

2012年発行

『別府大学大学院紀要』第14号 抜刷

ディルタイの教育学の再構築

——「心的生の目的論」から見た精神科学の普遍妥当性の問題——

瀬戸口 昌也

ディルタイの教育学の再構築 ——「心的生の目的論」から見た 精神科学の普遍妥当性の問題——

瀬戸口 昌 也

【要 旨】

本論文はディルタイの教育学を、彼の精神科学の基礎づけの構想との関連において考察したものである。ディルタイは教育学を含む精神諸科学の基礎づけの構想において、一方では人間個人の「心的生の構造」を置き、他方では「精神的世界の作用連関」を置き、両者は最終的には「部分と全体」から成る一つの「内在的目的連関」として、「完全性」を目指して「発展」していくものとしている。ディルタイのこのような見解は、彼の世界観学の「客観的観念論」に近い立場であることと、この世界観の問題点について指摘する。

【キーワード】

ディルタイ、精神科学、世界観学、歴史的意識、体験

はじめに

ディルタイ (Wilhelm Dilthey, 1833–1911) の教育学は、ディルタイの没後100年を迎えた現在、教育学理論の歴史の中ではもはや古典になりつつある。ディルタイの教育学に関連した著作の中で最も有名なものは、『普遍妥当的教育学の可能性について』(1888年；以下「教育学論文」と略記)であるが、この論文が後の教育学理論に与えた影響は大きく2つ指摘することができる。1つは内容的なものであり、その表題が示す通りこの論文は、ディルタイが当時学問的地位の確立が遅れていたと見なしていた教育学に対して、独自の観点からその学問的性格を規定したことである。もう1つは歴史的影響であり、この論文は第1次世界大戦後のドイツ教育学において主流となった「精神科学的教育学 (Geisteswissenschaftliche Pädagogik)」の発展の出発点となったことである*1。このような事情から、ディルタイは精神科学的教育学の理論的構築者及び歴史的創始者と見なされてきたのであり、日本の教育学研究においても、ドイツの精神科学的教育学の理論や歴史研究に関連して長く研究対象とされてきたのである。

ディルタイの教育学に関連する著作は、ミッシュが編集した全集第Ⅵ巻とボルノウが編集した第Ⅸ巻でその全体像を知ることができる*²。これらは編者の前書きによると、それぞれ1923年と1934年に編集されたものであり、その後彼の教育学は彼に直接師事したノールやシュプランガーらによって継承発展され*³、第2次世界大戦後も、1950年代までフリットナーやボルノウらによって、内容的には様々に分岐しながらも立場的には精神科学の方法である「理解 (Verstehen)」を重視する教育学として継承されていった。

ところが1960年代になると、このような精神科学的教育学の伝統とは別に、ディルタイ教育学の見直しが始まった。グロートホフがディルタイの教育学の科学的性格に関する論文を1966年に発表した後*⁴、ヘルマンと共同で1971年にディルタイ全集版に未収録の教育学に関する論文と、さらに教育学に間接的に関連すると思われる倫理学と心理学、世界観学等からの引用を加えた『教育学のための著作集』*⁵を編集出版し、同時期にヘルマンが『ヴィルヘルム・ディルタイの教育学』*⁶を出版、さらに両者に対するボルノウの反論*⁷が出されるなど、1960年代から70年代にかけて、ディルタイ教育学の研究は1つの転換点を迎えた。これと同調するかのようになり、精神科学的教育学はその「終焉」と「再構成」が提唱されるようになり、1980年代になると教育学理論が多元化・多様化に向かう中で、教育学分野でのディルタイ教育学へのアプローチは、停滞期に入った印象がある。

しかしその一方で教育学以外の分野では、ドイツで1980年代に雑誌『ディルタイ年報』*⁸の刊行が始まり、ディルタイ全集の継続的刊行と連動して、ディルタイ研究は教育学だけでなく、それ以外の分野から多様な観点で進められ、現在に至っている。日本でも1980年代に「ディルタイ・ルネサンス」が提唱されるなど同様の傾向が見られ*⁹、ディルタイ全集の刊行が書簡集を残して完結し*¹⁰、ディルタイの思想の全体像がようやく明らかになりつつある現在、ディルタイ没後100年を節目として、新たな観点からディルタイ教育学を捉え直すことは意義のあることだろう。

そこで本論文では、ディルタイが教育学論文で提示した「教育学の普遍妥当性」の問題を取り上げたい。その理由は、この問題はディルタイ教育学のみならず、彼が終生試みた「精神科学の基礎づけ」の根幹にもかかわるものであり、その根拠とされる「心的生の目的論 (Teleologie des Seelenlebens)」が、現在でも解決されることなく議論の対象となっているからである。ディルタイ自身は、心的生の目的論は教育学だけでなく、精神諸科学すべてに普遍妥当性の根拠を与えるものだと主張している。しかしディルタイの直弟子であるノールは、このディルタイの心的生の目的論の特徴である「完全性」を「空虚な形式」として疑問視している*¹¹。それに対してグロートホフとヘルマンは、この目的論を積極的に評価し、ディルタイ教育学を「社会の新しい批判理論」として捉え直そうとしている。さらにボルノウは、グロートホフとヘルマンのこのような見解に対して、教育学の普遍妥当性の問題は心理的観点からではなく、存在論的観点から捉えるべきであると主張する。最近では、ブラジルのマリア・ナザレ (Maria Nazaré) が心的生の完全性を、ノールが批判しているような形式的なものとは見なすのではなく、内容に即して部分と全体との関係に基づく「弁証法的な振り子運動」として捉えるべきだと主張している*¹²。

このように心的生の目的論は、デルタイの精神科学の基礎づけの要となる概念であるとともに、現在までデルタイ研究の論点となっている概念でもある。デルタイが心的生の目的論を教育学論文で提示した時期は、彼の『精神科学序説』（1883年；以下『序説』と略記）公刊後まもなくのことであり、時期的には精神科学の基礎づけの体系的研究が継続されていく途上で発表されたものである。それだけに教育学論文では、心的生の目的論を通して、彼の精神科学の基礎づけの基本的前提と言えるものが、その後の基礎づけのための諸研究と比較して、端的に示されているのである。この基本的前提を明らかにすることと、その妥当性を検討することが本論文の目的である。

教育学の普遍妥当性の前提としての心的生の目的論

デルタイは1888年の教育学論文の中で、教育学の普遍妥当性を基礎づけるものとして、心的生の3つの特徴を挙げている。すなわち「合目的性 (Zweckmäßigkeit)」、「完全性 (Vollkommenheit)」、「発展 (Entwicklung)」である。「心的生の中でわれわれは、諸々の経過の関係を、個々人の保存と幸福と発展を引き起こし、種と類の保存と増大を引き起こすような連関の個々の項として、内側から経験する。そのような連関を、われわれは合目的であると呼ぶ。ここから明らかになることは、この連関とその項は、その目的を多かれ少なかれ完全な仕方を実現するということである。そしてこの完全性はさらに抽象的な諸形式に表現でき、われわれはこれらの諸形式を、それぞれの発展の規則として定めることができる。われわれはその目的を完全に適切な仕方では達成し、それゆえ完全性という特徴が与えられるような連関の特性を定めることができるのである。この連関の中で、ひとつの項の完全性もしくは諸項間の関係が普遍妥当的に表現された場合、規則ないし規範が生じる。さらに言えば、精神生活のそれぞれの領域において、この完全性は諸規則の体系によって実現するのである。道徳的生活と芸術的創造の諸規則は、普遍妥当的であり、変化する歴史的諸制約から独立しており、発展の最中で持続している。結局、心の目的論的性質から生じる生の特徴は、発展として表現される。有機的自然が増大に努めるように、歴史的な生は展開と発展に努める。この発展の根本的な基盤にあるのは、衝動的な生と感情的な生の反応様式である」(VI66f.)*¹³。

デルタイにとって、人間の心的生の自己保存や幸福追求、発展といったものは自明なものであり、これらをデルタイは心的生の「合目的性」として特徴づける。これらは「内側から経験される」ものであり、社会生活の必要上課題として外から与えられる特定の目的とは区別される。そして人間は自己保存や幸福追求のために、様々な手段を用いてそれを達成しようと努める。この場合、目的の完全な達成ということが、すでに前提されているわけである。このことをデルタイは心的生の「完全性」として特徴づけ、しかもこの完全性は「規則」や「規範」として抽象的に形式化できると見なしている。このように心的生は、内在する目的の完全な達成を目指す連関として把握され、ここから「発展」が生じるのである。そしてこの発展の根底には、感情と衝動があるとしている。

また、ディルタイはこのような心的生の発展が、それを取りまく文化と密接に関わり合っていることを次のように述べている。「文化のそれぞれの状態は、諸々の感覚的印象の間と同じく、これらの基礎的諸力〔筆者注：「感情と衝動として、心的生の力強い中心をつくり出す諸力」〕の間にも、内容的な結合をつくり出す。この文化の状態が、諸々の印象と心の動きの多様性に統一をもたらすのである。ある民族のエートスの中には、基礎的諸力を結びつけるそのような構造がある。こうしてそれぞれの時代は、人間の一定の類型（Typus）を発展させ、その時代が獲得したものはそれに続く時代に作用する。しかし同時に人類のどの段階においても、心的生の完全な連関に向けての部分的な合一しか達成されない。文化の結合へともたらされない基礎的諸力の影響が現れる。すなわちここからすでに、それぞれの文化段階の存続期間が決められるのである」（VI67）。

個人の心的生は、感情と衝動を根底として文化の中で発展していくことにより、中心的統一を得ようとする。さらにこのような発展の中で、その文化特有の人間の類型が生じ、後の時代に影響していく。しかしこのような心的生の発展は、完全性に向けて部分的な統一しか達成しえない。こうしてある特定の文化の存続期間が定まるものとされる。ここにわれわれは、ノールが指摘したようにディルタイの「発生史、人間学そして民俗学への好ましくない傾向」*¹⁴を窺い知ることができるだろう。さらにノールが言うように、この傾向は教育学だけでなく、同時期に書かれた詩学や倫理学、その後の世界観学にも共通して見られるものである。「好ましくない」かどうかの判断は別にして、ディルタイの思想において、歴史と人間学と民俗学は、晩年まで密接な関係を保っているのである。

普遍妥当的教育学の可能性と限界

人間の心的生が目的論的連関を持ち、完全性に向けて発展していくという観点から、ディルタイは教育の課題について次のように述べている。「教育の諸形態が様々であるとしても、子どもそれぞれの発展は、諸経過とその結合の完全性を築かなければならず、この結合は心的生の目的論的連関の中で協働している。この連関のそれぞれの部分には状態と働きのそのような完全性があり、この完全性が人間のあらゆる有能さ（Tüchtigkeit）の基本条件である。われわれは生の内容的な目標が、いつの時代にも歴史的に規定されていることを見てきた。心的生の完全性は、その個々の経過と連関に関して人間に置かれた普遍的条件であり、この条件に内容上の目標それぞれの達成が結びつけられている。それゆえこの完全性が、教育のあらゆる状況下で求められるのである。ある時代とある民族の教育理想は、その内容的な充足と現実の中で歴史的に制約され、性格づけられている。そこに向けて、一方では個人的素質及び生活の備え（Lebensausstattung）が、他方では職種の分節化の中でそれに対応した職業とが互いに出会うのである。こうして初めて教育現実が生じるのであって、それによって一人の人間が、彼の時代と民族と社会の中で、彼の働きにふさわしい目標に向けて発展していくのである」（VI67f.）。このようにディルタイにとって心的生の完全性は、歴史的に制約されたその時代や社会の「教育理想」と結びつけ

られ、そこに「教育現実」が生じる。ディルタイはこのことを、子どもの「個人的素質」と社会の「職業」との「出会い」と表現している。それゆえ教育の課題は簡潔に言えば、子どもをその個人的素質に応じた職業へと導いてやることである。

教育理想が歴史的に制約されたものであることを前提にした上で、教育学の普遍妥当性の可能性の根拠をディルタイは、心的生の完全性に求めている。「しかしこれらすべてに対して、心的生がその諸経過の密接な関連の中で形成する目的論的連関の完全性は、普遍的条件である。完全性の中に置かれているものは、普遍妥当的に発展させられうる。それは人間の歴史的な生動性からの抽象化であるが、しかしまさにそのようなものとして、科学的な叙述に近づくのである。それに応じて、心的連関のこの完全性を引き起こす手段の教育的な叙述を、普遍妥当的厳密さの内に行うことができる。なぜなら、そのような心的な連関が形成されるある経過の法則的な達成 (Erwirken) は、われわれにとって多かれ少なかれ十分に知られているからであり、そして教育技術がその経過の確立のために、実践的に手探りで試しながら発見した処置は、至る所で心理的に記述され、多くの点で説明され、補完されることが可能だからである。心的連関の中のある一定の部分の形成に対して、その進み方と補助手段を与える形式を、われわれは教育的規則 (pädagogische Regel) と呼ぶ。そのような形式が、個々に作用している要素、例えば自らの意志によらない注意や、覚え込みの中で反復される要因をその作用の諸条件に従って叙述する限り、この形式を原理として特徴づけることができる。そのような教育的原理 (pädagogisches Prinzip) の数は定まっていない。なぜなら、教育的な作用 (pädagogisches Wirken) の連関がそこへと解消されるような部分の数が定まっていないからである」(VI68)。こうしてディルタイは、心的生の目的論と完全性への発展の中に普遍妥当的教育学の「確実に普遍妥当的な基礎」を求め、その記述と分析と規則賦与によって教育学は「厳密な確実性」を得ることができるとしている。そして同様のことが他の精神諸科学にも当てはまると述べている (VI69)。

しかしこのような心的生の持つ「形式的完全性」に対して、実際の教育現実には歴史的に制約されたものである。それゆえ心的生の規則が通用するのは、教育現実のごく限られた領域にすぎない。ここにディルタイは、普遍妥当的教育学の限界を見るのである。「普遍妥当的教育学の領域全体は狭いものであり、懸案の多くの教育問題を決定する諸命題は、そこでは生じない。これらの教育的に作用している諸要素が、ある所与の時代とある一定の民族の教育の目的体系へどのように結びつくかが問題となる場合、つまり、個々の経過の形式的完全性から、ある時代と民族の実際的な心意 (Seele) の中での内容的な心的連関へと進められなければならない場合、今や初めてわれわれは普遍妥当的抽象化の領域から、教育現実の領域へと進むのである。そして教育現実には常に歴史的なものであり、それゆえ常にただ相対的にしか妥当しない。したがって具体的な教育諸問題は、普遍妥当的科学によっては決して解決できないのである」(VI69)。

個人の陶冶と職業陶冶

これまで見てきたように、ディルタイは普遍妥当的教育学の可能性について、一方では形式的完全性を持つ心的生の目的論的連関を置き、他方では歴史的に制約された教育現実を置く。そして両者の間には密接な関係があり、この関係性ゆえに普遍妥当的教育学には限界があるとしている。この関係をより一般的に言えば、文化が心的生の発展を規定するとともに、心的生の発展が文化の興隆に影響を及ぼすという関係である。(文化と教育のこのような関係は、後にシュプランガーやリットに代表される「文化教育学(Kultur Pädagogik)」の立場から、考察の対象となる。)この関係はまた、教育の課題をも規定する。すなわち教育現実において、教師は子どもの心的生の発展に応じて、それにふさわしい職業へと導くという課題である。このことは、ディルタイの『倫理学体系』(1890年)の補遺ではさらに詳しく、次のように述べられている。

「個々人は外的組織によってと同様に、さまざまな文化体系によって規定され、形成される。発展の歩みはそれゆえ、この生活圏の中への受け入れである。ルソーは人間の自己自身との統一を、これら生活圏からの回避によってのみ確定できると信じた。教育の原理(Prinzip der Erziehung)はまさに、個人の中で彼の人格の生の形態へと協働している諸力と同じものが、国家や道徳や科学や芸術などを生み出したということである。——社会の心理的把握が初めて、発展されるべき心と、歴史的社会的生の諸形態との自同性(Selbigkeit)の中にある教育学の原理(Prinzip der Pädagogik)を見いだすことを承認するのである。このようにして初めて、教育を可能にし、他方では人格の発展の目標を社会の連関と生活に一致させるような実際の原理が生じる。この結合が行われる点が、職業である。教育は、個人を彼に固有の素質に従って陶冶するという課題を持つ。この素質は、今述べた原理に含まれている社会の調和に従って、職種へと分節化した社会の要求に応じた働きに自ら至るのである。こうして教育の課題は、個人の陶冶課題と、彼の職業のための専門陶冶の課題に分かれる。これらの課題が互いに別々にあるとしたら、個人の素質は活気あるものとはならないだろう。素質の展開は、職業陶冶と職業訓練の中で遂行されるのである。それと言うのも職種は、社会の条件下で心理的な全体方向の分化(Differenzierung)によって生じるからであり、個人はこれと同じ分化の結果、社会へと入っていくからである。専門的な陶冶とは、この分化を実行するものである」(X118)。

このように、ディルタイは教育を個人の心的生の完全性への発展(「個人の陶冶」)と、職業のための専門教育(「専門陶冶」)に分けた上で、両者は一致するものと見なす。その前提となるものが、個人の心的生の諸力が、個人の人格を作り出すと共に、国家、道徳、科学、芸術など歴史的社会的現実をも作り出すという見解である(「教育の原理」)。それゆえ個人の心的生と歴史的社会的現実の間には彼が「自同性」もしくは「一致点(Koinzidenzpunkt)」と呼ぶものが存在し、こうして教育現実において個人の陶冶と職業陶冶は一致して現れるのである。

ディルタイのこのような教育観は、ディルタイ自身が述べているように、個人と社会の

調和的發展を前提としている。個人の心的生の發展は、むしろ歴史的制約や社会的困難を伴うが、しかし個人が属する社会や文化全体から見れば、歴史的社会的現実の完全性への合目的な發展に従っていることになる。このような教育観は、例えば今日見られるような若者の就職難やキャリア教育の現状からみると、現実の教育問題からいささかかけ離れたものであり、デルタイのこのような教育観自体が、まさに彼の言うところの普遍妥当的教育学の限界を示すものと言うことができるかもしれない^{*15}。また彼の教育学は「予定調和的」であるとか、「現状追認的」であるという批判も否めないところであろう^{*16}。

個々の精神科学の論じ方の例としての教育学

しかしここで気をつけなければならないことは、デルタイは教育学を「個々の精神科学の論じ方の例」^{*17}として位置づけていることであり、その背景には彼の『序説』（1883年）で表明された「精神科学の哲学的基礎づけ」の構想があるということである。デルタイはこの構想を背景として、彼が倫理学補遺で「教育の原理」の根拠とした心的生と歴史的社会的現実との関係を、教育学だけでなく精神科学一般の基礎づけへと適用し、その後の彼の研究の中で継続的に、その詳細な記述分析とそれに基づく理論を構築しようと努めるのである^{*18}。

例えば『記述的分析の心理学論考』（1894年）では、この関係は「個人的素質と、社会生活および職業生活の大きな同型的（gleichförmig）体系との間にある関係」（V 236）とされ、次のように表現される。「發展する人間の中にあり、諸々の像、概念、価値規定、理想、確定した意志方向などを一様に包括している心的生の獲得連関は、恒常的な諸連関を含むが、この諸連関は人間個人全てに同型的に繰り返されるものと、それと並んで、男性女性、人種、国民、階級など、そして結局は個々人に独自のものとがある」（V 226）。

『精神科学における歴史的世界の構築』（1910年；以下『構築』と略記）では、心的生の獲得連関と、それが作り出す歴史的社会的現実の関係は、「生の客観態（Objektivität）」の体験と理解によって認識される「精神的世界の作用連関（Wirkungszusammenhang）」として把握され、次のように記述される。「この作用連関が自然の因果連関と区別されるのは、それが心的生の構造に従って、価値を作り出し、目的を実現するという点である。しかもこのことは、偶然的で時折では無くて、作用連関の中で把握に基づいて価値を作り出し、目的を実現することは、まさに精神の構造なのである。私はこれを、精神的作用連関の内在的目的論的性格と呼ぶ。この性質で私が理解するのは、一つの作用連関の構造の中に基礎づけられている諸々の働きの連関である。歴史的生は創造する。それは諸々の財と価値を生み出す中で継続的に活動しており、財と価値の諸概念はこの歴史的生の活動が反省されたものにすぎない」（VII 153）。

こうしてデルタイは精神的世界の作用連関の構造を把握することに、精神科学の「客観性」の要求を満たす原理を見いだしている（VII 138）。このことはデルタイを歴史の「普遍史的連関」の研究、すなわち精神史研究に向かわせる一方で、作用連関を作り出す心的

生の構造と精神的世界との関係の記述分析は、「個別化の原理」として「個性心理学」の課題となる。「しかもこの客観的精神は、それ自体の内に人類から最も狭い範囲の類型にまで降りていく分節化を含んでいる。この分節化、つまり個別化の原理が客観的精神の中に作用している。ところで、普遍的に人間的なもの（Allgemeinmenschliches）に基づいて、それに媒介されて個別的なものが理解の中で把握される場合、普遍的に人間的なものからその個別化へ通じる内的連関の追体験が生じる。このような進展は反省の中で把握され、そして個性心理学が個別化の可能性を基礎づける理論を企てるのである」（VII151, Vgl. VII213）。このような「個別化への追体験」を可能にするものは「理解」であり、ここからまたディルタイにとって、「理解」とそれに密接に結びついた「体験」そのものが、理論的考察の対象となるのである。

精神科学の基礎づけの基本的前提

以上のことから、ディルタイの精神科学の基礎づけの基本的前提とも呼べるものが明らかになってくる。それは以下のように整理することができるだろう。

1. ディルタイにとって人間個人の心的生と歴史的世界は、相互に規定しあいながら発展する。
2. この発展は心的生から見れば「心的生の獲得連関」として、歴史的世界から見れば「生の客観態」を通して「精神的世界の作用連関」として体験され、理解される。この発展の過程において、社会組織や文化体系が生じ、それらを研究対象とする精神諸科学が成立してくる。
3. この発展は、歴史的社会的現実から見れば、個人の心的生とそれを取りまく歴史的世界との関係として把握される。この関係は部分と全体との関係に基づく同型的な構造を取り、それは類型により「自同性」として把握される。そしてこの構造は目的論的連関を内在し、その完全な達成に向けて発展する。

このような前提は、ディルタイが『序説』（1883年）序文で述べた「意欲し、感情を持ち、表象する人間全体」を「歴史的及び心理的に取り扱う」（I XⅧ）という精神科学の基礎づけのための研究の基本方針の表明（ミッシュの言う「人間学的歴史的方法」（VL））にまで遡ることができ、そしてこの方針は晩年の『構築』まで一貫していると言うことができる。ディルタイの教育学は、このような精神科学の基礎づけの基本方針と基本的前提を、文化体系の一部である教育の科学的基礎づけに適用しようとした試みなのである。

ディルタイの精神科学の基礎づけの構想が、最終的に未完に終わったことを考えれば、彼の教育学の基礎づけとその体系も、精神科学一般の基礎づけの発展途上で生じた著作であることを考慮しなければならない。確かにグロートホフとヘルマンが指摘するように、ディルタイの教育学を彼の倫理学と心理学に関連させた上、「道徳的政治的科学」として、それ自体単独に取り出して現代的観点から評価することも可能である。しかしディルタイ

の精神科学の基礎づけの構想の発展全体から見れば、彼の教育学はまた別の異なった見方を可能にする。すなわちそれは、精神科学の基礎づけの基本方針と基本的前提の具体的な適用例なのであり、教育学論文で端的に示されたこれらの基本方針と基本的前提自体の妥当性が問われない限り、デイルタイが構想した精神科学の基礎づけの現代的評価について論じることはできないということである。

このような観点からすれば、最も問題とされるべきなのは、前述した基本的前提の3番目に該当する、個人の心的生と歴史的世界との同型的な構造連関であろう。両者の一方は心的構造として、他方は歴史的作用連関として体験され、理解されるが、最終的には両者の関係は、部分と全体から成る一つの目的論的連関として、すなわち個別化と普遍化の間で構造的な同型性（類型）を持つものとして一致すると捉えられている。そして結局この背景にあるのは、個人と社会及び文化は相互に関係しあいながら、最終的には予定調和的に発展するという見方である。

世界観の類型と歴史的意識（geschichtliches Bewusstsein）

しかしデイルタイが哲学者として卓抜している点は、自身の精神科学の基礎づけのためのこのような前提の妥当性をも、哲学的観点から相対化しようとしている態度をとることである。彼は『世界観の諸類型と、形而上学的諸体系におけるそれらの類型の形成』（1911年；以下『世界観学』と略記）の中で、哲学史の中で現れてきた3つの世界観の類型（「自然主義」、「自由の観念論」、「客観的観念論」）を挙げているが、このうち最後の「客観的観念論」について次のように述べている。

「第3の類型はヘラクレイトスやストア学派において、ジョルダノー・ブルーノやスピノザにおいて、また、シャフツベリー、シェリング、ヘーゲル、ショーペンハウアー、そしてシュライアーマッハーにおいて一様に確定することができる。なぜならこの類型は、これらの思想家の生の状態（Lebensverfassung）に基づいているからである。主体が自然科学的認識の苦勞から離れて、またわれわれの欲求とそこから生じる目的とその外的実現化という連関をたどる行為の苦勞から離れて、自身の内で安らぐ場合、われわれはそのような態度を観照的で静観的（beschaulich）、美的あるいは芸術的と呼ぶ。この観照的態度において、生の豊かさ、現存在の価値と幸福が最初に個人的に経験されるのは生活感情であるが、この生活感情は一種の普遍的共感（universelle Sympathie）へと拡大していく。普遍的共感の中でのわれわれの自己のそのような拡大によって、われわれは現実全体を充足させ、活力を与えるが、それは自ら感じる諸価値、自己を十分に具現化する作用、真善美の最高理念を通してである。現実がわれわれに引き起こす諸々の気分を、われわれは現実の中に再び見いだす。そしてわれわれ自身の生活感情を世界全体への同感（Mitgefühl）へと拡大する程度に応じて、また現実的なものすべての現象とわれわれとの類似（Verwandtschaft）を経験する程度に応じて、生の喜びは高揚し、自分の力の意識は増大していく。このことはまさに心的状態なのであり、つまり個人が事物の神的な（göttlich）連

関と一体となったと感じ、この連関の他のいかなる項とも類似を感じとるような状態なのである。この心的状態を、ゲーテほど美しく表現した者は他にいない」(VIII15)。

われわれは自然科学的認識ではなく、あるいは実際的な行為目標の達成でもなく、哲学的観照もしくは美的態度の中で生じる「生活感情」の中で、生の豊かさや価値や幸福を感じとる。この「生活感情」が現実世界全体への「共感」へと拡大することによって、われわれは現実世界との一体感や類似性を感じとることができるものとされる。そしてデイルタイは、このような心的状態として現れる哲学的世界観を「客観的観念論」と呼び、この世界観を最も効果的に表現した者は、ゲーテであると断言する。デイルタイは先の引用に続けてゲーテの『ファウスト』からの詩句を引用した後、そこで表現されている心情状態について、次のように述べている。「このような心情状態は、生のあらゆる不調和の解決を、あらゆる事物の普遍的調和の中に見いだす。現存在の矛盾の悲劇的感情や、厭世的気分や、ユーモア——このユーモアは、諸々の現象の有限性と抑圧された窮屈さを現実的に捉えながらも、現象の深みの中で実在するものが勝利する理想性を見いだすものである——は、普遍的な現存在連関と価値連関に気づくことに至らしめる諸段階にすぎないのである。把握の形式は、この客観的観念論の中ではどこでも同じである。諸々の事例を類似性もしくは同型性へと秩序づけてまとめることではなく、全体の中で部分を概観することであり、世界連関の中で生の連関を高揚することである」(VIII15)。

「生の豊かさ」、「価値」、「幸福」を生活感情として経験し、この感情経験が現実世界全体に対する共感へと広がり、そこで世界全体と自己との一体感や類似性を感じることで自己と世界との不調和が解決され、普遍的調和にたどり着く——このような客観的観念論の立場は、先に述べたデイルタイの心的生の目的論、完全性、発展の背景にある3番目の基本的前提ときわめて近い内容にあると言える。むしろ、デイルタイ自身が自己の哲学的立場を客観的観念論として表明しているわけではない。ボルノウはそのように見なしているが^{*19}、デイルタイの1903年の古希記念講演『夢』を読むと、彼自身は自己の哲学的立場を常に模索し続けている様子が窺えるのであり、むしろ哲学的世界観の歴史的相対性を際立たせる「歴史的意識」を強調しているように見える。

「いかなる世界観も歴史的に制約され、それゆえ限定的であり、相対的である。思考の恐るべき無秩序さが、ここから生じるように見える。しかしこの絶対的懐疑を生み出した歴史的意識こそまさに、この懐疑にその限界を定めることを可能にする。まずは内的法則に従って、諸々の世界観が区分された。ここで私の思考は、夢の中の私に哲学者の3つのグループ像で示されたように、世界観の広大な基本形式へと立ち戻った。これらの世界観の形式は、数世紀経る中で互いに自己主張してきた。そして今や、別のもの、解放するものが現れる。すなわち諸々の世界観は、宇宙(Universum)の本性と、把握しようとする有限な精神が諸々の世界観に対する態度の中に基礎づけられている。このようにして世界観のそれぞれが、われわれの限られた思考の中で宇宙の一面を表現するのである。ここではそれぞれが真実である。しかしそれぞれは一面的である。われわれにはこれらの側面をまとめたものを見ることは許されていない。われわれにとって真理の純粋な光は、多様に

屈折した光線の中でしか認められないのである」(Ⅷ224)。

デルタイがここで言う「宇宙」を、その語源的意味から「全体」あるいは「普遍性」といふほどの意味にとらえれば、歴史的意識によって初めてわれわれは、個々の世界観の相対性を意識するだけでなく、それらを普遍的な連関へとともたらすことができる。デルタイにとって歴史的意識は、歴史的相対性を普遍妥当性へ向けてより深い連関へとともたらすものであり、こうして過去のもの全てを「共感的に理解すること (mitfühlendes Verstehen)」が「将来的なものを形態化する力」につながるものとされる。「まさに歴史的意識の中に、過去の全てに対して自由に、絶対的に、人間の文化の統一的目标へとわれわれを向ける規則と力が含まれていなければならない。普遍妥当的思考の中にあり、この思考に基礎づけられた明確な目標の中にある人類の連関、諸々の課題の共通性、達成可能なものに対する健全な尺度、深化した生の理想、これらすべては歴史的意識の中で基礎を得る。歴史的意識はもはや抽象的なもの、単なる概念的なもの、したがってまた際限のない観念性へと流れるものではない。このことによって、哲学が現在実行しなければならない一般化が定められる。つまり哲学はわれわれのすべての文化が、以前のあらゆる段階より、より高次の段階に達するための努力の表現となるであろう」(Ⅷ204f.)。

このようにデルタイは哲学の世界観の歴史的相対性は、歴史的意識によって相対性から解放され、無秩序な思考に陥ることなく普遍妥当的な統一を目指すものとして捉えられている。デルタイの生の哲学の立場が客観的観念論に近いものであるにせよ、この世界観は他の2つの世界観と歴史的に関連づけられることによって、歴史的相対性から解放されることになる。そしてデルタイはこのことを哲学の機能として特徴づけるのである。

体験と理解の経験論的再構築

以上のことから、デルタイの教育学論文に顕著なように、彼が個々の精神科学においてその普遍妥当性を基礎づけるとともに、その歴史的相対性をも主張するのは、精神諸科学を関連づけ、精神的世界の作用連関として普遍妥当性へと迫ろうとする歴史的意識の現れであると言える。そうだとすれば、デルタイの精神科学の基礎づけの基本的前提として挙げられた、心的生の目的論と歴史的現実の同型性と自同性、そして両者の調和的發展を可能にするものは、まさに歴史的意識であり、それは具体的には「過去のものすべて共感的に理解する」(Ⅷ204)態度として現れることになる。デルタイのこのような態度は、歴史をそれを作り出した人間の心的生からより深く理解していこうとするものであり、その出発点となるのは「体験 (Erleben)」である。デルタイの精神科学の基礎づけの構想は、体験を出発点として、一方では人間の普遍的な精神史の理解へと進み、他方では人間の個別的な心的生の構造の記述分析へと進みながら、歴史と人間との関係を追体験していくことに他ならない。このような過程をデルタイは、『構築』の中で次のように述べている。

「最も身近に与えられているのは、諸々の体験である。これらの体験は今やしかし、以

前ここで私が実証しようとしたように〔筆者注：全集第Ⅶ巻所収の『精神科学の基礎づけのための第1研究』を指す〕、ひとつの連関の中にあり、この連関はあらゆる変化の最中にあっても生の経過全体の中で継続している。この連関を基礎として、私が以前心的生の獲得連関として記述したものが生じる。この獲得連関は、われわれの表象と価値規定と目的を包括し、これらの項の結合として成立する。そしてこれらの項それぞれの中でも、獲得連関は表象の諸関係、価値評価、目的秩序の固有の結合の中に存在する。われわれはこの連関を所有し、この連関はわれわれに常に作用し、意識の中にある諸々の表象と状態はこの連関に方向づけられ、われわれの印象はこの連関によって統覚され、この連関がわれわれの情動を調整する。このように獲得連関は常にそこにあり、作用しているが、しかし意識されることはない。人間がこの連関を抽象によって、ある生の経過から切り離し、そして心的なものとして判断と理論的論究の論理的主体とするならば、このことに対して反論はあり得ないものと私は考える。心的なものという概念の形成が正当化されるのは、この概念で切り離されたものが論理的主体として、精神科学に必要な判断と理論を可能なものにするることによるのである〕(Ⅶ80f, Vgl. Ⅶ191.)。

ここでディルタイが言う「心的なもの」として、すなわち獲得連関の体験から抽象化されてくる精神科学の「論理的主体」となるものとして、具体的には次のようなものが挙げられている。すなわち諸々の個人、家族、団体、国民、時代、歴史的運動あるいはその一連の発展、社会組織、文化体系、民族そして人類全体である(Ⅶ81)。このように獲得連関の抽象化は、個人の心的生から人類全体の歴史にまで至るものとされ、これらすべてはそれぞれが精神科学の考察の対象となり得るが、最終的には「精神的世界の連関」として包括的に理解することが可能である。なぜならそれらはすべて、獲得連関として体験されたものが抽象化されてきたものだからである。「われわれにとって体験と理解の中で生じるものの総体は、人類を包括する連関としての生である」(Ⅶ131)。

このように見てくると、ディルタイにとって精神科学の普遍妥当性と歴史的相対性を結びつけることを可能にする歴史的意識は、結局は彼の「体験」及び「理解」概念に根ざしていることが明らかになる。歴史的現実の相対性と人間の心的生の普遍性をつなぐものは、体験と理解であり、両者が歴史的意識を可能にする。体験と理解によって精神諸科学の体系は、相対的で無秩序な思考に陥ることなく、精神的世界の連関の一部としてその普遍的な連関を目指すのである。ここから「将来的なものを形態化する力」が生じるのであり、それは「解体と懐疑主義と無力な主観性という密かな作用」を克服するものである。ディルタイのこのような見解は、直接には18世紀のロマン主義に向けられた批判であるが(Ⅶ204)、この批判はそのまま、体系の解体と差異化、主観性の消失を特徴とする1980年代のポストモダニズム以降の哲学及び精神諸科学の状況にあてはまるものと思われる。

しかしここで問題が生じる。それはディルタイの体験と理解の概念が、決して完成されたものではないという事実である。精神科学の基礎づけに体験と理解が果たす役割についてディルタイは、シュライアーマッハーの解釈学に関する懸賞論文(1859年)以降、早くから認識していたと思われる。『序説』(1883年)では体験は「内的に経験される意識の事

実」として心理的な記述分析の対象とされ、理解は計画中の『序説』第2巻の中で、その認識論的・論理的・方法論的考察が行われる予定であったが、いずれも未完に終わっている。デルタイが体験と理解に「表現 (Ausdruck)」を加えて、これら3つの連関を精神諸科学に共通の「固有の処置 (Verfahren)」(VII87)として明確に位置づけるのは、『精神科学の基礎づけのための第3研究』(1904年頃)以降である。さらに言えば、体験と表現と理解の連関の分析が理論的に詳細に行われるのは、晩年の『構築』(1910年)とその続編の草案の中である。特にこの続編の草案には、デルタイ晩年の体験と理解についての詳細な分析が含まれており、それだけに重要な草稿であるが、体験概念と「意識の事実」との関係についてはデルタイが最後まで試行錯誤していた様子が窺えるのである*20。

このように体験と理解の概念的考察が未完成で終わっているとしても、デルタイは精神科学の歴史的相対性を普遍妥当性へと向かわせる歴史的意識を疑うこと無く、その根拠を体験と理解に置いている。デルタイのこのような態度は、体験と理解に対する揺るぎない確信と言ってもよいだろう。このような態度は、彼の哲学に関する研究だけでなく、芸術、そして宗教についての言及にも顕著に現れている。実際、デルタイの体験概念は、彼の精神科学の基礎づけと並んで、美学(『詩学』(1887年)や『体験と詩作』(1906年)など)の中で発展してきた概念であり、また前述したように、哲学の世界観のひとつである客観的観念論の記述の中で、ゲーテの芸術を「神的な連関」において捉えていることも事実である*21。哲学と芸術と宗教において体験は、個別的なものの中に普遍的なものの存在を理解することを可能にするものであり、このことはデルタイにとって疑いなく自明なこととして考えられていたのではないか。そして彼はこのことを、精神科学の基礎づけにも適用しようとしたのではないか。それというのも、デルタイの思想の中で、哲学と芸術と宗教が他の精神諸科学と比べて一貫して優位な位置を占めていることは、明らかだからである*22。(このような事実が、デルタイは結局、ヘーゲルの絶対的精神を批判しつつも、ヘーゲルがたどった思考の発展を繰り返しているにすぎないというガーダマーの批判を生むことになる*23。)もちろんこの適用の際デルタイは、体験と理解を形而上学や観念論の立場からではなく、経験論的立場から再構築しようとしたことは間違いない。彼の精神科学の基礎づけは結局、哲学と芸術と宗教の分野では自明な体験と理解という現象を、精神科学の基礎づけのために、経験論的に再構築しようとした試みであると言える。

そうだとすれば、デルタイが試みた精神科学の基礎づけは、デルタイ自身の哲学と芸術と宗教観を前提とし、それが反映されたものであり、このような観点から彼の精神科学の基礎づけの体系を読み直す必要があるだろう。それによってわれわれは初めて、精神科学を特徴づける処置として、デルタイが最終的に提出した体験と表現と理解の連関を、彼の時代の哲学や芸術や宗教観の制約から解放された立場で、新たに基礎づけることができる。ここではおそらく体験と理解と表現の連関が、現代の言語哲学や認知意味論、物語論やレトリック論などの観点から検討されることになるだろう。このことは現代のデルタイ研究にとって、大きな課題となるように思われる。

- *1 ハイネ・レター「精神科学的教育学」（小笠原道雄編『精神科学的教育学の研究』、玉川大学出版部、1990年）、90頁
- *2 全集第Ⅵ巻は詩学と倫理学と教育学に関連した論文が収録されており、教育学関係では『普遍妥当的教育学の可能性』、『学校改革と教室』（1890年）が収録されている。全集第Ⅸ巻は主として1884年頃からベルリン大学で行った教育学の歴史と体系についての講義が収録されている。その他全集第ⅩⅩⅠ巻（心理学）に、心理学を教育学へ応用することに関する講義（1893年頃）が収録されている。
- *3 精神科学的教育学派（ノール、シュブランガー、リット）によるディルタイの思想の継承についての最近の研究報告として、次のものを参照。「ディルタイ教育学の展開—多様化・変容・危機—」（シンポジウム報告；日本ディルタイ協会『ディルタイ研究』第17号、2005/2006年、24—80頁）
- *4 Groothoff, H.-H., Über Diltheys Entwurf einer „wissenschaftlichen Pädagogik“, in : *Pädagogik als Wissenschaft, eine kritische Auseinandersetzung über wissenschaftliche Grundfragen der Pädagogik, Ergänzungshefte zur Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik*, Neue Folge Heft 4., Bochum 1966, S. 80—94. .
- *5 Groothoff, H.-H., Hermann, U., *Wilhelm Dilthey Schriften zur Pädagogik*, Paderborn 1971.
- *6 Hermann, U., *Die Pädagogik Wilhelm Diltheys*, Göttingen 1971.
- *7 Bollnow, O.F., Über einen Satz Diltheys (1974), in : Derselbe, *Studien zur Hermeneutik* Bd. 1, Freiburg/München 1982, S. 155—177. またこの論争の内容については、次の論文を参照。岡本英明『ディルタイの遺稿 東 C89について』、九州大学教育学部紀要（教育学部門）、1981年、第27集、1—12頁。
- *8 Rodi, F. (Hrsg.), *Dilthey Jahrbuch*, Bd. 1 (1983) — Bd. 12 (2000)., Göttingen.
- *9 岩波書店が雑誌『思想』No. 716 (1984年) で、「ディルタイ・ルネサンス」という特集を組み、2006年からはディルタイ全集の邦訳が選集の形で始まった。
- *10 主要な著作の編集は、全集ⅩⅩⅥ巻（2005年、『体験と詩作』を収録）で完了し、2011年現在、書簡集（全3巻）が刊行中である。
- *11 日本ディルタイ協会訳『ディルタイ 教育学論集』、以文社、1987年、18頁。
- *12 Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral, Hermeneutik des Lebens und pädagogische Allgemeingültigkeit, in : Kühne—Bertram, G./Rodi, F. (Hrsg.), *Dilthey und die hermeneutische Wende in der Philosophie*, Göttingen 2008, S. 233—256.
- *13 Dilthey, *Gesammelte Schriften* Bd. VI, S. 66f. 以下ディルタイ全集からの引用は、巻数をローマ数字で頁数をアラビア数字で本文中に示す。
- *14 『ディルタイ 教育学論集』、16頁。
- *15 ディルタイの教育学は陶冶論的観点から見れば、彼が『序説』と『構築』の中で言及している「自伝」と「伝記」による歴史的人物の理解の方法に、その現代的意義を求めることができる。この点については拙論「ディルタイの教育学とナラトロジー」（『別府大学紀要』、第47号、2006年、49—60頁）参照のこと。
- *16 この点については、例えば次の論文を参照。野平慎二「ディルタイ教育学と批判性」（日本ディルタイ協会『ディルタイ研究』第17巻、2005/2006年所収）、75頁。
- *17 *Briefwechsel zwischen Wilhelm Dilthey und dem Grafen Paul Yorck von Wartenburg 1877—1897*, Hildesheim/Zürich/Newyork 1995, S. 48.
- *18 この点については、拙論『ディルタイの心的生的目的論と教育の社会的機能について』（九州大学教育学部教育哲学研究室『教育哲学研究報告』、1998年、107—116頁）を参照のこと。
- *19 ボルノウ、麻生建訳『ディルタイ その哲学への案内』（未来社、1977年）、41頁
- *20 例えば次の箇所を参照。「体験命題。つまりわれわれにとってそこにあるものはすべて、ただ単にそのようなものとして現在に与えられているだけである。例えば体験が過ぎ去ったとしても、体験はわれわれにとって現在の体験に与えられてあるものとして、ただそこにある。意識の命題への関係。この意識の命題は、より一般的でより完全である。なぜならこの命題はまた、非現実なもの（Nichtwirkliches）をも含むからである。最も身近な徴標は、体験は質的な存在であって、実在性と等しいものであるということであり、この実在性は覚知によっては定義され得ず、実在性は識別されずに所有されている（besessen）ものにまで至るということである。（注意。所有されていると言えるのか？）外的なものあるいは外界の体験は、把握されないものがただ推論され得るような仕方と同様な仕方、私に対してそこにある。（私の言っていることは、私の体験は気づかないことをもまた含んでおり、私はそれを明らかにすることができるということである）」（Ⅶ230）。ここでディルタイは「意識の事実」を覚知することと、このような体験の実在性の関係について自問自答し

ていることが分かる。

- *21 ゲーテと汎神論の関係については、ディルタイの以下の著作を参照のこと。『1770年から1800年に至るドイツの文学的・哲学的運動』（1867年、Bd. V, S. 12-27）；『ゲーテのスピノザ研究時代から』（1894年、Bd. II, S. 391-415）。
- *22 例えばディルタイの次の著作を参照。『哲学の本質』第1部第3章「哲学と宗教性、文学、詩の間の中間項」（V366ff.）；『世界観学』第2章「宗教、詩、形而上学における世界観」（VIII87ff.）。
- *23 ハンス＝ゲオルグ・ガーダマー、轡田収・巻田悦郎訳『真理と方法Ⅱ』、法政大学出版局、2008年、368頁。

Rekonstruktion von Diltheys Pädagogik
—Über das Problem der Allgemeingültigkeit der Geisteswissenschaften
unter dem Gesichtspunkt der „Teleologie des Seelenlebens“ —

Masaya SETOBUCHI

Dieser Aufsatz betrachtet Diltheys Pädagogik in bezug auf seine Konzeption der Grundlagen der Geisteswissenschaften. In dieser Konzeption werden folgende zwei elementare Hypothesen vorausgesetzt.

1. Das einzelne Seelenleben und die geschichtliche Welt entwickeln sich gegenseitig bestimmend. Aus dem Prozess dieser Entwicklung entstehen die Organisation der Gesellschaft und das System der Kultur, welche die Geisteswissenschaften studieren.
2. In der geschichtlich-gesellschaftlichen Wirklichkeit erfassen wir diese Entwicklung als die Beziehung, welche das eigene Seelenleben mit der geschichtlichen Welt umfasst, indem wir diese Beziehung als das Verhältnis des Ganzen zu seinen Teilen erleben können. Sie kann also als die gleichförmige Struktur (der Typus) bezeichnet werden, welche einen immanenten teleologischen Zusammenhang hat und sich zur Vollkommenheit entwickelt.

Im Hintergrund dieser Voraussetzungen steht Diltheys eigene Weltanschauung, nach der sich das einzelne menschliche Seelenleben und die geschichtliche Welt zuletzt harmonisch entwickeln, obwohl sie sich gegenseitig bestimmend zu entwickeln scheinen. In dieser Weltanschauung glaubt er, dass man alles sympathisch verstehen kann. Er gewinnt diese Überzeugung aufgrund seines Erlebnisses der Religion, der Kunst und der Philosophie.