

# チューリヒ啓蒙主義の系譜とJ.G.ズルツァー(後篇)

- ズルツァーからペスタロッチーへの思想継受をめぐる -

上 畑 良 信

## 目次

・はじめに

・新たな出立とマクデブルク時代

1. 学窓の地, 啓蒙都市チューリヒ

2. マクデブルクへの転出と商家バッハマンの家族

・新たな出会いと交友圏の拡大

1. クロプシュトックと「水曜会」の主要メンバー

2. 当主バッハマンの姪カタリーナ

・啓蒙神学者シュバルディンクへの書信

(以上, 「前篇」第40巻第4号)

・ギムナジウム教師への就任と啓蒙教育家の格闘

1. スイス人啓蒙教育家の誕生

2. ギムナジウム教師の苦闘と挫折

・チューリヒへの帰省と若者のドイツ教養旅行

1. 二度目の帰省とチューリヒ学徒との親交

2. 若きチューリヒ学徒の教養旅行

・パルトとベルリンの啓蒙の先達

1. シュバルディンクと彼の若者批評

2. ベルリン啓蒙グループの要人 - ズルツァーとシュバルディンク -

(以上, 「中篇」第44巻第4号)

- ・先達者ズルツァーの次世代とのつながり
- 1. カスパー・フュースリとズルツァーを結ぶ交友圏
- 2. 『育児日記』とカスパー・フュースリの助言
- ・スイス啓蒙都市の先達者ズルツァーの教育論 - その淵源と影響 -
- 1. 第一の特性としての一般人間陶冶論
- 2. 第二の特性としての「合自然性」の理念
- 3. 第三の特性としての心情 = 道德教育論
- 4. 第四の特性としての経験論的な近接・生活論
- 5. 第五の特性としての教育の「父母役割」重視モチーフ
- 6. 『試論』の教育方法論の全般的な特質
- ・結び

(以上、「後篇」本号)

## ・先達者ズルツァーの次世代とのつながり

ここまでに見てきたように、チューリヒの高等教育機関、コレギウム・カロリヌムを出自とする思想家ズルツァーは、ボードマーらの東部スイス啓蒙主義者と大変強固な紐帯でつながっており、そこにまた、やがてラヴァーターらの若い世代が組み込まれていくことで、この思想潮流の系譜は中堅世代にふさわしい実力者を得て、18世紀末までその影響を行使しうる命脈を保ったといえる。言うまでもなく、その後、次代を継いだのは、18世紀末のフランス革命の動乱を見届けることになったラヴァーターやフュースリらの若き世代である。そして、その年下の友人にはペスタロッチーも含まれていた。とくに、この東部スイスから時代の表舞台に登場してくる若き民衆教育家をめぐる交友関係を辿ってみると、ズルツァーを慕う若者や、そのすぐ下の兄弟を介してこの年少者が同窓の先輩の評判や著書に触れた可能性はきわめて高いと言わざるをえなくなる。

そして、この文脈において文献考証上とくに注目したいのは、ペスタロッチーの『育児日記』に記されているカスパー・フュースリの名と、育児

に奮闘している若い父親に親しい友人が与えた助言の内容である。かつて拙論において筆者も指摘したように<sup>1)</sup>、このほぼ二世代にわたる新旧の重要な人物をめぐる人的交流と思想的継受の可能性について言及した研究は、ペスタロッチー・アーヌムの所長を務めたH.シュテットバッハーの概評的コメントを除いて、他には容易に見あたらない。それ故、以下、本章と次章において、両世代の関わりの解明に焦点を当てて詳しく論じてみたい。

### 1. カスパー・フュースリとズルツァーを結ぶ交友圏

まず初めに、ヨハン・カスパー・フュースリ（Johann Caspar Füssli, 1743～1786）とズルツァーの交わりの可能性について、史料において確認できる範囲でその梗概を描出しておく必要がある。この若者は、ドイツ旅行の後イギリスに渡り画家として高名になったハインリッヒ・フュースリの二歳年下の弟であり、「ラヴァーターとともに、ペスタロッチーの最も信頼を寄せた青年時代の友人<sup>2)</sup>であった。ズルツァーのドイツ帰省旅行に同行できなかったカスパーとズルツァーが直接顔を合わせて会話を交わっていたとするなら、ズルツァーの二度目の帰省時の蓋然性が一番高く、両者が出会う機会は十分にあったと考えられる。このとき、カスパーが兄たちと一緒に先輩の仮住居を訪問していた可能性を否定し去ることはできないだろう。本論「中篇」で論述したように、その傍証となる記録として、三人の若者の出立時にカスパーがヴィンタートゥールまで馬に乗って見送りに出たことが、ラヴァーターの旅日記に書き留められていることが挙げられる<sup>3)</sup>。これが第一に指摘しうる二人の交わりを推定する論拠であるが、二つ目の注目すべきつながりは、尊崇の的であった当時の同郷の先達との関係をより象徴する形で、ズルツァーの死後に出版された著作上の遺品に関わって生じることになった。（参考資料：(1)(2)）

既に述べたように、ズルツァーの二度目の故国への帰省は、仕事上の過度の心労に加え、最愛の妻カタリーナの病死が追い打ちをかけたことに起

困っていた。極度に精神の均衡を失った彼のもとには、二人の少女が残されていた。上は8歳、下は6歳の女兒であった。子どもの健やかな成長を願う者にとって、妻の他界は伴侶としての愛情対象と、子どもの養育者とを同時に失う痛手であり、そのため大きな喪失感のなかで何ができるかを彼は模索していく。こうした境遇下において当時の教養階層が通常とった選択肢の一つは、子女の養育のために優れた家政婦兼家庭教師を見出すことであった。ところで、彼の目論みは通例の月並みさを遥かに越えていた。すでにズルツァーはプロイセンの学校教育改革への指導的関与を期待され、王立リッターアカデミーにおける哲学担当教授の下命を受けるほど、一目置かれる教育者になっていた<sup>4)</sup>。常時わが子の傍にいられない事情もあり、彼がとった選択は比類をみないものであった。ズルツァーは自ら著述上の創作を心に決め、その仕上げに時間を注ぐ決断を下した。すなわち、彼は娘を託す家庭教師が日々手許に置いて参照できるような、子どものしつけや教育に関する指導書を作成し、そこに啓蒙知識人の洗練された見解を盛り込み、まとめ上げることに敢えて取り組んだのである。

その小さな教育書は、『娘たちの教育のための指導書』(J. G. Sulzer, *Anweisung zur Erziehung seiner Töchter*. Zurich 1781.) という書名で刊行され、現在ではチューリヒ中央図書館のほか、ドイツの主要図書館にも貴重文献として保存されている<sup>5)</sup>。この手稿は1760年春の妻の死後、帰郷の年をはさんで数年経たないうちに完成をみた。当初は家庭教師に委ねる予定であり、出版されるはずではなかったとみられる。だが、そのうちに内容の出来栄を知った H. K. ヒルツェルをはじめとする友人たちの間で、チューリヒの女学校のために草稿を活用したいという要望が強まったようだ。やがて、この手稿の存在と出版の意向が地元の書籍業関係者に伝わることになった。この間の経緯の詳細は明らかでないが、本手稿の出版に携わる巡り逢わせとなったのが、ペスタロッチーの友人のカスパーであった。彼は評判の高い画家の血筋を背景に、若くして印刷出版の仕事に就いていた。ズルツァーは1779年にその生涯を閉じるが、クリンケの注解によると

1774年に設立された女学校の教師用書として用いる手筈で、生前から刊行のための交渉は密かに進行していたもようである<sup>6)</sup>。

このような経緯を経て、この書はやや長い準備の期間を要した後、チューリヒで1781年になってようやく出版された。奇しくもそれは、ペスタロッチーの民衆小説『リーンハルトとゲルトルート』（第1版）が世に出たのと同年のことであった。扉にはカスパー自身が描いたと思われる二人の娘と、教養ある婦人の挿絵が飾られた。その婦人は少女たちの家庭教師ともズルツァー夫人とも受け取れる、やや高齢の賢く品のある女性として描かれている。絵の下には、カスパーがチューリヒでは名の通った画家である父と同名であるため、息子の一文字を加え、「ヨハン・カスパー・フュースリ、息子による出版」と刻印されて印刷に付された。（参考資料：(3)）

ここで、チューリヒの地に視線を転じて、青春の時期をそこで過ごしていたペスタロッチーの周辺に焦点を合わせ、この間の経過を辿ってみると次のように簡略に要約できよう。

ラヴァーターたちがドイツ旅行から帰国をした1764年に、ペスタロッチーは友人たちの結社（ヘルヴェチア協会の前身）に入会したことが分かっている。その後ペスタロッチーはアンナと出会い、結婚の前年の1768年までに二人が交わした書簡の数は185通にのぼった。その一通に、自分が生死にかかわる不慮の災いに遭ったとき、妻子を託せる信頼できる友として、ラヴァーターと年長のフュースリの他に、彼が挙げた名は8人であった。そのなかに、カスパー・フュースリの名が含まれていた<sup>7)</sup>。イギリスに渡った兄のフュースリを除く残りの者たちが、この不運と思われた友人の困難な恋の成就を扶けるべく支援し続けたと書簡は伝えている。こうした同郷の青年たちの中でフュースリ家の年少のカスパーは、父の薫陶を受けて絵画の修業を積みながら、啓蒙の要衝地チューリヒで新興の商いとして勢いのあった書物の出版・刊行業に携わることになったのである。この若者が出版ないし書店の事業に関与していたことは、『校訂版全集』の編集者による「事項解説」が参考になる<sup>8)</sup>。

こうして見てくると、ペスタロッチーの学生時代から二十代後半までの交友関係の中心にいる者のなかに、ズルツァーと縁のある人たちがきわめて多いことに気づかされる。そして、このことから容易に類推できるのは、ペスタロッチーもまたズルツァーの著書とその見解に親しむ機会が十分にあったであろうということである。ただ、ペスタロッチーが本格的な著述活動を始める前に、教養として親しんだ読書について記録したメモ類の文書は残されていないことも、かねてより指摘の通りである<sup>9)</sup>。いずれにせよ、当該の問題関心から言えば、二十代の時期の読書履歴に迫る手がかりがすっかり消失してしまっているのは大変残念なことである。ちなみに、ペスタロッチーの最初の文筆活動は、『アギス』や『希望』などの短篇作品による地元ジャーナル誌への寄稿が早くも1765年から始まり、いよいよ1780年、彼の本格的な処女作といってよい『隠者の夕暮』が『エフェメリデン』誌上に登場するに至った。翌1781年には、小説（第1版）が出版され、これ以後ペスタロッチーの文筆家としての名が広く世に知られていくことになる。他方で、ズルツァーの教育書の刊行は1745年および1748年であったが、『ズルツァー哲学選集』の出版は、ペスタロッチーの最初の教育実践記録ともいえる『育児日記』が書かれる前の、1773年にその第1巻がライプツィヒから刊行されている<sup>10)</sup>。

これらのことから考慮すると、ペスタロッチーの言説や著述上の見解にズルツァーの影響が認められないかどうかは、スイス啓蒙主義の思想的展開を跡づける上からも避けて通れない、きわめて重要な関心事になってこざるをえないのである。ペスタロッチーが友人の蔵本や学窓仲間を經由して彼の先達の著書と思想に触れていたとするなら、結社の活動に参加した1764年から『育児日記』を書き留めた1774年にかけて、つまり彼の年齢では18歳から28歳まで（学生および新婚生活の時期にあたる）がとくに注視しておく時期となる。

## 2. 『育児日記』とカスパー・フュースリの助言

以上に見たように、ズルツァーの著作と教育書に触れて感化された若者がその周囲に多くいた事情を前提にして考えるなら、先達者ズルツァーからペスタロッチーへの思想的影響については、とりわけラヴァーターとフュースリ兄弟が主要な媒介者であった可能性を、まずは推定することができる。このことを考慮して、ペスタロッチーの教育に関する早い時期の見解が記録されている『育児日記』<sup>11)</sup>を読み直してみると、ルソーの影響がしきりに指摘される陰で、これまであまり論じられてこなかった側面が明瞭に見えてくる。そこで注目したいのは、前の時代から継受されてきた権威づくの強制や懲罰主義的な指導法に異を唱え、啓蒙運動が掲げた教育理念や開明的合理的な指導法について率直に語り合うことができた友人の存在である。そこでもし、『ペスタロッチー著作全集』に収められた文書記録の中に、ペスタロッチーの友人仲間らの教育に関する見解の率直な披瀝が認められるなら、それをここでの手がかりにすることができよう。われわれに好都合なことに、ペスタロッチーは1769年に結婚をした後、その第一子の誕生を契機に1774年1月から2月にかけて筆を執り、貴重な育児体験の記録を遺している。それは本人自身がわが子を相手にしつけを試み、読み書きを教えようとした悪戦苦闘の記録文であった。

以下、ここでは「校訂版全集」に収録されている『息子の教育についてのペスタロッチーの日記 - 1774年1月27日～2月19日 - 』<sup>12)</sup>に依拠しながら、いささか考察を加えておきたい。

さて、日記をつけることは、ズルツァーが自らの教育書の中で推奨している自己啓発法の一つであった<sup>13)</sup>。一般に、日々の生活のなかで日記を書く習慣をつけることは、思い違いや事実誤認が紛れ込みやすい慣習的な体験知に熟慮と反省を加えることができるという利点が認められる。さらに、当代に照らし合わせて付け加えるなら、それは啓蒙理念に敏感に反応した教養ある若者たちが互いに推奨し合っていた生活技法でもあったことである。ノイホーフでの最初の農業経営事業の失敗の後、ペスタロッチーには

都市啓蒙誌のジャーナル等への意見表明に備えて草稿を記す、比較的静かな時間が訪れていた。丁度そんな時期に、一人息子の養育記録を執る精神的余裕が生まれた。経済的困窮のなかで生活のために腐心していた彼にとって、この私事に専心する活動はみずからを一段と成長させる貴重な経験になったものと推察される。

もっとも、この息子への私教師の関わりを、一般伝記本のようにわが子への愛情から説明するだけでは適切でないだろう。なぜなら、その前年の年末から彼は貧しい子どもを幾人かノイホーフへ受け入れ始めており、事業として貧児施設を本格的に手掛ける夢を抱き始めていた時期にそれは重なるからである。したがって子息の育児体験の動機は実利的な側面からも推測しうるが、ともあれこうして始まった愛児の養育記録は、意外にもその日記の最初の部分では、一人息子ヤーコブに対して過大ともいえる課題を押しつけ、その結果、思い通りにならず立往生している様子が書き留められていて、たいへん興味深いものとなっている。

彼はまだ3歳半にしかならないわが子にラテン語の学習を強要し、毎日一定時間、正書法に則った練習を課そうとする。また、数や図形を教え、直線・垂直線を引かせ、図画も描かせている<sup>14)</sup>。幼少期の早くから必要な知識を授けるのがよいとする見解の理由づけを述べるところでは、言語の学習については、「心の諸力を強める」<sup>15)</sup>ことに役立つとし、他の学習は記憶と注意力を育成するための練習なのだ、と書き留めている。

突如として長文で書かれるようになる最後の一週間を除けば、日記を書き始めた頃のペスタロッターは、どちらかといえば一方的に指導する側の理屈から、やらせたいことを強要すれば足りるとする、古い権威主義的な指導観にまだとらわれていたことがわかる。そのため、彼の育児的技巧は首尾よくいかない日が多く、結局、幼児の扱い手としては、きわめて感情的で粗野な態度で応じる羽目に陥ってしまっている。

記録を書き留め始めて四日目になり、ヤーコブに綴字学習を課すことにした日の日記（1月30日）には、「この課題をやってしまうか、それとも



私が立腹して監禁の罰を加えるか、どちらか以外に選択はないのだと言っ  
て聞かせた。三度目の監禁を行ったあと、ようやく彼は辛抱強くなった  
た』<sup>16)</sup>と記している。いわゆる体罰と称するほかない行為に訴えて、その  
教育的効果が無造作に是認する記述がそこには見てとれる。

たとえばある箇所では、子どものわが儘が現われたので、「二三の罰を  
与えた」と書き、罰の内容としては、麦芽糖をわざわざ子どもに掴ませ、  
その手をわしづかみにして、端から顔寄せをして食べてしまったことを書  
き留めている（2月15日）<sup>17)</sup>。そしてまた、その二日前には、指図通りに  
動かないわが子を見て、手にしていた胡桃を二個取り上げて、子どもの眼  
前で冷淡に食べてみせたことも書き記している（2月13日）<sup>18)</sup>。

これらはどれも、ある人物から子育て上の忠告を受ける以前の記述にあ  
たり、そこでは彼が幼児的なわが儘を抑制させてわが子に我慢強さを教え  
ようとするあまり、権威づくの指導に陥っている様子が窺える。ルソーの  
『エミール』を読んだ者なら、子どもの体軀を幼児から鍛えるために「小  
説」で繰り返し描出された感覚鍛練を、そのまま模倣して実践しているよ  
うな印象を受けるだろう。ペスタロッチーがルソーの教育小説に触発され  
て『育児日記』を書いたことは、長田新など多くの研究者が指摘してきて  
いるところである<sup>19)</sup>。ルソーの進取的な改革熱への共感は確かに否定すべ  
くもなく、「子どもは父親が教育せよ」のメッセージが、この当時の彼の  
行動信条に影響を与えていたことは十分考えられる。だが、そのあまりに  
も不自然な強制と懲罰に依存した教え方は、『エミール』と見比べたとき、  
きわめて隔たりを感じるころである。ここには、この時期までにズルツ  
ァーの思想に触れていた可能性は否定できないにせよ、彼がまだ伝統的  
な古い教育観を払拭し切れずに、経験の世界のなかで彷徨っている姿を見  
て取ることができるだろう。

ところで、日記の日付を追っていくと、やがてペスタロッチーの考え方  
に大きな変化が現われてくる。それがはっきりとわかるのは、長文で書か  
れ始める2月14日を起点とし、最後の日付のついた2月19日にかけての5

日間の記録においてである<sup>20)</sup>。『育児日記』の評価が高いのは、子育てをめぐるこうした新旧の教育的価値観の葛藤を引き受け、率直にその胸中の迷いを語っているところにある。綴られている内容から言えばそれは、子育てに直面する現代人のわれわれをもしばしばとらえる悩みと、そう違わないものだといえる。いつの時代でも謙虚に過去から学ぼうとしないものは、いたずらに同じことを繰り返すだけに終るといふことなのだろう。

こうして、ペスタロッチーはそれまでの自らの指導方法が未熟で無思慮であったことを素直に認め、過ちがどこにあったかの説明を、指導する側の一方的な理屈からではなく、指導の受け手の立場に身を置いた心理学的視点から試みようとする。例えば、子どもの過失の罰し方について書き記している次の箇所はその一例が見られる。

「従順（Gehorsam）を容易に身につけさせるために気をつけたい一つの重要な事項は、子どもがすべての禁止されたことを、禁じられた理由とともに確実に正しく認識することです。無知であったということだけで、そのことの故に罰せられることほど、ひとを不機嫌にし憤慨させることはありません。このように述べたあと、彼はこう結論づけている。「無邪気を罰する者は、心無い人です。」、と<sup>21)</sup>。

子どもの無邪気さ奔放さを大人の理屈で罰してはならないとするこの見解は、他でもなくズルツァーが彼の教育書のなかで実践規則として挙げている事柄の一つであった。また、知識の教授方法についてもズルツァー本人と見まがう術語を用い、これまでのやり方は「概念を早く形成する」ことに逸り、「事物の正しい概念と結びつかない言葉だけの知識」<sup>22)</sup>を教え込むやり方であった、と自省の言葉をこの若き父親は書き綴っている。

さらに、本論述の文脈から見てきわめて重要なのは、2月14日の日記で彼の性急な教え方に忠告を与えたのが、他でもなくカスパー・フュースリその人であったことである。その箇所で、ペスタロッチーは友人カスパーから忠告を受けたことを素直に吐露し、唐突にその名を日記に記す<sup>23)</sup>。その前日の13日には、召使クラウスとの会話に触れ、子どもに辛く当たって

る主人を心配する周りの声には理があったのでは、と逡巡する心の奥底を表出しており、フュースリーの忠告の時期は、日記に登場する日付よりも前であったと考えるのが妥当かもしれない。12日までの一週間は数行でまとめられており、「無為の数日を過ごした」ことと、妻の弟の訪問があったことを記しているのみである<sup>24)</sup>。このとき、カスパーが訪問客と連れ立って来て、一緒に宿泊したかについての直接の記述はない。だが、日記ではその後に、親友カスパーから忠告を受けた事実が綴られ、その内容が明かされる。「何をするにしても、子どもたちは完全にやり遂げるようではなければなりません。Aが完全にできるまでは、Bに移ってはなりません。そして、すべてにおいてそうなのです。急がずに、最初のもので完全にできるまでそこに留まらなくてはなりません。君はそうしてはじめて、この散漫で混乱したばか騒ぎを防ぐことができるだろう<sup>25)</sup>。日記には、友人が衷心からの諫めとして語ったその忠告の内容が、このように書きつけられているのを見ることができる。

この出来事の顛末を追っていくと、ペスタロッチーは友の助言を受け入れて、誠実に自己を見つめ直そうとし始めたことがわかる。その同日の日記に彼は、「秩序、正確、完成、完全性」(Ordnung, Genauheit, Vollendung, Vollkommenheit)と啓蒙の理念を繰り返し二度書き留めているからである。「すべてを完全に、そして何事につけ決して性急にしないこと！秩序、正確、完成、完全性！」<sup>26)</sup>。こう記したあと、ペスタロッチーの『隠者の夕暮』で明確に表明されることになる、自然に従う教授法とその固有の用語も同時にここに姿を現すのである。「事物の内的自然に従って教えるべきことを、言葉で教えるてはならない。「人間以上に自然が教えてくれる<sup>27)</sup>」のであり、「自然に従う技術をもって、静かに自然に寄り添ってしていくこと<sup>28)</sup>」が教育の要諦だ、と。

これに続けて、カスパーの忠告に触発されるかのように、ペスタロッチーはそれまでの粗野な対処と思慮のなさを内省し、新たな自己の足場を探し始める。その結果、ルソーの極端と見えた消極教育の主張に対する批判的

〔資料(1)〕ズルツァー『南欧諸国への旅日記』の肖像



(出典: *Johann George Sulzers Tagebuch einer von Berlin nach den mittäglichen Ländern von Europa in den Jahren 1775 und 1776, gethanen Reise und Rückreise, Leipzig 1780.*)

〔資料(2)〕カスパー・フースリの肖像



(出典: *Pestalozzianum und der Zentralbibliothek in Zürich* (Hrsg.), *Pestalozzi und seine Zeit in Bilde*, Zürich 1928, Tafel 24)

〔資料(3)〕『娘たちの教育のための指導書』の扉絵



(出典: J.G.Sulzer, *Anweisung zu Erziehung seiner Töchter*, Johann Georg Sulzers gewesenen Professors und Mitglieds der Königl. Academie in Berlin, Zürich 1781. 写真は原著の扉。)

論述という形で、彼の行き着いた着地点が明らかにされている。それはルソーの標榜した自由原理と、同時に啓蒙の時代が格闘していた権威原理との中間に、教育の調停原則を改めて探るかに見える主張であった。

いわゆるルソーの掲げた自由がいき過ぎた放縦に陥る危険性を指摘し、子どもを社会の諸義務へと準備させることを説いた最終日の日記がそれである。そこで彼は、あたかもズルツァーの著述内容を繰り返すかのように日々の練習によって漸進的に「自制」(Überwindung)にまで陶冶する必要性を力説することになった。「諸情念は、自由によっては根絶されない<sup>29)</sup>ものなのであり、「社会生活に必要な技能と習慣は、自由を抑制することなしには不可能である<sup>30)</sup>、と書き留めるのである。子どもが長じてより多くの自由を受けとるまで、大人や親の権威への敬愛のもとで、わが儘や情念の軽薄性を子どもに自己統御させることを重視するこの主張が、若者の先達者ズルツァーの持説ときわめて似かよっていることは、既に拙論において指摘したところである<sup>31)</sup>。

このように、日記に見られるペスタロッチーの教育に関する見解の時系列的な変化を振り返ってみると、初めの頃の教育理解の混乱のその決着をつける整理のし方には、伝統的教育の制度及び旧弊と格闘するこの地の啓蒙主義運動に見られた、極端に赴かない現実主義と一脈通じる語り口を確認することができる。そして、そこではボードマーらの指導者世代というよりも、年代の近いズルツァーの教育論の直接的な影響を推定しうる材料が多く見い出せるのである。

このように見てくるとき、いよいよここに近代教育思想を理論づける代表者の一人となってゆくペスタロッチーの思想形成、とりわけその早い時期の教育観の着想に、ズルツァーの思想がどのような影響を及ぼしたかについて、正面から取り組む課題の重要性が浮上してくる。このことを主題に据えて検討するためには、ズルツァーの教育書で展開された教育思想の内容を把握しておく作業が避けられない。以下では、ズルツァーの教育論の主要論点をおさえつつ、ズルツァーから青年ペスタロッチーへの教育思

想の受容・継承問題を紐解く手がかりをそこに探ってみることにしたい。

## ・スイス啓蒙都市の先達者ズルツァーの教育論 - その淵源と影響 -

ズルツァーの当該書は、ルソーの『エミール』に先がけて、早い時期に現れた。すでに彼はチューリヒからマグデブルクへと転出する間に、教会学校の代理教師と家庭教師の仕事を体験し、その間の思索を一冊の著書に仕上げ出版していた。それは『子どもの養育と教授に関する若干の理性的考察の試み』(*Versuch einiger vernünftigen Gedanken von der Auferziehung und Unterweisung der Kinder*, 1745)と題し刊行された。その三年後には、さらにマグデブルクでの家庭教師の体験を踏まえて大幅な加筆修正を加えたものが、『子どもの教育と教授に関する試論』(*Versuch von der Erziehung und Unterweisung der Kinder*, 1748)と改題して刊行をみた。両書ともに、ボードマーとその甥のオーレルが共同で設立していたチューリヒのコンラート・オーレル社からの出版であった<sup>32)</sup>。

ここでの分析と考察においては、改訂版が第1版の内容をほぼ包摂しているため、大幅な加筆により全面修正が施された第2版に依拠することにする。さて、本書『子どもの教育と教授に関する試論』(以下『試論』と略記)は3部構成になっており、第1章から第3章までにおいて、まず子どもの悟性の育成に焦点を当て、知的陶冶について論じられる。次いで、その後の第4章から第8章までで、心情陶冶及び道德性の陶冶(意志陶冶と宗教教育を含む)に論述が割かれている。そして、最後に第3部にあたる残りの第9章において、生活上の行動形成にかかわる慣習道德と、家庭で扱うべき必要な家政労働などに論究が及ぶという構成である。

それでは、ここでズルツァーが彼の『試論』で展開した論述内容から、チューリヒ啓蒙主義に固有の教育観と考えられる主要なものを大きく取り出しながら、ズルツァーとペスタロッチーの教育思想をともに輪郭づけている基本的なモチーフを明らかにしておきたい。なお、筆者はすでに別の

論考においてズルツァーの当該書の主要内容の分析に取り組む機会があった<sup>33)</sup>。内容構成の全体像をつかむ向きには簡便な文献になりうると思われるので、参照を願いたい。

### 1. 第一の特性としての一般人間陶冶論

序文において彼が「ロックの優れた書」<sup>34)</sup>に言及するように、本書がロックの『教育に関する考察』から影響を受けていることは否めない。それはルソーがつよくロックから触発を受けたのと同じである。しかし、この教育への案内書で彼が念頭においていたのは、ロックのように特定の身分階層ではない。その冒頭で彼は、子どもの教育と教授の論究課題を三つに区分して整理してみせる。それは第一に、「一般的にすべての人間が持つに相応しい一定の諸特性」の育成を目的とした教育、第二に、「生まれついた一定の階層や身分に相応しい諸特性」の獲得に向けてなされる教育、さらに第三には、いわゆる慣習道徳などの生活様式の習得にかかわり、帰属社会の構成員として人々に要請される教育である<sup>35)</sup>。そのなかで彼にとって第一の主題こそ、身分階層と宗派を越えて、人間一般に求められる最も重要なものとされる。「身分の違いは自然の与り知らない人間の発明にすぎない」<sup>36)</sup>のであり、「すべての人間」のための「自然的な陶冶」(natürliche Bildung)<sup>37)</sup>こそが究明されるべきことを、まずは巻頭部で強調している。

ここでズルツァーが提起する、一般・普遍的なものを志向する一般的人間陶冶 (allgemeine Menschenbildung) の着想は、一言で言えば「人間性の陶冶」(Humanitätsbildung) を目指すものであり、本書構成にみられるように、悟性(知性)の啓発、意志形成を含む心情の育成、および道徳と社会的特性のための訓育がその主要な内容と考えられていた<sup>38)</sup>。この認識のもとでは、伝統的な身分階層構造のなかに不可分に組み込まれてきた職業陶冶ないし職能教育は、必然的に下位のものとして性格づけられざるをえない。また、男女の性差と結びついた教育課題も、特定の年齢まで劣



位の位置づけがなされている。だから、彼は10歳までの扱いにおいては、男女を問わないとする<sup>39)</sup>。こうして、第一の主要見解として、人間を分け隔てなく対象とする自由で博愛的な人間理解に立ち、個別・特殊的でない、人間一般に遍く必要な能力・特性の育成を職業陶冶よりも際立たせていく基本的な論調をここから取り出すことができる。教育において人間の共約的な一般的特性を追求するこの理念は、ボードマーの弟子グループに共有されていた啓蒙的な主張の核心を成す考え方であったものである。事実、この見解を受け継いでいることを宣言するかのように、ペスタロッチーも『隠者の夕暮』の冒頭に置いた有名な句、「玉座の上にあっても、木の葉の伏屋のかげに住まっても、互いに同じ人間」、その存在とは何かという人性論的問いを掲げて<sup>40)</sup>、彼の文筆活動をスタートさせることになったのである。

## 2. 第二の特性としての「合自然性」の理念

さらにこの哲学グループにおいて際立つのは、スイス東部のプロテスタントの伝統に、「自然法学派」とされるライプニッツ・ヴォルフなどのドイツ的啓蒙思想が合流したなかで高揚してくる、その哲学的理念であろう<sup>41)</sup>。そのなかでも、いわゆる教育の主導概念として合自然性の原理を位置づけようとする理神論的な自然主義のモチーフが、次に重要である。教育行為において人々が働きかけるものは人間、その多くは子どもであるが、教育や養育の対象として意識されるべきは、当代においてはほかでもなく個々の「人間に与えられた自然」なのであった。その行為の対象である人間本性としての「内なる自然」は、善なる人間的素質であり、樹木のように伸びゆく可能性であり、その根源を神の理性にまで遡及できる、教育の原初の「拠り所」と信じられているものであった。

そして、ボードマー・グループのズルツァーたちの間では、個々の人間は神の似姿にふさわしく創造され、より完全な将来の自己像に向かう可能性を誕生時から贈与されている存在としてしばしば語られた。有限で不完



全な人間は、神の善意と自然の世界が宿す「完全性」( Vollkommenheit ) を模範とし、自らに与えられた諸力の完全な発展と道徳的・人格的向上に向けて努力するもの、と自己了解されていたのである<sup>42)</sup>。

こうした認識に立ってズルツァーも、教育の歩みにおいて人類がつねに教えを請うべきものとして、「全き自然の秩序」<sup>43)</sup>、「自然の普遍的秩序」、そして「不変の自然の法則」<sup>44)</sup>という用語を導き出す。生命あるものの存在の根拠と、われわれ人間との関係を指し示す概念として、本書では自然の普遍的な法則に忠実に従う「人間の義務」<sup>45)</sup>という言葉が提示される。これらの術語に含意されているのは、人間は自然がそのつど指し示す成長・発達への衝動を手がかりにしながら、内的自然の予兆と完全性の理念の導きのもとで自己形成に努めていくことができる、という考え方である。神意に由来する天賦の可能性が自然本性という種子として付与され、人の作為によらずとも、芽を出し、花をつけ、最後には実をつけるという、植物の成長と重ね合わせてイメージするこうした発想の根底には、チューリヒ啓蒙主義に独自の「最善観思想」が伏在していたことは、本論「中篇」において既に指摘したところである<sup>46)</sup>。

したがって、こうした世界観的信念の論理の帰結として、教育上最も回避しなければならないことは、この自然の道理に背く生活習慣や価値観に子どもを染めてしまうことであった。こうした意味で、ズルツァーにとって「不自然なもの」( das Unnatürliche )、「作為的なもの」( das Gekünsteste)<sup>47)</sup>は、とりわけ心情と徳性の育成の面から警戒しなければならないものと観念された。こうした人間らしい心情から背離し、作為や技巧の不自然なあり方へと人を誘うものとして、彼は例えば子どもたちを「迷信深く、臆病で小心にすること」<sup>48)</sup>、「隠し事を好む」こと<sup>49)</sup>、自己に不誠実な社交的態度としての「追従」<sup>50)</sup>、少年の「投げやりな姿勢」<sup>51)</sup>、そして少女時代からの「化粧や虚栄心」<sup>52)</sup>などを挙げて、心情を正しく育まないこれらの教育的過誤に留意するよう説いている。

そのことを要約する形で、ズルツァーは11歳以後の道徳性の育成の課題

について論述した第8章において、「自然なもの素朴なものを、すべての技巧的なもの、こじつけのものや不自然なものよりも優先させること<sup>53)</sup>を、徳性形成を導くための「一般的規則」と命名して、殊更にその重要性を強調した。ここに挙げた自然の摂理に従う教育の着想は、このようにルソーやペスタロッチーに先がけて、ズルツァーが本著で力強く説いていたものにほかならなかった。そうだとすると、ペスタロッチーが生涯掲げ続けた合自然性理念の一貫した主張は、ルソーの名を挙げるまでもなく、主要にはこの書でズルツァーらにより展開されていた地元チューリヒ啓蒙思想のより結実した姿と見ることができ、ペスタロッチーは紛れもなく優れた、その正統の嫡子であったとすることができるのである。

### 3. 第三の特性としての心情 = 道德教育論

次に第三点目として、ボードマーらが通曉していたシャフツベリーを初めとするイギリス経験論哲学とその「道德感覚」学派に由来する思想的影響が、以上に加えて、さらに付言されるべきであろう。ズルツァーの初期論文（1751年）では、真の道德的満足を伴う幸福の実現とは、「瑞々しい心情がもたらすものだ<sup>54)</sup>と説かれていた。また、のちの主著（1771年）においても、人間の社会生活の幸福に真実の生氣を与えるものは「道德感情（das sittliche Gefühl）<sup>55)</sup>だ、とその信念が率直に表明されていた。これらの術語の用例が示唆するのは、人間の内的な感情への高い評価である。教育において重要なのは、陶冶された心情形成や徳の実現へと人間を導く力の育成であり、その核心を彼は悟性的なものではなく、心情ないし内的感情に秘められた自律的な力に認めようとしていたといえる。人間を道德へと導く主動因を情動的なものへの傾きで捉えるこの特質は、もとより感情による至高体験や審美的想像力を重視したボードマーやブライティンガーらがチューリヒ学徒に伝え、遺したものであった<sup>56)</sup>。

一方で、啓蒙の使徒としての学問的出自から、ズルツァーらが伝統的權威を克服する思索的武器として合理主義的精神に自己の学術的基盤を求め

ようとしたことも確かなことである。しかし、彼らにとって学問と教育とは同次元で論ずる対象ではなく、その主体も実現のための方策も異なるものであった。彼らが学問ではなく、特定の身分・職業階層の垣根を越えて教育そのものを普く広げようと願う場合、広汎な大衆子弟を対象にして知識教授を施すことはその第一義的な実践的目標ではなかったといえる。彼らが広く都市や農村の民衆子弟の教育を向上させるために優先して論じようとしたのは、以上のように何よりも心情陶冶や徳育の可能性であったのである。このことから、第三に、先に挙げた一般人間陶冶を重視する考え方から派生し、かつそれを支える重要な教育理解の一側面として、宗教の領域を含む心情＝道徳陶冶論に優位性を置いた、『試論』の主張の特質を抽出することができるだろう。

ペスタロッチーが後に『私の探究』（1797年）において、人間の道徳的状态を自立した人間である「私自身の作品」および「師匠の真理」で喩えた人間理解<sup>57)</sup>や、また『メーデーの精神と心情』（1805年）で彼が語った、精神諸過程のなかで「心情の基礎陶冶」を優先的に扱うべきとした見解<sup>58)</sup>も、ここに登場する人たちが同じ思想潮流の系譜の上にあることを念頭に置けば、理解は容易になるだろう。また、優れた伝記作者K.ジルバーは、社会改革に立ち向かうペスタロッチーを評して、「彼においては宗教の値打ちは道徳的な含意にこそあった」<sup>59)</sup>と語っている。「人間とその使命が彼の主要な関心事であった」<sup>60)</sup>の言葉とともに、これらの指摘は青年期のペスタロッチーを動機づけていた思想的傾向性をよく伝えていて、含蓄に富むものがある。

#### 4. 第四の特性としての経験論的な近接・生活論

第四に、認識論的な面からは、身近な経験や生活を教育の基盤に据えて、そこから積み上げて生活の知恵や人生の豊かさを紡ぎ出していこうとする経験論的な思考様式の影響が挙げられる。拙論においてすでに指摘したように<sup>61)</sup>、これはボードマー・グループが早くからシャフツベリー起源のイ

ギリス道徳感覚説の経験主義から学び、それをもってドイツ・スイス両国に固有の精神主義と融和させようとした思考契機である。

この考え方が具象化した教育的主張は、教育が人間の身近な人間関係、ならびに人々の日々の生活に基礎を置くべきとする見解となって現れた。やがてペスタロッチーが本格的に展開することになるこの生活経験に足場に置く論証スタイルは、後にE.シュプランガーおよびK.ジルバーが「生活圏思想」と名づけたものである<sup>62)</sup>。

大陸の思想においてやや異質な要素のこの見地においては、教育する者が拠り所とすべきは、子どもの身近な生活やそこでの経験となる。ズルツァーは心情育成の論述のなかで、彼らを愛する人びとが、生きた手本となって、また個別の指導の前に、みずからが模範を生活のなかで示していることが教育の基本だと主張している。

そこでは、とくに両親が模範を先示して子どもに接するなかで、忍耐や我慢強さ、利発さや優しさ、さらに他者に対する同情や慈しみなどの感情の育成にかかわっていくべきことを彼は力説している<sup>63)</sup>。これらの道徳的な課題に向けて有効なのは、身近にいる者による「模範」(Beispiel)と「習慣づけ」(Gewöhnung)という教育術であり、それを彼は心情育成の基本的な方法原理であると指摘している。

とくに手本を直接与える垂範教示の優れた諸点については、生き活きとした情況表象を伴うことと、子どもの生来の模倣衝動に合致して、人間本性に適うことを理由として挙げている<sup>64)</sup>。こうした認識のもとで、優れた教育を容易に行なう条件は、思慮分別に富み、道徳をわきまえた人が子どもの身近にいて彼らにかかわることが必須だ、と彼は説いたのである<sup>65)</sup>。そして、ここで身近にいる人とは、子どもが日常の生活のなかで信頼を寄せる家族内の大人であり、理想化された教育者像として、子どもの養育にかかわる父母・両親がとりわけ期待をされていたのである。父母に模範となるべき教育役割を原理的に引き受けさせようとするこの着想は、やがてペスタロッチーの思索の基本モチーフになっていくものであり、改めて次に一項を割り付けて論じておこう。

## 5. 第五の特性としての教育の「父母役割」重視モチーフ

上に述べた経験論に根ざした成育体験重視の主張から導かれ、それと不可分に結びついた見解として、教育の働きの主要な役割を、何よりもまず社会の最小集団である家族とその家庭に求めるという主張が取り出せる。すなわち、ズルツァーの『試論』では、子どもの教育の現状をよりよく改善させるためには、伝統的な学校教育に拠るのでなく、すべての子どもがそこで育てられるほかはない家庭の場にこそ、その働きの手本と原型を求めようとする立論が認められる。

ズルツァーの書の序文には、子どもへの働きかけとしての教育を「教授」(Unterweisung)と「訓育」(Erziehung)に区別して説明している箇所がある。「教授」は、読み書き計算や学問内容を系統づけて教える教科教授のことを指し、「訓育」は善い心情を培い、社会において徳と幸福を実践しうるような人格形成の教育を指し示す意味で用いられていた<sup>66)</sup>。都市部で少しずつ学校が普及し始めていたこの頃、ズルツァー自身、前者である知識教授の中心的な役割を学校に期待する意図を本書でも吐露していた。本書末尾では当初の構想について語り、最後の章では、公・私立の学校創立と子どもの指導法について詳述する予定だった、と述懐している通りである<sup>67)</sup>。だが、その展開が不十分なままに筆を置いたことでわかるように、結局のところ、彼が本著全体を通して世に訴えかけようとしていたのは、学校のための教授論ではなかったのである。

現実の学校はいまだ一部の階層のものにとどまり、多くの民衆はそこから排除されていた存在であった以上、身分や階層を越えてすべての人間に呼びかけて教育を論じるためには、当面はその堅固とした基盤を後者に求める以外になかったのである。そのため、本著は家庭の善良な父母のもとで行われる広義の教育（養育を含む）の課題に比重をおいて論述する構成となった。さらに、大人の関与を必要とする子どもの成長過程の記述においても、家庭での成育段階を辿るように、1歳から3歳、4歳から6歳、7歳頃から10歳まで、11歳から14歳までと、4つの時期区分が設けられ

た<sup>68)</sup>。そして、年齢ごとの発達特性を踏まえた論述を工夫し、養育としつけを担う彼ら両親が参照できるような配慮が施された章節構成となっていた。こうして、家庭の母と子、父と子の関係のもとで始められる養育ないし教育、すなわち壮健な身体づくりと家政労働の手伝いを含め、心情と徳性のバランスのとれた育成を配慮した家庭での基礎的な人間形成に、並々ならぬ期待を寄せる立場から本著は書かれていたと言える。

ただ、この当時、経済力のある階層においては、一部家庭で私教師の協力を得て子どもの教育が行われていたことを、ここで考慮に入れておく必要があるだろう。しかし、その場合でも、私教師の関与は専ら知識教授を委ねるものであり、子どもの徳育や心情形成は彼らに期待するところではなかった。こうした理由から、ズルツァーは誕生後の最初の数年の年齢段階にとりわけて関心を注いだ。約1歳から3歳までの最初の時期では、子どもの情緒の安定と、徳性形成の最初の芽生えに特別の配慮がなされるべきと彼は述べ、その上で、この時期における子どもの「唯一の活動基底」を父母への「愛」(Liebe)と敬愛の醸成に求めるべきことを主張している<sup>69)</sup>。子どもは家庭のなかで両親と大人に対する愛着感と「従順」の心情を同時に育み、情緒を安定させて「秩序への愛」、さらには「わが儘と悪意の抑止」に向かわなければならないことを、繰り返し彼は力説するのである<sup>70)</sup>。こうした心情＝道徳陶冶の基本モチーフは、ペスタロッチーの『育児日記』ではルソー批判の文脈で印象深く書き留められていたことは、前章で見た通りである。そして、この教育家がなかならず母と子の愛着的関係と「居間」の教育の重要性を繰り返し説く教育家になったことは、あまりにもまた有名なことなのである。

## 6. 『試論』の教育方法論の全般的な特質

ズルツァーは本書の第3章において、一般人間陶冶と生活経験に足場を置く見地から、とくに教授活動全般において留意すべき実践的諸規則を整理して提示しているので、最後にこれに触れておきたい。この教授活動で

は、家庭で両親と私教師が行う教育だけでなく、学校における7歳以上の子どもの教育も念頭に置かれていた。そこでは以下のように、子どもを教授する者が心得ておくべき事項を、八つの原則にまとめて提示している<sup>71)</sup>。

- (1) 7歳未満の子どもには、学校の課業はなされるべきでないこと。
- (2) 教授に際しては、子どもの気質や理解力の相違が十分に考慮されなければならないこと。
- (3) 学ぶべき事柄には、適した実例が先に示されるべきこと。
- (4) 子どもが自発的に取りくむ練習は、最大限の尊重をはかること。
- (5) 子どもの周囲の大人が教師に対して尊敬を示すこと。
- (6) 子どもが年長になればなるほど、一層多くの自由を与え、本人の努力に何事も委ねる度合いを増すこと。
- (7) 教授においては、どれだけ多くを学んだかよりも、むしろどのように学ぶかに留意すべきこと。
- (8) そして、「子どもの教授を、愉しさの伴うものにしなければならない<sup>72)</sup>こと、の八つである。

これらの諸規則をズルツァーは、先に述べた第三の教育理念に関する、「自然そのものの秩序」<sup>73)</sup>への配慮から必然的に導かれた原則としている。規則の第二と第三は、個々の子どもの成長に対する個別的配慮と、模範・実物教授の各規則を意味している。これに関連づけて、さらにそこでは経験を言葉に優先させる事物教授と、「曖昧な感覚から明晰な概念へ」という認識発展の順序性への着目の重要性も併せて力説されていた<sup>74)</sup>。また、第七の規則は、内発的動機づけや、観察・注意および推理などの能力を高めることを重視する、いわゆる形式陶冶と呼ばれる近代になって定式化されてくる教授原則の一つであった。教育普及の啓蒙運動の一翼を担うに相応しく、教授方法論をめぐるズルツァーの整序づけ作業でもこの点は明示的に位置づけられていたことがわかる。さらに、これらの教授法にかかわる原則のなかで、彼は最後のものにとりわけ重きを置いて「主要規則」と名づけている<sup>75)</sup>。学習を強制による不快なものから、自発活動による愉し



いものに変えようとするこの教授原則は、バゼドウ (Basedow, J.B.) などの後の汎愛派による論説を先取りする主張であったといえる。ここには時代に先がけて、子ども自身の自己活動に価値をおき、知的学習さえも幼児の遊びと同じく、活動に随伴する「愉しさ」<sup>76)</sup>に、その動因があることに着目していた思想が表明されているのを見ることができるだろう。

翻って整理してみると、『エミール』をはじめとしてフランスにおいて子どもに関する著述・報告書が堰を切って現れたのは1760年代のことであり、ドイツにおいて汎愛主義者の学校創設が始まるのが1770年代であった。それらに先立つこと、十余年以上前に執筆され刊行されたズルツァーの『試論』は、以上に見たように知・情・意・信の包括的な問題視角から主題に接近するバランスのとれた教育論とした誕生していた。と同時に、そこで展開された教育についての論述は、後に名の知られることになった人たちに先がけて、新しい時代の教育・教授原則を究明するための知恵を数多くちりばめた、内容に富むものであった。その意味で、その著作はヨーロッパの近代教育思想史のなかで、啓蒙思想の範疇内にありながら時代に先んじた先駆性と進歩性を有していた点において、相応の正当な評価を与えられるべきものであったと言えるのである。

その進取性は、一言で言えば、全体的に子どもの活動や能動性に軸足を置いた教育論が展開されていたということである。ちなみに、そのことの例証として幾つかをここに列挙すれば、子どもの学習意欲や自己活動の尊重、その心理的成長・発達の個別性への配慮、自己活動の源泉に「愉しさ」を置く児童理解、「楽しい教授」(angenehme Unterweisung)と「やさしい学習」(Leichtes Lernen)の追求、实例提示や模範教示による経験主義原則の確認、生活への準備としての実学教授と家政労働の強調<sup>77)</sup>、方法手段としての賞罰の濫用の戒め<sup>78)</sup>、などを事例として挙げればここでは足りるであろう。ロックの鍛練主義を乗り越え、「子どもから」(Vom Kinde aus)を標語とする教育理解へと数歩前進させたその先進的な卓越さが、いま一度改めて注目されなければならないだろう。近代教育の理論化作業



において主題に上り始めるこれらの教育学的着想の多くは、この後ペスタロッチーによって一段と練り上げられ、多くの著作物として作品化されていった。しかし、その一方で、ここに見たように先達者ズルツァーからペスタロッチーへと、祖都市チューリヒの知的遺産が受け渡された問題、すなわち両者の思想的継受とその連続性の問題には、その後光が当たらないままになってしまったと言わなければならない。

## ． 結 び

以上、本論三篇で明らかにしてきたように、ズルツァーはその生涯を通して、当時の啓蒙主義の一中核都市であるチューリヒの学問的、啓蒙的活動と深く関わりを持ち続けた。青年期を終えてこの人物は、出身地の高等教育機関における学術的活動の理念を体して、異国にあって積極的に恩師ポドマーらに情報を収集し伝達する役割を担い、かつ自らの居所を交流の前線基地として異国の理解者を発掘する役割を果たした。その意味で彼の存在は、隣国からいち早く学術と文化の事情を察知し、最新の情報を本国にもたらす学術研究者であると同時に、自らの主張の賛同者や協賛者をドイツにおいて見出す外交大使の役割をも果たしていたと言える。

やがて、彼がベルリンの教育界や知識人サークルのなかで一定の地歩を築いてからは、上述したように郷土の若き学徒の良き理解者となり、その人脈の豊かなネットワークを活かして彼らを啓蒙し、支援する後見人ともなった。それだから、18世紀啓蒙思想において壮年期の彼に要請された役割を要約するなら、それはドイツ語圏啓蒙主義におけるスイス・ドイツ両国の重要な兵站線上で北と南の拠点地をつなぐ仲介者として、紛れもなく彼はその中心に身を置き、みずからもまた著述および教育活動において啓蒙の理念を率先して唱導し、かつ実践する使命を負っていたとすることができる。

そして、その晩年や没後においても、彼はその秀でた人格と思想におい

て、殊に出身地周辺には顧みるべき影響力を残したと言える。何よりも注目されるのは、ここで見たように次の時代を代表する教育家ペスタロッチーに与えたと思われる人格的感化とその影響である。

従来のペスタロッチー研究においては、教育史上の偉人としてその孤高な独創性がいたずらに強調されるあまり、彼の思想を東部スイスの啓蒙主義と切り離して捉える傾向があった。それ故、先行研究においても今まで二人を結びつける主題のもとで詳しく論じた研究はまだ出ていない。近年、この人物研究全般についての見直しの気運が漸く現われ、とりわけ大教育家の偶像化の誘惑に抗して、事実史に即した研究の必要性が説かれ始めたのが、ベルン開催の「国際シンポジウム」(1987)を嚆矢として、ペスタロッチー生誕250周年を記念して開催された「討議フォーラム」(1998)における問題意識の喚起以後のことであった<sup>79)</sup>。これらを切っ掛けにして近年、研究動向にも変化が見え始めてきたところであり、本論もこうした研究の新しい方向性を受けたものである。

この論考三篇では、上に指摘した問題意識のもとで、スイス教育思想史における空白の画板に敢えて筆墨を入れるべく、ボードマーの高弟ズルツァーとその交友圏に人的係留の背景を求めながら、ペスタロッチーの思想形成へと流れ込んだ教育的モチーフの源泉を、彼らに共通の先達者ズルツァーの思索活動のなかに探る考察を行った。ただ、この研究をより一層十全なものにするには、さらにペスタロッチーの前期著作に基づく仔細な考察がなくしては画竜点睛を欠くことになるであろう。本論全篇はいわばその第一歩となる、大括りの概略図を描く試みであったと言える。後続する研究には、ペスタロッチーが著述活動を旺盛に開始した、1780年代における彼の思想形成に焦点を合わせた論考が課題として残された。ここで稿を閉じることになるが、本論がペスタロッチー研究における新端緒への一つのささやかな寄与となることを願って、ひとまず筆をおきたい。

(後篇) 了

## 註

- 1) 上畑良信「J.G.ズルツァーから J.H.ペスタロッチーへのスイス教育思想の生成と展開（一）」『長崎県立大学論集』第33第2号，長崎県立大学学術研究会，1999年，126頁。
- 2) Pestalozzianum und der Zentralbibliothek in Zürich (Hrsg. ), *Pestalozzi und seine Zeit in Bilde*, Zürich 1928 , Tafel 24.
- 3) Weigelt, H. (Hrsg. ), *Johann Kasper Lavater, Reisetagebücher*, Teil , Göttingen 1997 , S.77 , 329.
- 4) クリンケによると，ズルツァーがスイスから帰省すると程なく，ヨアヒムシュタール・ギムナジウムの改組に向けた視察官への就任，ならびにフリードリヒ大王が1763年に開設したリッター・アカデミーにおける哲学部教授への着任の二件について，国王からの要請があった。  
*J.G.Sulzers pädagogische Schriften*, mit Einleitung und Anmerkungen von Klinke, (以下, *SvK* と略記) W., Langensalza 1922 , S.15.
- 5) J.G.Sulzer, *Anweisung zur Erziehung seiner Töchter*, Zürich 1781 . 文献はクリンケ編集の翻刻本に収載されているものが利用しやすい。資料(3)は，ドイツ国立図書館 (DNB) ライプツィヒ館に所蔵されている原著 (マイクロフィルムによる複写) の扉から採った。
- 6) *SvK*, 174f . クリンケの注解では，ズルツァーの友人仲間のなかで，チューリヒ市の女子教育の振興に役立たせようと出版を強く勧めていたのは，彼の良き人生の同伴者の一人，医者で著述家のカスパー・ヒルツェルであったと推定している。
- 7) Pestalozzi, J.H. , *Sämtliche Briefe*, Band 1 , Zürich 1946 , S.265 .
- 8) 『校訂版全集』巻末の「事項解説」(Pestalozzi, J.H. , *Sämtliche Werke, Krit. Ausgabe (SW)*, Bd.1 , Berlin 1927. , S.393) には，この人物について「画家で書店業をしていたと推定されるカスパー・フュースリ (1743-1786) 」，との言及がある。正式な名は Johann Casper Füllli. 父の名も Johann Casper (1706-1782) 。ただし，このフュースリ家次男については Hans Caspar Füllli (1743-1783) とするもの (『ラヴァーターの旅日記・第1部』Weigelt, H. (Hrsg. ), *J.K.Lavater, Reisetagebücher*, Teil , S.329) , 存命期間についても 1742-1783 と記す事例 (『校訂版全集』(SW, Bd.1 , S.409) , 1743-1786 と記す事例 (下掲『伝記』) 等があり，編集者の校訂もやや混乱して不統一である。

ここでは、『校訂版全集』(SW, Bd.1, S.393.)ならびにペスタロッチー・アーヌム編纂の伝記が記載している Johann Caspar Füllli 1743-1786 を正の表記として採用しておく。このため、ヴァイゲルトに従い「中篇」で Hans Caspar と記した部分(脚注17)は Johann Casper に訂正しておきたい。Vgl. Pestalozzianum und der Zentralbibliothek in Zürich (Hrsg.), *a. a. O.*, Zürich 1928, Tafel 24.

- 9) 上畑良信(上掲論文, 1999年), 126-127頁。
- 10) *Johann George Sulzers vermischte philosophische Schriften*, Erster Teil, Leipzig 1773. 『ペスタロッチー著作全集』の編集者シュテットバッハーは、ペスタロッチーが同じカロニヌムで学んだ先輩学者のこの著作選集(第1部)を、発刊後そう遅くない時期に読んだ可能性を指摘している。Stettbacher, H., *Beiträge zur Kenntnis der Moralphädagogik Pestalozzis*, Zürich 1912, S.38.
- 11) Pestalozzi, SW, Bd.1, “*Tagebuch Pestalozzis über die Erziehung seines Sohnes, 27. Januar 19. Februar 1774*”, S.117-130.
- 12) Ebenda. 日記には、1週間分まとめて記録した時期があるが、全体で17日間の記述がこの『校訂版全集』には収録されている。
- 13) J.G.Sulzer, *Versuch von der Erziehung und Unterweisung der Kinder*, Zürich 1748, S.250.
- 14) Pestalozzi, SW, Bd.1, S.117f., 122, 125.
- 15) A. a. O., S.123.
- 16) A. a. O., S.118.
- 17) A. a. O., S.125.
- 18) A. a. O., S.121.
- 19) 長田新編著『ペスタロッチー全集』第1巻, 平凡社, 1974年, 221頁。  
Hager, F.-P., *Pestalozzi und Rousseau, Pestalozzi als Vollender und als Gegner Rousseaus*, Bern/Stuttgart 1975, S.9. フリッツ ベーター・ハーゲル(乙訓稔訳)『ペスタロッチとルソー』東信堂, 1994年, 4頁。
- 20) Pestalozzi, SW, Bd.1, S.122-130.
- 21) A. a. O., S.129f.
- 22) A. a. O., S.122, 118.
- 23) A. a. O., S.122, 393.
- 24) A. a. O., S.121.

- 25) Pestalozzi, *SW*, Bd.1, S.122.
- 26) Ebenda.
- 27) A.a.O., S.127.
- 28) A.a.O., S.124.
- 29) A.a.O., S.126.
- 30) Ebenda.
- 31) 上畑良信（上掲論文，1999年），120-121頁。
- 32) 原典はチューリヒ中央図書館に所蔵されている次のもの（マイクロフィルムによる複写）に拠った。Sulzer, J.G. , *Versuch einiger vernünftigen Gedanken von der Aufzuehung und Unterweisung der Kinder*, Zürich 1745 . Sulzer, J.G. , *Versuch von der Erziehung und Unterweisung der Kinder* (以下, *EuU*と略記), Zürich 1748.

後者の全面改訂本の前書きに残された日付には、「マクデブルクにて執筆。1746年12月24日」と記されている（S. ）。本書執筆時には、彼はまだドイツで活動の足場を固めていないため、彼が読者として意識していたのは、ドイツ語圏の東部スイスの人たち、すなわちチューリヒ州を中心とした学校関係者および家庭の私教師、それに子どもをもつ父母たちであったであろう。彼が市中にあるボードマーの出版社に原稿を委ねていたこの当時、彼の名はまだ世に知られていない。

Vgl. Bender, W. , *J.J.Bodmer und J.J.Breitingen*, Stuttgart 1973 , S. 16 .

- 33) 上畑良信（上掲論文，1999年）。
- 34) *EuU*, S. 。
- 35) A.a.O., S.3.
- 36) A.a.O., S. 。
- 37) A.a.O., S.4.
- 38) Ebenda.
- 39) *EuU*, S.227.
- 40) Pestalozzi, *SW*, Bd.1, S.265 .
- 41) 上畑良信（上掲論文，1999年），123頁。この点に関して，ボードマー・グループに流れ込んだ精神史的な背景を探るなら，自然法学派で非教義的にして自由な自然宗教を生み出したライブニッツ・ヴォルフ哲学，イギリス由来の理論と最善観的な人間思想，さらには敬虔主義や豊かなスイス山岳地方の魅力を称揚した

自然賛美の思想など、決して単一のものに還元できない自然主義の重層的な思想契機がその根底に伏在していると言える。

- 42) Meid, V. (Hrsg.), *J.J. Bodmer und J.J. Breitinger, Schriften zur Literatur*, Stuttgart 1980, S. 83ff.
- 43) *EuU*, S. 4.
- 44) A. a. O., S. 245.
- 45) Ebenda
- 46) 上畑良信「チューリヒ啓蒙主義の系譜とJ.G.ズルツァー(中篇) - ベルリンにおける教師活動とチューリヒ学徒の教養旅行 - 」『長崎県立大学経済学部論集』第44巻第4号, 2011年, 114-115頁。
- 47) *EuU*, S. 259.
- 48) A. a. O., S. 221.
- 49) A. a. O., S. 259.
- 50) Ebenda.
- 51) *EuU*, S. 226.
- 52) A. a. O., S. 257.
- 53) A. a. O., S. 258.
- 54) *Johann George Sulzers vermischte philosophische Schriften*, Erster Teil, Leipzig 1773, S. 77.
- 55) Sulzer, J. G., *Allgemeine Theorie der schönen Künste*, neue vermehrte zweite Auflage, Erster Teil, Leipzig 1792, S. .
- 56) 上畑良信(上掲論文, 2011年), 115-116頁。
- 57) Pestalozzi, *SW*, Bd. 12, Berlin 1938, S. 123ff., 165f.
- 58) Pestalozzi, *SW*, Bd. 18, Berlin 1943, S. 40.

1805年に執筆された本書のなかでは、ペスタロッチーは道德陶冶を知的陶冶よりも上位に置く原則について語り、「知的陶冶を道德的陶冶に従属させることなしには、心情の基礎的陶冶はまったく考えることができない」(S. 40.)、と力説している。

また、さらに言えば、『シュタンツ便り』(1799年執筆)においてペスタロッチーが強調した、子どもの道德的基礎陶冶の三重の課題 - 幼ない自我を包みこむ「道德的心情」の受容体験の後に、「克己」の訓練により道德的行動を定着化させ、さらに「反省」による道德的見識の形成へと至る、というシュタンツ教育実

践の帰結 - を示した認識についても、ズルツァーの心情 = 道徳教育論の主張にかなり似た点があり、このこともズルツァーを知るものにとって興味を惹くところである。( *SW*, Bd.13, Berlin/Leipzig 1932, S.19. )

- 59) Spranger, E. , *Pestalozzis Denkformen*, in: Sprangers Gesammelte Schriften, Bd.11, Heidelberg 1966, S.39. Silber, K. , *Pestalozzi, Der Mensch und sein Werk*, Heidelberg 1957, S.26 .
- 60) Ebenda . ちなみに、ラヴァーターらに影響を与えたシュバルディンクは主著として『人間とその使命』( J.J.Spalding, *Betrachtung über die Bestimmung des Menschen*, Greifswald 1748, u.a. ) を書き、啓蒙期の新しい宗教的人間理解に挑む重要な足跡を残している。
- 61) 上畑良信( 上掲論文, 1999年 ), 123-124頁。
- 62) Silber, K. , a.a.O. , S.41ff.
- 63) *EuU*, S.195.
- 64) A.a.O. , S.105ff.
- 65) A.a.O. , S.74,106 .
- 66) A.a.O. , S.1-5,10.
- 67) A.a.O. , S.284 . 後にペスタロッチーが小説『リーンハルトとゲルトルート』第2版を書いたとき、その第3部・第4部において学校制度の公的整備と教育の改善に期待を寄せた着想は、このときズルツァーが自己抑制した問題関心と同一であったと言える。
- 68) A.a.O. , S.176-272.
- 69) A.a.O. , S.202f.
- 70) A.a.O. , S.88,184f. , 186,188.
- 71) *EuU*, S.61-76 . Vgl.Weber, L. , *Pädagogik der Aufklärungszeit*, Frauenfeld/Leipzig 1941, S.82ff. *SvK* (von Klinke) , S.32ff.
- 72) A.a.O. , S.73.
- 73) A.a.O. , S.1-5,10.
- 74) A.a.O. , S.14.
- 75) A.a.O. , S.73.
- 76) A.a.O. , S.14,65,73.
- 77) A.a.O. , S.90,225,281 .
- 78) *EuU*, S.114 . ズルツァーは「賞罰について」と題する第7章を設け、子ども

の普通の過ちへの対処においては、まずは「理性的な咎め」によって改めさせるべきであり、罰によって矯正させようとしてはいけないと説く。罰は過ちの改善を目的とするものであり、「子どもに苦痛を強いる害悪であるのだから、必要がなければ子どもに苦しみを与えてはならない」と主張する(S.114.)。こうした見解は、後にミラーによる断定的なズルツァー批判と対照させてみて、鋭く対立している点である(Vgl. Miller, A., *Am Anfang war Erziehung*, Frankfurt a. M. 1983, S.25-29,40-43. A.ミラー(山下公子訳)『魂の殺人 - 親は子どもに何をしたか - 』新曜社, 1983年。13-17頁, 31-33頁)。この脱学校論の思潮からの歴史の評論の問題点については、別の機会にまた論じる予定である。

79) 日本ペスタロッチー・フレーベル学会編『ペスタロッチー・フレーベル事典』玉川大学出版部, 1996年, 319頁。

### 参考文献

- Johann George Sulzers vermischte philosophische Schriften*, 2 Bände, Leipzig 1773, 1781.
- Sulzer, J.G., *Versuch einiger vernünftigen Gedanken von der Auferziehung und Unterweisung der Kinder*, Zürich 1745.
- Sulzer, J.G., *Versuch von der Erziehung und Unterweisung der Kinder*, Zürich 1748.
- Johann Georg Sulzers Pädagogischen Schriften*, mit Einleitung und Anmerkungen von Willibald Klinke, Zürich 1922.
- Sulzer, J.G., *Anweisung zur Erziehung seiner Töchter*, Zürich 1781.
- Sulzer, J.G., *Allgemeine Theorie der schönen Künste*, neue vermehrte zweite Auflage, Erster Teil, Leipzig 1792.
- Pestalozzi, J.H., *Sämtliche Werke, Kritische Ausgabe*, Bd.1, 12, 18, Berlin/Leipzig, 1927, 1938, 1943.
- Pestalozzi, J.H., *Sämtliche Briefe*, Band 1, Zürich 1946.
- 長田新編『ペスタロッチー全集』第1巻, 平凡社, 1974年。
- Johann Georg Sulzer's Lebensbeschreibung*, Aus der Handschrift abgedruckt, mit Anmerkungen von Metian, J.B. und Nicolai, F., Berlin/Stettin 1809.
- Morf, H., *Johann Georg Sulzer, Ein Lebensbild*. in: Neujahrsblatt der Hilfsgesellschaft von Winterthur, Winterthur 1863.
- Weigelt, H. (Hrsg.), *Johann Kasper Lavater, Reisetagebücher*, - , in: Texte zur



- Geschichte des Pietismus, Bd. 3 , Göttingen 1997.
- Pestalozzianum und der Zentralbibliothek in Zürich (Hrsg. ), *Pestalozzi und seine Zeit in Bilde*, Zürich 1928.
- Dähne, M. , *Joh. Georg Sulzer als Pädagog und sein Verhältnis zu den pädagogischen Hauptströmungen seiner Zeit*, Inaugural-Dissertation, Leipzig 1902.
- Widmer, S. , *Illustrierte Geschichte der Schweiz*, 2. Aufl. , Zürich 1971.
- Stadler, P. , *Pestalozzi, Geschichtliche Biographie*, 2 Bände, Zürich 1988, 1993.
- Schönebaum, H. , *Der junge Pestalozzi 1746-1782*, Leipzig 1927.
- Schönebaum, H. , *Pestalozzi, Kampf und Klärung 1782-1797*, Erfurt 1931.
- Liedtke, M. , *Johann Heinrich Pestalozzi*, Hamburg 1968.
- Stettbacher, H. , *Beiträge zur Kenntnis der Moralpädagogik Pestalozzis*, Inaugural-Dissertation, Zürich 1912 .
- Weber, L. , *Pädagogik der Aufklärungszeit*, Frauenfeld/Leipzig 1941 .
- Spranger, E. , *Pestalozzis Denkformen*, in: Sprangers Gesammelte Schriften Bd. 11, Heidelberg 1966.
- Käte, S. , *Pestalozzi, Der Mensch und sein Werk*, Heidelberg 1957.
- ケーテ・ジルバー（前原 寿訳）『ペスタロッチー 人間と事業』岩波書店，1981年。
- Hager, F.-P. , *Pestalozzi und Rousseau, Pestalozzi als Vollender und als Gegner Rousseaus*, Bern/Stuttgart 1975 . フリッツ ベーター・ハーゲル（乙訓 稔訳）『ペスタロッチとルソー』東信堂，1994年。
- Hager, F.-P. , *Aufklärung, Platonismus und Bildung bei Shaftesbury*, Bern/Stuttgart/Wien 1993.
- Miller, A. , *Am Anfang war Erziehung*, Frankfurt a.M . 1983.
- Meid, V. (Hrsg. ), *Johann Jakob Bodmer und Johann Jakob Breitinger*, Schriften zur Literatur, Stuttgart 1980.
- Bender, W. , *J.J. Bodmer und J.J. Breitinger*, Stuttgart 1973.
- Weigelt, H. , *J.K. Lavater, Leben, Werk und Wirkung*, Göttingen 1991.
- Giering, K. , *Lavater und der junge Pestalozzi*, in: *Pestalozzi-Studien*, Bd. , Berlin/Leipzig 1932.
- Leibniz. , *G. W. , Philosophische Werke*, Hrsg. v. Buchenau, A./Cassirer, E. , Bd. 1 , Leipzig 1924.

- Wolff, Ch. , *Vernünftige Gedanken von den Absichten der natürlichen Dinge, den Liebhabern der Wahrheit*, Dritte Auflage, Frankfurt/Leipzig 1737.
- Stein, A. , *Pestalozzi und Leibniz*, in: Jahrbuch der Schweizerischen Philosophischen Gesellschaft, Vol. , Basel 1945.
- Johann Joachim Spalding, Kritische Ausgabe*, Bd.1, Hrsg. v. Beutel, A. , Die Bestimmung des Menschen, Tübingen 2006.
- Müller, N. , *Selbstbestimmung bei Johann Joachim Spalding-Analyse eines Textes*, Norderstedt 2003.
- Pestalozzianum Zürich ( Hrsg. ), *Pestalozzi im internationalen Gespräche*, Zürich/Wiesbaden 1990 .
- Schneiders, W. (Hrsg. ), *Lexikon der Aufklärung, Deutschland und Europa*, München 1995.
- Weigl, E. , *Schauplätze der deutschen Aufklärung, Ein Städtrundgang*, Hamburg 1997 . エンゲルハルト・ヴァイグル(三島憲一・宮田敦子訳)『啓蒙の都市周遊』岩波書店, 1997年 .
- Förster, U. , *Unterricht und Erziehung an der Magdeburger Pädagogien zwischen 1775 und 1824* , Peter Lang, Frankfurt a. M. 1998 .
- 上畑良信「J.G.ズルツァーからJ.H.ペスタロッチーへのスイス教育思想の生成と展開(一)」『長崎県立大学論集』第33第2号, 長崎県立大学学術研究会, 1999年。
- 上畑良信「チューリヒ啓蒙思想と近代教育への一系譜」, 小笠原道雄監修『近代教育思想の展開』福村出版, 2000年。
- 上畑良信「チューリヒ啓蒙主義の系譜とJ.G.ズルツァー(前篇)」『長崎県立大学論集』第40第4号, 長崎県立大学学術研究会, 2007年。
- 上畑良信「チューリヒ啓蒙主義の系譜とJ.G.ズルツァー(中篇)」『長崎県立大学経済学部論集』第44第4号, 2011年。
- 佐々木純枝『モラル・フィロソフィの系譜学』勁草書房, 1993年。
- 大津真作『啓蒙主義の辺境への旅』世界思想社, 1986年。
- 成瀬 治『伝統と啓蒙 近世ドイツの思想と宗教』法政大学出版局, 1988年。