

フィヒテ実践哲学における教え行為の演繹と基礎づけ — 『学者の使命に関する数回の講義』を中心に—

Deduction and Foundation of Teaching Acts in Fichte's Practical Philosophy

清多 英羽
Hideha SETA

青森中央短期大学幼児保育学科

Department of Infant Education, Aomori Chuo Junior College

筆者はこれまで、「近代」や「近代教育思想」を教育哲学の研究対象として検討すべき学術的理
由・正当性にふれ、なかでも近代的教師論を検討することのねらいを明確にし、公教育制度成立の間
際である、いわゆる「教育の世紀」であった18世紀のドイツの教育制度および教育思想をふまえなが
ら、フィヒテ教師論の現代的意義を提示してきた。こうした観点 — すなわちフィヒテの学者論を超
越論的教師論のモデルとして解釈し、これを現代の教師論を見つめ直す出発点とすること — に従っ
て、本稿ではフィヒテの構想した「教師の超越的存在論」を中心にフィヒテ思想を検討する。『学者
の使命に関する数回の講義』（1794、以下『学者の使命¹⁷⁹⁴』略記）を主要テキストに据え、そこで
展開される教師論の演繹の過程を整理しつつ、フィヒテの教師論の独自性を描写していく。

第1節 思想的・時代的背景

(1) 教えることと教育的情熱

フィヒテという哲学者は、自分の信じるところを「正確に」伝える、教えるということにこだわ
っていた。それは彼にとって天命であり、道徳法則に則った行為でもあった。というのも、彼の知識学
はこれまでだれも構想したことのなかった真理に学的な接近を試みたため、同時代人に理解されない
ことは十分予想されたし、新しいことに対する反発や妬みも現実のこととなったところをみると、無
視されるよりは妨害される危険性の方が高かったからである。なるほど、フィヒテが知識学で試み
た、人間の意識活動の総体がいかにして神的理念の現象として成立するのかを、自己の意識活動その
ものを解明のための手段とするやり方は、その新規性もさることながら、それ以上に複雑難解な説明
に陥らざるをえず、フィヒテ哲学の結末とするところをあらかじめ知っている現代人にはまだしも、
同時代人には理解されないという不運な側面があったことは否めない。

フィヒテはイエナで研究者生活を開始した際に、熱狂をもって受け入れられたことに感動しつつ、
ほどなく、自分の学説が自分の期待通りに受け入れられないことに落胆する。一部の理解者とは友好

な関係を築き、議論を重ねることができたが、その後、ほとんどの知人とは対立し、関係が破綻する。この原因は、フィヒテ生来の頑固な性格にも遡れるが、それ以上に彼の知識学の論じ方が前代未聞だったからである。彼の知識学を同時代に彼の思惑通りに理解した知識人は限定されており、これを分からないなりに支援してくれそうな人は少なかった。こうした状況の中で、『学者の使命¹⁷⁹⁴』を講義している最中に、フィヒテはジャコバン派の烙印を押され、あやうくイエナの教授職を追われそうになったが、こうした妨害工作も真理を説いているつもりの方には相当な心的負荷がかかったにちがいない。

フィヒテは真理を知識学という手法を用いて発見するという段取りをつけた哲学者である。そして、その真理とは絶対者（神）である。前期の彼の思想体系の中で絶対者（神）は控えめに表現されるが（絶対的的自我と表現された）、1800年以降になるとはばかりことなく、自己の中の絶対者（神）の現象の根本的な仕組みに、自己の思考法則の事実を手がかりにして捨象を重ねることによってたどりつこうと試みる。このようにフィヒテにとって、知識学とは、自己の中に現れる神を発見することである。このプロテスタントらしいフィヒテのアプローチは、信仰と知識学の統一が彼の目的だったことを示している。知識学とは絶対者（神）を、理性を手段として用いることによって、理性を超えたところに発見すること（すなわち絶対者（神）の根本現象は発生的である）、神との一致を見いだすことである。だからこそ、人間が浄福になるためには、知識学を身につけること、彼が知識学そのものを生きることが要求された。知識学を学ぶということは、知識学を生きることと同義だった。この点、フィヒテはプロテスタンティズムの論理に則った近代末期の代表的な思想家ということになる。その後、一般に哲学は絶対者（神）から急速に切り離され、絶対者（神）を語らない次元での思想構築が試みられることになっていく。

さて、こうしたフィヒテの立場を鑑みるに、フィヒテの「教える」、「伝える」ことへの情熱は、プロテスタント的な教育熱に通底している。ルターから始まる宗教改革が、母国語での聖書の翻訳へと展開し、文字を習得するための学校が聖職者や貴族などの特権階級の占有施設から脱却し、広く市民階級にまで浸透していく経緯は、彼らの教育的情熱を示す歴史的事実である。フィヒテも同じく、外から与えられた神ではなく、自己の内側に現れる神を見出す必要があった。そのためには、聖書における神をそのまま字義通りに受け入れるだけでなく、その存在論的な構成そのものにも迫りたい衝動にかられた。そして、これがフィヒテにとっては、カント哲学にほぼ依拠しつつ、絶対者（神）を超越論的存在論において基礎づけるという試みだった。

フィヒテは聖職者ではなかったが、神という存在とその現れ方を伝道する役割を自負していた。だから、自説を決して曲げなかった。彼はこの意味でいえば、宗教的な確信に基づいて自説の正当性を説いていたので、なぜ人々に理解されないのかに苦しんだ。そして、その苦しみは、生涯をかけた知識学の更新へと昇華され、その間の知識学の公刊は控えられ、死後しばらくするまで知識学の全貌は公にされず、長い間フィヒテは1790年代前半に知識学という哲学理論を提示した人物という評価にとどめおかれることになった。

後日談は脇におくとして、とにかく、フィヒテは教育熱心だった。ゲーテには見捨てられ、カントからは難解だと呆れられ、ヘルバルトからは見切りをつけられたが、それでも彼は彼の下に集まる人々に教え、伝えることに情熱を傾けた。フィヒテは、自説の解説に神経を使い、伝わりづらさを回

避するために書籍化に躊躇した。生講義にこだわり、わかりづらさをその場の補足説明で乗りきろうとした。それが結果として、同時代への影響力を削ぎ、フィヒテはドイツ観念論の系譜における一通過点として断罪され、歴史上しばらくの間、忘れ去れることになった。

(2) イエナ大学赴任までの境遇

フィヒテは、ラインホルト (K.L.Reinhold 1758-1823) がキール大学に招聘された後を受け、ゲーテの推薦を賜り1794年にイエナ大学へ赴任した。ラインホルトはカント哲学を信奉し、根元哲学を提唱していた。その後、フィヒテはラインホルトの根元哲学を批判し、ラインホルトの議論の出発点が「事實的」であるとして、知識学を正当化した。つまり、ラインホルトは意識を出発点としたが、フィヒテにとって意識とはつねに「何ものかについての」意識であり、感性界の何ものかに関わらざるをえない以上、それは事實的ということになる。フィヒテの立場からすれば、むしろ意識を成り立たしめるメタ理論の発見こそが、真理へと至る道だった。

さて、フィヒテはイエナ大学に赴任してすぐ、公開講義と私講義をもつことになった。その際は、彼の経済的な境遇も考慮され、さしあたって公開講義には人を呼べそうなテーマ「学者のための道徳論」が選ばれた。これは知識学の原理を応用した、道徳論、つまり実践哲学である。というのも、フィヒテは貧しい紐職人の家に長男として生まれ、ひよんなことから貴族の目にとまって、後にニーチェが学んだプフォルタのギムナジウムに入学し、苦学して大学へと進学したこと、イエナに職を得るまで、極貧を生き延び、何度も心が折れそうになりながら研究を続けた結果、とにかく生活費にも困るありさまだったからである。ただし、かれはこの貧乏生活に逆にプライドをもっていたようで、いわゆる清貧な学問の徒として、パンを求めるために学問に身を捧げているのではないという彼の矜持もここに由来している。彼の知識学は神への奉仕であり、だからこそ空腹に耐えることができた。フィヒテが行ったこの最初の講義は大好評で、教室に聴講者が入りきらず中庭に人があふれ出すくらいだったといわれている一方、私講義では超越論哲学である「知識学」を取り上げた。この公開講義の内容は、後に『学者の使命¹⁷⁹⁴』として出版された。私講義の内容は『全知識学の基礎』として出版される。私講義の人気は今ひとつであり、受講生は少なかった。それというのも、例によって、知識学固有の論述内容の難しさがあつた。この点からも、いかにわかるように「教えるか」というフィヒテの職業的な命題が浮かび上がってこざるを得ない現状があつたのである。

公開講義として行われた『学者の使命¹⁷⁹⁴』は、当代の学者とはいかにあるべきか、学者であること自体が何を意味するのかについて「知識学」の原理を応用し、学者の存在論を論じている。そこでは、学者という職業を実践哲学として論じ、フィヒテ自身もその一員として学者という職業種に抱く熱意や決意がうかがわれる。ところで、こうした熱意・決意は、フィヒテの思想的体験のどこから生じたのであろうか。多分に教育的な書である『学者の使命¹⁷⁹⁴』を講義として行った直接・間接のきっかけは、イエナ赴任前の家庭教師経験にもあつたといえる。

(3) フィヒテの教師体験 — チューリヒのオット家にて

フィヒテは1788年から1790年まで、チューリヒでホテル経営をしていた土地の有力者、オット家に住み込みで家庭教師の職に就いている。主な仕事は、二人の子ども、ヨハン・カスパー・オットとズ

ゼツテ・オットのしつけや勉強の面倒をみることだった。フィヒテは当時の他の多くの家庭教師同様に、家庭教師業を志してその職についたわけではなかった。チューリヒに流れ着く前にも、ドイツ国内でいくつかの家庭教師を務めたが、例によってフィヒテ特有の“曲げない”性格はそこに長居することを許さなかった。

当時、家庭教師というのは、いわゆる学者崩れの人間になることが多かった。大学を経て、一定程度の知識人として活動する者の中には、実家が貧しい者もいた。大学への就職口は限られ、狭き門であり、学者の道へとたどり着けないものも数多くいた。レンツ（Lenz, J. M. R., 1751-1792）の喜劇『家庭教師／軍人たち』（1774）の中では、当時の家庭教師が実に滑稽に描かれている。フィヒテも、そうした不安定な職を選ばざるをえず、チューリヒへも背に腹は変えられず向かうことになる。

チューリヒ滞在中にフィヒテは、オット家の両親へ報告書を作成するための下書きを遺している。それが『オット家の子供たちの教育に関する日誌』（1789）である。そしてこのなかで、フィヒテは宗教教育における暗記の弊害、すなわち教理問答のような丸暗記の危険性が真のキリスト教徒の育成への道に反することや、オット家で働く女中にたいする子どもたちのぶしつけな態度にかんする憂慮などを記している。その内容のほとんどが、オット夫人の二人の子どもたちに対する教育方針への不満と思われる文章で占められている。

当時のフィヒテは26歳で、将来の職業への確固としたあてがあるわけでもなく、生活のために家庭教師の職をえていた。生活自体に困窮していたことから、その都度、いい話に飛びつかざるをえなかった。そのため、子どもにとって有益だとされる教育の方法について、雇用主との間で十分に合意形成がなされていないことがままあった。当時の教育は、暗記教育を中心とし、いわゆる教理問答の暗唱などを推奨していた。中世キリスト教の修道院における教育方法をひきずっており、教育とは宗教教育とほぼ同義であり、神の言葉を丸暗記することとされた。19世紀に入り公教育制度が整備され、徐々に、学校の教育現場から聖職者が排除されるようになるが、フィヒテの存命時はまさにその過渡期に相当し、学校における教員を聖職者が兼ねる機会が多く、その影響を排除したくてもしきれない例が散見された。汎愛派の活動やペスタロッチ主義の台頭は、中世以来の教師＝聖職者というステレオタイプな教育手法に対するアンチテーゼとして現れたが、それが社会に浸透しきるのには長い時間を要し、徐々に変容せざるをえなかった。

フィヒテの日誌の中に、ズゼツテ・オットに教理問答を唱えさせる場面が出てくる。そこで、ズゼツテは上手に諛んじることが、それらの言葉が意味するところのものを理解していない。直観として把握したものに適切な概念を当てはめていくことがなによりも大事なことだが、ズゼツテは少なくともそれができていない。ということは、彼女は直観に正しい概念が対応しないまま、成長を重ねることになり、その誤った把握は将来彼女の成長に悪影響をもたらす、とフィヒテは考えた。このペスタロッチと一致する、教育に関する基本的な考え方は、フィヒテの家庭教師体験の随所にみられる。そして、「教師にとっては、子供たちに何かを暗記させ、その間に自分のやりたいことをやることほどこの世で気楽なことはない」と批判するように、フィヒテにとって教育とは、知を獲得するだけでなく、知を使いこなすことだったといえる。

1789年8月5日以降に書かれたとみられる日誌のなかで、フィヒテは家庭教師先の子どもたちに施すべき教育の目的について次のような記述を残している。「このような（子どもたちの）落ち着いたの

なさは、身体同様、精神にも影響せずにはおきません。—— そもそも教育においては、子どもたちがものを考える道筋、つまり彼らが諸々の観念を互いに結びつけ、一つの観念から別の観念へと移行してゆくやり方を発見することはもっと困難なことです。確かにこれは、何のためらいもなく子どもにもものを覚え込ませるだけの人間は夢にも思いつかないようなことなのですが、しかしこれを知らなければ授業というものはまったく立ちゆかないのです。諸々の観念をこのように連ねさせ。—— 秩序付け、継起させ、規則に従わせること、これが要するに教育の最終目的なのであり、言い換えれば、子どもたちの理性を育て、彼らに考えることを教える努力の最終目的なのです」(GA. II,1.173)。

フィヒテのこの述懐は、教え子たちの落ち着きのなさ、すなわち家庭におけるしつけの質の悪さによって、子どもたちにおける認識能力を見積もることすらできない、という点についての嘆きである。オット家の子どもたちの奔放さに手を焼いているだけでなく、そこでフィヒテの思う通りの教育が実行できないことにいらだっている様子がうかがわれる。子どもたちの精神の中で起こっている動き—— 「諸々の観念を互いに結びつけ、一つの観念から別の観念へと移行してゆくやり方」を見出し、「諸々の観念を・・・秩序付け、継起させ、規則に従わせること」が「教育の最終目的」である。換言すれば、「子供たちの理性を育て、彼らの考えることを教える努力の最終目的」である。これはその後意気投合する、ペスタロッチの教育理論の基本的な考え方も合致する。フィヒテは、教育に関するこの考え方を、後の知識学の講義において展開している。すなわち、知識学を理解すること、身につけることとは、知識学を自分の力で、独力で与えられた表象を自由に操作して、展開できることと等しい。

フィヒテは、知識学は外部から与えられた死んだ知識として、固定化されて理解されることを嫌った。仮に、知識学の最高原理が事行(Tathandlung)だったとして、その事行を事実的に、固有名詞的に確認するだけの受け入れ方を嫌悪した。彼にとって、事行とは受講生自らが自らの思考法則を観察することによって自己自身が事行であることを発見するところの活動そのものである。つまり、事行とは固定化された概念ではなく、活動そのものであり、動性だということになる。フィヒテにとって、子どもに身につけさせたい能力はこれを見いだす力であり、決して暗記能力全般ではなかった。フィヒテは「大変残念なことなのですが、身近なさまざまな対象について自由に考え、調べ、説明し、読むなどをさせるための時間がない」ことを嘆いていた。

子どもたちに外からの押しつけという形でそのまま暗記させるだけでは、彼らにとってはフィヒテが考えるような真の自己形成はなされず、彼らが自己自身の意志に基づいて学ぶ意志をもった上で、諸々の事柄の暗記へといたらなければならないといった考え方は、家庭教師業を遂行するのを困難にした教育的現実の経験によって、フィヒテに一層強く刻み込まれた。

また、子どものしつけとは、本来子どもをできうるかぎりよくする技術であるのにもかかわらず、オット家ではできるかぎり多くの悪を子どもたちから遠ざけるという教育方針がまかり通っておりおかしい、とフィヒテは述べている。こうした、フィヒテの見解は、ルソーの『エミール』にみられるような自然主義的教育観と一致しており、ルソーに感化された痕跡が認められる。ルソーの影響をそのまま読みとれるのが、フィヒテによる次の言及である。「私がこれまで考えていたところでは、子どものしつけとは教え子をできうるかぎり善くする技術でした。—— 今、よくよく思案してみま

すと、あなた方のご家庭には根絶しがたい偏見や悪習がずいぶんとございますので、子どものしつけはただできうるかぎり多くの悪を防ぐことにつきるといことがわかります」(GA.II,1.166)。

とはいえ、フィヒテは『ドイツ国民に告ぐ』(1807)においては、「[まず、]生徒が、最初から途切れず全くこの教育の影響下にあるべきこと、[次に]生徒は、卑俗なものから完全に隔離され(abgesondert)、卑俗なものとの接触一切を阻止されるべきことである」と述べているように、悪いものからは隔離することを推奨し、両親からも離れて暮らすという国民教育論を形成するが、オット夫人に関しては、何が卑俗で何が卑俗でないかの区別すらついていないということであろう。

こうした家庭教師における教育実践体験は、フィヒテにあって、教えることの理想を形成する現実的な契機となっているはずである。オット家だけにとどまらず、その後もワルシャワやケーニヒスベルクにて家庭教師業を転々としているが、教え子を教育し、教えるという営みを続け、ことごとくその場で雇い主と衝突を繰り返している。少なくとも、フィヒテには雇い主の現実的な諸事情を考慮して、自説を曲げてそれに阿るという柔軟さはなかった。彼の中には常に、神の真実が湧き出ており、それに従っているという確信のあるフィヒテには自説を曲げる所以はなかったのである。そして、この経験は、学者としてイエナに赴任する際には、教育者的な動機と結びついたにちがいない。『学者の使命¹⁷⁹⁴』における教師の存在論は、それまでのフィヒテの数々の衝突を正当化するという意味合いもあったのである。

第2節 『学者の使命¹⁷⁹⁴』の構成と要点の整理

この節では『学者の使命¹⁷⁹⁴』のあらすじをたどることによって、フィヒテの学者論の論旨を整理していく。

この著作の「まえがき」に相当する部分で、フィヒテはこの講義が「或る全体の序論」(SW.VI,291)に相当すると述べている。「或る全体」とは、とりもなおさず、知識学のことを指している。すなわち、通俗的著作である『学者の使命¹⁷⁹⁴』は、当初より、知識学の導入的な役割を見込まれていたことが示されている。

また、「或る外的要因のために」フィヒテは最初の5講を切りはなして、一言一句変更しないで印刷に回したことが断られている。普段の講義では口頭で補われる部分が、著作ではできないから、不備があるかもしれないと断っている。この点に関しては、この講義の最中に、フィヒテをジャコバン派と貶める密告があり、ワイマールのゲートに弁明に向くという事態に至ったことがあり、そのことを指している。この出来事は、イエナの学者社会がフィヒテにとって、必ずしも居心地がよくなかったことを示しており、その後の無神論論争へと発展していく契機となっている。それゆえ、推敲した文章ではないので、「本講義の中には、すべての読者に気にいるとはかぎらない若干の表現が現れる。しかし、そのために著者を非難するのは当たらない」(SW.VI,291)と弁明している。

この事情とは別に、「述べられたことが実現されえないとか、現にある通りの現実界においては、述べられたことに対応するものは何もないという理由で、これを少なくとも無益であると称するもと別の読者がいる」(SW.VI,291)との懸念も示される。当時から、理論と実践との隔たりを根拠にすえた批判がフィヒテを煩わせていたが、それに対する牽制である。別の箇所でも、理論が現実世界の実践の段階でうまくいかないのは当然であるとの発言もみられる。フィヒテがいうには、「料理の本として、あるいは算数教科書ないし服務規則」(SW.VI,292)とこの書を同等に扱うのは馬鹿げているとのことである。すなわち、「理想が現実界において実現されえないということは、われわれもほかの人々とおそらく同じように、あるいはかれらよりもよく知っている。われわれはただ、現実が理想に則って評価され、理想に向かう力を自らの中に感ずる人々によって変容されなければならないと主張するだけである」(SW.VI,292)。

(1)人間自体の使命

フィヒテは「第一講 人間自体の使命について」において、次のように述べている。「使命はいかなるものであろうか、全人類ならびに人類における個々の職業に対して学者はいかなる関係にあるであろうか」(SW.VI,293)。このことは、自らも含めた学者と学者を志す学生とに対して、学者という職業を知識学の原理から導き出すための所信表明であった。すなわち、知識学が目指すところのものは「人間一般の使命はいかなるものであろうか」、「人間はいかなる手段によってこの使命を最も確実に果たしうるであろうか」(SW.VI,294)という問題の解答にほかならないのであった。

フィヒテによれば、「学者という概念は比較によって、社会との関係によって成立する」(SW.VI,293)。学者が学者であるのは、社会との関係性においてのみだから、まずさしあたって、「社会における人間の使命」とは何かから検討をはじめることが要請される。したがって、「人間自体の使命」の検討が先行されなければならない。なお、その際「社会というのは、決して単に国家を意味す

るのではなくて、一般に同じ場所で共に生活し、かくて相互関係の中にある理性的人間すべての集団を意味する」(SW.VI,293)とされる。

ここでは、人間とは何かの考察を、社会とは無関係に、切り離して考察するかのような印象を与えるが、人間が社会と本質的に切り離された存在だとフィヒテが考えていたわけではない。フィヒテはここで考察の段取りとして、社会における人間を、人間そのものと社会における人間とに分けて分析することが、より適切な理解につながると考えているだけで、フィヒテにとって人間は他者と等根源的に存在するという前提をもつ。だから、フィヒテは「人間がただ人間として、ただ人間一般の概念にしたがって考えられるかぎりにおいての人間、——孤立して、人間の概念の中に決して含まれていないすべて結合関係を捨象して考えられるかぎりにおける人間の使命のことである」(SW.VI,293-4)と述べているが、これは決して人間は孤立した存在であると言明しているのではない。

さて、知識学によれば、「人間における真に精神的なもの」は「純粹自我」だとされる。純粹自我は「端的に自体的に、——孤立して——その外なるものとのいっさいの関係を離れて」(SW.VI,294)いる。純粹自我は、非我と区別されること(経験的諸限定)によってはじめて見いだされるので、この意味でいえば、「純粹自我が非我の産物である」といえるが、これは見かけ上の理屈であって(人間の思考法則の性質上、こう見えてしまうのは致し方がない)、真実には純粹自我が非我に基づくこと(超越論的唯物論)はありえない。非我とは自我の外なるものとされるが、そもそも人間の身体もまた非我である。ということから、「人間を自体的に孤立させて考察する」つまり「人間一般の使命とはいかなるものか」(SW.VI,295)を考察するためには、非我との関係なしに考察することではなく、ここでは単に、「かれと同類の理性的存在者との一切の関係を離れて考える」ということになる。

「人間の感情の中に根絶しがたく横たわっているところの命題」(SW.VI,295)は、「人間は理性をもっているかぎり、自己自身の目的である」というものである。この命題が意味するのは、人間は決して人間以外の何かあるものにもとづいて存在するのではなく、人間はまったく人間自身にもとづいて存在するということである。すなわち、「人間はかれが存在するが故に存在する」(SW.VI,296)。これをフィヒテは「絶対的存在」(SW.VI,295)と呼んでいる。同時にしかし、「人間には単に絶対的存在、存在そのものが帰属するだけではなく、この存在のもっと特殊な規定も帰属する」(SW.VI,295)。人間は超越論的な原理に導かれ、それを生きるだけでなく、同時に感性界で躍動する生身の人間でもある。つまり、人間は「単に存在するだけではなく、或るものでもある」(SW.VI,295)。人間は感性界において活動するためには、存在するだけという存在一般の形式で現れるのではなく、或るものと限定された存在として現れる以外にはない。でなければ、人間としての行動が具体的に把握されることがなくなってしまうからである。逆に言えば、人間が或るものでいられるのは、非我による自我の限定がなければ不可能である。経験的な自己意識とは、まさしく、非我によって制約された自我である。「この非我は、感性と称される人間の受動的能力に作用しなくてはならない」(SW.VI,296)。つまり、視覚という受動的能力は、非我を映像で捉える。例えば非我が網膜に写ることを、受動的だとフィヒテは述べている。人間が或るものでいられるのは、かれが「感性的存在者」(SW.VI,296)だからである。すなわち、フィヒテの見解に従えば、人間は超感性界と感性界の間で自らの身体(感官)を媒介にする存在である。その身体(感官)を使用して、非我(自然)を引き金と

して、超感性的な能力を自覚することができるのである。

人間は感性的な存在ではあるが、同時に理性的存在でもある。感性的という意味で人間は受動的であり、かつ理性的という意味で能動的である。両者は人間において結合されるべきである。したがって、先の人間に関する根本的な命題「人間はかれが存在するがゆえに存在する」は、「人間は、かれが存在するが故にこそ、かれが或るところのものであるべきである」。つまり、「人間が何ものかであるところのすべてのものはかれの純粹自我、かれの純なる自我性に関係づけられるべきである」(SW.VI,296)と発展的に解釈される。

このように、「純粹自我はネガティブに表象されるだけである」(SW.VI,296)。人間の精神に現れる表象という次元では、すなわち経験的意識・限定においては、そのために非我を必要とするからである。純粹自我は自力で、感性界に表象する能力はない。常に、表象という自己限定と対をなさざるをえない。なぜなら、純粹自我は無限だからである。フィヒテによれば、無限なもの(統一性)は助力なしに有限なもの(多様性)へと変容することはできない。

純粹自我は、「多様性を特性とする非我の反対」、「完全な絶対的一様性」(SW.VI,296)である。しかし、人間はもともと純粋自我なわけだから、何かに限定されて或るものに成り下がっているのは不本意である。だから、或るものを克服して純粹自我へと回帰する衝動が生まれることになる。「人間は、かれが何ものかであるのは、かれがそれであろうと欲し、かつ欲するべきであるが故であるというあり方をしなければならない」(SW.VI,297)。反対に、「経験的自我は、自身が永遠に限定されているであろうように、限定されているべきものである」(SW.VI,297)

フィヒテは、こうした説明に続いて次のように述べている。「道德論の原則を次の方式において言い表したいのである。『汝は汝の意志の格率を汝に対する永遠の法則として考えるように行為せよ』と」(SW.VI,297)。フィヒテの場合、意志の格率が経験的自我のありようで、永遠の法則が純粹自我のありようを示している。つまり、フィヒテの道德論はカントのそれに原則的に負っていることがわかる。知識学における「我は自立せり」という道德法則に、経験的自我の活動も一致するように行動すべきだというのが、フィヒテの道德論だといえる。「それゆえに、あらゆる有限な理性的存在者の最後の使命は自己自身との絶対的な一致、絶えざる同一性、完全な合致である」(SW.VI,297)。そして「絶対的同一性は純粹自我の形式であり、その唯一の真なる形式である」(SW.VI,297)。人間の経験的諸限定は外部の何かに依存している。意志とは異なり、感情は外部のものに依存している。このようなありさまなのに、自我がそれでも自己自身と一致すべきなのであれば、このことは自我が「人間の感情と表象が依存しているところの物そのものに直接働きかけるよう努力しなければならない」(SW.VI,298)ということの意味している。それゆえ、「人間は物を変容して、物そのものをかれの自我の純粹形式と一致せしめ、こうして物の性質に依存するかぎりにおける物の表象をもかの形式と一致するように努めなくてはならないのである」(SW.VI,298)。しかし、これは人間にとって簡単なことではない。誰でも念ずればできると言うことでもない。「物についてわれわれがもっている必然的概念にしたがってあるべきであるとおりに物を変容することは、単なる意志によっては可能ではなく、むしろそのためには、練習によって獲得されかつ高められるところ技能が必要である」(SW.VI,298)。ここに、人間形成や教育の余地が入り込んでくることは、こうした知識学の原理の説明においてもみてとられる。ただし、知識学の説明において、フィヒテは直接的に教育の役割を説いては

いない。しかし、ここでは明らかに教育を念頭に置いていることが読みとれる。

というのも、次のような見解は、まさしく知識学の原理の中に教育の重要性を見出すものであろう。すなわち、「われわれの経験的に規定されうる自我そのものは、物の自我に対するほしいままの影響によって或るひずみを受ける、それというのも、われわれの理性が目覚めないかぎり、われわれはこの影響に無邪気に身をまかせるのであって、ひずみはわれわれの外なるものから由来する以上、われわれの純粹自我の形式と一致することはできないからである。このひずみを根絶してわれわれの根源的な純粹な形態をとりもどすためには、——そのためには、先の場合と同様に、単なる意志では十分ではなく、むしろ、練習によって獲得され、高められるところのかの技能を必要とするのである」(SW.VI,298)。物によるひずみを受けた我々は、それをそのまま放置しているのでは道徳法則と一致することがかなわない。そこで、人間をその精神の内側から道徳法則へと一致するようにしむける働きかけ（これはに教育的行為をはじめ、有形無形の人間形成的な環境も含まれる）が必要になる。オット家の記録からも明らかのように、フィヒテは子供の教育において、子供自らが考えるように働きかけることを重要視しており、そうした教育への根本的な理解がこの文脈に反映されていると思われる。

フィヒテによれば、経験的自我が純粹的自我のような活動をするためには、二つの技能が必要になる。一つは「われわれの理性とわれわれの自己活動とが目覚める前に生じた欠点ある傾向性を抑制し根絶する技能」、もうひとつは「われわれの外なるものを変容し、これをわれわれの概念に従ってつくりなおす技能」(SW.VI,298)である。このような、二つの技能を獲得することは「文化」である。すなわち、「この技能が一定の程度に獲得されたものも同じく文化と称される」(SW.VI,298)。そして、「文化は人間が理性的で感性的な存在者として見られるならば、——人間の究極目的、つまり自己自身との完全な一致のための最後にして最高手段である」(SW.VI,298-9)。

これまでの議論をまとめると、フィヒテによれば「人間が自己自身と完全に一致すること、そして——人間が自己自身と一致しうるために——かれの外なるすべての物が、これについてのかれの必然的な実践的概念——すなわち、これらの物がいかにあるべきかを規定するが概念と一致すること、——このことが人間の最後の最高目標である」(SW.VI,299)。人間が自己自身と一致すること、これは批判哲学の術語を用いるならば、「カントが最高善と名づけるものである」(SW.VI,299)。最高善は「理性的存在者の自己自身との完全な一致である」(SW.VI,299)。この最高善は、自己の外なる物に依存している理性的存在者に関しては、最高善は二重のものとして考察される。すなわち「一つには意志が永遠に妥当する意志の理念と一致すること、つまり——道徳的善として、もう一つには、われわれの外なる物がわれわれの意志（言うまでもなく、われわれの理性的意志）と一致すること、つまり幸福としてである」(SW.VI,299)。このように、幸福そのものの概念と幸福に対する欲望とは人間の道徳的本性からはじめて生ずるとされる。その関係を整理すると、幸福にするものが善であるのではなくて、むしろ善であるものだけが幸福にするとなる。すなわち、「道徳性なくしては幸福は可能ではない」(SW.VI,299)のである。ただし、「快適な感情はなるほど道徳性なしにも・・・可能である。しかし、快適な感情は幸福ではなくて、・・・しばしば幸福と矛盾する」(SW.VI,299)。

人間の最後の究極目的は、「理性をもたないすべてのものを自己に服従させ、自由にまた自己自身

の法則によってこれを支配すること」(SW.VI,299)である。人間は無限を追いかけて生きていくしかないが、決して無限に到達することはできないのだから、永遠にそこを目指し続けるしかない。それゆえ、「この目標に到達することは人間の使命ではない。しかし人間はこの目標にますます近づくことができるし、また近づくべきものである」(SW.VI,300)。ここに、人間の真の使命がある。すなわち、「この目標への限りなき接近が人間としての、すなわち、理性的ではあるが有限な存在者、感性的ではあるが自由な存在者としての人間の真の使命である」(SW.VI,300)。完全というのは人間の到達しがたい最高の目標であって、無限に完成していくことが人間の使命である。

ここで、フィヒテは聴講生に向かって熱く語りかけている。「青年たちは、再び自分の分野において力強く人類に働きかけ、かれらが自ら得た教養を、狭い領野においてであれ、広い領野においてであれ、教説により、行為により、あるいは両者によっていつかは広く普及させ、かくていたるところでわれわれの同胞を文化の高次の段階に親切に引き上げることを使命としている」(SW.VI,300)。ここに、フィヒテの教育にかける想いが読みとれるのである。続けてこのように述べている。「私がこのような青年たちを形成するということは、まだ生まれていない幾百万の人々を必ずや形成するということになるのである」(SW.VI,300)。

(2)社会における人間の使命

第一講で「人間の使命」について、あらゆる要素を捨象して、知識学の原理に基づいて考察・表明した後、第二講においては「社会における人間の使命」について解説している。

ここにおいては、まず、「人間はいかにして自分と同類の理性的存在者を、このような存在者のかれの純粹自己意識の中に決して直接的に与えられていないのに、自己の外に想定しかつ承認するのであろうか」(SW.VI,302)という命題が検討される。「社会における人間の使命」を確立するためには、この命題に答えなければならない。

フィヒテが社会と名づけるのは「理性的存在者相互の結合関係のこと」(SW.VI,302)である。社会という概念が成り立つためには、自分の外部に理性的存在者がいること、同時にその理性的存在者を理性をもたないものと区別できること、の二つが前提とされる。この二つの前提は、経験から説明するだけでは不十分である。経験が教えるのは「われわれの外なる理性的存在者の表象がわれわれの経験的意識の中に含まれている」(SW.VI,303)ということだけだからである。すなわち、その表象に対応するように理性的存在者が存在するののかについては、そしてそれが真実なのかについては、経験のみでは確信をもった説明ができない。

人間の使命について説明した第一講によれば、「人間の最高の衝動は・・・自己自身との同一性、自己自身との完全な一致への衝動」(SW.VI,304)だった。それは「人間がたえず自己自身と一致しうるために、かれの外なるすべてのものと、これについてのかれの必然的概念とを一致させようとする衝動である」(SW.VI,304)。だから、人間にとっては概念に対応するものが現実的にも与えられてなくてはならないということになる。人間には、理性や思惟などの概念がもともと与えられている。そして、この概念を自己自身の中で実現しようと欲するだけでなく、自己の外でも実現されているのを見ようとする。「人間と同類の理性的存在者が与えられているということは、人間の要求の一つである」(SW.VI,304)。しかし、人間は理性的存在者を自己の外部に作り出すことはできない。ただし、

人間は、理性的存在者の概念を「非我の概念の根底に置き、これに対応する」とみなそうとするのである。フィヒテは次のように述べている。「人間がかれと同類の理性的存在者を自己の外に想定しようとするのは、人間の根本衝動である」(SW.VI,306)。すなわち、人間がこのように想定するのは、人間が社会的衝動をもつからである。「社会的衝動は人間の根本衝動の一つである」(SW.VI,306)。「人間は社会において生きるように定められている」(SW.VI,306)。というものの、無限なものは人類の間に分散して現れる。だから、感性界で神の理念を実現しようと思えば、人間一人で実行することはできない。みんなで協力して実現しなければならない。そのためには、人間が社会化する必要がある。したがって、人間が社会において協働して生活すること自体は人間の衝動として基礎づけられている。

ところで、フィヒテにあっては社会と国家とは区別されている。「国家における生活は、すばらしい偉人がそれについて何と言おうとも、人間の絶対的目的の属するものではない」(SW.VI,306)。むしろ、国家とは社会の建設のための手段である。「国家は、単なる手段であるところのあらゆる人間的機関と同様に、自分自身の絶滅を目指すものである」(SW.VI,306)。ここで意味しているのは、社会における人間相互の形成が進んで、神の理念の実現がかなえば、国家というシステムは不要になるということである。国家とは、神の理念を実現するための手段にすぎない。この意味で、「一切の統治の目的は、統治を無用なものにすることである」(SW.VI,306)。

社会的衝動とは、人間が自己の外部に自分と同類の人間を見いだそうとすることだった。そもそも人間という概念が理想的な概念である。というのは、人間という概念でとらえられているもの、いわゆる「人間の目的は、それが人間の目的であるかぎり、達成されえないからである」(SW.VI,307)。とはいうものの、人間は理想の実現に向けて努力はする。周りを見渡して、理想以下の人間を見つけた時には、彼をして理想にまで高めようと努力する。このようにして、「社会によって人類の完成がなされる」(SW.VI,307)。つまり、これは社会の使命でもある。社会においては、人間同士がお互いに自由に影響をしあって、理想へとお互いを高めあっているものである。とはいえ、「より善良な人間が無教養な人間よりもあまりに段違いに高度であり、また彼ら相互の接点があまりにも少なく、相互に作用し合うことがあまりにも少ない」ときがある。このような場合は「文化の進歩を著しく阻むもの」(SW.VI,307)であるがゆえに、対策が必要になる。フィヒテはその対策をいつか示すことを約束している。そして、それが『ドイツ国民に告ぐ』の国民教育論に結実していくのである。

これまで見てきたように、人間は社会に対する使命をもっている。「人間が・・・自己の中で完成すべき技能の中には、社会性もまた所属する」(SW.VI,308)。人間のもつ社会の使命は、社会的衝動の実現である。人間は前提として、自己自身との一致という最高の法則、いわゆる道徳法則に従っているので、社会的衝動はこの道徳法則に従っていることになる。こうして「われわれは社会における人間の使命を見いだす」(SW.VI,308)のである。ところで、「絶対的一致の法則」(道徳法則)によって「社会的衝動はネガティブに規定される」(SW.VI,308)。自己一致の目的はそれ自体合目的であるが、社会的衝動は理性的存在者を外部に見出すという目的をもつ。この意味で、自己一致はポジティブで、社会的衝動はネガティブである。社会的衝動は「交互作用、相互的な働きかけ、相互的なやりとり、相互的な受動と能動を目指す」(SW.VI,308)。社会的衝動は「自由な理性的存在者をわれわれの外に見いだして、これと交互作用をなすことを目指す」(SW.VI,308)。社会的衝動は「物体

界におけるような従属関係をめざすのではなく、むしろ対等関係を目ざす」(SW.VI,308)。フィヒテが警鐘を鳴らすのは次のような場合である。「人はかれらとともに社会に参入しようと欲するのではなく、むしろ、かれらを技能をもった動物として支配しようと欲するのであり、そのとき人は自己の社会的衝動を矛盾に陥らせるのである」(SW.VI,308)。社会的衝動に基づいて社会に参入したのに、人々を支配してしまえば、社会に参入したのではなく、人々を拘束しただけになってしまうからである。「人間は理性なき物を自分の目的に対する手段として使用してもよいが、理性的存在者はそうしてはならない」(SW.VI,309)。これらの見解はカントを踏襲している。「人間は理性的存在者を理性的存在者自身の目的に対する手段としてさえ利用してはならない」(SW.VI,309)。人間は「理性的存在者を、その意志に反して有徳ならしめるとか、賢明ならしめるとか、幸福にするとかしてはならない」(SW.VI,309)。フィヒテはあくまでも内発的な意思決定を尊重し、それは幼少期から尊重すべきだとする立場を貫いている。

人間はすべての個人が異なっている。それぞれが異なっている人間たちが目標にするのは「完全性」である。人間は完全性を目ざして、相互に等しくならなければならない。そのためには、社会において人間は、他人を完全にしようと努力する。ここに教育の余地ができる。そして、自分が人間の理想として構築したものに他人を高めようと努力する。「社会の最後の最高の目標は、社会のあらゆる可能的構成員との完全な合一と合致である」(SW.VI,310)。「この目標の達成は、人間一般の使命の達成・・・と同様に、人間が人間でなくなって、神となるのでないかぎり、達成されえないのである」(SW.VI,310)。だから、すべての個人との完全な合一はなるほど社会における人間の最後の目標ではあるが、しかし人間の使命ではない。というのも実現するが不可能だからである。しかし、すべての個人との完全な合一という目標に無限に接近することはできる。このような接近を「われわれは結合(Vereinigung)と名づける」。それゆえ、「結合が緊密さの点でたえずますます確固となり、範囲の点でたえずますます広大となるとき、結合は社会における人間の真の使命である」(SW.VI,310)。共同的完成こそが社会におけるわれわれの使命である。われわれは、われわれに対する他人の働きかけを自由に利用することによって自分自身を完成すること、並びに自由な存在者としての他人に働き返すことによって他人を完成することを目指しているのである。この使命を達成するためには、人間は文化によって得られる二つの技能(=社会的才能(SW.VI,330))を必要とする。一つは「与える技能、つまり自由な存在者としての他人に対して働きかける技能」である。もう一つは「受け取る受容性、つまりわれわれに対する他人の働きかけから最良の利益を引き出す受容性である」(SW.VI,311)。つまり、教えることと教えられること、という教育的関係が基礎づけられている。人間の使命、社会における人間の使命と、知識学の原理を応用して順に演繹する中で、人間の教え行為について導き出されている点に、フィヒテの学者論の教師の存在論的な性格が確認できる。

さて、とくに「受容性」は高いレベルの「与える技能」と合わせて獲得するよう努めなくてはならない」(SW.VI,311)。これができなければ社会は停滞を運命づけられるからである。社会における人間相互の関係を例えるなら、「自由を共通の原動力とする無数の歯車相互のこの全般的な噛み合い」(SW.VI,311)となる。それは、子供であっても、未熟な能力のまま存在することに意味があることになる。すなわち、「理性の刻印がまだきわめて粗雑に押されているにせよ、それが顔に現れておりさえすれば、いかなる人も私にとって無意味に現存しているのではない」(SW.VI,311)。フィヒテ

は、たとえ理性が獲得されている以前においても、子供に教育的に働きかける価値があると確信していた。つまり、大意をとらえれば、フィヒテには人間の発達段階への理解があり、未発達なことさえも尊重されるべきであるという論理がここから読みとることができる。

(3)社会における職業の相違

第三講においては、「社会における職業の相違」が焦点となる。フィヒテの議論は、「人間の間における職業の相違はそもそもどこに由来するのであろうか」、「人間の間での不平等はどこから生じたのであろうか」という命題から始まる。

フィヒテによれば、職業とは「自由な選択によりある目的概念に従って確立され、配置されたもの」(SW.VI,312)である。自然的な不平等は自然によるが、職業の不平等は道徳的な不平等である。そこで関心は、「種々の職業が存在するのはいかなる正当性に基づくのであろうか」(SW.VI,312)というところへ向けられる。フィヒテは、知識学の若干の普遍的命題の説明を通して、これへの回答を試みる。人間はその精神の内奥に理性法則をもつ。この理性法則は、経験によって、つまり非我とかかわることによって意識にのぼることができる(経験的意識)。経験によって、意識に目覚めさせられた理性法則のことを、「衝動」(Trieben)とよぶ。「あらゆる衝動は、それが意識へとのぼるためには、経験によって目覚めさせなければならない」(SW.VI,312)。この経験が繰り返されると、衝動は人間にとって「傾向性」(Neigung)となり、衝動を満足させるためには「欲求」(Bedürfnisse)となる。「衝動の満足を欲求となるためには、同じ種類の経験の繰り返しによって衝動が発展させられなくてはならない」(SW.VI,313)。とはいうものの、衝動を発展させるための経験は、人間自身に依存するのではなく、非我に依存せざるをえない。

このような経験の根拠でいられる独立した非我、つまり自然は多様なものである。多様な非我、つまり多様な自然は、人間精神に対しても様々に作用して、その能力や素質を同じ仕方で発展させることはない。この意味で、自然は人間に同じ仕方で能力を発展させるわけではない。このように自然のさまざまな働き方によって、諸個人と、かれらの特殊な経験的な個人的本性といわれるものが規定されている。だから、「どの個人も、目覚めさせられ発展させられたかれの能力に関しては、他人に完全に等しくはない」(SW.VI,314)。これが自然的な不平等の根拠である。人間は自然的な不平等についてなにをなすこともできない。「自然がわれわれに及ぼす影響に対して、われわれが自由によって抵抗しうるに先立って、われわれはこの自由を意識し行使するようになっていなくてはならないのであるが、しかし、われわれは衝動の目覚めと発展という、われわれ自身に依存しないものを介してよりほかにそこに到達することはできない」(SW.VI,314)。つまり、フィヒテにあって人間の諸能力の発展は、自然が与える能力が先行し、後から人間が理性的能力を追いかけて意のままにしようとする、という道筋を通るものとされる。

人間は、多様な自然によって、それぞれの個人において不平等な能力を与えられている。その一方で、人間は絶対的同一性の法則、いわゆる道徳法則に基づいているので、その不平等さを克服し、「個人においてすべての素質が同様に発展させられ、すべての能力が最高に可能な完全性にまで形成される」(SW.VI,314)ことをめざす。道徳法則は、この要求を充足させることはできない。法則は単に意志するだけである。充足のためには、自由な活動が必要である。絶対的同一性の法則、道徳法則

が社会に関係づけられると、社会においてさまざまな人間が相互に自由に形成されるべきだとされる。

だから、「社会の最後の目的」は「社会のすべての成員の完全な平等」(SW.VI,315)である。完全な平等をめざすために、人間は社会的衝動をもつ。社会的衝動（自由な理性的存在者との交互作用をなそうとする衝動）は、二つの衝動を内包する。一つは「伝達衝動」である。それは「われわれがすばらしく形成されている側面から誰かを形成しようとする衝動」であり、「他人をすべてわれわれ自身に、われわれの中なるよりよき自己に、できるだけ等しくしようとする衝動」である。もう一つは「受容の衝動」である。それは、「誰かがすばらしく形成されていて、われわれはそうではない側面で、そのようなすべての人から自己を形成してもらおうという衝動」である(SW.VI,315)。

この使命を達成するためには、人間は文化によって得られる二つの技能を必要とする。一つは「与える技能、つまり自由な存在者としての他人に対して働きかける技能」である。もう一つは「受け取る受容性、つまりわれわれに対する他人の働きかけから最良の利益を引き出す受容性である」(SW.VI,311)。つまり、教えることと教えられること、という教育的関係が基礎づけられている。「理性は、各個人が自然から直接に獲得できなかった形成全体を、社会の手から間接に受けとるように配慮するであろう」(SW.VI,316)。「社会は、あらゆる個人の長所を共有財産としてすべての個人の使用のために積みあげ、かくてこの短所を無限に小さな量に引き下げるであろう」(SW.VI,316)。あらゆる技能形成の目的は、この経験を必然的な実践的法則と一致させるところにあるのである。そのため、「諸個人間の自然的不平等によって、万人を一体に合一するきづながより強固なものになる」(SW.VI,316)。

ところで、人間は社会的衝動をもつが、これは人間を突き動かすにすぎない。つまり、人間はこの衝動に従わないこともできる。「人は人間嫌いの自己中心主義によってまったく孤立して、社会に何も与えなくてすむように、社会から何かを受けとることを拒むことができる」。「人は粗野な動物性のために社会の自由を忘れ、社会を、われわれの単なる恣意に従属したものとみなすことができる」(SW.VI,317)。しかし、社会的衝動は必ずなされるものと決まっている。人間は、自然に制約されていることから、ある特殊な素質を一面的に発展させている。これに反して、「私が一つの職業を選択するときには、——職業が自由な意志によって選択されたものでありさえすれば、・・・私が一つの職業を選ぶときには、私はもとより、ただ選ぶためにさえ、予め自らを自然に委ねていなければならないのである」(SW.VI,318)。つまり、職業を選ぶ前に、人間は自然に制約されている。「なぜなら、私のなかにおけるさまざまな衝動がすでに目覚まされていなくてはならず、また私の中におけるさまざまな素質が意識に高められていなくてはならないからである」(SW.VI,318)。

だから、自然的な形成は人間のうちに与えられ、人間はそれをどうすることもできないが、自然的な形成を意識に高める人間は、その後、自分で職業を選択する。その選択自体には自然は関わっていない。この意味で、選択という行為は人間の自由の領域に属している。

フィヒテは、人間が特定の職業を選ぶべきかについて2つのアプローチから言及している。ひとつは次のとおりである。人間は法則「汝のすべての素質をできるかぎり完全かつ一様に開発せよ」(SW.VI,318)に従うべきである。しかし、法則が命ずるのは「開発せよ」までで、自分の素質をどのようにして伸ばすのかについては指定してこない。だから、伸張方法については「私自身の才知に

委ねられている」(SW.VI,318)。また、法則「自然を汝の目的に従属させよ」(SW.VI,319)も同様の事情にある。この法則は、もし自然がすでに十分に形成されていても、とにかくさらに形成し続けよと命令するものではない。だから、「法則は、ある特殊の職業を選択することを禁止するものではない」(SW.VI,319)。「しかし、法則はこれを禁止しないからとて、これを命ずるわけでもない」(SW.VI,319)。この意味で、「私は自由な意思の領野にいる」(SW.VI,319)。だから、このアプローチでは特定の職業を選ぶべきかどうかの答えはでない。

もうひとつは次のとおりである。「人間は社会において生まれる」(SW.VI,319)。その社会において、人間は加工された自然を受けとることができる。これまで社会がなしてきたさまざまな恩恵によって、人間はそれだけで「ある種の完全性を獲得できる」(SW.VI,319)。しかし、人間は受けとるだけではいけない。「彼は社会に対する責任を果たすべく少なくとも努めなければならない」(SW.VI,319)。人間は「かくも多くのことをかれのためになした社会の完全性を何らかの仕方で一層高めべく、少なくとも努力しなければならないのである」(SW.VI,319)。いわば、社会の一員として、社会をよりよくするための努力をしなければならないのだが、そのためには二つの方途がある。一つは「あらゆる側面から自然に手を加えようと企てる」ことである。無差別的に手を入れようとしても、人間の一生は短いで、手を加える準備だけで生涯を閉じてしまうのが関の山である。もう一つは「或る特殊の分野を予め完全に汲み尽くすこと」である。人間は「素質に対するかれ自身の開発は、これを社会に委ね、この社会をかれは自分が選んだ分野において開発しようと企図し、努力し、意志する」(SW.VI,320)。

このように自分の選んだ分野に従事することは、自由な作用に基づいている。この自由の作用は、もちろん、道徳法則に従属する。「言いかえれば、定言命法の下に立つのである」(SW.VI,320)。「汝の意志規定に関して汝自身と決して矛盾するな」(SW.VI,320)。この定言命法を充足させることは可能である。というのも「われわれの意志の規定は、決して自然に依存するのではなく、むしろ全くわれわれ自身に依存するからである」(SW.VI,320)。フィヒテによれば、職業の選択は自由による選択であり、いかなる人も或る職業に強制されたり、締め出されたりしてはならない。こうした強制はすべてにおいて排除されなければならない。われわれは社会の成員を周りに必要とするが、決して彼らを社会の道具として作っているのではない。われわれに必要なのは大きな計画の自由な協力者であって、この計画の強制された受動的な器具ではない。

また、「或る特定の職業、すなわち、特定の才能のさらなる形成が選ばれたのは、社会がわれわれに対してしてくれたものを社会に返還する」(SW.VI,320-1)ためでもある。社会の成員は、自分の形成を社会の利益のために実際にも適用する義務をもつ。ある意味で、人間の形成は「社会の産物であり、社会の所有物」(SW.VI,321)である。人間が社会のために役立つとしなければ、それは社会の所有物を奪う行為である。人間は「自分の最高の知を尽くして社会の最後の目的に——人類をますます教化すること、言いかえれば、人類を自然の束縛からますます自由にし、ますます自立的かつ自己活動的ならしめることに全力を尽くすべき義務を負うのである」(SW.VI,321)。こうして実にこの新たな不平等によって新たな平等が、すなわちあらゆる個人おける文化の様な進歩が生ずるといえる。「何びともすべての他人のために働くことなしには、自分自身のために働くことはできず、また同時に自分自身のために働くことなしには、他人のために働くことはできない」(SW.VI,321)。した

がって、一個の成員の幸せな進歩は全員にとっての幸せな進歩であり、また一個の成員の損失は全員にとっての損失だといえる。すなわち、「私の現存在は無意味で無目的なものではない、私は最初の人間が自己の実存の十全な意識にまで発達してから永遠に延びてゆく大きな連鎖の必然的な一環である」(SW.VI,322)。

(4) 学者の使命

『学者の使命¹⁷⁹⁴』の第4講においては、ついに「学者の使命」が主題となる。学者が、純粹自我としての超越論的な規定を土台にし、社会において他者と交わりつつ、自己の職業的身分を選びとる、というこれまでの流れを踏まえて、学者の使命について言及される。ここにおいて、学者の演繹が完成し、同時に教師の使命もそこには含まれることとなる。

学者とは、「学識の獲得に生涯を捧げる人」(SW.VI,327)である。学者は学識を得るためとはいえ、人間知の全範囲を研究の対象とすべきではない。人間知の射程は膨大であり、一生涯に個人がこなせる仕事量と照らしあわせてそれは不可能だからである。だから、「個々の学者はかの領域の個々の部分を自分の領有としてもよい」(SW.VI,327)。学者はこの領域をもつべきだが、その領域を検討する際には、三つの見地にしたがって、すなわち「哲学的、哲学的—歴史的、歴史的」な見地から研究を進めなければならない。学者は学識を介して、「人類のすべての素質が一様に、かつ絶えず進歩しつつ発展するよう配慮する」(SW.VI,327)。この意味で、学者的職業の真の使命は「人類一般の現実的な進歩とこの進歩の絶えざる促進とに対する最高の監視」である。というのも、「人類の進歩は学問の進歩に直接依存する」からである。したがって、「学問の進歩を妨げる人は、人類の進歩を妨げる者である」(SW.VI,328)。

フィヒテによれば、「学問はそれ自身人間的教養の一部である」(SW.VI,329)。人類の素質がさらに開発されるためには、学問もまたさらに進展されなければならない。したがって、学者は学問を進歩させる義務がある。学者は、たとえ自分の現生で学問を進歩させられなくてもかまわない。学者は、現生に間に合わなくても、とにかく努力し続けることが大切である。成果を上げる前に死んでしまおうが、それは天命である。そして、学者は、何かをなしたと思っても、次に何をなすべきかをつねに問い続け、進歩しなければならない。

また、「学者はとりわけ社会に対する使命をもっている」(SW.VI,330)。だからこそ学者、「特別に、社会的才能である受容力と伝達力を格別にかつできる限り最高度において自らの中に形成するという義務をもっている」(SW.VI,330)。学問を修めた学者であれば、すでに受容力は備わっているはずだ。「しかし、学者はたえず学習を積み重ねることによってこの受容力を保持すべき」(SW.VI,330)である。よくあることだが、他人の意見にも耳を貸さなければならない。一方、伝達力も学者にとって不可欠である。「なぜなら、学者は自分の知識を自分自身のために所有しているのではなく、むしろ社会のために所有しているからである」(SW.VI,330)。学者は伝達力を若いときから訓練し、かつこれを保持しなければならない。

学者が、社会のために、自分が獲得した知識を還元するというのは、社会の中の人々を片端からから学者として育てるという意味ではない。みんなが学者になってしまえば、あなた自身はもはや学者とは呼ばれなくなってしまうし、そもそも人々にはそれぞれの職業が備わっているので、その範囲で

活躍するのが社会のためになるからである。

フィヒテによれば、学者のすることに人々は信頼という感情をもつ。こうした学者という「他人の誠実と技能とに対する信頼」があってこそ、学者は社会に貢献できるというものである。人々がそれを必要とするならば、おのずと学者への信頼はまかなえるはずである。また、「すべての人間の中に真理感情がある」(SW.VI,331)。これだけですべてがうまく運ぶわけではないが、真理感情に働きかけることによって、学者が人々に影響を与えることも十分可能である。真理感情を発展させ純化させるのは学者の課題である。「かくて学者は、われわれが学者の概念を今まで展開してきた限りにおいては、その使命の上から、人類の教師である」(SW.VI,331)。そして、学者は人類を「自分の眼中に描いている地点まで一挙に引っ張って行こうと望んではならない」(SW.VI,331)。強引なことをするのはなく、人類が停滞しないように、後戻りしないように配慮するだけでよい。ここにおいて「学者は人類の教育者である」(SW.VI,332)。

学者の仕事は道徳法則（絶対的な自己一致）に基づいているので、社会の構成員を自由な理性的存在者として扱わなければならない。学者は「道徳的手段によるよりほかの仕方で社会を取り扱ってはならない」(SW.VI,332)。強制や暴力は論外である。加えて、「学者はまた人々を欺いてはならない」(SW.VI,332)。欺くという行為は人々を手段として取り扱っていることになる。これは社会に対する不正に該当する。「社会における個人は皆自由な選択に基づき、かつ自分自身で十分なものと判定した確信に基づいて行為するべきである」(SW.VI,332)。

そして全社会の目的は、「あらゆる個別的人間並びに全社会の最後の目的、したがってまた社会における学者のすべての仕事の最後の目的は、人間全体の道徳的向上である」(SW.VI,332)。この目的を達成するために、学者には行為する義務がある。しかし、「自ら善き人間でない人は道徳的向上のために働いて功を収めることはできない」(SW.VI,332)。すなわち、学者は人としても優れていなければならない。学者は単に言葉によって教えるのではなく、「自分の実例によってはるかに徹底的に教えるのである」(SW.VI,332)。フィヒテはマタイ伝を引き合いに出して、次のように締めくくっている。「キリスト教の教祖がその弟子たちに向かっていった言葉は全く適切に学者に当てはまる、『あなたたちは地の塩である。もし塩がその味を失ってしまったら、なんで塩の味をつけられようか』。人々の中で選ばれたものが墮落してしまったら、人はどこにおいてなお道徳的善を求めるべきであろうか」(SW.VI,333)。

第3節 『学者の使命¹⁷⁹⁴』にみられる人間の教え行為の演繹

これまで、『学者の使命¹⁷⁹⁴』のあらすじをたどることによって論旨を整理してきたが、最後に、ここで展開される教師の存在論の構造を明らかにしておく。フィヒテは知識学の原理を応用して、教師という職業を演繹している。それは、人間はなぜ教えるのかという根本的な考え方に通底する試みである。

『学者の使命¹⁷⁹⁴』は第1講から第5講までで構成されている。本論文においては、第4講までの構成を詳細に検討しており、第5講については省略している。というのも、第5講が学者論の補足的な役割を果たすに過ぎないからである。そのタイトルは「芸術と学問が人類の福祉に及ぼす影響に関するルソーの主張の検討」と冠し、そこではルソーの天才を認めつつも、ただしその発見の方法につ

いて批判的に検討している。つまりは、ルソーのやり方は、独自の天才に基づいているがゆえに、真理を発見したその方法を他人と共有することができない。「ルソーがもっている真理はすべて直接に彼の感情に基づいている」(SW.VI,337)というフィヒテの言明は、フィヒテの関心が同時代人に真理を発見させるための手段を与えることにあったことを示唆している。したがって、第5講はなぜ知識学が必要とされるかの補論という性格をもっている。

さて、第1講においては、人間自体の使命が「理性的存在者の自己自身との完全な一致」(SW.VI,299)として示され、それがカントの最高善と同一であることが表明された。これを土台に構成される、フィヒテの学者論は、実践哲学(道徳論)として展開されることになる。「人間における真に精神的なもの」は「純粹自我」だとされ、感性界に純粹自我が現れるためには、非我の媒介が不可欠であることが示される。非我と純粹自我は、片方が片方を基礎づけるという一方通行的な関係性ではなく、相互に基礎付けあう関係性である。そうした関係性を、追求する学問(論理)が知識学ということになり、真理に至るための唯一の手段として提示される。学者は学者という職業につく前に、人間としてある。したがって、学者の使命の根本には人間自体の使命が控えている。別言すれば、学者の使命を捨象していけば、人間自体の使命のみが残される。学者の使命を検討する際に、他の人間との関係性を一時的に捨象したのは、人間が他の人間と共生する存在であることを否定する意図ではなく、事実性をできるだけ排除した議論を展開したいからである。

人間自体の使命は、自分の外部の物の一切を自己に服従させ、自己自身との完全な一致を図ることである。それは「汝自立せよ」といいうる。それゆえ、フィヒテにとって、自然とは支配するものとされる。自己の自立を確保するためには、自己における自然も克服される対象となる。例えば、人間には発達という成長過程がある。人間は、生まれてから死ぬまで変化し続ける。それは自然から与えられている。フィヒテにあっては、この発達から生じる様々な変化も、克服すべき対象として論じられることになる。例えば、人間の幼児が、大きな三角形と小さな三角形を仲間としてグループ分けすることができるようになる認知能力の発達段階がある。このことができる前段階として、人間の視覚には大きな三角形も小さな三角形も網膜に像として写っていたはずである。すなわち、この場合、子供にとって直観として把握はされていても、それが意識へと登り、概念として把握されてはいなかったということになる。このような人間の知的能力の進歩は、自然によって与えられている。それは、年端のいかない幼児にどんなに訓練させても、ある年齢に至るまでは身につけられない能力である。そして、一旦、こうしたグループ分けができるようになると、そのグループ分けを応用、敷衍することが可能になる。それは、図形だけでなく、同じ数量、同じ色、など様々な分野に応用することができる。そこに教育の介在する必要性がでてくる。すなわち、人間自体の使命が、知識学の原理に基づき、完全なる自己一致であり、そのために外部の自然を克服し、服従させる必要があるならば、自然から与えられた能力、すなわちここでは、グループ分けをするという発達上得られる特性を、教育によって強化し、自然から与えられた能力を教育によって開花、強化しなければならない。さもなければ、自然を克服し、完全なる自己一致を果たすことができないからである。ここに、フィヒテ知識学における、教え行為の必然性がみてとれるのである。もっといえば、克服するのは、自分自身でなければならない。なぜならば、汝自立せよ、という道徳法則は、自己自身でそれを果たすことを要請しているからである。つまり、フィヒテにとって教育とは、自分で自分の自然を克服できるような仕方

で外部から働きかけることということになる。すなわち、教育されるべき子どもは、自立した主体であり、同時に自由な主体であるということになる。

このように、第1講においては、人間自体の使命が自己自身との完全な一致として示され、それと同時に、教育の役割は人間が自己自身と一致するのを助ける働きかけということになる。かりに、人間が他人の意志によって自己自身と一致することを目指す場合、それは完全な自己自身との一致とはいえない。だから、そうした行為を教育によって支援することは道徳法則にもとることになる。

つづいて第2講では、社会における人間の使命が論じられ、それが「社会的衝動の実現」だとされる。人間は自己の外部に自分と同類の人間を見いだそうとする社会的衝動をもつとされる。われわれは様々なものを見て、それを人間の仕業だと予測する。もともと社会的衝動をもつがゆえに、人間の仕業だと思いやすくなる。フィヒテによれば、この衝動に基づいて、人間は社会においてその構成員たちと自己実現するように運命づけられている。社会は国家と区別される概念であり、国家は社会の建設のための手段とされ、理想の共同体が形成されれば、国家は用無しになるとされる。人間は社会的衝動によって、社会の構成員との自由な相互作用をめざす。相互作用は、もって生まれた能力や傾向の異なる構成員同士によって働きかけられる。その際、他者の自由を束縛するような作用があってはならない。なぜならば、カントがいうように、人間は理性的存在者を手段として利用してはならないからである。また、他者の自由を阻害することは、他者の中に「汝自立せよ」という道徳法則が実現されないことを許容することになるからである。フィヒテにあっては、社会の構成員全ての中に、道徳法則が保証されていることが前提である。

人間同士は道徳法則のもとで社会的衝動に基づき、社会の構成員同士を相互に高め合い、個々が完全性を目指すように期待される。すべての個人がお互いに完全に合一するという目標に接近することを結合という。この結合こそが社会における人間の使命である。別言すれば、これを共同的完成という。われわれは、われわれに対する他人の働きかけを自由に利用することによって自分自身を完成し、逆に自由な存在者としての他人に働き返すことによって共同体を完成することを目指している。この使命を達成するために、人間は文化によって得られる二つの技能（＝社会的才能(SW.VI,330)）がある。一つは「与える技能、つまり自由な存在者としての他人に対して働きかける技能」であり、もう一つは「受け取る受容性、つまりわれわれに対する他人の働きかけから最良の利益を引き出す受容性である」(SW.VI,311)。つまり、ここには教えることと教えられること、という教育的関係が基礎づけられている。

第3講においては、職業を自己の意志によって選択することが、共同体の完成へ接近するための手段として提示される。人間は能力的に自然から不平等にされている。しかし、同時に人間は道徳法則に基づくがゆえに、その不平等を克服し、完全性を目指さなければならない。社会においては、個人個人が完全性を目指し、すべての個人が完全性を個々に獲得した時に目標が達成されたことになる。この場合、すべての個人が完全性を目指せる理由として、素質（純粹理性）において平等だという考え方が根底にある。ところで、個人個人が完全性を目指すためには、第2講で述べたように、人間には社会的衝動があり、それは伝達衝動と受容衝動とを含んでいた。この衝動を実現することが社会における人間の使命であるが、そのためには「与える技能」と「受け取る受容性」という二つの技能が必要とされた。これによって、自然的な不平等が改善されることになる。つまり、成熟した者が未成

熟な者に対して「与える技能」を行使する（教える）ことによって、両者の差異を無限に最小限に近づけることが可能である。

さて、職業を選択する者は、選択する意志を行使する以前には、自然による影響を受けている。自然による影響はいかんともしがたいが、職業選択の意志は自由な選択であり、自然からは独立しており、道徳法則に則った行為である。人間は社会において、職業を主体的に選択することによって、自由な意志を持った社会の構成員として社会参画を可能にする。そして、職業を選択するということは、社会に対して特定の領域で利益還元するものである。人間が社会において社会から受け取ったものの対価として、人間は職業を選択しその特定の領域でなにがしかの還元をしなければならない。自分は他人のために働き、他人は自分のために働く。もちろん自由な理性的存在者として、相手を手段としてではなく目的としてみなしつつである。

こうして第4講においては、その職業の一つである学者の使命が論じられる。学者的職業の真の使命は「人類一般の現実的な進歩とこの進歩の絶えざる促進とに対する最高の監視」とされる。学者は、たとえ自分の現生で学問を進歩させられなくてもかまわない。学者は、現生に間に合わなくても、とにかく努力し続けることが大切である。成果を上げる前に死んでしまおうが、それは天命である。また、学者はとりわけ社会に対する使命をもち、社会的才能である受容力と伝達力を格別にかつできる限り最高度において自らの中に形成するという義務をもつ。「かくて学者は、われわれが学者の概念を今まで展開してきた限りにおいては、その使命の上から、人類の教師である」(SW.VI,331)。そして、学者は人類を、「自分の眼中に描いている地点まで一挙に引っ張って行こうと望んではならない」。強引なことをするのではなく、「人類が停滞しないようにまた後戻りしないように配慮する」だけでよい。それゆえ「学者は人類の教育者である。」(SW.VI,332)

このように展開されるフィヒテの最初の学者論は、学者の使命を人間自体の使命から演繹するなかで、同時に人間はなぜ教えるのか、という教師の存在論的規定に言及しているという特性をもつ。フィヒテ自身が人間はなぜ教えるのかという命題を主題化して論じているわけではないが、その内実はその体をなしている。もう一度整理してみると、フィヒテは人間自体の使命を知識学の原理を応用して導き出し、それを道徳法則の遵守（自己自身との完全な一致、「汝自立せよ」）とした。この法則を守るためには、社会的な衝動もその影響下に置かれる。したがって、社会における人間はお互いがお互いを自由な理性的存在者として認め合い、協力して完全性を目指さなければならない。しかし、個人個人は完全性とは程遠い。なぜなら、自然が個人に与えた能力や才能は不平等だからである。しかし、人間はその不平等を社会的衝動によって、すなわち伝達衝動と受容衝動によって、その具体的な形である与える才能と受け取る受容性によって克服しうるものである。ここに、人間がその本性から、教える衝動をもつことが基礎づけられている。教えるとは、フィヒテにあっては、伝達衝動という社会的衝動の一つとして考えられており、その理屈は知識学がからもたらされたものである。平易な言い方をすれば、人間は教えたがり（伝達衝動）であり、知りたがり（受容衝動）である。

また、学者は様々な身分の中でも、とくに人類の教育者であり、人類の教師とされる。それは、学者の使命が、人類の進歩の監視にあるからである。学者にここまでの地位が与えられるのは、学者が真理に使える者であるからである。学者だけでなく、世に存在するあらゆる職業を個人が主体的に選

ぶことは、社会の完全性を補完する行為である。

フィヒテの超越論的教師論の出発点は『学者の使命¹⁷⁹⁴』にある。この著作においては、具体的な教師論の展開ではなく、知識学の原理に基づいた教師の存在論の演繹がみられる。次稿においては、『学者の使命¹⁷⁹⁴』の続編として書かれた『学者の本質』を主要テキストとして、具体的な展開を追っていくことにしたい。

引用・参考文献

- レンツ（2013）『家庭教師／軍人たち』佐藤研一訳、鳥影社
松本長彦『フィヒテの大学論』（『理想』第655号、1995年所収）
福吉勝男『フィヒテ』、清水書院、1990年
隈元忠敬『フィヒテ全集 教育論・大学論・学者論』第22巻解説、1998年。

Lutz Koch, Allgemeinbildung und Berufsbildung in Fichtes Ethik, in Pädagogik Rundschau, 1988.