

『少年日本』掲載の山本伸一郎「ペスタロッチ」について(1)

伊藤 貴雄

はじめに

- 1 少年雑誌に執筆した経緯
 - (1) 『少年日本』について
 - (2) 著者の回想から
- 2 若き池田のなかのペスタロッチ
 - (1) 探究の鍵としての「読書ノート」
 - (2) 『シュタンツだより』という著作
 - (3) 注入教育批判
 - (4) 人間教育
 - (5) 『隠者の夕暮』という著作
 - (6) 人類の悲願としての教育 (以上本号)
- 3 山本伸一郎「ペスタロッチ」を読む

はじめに

「本物の書物を本当の精神で読むことは高貴な修練だ」とは、H・D・ソローの言葉であるが、一人の人間がいかなる思想形成の過程を辿ったのか、とりわけ、いかなる書物の影響下に自己形成を行ったのかという問題を探求することは、人文科学、なかでも思想史研究における重要な主題の一つである。

創価大学を創立した池田大作(1928-、創価学会第3代会長、現在は名誉会長、以下本稿では「池田」と略記する)が、その若き日に発表した最初の文章は、スイスの教育者ペスタロッチ(Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1827年)に関するエッセーだった⁽¹⁾。雑誌『少年日本』1949(昭和24)年10月号に、山本伸一郎というペンネームで寄せた小伝「大教育家 ペスタロッチ」がそれである。当時、池田はまだ21歳だったが、すでに同誌の編集長の責にあつた。このエッセーは、池田自身の回想録によって存在のみは知られていたが、これまで単行本や全集等に収録されることがなく、また、初出誌が(現在確認しうる限りでは)日本の公立図書館・大学図書館等において所蔵されていないこともあって、長らく、中身が一般の目に触れることはなかった。アメリカ・メリーランド大学「プランゲ文庫」⁽²⁾のマイクロ資料が1996年に公開され、2001年から書誌とともに市販されはじめたことで、ようやく閲覧が容易になったのである⁽³⁾。

本稿筆者は、そのマイクロ資料の複写を見て、若き池田の思想形成(いま筆者は、西洋哲学研究の名著である浜田義文『若きカントの思想形成』を思い浮かべている)をうかがわせる最重要のテキストのひとつではなかるうか、との印象を抱いた。原稿用紙にして10枚に満たない

Takao Ito (創価大学文学部非常勤講師/客員センター員)

小文ではあるけれど、そこには執筆当時の著者の問題意識と、それを著者に胚胎させた時代状況とが、鮮烈に刻印されているように思えたのである。初期思想から研究せよ、とは思想史研究の定石であるし、文学研究の分野でも「処女作にはその作家のすべてが包蔵されている」という格言がある。こうした研究方針を池田の著作群に適用してみるのも、けっして無意味なことではないだろう⁽⁴⁾。

そこで本稿は、若き池田＝山本伸一郎がいかなる時代のなかで、いかなる書物に学び、いかなる思いでペスタロッチと題する一文を記したのか、という問いについて、ささやかながら説明を試みたいと思う。この作業は、取りも直さず、著者の教育思想の《原像》を探る試みともなるだろう⁽⁵⁾。

1 少年雑誌に執筆した経緯

（1）『少年日本』について

先述のように、本稿が研究対象とするエッセーは、『少年日本』1949年（昭和24）10月号の掲載である。そこで、はじめにこの初出誌について、若干の知識を得ておく必要があるだろう。テキストの読解においては、そのテキストの発表媒体が何であるかが、重要な意味をもつ場合がある。とくに、雑誌や新聞に発表された小説・エッセー・インタビュー等は、形式的にも内容的にも、その雑誌や新聞のもつ特色（編集方針など）とまったく無関係であるとは考えにくい。発表媒体について調べるだけでも、テキストの真義に迫るための重要な手がかりが得られることがある⁽⁶⁾。「大教育者 ペスタロッチ」の場合は、その著者が、発表媒体の編集責任者でもあったわけだから、なおさらである。

池田の師・戸田城聖（1900－1958、創価学会第2代会長）は、戦前から戦後にかけて、出版界においても一家をなした人だった⁽⁷⁾。1940（昭和15）年に大道書房を設立してからは、子母沢寛や長谷川伸などの大衆小説を数多く世に送り出した（最初に刊行したのが子母沢の『大道』だったため、それを社名にしたという）。太平洋戦争中の1943（昭和18）年7月、師・牧口常三郎（1871－1944、創価学会初代会長⁽⁸⁾）とともに「治安維持法違反」と「不敬罪」の容疑で検挙され⁽⁹⁾、約2年もの独房生活を余儀なくされたが、敗戦直前の1945（昭和20）年7月に出獄すると、早くも8月下旬には日本正学館を設立し、算数・物象・英語などの《通信教育》事業を開始した。やがて紙代や印刷代の高騰にともない、単行本の発刊にきりかえ、さらにインフレの激化に対応すべく、雑誌の発刊にふみきった。1947（昭和22）年12月に『冒険少年』（『少年日本』の前身）を創刊。その約1年後の1949（昭和24）年1月、21歳の池田は日本正学館に入社し、同誌の編集に携わることになったのである。

この『冒険少年』という雑誌の中身については、『『冒険少年』『少年日本』総索引』⁽¹⁰⁾に詳しいので、関心のある方は、ぜひそちらを参照していただきたい。紙幅の都合上、ここでは最小限の情報しか記せないのを遺憾とするが、池田が日本正学館に入社したころの同誌には、南洋一郎、海野十三、野村胡堂による連載小説のほか、山岡荘八、江戸川乱歩、山中峯太郎らの寄稿もしばしば見られる。また海野の連載ページの挿絵は、小松崎茂が担当している。戸田の人脈の広さをうかがうことができよう。さて池田は、入社4ヶ月後の5月に『冒険少年』の編集長となり、同誌7月号と8月号の作成にあたった（7月号からは佐々木邦が連載小説を開始している）。その間、編集会議で誌名の変更を討議し、9月号を休刊にして、10月号から『少年日本』という誌名で新出発を図った。南、野村、佐々木に加え（海野は5月に病没）、山岡も小説の連載を開始し、全体の内容量も大きく増えた（B5版約70ページがA5版約130ページになった）。

この《新生第1号》に、編集長池田みずから、「大教育家 ペスタロッチ」という一文を寄せたのである。

この後、池田は、『少年日本』11月号にも「ジェンナー人類を救う」と題する小伝を寄せている。また翌年1月号のために、西条八十や横溝正史からも執筆の快諾を得ている⁽¹¹⁾。しかしその矢先、日本正学館の経営不振（金融事情の悪化や、大手出版社の復興などの影響で、単行本による収益が落ちたことが原因と考えられる）のため、同誌の休刊が決定し、結局12月号をもって最終号となった。（『冒険少年』『少年日本』が戦後の文芸に果たした役割、あるいは秘めていた可能性等については、今後、児童文学研究やジャーナリズム研究からの論及を待ちたいところだが、重厚な執筆陣を布き、少年誌としてのさらなる充実化を図っていたときの廃刊だけに、文学好きの本稿筆者などはなんとも残念な思いを禁じえない。）

*

——以上、「大教育家 ペスタロッチ」が掲載された『少年日本』について、ごく簡単に概説した。ここで最小限明らかになったことは、池田が敗戦からまもない大動乱期のなかで、小規模な出版社の発行する（ただし、内容的にはハイレベルの）雑誌『冒険少年』を、一流誌へと飛翔させるべくリニューアルしたのが『少年日本』だったということ、しかも、池田がその第1号に寄せた文章が、他ならぬ「大教育家 ペスタロッチ」だったということである。そこで本稿としては、本来ならば、①池田が編集に携わる前の『冒険少年』（1947〔昭和22〕年12月号—1949〔昭和24〕年2月号）、②池田が編集長になる前の『冒険少年』（1949年3月号—同6月号）、③池田が編集長になってからの『冒険少年』（1949年7月号—同8月号）、④池田が編集長として作成した『少年日本』（1949年10月号—同12月号）の4つの時期に雑誌を区分し、それぞれの時期の誌面構成を比較検討する作業に移りたいところである。そうすることによって、池田がいかなる少年雑誌をつくるべく努力していたかを、資料的に跡づけることができると思われるからである。しかしながら、現段階では、本稿筆者にその作業を遂行できるだけの実力（＝予備学力）が備わっていないので、まことに申しわけないが、この問題についての論及は後日にゆだねさせていただきたい。

とはいえ、先に、テキスト読解における発表媒体の意義を強調しておきながら、具体的な言及を何ひとつせず終わるのは、さすがにうしろめたい気がする。せめて、「大教育家 ペスタロッチ」が掲載された『少年日本』10月号に関してだけでも、その《編集方針》を確認しておく（もちろん、それもごく一端にとどまるだろうが）ことが望ましいように思われる。それを知るための最も手とり早い方法は、いうまでもなく、同誌同号の《編集後記》を見ることである。以下、「家庭の皆様方へ」と題されたその全文を引用しよう。

「いよいよ『少年日本』が新天地にむかい第一歩をふみだしました。／皆様方の御感想は、いかがでございましょうか。／まだまだ御批判、御意見が多々あることと思います。なにとぞ御忠言を給わりたくお待ち申します。／編集局としましては、明るく正しく少年を導く様に誠心を打込んで編集に従事して居ります。／雑誌の進み方も、面白くて勉強の材料になり、又内容もこれから新しい世界を築き上げる少年に、力強く豊かな気持を抱かせる様、希望して居ります」⁽¹²⁾

この編集後記は無記名だが、池田はのちに『私の履歴書』（日本経済新聞社、1975〔昭和50〕年）のなかで、これが自分の筆であることを認めている⁽¹³⁾。ペスタロッチの小伝を執筆したとき、池田の胸中には「明るく正しく少年を導く様に」との思いが、また「これから新しい世

界を築き上げる少年に、力強く豊かな気持を抱かせる様」にとの思いがあった（この「明るく正しく」や「新しい世界を築き上げる」という言葉で池田がいおうとしていたことを、ほんとうに理解するためには、敗戦から4年目という世相を考慮に入れねばならないが⁽¹⁴⁾、本稿筆者の勉強不足もあり、いまはこれ以上の論及は控えることにしたい）。しかも、「いよいよ『少年日本』が新天地にむかい第一歩をふみだし」たときに、編集長池田もまた《文筆家》として第一歩をふみだすことになったのだった。自分の文章がはじめて世に出るのである。筆に力が入らないはずがない。短いエッセーではあっても、池田の著作群における《処女作》のような印象を本稿筆者が受けたのは、けっして偶然ではないだろう。

それゆえ、「大教育家 ペスタロッツ」は、たしかに少年に向けて書かれた短文ではあるけれど、以上のことを念頭に置くならば、けっして気安く読み流してはならない何かを、行間に秘めているものと思われる。エッセー本文の読解に先立ち、あえて初出誌『少年日本』を瞥見したゆえんである⁽¹⁵⁾。

（2）著者の回想から

いま本稿は、「大教育家 ペスタロッツ」というエッセーをめぐって、執筆時の著者の内面に迫ろうと努力しているが、このあたりで一度、当該エッセーに関する著者自身の《回想》を参照しておきたい。著者の目を通してしか得られない、読解のヒントがあるかもしれないからである⁽¹⁶⁾。池田の回想録としては『私の履歴書』が代表的なものだろうが、本稿では、当該エッセーについて最も詳しく述べているという理由から、別の著作を取り上げることにする。すなわち、『若き日の読書』（1978〔昭和53〕年、第三文明社）なかんずくその第9章「教育に賭ける情熱——ペスタロッツ『隠者の夕暮れ・シュタンツだより』」である。同書は、池田がその青年時代に愛読した書物を選んで紹介したエッセー集である⁽¹⁷⁾。

以下、少し長くなるが、叙述が当事者の筆ならではの臨場感に満ちているし、本稿の研究にとって重要な手がかりが述べてある箇所も少なくないので、『少年日本』の編集に関わる部分をすべて引用してみる。

「いまは懐かしい少年雑誌——『少年日本』の昭和二十四年十月号をあけてみると、そこに『大教育家ペスタロッツ』と題した一文がある。最初に右の碑銘⁽¹⁸⁾を挙げ、未来からの使者である少年読者に対して、この偉人の苦闘の生涯を簡潔に、わずか十枚にも満たない枚数で紹介した筆者は、山本伸一郎とある。／この筆者名が、二十一歳のときの私のものであることを説明するまえに、若干の経緯を記しておかなければなるまい。／当時、私は戸田先生の経営する日本正学館という小さな出版社に勤めていた。入社して半年も経たないうちに、まだ『冒険少年』と称していた雑誌の編集を、まかされることになってしまった。／前にも書いたように、雑誌の編集者となるのは、私の少年時代からの夢であった。その夢を因らざるも実現してくれた戸田先生のもので、私は思うぞんぶん働き、日本一の少年雑誌をつくらうと決意したのである。／しかし戦後の出版界は、このころから大手資本による雑誌が続々と復刊し、新興の雑誌群は忽ち押し寄せ気味となった。敗戦直後の一時期を画した新生の雑誌も、つぎつぎと廃刊を余儀なくされ、消えている。／戸田先生の出版社も、そうした時代の波をもちにかぶって、悪戦苦闘の真つ最中であつた。私が担当した『冒険少年』も、誌名さえほとんど知られていなかった。『冒険…』という名前がどうしても限定的になってしまうことも考慮し、親しみやすく、明るい名前をとという観点から検討された結果、十月号からは『少年日本』と改題されたのである。／表紙には『面白く為になる』『大躍進号』などと刷り込まれ、起死回生の意気込みが窺われる。だが、予定していた作家の原稿が締切りに間に合わないときには、編集者の私自身が筆をとることも多

くなっていた。／たまたまペスタロッチの伝記を書くときに使ったのが、山本伸一郎の筆名である。それを見て戸田先生が、微笑しながら認めて下さった言葉を、つい昨日のことにように思いだす。／『山に一本の大樹が、一直線に、天に向かって伸びてゆく——。なかなか、いいじゃないか』／ペスタロッチの『隠者の夕暮・シュタンツだより』を最初に岩波文庫で読んだのは、たしか自宅近くの読書サークルに参加していたときのことである。新生日本の民主教育のあり方について、友人と夜を徹して議論した記憶もある。／そのときの『読書ノート』や、友人たちとの議論をもとにして、私はペスタロッチの生涯をスケッチしたのである。なにしろ校了間際の短時間のうちに、一気に書きあげてしまったものだ。いまでは到底、公けにはできない出来ばえであるが、これが活字となった初期の短文として、私には思い出ふかいものとなっている⁽¹⁹⁾

この文章の前半部分には、「雑誌の編集者となるのは、私 [=池田] の少年時代からの夢であった」こと、それだけに池田が「日本一の少年雑誌をつくらうと決意した」こと、だが「大手資本による雑誌が続々と復刊し、新興の雑誌群は忽ち押し寄せ気味となった」こと、そこで『冒険少年』を『少年日本』に改題して「起死回生の意気込み」で臨んだこと等、少年雑誌をつくることになった経緯と苦闘とがつつられている。さて、本稿主題の「大教育家 ペスタロッチ」に関わってくるのは、その後の部分である。そこに書かれている内容のなかで、当該エッセーの読解にとって重要な点は3つある。

第1に、「予定していた作家の原稿が締切りに間に合わないときには、編集者の私自身が筆をとることも多くなっていた。／たまたまペスタロッチの伝記を書くときに使ったのが、山本伸一郎の筆名である」という記述。つまり、ペスタロッチに関するエッセーは、もともと池田ではなく別の作家が執筆する予定だった。たまたまその作家の原稿が予定通りに得られず、編集長みずから筆をとった——これがエッセー執筆の直接の理由だったのである。

第2に、「ペスタロッチの『隠者の夕暮・シュタンツだより』を最初に岩波文庫で読んだのは、たしか自宅近くの読書サークルに参加していたときのことである。新生日本の民主教育のあり方について、友人と夜を徹して議論した記憶もある」という記述。つまり、池田がはじめてペスタロッチの著作を手にとったのは、地元・大森での読書サークルにおいて——『私の履歴書』によれば遅くとも19歳（1947年）のころ⁽²⁰⁾——であり、『少年日本』の編集から約2年さかのぼるということである。また、その際に読んだのが岩波文庫版『隠者の夕暮・シュタンツだより』（長田新訳⁽²¹⁾、初版は1943〔昭和18〕年）であり、同書を教材に、新生日本の民主教育のあり方を徹底討論したことなどが、最初の《ペスタロッチ体験》として記されている。（なお、訳者・長田による表記は「ペスタロッチー」だが、本稿では、長田の文章を引用する場合を除き、「ペスタロッチ」と表記する）。

第3に、「そのときの『読書ノート』や、友人たちとの議論をもとにして、私はペスタロッチの生涯をスケッチしたのである。なにしろ校了間際の短時間のうちに、一気に書きあげてしまったものだ」という記述。つまり、池田は19歳ごろに《読書ノート》を記していて、それがエッセーの内容的な下地になったのである。

——以上が、池田の回想に記された「大教育家 ペスタロッチ」執筆の背景である⁽²²⁾。そこで本稿としては、これら3点にひとつひとつ資料的な検討を加えることで、同エッセー執筆時の池田の《思考》に迫っていきたいと思う。以下、多少まわりくどい叙述になると予想されるが、同エッセーの行間に秘められたものを探る試みなので、どうかご了解いただきたい。

*

まず1点目の、エッセー執筆の直接の理由についてである。もともとペスタロッチについて書く予定だった作家とは誰なのか。これは簡単に突きとめることができる。『少年日本』10月号の前号にあたる『冒険少年』8月号を見ると、次号予告のなかに「大教育家 ペスタロッチの少年時代 池田宣政先生」とある。作家とは池田宣政のことだったのである。

池田宣政（1893-1980、以下、本稿主題の池田と区別するため、フルネームで記す）は、大正末期から昭和50年代にかけて、少年少女雑誌を中心に活躍した作家である。「池田宣政」の名で偉人伝を、「南洋一郎」の名で冒険小説を、「荻江信正」の名で教育小説をと、3つのペンネームを使い分け⁽²³⁾、半世紀以上にわたり膨大な作品を残した。もうお気づきの方も多いと思うが、このうち南洋一郎の名はすでに本稿でも触れている。すなわち、『冒険少年』と『少年日本』に冒険小説を連載している、あの南である。じつは池田宣政=南洋一郎は、同誌のなかでも複数のペンネームをつかって書いている。『冒険少年』『少年日本』総索引を見ると、全号にわたって南洋一郎名で小説（『謎の笑ふ佛像』『鬼丸と月姫』など）を連載する一方、池田宣政名で「偉人野口英世」（『冒険少年』1949〔昭和24〕年1月号）、「嗚！無情ジャン・バルジャン」「愛の金貨」（いずれも『少年日本』同年12月号、なお後者はリンカーンについてのエピソードを記したもの）などの読物を寄せていることがわかる。

この池田宣政に、『冒険少年』編集部がペスタロッチに関する一文を依頼した（これはそのまま編集長池田の意図と考えられる。本稿前節で述べたように、また次節以降でおいおい明らかにしていくように、池田は約2年前からペスタロッチに傾倒していたからである）のは、池田宣政がその2年前に『孤児の父 ペスタロッチ』（世界社、1947〔昭和22〕年）⁽²⁴⁾という評伝を上梓していたためと思われる⁽²⁵⁾。もちろん、そうであったにせよ、新生『少年日本』第1号にペスタロッチの小伝を載せようとした編集部⁽²⁶⁾が、「明るく正しく少年を導く」ことを心がけ、また「これから新しい世界を築き上げる少年に、力強く豊かな気持を抱かせる」ことを意図していたのは間違いない（本稿前節参照）。ところが、詳しい理由はわからないが、池田宣政はペスタロッチ伝を執筆できなかった。そのかわり、結果として、池田大作の処女作が生まれたのだから（そしてこの処女作のおかげで、今日わたしたちが《若き池田の思想形成》の一端をうかがい知ることができるのだから）、歴史の偶然というものは思わぬ僥倖をもたらしてくれるものだと思う。

——以上で、著者回想の1点目を資料的に跡づけることができた。ここから想定されることは、エッセー「大教育家 ペスタロッチ」が、部分的に、池田宣政の『孤児の父 ペスタロッチ』を参照しつつ書かれた可能性もあるということである（同書は子どもを対象に書かれた評伝なので、その点でも参考に資するところは大きかったと思われる）。しかし、『若き日の読書』が回想するところによれば、エッセーの基本的な下地は、岩波文庫版『隠者の夕暮・シュタンツだより』にあったという⁽²⁷⁾。本稿としても、次にこの点を検討しなくてはならない。

2 若き池田のなかのペスタロッチ

（1）探究の鍵としての「読書ノート」

本稿筆者としては、述べたいことを精一杯きりつめて、最小限必要なことのみ記しているつもりだが、まだ本論の《入口》に立ったばかりである。先を急ぎたい。

池田の回想について資料的に検討すべきこととして、第2に、池田が「大教育家 ペスタロッチ」を執筆する約2年前に、岩波文庫版『隠者の夕暮・シュタンツだより』を読んでいたと

いうこと。第3に、そのとき池田が《読書ノート》を記している、当該エッセーはそれをもとに書かれたということ——この2点が残っている。さいわい、この両者を同時に検討することを可能にする資料が手元にある。1964（昭和39）年に、『第三文明』誌上で3月号から8月号にかけて連載された、池田の「読書ノート——入信前後（昭和二十一年～二十二年頃）の雑記帳から」である。ここには、サブタイトルにある通り、1946（昭和21）年から1947（昭和22）年までの《読書の抜き書き》が紹介されている。もちろん、抜粋ではあろうが、（後述するように）その中身自体は実際のノートを忠実に再現していると思われるので、以下、この資料に基づいて論じることとする。

このうち、6月号所収の「読書ノート（四）——入信前後（昭和二十一年～二十二年頃）の雑記帳から——」を見ると、岩波文庫版『隠者の夕暮・シュタンツだより』からの抜き書きが5つ記されている。それは以下の通りである（本稿筆者のほうで、抜き書きの順にしたがい、便宜上①～⑤までの番号を付した）。

「[①] 私の企図を完全に実現する基礎をなしているのがまさに右の思想であった。この思想はまた他の多くの見地がそれに統一され、そして謂わばそこから発展して来る中心点でもあった。

[②] 人間の認識乃至知識の真に価値ある点は、人類にとって基礎の鞏固ということにあるので、人間の認識乃至知識はその基礎から出て来て而もそれを土台として立っている。世の博識の人間は他の人々以上に且つまたもっと手ぎわよく彼の自己乃至自己自身との統一に導かれ、自己の知識と自己の境遇との調和に導かれ、また彼の総ての精神力の均衡のとれた発達に導かれる必要がある。さもなければ彼の知識は彼自身のうちで虚偽の光となり、彼の心の奥底を錯乱させ、そして単純な、率直な、自己自身に一致せる精神が最も未開な最も粗野な人間にすら与える本質的な生活の悦楽を明らかに彼から奪ってしまう。

[③] 人類の純粋な浄福の力はすべて技巧や偶然の賜物ではない。其等は、総ての人間の本性の奥底にその根本的の素質と共に横たはっている。其等の浄福の力を完成することは人類の普遍的の要求である。

[④] 自然の力よ、人類の純粋の陶冶よ、汝は一体何処にいるのか。

[⑤] 私の本性の奥底にこの真理への解明がある。

（ペスタロッチ「隠者の夕暮」「シュタンツだより」より）⁽²⁸⁾

じっさいに岩波文庫版『隠者の夕暮・シュタンツだより』を開いて、この5つの文章を探してみると、①・②は『シュタンツだより』からの抜粋、③・④・⑤は『隠者の夕暮れ』からの抜粋であることがわかる。ここで留意したいのは、岩波文庫では『隠者の夕暮れ』『シュタンツだより』という順序で収録されているが、池田は逆に『シュタンツだより』『隠者の夕暮れ』という順序で抜粋しているということである。しかも、③・④・⑤は、岩波文庫では⑤・④・③の順に配置されている（したがって、上記の5つは、岩波文庫では⑤・④・③・①・②の順に並んでいる）。本稿筆者は、この事実ゆえに、上記の5つの抜き書きが、実際のノートでの配列を忠実に再現している可能性が高いと判断したい（もしも、『第三文明』の編集部が《再編集》の手を加えたとすれば、原典を確認し、原典通りの順序に配列し直したはずである）。それゆえ、

本稿では「読書ノート」での配列を重んじたいと思う。

以下、本稿がなすべき作業は、上記の①～⑤を、岩波文庫の原典と照らし合わせながら、19歳ごろの池田が抱いた《ペスタロッツ像》を再構成することである。「読書ノート」での抜き書きの配列を重んじ、まず『シュタンツだより』を、つぎに『隠者の夕暮』を使って、その作業を行おうと思う。池田21歳の作である「大教育家 ペスタロッツ」を読むとすれば、当然、この作業の後でなくてはならない。そうした手順をふむことではじめて、若き池田の《思想形成の現場》にわずかなりとも迫ることが可能になるだろう。

（2）『シュタンツだより』という著作

その具体的な作業に入る前に、まず『シュタンツだより』という著作について確認しておきたい。予備知識もなくいきなり本文に入ると、ペスタロッツの言々句々に実感を持ちにくいだろうからである。同書は、ペスタロッツが53歳（1799年）のときに書いた《教育実践報告》である。以下、翻訳者・長田新の「解説」を中心に、同書の成立背景を追ってみよう⁽²⁹⁾。（本稿の主眼は若き池田の《思想形成の現場》を再現するところにあるので、可能なかぎり、池田の目に触れた——もしくは触れえた——文献から引用することにしたい。）

「一七九八年三月末にできたスイス共和国の新体制は、国民教育の理想実現に対するペスタロッツの希望に新しい光明を与え、一七九八年五月二十一日早くもペスタロッツは政府に嘆願書を提出して『下層民の教育と学校の本質的改善と』に対する奉仕を申し出た。[……] / 学校の設定は最初長引いた。適当な土地の選定に困ったからである。そしてその間ペスタロッツは政治記者として政府と新憲法とのために協力し、『かつて民主的なりし諸県に寄す』とか『スイス立法評議員に寄す』とかその他注目すべき論文を発表し、また政府の委嘱によって『スイス国民新聞』の発刊を準備した。かくするうちにペスタロッツの提案の実現が次第に近づき、学校は政府の所在地近くのアールガウに建てられようとした。ところが一七九八年九月九日新憲法にほとんど同意しないウンターヴァルデン県に対して恐るべき共和国の斬罪の宣告が下され、ニートヴァルデンとその主都シュタンツとは特にその斬罪がひどかった。そこで政府はシュタンツにおけるこの血なまぐさい事件によって孤児となった無数の児童のために対策を講ずる必要に迫られた。しかも政府はその土地の社会的精神的復興のためにペスタロッツの提案を採用し、一七九八年十二月五日孤児院を開き、シュタンツに在任していた牧師ブジンガーの特別の請願を容れて、孤児院の管理をペスタロッツに委嘱し、その教育計画を実行させることとし、差向き補助金六千フランを下附することを可決した」⁽³⁰⁾

これだけでは何のことかよくわからないだろうから（世界史に明るい人なら別だが）、比較的新しく、定評のあるペスタロッツ入門書である長尾十三二・福田弘著『ペスタロッツ』（清水書院）を参照しつつ、本稿筆者なりに説明し直してみる。

1798年3月、フランス革命の影響を受けて、スイスでも革命が起きた。フランス革命政府の後押しを受けた「スイス共和国」（ヘルヴェーチア共和国）の成立である。青年時代からルソーを愛読していた革新派のペスタロッツ⁽³¹⁾は、共和国の理念を広げるため健筆をふるい、「スイス国民新聞」の編集にも携わった。ところが同新聞第1号の発刊の翌日（9月9日）、アルプス山麓のウンターヴァルデン州の主都シュタンツで、大惨劇が起きた。もともとこの州は、農業牧畜が盛んで貧民も少なかったのも、住民の多くは旧政府に満足し、新政府にそれほど協力的ではなかった。それで隣国オーストリアの軍事的支援を受けるようになっていた。オーストリアからすれば、隣のスイスで革命が起きたことは脅威（オーストリアは、皇女マリー・アント

ワネットをルイ十六世に嫁がせたように、フランスの旧ブルボン王朝と仲が良かった) だったから、反革命の傾向が強いウンターヴァルデン州を支援して、スイス共和国をつぶそうとしたのだった。それで、業をにやしたフランス軍が、スイス共和国を支援して反革命派を鎮圧すべく、ウンターヴァルデン州の主都シュタンツに攻めこんだのである。その戦争の苛烈さについて、先にも挙げた池田宣政のペスタロッチ伝 (おそらく若き池田も読んだ) から引用しよう。

「[フランス軍は] ついに県の首府シュタンツに乱入して放火し、おそろしい大虐殺を行ったのである。それはペスタロッチが五十三歳の秋であった。／後にスイス内務大臣レンガーの報告によれば、この時の死者は男二百五十九人、女百二人、子供二十五人、合計三百八十六人、そのほか不明の数も相当にあった。／焼打ちされた住宅の数は三百四十、穀物倉の数は二百二十八、そのほかの家屋の数は百四十四もあり、略奪された財産をくわえると、その損害は百九十九万八千四百四十二フランにも達した。／家を焼かれた三百五十六人の中、自力で建てることのできるものはわずか五十七人にすぎず、九十六人は政府が補助してやれば建てることができたが、のこりの二百三人はまったく建てる力がなく、住む場所もないのだった。／また、父母をうしなつて孤児となつたものは百六十九人、親が財産を全部うしなつたために、その日のパンにもこまる貧児の数は二百三十七人もあつた。しかも、このほかに、ほかの県や親類や知人のなさけで養われている孤児、貧児が七十七人あつたのである。／そのほか負傷したものは数しれなかつた」⁽³²⁾

もとより本稿としては、フランス側とオーストリア側とのいずれに大義があるかを論じようとするものではない。革命側にも、反革命側にも、それぞれの事情があつただろう。だが、結局のところ、戦争で犠牲となつたのは民衆であり、子どもたちであつたといえる⁽³³⁾。ともあれスイス共和国政府としては、戦争孤児たちに何も支援しないわけにはいなくなり、同年11月18日に孤児院の開設を決定した。だが、孤児院を運営する適任者が得られなかつた。困惑した政府は、かねてから《初等教育》の重要性を説いていた作家ペスタロッチに白羽の矢を立てる。ペスタロッチは家族や周囲の反対 (反革命運動の牙城であり、カトリック教徒の多い土地であるシュタンツに、プロテスタント派の彼が行くのは危険なことに思われたから) を押しきつてシュタンツへおもむき、孤児院長となつた。その2日後、ペスタロッチは53歳を迎えた。このときはじめて、彼の《教育者》としての道が本格的に開始されたのである (ちなみに、「53歳」という年齢は、あとあと本稿の研究にとって意味を持つので、頭の片隅にでも置いておいていただきたい)。シュタンツでの彼の活動を、ふたたび長田の解説で確認しておこう。

「学校の教室としてはヴァルトシュテッテ県の寺院局や行政局の反対にもかかわらずシュタンツの尼僧院附属の建物が選ばれた。もちろん孤児院はシュタンツの市内並びに付近の孤児の収容所となるはずだった。そしてそこにて児童は手工業の教育を受け、かつ読方・書方・算術及び身体的・道徳的・市民的の生活に必要な諸知識が授けられるはずだった。／政府のこの決議後二日にしてペスタロッチは建築を監督するためにシュタンツに赴いた。一七九九年一月中旬建築は非常に進捗し、早くも一月十四日には最初の児童が収容され、二週間にして四十五人、二月十一日には六十二人、春の終りには実に八十人を数えた。孤児院の授業は毎日午前六時から八時までと、午後四時から八時までとに行われ、中間の時間は手工教授と労働とに当てられた。ところがかくも苦心の結果生まれた孤児院は不幸にして長くは続かなかつた。というのはオーストリア軍の接近、二千のフランス兵が今にもシュタンツに侵入してくるといふ報知、こうした切迫して来た戦争の脅威は政府派遣員ハインリヒ・チョッケをして一七九九年六月八日、孤児院を一時閉鎖し、その空室を病院に当てるよう訓令させた」⁽³⁴⁾

ここには、ペスタロッチの孤児院の規模やシステムについて記されているが、先に引用した池田宣政の文章の内容と照らし合わせると、シュタンツの孤児・貧児約400名中80名を受け入れていたことがわかる。ところが、せっかく孤児院が軌道に乗りだしたところで、またもや戦争の脅威が迫り、6月8日、スイス共和国政府によって孤児院は閉鎖されてしまった。開設からわずか5ヶ月後のことである。シュタンツを去ったペスタロッチは、ベルン近郊で疲労困憊した身体を休めつつ、みずからの教育実践の目的と意義とを書き残した。こうして『シュタンツだより』——正確には『シュタンツ滞在について一友人に当てた手紙』——は生まれた。

（3）注入教育批判

『シュタンツだより』の時代背景が確認できたところで、いよいよ、その本文に入っていきたい。その際、池田の「読書ノート」を手がかりにすることで、若き池田の脳裏に描かれたペスタロッチ像を可能な限り再現してみたい。『シュタンツだより』から抜き書きされた2つの文章のうち、最初のものは、

「④ 私企図を完全に実現する基礎をなしているのが正に右の思想であった。この思想はまた他の多くの見地がそれに統一され、そして謂わばそこから発展して来る中心点でもあった」（「読書ノート（四）」）

である。この文章をいかに解釈すべきか。これだけを読めば、何か《中心点》の役割を果たす思想が存在し、他の多くの見地はそこへと統一されることで発展していく、という意味にとれなくもない。そうすると、19歳の池田が、何か自己の中核となる哲学を求めていたのではないか、との推測も一応は成り立つ。たしかに、敗戦からまだ2年目の時期である。日本の青年たちの大半は、それまでの価値観の衝撃的な変化（なにしろ、「現人神」の天皇が「人間宣言」を行ったのだから）を経験し、確固たる哲学や原理を求めずにはおれない心境にあったといつて過言ではないだろう。若き池田も、そうした青年のひとりだったのかもしれない。だが、①の文章からは、これ以上のことは推測できない。この文章を池田がいかに読んだかを資料的に跡づけるには、①の文章が『シュタンツだより』のいずれの場所で、いかなる意味で用いられているかを確認する作業が不可欠である。以下、少し詳しく同書の中身に立ち入ってみよう。

*

同書の冒頭でペスタロッチは、「一 友よ！ わたしがまたもや夢から覚めて気のつくことは、わたしの事業は破壊され、衰えゆくわたしの力は徒労に帰したということだ」⁽³⁵⁾ と、激しい言葉をつづる。「わたしの事業は破壊され」という表現に、孤児院を閉鎖された彼の怒りややるせなさがかがえる。つづいて、「二 わたしは全革命を根源から考えてみて、それらがうっちゃり放題にされた人間性からくる当然の結果であると思ひ、しかも荒んだ人間を最も根本的な問題に対する慎重な態度に立ち還らせるには、革命による破壊は避くべからざる必要事だと思つた」⁽³⁶⁾ と述べ、自分が革命派の側に立っていることを明言している。これまでスイスでは封建政治が人間性を抑圧してきたのだから、スイス共和国の樹立は当然である、と。この革命を真に成功させるには《民主教育》が不可欠であるとの信条から、ペスタロッチはシュタンツに向かったのである。しかし、行った先の惨状は予想を上回るものだった。

「九 初めのうちは寝台が足りなかつたので、夜は貧児の一部を家に返さなければならなかつた。朝

になると、これらの子供はみんなあんのじょう害虫をたからせて帰って来た。これらの子供の大部分は入学当時、人間性を極度に侮蔑すればその結果多くはきつとそうならずにはおれないような憐れな姿をしていた。入学してきたときはほとんど歩けないように根の張ったような疥癬をかいている者も多かったし、腫物が潰れた頭をしておる者も多かったし、害虫のたかった襤褸を着ている者も多かったし、痩せ細った骸骨のようになり、顔は黄色で、頬はこけ、苦悶に満ちた眼をして、邪推と心配とで皺くちゃになった額をしている者も多かったし、破廉恥きわまるあつかましさに乞食をしたり、偽善の振舞いをしたり、またどんな詐欺にも慣れているといった者も少しはあった」⁽³⁷⁾

戦争で荒廃したシュタンツで、荒れ放題の処置を受けていた子どもたちは、精神的にも荒んでいた。そのなかでペスタロッチは孤児院を運営する。さらに、彼の叙述を聞こう。

「一〇 しかも学校教育がこのようにまったく欠けていたことは、わたしにはほとんど何の不安の感も懐かせなかった。というのは最も憐れな最も見離された子供にも神の与え給う人間性の諸力をわたしは信じているので、この人間性が無教育と粗野とそして混乱との泥土の間にあっても、最も美しい素質と能力とを発展させるということを、ただに今までの経験がすでに久しくわたしに教えていただけではなくて、わたしはわたしの子供の場合にも、無教育ではあるが、この生き生きとした本性の力がいたるところに発露するのを見た。わたしは事物の最も本質的な関係を人間に直観させ、健全な精神と天賦の知力とを発達させ、そしてなるほど人生のこのどん底に塵芥に埋もれているようにみえはするが、しかしこの環境の泥土のなかから浄化されると、明るい光で輝き出す諸力を刺激するために、生活そのものからくるもろもろの必要ないし要求が、どれほど多く寄与するかということを知った」

(38)

ここで大事なことは、ペスタロッチが、学校教育の欠如に何の不安も感じなかったということである。学校教育こそが子どもたちを駄目にしている、との認識が彼にはあった。学校では知識をやたらと詰めこむ《暗記学習》や、道徳を厳しく叩きこむ《スパルタ教育》しかやっていない、との批判である。ペスタロッチは、教育は子どもの発達段階に応じたものでなくては無意味であると考えていた。学校教育を受けていないことは、暗記主義や教条主義の幣を逃れているわけで、かえって好都合である。「事物の最も本質的な関係を人間に直観させ」と述べているように、ペスタロッチは《直観教授》を重んじた。この場合の「直観」とは、ひらめきという意味ではなくて、直接観察のことである⁽³⁹⁾。「事物の最も本質的な関係」を、具体的にいえば、子ども自身とその周囲（友達、家族、市民たち）との関係を、まず身近な経験のなかで子どもに把握させ、その延長線上に、少しずつ社会や国家、世界を理解させていくのがペスタロッチの方法だった⁽⁴⁰⁾。それは、取りも直さず、「健全な精神」と「天賦の知力」とを同時に育むことにつながる。この方法を成功させるために、彼は「生活そのものからくるもろもろの必要ないし要求」を教育の中心に置こうとした⁽⁴¹⁾。生活しようという意志や、そこから生じるさまざまな必要性が、子どもに自発的な成長をうながすのである。

しかし、ペスタロッチは、ここで困難にぶつかる。

「一三 協力できるような人々は大抵、学識や教養があればあるほどわたしを理解せず、またわたしが追求しようとした出発点を理論的に厳守する力すらなかった。事業の管理に関しても、事業の施設などに関しても、彼らの意見はすべてまったくわたしと一致しなかった。しかも大抵彼らは、何ら人為的方法によらず、ただ子供を取り巻く自然や、子供の日常の要求や、いつも活発な子供の活動そ

のものを、陶冶の手段として利用しようとする思想も嫌えば、またその思想を実現することも嫌っていた」⁽⁴²⁾

すなわちペスタロッチは、子どもの発達段階を無視した不自然な方法によるのではなく、子どもを取り巻いている自然、子どもが日常に要求するもの、子どもの活発な活動、そういったものを陶冶（＝人間の精神形成）の手段として用いようとした。子どもにとって身近な生活世界から出発し、しだいに社会を直観させていこうとした。ところが他の教師たちは、ペスタロッチに理解を示さず、ただ頭から知識や道徳を子どもたちに注入しようとしたわけである。さて、この後につづく言葉こそ、若き池田が抜粋した最初の文章にほかならない。

「一四 ところがわたしの企図を完全に実現する基礎をなしているのが、まさに右の思想だった。この思想はまた、他の多くの見地がそれに統一され、そしていわばそこから発展してくる中心点でもあった」⁽⁴³⁾

もう明らかなように、「右の思想」とは、いままで見てきたような、ペスタロッチ教育学の根本思想そのものを指す。すなわち、子どもたちの要求を感知し、子どもたちが活発に頭と体とを働かせることができるよう、その身近な環境を整えてやり、そうやって順々に、子どもと友人との関係、子どもと大人との関係、子どもと社会との関係を無理なく悟らせていくという方法のことである。これこそ彼にとって教育の「中心点」だった。ひとことでいえば、彼の《民主教育》の理想だった。

＊

——『シュタンツだより』をこんなに丁寧に読む必要があるのかと、いぶかしく思う人もいるかもしれないが、若き池田が同書のいかなる箇所に注目したかを再現するには、これ以上の方法はないと考えた次第である。手間はかかったが、以上の作業でようやく、若き池田がいかなる思いで『隠者の夕暮・シュタンツだより』を読み、いかなる思いで「新生日本の教育のあり方」を友人と徹夜で議論したかが、うっすらとではあるが見えてきたのではなからうか。いうまでもないことではあろうが、ペスタロッチが同書で述べている教育は、戦前・戦中の日本における教育とは、まったく正反対のものである。とくに十五年戦争（満州事変から日中戦争を経て、太平洋戦争まで）の期間、子どもたちは徹底して、“国のために命を捨てること”を最高道徳として叩きこまれたのだった。それが日本の《教育勅語》体制の教育だった（これに関しては、本稿筆者も述べたいことが多々あるが、紙幅の都合もあるし、すでに別の機会で論及しているので、今回は控えることにする）⁽⁴⁴⁾。これとは百八十度異なる教育理念が、『隠者の夕暮・シュタンツだより』には記されているのである。しかも『シュタンツだより』は、戦争後の荒廃した大地と人心との真っ只中で、《民主教育》の可能性を模索した書である。これがどうして若き池田の胸に響かないはずがあろう⁽⁴⁵⁾。

池田自身の戦争経験については、すでに池田の多くの著書で言及されているので、本稿筆者としては贅言を慎むことにする。ただ、歴史的事実として、次のことのみは忘れずに述べておきたい。池田がペスタロッチの著書を手にとった時代は、「日本国憲法」（1946年11月3日公布、1947年5月3日施行）や「教育基本法」（1947年3月31日公布・施行）が誕生した、まさに新生日本の行くべき道を模索する意識が、日本全土に勃興しつつあるときだった。1948年6月19日には、衆参両院において、「教育勅語の失効確認・排除に関する決議案」が可決されている。戦

後しばらくの時期は、リベラル派の知識人のあいだでも教育勅語の存続を唱える向きがあったようだが⁽⁴⁶⁾、一方では、明らかに新たな方向へと時代は進みはじめていた。若き池田が『シユタツツだより』をひもといて、「わたしの企図を完全に実現する基礎をなしているのが、まさに右の思想であった」との一節をノートに記したとき、その脳裏には軍国教育の終焉を喜ぶ思いと、民主教育の基軸を模索する思いとが渦巻いていたであろうことは、想像に難くないのである⁽⁴⁷⁾。

(4) 人間教育

次に、若き池田の「読書ノート」における2番目の抜き書きに移りたいところだが、その前に、原本では①のあとにいかなる文章がつづいているのか、簡単に見ておきたい。(迂遠に見るかも知れないが、池田が読んだプロセスを無視しないためである。お許しいただきたい。)

「一五 わたしの日ごろの確信はわたしのここの目的と一致した。／わたしはもともとわたしの企図によって、家庭教育のもつ長所は学校教育によって模倣されねばならないということ、また後者は前者を模倣することによって初めて人類に何か貢献するということを証明しようと思った。／人間教育に必要な全精神を包括もせず、家庭関係の全生活の上に建設もされないような学校教育は、わたしのみるどころでは、いたずらに人類を人為的に萎縮させるにすぎない。

一六 いやしくもよい人間教育は、居間における母の眼が毎日毎時、その子の精神状態のあらゆる変化を確実に彼の眼と口と額とに読むことを要求する。／よい人間教育は、教育者の力が、純粹でしかも家庭生活全体によって一般的に活気を与えられた父の力であることを根本的に要求する。／わたしは以上のような基礎に立っていた。わたしの心がわたしの子供たちに愛着しているということ、彼らの幸福はわたしの幸福であるということ、彼らの喜びはわたしの喜びであるということ、こうしたことをわたしの子供たちは朝早くから夜遅くまで、いつでもわたしの額の上に見、わたしの唇の上に感ずるはずだった」⁽⁴⁸⁾

ここには、ペスタロッチ教育学の重要なテーゼが記されている。それは、“学校教育は家庭教育を模倣しなければならぬ”ということである。家庭教育のなかにこそ、子どもたちが身近なところで「事物の最も本質的な関係」を学ぶ《原型》がある。学校教育は、まるで母の眼が子どもの表情ひとつひとつにその子の精神を読むように展開されねばならない。また学校教師は、そういう家庭生活によって活気づけられている父のようでなくてはならない⁽⁴⁹⁾。子どもたちの幸福が教師の幸福であり、子どもたちの喜びが教師の喜びである——そうした教育環境においてはじめて、「子供を取り巻く自然や、子供の日常の要求や、いつも活発な子供の活動そのもの」が「陶冶の手段」となりうるのである。——この節は、ペスタロッチの方法を実践するにふさわしい《教育環境》を説いた箇所と見てよい。その際、「人間教育」という術語が3回登場していることを、わたしたちとしても見落としはならない⁽⁵⁰⁾。というのも、この言葉は、後年の池田が教育を語る時のキーワードでもあるからである。

では、この《人間教育》を、ペスタロッチ自身はいかなる形で実践したのか。

「二一 [……] わたしはほとんどただ一人朝から晩まで彼ら [=子どもたち] のなかにおった。彼らの心身にためになるものはすべてわたしが与えた。窮したときのどんな救済も、どんな援助の申し出も、彼らが受けたどんな教訓も直接わたしが与えた。わたしの手は彼らの手のなかにあつたし、わたしの眼は彼らの眼をみつめていた。／わたしは彼らとともに泣き、彼らとともに笑った。彼らは世界

も忘れ、シュタンツも忘れて、わたしとともにおり、わたしは彼らとともにあった。彼らの食べ物はわたしの食べ物であり、彼らの飲み物はわたしの飲み物だった。わたしは何ものももたなかった。わたしはわたしの周囲に家庭ももたず、友もなく、召使もなく、ただ彼らだけをもっていた。彼らが達者なときもわたしは彼らのなかにいたが、彼らが病気のときもわたしは彼らのそばにいた。わたしは彼らの真ん中に入って寝た。夜はわたしが一番後で床に就き、朝は一番早く起きた。わたしは彼らの寝つくまで床のなかで彼らとともに折ったり教えたりしたが、彼らはそうしてもらいたかった。終始一貫病気伝染のひどい危険に曝されながら、わたしは彼らの着物や身体のひとつひとつどうすることもできない不潔をみてやった」⁽⁶¹⁾

このペスタロッチの記述を理解するのに、本稿筆者の余計な注釈は要らないだろう。ともかく特筆すべき——いな驚くべき——ことに、彼はけっして子どもたちに勉強や道徳を強制することはなかった。勉強については「三〇 [……] 教授も経済も学習も先走った計画からではなくて、むしろ子供とわたしとの関係から発展すべきだった」⁽⁶²⁾と述べているし、道徳についても「三一 [……] 最初から儀式張らせて外面的の秩序や秩序を守る義務を教えこみ、規則や規定を説き聞かせて彼ら [=子どもたち] の本心を教化することはほとんど不可能だった。それでもしそうすればその結果、わたしは彼らがこの場合気分が放縦であれば墮落もしているの、彼らをむしろすっかりわたしから遠ざけ、彼らの現にもっている粗暴な自然力を直接わたしの目的に対抗させるようにしたでもあろう」⁽⁶³⁾と書いている。ペスタロッチは、子どもたちと心が通いはじめたとき、ようやく文字を教え、算術を教えた。また、規則や法則を頭から教えるのではなしに、日々のコミュニケーションの中で自然に養っていったのだった。

*

——ここまで見てきて、《直観教授》と《人間教育》とが、『シュタンツだより』のキーワードとして浮かび上がってきたが、両者に共通しているのは、知識や道徳の注入教育を廃する点といえよう。身近なものの直観に基づいた、自然な発達段階を経てつかかわれた認識。これについてペスタロッチは、同書の後半でたたみかけるように述べている。——「五九 教育上の命題というものは、現実上の諸関係と切り離せない直観的な経験を考慮して初めて正しいものとして確かめられるのだ」⁽⁶⁴⁾。——「六〇 [……] 一箇の著しく発達しかつ言葉などでは表現できない真理感情と正義感情とに端的に人間を導く人間認識のそのような根本原理は、このようにして偏見のもたらす最も重大な最も有害なあらゆる種類の結果に対して、その人々の心の内部であくまでも対抗する」⁽⁶⁵⁾。——「六一 人間の認識のそのような根本原理はたとえば純金のようなものである」⁽⁶⁶⁾。

なにやら難しそうな文章を並べてしまったが、これまで見てきたことをふまえてひとことといえば、“何ごとも、むりやり教えたのではなんにもなりませんよ、大事なのは、子どもと日々接しながらゆっくり基礎をつくってあげることですよ”ということになるだろうか（もちろん、これこそが教育においていちばんの難事なのだし、その可能性を求めてペスタロッチは苦闘していたのだから、本稿筆者がこんな粗暴な要約をするのは失礼のきわみ——教職にある人に対してもペスタロッチに対しても——とは思うが）。さて、認識の《基礎》の重要性を説く、こうした一連の文章につづいて、若き池田が抜粋した1つ目の文章が登場する。

「六三 人間の認識ないし知識の真に価値ある点は、人類にとって基礎の鞏固ということにあるので、人間の認識ないし知識はその基礎から出てきて、しかもそれを土台として立っている。世の博識の人間は他の人々以上にかつまたもっと手ぎわよく彼の自己ないし自己自身との統一に導かれ、自己の知

識と自己の境遇との調和に導かれ、また彼のすべての精神力の均衡のとれた発達に導かれる必要がある。さもなければ彼の知識は彼自身のうちで虚偽の光となり、彼の心の奥底を錯乱させ、そして単純な、率直な、自己自身に一致した精神が、最も未開な最も粗野な人間にすら与える本質的な生活の悦楽を明らかに彼から奪ってしまう⁽⁵⁷⁾ (池田の「読書ノート(四)」では、②に対応)

要するに、本稿前節と本節とで見てきたような《直観教授》と《人間教育》とによって、はじめて子どもの認識の基礎が確立されるのである。それによって、人は「自己自身」とも、また「自己の境遇」とも調和し、「精神力の均衡のとれた発達」に導かれる。反対に、認識の確たる基礎がなければ、どれほど知識をつもうと、その知識はしよせんその人間の「心の奥底を錯乱させ」、その人間から「本質的な生活の悦楽」を奪ってしまうことになるのである。こうしてペスタロッチは、上の引用文のあとをこう結ぶ。——「愛する友よ『シュタンツだより』は友人にあてた書簡という形式をとっている]、これがわたしの教育法の立場であって、われわれの本性とわれわれの最初の境遇とをそこへ導く精神力のこの調和こそ、人間の技術の誤謬などで損ねられるものではないということを、わたしはこの立場のために重視したのだ⁽⁵⁸⁾。

*

——これで、若き池田が『シュタンツだより』から「読書ノート」に書きとめた2つ目の文章を確認し終えた。1つ目の文章を理解する鍵が《直観教授》であるとすれば、2つ目の文章を理解する鍵は、(直観教授とあわせて)《人間教育》であるといえよう。いずれの文章も、注入教育を廃した点で共通しているが、とくに2つ目の文章は、“学校教育は家庭教育をモデルにせよ”というメッセージ、いいかえれば、“子どもたちの幸福が教師の幸福であり、子どもたちの喜びが教師の喜びであるような教育環境をつくれ”とのメッセージをこめたものと見ていいだろう。この《人間教育》と《直観教授》とが相俟って、人間の生涯の基礎をつくるところにペスタロッチの主眼があった。この主張は、戦争の傷跡も生々しいシュタンツの地で、焼け出された孤児と貧児とを引き取った彼の、魂からの叫びだった。その叫びを、戦争の惨禍を経験した若き池田は、必死に聴き取ろうとしていたのではなからうか。

のちに池田は「人間教育」という言葉を創価大学や創価学園でのスピーチで用いることになるが、本稿筆者の私見では、そこにペスタロッチの「人間教育」という言葉が全く影響を与えていないとは考えられない⁽⁵⁹⁾。その証拠に、後年のエッセー集『若き日の読書』の第9章「教育に賭ける情熱——ペスタロッチ『隠者の夕暮れ・シュタンツだより』」を見ると、「人間教育の理想」「人間教育の情熱」「人間教育の財宝」という表現が登場している⁽⁶⁰⁾(ちなみに『若き日の読書』は創価大学創立[1971(昭和46)年]の7年後、1978年の出版である。池田の同大学でのスピーチを収録した『創立者の語らい』をひもとくと、「人間教育」という言葉は、大学創立後、最初の約10年間に於いてよく使用されている)。池田における「人間教育」という言葉を丁寧を追っていくと、必ずどこかにペスタロッチの痕跡を見出せるはずである。

(6)『隠者の夕暮』という著作

ようやく『シュタンツだより』からの抜き書きを検討し終えたが、まだ『隠者の夕暮』からのほうが残っている。若き池田のなかの《ペスタロッチ像》をなんとか把握しようと、すでにかなりの紙数を割いたが、日暮れて道通しの観を否めない。しかしここで作業を中断してしまうのは、学問的良心に照らして忍びない。ここまで来た以上は、なんとか最後まで続行しなければと自身を叱咤する思いでいる。

例によって、まず『隠者の夕暮』という著作について確認しよう。同書は1780年、ペスタロッチが34歳のときに発表した論考で、最初の代表作とされている。訳者・長田新は「解説」でこう述べている。

「[……] 作家としての彼 [=ペスタロッチ] の生涯は『隠者の夕暮』に始まるといつていい。『隠者の夕暮』を彼の処女作と私の言うわけもここにあるが、さてこの著作が作家としてのペスタロッチの位置を規定するほど大事な意味を有つのは実際不思議なくらいであつて、彼の思想は『隠者の夕暮』に発して再び『隠者の夕暮』に還るとの特色があるとも言われる [……]。／ペスタロッチが『隠者の夕暮』を公にしたのは一七七九年からその翌年にかけての冬のことであるから、それはノイホーフで経営していた彼の貧民学校が正に解散したか、それとも解散が目前に迫っていた時のことである。だから人々は当時の彼を支配していたあの暗い気持をこの書の随所に感ずることができるだろう」⁽⁶¹⁾

本稿筆者のほうで（今回も、長尾十三二・福田弘『ペスタロッチ』の助けをかりつつ）少し解説を加えると、ペスタロッチは1769年、23歳のときに農場経営に着手するが、経営手腕に秀でていなかったうえ、折悪しくヨーロッパを襲った凶作の影響もあつて、1773年には経営破綻に陥る。しかしそれでもペスタロッチは、わずかに手元に残った農場と家屋とを用いて貧民学校を開設し、貧しい子どもたちの教育に当たろうとした。当時スイスにあった貧民学校の多くは、貧しい人々にパンをめぐむだけの慈善施設だったが、ペスタロッチは貧しい人々が自立して、人間らしい生活を営むだけの技量を身につけさせたいと思つたのである。だが、彼の理念が十分に理解されないまま、この学校も経営難に陥り、ついに1780年に閉鎖のやむなきにいたつた。彼が34歳のときのことで、以後約20年間は具体的な教育活動から遠ざかり、文筆家として身を立てることになった（先述のように、ペスタロッチが本格的に教育者の道を歩みはじめたのは、シュタンツで孤児院長をつとめた53歳のときのことである）。このいちばん苦しかった時期に、親友イーゼリン（貧民学校の援助者のひとりだった）の発行する雑誌に匿名で載せたのが、『隠者の夕暮』なのである。

*

これで同書のだいたいの執筆背景はつかめたと思うので、以下、さっそく本文に入っていきたい。同書は全部で189節からなるが、池田が抜き書きしたのは、そのうちの第32、37、39節である（「読書ノート（四）」では、それぞれ⑤、④、③に対応する）。そこで本稿も、せめて第39節までは、ある程度内容を丁寧に確認しようと思う。同書はまずサブタイトルに、「神の親心、人間の子心。民の子心。すべての幸福の源」という言葉をかかげ、次のような一文で開始される。大変有名な一節である。

「一 王座の上にあつても木の葉の屋根の蔭に住まつても同じ人間、その本質からみた人間、一体彼は何であるか。何故に賢者は人類の何ものであるかをわれらに語ってくれないのか。何故に気高い人たちは人類の何ものであるかを認めないのか。農夫でさえ彼の牡牛を使役するからにはそれを知っているではないか。牡牛も彼の羊の性質を探求するではないか」⁽⁶²⁾

ここには、人間の生まれながらの《平等性》を説く民主思想家ペスタロッチがいる。学生時代に傾倒したとされるルソーの影響と見ることもできる。ちなみに、池田の「読書ノート」には「入信前後（昭和二十一年～二十二年頃）の雑記帳から」という副題がついているが、昭和天皇の《人間宣言》（「神格化否定の詔」）がまさに1946（昭和21）年1月1日だったことを考え

ると、上の一節が若き池田の眼に映じた鮮烈さは、戦後世代の本稿筆者などには到底想像しえないものがあつたろう。

「三 人間の本质をなすもの、彼が必要とするもの、彼を向上させるもの、そして彼を卑しくするもの、彼を強くしたり弱くしたりするもの、それこそ国民の牧者にも必要なものであり、最も賤しい小屋に住む人間にも必要なものだ。

四 至るところで人類はこの必要を感じている。至るところで彼らは困苦と労作と熱望とをもって向上しようと力めている。それにもかかわらず人類の幾世代は満足せずに凋落してしまうので、その臨終の床でおお声で叫ぶ」⁽⁶³⁾

これはあくまで本稿筆者の想像であるが、1946年から1947年にかけて池田がこれを読んだとき、戦争の記憶がまざまざと蘇ってきたのではないだろうか。常々いたるところで人類は幸福になろう、向上しようとするのだが、そのたびに凋落の一途をたどってしまう、という肺腑を衝くような一文。池田は（そして池田とともに『隠者の夕暮』を読んだ仲間たちは）、おのずと太平洋戦争の悲劇と重ね合わせて読まずにはいられなかったはずである。また、この人類の宿業に立ち向かう道について真摯に思索せずにはいられなかったはずである。ともあれ、ペスタロッチは人類を凋落から救う道を教育に求め、次のようにつづける。

「七 満足している乳呑児はこの道において母が彼にとって何であるかを知る。しかも母は幼児が義務とか感謝とかいう音声も出せないうちに、感謝の本質である愛を乳呑児の心に形作る。そして父親の与えるパンを食べ、父親と共に囲炉裏で身を暖める息子は、この自然の道で子供としての義務のうちに彼の生涯の淨福をみつける。

八 人間よ、もし汝が自然のこの秩序のうちに真理を探究したら、汝はその真理が必要に応じて汝の立場に対しても、汝の行路に対して役立つことをみつけるだろう」⁽⁶⁴⁾

これを読むと、すでに後年の『シュタンツだより』の内容を知っているわたしたちは、34歳の処女作と、20年後の教育実践報告との内容的な合致に、おどろかざるをえない。処女作においてすでに、ペスタロッチは不自然な教育に反対し、自然の秩序を重んじている。彼が自然の秩序を語る時、そのモデルは、子どもにとっていちばん身近な《家庭》にある。母親が乳と愛を与え、父親がパンと家を与えることで、子どもはすでに《感謝》や《義務》というものを学んでいる。家庭に見られるそうした「自然の道」を探究せよ、とペスタロッチはいうのである。これについて、長尾十三二・福田弘『ペスタロッチ』も、「基本的要求の充足という、人間生活の最も原初的なできごとは、主として母親（および父親）と子供との人間関係の中で生じる。この人間関係を通して、人間とは何かという人間にとって最も必要な知識への筋道を、子供は知ることになるのである」と⁽⁶⁵⁾述べている。本稿筆者としても、『隠者の夕暮』でペスタロッチが「母親」と「父親」とをともに重視していることに注目したい（このことは、後で本稿の研究にとって重要な意味をもつので、記憶に留めておいていただきたい）。後年、『シュタンツだより』で《人間教育》という言葉で表現されるものの原型が、ここにはある。彼はさらにつづけている。

「一九 学校の人為的な方法は、急がずに時期を択ぶ自由な自然の言葉の順序をとすればむりやりに駆り立てようとするが、こうした方法は人間を教育して、内面的な本性の力の欠乏を覆い、そして

現世紀のような浮薄な時代を満足させる人為的な虚飾的なものにしてしまう。

二〇 生活の立脚点よ、人間の個人的使命よ、汝は自然の書で、汝のうちには自然というこの賢明な指導者の力と秩序とが横たわっている。そして人間陶冶のこの基礎の上に築かれていない学校陶冶はすべて指導を誤ることになる」⁽⁶⁵⁾

ここまで読んできてさらに驚くのは、『シュタンツだより』にある、“家庭教育をモデルとした学校教育”という主張が、早くも芽生えていることである。また「自然な言葉の順序」を重視する点は、身近な経験のなかで「諸事物の本質的な関係」を学ばせる《直観教授》の萌芽といえよう。

「二六 人間の精神が一つの事柄に向って余りに偏し、また余りに強制的に導かれると、人間は自己の力の均衡ないしは智慧の力を失ってしまう。だから自然の教育法は強制的ではない。

二七 しかしそれにもかかわらず、自然の陶冶のうちには確かさがあり、自然の秩序のうちには世帯もちのような精密さがある。

二八 散乱し渾沌としている博識もまた同様に自然の道ではない。

二九 軽い翼であらゆる知識を飛び廻るが、静かな確かな応用によって彼の認識を強めない人間。このような人間もまた自然の道を失い、確実な爽やかな注意深い眼光、ないし真実の喜びを感じず落着きのある静かな真理感情を失ってしまう」⁽⁶⁷⁾

ここでもペスタロッチは、道徳の強制的な植えつけは、子どもの精神のバランスを損なうことになるという。さらに、基礎が脆弱な知識というものは、しよせん「散乱し渾沌としている博識」にほかならず、子どもたちから「爽やかな注意深い眼光」や「落着きのある静かな真理感情」を奪ってしまうという。いうまでもなく、これらの思想も20年後の『シュタンツだより』と合致している。《直観教授》とか《人間教育》とかの言葉こそ見られないが、事柄としては、間違いなく同様のものを探究しているのである。

（7）人類の悲願としての教育

以上、『隠者の夕暮』の第29節までの内容を大まかに追ってきたが、わずかながらその根本思想が見えてきたように思う。さて、若き池田が「読書ノート」に抜き書きした3つの文章——第32節・第37節・第39節——は、いずれもこのあとにつづく断章である。ただし、その抜き書きは、第39節・第37節・第32節の順に並べられている。以下、池田の《思考過程》をなぞるためにも、ある程度まとめて原典を引用しておいたほうがいだろう（なお、理解便宜を図るため、抜き書きされた節の頭に◆印を付す）。

「三〇 自己の混沌たる博識のうちに饒舌の種子ならさまざま見つけられもするが、しかし純粋な人間的の教智に由来する静かな感覚のほうは饒舌のために犠牲にしているといった人々がいる。けれどもこういう人々の進路はぐらついている。汝は彼らの傲慢な大声にもかかわらず、彼らのまわりに空漠たる荒野と暗黒とを見いだすだろう。

三一 真理への人間の陶冶よ、汝は人間の本質と人間の本性とを導いて、われわれに安らぎを与える知恵へと陶冶してくれる。

◆三二 自然の力よ、人類の純粋の陶冶よ、汝は一体どこにいるのか。

〔読書ノート（四）〕では、⑤に対応〕

三三 暗い無知という生氣のない空疎な荒野もまた自然の道からわれわれを外らせる。汝の本性についての知識の欠乏は——人間よ——汝の知識を制限して、汝の本質の要求よりも狭いものにする。汝の関係するものについての最初の根本概念の歪みと殺人的に圧迫する圧制の暴力、すべての真理と浄福との悦楽の抑止、人類の第一の本質的の要求と関係における一般的国民啓蒙の不自然な欠乏、こうした汝の重苦しい影がどのように地上を暗くすることか。

三四 だから彼らの強い行為と静かな悦楽とのこの源泉たる人類の完成された力は、決して空想的の熱望でもなければ、また決して人を欺く迷妄でもない。

三五 われわれの本質の奥底における満足よ、われわれの本性の純粋な力よ、汝、人生の浄福よ、汝は決して夢ではない。汝を求め汝を探究することは、人類の目標でもあればまた使命でもあって、しかもまた汝は私の要求でもある。そして汝を探究しようとする私の心の奥底の願望は、人類の目標でもあれば、また使命でもある。

三六 私の救いでもあれば、また私を本性の完成へと向上させもする真理よ、いかなる方法によって、いかなる道において、私は汝を見つけるだろうか。

◆三七 私の本性の奥底にこの真理への解明がある。

〔「読書ノート（四）」では、④に対応〕

三八 すべての人類はその本質が同じなので、人類を満足させるにはただ一つの道があるだけだ。だから純粋にわれわれの本質の奥底から汲み取った真理は普遍的な人間の真理となるだろう。それは真理の外観をめぐって争う幾千人もの闘争者の間を統一する真理となるだろう。

◆三九 人類の純粋な浄福の力はすべて技巧や偶然の賜物ではない。それらは、すべての人間の本性の奥底にその根本的の素質と共に横たはっている。それらの浄福の力を完成することは人類の普遍的の要求である。

〔「読書ノート（四）」では、③に対応〕

——難解さをもって知られる書だけあって（また、時代を感じさせる訳文ということもあらずかつて）、安易な要約を許さないが、これまで迎ってきた議論をふまえて読むと、そのいわんとするところは（おぼろげながらも）理解できるのではなからうか。かえって読者を惑わすかもしれないが、本稿筆者の貧しい力をふりしぼって、精一杯まとめてみよう。——混沌たる博識によるのでは、人間は浄福を得ることができない（第30節）、安らぎを与える知恵へと人間を導くのが、ほんとうの《陶治＝教育》であるはずだ（第31節）、しかしそういう自然の力はどこにあるのか（第32節）。暗い無知もまた人間を不幸にする。自然の道が正しく理解されていないことや、圧制の暴力や、民主教育の欠如などがわざわざいて、世界は暗い影におおわれているのだ（第33節）。とはいえ、人類の力が完成にいたることは、けっして空想でも迷妄でもない（第34節）、それは人類の目標であると同時に使命であり、また私（＝ペスタロッチ）のやむにやまれぬ思いでもある（第35節）。では、私を完成へと向上させてくれる真理はどこにあるのか（第36節）、その答えは私の本性の奥底にある（第37節）、人類の本質はみな同じなのだから、私が答えを見つけるならば、それはすべての人間にとって真理であるはずだ（第38節）。浄福を得る力は、あらゆる人間の本性の奥底にある。その力を完成することは、全人類の求めるところなのだ（第39節）——。

さて、この一連の断章を読んだうえで、池田の抜き出した第32節・第37節・第39節をもう一度見てみると、何が浮かび上がってくるか。

これら3つの節に共通するのは、のちに《直観教授》や《人間教育》という名で呼ばれるような「自然の道」を、自己自身の「本性の奥底」に探究しようという点である。では、具体的

にそれはいかなることを意味しているのか。ペスタロッチ自身はいかにして「本性の奥底」を探究したのか。これは非常に難しい問題であり、まことに申しわけないが、（正直にいうと、本稿筆者の研究不足ゆえに）いま軽々に答えを出すことは控えようと思う。ただ、現段階での私見を述べるならば、ペスタロッチが自己の「本性の奥底」を探究したりレポートこそ、他ならぬこの『隠者の夕暮』だったのではないかと考える。34歳のペスタロッチは、学校経営を断念せざるをえない貧窮のなかにあつて、なおも真摯に現実社会を見つめていた。一方には、技巧や偶然（俗な言い方をすれば“行き当たりばったり”）にまかせて子どもたちに知識や道徳を注入するだけの教師たちがおり、また他方には、民衆を無知の状態にとどまらせて圧制をほしいままにする支配者たちがいた。その現実をなんとか変革したいと思えばこそ、彼は、道を自己の内部に探究した。自分の成長過程を省み、子どもがいかにすれば自然に成長できるかを探究しようとした。そうやって、すべての人間に共通して備わっている《可能性》を発見し、すべての人間に《浄福》への道を指し示すそうとした。それこそが人類的な要請であり、自身の使命でもあると確信していた。無名の一青年が書いた『隠者の夕暮』は、まさに旧体制の社会に対する《闘争の書》だった。

*

なお、興味深い事実があるので付言しておきたい。長田新の解説によると、『隠者の夕暮』は最初の発表から27年後の1807年、ペスタロッチの弟子のひとりニーデラーによって、彼の編集する雑誌に再録された。その際、かなり主観的な人間だったニーデラーは、師・ペスタロッチの校訂を経ることなしに、自分の考えで全189節を9つの見出しの下に再分類し、しかも各節の前後の脈絡をつけるために自由に加筆訂正を行った。なかでも惜しむべきは、9つの見出しのいずれにも分類できなかつた節を削除したことである。その削除された節とは、第32節、第37節、および第68節から第72節⁽⁶⁸⁾までの、計6節である。ところで若き池田が抜き書きをした3つの節のうち、最初の2つまでがこの削除箇所と重なっているのである。ちなみにニーデラーが再分類したときの9つの見出しとは、以下の通りである（なお、（ ）内の数字は節の番号を指す）。

- 「一 教育の一般的課題、教育者が持つ立つ根本動機（一一五、三五）
- 二 人間の本質の満足の材料及び方法の根源。すべての教育の基礎（三六、六、三九、二〇、七、三八、五四）
- 三 教育の目的と範囲（四七―五三、三四）
- 四 人間の発達における自然の本質的過程（四〇―四三、二一、一七、一八、一九、二四、二三、二五、二二、二六、二七）
- 五 精神的ないし知的陶冶（三一、八一―一六、二八―三〇、三三）
- 六 心情の陶冶（四四―四六、六七―七〇）
- 七 家庭の陶冶（五五―六六、七一、七二）
- 八 宗教的陶冶（七三―一〇八）
- 九 国家的ならびに公民的陶冶（一〇九―一六八、一七二―一八七）」⁽⁶⁹⁾

もちろん、ニーデラーなりの考えや、やむをえない事情もあつたのかもしれないが、上記の9つの見出しに収まりきれないという理由で計6節も削除したのは、やはり越権行為の感を否めないと思われる。しかも、池田も抜き書きしている第32節（「自然の力よ、人類の純粹の陶冶よ、汝は一体どこにいるのか」）と、第37節（「私の本性の奥底にこの真理への解明がある」）

は、ペスタロッチが時代変革の鍵を《自己自身》の内に見出した文章であり、『隠者の夕暮』のなかでも最重要の箇所に含まれるものと見てよい。本稿筆者などは、上記9つのカテゴリーに収まりきれないものこそ、それら全カテゴリーに共通する《基調主題》であると捉えたいところである。長田の解説を参照したためかどうかは不明だが、少なくとも池田がこの2つの節を、第39節（「人類の純粋な浄福の力はすべて技巧や偶然の賜物ではない。それらは、すべての人間の本性の奥底にその根本的の素質と共に横たはっている。それらの浄福の力を完成することは人類の普遍的の要求である」。ニーデラーはこれを上記「二」の見出しに分類している）と響き合う《基調主題》として見ていたことは間違いない。

——以上、『隠者の夕暮れ・シュタンツだより』をもとに、若き池田の眼に映じたであろうペスタロッチ像を再構成してみた。あまりに長い叙述に辟易された人もおられるとは思いますが、池田が同書を読んだ際の《まなざし》を理解するためには、本稿筆者としてこの探究方法以外は思いつかなかった。ここまで作業を進めてみて、本稿筆者にはようやく、若き池田にペスタロッチが与えたインパクトの大きさが（あくまで「おぼろげながら」ではあるけれど）少しは理解できるように思える。戦時中の軍国教育体制の終焉と、日本国憲法および教育基本法の誕生という激動期の只中で、18歳（あるいは19歳）の若き池田はペスタロッチを読んだ。『隠者の夕暮』から抜き書きをしながら、人間に備わっている自然の力を十全に開花させ、人間を完成へと導くことが教育の使命であること、それこそが人類の普遍的な要求であること、そしてその成否の鍵は、人間がどこまで深く《自己自身》を探求できるかにかかっていること、そうした重要命題の数々が、池田の胸中深くで繰り返しこだましていたことであろう。

そうした思索の日々のなかで、池田は師・戸田城聖と出会った。1947（昭和22）年8月のことである。ほどなく池田は、戸田を通して、先師・牧口常三郎について聞き知ったことであろう。軍国主義教育と真っ向から反対し、獄死せざるをえなかった真正の教育者こそ牧口であったということを、そして、その牧口がライフワークたる教育学の樹立において最も尊敬していたのがペスタロッチであったということも⁽⁷⁰⁾。

（注）

引用文中では、断りが無い限り、漢字・かなを現代表記に改めている。本来ならば、すべて原典の表記にしたがうべきところであるが、本稿では現代の読者にとっての読み易さを優先することにした。下線はすべて本稿筆者による。また、[]内は本稿筆者の挿入である。

- (1) ここで「若き日に発表した最初の文章」という表現を用いたのには理由がある。このエッセーに先立つ約2ヶ月前、『大白蓮華』第2号（昭和24年8月10日発行）のなかで、著者は「池田伸一郎」というペンネームで、「若人に寄す」という12行の詩を発表している。この詩については、神立孝一「池田研究の現状と課題」（『創価教育研究』第4号、2005年所収）を参照のこと。
- (2) プラング文庫は、G. H. Q. 民間検閲局歴史部長を務め、メリーランド大学の歴史学教授であったゴードン・W・プラング（1910—1980）が、日本占領期のすべての出版物を保存管理すべく、検閲終了後、同大のマッケルディン図書館に寄贈したものである。1945年から1949年にかけて発行された図書・雑誌・パンフレット・新聞はもとより、検閲で発禁になった各種文書をも収蔵している（同文庫責任者の坂口英子によれば、図書・パンフレットが約71,000タイトル、雑誌が13,743タイトル、新聞が18,047タイトル、報道写真が約10,000枚、ポスターが90枚、地図が約640枚という）。所蔵内容の詳細については、「ゴードン・W・プラング文庫 雑誌コレクション 総目録」（全3巻）を発刊した文生書院のホームページ（<http://www.bunsei.co.jp/prange/>）を参照のこと。

なお、人文科学における同文庫の意義については、教育史家・佐藤秀夫の「戦後教育改革史研究に

とってのプランゲ・コレクションの意義」が、小文ながら参考になるだろう。

「私は1985年以降、被占領下日本の教育改革に関する史料調査のためにしばしば米国各地を訪れた。その際、対日占領の連合国軍関係公文書が保存されているワシントンD.C. 地域には、当然毎回必ず滞在したのだが、その都度必ず訪問したのが、ワシントン東北郊外のカレッジ・パークにある上記のプランゲ・コレクションであった。それはいうまでもなく、被占領直後の1945年～1949年に日本国内で出版が計画され実行された新聞・雑誌・図書・パンフレット類を調査するためである。／私の専攻する教育関係については、とくに豊富であった。いわゆる教育雑誌の他に、地域青年団体・婦人団体から旧制中学校の同人誌に至るまでの雑誌、当時出版されながら今ではその存在が国内では確認されない教育図書から受験参考書まで、まさに当時の教育実態を示す史料の宝庫であった。日本の常識では図書館に収蔵されることの少ない受験参考書・受験手引き書などが、すべての出版物を漏れなく検閲するCCD（民間検閲局）の視点から、収集され保存されてきたのである。これだけでもうわべの法制を超える当時の教育実態を検証するうえで不可欠な史料となる。さらに、原稿またはグラ刷の段階で出版禁止された図書・雑誌のチェックの痕から、占領軍の教育文化政策の実相を具体的に知ることができるのである」（上掲HPから引用）

- (3) この事実については、創価教育研究センター事務長の塩原将行氏からご教示を受けた。なお、本稿作成に当たり、同氏がプランゲ文庫のマイクロ資料から複写した『少年日本』ほか、同センターの所蔵資料を多数閲覧させていただいた。この場を借りて感謝を表したい。
- (4) 以下、本稿ではオーソドックスな思想史研究の方法をとる。もとより、若き池田のペスタロッチ論を解説するには、初出誌『少年日本』を、ジャーナリズム研究や児童文学研究など、さまざまな角度から分析することが求められよう。しかし、筆者が主として学問的訓練を受けたのは思想史研究である。すなわち、テキストの《成立過程》や、テキストで使用される《術語》の構造、さらにはテキストが読者に与えた《影響》等の研究を通して、当該テキストやその著者の置かれた歴史的文脈を浮かび上がらせること（いい換えれば、歴史的文脈のなかで、当該テキストやその著者を再解釈すること）である。それゆえ、本稿はそうした特定の方法によるアプローチに留まるものだというところを、あらかじめご了解いただきたい。なお、これは学問全般についていえることではあろうが、とりわけ人文科学では、研究対象と研究主体との《相関性》が密である。思想史研究でいえば、テキストの読解に際し、研究主体の置かれた歴史的文脈（本稿でいえば、本稿筆者が現に生を得ている21世紀初頭の日本という時代状況）が影響してしまう傾向にあることは、どうしても避けられないことである。それゆえ、学問的な厳密性を高めるには、複数の研究者が集まり、複数の立場からテキスト読解を試みることによって、《事柄の全体像》を把握する努力をつづけるほかないだろう。池田とペスタロッチとの連関という本稿主題についても、今後多くの研究の登場を願うものである。（思想史研究における、研究対象と研究主体との《相関性》という問題については、拙稿「新刊紹介 斎藤正二著『斎藤正二著作選集7—教育史・教育思想の研究』」【『創価教育研究』第3号、2004年、233-238ページ】で詳述した。）
- (5) さらにいえば、この作業は、宗教者である池田がなぜ《教育事業》をライフワークにしたのかという重要問題にも、なにがしかの鍵を与えてくれるだろう。
- (6) あえていうまでもないことであろうが、思想研究のために、著作の初版本、論考の初出誌などの収集が不可欠であるのは、このゆえである。
- (7) 厳密に言えば、戦前の戸田は「戸田城外」という名である。「城聖」と改名したのは、1945（昭和20）年7月に出獄した際のことである。なお、出版人としての戸田に関しては、高崎隆治『戸田城聖1940年の決断—軍国教育との不屈の闘い』（第三文明社、2002年）、および塩原将行「戸田城聖の教育出版事業」（『創価教育研究』創刊号、2002年、21-33ページ）が詳しく、本稿の記述もそれに基づいている。さらに付言しておく、とくに高崎隆治の用いる戦時文学・ジャーナリズム研究の方法は、雑誌記事を主題とする本稿の研究にとって、本来欠くべからざる重要なものである。本稿筆者としても、

そのことを肝に銘じ、いずれ稿を改めて本稿の不足部分を補いたいと考えている。

- (8) 厳密に言えば、牧口は「創価教育学会初代会長」と称さなくてはならない。創価教育学会が改称して創価学会となったのは、戦後の1946（昭和21）年のことである。
- (9) 牧口の検挙については、拙稿「牧口常三郎は国家政策の何に抵抗したか」（『創価教育研究』第3号、115-136ページ）で詳述した。
- (10) 『創価教育研究』第4号、2005年、237-271ページ（作成：北川洋子）。この索引には、『冒険少年』と『少年日本』の全内容目次のほか、執筆者や挿絵画家ごとの索引も付されており、雑誌の全貌を知る上で非常に便利である。
- (11) 池田大作「雑誌『少年日本』の作家たち 莊八、胡堂、八十」（『忘れ得ぬ出会い』毎日新聞社、1979年、130-136ページ）、同「素晴らしき出会い15——戦後を飾る作家・画家」（『聖教新聞』2001年4月30日付）。
- (12) 『少年日本』1949（昭和24）年10月号、130ページ。
- (13) 池田大作『私の履歴書』日本経済新聞社、1975年、89ページ。
- (14) 上記『私の履歴書』ではこう述べてある。「[昭和]二十四年といえば下山事件、三鷹事件、松川事件とあいつぎ、混とんの色を濃くした年であった。青年としてなにか行動を起こさなくては、との強い衝動に駆られていた。私は少年少女に希望と勇気を与える雑誌作りに力を注ぐことに、未来を開く確かな手応えを感じていた」（同書、88ページ）。
- (15) 『少年日本』10月号の編集方針をうかがわせるものとして、ほかに同誌同号の47ページにある「編集室より」という記事（無記名）がある。以下に全文を引用しよう。

「楽しかった夏休みもすぎざり、いよいよ新学期にはいりました。／皆さんには、休みに鍛えた、はち切れそうな元気さと真黒な顔とでお友達とお会になったことでしょう。／皆さん！ 皆さんが夢中で楽しい休をすごしているあいだに『少年日本』は、この様に立派な美しい本に育って居りました。／最初、日本少年と改名する計画でしたが、色々な事情で『少年日本』と改名しました。／『少年日本』は皆さんのお友達であり、先生であります。いつまでもいつまでも親しいお友達になられんことをお祈ります。／尚、皆さんの頁『わかば』を来月号よりのせませす。すばらしい作品をどしどし御投稿下さい」

ちなみに、『少年日本』10月号の前号にあたる『冒険少年』8月号（9月号は休刊）に、次号への予告（いずれも無記名）がいくつか出ているので、あわせて参照しておきたい。まず、同誌のなかほどのページにある大広告を全文、引用しよう。

「少年雑誌の王座 日本少年 冒険少年改題／親愛なる愛読者の皆さん!! /楽しい、夏休みがやってきました。皆さんにはお元気な事と思います。このお便りをのせた『冒険少年』八月号があなたのところへたずねてゆく時には、皆さんには真黒になって水泳に野球に登山に一生懸命の事と思います。／元気いっぱい皆さん！ 思い出多い二年の間、憧れの的であった『冒険少年』はこのたび勇躍少年雑誌の王座として、新発売のため九月号より『日本少年』と改名いたすことになりました。／内容もいままでとくらべて物にならぬ程大じかけな計画です。豊かな明るい勇敢な小説や絵を沢山もりたいと思います。／大きさも菊版（前の冒険少年）にして堂々〇〇頁をとり、断然日本一の『日本少年』として親愛なる皆さんの所にお送りしたいと張切っています。楽しみにお待ち下さい。／どうぞ明るい立派な『日本少年』といつまでもいつまでも親しいお友達になって下さい。編集部」（49ページ）

また、「『冒少』B・S・K放送局」（B・S・K放送局というのは、『冒険少年』編集部のことだろう）という小記事には次のようにある。

「『日本少年』に改題／皆さん本誌四十九頁にお知らせしましたが、皆さんと、もっともっと親密に、そして世界一の少年雑誌にしたいと思ひまして、冒少の題名をかえることになりました。一層の御愛読と、御期待とを下さい」（同57ページ）

さらに、巻末の「編集室より」も見ておこう。

「楽しい夏休みが近づきました。明るい吾が家に、青い海に、緑の山々に、諸君の紅顔の微笑が目に見えるようです。／世の中へ出て働いている諸君も、輝かしい希望の前に張切って活動していることでしょう。／二年の間、諸君と一緒に寝起きた冒険少年は、来月号より日本少年として勇躍再出発することになりました。／共に感激し共に笑い、共に泣いた、吾が冒険少年！ この冒険少年より更に生成発展した、日本少年こそ健全な日本少年諸君の唯一の雑誌でありましょう。／愛読者諸君と、編集局とが力を協せて、美しく大きくさせてゆこうとする雑誌が世界中どこにありましょうか。編集局はいま日本少年の編集で多忙をきわめています。ここに痛快だった冒険少年と別れをつけ諸君の浚測と伸びゆく御生長を⁽⁷⁷⁾福し、日本少年の発展を祈る」(72ページ)

——これらの編集部記事をいかに読解するかということも、またひとつの研究課題と思われるが、本稿筆者として注目したい点は2つある。ひとつは、「明るい」(輝かしい)という言葉がよく使われていること。もうひとつは、購読者の「お友達」(あるいは「先生」として同誌を位置づけていることである。こうした表現に着目するだけでも、同誌の編集方針を知る手がかりが得られると思われる。その上で、当時の世相を念頭に置きつつ、また他の少年雑誌とも比較しつつ、『少年日本』の内容を研究していくならば、同誌の編集方針がより明瞭に浮かびあがってくることだろう。(試みに、本稿筆者の私見を述べるならば、上の2点は、編集部が同誌を一種の《通信教材》として位置づけていたことを示唆するように思われる。教材という表現が堅苦しい印象を与えるならば、ずばり《通信制》といってもいい。最後に紹介した記事のなかの「世の中へ出て働いている諸君も」という表現など、とくにそれを象徴しているのではなからうか。同誌がいかなる購読者層を視野に入れていたかも、今後の研究課題のひとつであろうが、学校で何か物足りなさを感じている少年たちに、さらには種々の事情で学校に通うことができない少年たちに、明るいもの、輝かしいもの、美しいもの、躍動するものを送り届けたいという切なる願いが、同誌の根本理念としてあったことは間違いない。)

- (16) もちろん、思想史研究では、テキスト読解に際し、当該テキストに関する《著者の回想》を考慮に入れるべきかどうかについては、研究者によって意見が分かれるところであろう(たとえば、ゲーテの『若きヴェルターの悩み』を読解する際に、同書に関して後年ゲーテが行った言及をどこまで参考にしていよいか、という問題が生じる)。たしかに、回想というものは、それが自伝である場合などは特にそうだが、ゲーテの『詩と真実』がよい例であるように、虚構を完全に廃した客観的記述とは見なしにくいからである。とはいえ、せつかく著者の回想が存在しているのに、それをまったく考慮に入れないというのでは、解釈の可能性をひとつふさいでしまうことになる。回想が存在する場合には、ひとまずそれに基づいた解釈があつてしかるべきだし、もしそれで辻褃の合わないところが出てきた場合には、当該回想の問題点が明らかになったわけで、これはこれでひとつの学問の進歩というふう捉えればよいと考える。それゆえ本稿では、「大教育者 ペスタロッチ」というテキストを読解するに際し、ひとまず著者池田の回想に耳を傾けたうえで、解釈作業に取りかかりたいと思う。

- (17) 同書で取り上げられている著者と作品は以下の通りである。①国木田独歩『欺かざるの記』、②徳富健次郎(蘆花)『自然と人生』、③石川啄木『一握の砂』、④ヘルダーリン『ヒュペーリオン』、⑤勝海舟『氷川清話』『海舟座談』、⑥山田済齋編『西郷南洲遺訓』、⑦内村鑑三『代表的日本人』、⑧高山林次郎(樗牛)『樗牛全集』、⑨ペスタロッチ『隠者の夕暮・シュタンツだより』、⑩ホール・ケイン『永遠の都』、⑪尾崎士郎『風霜』、⑫ユゴー『レ・ミゼラブル』、⑬吉川英治『三国志』、⑭ルソー『エミール』、⑮デュマ『モンテ・クリスト伯』、⑯デフォー『ロビンソン・クルーソー』、⑰サバチニ『スクラムーシュ』、⑱リットン『ポンペイ最後の日』。

ちなみに、『若き日の読書』には『続・若き日の読書』という続編があり、以下のような著者と作品を取り上げている。①ホイットマン『草の葉』、②ダンテ『神曲』、③福沢諭吉『学問のすゝめ』『福翁自伝』、④ユゴー『九十三年』、⑤司馬遷『史記』、⑥鶴見祐輔『ナポレオン』、⑦ルソー『社会契約論』、⑧ゲーテ『若きヴェルターの悩み』、⑨魯迅『阿Q正伝』、⑩ゴーゴリ『隊長ブーリバ』、⑪パスカル『パ

ンセ』、⑫バイロン『バイロン詩集』、⑬サートン『科学史と新ヒューマニズム』、⑭ミルトン『失樂園』、⑮エマーソン『エマーソン論文集』、⑯マックス・ウェーバー『宗教社会学論集』、⑰イブセン『人形の家』、⑱プラトン『ソクラテスの弁明』。——ある人物の思想を研究する際に、その人物がいかなる書を愛読していたか（とくに青年時代に）が、解釈の鍵を与えてくれることがある。あえて上のような列挙を行った次第である。

- (18) 「右の碑銘」というのは、この引用文の右に紹介してある碑銘という意味では、次の文章を指す。「ハインリヒ・ペスタロッチここに眠る。／1746年1月12日チューリヒに生まれ、／1827年2月17日ブルクに歿す。／ノイホーフにおいては貧しき者の救助者。／『リーन्हルトとゲルトルト』の中では人民に説き教へし人。／シュタンツにおいては孤児の父。／ブルクドルフとミュンヒェンブーフゼーにおいては国民学校の創設者。／イーフェルテンにおいては人類の教育者。／人間！ 基督者！ 市民！／すべてを他人のためにし、／己れには何ものも／恵みあれ彼が名に！」——これは、ペスタロッチ『隠者の夕暮れ・シュタンツだより』（長田新訳、岩波文庫、1943〔昭和18〕年）解説に収められているものである。ペスタロッチの伝記ではよく紹介される碑文である。

ちなみに、『少年日本』所収の「大教育者 ペスタロッチ」を見ると、そこで紹介されている碑銘は、多少表現が異なっている。「ニューホーフに於ては貧者の恩人、スタンツに於ては孤児の父、ブルクドルフに於ては国立学校の創立者、イーフェルドンに於ては人民の師……人の為には万事を尽し、己の為には何ものをも止めず」（『少年日本』1949〔昭和24〕年10月号、85ページ）。本稿筆者は、この引用原典をつきとめようと、当時著者が入手できたであろうペスタロッチ関係文献を複数当たってみたが、ついに判明させることができなかつた（これは後日の研究課題にゆだねたい）。ただ、確実にいえることは、池田がエッセーを執筆した際の参考文献が、長田訳『隠者の夕暮れ・シュタンツだより』以外にもあるということである。

- (19) 池田大作『若き日の読書』第三文明社、1978年、113-116ページ。

- (20) 同『私の履歴書』日本経済新聞社、1975年、73-74ページ。

- (21) 長田新（1887-1961）は戦前から戦後にかけて活躍した、最も著名な教育学者の一人である。広島高等師範学校を卒業後、大分県の師範学校に赴任し、その後、京都帝国大学哲学科を経て、教育学を専攻。同大学を卒業後、当時、帝国教育会学長だった沢柳政太郎の助手となり、沢柳のプレーンの一人として大正デモクラシー教育の指導に当たった。新教育運動の展開に貢献したことでよく知られる。その後、ペスタロッチ研究者としても著名となり、福島政雄、岡部為吉らとともに「ペスタロッチー運動」を開始。昭和4年、広島文理科大学が開設されてからは、教育哲学と教育史の講座を担当した。モルフ『ペスタロッチー伝』（岩波書店、全5巻）の翻訳等につとめ、1941（昭和16）年、スイスからペスタロッチ賞を授与された。1945（昭和20）年、広島文理科大学の学長となり、原爆によって灰燼に帰した大学の復興に努力した。今日、長田の仕事として最も知られているのは、広島原爆で被災した少年少女の手記を編纂した『原爆の子』（上・下、岩波文庫、1990年）かもしれない（上に記した長田の略歴も、同書下巻所収の沖原豊の解説に依拠している）。これは、戦争の悲劇の歴史を知る上でも、平和の貴い意義を考える上でも、最重要の文献の一つである。

長田自身は、戦時中は『国家教育学』（岩波書店、1944〔昭和19〕年）という本を書いており、当時の日本の国家主義的思潮の中で微妙な役割を演じざるを得ない部分もあった。ただ、非常に良心的な学者だったと考えられる理由として、彼が教育学者として、当時の日本では数少ない《知育擁護論者》の一人だったことが挙げられよう。長田は、知的訓練を無視した道徳教育一元論（それによって戦前の日本は軍国主義教育を教育勅語体制の下で推進したわけだが）に対して抵抗を試みた『新知育論』（岩波書店、1939〔昭和14〕年）という本も書いている。昭和に入ってから、知育の重要性を正面きって主張した思想家はきわめて少なく、思想家・斎藤正二の指摘によれば、哲学者の西田幾多郎、教育学者でフィヒテ研究家の木村基衛、そして創価教育学の創始者である牧口常三郎をはじめ、数名しかいないという（斎藤正二「日本近代文教政策にみる光と闇」、『あうろら』1997年春、75-93頁）。

ージ）。

- (22) 当該エッセーについて回想したものとして、ほかに『私の人物観』（1978年、潮出版社）がある。その最終章「教育の慈父・ペスタロッツ」には、冒頭次のようにある。

「おおかた30年も前になるが、私はペスタロッツについて書いたことがある。『少年日本』の編集に携わっていた20歳そこそこの時であった。私は信仰の道に導いてくれた戸田城聖先生の下で働いていたが、先生は、元来教育者であった。お会いではできなかったが先生の師の牧口初代会長も、小学校校長であられた。牧口先生は、ペスタロッツの新しい教育法を高く評価しておられた。／お二人に比べ門外の私ではあったが、常ならぬ縁を感じて、思わず筆に力が入り一気に書きあげたことを憶えている。時移って両会長の跡を歩く私となり、学園、大学を創設した。青年の時の拙い小文も、その業因の一つとなっていたのかもしれない。／今、教育界の祖父ともいうべきペスタロッツの伝記を読み返してみると、戦後の紙も満足にない荒廃の時代に、少年へ希望を贈る喜びだけに支えられて、ひたすらに働き、書いた時のことが浮かび上がってくる。そして何よりも、ペスタロッツの人となり、いつしか恩師の面影が重なって、熱い呼吸とともに語りかけてやまないのである。（同書、213ページ）

下線部の、牧口常三郎とペスタロッツとの関係については、『若き日の読書』では述べられていなかったことである。それゆえ、本稿としても、4点目に数え上げて検討すべきかもしれないが、これについては、2点目（＝池田の最初のペスタロッツ体験）を検討するとき、おのずから論及することになるだろう。

- (23) 本名は「池田宣政」である。宣政の宣と、宣政の宣とが似ているため、雑誌で最初に紹介されたとき「宣政」と誤記され、それが一般的になったという。池田宣政名では、伝記や名作を子ども向けに書いたものが多く『家なき子』『フランダースの犬』『骨董店』『少女ベル』などをポプラ社から出している。なお、南洋一郎というペンネームでは、『吠える密林』が代表的な冒険小説とされているが、若い世代の多くの人にとっては、ポプラ社発行の『怪盗ルパン全集』（すべて南の翻訳）のほうが親しみがあるかもしれない。この作家について基本的な点を押さえるには、『日本児童文学大系29 南洋一郎・江戸川乱歩・海野十三』所収の、尾崎秀樹による「南洋一郎（池田宣政）解説」が参考になる。

「〔……〕池田宣政は三つの筆名をもった作家だ。処女作以来用いられている池田宣政のほかに、探検・冒険ものの南洋一郎、教育ものの荻江信正がある。さまざまな分野を書きわけるといふより、素材に対応して筆名を変えている感じだが、その基調には池田宣政その人の眼が光っており、伝記ものにも、探検ものにも、一貫したモチーフが感じられる。それは作者のイデーであろう。その意味では南洋一郎と池田宣政は別箇のものではなく、むしろひとつの人格から分岐したそれぞれの姿であるといえよう。／池田宣政に『一人二役の思い出』と題した回想がある。スタイルはそうになっているが、内容的には一人二役を肯定しているわけではなく、むしろそのようなマスコミのレッテルと拒んでいる。

わたしは小学校の先生だった。算数、理科、国語から体操、図画、手工、とすべての科目を教えた。子供のための読物も、伝記、美談、探検記、冒険談、推理小説、童話、なんでも子供の人間形成に役立ち、よろこばれ、書く時間と努力にあたいするものなら、かたっぱしから書く。『なんでもやろう』なのだ。それが子供の読物の作者の仕事だと思っている。二つの名前を使ったのは編集の都合からだったが、書いている間に自然に冒険物は洋一郎、伝記物は宣政となり、それが同一人物だと知らない人が多くなった。

池田宣政は学校を卒業した後、二十四年間教職にあった。小学校の先生はいろいろな科目を一人で教えなければならない。子どもとともに生き、そこに生き甲斐を感じてきた人だけに、子どもがもとめ、子どもが喜び、そしてためになる読物ならば、何でも与えたいと思う気持から、伝記や冒険物語などいろいろな読物を手がけたというのだが、これほど明確に作者の創作態度を語った言葉はあるまい」（同書398ページ）

- (24) 池田宣政のペスタロッツ伝は、多少の加筆訂正をほどこしながら、(単行本としては) 3回出版されている。最初は『偉人 ペスタロッツ』(1941 [昭和16] 年、大日本雄弁会講談社)で、2度目がいま述べた世界社版、3度目が『孤児の父 ペスタロッツ』(1951 [昭和26] 年、ポプラ社)である。
- (25) 上記の「偉人野口英世」と「愛の金貨」も、池田宣政がすでに上梓していた『偉人 野口英世』[世界社、1947 [昭和22] 年] および『リンカーン物語』[同、1946 [昭和21] 年] に基づくものと想定される。
- (26) 池田宣政が『冒険少年』『少年日本』に執筆した評伝は《連載もの》ではないので、編集部からの依頼原稿と見てよい。
- (27) もちろん、「大教育家ペスタロッツ」で引用される言葉や人名の表記などを見ると、『隠者の夕暮・シュタンツだより』や『孤児の父 ペスタロッツ』他の文献も参照した可能性がある。本稿筆者の研究不足ゆえに、今回は池田が参照したであろう文献を全て網羅することができなかった。今後の課題としたい。
- (28) 『第三文明』1964 (昭和39) 年6月号、2-5ページ。ちなみにこの「読書ノート(四)」には、他にも中江兆民、幸徳秋水、伊藤千代松、高山樗牛の言葉や、佐藤一斎「言志四録」、長与善郎「陸奥直次郎」、「平家物語」からの抜粋が記されている。
- (29) 以下、岩波文庫『隠者の夕暮・シュタンツだより』からの引用は、1993 (平成5年) 年の改版によった。本来ならば、池田が手にした1943 (昭和18) 年版に基づくべきところだが、新字体・現代かなづかいに改められ、略年譜が付されたほかは、一切修正を加えられていないので、本稿としては読み易さを考慮して、改版を採用した。
- (30) ペスタロッツ『隠者の夕暮・シュタンツだより』岩波文庫、181-183ページ。
- (31) 1793年、フランス革命政府は、人間の自由の発展に尽した功績をたたえ、アメリカのワシントンや、ドイツの詩人クロプシュトック、シラーとともに、ペスタロッツにもバリの名誉市民称号を与えている。また、当時のペスタロッツの政治的立場については、長尾十三二・福田弘著『ペスタロッツ』(清水書院、1991年)が簡潔かつ的確にまとめている。「1798年4月、フランス革命政府(総裁政府期)の強力な影響のもとで、これまでのスイス連邦に代わって、スイス革命政府、つまり「ヘルヴェーチア共和国」が成立する。／1803年3月、ナポレオンの「仲裁決定」によってその命脈を絶たれるまでの、わずか5年間の短命政権であった。国内におけるその評判も、概して、決して芳しいものではなかったようである。／スイス国内でこの政府を支持したのは、主として平地スイス——社会的・経済的に、したがって思想的にも、スイスの先進地帯——の、とりわけ地方住民(市域外住民・非市民)であった。彼らは、かねてから市民の特権の廃止、全住民の同権、商工業活動の自由、税制の改革などを求めており、その実現を革命政府に期待していたからである。ペスタロッツもまた、同じ期待を革命政府に寄せていた。そこで彼は、進んで革命政府に協力する。無批判的ではなかったにもせよ、この革命政府への協力という点については、いくらかの補足説明が必要である。／まず第一に、たしかに彼は、反革命的地域(スイス山岳地帯)の人々に向かって、革命政府への協力を、広報活動を通じて熱心に呼びかけることになるが、しかし彼は、その当初から、教育による民衆の道徳的な向上なくしては革命の成功はおぼつかない、という立場をとりつづけていた、ということである。／そして第二に、この民衆教育の先駆的・実験的な実践こそ、自分自身の本来果たすべき役割である、と、当時の彼が確信するに至っていた、ということである」(同書104-105ページ)
- (32) 池田宣政『偉人 ペスタロッツ』大日本雄弁会講談社、1941 (昭和16) 年、119-120ページ。なお、この被害の記述がけっして不正確でない証拠に、1991年に出版された長尾十三二・福田弘『ペスタロッツ』も同事件を次のように解説している。「ウンターヴァルデン州は、もともと反革命運動の拠点とみなされていた。カトリック教会を精神的な支柱とし、オーストリアの軍事援助を後盾とする反政府運動は、この頃、あからさまな武力抗争にまで発展していた。／フランス軍による鎮圧の苛酷さは、9月9日のシュタンス事件においてその頂点に達したといってもよい。死者、約400名、焼失した住宅、

340戸、焼失した穀倉、228棟、小さな耕地のほかは、もっぱら牧畜と果樹園に依存して生活していたアルプス山麓の小都市にとっては、甚大な損害である。それに、当然ながら沢山の孤児や浮浪児をも生み出した」（長尾・福田上掲書、105-106ページ）

- (33) 「フランス革命」というと、《自由・博愛・平等》の旗を掲げて民主主義を前進させた出来事として、100パーセント良かったものであるかのように描く史書もあるけれど、歴史をそのように単純に割りきることにはできない。ヴィクトル・ユゴーでさえ、フランス革命の理念をたたえたかのような『レ・ミゼラブル』の後に、反革命側に立った民衆を主人公にした『九十三年』を書いている（ユゴーは『フランス革命三部作』を構想しており、それが『レ・ミゼラブル』であり『九十三年』であったが、残りのひとつは未完となったとされる）。彼は、フランス革命という出来事を、ふたつの全く違う側面から描こうとした。複合的な視点を備えた、歴史叙述家だったといえよう。——『九十三年』の歴史的背景についても少し付言すると、その舞台となっているヴァンデ地方は、フランス革命政府に反対していた。理由のひとつは、同政府が世界で初めて《国民皆兵制》を敷き、20歳以上の男子は無条件で兵役に服するよう定めたからである。ヴァンデ地方の民衆にとっては、働き手を取られて、自分たちの農業経営が立ち行かなくなるわけで、死活問題である。ところが、フランス革命軍はヴァンデ地方が反革命的だということで戦争をしかけ、住民への見せしめとして虐殺をしたのである。その戦争のシーンから『九十三年』は書き起こされている。そして、フランス革命の理念を体現する主人公・ゴーヴァンが、自分の命とひきかえに、反革命運動のリーダーであるラントナックを救うという結末になっている。ここには、反革命側の民衆の視点から、革命の暴力性を告発するユゴーの姿勢がうかがえる。——フランス革命を一概に美化するのではなく、革命側であれ反革命側であれ、結局苦しんだのは民衆だったというのが、ユゴーの視点である。スイス共和国とウンターヴァルデン州との関係や、両者の対立が生んだシュタツツの惨劇について考えるうえで（さらにいえば、その時代を生きたペスタロッチの苦悩を知るうえで）参考になると思い、あえて長い解説を付した。

(34) 『隠者の夕暮・シュタツツだより』岩波文庫、183-184ページ。

(35) 同上、45ページ。

(36) 同上、45-46ページ。

(37) 同上、49ページ。

(38) 同上、51ページ。なお、後半の下線部は、翻訳の文体がわかりづらいので、別の訳も参照しておく。

「生活上の必要とか要求というものが、人間に事物の本質的な関係を直観できるようにさせるということ、それが健全な感覚や天与の才知を発達させるということ、そしてまた、たとえひどく低劣な生活状況のなかで、ちりあくたにおおわれているように見えても、その周辺のきたない泥を洗い清めれば、明るい光を放って輝き出すような、そんな諸能力をそれは鼓舞するものだということ、そういうことを、わたしは知っていました」（福田弘『人間性尊重思想の教育と実践——ペスタロッチ研究序説』明石書店、2002年、178ページ）

- (39) 観察というと、静かにながめるような印象があるが、ペスタロッチの場合はそうではない。観察というのは、対象を単に五感で受け取るだけの受容的なものではなく、対象への《注意力》を要する能動的なものである。直観とは、対象を直接に把握する能力のことであり、子どものなかにそれをいかに育むかが教育に求められる。数あるペスタロッチ研究書のなかでも不朽の作のひとつとされるケーテ・ジルバー『ペスタロッチ——人間と事業』（前原寿訳、岩波書店、1981年）は、ペスタロッチのいう「直観」（Anschauung）がきわめて多義的で定義が困難としながらも、大枠として次のように説明する。「直観は人間の自然〔本性〕の本質にもとづいた、自己自身や世界を指定する能力、つまり認識する能力である。すべての外的経験に先行し、かつそれに結びつけられる生まれながらの経験なのである。ここでペスタロッチはカントの見解にもっとも接近する。彼自身はこうした関係から『直覚』や『構想力』という表現を用いている」（同書170ページ）。——ペスタロッチ教育学の根本思想がカントの認識論と類似しているということは、ペスタロッチ研究でしばしばなされる指摘であり、これは

ペスタロッチとカントとの両者から影響を受けた牧口常三郎の教育理論を研究するうえできわめて重要な論題であるが、これについてはまた別の機会に論じたい。

本稿にとって重要なことは、こうした「直観」の思想がペスタロッチのなかではじめて芽生えたのが、目下論及している『シュタンツだより』であるということである。ペスタロッチ研究の古典とされるパウル・ナトルプの『ペスタロッチ——その生涯と理念』（乙訓稔訳、東信堂、2000年）はこう述べる。「彼〔シュタンツでのペスタロッチ〕には『基礎陶冶』という概念とともに、『直観』という以前の著作においてあちこちでわずかに感じとれる新たな概念が同時に生まれ、以後、ペスタロッチの教育学説を規定し識別する根本概念として確実に歩み始めるのである。[……] この直観は、それが学ぶ者のうちに外からもたらされるべきものとして、単に教える者のうちに先行しているのではなく、むしろそれは学ぶ者自身に根源的に基礎づけられて存在しているのである。[……] この『直観』の解釈は、シュタンツに関する手紙のなかで初めて明らかにされるが、彼はほぼカントのいう意味での認識についての理想主義的見解の関連からのみ理解している」（同書、29-30ページ）

(40) 牧口常三郎の『人生地理学』（1903〔明治36〕年）は、自分が身を置く生活空間の中で、自分と周囲との諸関係をしっかり理解することを目指した。つまり、「郷土」という身近な場所のなかで、事物の諸関係を《直観》させることから、子どもたちの目を社会に向けさせていこうとするのが牧口の根本思想であり、また彼がペスタロッチから受容した教育思想だった。牧口のペスタロッチへの傾倒は非常に深く、『創価教育学体系』第3巻（1932〔昭和7〕年）のなかでは、「理想教師としてのペスタロッチ」という一文を奏している程である。なお、牧口のペスタロッチ受容については、ペスタロッチの（おそらく最高の）弟子ヘルバルトからの影響を無視することはできないが、このテーマに関しては稿を改めて詳しく論及したい。

(41) すぐれたペスタロッチ研究者として知られる長尾十三二氏（「ペスタロッチ・フレーベル協会」の創設者のひとり）が、かつて非常勤講師として創価大学教育学部に出講されていた折（1995年度と記憶する。当時、本稿筆者は文学部4年生で、自由聴講をしていた）、大要、次のように述べておられたことを思い出す。「牧口常三郎という人は、戦前の日本のなかでも、ペスタロッチを正しく評価できた数少ないひとりかもしれません。戦前の日本においては、ペスタロッチといえば、道德の化身として、自愛あふれる人間性のみが強調されすぎました。たしかに、ペスタロッチは教師として人格も優れていたけれども、ペスタロッチの最も優れた点は、どうすれば子どもたちが楽しく、自然に学ぶことができるのかという教授法の研究でした。その意味で、牧口常三郎が『創価教育学体系』のなかでペスタロッチの理論的側面に光を当てたことは、大変重要なことであると思います」（表現は本稿筆者による）。——筆者自身の回想を述べるのは論文という形式には不適切かとも考えたが、牧口常三郎を研究する上で重要な見解と思われるので、あえてここで記させていただいた。

(41) 以上のペスタロッチに主張を、訳者・長田新は明快に解説している。「ペスタロッチー教育学の基本原理の一つは生活であって、後年『白鳥の歌』の中で「生活が陶冶する」(Das Leben bildet.) と定式化しているものを、彼はシュタンツにおける孤児教育の体験によって把握した。おそらく意識の発展としての教育活動の原理として生活の有つ特殊の意義を明らかにしたことこそ、近世教育史上における彼の最も大きな功績の一つであろう」（『隠者の夕暮・シュタンツだより』、196ページ）。

長田はさらに次のような解説も加えている。「生活を原理として認識の基礎を純化し確立しようとする右述べたような考えは、ペスタロッチーを導いて言葉の仕事としての学習を斥け、労作による学習を主張させた。この主張が『子供は多くの点で彼らの労作の間に教授できるという』シュタンツにおける彼の新発見に実証的の基礎を有っていることは言うまでもない」（同、197ページ）。「学習と労働、学校と作業場との一体化こそ、ペスタロッチを独創の見地であって、ここに近世教育の根本課題であった学習学校と労働者学校との統一の基礎が据えられた。なお、『リーンハルトとゲルトルート』の中で出てくる彼の新教育の中心問題でもある」（同、52ページ）。——ケルシェンシュタイナーの労作学校という発想も、淵源をたどれば、ペスタロッチに基礎を置いている。これが牧口常三郎の「半日学

校」という主張にまでつながっていくのである（なお、牧口の主張が、明治時代にドイツから輸入された劳作学校の研究に基づいていることは、すでに斎藤正二「ヘルバルト《実在論》から牧口《価値論》へ（下-a）」[『創価大学教育学部論集』第36号、1994年、63-94ページ]、塩原将行「上京後の牧口常三郎と『人生地理学』出版に至る経緯」[『創大教育研究』第11号、2002年、47-62ページ]の指摘がある）。

(42) 『隠者の夕暮・シュタンツだより』52-53ページ。

(43) 同上、53ページ。

(44) 戦前・戦中の《教育勅語》体制下の教育については、前掲拙稿「牧口常三郎は国家政策の何に抵抗したか」の中でも論及した。とくに『初等科修身』の教科書を中心に、当時の道德教育が「天皇のために命を捨てよ」という残酷な自己犠牲礼賛でしかなかったことを、筆者なりにまとめている。

(45) ついでに付言すれば、『シュタンツだより』の冒頭の「二 わたしは全革命を根源から考えてみて、それらがうっちゃり放題にされた人間性からくる当然の結果であると思ひ、しかも荒んだ人間を最も根本的な問題に対する慎重な態度に立ち還らせるには、革命による破壊は避くべからざる必要事だと思つた」（45-46ページ）という一節も、「全革命」を「敗戦」と置き換えて読むとどうなるか。日本の「敗戦」は、人間性を冒瀆した国家体制の必然的な帰結であったという意味になりはしないだろうか。もちろん、これは、1947年の日本で『シュタンツだより』を読めばそういう解釈が生まれる可能性もあったのではないか、という本稿筆者の推測だが。

(46) 教育勅語の失効前後の時代については、鈴木英一『日本占領と教育改革』（勁草書房、1983年）が詳細に調査・論及している。

(47) のちに池田は『若き日の読書』第9章「教育に賭ける情熱——ペスタロッチ『隠者の夕暮・シュタンツだより』」のなかで、こう述べている。「教育こそ一国の死命を制するほどの大事業である。戦前の日本は、皇国史観による軍国主義教育によって、大きく道を踏みはずしてしまつた。それによる犠牲——失われた多くの若い生命は、決して取り返すことはできまい」（同書、121ページ）

(48) 『隠者の夕暮・シュタンツだより』54ページ。

(49) ここでペスタロッチが使用する「母」や「父」という比喻は、ジェンダー論が学問的な常識となつた今日では古めかしい印象を与えるかもしれないが、だからといってペスタロッチの語る内容を軽々に捨て去るべきではないだろう。わたしたちとしては、彼の用いる比喻を、象徴的なものとして解釈すればよいと思う。この点に関して、前掲の福田弘『人間性尊重思想の教育と実践——ペスタロッチ研究序説』はこう述べている。「家庭＝『居間』は、繊細で洞察力を備えた『母親の眼差し』という、いわば愛に満ちた、すべてを包みこむような母性的な側面を備えている。それと同時に、そうした愛にもとづく細やかな人間関係を成立させるために家庭そのものを支え、活気づけ、さらに家族関係全体のなかでしかるべき尊敬と恭順の対象となっているような、そんな権威をもつ『父親の力』という、いわば父性的な側面をもっているはずである。おそらくペスタロッチは、おのずから家庭の成員から一目おかれているような父親の権威を表そうとしているのであろう。これを言いかえれば、家庭であれ、それをモデルとすべき学校であれ、そこでの道德教育にとっては、上記のようは母性的側面と父性的側面とをもつように心がけることが大切であり、またそうすることは可能である、ということになる。むしろ、ペスタロッチは、母親は母性のみをもち、父親は父性のみをもち、と言うのではない。母性的側面、父性的側面の両者が、家庭教育には重要であることを象徴的に言っているのである。親や教師が、みづからの心がけや努力次第で変えることのできるどころがあればそれを変えようとし、それによって、子どもの道德的発達を助長すべきことは当然である。潜在的カリキュラムとしての家庭的雰囲気再構築という観点からも、このペスタロッチの主張は傾聴すべきであらう」（同書、180ページ）

(50) ペスタロッチ教育学では「人間陶冶（Menschlich Bildung）」という言葉のほうが知られており、じつさい『隠者の夕暮』ではそういう表現が用いられているけれども、『シュタンツだより』においては

「人間教育 (Menschlich Erziehung)」という表現が採用されている。教育学者でペスタロッチの翻訳もしている前原寿は、その訳書『ペスタロッチー——人間と事業』(ケーテ・ジルバー著)の凡例で次のように述べている。「頻繁に出てくる用語のうち、原則としてBildungは陶冶、Erziehungは教育、Unterrichtは教授(あるいは授業)と訳した。陶冶はもともと、一定の型になぞらえて事物を形づくることであったが、時代とともに多くの意味が付加された、今日では陶冶はむしろ、精神的な価値、文化遺産あるいは生活環境との弁証法的な相互作用によって個人のうちに現われる内的な発展(自己形成)と理解され、経験や学習の概念に近い意味で理解される場合が多い。しかしペスタロッチーはしばしば、陶冶を人間の素質や力をねりあげて完全に発達させる、あるいは人間の本質を完全に具現させるという意味で使用し、したがってそれを、人間の自然の発達に手を差し伸べ、人間のうちに宿っている諸力を発展させる教育とほぼ同じ意味で使っている。たとえば職業陶冶と職業教育、知的陶冶と知的教育、民衆陶冶と民衆教育等々における陶冶と教育には区別はない。／一方、狭義の教育は訓育あるいは徳育を意味し、心情の育成、しつけ、習慣形成、精神的な鼓舞、報酬、ねぎらい、懲戒のうちに見られる。ペスタロッチーはそれを知識の伝達、諸力の形成ならびに技能の育成を課題とする教授(あるいは授業)と一体のもの、不可分のものとみなしている」(岩波書店、1981年、ix-x)。

——要するに、ペスタロッチにおいて「陶冶」と「教育」とはほぼ同義で用いられており、日本の教育学でしばしば見られる《知育と徳育との区別》のような意味はない、ということである。(とすれば、知育・徳育・体育という《三育論》に反対して、教育は知育と体育としかないという《二育論》を唱え、徳育は知育の一部に含まれると主張した牧口常三郎の立場は、ペスタロッチの理論をよく継承したものであるといえるだろう。)

(51) 『隠者の夕暮・シュタンツだより』58ページ。

(52) 同上、65-66ページ。

(53) 同上、66ページ。

(54) 同上、87ページ。

(55) 同上、87ページ。

(56) 同上、88ページ。

(57) 同上、89ページ。ここの箇所も、翻訳の文体がわかりづらいので、別の訳を参照しておく。「六三 人間の知識のもたらす利益というものは、人類にとっては、その知識の出発点となり、土台となって居る基礎がゆるぎない時に、真に発揮されるものである。であるから、博識の人ならば、普通の人よりは、更に深く、更に努力して、自分自身と渾然一体となり、その知識と環境とがぴったりと調和し、その持てるすべての精神の力が平等に成長するよう心がけねばならないものなのである。これに失敗すれば、その知識は、彼の心中に鬼火となって燃え上り、その精神を錯乱させ、単純、素直で、調和的な心さえ持っておれば、無教養な、野卑な人間すら味わい得る、根本的な人生の楽しみを味わい得ぬようなことになろう」(細谷浩一訳『シュタンツだより』[『ペスタロッチ全集』第2巻、玉川大学出版部、1950年] 204-205ページ)

(58) 『隠者の夕暮・シュタンツだより』89-90ページ。

(59) なお、あとで「大教育家 ペスタロッチ」を丁寧に読解するときに詳しく論及することになると思うが、本稿筆者はこのことを非常に重要な論題であると考えている。というのも、「人間教育」という言葉は、戦前・戦中に民族主義的思潮を鼓吹した日本浪漫派(とくに亀井勝一郎)によってもスローガン的に使用されていたからである。池田のいう「人間教育」には、浪漫派に見られるような国粹主義的色彩はない。むしろ、ペスタロッチ流の民主教育思想の系譜において解釈したほうが理に適うと思われる。

(60) 『若き日の読書』には以下のようにある。

「ペスタロッチによれば「人間の本質をなすもの、彼になくてはならないもの、彼を高めるもの」を明らかにしていくことが、教育の第一の主題である。貧富の差を問わず、貴賤上下の別なく、す

べての人びとに平等な「人間性の内部に秘められた純粋な智慧」を見だし、向上させ、それをもって普遍的教育の理念として確立することが、彼の人間教育の理想であった。そのために彼は、みずから貧民となって、弱者の苦しみを自分の苦しみとしていったのである。／つづいて35歳のときに著した『リーンハルトとゲルトルート』は、碑銘にもあったように、彼が抱く教育理念を平易に物語り化して説いたものである。これを書くとき、彼は無一文であった。道端に捨てられた紙きれを拾っては、その裏に人間教育の情熱の文字を、石に刻む思いで書きつけていったこともあるという」（同書、117ページ）

「未来社会を担うものは、いうまでもなく青年であり、その後に陸続とつづくであろう少年少女であることは間違いない。生涯、苦難のなかを、誰よりも青年を愛し、人間教育の得がたい財宝を残してくださった戸田先生のなかに、ペスタロッチのイメージがつねにダブって私の脳裡に泛ぶのである」（同書、122ページ）

(61) 『隠者の夕暮・シュタンツだより』145ページ。

(62) 同上、7ページ。

(63) 同上、8ページ。

(64) 同上、9ページ。

(65) 長尾・福田前掲著、58ページ。

(66) 『隠者の夕暮・シュタンツだより』11ページ

(67) 同上、13ページ。

(68) 参考までに、この削除された第68節から第72節を、以下に紹介しておこう。

「六八 内的的安らぎがなくては人間は荒れ果てた道にさまようことになる。達し難い遠いものを求める渴望や憧憬は、手近な現前の浄福のあらゆる悦楽を彼から奪い去り、また賢明にして忍耐強くかつ従順な精神のあらゆる力を彼から奪い去ってしまう。

もしも感情がもはや内的的安らぎにとって活かされていないなら、感情の力は人間を奥底にびて衰弱させ、快活な賢者が微笑むような時にも、陰鬱な苦悩をもって彼を苦しめる。

六九 足ることを知らない人は、家庭的浄福の団欒のなかにあっても、祝祭日における彼の舞踏も演奏会にける彼のヴァイオリンも、講堂における彼の講演も、喝采されなかったと言って憤慨する。

七〇 安らぎと静かな悦楽とは人間陶冶の第一の目的でもあれば、また彼の生涯の寵児でもある。人間よ！ 汝の知識や名譽心はこの高い目的に従属しなければならない。さもなければ好奇心と名譽心とは堪え難い苦悩ともなれば、不幸ともなるだろう。

七一 汝らは見ないのか、人間たちよ、汝らは感じないのか、地上の子たちよ、いかに汝らの上流階級がその陶冶において内的的の諸力を失っているかを。汝は見ないのか、人類よ、彼らが自然の賢い秩序から遠ざかっていることがいかに空しい荒れ果てた不幸を彼らの間に、そして彼らから降って下々の国民の間に齎らすかを。汝は感じないのか、大地よ、いかに人類の幾世代が彼らの家庭的関係の純粋な浄福から離れて、いたずらに彼らの知識を閃かせたり、彼らの名譽心をくすぐったりするために、到るところで荒んだ、人を幻惑するような舞台に押し寄せるかを。

七二 遙か遠くに迷える人類がさまよっていく」（同上、21-22ページ）

(69) 同上、148ページ。

(70) 本来ならば、ここからいよいよエッセー「大教育家 ペスタロッチ」の読解作業に取りかからねばならないところだが、ここまで論述を進めてきて、なお少し文献収集の必要が生じたこと、また、すでに執筆予定枚数を大幅に超過したこと等の理由から、残りの論述については次号掲載の処置をとることにした。

なお、本稿執筆に際し、森光雄、中村頸一郎、駒野晃司の各氏から資料提供を受けた。末筆ながら、この場を借りて謝意を表したい。