

自由大学研究についての覚書

—教養概念をめぐって—

黒沢 惟 昭

本稿は筆者自身の自由大学研究でも、従来の自由大学研究に關する諸研究について詳細な研究史的位置づけを試みたものでもない。自由大学——特に上田自由大学——研究上の問題点に社会教育研究の観点から若干のメスを入れること、いいかえれば近年の自由大学研究と社会教育理論の接点と思われる領域について、のさやかな私見の展開を試みるのが本稿の目的である。

ところで、自由大学運動については、それが当時の文部省(官制)による青年、成人教化に対する民衆の自由の主張として高く評価されながらも「教養主義」という欠陥をまねがれていなかったという限界が指摘されているのは周知のところである。先学の労作によってこの点をやや具体的にみてみよう。たとえば自由大学研究の始祖的存在である宮坂広作によれば、自由大学の運動は「マルクスに倣って、『労働と教育との結合を

第一に重要なものと考へ」(『信南自由大学趣旨書』)る点において、凡百の講習会、講演会とは比すべきもない画期的な建学の精神に立脚していたが、労働と教育との關係を單に外的に結びつけるだけで、『労働しつつ学ぶ』ことじたいに『学校としての本義』を置き、結局生産労働に内在する問題と講義内容とが遊離するところから、一種の教養主義に転落してしまつた。』ということになる。松村憲一も、「自由大学理念を形成し実践した発起人および講師に」は「大正デモクラシー理念の思想史上の特徴として考えられる、『普遍的人類の問題、個人の問題』が採り上げられて、『日本の現実の生活的土壤や、実感の世界に根を下さない、いわゆる知識の断片でしかない教養を、インテリゲンチヤの教養』として、生活実感を含めたイデオロギーから超絶した次元における内省、人格自律を教育目的の究極とする方法論に過ぎない傾向を端的に指摘することができると述べられて、さらに、その具体的担い手としての農民(農村青年)、教師等の聴講者達の側には、『その獲得した知識を如何に生活化し得たかの観点からこれを評価するとき』その運動は「單なる学問への要求、向学心を満たすために自主的に講座を選択したと考えられる一面もある」と主張する。さらに大槻宏樹も、「学校教育中心の教育から、社会教育中心の教育体制への構想・展望の中にも、生き生きとした自由大学の息吹きが感じられ」るにもかかわらず、「それらの主張が必ずしも結実をみたわけではなかった」のは「教育と労働との結合を唱いながらも、生産活動を妨げない時間を利用した教育に止ま

「たために」(9)「労働の中にその原理を導き出すことが不可能であった」(10)ことによるとする。したがって、そこに自由大学運動自体がやがて「教養主義に埋没していく問題が潜んでい」たと前二者とほぼ同様の見解を述べられている。さらにこの見解は昭和期の上田自由大学の発掘、伊那自由大学との対比研究によって一層定説化の度を深めているように思われる。

以上みられるような定説の見解に対して反対論がないわけではない。たとえばユニークな教育論で知られる佐藤忠男は、「自由大学の教養主義が疑問であるとしたら、一般の大学の講義の主な部分を占めている教養科目もおなじように疑問なわけである。一般の大学で教える教養はいいが、自由大学の教養主義は旦那衆のお道楽だということにはなるまい。」と反論され、さらに土田杏村の教育論に言及しつつ以下の如く主張される。

「杏村が自由大学運動をつうじて実現しようとしたものが、国家の教育管理から教育を自由にするものであったことは改めて注目されてよい。教養主義は、権威ある教養と引き換えに社会的な地位を保証してやるといような学歴制度と結びついているかぎり、まことにいやらしいものであると言わざるを得ない。しかし土田杏村がそこでめざしたのは、学歴制度などによって民衆の知性が他律的につくりあげられてゆくことに対抗して、民衆が真に自律的な知性を持つようになることを助けることであった。すでに志が違えば、形はおなじような教養主義でも実質は違う、と言わなければならない。」(11)たとえば、「会場は例の神職合議所であった。一月の寒い時期で、処々に火鉢を配って

炭火をおこしたが、がらんとした広い、しかも天井が高い部屋なので、さっぱり効果ない。然し聴講生の熱心な気魄は、寒さを押し返した」という山越脩蔵の回顧的描写に象徴される講義風景、「大阪商大の一年分の講義が五日目に終ってしまつて、あわてて宿屋で翌日の講義の準備をするという有様であつた。」といわれる程の講義内容等をあわせ考えてみると前述の佐藤の指摘は多くの示唆に富んでいるように思われる。すなわち、「教養主義」とする従来の見解をひとまずは容認するにしても、なおそこには教育の本質と関らしめて検討されなくてはならないものがあるのではあるまいか。

(1) 宮坂広作著『近代日本社会教育史の研究』(法政大学出版局)一九六八年(以下Iと略記)四六〇頁

(2) (3) (4) (5) (6) 松村憲一「自主的成人教育活動としての『上田自由大学』運動とその限界」(『日本のファシズム』—早稲田大学出版部—一九七〇年—二四八頁—以下IIと略記)

(7) (8) (9) (10) (11) 大槻宏樹『自由大学運動における社会教育論』(一九七〇年刊『学術研究』第十九号)二五頁以下IIIと略記)

(8) 『自由大学研究』第一号(自由大学研究会会報)(一九七三年)所収の山野晴雄論文参照

(9) 山野晴雄『解説・伊那自由大学の成立と経過』(伊那自由大学関係書簡)——一九七三年、池田憲介『自由大学』(信濃毎日新聞昭和四八年九月九日号)

- (10) (11) 佐藤忠男『思想史を歩く』—土田杏村と自由大
学—(『朝日新聞』昭和四八年八月六日号)
(12) 山越情蔵『上田自由大学の頃』(Ⅱ)『信州白樺』(No
11)
(13) 高倉テル『自由大学運動の経過とその意義』(『教育』
一九三七年九月号)

二

ところで「教養主義」というときに、ひとはそこになにを想
い浮べるであろうか。さらに「教養主義」と教養とはどのよう
な相違があるであろうか。この点について、碓井正久は、
「文化を伝達しそれをもとに新しい文化を創造する主体を形成
するという二重の社会的意味」を有する教育と密接な関係をも
つものとしての、教養は、「文化の創造にむかって『はたらく』
という力を秘めたものでなければならない」点を指摘している。
さらに、教養という観念は、ドイツ語のビルドゥンク(Bildung)
の訳であり、またわが国においては、古代ギリシャに人間像の
範を求めその調和美に人間形成の理想をみいだしたドイツ新人
文主義(Neohumanismus)の教養観、イギリス紳士教育的教
養観と深い関わりをもつものとして意識されたにもかかわらず
わが国における普及化の過程においては、それらの教養観に貫
通していた「過程」「創造への志向」という側面は打消されて、
それを身にまとい、た「結果」あるいは「状態」として、「いわ
ば物神化されてしまった」ことを碓井は指摘している。すな

わち、この見解に学ぶならば、教養は、「過程であり達成であ
ると同時に、『はたらく教養』であるべきものとして構想され
それがまた確信をもって主張されていた」のに対して、教養の
達成内容、それ自体が教養観の実体と化したわが国で、教養は
「文化の創造による社会の進歩という観点から遠ざかった『は
たらかない教養』になって、それが固定化していた」(傍点引
用者)のであるが、この後者の教養の疎外感をひとまず「教養
主義」と規定してよいのではあるまいか。いづれにしても、右
のような事情のために教養の観念はきわめて抽象的なものであ
ることは否定できない。(因みに、よく引用される戸坂潤の教
養論も、その徴候・条件の分析は鋭角的であっても内実につい
ては明瞭とはいえない。)しかし、教養というものは、教育
およびその前提としての文化と深く関わるものとして考慮され
なくてはならないことは確かである。

ところで以上のような確認をもとにして、前節の諸論説に再
び目を転じてみよう。いづれの論者も教養及び「教養主義」の内
実について明確な概念化を行い得ているとはいえず、むしろ
論者の関心はそれを自明のこととして、そこに陥込んでいく原
因の究明に傾斜しているといつてよい。したがってここでは結
果から逆に内実を類推していく外はないが、原因として挙げら
れているものは、すでにみたように、聴講者の生活現実(労働)
と講義内容が遊離していた点に集約されるように思われる。だ
がいづれの論者も、遊離の内容、要因については直接に説明を
なしておらず、むしろ運動を支えた階層(「小ブルジョア」)

特有の意識、および指導者、土田杏村(その心酔者・猪坂直一・山崎脩蔵等)の思想からいわば演繹的に「教養主義」埋没の必然性を説明するという手法をとっているように思われる。以上の批判点、およびその方法について必ずしも異説を唱える積りはないにしても、以下の諸点を考慮しないわけにはいかない。

まず、生活現実(労働)からの遊離という指摘に関連して、「生産活動を妨げない時間を利用した教育」であったために「労働の中にその原理を導き出すことが不可能であった」とする批判であるが、生産活動(まして疎外された労働において)は)そのものがそのまま「教育」ではあり得ない以上、それ以外の場で教育を行うのは当然であろう。資本主義下の教育と労働の結合とはむしろ、労働以外の時と場における積極的働きかけⅡ教育によってしか行われ得ず、いわば教育と労働とは一定の回り道―否定的媒介の過程を通しての結合すべきものと考えなくてはならないのではないか。もちろん、そのような営為が運動のなかでなされていかどうかは実証し得ないが叙上の批判には納得できない点があるように思われる。さらにまた獲得した智識が、「現実の生活的土壌」とか「実感的土壌」とか降していないという批判にしても、「現実の生活的土壌」とか「実感的土壌」については具体的に言及されていないので明白でないが、たとえば、生活の基盤を把えるものとしての農(蚕)業技術論の欠除の謂であるとすれば、それはないものねだりという外ない。この点「講座の種類は広義の文化学に致し自然科

学を除外しました。自然科学が不必要だ、という訳ではないが、下の運動としては先ずこれだけで満足しなければならなかったのです。」(傍点引用者)という章句に注目すべきである。なお直接この問題に関わるものではないが、社会教育の講座内容の決定―文化価値の教育的選択―の基準として「生活」ということが、国家の政治的恣意による基準に対決してくりかえし強調されてきたがそこにおける陥穽性についての確井正の次の指摘も充分考慮されるべきである。「この選択の基準を、……国民の生活」という包括的な概念におくことがしばしばあった。その概念内包をすこしせばめても、生産労働というあいかわらず広い概念に求めることが多かった。包括的な概念がその内包を明瞭にしないで用いられるばあい、それはスローガンに化すおそれがある。」この指摘は逆に「生活」及びそれに依存する「実感」をきわめて包括的にとらえなければならぬことを示唆している。その「生活」の範囲と質をいま、ここで積極的に提示することはできないが、前節にみた当時の講義の実態から推測すれば、恐らくそれは、なんらかの点で聴講者の「生活」ときり結んでいたように思われてならない。少くとも、「単なる学問への要求、向学心を満たすため」(これとて容易なことではないが)といつてよいものだとはいえないのである。さらに、戸坂は教養を獲得する条件として「知識の基本的な訓練」が最も大切であると主張し、それは「完全に、支配機構の官許的活動の一つにしか過ぎない」「教育」によってではなく、民衆に於ける啓蒙活動」に期待するほかないとして

いるが、自由大学こそ「単に知識を通俗化したり普及したりすることではなしに、オッポジショナルな教育活動を意味する文化運動」⁽¹⁴⁾としてまったく第一級の資格を備えていたことは否定できないところである。

終りに杏村論に移ろう。「自由大学運動の創生・発展・衰退・転化の過程をつらぬく指導理念」⁽¹⁵⁾を形成した土田杏村の評価はそれ程高いものとはいえない。或論者は前節でみたように、当時のいわゆる大正期インテリと同列に扱い、また、かなり詳細に杏村論を展開している宮坂広作も、それが「大正期の自由教育主義といわれるものと共通した部分を少なからずもっている」⁽¹⁶⁾ことは明らかであるとして、その内実については、「とりわけ篠原助市の新カント主義哲学を理論的支柱として実践された、手塚岸衛の自由教育の立場と近く、それにナトルプの社会理想主義を加味してやや左よりになったのが、杏村の自由教育思想だといってよいであろう。」⁽¹⁷⁾と述べ、さらにその社会経済思想については、「ダグラス、ケインズ流の近代経済学を導入することによってマルクス経済学を『克服』しようとする。要するに『マルクスの社会主義は理想主義を結合しなければならぬ』⁽¹⁸⁾というかたちで、マルクス主義の『歴史的止揚』を試みたモダニズム的修正主義であった。」⁽¹⁹⁾とし、結局、その思想は、「ブルジョア左派、プチ・ブル的社会民主主義の立場にはかならない」が、「それは右翼社民のように、もっぱら資本の為に奉仕するブルジョアジの別動隊のイデオロギーではなく、プロレタリアートの立場にきわめて接近していた」⁽²⁰⁾（傍点引用者）

と断ずる。みられるように氏も亦、若干のニュアンスの違いはみられるにしても（傍点箇所）結局、その「『教養』主義的・『文化』主義的・『理想』主義的・『国際』主義的・『民主』主義的」性格は、杏村に独自の個性的なものというより、むしろ『大正文化』にあまねくみられる、時代思潮にはかならない。⁽²¹⁾としているのは明らかである。ここで、杏村の思想分析、その大正期思想界における位置づけを行うこと、したがって、宮坂のこの見解を批判的に検討することは筆者の能力を越える。だが、「信南自由大学趣旨書」⁽²²⁾にみられる杏村の「コメニウスの教育論への理解、さらにマルクスの幼児の教育と労働の見解に基づく労働と教育の結合論等にはとくにマルクス主義への強い関心と共鳴があったことは否定できない。精力的に杏村像の再構成を行う上木敏郎は、杏村が「新カント派の影響を強くうけていることはいうまでもない。」⁽²³⁾としながらも、同時に「オーストリア学派やフッサールの哲学からも大きな影響をうけ、すでに大正八年（一九一九）には、わが国最初の現象学書『象徴の哲学』⁽²⁴⁾を著わしていたことも忘れてはなるまい。」と警告し、その「教育的見地」も『大正自由主義運動における単なる新カント派的理想主義——例えば篠原助市、小西重直にとどまらない幅広い内容をも』⁽²⁵⁾つものであるとして前出の宮坂説に対して異説を唱えていることにも注目すべきである。さらにまた、杏村の文化主義についても、「マルクス主義を徹底させたポリシェヴィズムの終極理想がアナキズムの理想と究極において一致すること」⁽²⁶⁾従って、「社会主義とアナキズムという一見相反する

社会改造の思想を統一するものとしての文化主義」の主張であって、「いわゆる『教養主義』などとは大いに異質のものであった」と注目すべき見解を述べている。以上、甚だ断片的な引用によっても「教養主義」者土田杏村の像は大きく修正されざるを得ないことは充分に予想されるところである。したがって、当然に、杏村の思想から、自由大学の「教養主義」を説明するという従来の方法も再検討されなくてはならないのではあるまいか。

- (1) (2) 碓井正久編著『社会教育』(第一法規、一九七〇年)(以下二―Iと略記) 一一九頁
- (3) 二―I 一一七頁
- (4) (5) 二―I 一二〇頁
- (6) I 四九八頁、II 二四八頁
- (7) (8) III 一二五頁
- (9) 上木敏郎『土田杏村と自由大学運動』(『思想の科学』No. 2 一九七三年)
- (10) 二―I 一八頁
- (11) (12) (13) (14) 戸坂潤『教育と教養』(全集第四巻―勁草書房一九六六年) 三四九頁
- (15) I 四七七頁
- (16) (17) (18) I 四八〇―一頁
- (19) (20) I 四八五頁
- (21) (22) (23) (24) (25) 上木敏郎『土田杏村と自由大学運動』(『教育労働研究』―社会評論社、一九七三年)

三

「いわゆる社会教育とは『政治と教育との中間的存在』である⁽¹⁾。『社会教育とは大衆運動の教育的側面である』⁽²⁾。社会教育の理論・実践界に周知のこれらの章句に象徴されるように、社会教育は、一般的に政治運動といいかえてもさしつかえないと思われる大衆運動と極めて密接な関わりをもつことは否定できない。この観点から自由大学の「教養主義」を批判する論もある。すなわち、各地の自由大学が「そこに学んだ人びとの認識をどう発展させ、どのような人間像をうみだしたかという点⁽³⁾」から評価する立場である。宮坂によれば、「自由大学の学生で、のちに青年運動・社会運動に進出した人びとがいたことは事実である⁽⁴⁾」が、それは「マルクスシズムに導かれて社会的実践にすすみでたもののよう⁽⁵⁾」であって、「社会的実践に進出しようとするかぎり、もはや杏村流の観念論・自由主義理論では動けなかったということにこそ、自由大学の教育念とその陶冶力の限界だった⁽⁶⁾」ということになる、ここから氏は以下のような判断を下す「自由大学が社会運動の実践家をうみだしたというのではなく、自由大学の学習にあきたらず、その限界をのりこえようとした人びとが、自由大学のうんだ最良の子だったというわけである。」要するに、理論と実践の分離、社会変革を人間変革の不統一としての「教養主義」批判に帰着しよう。前節で試みた杏村像の再検討からいって、氏の杏村論には問題があるにしても、(社会)教育(教養)と「実践」を叙上の如く把握する

ことは果して妥当であろうか。たしかに、社会教育は、実践(運動)と関わり相互に補完しあわねばならない場合が多々あることは否定できない。しかし、それはもちろん、社会教育がそれに従属するというのではなく、「運動を離れた場面で、文化の全領域にわたって人々の自由への希求をみだし、新しい文化を創造するというしごと」(教育的営為)が、結果的には政治教育を基本とすることを強制し、さらにその結果として運動に寄与する、というのが原則でなくてはならない。とすれば、教育から実践はさらに実践から教育へ、さらにまた実践へという風に弁証法的に進むべきものであろう。この状況下においてのみ人間変革と社会変革は統一されるといい。すでにみたところに明らかなように、杏村の思想にこのような発想が全くみられないとする宮坂説には疑点が残るにしても、教育と実践は原理的に叙上の如く確認されなくてはならない。しかし、現実の、実践(運動)にはその主体、目標、方法等について分裂や不統一をみることができる。かかる状況下においては実践と教育の関連は余程の緊張をもって論じられない限り、「実践」はきわめて狭小なものに限定され、「教育」も亦「教化」におとしめられる危険は常に存在する。そこでは理論と実践の統一はきわめてセクト的かつ卑俗なものと化す。したがって、そこにおいては、無教養の徴候である「関心・興味の範囲の狭小」という状況が統出することになる。この場合には「教養主義」の批判は結局、無教養に陥込むという結果にならざるを得ないのである。分裂や不統一のなから、より真実なものを追求し、そこに

において教育と実践の正しい相互交渉(ディアレクティック Dialectic)を可能にさせるのは、すでにみた「はたらく教養」の立場である。そして、その獲得の重要な条件が「知識の基本的訓練」だとすれば、「左翼青年のうすっぺらなバンフレットの知識を圧倒し、科学的思惟のきびしさを痛感させ」つつ、「特定の思想を注入するのではなく、もろもろのイデオロギーについての自主的判断の能力を培うことを理想とした」自由大学運動は、「教養主義」(「非実践性」)という批判にもかかわらず逆に、きわめて実践的であった、少くとも、そうである可能性をはらむものであったといえないだろうか。

× × ×

小論は一節において述べたように、自由大学研究と社会教育理論の接点を教養概念、そのメダルの裏としての「教養主義」の内実の考察を意図した。各節に記したように、残された問題は多くその根は深い。このささやかな覚書ともいふべき考察をもとに一層の解明は他日を期したいと念じている。(完)

(1) 小川利夫著『社会教育と国民の学習権』(勤草書房一九七三年)一の三章

(2) 「枚方の社会教育」No. 121(1)一八頁も参照

(3) (4) (5) (6) (7) (I)四九六頁

(8) 二一(1)一九頁

(9) (I)四九七頁

(10) (I)四九六頁

(神奈川大学助教授)