

欧米学校体罰史研究 — その概観と批判

教育学コース 寺 崎 弘 昭

European History of School Corporal Punishment : A Critical Review

Hiroaki TERASAKI

In this paper, the writer has attempted to clarify the pedagogical stereotype that has hindered many historians of education from pointing out that corporal punishment was never abolished in the early modern history of educational thoughts.

In fact, according to the writer's perusal of the texts, the early modern educationists permitted a rod or beating as a last resort of correction, while they denounced corporal punishment. For example, John Locke did admire the use of the "Whipping" for children's "Obstinacy" and "Stubbornness" in his famous book *Some Thoughts concerning Education* (1693, see §78), though he denounced corporal punishment as a "slavish" one in the same book (§52). Locke admitted the corporal punishment as a means of discipline, for it was not outside (corporal) punishment.

The same fact can be pointed out in the educational thoughts of Quintilian, Augustine, Erasmus, Joseph Lancaster, Pestalozzi, Horace Mann, and so forth. Lancaster, while he condemned the corporal punishment, recommended the punishment of pillory, fetters, and "the birds in the cage". Similarly, Mann maintained the corporal punishment as a lesser evil that cured the grave evil.

In spite of such undeniable facts, many historians of education have ignored the facts. Why? The writer maintains that the eyes of historians of education have been blurred by the pedagogical stereotype that emerged to obtain a professional authority of the educational science in the nineteenth century. For example, Joseph Payne, as "the first professor of education in England", established such a pedagogical stereotype in his lecture "On Corporal Punishment as a means of discipline in Schools" (*The Educational Times*, March 1861). He pretended to demonstrate that corporal punishment was denied as a means of discipline as well as a means of promoting learning in the history of orthodox educational thoughts including John Locke's.

目 次

はじめに一近代教育と体罰

- I. 答を批難する人々の登場
- II. 体罰は前近代の遺物か?—愛と答打ちの奇妙な結合
- III. 近代教育思想のなかの体罰—体罰廃棄の先駆?
 1. 教育(思想)史像のステレオタイプ
 2. 体罰廃棄の先駆者たち?
 3. ジョセフ・ランカスター
 4. ホーレス・マンの場合
 5. 『子どもたちの請願』(1669年)

おわりに 呪縛の根源の解明へ

はじめに一近代教育と体罰

日本の現行学校教育法第11条は、

校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、監督庁の定めるところにより、学生、生徒及び児童に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない。

と、体罰禁止を明記している。もちろん、幼稚園にもこの体罰禁止規定は適用される。そして、「体罰」について法務府は次のような解釈を明らかにしていた(『児童懲戒権の限界について』1948年12月22日)。

学校教育法第11条にいう『体罰』とは、懲戒の内容が身体的性質のものである場合を意味する。すなわち、

- (一) 身体に対する侵害を内容とする懲戒—なぐる・けるの類—がこれに該当することはいうまでもないが、さらに
- (二) 被罰者に肉体的苦痛を与えるような懲戒もまたこれに該当する。たとえば、端座、直立等、特定の姿勢を長時間にわたって保持させるというような懲戒は体罰の一種と解せられなければならない。

このように体罰禁止が法定されているにもかかわらず、今日に至るまで、体罰はやむことなく続き、そして、いきすぎた体罰の結果としての「傷害致死」事件が新聞紙上を賑わしている¹⁾。現行学校教育法の体罰禁止条項は、1879(明治12)年の教育令に遡ることができるのだが、戦前の学校の中でもまた体罰が横行していたことも周知の事実である²⁾。

法律上の体罰禁止と事実の上での体罰の横行。おそらくそれは、現在の子どもに対する対し方そのものが最終的に体罰という暴力を発動させるような枠組みに縛られている、ということに基因するのではないか。だから、もし法律上の体罰禁止を法律上の文言だけに終わらせまいとすれば、現在の子どもに対する対し方そのものを根源的に問い直すことへと通じざるを得ないのではないかと考えられる。

学校での体罰だけではない。家族の中でも同様の問題性が認められる。現行民法第822条、

親権を行うものは、必要な範囲内で自らその子を懲戒し、又は家事裁判所の許可を得て、これを懲戒場に入れることができる。

に支えられて、「親権濫用」禁止規定にもかかわらず、児童虐待・幼児虐待と紙一重の体罰が横行しているというのも事実なのである。

限界点において体罰という暴力を発動させる子どもへの対し方、あるいは子ども観・教育観。体罰をめぐる教育思想の社会史、とりわけ近代のそれを考察することは、そのような子ども観・教育観を根源的に問い直す際の一助を提供することになるだろう。

にもかかわらず、これまでの教育史研究あるいは教育思想史研究が、そのような体罰を根底に潜ませたいわばく教育ハビトゥス>を解明する作業に自覚的に従事してきたとは、とうてい思えない。もとより、日本のそれについては最近になって、「表層では非難されつつ、深部で生きられてゆく」「師範型教員文化」に『愛の鞭』の心性史>をみる中内敏夫の仕事などが公刊されるように

なったが³⁾、しかし、いまなお欧米に関しては旧態依然たる姿を呈していると言ってよい。ここでは、欧米に関する体罰の教育(思想)史研究が暗黙の裡に形成してきた体罰史理解の特徴を明らかにし、それが隠蔽した近代教育思想の姿の一端を白日の下に引き出すことを試みてみよう。

1. 答を批難する人々の登場

単純に図式化して言えば、およそこれまでの欧米に関する体罰の教育(思想)史研究は、近代の教育思想は体罰を非難し否定することを主要な特徴の一つとして成立し展開した、と描こうとしてきた。なるほど、「否定」はともかくも、答を非難する人々の登場はたしかに近代という時代を特色づけるものであったことはたしかなことであるかにみえる。

そのさい、よく引用されるのが、16世紀ユマニストのひとりエラスムスである。彼は、彼のいわゆる『幼児教育論』(『子供たちに良習と文学とを惜しみなく教えることを出生から直ちに行なう、ということについての主張』1529年)の中で、「体罰を好む者たちとの闘い」⁴⁾を展開し、次のように述べている。長くなるが、引用しておこう。

子供のことはしっかりとした充分な警戒がなされるべきです。まだ四歳になったばかりの子供がすぐに読み書きに関する学校に送り込まれるということがありますが、その場所においては無知で、粗野で、ごく僅かの思慮の徳しか有していない教師によって管理が行なわれているのです。そのような者は、時々は見受けられるのですが、全く賢明さを有していない頭脳の輩でありますし、またしばしば見受けられることなのですが乱心した輩であり、癲癇とか、あるいはフランス疥癬と公には呼ばれている癲病とかの罪深き病気の輩なのです。実際には、当今においては、彼等を卑俗で、無用で、無価値なものだとは誰も見做さないし、彼等を読み書きに関する学校で指導することに適した者ではないと考える人々は誰もおりません。なお加えて、彼等は自分の王国を手に入れることを考えているのです。また、驚くべきことは、その王国の指揮権は凶暴に行使されるのですが、喜劇作家が述べるかのように、それは獣ではなく幼い子供たちに対して行使されるのです。当然のこととして、その全ての幼い子供たちを柔和さをもって愛護しなくてはならないというのにです。「そこは、学校ではなく、拷問部屋なの

だ」と言われております。その側においては、鞭の音の響きとか、鞭打ちの音の響きとか、泣き叫ぶ声やすすり泣きの声とか、嫌悪すべき彼等の脅かしの声しか聞こえて来ないのです。このことから“勉学は嫌悪すべきもの”ということの子供が学ぶことはないでしょうか。その嫌悪が一度でも幼き精神に付着すれば、間違いもなく、人は成人した後にも勉学を憎む行為を示すようになるのです⁵⁾。

これは、当時のいわゆる旧教育下の学校への痛烈な批判である。旧教育下の学校へのこのような批判の上に、エラスムスは笞の教育ではなく愛の教育を主張した。「『子供』という言葉はラテン語では『自由な者』という意味の言葉である。(注 liberi) だから子供には自由な教育がふさわしい」⁶⁾ (括弧内、梅根悟) というわけである。

たしかにエラスムスが批判したように、15、16世紀の学校で笞打ちが横行していた。そのことは、『アンシャン・レジム期の子どもと家族生活』(1960年)の著者フィリップ・アリエスが強調したことでもあり⁷⁾、また『イギリスにおける家族・性・結婚1500-1800』(1977年)の著者ローレンス・ストーンも、「16、17世紀の文法学校において苛酷な笞打ちが通常の日常的出来事だったことは疑うべくもない。」⁸⁾と述べているところである。

だがそれは、アリエスがほのめかしているように15世紀より以前において笞打ちが行使されていなかった、ということではない。笞をもった文法教師を描いた1200年

頃作成されたと思われる図像(図1)は、端的にそのことを物語っているし、また生徒を笞打つ教師を配した中世の学校風景を描いた図像も散見される⁹⁾。4世紀末から5世紀にかけて活躍した教父アウグスチヌスも、『告白』の中に次のような記述を残していた。

私は読み書きを学ぶように、学校におくられた。けれども、読み書きが何の役に立つかを私は、あわれにも、知らなかった。にも拘わらず、私は学ぶのをこたっている、むち打たれたのであった。おとなたちはそれを善いことだと、実際、認めていた。私たちよりも前に多くの人々がこの同じ生活をしたのであって、彼らは、私たちも通りゆかなくてはならないけわしい道を、切りひらいたわけである¹⁰⁾。

またあるいは、6世紀の聖ベネディクトゥスの定めた『戒律(Regula)』(ベネディクトゥス修道会規則)には、その第30章において、

《児童の矯正の仕方について》

(1)修道士は皆、その年齢と理解力に応じた処遇を受けるべきである。(2)そこで児童あるいは年少の者、あるいは破門の罰がどれほどに重いものかを理解できない者が過ちを犯した場合、(3)彼らを矯正させるために厳しい断食に服せしめ、あるいは厳しい鞭の罰を加えなければならない¹¹⁾。

などが規定されており、これは修道院学校にも及んでいた。

したがって、15世紀以前に笞打ちが行使されていなかったとは言えない。笞打ちは、教育的な関係の中に埋めこまれて特別にそれと意識されないまま、行使されて続けてきた。そこにはもちろん、日常生活を律するためのものとされた『旧約聖書』「ソロモンの箴言」に含まれている、

笞を加えない者はその子を憎むのである。子を愛する者はつとめてこれを懲らしめる。(XIII-24)

愚かなことが子供の心の中につながれている。懲らしめの鞭は、これを遠く追い出す。(XXII-15)

子を懲らすことを、さし控えてはならない。鞭で彼を打っても死ぬことはない。(XXIII-13)¹²⁾

という考えの浸透もあったであろう。それらは、「鞭を惜しめば、子どもを台無しにする。(Spare the Rod, and Spoil the Child.)」という格言として、人口に親炙されてきた。

近世の笞打ちの横行という事態の特徴は、だから奇妙にも、笞打ちを批難する一群の人々が登場したということに見出せるように思われる。エラスムスはもちろんそ

図1 枝苜をもった文法教師



(左端、1200年頃。Rouche, Michel, Histoire Générale de l'enseignement et de l'éducation en France, Tome I: des Origines à la Renaissance, publié sous la direction de Louis-Henri Parias, 1981, p.320)

のひとりだったわけであるが、宗教改革の代表的人物マルティン・ルターさえも、一般的な受けとられ方とは逆に、

子供たちをあまりひどく笞で打ってはならない。

(『卓上語録』)¹³⁾

と言明していることからわかるように、一群の人々のひとりであった。

これら一群の人々の笞打ち批難は、それまでの散発的な批難とはちがい、力をもった言説として登場した。それは中世的な権威の解体と新しい時代=近代の台頭の始まりの中に確固とした基盤を持ち得たが故に、力強い言説となり得た。しかしそれと同じ事情がまた一方で、旧来の権威形式が解体する危機意識の故に、それまで教育的な関係の中に埋めこまれて意識されずにすんでいた笞打ちが特立するかたちで横行するという事態を、生起せしめたのもであった。それゆえ学校での笞打ちの擁護者たちは、エラスムス等の言説をも意識しつつ、笞打ちを特別に論じる、しかもそれを教育的な関係に結びつけて明示的に論じるという試みを繰り返さざるを得なかったのである。

では、エラスムスら一群の人々を支えた基盤とは具体的に何か。それは、笞打ちのような苛酷な子どもに対する対し方を嫌悪する親たちの出現である。先にふれたストーンは、そのような親たちの出現は一般的には18世紀の子ども中心家族・情愛家族においてである、と述べた。

すでに知られているように、イギリス家族史の通史的な試みの中で情愛家族化のプロセスを描こうとしたローレンス・ストーン『イギリスにおける家族・性・結婚 1500-1800』(1977年)は、イギリス家族史を次のように時期区分した。

- | | |
|------------|---|
| 1450-1630年 | 開放的血統家族
(The Open Lineage Family) |
| 1550-1700年 | 限定的父権核家族 (The Restricted Patriarchal Nuclear Family) |
| 1640-1800年 | 閉鎖的家庭の核家族 (The Closed Domesticated Nuclear Family) |
| 1770-1870年 | 強力なリヴァイヴァル (a strong revival of moral reform, paternal authority and sexual repression) |

このストーンによる図式は、慎重を期してか余りに年代が重なり過ぎている。そこであえて簡潔化すれば、ほぼ、16世紀=開放的血統家族、17世紀=限定的父権核家族、18世紀=閉鎖的家庭の核家族、そして19世紀の反動、という簡素な図式が得られることになる。そうする

と、ストーン図式にあっては、家族というものが、開放的な性格から閉鎖的な性格へと不可逆的に変化していくことをベースとして、父権的性格が18世紀に弛み情愛度・許容度を増大させたにもかかわらず19世紀に復古した、という一種の振り子史観で彩られていることが了解されよう。そのさい、18世紀家族は「情愛的個人主義 (Affective individualism)」と「子ども志向的で情愛的・許容的な親子関係モード (The Child-oriented, affectionate and permissive mode of parent-child relations)」を特徴とするものであった。

だがもちろんこれは単純な図式化であって、このような「情愛的・許容的な親子関係モード」が突如18世紀に生じたとはとうてい言えない。ストーン批判の書であるリンダ・ポロック『忘れられた子どもたち—親子関係1500-1900』(1983年)¹⁴⁾は、ストーンのいうような子どもに対する情愛的対し方が16世紀にまでさかのぼれるものだということを示そうとした。英・米の496人もの自伝・日記を分析するという困難な作業を通して、16・17世紀において苛酷な規律訓練が普通だったというストーンの主張がかなり誇張を含んでおり支持できない、と結論づけたポロックの著書の中に、たとえば、自分の息子が学校で厳しい笞打ちを受けたことで学校に抗議に出かけていった17世紀のイギリス人医者等の事例も出てくる。この事例のような親たちが、エラスムスら一群の人々の笞打ち批判の基盤に具体的にはなっていたのである。

また1669年にはイギリスで、『子どもたちの請願—もしくは、この国の学校規律の慣習的苛酷さの中で、我々の若者たちがその下にあるあの耐えがたい苦悶に関する憤み深い抗議』というパンフレットが書かれた。そして17世紀イギリスの哲学者ジョン・ロックも、以上のような状況を背景にして、

鞭打ち及び全ての他の種類の奴隷的身体的罰は、賢明で善良で純真な人間にさせたいという子どもの教育に用いるにふさわしい規律訓練ではありません。

と、その『教育論』(1693年)第52節で言明したのである。

Ⅱ. 体罰は前近代の遺物か?—愛と笞打ちの奇妙な結合

しかしながら、笞打ちのような苛酷な規律訓練を嫌悪する親たちが、しかし同時に究極的には笞打ちを許容していたことを指摘しておくことは、重要なことである。

ポロックのストーン批判の要点は、16・17世紀の家族

内での体罰事情がストーンが主張したようには苛酷なものではなかった、ということにあった。それ故、ポロックにあっては、16世紀から18世紀にかけて苛酷な規律訓練を嫌悪する親たちがなだらかにではあるが増大してきた、ということになる。しかし、ポロックがそのような傾向を要約した記述の中に、彼女が考慮しなかった新たな問題が浮かび上がる結果となった。ポロックは、18世紀後半期についての要約の中で次のように言う。

多くの親たちは答打ちを用いる用意があった。しかしそれは、一般的な規律訓練のテクニックとしてではなかった。それは、答打ちが是認されると親たちが感じる、嘘つきのような一定の行動を罰するために使われたり、子どもに対するコントロールを失うと親たちが感じたときのための最後の手段として保持された¹⁵⁾。

ポロックはこのような記述によって、答打ちがひんばんでなかったあるいは苛酷でなかったということを読者に印象づけようとする。しかし、その言述から明瞭に読みとれることは、実は、苛酷な規律訓練を嫌悪する親たちも「最後の手段」として答打ちを認めていたということなのである。そのことは、ポロックの要約の根拠の一つとなっている一アメリカ人女性の日記の一節、

子どもが強い感情もしくは強情を示さなければ、私は答打ちの罰を好まない。それは最後の手段であるべきだ¹⁶⁾。

からも明らかである（これは明らかに、子どもの強情（Stubbornness）に対して鞭打ちを「最後の手段」として留保したジョン・ロックの教育論に呼応している¹⁷⁾）。

このような、子どもへの情愛的対し方を好む傾向の増大にもかかわらず、その情愛的対し方が「最後の手段」として子どもに対する答打ちを留保している、という日常意識レベルでの構図は、法制度レベルでの枠組みと呼応していた。1682年刊のヘイルの英法注釈書では、「学校教師が生徒を、父が彼の息子を、主人が彼の召使いを、理性的方法で打擲する」場合、暴行罪にとわれない¹⁸⁾、とされていた。また1712年のハウキンスの英法注釈書でも、親が彼の子どもを、主人が召使いを、学校教師が生徒を、看守が囚人を、夫が妻を、理性的方法で懲罰する場合、暴行罪にとわれない¹⁹⁾、とされていたのである。そして18世紀の有名な英法注釈書であるブラックストーン『英法釈義』（1765年）も、このハウキンスの枠組みを、「懲罰」を「穏やかな懲治」に変換しただけで、そのまま維持していた²⁰⁾。

子どもへのコントロールが失われる恐れのある場合、

「最後の手段」としての答打ちが発動されるという日常意識レベルでの子ども観は、法制度の枠組みによって保護され強化されていた。そして、子どもに対するコントロールが失われる恐れがあるかどうかということは、親・おとな・社会の権威の安定度に決定的に規定される事柄であるから、ひとたび権威の喪失が客観的にもたらされれば、「最後の手段」は荒れ狂うことになる。

ストーンは19世紀を18世紀における情愛的対し方から厳格な対し方への揺れ戻しの時代だと捉えたが（ポロックもそのことには同意している）、19世紀における体罰の隆盛は、産業革命やフランス革命などに象徴される新たな産業社会への胎動を内に含む体制的価値体系の動揺・再編、つまりは権威の喪失を背景にして生じた事態なのである。この19世紀に、「ヴィクトリアン・ファーザー」という、厳格で権威ある父親を表象させるイデオロギーが前面に押し出されたのも、同様の事情からである²¹⁾。

以上のことは、日常意識レベルと法制度レベルでの、いわば実態史レベルで概観した場合に現れてきた問題性なのであるが、それでは、このような問題性に対してすでに近代の思想家たちはその解決を与えていただろうか。これまでは一般的に、たとえばエラスムスが「答の教育」ではなくて「愛の教育」をと提唱したことをもって、すでに答打ちの問題は少なくとも教育思想レベルでは解決済みであるかのように考えられてきた観がある。つまり、「ヒューマンイズムの教育思想」あるいは「自由教育思想」によってすでに体罰の問題には教育論上の解決が与えられており、その後の実態として現れる答打ちなどは言及されてもせいぜい単なる逸脱的現象にすぎないかのように取り扱われてきた。だがほんとうにそうなのだろうか。

件んのエラスムス『幼児教育論』を仔細に読んでみれば、それへの回答は与えられる。「子供の素質を覚醒させる」「二つの熱烈なる刺激」は「恥辱と称賛」だと述べたあとで、エラスムスは次のように言うのである。

訓戒も懇願も競争も恥辱も称賛も、しかもなお他の方法までもが全く役立たねば、そして更に鞭打ちの懲罰という最後の手段が必要とされるような場合におきましても、その懲罰は寛大で控え目にして行なわれなければなりません²²⁾。

まさに、エラスムスは、「最後の手段」としての鞭打ちを、「寛大で控え目」な限りであれ、とにもかくにも容認していたのだ。かつて梅根悟も、その『ヒューマンイズムの教育思想』（1950年）において、エラスムスの『幼児教育論』を紹介しつつ、次のように要約していたとおりで

ある。

答の教育に関しては彼はそれが非人間的方法であるという理由によって極力これを排しているが、それに代わるべき訓育法として彼が推しているのは名誉心に訴える方法と賞による方法である。だがかかる方法によっても、又口で如何に言って聞かせてもどうしても効果のない時には答を用いることもまた止むを得ない²⁹⁾。

自由教育の主張者エラスムスは、基本的には「答の教育」を否定し「愛の教育」を提唱しつつ、しかし（あるいは、だからこそ）一方で最後の手段として答打ちを認めざるを得ない、そういう教育思想家であった。これと、先ほどふれた16世紀以来台頭してきた子どもに対する情愛的対し方を好む親たち、といったどこに違いがあるのだろうか。この親たちもまた、答打ちを最後の手段として留保していたのであった。そしてそのことが、19世紀の体罰の隆盛を産み出したのもであった。

すなわち、自由教育の主張は、情愛的対し方に妄想のようにつきまといわれる親たちの日常意識とのあいだに何ら差異をもってはいなかったものであり、したがって19世紀における体罰の隆盛に同様の責任をもつべきものであった、と言わざるを得ない。ましてや、そのような自由教育論が答打ちなどの体罰の問題に解決を与えた、とはもはや言い得ないことは明らかであろう。

Ⅲ. 近代教育思想のなかの体罰—体罰廃棄の先駆？

1. 教育（思想）史像のステレオタイプ

にもかかわらず、これまでの欧米に関する体罰の教育（思想）史研究は、近代教育思想がその底に「最後の手段」として体罰を留保している事態を直視しようとはしてこなかった。むしろ、一般的には、近代教育思想においてすでに体罰の問題には教育論上の解決が与えられており、その後の実態として現れる答打ちなどは言及されてもせいぜい単なる逸脱的現象にすぎないかのように取り扱われてきたのである。したがって、直視するどころか、逆に、そのような近代教育思想理解の枠組みに適合的ではないものは単なる前近代の残滓とみなされるか、あるいは黙殺されさえした。いわば史料に先入見が押しつけられたのである。近代の教育思想は体罰を非難し否定することを主要な特徴の一つとして成立し展開した、というステレオタイプがこうして確立された。そして、その根深さは、これからいくつもの例を挙げることになるが、率直に言って茫然とするほどである。

じつは、さきにエラスムスを引用した際に言及した梅根悟の場合でさえも、例外ではない。たしかに、さきに言及したように、エラスムスらユマニストの教育思想を直接に対象とした梅根悟『ヒューマニズムの教育思想—新教育思想の源流』（中央教育出版、1950年）では、エラスムスの『幼児教育論』を紹介しつつ、「口で如何に言って聞かせてもどうしても効果のない時には答を用いることもまた止むを得ない。」とエラスムスが答を容認していたことにふれている。しかしこれは、要約紹介しつつ記述してゆくさいに、いわば事のなりゆきで記述した以上のものではない。これが通史的叙述になれば、こうした指摘はあっさりと削られ隠蔽される。じつ、1967年の『世界教育史』では、エラスムスは、

わずか4歳になったばかりの年頃で、あの教養のない、百姓くさい、不道德な教師によって経営されている学校に入学させられるなんて、子どもにとってこんな迷惑千万なことはあるまい。……それは学校というよりも拷問所と言ったほうがいい。そこには答や棒でなぐる音が響きわたり、そこに聞こえるものは悲鳴とすすり泣きと、そして恐ろしい威喝の声のみである。こんなところでは子どもたちは、学問を憎悪すること以外のなにものをも学ばないであろう²⁰⁾。

といったふうに、「鞭の教育」を否定し「愛の教育」・「自由な教育」を謳ったと描かれるのみとなる。体罰を否定した「ヒューマニズム」の教育思想家。これが提示さるべきエラスムス像であり、そこでは、「答を用いることもまた止むを得ない。」と付け加えたエラスムスの一面は捨象されねばならないのである。

2. 体罰廃棄の先駆者たち？

しかしもっと切実な例を挙げよう。

1860年イギリスの学校体罰死事件（ホープリー事件）を扱ったレインスター・マッケイ論文²⁵⁾の場合、正味1頁を除けば、あとの5頁は、いかにイギリスの体罰容認の伝統が根強かったか、しかし少数ではあるが体罰反対の思想の系譜が存在したこと、そうした紹介に終始している。これは、その限りでなかなかバランスのとれた紹介ではある。そのさい、根強い体罰容認の伝統の例としてもち出されているのは、サミュエル・ジョンソンやイートン校の歴代教師、トマス・アーノルド、聖アンセルムスなどである。バーミンガムの聖ペテロ教員養成カレッジの学校経営学講師ランドンが道徳的犯罪や悪習慣を懲治するために体罰が用いられるべきだと述べている（J.

Landon, *School Management*, 1876) という指摘もされているのは、きわめて貴重である。このランドンの著作は、当時のイギリスの教員養成用教科書であり、日本にも翻訳紹介された標準的なものだったからである²⁶⁾。

が、他方で、体罰反対の思想として挙げられているのは、クィンティリアヌス、ロジャー・アスカム、エラスムス、ジョン・オーブリー (John Aubrey)、リチャード・スティール、ノックス (Vicesimus Knox) などだが、さらにジョセフ・ランカスター (Joseph Lancaster) もその系譜に連なるものとされている。およそ、これらの体罰反対の系譜が近代教育思想史の「正道」としてイメージされそうなものであるのだろう。だが、これらの論者はほんとうに体罰を否定していたのか。この点で、レインスターマッケイという教育史家は、信頼に値する鑑識眼をもっているのか。こういう不安が過ぎたならば、その時は挙げられた例について独自に検討するしかあるまい。しかし、その全てを吟味する必要はない。レインスターマッケイという教育史家が自信をもって挙げた例のうちに体罰を否定していない例を複数（ほんとうは一つでいいのだろうが）指摘できれば、それは、その教育史家の分析眼になにがしかの膜が張り巡らされていることを即座に証すことになるからである。いまはそれで十分なのだ。

まず、エラスムスが体罰を否定していないことについては、もはや明らかである。すでに見たように、「鞭打ちの懲罰という最後の手段」は、エラスムスにあって留保されていたのだ。

また、すくなくとも、クィンティリアヌスも体罰を否定してはいない。なるほどたしかに、クィンティリアヌス『弁論家の教育 (*Institutio Oratoria*)』の第Ⅰ巻Ⅲ-14では、次のように述べて、体罰の学習促進効果を明確に否定している。

学習するものを叩くということは一般に受け入れられてもいるし、クリュシッポスもこれに反対してはいないとはいえ、私は少しも認める気にならない。それは第一に、醜く奴隸的な扱いであり、疑いもなく（どの年齢にあてはめても妥当することであるが）一つの不正な侵害だからである。また第二に、その子供の心が叱責によっては矯正 (*corrigo*) されないほどに〔自由民らしくなく一翻訳者〕下劣だとしたら、奴隸の中でさえ最も手に負えない者の場合と同様、たとえ笞に訴えても変わりはないだろうからである。第三には、その子供の側について熱心に勉学を監督してやる者がいれば、こういう折檻 (*castigatio*) さえ不必要となろうからである²⁷⁾。

しかし、この雄弁に幻惑されて、彼があらゆる体罰を否定したと即断するのは早計である。体罰の否定は学習に関わる限りの文脈で論じられており²⁸⁾、その直前の第Ⅰ巻Ⅲ-12においては、「実際悪い習慣にまで固まってしまったものは矯正して (*corrigo*) やるよりも打ち砕いて (*frango*) やった方が早いのである。」²⁹⁾ と言っているのである。これに註記して、邦訳者である小林博英は、「Platon, Protagoras, 325d. にはほとんど同じ考え方が述べられている。」³⁰⁾ とわざわざ述べている。プラトン『プロタゴラス』の325d. とは、乳母・母親・お守り役・父親は子どもがすなおでない場合に「ちょうどひねくれた曲がっている木をまっすぐに直すように、おどかしたり叩いたりして矯正する」³¹⁾、とプロタゴラスが言っている場面にはかならない。

3. ジョセフ・ランカスター

これで、レインスターマッケイが体罰反対の思想の系譜に属する人物と名指ししたうち、二名について検討し、それらが体罰を否定していたわけではないというまったく逆の結論を導いた。ついでに、もう一人だけ、近代学校空間の発明者³²⁾ ジョセフ・ランカスターも挙げられていたので、それについては検討しておくべきだろう。というのも、近代学校というものがその発生点において体罰にどのような態度をとっていたのか、それはそれで明らかにしておいた方がいいからである。それは、デヴィッド・ホーガンが「ランカスターは規律訓練的教育学 (*disciplinary pedagogy*) を発明した。」³³⁾ と言っているように、規律訓練的教育学において体罰は否定されているのかいないのか、という問題に答えることでもある。

「ランカスターは規律訓練的教育学を発明した。」とホーガンが言う場合、そこには、「抑圧的教育学 (*repressive pedagogy*)」から「規律訓練的教育学」へという教育論史認識が背景におかれている³⁴⁾。前者は欲求の抑圧を本旨とし、他方後者は、欲求・情念および性向 (*disposition*) をむしろ積極的に前提としそこに「動機の文法 (*grammar of motive*)」を形成する「欲求のマニファクチャー」として学校を構想しようとするものである³⁵⁾。そうした「規律訓練的教育学」の意図せざる実践的創始者としてランカスターは位置づけられるのである。

「ランカスターは規律訓練的教育学を発明した。」というホーガンの指摘は、いま一つの意図を含みもっていた。すなわち、「ランカスターの教場はパノプティコン原理に沿ってデザインされていた。」³⁶⁾ と言うように、ミシェル・フーコーが近代の規律訓練権力 (*pouvoir*

disciplinaire)の極点として分析したあのJ. ベンサムのパノプティコンと、ランカスター・スクールは重ね合わせられるのである。

こうしてベンサムーランカスターという系譜を焙り出しつつ、ホーガンは、「もしジョン・ロックが最初のブルジョア教育学理論家であるのなら、ジョセフ・ランカスターは最初のブルジョア学校教師だといえる。」³⁷⁾と断言し、その系譜の粗型にあたる位置にロックを滑りこませる。すなわち、それは、ランカスターの教育論を「クウェーカー倫理から発してブルジョア教育へと転化した」³⁸⁾ものと結論づける彼の用語法からすれば、ランカスター教育論＝「規律訓練的教育学」の系譜をロックに発するものと捉えたものであることを明かしているのである。じっさい、彼は、ランカスターにおける「欲求のマニファクチャー」を語りながらロック『教育論』第126節に言及し、「恥 (shame)」の利用を語りながらまたロックに言及する。そして、象徴的なことに、ホーガン論文のエピグラフには、ロック『教育論』第56節が用いられているのである。

ところで、通念とは異なり、そのロックが「体罰 (Corporal Punishment)」を言葉の上で批判する一方で「頑固 (Stubbornness)」や「強情 (Obstinacy)」に対する鞭打ちをむしろ積極的かつ明白に推奨していたことは、すでに以前の拙稿において主として『教育論』第78節に即して詳細に論証されたとおりである³⁹⁾。ロック教育論において体罰は、外面的 (身体的) 罰から内面的罰へとその意味づけを転回することによって、懲治の「最後の手段」として位置づけられていたのである。さすれば、ロッカーベンサムーランカスターという「規律訓練的教育学」の系譜の底に体罰・暴力への欲求が蠢いてると、指摘することも容易にできよう。ところが、不思議なことにフーコーの概念枠組みを利用したホーガンは、あからさまな暴力をその「規律訓練権力」・「規律訓練的教育学」の様相あるいは特徴から除外している。ホーガンは、近代教育の基底に蠢く暴力性を指摘するその一歩手前で佇んでしまうのである。この一瞬の躊躇に、レインスターマッケイ同様の、教育学のステレオタイプの呪縛力を見てとることができる。

しかし、その躊躇は、実際の『パノプティコン』からもランカスターからも隔たった印象を、読者にもたせるだけである。なるほどたしかに、ランカスターは明白に「体罰 (corporal punishment)」⁴⁰⁾を否定している (これはロックも同様だ)。しかしながら、彼が代案として提示しているのは、首枷・足枷、そして教場の天井から吊り下げる「籠の中の鳥 (the birds in the cage)」であ

る。これなら体罰ではない、というのは詭弁でしかあり得ない⁴¹⁾。『パノプティコン』においても、「懲罰 (chastisement)」の際には「懲治簿 (correction-book)」に記録するよう薦めている⁴²⁾。すなわち、「規律訓練的教育学」は「動機の文法」・ハビトゥス形成論から意味づけ直された体罰を最後の手段として外枠に保持しているのである。

4. ホーレス・マンの場合

ホーガンをして厳粛な歴史的事実の認識に踏み込むことを躊躇せしめたものは、意外に強固な教育学のステレオタイプだけではない。ホーガンが依拠したフーコーの安直な図式化もまた、躊躇に寄与している。その安直なフーコー図式とは、フーコーの「規律訓練権力 (pouvoir disciplinaire)」を単純に身体刑の衰退 (= 体罰の衰退) の上に成立した体罰否定の権力と安易に想定するものである。体罰を近代以前に属するものとして安易に設定しているにすぎないこの図式は、不可思議なことに、件んの教育学のステレオタイプに整合的に理解されたものであり、それらは相互に自らを強化し合う補完関係を結果として構成している。

そのような例として、フーコー『監獄の誕生』を下敷きにしたりチャード・H・ブロードヘッド「鞭を惜しむことー南北戦争前のアメリカにおける教育と小説」⁴³⁾が挙げられる。

ブロードヘッドの論考は、19世紀前半期アメリカの教育論と家庭小説を素材にして、そこで成立する「家庭」と近代学校を貫く「愛による教育」 (= 「愛情教育」) がまさに規律訓練権力にはかならないことを論じることを眼目とする。そのさい、この「愛による教育」の対抗物、それゆえに否定の対象こそ、体罰である。ちょうど、フーコーの規律訓練権力が「華々しい身体刑」の衰退を承けて新しい統治術として出現したように、「愛による教育」も、体罰を「忌むべき存在」・「特別な憎悪の対象」とするところに成立する。そして、「19世紀の家庭で鞭を使用しなくてもよくなったのは、鞭がもはや教育の武器庫に必要なくなったからであり、それに勝るとも劣らない強制力を持った新たな心理的武器が誕生したからなのだ。」⁴⁴⁾と規律訓練権力の心理性を強調することになる。

体罰の心理罰化や、あるいは19世紀において「愛による教育」が唱道され体罰が「忌むべき」ものとされるようになったこと、そしてそうした事態が当該時期における「家庭性 (domesticity)」 (「母の帝国」) の成立と連動

していることについては、それ自体なんの異論も差し挟む必要はない。「肉体による矯正の世界」から「自己内省による矯正の世界」へ⁴⁵⁾、まさしくそのとおりであろう。だが、ただ一点。その「愛による教育」は、しかして、体罰を否定し得たのか。これが問題なのであり、ブロードヘッドがこの点であたかも「愛による教育」が体罰を否定し得たかのように叙述を進めているのは、無責任としか言いようがないのである。

特段史料上不可能なことをいっているのではない。ブロードヘッドがいわゆる教育理論として扱っているのは、ホーレス・マンである。この選択に無理はない。彼の夫人メアリー・ピーボディー・マンの諸作品は「愛による教育」の典型の一つとして提示され得るものであり、ホーレス・マンがマサチューセッツ州教育長としてアメリカ近代公教育の確立に貢献したことは誰しもの知るところだからである。

周知のごとく、ホーレス・マンは、1837年にアメリカ最初の教育委員会がマサチューセッツ州に創設されたさい、初代教育長に就任し、以後1849年までその職にあってアメリカ公立学校制度の確立に重要な役割を果たした人物である。彼は、教育委員会に提出した年次報告書(1846年)の中で、自然法の原理により「生を享けるすべての人間は教育をうける絶対的権利をもっている。」と述べ、教育費の公費化を主張した。しかし、そのマンが教育論体系において実際に首尾よく体罰を否定し得たかどうかは、また別の問題である。

マンのいくぶんでも体系的な体罰論を検討するためには、1855年に刊行された『教育についての講義』所収の第七講義「学校罰について (On School Punishments)」をとりあげねばならない。その中で、マンは、「あらゆる罰はそれ自体悪にほかならない。」⁴⁶⁾というテーゼを、学校罰を論じるにあたっての基礎命題として冒頭掲げている。しかし、「あらゆる罰はそれ自体悪にほかならない」という命題は、往々人がそう受け取るように、だから罰は廃棄されねばならないという主張に単純に帰結するものではない。むしろ、そうした体罰即時廃棄論を否定し、他方で体罰に固執する説に歯止めをかけることを意図していたものなのである。

すなわち、一方で、悪はただ悪というだけで否定されるものではなく、むしろ大きな悪を除去する小さな悪の必要性が主張される。それは、次のように、医者が病人に適切な治療法が施されるまでのあいだ毒を処方することがあるのと同様だ、という論法でなされる。

より大きな悪をより小さな悪で、永遠の悪を一時的な悪で、撃退すべく我々は体罰を行使する。我々

は、ちょうど医者が時には病人に毒を処方するように、そうするのだ。それは、毒が健康なシステムに適合的だからではなく、また、毒が病的システムに適合的だからでもない。そうすることが、適切な治療法がとられることができるまで、致命的な病気の進行をおしとどめておいてくれるからだ⁴⁷⁾。

このように、「学校内の不服従に晒される以外に教師がなんら打つ手をもたない場合には、罰に対して寛容であることがベターなのである」。他方で、罰はやはりそれ自体悪にすぎないのだから、一時的抑止力としてのみ処方されるべきであり、その毒が拡大しないうちに、忠告・助言・情愛的説得といった時間と熟練と知恵と共感を要する働きかけがなされねばならない、というのである。

こうした論法が興味深い論点に開かれていることはたしかである。すなわち、学校＝悪という認識を前提にして学校の積極性はどうか論じられ得るか、という問題をマンが突きつけていたということである。マン自身じつは学校を刑務所＝罰の代替物として捉えており、学校自体ある種の罰＝悪の場であることは否めないからである。

だがこの論点にいまは立ち入る余裕はない。ともあれ、マンの体罰論が体罰の即時廃棄を主張するものでなかったことは、明白であろう。「あらゆる罰はそれ自体悪にほかならない」というマンの基礎命題は、悪だから薬になり得るという同毒療法的解を留保するものであり、体罰に道を開いておくためのものでもあった。この論法からは、体罰完全廃止の法定化は帰結しない。果たして、19世紀に学校での体罰を法律によって廃止したのは、州レベルでは1867年ニュージャージー州のみであり、これはアメリカではまったく例外的な事件であった。そしてやっと100年以上経過した1972年になってマサチューセッツ州がそれに続き、他州にも若干広がりつつあるというのが現状である。

こうした事態はマサチューセッツ州のみに限られることではなく、19世紀前半期のアメリカに一般的事態として指摘できることである。19世紀前半期のアメリカでは、囚人・水夫・妻・子ども・生徒・奴隷という広範な領域にまたがって体罰反対キャンペーンが繰り広げられた。しかし、鞭打ちが法禁されたのは、海軍水夫に対するものだけだった。その法禁の理由というのは、水夫希望者を確保するという現実の要請から水夫は奴隷とは違うということを明確にするためだった（これには、あの浦賀に来航したペリー提督の寄与もあった。）。だから正確には水夫を除けば、体罰反対キャンペーンの論理は決して体罰制限ではあっても、体罰法禁には行き着かない

ものだった、と言うことができる。当然、子ども・生徒に関しても笞打ちの完全廃止には行きつき得なかった⁴⁸⁾。これは、体罰賛成派の強硬な巻き返しに帰されるのみならず、いわゆる体罰反対派の論理がマンを超えるものでなかったことに一因があるのである。

なぜ、このような明白な史料上の事実にもブロードヘッドは眼を瞑り、あたかも「愛による教育」が体罰を否定し得たかのように叙述を進めてしまったのか。彼は同様に、「ジョン・ロックによる『教育考』(1693)は鞭による教育に対する批判を展開する。」⁴⁹⁾と、無批判に書いてもいる。これらに共通する無批判性の底にあるのは、教育学のステレオタイプに整合的につくられたフーコーの安直な図式化なのである。

5. 『子どもたちの請願』(1669年)

しかしながら、このように近代教育論読解の誤謬をあげつらうのは、全ての近代教育言説に即して体罰の最終的容認が指摘され得るということを主張しようとするためではない。それは、不可能ですらある。なぜなら、たとえ近代教育思想の全てが体罰を最終的に容認していたと仮定しても、それを敢えて表明する文脈が教育論中になければ、史料上に体罰容認の言述を見出すことは不可能だからである。たとえば、ウィリアム・ラヴェットがその『教育についての訴え』(1837年)で、明瞭な体罰否定を断固として主張している時に⁵⁰⁾、この今は亡き証人にこれ以上問い詰める術はないのである。だから、そうではなく、もっとささやかな主張をしているにすぎない。史料上明白に体罰の最終的容認が指摘され得るにもかかわらず、その場合でさえも、なぜそれから眼を逸らそうとするのか。そこには、19世紀に創作された「教育学」的ステレオタイプがあり、その教育史家の眼前に張り巡らされた膜によって、見えるはずのものが見えなくされているのだ、ということである。もしもこの膜を取り払えば、ひょっとすると、近代教育思想のオーソドクシーは体罰を「最後の手段」として留保するものであり、その「規律訓練的教育学」の系譜の底に体罰・暴力への欲求が蠢いていると指摘することもできるだろう。そのような理解が、近代以降の体罰の噴出に最も適合的な理解であるかもしれない。だが、そうした可能性をも「教育学」的ステレオタイプが抑圧していることはたしかである。

史料上明白に体罰の最終的容認が指摘され得るケースとして、他にも、いくつもの例が挙げられる。

「労働と教育の思想史」を記述すれば必ず登場する17

世紀イギリスのユートピアン、G. H. ウィンスタンリも、その著『自由の法』(1651年)の中で鞭の使用を肯認していた⁵¹⁾。あるいはまた、ペスタロッチも、じつは体罰を肯定する一人であった。彼は、1809年1月20日付ホラント宛書簡草稿で、次のように書いている。

子供たちを打つなどということは、まったくわれわれの原則に反し、学園の規則にも反しています。…………

彼〔ムラルト〕がご子息を打ったのはたしかに不当でした—というのはわたしたちの規則(協定)は実際このような行動を許していないからです。

しかしあの状況のもとで彼がご子息の横面を倍も多く打ったとしても、わたしたちはそれについて心から彼に感謝せざるをえなかったでしょう。肉体的苦痛を与えなくてはなかなか克服することができないほど、ひどい無思慮や強情もあるものです。しかもムラルトは自分を父親のように感じていたのです。そして自分を実際に生徒たちの父親のように感じているH・ムラルトのような人が、このような真心と善意をもってやるのであれば、彼が一人の子供を少々打ったとしても、しかも現在にいたるまで反抗と悪行と強情とをつづけている一人の子供を打ったとしても、疑いもなくそれはゆるせることです⁵²⁾。

また、ホープリー事件の三年後、1863年6月18日にイギリスの下院で、「学校等での体罰を制限する法案(Bill to regulate Corporal Punishment in Schools and elsewhere)」⁵³⁾が提出されたのだが、この法案は6月30日の第二読会ですぐに姿を消すことになるものであり、提案者レイナム(Raynham)の説明によれば、「特にnational schoolsにおける教師による不規則で苛酷な生徒のとり扱いを終わらせること」を目的としたもので、なんと「枝むち(birch rod)だけが使用されるべきだ」としたものであった⁵⁴⁾、ということなど。

しかし、この種の例を塗り重ねただけで、なにごとかが言えるわけでもない。ここでは、最後に、史料上明白に体罰の最終的容認が指摘され得るにもかかわらずそのことの指摘が躊躇された例を、もう一例急ぎ足で挙げて終わることにしよう。

それは、イアン・ギブソンによってイギリスにおける学校体罰に対する最初のプロテストのひとつとして紹介された⁵⁵⁾、『子どもたちの請願—もしくは、この国の学校規律の慣習的苛酷さの中で、我々の若者たちがその下にあるあの耐えがたい苦悶に関する慎重な抗議』(1669年)というパンフレットに関し、そのパンフレットの詳

細な読解を旨とする論考で馬場健一が、その『子どもたちの請願』が「結局は学校での体罰をすべて根絶することが必要だと結んでいる。」⁵⁶⁾と結論づけようとした問題である。

馬場論文は『子どもたちの請願』を直接の分析対象とした力作であり、日本語による紹介としては現在これ以上に詳しいものではなく、読解の妙で読ませる論稿であることはまちがいない。しかし、『子どもたちの請願』が「結局は学校での体罰をすべて根絶することが必要だと結んでいる。」とわざわざ記す根拠は、原典そのものにはない。これが問題なのである。

『子どもたちの請願』の内容それ自体は、きわめて興味深いものである。たとえば「われわれの学校は懲治監であるのみではなく売春宿でもある (our Schools to be not merely houses of Correction, but of Prostitution)」⁵⁷⁾といった表現など、学校と懲治監の関連について「懲治 (Correction)」という概念を媒介にして考察するきっかけを与えるに十分であり、さらに学校と「売春宿」との関連にまで広がるものであろう。また、学校に行くことが「屠殺場 (Shambles)」(p.32)に連れこまれることと等置され、したがって教師も「屠殺人 (Butchers)」(p.47)に例えられるなど、学校・教師メタファには事欠かない。あるいはまた、「その王国 (Kingdom) を追われ学校の教師 (Master of a School) になった昔日の僭主 (Tyrant)」(p.17)といった表現は、いま読む者にハンス・ケルゼンの次のようなプラトン論をただちに想起させるだろう。

大人になる勇気がなく、自分の大人としての資格に自信がもてないといった人物が屢々みられる。まさしくそれ故に、彼の人間を支配したいという願望は、自分でできそうな相手に限定されてしまうのである。彼は子供の世界に留まり、子供を支配しようとする。即ち教師・教育者たらんとする。教育したいという衝動は極めてしばしば権力意志が自分のサイズに合せて矮小化したものにすぎない。……彼にとって学校は、国家の代償 (Ersatz) だったのである⁵⁸⁾。

ここにわたしたちは、学校と国家の、もしくは統治と教育の連関への洞察を読みとることができる。

しかしながら、先行するテキストたるエラスムスのそれが体罰を常用する学校教師たちを「暴君」・「屠殺者」・「死刑執行者」・「刑吏」などに喩えていたのと同様に、そこかしこに見られるそのような洞察にもかかわらず、結局のところ『子どもたちの請願』の体罰批判は、学校が「売春宿」となっていることに対する、つまり学

校教師のいわゆるサディスティックな嗜好を満たす場に墮してしまっていることに対する批判を中心的なトーンとしている。そのために、逸脱的な体罰を非難することにはなっても、体罰そのものの廃棄の主張には当然ならなっていないのである。このことは、厳粛な事実として受け止められねばならない。

『子どもたちの請願』の体罰批判の最終的結論は、その最後の節で明瞭に提示されている。それは、「われわれの学校で今日に至るまで続けられている不純な実践 (impure practice) が、……最終的に禁止され廃絶されること」⁵⁹⁾、というものである。もしこの「不純な実践」を学校体罰一般と解釈するとすれば、それこそテキストの文脈を無視した思いこみも甚だしいものと言わねばならない。『子どもたちの請願』では、懲治を目的とした体罰は「模範的な懲治 (Exemplary Correction)」⁶⁰⁾として肯定されるものであり、これはテキスト中において何度となくいたるところで確認せざるを得ないものである。それゆえ馬場論文も、「著者は完全な体罰否定論者であるとはいえない」⁶¹⁾のであり、「著者は答打ちを完全否定しているわけでもない」⁶²⁾と、その文脈では言わざるを得ない。『子どもたちの請願』において「最終的に禁止され廃絶される」「不純な実践」とは、「模範的な懲治」たることを逸脱した、懲治目的から逸脱した体罰 (たとえばサディズム) を指しているにすぎない。要するに、『子どもたちの請願』は結論として全学校体罰根絶の主張をもたない、というのが歴史的事実なのである。

ところが、このようなテキスト上に明確に表明された厳粛な歴史的事実にもかかわらず、そして自身「著者は完全な体罰否定論者であるとはいえない」と言明せざるを得ない仕儀に立ち至っているにもかかわらず、馬場論文は、『子どもたちの請願』のさきの最終節を全面的に引用しつつ「学校での体罰をすべて根絶することが必要だと結んでいる。」と無謀にも結論づけて憚らないのである。こうした、体罰「批難」論を短絡的に体罰否定に連続して理解せねばすまない傾向。これは、すでに検討した梅根やレインスター・マッケイやブロードヘッドのそれとなんら変わるところがないものであり、この傾向一強迫性一を醸成しているものこそ、近代教育と体罰に関わる教育学的ステレオタイプの呪縛力にほかならないのである。

おわりに一呪縛の根源の解明へ

欧米に関する体罰の教育 (思想) 史研究が暗黙の裡に形成してきた体罰史理解の特徴を明らかにし、それが隠

蔽した近代教育思想の一端を白日の下に引き出す試みとしては、もうすでに十分であろう。懲治によって意味づけられた体罰を根底に潜ませた＜教育ハビトゥス＞は、近代教育（思想）の基底を彩っていた。そのことの摘出は、特段の読解手法を必要とするものではなく、素直に歴史的テキストを読めばすむことだったにすぎない。本稿は、言ってみれば、素直な眼で見たときに眼に飛び込んできた事態を、「王様の耳はロバの耳。」と叫んで知らせようとする類の報告以上のものではない。

だがそれでも、近代の自由教育論や「愛の教育」が、近代教育（思想）の基底を彩る懲治によって意味づけられた体罰を根底に潜ませた＜教育ハビトゥス＞を超越するに、無力であることは示唆されたであろう。なぜならそれらは、エラスムスの場合について見たように、＜懲治＞を基底として有する近代教育論に包摂されるものだったのである。したがって、自由教育論や「愛の教育」を暗黙のうちに支えている暴力が、それらがその事態を論の射程に自覚的に構成し得ていないが故に無形式のまま、噴出してくるしかないからである。

それにしても、近代教育の基底に蠢く暴力性を指摘するその一步手前で佇んでしまう例をこれだけ見てくれば、近代教育と体罰に関わる教育学的ステレオタイプの呪縛力を嫌でも感じざるを得ないだろう。

拙稿「1860年イギリス学校体罰死事件に関する報道と教育論評—ホープリー事件裁判の教育史的再構成(2)」(『東京大学大学院教育学研究科紀要』第38巻, 1998年)で扱ったジョセフ・ペイン (Joseph Payne, 1808-1876) の例は、まさに、「イングランド初の教育学教授」ペインがそうした教育学的ステレオタイプを創出するその瞬間を捉えようとしたものだった。ペインは、1861年2月20日、「学校の規律訓練の手段としての体罰について」⁶⁵⁾と題された教師カレッジでの講義において、「ソクラテス、クウィンティリアヌス、親愛なる老ロジャー・アスカム、モンテーニュ、ロック」に依拠しつつ彼らと同様に、「学習の促進の手段」としての体罰には反対したが、「規律訓練の維持の手段としても」体罰に反対したのではなかった。にもかかわらず、彼の主張は、あたかも全面的体罰否定の論調であるかのような様相を意識的に自らに帯びさせるものであり、「ソクラテス、クウィンティリアヌス、親愛なる老ロジャー・アスカム、モンテーニュ、ロック」といった「打撃に反対した権威者たち」が学習促進のためのみならず規律訓練の手段としても体罰を否定したと聴講者・読者に思わせようとするものであった。正統的な教育の思想史は、体罰否定を宗旨とし、その勢いを歴史とともに高めてきたのである。こ

れこそが、「イングランド初の教育学教授」によって近代教育と体罰に関わる教育学的ステレオタイプとして提示されようとしたメッセージであった。歴史はここに、新たな教育学的専門性を権威づけるものとして、巧妙に創造され偽造され動員される。その企図は見事に成功する。じっさい、リチャード・オールドリッチのような教育史学者でさえ、その包括的ペイン研究の中で、「彼[ペイン]自身は、規律訓練の維持の手段としても、学習の促進の手段としても、体罰の使用に反対だと論じた。」⁶⁶⁾と、迂闊にも即断することになるわけである。この即断が明白な誤りであることは、ここでもはや累言の必要はない。

こうして、ロックについても、教育学的ステレオタイプの呪縛力によって、体罰否定の系譜に易々と位置づけられるようにさえなる。『教育論 (Some Thoughts concerning Education)』(1693年)において「体罰 (corporal punishment)」を「奴隸的」だと否定しつつ、しかし一方で「頑固」や「強情」に対する鞭打ちをむしろ積極的に推奨していたという事実があるにもかかわらず、である⁶⁷⁾。ロックが体罰を容認していたということは、よく知られた事実だった。だから、教育学的ステレオタイプの呪縛力が強固に確立する以前の18世紀には、匿名の著書『子どもの教育における共通の誤謬』(1744年)は、いともこともなげに次のように書くことができた。

かくてロック氏 (Mr. Locke) の言。……子どもたちが頑固 (Stubbornness) や強情 (Obstinacy) に固執する時は、より優しい手段がなんの効果ももたらさないのであれば、体罰 (corporal Punishment) が用いられねばならない。というのも、社会に危害を及ぼす悪徳は、他の方法では矯正 (reform) され得ないからである⁶⁸⁾。

わたしたちにとって肝要なことは、以上のような教育学的ステレオタイプの呪縛力から自由に、いま一度西洋体罰（思想）史の再構築を企て、わたしたちを呪縛してやまない根源をその構造の解明とともに見定めることである。

註

- 1) たとえば、『朝日新聞』1997年11月21日付によれば、1996年度について、「文部省によると、体罰で懲戒処分（免職、停職、減給、戒告）を受けた教員は百十人。人事記録に残らない訓告などが二百八十三人にのぼり、過去最多だった前年度を九十五人上回った」。もとより、この数字はとりわけ90年代に

入って体罰に厳しくなってきた文部省の取り組みの結果が反映されているとはいえ、しかしまたこれが氷山の一角であることも事実であろう。

- 2) 寺崎弘昭・金次淑子「日本における学校体罰禁止法制の歴史」牧征名他編『懲戒・体罰の法制と実態』学陽書房, 1992年, 参照。
 - 3) 中内敏夫『『愛の鞭』の心性史 教員文化史序説』叢書『産む・育てる・教える』第5巻, 藤原書店, 1995年。他に, 竹中暉雄『囲われた学校 1900年 近代日本教育史論』頸草書房, 1994年, 廣田照幸「大正期における一体罰事件をめぐる議論の展開」『教育学年報』1., 世織書房, 1992年, などがある。
 - 4) エラスムス (中城進訳)『エラスムス教育論』二瓶社, 1994年, 86頁
 - 5) 同上, 67-68頁。エラスムスは, 体罰を常用する学校教師たちを, 「暴君」(74頁), 「屠殺者」(71頁), 「死刑執行者」(71頁), 「刑吏」(72頁)などに喩えている。
 - 6) 梅根悟『世界教育史』新評論, 1967年, 171頁。「私達は息子たちを『子供たち (liberi)』と呼びます。というのは, 彼等には, 自由なる教育が相応しいからですし, 奴隷的なものとは随分と異なっているからなのです。」(前掲, 中城進訳, 73頁)
 - 7) Ariès, Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Édition de Seuil, Paris, 1960; フォリッパ・アリエス『<子供>の誕生—アンシャン・レジーム期の子供と家庭生活』, 杉山光信・杉山恵美子訳, みすず書房, 1980年, 244頁。
 - 8) Stone, L., *The Family, Sex and Marriage in England 1500-1800*, Pelican Books (abridged edition), 1979, p.117; 北本正章訳『家族・性・結婚の社会史』頸草書房, 1991年, 131頁。
 - 9) ストーンもこう述べている。「中世において学校は, 規律訓練を強制するために, 体罰 (physical punishment) を用いてきた。学校教師の特徴的装備は, 書物であるというよりもむしろ鞭もしくは一束の枝笞であった。」(ibid., p. 116)
 - 10) アウグスチヌス「告白」『世界の大思想』3, 今泉三良・村治能就訳, 河出書房, 1967年, 41頁
 - 11) ベネディクトゥス「戒律」(古田暁訳)『中世思想原典集成5 後期ラテン教父』平凡社, 1993年, 283頁。「主のための奉仕の学校」(248頁)たる修道院において, 修道院長は「牧者」(第27章等)・「医者」(第28章等)として振る舞わねばならない。引用は第23章「過失に対する破門について」のコロラリーであり, 鞭打ちは修道院長に限定された権限とされている(第70章)。
 - 12) 日本聖書協会訳。旧約聖書中の『箴言』には, 体罰の語感がつきまといっている語がよく使われている。引用した句の英訳は, 1611年欽定訳聖書ではそれぞれ以下になっている。(イタリックは筆者)
- XIII-24 He that spareth his *rod*, hateth his sonne : but he that loueth him, *chasteneth* him betimes.
- XXII-15 Foolishnesse is bound in the heart of a child :

but the *rod of correction* shal driue it farre from him.

- XXIII-13 Withhold not *correction* from the child : for if thou beatest him with the *rod*, he shall not die.
- このように聖書中で, 体罰 (rod) と chastise (chasten) あるいは correct とは密接な関係にある。(『ケンブリッジ旧約聖書注解15・箴言』新教出版社, 1983年, の著者 R・N・ワイブレイも, 「体罰については XXIII-13・14の注釈を見よ」(104頁)と指示している。) ところで, いまみた『箴言』中の chastise や correction をギリシア語訳聖書 (*Vetus Testamentum Grace*, ed. by Leander Van Ess, 1868) にみるとき, 意外なことに気づかされる。上の chastise や correction は, すべて4つとも $\pi\alpha\iota\delta\epsilon\iota\omega$ あるいは $\pi\alpha\iota\delta\epsilon\iota\alpha$ なのである。パイディアというギリシアの教養といったふうに直ちに考えられるが, chastising や correction と $\pi\alpha\iota\delta\epsilon\iota\alpha$ とが同義に使用される事実は銘記しておくべきであろう。
- 13) 金子晴勇『ルターとその時代』玉川大学出版部, 1985年, 22頁, から再引用。
 - 14) Pollock, L., *Forgotten Children : Parent-child relations from 1500 to 1900*, Cambridge U. P., 1983; 中地克子訳『忘れられた子どもたち』頸草書房, 1988年
 - 15) *ibid.*, pp. 172-173; 233頁。ただし, 訳文は筆者。
 - 16) *ibid.*, p.162; 218頁。訳文は筆者。
 - 17) 拙稿「ロック, ブラックストン, そして Power of Correction—近代イギリスにおける家族・市民社会・国家と教育 研究序説 (その2)」『東京大学教育学部紀要』第24巻, 1985年, 参照。
 - 18) HALE, Sir Matthew, *Pleas of the Crown : or, a methodical summary of the principal matters relating to that subject*, London, 1682 ed., p.31
 - 19) William Hawkins, *A Treatise of the Pleas of the Crown*, Book I, London, 1716, p.130
 - 20) William Blackstone, *Commentaries on the Laws of England: A Facsimile of the First Edition of 1765-1769*, vol. I. Of the Rights of Persons (1765), The University of Chicago Press, 1979, Ch. 16; なお翻訳として, 寺崎弘昭・井口真理子「ブラックストン『英法釈義』第一巻第十六章「親と子」—試訳」『人間発達研究』お茶の水女子大学心理・教育研究会, 第15号, 1990年, 26-33頁。
 - 21) 「ヴィクトリアン・ファーザー」の構造の脆弱性と強迫性に関して詳しくは, 拙稿「18・19世紀イギリスにおける父親像—その強迫性と不安」『シリーズ比較家族 父親と家族—父性を問う』早稲田大学出版部, 1998年, 78-109頁, 参照。
 - 22) 前掲『エラスムス教育論』83-84頁
 - 23) 梅根悟『ヒューマンイズムの教育思想—新教育思想の源流』, 中央教育出版, 1950年, 56頁
 - 24) 梅根悟『世界教育史』新評論, 1967年, 171頁
 - 25) Leinster-Mackay, D. P., "Regina v Hopley : Some

- Historical Reflections on Corporal Punishment”, *Journal of Education Administration and History*, vol. 9, No. 1, 1977, pp.1-6
- 26) 外山正一他訳『学校管理法』丸善, 1885-89年(藤井真理「日本近代学校教育秩序成立期における徳育方法としての『学校管理』論—イギリス教師用教科書の discipline 概念の受容を中心として」『日本教育史研究』第12号, 1993年, 15頁, に拠る。)また, 西村貞『小学教育新篇』(金港堂, 1881年)として訳述された, 「イングランド Cheltenham の教師養成校の教授」(藤井, 15頁) John Gill の *Introductory Text-Book to School Education, Method, School Management*, London, 1878. でも, 罰は五種類(譴責, 罰課, 放課後の監禁, 他生徒との接触の禁止, 体罰)に分類され, 体罰も肯認されている(p.148)。
- 27) クウィンティリアヌス(小林博英訳)『弁論家の教育 I』明治図書, 1981年, 45頁
- 28) 「イングランド初の教育学教授」ジョセフ・ペインも同様であったことについては, 註(63)を参照されたい。
- 29) 前掲クウィンティリアヌス『弁論家の教育 I』45頁。Quintilian, *Institutio Oratoria*, translated by H. E. Butler, Loeb Classical Library, 1920, Book I, III, 12 では “once a bad habit has become engrained, it is easier to break the bend.” となっている。
- 30) クウィンティリアヌス(小林博英訳)『弁論家の教育 I』206頁
- 31) 『世界文学大系 3, プラトン』筑摩書房, 1959年, 160頁, 藤沢令夫訳
- 32) 拙稿「近代学校の規律空間と子どもの権利条約」『教育学研究』第58巻第3号, 1991年, 61-70頁
- 33) Hogan, D., “The Market Revolution and Disciplinary Power: Joseph Lancaster and the Psychology of the Early Classroom System” *History of Education Quarterly*, Vol.29, No.3, 1989, pp.381-417
- 34) *ibid.*, pp.397-398
- 35) *ibid.*, pp.398-400
- 36) *ibid.*, p.410
- 37) *ibid.*, p.383
- 38) *ibid.*, p.416
- 39) 前掲拙稿「ロック, ブラックストン, そして Power of Correction」。また, イギリス学校体罰判例の原型たる1860年学校体罰死事件(ホープリー事件)において, 被告である学校教師トマス・ホープリーがロック『教育論』第78節に依拠して自らの行為を弁明していたことについては, 拙稿「トマス・ホープリーの教育思想」(『東京大学大学院教育学研究科紀要』第39巻, 2000年)を参照されたい。なお, ロックが鞭打ちを認めている他の場合として, 『教育論』第87節の記述も挙げられる。そこでは, 「怠慢 (Negligent)」・「怠惰 (Idle)」が問題とされている。「明らかに強情 (wilfulness) が露わになり, 打撃が必要となったならば, 懲罰はいくらか平静に, そしていくらか厳しく, (訓戒 Admonitions を交えながら) 鞭打ちを続け, その鞭の痛みではなく犯した罪を自覚して, 精神に受けた印象が子どもの顔や声に表れておとなしくなり, 真の悲しみにうちひしがれるまでやめるべきではないと思います」。この後続けてロックは, なるほど, この鞭打ちの効果もなくなったと判断される場合は, 鞭打ちを放棄して「ただ祈るのみです。」と述べてはいる。しかしその勧告はホープリーの場合にはなんら有効でなかったことは, 明瞭である。ホープリーは「教育者」として愚直なまでに生徒の改善可能性に最後まで賭けた。その結果が, 「イーストボーンの悲劇」を呼び寄せたのである。
- 40) Lancaster, J., *The British System of Education*, London, 1810, p.36
- 41) *ibid.*, p.34
- 42) Bentham J., *Panopticon ; or the Inspection-House*, J. Bowring ed., *The Works of Jeremy Bentham*, vol. IV, Edinburgh, 1838-43, p.53
- 43) リチャード・H・ブロードヘッド「鞭を惜しむこと—南北戦争前のアメリカにおける教育と小説」『現代思想』1992年10月, 251-282頁(後藤和彦訳)
- 44) 同上, 272頁
- 45) 同上, 263頁。しかし, 18世紀アメリカの政治論・教育論に深甚な影響を与えたジョン・ロックの場合 (Fliegelman, Jay, *Prodigals and Pilgrims: The American Revolution against Patriarchal Authority 1750-1800*, Cambridge U. P., 1982) すでに, <身体的罰>から<内面的罰>への転回が敢行されており, その<内面的罰>という意味を付与された鞭打ちを「最後の手段」として内面的教育が担保されていたのである。また, <生-権力 (bio-pouvoir)>の表出形態とみなされるトマス・ホープリーの教育言説や, <牧人司祭権力 (pouvoir pastoral)>の一表出形態とみなされる「イングランド初の教育学教授」ジョセフ・ペインのそれが, 共に, 体罰を最終的には是認していたことについて, 前掲拙稿「トマス・ホープリーの教育思想」および拙稿「1860年イギリス学校体罰死事件に関する報道と教育論評—ホープリー事件裁判の教育史的再構成(2)」(『東京大学大学院教育学研究科紀要』第38巻, 1998年)を参照されたい。
- 46) Horace Mann, *Lectures on Education*, Boston, 1855, p.303
- 47) *ibid.*, p.304
- 48) Glenn, M. C., *Campaigns against Corporal Punishment: Prisoners, Sailors, Women, and Children in Antebellum America*, State University of New York Press, 1984, 特に p.137。
- 49) ブロードヘッド, 前掲論文, 277頁
- 50) ウィリアム・ラヴェット「教育についての訴え」『イギリス民衆教育論』明治図書, 1970年, 226頁

- 51) Hill, C. ed., *The Law of Freedom and Other Writings*, Cambridge U. P., 1983, p.325
- 52) 『ペスタロッチ全集』第13巻, 平凡社, 1960年, 383-384頁
- 53) *Hansard's Parliamentary Debates*, 3rd Ser., vol.171, col.1029
- 54) *Hansard*, 3rd Ser., vol.171, col. 1842
- 55) Ian Gibson, *The English Vice : Beating, Sex and Shame in Victorian England and After*, Duckworth, 1978, p.64
- 56) 馬場健一「1669年イングランド『子どもの請願』の学校体罰抑止の言説戦略—近代初期の学校教育と法的論理」『北九州大学法政論集』第21巻第4号, 1994年, 161-246頁, 231頁
- 57) *The Childrens Petition : or, A Modest Remonstrance of that intolerable grievance our Youth lie under, in the accustomed Severities of the School-discipline of this Nation*, London, 1669, p.7
- 58) H. ケルゼン『プラトニック・ラブ』木鐸社, 1979年, 10頁, 125頁
- 59) *The Childrens Petition*, op. cit., pp.69-70
- 60) *ibid.*, p.61
- 61) 馬場健一, 前掲論文, 192頁
- 62) 同, 244頁
- 63) Payne, J., "On Corporal Punishment as a means of discipline in Schools", *The Educational Times*, March 1861, pp.51-53
- 64) Richard Aldrich, *School and Society in Victorian Britain : Joseph Payne and the New World of Education*, Garland Publishing, 1995, p.137
- 65) とはいえ, 春山浩司・三笠乙彦・斎藤新治『ロック教育論』(有斐閣新書, 1979年)は, ロック『教育論』を扱った類書と一線を画し, ロックのテキストに忠実に次のような指摘をなし得た点で稀有であり例外的でさえあるかにみえる。ロックの鞭打ち否定の論理を紹介したうえで, 著者は言う(同書, 77頁)。

そうはいっても, ロックはむち打ちの効用をまったく否定したのではない。彼は別の機会につぎのようにいう。
「子どもがものわかりが悪いからといってむちを使うのは父親の圧制である。しかし, 子どものがんこさ, ふるまいのふしぶしに不服従がみてとれるときにはむち打ちを加え, その意図を矯正することは十分に公正な処置である。」

しかし, にもかかわらず, ロックが体罰を「しつけの観点」(同書, 78頁)からある場合には認していたという指摘はこれで全てであり, 不思議なことに, 続くすぐ三行後にはこれを「ロックがいっさいの処罰をしつけから排除した」(同書, 78頁)と承けている。そして次頁では, ロックが「しつけの方法からむちと甘やかしをしりぞけた」(同書, 79頁)と論じ始めるのであり, 全体としてロックの体罰批判のみを印象づける叙述となっている。ここでも, ステレオタイプの呪縛力は

その力を遺憾なく発揮している, と言えよう。

- 66) Anon., *The Common Errors in the Education of Children*, London, 1744, pp.59-60