

<研究報告>

読み直される偉人伝と道德教育

—布田保之助を扱った小学校4年生の事例から出発して—

高柳充利 信州大学教育学部教育科学グループ
北田愛治 信濃教育会

キーワード：道德教育，偉人伝，エマソン，カベル

1. 「道德の教科化」と偉人伝

本稿は、次のような研究関心において、その検討の端緒をつかむための試論としての位置づけをもつ。すなわち、現在日本の学校教育をとりまく社会の現状（具体的には「道德の教科化」と、アメリカ哲学（特にエマソンからカベルへと続く系譜）との関連を、偉人伝を読むという観点からどのように論じることが可能か、という研究関心である。

はじめに、そもそもこうした関心をもつに至った経緯を簡単に確認しておきたい。「道德の教科化」の議論は、文部科学省の有識者会議「道德教育の充実に関する懇談会」での討議を経て、2014年10月の中央教育審議会による答申において「特別の教科 道德」（仮称）の新設が提案されるに至った（中央教育審議会，2014，p. 1; 4）。道德教育の充実方策という命題のもと、同懇談会では、「教科化」の議論と並行し「道德の時間」の副教材である「心のノート」（平成14年¹より全国の小中学校に配布）の大幅な改訂についても議論された。その結果、同書の改訂版が作成され、2014年から配布されてもきた。この「心のノート」の改訂に関し、下村博文文部科学大臣は2013年4月の衆議院予算委員会にて次のように答弁している。「たとえば偉人は歴史、国境を超えて人が人として生きる道標として参考になる。生きる勇気や頑張る気持ちを提供する」²。偉人伝を多く盛り込むべきであるとの意向を読み取ることができる発言である。懇談会が2013年12月26日付けで提出した報告書には、「先人等の残した名言，国内外の偉人や著名人，伝統・文化，生命尊重等に関する読み物など，児童生徒が道德的価値について考えるきっかけとなる素材を盛り込む」ことが提起されている（道德教育の充実に関する懇談会，2013a，p. 17）。尚，第7回（2013年8月）と第9回（2013年11月）の懇談会の配布資料中に示された原稿構成案にも，偉人伝の要素をもつ題材が少なからぬ数（例えば小学校高学年用版では読み物資料のほぼ半数）見受けられた（道德教育の充実に関する懇談会，2013b，p. 9; 2013c，p. 3）³。

¹ 文中に記す年号は西暦を原則とするが、わが国の社会史的性質の強い事項については、読者の時代感覚に結びついたニュアンスを保持する目的で和暦を用いる。

² 「道德教育に偉人伝 下村文科相が意向」『産経新聞』総合 2013年4月2日朝刊 12(5):7。

³ もっとも、この原稿構成案のとおり実際の全面改訂がなされたわけではない。詳しくは「心のノート」全面改訂版として2014年に配布された「わたしたちの道德」（および「私たちの道德」）を参照されたい。

冒頭においてすでに明らかにしたように、こうした決定の賛否を論ずること自体は本稿の眼目ではないので、そうした観点からの言及は差し控える。一方で、さしあたって目を向けたのは、今後、日本の小中学校の道德教育において、偉人伝がより多く読まれる蓋然性が高まっている、という点である。

こうした点において、次のような問いが生起する。全国の津々浦々の教室で、教師と児童生徒は、どのように偉人の生涯に向き合うことになるのだろうか。あるいは、どのように偉人伝を読むことが、子どもたち自身がより善き人生を希求するにあたり、望ましいのだろうか。

2. 出発点としての事例：布田保之助を取り上げた小学校4年生の授業

前節で述べた問いに応答するにあたり、まずは、そもそも日本の学校現場で、偉人伝がどのように取り上げられてきたのかを確認しておきたい。このような手続きは、本研究の課題に対する直接的なアプローチというよりも、迂回路のような位置づけをもつだろう。「今どうなっているのか」と「これからどうなるのか（あるいは、どうなるのが望ましいのか）」との問いへの応答として、「今まではどうだったのか」という問いを立てているのであるから。しかしながらこうした段階を設けたのは、本研究の課題がもつ性質による。「道德の教科化」と、アメリカ哲学と、偉人伝とをつなぐ線をたぐり寄せることで、三者そのものへの眼差しを編み直す可能性を探る、というのが課題であることは既に述べた。こうした課題に取り組むにあたり、特に本稿以降の本研究の展開を見越すとき、ある困難が予測される。それは、三者をつなぐ線が単なる恣意的な仮説に陥ってしまわないための方策を講ずることの難しさである。

そこで、現段階においては、あえて教科化ともアメリカ哲学とも、いっけん関わりのないように思われる事例を取り上げたい。そしてその事例は、しかしながら偉人伝を取り上げている事例である必要がある。三者のうちのひとつにのみ関わる事例に目を向けることを通して、今後、残された二者を含めて三角形を描こうとするにあたっての最もニュートラルな出発地点を用意することにつながると考えるからである。

こうした問題意識において選んだ事例は、信州大学教育学部附属長野小学校において平成3年に実践された一連の授業である。題材に、布田保之助という偉人を扱った作品を取り上げている。本稿を製作するにあたっては、平成4年に発刊された同校の研究紀要の記録を参照した。授業者は北田である。さて、北田による布田保之助の授業を選んだ理由は次の4点にまとめられる。1点目から3点目までは、この実践が平成3年に行われたことに起因する。1点目として、今日の教科化の議論（平成25年の教育再生実行会議の設置をその出発点とするとひとまず解釈して⁴⁾）と直接的につながるところは時系列的にないと考え

ここでは、懇談会における検討の時点で偉人伝の活用に少なからぬ注意が向けられていたことを確認しておきたい。

⁴⁾ この解釈は、例えば東京教育研究所の報告にもみられる（東京教育研究所, 2015, p. 2）。

られること。また、2点目も同様に、平成14年配布の「こころのノート」の影響も受けていないと考えられること。3点目に、しかしながら、そのような制約のなかで、最も現在に近い時期に属すること（すくなくとも平成に入ってからが望ましいだろう）。そして4点目に、日本人の偉人であること。仮に米国史上の偉人であった場合には、アメリカ哲学とのつながりが内包されていることは避けがたい。

以上の理由から、北田の授業に目を向けたい。北田の学級の子どもたちは、布田保之助の伝記を読み、討議をおこなう。テキストは児童文学者・今西祐行の手による「谷間にかかった虹の橋」である⁵。題材は、授業者の記述をそのまま引用すると、「まずしい生活を余儀なくされている村人を救うため、深く広い谷に水道橋を造り水を引いた布田保之助の伝記」、である（北田, 1992, p. 39）。

この題材を紹介した後に続き展開された討議を、記録に即して追って行きたい(pp. 39-51)。まずは、(1)「自分の家とかまわりからいろいろなことを見つけ出して工夫しているところがすごいなあと思った」「2万7千人もこえたという工事だから、よっぽどつらくて大変だったと思った」「失敗したら死ぬかくごをしていたから、死ぬほどのよっぽど大変な工事だったんだなあと思った」といった種類の、多様な初期的反応がある。次に、(2)布田の偉業は「自分のためもあるのではないか」といった疑義が呈される。それに対して「村人のためだと思うんだけど」と、いった反論がなされ、論争的な論点を含んだ討議に発展して行く。やがて、(3)「村人のため」の仕事であったとの立場を主張するうえで主たる根拠となっている、村人の暮らしの困窮へと話はすすんで行く。村人が食べていたという「ひえやあわ」は、今は鳥のえさに使われるような穀物であることが子どもから指摘され、「これを人間が食べていたなんて信じられない」といった発言にもつながって行く。教師も教室に市販の「あわ玉」を持ち込み、提示する。(4)そのような困窮から救われるためとはいえ、どれほど困難な工事であったのかについても触れられる。教師は、布田が橋をかけた谷の縮図と、子どもたち自身が学んでいる校舎の縮図とを、それぞれ提示し、重ねることで、比較を促す。校舎の端から端までの長さを聞き、「84mしかないの。84mもあるの」と声をあげる子どもがいる。校舎の高さが12mであるのに対して、谷の深さは30mもあることを知ると、「無理じゃん、そんなの」と驚きを語る子どももいる。(5)こうした社会的・物理的環境への理解をもとに、子どもたちは布田の人物像をさらに掘り下げて行く。工事の難しさにくじけず工夫を重ねてゆく布田の姿に着目し、「すぐ気がついたこととつなげて考えているから（中略）すごい人」と賛辞を贈ったりもしている。(6)工夫を積み重ね、いよいよ完成当日を迎えた布田の気持ちに議論が及ぶと、ある疑問をめぐって対照的な意見が交わされる。それは、もし失敗したら死ぬ覚悟をしていた、と伝えられる布田ではあるが、本当に失敗すると思っていたのかどうか、という疑問である。これに対し、「もし、失敗したら」とあるから、本当は大丈夫だと思っている」との意見がだされる。テキストで使われている「もし」は、仮定の「もし」というよりも、仮想（＝現実には起こるとは考え

⁵ 教育出版『小学国語』（平成1年度版）。

づらい話)の「もし」であろう、という解釈を示唆した発言であると理解できる。「村人と保之助はもちろんドキドキしているけど、心の底は自信があったと思います」といった観点からこの立場に賛同する子どももいる。一方で、「多分、もしも、もしも失敗したらということもあつただろうし、失敗したら村人たちが一生懸命働いてくれたのに、失敗したらどうおわびをしたらいいかわかんないから」との意見もだされる。すなわち、失敗の可能性を現実的に受け止めたからこそ、布田は自死をもって責任をとることを考えていたのでは、と解釈する立場であろう。最後に、(7) 工事の成功を見届けた布田の胸中について様々な意見が述べられている。「うれしさ」のほか、多くみられるのは、村人や石工への感謝に関する発言である。「ここまでやってこれたのは自分だけじゃないし、村人とか石工たちがやってくれたそういう大工事だったから、だから村人とか、石工とかに感謝する気持ちでありがとうって言っている」「こんなに大きな工事ができたのは、村人とか石工たちのおかげっていうか」等の発言が記録されている。

以上が事例の概要である。先述のとおり、あくまで出発点の確認としてこの事例に触れたのであり、ここで解釈を急ぐことはしない。ただ、子どもたちの間で、論争的な議題が一度ならず取り上げられたことには注意を払っておきたい。論争的な議題が生じたことは、テキストが複数の解釈に開かれていたことを示している。この点に触れたのは、道徳教育をめぐる議論のなかで、次の問いが取りざたされるからである。すなわち、いかにして教えたらよいか、という問いである。授業者にとっての切実な関心であることを受けとめたうえで、「いかにして」の問いが、特に道徳教育において含意する危険性を考えておく必要が(「いかにして」の問いの探究自体を否定するものではなく、そのことに貢献する観点からも)あると思われる。それは、いかに優れた人間のそれであれ、不完全なこの世界において不完全な人間が送った生涯を提示することに伴う危険性である。その生き方がどれほど賞賛に値するものであっても、それは不完全なものである、という理解を退けたとたん、道徳教育が固定化された価値の押し付けになってしまう契機の様子を見てとることができる⁶。むしろ、ある人の生き方・考え方は、不完全な人間が、不完全にもかかわらず、かつ不完全であるからこそ完成に向かおうとするところに何かしら他者を喚起する特質を含意していると考えるのが妥当ではあるまいか。しかしながら、このように生きるべきだ、という教え方が危険性をもつとしたら、どのように道徳を語ればよいか。偉人伝をテキストとして介在させる手法は、こうした問題意識へのひとつの応答であるのかもしれない。このように生きるべきだ、と固定化したかたちで語るのではなく、このように生きた人がいた、と多様な解釈に開かれたかたちで、より善い生についての議論を喚起する試みとして。

⁶ 望ましい生き方を固定化・実体化しそれを称揚することで、完成に向かおうとする過程や試みそのものについての議論の質が、非常にたやすく墮落してしまうことを、後に取り上げる S. カベルは指摘している (Cavell, 1990, p. 16)。議論を先取りして述べておかなければ、彼が取り組む、エマソンの完成主義の視座は、望ましいと思われる一定の生き方を奨励することよりも、各人がそれぞれの生き方を探究する道筋を励ますという観点に関連するものである (p. xxxii)。

以上の事例と考察を出発点として、「道德の教科化」とアメリカ哲学と偉人伝とをつらぬく線をさぐることを始めることとする。

3. 近代日本の道德教育における偉人伝の存在感

ここでひとつの事実に着目したい。それは、日本の近代学校教育において最初に用いられた道德教育のテキストのひとつが偉人伝であったということである。英国の文筆家サミュエル・スマイルズの手による *Self-Help* (1859) の邦訳、『西国立志編』である。西洋史に登場する成功者の列伝が自助の精神という縦糸でもって編纂されている同書は、英国で学んだ中村正直によって翻訳され、明治4年に出版された。明治5年(1872年)の学制発布と時をあわせ開設された修身科の教科書のひとつとして(第一期国定修身教科書が発行されるまで)ひろく使用された(勝部・渋川, 1984, p. 21)⁷。

この本の影響を、作家の星新一は短編SFの名手ならではの想像力と端的な表現とでこう指摘する。

もし、この転換期にこの本がでなかったら。維新と開国をやってはみたものの、そのあとどうしたものかわからず、大部分の日本人は気の抜けたようになり、とりかえしのつかない空白の時期を持っただろう。(中略)

やむなく働かされてきた日本人の勤勉性を、自発的な勤勉性へと切り換える役目をも果たした。明治以後の近代化の歩みの引金となったのが、この『西国立志編』だと言っていると思う(星, 1998, p. 36)⁸。

近代国家として船出したばかりの当時の国民の思想形成に、道德教育のテキストに用いられた偉人伝の幅広い影響があったことがうかがえる。

明治36年発行の国定修身教科書は、その後4回にわたり改訂され、終戦まで使用される。そこには、国内外の様々な人物が偉人として取り上げられている。その全てに触れることはここではできないが、例えば有名な木口古兵もそのひとりである(海後, 1962, p. 15)。あるいは、『西国立志編』で言及されているジェンナー(p. 30; スマイルズ, 1981, pp. 225-226)やダゲッソー(海後, 1962, p. 29; スマイルズ, 1981, p. 214)⁹も登場する。後に取り上げる『代表的日本人』と同様、二宮尊徳(海後, 1962, pp. 17-19)や上杉鷹山(pp. 42-43)、中江藤樹

⁷ 海後は、明治初期の修身教科書が「外国から移入した」ものであった点にふれ、次のように述べる。「外国から移入した」教科書の種類として、「偉人の業績や道德に結びついた実話・伝記などを集めた原典を翻訳した修身教科書がある」が、「これらを代表するものは、当時の名著として普及した中村正直のスマイルズによる『西国立志篇』」である、と。理由は、「『西国立志篇』が最も普及した書」であったことによる。同書をもって「実話による修身教科書を代表させることができる」としている(海後, 1962, p. 573; 576)。

⁸ 星のこの考察は、中村正直の伝記的文章の著者としての洞察はもとより、『西国立志編』を愛読した明治生まれの人物・星一(渡米し苦学して会社を起こした)の息子としての記憶にも基づいている。詳しくは星の『明治の人物伝』(1998)を参照されたい。

⁹ ただし、中村正直の訳では「アゲッソー」(スマイルズ, 1981, p. 214)。

(pp. 50-51) も登場している。

戦後の日本の再出発にあたって、道德教育の場面で偉人伝は存在感を示す。ポツダム宣言受諾の翌月に占領軍の方針により修身科は早々に廃止となる。昭和33年の「道德の時間」の設置までの間、民主主義社会を構築するための道德教育は、新設教科である社会化が担った。その教科書として昭和23年から24年にかけて発行されたのが『民主主義』上下巻であった。

そのなかに次のようなくだりがある。復刻版の記述をもとに要約する(文部省, 1995, pp. 354-357)。戦争に敗れ多くを失った日本であるが、その将来を悲観すべきではない。ヨーロッパにおいてはスイスのような山ばかりの小国も、時計をはじめとする精密機械産業等により国民は豊かな生活を送っている。同じく小国のデンマークは、ドイツ・オーストリアとの戦争に敗れ肥沃な土地をもつ州を割譲する憂き目にあいながらも、若き工兵ダルガスの指導により植林に努め、復興を成し遂げた、と。以上のような箇所である。

ここに示された発想、すなわち、国土は狭くとも、軍事的な挫折にあおうとも、内地を開拓し、知恵と技術とで生産性の向上に努め、希望をもって各人の生業にいそしむことで豊かな未来が開けるのだという物語は、戦後の日本の成長を支えたのではないかと推測できる。

ノーベル賞作家の大江健三郎は教科書『民主主義』に接した際の清冽な印象を次のように記している。「それ『『民主主義』を用いた授業；引用者註]は、戦後廃止された修身の時間のかわりという感じで、心のひきしまる授業だった。その点がぼくの心にいまも強くのこっているんです」(大江, 1980, p. 70)。

こうしたことを踏まえると、近代日本の、すなわち近代学校教育制度を備えた日本の、歴史上の転換点において、偉人伝の要素を含んだ道德教育の教科書が国民に強い印象を与えてきたことがうかがえる。

4. 偉人伝のルーツ：内村，エマソン，カーライル

ところで、終戦直後『民主主義』で言及されたダルガスという固有名詞は、内村鑑三の『デンマーク国の話』(1911)によって広く本邦に紹介された名である。内村は、ダルガスの植林政策が試行錯誤の末、ついに酪農産業隆盛の下地をつくるにまで至った様子を描写したうえで、こう語る。

失望せる彼らはここに希望を恢復しました。彼らは国を削られてさらに新たに良き国を得たのであります。しかも他人の国を奪ったものではありません。己れの国を改造したのであります(内村, 2011, p. 91)。

自己と社会の危機にあって、他者や他国への攻撃にではなく自己と自国をつくり直すことの可能性と重要性を説いた内村の言説には、敗戦に意気消沈する日本の若者を鼓舞するも

のがあったのだろう。明治 24 年にいわゆる「不敬事件」で一高の教壇を追われた内村の思想が、終戦直後の日本の若者の道德教育においてその影響をあらわにしている、という事実も興味深い皮肉ではあるが、話がそれるので内村自身の思想と人生にはここでは深く立ち入らない。ただ、内村の代表作には、ダルガスに材をとった『デンマルク国の話』のみならず、『代表的日本人』（1908）という偉人伝があることは指摘しておきたい。そして『代表的日本人』こそ、現代の道德教育とアメリカ哲学との関連を示す重要な線のひとつであるといえる。理由を述べたい。

『代表的日本人』において内村は、5 人の日本人を取り上げ、その生涯を論じている。具体的には、西郷隆盛・上杉鷹山・二宮尊徳・中江藤樹・日蓮上人、である。同書は英文で書かれ、*Representative Men of Japan* として米国で出版された¹⁰。ここには 19 世紀米国の思想家 R. W. エマソンによる偉人伝『代表的人間』（1850）の影響が明らかである。書名や各章のタイトルの相似から、内村がエマソンの書に倣った様子がうかがえる。ハウズも内村がエマソンとソローを尊敬したいと述べ、両者の著作と内村のそれとの間に類似点が認められるとしている（Howes, 2005, p. 133）。

そのエマソンは『代表的人間』を著すにあたり、T. カーライルの『英雄と英雄崇拜』（1841）に影響を受けている（Wineapple, 2004, p. x）。ただし、共に偉人（Great Men）を取り上げながらも、カーライルとエマソンとの間には大きな違いがあることを苫野は指摘している（苫野, 2011, p. 50）。

エマソンもまた、「英雄」を愛したカーライルと同様に、「代表的人間」（representative men）を高く賞賛した思想家である。しかし「英雄」に関するカーライルの思想は、まさに「英雄」と「代表的人間」という言葉の違いからもうかがえるように（中略）、エマソンの思想とは隔たりのあるものであった（ibid.）。

この隔たりの内実について、苫野はこう述べている。カーライルの「英雄」思想が「大衆蔑視的なもの」であったのに対し、「代表的人間」にみられるエマソンのそれは、「大衆に新たな生の可能性を指し示す存在」であった、と（p. 230）。苫野は考察を続ける。

抑圧的統一に対して、人々の多様性を守ること。エマソンがいう「代表的人間」や「偉人」とは、まさにそのための象徴的な（representative）存在である。彼らは、民主政治における意見や生き方の抑圧的統一に対して、人々に、「このような生き方もあったのか」と、新たな生の可能性を気づかせようような存在であるからだ（p. 227）。

苫野の図式に従うと、カーライルの偉人伝が「大衆蔑視的」な特質をもつのにに対し、エマソンのそれは「豊かな民主主義社会」への「解毒剤」（p. 228）を示す役割を果たす、とい

¹⁰ ただし最初に出版された際のタイトルは *Japan and Japanese* （1894）。

う対比が浮かび上がる。偉人伝のルーツのひとつ、カーライルとエマソンとの間柄には、連続と不連続とが読み取れよう。

5. 偉才の希求はエリート主義か

苦野が呈示する図式に重なる視座として、ニーチェによる論評に目をむける。ニーチェは『偶像の黄昏』においてカーライルとエマソンとに連続して言及し、対照的な評価をくだしている¹¹。すなわち、カーライルには自らに対する「不誠実さ」があるが、エマソンは「カーライルよりもはるかに」「幸福である」と（ニーチェ, 1965, pp. 87-88）。

しかしながら一方で、エマソンの賞賛者のニーチェこそがエリート主義的であると主張する政治哲学者がいる。J. ロールズである。彼はニーチェがときおり示す「ソクラテスやゲーテといった偉人の生涯」を重要視する様は尋常ではないとしている（Rawls, 1971, p. 325）。そしてその思想はエリート主義的・権威主義的・貴族政治的な完成主義であると批判する（pp. 325-322）。

この点、20世紀英国の作家 D. H. ロレンスによるエマソン批判と通じる部分があるかもしれない。ロレンスはエマソンを捉えているのが「道德の問題」であることを指摘しながらも、優越性（superiority）を指示していた、と批判している（Lawrence, 1923, p. 180）。

S. カベルはロールズの指摘とは異なる理解を示す。ニーチェの思想にみられるエマソンの影響は、「民主主義の可能性」を含むものであるとカベルは主張する（Cavell, 1990, p. 50）。それでは、ニーチェが依拠するエマソンの偉人の思想はいかなる意味で民主主義的なのか。

エマソンにおける偉人の思想は、少数にのみ授けられた、すなわちエリート主義的な、才能（talent）についての議論であるよりも偉才（genius）の概念に基づくものであるとする（pp. 25-26）。そして偉才は、思考する能力（the capacity to think）と同じ程度に広く人々に授けられたもの（universally distributed）である（Cavell, 1990, p. 52）。さらに、偉才は、自己信頼の能力（the capacity fore self-reliance）でもある（ibid.）。

論文「自己信頼」においてエマソンは次のように述べる。

自分自身の思想を信じること、自分にとって自分の心の奥で真実だと思えることは、万人にとっても真実だと信じること——それが偉才である（Emerson, 1990, p. 131）。

偉才の作品（work of genius）を見ると、われわれはいつも、われわれ自身の見捨てた思想（our own rejected thought）がふくまれていることに気づく（ibid.）。

こうしたエマソンの言葉には、カベルのレンズを通すなら、多くの人間に共通した思考の性質についての投げかけが含まれていると受け取れよう。すなわち、人は、自らの思考を、

¹¹ ニーチェによるカーライルとエマソンとの比較については、三島の指摘に示唆を得た（三島, 1995, pp. 51-52）。

それが自らの思考であるという理由だけで否認しようとしてしまっていないか、との投げかけである。こうした指摘を裏側から読み解くなら、偉人は、自らの偉才の躍動を信頼することにおいて偉大であったのだ、との示唆へとつながる。

このように考えると、『代表的人間』を著したエマソンの思想は、ある社会のなかで選ばれた少数の者を称賛するそれであるよりも、人が自らの内にある偉才の声を聞き取るなかで自己と社会とに向き合い直しつつ、両者を変えて行こうとするものであるといえる。そして、自らの偉才の声は、外界を遮断したような、独善的かつ閉鎖的な自己の領域に閉じこもることで聞こえてくるものではなく、むしろ偉才の作品に触発されることで、すなわち言語を通して他者と世界とに関わり直すなかで生起するものであることは既に述べたとおりである。ここに偉人伝を読むことの意義の捉え直しが示唆されていると考えられる。すなわち、他者の生き方に触発されることにより、自らのより善き生への声を聞き取る、という民主主義の実践として読むことである。「他の人 (other men) は、私たちがそれを通して自らの精神を読むレンズである」(Emerson, 2004, p. 5) とエマソンは述べる。そして人は、他の人や、最も他なる他者 (the otherest) を求めるものである、とも (ibid.)。こうした記述から、エマソンによる偉人の議論は、偉人を固定化した到達点として扱っていないことが分かる。むしろ、社会に浸透している、固定化や同化の圧力に埋没しがちな自己の枠組みを、その内側から突き崩すことへと誘うものであることが示唆されている。今まで見てきたように、エマソンの議論は、人が、最も他なる他者としての偉人の生に兆候として含意される、新たな自己の声に呼応するなかで、次なる、新たな人生と社会の構築に取りかかろうとすることを志向するものであると考えられる。

それでは、その生涯に触れた人の内に、より善き生への声を生起させるような偉人の要素とは何か。この点に関しては、その生涯に、誰かの生き方の模倣ではなく、自らの偉才の声を引き受けた人間の生の様相が含まれているか否かが大きく作用しているように思われる。『代表的人間』においてエマソンは、各章ごとに、ソクラテス、スウェーデンボルグ、モンテーニュ、シェイクスピア、ナポレオン、ゲーテといった人物を取り上げた。しかしそれに先立ち、「偉人の効用 (Uses of Great Men)」との章を設け、次のように述べている。

まるで神は、この世に送り出すそれぞれの魂に、他の人とはやりとりできない徳や力の着物をまとわせたかのようだ。そして、もう一度役を成し遂げるためにその魂を存在の円を通して送り出すときには、その着物の上に「譲渡不可」とか「この旅でのみ有効」と書いたように思われる (p. 18)。

この興味深い譬え話を、こう理解できないだろうか。偉才を授けられ、魂は現世で精一杯その役目を果たそうと努める。しかしながら、魂が自らの身にまとった美点や潜在能力は、それがそのまま周囲に受け取られることはない。不完全な社会で、不完全な人間が生きるうえでの、それが限界であるとも考えられる。しかしながらその魂をもった人間の生涯に、

他の人間が触発されることは起こり得る。すでに述べたように、簡単に理解できないような遠い存在、最も他なる他者に惹きつけられる傾向を人はもつのであるから。その時に、魂が現世で果たす二度目の役割がある。それは、そのように惹きつけられている人の眼前に、「譲渡不可」「この旅でのみ有効」というメッセージを示すことである。そこでその者は、ある魂をもった人の生涯の偉大さに魅了されながらも、しかしその人の美点や効能はあくまでその人のものであって、自分が譲り受けたり、使いまわしたりできる性質のものではないことに気づく。しかしそれは憧れの人のようにはなれないという失望に終わることよりも、むしろ自分の生を生きることへの導きとなる。他者の生に喚起されつつ、かつ他者への同化ではなく、自分の生を生きることが励まされるという、逆説的な「偉人の効用」を、エマソンはこのようにして提起していたのではないだろうか。

偉人の生に魅力を感じることに、自分の偉才の声に耳を傾けること。人がより善き生へと歩みをすすめることの契機へとつながる、この両者の逆説的かつ双方向的な関係について、エマソンは次のようにも述べている。「求心的傾向は遠心的傾向を増大させる」(p. 17)。さらに「私たちは引き寄せられれば引き寄せられるほど、はじき返される」(ibid.)とも。偉人の求心力は、崇拜者たちを自らの元に寄せ集め、追随者をつくりだして終わり、という種類のものではない。そのような図式とは対照的に、偉人の求心力は、強ければ強いほど、それに触れる者自身の偉才を自由闊達に躍動させることを可能にするものである。偉人伝を手取る者への示唆として、こうしたエマソンの思想を読み取ることができるように考える。

6. 展望

こうして、偉人に向き合った小学4年生の事例から出発し、今日の道徳教育とアメリカ哲学との関連を論じようとする、そのスタート地点を地ならしすることを試みた。カベルの視座に依拠しつつエマソンを読み直してみるならば、偉人伝に接することは、直接的に複製すべき人生のお手本の受領としてよりも、そこに間接的に映し出される自らの生の課題と可能性に向き合う実践としての特質をもつ。こうした考えに光をあてることとなった。スタート地点から踏み出す方向性が指し示されているように感じている。

文 献

Cavell, S. (1990). *Conditions Handsome and Unhandsome: The Constitution of Emersonian Perfectionism* (La Salle, IL, University of Chicago Press).

中央教育審議会(2014).『道徳に係る教育課程の改善等について(答申)』文部科学省ホームページ. 2015.03.01. <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890_1.pdf>.

道徳教育の充実に関する懇談会(2013a)..『今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～』文部科学省ホームページ

読み直される偉人伝と道德教育

- ジ. 2015.03.01. <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/__icsFiles/afieldfile/2013/12/27/1343013_01.pdf>.
- 道德教育の充実に関する懇談会(2013b). 『資料 6 全面改訂版「心のノート」の原稿構成(案)』文部科学省ホームページ. 2015.03.01. <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/shiryu/__icsFiles/afieldfile/2013/11/08/1339945_06.pdf>.
- 道德教育の充実に関する懇談会(2013c). 『資料 5 全面改訂版「心のノート」の原稿構成(案)』文部科学省ホームページ. 2015.03.01. <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/shiryu/__icsFiles/afieldfile/2013/11/21/1341569_1.pdf>.
- Emerson, R. W. (1990). Self-Reliance, in: R. Poirier (ed.) *Ralph Waldo Emerson* (Oxford, Oxford University Press).
- Emerson, R. W. (2004). *Representative Men: Seven Lectures* (New York, Modern Library).
- 星新一(1998). 『明治の人物誌』(新潮社).
- Howes, J. F. (2005). *Japan's Modern Prophet: Uchimura Kanzo 1861-1930* (Vancouver, University of British Columbia Press).
- 海後宗臣(編)(1962). 『日本教科書大系 近代編 第三巻 修身(三)』(講談社).
- 勝部真長・渋皮久子(1984). 『道德教育の歴史』(玉川大学出版部).
- 北田愛治(1992). 「3. 村人を助けるため困難な水道橋工事をやりぬいた布田保之助の姿を、叙述や叙述のつながりをもとに、保之助と村人との関係を見つめながら読み深めていった事例-4年」『信州大学教育学部附属長野小学校 研究紀』第34集, pp. 39-51.
- Lawrence, D. H. (1923). *Studies in Classic American Literature* (London, Penguin Books).
- 三島憲一(1995). 「エマーソン」大石紀一郎・大貫敦子・木前利秋・高橋順一・三島憲一(編)『ニーチェ事典』(弘文堂).
- 文部省(1995). 『文部省著作教科書 民主主義』(径書房).
- ニーチェ(原佑訳)(1965). 「偶像の黄昏」『ニーチェ全集第13巻』(理想社).
- 大江健三郎(1980). 「憲法についての個人的な体験(講演)」『大江健三郎 同時論集1』(岩波書店).
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice* (Cambridge, MA, Harvard University Press).
- スマイルズ, S. (中村正直訳)(1981). 『西国立志編』(講談社).
- 苫野一徳(2011). 「エマソンにおける「個」の概念: 現代思想からの再評価を基に 博士論文」早稲田大学リポジトリ. 1 Mar. 2015. <<http://hdl.handle.net/2065/37661>>.
- 東京教育研究所 研究開発部会 道德教育研究委員会(編著)(2015). 「小学校道德教育のさらなる改善・充実を図るために～「特別の教科 道德」(仮称)の方向を踏まえて～」『東研研究報告』No. 262, 特別課題シリーズ 42 (東京教育研究所).
- 内村鑑三(2011). 「デンマルク国の話」『後世への最大遺物・デンマルク国の話』(岩波書店).
- Wineapple, B. (2004). Introduction, in: R. W. Emerson. *Representative Men: Seven Lectures* (New York, Modern Library).

(平成27年 3月 4日 受付)
(平成27年 3月 5日 受理)