

グラムシの教育思想

Gramsci's ideas on education

黒 沢 惟 昭*

Nobuaki Kurosawa

一 問題の所在と考察の視点

グラムシはしばしば「知的・道徳的」(intellettuale e morale) (改革) という修飾句を用いる。そしてグラムシの思想のなかでこの句のもつ意味はそれだけで主題的に考察される必要があると思われるがここでは教育の観点から考察しよう⁽¹⁾。

この場合、まず教育学では教育という事象を二つの側面から捉えていることに注目したい。

一つは「知育・陶冶」(instruction, Bildung) という面であり、他は「徳育・訓育」(education, Erziehung) の側面である⁽²⁾。この点に關説すればグラムシはまた、「エドゥカール」[「エドゥカツィオーネ」(educare, educazione) と「イストルイーレ」[「イストルツィオーネ」(istruire, istruzione) を区別して使い、その区別は教育研究の「訓育・知育」にあたる。したがって、「道徳的」を「徳育・訓育」と同じ意味と解すれば、まずはグラムシの「知的・道徳的」ということは(知育・訓育の統一としての)「教育」と読むことが可能である。

次に、『ヘゲモニー』の関係はすべて必然的に教育学的関係(Q10 <44> B. p. 1331、①二七一頁)というグラムシの著名な章句は、グラムシの思想のキー・ワードである「ヘゲモニー」と教育(学)の関係を端的に示している。

第三に、グラムシの生きた時代は、ヘーゲル、

マルクスの時代と異なって、プロレタリアート・大衆が市民社会の「教養」「富」に一定程度参加できた時代であった⁽³⁾。この時代においては大衆の「文化・教養」の問題が体制側においても反体制側においても戦略的意味をもつことになった。グラムシの文化の関心についてさしあたって次の章句の引用だけでよいだろう。

「ヘゲモニーのモメントがその国家論のなかに本質的な位置を要求していること、文化事象や文化活動や文化戦線を、たんに経済的だけ、たんに政治的だけの事象、活動、戦線とならんで同様に必要なものだ『評価する』こと、これらのことのなかにこそ、実践の哲学の最近の発展段階が見られるのだ」(Q10 <7> C. p. 1224、④三三八～三三九頁)

おおよそ以上の三つの点を勘考するだけでもグラムシの思想においては「教育」が重要な位置を占めることは明らかである。

以上にみるような、グラムシ思想における教育については、私は次の二つの労作に多くを学んだ。一つは竹村英輔氏の『現代史におけるグラムシ』(青木書店、一九八九年)である。同氏は、三部からなる本書の第Ⅲ部を「教育・人間・社会」と題して八〇頁にわたって、グラムシの教育論に言及している(同書、一二九～二〇八頁)

もう一つは、マリオ・マナコルダによる大作、IL Principio Educativo in Gramsci Americanismo e

*社会福祉学部教授

Conformismo (1970, Armando Armando Editore Roma) である。なお、邦訳は一九九六年に至って上野幸子、小原耕一氏によって楽社から刊行され私も訳者から恵送の榮に浴した(因みに、原典は四一六頁、訳書は二段組で三九八頁という文字通りの大巻である)

前者は、対象をほぼ『獄中ノート』に限定しているが、ジェッラターナ版を基に、イタリアの教育改革の変遷なども紹介、さらに著者自身の『獄中ノート』の構成についての試案も提示しつつ、グラムシの教育構想を学校教育・制度を中心に考察している。叙述対象に精粗がみられるとはいえず、『獄中ノート』の教育構想の大枠とりわけ学校教育・制度の概要の把握のためには不可欠の文献である。

後者も、書簡・A稿に主眼を定めたことに対する批判があるとはいえ、ジェッラターナ自身と交信しつつ成稿した経緯によって、ほぼジェッラターナ版による編成の全容を視野に入れたうえでのグラムシ教育論を分析したものとして画期的労作である。しかも前書(竹村書)ではごく簡単にしか言及されていない青年期のグラムシの教育観の分析も視野に入れている点で現在までのところもっとも総体的なグラムシの教育論についての分析・研究といつてよい。

二 グラムシ教育論の要目

ところで、『獄中ノート』をはじめグラムシの邦訳は極めて不十分な状況であるのでグラムシの教育思想はわが国では殆ど明かにされていないのは残念である。そんななかで、前出のマナコルダ『グラムシにおける教育原理—アメリカニズムと順応主義』(上野幸子・小原耕一訳《楽》社、一九九六年、以下『教育原理』と略)は注目すべき労作である。

因みに著者は有名なグラムシの教育研究者であるが、七二年にもグラムシの教育論『グラムシ・もう一つの教育アンソロジー』⁽⁴⁾を出版し、その序文でグラムシの教育論の概略を述べている。参考までに拙訳によって要点を抜き出してみよう。

「グラムシは政治的人間として党の任務のために、ある時期一般的な勉強を断念しなければならず、またそのために生涯を捧げるようになった。

さらに成人期から死に至るまで獄中で過した。その結果、彼は教育学と政治学の関係、知識人と大衆、文化と労働の関係を深く考えた。この意味で、彼を教育学の最良の伝統に位置づけるのは正しい」(XI)

グラムシの教育論が「教育学の最良の伝統」という指摘には異論もあろう。だがグラムシは一方で、学校や家庭教育についても多く論じている。また、青年時代(後論するように獄中においてさえも)教育実践にも携わったのである。

若きグラムシは—とマナコルダの説明は続く—「理想主義的社会主義者であるが、政治闘争と強く結びついた論文で学校と教育原理についての最初の考察を明らかにしたが、そこには後に成熟した共産主義者になってから再び触れられ、深められ、修正されることになるテーマも含まれている。因みに、これらの初期の考察には、ブルジョアの学校についての批判と同時に社会主義者の教育政策についての批判も明らかにみられる」(XIII)

さらに、獄中時代においても、グラムシは全く異なった心理状態と作業状況のなかで教育について考察を継続した。獄中では直接の政治闘争から解放されて、ゲーテが「永遠なるもの」と呼んだ「知識人」を主にした研究に取り組む。すなわち、「一九二九年二月八日の段階でグラムシは第一のノートの最初のページに下書きをし、また翌年の四月一〇日の段階では義姉のタチアナと文通しそこで全てを三つの点に帰している。知識人、アメリカニズム、それに歴史と歴史編纂である」(XVII) さらに教育についてみれば、「一九三二年、グラムシが彼の全ての研究を再び知識人に向けた最後の段階になってはじめて、学校の問題が主要な論題となり、それに使われた資料集のなかにあらわれてくる」(XVII—XVIII) すなわち、それは「統一学校及びその国民文化の全組織に対する意味」(XVIII) についての考察である。

次に注目すべきは、グラムシにはこの時期に父親になるという経験が加わったことである。「獄中では彼の二人の息子たち——次男には終生会えなかったが——とサルデーニアにいる甥や姪たちの生活や成長が彼のいつもの関心になった」(XVI) のである。グラムシの用語でいえば、「普遍

的なもの」(政治)の考察に「分子的なもの」(教育)が加わったのである。

これらの考察のなかで、息子デリオの「組立玩具」に関してソビエトにいる妻ジュウリアに自分の意見を述べている点は彼の教育観を知る上で興味深いので引用しよう。

「あなたの方でも、デリオがメッカーノ社の組立玩具をどう言っているか、知らせてくれなければいけません。……子ども自身の発明の才をつみとってしまうような、あの組立玩具が、一番推奨にあたいする近代的な玩具なのかどうか、私にはどうしても断定できないからです。……一般的にいて、組立玩具がその表現である近代文明(アメリカ形態の)は、人間をいくらかひからびた、機械的な、官僚主義的な人間に変え、抽象的な精神状態を作り出していると思います」⁶⁾

また、当初私は驚いたが、グラムシはルソーの、「子ども中心主義」に反対してその考え方で子どもを育てようとしている妻ジュウリアを告発する手紙を出している。つまり、教育というものは、すでに潜在するものを発達させるように子どもを助けるのではなく、強制によって歴史的に形成されるものであるとグラムシは考える。この文脈のなかでグラムシは息子デリオに何時間も机の前に座ることを習慣づけることの重要性をくりかえし説いている。

以上、マナコルダの旧著(序文)から抜き書をしてグラムシの教育論の要点と思われる箇所を拙訳によって記した。それを基に前出の『教育原理』の紹介を試みよう。

三 グラムシの教育思想—マナコルダ『グラムシにおける教育原理』の紹介にかえて

前出したように、この邦訳書が刊行された当時、訳者の一人上野氏から恵送いただいた。同氏はマナコルダの下でグラムシ研究に励んでいられたことをきいていたがその後ローマのグラムシ研究所でマナコルダとともにお会いしたことがある。ご教示いただいたことを改めて御礼申し上げます。

ところで、本書の「読者へ」によれば、マナコルダは、『獄中ノート』の校訂版の編集者のヴァレンチーノ・ジェッラターナと交流しつつ本書を

書き上げたと記している。その意味で『獄中ノート』原本(校訂版)に依拠した研究としてわが国の研究者の間でも評価されてきたことをまずは記しておきたい。

本書は、第一部 青年期の著作 第二部 獄中からの手紙 第三部 獄中ノート の三つの部から構成されている。

1 青年期の教育論

第一部では逮捕されるまでの青年期の叙述が考察されるが、グラムシの思想形成にとって重要な要素はクロウチェの哲学と反実証主義、それに関連して主意主義の哲学であろう。また教育については狭い職業教育に反対し、人文科学と職業学校とのつながりを早くから要求しているのは興味深い。

ロシア革命はグラムシに強い影響を与えたが、文化の組織化の面についても変化を及ぼした。すなわち、それまでくりかえした「ブルジョア学校と社会党の政策とを否定的に批判する態度」から「ロシアの社会主義の手本から示唆されかつ实际的に可能と思われる積極的な具体化を追求する態度」への転換である。すなわち、グラムシは、「知識人にたいする労働者の——階級としての、また政党を介しての——ヘゲモニー関係」に着手し始めたことを意味する。

一九二二年からしばらくの間グラムシはモスクワに滞在し、レーニン主義、マルクス主義者として大きく眼を開かれる。そして、「文化組織は、もはや政党と労働組合のかたわらに存在する運動」ではなく、「政党の政治活動の本質部分」なのだと考えるようになる。また、ソビエトにおける学校の労働と教育の結合による新しい統一学校にも関心を開かれていく。

2 自然発生性と強制—獄中の教育テーマ

第二部は獄中からの手紙が検討されるが、本書の特色は「手紙」が第一次資料とされ、それが『獄中ノート』のなかで「いっそう拡大され、またいっそう思索が深められた」とされていることである。また、手紙の「正確な日付けから、グラムシの教育学的考察の生成、発成、到達点の再構築を可能にする利点を提供」するとみなされ手紙

に高い評価が与えられている。その意味では本書の中心部分ともいえよう。そこで、以下各項目別に年代とそこにおける論点を指摘してみよう。

(1) 流刑囚学校（一九二七年一月—二月）

前述したがグラムシは、「政治活動のなかで恒常的に取り組んできた教育活動を流刑地においても再開した」一方、自らドイツ語の講座にも通っていると義姉タチアナに伝える。つまり、ここでは「教師であり同時に生徒である」こうして「獄中での無気力と隔離の状態にあっても知的に考察をかさね成果を生みだすすべ」を知ることに努めていたのである。

(2) 息子と甥・姪の教育一言語と方言（一九二七年三月—一九二八年一月）

グラムシは自分の体験から甥や姪たちにサルデーニアの方言を学ぶことを、つまり自然発生性の重要性を強調するが同時にその放任を戒めている。相反するこの二面性はグラムシの教育論の特徴として以後も継続されていく。

(3) 本質的な二つの疑問—科学技術と自然発生主義（一九二九年一月—七月）

グラムシの教育学的考察の二大テーマは、一九二九年に規定される。自然発生主義か権威主義かという方法論上の選択と、さらに伝統的知識教育か近代科学技術かという内容上の選択に関するものである。（(2)の論点がここに整理されたといえる）

(4) 第一の疑問の解消—自然発生主義への反論（一九二九年一月—二月）

この時期のグラムシの考えは、自然発生性は「乳幼児期のみにかざられる」というものとなっている。

(5) 自然発生性と強制（一九三〇年七月—八月）

思春期以前とそれ以後の教育への区別を強調し、とくに思春期以前の習慣の必要性を説いていることは興味深い。

(6) 第二の疑問の解消—科学技術教育のために（一九三〇年）

前述したアメリカの玩具のなかに「近代化」の危険性とそれをのり超える教育の必要性を提起している。

(7) 再び自然発生性と強制とについて（一九三〇年一月—一九三一年五月）

ルソーの自然発生性ととも、イエズス会派の「悪辣な強制」の双方をのり超える新しい「強制」が提唱されるが、ここでは示唆の域をでていない。

(8) ミクロの強制からマクロの強制へ（一九三一年七月—九月）

(7)で示唆された解決の方向は政治の社会（国家の教育政策）でなされなければならないと主張される。

(9) ソヴィエトの学校—素質と全面発達（一九三一年一月—二月）

限られた情報をもとにしながらソビエトの教育の理念を評価しながらも、早期の職業教育化などに懸念を表明している。

(10) イタリアの学校—職業準備（一九三二年—一九三三年四月）

姪の進学問題をとおしてイタリアの職業教育の差別化を批判している。

(11) クローチェからレーニンへ—ヘゲモニー（一九三二年三月—六月）

人間は歴史的形成物であるというグラムシの教育観の根底にはクローチェから学んだ主意主義がありそれがレーニンとレーニン主義によるヘゲモニー概念によって練り上げられたことをあらためてタチアナに強調する。

(12) 全面的発達を遂げた近代人（一九三二年八月—一九三二年八月）

ここでも、人間性とは、「歴史、社会、環境—要するに教育が寄与して規定される概括的所与であるにすぎない」ことが強調され、調和的に発達したタイプの人間として次のタイプが挙げられている。第一にアメリカ人技師、次に、ドイツ人哲学者、最後にフランス人政治家。全面的発達のグラムシのイメージとして興味深い。

(13) 地球上の全人類（一九三六年）

ソビエトで進行中の実証主義的科学中心主義の傾向を「偽科学的仮説にたった空想はしないこと」と戒めている。同時に、息子デリオに—「お父さんは少し疲れていて、君にたくさん書くことはできない……君は、できるかぎり多くの人間、社会のなかでお互いに手をつなぎ、働き、たたか

い、自分自身を高めてゆく世界中のあらゆる人たちに関すること……」を手紙で書いてくれるように頼んでいる。マナコルダはこれは愛する息子にあてたグラムシの遺言であると述べて第二部を結んでいる。

3 『獄中ノート』の教育論の総括

以上で第二部の紹介を終えるが、ここで簡単なまとめをしておこう。

①(「悪辣な強制」として)のイエズス会派にグラムシは反対する。②それに対して(アングロサクソンの経験主義的自然発生主義の象徴としての)「ルソーの自然主義」に一定の意義を認めるが、③いわばそれらをともにのり超える(子どもの「自然性」をはずかしめることのない「新しいタイプの人間」を創るための)新しい強制。グラムシの構想する教育とはこのようなものであった。④そしてこれは人文科学と職業教育が統合された差別のない単一統一学校において可能であるとグラムシは考えた。なお、限られた情報のもとでアメリカの近代工業の進歩的側面とともにその疎外の面やソビエトの科学中心主義に対するグラムシの強い懸念なども社会主義者グラムシの心情を察すれば心を打つ。

4 分子的側面から普遍的側面へ

第三部では『獄中ノート』の教育が詳しく分析されるが、紙巾の制約もあり総覧することはできない。だが前述したように、本書の中心論点は第二部であり、二部の終わりで総括した要旨が『獄中ノート』の編年史的叙述に従ってより詳細に分析されている。第三部の大枠は以上のようにみてよいであろう。次の点だけをつけ加えたい。

叙述の多くは「分子的」な面よりは「普遍的」な面に移る。この領域において自然主義に任せるならば、教育は上からの「順応主義」(支配集団のヘゲモニー)に容易に包摂されるだろう。そこで「強制」、つまり下からの「順応主義」(対抗ヘゲモニー)を提起して現存の教育の秩序、諸関係を変革しなければならない。この際、現存の支配的「順応主義」が何故支配的であるかの洞察が不可欠である。グラムシを捉えたのはアメリカニズムでありそこに特徴的な「合理性」である。それ

ゆえに、当初はこのアメリカニズム、さらにその展開であるソヴィエティズムを評価する。しかし、同時に「合理性」の反面に労働者の部品化などの矛盾を見出す。したがって、下からの「強制」—「順応主義」はこの肯定面を拡大しながら否定面を減じていくような両面を志向するものでなければならない。これによって、グラムシの用語を使っていえば、「アウト・レゴラータ」(自己規律的)人間の形成を目ざし、この人間が編み上げる、ソチエタ・アウトレゴラータ(自己規律的社会)の創造を目ざすのである。この人間及び社会の具体的内容もグラムシは示してはいない。それはあらかじめモデルとして明示されるという性質のものではなく、現実の問題を解決しようとする実践のプロセスのなかで形づくられていくものだとグラムシは考えたに違いない。因みに、こうした人間を形成する学校としてはグラムシが青年期から考えてきた差別のない職業技術教育と人文主義的普通教育を統合した単一・統一学校制度が『獄中』でも検討される。

グラムシ文献の翻訳の状況、それに関連して日本では教育研究が殆どない状況を鑑みて、あえてマナコルダの訳書の紹介によるという方法をとった。拙い紹介であるがグラムシの教育構想のアウトラインを理解いただければ幸いである。

四 「新しいタイプの人間の形成」

「強制によって自由を創り出す」！ 教育のアポリアは畢竟ここに行きつくのではないか。「子ども中心主義」か「教師中心主義」かという近代的実体的二元論ではこのアポリアの超克は望むべくもない。グラムシも「獄中」という限られた情報のなかで、遠く離れた息子たちに思いを馳せながらこのアポリアに取り組んだのではないだろうか。そこで得た結論が前出の①～③の定式である。

①は「イエズス会派」が「悪辣な強制」の例として挙げられているが、眼目はファシズムであろう。さらにスターリン主義が含意されているとみてまちがいない。哲学的に言えば「全体」を実体化する思考方法ということである。これに対して、②の「ルソーの自然主義」は端的に、近代の個人主義、哲学的には「個」を実体化する思考法

といえよう。ここで、注目すべきは、③の子どもの「自然性」をはずかしめることのない「新しいタイプの人間」とはどのような内実で、それはどのように創り出されるのか、ということである。この点を、マナコルダの叙述から「グラムシの理解」を具体的に読みとることはできなかった。ただし、本書で繰り返される章句は、ルソーの自然主義教育への批判である。私なりに読みかえれば、「全体」を実体化するファシズムの教育に対して「個」を実体化するルソー的教育論では対抗できないとグラムシは考えたと思われる。それでは、全体的人間と個体的人間の双方を超出する人間をどのように形成するのか。これは文字通りアポリアであってマナコルダも明らかにしているとは思えない。

私の考えを述べれば、その鍵はグラムシの知識人論にあると思う。全てのひとは知識人であるとグラムシはいうが、以下、グラムシの知識人論の考察によってこのアポリアを私なりに明らかにしたい。

1 知識人論

知識人論は周知のように『獄中ノート』の主要研究課題の一つであった。知識人論はQ1、Q4などでも論じられているが完成度の高い三つのC稿で構成されるQ12において集約される。以下主としてQ12を通してグラムシの知識人論の特色を探ってみたい。ところで、グラムシは義姉タチアナ宛の有名な手紙で、「頭にこびりついて離れない」テーマ、「系統的に研究したい」テーマの第一に知識人の問題を挙げて、「イタリアの知識人、その起源、文化の諸潮流によるその再編、そのさまざまな思考様式等に関する研究」を「永遠のために深く展開したい」と述べ、さらに「わたしは知識人という概念をいちじるしく拡大し、大知識人だけを考慮にいられている通例の考え方に限定されません」(1931年9月7日付タチアナ宛手紙)ともいっている。

知識人問題への関心はグラムシの単なる知的関心でなく、「ヘゲモニー」の具体化としてグラムシの変革の思想の要石であるが、まず知識人と非知識人の区別に関するグラムシの見解からみることにしよう。

2 知識人と非知識人

「もっともひろく見られる方法論的誤りは、この区別の基準を知的活動の内部に求めて、反対に、それらの活動(と、したがってそれを体現している諸集団)が社会諸関係の一般的総体のなかでおかれる諸関係の体系のうち^に求めなかったことである」(Q12 § <1> C.p.1516③83頁、傍点引用者)

このような関係性の観点からいえば、「純粋に肉体的な労働というものは存在しないし、……いかなる肉体的労働にも、もっとも機械的な、もっとも劣等な労働にさえも、……最小限の創造的な活動が存在している……」(ibidem③84頁)ということになる。とすれば、「非知識人というものは存在しないので、知識人について語ることはできても、非知識人について語ることはできない」(Q12 § <3> C.p.1550同)のである。ここから次のグラムシの有名なテーゼがうまれる。

「すべての人間は知識人であるということができよう。だが、すべての人間が社会において知識人の機能をはたすわけではない。」(Q12 § <1> C.p. 1516同)

つまり、「知的—頭脳の彫琢の努力と筋肉の—神経的努力との比率そのものはつねに等しいわけではなく、したがって、さまざまな水準の独自の知的活動がある」(Q12 § <3> C.pp. 1550—1551③85頁)のは当然であるけれども、「あらゆる知的なもの^の参加を拒みうるような人間的活動というものはないし、homo faber と homo sapiens とを切り離すことはできない」(Q12 § <3> C.p. 1550—1551③83頁)のである。しかも、人間は「その職業の外においてもなんらかの知的活動を展開する」(Q12 § <3> C.pp. 1550—1551同)。すなわち、「だれもが『哲学者』であり、美術家であり、趣味人であり、一つの世界観に参与しており、道徳的行為についての自覚的方針をもっている。したがって、一つの世界観の維持または変更^に、いかえれば新しい思考様式を生み出すのに貢献する」(Q12 § <3> C.pp. 1550—1551同)ということは日常的経験からも納得できる。

以上にみられるように、すべての人間が知識人であり、哲学者であるという原則的確認、さらに専門家といわゆる素人の差は—職業の場だけ

く生活の場の総体を勘案すればなおさらのこと一質的なものではなく量的なもの（前引の「比率」ということばを想起されたい）であるというグラムシの確信は旧来の知識人論の根底的転換であった。

3 知識人の機能

前節では「すべての人間は知識人である」という主として前半の部分を中心に考察したのであるが、続いてグラムシが「すべての人間が社会において知識人の機能を果たすわけではない」という後半の「知識人の機能」とはなにか。要目は「集団の等質性とその集団自身の機能についての意識をあたえる」（前引、傍点引用者）ことである。グラムシの説明を引用しよう。

「批判的な自己意識というのは、歴史的、政治的には知識人というエリートの創造を意味する。大衆は（広い意味で）自己を組織することなしには自己を『区別』せず、独立した『対自的』なものとはならないし、知識人なしには組織はない。いいかえれば、組織者と指導者とがなければ、理論—実践の連関の理論的側面が概念的、哲学的な仕上げを『専門とする』人びとのある層において具体的に区別されるのでなければ、組織はない」（Q11 § <12> C.p.1386 ①249—250頁、傍点引用者）

ところで、この「等質化」の「質」とはなにか。それはもちろん「利害」や「情念」などではなく、批判的な首尾一貫した哲学「世界観」である（「人はつねに、自分の世界観のゆえに一定の集団、正確には同一の思考方式と行動様式とを分有するすべての社会的諸要素が形成する集団に属する」（Q11 § <12> C.p.1376 ①236頁、傍点引用者）もちろん、ひとはその生において様々な世界観に出会い、選択し、それによって生きるのであるが、その場合には、その世界観が「批判的な首尾一貫したものでなくて、場あたりの統一のないばらばらなものであるとき」、その人の「人格は奇怪な混合物」になり、「穴居人の諸要素」や「けちくさい地方主義的偏見」（Q11 § <12> C.p.1376 ①236頁）をもつならば、「現在をどうして思考することができようか」（Q11 § <12> C.p.1377 ①237頁）とグラムシは反問する。

したがって、グラムシにとっての「世界観」はたんに以前の諸哲学を超克しているからオリジナルであるというだけでなく、とくに完全に新しい道をきりひらき、つまり哲学観そのものを完全に革新しているからオリジナルであるようなもの、つまり「実践の哲学」、要するに伝統的あるいは「正統派」マルクス主義を超克する世界観であることはいうまでもない。ただし、後論の大衆—知識人の関係についてのグラムシの見解からいってもこの世界観は決して完成された真理なるものの体系、ましてやその教条化などではなく、大衆—知識人の相互媒介による共同主観化によってたえず革新され、つくり出される（実践の）哲学を含意するものである。この「質」によって「等質化」された集団を創り出すことがすなわちヘゲモニーである。

知の伝達の構造を項目的に記してみよう。

（1）たしかに全ての人々は知識人であり、哲学者であるが、そしてそれ故にひとはそれぞれの、「世界観」を選択しそれによって生きているのであるが、それをより具体的にみると、階級の支配下にある大衆の世界は分裂状況にある。つまり、一つは「言葉のうえで肯定されるもの」と他の「実際の行動において実現されるもの」という「思考」と「行動」（Q11 § <12> C.p.1379 ①240頁）への世界観の分裂である。いいかえれば、「知的な屈服と従属とのゆえに、自分のものではない世界観を他の集団から借りて、それを言葉の上だけで肯定し、また世界観を奉じていると信じているということ」（Q11 § <12> C.p.1379 同）を意味する（従って、グラムシが続いて「世界観の選択と批判もまた一つの政治的事実である」（*ibidem*）と述べていることも注目すべきである）

この分裂状況を克服するためには、まずもって「人間的活動のなかに暗黙に含まれている考え方が「ある程度、首尾一貫した体系的な現実的意識、明確な断固たる意思となっている」（Q11 § <12> C.p.1387 ①251頁）知的な人々の活動—教育—が要請されなければならない。この「教育」を私なりにやや具体的に解釈すれば次のようになる。

①（借物ではない）大衆自身の世界観、哲学—

「常識」(じっさい、『常識』には、経験的で限られたものにすぎないとはいえ、ある分量の『実験主義』と現実の直接的観察とがある」(Q10 § <48> B.p. 1334-1335 ①268-269頁 傍点引用者)という表現はグラムシの「常識」の見方をよく表している)のなかにある「健全な核」であり、「発展させて統一的な首尾一貫したものとされるに値するもの」(Q11 § <12> C.p. 1380 ①242頁)、つまり、②「良識」に着目し、それを大衆とともに「批判的」に首尾一貫した③「世界観」(実践の哲学)に練りあげていくことである。以上を図式化すれば次のようになる。

①「常識」→②「良識」→③「哲学」(世界観)

ところで、上述の場合に、グラムシが「個人生活のなかにまったく新しい<ex novo>一つの科学をもちこむことが問題なのではなく、すでに存在している活動を革新し、『批判的』なものにすることが問題なのだ」(Q11 § <12> C.p. 1383

①245頁)といい、このことは実践の哲学が大衆の「常識の進歩の『頂点』」でもある知識人の哲学の批判として表われる」(Q11 § <12> C.p. 1383

①246頁)という哲学史の事実とも一致するといっていることは注目すべきである。つまり、レーニンが評価したカウツキーの章句、社会主義を「外から持ち込む」というニュアンスとは異なり、大衆—知識人の相互媒介が強調されているように私には思えるのである。ただし、これをもって、レーニンの見解(外部注入論)を直ちに否定的に捉えることは妥当ではあるまい。すでに述べたように、グラムシの生きた時代は、市民社会にプロレタリアート大衆が組み込まれている、少なくともその「教養」から排除されていないという時代であり、その発想もそれに拘束されたものであることを勘案して両者の比較がなされるべきである。

以下の点も勘考される必要がある。

(2)「大衆的分子は『感ずる』けれども、いつでも理解し、あるいは知るというわけではない。知的分子は『知る』けれども、いつでも理解するとはかぎらないし、とりわけ『感ずる』とはかぎらない」(Q11 § <67> p. 1505 ②67頁)

周知のこのグラムシの章句は大衆と知識人のそ

れぞれの特色を簡潔に表現している。つまり、一方で大衆の知の分裂に対する批判であるが、感性については評価するのである。この基底には次のようなグラムシの確信がある。

「『現実』は、謙虚な人、つつましい (umile) 人々によって表現されるのである」(Q23 § <51> C.p. 2245 ③280頁)

まずもって大衆の「現実」があり、大衆がそれを表現することが出発点である。ただし、この場合の大衆の表現はつねに首尾一貫した「哲学」として表現されるわけではない。しばしば、「フォルクローレ」として或いは、「民謡」とかいったもの、一般に下位文化として表現される。これはすでにみた「知的な屈服と従属」による知の分裂に因る。したがって、そこではしばしば行動方式も「盲目的」(cieca) 情熱およびセクト主義」(Q11 § <67> C.p. 1505 ①69頁)に陥らざるをえない。

他方で、知識人の感性の欠如に対する厳しい批判がある。というよりはグラムシにとって「知」とは、大衆の「表現する」「現実」を練りあげることではしかない。たしかに「世界観」は「すぐれた精神(知識人—引用者)によって練りあげられずにはいられない」(Q23 § <31> C.p. 2245 ③280頁)ことはたしかであるが、それは「大衆」によって「表現された」「現実」を「感ずる」ことなしには不可能であるにもかかわらず、知識人は往々にして「感じ」もしないで「知る」ことができると思いきこんでいるとグラムシは批判するのである。

それではどうすればよいのか。分裂の解決をグラムシは「接触」に求める。

(3) 接触・回復

「哲学的運動は限られた知識人集団のための専門的教養を発展させることに専念するときだけ哲学的運動であるのか、反対に常識よりも高い、科学的に首尾一貫した思想を仕上げる仕事をするときも『つつましい人々』との接触を決して忘れず、さらに、研究し、解決すべき問題の源泉をこの接触のなかに見出すときだけ哲学的運動であるのか、という問題に直面する。この接触によってのみ、哲学は『歴史的』となり、個人的性質の主

知主義的要素から清められ、『生活』となるのである」(Q11 § <12> C.p. 1382 ①244-245頁 傍点引用者)

知識人の側に即していえば、大衆とつねに「接触」を保つことにより、「現実」を感じとらなくてはならない。いかえれば、(大衆と)共に(現実を)掴みとることが「知」識人の「知」の前提である。その過程で「練りあげられた」ものこそが知であり、これをなし得る者のみが知識人でありうるのだともいえよう。

大衆の側もまたこの「接触」によって、コム・プレンドレ(理解=「とも」に「掴みとる」)し、自分たちの「哲学」(常識)のなかの「良識」を選び分け、それを首尾一貫したものの「世界観」に結果として「練りあげる」ことになる。

この「接触」についてグラムシはこれ以上具体的に述べていないが、他の箇所でも、「常識と古い世界観にとって代わろうとするあらゆる文化運動にとっても不可欠な一定の必要事項」(Q11 § <12> C.p. 1392 ①257頁)として、たえずくりかえす「反復」(ibidem)を指摘しているが、「接触」もまたいうまでもなく、たえずくりかえし「反復」されることが「不可欠」である。

また、グラムシは知識人—大衆の関係は教師—生徒との関係と同じであるとして、両者は相互媒介の関係であって、「すべての教師はつねに生徒であり、すべての生徒は教師である。」(Q10 § <44> B.p. 1331 ①270頁)ことを強調する(教育者は教育される)

以上が「知の等質化」の構造についての私なりの理解である。これまでの考察を勘考すれば、少数知的エリートが無知なる大衆にマルクス主義の教条を注入する、などといった方式ではなくむしろその方式への批判を志向したものであると改めて結論できるのである。そしてそれはまた教育学研究が追究してきた教師—生徒の関係であり、個々に即すれば「知的・道徳的」改革という教育の方法にも通ずるものである。

しかし、グラムシの目指したものは変革、社会関係の総体(ヘゲモニー関係)の組み換えであり、それと相即的な人間の変革である。すなわち、この「等質化」による「大衆」と「知識人」との相互媒介による批判的統一、グラムシの概念

でいえば、「ヘゲモニー」を内実とする「歴史的ブロック」の創出—知識人の観点でいえば、全ての人々が知識人になる、つまり、知識人対大衆の関係^{オルディネ・ヌーヴォ}を止揚すること—によって、「新しい秩序」を創り出すことであった。

この新しい秩序のなかで、その形成のプロセスで「新しいタイプの人間」が形成されるとグラムシは考えたに違いない。これが小論の結論である(Qは「獄中ノート」の略、○印内の数字は合同版邦訳の巻数を示す。さらにAは一次稿、Bは二次稿、CはA稿の改定稿の略である)

付 記

本稿は拙稿「グラムシの教育思想」(グラムシ没後70周年記念シンポジウム書報告集所収)を基に書き直したものである。

注

- (1) たとえば、竹村英輔氏も「知的道徳的改革と経済改革」という一節を主著『グラムシの思想』(青木書店、一九七五年)のなかに立て、その冒頭に「グラムシは民族的—人民的な新しい集団的意志の形成、この集団的意志そのものを不断に発展させる知的道徳的改革(「教育者自身の教育」)を、経済改革(「環境の変更」)と不可欠の課題としている」(二五八頁)と述べて、グラムシの次の有名な章句を引証している。

「文化の革命、社会の被抑圧諸層の市民的上層は、経済改革の先行と、社会的地位および経済世界における変動をとまなわずに、ありうることであろうか。このため、知的道徳的改革は、経済改革の綱領と結合されずにはありえないし、むしろ、経済改革の綱領はまさにそれによってあらゆる知的道徳的改革が提示されるところの具体的様式なのである」

(Q13 <1> C.p. 1561)

「いかなる行為も、その行為が現代の君主そのものを基準にして、その権力の増進に役立つかそれと対立することに役だつかに応じてのみ、まさにその行為が有用あるいは有徳あるいは劣悪と考えられることを、現代の君主の発展が意味するそのかぎりにおいて、現代の君主は、その発展により、知的道徳的諸関係の全体系を転倒させる」(Q13 <1> C.p. 1561)

- (2) この点については拙稿「陶冶と訓育についての若干の問題点」(一橋大学)『一橋論業』六八巻二号、

一九七三年八月、日本評論社)を参照されたい。

- (3) この点については、拙著『現代に生きるグラムシ—市民的ヘゲモニーの思想と現実』(大月書店、2007年)Ⅲ部、第二章を参看願いたい。
- (4) A. Gramsci, *L'alternativa Pedagogica Antologia* a cura di A. Manacorda, La Nuova Italia. Editrice, 1972, p. X I

以下本書からの引用は訳文引用後のカッコ内に頁数を記す。

- (5) A. Gramsci, *Lettere dal carcere*, Einaudi, 1973, p. 93. 邦訳は上杉聡彦訳『愛と思想と人間と』(合同出版、1968年、74ページ)を借用させていただいた。