

J.H. カンペ児童文学作品の改訂にみる叙述原理の変化 —『若きロビンソン』再読—

山内 規嗣*

はじめに

18世紀ドイツの教育者集団である汎愛派、その中心人物の一人であるカンペ(1746-1818年)の名は、今日に至るまでの200年来、とくに彼の一著作タイトルと結びつけて記憶されてきた。最初から子どもを読者として想定し、子どもの教育を目的として執筆されたという意味でドイツ最初期の児童・青少年文学作品とも評される、カンペの出世作『若きロビンソン』(1779-80年)¹⁾である。この作品は、デフォーの『ロビンソン・クルーソー』を教育用に翻案するという、ルソーが『エミール』の中で示した提案をもとに執筆されたものであり、刊行直後にベストセラーとなって版を重ねたほか、19世紀に入るまでの20年間にヨーロッパ諸国語に翻訳され、そのほとんど全域で読み継がれるに至った。困窮のうちにあったカンペに教育的著作家としての名声を確立させ、ブラウンシュヴァイク公国の教育改革や教科書出版事業へと飛翔させたのは、何よりもこの作品の成功にあると言ってよい。そして、版を重ねるさいに、カンペは改訂を行うことでその内容をくり返し更新してきたのである。

研究史においてこの作品は、教授内容としての市民的徳とその歴史的限界についての検討といった従来のカンペ研究の観点²⁾のほか、近年はロビンソン改作群を手がかりとする近代批判史への位置づけや³⁾、カンペが作品内に構築した教育的な語法・話法の分析ならびに教育書としての児童文学への影響とその問題性⁴⁾など、多様な広がりのおかげで解釈されてきている。しかし、それらの研究では、『若きロビンソン』の改訂内容については、例えばドイツ語純化運動との関連

* 広島大学大学院教育学研究科 准教授

で語句表記の変更が論じられる以外では、初版におけるカンペの執筆意図に即した修正としてのみ扱われている。たしかにカンペ自身が最後の改訂を加えた第7版（1801年）から第12版までの緒言のなかで、諸外国の読者を念頭に「もはや大きな変更は許されない」と述べ、ただドイツ語表記の修正を行ったと記していることから⁵⁾、改訂内容への注意はそれで十分であるかに見える。

しかし、初版と最終版を比較したときに最も大きな加筆・削除がなされた複数の改訂箇所は、1789年の第4版にすでにその存在が確認できる。それらの箇所は、誤記を改め文意を明確にするための修正というだけでなく、特定の感情表現を大幅に削るなど、叙述内容に対するカンペの何らかの意図が示されているのである。これについて、論者はすでに、感傷主義に代表されるドイツ市民社会の非理性的傾向を指摘し、その影響について示唆してきた⁶⁾。しかしながら、『若きロビンソン』の改訂には、このような外在的な原因の一方で、作品そのものに内在する原因、あるいは彼の諸作品の関連性に由来する原因が、同時に存在していたのではないか。というのも、第4版の緒言のなかで、カンペは初めて「一般学校教育百科 (die allgemeiner Schulencyclopädie)」⁷⁾の名を挙げて、その編纂に努力する意志を明らかにしている。これは当時のカンペがブラウンシュヴァイク教科書出版事業の主眼とし、やがて彼の児童・青少年文学作品や旅行記を網羅した教育的著作全集『青少年文庫』（全37巻、1807-9年）の刊行をもってひとまずの完結をみる。それゆえ、この構想に基づいてカンペが自らの作品の相互連関について再検討した結果、『若きロビンソン』の最も重要な改訂がなされたと考えられるのである。

そこで本研究では、この第4版における改訂の内容に即して、カンペの改訂意図を明らかにすることを試みる。それは同時に、『若きロビンソン』の叙述原理が、この改訂を通して部分的に変化しゆく過程を、カンペの他の著作との関連のなかで確認することを狙いとするものである。

1. 『若きロビンソン』の叙述原理

まず、『若きロビンソン』初版の叙述原理を、その序文に掲げられた5つの目標から確認しておく。それらの目標とは、第1に、読者である子どもがこの作品に

快さを感じる。カンペはこの快に基づく子どもの受容的態度を教育の前提条件と考えている。次に、「初歩の学問的知識」ではない「家庭生活、自然、多岐にわたる一般的な人間活動に見られる様々な事物・事柄についての基本概念」としての「基礎的知識」を、物語に導入すること。第3に、漂流物語に必須のものとして博物学を中心とする「学問的基礎知識」をも包摂させること。第4に、物語の展開のなかに「徳」と「敬神」への契機を与えること。最後に、子どもの能力を現実世界における活動と成長、そしてそれらを通しての幸福の促進に向けさせること、である⁸⁾。

このうち第4の目標がカンペにとって最重要と考えられており、「学習よりも徳を上位の教育目的とする点で、カンペは啓蒙主義教育の典型を示している」⁹⁾というグリーン指摘は、「神の摂理」の認識というカンペの宗教教授上の前提のもとで正しい。そして、この最上位の目標と結びつくことで、第5の目標は、自己活動による幸福と完全性の追求という啓蒙主義的な人間の目的論を指し示すものとなる。その一方で、第2・第3の目標は、これら上位目標を満たすために要求される教授内容を具体化するものである。子どもの生活環境にある諸事物・事象についての基礎的な理解を媒介として、子どもを現実世界における自己活動へと動機づけるのである。

しかし、これらの目標が満たされるためには、第1の目標である子どもの読者の態度情形成が不可欠である。年少の読者がいかにしてこの作品に快さを見いだすか、これを追求した結果、カンペは『若きロビンソン』にきわめて独創的な構成を与えることとなった。この作品は、ロビンソンの漂流物語が、父親から子ども達に毎晩少しずつ読み聞かせるという形式で綴られており、さらにその物語の展開に沿って子ども達と父親や他の大人達が交わす会話が、そのつど挿入されるのである。つまり、読者からみれば、作中の子ども達がロビンソン物語を聞きながら質疑応答する姿を眺めるということになる。そして、作中に登場する子ども達は、カンペがハンプルクにて実際に教育していた市民の子弟達と自身の娘であり、彼らを対象とするカンペの教育経験を基盤として、作中の会話が構成されているのである。

この二重構成を通じて、カンペはまずロビンソンの物語を自らの目標に沿って

翻案する。ロビンソンの年齢は、原作での成人という設定から18歳の若者へと変更され、同時にその性格もより幼く修正される。親に甘やかされて育った懦弱な若者の設定を与えられたロビンソンは、島という閉ざされた空間で、いわばルーソウ的な状況下での再教育を強制されるのである¹⁰⁾。このような誤った状態からの矯正の機会を彼に与えたのが「神の摂理」であり、ロビンソンは次第にそのことを認識して、たえず動揺させられながらも敬神を強固なものにしていく。そして、この長い試練を経ることで、勤勉と節制という市民的な徳を獲得し、最終的に故郷に帰還したのちも、その徳と敬神をもって生きたという事実が語られて、物語は終わる。つまり、ロビンソンの物語の主題は、彼の改心とその深化にあったのである。

一方、作中の子ども達は、父親が読み聞かせるロビンソンの境遇に反応しながら、ロビンソンの行為を模倣して、あるいは物語と会話のなかで教授された新たな知識や、父親から指導された徳の理念にしたがって、手仕事や節制などの実践に取り組んでいく。知識から実践へとというこの展開は、作中の子ども達から読者の子ども達へと模倣されるべきものだった。読者の子どもに対する直接的な指示・命令を避けることで、カンペは明らかに読者が物語を読む快さを損なわないように留意しつつ、目標を達成しようとしているのである。

しかし、カンペが第1の目標に掲げたこの読者の側の快さとは、具体的には作品のどこに由来するものなのだろうか。それは、作中の聞き手の子ども達が示しているように、物語に登場する多様な事象についての知的好奇心が刺激されることと、主人公であるロビンソンの心情を理解することによってである。とくに後者については、カンペは物語の構成上、非常に慎重な工夫を行うことで、その重要性を明らかにしている。

上述のとおり、ロビンソンは最終的には聞き手の子ども達が見習うべき人格へと成長する。つまり、ロビンソンが徳と敬神を獲得していく成長過程は、聞き手の（そして読者の）子ども達に要求されるものでもある。しかし、この若者を矯正し真の幸福へ導くという文脈で「神の摂理」を説明しようとしたために、カンペはロビンソンを物語の序盤ではそのような再教育が必要な若者として描かざるをえなかった。この結果、序盤でのロビンソンは、子どもが好ましく感じられず

感情移入しにくい否定的な人格として描写されてしまい、彼の物語を読むことの快さをその冒頭から損なってしまっているのである。

この問題に対して、カンペは、ロビンソンの物語を聞かされた作中の子ども達の反応と、それに応じる大人側との会話を通じて、読者の心情を一定方向に制御しようとする。父親が子ども達に物語りはじめる第一夜では、軽率なロビンソンが友人に誘われるまま外国行きの船に衝動的に乗り込んでしまう姿が描かれるのだが、ここで次のような会話が挿入される。

「ヨハネス：ふん、ロビンソンで嫌いだな。

ニコラス：ほくも。

友人 B.：どうして嫌いなんだい。

ヨハネス：だって、そんなことできるんだもん、許可ももらわないで親のところからいなくなっちゃうなんてことがさ。

友人 B.：その通りだね、ヨハネス。本当にクルーソーの振る舞いは愚かだったね。わたしたちは彼の愚かさに同情せざるをえないね。[後略]」¹¹⁾

この短い会話のなかで、子ども達が抱いたロビンソンに対する嫌悪感に、父親の友人の一人は「同情 (Mitleid)」を対置させ、反発を和らげようとしている。しかし、聞き手の子ども達は、物語に登場する他の遭難者に対する同情こそ進んで示す¹²⁾ものの、ひとたび自らも遭難の危地を経験しながら同じ軽率な過ちを繰り返すロビンソンについては、あらためて同情の余地がないことを主張する。

「父：まったく同情しないのかい、ヨハネス？

ヨハネス：そうでしょうとも、お父さん。どうしてこんなに愚かで、両親への義務をすぐにまた忘れてしまうんでしょう。罰として神様がひどい目に遭わせられるに違いありません——

父：それだから親のことなんか忘れられて、神様が罰によってまず改心させねばならないほど不幸な人間はお前にはどんな同情にも値しないと思われるのかい。[中略]でも、そういう不幸な人間について聞いたときには、その人もわれらが兄

弟、われらが哀れな迷える兄弟なのだということをよく考えよう。その罪を忘れ、単に同情を寄せるにとどまらず、できるなら正しい行いと幸せの道に赴くのを手助けしよう。』¹³⁾

このとき、父親は、ロビンソンに対する子ども達を理解を、「同情」とそれに基づく行動へと直接的に導こうとしている。この場面では一同は沈黙をもって反応しているのだが、続く第二夜でロビンソンがうち続く遭難者の悲惨な姿を目の当たりにする場面では、父親はロビンソンの心境を次のように表現している。「良心に疚しさのある人のように青ざめ、無言のまま隅っこに座って、手を揉みしだき、敢えて祈ろうともしないくらいだった。神に愛されることは不可能だと思ったからだ。』¹⁴⁾

この絶望こそが第一夜で父親が指摘した不幸であり、ロビンソンのこの独白を知ることで、聞き手の子ども達は彼への同情の手がかりをようやく与えられる。その夜の最後に船が難破し、ロビンソンが溺死したかと思われたとき、子ども達は「同情のため息」を漏らすのである。

それにしても、ロビンソンへの同情へ導くことが読者をつなぎとめるためにも必要であり、またこの同情による現実世界での何らかの実践が今後期待されるのだとしても、作中の大人達の対応はあまりにも直接的で明示的である。このような叙述を読むことによって、読者の子ども達が読書の快さを奪われ、カンペの目標を阻害されることはなかったのだろうか。読者の実態についてここで判断することは不可能だが、じつはこの会話部分の叙述についてカンペは当初から重大な留保を置いている。作中の子ども達と父親との会話は、実際の読み聞かせ場面としては一つの事例にすぎない。作中の会話は「父親と子どもとの関係の一例を提供」¹⁵⁾したものであり、本書が基本的には「子どもを愛する大人が子どもに読んでやるためのもの」¹⁶⁾と、カンペは序文で明確に述べているのである。それゆえ、カンペが想定する本作品の実際の使用法とは、自分で読むことのできる年齢に達していない子どもを対象とする場合、作中の会話を略してロビンソンの物語のみを語り聞かせるといったものだったと考えられる。そして、そのさいに現実の聞き手の子ども達が多様な反応を示したとき、読み手の教育者はこの作品の目標に適う

かたちで応答することを求められるのであり、作中の会話はそのさいの参考となるためにカンペの実体験をもとに組み立てた模範例なのであった。これにしたがえば、現実世界の子どもがその物語を聞くことの快さを、作中の会話によって阻害されることはない。そして、本作品の宣伝をも兼ねていたカンペの論考『教育的観点における感受性と感傷』（1779年）では、近く刊行されるこの『若きロビンソン』を「実際の活動へと駆り立てるあらゆる精神的・身体的諸力を用い訓練するための隠された刺激が潜んでいるような本」¹⁷⁾の翻案であると自賛しているが、まさにそのような刺激によって、現実の聞き手は作中の聞き手と異なる反応によって多様な実践へと導かれることが想定されていたのである。

こうして『若きロビンソン』初版における叙述原理は、「神の摂理」に導かれた敬神と徳への人間形成を主題とするロビンソンの物語を教授内容の中核とし、作中人物同士の会話を方法論の具体化とする二重構造によって、子どもを活動的な自己形成へ導くというカンペの当初の意図を満たすはずのものだったのである。

2. 『子どものための小心理学』を媒介とする読解の変化

以上のような特徴を有する『若きロビンソン』は、児童・青少年文学作品という位置づけにしたがい、同じジャンルに属するカンペの『アメリカ発見』3部作などと一括して論じられることが多い。しかし、実際にはカンペ自身がヴィルヘルム・フォン・フンボルト宛の手紙のなかで述べているように、本作品はむしろ『子どものための小心理学』（1780年）との関連性の方が強い。フンボルト兄弟の家庭教師だったカンペは、『若きロビンソン』と『子どものための小心理学』に共通の方法論によって兄弟を教育した、と言うのである¹⁸⁾。しかも、この2作品の執筆時期は明らかに連続している。まず『若きロビンソン』については、カンペは1778年12月のある編集者宛の書簡¹⁹⁾で初めてその出版計画に言及しており、翌1779年の春まで執筆に専念した。その5月の書簡²⁰⁾では印刷に関する打ち合わせがなされ、その後第1部が刊行されている。一方、『子どものための小心理学』については、1779年9月の時点で他者の書簡中²¹⁾にカンペの執筆計画への言及が見られ、11月には銅版画家のコドヴィエツキ宛²²⁾にカンペが図版の依頼を行っており、ほぼ具体的内容が確定したと考えられる。

このような執筆時期の連続にくわえて、カンペが『子どものための小心理学』で心理学に関する「先概念」の教授を目的としていることなど、その叙述原理についても両作品は大きく重なり合っている。時系列的からすれば、『若きロビンソン』から『子どものための小心理学』への影響がここで検討されるべきなのだが、しかし、本研究の視点にしたがえば、むしろ後者から前者への影響が問題となる。『子どものための小心理学』は、カンペ研究史において注目されてこなかった作品であるが、カンペ自身が「子どものための心理学は、私が知る限り、いまだに我々のもとで一般的な関心とはなっていない」²³⁾とその先鞭をつけたことを自負しているとおり、彼の教育思想を検討するうえで重要な位置を占めている。それは、子どもが心（＝自己、表象力）について、またその諸力・諸能力について容易に理解するための「先概念」を提示し、それらを学んだ子どもが自らの心のありようについてつねに自己省察と自己統御とを可能にさせるための教育書だった²⁴⁾。『若きロビンソン』前半部と同じ子ども達が登場し、やはり父親との会話を通じて心理学の基礎的概念を教授されるその内容は、対象年齢も『若きロビンソン』の10歳程度を下回る8歳を想定されており、後の全集でも対象年齢順の配列のなかで『子どものための小心理学』が前に収録されていた。それゆえ、時系列とは逆に『子どものための小心理学』で学んだ子どもがカンペの児童文学作品を読む・聞くということが新たに前提となるのであり、『若きロビンソン』の心情描写などを含む心理学に関わる叙述は、これを読む子どもがあらかじめ学んだ「先概念」に基づいて理解する対象として、新たな意味づけを与えられるのである。

まず、ロビンソンの物語そのものはどのように読解されることになるだろうか。例えば、カンペがデフォーのロビンソン以上に文明の利器を徹底的に奪われた境遇を彼の主人公に与えたのは、「結末での成功を大きくするため」²⁵⁾だけを理由とするものではない。それは、カンペの準拠するヴォルフ心理学的な人間像、すなわち単一の表象力としての心（＝人間）が、その自己活動を通じて諸力・諸能力の発達というかたちで全面的に伸長する（完全性を追求する）という理念を、物語を通じて提示するために必要な設定だったということにもなる。

より具体的な叙述について検討するならば、まず第一夜では、父親は子ども達をロビンソンの物語の世界へと導いていくにあたり、ロビンソンの成育歴を概括

する。

「父：[前略] このクルーソーにロビンソン夫妻は望みのすべてを託した。たった一人の息子となってしまったからだ。目に入れても痛くないような可愛がり方だった。しかしそれは無分別な愛し方だった。

ゴットリーブ：お父さん、それってどういうことですか。

父：すぐに分かるよ。みんな知っているようにわたしたちもお前たちを愛している。でもだからこそわたしたちはお前たちに仕事を勧め、色々と気持ちよく役に立つことを教えている。それがお前たちを善良で幸せにすることを知っているからね。だがクルーソーの両親はそうではなかったんだ。彼らは大事な息子を万事好きなようにさせた。息子様の方は勉強して何か憶えるより遊ぶ方が好きだったので、両親はたいてい息子に一日中のらくら遊ばせておいた。それで息子はほとんど、いや全然学ばなかった。こういうのをわれわれ他人は溺愛というんだけどね。

ゴットリーブ：ははーん。」²⁶⁾

ここで父親は、ロビンソンの両親の教育が「無分別」である理由を子ども達に説明している。そのさい、カンペは、ロビンソンとその両親の関係を、聞き手の子ども達と父親達との関係に対置させて、前者の否定的描写によって後者を正当化する。このような叙述を読むことによって、読者は、以降の叙述における神-人間と父-子のアナロジーをも理解可能な状態に置かれるものと仮定されるのだが、しかしいっそう重要なのは、この引用箇所「無分別」の原語 *Unverstand* からすぐに「悟性 (*Verstand*)」を連想できるということである。また、田尻訳で「溺愛」と訳されているのは、「非理性的な愛 (*unvernünftige Liebe*)」であり、これもまた「理性 (*Vernunft*)」を連想させる。ここで期待されることになるのは、これらの語句から読者が悟性や理性についての「先概念」を思い出すことである。

つまり、『子どものための小心理学』を学んだ子どもは、ロビンソンの両親が息子の将来を考えずに遊ぶがままに任せてしまったことを、「原因と結果を知り理解できる能力」²⁷⁾という理性の定義をもとに理解する。そして、「誰かとなつねにより

近くあろうと求めること、そして愛する人といつも幸せでいたいという欲求」である「愛の情熱 (Leidenschaft der Liebe)」²⁸⁾が、理性と正しく結びついていないことを認識する。さらに「無分別」とは、「普遍的概念を形成する能力」²⁹⁾としての悟性が機能していないということである。つまり、ロビンソン親子の関係と、読み手・聞き手の父親-子ども達の関係は、もはや教育的関係の個別事例として読者に比較されるだけにとどまらない。あくまでも教育の失敗事例の一つにすぎない前者に対して、後者はこの「普遍的概念」の水準を獲得した教育の実践者となるのである。

カンベの『子どものための小心理学』は、心とその諸力・諸能力の「先概念」を列挙してはいたものの、それらの相互の関連性などについて十分に叙述しえていなかった。『若きロビンソン』の叙述は、そのような関連性について子どもに理解させるための具体的事例として、新たな意味を獲得する。こうして『若きロビンソン』によって先概念は相互の関連のもとで理解される一方で、ロビンソン物語の登場人物は『子どものための小心理学』の先概念教授を媒介として、それぞれの心のありようをその諸力・諸能力の関連性のもとで再確認される。その過程を経たとき、上述のような父親の説明を受けたゴットリーブが納得の意を込めた笑い声 (Ha ha!)³⁰⁾をあげるのも、ロビンソンの両親の過ちに対する感情の表明であるだけでなく、このような「先概念」に基づく理解が聞き手の子ども達によってなされたことを、読者に暗示することになるのである。

そして、物語の冒頭でこのような心理学的先概念への注意を喚起された現実世界の子どもは、以降の叙述についてもその視点をたえず意識させられる。例えば、同じく第一夜の別の場面では、父親と聞き手の子ども達の会話は本筋から脱線して、旅行の約束や過去の旅先での思い出話に向かう³¹⁾。つまりそこでは、旅行の約束に対する子ども達の「希望」(「いまだ将来のことだが蓋然性の高い良い何事かを表象し、そしてこれについて快い感覚を持つ」状態)や「喜びの情熱」(「節度なく喜ぶ」状態)など子ども達の「情動」「情熱」のほか、「記憶力」(過去の「表象」を想起する能力)や「想像力」(過去の「感覚」を想起する能力)などの具体的表現が列挙されているのである³²⁾。第一夜を通じて読者が理解するのは、ロビンソンの物語、父親や聞き手達の会話、そこで語られるロビンソン解釈、

だけではない。読者はさらに、『小心理学』から学んだ様々な「先概念」を用いて、作中の聞き手の子ども達の台詞から彼らの心の状態を解釈するのである。

さらに、カンペの想定どおり子どもが読者ではなく聞き手として教育者の読み聞かせるロビンソン物語を受容するとしても、そのなかで子どもは自らの心の状態をも反省的に読み取る機会を与えられることになる。その可能性を示すのが脱線部分の前後の場面、つまりすでに引用した嫌悪感と同情の場面である。そこでは、先概念でいえば子どもの「嫌悪する能力」（「何かを持ちたくない」と表象する能力）と大人の「同情の情熱」（「ある者の不幸に対する悲しみ」）が対置されている³³。これは、ロビンソンに対して現実の聞き手の子どもが感想を述べたときに教育者がどのように対応するかについて、すなわち子どもの感情や衝動をどのように自覚させ、どのように他の心的諸能力と関連づけ、子ども自身の理性の統御のもとに置かせるかについて、具体的に例示したものである。脱線部分の後の場面で反復されるロビンソンの過ちにさいして、再び嫌悪感と同情が対置されて父親による直接的な訓戒がなされるのも、現実の子どもを指導するさいの強度と直接性をそれぞれの場面で例示していることになる。

以上のように、『子どものための小心理学』を媒介として『若きロビンソン』を読み直したとき、そこには徳や敬神へ向けた人間形成の物語に重なるようにして、作中の人物の心への心理学的洞察への契機が新たに獲得されることになった。登場人物の子ども達は、やはりカンペによる先概念教授をすでに受けた存在であり、そのような者としてロビンソンの心を分析しながら物語を理解していく。そして、この作中の子ども達は同時に、ロビンソンと並んで読者による分析対象となるのであり、その作業を通じて、読者もまた自らの心情や理解内容を対象化することになる。『若きロビンソン』それ自体において与えられていた「隠された刺激」は、もはや手作業その他の実践的営為へ向かうためだけのものではなく、心的諸力・諸能力、とくに物語によって喚起された感情・衝動を知的反省的能力によって対象化し抑制する訓練のための、無数の刺激を包摂するものとなった。そしてこのとき、『若きロビンソン』は子どもが自らの心を内省的に読むための媒介として、読書の行為へと接近していくのである。

3. 『若きロビンソン』改訂とその意味

『子どものための小心理学』を通じて読者に開かれた視点は、しかしながら、『若きロビンソン』に制約や誤読の危険性をも与えるものだった。これに対するカンペの慎重な対応を指し示しているのが、『若きロビンソン』第4版までの改訂内容である。

例えば、カンペは、ロビンソンが「創造力（発明の才、Erfindsamkeit）」を発揮して技術の欠如を補おうとする場面を、大幅に書き換えている³⁴⁾。それは、ココヤシの接ぎ木についての知識が更新されたことで、カンペがこれに関わる叙述箇所を修正したというのみならず、『子どものための小心理学』で子どもに教授していない「創造力」という心的能力の語を、あわせて削除したということでもある。カンペは、心理学に関わる先概念教授に基づいて、『若きロビンソン』の内容を、部分的にはあるが制約することとなったのである。

また、ロビンソンが神に祈る数多くの場面のうち、カンペは、2つの箇所を削除している。それらは、ロビンソンが「感きわまって (heftig)」、「熱情 (die heissen Gefühle)」をもって祈りを捧げている場面である³⁵⁾。この熱心さや激しさとは、カンペが「先概念」として定義した「情熱 (Leidenschaft)」、すなわち「時には何かをあまりに喜んだり悲しんだり、あるいは、時には何かをあまりに激しく熱望したり嫌悪したりするために、他のことが見えも聞こえもしなくなり、私達の血の巡りを非常に急迫させる」³⁶⁾状態の「激し (heftig)」さを意味している。カンペがロビンソンの激情に振り回されるさまを否定的に描写する場面ではなく、これらのような初版においてもロビンソンの正しい敬神の態度として描かれている場面について、あえて削除したということは、たんに叙述の簡略化ということではなく、これらの描写が読者の子ども達に正しい衝動の表れとして理解されてしまうという、カンペの意図に反した結果を招かないための不可欠な改訂だったということの意味しているのである。

ところが、このような配慮に基づいて改訂を行った結果、カンペは、『若きロビンソン』が『子どものための小心理学』との連関のなかで獲得していた一つのモチーフを喪失してしまう。これを検討するために、改訂のさい最も顕著な修正がなされた第二夜をとりあげてみよう。この第二夜は第4版の時点ですでに全体

の半分以上が削除された結果、ロビンソンが直前の失敗について反省のないまま外洋船を乗り継いでいき、ついに遭難するまでの道のりが比較的簡潔に描写されることとなった。削除された部分では、ロビンソンが洋上で遭難者の群れと2度も出会い、彼らの経緯を聞くのだが、ロビンソンを主人公とする物語の展開としては、たしかにこの部分はやや冗長でもある。そしてそれ以上の問題として、救出された遭難者の喜びようが、「衣服を裂いて、泣き、失神し」³⁷⁾というように、やはり心情における節度の欠如を示しているため、前後の文脈ごと削除したと考えられる。じつはその叙述の直後には、きわめて理性的な牧師の信心と節度ある行動が対比的に描かれているのだが、ロビンソンの将来像をあまりに模範的に先取りしすぎるこの牧師の姿も、あわせて読者の前から消されたことになる。

しかし、いっそう重要な問題は、カンペが、ロビンソンの恐怖を描いた以下の箇所も同時に削除したことである。

「ロビンソンはその間ずっと恐ろしい考えと戦っていた。『天よ』と彼は考えた『この人たちはかくも大きな不運を被らねばならなかった。その中にはまことに善良な人たちもいることに間違いはないのに。両親に対してあんなに恩知らずな振る舞いができた自分はこれからどんな目にあうのだろうか。』こうした思いが彼の心に山のようにのしかかった。良心に疚しさのある人のように青ざめ、無言のまま隅っこに座って、手を揉みしだき、敢えて祈ろうともしないくらいだった。神に愛されることは不可能だと思ったからだ。』³⁸⁾

すでに「同情」をめぐる箇所でも部分的に言及したこの叙述は、じつはその「同情」を本作品の中核に据え直すほどの意義を有している。この引用文を読むかぎりにおいて、第一夜のなかですでに自ら初遭難を経験しかけたロビンソンが、その反省も忘れて再び船上の人となった結果、あらためて現実の危険を目の当たりにして、このように恐怖すること自体は理解しうることだろう。だが、彼のこの独白は、その周囲で船員や船客らが遭難者を救出し介抱している最中のものである。ここで読者が心理学に関する先概念理解をもふまえて読み取るのは、ロビンソンの心における「恐怖の情熱」の圧倒的な支配や、理性による「神の摂理」

認識の欠如、そしてそれらの誤った結合などに加えて、不運を被った隣人への「同情」の欠如であり、道徳的行為へと結びつかない感受性の表れなのである。

このようなロビンソンが、その後の島への漂着とそこでの長く苦しい孤独な生活のなかで、改悛とともに節度ある行動規範を獲得してゆくとき、彼は以前のような「同情」の欠如した態度とは異なる姿を、聞き手に明確に示す機会を得る。第十五夜に至ってロビンソンは、後にフライタークと名づける原住民を同族の攻撃者達から救出し、最終的にはこの男性を故郷に連れて行き生涯の友人として迎えることになる。この救出時に、カンペは、ロビンソンの心が「喜びと、希望と、恐怖と戦慄」ととらえられていながら、彼がついに「不幸な男に手を貸せ」という衝動に身を委ねて危険に身をさらしたと描写している³⁹⁾。ここでロビンソンは、旅の開始時には未だ獲得し得ていなかった「同情」を、具体的行為のうちに示しているのである。カンペは、「同情」を、まず物語中のロビンソンを聞き手の子ども達が拒絶しないために不可欠なものとして理解し、導入部においてその喚起に努めた。しかし、『子どものための小心理学』による先概念理解と結びつくとき、この「同情」は、ロビンソンがその欠如した状態から、実践的営為のうちにそれを正しく表現できる段階まで成長しゆく過程として、すなわち敬神と徳を備えた人格に至る道のりとして、彼の物語を貫く一本の軸になり得ていたのである。それゆえ、改悛したロビンソンに対して作中の聞き手の子ども達が手紙を書き、物語の主人公への同情と友愛をそこに記したとき⁴⁰⁾、その行為はやがてロビンソンの成長に導かれて、現実世界での実践へと動機づけられるはずだった。

しかしながら、カンペがこの箇所を前後の文脈もろとも削除したことによって、『若きロビンソン』におけるこの新たに見いだされたモチーフは再び消し去られた。そのために、ロビンソンの物語は、彼の悲惨な境遇への新たな転落と、それをもたらした「神の摂理」の認識による忍耐と刻苦とが反復しゆくという構成が強調されることとなり、たしかに「物語の登場人物と読者とが入り乱れての我慢くらべ」⁴¹⁾が主目的であるかのごとき内容に落ちついた。そして、当初より掲げられていた目標にしたがい、ロビンソンの敬神と徳への歩みが記されるなかで、「同情」という心情面での軸を断片化された本作品は、理性的な「神の摂理」認識といういっそう明確な軸の比重を結果的に増すこととなり、教育対象である

現実の子ども達にそのすじみちがより直接的に提示されていくのである。

そのことを端的に示しているのが、最終版における表記法の変更である。初版や第4版では、固有名詞のみが印刷文字において強調されていたが、最終版では「溺愛 (unvernünftige Liebe)」のうち unvernünftige の語が隔字体で印刷されているのである⁴²⁾。さらに「意志」や「克己」といった心的能力や徳までもが同じく強調されているのを見るとき⁴³⁾、それは、カンペがもはや『若きロビンソン』の物語のうちに教授内容を潜在させることを止めたということの意味していた。そしてまた、作中の聞き手と父親の会話のなかにまで及ぶこの最終的な改訂は、明らかに、教育者がこの物語を語り聞かせるのではなく、子どもが自ら読みながら重要項目を確認し、また作中の父親による指示を読者が直接受容できるような本へと『若きロビンソン』が完全に变化させられたことをも意味していた。カンペが著した稀代の児童文学作品は、こうしてついに当初の叙述原理を離れて、子ども自身が自己省察をとまないつつ学ぶ読本へと変化していったと考えられるのである。

おわりに

以上、カンペの『若きロビンソン』改訂の意味を問い直すにあたり、同時期に執筆された作品との対照に基づいて検討を試みた。その結果、カンペが当初よりこの児童文学作品に与えていた教育的目標にしたがいつつも、他作品との関連性をふまえて改訂を行うことを通じて、作品の叙述原理ならびに執筆目的を意図せざるかたちで変化させ、乖離させていく過程を、部分的ながら確認することができた。部分的と述べたのは、カンペの諸作品との関連性について今回は言及しなかったことに因る。また、当時の児童文学市場の状況はともかくも読者による作品受容の具体例が史料として現存しない以上、受容史的な研究方法を用い得ないという限界もある。これらの問題を認めたくえで、作品の改訂に見いだされる微細な修正のうちに内在的変化の徴候を看取する可能性について、また作者の意図とそのテキストとの動的な関係の重要性についての視点が、例えば『テオフロン』などカンペの諸作品についての今後の研究に適用しうるものと考えられる。

注

- 1) 『若きロビンソン』については近年、版と最終版の異同を網羅する全訳が刊行されている。ヨアヒム・ハインリヒ・カンペ『新ロビンソン物語』、田尻三千夫訳、鳥影社、2006年。本稿ではこの優れた訳書を参照しつつ、以下の諸版を使用する。初版：Campe, Joachim Heinrich, *Robinson der Jüngere, zur angenehmen und nützlichen Unterhaltung für Kinder*, Hamburg, 1779/80。プロジェクト・グーテンベルク (<http://gutenberg.spiegel.de/>) 掲載のテキストを使用するため、引用については章番号のみ記す(以下 PG と略す)。第4版：Robinson der Jüngere. Ein Lesebuch für Kinder zur allgemeinen Schulencyclopädie gehörig, Vierte rechtmässige Auflage, Braunschweig, 1789。(以下4te Auflage と略す。)最終版：Robinson der Jüngere. Ein Lesebuch für Kinder, 85ste rechtmässige Auflage, Braunschweig, 1860/Rep., Dortmund, 1978。(以下 Rep. と略す。)なお、引用文中の [] は引用者による省略を示す。
- 2) Reinhard, A., *Die Karriere des Robinson Crusoe vom literarischen zum pädagogischen Helden*, Frankfurt a.M., 1994.
- 3) グリーン, M. 『ロビンソン・クルーソー物語』、岩尾龍太郎訳、みすず書房、1993年。岩尾龍太郎『ロビンソン変形譚小史』、みすず書房、2000年。
- 4) Köstler-Holste, *Natürliche Sprechen im belehrenden Schreiben*, Tübingen, 2004, SS.477ff.
- 5) Rep., S.XV. 田尻訳、15ページ。
- 6) 拙論「J.H.Campe 教育思想における Seelenlehre の位置と意味」、教育史学会紀要『日本の教育史学』第38集、1995年、250-268ページ。
- 7) 4te Auflage, S.XX.
- 8) ebd., *Vorbericht zur ersten Auflage*, SS.III-IX. 田尻訳5-8ページ。
- 9) グリーン、前掲書、74ページ。
- 10) 岩尾龍太郎、前掲書、69ページ以下。
- 11) PG, *Vorbericht*. Rep. SS.6-7. 田尻訳25-27ページ。
- 12) PG, *Erster Abend*. Rep. S.12. 田尻訳、33ページ。
- 13) PG, *Erster Abend*. Rep. S.17. 田尻訳、39ページ。
- 14) PG, *Zweiter Abend*. 田尻訳、450ページ。
- 15) PG, *Vorbericht*. Rep., S.XIV. 田尻訳、13ページ。
- 16) PG, *Vorbericht*. Rep., S.VII. 田尻訳、7ページ。
- 17) Campe, *Über Empfindsamkeit und Empfindelheit in pädagogischer Hinsicht*, Hamburg, 1779, S.42.
- 18) Schmitt, H. (hrsg.), *Briefe von und an Joachim Heinrich Campe*, Bd.1, Wiesbaden, 1996, Nm.201.

- 19) ebd., Nm.132.
- 20) ebd., Nm.138R.
- 21) ebd., Num.145R.
- 22) ebd., Nm.148.
- 23) Campe, Kleine Seelenlehre für Kinder, 1780, S.3.
- 24) 拙論「J.H.Campe 教育思想における Seelenlehre の位置と意味」、263ページ。
- 25) グリーン、前掲書、72ページ。
- 26) PG Erster Abend. 4te, S.5. Rep., S.5. 田尻訳、23ページ。
- 27) Campe, Seelenlehre, S.68.
- 28) ebd., S.209.
- 29) ebd., S.63.
- 30) Köstler-Holste, Natürliche Sprechen im belehrenden Schreiben, SS.339f.
- 31) PG, Erster Abend. 4te Auflage, S.8. Rep., S.8. 田尻訳、28-29ページ。
- 32) Seelenlehre, S.110, S.123.
- 33) Seelenlehre, S.137., S.224.
- 34) PG, Achter Abend. 4te., S.139. 田尻訳、459ページ。
- 35) PG, E[il]fter Abend. 田尻訳、462ページ、467ページ。
- 36) Seelenlehre, S.190.
- 37) PG, Zweiter Abend. 田尻訳、448ページ。
- 38) PG, Zweiter Abend. 田尻訳、450ページ。
- 39) PG, Zweiter Abend. 田尻訳、247-9ページ。
- 40) PG, Siebender Abend. 田尻訳、133ページ以下。
- 41) 岩尾、前掲書、85ページ。
- 42) Rep., S.5.
- 43) Rep., S.88, S.112.

Über die Darstellungsgrundsatzveränderung bei J.H.Campes Verbesserung der Kinder- und Jugendschriften —Ein Versuch zu anderer Erklärung „Robinson der Jüngere”—

Noritsugu YAMAUCHI

Campes Hauptwerk „Robinson der Jüngere“ (1779–80) wird über zwei Jahrhunderte gut gelesen und zur jeweiligen seiner Lebzeiten verbessert. Aber bei solcher Verbesserung konnte es nicht umhin, die Darstellungsgrundsatz trotz seiner eigenen Absicht zu verändern.

In Erstausgabe des Robinsons stellte Campe selbst zweierlei Grundsatz auf, daß der Bildungsverlauf des Robinson in die Führung der göttlichen Vorsehungen sich beschreiben solle, und daß um Robinson die Gespräche der Personen in der Werke sich darstellen solle. Dadurch ließ Campe der Eltern diese Werk lesen und der Kindern Wissen und Glauben erwerben.

Bei der Herausgabe seiner „Kleine Seelenlehre für Kinder“ (1780) veränderte Campe seinen Grundsatz so, daß er auf den Unterricht der Kinder mit der psychologischen Vorbegriffe zielte. In der vierten Auflage seiner Robinson verbesserte Campe seine Darstellung, um die Vorbegriffe zu realisieren und die miteinander zu verbinden. Andererseits wünschte er der Kindern als Zuhörer ihre Seele reflektisch begreifen zu lassen.

Aber vor dem Ausweichen des Mißverständnisses der Kindern wartend machte Campe einige stilistische Streichung und klare Betonung weiter, und daraus ergab sich, dass in der letzten Auflage Ribinsons verlor Campe ein Motiv „Mitleid“, das in Zusammenhang mit der Seelenlehre schon erworben wurde. Als Folge von diesem Verlust verloren die Eltern auch die Notwendigkeit als Vorleser und Erzieher, und daraus mußten die Kinder die Erzählung von Robinson unmittelbar lesen und verstehen. Und in der Folge der letzten Verbesserung veränderte sich Campes ersten Absicht und des Darstellungsgrundsatzes, durch deren beiden Veränderung seine Erzählung auf das durch den Kinder selbst zu lesenden und dadurch zu lernenden Lesebuch sich umstellte.