

資本制生産と「国民教育」(その3)

— F.G.レーゼヴィッツ (1729—1806) の

国民教育論についての一考察 —

田 中 昭 徳

Ⅲ 「市民教育」の概念とその「国民教育」 に対する関係

(1)

以上、われわれは、レーゼヴィッツが1773年に公表したセンセーショナルな著作『健全なる悟性を使用し、公益の仕事を行なわせるための市民の教育』について、資本制生産の発展への対応を意図したその「勤労市民階級のための学校計画」の個々の具体的内容を検討してきた。彼のこの著作は、ブランドウの指摘するように、明らかに政府為政者を動かして係争中の教育上の諸問題に1つの解決をつけさせることを企図して書かれたものであった。⁽¹⁾レーゼヴィッツは、まず第1に教育されなければならないのは、まさしく「市民」(Bürger)であって、個々の手工業者や商人ではない、という思想でもって、「国民教育」という1つの、だが必ずしもまったく新しくはない観点のもとに、教育上のあらゆる問題を秩序づけた。ここで、「国民教育」という観点が必ずしもまったく新しいものではないというのは、さきにわれわれが言及しておいたように、すでに10年まえに、フランスのレンヌ高等法院検事総長ラ・シャロッター (Louis René de la Chalotais, 1701—1785) が「国民教育」について基本的なその著作『国民教育論—別名、青少年のため

(1) H.W. Brandau, *Die mittlere Bildung in Deutschland*, Berlin 1959, S. 175.

の学校教育案』(Essai d'éducation nationale, ou plan d'études pour la jeunesse, Genève 1763)⁽¹⁾を著わしていたからである。ラ・シャロッターのこの著作は、その第1版が公刊された同じ年にはやくも第2版が刊行されるというほど、人々のいきいきとした関心をよび起し、さらに彼の理念は、1771年にシュレーツァー (August Ludwig von Schlözer, 1735—1809) によって行なわれたドイツ語への翻訳を通じて、デンマークの国境をはるかに越えて普及されるに至った。したがって、ラ・シャロッターの理念は、当時、教養人の共有財産と化していたのである。だから、レーゼヴィッツの『市民の教育』が公刊されたとき、一書評家はこれを次のように批評した。すなわち、レーゼヴィッツのこの著作は「そのもっとも本質的な見解において、かのフランス人〔筆者注、ラ・シャロッターを指す〕と一致している。だがこの著作は、その教育計画の規定の綿密さにおいて、その哲学的な洞察の鋭さおよび心理学的な見識の豊かさにおいて、フランス人のそれをはるかに凌駕している」と⁽²⁾。

レーゼヴィッツのこの『市民の教育』は、彼がマグデブルク管区新教総監督兼クロスター・ベルゲ僧院長としてその教育活動を行なう以前に書かれたものである。正確にいえば、レーゼヴィッツは、われわれがすでに前述したように、この著作がプロイセン法相にして教育行政の担当者ツェートリッツ男爵 (Karl Abraham von Zedlitz, 1713—93) に認められたのが機縁となって、プロイセンに招聘され、上記の公職に任命されたのである。したがって、レーゼヴィッツのこの著作は、たとえ彼がデンマークの首都コペンハーゲンにドイツ聖ペテロ教会の牧師として在留した期間中 (1767—1775) に、その地の救貧院の監督官を依嘱され、あるいは実科学校 (Realschule) の設立にたずさわるなどのことを経験した⁽³⁾とはいえ、本質的に、理論的考量から生

(1) ラ・シャロッターの『国民教育論』については、拙稿、「絶対主義の段階における「国民教育」の概念について—ラ・シャロッターと汎愛派を中心として—」(『教育学の根本問題』皇至道博士還暦記念論文集, 学研社刊 所収, 1962) 参照。

(2) *Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland*, Nördlingen, bei Becken, Bd 1. 1773. S. 305.

(3) 拙稿, 資本制生産と「国民教育」(その1) (小樽商科大学『商学討究』第11巻第3・4合併号所収, 1961) 参照。

まれたものであると見做すことができよう。だからこそ、レーゼヴィッツは以後の実践活動の結果、『市民の教育』のなかで述べた諸見解を種々に修正することを余儀なくされたのである。彼はまずこの修正を1776年に出版された『市民の教育』第2版において行なったが、しかしそれが根本的になされたのは、1784年に公表した論文「国民教育と公教育制度の合目的的な組織とについて」(*Über Nationalerziehung und zweckmäßige Einrichtung des öffentlichen Erziehungswesens*, In: „Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung als Materialien zur Pädagogik,” Berlin und Stettin, Bd 5. 1748 4. Stück, S. 3~63⁽¹⁾)においてあった。(この論文については、われわれは後ほど改めて詳細に考察する予定である。)

だが、レーゼヴィッツは、彼自身が述べているように、ベルリンの実科学校、イギリスの貧民学校および救貧院、ポッダムの孤児院、J.G.ビュッシュによって設立されたハンブルクの商業学校を調査研究して、問題点を瞥見することをあらかじめ試みていた。また、彼はウィーンと同様な諸施設について聞いていたが、「それがどの程度のものであるか、そこではどんな計画に従っているかを調べたことは、骨折り損であった⁽²⁾」と述べている。実科陶冶の場所としてのリッターアカデミー (*Ritterakademie*) についてもまた、彼はこれを十分熟知していたのである。

(2)

「国民教育」と「市民教育」は、レーゼヴィッツが1773年の著作において相互に結合させたところの2つの要素であった。彼は11年後に、上掲の論

(1) この論文の全文は *Schriften zur Nationalerziehung in Deutschland am Ende des 18. Jahrhunderts*, Eingeleitet und erläutert von Helmut König, hersg. von Deutschen Pädagogischen Zentralinstitut, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin 1954 のS. 39—52に収録されている。以下この論文の引用は本書(*Über Nationalerziehung*, hersg. von D. P. Z. と略記)による。

(2) *Über Nationalerziehung*, hersg von D. P. Z. S.

文「国民教育と公教育の合目的的な組織とについて」において「市民教育」を撤回しているとはいえ、しかしそれにもかかわらず、市民教育についての彼の考量は非常に広範囲な影響をおよぼしたのである。『市民の教育』初版が出版された年には、雑誌『一般ドイツ教育制度文庫』 (*Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland*. 6 Bde, Nördlingen, bei Gottlob Becken, 1773—1778) の第1巻の誌上に37頁におよぶ書評が掲載され、また1776年に第2版が刊行された際にも、同誌第6巻の誌上に20頁にわたる書評が掲載されたが、すでにこの両書評だけでも、レーゼヴィッツの「市民教育」の理念の広範囲な普及を確実にした。F. ツヴァーガーはその著『バイエルンにおける実学主義的教育機関の歴史』 (*Die Geschichte der realische Lehranstalten in Bayern*, Monumenta Germaniae Paedagogica, Bd. LIII, Berlin 1914) において、多くの個所で、大聖堂参事会員ブラウンの学校改革活動におよぼしたレーゼヴィッツの影響を指摘している⁽¹⁾。また、自由都市シュパイエルは、レーゼヴィッツのプランに基づいて、1777年にギムナジウムのうちに独立の実科学級を設置しようとしたといわれる。

このように、レーゼヴィッツの思想は、それが公表されて間もなく、教育学的共有財産になったのである。レーゼヴィッツは、実学主義的な市民陶冶と従来の古典語教授を主内容としたいわゆる学者的陶冶とは一緒に行なわれるべきか、それとも分離して行なわれるべきか、ということを検討することによって、もっとも焦眉の問題を取り上げ、そしてこの問題を理論的に、彼が両教育コースの厳格な分離を要求したかぎりにおいて、解決しようと試みた。

レーゼヴィッツは実科陶冶 (*reale Bildung*) の問題を「市民教育」 (*bürgerliche Erziehung*) の概念のもとに排列し、そして彼はこの方法で共同態 (*Gemeinwesen*)、国家 (*Staat*)、国民 (*Nation*) に対する人間の位置を問題提起にもちこむことによって、秩序のカテゴリーを得た。ところでその

(1) Zwerger, *a. a. O.*, S. 81 und S. 93.

秩序のカテゴリーは、同時に個々の狭い範囲での職業階級の教育に対する関心と、レーゼヴィッツが全市民階級を指してよんだ「生産階級」(Nährstand)⁽¹⁾という一般的な国家市民全体の教育に対する関心とを理論的に結合した実科陶冶の諸任務の分化を可能にしたのである。レーゼヴィッツは後ほど、「国民教育」に関して、その諸計画においていろいろの制限を行なったけれども、しかしそれにもかかわらず、「市民教育」および「市民学校」の概念は将来において獲得されるに至ったのである。

(3)

したがって、レーゼヴィッツにあっては、「市民教育」の概念は二重の関係のうちに置かれている。すなわち、市民教育は一方では実科陶冶であるべきであり、他方ではまた「国民教育」でもあるべきである。だがしかし、実科陶冶が本来、古典語教授を主内容とするいわゆる学者的陶冶との対立において生成したものであり、そして当時もなおそのように解されていたかぎりにおいては、「国民教育」と市民教育とを相互に結合させようとするレーゼヴィッツの1773年の計画は、成功しなかった。1つの差別、すなわち、いわゆる学者的陶冶が依然として存続していたからである。彼は市民陶冶といわゆる学者的陶冶とを厳格に区別し、それによってすでに「国民教育」の理論における第1の障害が準備された。彼は後ほど、この障害に関して、自分がこれを除去することができないのを認めている。そしてまた、レーゼヴィッツにとって「国民教育」の問題は第2の理由からなおいっそう困難になった。というのは、いまや彼は「国民教育」においては「庶民」(gemeiner Mann)が、そして同様に「貴族」(Große des Landes)が問題なのではなくて、国民性(Nationalcharakter)はただ「中間階級」(Mittelstand)においてのみ見出され得る、と考えたからである。彼はそれを次のように述べてい

(1) Friedrich Gabriel Rseeutz, *Die Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit*, Kopenhagen 1773. 1. Seite der Vorrede.

る。すなわち、

「庶民はものをあまり理性的に思考しない。だから彼等にとっては、市民的義務に対する^{いく}畏懼、神に対する信頼と怖れとが一切を決定せざるを得ない。庶民はしばしば市民的義務を回避できるが、神から遠ざかることができない。宮廷でそして宮廷のために教育された少数の貴族は、ほとんどあらゆる点で彼等独自のものをもっている。すなわち、貴族は、たまに幾らか、あるいはきわめて少しばかり宗教感情らしいものを秘めた、彼等独自の塊りまたは鑄造物を有っているのである。これに反して、教養ある中間階級 (gesitteter Mittelstand) は、理性的にみて、国民の中核である。国民性はこの階級において見出される。〔国民〕全体の状態はこの階級の教養に依存し、この階級の道徳や思考様式は、さらに大衆にもっとも直接的な、もっとも強力な影響をおよぼすのである。この階級が市民的に立派に思考するならば、科学や宗教がこの階級のかかなりの部分に正直、端正、貞潔、誠実、科学的の態度を養ったならば、たとえまた統治者がどのような人格の持主があろうとも、宮廷がどれほど不機嫌であろうとも、国民自体は、全体的にみて、善良で雄々しく、そして彼等の事業において幸福だろうし、また社会的福祉を増進するだろう。」⁽¹⁾ (筆者傍点)

(4)

純粹に理論的な考量が『市民の教育』初版の基礎になっていたことは前述の通りであるが、レーゼヴィッツはその後まもなく、フリードリヒ大王の大^臣ツェートリッツによってプロイセンに招聘され、マグテブルク管区新教総監督兼クロスター・ベルグ僧院長として、自分の教育理論を実施に適用し吟味してみる機会を得た。そこで、彼は、1776年に刊行されたこの『市民の教育』の第2版のなかで次のように述べている。すなわち、

「気づいた所見はもちろん早速述べておいたが、しかしその適用につい

(1) ditto, S. 165 f.

て確実を期そうとする場合、所見を早急に訂正することはしなかった。とくに、教育術 (Erziehungskunst) というような、非常に困難な、そして錯綜した、一部はまったく正反対な使い方をされている術においては、どれほど慎重に取り扱われようとも決して十分でない。理論的判断が完全に誤りなく是正されているように思われる場合でも、それを適用する際には多くの困難に行きあたる。それらの困難は、一部は両親の先入観によって、一部は事柄の実施のために当然教育計画そのもののなかへはいらなければならないもろもろの学科の欠陥によってひき起こされたものであって、それらをどうやって避けたらよいか、わからないのである。⁽¹⁾

この実際の諸経験の結果として、レーゼヴィッツは、彼が1773年にはなお「国民の中核」と認めていたところの、「教養ある中間階級」について見解を急いで訂正しなければならなかった。この点について、彼は1776年に『クロースター・ベルゲ教育学舎における教授、教授法および教育の現在の制度に関する報告』 (*Nachrichten von der gegenwärtigen Einrichtung in Unterricht, Lehrart und Erziehung auf dem Pädagogio zu Kloster Bergen, Magdeburg, Mit Faberschen Schriften. 1776*) のなかで、次のように述べている。

「教養ある階級の青少年たちがその生活環境のなかで、虚栄心、奢侈、傲慢、歡樂生活以外の何ものをも見なかった場合、彼等がいろいろな実例を見たり聞いたり、あるいは自分で行なったりすることによって、放縦な、遊興的な、憂さを忘れた生活の甘美さをすでに知っていた場合、そして彼等が反省することによってではなく、また恐怖からではなしに、ただ家庭教師によって、善いもの、有益なもの、価値あるものに対して注意深くなるように仕向けられたとすれば、彼等はまさしく天使に違いないだろう。もし彼等が突然に学校で名誉心、理性および高潔な心情などについての諸原理を傾聴するようになったとすれば、しかしその場合彼等は放縦生活や官能についての甘美な印

(1) derselbe, *Die Erziehung des Bürgers.*, 2. veränderte Auflage, 1776. zit. nach Allgem. Bibl., Bd 6. 1778. S. 398.

象を放棄しなければならないのである。⁽¹⁾」

「けれども、現在もなお、神に対する畏敬およびいろいろな傾向の敬虔 (Pietas) というものが、青少年の教育のうえにどれほどの影響をおよぼしているであろうか。上流社会においては、この著しい宗教感想は、ほとんどまったく拭い去られ、軽侮されている。中間階級はこの宗教感情をしらじらしい挙動か、あるいは冷やかな論証かへ変えており、またあるいは、この宗教感情に代わって洗練された宗教観ないし道德観がその座についている。いまや、この宗教感情を理解し得る者はごく少数である。⁽²⁾」

さて、レーゼヴィッツが『市民の教育』の初版において表明した見解の第2のいちじるしい変化は、市民陶冶といわゆる学者的陶冶との厳格な区別の緩和という点に関して認められる。すなわち、レーゼヴィッツは次のように考えた。まずもって、市民陶冶は純粋な形態で存在させられるべきであり、その教授法は規定され、教授過程は整備され、そして教師はそれに則って準備教育され訓練されなければならないが、しかし「その際ただ人々がそれを望み、または有効だと判断した場合には、〔市民陶冶〕計画の或る程度のものを古典語学校 (gelehrte Schule) へ適用し、そして市民的教授と学者的教授とを、両者が並存し、かつ効果的であり得るように結合することになんら異論はない⁽³⁾」と。

しかし、レーゼヴィッツは、これについて上記の『報告』のなかでさらにいっそう明瞭な説明を与えている。すなわち、クロスター・ベルゲでは、将来学問研究に従事する生徒 (Studierender Schuler) とそうでない生徒 (nicht studierender Schuler) とは共通に実科教授を受け、そのほかにまた、両課程の生徒が別種の授業へ分かれる一種の選択教授 (Kurunterricht) もある、と。

「教授 (Unterricht) は、ただ単に将来学問研究に従事しようとする者に

(1) derselbe, *Nachrichten*. S. 8.

(2) ditto, S. 10 f.

(3) Resewitz, *Die Erziehung des Bürgers*, 2. veränd. Aufl., 1776. zitiert nach *Allgem. Bibl.*, Bd 6, 1778, S. 415 f.

対して、大学にふさわしいように準備教育を施し、そして大学におけるアカデミックな教授のよい基礎となり得るであろうところの学科や知識を授けることだけに局限されていない。のみならず、また、学問的研究にたずさわらないで、市民的職業において、あるいは軍人として社会のために役立とうとする者にも注意が向けられている。そのために、一部は課業に実際的な方向を与え、そして理論的なことを市民生活の実例によって説明し、あるいは農場主、官房官、測量技師、築城家などの仕事に応用され得る性質のものが、非常に多く用いられているのであり、一部はまた、将来学問研究に従事する者のためだけの課業に平行して、そうでない者に対して、彼等の将来の職分にさらにいっそう高度に適合した課業が行なわれており、そこでは彼等は計算(Rechnen)、筆記(Schreiben)および近代語を学習するか、あるいは統計学(Statistick)および博物学(Naturkunde)の知識を習得するか、またあるいは手紙や文章の書き方の手びきを受けるか、この三者のうちのいずれか1つをえらぶのである⁽¹⁾……。」

さらに、もろもろの学科そのものの内部でも分化が行なわれている。

「一部はまた、将来学問研究に従事する者のためによりいっそう系統的であり、そして彼等に将来の科学の形態と用語とについてよりいっそう熟知させるべき課業にならんで、それよりただ平易なもの、公益的なものだけを取り出した、同様な課業を設けるといふ編成が行なわれた⁽²⁾。」

レーゼヴィッツは、この最後に挙げた分離によって、将来学問研究に従事する者とそうでない者とに応じて、「実科」(Realien)そのものの内部で、「実科」を二面的に分化させたが、このことは近代教育における「実科」の二面的構造を示すものとして注目される。

(1) derselbe, *Nachrichten.*, S. 14 f.

(2) *ditto*, S. 15 f.

(5)

レーゼヴィッツの著作『市民の教育』については、総括的に次のことがいわれ得る。すなわち、レーゼヴィッツはこの著作において、資本制生産の発展に対応した学校制度の再編成への関心に基づいて、近代教育における1つの有力な動向である実学主義 (Realismus) の複合した形態のなかから「市民教育」の領域をとりだして理論的に解明し、これを伝統的ないわゆる「学者的教育」より峻別した。そして、彼は実学主義を「市民教育」の概念のなかで国家共同体に関係づけることによって同時に「国民教育」というカテゴリーを展開したのである。実学主義はこのカテゴリーでもって自己を秩序づけ、自己を構成することができたが、また同時に、このカテゴリーによって実学主義はより高い意義を得るに至った。

レーゼヴィッツによって理論的に着手された「市民教育」と「国民教育」との結合は、実際上では実施され得なかった。「市民教育」はこの結合から離れて、爾後ただ教育学上の論議の範囲内にだけ留まったのである。「市民教育」の概念は、後年人々が「市民学校」(Bürgerschule) として理解したところのものの中に、その制度的な結晶が見出される。だが、その制度的結晶の内容的な広がりには、レーゼヴィッツにおける「市民教育」の概念の内容に照応しているのである。

レーゼヴィッツは、従来といわゆる古典語的=学者的陶冶からの市民陶冶の完全な分離に関するその理論を現実に移すことに成功しなかった。したがって、彼はまたこの市民陶冶の位置、すなわち人文主義的学者教育との対立における実科陶冶の位置についての問題を解決することができなかったのである。

レーゼヴィッツは、マグデブルクの赴任(1775)以後、「市民教育」の概念を放棄して、主として「国民教育」の理論的究明と公教育制度の改善に彼の一切の努力を傾注した。われわれはさらに進んで、この時期の彼の活動

について考察を試みなくてはならない。

IV 資本制生産とドイツ国民教育

(1)

1777年以降、レーゼヴィッツは、汎愛主義者ヴィローム (Peter Villaume, 1746—1806) らの協力を得て、教育学季刊雑誌『教育学の資料としての公教育制度の改善についての意見, 提案および希望』 (*Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung als Materialien zur Pädagogik*, Berlin und Stettin 1777—1786) の編集刊行にたずさわった。彼のこの季刊誌刊行の意図は、その誌名からもまた明らかであろう。この季刊誌は、S. バウルの評するところによれば、「教育のもっとも重要な問題点についての根本的な研究を収録した、きわめて内容の豊かな雑誌⁽¹⁾」であって、それは、当時の著名な教育学者ニーマイヤー (August Hermann Niemeyer, 1754—1827) が述べているように、「教育学的時代精神についての非常に数多くの適切な所見のゆえに」、とくに歴史家によって研究されなければならない史料の1つである⁽²⁾。

ところで、レーゼヴィッツは、1784年に、この季刊誌の第5巻第4号誌上に「国民教育と公教育制度の合目的的な組織とについて」 (*Über Nationalerziehung und zweckmäßige Einrichtung des öffentlichen Erziehungswesens*, In: „Gedanken……” Bd 5. 1784, 4. Stück, S. 3~63, 以下、『国民教育論』と略記する。) という表題を付した彼自身の論文を掲載している。ここに発表されたこの論文は、いうまでもなく、「国民教育」というテーマについて書かれたドイツ最初の文献でもなければ、また、完結した国民教育制度体系の構

(1) (Baus, S.) *Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands*. Leipzig 1790, S. 358 ff.

(2) A. H. Niemeyer, *Ansichten der deutschen Pädagogik und ihrer Geschichte in 18. Jahrhundert*, Helle 1801, S. 66 f.

想を具体的に呈示した論述でもない。だがしかし、この論文の意義は、それが「国民教育とはどのような意味に理解されるべきか」というその形式面について、これを簡潔な文章で、まったく根本的に総括している、という点にある。レーゼヴィッツはこの論文において、個々人の教育が新しい資本制生産にとっての前提であり、「国民教育」の本質的構成要素であることを鋭く主張し、しかも当時の特殊な時代状況のもとで唯一に実施可能な「国民教育」一般というものを考察した。そうすることによって、彼はまた、当時開始されつつあった社会的諸関係の変革とその諸前提とについて、当代のドイツ教育学者としては稀有な驚くべき洞察を示したのである。すなわち、彼は古代ギリシア・ローマならびに近代諸国家、とくにイギリス、フランスおよびドイツにおける「国民教育」を分析して、そこから「国民教育」に対する要求が資本主義の発展に依拠していること、また同時にこの資本主義の発展から教育制度の改革の必要が生じてきていること、そして「国民教育」が「市民的」性格を有つことを明確に特色づけているのである。そこで、われわれは、以下レーゼヴィッツの『国民教育論』についてその個々の内容を検討し、彼が「国民教育」の本質をどのように把握し、とりわけ「国民教育」と資本制生産との間にどんな具体的関連を認めたか、を究明しようと思う。

(2)

レーゼヴィッツは、その『国民教育論』の冒頭で、「国民教育」の概念を定義して次のように述べている。

「古代ギリシア人の模範にしたがって、また近代国家においても、国民教育が実施されるべきである、ということがたびたび主張され、あるいは著述されてきた。だが、国民教育とは何か、それはいったい、人類ならびに世界の現状においてどのようにして実施することができ、また実施されなければならないか、ということについては、未だ本当にはっきりと考えられていないように思われる。わたくしは、国民教育とは国家のすべての青少年に同一

の原則を教えこみ、これら青少年をして支配的精神に適合させ、彼等の肉体的・精神的諸力ならびに傾向を、ただ国家憲法に掲げられた目的を実現し得る行為にだけ、向けさせるが、しかし青少年のこれら以外の他のあらゆる可能な教育については、これを無視するか、あるいは少なくとも留意すべきでない、国家の公的にして一般的な学校を謂う、と考える以外には何ものをも解することができない⁽¹⁾」と。

このような「国民教育」がすでにどの程度にまで行なわれているか、ないし保持されているか、そして、ドイツにおいてはこのような「国民教育」のためにどんな可能性が存在しているか、というのが、レーゼヴィッツがこの『国民教育論』において解決しようと試みた当面の課題であったのである。

周知のように、発展しつつあった産業資本主義の時代にあっては、ドイツの進歩的な市民階級は古代ギリシア・ローマの研究、とくにその社会生活、国家生活の形態についての研究にとりくんだ。彼等は古代ギリシア・ローマに自分たちの模範を求めたのである。もちろん、彼等はその模範をそのまま図式的にとり入れようとしたのではないが、しかし少なくともそれを彼等自身の目的のために役立てようと考えていた。かくて彼等は、例えば古代ギリシア・ローマと現代との間に横たわる社会形態の見逃すべからざる本質的差異を無視して、奴隷所有者社会の社会的諸制度のうちに「万人の平等」に対する現代の要求にふさわしいと思われるような影態をさがし求め、あるいは両時代の生産関係の根本的な相違を度外視して、奴隷制手工業の時代のうちに現代の資本制生産の模範となるような大工業・大商業システムを見出そうと努力したのである。しかしながら、過去の出来事は、現代に対する確固とした「導きの星」にはならない。のみならず、それはどのような場合でも、むしろ危険でさえある。というのは、そこで過去の出来事を偏見なく把握することもできず、さりとしてまた現代をもその変化した状況とその進むべき方向とに応じて正しく形成することができないからである。

(1) Resewitz, *Über Nationalerziehung*, hersg. von D.P. Z., S. 41.

レーゼヴィッツもまた、啓蒙主義時代特有のこのような錯覚から免れることができなかった。したがって、彼は、古典的古代における「国民教育」の研究から、満足すべきどのような成果も得られなかったのである。ただ彼は、独りスパルタにおいては、彼が先に定義したような意味での「国民教育」が存立していた⁽¹⁾、としている。

これに反して、レーゼヴィッツは、18世紀のヨーロッパ諸国における「国民教育」の考察ではきわめて勝れた洞察を示した。

彼はまず、フランスについて次のように述べている。すなわち、フランスにおいては「国民教育についてどのような痕跡も見出すことができない」と。わけても重大なのは、「公教育ならびに私教育の大部分が」、封建主義の最大の勢力の一つである「教会関係者の掌中に握られていることである。」ここでは、未だ「古い、僧侶的な、偏狭な、あるいは教権政治的な原理に則って、そしてスコラの教授法によって教授がなされ、陶冶が施されてさえいる。この原理、この教授法は非常に多くの、しかも重要な点で、世俗的国家の真の目的に対立しており、そしてこの導管を通じて知識や心術の殆どすべてを与えられた人間の市民社会に対する考え方を、大なり小なり狂わせているものである。」「このような教育の主なる欠点は、生徒を少しも実用的な方向で教育せず、生徒に現世生活にとって役に立つ知識を与えていないこと、生徒の才能や活動を、生徒がそれらによって国家ならびに自分自身の境遇にとって有用であることができ、また有用でなければならぬところのものへ向けて指導していないことにある。それどころか、むしろ逆に、教育は歪んだ、一面的なそして神秘的な諸観念ととりくんでいる。これらの諸観念は、ただ観念世界においてだけは到るところで使用できようが、しかし現実世界においては何処にも適用できないのである。一言にしていえば、このような教育は生徒を学校と修道院とのために陶冶しているが、しかし現世における人間生活

(1) *ditto*, S. 41.

のためには陶冶していないのである。」⁽¹⁾ ここにおいて、われわれは、これよりおよそ20年まえ、レンヌ高等法院検事総長であり、1764年のジェズイト追放の立役者の1人であるラ・シャロッターが、「国民教育」という表題のもとに最初に著わされたその著作『国民教育論、別名—青少年のための学校教育案』によって、「市民を国家のために準備し」(preparer des Citoyens a Etat) 「国家にのみ依拠する教育」(une éducation qui ne dépende que de l'Etat) を主張し、アルプスの彼方の主権者に奉仕するジェズイト教育のいわゆるウルトラモンタニズムを強力に排撃したことを想起する。ラ・シャロッターは述べている。「国家とは何の関係もなく、国王よりも坊主の頭目の方を、祖国よりも彼等の教団の方を、国家の法律よりも教団規則の方を、より尊しとするような連中がどうして国家の青少年を育成教化することができようか。狂信的で幻惑的な信仰心のためにフランス人は、そうした狂信的な教師に身を委ね、いわば外国人教師に身を托してしまった。こうして国家の基底であり根本をなすものとして国家の立法の一重要部門たるべき国民教育の問題は、われわれの国法の不倶戴天の敵たるウルトラモンタニズム的制度の直轄下に置かれてきたのである。何たる矛盾、何たる侮辱であらうか」⁽²⁾ と。ラ・シャロッターとレーゼヴィッツとは、いずれも共に、教会による教育の専管は向上しつつある市民階級の利益に役立つものではない、として、「教育の世俗化」(Verweltlichung der Erziehung) を「国民教育」の必須要件とみなした。しかしながら、ラ・シャロッターがフランス国王に対し、国王が教育をみずからの手に収め、その「国政の一部」(une oeuvre de gouvernement) として管掌するよう熱望したのに反して、レーゼヴィッツは正当にも、フランスのブルボン王家のますます輝きを増しつつある栄光は、それとはまさしく逆比例していよいよ窮迫の度を加えつつある国民大衆の貧

(1) ditto, S. 44.

(2) G. Compayré, *Histoire des Doctrines de l'éducation en France*, 1879. Tome Second, p. 258. からの引用による。

困化によって購われたものであることを認識していた。そして、レーゼヴィッツは、通常「国民教育」の成果とみなされ得るのであろうところのもの、すなわち国王と彼によって代表される国家への忠誠が何ら真正なもの、何ら永続的なものではなくて、それはただ、自己欺瞞に基づいているものでしかない、という見解をとったのである。（だが、彼自身もまたこの同じ自己欺瞞を、同時代のドイツの大抵の進歩的教育学者と同様に、フリードリヒ大王とそのプロイセン国家について犯したのであるが。）だから彼は述べている。ルイ14世が「起した幾たびかの大戦争とその勝利、この国王がほとんど全ヨーロッパにまき散らした恐怖と従属、そしてこの国王がそれによって国民のあいだで勝ち得た名声、ならびにこの国王がその王座と彼自身と彼を取り巻く一切の事物を彩らせた華美⁽¹⁾」は、民衆を盲目にした、と。したがってレーゼヴィッツによれば、「国民教育」はこのような諸条件のもとではまったく不可能であったのである。

レーゼヴィッツが彼自身を市民社会の代表者としてどのように自負していたかは、彼がイギリスにおける「国民教育」について行なった考察からもまた明瞭である。彼によれば、「イギリスは、ヨーロッパにおいて、産業の興隆ならびに一般市民の福祉の向上にとって有効であり得る措置一切を国民の勤勉⁽²⁾によって実現している国である。」しかしそれにもかかわらず、またこの国においても「国民教育は現存していないし、そして公教育制度も、国民を国民とすることになんら貢献していない⁽³⁾。」けれども、この国では到るところで「国民教育」の形跡を見出すことができ、「或る国民精神」と愛国心と邂逅する。この「或る国民精神」と愛国心とは、「何か或る他の国家における以上により大きな国民精神であり、より真正な愛国心であって、恐らくこれらの特徴はただこの国民においてのみ独り見出され得るもの」であら

(1) Resewitz, *Über Nationalerziehung.*, hersg. von D. P. Z., S. 46.

(2) *ditto*, S. 46 f.

(3) *ditto*, S. 47.

う。これら両者は、「一部は国民自身の政治制度 (politische Verfassung) から、一部はさまざま革命と無際限な事業の試みとによってさかんになった活動、ならびにこの活動の種々の部門でつとにその力を発揮している精神的緊張から現われたものである。」したがって、進歩する資本主義の発展と種々の分野における市民階級の権力要求を充足させた政治制度とは、おのずから義務と模範とによって人間を市民的社會秩序にしたがわすべく作用し教育している。だがしかし、レーゼヴィッツは正当にも述べている。この国が「合目的な国民教育」を行なったならば、さらにいっそうの高揚が期待され得るであろう、と。すでに当時、その前提条件は存在していた。進歩する資本主義の発展とそれに伴うプロレタリアートの必然的発生およびその増大とは、かような「合目的な国民教育」を、ブルジョアジーの既存の支配秩序を確保すべき課題とともに、またイギリスにおいても必然的なものにしていたのである。18世紀の中葉頃には、「国民教育」の理論的萌芽はすでにトーマス・シェリダンの著書『英国教育』 (*British Education*, 1756) やジョン・ブラウンの著述『市民の自由、放縱および徒党についての所見』 (*Thoughts on Civil Liberty, Licentiousness and Faction*, 1765) のうちに芽生えていた⁽¹⁾。そして、両者にやや遅れて1775年にアダム・スミスが『諸国民の富』のなかで、「社会を幸福にし、民衆を最低の生活に安んじさせるには、彼等が貧困であると同時に、無知であることを必要とする⁽²⁾」と主張したかのマンデヴィル (Bernad de Mandeville, 1670頃—1733) とは対蹠的に、必然的に工業労働者の知的・道徳的頹廢をもたらす分業の反教育的作用力に注目して、ただ単にこれに対処するためだけでなく、さらにまた無知に基づく暴動あるいはそれへの付和雷同を防止するためにも、政府は下層民衆を教育し

(1) ditto, S. 49.

(2) トーマス・シェリダンとジョン・ブラウンの教育論については、J. W. Adamson, *A Short History of Education*, Cambridge, 1922, p. 216 を参照。

(3) J. S. A. Brubacher, *History of the Problems of Education*, New York and London, 1947, p. 85 からの引用による。

なければならぬ⁽¹⁾、と述べたことは著名である。レーゼヴィッツはこの問題を正確に把握し、正しく認識していた。そしてイギリスにおいても、やがて18世紀末以降、とくに1802年、ピール卿 (Sir Robert Peel, 1788—1850) らの努力によって成立をみた最初の工場法的・義務教育法的立法「木棉工場およびその他の工場に雇用される徒弟ならびにその他の者の健康と道徳とを保持するための法律」(*An Act for the Preservation of the Health and Morals of Apprentices and others employed in Cotton and other Mills, and in Cotton and other Factories*, 42 Geo. III. c 73) を発端として、「国民教育」への努力が力現われるに至った。

(3)

ところで、ドイツにおける「国民教育」はどういう状態にあるであろうか。レーゼヴィッツは、ドイツにおいては上に述べた意味での「国民教育」はまったく存在していないことを肯定した⁽²⁾。では、そのような「国民教育」は全然存在しないでよいものであろうか。「それぞれ独自の国家目的とよかれあしかれ固有の憲法とを有つ、非常に多くの独立国家に分割されている一つの国民にあっては、南方の住民と北方の住民とが宗教、慣習、風俗、思考様式によって大部分は大きく相違している一つの国民にあっては、相互にその目的と事業と努力とにおいて種々に交叉しあい、衝突しあっている同一民族にあっては——国民教育を行なうことは可能であるだろうか、または一般的な国民精神を生み出すことはできるであろうか⁽³⁾。」だがそれにもかかわらず、教育においては一つの変革が始まり得るのであり、また始まらなければならぬのである。教育は、またドイツにおける所与の政治的状态においてさえも「合目的的」になることができる。すなわち、教育および教授は、

(1) アダム・スミス著 大内兵衛訳『国富論』(四) 岩波文庫版、182頁、194～195頁参照。

(2) Resewitz, *Über Nationalerziehung*, hersg. von D.P.Z., S. 49.

(3) *ditto*, S. 50.

国家によって資本主義的発展の諸要求に適合させられ得るのである。国家は国富をもはやその労働人口のうちだけに認めてはならない。「そうではなくて、自然の生産物を最善の方法で利用し、精製し、あるいは輸出し、そしてそれを通じて国民全体の富や一般的福祉を増大させ得る合目的的な知識と、獲得されあるいは完成された才能とを有つ労働人口をできるだけ多く保有することのうちに認めるべきである。」したがって、教育はおのおのの人間に対して、「各自に定められた分野に適切なもろもろの原則や認識をあらかじめ⁽¹⁾」伝達することに尽力しなければならない。それによって、ただ単に各個人自身だけでなく、また国家も興隆発展し、そして国富と国力とは増大するであろう。これが、レーゼヴィッツの認めた所与の現実におけるドイツにとって唯一に可能な「国民教育」である。⁽²⁾レーゼヴィッツはこの要求を掲げることによって、単に現実の地盤に足をふまえただけでなく、またドイツの資本主義発展を推進する重要な手段をも指示した。この発展は畢竟、ドイツの統一へ導かれなくてはならない。この統一においてはじめて、レーゼヴィッツがその『国民教育論』の冒頭で定義した意味での「国民教育」が実現されるのである。だが彼は、この「合目的的な国民教育」についての計画を提示するには、その「勇気も暇もなかった」と告白している。⁽³⁾

(1962. 8. 10)

(1) *ditto*, S. 51.

(2) *ditto*, S. 51 f.

(3) *ditto*, S. 52.