

テオドール・リットのペスタロッチー解釈に関する研究

——1927年講演をもとに——

古 賀 直 樹*

An Investigation into the Pestalozzi Interpretation of Theodor Litt

—— On His Lecture at 1927 ——

Naoki KOGA

Key words : 解釈 Interpretation, ペスタロッチー Pestalozzi, 自制 Self-control, 自己形成 Self-formation, 文体 Style, 自由 Liberty

1. 問題の設定—1927年講演の意義

テオドール・リット [Theodor Litt, 1880-1962] はノールやシュブランガー、フリットナーとともに、20世紀前半のドイツ教育学で中心的地位を占めた精神科学的教育学派の一人に数えられる。彼らは解釈学によってルソーやフレーベル、ヘルバルトなどの古典的教育学者たちを研究したが、とくにペスタロッチーは彼らに強い影響を与えた¹⁾。そしてリットにとってもペスタロッチーは特権的存在であった。彼は繰り返し近代ドイツ精神史と対決したが、ほとんど教育学者は論じていない。ところがペスタロッチーに関しては三回の講演—1927年スイスのペスタロッチー百回忌講演《ペスタロッチー、人間と理念》、1938年ブレーメンのプロテスタント同盟での講演《プロテスタント的歴史意識》(翌年に『プロテスタント的歴史意識の表現としてのペスタロッチーの人間学』として出版)、1946年ペスタロッチー生誕二百回記念講演《ペスタロッチー、生誕二百年に》—を行っているのである²⁾。

本稿では、この三講演のうち1927年の講演を論じることにしたい。リットはこの講演でペスタロッチーの自伝の告白をもとにその人間性を解釈している。とくに1927年講演を論じる意義は、以下に挙げられるリットに関する先行研究の状況から導き出されると思われる。

第一に挙げられるのは、リットの新教育批判に関するニコーリン³⁾、レブレ⁴⁾、実松⁵⁾の研究である。これらは、リットの批判が新教育の改革の要求に比べて保守的

で具体策を欠いていたことに関して、それが教育者に、教育では政治的目的による働きかけの差し控えを求め、どのように行為するかはそれぞれの自由に委ねていたからであることを明らかにしている。このように教育者の姿勢が批判の要となっているが、それがどのように生じてきたのか明らかではない。しかし新教育が批判されているところでは、ペスタロッチーへの言及もされているのである。ではどのようにリットはペスタロッチーを解釈することで、この教育者の姿勢に至ったのか。それは、新教育批判と同じ頃に行われた1927年講演の検討から明らかになるであろう。

第二に挙げられるのは、リットの思考形式に関するロイフレ⁶⁾、西方⁷⁾の研究である。これらはリットが精神科学の認識論的・方法論的基礎付けを試みたテキストに基づいている。シュルツはライプツィヒ大学保管の講義草稿をもとに、さまざまな理論との関係からリットの思考形式を論じている⁸⁾。これらはリットの理論的作業に働いた思考形式、とくに弁証法の特徴を明らかにしている。シュルツ = ガーデはこの弁証法が、ある状況を対象とする歴史的批判では展開のスタイルとなっていることを『指導か放任か』の例で示している⁹⁾。しかし弁証法が、ある人間を対象とする歴史的解釈ではどのように用いられることになるのか明らかではない。1927年講演をその実例として検討することで、それは明らかになると思われる。

第三に挙げられるのは、リットのペスタロッチー論に関するクラフキ¹⁰⁾、宮野¹¹⁾の研究である。これらは、

* 広島文化学園短期大学非常勤講師

1938年と46年の講演をもとにリットの間人学にペスタロッチーの『探求』が与えた影響を論じている。そしてリットが『探求』の「社会的状況」「倫理的状況」の歴史的叙述から、秩序の創設とそれによる支配の誘惑とに通じることになる、人間の自由の両義性に関して認識を深めたこと、政治・文化に隠されているこの両義性の反省をとおして、ナチズムと対決しようとしたことを明らかにしている。小川はフリットナーとの比較のために、リットのペスタロッチー論のこの面に触れている¹²⁾。しかしリットにとって、この自由の問題は、歴史のなかで生き、互いに関係する人間に関わること、したがって解釈をされる人間だけでなく、解釈をする人間にも当てはまることであったのではないか。これは、1927年講演のペスタロッチー解釈が、1938・46年講演とナチズム批判に通じていることを示すことで、明らかになると思われる。

以上をまとめると、過去の人間を弁証法的に解釈すること、これをリットが具体的に実践しているのが、1927年講演であったと考えられる。リットにおいては、ペスタロッチーとの関係をとおして、その解釈が自由の問題と結び付けられるようになったこと、そしてこの解釈から得られたものによって、新教育の批判が行われていること、さらにはそれが後のナチズムとの対決に通じていること。これらを本稿では、1927年講演の検討から明らかにしたい。

2. リットの新教育批判とペスタロッチー

(1) ペスタロッチー、指導者か教育者か

1927年講演の検討に先立ち、新教育 [Reformpädagogik] に対する批判からリットの教育学においてペスタロッチーがどのような位置を占めていたのかを、ここでは考えることにしたい。結論から言えば、リットの批判は新教育のペスタロッチー理解から彼を取り返す作業であったと見ることができる。しかし根本的には、この批判の基準となっていたのがペスタロッチーであったのである。

ライプツィヒ大学の教官となる以前、リットは1904年から19年までギムナジウムの歴史と古典語の教師を務めていた。この間のドイツの状況としては、第一次世界大戦でのドイツ帝国の敗北や革命、ワイマール共和国の成立などの事件が続いた。激しい変化の中で社会の秩序が解体の危機にさらされた。この状況とともに教育の世界では、伝統の文化や知性を重んじてきた旧来の教育に替わる新しい構想が求められることになる。新教育とされるこの潮流は、子どもや青年の自発性、体験などいわゆる生一に基づく教育に関して盛んに議論と実験を行った。リットは伝統的教科を教えてきた長い経験から新教育を批判した¹³⁾。

この批判は1925年『現代哲学と人間形成の理想に対す

るその影響』、26年『教育学の現在の状況とその要求』、27年『指導か放任か』で行われている。これらのテキストの中で、リットは新教育を〈放任 [Wachsenlassen]〉の教育学であるとした。新教育は青年の生とその解放をとくに評価する。そのため、これらを抑圧するように思われる伝統の文化や歴史、それを伝える知識に敵対するとともに、教育者に対しては青年が自由に成長するのに任せる姿勢をとるように求めるのである¹⁴⁾。リットは、新教育が人間形成に関して青年の生に偏向していることを批判して、青年を文化と対決させることを求めた。それによると、人間形成は青年と文化の〈出会い [Begegnung]〉のうちにある生と論理の弁証法的関係をとおして行われる。この関係にあって両者は固有の内実をもって対立するが、決して分離することはなく、この対立をとおして内的に結合している。青年の資質は文化と関係して、また文化の価値は青年と関係してはじめて具体的に展開することになるのである¹⁵⁾。

リットの批判は、四つにまとめることができる。一つ目は、新教育が青年を文化と対決させていない、ということである。新教育は文化を、青年が自己の生を自由に表現するのに使われる材料であるとする。そこでは文化は、固有の内実をもって生に対立するのではなく、生の中に解消されることになるのである¹⁶⁾。二つ目は、新教育が青年の生の中に他の文化の領域をことごとく包摂しようとしている、ということである。新教育は文化の価値を、青年の生にとっての有益さから判断しようとする。そのとき文化の全体やその発展の方向に対して、青年の将来の名のもとに規範があたえられることになるが、実はこの規範には、新教育の拡大や支配の願望が隠されているのである¹⁷⁾。三つ目は、新教育が青年から自己形成の自由を奪っている、ということである。というのも新教育がその将来を先取しているために、青年は自己が文化との対決をとおして行すべき将来に関する決定を否定されるからである¹⁸⁾。そして四つ目は、新教育が青年の生に対して抑圧的に文化を伝える〈指導 [Führen]〉の教育学になる、ということである。新教育は文化を方向付ける青年の将来に関して、さらにその模範になるものを探そうとし、それは現在に比べると完全なように見える過去の人間性であるとする。つまり新教育は敵対するものに反転してしまうのである¹⁹⁾。

以上のようにリットの批判によると、新教育は生の解放を要求するものから、文化と青年によって作られる関係の全体に介入し、それを特定の間人性を規範にして支配しようとするものへ、という変容を辿っている。リットはこのような変容をとおして、新教育が教育者 [Erzieher] を指導者 [Führer] と混同していること、自らをこの指導者であると任じていることに注目する。リットの見るところ新教育は、教育者が「将来の約束として心に浮かんでいるもの」に眼差しを向けて「青年の

心を自らに集め」この「気持ちそその目標に向かわせる」ものであると仮定している。というのも新教育によると、人びとに対して本来は実現のできない目標とその道を示してやるのが、やはり「真の〈指導者〉の務め」であるからである²⁰⁾。

そしてこの仮定とともに、新教育は自らの模範となっているさらに上位の指導者としてペスタロッチーを挙げるのである。これはリットにとって違和感を抱かせるものであった。例えばリットは『指導か放任か』において、このテキストのもとになった1926年にワイマールで開かれた教育学会での議論のことを記している。つまり議論をとおして、新教育の代表者たちは「ペスタロッチーのような偉人を挙げて、教育の世界にも『指導者』性質の人がいないことはない、繰り返し考えを促した」が、これは彼らにとって「教育的思考の英雄たちが、模範と……〈指導〉を与えている」からである、と²¹⁾。このように新教育はペスタロッチーを青年と教育者に模範を与える指導者と捉えていた。しかし他方そこでは生への偏向が、過去の間性という模範のもとに生を抑圧する文化への偏向に反転しているのである。それゆえ新教育にあって人間形成とは、青年と教育者の生を鑄型にはめて固定することであり、ペスタロッチーの間性もこの鑄型の一つに数えられていた。新教育に対するリットの批判の根本に、この人間形成論とともに、そこに含まれるペスタロッチー理解への異議があったことは明らかである。

(2) 基準としてのペスタロッチー

ではリットは新教育のペスタロッチー理解にかわって、どのようなペスタロッチー理解を提出しているのだろうか。結論から言えば、リットは教育者ペスタロッチーを打ち出し、指導者との混同を厳しく拒むとともに、これを基準に新教育に対する批判を行っていたのである。

リットによると、ペスタロッチーは人間形成を生と論理の出会いのうちに捉えていた。このように彼がペスタロッチーを理解していたことは、例えば『現代哲学と人間形成の理想に対するその影響』での次のように語ることからも明らかである。つまり新教育は、教育を「[子どもの]本性に『手を差し延べること [Handbietung]』に限定する有名なペスタロッチーの言葉をとくに引用している」が、この言葉に「[生の]あらゆる欲求の表出を忠実に後から追うに留める教育が最も良い」という解釈を与えている、と²²⁾。ここに、新教育が自らの模範としてペスタロッチーをたびたび引用することに関して、その理解の一面性を暗に示そうとしているリットの含意を見取ることができる。

新教育のその引用にリットが一面性を感じている、ペスタロッチーのテキストは『どのようにしてゲルトルートはその子どもを教えるか』第一書簡である。該当する

文章で、ペスタロッチーは子どもに認識を形成させるには、対象に関する印象をその心の発展に対応した順序で与えなくてはならないと論じている。つまり彼によると教育とは、子どもの心が「[[印象を] 掴まえようとしてすばやく手を出す」ことと、教育者が「手を差し延べること」との間で「均衡と調和」を図って行われる「技術」である²³⁾。この文章から新教育のように、子どもの生への偏向を読み取ることはできない。それはリットには、人間形成が青年と文化・生と論理の出会いをとおして行われることを定式化しているものであった。ペスタロッチーは、リットにとって人間形成とその解釈の基準になっているのである。

しかし新教育の生への偏向に対して、リットがこのようにペスタロッチーを人間形成の基準としているのは、新教育と同じようにペスタロッチーに模範を求めることではないのか。それは文化に偏向することではないか。しかし逆説的にもリットは、ペスタロッチーが教育者にとっては、この文化への偏向のもとに生を支配しようとする欲求が働くことを戒めるシンボルになる、とするのである。新教育が指導者と仰いできたペスタロッチーこそ教育者に〈自制 [Zurückhaltung]〉を求めているからである。リットが『指導か放任か』で注意するのは、ペスタロッチーが「自らの教育事業の成功を支える力を問い、『[子どもを] 導いてはならないのに導こうとしたときの私のうちにしか弱いところがなかった』と結論している」ことである²⁴⁾。教育者はこのようなペスタロッチーにしたがうほど、指導者であるのを差し控えることになるのである。

ここでリットが用いているペスタロッチーのテキストは、やはり『どのようにしてゲルトルートはその子どもを教えるか』第一書簡である。該当する文章でペスタロッチーは、見通しがたい子どもの本性に即した教育の難しさを感じ、それに合わない教育をしてしまうことがあったと告白している。そこで彼が反省しているのは、子どもという「独りで進むような馬車は導くのではなく、単に荷を載せるべきであるのに、導こうとした」自らの「弱いところ」である²⁵⁾。この文章のうちにリットは、指導者であることで青年の人間形成が侵される危険や、教育者としては模範を与えたい願望を差し控え、あくまで青年と文化・生と論理の出会いに努めるべきであるという訴えを読み取った。それは、生へと同じように文化への偏向にも、自制は要求されるということであった。

ここからペスタロッチーという基準はリットにとって、新教育とは一線を画し、人間形成をその深さにおいて捉えるための視野を開くものであったと言える。リットによると、生と論理の出会いをとおしての人間形成はどれも、歴史にあっては一回しか生じないものである²⁶⁾。したがって基準を模範にすると、その独特さを鑄型にはめ、論理で固定化してしまうことになる。しかしまさにその

とき、この基準が固定を自制するように求めて、論理に収めることのできない生を指し示すのである。このように自制を契機として人間形成の理解が複雑化するように促し、それに応じて自らも展開するのが、リットにとってのペスタロッチャーという基準であった。それはリットに、人間形成の独特さへと接近できるようにするものであった。しかしリットの考えるところ、新教育は「空間の中で演じられるものを、空間的ではないものの比喩に選び出している」。つまり新教育は人間形成を、空間において繰り返し確かめられる、反発し合う二つの物体のように見ている。そのため明確に規定される対象として、青年と文化のどちらかを捉えることはできるが、両者の間の「関係」は捉え損なってしまう。こうして新教育は青年の生に偏向し、やがては教育者と指導者を混同することになる²⁷⁾。そこでは人間形成の独特さは、新教育にとって過去の人間性という模範の背後に隠されるのである。

3. 1927年講演のペスタロッチャー解釈

(1) リットのペスタロッチャー描写の特徴

以上のように、リットにとってペスタロッチャーは指導者ではなく教育者であり、また人間形成に関する基準を与えるものであった。そこで次に問われるのは、この捉え方にリットは、どのようにペスタロッチャーの人間性を解釈することで到達したのかということである。これを明らかにするために、ここでは1927年講演を検討したい。というのもこの講演は、新教育批判と同時期に行われているとともに、そうした解釈が具体的に表れていると考えられるからである。

1927年講演に関して言えば、それは四部構成となっている。講演がもとにしている資料は、出典は記されていないが、講演が没後百年の日に行われたものであるの考えると、ペスタロッチャーが晩年の1826年に書いた二つの自伝『わが生涯の運命』と『白鳥の歌』後半の告白であると推定される。ペスタロッチャーは前者ではブルクドルフやイヴェルドンでの学校の失敗や人間関係の争いを、また後者では〈基礎陶冶の理念〉の実現を困難にしてきた自らの人間的な弱さを告白している。リットは、講演の第Ⅰ・Ⅳ部では過去の人間に関する認識の問題を論じている。そして第Ⅱ部で『白鳥の歌』をもとにペスタロッチャーの人間性を描写し、第Ⅲ部ではその人間性の〈本質〉を再構成している。もちろん描写と再構成では、リットは特定の事柄を選択して解釈していると考えられる。まずは第Ⅱ部に関して、もとの原典との比較から描写の特徴を明らかにしよう。

リットは、ペスタロッチャーが自伝で行っている自らの人間性の告白に関して、彼が自ら〈夢見気質 [Traumsinn]〉と呼んでいる想像力にとくに注目する。ペスタロッチャーは行為のたびに認識を誤るために学校の

経営や人びとの組織で失敗しているが、この原因を自らの夢見気質に求めるのである。この夢見気質をリットはその激しさを際立たせるように描写する。つまりリットによると、この夢見気質は「高い目標に燃え上がる」と「物事の形を変える」ほどで、ペスタロッチャーに目標に至る全てがすぐにも成功するかのように思い込ませるものであるが、やはり失敗して、最後に彼は「自らを燃え過ぎた想像力の幻が弄んだと認める」のである²⁸⁾。このように現実とその論理を夢のうちに解消してしまう気質という描写は、ペスタロッチャーの生の独特さを印象付けるものであった。

リットの描写は自己を分析するペスタロッチャーの文章に基づいている。この文章でペスタロッチャーは、自らが幼時にあっては「強い感じを与えるもの [印象]」ほど「深く心のうちを捕え……消しがたいものになりがちであった」ことを挙げているが、彼にとってはこの夢見気質こそ「冷静に注意すること」で現実とその論理の認識に至るところのものから心を逸らし「実に早くから人生の運命に影響してきた」原因であった²⁹⁾。ペスタロッチャーは、人間の認識は直観の訓練によって健全に形成されるとし、これを人間形成の基本原則とする³⁰⁾。しかし彼自身はその訓練を欠いて認識が形成されていなかったために、この原理を発見するのに人生で長い苦勞をすることになった。文章には、このように悔やむ気持ちが書かれている。もちろんペスタロッチャーは、現実とその論理が夢によって歪められることに関しては、それが直観の訓練によって認識に矯正されることを期待していた。ところがリットはこの文章から、夢で現実を見失うほどに高まる生の豊かさの証言をとくに読み取るのである。

人間性の告白に関して、この夢見気質とともにリットが注目するのは、ペスタロッチャーが自らの罪に対して行っている叱責の厳しさである。ペスタロッチャーは夢見気質から始めたことが失敗すると、現実に目を覚まされた。リットは、彼が「物事の形を変える」ほどの夢見から一転して、夢と現実との関係や、これを媒介する行為がしたがわざるを得ない現実の論理などをありのままに認識しようとしたことを強調する。つまりそれは「どれほどひどく、彼が繰り返し自らの力と物事のうちにある見通しの評価を誤ったか、どれほど頻繁に、彼がある企てに対していきなり泡立つ熱狂のために、成功と結合したあらゆる条件や立ちはだかるあらゆる障害を全く見落としたか」を深いところまで抉るもので、その分析の鋭さは彼の失敗によって迷惑を被ってきた「仲間による非難」と「一致している」ほどであったとするのである³¹⁾。リットの描写によると、このような叱責は、徹底して夢見を拒絶する、目覚めたときのペスタロッチャーのリアリズムを表したものであった。

この描写のもとになっているのは、自らが営んできた教育の失敗を記しているペスタロッチャーの文章である。

この文章において彼は「人間形成の下の段階を丈夫にすることが満足にできていないのに、その上の段階が立派にされた教育の世紀の一般的な企ては、思いがけなく私の行為全体の杜撰さと全く一致していた」と書いている³²⁾。彼によると、子どもの本性に応じた働きかけによって子どものうちにある力を統一的に発展させることが、教育の基本原則である³³⁾。「人間形成の下の段階」としての初等教育は、この原理にそって行われる。しかし彼にとって同時代の教育は、子どものうちにある力を一面的に発展させる「奇形化」を進めているように感じられた³⁴⁾。これは彼には原理のもとでの人間の生の統一を、現実とその論理にしたがって分解してしまうことであった。このようにもとの文章は、この統一を求めてきた自らの努力が同時代の教育のように変質していた、というペスタロッチーの反省を記したものである。そしてここに、変質は原理によって本来の道である生の統一を目指した教育に戻ることができるという、彼の期待が含まれていることは明らかである。しかしリットは、生の統一を求めるゆえに自らを叱責するこの文章に関して、逆にそうした夢をひたすら拒絶するリアリズムを読み取るのである。

以上の比較から、リットの描写が必ずしもペスタロッチーの告白を忠実に再現していないことは明らかである。その描写の特徴は、次のように言えよう。ペスタロッチーが告白で目指していたのは、自己の反省をとおして人間の本性のうちにある形成の先験的法則性を捉え、またそこから教育を構成することであった。ペスタロッチーにあって夢と現実是对立することもあるが、根本的にはこの法則性によって総合される、と考えられていた。つまり夢見る生は現実とその論理に適合する認識に、そして現実とその論理のために分解された生は本来の統一に、やはりもたらされるのである。しかしリットはこの法則性による調和を、ペスタロッチーの人間性に見ていない。夢見気質と叱責との間の分裂が示しているような、夢と現実、生と論理の総合されることのない矛盾を彼の人間性として描写するのである。

(2) ペスタロッチーの人間性の再構成

以上、第Ⅱ部にそって描写の特徴を検討してきた。リットの描写は、講演の聴衆や読者にペスタロッチーの人間性に関して否定的感情を抱かせるものであったと思われる。そしてこの描写から、第Ⅲ部ではペスタロッチーの人間性の本質が再構成されている。したがってリットによる解釈の全体は、この第Ⅲ部で示されている再構成を検討することで明らかになる。結論から言えば、リットはペスタロッチーの人間性の本質を、弁証法的ダイナミズムの中で自己形成していった生として再構成しているのである。以下、これを見ていこう。

第Ⅲ部の再構成に関していえば、三つのことに注目し

なくてはならない。第一に、リットが再構成を夢見気質に関するルソーとペスタロッチーとの対比から始めている、ということである。彼は、ペスタロッチーが若い頃にルソーの文学に感化されたことで自らの夢見気質が強まったと自伝に書いていることに、解釈の糸口を求める。つまりペスタロッチーが自らの夢見気質をルソーのそれと同じものとしているのに対し、両者の「偏差 [Abweichung]」を際立たせようとするのである。リットによると、ルソーは「文学で人類を幸福にする」ことを望んでいたが、これは「想像の世界」である文学や夢のうちに彼が「創造するには自らがあまりに弱いと感じたもの」である現実を解消することであった。このルソーの夢見気質に対して、リットはペスタロッチーの夢見気質がそれを克服していること、さらにこの克服を、彼が「早い頃に」自己反省によって自らの夢見気質を認識し「告白 [Bekanntnis]」することで行っていること、これを「自己回復の徴候」と評価するのである³⁵⁾。

ここで思い出されるのは、青年の生の中に文化を解消しているとしてリットに批判された新教育である。彼がルソーの夢見気質を上記のように論じるとき、ここに新教育が重ねられていることは明らかである。したがってリットは次のことを語ろうとしている。つまり新教育とルソーの勧める人間形成にあっては、青年はその自己を単なる生や夢のままに留め、これを固有の内実をもった文化や現実との関係のうちに投じることがない。そこでは関係をとおして自己を具体的に展開することが避けられている。ところがこれと反対にペスタロッチーは自らの夢見気質を、したがって現実とその論理を曇らせる危険をもった夢の性質や、この夢と夢を越えたところにある現実との関係を認識していたし、また告白において、この認識が夢で曖昧にされることに懐疑するのも怠らなかつた。ペスタロッチーの夢見気質は認識と告白という自己否定の契機を得て、逆に自己を越えた現実への志向に反転しているのである。リットが「偏差」の言葉に込めているのは、ルソーの夢見気質が現実との関係を欠いた、単なる一般的な生であるのに対し、ペスタロッチーの夢見気質は現実との関係において具体化する生である、ということであった。

こうしてリットはペスタロッチーの夢見気質を、現実を夢見る傾向と読み替える。これとともに第二に注目しなくてはならないのは、リットがこの夢見気質を、ペスタロッチーが子どもの本性や教育の方法に関する認識を獲得しようとするさいに働いていたものであったとしていることである。彼によると、ペスタロッチーの夢見気質は「作業する中で現実的なものの認識を得ようとする」もので、夢が認識になるためには、現実とその論理に即して「あらゆる訂正や変更を甘んじて受ける」のも止むを得ないことを知っていた。リットはこの夢見気質が、子どもの本性の「秘密に関するさらに確かな知」に至る

うと努め、「子どもを理想化するロマンティシズム」の「嘘を暴く」発見もまた受け入れたことを強調するのである³⁶⁾。

ここでも明らかにリットは、ペスタロッチーの認識していた子どもの本性を、新教育とルソーの想像していた子どもの形象に対比させている。リットによるとペスタロッチーにあっては、夢と現実との関係はそれが認識されるや否や、さらに関係に関する夢と、関係としての現実とに分裂して、そこにまた新たに夢と現実との関係が現れる。夢と現実との関係はこのような展開をとおして複雑化する。そしてこの関係の間に生きているのが人間であった。したがって現実とその論理を目指した夢見気質が、人間に関してその深いところにある矛盾した本性を複雑さのままに認識することになるのは、やはり必然であった。リットはペスタロッチーが子どもの本性を、人間であれば同じように抱えている夢と現実、生と論理の分裂のうちに捉えていた、とするのである。新教育とルソーは子どもの本性を調和のうちに捉えていたが、これはリットには、人びとが生や夢の中で自己の信じたように創造したものでしかなかった。このようにリットは、子どもの矛盾した本性の発見ということに、新教育とルソーの想像にはないペスタロッチーの認識の価値と夢見気質の意義を認めるのである。

そして第三に注目しなくてはならないのは、リットがこの夢見気質こそペスタロッチーの生に一貫性を与えるものであった、と解釈していることである。リットによると、認識とこれを「作業のなかで」獲得する行為は逆に、ペスタロッチーの生を自分や子ども、学校の事業に関与する他の人びとが抱えている矛盾した本性と、ここから起きる問題に出会わせることになった。これらは彼の生に対し、矛盾に関する「越えられそうにないほどの障害を目のまえに高く積む」か、矛盾のうちにある「貧しい子どもたちの保護から目を逸らせるような誘惑とともに近寄る」ことで、たびたび事業を中断の危機にさらした。しかし、このように彼の生を「押し殺すか偽りのものにしようとする」状況に対しては、夢見気質が「感情の爆発 [Entladung]」によって「抵抗 [Widerstand]」をしたのである。リットは、そうした夢見気質のうちに働いていたのはペスタロッチーの、自らを「分裂させられた人類」の救済という「神の使命」に仕えるものと感じる確信であったとする。ペスタロッチーはこの確信をもっていたために、自伝で「絶望」や「罪悪感」から自らの生の一貫性を語る事ができたのである³⁷⁾。

以上からリットが、ペスタロッチーの生は夢見気質の二面性において自己形成をしていった、と考えているのは明らかである。リットによると、夢見気質はペスタロッチーの生を人間の矛盾した本性に向かわせたが、その認識と行為は現実とその論理のあるがままの肯定ではなかった。それは生が確信とともに現実を越えたところ

に夢見ていたものを目指し、矛盾を克服しようとするものであった。そしてペスタロッチーの「感情の爆発」は、現実とその論理に迎合を強いられて克服の要求が中断される危険が迫ったときに、夢見気質が本来の夢見る生としてその一貫性を保持しようとしたことの表現であった。しかしこうして保持に努める夢見気質は、逆にいっそうペスタロッチーの生を人間の矛盾した本性に向かわせた。夢見気質は矛盾をまえにするほど確信を強めて克服の要求を高め、これによって現実とその論理に対する衝突を強めるため、彼の生はそのたびごとに夢と現実との間で新たにされる矛盾に出会うことになったからである。

このようにリットの再構成によると、ペスタロッチーは夢と現実との総合されることのない矛盾を夢見気質の二面性において、一方では現実とその論理にそくして自らの差異性を展開することで、他方では現実とその論理を越えて自らの同一性を保持することで媒介しようとしていた、ということになる。ペスタロッチーはこの媒介を、知性が人間の本性に関してあらかじめ設定する先験的法則性によってではなく、生が自らに関して行う絶えざる自己形成によってやり遂げた。したがって彼の生は、残されている結果を見ると、至るところに分裂があって整合性が欠けているが、そこに至るまでの自己形成から見ると、一個の全体をなしている。リットはそれが、ペスタロッチーの人間性の本質であるとするのである。

(3) ペスタロッチーの文体からの解釈

以上、リットのペスタロッチー解釈を見てきた。さらに問われるのは、講演で解釈された自己形成する生としてのペスタロッチーと、人間形成に関して自制する基準としてのペスタロッチーとが、どのような関係にあるのかということである。この検討には、リットがペスタロッチーの文体に注意を払っていたことが糸口になると考えられる。

リットは1927年講演で、ペスタロッチーの文体から感じられることを語っている。つまり、ペスタロッチーが自らの反省をとおして人間の本性を探求しているテキストは「抽象的な理屈の悠然と物事に即したところにも、この知を獲得した生の戦いの昂ぶりが残っている」し「理念を明確にしようとするのを頻繁に破る、生の告白の情念的長談義にも、永遠のものの崇高さが感じられる」のである³⁸⁾。リットによるとペスタロッチーの文体には、一方で人間の矛盾に関する認識とそれを求める努力、他方で自らの矛盾に対する叱責とその目指している理想、それらの混在が認められる。これは文体に、夢見気質の二面性において生が自己形成してきた痕跡が刻まれている、ということである。ペスタロッチーでは、現実に関係する認識と行為にも、自らの反省と人間の本性の探求を書き留めるテキストの創造にも、生の自己形成が働いていたのである。

ここからリットの解釈が、単なるテキストの言葉の論理的分析、その表現内容の明確化ではなかったことは明らかである。リットは解釈という「生きてあることの比類のなさで作用したような人間 [ペスタロッチー] の本質を、一般的概念の網で捕まえる……あらゆる企ての限界と不十分さ」を知っていた。彼の見るところペスタロッチーのテキストでは、論理に定着しようとしてできなかった生が、表現・構成など文体の難しさに表れている。したがってテキストの言葉を、論理的に整合化することに制約を掛けて、文体の難しさに感じられる生の自己形成から解釈するとき、そこには「あらゆる一般的規定を逃れる色調と充実が伝えられる」ことになる³⁹⁾。逆説的であるが、リットは制約を契機にしてペスタロッチー解釈を行っていたのである。

そしてリットにとってこうした解釈は、ペスタロッチーの「人格の生に対して、彼が人間の最も奥底をまえにいつも守った恭しい自制」を守るものであった⁴⁰⁾。これは、リットがペスタロッチーの方法をペスタロッチーの解釈に適用をしている、ということである。ここで自己形成する生としてのペスタロッチーと、人間形成に関して自制する基準としてのペスタロッチーとの対応を認めることができる。リットは自伝に関して、一方ではその具体的なエピソードから、他方ではその文体の難しさから、「自己形成する生として」ペスタロッチーを解釈していった。つまりそれは、解釈されるものとともに、解釈するもの、解釈することもまた、自己形成する生であるという方法であった。そしてここからリットは、人間形成に関して自制する基準としてのペスタロッチーという捉え方に到達していったと考えられる。リットにとって解釈とは、歴史のうちに生きて二人の人間が、テキストの論理的理解の制約から促される生の創造をとおして、ともに会うことであった。1927年講演の解釈は、リットの体験した〈生ける [lebendig]〉ペスタロッチーとの出会いを、聴衆のまえで再現するものであったと言えよう。

4. 結論——解釈と自由の問題

最後に、リットではこのペスタロッチー解釈が、新教育批判から後のナチズム批判までを徹底していることに触れておきたい。リットによると、ペスタロッチーは歴史における出会いに開かれる契機を人間の自由にも認めた。そしてこの自由の解明のために書かれているのが『探求』であった。リットは1938年講演で『探求』の文体の難しさを、フィヒテやヘーゲルなど「イデアリズムの大系名人たち」の「思考の構築の技巧」との対比で論じている⁴¹⁾。この対比の意味は、42年に書かれた『国家暴力と倫理』を見ることで明らかになる。そこでリットは、国家の支配者や彼が秩序の名のもとに命じる暴力に関して、哲学がその正当化に寄与してきたと論じている。つまり

「犠牲を [歴史の] 進行全体の必然性から……正当化されると称する」ヘーゲル哲学によって「歴史に全権を委任されたと感じている」支配者は「犠牲になる数百万の人びと」に「同情」しなくて良いと思いついてきた⁴²⁾。しかしペスタロッチーは、この「きれいな言葉を意のままに操る」暴力に対して、人びとに「倫理的良心」が「胸のうちにまどろんでいる暴力の欲求への疑いを……目覚めさせているよう」訴えていたのである⁴³⁾。

したがって1938年講演の対比に、リットは次のことを含意させていた。つまりイデアリズムは、歴史を人間における理性の発展として論理的に叙述しようとした。そのために一つの解釈であるのを超え、ナチスのような政権の独裁下にある国家の支配者や被支配者にその歴史的状况や自己理解に関して妥当性の装いを与えている。しかし『探求』は、歴史を人間の矛盾がかさねられる混乱として生なましく叙述しようとした。そのために人びとに歴史を論理で正当化することへの疑いを目覚めさせ、この歴史を認めるのかどうか、歴史をどのように生きるかの決定が自らの自由に委ねられていることを思い出させる、と。このようにリットによるとペスタロッチーは、イデオロギーを「突破」して歴史における出会いに開かれる契機を人間の自由に求めていた。そして「名もない者たち [Namenlose]」の歴史を発見したのである⁴⁴⁾。リットにとってナチズム批判の基準は、すでに1927年講演のペスタロッチー解釈で準備されていたと言えよう。

註

- 1) 例えばシュプランガーはペスタロッチーから郷土教育の原理を抽出している。森川 直：三 ペスタロッチー論、村田 昇（編）：シュプランガーと現代の教育、263（1995）、玉川大学出版部
- 2) Wolfgang Klafki: Die Pädagogik Theodor Litts. Eine kritische Vergegenwärtigung, 295f. (1982), Königstein, Ts.
- 3) Friedhelm Nicolin: Pädagogische Theorie als Selbstkritik der Pädagogik. Theodor Litt und Reformpädagogik, Josef Derbolav, Clemens Menze, Friedhelm Nicolin (hrsg.): Sinn und Geschichtlichkeit, 275–278, 282–285 (1980), Stuttgart
- 4) Albert Reble: Zeitbezug und überzeitliche Struktur. Grundlegende Aspekte im pädagogischen Werk Litts, a.a.O., 203f.
- 5) 実松宣夫：改革教育運動とリット教育学，山口大学教育学部教育学研究室（編）：教育学論集，第4号，15–25（1982）
- 6) Luise Rächle: Geisteswissenschaft als Realwissenschaft. Zum Problem des dialektischen Prinzips im Frühwerk Theodor Litts, 172f. (1982), München
- 7) 西方 守：リットの教育哲学，42–62，85–89（2006），専修大学出版局
- 8) Wolfgang K. Schulz: Untersuchungen zur Kulturtheorie Theodor Litts. Neue Zugänge zu seinem Werk, 43f. (1990), Weinheim, ders.: Untersuchungen zu Leipziger Vorlesungen von Theodor Litt, 24f., 57f., 105f. (2004), Würzburg

- 9) Herwig Heinrich Schulz-Gade: Dialektisches Denken in der Pädagogik Theodor Litts, dargestellt an ausgewählten Beispielen, 85f. (1996), Würzburg
- 10) Wolfgang Klafki: Die Pädagogik Theodor Litts, 299
- 11) 宮野安治: リットの人間学と教育学 人間と自然の関係をめぐって, 25-31 (2006), 溪水社
- 12) 小川哲哉: W・フリットナーのペスタロッチー研究—『1937年論文』の解釈を中心に—, 日本ペスタロッチー・フレール学会 (編): 人間教育の探求, 第19号, 40-41 (2007)
- 13) 実松宣夫: 改革教育運動とリット教育学, 2-3
- 14) Theodor Litt: Führen oder Wachsenlassen. Eine Erörterungen des pädagogischen Grundproblems, 1. Aufl., 8-11 (1927), Leipzig, Berlin
- 15) Theodor Litt: Die Philosophie der Gegenwart und ihr Einfluß auf das Bildungsideal, 56f. (1925), Leipzig, Berlin
- 16) A.a.O., 47-49
- 17) Theodor Litt: Führen oder Wachsenlassen, 1. Aufl., 13-15
- 18) A.a.O., 20-22
- 19) A.a.O., 40f.
- 20) A.a.O., 12f.
- 21) 引用の文章は1928年の第二版から付されている「構わないでいると非難されてしまう, 幾人かの反対者の異議に相当詳細に立ち入った」注。ここでは第三版を用いる。Theodor Litt, Führen oder Wachsenlassen, 3. druchgesehene Aufl., V/ 139 (1931)
- 22) Theodor Litt: Die Philosophie der Gegenwart..., 50f.
- 23) Johann Heinrich Pestalozzi: Wie Gertrud ihre Kinder Lehrt, ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen von Heinrich Pestalozzi (1801), Artur Buchenau, Eduard Spranger, Hans Stettbacher (hrsg.): Pestalozzi Sämtliche Werke, Band 13, 197 (1932), Berlin, Leipzig, 長田 新 (訳): ゲルトルートはいかにしてその子を教えるか—子供をみずからの手で教育しようとする母親への手引書— 書簡形式による一つの試み, 長田 新 (編): ペスタロッチー全集, 第8巻, 30 (1974), 平凡社
- 24) 21)と同じ意図で, 第二版から追記されている文章。ここでは第三版をもちいる。Theodor Litt: Führen oder Wachsenlassen, 3. Aufl., 21
- 25) Johann Heinrich Pestalozzi: Wie Gertrud ihre Kinder Lehrt, 202, 邦訳, 36
- 26) Theodor Litt: Führen oder Wachsenlassen, 1. Aufl., 95f.
- 27) 24)と同じ。Theodor Litt: Führen oder Wachsenlassen, 3. Aufl., 13
- 28) Theodor Litt: Pestalozzi, der Mensch und die Idee. Zum 100. Todestag, ders.: Der lebendige Pestalozzi. Drei sozialpädagogische Besinnungen, 13 (1952), Heidelberg, 柴田久雄, 杉谷雅文 (訳): ペスタロッチー, その人間とその理念—百回忌に際して—, 同上 (編): 生けるペスタロッチー—三つの社会教育学的考察—, 28 (1960), 理想社
- 29) Johann Heinrich Pestalozzi: Pestalozzi's Schwanengesang (1826), Artur Buchenau, Eduard Spranger, Hans Stettbacher (hrsg.): Pestalozzi Sämtliche Werke, Kritische Ausgabe, Band 28, 211f. (1976), Zürich, 佐藤正夫 (訳): 白鳥の歌, 長田 新 (編): ペスタロッチー全集, 第12巻, 182-183 (1974), 平凡社
- 30) A.a.O., 118, 邦訳, 79
- 31) Theodor Litt: Pestalozzi, 13, 邦訳, 27
- 32) Johann Heinrich Pestalozzi: Schwanengesang, 231, 邦訳, 205
- 33) A.a.O., 163, 邦訳, 129
- 34) A.a.O., 127, 邦訳, 90
- 35) Theodor Litt: Pestalozzi, 15f., 邦訳, 31-32
- 36) A.a.O., 16, 邦訳, 34
- 37) A.a.O., 17f., 邦訳, 36-37
- 38) A.a.O., 21, 邦訳, 44
- 39) A.a.O., 15, 邦訳, 31
- 40) A.a.O., 21, 邦訳, 43
- 41) Theodor Litt: Pestalozzis Anthropologie als Ausdruck protestantischen Geschichtsbewusstseins, ders.: Der lebendige Pestalozzi, 25, 柴田久雄, 杉谷雅文 (訳): 新教的歴史意識の表現としてのペスタロッチーの人間学, 同上 (編): 生けるペスタロッチー, 69-70
- 42) Theodor Litt: Staatsgewalt und Sittlichkeit, 87 (1948), München
- 43) A.a.O., 89
- 44) Theodor Litt: Pestalozzis Anthropologie..., 39f., 邦訳, 76-78

Summary

In this paper, I investigated Litt's method of the interpretation for the history on his lecture, which held in commemoration of Pestalozzi's postmortem 100 years at 1927.

First, I clarified that Litt criticized the reformatory pedagogy, which asked the youth to release their life and made Pestalozzi their leader, on the basis of Pestalozzi, who as the educator asked the youth to confront their life with the culture or the logic. Litt's criterion was Pestalozzi's self-control of the extreme inclination about the character building.

Next, I clarified that this criterion came from the Pestalozzi interpretation on the lecture of 1927, and showed the feature of this interpretation by analysis of the description of Pestalozzi's humanity in the part 2 and 3 of the lecture. Litt observed the inconsistency of Pestalozzi's humanity, which had the origin in his dreamy disposition, torn to the dream and the reality, But Litt respected that this dreamy disposition, compared with the reformatory pedagogy and the Rousseau, made him transcend from the dream and concern the real children paradoxically. Thus, Litt interpreted Pestalozzi's life, which had the consistency in spite of the actual obstacles, as the self-formation in the dialectical dynamism.

Third, I clarified that Litt understood Pestalozzi's style, which intermingled with the life and the logic from his dreamy disposition, as the appearance of his live self-formation. I concluded that Litt's interpretation was the method, which gave man's life a possibility to create by restrictions on the logical reading. For Litt, not only the interpreted but also the interpreter and interpreting were the live self-formation. Litt developed Pestalozzi's live self-formation to his self-control as the criterion about the character building.

Last, I showed that Litt respected the Pestalozzi's "Inquiry" after. According to Litt, the idealism justified the history logically, as a despotic state advertised, but Pestalozzi made the people face the human inconsistency in the history and waked their liberty how to live. I concluded that Litt criticized the Nazism through acceptance of the "Inquiry".