

実際的教育の改革者A.ベルの教育＝訓練思想とその
実践：

「ベルーランカスター論争」研究の一環として

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 安川, 哲夫 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/20614

实际的教育の改革者 A. ベルの 教育＝訓練思想とその実践

——「ベルーランカスター論争」研究の一環として——

安 川 哲 夫

《目次》

序 ——方法と課題——

I ベルの教育思想の発展：その転換と方法のシステム化
——『教育の実験』各版の比較分析を中心として——

II 「第四版」にみるベルの教育＝訓練観

- 1 ベルの熱狂主義とシステムの概略
- 2 体罰否定論と予防主義的訓練観

III ベルの教育＝訓練システムの基本的特徴とその意義
——ランカスター・システムとの対比において——

- 1 教授組織編成システム——クラス内編成と競争の原理——
- 2 罰システム——密告と陪審制——

結び ——モニトリアル・システムの再評価に向けて——

序 ——方法と課題——

本稿は、いわゆるモニトリアル・システムの「発見者」アンドリュー・ベル（Andrew Bell, 1753-1832）の教育思想と実践を、彼の主著『教育の実験』の各版分析を中心に解明し、よってそのシステムの特徴と意義を明らかにしようとするものである。一般に「ベル＝ランカスター・システム（法、方式）」としてランカスター（Joseph Lancaster, 1778-1838）の名と共に一括されるベルを、また助教法として総称される彼の教育方法を、ここであえて単独に取りあげ論じようとするにはそれなりの理由がある。

第一の理由は、ペスタロッチの開発教授法（19

世紀前半～中葉）やヘルバルト派の五段階教授法（19世紀後半）に先立って、助教法が19世紀前半、世界の教育実践界を支配したにもかかわらず、それについての本格的な研究が、一・二の例を除けば、ほとんどこれまでなされてこなかったことによる⁽¹⁾。むしろ、それが問題とされてこなかった背景には、教育思想家としての度量の狭さやその思想が後世に直接的に与えた影響の稀薄さ、それにその実践が一時的な隆盛にもかかわらず短期間で急速に衰退していったという種々様々な事情が考えられるであろう。しかし、それらを差し引いてもベルの、あるいはランカスターの思想や実践はあまりにも問題とされな

すぎた。いやむしろ正確には、その教授法にわれわれは目を奪われすぎてきたというべきであろう。これは、彼らの実践がきわめて機械的な、つまり個人の思想を超越したシステムとして機能していたという事実もさることながら、従来の研究が後の人々（一例としてあげれば、R.オーウェン）の評価に従いながら、それを否定されるべき対象としてしか問題としてこなかったその方法態度に原因があるように思われる。

われわれは過去の教育の実践なり方法なりを考察する時、常に次のことを念頭におくべきである。それは、表面上いかに些細でつまらなく見える実践といえども、それを成り立たせ普及させていった背後には必ず強力な思想が働いており、またその実践はそれを包囲する権力諸関係の中に組み込まれている、という事実である。これは、実践が国民的規模で問題にされる場合なおさらのことである。このことに着目する時、われわれがまず注意しておかなければならないのは、その歴史的な起源や発展、また実践の善悪の評価ではなく、それが当時の歴史社会においてどのような教育的社会的意義と機能を有していたか、という点である。この問題は、教育の実践を規定し支配している思想空間の中にそれを正しく位置づけ、かつそれを取り巻く政治上の戦略との関連で実践の質を問うことによって始めて明らかにされると判断される。このような方法的視点に立つならば、われわれはモニトリアル・システムを単に教師不足を補う「窮余の一策」として、またただ単なる教授方法の一つとして位置づけることはできないのである。その意味で、今回の研究は教育実践史研究であると同時に、従来のわたしの近代イギリス教育思想史研究の一環を形成するものでもある。

ここでベルを問題とする更なる理由は、「ベル＝ランカスター論争」を手がかりに“Schools for All”の成立過程を扱った本誌前号の論文⁽²⁾、とりわけ主題からはずれていたために十分に論及することができず、単に指摘するだけにとどまっていた問題と密接に関連している。

問題は二つあった。

一つは、ベル・システム固有の実践とその意義に関するものである。これは今、ランカスター・システムとそれを支持していった新興の産業ブルジョアたちとの対応関係から、次のような問いとなって提出されてくる。つまり、国教会・体制派にとって民衆を体制に組み入れていくための教育は、なぜベル・システムに基づくものでなければならなかったのか。言葉を換えて言えば、ベル・システムのどの実践に彼らが支持を与えていく根拠があったのか、という問題である。この問題が問いとして成立してくるのは、19世紀初頭の以下のような事実の経過を前提としているからである。その事実とは、19世紀の始めイギリスの支配者層は、たとえば1805年の国王ジョージ三世のランカスターに対する物質的精神的援助に代表されるように、当初ランカスターのシステムを支持し擁護した。がしかし、彼らはその後立場を変更してそれに批判を加え、代わりにベルのシステムを支持していった。そしてここから「ベル＝ランカスター論争」が生まれ、「妥協によって論争を止めさせる試み」⁽³⁾としてのボランタリー・システムが、その世紀イギリス型近代化の教育制度として定着した、というものである。

このような事実経過を踏まえるならば、「ベル＝ランカスター・システム」あるいは単にモニトリアル・システムとして、ベルのマドラス・システムとランカスターのブリティッシュ・システム（当時それらはこう呼ばれていた）の一般的な類似性を指摘することよりも、むしろ両者を根底において隔てている原理ないし思想の対立を含んだシステム間の相違を明瞭にすることの方が、19世紀前半のイギリスの重層的な教育の思想構造と戦略を理解するためにはより肝要であるように思われる。本誌前号のわたしの研究は、こうした視点に基づいてランカスター・システムの基本原理と、それを国民統合化の教育的テコ入れの手段として支持していった中産階級・功利主義者たちの哲学との平

行的な近似関係を論証しようとした一つの試みであった。今回の研究は、その視点をベル・システムに適用し、その基本原理と国教会・体制派の思想との論理内在的な整合関係を明らかにしようとするものである。ここに、ベルの教育思想と実践を個別に研究する第二の理由と課題がある。

しかし、あらかじめ断っておけば、わたしは、何が何でもベルとランカスターのシステムは区別して考えられるべきだ、といっているのではない。19世紀イギリスのある時期を研究対象とする場合には、少なくともその視点は保たれる必要があるが、しかしながら、周知のように、それらのシステムは差異と同じに多くの共通性を抱えていた。だから、両者は共に同時代にイギリス全土に普及し、またまさに「ベル＝ランカスター・システム」として諸外国に受容され実践されていったのであった（もっともアメリカのように、ランカスター自身の活動により彼のシステムしか発展しなかった国もある）。それゆえに、われわれはベルとランカスターの相違点だけではなく、両者に共通した一般的な特徴をも考慮しなければならないのである。先の論文で指摘したもう一つの問題がこれに該当する。

このモニトリアル・システム一般の教育上歴史上の評価に関する問題を、わたしは先にその再検討・再評価という課題意識から次のように提起しておいた。助教法や大量一斉教授法として規定され紹介されてきたその実践は、教授の単なる一様式としてではなく教育全般にかかわるシステムそれ自体として把握される必要があるのではないか。またそうした把握によってこそモニトリアル・システムの意義と役割はより良く見定められるのではないかと。もちろんこうした問題を提起するにいたった背後には、それを立証する証拠があつてのことである。わたしはその一つをランカスターがモニター導入に際して前提としていた彼の思想的態度、すなわち、「秩序の原理なしに学習を促進しようと

する試み」は、結局「無知の帝国」を築きあげるにすぎない、という立場に求めた。実際、ランカスター自身、自己のシステムを規定する際、それを「秩序と教授のシステム」として述べていた⁽⁴⁾。

モニトリアル・システムとは教育＝訓練システムである。ランカスターにおいて論証されたこの仮説は、システムの考案者であり、かつランカスターに重大な「ヒント」を与えたベルにおいてもまた同様に検証されうるように思われる。否、ベルこそそのシステムの教育的価値をはっきりと自覚して実践していった最初の思想家の一人ではなかったろうか。彼は「教育のシステム」と「教授のモード」とを、科学と技術の相違に対応させて峻別する。しかも彼はそのシステムを訓練論の一つとして展開し、体罰を基礎とするローマ以来の伝統的な訓練の思想に一大変革をもたらそうとする。システムに関するベルのそうした思想態度を、訓練のシステム化（合理化、方法化）論の試みとして捉え、いわゆるモニトリアル・システムの歴史的教育的再検討をしようとするのが、本研究の第三の課題である。

ベルを個別に対象とする第四の理由は、実はまったく単純な、しかし意外な事実に基づいている。それは、ベルのシステムを特徴づけている基本原理のほとんどが、彼とは思想も立場も正反対のベンサム（J. Bentham, 1748-1832）の教育論（『クレストマティア Chrestmathia』1816）に採用されているという事実である。これはベンサムとモニトリアル・システムについての新たな問題を提起するが、本稿は直接これには関与しない。ここで問題とされるのは、ベルとベンサムに共通して見いだされる教育に対する姿勢である。

周知のように、「道德界のニュートン」とらんと決意したベンサムは⁽⁵⁾、ダランベール（J. L. R. d'Alembert, 1717-83）の百科全書を「功利」の規準に従って再編し、新しい学問体系を構築することを模索した。『クレストマティア』にお

ける彼の教育に関する43の諸原理の確立は、同じくその中で彼が試みた学問の分類・体系化の一環として位置づくものであった。国教会派の牧師ベルにはベンサムほどの学識の広さと思想の斬進さは存在していなかったけれども、しかし彼は、教育に関する限り、明らかに同じ道を歩んでいた。それは、教育を理論化・科学化するという道である。この志向性は、ベルの場合、「基礎教育の科学」(science of Elementary Education)の確立の要請となって現われてきた。『教育の実験』の度重なる改版に際して進められていったシステムの体系化と理論の整備化は、このことを如実に物語っている。もっともこうした教育の科学化、方法のシステム化は、ヘルバルト(J. F. Herbart, 1776-1841)やミル(J. Mill, 1773-1836)の教育論に典型的に見られるように、19世紀教育学理論の大きな潮流の一つであったが、この流れの中に、やはりベルの思想も位置づいているのである。『教育の実験』の各版分析からベルの教育思想の発展過程を明らかにする本研究の前半の課題の一つは、かかる志向性の歴史的解明にある⁽⁶⁾。

以上が、従来ランカスターと同一視され、またモニトリアル・システムの「発見者」としてしか紹介されてこなかったベルを、あえて単独に論じようとする理由である。

I ベルの教育思想の発展：その転換と方法のシステム化 ——『教育の実験』各版の比較分析を中心として——

(1) 初版『教育の実験』(An Experiment in Education, made at the Male Asylum of Madras. pp. xii+48.)は、1797年10月ロンドンで出版された⁽⁷⁾。それは、マドラス近郊のエグモア(Egmore)にある陸軍男子孤児院(Military Male Orphan Asylum)でのベルの8年間に及ぶ教育実践の報告書である。すでに1787年より従軍牧師としてインドの当地に赴任していたベ

ルは、1789年にこの一種の慈善学校が設立されるや否や、その付属牧師兼管理者として子どもたちの教育にたずさわった。彼は教育こそ聖職者としての使命を果すにふさわしいものであると考えた。

「ここには牧師が勇気を新たにして努力し、勤勉をふるいおこす部門がある。ここでは彼の成功は確実であり、それは、彼が発揮する才能や彼が投下する労働、それに彼が用いる手段に比例するであろう。彼が聖職の目的を最も良く達成することができるのは、若者の心に宗教と道徳の原理を吹き込むことによってである。」⁽⁸⁾

こうして意気軒昂に臨んだベルも、しかし、一歩足を学校に踏み入れた途端、多大の困難にぶつかった。障害は、子どもたちのほとんどがヨーロッパ人(陸軍兵士)と現地人との間に生まれた混血児たちであったことに起因していた。混血児は頭が悪く、精神的資質や徳の才能において生まれながらに劣っている、という考えが当時漫延していた。しかも、子どもたちは一般に「言うことを聞かず、強情で、ひねくれており、嘘をついたり、策略をこらしたり、二枚舌を使うことなど平気であった。」⁽⁹⁾ 20名足らずの生徒に対し、学校には慣例通り一人の教師(Schoolmaster)と二人の助手(usher)がおかれていたけれども、彼らは何の役にも立たなかった。ベルは考えた。欠陥は子ども自身の本性にあるのではなく環境にある。眼前の子どもたちの邪悪な性格は、土地の因習と結びついた母親たちの誤った教育の結果であり、授業の開始も終了もはっきりとせず、一レッスンをただ漫然と一日、悪い時には二・三日もかけてやる教育の悪習がそれを助長している、と。

そこで彼はまず家庭と学校を遮断して学校をクラスに編成し、教室に時計を持ち込むことから始めた。一日一レッスンだった授業を短時間の五つの授業に分割し、終了時にはその日習った授業の始めと終りの頁数を記録させた。これは毎日、毎週、毎月他の生徒の進捗状況と比較

された。ベルはまた生徒自身にノートを管理させ、ペンを作らせた⁽¹⁰⁾。教授の方法においても彼は次々と新しい試みをなしていった。精神を集中させ、注意力を喚起し、そして教師および生徒の苦勞を緩和するために、指で砂に文字を書いてアルファベットを教える砂書法が、また文字についての正確な観念と明瞭な発音を与えるために、たとえば“com-men-da-ble”のように、単音節ごとに切って綴り読む方法が導入された。そして、1790年には違反登録制や陪審員制という、従来の体罰に取って代わる新しい罰のシステムが、また1791年には上級の優秀な生徒を助教生 (teacher) にして教える、いわゆるモントリアル・システムが採用された⁽¹¹⁾。

このような実践によって成功を取めた成果を人々に知らしめ、マドラスで採用されたシステムが慈善学校のみならず、広く一般に適用されることを期待して出版したのが、初版『教育の実験』であったのである。それゆえ、それは「学校ないし家庭が、教師あるいは親の監督下で自ずと教えることのできるシステムの提案」(強調点は引用者)という副題をかかえていた。ちなみに、ここでいう「システム」とは、教授のモントリアル・システムのみを指しているのではない。ベルが本文の中で「学生自身を媒介にして学校を指導していく新しい様式」⁽¹²⁾と述べているように、それは学校全体にわたる管理、訓練、教授に適用されたシステムであったのである。

全文合わせて60頁にすぎないこの小論は、ともあれ、モントリアル・システムの有効性を初めて世に主張した作品として歴史の一頁を飾った。しかしそれはシステムの発展史からみれば、やっと「離陸」したばかりの状態ではなかった。ベルが期待した割には、それは反響らしい反響をもたらさなかった⁽¹³⁾。19世紀初頭のシステムの広汎な人気と普及は、『教育の実験』から「有用なヒント」⁽¹⁴⁾を得て1800年モニターを導入し、バラ・ロードの学校を一躍有名にした

クエーカー教徒の一教育実践家、ランカスターの活動を待たなければならなかった。1803年に出版された彼の『教育の改善』(Improvements in Education)は上々の人気を博し、同年暮れには早くもその第二版を刊行するまでになっていた。ごく一部の人々にしか知られていなかったベルの『教育の実験』が世間の注目を集めるようになったのも、このランカスターの書においてであった。ランカスターはその二つの版の中で、自分の学校の成功の多くがベルの作品に負っていることを告白し、続く第三版(1805年)でも、システムの「慈愛深い発見者」⁽¹⁵⁾としてベルに感謝の辞を捧げていた。彼がその書を『教育の改善』としたのはこのためであった。

ところが、ベルとランカスターのこうした蜜月も長続きはしなかった。ランカスターが多くの人々の支持と援助を得て、そのシステムを拡張しそうになるや否や、これまで潜伏していた彼に対する批判が顕現化した。これはベル対ランカスターという対立図式の下で、両者のシステムのオリジナリティや優劣に関する比較の形式をとって現われた。1805年11月、国教派の日曜学校教師S. トリマー夫人(Sarah Trimmer, 1741-1810)によって出版された書——『J. ランカスターによって公表された新しい教育計画とわれわれの敬虔な先駆者たちによって確立されたキリスト教教育制度との比較検討』——は、その最初のものであった。この書を契機として成立した「ベルーランカスター論争」は、その後ますます両者のシステムの対立を鮮明にしていった。ベルとランカスター、およびそのシステムはそれぞれ個人の手を離れ、大きな相対立する政治的戦術の中に囲い込まれていったのである。

その点で、1805年という年は、モントリアル・システムそのものの歴史にとっての一大転機を画したが、それはまたベル自身においても同様であった。帰国してまもなくスワネージ(Swanage)に隠居し(1801年)、直接教育に関与することのなかったベルは、1805年4月、初

版の全タイトルに次のようなサブ・タイトルを新たに付して第二版『教育の実験』(An Experiment in Education, made at the Male Asylum at Egmore, near Madras. pp. 84.)を出版した。「教育の経費を減少し、教師の労働を短縮し、生徒の進歩を促進するのに適した上述のモデルに基づく学校案。砂でアルファベットを教えるプロセスや読み方、綴り方、書き方の説明。教育局と教員税についての提案。」

(2)ところで、初版から8年近くの歳月を経て、しかも「ベルーランカスター論争」の開始前夜に刊行されたこの第二版は、ベルの教育思想の展開上まことに看過することのできない重要な地位を占めている。そこには、初版と第二版以降との作品を決定的に分つベルの思想の転換がある。そしてその転換は、明らかにベルが19世紀前半のイングランドの支配者層に漂っていた重苦しい空気を吸ったことによってもたらされてきたものであった。

ここでわれわれは時間的な経過の事実に注目しておかなければならない。少々遡って簡単に触れておけば、第二版刊行にいたるまでのベルの略歴はこうである。ベルは1753年スコットランドに生まれ、当地 St. Andrewsの大学を卒業した。そして1774年から1781年までアメリカに滞在し、帰国後3年間はアメリカより随行した二人の若者の家庭教師として過した。その後国教会に入会し、同会派の牧師として任命された。1787年からは従軍牧師としてインドに渡り、1797年帰国。同年『教育の実験』第一版を出版。1801年スワネージの牧師館に隠居。そして1805年『教育の実験』第二版を出版⁽¹⁶⁾。——以上の略伝からもわかるように、元来スコットランド人であるベルは、1797年まではほとんどイングランドにおらず、イギリスの歴史において重大な局面をなす時代を身をもって経験することができなかった。この事実はわれわれに次のことを推測させる。つまり、イングランドの諸事情についてほとんど知らなかった時代に著わされた初版——その原稿は1796年インドにおいて

脱稿された——と、肌身でそれを感じとった時代に著わされた第二版とでは、ベルの意識に大きな違いがある、と。

実際、インド滞在時のベルは、マドラスでの教育の実践の成功に酔いしれていた。帰路につく前夜、学校を訪れたイギリス人が、「学校の実践を本国では口外してはならない」と忠告してくれたその言葉も⁽¹⁷⁾、当時のベルには真意がつかみきれなかった。彼はマドラス・システムに対する自信とそれによる世界征覇の夢で満ち満ちていた。彼は帰国の航路で本屋に原稿を手渡す時にもその胸のときめきを抑えることができず、こう告白せざるをえなかった。「あなたはわたしを熱狂家だと決めつけるかもしれませんが、もし一千年生き続けるとしたら、われわれはきっとこの教育システムが世界中に広がっているのを見るであります。」⁽¹⁸⁾

ところが10年ぶりにイギリスの地を踏んだ彼は、彼を取り巻く周囲の思想情況が、イギリスを後にした1787年当時とは一変しているのに気づいた。イングランドの支配者層たちはフランス革命(1789年)にショックを受け、「眼前に存在するスコットランドとアイルランドを例にとり、フランス、フランスのことだけしか考えていなかった。」⁽¹⁹⁾民衆の無知が統治の安全策であるという考えが、そこでは再び革命の恐怖によって強められ、繰り返されていたのである。当然のことながら、国教派の牧師ベルにもその雰囲気は伝わった。そして恐らく彼は反論を受けた。彼が貧民に読み書きを教える初版の民衆啓蒙の立場を、自ら「熱狂主義」(enthusiasm)と名づけ⁽²⁰⁾、あえて第二版を出版しなければならなかったのは、このような事情によってであった。彼はその版の“Advertisement”の中で、こう胸中を吐露する。

「あらゆる新しい試みに対して、聡明にして経験豊かな人々が、無理からぬ、またしばしばもっともな先入見を抱かれているのを知って、わたしは、インドで実践されてきたもののレポートが、ヨーロッパでは実

際的な事柄 (a practical fact) としてよりも、むしろ思弁的な教義 (a speculative doctrine) としてみなされるのではないかと恐れた」⁽²¹⁾ (強調点は引用者)。

したがって、第二版は、当時の国教会・体制派に漫延していた観念論的な民衆教育否定論（——ベルのいう「思弁的な教義」）からくる非難のそしりを忌避するために、初版のもつ「熱狂主義」を和らげ、他方で「実際の事柄」としてのシステムをより一層明確にすることに最大の努力が払われることになった。われわれはこの明らかな証拠を第二版の前半と後半に新たに付加された二つの部分、すなわち、システムの整備化の試みである「マドラスの男子孤児院のモデルに基づく学校計画」と、弁明と貧民教育についての新たな提案を含んだ「あと書き」の中に見てとることができる。システムの整備・体系化は後に述べるとして、ここではまず「あと書き」部分におけるベルの思想の展開を検討しておくことにしよう。

ベルは今やそこにおいて、国家の安全と幸福は違反者を罰する刑法典ではなく、ひとえに「違反を防止するための計画」つまり「社会の下層階級の人々の初期の行ないを監視し、指導し、方向づけていく」教育にかかっていること。それゆえに、貧民の教育は「国民的一大重要事」とならなければならないことを主張する⁽²²⁾。このために彼は救貧法の適用改善や「教育局」(Board of Education) の設置を提案するのだが、しかしそれは、国家が主体となって公教育を整備せよ、という国家主導の公教育制度の提案では決してない。彼はこう言う。

「国家の将来の強さと繁栄は青少年に依存する、ということを感じとっていた古代の軍事的諸国家は、彼らを公共の責務において、しかも一定の方法で教育した。だが、自由な国や商業や技術が発達した国家においては、この実践が普遍的に採用される余地は残されてはいない。たとえ採用されても、それは一般的な利益を産みだすとは限

らないであろう。」⁽²³⁾

国家の安寧と秩序の基礎を教育に求め、そしてそれを管轄する「教育局」を提案しながら国家の積極的な教育干渉を回避するベルの、このようなどちらつかずの態度は、自己のシステムそれ自身についての一方の自信と、もしそれが国家によって採用された場合に意図とは無関係に、いわば不可避免的に生ずる民衆の一般啓蒙に対する他方の恐れとのちょうど中間に位置する彼の動揺した立場を如実に示している。が、その立場も、実はといえ、彼の国教会・体制派に対する慎重すぎる程の配慮によってもたらされてきたものであった。彼はしきりに弁明する。この弁明の言に、われわれは初版の路線の変更をもたらず思想の転換をはっきりと見てとることができるのである。それは次の二つの主張にもり込まれている。一つは、青少年の教育は「われわれの国家と条件に適合した」⁽²⁴⁾ものでなければならぬ、という国教会＝国家の教育独占支配体制強化の主張であり、もう一つは、以下の引用にもみられるような民衆教育否定＝限定的肯定論の主張である。彼は初版の自己の見地の否定を念頭においてこう述べる。やや長いが、重要な箇所であるので思い切って引用する。

「貧民の子どもたちが金のかかる方法で教育されたり、ましてや書いたり計算したりすることが提案されているのではない。一般的知識の普遍的な普及のための空想的な (Utopian) 計画は、人体の腹部にあたる人々や他の成員の作り話をまもなく実現し、その結果、一般的な福祉の要であり、上層階級同様下層階級の幸福の基礎である社会の序列と階級の区分を混乱させるであろう。……それゆえ、日々の仕事の労苦に運命づけられている人々の心を無差別な教育によって彼らの境遇以上に高め、そして、彼らに彼らの状態についての不満を抱かせ、不幸だと思わせる危険性がある。したがって一般の人々には金のかからないプランで聖書を読むことや、われわ

れの神聖な宗教の教義を理解することを教えることで十分であろう」⁽²⁵⁾（強調点は引用者）。

この主張がいかに初版の民衆啓蒙の立場から後退したものであるかは、ベルがマドラスの学校で読・書・算はもちろんのこと、たとえば12才の少年に、十進法、簿記、文法、地理、幾何学、測量術、航海術、天文学を教え、また17才の少年には立派な実験器具によって自然哲学を教えていた事実⁽²⁶⁾と比較すれば、一目瞭然であろう。彼は明らかにフランス革命に衝撃を受けた当時の支配者層と同じ空気を吸っていたのである。初版と第二版との思想的断絶はまさしくこの点にある。

ところで、以上の二つの主張のうち、第一の教育支配権に関するものは、その後、学校は教区牧師の監督下におかれなければならない、という主張（第四版）となって強化され、そして第二のものは、続く二つの版にそのまま保持された（第四版に若干の字句の修正あり——引用文中下線の部分）。ベルの思想の転換を特徴的に示すこれら二つが、イギリス民衆教育思想の展開にとってどれ程重大な提案を含んでいるものであったかは、その後の波及効果を調べてみれば明らかである。

すでに前号の論文において触れていたのが簡単にとりまとめるならば、前者の提案は、1811年ケンブリッジ大学の神学部教授マーシュ博士によって再び取りあげられ（『国民宗教は国民教育の基礎』と題する演説において）、その対抗イデオロギーとしての『全ての者に学校を』（1812年のJ. ミルの論文の題名）を生みだしていったし、また後者の提案は、ベル＝「マンディヴィルの使徒」（1810年の“Edinburgh Review”誌におけるH. ブルームの規定）という非難を呼びおこし、理念的にはA. スミスの見地对マンディヴィルの見地、政治的にはホイッグ党対トーリー党、それに新勢力のペンサム主義者たちが加わる錯綜した思想的・権力的対立構造の中での論戦を生みだしていった。ベルの主張が

もたらしたこれらの「論争」の内容とその具体的な検討は連載の「“Schools for All”の成立過程について——「ベル・ランカスター論争」の分析を中心にして——」に予定しているので、ここでは次の点を確認するにとどめておきたい。それは、第二版において現われたベルの主張は、19世紀初頭のイギリス支配者層の思想的端的な代弁であったとともに、ベルのシステムがランカスターのシステムとの対立を含んだ新たな政治戦略の中に取り入れられ始めたことを示すものであった、ということである。

（3）さて、第二版において「一般的知識の普遍的な普及のための空想的な計画」に反対する立場を明らかにしたベルは、もはや大きな歴史のうねりの外にいることはできなくなっていた。ベルを支持する人々は、ベルの『教育の実験』をタテに論争を挑み、ランカスターと彼を支持する人々を批判した。そしてその一方で、彼らはベル・システムに基づいて学校を組織し、国教派信者の子弟を積極的に囲い込む運動に着手した。1806年12月、カンタベリーの大司教（Manners Sutton）は隠居していたベルを慈善学校の監督に呼び寄せ保護を与えた。次いでダラムの司教（Shute Barrington）は管区内での昇進をベルに与えた。ベル派とランカスター派との「論争」・対立が、このように顕著になっていく中で、ベルは『教育の実験』の第三版と第四版を、1807年と1808年に相次いで出版した。彼がそれらの版をカンタベリーの大司教に献呈し——第一・二版はマドラス政府の要人で孤児院の所長であったLord Hobartに献呈されていた——、特にその第三版の献辞の中で「教育のシステムに関するわたしのあらゆる希望は満たされています。これまで将来の一般的な普及のために予定していた恩恵は、すでに次の世代に実現されるように思われます。」⁽²⁷⁾と述べていたのは、こうした国教会の二人の高名な高位聖職者たちの支持と、彼のシステムがすでに3～4校の慈善学校で実践に移されていたことによる自信からであった。

今や御輿に担がれたベルにとって最も緊急事とされたのは、すでに先行しているランカスター・システムに対抗しうるようなシステムを理論的に体系化し完成させることであつた。だから、第二版に更に加筆して1807年に出版された第三版は『教育の実験の分析』(An Analysis of the Experiment in Education. pp. xii+119)という表題をとつた。ここでは、「分析」という言葉をあえてベルが使用した点に注目しておきたい。というのも、それが教育に臨む彼の基本的な姿勢と、また彼の思考の発展過程を示す明白な特徴の一つとなっているからである。まずは、第三版を出版するにいたつた経緯と目的を彼自身に語ってもらうことにしよう。彼はその版の“Advertisement”(p. ix)においてこう述べる。

「他の源泉から引きだされた主義と孤児院の報告書の事実とを混同することから、また孤児院のシステムとそこで導入された個別の実践、および学校の基礎である一般原理と教授の個々のプロセスの段階を促進するために考案された別個の便宜物とを区分しないところから、ある人々の心の中に生じてきた混乱を防ぐために、今、システムを分析し、学校の概要に関するものやその基礎原理を一つの連関のもとに収集し、そして個々の部門において独立した副次的な補助教授の実践を分類して詳述することが意図されている」⁽²⁸⁾(強調点は引用者)。

ここには、「実験」に基づいて得られた「事実」を「分析」・「分類」し、それらの結果を「一般原理」の下で相互に関連しあつた一つの体系に築きあげるという、ベルの実験科学者の経験主義の態度がある。この態度、姿勢は、公文書や報告書それに書簡をもって自己のシステムの正当性と信頼性を得ようとした初版以来、常に一貫して保持されてきたものである。彼は高尚な哲学的な抽象原理からではなく、絶えず経験に基づいて具体的な実践可能な事柄についてのみ語ろうとする。彼は言う。「経験は、公正に

かつ状況への正しい注意をもってなされるならば、決して誤らない。」⁽²⁹⁾「現代の哲学者たちは人類の完成可能性(perfectibility)について議論しているが、筆者は実践可能なこと、実践されてきたこと、また日々実践されていること(what is practicable, what has been practised, and what is in daily practice)だけを推薦する。」⁽³⁰⁾ベルのこうしたリアリズムの立場が、彼をして『教育の実験』の度重なる改版へと赴かせ、表題を第一・二版の『実験』から第三版の『分析』へと変更させ、そして第四版において「基礎教育の科学」⁽³¹⁾の確立を提唱させていったものであつた。だが、あらゆる学校に、あらゆる人々に、一様に適用可能なシステムの完成とは一体何であつたのか。それは無色な子どもたちを政治的に囲い込み収奪するための理論的操作ではなかつたのか。この点は後のシステムの分析で再び述べることにする。

ともあれ、『分析』の翌年の1808年、従来の表題とは様相を一変して出版された第四版『マドラス・スクール：教授の原理』(The Madras School, or Element of Tuition. pp. xi+348.)は、こうして教育の科学化、方法のシステム化の到達点を表わす作品となり、名実ともに彼の教育思想を代表する最も重要な作品となつた。しかもそこで体系づけられたシステムは、一般にマドラス・システムとして広汎に普及し、また「国民協会」系の学校が設立され実践されていく際のモデルとなつた。それゆゑこの第四版——最終の第五版はずっと遅れて1814年に出版された——が、19世紀前半のイギリスの教育の思想と実践を理解するための一つの手がかりであり、かつベル・システムの把握にとっての最良の書であるといつて良い。加えて、この版には1797年の初版をはじめとして、同年に個別に出版されたベルの他の教育的著作、たとえば『貧民の教育について』(A Sermon on the Education of the Poor. 1808)や『貧民子弟を訓練するための国民的機関の草案』(Sketch of National Institution for training up the children of

the Poor. 1808), それに書簡がかなり収められているため、ベルの全体思想を把握する上での恰好の歴史資料となっている。当然ベル・システムの分析において本稿が依拠するのもこの版である。

以上第四版にいたるまでの『教育の実験』の各版の比較・分析から、ベルの教育思想の発展を、とくにその転換と方法のシステム化とに焦点を絞って明らかにしてきた。ベルは常に初版を根底に据えて、それに加筆と訂正を加えながら各版を拡大・拡充していった。したがって、サルモン(D. Salmon)の指摘する如く、「厳密に言えば、ベルはたった一冊の書物しか著わさなかった」⁽³²⁾ともいえよう。けれども、われわれはすでに各版の加筆・訂正の中にベルの思想上の発展があり、またそれが変化してきているのを見てきた。このベルの思想の発展・変化は、一面では彼の科学化、方法のシステム化に対する志向性の高まりであり、他面ではそれは、明らかにランカスター・システムの成功的な普及と「ベル-ランカスター論争」の進展に対応して自らの立場を変更していった、国教会・体制派の人々の動きと呼応している。そうであるならばなおさらのこと、システムをめぐる顕著になった思想上の対立は、ベルの作品に関していえば、第一版ではなく第四版の中に捜し求められなければならないし、またそこで体系づけられたシステムの特徴に、それを支持していった人々の思想との論理的な相関関係が見いだされなければならないであろう。

そこで次に、第四版において提示されたベルのシステムの特徴と、それを支えている思想の特質を明らかにしていく作業に移りたいと思う。

II 「第四版」にみるベルの教育＝訓練観

1 ベルの熱狂主義とシステムの概略

第四版『マドラス・スクール』を開いてわれわれがまず驚かされるのは、そこに溢れんばか

りに漂っている彼の「熱狂主義」である。しかしこの「熱狂主義」は、彼が第二版において初版の激しさを自重しつつ述べたそれとはもはや異なっている。周回の事態はわれわれの思いもよらぬ速さで進行しているのである。ベルは開巻劈頭こう宣言する。「かつて予言(prophecy)であったものは今や現実(history)となった」と⁽³³⁾。11年前、船の中で「小声で」ささやかれたあの言葉(注18参照)が、ここでは再び「声を大にして」叫ばれる⁽³⁴⁾。彼はマドラス・システムの効用を様々な発見と比較して推薦する。ドクター・ベル(—1785年に医学博士の学位を取得して以来彼はこう呼ばれてきた—)は、まずジェンナーの種痘の発見に自己の発見を比肩させる。

「単に人間の獸的生命の保持といった観点においてさえも、この国がまた世界が誇ることのできる医術の最も価値ある発見たる種痘もこのシステムの発見には及ばない。この発見は、天然痘の惨事よりも子どもたちにとってはより致命症となる不潔、怠惰、無知、悪徳といった病の治療策を提供する。

しかし、これは控え目な推薦でしかない。そのシステムの栄光は—つまり、その道徳的宗教的政治的傾向は、それが精神を健全にするという点にある。……これと比較すれば、これまで人間生活の改善のためになされてきた最も偉大な発見も、無意味なものとしてしまうのである。」⁽³⁵⁾

このような比較はとどまるところをしらない。たとえば、そのシステムは知的道徳的「エンジン」に見立てられ、経済的な効率性と生産力の高さが強調される。また他面では、「奇跡と剣」に代わる福音の効果的で確実な手段として推挙される。当然のことではあるが、ランカスター・システムに対するマドラス・システムの優位・優越性も主張される。彼はランカスターを念頭においてこう主張する。「一人の教師をもって1,000人ないしそれ以上の生徒を教えることができる」⁽³⁶⁾と。これら一連の、いささか

誇張された宣伝の文句が、いかに「論争」の渦中におかれた彼の立場から発せられたものであるにせよ、われわれはそこにシステムそのものに対する彼の絶大なる自信を見てとることができるし、またその自信が、すでに自ら「実験」済みのシステムの正しさが、その後の実践によって更に検証されてきた結果、もたらされてきたものであることを理解することができる。

それでは、ベルのそうした熱狂主義の支えとなり、自信の裏づけとなったマドラス・システムとは、一体いかなるものであったのであろうか。

すでにみてきたように、システムの整備・体系化は、「実際的な事柄」と「思弁的な教義」との混乱からくる非難を防ぐために、第二版以降積極的に進められてきたものである。そこで始めて試みられたその最終成果を、われわれは今、第四版の第一部において整理・体系化された、以下の10項目にはっきりと見ることができる。

- 1 熟達度に応じた学校のクラス編成.
- 2 チューターとビューピルの二グループへのクラスの分離.
- 3 クラスの教授担当の補助助教師 (assistant-teacher) の設置.
- 4 クラスの「秩序、行動、勤勉、改善に責任を負う」助教師 (teacher) の設置.
- 5 学校を視察・監督し、必要な場合、教師の代行者、代理者として行動する助手 (usher) および副助手 (sub-usher) の設置.
- 6 システム全体を監督・指導し、上記全ての少年の役割任務遂行を監視する教師 (schoolmaster) の設置.
- 7 監督官、理事、視察官、付属牧師、教区牧師の設置.
- 8 日々の熟達度を記録する業績書の採用.
- 9 「黒書」(Black Book) と呼ばれる「不断の怠惰、怠漫、悪行およびあらゆる

違反の登録書」の採用.

- 10 12名ないしはそれ以上の少年たちから構成される陪審員制度の採用.

注. 1～7 は学校の構成の物的・人的配置を規定したものである。8, 9, 10 は、特に教師が学校の管理、訓練、教授のスムーズな進行を促進するための補助装置である。

ところで、上記のベルのシステムは、能力に応じた学校のクラス編成といい、また上級の優秀な生徒を下級の生徒の生活および教科の指導にあたらせるというその基本的な枠組において、ランカスターのシステムと類似しており、その限りでは俗にいうモニトリアル・システム——ベルはこの語の使用を徹底して拒否したが——と規定しても構わないものである。たとえば、ベルの助教師、補助助教師はランカスターのクラスないし各教科のモニター (monitors of classes, teaching monitors) やモニター補佐係 (assistant monitors) に、また助手、副助手は秩序担当統括モニター (general monitor of order) や視察モニター (inspecting monitor) に相当する⁽³⁷⁾。しかし、それら各種の少年たちによって実践される教育の機能や教授および訓練の機構は、明らかにランカスターのものとは異なっている。それゆえにランカスターは次章にみるようにベルの教育実践を批判し、またシステムをめぐる両派の論争が展開されていったのであった。ランカスター・システムとの著しい対比をなす、したがってまたベル・システムを性格づけているその特徴とは、彼が体罰に代わる教育＝訓練機構として導入した教授組織編成システムと罰システムである。これら二つのシステムの具体的な分析に入る前に、ここではそれらを生み出す母体となった彼の体罰否定論とそこから導きだされてきた訓練の思想をまずみておくことにしたい。

2 体罰否定論と予防主義的訓練観

体罰は、よく知られているように、古代より近代にいたるまで生徒の不徳や悪習を矯正し、性

格を改善する訓練の主要かつ有力な手段であった。中でも「鞭うち、(flagellation) は、教師の権威を維持していく上でも、また学習を刺激していく上でも重要な教育的手段として利用されてきた。人々が学校や教室の授業風景を描く時、そこには必ずといって良いほど鞭があった。学校へ行くことと鞭でうたれることとは同義語であった。紀元前3世紀の Merander が述べたような、「鞭うたれたことのない者は、教育されたことにならない」という思想が、実践界を支配していた。しかもこの鞭うちは聖書の権威に基づいて、たとえば「鞭を加えない者は、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。」(箴言 13 章の 24) といった聖句を典拠にして積極的に是認され、公然と実践されていった。鞭うちによる教育の方法は、こうしてペルの生きた時代「教授の万能薬」⁽³⁸⁾ (panacea in tuition) として重宝され、「鞭以外の他のいかなる罰の様式も僭越であり、非宗教的である。」「子どもを勉強させる最良の方法は、上手に鞭うつことである。」という感情が、あらゆる階層に抱かれた共通感情となっていた。このような実践に巣くう伝統的な教授・訓練観こそ、「善良な生徒、善良な人間、善良な臣民、善良なキリスト教徒」の形成を目的として出発したペルが、まず戦わなければならない第一のものであったのである。

ペルによれば、「読み書きの基礎と道徳および宗教の獲得を、単純に、容易に、愉快に、迅速に、効果的にすることが基礎教育 (Elementary Education) の主要な目的」であり、かつマドラス・システムの「最も身近な目的」である⁽³⁹⁾。しかし、「すべての教育の究極の目的ないしは目標は、善良な生徒、善良な人間、善良な臣民、善良なキリスト教徒を形成すること、別言すれば、われわれ生徒の現世および精神上の幸福を促すことにある。」⁽⁴⁰⁾ この目的の達成は、「生徒の心に道徳と聖なる宗教の原理を吹き込み、また勤勉や勤労の精神と習慣を注ぎ込むこと」⁽⁴¹⁾ によらなければならないが、その「第一義的に

して本質的な条件」⁽⁴²⁾ は、生徒の注意を固定して努力を喚起せしめることにある。ペルに従えば、これを可能にするのは訓練だが、しかしそれは「通常の意味での」訓練、すなわち、体罰や矯正に力点をおいた訓練では決してない。というのは、体罰——彼はこれを「恐怖システム」⁽⁴³⁾ (system of terror) と呼ぶ——は、生徒の心を萎縮させ、時として人格的な品性を墮とす。しかも「体罰は、違反者が自らの怠惰によって喪失したものを再び自らの手で獲得していく状態へと彼を導かない」⁽⁴⁴⁾ からである。

すでに前章でみたように、ペルは、歪んだ性格をもって学校に入ってきた混血の孤児たちの邪悪な行ないは、子ども自身の責任ではなく、彼らを育てた母親たちの誤った教育にその根本原因がある、と考えていた。欠陥を自然ではなく環境にみるこの立場が、体罰の否定的把握を導いてきたことは容易に想像されるであろう。何よりも、体罰の不毛性は眼前に存在する子どもたち自身によって立証されていた。だがペルのこの立場がより重要となってくるのは、それが彼をして、当時再び強調されていた、たとえば国教派の日曜学校運動推進家ハナ・モア (Hannah More, 1745-1833) にみられるような、子どもを「墮落した自然と悪の性向」においてみるピューリタンの原罪論的自然解釈⁽⁴⁵⁾ を拒否させ、そして18世紀におこっていた新しい子どものイメージを吸収させていった点においてである。彼は言う。

「主はわれわれに、天国に入らんとするならば、幼な子のようにならなければならない、と申されている。したがってわれわれは、子どもたちの中に、また彼らから、彼らの一人となることによって、自然と真理の純真な教え——それは子どもたちに生まれながらに備わっており、権威や偏見や慣習にまだ歪められていない彼らの心に進んで現われている——を学ばなければならない。わたしが知識を求めるのは、神御自身であられる神の御子によって指示されたこの

自然と真理の学校の中にある。つまり、わたしは学校(マドラスの学校——引用者)の子どもたちや若年の者たちの中に知識を求めるのであって、彼らの教師たちの中にはない。生徒たちが無邪気で、独創的で、扱いやすいのに反比例して、彼ら教師は時として偏見にこり固まり、頑迷で、強情であるからである。」⁽⁴⁶⁾

このようにベルは、子どもの本性を「自然的な活動の愛」⁽⁴⁷⁾のうちに、また純粹無垢のイメージにおいて捉え、そしてそこに一つの規範を求めた。それがまた聖書の正しい解釈であると信じた。だから、彼にしてみれば、子どもを善へと導いていくその方法は、矯正を目的とした体罰ではなく、自然の活動欲求を満たすような適切な仕事を与えていくシステムによる教育でなければならなかった。彼は言う。

「生来活動的で、このシステムによって与えられた仕事(occupation)を楽しみにしている子どもたちは、大部分、自分自身が自らを治めているということに喜びを感じ、そして自らに対して、自らのために、また自らの力でしなければならぬものすべての理由を知り、その行ないの正しさを感じ得し、その有用性を認識することによって大いに満足する。」⁽⁴⁸⁾

体罰を否定するベルの立場は、こうした彼の子ども観によって促されてきたものでもあった。それゆえにまた彼は、鞭による教育の排除に対してなされてきた非難に対して、徹底した批判を加えるのである。「排他的な鞭の友は」——ベルはこう呼んで聖書の権威をタテに鞭うちの廃止に反対する論者たちを批判する——「鞭が用いられる目的とは無関係にそれに特別の魔力を帰して、鞭以外の手段によって目的を達成することは神聖を汚すものだと考えている。」これは「学校組織における箴言の誤った実践的適用」であって、体罰の道具である鞭を罰それ自体のためにおく実践にはかならない。ソロモンのアフォリズムの真の意味は、違反の繰り返しの防

止にあるのであって、罰することそのものではない、と⁽⁴⁹⁾。ここには一つの新しい訓練観が提示されている。それは、教育＝訓練を予防の観点において把握する立場である。彼は言う。「あらゆる両親ないしは教師の第一義的な目的は、犯罪を抑制すること、防止することである」⁽⁵⁰⁾(強調点は引用者)。

体罰の否定をめぐって展開された子ども認識と予防主義的な教育＝訓練観は、われわれを再びベルの根本思想へと立ち向わせることになる。ベルによれば、「訓練の古典的にして本来的な意味は、学習(Learning)、教育(Education)、教授(Instruction)である」⁽⁵¹⁾(強調点は引用者)。彼はこの思想を、従来の訓練の様式を「方法、秩序、規則」⁽⁵²⁾化することによって具体化しようとするのである。彼が新たに導入した学校のクラス化と助教生の編成システム、および違反登録制と陪審員制による罰システムは、かかる教育＝訓練を形式と内容の両側面において実質的に支えていく二つの主要な道具であった。われわれがベルのシステムにランカスターのそれとは異なる固有の実践を発見し、また国教会・体制派が後者ではなく前者を支持していかなければならなかった決定的な理由を見いだすのも、これらの点においてである。では、ベル・システムを特徴づけているこれら二つのシステムとは一体いかなる特質をもったものであったのであろうか。その実践のどこに、それが体制派によって支持されていく基盤があったのであろうか。

——つづく——

注

(1) わが国におけるモニトリアル・システムに関する先行研究としては、尾形、斎藤両教授による以下の作品がある。

尾形利雄：『産業革命期におけるイギリス民衆児童教育の研究』校倉書房、1964年。

斎藤新治：「オウエンの性格形成論について

——オウエンのベル・ランカスター方式批判の側

面からの解明——」教育学研究集録（東京教育大学大学院教育学研究科編），第7集，89—98，1968年。

同：「産業革命期における民衆の性格形成について——近代英国民衆教育史の問題としての「助教」の歴史的概念——」新潟大学教育学部長岡分校研究紀要，第16集，9—17，1971年。

同：「近代民衆学校における「クラス」制度の成立に関する一考察」新潟大学教育学部紀要，第20巻，1—9，1978年。

- (2) 拙稿：「“Schools for All”の成立過程について（上）——「ベルーランカスター論争」の分析を中心として——」金沢大学教育学部紀要，第29号，91—110，1981年。
- (3) J. W. Adamson, *English Education 1789—1902*. 1930. p. 31.
- (4) J. Lancaster, *The British System of Education*. 1812. p. 83. do., *Improvements in Education* (3rd. ed.), 1805. reprint. 1973. p. 8. 拙稿，前掲論文，104頁参照。
- (5) ベンサムは初期のノートにこう記して自らを「道徳界のニュートン」と規定した。「自然界に対してベーコンがなしたことを，エルヴェシウスは道徳界に対してなした。それゆえ道徳界はベーコンをもっているが，まだニュートンは現われていない。」と。Quoted in E. Halevy, *The Growth of Philosophic Radicalism*. 1928. p. 19. これがまた，アレヴィによってベンサムを頭と仰ぐ「哲学的急進主義」が「道徳的ニュートン主義」として規定される所以となった。
- (6) 19世紀教育学理論のもつこうした教育の科学化の傾向を，わたしはイギリスを例に別のところで，教育における「聖俗革命」という概念範疇において次のように規定したことがある。つまり，それは教育の目的論における「聖」の構造が「俗」化＝疎外されたことによる目的論の方法論的転化，すなわち，目的的方法主義化である，と。これのもつ歴史的な意味については，今年刊行が予定されている『現代に生きる教育思想』（全8巻，ぎょうせい）の『イギリス』（第2巻）に収められている，わたしの担当部分「第二章 プリーストリ——ロックと19世紀思想家とのかけ橋——」を参照されれば幸いである。
- (7) 初版『教育の実験』のフル・タイトルは，An Experiment in Education, made at the Male Asylum of Madras. Suggesting a system by which a School or Family may teach itself

under the Superintendance of the Master or Parent. London, 1797. pp. xii + 48. である。以後初版は 1st. ed. としてのみ略記し，第二版，第三版，第四版もこれに準ずるものとする。ランカスターの『教育の改善』も同様。なおタイトル中の Superintendance は，—dence の誤りである。

(8) Bell, 1st. ed., p. 6.

(9) *ibid.*, p. 9.

(10) See *ibid.*, pp. 14—17.

(11) ベルは終始一貫してモニター (monitor) という語の使用を拒否し，助教生を teacher と呼んだ。この教授のシステムを導入するにいたった事情を，彼は初版の中 (pp. 9—10.) でこう述懐している。

「まもなくわたしは次のことに気づいた。もし学校が良き秩序となり，あらゆる公的教授にとっては本質的な，かの方法とシステムに従って教育されなければならないとしたら，セミナーの経費で助手を教育するか，あるいは生徒の中から若者を選んでその目的のために訓練するかのいずれかがなされなければならない，と。長い間わたしはこの二つの事柄を考え続けてきた。しかし結局，考え苦しみあえんだあげく，前者を完全に放棄して後者だけに固執せざるを得なかった。十分に年をとった人々の心を新たに作り変えることは至難の技であること。また助手がこの学校の助教生の職務を十分に果しうるまでに教育されたあかつきには，この慈善施設に認められているよりもはるかに高額給料を，より容易な条件で，嫁ぎだすことのできる一人の大人の作ったことになるのだ，ということを理解したからである。他方，若い生徒たちを厳格な訓練や迅速な服従の習慣において鍛えあげていくことでなしたわたしの成功は，予想をはるかに上まわるものであった。一步一步前進していくにつれて，わたしは学生自身を媒介にして学校を指導していくこの新しい様式の優秀性を確認し，そして心を固めるにいたった。」（強調点は引用者）

ランカスターと同様，ベルにとっても助教生は，よくいわれるような金や教師の不足から導入されたのではない。それは学校全体の秩序や運営の面から促されてきたものであり，経費の節減という観点はその付帯的な条件にすぎなかったのである。

(12) Bell, 1st. ed., p. 10

(13) ベルの初版がランカスターに比べて人気を博さなかったのは，それがわずかに発行部数 850 部（——ランカスターの初版は 3,000 部である——）であり，しかもベル自身帰国後隠居してほとんど宣伝普及

活動を行なわなかったことによる。だがまったく反響がなかったわけではない。“Quarterly Review”誌によれば、その影響は次の二校において確認された。まず Aldgate の聖 Botolph 慈善学校である。当時その学校の理事であった Pike Watts は、1978年の理事の会合でベルのシステムを推挙し、採用をとりつけた。次に Dr. Briggs は Kendal の勤労学校 (Schools of Industry) でそのシステムを採用し、ベルのヒントからアルファベットをその形に従って区分して教える方法を改善した。その区分とは、①I, H, T, L, E……等の直線からなるもの、②A, M, X, Y, V……等の角度からなるもの、③U, C, D, O, S……等の曲線からなるもの、の三つである。(cf. [R. Southey], “Bell and Lancaster’s System of Education”, in the *Quarterly Review*, Vol. 6, No. XI, 1811. p. 270.)

なお上記の三分類に基づくアルファベット教授法は、ランカスターの第三版『教育の改善』(1805年)においてそのまま採用された。(J. Lancaster, 3rd. ed., p. 44.)

(14) J. Lancaster, 1st. ed. (1803), p. 64.
 (15) do., 3rd. ed., p. 59.
 (16) ベルの生涯についてはサウジーの『ベル伝』(R. & C. C. Southey, *The Life of the Rev. Andrew Bell*. 3 Vols. 1844.) が詳しい。今回新潟大学の齋藤新治教授の御好意によってその全容をみることができた。ここに紙面を借りて深謝する次第である。
 (17) See. A. Bell, 4th. ed. (*The Madras School*. London. 1808. pp. xvi+348.), pp. 129–30.
 (18) *ibid.*, ix. 強調点は引用者。
 (19) [R. Southey], *op. cit.*, p. 293. 強調点は引用者。
 (20) • (21) A. Bell, 2nd. ed. (*An Experiment in Education, made at the Male Asylum at Egmore, near Madras*. London. 1805. pp. 84), p. 5.
 (22) • (23) *ibid.*, p. 60.
 (24) *ibid.*, p. 61
 (25) *ibid.*, p. 62., Cf. 3rd. ed. (1807), p. 69., 4th. ed. (1808), p. 292.
 (26) Cf. A. Bell, 1st. ed., p. 20.
 (27) Cf. do., 4th. ed., iii–iv.
 (28) do., 3rd. ed. (*An Analysis of the Experiment in Education, made at Egmore, near Madras*. London. 1807. pp. xii+119.), ix. Quoted in D. Salmon (ed.), *The Practical Parts of Lancaster’s Improvements and Bell’s Experiment*.

Cambridge. 1932. Introduction, xlvi.
 (29) A. Bell, 1st. ed., p. 12.
 (30) do., 4th. ed., viii.
 (31) *ibid.*, p.14.
 (32) D. Salmon, *op. cit.*, Introduction, xli.
 (33) A. Bell, 4th. ed., iii.
 (34) *ibid.*, ix.
 (35) *ibid.*, vii–viii.
 (36) *ibid.*, p. 246. 別の箇所ではこうもいう。
 「もし教師が有能で勤勉であるならば、彼は一校1,000人もの学生から成る隣接の諸学校を10校ほど指導できるであろう。」と。(ibid., p. 2.)
 (37) ランカスターのシステムとそれに基づく実践については、彼の『教育の改善』の各版(1803年の第一版、第二版と1805年の第三版)、および1808年の要約版と1812年の *British System of Education*, 並びに「内外学校協会」発行の『手引書』(*Manual of the System of Primary Instruction, pursued in the Model Schools of the British and Foreign School Society.*) の1831年版と1843年版において、ほぼ全貌をつかむことができる。その詳しい紹介と分析はまた別の機会に譲らなければならないが、当面は、拙稿前掲論文を参照のこと。
 (38) A. Bell, 4th. ed., p. 11.
 (39) *ibid.*, pp. 6–7.
 (40) *ibid.*, p. 7.
 (41) *ibid.* このすぐ後に、「これら二つの目的は、すべての良く統治された国家においては不可分に統合されている。」という一文がくる。(ibid., p. 8)
 (42) *ibid.*, p. 10.
 (43) A. Bell, 1st. ed., p. 23.
 (44) do., 4th. ed., p. 12.
 (45) Cf. H. Silber, *The Concept of Popular Education*. 1965. p. 55.
 (46) A. Bell, 4th. ed., p. 308.
 (47) *ibid.*, p. 23.
 (48) *ibid.*, p. 310. 注(46)と(48)で引用した二つの文は、共に『実際の教育』(*Practical Education*, 1798)の著者 R. L. エッジワース (Richard Lovell Edgeworth, 1744–1817) の『教育の実験』についての問い合わせに対する、1806年のベルの返答の手紙の中の一節である。
 (49) *ibid.*, pp. 249–50.
 (50) *ibid.*, p. 251.
 (51) • (52) *ibid.*, p. 10.