

政治教育の本質と課題

— T. リットの政治教育思想 —

実 松 宣 夫

Wesen und Aufgabe der politischen Erziehung

— Einleitung in die Theorie von der politischen Erziehung Theodor Litts —

Nobuo SANEMATSU

(Received September 12, 1977)

はじめに

本稿はリット (Theodor Litt) の「政治教育思想」の一端を紹介しようとするものである。リットの高弟ニコーリン (Friedhelm Nicolin) によると、リットの生涯の諸業績は次の三つに類別されている。(1). 哲学的な基本的理解の組織的展開。「哲学入門」(Einleitung in die philosophie) に代表される著作。(2). 精神の哲学として基礎づけられた人間学の構築, 「人間と世界」(Mensch und Welt) に代表される著作。(3). 諸科学の体系に対する哲学的反省, 「思惟と存在」(Denken und Sein) に代表される著作。こうして見ると「政治教育」をめぐる彼の発言など、彼の業績上全く微々たるもので周辺的位置しか与えられないかのようである。しかし本当にそうなのであろうか。

この問いの解答にはリットの出版物に占める「政治と教育」の関係が考慮されればよい。この方面のリットの考察は決して少なくないのである。まず、1919年の論文「公民教育」(Staatsbürgerlich Erziehung) を始めとして、以下、「国民教育と国際主義」(Nationale Erziehung und Internationalismus, 1920.), 「公民教育の哲学的基礎づけ」(Die philosophischen Grundlagen der staatsbürgerlichen Erziehung, 1924.), 「大学と政治」(Hochschule und Politik, 1932.), 「国家権力と人倫性」(Staatsgewalt und Sittlichkeit, 1948.), そして死の数週間前に出版された「自由と生活秩序」(Freiheit und Lebensordnung, 1962.) などがある。これらに「歴史」考察の諸著作を加えればその数は膨大なものとなる。「政治教育思想」は周辺的位置にあるとは決して言えない。「自由と生活秩序」の序文でリット自身、自分の思考過程を説明して、あらまし次のように述べている。「我等の今日的生活状態を特色づける生活諸力や精神諸力の錯綜を解明して、そこから教育学の結論を引き出すことができるために、私の思索の歩みは哲学、政治学、教育学の間を右往左往することになった」と。「政治と教育」の関係考察は終生変わらざる関心事であったと見ることができよう。

本稿は1954年に発表された論文「ドイツ国民の政治的自己教育」(Die politische Selbsterziehung des deutschem Volkes.) に基づく。この論文は論述された時点での歴史的背景から生じる数々の問題、特に取り上げられている内容の狭さが指摘されるが、リットの基本的姿

勢が端的に窺える力作である。彼の思考様式の特徴は、対象の特質を抽出する眼の確かさと、対立を認めつつ総合していく弁証法の駆使、そして思考の「執拗さ」であろう。彼が問題にするものは、他の諸問題でも同様であるが、方法的次元での処方箋ではない。追究する対象の「親方」であり「考え方」である。正しく「原理」であることに留まる。対象である問題の諸連関の中から基本となる「原理」が抽象化され、問題の構造が明瞭化されるだけである。そこでは「知識」を伝授しようとする意図さえない。ただ彼の願う「思考方法」への覚醒あるのみである。「思考する」ことへの「訴え」が論文の内容であるように思う。それ故、以下に展開されるものは多分に独断的な意見の表白だという評価も成立するかもしれない。現実には東独の教育史ではリットの名前に「攻撃的反共主義者」のレッテルが貼られているのである。

こうした評価の当否は今ではさておくとして、ここでは現実に入り込むリットの姿勢に一言しておきたい。シュプランガー (Edwald Spranger) も述べているが、リットの著作には歴史的意識の強烈さと超歴史的妥当性が緊張し運動している。しかも両者は一つのリズムを持って互いに浮上して来るようである。その意味では、以下に見ることになるリットの「政治教育思想」は、哲学的思惟によって獲得された論理が時代の問題に即応して展開されたものと言うこともできよう。

1. ドイツ国民と民主主義

第二次世界大戦に敗れたドイツ（以下我が国と記す）は戦勝国との交渉を余儀無くせられたが、この交渉下に蓄積された一連の諸経験には最高度に貴重なものが内包されていた。それは、戦勝国の人々に自明な精神様式や生活慣行に触れたことがドイツ国民（以下我が国民と記す）の自己理解を深めたからである。

その一つに「政治教育」(politische Erziehung) の理解がある。我が国の政治家や教育者が半世紀以上にわたって「公民教育」(Staatsbürgerliche Erziehung) の名前で問題としていたものは、既に完成された民主主義の代表者や弁護人との詳細な討議の中で新しい照明を受けたのである。今や、民主主義の意味するものが我が国民と彼等とでいかに異なるかが明白となった。デューイ (John Dewey) の教育学が繰り返し強調するように、彼等にとっては、民主主義とは日常的な全ての共同生活や作用が遂行されている現実の精神的風土である。私的なものの領域から外に出る時に呼吸する生活上の空気である。憲法は生活上の全ての領野において妥当とされ尊重されているものを集約して法典に編纂したものにすぎない。

これに対して、我が国の民主主義は国民に周知の風土ではない。それどころか国家的運命の最悪時に、無条件降伏に伴って、この降伏をもたらした人々の後押しによってやって来たものである。それ故、我が国民は、民主主義に国家的精神の高揚を感じとれない。我等の国家は正しく大惨事の清算に忙しい破産財団であり何の希望も抱けぬ仮建造物である。

政治教育を志す人の責務も、当然両者の側で根本的に異なる。彼等は解答を所有している故にそれを伝達するだけでよい。我等は現実には所有していない故に将来に初めて相応しい内容を実現する国家形式を、まずもって創造せねばならない。我等には彼等に許される一般的生活からの支持もない。否、我が国には民主主義に嫌悪感を抱く人々さえ少なくないのである。我等の耳には、この国民に民主主義の才能がないと叫ぶ声が聞こえてくる。

しかし、今日の如き時代、大衆と巨大機構の支配する時代において、我が国民の前に措定されている選択は、はっきりと言って次の二者択一しかない。「我等は民主主義という形式において、共同意志を樹立し行為に移すことが可能な国民となるか、それとも再び多少の相違はあ

っても巧みに隠蔽された専制政治の犠牲になるか」。^{註(1)} この二者択一以外に第三の可能性を弄ぶ者は新しい全体主義の露外人である。我が国の行く手は明瞭である。我等は民主主義の旗下に集合しなければならない。

2. 自己教育

我が国における政治教育の全体状況を概観すれば、この教育の課題の重大さと困難さは明らかである。この課題は「教育」の言葉で一般的に考えられている枠組みの中では解決されない。それというのも古い世代の者には民主主義など青年期このかた無縁であったからである。「民主主義は成人にとって自分に親しい政治的意志陶冶の形式ではない。むしろその大多数の者には、彼等によって教育される者に劣らぬ新事実なのである」。^{註(2)}

従って、我が国民の政治教育が問われる時、問題となるのは年長者が教育し若者が教育されるという教育の一般形式ではなく、むしろ両者が等しく教育されるという点に独自性を持つ一つの教育過程である。ここでは、教育する者が同時に教育される者の機能を引き受けねばならない。それ故、普通は個人の可能性や使命に対してのみ使用されている「自己教育」(Selbsterziehung)の過程がここでは全国民の上に適用されることになるのである。これは教育の注目すべき特殊現象と呼べるであろう。

政治教育の問題は、それ故、一群の人々に職務上の事柄として委託されてすむものでは決していない。この問題は、どこかで何かの仕方で、世俗的精神の形成に関与する人々全ての義務となる問題である。確かに、政治的な共同精神は無数の機関、無数の集団の人々の織り成す諸作用の絡み合いからなる。このように複合的な運動体を健全な歩みに導きこうとすれば最高度の思索(Besonnenheit)と自己訓練(Selbstzucht)が必要となること明瞭である。しかしながら、それを認めた上でなお再度確認されねばならぬことは、この思索と自己訓練の必要なる者、その職務上政治教育を行なう人々に勝る者はないという事実である。

3. 思索と確証

我等の国民的な教育課題は、はるかな未来に確立されるであろう新しい政治的素質を「創造的に付与する」ことである。創造的とは過去に類例がないという意味である。我が国民には、民主主義がひとりでの生活形式となる国家に成長する人々の下でよりも、数倍の意識的反省が必要である。我が国民に役立つものの明白な洞察、我が国民を誤り導くものの苛酷な暴露が回避されてはなるまい。

「公民教育」の事例を取り上げてみよう。過去、そこでは次のような二者択一が争われたことがあった。「重大なるは認識か心情か、知識か性格か、教化か確証か」、「善良な市民を形成するものは正しい理解かそれとも正しい意志か」。教育者が投票したのは心情、性格、意志である。認識、知識、理解はその主知主義的性格の故に過少評価されたのである。その結果、学校は「小さな国家」(Staat im Kleinen)とされ公民的諸徳性を訓練する場であると規定されることになった。知識を教化する場から徳性の錬磨の場へと改造された学校は、その生活によって、理論的教化では絶対に創り出せぬものを若者の中に育成すると期待されたのである。

当時の教師のこうした決定の当否は今ここでは問われない。次のことが確認されるだけである。それは、心情と判断の分離が可能となるのは人が人間以外の自然に対峙する時のみということである。「人間が人間的なものに係わるところでは、真実の判断の閃きは全て、対応する行為の方向において、既に一つの変更の発生であり、又、真実の行為の発生は全て、方向を指

示する一つの判断の活性化である。』^{注(3)}しかし現実には心情（行為）と判断との分離は多数あり、それがために種々の誤解が生じている。その最たるものが、被教育者は実践的行為を訓練すれば良いのであって、行為すべき内容の吟味は不要であるとする観念である。我等はこうした観念を許容することができない。「国民は自らの行為を介して自己を正しく評価しうるためには、正しく本来的に国家を『知る』ことが不可欠である」。^{注(4)}

4. 国家と国家意識

国家の「知識」の必要性は同時にこの「知識」の内容吟味を要求する。「公民教育」の指導者達は、この内容を「公民教科」(Bürgerkunde)として明示していた。憲法、行政機構、法秩序の基本特徴、社会構成などからなるものである。このような内容の知識が国家の中へと成人していく若者に有益であること論をまたない。しかし、このような知識だけで国家と国民との正しい関係が確立される地点にまでの若者の前進を期待できようか。それというのも、「公民教科」の知識とは国家の生命が客観化された制度的諸形式にすぎないからである。一方、国家の生命、このような客観化を束の間の固定として自ら分離し、ダイナミックな姿で前進するところの生きた過程それ自体は、「公民教科」に精通した人にも遮蔽されているのである。

確かに、「公民教育」の指導者達も客観化では汲み尽くせぬ国家の本質について発言している。半世紀間の彼等の論述はそのまま国家の本質の表明史である。しかしそこには我が国民をして政治的現実から隔離しようとする誤謬の陳列棚を見る思いがするのである。

一体何故にこのような誤謬が生じたのであろうか。この解答に先立って、政治的現実の誤解が真に十分払拭できない理由を一瞥しよう。確かに誤りの危険はどこにもある。しかしここでも確認されねばならぬことは、その誤りが人間以外の現実に向かう認識に生じる時と、人間的な現実、人間自身によって産出し形成される現実に向かう認識に生じる時とでは結果が異なるということである。前者の現実には自分をめぐって苦闘している人々の脳中に自分がいかに映っているか全く問題でない。人々の努力はこの現実に向外的でありそこに留まる。後者の現実には外的ではない。この現実には考察の活動自体に入り込む。しかもその入り込みかたは附随的な傍注としてではない、判断の正否を決する動因としてである。ここでは「現実の思惟」と「この思惟において目標とされる現実」とが交錯している。政治的現実とこの現実に対する理論との間にもこの交錯関係があるのである。「国家理論は、照明されてもされなくても変化なき事態の単なる照明ではない。否である。この理論は、それによって照明されるべき全現象の内部で、推進的な、時には爆発的に燃え上がる諸力なのである」。^{注(5)}

政治教育の考察に忍び込む誤りは誤解された対象に無縁な過失ではない。この誤りは、それに陥って誤解が持続すればするほど、ますますより強く判断と意志を混乱させるものなのである。

5. 「公民教育」

国家は最高に複雑な組織体でありその建設には対立し合う諸契機が結合されている。国家の生命を営むものは、正に、内在する間断なき苦闘と緊張であると言えるだろう。このような組織体を認識しようとする時、その試みはどうしても国家の構造を単純化して透視することとなりやすい。一つの積極的な価値の強調が全体への展望を妨げた事例として、先にその問題解決を留保した「公民教育」を取り上げる。

〈確かに、我が国の歴史を紐解くと極端から極端へ熱中する国民性があるように思われる。

これは政治教育の思想史においても例外ではない。しかし、これから展開されるものは、政治教育の思想史を対象にした弁証法的思考、「相反する立場を相互に（aneinander und durcheinander）究極的な原則へと先鋭化する弁証法」^{註(6)}をその主要な諸相において注目することに留まる。>

さて、今世紀の最初の10年間に始まる努力を代表するものと言え、それはケルシェンシュタイナー（Georg Kerschensteiner）の著書「公民教育の概念」（Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung）であろう。彼の意図は学校生活を次の思想によって全面的に改造せんとするものであった。「市民の生活上の関心がほとんど見極め難い結合を為す国家機構（Staatsverband）は、学校組織（Schulverband）ならびにその制度の巨大に拡大された模倣としてのみ現われる」。それ故、学校は国家の繁栄を保障する徳性を生徒に躡ける場所となる。彼の改造計画の中心は「労作学校」（Arbeitsschule）とりわけ「労作共同体」（Arbeitsgemeinschaft）の原理と「生徒の自己管理」（Schüler-Selbstverwaltung）の原理である。

このような教育を受けた若者はいかなる国家理想を基本原理であると考えてであろうか。その解答は学校教育の方向線を延長すればよい。「国家は学校の模倣であって、学校が国家の模倣となるのではない」。^{註(7)}学校が国家の胎児なのである。この学校での生活を今少し詳しく見よう。まず「労作」であるが、それは生徒の個人的関心事ではなく共同の力で克服されるべき課題として与えられる。生徒はここで個人的作業では達成できない大仕事を友情と連帯に支えられ感動的に成就する。この学校では、さらに、生徒の共同問題が生徒相互の討議と決定に委ねられる。共同問題の管理や解決の責任を課されることにより、秩序ある共同生活を保障する基本的な諸機能が生徒の身につくと期待されたのである。「労作共同体」においても「自己管理」においても、生徒は「協働と責任ある配慮の形式」（Formen der Kooperation und der verantwortlichen Fürsorge）を確信するはずである。ケルシェンシュタイナーによれば、この形式が拡大される時、それがとりもおさず国家を基礎づけ、維持発展させるものであると言うのである。国家の本質は、同じ原理が縮小されただけでそのまま学校に現われる諸特徴と同一である。つまり彼の国家は善意の共同労働と責任ある配慮からなる国家である。彼の国家では市民の「正義と共同心」（Gerechtigkeit und Gemeinsinn）が非常に強く支配しているので「いかなる強制の暴力ももはや不要」（Keiner Zwangsgewalt mehr bedarf）^{註(8)}である。国家の利害は万人の調和ある利害と一致するのである。

このような理想国家とそこから結果する政治教育思想に対して、既にフェルスター（Friedrich Wilhelm Foerster）が疑念を呈している。彼によれば、ケルシェンシュタイナーが学校に育成を義務づけた諸徳性は本来的に政治的人間の徳性ではない。その理由を述べよう。国家において重大なのは、基本的な生活上の信念の相違によって単に分離されるに留まらず敵対しさえする人々や集団を共同生活に結合することである。しかるに「労作共同体」や「自己管理」の教育は人々の調和的発展の可能性しか信じていない。そこには一種の「自己中心主義」が働いている。そしてこの「自己中心主義」は既に権力的作用を行使するに至っている。しかるに、国家における共同生活は「自己中心主義の全く深い克服」を要求するものなのである、と。

フェルスターの異議は国家がそこから闘いとられる諸抵抗の強さを指摘している。ここには「現実主義的」性格が読み取れる。しかしこのフェルスターも国家権力の問題をめぐる論述においては「現実主義的」性格が欠落する。今少し詳しく述べれば、彼は国家権力の事実と必要性を率直に否認するほどに「没」現実主義的ではないが、国家が実現する目標の内容規定のうちに国家権力を取り入れるほど「現実主義的」ではないのである。「国家の本来的な本質と基礎、

国家を結合する紐帯手段は、正しく権力の正反対、即ち法、秩序、対立し合う利害間の倫理的共同体である」。^{註(9)}従って、権力とは、それを抑圧することが国家の課題であるあの「自己中心主義」の表明とされ、国家を最内部で結合しているものの正反対に位置づけられる。フェルスターにおいても国家の理想は「倫理的共同体」(Sittliche Gemeinschaft)である。この表現はオットー (Berthold Otto) の「組織された隣人愛」(organisierte Nächstenliebe) を想起させる。このように見てくると、先のケルシェンシュタイナーに対すると同一の疑惑がフェルスターに対しても生じてくることにはなるまいか。

6. 「味方と敵」

時代が移って国家社会主義の「世界観」が登場した時、政治教育思想は著しい変化を遂げるようになった。この「世界観」によると、それまで承認されていた政治教育の諸概念はほとんど全て追放されねばならないのである。「平和、正義、人道、親和」といった標語は女々しい弱体さの発露と烙印された。今や、異なる性格の者、異なる方向の者に対する「憎しみ」(Hag)が最高の徳性とされ、「戦争」(Kampf)が最高の自己確認行為とされたのである。国家社会主義のこうした「闘争的」エトスを最も明瞭な形で示したのがシュミット (Carl Schmitt) の著書「政治的なものの概念」(Begriff des Politischen)である。シュミットも「政治的」という言葉を、国家において明らかとなる、しかしその領域に限定されない事態を表明するものと理解する。この点ではこれまでの論者(公民教育論者)と異なる。彼等と異なるのは次の点である。彼等が「政治的なもの」を国家の領域外に拡大した時、この拡大はそのまま一般的人間的なものへの接近となり「政治」を特色づける党派闘争を希薄化することになった。しかしシュミットでは、この拡大は「政治的なもの」の強調によって、逆に一般的人間的なものに敵対的分裂の性格を呈示させることになるのである。彼の言う「政治的なもの」とは、人間の個人や集団の行動を規定している基本的なあの「区別」のことである。つまり、敵と味方の「区別」である。それ故、「政治的なもの」の基本的意味が「闘争」において現われると結論されても不思議ではない。「闘争」の最終的帰結、「実存的」意義が明らかになるのは敵の身体や生命が絶滅される時である。戦争こそが闘争こそが政治の本質を完璧に示す人間的出来事となるのである。

シュミットのように考える人は過去の政治教育思想に没政治性しか認めない。そこでは「政治的なもの」は教育によって人間存在から排除され、国家は非政治的な「共同社会」に染め上げられている。このような幻想的国家観に対峙されるものこそ「現実主義的」国家観ならびに教育観なのである。国家社会主義下で展開された「闘争的」国家観と教育観がこの好例である。我が国民はここに公民的調和とは正反対の教育学を持ったのである。

7. 「パートナーシップ」

第三帝国の崩壊は最初に述べられたような新しい時代を招来した。戦後の課題は「民主主義的」な国家制度を無から建設するということである。当然、新しい政治教育は英雄的闘争と自己確認の教育学の否定の中で着手されることとなった。思惟の振子は闘争の賛美にまで振れ上がった後、正反対の方向へ復帰し始めたのである。戦後の諸文献を見ると「共同社会学」(Gemeinschaftskunde)という一つの基本的傾向の支配が認められる。ここでは、政治教育が發展させ育成せねばならぬものとして「和解、協調、理解用意、援助用意」の心情を強調している。これを見ると、「公民教育」の諸論者から既に周知のものとなっているあの雰囲気は再

び一挙に噴出する思いに駆られる。

このような戦後の新しい転向の代表は、エッチンガー（Friedrich Detinger）の著書「パートナーシップ」（Partnerschaft）であろう。この表題からも新しい方向は看取できる。彼によれば、国家に関する教育は政治教育の「特殊事例」であり、諸々の人間的相互関係こそ共同生活や共同活動を決定している故に、人間的相互関係が政治教育の内容かつ対象だと言うのである。ここで重視されるのが「パートナーシップ」である。エッチンガーは政治教育によって創られる「態度」としてさらに「協同」（Kooperation）を重視する。続く概念は次の通りである。「社会的好意」、「隣人的連帯」、「仲間同志」、「人間らしさ」など。それ故、エッチンガーの場合も「政治的なもの」はその内容に再び社会的なもの、一般的人間的なものを含むことになる。より狭義のより本来の意味での「政治的なもの」は、彼の場合は「単なる国家的なもの」となる。それ故、過去の政治教育の失敗もせいぜい国家への硬直さのせいなのである。我が国民は「国家の形而上学」によってこれまであまりにも国家と「直接的関係」に立ちすぎている。今後は「国家観念から離れて実際の生活の遂行を！」、「国家形式としての民主主義でなく生活形式としての民主主義を！」が課題であると。

エッチンガーは、国家という全体に対する行為と日常的な共同生活の諸領域内での行為とを、「同一的人間的な基本行為の相互移転的相貌」^{註00}として理解せよと言うのである。彼によれば、政治は家庭を原細胞とし、学校、生徒会活動、労作共同体、青少年団、スポーツに継続される。そして「パートナーシップ」の精神で結合された人々の「協同」に終結する。そして、このような政治理解に対応して設定される政治の課題が「平和の保持」だと彼は言う。それというのも「政治とは、生活が継続するという見識が主導的である行為連関である」^{註01}からである。これはシュミットの理論の正反対に位置するものではあるまいか。

エッチンガーも種々の批判に答える中で、闘争が政治の本質に所属することは認めている。しかしこの闘争も「たいていの社会的諸状況に附随する」対決の形式と同列化され、その為に政治的闘争としての価値を失う結果となっている。この点を明瞭に示すのは彼が政治教育の課題とした命題、「闘争様式の変更」（Änderung des Kampfstils）である。つまり、政治的闘争が「パートナーシップ」の下に位置づけられるため、この闘争が社会的諸領域を結合している理解様式に呑み込まれてしまう。エッチンガーは「全ての社会的組織にはある程度の権力、権威、優劣」が伴うと考えるため、「政治的なもの」と社会的なものとがいつも簡単に溶解してしまうのである。しかるに、社会的な上位下位関係と権力闘争の勝利から生じる「優劣」とは明白な相違があるのである。

8. 政治的なものと社会的なもの

これまで概観した事態の推移を振り返ってみよう。まず政治闘争を無視した平和の大合唱。次いで政治の本質を非和対立にみる現実主義的国家観。そして政治闘争を、善意の理解で解決可能な意見の相違と同一視する試み。こうした推移を見ると、国家の理解はそれを無害な社会的機能とする理解と永遠の戦闘混乱の中心と見る理解との両極間を運動している。ここから引き出される教訓とはいずれかの二者択一のみであろうか。

我が国民に必要なのは国家の本質の真実の理解である。ところでこの理解はエッチンガーの言うように比較的狭い社会生活領域の熟知に「媒介」されるものであろうか。私(リット)にはそうとは思えない。この理解はやはり政治に対する「直接的」凝視においてのみ獲得されると考える。この「直接的」転向は、今日の我等が、国家以下の生活領域から一歩ずつ進んで最後に国

家に達する教授課程を持たぬ故より一層不可欠である。

既に見た事例を取り上げよう。国家の理想として社会的生活の了解形式や共同労働の形式を唱導する人々がいた。この人々は国家をこのような形式と同列化したのであるが政治への「直接的」転向という立場から見ると、そこには決定的な欠陥が見い出される。「共同社会的諸形式の全体にとって、それが生成し規則的に作用するためには、国家の成立が必然的な前提である」^{註109}という自明な事実の無視である。

国家の使命が、このように自分の樹立した秩序によって平和的協同の諸条件を確立維持することにあると言う時、すぐに生じる問いがある。それは、国家自体も自分の行為を同じ協同の形式に則って「平和的」に進めていくことはできまいかという問いである。平和的進行の可能性を信じる者こそ、正しく、国家と共同社会の形式とを同一視する者である。しかし政治への「直接的」転向の立場はこの可能性をもすぐに否定する。その理由は、国家が既存の秩序の維持を保障しうるためには、この秩序に従わない人々の抵抗を「物理的強制」によって排除する用意と武装をなさねばならぬと考えるからである。国家の秩序に反抗する人々に対し、共同社会内で生じる不一致除去の形式でのみ国家が対応する時、国家は自分の秩序を守り通せるであろうか。ケルシェンシュタイナーの言う「いかなる強制暴力も必要としない」国家とは、既に国家ならぬ代物なのである。

「秩序」の持つこの厳しい必然性は、純粋にパートナーシップ的行為の可能性を国家から排除するのである。しかし「秩序」の必然性を今一步分析しようとする時、最高に困難な問題が生じてパートナーシップ的行為は完全に除外されざるをえない。この問題は「いかなる」秩序かという問題である。この問題の切迫すること現代に勝る時代はない。今日の世界を引き裂く対立の激化は、諸国民や政党の描く国家秩序の像の基本的相違による。加えてさらにこの対立激化をさらに倍加するものがある。それは、実現する秩序の状態では一致する人々の間に、自分の参加形式をめぐる対立が付加することである。「いかなる」秩序を樹立すべきかが問われる時、生じるものは原理的かつ個人的な対立のみである。

この対立の不可避性は「政治的なもの」の本質から「闘争」の契機を分離できないためである。この契機を基礎づけている限りではシュミットの理論は正しい。それでは、政治が営まれるところ「闘争」が不可避であるということはいかなる人間の事実に基づくのか。それは、人間の諸関係が何かの持続的「秩序」を維持するためには、「秩序の形態とそれを支持する人の選択」が「決定」されねばならぬという事実である。この「決定」が成立するのは「秩序」をめぐる戦場で競い合う者の勝利の結果としてのみである。この勝利者に与えられる楯が「権力」(Macht)、つまり自己の念頭の秩序理念を実現させる権限と能力である。

このように見て来ると、無対立の生活に闘争を惹起するものが国家なのではなく、逆に、「決定によって国家をまず可能とし、次に国家のその後の継続発展を規定する決定を生じさせる」ものこそ「闘争」なのである。^{註110} この「闘争」が是認されるのは、それによって初めて共同社会的な生活秩序が可能となるからである。国家と共同社会とは決して外的に並存しているのではないのである。

10. 政治闘争

「政治的なもの」の領域から「闘争」が除外しえない時、「闘争」のない国家観念を育成しようとする政治教育も否定されねばならない。しかるに、教育理論は政治的現実の苛酷さをもすれば隠蔽し、又「闘争」を人間的共同生活の退化現象と見なしがちである。ここには重大な問題が潜んでいる。今、この問題を「政治闘争」の毒化作用の認識を事例として考えてみたい。

確かに、政治的領域の「闘争」は非難を受けてしかるべき種々の異常や誤った展開を生じてきた。(今後も生じるであろう)。その際に「闘争」の参加者はこの異常さや誤りの責任を平等に分かちあったであろうか。否である。このような問いは不可能かつ無意味である。「闘争」は止むに止まれぬ我が方の正義と潔白さ故であり、我が方に相手と同じ疑念が近づくことは許されない。政治世界が病的現象を呈するとすればその帰責はあげて相手側、敵にある。この信念が根源悪を政敵に見て可能な限りの手段でこれを抹殺するというあの狂信主義の培養土となること明瞭である。政敵は「愚かさ」と「卑劣さ」故に共同社会から摘出すべき「害虫」である。正しく「闘争」は人間的共同生活を毒化するものであり、それ故平和にのみ奉公する政治教育論が待望されるのも当然であるように思える。ところが、政治「闘争」を正しい共同社会的秩序に対する違反と見るこの理論こそ、「闘争」の汚れに手を貸さぬように見えてその実は、「決して解消しえぬ敵側」を、それ故に殺人的に抹殺しようとする思考様式の協力者なのである。

一見ただけでは矛盾するようなこの平和教育論が支配的な国家形式の名称が「全体主義」(Totalitarismus)である。ここでは唯一の正しい秩序理念が認定され他は全て組織的に解体される。正統理念に対抗するものは全て悪意の捏造か愚かな迷誤である。対抗理念のこうした解体は全く正当なのであり、それ故かかる理念を支持する人々の懲罰や放逐も当然事となりやすい。つまり「全体主義」国家はそのままの姿で「政治闘争」否定論の欺瞞さを証明するものとなっているのである。

しかし他方には、「秩序理念の多様さ」を主張する国家形式が存在する。ここでは、「闘争」が除去されない事実として単に承認されるに留まらず、国家の様式を決定する動因として重視さえされる。この国家形式の名称が「民主主義」(Demokratie)である。「民主主義」は秩序理念の論争、この理念を支える人間集団の論争に厭うべき欠陥を認めるのではなく、逆に、不断に更新される自己の生活原理を見るのである。「民主主義」の確信とは次のようなものである。「諸原理や集団の対立は、国家やその中で生きる人間に何の傷害ももたらさぬのみならず、正しく作用すれば幸福が達成されうる」^{註04}と。それ故、「民主主義」は国家の独占したいかなる幸福理論も拒絶するものである。一定の理念に特権を与えるのではなく、むしろこうした理念の敵との「闘争」を許す、否、歓迎さえするものなのである。敵との「闘争」を歓迎さえする「自由」を持つ国家が「民主主義的」国家であるという時、次のような異議が生じるのではあるまいか。「民主主義」は「闘争」を終息できない。意見の対立を一つの秩序理念に統一できない。統一の樹立が必要な時にさえ分裂を助成するだけである、などなど。確かに「全体主義」と対比すれば「民主主義」の無能さは一目瞭然である。前者が大部分の国民、とりわけ青少年の心情を一つの「理念」で結束することに成功していることは否定できない。

しかし、こうした異議を唱える者は、「全体主義」国家のこの外観上の成果が、「理念」を貫徹させる暴力(国家権力の濫用)なしに可能であったか否かの問いを忘れている。この問いが正しく措定されるなら解答は次のようになるだろう。「全体主義」国家の権力者は、唯一の「理念」を政治的な代理宗教の原理として万事を規律する。これに従わぬ者にはあらゆる手段で干渉する。しかもこうした行為を確信をもって断行していると。「民主主義」がこれとは反対に万事を規律する一つの「理念」を承認しないのは、願望と努力に値するそれ自体最高の価値を単純に断念しているからではない。そうではなくて、「自由」という貴重な財産が保持されるのは、先にも見た如く、現存する多数の信条の水平化を禁止するに留まらず、自己の生活過程の契機として意図的に多数の信条を参画させさえする国家制度においてのみ可能だと信ずる故である。「画一と自由の二者択一」の不可避性が認識される時、「民主主義」に対する先の異議は解消するであろう。

11. 闘争と平和の秩序 (Friedensordnung)

これまでに展開されたことは、「政治的なもの」と「社会的なもの」との機能的関連を両者の構造的相違の側面より洞察するものであった。しかし今やこの関連は別の観点、つまり相違するものの機能的結合の側面より考察される必要がある。それというのも「政治的なもの」の特性が「社会的なもの」を付録とするほどに強く自立化する時、両者の「相違」は「隔絶」となって、かえって政治の本質が誤解されることになるからである。この誤解は、政治の「闘争」的性格が強調されるあまり、この「闘争」の使命が「秩序」の確立にあることを無視してしまうことによる。確かに政治的闘争はともすれば政敵の物理的絶滅にまで進む「実存的」性格を有している。しかしこの性格は解消されなければならない。

今日もなお、政治的闘争の「実存的」解釈は広汎かつ強力である。そしてそれ故に、闘争が「政治的」闘争となるのは、「秩序」の確立を目標ないしは少なくとも結果する時のみだという認識がますます重大となっている。ここに至って、先に認められたシュミットの政治理論は再び否定されることになる。「真の」政治的闘争は、それによって敵＝味方関係を平和的關係に変更させることを目差しており、その限りでは「実存的」と成りえないから。

ここで想起されるべきは、「政治的なもの」の本質を戦争とか闘争とかの極限状況から解釈すべきだという理論の対極にある理論である。この想起は今日の状況に照らすといよいよその重要度を増してくる。それというのも、今回の戦争は全世界を炎の海と化して文化的人間の自滅で終わる危険が高いからである。確かに、人間が存在する限り政治闘争は存在するであろう。人間が共同の事物や秩序を思慮したり獲得しようとするのを止める時が来るとは思えない。しかし、政治の本来の姿は流血をみる時、闘争の本来の姿は敵を抹殺する時だとすれば人類には絶滅あるのみである。救済があるとすればそれは次のことに成功する時であろう。「政治的闘争を広汎に、全き真剣さをもって、否その闘争で燃え上る全ての激情をもって導きながら、しかもその解決を全く武器を持たずに成就する」。^{註09} この事の成功に万事は依存すると言ってよい。それ故、政治は再び、社会の平和的秩序との関連で見つめなおされねばならないのである。

「政治的なもの」と「社会的なもの」の結合が承認される時、政治闘争に新しい解釈が必要となる。この解釈は闘争を「闘争」として一面ではそのまま受け入れながら、同時にこの闘争を一定の「要求」下に見つめるものである。これまで何度も繰り返されたように、確かに信頼しうる「秩序」が獲得されるためには人々は政治的信念の闘争をくぐり抜けねばならない。これは人間の運命であった。しかしこの闘争は一定の「形態」を持たねばならぬという認識、要求が今や重要なのである。この「形態」は闘争が作り出す不必要な状態を遠ざける。遠ざけると言っても闘争を無にするのではない。それは丁度、エッチンガーの命題「闘争様式の変更」とでも表現されるものである。先にこの命題が批判されたのは、彼の思惟が政治の「闘争」的性格を社会的領域の理解様式によって融和せんとしていたからである。今ここで問題としている闘争の一定の「形態」とは、闘争が文字通りの「闘争」として是認された上で保持する形態、より正確に言えば保持すべきだとの「要求」に基づく形態なのである。この解釈を付加すれば、エッチンガーの命題は新しいより深い意味で使用することができる。「闘争様式の変更」は、「政治闘争それ自体は社会的協同の諸形式との類化によって否定されない、このような諸形式からの相違は無条件に承認される」^{註09}という前提下で理解されるのである。

ここに一つの問いを設定してみよう。「闘争様式の変更」が為されないのは「全体主義」国

家においてのみであるのか、それとも「自由」国家においてもであろうか。私は「自由」国家においてもであると考え。この国家でも政治的信念が闘争の場に現われる時、自分とは別様の思考者を「愚者、ならず者」と呼び捨てて歪少化する試みが常に背後に隠れている。「自己の正義」(Selbstgerechtigkeit)と「短慮」(Unduldsamkeit)とが、政敵を犯罪者や邪教徒とまでは為さずとも、政治闘争を毒化し続けている。我が国民はこのような悪徳に対する免疫があるとは思えない。国家社会主義的な「全体主義」があのような広き同伴者を見出したことがその証左である。我が国の「民主主義」もこの退化の危険性が色濃いと言わざるを得ない。

闘争の「前戦」は常に「硬化」し「闘争倫理」は常に「野蛮化」することが認められるならば、政治教育が、政治をめぐる諸信念の闘争には「形式」があって政治の全体はそれによって決定されねばならぬことを人々に認識させることは重大である。この「形式」は、新しくより深い解釈を加えられた意味での「闘争様式の変更」と符号するものである。それ故、我等の施す政治教育は人々に政治的現実をその苛酷さのまま凝視させる。政治的理念やそれを支える集団の対立は嘆き悲しむもので除去すべき欠陥だとは教えない。対立が正に健全な政治生活の正常形式であるという判断を育成するのである。我が国民の求めるべき政治的人間とは「自己の信念には決して動揺させられない忠実さを持ち、この信念に献身するに倦むことがない。それ故に別の信念に同じ忠実さを表明する隣人を、騎士的闘争の中で、権力という勝者の楯をめぐる闘争を政治的生活の場の全体によって正しく避け難くされている反対者にすぎないとして理解する」^{註10)}ような人間である。このような志操を持つ人々相互の闘争により「権力」が獲得され「秩序」が樹立するところでは、先に見たフェルスターの主張の誤りも明らかとなる。彼は「権力」を「自己中心主義」の表明とみて、それを抑圧することこそ国家の課題であると考えていた。国家を最内部で結合するものと「権力」とは正反対に位置づけられていた。しかし、「権力は、秩序を樹立する能力ありと証されるべき全ての国家に、必要不可欠な一契機である」。^{註10)} 重要なのは「権力」が獲得される「形式」、^{註10)}「権力」が援助して現実化する「秩序」がいかなるものかである。ここに現われるものは、健全な権力行使から軽蔑されるべき権力乱用までに広がる諸段階である。確認されねばならぬことは次のことである。「民主主義の秘密、代理できない長所とは、それによって創造された条件下では、権力をめぐる闘争が全き明白さの中で (in vollkommener Klarheit), 徹底した決定性をもって (mit letzter Entschlossenheit), それでいて人間的品位を汚す逸脱なしに (ohne jede der Menschenwürde abträgliche Entgleisung) 遂行されるということ。ならびに、民主主義下で権力を獲得した者が樹立する秩序は、この秩序に集合させられた人々によって常に試練に (immer von neuem der Prüfung) さらされねばならぬということである」。^{註10)}

12. 民主主義と教育

政治教育の使命は、若者が将来担う国家へ彼等を教育することだとすれば、この教育はこれまで確認された諸判断を覚醒するという課題を引き受けねばならぬ。「高度の知識」(Höhe des Wissen)に高められた国家理念のみがこの課題を達成できるからである。この歴史的課題の解明のために日々の労働を営む人こそ「政治の教師」その人である。

この課題が重すぎるとして真剣に取り組まぬ者は問題外である。教育のそれぞれの職場で、生徒の年齢や成熟に応じて、政治的活動の本質を開示するあの「理解」(Einsicht)を覚醒し、明晰化し、この「理解」のみが唯一の意志決定力となるよう発展させられねばならない。当然、

教育的に豊かで真剣なファンタジー、方法的工夫の努力緊張が必要となるであろう。

我が国民に確立されねばならぬのは「民主主義」である。そしてこの「民主主義」ほど教育との連帯結合を必要とするものは他にない。「全体主義」国家を想起しよう。ここでの「教育」はその名で呼ばれるものの一つの極限事例の提示である。この「教育」は国家のイデオロギー的基礎であるあの政治的教条を、それ以外の全ての秩序思想を考慮することなく、絶えず若者の魂に「刻印」せんとしている。若者に彼自身の判断や責任から立場を取る能力を呼びさます「理解」は、この教育によっては育成されない。むしろ精神加工の精巧技術によって抑圧される。この国家の「スクーリング」が数多くまた意図的になればなるほど、そこでの「教育」は反教育となっていく。公認された意見や態度への「仕込み」と化するのである。

「全体主義」を反証として自己の生活原理を見つめる「民主主義」は、批判を奪い取られ、変化を阻止された一つの教条に固定されない。逆に、自己の形態や運動方向をいつも対立している諸前提、諸要求の競争の中から新しく発見する。それ故、意図的に全ての不変形式を放棄する。この国家が崩壊しないとすれば、それはこの国家の形態を決定する人々に、国家が秩序づける生活関係の明晰な「洞察」がある時である。実に真の「民主主義」はこの「洞察(理解)」と生死を共にするといつて過言ではない。真に明晰な「洞察(理解)」を発展させる教育こそ「民主主義」の砦であり、「全体主義」が最強の敵を見出すものである。

「民主主義」と教育とのこの内的親密性は、我が国の教師達がそのためにいかなる困難を覚悟しようとも承認してかからねばならぬ宿命である。確かに今日の世間的状況から多くを期待することは疑わしい。国民の平均的性向にも期待ができない。しかしこの困難な状況下において、国家の基本的運命と密接な「連帯」をもつ者、「政治の教師」に優る人はない。この現実を彼等を一つの「誇り」で満たすはずである。教育は新しく誕生する国家の「共同創始者」たる自覚を忘れることができない。見方によっては、現状の我等は祝福さえされてよい存在なのである。(J. B. Mason)。

注

(以下のページ数は、Theodor, Litt, Wesen und Aufgabe der politischen Erziehung, 1964. Quelle & Meyer による。本書は、1954年の論文「Die Politische Selbsterziehung des deutschen Volkes」の入手改題よりなるものである。)

注(1). S 10.

注(2). S 11.

注(3). S 15.

注(4). S 15.

注(5). S 18.

注(6). S 19~20.

注(7). S 20.

注(8). S 21.

注(9). S 22.

注(10). S 27.

注(11). S 27.

注(12). S 29.

注(13). S 31~32.

注(14). S 34.

注(15). S 39.

注(16). S 40.

注(17). S 41~42.

注(18). S 42.

注(19). S 42.