

ナチズムとH.ノール教育学(3)

——ノール学派とE.ヴェーニガーの「軍隊教育学」——

坂 越 正 樹

(広島大学)

1. はじめに

ナチズムとノール教育学の関係についてのこれまでの考察から、次のような暫定的帰結を要約的に述べる事ができる。1933/34年頃までノールは、圧倒的な勢いをもって登場してきたナチズムの教育的スローガンと彼自身が追求していた改革教育運動の精神、すなわち「国民の精神的統一」という理念が接続しうるものであると見なしていた。しかし、その後ナチズムの「反動性」を意識しはじめ、次第に距離をとるようになる。ナチズムの側からもノール教育学は「つまらない古くさいもの」(A. Baemler)、「主観主義、リベラリズムにとらわれたもの」(G. Giese)と批判され、1937年にはゲッチンゲン大学教授の職を解かれている。つまり、ナチス政権期においてノール教育学は、ワイマル期に保持していた影響力を喪失し、ナチズム支配下の教育と教育学に対してほとんど無機能状態にあったともいえるのである(拙論1997)。その一方で、当然、ノール教育学がその端緒から有していたナチズムとの親和性、とりわけ1933/34年頃に多く見いだされるナチズムへの「迎合的」言辞は見過ごされるべきではないし、それらの教育学的言表が果たした伝統的教育学とナチズム的教育学とを接続する機能は重要である。

ワイマル期からナチス政権期にかけてノール教育学の有していた機能ないし無機能性を問おうとするとき、ノール自身の言表や活動を分析するのみならず、ノール学派と呼ばれる一群の教育(学)者集団の動静を明らかにすることは不可欠の作業であると思われる。明瞭な理論的特性と多数の構成員を擁した「学派」を意識的に形成したことは、ノールとシュブランガーやリットといった他の精神科学的教育学者たちとの大きな相違点であった。また後述のように、ノール教育学は彼の学派に属する教育(学)者たちが様々な領域で活動することをとおして、当時の教育状況ないし教育学的知識のネットワークに少なからぬ影響力を行使したためである。本論では、ノール学派の概要を明らかにした後、ノールの最有力の弟子と見なされていたE.

ヴェーニガーに注目し、ワイマル期末からナチス政権期の彼の教育学の特質を考察する。

2. ノール学派(ゲッチンゲン・クライス/ゲッチンゲン教育学派)

2-1. 学派の形成

ノールは、1919年、同じくディルタイの弟子であったG. ミッシュの援助を得て、ゲッチンゲン大学に招聘される。当初、員外教授として、1920年から「教育学に特段の配慮をする実践的哲学」の担当者として教授活動を開始し、1922年には前年開設された教育学講座の正教授となった。着任の際、ノールはミッシュに宛てて「我々は、他の人々から格別の敬意を払われるような確固とした精神科学の城を築きたい」と書き送り、「学派」形成の意志を垣間見せている。事実、ディルタイの生命哲学を基盤とし、青年運動やイエナでの民衆大学指導経験のあるノールの講義は学生たちの人気を集め、彼のもとで多くの弟子たちが育っていった(Blochmann, 97)。また教育と教育学の自律性を主張し、教育学を各種学校教育、社会教育を含む大きな領域に拡張しようとしたノールの関心に従って、弟子たちは様々な分野で活動の場を見だしていった。それは民衆大学、国民学校、中間学校、女子中等学校、田園教育舎、青少年保護局、学務局、さらに教員養成のために設置されつつあった教育アカデミー等、多様な領域に及んだ。教育アカデミーの中でも、とりわけハンプルク=アルトナ及びハレではノールの弟子や同僚たちが主導的な位置を占めたとされている(Weniger 1961, 21)。

ブロッホマンの回顧によれば、彼らはヴェーザー河畔リッポルズベルクのセミナーハウスにしばしば集い、ノールを囲んで多様な教育活動領域の情報を交換しあった。このようなノールを中心とした教育(学)者集団が有力な学派として認められていたことは、ノールに宛てられたバラットの書簡に「ベルリンでは大きな畏敬の念をもって『ノール学派』について語られている」(22. 12. 1929, Blochmann, 143)と述べられていることから伺える。ノール学派の教育研究活動は、ノール

ルが編集者として参加していた雑誌『教育』や、『教育学ハンドブック』全5巻(1928-1936)に数多く収録された彼らの論文に表れている。また、学派としての形態を周囲に公認させたものは、ノールがナチス政権によって退職させられる1937年までに指導し、完成させた53件の学位論文であり、その多くが『ゲッチンゲン教育学研究』シリーズ(1930-1936年の間に21号)として公刊されている。しかし、いわゆるノール学派と見なされる教育学者は、学位指導を受けたE. ホフマン、G. ガイスラー、W. シャイベ等に限られず、ゲッチンゲンでノールの助手を務めたE. ヴェーニガー、O. F. ボルノウや幼児教育学者E. プロッホマン、社会教育学者C. ボンディ等、さらに多数にのぼる。

2-2. ナチズムへの対応

ワイマル期末の教育研究活動において大きな位置を占めていたノール学派は、ナチス政権の登場によっていかなる対応を迫られることになったのであろうか。従来の見方では、ノールの1937年の早期退職に象徴されるように、彼らは「理性的共和主義者」であったが故にナチス政権から敵対視され、一時的な表面的適応はあったとしても、ナチズムとノール学派との親和性は認められないというものであった。プロッホマンによれば、「教育アカデミーで教授していた多くのノールの弟子たちが解職されたが、その理由は彼らがノール学派であるということ、また同質化に抵抗するような自律的教育学を主張するというにであった」

(Blochmann, 164)。事実、彼女自身、1930年から就いていたハレ教育アカデミー教授の職を、1933年4月7日に布告された「職業官吏の現状回復に関する法律」(非アーリア人条項)によって解かれ、イギリスへの移住を余儀なくされている。また、ノールのもとで助手を務め、社会教育学の講義を担当していたC. ボンディは、1933年に教授資格を停止されてしまう。彼は少年刑務所指導員としての活動にも従事しており、この分野でのノールの重要な協力者であった。1933年以降、彼はユダヤ人成人教育施設で活動し、1938年には短期間ブッヘンバルトに収容された後、アメリカへ移住することとなる。

しかし、このような事例は全体としてのノール学派のナチズムとの隔たりを証明し、いわゆる道徳的責任を免罪するものではない。むしろ、ナチス政権下のゲッチンゲン大学教育学インスティテュートの歴史を叙述したラツケによれば、そこには少なくとも一時的なナチズムへの同調があり、とりわけ若手の研究者の間には明確な支持的雰囲気があったとされている(Ratzke, 206)。1931年4月から1933年6月まで助手

を務めたボルノウは、「A. ヒトラーとナチズム国家に対するドイツ大学教員の信仰告白」とそれに付帯した「世界の学者への呼びかけ」に署名した一人である。1933年の彼の論文「政治的学問と政治的大学」(in; Neue Jahrbücher für Wissenschaft und Jugendbildung, 9. Jg., 1933)は、学問と大学を根本的に政治化し大学を全体主義の枠内に取り込もうとするナチスの同質化政策の理論的基礎づけを試みようとしたものと見なされる。また、ノールの退職前まで助手を務めていたJ. プラーケは、1936年の論文「高等学校の課題と教師教育」(in; Die Erziehung, 11. Jg., 1933)の中で、ナチズムに基づく新しい生活と民族を形成する教師像を描き、ナチス体制に対する親和的態度を明瞭に示している。

ノール学派は決してナチズムと遠く隔たった位置にあったのではないし、当時の教育研究動向に対して無機能的な状態に甘んじていかなかった。ノール学派の内部でも、当然、国外に去らなければならなかった、ないし去ることのできた人々と、国内にとどまっていた人々との、ナチズム体験の差異が現れている。では、国内にとどまったノール学派の中でも最有力の弟子と見なされていたヴェーニガーの場合、その対応はいかなるものであったらうか。ここでヴェーニガーにとりわけ注目するのは以下の理由による。まず、彼がノールのゲッチンゲン着任当時からともに青年民衆大学を指導し、初代助手としてノールに協力していたこと、またノールによる唯一の教授資格付与者であって、後にはゲッチンゲン大学教育学教授職を受け継ぐ、「正統な」後継者であることがあげられる。さらにヴェーニガーは、後述する伝記的事実からも、また戦後ドイツ教育学において主要な位置を占めた批判理論的教育学者の多くが彼のもとで学問研究を開始し、ヴェーニガーを精神科学的教育学とイデオロギー批判的教育学との結節点として位置づけた教育学研究上の視点からも、従来、ナチズムの責任問題から免責されてきた。その結果、教育の理論と実践の自律性を中心テーゼとし、自由民主主義的な「市民」「公民」教育を標榜するヴェーニガー教育学の別の側面、すなわち「軍隊教育学」とそのナチズムとの関連性はほとんど完全に無視されてきたのである。これまでこの問題への取り組みが閉ざされていた背景には、先にあげた戦後教育学者世代の研究関心の他に、ヴェーニガーの「軍隊教育学」関係の文献が彼の主著とされる『理論と実践における教育の自立性』(Weniger, 1952, 1964 (3))に一切収録されず、軍事研究雑誌に散逸的に残されたままであったということも考えられよう。近年ようやくヴェーニガー著作集第5巻として『教師教育、社会教育学、

軍隊教育学』(Weniger, 1990)が刊行され、並行して彼の「軍隊教育学」を問い直そうとする論考が著されている(例えば、Hoffmann/ Neumann 1992 u. 1993, Beutler 1995, Siemsen 1995)。本論では、これらの先行研究に依拠しつつ次節においてナチス政権下のヴェーニガー教育学の特質を解明したい。

3. ナチス政権下のヴェーニガー教育学

3-1. ナチス政権下のヴェーニガーの動静

ワイマル期末からナチズム期にかけてのヴェーニガーの伝記的事実は、彼の教育学の性格の一端を伺わせるものとして興味深い。ヴェーニガーは1929年4月1日から1930年3月31日まで、キール教育アカデミーの教授であった。その後、1932年3月31日までハンブルク＝アルトナ教育アカデミーの校長兼教授、同年4月1日からフランクフルト a. M. 教育アカデミー校長兼教育学・哲学教授となった。この地位は、1933年5月22日、ナチス政権によって強制的に休職させられるまで続く。1933年9月7日、ヴェーニガーは「職業官吏の現状回復に関する法律」第4項(政治的不適格性)により解職される。1934年1月17日、ヴェーニガーの異議申し立てにより復職するが、続いての期間、彼自身の希望で、1938年まで休暇が繰り返し延長される。

ヴェーニガーの解職の原因としては、以下のことが伝えられている。元プロイセン文相C. H. ベッカーが1933年2月に死没した際、ヴェーニガーは、彼を教育アカデミーの校長に任じてくれたベッカーのために追悼演説を行った。その中で彼は「ベッカー文相は教育アカデミーに他の教育施設のどこにも見いだせないような固有の法則に従って発展する自由を与えた。彼はそれを政治的な日常の闘争から守ったのだ」(Weniger 1964 (3), 269)とベッカーを讃えている。教育の自律性を擁護するこのような言葉がナチスにとってヴェーニガーの政治的不適格性を示すものとして受け取られたとされている。ヴェーニガーは、彼自身のこのような回想によって、これまでナチズムへの責任問題から免責されてきたのである。

復職後、彼は予備役的な高等学校一級教諭として「教授」称号と身分を保持したまま、実際の勤務を免除されていた。この期間は彼の「軍隊教育学」研究のために費やされることになる。このような休暇が可能となった背景には、国防省の支援があったことが指摘されている(Siemsen, 5)。1938年4月、彼はフランクフルト a. M. のレッシング・ギムナジウム一級教諭の職に就くが、戦争が始まるまでのそこでの彼の仕事は、2回の軍事教練と乗馬事故による入院によって中断される。1939年9月1日から、彼はフランクフルト

a. M. の国防第1師団、予備軍大尉となった。その後、師団将校として1941年4月からC. H. フォン・シュトゥルプナーゲル将軍の率いる第17軍参謀部に所属し、パリに駐屯する。連合軍によるフランスの解放後、1944年4月から1945年5月8日の崩壊まで、ヴェーニガーは予備軍将校としてゲッチンゲンに駐在していた。大戦の間も、ヴェーニガーは「軍隊教育学」研究のために自由な時間と活動を保証されていた。B. シュベンクによるヴェーニガーの伝記では以下のように記述されている。「彼は特別な任務を得た。それは彼がさらに軍隊教育学研究のための経験を蓄積できるよう、各地の部隊に派遣されることを可能とした。……彼はこの間、各地の部隊で講演を行った。それ以外に彼の仕事の自由を妨げるものはなかった」(Schwenk, 22)。また、第二次世界大戦後もヴェーニガーは、国防軍の顧問として「軍隊教育学」に関わり続けたということも、付言されるべき事柄であろう。

このような伝記的事実から、「軍隊教育学」がヴェーニガーにとってけっして副次的な問題領域ではなかったことが明らかになる。またとりわけナチス政権期の彼の著述出版活動からは、この時期むしろ集中的に「軍隊教育学」問題に取り組んでいたことが推測されるのである。

3-2. ヴェーニガーの「軍隊教育学」

(1) 1930年以前のヴェーニガーにおいて、「軍隊教育学」的観点で重要な言明は、教授資格論文『歴史教授の基礎』(1926)と論文『1914年からの歴史教授理論』(1926, in; Die Erziehung, 1. Jg.)の中にわずかに見いだせる。そこでヴェーニガーが確認していることは、青年の戦争への献身が歴史教授の成果として評価されるということである。ここで語られているのは、1914年に志願兵として第1次大戦に参加し、1918年に若き少尉として帰還したが、軍事的敗北とそれに続く崩壊的状况を克服しきれなかったヴェーニガー自身の「戦争体験」である。ヴェーニガーにとって、軍隊は彼自身の自己理解、価値観のモデルとなるものであると同時に、彼の行為と思考を規定し、無制約的に承認されるべきものであった。また、国家にとって軍隊は力を体現し、個々人にとってはある種の「男らしい団結」を表すもの、「男子」が他のどこにもないほど完全に「責任」や「真価の発揮」を可能とする制度と見なされている。軍隊はその歴史的意義を戦争においてはじめて獲得する。ヴェーニガーはこのことを永遠に繰り返される人類の歴史の事象として解釈する。「戦争体験」は個々人に対してつまらない通俗的な生を高揚させ、限界状況においてまさに喜びを感じ取る機会を提供す

るものとされるのである。

(2) ヴェーニガーの自覚的な「軍隊教育学」研究は、1930年の雑誌『教育』に著された「戦争の表象—体験、記憶、伝承」(1930)によって開始される。この論文の主題は、将来の国防教育のために「経験」の有効性を問うこと、「戦争体験」に内包された陶冶力を発見することであった。彼は「経験」に基づいた理論の構築をめざすが、それは単なる偶然的な経験ではない。彼によれば「経験」は主観的な経験から導かれるのではなく、現実、実践、生を把握し、理論的な叙述へとともたられねばならないものであった。それを可能にするのは、彼にとって経験的な科学ではなく、歴史的事象の解釈学的分析、理解という方法なのである。1930年論文では、戦争小説やその他の散文、ドキュメントフィルムをテキストとし、解釈学的に把握された「経験」が提示されている。また、彼は「戦争体験」がその本質に基づいて、正しく再び獲得されるのはいかにしてか、を問う。「戦争体験」、すなわち「生と死の極限状態の全体」を獲得させようとする従来の様々なやり方は、彼には不十分なものと見なされた。問題は、このような様々なものに対して、基軸としてそこに他のすべてが関係づけられる本来的特徴的体験が存在するか否かであった。ヴェーニガーは戦争状態の間人、あらゆる日常性を超えたある種神秘的な例外状態にあるものとして描く。すなわち「前線体験」こそが中核的体験としての意味を付与されるのである。

(3) 続いての「軍隊教育学」研究として、『国防教育と戦争経験』(1938)及び『ゲーテと将軍』(1942)の二つの論文があげられる。「軍隊教育学」の根本問題は、新米兵士がいかにして教育されねばならないか、ということであった。そのためにヴェーニガーが重視するのは、ここでも「戦争経験」である。「戦争経験」は陶冶論的観点から、前線の兵士にとっても次世代への媒介という意味においても、根本的な重要性を有するものとされる。すなわち、「事柄を充足させる努力において、彼らは意識的無意識的に、それまで彼ら自身知ることのなかった力を発展させる。そのことは、戦争という課題を遂行する過程でほとんどすべての能力が有意義に用いられることに表れている」(1938, 4)のである。同様に、主観的な「戦争体験」も教育学的に重要な活動連関に位置づけられる。つまり、能力は戦争行為に基づいて問われ、戦争が「陶冶の過程」に置き換えられるのである。ヴェーニガーの「軍隊教育学」を批判的に分析しているポイトラーによれば、「戦争体験」によって形成される力の開放をめざし、戦争の記憶を「陶冶の問題」に転換することは、戦争を国民の歴史の生産的成果として解釈することにつな

がり、さらに青年を新たな戦争準備へと教育することになる(Beutler, 102)。

ヴェーニガーにとって、戦時の教育の方が「危急」を伴わない平時よりもいっそう有効であると考えられた。彼は、「戦時に教育が中断されるというのはよく言われることであるが、誤った考え方である」として、「人は平和時に達成された教育や養成のレベルを、最善のものであるかのように信頼する。しかし戦争の経験は、逆のことが正しいということを教えている。火中においてはじめて指揮官と部隊の真の教育が始まるのである」と述べるのである。ポイトラーは、このようなヴェーニガーの理論の中に、教育学を戦争の遂行に役立てようとする彼の明瞭な意志が読みとれると指摘する。

しかし、同時に確認しておかねばならないことは、この時点までのヴェーニガーの「軍隊教育学」において、ナチズムとの親和性がほとんどと言ってよいほど認められないことである。確かに彼は、軍隊と戦争を教育的に価値ある現象として高く評価している。けれども、当の軍隊が奉仕すべき国家の現実的な姿、また間近にあった実際の戦争への洞察が、彼の「軍隊教育学」にはまったく欠落しているのである。あたかもドイツ国防軍がナチス政権と別物であり、迫りつつあった戦争がドイツ軍兵士と青少年世代の陶冶の過程であるかのような「無邪気さ」(ポイトラーの言葉を借りるなら)が見てとれる。ただし、このことはヴェーニガーとナチズムの隔たりを証明する根拠とはなりえない。伝記的事実にも示されていたように、彼はナチス政権下の国防軍と比較的近しい関係にあったし、彼の「軍隊教育学」研究がそれを支援するものであったことも明らかなのである。

(4) ナチズムに対する抑制的な態度は、『ドイツ軍兵士の教育』(1944)において大きく変化する。まずここでは、すでに表明されていた「軍隊教育学」の理念が、若干のナチズムの色彩を帯びて繰り返されている。例えば、ヴェーニガーは次のように述べる。「国防の義務はすべての兵士に、彼らが民族共同体の成員として無条件に尽力するはずであるという信頼に基づいて、名誉を与えるものである。ここで『無条件に』とは、彼らが成員としてこの共同体に帰属しているという意識以外に何の理由もなく、自身の生命を犠牲にしてまで民族と祖国のために献身することを意味している」(1994, 46)。

問題は、最後の二つの章であり、ここではじめてヴェーニガーはナチズムへの完全な賛同を明らかにする。ここでは、ナチス体制を支持する多くのイデオロギー的要求が提示されている。軍隊、民族、ナチズム

が歴史的に偉大な遺産として同値のものとするのである。ヴェーニガーは「新たなドイツ的軍人精神」(1994, 81)の前提として、プロイセン的なものと「ドイツの心情」をあげるが、同時にそれらが単に「ドイツ人の基本的な生活形式」によるのみならず、「フューラーと上級指揮官の個人的な功績」であると称揚する。さらに、「フェルキッシュな現存在の潮流」あるいは「同じ血が脈打つ」(1994, 81)といった言葉に示されるように、「我が闘争」からの詳細な引用がなされている。ナチス軍事体制は、繰り返し理想像として引き合いに出されるグナイゼナウやクラウゼヴィッツといったプロイセンの偉大な将軍たちと同一視されるのである。「我々は新たな国防の時代の始まりに立っている。その萌芽を我々にもたらしたのはナチズムの理念の根本的な力である」というヴェーニガーの言葉は、ナチズムに対する彼の姿勢を明確に示すものである。ここにおいてポイトラーは、ヴェーニガーがイデオロギー的にナチス政権に迎合し、ナチスにとって単なるシンパ以上に有用な人物となっていたと結論づける(Beutler, 108)。

4. おわりに

以上の考察から明らかなことは、ヴェーニガーが「軍隊教育学」の構築を自らの主要課題とし、ここでは軍隊と戦争に重要な教育学的意味が付与されていたということである。この意味づけには、戦争の中で獲得される「体験」及び「経験」に対する彼の生命哲学的、解釈学的な把握が関与していた。また、彼の「軍隊教育学」とナチズムとの関連性についても、個々の言表に関しては、とりわけ『ドイツ軍兵士の教育』(1944)において、その迎合的親和性が確認された。しかし、両者の関係構造、内実的關係性、さらにナチズム的教育に対してヴェーニガーが持ちえた機能については、未だ多くの問が残されている。

例えば、ポイトラーは両者の連続性を明らかなものとし、ナチスが先導する戦争へと青年を駆り立てたヴェーニガーの道徳的責任を断罪するが、それによって全体的な関係構造が解きほぐされたわけではない。確かに「無邪気な」までの軍隊教育への賛同、ドイツ国防軍の神話化が、現実のナチス支配下の軍事体制を補強する役割を果たしたことは、ポイトラーの指摘するとおりであろう。しかし、国防軍の神話化のためにヴェーニガーが、プロイセン陸軍の将軍、将校たちの道徳性を繰り返し引用していたことは留意されねばならない。ヴェーニガーは1938年までの「軍隊教育学」論文では、それをナチス政権と結びつけることなく理想像として描き出していた。このプロイセン的なもの

のは、E. シュブランガーの「水曜会」におけるナチス支配への精神的抵抗の基盤となりえたものであるし(田代, 33, 220-), また同じく「水曜会」のメンバーであったL. ベック陸軍参謀総長は、プロイセン的軍人精神から1944年7月20日の「ヒトラー暗殺未遂事件」に関与し自死している。(関連して、ヴェーニガーが参謀将校を務めていたフランス占領軍司令官フォン・シュトゥルプナーゲル将軍も、逮捕を免れたもののベック将軍に賛同していた。)このような保守派エリートによるナチズム抵抗運動が、そのまま運動関係者のナチズムとの距離を保証するものでないことは言うまでもない。むしろそれ自体の限界性やプロイセン的なものとナチズムとの通底性が問われなければならないであろう。ただしかし、このような複合的視点をとることによって、ナチズムへの迎合的言辭から直ちに連続性を断定したり、有罪判定を下したりすることを免れ、関係構造を解明する可能性が開けるのではなからうか。

集団としてのノール学派の分析に関しても同様のことが言えよう。先に見たように学派の内部でも、ドイツ国外に退去せざるをえなかったプロッホマンやボンディのような人々と、国内にとどまっていたヴェーニガー、ボルノウ等の多くの人々とがいた。前者をナチズムの被害者とし、後者を「そこにいた」が故に加害加担者とする二分法的断罪は、かえって全体としての関係構造を覆い隠してしまうものではなからうか。このことは、戦後ドイツにおいて論争となった「国外亡命者」と「国内亡命者」との間の倫理的優越性問題にもつながるものである。とりわけ国内にとどまっていたヴェーニガーやボルノウの場合、この時期の彼らの教育研究活動を、複合的視点からより精細に分析することが求められる。これはけっして、彼らをナチズムに対して道徳的に免責するような証拠を探そうとするものではない。重ねて言うなら、道徳的な判定とは別のレベルで、まず彼らがナチズムという時代の中で思考し行為したことを、そしてその意味と機能を、解き明かすことが必要なのである。このような作業が、教育学とナチズムの関係構造を全体的文脈において認識する手がかりとなるのではなからうか。

<主要引用・参考文献>

- (1) Beutler, K.; *Geisteswissenschaftliche Pädagogik zwischen Politisierung und Militarisierung*—Erich Weniger, 1995.
- (2) Blochmann, E.; *Herman Nohl 1879-1960*, 1969.
- (3) Hoffmann, K./ K. Neumann (Hrsg.); *Bildung und Soldatentum*, 1992.

- (4) Hoffmann, D./ K. Neumann (Hrsg.); Tradition und Transformation der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik, 1993.
- (5) Ratzke, E.; Das Pädagogische Institut der Universität Göttingen, in; Becker, H./ H-J. Dahms/ C. Wegeler (Hrsg.); Die Universität Göttingen unter dem Nationalsozialismus, 1987.
- (6) Schwenk, B.; Erich Weniger—Leben und Werk—, in; Gedenkschrift, 1968.
- (7) Siemsen, B.; Der andere Weniger, 1995.
- (8) Weniger, E.; Das Bild des Krieges. Erlebnis, Erinnerung, Überlieferung, in; Die Erziehung, 5. Jg., 1930.
- (9) Weniger, E.; Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis, 1952, 1964 (3).
- (10) Weniger, E.; Herman Nohl zum Gedächtnis, 1961.
- (11) Weniger, E.; Lehrerbildung, Sozialpädagogik, Militärpädagogik, 1990.
- (12) 坂越正樹「ナチズムと教育学—ヘルマン・ノールのケーススタディー—」【近代教育フォーラム】No 6, 1997.
- (13) 田代尚弘「シュプランガー教育思想の研究」風間書房, 1995年。