

ジャン・パウルの『レヴァナ』における人間形成の概念について

渡辺 光雄

序—ドイツの人間形成への誘い

一六世紀から二〇世紀初頭迄のドイツの歴史を繙く時、そこには、ドイツ国民に常にドイツ的なものを求めるドイツ精神史が在った。⁽¹⁾その中に在って、一七七〇年代のドイツ文学界に起きた疾風怒濤 (Sturm und Drang) に始まってから古典主義とロマン主義を経て一九世紀前半のビーターマイヤー (Biedermeyer) に至る精神的潮流は、ドイツ国民が最もドイツ的なものを求めた足跡であった。「ゲーテ時代」とも呼ばれたこの偉大なる精神的潮流がより一般的にはノール (H. Noth) の言う「ドイツ運動」 (Deutsche Bewegung) で今日呼ばれるのも、そこにドイツ固有の精神が見出されると考えられるからであった。⁽²⁾

この「ドイツ運動」の歴史の中頃即ち一七九〇年代から一八一〇年代又は二〇年代にかけてはドイツ・ロマン主義の時代と言われるが、「ドイツ運動」が文学や哲学

の分野を全般的に包摂したように、ドイツ・ロマン主義も、文芸、絵画、音楽、哲学等の精神科学全般、更には自然科学にも影響を及ぼした。そして、ボルノウ (O. von Bolnow) が示すように、教育学にも影響を及ぼし、ドイツ・ロマン主義教育学を登場させた。⁽³⁾

ドイツ・ロマン主義教育学　ボルノウは、ドイツ・ロマン主義教育学を支えた人々として、アルント (E. M. Arndt) 、ジャン・パウル (J. P. F. Richter) 、フイフテ (J. G. Fichte) 、ヤーン (F. L. Jahn) を紹介し、そして、この教育学それ自体を推進した人物としてフレイベル (F. Fröbel) を掲げた。これらの一連の人物がどのような考え方を展開したのかと言う事についてはボルノウの『ドイツ・ロマン主義教育学—アルントからフレイベルまで』 (一九五二年) に詳述されているが、そこでは、アルントの『人間陶冶に関する断想』 (一八〇五年) とジャン・パウルの『レヴァナ』 (一八〇六年) の両教育書に見られるドイツ・ロマン主義教育の考え方がフレイベルに影響を及ぼし、更に、ナポレ

オン (Napoleon I) 支配への抵抗から出て来たフィフテの『ドイツ国民に告ぐ』(一八〇八年)に見られる国民教育の考え方がアルントやヤーンに継承され、やはりフレーベルに影響を与えた事が指摘された。これらの影響に基づいてフレーベルはドイツ・ロマン主義教育学を開花させ、推進したと言うのである。⁽⁴⁾

ここにおいて、ボルノウの言うドイツ・ロマン主義教育学は、ある見方からすれば、即ち、受身的でかつ静的なロマン主義から意図的で能動的な作用を本質とする教育学が生じるはずは無いと言う見方からすれば、否定される処となる。そして、フレーベルにロマン主義の考え方を求める事自体がそれ迄の捉え方からすると問題である事は、ボルノウ自身が認める処である。⁽⁵⁾しかし、自然物から成る自然環境及び人間の営みから成る社会環境と人間個々人との間における無意図的な相互作用に教育的な意味を重要視する見方からすれば、ドイツ・ロマン主義教育学は十分に肯定されるものであった。フレーベルにロマン主義の考え方を求める事についても、ボルノウはその妥当性を論証している。⁽⁶⁾

筆者は、ボルノウの言うドイツ・ロマン主義教育学の中に、一八世紀末から一九世紀初頭にかけてドイツ国民

の求めた人間形成の営みを見るのであるが、そのドイツ的な人間形成の営みは、筆者にとっては、「ドイツ運動」以降のドイツの地に登場する人間形成関係諸概念を考察する時の一つの拠になっている。

「二面的開示」とジャン・パウル 第二次大戦後、ドイツは東西に分けられたが、西ドイツにおいて、伝統的なドイツの教育学はアメリカの影響を受けながらも戦後の歩みを進めた。その中で登場した人間形成の考え方に「二面的開示」(Doppelseitige Erschließung) がある。

これは、ディルタイ (W. Dilthey) 以来の所謂精神科学派の教育学者クラフキ (W. Klafki) が一九五〇年代末から六〇年代にかけて提唱したもので、当時の西ドイツ教授学界で注目され、吾国にも紹介された。⁽⁷⁾この概念自体は人間形成の営みの基本様式を示すものとして登場したのであるが、その概念がドイツ・ロマン主義教育学との関係で考察される時、そこでは、後者から前者への一つの示唆を窺い知る事が出来る。

抑、「二面的開示」は、範疇的に明示される一般的内容が客体の側面で見えるようになる事として、又、主体の側面では一般的な洞察力や体験、経験が生じて来る事として起こる⁽⁸⁾と定められているが、クラフキに依れば、

「二面的開示」の概念は「弁証法的」(dialektisch)に表現されるものである。⁽⁹⁾この概念が「弁証法的」なものであると言う事は、高久清吉著『教授学——教科教育学の構造』(一九六八年)におけるこの概念の紹介個所で指摘されているように、「二面的開示」の概念の表現は言語形式ではなくて人間自らの現実の行動そのもの即ち体験でしか行われ得ないと言う事になる。⁽¹¹⁾しかし、元来、この概念は、既存の問題場面に對する解釈を促す枠組みの一つとして提唱されている為⁽¹¹⁾に、ある人間形成上の複雑な現実的体験に對する整理された解釈(表現)の仕方⁽¹¹⁾を当然提供出来るが、その概念を演繹的に現実体験の形に構成して表現する事は認められていない。

「二面的開示」の概念はこのような性格のものではあるが、筆者は、嘗て、この概念の重要性を鑑み、概念のコミュニケーションを高める為に、敢えてシステム論のレベルで模擬体験(シミュレーション)に依るその概念の表現方法を提起し、⁽¹²⁾もう一方では、現実的体験に依る表現方法の問題にも取りかかった。後者においては、現実的体験による表現を可能にする条件について探ると言う方向が採られ、そこでの考察は、先ず、クラフキの言う「陶冶内容の基本形式」に従った教材の制作を通して

行われた。⁽¹³⁾次いで、ドイツ・ロマン主義教育学に拠を置いた考察が行われたのである。

ドイツ・ロマン主義教育学に拠を置いた考察からは次のような示唆が得られた。即ち、「二面的開示」の概念はクラフキの提唱に依るものではあるが、この概念で示されるものと同質のものがジャン・パウルの代表的教育書『レヴァナ』に記された彼の人間形成論において情意的なものを前提とした心の開示として見出される事から、この概念を現実的体験で表現する時の条件に情意的なものが必要とされるのではないかと言う示唆である。その情意的なものとは、人間形成場面において教師及び生徒が抱く「欲び」や「朗らかさ」である。ジャン・パウルは、人間形成場面において、「欲び」や「朗らかさ」を抱く客体としての教師に對して主体としての生徒の心が開かれると共に「欲び」や「朗らかさ」を抱く主体としての生徒に對して客体としての教師の心が開かれる事を吾々に語りかけている。ジャン・パウルについて紹介するボルノウも、人間形成場面で心の開示に果す「欲び」や「朗らかさ」の働きの重要性を指摘し、又、『レヴァナ』をマン (F. Mann) の教育学古典全集(一九一〇年)に収録してジャン・パウルの生涯を紹介したラ

ング (K. Lange) も、「歎び」や「朗らかさ」が人間の心を開く重要な条件になる事を指摘している⁴¹。

本稿は、クラフキの「二面的開示」に類する教師と生徒の心の開示の概念について、それを現実的体験で表現する時の条件に「歎び」や「朗らかさ」が必要とされるのではないかと言う事を主にジャン・パウルの『レヴァナ』に従って主張しようとするものであるが、以下、第一章では、「歎び」や「朗らかさ」の重要性を強調するジャン・パウルの生涯について伝えられている処を概括し、第二章では、彼の代表的教育書『レヴァナ』に記された人間形成論において「歎び」や「朗らかさ」がどのような位置付けでもって重要視されているのかを述べる。そして、第三章では、ジャン・パウルが「歎び」や「朗らかさ」を心の開示にどのように条件付けて居り、そこに「二面的開示」の概念と同質のものがどのように見出されるのか、即ち、ジャン・パウルの『レヴァナ』における人間形成の概念がどのように見出されるのかと言う事について論述する。

尚、本稿を纏めるに当り、基本文献となる『レヴァナ』については、富田竹三郎先生所蔵の第四版を使用させて頂く事が出来、先生には厚く感謝を申し上げる次第

である。

第一章 ジャン・パウルの生涯

ジャン・パウルは、本名をヨハン・パウル・フリードリヒ・リヒター (Johann Paul Friedrich Richter) と言うが、ジャン・パウルの名はペンネームで、その名は自らの尊敬するジャン・ジャック・ルソー (Jean Jacques Rousseau) から取ったとされる⁴⁵。

彼の名は、ドイツ精神史の偉大なる潮流「ドイツ運動」の中のドイツ・ロマン主義の思潮に見出す事が出来る。彼は、ティーク (L. Tieck) 、ヴァッケンローダー (W. H. Wackenroder) 、シュレーゲル兄弟 (A. W. Schlegel / F. Schlegel) 、ノヴァリス (Novalis) シュライエルマッハ (F. E. D. Schlegelmacher) と言う所謂イエーナのロマン主義グループと同じ時代に生き、ハイデルベルクとベルリンのロマン主義に影響を及ぼしたロマン派の作家である。そして、シュレーゲル兄弟の弟との論争やハイネ (H. Heine) 及びノヴァリスの高い評価に基づくドイツ・ロマン主義の代表的作家の一人に数えられている⁴⁶。

このようなジャン・パウルの生涯について、以下で彼
の人間形成の考え方に影響を及ぼしたと思われる事柄を
中心に概括するが、それは、マンの教育学古典全集に収
められたランゲに依る彼の生涯に関する記事とシュヴァ
ルツ (H. Schwartz) の『教育学事典』(一九二九年)
に依拠している¹⁾。

一七六二年三月二日、ジャン・パウルはバイエルン
北部フィルテル山地の小都市ヴンズイーデルに生れた。

— 吾、歡びて汝の懷に生れ出でたり。何処迄も続く
高き山々の麓に在る小さな町よ、その山々の頂きは
氣高き頭のように吾等を見下ろし賜う、吾、歡びて
汝の懷に生れ出でたり。小さくも輝ける素晴しき町よ
—

彼は、後になってから自らの生れた地をこのように称
えたが、このヴンズイーデルの町で、彼の父リヒター
(Johann Christian Christoph Richter) は優れた詩的
及び音楽的才能を生かして第三学級(高等学校)の教師
そしてオルガン奏者として生計を立てていた。

一七六五年に父リヒターは牧師としてザール河畔の集
落ヨディッツに移った。ヨディッツはフィルテル山地を
挟んでヴンズイーデルの北方に在り、ジャン・パウルは

そこで兒童期を過した。ヴンズイーデルでは経済的に苦
しかったリヒター家の生活もヨディッツに移ってから
は比較的豊かになり、この地は彼の成長に大きな影響を
及ぼした。ロマン派作家ジャン・パウルが語られる時、
ヨディッツでの彼の兒童期の生活は、彼に、人間の形成
及び作家の形成に対する田舎の牧歌的生活を強く意義付
けさせたとして注目されている。

父リヒターは、牧師と言う自らの仕事に誠実に携わり、
敬虔なる信仰を以て教義の厳しさを守り、しばしば貧し
い人々に手を差し延べた。そして、この時期に、ジャン
・パウルと彼の弟妹達は父親から平日に毎日約七時間の
ラテン語や文法の指導を受け、文学の話も聞かされた。

この時、既に刊行されたルソーの『エミール』(一七六
二年)の考え方が父リヒターにも影響を与えていたが、
その考え方は誤って解釈されていたようで、父リヒター
は、自分の子供達を巷の文化環境から切り離して学問の
みに目を向けさせなければならぬと考えたらしい。ジ
ャン・パウルの兒童期が語られる時、ヨディッツで彼が
意識した郷土 (Heimat) は広々とした田舎ではなくて
その中の大麥小さな区域であった。リヒター家の子供達
は、近くの小学校にも行かずに教会の庭の中で殆んどを

過し、村の同年輩の子供達と遊ぶ事もなく、居住する家と教会を囲む狭い空間に閉じ込められていたが、これも父親が、『エミール』に対する誤った解釈の為に、怯える位に自分の子供達への悪い影響を総べて遠ざけようと考えたからであったと言われる。しかし、父リヒターがジャン・パウル達を教会の庭を中心とする空間に閉じ込めた真の理由ははっきりと分っていないと言った方が正しいようである。そのような父親ではあったが、ともかくも、ジャン・パウルは父親を大変尊敬し、父親を真の教師と見做していた。

一七七六年、父リヒターはシュヴァルツェンバッハに赴任したが、それに伴い、ジャン・パウルは公の学校に通い始め、父親の手許から巣立って行った。従って、このヨディッツでの一一年間は、後の作家でかつ教育者となるジャン・パウルの「精神的巢作り」の時期となった。ジャン・パウルが高等学校の最高学年になった時、シュヴァルツェンバッハからレハウに移り、そこで、フォーゲル (Vogel) と言う牧師が彼に精神的な糧を十分に与えてくれた。彼は、この時に当時の偉大なる思想家や作家との出会いを経験した。

一七七八年、ジャン・パウルが一六才の時、父リヒタ

ーが亡くなり、彼の家族は貧しい生活を強いられる事になった。彼は、最もお金のかからない勉強の分野を選ばざるを得なくなり、一七八一年にライプチヒの神学生となった。彼は、哲学の勉強も行ったが、心の底では文筆の道を求め、著述業で経済的な独立を得ようと考えた。しかし、実際には高邁な精神とは裏腹に耐乏生活を送る事になり、それに依ってある種の辛辣さが彼の内に芽生えるようになったが、これは、後の彼の生活に大きな影響を及ぼすものとなった。この時期に、彼は最初の風刺作品を生み出すのであるが、そこにおいて彼の心は満たされる事はなく、この若き作家は知人の前から姿を消し、ライプチヒを去った。そして、一七八四年、母親の居るホフの町へ行き、そこで心の安らぎの場を得た。彼の風刺作品は『グリーンラントの訴訟』(一七八三—一七八四年)や『悪魔の抜書帳』(一七八九年)等であったが、これらは殆んど何の収入も彼に齎す事はなかった。母親の許へ戻ったジャン・パウルは、貧しい家計を助ける為に一七八七年より一七八九年迄トューペンに移って家庭教師を行い、又、一七九〇年からはシュヴァルツェンバッハで私設小学校教師になり、一七九四年からしばらくの間ホフで女子教育に携わった。この時期の彼の

生活は自らの文筆活動に重要な影響を及ぼした。即ち、この時期の多くの著作物には教育的願望が見られ、そこにおいて彼の人間形成の考え方が磨かれた。『マリア・ブーツ先生の愉快な生涯』（一七九一年）と『見えないロτζ』（一七九三年）等がこの時期の教育的著作物として特に知られている。

彼は次第に流行作家になっていくが、ジャン・パウロと言うペンネームは『見えないロτζ』において初めて使われたとされる¹⁸。彼がこのペンネームを使った理由については詳しく伝えられていないが、ただ、以前より精通していたフランスの作家への尊敬の念がそうさせたのであろうと言う事は伝えられている。

ここで、当時作家であると共に教師でもあった彼の人間形成の営みについて触れてみる事にしよう。この事は、以下で示すように、彼の人間形成の考え方を知る上で大変重要となって来る。

先ずトエーペンでは、彼は、カント (I. Kant)¹⁹ や (P. B. C.) やヴォルテール (Voltaire) 等の著作を通して知的世界を広げながら財務顧問官の息子に主にフランス語を教えたが、結局そこでは自分の生徒や周囲の人々から愛情と信頼を得る事が出来ずに二年余でそれを止めている²⁰。

次いでシュヴァルツェンバッハでは、七才から一五才迄の生徒七人（男子六人、女子一人）に一五科目（聖書の歴史、道徳、論理学、ラテン語、フランス語、ドイツ語、神話、歴史、地理、物理、博物、解剖、天文、計算、随筆）を毎週三〇時間教えたが、彼は、自分で話をする時にはその中に機知に富んだ多くの警句を織り交せて生徒を引き付けると共に生徒にも機知に富む警句を混ぜて答えさせるようにした²²。警句を混ぜる方法は生徒の記憶を助ける為に採用されたが、ジャン・パウルの生涯を紹介するランゲは、警句の使用が子供を表面的な言葉遊びに導いて事態の本質を見させなかったのではないかと批判する²³。シュヴァルツェンバッハでは、この外に特に作文指導に効果の在った事が伝えられている。作文指導の際に、抽象的なテーマではなくて、ノアの洪水即ち太陽の昇らない地上の様子というような具体的なテーマで書かせるように指導した事に依って効果が上がったとされるが、その効果の実情は定かではない²⁴。

このような指導の行われたシュヴァルツェンバッハのジャン・パウル学校には二〇ヶ条以上の校則が設けられ生徒を厳しく縛り付けた。決められた場所から抜け出ると直ぐに罰を受け、注意を怠ると教室から出され、忘れ

物や怠惰には罰金が課せられ、悪い言葉遣いに対しては友達同士で注意し合わなければならなかった。²⁵又、学業成績の付け方については、ジャン・パウルが指導中に熱心に励む生徒に対して棒線でチェックし、棒線の数が多い程成績が良いと判定した。生徒の行動記録に関しては、嘘をつくと一点、大声で騒ぐと二点、他人を叩くと四点と言うように点数を加算した。良い振舞い、良い態度、規律の遵守、親切、勤勉は賞賛され、だらしなさ、我儘、反抗、重大な嘘、忘れ物、乱暴は戒められ、各々ノットに書き留められた。風変りな服装についても戒められた。悪い方の点数が良い方の点数の二倍以上になると、フランス語又はラテン語で書かれた通知が親許に届けられた。²⁶

このような私設小学校運営についてランゲは批判的に見て居り、学業成績や行動記録は真・善・美への純粹な興味の代りに幼名心や利己心をかり立てるだけでなかったかと述べる。そして、彼は、シュヴァルツェンバッハにおけるジャン・パウルの人間形成の営みが誤っていた事を指摘し、彼のこの営みには生徒への純粹な直接的関心よりも名譽心が在ったのではないかと言う。²⁷ジャン・パウルは後に書く教育書『レヴァナ』において「総てが榮える朗らかさ」の事を強調するが、シュヴァルツェン

バッハの私設小学校運営はその強調に大きく反するものとなる。先のトーマペンとこのシュヴァルツェンバッハでの経験は、ジャン・パウルの後の人間形成論に確かに反するものであったが、後述するように、ランゲはシュヴァルツェンバッハと次の教師経験の地ホフにおけるジャン・パウルの生活自体がそれ迄彼を包んでいた冷たい人間関係から彼自身を解き放すようになった為に、その後には展開される彼の人間形成の考え方に大きな変化を齎したと解釈する。

シュヴァルツェンバッハで私設小学校を開いてから四年後、二人の生徒がバイロイトのギムナジウムに入学した為に、ジャン・パウルは小学校を閉じ、母親の居るホフへ戻った。そして、ホフに戻ってからも生計維持の為に私設小学校を開き、小学校一年生の男子一人と若干年上の女子三乃至五人を教えた。ここでは、聖書の歴史、物理、天文、博物、ローマ史、哲学、道徳、フランス語、計算、ザルツマンのお話、新聞、地理、用語法、作文等が教える内容であった。これは、ランゲが指摘するように、シュヴァルツェンバッハの時と同じく、当時の市民に必要とされた教養を網羅して生徒を百科全書に押し込めようとするものであったが、その中で、ザルツマンの

お話と新聞はシュヴァルツェンバッハの時には見られなかった教材であった。人間形成の営みの中で新聞を扱う事は一八世紀初めより行われ、一般的には、ドイツ語、ラテン語、フランス語の新聞で考察力や判断力を高め、政治地誌や政治史を時々を知る為に必要であるとされた。ザルツマンのお話は、子供向けの道徳的な話、書簡、笑話、宗教的な話、伝承等であり、かなり頻りに教材として扱われたようである。これらの教材を用いた指導の様子は、ユーモアを織り交ぜた通知で時々生徒の親に知らせて居り、親からの評判は良かったと言う。

以上のようなジャン・パウルの教師経験の纏めとしてランゲは二つの事を掲げる。一つは、ジャン・パウルが自らの文筆家としての人間像に自分の生徒を導く人間形成の営みを行い、それが自らの教育的著作物を書く動機付けになったと言う事であり、もう一つは、シュヴァルツェンバッハとホフでの教師経験を含む生活自体がそれ迄ジャン・パウルの内面において失われていたものを彼に獲得させたと言う事である。

彼は、自らが若い時より文学を志したように生徒にも文学への志を求めた。そして、ランゲに依れば、彼は、父亡き後の貧しい生活において自らの内に育った辛辣さ

故に、人間形成の場で用いる話に精神的比較対照や機知を取り入れるようになり、自分の生徒達にある意味では誤った冷やかな機知の学校に導く事になった。そこにおける教材の選択については、バセドウ (J. B. Bédou) やザルツマン (Chr. G. Salzmann) 等の汎愛派の人々から影響を受け、生徒達に出来るだけ有用な知識を授ける事を考えたようであるが、このような状況を経る一方、ジャン・パウルの生活自体には大きな変化が訪れ、その変化の中で彼は人間形成への関心をより一層強め、それを文筆活動で表現して行った。その変化は、シュヴァルツェンバッハとホフの生活において齎された彼の人生にとっての重大な転換期ともなった。それ迄の彼は予め持っている知識に基づいて世間の愚い事柄を批判ばかりして来たが、それに依って彼自らは逆に多くのものを失った。しかし、シュヴァルツェンバッハとホフの生活において彼はそれ迄に失って来たものを取り戻す新たな機会に恵まれた。

彼は、それ以前において社会的にも精神的にも孤立せざるを得なかった状況下では心を他人に閉ざして不幸な運命に対する自分の感情の世界を常に辛辣な言葉で守ろうとして来たが、この時期において、自分の理解者を周

囲に持つ事が出来、その中で、自らの精神と感情を自由に広げる事が出来るようになった。シュヴァルツェンバッハにおいて、彼の才能と性格を理解する人々の朗らかなさは彼に快い時を与え、彼に陽気な機知に富む話と呼び起こした。ホフでは、彼の最も信頼する友人が現われ、良き相談相手となった。この友人は、彼の文筆活動を援助し、彼の文筆物を出版してくれた。更に、彼は、哲学、教育学、文芸の知識を持つ近くの学校の教師と手紙の交換も行った。

この外にホフにおいて特に記すべき事は、彼が婦人達との交際を持ったと言う事である。彼女達は彼を相談相手とした。彼は、毎週土曜日に名望家の娘や婦人を集め、ピアノの弾き語りを行い、自らの詩才を披露し、時には重要な美術や宗教の問題を雄弁に語った。この経験は婦人に対する彼の理解を大いに助けた。³³

このようなシュヴァルツェンバッハとホフの生活は彼の人生観を大きく転換させ、人間形成の考え方に大きな影響を及ぼした。そして、この時期以降の彼の著作には風刺が見られなくなった。³⁴

一七九八年から一八〇〇年にかけてジャン・パウルはしばしばヴァイマルに滞在したが、そこにおいては、

ゲーテ (J. W. Goethe) やシラー (F. Schiller) は彼の事を余り快くは思わなかった。ただヘルダー (J. G. Herder) だけが彼を注目し、彼と親交を結んだ。このヴァイマルで彼は当時の支配的な哲学即ちカントの批判哲学とファイテの自我の哲学を学んだが、カントの冷たい当為論や定言命法をしてファイテの外界否定の主観論に反発を感じ、自らの思考と感情の世界を再発見できる世界を求めた。そして、ヤコビ (Fr. H. Jacobi) の心情の世界に基づく感情の哲学 (Gefühlsphilosophie) に共感した。³⁵

ヤコビは、当時、ミュンヘン学術アカデミーの所長であったが、ジャン・パウルは、彼の事を、宗教と哲学を結び付けて愛と真実を人間性に付与した心の師として尊敬した。ヤコビは、直観と思考の形式を感覚的認知の素材とする主観的認識論としてカントの考え方を批判し、又、主観主義的なものとしてファイテの考え方に反対した。ヤコビは、彼らの哲学が論理的証明に依って成り立つ伝達知識しか認めていないと考え、そのような哲学に対して、理性に支えられた知性的・美的・道徳的感情即ち理性的直観 (Vernunftanschauung) に依って真・善・美・自由・神・不滅性を認識させる考え方を重視した。

ジャン・パウルにとって、このようなヤコビの中には哲学者と詩人が同居し、ヤコビの中の詩的な強い感情と美しい言葉遣いが彼の心を強く捉えた。³⁶⁾

ジャン・パウルは、ヴァイマル滞在を経た後に何回もの旅を通して婦人を敬愛する精神を身に付け、一八〇一年にベルリンで上級裁判所判事の娘カロリーネ (Caroline) に理想的女性像を見出した。そして一八〇四年に彼女とバイロイトで結婚し、和やかな家庭を築いた。彼は青年期迄とは違って多くの友人に囲まれ、年金と自らの著作物からの収入とに依って経済的にも安定した生活を送る事が出来た。

一八〇〇年から一八〇五年にかけて彼は『巨人』を著わしたが、それは、ゲーテの『ヴィルヘルム・マイスター』と張り合う程の大ロマンであると評価されるものであった。そして、一八〇六年になって、彼は、それ迄の教育的著作に描写されたものやそれ迄に書き留めておいた自らの実際の人間形成の経験の記録に基づいて、自らの代表的教育書となる次章で示すような『レヴァナ』を著わしたのである。

この後、彼は、一八二一年迄文筆活動を続けたが、一八二一年に息子が熱病死してから病床に就き、一八二五

年一月一日に六三才の生涯を閉じた。

第二章 『レヴァナ』の人間形成論

ジャン・パウルは多くの文芸作品と共に教育書『レヴァナ』を刊行したが、この著作はドイツ・ロマン主義の考え方を人間形成論に反映させたものの一つとして知られている。蓋し、『レヴァナ』はジャン・パウルの人生の柵みから生み出されたものであるとも考えられる。前章で見て来たように、彼は、子供の時期には人間社会の中で鎖された小世界に押し込められ、その後青年期を経る迄は生活の貧しさ故に自らの辛辣さで以て心を周囲から鎖さざるを得なかった。そして、青年期を経た後の彼に訪れた大きな生活の変化によって、ようやく、それ迄の冷たい機知の世界に居た彼が心情の世界へと導かれたのであった。彼の人生の後半は心情の世界に対する共感の一つの軸として取り込んだが、このような人生における一大転換期を経た後に、心情の世界を人間形成の営みの重要な部分として指摘した『レヴァナ』が刊行されたのであった。³⁷⁾

レヴァナ (Levana) とは古代ローマの女神の名称で

あり、その女神は、父親が新生児を吾子と認知して自らの足許に置いた後で吾子への教育を誓う時の介添をしたと言われている³⁸。そのレヴァナを標題に取り入れたジャン・パウルの人間形成論は、生れ出でた子供を祝福する両親の真心を表わしたものと受け止められるものである。但し、教育書『レヴァナ』の名は通称であって、その原典は正式には『レヴァナあるいは教育学』となっている為に、ジャン・パウルの人間形成論も本来ならばこの正式名称の下で扱われなければならないであろう。だが、今日、一般には『レヴァナ』で通用している為に本稿でもその通称を採用し、その通称の下で彼の人間形成論を扱う事にする。又、この『レヴァナ』は正式名称では「教育学」の用語を標題に掲げているが、ボルノウも指摘するように、この教育書の構成自体は体系的成り立ちに欠けている³⁹。その為に、本稿では、『レヴァナ』は教育学の文献というよりもむしろ教育論集的性格のものと見做す事にする。

しかし、この教育書が体系的性格に欠けているとは言っても、ボルノウがドイツ・ロマン主義教育学を論じる中でこのロマン派作家の人間形成論を『レヴァナ』中心に展開しているように、ジャン・パウルの人間形成論は

この『レヴァナ』に纏められていると見做される。又、この著作がマンの教育学古典全集に収録された時、編者のランゲは、ジャン・パウルの生涯を紹介する中で、この作家を人々の記憶から忘れさせなかったのは彼自身の教育思想であったと述べ、『レヴァナ』の著者としての彼の名前が多くの教養人の中で彼を忘却の運命から守ったと指摘し、それに依って、彼の名前はドイツ国民の中に生き続けていると強調する。ドイツの教師が教育の仕事の歴史的意義を顧る時、ジャン・パウルの名前がそこにおいても好意的に受け止められていると言うのである⁴⁰。このように、『レヴァナ』は、その学問的体系的の問題は別にしても、ドイツの教育関係者から注目される教育書であったと言える。

『レヴァナ』に見られる人間形成論は、トューペンとシュヴァルトエンバッハとホフにおけるジャン・パウルの自身の経験に対する反省を踏まえて展開されたものであるが、それは、ボルノウに従うと七つの項目に分けて特徴付けられる。それらは、「民族精神と時代精神による教育」「人間の理念」「啓発的治療教育」「欲び」「自我に規定された人間」「言葉の教育力」「女子教育」である⁴¹。彼は、ドイツ・ロマン主義教育学を支えるジャン

・パウルの人間形成論にこれら七つの特徴を見出ししているが、本稿では、これらの外に、ゲッペルト (K. Geppert) が『ノヴァリスの著作における陶冶理論』(一九七七年) でジャン・パウルに関して指摘する「踊りと音楽」及び「宗教々育」の二項目による特徴を付け加えて考察する事にする⁴²。

民族精神と時代精神による教育 第一の「民族精神と時代精神による教育」であるが、これは、民族と時代の精神が個々の人間の成長に絶えず強い影響力を及ぼす媒体となるとする考え方であり、特に民族はその中の個々の人間を教育する総体的な環境となっていて、「教える民族」(das lehrende Volk) として規定される⁴³。この考え方は、人間の環境が持つ無意図的教育の積極的意味を認め、民族や時代のような大きな環境だけではなく、子供の身近なものとして父母兄弟や隣人の作り出す小さな社会的環境や教室・校庭・保健室・遊戯場・階段等の学校内の物理的環境も重視する。ジャン・パウルはこれらの環境において「生き生きと活動する」子供を求め、表面的な上辺だけの言葉遣いに走って活発な活動をしないう子供像を拒んだ。彼は、活動が少なく言葉数が多く、話の表面だけを捉えてその内面を捉えられない

「口先人間」(Maulmensch) を否定した⁴⁴。

人間の理念 民族と時代の精神を大きな環境として、ジャン・パウルの人間形成論に見られる第二の特徴は、「人間の理念」である。民族と時代の精神を背景として社会的及び物理的環境の中で育つ人間の理念的な像について、彼は「理想的価値人間」(Idealer Preismensch) を提起する⁴⁵。この人間像は、ボルノウの指摘に見られるように、ドイツ古典主義の個性的思考に基づくものであり、人間の固有のものとの全面的育成を重視する。ジャン・パウルが尊重する個性の育成とは、自然に備わったある素質をそれに対立する力の育成に依って補いながら伸長させ、調和した均衡が結果的に保ち得るようにする事である。「道徳的に固有なものの一つひとつは、相対置する力の極を育てながら方向付ける必要がある」のであって、「人間のどんな力も神聖であり、どんな力も弱められてはならず、それに対置するように別の力を育て、それに依って全体的な調和を作り上げる」事を彼は強調した⁴⁶。この「調和」は、互いに異なる音階でありながらも形成し得る和音の調べのようなものであった。

啓発的治療教育 「理想的価値人間」に基づいて行われる人間形成の営みは「啓発的治療教育」と呼ばれる。

これはジャン・パウルの人間形成論の第三の特徴となるものである。子供は、生れてから後の三ヶ年に先ず「啓発教育」を受け、そこにおいて、自分自身の中に在る素質を自分で育てる事が出来るように啓発される。この「啓発教育」を経て子供はその後「治療教育」を受け、そこでは、啓発された素質に相対置する力の育成が行われる。⁴⁷

「啓発的教育」は、子供自身に本来備わっている素質を伸ばす事を軸にして、その素質に相対置する力を併せて育てながら全体的に調和させると言うものであるが、そこにおいて最も重視されるのは、人間形成の場の雰囲気としての「気分」(Stimmung)である。ボルノウは、ジャン・パウルの人間形成論を第四に特徴付けるものとして「歓び」(Freude)の「気分」を掲げたが、これは、七項目に渡る特徴の中でジャン・パウルの人間形成論を最も特徴付けるものとされる。⁴⁸ シュヴァルツェンバッハとホフでの経験を経たジャン・パウルは、「歓び」に満ちた場で人間のあらゆる力が伸長する事を指摘し、「歓び」に溢れた子供の遊びが重要である事を強調する。⁴⁹ 彼は悲しむ子供を拒む。何故ならば、大人は自分の力で幾度でも自分の悲しさから自らを

解き放せるが、子供はそれが出来ずにただじっと悲しみに身を任せたままとなるからである。彼は「悲しみに沈んだ大人は許しても悲しみに沈んだ子供は許せない」と言う。⁵⁰ 但し、この「歓び」は享樂 (Genuss) とは區別される。享樂は、受身的なものであり、人間を自己探求から切り離す動物的なものであると言う。⁵¹ それに対して「歓び」は「朗らかさ」(Heiterkeit)を伴い、動物にはない人間固有の活動に基づいて生じるものであり、その能動的な活動に依って高邁な道德的存在へ人間を高める。そして、動物には享樂はあっても「歓び」や「朗らかさ」は無く、それらを持てる事は人間にのみ与えられた特権であると言う。⁵²

ボルノウは、「人間のあらゆる能力の発達に関して歓びを基調 (Grundstimmung) とする」事にジャン・パウルの人間形成の考え方の独特な精神を見出して居り、⁵³ ゲッペルトも、「朗らかさがジャン・パウルにとっては健全な全体的生活を初めて可能にする基調になっている」事を認める。⁵⁴ ジャン・パウル自身も、「朗らかさ及び歓びは総てが繁榮して害毒が取り除かれる世界である」と述べているか、⁵⁵ この「世界」は彼の人間形成の営み自体の世界でもある。彼のトエーペンとシュヴァルツェン

バッハとホフでの経験は、人間形成の営みに「歓び」や「朗らかさ」が不可欠である事を物語っている。

ジャン・パウルにおいては、「歓び」と「朗らかさ」を最も良く生じさせるのは、「総ての能力が自から伸長する楽しい遊び」即ち、子供の諸能力の自由な活動であるが、彼の「歓び」と「朗らかさ」の強調において留意すべき処は、それらが「遊び」だけではなくて「踊りと音楽」によっても生み出される事を指摘した点である。この点についてはボルノウは指摘して居らず、ゲッペルトが指摘している。

ジャン・パウルによれば、「古いピアノや古いバイオリンやフルートを持つ父親又は即興で歌を口遊ぶ親が居て、その父親が自分の子供や他の子供を周囲に呼び、彼らを自分のオーケストラで毎日長い時間踊り跳ねさせ、ぐるぐる回させるならば——二人になったり、一列になったり、輪になったり、時には一人になったり、合唱したり、独唱したり、手回しオルガンを弾いたり、好むままにするならば——子供の中では歓びが躍動する」のである⁶⁹。そして、「体育での徒競走、竹馬乗り、棒登りが個々の力や筋肉を鍛えて強くするのに対して、踊りは肉体的詩的運動として総ての筋肉を配慮しながら動かし

て協調させる」と言うのであるが、⁶⁰ 体育が肉体の個別的な能力を働かせるものであるのに対して、「踊り」は「詩的運動」であり、そこにおいて、子供の「肉体と魂」が互いに密着して調和のとれた全体的人間が形成されると考えられた⁶¹。

「音楽」については、特に「歌」が「不機嫌で腹を立てた頑な子供の病める気持ちに対する魂の治療剤」として捉えられ、それは子供を「朗らかに」するものである⁶²。と言う。「朗らかな」子供において「あらゆる若い力」が啓発されるといふ考え方がここでも前提になっている事は言うまでもない⁶³。

自我に規定された人間 「歓び」と「朗らかさ」の「気分」の中で子供の能力の育成が求められる時、その子供の内奥の処では神性の宿る「自我」の存在が規定された。これは第五の特徴となるものであるが、「自我は、吾々が言葉で表わしたり直観したりするものの中で最高の存在であり、最も計り知れないものである」とジャン・パウルは述べる⁶⁴。彼は、一七九八年から一八〇〇年にかけてのヴァイマル滞在時にフィフテの自我の哲学を学んだ。そこにおいて、彼は、世界が思考の所産であるとす

るフィフテの主観論に利己心や神への不信を見出し、そ

れに反発した。この反発は、ランゲに依れば、ジャン・パウルのフィフテ理解における一部の誤解から来しているとの事であるが、フィフテ自身は一八〇〇年を境として神を永遠の道德的世界秩序とする考え方から神的・根源的な生の永遠の発展を認める考え方へ転換したとされている為に、単なる誤解からの反発とは言えないであろう。少なくとも神への不信をフィフテに見出した為にその考え方に反発し、自らの手で「自我」を発見したが、しかし、それは、一八〇〇年以降の時点で見るとすれば、ボルノウの指摘のように、フィフテの考え方に近いものと捉える事が出来るであろう。

言葉の教育力 人間一人ひとりの内奥に潜む「自我」は「魂の響」である。「言葉」に依って互いに他の「自我」と結び付く事が出来る。その「言葉」に関してジャン・パウルが強調するのは母国語の教育である。ここに彼の間形成論の第六の特徴が出て来る。母国語の教育で特徴的な彼の考え方は、幼児でも大人の想像を越えて多くの事を考えている故に単純な幼児語で幼児に話しかけるのではなくて逆に幼児の精神を緊張させる複雑な文を静かに語りかける事を勧める点にある。子供の発達段階を先取りした言葉の組み立てによって指導する必要性

を重視し、子供の新語作りに彼は歎びを感じていた。

ジャン・パウルは、言葉の持つ生命力や規定力を認める処から、発達段階を先取りした言葉の指導や新語作りを重視しているが、彼は、その外にも、古いドイツ語を教材として取り上げたり、ラテン語を反省的思考訓練の素材とする必要性についても指摘している。

女子教育 ジャン・パウルの人間形成論をボルノウが特徴付けた七項目の最後は「女子教育」である。力を鼓舞する男性に対して質と調和を保つ女性、斗う兵士や詩人作する詩人や敬虔な教えを説く神学者に対して人間形成を営む母親がここでは対比された。そして、当時の多くの母親に見られた自分の娘への性急な表面的感傷性促進傾向に対して警告が発せられた。「女子は、感情的なものをではなくて、その感情の対象になっているものを吟味・解明・照明する事を学ぶならば、対象となっているものの誤りを女子自らが見出し、感情的で在り続けても洞察を行えるようになる」と言うのである。

彼は、感情ではなくて事実を捉える力の育成を女子教育に求めたのであるが、この考え方は、女子教育だけではなくて詩人の育成等の人間教育一般にも当てはまるとされた。以上のような七項目に渡るジャン・パウルの人間形成

論の特徴に加えて、更に、ゲッペルトの指摘する「宗教教育」に関する特徴を述べる事にする。尚、ゲッペルトが「宗教々育」と共に取り上げた「踊りと音楽」の特徴については既述の「歎び」の特徴の個所で記したのでここでは省略する。

宗教々育 ジャン・パウルに依れば、有限のものと無限のものとの統一は認識活動ではなくて愛の活動である為に、神への道は理性の形成に依ってではなくて感情と心の形成に依って通じる。宗教は言わば心の事柄である為、教義問答書の教えや覚え書きを書き写して単に覚える宗教々育は否定された。

「教義に依ってではなくて聖書の歴史に依って生々とした宗教生活が芽生えるのであり、キリスト教の最良の宗教々育はキリストの生涯と弟子の受難及び殉教を扱う事であり、聖書以外にも語るものはある」。教義の前に「歴史」を生々と語る事に依り、その「歴史」自体が宗教生活を表わし、宗教の精神を具体的及び感覺的に提示する事が出来ると言うのである。

ジャン・パウルが宗教々育の方法として聖書の歴史の外に扱ったのは「シンボル」であった。子供に無限のものを概念ではなくて「予感」で捉えさせる為に宗教的シ

ンボルを扱ったと言う。例えば、説教壇、パイプオルガン、使徒像等は総て「神的なもののシンボル」であり、これらは神と人間の間の媒体であった。

このように、彼は、「歴史」と「シンボル」を媒体とする宗教々育を展開した。

これ迄に、「踊りと音楽」の特徴を別立てにすると合計九項目に渡るジャン・パウルの人間形成論の特徴を見て来たが、本章の初めでも述べたように彼の教育書『レヴァナ』はその構成が体系的でない為に、特徴のみを列挙して、筆者の方でそれらに多少の関連付けを行いながら、本章の狙いである「歎び」と「朗らかさ」の位置付けを行ってきた積りである。

このような位置付けの「歎び」と「朗らかさ」に対して筆者は心の開示を見るのであるが、それがどのように見られ、又、そこでは、序で述べた「二面的開示」と同質のものがどのように見られるのであろうか。次章でそれらの事について考察する。

第三章 「歎び」と「朗らかさ」を

基調とする「二面的開示」

『レヴァナ』に見られるジャン・パウルの人間形成論の最も特徴的なものが「欲び」そしてそれに伴う「朗らかさ」を基調とする処に在る事は前章で述べたが、彼はその基調の内容をキリスト教の世界に關らせて次のように説明する。

「禁欲は享樂を拒んで朗らかさと結び付かなければならない。キリスト教の世界は享樂を求めて居らず、永遠なるものを直観する処から絶える事なく湧き出る清らかなで純粋な神の欲びのエーテルを求める。天国の庭の樂園は——それについては、古の神学者は享樂を否認したのであって朗らかさを否認したのではない——純粹さを宿らせていた。欲びの人間は吾々の目と心を引き付け、不機嫌な人間は兩者を遠ざけるが、享樂の場合には、逆に吾々の方から贅沢な享樂の人間に背を向け、貧しい人間に心を向ける。享樂が自ら燃え尽きる火花であるならば、朗らかさは、絶えず輝く天体であり、享樂と違って消耗し尽きる事なく持続的に再生産される状態の事である。」⁷⁹

このように、「欲び」は「エーテル」として捉えられその「エーテル」は絶えず「朗らかさ」と結び付き、そして、その「欲び」と「朗らかさ」は、人間の内面を開く力を持つと共に人間の対峙する世界を開く力を持つも

のとして更に次のように語られている。

「欲び——全体的に自由となる心の状態及び生活のこの感情、一部の外面的世界ではなくて内面的世界のこの自己享受——は、見通しのある全体的なものに対して子供を開き、自然を無造作に策もなく取り込むのではなく準備良く整えて愛情豊かに取り込み、朝日の輝きのように総ての若い力を發揮させ、世界全体を積極的に活動させ、そして、強さを与えて悲しさを取り去る」とジャン・パウルは強調する⁸⁰。そして、「朗らかさは——不機嫌や憂鬱とは反対に——徳の大地及び花そして花冠である」と述べ、「朗らかさ及び欲びは総てが繁榮して害毒が取り除かれる世界である」と纏める⁸¹。

ここでは、ゲッペルトが指摘するように、「朗らかさ」は、人間におけるあらゆる力の調和した啓発を行い、世界の全面的な解釈を可能にする為に、道徳性と結び付けられる。そして、更に、「朗らかさ」の道徳的意義は、意気消沈した人間が社会から身を引くのととは反対に、「朗らかな」人間が隣人に対して自らを「開く」(offen)と言う事の中に見出される⁸²。「朗らかさ」だけではなく、当然「欲び」も隣人に対して自らを「開く」働きを持って居り、前述の引用にも在るように、「欲びの人間は吾

々の目と心を引きつけ、不機嫌な人間は両者を遠ざける」のである。この働きは、「踊りと歌」において子供の集団の「社会形成機能」(die gemeinschaftsbildende Funktion)となつて現われる。即ち、「子供達は、難しい約束事にも縛られずに易しい音楽の調べで友達と一緒になり、棘のないバラの蕾になる」。そして「二人になったり、一列になったり、輪になったり、時には一人になったり」して歌い踊る。「踊りと歌」の時は「自由な遊びの時間」となる。

このようなジャン・パウルの「歎び」と「朗らかさ」の働きについて、ゲッペルトは次のように纏める。

「朗らかさと歎びが教育の全体的雰囲気支配するようになれば、子供の中にあらゆる力が啓発され、全体的に充実した広がりのある世界が子供に降り注ぐはずである。」

この纏めが意味しているのは、「朗らかさ」と「歎び」の「雰囲気」の中でこそ子供自らが向い合う「世界」に対してその子供のあらゆる力が啓発され即ち開かれ、それと同時に、子供に対して全体的に充実した広がりのある「世界」が出現する即ち子供に対して「世界」が開かれる。と言う事である。ゲッペルトは、ロマン派詩人の代

表格であるノヴァリスの考え方を取り上げながら次のように説明する。即ち、「朗らかさとは、その下で人間に対して『新しい世界が……開かれ』、光輝く生活を通してその世界が人間内部に現われる基調となるものである」と言うノヴァリスの考え方に基づいて、「このノヴァリスの考え方が……ジャン・パウルにおいて教育論的に具体化された」と言うのである。ゲッペルトは、ノヴァリスの考え方を引き合いに出しながらではあるが、ジャン・パウルの「歎び」そして「朗らかさ」を基調として、人間に対して世界が開かれる事、又、生活を通してその世界が人間内部に現われる即ち世界に対して人間が開かれる事を指摘している。

この指摘に関連する事は、ボルノウの論述において次のように見られる。

「ジャン・パウルの発見は偉大なる両極的気分の道徳的及び教育的意義付けである。即ち、憂鬱な気分は人間を閉じ込め、それに依つて同時に人間の諸々の力の啓発を妨げる。ジャン・パウルはこの意味で次の事を強調する。『全くやる気を無くして不機嫌な心で居ると重苦しく押し掛かれた気分になってあらゆる精神的開花と道徳的成長が窒息する』。しかし、逆に、歎びの気分は、

人間を世界に対して開き、それに依って同時に、人間のあらゆる素質が善に向って啓発されるような道徳的雰囲気形成する。ジャン・パウルは繰り返してこの根本的考え方を強調する。『欲びは……見通しのある全体的なものに対して子供を開き、自然を無造作に策も無く取り込むのではなくて準備良く整えて愛情豊かに取り込み、朝日の輝きのように総ての若い力を發揮させ、世界全体を積極的に活動させ』る。『朗らかさは、……春のように内に在る花総てを開かせる』。『朗らかさと欲びは総てが繁榮して害毒が取り除かれる世界である』。……この状態の中で、人間は『美しく決められたもの⁸⁸⁾のいずれに対しても開かれている』と感じるのである。』

(傍点ニイタリック体)

このボルノウの論述においては、「欲び」と「朗らかさ」を基調として、「世界」や「見通しのある全体的なもの」あるいは「美しく決められたもの」に対して「子供」あるいは「人間」が「開かれる」事象については指摘されているが、「子供」あるいは「人間」に対して、「世界」が「開かれる」事については直接述べられていない。しかし、「道徳的雰囲気形成する」事や「欲び」が「自然を……準備よく整えて愛情豊かに取り込み、…

…総ての若い力を發揮させ、世界全体を積極的に活動させ」る事は、「子供」や「人間」に対して「世界」が「開かれる」事と同義であると考えられる。

本章で見て来たように、筆者は、ジャン・パウルの「欲び」そして「朗らかさ」と言う情意的なものを基調として「子供」又は「人間」と「世界」との間の互いに「開かれる」事象を解釈する事が出来るが、これは、本稿の序で述べた「二面的開示」の概念と同質のものであり、然も、ジャン・パウルの人間形成の概念それ自体であるとも考える事が出来る。

結び — 「二面的開示」概念の表現

人間は「欲び」や「朗らかさ」の下で心の開示を得る事が出来る。「欲び」や「朗らかさ」の雰囲気の中では相手に対して自分の心が開かれると共に自分に対して相手の心も開かれる。ジャン・パウルは、シュヴァルツェンバッハとホフでの生活を境目として、その前後で、「欲び」や「朗らかさ」の在る人生と無い人生の明確な違いを体験する事が出来た。そして、人間形成の営みにおいて、教師が「欲び」や「朗らかさ」の雰囲気を作らずに

生徒を指導する時の問題性を体験する事も出来た。「「欲び」や「「朗らかさ」」の下で、教師自らの心が生徒に対して開かれ、そのような教師に対して生徒の心も開かれる。「「欲び」や「「朗らかさ」」の下で心が開かれると言う時、その「「欲び」や「「朗らかさ」」は教師自身が初めから身に付けていなければならない。教師が営む人間形成において、ジャン・パウルの言葉のように、「朗らかさと欲びは総てが繁栄して害毒が取り除かれる世界である」と言う時、その「「世界」を準備するのは教師自身である為に、教師自らが「「欲び」や「「朗らかさ」」を醸し出さなければ他にそれらを醸し出してくれる人はいない。

クラフキの提唱する「「二面的開示」」は、その本来の概念規定からすれば、「現実的体験の要素に依って整然と組み立てられるような概念ではない。」しかし、今日、筆者が実際に教室の中に入って「「二面的開示」」の授業分析を行う時、「情意的なもの」の力が教師と生徒の心の開示に大きな影響を及ぼしている事を肌で感じ取るのである。⁸⁹その経験は、「「二面的開示」」がその根底の処では情意的なものに強く支えられている事を筆者に印象付ける。そして、その印象は、ジャン・パウルの生涯を知り、彼の著作『「レヴァナ」」を読む事に依って、より一層強まるので

ある。

教師が、人間形成の営みの中で「「二面的開示」」を起させようとするならば、即ち、「「二面的開示」」の概念を現実的体験で表現しようとするならば、先ず、教師自身が「「欲び」や「「朗らかさ」」を持って「総てが繁栄して害毒が取り除かれる世界」を作る努力をしなければならぬ。ジャン・パウルの『「レヴァナ」」は一八〇年前の過去の世界からこのように呼びかけているのではないであろうか。

〔注〕

- (1) 拙稿「E・M・アントルの『人間陶冶に関する断想』における陶冶の概念について」(教育方法談話会『教育方法学研究第6集』一九八三年)の序に概括されている。
- (2) O. F. Bollnow: Die Pädagogik der deutschen Romantik von Arndt bis Fröbel, Berlin, 3. Aufl. 1977, S. 7, 13. Herman Nohl: Die Deutsche Bewegung, Vorlesungen und Aufsätze zur Geistesgeschichte von 1770-1830 hrsg. v. O. F. Bollnow u. F. Rodt, Göttingen 1970, S. 11
- (3) Bollnow, op. cit.
- (4) Bollnow, op. cit.
- (5) Bollnow, op. cit., S. 14f.
- (6) Bollnow, op. cit., S. 91ff.
- (7) W. Klafki: Das pädagogische Problem des Elementarunterrichts

- und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim, 4. Aufl. 1964; ders.: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim, 9. Aufl. 1967.
- 高久清吉『教授学—教科教育学の構造』協同出版 一九六八年。
- (8) Klafki: Studien zur..., op. cit., S. 43.
- (9) 1. 高久清吉 前掲書 一四〇頁。
- (10) Klafki: Studien zur..., S. 99. 高久清吉 前掲書 四六頁。
- (11) 拙稿「二面的関系」シムツレーンシヨウ教材の制作—『正負の加減』の「しまじき」指導を事例として—(日本視聴覚教育学会『視聴覚教育研究第16号』一九八五年。
- (12) 拙稿「人間形成と教材提示器」(井坂行雄編著『人間形成—教育方法的観点から』明治図書)一九七七年。拙稿「授業構造の探究—教育目標・教科・教育内容・教育メディアについて」(日本私学教育研究所紀要No 15(1))一九八〇年。
- (13) Jean Paul Friedr. Richters Levana, hrsg. v. K. Lange, in: Bibliothek Pädagogischer Klassiker, hrsg. v. F. Mann, Langentalza, 3. Aufl. 1910. S. XXVXLIV.
- (14) Pädagogisches Lexikon, hrsg. v. H. Schwarz. Bielefeld u. Leipzig 1929, S. 1107.
- (15) J. P. マンツェロス著 野中・池部訳『マイン・ロマン主義』白水社 一九八五年 第四刷。
- (16) K. Lange: Jean Paul Friedrich Richters Leben, in: Bibliothek Pädagogischer Klassiker, op. cit. Pädagogisches Lexikon, op. cit. 他 J. マンツェロスの『道徳書の参考』(1975年)『マンツェロスの誕生年(1774)』(1976年) Lange, op. cit., S. XLI. III
- (17) カントの『道徳の形而上学の基礎』(一七八三年)と『実践理性批判』(一七八八年)を讀んだと言われている。
- (18) Lange, op. cit., S. XXVI.
- (19) Lange, op. cit., S. XXVII.
- (20) Lange, op. cit., S. XXVIII.
- (21) Lange, op. cit., S. XXIX.
- (22) Lange, op. cit., S. XXX.
- (23) Lange, op. cit., S. XXXI.
- (24) Lange, op. cit., S. XXXII.
- (25) Lange, op. cit., S. XXXIII.
- (26) Lange, op. cit., S. XXXIV.
- (27) Lange, op. cit., S. XXXV.
- (28) Lange, op. cit., S. XXXVI.
- (29) Lange, op. cit., S. XXXVII.
- (30) Lange, op. cit., S. XXXVIII.
- (31) ibid.
- (32) Lange, op. cit., S. XXXIX.
- (33) ibid.
- (34) Lange, op. cit., S. XL.
- (35) Lange, op. cit., S. LIff.
- (36) Lange, op. cit., S. LIff.
- (37) 以下を参考にした『マツェロス』の原典は、富田竹三郎先生所蔵の次の文献である。
- (38) Jean Paul: Levana oder Erziehlehre, Stuttgart, 4. Aufl., 1861.
- (39) Lange: Vorbemerkungen zur Levana, in: Bibliothek Pädagogischer Klassiker, op. cit., S. XCIII.
- (40) Bollnow, op. cit., S. 46f.
- (41) Lange: Jean Paul Friedrich Richters Leben, op. cit., S. IV.

- 41) Bollnow, op. cit., S. 46-62. 一九五二年刊の初版本の
 中に「一」の頁が「二」に改められた。
- 42) K. Geppert: Die Theorie der Bildung im Werk des No-
 valls, Frankfurt 1977, S. 112-119, S. 146-150, S. 221
 -224.
- 43) Jean Paul, op. cit., S. 10.
- 44) Jean Paul, op. cit., S. 19.
- 45) Jean Paul, op. cit., S. 40.
- 46) Jean Paul, op. cit., S. 47.
- 47) Jean Paul, op. cit., S. XXIXf.
- 48) Bollnow, op. cit., S. 52ff.
- 49) Jean Paul, op. cit., S. 89.
- 50) Jean Paul, op. cit., S. 92f.
- 51) Jean Paul, op. cit., S. 94.
- 52) Jean Paul Friedr. Richters Lewana, op. eit., S. 76.
- 53) Bollnow, op. cit., S. 52.
- 54) Geppert, op. cit., S. 118.
- 55) Jean Paul, op. cit., S. 94.
- 56) Jean Paul, op. cit., S. 89.
- 57) Jean Paul, op. cit., S. 95.
- 58) Geppert, op. cit., S. 146-150.
- 59) Jean Paul, op. cit., S. 116.
- 60) Jean Paul, op. cit., S. 118.
- 61) Jean Paul, op. cit., S. 116.
- 62) Jean Paul, op. cit., S. 120, 122.
- 63) Geppert, op. cit., S. 149.
- 64) Jean Paul, op. cit., S. 44.
- 65) Lange: Jean Paul Friedrich Richters Leben, op. cit.,
 S. LII
- 66) 篠原助市『獨逸教育思想史上巻』創元社 一九四七年
 四四四-四四五頁。
- 67) Bollnow, op. cit., S. 55f.
- 68) Jean Paul, op. cit., S. XXX, 361ff.
- 69) Jean Paul, op. cit., S. 418f.
- 70) Jean Paul, op. cit., S. 416, 421.
- 71) Jean Paul, op. cit., S. 206.
- 72) Jean Paul, op. cit., S. 228.
- 73) Jean Paul, op. cit., S. 458f.
- 74) Geppert, op. cit., S. 221-224.
- 75) Jean Paul, op. cit., S. 64-78.
- 76) Jean Paul, op. cit., S. 77.
- 77) Geppert, op. cit., S. 222.
- 78) Jean Paul, op. cit., S. 74f.
- 79) Jean Paul, op. cit., S. 94f.
- 80) Jean Paul, op. cit., S. 98.
- 81) Jean Paul, op. cit., S. 94.
- 82) Geppert, op. cit., S. 118.
- 83) Geppert, op. cit., S. 149.
- 84) Jean Paul, op. cit., S. 118.
- 85) Jean Paul, op. cit., S. 119.
- 86) Geppert, op. cit., S. 118.
- 87) *ibid.*
- 88) Bollnow, op. cit., S. 53f.
- 89) 文部省科研費研究成果報告書「授業分析の理論と手法に關す
 る開發的研究」研究代表者木原健太郎 一九八五年。