



Università  
Ca' Foscari  
Venezia

Corso di Laurea magistrale  
in Lingue e civiltà dell'Asia e dell'Africa mediterranea  
Ordinamento ex D.M. 270/2004

Tesi di Laurea

## **L'educazione nel periodo Meiji**

Correnti di pensiero e ideologi per la creazione di uno "Stato moderno"

**Relatore**

Ch. Prof. Massimo Raveri

**Correlatore**

Dott. Giovanni Bulian

**Laureando**

Giovanni Cattaneo

Matricola 840798

**Anno Accademico**

2016 / 2017

# RINGRAZIAMENTI

Questo lavoro è il frutto di sforzi personali e della collaborazione di molte persone a cui sento il dovere di esprimere la mia riconoscenza.

Innanzitutto desidero ringraziare profondamente il mio relatore Prof. Raveri per aver seguito con attenzione la stesura di questo lavoro, offrendomi continui stimoli e fondamentali consigli, e invitandomi spesso a una riflessione più accurata sul tema da me trattato. Un sentito ringraziamento anche al mio correlatore Prof. Bulian per l'interesse dimostrato verso questo progetto, e al Prof. Uehara dell'Università di Kanagawa per avermi fornito preziosi materiali di consultazione.

Ringrazio i miei colleghi per l'aiuto offertomi durante questi mesi di lavoro. In particolare, vorrei menzionare Alex Rizzatello, che in questo periodo è stato come un mentore, ma soprattutto un amico senza il cui aiuto non sarei riuscito a realizzare un lavoro di cui essere soddisfatto.

Ringrazio i miei amici, che, in un periodo in cui ho faticato a trovare dei motivi per cui essere sereno, sono sempre riusciti a farmi sorridere e a dimenticare le mie angosce. Ringrazio Yanan Zhao per non aver mai smesso di credere in me ed essermi sempre stata accanto, nonostante le molte difficoltà presentatesi in questi ultimi mesi.

Concludo, ringraziando la mia famiglia. Mia sorella, che, nonostante la distanza che ci ha separati negli anni in cui ho condotto gli studi a Venezia, non si è mai dimenticata di sostenere suo fratello. Mia nonna, di cui, dal primo momento di cui ho memoria fino al nostro ultimo abbraccio, conservo nel cuore un dolce ricordo. Infine i miei genitori, a cui vorrei dedicare questa tesi. Loro hanno sempre appoggiato le mie decisioni, spingendomi a migliorare come persona, motivo per cui temo sia difficile esprimere in poche righe la gratitudine e l'orgoglio che provo nei loro confronti.

# 要旨

明治維新は日本が封建的な状態から近代的な国家になった始点であると思われる。しかし、この理論は今日においても答えにくい質問を持ち出す。それは、明治時代に如何にして「近代性」という意味を受け取ったかである。この疑問を解明するために、飯田由美子の『Rethinking Identity in Modern Japan: Nationalism as Aesthetics』という研究はとても有意義である。それによると、国の近代化のために日本の西洋との接触は決定的で、日本は「the logic of civilization」という欧米列強に比べて下位の状態を越える努力をした。この過程で日本は西洋からいわゆる「新世界」の考えと諸制度を導入し、明治時代の指導者にとって教育は第一問題となった。しかし、近代国家の教育の適切な内容と制度は何だったのか。なぜ明治の政府にとっては近代化を果たすための教育はそのように大切だったのか。本論文はこれらの問いを解明することを目的とする。特に近代日本を作るための教育の方法論と内容を中心に考察を行う。

明治時代には様々な思想があった。しかし、その時代は儒学的な道徳の唱道者と西洋思想の唱道者の間に緊張が続いた。したがって、明治時代に起こった教育の話題を完全に理解するため、この時代の有力な思想家の重要な本から一節を抜粋し、それらの思想を考察する。この話題についての資料は潤沢だからこそ、優れた学者の研究を使うことにした。特に、徳川時代と明治時代の教育の大要を示すため、ハーバート・パッシンの『Society and Education in Japan』という本を使い、明治時代の思想家についての本山幸彦『Proliferating Talent: Essays on Politics, Thought, and Education in the Meiji Era』という綿密な研究に注目した。

第一章は西洋思想による影響が与えられた明治時代前期の教育を話題として取り上げる。まず、西洋思想の唱道者の「封建的な過去」という批判を理解するため、徳川時代の教育の大要を説明する。そして、日本の歴史上で初めて普通教育が保証された1872年の「学制」という国家教育制度を徹底的に分析する。その後、その時の有力な思想家の重要な本から一節を抜粋し、近代性を達成するために「新世界」という西洋から来た思想を提唱した思想家について論じる。

第二章では西洋思想の唱道者に対する儒学主義の教育を肯定した唱道者による批判について述べる。まず、徳川時代における儒学についての概要を説明する。特に、その時の宋明理学的な道義に創設された社会とイデオロギーを分析する。そのあと、新設の学校制度の道德学習の変遷を研究し、様々な資料で儒学的な教育を肯定した思想家の思想に焦点を当てる。最後に、1879年に発布された「教学大旨」という教育方針に従って大きく変えられた道德学習のための本の内容を示す。

第三章は行政上も観念形態上も明治時代の教育に重大な影響を与えた森有礼について論じる。生命と形成を提示した上で、思想家の重要な本から一節を抜粋し、森のイデオロギーについて理解を深める。特に、彼の「国家主義」と「兵式体操」という構想を解析する。

第四章では明治時代の教育に重大な影響を与えた1890年に発布された教育勅語について述べる。さらに、その勅語には「日本の本姓」が定められているが、それがどのような過程で示されたかを分析する。まず、「国体」の起源を説明し、「国家神道」という教理を理解するために「国学」という学問運動の指導者の本居宣長と平田篤胤について述べる。その後、勅語を案分した井上毅と明治政府に公式の論表を書くように選ばれた井上哲次郎の思想について論じ、勅語が作成された過程を分析する。また、教育に対して勅語が及ぼした影響の実例を示す。例えば、勅語に定められた儀式や、道德学習のための新しい本の編集や、天皇の賛美などである。

第五章では明治時代の教育でキリスト教と仏教が担った役割に論点を絞る。最初は徳川時代から明治時代までの日本におけるキリスト教の歴史を述べ、宣教師学校の教え方を分析する。続いて、宣教師学校の研究の対象として「Kobe Home」という女学校の実例を示す。その後、仏教と仏教的な教育の概要を述べ、特に江戸時代から明治時代までのキリスト教との関係に集中し分析する。そして、仏教的な教育と近代性との関係を分析し、特に国家のための教育に対して「子どもの幸福こそ」という教育の思想を唱道した牧口常三郎について論じる。

人格形成の役割として教育は「近代日本を作る」という話題の中心的立場にあった。教育は明治政府が新日本を形作るために使われた手段で、その時代における変化と理論は現代日本の社会にも影響がかなり強いのである。したがって、明治教育を研究するのは第二次世界大戦までの日本における帝国主義を理解するためだけでなく、今日においても「日本人論」が社会に影響を与えるという理論の起源を理解するためでもある。

# INDICE

<b>Ringraziamenti</b> .....	I
要旨.....	II
<b>Introduzione</b> .....	1
<b>Capitolo 1: La prima educazione Meiji e gli ideali di un “mondo nuovo”</b> .....	4
1.1 L’educazione nel periodo Tokugawa.....	4
1.2 Il primo sistema educativo nazionale, il Gakusei.....	10
1.3 Pensatori e sostenitori di un “mondo nuovo”.....	13
Conclusioni.....	31
<b>Capitolo 2: La risposta confuciana alla modernità</b> .....	33
2.1 Il confucianesimo nel periodo Tokugawa.....	33
2.2 Il Kyōgaku taishi e le “riforme confuciane” del sistema educativo.....	37
2.3 Gli ideologi confuciani.....	41
2.4 I libri di testo.....	54
Conclusioni.....	56
<b>Capitolo 3: Mori Arinori</b> .....	59
3.1 Vita e formazione di Mori.....	59
3.2 L’ideologia di Mori.....	68
Conclusioni.....	78
<b>Capitolo 4: Il Rescritto imperiale sull’educazione e la creazione dell’“identità giapponese”</b> ...	81
4.1 Le origini del <i>kokutai</i> .....	81
4.2 Il Rescritto imperiale sull’educazione (1890).....	85

4.3 I fautori del <i>kokutai</i> : Inoue Kowashi e Inoue Tetsujirō.....	91
4.4 L'influenza del Rescritto sulla scuola.....	101
Conclusioni.....	108
<b>Capitolo 5: Cristianesimo e buddhismo: due voci parallele nell'educazione Meiji.....</b>	<b>111</b>
5.1 Il cristianesimo in Giappone: una breve panoramica.....	111
5.2 L'educazione nelle scuole missionarie.....	118
5.3 Il buddhismo e la modernità.....	126
5.4 Il buddhismo e l'educazione nel periodo Meiji.....	135
Conclusioni.....	142
<b>Conclusioni.....</b>	<b>144</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>147</b>

# INTRODUZIONE

La restaurazione Meiji (1868-1912) viene spesso segnata come il momento storico in cui il Giappone, da Paese “feudale” e “oscurantista”, diventò uno “Stato moderno”. Tuttavia, questa considerazione porta a una domanda a cui, ancora oggi, è difficile dare una risposta precisa: come venne interpretato il concetto di “modernità” nel periodo? Molto significativo è lo studio condotto da Iida Yumiko, *Rethinking Identity in Modern Japan: Nationalism as Aesthetics*, la quale sottolinea che l’incontro con l’“Occidente” fu decisivo nel processo di modernizzazione del Paese, che si trovò in una “logica di civilizzazione” che consisteva nello sforzo di superare lo stato di inferiorità rispetto alle potenze internazionali. In questo processo, che vide come un flusso continuo idee e istituzioni provenienti dal “nuovo mondo”, l’educazione rappresentò il discorso chiave dei leader Meiji. Quali erano i contenuti e la struttura dell’istruzione in uno “Stato moderno”? Perché nel processo di modernizzazione l’educazione rappresentava un argomento così importante per il governo Meiji? Questo studio cerca di offrire una risposta a queste domande. Si tenterà, in particolare, di capire le logiche che guidarono la scelta della metodologia e del *curriculum studiorum* dell’educazione per la formazione di un “Giappone moderno”. Tra le numerose e diverse correnti di pensiero si può individuare una continua tensione tra coloro che si facevano promotori degli studi “occidentali”, e i sostenitori degli studi morali confuciani. Nel corso di questo studio verrà proposta un’analisi degli ideologi più influenti del periodo, proponendo degli estratti tratti dai loro scritti più significativi, in modo da comprendere pienamente su quali basi si sviluppò il discorso educativo. Il materiale riguardante questo campo di studi è molto vasto, perciò si è scelto di ridurre la ricerca all’uso di alcuni degli studi più illustri in questo campo, in particolare quelli condotti da Herbert Passin, *Society and Education in Japan*, per una panoramica generale dell’educazione nel periodo Tokugawa (1600-1868) e Meiji, e Motoyama Yukihiro, *Proliferating Talent: Essays on Politics, Thought, and Education in the Meiji Era*, per lo studio approfondito condotto sul pensiero dei personaggi storici più eminenti dell’epoca.

Il primo capitolo tratterà le conseguenze delle influenze “occidentali” sul discorso educativo del primo periodo Meiji, partendo da una breve panoramica sull’educazione nel periodo Tokugawa per fornire il metro di paragone su cui gli ideologi fondarono il loro pensiero critico nei confronti di un passato “oscurantista” e “feudale”. Si passerà poi a un approfondimento sul primo sistema educativo nazionale, il Gakusei (1872), con cui per la prima volta nella storia del Paese fu garantita un’educazione universale e non più legata alla classe sociale di appartenenza; seguirà, attraverso l’uso di estratti degli scritti più importanti, un’analisi approfondita del pensiero di alcuni degli ideologi più

influenti del periodo, promotori di ideali di un “mondo altro” e della ricerca della modernità attraverso gli “studi pratici” (*jitsugaku*).

Il secondo capitolo, che verterà sulla risposta dei sostenitori degli studi confuciani al discorso educativo degli “occidentalisti”, vedrà dapprima un breve approfondimento sul ruolo del confucianesimo nella società del periodo Tokugawa, in particolare in relazione alla filosofia neoconfuciana, dottrina che fornì le basi morali su cui fondare la struttura sociale e il sistema ideologico dell’epoca. Seguirà una parte dedicata ai cambiamenti apportati, in relazione agli “studi morali”, al *curriculum studiorum* del neo-sistema educativo, e si passerà, analizzando diverse fonti, alla trattazione del pensiero dei maggiori esponenti di un’educazione a stampo confuciano. Infine, si proporrà una breve illustrazione dei libri di testo dei corsi di morale, che a seguito della promulgazione del Rescritto imperiale del 1879, il Kyōgaku taishi, subirono sostanziali cambiamenti di contenuto.

Il terzo capitolo sarà dedicato all’analisi della figura di Mori Arinori (1847-1889), politico che svolse un ruolo fondamentale nel discorso educativo del periodo Meiji sia dal punto di vista ideologico che amministrativo. Dopo una presentazione della sua vita e formazione, si riporteranno degli estratti dei suoi scritti più famosi, attraverso cui sarà proposto un approfondimento sui tratti più significativi della sua ideologia, focalizzandosi sul suo concetto di “nazionalismo” e di addestramento in stile militare (*heishiki taisō*).

Il quarto capitolo sarà dedicato allo studio del potere formativo esercitato dal Rescritto imperiale sull’educazione del 1890, e al processo di costruzione identitaria ad esso legato. Dopo una breve spiegazione delle origini del discorso nativista (*kokutai*) in cui verranno analizzate le figure più eminenti del movimento *kokugaku* (studi nazionali), Motoori Norinaga (1730-1801) e Hirata Atsutane (1776-1843), alle cui teorie si lega la nascita dello “shintō di stato” (*kokkashintō*), si passerà all’analisi del processo di creazione del Rescritto, con un approfondimento sul pensiero dei due teorici più eminenti del documento, Inoue Kowashi (1844-1895) e Inoue Tetsujirō (1855-1944). In seguito, si tratterà l’influenza che il Rescritto esercitò sulla scuola, le cerimonie ad esso legate, l’esaltazione della figura dell’imperatore, e la stesura di nuovi libri di testo morale.

Il quinto capitolo si concentrerà sul ruolo del cristianesimo e del buddhismo nel panorama educativo. Si partirà con una breve panoramica della storia della tradizione cristiana in Giappone dal periodo Tokugawa all’epoca Meiji, passando a un approfondimento sull’educazione condotta nelle scuole missionarie, la metodologia e la natura degli insegnamenti. Come esempio di scuola missionaria, sarà preso in esame il caso della Kobe Home, istituto dedicato all’istruzione femminile. Si passerà, quindi, a uno sguardo generale allo stato dell’educazione buddhista e del buddhismo, soffermandosi sulla sua relazione con il cristianesimo, dal 1600 alla fine del periodo Meiji, a cui

seguirà un approfondimento sull'educazione buddhista in relazione al periodo moderno, in particolare attraverso la figura di Makiguchi Tsunesaburō (1871-1944) e la sua proposta di un'educazione volta al bene dello studente e non al servizio dello Stato.

L'educazione, considerata nella sua funzione formativa, occupò una posizione fondamentale nel discorso legato alla costituzione del "Giappone moderno". Questa rappresentò lo strumento con cui il governo Meiji riuscì a plasmare un'intera nazione al servizio delle logiche governative, di cui i riverberi sono ancora molto forti nella società contemporanea. L'educazione Meiji rappresenta la chiave di volta non solo per comprendere su quali basi si fondò l'imperialismo giapponese fino al 1945, ma anche per capire l'origine di alcuni discorsi, quali il *nihonjinron*, che tuttora trovano spazio nel panorama intellettuale giapponese.

# CAPITOLO 1

## LA PRIMA EDUCAZIONE MEIJI E GLI IDEALI DI UN “MONDO NUOVO”

### 1.1 L’educazione nel periodo Tokugawa

Prima di analizzare le diverse correnti di pensiero che hanno influito sulla realizzazione del sistema educativo moderno giapponese e sulla creazione di un nuovo *curriculum studiorum*, è opportuno presentare una breve panoramica su come venisse condotta l’educazione nel periodo Tokugawa.

Spesso si pensa che l’idea di un’educazione volta a tutto il popolo fosse nata soltanto dall’incontro/scontro con le “potenze occidentali”.<sup>1</sup> La visione, infatti, del periodo Tokugawa come un momento storico in cui la società era suddivisa in classi sociali<sup>2</sup> tra cui non potesse avvenire alcun tipo di scambio o relazione, non è completamente veritiera. Si può dire, al contrario, che un luogo di incontro tra persone appartenenti a diverse classi sociali fossero proprio le scuole, in particolar modo i *terakoya* 寺子屋, scuole, inizialmente, gestite da monaci buddhisti nei templi già presenti a partire dal XVI secolo, le quali nel periodo Tokugawa assunsero un carattere di istituzione secolare per la

---

<sup>1</sup> Con il termine “Occidente” e “potenze occidentali” ci si riferisce alle nazioni europee ed extraeuropee, quale l’America, le quali avevano intrapreso una politica colonialista in Asia, in particolare India e Cina. Il termine “Occidente”, tuttavia verrà usato in senso più ampio e negativo nel corso degli anni da parte del governo giapponese, in particolare in periodo pre-Guerra mondiale, per indicare “l’altro”, “l’estraneo” rispetto a un’idea di “Oriente” pacifico e docile. Per un confronto su queste categorizzazioni di “Oriente” e “Occidente”. Per ulteriori approfondimenti si veda Edward SAID, *Orientalismo: l’immagine europea dell’Oriente*, 5 ed., trad. di Stefano Galli, Milano, Feltrinelli, 2006.

<sup>2</sup> Nel periodo Tokugawa la società era suddivisa in classi in base alla gerarchia a cui si apparteneva secondo il modello *shinōkōshō* 士農工商: samurai, contadini, artigiani e mercanti. La suddivisione, creata su modello confuciano, era molto rigida. Non vi era modo di passare da una classe a un’altra, al contrario del periodo Azuchi-Momoyama (1573-1600) in cui anche una persona di estrazione più bassa poteva aspirare a ricoprire cariche importanti, di cui un esempio lampante è costituito da Toyotomi Hideyoshi 豊臣秀吉 (1536-1598). Cfr. Rosa CAROLI, Francesco GATTI, *Storia del Giappone*, 2 ed., Roma, GLF editori Laterza, 2006, p. 101.

gente comune senza particolari connessioni con i templi.<sup>3</sup> La maggior parte dei *terakoya*, infatti, erano allestiti nella casa stessa dell'insegnante, il quale veniva solitamente aiutato dalla moglie o dai figli più grandi nella gestione, in cui gli studenti non erano divisi in base alla classe sociale di appartenenza, ma ognuno veniva istruito nella lettura, scrittura, e nei rudimenti della matematica. Gli esercizi di calligrafia rappresentavano l'insegnamento base di queste scuole, che spaziava dalla composizione di semplici frasi, fino alla trascrizione dei versi più famosi degli *utaimono* 歌いもの, canzoni popolari solitamente cantate durante le feste di paese o ai matrimoni. Le lezioni di scrittura, solitamente, duravano fino al pomeriggio, ma potevano anche essere sostituite da quelle di aritmetica base, in cui si faceva uso dell'abaco.<sup>4</sup> In alcuni casi, tuttavia, venivano proposti corsi a carattere più accademico quali storia, geografia, cinese *kanbun* 漢文, e nel più tardo periodo Tokugawa anche corsi con materie "occidentali",<sup>5</sup> scienze, arti militari, e in alcuni casi inglese.



Immagine 1: Lezione di calligrafia in un *terakoya*

Il metodo di insegnamento non era *standard* e nella maggior parte delle scuole il materiale di studio usato era costituito da testi preparati dagli insegnanti o dagli *ōraimono* 往来物.<sup>6</sup> Sarà proprio questo carattere di non standardizzazione che porterà alla chiusura di moltissimi *terakoya* nel periodo Meiji e alle conseguenti forti reazioni da parte della gente comune dei villaggi, di cui si parlerà più approfonditamente in seguito. Oltre ai *terakoya*, nel periodo Tokugawa vi erano altre istituzioni

---

<sup>3</sup> Cfr. R. P. DORE, *Education in Tokugawa Japan*, Londra, Routledge & Kegan Paul, 1965, p. 253.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 272.

<sup>5</sup> Con l'eliminazione del bando sull'importazione di opere occidentali nel 1720, a esclusione di quelle relative al cristianesimo, fu consentito lo studio di lingue europee, come l'olandese, e la diffusione delle nuove conoscenze in campo medico e tecnologico. Cfr. CAROLI, GATTI, *op. cit.*, p. 120.

<sup>6</sup> Gli *ōraimono* erano libri di testo composti da una serie di lettere, i quali avevano per soggetto temi per lo più legati alle occupazioni che ci aspettava dai bambini, come i metodi per dei raccolti più ricchi, etc. Cfr. Ken ISHIKAWA, *Terakoya* (Scuole-tempio), Tōkyō, Shibundō, 1966, cap. 6.

scolastiche che erano dirette ai figli dei nobili e dei samurai 侍, coloro che poi avrebbero rivestito importanti cariche amministrative e burocratiche.

La nobiltà di corte, la quale ormai non aveva alcuna influenza politica e viveva ancora idealmente nel periodo Heian (794-1185), vide fondata nel 1840 a Kyōto la Gakushūin 学習院, scuola dedicata ai soli appartenenti alla classe nobiliare in cui si seguivano studi a carattere confuciano. Questa istituzione assunse importante potere politico nel movimento che avrebbe in seguito rovesciato lo shogunato.<sup>7</sup>

Per quanto riguarda l'educazione dei samurai, invece, veniva posta particolare enfasi sugli aspetti che ci si aspettava dovesse possedere la classe sociale dominante: il comportamento morale, le capacità intellettuali e l'attitudine allo studio, e le capacità fisiche o artistiche.<sup>8</sup> Per lo sviluppo dell'atteggiamento morale, venivano insegnati i valori confuciani attraverso lo studio dei classici cinesi. Questi, infatti, detenevano tra le loro pagine il sapere su cui il *tenchi* 天地, principio razionale, aveva creato la realtà. Essa si basava sulle cinque relazioni confuciane, che erano necessarie per la fondazione di una società in armonia. Il compito, perciò, di coloro che studiavano questi valori era di elevarsi a protettori dell'integrità di questi rapporti, cercando di non cedere alle tentazioni costituite dalle emozioni, il materialismo, e gli istinti naturali.<sup>9</sup> I corsi di morale, quindi, acquistavano un valore particolare nell'educazione alta, in quanto essi dettavano secondo quale schema ideologico si dovesse fondare la società, e rendeva coloro che imparavano tali concetti i detentori della "verità".

I corsi legati allo sviluppo delle capacità fisiche, invece, riguardavano addestramenti militari (*heigaku*, 兵学), basati sullo studio dei classici militari cinesi, quali Sun Tzu 孫子 (544 a.C. – 496 a.C.). Questi insegnamenti prevedevano un insieme variegato di consigli pratici su come costruire delle fortificazioni e muoversi sul campo di battaglia. Tuttavia, veniva posta particolare attenzione sul trasmettere agli studenti l'idea che l'uso della forza dovesse restare confinato alla realtà della guerra. È interessante notare, perciò, come anche gli studi legati alle pratiche militari facessero parte di quel corredo di valori atti da una parte, a formare degli uomini capaci di mantenere la stabilità dell'ordine sociale, dall'altra rafforzare l'idea della struttura dell'autorità esistente.<sup>10</sup>

---

<sup>7</sup> Cfr. Herbert PASSIN, *Society and Education in Japan*, New York, Columbia University, Teachers College Press, 1966, p. 27.

<sup>8</sup> Cfr. DORE, *op. cit.*, p. 34.

<sup>9</sup> Questi concetti si rifanno alle teorie di Kaibara Ekken 貝原益軒 (1630-1714), studioso neoconfuciano conosciuto per i suoi studi di botanica e le sue traduzioni dei complicati testi neoconfuciani in un linguaggio più accessibile. Cfr. *Ibid.*, pp. 35-36.

<sup>10</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 152.

L'istruzione veniva affidata alle “scuole shogunali”, istituzioni a cui faceva capo lo Shōheikō 昌平高, accademia confuciana,<sup>11</sup> fondata nel 1630, che avrebbe costituito ufficialmente il curriculum della classe governante. In queste scuole, tuttavia, nel periodo più tardo, dopo i primi contatti con le nazioni europee, vennero inserite nel curriculum anche materie considerate “occidentali”, quali medicina, tecnologia e cartografia. L'inizio di questi insegnamenti è collocabile nel 1771, quando venne tradotto il primo manuale di medicina olandese. Da questo momento, l'interesse per l'Occidente<sup>12</sup> assunse nel pensiero giapponese non più una visione puramente esotica, ma un nuovo significato per lo sviluppo del sapere scientifico, riconosciuto come superiore a quello tradizionale confuciano.<sup>13</sup> Venne posta particolare attenzione sugli studi di metallurgia, navigazione, balistica, e nuove tattiche militari poiché questi assumevano un'utilità particolare in vista di una possibile invasione straniera.

Questi insegnamenti, inizialmente, dovevano la loro diffusione a singoli individui trascinati da un vero senso di entusiasmo per un sapere nuovo, ma si dovette aspettare fino agli anni cinquanta del 1800 per avere un'integrazione di questi studi nel *curriculum* degli studenti. Il motivo era legato all'idea che queste nuove conoscenze dovessero essere utilizzate solo nella loro immediata applicazione, come per lo sviluppo dell'agricoltura o per la costruzione di difese. L'idea ufficiale, infatti, era quella di tenere separati questi aspetti pratici dal pensiero occidentale, in modo da tenere salda la filosofia neoconfuciana e le teorie politiche ed economiche ad essa collegate.<sup>14</sup>

Distribuite nelle varie regioni in cui era diviso il Giappone del periodo (circa 280 domini feudali) vi erano gli *hankō* 藩校, scuole provinciali destinate ai figli dei *daimyō* 大名,<sup>15</sup> e approvate dal governo centrale. Queste facevano capo ai *gōgaku* 豪学, scuole locali che presentavano un curriculum confuciano a cui vennero aggiunte materie come storia, calligrafia, etichetta e gli “studi

---

<sup>11</sup> L'accademia era basata sugli insegnamenti neoconfuciani di Zhu Xi 朱子 (1130-1200), dottrina ufficiale in periodo Tokugawa.

<sup>12</sup> I primi promotori degli “studi occidentali” furono i *rangakusha* 蘭学者 (cultori di studi olandesi), studiosi che, procurandosi libri di medicina, astronomia, e matematica, conducevano segretamente studi sulle nuove scienze provenienti dai Paesi europei. Per ulteriori approfondimenti sull'argomento si veda Grant Kohn GOODMAN, *Japan: the Dutch Experience*, “Bloomsbury Academic Collections: Japan”, Londra, Bloomsbury Academic, 2013.

<sup>13</sup> Cfr. DORE, *op. cit.*, p. 160.

<sup>14</sup> Cfr. GOODMAN, *op. cit.*, p. 190.

<sup>15</sup> I *daimyō*, capi militari locali che esercitavano pieno controllo nel proprio dominio/feudo, ascesero al potere tra gli anni 1467-1573 (guerra Ōnin) e continuarono a detenere tali poteri, seppure in forma ridotta, fino all'inizio del periodo Meiji. Cfr. CAROLI, GATTI, *op. cit.*, p. 76.

nazionali” (*kokugaku*, 国学).<sup>16</sup> Le scuole locali verranno in seguito approvate, seppur cambiate con lo *status* di scuole nazionali, in buona parte anche dal governo Meiji vista la possibilità di controllo delle materie insegnate in quest’ultime.

Gli *shijuku* 私塾 erano invece accademie destinate a coloro che volessero accedere a studi più specializzati e un’educazione più elevata, ed essendo private, avevano la facoltà di decidere da sé il curriculum. È proprio in queste istituzioni che si diffusero in maniera più estesa gli studi a carattere “occidentale”, come la navigazione, le arti militari e la lingua inglese, e gli “studi nazionali”. Sia i *gōgaku* che gli *shijuku*, nonostante fossero nati come scuole destinate esclusivamente a bambini di estrazione samuraica, verso la fine del periodo Tokugawa si aprirono anche alla gente comune; le seconde, in particolare, per la prima volta videro il riconoscimento dei meriti degli studenti e non la valutazione in base alla propria estrazione sociale, fatto che destò interesse nelle autorità shogunali e regionali per la “coltivazione del talento” e le “risorse umane”, idee poi riprese nella restaurazione Meiji.<sup>17</sup>

Infine, non si possono non prendere in considerazione le scuole aperte dai cristiani protestanti americani in seguito all’apertura dei porti commerciali di Edo e Nagasaki per opera del commodoro Matthew C. Perry (1794-1858) nel 1853. Ai protestanti fu concesso dal *bakufu* 幕府 di aprire scuole in cui venissero insegnate soprattutto materie pratiche, quali scienza e tecnologia, di cui il Paese non era ancora maestro. Tuttavia, queste scuole andarono oltre i limiti imposti dal governo in quanto il testo di riferimento per i corsi di lingua inglese era la bibbia e ciò corrispose anche all’avviamento di un’opera di proselitismo che riscosse un grande successo rispetto ai tentativi dei primi cristiani giunti in Giappone.<sup>18</sup> Si parlerà più approfonditamente dell’influenza cristiana sull’educazione Meiji nel quinto capitolo.

---

<sup>16</sup> Si approfondirà questo tema nel capitolo 4, ma per fare un breve accenno basti dire che questi studi videro come iniziatore Motoori Norinaga 本居宣長 (1730-1801), fermo critico della tradizione confuciana, il quale postulava l’unicità della lingua, del carattere e dello spirito giapponese sopra ogni altro, dando così inizio alla riscoperta e allo studio dei classici della letteratura giapponese.

<sup>17</sup> Cfr. PASSIN, *op. cit.*, p. 26.

<sup>18</sup> I cristiani, infatti, erano presenti sul territorio giapponese già da molto tempo con la prima missione guidata da uno dei fondatori dell’Ordine dei gesuiti, Francisco Javier (1506-1552) nel 1549. Le prime missioni cristiane di proselitismo in Giappone ebbero scarso successo per diversi motivi, tra cui l’incapacità mostrata da parte dei missionari di capire il modo in cui le religioni venivano assimilate e ridimensionate nell’ottica giapponese. Inoltre, il *bakufu*, vedendo questa religione come una minaccia alla stabilità del proprio potere, bandì nel 1614 definitivamente il cristianesimo. Cfr. Tomitarō KARASAWA, *Kindai nihon kyōiku shi* (Storia dell’educazione del Giappone moderno), Tōkyō, Seibundō Shinkōsha, 1968, p. 79. Si tratterà in maniera più approfondita dell’influenza cristiana sull’educazione Meiji nel quinto capitolo.

Altrettanto interessante è osservare come veniva condotta l'educazione femminile. Per quanto, infatti, il pensiero confuciano non prevedesse che le donne rivestissero alcuna carica di prestigio o che ricevessero alcun tipo di istruzione,<sup>19</sup> nella realtà, molte erano le donne che intraprendevano dei percorsi di studio. Le bambine di rango elevato avevano l'opportunità di seguire corsi privati a casa in cui apprendevano l'eleganza, il buon gusto e studiavano i classici della letteratura giapponese, in quanto questa, al contrario della rigorosa educazione cinese, era il ricettacolo del *ninjō* 人情, i sentimenti umani e il loro agire.<sup>20</sup> Le bambine provenienti da famiglie di gerarchia più bassa, invece, potevano seguire le lezioni tenute nei *terakoya* o dei corsi di formazione professionale che si tenevano tra le famiglie, in cui venivano insegnati non solo mestieri quali sartoria e agricoltura, ma anche disciplina e il comportamento corretto<sup>21</sup> da tenere nelle diverse circostanze. Tuttavia, queste non erano le uniche soluzioni per l'educazione femminile in quell'epoca: molte scuole vennero aperte anche dalle mogli dei missionari cristiani protestanti, le quali insegnavano materie che spaziavano dal cucito alla medicina base.

Possiamo concludere che l'educazione, benché definita in base al proprio *status* sociale, facesse parte della vita di tutti i giorni delle persone non solo di estrazione sociale più elevata, ma anche di quella più umile. Certamente, al contrario delle nazioni europee ed extra-europee dell'epoca, non vi era alcun segno di un sistema educativo a carattere nazionale, né alcun tipo di standardizzazione dei libri di testo o della preparazione particolare richiesta agli insegnanti. Tuttavia, è interessante notare come in ogni scuola venissero proposti una serie di valori comuni a tutte le classi sociali che andavano a formare la base morale atta a mantenere la struttura sociale stabile. Era questo, infatti, l'obiettivo primario dell'educazione alta: formare delle persone in modo che fossero capaci di governare secondo gli insegnamenti neoconfuciani. Questi, infatti, rappresentavano l'ortodossia, l'ordine su cui si doveva fondare la società, e coloro che studiavano e applicavano tali valori erano padroni della realtà.

L'introduzione degli "studi occidentali", il pragmatismo e il materialismo, rappresentò una minaccia per l'ordine, in quanto anch'essi detentori di una verità che non era più basata su concetti morali, ma sulla conoscenza della natura, della realtà immanente. Se all'inizio si trovò un modo per confinare questi studi alla loro semplice utilità pratica, con il passare degli anni tra i giovani figli dei

---

<sup>19</sup> La donna doveva possedere un senso di abnegata obbedienza nei confronti dei genitori, del marito, e quando vedova dei figli. Questa, inoltre, doveva essere capace di difendere l'onore del marito con estremo coraggio. Cfr. DORE, *op. cit.*, 1965, p. 65.

<sup>20</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 66.

<sup>21</sup> Cfr. PASSIN, *op. cit.*, p. 42.

samurai iniziarono a diffondersi sempre di più teorie scientifiche e correnti di pensiero che presero forma in un unico concetto: modernità.<sup>22</sup>

## 1.2 Il primo sistema educativo nazionale, il Gakusei

Con il rovesciamento del *bakufu* a seguito della rivolta di Satsuma e Chōshū nel 1867 e il colpo di Stato nel gennaio dell'anno seguente, il 3 gennaio 1868 iniziò ufficialmente il periodo Meiji, chiamato anche restaurazione Meiji.

La parola d'ordine di questo periodo era “modernità”, “rottura” con tutto ciò che era stato il Giappone del periodo Tokugawa, un desiderio di esser al pari delle potenze occidentali che rappresentavano la definizione stessa di modernità,<sup>23</sup> ma cercando di mantenere “l'unicità dello spirito giapponese” (da qui il termine *wakon yōsai* 和魂洋才, spirito giapponese, tecnologia occidentale).

L'Occidente affascinava e allo stesso tempo incuteva timore al Giappone dell'epoca, ma adattarsi e seguire le sue regole era l'unico modo per raggiungere lo *status* di “nazione moderna”:

Since its encounter with the West in the mid-nineteenth century, Japan has never been at ease in its position in the modern world, and Japanese identity has been constantly reproduced in the context of its love-hate relationship to its powerful other, the modern West. Modernization for the Japanese was much more than a series of incremental adaptations of Western institutions and technologies; instead, it entailed a voluntary participation in an alien game played by what Meiji intellectuals called “the logic of civilization” in which the Japanese accepted the task of struggling to overcome their Western-defined inferiority. As was the case in many non-Western societies, the process of Japanese modernization brought with it an influx of Western ideas and institutions – most importantly, the capitalist market economy and the universal nation-state system – as well as the imperative to “progress” towards a higher state of civilization that was to transform Japanese society and its people in a particularly modern mode.<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> A tale proposito, furono essenziali i soggiorni studio condotti in America e in Europa, che daranno modo ai futuri giovani leader del governo Meiji, di entrare in contatto con delle realtà capaci di formare nelle loro menti un nuovo senso di “Stato”.

<sup>23</sup> Con modernità si intende il periodo solitamente indicato dal pensiero sociologico come la crescita di centralità da parte dello stato-nazione e dall'affermarsi della razionalità in molti degli ambiti di vita sociale, da cui ne consegue un importante incremento nell'innovazione tecnologica. Si può associare l'inizio della modernità con la seconda rivoluzione industriale e la nascita del positivismo.

<sup>24</sup> Cfr. Yumiko IIDA, *Rethinking Identity in Modern Japan: Nationalism as Aesthetics*, “Routledge/Asian Studies Association of Australia (ASAA) East Asia Series”, Londra, Routledge, 2002, pp. 3-4.

Il governo Meiji sapeva, quindi, che per raggiungere l'obiettivo avrebbe dovuto cambiare completamente il sistema legislativo ed educativo per renderlo il più possibile vicino alla controparte occidentale. L'educazione, infatti, aveva svolto un ruolo fondamentale nei paesi occidentali, e giovani pensatori quali Fukuzawa Yūkichi 福沢諭吉 (1835-1901), i membri del Meirokusha 明六社 (La società dei 6 del periodo Meiji),<sup>25</sup> e i partecipanti della Missione Iwakura,<sup>26</sup> riconobbero l'importanza di un'educazione di massa non solo per diffondere conoscenze di base a tutta la popolazione, ma perché essenziale per la creazione di un esercito moderno.

I leader dei primi anni del periodo, perciò, concordavano sulla creazione di un sistema educativo nazionale atto non solo a sviluppare le conoscenze e i talenti delle persone, ma anche a consolidare un'idea di nazione tra le persone utile all'attuazione dei programmi del governo centrale.<sup>27</sup> Tuttavia, questi non concordavano sui metodi da usare per raggiungere tali obiettivi.

La filosofia che avrebbe dovuto definire il nuovo curriculum della prima scuola del governo Meiji doveva essere a carattere *shintō* 神道, ovvero incentrata sull'elevazione della figura dell'imperatore come manifestazione della divinità in Terra che aveva condotto il Paese alla modernità. Tuttavia, questo portò al conflitto su quali dovessero essere gli obiettivi dell'educazione tra tre diverse parti: specialisti di studi confuciani (rappresentanti dell'educazione più elevata), *shintō* (rappresentanti del pensiero nativista) e i sostenitori degli studi occidentali. Questo conflitto di idee si risolse con l'ascesa al potere di quei giovani leader che vedevano l'Occidente come un modello da seguire per la costruzione di uno Stato moderno.

Nell'ottobre del 1868 venne istituita la Commissione scolastica, la quale si sarebbe occupata non solo della realizzazione del nuovo sistema educativo, ma anche della supervisione delle strutture scolastiche preesistenti. Della commissione facevano parte pensatori ed educatori che si sarebbero rivelati fondamentali per l'educazione moderna in Giappone, ognuno di essi animato da quella

---

<sup>25</sup> Società formatasi con l'intento di diffondere l'etica e la cultura occidentale nel periodo Meiji attraverso dissertazioni e la pubblicazione del giornale di proprietà del gruppo, il *Meiroke zasshi* 明六雜誌 (Il giornale dei Meiroku).

<sup>26</sup> La Missione Iwakura partì dal Giappone nel dicembre del 1871 per trascorrere un anno e mezzo a negoziare e osservare gli Stati Uniti e le varie nazioni europee. I membri della Missione includevano una buona parte dei leader più importanti della restaurazione Meiji, e i risultati e consigli ottenuti furono altrettanto influenti. Cfr. PASSIN, *op. cit.*, p. 64, nota 3.

<sup>27</sup> Cfr. Richard RUBINGER, "Education in Meiji Japan", in Wm. Theodore de Bary, Carol Gluck, e Arthur E. Tiedemann (a cura di), *Sources of Japanese Tradition, volume two: 1600-2000*, 2 ed., New York, Columbia University Press, 2005, p. 751.

filosofia pratica e individualista considerata tipica occidentale.<sup>28</sup> È interessante notare come l'individuo fosse la chiave del nuovo sistema, ma rivisto in una visione molto vicina a quella confuciana, per cui attraverso i suoi successi per prima cosa avrebbe elevato la posizione della famiglia e poi quella del paese.<sup>29</sup> Da qui, l'idea che ogni persona fosse capace di dare un proprio contributo al miglioramento del Paese e, secondo le parole di Fukuzawa, “[...] feel that they have personal responsibility for the country”.<sup>30</sup>

Nel 1871 il governo rivolse le attenzioni verso la creazione di un sistema pubblico nazionale di scuole elementari e nel settembre dello stesso anno venne istituito un ufficio centrale dell'educazione (Monbushō 文部省), che sarebbe poi diventato il ministero dell'Educazione nel 1886. Nel 1872 la commissione stilò il Codice fondamentale dell'educazione (Gakusei 学制) che rappresentava una vittoria totale per i sostenitori degli studi occidentali. I toni, da come si può leggere nel Gakusei zenbun 学制前文 (Preambolo del Codice fondamentale dell'educazione), erano fortemente pratici e non lasciavano spazio alle idee confuciane quali lealtà e pietà filiale. Nel testo, infatti, veniva posto come fine ultimo dell'educazione lo sviluppo delle facoltà intellettuali di ogni persona:

It is only by building up his character, developing his mind, and cultivating his talents that man may make his way in the world, employ his wealth wisely, make his business prosper, and thus attain the goal of life. But man cannot build up his character, develop his mind, or cultivate his talents without education [...]

Learning is the key to success in life, and no man can afford to neglect it. It is ignorance that leads man astray, makes him destitute, disrupts his family, and in the end destroys his life.<sup>31</sup>

Il modello amministrativo era simile a quello francese, con un sistema centralizzato sotto il controllo del Monbushō. Il nuovo piano di scuole nazionali prevedeva il Paese diviso in università, scuole medie, superiori, e scuole elementari di distretto. La frequenza era obbligatoria per quattro anni, tuttavia l'idea di offrire un'educazione pubblica di base dallo Stato rimase solo sulla carta. I costi dell'educazione andarono a pesare sulla gente comune, come contadini e artigiani, che fino ad

---

<sup>28</sup> In particolare, in Giappone spesso nei discorsi sull'unicità giapponese si fa riferimento a questa idea di un “Occidente” dominato dall'individualismo in contrapposizione con un “Oriente” dominato dal senso di comunità e gruppo. Cfr. SAID, *op. cit.*

<sup>29</sup> Cfr. PASSIN, *op. cit.*, p. 68.

<sup>30</sup> Cfr. Yukichi FUKUZAWA, *An Encouragement of Learning*, trad. di David A. Dilworth e Umeyo Hirano, New York, Columbia University Press, 2012.

<sup>31</sup> Cfr. *Preambolo del Codice fondamentale dell'educazione, 1872*, versione tratta da Kumaji YOSHIDA, “European and American Influences in Japanese Education,” in Inazō Nitobe et al., *Western Influences in Modern Japan*, Chicago, The University of Chicago Press, 1931, pp. 34-35.

allora erano soliti mandare i figli ai *terakoya* per apprendere le nozioni utili per i lavori manuali nei campi o nelle botteghe. I *terakoya* non avevano delle vere e proprie tasse, ma per lo più venivano richiesti servizi, quali riparazioni o lavori manuali, a coloro che usufruivano dei corsi offerti, che erano organizzati in modo da non togliere la manodopera nei campi. Questo stravolgimento così repentino nelle vite della gente comune portò a diverse proteste contro il nuovo sistema educativo, le quali sfociarono in vere e proprie rivolte che continuarono fino al 1877 con l'incendio e la distruzione di diverse scuole pubbliche.<sup>32</sup> Questo, unito alla difficoltà dei libri di testo usati durante le lezioni, percepita sia dagli insegnanti che dagli studenti, portò a una ricezione del piano molto negativa.

Il tentativo da parte dei giovani leader Meiji di cambiare il Paese in tempi così stretti non era del tutto realizzabile. Tuttavia, le basi ideologiche e amministrative poste dal Gakusei saranno fondamentali per i futuri piani educativi. L'idea di un sistema di istruzione aperto a tutta la popolazione aveva lanciato il Paese verso la modernità. L'educazione non era più un diritto esclusivo della nobiltà, ma di tutto il popolo, che, tuttavia, non era ancora pronto per tali cambiamenti, non solo amministrativi ma, come si vedrà in seguito, anche ideologici, così radicali.

### 1.3 Pensatori e sostenitori di un “mondo nuovo”

In questa sezione saranno prese in esame le idee e visioni che hanno mosso i primi leader del governo Meiji. Ci si concentrerà sugli educatori e autori più eminenti dell'epoca, coloro che hanno tentato di dare una svolta completa al Paese che doveva uscire dal suo periodo oscurantista di feudalesimo ed entrare a tutti gli effetti nella modernità. Questi non erano mossi da una religione in particolare, nonostante alcuni pensassero che il cristianesimo fosse stato uno dei motivi per cui le potenze europee avevano raggiunto la modernità.<sup>33</sup> Tutti erano, tuttavia, mossi da un credo comune: l'universalità dell'educazione. Per quanto, infatti, una certa educazione di base fosse presente nel periodo Tokugawa non vi era mai stata né una sistematizzazione del curriculum né l'obbligo di frequenza, entrambi fondamentali per la creazione di uno stato centralizzato. I giovani leader che

---

<sup>32</sup> Cfr. KARASAWA, *op. cit.*, p. 64.

<sup>33</sup> Negli anni del colonialismo e imperialismo, diversi studi, avanguardia della antropologia contemporanea, dimostravano come le nazioni europee ed extra-europee, quale l'America, fossero “superiori” in quanto razza bianca e fedele della “vera” religione. Molti di questi studi classificavano le diverse parti del mondo e le popolazioni che vi abitavano in base alle religioni e al colore della pelle, e a seconda dell'appartenenza vi era un diverso grado di “inferiorità”. Per ulteriori approfondimenti si veda Stephen K. SANDERSON, *Evolutionism and Its Critics: Deconstructing and Reconstructing an Evolutionary Interpretation of Human Society*, New York, Routledge, 2007.

avevano visto con i propri occhi il funzionamento di un sistema educativo nazionale nelle potenze occidentali avevano capito che per creare uno stato potente con una solida base comune a tutta la popolazione ed essere considerate allo stesso livello delle potenze occidentali, era necessario apportare delle sostanziali modifiche al sistema precedente, tra cui la più importante era rappresentata dal perseguire gli studi pratici (*jitsugaku* 実学) quali scienze e tecnologia. L'idea di offrire a tutta la popolazione un certo livello di educazione, perciò, non era solo dettata da ciò che avrebbe ricavato il singolo dalle proprie conoscenze, ma soprattutto dalla possibilità di avere degli individui capaci di portare ricchezza e benessere al Paese.



Immagine 2: Kido Takayoshi

Due figure di rilievo nonché massimi promotori di questa politica furono Kido Takayoshi 木戸孝允 (1833-1877) e Itō Hirobumi 伊藤博文 (1841-1909). Il primo, che nonostante la sua breve carriera era conosciuto per la stesura del Giuramento sui cinque articoli<sup>34</sup> (*Gokajō no seimon* 五箇条の御誓文) e il suo lavoro per la creazione di un sistema di prefetture, mostrò un vivo interesse nel campo dell'educazione. Egli, nel considerare quale potesse essere la forma di educazione adatta al “nuovo Giappone”, realizzò che per uno stato centralizzato sarebbe stato essenziale un sistema educativo basato sul merito e non più sull'ereditarietà, come accadeva nel periodo Tokugawa, in modo da formare leader capaci. Questi, inoltre, fu uno dei primi a presentare la sua proposta (1869) in cui spingeva verso un tipo di educazione universale, individuando in essa una delle chiavi per la formazione di uno stato forte e prospero.

[...] If the people remain ignorant and poor and are unable to improve themselves, even if a few exemplary men provide support for imperial governance, it will not be sufficient to make the country wealthy and strong. The

---

<sup>34</sup> Promulgato il 7 aprile 1868, questo documento delineava gli obiettivi principali e il corso delle azioni da seguire durante il regno dell'imperatore Meiji, stabilendo le leggi per la modernizzazione del Paese. Cfr. CAROLI, GATTI, *op. cit.*, p. 140.

restoration government will inevitably fall prey to despotism and the expectations of the imperial restoration will falter. The strength and prosperity of a country lie in the strength and prosperity of its people. If ordinary people are held back by ignorance and poverty, the beautiful phrase “imperial restoration” has no meaning, and the effort of keeping up with the leading countries of the world must fail.

Therefore, we should strive for advancement in knowledge of all the people. We must select knowledge from the civilized nations, promote schools throughout the country, and cause education to be spread widely. This is a matter of utmost urgency. Even if we start right away, it stands to reason that it will take time to accomplish. It would not be wise to copy hastily from the advanced nations.<sup>35</sup>

Questo estratto del *Futsū kyōiku no shinkō wo kyūmu to subeki kengensho* 普通教育の振興を急務とすべき建言書 (Proposta per l'immediata promozione dell'educazione universale) rappresenta non solo ciò che pensava Kido, ma quella che era l'idea generale dei primi anni del periodo Meiji riguardo l'educazione. L'autore pone come aspetto fondamentale per la forza di una nazione, la prosperità del suo popolo, che deve essere educato e non “ostacolato” dall'ignoranza e dalla povertà. Bisogna ricordare che i sostenitori degli studi occidentali, infatti, avevano chiaro in mente i risultati di un'educazione universale, avendo visto con i propri occhi Paesi tecnologicamente e industrialmente avanzati grazie al lavoro di ogni cittadino. È interessante notare, tuttavia, la posizione assunta dall'autore nei confronti delle potenze occidentali. Anche questi, infatti, si rifà all'idea di selezionare dalle nazioni più avanzate i diversi tipi di conoscenze pratiche utili a portare la nazione allo stato di modernità, tuttavia egli invita a fare attenzione a non copiare troppo velocemente e in maniera troppo superficiale. Era indubbio, infatti, che i leader del periodo Meiji, i quali per lo più discendevano da dinastie samuraiche, fossero al corrente di quella che era la situazione nei villaggi e che il passaggio da una dottrina tipicamente confuciana a una che valorizzava l'individuo avrebbe scatenato dissenso e senso di smarrimento. Nonostante ciò, la linea intrapresa dal governo fu drastica e ciò comportò una cattiva ricezione dei nuovi ideali di cui si facevano promotori pensatori come Kido.

---

<sup>35</sup> Cfr. Takayoshi KIDO, “Futsū kyōiku no shinkō o kyūmu to subeki kengensho” (Proposta per l'immediata promozione dell'educazione universale), in *Chūta Tsumaki hen, Kido Takayoshi monjo* (I documenti di Kido Takayoshi), vol. 8, n. 19.23, 1933, pp. 78-79, trad. in RUBINGER, *op. cit.*, pp. 759-760.

Prima di passare all'approfondimento su Itō Hirobumi, è necessario fare un accenno ad una delle figure non associabili agli studiosi e promotori del confucianesimo, ma altrettanto ostile alla linea intrapresa con le prime riforme sul sistema educativo: Iwakura Tomomi 岩倉具視 (1825-1883).



Immagine 3: Iwakura Tomomi

Membro molto influente della nobiltà di corte e importante leader del governo nel periodo di transizione tra i periodi Tokugawa e Meiji, nonché a capo della Missione Iwakura, egli fu il massimo sostenitore di un'educazione tradizionale per gli aristocratici di corte.<sup>36</sup> Iwakura era convinto che la vera restaurazione del Paese prevedesse un ritorno al sistema governativo imperiale, esistente prima dell'ascesa della classe militare (*bushi* 武士). Nel suo *Dōjō shokei wo imashimuru ikensho* 堂上処刑をいましむる意見書 (Rimproveri alla nobiltà di corte) nel *Iwakura kō jikki* 岩倉公実記 (Cronaca autentica del principe Iwakura, 1866) cerca di risvegliare e portare all'azione una nobiltà ormai dormiente, ma che aveva la responsabilità di riportare il Paese alla sua antica gloria. Nello scritto è interessante notare la posizione assunta da Iwakura nei confronti delle influenze occidentali e più in generale degli occidentali stessi presenti sul territorio giapponese:

Orders to pursue and smite the bandits shall at length make imperial authority flourish. All the nobility – from imperial princes and the highest nobles down to titular officials not ranked as chamberlains – should be inspired to the most strenuous efforts, ready to give their lives in loyal service to the cause of the imperial court. [...] It is intended that those who, exerting themselves in study night and day, reach a level of accomplishment, shall be rewarded with an official appointment commensurate to their talents. Do not be remiss; persist in your endeavor!<sup>37</sup>

<sup>36</sup> Cfr. RUBINGER, *op. cit.*, p. 757.

<sup>37</sup> Cfr. Tomomi IWAKURA, “Dōjō shokei wo imashimuru ikensho” (Rimproveri alla nobiltà di corte), in Kōmon Tadahen, *Iwakura kō jikki* (Cronaca autentica del principe Iwakura), “Meiji hyakunenshi sōsho” (Pubblicazioni di cento anni di storia dal periodo Meiji), vol. 1, Tōkyō, Hara Shobō, 1968, p. 1009; trad. in Yukihiko MOTOYAMA, *Proliferating*

Questo aspetto sottolineato da Iwakura di “espellere i barbari” dal Paese faceva parte di uno dei molti slogan usati dai movimenti anti-shogunato negli ultimi anni del periodo Tokugawa, il *sonnō jōi* 尊王攘夷, letteralmente “riverire l’imperatore, espellere i barbari”.<sup>38</sup> Questo slogan fu poi abbandonato in periodo Meiji, ma l’idea di aver subito un’invasione di ideali non propri rimarrà molto forte nel corso degli anni seguenti, per cui vi sarà un ritorno a quei valori visti come tipici giapponesi proposto dai sostenitori della politica del *kokutai* 国体, argomento di studio del quarto capitolo. È interessante notare come Iwakura, nonostante l’ideologia del tempo fosse profondamente influenzata dal pensiero occidentale, si stagli come unica figura promotrice di un ritorno al passato dominato dall’aristocrazia. Questo pensiero lo rende unico nel panorama giapponese dell’epoca, ma non per questo un uomo che credesse meno nel bisogno di un cambiamento netto del proprio Paese. Fu proprio grazie a questo sentimento che anche le idee legate a un sistema educativo più elitario lasciarono spazio a quelle più universalistiche esposte nel suo *Kenkokusaku* 建国策 (Politica per la fondazione della nazione) del 1870:<sup>39</sup>

[Middle and primary schools should be established throughout the realm and put under the control of the University] To make sure that none of the people in the realm is left uneducated, two or three middle schools and several dozen or a hundred primary schools must be built in each metropolitan district, domain, and prefecture. The development of human wisdom is unquestionably the way to lead the nation to civilization, wealth, and power. The elimination of ignorance among the people of the realm cannot, however, be accomplished in one day. If we do not build now, we shall regret it later. Hence we should have an education ordinance distributed quickly throughout the metropolitan districts, domains, and prefectures and should place schooling under University’s supervision.<sup>40</sup>

Nell’estratto qui riportato è possibile notare il totale cambiamento del modo di pensare l’educazione da parte di Iwakura. Come Kido, anche lui vede nello sviluppo del sapere di tutto il popolo l’unica

---

*Talent: Essays on Politics, Thought, and Education in the Meiji Era*, J.S.A. Elisonas and Richard Rubinger (a cura di), Honolulu, University of Hawai’i Press, 1997, pp. 86-87.

<sup>38</sup> Cfr. CAROLI, GATTI, *op. cit.*, p. 135.

<sup>39</sup> Documento preparato da Iwakura con l’aiuto di Etō Shinpei 江藤新平 (1834-1874), e presentato al Daijōkan 太政官, il Gran consiglio di Stato del Giappone premoderno, nell’agosto del 1870. Questo prevedeva un piano per ricostruire lo stato dal punto di vista organizzativo, con un nuovo sistema di divisione del Paese in prefetture e contee, che avrebbe influenzato non solo l’amministrazione della nazione, ma anche l’aspetto militare, finanziario ed educativo. Cfr. MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 144.

<sup>40</sup> Cfr. Tomomi IWAKURA, “Kenkokusaku” (Politica per la fondazione della nazione), in Kōmon Tada *hen*, *Iwakura kō jikki* (Cronaca autentica del principe Iwakura), “Meiji hyakunenshi sōsho” (Pubblicazioni di cento anni di storia dal periodo Meiji), vol. 2, Tōkyō, Hara Shobō, 1968, pp. 826-836, trad. in MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 144-145.

via affinché la nazione possa raggiungere la civilizzazione, la prosperità, e la forza degne di un Paese moderno, e ritiene necessaria la formazione di un sistema educativo atto a promuovere un'idea di stato centralizzato. L'autore, tuttavia, al contrario di molti pensatori a lui contemporanei, non caldeggia l'idea di adeguare lo stato sul modello delle nazioni occidentali, fatto che lo rende una figura piuttosto isolata nei primi anni del periodo Meiji.

L'idea di universalità dell'educazione, come si è visto, era estremamente forte sia tra sostenitori dell'ideologia occidentale, sia, come verrà approfondito nel secondo capitolo, tra i promotori degli studi confuciani. Tra i primi, tuttavia, vi fu una figura che segnò profondamente con le proprie idee e scelte il periodo: Itō Hirobumi.



Immagine 4: Itō Hirobumi

Itō, oltre ad essere la prima persona a ricoprire la carica moderna di Primo ministro<sup>41</sup> e il principale ideatore della Costituzione del 1890, svolse un ruolo fondamentale nel guidare il Giappone verso la modernità. Questi si oppose fermamente sia ai sostenitori degli studi nazionali, i quali guardavano all'antichità come modello per la creazione di uno stato moderno, sia ai confuciani, i quali temevano gli effetti del “materialismo” e dell'utilitarismo occidentale sulla moralità ed etica.<sup>42</sup>

Itō capiva l'importanza dell'educazione ed era profondamente convinto che questa avesse giocato un ruolo importante nel porre le basi degli stati moderni occidentali. Egli, da una parte respingeva l'idea di dualismo che caratterizzò il periodo feudale, per cui a seconda della propria estrazione sociale equivaleva un certo tipo di educazione, dall'altra si opponeva all'idea diffusa in quegli anni

---

<sup>41</sup> Nel 1885, sulla base dei modelli occidentali, Itō istituì un sistema di governo basato sul capo di gabinetto, privando di potere decisionale il Daijōkan, con la carica del Primo ministro. Cfr. CAROLI, GATTI, *op. cit.*, p. 154.

<sup>42</sup> Per “moralità” ed “etica” si intendono quei valori tipici confuciani, quali pietà filiale, lealtà, benevolenza e rispetto per i superiori, i quali rappresentavano la base morale fin dall'introduzione del sistema *ritsuryō* 律令 in Giappone. Cfr. Charles HOLCOMBE, “Ritsuryō Confucianism”, *Harvard Journal of Asiatic Studies*, 57, 2, 1997, pp. 543-573.

per cui l'obiettivo primario delle scuole fosse l'accrescimento della forza e prosperità nazionale. Quest'ultima visione, tuttavia, era destinata a mutare nel corso degli anni, un cambiamento di cui saranno testimoni le successive scelte politiche del pensatore.

Itō credeva che l'educazione attivasse la capacità naturale dell'individuo alla conoscenza e che, sviluppando l'abilità intellettuale di ogni persona, questo avrebbe portato a un tipo di "civiltà e progresso" vicino a quello occidentale (*bunmei kaika* 文明開化<sup>43</sup>).<sup>44</sup>

Il suo pensiero è meglio espresso nel suo *Kokuze kōmoku* 国是綱目 (I principi politici della nazione):

The human body is endowed with eyes, ears, nose, and mouth, and each of these must be used in accordance with its function. If, while knowing how the nose and mouth perform their functions, we then fail to realize how to apply the eyes and ears to theirs, that would be the same as not having eyes or ears. [...]

Now is our millennial opportunity to reform the bad old habits that have been followed in our imperial land for centuries and to open up the eyes and ears of the people of our realm. If, at this juncture, we fail to act quickly and make our people broadly pursue useful knowledge from throughout the world, we will in the end reduce them to backward folk without eyes and ears. [...] people of city and country alike shall be brought to the light and to knowledge.<sup>45</sup>

In questo estratto dell'*Itō Hirobumi den* (Biografia di Itō Hirobumi), la dialettica dell'autore è sicuramente di grande impatto. Le prime righe danno subito l'idea della visione di Itō degli uomini: ognuno è dotato naturalmente in maniera uguale delle stesse facoltà intellettuali, presentate dall'autore con la metafora delle parti del corpo umano. Nessuno non è adatto alla conoscenza, ed è responsabilità del governo assicurare che ognuno abbia la possibilità di raggiungere la "luce e la conoscenza", dagli abitanti più ricchi delle città a quelli più poveri delle campagne.

Un altro punto su cui si distinse Itō, come il suo collega Fukuzawa, nel panorama ideologico del tempo, fu la sua idea legata alla separazione tra l'educazione e la politica. Egli, infatti, sosteneva che gli insegnamenti più alti dovessero tralasciare qualsiasi discorso politico e dedicare l'attenzione solo

---

<sup>43</sup> Uno degli slogan del periodo, indicava quel movimento di "civilizzazione e illuminismo" di cui si fecero promotori i sostenitori dell'"ideologia occidentale", per cui solo attraverso la tecnologia, la scienza e lo "spirito occidentale" fosse possibile raggiungere la modernità. Cfr. John W. DOWER., *Throwing off Asia 1, Woodblock Prints of Domestic "Westernization" (1868-1912)*, "Civilization & Enlightenment", Cambridge, Visualizing Cultures, Massachusetts Institute of Technology, 2008.

<sup>44</sup> Cfr. RUBINGER, *op. cit.*, p. 759.

<sup>45</sup> Cfr. Hirobumi ITŌ, "Kokuze kōmoku" (I principi politici della nazione), in *Tsuishōkai Shunpo Kō hen, Itō Hirobumi den* (Biografia di Itō Hirobumi), vol. 1, Tōkyō, Hara Shobō, 1970, p. 423, trad. in MOTOYAMA, *op. cit.*, pp. 117-118.

allo sviluppo delle conoscenze scientifiche e tecnologiche, uniche in grado di portare prosperità e benessere al Paese. L'obiettivo di Itō, tuttavia, come scrisse nel suo *Kyōikugi* 教育議 (I principi dell'educazione) del 1879, non era quello di vietare la discussione politica in quanto tale, ma circoscrivere le condizioni in cui fosse permessa e chi vi potesse partecipare.<sup>46</sup>

Since our most promising young students believe that the path to power today lies in mastering the arts of political disputation, they expend altogether too much of their intellectual energies studying those ancient Chinese classics which they vainly hope will increase their ability to speak persuasively about the most important principles of benevolent government. This fallacious confidence makes them totally incapable of undertaking the careful investigation of the real world that characterizes Western studies. And what is even worse, when they embark on studies of Western political theories, they all too frequently rush to embrace doctrines that are even more foolish than the empty Chinese ones they were previously consumed with the study of.<sup>47</sup>

Questo passaggio rappresenta una critica molto forte nei confronti della tradizione confuciana. Non viene solo negata l'utilità di questi studi che, come continuerà nello scritto, vengono descritti come teorie vuote, ma l'autore sottolinea come questi non siano adatti a capire gli studi di materia occidentale. Itō continua dichiarando che per sopperire a questa "cattiva abitudine" è necessario che gli studenti si occupino per prima cosa degli studi delle arti industriali e tecnologiche, e che solo diventando maestri di tali arti ci si può rivolgere a studi più alti. Tuttavia, egli riconosceva anche la necessità per coloro che avrebbero guidato lo Stato di ricevere un'educazione adeguata per prepararli ad assolvere i loro futuri compiti. Da qui, l'idea che solo coloro che si fossero dimostrati meritevoli agli esami di ammissione per le cariche più alte del governo potessero partecipare alla vita politica. In questo senso, il politico pensava che dal momento che "l'illuminazione" proveniva dall'alto verso il basso, questa indicava una politica dall'alto, e di conseguenza anche gli studi pratici dovevano essere stabiliti dall'alto.<sup>48</sup> La guida del Paese, quindi, doveva essere affidata interamente a quei "burocrati illuminati" che avevano ricevuto la formazione adeguata dallo Stato. La conoscenza su come governare, così, diventava monopolio di piccoli gruppi elitari che si sarebbero occupati di assicurarsi che la nazione si sviluppasse in maniera stabile ed equilibrata.<sup>49</sup> Su questo punto è

---

<sup>46</sup> Cfr. Horio TERUHISA, *Educational Thought and Ideology in Modern Japan: State Authority and Intellectual Freedom*, traduzione e cura di Steven Platzer, Tōkyō, University of Tokyo Press, 1988, p. 40.

<sup>47</sup> Cfr. Hirobumi ITŌ, *Kyōikugi* (I principi dell'educazione), in *Kokumin Seishin Bunka Kenkyūjo hen, Kyōiku chokugo kanpatsu kankei shiryōshū* (Collezione di scritti legati alla promulgazione del Rescritto imperiale sull'educazione), vol. 1, Tōkyō, 1940, trad. in *Ivi*. p. 40.

<sup>48</sup> Cfr. *Ibid.* p. 41.

<sup>49</sup> Cfr. *Ibid.* p. 42.

interessante notare come Itō non espresse mai un'idea di un governo basato sul potere popolo; al contrario, egli rappresentò una delle figure più forti contro il Movimento per la libertà e i diritti del popolo (Jiyū minken undō 自由民権運動)<sup>50</sup>. È possibile rintracciare la critica ai principi espressi da questo movimento in alcuni passi tratti dal suo saggio *Teikoku kenpō seitei no yurai* 帝国憲法制定の由来 (La storia della promulgazione della Costituzione dell'impero):

We cannot raise our voices loud enough in protest against the thoroughly absurd notions being spread about these days which would have us believe, for example, that there was no genuine education going on in this country or no sense of public spirit amongst our people before the country was opened up by the Western powers. Likewise we must admonish the people to reject the dangerous idea that culture only began to bloom in our country half-century ago. These hastily conceived views of our civilization are the misconceptions of those who can only see the surfaces of things.<sup>51</sup>

Dopo aver così sottolineato che già prima del contatto con le potenze occidentali vi fosse un'educazione “genuina” nel Paese e come l'apertura del Giappone all'Occidente e ai suoi valori non indicasse l'inizio della fioritura della cultura giapponese, Itō continua:

If there were imperfections in the character of our people in the period before Restoration, they certainly did not result from deficiencies in the nation's spiritual and moral life, but from lack of knowledge with regard to the scientific, technological, and material problems elucidated by modern civilization. Therefore the challenge facing our nation do not reside, as foreign observers often believe, in the tasks required to transplant “civilization” into a country where it did not exist, but in appending new forms of training to an already robust and well-developed society.<sup>52</sup>

In questo modo, l'autore ripudia il discorso dei pensatori più liberali, che pensavano che il Giappone dovesse basarsi completamente sul modello occidentale sia nel campo delle arti industriali che nei valori ideologici, quali individualismo e diritti umani, dipingendo questi concetti come violazioni della “nobiltà e grandezza” della tradizione giapponese. In questo modo, Itō, nonostante stesse stabilendo un moderno sistema costituzionale per il “nuovo Giappone”, stava in effetti

---

<sup>50</sup> Associazioni, movimenti e partiti più o meno direttamente ispirati alle idee di libertà, di sovranità nazionale e di rappresentanza popolare, fautori di una costituzione e di un parlamento elettivo. Cfr. CAROLI, GATTI, *op. cit.*, p. 152.

<sup>51</sup> Cfr. Hirobumi ITŌ, “Kaikoku gojūnen-shi” (Cinquant'anni dall'apertura del Paese), in Jintarō Fuji *hen*, *Teikoku kenpō seitei no yurai* (La storia della promulgazione della Costituzione dell'impero), Tōkyō, Nihon Bunka Kyōkai, 1936, trad. in TERUHISA, *op. cit.*, p. 43.

<sup>52</sup> Cfr. *Ibid.* p. 44.

riportando alla luce quel sistema di valori feudali tanto criticati e combattuti. Il motivo di tale scelta è riconducibile al fatto che il politico era a conoscenza del fatto che se non fossero state adottate delle misure per contenere la crescita dello spirito di individualismo e la relativa richiesta per un governo popolare, il progetto di portare “l’illuminazione” dall’alto avrebbe fallito nel suo scopo. È con questo piano in mente che Itō afferma:

The major task facing us today is inculcating within the entire populace the spirit of loyalty, devotion, and heroism that was formerly associated with the samurai class, and making these values their values. Thus we must teach the common people to work and study hard for the sake of their neighborhoods and villages, and to never waver in matters that would lead to destruction of their families. Moreover, they must develop a peaceful and obedient character, show respect for the law, and demonstrate an understanding of our noble moral ideals and highly refined national sentiments.<sup>53</sup>

Come è possibile evincere da questo ultimo estratto, le idee di Itō sull’aspetto degli insegnamenti morali è basato principalmente su una parte di quei valori che avevano dominato il pensiero giapponese nell’epoca precedente,<sup>54</sup> a cui lui aggiunge aspetti più vicini alla tradizione occidentale, come il sentimento nazionale, fino ad allora mai davvero percepito a causa della divisione in feudi del Paese. Questo discorso può essere considerato come una seconda versione del *wakon yōsai*, in cui la componente dello “spirito giapponese”, però, sembra acquistare maggiore forza rispetto al passato, in cui spiccava di più il desiderio di avvicinarsi all’Occidente anche su altri piani rispetto a solo quello tecnologico e industriale.

Itō, nonostante le sue idee legate al governo costituito esclusivamente da un’élite di intellettuali e la sua concezione di cittadino ubbidiente verso le scelte prese dai leader della società, rimase sempre fedele all’idea che fosse necessario fornire un’educazione di base a tutto il popolo. Tuttavia, l’idea dell’educazione vista come un modo per sviluppare l’intelletto naturale di una persona per la sua sola illuminazione e non per la crescita dello Stato subì un cambio di rotta non solo, come si è visto, già a partire dal 1879, ma soprattutto con la decisione di porre nel 1885 Mori Arinori 森有礼 (1847-1889), di cui si parlerà nel terzo capitolo, ministro dell’Educazione: una scelta che cambierà completamente il panorama scolastico giapponese.

---

<sup>53</sup> Cfr. *Ivi*.

<sup>54</sup> Da notare che nel discorso dell’autore non vi è accenno alcuno al confucianesimo o ai valori legati prettamente alla tradizione confuciana, nonostante la classe samuraica a cui lui faceva riferimento venisse indottrinata secondo quel sistema di valori.

La posizione di Itō sull'utilità degli studi pratici fu condivisa da un altro ideologo del tempo: Katō Hiroyuki 加藤弘之 (1836-1916). Uno dei fondatori della società Meirokusha e attivo sostenitore degli studi occidentali, questi rappresentò nel panorama intellettuale dell'epoca una figura unica nel suo modo di concepire la società. Il suo pensiero, infatti, nel corso degli anni, passò da un approccio liberale, a coincidere con le teorie evoluzionistiche darwiniane.



Immagine 5: Katō Hiroyuki

Katō rese subito nota la sua posizione nel suo scritto del 1870, il *Shinsei taii* 真政大意 (Un'idea di vero governo), in cui avanzò l'idea che “since all man are equally endowed by nature with the right to exist, no one is therefore inherently obliged to submit to the orders of another”,<sup>55</sup> una visione che attaccava duramente il pensiero tradizionale confuciano e che lasciava un argomento su cui basare le future critiche contro coloro che sostenevano la superiorità delle teorie confuciane dello stato governato secondo l'ideale della benevolenza. L'ideologo continuava “in an enlightened state, the responsibility of those in government is simply to remove all impediments to the People's self-fulfillment if their own freely determined needs and desires. They have no business trying to tell the People what their needs and desires are, or should be, or how they must go about realizing them”.<sup>56</sup> L'idea di Katō, quindi, era che l'influenza del governo sul popolo fosse minima, giusto quanto bastasse per garantire che questo fosse “felice”. Lo stato doveva essere un organo in cui i leader non si occupavano di qualsiasi aspetto della vita sociale del Paese, ma uno che difendesse i diritti dei cittadini in modo che questi potessero vivere sullo stesso piano sociale. Questo punto rispecchiava l'idea condivisa dalla maggioranza dei sostenitori del *bunmei kaika*: il futuro della nazione dipendeva sia dallo sviluppo delle nuove forme di sapere, sia dal ruolo dei leader nel riuscire a renderle

---

<sup>55</sup> Cfr. Hiroyuki KATŌ, “Shinsei taii” (Un'idea di vero governo), in Michiari Uete *hen*, *Nishi Amane • Katō Hiroyuki*, “Nihon no meicho” (I grandi libri del Giappone), 34, Tōkyō, Chūōkōron-sha, 1972, trad. in *Ibid.* p. 24.

<sup>56</sup> Cfr. *Ivi.*

accessibili a tutto il popolo. L'educazione doveva essere organizzata in modo da promuovere lo sviluppo di persone consapevoli della loro autonomia, in quanto individui liberi di cercare di soddisfare i propri desideri. Il sistema educativo, quindi, secondo l'ideologo, doveva essere organizzato in modo da non essere una propaganda del governo, ma sulla base del principio che il popolo aveva il diritto di partecipare alla vita politica della nazione.<sup>57</sup>

Il pensiero di Katō inizialmente, come si è potuto vedere in questo suo primo scritto, era tipico di un sostenitore della teoria dei diritti naturali dell'uomo, per cui ogni individuo fin dalla nascita è dotato di diritti che trovano la loro legittimazione non nel fatto di essere riconosciuti dal governo, che ha il solo compito di garantirne l'effettivo rispetto, ma nel fatto che sono costitutivi della natura stessa dell'uomo. Questa idea, tuttavia, come accennato in precedenza, cambiò così rapidamente nel corso degli anni da portare l'ideologo a bloccare la pubblicazione dei suoi primi lavori, quali lo *Shinsei taii* e il *Kokutai shinron* 国体新論<sup>58</sup> (Una nuova tesi sulla politica nazionale, 1875). Questo suo rifiuto dei diritti naturali era legato al cambio della sua visione, da una filosofia liberale, a una più nazionalista e legata agli interessi dello stato, di cui è interessante delineare le caratteristiche. Katō vedeva lo stato come una “persona” o un “organismo”, in cui le relazioni tra il governo e il popolo dovevano essere sempre guidate dall'armonia morale tra le due parti, e dotato di una personalità che doveva esprimere gli interessi dei cittadini attraverso il meccanismo preesistente di “autorità”. In questo modo, l'ideologo dettava un modo per tenere effettivamente il popolo assoggettato alle decisioni del governo, ma in limiti tollerabili, focalizzandosi sullo scopo di raggiungere un ideale politico tradizionale, molto vicino all'idea confuciana del “governo benevolo”.<sup>59</sup>

Katō, promuovendo la visione dell'importanza primaria degli interessi dello stato, diede un importante contributo al discorso degli studi pratici. Egli, infatti, sottolineava come, secondo le teorie evoluzionistiche, il rifiuto dell'idea dei diritti naturali fosse una conseguenza inevitabile e un passaggio necessario nello sviluppo di un pensiero scientifico moderno:

It was approximately four or five hundred years ago that European thinkers like Copernicus, Galileo, and Newton inaugurated the experimental approach to natural phenomena that in recent years enabled scientists like Darwin, Cuvier, and Lamarck to rise above the delusions dominating mankind's thought about the makeup of the material or physical world. This approach to understanding the true principles of things has enabled us to free ourselves from

---

<sup>57</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 32.

<sup>58</sup> In quest'opera Katō critica fortemente le correnti di pensiero confuciana e nativista, che individua come delle ideologie che “gave no evidence that the land and people were anything other than the monarch's private belongings” e che professavano solo l'idea di “revere the ruler, despise the people”. Cfr. Hiroyuki KATŌ, “Kokutai shinron” (Una nuova tesi sulla politica nazionale), in UETE, *op. cit.*, p. 384, trad. in MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 263.

<sup>59</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 264.

those abstract metaphysical theories which have dominated philosophic and political thinking for so long, and are making it possible to arrive at an understanding of the real nature of things themselves.<sup>60</sup>

L'ideologo, facendo riferimento ai principali scienziati europei dell'era moderna, indica come grazie alla scienza si è arrivati a lasciarsi alle spalle il discorso metafisico che a lungo ha dominato la mente degli uomini e finalmente si ha una piena conoscenza della vera natura della realtà. Katō, così, accoglie la filosofia scientifica del Darwinismo sociale come quella in grado di offrire il migliore rimedio per l'eccessiva attenzione posta sui diritti degli individui, e fornisce un modello per il suo positivistic rifiuto dei diritti naturali. In questo modo il pensatore identifica negli "studi pratici" quelle forme di conoscenza riguardanti il mondo reale che avevano permesso all'uomo di staccarsi dalle vuote speculazioni politiche riguardo il corpo di un mondo ideale e inesistente.<sup>61</sup> Questa identificazione dei *jitsugaku* con il perseguimento della scienza moderna risultò essere non solo una mossa critica per il rifiuto, in via teorica, del pensiero dei diritti naturali degli uomini, ma anche il discorso adeguato per costruire un sistema politico basato sul principio di selettività, fondato su un ordine sociale repressivo.

Figura di spicco per la sua dialettica e le sue idee riformiste, promotore della modernità ricercabile attraverso lo studio delle materie importate dall'Occidente, e ampiamente criticato su più aspetti del suo discorso da Katō, fu Fukuzawa Yukichi.



Immagine 6: Fukuzawa Yukichi

Educatore, scrittore, giornalista, membro della società Meirokusha, Fukuzawa fu uno dei più influenti sostenitori sia dell'educazione pubblica, sia di quella privata. Da giovane,<sup>62</sup> rifiutò gli

---

<sup>60</sup> Cfr. Hiroyuki KATŌ, in *Yūbin hōchi shinbun*, Nov. 24, 1881, trad. in TERUHISA, *op. cit.*, p. 42.

<sup>61</sup> Cfr. TERUHISA, *op. cit.*, pp. 42-43.

<sup>62</sup> Fukuzawa negli ultimi anni del periodo Meiji, dopo esser stato testimone della potenza militare delle nazioni occidentali in Cina, cambierà idea sull'Occidente e inizierà ad abbracciare idee più nazionaliste e imperialiste. Cfr. Marlene MAYO, "Attitudes Toward Asia and the Beginnings of Japanese Empire", in Jon Livingston, Joe Moore, e

insegnamenti tradizionali confuciani ed era attratto dalle nuove idee provenienti dall'Occidente, per cui nel 1858 fondò a Edo una scuola privata di studi occidentali, la Keiō gijuku 慶應義塾, che sarebbe poi diventata una delle più grandi università private in Giappone. Furono i viaggi condotti negli Stati Uniti e in Europa, in particolare quello del 1862 in Francia, che formarono un'idea definitiva sull'educazione nella sua mente. Questi, al contrario di molti suoi colleghi, non aveva alcun interesse nel ricoprire una carica pubblica. Sosteneva, infatti, che per quanto il governo dovesse essere composto da persone preparate, allo stesso modo ci fosse bisogno di persone capaci al di fuori di quest'ultimo che funzionasse come un controllo indipendente per le azioni ufficiali.<sup>63</sup> Secondo le parole di Fukuzawa nel suo *Gakumon no dokuritsu* 学問の独立 (L'indipendenza del sapere, 1883):

Learning and politics share the same ideals, for both seek to promote the fortunes of a nation. But learning is not politics, and scholars are different from politicians. Where are their basic differences? The interest of scholars is far removed from the realities of society today, and the work of politicians is concerned with everyday matters of the people. To use a metaphor, a nation is like the human body, and both scholars and politicians strive to keep it in good condition – politicians attending to medical cures when the body is ill, and scholars teaching personal hygiene.<sup>64</sup>

Lo scopo degli studiosi, quindi, era quello di occuparsi di tutto ciò che riguardava l'educazione, in modo da trovare un metodo per risolvere i problemi che affliggevano la società, al fine di garantire, grazie al lavoro congenito con il governo, il fine comune della pace e prosperità della nazione. L'ideologo proseguiva sottolineando come anche gli aspetti legati alla scelta dei libri di testo e al *curriculum studiorum* non dovessero essere prerogativa del ministero dell'Educazione, da lui visto solo come un ufficio con pura valenza amministrativa, ma da un "concilio" di studiosi appositamente scelto, così da garantire agli studenti la possibilità di sviluppare al meglio le proprie facoltà intellettuali senza alcuna influenza del discorso politico.<sup>65</sup>

---

Felicia Oldfather (a cura di), *The Japan Reader, Imperial Japan 1800-1945*, New York, Pantheon Books, 1973, p. 219-220.

<sup>63</sup> A Fukuzawa per questa visione degli "studiosi" al di fuori del governo verrà mossa una critica molto forte da parte di Katō, il quale pensava che sia gli stimoli esterni al governo, sia quelli interni fossero essenziali allo sviluppo, ma che tra i due il ruolo più importante fosse svolto proprio da quelli interni. Da ciò, l'idea che gli specialisti degli studi occidentali dovessero essere membri del governo proprio per realizzare le loro ambizioni. Cfr. MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 260.

<sup>64</sup> Cfr. Yukichi FUKUZAWA, "Gakumon no dokuritsu", 1883, in *Fukuzawa Yukichi zenshū*, vol. 5, pp. 365-366, trad. in Eiichi KIYOOKA (a cura di), introduzione di Kazuyoshi Nakayama, *Fukuzawa Yukichi on Education*, Tōkyō, University of Tokyo Press, 1985, pp. 163-164.

<sup>65</sup> Cfr. *Ibid.* p. 177.



Immagine 7: Copertina del *Gakumon no susume*

L'opera di Fukuzawa è costituita da una vastissima varietà di saggi e articoli che ricoprono una molteplicità di temi unici nel suo periodo. Tra quelli che hanno per soggetto l'educazione, il saggio più popolare è sicuramente *Gakumon no susume* 学問のすすめ (Incoraggiamento al sapere), iniziato nel 1872 e finito nel 1876 composto da 17 sezioni, in cui l'autore espone la sua visione sull'importanza dell'educazione, attacca gli insegnamenti tradizionali del passato, sostiene gli insegnamenti pratici e pone come caso di studio

l'Occidente. La prima sezione, di cui di seguito è riportato un estratto, fu quella utilizzata nei libri di etica negli anni settanta del 1800, ma venne in seguito proibita dal governo nel 1881 a seguito di movimenti quali il Jiyū minken undō e delle numerose influenze dell'Occidente sull'educazione.<sup>66</sup>

It is said that heaven does not create one person above or below another person. This means that when people are born from heaven, they all are equal. There is no innate distinction between high and low. It means the people can freely and independently use the myriad things of the world to satisfy their daily needs through the labors of their own bodies and minds and that, as long as they do not infringe on the rights of others, may pass their days of happiness. Nevertheless, as we broadly survey the human scene, there are the wise and the stupid, the rich and poor, the noble and lowly, whose conditions seem to differ as greatly as the clouds and the mud. The reason for this is clear. In the *Jitsugokyō* (*Practical Instruction*) we read that a person who is ignorant is stupid. Therefore the distinction between wise and stupid comes down to a matter of education. [...] there are no innate status distinctions separating the noble and base, the rich and the poor. It is only the person who studied diligently, so that he has a mastery over things and events, who becomes noble and rich, while his opposite becomes base and poor. [...]

To learn, it is necessary that each person knows his capacity. There are no innate bonds around human beings. They are born free and unrestricted and become free adult men and women. [...]

The important thing is to let each person conduct himself correctly on the basis of human nature, then to diligently pursue learning and broaden his knowledge and develop abilities appropriate to his station in life. Thus, the government will be able to rule easily, and the people will accept its rule agreeably, each functioning in his proper capacity to preserve the peace of the nation. The encouragement of learning that I advocate has this sole end in view.

In questa parte dell'estratto, Fukuzawa si sofferma in particolare sull'affermare che l'unico elemento che in effetti distingue le persone non è rappresentato da alcuno *status* sociale innato, ma dal livello di educazione che queste posseggono. Questo pensiero è il massimo comune divisore di

<sup>66</sup> Cfr. RUBINGER, *op. cit.*, p. 761.

tutti i discorsi dei promotori degli studi occidentali del periodo. È interessante notare, tuttavia, come l'autore veda l'educazione non solo come una forma di crescita per l'individuo, ma come fattore indispensabile per il governo per governare in maniera tranquilla su un popolo capace di accettare le decisioni prese, ognuno devoto all'obiettivo finale del mantenimento della pace nella nazione. Si può dire che vedesse lo Stato come un insieme di "singoli individui" e che rafforzare i diritti di questi al tempo stesso fosse il modo per rafforzare lo Stato. Per Fukuzawa i diritti del popolo non indicavano il diritto di partecipare al governo nel senso stretto del termine. Egli, infatti, identificava questi principi come la condizione fondamentale per il progresso verso la partecipazione al governo attraverso la liberazione spirituale e l'affermazione della vita privata.<sup>67</sup> L'ideologo, così, al contrario del suo collega Katō, concepiva l'intervento del governo sui diritti dei cittadini in chiave più indiretta, dal momento che questo doveva garantire al popolo di gestire la propria vita in maniera autonoma. È importante chiarire, a tale proposito, che Fukuzawa pensava all'istruzione come indipendente dalla politica, sostenendo che gli studi e l'obiettivo primario dell'educazione non erano subordinati ad alcun requisito posto da coloro che erano al potere, o a ciò che venisse ritenuto utile nell'immediato.<sup>68</sup> Fukuzawa, in particolare, si riferiva agli studi alti che fino ad allora erano stati esclusiva delle persone di rango più elevato che sarebbero andate a ricoprire cariche politiche, mentre lui vedeva questi come il modo in cui le persone potevano raggiungere "libertà e indipendenza spirituale" che avrebbero poi portato all'illuminazione.<sup>69</sup> È necessario, tuttavia, sottolineare che nonostante l'ideologo sostenesse l'importanza di un'educazione universale, allo stesso tempo vedeva gli studi alti adatti solo alle persone più dotate intellettualmente che volevano mettersi all'opera per l'indipendenza del Paese stesso. L'educazione generale, quindi, aveva lo scopo di aiutare l'individuo a ottenere la propria libertà, mentre l'istruzione più alta a conseguire quella della nazione.<sup>70</sup>

L'idea che il "cielo"<sup>71</sup> abbia creato gli uomini non l'uno superiore all'altro ma tutti uguali, invece, fa parte di quella dialettica che rese questa figura unica nel panorama giapponese del periodo, e che

---

<sup>67</sup> Cfr. MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 258-261.

<sup>68</sup> Questo è particolarmente evidente nella sua raccolta di saggi del 1883 *Gakumon no dokuritsu*. Cfr. TERUHISA, *op. cit.*, p. 57.

<sup>69</sup> Questa idea era in netta opposizione con quelle di Mori e Katō, i quali ritenevano che fosse il governo composto da rappresentanti saggi a condurre il popolo all'illuminazione, un movimento dall'alto verso il basso e non viceversa come sostenuto da Fukuzawa. Cfr. *Ibid.*, p. 54.

<sup>70</sup> Cfr. KIYOOKA, NAKAYAMA, *op. cit.*, intr. p. x.

<sup>71</sup> Si è scelto di tradurre *heaven* come "cielo" e non come "paradiso" per due motivi: il primo perché nel documento originale la parola che indica *heaven* è rappresentata dall'ideogramma 天 che nella tradizione *shintō* è il luogo dove risiedono gli dei, mentre in quella confuciana rappresenta il dio stesso; perciò per quanto possieda in parte un significato vicino a quello di "paradiso" nella tradizione cristiana, ritengo sarebbe un errore tradurlo con questo termine; il secondo

influenzò in maniera decisiva la stesura del Preambolo, documento che indicava gli obiettivi dell'educazione sotto il nuovo sistema educativo, il Gakusei.

Nella prima sezione del suo saggio, Fukuzawa non si ferma solo a esporre le sue idee riguardo l'educazione e i benefici di cui ne traggono le persone, ma muove anche una forte critica verso l'educazione condotta fino ad allora:

Learning does not consist essentially of such impractical pursuits as studying obscure Chinese characters, reading ancient texts that are difficult to make out, or enjoying and writing poetry. These kinds of interests may be useful diversions, but they should not be esteemed as highly as the Confucian and Japanese Learning scholars have esteemed them since ancient times. Among the Chinese Learning scholars, those who have been skilled in practical matters have been few indeed. [...]

Such impractical studies thus should be relegated to a secondary position. The object of one's primary efforts should be practical learning that is closer to ordinary human needs.<sup>72</sup>

La critica mossa dall'autore è comune a tutti i sostenitori degli studi occidentali. Il Giappone "per diventare uno stato moderno" non doveva più concentrarsi sullo studio dei classici cinesi e la letteratura, ma dedicarsi allo studio di materie pratiche quali scienze e tecnologia che avrebbero permesso al Paese di raggiungere lo *standard* di modernità dettato dall'Occidente.<sup>73</sup> In particolare, Fukuzawa si soffermò a criticare il modo in cui venivano condotti i corsi di "morale" tipici confuciani. Questi sosteneva che l'astratto moralismo non potesse coincidere con l'idea di un Paese civilizzato. Valorizzava un tipo di educazione che coltivasse l'intelligenza rispetto a una che fornisse dettami ufficiali di valori e nozioni fisse appropriate al comportamento umano. Proprio per questo, riconosceva nello sviluppo di forme razionali di pensiero il modo migliore per liberare il popolo dalle

---

poiché Fukuzawa Yūkichi non era cristiano, per cui è molto probabile non si riferisse all'idea di paradiso della dottrina cristiana. Per il testo originale cfr. Yukichi FUKUZAWA, "Gakumon no susume" (Incoraggiamento al sapere), in Michio Nagai *hen*, *Fukuzawa Yukichi*, "Nihon no Meicho" (I grandi libri del Giappone), 33, Tōkyō, Chūōkōron-sha, 1969.

<sup>72</sup> Adattato da Yukichi FUKUZAWA, *An Encouragement of Learning*, trad. in KIYOOKA, *op. cit.*, pp. 65-72.

<sup>73</sup> Uno dei massimi fautori degli studi pratici fu Tsuda Mamichi 津田真道 (1829-1903), il quale riteneva che la società sarebbe stata davvero civilizzata solo quando materie quali scienze, economia, fisica e astronomia sarebbero state diffuse in tutto il Paese e alla portata di tutti. Per questo, egli era massimo promotore degli scambi sia culturali, sia economici con le potenze occidentali, poiché in grado di portare nel Paese ciò che mancava al Giappone per raggiungere la civilizzazione totale. Cfr. MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 267. Questa visione strideva con quella di Fukuzawa il quale certamente riteneva gli studi pratici fossero essenziali, ma che un'introduzione non controllata di pratiche occidentali non avrebbe contribuito allo sviluppo e alla risoluzione dei problemi che affliggevano il Paese. Cfr. TERUHISA, *op. cit.*, p. 61.

catene delle tradizioni, insistendo che solo padroneggiando tali “abilità intellettuali” sarebbe stato possibile raggiungere la “libertà spirituale”.<sup>74</sup>

Fukuzawa si sofferma sull’importanza degli studi pratici, da lui chiamati anche “veri” rispetto a quelli “falsi” di derivazione confuciana atti a modellare le persone in sudditi disciplinati e utili per il volere dello stato, in un articolo da lui scritto e pubblicato nel 1882 sul suo giornale, il *Jijishinpō* 時事新報 (Notizie correnti):

Physical science is a branch of learning that clarifies the characteristics of physical matter, studies their workings by means of the laws of nature, and puts them to the use of human purposes. Therefore, this subject, of its nature, is different from all other subjects. [...] The learning that studies these laws [physical laws] in order to apply them to human advantage is called physical science.

Nothing in human life can be an exception to this law. [...] The one enemy of physical science that hinders its development is the infatuation with such superstitions as cosmic dual force and the five-element theory of old Chinese philosophy. [...]

For a person to be ignorant of science and to be taking advantage of the conveniences of civilization without being conscious of their nature is like a horse that eats its feed without knowing anything about the nature of the feed, consuming only what it finds tasty and avoiding untasty.<sup>75</sup>

L’idea di distacco e rottura dal Giappone del passato, dominato dal sistema ideologico ed educativo confuciano, rimase il *fil rouge* dell’intera opera di Fukuzawa. Negli scritti successivi, l’autore sottolineò come il suo Paese fosse riuscito a raggiungere, seguendo gli insegnamenti dell’Occidente, uno *status* di modernità a cui le nazioni dell’Asia circostanti, in particolare la Cina vista come l’antico maestro ormai in decadenza,<sup>76</sup> non sarebbero mai riuscite ad avvicinarsi. Il Giappone, tuttavia, non solo poteva vantare di aver raggiunto la modernità in un periodo così breve, ma come sottolineò nel suo *Bunmeiron no gairyaku* 文明論之概略 (Compendio della teoria della civilizzazione, 1875), di essere sullo stesso piano delle potenze occidentali.<sup>77</sup>

Riassumere la retorica di Fukuzawa è molto complicato per via dell’eclitticità di questo pensatore. Da una parte guardava all’educazione come un modo per assicurare il progressivo sviluppo della civilizzazione del Paese, dall’altra concepiva gli insegnamenti più alti come la chiave per l’indipendenza individuale e la libertà spirituale. Sicuramente si può riconoscere l’idea di rendere le

---

<sup>74</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 57.

<sup>75</sup> Cfr. Yukichi FUKUZAWA, “Butsurigaku no yōyō” (L’importanza delle scienze fisiche), editoriale *Jijishinpō*, 22 Marzo, 1882, in *Fukuzawa Yukichi zenshū*, vol. 8, pp. 49-52, trad. in KIYOOKA, *op. cit.*, pp. 123-126.

<sup>76</sup> Cfr. MAYO, *op. cit.*, p. 220.

<sup>77</sup> Cfr. TERUHISA, *op. cit.*, p. 62.

persone padrone di sé stesse, maestre di un'autorità politica che pensava fosse necessario costruire dal basso verso l'alto e non viceversa. Questo era possibile solo attraverso quei valori insiti nello studio delle scienze e del moderno modo di pensare i diritti umani che, secondo Fukuzawa, si potevano ritrovare solo nel mondo occidentale, un mondo che secondo lui avrebbe portato il Giappone alla modernità.

## Conclusioni

Nel processo di decisione sul modo in cui il Paese dovesse rinascere dalle ceneri di un passato "oscurantista" e "feudale", molteplici furono le correnti di pensiero nei primi anni del periodo Meiji. Se da una parte, infatti, è possibile individuare la componente conservatrice dei sostenitori del *kokutai*, i quali volevano ricostruire lo stato intorno alla figura dell'imperatore, e degli studiosi confuciani, i quali pensavano che la nazione avesse bisogno di un sistema ideologico ancora basato sui valori confuciani, l'altra ha come rappresentanti educatori e ideologi che cercavano una risposta alla ricerca della modernità in un "mondo altro". Questo fronte sarà quello in grado di imporre con maggior successo le proprie idee nel contesto politico e sociale, portando con sé quei valori di "civiltà e progresso" che avrebbero lanciato la nazione verso lo sviluppo degli anni seguenti. La visione di completa rottura con gli ideali e le pratiche del passato per abbracciare una realtà tanto diversa e lontana quanto quella occidentale per raggiungere la modernità ha cambiato completamente il volto del Paese. Valori quali individualismo e uguaglianza sociale trovarono spazio tra le persone grazie a questi pensatori che si fecero promotori della costruzione di una società nuova, di un Giappone nuovo.

Le figure prese in esame in questo capitolo sono state di fondamentale importanza in questo processo per la formulazione del discorso sull'educazione, la quale rappresentò il punto focale per i leader Meiji. Questa, infatti, era stata fondamentale per le potenze occidentali nel processo di modernizzazione, costituiva le fondamenta stesse dello Stato moderno, che mancavano, tuttavia, al Giappone dell'epoca. Lo sviluppo di nuove forme di conoscenza, come quelle legate ai *jitsugaku*, rappresentò per gli studiosi dell'epoca un discorso meno semplice di quanto si possa immaginare. Se infatti questi studi potevano sembrare per le nazioni occidentali dell'epoca un tipo di conoscenza già assodata, tra gli ideologi giapponesi si sviluppò un discorso molto più complesso legato ai diritti naturali e alla relazione tra individuo e governo che portò a un dibattito acceso tra coloro, quali Katō e Itō, che sostenevano che questo nuovo sapere dovesse servire allo Stato, e coloro che ritenevano avessero una funzione più liberatrice e di arricchimento spirituale, come Fukuzawa. Questi ideologi, tuttavia, tra i quali non bisogna dimenticare Kido e Iwakura, concordavano sicuramente su un aspetto

fondamentale: l'universalità dell'educazione. L'unico problema risiedeva sul come concepire l'istruzione, se uno strumento atto a civilizzare il popolo e in questo modo renderlo più produttivo per il Paese, o se, invece, uno strumento per rendere il popolo civilizzato ma indipendente, un'educazione quindi volta più che al profitto dello Stato all'illuminazione e libertà spirituale dell'individuo. È difficile, in questo caso, individuare un vero propugnatore della seconda corrente, dal momento che anche Fukuzawa, che si faceva portavoce degli ideali di "indipendenza e libertà spirituale", poneva come obiettivo finale il rafforzamento e arricchimento del Paese. Su questo punto, tuttavia, va considerato quanto nell'immaginario dell'educatore lo Stato assumeva una forma diversa rispetto alla visione di Katō e Itō, dal momento che egli riconosceva la società come un insieme di "individui", ognuno dotato di diritti naturali che il governo doveva garantire, mentre per gli altri due pensatori erano i cittadini che dovevano adeguarsi alle scelte del governo. È inoltre interessante notare un altro punto in comune tra i diversi pensatori presi in esame: l'idea che gli insegnamenti alti fossero destinati a persone intellettualmente più dotate e che il ruolo ricoperto da questi studi fosse quello di elevare la nazione. Tuttavia, anche su questa idea, è possibile trovare due fronti differenti: da una parte troviamo l'ottica di Itō, per cui gli studi alti avevano lo scopo di formare i futuri leader dello Stato secondo le linee tracciate dal governo per portare all'arricchimento dello Stato, immaginando così degli studiosi che avevano un'influenza diretta sulla politica; dall'altra si ha la visione di Fukuzawa, per cui la loro funzione era di formare studiosi "illuminati" staccati da qualsiasi realtà extra-accademica per quella che l'ideologo descrive come "l'indipendenza del Paese".

Tra le due correnti ne uscì vincitrice la prima. Il governo Meiji capì, infatti, che senza le giuste forme di controllo il popolo non avrebbe risposto in maniera adeguata ai bisogni dello Stato. Garantire troppe libertà ai cittadini avrebbe portato a un liberalismo eccessivo, non in linea con i cambiamenti a cui doveva far fronte il Giappone dell'epoca. La necessità di avere un popolo pronto a seguire le indicazioni fornite dall'alto rappresenterà il punto di inizio per quella che sarà la riscoperta della morale e dell'etica confuciana, la quale porterà al soffocamento dell'idea di "individuo" trasformandolo in "suddito".

# CAPITOLO 2

## LA RISPOSTA CONFUCIANA ALLA MODERNITÀ

### 2.1 Il confucianesimo nel periodo Tokugawa

Prima di analizzare il pensiero confuciano e la sua influenza sull'educazione nel periodo Meiji, è opportuno fare una breve panoramica sul ruolo da esso ricoperto nel periodo precedente a quello preso in esame.

Quando si studia il periodo Tokugawa è naturale pensare a un sistema sociale fondato su forti valori confuciani. Se da una parte questo è senz'altro vero, dall'altra vi sono vari aspetti diventati uno stereotipo.

Il confucianesimo<sup>1</sup> ha sicuramente svolto un ruolo fondamentale nella creazione di una società rigida e strutturata tipica di questo periodo, tuttavia questo era ben lungi dall'essere la principale dottrina del Paese. Nel periodo pre-Tokugawa<sup>2</sup> si può dire il confucianesimo, in un sistema religioso incentrato sul buddhismo, ricoprì un ruolo solo marginale nel campo dell'educazione,<sup>3</sup> mentre buddhismo e shintō 神道 avessero costituito una solida tradizione già dall'antichità<sup>4</sup> a partire dal periodo Nara (710-784). Durante il XVI secolo, infatti, il buddhismo aveva sviluppato un tale potere sociale da portare all'istituzione di unità sociali autogovernate. Inoltre, dal momento che il governo Tokugawa aveva usato questo potere a scopi politici, il buddhismo rappresentò il sistema intellettuale in grado di penetrare più a fondo nella società.<sup>5</sup> Lo shintō, allo stesso modo, grazie al suo

---

<sup>1</sup> La corrente confuciana presa in esame, nonché la base dei valori morali e del sistema politico del periodo Tokugawa, è quella sviluppatasi durante la dinastia Song (960-1279), la cui analisi sarà approfondita successivamente.

<sup>2</sup> Questo periodo è possibile circoscriverlo dall'inizio del periodo Muromachi alla fine del periodo Azuchi-Momoyama.

<sup>3</sup> Il confucianesimo sia nella forma dei suoi valori (in particolare quello della pietà filiale) sia nella sua forma organizzativa fu di particolare importanza per la corte imperiale nella creazione del sistema legale e governativo nel periodo Nara (710-784), il sistema *ritsuryō* 律令. Va notato, tuttavia, che il confucianesimo rimase più confinato nella sfera della corte imperiale, di cui il popolo sentì qualche riverbero dei valori. Cfr. Charles HOLCOMBE, "Ritsuryō Confucianism", *Harvard Journal of Asiatic Studies*, 57, 2, 1997.

<sup>4</sup> Cfr. Benjamin A. ELMAN, John B. DUNCAN and Herman OOMS, *Rethinking Confucianism: Past and Present in China, Japan, Korea and Vietnam*, Los Angeles, University of California, 2002, p. 377.

<sup>5</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 378.

collegamento con la corte imperiale aveva raggiunto un certo potere istituzionale e culturale e perciò un certo potere politico latente che si esprimeva non solo nel controllo delle cerimonie di corte, ma anche di quelle legate ai diversi villaggi.<sup>6</sup>

Dal confronto tra queste tre dottrine può sembrare che il confucianesimo all'inizio del periodo Tokugawa non potesse vantare alcuna forma di influenza nel campo delle cerimonie e dei rituali. La dottrina confuciana, al contrario, aveva pervaso e condizionato in maniera più profonda, ma non palese, la vita delle persone, dotando la società della struttura sociale che si rispecchiava anche nel sistema dei riti. Inoltre, trovò posto nella mentalità della popolazione giapponese grazie alle diverse competenze che poteva offrire in campo dell'etica, del sistema governativo, e non per ultimo, nel campo dell'educazione. Fu proprio grazie all'espansione dell'educazione che il confucianesimo trovò maggiore spazio nel periodo, sviluppandosi orizzontalmente e andando a mediare tra i diversi tipi di relazioni sociali.<sup>7</sup> Questa nuova disciplina, perciò, per quanto nel primo periodo ricoprì un ruolo marginale, con il passare del tempo acquisì maggiore legittimità in tre campi in cui le due dottrine principali dell'epoca non avevano molta influenza. Il primo dal punto di vista teorico ed epistemologico, in quanto il confucianesimo fu di grande importanza nella formulazione delle teorie empiristiche, relativistiche e dell'inconoscibile. La conoscenza doveva basarsi su dati esperienziali e non su principi o realtà trascendentali<sup>8</sup> come invece proponeva il buddhismo.

Il secondo è il campo pratico. Il confucianesimo proponeva un tipo di etica per cui il singolo acquistava valore all'interno della società non in quanto "individuo", ma grazie ai valori di lealtà, sincerità e pietà filiale verso i superiori. In principio questa condizione di rispetto era volta verso una forza trascendentale, il Cielo (*keiten*, 敬天). Questo venne tuttavia sostituito dal concetto di lealtà (*chū*, 忠) verso i superiori in grado, e più tardi "dai sostenitori del *kokutai* 国体" da quello di totale lealtà e subordinazione nei confronti dell'imperatore, il quale rappresentava il Cielo stesso.

Il terzo campo è quello degli studi. Il confucianesimo fu fondamentale per l'apertura a diversi tipi di studio, ed è proprio da questa tradizione che nacquero correnti quali il Kokugaku 国学 e gli studi occidentali. È interessante notare, infatti, come tutti gli studiosi di queste nuove correnti fossero in principio degli studiosi confuciani, i quali trovarono una propria ragione d'essere e valore professionale grazie alla critica della tradizione confuciana.<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup> In particolare quelle adibite alla purificazione di oggetti e luoghi, e alla formulazione di profezie e avvenimenti naturali legati al Paese.

<sup>7</sup> Cfr. ELMAN, DUNCAN, OOMS, *op. cit.*, p. 379.

<sup>8</sup> Cfr. *Ibid.* p. 380.

<sup>9</sup> Si spiegherà questo punto nel quarto capitolo, in cui verranno trattate le origini e la retorica dei sostenitori del *kokutai*.

Persino nel periodo Tokugawa più tardo la ritualità rimase in mano al buddhismo per quanto riguarda le cerimonie dedicate alla morte,<sup>10</sup> e allo shintō per i rituali più tradizionali che scandivano il “tempo dell’agire sociale”.<sup>11</sup> Tuttavia, come visto sopra, il confucianesimo si diffuse tra gli strati della popolazione della classe media fornendo una via da seguire su come comportarsi in modo appropriato e su come governare rettamente.

Per comprendere appieno il discorso confuciano nel periodo Meiji, tuttavia, è necessario spiegare come esso avesse plasmato i valori etici e morali fondamentali nel periodo Tokugawa. Spesso, infatti, si sostiene come grazie alla retorica confuciana il concetto di “suddito” riuscì a trovare spazio e applicazione nel nuovo Stato. Ad ogni modo, la domanda che bisogna porsi è da dove derivasse questo concetto e se provenisse proprio dalla tradizione confuciana. Si presenteranno di seguito le caratteristiche principali del confucianesimo nel periodo Tokugawa.

Quando si parla di confucianesimo si può cadere nell’errore di considerarla un’unica grande dottrina omogenea. Al contrario, questa vide moltissimi pensatori susseguirsi nel corso dei secoli che formularono un loro pensiero sulla dottrina madre di Confucio 孔夫子 (551 a.C.- 479 a.C.), ognuno dando una propria visione e arricchendo questa tradizione. Tra i più grandi pensatori,<sup>12</sup> possiamo individuare uno dei padri del neoconfucianesimo: Zhu Xi 朱熹 (1130-1200). La sua filosofia rappresentò in Giappone non solo il nuovo ordine etico-morale e governativo, ma diede anche vita a una serie di filosofie sfaccettate che crearono un panorama intellettuale unico fino ad allora. Questa prevedeva due concetti fondamentali: il *ki* 氣 e il *ri* 理. Il primo, forza materiale creatrice irrazionale, ci viene descritto dal filosofo come un processo in divenire di auto-generazione dovuto all’unione delle due forze creative *yin* 陰 e *yang* 陽 che in principio creano i cinque elementi (legno, fuoco, terra, metallo e acqua), che loro volta danno forma alla materia. Il secondo, principio unico razionale, ed esistenza stessa, dà forma ed è insito nella realtà, da quella naturale a quella umana, motivo per cui, nonostante la sua unicità, si può presentare in diverse manifestazioni. Questo perpetuo rinnovamento della vita è espressione del principio ultimo, il *tenri* 天理 (Cielo). Dal momento che

---

<sup>10</sup> Il buddhismo sin dalla sua introduzione in Giappone è entrato a far parte della cultura giapponese per mezzo dei riti funebri che mancavano nella tradizione *shintō*. Questo aspetto permane tuttora nella cultura giapponese contemporanea.

<sup>11</sup> Specialmente nelle campagne le cerimonie religiose rappresentavano una parte fondamentale nel demarcare non solo il ciclo della coltivazione del riso, ma andavano a scandire allo stesso tempo la vita degli uomini, la quale ricalcava la struttura simbolica dei ritmi della natura. Cfr. Massimo RAVERI, *Itinerari nel sacro: l'esperienza religiosa giapponese*, 2 ed. riv. e ampliata, Venezia, Cafoscarina, 2006, pp. 87, 90-93.

<sup>12</sup> Per ragioni di scorrevolezza non saranno citati tutti i filosofi della tradizione confuciana, basti ricordare tuttavia che pensatori quali Mencio 孟子 (370 a.C.- 289 a.C.) e Xunzi 荀子 (313 a.C.- 238 a.C.) furono di vitale importanza nella formulazione ed evoluzione del pensiero confuciano.

il *ki* di cui è dotato ogni aspetto della realtà è differente, il principio manifesto nel creato appare sempre diverso, la cui manifestazione, tuttavia, dipende dalla “purezza” del *ki*. Si possono presentare due casi: se la forza materiale è “torbida”, cela la manifestazione, se è “pura”, la palesa. In questa distinzione, il principio dell’uomo è puro. Questo si manifesta attraverso tre concetti fondamentali: *sei* 性 che raggruppa in sé le cinque virtù confuciane (仁義礼智信, *jingireichishin*) di umanità, giustizia, rispetto, conoscenza e lealtà; *jō* 情, manifestazione del *sei*, simile al concetto latino di compassione (*cum patior*), la quale se non applicata genera il male *aku* 悪; infine il “cuore” *kokoro* 心 che si occupa di controllare *sei* e *jō* in modo che questi seguano la giusta Via indicata dal *ri* (道心, *dōshin*). Questi si possono raggruppare, più in generale, nel concetto di “umanità”, che è il principio del perpetuo rinnovamento della vita dell’uomo e che, insieme all’“amore per la propria vita e per quella del prossimo”, deve essere sviluppata per assistere il Cielo in tale processo. Le cinque virtù confuciane, perciò, rappresentano non solo l’etica morale, ma la sostanza stessa dell’uomo,<sup>13</sup> il quale, seguendo la Via, può elevarsi allo stato di illuminato o saggio *seijin* 聖人, colui che ha cognizione completa del creato, ed essere al pari del *tenri*. All’aspetto morale della vita, Zhu Xi legò il concetto di “conoscenza”, per cui lo studio dei classici confuciani rappresentano la chiave per lo sviluppo della morale, da seguire secondo i valori di “serietà” e rispetto *rei* 礼, il valore morale fondamentale sia nello studio che nelle relazioni umane.<sup>14</sup>

Proprio su quest’ultimo punto Hayashi Razan 林羅山 (1583-1657) costruì l’idea di una società divisa in classi legate dalla relazione di mutuo rispetto. Questa scelta della divisione di classi rappresentava una conclusione logica perché per seguire il *ri* o la via giusta, il rispetto era l’elemento essenziale e il non applicarlo avrebbe rappresentato un atto contro la perfezione. Da qui l’idea che seguendo le cinque virtù confuciane e le cinque relazioni l’uomo avrebbe potuto condurre una vita in armonia perché queste erano la rappresentazione stessa del *ri*. Questo sistema non permetteva alcun tipo di movimento tra le classi al suo interno, e ciò era giustificato dal fatto che esso rappresentava l’ordine del Cielo, entità massima a cui l’uomo è legato da un rapporto ultimo di rispetto.

I sostenitori dell’ideologia confuciana nel periodo Meiji si rifecero proprio a questo concetto nella formulazione del loro discorso, dove tuttavia sostituirono alla nozione di *tenri* l’imperatore. Questo concetto aveva una duplice matrice: la prima *shintō*, per cui l’imperatore rappresentava il figlio della dea Amaterasu ō mikami 天照大御神, abbreviato in Amaterasu, ma che in periodo tardo Tokugawa e inizio Meiji diventò esso stesso la rappresentazione della dea e non più solo il figlio; la seconda è

---

<sup>13</sup> Cfr. Stanislaw LOKUANG, “Chu Hsi’s Theory of Metaphysical Structure”, in Chan Wing-tsit (a cura di), *Chu Hsi and Neo-Confucianism*, Honolulu, University of Hawai’i Press, 1986, pp. 64-76.

<sup>14</sup> Cfr. Yū YING-SHIH, “Morality and Knowledge in Chu His’s Philosophical System”, in *Ibid.*, pp. 230-234.

possibile ricondurla al filosofo confuciano e studioso di shintō Yamazaki Ansai 山崎闇齋 (1618-1682), il quale individuava nell'imperatore la manifestazione corporale del Cielo stesso e oggetto di assoluta lealtà.<sup>15</sup>

Per concludere, si può notare come i sostenitori dell'ideologia confuciana si avvalsero di tre fattori per formulare il loro discorso: la morale come insieme di valori espresso nelle cinque relazioni confuciane che il popolo doveva seguire per vivere in armonia secondo la Via giusta; la lealtà assoluta verso l'imperatore visto come incarnazione stessa del Cielo, valore assoluto e perfetto, e fine ultimo a cui doveva tendere l'uomo; infine il concetto di rispetto dei superiori, già riconducibile ai valori morali, ma in questo caso visto come anche accettazione della propria posizione all'interno della società e quindi subordinazione a coloro socialmente più elevati, fosse questo il governo o l'imperatore.

L'educazione, che passò dall'essere elitaria a universale, si rivelò essere lo strumento fondamentale per la diffusione di questi valori a livello nazionale attraverso i corsi di morale e i libri di testo accuratamente compilati e selezionati dal ministero dell'Educazione. Come sarà approfondito in seguito, alcuni valori verranno enfatizzati particolarmente rispetto ad altri e questa scelta si rivelò la carta vincente per la creazione di un popolo sottomesso alle autorità e alle decisioni di quest'ultime.

## 2.2 Il Kyōgaku taishi e le “riforme confuciane” del sistema educativo

Di seguito si analizzerà la risposta confuciana all'affermarsi e imporsi delle idee occidentali “non solo in ambiente politico” ma anche nel campo dell'educazione del primo periodo Meiji. Essa, infatti, era strettamente collegata alla situazione politica e gli anni tra il 1879 e il 1890 si rivelarono dei punti di svolta per l'organizzazione politica ed educativa del Giappone.

La corrente principale del nuovo governo Meiji era composta da individui definibili “modernizzatori conservatori”.<sup>16</sup> L'intento principale, infatti, era quello di creare uno stato potente e moderno, ma ponendo attenzione ai cambiamenti sociali troppo radicali. A questo proposito vanno

---

<sup>15</sup> Lo stesso Hayashi Razan riteneva che nel *kokoro* dell'imperatore risiedesse la divinità e che i tre oggetti imperiali (*sanshu no shingi*, 三種の神器) secondo la leggenda donati da Amaterasu, ovvero lo specchio (*kagami*, 鏡), il gioiello curvo di giada (*magatama*, 勾玉) e la spada (*ken*, 劍) rappresentassero le tre virtù confuciane di conoscenza, umanità e coraggio. Tuttavia, al contrario di Yamazaki Ansai, nel suo discorso non è percepibile il concetto di assoluta lealtà verso l'imperatore.

<sup>16</sup> Cfr. Herbert PASSIN, *Society and Education in Japan*, New York, Columbia University, Teachers College Press, 1966, p. 81.

considerati come dei pragmatisti più che ideologi. Quando il Jiyū minken undō 自由民権運動, il movimento per la libertà e i diritti del popolo, iniziò a prender forma e a chiedere un governo parlamentare, l'ala conservatrice si rese conto che per mantenere il controllo era necessario tenere a freno o spazzar via quelle idee di libertà e diritti civili che aveva portato la cultura occidentale.

Nell'aprile del 1877, lo studioso ed educatore confuciano Nishimura Shigeki 西村茂樹 (1828-1902),<sup>17</sup> dopo aver condotto un'indagine sulle scuole, si accorse come queste rappresentassero un peso e non andassero incontro ai bisogni reali della popolazione,<sup>18</sup> e si rese promotore di un movimento su scala nazionale sull'educazione basata in primis sugli studi morali.<sup>19</sup> Questa critica mossa da Nishimura nacque dall'ordinanza sull'educazione presa dal ministro dell'Educazione Tanaka nel 1872 che proclamava l'autonomia dei professori e l'educazione vista come responsabilità nazionale, ma meno soggetta agli interventi del governo. Questo sistema proposto da Tanaka, di matrice simile a quello americano, non trovò spazio nel contesto giapponese, anzi come è risultato poi negli anni a seguire si rivelò un grosso fallimento.

Uno dei punti di svolta in questi anni è rappresentato dal viaggio tra le province del Tōkai e Hokuriku intrapreso dall'imperatore Meiji nel 1878. La situazione che vide nelle scuole, in cui constatò la grande influenza del pensiero occidentale, fu motivo di preoccupazione tale da dare ordine al suo mentore confuciano, Motoda Eifu 元田永孚 (o Nagazane, 1818-1891) di stendere una dichiarazione che riassume le sue visioni. Il Kyōgaku seishi o Kyōgaku taishi 教学大旨 (I Grandi Intenti dell'Educazione) che venne promulgato in forma di Rescritto imperiale nel 1879 e che rappresentò la principale forma di attacco dei conservatori al sistema scolastico liberale:<sup>20</sup> l'educazione doveva tornare ai principi confuciani.

---

<sup>17</sup> È interessante notare come Nishimura, prima di cambiare la sua posizione critica e filosofica verso un sistema di idee confuciano, fosse in principio non solo un importante sostenitore degli studi occidentali e dei valori da essi derivanti, nonché uno dei fondatori della società Meirokusha 明六社, ma anche uno dei massimi esperti della realtà occidentale, tanto da portarlo a sostenere che il Giappone avrebbe dovuto seguire l'esempio di nazioni quali Inghilterra e Stati Uniti per la creazione di un sistema educativo "civilizzato". Cfr. Horio TERUHISA, *Educational Thought and Ideology in Modern Japan: State Authority and Intellectual Freedom*, traduzione e cura di Steven Platzer, Tōkyō, University of Tokyo Press, 1988, p. 27.

<sup>18</sup> Ricordiamo che nello stesso anno scoppiarono diverse rivolte nel Paese contro il governo e il nuovo sistema scolastico, le quali raggiunsero il climax nella rivolta guidata da Saigō Takamori 西郷隆盛 (1828-1877). Cfr. Tomitarō KARASAWA, *Kindai nihon kyōiku shi* (Storia dell'educazione del Giappone moderno), Tōkyō, Seibundō Shinkōsha, 1968, p. 62.

<sup>19</sup> Cfr. Yukihiro MOTOYAMA, *Proliferating Talent: Essays on Politics, Thought, and Education in the Meiji Era*, a J.S.A. Elisonas and Richard Rubinger (cura di), Honolulu, University of Hawai'i Press, 1997, p. 202.

<sup>20</sup> Cfr. KARASAWA, *op. cit.*, pp. 64-65.

L'ordinanza di Tanaka sull'educazione fu quindi posta di fronte al Genrōin (il Concilio degli Anziani, consiglieri dell'imperatore) per decidere in particolare il curriculum che la scuola avrebbe dovuto offrire. La proposta di uno degli anziani, Sano Jōmin 佐野常民 (1823-1902), di porre gli insegnamenti morali per primi nel curriculum venne scartata subito da Tanaka, il quale riteneva che questi non fossero adatti alla scuola ma che dovessero essere insegnati nell'ambiente domestico. Il 9 luglio venne ordinato a Itō di provvedere ad aggiustare l'ordinanza secondo il Kyōgaku taishi, senza alcuna possibilità di rifiuto dal momento che, di fatto, era lo stesso imperatore ad ordinarglielo.<sup>21</sup> Itō vide il fatto come un modo da parte di Motoda di usare il nome dell'imperatore per intromettersi nella politica, e riguardo a ciò scrisse il suo famoso *Kyōikugi* 教育議 (Considerazioni sull'Educazione) di cui si propone un estratto:

Deceit is praised and profit pursued without shame. Benevolence is forgotten and rivalries and conflicts prevail. Manners have collapsed and ethics declined. This I consider to be the destruction of order. Strange ideas are warmly taken up and inflammatory thoughts casually advocated. Pleasure is found stirring people's minds, destroying the national polity, and brewing disorder. This is the breakdown of propriety in speech. These are the two essential forces that bring about the destruction of our traditional customs, and it is urgent that the Way of Education be carefully considered at this time.

The destruction of our traditional ways, however, has its own cause. As in the treatment of sickness, the cause of the illness must first be sought and then medicine prescribed. If symptoms alone are considered, while the cause is left undiagnosed, the prescription is likely to be in error. Thus it is the cause we must seek. [...]

Moreover, our students usually come from the Confucian schools, and whenever they open their mouths it is to babble political theory and argue about the world situation.<sup>22</sup>

Come è possibile notare in questo estratto, Itō sostiene che quella distruzione e disordine morale di cui aveva parlato Motoda fosse dovuta non a una cattiva gestione dell'educazione, ma al cambiamento radicale che il Paese aveva intrapreso con la restaurazione Meiji, indicato nel testo dalla metafora della malattia e della medicina. Non stava al governo decidere le questioni morali. Inoltre, Itō si sofferma a muovere una critica diretta verso il confucianesimo che aveva portato gli studenti a formulare assurde teorie politiche, quando egli sosteneva l'educazione dovesse in primis provvedere a insegnamenti pratici e tecnici.

---

<sup>21</sup> Cfr. Takeji HAYASHI, "Kindai kyōiku kōsō to Mori Arinori" (La struttura dell'educazione moderna e Mori), *Chūōkōron*, 77, 10, Tōkyō, 1962, pp. 210-211.

<sup>22</sup> Cfr. Hirobumi ITŌ, *Kyōikugi* (I principi dell'educazione), in Kokumin Seishin Bunka Kenkyūjo *hen*, *Kyōiku chokugo kanpatsu kankei shiryōshū* (Collezione di scritti legati alla promulgazione del Rescritto imperiale sull'educazione), vol. 1, Tōkyō, 1940, pp. 5-9, trad. in PASSIN, *op. cit.*, pp. 230-233.

Nel 1880 l'ordinanza liberale di Tanaka, il quale fu costretto a dimettersi dalla carica, fu sostituita da una dominata dalle idee di Motoda. Il nuovo ministro dell'Educazione, Kōno Togama 河野敏謙 (1844-1895), rivide l'ordinanza e tra i diversi cambiamenti apportati pose gli insegnamenti morali alla base del curriculum. Com'è possibile evincere dall'Articolo 2 delle Norme per la Scuola Elementare del maggio del 1881, il curriculum prevedeva come insegnamento primario gli studi morali, a seguire lettura, scrittura, aritmetica, canto ed educazione fisica.<sup>23</sup> Il Memorandum per gli Insegnanti della Scuola Elementare, invece, stabiliva che il nucleo dell'educazione dovesse risiedere negli insegnamenti morali, in particolare quelli riguardanti la lealtà verso la famiglia imperiale, amore per la patria, pietà filiale verso i propri genitori, rispetto dei superiori, fede negli amici e carità verso gli inferiori.<sup>24</sup>

Il passo successivo fu la revisione dei libri di testo, per cui venne in primis vietata la traduzione dei libri di morale stranieri, e la nomina, nel marzo 1880, di Nishimura a direttore del consiglio della compilazione del ministero dell'Educazione. Il suo *Shōgaku shūshinkun* 小学修身訓 (Insegnamenti morali per la scuola elementare) divenne la base dei testi morali, pubblicati dal governo nel 1883 e 1884.<sup>25</sup> Il controllo divenne ancora più rigido nell'aprile del 1880 con la promulgazione dell'ordinanza che sanciva il divieto ai professori di partecipare a incontri e discussioni politiche. I professori, secondo la visione di Tanaka, condivisa da Kōno, non erano degli educatori-studiosi indipendenti, ma ufficiali pubblici responsabili dello Stato, i quali detenevano il compito di guardiani della moralità.

Come si è potuto notare, il contrattacco da parte dell'ala conservatrice confuciana del governo Meiji fu repentina ed efficace. I sostenitori della morale confuciana potevano contare su due fattori per la riuscita della loro critica ai valori occidentali: da una parte sul malcontento del popolo, non in grado di stare al passo con i cambiamenti apportati dal governo nel campo dell'educazione, sia da un punto di vista di materie studiate a lezione, un tempo volta a insegnare esclusivamente nozioni utili per il lavoro manuale e che andava incontro alle tempistiche dei lavori nei campi, sia da un punto di vista prettamente economico; dall'altra sull'appoggio della casa imperiale, la quale nonostante nei primi anni Meiji non avesse un potere effettivo nel governo rappresentava il simbolo della restaurazione, quindi dotato di un potere d'influenza che non ammetteva alcun tipo di replica.

La morale confuciana rappresentava il metodo migliore per tenere il popolo sotto stretto controllo e i libri di testo scelti dal ministero svolsero un ruolo fondamentale a tal fine. Ogni giorno, infatti, i

---

<sup>23</sup> Cfr. MONBUSHŌ, *Gakusei 80 nen shi* (Ottant'anni del sistema scolastico), Tōkyō, 1954, p. 763, in PASSIN, *op. cit.*, p. 84.

<sup>24</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 85.

<sup>25</sup> Cfr. *Ivi.*

bambini imparavano concetti quali lealtà verso la casa imperiale, la quale rappresentava la nazione stessa sia nel discorso confuciano sia in quello dei sostenitori del *kokutai*, pietà filiale e rispetto per i superiori. Questi tre valori furono quelli più marcati durante le lezioni di morale<sup>26</sup> poiché tutti e tre utili a dare al popolo un senso di unità verso un oggetto comune, il Paese. Sebbene infatti la pietà filiale possa sembrare slegata dagli altri due valori per la formazione di un'ideologia comune volta alla subordinazione e alla lealtà, bisogna considerare il discorso che si sviluppò in periodo più tardo, per cui la nazione venne considerata come un'unica grande monade familiare alla cui testa si collocava l'imperatore, un padre benevolo.

Da qui, è interessante notare come i sostenitori dei valori occidentali abbiano fallito fondamentalmente su due punti: da una parte, il tentativo troppo repentino di cambiamenti che sono andati a rompere le abitudini e l'equilibrio della parte più bassa della popolazione, portando a inesorabili rivolte e disordini sociali; dall'altra, come nei loro intenti liberalisti abbiano fallito nel proporre una morale effettivamente comune al popolo in grado di creare un'idea di lealtà verso la nazione e chi la rappresenta e di identità nazionale, valori per altro essenziali nella creazione di uno stato moderno. Un tentativo di ripresa, seppure in maniera particolare come sarà analizzato in seguito, fu rappresentato dalle riforme proposte da Mori Arinori; la morale confuciana, tuttavia, trasse sempre più forza nel corso degli anni, fino ad arrivare al periodo della Seconda guerra mondiale in cui fece da padrona, sebbene sotto mentite spoglie.<sup>27</sup>

## 2.3 Gli ideologi confuciani

Prima di affrontare l'analisi delle visioni sull'educazione di coloro che facevano parte dell'ala conservatrice del primo governo Meiji, è opportuno segnalare che all'interno del pensiero conservatore del periodo erano presenti varie correnti, le quali possono essere divise in due tipologie.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Anche il valore di fedeltà verso gli amici verrà molto marcato, ma in periodo più tardo dopo le riforme apportate da Mori Arinori, di cui si parlerà nel terzo capitolo.

<sup>27</sup> Da notare che nonostante il confucianesimo sarà una costante dal periodo Meiji fino alla caduta del Giappone nella Seconda guerra mondiale, questo assumerà non più il carattere di tradizione proveniente dalla Cina, ma di una tradizione i cui valori erano già presenti nella cultura giapponese prima dei primi contatti con essa. Cfr. Richard RUBINGER, "Education in Meiji Japan", in Wm. Theodore de Bary, Carol Gluck, e Arthur E. Tiedemann (a cura di), *Sources of Japanese Tradition, volume two: 1600-2000*, 2 ed., New York, Columbia University Press, 2005, p. 791.

<sup>28</sup> Cfr. MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 196.

La prima comprendeva il pensiero dei membri della classe samuraica di periodo Edo, i quali richiedevano un ritorno ai privilegi feudali di cui avevano goduto, degli aristocratici di corte, i quali sognavano i tempi di gloria della corte e speravano di ricrearli grazie alla restaurazione (Iwakura ad esempio), e dei sostenitori del *kokutai*, i quali contavano sulla ripresa del potere della corte e dell'imperatore per ripristinare il potere dei templi. Questi erano contrari alle idee occidentali che si stavano affermando nel primo periodo Meiji e insistevano sul fatto che il governo non dovesse prendere in considerazione tale linea politica. Questo tipo di persone erano coloro che facevano parte della classe in declino che non riusciva a stare al passo con i tempi e le cui intenzioni erano quelle di ristabilire un potere ormai perso da tempo.<sup>29</sup>

La seconda comprendeva coloro che avevano compreso il significato storico del ritorno alla centralizzazione del potere nelle mani dell'imperatore e della restaurazione Meiji. Questi erano a conoscenza dei difetti delle politiche passate, tuttavia non avevano alcun dubbio riguardo il sistema di idee confuciano che prendevano come criterio di riferimento per la loro politica. Attraverso la morale confuciana volevano portare il Paese a una più graduale modernizzazione, la quale potesse tenere il passo con le condizioni del popolo e non fosse invece condotta con quel despotismo dimostrato dal governo dominato dalle idee occidentali.



Immagine 1: Tani Tateki

Fautore di questa idea fu una delle figure più rappresentative nel panorama della critica alla diffusione della cultura e valori occidentali nell'educazione e negli altri aspetti del Paese: Tani Tateki 谷干城 (1837-1911). Uno dei generali dell'esercito imperiale giapponese, egli mosse la sua prima critica contro il governo nel marzo del 1879 alla vigilia del nuovo regolamento sulle pensioni deciso dal ministero dell'Esercito che prevedeva, secondo il modello francese, che i beneficiari fossero solo

---

<sup>29</sup> A questo proposito bisogna sottolineare come i sostenitori del *kokutai* e lo shintō in generale con il passare degli anni acquisterà sempre più potere, fino ad arrivare a ricoprire il ruolo di dottrina del Paese nella sua forma del *kokkashintō* 国家神道 (shintō di Stato), di cui si parlerà più approfonditamente nel quarto capitolo.

le mogli e i figli, i quali costituivano i membri della “famiglia moderna”. Secondo Tani, il ministero si era legato troppo profondamente alle idee di modernità del governo e aveva ignorato l’esistenza del sistema familiare tradizionale.<sup>30</sup> Espresse così il suo disappunto di fronte al Gran consiglio di Stato:

In our country, when we set up teachings, we make loyalty and filial piety their basis. This goes a long way back. Therefore, when somebody is loyal in serving his lord, the officials commend him and the people praise him. Loyalty, propriety, and filial piety are the exquisite virtues of the human race and the most famous product of the East. Since intercourse with foreign nations began, the various systems and institutions have changed greatly; there are those that have gained and those that have lost as a consequence. The who fawn upon the fashions of the day, only imitating Western ways, denigrate and diminish even those sterling qualities of our mind and nature in which we excel and the foreigners fall short. ... But even if the systems and institutions of our country have changed greatly, one thing remains unaltered from former days: loyalty and filial piety are obligations implied in the human condition. Therefore, when parents raise their children, there is not one who does not desire them to be loyal subjects and pious children. How much more does this apply to those who make soldiering their profession! Since from the beginning death is their lot-how loyal, how pious are they who die when they must die! Nowadays the surviving parents of someone who has died for the state cannot enjoy the same rights as his widow or his children. How then can we say that the balance is kept even? When privately I reflect on the Army Pension Regulations, I note that there is a statute regarding the support of the widow but provisions for the support of the parents are lacking. Thus I know for sure that the regulations are based on Western system and that it is not a matter of their being carelessly composed. What to do, however, with the fact that they are not in accord with the teachings or the human feelings of our country?<sup>31</sup>

Questo estratto potrebbe raccogliere non solo il pensiero di Tani ma di tutti gli appartenenti alla seconda tipologia di conservatori sulla condizione morale del periodo. Lealtà e pietà filiale vengono descritte dall’autore come le virtù più fondamentali per l’uomo e come il più famoso prodotto dell’Oriente che manca agli “altri” occidentali. Questa retorica di valori che mancano agli stranieri e contraddistinguono invece i popoli orientali riassume il pensiero dei conservatori della seconda linea di pensiero: “etica giapponese, scienza occidentale” (*tōyō dōtoku, seiyō geijutsu*, 東洋道德・西洋芸術).<sup>32</sup> L’autore, infatti, si scaglia contro la brutta imitazione del sistema occidentale, la quale ha

---

<sup>30</sup> Il sistema tradizionale giapponese come nucleo familiare non prevedeva soldato moglie e figli, ma anche i genitori sia dalla parte del marito sia dalla parte della moglie, nonché nonni e bisnonni a cui era dovuto rispetto e massima cura. Per ulteriori approfondimenti si veda Anne E. IMAMURA, *Video Letter from Japan II: A Young Family*, New York, Asia Society, 1990, p. 7-8.

<sup>31</sup> Cfr. Tateki TANI, “Rikugun onkyūrei kaisei no iken” (Opinioni sulla revisione del regolamento della pensione dell’esercito), in Toshie Shimauchi *hen, Tani Tateki ikō* (I manoscritti postumi di Tani Tateki), “Zoku Nihon Shiseki Kyōkai sōsho”, Tōkyō, Tōkyō Daigaku Shuppankai, 1976, pp. 76-77, trad. in MOTOYAMA, *op. cit.*, pp. 203-204.

<sup>32</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 196.

portato alla caduta di quei valori che facevano parte della tradizione giapponese del passato e che individua come essenziali per la condizione di essere umano. Lungo tutto il discorso è enfatizzato il concetto di lealtà verso i superiori e di pietà filiale verso i genitori, i quali crescendo i figli secondo questi valori desiderano soltanto che questi siano persone devote e sudditi leali. È interessante notare l'uso del termine "suddito" da parte di Tani che sembrerebbe portare a una contraddizione mossa dai conservatori confuciani riguardo la critica al despotismo mostrata dai sostenitori delle idee occidentali. Al contrario, questo è esattamente in linea con il discorso confuciano. L'idea principale che percorreva la retorica confuciana, infatti, era rappresentata dagli ideali di governare secondo la "Via regale" e "l'amore per il popolo", creando così un governo benevolo e che fosse capace di ascoltare la voce del popolo.<sup>33</sup> Suddito, perciò, non deve essere considerato per il suo valore negativo, ma come il fondamentale per un ordine sociale in cui il Paese attraverso i valori morali confuciani trova stabilità e armonia. Questo discorso, come accennato precedentemente, si riconduce al sistema ideologico del periodo Tokugawa, per cui la morale rappresentava la guida del popolo per vivere in una società armonica e in cui ognuno riuscisse a trovare il suo spazio.

La critica di Tani all'Occidente raggiunse una più piena maturazione ideologica in seguito al viaggio condotto nei Paesi europei<sup>34</sup> in cui fu testimone della realtà sociale e governativa di quegli stati da cui erano stati adottati così tanti aspetti del sistema per la creazione di un Giappone moderno. Tra i vari Paesi visitati, Tani trovò un aspetto comune che li legava a livello ideologico: in ognuno di questi la "Via regale" assumeva una luce prettamente negativa. Non solo, egli notò come in queste nazioni allo scopo di raggiungere la modernità si fosse perso l'altro valore fondamentale per un buon governo: l'amore per il popolo. Scriverà così in seguito al suo viaggio condotto nel Regno di Baviera il 24 giugno 1886:

Many European politicians hate the royal or imperial form of government. I totally failed to understand their reasons, but now that I see Bavaria, I notice that although the country is small, I do not know how many hundreds of millions are spent on palaces, art, and so forth. This all is extracted from the flesh and blood of the people. When I look at the appearance of the countryside, it is poorer than France or Switzerland, and the fields are not cultivated. More than half the population lives in small wooden houses, and even in the cities more than half of the children go barefoot. The clothes, too, are utterly coarse. Even though nowadays the government is no longer as repressive and cruel as it used to be, when one compares the destitution of the people with the beauty of the palaces, one will be able to deduce how harmful luxury and waste are to the people. It is not by accident that the theory of popular rights arises, and it seems inevitable that the politicians hate the royal or imperial form of government and desire a republic. In a country like our Japan, Loving the People while showing kindness to all men is considered to be the fundamental

---

<sup>33</sup> Cfr. *Ivi*.

<sup>34</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 220.

responsibility of the monarch; hence there can be no government that harasses the people. [...] When one compares Japan with foreign lands, one will surely call ours a country in which high and low are truly happy.<sup>35</sup>

Come è possibile evincere da questo estratto, Tani arriva alla conclusione che un governo monarchico può funzionare solo se segue le idee morali dettate dalla “Via regale”, in caso contrario infatti si cade nel totale tirannico despotismo che può portare solo alla povertà del popolo<sup>36</sup> e alla nascita di inevitabili movimenti popolari.<sup>37</sup> Tuttavia egli non è assolutamente contrario alla monarchia, al contrario pone il Giappone come esempio di Paese in cui potrebbe effettivamente funzionare questo tipo di governo grazie all’ideale di amore per il popolo che fa parte della tradizione giapponese sino dalle epoche più remote. Da qui, la conclusione logica secondo cui il potere dovrebbe esser posto nelle mani dell’imperatore, il quale impersonava tutti questi valori. È interessante notare come le idee espresse da Tani siano molto vicine a quelle che percorrevano l’ambiente confuciano del periodo Tokugawa. Allo stesso modo, egli non presenta un’idea di chiusura che era propria del periodo passato, anzi sostiene il bisogno per il Paese di modernizzarsi attraverso la tecnologia occidentale, ma mantenendo quel carattere giapponese unico al mondo. Questo concetto non rappresenta mero nazionalismo come si potrebbe pensare, ma una “costruzione identitaria” iniziata già verso la metà e la fine del periodo Tokugawa con il discorso del *kokutai*, che sarà analizzato in seguito. Il desiderio di un governo vicino alle persone e in grado di ascoltare i bisogni del popolo trovò in Tani il massimo rappresentante, il quale sembrava quasi discostarsi dai politici pragmatici che vedevano nella morale confuciana solo una Via per tenere il popolo sotto stretto controllo. I valori confuciani potevano creare un senso di nazionalità e appartenenza che fino ad allora mancava, e l’educazione rappresentava il mezzo di diffusione di questi valori. Le lezioni di morale andarono a ricoprire questo ruolo di formazione di sudditi giapponesi guidati dallo spirito di lealtà verso la nazione e la figura che lo rappresenta, l’imperatore. Questa si rivelò la mossa vincente per la creazione dello stato moderno a cui aspiravano i sostenitori degli studi occidentali ma in cui avevano fallito.

---

<sup>35</sup> Cfr. SHIMAUCHI, *op. cit.*, p. 76-77, trad. in MOTOYAMA, *op. cit.*, p. 222.

<sup>36</sup> Cfr. *Ivi*.

<sup>37</sup> Tani si riferisce non solo alla situazione nel Regno di Baviera ma accenna probabilmente agli episodi verificatisi in Giappone con il movimento Jiyū minken undō.



Immagine 2: Motoda Eifu

Dopo aver approfondito la figura di Tani Tateki e la sua visione sulla società è altrettanto necessario analizzare il pensiero di un altro politico e ideologo confuciano che rappresentò il simbolo della critica alla diffusione dei valori occidentali nel campo dell'educazione, il già citato Motoda Eifu. Mentore dell'imperatore e leader dell'ala conservatrice del governo, Motoda svolse un ruolo fondamentale nell'ideologia educativa del periodo Meiji, in particolare per la riaffermazione degli insegnamenti morali nelle scuole. Egli si scagliò contro i provvedimenti nell'educazione presi da Itō sottolineando la gravità dell'aver posto le quattro virtù confuciane in secondo piano rispetto agli altri insegnamenti.<sup>38</sup> Questi non solo sosteneva che gli studi etici dovessero occupare la base dell'educazione, ma individuò in questo tipo di studi il mezzo con cui instillare l'idea di spirito nazionale nel popolo. Lo scopo ultimo era che il governo dovesse “stabilire e mettere in pratica una dottrina nazionale”<sup>39</sup> che Motoda immaginava come l'unione tra la morale confuciana e la tradizione *shintō* della venerazione della linea ininterrotta degli imperatori. In questo modo, egli voleva creare “un sistema che unisse la ritualità, il governo, e l'istruzione, dove, fin tanto che le quattro virtù fossero messe in pratica, non esisteva distinzione tra superiori e inferiori”.<sup>40</sup> Per realizzare questo sistema era necessario costruire una nazione sulle basi confuciane e *shintō*, tuttavia la diffusione della cultura occidentale aveva rallentato il processo e portato a deturpare le tradizioni passate. Motoda individuava così nell'educazione il mezzo attraverso cui riaffermare quei valori andati persi in questa rincorsa verso la modernità occidentale, e il suo pensiero trovò espressione nel Rescritto imperiale del 1879, il *Kyōgaku taishi*:

---

<sup>38</sup> Cfr. ELMAN, DUNCAN, OOMS, *op. cit.*, p. 388.

<sup>39</sup> Cfr. Eifu MOTODA, “Kyōgaku seishi” (I Grandi Intenti dell'Educazione), in Yamazumi MASAMI, *Nihon kindai shisō: kyōiku no taikai* (Il pensiero del Giappone moderno: il sistema educativo), Tōkyō, Iwanami Shoten, 1990, p. 84-86.

<sup>40</sup> Cfr. *Ivi.*, in ELMAN, DUNCAN and OOMS, *op. cit.*, p. 388.

The essence of education, our traditional national aim, and a watchword for all men, is to make clear the ways of benevolence, justice, loyalty, and filial piety, and to master knowledge and skill and, through these, to pursue the Way of Man. In recent days, people have been going to extremes. They take unto themselves a foreign civilization whose only values are fact-gathering and technique, thus violating the rules of good manners and bringing harm to our customary ways. Although we set out to take it the best features of the West and bring in new things in order to achieve the high aims of the Meiji Restoration- abandonment of the undesirable practices of the past and learning from the outside world – this procedure had a serious defect: it reduced benevolence, justice, loyalty, and filial piety to a secondary position. The danger of indiscriminate emulation of Western ways is that in the end our people will forget the great principles governing the relations between ruler and subject, and father and son. Our aim, based on our ancestral teachings, is solely the clarification of benevolence, justice, loyalty, and filial piety.

For morality, the study of Confucius is the best guide. People should cultivate sincerity and moral conduct, and after that they should turn to the cultivation of the various subjects of learning in accordance with their ability. In this way, morality and technical knowledge will fall into their proper places. When our education comes to be grounded on Justice and the Doctrine of the Mean, we shall be able to show ourselves proudly throughout the world as a nation of independent spirit.<sup>41</sup>

In questo estratto si palesa non solo il pensiero di Motoda ma anche l'idea di educazione promossa da tutti i sostenitori degli studi confuciani. L'essenza e scopo dell'educazione viene posto prima di tutto sullo studio e pratica di quei valori quali benevolenza, giustizia, lealtà e pietà filiale e a seguire sulle conoscenze più specifiche, attraverso cui è possibile perseguire la "Via dell'uomo".<sup>42</sup> Secondo il pensatore, tuttavia, il desiderio di emulare dissennatamente le nazioni occidentali, che sostiene siano governate da una tradizione basata sui valori di raccolta di dati e perseguimento della tecnologia, ha portato non solo alla caduta di quei valori tradizionali della tradizione giapponese, ma anche a far dimenticare al popolo quei principi che controllano le relazioni tra sudditi e governanti, padri e figli. Come è possibile notare anche qui ritorna il concetto di "suddito" di cui aveva discusso Tani, ma nel discorso di Motoda assume un duplice significato: da una parte esso riprende quell'idea confuciana di relazione tra governati e governanti che sta alla base di una società solida e in linea con la Via dell'uomo; dall'altra bisogna ricordare che Motoda certamente credeva in questi valori, ma allo stesso tempo era un pragmatico e individuava nella diffusione e studio della morale confuciana un tramite per fondare un'ideologia nazionale che trasmettesse al popolo un'idea di ordine sociale forte e ben strutturato basato sulla lealtà verso l'imperatore. Il confucianesimo, quindi, sia per Tani che per

---

<sup>41</sup> Cfr. *Kyōgaku taishi*, in MONBUSHŌ, *Gakusei 80 nen shi* (Ottant'anni del sistema scolastico), Tōkyō, 1954, pp. 715-716, trad. in PASSIN, *op.cit.*, p. 227.

<sup>42</sup> Questo concetto puramente confuciano stabilisce che gli uomini, seguendo le quattro virtù e vivendo secondo il rispetto delle cinque relazioni, può condurre la propria esistenza in armonia nella società, secondo la giusta Via stabilita dal Cielo.

Motoda giustificava e svolgeva la funzione di “garante” per il potere della famiglia imperiale, andandosi così a fondere alle idee del *kokutai*.

È interessante notare come Motoda, nella sua critica all’occidentalizzazione intrapresa dal Giappone nei primi anni del periodo Meiji, individui nella causa di quell’inseguimento sfrenato la caduta dei valori nazionali tradizionali. Tuttavia, egli capisce il bisogno dell’importazione del sapere, soprattutto tecnologico, per il suo Paese per distaccarsi da quelle che lui chiama “pratiche sgradite del passato” al fine di raggiungere il grande obiettivo della restaurazione. È proprio su questo punto che si rivela nuovamente il tratto pragmatico del pensatore. Questi, infatti, riteneva che lo studio della morale fosse da impartire ai bambini quando iniziavano la scuola elementare per dare loro una *forma mentis* in linea con l’ideologia nazionale che si voleva creare, mentre gli studi più alti, dominati dalle influenze occidentali, erano destinati all’insegnamento delle tecniche adottate dai Paesi stranieri.<sup>43</sup> La sua visione sull’educazione elementare è espressa nelle *Due note sull’educazione elementare* nel *Kyōgaku taishi*, di cui di seguito è riportato il testo:

1 All men are by nature benevolent, just, loyal, and filial. But unless these virtues are cultivated early, other matters will take precedence, making later attempts to teach them futile. Since the practice has developed recently of displaying pictures in classrooms, we must see to it that portraits of loyal subject, righteous warriors, filial children, and virtuous women are utilized, so that when the pupils enter the school, they will immediately feel in their hearts the significance of loyalty and filial piety. Only if this is done first and then other subjects taught later will they develop in the spirit of loyalty and filial piety and not mistake the means for the end in their other studies.

2 While making a tour of schools and closely observing the pupils studying last autumn, it was noted that farmers’ and merchants’ sons were advocating high-sounding ideas and empty theories and that many of the commonly used foreign words could not be translated into our own language. Such people would not be able to carry on their own occupations even if they some day returned home, and with their high-sounding ideas, they would make useless civil servants. Moreover, many of them brag about their knowledge, slight their elders, and disturb prefectural officers. All these evil effects come from an education that is off its proper course. It is hoped, therefore, that the educational system will be less high flown and more practical. Agricultural and commercial subjects should be studied by the children of farmers and merchants so that they return to their own occupations when they have finished school and prosper even more in their proper work.<sup>44</sup>

Questi due punti raccolgono la visione di Motoda. L’educazione aveva il compito di instillare negli studenti quei valori in grado di creare dei sudditi leali, guerrieri retti e figli caritatevoli. Questa visione, tuttavia, su alcuni punti non sembra essere in linea con l’idea di modernità sviluppatasi in quegli anni

---

<sup>43</sup> Cfr. ELMAN, DUNCAN, OOMS, *op. cit.*, p. 388.

<sup>44</sup> Cfr. *Kyōgaku taishi*, in MONBUSHŌ, *Gakusei 80 nen shi* (Ottant’anni del sistema scolastico), Tōkyō, 1954, pp. 715-716, trad. in PASSIN, *op. cit.*, p. 228.

nel Paese, anzi sembra essere rimasta ancorata a un passato con cui si voleva dare un taglio netto, ma che evidentemente il pensatore non riteneva del tutto necessario. L'idea che i figli dei contadini e degli artigiani, ovvero la gente comune, dovessero dedicarsi allo studio delle materie legate alla loro estrazione sociale e non agli insegnamenti alti di matrice occidentale per poter rendersi utili alla società e restare nella propria posizione, appartiene a una visione ancora molto legata all'educazione del periodo Tokugawa. Su questo punto, tuttavia, è importante precisare che il popolo, come si è visto in precedenza dai movimenti del 1877, non fosse contrario a questa idea espressa da Motoda che può sembrare classista e retrograda per i tempi, ma che anzi la appoggiasse pienamente. Ciò che proponeva il conservatore confuciano, infatti, non andava a rivoluzionare completamente le vite della gente comune come al contrario era accaduto con la diffusione repentina dell'ideologia occidentale. In questo c'era non solo un aspetto pragmatico di controllo accurato delle masse, ma quello che Tani definiva come un modo in cui il governo potesse rispondere alle richieste e dimostrarsi al servizio del popolo. È anche su questo punto che le due ideologie del momento sembravano distanziarsi: da una parte vi era quella occidentale che nonostante offriva al popolo ideali quali individualità e parità di classi poteva funzionare per le persone di estrazione sociale già elevata, ma non per la gente comune che non era in grado di fare propri tali cambiamenti; dall'altra vi era quella confuciana che andava incontro agli strati più bassi della società con cambiamenti più lenti e basati su concetti già preesistenti nella tradizione culturale giapponese.

Motoda racchiuse nella sua figura tutte le idee dell'ala conservatrice del governo, diventando il simbolo di un desiderio di ritorno ai valori passati che distinguevano il popolo giapponese dal resto del mondo. La sua retorica che univa concetti confuciani al discorso *kokutai* si rivelò essenziale non solo alla creazione di un'identità nazionale nel corso degli anni a seguire, ma anche all'instaurazione di quell'ideologia da lui sperata che negli anni bellici rappresenterebbe la dottrina inflessibile del Paese.



Immagine 3: Nakamura Masanao

L'ultimo ideologo di cui si tratterà in questo capitolo merita una discussione a parte rispetto ai due autori trattati in precedenza per la sua visione unica della morale confuciana e dei valori occidentali

nell'educazione. Nakamura Masanao 中村正直 (1832-1891) si distinse dai suoi colleghi sostenitori del movimento *bunmei kaika* 文明開化 grazie ai suoi studi sul neoconfucianesimo condotti sotto Satō Issai 佐藤一斎 (1772-1859) studioso che tentò di realizzare una sintesi tra la filosofia di Zhu Xi e Wang Yangmin 王陽明 (1472-1529).<sup>45</sup> Nakamura, inoltre, attratto dal protestantesimo realizzò la traduzione delle opere *Self-Help* (1859) di Samuel Smiles e *On Liberty* (1859) di John Stuart Mill, entrambi molto influenti per la diffusione delle idee occidentali nel periodo Meiji.<sup>46</sup> Nakamura vide nella tradizione confuciana e le idee moderne occidentali alcune similitudini, e cercò di trovare una base comune di valori umani che le unisse, nonostante per molti versi troppo diverse l'una dall'altra. Il suo pensiero sulla materia trovò espressione nel suo discorso del 1890, il *Kokin tōzai ichi* 古今東西一 (Il punto comune a tutti dall'antichità a oggi), di cui verrà presentato un estratto:

In discussing similarities and differences among things, each is a distinct case. In comparing them, there is the objective of acknowledging the points they have in common...

Thus there are times when one acknowledges similarities using generalizations and synthesis and other times when one recognizes differences using analysis. In teaching, even though thousand similarities and ten thousand differences could be cited, in order to lead all people to the good, one emphasizes the similarities and talks in generalizations. [...]

What I will discuss today is the essential unity of East and West in basic morality. It is a case of what I have called acknowledging similarities and achieving synthesis. [...] There is no such thing as people who can separate themselves from society and live by themselves. In China, Yao appointed Qi minister of education to expound human relations. He taught that between father and child there is affection; between ruler and minister there is rightness; between husband and wife there is differentiation; between senior and junior there is the order of precedence; and between friends there is trust. This then is the moral Way of the human relationships. [...] There is no difference in this between past and present; these values are just as necessary and indispensable. [...]

---

<sup>45</sup> Wang Yangming è conosciuto come uno dei quattro grandi maestri confuciani insieme a Confucio, Mencio e Zhu Xi. Le peculiarità della sua filosofia sono molteplici, qui verranno presentate quelle che hanno avuto maggiore influenza su Nakamura: l'unione di conoscenza e azione, per cui la conoscenza è possibile solo attraverso l'azione, l'esperienza simultanea, concetto contrario rispetto alla tradizione cinese passata per cui quando una persona fosse arrivata alla conoscenza l'avrebbe dovuta di conseguenza mettere in pratica; la connessione tra la mente il mondo, per cui il secondo non può esistere al di fuori della prima, la quale dà forma a tutta la realtà, è essa stessa il Cielo; e infine l'idea che l'uomo sia dotato di una morale buona per natura, bontà che si può capire appieno attraverso la meditazione. Per ulteriori approfondimenti si veda Carsun CHANG, *Wang Yang-ming: Idealist Philosopher of Sixteenth-Century China*, New York, St. John's University Press, 1962.

<sup>46</sup> Cfr. RUBINGER, *op. cit.*, p. 769.

Moral virtue inheres in people naturally. It is a natural endowment from Heaven. From this naturally good knowledge and ability in the people comes good conduct.<sup>47</sup>

In questo estratto è possibile notare l'influenza degli studi confuciani su Nakamura, il quale sottolinea un punto fondamentale per giustificare la morale confuciana come l'insieme di quei valori necessari e indispensabili per l'uomo, sia in passato che nel presente: l'uomo è fatto per vivere in società e non può vivere separato da quest'ultima. I valori confuciani, per mezzo delle cinque relazioni, permettono alla società di avere una struttura stabile, fondata sulle relazioni che intercorrono ai suoi diversi livelli, e queste virtù morali, le quali solo se seguite portano a compiere atti di bontà poiché naturalmente buone, sono parte naturale dell'uomo donate direttamente dal Cielo.<sup>48</sup>

In questa prima parte Nakamura ha chiarito la sua posizione rispetto alla morale confuciana, tuttavia è nella seconda parte dell'opera che si nota l'unicità del suo pensiero:

When generalizing about the various countries of the West today, it is a mistake to say they are immoral. When generalizing about the various countries of the West today, it is a mistake to say they are hellish realms... there is a base of morality, a trunk of wisdom, and a flowering of learning. Today the prosperity and strength they have harvested are the fruits of this. [...]

In the West, the individual (independent self) and sociality (human relations) are the two main pillars standing together. Around these two elements one's life is built. This sociality of human relations is a characteristic unique to mankind. The independent self within each person is the basis of morality, that is to say, the self is to be regarded as fundamental. [...] Since the choice of accepting or disregarding the good and evil in them is up to the freedom of each individual, the words or actions of the heart and mind all belong to the individual. Because they are based on the self, the responsibility for them also unavoidably reverts to the self. Again, the response to or retribution for moral goodness or sin is something that returns to each individual. This then is the way of the principle of freedom.

As far as individual morality is concerned, regardless of past and present, East or West, in the end, the main principle is one thing called self-governance.

This self-governance, is, in other words, the central concern of the above-mentioned independent self and is the source of the principle of freedom (independence). If self-governance is not part of one's being, one cannot obtain freedom and one cannot obtain independence. [...]

Freedom does not mean discarding every kind of regulation, nor does it mean always doing what one wants without regard for one's circumstances. [...] Freedom does not mean destroying public order; it means being under good government and submitting to the rule of the wise and to the rules created for the sake of the general benefit.

---

<sup>47</sup> Cfr. Masanao NAKAMURA, *Kokin tōzai ichi* (Il punto comune a tutti dall'antichità a oggi), trad. in *Ibid.*, pp. 770-771.

<sup>48</sup> L'influenza degli studi confuciani condotti sotto Satō in questo caso risulta essere molto forte, in particolare la concezione dei valori morali come facenti parte naturale dell'uomo.

[...] To sum this up in a few words the true meaning of the Western philosophy of freedom, in Chinese term, is to gain freedom by making the mind of the Way [Heaven's principles] one's master and not being a slave to the human mind [human desire]. This thing, freedom, is actually the basis of self-cultivation, that is, the root of self-governance.<sup>49</sup>

Questo estratto ci rende partecipi di una visione unica in quel periodo. L'idea di trovare una base morale comune tra le tradizioni "occidentale" e "orientale" non era mai stata concepita né da parte dei sostenitori dei valori occidentali, né da parte dei sostenitori degli studi confuciani. Da una parte, i primi ritenevano non ci fosse alcun tipo di legame tra le due tradizioni, poiché quella orientale era basata su valori antiquati; dall'altra, i secondi aborriscono l'idea che vi potessero essere delle somiglianze tra le due correnti di pensiero, dal momento che la morale confuciana rendeva il popolo giapponese unico al mondo.<sup>50</sup> Tuttavia, Nakamura non solo affermò che le nazioni occidentali non erano immorali come venivano dipinte dagli altri conservatori, ma anzi che erano dotate di una base morale che aveva come pilastri due concetti molto vicini anche alla realtà confuciana: l'individuo, come elemento indipendente, e la socialità, come le relazioni umane. Mentre il pensatore da una parte vede il secondo concetto come una caratteristica unica dell'essere umano, dall'altra individua nell'individuo la base morale comune. In questo discorso, infatti, egli si rifà alla filosofia di Wang Yangming per cui è la persona o individuo che decide se agire nel bene, seguendo il proprio essere buono per natura, o agire nel male, decisione che fa parte del principio di libertà. Nella formulazione di questo punto, si può notare nell'autore non solo l'influenza degli studi confuciani, ma anche quella cristiana. L'idea infatti che l'uomo sia stato creato dal Cielo come un essere buono dotato della libertà di scegliere se agire nel bene o nel male è uno dei fondamenti della tradizione cristiana, che l'autore nota essere estremamente vicina a quella confuciana. La libertà, che è governata dall'autonomia che ogni persona possiede, non consiste tuttavia nell'agire come più si desidera senza seguire alcun tipo di regola, anzi, essa consiste nel vivere seguendo le leggi per il bene comune dettate dal governo che è buono. Questo discorso è tipico dell'ideologia confuciana, per cui il governo è buono e le persone devono seguire i dettami di quest'ultimo in modo da creare una società giusta e in armonia con le leggi del Cielo.<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup> Cfr. Masanao NAKAMURA, *Kokin tōzai ichi*, trad. in RUBINGER, *op. cit.*, p. 772-774.

<sup>50</sup> È importante notare che in quegli anni l'etica confuciana stava venendo separata dalla sua realtà d'origine e incorporata nella tradizione culturale giapponese come un insieme di valori preesistenti prima del contatto con la Cina.

<sup>51</sup> Cfr. Yuri PINES, *Foundations of Confucian Thought: Intellectual Life in the Chunqiu period, 722-453 B.C.E.*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 2002

Su questo punto Nakamura si separa dalla visione cristiana di libertà, in cui non si parla di seguire le leggi del governo ma la legge di dio, e si unisce alle idee di Motoda e Tani nell'affermare che sia compito degli insegnamenti morali mostrare la Via per comportarsi secondo il bene:

The reason why moral learning is different from the other types of learning is that all the others, such as physic, botany, psychology, arithmetic, geography, statistics, and history inquire into things as they actually exist. Conversely, moral learning inquires into things as they ought to be. The sense that such things ought to be done or ought not to be done is not something that inheres material world. The origin of this concept is nothing other than the fact that humans have a good heart and mind (moral sense), can distinguish between good and evil, and can be masters of their own actions. People must take responsibility for their actions. [...]

Although people are born with a conscience and love and compassion, they are sometimes good and sometimes bad, depending on their experiences and learning, which are affected by stimuli from outside and come through the five senses. [...]

When covetousness, anger, and other feelings take the conscience by force, love is erased and disappears. People become hardened, unfeeling, and cruel. Certainly these two capacities [learning and experience], even though inherent in all, must be guided through strenuous effort in order to develop fully. [...]

One's conscience and loving feeling, being rooted in human nature, are the main basis of morality as understood in past and present, East and West – what we have referred to as largely one and the same, with large similarities and small differences.<sup>52</sup>

Nakamura in questo ultimo estratto pone gli insegnamenti pratici e morali su due piani differenti: i primi riguardano gli studi del mondo come effettivamente esiste; i secondi invece si rivolgono allo studio di come la realtà dovrebbe essere realmente. In questo concetto si ritrova nuovamente l'influenza della filosofia di Wang Yangming, per cui il mondo prende forma attraverso la mente di ogni uomo, perciò agendo secondo il bene o il male si plasma la realtà in maniera differente. Risiede perciò nell'educazione il compito di sviluppare la mente delle persone e guidarle ad agire secondo i valori morali di amore e compassione, che distinguono l'essere umano in quanto tale sia nella tradizione occidentale che in quella orientale.

Come si è potuto notare, Nakamura rappresentò un caso unico all'interno del discorso conservatore. Egli cercò un dialogo tra le due correnti di pensiero diffuse in quel periodo, individuando diverse similitudini tra gli ideali della tradizione confuciana e cristiana, ponendo gli insegnamenti morali come studi essenziali per la creazione di una nazione con una base morale comune, alle cui fondamenta si trovavano i concetti di libertà, vista come l'agire secondo le leggi imposte dal governo, e amore, corrispondente ai valori confuciani di pietà filiale, compassione e rispetto.

---

<sup>52</sup> Cfr. Masanao NAKAMURA, *Kokin tōzai ichi*, trad. in RUBINGER, *op. cit.*, pp. 774-775.

Nakamura tentò di realizzare qualcosa che nessuno aveva mai provato realmente a fare, ma questo tentativo si rivelò vano, poiché nella creazione dell'identità nazionale che prese forma negli anni a seguire non poteva esistere alcun sistema dualistico come quello da lui ideato: il Giappone e i suoi valori erano unici e questo rendeva il popolo giapponese superiore all'Occidente.

## 2.4 I libri di testo

Per avere un'idea più accurata riguardo i soggetti trattati a scuola dopo la rivalutazione dei valori confuciani su quelli occidentali, è necessario analizzare i libri di testo del periodo. Di seguito verrà proposta una breve panoramica sui libri usati nelle scuole elementari, dove gli insegnamenti morali prenderanno il controllo assoluto sulle altre materie.



Immagine 4: Pagine di un libro di testo per gli insegnamenti morali<sup>53</sup>

La promulgazione del Kyōgaku taishi rappresentò, come si è potuto vedere, un momento fondamentale per l'educazione nel periodo Meiji. Questo permise all'ala conservatrice un ampio spazio di manovra nell'istruzione primaria, dove poté riproporre con rinnovato vigore l'ideologia confuciana. Fino ad allora, infatti, in seguito all'ordinanza sull'educazione presa dal ministro dell'Educazione Tanaka nel 1872 su indicazione dell'educatore americano David Murray, si attuò una politica di decentramento delle scuole elementari, per cui ogni scuola era organizzata a livello regionale sia dal punto di vista della scelta delle materie e il modo in cui insegnarle che sull'uso dei libri di testo usati, ognuno differente a seconda della regione.<sup>54</sup> Tuttavia, a seguito del Rescritto

<sup>53</sup> La pagina a destra cita: "Poiché questo bambino ha detto molte bugie, nessuno lo soccorre"; la pagina a sinistra recita: "Seikichi presta una matita a Hirotsuta".

<sup>54</sup> Cfr. Tomitarō KARASAWA, *Kyōkasho no rekishi: kyōkasho to nihonjin no keisei* (Storia dei libri di testo: i manuali e la formazione dei giapponesi), Tōkyō, Tōkyō Ronbunsha, 1956, p. 106.

imperiale, l'assetto cambiò completamente con una maggiore centralizzazione delle scuole e la possibilità di usare solo i libri di testo selezionati dal ministero dell'Educazione: tra questi particolare attenzione venne posta su quelli degli studi morali confuciani. Per quanto infatti il manuale di Nishimura Shigeki, lo *Shōgaku shūshinkun*, approvato e distribuito nel 1879, ponesse l'accento sull'ideale di pietà filiale e rispetto per i genitori, vi erano ancora accenni ai valori considerati tipici occidentali, in particolare quello legato all'individualismo.<sup>55</sup> Il vero cambio di rotta si ebbe nel 1882 quando il ministero approvò e distribuì nelle scuole elementari di tutto il Paese il libro di testo scritto da Motoda Eifu, lo *Yōgaku kōyō* 幼学綱要 (Gli essenziali dell'educazione elementare). L'autore divide il manuale sulla base di 20 valori: *kōkō* 孝行, rispetto e gratitudine verso i genitori, *chūsetsu* 忠節, lealtà verso il Paese, *wajun* 和順, armonia, *yūai* 友愛, amore tra fratelli e sorelle, *shingi* 信義, fedeltà tra amici, *bengaku* 勉学, dedicarsi allo studio con devozione, *risshi* 立志, consolidare le proprie ambizioni, *seijitu* 誠実, onestà o integrità, *jingi* 仁義, umanità o aiutare il prossimo, *reigi* 礼儀, rispetto, *kenso* 儉素, vivere senza fare sprechi, *nintai* 忍耐, sopportazione, *teisetsu* 貞節, integrità, *renketsu* 廉潔, rettitudine, *binchi* 敏智, conoscenza, *gōyū* 剛勇, coraggio, *kōhei* 公平, imparzialità, *doryō* 度量, generosità, *seidan* 誠断, giustizia, e infine *benshoku* 勉職, dedicarsi con impegno al proprio lavoro.<sup>56</sup> Motoda, tuttavia, pone particolare attenzione sul rafforzamento dei primi due concetti: il motivo di questa scelta è da ricercare nel tardo periodo Tokugawa, nei *terakoya* 寺子屋. In queste scuole, infatti, i libri che venivano usati, quali il *Jitsugokyō* 実語教 (L'insegnamento delle parole della verità) e il *Dōjikyō* 童子教 (L'insegnamento dei giovani), i quali avevano dato un contributo unico alla formazione della mentalità del popolo, ponevano come valori più importanti la pietà filiale e la lealtà. Un esempio lampante è rappresentato dalla frase presente nel *Dōjikyō*: “父の恩は山よりも高く須弥山尚お下し 母の徳は海よりも深く 滄溟の海も還つて浅し”<sup>57</sup> (La gratitudine verso il padre è più alta delle montagne, persino il Monte Sumeru<sup>58</sup> è basso [rispetto a questo] La benevolenza verso la madre è più profonda del mare, l'oceano è meno profondo [rispetto a questa]). Il motivo di questa totale devozione verso i propri genitori è dovuta al fatto che questi non solo donano la vita, ma si prendono cura dei propri figli fino alla fine del loro tempo, e la pietà filiale rappresenta il modo per dimostrare la propria gratitudine verso tutti gli sforzi da essi compiuti. Questo rapporto tra genitori-figli è lo stesso che intercorre tra l'imperatore e i suoi sudditi, perciò nel modo in cui si porta rispetto e si mostra totale devozione nei confronti dei propri

<sup>55</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 108.

<sup>56</sup> Cfr. *Ibid.* p. 109.

<sup>57</sup> Cfr. *Ibid.* p. 113.

<sup>58</sup> Nella tradizione buddhista questo monte mitologico rappresenta il centro del mondo e la cima il portale per il Paradiso.

parenti, allo stesso modo bisogna riverire la famiglia imperiale. Motoda, così, andando a rafforzare questi valori, ottenne il risultato di formare fin dall'infanzia delle persone con un forte senso delle relazioni tra superiori e inferiori. Questo rapporto, tuttavia, non è come può sembrare basato sull'idea di "dare e ricevere" tra le due diverse entità, ma di un totale e sconfinato senso d'obbligo e rispetto che l'una prova per l'altra.

In questo modo il confucianesimo riuscì a dare una spiegazione logica ai valori morali da seguire che con il passare del tempo continueranno a rafforzarsi e a diventare sempre più rigidi. Nel 1883 il ministero dell'Educazione completò quest'opera di indottrinamento cancellando qualsiasi residuo di idee o nomi di autori occidentali rimasti nei libri di testo, riproponendo materie quali poesia classica e storia, la quale aveva lo scopo di accrescere l'amore e la fedeltà verso la famiglia imperiale presentandola come l'organo di potere essenziale per il Paese sin dalle sue origini. In altre parole, si può dire che l'educazione, riprendendo i caratteri confuciani, compì un corso inverso rispetto a quello che si erano preposti i politici del primo periodo Meiji: invece di andare verso gli *standard* moderni, si tornò ai quei valori e soggetti passati che si era imposti di recidere per creare una Stato nuovo e moderno.

## Conclusioni

Alla luce di quanto è stato analizzato in questo capitolo, può sorgere spontanea una domanda: il ritorno al confucianesimo può considerarsi un passo indietro rispetto al processo di modernizzazione che aveva intrapreso il Giappone nel periodo Meiji? A questo quesito si possono dare due risposte antitetiche. Da una parte, seguendo la linea di pensiero di Motoda, questa sistema non solo non lasciava spazio per la formulazione di un pensiero individuale, ma portava la società a costruirsi nuovamente sulla struttura del periodo Tokugawa, dominata da relazioni verticali e in cui ogni persona nasceva con un determinato scopo nella vita e doveva ricevere un'educazione adeguata alla propria estrazione sociale. Questo può considerarsi un passo indietro rispetto a quanto proposto dai sostenitori degli studi occidentali, dal momento che secondo questo sistema non veniva data a tutti l'opportunità di aspirare a un'istruzione più alta rispetto al proprio rango sociale, al contrario invece di quanto sostenuto dagli occidentalisti che si prodigavano per un'educazione universale. Dall'altra, invece, la creazione di un'ideologia nazionale insegnata dalle prime fasi di formazione degli studenti è riuscita a dare al paese un senso di valori unitari sotto cui sentirsi tutti parte di un'unica grande famiglia sotto l'egida dell'imperatore.

Il motivo per cui i conservatori confuciani sono riusciti in ciò in cui i sostenitori dell'occidentalismo hanno fallito è facilmente comprensibile: se infatti la retorica dell'ala progressista voleva creare un'identità nazionale basandosi sull'idea di cambiamento totale della società e dell'ideologia che la dominava verso un sistema di idee "altro", l'ala conservatrice, al contrario, si basava su un insieme di valori che faceva già parte della cultura giapponese da molti secoli, i quali non solo incontravano i bisogni del popolo, ma erano visti come un tratto tradizionale unico. Questo fu uno dei punti fondamentali per la riuscita della riaffermazione delle idee confuciane: l'essere vicine al popolo. Come si è visto, infatti, i cambiamenti troppo repentini avevano portato alle diverse rivolte del 1877 che prendevano di mira le scuole, viste non come luoghi dove gli studenti potevano creare una propria idea ed elevarsi intellettualmente, ma come luoghi che insegnavano soggetti distanti dai bisogni effettivi delle persone. L'idea della scuola come istituto dove mandare il figlio per garantire una maggiore conoscenza pratica nei lavori manuali era ancora molto forte tra le persone degli strati sociali più bassi, e la riproposizione di un sistema ideologico simile a quello dei *terakoya* poté contare sul totale sostegno da parte della popolazione contadina e artigiana.

Il confucianesimo, inoltre, rivestì un ruolo importante nella valorizzazione del discorso del *kokutai*. Le due realtà infatti, per quanto possano sembrare completamente agli antipodi dal momento che l'identità della retorica del *kokutai* si basa soprattutto sulla critica della tradizione cinese,<sup>59</sup> hanno portato alla creazione di un nucleo ideologico fondamentale per la nazione nel periodo Meiji. I valori confuciani giustificavano l'idea di venerazione e totale sudditanza del popolo alla famiglia imperiale, la quale rappresentava secondo la tradizione confuciana il Cielo stesso, secondo la tradizione *shintō* l'incarnazione della divinità Amaterasu. L'imperatore incarnava l'ideale massimo di rispetto e devozione, e questa visione era giustificata dal concetto di pietà filiale su cui fu posta maggiore attenzione, per cui egli veniva visto come il padre di una grande famiglia unita, il Giappone.

L'educazione svolse il compito più importante nella diffusione dell'ideologia confuciana. Gli studenti sin dai primi anni venivano formati secondo gli ideali di amore, lealtà e senso di sacrificio per il Paese, concetti che si riveleranno fondamentali non solo per creare una nazione unita sotto un'unica dottrina, ma anche un esercito devoto. È necessario ricordare, infatti, che molti di coloro che costituivano l'ala conservatrice del governo non erano solo educatori o ideologi, ma pragmatici, i quali cercavano il sistema migliore per avere un popolo pronto a rispondere a qualsiasi necessità si sarebbe presentata negli anni a venire.

I valori confuciani, che poi presero forme diverse nel corso degli anni, rappresentarono per il Giappone un insieme di idee su cui poter fondare quel senso di identità nazionale fino ad allora

---

<sup>59</sup> Questo tratto verrà approfondito nel quarto capitolo dove si analizzeranno le origini e la retorica *kokutai* vista la sua totale affermazione in seguito al Rescritto imperiale sull'educazione del 1890.

mancante. Tuttavia, in questa costruzione identitaria essi non rappresentarono l'unico elemento in grado di sostenere il discorso nazionalista che si sviluppò in quegli anni. La figura di Mori Arinori con le sue idee e riforme cambiò completamente il volto dell'educazione, creando un sistema educativo che sarebbe durato fino alla fine della Seconda guerra mondiale, e di cui ancora oggi si hanno dei forti riverberi.

# CAPITOLO 3

## MORI ARINORI

### 3.1 Vita e formazione di Mori



*Immagine 1: Mori Arinori*

Quando si affronta la storia dell'evoluzione dell'educazione nel periodo Meiji, la figura di Mori Arinori rappresenta un *unicum* nel panorama dell'epoca. Egli, grazie alle sue idee innovative, riuscì a proporre un sistema educativo che fu la colonna portante per il Giappone nella diffusione di un'ideologia di stato e nella creazione di sudditi devoti all'imperatore e alla sua causa. Tuttavia, prima di analizzare la visione di Mori sull'educazione, è necessario approfondire il *background* di questa figura che lasciò dietro di sé un'eredità e una reputazione tanto importante quanto controversa.

Nato da una famiglia di estrazione samuraica di Satsuma (ora prefettura di Kagoshima), Mori, fin dalla maggiore età, ebbe l'opportunità di condurre gli studi all'estero. Nel 1867, trascorse due anni a studiare matematica, fisica e ispezioni navali a Londra, periodo che diede modo al giovane Mori di comprendere le differenze che separavano il Giappone di allora dalle potenze internazionali che in quegli anni stavano vivendo il boom economico e industriale. Egli si rese conto dell'importanza rivestita non solo dalla tecnologia o dall'esercito, quanto da ciò che lui definì la “forza degli uomini”

(*jinryoku*, 人力), indispensabile per una nazione moderna.<sup>1</sup> Dopo gli studi condotti in Inghilterra si recò in America dove passò un anno con la Brotherhood of the New Life, una colonia religiosa caratterizzata da uno stile di vita spartano situata a Brocton, New York, gestita dallo spiritualista swedenborgiano Thomas Lake Harris (1823-1906).<sup>2</sup> Questo periodo trascorso in America fu fondamentale non solo per la formazione ideologica di Mori, ma anche per la sua futura formulazione del discorso sull'educazione di cui si approfondirà in seguito. Tornato in Giappone nel 1868, egli fu uno dei fondatori del gruppo Meirokusha 明六社 (1875), nel suo intento un'associazione composta dai migliori accademici ed educatori del periodo con cui non solo tradurre testi occidentali, ma avere l'opinione di ciascuno dei componenti riguardo la modernità. Questi, nella sua visione, non dovevano appartenere ad alcuno schieramento politico, ma avere una propria posizione libera, in modo da avere ognuno una propria posizione critica con cui condurre le discussioni.<sup>3</sup> Mori, inoltre, venne scelto come ambasciatore negli Stati Uniti (1871-1873), in Cina (1876-1877), e in Inghilterra (1880-1884), periodi di soggiorno all'estero che si rivelarono importanti non solo per la formazione dell'idea di un sistema educativo su stampo occidentale da applicare anche in Giappone, ma anche la netta evoluzione della sua visione di insieme della società giapponese. Fu in particolare il periodo trascorso a Londra durante cui ebbe l'opportunità di incontrare Herbert Spencer (1820-1903), filosofo britannico e teorico del darwinismo sociale, a rappresentare per l'ideologo un punto di svolta. Mori, nonostante fosse conscio dei cambiamenti che dovevano essere apportati alla sua società, come una

---

<sup>1</sup> Questo rappresentò per Mori il primo passo vero la sua idea di "nazionalismo". Egli, infatti, capì che anche in Giappone che era necessario sviluppare quel senso di lealtà e amore per la patria, ma senza passare attraverso la figura dell'imperatore, ma direttamente il Paese in quanto tale. Cfr. Takaaki INUZUKA, *Mori Arinori*, "Jinbutsu sōsho" (Collana di biografie), Tōkyō, Yoshikawa kōbunkan, 1986, p. 50.

<sup>2</sup> Formatosi sotto gli insegnamenti swedenborgiani, dottrina considerata tra le precursori dello spiritualismo, Harris creò la sua colonia religiosa in cui esigeva l'assoluta sottomissione da parte dei suoi fedeli a dio secondo i principi di totale obbedienza, disciplina e duro lavoro fisico per raggiungere la propria "rigenerazione", concetto chiave nel discorso del predicatore. Questi concetti, come si vedrà in seguito, saranno fondamentali per Mori che li traslerà nella sua idea di educazione. Per ulteriori chiarimenti sulla Brotherhood of the New Life cfr. William Alfred HINDS, *American Communities and Co-Operative Colonies*, Chicago, Charles H. Kerr & Co., 1908, p. 424.

<sup>3</sup> In un'epistola mandata a un suo amico in Francia, Mori descrive in due punti da cosa doveva essere composta l'associazione: il primo è la creazione di una biblioteca (*shosekiin*, 書籍院) sullo stile di quelle moderne americane, come da lui già accennato durante il periodo trascorso in America, in cui raccogliere esclusivamente libri di matrice occidentale, progetto che a causa di difficoltà economiche si rivelerà un fallimento, e per cui sarà costretto a cambiare il suo obiettivo di fondare una scuola di commercio; il secondo riguarda su quali studi (*gaku-jutsu-bunshachū*, 学・術・文中) si dovesse basare l'organizzazione, ovvero sulle scienze (*gaku*), le arti tecniche (*jutsu*), e infine la letteratura (*bun*). Questi due "enti" dell'associazione avrebbero portato, secondo l'ideologo, alla civilizzazione della società. Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, pp. 163-164.

maggior concorrenza economica e libertà di culto, affascinato dalle teorie di Spencer, in particolare dalla seconda parte del suo saggio *Principles of Sociology* (1876-1896), *A society is an Organism*,<sup>4</sup> chiese al filosofo dei consigli su come poter cambiare il suo Paese secondo la sua tesi. Il pensatore inglese gli rispose che per fare in modo che l'introduzione di un nuovo sistema non venisse ostacolata era necessario "innestarlo" in quello del tempo, così da non sostituire quello vecchio, ma da cambiarlo seguendo la sua forma.<sup>5</sup> In altre parole, per lo sviluppo di una società è meglio un processo graduale, piuttosto che un cambiamento radicale e repentino. Questa opinione rappresentò per Mori uno dei punti di partenza su cui sviluppare la sua teoria sulla modernizzazione del Giappone sia dal punto di vista sociale sia educativo.

Queste idee maturate nei viaggi condotti in Europa e America trovarono un riscontro positivo alla luce dell'incontro a Parigi con Itō nel settembre del 1882. Itō, infatti, che si oppose sia all'ideologia dei sostenitori del *kokutai* sia a quella confuciana, la quale in quegli anni stava occupando non solo la sfera legata all'educazione, ma anche quella politica con la proposta, bocciata, della partecipazione nel governo degli ufficiali di corte,<sup>6</sup> si trovava in Europa per studiare i diversi sistemi costituzionali moderni in modo da trovarne uno applicabile alla realtà giapponese. Ciò che voleva, infatti, era un moderno patriottismo che potesse portare avanti lo sviluppo della potenza della nazione, e riuscì a trovare questa sua visione nelle teorie di Mori. Questi, in una lettera inviata a Itō, si dimostrò preoccupato per la situazione in cui versava il Giappone e pose attenzione sulla formazione morale e spirituale della nazione:

First of all we must take under consideration the temperament of our people and their traditional customs; distinguish between the merits and the defects of educational methods in effect up to now; and take measure of what is suitable and what is not. Having gotten that far, there will be one point which will require our very special attention: namely, that we conform to the characteristic political heritage of our land. [...] The long road ahead is beset with hardship, and there are many defects which lie athwart our immediate path... [the latter] we must by all means speedily remedy, and root out in advance the seeds of future trouble. The most urgent requirement is a method of training: by which I mean a method of disciplining the character and the physique of our people. Character training aims chiefly to develop a steady and trustworthy nature, and manners that are simple and honest – the importance of which has certainly not been lost on intelligent persons in positions of authority. I am afraid, however, that the popular sentiment of late has taken a frivolous and roistering course; that politics have been thrown into confusion

---

<sup>4</sup> In questo capitolo del saggio, Spencer paragona la società a un organismo vivente che per evolvere, esattamente come secondo la teoria darwiniana, ha bisogno di ricevere un forte stimolo. Per ulteriori approfondimenti cfr. Herbert SPENCER, *The Principles of Sociology*, vol. 1, New York, D. Appleton & Company, 1898, seconda parte, cap. 2.

<sup>5</sup> Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, pp. 220-221.

<sup>6</sup> Per ulteriori chiarimenti cfr. Ivan Parker HALL, *Mori Arinori*, Cambridge, Harvard University Press, 1973, p. 349.

by empty theorizing; and that commerce has been impaired by [reliance on] mere guesswork – instances whereof could be enumerated at length. These evils feed upon each other, and there are signs that our nation stands upon the brink of some impending disaster.<sup>7</sup>

Come è possibile evincere da questo estratto, l'intenzione principale di Mori era, dopo aver preso in esame i costumi tradizionali del popolo, di proporre un nuovo metodo di "allenamento" che portasse alla formazione di un carattere nazionale attraverso non solo la disciplina, ma anche per mezzo dell'allenamento fisico. Egli, infatti, individuava in quest'ultimo un metodo fondamentale per la formazione fisica e spirituale dell'individuo, di cui si parlerà in maniera più approfondita successivamente. Un altro punto preso in considerazione da Mori nella lettera è l'economia, fattore su cui pose estrema attenzione nel corso del suo discorso più ampio sull'educazione. Sia Itō che Mori riconoscevano nella buona riuscita del commercio uno dei metodi più importanti per lo sviluppo di una nazione, concetto sottovalutato, invece, dai sostenitori confuciani che si concentravano sugli studi intellettuali e meno pratici.

Itō rimase colpito dalle idee espresse da Mori con cui si trovava in pieno accordo,<sup>8</sup> tanto da promettergli privatamente che lo avrebbe scelto come nuovo ministro dell'Educazione, che l'ideologo, desideroso di rivoluzionare il sistema educativo per portare il Paese alla modernità, riteneva di essere pronto a ricevere come incarico. Nel luglio del 1884 Mori tornò in Giappone e, a seguito dell'inaugurazione del nuovo sistema di gabinetto nel dicembre del 1885 per cui Itō divenne il primo moderno Primo ministro in Giappone, gli venne assegnata la carica promessa.<sup>9</sup> Questa decisione venne aspramente criticata da Motoda e gli altri confuciani, i quali, vedendo la possibilità di una nuova ripresa e diffusione dei valori occidentali, arrivarono persino ad affermare che fosse un cristiano.<sup>10</sup> Queste critiche, tuttavia, furono rese vane grazie all'intervento di Itō in sua difesa, e Mori,

---

<sup>7</sup> Cfr. Arinori MORI, "Gakusei hengen" (Alcune parole sull'amministrazione educativa), 1882, in Toshiaki ŌKUBO *hen*, *Mori Arinori zenshū* (d'ora in avanti abbreviato in *Zenshū*), vol. 1, pubblicato in 3 vol. Tōkyō, Seibundō, 1972, trad. in Ivan Parker HALL, *Mori Arinori*, Cambridge, Harvard University Press, 1973, p. 360.

<sup>8</sup> Anche Itō riteneva fosse necessario trasmettere al popolo quello "spirito nazionale" che fino ad allora, come aveva notato Mori, era legato più alla venerazione dell'imperatore in quanto espressione del *kokutai*, piuttosto che un vero e proprio senso di appartenenza a un unico Paese. INUZUKA, *op. cit.*, pp. 226-229.

<sup>9</sup> Cfr. Tomitarō KARASAWA, *Kindai nihon kyōiku shi* (Storia dell'educazione del Giappone moderno), Tōkyō, Seibundō Shinkōsha, 1968, p. 93.

<sup>10</sup> Mori nel corso della sua vita non si è mai definito un "cristiano", tuttavia è interessante notare due fattori che lo potrebbero ricondurre al cristianesimo: il primo è il suo legame con la colonia fondata da Harris, la quale, nonostante si basasse su concetti legati allo swedenorgianismo, affondava le sue radici nel cristianesimo, perciò il suo eco era comunque molto forte; il secondo ci viene presentato dalla sua seconda moglie, Hiroko 寛子, la quale descrive il marito come un

nel giro di tre mesi dalla sua entrata in carica, portò avanti una serie di ordinanze che avrebbero stabilito le basi del moderno sistema educativo. Mori nel corso del suo mandato continuò a sfidare l'opposizione proponendo i suoi principi, fino a quando, l'11 febbraio 1889, anno in cui venne promulgata la nuova Costituzione, venne assassinato per la sua idea di modernizzazione e i suoi legami con l'Occidente da un giovane nazionalista fanatico, il quale lo accusò di non avere rispettato in maniera adeguata le tradizioni legate alla visita al santuario imperiale di Ise.<sup>11</sup>

La struttura educativa delineata da Mori prese forma tra il marzo e l'aprile del 1886. Egli, nel pensare gli elementi che avrebbero guidato la sua idea di riorganizzazione del sistema educativo introdusse due distinzioni base: la prima tra *gakumon* 学問 e *kyōiku* 教育, la seconda tra *gakumon* puro e applicato. *Gakumon*, o "cultura", è riconducibile al concetto di "studi alti"; *kyōiku*, invece, indica l'"educazione" in generale, o anche le "conoscenze comuni". Questo secondo concetto, secondo le parole di Mori, indica "that intellectual, moral and physical education which is imparted entirely by older persons to younger persons who have not yet achieved maturity and are still in a dependent status", mentre il primo è "for men of maturity, a matter in which one follows one's own inclinations, freely choosing a subject and performing research on it".<sup>12</sup> Questa prima divisione giustifica, seppure in maniera teorica, l'impronta che l'ideologo voleva dare all'educazione: da una parte un piccolo gruppo di studiosi, burocrati e tecnici altamente istruiti; dall'altra, un'intera popolazione fornita di un'istruzione base, secondo le idee di utilità all'economia del Paese e obbedienza alle autorità politiche. La seconda distinzione, invece, è rappresentata tra i *junsui gakumon* 純粹学問 e gli *ōyō gakumon* 応用学問, traducibili come le "conoscenze pure" e le "conoscenze applicate". Le prime, secondo l'ottica di Mori, sono costituite da quelle ricerche che contribuiscono al bene del Giappone per una durata di tempo più lunga e vi si devono dedicare solo degli studiosi altamente qualificati. Le seconde, invece, indicano qualsiasi tipo di conoscenza che prevede un'immediata applicazione sociale pratica e sono atte a formare dei cittadini specializzati in diverse pratiche per andare incontro ai bisogni del Paese. Entrambe, tuttavia, devono essere strettamente subordinate alle necessità della nazione.

Con questo piano in mente, il primo passo di Mori nella riorganizzazione del sistema educativo è rappresentato dal Decreto dell'Università Imperiale che ridisegnava l'Università di Tōkyō come

---

assiduo e rigoroso lettore della bibbia, non da meno a qualsiasi credente. Cfr. Hiroko MORI, "Mori Arinori no omoide" (Ricordi di Mori Arinori), in *Zenshū*, vol. 2, trad. in HALL, *op. cit.*, p. 394.

<sup>11</sup> Cfr. Marius B. JANSEN, *The Making of Modern Japan*, Cambridge, Massachusetts, the Belknap Press of Harvard University Press, 2000, p. 410.

<sup>12</sup> Cfr. Arinori MORI, "Wakayamaken jinjō shihangakkō" (Scuola normale della prefettura di Wakayama), in *Zenshū*, vol. 1, p. 580, trad. in HALL, *op. cit.*, p. 411.

“Imperiale” e stabiliva due punti: il primo è che essa fosse finanziata completamente dal tesoro dello Stato; il secondo è che l’università avrebbe svolto la funzione di promotrice degli studi e ricerche più alte negli interessi della nazione, senza essere soggetta a un grezzo intervento ideologico del governo nelle facoltà e materie.<sup>13</sup> Successivamente, l’università adottò le uniformi ufficiali che rimasero a lungo parte integrante degli studenti. Il Decreto della scuola elementare stabiliva nuovamente la scuola obbligatoria per quattro anni, mentre il Decreto delle scuole medie separò la divisione inferiore della scuola secondaria da quella superiore, diventando nel 1894 il *kōtōgakkō* 高等学校 (scuola secondaria di secondo grado)<sup>14</sup> che restò in vigore fino alla riforma americana nel Secondo dopoguerra. Mentre la prima era aperta a tutti gli studenti e comprendeva nel *curriculum studiorum* materie quali etica, lingua giapponese, cinese classico, due lingue occidentali, storia, matematica e fisica, la seconda era aperta solo a coloro che venivano considerati meritevoli e prevedeva dei corsi a carattere più professionale, quali legge e medicina, e preparatori per l’università. Il motivo per cui questi corsi non erano liberi è dovuto all’idea di Mori per cui coloro che avessero studiato nel *kōtōgakkō* sarebbero poi andati a far parte degli organi più alti della società e, nell’idea del politico, solo i “migliori” potevano servire al meglio il Paese per portarlo al suo sviluppo e arricchimento.<sup>15</sup>



Immagine 2: Entrata di uno *shihangakkō*

Tuttavia, tra le misure adottate da Mori, ad attirare maggiormente l’attenzione furono quelle relative agli *shihangakkō* 師範学校 (scuole normali), scuole finanziate dallo stato che potevano essere considerate come un’estensione delle scuole secondarie inferiori atte a formare da una parte i futuri insegnanti delle scuole elementari nei *jinjō shihangakkō* 尋常師範学校 (scuole normali ordinarie), dall’altra i futuri insegnanti delle scuole medie nei *kōtō shihangakkō* 高等師範学校 (scuole normali superiori) di Tōkyō. Gli studenti di questi istituti venivano sistemati in dormitori e sottoposti a una

---

<sup>13</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 414.

<sup>14</sup> Cfr. Herbert PASSIN, *Society and Education in Japan*, New York, Columbia University, Teachers College Press, 1966, p. 87.

<sup>15</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 417.

stretta disciplina a stampo militare, dal momento che a capo di queste scuole vennero posti ufficiali militari, quali il colonnello Yamakawa Hiroshi 山川浩 (1845-1898) per la scuola normale di Tōkyō. Ogni settimana erano previste sei ore di addestramento militare, tuttavia Mori sostenne più volte come l'essenza di questo tipo di formazione non fosse legata alla preparazione militare in quanto tale, ma per lo sviluppo di una buona forma fisica. Per l'ideologo, infatti, la sola conoscenza non era abbastanza, ma bisognava che venisse integrata una forza interiore irremovibile, la quale poteva derivare solo dalla disciplina spirituale e fisica.<sup>16</sup>

Mori viene anche ricordato per le sue idee riguardo l'educazione femminile, un punto che era stato preso in poca considerazione negli anni precedenti. Egli, infatti, si considerava un grande sostenitore dell'istruzione delle donne, tanto che in uno dei suoi scritti, il *Saishōron* 妻妾論 (Riguardo le Mogli e le Concubine)<sup>17</sup> del 1874, descrive queste ultime come delle insegnanti per natura. Mori preferiva che il personale delle scuole primarie ordinarie fosse composto per quanto possibile da donne,<sup>18</sup> concetto più vicino alla pratica americana piuttosto che giapponese.<sup>19</sup> A queste veniva insegnato il senso di sacrificio verso la famiglia e veniva spesso ripetuto: “The foundations of national prosperity rest upon education; the foundations of education upon women’s education. We must remember that the safety or peril of the state are related to the success or failure of women’s education. It is extremely important to foster the spirit of thinking of the nation in our education of women.”<sup>20</sup> Come si può evincere da questo breve estratto di un discorso fatto da Mori durante un *tour* nelle scuole di provincia, egli sembrava porre estrema attenzione sull'educazione femminile, individuando la loro istruzione come una delle fondamenta dell'educazione nazionale stessa; tuttavia bisogna ricordare che Mori tendeva spesso a riferirsi al pubblico con cui parlava come un ingranaggio indispensabile per il

---

<sup>16</sup> Cfr. KARASAWA, *op. cit.*, p. 96.

<sup>17</sup> Pubblicato in 5 volte sulla rivista *Meiroku zasshi*, questo saggio tratta non solo del ruolo rivestito dalle donne nell'educazione, ma si sofferma, in modo particolare, sui diritti di quest'ultime all'interno del matrimonio. Mori, infatti, discute di come nella tradizione giapponese alla donna vengano riconosciuti pochissimi, se non nessuno, diritti, un modo di pensare troppo antiquato per una nazione moderna. Egli non solo sostiene in fermamente la parità di diritti nella coppia, un rapporto che l'ideologo individua come fondamentale per l'uomo, ma sostiene che il marito debba portare grandissimo rispetto per la moglie, in quanto questa ha il grave compito di prendersi cura della famiglia e della casa ed educare i figli. Individua, quindi, nella parità dei diritti tra uomini e donne sia nel vincolo del matrimonio, sia nell'opportunità di studiare, una delle vie per la realizzazione della modernizzazione e civilizzazione del Paese. Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, pp. 174-175.

<sup>18</sup> Nonostante questi propositi, fino al tardo 1928 le donne contavano solo la metà degli insegnati uomini. Cfr. PASSIN, *op. cit.*, p. 92.

<sup>19</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 423.

<sup>20</sup> Cfr. Arinori MORI, “Daisanchihō gakuji junshi” (Tour di ispezione educativa del terzo distretto), in *Zenshū*, vol. 1, pp. 611-612, trad. in *Ivi*.

funzionamento della grande ruota dell'educazione.<sup>21</sup> Mori, tuttavia, nonostante queste parole di apprezzamento, non si occupò mai in maniera importante dell'educazione femminile, ma le sue idee rappresentarono piuttosto un ideale a cui si ispirarono le future ordinanze educative promulgate negli anni 1893-94 da Inoue Kowashi 井上毅 (1844-1895) riguardanti gli istituti professionali e le scuole tecniche.<sup>22</sup>

Critica nel pensiero di Mori fu la sua visione dell'economia in riferimento all'educazione, il suo razionalismo economico o *keizaishugi* 經濟主義 (i principi dell'economia).<sup>23</sup> L'idea di economia formulata dall'ideologo, tuttavia, rispetto al suo senso stretto acquisiva un significato più ampio: non tanto quello di risparmiare soldi, quanto investirli in progetti che ne valessero la spesa. Questa visione rappresentò il principio con cui si mosse nell'amministrazione dell'educazione:

The purpose of our school is, in one word, to produce scholars and educated persons in response to the national requirement; and the method of production must accord entirely with the economy principle. By 'economy principle' I mean that every outlay of time or labor in the educational enterprise should always be examined to determine whether the final result fully measures up to the anticipated objective; if that objective has been attained, we may say that the economy principle has been satisfied...it is not necessarily a matter of greater or lesser sums of money.<sup>24</sup>

Come è possibile notare, la visione di Mori, anche nel contesto economico, resta salda sul principio che lo scopo dell'educazione sia essere al servizio dello Stato. All'ideologo non interessa se le spese legate al mantenimento delle strutture educative o degli studi della popolazione sono più o meno alte,

---

<sup>21</sup> Cfr. Moriaki SAKAMOTO, *Mori Arinori no shisō* (Il pensiero di Mori Arinori), Tōkyō, Jiji Tsūshin sha, 1969, p. 183.

<sup>22</sup> Inoue condivideva con Mori quell'ideale di amore e lealtà verso il Paese (*chūkun aikoku*) ma, come da lui scritto in un documento a seguito dell'elezione di Mori come ministro dell'Educazione, lui identificava il "corpo della nazione" (*kokutai*) nella famiglia imperiale, vera e propria istituzione dalla linea mai interrotta sino dal tempo degli dei. Si tratterà in maniera più approfondita della figura di Inoue e della sua idea di educazione nel quarto capitolo. Cfr. *Ibid.*, pp. 184-187.

<sup>23</sup> Nell'ottica di Mori l'economia ricopriva un ruolo fondamentale per lo sviluppo del Paese. Egli, in un discorso tenuto alla conferenza sui diritti commerciali a Ōsaka nell'aprile del 1885, spiega le ragioni per cui uno dei suoi primi obiettivi fosse quello di fondare una scuola di economia, insistendo sul fatto che ogni grande potenza del mondo era riuscita ad arricchirsi e a diventare potente grazie agli scambi commerciali, realtà in cui fino ad allora il Giappone non era riuscito a imporsi per due motivi: il primo a causa della chiusura che si ebbe nel periodo Tokugawa che non permise a una nazione che, secondo le parole di Mori, ha sempre avuto il dominio del mare di avanzare tecnologicamente nel campo dell'edilizia navale; il secondo è dovuto alla quasi assente presenza di scuole di economia, che l'ideologo dice occupò un ruolo fondamentale nello sviluppo società americana. Per ulteriori approfondimenti si veda *Ibid.*, pp. 156-168.

<sup>24</sup> Cfr. Arinori MORI, "Fukushimaken gijidō" (Sala delle assemblee della prefettura di Fukushima), in *Zenshū*, vol. 1, p. 545, trad. in *Ibid.*, p. 448.

l'importante è che a queste corrisponda la “produzione” di ricercatori e persone istruite in grado di rispondere ai bisogni del Paese.<sup>25</sup> Questa idea della “qualità” delle spese piuttosto che la quantità, si traslò nel suo piano amministrativo legato alle associazioni educative (*kyōikukai*, 教育会) in seguito al nuovo sistema di governo locale annunciato nell'aprile del 1888, che entrò in effetto nell'aprile dell'anno successivo. Mori aveva pensato di stabilire i *kyōikukai* sia per ogni prefettura, sia per ogni paese in modo da ottenere quel “governo autonomo” (*jiri*, 自利) promesso dal nuovo sistema amministrativo *shichōson* 市町村 (città-paese-villaggio).<sup>26</sup> Le associazioni, composte da professori in carriera o persone che avevano contribuito finanziariamente in maniera significativa all'educazione locale, avevano diversi poteri sulle scuole primarie e secondarie, ma dovevano attenersi alle linee guida fornite dal ministero dell'Educazione. Questa idea di decentralizzazione<sup>27</sup> del potere e di “autonomia educativa” si lega ad altre due piani amministrativi che aveva l'ideologo: il primo riguarda coloro che erano a capo dei dipartimenti dei servizi educativi nei governi di prefettura (*fuken gakumukachō*, 府県学務課長), il secondo la pubblicazione dei libri di testo. Nel primo caso, Mori riteneva che questi, poiché erano più a conoscenza delle condizioni locali rispetto al ministero dell'Educazione o del suo ispettorato centrale, dovevano lavorare più a stretto contatto con le autorità delle città e dei villaggi, in modo da regolare le tasse che avrebbero finanziato i diversi corsi di educazione primaria in base alle diverse situazioni topiche.<sup>28</sup> Nel secondo caso, invece, era desiderio dell'ideologo che ogni studente della scuola primaria e delle scuole normali fosse provvisto dei libri di testo, fossero questi da tenere o prendere in prestito gratuitamente. Per questo motivo, Mori spingeva affinché venissero redatti dei testi appropriati dall'ufficio di compilazione,<sup>29</sup> o da enti privati secondo le linee guida dettate dal ministero, a cui però veniva concessa la possibilità di

---

<sup>25</sup> Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, p. 281.

<sup>26</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 448.

<sup>27</sup> Per ulteriori approfondimenti sull'argomento si veda SAKAMOTO, *op. cit.*, pp. 193-202.

<sup>28</sup> Mori, durante un *tour* di ispezione della scuola normale di Tōkyō, tenne un discorso al palazzo della Dieta nel settembre del 1888 a cui parteciparono diverse autorità delle provincie e persone che lavoravano nel campo educativo, in cui sottolineò in particolare l'importanza della collaborazione non solo tra i diversi enti locali, ma anche dei volontari e delle famiglie più influenti per promuovere in ogni parte del Paese un'educazione che formasse persone rette e fedeli allo Stato. Cfr. *Ibid.*, p. 201.

<sup>29</sup> Importante notare come a seguito del *Jiyū minken undō* 自由民権運動 il governo si fosse reso conto di dover produrre dei libri di testo in grado di far crescere negli studenti un senso di amore per la patria che sembrava mancare fino ad allora, nonostante, come si è trattato in precedenza, i libri dei corsi di morale avessero tra i temi principali quello della lealtà verso il Paese. Mori come si può notare dal suo discorso, pose estrema attenzione su questo punto. Cfr. Tomitarō KARASAWA, *Kyōkasho no rekishi: kyōkasho to nihonjin no keisei*, Tōkyō, Tōkyō Ronbun-sha, 1956, pp. 148-149.

consultare accademici personali nella fase di stesura. I libri, che erano finanziati con fondi pubblici, venivano selezionati in base ai costi di produzione, e autorizzati secondo tre requisiti: imparzialità, accuratezza, e velocità nella produzione.<sup>30</sup> Queste idee di decentralizzazione pensate da Mori non trovarono applicazione negli anni successivi alla sua morte per due motivi: il primo, legato al conferire maggiore potere alle autorità locali, dovuto alla continua centralizzazione a cui andò incontro il Paese già a partire con Ōki Takato 大木喬任 (1832-1899) nel 1891 e che proseguì nel corso degli anni; al secondo, invece, non è solo legata l'idea di controllo sempre più pressante da parte del ministero dell'Educazione sui libri di testo, in particolare su quelli dei corsi di morale, ma anche i costi più alti delle case produttrici per i nuovi testi rispetto a quelli passati, le quali, a loro volta, si erano opposte ai provvedimenti di Mori poiché fino ad allora avevano tratto profitti dalla produzione di testi immessi sul mercato a prezzi più alti, ma di qualità inferiore.<sup>31</sup>

Per concludere questa breve panoramica sul *background* ideologico di Mori e la struttura educativa da lui delineata, si può dire che egli abbia stabilito un duplice sistema: da una parte prevedeva un settore obbligatorio fortemente indottrinato nello spirito di moralità e “nazionalismo”; dall'altra, un settore universitario per l'élite in un'atmosfera di massima libertà accademica e razionalismo critico. Questa forma di libertà nell'università, tuttavia, dal momento che tutti gli studenti dovevano necessariamente passare attraverso il pesante indottrinamento per avere accesso agli insegnamenti di alto livello, non rappresentava per Mori un rischio al sistema morale da lui proposto, un insieme di idee che portavano all'obiettivo finale dell'arricchimento e rafforzamento del Paese. Questa visione risaltava in tutto il discorso dell'ideologo di cui l'economia occupava sicuramente un ruolo di fondamentale importanza nel selezionare chi e cosa finanziare in materia educativa per ottenere dei risultati più soddisfacenti per le necessità e il beneficio dello Stato. Questo sistema era distante da quello tradizionale confuciano<sup>32</sup> e più vicino a quello sostenuto da Fukuzawa: bisognava creare un “nuovo” individuo giapponese, non “suddito” ma “cittadino”, uno fornito di un'educazione e mentalità in grado di accettare le proprie responsabilità per il destino del Paese.

## 3.2 L'ideologia di Mori

---

<sup>30</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 450-451.

<sup>31</sup> Cfr. *Japan Weekly Mail*, Yokohama, 31 luglio 1886, 19 maggio 1888, in *Ibid.*, p. 452.

<sup>32</sup> A dimostrazione di ciò, Mori durante il suo mandato proibì severamente l'uso del testo morale di Motoda, il *Kyōgaku taishi*. Cfr. PASSIN, *op. cit.*, p. 89.

The chief aim of education, generally speaking, is to nourish and to develop the several faculties with which man is endowed and by doing so to increase the pleasure [*kairaku*] to be gained from them. These faculties may be distinguished as three: the intellectual, the moral and the physical... They correspond to our three traditional virtues of “wisdom”, “benevolence” and “courage”. Man’s greatest pleasure is achieved when these three virtues are brought together into harmony and balance.<sup>33</sup>

Così Mori apre uno dei suoi più famosi trattati sull’educazione, il *Shintai no nōryoku* 身体の能力 (Riguardo le capacità fisiche) del 1879, in cui è possibile trovare, come dimostrato da questo estratto, non solo l’idea generale dell’ideologo sull’educazione, basata sui concetti di “sapere”, “benevolenza” e “coraggio”, ma anche il discorso che lo rese una figura unica nel panorama educativo del periodo Meiji: l’addestramento fisico.



Immagine 3: Esempio di addestramento fisico stile militare

Come si è potuto notare, infatti, l’impatto più forte dell’ideologia di Mori nell’educazione giapponese è rappresentato dall’introduzione nelle scuole normali dello *heishiki taisō* 兵式体操, l’addestramento fisico stile militare. Questo fu il lascito dell’ideologo per le generazioni future, un’eredità in grado di trasformare per sempre non solo il volto dell’educazione in quanto istituzione, ma anche in quanto organo atto a formare l’atteggiamento e il modo di pensare di un’intera nazione.<sup>34</sup>

Mori aveva iniziato a formulare la sua idea sull’utilità dell’addestramento militare già a partire dagli anni trascorsi in Inghilterra in qualità di diplomatico. Nel suo *Shintai no nōryoku* e nella sua corrispondenza con Itō nel 1882 (in particolare nel *Gakusei hengen* 学制片言 [Alcune parole sull’amministrazione educativa]) si era spesso riferito ad esso come “a method of training the character and physique of our people”. Mori aveva individuato nello *heishiki taisō* questo metodo.

<sup>33</sup> Cfr. Arinori MORI, “Shintai no nōryoku” (Riguardo le capacità fisiche), in *Zenshū*, vol. 1, pp. 325-329, *passim*, trad. in HALL, *op. cit.*, p. 337.

<sup>34</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 424.

L'idea del servizio militare acquisiva valore non tanto in quanto tale, ma nella sua capacità di instillare la disciplina morale necessaria per creare dei cittadini fedeli verso il Paese e uniti da un credo comune. Il metodo usato, tuttavia, non era basato sul concetto di reiterazione dei precetti, tecnica più vicina all'educazione confuciana, ma sull'imposizione di una routine ritenuta in grado di produrre automaticamente le virtù richieste.<sup>35</sup> Mori, infatti, proprio come gli altri sostenitori degli studi occidentali, nel suo discorso tenuto all'Accademia di Tōkyō nel settembre del 1879 si scagliò ferocemente contro la tradizione confuciana additandola come un sistema di idee antiquato, che con i suoi studi, come la letteratura, portava solo all'indebolimento del corpo:

Regarding my sixth point, literature: all excellence or profundity of Confucian doctrine aside, the writing system of China which was imported along with that doctrine requires many years of hard and diligent work, from the initial step of learning to copy the characters to the final stage of sophisticated exegesis, before it can be put to any use. Therefore those who study it generally ruin their health with long hours of passive sitting and end up by being, I regret to say it, utterly enfeebled bookworms [...] Not only does the study of the Chinese classics thus weaken the body, but its pedagogical approach as such is mistaken. By luring its devotees into a life of unproductive study (asserting there is no other way to govern the world except through the grasp and application of its own doctrines of statecraft), [Confucian scholarship] has been the major source of effete-ness in today's world.<sup>36</sup>

L'autore, come è possibile notare, critica la pedagogia confuciana non solo sull'aspetto metodologico, il quale prevedeva dei tempi molto lunghi per l'apprendimento di studi "improduttivi", ma anche contenutistico.<sup>37</sup> Mori, infatti, nota come le conoscenze in materia governativa e il sistema di valori morali non rappresentassero alcuna utilità nella realtà dell'epoca, un mondo in continuo sviluppo e crescita. Secondo l'ideologo, invece, le virtù che era necessario tutti il popolo possedesse dovevano comprendere un nuovo concetto di stato moderno e dei doveri dei cittadini verso di esso, ma ciò sarebbe stato raggiungibile solo grazie a una formazione controllata del carattere delle persone, una vera e propria "forgiatura dello spirito del popolo", che rappresentava lo scopo finale dell'addestramento militare.

---

<sup>35</sup> Cfr. *Ivi*.

<sup>36</sup> Cfr. Arinori MORI, "Shintai no nōryoku" (Riguardo le capacità fisiche), in *Zenshū*, vol. 1, pp. 325-329, *passim*, trad. in HALL, *op. cit.*, p. 336.

<sup>37</sup> Mori era, come i suoi colleghi della società Meirokusha, un acceso sostenitore degli studi pratici (*jitsugaku*, 実学). Egli sosteneva che per avere una conoscenza completa della realtà bisognava avere un approccio pratico e non limitarsi a leggere i libri, in modo da potersi adattare ad ogni circostanza in cui ci si poteva trovare. Solo concentrandosi sui *jitsugaku*, quindi, si potevano sviluppare le abilità proprie di ogni persona, differenti da individuo a individuo. Ogni uomo, infatti, è più adatto allo studio o al lavoro e in base a ciò si deve adattare l'educazione, in modo da offrire a ogni studente il modo per realizzare al meglio sé stesso, la propria indipendenza. Cfr. SAKAMOTO, *op. cit.*, pp. 203-204.

Mori, naturalmente, era a conoscenza del panorama sociologico in cui si stava muovendo. La rottura delle pratiche tradizionali e dell'atteggiamento passato richiesto dalle sue ordinanze andava a cambiare in particolare il rapporto studente-professore che aveva continuato a persistere dal periodo Tokugawa. Se da una parte, infatti, questo legame era basato su un concetto di rispetto personale e di affetto, e non su un'idea di autorità e carica formale, l'ideologo, al contrario, voleva creare un rapporto di massimo rispetto per l'autorità, con l'introduzione delle punizioni corporali come mezzo di insegnamento della disciplina. L'addestramento in stile militare avrebbe adempiuto perfettamente al compito di creare un nuovo sistema disciplinare e di formazione dell'autorità.

Il pensiero di Mori sullo *heishiki taisō* è rintracciabile in tre documenti: nel suo discorso tenuto alla scuola normale di Saitama nel dicembre del 1885; nella bozza del memoriale all'imperatore, *Heishiki taisō ni kansuru kengon* 兵式体操に関する建言 (Memoriale riguardo l'addestramento fisico in stile militare) scritta approssimativamente nello stesso anno; e nella bozza sulla proposta del consiglio dei Ministri (*Kakugian*, 閣議案) affidato a Inoue Kowashi per la stesura probabilmente nell'estate del 1887.<sup>38</sup> Nel discorso pronunciato a Saitama, Mori non solo pose l'accento sull'importanza dei futuri insegnanti per il progresso della nazione e il ruolo educativo che le scuole normali avrebbero svolto nella formazione disciplinare del popolo, ma introdusse i tre tratti del carattere che dovevano distinguere un educatore: obbedienza (*jūjun*, 従順), amicizia (*yūjō*, 友情), e dignità (*igi*, 威儀), concetti che dovevano controllare rispettivamente il comportamento degli insegnanti nei confronti dei superiori, pari e subordinati.<sup>39</sup> Questi concetti comparvero nuovamente, anche se rivisti da Motoda Eifu, nell'Ordinanza sulle scuole normali del 1886 come obbedienza (*junrō*, 順郎), fiducia e affetto (*shin'ai*, 信愛), e dignità (*ijū*, 威従).<sup>40</sup>

Mori identificava la relazione tra l'addestramento militare e la formazione del carattere del soggetto come segue:

This military-style physical training is something to be used entirely as a means for promoting the three qualities of character I have just mentioned, as a tool for hammering them into shape. We are not adding it to the curriculum with the thought of producing officers and enlisted men for the defense of our country, on the chance that the nation might someday find itself in need of soldiers. The things we hope to achieve by means of this training are three:

---

<sup>38</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 426.

<sup>39</sup> Cfr. Tomitarō KARASAWA, *Kindai nihon kyōiku shi*, Tōkyō, Seibundō Shinkōsha, 1968

<sup>40</sup> Da notare che i concetti di obbedienza, amicizia e dignità professati da Mori non derivavano nella sua idea dalla tradizione confuciana, bensì dal periodo trascorso nella colonia utopistica di Harris in America, in cui le tre parole chiave della dottrina erano esattamente le stesse scelte dall'ideologo per la formulazione del suo discorso sull'educazione. Cfr. PASSIN, *op. cit.*, p. 90.

first, to instill – with the sense of urgency possessed by actual soldiers – those habits of obedience which are appropriate in the classroom. Secondly, as you know, soldiers are always formed into squads, each squad possessing its own leader who devotes himself, heart and mind and soul, to the welfare of his group. And thirdly, every company has its commanding officer who controls and supervises it, and who must comport himself with dignity. By the same token our students, by trading off the roles of common soldier, squad leader and commanding officer, will build up the traits of character appropriate to each if these three roles.<sup>41</sup>

Dall'estratto riportato si può evincere nella sua interezza il discorso di Mori sull'importanza dello *heishiki taisō*. Come spesso si è soffermato a ripetere nei suoi diversi discorsi tenuti in pubblico, l'addestramento militare non aveva alcun legame con la preparazione di soldati in quanto uomini d'armi, ma in quanto individui pronti a servire il proprio Paese senza alcuna esitazione. La suddivisione in unità o squadre e l'importanza che veniva attribuita al leader di ognuna di esse come la persona non solo in carica del controllo del giusto funzionamento del proprio gruppo di sottoposti, ma anche quella più devota al sacrificio per il bene di essa, forniva una nuova idea alla dimensione educativa e sociale del Giappone del periodo Meiji. Naturalmente, come si può ricordare, il discorso di sacrificio per il bene del Paese era già presente nel sistema ideologico proposto dai confuciani, ma in quello di Mori venne ripreso in chiave diversa. Per quanto, infatti, la morale confuciana prevedesse una serie di valori atti a creare un senso di amore per il Paese e per chi lo rappresentava, essa non instillava nel popolo un vero senso di organizzazione sociale in quanto tale in grado di sostenere il Paese verso il suo arricchimento. Per Mori, invece, questa suddivisione in gruppi proposta nelle scuole sarebbe andata a creare un senso ancora più forte di unità, di "nazionalismo", in grado di sostenere la nazione nei momenti più difficili che sarebbero potuti emergere lungo il cammino verso la creazione di uno Stato moderno forte al pari delle potenze occidentali. A questo punto, potrebbero sorgere delle perplessità riguardo a quale concetto si riferisse Mori nella sua teoria del "nazionalismo". Nell'ottica dell'ideologo, era compito dello stato, attraverso il sistema di leggi e istituzioni che funzionavano come un ingranaggio, garantire non solo i diritti dei cittadini, come la libertà di credo o di pensiero, ma anche prodigarsi in modo da accrescere la felicità dell'intero Paese. Tutto l'apparato organizzativo della nazione, quindi, doveva essere controllato in maniera ferma dal governo, composto secondo la visione di Mori da personale altamente qualificato sia dal punto di vista delle conoscenze, sia da quello morale, che avesse come scopi principali l'arricchimento e la libertà del popolo e che fosse capace non solo di ascoltare, ma anche di offrire immediata assistenza ai bisogni delle persone, le quali, a loro volta, in un rapporto di mutuo controllo, per vedere tali diritti garantiti dovevano adempiere ai propri doveri verso il Paese. Incarico dello stato, inoltre, era rendere

---

<sup>41</sup> Cfr. Arinori MORI, "Saitamaken jinjō shihangakkō" (Scuola normale della prefettura di Saitama), in *Zenshū* vol. 1, pp. 482-483, trad. in HALL, *op. cit.*, p. 427.

consapevole e fare in modo che il popolo rispondesse fedelmente ai suoi obblighi, una “missione” possibile solo attraverso l’educazione.<sup>42</sup>

Ritornando all’analisi dei tre tratti evidenziati da Mori, si può notare come ognuno di essi fosse conforme all’idea della creazione di un “nuovo cittadino”. *Jūjun* si riferiva principalmente all’idea di conformità alle regole della scuola e a seguire senza alcuna esitazione i comandi impartiti dagli insegnanti, dal momento che gli studenti non erano ancora considerati sufficientemente maturi per distinguere da soli il giusto dallo sbagliato. I docenti, allo stesso modo, dovevano ubbidire agli ordini impartiti dai direttori della scuola, nella convinzione che “school directors, who enjoy the trust of the prefectural governor, will not err in judgment”,<sup>43</sup> espressione che rende l’idea di fedeltà assoluta richiesta ai cittadini nei confronti del proprio governo. *Yujō*, invece, si riferiva al concetto di “aiuto reciproco”, che Mori delineò come la base della morale pubblica e aspetto fondamentale per una nazione civilizzata. *Igi*, infine, era riferito all’idea di compostezza nel modo di parlare e comportamentale a seconda del ruolo ricoperto dall’individuo nella società, sia esso un sottoposto o un superiore.

È su quest’ultimo punto che Mori pose maggior attenzione e rigidità. Le scuole normali subirono una netta trasformazione a partire dal 1886, la quale cambiò completamente il modo di vivere degli studenti. Il tradizionale *futon* 布団 venne sostituito dal letto e dalle lenzuola, e al posto dei *geta* 下駄, *hakama* 袴 e dei capelli non curati subentrarono cappelli militari, colletti e uniformi. L’ideologo, infatti, identificava non solo nelle tradizioni passate un ostacolo per il progresso del Paese, ma vedeva anche nell’oggettistica tradizionale un segno di mancanza di serietà nella vita quotidiana degli studenti. Lo stile rigido della vita militare raggiunse il punto in cui ogni giorno bisognava salutare gli insegnanti e studenti più anziani in maniera adeguata, impilare i libri di testo in ordine di altezza usati durante le due ore di studio serali, durante le quali era vietato tossire, starnutire o persino andare in bagno, e sistemare i vestiti usando il righello.<sup>44</sup> Un bottone mancante, una scarpa slacciata o un saluto eseguito male potevano portare al confinamento al proprio quartiere o a un processo umiliante davanti a tutto il corpo studentesco.<sup>45</sup>

---

<sup>42</sup> Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, pp. 242-244.

<sup>43</sup> Cfr. Arinori MORI, “Saitamaken jinjō shihangakkō”, in *Zenshū* vol. 1, pp. 481, trad. in HALL, *op. cit.*, p. 428.

<sup>44</sup> Mori nel pensare uno stile di vita così rigido si basò sulle sue esperienze di vita nella colonia di Harris a Brocton, dove ogni giorno seguivano una stretta routine di mansioni a cui doveva rispondere ogni persona facente parte della comunità. Tra gli incarichi svolti da Mori è interessante notare che nel tempo libero egli si occupasse della raccolta dei libri di testo, un lavoro che sosteneva lo aiutasse alla sua “rigenerazione” (*jiko saisei*, 自己再生), e motivo per cui iniziò a maturare interesse verso l’educazione e l’idea di ricostruire il Paese grazie ad essa. Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, p. 79.

<sup>45</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 430.

Alla luce di questi fatti può sorgere spontanea la domanda: questo sistema scelto da Mori non fu seriamente ideato per creare degli studenti-soldato? Su questo punto, le intenzioni del politico sono più chiare negli altri due documenti sopra citati. Nello *Heishiki taisō ni kansuru kengon*, infatti, egli si assicurò che la conduzione dei corsi di educazione fisica, a partire dalla scuola ordinaria secondaria, venissero trasferiti dal ministero dell'Educazione a quello della Guerra, e che le esercitazioni militari nelle scuole fossero supervisionate da degli ufficiali in carriera, anche questi addestrati secondo le qualità fondamentali di coraggio e ubbidienza. Allo stesso tempo, per migliorare le qualità fisiche e instillare il senso di dovere e di responsabilità di ogni individuo nelle persone che non potevano andare alla scuola media, Mori si raccomandò affinché tutti i giovani fisicamente prestanti venissero organizzati in unità di milizia locale che si sarebbe esercitata ogni settimana sotto il controllo di un ufficiale dell'esercito o della marina.<sup>46</sup> Nel *Kakugian* diventa ancora più specifico: i sindaci dovevano radunare nella scuola locale una o due volte al mese tutti gli uomini tra i diciassette e i ventisette anni per l'addestramento in "the spirit of defending the fatherland".<sup>47</sup> Il ministero della Guerra, invece, doveva condurre le esercitazioni nelle scuole elementari, mentre il ministero dell'Educazione si sarebbe occupato di pubblicare testi semplici e appropriati da leggere ad alta voce o esposti come lezione durante questi raduni. In questi due documenti troviamo altresì i riferimenti principali di Mori al *chūkun aikoku* 忠君愛国, lo spirito di "lealtà e patriottismo" richiesto dallo stato nell'affrontare le sfide internazionali.<sup>48</sup> Questo concetto, come è possibile ricordare, era già presente nel discorso confuciano nella forma di lealtà e amore verso l'imperatore in quanto essenza stessa del Paese, figura paterna della grande famiglia che doveva essere il Giappone. Tuttavia, Mori non individua per forza nella sua figura il fine ultimo della lealtà del popolo. Secondo l'ideologo, infatti, il senso di amore e fedeltà che doveva scaturire dalle persone nei confronti della propria nazione doveva essere legato, in particolare, a due fattori storici; il primo è che il Giappone nei suoi 2500 anni non aveva mai subito l'invasione o sottomissione da alcun popolo straniero, ma era sempre stato libero, e ciò doveva rappresentare un grande motivo di orgoglio per il Paese; il secondo, invece, è che la stirpe giapponese era sempre stata una sola, fatto che nessun'altra nazione poteva annoverare.<sup>49</sup>

L'imperatore, quindi, rappresentava più che altro una figura trascendentale capace di fare accettare al popolo l'idea di liberazione attraverso l'ubbidienza assoluta verso lo Stato:

---

<sup>46</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 428.

<sup>47</sup> Cfr. Arinori MORI, "Kakugian" (Bozza sulla proposta del Consiglio dei Ministri), in *Zenshū* vol. 1, p. 346, trad. in HALL, *op. cit.*, p. 428.

<sup>48</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 345-346.

<sup>49</sup> Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, pp. 245-246.

Education produces good subjects when the proper discipline is provided by teacher. The principle of education shall hereafter be to cultivate persons who will be the faithful subjects required by the empire, subjects who will do their utmost to discharge their duties to the Empire. And what does it mean to discharge these duties? It means being firm in one's resolve to work for the State as befits one's position and station in life.<sup>50</sup>

L'idea di Mori di non porre al centro della vita degli studenti l'imperatore come figura da venerare incondizionatamente distingue il pensiero del politico da quello dominante confuciano e *kokutai* del periodo. Il suo sostegno alla libertà di coscienza e credo, determinante nella politica degli "studi morali" stabiliti per l'istruzione primaria e secondaria, si sarebbe rivelato uno degli aspetti più peculiari della sua politica educativa, in netto contrasto con la tendenza tradizionalista che raggiunse il suo apice con il Rescritto imperiale sull'educazione del 1890.<sup>51</sup> Questo rescritto, infatti, per mezzo dei libri dedicati agli studi morali, aggiunse all'educazione lo scopo di inculcare negli studenti un codice ideologico specifico. Tuttavia, l'ideologo prese le distanze da questa posizione, sostenendo che la religione dovesse occupare un ambiente a parte rispetto a quello scolastico. La sua visione su questo punto è rintracciabile nel suo memoriale scritto in inglese del 1872, *Religious Freedom in Japan*, a cui aveva allegato una bozza, il *Religious Charter of the Empire of Dai Nippon*, in cui stilò una serie di premesse riguardanti la libertà di credo e il rapporto tra le istituzioni religiose e lo stato. Il memoriale si apre con un'affermazione che permette di comprendere immediatamente il pensiero del politico su questo argomento: "In all the enlightened nations of the earth, the liberty of conscience, especially in matters of religious faith, is sacredly regarded as not only an inherent right of man, but also as a most fundamental element to advance all human interests".<sup>52</sup> La libertà di fede era vista dall'autore come una condizione inalienabile e un diritto intrinseco dell'uomo che, come continuava nel suo scritto, non doveva né essere negata, né tantomeno imposta dall'autorità dello stato poiché essa era non solo la condizione fondamentale dell'uomo per raggiungere la felicità, ma anche il modo per il Paese per raggiungere la "civiltà", motivo per cui era necessario che il governo si impegnasse a proteggere tale diritto.<sup>53</sup> Questa visione si tradusse in seguito nel suo discorso tenuto a Fukushima nel giugno del 1887 rivolto ai funzionari della prefettura, in cui Mori incalza nuovamente come di seguito:

---

<sup>50</sup> Cfr. Cit. in Horio TERUHISA, *Educational Thought and Ideology in Modern Japan: State Authority and Intellectual Freedom*, traduzione e cura di Steven Platzer, Tōkyō, University of Tokyo Press, 1988, p. 69.

<sup>51</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 437.

<sup>52</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 200.

<sup>53</sup> Cfr. INUZUKA, *op. cit.*, p. 153.

All persons possess religious feelings to a greater or lesser degree. This is quite natural. The outward expressions of faith, however vary greatly – some worshipping trees and stones or the sun and stars, others revering human beings or gods or a moral code. Since the individual person is free to make his own choice, teachers too should be free to follow any doctrine provided they do no harm to the national interest. However, any teacher who attempts to indoctrinate his primary or middle school students with his own religious beliefs is in effect forcing his own faith upon persons who have not yet achieved intellectual independence. Not only does he fail to understand the purpose of school education; he becomes an obstacle to the free development of his pupil's religious sentiment. Teachers of this sort should by all means resign their posts.<sup>54</sup>

Questo estratto mette chiaramente in luce l'opinione dell'ideologo sull'argomento. Egli, infatti, come dimostrato dai diversi esempi di credenze, lascia all'individuo, in questo caso particolare agli insegnanti, la più totale libertà di fede, valore che deve essere trasmesso di conseguenza agli studenti, i quali ai primi stadi della crescita sono ancora facilmente influenzabili in quanto non hanno ancora ottenuto una vera e propria indipendenza intellettuale. È interessante notare, tuttavia, un particolare che può passare inosservato. L'autore, infatti, pur sostenendo il diritto di libertà di seguire un proprio credo, aggiunge che questo non deve intaccare il "national interest", concetto interpretabile in due modi: da una parte l'autorità dello Stato, in quanto Mori credeva fermamente nell'infallibilità del governo e esigeva che il popolo seguisse le regole imposte da quest'ultimo; dall'altra, in stretto rapporto con il primo, l'idea di "national interest" in quanto elevare lo *status* della nazione come potenza nel panorama internazionale, obiettivo raggiungibile solo attraverso l'attento seguire delle norme imposte dallo stato. Questa nota dell'ideologo mette in luce la sua già citata idea di creazione di un "nuovo" cittadino, ovvero un individuo fornito di un'educazione e mentalità, che in questo caso si traduce nella libertà di credo di cui ogni persona è dotata di diritto, in grado di accettare le proprie responsabilità per il destino del Paese.

Mori, naturalmente, era ben lungi dal non essere a conoscenza della situazione in cui si trovava il Paese dal punto di vista sociale. Eliminare i corsi di morale avrebbe scatenato troppe critiche da parte del popolo che già dal 1872 lamentava un declino della morale pubblica. Decise, quindi, di commissionare all'educatore Nōsei Sakae 能勢栄 (1852-1895) la stesura di un manuale di base sull'etica sotto le sue direzioni, che venne in seguito pubblicato nel marzo del 1888 con il titolo di *Rinrisho* 倫理書 (Manuale di etica). Questo era inteso, tuttavia, per l'uso esclusivo nelle classi composte da diplomandi delle scuole medie o delle scuole normali come guida per i principi base o, come era solito definirla Mori in inglese, per il "common-sense ethics".<sup>55</sup> Il manuale, che si apriva

---

<sup>54</sup> Cfr. Arinori MORI, "Fukushimaken gijidō", in *Zenshū* vol. 1, trad. in HALL, *op. cit.*, pp. 437-438.

<sup>55</sup> Cfr. HALL, *op. cit.*, p. 440.

con la dichiarazione da parte del compilatore che il solo scopo del libro era quello di fornire allo studente uno *standard* per giudicare ciò che era giusto e ciò che era sbagliato in relazione al comportamento dell'individuo nei confronti di un altro, non si occupava né dell'atteggiamento da tenere verso le “cose” (*mono*, 物) né della morale (*dōtoku*, 道德). L'etica e la morale, infatti, sono in relazione tra loro in quanto principi fondamentali per la legge, a loro volta derivanti da quest'ultima. L'insegnamento morale serviva per instillare il senso di “giusto” e “sbagliato” negli studenti attraverso l'uso di illustrazioni e spiegazioni dettagliate, il cui uso era lasciato alla discrezione dell'insegnante che era stato istruito secondo il manuale.<sup>56</sup>

Per capire da dove derivavano le idee di Mori legate all'etica e i principi che si volevano trasmettere agli studenti, di seguito si presenterà il sommario dei contenuti del *Rinrisho*:

1 *General Theory*

2 *Purposes*

3 *Sources of Action*: (a) physical appetite; (b) desire; (c) emotion; (d) association; (e) habit.

4 *Will*: (a) meaning of “the will”; (b) involuntary actions; (c) relation of the will to other faculties; (d) proper application of the will; (e) freedom of the will.

5 *Standard of Conduct*: (a) meaning of “standard”; (b) the Cooperation of Self and Other: (i) social aspect, (ii) rational aspect, (iii) emotional aspect.<sup>57</sup>

Come è possibile notare, gli argomenti trattati dal manuale sono nettamente differenti rispetto a quelli proposti nei libri di testo degli insegnamenti morali a stampo confuciano. Mori, infatti, nella formulazione di questi principi non si era basato su alcuna tradizione autoctona, ma sugli studi condotti sulla filosofia di Spencer del darwinismo sociale. Nel quinto capitolo, infatti, troviamo il paragrafo “The Cooperation of Self and Other” che era la traduzione inglese del concetto coniato da Mori: *jitaheiritsu* 自他並立. Questo termine, secondo la recensione del manuale da parte del *Japan Weekly Mail* del 29 giugno 1889, veniva interpretato con il senso di “uguaglianza” e “coordinazione”, concetti molto vicini all'idea spenceriana della necessità di “altruismo” ed “egoismo” presenti nel suo *Data of Ethics*.<sup>58</sup> Mori, tuttavia, intendeva questo concetto con il significato di “cooperazione”, un'idea di rispetto e aiuto reciproco tra individui pari all'interno della società. Questa visione dei rapporti interpersonali strutturati in maniera puramente orizzontale rompeva ogni legame con la struttura sociale verticale stabilita non solo dall'etica confuciana, ma dalla concezione dei rapporti

---

<sup>56</sup> Cfr. *Ivi*.

<sup>57</sup> Cfr. MONBUSHŌ, “Rinrishō” (Manuale di etica), in *Monbushō dai ichi nenpō* (Primo resoconto annuale del ministero dell'Educazione), Tōkyō, 1873, trad. in HALL, *op. cit.*, pp. 440-441.

<sup>58</sup> Cfr. Mark ANDERSON, *Japan and the Spectre of Imperialism*, New York, Palgrave Macmillan, 2009, p. 64.

secondo la più antica tradizione giapponese. L'ideologo, secondo le parole di Nōsei nel suo scritto del 1890, il *Tokuiku chinteiron* (Riguardo la soppressione dell'educazione morale) “[...] took a broad look at human society and perceived that there would be nothing but strife if men were to work at cross-purposes, whereas if everyone were to work together in mutual support one of another, all would be peace and harmony”.<sup>59</sup>

Mori, in questo modo, aveva formulato la sua idea di società e dei valori etici che la dovevano governare. Questa visione, di una struttura sociale dominata da rapporti orizzontali di mutuo rispetto e aiuto, risultava molto vicina al pensiero occidentale, un discorso che sarebbe stato messo al bando in quel periodo con l'affermazione delle idee ultranazionalistiche in seguito al Rescritto imperiale sull'educazione. Una visione in netto contrasto con la linea politica di indottrinamento scelta dal governo, che si sarebbe in seguito tradotta nel suo assassinio.

## Conclusioni

I cambiamenti apportati da Mori nel campo dell'educazione risultarono essere una vera e propria rivoluzione nella concezione dell'ambiente scolastico e dell'insegnamento. Se da una parte, infatti, troviamo un'idea di massima libertà di fede e di indipendenza dell'individuo, dimostrata dalla volontà di non imporre agli studenti un credo o dottrina specifica a scuola, ma un modo di rapportarsi con gli altri secondo l'idea di parità dei diritti, dall'altra la scelta di un codice comportamentale dettato dallo *heishiki taisō* nelle scuole normali rappresenta la seconda faccia della stessa medaglia di Mori. È importante notare, tuttavia, che l'ideologo, nell'espone questi due aspetti della sua idea di educazione, non è mai caduto in contraddizione. Al contrario, essi sono profondamente collegati tra loro e vivono l'uno in funzione dell'altro. Come sostenuto da Mori, infatti, la società deve essere composta da individui capaci di collaborare gli uni con gli altri e vivere secondo la relazione di rispetto reciproco. Questo è ciò per cui lo *heishiki taisō*, in effetti, era stato ideato: plasmare gli studenti e futuri insegnanti in un corpo organizzato in cui ogni individuo aveva la responsabilità di operare in maniera armonica con il resto del gruppo per un fine comune. Le esercitazioni militari, per Mori fondamentali alla formazione del carattere della persona tanto quanto lo studio, e il forte controllo della vita studentesca garantivano che tale struttura potesse funzionare in modo adeguato e portavano di conseguenza a un secondo beneficio: la preparazione fisica e mentale di cittadini pronti a servire il

---

<sup>59</sup> Cfr. Sakae NŌSEI, *Tokuiku chinteiron* (Dibattito sull'educazione morale), Tōkyō, 1890, trad. in Ivan Parker Hall, *Mori Arinori*, Cambridge, Harvard University press, 1973, p. 441.

Paese in caso di necessità. Su questo punto Mori non fu mai del tutto chiaro. Se egli, infatti, ha spesso ribadito il fatto che l'addestramento militare fosse destinato al puro scopo di educazione fisica, allo stesso tempo si riconosce in questa visione una forte influenza spenceriana per cui la nazione ha bisogno di "good animals"<sup>60</sup> pronti a combattere in caso di guerra. I provvedimenti presi da parte del politico anche a livello locale mostrano un'idea di fondo più tendente verso questa visione del filosofo britannico, tuttavia, come è già stato detto, non si può dimostrare con assoluta certezza la veridicità di questa teoria.<sup>61</sup> Ciò che è indubbio nel discorso di Mori, invece, è il suo concetto di "nazione", posto da lui come il fine ultimo di ogni cittadino. La totale fedeltà e amore verso la patria che era auspicata per ogni persona mostra quanto essa rappresentasse per l'ideologo un ideale superiore rispetto a qualsiasi altro. Ogni individuo della società doveva impegnarsi a rendere il Giappone più potente sul piano internazionale, e ciò sarebbe stato possibile solo attraverso il giusto funzionamento di una società composta da individui che collaboravano tra loro secondo gli ideali con cui venivano formati a scuola di ubbidienza, amicizia e dignità. Anche su questo punto l'ideologo non mancò di lasciare dietro di sé un'eredità tanto interessante e importante, quanto controversa. Se infatti Mori sosteneva che il compito dello Stato fosse garantire ai cittadini libertà di pensiero e possibilità di arricchimento, sia economico che spirituale, dall'altra rimaneva fermo nella sua idea dei doveri a cui questi dovevano adempiere. Non solo, la sua teoria del *keizaishugi* sembrava considerare il popolo come formato da un insieme di persone, più o meno degne del supporto finanziario dello stato, il cui unico scopo era portare effettiva ricchezza al Paese. Una visione che sembra cozzare con quanto sostenuto sopra.

Mori ha rappresentato nel panorama giapponese del periodo Meiji una figura tanto importante per il futuro del Giappone, quanto unica nella sua visione di stato e di educazione. Egli conciliò in sé più aspetti legati a diverse correnti di pensiero e li tradusse nella sua idea di un'istruzione tanto controllata quanto liberale, fatto che rende complicato collocare il politico all'interno di un discorso condiviso in quel tempo. Si può comprendere, tuttavia, quanto egli ponesse importanza nell'educazione, vista come l'unico mezzo in grado di elevare il potenziale intellettuale delle persone e di conseguenza portare ricchezza e sviluppo nel Paese. Come scrisse il professore David Murray in una lettera che

---

<sup>60</sup> Cfr. Herbert SPENCER, *Education: Intellectual, Moral, and Physical*, New York, D. Appleton & Company, 1861, p. 222.

<sup>61</sup> Se nel discorso di Mori non c'è modo di accertarsi del motivo per cui venne scelto l'addestramento militare come metodo di insegnamento di educazione fisica, questo si rivelerà essenziale nei periodi successivi fino al 1945 per la preparazione a scuola di veri e propri soldati, non solo adeguatamente preparati fisicamente, ma anche mentalmente grazie alla tremenda opera di indottrinamento operata dal governo attraverso i corsi di morale.

rispondeva alla domanda posta da Mori su ciò di cui avesse bisogno una nazione per raggiungere lo stato di “modernità” e la cui risposta avrebbe dato conferma al politico delle sue idee:

Education in a nation means standing and influence among the powers of earth; it means well trained officers and soldiers to defend it in times of war; it means ships, and steamboats, and railroads, and commerce; it means the cultivation of science, and philosophy, and art; it means the development of a national literature in which the best thought, the inner life, the outward achievements of the nation, shall be embodied.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> Cfr. Arinori MORI, *Education in Japan – A Series of Letters Addressed by Prominent Americans to Arinori Mori*, New York, D. Appleton & Company Century, 1873, pp. 87-108.

# CAPITOLO 4

## IL RESCRITTO IMPERIALE SULL'EDUCAZIONE E LA CREAZIONE DELL'“IDENTITÀ GIAPPONESE”

### 4.1 Le origini del *kokutai*

Prima di analizzare l'influenza del *kokutai* 国体 sull'educazione, è necessario, per comprendere in maniera più accurata le basi su cui poggiava il discorso che avrebbe dominato il pensiero giapponese fino alla fine della Seconda guerra mondiale, presentare brevemente le origini di questa corrente di pensiero.

Il discorso *kokutai* non nacque in periodo Meiji, bensì ha le sue radici nel Kokugaku 国学, movimento iniziato verso la metà del periodo Tokugawa che si prefiggeva lo scopo di trovare “l'essenza dello spirito giapponese” attraverso lo studio di componimenti classici, quali il *Kojiki* 古事記 (Un racconto di antichi eventi), il *Nihon shoki* 日本書紀 (Gli annali del Giappone) e il *Man'yōshū* 万葉集 (Raccolta di diecimila foglie).<sup>1</sup> Il motivo principale per cui vennero presi in esame dai *kokugakusha* 国学者 (i promotori degli studi nazionali) questi testi è dovuto all'idea che in essi non vi fosse alcuna presenza dell'influenza buddhista o confuciana, e che quindi essi detenessero la risposta alla domanda sull'origine del popolo giapponese. La figura più importante ed emblematica di questo movimento è rappresentata da Motoori Norinaga 本居宣長 (1730-1801). In principio studioso confuciano, egli teneva lezioni aperte a tutti nel villaggio in cui viveva durante le

---

<sup>1</sup> Sia il *Kojiki* che il *Nihon shoki*, scritti rispettivamente nel 712 e 720, possono essere considerati come i testi che narrano la storia del Giappone dalla sua mitologica fondazione, fino agli anni in cui sono stati composti gli scritti. La differenza principale tra i due è data dall'attenzione con cui il primo si occupa di descrivere i miti della creazione del Giappone e delle diverse divinità, mentre il secondo si occupa principalmente degli aspetti religiosi di corte e delle caratteristiche diversi regnanti presi in considerazione. Il *Man'yōshū*, invece, compilato durante il periodo Nara, è una raccolta di poesie composto da 4496 componimenti ed è considerata la raccolta di *waka* 和歌 (poesie giapponesi) più antica.

quali leggeva e spiegava, oltre i testi sopra citati, il *Genji monogatari* 源氏物語 (La storia di Genji)<sup>2</sup> di cui era particolarmente appassionato e di cui scrisse due commentari.<sup>3</sup> Egli fu, inoltre, autore del *Kojiki den* 古事記伝 (Commentario del Kojiki), opera che rappresentò un passo decisivo per lo sviluppo del movimento *kokugaku* e base fondamentale per il discorso *kokutai*. L'autore, riportando i diversi miti delle divinità, si sofferma in particolare su due punti: la nascita della dea del sole Amaterasu, e la nascita del “male” e degli dei malvagi in seguito a questa continua creazione, un male che porta gli uomini dopo la morte in un regno da lui descritto come “impuro” (*kegare*, 穢れ), lo *yomi no kuni* (黄泉の国, l'Ade).<sup>4</sup> Questi due aspetti, al contrario di quanto ci si possa aspettare, sono in relazione tra loro. Alla figura di Amaterasu, infatti, è legata la famiglia imperiale, diretta discendente della dea e in quanto tale emblema della nazione da onorare e da seguire per condurre una vita serena. L'imperatore, inoltre, è in grado di estirpare il male dal mondo dal momento che questo è espressione massima sulla terra dello “spirito puro” (*magokoro*, 真心) della divinità. Questo spirito, materia con cui gli dei hanno plasmato gli uomini, è stato macchiato dall'arrivo del confucianesimo e del buddhismo,<sup>5</sup> ed è perciò compito del popolo giapponese riscoprirlo attraverso la venerazione della famiglia imperiale, linea ininterrotta (*bansei ikkei*, 万世一系) dalla sua origine, e così facendo seguire l'“antica Via” (*kodō*, 古道) dettata dagli dei.

Motoori nella formulazione del suo discorso, come si può notare, tagliò ogni tipo di collegamento con la realtà culturale cinese, e questo rappresentò un passo decisivo nel discorso *kokutai*. Ciò che si

---

<sup>2</sup> Scritto nel XI secolo dalla dama di corte Murasaki Shikibu 紫式部 (973 c.a.–1014 c.a.), esso viene spesso considerato come il “primo romanzo” giapponese, capolavoro indiscusso della letteratura classica.

<sup>3</sup> Ciò che spingeva Motoori non era solo passione, ma sulla lettura delle opere classiche egli aveva fondato la sua teoria del *mono no aware wo shiru* 物のあはれを知る (apprezzare l'emozione di ciò che ci circonda), per cui solo attraverso un approccio emotivo si può capire l'essenza del mondo. Il modo migliore per sviluppare questa emotività è “assimilare il concetto di eleganza” (*miyabi no omomuki wo shiru*, 雅の趣を知る) con la lettura dei classici e della poesia *waka* 和歌. Cfr. Kōjirō YOSHIKAWA, *Jinsai, Sorai, Norinaga: Three Classical Philologists of Mid-Tokugawa Japan*, Tōkyō, Tōhō Gakkai, 1983, p. 266.

<sup>4</sup> A questo concetto di impurità è legato il mito della morte di Izanami, divinità che dando alla luce il dio del fuoco morì e fu raggiunta nell'Ade per essere salvata dal marito, Izanagi, il quale, tuttavia, ruppe la promessa di non guardarla in viso mentre lei lo seguiva fuori dal mondo dei morti e la vide per la sua vera natura orrificata. In seguito Izanagi riuscì a scappare dagli attacchi della sua amata, e pose una pietra davanti all'entrata dell'Ade dove, dopo aver pronunciato la promessa di creare più uomini di quanti lei ne avrebbe uccisi, si lavò nel fiume dalla “sporcizia” o “impurità” raccolta nell'oltretomba, e da cui nacquero le divinità Amaterasu, Susanoo 素戔鳴 e Tsukiyomi 月夜見. Per ulteriori approfondimenti si veda Satoshi ITŌ, Kōichi MATSUO, Jun ENDO, Mizue MORI, *Shintō*, “Nihon shi shōhyakka” (Breve enciclopedia della storia del Giappone), Tōkyō, Tōkyōdō shuppan, 2002.

<sup>5</sup> Cfr. YOSHIKAWA, *op. cit.*, pp. 270-271.

cercava di realizzare in periodo Meiji, infatti, era la scoperta di un'identità che sembrava mancare al Giappone dell'epoca, ma che era necessaria al governo per dare un senso e giustificare le decisioni prese sia internamente che esternamente al Paese. Non bisogna dimenticare che i leader politici del nuovo governo erano pragmatici che cercavano un modo per portare una nazione dallo stato di sottomessa e debole in cui verteva alla fine del periodo Tokugawa, a rivale internazionale delle potenze occidentali. La costruzione identitaria, perciò, intrapresa dal governo poté prendere a piene mani dal discorso *kokugaku* che andava a coprire tutti i punti di cui necessitava: l'idea di uno spirito giapponese unico, connotato da tutte le sue diverse qualità e, più importante tra tutte, derivante direttamente dagli dei; l'idea dell'imperatore come figura da venerare e seguire in quanto essa stessa divinità sulla terra, perciò infallibile nelle sue decisioni e garante del bene per il suo popolo; ed infine l'idea di un "altro", in questo caso la Cina, in quanto nel processo di costruzione identitaria per definire sé stessi è fondamentale l'opposizione a un'alterità.<sup>6</sup>

Il pensiero di Motoori non si rivelò utile nel discorso *kokutai* solamente per porre le fondamenta dell'identità giapponese. Un altro aspetto, infatti, da cui i sostenitori dell'"essenza nazionale" poterono attingere è rappresentato dalla teoria della linea ininterrotta della famiglia imperiale dal primo imperatore,<sup>7</sup> discendente della dea Amaterasu, sino all'imperatore Meiji. Questa teoria si rivelò essenziale poiché giustificava non solo la venerazione dell'imperatore in quanto vera e propria divinità sulla Terra, ma anche l'idea di sudditanza, per cui seguendo la Via tracciata dalla famiglia imperiale si abbracciava la Via stabilita dagli dei, che si voleva trasmettere in quel periodo per tenere il popolo sotto controllo visti i cambiamenti repentini a cui aveva assistito il Paese.

A sostegno di questo discorso, i sostenitori del *kokutai* poterono contare non solo sulla tesi di Motoori. Il secondo *kokugakusha* che si rivelò fondamentale per l'affermazione del pensiero dell'"essenza nazionale" e, in particolare, per la creazione del *kokkashintō* 国家神道 fu Hirata Atsutane 平田篤胤 (1776-1843). Egli, che si considerava diretto discepolo di Motoori, fu non solo uno dei massimi esponenti del Kokugaku, ma anche uno dei fondatori della corrente *sonnō jōi* 尊王攘夷,<sup>8</sup> che risulta

---

<sup>6</sup> Per approfondimenti sul discorso identitario vedi Francesco REMOTTI, *Contro l'identità*, Roma-Bari, Laterza, 1996.

<sup>7</sup> La Fondazione dell'Impero Giapponese viene attribuita alla figura mitica dell'imperatore Jinmu 神武 (711 a.C. – 585 a.C.), il quale l'11 febbraio del 660 a.C., dopo la conquista della provincia di Yamato, ascese al trono come primo imperatore.

<sup>8</sup> La corrente *sonnō jōi* ebbe come massimi sostenitori anche gli studiosi appartenenti alla Mitogaku 水戸学 (scuola di Mito), una scuola di neoconfuciani e *kokugakusha* fondata nel dominio di Mito (attuale prefettura di Ibaraki) nel 1657, la quale aveva come materia di studio la storia giapponese analizzata attraverso l'istituzione della famiglia imperiale. Tra i principali studiosi appartenenti a questa corrente, Aizawa Seishisai 会沢正志斎 (1781-1863) rivestì un ruolo fondamentale grazie alla sua opera più famosa, lo *Shinron* 新論 (Nuove tesi), sia per il movimento *sonnō jōi*, sia per il

essere il prodotto del suo pensiero. Hirata, infatti, non solo riprese il discorso incentrato sulla famiglia imperiale, ma lo ampliò aggiungendo dei connotati “elitari” che verranno ripresi dal governo nel corso del periodo coloniale-imperialistico per giustificare la conquista dei territori circostanti. Secondo il *kokugakusha*, infatti, l’unico modo per condurre una vita pacifica e in armonia con la società era vivere seguendo i riti e venerando gli dei in maniera appropriata, atti che avrebbero portato l’anima dopo la morte a raggiungere lo stato di divinità vera e propria. La giusta osservanza dei riti, naturalmente, prevedeva la venerazione della famiglia imperiale in quanto discendente di una dea. È proprio su questo punto che Hirata formulò la sua teoria più estremista, secondo la quale il Giappone, separatosi dal regno del Cielo, venne scelto come il Paese più importante sul regno terrestre in quanto diede i natali alla dea Amaterasu e ospita i suoi discendenti, i quali sono di diritto i sovrani della Terra; egli continuò sostenendo che gli altri Paesi, distanziandosi dal Giappone, erano diventati luoghi di impurità e immoralità. Tuttavia, nello scritto *Kodō taii* 古道大意 (Compendio dell’antica Via) del 1811, è interessante notare come Hirata, nonostante le sue idee di completa opposizione contro i “barbari occidentali”,<sup>9</sup> sottolineasse che gli studi occidentali, quali scienze e tecnologia, fossero da “incorporare” agli studi *kokugaku*:

If asked which of them [learning] is the greatest, we must answer, though it may seem slightly presumptuous, that no learning can equal that of Japan.

[...] All the various types of learning, including Confucianism and Buddhism, are joined in Japanese learning, just as the many rivers flow into the sea, where their waters are joined. Because of the diversity and number of the different parts of Japanese learning, people are often bewildered and at a loss to evaluate it. [...] Japanese should study all the different kinds of learning – even though they be foreign – so that they can choose the good features of each and place them at the service of the nation. We may properly speak not only of Chinese but even Indian and Dutch learning as Japanese learning; this fact should be understood by all Japanese who delve into foreign studies.<sup>10</sup>

L’idea riportata in questo estratto dal *kokugakusha* rappresenta un’evoluzione della filosofia di Motoori. Se il maestro, infatti, criticava severamente le tradizioni confuciana e buddhista, Hirata (il quale bisogna ricordare non era da meno) sembra trovare sia in questi studi che in quelli occidentali una possibile funzione al “servizio della nazione”. Questi e gli altri concetti trattati dal filosofo furono

---

discorso *kokutai*. Per ulteriori approfondimenti si veda, Bob Tadashi WAKABASHI, *Anti-Foreignism and Western Learning in Early-Modern Japan: The New Theses of 1825*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1986.

<sup>9</sup> Cfr. Tsuguo TAHARA, *Hirata Atsutane*, Tōkyō, Yoshikawa Kōbunkan, 1996, pp. 125-127.

<sup>10</sup> Cfr. Atsutane HIRATA, *Kodō taii* (Compendio dell’antica Via), “Jinbutsu sōsho” (Collana di biografie), Tōkyō, Hakubunkan, 1911, trad. in Herbert PASSIN, *Society and Education in Japan*, New York, Columbia University, Teachers College Press, 1966, pp. 201-202.

fondamentali nella scelta degli insegnamenti che dovevano essere inclusi nel *curriculum studiorum* dalla fine del periodo Meiji fino alla fine della Seconda guerra mondiale.

I sostenitori del *kokutai* poterono poggiare le basi ideologiche del loro discorso sulle teorie di Motoori e Hirata, i quali avevano lasciato in eredità molto più di quanto avrebbero potuto immaginare. Il loro pensiero, modificato su alcuni punti per renderlo più attinente all'epoca moderna, rappresentò la dottrina per un Paese in cerca di una propria identità nazionale, un sistema ideologico che si sarebbe rivelato essenziale per formare dei sudditi devoti, pronti a tutto per servire la nazione e il suo simbolo, l'imperatore, essenza stessa dello spirito giapponese.

## 4.2 Il Rescritto imperiale sull'educazione (1890)

Approfondite le origini del discorso *kokutai*, di seguito si studierà come questa corrente ha effettivamente influenzato l'educazione nella fine del periodo Meiji. A tale proposito, verrà preso in esame il documento che ebbe gli effetti maggiori sulla formazione degli studenti, cambiando definitivamente il volto dell'istruzione: il Rescritto imperiale sull'educazione (Kyōiku chokugo, 教育勅語) del 1890.

Il *background* sociale e intellettuale in cui si mossero i leader Meiji per la promulgazione del Rescritto era caratterizzato da due fattori ben noti al governo: da una parte il Paese era profondamente turbato dai cambiamenti avvenuti in quegli anni, che avevano portato a conflitti sempre più frequenti riguardo ogni decisione presa dal governo nel campo educativo, specialmente quelle legate ai corsi di morale, tra i sostenitori del cristianesimo e i ferventi propugnatori della teoria dell'"essere giapponesi" (*nihonshugi*, 日本主義); dall'altra la scelta di promulgare questo documento era strettamente collegata al problema della revisione dei trattati ineguali <sup>11</sup> firmati in epoca Tokugawa. Questa sarebbe stata possibile, secondo il governo, solo attraverso la costruzione di uno stato moderno dotato di un sistema legale e di una costituzione sulla base di quelli europei, fatto che avrebbe portato alla inevitabile "distruzione" della visione tradizionale di ordine sociale e di famiglia.<sup>12</sup> Il Rescritto, quindi, aveva lo scopo di giustificare ideologicamente questa perdita di valori a cui stava andando

---

<sup>11</sup> Questi accordi, stipulati a più riprese nella seconda metà dell'Ottocento, culminarono con il trattato del 29 luglio 1858 con gli Stati Uniti, che prevedevano tra le clausole, oltre all'apertura al commercio di diversi porti e la possibilità di residenza dei cittadini americani in quest'ultimi, una non reciprocità dei diritti, sia commerciali che territoriali, tra le due parti. Cfr. Rosa CAROLI, Francesco GATTI, *Storia del Giappone*, 2 ed., Roma, GLF editori Laterza, 2006, pp. 133-134.

<sup>12</sup> Cfr. Horio TERUHISA, *Educational Thought and Ideology in Modern Japan: State Authority and Intellectual Freedom*, traduzione e cura di Steven Platzer, Tōkyō, University of Tokyo Press, 1988, p. 66.

incontro la società, in modo da rendere più accettabili le scelte prese dal governo nella corsa alla modernizzazione.

Per quanto riguarda l'educazione, invece, nel corso del processo di creazione di un sistema educativo moderno, due furono i fattori in continua contesa: i nuovi valori contro la morale tradizionale confuciana, e il controllo centralizzato dell'educazione contro l'autorità locale. Lo stesso Mori, come si è visto, non propugnava né un nazionalismo basato sulla figura dell'imperatore, nonostante nei suoi ultimi discorsi essa acquisì maggiore spazio, né l'imposizione di un credo nazionale da inculcare negli studenti attraverso i corsi di morale. Allo stesso modo, egli non sosteneva un controllo totale sull'educazione da parte del governo, preferendo alcune iniziative locali come la selezione dei libri di testo.<sup>13</sup> Queste opposizioni si intensificarono quando venne promulgata la nuova Costituzione nel 1889<sup>14</sup> e nel 1890 con il Rescritto imperiale sull'educazione, documento che si supposeva avrebbe portato alla conclusione dei dibattiti, sia esterni che interni al governo, riguardo il contenuto morale dell'educazione nazionale, ma che sortì un effetto contrario. Il Rescritto, come si è spesso presunto, non rappresentò soltanto un totale trionfo del discorso confuciano su quello occidentalista, ma grazie al suo linguaggio ambiguo permise a tutte le correnti di pensiero di sentirsi rappresentate in esso. Le menti dietro la stesura di questo solenne documento furono molteplici, tra cui il Primo ministro Yamagata Aritomo 山縣有朋 (1838-1922), il ministro dell'Educazione Yoshikawa Akimasa 芳川顯正 (1842-1920) e Nakamura Masanao. Tuttavia i due principali compilatori sono da individuare nelle figure di Inoue Kowashi, di cui si approfondirà maggiormente in seguito, e Motoda Eifu.<sup>15</sup> Quest'ultimo aveva iniziato a scrivere una bozza prima ancora che gli venisse affidato l'incarico, mentre Inoue accettò il compito dopo aver letto la prima traccia proposta e inviata da Nakamura Masanao al ministro dell'Educazione, la quale, secondo il politico, presentava

---

<sup>13</sup> Cfr. Richard RUBINGER, "Education in Meiji Japan", in Wm. Theodore de Bary, Carol Gluck, e Arthur E. Tiedemann (a cura di), *Sources of Japanese Tradition, volume two:1600-2000*, 2 ed., New York, Columbia University Press, 2005, p. 754.

<sup>14</sup> La Costituzione dell'impero del grande Giappone (*Dainihon teikoku kenpō*, 大日本帝国憲法), presentata come un "dono" dell'imperatore ai suoi sudditi, sanciva l'inviolabilità della sovranità dell'imperatore, cui spettava il controllo supremo del potere politico e delle forze armate, assieme a un potere legislativo maggiore di quello attribuito al parlamento, avendo la competenza esclusiva di promulgare o cassare le leggi. L'imperatore, inoltre, aveva il diritto di nomina del governo, i cui membri erano singolarmente responsabili di fronte a lui e non verso il parlamento. Cfr. CAROLI, GATTI, *op. cit.*, p. 155.

<sup>15</sup> Cfr. Shigeyoshi MURAKAMI, *Kokka shintō* (Lo shintō di stato), Tōkyō, Iwanami, Iwanami shinsho 770, 1976, p. 136.

un'impronta troppo cristiana.<sup>16</sup> Inoue, fermo sostenitore di una monarchia costituzionale su stampo prussiano e del principio di libertà di pensiero del popolo, propose che il Rescritto non venisse promulgato come una "legge" ma come una trascrizione di un enunciato orale dell'imperatore (*chokugo*).<sup>17</sup> Il documento, risultato dei diversi confronti e correzioni apportati alle bozze di entrambi i pensatori,<sup>18</sup> incorporava in sé gli ideali confuciani quali lealtà e pietà filiale; le idee nativiste dell'essenza unica nazionale del *kokutai* con l'imperatore posto come la fonte delle virtù e dello spirito giapponese, e i valori occidentali di obbedienza civile, rispetto della legge<sup>19</sup> e sacrificio per il bene della nazione.<sup>20</sup>

Il Rescritto imperiale sull'educazione, tuttavia, costituì molto più di un semplice documento atto a unire più correnti ideologiche. Per la sua formulazione, infatti, ci fu un sottile lavoro svolto dai leader del governo per formulare un discorso in grado di porre le basi di una dottrina nazionale in cui tutto il popolo si potesse riconoscere. Nella corsa all'innovazione del Paese, infatti, il mondo contadino risultò essere il più stravolto dai cambiamenti apportati dalla politica Meiji, fatto che causò una sensazione di "disorientamento culturale".<sup>21</sup> La scelta cadde sullo shintō 神道, fede autoctona che con i suoi riti e le sue festività scandiva la vita del popolo. Questa, tuttavia, mancava di contenuti morali necessari alla nazione che, invece, erano offerti dalle correnti buddhiste e confuciana. Il governo tentò così di stabilire un nuovo culto nazionale chiamato la Grande Dottrina o Insegnamento (Daikyō, 大教), che amalgamava il confucianesimo e il buddhismo nel quadro ideologico e

---

<sup>16</sup> Per ulteriori approfondimenti sulle critiche mosse da Inoue a Nakamura si veda Kimio YATSUKI, *Tennō to nihon no kindai: [Kyōiku chokugo] no shisō* (L'imperatore e il Giappone moderno: le idee del [Rescritto sull'Educazione]), "Kōdansha gendai shinsho", Tōkyō, Kōdansha, 2001.

<sup>17</sup> Cfr. MURAKAMI, *op. cit.*, pp. 136-137.

<sup>18</sup> Tra le correzioni apportate da Motoda alle bozze presentate da Inoue, è interessante notare come l'ideologo confuciano cambiò il termine con cui il politico indicava il "popolo" da *shūsho* 衆庶 (persone, in generale) a *shinmin* 臣民 (sudditi), spiegando come i funzionari fino a quel momento non fossero riusciti ad accettare tale appellativo. Inoue, invece, criticò fortemente lo stile e i continui richiami e alla terminologia confuciana cinese. Cfr. Carol GLUCK, *Japans Modern Myths: Ideology in the Late Meiji Period*, Princeton, Princeton University Press, 1985, pp. 121-123.

<sup>19</sup> Da notare che questo punto, dopo essere stato cancellato da Inoue, venne nuovamente inserito nel documento finale da Yoshikawa, il quale ricoprì un ruolo fondamentale nell'imposizione dei nuovi principi educativi del periodo. Cfr. *Ibid.*, pp. 123.

<sup>20</sup> Cfr. RUBINGER, *op. cit.*, p. 755.

<sup>21</sup> Cfr. Massimo RAVERI, *Itinerari nel sacro: l'esperienza religiosa giapponese*, 2 ed. riv. e ampliata, Venezia, Cafoscarina, 2006, p. 271.

strutturale *shintō*, privandoli, tuttavia, della loro origine.<sup>22</sup> Questo insegnamento, noto anche come “Dottrina nazionale” (*kokkyō*, 国教), veniva professato dagli amministratori *shintō* come superiore a qualsiasi religione, come riportato nel memoriale del 1874 presentato allo stato per la restaurazione dell’ufficio degli Affari shintoisti (*jingikan*, 神祇官) di cui si propone un estratto:

National Teaching is teaching the codes of national government to the people without error. Japan is called the divine land because it is ruled by the heavenly deities’ descendants, who consolidate the work of the deities. The Way of such consolidation and rule by divine descendants is called Shintō... The Way of humanity in the age of the gods is nothing other than Shintō in the world of humanity. Ultimately, Shintō means a unity of government and teaching... [The Department of Divinity should be restored in order to make it clear that] the National Teaching of the imperial house is not a religion, because religions are theories of their founders. The National Teaching consists of the traditions of the imperial house, beginning in the age of the gods and continuing throughout history. Teaching and consolidating these traditions for the masses are inseparable from government, related as the two wheels of a cart or the wings of a bird. The National Teaching is Shintō... and Shintō is nothing other than the National Teaching.<sup>23</sup>

Come è possibile notare dall’estratto, due sono gli elementi posti in evidenza dai leader *shintō* nel delineare la Dottrina nazionale: il primo riprende il discorso dei *kokugakusha* e pone lo *shintō* come l’insegnamento del Paese. Esso rappresenta la Via degli dei, che trova la sua espressione nelle tradizioni della famiglia imperiale, inseparabili dal contesto governativo, riprendendo così l’idea che il potere debba risiedere nelle mani dell’imperatore. Il secondo, invece, è l’idea che la Dottrina nazionale non debba essere considerata come una religione,<sup>24</sup> ma un concetto superiore, in quanto essa non è basata su teorie formulate da esseri umani, ma generate nell’era degli dei e trasmesse nei secoli dalla famiglia imperiale, diretta discendente della divinità principale, Amaterasu.<sup>25</sup>

Questa idea, nella sua immediata formulazione, si rivelò un parziale fallimento, dovuto alla poca attrattiva esercitata sui monaci *shintō* di provincia, i quali non videro alcun cambiamento particolare

---

<sup>22</sup> Come già scritto in precedenza, queste due dottrine provenendo dalla Cina, la quale era diventato il Paese “altro” opposto al Giappone nel processo di costruzione identitaria, non potevano essere inserite nella dottrina nazionale in quanto tali, ma dovevano subire un processo di estraniamento dalla realtà di provenienza per rendere i loro valori autoctoni.

<sup>23</sup> Cfr. IROKAWA et al., *Meiji kenpakusho shūsei* (Raccolta dei memoriali del periodo Meiji), vol. 3, n. 174, trad. in Helen HARDACRE, *Shinto and the State, 1868-1988*, Princeton, Oxford, Princeton University Press, 1991, p. 66.

<sup>24</sup> Un altro motivo per cui i leader *shintō* si affrettarono nell’affermare che la Dottrina nazionale non rappresentava una “religione” ma un’idea superiore è dovuto al fatto che questo termine rimandasse al cristianesimo, tradizione che non era mai riuscita a trovare uno spazio particolare nella cultura giapponese e che era spesso malvista non solo dai monaci, ma anche da buona parte della popolazione. Cfr. HARDACRE, *op. cit.*, p. 77.

<sup>25</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 67.

nella routine liturgica seguita fino ad allora. Per gli amministratori *shintō*, infatti, non vi fu modo di raggiungere i santuari nelle zone più remote del Paese e trasmettere i riti *standard* da seguire, motivo per cui rimase una grande varietà di credenze e non uno *standard* nazionale. A questo, tuttavia, pose rimedio il Rescritto imperiale sull'educazione del 1890, considerato dagli ideologi *shintō* come la base su cui ristabilire l'importanza dello *shintō* a livello nazionale e il documento in grado di unificare i riti sotto un'unica grande egida: l'imperatore.

Hugh Borton descrive il Rescritto come un “new axis of the new order”<sup>26</sup> data la sua capacità non solo di penetrare e controllare a livello capillare la vita del popolo giapponese, ma anche di plasmare gli studenti nei fedeli sudditi di cui il governo aveva bisogno per le future mire espansionistiche.

Di seguito verrà riportato il Rescritto imperiale sull'educazione di cui saranno analizzati i punti principali:

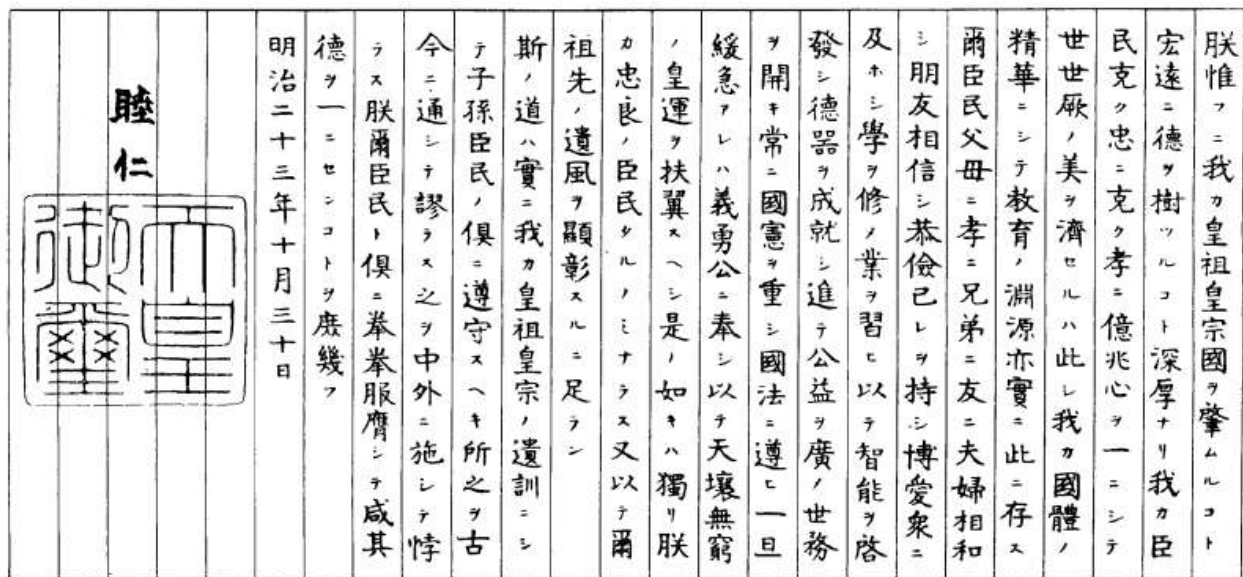


Immagine 1: Il Rescritto imperiale sull'educazione

Know ye, our Subjects!

Our Imperial ancestors (*waga kōso kōso*) have founded our empire on a basis broad and everlasting and have deeply and firmly implanted virtue; our subjects, ever united in loyalty (*chū*) and filial piety (*kō*),<sup>27</sup> have from generation to generation illustrated the beauty thereof. This is the glory of the fundamental character of Our Empire (*kokutai no seika*), and therein also lies the source of Our education. Ye, Our subjects, be filial to your parents,

<sup>26</sup> Cfr. Joseph KITAGAWA, *Religion in Japanese History*, New York, Columbia University Press, 1966, pp. 253-258.

<sup>27</sup> Cfr. MURAKAMI, *op. cit.*, pp. 137-138.

affectionate to your brothers and sisters; as husbands and wives be harmonious, as friends true; bear yourselves in modesty and moderation; extend your benevolence to all; pursue learning and cultivate arts, and thereby develop intellectual faculties and perfect moral powers; furthermore, advance public good and promote common interests; always respect the Constitution and observe the laws; should emergency arise, offer yourselves courageously to the State; and thus guard and maintain the prosperity of Our Imperial Throne coeval with heaven and earth. So shall be not only ye Our good and faithful subject (*chūryō no shinmin*), but render illustrious the best traditions of your forefathers.

The Way here set forth is indeed the teaching bequeathed by Our Imperial Ancestors, to be observed alike by Their Descendants and the subjects, infallible for all ages and true in all places. It is Our wish to lay it to heart in all reverence, in common with you, Our subjects, the we may all attain to the same virtue.<sup>28</sup>

Il documento presenta tutte le caratteristiche legate alla tradizione *kokutai*, confuciana e al pensiero occidentale, precedentemente presentati. Nel testo, infatti si possono individuare non solo termini quali lealtà (*chū*, 忠) e pietà filiale (*kō*, 孝), ma anche le relazioni sociali tipicamente confuciane, tuttavia estratti dalla loro realtà di provenienza e posti come valori morali capisaldi della tradizione giapponese. Allo stesso tempo, vi è l'esortazione a perseguire gli studi, rispettare la Costituzione e osservare le leggi, concetti considerati dai politici Meiji chiave nelle culture occidentali e essenziali per la formazione di un popolo "moderno". Queste diverse culture vengono poste su uno sfondo pervaso da un senso di patriottismo e di amore per il Paese, che trova la sua espressione nell'istituzione della famiglia imperiale, discorso in linea con i principi *kokutai*. Inoltre, è interessante osservare come nel testo non si parli di un "popolo giapponese" composto da "cittadini" ma, come aveva sottolineato Motoda, da "sudditi" che solo seguendo la Via tracciata dal Rescritto, infallibile poiché retaggio del passato e tramandata da Amaterasu ai suoi discendenti, si sarebbero rivelati leali e buoni. Questo diede al popolo quel senso di unità sotto un unico grande sistema di valori assoluti e a cui bisognava essere completamente devoti che era mancato fino ad allora.<sup>29</sup>

L'imperatore, quindi, tornò ad assumere il ruolo di unico principio delle virtù morali, un concetto che sembrò essere più familiare rispetto a quanto proposto dai diversi ideologi che si erano affacciati sulla scena politica ed educativa del periodo Meiji. La ricezione del Rescritto da parte della stampa, che nel corso degli anni aveva assunto un ruolo mediatico molto importante, e degli educatori risultò essere molto positiva. Le testate lodarono il documento come nuova base morale per il Paese, facendo spesso riferimento alla "confusione" di valori e politica che aveva caratterizzato gli anni seguenti alla restaurazione, a cui si unirono diversi commentatori che constatarono come dopo un continuo mutare della politica educativa da idee occidentali a confuciane, e infine nazionaliste, si riuscì a raggiungere

---

<sup>28</sup> Cfr. *Asahi shinbun*, 9 aprile 1889, in HARDACRE, *op. cit.*, p. 122.

<sup>29</sup> Cfr. *Ivi*.

un ideale comune: “in a word, on our *kokutai*, which derives from our national history and is now to be the center of our national education.”<sup>30</sup>

Il Rescritto rappresentò per molti ideologi del tempo il testo nazionale in grado di formare un “popolo buono” (*zenryō naru kokumin*, 善良なる国民) e la base per lo sviluppo del senso di “lealtà e patriottismo” (*chūkun aikoku*, 忠君愛国) nella società. Su questo punto posero particolare attenzione alcuni pensatori, i quali, accortisi dell’evoluzione del panorama internazionale in cui le potenze occidentali continuavano ad assumere sempre maggiore potere in Asia, guardarono al documento come l’unico mezzo in grado di infondere nel popolo il senso di moralità civile per rispondere a un’eventuale confronto con gli “altri non giapponesi”. Il testo assunse, quindi, una dimensione superiore a quella iniziale di scritto atto a fornire un modello da seguire, e iniziò il suo processo di “santificazione”.<sup>31</sup>

#### 4.3 I fautori del *kokutai*: Inoue Kowashi e Inoue Tetsujirō



Immagine 2: Inoue Kowashi

Trattato il panorama in cui prese forma il Rescritto, in questa sezione sarà approfondita l’analisi dei due pensatori che in quegli anni diedero il contributo maggiore da una parte alla stesura del documento, dall’altra al suo studio. Le menti dietro la composizione di questo testo, come si è visto, furono principalmente due: Motoda Eifu e Inoue Kowashi. Mentre il primo si limitò per lo più ad avanzare teorie confuciane, è riconosciuto che fu il secondo a plasmare il Rescritto in quello che sarebbe diventato il testo sacro fino alla fine della Seconda guerra mondiale. È necessario, quindi,

---

<sup>30</sup> Cfr. GLUCK, *op. cit.*, p. 124.

<sup>31</sup> Cfr. HARDACRE, *op. cit.*, p. 122.

delineare in maniera più approfondita questa seconda figura, in modo da comprendere al meglio i processi ideologici e teorici che portarono alla realizzazione del documento.

Inoue Kowashi rappresentò una figura decisiva nel completamento della struttura dell'istruzione base del periodo Meiji, provvedendo alla fondazione di diversi istituti tecnici e professionali per le donne. La sua linea di pensiero era un intrecciarsi di idee vicine a quelle statiste di Mori e Itō, e quelle confuciane di Motoda, maturate nel corso dei suoi viaggi di studio condotti in Europa nel 1872-1873. In questo periodo, Inoue ebbe modo di avvicinarsi alle diverse realtà politiche e legislative dei Paesi considerati “moderni” dell'epoca, tra i quali la Prussia, che esercitò su di lui un fascino particolare. Ai suoi occhi, infatti, questo Stato presentava le caratteristiche di una monarchia perfetta, con relazioni ben definite e stabili tra il monarca e i suoi sudditi e una costituzione stabilita dal sovrano stesso.<sup>32</sup> Le sue idee ebbero modo di fondarsi su basi più solide e acquisire maggiore concretezza in seguito alla traduzione di diversi documenti legali occidentali, che lo portarono a scrivere nel 1875 lo *Ōkoku kenkoku hō*, 王国建国法 (Costituzioni Monarchiche) nella cui introduzione delineò brevemente le caratteristiche di una buona monarchia: libertà di religione e di associazione dei cittadini, il potere diviso tra il monarca e il parlamento, e una legge che fissasse e limitasse i poteri del sovrano.<sup>33</sup> Questo libro mise in luce le capacità politiche di Inoue, il quale nello stesso anno venne notato da Itō. Da quel momento in avanti egli avrebbe ricoperto dei ruoli politici sempre più importanti, fino ad arrivare al momento in cui si iniziò a parlare dei due argomenti chiave del periodo Meiji: la stesura della Costituzione del 1889 e il Rescritto imperiale del 1890.

Inoue ricoprì un ruolo fondamentale nella stesura di entrambi i documenti. Per la costituzione egli mandò diverse missive a Itō in cui spiegava la sua idea di monarchia costituzionale spiegando come l'assetto politico e le leggi variassero a seconda delle diverse realtà del Paese in cui venivano applicate. Egli, infatti, nonostante riconoscesse il sistema prussiano come quello più vicino ai bisogni del Giappone, non si limitò a proporre una banale copia di quest'ultimo, dal momento che il suo Paese possedeva una caratteristica unica al mondo, il *kokutai*, che vantava una storia e una tradizione di 2500 anni.<sup>34</sup> Su questa base egli propose le sue teorie a Itō, tenendo sempre in mente, come scrisse nel giuramento imperiale stilato in occasione della promulgazione della Costituzione, quei principi che lo avevano guidato nella stesura dello statuto: continuità e progresso, ovvero continuità nel non cambiare il *kokutai*, ma nell'evidenziare che tutte le nuove nozioni non erano altro che lo sviluppo di

---

<sup>32</sup> Cfr. Joseph PITTAU, “Inoue Kowashi 1843-1895 and The Formation of Modern Japan”, *Monumenta Nipponica*, 20, 3/4, 1965, p. 256.

<sup>33</sup> Cfr. Yoshimitsu KHAN, “Inoue Kowashi and the Dual Images of the Emperor of Japan”, *Pacific Affairs*, 71, 2, 1998, p. 217.

<sup>34</sup> Cfr. PITTAU, *op. cit.*, p. 267.

concetti preesistenti in Giappone sino dalla sua fondazione, e progresso nel riconoscere le nuove tendenze e avanzare nella civilizzazione. Tenersi al passo con lo sviluppo, inoltre, aveva l'unico scopo di rendere più potente la nazione, ma la Costituzione era promulgata “in order to give clearness and distinctness to the instructions bequeathed by the Imperial Founder.”<sup>35</sup>

Il concetto di *kokutai* di Inoue fu la base su cui vennero stesi i due documenti chiave del periodo Meiji, ovvero la Costituzione e il Rescritto imperiale sull'educazione. Se la prima diede una forma finita alla struttura politica del Giappone moderno, il secondo stabilì una base morale per il Paese e ne fissò i concetti per le generazioni future. Sebbene Inoue riconoscesse l'importanza del confucianesimo per l'educazione, allo stesso tempo appoggiò gli studi pratici e il nuovo sistema educativo che si era venuto a formare con l'importazione delle strutture educative occidentali. La sua visione, tuttavia, si rivelò essere più vicina a quella di Mori, per cui il fine principale dell'educazione era fornire un obiettivo a cui tutta la nazione dovesse ambire, il cui principio fosse il *kokutai*.<sup>36</sup> Per il politico, il “corpo dello stato”, o “essenza dello stato”, poteva funzionare in maniera simile alla religione nei paesi europei per unire i giovani secondo un unico valore. Nel suo *Kokutai kyōiku*, 国体教育 (Il corpo dello stato e l'educazione), scritto nel 1889, poco dopo l'assassinio di Mori, Inoue riassunse le sue idee riguardo il credo nazionale:

The fundamental principle of Mori's educational policy was education based on the *kokutai*. Education does not mean merely collecting and explaining the materials of textbooks. The most important thing in education is to build up the character and orient the students by showing them the spiritual way. This is an extremely difficult task. The education that was practiced two thousand years ago during Shun's reign cannot be used today. Europe has a religion that serves to confirm the spirit of the young. There is no such creed in our country. I think that it is very difficult to achieve a sense of unity among the people through education. Fortunately, in our country we have a beautiful treasure, that cannot be compared with that of any other country. This is the *kokutai* based on the imperial line unbroken for ages eternal. Nothing but the *kokutai* can be the keynote of education. No other country has a history like ours: our people have been loyal to the emperors of an unbroken line from the beginning of the country, and they will be loyal to all future emperors as long as the national land continues to exist. Therefore we should make the *kokutai* the first principle of our education. Nothing else can be the basis of our educational system, and this was the first principle of the late Mori.<sup>37</sup>

Il *kokutai*, come sottolinea nel testo Inoue, doveva rappresentare il valore massimo e la base su cui fondare l'educazione. Esso prendeva forma nella famiglia imperiale, linea ininterrotta per millenni e

---

<sup>35</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 269-270.

<sup>36</sup> Cfr. YATSUKI, *op. cit.*, p. 34.

<sup>37</sup> Cfr. RUBINGER, *op. cit.*, pp. 778-779.

“tesoro” unico al mondo.<sup>38</sup> È interessante notare, così, come l’imperatore rivestisse un ruolo essenziale nella visione dell’ideologo non solo in un quadro politico,<sup>39</sup> ma anche educativo. Per creare un sentimento nazionalista e di dovere verso la patria, infatti, era necessario infondere nelle menti degli studenti un senso di lealtà verso il sovrano come simbolo vivente del *kokutai*. Il patriottismo, così, assunse una posizione di vitale importanza nel discorso di Inoue e, nonostante nel Rescritto non compaia tra i valori da coltivare, il politico ebbe modo, seppure in modo indiretto, di sottolinearne l’importanza.

Nel famoso discorso, il *Riekisen bōgo no keikaku* 利益防護の計画 (Piano per la protezione degli interessi della nazione), scritto da Inoue e tenuto dal Primo ministro Yamagata Aritomo nel 1890 alla convocazione della prima assemblea nazionale, il pensatore attribuì un ruolo centrale all’educazione patriottica per lo sviluppo della politica estera del Giappone:

There are two indispensable elements in the field of foreign policy: the armed forces first and education second. If the Japanese people are not imbued with patriotic spirit, the nation cannot be strong, no matter how many laws are issued. [...] Patriotism can be instilled only through education. Every powerful nation in Europe strives to foster through compulsory education a deep sense of patriotism, together with the knowledge of the national language, history, and other subject. Patriotism becomes a second nature. Because of such an education, the minds of the people become one in defense of the national interest even if they have different opinions in other matters. Therefore I think it is vitally important to improve the patriotic spirit among the Japanese people, because the very survival of the nation depends on it.<sup>40</sup>

L’educazione assunse nell’ottica di Inoue lo stesso ruolo attribuitogli da Mori. Il suo compito risiedeva nell’instillazione e nella diffusione del senso patriottico, identificato dal politico come il sentimento chiave per raggiungere lo *status* di modernità, al pari con le altre potenze internazionali. Questo, unito alla costituzione di un esercito preparato, avrebbe portato alla vera indipendenza della nazione.

Il discorso ideologico di Inoue culminò nella stesura del Rescritto imperiale sull’educazione. Il lavoro svolto dal politico vide un’operazione di “assemblaggio” di più teorie provenienti da correnti di pensiero diverse: quella di Yamagata, legata al desiderio di creare sulla forza militare il senso di

---

<sup>38</sup> Cfr. YATSUKI, *op. cit.*, p. 35.

<sup>39</sup> Nella stesura della costituzione, Inoue svolse un ruolo fondamentale nella redazione degli articoli relativi all’imperatore, il primo e il quarto. In questi, il politico afferma la sovranità del monarca e giustifica i suoi poteri politici in quanto egli rappresenta nella sua figura il *kokutai* stesso, fonte di virtù e infallibile nelle sue scelte. Per ulteriori approfondimenti vedi KHAN, *op. cit.*, pp. 222-223.

<sup>40</sup> Cfr. RUBINGER, *op. cit.*, p. 779.

unità nazionale e di progresso; quella di Motoda, il quale aspirava a un ritorno al confucianesimo tradizionale, sia dal punto di vista etico che politico; e infine la propria, per cui la nazione avrebbe prosperato solo grazie a una moderna struttura politica costituzionalista.<sup>41</sup> Inoue, come già accennato, si oppose al tradizionalismo di Motoda, non in quanto contrario ai valori proposti dal confucianesimo come base morale per l'educazione, quanto all'idea di creare su quest'ultimi una dottrina nazionale, o religione di stato, un concetto in netto contrasto con la sua idea di libertà di fede. Inoltre, mentre il confuciano era contrario allo sviluppo degli studi pratici, Inoue ne era un fervido sostenitore, individuando in questi insegnamenti un mezzo per raggiungere la modernità e l'industrializzazione del Paese. Si può dire che il pensiero del politico condividesse degli aspetti comuni con entrambi gli altri due esponenti del governo Meiji. Da una parte, infatti, egli riteneva che il Paese avesse bisogno di un esercito composto da militari fedeli e preparati in caso di necessità, dall'altra appoggiava gli ideali confuciani, non in quanto assoluti ed eterni, ma solo come un mezzo per mantenere la purezza del *kokutai*.<sup>42</sup>

Nel 1893, durante il secondo mandato di Itō, Inoue venne scelto come ministro dell'Educazione e, nonostante sia restato in carica soltanto per un anno e cinque mesi, la sua influenza ebbe dei notevoli risultati sull'organizzazione del moderno sistema educativo giapponese. La sua idea era quella di offrire un'istruzione equa a tutto il popolo, sviluppando, in particolare, gli studi legati all'economia e alla tecnologia. Inoue, infatti, proprio come Mori, riteneva che l'educazione fosse un mezzo per preparare gli studenti al fine ultimo di rendere il Paese una nazione forte e prospera, obiettivo raggiungibile solo diventando pienamente capaci nell'uso delle nuove tecnologie industriali che si stavano sviluppando in quel periodo.<sup>43</sup>

Le sue ordinanze degli anni 1893-94 diedero una forma finale al *curriculum studiorum* delle scuole normali e professionali, su cui il politico pose particolare attenzione. Inoue, infatti, individuò negli studi proposti da queste strutture il metodo attraverso cui incrementare la produzione e modernizzazione del Paese:

The national strength and wealth of all countries in the world are growing larger year after year. This is simply because, in these countries, scientific study is encouraged, new inventions are applied to practical purposes and the production is greatly increased by their insistent effort in improving technical schools. Japan has not become fully civilized yet and scientific knowledge and the ability of the nation has not improved. Education and labor have no influence upon each other. [...] Under these circumstances, it is earnestly desired that for national prosperity we

---

<sup>41</sup> Cfr. PITTAU, *op. cit.*, p. 274.

<sup>42</sup> Cfr. YATSUKI, *op. cit.*, p. 41.

<sup>43</sup> Cfr. PITTAU, *op. cit.*, p. 277.

should establish the scientific and technical education which is most necessary for the industrial development of Japan.<sup>44</sup>

Inoue unì all'importanza degli studi pratici quella dello sviluppo del senso di patriottismo, un compito che era affidato agli insegnanti, i quali dovevano essere preparati adeguatamente per la carica loro assegnata. Inoltre a questi erano richieste determinate abilità e conoscenze a seconda del luogo in cui insegnavano, in modo da essere idonei alle necessità delle diverse regioni e situazioni.<sup>45</sup>

Inoue rappresentò una figura di vitale importanza nel periodo Meiji. Egli credeva in un moderno sistema politico in grado di organizzare il Paese secondo l'esempio della monarchia prussiana, alla quale, tuttavia, egli aggiunse il carattere unico che distingueva il Giappone: il *kokutai*. Questo venne preso come la base su cui fondare ogni altra istituzione, specialmente l'educazione, vista come unico mezzo in grado di formare il popolo in sudditi ubbidienti e pronti a rispondere ai propri doveri. Il Rescritto, dai lui sapientemente stilato e assemblato nelle sue parti, restò il documento in grado di esercitare sul popolo un potere ideologico senza eguali fino alla fine della Seconda guerra mondiale.<sup>46</sup> I valori in esso raccolti da Inoue furono presentati come assoluti ed eterni, in quanto espressione stessa del *kokutai*, garante dell'unicità dello spirito e dell'identità giapponese.

Il Rescritto divenne, quindi, il documento più importante per il Giappone moderno, che, tuttavia, aveva bisogno di uno studio approfondito non solo per garantirne l'eccezionalità, ma per pubblicizzarlo ad ogni livello sociale. In molti, così, espressero la propria opinione su ciò che rappresentò il testo per la società e l'educazione, ma in pochi riuscirono a soddisfare appieno le richieste del governo. Tra coloro che si dedicarono a commentare ed elevare il significato del Rescritto vi erano i cosiddetti *goyō gakusha* 御用学者 (studiosi al servizio [dello Stato]), tra i quali spiccò la figura di Inoue Tetsujirō 井上哲次郎 (1855-1944).

---

<sup>44</sup> Cfr. MONBUSHŌ, *History of Industrial Education*, Tōkyō, 1959, p. 162, in *Ibid.* p. 278.

<sup>45</sup> Cfr. PITTAU, *op. cit.*, p. 278.

<sup>46</sup> Cfr. YATSUKI, *op. cit.*, p. 281.



Immagine 3: Inoue Tetsujirō

Il filosofo, tornato in Giappone nel 1890 a seguito della sua formazione in Germania per sei anni, ottenne una cattedra all'Università Imperiale in qualità di docente di filosofia. Egli, nonostante sia meglio noto per la compilazione delle opere del confucianesimo in epoca Tokugawa, e per i suoi studi comparativi tra la filosofia orientale e occidentale, venne incaricato dal ministero dell'Educazione nel 1891 di scrivere un commento ufficiale sul Rescritto, ricoprendo così un ruolo fondamentale nel discorso legato alla “santificazione” del testo. Completato nel settembre dello stesso anno, il suo *Chokugo engi* 勅語衍義 (Interpretazione del Rescritto)<sup>47</sup> rappresentò negli anni a seguire la base su cui interpretare il Rescritto. Nell'opera, Inoue diede forma al concetto di “famiglia-stato” attraverso la rielaborazione della relazione confuciana di “sovrano-sudditi”, cambiando il primo in “padre”, un'idea fino ad allora sviluppata solo in parte a seguito del primo Rescritto imperiale del 1879 attraverso i libri di testo.<sup>48</sup> Allo stesso tempo, egli sostenne la teoria dello stato in quanto organismo, avvicinandosi così ai valori etici occidentali già sostenuti a suo tempo da Katō. Ciò che il filosofo volle ottenere era un'unione tra i due sistemi di valori, in modo da riuscire ad affermare l'applicabilità universale delle virtù contenute nel Rescritto.

Inoue nel testo si soffermò particolarmente sull'aspetto legato alla lealtà e al patriottismo, enfatizzando i doveri dei cittadini verso lo Stato e rivelando ciò su cui si poggiava il suo discorso filosofico: un senso di crisi dovuto alla situazione in cui verteva la nazione in quegli anni.<sup>49</sup> Di seguito, verrà riportato un estratto della prefazione del *Chokugo engi* in cui risuona il monito del filosofo nei confronti del popolo per un senso più alto di lealtà verso il Paese:

---

<sup>47</sup> Nonostante Inoue fosse il principale autore del commento, egli consultò oltre 80 studiosi per la sua stesura, tra i quali è importante evidenziare: Katō Hiroyuki, Nakamura Masanao, Nishimura Shigeki, e Inoue Kowashi. Cfr. GLUCK, *op. cit.*, p. 129, nota 107.

<sup>48</sup> Per ulteriori approfondimenti si veda capitolo 2, paragrafo 2.4.

<sup>49</sup> Cfr. GLUCK, *op. cit.*, p.129

In the world today, Europe and America are of course great powers, while the countries settled by the Europeans have all prospered as well. Now only the countries of the East are capable of competing with the progress of these nations. Yet, India, Egypt, Burma, and Annam have already lost their independence; Siam, Tibet, and Korea are extremely weak and will find it difficult to establish their autonomy. Thus in the Orient today Japan and China alone have an independence stable enough to vie for rights with the powers. But China clings to the classics and lacks the spirit of progress. Only in Japan does the idea of progress flourish, and Japan has it within its means to anticipate a glorious civilization in the future.

Japan, however, is a small country. Since there are now those that swallow countries with impunity, we must consider the whole world our enemy. Although we should always endeavor to conduct friendly relations with the powers, foreign enemies are watching for any lapse on our part, and then we can rely only upon our forty million fellow countrymen. Thus any true Japanese must have a sense of public duty, by which he values his life lightly as dust, advances spiritedly, and is ready to sacrifice himself for the sake of the nation.

But we must encourage this spirit before an emergency occurs. “Making a rope to catch a thief only after he shows up” is obviously foolish. The purpose of the Rescript is to strengthen the basis of the nation by cultivating the virtues of filiality and fraternal love, loyalty and sincerity and to prepare for any emergency by nurturing the spirit of collective patriotism. If all Japanese establish themselves by these principles, we can be assured of uniting the hearts of the people.<sup>50</sup>

Nella parte qui proposta, è possibile comprendere non solo il pensiero del filosofo, ma di molti studiosi a lui contemporanei. Dal testo traspare un senso di timore verso le potenze occidentali che, secondo la visione del periodo, continuavano a “inghiottire” i Paesi che si dimostravano più deboli non solo militarmente, come avrà modo di sottolineare più avanti nel testo, ma anche moralmente. Su questo particolare, la superiorità dei valori giapponesi rispetto a quelli delle altre nazioni, sembrò soffermarsi il discorso generale del periodo, che trovò nel pensatore uno dei massimi fautori. L'ideologo, infatti, sottolinea come il Rescritto sia atto a formare delle persone in grado di vivere in armonia all'interno della società, secondo gli ideali di pietà filiale, amore fraterno, lealtà e spirito di patriottismo collettivo, sempre pronte a rispondere ai bisogni del Paese e capaci di sacrificarsi per il bene di quest'ultimo. È interessante, così, notare come Inoue riuscì a collegare le virtù confuciane con l'ideale di patriottismo, rendendo così questo concetto, per altro non presente nel Rescritto, la parola chiave del testo morale. Questo fu uno dei lasciti più importanti del filosofo, il quale tentò di concretizzare ciò che sia Motoda sia i sostenitori dello shintō con la formulazione del Daikyō avevano tentato di realizzare: una dottrina nazionale.

---

<sup>50</sup> Cfr. Tetsujirō INOUE, “Chokugo engi” (Interpretazione del Rescritto), in *Kyōiku chokugo kanpatsu kankei shiryōshū* vol. 3 pp. 230-231, trad. in *Ibid.*, pp. 129-130.

Inoue nell'elaborare la sua idea di "morale nazionale" tenne sempre in considerazione il fatto che quando posta su un livello filosofico-sociologico, essa non potesse essere un semplice amalgama di concetti confuciani, ma una Via in grado di rendere possibile il raggiungimento del "bene comune" in quanto ideale morale ultimo. Questo, tuttavia, comportava l'universalizzazione e accettazione del concetto di centralità dello stato nello scegliere l'orientamento etico a cui ispirarsi, e alla conseguente soppressione delle forme di pensiero considerate "pericolose".<sup>51</sup> L'educazione aveva, così, il compito di diffondere questi concetti morali, in modo da formare una comunità, dotata di un unico sistema di valori, composta da sudditi assolutamente leali verso lo stato. Il sistema morale nazionale diventava, così, un mezzo attraverso cui legittimare la negazione, anche attraverso l'uso della violenza, dei diritti dei cittadini in quanto tali.<sup>52</sup>

L'idea di patriottismo formulata da Inoue trovò il favore delle persone appartenenti alle diverse frange della società. Il senso di pericolo che il filosofo aveva esposto nella prefazione al Rescritto era comune a molti ideologi del periodo, e il pensiero che la formazione di una forma di "nazionalismo" potesse salvare il paese dalle mire espansionistiche delle potenze occidentali infondeva coraggio e sicurezza. Tuttavia, nel creare e delineare in maniera più efficace il senso di appartenenza e di identità comune a tutto il popolo, fu necessario individuare un "altro" in opposizione con quanto stabilito fino ad allora, che si dimostrò essere la religione considerata "estranea" per definizione: il cristianesimo.

Nel 1891 molti giornalisti e studiosi accusarono Uchimura Kanzō 内村鑑三 (1861-1930)<sup>53</sup> di *lèse majesté* quando si rifiutò di inchinarsi davanti al Rescritto durante la cerimonia di presentazione agli studenti e al personale della Prima scuola superiore di Tōkyō. La critica di Inoue si rivelò

---

<sup>51</sup> Le forme di pensiero che finivano sotto questo appellativo erano quelle non in linea con lo scopo di creare nel popolo quel senso di lealtà e patriottismo richiesto dallo stato, quali individualismo, anarchismo, socialismo, e naturalismo. Cfr. Richard M. REITAN, *Making a Moral Society: Ethics and the State in Meiji Japan*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 2010, p. 115.

<sup>52</sup> Questi concetti vengono esposti più apertamente da Inoue nel suo *Kokumin dōtoku gairon* 国民道德概論 (Compendio della morale nazionale) del 1912, un testo dall'ingente peso teorico che fece scaturire diversi dibattiti e studi sulla linea di pensiero proposta dal filosofo.

<sup>53</sup> Uno dei principali leader della comunità cristiana in Giappone, Uchimura è meglio noto per aver dato inizio al Mukyōkai 無教会 (Movimento Senza Chiesa) a Sapporo nel 1901, organizzazione che prevedeva un approccio diverso alla liturgia da quello tradizionale cristiano, per cui al posto di esservi una "chiesa" vi erano piccoli gruppi guidati da un "maestro" che si riunivano settimanalmente, e per la sua posizione pacifista contro la guerra Russo-giapponese (1904-1905). L'episodio di *lèse majesté* rappresentò un colpo decisivo sia contro il cristianesimo, sia contro lo stesso Uchimura, il quale, nonostante la sua fede, si definiva un "fedele del Giappone e di Gesù". Per ulteriori approfondimenti si veda Tadahiko ABIKO, *Kyōikushi no naka no Uchimura Kanzō* (Uchimura Kanzō nella storia dell'educazione), Yokohama, Kanagawa Daigaku Bukkuretto 39, 2016.

particolarmente accesa nei confronti non solo dell'insegnante, ma di tutta la comunità cristiana, di cui il filosofo metteva in dubbio la lealtà verso il Paese. Nel muovere la sua accusa, l'ideologo usò il Rescritto come testo per affermare la sua posizione:

The meaning of the Rescript, in a word, is nationalism (*kokkashugi*). But Christianity lacks nationalistic spirit. Not only is it poor in nationalistic spirit, it is opposed to nationalistic spirit. The conclusion is therefore inescapable that Christianity is incompatible with the nationalism of the Rescript.<sup>54</sup>

Ecco come il significato del Rescritto che fino al 1890 aveva assunto, “in a word”, quello di morale, o meglio di educazione morale, nel trascorrere di un anno era passato a quello di patriottismo. Inoue, così, attaccò il cristianesimo su due fronti: l'uno legato al senso di “non nazionalismo” (*mukokkashugi*, 無国家主義) che esso infondeva nei suoi credenti, dal momento che, secondo il filosofo, i cristiani valorizzavano il regno del Cielo, mentre il Rescritto si occupava della nazione; l'altro legato alla morale “indigena” giapponese che prevedeva la pietà filiale e l'importanza della famiglia, concetti che si estendevano alla nazione nella forma di *chūkun aikoku*.<sup>55</sup> Secondo l'ideologo, inoltre, il cristianesimo non solo parlava in maniera troppo blanda di queste virtù, ma attribuiva eccessiva importanza all'“amore universale”,<sup>56</sup> portando all'essere non nazionalisti:

In sum, Christianity is unnationalistic (*hikkokkashugi*) and attaches no importance to loyalty and patriotism. Its followers do not differentiate between their own ruler and the rulers of other countries and hold what are tantamount to cosmic beliefs. For these reasons Christianity is fundamentally at odds with the spirit of the Rescript.<sup>57</sup>

Il cristianesimo divenne, così, l'oggetto di accusa attraverso il quale fu possibile far risaltare i valori morali dettati dal Rescritto, che divenne, a sua volta, la prova per i fedeli cristiani di dimostrare la propria fedeltà alla causa più grande: il Giappone.

Una volta scoppiata la guerra Sino-giapponese (1894-1895) la critica contro il cristianesimo passò in secondo piano, dal momento che finalmente vi fu un teatro in cui testare la lealtà della nazione. Anche in questo caso Inoue si dimostrò fondamentale nel reiterare la formula dell'unicità del popolo giapponese rispetto ai “barbari” cinesi, un aspetto che venne sottolineato particolarmente dai

---

<sup>54</sup> Cfr. Tetsujirō INOUE, “Kyōiku to shūkyō to no shōtotsu” (Lo scontro tra l'educazione e la religione), in Kōsaku Seki, *Inoue Hakase to Kirisutokyōto* (Il dott. Inoue e i pensatori cristiani), Tōkyō, Tetsugakushoin, 1893, pp. 70-71, trad. in GLUCK, *op. cit.*, p. 133.

<sup>55</sup> Cfr. *Ivi*.

<sup>56</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 123.

<sup>57</sup> Cfr. “Kyōiku to shūkyō to no shōtotsu”, in SEKI, *op. cit.*, pp. 94, 101-102, trad. in *Ibid.*, p. 133.

professori nelle scuole che li additavano come codardi.<sup>58</sup> Gli stranieri, in generale, assumevano il ruolo metaforico e ideologico di un'alterità a cui opporre la propria identità, un fine per accrescere il senso di patriottismo e di appartenenza.

Le teorie di Inoue Tetsujirō furono di vitale importanza nell'affermazione dei valori morali costituenti l'identità giapponese costruita dal governo Meiji. Nelle virtù proposte dal Rescritto come fondanti dello spirito nipponico, l'ideologo individuò non solo un sistema di idee che formavano la morale nazionale, retaggio del passato che distingueva il Giappone da ogni altro Paese, ma la base su cui fondare qualsiasi società, che essa si trovasse in Oriente o in Occidente.<sup>59</sup> La sua attenzione posta nella rilettura del Rescritto in una chiave che inneggiava al patriottismo e all'importanza dell'unione per il bene comune della nazione, racchiudeva non solo il pensiero del filosofo, ma anche quello di molti studiosi, tra le cui fila si potevano annoverare i nomi dei più importanti sostenitori della occidentalizzazione del Paese, come Fukuzawa Yukichi, che provavano timore per il pericolo di una possibile invasione delle potenze occidentali. Il discorso di Inoue, quindi, racchiudeva in sé una visione condivisa dalla maggior parte dell'élite Meiji, la quale aveva individuato nell'educazione, che non doveva più concentrarsi eccessivamente sugli studi pratici, ormai assimilati, ma ritornare a favorire gli studi morali,<sup>60</sup> il modo migliore per diffondere nella nazione i valori atti a formare un popolo ubbidiente e assoggettato, ma trasportato da un senso di cooperazione per un fine comune: rendere il Giappone una nazione potente sopra qualsiasi altra.

### 4.3 L'influenza del Rescritto sulla scuola

Dopo aver trattato le figure che diedero maggiore contributo, da una parte alla realizzazione del Rescritto, dall'altra al suo studio e la sua diffusione, è opportuno prendere in esame gli effetti che la promulgazione di questo documento ebbe sulla scuola.

---

<sup>58</sup> È interessante notare che la guerra Sino-giapponese non rappresentò l'inizio delle teorie razziste contro i cinesi, ma che trovano origine già verso la fine del periodo Tokugawa. Come si è visto, infatti, i *kokugakusha* furono tra i primi ad asserire l'unicità dei valori giapponesi staccati da quelli "stranieri" di origine cinese, ma questi non rappresentarono l'unica voce nel panorama dell'epoca. Diversi movimenti cittadini iniziarono a prendere forma nei porti aperti al commercio in cui si erano formate comunità cinesi di una certa grandezza, in particolare a Nagasaki dove si registrava una presenza incredibile di mercanti e lavoratori. Se all'inizio del periodo Tokugawa questi furono accettati e riuscirono ad amalgamarsi con la società, verso la fine della stessa epoca vennero sempre più presi di mira da accuse e costretti a lasciare il Paese. Per ulteriori approfondimenti si veda Marius B. JANSEN, *China in the Tokugawa World*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1992.

<sup>59</sup> Cfr. REITAN, *op. cit.*, p. 93.

<sup>60</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 94.

Nell'ottica del ministero dell'Educazione, lo scopo della stesura del testo non era solo quello di uniformare l'educazione morale per porre rimedio al declino dei valori morali di cui si lamentavano gli insegnanti e il popolo, ma di affermare la propria autorità attraverso quella insita nel Rescritto.<sup>61</sup> A tal fine, il Monbushō si occupò immediatamente della distribuzione alle scuole della copia del documento, a cui venivano allegate la foto dell'imperatore, custodita in una scatola di legno laccato, e la procedura da seguire per tenere la cerimonia di lettura. La standardizzazione dei riti legati a questa funzione, tenuta in un'ala a parte della scuola, adibita esclusivamente a tale scopo, fu essenziale per infondere negli studenti, fino da quelli di età più giovane, il senso di rispetto e disciplina, nonché di lealtà verso la figura dell'imperatore.<sup>62</sup> Ai bambini, infatti, già dai primi anni della scuola primaria, era richiesto di imparare il testo durante le lezioni di morale, nelle quali il Rescritto assunse la funzione di testo base, e saperlo ripetere a memoria.<sup>63</sup> Questo si univa alle cerimonie tenute regolarmente durante le festività nazionali dalla scuola, in cui il preside intonava con solennità il documento e, alla pari delle funzioni svolte dai monaci *shintō* nei santuari, faceva offerte di cibo alla pergamena e alla foto quasi fossero una divinità. Vi fu persino il caso di un rettore che morì per proteggere il testo dalle fiamme dell'incendio scoppiato a scuola.<sup>64</sup>



Immagine 4: Foto dell'imperatore Meiji (sinistra) e la cerimonia della lettura del Rescritto (destra)

Questo processo, tuttavia, non risultò essere privo di difficoltà. Le scuole, all'inizio, trovarono complicato stimolare gli studenti a partecipare alle cerimonie durante le festività nazionali, dal momento che queste facevano parte dei pochi giorni festivi che potessero vantare i bambini. Tra le soluzioni a questo problema vi furono l'idea di distribuire dolci e di unire questi giorni a esibizioni,

<sup>61</sup> Cfr. GLUCK, *op. cit.*, p. 147.

<sup>62</sup> Cfr. HARDACRE, *op. cit.*, p. 122.

<sup>63</sup> Cfr. Sharon H. NOLTE, Hajime ŌNISHI, "National Morality and Universal Ethics. Ōnishi Hajime and the Imperial Rescript on Education", *Monumenta Nipponica*, 38, 3, 1983, p. 283.

<sup>64</sup> Cfr. MURAKAMI, *op. cit.*, p. 139.

festival musicali, o competizioni sportive.<sup>65</sup> La situazione, tuttavia, cambiò a seguito dell'inizio delle guerre con la Cina e la Russia, per cui vennero aggiunti diversi riti per accogliere i soldati tornati dalla battaglia, tra i quali il culto legato ai morti per la patria assunse una dimensione sociale di vitale importanza. Se, infatti, le visite ai templi locali rappresentarono una routine dopo la promulgazione del Rescritto, i viaggi d'istruzione organizzati ai santuari più importanti erano entrati in maniera prominente a fare parte della vita scolastica. Tra questi, lo Yasukuni jinja 靖国神社, dedicato ai caduti per la patria, occupò una posizione centrale non solo nel periodo Meiji, ma fino alla fine della Seconda guerra mondiale.<sup>66</sup> Il santuario, la cui autorità era giustificata dalle frequenti visite dell'imperatore, da luogo di culto per i caduti divenne un potente mezzo per la glorificazione della guerra e della morte in battaglia, che portò allo sviluppo di una serie di festività, in cui venivano messe in mostra le armi avvolte nella bandiera nazionale, e a cui partecipavano persone di tutte le estrazioni sociali. La consacrazione di questo luogo assunse una dimensione sociale tanto significativa che intorno al 1893 si diffuse tra i bambini a scuola un gioco da tavolo in cui il modo più veloce per vincere era finire sulla casella "morte", la quale portava il giocatore istantaneamente a essere venerato nello Yasukuni jinja. Anche il gioco, così, divenne un mezzo per rinforzare l'idea di patriottismo e lealtà verso l'imperatore: la morte era diventata una vittoria.<sup>67</sup>

Il ministero dell'Educazione, tuttavia, capì che per diffondere in maniera più veloce e sicura le virtù richieste ai "sudditi giapponesi", era necessario per prima cosa riprendere il controllo della produzione dei libri di testo, e di conseguenza distribuire dei testi *standard* per le lezioni di morale. Nel dicembre del 1891 furono diffuse le norme da seguire per la pubblicazione di questi manuali e nel corso dei successivi due anni ne vennero redatti e approvati dal ministero più di ottanta. Questi testi si basavano sui principi fondamentali presenti anche nel Rescritto: lealtà, pietà filiale, amicizia, umanità, sincerità, rispetto, coraggio, e modestia.<sup>68</sup> È interessante notare come, per quanto questi valori fossero considerati di origine autoctona, il contenuto di questi libri si fondasse su una forte base

---

<sup>65</sup> Cfr. HARDACRE, *op. cit.*, p. 109.

<sup>66</sup> Tutt'oggi i riti legati al santuario sono al centro di molte critiche mosse dai Paesi conquistati in periodo bellico dal Giappone, che vedono nel suo mantenimento una memoria di un passato caratterizzato da orribili atti commessi dai soldati giapponesi. Per ulteriori approfondimenti sull'argomento si veda John BRENN, *Yasukuni, the War Dead and the Struggle for Japan's Past*, New York, Columbia University Press, 2008.

<sup>67</sup> Lo Yasukuni jinja non fu l'unico santuario che occupò una dimensione particolare nella vita studentesca; basti ricordare che alla costruzione del Meiji jingū, dedicato all'imperatore Meiji, il popolo contribuì con laute donazioni, e gli studenti furono i primi a collaborare alla sua edificazione. Per ulteriori approfondimenti sul culto dei caduti in guerra e sulla realizzazione del Meiji jingū vedi MURAKAMI, *op. cit.*, pp. 184-185.

<sup>68</sup> Cfr. Tomitarō KARASAWA, *Kyōkasho no rekishi: kyōkasho to nihonjin no keisei* (Storia dei libri di testo: i manuali e la formazione dei giapponesi), Tōkyō, Tōkyō Ronbunsha, 1956, pp. 150-151.

confuciana, una scelta compiuta dal ministero per due motivi: da una parte queste virtù erano quelle più familiari al popolo, dall'altra costituivano un ottimo mezzo per formare dei sudditi obbedienti. Dopotutto, il materiale confuciano proposto nei testi presentava un linguaggio atto a instillare negli studenti il senso di rispetto e subordinazione che configurava le relazioni sociali verticali.<sup>69</sup>

I libri che subirono più riadattamenti nel corso di questi anni furono quelli destinati alla scuola primaria, il periodo di formazione ideologica e psicologica più importante per gli studenti. I manuali presentavano uno studio frase per frase del Rescritto e dei valori in esso insiti, partendo con un approfondimento sull'imperatore e la famiglia imperiale, passando poi alla spiegazione dei concetti di pietà filiale e lealtà attraverso l'utilizzo di esempi visivi di episodi in cui dei personaggi famosi facevano sfoggio di tali virtù. Sull'insegnamento di questi due concetti morali venne posta particolare attenzione in modo da far scaturire, o meglio inculcare, negli studenti il concetto di famiglia-stato,<sup>70</sup> fondamentale, come già citato, nel discorso ideologico del periodo.

I corsi di morale, tuttavia, non furono gli unici insegnamenti in cui il ministero dell'Educazione individuò la capacità di diffondere un credo comune. È necessario ricordare, infatti, che oltre alle virtù confuciane presenti nel Rescritto, i leader del governo Meiji ritenevano fosse estremamente importante trasmettere agli studenti il sentimento patriottico, necessario a sviluppare il senso di appartenenza alla nazione e lo spirito di sacrificio per il bene dello stato. A questo proposito, i corsi di educazione musicale svolsero un ruolo considerevole per la diffusione nelle scuole delle canzoni militari, cantate in coro da tutte le classi dell'istituto nel cortile dell'edificio durante la guerra Sino-giapponese. Questi pezzi riuscirono a infondere negli studenti un sentimento vivo di lealtà verso il Paese senza eguali, continuando a occupare una parte fondamentale nell'educazione fino alla fine del 1945.<sup>71</sup>

Se da una parte i corsi di morale diffondevano i valori confuciani, e dall'altra i corsi di educazione musicale accrescevano il sentimento patriottico degli alunni, il lavoro svolto dalle lezioni di storia non ebbe pari nell'accrescimento del sentimento di devozione per la famiglia imperiale e per la creazione di un'identità storica del Paese. Dall'inizio della guerra Sino-giapponese, in particolare, si riconosce un'attenzione sempre maggiore per inculcare nelle menti degli studenti la figura dell'imperatore come persona unica, o meglio divinità per allora, che racchiudeva in sé lo spirito giapponese e simbolo stesso della nazione. Questo indottrinamento iniziò dalla scuola primaria, in cui si diffuse la pratica di esporre una tavolozza all'entrata principale degli istituti che presentava

---

<sup>69</sup> Cfr. Wei-Ming TU, *Confucian Traditions in East Asian Modernity: Moral Education and Economic Culture in Japan and the Four Mini-Dragons*, Cambridge, Harvard University Press, 1996, p. 153.

<sup>70</sup> Cfr. KARASAWA, *op. cit.*, p. 151.

<sup>71</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 180.

nella parte inferiore un disegno del mondo, al cui centro vi era il Giappone su cui sveltava luminosa la bandiera della nazione e sopra di essa la divinità dell'epoca, l'imperatore, sovrano del mondo dei vivi e dei morti, con al collo il gioiello imperiale (*magatama*, 勾玉), nella mano sinistra lo specchio (*kagami*, 鏡) e nella destra la spada (*ken*, 劍).<sup>72</sup> Il sovrano assumeva, nella mente dei bambini, sempre più valore spirituale e assoluto, che veniva giustificato nei libri di storia dalla teoria della linea ininterrotta della stirpe imperiale (*bansei ikkei*). Nei testi questo concetto veniva evidenziato con continui riferimenti alla mitologia *shintō* legata alla dea Amaterasu e a il suo discendente, Jinmu, ponendo, in questo modo, nelle mani dell'imperatore un potere indiscutibile e infallibile. Il *kokutai*, per tale motivo, diventava un organismo unico al mondo, ed era compito dei buoni sudditi giapponesi proteggerlo dimostrando di essere trasportati da un vero sentimento di lealtà e amore per il proprio Paese (*chūkun aikoku*).<sup>73</sup>

Nel corso degli anni i testi scolastici andarono incontro a una continua revisione per mano del ministero dell'Educazione, che, a seconda del mutare dei bisogni, selezionava accuratamente quali dovessero essere i valori su cui porre maggiore attenzione e quelli invece da considerare obsoleti. Questo controllo iniziò ad essere più serrato dal 13 aprile 1903, anno in cui passò lo *Shōgakkōrei* 小学校令 (Norme per la scuola primaria), che stabiliva che le scuole elementari potevano usare per i corsi di morale solo i testi stilati dal ministero.<sup>74</sup> È interessante notare come questi volumi passarono da trattare temi più generici, quali “essere gentili”, “non litigare” ed “essere puntuali”, a concentrarsi su concetti quali “l'imperatore”, approfondito in più aspetti, “lealtà e patriottismo”, i “doveri dei cittadini”, e infine il “Rescritto imperiale sull'educazione”.<sup>75</sup> Tuttavia, è possibile individuare come argomento comune a tutte le edizioni dei testi quello legato alla “pietà filiale”, costantemente sottolineato per due fattori: da una parte questo valore trasmetteva al bambino il senso di rispetto per i superiori, in questo caso i genitori, e il senso di dovere e sottomissione verso quest'ultimi; dall'altra, questa virtù facilitava l'assimilazione del concetto di “famiglia-stato”, per cui l'imperatore, padre di

---

<sup>72</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 183.

<sup>73</sup> Questo sentimento di devozione totale verso l'imperatore sarà ciò che giustificherà il fenomeno sempre più frequente dei *kamikaze* 神風, giovani piloti che con gli aerei carichi di esplosivi si lanciavano, per lo più, sulle navi nemiche per infliggere maggiori danni possibili. Nei libri, infatti, il concetto di “morte gloriosa” guidata dalla fedeltà per il Paese sarà fondamentale nella formazione di un'idea di sacrificio nella mente dei bambini, fomentata nel corso degli anni studio dagli insegnanti durante gli addestramenti in stile militare. Cfr. *Ibid.* p. 185.

<sup>74</sup> Per imporre questo regolamento, il ministero approfittò dello scandalo di corruzione legato ai libri di testo del 1902 che coinvolse diversi ispettori delle prefetture, professori e case editrici. Cfr. KHAN, *op. cit.*, p.77

<sup>75</sup> Cfr. TU, *op. cit.*, pp. 135-137.

tutti i “buoni giapponesi”,<sup>76</sup> altra nozione presente nei libri, rappresentava la persona a cui si dovesse la massima devozione e lealtà. Per rendere più facile ai bambini la comprensione di questi principi, il ministero dell’Educazione fece ampio uso di illustrazioni rappresentanti scene di vita quotidiana in cui dei bambini, quali potevano essere i piccoli lettori a cui erano destinati i testi, agivano secondo i valori che si addicevano alla situazione. Di seguito vengono proposte alcune immagini:<sup>77</sup>



Immagine 5 “Il cinturino dei geta di Ichirō si è strappato”



Immagine 6 “Otake vede una bambina per cui prova pietà”



Immagine 7 “Bunkichi trasporta un involto piuttosto pesante”

<sup>76</sup> Cfr. MURAKAMI, *op. cit.*, p. 138.

<sup>77</sup> Illustrazioni trattate da TU, *op. cit.*, pp. 138-139.

Nelle tre immagini proposte vengono messe in risalto tre virtù confuciane, rispettivamente: nella prima quella relativa all'amore fraterno, dimostrato dalla sorella che sistema il cinturino unendo le due parti; la seconda, invece, che rappresenta un esempio di pietà filiale, contiene il seguente testo: "Otake vede una bambina per cui prova pietà. Questa ha perso il padre. Non bisogna dimenticare la gentilezza del proprio padre"; infine, la terza raffigura il valore dell'amicizia con l'atto di gentilezza di Bunkichi che aiuta l'amico a portare il suo carico.<sup>78</sup>

Il linguaggio grafico e narrativo utilizzato per queste illustrazioni fu concepito secondo i criteri confuciani usati in passato per i libri in epoca Tokugawa. I personaggi si trovavano spesso di fronte a diverse avversità, che riuscivano a superare solo grazie alla disciplina e all'impegno, con il risultato di ottenere delle lodevoli virtù morali. Coloro che si occupavano della stesura dei testi, in questo modo, volevano incoraggiare gli studenti a conseguire tali principi etici proprio come i bambini presentati nelle immagini, le cui storie venivano riproposte più volte ma con protagonisti diversi.<sup>79</sup> L'obiettivo, quindi, era quello di creare dei personaggi in cui gli studenti si potessero riconoscere, in modo tale da creare un collegamento tra il libro e il lettore, il quale, identificandosi nel suo beniamino, diventava più desideroso di possedere le virtù morali prese in esame.

Per concludere, è possibile notare che furono molteplici i mezzi attraverso i quali il governo attuò il suo programma di costruzione di una base ideologica e morale comune a tutto il popolo. In principio il Rescritto venne preso come testo su cui basare gli studi morali, poiché esso rappresentava la parola stessa dell'imperatore, fonte di tutte le virtù. Intorno al documento si creò un insieme sistematizzato di cerimonie da seguire rigorosamente. L'imperatore, dopotutto, rappresentava una divinità scesa in terra, e come tale andava riverita nel modo più opportuno secondo le usanze *shintō*. A tale proposito, la chiesa *shintō* riuscì a riacquistare un potere autorevole perduto ormai da tempo grazie allo sviluppo di nuove forme di culto, come quella legata ai caduti in guerra, che entrarono a fare parte della vita quotidiana delle persone e rappresentarono momenti di incontro per la comunità. A questi fattori, si unì un lavoro di formazione del carattere degli studenti svolto dal ministero dell'Educazione attraverso la compilazione di libri di testo atti a infondere nei più giovani i principi necessari allo stato per plasmare dei "buoni giapponesi", ovvero sudditi leali guidati dallo spirito di patriottismo e di sacrificio per il bene della nazione.

---

<sup>78</sup> Per ulteriori approfondimenti riguardo le illustrazioni usate nei testi dei corsi di morale, si veda Tokiomi KAIGO, "Shūshin kyōkasho sōkaiketsu" (La decisione dell'Assemblea Generale sui libri di testo morale), in *Nihon kyōkasho taikai: kindaihen*, Tōkyō, Kōdansha, 1962.

<sup>79</sup> Cfr. TU, *op. cit.*, p. 144.

## Conclusioni

Il potere esercitato dal Rescritto imperiale sull'educazione nel campo dell'istruzione non ebbe pari. Dietro la stesura di questo documento capace di cambiare il volto della scuola fino alla fine della Seconda guerra mondiale, vi fu un lavoro minuzioso per coniugare le correnti di pensiero del periodo in un unico testo. Esso, infatti, per quanto all'occhio possa presentare una forte presenza di valori confuciani, in questo caso estratti dal loro contesto d'origine e considerati come base del "vero spirito giapponese", raccolse in sé anche concetti legati a quella che veniva reputata la tradizione occidentale. Ciò che i pensatori Meiji avevano in mente, infatti, era di creare uno scritto in grado di fornire una base morale in cui da una parte il popolo potesse riconoscersi, e che dall'altra adempisse allo scopo di formare dei sudditi pronti a seguire gli ordini impartiti e a sacrificarsi per il Paese. Il Rescritto, quindi, rappresentò un mezzo di controllo e formazione della massa per il governo secondo gli ideali ritenuti più utili al raggiungimento della modernizzazione della nazione. È interessante, tuttavia, notare come a causa dei cambiamenti troppo radicali che avevano preso piede durante i primi anni del periodo Meiji, fu necessario creare un'identità storica e ideologica del Paese. Per realizzare questo obiettivo, si scelse di utilizzare il linguaggio *shintō*,<sup>80</sup> la religione, e non religione, considerata più autoctona, e ricettacolo del *nihon no kokoro* 日本の心. Dal momento che questo presentava una disparità incredibile di riti legati alle diverse zone e villaggi, si procedette alla sistematizzazione delle liturgie e la creazione di nuovi culti nazionali, quali quello legato ai caduti in guerra al santuario Yasukuni. Queste nuove pratiche religiose non rappresentarono altro che il frutto del lavoro svolto dal governo, in concomitanza con la gerarchia *shintō* per creare una comunità unita sotto un unico credo: il *kokutai* e chi lo incarnava, l'imperatore.<sup>81</sup>

L'imperatore, grazie al Rescritto, divenne il centro nevralgico della vita del popolo giapponese. Il suo potere autorevole, tanto quello religioso quanto quello politico in seguito alla promulgazione della nuova Costituzione del 1889, era giustificato dalle sue origini divine, che lo rendevano la fonte di tutte le virtù e infallibile nelle sue decisioni. La sua figura occupò nella vita degli studenti una posizione fino ad allora inimmaginabile. Come già citato, oltre allo sviluppo di una serie di riti e cerimonie legate alla lettura del Rescritto che scandivano la realtà studentesca, già dall'età più giovane veniva inculcata nella mente degli alunni l'idea di sacrificio per il sovrano, considerato una morte gloriosa per il bene del Paese. Per rendere possibile ciò, il valore confuciano di pietà filiale venne particolarmente accentuato durante le lezioni di morale, ma sviluppato ulteriormente per la creazione di un'idea di famiglia-stato, in cui l'imperatore assumeva la figura paterna.

---

<sup>80</sup> Cfr. RAVERI, *op. cit.*, p. 272.

<sup>81</sup> Cfr. MURAKAMI, *op. cit.*, p. 212.

Nella creazione di questa base ideologico-morale, un ruolo fondamentale venne svolto dai compilatori del Rescritto, tra i quali Inoue Kowashi rappresentò la mente principale. Questi, pur restando saldo sulle proprie teorie, riuscì a coniugare tutte le idee dei diversi ideologi e politici che contribuirono alla stesura del documento. Se infatti il politico si riconosceva sia nei valori confuciani proposti da Motoda, sia in quelli più pragmatici avanzati da Yamagata, egli pose come nucleo del testo il *kokutai*, di cui era uno dei massimi fautori. Questo, secondo lui, doveva essere la base su cui fondare qualsiasi organo dello stato, dal governo, all'educazione, di cui riconosceva la particolare importanza in quanto mezzo con cui plasmare il popolo secondo l'idea di amore per il Paese. In questo senso, il pensiero di Inoue fu molto vicino a quello di Mori, vedendo come obiettivo primario nella vita delle persone la collaborazione per lo sviluppo, militare ed economico, dello stato. Ciò in cui differirono i due ideologi, tuttavia, fu che mentre per Mori il fine ultimo era la nazione e l'imperatore rappresentava un tramite, per Inoue il sovrano era rappresentazione stessa del *kokutai*.

È interessante notare, inoltre, come Inoue abbia sapientemente individuato quali valori fossero da inserire nel Rescritto per trasmettere al popolo i sentimenti necessari alla giusta "coltivazione" del *kokutai*. Tra questi, la lealtà acquisì un doppio significato: da una parte si intendeva la dedizione che ogni suddito doveva possedere nel compiere i propri doveri, che spaziavano dallo studio al lavoro, fino al servizio militare; dall'altra, essa indicava la fedeltà verso l'imperatore e il Paese.<sup>82</sup> Su questo punto il governo pose particolare attenzione: c'era bisogno di trasmettere al popolo il senso di amore e patriottismo per la nazione, un sentimento che si era rivelato essenziale per la creazione degli eserciti potenti delle potenze internazionali. A tale scopo, il commentario sul Rescritto di Inoue Tetsujirō rappresentò non solo lo studio più autorevole, nonché più diffuso, del documento, ma, data l'importanza che veniva posta dal filosofo sul concetto di *chūkun aikoku*, il mezzo più influente per giustificare e rafforzare lo studio di questo principio morale a scuola. Il pensatore, inoltre, contribuì a consolidare nel Paese il senso di nazionalismo che stava scaturendo dalla pubblicazione del Rescritto, guidando per primo l'attacco contro il cristianesimo, visto come l'alterità ai principi dello spirito giapponese.

Infine, la strategia di formazione degli studenti prevista dal governo ebbe successo grazie al controllo sulla pubblicazione dei libri di testo per i corsi di morale, che prevedevano quei valori auspicati per formare quelli che venivano definiti dei "buoni giapponesi", un concetto che sarebbe rimasto per tutto il decorso dell'imperialismo giapponese.

Il Rescritto imperiale sull'educazione costituì per il Giappone non un semplice documento, ma un vero e proprio testo sacro. Esso acquisiva autorità grazie alla decisione di Inoue Kowashi di presentarlo al popolo non come una semplice legge, ma come la parola dell'imperatore riportata per

---

<sup>82</sup> Cfr. YATSUKI, *op. cit.*, pp. 237-241.

iscritto. Questo, unito all'opera di divulgazione svolta dal ministero dell'Educazione e ai riti nati intorno ad esso, renderà possibile la “glorificazione” del testo considerato come la base su cui fondare gli insegnamenti morali da quel momento in avanti, un'educazione che avrebbe portato il Giappone all'ultranazionalismo del periodo bellico.

# CAPITOLO 5

## CRISTIANESIMO E BUDDHISMO: DUE VOCI PARALLELE NELL'EDUCAZIONE MEIJI

### 5.1 Il cristianesimo in Giappone: una breve panoramica

Nel trattare l'educazione nel periodo Meiji, si può commettere l'errore di pensare che le correnti di pensiero che ebbero maggiore influenza nel campo dell'istruzione siano state esclusivamente quelle governative. Il Giappone, tuttavia, è sempre stato un Paese dove sono convissute diverse religioni e forme di credo,<sup>1</sup> le quali, a loro volta, hanno dato un proprio contributo al discorso educativo del tempo. Per comprendere appieno, perciò, su quali basi si formarono i “giapponesi moderni”, è necessario approfondire anche quelle fedi che trovarono un proprio spazio ideologico nelle varie correnti dell'epoca. Tra queste, il cristianesimo e il buddhismo, seppure in maniera differente, svolsero un ruolo di fondamentale importanza. Prima di studiare in quale modo le due religioni influirono sull'educazione del periodo, tuttavia, è opportuno presentare separatamente lo stato in cui si trovavano entrambe le forme di culto a partire dal periodo Tokugawa.



*Immagine 1: Due missionari predicano davanti a un pubblico di samurai*

Il cristianesimo, che ebbe il suo primo contatto con la realtà giapponese nel 1549, non ottenne da subito quell'accoglienza che i missionari si aspettavano. Uno dei motivi principali è da ricercarsi sia

---

<sup>1</sup> Cfr. Chido TAKEDA, “School Education and Religion in Japan”, *Contemporary Religions in Japan*, 9, 3, Nanzan University, 1968, p. 211.

nell'incapacità da parte dei missionari di concepire una società in cui potessero convivere diverse fedi e filosofie, sia nell'esclusività insita nel discorso cristiano, incapace di accettare altre forme di ortodossia.<sup>2</sup> In Giappone, infatti, non vi era un'unica ideologia, ma un continuo intreccio di tradizioni autoctone e allo gene che avevano formato una varietà unica di culti. Nonostante, infatti, il periodo Tokugawa fosse per lo più dominato da una parte dai dettami del neoconfucianesimo negli aspetti sociali e intellettuali, dall'altra dal buddhismo, unica religione supportata finanziariamente dal governo,<sup>3</sup> nel Paese si registrò un continuo sviluppo di nuove usanze.

Le crescenti critiche al cristianesimo, perciò, erano dovute a fattori di carattere politico, più precisamente nella visione della religione come destabilizzatrice dell'ordine sociale.<sup>4</sup> Ciò dipendeva da una parte dal messaggio di eguaglianza sociale che essa propugnava, dall'altra lo sviluppo del commercio, specialmente di armi, con il conseguente rischio di una rivolta dei *daimyō* 大名 contro il potere centrale. Inoltre non vanno tralasciati i fattori di carattere ideologico-religioso, in quanto l'esclusività della fede sostenuta dai predicatori cristiani era in netto contrasto con la tradizione multi-religiosa giapponese.<sup>5</sup>

Nel periodo compreso tra l'arrivo della prima missione di Francisco Xavier e il 1644, durante lo shogunato di Tokugawa Iemitsu 徳川家光 (1604-1651),<sup>6</sup> per spegnere qualsiasi focolaio cristiano, vennero perpetrate persecuzioni, violenze, e torture di rara ferocia, seguite da diverse misure,<sup>7</sup> ed

---

<sup>2</sup> Cfr. Kiri PARAMORE, *Ideology and Christianity in Japan*, "Routledge/Leiden Series in Modern East Asian History and Politics", Londra, Routledge Taylor and Francis Group, 2009, p. 32.

<sup>3</sup> Cfr. Notto R. THELLE, *Buddhism and Christianity in Japan: From Conflict to Dialogue, 1854-1899*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 1987, p. 27.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 14.

<sup>5</sup> Su questo punto è interessante citare il caso del gesuita giapponese Fukansai Habian 不干斎ハビアン (1565-1621), il quale, dopo essersi convertito dal buddhismo Zen al cristianesimo, scrisse il *Myōtei mondō* 妙貞問答 (Il dialogo Myōtei), un'opera divisa in tre sezioni in cui analizza il buddhismo, il confucianesimo, lo shintō, e il cristianesimo, e sostiene la superiorità di quest'ultimo in quanto da un parte è la religione che offre più speranza nella visione della vita dopo la morte, dall'altra è quella che detiene la verità sulla creazione dell'uomo, da cui derivano i principi etici, dettati da dio, che governano l'esistenza. Cfr. PARAMORE, *op. cit.*, pp. 24-25.

<sup>6</sup> Il 1644 indica l'anno in cui ci fu l'ultimo martirio di un missionario cristiano. Cfr. Kentarō MIYAZAKI, "The Kakure Krishitan Tradition", in Mark R. Mullins (a cura di), *Handbook of Christianity in Japan*, Leiden-Boston, Brill, 2003, p. 20.

<sup>7</sup> Tra le diverse misure adottate, è opportuno citare quelle più comuni: la remunerazione per coloro che accusavano gli altri di praticare la fede cristiana, la dichiarazione scritta della rinuncia del proprio credo, il sistema di certificazione delle famiglie ai templi, ed infine il *fumie* 踏み絵, ovvero la pratica di far calpestare un crocifisso o un'immagine della Vergine Maria per dimostrare di non essere cristiano. Cfr. *Ivi*.

editti, che portarono alla quasi totale eliminazione della religione.<sup>8</sup> È importante, tuttavia, accennare a come i credenti giapponesi si organizzarono segretamente per continuare a praticare la propria fede in gruppi denominati *confuraria* コンフラリア (dal portoghese, *confraria*).

Questi gruppi di credenti, formati dai cosiddetti *kakure kirishitan* 隠れキリシタン (lett. “cristiani nascosti”), escogitarono diversi metodi per sfuggire all’occhio vigile delle autorità, che portarono a un’affascinante trasformazione della religione d’origine. Dal momento che questi non potevano usare pubblicamente come oggetto di preghiera le immagini cristiane, nella maggior parte dei casi scelsero di accettare quella buddhiste, sostituendo, ad esempio, la figura di Maria con quella di Kannon che tiene tra le braccia un bambino (*koyasu Kannon*, 子安観音). Inoltre, anche le cerimonie erano mascherate abilmente, in modo che sembrassero rituali legati alla tradizione *shintō* 神道: si iniziava con un’offerta alla divinità (*kamisama*, 神様) e la recitazione di una *orashio* オラシオ (dal latino *oratio*), preghiere tramandate oralmente, recitate ad alta voce; seguivano i doni delle divinità, che si consumavano in un pasto alla presenza di quest’ultimo; infine, si svolgeva un banchetto con gli altri fedeli per rinforzare il rapporto della comunità.<sup>9</sup>

La critica al messaggio cristiano ricoprì anche un ruolo importante nello sviluppo del discorso politico nel XVIII secolo. In questo periodo, si colloca l’opera di Arai Hakuseki 新井白石 (1657-1725), noto politico neoconfuciano, il *Seiyō kibun* 西洋紀文 (Appunti sull’Occidente), composto da tre volumi, in cui l’autore riportò le informazioni sull’Occidente ottenute durante il dialogo con il missionario cattolico Giovanni Battista Sidotti (1668-1714). Nonostante l’opera presentasse una vera e propria critica al cristianesimo, lo scopo primario del politico era quello di presentare al lettore un’ampia varietà di conoscenze riguardanti il “nuovo mondo”. Il testo, infatti, rivela la conoscenza assai limitata di cui erano dotati gli studiosi del tempo su ciò che riguardava la realtà occidentale e cristiana.<sup>10</sup>

Arai, tuttavia, non si concentra particolarmente sulla critica della dottrina cristiana, quanto sul concetto di “sovranità” in essa presente rispetto a quella confuciana. Egli sosteneva che per riverire il Cielo bisognava servirsi di intermediari, che erano determinati dalle relazioni gerarchiche su cui si

---

<sup>8</sup> Questo processo poté contare anche sulla diffusione di testi scritti in linguaggio popolare, quali il *Kirishitan monogatari* キリシタン物語 (Il racconto dei cristiani), che ridicolizzavano i missionari ed elogiavano, in puro stile propagandistico, le violenze commesse su quest’ultimi. Cfr. PARAMORE, *op. cit.*, p. 70.

<sup>9</sup> Al ritorno dei missionari cattolici in Giappone, i *kakure kirishitan* non vennero riconosciuti come veri fedeli cristiani, poiché avevano “sporcato” il messaggio vero della fede cristiana. Per ulteriori approfondimenti sul tema legato si veda Angela VOLPE, *I Kakure: Religione e Società in Giappone*, Reggio Emilia, Edizioni One Way, 1992.

<sup>10</sup> Cfr. PARAMORE, *op. cit.*, pp. 104-105.

fondava l'ordine sociale. Al contrario, gli insegnamenti cristiani, affermando che le relazioni tra coloro che governavano e i sudditi si basassero sul concetto che l'uomo dovesse servire solo dio, rischiavano di compromettere l'armonia della società. La dottrina cristiana, quindi, minacciava le radici stesse dell'ordine sociale, minando le relazioni tra il sovrano e i sudditi, genitori e figli, marito e moglie. Il pericolo, perciò, insito nella fede cristiana era legato a questo suo aspetto destabilizzante della struttura sociale.<sup>11</sup>

Questa analisi proposta da Arai rappresentò il pensiero comune a tutti gli studiosi neoconfuciani e restò il nucleo della loro critica, che, insieme alle misure adottate dallo shogunato per “estirpare” il cristianesimo, portò a un processo inverso a quello desiderato. Se da una parte, infatti, nella zona del Kyūshū si formarono comunità di credenti che continuarono a diffondere in segretezza il messaggio cristiano, dall'altra tra i circoli dei missionari cattolici e protestanti crebbe l'interesse per l'opportunità di riprendere le missioni di proselitismo. Una prima occasione si presentò con l'apertura dei porti a seguito del trattato del 1859, che garantì la libertà di professare la propria fede, ma non la diffusione dei materiali cristiani. Tuttavia, tra le clausole non vi era alcun accenno al veto di diffondere il credo tra il popolo, fatto che portò i missionari dapprima a formare delle comunità di residenti stranieri, e in seguito a dedicarsi all'insegnamento privato della lingua inglese agli ufficiali del governo. Durante queste lezioni, i missionari cercarono di incorporare il messaggio cristiano, e riuscirono, in alcuni casi, a convertire sia i giovani studenti, che i loro insegnanti di giapponese.<sup>12</sup>

In principio i missionari cattolici riuscirono ad attirare un gran numero di samurai attraverso le attività educative,<sup>13</sup> tuttavia furono quelli che studiarono sotto i protestanti<sup>14</sup> a dare vita a movimenti cristiani giapponesi. Questi sostenevano che il Paese sarebbe riuscito a usare la tecnologia occidentale, e quindi a diventare una “nazione moderna”, solo adottando il cristianesimo come religione di stato. Tra questi movimenti è importante citare le “bande” e i loro leader, i quali rappresentarono le figure

---

<sup>11</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 106-109.

<sup>12</sup> Cfr. Helen J. BALLHATCHET, “The Modern Missionary Movement in Japan: Roman Catholic, Protestant, Orthodox”, in Mullins, *op. cit.*, p. 35.

<sup>13</sup> Cfr. KARASAWA Tomitarō, *Kindai nihon kyōiku shi* (Storia dell'educazione del Giappone moderno), Tōkyō, Seibundō Shinkōsha, 1968, pp. 79-80.

<sup>14</sup> Tra i missionari più importanti è importante citare James Curtis Hepburn (1818-1911), il quale stilò un dizionario inglese-giapponese e diede vita al “sistema Hepburn” per la lettura dei caratteri giapponesi; Samuel Robbins Brown (1810-1880), che si occupò dello studio della lingua parlata, tradusse in inglese il *Seiyō kibun*, e aprì una scuola privata a casa sua; Guido Herman Fridolin Verbeck (1830-1898), preside della neofondata scuola di lingua a Nagasaki, che vantò tra i diversi frequentanti anche Iwakura Tomomi; e infine William Clark (1826-1886), scelto come vice-preside della scuola di agricoltura di Sapporo, periodo in cui influenzò specialmente il pensiero di Uchimura Kanzō. Cfr. *Ibid.*, pp. 80-82.

cristiane autoctone più eminenti nel periodo Meiji: Uemura Masahisa 植村正久 (1858-1925) e Honda Yōitsu 本多庸一 (1848-1912) della banda di Yokohama; Ebina Danjō 海老名弾正 (1856-1937) e Kozaki Hiromichi 小崎弘道 (1856-1938) della banda di Kumamoto; infine, Uchimura Kanzō e Nitobe Inazō 新渡戸稲造 (1862-1933) della banda di Sapporo. Questi leader spinsero per staccarsi dal controllo dei missionari, che nella loro visione avevano un modo di pensare non al passo con i tempi, e ottenere una propria indipendenza ideologica. È interessante notare, infatti, che questi studiosi erano interessati principalmente ai valori etici della dottrina cristiana, che sembravano richiamare quelli confuciani. Identificarono in dio il concetto di Cielo, e la fedeltà verso di lui confluiva nella lealtà che si doveva a un signore feudale,<sup>15</sup> concetti distanti dagli insegnamenti cristiani più ortodossi.

I missionari protestanti e le loro mogli, ad ogni modo, furono coloro che diedero una svolta decisiva all'educazione cristiana in Giappone verso la fine del periodo Tokugawa e l'inizio del periodo Meiji. Questi, infatti, iniziarono ad aprire diverse scuole nei porti in cui era stata concessa la presenza delle comunità straniere, Yokohama, Nagasaki e Hakodate nel 1859, Kōbe e Ōsaka nel 1868, e infine Edo nel 1869. Questi istituti vennero riconosciuti anche dal governo Meiji tra il 1868 e il 1880 in quanto considerati capaci di introdurre nel Paese un'idea americana dell'importanza dell'educazione femminile, di cui il governo si era occupato solo in parte promuovendo esclusivamente l'educazione elementare, e della condizione delle donne.<sup>16</sup>

Nel 1873 venne sollevato il divieto di evangelizzazione, che risultò in una diffusione più veloce su larga scala del credo cristiano. Ciò che facilitò la conversione di molte persone a ideali meno tradizionali, fu il senso di sbandamento dovuto ai grandi cambiamenti che presero luogo in quel periodo. Tuttavia, quest'opera trovò forte opposizione nelle zone rurali da parte dei monaci buddhisti, in quanto fu loro imposto di abbandonare le pratiche tradizionali, incompatibili con gli insegnamenti biblici.<sup>17</sup> La vita delle comunità rurali era scandita dai riti e dai tributi da versare ai templi buddhisti, una sinergia che si sarebbe persa con la conversione a una religione autoritaria quale era il cristianesimo.<sup>18</sup>

Nel corso del periodo Meiji si poté assistere alla fondazione di molte scuole gestite dai missionari, i quali riuscirono ad occupare un proprio spazio ideologico nello sviluppo dell'educazione moderna.

---

<sup>15</sup> Cfr. BALLHATCHET, *op. cit.*, p. 45.

<sup>16</sup> Cfr. Noriko Kawamura ISHII, *American Women Missionaries at Kobe College, 1873-1909*, "East Asia: History, Politics, Sociology and Culture", New York, Routledge, 2004, pp. 20-21.

<sup>17</sup> Cfr. THELLE, *op. cit.*, p. 38.

<sup>18</sup> Si tratterà in maniera più approfondita la critica buddhista al cristianesimo nella parte del capitolo dedicata al buddhismo.

Tuttavia, il rapporto tra il cristianesimo e l'autorità era destinato a spezzarsi nuovamente. La promulgazione del Rescritto imperiale sull'educazione nel 1890 segnò un momento drammatico per la fede cristiana in Giappone. Il governo, infatti, con l'emanazione di questo documento, creò un sistema ideologico per cui lo Stato era come una famiglia che, funzionando come un organismo unito al servizio dell'imperatore, doveva elevare la posizione internazionale della nazione. Questo nuovo tipo di etica (famiglia-stato) era in netto contrasto con quella su cui si fondava l'educazione cristiana, che enfatizzava la libertà di pensiero e l'idea di una fede ferrea.<sup>19</sup> Lo scontro fu inevitabile all'alba dell'episodio di *lèse majesté* di Uchimura Kanzō nel 1891. Questo evento rappresentò lo scacco del governo al cristianesimo, che venne nuovamente additato come la religione incompatibile con le politiche e l'ideologia nazionale.

Le scuole missionarie vennero o chiuse, o classificate come “scuole generiche” (*kakushu gakkō*, 各種学校), per cui gli studenti che le frequentavano non avevano alcun tipo di sostegno da parte del governo, che potevano vantare, invece, coloro che frequentavano le scuole statali. Inoltre, per accedere all'università era necessario aver studiato nelle scuole gestite dal governo, per cui, pur avendo concluso gli studi nelle scuole missionarie, era necessario tornare a studiare in quelle governative.<sup>20</sup> Il colpo di grazia, tuttavia, venne inferto con l'Ordinanza 12 del ministero dell'Educazione nel 1899, che prevedeva l'assoluto divieto di qualsiasi tipo di pratica religiosa nelle “scuole riconosciute”. I missionari si trovarono, così, di fronte a un dilemma: se non avessero insegnato religione a scuola, la ragione di esistere di questi istituti sarebbe stata vana; se, al contrario, avessero continuato a tenere questi corsi, avrebbero perso tutti gli studenti a causa della mancanza dei privilegi offerti dal governo. Questo portò alcune scuole a cercare un compromesso per tentare di mantenere la propria licenza, mentre altre provarono a resistere ma furono costrette a chiudere. L'ordinanza rappresentò l'ultimo di una serie di provvedimenti presi dal governo per tentare di tenere i giovani lontani dall'influenza cristiana, tentativo che si dimostrò piuttosto efficace e che diede inizio a un calo progressivo di studenti nelle scuole missionarie.<sup>21</sup> Sulle misure adottate dal governo e l'impatto che ebbero sulle scuole missionarie, è interessante citare il Dott. Albertus Pieters (1869-1955), missionario protestante americano:

During the decade 1890 to 1900, the mission schools suffered first a marked decline, and then a considerable recovery. The decline was due to the great anti-foreign and anti-Christian reaction to the growing improvement of

---

<sup>19</sup> Cfr. Ikado FUJIO, “The Origin of Social Status of Protestant Christianity in Japan (1859-1918)”, *Contemporary Religions in Japan*, 2, 2, Nanzan University, 1961, p. 36.

<sup>20</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 38.

<sup>21</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 52-53.

the government schools, and to the difference in policy that developed between them and the mission schools. The managers of mission schools were aiming to produce thinkers and students, and with that object in view, were laying great emphasis on the study of English language, so that a graduate from their courses might be able to read the literature of the world with interest and understanding. The government schools, on the contrary, having a practical aim, judged it better to teach the students a little of almost every branch [...] It gradually became clear that the students in government schools had overwhelmingly the advantage from a practical standpoint. They were exempt from military conscription, which took away many mission school students in the midst of their studies. They were more readily employed in the civil service [...] Naturally, when even the graduates of government schools were not all able to find accommodations, there was no chance for others...<sup>22</sup>

Per concludere, è interessante notare come il rapporto tra il cristianesimo e le autorità giapponesi non sia mai stato facile. Se, infatti, per un breve periodo questa religione venne considerata da alcuni leader politici del periodo Meiji come la tradizione in grado di sostenere il Paese nella corsa alla modernità, il risultato finale testimonia un profondo cambio di corrente. Il governo si rese conto che i valori etici presenti nel messaggio cristiano non potevano combaciare con l'assetto politico e ideologico a cui si voleva dare forma, che prevedeva un quasi totale annullamento dell'individuo nella società. Per la diffusione di questa ideologia, l'educazione avrebbe svolto il ruolo primario, e andava tenuta sotto stretto controllo in modo da non rischiare alterazioni nell'ordine sociale stabilito. La dottrina cristiana, così, con il suo messaggio di libertà individuale e di esclusiva sudditanza nei confronti di dio, continuava a mantenere un carattere "debilitante" nella mente dell'autorità. È importante ricordare, dopotutto, che il regime creatosi dopo l'emanazione del Rescritto imperiale sull'educazione affondava le radici nei valori ideologici confuciani, perciò l'idea di una struttura sociale fondata sull'armonia che derivava dal rispetto della posizione occupata da ognuno era essenziale. La critica rivolta al cristianesimo in quanto religione anti-nazionalista, perciò, rappresentò un escamotage per cercare di eliminare definitivamente l'unico credo in netta opposizione con la strategia governativa.<sup>23</sup> Allo stesso tempo, il discorso anti-cristiano risultava un mezzo conveniente che permetteva all'élite giapponese di delineare un'opposizione con l'Occidente, senza porre in

---

<sup>22</sup> Cfr. Albertus PIETERS, *The Board of Foreign Missions of the Reformed Church in America, Annual Reports, 1886*, pp. 139-140, cit. in *Ibid.*, p. 38.

<sup>23</sup> Questa critica rivolta al cristianesimo, in verità, poggiava su basi poco stabili, dal momento che molti leader, quali Nitobe e Uchimura, si definivano spesso "fedeli di dio e del Giappone". Il primo, in particolare, fu anche autore del libro scritto in inglese *Bushidō: The Soul of Japan* (1900), in cui lo scrittore affermava la superiorità spirituale del Giappone rispetto alle nazioni occidentali, e il senso di patriottismo che nasceva dalla "via del samurai". Cfr. Makoto HAYASHI, Galen AMSTUTZ, "General Education and the Modernization of Japanese Buddhism", *The Eastern Buddhist, NEW SERIES*, 43, 1/2, Eastern Buddhist Society, 2012, p. 139.

contrasto il Giappone con i sistemi tecnologici e sociologici dell'imperialismo occidentale di cui si era avvalso.<sup>24</sup>

I missionari, finiti nuovamente sotto attacco, si trovarono di fronte a un bivio: accettare la sovranità e qualità divina dell'imperatore e contribuire a diffondere l'ideologia nazionalista attraverso l'educazione, o perdere qualsiasi valore sociale, una responsabilità che pochi si assunsero di fronte a una società che stava assumendo caratteri sempre più totalitari e ultranazionalisti. Il risultato fu l'integrazione del sistema educativo del governo in quello delle scuole missionarie, che portò alla perdita dello scopo originale dell'educazione religiosa: formare degli intellettuali convertiti, devoti all'opera di evangelizzazione e capaci di opporsi alla crescente pressione del nazionalismo.<sup>25</sup>

## 5.2 L'educazione nelle scuole missionarie

Dopo la breve analisi sullo stato del cristianesimo in Giappone nei periodi Tokugawa e Meiji, verranno approfondite le materie e il metodo con cui veniva condotta l'educazione nelle scuole missionarie. Queste, come già citato, furono estremamente importanti per la diffusione dell'educazione femminile,<sup>26</sup> di cui di seguito si presenteranno brevemente le caratteristiche generali.<sup>27</sup> Innanzitutto, è importante sottolineare che questi istituti vedevano la presenza di donne straniere (americane), le quali non solo insegnavano le diverse materie scelte per il *curriculum studiorum*, ma vivevano nei dormitori con le studentesse. Non si trattava di una scelta casuale: condividendo la vita negli stessi ambienti, si sarebbe creata un'atmosfera adatta al tipo di educazione che questi istituti propugnavano.<sup>28</sup>

---

<sup>24</sup> Cfr. PARAMORE, *op. cit.*, p. 144.

<sup>25</sup> Cfr. FUJIO, *op. cit.*, pp. 57-58.

<sup>26</sup> Naturalmente, le scuole missionarie non erano destinate esclusivamente alla formazione delle donne, ma nell'intero Paese erano state fondate una gran quantità di scuole sia per soli uomini che miste, come la Scuola di formazione teologica Dōshisha (Dōshisha shingakkō, 同志社神学校) fondata dall'educatore protestante giapponese Nijima Jō 新島襄 (1843-1890), anche conosciuto come Joseph Hardy Neesima. Cfr. KARASAWA, *op. cit.*, p. 82.

<sup>27</sup> Nonostante le scuole missionarie avessero ricoperto un ruolo fondamentale anche nella formazione di diversi studiosi e leader del movimento cristiano indigeno, si è preferito concentrarsi sull'educazione femminile in quanto questi istituti diedero effettivamente modo alle donne di avere un'educazione non solo base, ma anche più alta nel periodo Meiji.

<sup>28</sup> Cfr. Jan A. B. JONGENEEL, Peter Tze Ming NG, Chong Ku PAEK, Scott W. SUNQUIST, Yuko WATANABE (a cura di), *Christian Mission and Education in Modern China, Japan, and Korea*, "Studien zur interkulturellen Geschichte des Christentums", 148, Bern, Peter Lang, 2009, p. 104.

L'inglese era la materia fondamentale, poiché considerata la lingua in grado di aprire le porte a qualsiasi tipo di sapere del mondo.<sup>29</sup> Per questo motivo, venivano spesso organizzate nel corso delle sessioni di studio mattutine delle esercitazioni pratiche in lingua. Inoltre, con l'ausilio di un traduttore giapponese, tutte le lezioni venivano condotte utilizzando libri di testo scritti esclusivamente in inglese, vietando l'uso della lingua giapponese durante le lezioni. Persino nella conversazione di tutti i giorni, le missionarie volevano sentire le studentesse parlare in lingua, e correggevano eventuali errori.<sup>30</sup> Rispetto ai corsi di inglese, gli insegnamenti di letteratura giapponese e cinese erano molto limitati.

La religione cristiana era ciò che guidava le scuole missionarie. Le studentesse venivano portate ogni domenica in chiesa, dovevano passare il pomeriggio in ritiro nelle loro stanze, e la sera partecipare agli incontri in cui si esaminava il sermone della mattina. Nell'educazione religiosa, un ruolo di fondamentale importanza era svolto dalla musica, in particolare dai canti comunitari,<sup>31</sup> che davano modo di riunire le studentesse in un'unica voce nel canto religioso.

Allo stesso tempo, le missionarie insegnavano anche lo stile di vita e il comportamento americano. Vennero introdotti nella vita quotidiana delle giovani giapponesi nuovi concetti quali sistemare e arredare la casa, mangiare con forchetta e coltello, fare il letto, cucire, etc. Una studentessa della Joshigakuin 女子学院 scrisse:

Mrs. [Maria] True [a missionary] made efforts to teach the western life style to the students in higher grades. She reformed four rooms into the western style, installed beds, washing balls and pitchers on chests, mirrors on the wall and tables and chairs, and put two students in each room. She said that when washing a face in the room, one must save water and be careful not to spill water and therefore, would acquire a cultivation of mind. [...]

As for meals, every morning we had a Western dish. A Western teacher sat at the end of a table serving as a host. A student sat at the other end of the table playing the role of a housewife and we all learned proper etiquette at meals. At the same time, Western teachers enthusiastically tried out English conversation. We were deeply impressed with enthusiasm of the teachers in trying to teach and do everything to lead Japanese women to civilization.

They also promoted Western clothes and taught how to wear them for those who wished.<sup>32</sup>

---

<sup>29</sup> Cfr. E. R. MILLER, "Education of Women", *Proceedings of the General Conference of the Protestant Missionaries of Japan, held at Osaka, Japan, April, 1883*, Yokohama, R. Meiklejohn, 1883, p. 224.

<sup>30</sup> Cfr. JONGENEEL, NG, PAEK, SUNQUIST, WATANABE, *op. cit.*, p. 104.

<sup>31</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 105.

<sup>32</sup> Cfr. Naomori TAMURA, Mikako ASADA, *Joshigakuin 50 nen shi* (Storia dei cinquant'anni della Joshigakuin), Tōkyō, Joshigakuin Dosoukai, 1928, pp. 91-92, trad. in *Ibid.*, pp. 105-106.

L'estratto rende l'idea di quanta attenzione veniva posta dalle missionarie nella trasformazione delle studentesse giapponesi nell'ideale di "donna occidentale". Allo stesso tempo, tuttavia, è possibile notare quanto la concezione di modernità e civiltà portata dall'occidente fosse penetrato nelle menti delle giovani, nell'uso da parte della scrittrice del termine "civilization" relativo al lavoro che stavano svolgendo le missionarie in Giappone.



*Immagine 2: Eliza Talcott e Julia Dudley*

Per avere un esempio più concreto del valore educativo e sociale ricoperto dalle missionarie americane, è interessante prendere come argomento di studio due delle figure fondamentali per la Kobe Home (ora Kobe Jogakuin daigaku 神戸女学院大学), istituto dedicato alla formazione femminile fondato nel 1875 da Eliza Talcott (1836-1911) e Julia Dudley (1840-1906), con il contributo dell'ex-daimyō 大名 Kuki Takayoshi 九鬼隆義 (1837-1891), leader carismatico, tra i primi ad abbracciare le idee liberali democratiche e a considerare l'inglese e le conoscenze occidentali essenziali per lo sviluppo del Paese.

Dapprima una modesta scuola di lingua, la Kobe Home diventò il centro più grande e autorevole dedicato all'istruzione femminile. La filosofia educativa che guidava Talcott era diversa rispetto al pensiero che caratterizzava le opere di proselitismo degli altri missionari. Questa, infatti, riteneva che la scuola non avesse il compito di formare delle donne "occidentalizzate", ma delle cristiane che si sarebbero inserite naturalmente nella loro cultura indigena. Se queste, infatti, ritornate nella comunità, fossero state emarginate perché considerate troppo "occidentali", lo scopo dell'evangelizzazione del Giappone attraverso i nuovi leader sarebbe stato vano. A dimostrazione di ciò, è interessante citare un estratto da una lettera scritta da Talcott a una sua collega missionaria:

I wonder if you can realize the new trials which come to our girls with the Christian training. Ordinarily a girl marries the man her parents choose for her; and if her step-mother isn't too unreasonable, and she had food and clothes in comfortable supply and isn't beaten too often, she is tolerably happy. But our girls with their Christian training get a far higher susceptibility for joy or sorrow, and they cannot marry thus; so our School gets the name sometimes of making the girls averse to marrying, than which, the not marrying, nothing hardly is more disgraceful

for a girl. But five of our girls have married into Christian homes, and those homes are each centers of light in dark places.<sup>33</sup>

Talcott creò un equilibrio all'interno della sua istituzione, in cui da una parte l'organizzazione prevedeva uno stile familiare cristiano, ma al *curriculum studiorum* vennero aggiunte, oltre all'insegnamento di inglese e della religione cristiana, anche materie legate agli studi giapponesi.<sup>34</sup>

Nel 1876, ella istituì che ogni mattina sarebbe stata dedicata allo studio dei classici giapponesi e cinesi, e che nel pomeriggio si sarebbe passati a quello di inglese e “materie occidentali”, insegnate in maniera diversa a seconda del livello delle classi. L'anno seguente, la sessione mattutina venne ampliata in modo da includere l'insegnamento di matematica, geografia, storia, lettura, e composizione in lingua giapponese, materie insegnate anche nelle scuole statali. Anche la sessione mattutina subì dei cambiamenti nel corso degli anni, andando a comprendere canto e storia del mondo; l'antico testamento, invece, veniva insegnato in giapponese.<sup>35</sup>

Il pensiero di Talcott, tuttavia, non si limitava semplicemente alla selezione delle materie da insegnare alla Kobe Home. Ella aveva una percezione più profonda del problema che affliggeva le donne nella società giapponese, un “degrado” nascosto sotto la superficie. La discriminazione e lo *status* di inferiorità delle donne, soprattutto dal punto di vista legale, erano fatti ben noti alla missionaria. Gli insegnamenti confuciani contenuti nel *Onna daigaku* 女大学 (I grandi insegnamenti delle donne), il libro di testo morale più influente nell'educazione femminile del periodo Tokugawa, avevano consolidato l'idea di subordinazione della donna secondo le “tre obbedienze”: al padre, al marito, e ai figli.

La difficoltà di diffondere il messaggio cristiano e l'educazione tra le donne secondo Talcott, era dovuto alla struttura sociale stessa del Giappone, in cui identificò due limiti: la tolleranza ad accettare il sistema delle concubine e la completa subordinazione delle mogli al marito e alla sua famiglia, considerate solo per la loro funzione procreatrice. Talcott, perciò, per attirare le donne al cristianesimo si servì di questi limiti del sistema: non propose una politica educativa che rompeva questi schemi sociali, ma che li assecondava secondo la visione cristiana di famiglia, per cui la donna, educata secondo i valori di grazia e buon costume, si sarebbe occupata della casa e sarebbe stata una compagna “intellettuale” del marito.<sup>36</sup>

---

<sup>33</sup> Cfr. Talcott to Mrs. Hooker, August 9, 1878, Hieizan, 117, A.B.C. 16.4.2, vol. 11, ABCFM Papers, cit. in ISHII, *op. cit.*, p. 98.

<sup>34</sup> Cfr. ISHII, *op. cit.*, p. 97.

<sup>35</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 98.

<sup>36</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 110.

La Kobe Home sotto la guida di Talcott, era più incentrata nel trasmettere il messaggio cristiano, piuttosto che offrire un'educazione di alto livello alle donne. Ciò era destinato a cambiare con l'arrivo nel 1877 di un'altra missionaria che avrebbe modificato sostanzialmente l'assetto della scuola: Virginia A. Clarkson (1851-1940). In netto contrasto con le prime missionarie, ella era più concentrata a voler fornire un'educazione alta alle donne, piuttosto che fare opera di proselitismo. Lo scontro con Talcott e Dudley fu inevitabile, e si risolse con la sua assunzione delle cariche della scuola nel 1878, mentre le altre due missionarie lasciarono l'istituto nel 1880 per dedicarsi all'evangelizzazione nell'ovest del Giappone.

Ciò che caratterizzava Clarkson erano la sua consapevolezza di quanto potere potesse esercitare uno *standard* più elevato dell'educazione sulla mente delle donne, e la sua idea che gli unici elementi che rendevano superiore lo *status* sociale delle donne americane rispetto a quelle giapponesi fossero l'educazione e gli effetti del cristianesimo. Ella credeva che il suo scopo fosse l'evangelizzazione delle donne, ma perché ciò fosse possibile, nella sua visione era necessario elevare il livello dell'istruzione offerta dalla scuola, in modo da attrarre più studentesse e creare in loro un senso di rispetto verso l'istituto.<sup>37</sup> Allo stesso modo, era cosciente della crescente richiesta dei corsi di inglese e dallo scarso livello offerto dalla Kobe Home. Il suo primo atto, perciò, fu quello di migliorare la qualità dell'insegnamento dell'inglese, un aspetto su cui le scuole gestite dai missionari americani erano avvantaggiate rispetto a quelle statali.<sup>38</sup>

Le innovazioni apportate al *curriculum studiorum* da Clarkson furono molteplici e qualitativamente ineccepibili, tanto che la Kobe Home, istituto per l'educazione secondaria femminile, poté vantare un'istruzione al pari dell'educazione alta, specialmente nei corsi di matematica e scienze. Vennero, infatti, enfatizzati gli studi di matematica più avanzata, quali algebra e geometria, botanica, chimica e filosofia della natura.<sup>39</sup>

Il cambiamento più significativo riguardò la decisione di statuire un programma degli anni necessari a completare il corso di studi e ricevere un certificato di studio, cinque anni per i corsi accademici e tre per quelli preparatori. Bisogna sottolineare che le scuole missionarie occupavano una posizione piuttosto unica nell'educazione: queste non erano né da considerarsi veri e propri istituti tecnici, né degli istituti preparatori. La differenza che le distingueva da questi ultimi era che le scuole missionarie insegnavano anche a gestire i lavori domestici, mentre i *juku* 塾 (istituti preparatori) solitamente non annoveravano tali materie nel loro *curriculum*.<sup>40</sup> L'istruzione alle

---

<sup>37</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 115-116.

<sup>38</sup> Cfr. KARASAWA, *op. cit.*, pp. 82-83.

<sup>39</sup> Cfr. ISHII, *op. cit.*, p. 117.

<sup>40</sup> Cfr. JONGENEEL, NG, PAEK, SUNQUIST, WATANABE, *op. cit.*, p. 106.

scuole missionarie, quindi, era tecnica, ma in una peculiare maniera americana che Clarkson pensò di rivisitare. La missionaria aveva notato che i genitori delle studentesse tenevano molto in considerazione i certificati che dimostravano l'educazione ricevuta, in particolare erano attenti al livello della lingua inglese. Perciò, Clarkson cercò di alzare lo *standard* di istruzione impartita alla Kobe Home per renderla competitiva con quella proposta dalle scuole statali, non solo nel suo interesse, ma per rispondere ai bisogni reali delle donne giapponesi.<sup>41</sup>

Clarkson apportò anche diversi cambiamenti nel campo disciplinare e religioso. Nel primo decise di aggiungere agli studi anche educazione fisica callistenica, per cui erano previste due volte al giorno delle marce ed esercizi fisici accompagnati dalla musica, utili a formare la mente e il corpo. Per il secondo, invece, si basò sulle sue esperienze di studio in America passate al Mount Holyoke Female Seminary, di cui adottò le tre "tradizioni": lo "studio in silenzio", il "lavoro domestico", e gli "incontri di preghiera" (*recess meeting*):

The girls have just had their little prayer meetings, which they hold by themselves every evening from eight o'clock for fifteen minutes. They are divided into five classes, and from the various rooms to hear the voice of praise and prayer one is carried almost back to her own school days, and those precious recess meetings at Mt.Holyoke. I tremble when thinking of all these girls, and how much it means to have charge of them, and do most earnestly ask that you all will especially remember me in your prayers.<sup>42</sup>

La routine giornaliera istituita da Clarkson, quindi, riproponeva apertamente la struttura di quella al Mount Holyoke, come le ore in cui svegliarsi e andare a dormire, quelle per i pasti, per le preghiere, lo studio in silenzio, e gli incontri di preghiera. La routine giornaliera venne estesa da quella caratterizzata da lezioni dalle otto del mattino alle quattro del pomeriggio, a una che comprendeva tutta la giornata.<sup>43</sup>

Clarkson rappresentò un esempio unico nel campo dell'educazione missionaria. Ella condivideva lo scopo di evangelizzare il Giappone attraverso l'istruzione, ma affinché ciò fosse possibile era necessario prima di tutto formare degli individui dotati di un'educazione adeguata al ruolo rivestito nella società. Da questo punto di vista, il suo pensiero ricalcava quello di Talcott, da cui si differenziava, però, in un aspetto fondamentale: mentre la fondatrice della Kobe Home voleva offrire un tipo di educazione che non stravolgesse le tradizioni giapponesi, cercando di non imporre un totale

---

<sup>41</sup> Cfr. ISHII, *op. cit.*, p. 118.

<sup>42</sup> Cfr. Clarkson to my dear friend, November 30, 1878, Kobe, A.B.C. 16.4.2., vol. 8, ABCFM Papers, cit. in *Ibid.*, p. 123.

<sup>43</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 124.

cambiamento nello stile di vita, Clarkson, al contrario, pensava fosse necessario implementare quegli aspetti legati alla cultura americana in modo da “trasformare” le studentesse secondo gli *standard* occidentali. Ella, inoltre, aveva sapientemente compreso quale fosse la principale richiesta dei genitori che mandavano i figli alle scuole missionarie: la formazione di persone capaci di rapportarsi con la crescente modernizzazione del Paese. Questi istituti, perciò, rappresentavano più un mezzo per entrare in contatto con l’Occidente e acquisire le basi necessarie per il processo di civilizzazione, piuttosto che un luogo in cui si mandavano i figli perché motivati dal credo cristiano.<sup>44</sup>

Se le scuole missionarie godettero di un grande afflusso di studenti nei primi anni del periodo Meiji, la situazione era destinata a cambiare dopo la promulgazione del Rescritto imperiale.<sup>45</sup> Come già detto il cristianesimo venne marchiato come la religione anti-nazionalista e si scontrò non solo con il governo, ma anche con l’alleanza tra i promotori *shintō* e i buddhisti.<sup>46</sup> È interessante notare, tuttavia, che nonostante l’avversione alla fede cristiana avesse ripreso forza negli anni novanta del periodo Meiji, si possa constatare un aumento nella frequenza delle scuole missionarie della domenica, principalmente elementari e asili. A questo fenomeno, è legato un incremento dei battesimi tra i bambini, una pratica che non era molto comune nemmeno tra i gruppi cristiani negli anni ottanta dell’epoca, perché rischiava di compromettere il rapporto tra il bambino e i suoi coetanei.<sup>47</sup>

Una delle ragioni per cui si assistette a tale crescita era dovuta al fatto che i genitori avevano iniziato a riconoscere che queste scuole offrivano degli insegnamenti morali che le religioni nazionali, come il buddhismo, non riuscivano più a fornire da quando le idee sociali del “vecchio Giappone” erano cambiate all’inizio della restaurazione. Un altro motivo era legato all’importanza che veniva posta da questi istituti nell’educazione dei bambini per formare i futuri colletti bianchi, un aspetto su cui le scuole statali non ponevano particolare attenzione. Questo rifletteva il pensiero della nuova classe intellettuale, la quale, educata secondo un tipo di educazione in stile occidentale, era arrivata alla conclusione che in una società dove lo *status* ereditario non contava più molto, il livello di educazione posseduto dai bambini era ciò che faceva la differenza per la scalata sociale.<sup>48</sup>

Dal 1890, inoltre, si verificò un cambiamento non solo nel tipo di educazione offerto dai cristiani, ma anche nel tipo di persone che frequentavano le scuole missionarie. Prima di questa data, infatti, la

---

<sup>44</sup> Cfr. KARASAWA, *op. cit.*, p. 85.

<sup>45</sup> Da notare, tuttavia, che nonostante si poté assistere a una decrescita nella presenza degli studenti nelle scuole missionarie, il tasso di adesione alla Chiesa di Cristo (*Nihon Kirisuto kyōkai*, 日本キリスト教会), nel periodo tra il 1890 e il 1911, vide un continuo incremento. Cfr. FUJIO, *op. cit.*, p. 44.

<sup>46</sup> Si approfondirà la situazione buddhista nel periodo Meiji più avanti nel capitolo.

<sup>47</sup> Cfr. FUJIO, *op. cit.*, p. 46.

<sup>48</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 46-47.

maggior parte dei frequentanti erano giovani adulti, solitamente provenienti da famiglie di samurai, che si erano convertiti mentre studiavano nelle scuole di lingua, perciò era stati attratti sotto l'influenza dei missionari pionieri per soddisfare un desiderio puramente intellettuale. Questi erano, solitamente, giovani samurai a cui veniva insegnato a coltivare un vivo interesse per le discussioni riguardo questioni intellettuali e morali, i quali rispondevano positivamente a questo stimolo poiché in cerca di nuovi ideali per il nuovo ordine sociale che si stava costituendo.

Tuttavia, durante gli anni novanta, la Chiesa iniziò a cercare nuovi membri tra i giovani che si erano già formati sotto il nuovo sistema educativo, che, con l'enfasi posta sull'etica della famiglia-stato, aveva strozzato il concetto di individuo, che rappresentava la base dell'istruzione cristiana.<sup>49</sup> Le scuole missionarie della domenica, perciò, attirando sempre più bambini con corsi considerati utili per la formazione della nuova classe sociale dominante, rappresentarono la risposta cristiana per continuare a diffondere il messaggio dell'importanza dell'individualità.

Lo *status* particolare che poterono vantare gli istituti cristiani, quali unica istituzione in cui erano insegnate seriamente le “materie occidentali”, iniziò a venire meno a seguito dell'introduzione di questi studi anche nelle scuole statali, insegnate da professori che avevano ricevuto un'educazione di stampo occidentale. Le scuole missionarie e il cristianesimo, perciò, divennero un “accessorio” per gli studenti per mostrare ammirazione per l'Occidente. Gli studenti non erano più interessanti agli insegnamenti religiosi, quanto a sfruttare i corsi di inglese offerti da questi istituti, di livello più alto rispetto a quelli proposti dalle scuole statali, per passare gli esami di ammissione alle università.<sup>50</sup> Alle scuole missionarie per cercare di mantenere ancora una possibile utilità sociale nel campo educativo, non restò che adattarsi agli *standard* richiesti dal governo. Queste divennero, nella maggior parte dei casi, delle semplici scuole di lingua, cambiamento che comportò la perdita dello scopo originale di evangelizzazione per cui erano state fondate.<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 48-49.

<sup>50</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 56.

<sup>51</sup> Un esempio lampante è costituito dalla Tohoku Gakuin 東北学院, fondata nel 1886 come Scuola di formazione teologica di Sendai (*Sendai shingakko*, 仙台神学校) dal pastore giapponese Masayoshi Oshikawa 押川方義 (1850-1928) e da uno dei ministri della Reformed Church in America, William E. Hoy (1858-1927). Questa scuola, sotto la guida di David Bowman Schneder (1857-1938), aveva posto come obiettivi principali dell'educazione cristiana, considerata essenziale per lo studio dell'arte liberale, non solo l'evangelizzazione, ma anche la creazione nella mente degli studenti di una visione di dio, del mondo, e della vita che li soddisfacesse. Tuttavia, con l'ascesa del nazionalismo e l'introduzione delle esercitazioni militari nell'educazione, anche Schneder dovette adeguare le sue politiche educative per salvaguardare la continuità dell'istituto, che diventò a tutti gli effetti una scuola in linea con gli *standard* dettati dal governo. Per ulteriori approfondimenti si veda JONGENEEL, NG, PAEK, SUNQUIST, WATANABE, *op. cit.*, pp. 92-98.

Si può concludere che il cristianesimo esercitò un duplice fascino nel periodo Meiji: da una parte si possono individuare i giovani samurai che videro nella religione portata dall'Occidente un nuovo sistema ideologico con cui affrontare e costruire il nuovo ordine. La restaurazione, infatti, aveva portato con sé una rottura con gli ideali del periodo Tokugawa, che, secondo alcuni, dovevano essere sostituiti da quelli provenienti dalla tradizione occidentale per definizione. Questo fascino provato dai primi convertiti, tuttavia, si trasformò in vera e propria fede, processo che diede vita a quei leader cristiani che formarono i propri movimenti e aprirono scuole. Dall'altra, il cristianesimo venne considerato non tanto come una religione, ma come la tradizione necessaria a rendere possibile uno sviluppo più veloce verso la modernità. Bisogna ricordare, infatti, che il periodo in cui le scuole missionarie poterono assistere a un incremento sostanziale degli studenti fu durante gli anni in cui il governo cercò di costituire un sistema amministrativo e di valori che ricalcasse la controparte occidentale. Questi istituti, perciò, dal momento che erano gestiti da persone provenienti dai Paesi moderni per definizione, rappresentavano più un luogo dove si poteva formare la nuova classe dirigente, che sarebbe stata in grado di capire e muoversi all'interno di una società in sviluppo. A tale proposito, non risulta sorprendente il fatto che l'insegnamento più richiesto dalle scuole missionarie fosse l'inglese, lingua che una volta padroneggiata permetteva di studiare in maniera più approfondita le conoscenze provenienti dai Paesi stranieri. Il cristianesimo, in questo caso, diventava un elemento che faceva parte del *curriculum studiorum* perché così stabilito, piuttosto che un oggetto di interesse per una conversione religiosa propriamente detta.

### 5.3 Il buddhismo e la modernità

Dopo aver trattato la situazione del cristianesimo, è altrettanto rilevante approfondire il contributo del buddhismo<sup>52</sup> al discorso educativo nel periodo Meiji. Trattare la storia di questa religione e le influenze sul territorio giapponese richiederebbe un lavoro a parte, non del tutto necessario allo scopo di questo lavoro. Si presenterà, perciò, esclusivamente una breve panoramica sul buddhismo nel periodo Tokugawa, fondamentale per capire lo sviluppo di questa corrente di pensiero nel periodo moderno. Su questo punto, sarà particolarmente interessante notare l'intreccio tra le due religioni sopra citate, la cui convivenza non solo fu tutt'altro che pacifica, ma di cui l'importanza di una dipese dalla critica volta all'altra.

---

<sup>52</sup> È necessario precisare che il buddhismo non si esprime in un'unica dottrina omogenea, ma in più scuole di pensiero, ognuna con un proprio sistema di rituali e di valori. In questo caso, per convenzionalità, si tratterà il buddhismo come un insegnamento generale, senza citare le diverse correnti che costellavano il Giappone del periodo Tokugawa.

Il buddhismo nel periodo Edo assistette a un cambiamento repentino in fatto di autorità. Nonostante lo shogunato mantenesse un forte controllo<sup>53</sup> su questa religione attraverso la promulgazione di diverse ordinanze riguardanti le sette e i templi, allo stesso tempo questa fu favorita con supporti finanziari, con la concessione di grandi appezzamenti di terra, e venne inclusa nel sistema amministrativo.<sup>54</sup> Il motivo principale per il sostegno e la protezione offerti da parte del potere, che iniziò a trattare il buddhismo come quasi fosse una religione nazionale, era dovuto principalmente a scopi politici. Il regime aveva capito che la religione poteva non solo svolgere una parte fondamentale per tenere sotto controllo il Paese, ma anche rappresentare l'organo centrale per la politica anti-cristiana.<sup>55</sup> Come citato in precedenza, nonostante il governo avesse diversi informatori segreti e autorità locali atte all'oppressione dei movimenti cristiani, il ruolo svolto dai templi e dai monaci buddhisti fu di vitale importanza.

Il primo atto compiuto dallo shogunato per la proclamazione del buddhismo come la "religione protettrice del Giappone" è rappresentato dall'editto del 1613 in cui venne proclamata l'espulsione dei cristiani dal Paese, descritta come la "terra degli dei e di Buddha", in cui "i *kami* vengono rispettati, i *buddha* riveriti, la via della benevolenza e giustizia perseguita, e la legge del bene e del male rettificata".<sup>56</sup> Per comprendere meglio questa politica intrapresa dal regime, è importante capire il motivo per cui i *buddha* arrivarono ad occupare questa funzione protettrice al posto delle divinità *shintō*. La causa è da ricercare nel potere istituzionale che il buddhismo, al contrario dello *shintō*, aveva acquisito nei periodi precedenti, che lo rendeva ideale per la protezione del Paese. Molti santuari *shintō*, infatti, erano caduti sotto il controllo dei monaci buddhisti, i quali avevano così ereditato il potere amministrativo nei villaggi. Il buddhismo, perciò, esaltato come la tradizione

---

<sup>53</sup> Il buddhismo venne sottomesso al potere dell'autorità shogunale verso la fine del XVI secolo da Oda Nobunaga 織田信長 (1534-1582), il primo unificatore del Giappone. Egli condusse una vera e propria campagna bellica contro i templi buddhisti, che avevano acquisito una forza militare tale da tenere testa ai diversi signori feudali del periodo Sengoku (1467-1603). Per ulteriori approfondimenti si veda Nam-lin HUR, *Death and Social Order in Tokugawa Japan: Buddhism, Anti-Christianity, and the Danka System*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Asian Center, 2007.

<sup>54</sup> Le sette che poterono godere di più benefici furono la Tendai 天台, la Jōdo 浄土, e la Shingon 真言, al contrario dei gruppi di Nichiren 日蓮 che vennero trattati con meno riguardo dal momento che avevano causato diversi disordini politici nel XVI secolo. Cfr. HAYASHI, AMSTUTZ, *op. cit.*, p. 137.

<sup>55</sup> Cfr. THELLE, *op. cit.*, p. 13.

<sup>56</sup> Cfr. HUR, *op. cit.*, pp. 43-44.

“pacificatrice e protettrice della nazione”, e teorizzato come emanazione dello shintō, divenne un’alternativa efficace per contrastare gli insegnamenti cristiani.<sup>57</sup>

Iniziò, così, una collaborazione tra i monaci buddhisti e le autorità del governo per espellere dal Paese qualsiasi forma di fede cristiana. I templi divennero i luoghi in cui far eseguire alle persone le diverse pratiche per dimostrare di non essere credenti cristiani, come il *fumie* o ricevere il certificato del tempio (*terauke*, 寺請), una sorta di documento di identità necessario per il matrimonio, viaggiare, cambiare residenza, e per l’impiego di servitori. Ai templi, perciò, venne affidato il compito di censire ufficialmente il popolo, di supervisionare le questioni religiose, e di investigare su eventuali attività dei cristiani.<sup>58</sup>



Immagine 3: Pratica del *fumie* (sinistra) ed esempio di immagine cristiana utilizzata (destra)

Tra i monaci sorse anche una forma di letteratura anti-cristiana, utilizzata per l’affermazione della superiorità del credo buddhista su quello cristiano. Tra queste opere due sono i titoli che produssero un forte eco: il *Taiji jashuron* 対治邪執論 (Confutazione della dottrina malvagia) scritto nel 1668 dal monaco zen Sessō Sōsai 雪窓宗崔 (1589-1649), e il *Ha kirishitan* 破切支丹 (Contro il cristianesimo) del 1642 scritto dal monaco zen Suzuki Shōsan 鈴木正三 (1579-1655). Sessō marchiò il cristianesimo come un’eresia buddhista, sostenendo che Gesù avesse studiato il buddhismo, ma che non riuscì a penetrare il suo significato profondo. Criticò, inoltre, il monoteismo che

<sup>57</sup> Bisogna notare che il buddhismo venne considerato il “difensore della nazione divina” già prima della fine del XVII secolo da Kitabatake Chikafusa 北畠親房 (1219-1354), il quale per primo suggerì la centralità di questa religione anche nella sua funzione di rendere il popolo conscio della divina discendenza da Amaterasu. Cfr. *Ibid.*, pp. 45-46.

<sup>58</sup> Per ulteriori approfondimenti sul *terauke seido* 寺請制度, anche conosciuto come *danka seido* 檀家制度, si veda Hajime NAKAMURA, Kazuo KASAHARA, Shūyū KANAOKA *hen*, *Edo bukkō: taisei bukkō to chika shinkō* (Il buddhismo nel periodo Edo: il buddhismo prescritto e il credo underground), “Ajia bukkō shi nihon hen”, vol. 7, Tōkyō, Kōsei shuppansha, 1976.

caratterizzava la dottrina cristiana, i sacramenti, e il significato della redenzione.<sup>59</sup> Suzuki, invece, criticò il dio cristiano come una “copia di Buddha”,<sup>60</sup> ridicolizzando la teoria della creazione, e contestando i cristiani per la loro mancanza di rispetto nei confronti del buddhismo e delle religioni giapponesi.

Japan is the Land of the Gods. To be born in the Land of the Gods and refuse to adore and worship the gods is the ultimate of irreverence. [...] The One Buddha of Original Illumination and Thusness appears in transformation and pursues his work of salvation in accommodation with the mind of man. And thus, the mind which esteems and worships the gods is but acknowledging and worshipping this One Buddha.<sup>61</sup>

Nonostante queste opere fossero composte da monaci, quindi a ragione del loro linguaggio destinate a un pubblico limitato, l’impatto che ebbero sul popolo fu piuttosto considerevole.<sup>62</sup> Ciò fu dovuto alla propaganda da parte del governo, che si occupò di pubblicizzare e pubblicare questi scritti a livello locale grazie ai templi, che assunsero la funzione di vere e proprie librerie dedicate alla letteratura anti-cristiana.



Immagine 4: Famiglia porge delle offerte per dimostrare la propria affiliazione al tempio

Il controllo sull’affiliazione religiosa della popolazione guidata dai buddhisti poté contare anche su un altro strumento molto diffuso tra gli strati sociali più bassi: l’educazione. Il buddhismo aveva iniziato a occupare uno spazio educativo indipendente già dal XVI secolo con le “scuole-tempio”

<sup>59</sup> Cfr. Joseph JENNES, *A History of the Catholic Church in Japan: From Its Beginnings to the Early Meiji Era (1549–1873)*, riv. e ampliata, Tōkyō, Oriens Institute for Religious Research, 1973, pp. 176-177.

<sup>60</sup> Cfr. George ELLISON, *Deus Destroyed: The Image of Christianity in Early Modern Japan*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1973, pp. 375-389

<sup>61</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 379-380.

<sup>62</sup> Ricordiamo, inoltre, che soprattutto tra gli strati più alti della società, grazie agli studiosi neoconfuciani, si diffusero diversi studi anti-cristiani di più elevato spessore intellettuale rispetto a questi scritti dei monaci buddhisti.

(*terakoya*, 寺子屋), dove, oltre a materie utili per la quotidianità dei bambini, veniva insegnato a leggere e scrivere. Nei primi *terakoya*, in particolare, vi erano anche gli insegnamenti morali legati alla tradizione buddhista, in cui veniva posta particolare enfasi sul concetto di “compassione”. Come già trattato nel primo capitolo, tuttavia, i *terakoya* nel corso del periodo Tokugawa acquisirono un valore secolare e iniziarono a indicare le scuole gestite privatamente da famiglie di ceto più o meno abbiente, in cui venne posta maggiore attenzione sugli insegnamenti confuciani. Nonostante questa secolarizzazione, è interessante notare come l’influenza buddhista rimase forte nei *terakoya*, grazie all’utilizzo dei libri di testo compilati dai monaci. Questi manuali assunsero una doppia funzione: la prima di controllo, la seconda di diffusione dei valori buddhisti. Nel primo caso, nei *terakoya* venne utilizzato come libro di testo il *Tōshōgū jūgokajo* 東照宮十五ヶ条 (I quindici articoli di Tōshōgū [Tokugawa Ieyasu]), un decreto stilato dallo shōgun Tokugawa Ieyasu 徳川家康 (1543-1616) nel 1613.<sup>63</sup> Custodito quasi in ogni tempio buddhista, questo documento, oltre a sancire il cristianesimo come “religione deviante”, stabiliva che ogni villaggio dovesse avere un tempio *danna* 檀那,<sup>64</sup> un tempio buddhista che si occupava dei riti funebri e a cui periodicamente bisognava presentare delle offerte.<sup>65</sup> Questo articolo da una parte metteva in ginocchio i fedeli cristiani che erano costretti o a ricorrere alle funzioni buddhiste, andando contro il loro credo, o a essere scoperti e denunciati alle autorità; dall’altra, diede modo ai templi buddhisti di generare una vera e propria economia sulla morte, una fonte di guadagno stabile. Il *Tōshōgū* venne impiegato nei *terakoya* per le lezioni di scrittura e lettura, svolgendo così un duplice ruolo: instillare nella mente delle persone fin dalla più tenera età gli obblighi verso i templi, e controllare chi fosse restio ad adempiere a tali doveri, che lo avrebbe portato alla “rimozione dal registro [dell’ispezione settoriale]” (*chōhazure*, 帳外). Questa punizione prevedeva che alla persona venisse tolta la cittadinanza (incluso ogni diritto e proprietà) e venisse marchiato come un emarginato, che nel Giappone del periodo Tokugawa rappresentava la realtà peggiore in cui vivere.<sup>66</sup>

---

<sup>63</sup> Cfr. HUR, *op. cit.*, p. 221.

<sup>64</sup> Il termine “danna”, nello specifico, indica la famiglia patrona o l’individuo incaricato di aiutare i templi (*dankadera*, 檀家寺) nei riti funebri. Cfr. *Ibid.*, p. 9.

<sup>65</sup> Da notare che l’arrivo del buddhismo in Giappone portò con sé nuovi modi di disporre dei morti, che nel Giappone antico venivano trattati con paura e solo per mezzo di scrupolosi riti di purificazione, e determinò una nuova concezione dell’aldilà. L’associazione del buddhismo con la cremazione aiutò alla diffusione della pratica tra i diversi ceti della società, che iniziarono a ricorrere sempre di più ai riti funebri buddhisti. Per ulteriori approfondimenti si veda Jacqueline I. STONE e Mariko Namba WALTER, *Death and the Afterlife in Japanese Buddhism*, Honolulu, University of Hawai’i Press, 2008, cap. 7.

<sup>66</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 223-224.

La funzione dei libri di testo come mezzo di diffusione dei valori morali buddhisti, invece, venne assunta da altri due manuali, il *Dōjikyō* 童子教 (L'insegnamento dei giovani),<sup>67</sup> e il *Jitsugokyō* 實語教 (L'insegnamento delle parole della verità). Entrambi i testi presentavano contenuti tipicamente confuciani, con particolare attenzione sui valori della pietà filiale e del rispetto per gli insegnanti, oltre a una continua esortazione allo studio. Tuttavia, dal momento che questi manuali erano scritti dai monaci, gli insegnamenti confuciani risultavano rielaborati in un contesto buddhista. Il *Dōjikyō*, per esempio, nell'esortare la pietà filiale, metteva in evidenza che i genitori, uccidendo le creature viventi per sfamare i figli, erano destinati a trascorrere eoni all'inferno, un concetto tipicamente buddhista.

Queste due opere presentavano, inoltre, caratteri inequivocabilmente buddhisti, tra cui non solo la promessa del Paradiso e dell'Inferno, ma anche le ricompense legate alla realtà immanente, come felicità e ricchezza per le azioni buone, e povertà e sventura per la malvagità. Vi erano, inoltre, riferimenti alla caducità della vita e alla vacuità del mondo, con esortazioni a rivolgere la propria mente esclusivamente al raggiungimento del nirvana. Il contributo buddhista, in aggiunta, era apprezzabile anche nella morale pratica di tutti i giorni, che smorzava il particolarismo dell'etica confuciana.<sup>68</sup>

L'influenza buddhista, perciò, rimase forte nell'educazione del periodo Tokugawa. I valori etici presentati in questi libri di testo continuarono a influire sull'attitudine alla vita di tutti i giorni degli abitanti dei villaggi, i quali trovarono nella morale e teologia buddhista un modo per stemperare l'agnostico rigore del confucianesimo con la soprannaturalità e l'escatologia del buddhismo popolare.<sup>69</sup> Naturalmente, la tradizione buddhista non era mantenuta in vita solo da questi testi. Al contrario, il sistema *danka* voluto dal governo Edo coniugò molti aspetti della vita della popolazione con i templi buddhisti, rendendoli più che dei luoghi di culto, dei veri e propri centri amministrativi.

Il supporto offerto dallo shogunato per più di duecento anni portò a un'inevitabile stato di corruzione e depravazione del buddhismo. Nonostante gli insegnamenti buddhisti fossero riusciti a penetrare nei diversi strati della società, portando una fiorente erudizione nel campo di questi studi, lo *status* privilegiato di cui godevano portò a un declino della morale e della spiritualità dei monaci. Molti di questi, ormai diventati degli strumenti dell'amministrazione feudale, vivevano nel lusso, protetti dal governo e supportati finanziariamente dalle offerte del popolo. A tanto era giunto il

---

<sup>67</sup> Per un esempio dei contenuti del *Dōjikyō* si veda, R. P. DORE, *Education in Tokugawa Japan*, Londra, Routledge & Kegan Paul, 1965, pp. 323-326.

<sup>68</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 279-281.

<sup>69</sup> Cfr. *Ivi.*

decadimento, che lo shogunato dovette stabilire delle norme contro la dissolutezza sessuale dei monaci, che in alcuni casi portò alla sentenza di esilio, o al ritiro forzato dalle funzioni.<sup>70</sup>

Questa situazione portò, verso la fine del periodo Tokugawa, a critiche provenienti da molteplici fronti sempre più sostenute, che attaccavano non solo il comportamento dei monaci, ma anche lo stato di formalismo a cui si era piegata la religione. Tra coloro che guidarono la carica contro il buddhismo vi furono gli ideologi neoconfuciani e i sostenitori dello shintō. Itō Jinsai 伊藤仁齋 (1627-1705), Ogyū Sorai 荻生徂徠 (1666-1728), e Dazai Shundai 太宰春台 (1686-1747) sono solo alcuni nomi dei grandi pensatori confuciani che si scagliarono contro il credo buddhista. Questi sottolinearono l'inutilità sociale e l'inabilità del buddhismo nel servire come base adeguata per agire efficacemente nella società, includendo i monaci nella classe delle "persone dedite al gioco" che esisteva al di fuori delle quattro classi "produttive".<sup>71</sup> Tra i promotori dello shintō, invece, non si possono dimenticare i due *kokugakusha* Motoori Norinaga e Hirata Atsutane, i quali articolano la teoria dello "spirito puro giapponese" sulla critica dello "spirito del continente", in altre parole il buddhismo.<sup>72</sup>

La critica mossa alla dottrina buddhista non fu solo legata al decadimento spirituale e morale dei monaci, o al credo di per sé. Si sviluppò, infatti, un'opposizione più materiale legata alle diverse agevolazioni economiche e ai possedimenti terrieri di cui godevano i templi, considerati, specialmente dai membri della scuola Mito, un salasso finanziario. Questa opinione crebbe con il deteriorarsi della situazione politica e finanziaria della nazione verso la fine del periodo Tokugawa, e divenne particolarmente accesa negli anni trenta del 1800, portando, nel decennio successivo, alle prime azioni violente per abbattere il buddhismo nel feudo di Mito.<sup>73</sup> Furono proprio i primi moti che presero forma in questo dominio a dare inizio ai movimenti anti-buddhisti nel Paese, in particolare a Satsuma dove molti templi vennero rasi al suolo, le statue dei *buddha* decapitate, gettate nei fiumi, o sotterrate; gli "inutili monaci" vennero forzatamente convertiti a "membri produttivi della comunità".<sup>74</sup>

---

<sup>70</sup> Cfr. THELLE, *op. cit.*, pp. 27-28.

<sup>71</sup> Cfr. James Edward KETELAAR, *Of Heretics and Martyrs in Meiji Japan: Buddhism and its Persecution*, Princeton, Princeton University Press, 1990, p. 19.

<sup>72</sup> Tra i due, fu Hirata con il suo *Shutsujō shōgo* 出定笑語 (Un discorso di cui ridere) del 1811 a rappresentare il pensiero più critico della religione buddhista. In quest'opera il *kokugakusha* usa dei termini piuttosto forti per descrivere questa tradizione e i suoi insegnamenti, che identifica come "devastatori della nazione". Per ulteriori approfondimenti sui contenuti dello scritto si veda *Ibid.*, pp. 30-36.

<sup>73</sup> Cfr. THELLE, *op. cit.*, p. 29.

<sup>74</sup> Cfr. KETELAAR, *op. cit.*, p. 57.

A queste misure si aggiunsero quelle di carattere legale, riguardanti il censo e la registrazione delle tasse ai templi, dove ai funzionari buddhisti vennero semplicemente sostituiti quelli *shintō*. Venne costituito, inoltre, un sistema di divinità tutelari, utili a creare un senso di unità tra gli abitanti del villaggio e la gerarchia locale, che avrebbero trovato un momento di incontro nei diversi festival organizzati durante l'anno. A queste opere, per eliminare completamente la tradizione buddhista, si aggiunse la sostituzione dei riti funebri con quelli *shintō*, oltre a una completa rivalutazione delle feste tipiche buddhiste in chiave nativista.<sup>75</sup> Si cercò, quindi, di sostituire all'autorità buddhista quella *shintō*, che diventava un mezzo per controllare e regolare la società secondo dei nuovi criteri stabiliti dal governo, che possedevano, tuttavia, un carattere più nazionale, più "giapponese".

Il colpo finale al buddhismo venne inferto negli anni 1868-1869 con la promulgazione degli "editti della separazione" (Bunri rei, 分離令), progettati per "separare" uno "shintō" riconosciuto ufficialmente da un "buddhismo" contaminato.<sup>76</sup> Queste leggi regolamentavano l'architettura dei templi, l'ordinazione sacerdotale, le cerimonie religiose, e i santuari consacrati.<sup>77</sup> Nel 1870, inoltre, un Rescritto imperiale proclamò l'adozione della "Grande Dottrina o Insegnamento" (Daikyō, 大教), proclamando, così, lo *shintō* come dottrina nazionale. Questo rappresentò uno dei tentativi più forti da parte dei nativisti del governo Meiji di sradicare il buddhismo e stabilire un apparato dottrinale universale, un tentativo che, tuttavia, risultò fallimentare. Nel 1882, infatti, la "Separazione del Governo e della Religione" (Seikyō bunri, 政教分離), che intendeva chiarire, nel dibattito della natura della religione nel Giappone moderno, la posizione di quest'ultima in relazione al potere, servì ai buddhisti come espediente retorico per riottenere una propria autonomia politica e sociale.<sup>78</sup> Tuttavia, i leader buddhisti erano ben consci del pericolo che il buddhismo venisse etichettato come

---

<sup>75</sup> Tra le feste tipiche buddhiste che vennero assimilate come *shintō* si può trovare il *bon* 盆, il rito legato alla memoria dei morti, che venne rinominato come il "festival degli antenati" (*sensosai*, 先祖祭) e tenuto invece di una volta all'anno, due volte. Cfr. *Ibid.*, p. 53.

<sup>76</sup> Tra questi editti spiccò nel 1868 lo Shinbutsu hanzenrei 神仏判然令 (Ordinanza di separazione dei *kami* e dei *buddha*) che preveda la "separazione" delle due religioni in maniera non violenta, ma che scatenò inevitabilmente i duri moti anti-buddhisti di "distruzione del buddhismo" (*haibutsu kishaku*, 廃仏毀釈). Cfr. Fumihiko SUEKI, *Kindai nihon to bukkyō* (Il Giappone moderno e il buddhismo), "Kindai Nihon no shisō saikō 2" (Riconsiderazioni del pensiero del Giappone moderno), Tōkyō, Toransubiyū 2004, p. 24.

<sup>77</sup> Cfr. KETELAAR, *op. cit.*, p. 221.

<sup>78</sup> Per ulteriori approfondimenti sull'argomento si veda Orion KLAUTAU, "Against the Ghost of Recent Past: Meiji Scholarship and the Discourse on Edo-Period Buddhist Decadence", *Japanese Journal of Religious Studies*, 35, 2, 2008, pp. 263-303.

una “religione” in un clima in cui questo termine veniva associato negativamente al cristianesimo,<sup>79</sup> e diedero vita a un nuovo sistema, che fu chiamato “Nuovo buddhismo” (*shin bukkyō*, 新仏教). Questa nuova forma di buddhismo prevedeva che i templi fossero collegati tra di loro attraverso un ramo gerarchico principale e organizzazioni intersettoriali, che si occupavano di attività socialmente utili, come la costruzione di nuovi ospedali, a cui erano collegati centri di formazione per “infermiere e medici buddhisti”, l’apertura di scuole per non vedenti e persone fisicamente disabili, o ancora la fondazione di centri per anziani. A queste opere, si unì la partecipazione delle istituzioni buddhiste per il supporto dei soldati nella guerra Sino-giapponese (1894-1895) e Russo-giapponese (1904-1905) con l’invio di missionari buddhisti e medici che accompagnavano le truppe, raccoglievano viveri, e curavano i feriti.<sup>80</sup>

Solo grazie agli scritti di Suzuki Daisetsu 鈴木大拙 (1870-1966),<sup>81</sup> storico delle religioni e attivo sostenitore delle filosofie buddhiste Mahayana e Zen, il buddhismo riuscì a riaffermare una certa influenza ideologica nel periodo Meiji. Egli scrisse diversi libri, diffusi soprattutto in America grazie alle traduzioni di Paul Carus (1852-1919), in cui affermava come il Giappone rappresentava non solo il culmine della sofisticazione spirituale dell’Asia, ma anche la nazione che serbava la “vera tradizione dell’Oriente”. Suzuki, che aveva partecipato al Parlamento delle religioni del mondo tenutosi a Chicago nel 1893, sapeva che il pubblico americano era affascinato dalle teorie orientaliste, e delineò così una tradizione Zen puramente fittizia, ma che potesse affascinare e creare un’immagine del Giappone come la nazione alla testa dell’Oriente.<sup>82</sup> Il buddhismo, così, diventò il discorso capace di giustificare l’ideologia governativa di unicità del Paese non solo in patria, ma anche nel resto del mondo, un passo che portò alla formulazione della futura teoria della Sfera di co-prosperità della grande Asia-Orientale (*daitōaikyōeiken*, 大東亞共榮圈).<sup>83</sup>

Il passaggio dal periodo Tokugawa al Meiji rappresentò per il buddhismo un cambiamento devastante. Da religione con un valore quasi nazionale, detentrica di un potere amministrativo e

---

<sup>79</sup> È importante notare che i leader buddhisti, per difendersi dagli attacchi sempre più sostenuti, tentarono di avanzare nuovamente la teoria anti-cristiana, un tentativo che mentre all’inizio del periodo Meiji risultò fallimentare vista la diffusione della tradizione occidentale in Giappone, ma che potrà contare rinnovato vigore dopo lo scandalo di Uchimura nel 1891.

<sup>80</sup> Cfr. KETELAAR, *op. cit.*, pp. 132-133.

<sup>81</sup> Per ulteriori approfondimenti su Suzuki Daisetsu, i suoi scritti e la sua filosofia, si veda SUEKI, *op. cit.*, p. 38-44.

<sup>82</sup> Cfr. HAYASHI, AMSTUTZ, *op. cit.*, pp. 139, 141.

<sup>83</sup> La Sfera di co-prosperità della grande Asia-Orientale rappresentò il principale progetto governativo di espansione negli anni quaranta del 1900. Sotto la falsa idea di creare un’unione, sia economica che politica, dei Paesi dell’est e del sud dell’Asia sotto la bandiera giapponese, il governo giustificò una serie di invasioni e atti di rara crudeltà nei confronti delle popolazioni limitrofe, che tuttora sollevano diverse proteste e indignazione popolare.

ideologico pari solo alla filosofia neoconfuciana, e strumento governativo per le misure anti-cristiane, si ritrovò a coprire una posizione subalterna che nessuno era stato in grado di prevedere. Le critiche anti-buddhiste rispecchiavano più facce della realtà in cui si trovava il Giappone di fine periodo Edo: economica, a causa delle diverse agevolazioni e aiuti di cui godevano i templi e i monaci in un momento in cui il Paese stava andando incontro alla povertà; politica, per il potere amministrativo che deteneva, ma di cui abusava sotto diversi aspetti; e infine spirituale e morale, per lo stato di mondanità in cui vivevano la maggior parte dei monaci, dimentichi della loro funzione religiosa. Questi diversi aspetti portarono ai movimenti di protesta diffusi in tutto il Paese, appoggiati dal governo Meiji che cercava una tradizione “più autoctona” su cui fondare il Giappone moderno. I leader buddhisti, tuttavia, capirono di cosa avesse bisogno la nazione e modellarono la tradizione buddhista in modo da andare incontro alle necessità del periodo, sia da un punto di vista pratico, che da quello ideologico, riuscendo, così, a riaffermare il proprio valore sociale e ideologico.

#### 5.4 Il buddhismo e l’educazione nel periodo Meiji

Approfondito, brevemente, lo stato del buddhismo, si può prendere in esame il ruolo svolto da questa religione nell’educazione del periodo Meiji. All’inizio dell’epoca, quando venne stilato il primo sistema educativo moderno (1872), risultò chiaro che buddhismo e istruzione dovessero essere separati, in considerazione del degrado del primo, ma al tempo stesso per il timore che la loro unione diventasse una parte importante della società. In particolare nel 1872 il ministero della Dottrina, responsabile di tutte le questioni religiose, aveva dato vita a un sistema per cui tutti i monaci buddhisti e i sacerdoti *shintō* fossero formati come istruttori dottrinali per diffondere il Daikyō, e tutti i templi e santuari resi degli *shōkyōin* 小教院 (dei templi locali a cui faceva capo il Daikyōin 大教院, l’Istituto della Grande Dottrina). Lo scopo di questa manovra era “illuminare” le persone nella moralità, umanità, e nella legittimità del nuovo governo con a capo l’imperatore.<sup>84</sup> Ai monaci buddhisti venne ordinato di non insegnare la dottrina buddhista, ma la virtù *shintō* di “venerazione per gli dei e amore per la patria”. Nel 1873, a seguito di carenza di personale scolastico, venne permesso ai monaci e ai sacerdoti di insegnare ai corsi di morale nelle scuole ordinarie, anche se, già nell’agosto dello stesso anno ai monaci fu negata tale possibilità. La motivazione offerta dal ministero dell’Educazione si legava alla “separazione dell’educazione e della religione” che si voleva mettere

---

<sup>84</sup> Cfr. Makoto HAYASHI, Eiichi ŌTANI, Paul L. SWANSON (a cura di), *Modern Buddhism in Japan*, Nagoya, Nanzan Institute for Religion and Culture, 2014, p. 88.

in atto come nei Paesi occidentali, per cui i monaci venivano considerati a tutti gli effetti dei “religiosi professionisti” come i missionari cristiani. Questa scelta rinforzò la differenza spaziale tra la scuola e i luoghi di culto: le scuole dovevano essere istituti dedicati esclusivamente all’educazione e non alla preghiera o al proselitismo.<sup>85</sup> Queste divisioni tra l’educazione e il buddhismo non riguardò solamente i monaci e i templi, ma anche i contenuti morali: se i libri di testo morale contenevano un insieme di valori provenienti da diverse correnti di pensiero, tra queste non figurava la tradizione buddhista, poiché considerata inferiore rispetto agli insegnamenti confuciani.<sup>86</sup>

Nonostante questi provvedimenti presi dal ministero dell’Educazione, i monaci buddhisti aprirono in diverse regioni del Paese molte scuole che offrivano corsi semplificati di educazione elementare per i bambini provenienti dalle famiglie più povere. Nel 1887, tuttavia, con un grande impegno di fondi, venne fondato il Kōtō futsū gakkō 高等普通学校 (Scuola superiore generale), un istituto che accettava qualsiasi bambino di età superiore ai 12 anni. Il motivo per cui non vennero poste limitazioni sulla partecipazione era dovuto al desiderio dei monaci di attirare più gente possibile per avere un continuo flusso di persone di talento che avrebbero costituito la futura classe di monaci.<sup>87</sup> Queste scuole, tuttavia, non erano adibite al semplice proselitismo o alla formazione di uomini di fede, quanto a fornire un’educazione a tutto tondo di alto livello, attraverso cui far “familiarizzare” gli studenti con gli insegnamenti buddhisti per creare studiosi guidati da una fede sincera, e monaci altamente istruiti. Il risultato fu che il buddhismo, al contrario del cristianesimo, ricevette uno speciale riconoscimento come religione degna per il Giappone “illuminato”.<sup>88</sup>

L’educazione e il buddhismo, tuttavia, furono destinati a separarsi nuovamente nel 1890 con la promulgazione del Rescritto imperiale sull’educazione. L’influenza terribile che questo documento ebbe sul mondo educativo, sia dal punto di vista ideologico che amministrativo, portò all’inevitabile abolizione di tutte le scuole elementari buddhiste e alla chiusura del Kōtō futsū gakkō. Gli insegnanti inizialmente furono reindirizzati a insegnare nelle scuole elementari statali, ma in seguito allo scandalo di Uchimura, il governo scelse di praticare una politica più severa ed escluse

---

<sup>85</sup> Cfr. Yutaka TANIGAWA e Jon MORRIS, “No Separation, No Clashes: An Aspect of Buddhism and Education in the Meiji Period”, *The Eastern Buddhist*, NEW SERIES, 42, 1, 2011, pp. 58-60.

<sup>86</sup> Cfr. Takashi KURASAWA, *Shōgakkō no rekishi* (Storia dell’educazione elementare), vol. 2, Tōkyō, Japan Library Bureau, 1963, p. 1044.

<sup>87</sup> Cfr. TANIGAWA, MORRIS, *op. cit.*, p. 65.

<sup>88</sup> Anche lo scopo dei libri di testo morale scritti dai monaci, come il *Bukkyō tokuiku genbun icchi shōgaku kyōkasho* 仏教德育原文一致小学教科書 (Libro di testo della scuola elementare per l’educazione morale buddhista nella forma colloquiale e scritta), era una ricerca per un miglioramento generale dell’educazione morale più che la semplice trasmissione dei valori buddhisti. Cfr. *Ibid.*, p. 66.

dall'insegnamento tutti coloro che erano affiliati a qualsiasi credo che fosse diverso dall'ideologia *shintō*. Nonostante queste misure, il personale scolastico presentava ancora una forte componente di praticanti buddhisti tra gli insegnanti, i quali, tuttavia, svolsero un ruolo fondamentale nell'interpretazione del Rescritto sia all'interno che all'esterno della scuola.<sup>89</sup> Questo rappresentò uno dei modi in cui i buddhisti seppero reinventarsi e riuscirono a trovare un proprio spazio educativo nel periodo Meiji, non solo senza andare contro i dettami del governo, ma assecondandoli.



Immagine 5: Makiguchi Tsunesaburō

Tra gli educatori buddhisti dell'epoca, tuttavia, vi fu una figura che iniziò il suo cammino che lo avrebbe portato ad essere riconosciuto come uno dei massimi teorici dell'educazione: Makiguchi Tsunesaburō 牧口常三郎 (1871-1943). Di umili natali, egli studiò, grazie all'intercessione del capo della polizia di Otaru per cui lavorò, allo Hokkaidō jinhō shihangakkō 北海道尋常師範学校 (Scuola normale di Sapporo). Durante questo periodo fu soggetto alla rigida disciplina che caratterizzava questi istituti, adibiti alla formazione di insegnanti obbedienti e in linea con la politica educativa del governo.<sup>90</sup> Nel 1893 concluse gli studi e venne scelto per ricoprire il ruolo di insegnante alla scuola elementare annessa alla Scuola Normale. Nel corso degli anni, arrivò a ottenere diverse cattedre, tra cui quella di geografia, carica che ricoprì fino al 1901, anno in cui decise di rassegnare le dimissioni per contrasti di idee con la politica educativa del periodo. Nonostante gli anni seguenti furono caratterizzati da problemi finanziari per Makiguchi e la sua famiglia, allo stesso tempo questa fu una fase di grande spessore intellettuale, che vide i suoi frutti nella pubblicazione del suo *Jinsei chirigaku* 人生地理学 (Geografia della vita umana) nel 1903.

Il valore di quest'opera venne riconosciuto immediatamente da molti studiosi appartenenti alla comunità degli accademici di geografia, i quali attribuirono allo scritto grande originalità e una natura

---

<sup>89</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 69.

<sup>90</sup> Per ulteriori informazioni su come venisse condotta l'educazione in questi istituti si veda il capitolo 3.

convincente degli argomenti trattati.<sup>91</sup> Makiguchi, infatti, quando aveva iniziato la stesura del libro durante gli anni di insegnamento, aveva avuto un'esperienza diretta sulla mancanza di materiale che potesse offrire una panoramica accademica di geografia. Allo stesso tempo, si era reso conto che questo studio veniva trattato come una semplice collezione di frammenti riguardanti nomi dei luoghi e località da ricordare a memoria, piuttosto che una disciplina sistematizzata. La sua opera, quindi, divenne uno studio pionieristico che cercava di spiegare a un pubblico di lettori generale l'argomento della disciplina di geografia, tanto che fu adottata da centinaia di insegnanti delle scuole elementari, che volevano preparare l'esame per l'abilitazione a insegnare nelle scuole medie.<sup>92</sup>

Il titolo dell'opera di Makiguchi rifletteva il suo pensiero umanitario atemporale. *Jinsei chirigaku*, infatti, è composto dai caratteri che significano “vita” o “vita di tutti i giorni” (*jinsei*, 人生) insieme ai tre ideogrammi che indicano lo “studio” (*gaku*, 学) di “geografia” (*chiri*, 地理), un titolo che non prende il significato di “geografia umana”, quanto quello di “natura come medium tra l'uomo e la Terra”. Lo scopo di Makiguchi, quindi, era enfatizzare il valore e il senso che gli esseri umani riscoprono nella natura e che le conferiscono, concetto che varia a seconda dei luoghi e del tempo, piuttosto che analizzare l'influenza esercitata dalle condizioni naturali sulle attività umane. Egli riteneva che questo fosse il vero oggetto di studio della geografia, e in questo anticipò di molti anni la nuova direzione che presero gli studi geografici. Tuttavia, Makiguchi si distinse per la sua analisi delle comunità locali, per cui riconobbe che l'uomo considera la sua comunità, o identità umana, legata a un luogo che si espande seguendo la crescita individuale. Su questo punto la visione dello scrittore è nettamente in contrasto con quella che il ministero dell'Educazione stava cercando di infondere negli studenti, cioè di un Paese fondato su una comunità unica e ideale.<sup>93</sup>

Il concetto di “comunità” rimase fondamentale nella filosofia pedagogica di Makiguchi, che continuò a svilupparsi a seguito delle diverse cariche educative da lui ricoperte negli anni seguenti alla pubblicazione di *Jinsei chirigaku*. Per l'evoluzione del pensiero dell'educatore, essenziali furono l'incontro con Toda Jōsei 戸田城聖 (1900-1958), e la conversione al buddhismo Nichiren nel 1928. Toda, fedele discepolo di Makiguchi, fu la persona con cui l'educatore non solo ebbe modo di formulare le sue teorie educative, ma anche colui che spinse il filosofo a fondare nel 1930 la *Sōka Kyōiku Gakkai* 創価教育学会 (Società educativa per la creazione di valore), odierna *Sōka Gakkai*. Attraverso questa associazione, Makiguchi pubblicò diversi saggi sull'educazione, tra cui la sua opera

---

<sup>91</sup> Cfr. Keiichi TAKEUCHI, “The Significance of Makiguchi Tsunesaburo's *Jinsei Chirigaku* in the Intellectual History of Geography in Japan”, *The Journal of Oriental Studies*, 14, Tōkyō, The Institute of Oriental Philosophy, 2000, p. 113.

<sup>92</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 119-120.

<sup>93</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 126-127.

principale il *Sōka kyōikugaku taikai* 創価教育学体系 (Il sistema della pedagogia creatrice di valore). Questa raccolta rappresenta l'apice della filosofia pedagogica di Makiguchi, in cui l'influenza buddhista fa da sfondo a tutta la sua teoria educativa. L'educazione "creatrice di valore" è un ethos che permette agli studenti di creare i tre valori di "bellezza", "guadagno personale", e "bene sociale",<sup>94</sup> che l'educatore affermava costituissero il fine ultimo della vita e dell'educazione: la felicità.<sup>95</sup> È necessario fare attenzione, tuttavia, a non considerare qui il concetto di "felicità" come un superficiale edonismo egocentrico che si trova nell'assoluto individualismo, ma come un valore che trova la sua realizzazione in una "armoniosa vita sociale":

It may be appropriate to ask first if there is an ideal or purpose in life other than happiness. If so, it likely is based on an understanding of the concept of happiness different from mine or it may mistake an element or component of happiness for the whole. The word *happiness* can be interpreted in a variety of ways, depending on the experience of each individual. It is difficult to come to a common definition. [...] True happiness is not to be had completely on one's own terms. We do not live alone. Directly or indirectly, the social environment impinges upon the individual, and any friction is bound to cancel out the seeming advantages of insisting on having things our own way. Instead of mere self-seeking, we must bear in mind that individual well-being entails cooperative and contributive existence within society if it is to last any length of time. Our lives will always be tied in with those of others. To ignore this is to fall into a narrow egoism. Such extreme subjectivity has no place in deciding the meaning of happiness, especially not as the purpose of our children's education.<sup>96</sup>

È possibile notare come il concetto della "comunità" sia ricorrente nella filosofia di Makiguchi, il quale sosteneva che la felicità potesse davvero essere raggiunta solo quando ogni individuo, come membro della società, diventava un essere umano che contribuiva allo sviluppo di quest'ultima, partecipando alle gioie e sofferenze della vita quotidiana di ognuno.<sup>97</sup> L'educazione, perciò,

---

<sup>94</sup> Questi tre valori, derivanti dalla filosofia kantiana, si differenziano da quest'ultima perché non comprendono il concetto di "verità". Verrà spiegato più avanti il pensiero di Makiguchi su quest'ultima, e il perché non la include come elemento costituente per la creazione di valore.

<sup>95</sup> Nella visione di Makiguchi questi tre elementi formavano un triangolo con alla base il bene sociale, al centro il guadagno personale, e al vertice la bellezza. Se l'individuo è concentrato solo sulla bellezza crea una felicità instabile come un triangolo rovesciato; al contrario, se ognuno cerca il bene sociale in congiunzione con la bellezza e il guadagno, crea delle vite stabili e felici, come un triangolo normale. Cfr. Jason GOULAH, "(Harmonious) Community Life as the Goal of Education a Bilingual Dialogue between Tsunesaburo Makiguchi and Francis W. Parker", *Schools: Studies in Education*, 17, 1, The University of Chicago Press in associazione con la Francis W. Parker School, 2010, p. 78.

<sup>96</sup> Cfr. Dayle M. BETHEL (a cura di), trad. di Alfred Birnbaum, *Education for Creative Living: Ideas and Proposals of Tsunesaburo Makiguchi*, Ames, Iowa State University Press, 1989, pp. 23-24.

<sup>97</sup> Cfr. Andrew GEBERT e Monte JOFFEE, "Value Creation as the Aim of Education: Tsunesaburo Makiguchi and Soka Gakkai", *Ethical Visions in Education: Philosophies in Practice*, New York, Teachers College Press, 2007, p. 76.

attraverso le scuole doveva coltivare le abilità degli studenti per creare “valore” in ogni momento. Questo è un altro dei concetti chiave della pedagogia di Makiguchi, la sua percezione che l’uomo sia creativo per natura, che l’essenza stessa della condizione umana sia la creatività, espressa dal comportamento degli esseri umani, a meno che essa non venga repressa o distrutta:<sup>98</sup>

Both educational theory and economics, as branches of social science, find their object of study in value. Yet, with education, the question of value is, if anything, more difficult. I have struggled with this problem for many years, and I still cannot claim to have arrived at any definitive answer. [...]

One might ask why I focus on value and struggle so obstinately over such a difficult problem? I believe the effort is necessary if we are to make sense of education or, rather, if we are to create a system of education that makes sense in human terms. Human life is a process of creating value, and education should guide us toward that end. Thus educational practice should serve to promote value creation. [...]

Human dignity arises from value creation. One scholar has gone so far as to proclaim that creation of value is the highest form of human activity. Everyone has to play his or her own role in the workplace of humanity in order to create values to meet the inexhaustible demands of living. Education can do much to fulfill this fundamental human promise. [...] Helping us learn to live as creators of value is the purpose of education.<sup>99</sup>

A questo punto può sorgere spontanea la domanda su quale potesse essere lo scopo della creatività umana e a cosa dovesse essere diretta secondo il filosofo. Makiguchi, come si può notare nell’estratto, riteneva che con un’educazione appropriata, che permetta a ogni individuo di percepire la vita nel contesto della sua comunità, gli uomini scelgono di usare le proprie capacità creative sia per migliorare le proprie vite, che per offrire il massimo beneficio alla comunità. Questo è ciò che il filosofo intendeva per “creazione di valore”, e l’educazione “creatrice di valore” è quella che offre la guida per tale scopo. È importante precisare, tuttavia, che l’educazione non si limita alla semplice infusione di conoscenza nella mente degli studenti, ma veicola il processo cognitivo e pone nelle mani di colui che impara la responsabilità dell’apprendimento.<sup>100</sup> Questa visione, in netto contrasto con quella di educazione più tradizionale, basata su un processo di trasferimento e organizzazione delle conoscenze ricevute, prevedeva anche un nuovo scopo per gli insegnanti: questi non dovevano più forzare gli studenti a imparare nozioni trovate sui libri, ma assumere un ruolo di supporto nel guidare i propri allievi nel loro sforzo all’illuminazione individuale.<sup>101</sup>

---

<sup>98</sup> Cfr. BETHEL, BIRNBAUM, *op. cit.*, p. 5.

<sup>99</sup> Cfr. *Ibid.*, pp. 53-54.

<sup>100</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 6.

<sup>101</sup> Cfr. GEBERT, JOFFEE, *op. cit.*, p. 77.

Al centro della teoria del “valore” Makiguchi pose il suo dubbio della “verità” come valore. Per il filosofo, la verità si trovava nella corrispondenza tra una realtà oggettiva, le parole e i concetti applicati dall’uomo a quella realtà. Come educatore era dedito alla ricerca della conoscenza e della verità che prendeva forma nell’interazione dello studente con l’esperienza. Tuttavia, allo stesso tempo egli affermava che la “verità” non dovesse essere concepita come un elemento costitutivo del valore:

In order to clarify our concepts of value, we must first distinguish those concepts rightfully belonging under that heading from those to be excluded. Here it becomes crucial to differentiate between truth and value and to make sure that the relationship between the two is really understood. In seeking to discover a truth, we isolate some commonality or universal property from among the myriad objects of the universe. With value, however, we attempt to determine the particular or uniquely characteristic way in which some object differs from all others in its relationship to our own lives and to the life of the community. Thus an expression of things as they are is recognized to be a fact or truth, whereas an expression of the relation between self and object is value. Truth remains purely a concept, the true conception of some object or of an interrelationship between objects. Value, on the other hand, takes on the character of an emotional bond bringing the object into human life. Totally unlike truth, which identifies an object in its essential qualities, value emerges as the measure of the appropriateness of the object for the evaluator.<sup>102</sup>

Il valore si manifesta con l’interazione tra gli uomini e ciò che li circonda, ed è solo in questo modo che esso può essere creato; la verità, perciò, non può essere la componente di base del valore. Makiguchi propose di riordinare i tre elementi del valore. La “bellezza” (e il suo opposto), come misura di una parziale risposta dei sensi nell’individuo; il “guadagno” come peso della relazione che amplia l’esperienza di vita dell’individuo (la “perdita” come ciò che riduce tale esperienza); il “bene” svolge la stessa funzione del guadagno, ma a livello comunitario (il “male” rappresenta l’equivalente sociale della perdita individuale). Così ordinate, queste definizioni si strutturano in un cerchio concentrico che si espande dalla vita individuale a quella della comunità.<sup>103</sup> Il valore, in questo modo, attraverso la coltivazione dei tre elementi costituenti, si prefigge il compito di offrire beneficio alla società.

Educatore, filosofo, pedagogo, Makiguchi si fece portavoce di una nuova pedagogia che andava contro un’educazione caratterizzata da una competizione spietata e che mirava alla formazione di sudditi utili a servire i bisogni dell’élite governativa. In un Giappone in cui il nazionalismo, che prendeva forma nella figura dell’imperatore, diventava sempre più presente e pressante nell’educazione, e i bambini perdevano qualsiasi possibilità di generare un pensiero individuale

---

<sup>102</sup> Cfr. BETHEL, BIRNBAUM, *op. cit.*, p. 55.

<sup>103</sup> Cfr. GEBERT, JOFFEE, *op. cit.*, p. 76

perché indottrinati fino dalla più tenera età, il pensatore buddhista rappresentò l'unica voce in grado di proporre una vera rivoluzione educativa. Questo suo carattere "anti-conformista", che si manifestò anche nelle sue strenue proteste contro la guerra, lo portò nel 1943 a essere imprigionato sotto l'accusa di violare la pace pubblica e di blasfemia contro lo shintō e l'imperatore. L'anno seguente, a causa del severo regime carcerario, Makiguchi morì per malnutrizione, lasciando dietro di sé, tuttavia, un'eredità destinata a durare tutt'oggi.

## Conclusioni

Il ruolo svolto nel campo educativo dalle tradizioni cristiana e buddhista fu di vitale importanza durante il periodo Meiji. Queste tentarono di trovare un proprio spazio all'interno di un sistema sempre più dominato dall'ideologia governativa che stava strozzando qualsiasi forma di resistenza alla strategia educativa del "formare sudditi obbedienti". I missionari cristiani all'inizio vennero accettati e stimolati dall'élite samuraica ad aprire scuole per le "conoscenze occidentali" di cui si facevano portatori. Il desiderio che spingeva l'ex-classe dominante ad appoggiare queste nuove nozioni non solo tecnologiche, ma anche religiose portate dall'Occidente, era di poter creare un Paese che fosse alla pari con le potenze internazionali. Venne quindi individuato nel cristianesimo un possibile mezzo attraverso cui realizzare tale scopo, e i missionari colsero l'occasione per cercare di evangelizzare il Paese. Nonostante questo rappresentasse il fine principale dell'educazione cristiana, ridurre il lavoro svolto dai missionari alla sola egemonia religiosa non renderebbe giustizia a coloro che desiderarono realizzare attraverso l'istruzione uno scopo più grande. Figure come Clarkson e Talcott cercarono di portare un'ideale che andava oltre lo scopo di diffusione della fede cristiana. Queste volevano formare delle studentesse che possedessero un livello di conoscenza che le rendesse delle partner ideali capaci di portare lustro al nome del marito e della famiglia grazie al proprio livello intellettuale. Questo ambizioso progetto, tuttavia, riuscì a trovare spazio di manovra solo dall'inizio alla metà del periodo, fino a quando il governo non assunse completo controllo dell'educazione femminile, riportando il ruolo della donna a quello "necessario" alla società. A ciò, si aggiunse il fatto che il cristianesimo venne marchiato come religione opposta ai valori tradizionali giapponesi, un concetto che servì al governo per creare un'opposizione su cui basare la logica che guidava la costruzione identitaria, e liberarsi di un'ideologia che cozzava con la strategia governativa per la formazione di un popolo obbediente. L'educazione cristiana, perciò, piuttosto che uno strumento attraverso cui abbracciare il pensiero cristiano, rappresentò per il governo un mezzo più immediato

per assimilare le conoscenze tecnologiche e pratiche di cui il Paese aveva bisogno per raggiungere la modernità.

L'educazione buddhista subì nel corso del periodo un'evoluzione simile a quella cristiana. Mentre i primi anni il valore del buddhismo venne annientato, e i monaci vennero impiegati per la diffusione del Grande Insegnamento, nel corso dell'epoca vennero aperte diverse scuole atte a formare persone istruite, ma allo stesso tempo dotati di una fede ferrea. Nonostante questi istituti vennero chiusi, i leader buddhisti avevano capito che dimostrare la propria utilità per la società era l'unico modo per sopravvivere in un clima di crescente repressione religiosa, un pensiero che si appoggiò sulla forte presenza di insegnanti buddhisti nelle scuole pubbliche e sul ruolo svolto dal buddhismo sia nella critica anti-cristiana, che nella formulazione della teoria dell'"unicità giapponese". Se da una parte i leader buddhisti cercarono un modo per assecondare la strategia educativa governativa, dall'altra la figura di Makiguchi, con le sue teorie di un'educazione volta al bene dello studente e non agli scopi dello stato, si dimostrò uno dei più accesi oppositori del Giappone imperialista.

Per concludere, il cristianesimo e il buddhismo diedero effettivamente una spinta alternativa all'educazione Meiji, ma entrambe le tradizioni finirono per doversi adattare alla struttura voluta da un governo sempre più autoritario che stava entrando nella vita del popolo in maniera sempre più capillare, strozzando qualsiasi forma di pensiero che non fosse in linea con l'ideologia di stato.

# CONCLUSIONI

Nel processo di modernizzazione, i leader Meiji si resero conto che l'educazione rappresentava le fondamenta del potere delle grandi nazioni occidentali. L'elemento che caratterizzava questi Stati, oltre all'ovvio potere economico e militare, era la struttura sociale formata da persone pronte ad agire per un fine comune. Questo era possibile solamente grazie a un tipo di educazione che riuscisse a creare un'ideologia universale su cui fondare la società. Dall'attenta osservazione del modello occidentale, i leader giapponesi elaborarono la domanda su cui si sarebbe innestato il discorso educativo: quale sistema di valori era necessario adottare per il "nuovo Giappone"? A tale quesito furono svariate le risposte, e ognuna diede un proprio contributo alla formazione del sistema educativo del periodo.

Inizialmente, si ritenne opportuno attuare una separazione con la struttura morale e sociale del periodo Tokugawa per perseguire l'ideale di "civiltà e progresso". Individualismo e uguaglianza sociale, visti come i valori che caratterizzavano l'Occidente, divennero i paradigmi della modernità giapponese, e anche l'istruzione ebbe un ruolo decisivo nel diffondere questi nuovi principi nella società. Questo portò alla riesamina di quali insegnamenti proporre nelle scuole: i maggiori esponenti erano infatti concordi nell'introdurre lo studio delle "materie pratiche", a discapito degli studi morali, troppo legati a una realtà giapponese passata non adatta a perseguire gli ideali moderni. Questo rappresentò un passaggio critico per l'epoca, su cui si svilupparono numerosi discorsi antitetici che costituirono il nucleo del dibattito sull'educazione. Da una parte si posizionarono coloro che ritenevano queste nuove conoscenze necessarie a una nuova visione della realtà, non più dominata dalla dottrina neoconfuciana, ma anche a una nuova idea del rapporto dell'individuo con il potere, non più dominato dalle relazioni verticali. L'educazione poteva diventare un mezzo attraverso cui la persona raggiungeva l'indipendenza spirituale, secondo le parole di Fukuzawa, o attraverso cui formare dei cittadini intellettualmente attivi, ma in funzione dello Stato. Dall'altra, si schierarono coloro che propugnavano gli insegnamenti morali, ritenuti lo strumento più efficace per imbrigliare il popolo in un sistema di valori definito. I principi che costituivano questo sistema si fondavano sulle relazioni e le virtù confuciane, concetti vicini alla realtà della gente che si era trovata inerme davanti ai cambiamenti del periodo. Fu proprio questa corrente di pensiero a imporsi e a dominare il discorso educativo fino alla fine della Seconda guerra mondiale.

La scelta di ritornare ad abbracciare un sistema ideologico-morale a stampo confuciano era strettamente collegata all'utilità svolta da questa dottrina nella valorizzazione del pensiero nativista (*kokutai*, 国体). La restaurazione Meiji fu guidata a livello ideologico da un desiderio di ritorno a un Giappone "incontaminato" dalle tradizioni provenienti da altri Paesi, con a capo il simbolo stesso

della nazione, l'imperatore. A questo discorso, tuttavia, mancavano i contenuti morali, che vennero forniti dalla dottrina confuciana. Ciò rende molto difficile distinguere le due correnti in questo periodo, dal momento che l'una traeva autorità intellettuale dall'altra. Il principio confuciano di lealtà venne riformulato nell'espressione *chūkun aikoku* 忠君愛国 (lealtà verso l'imperatore, amore per il Paese), un concetto che racchiudeva in sé un significato inedito per il Giappone del periodo, il senso di "patria".

Il governo si rese conto che questo sentimento, fondamentale per la creazione di uno stato moderno, non aveva ancora preso forma nella mente del popolo. Fu precisamente su questo punto che Mori Arinori basò il suo pensiero educativo, la formazione di "cittadini" dotati di un sentimento ferreo di "amore per il Paese", adatto a elevare la posizione della nazione nel panorama internazionale. La società, concepita come un organismo unitario dominato dai valori di ubbidienza, amicizia e dignità, doveva diventare un organismo unico in funzione del bene della nazione. Questo discorso fu tanto condiviso dall'élite governativa promotrice di un sistema ideologico a stampo occidentale, quanto criticato dai sostenitori confuciani per il suo distacco dai valori "tradizionali". Le critiche espresse da questa componente del governo, tuttavia, non riguardavano l'idea di "nazionalismo" su cui Mori aveva improntato l'educazione, bensì su due aspetti che dimostravano l'influenza della cosiddetta "tradizione occidentale" sul suo pensiero: l'idea di "cittadino", e il non considerare l'imperatore come una divinità, simbolo della nazione. Sebbene Mori ritenesse la figura imperiale un veicolo per lo sviluppo dell'amore per la patria, non condivideva l'idea che l'educazione dovesse fornire un'ideologia universale attraverso la quale formare dei "sudditi"; egli non negava l'importanza dell'ubbidienza del popolo, tuttavia, riteneva che tutte le persone, se intellettualmente indipendenti, avrebbero portato benefici allo sviluppo dello stato.

I continui cambiamenti avvenuti nel campo educativo e amministrativo avevano portato a un crescente malcontento generale del Paese. Il popolo chiedeva sempre più a gran voce il ritorno a una società basata sui valori morali del passato, una richiesta che il governo non si lasciò sfuggire. La promulgazione del Rescritto imperiale sull'educazione del 1890 segnò il momento in cui non solo l'educazione, ma anche il Giappone stesso avrebbero cambiato volto. Inoue Kowashi, la mente principale dietro il Rescritto, riconobbe che al paese mancava un'"identità nazionale", fattore che nei moderni stati europei garantiva unità e lealtà. Per quanto questo concetto sia fittizio vista la pluralità di tradizioni che costituiscono una società, l'ideologo aveva individuato in questo concetto lo strumento attraverso cui riunire il popolo sotto un sistema di valori "tradizionali". Il documento, concepito come un dono dell'imperatore, fonte di ogni virtù e padre della "famiglia Giappone", diventò la testimonianza stessa dell'"identità giapponese". I valori morali in esso contenuti, una combinazione ben orchestrata di principi provenienti da più correnti di pensiero, ma ridimensionati

in una realtà artefatta di una tradizione *shintō* 神道 nazionale (*kokka shintō*, 国家神道), rappresentarono l'ideologia che il governo stava cercando per formare una nazione unita e obbediente sotto un unico sistema di valori.

Nonostante in Giappone fosse garantita la libertà di fede dalla Costituzione del 1889 e l'educazione fosse un organismo a parte rispetto alla religione, il *kokka shintō*, che con la sua ritualità penetrava e guidava il ritmo della società, non lasciava alcuno spazio ideologico a qualsiasi altra forma di credo. Il cristianesimo e il buddhismo, che fino ad allora avevano contribuito al discorso educativo in maniera differente rispetto alle strategie governative, subirono un grave colpo. L'educazione cristiana, guidata in principio dall'evangelizzazione del Paese, perse il suo valore religioso, e, dal momento che le materie tecnologiche erano entrate a far parte del *curriculum studiorum* delle scuole statali, non rappresentando più un'esclusiva delle scuole missionarie, venne confinata al solo insegnamento della lingua inglese. L'educazione buddhista, invece, trovò un'altra via attraverso cui svolgere un ruolo sociale di prim'ordine, promuovendo scuole per la formazione di monaci intellettuali che avrebbero collaborato alla formulazione della teoria dell'"unicità giapponese". In questo panorama di crescente controllo dell'educazione da parte del governo, Makiguchi Tsunesaburō rappresentò una delle poche figure che tentò di modificare un'educazione creata solo per i fini dello stato, in una per la crescita spirituale e intellettuale degli studenti, un tentativo che venne spento dalla crescita rampante del nazionalismo in periodo bellico.

La ricerca della modernità rappresentò per il Giappone una corsa contro il tempo. In un periodo limitato si cercò di trasformare un Paese ancora legato alla coltivazione della terra, in uno Stato industrializzato che potesse competere con le controparti europee e americana. In questo processo l'educazione rappresentò lo strumento fondamentale per formare una società che fosse in linea con le politiche governative per la fondazione di uno Stato moderno. Molte furono le soluzioni proposte per raggiungere tale obiettivo, ma, tra queste, solo il ritorno a un'ideologia passata si rivelò efficace. Il popolo non era pronto per cambiamenti così repentini e trovò nella morale confuciana e nel discorso identitario un'idea di passato perfetto che giustificava i passi compiuti nel periodo. Questo fu il pensiero che guidò il Giappone a diventare una delle maggiori potenze internazionali al mondo, fino alla caduta dell'impero nel 1945, che rappresentò nuovamente un periodo di cambiamenti spiazzanti per il Paese.

# BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, Mark, *Japan and the Spectre of Imperialism*, New York, Palgrave Macmillan, 2009.
- ABIKO Tadahiko, *Kyōikushi no naka no Uchimura Kanzō* (Uchimura Kanzō nella storia dell'educazione), Yokohama, Kanagawa Daigaku Bukkuretto 39, 2016.
- 安彦忠彦、『教育史の中の内村鑑三』、横浜、神奈川大学ブックレット 39、2016.
- BALLHATCHET, Helen, “The Modern Missionary Movement in Japan: Roman Catholic, Protestant, Orthodox”, in Mark R. Mullins, (a cura di), *Handbook of Christianity in Japan*, Leiden-Boston, Brill, 2003.
- BETHEL, Dayle M. (a cura di), trad. di Alfred Birnbaum, *Education for Creative Living: Ideas and Proposals of Tsunesaburo Makiguchi*, Ames, Iowa State University Press, 1989.
- BRENN, John, *Yasukuni, the War Dead and the Struggle for Japan's Past*, New York, Columbia University Press, 2008.
- CAROLI, Rosa, GATTI, Francesco, *Storia del Giappone*, 2 ed., Roma, GLF editori Laterza, 2006. (I ed. 2004)
- CHANG, Carsun, *Wang Yang-ming: Idealist Philosopher of Sixteenth-Century China*, New York, St. John's University Press, 1962.
- DORE, R. P., *Education in Tokugawa Japan*, Londra, Routledge & Kegan Paul, 1965.
- DOWER, John W., *Throwing off Asia 1, Woodblock Prints of Domestic “Westernization” (1868-1912)*, “Civilization & Enlightenment”, Cambridge, Visualizing Cultures, Massachusetts Institute of Technology, 2008.
- ELLISON, George, *Deus Destroyed: The Image of Christianity in Early Modern Japan*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1973.
- ELMAN, Benjamin A., DUNCAN, John B. e OOMS, Herman (a cura di), *Rethinking Confucianism: Past and Present in China, Japan, Korea and Vietnam*, Los Angeles, University of California, 2002.

- FUJIO Ikado, “The Origin of Social Status of Protestant Christianity in Japan (1859-1918)”, *Contemporary Religions in Japan*, 2, 2, Nanzan University, 1961, pp. 30-68.
- FUKUZAWA Yukichi, *An Encouragement of Learning*, trad. di David A. Dilworth e Umeyo Hirano, New York, Columbia University Press, 2012.
- GEBERT, Andrew e JOFFEE, Monte, “Value Creation as the Aim of Education: Tsunesaburo Makiguchi and Soka Gakkai”, *Ethical Visions in Education: Philosophies in Practice*, New York, Teachers College Press, 2007, pp. 65-82.
- GLUCK, Carol, *Japans Modern Myths: Ideology in the Late Meiji Period*, Princeton, Princeton University Press, 1985.
- GOODMAN, Grant Kohn, *Japan: the Dutch Experience*, “Bloomsbury Academic Collections: Japan”, Londra, Bloomsbury Academic, 2013.
- GOULAH, Jason, “(Harmonious) Community Life as the Goal of Education a Bilingual Dialogue between Tsunesaburo Makiguchi and Francis W. Parker”, *Schools: Studies in Education*, 7, 1, The University of Chicago Press in associazione con la Francis W. Parker School, 2010, pp. 64-85.
- HALL, Ivan Parker, *Mori Arinori*, Cambridge, Harvard University Press, 1973.
- HARDACRE, Helen, *Shinto and the State, 1868-1988*, Princeton, Oxford, Princeton University Press, 1991. (I ed. 1989)
- HAYASHI Takeji, “Kindai kyōiku kōsō to Mori Arinori” (La struttura dell’educazione moderna e Mori Arinori), *Chūōkōron*, 77, 10, Tōkyō, 1962, pp. 208-218.
- 林竹二、『近代教育構想と森有礼』、中央公論 77 (10)、東京、1962.
- HAYASHI Makoto, AMSTUTZ, Galen, “General Education and the Modernization of Japanese Buddhism”, *The Eastern Buddhist*, NEW SERIES, 43, 1/2, Eastern Buddhist Society, 2012, pp. 133-152.
- HAYASHI Makoto, ŌTANI Eiichi, SWANSON, Paul L. (a cura di), *Modern Buddhism in Japan*, Nagoya, Nanzan Institute for Religion and Culture, 2014.
- HINDS, William Alfred, *American Communities and Co-Operative Colonies*, Chicago, Charles H. Kerr & Co., 1908.

- HOLCOMBE, Charles, “Ritsuryō Confucianism”, *Harvard Journal of Asiatic Studies*, 57, 2, Harvard-Yenching Institute, 1997, pp. 543-573.
- HUR, Nam-lin, *Death and Social Order in Tokugawa Japan: Buddhism, Anti-Christianity, and the Danka System*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Asian Center, 2007.
- IIDA Yumiko, *Rethinking Identity in Modern Japan: Nationalism as Aesthetics*, “Routledge/Asian Studies Association of Australia (ASAA) East Asia Series”, Londra, Routledge, 2002.
- IMAMURA, Anne E., *Video Letter from Japan II: A Young Family*, New York, Asia Society, 1990.
- INUZUKA Takaaki, *Mori Arinori*, “Jinbutsu sōsho” (Collana di biografie), Tōkyō, Yoshikawa kōbunkan, 1986.
- 犬塚孝明、『森有礼』、人物叢書、東京、吉川弘文館、1986.
- IROKAWA Daikichi, NORIO Makihara, e MASAO, Gabe (a cura di), *Meiji kenpakusho shūsei* (Raccolta dei memoriali del periodo Meiji), vol. 8, Tōkyō, Chikuma shobō, 1986.
- ISHII Noriko Kawamura, *American Women Missionaries at Kobe College, 1873-1909*, “East Asia: History, Politics, Sociology and Culture”, New York, Routledge, 2004.
- ISHIKAWA Ken, *Terakoya* (Scuole-tempio), Tōkyō, Shibundō, 1966 (I ed. 1960).
- 石川謙、『寺子屋』、東京、至文堂、1966.
- ITŌ Satoshi, MATSUO Koichi, ENDO Jun, MORI Mizue, *Shintō*, “Nihon shi shōhyakka” (Breve enciclopedia della storia del Giappone), Tōkyō, Tōkyōdō shuppan, 2002.
- 伊藤聡、松尾恒一、遠藤潤、森瑞枝、『神道』、日本史小百科、東京、東京堂出版、2002.
- JANSEN, Marius B., *China in the Tokugawa World*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1992.
- JANSEN, Marius B., *The Making of Modern Japan*, Cambridge, Massachusetts, the Belknap Press of Harvard University Press, 2000.
- JENNES, Joseph, *A History of the Catholic Church in Japan: From Its Beginnings to the Early Meiji Era (1549–1873)*, riv. e ampliata, Tōkyō, Oriens Institute for Religious Research, 1973 (I ed. 1959).

JONGENEEL, Jan A. B., NG, Peter Tze Ming, PAEK Chong Ku, SUNQUIST, Scott W., WATANABE Yuko (a cura di), *Christian Mission and Education in Modern China, Japan, and Korea*, “Studien zur interkulturellen Geschichte des Christentums”, 148, Bern, Peter Lang, 2009.

KAIGO Tokiomi *hen*, “Shūshin kyōkasho sōkaiketsu”, in *Nihon kyōkasho taikei: kindaihen*, vol. 3, Tōkyō, Kōdansha, 1962.

海後宗臣編、『修身教科書總會決』、日本の教科書大系：近代編、第3巻、東京、講談社、1962.

KARASAWA Tomitarō, *Kyōkasho no rekishi: kyōkasho to nihonjin no keisei* (Storia dei libri di testo: i manuali e la formazione dei giapponesi), Tōkyō, Tōkyō Ronbunsha, 1956.

唐澤富太郎、『教科書の歴史：教科書と日本人の形成』、東京、東京論文社、1956.

KARASAWA Tomitarō, *Kindai nihon kyōiku shi* (Storia dell’educazione del Giappone moderno), Tōkyō, Seibundō Shinkōsha, 1968.

唐澤富太郎、『近代日本教育史』、東京、誠文堂新光社、1968.

KETELAAR, James Edward, *Of Heretics and Martyrs in Meiji Japan: Buddhism and its Persecution*, Princeton, Princeton University Press, 1990.

KHAN Yoshimitsu, *Japanese Moral Education Past and Present*, Madison, Fairleigh Dickinson University Press, 1997.

KHAN Yoshimitsu, “Inoue Kowashi and the Dual Images of the Emperor of Japan”, *Pacific Affairs*, 71, 2, University of British Columbia, 1998, pp. 215-230.

KITAGAWA, Joseph, *Religion in Japanese History*, New York, Columbia University Press, 1966.

KIYOOKA Eiichi (a cura di), introduzione di Kazuyoshi Nakayama, *Fukuzawa Yukichi on Education*, Tōkyō, University of Tokyo Press, 1985.

KLAUTAU, Orion, “Against the Ghost of Recent Past: Meiji Scholarship and the Discourse on Edo-Period Buddhist Decadence”, *Japanese Journal of Religious Studies*, 35, 2, Nanzan University, 2008, pp. 363-303.

KOKUMIN SEISHIN BUNKA KENKYUJŌ, *Kyōikugi* (Considerazioni sull’Educazione), “Kyōiku Chokugo Kampatsu Kankei Shiryō-Shū”, vol. 1, Tōkyō, 1940.

国民精神文化研究所、『教育議』、教育勅語渙発関係資料集、第1巻、東京、1940.

KURASAWA Takashi, *Shōgakkō no rekishi* (Storia dell'educazione elementare), vol. 2, Tōkyō, Nihon Toshokan-kyoku, 1963.

倉沢剛、『小学校の歴史』、第2巻、東京、日本図書館局、1963.

LOKUANG, Stanislaw, “Chu Hsi’s Theory of Metaphysical Structure”, in Chan Wing-tsit (a cura di), *Chu Hsi and Neo-Confucianism*, Honolulu, University of Hawai’i Press, 1986, pp. 58-78.

MAYO, Marlene, “Attitudes Toward Asia and the Beginnings of Japanese Empire”, in Jon Livingston, Joe Moore, e Felicia Oldfather (a cura di), *The Japan Reader, Imperial Japan 1800-1945*, New York, Pantheon Books, 1973, pp. 212-221.

MILLER, E. R., “Education of Women”, *Proceedings of the General Conference of the Protestant Missionaries of Japan, held at Osaka, Japan, April, 1883*, Yokohama, R. Meiklejohn, 1883.

MIYAZAKI Kentarō, “The Kakure Kirishitan Tradition”, in Mark R. Mullins, (a cura di), *Handbook of Christianity in Japan*, Leiden-Boston, Brill, 2003.

MONBUSHŌ, “Rinrishō” (Manuale di etica), in *Monbushō dai ichi nenpō* (Primo resoconto annuale del Ministero dell’Educazione), Tōkyō, 1873

文部省、『倫理書』、文部省第一年報、東京、1873.

MONBUSHŌ, *Gakusei 80 nen shi* (Ottant’anni del sistema scolastico), Tōkyō, 1954.

文部省、『学制80年史』、東京、1954.

MORI Arinori, *Education in Japan – A Series of Letters Addressed by Prominent Americans to Arinori Mori*, New York, D. Appleton & Company Century, 1873.

MOTOYAMA Yukihiko, *Proliferating Talent: Essays on Politics, Thought, and Education in the Meiji Era*, J.S.A. Elisonas e Richard Rubinger (a cura di), Honolulu, University of Hawai’i Press, 1997.

MURAKAMI Shigeyoshi, *Kokkashintō* (Loshintō di stato), Tōkyō, Iwanami, Iwanami shinsho 770, 1976. (I ed. 1970)

村上重良、『国家神道』、東京、岩波、岩波新書770、1976.

MYERS, Ramon H., PEATTIE, Mark R., *The Japanese Colonial Empire, 1895-1945*, Princeton, Princeton University Press, 1984.

NAGAI Michio *hen*, *Fukuzawa Yukichi*, “Nihon no Meicho” (I grandi libri del Giappone), 33, Tōkyō, Chūōkōron-sha, 1969.

永井道雄編、『福沢諭吉』、日本の名著 33、東京、中央公論社、1984.

NAKAMURA Hajime, KASAHARA Kazuo, KANAOKA Shūyū *hen*, *Edo bukkyō: taisei bukkyō to chika shinkō* (Il Buddhismo nel periodo Edo: il Buddhismo prescritto e il credo underground), “Ajia bukkyō shi nihon hen”, vol. 7, Tōkyō, Kōsei shuppansha, 1976 (I ed. 1972).

中村一、笠原一男、金岡秀友編、『江戸仏教：体制仏教と地下信仰』、アジア仏教史・日本編、第7巻、東京、佼成出版社、1972.

NITOBE Inazō et al., *Western Influences in Modern Japan*, Chicago, The University of Chicago Press, 1931.

NOLTE, Sharon H., ŌNISHI Hajime, “National Morality and Universal Ethics. Ōnishi Hajime and the Imperial Rescript on Education”, *Monumenta Nipponica*, 38, 3, 1983.

ŌKUBO Toshiaki *hen*, *Mori Arinori zenshū* (Opera omnia di Mori Arinori), pubblicato in 3 voll. Tōkyō, Seibundō, 1972.

大久保利謙編、『森有礼全集』、3巻、東京、成文堂、1972.

---- “Religious Freedom in Japan: A Memorial and Draft of Charter”, Washington, D.C. 1872, in *Meiji bunka zenshū* (Opera omnia della cultura Meiji), vol. 1.

--- “Shintai no nōryoku” (Riguardo le capacità fisiche), 1879, in *Mori Arinori zenshū*, vol. 1.

--- 『身体の能力』、1879、森有礼全集、第1巻.

---- “Gakusei Hengen” (Alcune parole sull’amministrazione educativa), 1882, in *Mori Arinori zenshū*, vol. 1.

---- 『学制片言』、1882、森有礼全集、第1巻.

---- “Saitamaken Jinjō Shihangakkō” (Scuola normale della prefettura di Saitama), 1885, in *Mori Arinori zenshū* vol. 1.

- 『埼玉県尋常師範学校』、1885、森有礼全集、第1巻.
- “Fukushimaken Gijidō” (Sala delle assemblee della prefettura di Fukushima), 1887, in *Mori Arinori zenshū* vol. 1.
- 『福島県議事堂』、1887、森有礼全集、第1巻.
- “Daisanchihō gakuji junshi” (Tour di ispezione educativa del terzo distretto), 1887, in *Mori Arinori zenshū*, vol. 1
- 『第三地方学事巡視』、1887、森有礼全集、第1巻.
- “Kakugian” (Bozza sulla proposta del Consiglio dei Ministri), 1887, in *Mori Arinori zenshū* vol. 1.
- 『閣議案』、1887、森有礼全集、第1巻.
- Mori Hiroko, “Mori Arinori no omoide” (Ricordi di Mori Arinori), in *Mikuni*, 1938, in *Mori Arinori zenshū*, vol. 2.
- 森寛子、『森有礼の思い出』、みくに、1938、森有礼全集、第2巻.
- PARAMORE, Kiri, *Ideology and Christianity in Japan*, “Routledge/Leiden Series in Modern East Asian History and Politics”, Londra, Routledge Taylor and Francis Group, 2009.
- PASSIN, Herbert, *Society and Education in Japan*, New York, Columbia University, Teachers College Press, 1966 (I ed. 1965).
- PINES, Yuri, *Foundations of Confucian Thought: Intellectual Life in the Chunqiu period, 722-453 B.C.E.*, Honolulu, University of Hawai’i Press, 2002.
- PITTAU, Joseph, “Inoue Kowashi 1843-1895 and The Formation of Modern Japan”, *Monumenta Nipponica*, 20, 3/4, Sophia University, 1965, pp. 253-282.
- RAVERI, Massimo, *Itinerari nel sacro: l’esperienza religiosa giapponese*, 2 ed. riv. e ampliata, Venezia, Cafoscarina, 2006 (I ed. 1984).
- REITAN, Richard M., *Making a Moral Society: Ethics and the State in Meiji Japan*, Honolulu, University of Hawai’i Press, 2010.
- REMOTTI, Francesco, *Contro l’identità*, Roma-Bari, Laterza, 1996.

RUBINGER, Richard, “Education in Meiji Japan”, in Wm. Theodore de Bary, Carol Gluck, e Arthur E. Tiedemann (a cura di), *Sources of Japanese Tradition, volume two: 1600-2000*, 2 ed., New York, Columbia University Press, 2005, (I ed. 2001), pp. 750-788.

SAID, Edward W., *Orientalismo: l'immagine europea dell'Oriente*, 5 ed., trad. di Stefano Galli, Milano, Feltrinelli, 2006 (I ed. 2001).

SAKAMOTO Moriaki, *Mori Arinori no shisō* (Il pensiero di Mori Arinori), Tōkyō, Jiji Tsūshin sha, 1969.

坂元盛秋、『森有礼の思想』、東京、時事通信社、1969.

SANDERSON, Stephen K., *Evolutionism and Its Critics: Deconstructing and Reconstructing an Evolutionary Interpretation of Human Society*, New York, Routledge, 2007.

SHIMAUCHI Toshie hen, *Tani Tateki ikō* (I manoscritti postumi di Tani Tateki), “Zoku Nihon Shiseki Kyōkai sōsho”, Tōkyō, Tōkyō Daigaku Shuppankai, 1975.

島内登志恵編、『谷干城遺稿』、続日本史籍協會叢書、東京、東京大学出版会、1975.

SPENCER, Herbert, *Education: Intellectual, Moral, and Physical*, New York, D. Appleton & Company, 1861.

SPENCER, Herbert, *The Principles of Sociology*, in 3 voll., New York, D. Appleton & Company, 1898.

STONE, Jacqueline I. e WALTER, Mariko Namba, *Death and the Afterlife in Japanese Buddhism*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 2008.

SUEKI Fumihiko, *Kindai nihon to Bukkyō* (Il Giappone moderno e il Buddhismo), “Kindai Nihon no shisō saikō 2” (Riconsiderazioni del pensiero del Giappone moderno), Tōkyō, Toransubyū 2004

末木文美士、『近代日本と仏教』、近代日本の思想・再考2、東京、トランスビュー、2004.

TADA Kōmon hen, *Iwakura kō jikki* (Cronaca autentica del principe Iwakura), “Meiji hyakunenshi sōsho” (Pubblicazioni di cento anni di storia dal periodo Meiji), vol. 1-2, Tōkyō, Hara Shobō, 1968.

多田好問編、『岩倉公実記』、明治百年史叢書、第1-2巻、東京、原書房、1968.

TAHARA Tsuguo, *Hirata Atsutane*, “Jinbutsu sōsho” (Collana di biografie), Tōkyō, Yoshikawa Kōbunkan, 1996 (I ed. 1963).

田原嗣郎、『平田篤胤』、東京、吉川弘文館、1996.

TAKEDA Chido, “School Education and Religion in Japan”, *Contemporary Religions in Japan*, 9, 3, Nanzan University, 1968, pp. 211-232.

TAKEUCHI Keiichi, “The Significance of Makiguchi Tsunesaburo’s *Jinsei Chirigaku* in the Intellectual History of Geography in Japan”, *The Journal of Oriental Studies*, 14, Tōkyō, The Institute of Oriental Philosophy, 2000, pp. 112-132.

TAMURA Naomori, ASADA Mikako, *Joshigakuin 50 nen shi hen* (Storia dei cinquant’anni della Joshigakuin), Tōkyō, Joshigakuin Dosoukai, 1928.

田村直盛、浅田美香子、『女子学院 50 年史篇』、東京、女子学院度総会、1928.

TANIGAWA Yutaka e MORRIS Jon, “No Separation, No Clashes: An Aspect of Buddhism and Education in the Meiji Period”, *The Eastern Buddhist*, NEW SERIES, 42, 1, Eastern Buddhist Society, 2011, pp. 55-73

TERUHISA Horio, *Educational Thought and Ideology in Modern Japan: State Authority and Intellectual Freedom*, traduzione e cura di Steven Platzer, Tōkyō, University of Tokyo Press, 1988.

THELLE, Notto R., *Buddhism and Christianity in Japan: From Conflict to Dialogue, 1854-1899*, Honolulu, University of Hawai’i Press, 1987.

TSUMAKI Chūta hen, *Kido Takayoshi monjo* (I documenti di Kido Takayoshi), vol. 8, Tōkyō, Nihon Shiseki Kyōkai, 1929-1931.

妻木忠太編、『木戸孝允文書』、第 8 巻、東京、日本史籍協会、1929-1931.

TU, Wei-Ming, *Confucian Traditions in East Asian Modernity: Moral Education and Economic Culture in Japan and the Four Mini-Dragons*, Cambridge, Harvard University Press, 1996.

UETE Michiari hen, *Nishi Amane Katō Hiroyuki*, “Nihon no meicho”, 34, Tōkyō, Chūōkōron-sha, 1972.

植手道有編、『西周・加藤弘之』、日本の名著 34、東京中央公論社、1972.

VOLPE, Angela, *I Kakure: Religione e Società in Giappone*, Reggio Emilia, Edizioni One Way, 1992.

WAKABASHI, Bob Tadashi, *Anti-Foreignism and Western Learning in Early-Modern Japan: The New Theses of 1825*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1986.

YAMAZUMI Masami, *Nihon kindai shisō: kyōiku no taikai* (Il pensiero del Giappone moderno: il sistema educativo), Tōkyō, Iwanami Shoten, 1990.

山住正美、『日本近代思想：教育の体系』、東京、岩波書店、1990.

YATSUKI Kimio, *Tennō to nihon no kindai: [Kyōiku chokugo] no shisō* (L'imperatore e il Giappone moderno: le idee del [Rescritto sull'Educazione]), “Kōdansha gendai shinsho”, Tōkyō, Kōdansha, 2001.

八木公生、『天王と日本の近代：「教育勅語」の思想』、講談社現代新書、東京、講談社、2001.

YING-SHIH Yū, “Morality and Knowledge in Chu His’s Philosophical System”, in Chan Wing-tsit (a cura di), *Chu Hsi and Neo-Confucianism*, Honolulu, University of Hawai’i Press, 1986, pp. 228-254.

YOSHIKAWA Kōjirō, *Jinsai, Sorai, Norinaga: Three Classical Philologists of Mid-Tokugawa Japan*, Tōkyō, Tōhō Gakkai, 1983.