

Title	汎愛派の知られざる教育者J・K・ヴェツェル
Author(s)	廣川, 智貴
Citation	ドイツ啓蒙主義研究. 2018, 15, p. 1-16
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/69937
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

汎愛派の知られざる教育者 J・K・ヴェツェル

廣川 智貴

はじめに

1773 年、ヨハン・カール・ヴェツェル (1747-1819) は、小説『トビアス・クナウトの生涯』で衝撃的なデビューを果たす。その後も彼は、小説、戯曲、オペラなどを書き続けた。1772 年から 85 年までに執筆されたものをあわせると 1 万頁を越えるという。鋭い批評眼、好戦的な姿勢、イロニーとユーモアに満ちた作品は、またたくまに人びとの関心を集めるところとなった。

だがそれは一瞬の光芒であった観がある。存命中においてすでに、ヴェツェルは忘れられた作家でもあったからである。1811 年、フォン・ブルームレーダーという人物が、かつてヴェツェルと交流のあったヴィーラントに、ふたりの交わした書簡を見せてほしいと願い出た。ヴェツェル伝を執筆するためだという。時に 78 歳の老詩人はこう答えている。「私はこう告白せねばなりません。われわれの文学界をかすめたこの奇妙な流星は (・・・) かなり大きな私の記憶の領域からもまったく消えてしまいましたと」。老ヴィーラントは「ヴェツェルがまだ生きている」¹ということすら知らなかったのである。

それ以後もヴェツェルの存在が顧みられることはほとんどなかったのだが、本稿の底本でもある新しい全集の刊行もあって、今日では状況が変わりつつある。ヴェツェルの仕事の全体像が明らかになり、ようやく研究の基盤が築かれてきたからである。近年ではモノグラフィーも出版されている²。当然のことながら、こうした研究でおもに論じられるのは、小説をはじめとする彼の文学作品である。だがわれわれは、ヴェツェルがそうした作品以外のものをも積極的に執筆していたことに注意する必要がある。なぜなら、これらのテキストは、彼の文学作品の理解にも少なからず寄与するからである。本稿で取り上げる一連の教育論もそうしたテキストのひとつである。

ヴェツェルの生きた 18 世紀は、「啓蒙の世紀」であると同時に「教育の世紀」でもあった。彼がこの傾向を敏感に感じとり、流行に便乗したとも考えられる。しかし、ヴェツェルの教育論を通読すると、彼が古今の教育論に精通していて、決して片手間にそれらを執筆したわけではないことがわかる。管見のかぎりでは、教育史がヴェツェルの仕事にふれることは皆無のようだが、じつは彼はこの時代の教育改革の象徴ともいえる汎愛主義の運動に少なからず関与していたのだ。本稿では、18 世紀ドイツの教育状況を概観し、

ヴェツェルと汎愛派の関係について素描したのち、彼の教育論について論じることにした。

1. 教育の世紀

18世紀はしばしば「啓蒙の世紀」とよばれる。ほんらい「明るく照らす」ことを意味する「啓蒙」という言葉であらわされるのは、自然科学の知をモデルとして、既存の諸制度や迷信を批判的に検討することである。この運動の担い手となったのが、この時期に台頭してきた市民であった。市民をどのように定義するかは容易ではないが、彼らがみずから指すのに用いた「中間階級」(Mittelstand)という表現が、ある程度のイメージを与えてくれるだろう。貴族でも非市民でもないまさに中間にある彼らは、おおよそ教養市民層とブルジョワジーによって占められていた。

こうして台頭した新市民層は、ほどなくして国家の一部分とみなされるようになる。たとえば、クリスティアン・ゴットフリート・ベックは、『青少年の教育に寄与するための雑誌』(1771)のなかで、「そもそも誰のために子どもは生まれたのか」と問い、「国家のために生まれたのだ」と答えている。さらに「いかなる身分や性別であれ、子どもたちは世界の市民であり、国家の一部なのだ」³(強調は引用者)と続けている。子どもたちが「国家の一部」ということになれば、国家はおのずと子どもの教育に関心を持たざるをえなくなる。現在のわれわれからすれば楽観的に思われるが、優秀な子どもが育てばそだつほど、国家の繁栄が期待できると考えられたのである。

だが、当時の教育状況は、およそいづれ国家を担うであろう市民を育成するにはほど遠いものだった。学校の授業はあいかわらず「鞭や棒で強要された知の獲得の場」であり、生徒たちは「理解もできない教理問答の信仰箇条を暗唱する」⁴ことに日々あくせくしていた。神学者であり、教育者でもあったフリードリヒ・ガブリエル・レーゼヴィッツは、「学者を教育する学校は十分にある。兵士のための学校もまたしかり。だが、知識を得ようとする市民、多様な活動をとおして国家を維持しようとする市民を教育する学校がない」⁵と嘆いている。すでに1737年の時点で、『ツェドラー百科事典』は、「愛すべき必要性に強いられる人のほかには、教育施設のことなど心配する人はいない」⁶と悲惨な教育状況を記している。

当時にあっては、たとえ子どもの教育に関心を持つ者であっても、その志を実現することはそう容易ではなかった。というのも、生徒だけでなく、彼らを指導する教師の待遇もあまりに悲惨だったからである。一例を挙げてみよう。1771年にプロイセンで実施されたアンケートによると、全小学校のうちの半数の教師の年収が30ターラーであったという。教師のおもな収入源は、生徒の両親から得る学費だったが、その額は生存を脅かすほどの低水準だった。だから教師の多くは牛飼いを兼業するのがふつうであった。こうした劣悪な労働条件が必然的に教育の質の低下をもたらしたことは想像にかたくない。ヴェツ

ェルの好評を博した処女作『トビアス・クナウトの生涯』の冒頭にも、当時の教育環境をうかがわせる箇所がある。そこで描かれる村の教師は、彼自身がろくに読み書きすらできず、グーツヘルシャフトから家畜同然に扱われているのである。

だが、18世紀も半ばになると、人びとはようやく教育の問題に目を向けるようになる。それにはメディアの発達も関係していた。18世紀のドイツには、政治的にも経済的にも独立したおよそ300の小国が存在していたが、やがて大学や知識人を中心にして、これらの小国を覆うコミュニケーションのネットワークが築かれるようになる。文通や雑誌のようなメディアの発達、さらには交通網の整備による旅行の流行などが、こうした傾向に拍車をかけた。このようにして成立した公衆は、教会などの権威に導かれることなく活発に意見の交換をおこない、やがて教育もそうした場でさかんに論じられるテーマのひとつとなった。

子どもが大人とは異なるのだという認識、子どもの教育と社会の発展との関わりは、同時代の人びとのあいだに「子どもをめぐる類例のない言説」⁷を巻き起こした。シラーはメディアの変革が生じたこの18世紀を「ジャーナリズムの世紀」とよんだが、こうした教育をめぐる議論の促進に大きく貢献したのも雑誌という新しいメディアだった。18世紀の終わり頃には、教育専門誌が100種類以上も刊行されていたという⁸。そのひとつ『ドイツにおける教育のための一般書』の巻頭論文は、1773年の時点でこう記している。「ドイツにおいて、教育制度がわれわれの時代ほどまじめな考察対象になったことはなかった」⁹。またそれからおよそ20年後の1790年には、早くも回顧的にこう言われている。「われわれの教育雑誌は見本市から見本市へと積み重なったので、われわれの世紀の後半を〈教育の〉(pädagogisch)世紀とよぶのも不当ではないだろう。(…) 偏見を持たずに吟味する人はみな、われわれがこの20年来というもの、〈全体としては〉(im Ganzen)教育のために多くのことを、あまりに多くをなしたことを、そしてもしわれわれがこの歩まれてきた道を同じような熱心さで追うならば、啓蒙やそこから生じる幸福も、より一般的になるということを告白しなければなるまい」¹⁰。このようにメディアの発達と教育の展開は並行していたのだが、以下で述べるように、まさにヴェツェルも汎愛派の機関誌に寄稿し、「教育の世紀」に貢献したのだった。

2. ヴェツェルと汎愛派

啓蒙思想がきっかけとなり、教育への関心が高まるなか、ドイツにおいてもようやく市民のための教育改革がはじまった。そうしたドイツ啓蒙主義の教育思想およびその実践を象徴するのが汎愛派の運動であったことに異存はないだろう。彼らは、ロックやルソーの影響を受けつつ、汎愛という名にあらわれているように「人類への友愛」を掲げて、市民育成のための教育を試みたのだった。

汎愛派と一口に言っても、このグループには多くの教育者が属していた。デッサウの汎愛学舎設立に貢献したヨハン・ベルンハルト・バゼドウをはじめとして、後にフンボルト兄弟の教師も務めたヨアヒム・ハインリヒ・カンペ、自身でも有名な汎愛学舎を設立したクリスティアン・ゴットヒルフ・ザルツマン、さらには当時広く流布していた教科書の著者であるエーバーハルト・フォン・ロハウなどがしばしば挙げられる。このように汎愛派の教育にはさまざまな考えをもつ知識人たちが関与していたのだが、ヘルビヒ・ブランケルツは彼らに共通するコンセプトを以下の三点に要約している。第一に、「人間の教育は生活領域の内容と結びつけられなければならない（職業と身分との関係）」。第二に、「そこから生じる内容は、公益をかんがみで交換不可能なものである」。最後に、「しかし公益にかかる内容は、それらがあらゆる力の同等な展開に貢献するよう教えられなければならない」¹¹。このように、現実の社会の利益をみすえつつ、各人の資質や環境に応じてその力をバランスよく展開することが、汎愛派にとっては重要なのであった。

汎愛派の試みは当時の知識人からもおおむね肯定的に評価された。たとえば、カントが汎愛学舎の実験的性格を弁護したことはよく知られている。彼は、「教師たちが学校の規則、時代錯誤的な儉約、子を甘やかす親のうぬぼれなどに依存せず、自分たちの見解に従って自由に行動できるような特別な施設」¹²を訴え、教育施設の自立を主張したのだった。当時の教育施設の多くは宗教の監督下にあったが、カントのそうした理念を実践するかのようになり、バゼドウもその著『方法的教授』において、いかなる宗派にも結びつけられることのない普遍的な宗教・道徳理論を支持し、そうした権力からの独立を図ったのだった¹³。また、1776年5月13日から15日にかけて実施された公開試験は、ヨーロッパにセンセーショナルをまきおこし、多くの知識人がその見物に訪れたという¹⁴。

ヴェツェルもそうした汎愛派に関心を持ったひとりだった。当時の多くの知識人がそうであったように、大学での学びを終えたヴェツェルは家庭教師の職を得ている。彼は1765年からライプチヒで学び、著名な作家ゲラートのもとで下宿していたが、この職を得られたのもこのメンートルの斡旋によるものだった。ヴェツェルは1769年から74年にかけてフォン・シェーンベルク家に仕えている。この家庭教師先でヴェツェルは教育に関する貴重な経験をした。というのも、主人であるフォン・シェーンベルク氏が、ゲラートの「敬虔的方法」から、ルソー流の教育へとヴェツェルを誘ったからである。ヴェツェルが汎愛派に惹かれた一因は、この家庭教師時代にまでさかのぼれるかもしれない。

ヴェツェルと汎愛派とのつながりは意外に思われる。彼の辛辣な語り口やイロニーを知る読者には、教育者としてのヴェツェルを思い描くことが難しいからである。じっさい、18世紀ドイツの教育に関する資料を繙いて、汎愛派について調べてみても、そこにヴェツェルの名を見いだすことはまずない。教育を専門としたわけではない、彼のような作家にまで手が回らないのはやむをえないことかもしれない。しかし、彼が教育の問題に少なからぬ関心を抱いていたこと、しかも当時の教育界で中心的な役割を果たしていた汎愛派の運動に関与していたのを確認しておくことは、汎愛派に関するこれまでの理解を深めるだ

ろうし、何よりもヴェツェル作品を解釈するうえできわめて有益なのである¹⁵。

ヴェツェルが汎愛派と接触したのは1778年頃のことだった。これはちょうど汎愛派の機関誌『教育談義』の編集者が、カンペからクリスティアン・ハインリヒ・ヴォルケに移った頃である。そのヴォルケは『教育談義』の序文でこう書いている。「われわれの施設に彼（ヴェツェル）が紹介されたのは（…）われわれの友ヴァイセとツォリコフファーをとおしてであった」¹⁶。クリスティアン・フェリックス・ヴァイセは、『子どもの友』や『文芸文庫』の編集者としてすでによく知られていた。また、ツォリコフファーはライプチヒの改革派教会の説教師で、汎愛学舎を経済的に支援していた人物である。幸いにもツォリコフファーがヴォルケに宛てた推薦文2通が残されている。1778年4月14日付の一通目にはこうある。「ヴェツェル氏は（…）〈作家〉（Schriftsteller）として汎愛派に貢献すること、〈妥当な〉（annehmlich）条件さえ整えば毎日授業を担当することにやぶさかではありません。（…）もしもあなたが彼を協力者あるいは同僚として得ることができれば、それを後悔なさることはないでしょう。彼はまことに適切な人物なのです」。そのおよそ1週間後の4月20日付の手紙において、ツォリコフファーは念を押すかのようにこう書いている。「私が確信しておりますのは、もしも彼が好条件で迎えらるるのでしたら、あなたと施設に大いに貢献できるということです。彼には知的才能、豊富な知識や博識があります。彼は作家として順風満帆に仕事をしています。また若者の教育にも携わってきました。ただし盲目的な従順には向かないでしょうが。もっともこのことについては、あなたと十分に話し合うことでしょう。私はヴェツェル氏をあなたの気持のよい受け入れに委ね、この協議が施設の利益、そしてあなたとヴェツェル氏の満足に至ることを願っております」。

このようにツォリコフファーは、すでに売れっ子作家として活躍し、しかも教育経験のあるヴェツェルが汎愛派の教育に最適な人物であると強く推薦したのである。おそらくそれを受けてのことだろう。じっさいにヴェツェルは、1778年4月に汎愛派の拠点であるデッサウへと赴いている。汎愛学舎側の記録にも、ヴェツェルに旅費を支払ったとある。学舎の提示した条件は年収300ライヒスターラーで、しかも暖房付住居を提供するというものであった。当時の教師の待遇が惨めなものであったことはすでに述べたが、それを思えばこの条件は決して悪いものではなかったはずである。それにもかかわらず、この交渉が実を結ぶことはついになかった。

後年、ヴェツェルはふたたび汎愛学舎に教職について問い合わせている。そこで彼は、最初に提示された好条件を拒んだ理由を、「2箇所で家庭教師として授業をしていたため少し嫌気がさしていた」（1783年1月4日付）ためだとしているが、真意のほどは定かではない。とはいえ、当時のヴェツェルの胸の内を推測できる資料も少なくはない。1778年1月の『教育談義』にバゼドウが執筆した、「施設を完璧なものにするために必要な労働者について」という文章がそれである。これは、バゼドウの後継者、ヴォルケの助手、そして教師の求人条件について述べたものである。ちなみに、先述のヴェツェルの手紙にみられた300ライヒスターラーという数字も、ここには記されている。そうした具体的な雇用条件

の記述もたしかに史料価値があるが、それよりも重要に思われるのがバゼドウの教師に対する要求である。彼が教師に高い専門的資質を求めるのは当然だろう。だが、汎愛学舎のために「熱心な時間のすべてを自宅でも私たちの施設でも捧げる」¹⁷用意ができていることを採用条件として彼が強調するとき、作家として生産的な時期に入っていたヴェツェルは、それを重荷に感じたのではないだろうか。さらにわれわれはツォリコーファーの推薦文を思い出してもよい。そこには「ただし盲目的な従順には向かないでしょう」とあった。好戦的で知られるヴェツェルのことである。彼は自分がおよそ組織のなかで働くことに向いていないことを自覚していたように思うのである。

いずれにせよ、ヴェツェルが汎愛学舎の教壇に立つことはついになかったわけだが、それによって汎愛派との関係が断たれたわけではない。というのも、汎愛派の機関誌『教育談義』への寄稿には同意しているからである。この雑誌は、バゼドウ、カンペ、ヴォルケらが編集し、1777年から1784年まで刊行された。ヴェツェルが記事を執筆したのは1778年から1779年のあいだであったが、この頃に雑誌は二分冊化されている¹⁸。それぞれのメインタイトルは『教育談義』のままとし、教師や教育に関心のある読者のための巻には「教師と大衆のために」という、そして子どもの読者を対象とする巻には「青少年のための読本」というサブタイトルが付された。この分冊のアイデアを出したのはヴェツェルであった可能性が高い。というのも、『ロビンソン・クルーソー』第2巻の序文で、「デッサウの汎愛学舎に約束した原稿のなかには、楽しみのための文章もなければならなかった。私が提案した計画にしたがって、それは青少年のための特別な読本を構成するはずだったからだ」(2.2-112、強調は引用者)と記されているからである。

先述したように、ヴェツェルの教育に関する論考および文学作品は、1778年から1780年のおよそ2年間に集中している。おそらくそのためであろう。ある特定のテーマの反復がこれらのテキストにはみられる。そこで以下では、これら一連の作品において繰り返しふれられている「相対的完成」、「多様な世界観」、「活動と名誉」というテーマを中心に、ヴェツェルの教育論を考察したい。

3. 相対的完成

ヴェツェルは、汎愛派の機関誌『教育談義』に寄稿し、教育論を展開する一方で、自身の学校の設立をめざしてもいた。もっともその計画は実現しなかったのだが、設立に関する要綱は『12歳から18歳までの若者の授業や教育のための私立学校の予告』という書物にまとめられている。ここで彼は、「すべての教育や授業の照準が合わされるべき点であり、それゆえに私の目標でもあるのは〈すぐれた処世術〉(große Kunst zu leben)である」(7-566)と述べている。彼にとって教育とは、何よりも生徒が「すぐれた処世術」を身につけ、現実の社会で生きてゆけるように育てることだった。こうした彼の教育原理は、すでに論文

「ドイツの教育についての予備的考察」にみてとれる。

このなかでヴェツェルは、まず「改良」派と「展開」派という、それまでの教育にみられたふたつの立場を紹介している。「改良」派とは、「人間を腐敗した、悪性の樹液に満ちた木とみなし」、その結果として人間が「最初から曲がって生長する傾向をもつ」(7-419)と考える立場のことである。ここでヴェツェルの念頭にあるのは、中世以来のキリスト教世界において存続してきた指導を支持する者たちである¹⁹。そのような「最初から曲がって成長する」人間、すなわち「不完全な自然」を作りかえるには、「完全な人間性という理想を必要とする」(7-419)。教師はこの理想にしたがって子どもを教育しなければならない。それはあたかも、「肖像画がオリジナルに似るように、前提とされる理想に多かれ少なかれ似た何かが生じるまで、子どもたちを鑿で彫り、鉋をかけ、磨きにみがく」(7-419)ようなものだと言っている。

だがそうはうまくいかない。ヴェツェルはこうした「改良」派による教育の結果に着目し、理念と実践の乖離を鋭く指摘している。彼は「こうした自然の改良者が(…)見解の一致をみていた」ことを認めはするのだが、「原理について見解が一致しているにもかかわらず」、「あまりにもさまざまな作品が産み出される」(7-419)という奇妙な事態になるのはなぜだろうかと疑問を持たずにはおれない。ヴェツェルによるとそれは、教師が「自分自身を模範にして」(7-421)生徒を改良しようとするからだという。つまり、この立場の教師は、「〈自分自身〉のコピーを作ろうとする」(7-420)のである。それぞれの教師たちは同じ理念を抱きながらも、いざ実践するとなると各人の理想像を生徒に押しつけるという矛盾がここであきらかにされる。それゆえに彼は、この立場の欠点がどの生徒にも共通する「〈普遍的な〉(allgemein)モデル」(7-419)を見出すことが困難な点にあると言っているのである。もっともヴェツェルに言わせれば、そもそも「すべての人間をある決まった形式に押し込もうとする」こと自体が、「人間をそれぞれ異なるように造られた創造主の意図をあきらかに妨げるもの」(7-422)にはほかならないのだが。

他方の「展開」派は「改良」派のこうした失敗から生まれたという。ヴェツェルの基本的な立場は、「教育にあっては、教師は無であり、生徒がすべて」(7-420f.)というものだった。教師はいたずらに干渉してはならない。別言すれば、生徒の本性を作用させ、その本性を追求し、ほんの少しだけ援助し、本性の意図にしたがった、なるべくしてなるような主体を生成させるのが教師の役目である。こうした見解はルソーの「否定的教育」を容易に想起させるが、はたしてヴェツェルもこうした教育方法が「ルソーやバセドウによって広く知られるようになった」²⁰(7-423)と述べている。

これらふたつの立場を紹介したうえでヴェツェルは、いわば両者を仲介すべき第三の方法を提案する。まずわれわれは「改良」派のように到達すべき理想を求め、教育によって子どもたちを穏やかにそれへと方向づけなければならない。ただしその際に教師は、子どもに暴力を加えることがあってはならない。カントの言葉を借りれば、行動を導きはするが、しかし絶対的に据えられているわけではない、あの「統制的理念」(regulative Idee)

にしたがって教育しなければならぬ。だがわれわれはすでに、ヴェツェルによる「改良」派の検討から、模範とすべき理想の発見がきわめて困難であることを知っている。ヴェツェルはこの難題をどのようにして解決しようとするのだろうか。

この問題を解く鍵は、「理想」をどのように捉えるかという点にあるように思われる。「改良」派はたしかに普遍的な理想を求めた。だが結局のところそれは、教師の思い描く理想像へとすり替えられる恐れがあった。かりに万人に共通する理想的なモデルが見いだされ、それにしたがった教育が可能であったとしても、ヴェツェルはそれに異議を唱えたにちがいない。なぜなら、「この種の教育方法は、性格の相違を帳消しにし、世界を単一な庭にしてしまう」(7-422)からである。いずれにせよこれらの理想は、教育の対象である生徒の個性を考慮していない。そこでヴェツェルは、普遍的な理想モデルではなく、各個人に合わせた理想を見いだすよう提案するのである。

ヴェツェルの考えるところでは、彼の生きた18世紀にあって、普遍的な理想というものにははや不可能であった。彼の教育論で一貫しているのは、あくまでも「ドイツという現実」に根ざした教育を意識していたということである。たとえば、「ドイツの教育についての予備的考察」には、以下のように記されている。

われわれの体制は、昔よりも公益に仕する仕事を分け隔て、それらのある特定の身分と結びつけてしまった。(…)教育は現に「存在する」ものに従わねばならない。ローマ人たちにあっては、ひとりの人間のうちに、私たちの場合とは比較にならないほど多くの力が形成されねばならなかった。ひとり人間が兵士であるのに必要な強い身体と器用さを、商売するのに必要な賢明さと世間知を、元老院での雄弁さを必要としたのである。それゆえに彼らの場合には、その必要からして、ある程度までの比較的に一般的な教育がわれわれよりも可能であった。だがわれわれの場合は、それぞれの人間が生涯においてひとつの役割を果たすのがふつうなのである。(7-425)

汎愛派の方針と同じようにヴェツェルも、たしかに「もっともよいバランスで人間の力の大部分を展開する」ことが「最善の教育」であり、「教育の理想」(7-425)であると言っている。もしも古代ローマの時代ならば、多様な能力が求められる現実に対して、あらゆる力を養成しなければならなかっただろう。しかし時代は変わった。18世紀のドイツは、「それぞれの身分が彼らに必要な力を完全に展開するよう求める」(7-425)のである。したがって、「必要ではない力の開発はそれによって困難になるか、中断されることになる」(7-425)。要するに、「体制によって得られた市民生活の諸関連にとって、主体をより適切で、〈ふさわしい〉(passend)ものとするとき」(7-426)、教育ははじめてその役割を果たしたことになる。こうしてヴェツェルは、教育において絶対的な完成ではなく、相対的な完成をめざそうとするのである。

4. 多様な世界観

さらにヴェツェルが強調しているのは、子どもたちがいずれ直面するであろうこの世の現実を、教育をとおしてあらかじめ示さなければならないということである。「こうした〈最初の〉(erst) 視点の方向づけ」は、「人生全体に作用を及ぼす」(7-452) だけに重要である。それでは教師は生徒にどのような世界像を提供すればよいというのだろうか。

ヴェツェルは論文「若者に世の中のどの面を示すべきか？」のなかで、教師を三つのタイプに分類している。第一のタイプは「神の善意の跡に至るところで示そうとする」者である。このような教師にとっては、「すべてがよいものであり、善意である！」(7-447)。また道徳を教える教師も、「善良で、人あたりのよい、愛すべき人間だけを描いて見せる」(7-447)。そのために、「生徒たちはよい世界〈だけ〉(bloß) からなる、甘くて心地のよい夢へと寝かしつけられ、それによって心のもつやわらかくて、豊かな善、そして力と精神のない道徳が与えられる」(7-447) ことになる。また別の教師は、「最初の年から自分の生徒に、大地という大地を抑圧する災いを、すなわち罪と不服従という悲しい荒廃を、公正な創造者の怒りが罪ある人間に投げつける落石を、改悛の情のない家や納屋に断罪が投げつける稲光を、不信仰の者を飲みこむ地震を、高利貸の財産を沈めてしまう大水を、前年の収穫物を高値で売る無神論者の小麦を砕く嵐を示す」(7-448f.)。「こうした教師は、投げ捨てられた、〈じつにみじめで〉(elendest)、卑しい罪、悪徳、弱者の集まりとしての人間を教え子に描写する」(7-449)。ヴェツェルの目からすれば、いずれの教師も失格である。これらの教師は自分たちに都合のよい世界の一断片だけを示すという点で一致している。この世はそのように一面的に捉えられるほど単純ではない。もっと複雑である。

それではヴェツェルの考える理想の教師とはどういうものなのだろうか。彼の教育論の特徴は抽象論に陥らないところにある。論文「教育史について」の冒頭で彼は、「人間に関する洞察を促すように見えながら、それを阻止する大きな障害のひとつは、時代遅れともいえる人間の理論化への欲求である」(7-429) と断言している。ともすれば「われわれは、三つか四つの同じ現象を捉えると、それらをひとつの普遍的な命題へとまとめようとする」(7-429)。そうした理論化への傾向に異議を唱えるヴェツェルにとって重要なのは、具体的な経験と観察の積み重ねであった。彼の教育論が具体例に富んでいるのも、そうした教育観と無関係ではない。「若者に世の中のどの面を示すべきか？」のなかで理想の教師について論じる際にも、ヴェツェルはやはり具体的に「尊敬に値する、経験豊富な男」(7-452) を登場させている。このエピソードにはヴェツェル自身の「意見」が表明されているというから、少し詳しく見てみることにしよう。

この経験豊富な教師が授業で配慮したのは、生徒たちが不幸にならないように、「〈現実の〉(wirklich) 世界を〈ある〉(ist) がままに凝視できる」(7-452) ようにすることだった。というのも、彼らが「地球上の滞在を〈想像上の〉(eingebildet) 幸福で快適にする必要はない」(7-452) からである。この教師は、快・不快という観点から、われわれの

身の回りに起こる出来事を対照的に示してみせる。たとえば、教師とその生徒はたしかに「ナイチンゲール」の美しい歌声を耳にするのだが、それを享受できるのは一年のうちのほんの一月にすぎないのであり、残りの月日は「すずめの歌声」で満足しなければならない。また、彼らは「花壇が華やかさや美しさで満たされたのを見た」のだが、他方でこの花壇は「近くの大川」(7-452)に飲み込まれ、台無しになってしまった。このようにヴェツェルは、この世の出来事には肯定的な面と否定的な面があり、そのいずれをも生徒に示すことが重要だと考えるのである。なぜなら、「それぞれの事柄を裏返ししたり、方向転換させる」ことで、人は不幸の中に喜びを見いだし、「賢く」(mit Klugheit) (7-453) 生きることができるようになるからである。

また、『教育談義—青少年とその友のための汎愛派読本』(1778/79)に掲載された「ソプロンとその息子—ある対話」にもやはり、同じような世界観が描かれている。ある夏の日に、語り手はドイツ人というよりはむしろ、「ソプロンというギリシャ名をつけたくなるような男性」(7-545)に出会ったという。語り手が惹かれたのは、何度も訪問するに値するというその男と息子のあいだで交わされる会話であった。猛暑のなか農作業をしていた少年は、あまりの暑さに音を上げてしまう。そこで父親は木陰に来るよう指示して、こう問いかける。「もし最初にこの暑さがお前さんの気分を悪くしなかったら、こうやって木陰が心地よいものになっただろうか？」(7-546) 父はこう問いかけることで、この世には耐えがたい暑さがあるゆえに、快適な木陰が存在するのだということを息子に示す。ここで注目し値するのは、語り手がさらに「反省」(7-548)という契機を強調していることである。かつての状態と現在の状態を比較してはじめて、われわれは快感を得ることができるとソプロンは主張する。ヴェツェルはこうした比較のことを「反省」とよぶのだが、われわれはこの能力を鍛えることで矛盾に満ちたこの世を渡ることができるのである。

「若者に世の中のどの面を示すべきか？」と「ソプロンとその息子」に共通しているのは、この世の肯定的な面だけでなく、否定的な面をも積極的に示していることである。これはヴェツェルが「人類のふたつの大きな仕事」のひとつを「苦悩」(Leiden) (7-454)と考えていたこととも関係するように思われる。「人は悩むことができる(können)ほど、それだけ悩まずにすむ」(7-454)、というのが彼の自論であった。だから教師は、教育をとおして生徒に不快な現実を示し、苦しみや悩みを経験をさせることで、来たるべき「大きな苦悩への準備」(7-454)をさせなければならないのである。

さらにソプロンが「行為」の意義を強調していることも興味深い。彼は「いろいろな状況をよく反省するには、しばしばいろいろな状況に身を置かなければならないよね？」

(7-548)と息子に反意疑問文で語りかけることで、「反省する」ためにはみずから動くことで状況を変える必要があると論ず。そして「活動」(Thätigkeit)こそが、「自分の状況を頻繁にかえる手段」(7-549)だというのである。この活動という概念も、ヴェツェルの教育論においてきわめて重要な位置を占めている。そこで最後にこの概念について述べることにしよう。

5. 「活動」と「名誉」

ヴェツェルは「人類のふたつの大きな仕事」として「苦悩」だけでなく、「行うこと」(thun) (7-454) をも挙げている。「若者に世の中のどの面を示すべきか？」において、「君たちの存在の最終目的は活動である」(7-455、強調は引用者) と言われているように、ヴェツェルにとっては「行い」、あるいはこれと同義である「活動」こそが人生の目的だった。そこで教育に関連してただちに問題になるのは、教師がいかにして生徒をこの「活動」へと促すべきかということである。この点についてヴェツェルはこう助言している。「教育者は、毅然として、活動的であるのが優れたことであり、それが名誉をもたらすのだと生徒に思わせてほしい」(7-568、強調は引用者)。ここで注目したいのは、ヴェツェルが「活動」のための動機として「名誉」を挙げていることである。

当時の教育界では、「名誉」をめぐる論争がさかんだった。そのきっかけのひとつが、『教育談義』誌上に発表されたカンペの小論「教育の場で名誉欲を道徳的動機とするのは得策か？」(1777)であった。汎愛学舎の教育の特徴のひとつに褒章制度があったことはよく知られている。1777年にカンペが汎愛学舎の管理にあたったとき、この褒章制度が導入されたという²¹。教師は生徒の勤勉さに応じて金の褒章を、反対に不真面目な者には黒い章を与えた。だがこの制度を導入した結果に満足できなかったカンペは、自己批判の意味をも込めてこの論文を執筆した。ここで彼は、たしかに公益に資する、賞賛に値する行為をとおして喝采を求めるかぎりにおいて、名誉欲を肯定的に評価しようとする。だが最終的には、「人間は名誉を求める程度に応じて、自分自身を惨めなものにする」から、「長期にせよ、短期にせよ、一度は心のなかで目覚める名誉欲という衝動」を抑えられるように、生徒には「神への恐れ、良心、人間愛、愛国心」²²を呼び覚ますことが望ましいと結論づける。カンペは「名誉欲」が生徒の心を占め、それゆえに情動のバランスが崩れるのをなによりも恐れていたのである。

こうしたカンペの見解に異議を唱える人が出てくる²³。ヴェツェルもそのひとりだった。彼はとりわけ論文「名誉欲の弁護」のなかでこの問題について詳細に論じ、名誉欲をむしろ行為の動機とすることを推奨している。なぜなら、名誉欲とは人間の自然な傾向にほかならず、それゆえに保持されなければならないからである。さらに、論文「教育学概説ならびに教育に関するプルタルコスの手紙からの引用」では、「名誉への展望」(Aussicht auf Ehre)と「恥への恐れ」(Furcht vor der Schande)は「徳のふたつの要素」(7-490)であるとまで言われている。「前者は善いものや素晴らしいものへの欲求をもたらし、後者は悪い行動に対して用心深くする」(7-490) ことによって、われわれの活動は均衡を保つことができるというのである。

カンペと同じように、ヴェツェルも名誉欲のもつ危険性を十分に知っていた。「名誉欲の弁護」では、ヴェツェルを思わせる「私」とカンペとの架空の対話が展開されている。ここでは、情熱は人を不幸にするというカンペに対して、「私」は「情熱一般が不幸にするの

ではなく、あるひとつの情熱がそうする」(7-462)のだと答えている。名誉欲が教育においてうまく機能するには、それが唯一の情熱であってはならない。「名誉欲は情熱とならなければ」(muß)ならないが、「唯一の」(einzig)、つまり「あまりに強力な」(überwiegend stark)情熱にしてはいけない」(7-462)と「私」は主張する。

当時の教育における名誉欲をめぐる論争を見渡すと、カンペのようにそれを否定的に捉える見方はむしろ例外であった²⁴。ヴェツェルも、「名誉欲は今なお偉大で、賞賛に値する、困難な行為をもたらしてくれるのではないのでしょうか？」(7-466f.)とこの欲求を肯定し、上述したような条件を満たし、身分や素質を考慮して名誉欲を高めることができるならば、これが教育にとって有効であると考えたのだった。

名誉欲を教育に応用することそれ自体は、当時の教育論争にもみられる一般的なことである。作家ヴェツェルが独創的だったのは、小説『ヘルマンとウルリーケ』(1780)のなかで、「名誉欲」をめぐるいわば教育実験をおこなったということである。「活動」に重きをおくヴェツェルは、人間を評価する基準として、その「広がり」(Umfang)と「利益」(Nutzen) (7-455f.)を挙げた。人間は「社会全体」(7-456)にもたらす利益によって評価されなければならない。名誉欲に関しては、一方で自分の名誉のため「だけ」(bloß)に活動する人がおり、他方では「自分の名誉」が「隣人の利益、楽しみ、名誉」(7-456)と結びつくような人がいるという。当然のことながらヴェツェルは後者を高く評価している。小説の主人公ヘルマンは最初から理想的な名誉欲を抱いているわけではない。また、彼の家庭教師を務めるシュヴィンガーも、非の打ちどころのない理想的な教師とまでは言えない。彼らは試行錯誤をくり返しながらか、終局において個人の名誉と公益の共存という理想に至るのである²⁵。このようにヴェツェルは、平凡な一市民が教育によって英雄ヘルマンにも匹敵する、理想的な市民ヘルマンへと至るプロセスを詳細に描くことで、教育における「名誉欲」の作用を検証しようとしたのだった。

おわりに

これまでの論述からわかるように、ヴェツェルの教育論は汎愛派の基本的なコンセプトから大きく逸脱しているわけではない。ルソーや汎愛派の思想が彼に影響を及ぼしたことは疑いない。だが、ここで思い起こしておきたいのは、ヴェツェルが他者の思想を無批判に受け容れることはまれだったということである。他者の思想を批判的に検討しつつ、自身の見解を展開するのが彼のやり方だった。そうした立場をよく示しているのが、論文「汎愛学舎に関する汎愛思想のための注釈」である。これは、匿名で出版された『汎愛主義教育に関する汎愛的思想』(1777)にみられるバゼドウ批判を背景として書かれたものである。論文のなかでヴェツェルは、その批判に異議を唱えている。それはまた世間一般のバゼドウ批判に対する反論でもあった。ヴェツェルの批評がしばしばそうであるように、ここで

も論敵の見解をまず引用し、それに対して自身の見解を加えるという形式がとられている。

ここでヴェツェルは、バゼドウに寄せられる批判は、ある種の誤解に基づくものだと主張している。人びとは「誰も〈人〉(Mann)と〈事柄〉(Sache)を区別する術を知らなかったし、そうしようとも思わなかった」(7-506)というのである。バゼドウその人はたしかに「煽動的で、侮辱するようで、不快」(7-510)であったけれども、彼のおこなおうとした「事柄」は正しかったというわけである。一見バゼドウを擁護するようにみえるが、ヴェツェルは続けてひそかに「彼(バゼドウ)の理想は、〈われわれにとって〉(für uns)ふさわしい教育の、完全で正しい、本当の意味での理想ではなかった」(7-510)と批判している。バゼドウは、「時代や〈体制〉(Verfassung)を顧慮し、しかるべき規定と制限を受けねばならないことを考えずに、ルソーのエミールの教育を理想にするという誘惑に抗することができなかった」(7-510)というのである。つまり、『エミール』をいわば金科玉条としたバゼドウは、それをドイツという現実にあわせてアレンジすることを怠ったわけである。喩えるならば、「彼(バゼドウ)はただ頭の中で衣服のイメージをふくらませ、それにしがって裁断し、その服の寸法を実際に身につける人からはとらなかった」(7-511)。ヴェツェルは、汎愛派の理念に基本的には共鳴しながらも、「汎愛主義というじつに甘い夢へと寝かしつけられること」(7-464)はなかったのである²⁶。

ヴェツェルにとって、理論は実践されてこそ、はじめて意味をもつものであった。彼が教育に関する理論的な考察を重ねつつ、他方でその実践を視野に入れていたことは、『12歳から18歳までの若者の授業および教育のための私設学校の予告』にみられる詳細なカリキュラムからもよくわかる。汎愛派に共鳴しながらも、その実践という点で不満を覚えたヴェツェルのバゼドウ批判には、汎愛主義の批判的継承者としての姿がよくあらわれているように思われる。ヴェツェルの教育論は、生徒の置かれた環境や資質を尊重しつつも、公益に寄与しなければならないという、この時代の教育が抱えていた難題を、ドイツという現状を視野に入れて解決しようとする試みであった。

ヴェツェルの引用は基本的には以下の版 (GA) により、本文中のカッコ内に巻数と頁数を記した。なお、いずれの版かを区別する必要がある場合にのみそれぞれの略号を記した。

Wezel, Johann Karl (1997ff.): Gesamtausgabe in acht Bänden. Jenaer Ausgabe. Hg. v. Klaus Manger. Heidelberg. (GA)

Wezel, Johann Carl (1971/75): Kritische Schriften im Faksimiledruck. Mit einem Nachwort u. Anmerkungen hg. v. Albert R. Schmitt. 3 Bdc. Stuttgart. (KS)

参考文献

- Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland (1773). 1.1.
- Basedow, Johann Bernhard (1764): Methodischer Unterricht der Jugend in der Religion und der Sittenlehre der Vernunft. Altona.
- Basedow, Johann Bernhard (1777/78): Von gesuchten Arbeitern an der Vervollkommnung des Instituts. In: Pädagogische Unterhandlungen 1.5. S. 443-457.
- Baur, Samuel (1790): Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands. Ein Handbuch für Erzieher. Leipzig.
- Blankertz, Herwig (2015): Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar.
- Boeckh, Christian Gottfried Friedrich (1771): Wochenschrift zum Besten der Erziehung der Jugend 1.
- Campe, Joachim Heinrich (1777/78): Ob es rathsam sey, die Ehrbegierde zu einer moralischen Triebfeder bei der Erziehung zu machen? In: Pädagogische Unterhandlungen 1.3. S. 271-278.
- Feder, Johann Georg Heinrich (1778): Ob es rathsam sey, die Ehrbegierde zu einer moralischen Triebfeder bei der Erziehung zu machen? An Hr. Rath Campe. In: Deutsches Museum 4. S. 317-325.
- Funke, Eva (1988): Bücher statt Prügel. Zur philanthropistischen Kinder- und Jugendliteratur. Bielefeld.
- Glantschnig, Helga (1987): Liebe als Dressur. Kindererziehung in der Aufklärung. Frankfurt am Main u. New York.
- Hammerstein, Notker/Ulrich Herrmann (Hg.)(2005): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. II. 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800. München.
- Klingenberg, Anneliese (1986): Johann Karl Wezels pädagogische Bestrebungen im Kontext der Aufklärungsbewegung. In: Neues aus der Wezel-Forschung 1. S. 19-24.
- Lempa, Heikki (1993): Bildung der Triebe: Der deutsche Philanthropismus (1768-1788). Turku.
- Marx, Heinrich (1929): Die Entstehung und die Anfänge der pädagogischen Presse im deutschen Sprachgebiet. Frankfurt am Main.
- McKnight, Phillip S.(1996): Wezel, deutsche Erziehung und Dessau. In: Johann Karl Wezel: Pädagogische Schriften. Mit einer Einführung hg. v. Phillip S. McKnight. Frankfurt am Main u.a. S. 5-86.
- Pforte, Johannes (1965): „Fortschrittliche Bestrebungen und Einrichtungen zur Hebung des Bildungsniveaus im Dessauer Land“. In: Pforte, Johannes/Hartmut Ross (Hg.): Der Dessau-Wörlitz-Kulturkreis. Wörlitz. S. 40-55.
- Resewitz, Friedrich Gabriel (1773): Die Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit. Kopenhagen.
- Wieland, C. M. (2004): Wielands Briefwechsel. Hg. v. der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Institut für Deutsche Sprache und Literatur. Bd. 18.1.
- Wild, Reiner (Hg.)(2008): Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. 3. Aufl.

Stuttgart.
Wolke, Christian Heinrich (1778/79): Vorbericht. In: Pädagogische Unterhandlungen.
Philanthropisches Journal für die Erzieher und das Publicum 2.1. S. 3-4.
Zedler, Johann Heinrich (1993): Grosses vollständiges Universal-Lexikon. Bd. 15.

廣川智貴 (2014) 市民の教育—ヨハン・カール・ヴェーツェル『ヘルマンとウルリーケ』、
『希土』第39号、86—110頁。
眞壁宏幹編 (2016)『西洋教育思想史』、慶應義塾大学出版会。
レーブレ、アルベルト (広岡義之他訳) (2015)『教育学の歴史』、青土社。

注

- ¹ Wieland (2004: 262).
- ² 主要なものは以下のとおりである。Heinz, Jutta: Johann Karl Wezel. Hannover 2010. Knautz, Isabel: Epische Schwärmerkuren. Johann Karl Wezels Romane gegen die Melancholie. Würzburg 1990. Košenina, Alexander / Christoph Weiß (Hg.): Johann Karl Wezel (1747-1819). St. Ingbert 1997. Schulz, Martin-Andreas: Johann Karl Wezel. Literarische Öffentlichkeit und Erzählen. Hannover 2000.
- ³ Boeckh (1771: 66f.).
- ⁴ Pforte (1965: 42).
- ⁵ Resewitz (1773: 3).
- ⁶ Zedler (1993: 657).
- ⁷ Glantschnig (1987: 9).
- ⁸ Vgl. Marx (1929).
- ⁹ Allgemeine Bibliothek (1773: 1).
- ¹⁰ Baur (1790: VI).
- ¹¹ Blankertz (2015: 86).
- ¹² Zit. n. McKnight (1996: 31).
- ¹³ Basedow (1764).
- ¹⁴ フリードリヒ・ニコライ、モーゼス・メンデルスゾーン、エルンスト・プラートナーといった当時一流の知識人たちがこの公開試験に立ち会っている。また、ヨハン・ゴットリープ・シュンメルの小説『フリッツのデッサウ紀行』(Fritzens Reise nach Dessau) (1776) は、フィクションでありながらも、この公開試験を報告したものとして有名である。この小説では、試験に居合わせた少年の視点から、この試験が肯定的に評価されている。この少年が驚いたのは、生徒たちがみな暗算し、基本的なラテン語を翻訳し、学びへの意欲にあふれていることであった。汎愛派の特徴である「遊び」をとおしての授業にもふれられている。もっともこの3年後に書かれた小説『シュピッツバルト』(Spitzbart) (1779) の序文には、汎愛派を思わせる「理想を声高に叫ぶ」教育者のゆえに、目立った教育の改善が見られなかったという批判がみられる。本稿の最後で指摘するように、このシュンメルの批判のポイントはヴェーツェルのそれとも重なり合う。
- ¹⁵ ヴェーツェルの教育論と文学作品との関係については、以下の拙論を参照されたい。廣川 (2014)。本稿の一部、とりわけ名誉欲をめぐる記述は、この拙稿と重複しているところがあることをお断りしておく。
- ¹⁶ Wolke (1778/79: 3).
- ¹⁷ Basedow (1777/78: 455).
- ¹⁸ ヴェーツェルが『教育談義』に執筆した文章は以下のとおりである。『教育談義—教師と大衆のための汎愛派の雑誌』(Pädagogische Unterhandlungen. Philanthropisches Journal für die Erzieher und das Publicum) (1778/79) には、「ドイツの教育についての予備的考察」(Präliminarien über deutsche Erziehung)、「教育史について」(Über die Erziehungsgeschichten)、「若者には世界のどの面を示すべきか?」(Welche Seite der Welt soll man jungen Leuten zeigen?)、「名誉欲の弁護」(Noch eine Apologie des Ehrtriebs)、「教育学の基礎—教育に関するプルタルコスの手紙からの引用」(Grundriß der Erziehungswissenschaft; nebst einem Auszuge aus Plutarchs Buche über die Erziehung)、「前掲論文のための補遺」(Nachschrift zum vorhergehenden Aufsätze)、「教育における母親の役割について」(Über die Geschäfte der Mütter bey der Erziehung)、「汎愛主義に関する汎愛派の思想へのコメント」(Anmerkungen zu den philanthropischen Gedanken über den Philanthropismus) が執筆されている。また、『教育談義—青少年とその友のための汎愛派読本』(Pädagogische Unterhandlungen. Philanthropisches Lesebuch für die Jugend und ihre Freunde) (1778/79) には、「ロビンソン・クルーソー」(抄)

(Robinson Crusoe)、「最初の感謝—子ども劇」(Der erste Dank, Ein Kinderdrama)、「ソフロンとその息子—ある対話」(Sophron und sein Sohn, ein Gespräch)、「物語」(Erzählungen)が掲載されている。さらに、『教育談義』に掲載されたわけではないが、ヴェツェル教育論の総まとめとして、『12歳から18歳までの若者の授業および教育のための私設学校の予告』(Ankündigung einer Privatanstalt für den Unterricht und die Erziehung junger Leute zwischen dem zwölften und achtzehnten Jahre) (1780)が刊行されていることも付記しておく。

¹⁹ 一般には、人間の墮落を原罪のイメージと結びつける、キリスト教的教育の支持者を、また個別には敬虔主義の支持者をさしている。子どもは生まれつき悪だという考えは、敬虔主義の宗教的人格像と一致している。それゆえに、信心深さ、従順、徳への努力が、子どもの激情や衝動をしつけるのに役立つと考えられた。Vgl. GA (7: 858).

²⁰ 周知のように、ルソーの小説『エミール』(1762、ドイツ語版も同年に『エミール、あるいは教育について』として出版)は、この時代の教育学に転換をもたらした。ルソーは、はじめて子どもを人生の独立した一段階として捉え、その発展が自然や社会で規定されると考えた。ヴェツェルが「展開」派とよぶ方法は、「否定的な(negativ)」教育を思わせるが、これは「自然を観察せよ、そしてそれが汝らに示す道に従え!」というルソーの原則に共鳴している。汎愛主義教育に与えたルソーの影響がどれほど大きかったかは、たとえばバゼドウが、その『方法書』(1770)において、この小説から多くの引用をおこなっていることからわかる。さらに汎愛主義教育のスタンダードともいえる『教育総点検』(1788-92)の12、13、15巻にも、『エミール』の大部分が翻訳されている。

²¹ Vgl. Lempa (1993: 142ff.).

²² Campe (1777/78: 273).

²³ Vgl. Feder (1778: 320).ヨハン・ゲオルク・ハインリヒ・フェーダーは、ゲッティンゲンの哲学教授を務めるかたわら、さまざまな教育書の編集者でもあり、デッサウの汎愛学舎を資金面で援助していた。その彼の論文「教育の場で名誉欲を道徳的動機とするのは得策か?—カンペ氏に宛てて」は、カンペによる同名の論文への応答である。フェーダーは、「どのような場合であれ、名誉欲の素質というものは、手入れと改善が必要である。だがそれは、名声欲や支配欲の二三の例がきっかけとなるような、恐ろしい視点からのみ見ることができないのもしばしばである」と述べ、名誉欲を条件付きで認めている。

²⁴ Vgl. GA (7: 874f.).

²⁵ Vgl. 廣川 (2014: 94).こうした名誉欲における公益性の重視には、エルヴェシウスの影響を指摘できるように思われる。エルヴェシウスにとって名誉とは、社会から高い評価を受けることである。この名誉を満たすには、公共の利益に奉仕するしかない。要するにエルヴェシウスは、名誉欲を媒介とすることで、個人的欲望と公共利益の実現とを調和させようとしたのだった。

²⁶ Vgl. McKnight (1996: 23f.). ヴェツェルはバゼドウの現実を無視した理想主義を批判するのだが、マックナイトはそうしたヴェツェルの現実志向に、ヨハン・ゲオルク・シュロッサーの影響を指摘している。ヴェツェルはシュロッサーの論文「政治的断片」の書評において、シュロッサーが「思考する頭脳」であることは、「汎愛主義に関する書簡」(KS2: 30)から知っていたと告白している。ヴェツェルは、彼の洞察力に長け、現実に密着した表現を高く評価している。ちなみに、「汎愛主義に関する書簡」とは、イザーク・イーゼリンとの間に交わされ、1776年に公開されたものを指している。また、シュロッサーは汎愛主義に特徴的な体育をそれほど重視しなかったが、ヴェツェルも同様に「バゼドウの計画は体育にあまりにも比重を置きすぎているように思える」(7-427)と批判している。