

2020年2月15日

第5回加藤周一文庫公開講読会

『羊の歌』「優等生」

【梗概】

前章「桜横町」では**小学校低学年時代**について記されたが、本章では**小学校高学年時代**について述べられる。前章で前景に描かれた級友たちは後景に退き、本章では**ふたりの教師**が前景に現われる。ひとりには加藤を理解しない**図画教師**であり、もうひとりには加藤を理解した理科の教師である。**図画教師**は加藤のつくった粘土細工が不細工であったことでクラスの笑い物にしようとした。しかし、加藤はこの教師の嫌がらせをやり返した。教師にとって加藤は生意気このうえなかったろう。一方、**理科の教師**はさびしげな雰囲気を漂わせていたが、さまざまな実験を見せてくれ、加藤の知的好奇心を刺激した。加藤はこの教師の「**鼻眞**」であり、この教師が担任だったときには、加藤は幸せであった。四年生のときに「**小さな事件**」が起きた。子どもたちにはよくあることだが、何人かの級友たちとともに学校の規則を破った。担任教師は関係した児童たちを叱るのだが、加藤に対しては**誘導尋問**によって救おうとした。加藤は教師の意図するところを理解し、迷った挙句にその誘導尋問に乗った。「**優等生**」として教師が望んだように行動したのである。しかし、加藤は自分が採った行動は級友に対する「**裏切り**」だと考えて自責の念にかられる。それは後年に至るまで加藤の心に傷として残る「**大きな事件**」だった。五年生のとき、学級は「**進学組**」と「**不進学組**」に分かれた。加藤は優秀な大工の子が家庭の経済的事情で「**進学できない**」という現実を知って、それを理不尽なことと考えた。父信一は「**飛び級**」させることを考え、両親の期待に沿うべく加藤は受験勉強に専心し、その競争を楽しんだ。首尾よく**飛び級は成功**したが、級友や理科の教師と別れることを悲しんだ。

小学校は、大きな知的努力を必要とするところではなかった。私は本を読むことに慣れていたし、あらたに覚えなければならないことは沢山あったけれども、理解するのに困難なことは、ひとつもなかった。しかし私は不器用な子供だったので、体操には閉口し、また画を巧みに描いたり、歌を上手に唱ったりすることは諦めていた。粘土細工で私のこしらえた人の頭は、全く人の頭には見えなかった。「これは何だろう？ 誰の頭かね、誰にも似ていないようだが……」と教師がいい、教室中の笑い出したこともある。「これは何だろう？」と、教室中を笑わせることに満足した教師はもう一度いった。「ネアンデルタール人です」、窮した私は、出まかせをいった。「何だって？」「ネアンデルタール人」「何だ、そのネアンデル……とかいうのは？」「ピテカントロプス・エレクトゥスより進化した人間の祖先だと思います」「そうか」と教師は、そのとき不機げんになって呟いていた、「とにかく人間の頭をつくりなさい」——おそらく教師にとって私よりも教えるのに手間のかからぬ子供は少なかったろうが、私より生意気な子供も少なかったろう。
(六〇一六一頁、改六八一六九頁)

(1) 二項対照法による記述

- ①『羊の歌』⇔『続羊の歌』：1945 年以前⇔1945 年以後
- ②「祖父の家」⇔「土の香り」：母方の祖父⇔父方の祖父の田舎
- ③「渋谷金王町」⇔「病身」：主として父親⇔主として母親
- ④「桜横町」⇔「優等生」：小学校低学年の友だち⇔小学校高学年の教師
- ⑤「優等生」のなかにも二項対照法による記述
嫌いな教師（図画工作の教師）⇔好きな教師（理科の教師＝松本先生）
「理解するのに困難なことはなかった」⇔「閉口し、諦めていた」

(2) 図画工作の教師

(i) 図画教師の人格

図画工作の時間に粘土細工がうまく出来なかった事実を述べるが、そのことにとどまらず、**教師の人格**をも描き出し、教師が加藤をどのように位置づけていたかも浮かびあがらせる。

- (ii) 加藤がつくった彫像＝ネアンデルタール人「**ネアンデルタール人**」の特徴：脳頭骨が大きく、眼窩上隆起、後頭隆起



加藤は後頭部がむやみに大きな像をつくったのではなかろうか。

なお、加藤が小学校に通った時代には、人類進化の段階は、猿人、原人、旧人、新人に分けられていた。

猿人は約 600 万年前から 130 万年前に棲息していたと考えられる初期の人類

原人は約 100 万年前から 70 万年前のあいだに棲息していた。

(ex) ジャワで発見された原人はピテカントロプス・エレクトゥス

(ピテカントロプスは猿人、エレクトゥスは直立するという意味。すなわち「直立猿人」)

旧人は 35 万年前から 2 万 4000 年前まで棲息していた人類のことで、

旧人の一種はネアンデルタール人と呼ばれる（ドイツ中西部ネアンデル谷で最初に発見）。

新人は約 3 万年前から今日まで棲息している人類の総称で、ホモ・サピエンス（賢明な人）と呼ばれる。

この図画工作の教師は、日ごろ加藤を快く思っていなかったに違いない。
だからこそ不細工な粘土細工をみて、加藤を教室中の笑い物にしようとした。
しかし、児童をからかいの対象にするその教師を加藤はやり返した。
教師からすれば、まったくもって生意気な児童であった。

しかし、加藤を生意気な児童だと思ふ教師ばかりではなかった。
次の件で、加藤に好意を抱いていた、したがって、加藤も好意を抱いていた教師に言及教師
と生徒の関係も相互的關係にある。「二項対照法」でふたりの教師を対照的に描く。

私にとっての教師は——小学校の教師はあらゆる課目をひとりで教えていたが、それぞれ得意とする課目をもっていたので、体操を好む教師や、図画、修辭に重きをおく教師には親しむことができなかつた。しかし受け持ちの教師が、理科に熱心な人だったときには、幸福だった。旧制中学校の生物学教員免状をもっていた松本先生は、魔術師のように、私たちのまえて、酸素を封じこんだガラス器のなかの細い鉄線を花火のように燃え上らせ、ナトリウムの小片を水中で魚のように走り廻らせ、蛙の体内からとり出した心臓を、リンゲル液のなかで鼓動させてみせた。その実験に、私は全く魅了された。子供のどんな質問にも、根気よく説明してくれたので、私は他の子供たちが運動場へ散っていった後も、教室にのこって、化学反応とか、分子の結合とか、浸透圧とかいう話を聞いたものだ。松本先生は私のために心臓の構造を図解しながら、「こういうことは君のお父さんの方が詳しいね……」といったこともある。色が白く、細い身体をした人で、いつももの静かな態度を崩さず、ゆっくりと話し、大きな声で生徒を叱ることが決してなかつた。どこかに淋しい影があるようにみえたが、私はその人柄を好きだったし、その知識を尊敬していた。「よく事実を見なければいけない」というのがその口癖であつた。私は原田三夫の通俗科学書で聞きかじった知識が、眼のまへの事実を説明するためには、たとえそれがどれほど簡単そうにみえる事実であっても、全く不十分だということを、理解するようになった。「そういうのは、正確でないね。正確に言えば、少しむずかしくなるけれど……」。事実説明が、私にとってむずかしすぎることは少なくなかつた。しかし私は理解することに熱心だったし、松本先生はそれを知っていたの**だろう**。私たちはしばしば他に誰もいない教室で、黄昏の迫るまで話していることがあつた。(六一—六二頁、改六九—七〇頁)

(1) 松本先生の実験

(i) 松本先生とその人柄

- ①松本先生として書かれるのは「松本謙次先生」で、4年生のときの学級担任教師
中学受験を控えた小学五年生のとき、家庭教師として教えることになる。
- ②その人柄：旧制中学の教員免状をもちながら小学校で教えていること、
「どこかに淋しい影があるようにみえた」こと、
授業にはほとんどあきらめに近い淡々とした調子があること。
- ③少数者としての連帯意識：加藤と松本先生のあいだに一種の連帯感があつた。
なお、本章には3つの連帯意識が描かれる。

- 第一
- 第二
- 第三

(ii) 松本先生の実験

- ①松本先生は、いろいろな実験を見せて、生徒たちの知的好奇心を刺激した。
今日でいえば、TVなどで活躍する「でんじろう」のような先生だった。
- ②「酸素を封じこんだガラス器のなかの細い鉄線を花火のように燃え上らせ」
酸素の燃焼実験である。空気中では酸素は20%ほどしかないから、鉄線などは燃えにくい。ところが、純酸素のなかでは鉄線も激しく燃えあがる。
- ③「ナトリウムの小片を水中で魚のように走り廻らせ」る実験は、金属ナトリウムを水に入れて反応させ、水素ガスを発生させるという実験である。
この実験は
$$2\text{Na} + 2\text{H}_2\text{O} = 2\text{NaOH} + \text{H}_2$$

という化学式で説明される。
水素ガスを発生するときに金属ナトリウムは水のなかを激しく動きまわる
これを「魚のように走り廻らせ」と加藤は記した。
- ④カエルの解剖実験は、小学校や中学校の理科の授業ではどこでも行なわれる「リングル液」とはイギリスの生理学者リンガーが、カエルなどから摘出した心臓などを正常に近い状態で保存するためにつくった液体で、発明者の名前をドイツ語読みして、リングル液と呼ばれる。

(iii) 実証主義の基礎

- ①「よく事実を見なければいけない」(松本先生の口癖) → 実証主義的思考の獲得
- ②それには四つの方法がある。
読むことを通じて：原田三夫
見ることを通じて：松本先生の実験
聞くことを通じて：父信一、松本先生
話すことを通じて：父信一、松本先生

私は、蛙の心臓の実験装置が教室の子供たちの好奇心を格別刺戟してはいないということ、おそらく同僚の教師たちもそういうことに特別の関心をもってはいないらしいということ、知っていたし、またおそらくそのために松本先生の授業にはほとんどあきらめに近い淡々とした調子があるのかもしれないということも、感じていた。私が松本先生に感じた親しみのなかには、周囲の人々とはちがう興味の持ち方を、いくらか共有しているという意識も含まれていたのかもしれない。私は、受け持ちの教師の、西洋人の語を借りていえばプロテジェ《protégé》であったし、そのことを十分に心得ていた。それは、子供の社会において、鼻もち成らぬことであつたらうし、私が心得ていなかったのは、その鼻もちならなさである。
(六二頁、改七〇—七二頁)

(1) なぜ《protégé》とフランス語で表現したのか？

- ①《protégé》という西洋語を借りなくとも「鼻屑」という語彙がある。
②その理由：

(2) 「鼻屑」と子ども

- ①松本先生と加藤の関係を「鼻屑」という関係として他の児童は捉えていた。
②なかば羨望のまなざしで、なかば軽蔑の気持ちで、眺めていたに違いない。
③この種のことに對する子どもたちの感覚はきわめて鋭敏である。

「鼻眞」されていない子どもたちは、鼻眞されている子の言動をひどく鼻もちならない態度だと受けとる。

(3) 可能性に対する強い意識

① 「いないということ」「いないらしいということ」

「知っていた」「あるのかもしれない」「感じていた」

② これらの表現を意識的に使い分けている。

しかしあるとき、小さな事件がおこった。その頃、小学校の門のまえには、文房具屋とならんで小さなパン屋があった。弁当をもって来なかった子供は、そのパン屋でパンを買って食べることを許されていたが、その他の時に、学校の門の外へ出ることは、かたく禁じられていた。ところが私たちは、教師の目を盗んで、素早く門の外へ駆け出し、パンを買って駆け戻れば多分見つからずにすむだろうということを考えていた。その考えには生徒を手荒く叱らない受け持ちの教師に、つけ込もうという思惑も混っていたにちがいない。事件を発見し、その思惑を見抜いていた松本先生の態度は、例になく、厳しかった。「門の外へ出た者は名乗り出る」ということになり、名乗り出たのは、学級の男の生徒の大部分であった。そのひとりびとりに、「誰がいい出したのか」とか、「なぜついて行ったのか」とか、という尋問がはじめられた。平然と構えていた生徒もいないわけではなかったが、大部分の子供は青くなった。私の膝は慄えた。言い逃れの道は、全くなさそうに思われ、罰の性質がどのようなものは、見当がつかなかった。「誰がいい出したのか」。誰がいい出したのかわからない、大勢が駆け出したので後からついて行ったのだ、と私は答えた。「規則は知っていたら？」「知っていました」「大勢が駆け出したら、なぜ止めようとしなかったのだ？」「……」「止めようとしても、止められなかったのか」「……」「止めようとして、門の外まで追っていったのか」——というところまで尋問が来たときに、突然、私はその尋問が、見かけの厳しさにも拘らず、実は私を救うための誘導にすぎないということ、をはっきりと理解した。「はい、そうです」といえば、ただちに解放される。しかしそれは事実と反する。しかし「いいえ、止める気はありませんでした」といえば、私はどんな罰をうけるかわからない。そればかりではなく、誘導尋問を誘導として理解しない私自身の愚かさを認めるか、理解していてもさしのばされた手を拒絶する頑固さを認めることになるだろう。私は自分が愚かであるということも、頑固に反抗的であるということも、承認したくなかった。私は混乱し、迷い、一瞬の後、「はい、そうです」と小さな声でいっていた。

「おまえはよろしい、もう行ってよい」という声を、そのとき私はほとんど聞いてはいなかった。解放されて歩み去るときに、私が背後に感じたのは、一列にならんだ同罪の生徒たちの視線だけであった。その見えない視線は、私の嘘を非難していたのではなく、裏切りを軽蔑していた。同時に、私は自分自身を軽蔑し、激しく自分自身を憎んでいた。そのときの教師は、権力そのものであり、一列の生徒たちは、罰を受ける理由が何であろうと、また私とのつき合いが浅かろうと深かろうと、権力に対して無力な仲間になりがなかった。その後、私は何度も、たとえば、一九六〇年に、本郷通りで「安保反対」の看板を掲げながら、大学の正門を出てくる学生たちの一隊に出会ったときに、小学校の門からパンを買うために駆け出した子供たちと、彼らを止めようとしていたと主張することで、教師と馴れ合った私自身に対する憎悪を、思い出したのである。(六二一六四頁、改七一七三頁)

(1) ありふれた事件、加藤には重大な事件

① この件に描かれる事件は、子どもたちには、ごくありふれた事件、ささいな事件。

② 加藤にとっては大きな事件だった。

(ii) どういう意味で大きい事件だったのか

- ①小学校から大学院まで、教師という存在は**権威**であり、**権力**である。
- ②その教師と児童・生徒・学生が馴れあうことは、その児童・生徒・学生の仲間たちのあいだでは、仲間たちへの「**裏切り**」を意味する。
- ③成文であるか慣習であるかを問わず、学校の規則を破るという行為には、ときに教師や学校という**権威や権力に対する反抗**を意味する。
- ④しかも、仲間たちは学校の規則を破ることから生まれる「**連帯感**」を抱いている。
「連帯感」があってはじめて「反抗」できる。「連帯感」は、自分たちを支える重要な契機であり、「連帯感」を崩されれば、依って立つ場所がなくなる。
- ⑤だからこそ、暗黙のうちに仲間の裏切りは認めない。もし裏切れば仲間ではいられなくなる。それは小学生の子どもだって了解している事柄である。
- ⑥学校の規則を破り、教師から尋問を受け、助け舟を出された「**鼻眞**」の生徒がその舟に手を伸ばせば、仲間たちは「裏切り」だと思えないはずはない。
- ⑦そのときの加藤に葛藤がなかったのではない。しかし、その葛藤は、正直に話すことと仲間を裏切ることとのあいだの葛藤ではなかった。
- ⑧「**誘導尋問を誘導として理解しない私自身の愚かさを認めるか、理解していてもさしのばされた手を拒絶する頑固さを認めることになるだろう。私は自分が愚かであるということも、頑固に反抗的であるということも、承認したくなかった**」
自分が愚かであると思われるか、頑固であると思われるかということと、先生の助け舟に乗り、仲間を裏切るかというあいだの葛藤であった。
- ⑨結局、加藤は教師の助け舟に乗った。この行動こそが「**優等生**」の行動である。

(2) 「優等生」

(i) 優等生とは

- ①指導者や社会が**価値とする目標が何であるかを正確に理解**することができる。
- ②その目標に向かって、**全力を集注**することができ、かつ**成果をあげる**ことができる。
- ③指導者や設定された目標に**従順**であり、**抵抗を示さない**こと。
- ④この三つの条件を満たす人を「優等生」という→「優等生」には**体制派の表象**。

(ii) 加藤の場合

- ①第一、第二の条件に関して申し分なく、第三の条件について葛藤があったが、優等生の条件を満たすよう行動を選択した。
- ②「その見えない視線は、私の嘘を非難していたのではなく、裏切りを軽蔑していた。同時に、私は自分自身を軽蔑し、激しく自分自身を憎んでいた」と綴った。
- ③「その後、私は何度も、……教師と馴れ合った私自身に対する憎悪を、思い出したのである」というように、この事件は加藤の心の大きな傷となって残った。
しかし、この件を書いた、あるいは書けたのは、加藤が「優等生」であることを脱しかけていたから「書いた」あるいは「書けた」のだ。

(3) 裏切り

- ①その後の加藤は「裏切り」だと自分が思われることに強く反応する。
- ②たとえば『続編』「広島」の章で、アメリカ軍医から「それでは裏切りではないか」とい

われ、加藤は激しくひるむ。その理由は、小学校時代のこの「小さな」あるいは「大きな」事件に胚胎しているに違いない。

③また、加藤が晩年しばしば憲法改定について反対する理由として「親友を裏切りたくない」というのも、おそらくこの事件に関わっている。

一九二〇年代の末に、渋谷には環状線と市電の他に、玉川電車や東京横浜急行電鉄や出来上ったばかりの地下鉄の終着駅が、集っていた。東京は環状線の外に膨張しはじめ、渋谷は東京周辺の繁華街の一つになろうとしていた。渋谷区の増加した人口に応ずるために、その頃新設された学校の一つに私は通っていたのだが、後者は小学校としては珍しい鉄筋コンクリートで出来ていた。新任の校長は政治家で、予算の交渉にも長じていたらしい。後に校長を辞して、みずから区会議員となった。学校は就学年齢に達した私たちを第一学年に入れ、第二学年から第六学年までの生徒を、学級のふくれあがった渋谷区内の他の小学校から転学させて、出発した。手腕化の校長は、転学の生徒たちは別として、最初の卒業生の成績をあげて、学校の評判をよくしようと考えていたらしい。学校の評判をよくすることが何を意味するのかは、私が第四学年から第五学年に移ろうとするときに、おのずからあきらかになった。(六四―六五頁、改七三頁)

(1) 「一九二〇年代の末に」

(i) 歴史意識の現われ

(cf) 「祖父の家」の冒頭：前世紀の末に

「空白五年」の冒頭：1930年代のはじめに

(cf) 『保元物語』の時間意識

(ii) 1920年代は

① 「大正デモクラシー」と「都市化」が進行する。

勤労者の増加、人口の都市集中、都市文化の普及、教育の普及

② 明治時代から大正初期まで東京とは、環状線（今日の山手線）の東側から山手線内側までの地域を指していた。その後、次第に山手線の西側に拡大していく。

③ そのきっかけは関東大震災（一九二三）

関東大震災で下町（東京東部）地区は壊滅的打撃を蒙り、比較的被害の少なかった山手地区（東京西部）に移り住む傾向が生まれる。

市民のみならず、寺院までも移転した（世田谷区北烏山の寺院街はそのときにできた）。

④ 住宅の移動は鉄道の発達によってもたらされる。

東武鉄道（1920年代に電化を進める）

西武鉄道（1929年に池袋線完成）

東京横浜急行電鉄（＝今日の東急電鉄、1922年開業）

玉川電気鉄道（今日の田園都市線、1907年開通、全線の複線化は1923年）

小田急電鉄（1927年開業）

京王電鉄（1926年に新宿東八王子の営業開始）

井の頭線（1933年開業）

私鉄各社が開業もしくは電化あるいは複線化

東京の地下鉄が上野浅草間（約2・2キロ）に開通するのが1927年であり、渋谷まで延伸するのが1939年のことである。

⑤ 鉄道の発達で東京の膨張の傾向に拍車をかけることになる。

今日でも高級住宅街と称される田園調布（1923年から分譲開始）、自由が丘（1927年に東横線が開通して開発が進む）、成城学園（1924年に区画整理と分譲開始）などは、いずれも1920年代に新興住宅地として開発された。

⑥「渋谷区の人口増加」

加藤が小学校に就学する1926年頃は、渋谷区ではなく東京府豊多摩郡渋谷町である。

1932年に、渋谷町、千駄ヶ谷町、代々幡町が合併して東京市渋谷区が誕生（当時、東京は35区に分かれていた）。

加藤が通った小学校は東京府豊多摩郡渋谷町立常磐松小学校で、創立は1925年12月。

加藤は一年生から入学した最初の児童であった。

野心家の校長は有名校への進学者数で学校の存在感を示そうとしたのだろう。

第四学年の末に、私たちは中学校へ進学する組と、進学しない組とに、わけられた。経済的理由によって、子供の進学を望まない親もあったから、その区別は、必ずしも生徒の教室での成績によるものではなかった。進学をしない生徒は、男女共併せて一つの学級にまとめられ、進学を望む生徒は、男女をわけ、それぞれ一学級とし、殊に男の進学組には、最終二学年を通して、新任の若い教師が配せられた。校長は、新進気鋭の専門家に、一組の生徒を二年間徹底的に訓練して、そのなかの数人を、有名な中学校へ送りこむ仕事を委任したのである。若い教師は、師範学校を抜群の成績で卒業したばかりで、自信にみち、野心に溢れ、あたえられた仕事を果すことに熱中して、忽ち入学試験の素晴らしい調教師となった。私たちは第五学年に進むと、まず、入学試験のむずかしさの度合に応じて、整然とならべられた中学校の等級を示された。七年制高等学校の中学部と、東京府立第一中学校は、第一級であり、陸軍幼年学校その他は第二級であり、第三級以下は話にもならない。また小学校にも等級があり、本郷の誠之小学校や青山師範の附属小学校のように、毎年第一級の中学校に多勢の卒業生を送りこむ学校は、第一級の小学校である。私たちの目的は、誠之小学校や附属小学校の成績に追いつき追いこすことでなければならない。（六五一六六頁、改七三一七四頁）

(1)「調教師」

①優等生とは、評価する側の人間がもつ**価値体系の鋳型**にはめられる人。

②したがって、生徒たちは「**調教される存在＝競走馬**」であり、教師は「**調教師**」
「素晴らしい調教師」は皮肉であり、受験勉強一本槍の教育に対する批判がある。

③加藤が小学生のときに、そのように考えていたのだろうか。

のちに述べるように、おそらくそうは考えていなかった。

むしろ「調教される存在」に一種の満足を感じていた。

(2) 日本の高等学校

①1894年に公布された「高等学校令」により、それまでの高等中学校は高等学校に変わる。

②1918年の第二次高等学校令によって改正。

改正の要点は、第一に、高等教育を、尋常科4年と高等科3年にわけた。

この二つの課程を一貫して行なう「**七年制高等学校**」も生まれた。

たとえば東京高等学校（官立、1921）

浪速高等学校（公立、1924、戦後大阪大学一般教養部となる）など

第二は、私立の高等学校の設立を認めた。

これによって、武蔵高等学校（1922）

甲南高等学校 (1923)

成蹊高等学校 (1925)

成城高等学校 (1926) などが創立された。今日でいう「中高一貫校」に似ている。

(3) 七年制高等学校

①七年制高等学校は**最難関校**。

②俗に「一中、一高、東大」といわれるが、一中よりも東京高校や武蔵高等学校の方が難関であった。丸山眞男は「武蔵に入れなかったから一中に行った」(『丸山眞男回顧談』、岩波書店、2006)と述べている。

③東京府立第一中学校は略して「一中」と呼ばれた。現在の東京都立日比谷高等学校である。京都洛北中学も、大阪北野中学も「府立一中」であるが、「一中」といえば東京府立第一中学校を指す場合が多い。

1877年、本郷区元町(現文京区本郷)に東京府第一中学として創立された。1899年に西日比谷に移転し(今日の校名の由来の地名)、1900年には東京府第一中学校と改称される。創立当初の頃は必ずしも進学校ではなかったが、東京帝国大学教員との交流があり、校長の教育方針もあって、次第に進学校としての性格を強め、「一中、一高、東大」と形容される道が出来あがっていく。

④加藤が府立第一中学校に入るのは1931年であり、このとき学校は永田町にあった(1929年に永田町に移転)。リベラルな校風もあるが、もう一方では**成績に厳格**な学校で、4年修了時点で高等学校入学試験に合格することを目標にした教育を行なう。

⑤「**陸軍幼年学校**」は、13歳から15歳の年少者を入学させ、将校になるための教育を授ける学校である。修業期間は3年。それまで兵学寮にあった年少者の教育機関を1872年に陸軍幼年学校として独立させ、生徒たちには、将来、将校として陸軍の基幹を担うべく英才教育を授けた。1920年に陸軍士官学校予科となる。

⑥「**誠之小学校**」とは、1875年に設立された小学校(今日の東京都文京区立誠之小学校)である。校名の「誠之」は『中庸』の一句「誠者天之道也、誠之者人之道也」から採られる。平塚らいてう、宮本百合子らが学んだ学校として知られる。

⑦「**青山師範の附属小学校**」は官立の小学校である。青山師範学校は、1873年に創立された東京府小学校教則講習所に始まり、東京府師範学校を経て、1908年に東京府青山師範学校となったが、北青山に所在したために(今日の都営北青山アパートがある地域)、青山師範と名づけられた。その青山師範には付属の小学校があった。青山師範は、戦後に東京学芸大学となり、現在も四つの付属校をもつ。昔日も今日も有数の進学校である。

それには第六学年になってから試験勉強をはじめるといようなことでは、とても問題にならない。試験勉強は今日だけ今はじめ、必要があれば夏休みに授業をすることもあるだろう、と私たちの調教師は宣言した。体操や図画の時間は、しばしば入学試験に必要な課目にふり変えられ、授業は時間表の終わった後も、暗くなるまで続けられた。夕闇の迫る学校の大きな建物に残っていたのは、当直の小使いと私たちだけで、広い校庭には昼間の子供たちの影も形もなかった。しかし教室のなかには活気があり、ひとつの目的に向かって——その目的がどれほど特殊なものであったとしても、全力を挙げて努力する一団のほとんど連帯感とでもいうべきものが支配していた。もっともその連帯感は、調教師の指示に従って十分に走ることできた子供たちの間にかざられていて、半数の生徒たちは、走ることに疲れ、興味を失い、目的そのものを

疑っていたのかもしれない。しかし無慈悲で熱烈な教師は、入学試験競争に役立たないと判断した子供を相手にせず、質問もしなければ、叱りさえしなかった。問題を理解していない生徒の怒鳴られることは決してなく、答を間違えた私たちだけが怒鳴られた。彼らは影にすぎず、私たちだけが存在した。そして私たちは、そのことを充分に知っていた。あるとき調教師は、「今日の補習——と時間表に乗っていない授業はよばれていた——は長くなる。家に帰りたい者は帰ってよろしい」といった。馬上のヘンリー五世が、窮地に臨んで、「去る者は去れ」と叱咤したように。(六六一六七頁、改七四一七五頁)

(1) 英才教育

- ①英才教育を施すにはいくつかの仕掛けが必要である。
- ②第一に、**英才と非英才とを峻別**する。そのために能力別クラス分けか志望別コース分けするのが一般的である。ときに制服を採用する。制服は自他を区別し、自分たちの優越者としての意識および連帯意識を高める効用をもつ。
- ③第二に、同じ目的をもって、同じ方法で、**目標に向かって全力を集中**させる。目的外のことに目をつけてはいけない。そういう人間は脱落者である。ここでは、競争と団結が同居し、お互いの連帯意識はいやがうえでも高まる。「**ひとつの目標に向かって……全力を挙げて努力する一団のほとんど連帯感とでもいうべきものが支配**」する
- ④第三に、連帯意識を高めるために、学園祭や対外試合が使われる。
- ⑤第四に、**脱落者は本人が悪い**のであり、助けることはしない。要するに「自己責任」。脱落者が出ることは脱落しない人の励みとなるから、英才教育には脱落者が必要なのである。したがって脱落しそうな生徒には「質問もしなければ、叱りさえしなかった」、そして「**家に帰りたい者は帰ってよろしい**」という指導になる。ここで席を立てて家に帰れば、その時点で完全なる「脱落者」の烙印を押されると同時に、脱落しなかった人たちに勝利の感覚と彼らのあいだのさらなる連帯感をもたらすことになる。

(2) 「去る者は去れ」

「去る者は去れ」は、シェークスピア『ヘンリー五世』第四幕第三場における「聖クリスピンの祭日の演説」に出てくる科白である。

「このたびの戦いにのぞむ勇気をもたぬものは、立ち去るがいいと。そのものには帰国の許可証も出し、その財布には旅費も入れてやることにしよう。われわれは、ともに死ぬことを恐れるようなものと、ともに死ぬことを望みはしないのだ」(小田島雄志訳『ヘンリー五世』白水社、1983)。

Let him depart; his passport shall be made,
And crowns for convoy put into his purse;
We would not die in that man's company
That fears his fellowship to die with us.

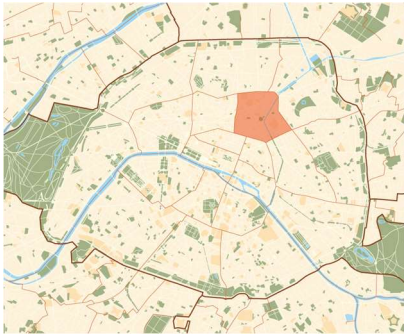
このようにいわれて、われこそは勇士だと任じている者は、決して去ることができない。去れば脱落者となり名誉を失う。

「補習」からの帰途、学校の門を出てから桜横町を通ると、そこには、夕食の支度の匂が漂い、いくつかの家の窓に灯がつきはじめていた。もう子供たちの姿はみえず、その代りに、仕事から家に帰る勤人や、笛を吹いて通る豆腐屋や、近所の風呂屋に急ぐ娘たちとすれちがった。葉の落ちた桜の枝が暮れ残る空に広げる細かい網の目を、私が発見したのは、そのときである。(その枯枝と夕暮の空とがつくる微妙な世界

を、私はその後二十年経ってから、再び異国の都会のヴァルミー河岸で発見するだろう。)私は「補習」から何も貴重なものを得なかったかもしれない。しかし少くとも桜横町の灯ともし頃を、かぎりなく愛することを覚えたのである。(六七頁、改七五—七六頁)

加藤はたそがれどきをこよなく愛する。たそがれどきの何の変哲もない人びとのたたずまいにも感興を覚える。「夕食の支度の匂」「家の窓に灯がつきはじめ」「笛を吹いて通る豆腐屋」というように、ここもまた嗅覚、視覚、聴覚にかかわる例を挙げる。

「葉の落ちた桜の枝が暮れ残る空に拡げる細かい網の目を」発見するが、枯れ枝がシルエットとなり、その小枝がつくり出す網の目の向こうに見える空は美しい。ことに夕暮には空の色が刻一刻と色合いを変えてゆく。枯れ枝と夕暮れの空とがつくる微妙な世界は、加藤がこよなく愛したものである。その美しさを最初に発見したのは小学生のときだった。



ここでも言及されるように、20年後に、パリのヴァルミー河岸(パリ10区サン・マルタン運河の河岸である。散策の地として知られる)でも発見するが、太平洋戦争開戦のときにも「枯れ枝が空に張る細かい網」(『正編』177頁)に「いふべからざる感動」を与えられたことを述べる。

晩年にも「寝室の窓から東京の冬の青空を眺め、伸びた落葉樹の黒い小枝の網の目を見ていた。温かい陽ざしは静かな部屋の奥までさし込む。そこには自然の「美しさ」の一種がある、と行ってよいだろう」(「寝正月夢想」「夕陽妄語」『朝日新聞』1999年1月20日。「自選集10」所収)と綴った。

加藤の美意識のひとつは、暮れゆくものから生まれる寂寥、くずれゆくものに対する愛惜に関わっている。決して旭日昇天や栄耀栄華に関わらない。

八幡宮の境内では、暗くて見えなくなるまで、野球やメンコに興じていた町の子供たちが、ひき上げようとしていた。その傍を急いで通りすぎるときに、私はもはや、彼らのしていることに何の興味も感じなかった。しかし祭りの日の八幡宮境内は、灯ともし頃から、異様な活気を帯びていた。屋台の商人たちは、もう準備を整えて、色とりどりの飴やおでんや焼串を売っている者あり、箱のなかから安物の首飾りや紙細工をとり出し、アセチレン燈の加げんを調整して、夜の準備に忙しく働いている者もあった。見せ物の小屋には、ろくろ首や侏儒やシャム姉妹のけばけばしい絵が貼ってあったが、賑かな呼び出しは、まだ始まっていない。しかし紅白の幕を張った檣の上に、太鼓だけは早くから用意されていて、向う鉢巻きの男が交代で昼のうちから太鼓を打ちつづけていた。手品師の小屋もあり、曲芸の大きな天幕もある。曲芸団の馬車は、何台も止っていて、数人の男たちが天幕の周りで、綱を引張ったり、杭をうち込んだりしていた。日がすっかり暮れてから足の踏み場もないほどに境内に溢れて来るだろう群集は、まだ現れず、私はいわば始まろうとする賑かな祭の予感のなかを、通り抜けていったのである。その予感、実際の祭の雑踏よりも、はるかに私を満足させた。「補習」を終えた私は、人なみ以上の仕事を果したと考えていたので、自分自身に満足し、自分のものではない祭の世界からも、何らの圧迫を感じなかった。中学校の入学試験は私の本業であり、祭や太鼓や八幡宮は、私にとって本来どうでもよいことにすぎない。私は本業に精を出していた。(六七—六八頁、改七六—七七頁)

(1) 子どもの遊び

①野球

「野球」は〈baseball〉の訳語である。その起源は18世紀のイギリスにまで遡る。クリケットから派生し、当時は子どもの遊びであったらしい。それが移民とともにアメリカに伝わった。しかし、アメリカでは、野球の発祥の地はアメリカだとして、1839年にダブルデー少将が考案したとされる。アメリカにおける最初の試合はニューヨーク州のクーパーズタウン（アメリカ野球殿堂がある町として知られる）で行なわれたといわれる。1871年、東京の南校（のちの東京大学）の教師として来日したアメリカ人ウィルソンによって日本にもちこまれたとされる。さらに、アメリカ留学から帰国した鉄道技師の平岡吟舟が本格的な野球を広めた。その後、学生スポーツとして普及し、1915年には中等学校野球大会が、1925年には東京六大学野球が始まった。加藤の少年時代は、野球が急速に広がった時代に重なる。大正時代から今日まで野球は少年たちが好む代表的なスポーツである。

②メンコ

「メンコ（面子）」は、もともとは粘土を焼いたもので顔の形に抜いてあり「めんがた」ともいわれた。顔や姿が印刷された紙を使うようになったのは20世紀に入るところからである。形や大きさも、その呼び名もさまざまあった。子どもたちの遊びに採りいれられ、相手のメンコを裏返しにすると勝ちで、そのメンコをもらえるとといった一種の勝負事として使われた。これもまた高度成長時代に衰え、今日ではメンコはコレクションカードに替わった。

(2) 入学試験は私の本業

小学生の加藤には、受験競争に努力を集中することに対する疑問はまだ生まれていない。「中学校の入学試験は私の本業」であると考え、「本業に精を出していた」のである。入学試験が本業だと考えられれば、祭りのにぎわいにも子供たちの遊びにも、心がひかれることはなかったろう。

まさしく「優等生」の条件を満たしていた。「優等生」の条件を満たしていれば、受験勉強は、ほとんど運動競技の練習のようなものであり、練習はそれなりの効果をあげ「達成感」という満足を得ることができる。

私は試験勉強競争に、多くの子供が運動会に感じるような面白さを感じていたようである。病身で不器用な子供にとって試験の競争は、どんな運動会よりも、有利な競争であったにちがいない。しかし第五学年に進んだとき、私は試験の予備校のような小学校のとった措置に、心から満足していたわけでは決していない。たとえばそれまで教室で容易に敵し難い競争相手であった大工の息子が、進学しない組に入れられたのは、不当であると、私は考えていた。父の友人が集ったときに、私は家でその感想を述べたことがある。父の友人のひとり、軍医で議論を好む人だった。「しかたがないね」とその軍医はいった。「でもあの子はぼくよりもよく出来るのですから、進学させないのは、おかしいではありませんか」「いや、学校が進学させないのではない、学校は誰にでも平等に門を開いているのだ」「では誰がさせないのです？」「それは親父さ、学校へ送れば金がかかるのだ」「親父が貧乏なのがいけないということになるんですか」「いけなくはないさ。しかし世の中には貧乏な人がいるんだよ。働きさえすれば貧乏でなくなる。おれだって貧乏で、苦学したのだ。貧乏を打破ろうとしなかったから、貧乏な人間は貧乏なのだ。」小学校での学級がちがうようになると、その友達と私のつき合うことは、次第に少なくなってしまった。たまたま帰り路

で出会ったときに誘うと、「ぼくは君たちとはちがうのだから、家に帰って手伝わねばならない」といって、向うからも避けるようにした。また松本先生と離れることにも、ほとんど苦痛に近いものを感じていた。学年が変わったときに、私は五・六年通しての進学組の受け持ちが松本先生になることを、ひそかに願っていたが、松本先生は進学しない男女組を教えることになった。「あれでは先生がお気の毒よ」と船長の娘はいった。しかし松本先生自身は、相変わらずもの静かに、自分の実験をつづけながら、私が尋ねれば、よるこんでやりかけの仕事を説明してくれた。「受験勉強で忙しそうだね」と微笑しながらいったこともある。「男女組もおもしろいところがあるよ、あくせく追われるようなことがないからね」。その松本先生には、しかし間もなく、思いがけぬ事情で再び教えをうけるということになったのである。(六八一―六九頁、改七七一―七八頁)

(1) 教育と家庭の経済状況

加藤は、当初、受験勉強自体に疑問を感じていなかった。そして能力の高低で希望通り進学できたりできなかったりすることにも、おそらく疑問を抱いていなかっただろう。しかし、進学するかどうかが生徒の能力ではなく、家庭の経済状態によって決まることに、強い疑問を抱いた。大人に交じって、あえてその疑問を述べたというのは、強い疑問だったからである。上級学校に進学するか否か、進学したいにかかわらず、進学を断念せざるを得ない人は、いつの時代にもいる。**教育の不平等**が生ずるのは、**個人の責任か、社会の責任か**という問題は、いつの時代にも現われる問題である。

激しい受験競争によって子どもがもつ正義感覚が崩されない限り、子どもは、個人の責任としてよりも、むしろ社会の責任として捉える。だが、いつしか日常の忙しさのなかで、世の中の仕組みに組みこまれていくに従い、多くの人はそういう問題を考えないようになる。ところが、加藤は、個人の責任ではなく、社会の責任だという捉え方を晩年までもち続けた。

ここに加藤の両親の意見が記されないのは何故だろうか。

私が小学校の五年の課程を半ば終えた頃に、父は奇妙なことを思いついた。小学校は六年制を原則とするが、五年を終って、資格試験をうけ、通ればそのまま中学校へ進むことができるというのである。なんのために一年を省略する必要があるのか、その理由はあきらかではなかったが、とにかく息子にそういうことをやらせてみたいと考えたらしい。しかし資格試験を受けるためには、学校では五年の課程を進めながら、同時に家庭では六年の課程を覚えなければならない。子供がひとりでそれだけのことは出来ないから、父は松本先生に個人授業を頼むことにしたのである。「そうまでする必要があるかしら」と母はいった。しかしそのために私が不幸であったということは決してない。私は、その程度のことで父や松本先生をよるこばせることができるならば、やってみようと考えていた。私が歴代天皇の名まえをすべて暗んじてみせると、松本先生はおどろいた。かくも無償の、またはかくも無目的の、知的道楽に私が専心したことはその後一度もなかったかもしれない。私は人生を知らなかった。世間に児童の遊戯と称するものの多くは、ながく私の興味をひかなかった。どうして試験競技に専心しないという理由があったらうか。父と母は、息子の手助けのために、どんな努力も惜しまなかった。父はみずから、代数の初歩を教えることさえもしたのである。私は父から習ったその秘策を学校の教室で用い、算術の難題をたちどころに解いてたのしんだ。(六九一―七〇頁、改七八―七九頁)

いわゆる「飛び級」である。1947年の学制改革までは、小学校の5年生および中学校の4

年生が、それぞれ中学校および高等学校の資格試験に合格すれば、それぞれ小学校六年生および中学校五年生を飛ばして、進学することができる制度があった。東京府立第一中学校では、五クラスのうちクラス分にあたる生徒が飛び級をしたという。加藤は、小学校から中学へは「飛び級」できたが、中学校から高等学校への「飛び級」は出来なかった。

今日では、小学校児童、中学校生徒の飛び級は認められていないが、一部の大学の一部の学部では、英才教育、早期教育が必要だという観点から、一八歳未満の高校生の入学も認めるようになった。

加藤は、小学校から中学校への「飛び級」は成功したが、中学校から高等学校への「飛び級」には失敗している。ところが、失敗についてはほとんど触れていない。高等学校から大学への「失敗」、すなわち「浪人生活」については、まったく触れていない。それは何故だろうか？

小学生としての私の生活が一年はやく終わったときに、私は父や母と共に、家庭教師としての仕事を果たした松本先生がよろこぶのを見た。しかし私自身は行き慣れた学校を離れ、級友たちや、桜横町や、松本先生とのつき合いが終るだろうことを、ほとんど悲しんでいた。試験に成功した自分自身に満足を感じなかったわけではないが、その満足にはどういう実質的な内容もなかった。私は中学校の入学試験のためには、十分に準備されていたが、中学校の教育のために、充分準備されていたのではない。(七〇—七一頁、改七九—八〇頁)

加藤に「飛び級」試験を受けさせようとしたのは両親、主として父信一であって、加藤の意思ではない。松本先生は父信一の実現すべく駆りだされた「調教師」である。加藤が飛び級試験に合格すれば、母織子を含めて三人が喜ぶのは当然である。

しかし、加藤にすれば、通いなれた学校を途中で退学し、どんなに孤立していたとしても級友たちと別れなければならず、松本先生から教えることもなくなり、桜横町を通学路とする喜びもなくなる。そのことに**悲しみ**を感じていた。その悲しみは、試験に合格した喜びよりもはるかに大きかった。おそらく加藤は、飛び級することになったときにも、**自分が「少数者」で「余所者」であることを自覚したに違いない**。しかし、その悲しみは、もちろん、両親と松本先生は知る由もなかったろう。

ある学校の試験に合格すれば、自明の如くに、その学校の授ける教育に適している、と考えられがちだが、現実はそのようではない。ある学校の入学試験に合格することと、その学校が授ける教育についていけるかどうかは別問題である。

加藤は飛び級に合格したけれど、一中が授ける教育にすぐに適応することが困難だったのだろうか。ほとんどの生徒は一歳年齢が上であり、おそらく教師たちは、飛び級で入学してきた生徒と普通の課程を経て入学した生徒を区別しなかったろう。勉学について行くのは、それなりに大変だったろう。

この件も飛び級がもたらす**二つの側面**を述べていることに着目する必要がある。