

青年運動における指導者概念をめぐって —— フリッツ・イエーデと「導かない指導者」——

牧 野 広 樹

京都大学大学院 共生人間学専攻
〒 606-8501 京都市左京区吉田二本松町

要旨 本稿では、フリッツ・イエーデの『青年運動か、それとも青年の育成か』（1917 年）における指導者像を、彼の教育観に影響を与えたルソーの消極教育（Negative Erziehung）における指導者像や、20 世紀初頭におけるドイツの改革教育を代表するグスタフ・ヴィネケンの指導者像と照らし合わせつつ明らかにする。フリッツ・イエーデの指導者像は、いわば「導かない指導者」ともいえる、語義矛盾を含んだ指導者像であり、指導者が青年を導くのではなく、両者が対等に向き合っ

て互いに関係性を形作るという共同体モデルを起点として考え出されたものであった。

はじめに

指導者（Führer）と聞いて、今日なお想起されるのは、カリスマ的リーダーとして第三帝国期に君臨したアドルフ・ヒトラーであろう。「〈彼ら〉なき〈われわれ〉の排他的な共同体像」¹⁾としての民族原理主義が跋扈する現在において、「他者」の徹底的な排斥のうえに「同胞」のみが住まう歪な理想郷としての民族共同体を形づくろうとしたこの人物は、消し去ることのできない傷として、そして目を背けることのできない考察対象として、今なおその存在を顕示していると言えよう。彼に代表される、超人的なカリスマ性で以て人々を導く英雄的存在としての指導者というイメージは、20 世紀前半には多くの国や地域で見取ることができたという²⁾。ドイツもまたその例外ではなく、指導者崇拜の風潮はヴァイマル共和国期に最も高まった³⁾。しかしながら、そのような社会状況のなかで、青年運動の一潮流である青年音楽運動で活動した音楽教育家フリッツ・イエーデ（Fritz Jöde, 1887-1970）が『青年運動か、それとも青年の育成か』（1917 年）で構想した指導者概念は、その潮流とは異なるものであった。本稿で

は、20 世紀前半における指導者概念を踏まえたうえで、『青年運動か、それとも青年の育成か』を指導者論として読み取り、そこでイエーデが構想した指導者概念を明らかにする。そしてそのうえで、彼がどのような共同体モデルを起点としてその指導者像を構想したのかについて概観する。また更に、イエーデの指導者概念及び共同体モデルと、彼の教育論に影響を与えた存在であり、改革教育において典型的な指導者概念を展開したグスタフ・ヴィネケン（Gustav Wyneken, 1875-1964）のそれらとを比較することによって、その共通点と差異について論じる。

本論に入る前に、まず一般にはあまり知られていないイエーデの経歴について簡単に概観する必要があるだろう。彼は、1887 年 2 月 8 日にハンブルクで生まれた音楽教育家である。彼は、青年運動の一分派である青年音楽運動の代表的人物として活動に参加し、「楽師ギルド（Musikantengilde）」を創設した他、ハンブルクの民衆音楽学校の創設、ケステンベルクの音楽教育改革への協力など、幅広く音楽教育に携わった人物として知られている。

実際、イエーデについては、主に音楽教育学の観点から研究が進められている⁴⁾。例えばシュツ

テの研究は、「青年音楽運動の肯定的作用」⁵⁾ や「今日的な利用の可能性」⁶⁾ に着目し、イエーデの音楽教育のアクチュアリティを探ることを試みている。小山の研究もまた、イエーデの音楽教育から「現代における音楽教育への示唆」⁷⁾ を読み取ることを目的としている。一方で、青年運動の大部分がヒトラー・ユーゲントへと流れ込んだという歴史的帰結⁸⁾ゆえに、社会的側面、特にファシズムとの関連で、青年音楽運動が取り上げられることも少なくない。アドルノの論考『楽師の批判』(1958年)を端緒として、ホーデクは、青年音楽運動のファシズムへの近さを論じている⁹⁾。一方コランドは、青年音楽運動において「プレ・ファシズム的傾向」¹⁰⁾ と「民主主義的な端緒」¹¹⁾ が混在していると論じ、その運動に両義的評価を与えている。コランドの研究は、その包括性ゆえに茫漠とした考察となっているきらいがあることは否めないが、総体的な評価としては概ね妥当な評価であるといえよう。しかし、これらの先行研究は、今日的視点からの評価——とりわけナチズムとの問題づけ、あるいは青年運動のナチズムへの帰結という大きな問題のあからさまな捨象——を急ぐあまり、ヴァイマル共和国期という時期における社会状況の多様さと厚みをほとんど無視している。問題とすべきは、青年運動の活動家たちがナチ体制を目指したか、目指さなかったかということではなく、彼らがそもそも本来は何を目指して活動を行ったのかという点を検討することである。そしてそのうえで、それら一つ一つの要素がどのような経路と変遷をたどり、ナチズムという歴史的帰結にたどり着いたのかを再検討する必要がある¹²⁾。

この問題点を踏まえたうえで、本稿では、イエーデの思考における文化的、社会的、そして政治的側面に着目し、彼の構想した指導者概念と共同体モデルを、同時代における指導者像との関連において検討する。この手続きを踏むことによって、青年運動における思想文化の立体構造の一側面を浮き彫りにし、ナチ前史としての青年運動という単線的な歴史記述を避けると同時に、青年運動のナチズムへの帰結という大きな問題を捨象することなく、青年運動をより具体的に考察す

る一助とすることができると考えられるのである。

1. 20世紀前半のドイツにおける指導者概念

本論に入る前に、「指導者 (Führer)」という概念について概観しておきたい。「指導者」という概念は、多面的に構成される概念である。第一に思い浮かべられるのは、マックス・ヴェーバー (Max Weber, 1864-1920) によって理念化された「カリスマ性」という側面だろう。ケルショーによれば、「カリスマの権威は超自然的もしくは超人的な、少なくとも常人とは異った特別の力を賦与された指導者の〈英雄的もしくは模範的人格〉に依存する」¹³⁾。つまり、超越的な力で以て人々を導く「英雄的存在」という側面が、指導者の第一の側面として浮かびあがってくることとなる。この側面に加え、困窮した時代にあつて人々の恐怖と絶望を「幸福感と未来のユートピア的な願望」¹⁴⁾ へと変える力を持つ「救済者」としての側面もまた、指導者概念に付与されることとなる。

この「英雄的存在」であり、「救済者」でもあるカリスマ的リーダーとしての指導者概念は、20世紀初めに至るまで、長い時間をかけて醸成されたものである。例えばケルショーは、「ドイツの〈英雄〉的指導者の観念のルーツは、はるか19世紀にさかのぼる」¹⁵⁾ としている。また、シュミッツの『国民社会主義のボキャブラリー』(2000年)では、「実際〈政党、政治的結社、時勢のトップに立つ者〉としての指導者という表現の使用は、すでに19世紀には通例である」¹⁶⁾ とされている。

青年運動における指導者概念もまた、この指導者崇拜の思潮の影響下にあるとされてきた。青年運動における指導者概念については、ケルショーが、「ロマン主義的国家主義の指導者理念はブルジョア青年運動の主要部分にも共鳴を見出している」¹⁷⁾ と述べている他、ラカーも青年運動の「グループは、理念とか原理とか理論よりもむしろなま身の手本と人格の力に依存するカリスマ的指導者のまわりに形成された」¹⁸⁾ と言及している。また後述するように、実際ヴィネケンはカリスマ的指導者への「帰依」や「献身」を、青年たちに求

めた。

一方、指導者概念の別の側面として、「身近な人間」としての側面が、近年指摘されるようになっていく。田野は、ヒトラーの「カリスマ性をぬきにナチズムを語ることは不可能」¹⁹⁾であるとしながらも、そのカリスマ性を、先に挙げた「英雄的存在」のような側面のみに集約することはできないとしている²⁰⁾。田野が強調するのは、「身近な人間」としての側面が、ヒトラーに付与されていたという点である。田野は、「親密さ」という観点からヒトラーのカリスマ性の内実を再検討している。ヒトラーが笑顔で映っている写真、あるいは映画の一コマから、田野はヒトラーが「身近な人間」、つまり「私たちと同じ人間」として人々の目に映っていたことを示した。田野によって新たに提示された指導者概念の一側面もまた、指導者が持つとされるカリスマ性の内実の一部であり、従来の指導者概念を大きく更新したものであるといえるだろう²¹⁾。

このように概観すると、20世紀初頭のドイツにおける指導者概念は、「英雄」、「救済者」、「身近な人間」などのイメージが不可分に結びついて形成されていたことが確認できる。つまり指導者とは、「身近な人間」であり、われわれの中心に在りながら求心力としての役割を發揮し、われわれを導く者なのである。そもそも、「導かない指導者」を思考することは語義矛盾であろう。「導く(führen)」ということは、その語義からして人々に一定の方向性を示し、彼らを率いることであり、つまりは導く者と導かれる者との——あるときは一種の「親密さ」によって盲目的な——支配関係が形成されるということなのである。

2. イェーデにおける指導者概念 —— 導かない指導者 ——

2-1. 導く指導者

『青年運動か、それとも青年の育成か』は、1917年、つまりイェーデが第一次世界大戦で負傷し、戦線から離脱した年の翌年に出版されている²²⁾。第一次世界大戦の終盤、いわば時代の転換期であり、青年運動そのものもまた「自由ドイツ

青年期」から「同盟青年期」へとその性格と構成員を変化させていく過渡期²³⁾のなかで書かれたこの著作には、その表題の通り、「自覚をもって青年のために従事する二つの影響力」²⁴⁾である「青年運動」と「青年の育成」が、今後どうあるべきかについて、イェーデの考察が綴られている。つまり、当時ちょうど30歳を迎えたばかりのイェーデは、青年当事者というよりも、その指導者としての立場から青年運動を捉えているのである。その関心のもとに、イェーデはこの著作の随所で、指導者と青年のあるべき関係性や、その関係性が形作る共同体のあり方について言及している。本稿では、イェーデのこの指導者としての立場に着目し、この著作を指導者論として位置づけ、読み取っていくこととする。ここではまず、この著作におけるイェーデの指導者概念を明らかにすることとする。

彼は、学校、教会、軍隊における従来の指導者は、前述した指導者概念、つまり求心力としてのカリスマ的な指導者というイメージを逸脱するものではなかったことを確認している。

そのような指導者 [= 学校、教会、軍隊で指導者活動に従事する者：引用者注] は、青年の共同体において、その中心に立つことしか思い浮かべることができない。すでに何年もの間、未熟な者との交流では、どこへ行くかとどこでその活動に参加しようと、指導者はその活動の周辺にいてことで満足せず、明確に指導者の意志を發揮し（その意志をすぐさま悪く見る必要はないということは自明であるが）、必ず活動の中心を目指すというのが常であった²⁵⁾。

ここでは指導者は、明確な「指導者の意志」を持つ者であり、青年の活動を見守るだけでなく、その活動に自ら参加し、その中心に立つことで彼らを導く者とされている。「指導者の意志」を持って青年を指導するということは、換言すれば、未熟な者としての青年の活動の方向性を指導者が示すということである。イェーデ自身、ここでそのような「指導者の意志」そのものを全面的に否定

しているわけではない。しかし、このような明確に方向性を規定しようとする意志が問題となるのは、青年たちがそれを絶対的な方向性とみなし、「従う者」としてその方向性に盲従してしまうことにある。これはつまり、指導者と青年とのあいだに、「導く者」と「導かれる者」というヒエラルヒー的な関係が成立することに他ならない。

2-2. 導かない指導者

一方でイエーデは、この従来の指導者像とは別様に指導者概念を構想した。

少なくとも今日までは例外として考えられているが、次のような教師を思い浮かべることができるだろう。それは、自身の周りにいる者たちが何かしらの成長を遂げるのに気づくことができる教師のことである。その成長のために教師が講釈を垂れる必要はなかったのである。(中略) 青年の指導者とは、青年との付き合いを通して、実際は自己を磨く、そのような者のことなのである。その指導者にとって、青年は、実のところただ〔自己の修養という：引用者注〕目的のための手段であり、人並み外れた無欲さで、他の人々のなかでひたすら自身を探究するという特別な思考と関心に取り組み、その思考と関心が伝わるようにすれば十分なのである²⁸⁾。

ここでは指導者とは、青年たちに明確な方向性を示すことではなく、青年との関わりあいのなかで、自らを磨く者であるとされている。さらにイエーデは、その成長の方法を伝えることができれば、指導者としては十分に役目を果たしているという。むしろ、「自身の能力と価値を正当であると感じ、当たり前のように自身の考えを押し通そうとする」²⁷⁾ 従来の指導者は、その慢心ゆえに青年の成長を妨げるだけでなく、自身の成長可能性にも気づくことができない、とイエーデは述べる。このように、イエーデにおける指導者概念は、青年たちを字義通りある方向へ導く者を意味しない。指導者であって導かない者という、ある種語義矛盾ともいえるところに、指導者概念が成立しようと

いうのである²⁸⁾。

なぜイエーデはこのような指導者概念を提示したのか。それは、イエーデの考える「青年の育成 (Jugendpflege)」が、あるべき方向性を青年に示すということを意味しないからである。彼によれば、「まったく人間それ自体の育成が課題に設定されず、青年を何か政党政治的、あるいは固有の方向へと急き立てようと試みることは、青年の育成とは見なされない」²⁹⁾。というのもその活動の目的は「青年の育成」のためではなく、青年に吹き込まれるべきとされる綱領的知識のためになされているからである。イエーデにとって、青年の育成とは「まったく人間の育成 (Pflege des ganzen Menschen)」である。トラウトナーによれば、イエーデのいう「まったく人間」は、20 世紀の様々な生改革運動の影響下で、自身の生に誠実さと真正さを持って向き合い、精神と身体の分裂を克服する人間として構想されているという³⁰⁾。つまり、文化批判の文脈のなかで、失われた身体性を復権し、身体と精神の均衡を取り戻すことが、イエーデにおける「青年の育成」の目的なのである。この意味で、「青年の育成」は、指導者に従属し、その綱領的知識を学ぶことを意味しないのである。

この「導かない指導者」という考え方は、全くのイエーデ独自のものというわけではない。イエーデがルソーの消極教育 (Negative Erziehung) やトルストイの教育理念から影響を受けていることは以前から指摘されており、またイエーデ自身、その流れを受けた当時の改革教育 (Reformpädagogik) の支持者の一人に数えあげられている³¹⁾。しかし同時にまた、イエーデが提示した指導者像は、ルソーや他の改革教育家の指導者像と寸分違わぬ様相を呈しているというわけでもない。次節以降では、以上の点も含めて、イエーデがどのような点に従来の指導者像の問題点を見出し、自身の指導者像を構想したのかについて検討することとする。

2-3. 青年運動における従来の指導者とその問題点

イエーデは、自身の指導者概念を構想するなか

で、1917年当時までの青年運動の問題点を「その活動に際して、なによりもまずあらゆる大人の協力を拒んだ」³²⁾ ことにあるとしている。

そもそも「あらゆる従来の権威的な影響の強制からの解放」³³⁾ を目的として始まった青年運動は、必然的に大人からの離反を起点とせざるをえなかった。しかし、このあらゆる権威からの解放というテーゼはいつしか原理となり、青年たちはその原理に取りつかれてしまったと、イエーデは主張するのである。そして更に逆説的に、青年たちは、その原理を掲げる権威的な指導者に盲従するようになるというのである。

イエーデは、権威的な指導者に盲従してしまう青年たちと指導者の関係性の問題点を鋭く指摘している³⁴⁾。指導者は、カリスマ的リーダーとして崇拜される者であってはならない。あくまで「自己を探求すること」を伝える者として、ただその「手本」としてあらねばならないのである。これまでの青年運動は、そのような模範例としての大人の存在をも拒絶した挙句、絶対的存在として大人の指導者を祀りあげ、その指導者に逆説的に盲従してしまった。イエーデは、おそらくこの1917年までの青年運動における指導者と青年との関係性に関する省察をもとに、前述した独自の指導者概念を構想したと思われる。

2-4. 指導者と青年との関係性

以上のように、イエーデは自身の理想とする指導者概念を、従来とは異なる意味において捉えようとしてきた。以下の引用において、イエーデの考えたあるべき指導者と青年との関係性が明らかになる。

今やここで、次のことは自明である。つまり青年の育成というものは自ずと、その幼さに応じて青年には大人の指導者が必要であるかどうかという問いに、青年が強くそう求めるときに限って大人の指導者が必要である、と答える。というのも、青年たちに訴えかけられるすべての思考が、彼らにまず、指導者の意志を乗り越える手助けとなるものを伝えるから、また加えて、成熟した人格を見聞する

ことが、青年にとって、最も深い経験となるからである。さらに言えば、十分に能力ある教育者の協力のもとで行われるような青年の育成というのは、青年が「理性的な熟慮に従い、いくつかの経験に基づいて」紛れもなく自ら、つまり自身の考え方、願い、欲求に従って、十分ではなくとも本気で何かを成し遂げることができるようになって、心を成熟させるためのものである。³⁵⁾

つまり青年が指導者と関わるのは、その考え方やあり方を十分に学び、そのうえで、それを乗り越えるためなのである。指導者は、青年たちが崇拜し、付き従うべき者ではない。大人との関わりの中かで、先人の思考を学びつつ、それを乗り越え、自ら考え行動を起こすために、青年たちは大人と関わるのである。ここでは、指導者は絶対的存在として青年たちの間に君臨するカリスマ的リーダーとして構想されてはいない。ここで描かれているのは、いずれは指導者のもとを離れ、それぞれの道を歩みゆく青年と、そのための役目を全うする指導者との関係性なのである。

ここにおいて、知識を教え込むことに反対したルソーの消極教育における指導者像とイエーデの指導者像との相違が明らかになる。例えば、『エミール』におけるルソーの指導者像は、三上によれば、「一見逆説的だが指導者の強いリーダーシップ」³⁶⁾ が見て取れる。なぜなら、ルソーの消極教育は、指導者が徹底的な指導・管理体制を敷くことによってなされるからである。もちろんルソーのいう指導・管理体制とは、権威主義的な態度で生徒に何かを強制させることや、生徒に知識を教え込むことを意味しない。しかし、生徒が自然に即した「適切な」発達を遂げるため、指導者は生徒の環境を徹底的に管理し、時には生徒に対する策略の使用にまで及ぶあらゆる手段で生徒を「正しい」発達へと誘導する。指導者によってそのように作りだされた環境の中かで、つまり指導者の規定した枠組みの中かで、指導者は「適切な」発達を生徒に促すのである。『エミール』では、最終的には、生徒は指導者に心酔して「自ら望んで教師の意志に服する決意」³⁷⁾ を見せ、指導

者に盲従するようになる。これについて三上は、「物理的、精神的な自立がめざされたエミールの教育ではあるが、エミールは教師に反抗することもなく、教師への依存的態度は成人後も続いているような印象を拭えない」³⁸⁾と述べる。つまり、ルソーが構想した指導者像は、生徒に何かを直接教え込むという意味での「指導」ではないにせよ、結局のところ巧妙に環境を整備しながら指導者の考える発達段階にそって生徒を「導く者」という範疇を越え出ないのであり、従わせる者と従う者という関係性は変わることはないのである。

指導者という語は、通常は人々の中心に立って進むべき方向性を指し示すカリスマ的リーダーを思い浮かべさせる。しかし、イエーデにおいては、指導者という概念は全く異なった形をとっている。指導者は、青年たちに対し、なんらかのかたちで方向性を指し示すのではなく、距離を取って関わりあう。そして、青年と指導者が互いに影響を与えるなかで、それぞれが自らを探索し、成長していくことが理想とされている。その実践そのものを教えるために、指導者は存在せねばならない。ここにおいて、「導く者」と「導かれる者」という一方通行的な支配関係は解消され、相互の応答を可能にする関係性として、青年と指導者の関係が浮かびあがってくるのである。

この関係性は、ギデンズのいう「親密な関係性」³⁹⁾と捉えることもできよう。ギデンズにおける「親密な関係性」とは、「相手に夢中になるのではなく、相手の特質を知り、それを自分自身の特質に活かしていく」⁴⁰⁾とことのできる関係性である。八木は、このギデンズの関係性について、「相手の特質を知り、自己の特質にいかしていく前提には、自他の隔離性への自覚が不可欠であるだろう」⁴¹⁾と述べる。自他が隔てられているからこそ、互いを理解しあうことができるのである。先に引用したように、イエーデが青年は指導者にとって自身を育むという目的のための手段であると、いささか突き放した表現をするのも、この隔たりの重要さを意識しているのではないだろうか。「アイデンティティにとってもっとも重要なものが他者存在であることは、G・H・ミードの社会(心理)学以来の一つの通説であるといつてよい

(括弧内原文)」⁴²⁾と八木は述べる。つまりイエーデにおいて、指導者は青年が自己のアイデンティティを獲得する契機をつくる存在であり、青年の「他者」として機能する者なのである。

3. イェーデにおける共同体モデル —— 親密圏を構築する場としての 青年運動 ——

そもそもなぜイエーデはこのような指導者概念を構想したのか。これに関しては、彼の問題意識の出発点に立ち戻らねばならない。彼は、与える者としての大人と、それを受け取る者としての青年という、世代間に生じる一方通行的な関係を問題視している⁴³⁾。その問題意識を起点として、彼は、青年と大人という普段隔てられた者たちが、一方的な関係ではなく、相互に関係を築くための場を思考している。そのための結節点として、彼は前述した指導者のイメージを描き出したといえよう。

青年運動が次第に理解するようになったのは、その隣に寄り添って、少し距離をとったところに、指導者の意志がありうる、あらねばならないということである。指導者の意志というのは、青年運動から内的自由を奪うことなく間接的に影響を与えるもの、また自身だけでは得ることができないもの、つまりある修養のあり方を授けるものなのである⁴⁴⁾。

青年であることを「まだできないこと (das Noch-nicht-können)」⁴⁵⁾、「不完全であること (das Unvollkommene)」⁴⁶⁾と捉え、青年に正しい方向を指し示すことを目的としてきた従来の教育への批判が、この言明の根底にある。また「ある修養のあり方」は、前述のように、絶えず自己を探索し、成長させようとするあり方を示していると考えられるだろう。ここではそのような「修養のあり方」を指導者が伝えるための場として、青年運動の活動が位置づけられているのである。

イエーデにとって、青年運動は、このような

「新しい関係性 (neue Geselligkeit)」⁴⁷⁾ を構築するための場であった。「大人たちのなかで、強く際立った人格とのコミュニケーションをとおして、青年における人格の価値の向上」⁴⁸⁾ を目指すことこそが、イエーデの考える青年運動の目的だったのである。ここにおいて、ギデンズのいう「対等な人間どうしによる人格的きずなの交流」⁴⁹⁾ としての「親密な関係性」との類似性は、ますます明確になる。「新しい関係性」において、青年と指導者は相互に応答しあう存在として対峙し、それぞれがそれぞれに成長していく。この「自らを成長させる共同体 (sich selbst erziehende Gemeinschaft)」⁵⁰⁾こそ、イエーデが求めた共同体である。この限りで、イエーデが構想した共同体は、全体よりも、個人のあり方を重視した場であり、構成員が己を犠牲にし、一体となって超越的な高次の目的を遂行しようとする全体主義的な共同体ではない⁵¹⁾。

むしろ、ここでイエーデが示す共同体は、今日における親密圏の議論に近いものとして捉えることができるだろう。

齋藤は、親密圏を「具体的な他者の生／生命——とくにその不安や困難——に対する関心／配慮を媒体とする、ある程度持続的な関係性を指すもの」⁵²⁾と定義している。親密圏は、「ひとりひとりの他者への生への関心／配慮を関係のメディアとするかぎり、社会的な者による生への干渉を中断 (インタラプト) し、正常・正当なものとして社会的に承認されていない生のあり方や生の経験が肯定されうる余地をつくりだす (括弧内著者)」⁵³⁾という。この親密圏は、「社会的・歴史的な〈場所の剥奪〉への抵抗」⁵⁴⁾から生じる。つまり親密圏は、なによりもそのように排斥された人々が「無視されていない、排斥されていない、見棄てられてはいないという受容の経験」⁵⁵⁾を持つための場なのである。そしてそこでは、「〈われわれ〉 (we) として括ることができるような求心性や等質性」⁵⁶⁾は必要とされない。なぜなら「価値の専制による抑圧や暴力による抗争」⁵⁷⁾を排し、相互の応答可能性を形成することが、親密圏の役割だからである。

この親密圏の定義を踏まえたうえで、イエーデ

の構想した共同体に立ち戻れば、その構想が親密圏のあり方と重なっていることは明らかであろう⁵⁸⁾。青年が不完全な者として社会的に排除されていたことへの批判をイエーデが前提としていることについては先に確認した通りであるが、そのように排除され、抑圧され、場所を剥奪された青年が、他者、とりわけ指導者となる大人たちとのコミュニケーションを可能にする場を設定することを通して、青年が自らの生を肯定し、安心感を取り戻すことが、イエーデの構想した共同体の役目であった。大人からの一方的な抑圧ではなく、相互のコミュニケーションを成立させることで、「自らの存在が否定されない関係性をもちうること、自分がそこに居ることが受容されるという経験をもちうること」⁵⁹⁾は、認められていないという思いを抱え、生の困窮にあえぎ懸命に社会からの離反を試みようとしていた当時の青年たちにとっても決定的な意味を持つものであると、イエーデもまた考えたのである。

4. イェーデとヴィネケンの共通点と相違点 —— 青年観、指導者概念、 共同体モデル ——

4-1. イェーデとヴィネケンの青年観における 共通点

以上に概観したイエーデにおける指導者概念と共同体モデルを踏まえたうえで、ここではイエーデが影響を受けた改革教育の支持者であるヴィネケンの指導者概念と共同体モデルとの共通点と差異について検討する。

イエーデがヴィネケンから大きな影響を受けていることは、『青年運動か、それとも青年の育成か』の冒頭に引かれた以下のヴィネケンの言葉からも明らかである。

青年は、単なる準備期間ではなく、かけがえない価値と独自の美しさを持つ。それゆえ、独自の生をおくる権利を持っている⁶⁰⁾。

イエーデの出発点は、このヴィネケンの青年観にあると言ってよいだろう。ヴィネケンは、学校改

革や青年運動に従事することで、青年と「自然や世界や他者との生きた人格的交わり」⁶¹⁾を取り戻すことを目指した。また彼は、「学校と生徒、教師と生徒の間の新しい内的関係性」⁶²⁾を構築しようと試み、「不平であれ告発であれ、青年の考えを外に示すことのできるような場を少なくとも一つは持つという青年の人間的権利」⁶³⁾を主張した。このことから、青年が「人間との関わり」を持つことができる場を構築するという目的を中心軸に思考している点、そしてなによりも青年を未熟な者、方向性を指し示してやるべき者として捉えるのではなく、独自の価値を持つ者と捉え、その存在を尊重しようとした点は、イエーデがヴィネケンから直接継承した考え方であると考えられる。

4-2. ヴィネケンにおける指導者と青年の関係性に関する矛盾

しかし鈴木が「〈指導者－青年〉という教育関係には、家共同体を支配する関係と原理的に対立する一つの権力関係が貫かれている（強調原文）」⁶⁴⁾と述べるように、ヴィネケンの指導者概念は、自身の主張した青年観と致命的な矛盾をきたすことになる。ヴィネケンは指導者を次のように規定している。

指導者とは、天命である。人間は指導者について論及することはできないし、それを任意に指名することもできない。指導者は人間の選択によってではなく、カリスマ(Charisma)によって規定されるのである。指導者は、精神的現実である⁶⁵⁾。

ここで、指導者が「カリスマ(Charisma)」という言葉によって表されていることに注目すべきだろう。この引用をみると、ヴィネケンの指導者概念は、20世紀前半のドイツにおける従来の指導者概念と何ら異なるものではない。ヴィネケンの理想とする指導者は、このように共同体において中心で求心力を発揮するカリスマ性を持つ指導者であり、その資質はヴィネケンによって特権化されている。ここでは、「従わせる者」としての指導者と、「従う者」としての青年が想定されてい

るのである。ヴィネケンが、「生き生きとした中心点に集まる同じ方向を向く者たちの共同体（芸術家の学校、哲学者の学校）」⁶⁶⁾を理想とし、「各々は大いなる全体の一部としてのみ、価値と意義を持つ」⁶⁷⁾と主張する時、その共同体は、指導者という超越的存在によって方向を規定された青年たちによって成立する共同体を示しており、指導者の方向性に適する者のみが、つまり指導者によって選ばれた者のみが成員となることは明白である。これは高次の目的を達成するために人間を選別し、それ以外を排除する全体主義にほかならないということもできよう。つまりここでヴィネケンが理想としている共同体は、ヴァイマル共和国期に人口に膾炙した、小野の指摘する限りでの「結束と全体が至上とされ、個人の従属が肯定される傾向」⁶⁸⁾を持つ「カリスマ的指導者をいただき、統率・服従関係によって国民が隅々まで結束した〈共同体〉」⁶⁹⁾と何ら異なるものではないのである。

また鈴木によれば、ヴィネケンの教育は、「指導者に対する青年のエロスのな〈帰依〉と〈献身〉」⁷⁰⁾を要請しているという。この点において、ヴィネケンが青年の自由を制限し、自身が批判したはずの権威主義的な教育に立ち戻ってしまったというリットの指摘が現れることも、何ら不思議はない⁷¹⁾。ヴィネケンにとって、青年は別の方向性を選択する自由を持つ者であったが、そのオルタナティブな方向性もまた、あくまで指導者によって指し示されるのである。このようにして「〈指導者－青年〉のタテの関係」⁷²⁾は、ヴィネケンにおいては別のかたちで維持されることとなるのである⁷³⁾。

4-3. イェーデとヴィネケンの指導者概念における相違点

ここにおいて、ヴィネケン、ひいては改革教育の指導者概念とイエーデの指導者概念における差異が明らかとなる。イエーデは、カリスマ性を持つ者として指導者を構想していない。イエーデは、ヴィネケンの青年観を継承し、それを出発点としつつ、ヴィネケンにおける指導者と青年との関係性の矛盾を認識し、その関係性が矛盾しないよう、

指導者概念を構想したといえよう。ここで、イエーデの著作の冒頭に、ヴィネケンの言葉と並べて引かれている、もう一つの言葉を引用しよう。それは、改革神学者アルベルト・カルトホフ (Albert Kalthoff, 1850-1906) の言葉である。

熟した果実はそれが成長した樹から離れ、自身の力で芽吹く。その芽は、新しい果実をつける樹を生やす⁷⁴⁾。

この言葉が象徴するように、イエーデが望んだのは、青年が指導者のもとをいずれは離れ、それぞれ独自の生を歩んでいくことであって、指導者に対する帰依や献身、ましてや盲従や崇拜などでは決してなかったのである。

これらの点が、コミュニケーションによる自己形成を第一の目的としたイエーデの、ヴィネケンに対する相違点であり、また 20 世紀前半のドイツにおける指導者概念と共同体モデルからも逸脱する点であるといえよう。

お わ り に

そもそもなぜイエーデは、本稿に示した指導者概念を構想するようになったのか。最後にイエーデの問題関心の核心をなす部分を引用して本稿の総括としたい。イエーデの思考の根本にあるのは、当時の「社会感覚 (Sozialgefühl)」について述べられている以下の部分である。

ここから、これまでなされてきた青年の育成の活動に目を向けると、われわれが大いに褒め称えてきた社会感覚 (Sozialgefühl)、われわれの時代が特に誇っている社会感覚が、未だにとっても低い段階にあることが分かる。その社会感覚が、人間性にとってどれだけ侮辱的であるか。そのやり方で幸福にさせられた人間が、本当はその侮辱にどれだけつらい思いをしているか。あるいは少なくとも、その者が本当は同等の人間の尊厳を持っていたとしたなら、どれほどつらい思いをするだろうか。最も気高い高貴さを求めて実際に努力す

る内面が、そのような残酷さにどれほど憤慨するだろうか。その社会感覚のもとでは、これらのことについては一度も意識されてこなかったのである。この社会感覚は、全くもって今日好まれている善行そのものに当てはまる。あらゆる慈善が、結局のところ、人間の細やかな感情を傷つけているように (というのもその社会感覚は、自身と関係のない困窮を、つまり幸福にする者と幸福にされる者の隔たりを前提としているのだから)、今日におけるわれわれの社会感覚もまたそうである。なにしろ、その社会感覚は、善行の架け橋を通じて、その場しのぎの罪滅ぼしを得ようとしているに違いないのだから。なんとと言ってもこの点に、自身と関係のない困窮とそれに対する善行に共通する前提がある。社会的な援助が、ただそのように威信を渴望する人間同士の関係である限りは⁷⁵⁾。

イエーデの関心は、少なくとも 1917 年時点においては、20 世紀初頭に人口に膾炙した指導者崇拜の希求にではなく、この「社会感覚」にあった⁷⁶⁾。

「幸福にする者」は、施しを与えることができるという優越のもとに、ランシエールの言葉を借りれば、いわば「不平等を際限なく縮減すること」⁷⁷⁾を試みようとする。しかしそこにははもとと不平等などない。不平等とは、「幸福にする者」が、施しという名目のもとに作り出すものなのである。このように作り出された両者間の隔たりを確認したうえで、イエーデは「幸福にする者」としての指導者と「幸福にされる者」としての青年という従来の関係性を批判し、指導者と青年が相互に応答可能な関係性を築くために、自身の理想とする指導者概念と共同体モデルを、『青年運動か、それとも青年の育成か?』で描き出したのである。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP17J07157 の助成を受けたものである。

注

- 1) Claudia Koonz: *The Nazi Conscience*. Cambridge (The Belknap Press) 2003, S. 274. (滝川義人訳: ナチと民族原理主義 (青灯社) 2006.)
- 2) 韓敏: 近代社会の指導者崇拜に関する人類学的アプローチ [『国立民族博物館調査報告』第127号, 2015, 5-13頁] 5-7頁参照。韓は, 「20世紀に入り, ある政党, 軍あるいは政権の創設者や指導者に対する個人崇拜の現象は, 複数の社会で観察することができる」とし, この指導者崇拜が, 人類の歴史においてよく見られる, 「超自然的素質をもち, それらを用いて人類, とくに自分たちの集団や社会にとって有益とされる行為を行う」者として指導者を崇める英雄崇拜と密接な関連を持っていると述べている。
- 3) 根岸和美: 「ヒンデンブルク崇拜」から「ヒトラー崇拜」へ [『大阪産業大学人間環境論集』第7号, 2008, 1-20頁] 2頁参照。
- 4) イェーデの音楽教育の実践や活動の詳細については, Rika Schütte: *Das Menschenbild Fritz Jödes und seine Bestrebungen zur außerschulischen Musikvermittlung im Zusammenhang mit der Jugendmusikbewegung*. Norderstedt (GRIN) 2004. 及び, 小山英恵: フリッツ・イェーデの音楽教育——「生」と音楽の結びつくところ (京都大学学術出版会) 2014. に詳しい。
- 5) Schütte: a. a. O., S. 4.
- 6) Ebd., S. 4
- 7) 小山: 前掲書, 19頁。
- 8) これに関して青年音楽運動では, リーマーによれば, 1933年1月30日のヒトラー政権成立後, 青年音楽運動の指導者たちの会合が開かれ, 今後の対処が話し合われた。議論は甲論乙駁を極めたが, 最終的にはヒトラー・ユーゲント内部で青年音楽運動の活動を継続することを, イェーデが提案した。Vgl. Franz Riemer: *Fritz Jöde und der Hohe Meißner*. In: 50 Jahre danach — 50 Jahre davor. Der Meißnertag 1963 und seine Folgen. Hrsg. von Jürgen Reulecke. Göttingen (V & R unipress) 2014, S. 163ff, hier S. 167.
- 9) Vgl. Johannes Hodek: *Musikalisch-pädagogische Bewegung zwischen Demokratie und Faschismus. Zur Konkretisierung der Faschismus-Kritik* Th. W. Adornos. Basel (Beltz) 1977.
- 10) Dorothea Kolland: *Die Jugendmusikbewegung. Gemeinschaftsmusik, Theorie und Praxis*. Stuttgart (Metzler) 1979, S. 217.
- 11) Ebd.
- 12) 同様の観点について, 既に菊入と田村が示唆している。菊入三樹夫: 音楽青年運動の文化史的意義——20世紀初頭におけるドイツ音楽文化の状況から—— [『東京家政大学研究紀要 人文社会科学』第51集 (1), 2011, 57-67頁] 65頁, 及び田村栄子/星乃治彦編: ヴァイマル共和国の光芒——ナチズムと近代の相克—— (昭和堂) 2007, 5-6頁参照。
- 13) イアン・ケルショー (柴田敬二訳): ヒトラー神話 第三帝国の虚像と実像 (刀水書房) 1993, 10頁。
- 14) 同上, 43頁。
- 15) 同上, 15頁。
- 16) Colnelia Schmitz-Berning: *Vokabular des Nazionalsozialismus*. Berlin/New York (Walter de Gruyter) 2000, S. 240.
- 17) ケルショー: 前掲書, 17-18頁。
- 18) ウォルター・Z・ラカー (西村稔訳): *ドイツ青年運動——ワンダーフォーゲルからナチズムへ* (人文書院) 1985, 263頁。
- 19) 田野大輔: 魅惑する帝国——政治の美学化とナチズム (名古屋大学出版会) 2007, 215頁。
- 20) 同上, 215-251頁参照。
- 21) しかしケルショーもまた, ヒトラーに対する人々の「愛情」が存在していた点を否定したわけではない。彼もまた「ヒトラー崇拜に焦点をおいて, それ以外のナチの魅力を視点からはずすことは明らかに誤りであろう」とし, ヒトラーに対するある種の親密さが指導者崇拜の一要因として機能していたことを指摘している。ケルショー: 前掲書, 41頁参照。
- 22) イェーデは1915年2月から1916年3月まで出征した後, 負傷により戦線から離れている。Vgl. Anon.: *Autorenbiographien (Fritz Jöde)*. In: Werner Kindt (Hg.): *Grundschriften der Deutschenjugendbewegung*. Düsseldorf/Köln (Eugen Diederichs) 1963, S. 567.
- 23) 第一次世界大戦には, 14000人ものヴァンダーフォーゲルの構成員が出征した。その中には運動の中心人物も多く含まれている。しかし彼らは戦場で戦死するか, 帰還してもほとんどが運動に対する興味を失っていた。こうしてヴァイマル共和国期には, 青年運動はその性格と構成員を大きく変化させることになる。なお時代区分とその名称は, 1896年以降を「ヴァンダーフォーゲル期」, 1913年以降を「自由ドイツ青年期」, ヴァイマル共和国期を「同盟青年期」とする福元に依拠した。ラカー: 前掲書, 125-126頁; 福元圭太: 「青年の国」ドイツとトーマス・マン——20世紀初頭のドイツにおける男性同盟と同性愛—— (九州大学出版会) 2005, 23頁参照。
- 24) Fritz Jöde: *Jugendbewegung oder Jugendpflege?* Hamburg (Freideutscher Jugendverlag Adolf Saal) 1917, S. 7. なお, 青年に影響を及ぼすものとして, ほかに「家族」と「学校」が挙げられているが, 前者は「自覚をもって青年のために」という規定を満たさないとし, 後者は教師業が青年のためというよりも, もはや生計のためにしかなされていないとして, 両者とも退けている。Vgl. Ebd., S. 5-6.
- 25) Ebd., S. 32f.
- 26) Ebd., S. 33.
- 27) Ebd.
- 28) この考え方は, フランスの哲学者ランシエール (Jacques Rancière, 1940-) の〈愚鈍化する者〉と

- 〈無知な教師〉に関する議論と類似している。ランシエールは、「愚鈍化する者とは、生徒の頭に消化の悪い知識を詰め込む頭の鈍い旧来の教師でもなければ、自分の権力と社会的秩序を守るために裏表のある真実を使い分ける邪悪な者でもない。それどころか、博識で教養があり、善意の者であればあるほど、一層愚鈍化する効力が強いのだ」と述べる。つまり「愚鈍化」の契機は、完璧に教育され、方向性を指し示すことができると自負する指導者の慢心にこそあるというのである。この「愚鈍化する者」の特徴は、まさに先の引用でイエーデの言い表した「自身の能力と価値が全くもって正当であるという感覚から当たり前のように自身の意志を押し通そうとする」という指導者の特徴と共通するものである。ランシエールは、この〈愚鈍化する者〉に対し、〈無知な教師〉を理想の教師像として対置している。〈無知な教師〉とは、「探求者をその人自身の道、その人がたった独りで弛まず探求し続ける道に引き留めておく者」である。イエーデの理想とした指導者像、つまりひたすらに自己を探求し、またその姿を伝えることによって、青年たちがそれぞれの道を模索することを望む指導者のイメージは、この〈無知な教師〉と類似するものであるように思われる。ジャック・ランシエール（梶田裕／堀谷子訳）：無知な教師——知性の解放について（法政大学出版局）2011。参照。
- 29) Jöde : a. a. O., S. 8f.
 - 30) Vgl. Günter Trautner : Die Musikerziehung bei Fritz Jöde. Zürich (Mösel) 1968, S. 16.
 - 31) Vgl. Trautner : a. a. O., S. 23. ; Matthias Kruse : Fritz Jöde 1926–1923–Pädagogik im Umbruch zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Frankfurt a. M. (Peter Lang) 2017, S. 413ff.
 - 32) Jöde : a. a. O., S. 35.
 - 33) Ebd.
 - 34) Vgl. Ebd.
 - 35) Ebd.
 - 36) 三上純子：ルソーにおける指導者像 『金沢大学大学教育開放センター紀要』第 23 号, 2003, 12–25 頁, 12 頁.
 - 37) 同上, 13 頁.
 - 38) 同上, 13–14 頁.
 - 39) アンソニー・ギデンズ（松尾精文／松川昭子訳）：親密性の変容——近代社会におけるセクシュアリティ、愛情、エロティシズム（而立書房）1995, 140 頁以下.
 - 40) 同上, 142 頁.
 - 41) 八木晃介：「排除と包摂」の社会学的研究——差別問題における自我・アイデンティティ（批評社）2000, 167 頁.
 - 42) 同上, 129 頁.
 - 43) Vgl. Jöde : a. a. O., S. 30–31.
 - 44) Ebd., S. 40.
 - 45) Ebd., S. 31.
 - 46) Ebd.
 - 47) Vgl. Ebd., S. 37.
 - 48) Ebd., S. 14.
 - 49) ギデンズ：前掲書, 14 頁.
 - 50) Jöde : a. a. O., S. 38.
 - 51) 小野がテニエスの共同体論を引き合いに出しながら指摘するように、ヴァイマル共和国期における共同体論の特徴は、「結束と全体が至上とされ、個人の従属が肯定される傾向」を持つことにあった。このような共同体論が全体主義とかなり近い位置にあったということは、これまでに多く指摘されてきた通りである。小野二葉：「正しい」共同体？——トーマス・マン『魔の山』のアンビヴァレンツ 『ドイツ文学』152 号, 2016, 122–137 頁] 参照.
 - 52) 齋藤純一：親密圏と安全性の政治 [齋藤純一編『親密圏のポリティクス』（ナカニシヤ出版）2003, 211–236 頁] 213 頁.
 - 53) 同上, 219 頁.
 - 54) 同上, 220 頁.
 - 55) 同上, 222 頁.
 - 56) 同上, 230 頁.
 - 57) 同上, 230 頁.
 - 58) このことは、イエーデが 1919 年の著書でも、教育について「唯一できるのは、いくら成長することができる地盤を用意することである。（中略）中途半端に関わって、人間をなにがしかの領域で、どこかしらへ導こうと思ってはならない。共に歩む前に、人が人間としてどのように互いに向き合っているかを知らねばならない」と述べ、「互いに人間であることを認める愛の共同体」を教育活動の基盤として言及していることから明らかである。Vgl. Fritz Jöde : Musik und Erziehung. Ein pädagogischer Versuch und eine Reihe Lebensbilder aus der Schule. Wolfenbüttel (Julius Zwißler) 1919, besonders S. 8, 26.
 - 59) 齋藤：前掲書, 220 頁.
 - 60) Jöde : Jugendbewegung oder Jugendpflege? S. 4.
 - 61) 鈴木聡：青年の学校の再生を求めて——グスタフ・ヴィネケンの青年教育思想から—— [グスタフ・ヴィネケン／パウル・ゲヘーブ（鈴木聡／ヴィルヘルム・ヴォルフガング訳）：青年期の教育（明治図書出版）1986, 8–50 頁] 17 頁.
 - 62) Gustav Wyneken : Die deutsche Jugendbewegung. In : Der Kampf für die Jugend. Gesammelte Aufsätze. Jena (Eugen Diederichs) 1919, S. 97–106, hier S. 101.
 - 63) Ebd., S. 104.
 - 64) 鈴木：前掲論文, 34 頁.
 - 65) Gustav Wyneken : Der weltgeschichtliche Sinn der Jugendbewegung. In : a. a. O., S. 149–170, hier S. 167.
 - 66) Ebd., S. 166.
 - 67) Gustav Wyneken : Fichte als Erzieher. In : a. a. O., S. 233–243, hier S. 239.
 - 68) 小野：前掲論文, 126 頁.
 - 69) 同上, 123 頁.
 - 70) 鈴木：前掲論文, 29 頁.
 - 71) 同上, 38 頁参照.

- 72) 同上, 37 頁.
 73) 青年運動が青年の自由の希求から指導者と指導者への服従という関係性へと逆戻りしていくことについては、先述の通りイエーデがすでに1917年に指摘している。また、ノールも改革教育全体の問題として、1935年の著作において同様の点を指摘している。Vgl. Herman Nohl: Die pädagogische bewegung in Deutschland und ihre Theorie. Frankfurt a. M. (G. Schulte-Bulmke) 1982, Neunte, unveränderte Aufl., S. 56-57.
 74) Jöde: a. a. O., S. 4.
 75) Ebd., S. 34.
 76) この「社会感覚」についての一節は、現代における「寛容」をめぐる問題系にも深く関連するものであるように思われる。山本は、「〈寛容〉は〈寛容するもの〉と〈寛容されるもの〉とといった非対称的な関係を必然的に要求し、それ

ゆえ両者の関係は、マイケル・ウォルツァーが述べているとおり、〈支配することと支配されることにいくぶん似ている〉」と述べる。「すべての個人、あるいは集団が等しく平等であるような、言い換えれば複数の生のあり方や価値観を是認する社会を目指すプログラムに応用することは問題あり、と結論づけざるをえない」とされるこの「寛容」の問題は、あらかじめ規定された「幸福」へと導くための一方通行的な、コミュニケーション可能性を排除した「善行」が今なお横行するわれわれの時代においても、アクチュアルな議論であろう。山本圭：寛容、もしくは歓待の掟について——マルクーゼ、ハーバーマス、デリダを中心として [『多元文化』第8号, 2008, 95-107 頁] 参照。

- 77) ランシエール：前掲書, 197 頁。

Der Führerbegriff in der Jugendbewegung —— Fritz Jöde und „Führer ohne Führerwillen“ ——

Hiroki MAKINO

Graduate School of Human and Environmental Studies,
 Kyoto University, Kyoto 606-8501 Japan

Zusammenfassung Das Wort „Führer“ lässt auch heute noch an Adolf Hitler, der als charismatischer Diktator das Dritte Reich beherrschte, denken. Nach einem für das 20. Jahrhundert typischen Führerbegriff führt er mit Charisma und heldischem Wesen die Menschen an. Eine solche Auffassung herrschte im Laufe des 20. Jahrhunderts nicht nur in Deutschland, sondern auch in anderen Nationen oder Regionen weltweit vor. Fritz Jöde jedoch, einer der Vertreter der Jugendmusikbewegung, hatte andere als die damals typischen Ansichten zum Führerbegriff. Die vorliegende Abhandlung greift Jödes Führerbegriff und, im Zusammenhang damit, seinen Gemeinschaftsgedanken auf und zeigt im Vergleich mit Gustav Wynekens, der Jödes Erziehungsgedanken beeinflusste und zugleich einen typischen Führerbegriff vertrat, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Denken Wynekens und Jödes auf.

Unter einem „Führer“ wird im Allgemeinen jemand verstanden, der aus seinem ausgeprägten Führerwillen heraus im Zentrum einer Gemeinschaft steht und ihre Mitglieder anführt. Jöde andererseits hat das Idealbild des Führers ohne Führerwillen konzipiert. Der ideale Führer ist demnach nicht der Mensch, welcher der Jugend irgendeine Richtung weist, sondern derjenige, der im Verkehr mit der Jugend sich selbst sucht und ihr als Vorbild der Selbstwerdung dient. Nach Jödes Ansicht ist es genug, dass der Führer der Jugend eine Methode zur Selbsterziehung vermittelt, denn für ihn bedeutet Erziehung nicht, dass die Jugend den Anweisungen des Führers folgt, oder dass er sie über programmatische Inhalte wie etwa parteipolitisches Programm belehrt.