

労働への愛について

オットー・サロモン 著
横山悦生 訳

「鳥が飛ぶために創造されたように、人間は労働するために創造された」とドイツの諺が語っているが、それは「あなたは額に汗してパンを食べ」という聖書の言葉に照らしてみると、疑いもなくその言葉は偉大で、恐らくあらゆる時代に普遍的な真理を含んでいる。少なくとも確かなことは、ほとんどのすべての人間にあれこれの形態の活動について避けられない必要があり、この必要はしかるべき方法で満たされないならば、多くの場合人生を全く耐え難いものにするところの不快や嫌悪の感情が現われる。以下のことは確かに真理である。習慣が自然なものとなる場合でさえ、恐らく一部の人間だけがすべての技術の中でもっとも難しいことを学ぶことができる。それはすなわち何もしないこと（怠惰）である。しかし、大きく見れば勤勉な人だけが本当の意味において幸福を感じることができるであろう。それゆえ、人が働く必要のないことが幸福であると考えすることは愚かなことである。すなわち、何もしない生活の中にある幸福はまったく羨むべきものでないという一つの事情がある。勤勉でよく働く者にとって時間は十分ではなく、あたかも時間が翼をもっているように感じられる。一方、怠け者にとって時間は重荷にしか感じられない。時間は無駄に費やされ、鉛のように重く、ゆっくりと進む。時間を満たすために労働する代わりに多少なりとも罪深く墮落をもたらす性質のあらゆる種類の気晴らしを試みる。「怠惰はいろいろな悪いことを教える」、あるいは有名な教育学者であるコメニウスの言葉を借りれば「怠惰は悪魔の羽根である。なぜなら悪魔が怠惰を見出だす人には、確かに悪魔は彼になすべきことを与え、そして最初に彼に悪い考えを持たせ、次に悪い行為を与える」。確かに、以上に述べたことが完全に有効であることをはっきりと示す事例を観察するために、人はいろいろな経験をする必要はない。恐らく、多すぎる労働よりも少なすぎる労働によって、多くの人間は墮落する。

しかし、奴隷のように大変な労働をして擦り切れ、朝から晩まで毎日、それゆえ満足も幸福も感じることのないような人が多く存在するので、労働が人間に幸福をもたらすという考え方に反対する人もいるかもしれない。これことは真実であり、人間の幸福にはいろいろな要因があるが、労働することなしに幸福でありうることは証明されていない。それに加えて確かに多くの人は働いているが、しかし正しい心がけで労働していない。彼は奴隷のように働いており、奴隷は単に外的な強制によってあれこれの形で活動へと強いられている。多くの場合、パンを獲得することが主要な観点であるに違いない。同時にパンを獲得することを唯一の目的とするならば、それは誤りである。そのことによって、自らの活動に生き生きとした関心を向けることを怠る、あるいはより正確に表現すれば、捨てる。最も単純でほとんど評価されない労働であっても、それに対する関心を捨てる。自分の労働を愛する人は労働を尊ぶ。同時に彼自身は労働を通して自由になり、変革する。このことは、日々の生活の糧のために働かなければならない貧しい人にも、理想的な目的のためにだけ活動することが許されている地位にいる豊かな人にも当てはまる。

そういう状況にあるならば、労働への愛を育てることは高く重要な教育目的と見なされなければならない。このことは、社会の中でどんな地位にいてもすべての人間にあてはまる。それゆえ、できるだけ早く子どもに労働の喜び—この概念の最も良い意味における労働の喜び—を発達させることを試みなければならない。この教育は一般的にはいくら早く始めても早すぎることはない。この場合、あらゆる教育学的な組織においてと同様に、子どもの性質つまり抽象的な性質だけではなく、各人の特徴から出発しなければならない。この分野での基礎的な研究によってのみ、何が自然であるのかあるいは自然でないのか、それゆえ教育で何がなされるべきかあるいはまかされるべきかについて決定する際に十分に強固な出発点を形成することができる。

二つの決定的な内的欲求が早くから普通の子どもの現れているのは、知識欲と活動欲である。知識欲について最初は確かに明白に現われないが、最終的にはより明白に現われる。人間の五つのゲート（五感）すなわち外的感覚を通して、この知識欲のおかげで子どもの精神は生活にとって基礎的な価値についての知識を、あたかも水に浮かべたキノコが湿気を吸うように吸収する。このことは直接的な教育が言語を通して行われるよりもはるか以前から存在する。「人間が最初の1年で残りの人生全体よりも多くのことを学ぶ」という主張に誇張

があるとしても、「知識の蓄え、観察、経験—これらがこの初期の時期に他人の関与なしに子ども自身で獲得されるということに大きな意味があり、それも広範囲におこなわれる」ということに対して、誰も反論できないと思われる。さらに年齢が進むと子どもは質問時代と呼ばれる時期に入る。子どもたちは、倦むことなく接触するあらゆる人から何が同じで何が異なるかについて質問を投げかけ、その情報や説明を得ようと試みる。それは知識欲の新たな発現であり、確かに強力な作用である。なぜなら「小さい子どもはすべてを調べる必要はない」または「好奇心をもつべきではない」というような注意や善意の忠告は、子どもたちがしばしば厄介である質問好きになることをさまたげることができない。しかし、この好奇心を、あらゆる力とあらゆる権利を以て根絶しなければならないようないたずらと見なしてはならず、この質問好きは実際の研究者の慎重に計画された研究と学習の活動力を形成する知識欲の現われと同一のものであることは明らかであろう。

知識欲と並んで、上に述べた二番目の内的欲求である活動欲が発達する。その最初の現われは子どもには最初無自覚であるが、次第に自覚的に自分の身体を動かし、回わし、腕を動かし、足で飛び跳ねる。以前は小さい子どもの身体が束縛され、布でしっかり包み閉じ込められることが習慣となっていたが、この習慣は善意であってもこの内的欲求の最初の顕著な現れを抑圧する以外の何物でもない。ルソーの子育てに関する偉大な貢献は、揺り籠の中の若い世界市民を束縛から緩めることであった。子どもが手の届く範囲にあるものを掴んだり離したりするなか、われわれは二番目の活動欲の現われを見る。多くの点でそれは注目に値するが、その活動欲の現われは教育目的のために直接使うことができ、また使うべき活動欲が次の段階への移行形態を形づくる点にある。

子どもが少し大きくなると、活動欲は新しい形態をとる。その一つは確かに快適なことではないが、小さい子どもたちがたまたま自分たちの範囲にあるものをできる限り多く壊したり、解体したり、ちぎったりすることの中に現われる。多くの場合、それらの点に子どもたちの独創性、力、粘り強さが示されていることにとっても驚かされる。理解できないことは、自分の脚で立つことすらままならぬ乳児が実際に必要な思考力と筋力をもつならばかなり大量の物を分解できることが一度ならず起こることである。子どもが何でも触ることや子どもの破壊欲は、両親がよく不平を述べたとしても、多くの人がかなり信じる傾向があるような子どもの悪しき性質の現われと見なされてはならない。それらはよくみられる現象であり、多くの場合知識欲と活動欲が一体となった現われである。知識欲は子どもたちをものの表面からより深いところに入り込ませ、なかに何かがあるのかを見せようとする。他方、活動欲はこの小さな哲学者が身体的な方法で自分の欲求を満たすことを可能にする。

しかし、子どもの活動欲は確かに破壊を通してだけでなく、機会が提供されると作り上げることや完成することを通して活動欲が生み出される。積み木やブロックが子どもに与えるならば、最高のおもちゃであるそれらを使って城や馬小屋や船が作られる。これらの活動にすぐには飽きるのではなく、その活動の際にファンタジーが強く発達させられ、それが十分な栄養を得る。なぜ子どもは短い間におもちゃに飽き、独創的で高価なおもちゃでさえ、それを拒絶するのか、の理由をここに求めなければならない。動く蒸気汽船や鉄道の列車、いろいろな家畜が揃った家畜小屋(そこにはきれいな鞍がつけられ、またはロープでつながれた馬がいる)はただ比較的短い時間だけ子どもを楽しませる。おもちゃがまだショーウィンドウにならんでいる限り、そこで子どもの欲求の対象である限り、おもちゃは子どもを引きつけ目をくらませる。しかし、それが子どもの所有物になるとすぐにおもちゃはその魅力を失う。熱望した対象物を自分のものにするとう満足感は次第に弱まる。短期間にその高価で恋焦がれたおもちゃはスクラップ入れに移され、ファンタジーや活動欲が十分に考慮されている積み木がある場所に子どもは戻ってゆく。

屋内の活動については以上のようなものであるが、家の壁の外側では小さな子どもが自由にうろつく時に同じようなことが起こる。ここには砂山や石塚があり、それは積み木がある場所の代わりになる。子どもは家や要塞をつくり水路を掘り橋を架け道や庭をつくる。子どもは観察し熟考し変化させる。この時には手だけでなく思考や意志も活動に参加する。それは遊びであるが、事実上遊び以上のものであり、気晴らしとは異なる。注意深く成熟した観察者にとって、遊びと労働がどのように相互に移行するか、多くの年長者にとっては一時的な気晴らしと思われることが、子どもにとっては真面目な特徴と労働の特徴をもつことがある。したがって、知識欲と活動欲はいかなる人間にとっても生まれつきの二つの欲求とみなすべきである。これらの欲求は確かに人によって強さや忍耐力の様々な程度によって現われうる。それらはある場合は自然の力の激しさでもって現れるが、本質的には純粋な自然の力としてみなされ、扱うことができる。それゆえ教育者が自らの基本テーゼを主張し自らの方法を整理する際には、この二つの欲求に適切な配慮をしなければならないことは明らかである。

そうでない場合は、そのシステムはしっかりとした合理的な基礎を欠くことになる。この点で子どもたちが実際にどのようなかから出発することが必要であり、子どもたちがどのようなべきかから出発するべきでない。子どもは現実に存在しているものであり、思考の産物ではない。もし教育学が何かよいものを生み出したいならば、考慮しなければならないのはこれらの現実である。教育学は経験科学として人間の肉体的側面及び精神的側面に関する観察にこたえる科学的な立場に基づかねばならない。そうでなければ、それはまったく空中の浮遊物となる。それは表面的にだけ科学的な立場となり、それゆえ科学的に拘束する内容をもたない。教育方法はそれが目指した結果と到達した結果が相互に一致すればするほど合理的であることを示す。そうでない場合は方法に関する最も合理的な結論でさえ無価値になる。人間特に子どもの現実の本性について間違った理解から出発するならば、それは直接的あるいは間接的に有害になる。

そうであるならば疑いの余地なく学校の教育と家庭の教育は、真に教育学的であろうとする限りにおいて二つの欲求の一つだけでなく顕著に現われた両方の欲求を考慮しなければならない。ほとんどの子どもが知識の習得だけで満足することはできない。活動欲がしかるべき考慮を要求すること、それゆえ何らかの形態での活動が、子どもの発達が可能なり全面的で調和的になりうる限り子どもの発達にとって重要な構成要素として含まれなくてはならない。以上のことを広範な経験が十分明らかに示してきたはずである。確かにこれが主としてその原因である。もっぱら理論的教育だけを行うことは、例外な場合でのみ十分に集中できるように子どもに魅力的であることができる。これについては反論の余地がないはずである。ほとんどの学校では、またほとんどすべての国では子どもの勤勉さと学習意欲を刺激するために外的なものに逃避しなくてはならない。しばしば教育の観点から見てその手段は有害ですらある。「私は子どもが嫉妬や虚栄を通して学ぶよりも、何も学ばない方が百倍くらいよいと思う」というルソーの言葉は、これまでの場合よりも確かにより普遍的で、より真摯な考慮に値する。すなわち、機械的な詰め込み勉強のためのマシンよりもより高貴なものに自分の使命があると考えている教師は、学校において広く利用されている褒美や罰がしばしばもっとひどい悪を矯正しないことについて明確に理解しているだろう。われわれは自分たちの生徒の無関心と怠惰を矯正する代わりに、独善、高慢、虚栄、嫉妬、無情さのような性質を子どもの魂に育てている。実際にそうした手段でもたらされた知識の代償はあまりに高くつくのではないだろうか。もしそうであるならば、このことは理論（知識）だけで設計された授業では子どもの活動欲を実現することができず、現実的な意味において教育学的であると見なすことができないことをわれわれに確信させるのではないだろうか。活動欲が存在することが確かなことであるように、その活動欲を利用することが教育者の義務でなければならないことも確かなことである。それが何であれ自然の力は、もし何もしなければしばしば破壊的に作用しうるが、それが導かれ統御されるならば最高の利益になりうることを教育者はよく考えなくてはならない。子どものあふれ出る活動欲のためにダムを作り、そこから水路を通して活動欲の力が有用な目的のために使われるように導かれることがここで問題となる。これによって子どもの活動が自然の完全な要求を満たすようになれば、この活動自体が魅力的なものになる。外側からの誘惑や強制は必要ないことが示されるだろう。活動の道徳的な価値や意味が十分に実現するために避けることのできない条件である労働への愛が早い時期から子どもに植えつけられるだろう。

(1891)