

# W.フリットナーの民衆大学教育実践に関する一考察

—イエーナ夜間民衆大学における活動を中心に—

小 川 哲 哉

## 1. 問題の所在

今日のドイツで広く普及している「民衆大学 (Volkshochschule)」は、主に各州や市町村から財政的援助を受け、様々な学習講座を開設する一種の生涯学習施設の役割を果たしており、身近な教育施設として定着している<sup>(1)</sup>。

ただ歴史的に見て民衆大学は、高等教育への進路を閉ざされた一般庶民が学問探究や教養形成をはかっていく貴重な学習機会の場として存在してきた。とりわけドイツでは、第一次大戦後のヴァイマル期に「民衆大学ブーム」が起こり<sup>(2)</sup>、多様な階層の人々の出会いと新しい教育実践活動が展開され、民主主義教育の普及を目指す運動が活発に行われた。それらは今日「民衆教育運動 (Volksbildungsbewegung)」と呼ばれ、成人の人間形成活動の一つとして重要な役割を果たしたといわれている<sup>(3)</sup>。

後の精神科学的教育学派を代表するW.フリットナーはこの運動に深く関わった人物であるが、特に彼は当時の民衆教育運動を先導する立場にあったテューリンゲン州イエーナの「夜間民衆大学 (Abendvolkshochschule)」(以下イエーナ民衆大学と記す)の創設(1919年4月1日)とその運営に参画し、初代校長として重要な役割を果たしている。彼はイエーナ民衆大学の教育実践活動を展開しながら、それまでの教育学では未開拓な領域であった民衆教育論の構築に腐心した。

本論文の目的は、フリットナーのイエーナ民衆大学における教育実践報告書『夜間民衆大学』(1924年)を分析し<sup>(4)</sup>、彼の民衆教育実践論の特質を明らかにすることである。ただこの報告書は、民衆大学の単なる教育実践記録なのではなく、彼の民衆教育論の実践的展開を明示したものであり、その意味ではフリットナー民衆教育思想の教育学的意義を論究するために不可欠な文献であるといつてよい。

ここではまず最初にイエーナ民衆大学の創設の経緯から始めよう。

## 2. イェーナ民衆大学創設の経緯

### (1) 創設の形態と支援組織

イェーナ民衆大学創設（1919年4月1日）の詳しい経緯は、テューリンゲン州の民衆大学運動を普及させるために重要な役割を果たした雑誌『テューリンゲン民衆大学雑誌』の創刊号で詳しく紹介されている<sup>(5)</sup>。

創刊号には発起人の名が掲載されている。その総数は71名で、W. ラインなどイェーナ大学関係者、その他聖職者、学校関係者、さらに一元論哲学者E. ヘッケル等がいた。また創設特別委員会にはイェーナ大学のH. ノールや出版社主のE. ディーデリヒスが加わっており興味深いのだが、さらに注目したいのは当時イェーナを本拠地としていた国際的な光学機器メーカー「カール・ツァイス社」の関係者が加わっていたことである。というのもツァイス社は、イェーナ民衆大学創設に対してテューリンゲン文部省よりもはるかに多い10,000マルクの財政援助を行ったからである<sup>(6)</sup>。しかも民衆大学の校舎は、同社から独立して運営されていたカール・ツァイス財団から提供され、特に講義用の小ホール、集会やコンサート用の大ホール、閲覧・読書室等を完備した財団所有の「フォルクスハウス」<sup>(7)</sup>を無料で貸していた。

このような好条件の中で創設されたイェーナ民衆大学は、典型的な夜間民衆大学であり、そのため多くの受講生は仕事を終えて夕方から講義に参加したといわれている。ただ以下で分析する授業実践が如実に示しているように、イェーナ民衆大学の教育活動は従来から大都市を中心に展開されていた古いタイプの民衆教育形態、すなわち知的啓蒙を主眼として民衆に知識を分与するような民衆教育形態とは決定的に違っていたのである。フリットナーによれば、この新しいタイプの民衆教育活動への期待から講義参加者は常に2000人を越えており、その絶対数は1932年まで変わらなかったという<sup>(8)</sup>。

### (2) 受講生と学習形態

初年度である1919年夏学期の詳しい状況は、同年7月15日に刊行された『テューリンゲン民衆大学雑誌』第6号で明らかにされているが<sup>(9)</sup>、それによると最初の学期にもかかわらず2356名の受講届が提出され、実際に受講した人数も2050名（男性：1230名、女性：820名）に達している。受講生の主な職種は以下の通りであった。

男性で最も受講者が多かったのは自営業者、商店従業員、簿記会計係や事務出納係、帳簿係、通信係（206名）であった。ただ機械工（179名）、工具や鉄道員（155名）、光学機械工（54名）、旋盤工（45名）、機械技師、組み立て工、設計者（33名）等、「産業労働者」や「工場従業員」の割合が大きく、カール・ツァイス社で働いていた多数の労働者が民衆大学に通っていたこと

が分かる。またイエーナ大学をはじめとする教育関係者も多く、教授、私講師等39名が受講していた。また96名の大学生も受講していた。そのほか多種多様な職種の受講者が民衆大学で学んでいた。例えば、一般行政官、司法官、市行政官（53名）、徒弟、商業学校生、見習生（47名）、家具職人（23名）、軍関係者（20名）、銀行公務員（15名）、出版業者（14名）、園丁（10名）、塗装工（8名）、医師や歯科医（6名）、鍛冶屋や刀鍛冶（5名）、薬剤師（4名）、大工（4名）、馬具職人や室内装飾者（4名）、パン職人（3名）、ビール醸造者（3名）、靴屋（3名）、年金生活者（3名）。

また女性で最も受講が多かったのは無職の既婚・未婚女性たち498名であった。この数字は820名の女性受講者の実に60%以上を占めており、これは女性が高等教育に強い関心を示し始めたことをあらわしている。次に受講が多かったのは商店従業員の117名であった。教育関係では教師（特に音楽教師等）、療養体操指導員が50名、さらに病院の看護関係者が42名であった。その他の受講生は以下の通りである。福祉事務所員、工場看護婦等（19名）、大学生（15名）、実験助手、研究室補助員（15名）、デザイナー（10名）、郵便電信局職員（10名）、図書館職員（6名）、洋裁師、婦人帽子洋裁師、布地縫製女子工員（6名）、芸術家（4名）、園芸家（3名）、ハウス・キーパー、家政婦、家事手伝い（3名）。

こうした職種の受講生が受けた授業形式は、1科目8回の連続「講義」と16時間から18時間単位の「学習共同体（Arbeitsgemeinschaft）」であり、大挙して訪れた多数の受講生に対応するため、イエーナ民衆大学では複数の同一授業を含む13の講義と56の学習共同体が開設されたという。特に学習共同体は学期ごとに20～30名単位で主にグループ活動するもので、受講生らは自らの興味関心にしがたって個々の共同体に所属した。

受講者数が多かった講義と学習共同体のタイトルを示すと以下ようになる。講義では順に、ドイツ文化（303名）、世界観（260名）、物理学（256名）、国民経済論（255名）、法律学（251名）、ドイツの疾病予防（135名）、日本語（135名）、光と色彩（122名）、臓器の構造（112名）、写真術（110名）、臓器の機能（107名）、地理学（45名）で、受講者の総計は2091名であった。光学や医学関係の科目の他に一般教養的な科目に人気が集まっているのは、受講者の職種にも関係があるように思われる。日本語の受講生が多い点にも注目したい。

また学習共同体では、英語（329名）、ドイツ語（242名）、代数学（236名）、簿記（181名）、ドイツの詩文（132名）、ドイツの小説（117名）、フランス語（114名）、哲学的討議（98名）、ファウスト（85名）、ドイツの戯曲（76名）、スペイン語（74名）、園芸論（68名）、芸術教育（61名）、集落学（60名）、ロシア語（60名）、鳥類学（41名）、ラテン語（37名）、自然科学的観察（28名）、海外文通（16名）、彫塑（17名）で、受講者の総計は2072名であった。受講者数から

分かるように、学習共同体のテーマは、講義とは違って多種多様であった。外国語の習得や、簿記のような実用的内容に受講者が多いのは、受講生が講義とは違って自己の能力開発を強く求めていることのあらわれであろう。

このようにイエーナ民衆大学では、従来の民衆大学における知識伝達型の「講義」中心の授業形態から、討論重視型の授業形態へ転換を試みていた。そのような転換は受講生たちの強い希望でもあり、イエーナという独特な教育風土に起因していたといえるだろう。

### 3. フリットナーの「夜間民衆大学」論

1924年に出版されたフリットナーの著作『夜間民衆大学』は、上述したような受講生たちや授業形態を有していたイエーナ民衆大学の教育実態を明らかにしたものであった。しかも時期的には彼がリアルタイムでイエーナ民衆大学の教育実践に関わっていた時であり、その意味で著作の中で展開された彼の民衆教育論は、イエーナ民衆大学の「理論＝実践」関係を知る上でも重要なものであるといえる。

ただフリットナーの民衆教育論は、単にイエーナ民衆大学の問題に限定されたものではなかった点に注意を向ける必要がある。というのも彼はイエーナの民衆教育問題を出発点としながらも、テューリンゲン州が位置する中部ヨーロッパ産業地域の生活状況や人間形成問題、さらには第一次大戦後のドイツ復興に対する民衆大学の役割等にまで論究を発展させているからだ。以上の諸点を考慮に入れて、以下その内容を分析して見よう。

#### (1) 民衆大学運動と夜間民衆大学

第一次大戦後のドイツにおいては数多くの民衆大学が創設され、それは一種の民衆大学ブームと呼ばれるような現象となるが、こうした現象の背後にはデンマーク民衆大学運動の影響が大きかったとフリットナーは指摘している。

デンマーク民衆大学運動がドイツで初めて紹介されたのは、A. H. ホルマンの著作『民衆大学と民主主義の精神的基礎』<sup>99</sup>によってである。この著作は1909年に出版され、当初はさして大きな反響も起こらなかった。ところが大戦後、この著作が多くの人々に注目される。というのもこの著作の中でホルマンは、1864年デンマークが対プロイセン・オーストリア戦争に敗北して国家的荒廃に陥った時、民衆大学が民衆（特に農民）を救済し、農業国としての再建を実現させた事例を取り上げており、これがドイツ再興の一つの手がかりになると評価されたからである<sup>100</sup>。フリットナーもデンマーク語に由来する「民衆大学」が、「戦後のドイツにおいて成人向けの自由な教育施設として普及している」ことに言及し、ドイツ復興に民衆大学が大き

な役割を果たすことに期待した<sup>42</sup>。事実戦後ドイツでは、当初個別に設立されていた民衆大学が次第に一つの組織体を形成し、デンマーク民衆大学をモデルとした「寄宿制民衆大学 (Heimvolkshochschule)」が創設されている。そこでは農村部で一定期間の寄宿を経験し、集中講義や休暇を利用した学習活動によって民衆に生活教育を体験させる試みがなされたといわれている<sup>43</sup>。

こうしたデンマーク型の民衆大学に高い関心が集まる一方で、フリットナーがその必要性を痛切に感じたのは、仕事のため民衆大学に寄宿する時間も余裕もない一般庶民を対象とする民衆大学の創設であった。特に都市部に居住する多くの労働者たち向けの「夜間民衆大学 (Abendvolkshochschule)」はその開設が強く求められていた。仕事が終わる夕刻以降に授業が行われる施設なら、寄宿制の施設よりも多くの人々が集い、学習することが可能となり、自由な教育活動の展開が期待できよう。その意味で夜間に開設される民衆大学は、まさに多様な民衆の希望に応える教育活動の〈場〉として有益であり、貴重な学習の〈場〉を提供するものであった。

ただこうした夜間民衆大学は、その多様さゆえに一般の教育施設とは異なる難しさがあった。フリットナーによれば、「年齢階層、社会的地位及び職業の違う」人々が集う夜間民衆大学では、個々の受講生の政治的、社会的利害関心が大きく異なっていたという<sup>44</sup>。そのため、同一年齢集団を対象に一つの教育方針に基づいてなされる若年層向けの学校教育とは違い、そこではさまざまな興味関心が交錯していた。そのため一見すると夜間民衆大学は、統一的な思想や理念が形成されることのない雑多な教育要求が混在する施設のように思われる。ところが、そのように見える教育施設の受講生たちには、一つの共通した要求があったとフリットナーは指摘する。それは「生活の困窮に由来する深い人間形成の要求」であった<sup>45</sup>。

## (2) 民衆教育の必要性

フリットナーによれば「中部ヨーロッパの産業地域」に求められていた民衆教育は、知的啓蒙や学問的教養の修得を目指す英国の民衆教育（大学開放教育）とは質的に大きく違っていたという<sup>46</sup>。というのも中部ヨーロッパでは急速な産業化に起因する生活荒廃が顕在化しており、そうした問題への取り組みが民衆教育の急務の課題として求められていたからである。

多くの民衆が、「賃貸アパート (Mietskaserne) 通りで目覚め、意義ある仕事につくわけでも、それを手に入れるわけでもない労働が、日々生きていく」だけの営みとして繰り返されていたので、民衆の間には生活の「味気なさ」と自分の居場所のない「故郷喪失感」が広がっていた。「プロレタリアートには精神生活が欠け・・・昔ながらの農民やブルジョアの慣習が広い範囲で崩壊し」<sup>47</sup>、教会はすでに道徳心を育成したり、精神的安寧を保障することができなくなっ

ていた。そのため、さまざまな民衆の生活領域では、「もはや慣習、職業倫理、生活様式、信仰共同体の根本的形成力が機能しなくなっていた」<sup>98</sup>のである。

だがイエーナを含む中部ヨーロッパの産業都市では、そうした社会変容が広がりながらも、それに身を委ねず、諦観しようとはしない人々が数多く存在した<sup>99</sup>。まさにそうした人々が自発的に民衆大学にやってきたのだとフリットナーは指摘する。そして彼らの中で注目されたのは、多様な職種の「労働者」たち、さらに「教育関係者」たち（大学や教員養成所の教師、教会等の聖職者等）、そして青年運動を経験した多くの「青年」たちであった。

ただ彼らの関心と期待は、必ずしも一致していたわけではなかったし、外見的に判断すれば互いの世界観も違っていたという。多くの労働者たちを規定していた世界観は、教会の世界観とは相容れない所謂自然科学的啓蒙知識、当時一般的に人気のあったフォイエルバッハやヘッケルらの哲学、そしてマルクス主義的経済思想等であり、それらの世界観の矛盾に満ちた融合によって彼らの思想が形成されていた。また教育関係者の世界観は、基本的にはキリスト教的・人文主義的思想世界の枠内に位置づけられており、ゲーテやシラーやカントの人間形成論が信奉されていた<sup>100</sup>。さらに青年運動出身の青年たちは、伝統的・保守的慣習への懐疑心をつのらせ、その精神的価値を吟味することなく受け入れてしまうことには抵抗感があった。彼らにとって重要だったのは、「精神的なものに満ちた生活形式の探究」であり、彼らはそうした生活形式と直接的関係を持つことに価値を見いだそうとしていた<sup>101</sup>。このような労働者、教育関係者、青年たちの三者が相互理解をはかるのは、容易なことではなかったという。フリットナーによれば、「三つの集団は、互いに苛立ち、自らの目的において対立する」こともしばしばあったという<sup>102</sup>。

ところでこうした状況に対してフリットナーは、単に彼らの対立解消を民衆教育活動の教育目標に掲げ、その実現を求めたわけではなかった点に注意したい。民衆教育活動の本来の目標は、妥協を通して形成される相互協調ではない。そうではなくて、それぞれの集団が互いに対峙し、相手を独自の存在として認めた上でなおも共通意識をはかることであり、互いの社会的、経済的利害関心が違っていても必要なものであり、その目標によって民衆の精神的閉塞状況が打破され、瓦解しつつある民衆生活の基底が再構築されることであった<sup>103</sup>。フリットナーによれば、それは一種の人間形成活動としての教養活動であり、そのためには独自の教養世界の創造が必要であるという。

彼は「民衆教養」を土台として作り上げられる「伝統的でアカデミックな教養世界」の構築を主張している<sup>104</sup>。ただ彼がここで「伝統的」とか「アカデミック」という用語を使うのは、もちろんそれがかつての人文主義的思想世界の再興を意味するのではないし、まして知的啓蒙

を行い、高次な人文主義的知識を分与するのでもない。あくまでもそれは、伝統的慣習に新たな生気を吹き込み、新しい民衆生活の基底を作り上げる人間形成のことを意味していた。フリットナーは、このような民衆教育こそが今必要であり、素人教養論で構想されていた民衆教養の実践的展開を模索する。

### (3) 「労働者」と「青年」の教育可能性

フリットナーは、民衆大学の労働者、教育関係者、青年たちによって新しい民衆教養活動が行われることに期待した。中でも彼が特に期待を寄せたのは、「労働者」と「青年」たちであった。というのも彼らには、民衆教育活動を通して自己実現をはかろうとする強い「自己形成意志 (Selbstbildungswille)」が確認できたからである。その点において彼らには「教育可能性 (Bildsamkeit)」が見いだせるとフリットナーは考えていた<sup>99</sup>。

フリットナーによれば、労働者たちのそうした自己形成意志は、時代に対する優れた批判意識や社会変革意欲から生み出されたものであるとして、彼らの現状認識を次のように分析する。労働者たちの現状認識で最も重要なのは、「彼らの時代批判的態度である。労働者たちは現代の生活秩序が非人間的であることを見抜き、そうした秩序が最も正当なものでない」<sup>100</sup>と気づいている点である。彼らは働くことが、人間としての価値ある生活に結びついていないと感じている。本来「職業 (Beruf)」には、人間形成の機能があり、価値ある生活をおくるため「人間がどのように働き、何のために働くか」が問われ続けなければならないのに、資本主義経済が拡大している今日、人間形成としての「職業」の意義は揺らいでいるという。

広範囲な「機械化」によって、個々人の労働に対する責任感は限定され、従来仕事に直接たずさわることで得られた労働意識や職業倫理感は次第に失われてきた。そのため「近代産業の下で人間は多くの場合、職業ではなく、労働機会と奉仕の機会を持つだけになってしまった」<sup>101</sup>。さらに高度で複雑な分業生産労働に関わる人々の間では、労働過程で共同活動が必ずしも求められないので、個々人の労働が公共的に必要であるという認識よりも、私的な経済活動の充実のために必要だとする認識が勝っており、そうした労働観が現代の経済生活全般に広がりつつある。フリットナーによれば、こうした労働観の広がりとは、「政治家の視点ではなく教育家の視点から」見て、「革命的行動の根拠となる不平等性」よりも重大な問題であるという<sup>102</sup>。しかしながら、このような労働観を強く批判する意識は少なくとも民衆大学で民衆教育活動を希望する労働者たちの間には明確にあった。彼らは現代の経済生活をあらためて問い直し、労働の社会的価値や倫理的側面、さらには自己形成のための「職業」の意味を探究する活動を模索していたのである。

同じような思考形式は青年たちにも見られたという。彼らも現代の生活秩序に対する批判意識を持っていた。フリットナーによれば「青年たちは、現代の生活秩序を転換させ、根本的に刷新させなければならない」<sup>94</sup>という強い変革意志を持っており、そうした意志の表出と見なすことができる青年運動は、青年たち独自の生活形式の一つであったという。青年運動を体験した彼らにとって大都市のリズムは、真の人間生活とは相容れないものであった。「夜と昼の逆転、機械化された労働、神経質になるほど追い立てられる生活テンポ」によって、都会人はさまざまな「関係性欠如」に陥っている。すなわち「大地、故郷、民衆、共同体、神との断絶」が至る所で露見している。こうした現実に対して、彼らはいささか理想主義的過ぎる人間像を提示する。「産業化された生活習慣から解放され、小規模な共同体に溶け込み、昔ながらの手仕事を選び、農地の開墾に取り組む本格的作業を試行し、彼らに相応しい身体リズムを発見し、社交的能力を向上させ、心身共に健康な創造的人間」<sup>95</sup>。こうした人間を形成させる活動こそが、青年たちの民衆教育活動の目標と見なされた。

#### (4) 民衆大学のカリキュラム編成と活動領域

労働者や青年たちのこうした強い自己形成意志と教育的可能性は、民衆大学におけるカリキュラム編成にも大きく影響した。というのも民衆大学において彼らが希望した教育内容は、単に学問的な知識量を競うものや高尚な教養を身につけるものとは大きく違っていたからである。そもそも民衆大学のカリキュラム編成は、基本的に「受講生と教師の相互関係」の中で決められていくことが前提であり、それによって行われる授業それ自体も形式は自由であった。「カリキュラムであれ、試験であれ、その他のどのようなものであれ決して制限はなかった」といわれている<sup>96</sup>。もちろんカリキュラム決定権は当時の多くの一般大学同様、民衆大学にも委ねられていた。ただ民衆大学のカリキュラム内容は、一般大学のように普遍的教養の育成や学問研究を主眼とするものとは大きく異なっていた。というのも民衆大学に集う受講生の学習意識は、大学生とは質的に違っていたからだ。

それは特に労働者において顕著であった。フリットナーによれば、当時労働者の受講生たちは独特な教養観にとらわれていたという<sup>97</sup>。彼らは「普遍的教養に満たされてしまうことで、自分の最も身近な課題から転向した人間と見なされることを危惧していた。そのため教養は、享楽と贅沢なものと考えられ、教養活動や芸術活動に関わることは「政治的闘争から離れ、彼らと同じ階級の仲間を排除して、自己保全のために純粹に観想的生活に満足すること」を意味すると考えていた。さらに「少しも変わらない辛い現実生活に対する慰め」を求め、高尚な教養の世界に触れて自己の感情の高揚をはかる労働者もいた。



フリットナーは、民衆大学の教師たちがこうした労働者の教養観を変えるべく、新しい教養観の普及に努力していたことを指摘している<sup>83</sup>。その際注目されたのは、いわゆる教養活動がペスタロッチー的な「生活教育 (Lebensbildung)」活動へと転換することだった。すなわちそれは、世界や人間への深い熟慮や優れた芸術活動の修練を目指す教養活動が、高尚な精神生活によって成就されるのではなく、日々の職業生活や日常生活で展開され、我々の生活課題にこたえる人間形成活動へと転換することを意味していた。そのために民衆大学の授業形態や教授の仕方に関してはユニークな方法がとられていた。

#### (5) 生活教育的な授業形態の特質

イエーナ民衆大学の授業で重要だったのは、夜間の「学習共同体」と休暇学習を結びつける試みである<sup>84</sup>。学習共同体は、20～30人の受講生が週に一度1時間半にわたって共同体活動を展開するもので、活動は一年間継続された。休暇学習では一週間程度の休暇期間の午前中2～3時間かけて日頃学習共同体において論究されていたテーマを再度集中的に討議した。その際、学習場所は野外や保養地で行われることもあったという。授業形態は、講義形式が極力さげられ、自然な形式の「話し合い」が重視された。そして、こうした授業形態を生かし、民衆大学の学習活動に相応しい科目として創設されたのが「郷土学 (Heimatkunde)」と「哲学的生活学 (philosophische Lebenskunde)」である。

郷土学は「身近な環境において見つけられた教材から、自然や歴史的民衆生活」の学習へと展開していく科目であった<sup>85</sup>。例えば、身近な地域を探索し、独自の地形に生きる動植物を観察していき、その形態を調べながら地球の歴史や宇宙論的な議論へと発展させたり、地方文化や生活慣習の単なる掘り起こしではなく、そうした地方生活文化の中から生み出されてきた地域産業史を探究し、それを世界史的視野からあらためて位置づける学習活動が展開された。

また哲学的生活学は、日常生活で取り上げられたテーマが、「人間的な生活の構築や、共同体と個人の本質や、人間の歴史的な性格」等の問題へと深められていく科目であった。フリットナーは、哲学的生活学の特質をさらに次のように指摘する。従来学校で教えられてきた哲学の授業は、哲学書を読み進め、哲学研究に入る準備をするために行われる。しかしながらこのような授業では、哲学の研究がなされるだけであって、哲学的行為が実践されているわけではない。フリットナーによれば、民衆大学の哲学的生活学の目的は、「個々の学問のあらゆる問題テーマを蓄積し、全体関係のために知の集積を行う」ことであったという<sup>86</sup>。すなわち彼は、「哲学的である」という意味を、これまで得てきた知識の雑多な集積の中から意味のある統一性を見つけだし、「知」との関係性をあらためて把握し直すことと捉えていたのである。さらに哲

学的な問題には人間の問題，すなわち「責任と志操，人格と文化，運命と宗教」等々の問題も含まれており，その種の問題を探究するためには単に知識を増やせばいいのではなく，知識の質的な捉え直しが不可欠であった。

例えば受講生の社会的関係性について考えてみよう。一般に民衆大学の多くの受講生の場合，彼らは多様な生活要求の関係性の中に存在しているといつてよい。ある受講生を例に取れば，彼は「家族の一員として，被雇用者として，消費者として，政治家として，その都度特定の人間が別の人間となり，全く矛盾した現実的諸要求と向き合っている」<sup>69</sup>。そのため一見すると彼の社会生活はまとまりのない矛盾したものであるように思われる。しかしながら，そのように見える社会生活の背後には，一つの全体性を持った生活関係があり，その関係性を見抜いていくことが哲学的生活学の課題となるのである。つまりそれは，日常ありふれた出来事（労働契約を結ぶこと，パンを買うこと，新聞を読むこと）から出発し，最終的にはそうした出来事の背後にある社会構造を論究するものであったり，個々人と家族，共同体，社会，国家がいかなる関係を保持しているかを問うことであった。また哲学的生活学の課題は，「遊びから労働や自己形成の方法に至るまで個々人の生活過程を明らかにし」<sup>70</sup>，最終的には人間生活に対する哲学的熟慮・認識・信念との関係を示すことでもあった。

そのため受講生の一部には哲学的生活学の学習活動を通して，仕事のための労働ではなく，倫理的責任のある人間生活のための「労働活動」を展開する者もいた。フリットナーはその種の労働に取り組む場所を「第二の労働世界 (zweite Arbeitswelt)」<sup>71</sup>と呼んだ。それは広義の意味での「社会福祉や公益的な政治活動，労働組合活動，協同組合活動を組み込んだ奉仕活動」を行う〈場〉であった。彼らは自発的に地方自治活動や，社会福祉事業，少年保護・補導活動，父母協議会に参加し，道徳的荒廃や生活荒廃をもたらしている社会的諸問題の解決のため，積極的に奉仕活動を展開したことをフリットナーは指摘している。

#### (6) 独自の教養活動と芸術活動

学習共同体内における郷土学や哲学的生活学の取り組みは，さらに自然な形で教養活動や芸術活動を生み出していった。すでに述べたように民衆大学に集う労働者たちの中には，教養・芸術活動を観想的な世界への現実逃避と見なし，そうした活動を批判し，誤解する者もいた。したがって，そうした批判や誤解を払拭し，生活教育的視点に立って教養・芸術活動を行うことは民衆大学の重要な課題であった。ただイエーナ民衆大学の場合，特別な教育的配慮をしなくとも，受講生が学習共同体に積極的に参加し，それに深く関わっていく中で自然と教養・芸術活動が生起していったという<sup>72</sup>。

フリットナーによれば学習共同体での話し合いや討議が終わった夜8時以降、受講生たちは自主的に朗読会や音楽会、さらには素人演劇会を行うことがあったという。特にそれは水曜日に行われることが多かったので、次第に「水曜日の夕べ (Mittwochabend)」と呼ばれるようになる<sup>40)</sup>。参加者の中には家庭の事情から芸術文化に触れる機会がなかった者も多く、この夕べは個々の受講生の熟慮の時間であったり、さまざまな人間集団を結びつける場にもなっていた。

朗読会では、ゲーテの『ヘルマンとドロテア』のような叙事詩から、トルストイやゴーリキーの大衆小説や労働詩人の作品に至るまでの幅広いジャンルが選ばれ、多様な興味関心を持っていた受講生には好評であった。さらに夕べで行われた催し物には、青年運動で実際になされてきた社交形式が数多く採用されたという。フリットナーはそうした催し物の典型的な例を次のように報告している<sup>41)</sup>。

参加者は、18才から25才の若者たち。彼らはホールに大きな集団を作った。詩や物語が紹介され、その後二部合唱や三部合唱へと進んでいく。次々と読み手や歌い手があらわれるが、彼らはその集団の中に融合しようとし、決して目立った存在として注目されようとはしなかった。予め厳密な演出がなされるわけでも、決められた段取りに従って行われるのでもなく、自然な流れの中で催し物が進められ、「一人が他の一人と結びつけられ、いわば鑄造物のように一体化」していった。こうした夕べに参加した受講生たちの中には、日曜日開催の「ヴァンデルン (Wandern: 徒歩旅行)」を企画する者もあり、野外活動を通して一つの共通理解が形成されていった。この種のヴァンデルンでは、歌唱、民族舞踏、素人劇が行われ、飲食街を避けて小さな村々を訪れ、当地の地方文化を通して社交的交流が深められたという。こうした事例からも分かるようにイエーナ民衆大学の教養・芸術活動のその多くは、学校生活の中で自然に生じたものであったため、受講生たちは必ずしも特別な教育を受ける必要はなかったという。

ただフリットナーによれば、受講生の中にはさらなる練習を積んで、独自の民衆文化や芸術を積極的に掘り起こそうとしたグループも少なからずいたという<sup>42)</sup>。その代表的なグループは以下の3つである。第1のグループは、「イエーナ合唱団」である。この合唱団は長年にわたりイエーナ民衆大学の芸術活動を代表する団体であった。特に一般の合唱団と違うところは、「民衆歌謡 (Volkslied)」の発掘に力を入れていた点であり、中でも16~17世紀に民衆の間でよく歌われていた歌を積極的に取り上げていた。しかもその歌の多くは、高度な技術を誇示する合唱ではなく、素朴に構成された合唱が歌われる点にその特徴があったという。第2は、「音楽体操 (musische Gymnastik)」に取り組むグループであった。このグループでは、自由運動や表現ダンスを模範とした新しい体操方法を論究していた。第3のグループは、「学校劇 (Schulspiel)」の新たな捉え直しを模索していた。このグループが注目されるのは、すでに同様な試

みを行っていた田園教育舎系の学校との結びつきを深めていた点である。当時G. ヴィネケンやM. ルゼルケによって創設された「自由学校共同体ヴィッカーズドルフ (Feie Schulgemeinde Wickersdorf)」においては、新しい学校劇のあり方が論究されており、シェークスピアを上演したり、メルヘン劇の再解釈の試みが進められていた<sup>46)</sup>。このグループは、ヴィッカーズドルフでの教育実践に注目しながら、役者と観客との一体化をはかる「共同体劇」の可能性を模索している。その種の演劇はしばしば野外で行われたり、各地の村を訪問し、住民との共同活動を試みていた。

以上のような教養・芸術活動の成果は、定期的に学校全体の取り組みとして公表されたという<sup>46)</sup>。イエーナ民衆大学では年二回教師と受講生たち全体で行う「学校行事」が計画されていた。それが「復活祭」と「聖ヨハネの祝日」の行事である。この日は、様々な催し物が終日野外で行われ、日頃の教養・芸術活動の成果が公開された。また8月には子どもたちも加わった学習共同体において祝祭行事がなされている。その種の行事も学校全体の取り組みであり、子どもの遊びや合唱活動、舞台劇等が行われたり、子育てをめぐる討論会も開催された。イエーナ民衆大学は基本的には成人のための高等教育施設であり、その意味では子どもを含めた活動を展開することは一見すると意外な感がある。しかしながら子育ては親である成人の重要な課題であり、イエーナ民衆大学ではこうした課題に答えるために父母教育、特に母親教育に対する学習活動も活発に行われていた。

#### (7) 母親・父母学級の学習活動

「乳幼児や子供の世話、家庭教育、玩具や子供の遊び、子供の歌の創作」<sup>46)</sup>は、本来地域社会の「共同生活」の中で受け継がれていくものであり、従来の学校教育では学習対象と見なされることはなかった。そのためこれまでそうしたテーマに対する教材研究は十分になされてこなかったという。ところが「都会の生活は、近隣との交流を極端に制限し、家庭の精神的充足のために母親の手助けをしてくれる田舎の共同生活を喪失させ」たため、民衆大学において母親や父母向けの育児教育を行う学級が求められたのである<sup>47)</sup>。

イエーナ民衆大学では母親学級や父母学級で次のようなテーマ選択がなされ、自発的な学習活動が展開されている。子供に相応しい服の作り方、子ども部屋のレイアウト、子供向け本や絵の選択、子どもの人形遊びの仕方等。これらのテーマは個別に検討されていたが、学級では単なる検討会にとどめるのではなく、さらにそれらのテーマと関連する今日的な家庭論や生活論も展開され、最終的には社会全般の問題や人間一般の問題にまで論究の範囲が広げられたという。

ところで上述したような学習活動は、従来ならば経済的余裕のある家庭や中産階級の若い女性たち向けのものであった。しかしながらイエーナ民衆大学では経済力も時間もなく、十分な保育が行えない女性たちの参加が見込まれたという。というのも彼女らは、民衆大学の母親学級の活動をさらに展開させ、社会福祉関係者との連携を深め、「学童保護で親としての助言をしたり、地域奉仕活動に協力する」ことができたからである<sup>48</sup>。こうした女性たちの活動からフリットナーは、民衆大学が保育活動領域との連携に大きな可能性を有していることを指摘する。

#### 4. 結語的考察

従来のフリットナー研究において、彼の民衆教育思想の分析は主に1921年に出版された初の教育学的著作『素人教養』を中心になされてきたとあってよい<sup>49</sup>。ただフリットナーが回想録で述べているように<sup>50</sup>、著作『素人教養』の執筆はイエーナ民衆大学が創設された翌年（1920年）であり、時期的に見れば民衆大学が本格的に始動する前に書かれたため、その内容は必ずしも「理論＝実践」的なものが反映されていたわけではない。それと比較すると、本論文で分析したフリットナーの民衆教育実践論は、まさに彼が民衆大学の受講生との直接的関係において生み出したものであり、従って民衆教育の現場で培われた知見が様々な形で盛り込まれているとあってよいであろう。

もちろん素人教養論の中心的教育課題、すなわち「教養人」と「非教養人」の乖離した生活状況の克服をはかる民衆教養活動の創造という教育課題は<sup>51</sup>、イエーナ民衆大学における教育実践でも主要なテーマになっている。しかしながらフリットナーの民衆大学教育実践論では、素人教養論におけるような単純な二項対立的な図式では捉えられない労働者や青年を取り巻く生活形式の問題が、単なる教育理論としてではなく、極めて実践的視点から論究されている点が注目される。フリットナーは、あくまでも文化批判論の観点から労働者や青年たちの時代批判意識を浮き彫りにし、彼らの自己形成意志が生活改革を志向する民衆教育活動を生み出したことを評価している。このような指摘は素人教養論では見られなかったものである。

さらに学習共同体において教師と受講生の相互がカリキュラム編成を論議し、その結果として生み出された郷土学や哲学的生活学の教育活動は、まさに生活学的なスタンスから社会構造全体の問題を論究する活動として重要であった。それは性急な社会改革を目指す教育とも、旧来の社会システムの固定化を望む教育とも違い、あくまでも真の人間形成のあり方を探究し、それに強くこだわるフリットナー独自の教育実践論に支えられた活動であった。しかもそのような活動が、産業社会化する中で生計のためだけに働く「労働」活動とは違い、倫理的責任あ

る生活のための「労働」活動，例えば社会福祉や公益的活動を行う「第二の労働世界」を生み出したことは注目されてよいだろう。

また学習共同体の教育実践活動が自然な形で教養活動や芸術活動を生起させたことは，フリットナーにおいては実践活動の中で初めて確認されたといつてよいだろう。というのも素人教養論でフリットナーは，フンボルト的教養概念の個人の内面性発達が，他者との相互連帯を阻み，個人の孤立化を誘発することを指摘し<sup>53</sup>，その克服を「形而上的な全体感情」が獲得できる美的教養活動（多声的な合唱活動等）に期待していた<sup>54</sup>。ただその期待は，美的教養活動を進める教育への期待であり，そこには意図的な人間形成の意識があったといえよう。ところが民衆大学の実際の教養・芸術活動では，受講生の学習共同体への積極的な参加が，意図的ではない自然な活動を生んだのであり，それは素人教養論における「理論的展開」とは異なる「実践的成果」のあらわれだったといえるのではないだろうか。また最後に触れた母親・父母学校の教育活動も，本来成人向けの民衆教育活動がその展開過程では子ども問題，特に保育の問題にも取り組む必要があることを提示した点で重要である。

このようにフリットナーは，イエーナ民衆大学における諸活動を通して，素人教養論ではいまだに理論的枠組みの域を出なかった民衆教育論の実践的視野を拡大させたといえる。その成果は報告書『夜間民衆大学』の随所にあらわれているといつてよい。

ただフリットナーは，この報告書を刊行した1年後の1925年にはイエーナ民衆大学の指導をA. ライヒヴァインに譲り，その後はキール教育アカデミーに赴任し，民衆教育実践の成果を教員養成教育に導入しようとしており<sup>55</sup>，彼の民衆教育実践論は新たな展開をむかえるのである。これらの諸点に関するさらなる論究は今後の課題としたい。

## 註

- (1) 三輪建二『ドイツの生涯学習—おとなの学習と学習支援—』東海大学出版部，2002年，81頁。
- (2) Blochmann, E. : Herman Nohl in der pädagogischen Bewegung seiner Zeit 1879-1960. Göttingen 1969, S.89-90.
- (3) 改革教育運動としての民衆大学運動を最初に指摘したのはH. ノールである。Nohl, H. : Die pädagogische Bewegung in Deutschland und Theorie. Neunte, unveränderte Auf., Frankfurt am Mein, 1982, S.26.
- (4) Flitner, W., Die Abendvolkshochschule (1924) In : Erlinghagen, K. / Flitner, A. / Herrmann, U. (Hrsg.) : Wilhelm Flitner Gesammelte Schriften (以下GS.と略記) 1982, S.97-129. 初版は，Flitner, W. : Die Abendvolkshochschule. Entwurf ihrer Theorie. In : R.v. Erdberg und W. Picht (Hrsg.): Volk und Geist, Schriften zur Volksbildung. Berlin 1924. である。
- (5) Friedenthal-Haase, M. / Meilhammer, E. (Hrsg.) : Blätter der Volkshochschule Thüringen 1919-1933. Bd.1. (März 1919 bis März 1925), Hildesheim 1999, S.1-4.
- (6) *ibid.*, S.3.

W. フリットナーの民衆大学教育実践に関する一考察

- (7) フォルクス・ハウスは、イエーナ市民の精神文化を高める公共施設として、ツァイス社の支配人で、労資協調論者、社会改良主義者でもあったE. アッベによって1903年に建設された。大小ホールの他、閲覧・読書室、博物館、音楽室等を完備し、実用的なルネッサンス様式の建物は当時高く評価された。野藤忠『ツァイス経営史』森山書店、1980年、136-137頁。
- (8) Flitner, W. : GS. Bd. 11. Erinnerungen 1889-1945. Paderborn 1986, S264.
- (9) Friedenthal-Haase, M. / Meilhammer, E. Bd. 1. 1999, a.a.O., S. 22-23
- (10) Flitner, W., Die Abendvolkshochschule, a.a.O., S. 363.
- (11) 新海英行『現代ドイツ民衆教育史研究－ヴァイマル期民衆大学の成立と展開－』日本図書センター、2004年、97頁。
- (12) Flitner, W., Die Abendvolkshochschule, a.a.O., S. 97.
- (13) 新海英行2004年、全掲書、340-347頁。寄宿制民衆大学の典型的な例は、E. ヴァイチュエによって創設されたドライシッアッカー (DeiBigacker) 民衆大学である。同民衆大学はドイツ中部のマイニンゲン市にあり、周囲を豊かなテューリンゲンの森に囲まれていた。
- (14) Flitner, W., Die Abendvolkshochschule, a.a.O., S. 98.
- (15) *ibid.*, S. 100.
- (16) *ibid.*, S. 99-100.
- (17) *ibid.*, S. 100.
- (18) *ibid.*, S. 101.
- (19)~(20) *ibid.*, S. 103.
- (21)~(23) *ibid.*, S. 104.
- (24) *ibid.*, S. 105.
- (25)~(27) *ibid.*, S. 106.
- (28) *ibid.*, S. 107.
- (29)~(30) *ibid.*, S. 108.
- (31)~(33) *ibid.*, S. 110.
- (34) *ibid.*, S. 113.
- (35) *ibid.*, S. 114及び S. 121.
- (36) *ibid.*, S. 119-120.
- (37) *ibid.*, S. 120.
- (38) *ibid.*, S. 121.
- (39) *ibid.*, S. 111.
- (40) *ibid.*, S. 122.
- (41) *ibid.*, S. 123.
- (42) *ibid.*, S. 124.
- (43) *ibid.*, S. 125.
- (44) 自由学校共同体ヴィッカーズドルフ校をはじめとする田園教育舎系の改革教育的学校については次の文献参照のこと。山名淳『ドイツ田園教育舎研究－「田園」型寄宿制学校の秩序形成－』風間書房、2000年、20頁。ルゼルクはその後ヴィネケンと袂を分かち、田園教育舎系の教育施設「海の学校」を創設しているが、フリットナーによればルゼルクは新しい解釈のメルヘン劇の創作を試みていたという (Flitner, W., Die Abendvolkshochschule, a.a.O., S. 125. ) .
- (45) Flitner, W. , Die Abendvolkshochschule, a.a.O., S. 126.
- (46) *ibid.*, S. 115.
- (47)~(48) *ibid.*, S. 116.

- (49) 拙論「ヴァイマル期成人教育思想における『陶冶』概念の意義－W. フリットナーの『陶冶』概念の分析を中心に－」『九州産業大学教養部紀要』第26巻第2号, 1990年。F. ティールは以下の論文において、フリットナーの「素人教養」論を中心に彼の民衆教育思想の意義を述べている。Thiel, F., "Neue" soziale Bewegung und pädagogischer Enthusiasmus. In : Zeitschrift für Pädagogik, 45. Jg. 1999, Nr. 6. S. 879 ff. 今井も以下の論文において、フリットナーがシュプランガーやリットと違って「学校外の教育力」の有効性に注目し、彼らと違う独自の教養論を展開したことを指摘しているが、その際に「素人教養」論を取り上げている。今井康雄論「ワイマル期ドイツにおけるアカデミズム教育学と芸術教育－美は教育にいかなる困難と可能性を導き入れたか－」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第41巻, 2002年, 56-58頁。
- (50) Flitner, W., Erinnerungen 1986, a.a. O., S. 272-276.
- (51) 拙論「W. フリットナーの『素人教養 (Laienbildung)』論に関する一考察」『九州産業大学国際文化学部紀要』第27号, 2004年, 23-24頁。
- (52) Flitner, W., Laienbildung 1921, S. 35.
- (53) *ibid.*, S. 33-34.
- (54) フリットナーのキール教育アカデミーにおける教師教育実践に関しては以下の論文参照のこと。拙論「W. フリットナーと改革教育運動－民衆教育運動から教師教育活動への軌跡－」『九州教育学会研究紀要』第33巻, 2005年, 42-45頁。