

## 第二節 プロレットカルトの導入

### 第一項 杏村の考える教育の目的

杏村は具体的にどのような教育の目的を考えていたのか。それは、端的にいうと、教育の個人に対する目的と社会に対する目的の統一的な目的だった。そのような統一的目的を考える杏村は、コオン（Cohn, Jonas）とナトルプ（Natorp, Paul Gerhard）の教育論に注目していた。

まず、コオンの考えで杏村の注目するのは、コオンがおこなった「個人からみた教育の目的は、歴史的、文化的、社会生活へ参与することを通して、実現された、自律的人格である」という教育の目的の定義であった。この定義について杏村は、

先づ第一に、教育の目的は結局「自律的人格」である。〔中略〕併しもつと内容的に、詳しく言ふとすれば、その自律的人格は「実現せられ」なければいけない。〔中略〕然らば人格の実現はいかなる途を取るか。「歴史的、社会的、文化生活へ参与すること」の途であります。自分も亦、その歴史的、社会的、文化生活へ参与し、それを分担するのであります<sup>(1)</sup>

と解釈している。さらに杏村は、この定義には「内容的目的」と「形式的目的」の二つが含まれていると指摘している。そして内容的目的に相当するのが「歴史的、社会的、文化生活へ参与すること」であり、形式的目的に相当するのが「自律的人格」である。杏村の説明はここまでなのだが、本論前章でみた彼が使用する「形式的」と「内容的」という言葉をこの場合に当てはめると、次のようにいうことができるだろう。諸個人は、各自が同時に属する歴史的生活、社会的、生活、文化的生活に自律した人格として参加することで、それらの生活を各自で統一して理解し、その理解がなされた時に、自分が自律した人格であることを意識する、と。

次に、ナトルプの考えで杏村の注目するのは、ナトルプが、教育を「社会的教育」とみなした上で、社会的教育を「全体性の意味に於いての、すべての人間の教育」とした定義であった。ナトルプのいう「社会的」とは、「個人的」に対す

るものではない。本論前章でみたように、杏村は、これまで一般的に個人的と社会の関係は、「単位性」と「多性」の关系到相当すると考えられていたことを問題にしていた。だが、ナトルプのいう社会とは、多性ではなく、「全体性」に相当する。これは、まさしく杏村自身も主張していたことであり、この点で社会に対する杏村とナトルプの見方は同じである。

その上で、杏村が特に注目するには、個人の教化と社会の关系到についてのナトルプの考えであった。杏村は「社会的教育学」について、

〔社会的教育学とは〕「個人の教<sup>ビルドアップ</sup>化は社会によつて決定せられ、同時にその逆に、社会の人的形成は、その社会に参与する個人の教化によつて決定せられる」といふことを根本的に認識することだと〔ナトルプは〕申しております。言い換へれば、「教化の社会的決定」と、「社会生活の教化的決定」とは、社会的教育学の、厳密に統一なる主題を造り上げてゐると申してゐるのであります<sup>(2)</sup>

と説明している。ここには、個人と社会の相互に決定しあう関係がある。ただしその社会は、一方的に個人を規制する社会としてではなく、単位性としての個人に対する全体性としての社会と考えられている。ナトルプは、そうした社会観にもとづいた上での「教化の社会的決定」と「社会生活の教化的決定」を教育の目的としていた。そして杏村の考える目的もやはりそれであった。そして杏村は、コオンにおける「歴史的、文化的、社会生活へ参与すること」と「自律的人格」という二つの目的も、やはり本質的には、社会的教育学における二つの目的と同じことであるという。

## 第二項 批判的教育学について

コオンやナトルプの教育目的論を評価し、彼らの所説を積極的に紹介していた杏村にとって歓迎する動きがあった。それは日本における批判的教育学の勃興である。

もともと批判的教育学は、カント - 新カント派の教育学で、先のナトルプがその代表とされる。そして日本では、大正期後半に篠原助市が批判的教育学の確立

に努力している。批判的教育学とは、広義にはディルタイ（Dilthey, Wilhelm）の主張する自由の唯心論に基礎をおく教育説の総称であるが、狭義には新カント派の説を指す。そして、その特徴をまとめると、価値と存在を区別すること、カントのいう精神の自発性の概念を徹底し教育においてあらゆる文化内容の自己創造を強調すること、カントのいう意志の自律と自由との説を受け意志を優位にみること、これら三点であった。

では、なぜ杏村は批判的教育学を歓迎するのか。それは、単に彼が学んだカント・新カント派の哲学にもとづいた教育学だからではない。当時の日本の教育学界について、杏村には次のような認識があったからである。

教育学界は、近来一つの変調期に出あつて居る様であります。其れは何かと言ふに、従来の心理主義的であつた教育学が論理主義的、批判的、目的論的の教育学に改造せられかけて来た事であります。〔中略〕ずつと以前から、ナトルプの社会教育学などは、我国へ伝つて居た筈であるのに、其れは単に個人重視で無い、社会重視の教育学だといふ位に理解せられて、教育思潮の中の「社会本位教育思潮」といふ看板のお守りをさせられて居たといふは、何といふ浅薄さであつたらうか。私から見れば、ナトルプなどは、〔中略〕従来とは全く別の意味で、正しい意味で輸入せられ直したといふ気がするのであります<sup>(3)</sup>

この杏村の論文が発表されるよりも以前に、中島半次郎は、批判的教育学について、

社会的教育学を唱ふる学者の間に〔中略〕一致して居る点を挙げれば個人よりも社会を重く見、其の個人といふも畢竟は社会的影響に依りて人と為れるものとして其有機的關係を重く見、個人は社会の進化に役立つ所に其の価値がありとする所にあるが、其の役立つ社会といふ考が明瞭でない<sup>(4)</sup>

と批判していた。杏村が指摘する、ナトルプの社会的教育学が「単に個人重視で無い、社会重視の教育学だといふ位に理解」されていたという状況は中島の批判と一致する。

では、なぜその「位」に理解されていたのか。杏村は、これまでも教育の目的論は議論されてきたが、それはまったく常識的なものであり、人生の意義についての根本的な研究はおこなわれてこなかったとみなしている。教育の目的を考えるのに先立つ人生の意義は、既に分かり切ったものとして自明視されて常識化

し、その常識にもとづいて、ナトルプの社会的教育学も社会重視の教育学として片づけられてきた。さらに、中島がいう「役立つ社会といふ考が明瞭でない」ということを社会概念が明らかでないということと理解すれば、それは前章でみた吉野や永井も指摘していたことである。そして杏村は、一般的な一元的社会観を自明視せず、多元的社会観を提出していた。要するに、既に日本に入っていた新しい教育学のもつ意義の理解が、既成の人生観や社会観、さらには教育観によって、妨げられてきたということである。そのそうした状況で（再）登場した、人生の意義から教育の目的を追求する教育学として、杏村は、批判的教育学を歓迎していた。

### 第三項 批判的教育学の欠点

だが杏村は、歓迎すべき批判的教育学であっても完全なものとは考えていなかった。彼は、教育の目的、換言すれば人生の意義を考える時に、見逃せない二つの影響があるという。その一つは、過去十年間くらいのプラグマティズムをはじめとする哲学界の潮流、特にその中でも、新カント派の価値哲学からの影響である。そのため、新カント派の哲学を教育の範囲に適用した批判的教育学は評価できる。もう一つは、現在の社会問題からの影響である。彼は次のように述べている。

私は要するところ、社会の問題の紛糾は、社会の人間が生活の目的を何所に求めようかといつて煩悶し出した現象だと思ふ。〔中略〕世間では皆な一生懸命になつて人生の目的を探して居る。〔中略〕教育などは従来さうしたことに余り多くの苦悩を重ねないで居た。だが人生の目的も分らないのに、どうして教育が出来るかと我々は問はざるを得ない<sup>(5)</sup>

人生観の形成や見直しは社会概念と不可分にはあり得ない。そのため、教育の目的としての人生の目的を考えることも社会概念と無関係にはなされない。しかも、もともと教育は社会生活と別のものではない。そのために、社会についての考察は直ちに教育についての考察につながるはずである。その意味で教育は社会概念と離れられない。

杏村はしばしば「教育と社会概念の結合」という表現を用いていた。これは上記の意味を含んだ表現である。しかし彼が含意するのはそのことだけではない。彼は次のように考えていた。

私が特に社会生活の内容から取り離して教育を注視する所以は、教育は特に社会人がこの社会内容を持してそれを将来へ押し進める積極的動力であるからだ。人生観としての社会内容は社会内容の静的立体像だ。教育はこの立像を舞台の上に動かす演劇だ。すべての行為が一の価値によつて指導せられることを私は先きに言つて置いたが、教育に於いてその性質は特に顕著である。教育は一の有目的な行動である。それ故に我々は、現代社会を一の人生観の相制として考察した後は、その社会の教育理念の特質を評価することを怠つてならないのである<sup>(6)</sup>

教育と社会は相制の関係にある。そのため、たしかに一方では社会概念の影響を受けて教育概念が形成される。だが、もう一方では、教育からの社会へのはたらきかけがある。このはたらきを批判的教育学についていえば、それは「価値から存在へ出て来て、両者の結びつきを考へること」<sup>(7)</sup>であり、さらに具体的には、「形式的に決定せられた社会概念を、現実へ一歩持ち出し、其れにより現実の社会問題の判断」<sup>(8)</sup>をすることであつた。

そして杏村は、

批判的教育学は少くも其の第一の仕事にだけは気附くことが出来た。其れは形式的に批判せられたる教育概念を得ることである。併し第二の仕事が我々の前に横つて居る。其れは此の形式的の概念と存在世界との結びつきを考へることだ。批判的教育学は社会問題の解決の中に突入しなければならない<sup>(9)</sup>。

と述べて、批判的教育学の課題を指摘している。

「形式的の概念と存在世界との結びつきを考へる」と「社会問題の解決の中に突入しなければならない」。杏村はこれ以上記していないのだが、批判的教育学という学問に対してこれを課題とするということは、理論や分析された概念の検証を意味していると考えるのが妥当であろう。それはたとえば、理論の有効性を実践の場で検証する、ということである。だが、杏村には、これを学問のことにとどめずに、諸個人の行動としても求めていたと考えられる論文がある。

#### 第四項 杏村の求める批評的態度

前節で述べたように、杏村は従来の教育に無反省な教育者を批判しているが、教育者がすべてそうであるわけではない。「教育界の流行を論ず」と題された論文で、彼は、教育者の中には自ら研鑽をつみ、社会問題についても講習会を開いて絶えず新しい思想を吸収しようと骨を折っている者もいることを語り、彼ららを評価していた。だが、そうした教育者が、「元気過ぎて、却って先走りをする惧れを持つて居ると忠告したい。新傾向新流行への警告を發したい」<sup>(10)</sup>という杏村は、彼らに「批評的態度」が必要であると主張する。それはどのような態度なのか。

杏村によれば、現実とはその他のどこにも類例の求められない現実である。その現実のもつ意義は絶対的であり、その環境や条件は、すべてこの現実の中においてのみ絶対的に固有するものである。そのため、批評の根拠や対象はすべてこの現実である。しかし批評する自我は、その現実によってまったく拘束されているのでもない。「其の現実の本質的な根が、批評する自我の立脚する場所である」<sup>(11)</sup>と考える杏村が主張する批評的態度とは、

結局は原理的態度といふことであります。すべての事實は、其の事實として、他に代理物を持たない絶対的のものでありますが、かゝる事實はすべて其れを値打ちづける自我の根本活動へ結びつけなければならない。〔中略〕我々のいかなる活動も、- たとへ善にせよ悪にせよ、我々の自我の根より發したものならぬ一行、一事をも持たない事はないのであります。〔中略〕我々は内に省みて、現実の一行、一事と自我の根本的活動との結びつきを自覚しなければならない。〔中略〕其れなほ言ひ換へれば、すべての事實の値打ちを批評する見方は、一事一物に拘泥せず、並ひに結びつきを得、系統立てられなければならぬといふ事である。〔中略〕すべての批評は、更に其れの本幹となる批評を求め、此等は結局はたゞ一個の原理となつて自我と結びついて居なければならない。其れを我々は批評的態度といふ、原理的態度といひ、また体系的態度といふのである<sup>(12)</sup>

と説明されている。現実を無視し、単に原理的になり、体系的になってもそれは

無効である。そうした態度を杏村は「唯理論的態度」という。原理は必ず事実にもとづいていなければならない。そして、事実は原理によって批評されなければならない。杏村は、「かゝる原理の必ず持つ特色は、其れが何所までも内面的に結びつき、系統立てられて行つて、お了ひは自我の根本活動へ結びつくといふ事であります」<sup>(13)</sup>という。

原理の体系をつくる努力が哲学であり、教育界には哲学化の努力が必要である。ところが教育界はあまりにも実務的でありまたあまりにも性急である。たしかに、教育は単なる理論ではなく、すぐに対処しなければならない実行でもある。また教育者の活動には国家の教権の制約がかかり、思うようにいかないこともある。そうした同情すべき点もあるが、それでも、教育界には、これまで以上の哲学的努力が必要である。こう主張する杏村は、当時の教育界において、彼が遺憾に思う「流行」を指摘する。それは以下の四つのことであつた。

その第一は、教育界における折衷主義である。杏村のこのような批評的態度を折衷穩健主義とみなすことが教育界には多い。だが、彼は、「原型的態度とは何所までも深く内省し、根こそぎ事実を震撼させようといふ態度でありますから、此れは確かにラジカルな態度であり、折衷穩健の態度では無い」<sup>(14)</sup>という。第二に、それとは反対の狂熱的な教育革命家の態度がある。狂熱的態度にはしばしば沈黙する反省が欠けている。それが一つの独断的態度である点については、折衷穩健主義の独断的態度となんの区別もない。教育者には妥協的な折衷穩健主義も禁物であれば、また宣伝的な狂信的態度も禁物である。「要するに教育の事実は厳然たる一つの原理的連続を持ち、大洋の如き尊嚴と沉着とを持つて居なければならない」<sup>(15)</sup>。第三に、教育界における事大主義がある。新しい思想が、それを実行している学校の評価や、それを唱えている人物の評価によって盲従されることが多い。教育界にまでそうした事大主義が跋扈したのでは、そもそも教育自体の意義を失わせることになる。「教育は力を以て押す攻略では無く、心より心に理解と信念とを伝える極めて静かな行動である」<sup>(16)</sup>。

こうして流行を批判する杏村は、第四に哲学的傾向の流行を指摘する。彼は、教育思想の哲学化が著しい傾向にあるという。教育界の哲学化を主張する杏村ではあるが、彼からすれば、当時流行している教育の哲学にはかなりいかがわしいものもあるという。その責任の一端は哲学者にある。哲学に肝腎なものは、それ

の根本となる哲学的態度であって、哲学の学問的建設ではない。この哲学的態度こそが説かれるべきであるのに、残念ながら、日本にはそうした試みをおこなう哲学者が少ない。また、責任のもう一端は、無理な理解をしようとする教育者にある。いかにも哲学らしい言葉を使って議論するよりも、言葉は通俗的でも、自分のはっきりと理解できた言葉を使い、はっきりと信じられた限りの真理を述べる方が教育家の態度としてはどれだけ立派であるか知れない。

そして、哲学的傾向の流行に関しては、特に具体的に問題なのが、価値の系統論である。

価値は実行的努力により見出さるべきものであり、唯理論的に構成せらるべきものではない。〔中略〕教育的態度としては、自らの実行的努力により自由にかゝる価値を発見し得るやうな修養を積むといふことが何よりも肝要の事であり、価値の系統をつくり上げることは其れほど肝腎では無い、教育としてはむしろ第二義的のこと<sup>(17)</sup>

ところが教育界では、価値の系統論が独断的に論じられている。たとえば、価値とは真・善・美・聖の四価値であると独断的に説いた学者があったとすると、その学者にとって政治や経済は人生にないというのか。杏村は、いきなり独断的に価値を云々することは哲学的態度ではない、と批判していた。

こうして杏村は、教育界に流行している教育思想および教育運動に対して、教育者は常に批評的態度をとらなければならないと主張する。そして彼がおこなう、批評的態度についての説明および、教育界の流行に対する批判には、原理についての杏村の考えが示されていた。「教育界の流行を論ず」は『教育研究』に連載され、上記した以外にも教育界の諸々の流行が批判されていたのだが、その三回目に彼は「再び批評的態度に就いて」という項目を設け、次のように説明している。

批評的態度とは、他に対してよりも先づ自己の生活に対しての事柄である。

「自分が現に持つて居る思想は正しいものである」と考へ、其れにより他の思想を統一するのは、本当の批評的態度ではない。〔中略〕謙虚なる態度を取り、自己の生活の中に新しい分裂、新しい矛盾の起ることを歓迎し、其の分裂的要素、矛盾的要素を此れまで持つて居た思想を以て圧制的に征服しようとせず、其れの中心的要求を聞き、其れによつて自分の此れまで持つて居た思想を



反省し、其等両端の思想を統一することの出来る或る新らしい立場を求めて行く、此れが批評的態度、原理的態度であります<sup>(18)</sup>

この説明は、先の引用文（註12）にあった説明の中の「すべての批評は、更に其れの本幹となる批評を求め、此等は結局はたゞ一個の原理となつて自我と結びついて居なければならない」という部分をさらに深めたものといえるであろう。ここで杏村がいう批評とは、単になんらかの立場から対象をとらえ、その対象の善悪や善し悪しを判断して終わるようなことではない。彼のいう批評とは、批評する立場の正当性や妥当性を求めて、さらにその正当性や妥当性の最終的な根拠に至り、それが「自己の生活に対しての事柄」となることを意味していたと考えられるからである。そして、なんらかの対象を批評するとき、その批評は、批評をする者自身に対する批評となって、それまでのアイデンティティーを問い直すことを要求する。その際、アイデンティティーに起こる分裂や矛盾は、「新らしい立場」に達する過程として、压制するどころか歓迎すべきことである。杏村はこのように主張していたのであろう。

さらに、原理についても、先の引用文（註13）にあった「其れが何所までも内面的に結びつき、系統立てられて行つて、お了ひは自我の根本活動へ結びつく」という説明からすれば、杏村は、たとえばなんらかの学説で示されるような原理、いわば諸個人の外部にあった原理が、そのまま各人の原理になるとは考えていない。なぜなら、外部の原理は、それが原理である限り、既に系統立てられているはずであって、それを再び系統立てる必要などないからである。外部の原理が内面的に結びつき系統立てられるということは、当然そこには系統立てに際しての諸個人の判断があるはずである。そして、原理をこのように考えているからこそ、杏村には、彼自身が文化主義の提唱において説明に力を注いでいたはずの価値についても、独断的な価値の系統論が批判の対象となる。価値の本質をつきつめたときの最終的な価値が真・善・美であり、これらは存在に対する批判原理でもあると杏村はいつていた。しかし彼は、それらを、常に諸個人の外部にあって人々を規制するようなものとは考えていないであろう。なぜならば、もしも真・善・美をそうしたものとして考えていたならば、杏村は、「自らの実行的努力により自由にかゝる価値を発見し得るやうな修養を積むといふことが何よりも肝要の事」などとはいわないはずだからである。たとえば、ある行為について、それが

論理的に真であっても倫理的に善とはいえない場合、真の価値をとるか善の価値をとるかは、諸個人の判断にかかっている。なによりも肝要なのは、判断に先立って、その行為から真か善のどちらか一方だけしか発見できないのではなく、「自由にかゝる価値を発見し得る」ことである。その上で、各自で系統立てた価値の基準にしたがって真をとるか善をとるかの選択がなされるべきであろう。

以上のように考察したとき、杏村が批判的教育学の課題としていた、「形式的概念と存在世界との結びつきを考へる」ということは、諸個人においても求められることであつたといえるだろう。ではもう一つの課題、「社会問題の解決の中に突入しなければならない」についてはどうだったのか。やはりそれも諸個人に求められることだった。といっても、杏村は、社会問題の解決を階級闘争によっておこなうのに無条件には賛成しない。たしかに大きな社会問題の一つは階級対立である。だが、単にプロレタリアがブルジョアにとって代われればその問題が解決したということにはならない。杏村は、

プロレタリアは先づ自己の立場に普遍妥当的価値の批判を加へて、自己の立場に立脚した要求の妥当性を主張しなければならぬ。単に「これは自分に都合がよいから」では、それは主観的の格率だ。少しも客観性を有してゐない。これは自然必然性に随つての我々の生活内容だ。道徳はこの要求、この内容を排斥して別に独立に来るのではなく、この内容を直ちに善価値の形式によつて規制し、凡そプロレタリアとブルジョアとを超越して、人間として主張せられ得る、又同時にすべての人間性に要求し得る、普遍妥当的の要求たらしめたものである<sup>(19)</sup>

と述べて、階級闘争には、第一の条件として倫理性が必要であると主張していた。

## 第五項 杏村の教育観を支えるプロレットカルト

そして杏村が導入を試みたのがプロレットカルトである。プロレットカルトとは、‘the proletarian culture’を縮めた言葉で、「階級自由教育」と表現されることもあった。もともとプロレットカルトはヨーロッパで論じられていたものであり、その中でも杏村は、ポール夫妻（Paul, Eden & Ceder）やルナチャルス

キー（Lunacharski, A）のそれを参考にしながら、自分なりに理解するプロレットカルト論を展開していた。

当時日本でプロレットカルトを論じていたのは杏村だけではない。教育評論家島為男は、プロレットカルトを、

その機能の方面から見れば、プロレットカルトは闘争文化であり、革命的教育である。手段の方面から見れば、労働者無産階級が、労働者無産階級の為に、労働者無産階級の手によつて、労働者無産階級を教育せんとすること、即独立労働階級教育である。目的の立場にたつて見れば、資本家階級文化の征服倒壊を手段として、無産者階級文化一般的文化を確立するにある<sup>(20)</sup>

と説明している。さらに、島によれば、プロレットカルトは真に普遍的な文化であつて、「プロレタリアが独裁を建設した時、それは階級なき、掠奪なき - 結局真に普遍的なる理想的共同社会 - 空想であるかもしれぬ - がある。そこには世界観の争はない。吞噬はない。普遍の世界観、人生観、文化がある」<sup>(21)</sup>と考えられていた。また、社会運動家であり社会民衆党の結成に参加した島中雄三は、

プロレット・カルトの本質は、無産階級が無産階級としての正しき使命を、その自覚から会得することではなければならぬ。〔中略〕凡そ無産階級の使命は、現在の資本制度の下に於ける階級圧迫から、自己階級を解放することによつて、階級なき社会、圧迫なき社会、平等の社会、正義と愛と共同奉仕の社会を完成することにある。〔中略〕ブルジョア文化の否定と、プロレタリア文化の創造とが、プロレット・カルト運動の全部である<sup>(22)</sup>

と述べている。島中には、島のようにプロレタリア独裁を支持するほどの記述はないのだが、これらの論文には、共通して、ブルジョア文化・資本家階級文化の否定と、それに代わるプロレタリア文化・無産階級文化の肯定がある。それでは、彼らの唱えるプロレットカルトに対して、杏村の唱えるそれはどのようなものだったのか。

杏村は、プロレットカルトの意義として、ブルジョアカルトを打破しプロレタリア文化を興隆させる意義、ブルジョアに対するプロレタリアの階級闘争を目的とする闘争的意義、ブルジョアカルトによる知識と教育との独占を排斥しすべての民衆が教育の機会を得ることを目的とする教育的意義、の三つを指摘する。そして彼は次のように主張していた。

私は先づ人間の理想を考へる。そしてマルクスがかのゴオタ綱領の中に述べたやうな、最高完成の共同社会生活を以て、理想の社会形式であるとする。それに対比せられれば、ブルジョア社会は既に其れの成立前提たる理想を誤つた。

プロレタリアの闘争は結局理想の為のものだ！<sup>(23)</sup>

これではまるで杏村がプロレットカルトの意義の中で闘争的意義を最も重視していたかのように思われる。それでは杏村のいうプロレットカルトは、島や島中のいうそれと同じものなのか。

杏村のいうプロレットカルトは、島や島中のそれと同じであるはずがない。なぜならば、杏村は一貫して存在に対する価値的見方、存在に規制されない文化的見方の重要性を主張していたはずである。それなのに、単純にプロレタリア文化とブルジョアを対立させ、前者は後者に勝るとしたならば、それは文化の対立ではなく、階級の対立にもとづいて文化を規制することになってしまうはずである。杏村はプロレットカルトをどのように論じていたのか。

まずプロレットカルトの中の「カルト」（カルチャー）について、彼は次のように説明している。

カルチュアは「教化」と翻訳せられるが、適当かと思ふ。若し「教育」といふ語を、割合に狭義に解し、学校や社会に於て、確然たる手段と、及び意識せられたる目的とを以て為さるゝ其の教育と解し、「教化」は其れよりも一層広義の、包括的の、且つ漠然たる意義のものと解するならば、稍々適当して居るかと思はれる<sup>(24)</sup>

既にここにおいて、杏村は「カルト」を「文化」の意味ではなく「教化」の意味で使用している。しかもそれは、教育よりも広義のものとして理解されている。さらに彼は、「プロレットカルト」という表現と、「プロレタリア文化」という表現を使い分けていた。当然のことながら、それは杏村にとってプロレットカルトとプロレタリア文化がちがうためである。

文化とは、それがプロレタリアのものであるから肯定され、ブルジョアのものであるから否定されるべきというようなものではない。杏村は、

若しプロレタリア文化がブルジョア文化に取つて代る権利ありとすれば、其は前者の含む理想の方が後者の含む其れよりも、一層全人格的であり、包括的である場合に限られるとする。其れ故にブルジョア的社会環境の中に生れた文

化であつても、其の個性の偉大さが永遠的な場合は幾らでも考へらえる<sup>(25)</sup>と述べ、そして「個性の偉大さが永遠的な場合」の具体例としてトルストイ (Tolstoi, Aleksei K.) やドストエフスキー (Dostoevskii, Fyodor M.) の作品をあげる。杏村が批判するのは、ブルジョア文化ではなく、ブルジョアカルトである。ブルジョアカルト、換言すれば、ブルジョア教化が当然の社会では、ブルジョア文化は認められても、プロレタリア文化の個性は認められず、プロレタリア文化は生まれることができないのも同然である。杏村は、そうしたブルジョア教化に対して、文化の普遍性を主張する教化としてプロレットカルトがあると考えていたのだった。

次にプロレットカルトは、実際の運動としては階級闘争を目的とする。といつても、闘争においてプロレタリアに荷担するのではない。杏村は、一般的に論じられているプロレットカルトの欠点について、

第一に学問や教育の目的をプラグマテイツクに見るのは賛成出来ない。それからプロレタリア概念と文化概念との関係に就ひて間違ひの無い理解が欲しい。此れを突き詰めて言へば、教育が社会主義的に行はれるのは正しく無い。もう一つ言ひ換えれば、社会主義は正しく無い。我々は理想主義を取らなければならぬ。其の理想主義の基盤に立つてプロレットカルトの方法が行はれなければならぬ<sup>(26)</sup>

と指摘していた。プロレタリア概念と文化概念は、前者が後者を規定する関係にあるのではない。杏村の思想の基盤である価値と存在の二元論にもとづけば、むしろ、価値概念としての後者が存在概念としての前者を批判する関係である。そしてその批判は理想主義にもとづく。プロレットカルトは、ともすれば社会的地位の争いに終わってしまう階級闘争に対し、闘争の先には地位に左右されない普遍的な理想があり、地位の争いに終始する闘争を普遍的な理想に向かう闘争にするための教化である。

そして、最も重要と思われるのが、彼のいうプロレットカルトは学校教育からの教育の解放も意味していたことである。杏村は、

プロレットカルト論は内容的にはやはり一の「無産者教化論」であつた。其れ故に我々も此の意味に於てプロレットカルトなる新語を使用する事にしたい。

〔中略〕此処にカルトなる言葉を使用したのは、我々が今後主張したいと思ふ

内容を示すに丁度ふさはしいからである。成案に随ひ、意識的、連続的に影響を与へる学校の所謂「教育」だけがカルトではない。其他断片的、無意識的に、其の社会の伝統が其の社会の組成員に与へる影響もすべてカルトと呼ばなければならぬ。〔中略〕我々が最初からカルトなる語を使用し、所謂「教育」を其中に含めて了ふ事は、現代人の所謂教育観を根本的に革命することであるし、随つて又我々の所謂プロレットカルトの意味を社会人の意識内に浸染せしめ得る所以でもある<sup>(27)</sup>

と述べて、プロレットカルトを、現代人の教育観を根本的に変革する目的をもった運動であると考えていた。すると、プロレットカルトとは、教育をその中に含む、いわば教育の前提条件である。

しかも杏村は、実現の可能なプロレットカルトは「半ブルジョアカルト」であるという。それはどういうことか。1922年9月に『文化』で杏村はプロレットカルトを論じた文章を発表したのだが、同じ9月に『種蒔く人』で平林初之輔、青野季吉、村松正俊らもプロレットカルトを論ずる文章を発表した。ところが、平林らの方は当局から全文が煽動にわたっているとみなされて、『種蒔く人』が発売禁止になった。だが『文化』の方は無事であった。このことについて、『種蒔く人』の同人小牧近江が、『早稲田文学』誌上で「土田杏村氏のいふプロレットカルトはお構ひなし、また僕らのいふプロレットカルトが禁止といふならば、ここにあるべからざる二つのプロレットカルトが当然存在するのである」<sup>(28)</sup>と述べている。これに対して杏村は、「社会の中で絶えず発売禁止に逢はなければならぬ様なものがプロレットカルト運動ならば、其れは全く実現を考へて居ない空論の幻想だ。我我は此れに反して、とに角我国の現在に実現せられるプロレットカルト運動を考へる。其れはいかにしても半ブルジョアカルトたるより外はない」<sup>(29)</sup>と反論していた。

杏村は、無理やり人々にはたらきかけて、手段を問わず、自分たちの望む結果を早急に求めるような教化運動をしてみたところで、それは真正のプロレットカルトにはならないという。そうした運動に対して彼が描いていた運動は、「無産者自身の中からプロレットカルトの要求の現はれて来るのを待つ。一旦其の要求さへ現はれ出したとすれば、我我は其の極めて小さなグループの中で、プロレットカルトを為す」<sup>(30)</sup>というものだった。こうした小グループから出発したプロレ

ットカルトが、影響を他に及ぼし、やがて民衆全体の運動になり得ると予想されていた。

さらに杏村は次のようにも述べている。

そして其の教化の内容も亦、強いて某々の知識を伝達することをしようとは思はない。此は従来の注入教育に於て我々が十分に失敗を重ねて来た遣り方である。我々はたゞ彼等の創意心を伸ばす刺激にだけなつて止まねばならぬ。其れ故彼等が此のプロレットカルトの結果、アナキストにならうとボリシエーヴィキにならうと、其れまでを他律的に匡正可きでは無い。此の点に於て私は、教育と宣伝とを本質的に区別する<sup>(31)</sup>

ここに記されている「我々はたゞ彼等の創意心を伸ばす刺激にだけなつて止まねばならぬ」とは、教育と宣伝を峻別することを唱えていた杏村にとって、当然とらなければならない態度であろう。彼が考える教育の目的は、自由な判断の主体としての人格の形成であり、同時に、そうした人格の判断による社会改造である。そして、小グループから出発してやがては大きな運動へつながらうという彼の予想が既に具現化していたものが彼のかかわった自由大学運動であった。また、創意心を伸ばす刺激にとまる態度とは、彼の提唱する社会教育学において、「教育的態度」と呼ばれる、教育に必要な基本的態度になっている。つまり、これらのことから、杏村のプロレットカルトは、彼の教育観を根底から支える、ひじょうに実践的な思想だったといえるであろう。

## 註

- 1 土田杏村『教育目的論』（《全集六》）、初出1924年、235～236ページ。
- 2 同前、238ページ。
- 3 土田杏村「批判的教育学と文化主義」（『創造』、1922年2月）、9ページ。
- 4 中島半次郎『人格的教育学の思潮』、同文館、1914年、51～52ページ。
- 5 土田杏村「批判的教育学と文化主義」、11ページ。
- 6 土田杏村『社会哲学原論』（《全集二》）、初出1922年5月、254ページ。
- 7 土田杏村「批判的教育学と文化主義」、12～13ページ。
- 8 同前、15ページ。

- 9 同前、16ページ。
- 10 土田杏村「教育界の流行を論ず」（『教育研究』、1924年 8月）、7ページ。  
11-12  
同前、8ページ。
- 13 同前、9ページ。
- 14 同前、10ページ。
- 15 同前、11ページ。
- 16 同前、12ページ。
- 17 同前、13ページ。
- 18 土田杏村「教育界の流行を論ず（三）」（『教育研究』、1924年10月）、4  
～ 5ページ。
- 19 土田杏村『現代哲学概論』（《全集一》）初出1928年、283ページ。
- 20 島為男「プロレットカルトと教育」（『帝国教育』、1923年 5月）、30ページ。
- 21 同前、45ページ。
- 22 島中雄三「プロレットカルトの意義及び現状」（『文化運動』、1924年10月）、  
22ページ。
- 23 土田杏村「プロレタリア文化及びプロレットカルトの問題」（『文化』第五  
巻第四号、1923年 4月）、25～26ページ。
- 24 同前、4ページ。
- 25 同前、34ページ。
- 26 土田杏村「階級自由教育の新潮流」（『創造』、1922年 8月）、18ページ。
- 27 土田杏村「プロレットカルト論」（『中央公論』、1923年 6月）、89ページ。
- 28 小牧近江「二つのプロレットカルト」（『早稲田文学』、1923年 2月）、24  
ページ。
- 29 土田杏村「プロレットカルト運動（三）」（『東京朝日新聞』、1923年 3月  
4日付）。
- 30 土田杏村「プロレットカルト運動（四）」（『東京朝日新聞』、1923年 3月  
6日付）。
- 31 同前。