

## 両大戦間期エストニアにおける教育制度の変遷

——権威主義体制分析の視座として——

小 森 宏 美

はじめに

本稿は、両大戦間期のエストニアにおける権威主義体制（一九三四—一九四〇）の実態に、教育政策を切り口として迫る試みである。エストニアの権威主義体制を対象とする研究は、エストニア史学、ソヴィエト史学および亡命史学のそれぞれの文脈の中で蓄積がある。一九八〇年代以降の政治・社会状況の変化の中で、エストニア史学はソヴィエト／ロシア史学と分かれ、亡命史学はその役割を終えたといえる。とはいえ、エストニア史学の中でも、権威主義体制に関する評価が定まっているとはいいがたい。同体制をめぐる近年の研究動向についてはすでに別のところで論

じているので、<sup>(1)</sup>ここで繰り返すことはしないが、重要なのは、その多くが、事実上のクーデタを経て権威主義体制を確立したコンスタンティン・パッツ個人に焦点を当てていることである。すなわち、予防独裁（権威主義）説を採るにしろ、<sup>(2)</sup>政治的野心の実現説を採るにしろ、その目的がどこにあったかについては評価が分かれるものの、パッツが自らの政治構想を実現するための時機を逃さなかった、という点で一致している。筆者自身もこの見方を否定するものではない。

しかしながら、こうした研究の中で抜け落ちているのは、そうしたパッツの政治構想の背景となる当時の社会構造や諸制度の歴史的分析である。確かに、現代史家のアコ・パユルが執筆した『エストニアの歴史第六卷』<sup>(3)</sup>の「大危機」

の節では、民主主義体制の放棄に至る前提として、一九三〇—一九三四年の状況が、経済危機、政治危機、憲法危機に分けて詳述されている。これは、権威主義体制以前の時代を包括的に理解する試みとして評価できる。とはいえ、「大危機」の存在は、パッツの権威主義体制が、一時的にはいえ広範な政治勢力に受け入れられた理由の説明にはなっているものの、パッツ自身の政治構想が生まれた背景の説明ではない。というのは、権威主義体制下で実行に移された諸政策の多くは、一九三〇年よりも以前、すなわち、エストニアの内政が比較的安定していた一九二〇年代半ばに構想されたと思われるからである。

筆者はこれまでの研究の中で、実施に移されたパッツの政治構想の具体的中身、すなわち、一九三八年憲法、職能組合や宣伝局等の考察を通じてエストニアの権威主義体制の性格を描き出すことに主眼を置いてきた。<sup>(4)</sup>そうした研究は、両大戦間期に生じた東欧諸国の他の権威主義体制との比較により、この時代の全般的な政治状況の理解に資すると考えたからである。にもかかわらず、実行に移された政策に限定したこうした研究からは、「なぜ民主主義体制が崩壊したのか」という問いに対する納得いく答えを導き出すことはできなかった。

他方、そもそも、政治的に未成熟で、かつ社会・民族的

に分断され、さらには、ソ連邦やドイツといった「敵対的」大国に囲まれた東欧諸国には、これら東欧諸国が採用したような極めて民主主義的な体制が機能する条件が整っていなかった、とする議論は確かに民主主義体制崩壊の原因を構造的に説明してはいる。<sup>(5)</sup>しかし、こうした構造的要因からある特定の個人が行動を起こすまでの間には、まだ説明すべき距離が残されているのではないだろうか。実際、両大戦間期に生じた権威主義体制は、けっして一様ではない。同じロシア帝国から独立したエストニアとラトヴィアの体制の間にさえ、相違が見られる。そこで、その距離を埋める試みとして、本稿では、個別の政策領域の一つとしての教育政策の分析を教育制度の変遷を軸に行う。

教育政策を取り上げる理由としては、パッツによる事実上のクーデタ直後の一九三四年五月二五日に、リーキヴァネム（大統領）令により他の諸改革に先駆けて改革が実施されたことから、クーデタ以前の段階ですでに具体的な政策が固まっていたと推測されること、さらに、教育政策に関しては、比較的政治色が出やすいため、権威主義体制を支えた社会層および政治勢力の特定がしやすく、かつその間の力関係の見極めが可能ではないかと予想されることが挙げられる。むしろ、権威主義体制成立の背景を全般的に描くためには、経済政策、とりわけ農業政策等の考察も必

要であることは言を俟たない。経済史の分野では、エストニアの独立回復後、<sup>(6)</sup>両大戦間期を対象とした研究成果が相次いで発表されており、この点についてはそれらを十分に渉猟・検討した上での分析が要求されるため、今後の課題としたい。

教育政策を取り上げたいまひとつの理由として、史料の問題がある。後述するように、教師の連帯、教育振興等を目的としたエストニア教員連合 (Eesti Õpetajate Liit) の機関誌『養育 (Kasvatus)』は、権威主義時代にも廃刊されずに続いていた。言論の自由が完全には保障されていなかったとはいえ、<sup>(7)</sup>教育省の機関誌『エストニアの学校 (Eesti Kool)』との比較を通じて、政府側の政策の社会における位置がある程度見えてくることが期待できる。

なお、本稿では大学は対象としていない。大学改革も権威主義体制下での重要な課題であったが、大学に関しては、行政的にも組合活動という側面からも異なる枠組みであることに加え、大学自治や「権力と精神」<sup>(8)</sup>の対立など、考慮すべき要件が初等・中等教育と重ならないことが多いためである。

本節では、一九一八—一九三四年の教育制度を、一九三四年以降との比較の観点から学校制度の枠組みと外国語教育を中心に概観する。

一九一八年十二月二日、エストニア臨時政府は学校に関する臨時令を發布した。同令は、(一) 生徒は自らの母語で教育を受けること、(二) 第一外国語(母語以外の言語について、以下、便宜上、外国語と呼ぶ)の授業は、希望に基づき四年生から受けられる、(三) エストニア語を授業言語としない学校では、一九一九年一月一日より語学としてのエストニア語の授業を必修とする、(四) 中等学校ではドイツ語の授業数を削減し、その時間をエストニア語の時間にあてる、(五) 宗教教育は選択制とする(すなわち必修ではない)などを内容としていた。<sup>(9)</sup>一八世紀初頭以降ロシア帝国下において、ドイツ人を支配層に抱いていたエストニア人にとって、エストニア語が授業言語としての公的地位を確立したのは、このときが最初であった。<sup>(10)</sup>他方、(一)で述べているように、エストニア人以外の民族にも、母語による教育が約束された。ソヴィエト・ロシアとの戦争中であり、憲法制定前の段階でこうした政令が出されたのは、ドイツ化およびロシア化の危険を早急に脱するという要求を満たしながらも教育制度の移行を中断なく行うためには、一日も早く原則を示す必要があると判断されたた

めであらう。

一九一九年四月に召集された憲法制定会議は、同年九月の初等教育に関する決定の中で、義務教育は九歳から一四歳の間の四年間とし、正当な理由なく子供を通学させない親に対する罰則が定められた。初等学校に関する法律が採択されたのは翌一九二〇年五月七日である。この公立初等学校法により、初等学校は単線型学校制度の第一段階として、母語による無料の教育を提供することが規定された。単線型学校制度というのは、進学に際して選抜を実施しない、教育の機会均等を目的とした制度である。また、宗教の時間については、前述の臨時令（四）では選択科目とされていたが、実際には、一九二三年まではカリキュラムに含まれていなかった。一九二三年二月に実施された国民投票の結果を受けて、同年より選択科目として導入された<sup>(11)</sup>。

さて、右の公立初等学校法では、教育期間が六年間に延長され、また、通学年齢の幅も七歳から一六歳までに拡大された。とはいえ、これを法の施行と同時に実現することは、物理的理由により困難であったため、同法の施行法を制定して、その実現の最終期限を一九三〇年に定め、六年制への移行については地方自治体ごとに行われた。そのため、都市部では一九三〇年以前に六年制に移行する学校もあったが、農村部では一九三〇年になってもその実施に困

難を訴える地域もあった<sup>(12)</sup>。

ともあれこうして一九三〇年に六年制の初等教育がようやく実現したが、その後まもなく、一九三一年六月二日、公立初等学校法が改正される。この改正により、六年制は維持されたものの、義務教育期間は八歳から十六歳までと、就学年齢が一歳引き上げられた。

外国語教育については、一九二三年、三―六年生でドイツ語、五―六年生で英語が必修とされた。一九二〇年の段階では五―六年生の必修外国語はロシア語とされ、ドイツ語は選択科目とされていたが（三―四年生ではドイツ語が必修）、ロシア語は初等教育のカリキュラムから除外されたのである。また、英語については一九二〇年の段階で第一外国語にするという案もあったが、教師不足のために実現しなかった。外国語教育については、この後も二転三転する。二六年には、外国語の科目数は一つに減らされ、さらに、一九二八年には、それまでの三年生ではなく五年生からの科目とされた。こうした変更は主に、算数やエストニア語の習得すら十分でない生徒たちには外国語の授業は不要であるという議論におされた結果であった<sup>(13)</sup>。

中等学校の制度について述べる前に、義務教育期間をめぐる議論を簡単に見ておきたい。

そもそも一九一九年九月の決定にあるように、義務教育

期間は四年間とされていた。それがわずか半年後には六年に延長された。こうした揺れは、この点に関する諸政党の立場が大きく異なっていたこと、また、制憲議会をはじめとして、エストニアの国会が小党分立状態<sup>(14)</sup>にあり、なおかつ、左右勢力が拮抗<sup>(15)</sup>していたことを理由としている。加えて、右派勢力の中でも保守派と革新派に分裂する傾向があったため、その組み合わせいかんによって、議会運営は大きく左右された。義務教育期間については、右派の中で保守派の農民党が四年制を支持し、左派のエストニア社会民主党労働者党（後のエストニア労働者党）と右派の中では労働党が六年制を支持していた。また右派の中では改革主義を掲げる国民党が、単線型学校制度に対して異論を唱えることもあった。この点については、中等教育との関係で後述する。

中等教育については、一九二二年一月七日、公立中等学校法が採択された。同法によれば、中等学校は、単線型学校制度の第二段階で、母語による教育が保障され、期間は五年間であった（ただし、授業料あり）。英語、フランス語、ドイツ語のうち二つが必修外国語科目とされた。

前述のように、中等教育および単線型学校制度については法律の施行後も議論が多かった。その理由は、第一に、単線型学校制度では、原則として無試験で中等学校への入

学が可能であるため、中等学校の教育水準が低くなっていること、第二に、高学歴者の大量生産は、社会の実態に合わないというものである。こうした議論は、一九二五年の段階ですでに、中等学校の統廃合提案に達していた<sup>(16)</sup>。こうして、二六年には、教育大臣から、可能な限り学級数を減らす旨各地域の教育指導官に対し通達があった。これに対しては、地方自治体および生徒の保護者等からの抗議があったものの、二七年六月二日には中等学校統廃合案が政府承認を受け、中等学校の学級数削減および統廃合は規定路線となった。二九年に始まる世界恐慌後悪化した経済状況もこれに拍車をかけた。

しかしながら、上述のような二〇年代後半の中等学校および同学級数の削減によっては、中等学校の教育水準の問題は解決されなかった。このため、一九三三年三月、フコック教育大臣（国民中央党）は、中等学校を六年制のギムナジウムと三年制の実業学校に分ける内容の改革案を提出した。この案は、大学進学者の学力水準向上には、現行の五年制ではなく六年制が適当であるという大学関係者の意見に従ったものであった<sup>(17)</sup>。だが、クッケが教育相を務めたパツ内閣が三三年四月二六日に総辞職し、続いて政権についた国民中央党のヤーン・トニッソン率いる連立内閣下では、憲法改正をめぐる政局ならびに社会の混乱から、

教育制度について議論する余裕はなかった。

中等教育の枠組みの中で、師範学校についても言及しておく必要がある。初等学校教員の養成を目的とした師範学校に関しては、一九二三年一〇月一六日に法律が制定された。師範学校への入学資格は初等学校修了であるため、段階としては中等教育に相当するが、中等教育とは異なり無料、六年制であった。こうした制度が作られた背景には、独立直後、教育制度の急激な改革・拡充によって教師不足の問題が生じた地域が多かったという事情がある。とはいえ、法律は現実を後追いついていた感がある。ロシア帝国下にはタリンに、二一年にはヴォルとラーネマーに新たに師範学校が開校されていた。それでも教師不足と無資格教員の問題は解消される見込みがなかったため、一部の中等学校に二年間の附属教職課程が設置された。この教職課程も授業料は無料であった。教員志望の生徒に対する奨学金制度や寮も整備された。こうした特別措置、さらには夏期短期集中学級の開講によって、一九二四年にはすでに教師の需要は満たされたと言われた。しかし実際には、依然として定員の教師集めに困難を覚える地域もあった。師範学校が六年制であることから考えても、一九二四年の時点で、二一年開校の師範学校が卒業生を出していることはありえ

ないのであるから、求職者の増加は一部の現象であったと考えられる。

だが、世界恐慌で状況は一変した。初等教育の面でも財政の引き締めが要求されると、今や余剰教員の問題が深刻化した。一九三〇年、それまで地方自治体の権限であった初等学校の施設・統廃合に関する権限が教育省に移された。二九年度と三〇年度を比較してみると、二九年の初等学校生徒数は九七、九七九人、翌三〇年は一〇五、四一四人と、三〇年の方が生徒数が多いにもかかわらず、学校数は一、二九二に対し一、二六一、学級数は三、六四四に対し三、三五一と、いずれも減少している<sup>18)</sup>。これは、複合学級を設置することで、学校・学級数を減らした結果であると考えられる。その結果、初等学校教員については約三百の職が減らされた。

初等学校教師養成制度の変遷について、さらに別の角度からも検討されるべきであろう。初等学校教師に社会主義ないし共産主義の支持者が一定の割合を占めていたことは事実である。このため、一九二四年一二月の共産主義者によるクーデタ失敗後、保守派を筆頭に、教員の任用に関して、国家管理を求める声が上がっていた。とりわけ、授業料が無料である師範学校には、労働者家庭出身の生徒が多かったことから、師範学校の閉鎖が一九二五年ごろより取

りざたされ始めたのである。<sup>(19)</sup>最初に改組されたのは、タリン師範学校であった。二八年、タリン師範学校は、中等学校卒業生を受け入れる二年制の教育機関になった。<sup>(20)</sup>続いて三〇年、ヴォル師範学校の全年・学級が一斉に閉鎖された。残りの三校は、三一年五月一二月に採択された教職課程法により廃校となった。師範学校の代わりに、中等学校卒業後、タリンとタルトに設置された二年制の教職専門課程を経て初等学校教師資格を得る制度が確立した。

以上、見てきたように、すでに一九三〇年までには、次節で見る三〇年代に施行される教育制度改革の一部が実施に移されるか、あるいは少なくとも議論の俎上に上っていた。改革が必要とされた主な理由は、経済危機による財政状況の悪化、すなわち、緊縮財政の必要と教師資格取得者の失業問題であった。しかし、そもそも、制憲会議において定められた教育制度自体についても政治勢力間での合意があったとはいえない状況にあり、政党間の力関係や政治情勢によって政策が変更される可能性は十分にあったのである。ここで重要なのは、前述したような二〇年代の様々な教育制度改革の試みについては、パッツの属する農民党ばかりでなく、国民党（一九三二年以降、国民中央党）やキリスト教国民党も改革を支持していたことである。そしてそれは、経済状況の悪化のみを原因としているわけでは

なく、むしろ政治的立場に基づくものであったといえる。すなわち、農民党をはじめとする右派政党が初等教育に求めたのは「エストニア国民」の育成であり、他方、左派政党はむしろ教育を通じての社会・経済的格差の縮小を重視していたのである。

## 二.

一九三四年三月一二日の事実上のクーデタにより、国会は一時的に休会となり、同年十月には閉会された。再び国会が召集されるのは、一九三八年四月である。その国会不在の間に、教育改革をはじめとする諸改革がリーキヴァネム（大統領）令によって実行に移された。

一九三四年の教育改革は、その目的においてそれ以前の改革の延長であった。財政支出の削減と高学歴者の失業対策（高学歴者の増加を抑えることで）である。改革の発案・実行を指揮したのは、タリン男子ギムナジウム校長などを務め、パッツ内閣で教育相に就任したニコライ・カンである。彼は、一九二九年の段階ですでに、四年制の初等学校・十四年制の中等学校・十四年制のギムナジウムおよび四年制の初等学校・十二年制の上級初等学校の二系統からなる学校制度を提案していた。とはいえ、初等教育の六年間から四

年間への短縮に対しては右派政党の中にも反対が強かった。三四年四月の段階では、教育省はまだ六年（初等教育）＋三年（前期中等教育）＋三年（後期中等教育）案にとどまっていた。<sup>(21)</sup>

それが一九三四年五月二五日のリーキヴァネム令では、中等教育の開始は、四年間の初等教育修了後とされ、五年制の前期中等教育とその後三年間のギムナジウム（後期中等教育）に分けられた。ギムナジウムの入学資格は前期中等教育修了とされた。

初等教育自体はこの改正にもかかわらず、依然として六年制で残されており、四年生修了後に中等学校へ進学しない者は六年生まで終えることが期待された。初等学校の六年生を修了した者には、制度移行のための受け皿として、三年間の中等教育が、五年制の前期中等教育とは別に用意された。六年制の初等学校修了者による五年制の中等教育機関への編入は、理論上は可能であったが、実際は不可能に近かった。それは、初等学校の五、六年生のカリキュラムと、前期中等学校の一、二年生のカリキュラムが大きく異なっていたためである。新制前期中等学校の一期生が三年生となる一九三六年には、六年間の初等教育修了者で前期中等学校への編入を希望する者に対する試験が導入された。これは、前制度の遺制である三年制の中等学校を廃止

する布石となるはずであった。すなわち、独立後に確立した単線型学校制度の崩壊を意味する。<sup>(22)</sup>カリキュラムの違いの中でもとくに、外国語教育の有無が編入制度を骨抜きにしたと言える。以前には初等教育においても外国語の授業があったが、一九三四年の改革後、外国語の授業は原則としてカリキュラムに含まれなかった。当該地方自治体および保護者の必要と希望に応じて、自治体および保護者が経費を負担する場合にのみ外国語の授業を設けることが認められた。その結果、一九三四／三五年では、初等学校全体の約三分の一で外国語の授業が姿を消した。<sup>(23)</sup>

この改革の中で強い抗議を招いたのが、義務教育期間の一六歳から一四歳への引き下げであった。後に改正されるものの、一九三四年の法律では、最終学年で一四歳になる生徒は、その前年、すなわち一三歳半で退学することと定められていた。その結果、初等教育未修了者が増大した。

一九三四年の改革に対する反対は、とりわけ初等学校教師の間で強かった。同年六月一六日、エストニア教員連合代表者会議は、全会一致で決議を採択した。その中では、改革は単線型学校制度ならびに六年制の初等学校への致命的打撃であること、国民教育の基盤は六年制初等学校のみにおかれるべきであることが述べられていた。また、教育期間については、最終学年の前年に退学するのは、法律で



定めた一二歳半ではなく一五歳になった生徒とすべきであるとされた。<sup>(24)</sup> 改革の影響として指摘されたのは、農村部の子供の教育機会の減少である。すなわち、中等教育が前期とギムナジウムの後期を併せて八年間になるため、授業料を支払う期間が、それまでの五年間よりも三年も長引くことから、自宅からの通学が不可能な農村部の子供にとっては、ますます中等教育を受けることが難しくなると指摘された。これに対して政府側は、以前の制度の下でも中途退学者は少なくなかった、ギムナジウムでは大学進学希望者を対象とする教育を行い、前期中等教育のカリキュラムでは、ギムナジウムに進まない生徒にも総合的な知識を与えることを目的としている旨反論した。

一九三四年の改革後、初等学校の生徒数の減少が続いた。また、入学者に対して六年生までを修了する生徒の割合は、三四年春の五六・五％から三四年度終了時には四七％まで減少した。<sup>(25)</sup> 他方、改革に対する抗議は、政府批判を控えるよう指導があったにもかかわらずやむことがなかった。こうして、改革から一年も経たずに、三四年一月七日、初等教育年齢が若干引き上げられ、最終学年で一四歳になる者には学年の最後まで通学することが認められた（三五年八月施行）。

改革に対する抗議の中で指摘しておくべきは、農民層か

らのものである。一九三四―三六年の前期中等学校入学者のうち、都市部からの進学者が占める割合が七〇％であったのに対し、農村部からは三〇％であった。エストニアの人口構成では農村部の人口が七五％を占めていることから考えれば、これは、学校制度が農村部に不利に働いている結果であると思ふことができる。前期中等学校も六年生修了者の受け皿である三年制の中等学校も主に都市部に設置されていたため、農村部の人々にとっては負担が授業料のみにとどまらなかったことが大きな理由であったと考えられる。<sup>(26)</sup> こうした農村部からの抗議にも、パッツは当初耳を貸さなかった。一九二〇年代の教育政策は「船頭がいない」制憲会議で採択されたとする見解をパッツは示した。<sup>(27)</sup> だが、結局、カンは一九三六年五月一日、教育相の任を解かれ、年金生活に入った。もっとも罷免の最大の原因は、改革によって期待された経費削減が進まないどころか、むしろ支出が増加したことにあるといえる。<sup>(28)</sup>

ともあれ、このカンの解任後に再び修正が加えられ始めた。しかし、その方向は単線型学校制度の復活ではなく、逆に、二系統の学校制度の固定化にあった。当座の移行措置として用意された三年制の中等学校への進学者は依然として存在し、また三四年の改革そのものへの反対も強かったため、<sup>(29)</sup> 一九三七年、法律により、この三年制の中等学校

も恒常的な制度として正式に残されることになった。したがって、前期中等教育は二つのタイプに分かれた。名称も五年制の方をプロギムナジウム(前ギムナジウム)、三年制の方を実業学校と区別された。両方の学校のタイプは同等に扱われ、実業学校卒業後に、試験を受けてギムナジウムに進学することも可能になった。とはいえ、実業学校<sup>(30)</sup>卒業生は職業専門中等学校に進むことが期待されていた。

一九三七年のいまひとつの大きな改革、あるいは独立当初の教育制度への部分的回帰は、三一年に廃止された師範学校の復活である。三七年六月一八日のリーキヴァネム令により、同年八月一日、タリンとタルトに師範学校が開校された。これもまた、「下から」の要求によるところが大きい。三四年の改革により、初等学校教師になるために要する期間は、四年十五年十三年(ギムナジウム)十二年(教職課程)の計一四年に延びていた。しかも、一四年間のうち一〇年間は授業料を払わなければならない。これに対し、三七年のリーキヴァネム令によれば、四年十五年(前ギムナジウム)十四年(師範学校)ないし、六年十三年(実業学校)十四年(師範学校)の計一三年で教師資格を得ることが可能になった。とはいえ、期間の短縮はわずか一年であり、また九年間ないし七年間は授業料を支払うのであるから、この制度改革では完全に不満を解消するに

はいたらなかった。

以上のように、三四年の教育改革は三七年の段階で修正を迫られ、三四年改革をはさんだ前後の状況の折衷的な性格を帯びるものに変えられた。言い換えるならば、一部の保守主義者のみの支持を得られる「反動的な」改革から、広く右派全体の支持を得られる穏健路線に軌道修正をしたといえるだろう。

なお、そもそも三四年の改革の目的が、財政支出の削減と高学歴者の失業対策に加え、他のヨーロッパ諸国の学校制度との一致であったという見方もある。<sup>(31)</sup> 両大戦間期のヨーロッパでは一二年間の初等・中等教育が主流となっており、エストニアでも三四年の改革を経て、それまでの一一年間に代わり一二年間の教育制度が確立したのである。

### 三.

学校が国民を作る装置である以上、権威主義体制下の教育制度改革を分析する上で、国民統合という視点をはずすことはできない。ここでは、紙幅の関係で次の二点に焦点をあてる。ひとつは言語政策であり、いまひとつは国民統合における教師の役割である。

言語政策に関して注目すべき一九三四年の変更は、授業

言語に関し、それまでの「母語 (emakeel)」ではなく「民族語 (rahvuskool)」が使用されることになった点である。この変更は何を意味するのだろうか。ちなみに、「民族語」とは決してエストニア語のことではなく、それぞれの少数民族の言語のことである。それゆえ、一見すると言いつ方を替えただけであるように感じられる。では、実際に何が変わったのか。第一に、少数民族が多数派を占める自治体においても、エストニア人にエストニア語での教育を保障することが規定された(たとえ当該自治体の該当者が一五人以下であっても)。それに対し、少数民族の場合、従来どおり、当該自治体に一五人以上の場合のみ、「民族語」による授業を行う学級が設置される。一五人以下の場合には、変更以前は他の少数民族語の学校も選択できたが、変更後は、特別な事情がない限りはエストニア語の学校に通うこととされた。<sup>(32)</sup>要は少数民族には、当該民族の言語でない限りはなるべくエストニア語で授業を受けさせるという方針である。それ以前は他の少数民族語で授業を受けることが可能であったために、例えば、ユダヤ人がドイツ語系の学校に通うことはまれではなかった。それだけではない。民族的エストニア人であってもドイツ語系の学校に通う生徒が存在しなかったわけではない。「母語」と「民族語」という用語の違いの理由はここにあると考え

られる。一九二〇年憲法では、民族的帰属は本人の自己申告に基づくと定められていた。三八年憲法ではこの条文は削除され、代わりに、民族的帰属を保持する権利を有する、という条文が挿入された。<sup>(33)</sup>これらの変更の意図するところは同じであろう。すなわち、「母語」とした場合には、「日常的に話している言語」という意味に解釈すれば、民族的エストニア人であってもドイツ語系の学校に通うことに問題はなかった。これを、「民族語」とすることで、なおかつ「民族的帰属は本人の自己申告に基づく」という規定を憲法から削除することで、エストニア人の民族集団としての強化が目指されたのである。

このエストニア人の民族集団としての強化に、教師はどのような役割を期待されたのであろうか。いうまでもなく、教師には共産主義者から保守主義者まで幅広い政治思想の持ち主が存在した。それでも、初等学校教師には共産主義ないし社会主義の支持者が比較的多く、他方、中等学校ではむしろ保守主義者が多い傾向にあったということはできる。教師が政治の世界に進出することも少なくなかった。教育は政治問題であった。政党と教師との関係で言えば、初等学校教師には、労働党、エストニア労働者党などの支持者が多く、中等学校教師には、農民党、キリスト教国民党、国民党などの支持者が多かった。とはいえ、労働党支

持者と共産主義者（エストニア共産党は非合法化されていた）との違いは、エストニアという国家にとっては極めて大きなものであったといえる。労働党支持者の場合は、学校教育における愛国主義的精神の育成を肯定していた。

教師の政治的傾向が生徒に与える影響は当然のことながら小さくはなかった。それゆえ、二〇年代には、一部の学校における共産主義的傾向や反国家的傾向に対する懸念の<sup>(34)</sup>声が聞かれた。一九二四年一二月に失敗に終わったとはいえず共産主義者によるクーデタがおきると、こうした声は一層大きくなった。労働党系の雑誌でも、学校教育における愛国主義的教育の必要が主張された。<sup>(35)</sup>

教師の全国組織であるエストニア教員連合は、独立戦争中に発足し、教育の内容から教師の生活状況まで、教師に関わるすべての問題について議論する場であり、教育省に対しても一定の影響力を持っていた。他方、権威主義体制の下で、他の職業同様、教師に関しても、職能組合制度が導入され、一九三六年、教師組合（Õpetajate koda）が設立された。組合規定を読めば明らかなように、組合活動は教育相の厳しい監督下におかれた。例えば、組合評議会の議事録を教育相は無効にすることができた。とはいえ、実際には、教師組合設立以前において、すでに教師に対する政府の統制は始まっていた。一九三四年九月、各種教員

大会を開催する権限は教育省学校局および学校指導官に移管され、また大会の議題は、教育問題のみとし、政府批判は禁止された。「教員連合は口輪をはめられた」のである。<sup>(36)</sup>さらに、教員連合に対する補助金が停止された。前述の通り、教員連合の雑誌として『養育（Kasvatust）』が発行されていたが、これに対する補助金の支出をやめ、教育省は『エストニアの学校（Eesti Kool）』誌を発刊した。学校等関連機関には購読が義務付けられた。

以上のような政策が教師の思想と行動の自由を制限するものであったことは間違いない。しかしそれは完全な統制には程遠かったといえる。教員連合への補助金は、カンノ罷免後に教育相に就任したアレクサンドル・ヤークソンの下で再開された。これはすなわち、政府がある程度教員連合を必要としていたためであると考えられる。両大戦間期の教育政策を詳細に分析したウイエ・エランコは、パッツは社会的支持基盤を拡充するために教員連合の存続や『養育』誌の発行継続を容認していたと指摘している。他方で、エランコは、教員連合も教師組合も、パッツの権威主義体制下では教育制度自体にほとんど影響を及ぼすことができなかったとも分析している。教育省で立案される政策に、両団体の要求が反映されることはほとんどなかった。そもそも、国内政治勢力・利益集団間の緊張緩和のための手段

として構想された制度である職能組合にはそうした役割は期待されていなかったというのである。<sup>(37)</sup>この点については、今後の検証が必要であると筆者は考えている。仮説ではあるが、民族主義的養育に教師の協力は不可欠であり、またその協力が強制されたものであっては、十分な効果は期待できないであろう。パッツ体制下で組織されたさまざまな国民的運動（住居・建築物の美化運動や名前のエストニア語化運動など）に、教師はほぼ強制的に参加させられた。教師は、権威主義体制の実働部隊として期待されていたのではないだろうか。したがって、ここで重要なのは、民族主義的な教師の養成が求められたことである。すでに述べたように、すべての教師ではないにしろ、教師の中には左翼思想の支持者も多かった。そうした教師をできるだけ排除する一方、<sup>(38)</sup>新しく育つ教師たちには学校制度の中で愛国主義的な国民の育成に努めることが求められたのである。以下は、パッツが全国初等学校校長会議ならびに全国校長会議の場で語り、後に『エストニアの学校』誌に掲載された演説の一部である。

（前略）皆さんの手に、我々の柔らかい大衆がゆだねられていきます。彼らに形をあたえ、そして自由なエストニア人<sup>(39)</sup>を育てるのは皆さんなのです。（中略）

皆さんは、我々のために、若いときから、国とそして国民が要求することを心で知っている世代を育てなければならぬのです。（中略）子供たちの中に、生きていく助けとなる思想を根付かせなければいけません。それは、故国と同胞への愛です。（中略）

この土地は、我々を養ってくれるから貴いわけではありません。苦難の記憶、この土地のために我々の祖先が血を流して戦った記憶のために貴いのです。もし我々がこの土地に対する気持ちを大事にし、育てることができるなら、エストニアは永遠に自由です。いかなる大国も我々を侵略することはできません。なぜならば、そうした国民は無敵だからです。（後略）<sup>(40)</sup>

（前略）校長ならびに教師の手に、これからの世代の気持ちのあり方と、国民全体の精神状態を形作る可能性が握られているのです。（中略）

我々は言うまでもなく小さな民族です。経済的に貧しく、自然も豊かではありません。しかしそれでも我々は、何百年にも亘る大いなる困難にもかかわらず、民族の言語と民族の存在を守りぬくことができた民族なのです。我々は、激しい戦いの中から生まれ、国家を作り上げた民族なのです。我々はあらゆる制約を乗り

越え、精神的・経済的生活を發展させてきた民族なのです。こうしたことは、我々は決して他の多数の民族の中に埋没する砂粒ではないんだという誇りを与えてくれませんか。

ここで皆さんに精神状態の形成について語るのは、学校にはまさに否定的な精神形成を排除するためにできることがたくさんあるからです。(後略)<sup>(41)</sup>

以上のようなことばがどれだけパッツの本心から語られているかということは、ここではまったく問題ではない。従来の教師(とりわけ初等学校教師)層の左傾化という状況に対し、教育政策の中心に民族主義をすえたのである。<sup>(42)</sup>教育制度を国家に奉仕させ、民族の団結と国家の至高性に対する認識の必要を強調するこうした姿勢は、エストニア民族主義者クラブ(E R K)<sup>(43)</sup>のような民族主義的知識人の期待に十分応えるものであった。

### むすびにかえて

パッツが権威主義体制下の教育制度改革の中で目指したものはなんだったのか。それは、両大戦間期全体のエストニア政治を視野に入れなければ見えてこない。

長年にわたるロシア人およびドイツ人による支配を脱したばかりのエストニア政治の中で、最も有効な言説は「民主主義」であった。単線型学校制度もこのイデオロギーに支えられた制度である。だが、保守派の政治家や知識人たちはこうした「行き過ぎた」民主主義に対する危機感を抑えることができなかったのだろう。

一九三四年三月の政変は、極右勢力を敵として設定したために、穏健派社会主義者の一部の支持を得ることに成功した。こうして政治勢力関係が流動化し、制憲会議で作られた諸制度の改革がパッツ体制下で始まったのである。しかし、行政権の強化に向かう兆候が三〇年代前半の議会制時代にすでに見られていたことは、指摘しておくべきであろう。左派勢力が、右派の一部の支持を得て作り上げた議会が過大な権限を有する極めて民主主義的な体制は、とりわけ三〇年代の不安定化する国際情勢の中で、小国エストニアが生き残るためには、あまりにも頼りなかった。このように感じた右派政治家、知識人は決して少なくはなかったであろう。三〇年代後半の教育制度をめぐる議論の中で、E R Kの中では「国民は限られた数の、しかし与えられた任務を遂行する能力のある指導者を必要としている」という主張が見られた。中等教育修了者を大量生産する従来のシステムではなく、質の高い民族的指導者を育成できる中

等教育制度が求められていたのである。<sup>(45)</sup>

パツ体制の支持基盤は脆弱であった。体制翼賛組織である祖国同盟が作られたが、政治的動員に果たした役割は大きいとは言えない。パツ体制を支えたのは、ある特定の政党や派閥ではなく、保守派の政治家や民族主義的な知識人であった。それゆえ、政策に対する議論の幅は体制内でも存在した。パツの役割はその舵取りであったと考えられる。教育制度についてみれば、最終的には、制憲会議によって作られた制度と左派が評するところの「反動的」政策との折衷案のような形で落ち着いた。左派の支持する、機会の平等を保障する「民主主義的」制度は、保守派にとっては「行き過ぎ」であり、その調整が三〇年代後半に行われたのである。こうして修正された教育制度の性格を考察する上では、当時のソ連邦ならびにヨーロッパ諸国のそれと比較することも必要であろう。

労働党機関紙の編集長であり、また極めてパツに近い立場にありながら、体制のあり方には是々非々で臨んだエトゥアルト・ラーマンは、パツ体制を「保守的民主主義」と評している。<sup>(46)</sup> またその体制は、体制側の中心人物によって、ということとは正当化する意味で、「指導された民主主義」とも呼ばれる。これを、詭弁を弄しているだけだと切り捨ててるのではなく、当時の政治家ならびに知識人の描く民主

主義像に迫ることを通じて、「なぜ民主主義体制が崩壊したのか」という問いに対する納得できる答えを探ることができるのではないか。

# 註

- (1) 拙稿「両大戦間期エストニアの権威主義体制に関する研究動向」『東欧史研究』二〇〇一年二三。
- (2) Tõnu Parming, *The Collapse of Liberal Democracy and the Rise of Authoritarianism in Estonia*, London and Beverly Hills, 1975; Toomas Varrak, *Estonia: Crisis and 'Pre-Emptive' Authoritarianism*, Dirk Berg-Schlosser and Jeremy Mitchell (eds.), *Conditions of Democracy in Europe, 1919-39: Systematic Case-Studies*, Macmillan press Ltd., 2000.
- (3) Sulev Vahre (ed.), *Eesti ajalugu VI*, Tartu, 2005.
- (4) 拙稿「両大戦間期エストニアの極右運動」『早稲田大学大学院文学研究科紀要』一九九九年 四四(四)、「エストニアにおける権威主義体制(一九三四—一九四〇)」『西洋史学』一九九七年 一八七、「エストニアの権威主義体制における検閲・宣伝機関の考察」『北欧史研究』一九九六年 一三、「両大戦間期のエストニア—独裁体制の考察」『西洋史論叢』一九九三年 一五。
- (5) アントニー・ポロンスキ(羽場久渥子監訳)『小独裁者たち——両大戦間期の東欧における民主主義体制の崩壊』

法政大学出版局、一九九三年。

- (6) 例として、Anu Mai Kõll and Jaak Valge, *Economic nationalism and industrial growth: state and industry in Estonia 1934-39*, Stockholm, 1998; Maie Pihlamägi, *Maailmaturul: Eesti väliskaubandus 1918-1940*, Tallinn, 2004.

- (7) 教育省は、省庁改革により教育・科学省、あるいは教育・社会省と名称・組織を変えるが、本稿では煩雑さをさけるため教育省で統一した。

- (8) 権力のタリン市と大学都市であり知と精神のタルト市との対立関係を示すことばとして慣用的に使われる言い方。

- (9) Riigikantselei, *Valitsusasutiste tegevus 1918-1940*, Tallinn, 1934, lk. 31.

- (10) 一九〇五年の革命後、私立学校ではエストニア語の使用が認められていた。また、ドイツ軍占領下では、初等学校で授業言語としてエストニア語が認められていたが、同時に一年生から週六時間のドイツ語の授業があった。

- (11) *Valitsusasutiste tegevus 1918-1940*, lk. 31.

- (12) Märt Raud, *Eesti kool aegade voolus I*, Stockholm, 1965, lk. 168-169.

- (13) Oie Elango, *Haridus-politika ja õpetajaskond kodanlikus Eestis*, Tallinn, 1972, lk. 75-77, 165.

- (14) 政党の変遷については、図1参照。

- (15) この時代のエストニアの文脈では、左には共産主義ないし社会主義支持者、右には反共・反社会主義の政党が配置

両大戦間期エストニアにおける教育制度の変遷

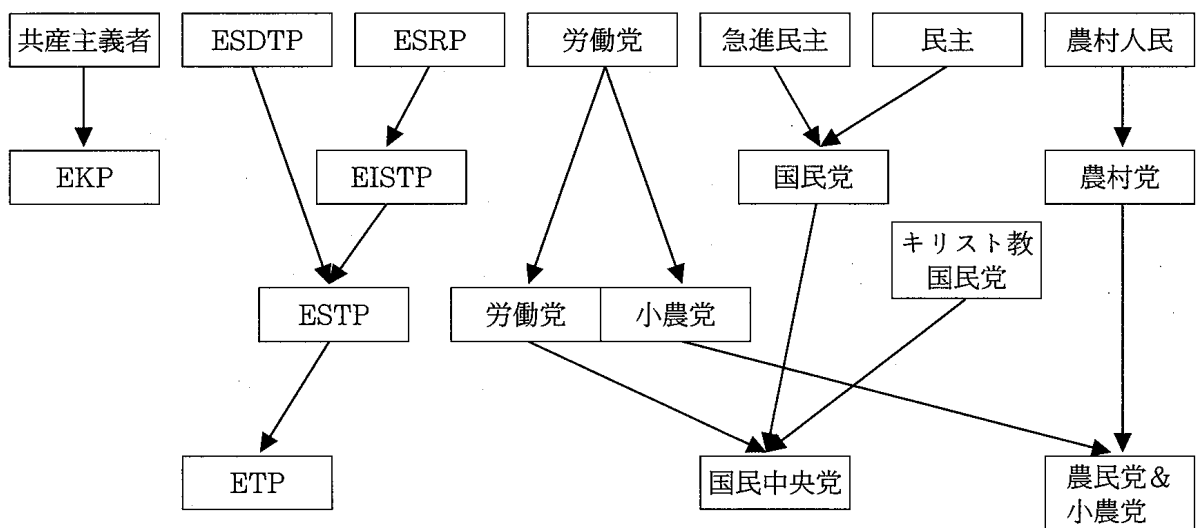


図1 政党の変遷 (1905～1932) (Rein Toomla, *Eesti Erakonnad*, Tallinn, 1999, lk. 142より筆者作成)

ESDTP : エストニア社会民主労働者党  
EISTP : エストニア独立社会主義労働者党  
ESRP : エストニア社会革命党  
ESTP : エストニア社会主義労働者党  
ETP : エストニア労働者党



である。

- (16) Elango, *op. cit.*, lk. 117.
- (17) *Ibid.*, lk. 123-124.
- (18) *Valitsusastutiste tegevus 1918-1940*, lk. 41.
- (19) Elango, *op. cit.*, lk. 130-132.
- (20) タリン師範学校がその一二年間の養成期間中に送り出した卒業生三八二人のうち約三分の二が地方出身者であり、半数が農村あるいは都市労働者の家庭出身であることが、同校が最初に改組された理由であるとの見方もある。  
*Ibid.*, lk. 132-133.
- (21) *Päevaleht*, 1934/4/7.
- (22) 政府はこれを単線型制度の崩壊とは見なしていないう。  
*Valitsusastutiste tegevus 1934/35. a.*, Tallinn, 1935, lk. 13. しかし他方で、体制反対派はこれを単線型制度の崩壊と見なす。
- (23) *Ibid.*, lk. 14.
- (24) *Õpetajate Leht*, 1934/6/22.
- (25) *Õpetajate Leht*, 1940/4/5.
- (26) Elango, *op. cit.*, lk. 193-195.
- (27) *Päevaleht*, 1936/4/28.
- (28) Heino Rannap, 1930. aastate keskkoolireformist, *Haridus*, 1993/10.
- (29) Elango, *op. cit.*, lk. 198.
- (30) *Valitsusastutiste tegevus 1937/38. a.*, Tallinn, 1938, lk. 20.

- (31) Rannap, *op. cit.*, lk. 47.
- (32) *Valitsusastutiste tegevus 1934/35. a.*, lk. 13-14.
- (33) 詳しくは、拙稿「バルト・ドイツ人の再移住——国民国家形成期のエストニア人とバルト・ドイツ人の関係」大津留厚編『中央ヨーロッパの可能性』昭和堂、二〇〇六年。
- (34) Raud, *op. cit.*, lk. 127.
- (35) *Vaba Maa*, 1925/2/15.
- (36) Raud, *op. cit.*, lk. 224.
- (37) Elango, *op. cit.*, lk. 216-217.
- (38) 一九三七年六月一日から一〇月一五日の間に、一五九人の教師が配置換えされた（うち五四人は私事により）。  
*Ibid.*, lk. 209.
- (39) 自由主義的という意味ではなく、他国や他の民族の支配下にないという意味で「自由」ということばが使われている。
- (40) *Eesti Kool*, 1935/3/20.
- (41) *Eesti Kool*, 1936/11/23.
- (42) Elango, *op. cit.*, lk. 210.
- (43) エストニア民族主義者クラブについては、拙稿「西大戦間期エストニアの知識人」鈴木健夫編『ロシアとヨーロッパ——交差する歴史世界』早稲田大学出版部、二〇〇四年参照。
- (44) *ERK*, 1934/6.
- (45) Elango, *op. cit.*, lk. 225.
- (46) Hando Runnel (ed.), *Konstantin Päts: Minu elu*, Tartu, 1999, lk. 31.