

第3章 「教育と暴力」再考

— Tヨットスクールを事例として —

山本 雄二

1. 問題の設定

社会が大きく変化しつつあるときには、その変化を象徴するような出来事がしばしば起きる。しかもその渦中にあるときは、それが象徴する意味合いに気づくことはまれであり、受け止め方はときに熱狂的な称賛であったり、またときには猛烈なバッシングであったり、あるいはただ困惑であったりすることも多い。Tヨットスクール¹⁾をめぐる騒動はまさしくそのような出来事であったといえる。

この論考は、当時から20年以上たった現在の視点からTヨットスクールの教育論を改めて検討し、変化のただ中であってとまどいを隠せなかった時代における、その意味について考察しようとするものである。その際、導きの糸として、20世紀初頭に書かれたE. デュルケムの『道徳教育論』を脇に置き、ときに参照し、ときに対話しながら考察を進めてゆくことにしたい。そのようななかたちで進める理由のひとつは、現代の現象といえどもなんらの理論的手がかりなしに考察を進めることは困難であるという現実的理由であり、もうひとつはデュルケムのような古典的理論家の仕事を古典の領域に押しとどめるのではなく、現代的現象の理解にも貢献することのできる現代社会理論として読み直すという筆者自身の教育社会学的関心によるものである。

*

デュルケムの『道徳教育論』は、社会秩序・道徳・教育という市民社会の基礎的構成を考える上で、現在なお参照されるべき重要な著作のひとつである。ところが1970年代から80年代にかけての日本の教育状況はデュルケムの予想もしなかった様相を呈していた。不登校と家庭内暴力である。デュルケムの『道徳教育論』においては規律が侵犯された事態を放置すればどうなるか（近年の学級崩壊状態）は想定されているが、社会における規律を唯一身をもって教えることのできる場とされた学校に子どもが行かないなどという事態は想定されていないし、まして子どもが自分の親やきょうだい、あるいは家そのものに危

1) この章では、固有名をTヨットスクール、T氏、校長Tと表記するが、それは個人の匿名性を確保するためというよりは、この論考が特定の個人や団体の賛否・善悪の評価をするために書かれたものではなく、またこれを読む人にもそのような読み方をしてほしくないためであり、そのための意思表示である。その趣旨で、参考文献や引用文では固有名をそのまま使用している。

害を加えて、日常的に家族の存在を危機にさらすような事態は想定されていない。もちろん例外的な事例としては、そのような事例も観察されたに違いないが、それは家庭や本人の事情や病の問題であったり、警察が扱うべき問題であったりする以上のものではなかった。

そうしたデュルケムが予想だにしなかった事態に直面しなければならなかった時代に、まったく独特の手法で立ち向かおうとしたのがTヨットスクール（および主催者の校長T）であった。校長Tは非行、家庭内暴力、登校拒否、無気力などをひとまとめに「情緒障害」と呼び、厳しいヨット訓練によって立ち直らせることができるとして、一躍、時の人としてもはやされたのだが、まさにその手法によって起きた生徒の死亡事件をきっかけに一転して猛烈なバッシングを浴びることになった。

2. Tヨットスクールを必要とした時代

ヨット界ではすでにその名を知らない人のなかったT氏の名を、一般にも広く知らしめたのは沖縄国際海洋博協会主催の単独太平洋横断ヨットレースであった。レースはサンフランシスコを出発点とし、沖縄海洋博会場をゴールとする航程12,000kmで、現地時間の1975年9月21日13時55分にスタートした。参加艇は外国艇3艇を含む8艇で、その中には堀江謙一のマーメイド、小林則子のリブも含まれていた。レースはスタートから1週間後に優勝候補のフランス艇がトラブルで棄権するなど、その過酷さが伝えられるなか、その時点でトップを走っていたのがT氏のウイング・オブ・ヤマハであった。その後、T艇は一度も首位を奪われることなく、最後は独走状態で41日14時間28分33秒のタイムでゴールインする。この記録はおそらくは世界最高レベルの快挙であった。

そのT氏が次にマスコミに登場するのは、レースから2年後のことである。かれは沖縄海洋博記念レースから1年後の1976年10月、ヤマハからヨット30隻を無期限・無償で借り受け、11月に主に子どもを対象とする「Tヨットスクール」を全国12箇所に開設した。その半年後の5月、たまたまひとりの登校拒否児童が入ってきた。小学校6年生から登校拒否が始まり、カウンセリングにも通ったがいっこうに治る気配もなく、中学2年生になってしまったのだという。その子どもが「スクールに来て、たった1日ヨットをやっただけで学校に行き出した。……その後、口コミでそういったタイプの子供たちが少しずつ入り始めたのですが、その子たちもみんな直ってしまった」（戸塚 2003 :16）ことから様子が少しずつ変わってゆく。

専門家ができなかったことを素人の自分が簡単にできてしまった。しかし問題児童を扱

うことがスクールの目的ではないから、「自分のやり方を参考にしてもらおうと思い」（同上）、T氏は児童相談所をはじめ、問題児を扱う精神科の医者や心理学者などに体験を話して回ったという。ところが誰も耳を貸さない。それどころか逆に、暴力的なしごき訓練に対する非難の声ばかりが返ってくる。こうして専門家に失望した彼は、「彼らでは問題児童は直せない」とみずから積極的に問題児を受け入れ、矯正の場としてヨットスクールを運営するようになる。

沖縄海洋博記念レースで実証した不屈の精神力と超一流の技術を合わせ持ったヨットマンが、その本領であるヨット訓練によって問題児を更正させているというのだから、マスコミが注目するのも当然であるし、T氏自身もテレビを含めたマスメディアに積極的に登場して、その体験と教育論を説き始めた。それはまた、当時の子どもたちに対する不安を募らせていた人々の漠然とした英雄待望論を背景にしてもいた。

*

当時、教育界では不登校（当時はまだ登校拒否と呼ばれ、主に心的な障害が原因と考えられていた）や校内暴力、さらには家庭内暴力が社会問題化し始めていた。データを見れば、中学生の不登校は1975年以降急激に増加傾向を示しており、校内暴力の典型である対教師暴力で警察に補導される中学生も1973年あたりから徐々に増え始め、79年以降に急増する。

教師に対する暴力の多発は人々に「世の中がおかしくなっている」と思わせるに十分な出来事であるが、子どもが親に暴力を振るい、傷害を負わせ、家庭内の器物を破損する家庭内暴力が広まりつつあるとの認識はそれ以上に社会の危機感を募らせる事態であった。ちなみに『青少年白書』を見ると、「家庭内暴力」の記述が項目として登場するのは1981年版であり、1993年版まで続いている。収録データでいえば、1980年から1992年までの統計である。それでもまったく事情がわからないというわけではない。『白書』が家庭内暴力を取りあげるのにはそれなりの事情があったはずであり、その事情は、家庭内暴力が項目として初めて取りあげられた1981年版の「概況」の記述からうかがい知ることができる。そこには次のように書かれている。

「最近、子供が親に対して殴る蹴る等の乱暴を振るうケースが目立ち、社会問題となっている。……家庭内暴力は、家庭内で暴力を振るう高校生を父親が絞殺した事件（昭和53年10月）、祖母を殺害した後自殺した高校生の事件（54年1月）、金属バットにより両親を撲殺した予備校生の事件（55年11月）等のセンセーショナルな事件が続発し、大きな社会問題となり、最近になって、にわかになら注目されるようになったが、警察等の少年相談や病

院には、既に昭和40年代の初めから子供が家庭内で異常な暴力を振るうケースが持ち込まれ始めていたといわれる。」(p.205-206)

ようするに、『青少年白書』としては81年版から項目としてあげることにしたが、家庭内暴力自体は社会現象としてかなり前から問題であることを認識していた。そこへ近年、センセーショナルな事件が相次いで起こり、世間の耳目を集めることになったので、『白書』としても取りあげることにしたというのである。

その数値を見ると「少年相談や少年の補導活動を通じて警察が把握した」家庭内暴力の件数は1980年から84年までの5年間はおよそ1000件から1300件の間で推移し、そのうち不登校を伴うケースはいずれの年も約30%あり、また約60%が母親を暴力の主な対象としている。

学校で教師に暴力を振るう、授業妨害をする、登校拒否になる、ここまでならまだ学校との相性の悪さや最後の砦としての家庭があると考えられることもできた。しかし、直接間接に警察が関与するような暴力が、家庭内で、しかも主に母親を攻撃対象とするようなかたちで発生しているとなると安閑とはしてはいられない。だれも有効な手だてを見つけれないまま、「子どもたちが壊れている」といった印象だけが広まりつつあった。そして、具体的に問題を抱える家族にとっては、東京家庭裁判所調査官の寺尾史子や教育法学者の今橋盛勝が言うように、どこにも救済を求められないような状況であった。「変動した社会と家族の中での子どもの問題行動を解決していくためには公的機関の関与が不可欠です。関係するものとしては学校がありますね、それから児童相談所がある、それから医療機関がある、それから家庭裁判所がある、警察が関係する、それから児童相談所側の問題では、児童養護施設があり、家裁関係では教護院とか少年院とか、少年鑑別所というような諸機関があります。しかし、一人の子どもにとって具体的に問題が発生したときに、それらの公的機関はうまく連動して子どもの生存、成長、発達を保障したり、親の苦悩を救済するようなかたちで、なかなか機能できないという状況もまた存在します」(「安藤ほか1983」における今橋の発言)。そのような状況の中で登場したのがTヨットスクールだった。

マスコミの取りあげ方の例を朝日新聞に見ると、朝日はまず1977年11月22日に「ひと」欄で取りあげ、「情緒障害児のヨット療法と取り組む」と題して、校長Tの教育論を簡単に紹介している。一部を引用すれば、「無口、無表情、何もしない子をヨットに一人で乗せる。流される。泣きわめき始める。岸が見えなくなり、何かしようとする。転覆する。起こそうとする。ここで初めて救助し、また突き放す。もちろん救命具はつけているが、

数回後には、初めから帆やカジを動かすようになる。目が輝き出す。親から離れ、行動は活発に、話もし出す。戸塚式教育法である」と典型的な訓練プロセスを紹介した後に、校長Tに教育哲学を語らせる。「昔は遊ぶにも、大将に頭を下げたりのが力が要った。いまはテレビさえ見ていればすむ。わがままで弱い。(A) 多かれ少なかれ情緒障害児です。……海では自分以外に頼るものがない。やらねば死ぬのを本能的に知る。……変になる子は決まって長男で目がやさしい。過保護とぜいたくのせいです。ヨットはその逆の環境にしてくれる。困難、辛抱、独立、工夫、根気……」（下線及び記号は筆者）といった具合である。

続く12月6日の家庭面では「快走続ける“弱虫ヨット”」と題して事例をより詳しく紹介している。たとえばこんな具合である。「小学校1年生Bちゃん……依頼心が強く、どこへいってもいじめられっ子でメソメソしている。ヨット教室へも両親、おじいちゃんに連れられてくる。転覆するとすぐ親の顔をうかがって助けを求める。ヨットがうまくなるはずはない。戸塚さんはまず親の付き添いを断った。で、転覆というよりわざとひっくり返した。最初は泣きわめく、そのうち、「助けるよ」と命令調、ヨットはどんどん沖へ。「助けてください」と嘆願調に変わる、それでも放っておく。もう千メートルも沖へ行ってしまった。救命艇では双眼鏡で様子を見ている。するとどうだ。自分で艇を起こし、自力で帰ってくるではないか」

紹介される訓練プロセスはどれも大同小異で、ことばで表現しようとするれば同じようにならざるをえないのかもしれない。そして、その後に校長Tの教育哲学を紹介するのも同じである。ただし今度はT氏のことばとしてではなく、記者が要約している。「(B) 「本当に死ぬかもしれない」——そんな極限状態に置いて初めて子どもらは目覚め、自分の力だけを頼りにする。ただ、この“戸塚方式”が通用するのは小学生までで、中学生くらいになると、生命にかかわるような危険にさらすわけではない、必ず救助してくれる、という“知恵”が働いて本気にならない。タカをくくっている子どもには(C) 進歩はない。」（下線及び記号は筆者）

ここで注意しておきたいのは、このような短い紹介記事のなかにも、校長Tの主張と記事全体の論調との間には微妙なずれがあるという点である。単刀直入な言い方をすれば、Tヨットスクールを紹介する記事はどこか腰が引けている。下線部(A)「多かれ少なかれ情緒障害児です」と校長Tが言うとき、彼はヨットスクールに来た特定の子どものことを言っているのではない。過保護に甘やかされて育ち、何の努力もしない現代の子ども全

体のことを指して、「多かれ少なかれ情緒障害児」であると言っているのである。つまり、T氏のことばが戦後教育の全面的批判につながっているのに対して、記事は訓練が生命の危険にかかわることを記述したすぐ後に「するとどうだ。自分で艇を起し、自力で帰ってくる」とか、「進歩はない」とまとめて、校長Tの主張をヨットスクールでの成長（つまり精神力と技術の向上）に押し込めようとしている姿が見て取れる。

下線（B）の部分はTヨットスクールの訓練の根幹をなす考え方であるが、こういうやり方を基本とするかぎり、いつかは極限状態の向こう側に落ちる生徒が出てくる可能性があることは容易に想像できるし、まして、「生命にかかわるような危険にさらすわけではない、必ず救助してくれる、という”知恵”が働いて本気にならない」ような中学生以上の者を本気にさせるには、実際に「生命にかかわるような危険」のなかに放り出し、生存本能が働くところまで追いつめる必要があることを考えれば、この危険性はさらに大きくなる。Tヨットスクールにおける「生命の危機」は、訓練に伴う体罰の行き過ぎた結果としてあるのではなく、ヨット技術以前の、人間の作り替えプロセスの根幹をなすものとして位置づけられているのである。

こうしたTヨットスクールの発想とやり方が戦後教育の理念と抵触するのは明らかである。抵触しているにもかかわらず、現に「情緒障害」児が立ち直っているとして、校長Tを一種の救世主として報じるマスコミは、このアンビバレントな状況を、（C）のようにすべての話をヨット技術の「進歩」（あるいはヨット訓練が精神力を鍛える）に回収することでとりあえずは解消すると同時に、Tヨットスクールを称賛すること自体のリスクをも回避していると言える。

朝日新聞に見られる腰の引けた態度は、その後の一連の出来事を見ると、結果として無難な対応であったといえる。朝日新聞がTヨットスクールを再び報じるのはこの記事から5年後のことである。ただし3度目は戦後教育理念の破壊者として、かつ刑事事件の容疑者としてであった。

朝日新聞の見出しをざっとあげれば次の通りである。「駐在所にナイフ男 戸塚ヨットスクールの訓練生 高校生人質、すぐに逮捕」（1982.3.17）、「洋上で2生徒不明 戸塚ヨットスクール 訓練嫌って脱出か」（8.16）「しごき？また死者 藤沢の中学生打撲傷跡」（12.13）、「校長から事情聴取へ 中学生変死 船室に閉じこめる 戸塚ヨットスクール」（12.13）、「体罰は特色承知のはず 戸塚校長」（12.13）、「外傷性原因のショック死？ 戸塚ヨット訓練生変死」（12.14）「戸塚スクールを強制捜査 中学生変死」（12.15）、「暴走族

にも“スパルタ” 戸塚ヨットスクール 4人を縛り、さらす コーチ数人 殴り頭を刈った後で」(1983.4.25)、「戸塚スクール手入れ 暴力コーチ六人を逮捕」(5.26)など。

その後、1983年6月13日にこの中学生に対する傷害致死容疑でT校長とコーチ2名が逮捕され、それを契機に1979年2月に13歳の男子中学生が訓練中に死亡したケースと1980年12月に21歳の訓練生が死亡したケースについても改めて捜査しなおされることになった。マスコミは一連の出来事を報道するとともに、元訓練生の意見を掲載したり、「文化面」でTヨットスクールに批判的な識者のコメントを載せ、また逆にTヨットスクール支持者の声を載せたりもして、1982・83年の間、Tヨットスクールは常にホットな話題であり続けた。週刊誌の『サンデー毎日』が25週にわたって猛烈な反・Tヨットスクール・キャンペーンを張ったのも、1983年3月27日号から10月9日号までのことであった。

ここで反・Tヨットスクール・キャンペーンの具体的内容と論理を説明する余裕はないが、一言で言えば、心理学者ないしは精神医学者は「恐怖で人間は立ち直らない」と主張し、『サンデー毎日』を始めとする週刊誌メディアは、Tヨットスクールにおける「しごき」の非人道性、暴力の恣意性を糾弾するものであった。ところが、心理学者や精神医学者の主張は、実績に自信を持つ校長Tにとっては理論かぶれの空論にすぎなかったし、週刊誌メディアの糾弾する「しごき」の非人道性については、はじめから暴力を教育方針とするTヨットスクールにとっては何の批判にもなりえなかった。したがって、批判が批判として成り立つかどうかは、生徒に振るわれる暴力がなんらの教育理論に基づくものではなく、校長Tやコーチの個人的感情にまかせた恣意的なものだったのではないかという点にかかっていた。じっさい、後の裁判でも校長Tやコーチが有罪とされたのが、教育行為中の事故とみなす業務上過失致死傷ではなく、傷害および傷害致死による罪であったことを考え合わせれば、この点はまちがいなく重要な争点であった。

暴力が教育理論に基づくものであるか、個人的感情に基づく恣意的なものであるかは、法廷ではもちろん重要であり、Tヨットスクール側もその点を巡って争いはしたが、T氏の教育論にははじめから恣意的暴力=悪、教育理論に基づく暴力=善といったような区別がなされていないどころか、恣意的であることがやり直し教育にとって重要な要素になっていた節もある。司法的な善悪の判断をいったん脇に置いて、ここではこの暴力の恣意性に焦点を当ててみたい。

3. Tヨットスクールの矯正論

(1) 世界の限界とことばの回復

「ヨット・トレーニングではなるべく冬期を選ぶようにしている。その時期のほうが海は冷たく効果があるからだ。もちろん、ウェットスーツとライフジャケット（浮力が七キログラムある）を着ているので、おぼれて死ぬことはありえない。このスクールの一人用ヨットは子供向きに特別設計したもので、転覆しやすく帆走もテクニックを要する。／当然すぐひっくり返るが、コーチたちは助けることはしない。自力でヨットを起すまで『一度、教えたじゃないか!』としかりつける。それでも起こさないときはエンジン付きのボートでヨットに体当たりする。子供たちは、ヨットで生きるためのコーチの指導を聞くふりして聞いていなかったのである。ずるく育ってきている。コーチたちはそれを十分知っているから逆手にとっているのである。一度倒れたヨットは、はじめての子供にとって起こすことはなかなか難しい。／海の中でじっとしていれば手足がしびれるように冷たく感じる。そこで子供はみじめになり、どうしてこんな苦勞をしなければならないのだろう、と考えはじめ、コーチに哀願する。／この辺で子供は完全に虚栄心がつぶれ、素直になってくる。それから「なぜやらぬ」「わかないからです」「教えたじゃないか」「聞いていませんでした」「だれが悪い」「僕です」。これで十分である。／子供をコーチ艇に引き上げ、ヨットを引っ張って岸へ帰り、たき火にあたらせ休ませた後でもう一度教えると、子供は必死になって聞く。聞く必然性ができたからである。」(戸塚 1983a : 227-228)

この一節はヨットスクールの指導方針を説明する際にT氏が好んで引き合いに出す例であり、この例の中にはT氏の矯正論のエッセンスが含まれていると考えられるだけでなく、社会学的観点から見ても重要な二つのことが含意されている。すなわち、世界の限界を知ることとことばの復権である。

T氏によれば、「情緒障害」児とは生まれたときから親に甘やかされ、過度に保護され、自分でできないことも親にいえば実現するような環境で育ち、それができなければ泣いてみせ、それでもだめなら「死ぬ」と言って親を困らせるか暴れてみせれば何とかなる、そのような世界観を持ったままある年齢に達してしまった子どもたちである。そういった子どもたちは、T氏流に言えば「世の中をなめている」のであり、デュルケムのことばを借りれば、いまだ「全能感（絶対的全能などというものは、全面的不能の別名にすぎない（デュルケム 1964 I : 78)）」状態から抜け出せていない状態にある。

*

ここでデュルケムの人間形成論を簡単に振り返っておきたい。彼にとって、人間は個人

的存在と社会的存在の両存在からなるものであり、前者は個人の肉体的諸条件やわれわれの個人的生活に関連するかぎりでの精神状態を意味しており、後者は宗教的信仰、道徳的信念、社会的慣行や職業的伝統など諸々の集団の観念や感情、習慣を意味している。そして、「この社会的存在は、人間の本能の中に既製品として与えられていないばかりか、この本性の自発的発達によってもたらされるものでもない。人間は、政治的権威に服従したり、道徳的規律を尊重したり、身を捧げたり、己れを犠牲にしたりする傾向を、自発的にはもち合わせていない」（*ibid.*:23）。だから、この社会的存在を個人の内部に作り上げるのが教育の究極的目標となる。

デュルケムの考える社会的存在の第一のものは規律への服従であり、規律とは行為を前もって規定する規則の体系である。それだけではない。その規則には権威が付随しているのではなくてはならない。ある特定の人たちだけが従い、他の人たちは従わなくてもよいというのでは権威の感覚は生まれない。その社会の人が等しく規則に服従し、服従することをよきこととして受け入れるとき、初めて権威は規則に内在することができる。そして、そのような規則を受け入れ、自己の欲求を抑制しえる能力を獲得したとき、人は社会の成員として認められるのであり、社会における自由（自由とは社会的なものである！）を獲得するのである。

ここでデュルケムは俗説を批判するために、ベンサムを仮想敵として登場させ、次のように反論させる。規律とは人間の活動を制限し、欲求を押さえつけ、ようするに人間性を束縛して、阻害するものではないか。「もし生が善であるなら、それを抑圧し、拘束し、これに超え難い限界を設けることが、いかにして善でありうるだろうか。……あらゆる拘束は、事物の自然を破壊する暴力ではないだろうか」（*ibid.*:69）。これに対して、デュルケムが与えた回答が先に示した台詞である。すなわち、「絶対的全能などというものは、全面的不能の別名にすぎない」（*ibid.*:78）。もし、欲求や欲望になんの規制も拘束も与えられていないとしたら、もはやその欲求や欲望は何の特定の目的にも結びついておらず、そのため満足がえられることは決してなく、そのような欲望をもつことは、人間にとっては絶え間ない苦しみ以外の何物でもない。「じつに規律とは広大な禁止の体系」（*ibid.*:76）なのであり、「自己をせばめる限界の实在」（*ibid.*:79）を感じ取ってはじめて人は社会にとっても自分にとっても意味のある活動ができるようになり、自分という存在もまた意味のあるものになる。これがデュルケムの基本的スタンスであった。

*

ヨットスクールに連れてこられた子どもたちの多くは、T氏の目には、規律を押しつけ

る社会との接触を避け、家族という私的空間の中で方向性を持たない欲望を膨らませてきた結果、外にあっては無気力、内にあっては傍若無人といった、社会的人間としての根幹を欠いた欠陥品と映ったにちがいない。そうした子どもたちには、自分の生きている世の中が「広大な禁止の体系」であることなど思いもよらないことであろうし、「自己をせばめる限界の实在」を感じ、その中で自分の行動を律するなどということとは無縁の存在に見えたことであろう。

そこでT氏がヨットスクールでまず行ったのは、「自己をせばめる限界の实在」を肉体で感じ取らせることであった。T氏のような超一流のヨットマンをすら遭難させ、場合によっては命をも奪う危険性を常にはらんでいるのが海であり、海の猛々しさに対しては人間の力など無にも等しい。「限界の实在」とは命の限界地点でもある。T氏にとって、海こそ人間が生きている世界がどのようなものであるかを知らしめるための恰好の道場であり、社会のメタファーになるはずのものであった。

この節の冒頭に引用したように、寒く波立つ冬の海にディング（一人乗りの小型ヨット）に乗せた子どもを連れだし放ってくる。うまく操れないからすぐに転覆する。転覆したまま沖へと流されて行く。それでも放っておく。放っておかれた子どもの体は次第に体温を失い、危機は現実のものになる。しかし、それだけでは子どもが命の限界地点を見たことにならない。海が真に命の限界地点であるためには、これまで保護膜のように自分と外界の脅威とを隔ててくれていた親や周りの大人が、いまや保護膜であることをやめ、校長Tやコーチが自分を見捨てたと確信したとき、危機感はほんものになり、T氏の言う「生存本能を刺激する」ことができるようになる。

「生存本能」といっても生物学的な意味での本能だけを表現しているのではない。もしそうならば、子どもは海—自分の肉体—ディングの三者の枠内で、本能の命じるあらゆる手だてを講じることになり、その結果それこそ「命の限界地点」を見て、自分の力ではどうしようもない世界の実在を死をもって体験することになるだろう。

しかし、T氏が期待しているのはそんなことではないし、子どももまたそのような意味での「生存本能」に身を任せるようなことはしない。子どもがするのはコーチに助けを求めることである。ここで頼りになるのはことばだけである。助けを得るためにはことばによって二つのことを実現しなければならない。

ひとつは、ことばによって自分がそれまでの態度を反省しており、改めることをコーチに納得してもらわなければならない。基本的に自分のことをどうでもよいと考えている相手を動かさなくてはならないのだから、ただ必死になるだけでは不十分である。何を言え

ば相手が納得するか、相手の世界に踏み込んで考える必要がある。もう一つは、コーチのことばだけを頼りに、ディングの操縦方法を習得しなければならない。これは他人のことばを頼りにして自分の振る舞いを調整し、点検し、再調整するプロセスのなかに自分をおくことを意味している。この二つを実現しない限り、子どもは何度でも「命の限界地点」に連れて行かれることになるから、ことばの持つ重要性はこれまでとは比較にならないくらい大きい。とくにコーチのことばが持つ力は大きい。これまで親や教師のことばが力を発揮できなかった子どもに対して、コーチのことばが力を持ちうるのは、海の脅威を背景に、それを乗り切る技術をコーチが持っているからである。コーチのことばを記憶し、反復しながら目の前のディングと自分との関係をコントロールできなければ危機を脱することはできない。この危機の实在性と技術への信頼がことばに力を与えていることをここでは確認しておきたい。

（2）社会への回帰

子どもたちにとってT氏やコーチのことばは海の規律を表現するものである。海にあっては、無際限の欲望を持つことはそもそも不可能であるし、振る舞いは制約され、ヨットの操縦のために特化されなければたちまち危機に見舞われる。そのかわり規律に従い、規律が命じるように振る舞えば、危機をもたらした自然の脅威は航行のための動力となり、それを利用して自分の好きな方向にボートを移動させることができる。海の上の自由はこうしてやってくる。

問題は、いかにして「海の規律」を受け入れることが同時に「社会の規律」を受け入れることでもあるような状況をつくりうるかである。この点はTヨットスクール最大の理論的・実践的難所である。そもそもTヨットスクールの子どもたちの多くはヨットの操縦訓練を第一義の目標として連れてこられたわけではない。家族の手に余る振る舞いや非行などで、助けを求めてやむにやまれぬ思いで子どもをTヨットスクールに預けた親は少なくない。家族と相談の上、深夜にコーチたちが拉致同然に連行してきたケースも報告されている（上之郷 1982）。そのような子どもたちの「(社会的な)情緒障害」をどうやって矯正するのか。言い換えれば、ヨット訓練をどのようにして社会訓練に接続するのか、あるいは社会のメタファーとしての海をどのようにして社会そのものへと変換するのが問題なのである。実際、コーチのことばが力を持ちえたのも海の脅威を背景にしてのことであつた。だが、社会は海ではない。海の脅威という背景なしに、どのようにしてことばに力を持たせることができるのだろうか。

*

この点をデュルケムに問えば、おそらくその答はかなり否定的である。デュルケムにとっては、海の脅威を背景に構成された権威は、権威それ自体への尊敬のほかに「功利的な」計算によって支えられている部分が大きく、そのような権威をいくら強調しても、それが発展して道徳の権威になるというようなことはありえないからである。道徳以外のさまざまな生活の知恵や職業上の掟を考えれば、「われわれが（生活上や職業上の）規則に従うのは、単にその規則が発するところの権威にたいして抱く敬虔の念のゆえのみではない。それはまた、規則によって命じられる行為が、われわれに有益な結果を約束し、反面、違反行為は有害な結果をもたらすからである。例えば、病に冒されたとき、われわれが医師の命ずるところに従って療養するのは、単に医師の権威にたいして抱く尊敬のためばかりではなく、さらに、そうすることによって病気から回復することを期待するからである（カッコ内は筆者）」（デュルケム 1964 I : 64）。

しかし、結果として病気を治せなければ医師は医師としての権威を維持できないだけでなく、医学そのものの権威をも危うくする。技能を忘れた親方は親方としての権威を失うだけでなく、徒弟制度そのものを疑わせる。つまり功利的な計算によって支えられている権威は、功利的要素を失えば、その個人の権威を失うだけでなく、個人を支えてきたシステムそのものの権威をも失う危険性をはらんでいる。しかも、そうした功利性はもともと限られた場面でのみ有効なのであって、それまでの準拠集団を離れたり、場所を移動したりすれば、功利性そのものの意味が変化する性質のものである。だから道徳が道徳としての権威を持ち続けるためには、利害関係や特定の結果を期待するがゆえに従われるような功利的要素に依存してはダメなのだ。デュルケムに言わせれば、「行為がしかるべき行為となり、規則がしかるべく従われるには、われわれが不快な結果を避けたり、物的、精神的な懲罰をのがれたり、あるいは褒賞を得たりするために、これに服するのであってはならない。行動のいっさいの結果を別にして、われわれは従わねばならぬが故に従い、服せねばならぬが故に服するのでなければならぬ。道徳律にたいする尊敬だけが、それに服従する唯一の理由でなければならぬのである」（*ibid.* : 65）。

*

デュルケムの考えはなるほどそのとおりだろう。だが、あらゆるスポーツ指導における説明がそうであるように、すでにできてしまっている者にとっては理解可能であっても、いまだできない者にとってはそれがどういう状況なのかがつかめないと同様の印象は否めない。そもそもTヨットスクールの生徒たちは道徳律に対する尊敬の念を抱かせることに失敗したとみなされている者たちである。その者たちに「従わねばならぬが故に従い、

服せねばならぬが故に服する」という道徳の強制力をいかに体感させ、世界観の変更を成し遂げるのか。

Tヨットスクールはこの困難な課題をある思い切った戦略で乗り切ろうとしたと考えられる。その戦略とは、ヨットスクールでの生活を社会そのものにおける生活として子どもたちに体験させることである。そして、Tヨットスクールにいる子どもたちにとって最も必要な体験とは、社会もまた海と同様、個人の力ではどうしてもできない圧倒的な強制力をもって個人にただ適応を迫るものとして存在するという体験にほかならない。社会は理屈で成り立っているのでもなく、子どもを中心に成り立っているわけでもない。そのことをわからせる。「私たちのおこなっている教育は、徹底した差別であり、不公平であり、理不尽で不条理という、およそ現在の公教育がおこなっていることと正反対の内容である」（戸塚 1983 b : 26）、また「『社会とは理不尽で不条理なものだ』ということ、ここで身をもって体験させる」（*ibid.* : 204）と、挑発的とも思える言い方でT氏が表現したかったのはそういうことであつたろう。

もちろん個人の運営するヨットスクールがそのままのかたちで社会であることはできない。そこでTヨットスクールは社会を極限までデフォルメし、二つの性質だけを突出させることで、異形の社会を創り出したと考えられる。

性質のひとつめは外部の遮断である。人は社会の中で人になるよりほかになく、またそれぞれのライフコースの中で複数の社会を移動することはあるにしても、基本的に社会の外部に出ることができないという意味で、人は常に社会内存在である。子どもたちにとってヨットスクールが社会であるためには、外部との境界を閉ざしておく必要がある。そこは自由に入出りできるような場所であってはならない。子どもの誕生が子ども自身の自由意思によるのではなく、またいったん生まれ落ちたら社会の外部に出ることは死を意味するのと同じように、ヨットスクールに不本意ながら連れてこられた子どもたちにとって、ヨットスクールは外部のない、ただ受け入れるよりほかに選択肢のない時空間でなければならない。そのためにTヨットスクールは徹底した脱走防止策を採った。押し入れを鍵のかかる檻に仕立てて、脱走の可能性のある者をここに入れる。脱走を企てた者は徹底的に探し出し、連れ戻して制裁を加える。家族に対しても全面的な協力を約束させた。こうして子どもたちは、外部のないスクールでの生活に適応することを余儀なくされた。

デフォルメされた性質の二つめは暴力である。「社会とは理不尽で不条理なものだ」ということを子どもたちに身をもって体験させるには、Tヨットスクールが、海と同じく、理屈で成り立っているのでもなく、子どもを中心に成り立っているわけでもないことを示

してやる必要がある。肉体的・精神的・技術的に向上しない限り、海は個人の命を容赦なく危機に陥れる。それと同じように、訓練過程においてコーチたちは、肉体的・精神的・技術的に向上しない者に暴力を加える。『サンデー毎日』のバッシング記事を引用すれば、「コーチたちは……棒が折れると新しいのを拾い、抵抗できない少年たちを打った。一六・七歳の女子訓練生にも蹴りを入れた。訓練生の体をサンドバッグに見立ててか、ボクシングスタイルでこづくコーチもいた。少なくとも傍から見る限り、その“体罰”には明確な理由がなかった。気まぐれに殴っているように見える。“罰”に先行する“罪”がない」(1983.5.22号:160)。記事は、コーチたちの暴力がいかに理由のない、恣意的なものであるかを強調して非難するのであるが、Tヨットスクールにとって訓練生たちははじめから罰せられるべき存在としてスクールに来ている。だからみずから現状を否定して、なんらかの変化を見せない限り、それ自体が常に罰の対象なのである。罪に相当する行為が先行し、それに対して罰が与えられるという図式を前提にすれば、Tヨットスクールでの「体罰」は明らかに図式から逸脱している。コーチたちの暴力が理不尽で恣意的であると非難されてもなお、校長Tがその非難を受け入れようとしなかったのははじめからそのような図式を前提にしていなかったからである。

ここで注目しておきたいのは、ヨットスクールにおけるT校長やコーチたち、すなわち指導者の位置である。スクールにおける指導者は子どもたちにとって、海の脅威を技術で乗り越え、脅威を自由へと変えることのできる、ヨットスクール社会における人間のモデルであり、ときに庇護者である。だが同時に、現状に居直る者に対しては、つねに凶暴な存在でもある。かれら指導者は海の脅威を背景に、海に対しては文字通りリーダーとして子どもたちの前に現れ、同時に子どもたちに向かっては海の脅威を体現した凶暴な存在として現れる。指導者のなかに同居するこのような両義的な性格は、海の上でのヨット訓練が同時に社会訓練でもあるために必要な唯一可能な方策だったろうし、その性格の両義性は大人社会の両義性を相似形に体現したものであることは容易に見て取れる。大人社会は子どもたちにとってあらゆる面で手本を示すだけでなく、子どもはもちろん、どの大人たちも個人の意思で自由にするることのできない規則に従うことを強制されており、従わなければ相応のサンクションを受ける凶暴性をも持った社会である。T氏は子どもに対する暴力について次のように言う。「子どもを殴るのも、殴ることではじめて私たちの意思が直接子どもたちに伝えられるからだ。一人の人間として生きてゆくための、さまざまな規範を、もっとも効果的に教える方法だからである」。(戸塚 1983b:42)あるいはまた「社会の通念」として親や先生のいうことを、いや、大人のいうことを、問答無用で、子ども

は聞かねばならなかった。もし聞かなかつたら、罰がきた。それが、子どもたちが先生のいうことを聞く必然性であった」(ibid.:45)。こうしたT氏のことばが想定している社会規律の観念はデュルケムの規律の観念にきわめて近い。じっさい、社会の規律を植え付ける機関としての学校の規則についてデュルケムが次のように書くとき、それはまるでT氏の規律観を代弁しているかのごとくである。「大切なのは、子どもがこの規則の中に、あたかも自然の法にも等しい仮借なき必然性を感じとることである。こうしてこそ子どもは、みずから従うべきもの、すなわち、有無をいわずに己れの意志に命令を下し、異議を唱えたり、逃げ道を講じたりする余地を与えないもの、そして別な意味であるが、自然の力と同じくらい峻厳なものとして義務を表象する習慣を身につけることができるのである」(デュルケム 1964Ⅱ :77)。こう考えてくると、賛否はともかくとして、Tヨットスクールにおける指導者たちの暴力は海の凶暴性を社会の凶暴性に接続するための触媒だったのであり、それによって海上の訓練を社会訓練に接続しようとしていたのだということがわかる。

4. Tヨットスクールが与えた衝撃とは何だったのか

それにしても次のように問いたくなる欲求は抑えられない。「恣意的な暴力」を根幹に据えて、ヨット訓練を社会訓練に接続しようとしたTヨットスクールの矯正法はほんとうに効果があったのか。教育評論家や心理学者が言うように、暴力で支配して一見従順になったとしても、心の中では憎しみを増幅させていたのではないか。恐怖感によって引き起こされた変化はゆがんだ変化であり、ほんとうの成長とは言えないのではないか。これらの問いを発したくなるのは自然なことであるが、この問いに対しては、T氏が自信をもって答えているほどには、じつは正面から答えるのはむずかしい。それは少年院の矯正法がほんとうに効果があるのかどうかを問うのと同じく、ある者に対しては効果があるだろうし、またそうでない場合もあるとしか言いようがないだろう。そもそも何をもって効果とみなすかということ自体がはっきりしていないという事情もある。語ることのできないことについて語ることは控えたい。

ただし、Tヨットスクールの戦略がうまく機能しない構造的な要因があるとしたら、それは社会からの全面的な支持を得られなかったことであろう。ヨットスクールという小さな社会が、訓練生たちにとって文字通りの社会であるためには、そこがいかにも規模の小さなものであれ、社会を代表するものでなければならない。社会の代表であるとはすなわち社会から教育を委託されていることであり、そこを抜け出して別の社会はありえないこと

の謂である。ところが、Tヨットスクールに対しては、子どもを預けた家族やヨットスクールの地元の支援者たち、あるいは一部の保守派知識人を除いては支持を表明する層はあまりに少なく、とうてい社会から委託されていると言える状況ではなかった。子どもたちもヨットスクールの外には別の社会があることを知っていたし、今自分がいるところのほうがむしろ社会からは異常とみなされていることも知っていたことだろう。そのことは、海を社会のメタファーとして、その厳しさを背景にヨット訓練を社会訓練に変換するというTヨットスクールの戦略が成功する可能性を著しく低下させたにちがいない。裏を返せば、Tヨットスクールの訓練の内実がいかなるものであっても、社会が全面的に支持をしたならば、成果はもっと大きなものになった可能性があるということでもある。この点は今後考えるべき課題として押さえておきたい。

「効果」をめぐる問題だけではない。おそらくそれ以上に重要なこととして問いたいのは、Tヨットスクールに対するいわゆる知識人やマスメディアのバッシングがなぜかくも激しかったのかという点である。そしてその激しさを考えるとき、そこにはフロイトの神経症患者の激しい攻撃性と同質のものがあつたのではないかと思わずにいられない。フロイトの神経症患者は精神分析のプロセスにおいて、症状を引き起こす原因の核にあるのがじつは娘婿に対する性的欲望であると指摘されたり、また別のケースでは父親との性交願望である指摘されたりした途端、それまでの態度を一変させ、フロイトを激しく攻撃し始めることがあるという。患者にとってはおぞましくも許されざる欲望、抑圧し、無意識の領域に閉じこめて、存在自体の痕跡を消し去ったはずの欲望を、それがあなたの欲望の姿であると指摘されて、患者は動揺混乱し、断固否定し、そして激しい攻撃を始める。しかし、フロイトに言わせれば、この断固たる否定と激しい攻撃行動の発現こそが、抑圧されてきた欲望の存在を証明している。なぜならもしそのような欲望が無意識の領域に抑圧されたかたちで存在しないのであれば、患者がかくも激しくフロイトを攻撃し、なんとかして指摘の不当性をフロイトに認めさせようとすることの必然性がないからである。

Tヨットスクールに対する、当時の教育評論家や心理学者、マスメディアの執拗で苛烈な攻撃は、現時点から振り返ると、Tヨットスクールが異常である以上に異常であった。訓練生の死亡が刑事事件であるなら、刑事事件にふさわしいスタンスというものがあるだろうし、教育問題として取りあげるなら、ヨットスクールに子どもを託した親たち以外にはごく一部の層が支持したにすぎない一民間スクールに対する批判としては、大げさにすぎない印象は免れない。T氏がヨットスクールで情緒障害児を立ち直らせている、と一旦は称賛してしまったことの軽率を恥じ、その反動で攻撃が激しさを増したのだと考えること

もできるが、それならマスメディアとしてTヨットスクールに対する評価を改めることで済む話ではなかったか。ようするに、Tヨットスクールを自分とかかわりのない別種の世界にあるものとみなしているのであれば、マスメディアや評論家たちの反応はいずれも過剰反応であったと言わざるをえないのである。

しかし、もしTヨットスクールのやりかたに批判者たちが自分自身の欲望を見ていたとしたらどうだろうか。デュルケムも強調するように、子どもを市民へと教育するのに、身体的強制（＝暴力）の行使なしにこれを実現することはできない。少し長くなるが引用する。「人類によって獲得された精神的、道徳的文化が複雑化し、共同生活全体の中で重要な役割を演ずるようになるや、これをひとつの世代から次の世代に伝達するにも、もはや自然の成り行きに任せておくわけにはいなくなる。真の意味の教育が開始されるのは実にこの時である。……生活をもたらす教訓によって、子どもが自然のままに教育されるのを待つのではなく、われわれが自分の手で子どもを教育するのである。ところでこのような働きかけは、必然的に何らかの強制的、労役的な性格をもたざるをえなくなる。なぜならそれは、子どもにたいして子どもらしさを捨て去ることを強要するからだ。……文明というものは、子どもの天真爛漫な生活の上に必ずや幾分なりとも暗い影を投ずることになるのである。他方、歴史のかかる局面においては、暴力に訴えるという方法が恒例であり、またそれが子どもの心を破壊するどころか、かえって未完成の性質の上に働きかけるために必要な唯一の効力をもっていることを考えれば、文化の始源が体罰の出現によって特徴づけられたということは、容易に理解できる」（デュルケム 1964Ⅱ :71-72）。しかも、この種の教育に関して、家族はほとんど無力である。なぜなら、家族の人間関係は基本的に個別的・情緒的であり、社会の規律がもつ命令的・強制的性格を植え付けることには初めから不向きだからである。ではどの機関がこの役割を担うのか。学校以外にはないとデュルケムは言う。

ただし、学校が行使する暴力を無条件に肯定しているわけではない。すぐその後で、この暴力が孕む二つの危険性について彼は慎重に考察を行っている。

学校の暴力が孕む危険性のひとつめは、暴力の暴走である。教師と生徒のように、始めから優位と劣等が明確であり、文化への精通と無知との差が歴然としている二つの集団が対面する場面では、生徒のささいな反抗や逸脱が教師の優位性や権威に対する冒涇であるかのように受け止められる可能性が高く、それがきっかけとなって暴力が暴走する可能性がたねに存在する。しかも「暴力が何か有効だというわけではなく、まして、それに身を委ねる当人の上に必ずや大きな危機をもたらし、恐ろしい報復を招かずにはおかないのに、

この暴力はほとんど不可避的に爆発する」(ibid.:74)と言う。このような暴力についての考察が重要なのは論を待たないが、しかし、この点はTヨットスクールに関する文脈ではすでに前提となっていることでもあり、ここでは指摘だけにとどめたい。

この論考でとくに注目すべきなのは、学校の暴力が孕む危険性の二つめである。デュルケムによれば、暴力の暴走に対して歯止めをかけるのは「道徳的与論」(ibid.:77)よりほかにはなく、また「道徳的与論」が危険性の歯止めとして機能するためには「学校があまりにも閉鎖的排他的になり、あまりにも狭隘な職業的性格に終始するのを未然に防ぐ」ことが必要であり、「それには、学校が外部との接触の機会をより多くもつよりほかに道はない」(ibid.:78)。そうして罰の与え方について、よりシステムティックな方法を例示するのであるが、それよりはるかにダイナミックな構成でM.フーコー(1977)が規律訓練型権力の系譜を描いてくれたおかげで、デュルケムの考えるシステムティックな方法がじっさいにどのようなかたちで具体化されてきたかをわれわれはその具体的イメージとともに思い浮かべることができる。無理を承知でそれを一言で表現するなら、学校の子どもに対する強制・命令・罰は教師による大仰でこれ見よがしな暴力から、微細化され、日常化し、空間をあまねく覆い尽くすような暴力へと変化し、定着した。歩くときの手の振り方、足のあげ方、ペンの持ち方、机への着席の仕方、お辞儀の角度、手のあげ方、時間への服従、服装や髪型、身長による配列、成績記録による個人管理など、ようするに日常の空間・時間の中に埋め込まれた権力の中で、子どもが絶え間なく強制され、命令され、管理される仕組みである。つまり、社会は教育を教師個人によるものからシステムによるものへと移行させることで、暴力の暴走をくいとめ、同時に教育をカリスマ的な個人に依存することなしに行えるようにしてきたわけである。

だが、デュルケムの慧眼はこのようなシステムによる教育に、暴力の暴走以上に重大な危険性を見る。システムによる教育はそれ自身が暴力であると意識されることがほとんどなく、そのために学校や教師、「道徳的与論」までもが、教育は否応なく暴力であるという事実を忘れてしまう危険性である。たしかに「怒りに駆られて罰してはならない、とはよく言われてきたことだ」。しかし、とデュルケムは反論する。「罰からすべての感情を抜去してしまえば、罰は道徳的な内容をすべて喪失する」(デュルケム1964Ⅱ:84)。そして、すべてが自動的に片づけられていくようなかたちでのしつけは「なるほど子どもを仕込むことはできるかもしれない。だがそれは子どもを教育することはできない。なぜなら、それは人間の内面にたいする働きかけを欠いているからだ」(ibid.:84)。

デュルケムにとって、過剰な暴力は教育する意思がもたらす厄災であるのに対し、教育

が暴力であることの忘却は教育する意思そのものの欠如にも等しいという意味で後者の危険性は前者に勝る。さらにやっかいなことに現代においては、忘却していること自体が意識の向こう側に追いやられてしまっている。フロイトが神経症患者にしたのと同じく、暴力が教育に内在することを忘却し、忘却していること自体を忘却することによって、そのような事実は始めからないものと誤認してきた現代の教育評論家や心理学者、マスメディアの目の前に、Tヨットスクールは教育に内在する暴力を突きつけ、同時に忘却の事実もまた突きつけたのではなかったか。かれらの過剰な拒否反応はそのことを証明しているように思われる。

*

昨今、再び教育に関する議論がさまざまなレベルでなされている。議論の中身にまで立ち入ることはできないが、いずれにしる重要なのは教育に関して忘却してきたものがあるのではないかという問いを抜きに深い議論はとうてい望めないという点である。たしかに、忘却していること自体を忘却しているとしたら、それを思い出すことはやさしいことではないだろう。だからこそ、われわれに衝撃を与えたケースをただ猛烈に非難して、再び忘却の中に安住するのでは結局何もわからず、何も変わらないのであって、その衝撃とは何であったのかを考察することでまずは忘却の事実を認めること、そこから始めるよりほかに現代の教育をめぐる神経症的状况に改善の見通しをつけることはできないであろう。Tヨットスクール事件をめぐる考察はそのことをわれわれに教えてくれる。

引用・参考文献

- 安藤博・今橋盛勝・寺尾史子・牧柁名 1983「座談会 戸塚ヨットスクールの教えるもの ― 現代の親子関係と社会の役割」『季刊 教育法』No.49
- 上之郷利昭 1982『スパルタの海 蘇る子供たち』東京新聞出版局
- デュルケム, E. 1925=1964『道徳教育論 I・II』（麻生誠・山村健訳）明治図書
- 戸塚宏 1983a「戸塚ヨットスクールの信条」『潮』No.287
- 戸塚宏 1983b『私はこの子供たちを救いたい』光文社
- 戸塚宏 2003『教育再生 これで子供は救われる！』ミリオン出版
- フーコー, M. 1975=1977『監獄の誕生―監視と処罰―』（田村俣訳）新潮社