもしない楽しみと結びつける観念連合に求めることができる。したがって、「自己中心性」はある程度まで、こうした観念連合を生みだした「注意力」のはたらきに依存すると考えられる⁶⁶⁾。

しかしそれにたいして、「自分という概念を拡大させようとする性向」は、この性向の成長が「特定の注意力の方向性に左右されない」点で、「自己愛」とも「自己中心性」とも決定的に異なる。通常の「情念」であれば、それがどのような状況で、どのように生まれて強まっていくのかという来歴をたどることができるが、「自己という概念を拡大させようとする性向」は「とても強固で強力」なので、それが発達する固有の状況には左右されず、「賢い人でも無知な人でも、臆病な人でも大胆な人でも、同じようなエネルギーで作用する」ことがみてとれるという⁶⁷⁾。

このように、ハミルトンのいう「自分という概念を拡大させようとする性向」とは、人間の精神の成長において鍵を握るはずの「注意力」のはたらきに依拠することなく、どんな人でも「無意識」のうちに強力にはたらかせてしまう欲望のことで、彼女はこうした欲

望のはたらきを「利己的な原理」(selfish principle)とも呼んでいる⁶⁸⁾。さらに彼女の説明によれば、この性向は「自惚れ、虚栄心、野心、復讐心」といった、あらゆる悪意に満ちた情念をもっとも原初的なところで発動させるもので、この原理のはたらきは、人びとのあいだに対立や摩擦を生じさせずにはいないという⁶⁹⁾。

ハミルトンは、このような定義づけをおこなったうえで、「自分という概念を拡大させようとする性向」のはたらきのさまざまな具体的事例をあげていく。たとえば、有名な人や地位のある人と親しくなることで、自分自身を同等な存在に引き上げてみせようとする虚栄心の強い人びと。逆にこうした称賛者たちを周囲にはべらせることで、セレブリティとしての地位を確保する人びと。また、豪華な衣裳を身につけることで、その作り手や着せ手の力をあたかも自分のものであるかのように示そうとする女性。自分自身を、自分が支配している人間の力と結びつけて、その存在の大きさを誇示する富裕な人びと。反対にそうした富裕な人びとに支配されながら、自分自身を支配者の側に結びつけて自己の存在の大きさを確認する人びと。先祖代々続く家系を自分と一体化させて、自己の感覚を肥大化させる人びと。周囲からずっとお世辞をいわれ続けたせいで、まわりの人びとが自分の思いのままになると勘違いする女性。強い愛国心をもって自己を国家と結びつけ、自分という概念が消えてしまわないよう自国の欠点を直視しようとしめない人びと、などなど⁷⁰⁾。いずれの例からも、他人の力を自分自身の力の延長線上にあるものととらえたり、特定のより大きな集団と自己同一化したりすることで、まさしく自分という存在を大きくすることに汲々としている人びとの姿が浮かび上がる。ハミルトンが序章で述べていたように、こうした性向が「党派精神と結びついたもの」であることはいうまでもない⁷¹⁾。

P・ウォーバートンは、こうしてハミルトンが提示した「自分という概念を拡大させようとする性向」を、それが自己意識の土台となっている点、またそれが基本的にネガティブな要素からなる点で、シグムント・フロイトのいう「無意識」の先駆として位置づけてもよいと示唆している⁷²⁾。一方、『人びとにむけての随筆集』にたいする同時代の書評には、この概念の独自性を疑い、それが17世紀フランスの思想家、ラ・ロシュフコー公爵の著作からの剽窃ではないかと非難する声もあった⁷³⁾。ここではこうした思想史上のオリジナリティの有無について詳しく検討する余裕はないが、ただひとつ確認しておきたいのは、少なくとも主観的にはハミルトンが、それまでにない新たな概念をみずから生みだしたことにたいし、強い自負心を抱いていた点である。彼女は序章で、この概念を「権威の力を借りずに」(without authority)命名すると述べていた⁷⁴⁾。また独自性にたいする批判の声に答えて、1815年の再版後には、自分が「一般の人びとの観察力にとってはありふれており、ときにはあまりにも明らかすぎて、学者たちの注意をすり抜けてきた」事実を指摘しただけだと反論していた⁷⁵⁾。こうした言明からもうかがえるように、たしかに彼女にとって「自分という概念を拡大させようとする性向」とは、既存の学問世界の権威にたいする「一点突破、全面展開」とでもいうべき挑戦の武器であったと考えることができる。まさにそれは、党派精神そのものを対象化し、さらにその精神のはたらきをミクロな心理

にまで踏み込んで分析することで導きだされた、いわば戦略的に学者たちの盲点をつくような原理であったからである。

(3) 女性論への適用

さらに興味深いのは、ハミルトンがこの「自分という概念を拡大させようとする性向」を、男女の問題に適用していることである。このことは、すでにみたような『教育の基本原理にかんする手紙』での女性論を、その後、彼女自身がどのように深め、更新していったのかを考えるうえで重要な点となる。

『人びとにむけての随筆集』で踏み込んだ女性論がみられるのは、第四の随筆の第七章と、「慈愛に満ちた感情」を育てるための方法について論じた最後の随筆の第四章である。まず第四の随筆の第七章で、彼女は明示的に、「自分という概念を拡大させようとする性向」のさらなる具体例として、「男女の区分」によって「人類」が「二つの異なる集団 (party) に分割」される事例を取り上げたいと述べて、次のようにいう。

男性にせよ女性にせよ、あらゆる個人は頭のなかで、自分が属している性の全体と自分を一体化させて考えている。このことは、あとで述べる理由によって、女性 (my own sex) にかんしてとりわけ顕著である。女性であればだれしもみな、女性を傷つける考えを、自分自身を傷つけるものとみなし、女性一般の擁護に加わろうとする熱意によって、いかに自分がこの女性という人類の一部と自己同一化しているのかを示す。女性は知性の強さにおいて劣っているというのか？ [そういわれれば] 私たちはいかに熱心に、私たちの平等の証明を確立させようとするのか。あるいは、もしその証明が認められなければ、いかに私たちは意気込んで、すべての男性を不正義だと告発しようとするのか！女性にたいする扱いにみられる男性の横暴のあらゆる事例を、私たちは人間共通の本性の墮落と考えるのではなく、男性だけが駆り立てられた情念から生まれるものだと考える。その情念は、男性と同じ本性をいくらかでも有しているにもかかわらず、私たち女性がまったく除外されていると考えるものなのである⁷⁶⁾。

このようにハミルトンは、ひとりの女性が「女性全体」という集団と自己同一化することを、「利己的な原理」のはたらきとして解釈する。彼女はさらに、その姿勢は「党派精神の本質とみなされてきたものとまったく呼応している」とさえ明言する⁷⁷⁾。すでにみた1790年代の激しい論争におけるハミルトンの立場を想起すれば、このとらえ方は、ウルストンクラフトのような急進派女性にたいする批判を引き継いだものと考えてよいだろう。ハミルトンによれば、このように「女性のチャンピオンとして立ち上がる」女性たちは、女性全体を男性による「不正義の犠牲者」とみなす図式的な理解にとらわれて、第一に、たとえ男女とも同程度に責められるべき場合でも、男性だけを責めるような偏った見方し

かとることができず、また第二に、男性だけがもつ「特権」に抗議するうち、女性を取り巻くあらゆる環境を「苦しみの種」と位置づける点に大きな問題があるという⁷⁸⁾。つまり、女性の置かれた状況の不当性のみに議論の焦点を合わせるあまり、女性が男性とともに抱えるかもしれない責任にも、女性がその固有の環境から得ているかもしれない独自の「利点」にも、視野が及ばなくなってしまうということである。

ここまでの議論は、『教育の基本原理にかんする手紙』での女性論を、新たな概念を用いて鋳直したものにすぎないともいえるかもしれない。しかし、『人びとにむけての随筆集』がかつての議論と異なるのは、先の引用の前半にあったように、このなかでハミルトンが、そもそもなぜ男性よりも女性のほうが自分の属する性の全体に自己同一化する傾向があるのか、という問いを立てている点である。この問いにたいして、彼女は次のような答えを出している。

なぜ男性の場合には、この事例において、自分という概念を拡大させようとする性向が……女性の場合とまったく同じようには機能しないのかを考えよう。なぜ個々の男性たちは、男性一般にたいして寄せられる非難に憤慨するということがないのか？なぜなら彼の頭のなかで自分という概念は、男性という自分の性ではなく、人類という自分の種と結びついており、また女性は、人類という種の半分ではなく、必要な付属物と考えられているからである⁷⁹⁾。

つまり、男性は自分たちを「人類という種」にただちに直結させて考えるため、女性の場合とは異なり、「男性全体」という集団に自己同一化することが少ないということである。ただし、もちろんこの「人類」とは、男性が「自分という概念」をそのまま拡大させたものにすぎず、そのなかの「半分」を占める女性という他者の存在には、ここではまるで顧慮が払われていない。女性という存在を「付属物」としかみなさず、自分たちこそ人類の代表であるかのように考えるその自己理解は、傲慢というほかないだろう。ハミルトンはこうして、一方で「女性のチャンピオン」たちの視野の狭さや、その主張のバランスの欠如を批判しながら、他方で、なぜ女性だけがそのような議論を展開してしまうのかという超越的な視点からの問いを立てることにより、自己と性の関係をとらえる方法における男女間の非対称性、さらにいえば、男性の自己理解の著しい自己本位性を明らかにしてみせる。

さらにこれに続けてハミルトンは、野蛮から文明にいたるまでの長い人類の歴史をたどりながら、この男女間の非対称性がかたちづくられる過程を概説する。それによれば、「身体的な強さが力となっている野蛮状態」では、男性は自分自身を「みずからが所有物としてきた人間の力と能力」に結びつけて考えることで、「自分という概念を拡大」させてきた。なかでも「弱い性は、当然ながら強い性の支配下に置かれ」なければならず、女性は男性の所有物として、奴隷のような「労働や苦役」を強いられてきたという。このような

野蛮状態における女性の隷従の描写は、すでに触れたように、野蛮から文明へといたる歴史過程に大きな関心を払ったスコットランド啓蒙の知識人たちの書物にしばしば登場するもので、ハミルトンの議論は明らかにそれらを下敷きにしている。実際、ここで彼女が長く引用しているのは、ウィリアム・ロバートソンによる『スコットランド史』(1759年)の記述である⁸⁰⁾。ただし通常、たとえばジョン・ミラーの『階級区分の起源』(1771年)もそうであるように⁸¹⁾、こうした文明史の記述では、社会の進歩にともなって女性の地位が高まるとする理解が一般的である。しかし、ハミルトンは次のように、文明化した社会での男性による女性支配の持続性を強調する。

文明の進展にともない、知性のはたらきが生じ、それがたんなる身体的強さの行使以上のものとして評価されるようになる。そのなかでは、多数の人びとの精神と意志を服従させる力を思いのままにすればするほど、自分という概念が男性の頭のなかで拡大していく。女性はもはや、絶え間ない労働と苦役の残酷な圧制に服従してはいない。なぜなら、今や男性の優位性が主張されるのは、労働からの免除によってではないからである。男性が自分の主張の根拠にするのは、知性の行使である。そのとき以来、精神にたいする完全な支配、弱い性の知力の完全な征服が、男性の心のなかの利己的な原理を満たすための必須条件となる。ここでの権力欲は、ほかの事柄とまったく同じように行使される。つまり、自分という概念とのかかわりで、その概念を増強させるのに役立つ存在の個性を無にすることができればできるだけ、その権力欲は満たされるのである⁸²⁾。

つまり、文明の進展とともに「身体的強さ」に代わって「知性の行使」が重視されるようになって、男性は依然として「自分という概念を拡大させる」ために、女性の「知力の完全な征服」を求め、みずからの権力欲を満たすために、女性の「個性を無に」してきたということである。「利己的な原理」に突き動かされた男性の権力の継続性と、それによって文明社会で新たに生みだされた女性の知的隷従というこの命題は、驚くほど鋭く厳しい現状批判になっている。ここに、従来の男性中心の学問世界にたいするハミルトンの痛烈な抵抗の姿勢と、そうした学問世界を凌ぐ歴史的射程にたいする明確な意志を読み取ることは、それほどむずかしいことではない。「自分という概念を拡大させようとする性向」という欲望に支配されてきた人類の長い歴史を女性の立場からとらえ直すことで、ハミルトンはこの欲望の抑制という、さらなる社会進歩のために人間の精神に課せられた新たな課題をはっきりと見定めることができていたのである。

おわりに

さて、以上のように本稿ではハミルトンの教育論に焦点を合わせ、それを、従来の閉鎖

的で権威的な学問世界のあり方にたいし、女性の立場から変更を迫る取り組みとしてとらえ返してきた。1で確認したように、彼女はもっぱら女性を担い手とする「幼児教育」の実践のなかに、「人類の進歩」への貢献という意義をみだし、『教育の基本原理にかんする手紙』において、子どもたちの教育を担う女性にむけて「人間の精神の原理」をわかりやすく伝えようとした。この女子教育論の内容だけをみると、それはのちのヴィクトリア時代に広く浸透する保守的な母性主義的イデオロギーの前史のようにみえるかもしれない。しかし、2ではハミルトンの議論が1790年代の革命論争という激しい党派対立の時代の産物であることに注目し、彼女が党派精神の克服という明確な問題意識をもって、当時の急進派と保守派のいずれにたいしても大局的視野から批判的立場を示したこと、またそのなかで女性が「社会の調停者」として、敵対する党派同士の和解という役割を能動的に引き受ける余地が生まれるという展望をもっていたことを明らかにした。さらに3では、晩年に書かれた『人びとにむけての随筆集』を、こうした党派精神の克服にむけた女性の立場からの哲学的貢献の試みとして位置づけ、ハミルトンが人間のミクロな心理にまで踏み込んでおこなった「自分という概念を拡大させようとする性向」の分析のなかに、男性を中心とした従来の学問世界にたいする鋭い批判の契機がはらまれていることを考察した。

このようにみていくと、ハミルトンの教育論は、党派対立の弊害という1790年代の問題意識を深めていく過程で、学問的知識を女性にわかりやすく伝えるという教育実践から、女性の知的支配に立脚した男性中心の学問世界そのものにたいする内在的批判へと、次第にその議論を先鋭化させていったことがわかる。ハミルトンは先に引用した文章に続けて、「極めて高度に啓蒙された精神」は、「人類の精神の力にたいして支配権を行使することによって自分という概念を拡大させようとする代わりに、偏見の足かせを破り、知識の門を広く開け放ち、あらゆる人間にたいしてその能力を改善させて鍛えるよう促す」と述べているが、まさしく彼女自身が追求し続けたのは、この「啓蒙された精神」の具体化だろう。ハミルトンはもちろん、自分自身が女性として専門的学知の辺縁に置かれていることを知っていたが、むしろその知的周縁性を逆手にとって、学問世界を率いる男性の多くが無意識のうちに突き動かされる「利己的な原理」を徹底的に対象化した。そうして学問自体の立脚点にたいするメタ・レベルでの問いを投げかけることで、彼女は文明社会における知の構造の歪みとその変革の道筋を、より高いところから見通す視座を獲得したのである。

その意味で、冒頭のエッジワースによるハミルトンの評価には、さらに言葉を足すことが許されるのではないだろうか。エッジワースが述べたように、たしかにハミルトンは「暗く入り組んで危険な迷宮」を「明るくまっすぐで通行可能な道」へ、また「心地よく」女性にとって「安全な」道へ変えたといえるが、彼女が目指したのはそれだけではない。ハミルトンはその道に、ミクロにもマクロにも周囲の地理を把握できる新たな装置を取り付けることによって、もはや「深く入り組んで危険な迷宮」をも恐れず相対化することが

できる知を、女性に与えようとしていたのである。

注

- 1) [Maria Edgeworth], 'Character and Writings of Mrs. Elizabeth Hamilton', *The Gentleman's Magazine*, supplement (December 1816), reprinted in Elizabeth Benger, *Memoirs of the late Mrs. Elizabeth Hamilton. With a Selection from Her Correspondence, and other unpublished Writings* (London: Longman, Hurst, Rees, Orme, and Brown, 1818), vol.1, p.208.
- 2) Ibid., pp.208-209.
- 3) Ibid., pp.210-211.
- 4) Ibid., p.211.
- 5) ハミルトンの生涯にかんする文献としては、注1) であげた Benger による伝記のほか、以下のものを参照。Pam Perkins, *Women Writers and the Edinburgh Enlightenment* (Amsterdam: Rodopi, 2010); Claire Grogan, *Politics and Genre in the Works of Elizabeth Hamilton, 1756-1816* (Farnham: Ashgate, 2012).
- 6) Benger, *Memoirs of the late Mrs. Elizabeth Hamilton*, vol.2, p.31.
- 7) Ibid., vol.1, p.46.
- 8) たとえば、次のような紹介がある。「エリザベス・ハミルトンは、1790年代にはもっとも人気のある保守主義作家の一人であった。」鈴木美津子『ルソーを読む英国作家たち——『新エロイズ』をめぐる思想の戦い』（国書刊行会、2002年）137頁。
- 9) オリエンタリズムとの関わりでは、S. B. Taylor, 'Feminism and Orientalism in Elizabeth Hamilton's *Translation of the Letters of a Hindoo Rajah*', *Women's Studies*, 29: 5 (2000) : 555-582; 小西真弓「エリザベス・ハミルトンの『ヒンドゥー・ラージャの手紙の翻訳』について」『豊橋創造大学紀要』9号（2005年）141-152頁、ナショナル・アイデンティティとの関わりでは、Jane Rendall, 'Writing History for British Women: Elizabeth Hamilton and the *Memoirs of Agrippina*', in Clarissa Campbell Orr (ed.), *Wollstonecraft's Daughters: Womanhood in England and France 1780-1920* (Manchester: Manchester University Press, 1996); Joyce Goodman, 'Undermining or Building up the Nation? Elizabeth Hamilton (1758-1816), National Identities and an Authoritative Role of Women Educationists', *History of Education* 28: 3 (1999): 279-96 などがある。
- 10) なお、本文で述べたように、『教育の基本原理にかんする手紙』の第一巻は、前年に出された『教育にかんする手紙』とはほぼ同じ内容である。本稿では入手のしやすさを考慮して、エディション・シナプスのリプリント版を用い、第一巻については『教育にかんする手紙』を参照することとする。
- 11) Elizabeth Hamilton, *Letters on Education* (Bath: R. Cruttwell, for G.& J. Robinson, London, 1801; reprinted ed. Tokyo: Edition Synapse, 2004), p. iv.
- 12) Ibid., pp. v-vi.
- 13) Ibid., pp.17-20.
- 14) Ibid., pp.22-23.
- 15) Ibid., letters 3-7, 12-13.

- 16) Elizabeth Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education* (Bath: R. Crutwell, for G. G.&J. Robinson, London, 1802; reprinted ed. Tokyo: Edition Synapse, 2004), vol.2, letter 2.
- 17) Ibid., letter 3.
- 18) Ibid., letters 4-6.
- 19) Ibid., letters 7-10.
- 20) Ibid., letters 11-13.
- 21) Gary Kelly, *Women, Writing, and Revolution 1790-1827* (Oxford: Clarendon Press, 1993), p.266.
- 22) Hamilton, *Letters on Education*, p.3.
- 23) Ibid., p.105.
- 24) Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education*, vol.2, pp.6-7, 130.
- 25) Hamilton, *Letters on Education*, p.3.
- 26) Ibid., p.11.
- 27) Ibid., pp.2-3.
- 28) Ibid., p.11.
- 29) Ibid., pp.225-229.
- 30) Ibid., p.37.
- 31) Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education*, vol.2, pp.211-212.
- 32) Ibid., p.400.
- 33) Jane Rendall, “Elementary Principle of Education”: Elizabeth Hamilton, Maria Edgeworth and the Uses of Common Sense Philosophy’, *History of European Ideas* 39 (2013), p.618. なお、スコットランド常識哲学との関わりについては、近年研究がさかんである。以下の文献を参照。Rosalind Russell, ‘Elizabeth Hamilton: Enlightenment Educator’, *Scottish Educational Review* 18 (1986): 23-30; Fiona Price, ‘Democratizing Taste: Scottish Common Sense Philosophy and Elizabeth Hamilton’, *Romanticism* 8 (2002): 179-196; Fiona Price, ‘Elizabeth Hamilton’s *Letters on Education*: Common Sense Alternatives to Skepticism and their Aesthetic Consequences’, in Gavin Budge (ed.), *Romantic Empiricism: Poetics and the Philosophy of Common Sense, 1780-1830* (Lewisburg: Bucknell University Press, 2007); Richard De Ritter, ‘Female Philosophers and the Comprehensive View: Elizabeth Hamilton’s *Letters on the Elementary Principle of Education*’, *European Romantic Review* 23 (2012): 689-705.
- 34) Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman with Strictures on Moral and Political Subjects* (London: J. Johnson, 1792). [白井堯子訳『女性の権利の擁護』(未来社、1980年)] ウルストンクラフトの主張について、詳しくは、梅垣千尋『女性の権利を擁護する——メアリ・ウルストンクラフトの挑戦』(白澤社、2011年)を参照。
- 35) Hannah More, *Strictures on the Modern System of Female Education, with a View of the Principles and Conduct prevalent among Women of Rank and Fortune* (London: T. Cadell, 1799); William Roberts (ed.), *Memoirs of the Life and Correspondence of Mrs. Hannah More*, 2nd ed. (London: R. B. Seeley and W. Burnside, 1834), vol.2, p.371.
- 36) Hamilton, *Letters on Education*, pp.243-44.

- 37) Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education*, vol.2, pp.287-288.
- 38) Ibid., pp.379-380.
- 39) たとえば、巻末の注では、特定の教義をその内容も理解できないうちから子どもに教え込もうとするモアへの反論がある。Hamilton, *Letters on Education*, pp.405-408.
- 40) Ibid., pp.214-215. 強調は原文のイタリック。
- 41) Ibid., pp.214-216.
- 42) Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education*, vol.2, pp.257-259.
- 43) Hamilton, *Letters on Education*, pp.66-67.
- 44) Ibid., pp.71-72. 強調は原文のイタリック。
- 45) Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education*, vol.2, pp.221-223.
- 46) Hamilton, *Letters on Education*, pp.94-95.
- 47) なお、ここでは詳しく論じることができないが、こうした党派精神の批判は、Lawrence E. Klein and Anthony J. La Vopa (eds.), *Enthusiasm and Enlightenment in Europe, 1650-1850* (San Marino: Huntington Library Press, 1998) で主題化されているような、啓蒙期における宗教的熱狂の批判という文脈と接続させてとらえることもできるだろう。筆者はかつてアナ・バーボールドの学問観について論じたことがあるが、バーボールドとハミルトンの姿勢には、この熱狂批判という点で共通する部分が多くあるように思われる。梅垣千尋「アナ・バーボールドの女子教育論——学問・女性・家庭」『青山学院女子短期大学総合文化研究所年報』19号 (2011年)、93-96頁。
- 48) Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education*, vol.2, pp.223-224.
- 49) Ibid., p.224.
- 50) たとえば『スペクテイター』には、次のようなアディソンの文章がある。「熱心な党派心ほど容貌を衰えさせるものはない。……私はかつて、ある女性が顔全体を激しく高潮させながら、それまで一度も会ったことのないある貴族院議員の悪口を話すのをみたことがある。実際、党派心をもった女性が12ヶ月のあいだ、その美しさを保っているのをみたことがない。だから女性の読者の皆さんには、もし容貌を大切に思われるなら、この種の争論に手を出されぬようご忠告申しあげる。」*The Spectator*, no.57 (May 5, 1711).
- 51) こうした商業社会におけるマナーの洗練と女性に関係にかんする研究書としては、さしあたり次の古典的な文献をあげておく。Jane Rendall, *The Origins of Modern Feminism: Women in Britain, France and the United States, 1780-1860* (London: Macmillan, 1985), ch.1; J. G. A. Pocock, *Virtue, Commerce, and History* (Cambridge: Cambridge University Press, 1985) [田中秀夫訳『徳・商業・歴史』(みすず書房、1993年)] chs., 5-6.
- 52) Hamilton, *Letters on Education*, pp.360-361. 強調は原文のイタリック。
- 53) Ibid., pp.241-242.
- 54) Benger, *Memoirs of the late Mrs. Elizabeth Hamilton*, vol.2, pp.61-62.
- 55) Ibid., p.69; Elizabeth Hamilton, *Letters Addressed to the Daughter of a Nobleman, on the Formation of Religious and Moral Principle* (London: T. Cadell and W. Davies, 1806), vol.1, pp. xx-xxii.
- 56) Elizabeth Hamilton, *A Series of Popular Essays, Illustrative of Principles Essentially Connected with the Improvement of the Understanding, the Imagination, and the Heart* (Edinburgh: Manners and Miller, 1813), vol.1, pp. xv-xvi.

- 57) Ibid., vol.2, pp.51-55.
- 58) Ibid., vol.2, pp.70-71.
- 59) Ibid., vol.2, pp.71-73.
- 60) Hamilton, *Letters on the Elementary Principles of Education*, vol.2, pp.361-362.
- 61) Benger, *Memoirs of the late Mrs. Elizabeth Hamilton*, vol.1, pp. 251-252.
- 62) Janice Farrar Thaddeus, 'Elizabeth Hamilton's Domestic Politics', *Studies in Eighteenth-Century Culture* 23 (1994), p. 267.
- 63) Hamilton, *A Series of Popular Essays*, vol.1, pp. xviii-xix.
- 64) Ibid., vol.1, pp.271-272.
- 65) Ibid., vol.1, p.273.
- 66) Ibid., vol.1, pp.273-274.
- 67) Ibid., vol.1, pp.275-276.
- 68) Ibid., vol.1, p.288.
- 69) Ibid., vol.1, pp.276-277.
- 70) Ibid., vol.1, pp.283-410.
- 71) Ibid., vol.1, p. xxix.
- 72) Penny Warburton, 'Theorising Public Opinion: Elizabeth Hamilton's Model of Self, Sympathy and Society', in Elizabeth Eger, Charlotte Grant, Cliona Ó Gallchoir, and Penny Warburton (eds.), *Women, Writing and the Public Sphere, 1700-1830* (Cambridge: Cambridge University Press, 2001), p.262.
- 73) *The Critical Review* 5 (March 1814), pp.236-238.
- 74) Hamilton, *A Series of Popular Essays*, vol.1, p. xxix.
- 75) Elizabeth Hamilton, *A Series of Popular Essays, Illustrative of Principles Essentially Connected with the Improvement of the Understanding, the Imagination, and the Heart*, 2nd ed. (Edinburgh: Manners and Miller, 1815), vol.1, pp. iii-iv. なお、レンダルはハミルトンが書評での批判に答えながら、版を重ねるたびに細かく文章の手直しをおこなっていたことを詳しく分析している。Rendall, "Elementary Principle of Education", pp.621-624, 630.
- 76) Hamilton, *A Series of Popular Essays*, vol.2, pp.79-80. 強調は原文のイタリック。
- 77) Ibid., vol.2, p.81.
- 78) Ibid., vol.2, pp.81-82.
- 79) Ibid., vol.2, p.82.
- 80) Ibid., vol.2, pp.82-83.
- 81) 田中秀夫『啓蒙と改革——ジョン・ミラー研究』（名古屋大学出版会、1999年）第二章を参照。
- 82) Hamilton, *A Series of Popular Essays*, vol.2, pp.83-84.

Elizabeth Hamilton's Writings on Education: Women and Learning in the Post-French Revolution Debate

Chihiro UMEGAKI

Elizabeth Hamilton (1756-1816), once a relatively neglected Scottish woman writer, has recently been re-evaluated as an important educationist who demonstrated the progressive nature of early childhood education by mothers, drawing extensively on Scottish Common Sense philosophy. Because of the strong influence from moderate Whigs such as Dugald Stewart, professor of moral philosophy at the University of Edinburgh, Hamilton is often regarded as one of 'moderate' women writers who kept their distance from a sharply polarised debate of the 1790s over the impact of the French Revolution. However, this article attempts to point to the more radical implication of Hamilton's educational writings by focusing on her persistent criticism of 'party-spirit' in her *Letters on the Elementary Principles of Education* (1802) and *A Series of Popular Essays* (1813). Exploring her severe analysis of the mind of 'the learned' in the post-French Revolution debate, it argues that Hamilton went further to attack the male-centred, narrow and confined world of academic specialists who were driven by the spirit of party and sect, instead of identifying themselves with the interests of arts and science in general.

Keywords : Elizabeth Hamilton, Learning, Women, Education, Party spirit
