

「学生」の起源

—教育における呼称の歴史的研究¹—

The Origins of “Gakusei”

: A Historical Study of Address Term in Education

文学研究科教育学専攻博士後期課程在学

岩 木 勇 作

Yusaku Iwaki

はじめに

I. 先行研究と本研究の課題

1. 佐藤喜代治の場合
2. 佐藤秀夫の場合
3. 石堂彰彦の場合
4. 本研究の課題

II. 教育における呼称の問題

1. 「ラマの化身」
2. ピグマリオン効果
3. 「アニ」「オトウト」と “brother”
4. 「先輩」と「後輩」
5. 「学生」と「生徒」

III. 戸山学校における「学生」の起源

1. 戸山学校の設立
2. 明治初期の軍隊教育
3. エシュマンと戸山学校
4. “étudiant” と「学生」
5. 訳語として「学生」が選ばれた理由
6. 軍の階層制の影響

IV. 東京大学における「学生」の起源

1. 明治14年の大学改革
2. 「學生ト稱スヘキ」
3. 『校中往復』
4. 加藤弘之と『人権新説』
5. 「学生」と「優勝劣敗」
6. 進化主義と教育
 - (1) 「進化と教育」
 - (2) 「學生妄に高等の學科を望むべからず」
 - (3) 「古今の學生と自然人爲二淘汰の作用」

おわりに

¹ 本稿は平成20年度に創価大学に提出した修士論文を要約・抜粋し修正を施したものである。

はじめに

現代の日本において、被教育者²の呼称は一定していない³。学校という枠の中で考えるならば「学生」「生徒」「児童」「幼児」などがすぐ思いつく。しかし、この区別が果たして妥当といえるのだろうか、何かしらの根拠があつてのことなのか。

「生徒」と「児童」の境界もあいまいである。小学校では「児童」という呼称が普通使われるのだが、なぜか小学校で「生徒指導」が行われたりする。また、たとえ同じ呼称が使われていても「児童」などは法令が違えば年齢区分も異なる⁴。

現在、大学生が「学生」、高校・中学校段階が「生徒」、小学校が「児童」、幼稚園が「幼児」と区別されているが、近代教育制度が始まった段階では「生徒」が、被教育者すべてを指す呼称として通用していた。そして「学生」の呼称が成立したことをきっかけに「学生」「生徒」「児童」「幼児」という区分ができたのである。

なぜ呼称に着目したのか。それは呼称が、ある程度まで名付けられたものの「見方」を規定してしまうからである。そして、「見方」は対象に対する「扱い」までも変えてしまう可能性を持っている。これは呼称自体が特定の時期、特定の社会の思想に基づく「見方」によって規定されているということでもある。

本研究は、この問題意識のもと、被教育者の呼称区分の起源を調べ、その歴史的社会的背景を明らかにしたものである。なお、「呼称」を規定している「見方」および、その「見方」を支えている思想に焦点を当てた呼称成立史研究であるから、そのときどきの学生や生徒や児童や幼児が実際にどのような扱いを受けてきたかという具体例については、ほとんど言及しない。

I. 先行研究と本研究の課題

「学生」の語の成立史研究において、先行研究と位置づけられるものに、佐藤喜代治「「学生」「学匠」並びに「書生」」⁵、佐藤秀夫『学校ことはじめ事典』、『学校教育うらおもて事典』⁶、石堂彰彦「「書

² 便宜的に、以降すべて「被教育者」を用いる。

³ 中国では被教育者に対し「学生」が総称として使われている（呼び掛ける場合「同学」、「学生」、「學員」などが使われる）。小学館、他編『中日辞典』（小学館、2000年初版19刷）、佐藤秀夫『学校ことはじめ事典』（小学館、1987年）、和泉喜子「中国語における「同学」「学生」「學員」「同班」「同級」「同窓」「校友」「同志」「同仁」「同胞」の意味記述」『日本語研究第15号』東京都立大学国語学研究室、1995年。

⁴ 例えば、「児童福祉法」においては「満18歳に満たない者」、「母子及び寡婦福祉法」では「20歳に満たない者」、「道路交通法」では「6歳以上13歳未満の者」等、法令によって様々な区分がされている。高内寿夫「青少年の呼称と年齢区分について」『青少年問題』48-2、2001年。

⁵ 佐藤喜代治「「学生」「学匠」並びに「書生」」『文化』32-1、1968年。

⁶ 佐藤秀夫『学校ことはじめ事典』小学館、1987年、126頁。同著『学校教育うらおもて事典』小学館、2000年、184頁。

生」と「学生」のあいだ—1880年代の『読売新聞』における変遷—⁷がある。

1. 佐藤喜代治の場合

佐藤喜代治は、「学生」「学匠」「書生」の語がどのように使用されているか、漢籍、古典、中世から近代の辞書、小説などの様々なテキストを用いて通時的に研究している。佐藤は、日本で「学生」が用いられるようになったのは、「唐の制度にならって大学を創設した時」⁸からであり、その後、同じ意味で「学匠」「学者」が使われるようになるにつれ「学生」の語は姿を消していったとする。

そして「学生」が復活するのは明治時代に入ってからで、江戸時代までは普及していなかった「学生」が、明治6年頃の英和辞典⁹で再び使われるようになっていたことを指摘している。また「学生」と「書生」とがニュアンスをもって使用されていたことにも言及する¹⁰。しかし、「学生」が使われるようになった背景については触れていない。

2. 佐藤秀夫の場合

佐藤秀夫は『学校ことはじめ事典』において、近代の学校教育制度の黎明期である明治初期には、学ぶ者の名称はすべて「生徒」であったが、1880年代に入って東京大学において「学生」「生徒」と区別されるようになったこと、その後1890年代の終わり頃に小学校については（法制上）「児童」が登場するようになり、1920年代に幼稚園が普及するようになって「幼児」が使われるようになったことを指摘している。

そして学校の制度上の「格」によって学ぶ者の名称に「学生」「生徒」「児童」「幼児」の4種がつくられ、戦前は同じく教える人も「教授」「教諭」「訓導」「保母」と4種あったが、戦後改革によって2種（「教授」「教諭」）にまとめられ、学校教育法において教える人の総称「教員」がつくられたにも関わらず、学ぶ者の呼称が4種のみであることに疑問を呈している¹¹。

同じく佐藤秀夫『学校うらおもて事典』では、「教えるもの」の名称を「教員」に統一しておきながら、「学ぶもの」の名称は4種のみ残り残されていたことに対して、戦後における民主化の不徹底さを指弾し、「学生」と称することが大学の正規課程在学者の特権であったこと、外国では「學員（中国）、学生（韓国）」にすべて統一していたり、*pupil*と*student*との二つ程度に統合している。区別の強化は差別の温存に結果しがちである。¹²と言及する。ただし、ここではコラムのタイトルに「区別」す

⁷ 石堂彰彦「『書生』と『学生』のあいだ—1880年代の『読売新聞』における変遷—」（『成蹊人文研究』第14号、2006年）。

⁸ 前掲「『学生』『学匠』並びに『書生』」2頁。

⁹ 柴田昌吉、子安峻『官許附音挿図英和字彙』1873年（明治6年）。

¹⁰ 同「『学生』『学匠』並びに『書生』」15頁。

¹¹ 前掲『学校ことはじめ事典』126頁。

¹² 前掲『学校教育うらおもて事典』185頁。

る理由は？」と記されているだけで、疑義を提出するに留まっており、区別の背景にある思想についての考察には至っていない。

3. 石堂彰彦の場合

石堂彰彦は、佐藤喜代治の研究をふまえ、「学生」と「書生」とがそれぞれどのような意味を担っていたのか、1880年代の『読売新聞』記事からその変遷を研究している。

「学生」の成立に関して、東京大学と軍の教育機関である戸山学校に言及しており、この論文で初めて「学生」の起源として戸山学校が取り上げられている。東京大学に「学生」の起源があることは、すでに指摘されていたが、軍学校である戸山学校にも「学生」の起源があること、あるいは法制上、東京大学以前に「学生」が使われていることに言及したのは石堂が初めてであり、実に重要な発見といえる。

そして1880年代において「学生」が一般に使われるようになった当初は「学生」と「書生」は混用されることもあったが、次第にその違いが明確になっていき、学生は国家の担い手として、書生は指導の対象として位置づけられていったという¹³。非常に示唆を受ける研究ではあるが、本研究が主題とする「学生」の起源の背景については言及していない。

4. 本研究の課題

以上の先行研究を総括すると、「学生」の起源として東京大学、戸山学校が指摘され、「学生」「生徒」「児童」「幼児」の区別への疑問などが提出されてはいるものの、いまだその区別の背景にある思想・理由については研究されていないという状況にある。この問題を明らかにすることが本研究の課題である。

また、本研究は記号論的アプローチを用いる。ここで言う記号論とは、構造主義以降の現代の記号論のことで、筆者なりに約言して言えば、言語と社会制度との相関性を認める立場といえよう¹⁴。本稿における記号論の基本的な考えとしては、池上嘉彦『記号論への招待』¹⁵を参考にしている。

以降、第Ⅱ章で教育における呼称の問題を論じ、第Ⅲ章で戸山学校における「学生」の起源、第Ⅳ章で東京大学における「学生」の起源について論及していく。

¹³ 前掲「「書生」と「学生」のあいだ—1880年代の『読売新聞』における変遷—」125～127頁。

¹⁴ このような立場にもとづいた日本教育史研究は数少ない。斎藤正二、佐藤秀夫、堀内守の研究がその筆頭として挙げられる。例えば堀内守は『現代哲学選書 15 教育の哲学』（堀内守・井野正人・斎藤正二編、北樹出版、1982年）に収録の論考、および『教育と笑いの復権』（玉川選書、1985年）、斎藤正二は「日本教育文化史序論」（『斎藤正二著作選集第6巻』八坂書房、2001年）、佐藤秀夫は『教育の文化史 2 学校の文化』（阿吽社、2005年）の「先輩・後輩」の呼称についての研究などがある。

¹⁵ 池上嘉彦『記号論への招待』岩波新書、1984年。

II. 教育における呼称の問題

教育と呼称がどのような関係にあるのか、筆者と同じ問題意識を持ってもらうために、いくつか例をあげておこう。

1. 「ラマの化身」

チベットには¹⁶「化身」という考え方があり、法王（ダライ・ラマ）やラマと呼ばれる高い存在の本体は、仏あるいは菩薩であって、衆生を救うために仮にこの世に現れる、と考えられている。地域を限定し時間を限定した生まれ変わりが認められているようだ。「ラマ」と呼ばれる高僧（指導者的な存在）も死ぬと生まれ変わって来て、また世のために働くという信仰があるとされている。「ラマの化身」として（教育的な意味ではなく経済的・政治的な意味で）作為的にラマの化身の選定役によって選ばれた子供は、

それでもその子供に自信をつけてよく教育するから、化身と称するラマは、一〇人のうち二人くらいは屑もあるが、まず八人まではできのよいほうである。その教育の方法は教師もその付添人も、その化身とされた子供に対して丁重に敬語を用い、たとえばつまらないことがあってもむげに叱るということせず、あなたは化身であるのにそういうことを遊ばしてどういたしますか、と言って反省させるのである¹⁷。

という扱いをうける。ラマの化身と信じられた子供に対して、教師は、単に叱らず「あなたは化身であるのにそういうことを遊ばしてどういたしますか」と言って反省させる。それはそれは大切に扱われている。それが十人中八人までは、まず出来はよい、という結果・評価につながっていく。

次に（チベットの）政府の学校における被教育者の扱いはどうなのか見ておきたい。先ほどの「ラマの化身」とは著しいコントラストをなしている。チベットでは、この時代（19世紀頃）はあまり教育が普及しておらず、しかも政府の学校に入れるのは「華族」という非常に権力を持っている階級の出身のみで「普通人民」や「最下族」は入ることができなかった。その「華族」ですら、

生徒が容易に覚えなときは、ぶんなぐるのを最上の良法としている。師匠と生徒との関係はあたかも看取と罪人の関係のごとく、生徒は師匠の前に行くと、始終ぶんなぐられはしないかとぶるぶる震えてこわがっていて、その様子は実にかわいそうなものである。

私の寄寓していた大蔵大臣の如きは、教育においてもよほど心がけのある人であったが、自分

¹⁶ 河口慧海『西域探検紀行全集 第七巻 チベット旅行記』白水社、1967年。

¹⁷ 同『西域探検紀行全集 第七巻 チベット旅行記』289頁。

の子供を教えるときはやはりなぐるのである¹⁸。

という扱いを受ける。ここでは被教育者が「罪人」であるかのように扱われている。政府の学校に通う子供は、非常に権力のある人の子孫であつたりするのだから、もっとやさしく扱われているかと思えば、そうではなかった。この場合、教育における被教育者の「扱い」の違いは、子供を「ラマの化身」と呼ぶか（見るか）、そうでないかという所に存すると言える。呼称が教育者と被教育者にとって重要なことを認識させる好例といえよう。

2. ピグマリオン効果

二つ目の例としてピグマリオン効果（ローゼンソールとジェイコブソンがおこなった実験）¹⁹を見ておきたい。このピグマリオン効果とは「教授学習場面で教師が子供に対して抱く期待が子供の学習成果に大きな影響をおよぼす」²⁰というものである。実験では、

その年の9月、新学年が始まる時、各クラスの20%にあたる児童を、テストの得点とは無関係にランダムに選んで実験群とした。残りの児童は統制群とした。新しい担任に対し、実験群の児童の名簿を示し、「この子供たちはさきのテストの結果、知的能力が急速に伸びると予測される子供である」と告げた。その名簿は担任教師にだけ示され、子供や親には口外しないように指示された。つまり、実験群の児童に対しては、教師がひそかに「伸びる子」としての期待をもっていたが、それ以外には、統制群の子供たちとの間に差はなかった²¹。

と、根拠も何も無い「伸びる子」という情報が与えられた結果、

担任教師に児童の行動について記述してもらったところ、「伸びる子」の方が活発で自律的であると報告された。この傾向は、1年生の担任に特に強かった。さらに興味深いことには、教師は統制群の子供の伸びが大きいほど、その子供たちに否定的な評価を与えた。²²

などと根拠の無い評価を下している。この実験から、

つまり、子供に関するある種の情報は教師に子供への期待を生み、働きかけ、教え方、評価などに影響する。²³

¹⁸ 同『西域探検紀行全集 第七巻 チベット旅行記』292頁。下線引用者。

¹⁹ 齋藤勇編『対人社会心理学重要研究集4』誠信書房、1987年、131頁。

²⁰ 同『対人社会心理学重要研究集4』131頁。

²¹ 同『対人社会心理学重要研究集4』131頁。下線引用者。

²² 同『対人社会心理学重要研究集4』131頁。下線引用者。

²³ 同『対人社会心理学重要研究集4』131頁。下線引用者。

ということがおおよそ確かめられたのだった。

教師の期待がそのまま子供の学業成績に反映するかは定かでないとしても「伸びる子と予測される子供である」という情報によって教師の生徒に対する接し方が変わったことがわかる。「伸びる子」と告げられたことによって「扱い」が変わり、その影響を受けて被教育者も変わっていった。そして「伸びる子」であるという情報は、子供の能力とは何の関係もない、不確かなものだった。

2つの事例しか示していないが、ここまででも教育における「扱い」の違いというものがあるところ、被教育者をどう呼ぶか（どう見るか）ということに懸かっていることがわかる。そして「どう呼ぶか」は、文化や慣習そして実際には根拠とするに足りないような情報に基づいていたりする。

3. 「アニ」「オトウト」と“brother”

記号論的発想で考えるならば、名付けること、区別することは、その主体にとって対象が特別な価値あるいは異なった価値を持っていることを意味する。参考までに池上嘉彦『記号論への招待』から例を拾ってみたい。

例えば英語を習い始めて、英語では兄弟を表わすのにbrother一語だけで、日本語のようにいちいち「アニ」と「オトウト」という区別をしないと教えられた時の衝撃的とも言える印象は、誰しも多かれ少なかれ記憶があるはずである。(中略) この違いは、多分、兄弟関係というものがそれぞれの伝統的な文化の中で持っていた意味合いの違いを反映していると考えられる。同じ兄弟であっても、年上の者が年下の者とは違った権利を与えられ、違った役割を期待されるという異なった社会的な意味づけが与えられているならば、それらは異なった価値のものとして異なった命名によって区別されるのは自然である。

言語を習得する方の立場から言うならば、これは日本語では兄弟関係について語ろうとする際、話題となる人物が年上であるか、年下であるかに意識的な注意を払わなくてはならないということを意味する。この点の確認なしには「アニ」という語にするか「オトウト」という語にするかが決められないのであるから、日本語の話し手にとってはこの区別は言語使用に際して義務的となる。一方、brother一語でいずれの場合もすまずことができ、特に必要とあれば elder なり younger なりを添えて区別することもできるという英語の場合は、年上か年下かという点の確認は言語使用に際して任意的であるにすぎない。

言語の使用ということがわれわれの生活にいかにか深く関わっているかを考えた上で、もし一方の言語ではある特徴の確認が義務的に要求され、他方の言語ではそうでないという事情が存在するとすると、一見同じような対象について、それぞれの言語の話し手の捉え方は必ずしも同じではないという可能性が出てくるわけである²⁴。

²⁴ 前掲『記号論への招待』13～15頁。下線引用者。

言語あるいは文化が違えば、同じ対象であっても何らかの要素をもとに区別され、異なった価値を持つものとして違う名前を付けられるということがある。日本語において「アニ」に対する態度と「オトウト」に対する態度が異なるのは当たり前のことになっているが、**brother** に対しては特定の場合をのぞき、態度は年上・年下で変わることはほとんどないだろう。この年上・年下の確認は、言語によって義務であったり、任意であったりする。つまり「アニ」と「オトウト」の区別は相対的なものにすぎないのである。

4. 「先輩」と「後輩」

被教育者に対しても同様のことが言えるのではないか。「学生」と「生徒」については後述するとして、参考となるものに「先輩・後輩」がある。

佐藤秀夫は「身分・階層の別を問わない近代学校制度が定着し、そこに多くの子どもたちが常時通学するようになってはじめて、「学校」という共通空間を経験する時間の先後関係を基として、「先輩・後輩」関係が作りだされてきたのだ」と述べ、能力別編製の時期に「先輩・後輩」関係はなく、「学年差＝年齢差」となる時期から「軍隊モデルの導入」や「寄宿舎生比率の高さ」を要因に、「学校当局、教員側の学校管理効率化の手段として」上学年生支配、つまり「先輩・後輩」の関係が作りだされていったことを指摘している²⁵。

このように「学生」また「先輩・後輩」という語の成立および使用自体に「文化のモデル」²⁶の一端が見て取れるのではないだろうか。そしてその「文化のモデル」が「どう見るか」とも関わってくる。

5. 「学生」と「生徒」

近代教育における「学生」という呼称は、従来の研究の中で、その歴史的起源を示してはいるが、「学生はここから始まる」式に、該当する文書を提示しているに過ぎない。『明治事物起源』²⁷、『学校ことはじめ事典』²⁸、『東京大学百年史』²⁹、『近代日本総合年表』³⁰、石堂彰彦³¹もともに「学生」

²⁵ 佐藤秀夫「「先輩」支配の歴史と構造」『教育の文化史2 学校の文化』阿吽社、2005年、129頁。

²⁶ 池上嘉彦は、言語についての新しい認識として「思考様式を規定しうるものとしての言語」、「言語の美的機能」、「文化は言語である」という3つの見方を提示している。この3つめの言語観は、言語は自らのうちに文化の営みを最も典型的な形で提示している、したがってそれは文化のモデルである、というものである。本文で用いた「文化のモデル」とはこのことを指す。池上嘉彦『記号論への招待』岩波新書、1984年、22頁。

²⁷ 石井研堂『改訂増補 明治事物起源』1944年、は『明治文化全集 別巻 明治事物起源』（日本評論社、1969年）に所収。「学生と生徒の別ある始 小學校より大學まで、業を受ける者は皆生徒なるが、明治十四年八月二日、大學本科生徒は、自今學生と稱すべきことに定まり、これより生徒と學生の稱に、意義あることゝなれり。」463頁。下線引用者。

²⁸ 前掲『学校ことはじめ事典』。

²⁹ 東京大学百年史編集委員会編『東京大学百年史 通史一』東京大学出版、1984年、631頁。

³⁰ 岩波書店編集部編『近代日本総合年表 第四版』岩波書店、2001年、89頁。

³¹ 前掲「「書生」と「学生」のあいだ—1880年代の『読売新聞』における変遷—」『成蹊人文研究』第14号、2006年、111頁。石堂が戸山学校にも言及していることは既に述べた。

の起源について述べているが、それらは単に『東京帝國大學五十年史』の記述³²に言及（あるいはその記述自体を提示）しているだけである。この記述については改めて第IV章で確認する。先行研究を代表して佐藤秀夫の『学校ことはじめ事典』を見ておきたい。

「生徒」ということばを、学校で学ぶ人びとの呼称として、漢字文化圏内で今なお使っているのは、日本だけのようである。韓国や朝鮮では「学生」といい、中国では「學員」、または「學生」と呼ぶ。「生徒」は後漢の時代から「教えをうけるもの」の謂で用いられていたが、元来は「生」と「徒」の複合語のようである。「徒」は弟子をさし、上につく「生」には「未熟」の意味がこめられていた。「生徒」すなわち「未熟な弟子」なのである。「学」の下につく「生」のほうは「書生」の例のように読書人の謙称のようだったから、「学生」は「生徒」より高級な意味をもっていた。明治初期には、学校で教えをうけるものはおしなべて「生徒」だった。ところが、一八八〇年代に入って、まず「上」から分離する。時の東京大学では「本科生徒」に限り「学生」と称することにした³³。

とあり、明治期の東京大学に「生徒」を「学生」と「生徒」とに区別した、始まりがあることがわかる。ここでは「生徒」は「教えをうけるもの」であり、「未熟な弟子」を指し、一方「学生」は「高級な意味をもっている」と説明されている。記号論的に考えれば、もともと同じ「生徒」だった者を区別するという事は、その区別された者等に対して、(区別した)主体が特定の価値を見出し、且つ意味づけを行っているということになる。区別した主体とは一体何なのだろうか。

本稿では、資料の提示に加えて、被教育者の呼称を区別した主体とその意図をできるかぎり明らかにしていきたい。そうした作業の上でこそ被教育者の呼称の妥当性も考慮することができると思う。

Ⅲ. 戸山学校における「学生」の起源

1. 戸山学校の設立

まずは、戸山学校がどのような学校なのか、その設立経緯を知ることから始めたい。

『新教育学大事典』には「日本最初の研修機関である1874（明治7）年設立の（陸軍）戸山学校は、当初歩兵学校の機能を持ち、全国各部隊から均等に一部の士官、下士官を集め、勤務や戦術、射撃、体操、銃剣術などを教育して、全部隊の教育訓練を統一する中心となった」³⁴、またその前史として「戸山学校の起源は、1873（明治6）年8月に、陸軍の幹部養成の陸軍兵学寮に戸山出張所が設置され

³² 『東京帝國大學五十年史 上冊』東京帝國大學、1932年、483頁。

³³ 前掲『学校ことはじめ事典』126頁。下線引用者。

³⁴ 『新教育学大事典』細谷俊夫、他編、第一法規出版、1990年。第2巻570頁。

たことに始まる。戸山出張所は、フランスの軍事顧問団の建議により、全国の各隊の操法勤務を一定に帰し、上下士官の学術を進歩させることを目的にし、歩兵各隊の上下士官を集めた。教授科目は、練兵、体操、射的、陸軍諸勤務、数学、写景、用兵法等とされ、修学期間は約8か月とされた。戸山出張所は1874（明治7）年2月に戸山学校と改称された。³⁵と紹介されている。

その他「重要なのは戸山学校であり、戦術・射撃・剣術・体操及び軍楽を教育して、主として指揮官の練成に当たった。」³⁶、「この他、各隊からの士官、下士官に戦術と諸科を教育する目的の戸山学校（当初は戸山出張所）を六年八月二十日から発足させている。この学校の創立はエッシュマン大尉の建議によるが、諸隊の編制替の結果、多数の剰員大尉も入れ、いわばフランス式の再教育学校という意味も持っていたのである。」³⁷などの戸山学校に関する記述が諸書に散見される。

以上の記述から戸山学校（その前身である戸山出張所）は、フランス軍事顧問団のエッシュマン大尉の建議をもとに、明治6年に設置された日本初の研修機関（再教育機関）であり、全国の各隊の訓練方法の統一及び学術を進歩させるという目的をもった学校であるということがわかる。つまり戸山学校は「上下士官の再教育を通じて各聯隊の教官要員を育成し、兵制の斉一化を図る」³⁸という目的、役割を持っていたのである。

2. 明治初期の軍隊教育

松下芳男「明治初期の軍隊教育」³⁹は明治初期の軍隊教育の特質として「天皇制国家主義の強調」「上命下服の服従の強制」「兵制の統一」の3点を挙げているが、その中の「兵制の統一」を推進する上で戸山学校は中心的な役割を果たしていたと考えられる。

明治4年4月に2鎮台が設置され、次いで薩摩・長州・土佐の藩兵が御親兵（後に近衛兵と改称）、つまり天皇直轄の軍隊として組織された。同4年7月には廃藩置県が行われ、各藩兵は解体、翌月の4鎮台への拡張の後（明治6年1月には6鎮台に）、旧藩兵は徴集され鎮台兵として編制された⁴⁰。

明治維新以降、天皇のもとに兵権を掌握することが政府の課題となったが、明治4年7月の廃藩置県までは兵権は各藩主の手にあり、兵制も各藩それぞれ違っていた。幕府はフランス式、薩摩はイギリス式、紀州はドイツ式、会津は長沼流、他は大体オランダ式など⁴¹という有様で、明治3年10月に兵式が陸軍はフランス式、海軍はイギリス式と定まってからも、なかなか斉一化は進まなかった⁴²。

³⁵ 前掲『新教育学大事典』第6巻490頁。

³⁶ 生田惇『教育社歴史新書<日本史>140 日本陸軍史』教育社、1980年。24頁。

³⁷ 篠原宏『陸軍創設史』リポレポート、1983年、374頁。

³⁸ 西田香織「建軍期陸軍士官速成に関する一考察」『軍事史学』97号、1989年。29頁。傍点引用者。

³⁹ 松下芳男「明治初期の軍隊教育」『歴史教育』16巻1・2号、1968年。90頁。

⁴⁰ 堀内文次郎、平山正編「陸軍省沿革史」（1905年）『明治前期官庁沿革誌集成 第二巻』（柏書房、1986年）に収録。6頁。

⁴¹ 同「陸軍省沿革史」15頁。

⁴² その原因の一つとして普仏戦争におけるフランス軍の敗北（明治3年9月）が挙げられる。それでもなおフランス式を採用した理由は何か。篠原宏は前掲『陸軍創設史』（305頁）で、1.山県有朋の性格、2.当時ドイツ語に通じるものが極めて少なかったこと、3. ジュ・ブスケの影響の三点を指摘している。

明治5年2月には、兵部省が廃され、陸・海軍省が設置、12月には国民皆兵を目的とした徴兵の詔書が出され、翌年1月、徴兵令が定められる。徴兵令への反発は大きく、士族からも庶民からも反対された。そうした中、軍の教育機関である兵学寮は明治4年以降東京に移り、明治5年4月11日に第二次フランス軍事顧問団を迎え、陸軍大輔山県有朋のもと徐々に体制を整えていく。

明治5年6月27日には「陸軍兵学寮概則」において、兵学寮に幼年学校、教導団、士官学校が設置される。戸山学校（戸山出張所）はまだ無く、設立の発端となったのは、第二次フランス軍事顧問団の団員である歩兵大尉エシュマン（エッシュマン、エシマン、エセマン、Echumann, Echeman とも表記）の建議であった。顧問団の主任務は兵学寮の教導であり、先ごろの「陸軍兵学寮概則」にも関わっている。明治初期の陸軍、特にその教育機関において大きな役割を果たしたのがこの顧問団であったと言える。

3. エシュマンと戸山学校

エシュマン大尉とはどのような人物だったのか、資料は多くはないが⁴³、『新説明治陸軍史』⁴⁴の付録に掲載されている「明治陸軍のお雇い外国人名簿」を見ると、

エシュマン

A, Echeman アルマン・ピエル・アンドレ・エシュマン。フランス陸軍軽歩兵大尉。戸山学校歩兵科教師。明治五年四月十一日、陸軍省へ雇い入れ、契約期間三か年、月給三百五十円。明治六年三―四月鎌倉における野外布陣の指導にあたる。明治六年八月二十日設置の兵学寮戸山出張所（のちの戸山学校となる）創設の功労者である。著書算学教程全一冊。明治八年十月四日解備。勲五等賜叙⁴⁵。

となっている。簡単な経歴と戸山学校創設の功労者であった事実はわかるが、肝心の建議の内容まではわからない。ただし、『明治天皇御伝記史料 明治軍事史（上）』⁴⁶に、

陸軍戸山学校起原沿革

戸山学校設立の趣旨 本校は佛國の「エコール、ド、ノルマル」即ち陸軍に於ける諸學術の教育者を培養する學校の義に取り明治六年〇八月を以て之を創設せられたり之より先き陸軍卿は佛國教師大尉エシュマンの建議を容れて其趣旨を採用し設立の法、授業の時日及校規教則等は當時に

⁴³ 他、ユネスコ東アジア文化研究センター編『資料 御雇外国人』小学館、1975年の「第二部 お雇い外国人名鑑」にも端的な経歴が載っている。

⁴⁴ 中村赳『新説明治陸軍史』梓書房、1973年。

⁴⁵ 同『新説明治陸軍史』208頁。

⁴⁶ 陸軍省編『明治天皇御伝記史料 明治軍事史（上）』原書房、1966年。

於ける我國軍隊の情況に顧み適宜に修正斟酌を加へて之を制定せり今其趣旨とする所を擧ぐれば全軍歩兵隊をして一般の軍事を攻究進歩せしむる爲陸軍師範學校を設立し各隊より學術優秀の士官下士を召集し修業期間を定め主として射的、體操並に攻守戦法及内外諸勤務等を修得せしめ終業後之を原隊に普及して一般軍隊の操法を整齊ならしむるに在り（以下略）⁴⁷

とあり、これによれば戸山学校はエシュマンの建議によりフランスのエコール・ノルマル⁴⁸、すなわちフランスの師範学校（師範教育）をモデルとして設立されたことがわかる。その原型はラカナルの「師範学校の設立にかんする報告」「師範学校の設立にかんする法令」⁴⁹、さらには「革命講座方式」⁵⁰に求められる。この方式が今まで見てきた戸山学校に採用されていることは、ほぼ確実である⁵¹。

4. “étudiant” と「学生」

おそらくエシュマンは、「革命講座方式」および「師範学校」を念頭に置いて建議したのであろう。そして、この建議に「我國軍隊の情況に顧み適宜に修正斟酌を加へ」たものが明治6年8月7日の「戸山学生概則」となって結実した。その概則の一条をここで引用しておく。

第三百七 八月七日 兵學寮

戸山學生概則別冊之通相定候條此段相達候事
(別冊)

戸山學生概則

第一條 戸山ニ設置スル所ノ教場ハ歩兵各隊ニ附屬スル上下士官中若干ヲ會集シ學生トシ諸科ノ教官ヲ以テ之レヲ教授セシム是レ全國各隊ノ操法勤務ヲシテ一定ニ歸シ各上下士官ノ學術ヲシテ進歩セシムルヲ以テ目的トス⁵²

明治維新以降、ここで初めて制度上「学生」の呼称が正式に採用されたのである⁵³。この建議のフランス語原文では、戸山学校が「攻究進歩せしむる」機関でもあることから、おそらく élève ではな

⁴⁷ 前掲『明治天皇御伝記史料 明治軍事史（上）』155頁、傍点のみ引用者。

⁴⁸ 『仏国学制』（明治6-9）には1巻の冒頭に訳例として「師範學校 エコール、ノルマル、」が挙げられている。

⁴⁹ コンドルセ他著『フランス革命期の公教育論』坂上孝編訳、岩波文庫、2002年。328～362頁。

⁵⁰ アントワヌ・レオン『フランス教育史』池端次郎訳、文庫クセジュ、1969年。62～64頁。同書によれば革命講座方式は「一七九四年二月、パリで、国内のあらゆる地方から出てきた市民約千人を対象に、職業的・理論的・実用的教育を施した。この講座は、實際上、公民的・技術的・教育学的訓練を兼ねるものであった。実地見習いを終えた生徒は、身につけた知識を各出身県で普及するよう勧められた。」（62頁）と説明されている。

⁵¹ ラカナルの「師範学校の設立に関する法令」と「戸山学生概則」との類似性もその理由のひとつとして挙げる事ができる。

⁵² 『法令全書』明治6年8月 陸軍省 1152頁。下線引用者。

⁵³ 明治3年に制定された「海軍兵學寮規則及内則」に「学生」の語が登場しているが、ここでは「生徒」の言い替え表現でしかない。「規則及内則」中の「学生」「生徒」は同じ対象を指している。

く *étudiant* が使われ、翻訳する際に訳語として「学生」が選ばれることになったのだろうと推測する。なぜこのような推測が成り立つのか。

『官許仏和辞典』（ヌジャン著、好樹堂訳、明治4年）の訳語を見ると *élève* に「書生」「門徒」⁵⁴、*étudiant* に「學生」の訳語があてられている⁵⁵。

『官許仏和辞典』はヌジャンの仏英辞典を翻訳したものだが、元治元年の『仏語明要』⁵⁶に続く第二の仏和辞典で、内容・体裁ともより優れたものとなっている。『官許仏和辞典』以降、明治19年まで、一般的な仏和辞典は出版されていない。つまり、明治19年まで、『仏語明要』と『官許仏和辞典』しかない上、内容・体裁も『官許仏和辞典』の方が進歩しているのだから、この辞典が明治初期～中期の仏語学者に対して大きな影響を持っていたことは想像に難くない⁵⁷。エシュマン建議を翻訳する際にもこの『官許仏和辞典』が用いられたと考えられるから、建議においては*étudiant* が使われ、その訳語として「学生」が採用されたと推測する。

5. 訳語として「学生」が選ばれた理由

しかし、被教育者の総称として「生徒」が通用していたのだから、*étudiant* であっても「生徒」と訳してよかつたはずである。『官許仏和辞典』の訳語に忠実だったためか、教官と成る者に対して「生徒」はそぐわないと考えたのか、現職の軍人に対し「生徒」と呼ぶことをためらったのか、もしくは、その構成員（戸山出張所に召集された、近衛兵および鎮台兵）が原則的に士族身分の者だったことが、意識的に「学生」という訳語を選ばせたのか。あるいはエシュマンの建議自体に「生徒」と差別化する旨が含まれていたという可能性もある。少なくとも背景に「学生」の訳語を選ばせるだけの動機が介在していたと考えられる。

例えば、士族身分の者が構成員であることによって「学生」という訳語が選ばれたという理由には、明治6年1月の徴兵令の影響を指摘できるだろう。明治維新後、四民平等の政策が採られたといえ、国民皆兵に対する反発は大きかった。それは明治6年に先立って国民皆兵による徴兵を進めようとしていた大村益次郎が士族に襲撃されて瀕死の重傷を負い、ついには亡くなった、という事件からも伺える。徴兵は士族と庶民を同列にし、更には士族の特権的職域であった軍隊をも奪うことになったからである。

徴兵令の実施は士族の特権を否定し、さらには庶民と士族を同列にすることを意味していた。その徴兵令に対する反発的な感情もあって、士族士官は徴集された庶民（兵卒）に対して「コッパ」（木端）⁵⁸

⁵⁴ ちなみに『官許仏和辞典』で *ecolier* は「學校生」と訳されている。

⁵⁵ 佐藤喜代治は「学生」は明治6年（『官許附音挿図英和字彙』）から訳語として登場するというが、訳語としては『官許仏和辞典』（明治4年）の方が早い。

⁵⁶ 村上英俊『復刻版 佛語明要』カルチャー出版社、1975年。『仏語明要』では *étudiant* は「出精スル人」、*élève* は「書生」と訳されている。

⁵⁷ 中井えり子『『官許佛和辞典』と岡田好樹をめぐって』『名古屋大学附属図書館研究年報』5号、2006年。

⁵⁸ 福地重孝『士族と士族（さむらい）意識 近代日本を興せるもの・亡ぼすもの』春秋社、1956。48頁。

などと呼び掛けていた。またその反発的な感情を軍の階層制が後押ししていたとも言える。ともかく明治初期には、士族と庶民が同列とされることに対する反抗意識が強かったのだろう。

中でも近衛兵は最も強い不満を抱いていた⁵⁹。明治6年6月以降に戸山出張所に選抜し召集された人員は、鎮台兵そして近衛兵の上下士官であり、ほぼすべて士族身分であったといえる。庶民と同列にされることに対する反発が渦巻く状況だからこそ、特権意識を表現するものとして「学生」を選んだということは考えられる。

6. 軍の階層制の影響

軍隊の階層制、つまり服従を教えるものとして『歩兵内務書』（後の「軍隊内務書」）⁶⁰が大きな役割を持っているが、その中には「階級の上級のもの、同級であれば古参・年長のものに服従」という考え方があり。同じ被教育者であってもより上級の者に服従しなければならなかったのではなかろうか。

このような階層制にもとづく意識から、フランス兵式を学ぶ者（最新の軍事技術の習得者）、士族身分の者、教官養成を目的とした再教育・継続教育を受ける者、選抜された学術優等の者、いわゆる上等の者に対して「学生」という名称が与えられたのであろう。「軍隊内務書」の「第三章 尊称及呼称」を見ると、

第一条 凡ソ下タル者、上タル者ニ対シテ称呼スルトキハ直接ト間接トヲ論ゼズ、必ズ尊称ヲ用ユルモノトス。而シテ其尊称ニ区別アルコト左ノ如シ 一、皇帝、皇后、皇太后ニ対シ奉リテハ陛下。二、皇太子及皇族ニハ殿下。三、将官ニハ閣下。四、上長官以下ニハ殿。（中略）下士兵卒ノ下士ニ対スルモ亦総テ此例ニ準ズ（中略）第四条 上級ノ者ヨリ下級ノ者ヲ呼ブトキハ直接ト間接トヲ論ゼズ必ズ姓ト官トヲ呼ブベシ。例ヘバ「某大尉」若クハ「某曹長」ト云フガ如シ⁶¹。

とあり、軍隊の呼称についての厳格さ（「上タル者」と「下タル者」の徹底的な区別）が「軍隊内務書」から確認できる。同様に「学生」もこの上下の意識から必然性をもって採用されたのであろう。

⁵⁹ 松下芳男『改訂 明治軍制史論（上）』国書刊行会、1988年2版。264頁。

⁶⁰ 『歩兵内務書第一版』は明治5年6月に制定される。兵営生活の規則を示したものである。現在手元にある「軍隊内務書（明治21年）」（『日本近代思想大系4 軍隊 兵士』由井正臣・藤原彰・吉田裕、岩波書店、1989年、213頁所収）は各兵科つまり歩兵、騎兵、砲兵などの内務書を一本化したものであるが、多少参考になると思うので38章中の始めの9章の目次だけでも提示しておきたい。「第一章 総則」「第二章 服従」「第三章 尊称及称呼」「第四章 聯隊長ノ職務」「第五章 大隊長ノ職務」「第六章 中隊長ノ職務」「第七章 聯隊本部ノ定則」「第八章 大隊本部ノ定則」「第九章 中隊処務ノ定則」。

⁶¹ 同「軍隊内務書」（明治21年）、215頁。この「軍隊内務書」は明治21年のものであるが、明治初期においても同様であったことは、明治初期において服従を強制する必要があったことから推測できる。

IV. 東京大学における「学生」の起源

『近代日本総合年表 第四版』で1880年代を確認すると、1881（明治14）年8月2日に「東京大学、本科の生徒に限り、〈学生〉と呼ぶ（学生と生徒との区別の初め）」⁶²とある。これによればその典拠⁶³は『東京帝國大學五十年史』（以下『帝大五十年史』と略す）であり、以下がその該当箇所である。

附 學生称呼の起源 從來諸學校に學ぶところの者の名稱に関しては、下は小學校より上は大學に至るまで、總て生徒と稱するのみにして、其の間に區別する所なかりしが、外國に於ては大學に學ぶ者と其れ以下の學校に學ぶ者との間に名稱の差別あるに鑑み、明治十四年八月二日本學本科生徒は今今學生と稱すべきこととなれり。學生生徒の別此れより生まれり⁶⁴

この『帝大五十年史』の執筆者が何を参考にして記述しているのか定かでないが、「明治十四年八月二日」と日付が明記されていることから、法令・規則などによって「学生」と称するようになったことが読み取れる。ただし「外國に於ては大學に學ぶ者と其れ以下の學校に學ぶ者との間に名稱の差別あるに鑑み」という理由だけで「学生」と称することになったと即断すべきではない。

外國を模倣し、そのまま取り入れるということは往々あるが、模倣といえどもイギリス・フランス・アメリカ・ドイツのどれを選ぶかで意味は違ってくる。明治14年という時期を考えると、安易な結論を出すことはできない。

1. 明治14年の大学改革

明治14年に何かしらの意図があつて、「学生」と「生徒」が区別されていったと見る方が自然であろう。実際この年には東京大学にとって大きな改革が行われている。明治10年に東京大学は発足したが、当時の東京大学の教員は官吏という身分ではなかった。そして、明治14年の職制改革によって教員身分の官僚化がなされ、東京大学の統一的職制が設けられている。つまり、職制・事務章程・総理を東京大学として統一したということになる。

ちなみに明治14年の職制改革以前の法理文学部の職制を見ると「綜理」「綜理補」「教授」「助教」「員外教授」⁶⁵があり、教員である教授・助教・員外教授の職務権限は、それぞれ、教授が「生徒ヲ教導

⁶² 岩波書店編集部『近代日本総合年表 第四版』岩波書店、2001年。89頁。「本科の生徒に限り」とあるが、その実数を、文部省編『学制百年史(資料編)』(1972年、473頁)で確認すると、明治14年の学齢児童総数は5,615,007人、その内、就学児童総数は2,413,586人であり、大学(当時、大学は東京大学のみ)の生徒総数は予科も含め1,862人、教育統計の「学生」項目を本科の生徒数とみるならば、その数は285人となる。それまで「生徒」と呼ばれてきた就学児童総数に比して実に0.0118%の極少数の生徒が「学生」と呼ばれることになったのである。

⁶³ 第II章で前出の他諸書も『東京帝國大學五十年史』を典拠にしていることは既に述べた。

⁶⁴ 前掲『東京帝國大學五十年史 上冊』483頁。

⁶⁵ 「員外教授」とは前掲『東京大学百年史 通史一』(429頁)によれば、「ドイツの大学に近世以来存在した Ausserordentliche Professor」に当たる職階で、正規ではない、臨時の教員ということになる。

シ其進退ヲ綜理ニ具状スルコトヲ掌ル」、助教が「教授ニ亜テ其教導ヲ補助スルコトヲ掌ル」、員外教授が「定務ナシ」であった⁶⁶。次に、明治14年6月15日に定められた職制を見ると「教授 学生ノ教授ヲ掌ル」（東京大学職制）、「教諭 生徒ノ教諭ヲ掌ル」（東京大学予備門）⁶⁷とある。

「学生」呼称の起源について、『帝大五十年史』では、「明治十四年八月二日」から「学生」と称することになったのだ、と書かれていたが、この職制を定めた「文部省所轄官立学校図書館教育博物館職制及職員名称等級（太達五一）」の「教授」と「教諭」の職務権限の項で、すでに「学生」と「生徒」との区別がなされているのである。

これは「太政官達」であるから、6月15日の時点で政府は「学生」と「生徒」を区別していたことがわかる。それが、8月2日の「学生と称すべきこと」へとつながったのか。

2. 「學生ト稱スヘキ」

しかし、諸書に取り上げられている「学生」の起源は明治14年8月2日である。6月15日の「太政官達」で「学生」と「生徒」が区別されているのであれば、わざわざ8月2日を挙げる理由もないと思うが、なぜであろうか。

『帝大五十年史』を諸書の如く基礎資料と仰ぐことは止めて、第一次史料を求めなければならない。なぜなら、これらの資料においては、肝心な、誰が「学生と称すべき」と命じたのかがぼやけてしまっているからである。

そこで大学における基幹資料（一次資料）といえる『東京大学年報』⁶⁸にあたってみよう。これには「本科生徒ヲ學生ト稱ス」という項目があり、そこには「明治十四年八月二日本科生徒ヲ自今學生ト稱スヘキ旨ヲ達ス」⁶⁹とだけある。この「稱スヘキ旨ヲ達ス」という表現が物語るのは「これからは学生と称しなさい」という命令・指示である。では、誰の命令・指示なのか。

東京大学の場合の「達」は「本学が組織として決定した規則、指示などを組織内に行届かせるシステムであり、かつ時期によっては本学の長が規則を制定する行為と密接に関わっていた。」⁷⁰ということになる。これは東京大学史史料室が発行する『東京大学史史料室ニュース』に掲載されている「東大の記録管理」（所澤潤）という連載の中での説明である。東京大学の「達」は「時期によっては」という限定はあるものの、「本学の長」⁷¹が「達」の立案者であった可能性が十分にある。明治14年8月

⁶⁶ 東京大学百年史編集委員会編『東京大学百年史 資料一』東京大学出版、1984年。281頁。

⁶⁷ 同『東京大学百年史 資料一』325頁。

⁶⁸ 『東京大学第一年報』明治15年7月18日（東京大学史史料研究会編『史料叢書 東京大学史 東京大学年報第二巻』東京大学出版会、1993年に所収）。『東京大学年報』は、『文部省年報』の編纂材料、学校固有の年報という性格をもっており、非常に資料的価値の高い史料である。「大学年報」および「年報」については、所澤潤「大学年報の成立と展開——開成学校から旧東京大学末まで——」『東京大学史紀要』（第11号、1993年）と『史料叢書 東京大学史 東京大学年報』の第1巻、第2巻の解説に詳しい。

⁶⁹ 同『東京大学第一年報』11頁。

⁷⁰ 所澤潤「東大の記録管理（2）」『東京大学史史料室ニュース』第6号、1991年。4頁。下線引用者。

⁷¹ ここでいう「長」とは「総理」のことを指す。職制の「長」ではない。

当時の学長（総理）は加藤弘之という人物であった。

3. 『校中往復』

「達」の原文を見つけるため東京大学史料室に所蔵の公文書綴り（『校中往復』『文部省准允』『文部省往復』『諸向往復』）を調査した。そして、この中の『校中往復 明治十四年分貳冊之内甲號』にその原文を見つけることができた。『校中往復』に綴じられている「達」は基本的に学内に宛てたものである。以下その原文を引用する。但し翻刻は前掲「東大の記録管理」⁷²の中に文例として掲載されていたものを用いた⁷³。

東京大学法学部

東京大学理学部

東京大学医学部

東京大学文学部

本科生徒之義自今学生ト相唱候

条此段為心得相達候事

明治十四年八月二日

東京大学総理加藤弘之⁷⁴

この「達」の差し出し人は総理の加藤弘之となっている。そして宛名が東京大学の法学部・理学部・医学部・文学部、つまり全学への達である。すでに6月15日には太政官達によって、「学生」と「生徒」の区分が示されていたので、その意向を踏まえて総理が指示したのであろうか。わざわざ「学生」と言わせて、しかも「達」という強制力のある行政行為を行っていることに奇異な印象を受ける。

便宜的な区分ということであれば、6月15日の「太政官達」で十分であろう。なぜ加藤総理の「達」が必要だったのだろうか。また前述の外国の模倣がその理由だったとしても、そもそも外国において大学に学ぶ者とそれ以下に学ぶ者の名称が違うからと言って、「學生ト稱スヘキ」という旨の「達」を出さなければいけないものだろうか。ロラン・バルトの「ファシズムとは、何かを言わせまいとする

⁷² 同「東大の記録管理（2）」4頁。

⁷³ この翻刻は、原文を児玉幸多編『くずし字用例辞典（普及版）』（東京堂出版、2008年新装17版）、児玉幸多編『くずし字解読辞典（普及版）』（東京堂出版、2007年、新装13版）、大石学『古文書解読事典改訂新版』（東京堂出版、2000年）などを参考に照会し、確認した。この『校中往復』に綴じられている庶務課への通知書類にも同内容の文が掲載されており（487丁「本科生徒学生ト唱換ノ件」）、「本科生徒之儀自今学生ト相唱度條此段為心得相達候事 明治十四年八月三日 東京大学総理加藤弘之」となっている。なお、前掲の「東大の記録管理（2）」においてもこの『校中往復』（明治14年、41丁）が「学生と称すべき」の原文であることが指摘されている。これらの公文書綴り『校中往復』『文部省准允』『文部省往復』『諸向往復』は東京大学史料室にて閲覧させていただいた。

⁷⁴ 『校中往復 明治十四年甲號』41丁。下線引用者。

ものではなく、何かを強制的に言わせるものだからである。」⁷⁵という洞察に共感する本稿筆者は、ここに何か大きな事情、あるいは意図が隠されているのではないかと考えた。

4. 加藤弘之と『人権新説』

「総理達」を出した当人である東京大学初代総理・加藤弘之とはどのような人物だったのか。この人物の思想が「學生ト稱スヘキ」の「達」に大きく関与していると考えられる。加藤の人物を端的に表現するならば「官僚主義的・政府的立場に終始した学者」で「政府の政策の転換とともにその立場を変えていった」人物⁷⁶ということがいえよう。

明治14年はちょうど加藤が「天賦人権説」から「進化主義ヲ以テ天賦人権主義ヲ駁撃」することへと、その思想を転換させた時期にあたる。当時の加藤の日記をみると明治14年6月15日には「今日学校職制改革被仰出但別法有之迄従前之通り可心得旨達シアリ」⁷⁷とあるが8月2日には「二日 雨 医学部へ参リソレヨリ大学」⁷⁸としか書かれていない。加藤の思想から言えば至極当然で特記するようなことではなかったからか。

加藤は政府の思想の代弁者であり、終始その官僚主義的・体制擁護的立場は変わらなかった。まさに官僚主義的・権力主義的性格が、その思想の特徴といえるだろう。しかもそれが一貫している。

明治14年8月2日の「総理達」に加藤個人の思想が反映されていたと断定することはできないが、もし反映されていたとすれば、それはどのようなものであるか。その言説から推測してみたい。明治14年以降の著書として『人権新説』⁷⁹がある。

『人権新説』はおおまかに言うと、加藤自身の新しい立場の表明（反天賦人権主義、進化主義）であったとともに、政府見解（反自由民権運動）を理論的に基礎づけたものであった。本稿にとって重要と考えられるのは、加藤が『人権新説』によって「上等平民」の支配権の妥当性を強調し、それを進化論的実証主義によって合理化しようとした点であろう。以下その箇所を原文で確認していく。

「上等平民」とは『人権新説』によれば「例へば英国ニテゼントリー独乙ニテデイリツテル・スタンド⁸⁰ト称スル者ノ類ニシテ即大地主大財主及豊富商豪農若クハ学者技芸者等ヲ汎称ス。」⁸¹であるとされる。その「上等平民」には

⁷⁵ ロラン・バルト『文学の記号学』花輪光訳、みすず書房、1981年。5頁。

⁷⁶ 唐澤富太郎編『図説教育人物事典中巻』ぎょうせい、1984年、235頁。

⁷⁷ 「資料 加藤弘之日記 一明治十四・十五年一」『東京大学史紀要』12号、50頁。

⁷⁸ 同「資料 加藤弘之日記 一明治十四・十五年一」53頁。

⁷⁹ 松本三之介編『近代日本思想大系 30 明治思想集 I』（筑摩書房、1976年）のテキストを用いた。収録されているのは3版。初版が明治15年10月、2版が15年12月、さらに、人権新説に対する反駁集が同年12月、3版が16年1月と、この加藤の所論は、啓蒙思想家と見られていただけに大変な反響を呼んだ。

⁸⁰ 「デイリツテル・スタンド」は“dritter Stand”「第三階級（市民階級）」、いわゆる「ブルジョアジー」のこと。

⁸¹ 前掲『人権新説』（『近代日本思想大系 30 明治思想集 I』所収）107頁。下線ママ。

蓋シ今日ノ上等平民ハ概シテ知識才能徳義品行学芸財産農工商業等ノ淵藪トモ云フベキモノニシテ、国家ノ元氣ハ専ラ此種族ニ存シ社会ノ輿論習俗ハ専ラ此ノ種族ヨリ出ルモノナリ。此種族ハ中古ノ封建割拠ヲ壊リ、貴族僧徒ノ擅恣抑圧ヲ制シ、人民ノ自由自治ヲ創始シ、邦国ノ秩序ヲ保護シ、進歩ヲ誘導シ、社会ノ徳義品行ヲ矯正シ、学芸農工商業ヲ振興セシモノナレバ、欧州今日ノ開明ハ蓋シ多クハ此種族ノ賜ナリト云フベク、加之将来ノ進歩モ亦専ラ此種族ニ依ラズンバアラザルナリ⁸²。

と極めて高い評価が与えられている。「知識才能徳義品行学芸財産農工商業」の淵源であり、「国家ノ元氣」は「上等平民」に存し、「輿論習俗」もここから出ている。加えて、「将来ノ進歩」もこの「上等平民」によって行われるのだという。

そして「精神力ノ最モ優大ナル者即チ優者ガ社会ヲ制スルノ権力ヲ占有ス」⁸³として「欧州ノ上等平民」⁸⁴に言及している。すなわち加藤によれば「今日」の「優者」である「上等平民」が社会の権力を占めることこそが進化主義⁸⁵の理に適うことなのである。しかし日本の状況をかえりみて、

我邦ノ如キ今日ニ至ル迄社会ノ大勢ヲ制スルノ力ヲ有セル優者ハ特ニ士族タリシモ、近日ノ有様ヲ以テ見レバ士族一般ノ勢力ハ日ニ月ニ衰耗シテ、今日ニ至リテハ士族若クハ平民中ヨリ出ダタル少年客氣ノ輩若クハ急躁過激ノ徒妄ニ権力ヲ貪リ煽動シテ社会ヲ圧倒セント欲スルガ如シ。此輩多クハ学識広博ナルニ非ズ、財産富裕ナルニ非ズ、世故ニ練熟セルニ非ズ、品行良性ナルニ非ズシテ、妄ニ此ノ如キ大事ヲ謀リ以テ人民ヲ誤ラントス。国家ノ大害蓋シコレヨリ大ナルモノハ有ラザルナリ。欧米各国ノ如キハ彼上等平民ガ社会権力ヲ占有スルアルモ、尚且ツ過激ノ徒動モスレバ社会ヲ紊乱セントス。況ヤ我邦ニ至リテハ未ダ曾テ欧米ノ上等平民ニ比スベキ種族アリト云フ可ザルニ於テヤ⁸⁶。

と日本における「今日」の「優者」と考えられる「士族」に「学識広博ナルニ非ズ」「財産富裕ナルニ非ズ」「世故ニ練熟セルニ非ズ」「品行良性ナルニ非ズ」「人民ヲ誤ラントス」「国家ノ大害」などと、ことごとく厳しい評価をあげ、日本には「欧米ノ上等平民」のような「種族」はいないと言い放つのである。そうして『人権新説』の最後には、

⁸² 同『人権新説』110頁。下線引用者。

⁸³ 同『人権新説』11頁。下線引用者。

⁸⁴ 同『人権新説』111頁。

⁸⁵ 以下、加藤の進化論を指す場合は「進化主義」と表記する。これは加藤自身がそう『人権新説』で表現しているからでもあるし、実際「進化論」と表記するよりも「進化主義」の方が適切であろうと思う。

⁸⁶ 同『人権新説』112頁。下線引用者。

尚且ツ立憲代議ノ制起ルハ実ニ数年ヲ出デザルコトナレバ、漸次欧米ノ上等平民ニ均シキ者起コ
リテ社会ノ優者トナリ、以テ社会共存上ノ大権カヲ占有シ、更ニ此権カヲ以テ政権ニ参与スルヲ
得ルニ至ラバ、是レ即チ良正ナル優勝劣敗ノ作用生ズルモノト云ウベキナリ⁸⁷。

と、立憲代議制が始まれば、徐々に「上等平民」に均しい者が出てくるだろう。そしてこの「優者」は、権力を占有し、政権に参与するに至る、これこそは「優勝劣敗」の作用によって生ずるものなのだ、と述べる。「上等平民」の出現を期待し、その「上等平民」は「優勝劣敗」の作用によって出現するという。

5. 「学生」と「優勝劣敗」

『人権新説』の出版は明治15年だが、思想としては明治14年には、ほぼ固まっていたとみてよいだろう（加藤日記をみると明治13年3月7日には既に「駁天賦人權論と云フ題」⁸⁸という記述がある）。

以上の『人権新説』の記述から考えるならば、加藤は「学生」を「上等平民」に仕立て上げようとしているのだろうか、とも思われる。そもそもこの『人権新説』は加藤の進化主義に基づき天賦人權論説を排撃したもので、思想転向後の第一著作となる。ただし「転向」とは言われているが、御用学者としては一貫しているのだから「転向」と言う事によって誤解が生ずるかもしれない。啓蒙期の著作の中にも保守的傾向が胚胎していたことは先行研究⁸⁹において指摘されている。

生物進化論や社会進化論の積極的な摂取によって「優勝劣敗」の定規を一元的な原理として確立したことこそ加藤の思想上の大きな変化であるといえるだろう。つまり様々な現象が「優勝劣敗」つまり「優れたものが勝ち、劣ったものが敗れる」という原理で説明でき、さらには「優勝劣敗」の原理に合うことが進化（加藤によれば科学的）であると考えたのである。そしてその進化主義を終生堅持していた。

6. 進化主義と教育

進化主義を標榜する加藤の著作の中で「大学」「教育」に関する記述を選び「学生」と「生徒」の区分を考える上での参考としたい。時代としてはできるだけ明治14年に近い方がよいが、明治14年以降の明治後期の著作といえども同じ進化主義に立脚した記述であるならば充分参考となるだろう。

⁸⁷ 前掲『人権新説』132頁。下線引用者。

⁸⁸ 「資料 加藤弘之日記 一明治十一年一月～十三年一」『東京大学史紀要』11号、146頁。

⁸⁹ 啓蒙期の著作とは『人権新説』以前の『鄰艸』（文久元年）、『西洋各国盛衰強弱一覽表』（慶応3年）、『立憲政体略』（明治元年）、『交易問答』（明治2年）、『真政大意』（明治3年）、『国体新論』（明治7年）、である。その保守的傾向を指摘したものとして、吉田曠二『加藤弘之の研究』第1章、中村雄二郎『近代日本における制度と思想』（岩波書店、2000）第6章、松本三之介『近代日本の政治と人間』（創文社、1966年）第3章「加藤弘之の転向」などがある。

(1) 「進化と教育」

まずは「進化と教育」を見ていきたい。これは『教育時論』の明治42年7月5日、第872号に掲載されたもので、この号はダーウィン特集号（生誕100周年、『種の起源』50周年）であった。

明治40年代のものであり、冒頭に「此篇は加藤男爵のお話の要旨を筆記したるものなるが、未だ同男爵の校閲を経ず、讀者請ふこれを諒せよ。《编者》」とあるが、加藤の「進化」と「教育」の関係を見る上で非常に重要な論文である。内容は、何かダーウィンと教育に関係のある話を、と請われそれに応じたものとなっている。

構成としては9つのパラグラフに分かれており、第1節で、ダーウィンであるからには「進化論」であろう、とまずは進化論についての自らの意見をのべる。「先づ大に世間一般、殊に教育社會の人々に對して、成るべく能く、この進化論といふものを學ばんことを勧告するのである」⁹⁰、「即ちこの生存競争と自然淘汰との二つで、凡べての解釋が出來ると思ふものである」⁹¹、「余は凡べて生存競争と、自然淘汰とで推して行けると信ずるのである。」⁹²との意見から、『人權新説』以降（内在的にはそれ以前の明治10年頃から）の進化主義に基づく一元的思考は、未だ健在であることを知ることができる。

第2節で人類進化のことを説き、第3節以降では進化主義に基づいた教育観を述べていく。この「進化と教育」からは加藤の進化主義に基づいた教育観の具体的な所が見えてくる。字数の制限上すべてを引用することはできないので本稿にとって重要な第3～6節を要約して載せておく。

第3節では、教育の盛衰は生存競争と自然淘汰（および人為淘汰）の法則によって決まるものであるが、自然淘汰は目的がない。うまくいけば人為淘汰と一致するが、却って人類にとって都合の悪いことがある。したがって人為淘汰を行い「人類の目的に適する者」いわば「良種」を選び取って、繁殖させるのである。この人為淘汰こそが教育の理想型だという⁹³。

第4節では、小学校における教育事情をよく見ると「悪質の児童」も「善質の児童」もごちゃまぜにしているのではないかと感想をもらす。これでは自然淘汰が行われることになり、都合の悪い結果に陥る可能性がある。加藤はこれに対して「善質のものは善質のものばかり、悪質のものは悪質のものばかりを集めて教へれば、善い方にも悪い方にも頗る都合のよい事と思ふが、若し今日の如く凡べてを混合して教育してをれば、本當の進化が餘程六ヶしい」と述べる。「悪質」と「善質」の者に選別すべきだという。その方が進化にとって有益であるとする⁹⁴。

第5節では、生徒の性質、気風等を鑑別して、これを適材適所に、例えば、これは学問をやらせる、これには手芸、労働者という風に強別する。しかも加藤が望むのは、それを父母本人の意見はおかまいなしに、国家によって強制することである。その強別（選別）の方法は「國家的檢定」を行うこと、

⁹⁰ 加藤弘之「進化と教育」『教育時論』第872号、明治42年7月5日。9頁。

⁹¹ 同「進化と教育」9頁。

⁹² 同「進化と教育」9頁。

⁹³ 同「進化と教育」9頁。

⁹⁴ 前掲「進化と教育」10頁。

としている。そしてこれこそが人為淘汰＝教育であって国家社会の為、個人の為に有益な結果をもたらすのだ、また、実際はここまでやらなければ本当の改善はできないのだ、という⁹⁵。

第6節で、これまで述べたこと（第4節、第5節）は勿論、人の権利を侵害し、自由思想を抑えることであり、今日では難事ではあるが、国家は個人よりも大切なものだから実行されなければならないのであり、また欧州でも近頃はその傾向にあるという。実際に行うことは難しいが手段が講じられるのであればやりたいとも語っている⁹⁶。

この談話においては、進化主義に基づく具体的な考えと、機会があれば実行したいという旨が述べられているのである。

（2）「學生妄に高等の學科を望むべからず」

これらの加藤の進化主義的教育観を踏まえ、最後に『天則百話』⁹⁷に所収の「學生妄に高等の學科を望むべからず」と「古今の學生と自然人爲二淘汰の作用」の2つの論文を見てみよう。「學生妄に高等の學科を望むべからず」の内容は、そのタイトルから大体想像がつくだろう。その一節に、

身体の甚だ健全ならざる者、不才魯鈍なる者、及び學資供給の不足なる者の如きは、前途大學卒業の見込は、随分覺束なきことなれば、是等の輩に至りては、遺憾ながら寧ろ少しく志を屈して速成の専門学校、又は中學校等の卒業を以て満足して、一日も速に実業に就くこそ、却て本人及び社會の爲めに、得策ならんと思はる⁹⁸。

とある。これは一見、親切心から言っているような感じもするが、先ほどの「進化と教育」第5節中の「生徒の性質とか気風とかを十分に鑑別して、彼等の性質気風等に最適する所に、彼等の教育方針はもとよりのこと、就職処世の方針をも向けて行くといふことである。」⁹⁹を国家の強制力はないまでも、すでに自分の著作中の記述によって実行しているのに他ならない。ここで挙げられている「身体の甚だ健全ならざる者」「不才魯鈍なる者」「學資供給の不足なる者」は加藤に言わせれば、「遺伝と養成の不完全な者」¹⁰⁰「悪種」「悪質」「劣者弱者」ということになる。

⁹⁵ 同「進化と教育」10頁。

⁹⁶ 同「進化と教育」10頁。

⁹⁷ 『天則百話』加藤弘之、明治32年、博文館。

⁹⁸ 同『天則百話』93頁。下線引用者。

⁹⁹ 同「進化と教育」10頁。

¹⁰⁰ 加藤は「人為淘汰ニヨリテ人オヲ得ルノ術ヲ論ス」（『東洋学芸雑誌』東洋学芸社、1号、明治14年10月10日発行）の中で「遺伝」と「養成」について「凡ソ動植二物ハ其生活ヲ得ルノ始ニ於テ必ず父母ヨリ體質ノ遺傳トランスミッションヲ受ケ又自己生存中ニ於テ其遭遇スル所ノ身外萬物ノ感應ニ由テ體質ノ養成ニシテ受ク」（5頁）と述べ、淘汰作用には必ずこの二つの力が必要だと言っている。

(3) 「古今の學生と自然人爲二淘汰の作用」

『天則百話』は明治29年～明治31年の「貧叟百話」の連載を収録したものであり、かつ「進化と教育」は明治42年のものではあるが、この所説（「進化と教育」）を約10年前に可能な範囲において実行していたのだ。やはり進化論を受容し、自身の進化主義（一元的思考）を確立して以降、それは終始一貫していたのであろう¹⁰¹。

そして「古今の學生と自然人爲二淘汰の作用」では維新前と維新後の學生を論じ、

維新前の學生は、唯自然淘汰の作用のみによりて、支配せられしが故に、獨り天然的に成業し得べき者、即ち學才ありて、且つ勉学する者のみ、能く成業することを得たれども、維新後の學生は、自然淘汰の外、更に人為淘汰の作用、即ち学制、規則、監督、賞罰等の完備せるものありて、之に支配せらるゝが故に假令天然的に成業し易からざる學生、即ち學才勉志稍乏しき學生と雖、多少成業するを得ることゝなれり、是亦開化進歩の一大効果と云ふべきなり¹⁰²。

と、明治以降の學生に「学制、規則、監督、賞罰等の完備」の効果、即ち人為淘汰の効果が表れたことに言及している。「本科生」のみ「學生」と呼称する原則を、記述の上で加藤が守っているならば、（明治29年まで大学は東京大学1校、明治30年から2校に増える¹⁰³。効果が現れたということを見届けていることを考えれば、ある程度の年数は必要であろう。）この称賛は東京大学に対してであり、かつそれは加藤の行ってきた人為淘汰作用に対しての自讃であると考えて良いだろう。

以上のことから明治14年8月2日の「學生と稱すべき」という命令を解釈するならば、これは加藤による人為淘汰作用＝教育であり、「學生」は進化主義における「良種」「優者強者」「善質」に与えられた称号だったといえる。またその「學生」によって「上等平民」（ブルジョアジー）をつくっていかうとしていたのかもしれない。

この場合「生徒」から「學生」を区別するその原理（思想）とは進化主義にもとづく「選別」であったのだ。

おわりに

「教育における呼称」の問題意識から、第三章で戸山学校、第四章で東京大学における「生徒」と「學生」との区別を見てきた。戸山学校では軍の階層制の意識、東京大学では加藤弘之の進化主義による人為淘汰＝選別＝教育がその原理（思想）であったということが明らかになった。そして影響力

¹⁰¹ 前掲「人為淘汰ニヨリテ人オヲ得ルノ術ヲ論ス」は明治14年10月の論文であることから、少なくとも加藤の進化主義は、明治14年には確立していたと思われる

¹⁰² 前掲『天則百話』102頁。下線引用者。

¹⁰³ 前掲『学制百年史 資料編』教育統計、473頁。

から言えば断然東京大学の方が強かったことは言うまでもない。

総称であった「生徒」を「大学に学ぶ者」と「それ以下の学校に学ぶ者」、つまり「学生」と「生徒」とに区別したことを発端として、被教育者が「幼児」「児童」「生徒」「学生」と分割されることになった。「学生」と呼ぶのがいけない、などと言いたいわけではない。もともと一つだった被教育者の呼称を区別したということに注意を向けているのだ。歴史をさかのぼり、区別の原理（思想）を見るならば、今でいう教育的配慮などではなく、軍の階層制にもとづいていたり、進化主義による人為淘汰であったりするのだから、現代において呼称を区別すべき理由はないはずである。

区別・分割するということは言語学的に言えば「分節」するということであり、それは他の語群との関係によって意味を持たせることである。総称の「生徒」の場合と、「学生」「生徒」中の「生徒」の場合とでは意味が異なってくる。後者は、軍の階層制からいえば「下等の者」、進化主義では「遺伝と養成の不完全な者」「劣者弱者」に位置づけられる。現在このような意味で「学生」「生徒」が用いられることはないにしても、その「枠」自体は依然残っている。一度はめられた「枠」は成立当初の意味が薄れても、文化や慣習、もしくは流言飛語の類に基づいて使用され続ける。そして、いつのまにか「枠」にはめた見方が当たり前になってくる。

人間が複数の対象を見るときに意識することは何か。社会人類学者の中根千枝と動物行動学者の日高敏隆の対談によれば¹⁰⁴、日本は序列を付けることが好きで、すぐ順番に並べたがるようだ。そして序列を付ける場合には、単一の順番を守り通す（一度ついた順序にいつも従う）という性向があると指摘されている。外国の場合は、順位が問題によって変わってゆくし、単一の順位など簡単につけられるものではないという考え方があらしい。また、この対談では進化論についても言及しており、進化論の考え方自体が序列を発生させる契機となっていることを指摘している。進化論の考え方からすれば、「学生」と「生徒」との区別は不可避だったのだろう。

複数の対象があれば、それを序列化しようとする「思考の癖」が日本人および進化論にはあるようだ。このことは被教育者を「どう見るか」に影響しないだろうか。また、その「扱い」に影響しないだろうか。よしんば区別するにしても、それぞれの価値が認められるような区分であり呼称であるべきだと思う。先入主にとらわれてしまいような呼称は被教育者にとって不適當である。

¹⁰⁴ 中根千枝『タテ社会の力学』講談社現代新書、1978年。178～191頁。