

## 第4回入学式講演「創造的生命の開花を」とその歴史的背景\*

伊藤 貴雄

### はじめに

今日は第4回入学式における創立者の講演「創造的生命の開花を」についてお話しします。この講演自体はかなり長いもので、細かい部分まで追っていくとなると相当な時間を要するだろうと思います。一つ一つの用語について、それがどのような時代背景を負っているのか考える必要があるからです。もとより限られた時間ですべてを扱うことは不可能ですので、今日は要点のみに絞ってお話しし、あとは皆さんがそれを足掛かりにして探究していただきたいと願います。

今日は皆さんに少しイマジネーションを働かせてもらおうと思います。この講演が行われたのは1974年4月18日です。約40年も前です。皆さんはまだ生まれていない。私は1973年8月の生まれですので生後8か月です。ですから、この講演を理解するには私もイマジネーションを必要とします。私はこの講演を直接聞いてはおりません。しかし創立者はなにもその場で聞いていた人だけに向けて語ったのではなく、後代を見据えてそもそも創価大学がどのような大学であるのか、またそもそも大学教育とはどうあるべきかを語ろうとしたと思います。ですから私はむしろ——皆さんと同じく——その場にいなかった者として、後代の人間がこの講演にどうアプローチしていくと良いかを考えたいと思います。それが今日の主題です。

### 知能犯になるか、知識人になるか

序論から入っていきたいと思いますが、まずは皆さんに言葉に対するイマジネーションを働かせてもらいます。「インテリ」という言葉があります。あなたはこの言葉が好きですか、嫌いですか。なぜ好きなのか、なぜ嫌いなのか、その理由についても考えてください。

こう聞くと、けっこう意見が分かれると思います。たとえば「頭が良い」ことに憧れている人は、おそらくインテリという言葉が好きでしょう。少なくとも嫌いではないでしょう。でも、なかには、インテリと聞いて、どこか「他人を突き放している」といった冷たいイメージを持つ人もいるかもしれません。ここで申し上げたいのは、どちらが正しいということではなく、私たち

---

Takao Ito (文学部准教授)

\* 本稿は、自校史を扱う大学科目「人間教育論：人間教育と創価大学」で筆者が担当した回（2013年11月4日）の講義の記録である。

は皆それぞれに「言葉に対するイメージ」を持っているということです。先入見と言ってもいいでしょう。

私たちは常に一定の先入見を持って言葉を使用しています。ですから、他人が使っている言葉も自分の先入見で解釈してしまいがちです。それが原因で他人と衝突してしまったという経験は、誰でも身に覚えがあるでしょう。もちろん自分の言葉のセンスも大事ですが、一方で「相手はどのような意味で言っているのかな」と相手の側になって聞くということも大事なんですね。同様に、本を読むときにも、もちろん自分の意見を持つことは必要ですが、同時に「著者はどのような意味でこの言葉を使っているのか」という意識も必要になってきます。

さて、この「インテリ」という言葉は、じつは今日の主題である講演の“導入部”に出てくるものです。そこではどのような意味で使われているのでしょうか。創立者は述べています。

「ご承知のとおり『知識』や『学問』そのものには、善悪はありません。皆さんは、この最高学府において四年間、優れた学問を研鑽した結果、社会へ出ていってからきわめて巧妙なる知能犯にもなれるし、秀でた有益なるインテリゲンチア（知識人）にもなれるのであります。いずれになるかは、皆さん方各人の自由意思の発動しだいであります。ですから、この四年間、願わくは全員、良心に基づいた学究生活を送られんことを、切にお祈り申し上げるものであります」<sup>(1)</sup>

これを読んで皆さんは「インテリ」という言葉がいい意味で使われているのか、それとも悪い意味で使われているのか、どちらだと思いますか。

ここでは「巧妙なる知能犯」と「秀でた有益なるインテリゲンチア（知識人）」と、二つに分けられています。「知能犯」にも「知」という言葉が入っているので、そこに注目すると、人間の知性は良い作用も悪い作用も両方も持っているという意味になるでしょう。でも、「知識人」という言葉に注目すると、「インテリ」という言葉はあくまで「巧妙なる知能犯」との対立語として使われています。言葉一つをとっても、自分が持つ先入見で解釈するのではなくて、文章全体、講演全体のなかでどのような使われ方をしているのかという点に注意する必要があります。

すなわち、「単語」(word)の意味は、単語それ自体が持っているのではなく「文章」(sentence)のなかで決定されている。ところが文章もそれ自体で独立しているのではなく「段落」(paragraph)のなかに収まっている。また段落は「節」(section)ないし「章」(chapter)のなかに収まっており、そして章は「部」(part)のなかに収まっている。そう考えると、一つの単語を理解するにも、その単語を含む文章だけではなく、その文章を含む段落、節、章、部についての理解が前提として必要になってきます。

つまり、部分は全体から理解しないといけません。ところが、全体を知るといっても、一行一行読み進めていってはいじめてそれは可能になります。「部分は全体から、全体は部分から」とい

<sup>(1)</sup> 創価大学創価教育研究所編『創立の精神を学ぶ』（初版2007年）、206-207ページ。（以下、本稿における引用中の強調は筆者による。）

う一種の循環作用が起きているのです。これを文芸理論では「解釈学的循環」と言います。一個のテキストを解釈していく上では、常にこのような循環作用が起きているんですね。さらに言うと、こういう循環作用をダイナミックに体験することが読書の醍醐味です。あるいは、歴史的なテキストを学ぶときの最もエキサイティングな部分だと言ってもいい。

今日は40年前の講演が対象なので、一つのテキストを「読む」とはそもそもどういう営みなのかについても語ろうと思っています。そうした読書法さえ備わっていれば、私たちは百年前、二百年前の書物にもアプローチできるだけの武器を手にしたことになるからです。

### 良心に基づいた学究生活

先ほど講演で創立者は「この四年間、願わくは全員、良心に基づいた学究生活を送られんことを、切にお祈り申し上げます」と述べていました。さて、この「良心に基づいた学究生活」とはどのような生活のことを指しているのでしょうか。あなた自身はどう考えますか。また、あなたは自分の考える「良心に基づいた学究生活」を実践しているのでしょうか。あるいは、これからどのように実践しようと考えているのでしょうか。それらについて考えてみてください。

これも意見が分かれるだろうと思います。たとえばある人は「一所懸命勉強すること」を「良心に基づいた学究生活」だと定義するでしょう。でも、そうすると「では、何を勉強することが、またどう勉強することが良心的なのか？」という問いが湧いてきます。法律の勉強をして司法試験に合格する、英語を勉強して外資系企業に就職する、専門を研究して大学院に進学する、さまざまな選択肢があるでしょう。ではそのことがそのまま「良心に基づいた学究生活」を意味するのか。必ずしもそうではない、という見方もあるでしょう。受験も就職も進学も、もしかするとただ私たちより先に生まれた大人たちが敷いたレールにすぎなくて、その上を走るのは「自由意思」でもなんでもなく、既存の体制に縛られた奴隷状態かもしれないからです。

そこで、別のある人は、たとえば既存の体制を変革すべく「勉強したことを、世のため人のために活かしていくこと」が「良心に基づいた学究生活」だと定義するでしょう。でも、そう定義すると今度は、果たしていま大学で勉強している内容が、そのまま世のため人のために生きるのかという疑問が湧いてくる人もいるでしょう。日本も世界も毎日激動の変化を遂げているなかで、今日の最先端の知識も明日には時代遅れ、ということは大いにありうるからです。それに、果たして世のため人のためだけが学問の目的なのか、という問題もあります。ちなみに私自身は哲学が専門ということになっていますが、考えているのは「私とは何か」とか「人間に自由はあるのか」といった、直接には社会生活と関わりのない問題が中心です。世のため人のためという言葉を聞くと、ちょっと堅苦しいなと思ってしまう部類の人間です。

そこで、また別のある人は、勉強の中身それ自体が大事なのではなく、「勉強を通して友人と切磋琢磨をすること」とか、「社会や人間に対する見方を養うこと」が「良心ある学究生活」だと定義するかもしれません。ただ、そうすると今度は、切磋琢磨や、世間知・人生知を養うことなら、なにも勉強を通してやらなくてもできるのではないか、という疑問も湧いてくるのではな

いでしょうか。なぜ学究生活でなければならないのでしょうか。それこそいわゆる“インテリ”の自己満足ではないのか、という批判的な見方をする人もいるかもしれません。

さて、いろいろと述べてきましたが、私はいま皆さんに答えを一つに決めてほしいと思っているのでもなければ、そもそも学究生活が大事だということを言おうとしているのでもありません。そうではなく、一冊の本を読むときには「その本が自分に問いかけているもの」を考えてほしいということを言いたいのです。この講演で言うと、「自分にとって『良心ある学究生活』とはどういう生活なのか」ということです。40年前の講演を、過去のものとして自分と切り離して捉えるのではなく、いまの自分に向けて語られたものとして捉えること——差し当たりこれを「過去からの刺激」と呼んでおきます。そして次に、自分の考える「良心に基づいた学究生活」を自分は送っているのかと、いまの自分に引きつけて吟味すること——これを「現在への適応」と呼んでおきます。そして、そのうえで、自分はこれからどうしていけば良いかを構想すること——これを「未来の形成」と呼ぶことにします。

良心ある学究生活、と一言で言っても、こうした「過去からの刺激」「現在への適応」「未来の形成」が反復されるたびに、新たな意味がそこに付与されてきます。また、友人や先輩や教員と語り合うなかで、自分では思いもつかなかったような解釈がそこに重ねられ、一種の化学反応を起こすかもしれません。さらに言うと、いま私たちが生きているこの現在には、そうした「過去からの刺激」と「未来の形成」との両者が合体していること、いいかえれば、過去と未来が融合しているのが現在であり、現在という地点で私たちは過去と未来とをダイナミックに作用させて生きているということ——これを文芸理論では「地平の融合」と言います。「地平」とは視野、自分の眼に入る地平線のことです。

多くの人に出会うほど、私たちの視野は広がります。同様に、多くの「過去からの刺激」を受けると、私たちの思索は深まります。そして、それが私たちの未来へのエネルギーとなります。これによって未来への可能性も変わってきます。じつは読書の醍醐味もそういうところにあると言えます。現実人間とコミュニケーションするのと同じく、多くのテキストを読み込むということは、私たちのなかで未来へ向けた変化が起こっているということです。

## 若き大学の創立者、創造者

以上はまだ序論にすぎません。これから本論の部分に入ります。

歴史的に見てこの講演で最も注目に値する点は、おそらく“学生こそ大学の主役”という主張にあると思います。もしかすると皆さんは、「それは当たり前主張だ」とか、「創価大学でいつも耳にしている」と思うかもしれません。しかし、ここでイマジネーションを働かせてほしいのです。いまから40年前、本学が開学した当時には、この主張はけっして世の中で当たり前のものではなかったんですね。もっと驚きを与える、衝撃を与えるものだった。そういう当時の状況に思いを巡らせてほしいのです。創立者は講演でこう述べています。

「本日、めでたく入学された諸君に、心の底から要望したいことは、諸君こそ私と同じく、若き大学の創立者であり、創造者であるという一点を、決して忘れないでほしい、ということなのであります。在学中のみでなく、生涯、創価大学を皆の手で建設し、守っていただきたいというのが、私のお願いなのであります。／教授と学生の断絶の問題について、サンマルコス大学の副総長と話あったさい、副総長は、次の二点を述べておりました。／その第一点は、対話が絶えず行われなければならないこと、第二点として、学生が責任をもって大学諸行事に参画できうる体制を講ずべきである、というのであります。私は、この対談で、苦難のなかにも新しい大学の方向を真剣になって模索しているところは、学生をいかにして大学の主役にするかという点に、新たなる、また時代の流れとして、問題の解決を見いだそうとしている、と感じとったのであります」<sup>(2)</sup>

ここで少し皆さんに考えてほしいのです。ここで「若き大学の創立者、創造者」とはどういうことを言うのだろうか。また、「教授と学生の断絶の問題」というのは何を指しているのか。さらには、「対話が絶えず行われなければならない」、「学生が責任をもって大学諸行事に参画できうる体制を講ずべき」と言うが、対話や学生参加はなぜ大事なのだろうか、と。

まず、「若き大学の創立者、創造者」とは何のことなのでしょう。ある人は、たとえば、「創立者と同じ志で建学の精神を受け継ぐ人」のことだと言うかもしれません。でも、その場合、「ではその建学の精神とは何を指すのか」という疑問が出てくるでしょう。そこで、本学のモットーである「人間教育の最高学府たれ」や「新しき大文化建設の揺籃たれ」や「人類の平和を守るフォートレスたれ」という指針がその建学の精神だと言う人もいるでしょう。でも、この場合も、「ではその『人間教育』とは、『新しき大文化』とは、『人類の平和』とは、いったいどういうものを指すのか」という疑問が出てくるはずです。

あるいはまた、本学でしばしば耳にする「後輩を自分以上の人材に育てよう」という精神を持つ人が「若き大学の創立者、創造者」だと言う人もいるかもしれません。ただ、この場合、何をもち「人材」と言うのか、その定義について疑問も出てきます。人によっては、「人材」という言葉自体に、何となく人間を物質扱いしているようで違和感を覚えるという意見もあるかもしれません。それはひとまず措くにしても、「では、後輩を育てるという場合、それはどういう方向を目指してどのように育てることなのか」という疑問も湧いてくるでしょうし、さらに根源的に思索する人であれば、そもそも「人が人を育てるとはどういうことか」とか、「人が人を育てることは本当に可能なのか」という問いにも突き当たることでしょう。

あるいは、仮に「人間教育」や「新しき大文化」や「人類の平和」について、それなりに納得のいく定義を手にすることができたとしましょう。でも、その場合は、その定義が立派なものであればあるほど、今度は目の前にある現実の創価大学がその定義に適っていないように見えてくることもあるかもしれませんし、またそれとは反対に自分自身の現状がふがいなく思えてくるかもしれません。いずれにしても、「自分の理想に向かって進みつづけること」が、「若き大学の創立者、創造者」の定義として新たに浮上してくるでしょう。創価大学も理想への途上にあるし、

<sup>(2)</sup> 創価大学創価教育研究所編『創立の精神を学ぶ』、211 ページ。



また自分自身も成長の過程の真っただ中にあるということです。

この点では、もちろん教員も例外ではありません。私自身、非常勤時代も含めると教員生活が10年になりますが、むしろ学生の皆さんから学ぶことが多いことを実感しています。人間的な面だけではなく、知性的な面でもそうです。以前、レポートのなかでこちらの授業内容の不備を指摘され、それが刺激となって私が勉強し直した結果、新しい発見に至ることができたという経験があります。最近ではゼミや放課後の時間にカントやヘーゲルの本を講読しながら、学生さんの解釈に思わず唖らされることもあります。ですから、教員も学生もともに学習者であり求道者であり、お互いに成長の過程にいると思います。

### 教授と学生との断絶

今でこそ学生と教員との垣根は低くなってきましたし、学生中心という理念が創価大学に限らず多くの大学で主流になりつつある。しかし今から40年前はそういう時代ではありませんでした。ご存知のように、1960年代には安保闘争という出来事がありました。日本とアメリカの安全保障条約に対して、それはアメリカの軍事同盟に日本が巻き込まれることだと考えた学生たちが、反対闘争を行ったんです。同時代のベトナム戦争への反対運動と相まって、「日本の平和はいったいどうなるんだ」「今アメリカも日本も軍国主義に再び向かっているのに、なぜ大学は何も抵抗しないんだ」という問題意識が、全国の約150もの大学に広がりました。

当時の学生の声を少し紹介してみましよう。慶応義塾大学の自治会委員長は、1965年に「[学費が] 値上げになっても福利厚生施設などの面で学生に還元される保証がない。図書館のイスは足りないし、先生の数も不足、その給与も低い」と述べています<sup>(3)</sup>。また、早稲田大学の無党派学生による四年生連絡協議会は、1966年に「私たち四年生は入学当初からマスプロ化されたワセダの実情に深い失望を感じ、疎外された状況をサークル活動等によって僅かに打破しようとしてきましたが残念ながら現実のワセダは人間不在、学生不在の企業経営主義だけが横行しているのです。しかし私達は人間であることを主張しなければなりません。ワセダに現在必要なものは立派な建物ではなく教授と学生の自治で運営される本来の大学の姿です」というアピールを出しています<sup>(4)</sup>。大学紛争というと政治運動のイメージが強いと思いますが、根本には“そもそも大学とは何か”“教育はどうあるべきか”という問題意識があったのです。

一方、大学紛争に対して、教授たちはどんな反応を示したのでしょうか。論壇で活躍していた学者の発言をいくつか紹介してみます。1967年に法政大学で教授が拘禁される出来事があったのですが、それについて同大教授で英文学者の岡本成蹊はこう言っています。「これが師と呼ぶべき人に対して取り得る態度であろうか。おそらく彼らはわれわれを師と思っていないのだろう。彼らはすでに学生ではなくなっている」<sup>(5)</sup>。また1968年、大学紛争の中核を担ってきた全学連

<sup>(3)</sup> 小熊英二『1968 若者たちの叛乱とその背景（上）』新曜社、2009年、345ページを参照。

<sup>(4)</sup> 同上、379ページを参照。

(全日本学生自治会総連合)に対して、評論家で東京工業大学教授の桶谷繁雄はこう述べています。「教える者と教えられる者との上下関係と、それを緊密に結びつける直接的なコミュニケーションが教育の原型であると私はいったが、この関係が成立するためには、両者の間に、善意と信頼がなければならない。[...] そのような善意と信頼の関係を、全学連たちは破ったのである」<sup>(6)</sup>。

他にも、羽田事件といって、ベトナム戦争で日本がアメリカを支援することに反対した学生たちが、佐藤栄作総理の海外訪問を阻止しようとしたことがありました(1967年10月)。それを受けて、当時売れっ子の評論家で、藤原弘達という明治大学教授は、「ただの反社会的な集団による気違いじみた、子供じみた暴動でしかない。社会的な背景も原因もとほしい百姓一揆以前のものだ」と述べています<sup>(7)</sup>。また、歴史学者で京都大学教授の会田雄次は、「こんな異常児を見てやる責任は大学にはまったくない。学生は実践ではなく理論を学ぶもの、その本分にもとるかれらは絶対退学させなければならない」と言っています<sup>(8)</sup>。

これらの発言を聞いて、皆さんはどう思いますか。興味深いことに、今紹介した4人の学者の発言には一つの共通点があります。それは、彼らが教員と学生との関係を上下関係で捉えていることです。岡本成蹊が自分のことを「師」と呼んだり、桶谷繁雄が「教える者と教えられる者との上下関係」を語ったり、藤原弘達や会田雄次が学生のことを「子供」や「異常児」と呼んだりしているところに、その上下意識は如実に現れています。この上下関係を理解しない学生は「すでに学生ではなくなっている」(岡本)のであって、「絶対退学させなければならない」(会田)と言うのです。もちろん、大学紛争は、運動手段としては過激だったかもしれない。暴力的だったかもしれない。しかし、運動の根本には“大学はそもそもいかにあるべきか”という問題意識があったことは否定できません。それに対して、教員が「俺を師と思え!」「俺を師と思えない奴は学生ではない!」と言うのは恐ろしく傲慢な発言だと思います。

## 対話の重視と学生参加の原則

ただし、学者のなかには学生の側に立って発言する人もいたことを少し補足しておきます。代表的な人物として、大熊信行という著名な経済学者で評論家がいます。彼は1968年に発表した論文のなかでこう述べています。「新しい大学の理念からいえば、新しい組織は、もはや人間の上下関係を認めるものであってはならない。新しい大学を大学たらしめるもの。それこそは成人たる全学生の運営参加という民主主義的原則でなければならない」<sup>(9)</sup>。さきほど挙げたような学者たちが、教員と学生との間に上下関係を見ていたことを、大熊ははっきりと見抜いていました。

<sup>(5)</sup> 岡本成蹊「学生活動家に与う」、『自由』1967年12月号、24ページ。

<sup>(6)</sup> 桶谷繁雄「学生対策を叱る」、『自由』1968年11月号、42ページ。

<sup>(7)</sup> 池田論「生命を賭けた師弟関係の提唱」、『現代の眼』1967年12月号、112ページを参照。

<sup>(8)</sup> 同上、112ページを参照。

<sup>(9)</sup> 大熊信行「国家権力と大学の運命」、『潮』1968年11月号、78ページ。

彼は、教師が学生から自分を師と呼ばせることほど傲慢なことではないとも言っています。「みずから悟らずして、試験制度を笠に着ている大学当局の権力主義や大学教授の権威主義。それは、いっさい根こそぎに否定されなければならない」<sup>(10)</sup>。

ここで注目したいのは、大熊がこれからの大学において大事なのは「全学生の運営参加という民主主義的原則」だと言っていることです。さきほど紹介しましたが、創立者も講演のなかでサンマルコス大学の副総長の言葉を通して、「対話が絶えず行われなければならない」ことと、「学生が責任をもって大学諸行事に参画できうる体制を講ずべきである」ことの二点を強調していましたね。大学の主役は学生であるという命題において、大熊と創立者は共通しています。私が調べる限り、当時ここまで学生の側に立って発言した大学人は少ないと思います。この点で、大熊と創立者は、日本の教育史において改めて評価すべき先駆的思想家であると言ってよいでしょう。ちなみに、大熊はこの論文を発表した半年後に、創立者と対談をしています。その後、創価大学経済学部最初の教授の一人になりました。

さて、私が申し上げたいことは、歴史上のテキストに向かって私たちがアプローチする際には、そのテキストと同時代の他のテキストにも目を向ける必要があるということです。創立者は講演のなかで、教員と学生との対話を重視し、大学行事における学生参加を主張しています。この主張が当時どれほど先見の明に満ちたものであったかは、この講演を読んでいるだけでは十分に掴めません。同時代の他の大学人たちが、教員と学生との関係を徹底的に上下関係で捉えていたという歴史的な事実と比較することによって、はじめて明確に見えてくるのです。研究対象であるテキストと同時代のそれ以外のテキストのことを、文芸理論では「コンテクスト」(context)と言います。「テキストと共に (con-) あるもの」ということです。テキストの歴史的意義は、それをコンテクストのなかに位置づけることによって明らかになるのです。

とくに、研究対象のテキストと、同時代のテキストとの間にある《共通点》や《相違点》に目を向けなければなりません。それには、テキストのなかにあるキーワードを見つけて——創立者の講演であれば「対話」や「学生参加」という言葉がそれです——同じキーワードが同時代の他のテキストでどのように使われているか調べ、比較してみる。そして、両者の間にある共通点や相違点に気づいたら、そうした共通点・相違点がどうして生じたのかということを、時代背景のなかに探っていくことです。今私がやっているのは、そういうアプローチです。一個のテキストを解釈する時には、このようにして同時代のコンテクストにまで視野を広げることで、より正確にそのテキストの重要性が掴めてくるということです。

## 創造的生命の開花

駆け足になって申し訳ありませんが、時間の関係で先へ進みます。講演の後半部分では、「創造的生命」という言葉が登場してきます。前年の第3回入学式講演が「創造的人間たれ」という

---

<sup>(10)</sup> 同上、89ページ。



タイトルであることを考えると、この創造的生命という言葉は今回の講演の大事なキーワードであると言ってよいでしょう。では「創造」とは何でしょうか。講演ではこう述べています。

「私の胸にあふれてやまぬ“創造”という言葉の実感とは、自己の全存在をかけて、悔いなき仕事を続けたときの自己拡大の生命の勝ちどきであり、汗と涙の結晶作業以外の何物でもありません。“創造的生命”とは、そうした人生行動のたゆみなき錬磨のなかに浮かび上がる、生命のダイナミズムであろうかと、思うのであります。／そこには嵐もあろう、雨も強かろう、一時的な敗北の姿もあるかもしれませんが。しかし“創造的生命”は、それで敗北し去ることは決してない。やがて己の胸中に懸かるであろう、さわやかな虹を知っているからであります。甘えや安逸には創造はありえません。／〔…〕 逆境への挑戦をとおして開かれた、ありとあらゆる生命の宝を磨きぬくにつれて、人間は初めて真の人間至高の道を歩みゆくことができると、私は確信するのであります。ゆえに、現代から未来にかけて“創造的生命”の持ち主こそが、歴史の流れの先端に立つことは疑いない、と私は思います。／この創造的生命の開花を、私はヒューマン・レボリューション、すなわち『人間革命』と呼びたい。これこそ諸君の今日の、そして生涯かけての課題なのであります」<sup>(11)</sup>

この部分もいろいろな読み方があると思いますが、私は自分の専門の関係で、カントの哲学の一節を思い浮かべます。『道徳形而上学の基礎づけ』という本の一節です。「たび重なる不運と絶望的な心痛のために生きる喜びをまったく失ってしまった人がいるとしよう。この不幸な人が、心を強くもって、自分の運命に臆病になったり打ちのめされたりせずに、むしろ怒りで立ち向かい、死を望みながらも自分の生命を守るならば、〔…〕 その人の行動原理は道徳的な内容をそなえたものとなるのである」<sup>(12)</sup>。分かりやすく言うところのことです。幸運にめぐまれ生きる喜びに満ちている人が「自分の生命を守る」ことは、ごく当然のことであり、とりたてて「道徳的な」行為と言うほどのことではない。しかし、不運に襲われ絶望して死を望むに至った人が、それでもなお「自分の生命を守る」ことは、とてつもなく勇気を必要とすることであり、それゆえ「道徳的な」行為と言える、ということです。たとえば、耳が聴こえなくて自殺を思いながらも踏みとどまって作曲を続けたベートーヴェンの生き方は、これに当たるでしょう。

この世に苦しみのない人間などいません。もっと“強い人間”に生まれたかと思う人もいられるでしょう。でも、強い人間が強く生きるのは当然であって、とりたてて賞賛するほどの価値はありません。“弱い人間”がそれでもなお強く生きようとするところに意味があるのであって、その姿に触れた他の人々にも勇気を与えることになるのです。そう考えると、カントの言う「道徳的な」という言葉は、「価値ある」という言葉で言い換えることもできるでしょう。“それでもなお”という勇気は、それ自体が“価値の創造”と言えらると思います。さきほどの「一時的な敗北の姿もあるかもしれませんが。しかし“創造的生命”は、それで敗北し去ることは決してない」という一節を、私はそういうふう読んでいます。

ところで、ここで私が注目したいのは、じつは最後の「この創造的生命の開花を、私はヒュー

<sup>(11)</sup> 創価大学創価教育研究所編『創立の精神を学ぶ』、218-220 ページ。

<sup>(12)</sup> カント『道徳形而上学の基礎づけ』中山元訳、光文社古典新訳文庫、2012年、42-43 ページ。

マン・レボリューション、すなわち『人間革命』と呼びたい」という箇所です。この「ヒューマン・レボリューション」「人間革命」という言葉、いったい誰の言葉だと思いませんか。誰が作った言葉でしょうか。ある人は、創立者の『人間革命』というタイトルの小説を思い出して、創立者の言葉だと思うでしょう。またじっさいに創立者の『人間革命』を読んでいる人は、その主人公が戸田城聖なので、戸田の造語だと思うでしょう。あるいは、戸田の師である牧口常三郎を思い浮かべる人もいるかもしれません。今度はこの「人間革命」という言葉を、講演のキーワードとして考察してみたいと思います。

## 人間革命という言葉

しかし、じつはこの人間革命という言葉は、創立者の造語でもなければ、戸田の造語でも牧口の造語でもありません。皆さんのなかにはびっくりする人もいると思いますが、これは私が勝手に言っているのではなく、創立者自身がそう語っているのです。

『人間革命』という言葉は、日本の敗戦から二年後の一九四七（昭和二十二）年秋に行われた東大の卒業式で、南原繁〔注：政治学者、1889-1974〕総長が、その必要性を語り、社会の注目を浴びるようになった。この時、南原総長は、時代は政治革命、社会革命、特に第二次産業革命の時を迎えているが、この革命は人間のためのものであり、人間に奉仕するものでなければならないと述べている。／そして、人間への奉仕のためには『人間そのものの革命「人間革命」を成し遂げねばならぬ』と強調したのである。／さらに『これは道徳的宗教的な「精神革命」、また「文化革命」であり、これなくしては民主的政治革命も社会的経済革命も空虚であり、ついに失敗に終るであろう』と指摘している。まことに鋭い洞察であった。／戸田城聖は、南原総長が『人間革命』の大切さを述べたことを知ると、喜びを隠せなかった。〔…〕人間の幸福も、社会の繁栄も、世界の平和も、根本である人間の変革から始まるというのが、彼と初代会長であった牧口常三郎の、思索の結論であった<sup>(13)</sup>

ちなみに、戸田城聖が「人間革命」という言葉を初めて語ったのは1949年8月で<sup>(14)</sup>、南原繁の二年後です。創立者は戸田城聖が南原の講演に知って「喜びを隠せなかった」ということを回想しています。そして戸田が喜んだのは、人間革命という考えが、戸田とその師である牧口常三郎の考えでもあったからだ、と述べています。皆さんはこの南原繁の講演を読んだことはありますか。この講演は、その名も『人間革命』と題する本に、「人間革命と第二産業革命」というタイトルで収められています。今日初めてこの講演の存在を知ったという人もいるかもしれませんね。ここで内容を少し紹介してみましよう。

南原は太平洋戦争を総括し、「近代国家主義は、殊にわが国に在っては、余りにも人間の社会を非人間化し、奴隷化し、時に野獣化し来たつたのである。それを極度に曝露したものが戦争であった。本来、人間のために、人間自らが作った権力が、人間以上のものとなり、それ自身を客観

<sup>(13)</sup> 池田大作『新・人間革命』第14巻、聖教ワイド文庫、2007年、87-88ページ。

<sup>(14)</sup> 戸田城聖『戸田城聖全集』第1巻、聖教新聞社、1981年、9-12ページ。

化し、独自の存在と威力とを以て、人間の上に君臨するに至ったのである」<sup>(15)</sup>と述べています。そして、この転倒は何も政治に限ったことではないとして、広島と長崎に落とされた原爆を念頭に置いて、「〔産業革命で〕人間は自分の力で創り出した機械の自ら奴隷となるに至った」と言います<sup>(16)</sup>。この恐るべき原子力が産業界に利用されていく趨勢にある以上、「いま人類はこの〔第二産業＝原子力〕革命を前に、自滅か復興か、二者いずれを選ぶかの岐路に立っている」<sup>(17)</sup>。では人類が自滅ではなく復興を選ぶにはどうすればよいか。南原は言います。「それにはかくいう人間そのものの革命『人間革命』を成し遂げねばならぬ。われわれは単に政治的或は社会的生活に於てのみでなく、人間存在の内容そのもの、内的思惟の革命をなす必要に迫られている」<sup>(18)</sup>。ここで「人間革命」という言葉が出てきます。

さらに、「かような人間精神と文化の革命は、何よりも今は全く転倒されている諸々の価値の混乱を正しき関係に取り戻して、人間精神の価値と自由を確立することでなければならぬ」<sup>(19)</sup>として、その確立の条件に言及します。「自由が単に否定的消極的でなく、積極的建設的なものとなるためには、必ずや創造的精神的なものと結びつかねばならぬ。人間主体の権利はかくして初めて生ずるのである」<sup>(20)</sup>。ここで南原が人間革命の条件として、それが「創造的精神的なもの」と結びつくことを強調している点は注目に値します。南原は、創造的精神的なものの欠如から国家主義と資本主義の暴走が始まっていると指摘し、「精神の価値はいつでも創造的個性の価値のことであって、かかる人間個性の力こそが社会を内面的に結合し、大衆を高める原動力であるのである」<sup>(21)</sup>と結論します。そして、「卒業生諸君！ 諸君はいま人間革命を中心とする偉大な政治的社会的革命の只中に出てゆかんとするのである」<sup>(22)</sup>と述べて講演を結びます。

ここまで読んできて、皆さんのなかでピンときた方もいると思います。そう、南原は「人間革命」という言葉を説明するのに、「創造的個性」という言葉を使うんです。その際、太平洋戦争の悲劇は創造的個性が少なかったために止められなかった、だからいま創造的個性が育たなければ、原子力革命と言いつつ人類はふたたび同じ悲劇を繰り返すことになるだろう、という危機感が南原にはあります。こうしてみると、南原の言う「創造的個性」とは、端的に言うと、人類にとって本当に大事なものは何であるか大局に立って考えて道を切り開いていく人、あるいは、もし間違った政治が行われていたら「それは間違いだ」と権力に向かってはっきり正すことができる人、そういう正義の人のことを指していると思われます。

ところで調べていて私も驚いたのですが、じつは南原も「人間革命」という言葉を最初に使っ

<sup>(15)</sup> 南原繁『人間革命』東京大学新聞社出版部、1948年、51ページ。(以下、表記は現代風に改めた。)

<sup>(16)</sup> 同上、57ページ。

<sup>(17)</sup> 同上、59ページ。

<sup>(18)</sup> 同上、59-60ページ。

<sup>(19)</sup> 同上、60ページ。

<sup>(20)</sup> 同上、61ページ。

<sup>(21)</sup> 同上、62ページ。

<sup>(22)</sup> 同上、64ページ。

た人であるかどうかは定かではないんです。私の調べた限りでも、1946年の夏、つまり戦争が終わって一年も経たないうちに日本では「人間革命」という言葉を論じる学者が現れ始めています。そしてその翌年に何名もの学者が「人間革命」に関する論文を雑誌で発表して、この言葉は一大流行を見ます。さらに、その後の数年間、日本の学术界では「人間革命」という言葉が当たり前のように語られていました。一種の流行語だったんですね。当時「人間革命」を論じた学者としては、現時点で判明しているだけでも、南原以外に次のような人々がいます。柳田謙十郎、本田喜代治（1946年8月）、林広吉、鈴木成高（同9月）、中村哲、金子武蔵（同10月）、西谷啓治、田中美知太郎（1947年1月）、清水幾太郎（同2月）、下村寅太郎、片山正直、恒藤恭、長田新、出口勇蔵（同3月）、片山敏彦（同4月）、新明正道（同5月）、甘粕石介（同11月）、羽仁五郎（同）<sup>(23)</sup>、等々です。

そして、こうした背景を踏まえると、南原が「人間革命」という言葉をただ良い意味で使っているのではないことも分かってきます。南原が講演したときには、この言葉はすでに流行語になりはじめていました。むしろ南原はこう言いたかったのだと思います。「人間革命」という言葉が今流行しているけれども、大事なのはその中身を問うことだ。流行に便乗するのではなく、概念の本質は何であるか問い直すことだ、と。そこで「人間革命」という概念を考えるための鍵として南原が取りだしたのが「創造的個性」という言葉だったのです。その南原の真摯な姿勢に戸田城聖は喜び、その喜ぶ姿を若き日の創立者が見ていたということに注意したいと思います。

## 力と知恵

こうした歴史的な背景を知ったうえで、もう一度「創造的生命の開花を」という講演を読むと、そこに込められた深いメッセージが浮かび上がってきます。この講演は、南原講演の27年後になされたものですが、人類が大きな岐路に差し掛かっているという問題意識の点で、両者は通底しています。創立者は講演の後半で、フランスの社会学者ジョルジュ・フリードマンの『力と知恵』という本に言及しながら、そうした問題意識を吐露します。ここで「力」とは「人間が技術の開発、発展によって得てきた環境支配の力」のことであり、「知恵」とは「この力を使いこなし、人間の幸福のために価値判断していく英知」を指しています。創立者は述べています。

「明治から戦前までの日本の教育、なかんずく大学教育の目標を振り返ってみると、あまりにも“力”に偏った指向性があったのではないかということであります。知識を吸収し、技術を身につける、そして“力”の面で一日も早く世界レベルに追いつかなければならない。これが、日本の教育が追求してきた最大の課題であったと思うのであります。／〔…〕力の追求のために道具とされた教育が、個々の人間の尊重、人間の尊厳の樹立という一点を失って、国家、企業という組織のなかの歯車のような部品に甘んずる人間をつくりだしてきた。教育がその手段となってきたということも、忘れてはならない

<sup>(23)</sup> 務台理作「哲学及び哲学史」、哲学年鑑刊行会（代表：高坂正顕）編『哲学年鑑』所収、創元社、1949年、21ページの文献紹介を参照。なお、ここに挙げた人々の人間革命論とその意義、またそれらと南原講演との関係性については、機会を改めて論究する予定である。

重大な事実であります。／“力”の追求も大事だが、それは同時に“力”を使いこなせるだけの“知恵”の開発をともなわなければなりません。“知恵”とは、人間主体に根ざしたものであり、ソクラテスがいみじくも喝破したごとく『汝自身を知る』ことから発するのであります。〔…〕／諸君の使命は、あらゆる力を人間の幸福のために使いこなす知恵を、身につけることにある。それは『汝自身』を知り、それに結びついた形で、学問を究めることあります」<sup>(24)</sup>

教育が国家や企業の部品に成り下がっており、このままだと日本の未来は危ないと創立者は感じている。ちょうど、南原繁が戦後すぐに日本の未来は危ないと思って、「人間革命」と「創造的個性」という言葉に焦点を当てたのと同じ時代認識で、創立者は1970年代という時代に向かい合っているのです。その時代を象徴するのが大学紛争であり、その背景にある冷戦でした。軍拡競争が激しさを増し、いつ核戦争が起きるかわからないという時代です。核は原子力です。原子力によって人類は滅亡へと向かうかもしれない。そういう核戦争の危機のなかで、いかに新しい教育の地平を切り拓くかという切実な問題意識が創立者のなかにあったのです。そう考えるとき、創立者の「人間革命」「創造的人間」という主題の重みが改めて感じられてきます。

太平洋戦争のような悲劇を二度と人類にもたらしはけないという南原たちの決意を、戸田城聖も、若き創立者も共有していました。だからこそ、冷戦とその煽りを受けた大学紛争の真ただ中であって創価大学を設立したのです。それゆえ、そこに入学した学生を前に行った講演で、おのずと焦点は「創造的人間」という地点に、「人間革命」という地点に向かわざるを得ないわけですね。講演が背負っているこうした時代背景もまた、テキストを理解するうえで見落としてはならないコンテキストです。

ここで興味深い事実を紹介しておきます。さきほど「人間革命」という言葉が戦後すぐに流行したということをお話しました。しかしその後、1950年あたりから、この言葉はぱったりと使われなくなります。人間革命という言葉はずっと使い続けた人は、私の知るかぎり南原繁と戸田城聖、そして創立者くらいです。この事実は何を意味しているのでしょうか。また機会を改めて論じてみたいと思いますが、この時期から日本社会では「社会革命」という言葉が新たに流行の中心になってきます。その背景には、1950年に朝鮮戦争が始まって、日本が資本主義陣営の枢要地として着実に冷戦構造に巻き込まれ始めたという状況が反映していると考えられます。人間革命に代わって新たに社会革命の旗を掲げた人々と、あくまで人間革命の旗を掲げ続けた人々——この対比が意味するものを探求していくとき、本学の建学の精神がどこから出発しているのかということが一層はっきりと見えてくるのではないかと私は思っています。

少し前に、研究対象のテキストと、同時代のテキストとの間にある《共通点》や《相違点》に目を向けようと申し上げました。すなわち、テキストのなかにあるキーワードを見つけて、同じキーワードが同時代の他のテキストでどのように使われているか調べ、比較してみる。そして、両者の間にある共通点・相違点がどうして生じたのかということ時代背景のなかを探って

<sup>(24)</sup> 創価大学創価教育研究所編『創立の精神を学ぶ』、215-216ページ。



いくことの重要性に触れました。この延長線上で、解釈の方法として、もう一つ大事なことを付け加えておきたいと思います。

それは、研究対象のテキストと、それに先立つテキストとの間にある《共通点》や《相違点》にも目を向けようということです。今の話で言うと、創立者の「創造的生命の開花を」という講演から「人間革命」というキーワードを選び、それが1940年代の日本で隆盛を見た人間革命論のなかでどのように使われているか調べ、比較することです。たとえば南原繁の「人間革命と第二産業革命」という講演と比較すると、「創造的個性」が国家主義と資本主義の暴走をくい止める鍵であるという問題意識が《共通点》として浮かび上がってきます。また、南原以外の人間革命論と比較すると、教育運動に重点を置くのかそれとも政治運動に重点を置くのかという《相違点》が浮かび上がってきます。そして、こうした共通点・相違点の背景に、朝鮮戦争前後の東西冷戦の激化という時代状況が見えてくるわけです。一個のテキストを解釈する時には、こうした歴史の大きな流れというコンテクストにまで視野を広げることで、より正確にそのテキストの歴史的な意義が掴めてくるということです。

まだまだお話しすべきことは多くあると思うのですが、時間が来てしまいました。引用が一部重複しますが、講演の最後に創立者はこう呼びかけています。

「現代から未来にかけて“創造的生命”の持ち主こそが、歴史の流れの先端に立つことは疑いない。〔…〕／現代の危機は、まさに学問、教育の内部にまで入り込んでいるところに、その深刻さがあるといっただいでしょう。／ゆえにまた、このことは、教育にこそ未来への突破口があることを物語るものがあります。創価大学に私がかけているところのものも、そのためであります。／それでは諸君、どうか楽しく有意義な四年間の出発でありますよう——」<sup>(25)</sup>

今日の私の講義は拙いものでしたが、「創造的生命の開花」ということで創立者が何を言おうとしているのか、皆さんが思索をされる際に何らかの参考になれば幸いです。皆さんが「創造的個性」を発揮され、歴史の最先端に立つとの思いで有意義な4年間を送られることを念願して、結びとさせていただきます。ご清聴ありがとうございました。

〔追記〕

本稿では、テキストの読み方に関する説明をところどころで行っているが、その際に筆者の念頭にはとくにガダマーとスキナーの方法論があった。筆者の概括の仕方では不十分な面も多々あると思われるので、こうした方法論の問題に関心のある方は、詳しくは以下の書籍を参照されたい。H-G・ガダマー『真理と方法』(I~III) 饗田収・巻田悦郎・三浦國泰ほか訳、法政大学出版社、1986-2012年。および、クエンティン・スキナー『思想史とはなにか——意味とコンテクスト』半澤孝麿・加藤節編訳、岩波書店、1990年。

<sup>(23)</sup> 同上、220ページ。