

教育の中立性と文化の正統性

佐藤 富雄

一 教育の中立性をめぐって

教育はなぜ〈偏向〉してはならないのか。あるいは、なぜ特定の政治勢力の影響を受けてはならないのか。日本における教育の現状を考えると、政治的な左右両派からの偏向教育批判は、われわれに実に面白いテーマを与えてくれる。一般的に偏向教育というとき、それは政治的な右派勢力からの日教組への批判として主に用いられるが、政治的な左派勢力からも、文部省による教科書検定や行政指導を通しての教育統制に対する批判が行なわれている。もちろん、特定の政治勢力による教育の私物化という批判と教育の国家統制に対する批判を同一の水準で論ずることはできない。ただ、その両者には共通して、暗黙の前提としての教育の中立性に対する信仰がある。政治的な場に限らず、教育のあり方が論じられるとき、それぞれの立場から、教

育の中立性や自律性が想定される傾向があるのは否めない。あるいは、人間性や人間的あり方という名のもとで教育の偏りが批判される例もしばしば見受けられる。

現代社会における教育は、すでに家族や地域社会における次世代への素朴な文化伝達としての教育ではなく、制度的な枠組みのなかでのシステム化された公教育、すなわち学校教育がその中心となっている。学校教育を通して伝達される文化内容は、家族や地域共同体固有の伝統的なものではなく、一定の制度的枠組みの中で取捨選択され正統性を付与されたものに他ならない。逆にいえば、制度的な枠組みの中で正統性を付与された文化内容を伝達していなければ、公教育としては認定されないということでもある（わが国における外国人学校の卒業資格の取り扱いなどをみればよい）。

このように教育に対して中立性と正統性が要請されるこ

との社会的意味を、ブルデューとアルチュセールの議論を手がかりとして考えてみよう。ただし、これから紹介する議論が構造論的視点に立って展開されたものであり、個人の社会的・文化的被規定性が強調されがちな点を断わっておく。もちろん、個々人が不断に意味を構成し、それに従って行為を行なっているという側面を否定することはできない。しかし、安易に主体性や人間性を導き入れることは、人間、社会、さらには文化の研究にとって有益とは思われない。それらを徹底的に排除した地点から、〈人間〉の社会的・文化的創造性を問うべきであろう。

二 文化の恣意性と必然性

教育を通して伝達される文化内容の正統性と中立性を論ずる場合、文化内容の原理的なあり方をとらえておく必要があるだろう。

ブルデューは公教育に限らず教育を通して伝達される文化を〈恣意的〉なものにとらえる。文化が恣意的であるというのは、特定の集団や階級の文化における意味の選択(従って、価値序列)がいかなる普遍的、物理的な原理からも導き出されず、必ずしも人間や事物の本性と結びついていないという意味においてである (Bourdieu et Passeron, 1970, p. 22)。例えば、我々は、日常的な異文化体験および異文化や諸外国に関する膨大な情報を通して、日本

的な行動様式や思考様式が唯一絶対ではないことを経験しているし、近代的・産業的な行動・思考様式が世界的にみて特殊なものではないことを知っている。公教育を通して顕在的、潜在的に伝達される文化内容も、普遍的な原理や人間の本性などから必然的に引き出されるものではないことは自明である。

周知のように恣意性 (arbitraire) という概念は、ソニールの言語学における言語記号 (signe linguistique) の恣意性として、哲学、人間科学、社会科学に大きなインパクトを与えた。arbitraire という語は、日常的には「自由意志による、自由裁量の」「気ままな、気まぐれな」「専断的な、独裁的な」というような多様な意味で用いられ、言語に対する通俗的理解では、同じ事物や概念を言語によって別の呼び名で表していることから、事物や概念と言葉との間には何ら必然的な結び付きがないという意味でとらえられている。しかし、丸山圭三郎によれば、ソニールにおいては、第一に記号内部のシニフィアン(音、文字)とシニフィエ(概念、意味内容)との間には少しも自然的かつ論理的結び付きがないという意味において、第二に特定の言語内における記号のもつ意味内容・価値が他の記号のもつそれとの差異関係においてのみ決定されるという意味において、恣意性という概念は用いられるという。そして、こうした言語の恣意性は、すでに構造化された言

語の構造内にあつては、人々にとって必然性として映る。原理的には、シニフィアンとシニフィエとの結び付き、および差異関係のなかでの記号の意味内容・価値に必然性がないとしても、ある特定の言語において、現実的には、必然的なものとして、課されたものとして現われるのである。

(丸山圭三郎、一九八一年及び一九八五年参照)。

ブルデューにおける文化の恣意性という考え方は、必ずしもソシュールの恣意性概念を踏襲しているとはいいがたいが、丸山圭三郎の指摘する第二の恣意性と同様、特定の文化体系における文化の価値序列(差別化)は、原理的には必然性がないとしても、現実的には強制的な形態で現われるととらえられている。

三 象徴的権力としての教育

〈文化の恣意性〉という概念によって、ある特定の文化における意味の選択、価値序列は原理的には必ずしも必然的ではないが、現実的には、それらを自由には行ないえず、避けられない必然的・強制的なものとしてとらえてきた。

では、どのようなプロセスを通して意味の選択が必然的・強制的なものとして現われるのだろうか。

ブルデューにとって、ある特定の文化を正統的なものとして人々に伝達することは、単に特定の文化のあり方を継承、維持することを意味しない。むしろ、正統的な文化の

継承・維持をとおして、その文化を正統的なものとして承認する社会のあり方を維持、存続することを意味する。すなわち、社会における集団間や階級間の力関係を維持し再生産するために、正統的な文化の押しつけ(imposition)が行なわれるとみるのである。

正統的な文化の押しつけは、〈象徴的権力〉の行使を通じて行なわれる。象徴的権力とは、「言明によって所与なるものを構成し、世界観を示して信じ込ませ、それを確固たるものとしたり変革したりする権力であり、そうすることによって、世界に対して働きかけ、世界そのものを確実なものとしたり変革したりする権力」(Bourdieu, 1977, p. 410)である。もちろん、物理的な力や経済的な力を背景とした権力によって、人々の行動を左右し、既存の社会のあり方を存続、維持したり変革したりすることも可能である。しかし、現実的には、象徴的権力は「(物理的・経済的な)力によって得られるものと等価なものを獲得する半ば魔術的な権力」であり、「客観的に見れば力の関係が内包している暴力を見誤らせることによってそれを承認させる」(Bourdieu, 1977, p. 410)権力なのである。すなわち、象徴的権力は物理的、経済的権力に代わりうる象徴的效果を発揮し、現実の力関係の維持・存続(再生産)を容易にするのである。我々がある特定の行動様式や規範、あるいは価値を正しいものと信じ、それに従って行動したとすれば

ば、特定の行動を促すための経済的・物理的威嚇や強制は不要となる。そして、既存の正統性を付与された文化内容を正しいものと認め、それに従って行為選択することは、既存の社会の枠組みや力関係の維持・存続に寄与することにつながる。

ブルデューは、教育、とりわけ制度化された学校システムに公教育がこの象徴的権力を行使していると指摘する。すべての教育的行為は、特定の権力による「文化的恣意性の押し付け」であり、客観的にみれば、人々の行動を左右する物理的・経済的な〈暴力〉と同様な効果をもたらす〈象徴的暴力〉であるという。そして、象徴的暴力を現実的に行使しうるのは、象徴的権力としての教育が、特定の社会における集団間や階級間の力関係を反映し、支配的な集団や階級の承認を背景としているからにはかならない。そこで、教え込まれる文化内容は、支配的集団・階級によって承認された恣意的ではあるが支配的な文化なのである (Bourdieu et Passeron, 1970, pp. 19-25)。もし正統的なものとして承認されていなければ、そうした教育機関によって付与された資格などは公的な有効性をもたないのである。また、支配的文化を自らのものとしないうち、あるいはできないときは、社会的になんらかの価値剥脱が行なわれることになる。

また、ブルデューは、象徴的権力としての教育が教育的

効果を産み出すためには、教育を行なう人や制度に対する教育的権威の付与が不可欠であるとする。教育の受け手が教育の担い手を正統的なものとして承認しなければ、特定の意味の選択としての文化内容は個々人の内に内面化されず、教育特有の象徴的效果を産み出すことは難しいとされる。教育という象徴的権力を行使する人や制度は、集団や階級の代理人の名において、すなわち「象徴的暴力を行使する権利を有する者の名において」(Bourdieu et Passeron, 1970, p. 39) 教育的権威を自由に用いることによつて、ある特定の文化的恣意性を恣意的なものとしてではなく、正統的なものとして教育の受け手に押し付けることに成功しうるのである。例えば、同じ内容のことがらを見知らぬ他人や友人に言われたときと、教師や親によって〈教えられた〉ときとは、その受け入れ方が異なることを考えてみればよい。

教育における象徴的效果の發揮にとつて重要なのは、教育的権威の付与に加え、教育の担い手である人間や制度が相対的に自律的な存在として中立的な姿で教育の受け手に現われることである (Bourdieu et Passeron, 1970, pp. 83-84)。ある特定の集団や階級の利害に奉仕することの明らかでない文化内容が押し付けられたならば、その象徴的效果は半減する。象徴的権力が、その背景にある集団間・階級間の力関係や利害関係を隠しつつ、物理的・経済

的力に代わりうる象徴的效果を産み出し、既存の集団・階級間の力関係を存続、維持するためには、教育を担う人や制度が〈中立的な姿〉で設置され、〈中立的〉であると認識されていることが必要なのである。

教育が象徴的権力としての独自の象徴的效果を發揮し、恣意的な文化内容を正統的なものと教え込むためには、物理的・経済的権力、教育的權威の付与などを基盤にしつつ、その基盤を隠すメカニズムが必要であるが、そのメカニズムが教育システムにおける自律性や中立性の要請、あるいは仮象に他ならない。

次に教育の中立性に関するアルチュセールの議論をみていこう。

四 イデオロギー装置としての学校

アルチュセールは、マルクス主義国家論の展開を試みるなかで、国家装置を抑圧装置とイデオロギー装置とに区別し、政府、行政機関、軍隊、警察、裁判所、刑務所などの暴力的に機能する国家の抑圧装置に対して、学校、教会、マス・メディア、文化事業など象徴的・イデオロギー的に機能する国家装置を国家イデオロギー装置と呼んだ。社会の存続に必要な労働力や生産関係の再生産においては、抑圧装置のみならず、イデオロギー装置が、とりわけイデオロギー装置としての学校が重要な役割を果たすことを指摘

している。

アルチュセールによれば、いかなる社会も生産を行なうと同時に、生産の諸条件の再生産を行なわなければ存続できない。生産諸条件の内容とは、生産力と生産関係であり、そのうち生産力の再生産は、物質的な生産手段と労働力の再生産によって保証されると考えられている。物質的な生産手段の再生産は主に生産・流通といった経済的過程によって達成されるが、労働力の再生産は既存の労働力の再生産（労働能力の再生）と新たな労働力の産出によって行なわれる。既存の労働力の再生産は、生命生活維持するための労賃と休息を与えることによって行なわれる（食事・休息・睡眠をとらなければ再び働けないという意味）が、リタイアする労働者の労働力を補充するための、あるいは生産拡大に必要な新たな労働力は、家庭、職場、学校などにおける社会化を通して供給（再生産）されなければならない。特に、資本主義体制においては、労働力技能の再生産は、家庭や職場ではなく、主に〈資本主義的學校制度〉によって、さらには学校以外の象徴的制度やイデオロギー装置によって保証されているという（Althusser, 1970, pp. 3-6）。

ただし、人々は、学校では基本的な労働のために必要な「実際問題を処理する仕方」（知識・技能）を学ぶが、同時に、「社会分業を尊重する規則」や「階級支配によって

確立された秩序の規則」(価値・規範、道徳など)をも学ばされる。いかえれば、学校は、社会に出て必要なイデオロギー的には中立的にみえる知識や技術を教えるのであるが、一方で、それを支配的なイデオロギーの習得とそれへの服従を保証するような形態のなかで行なうとされるのである (Althusser, 1970, pp. 6-7)。例えば、ライマーは、学校における保護監督機能の肥大を指摘している。(Rimer, 1971 参照)。確かに、日本でも、小学校においては教室に留まって着席させたり、集団行動に従わせることに多大の関心が払われているし、中学校においても生徒指導の名のもとで生徒の監督・管理に多大のエネルギーが注がれていることをみれば、子どもたちは既存の秩序や道徳に従うことを強く促されているのは明らかである。

では、資本家と労働者といった生産関係の再生産は、いかにして保証されるのだろうか。アルチュセールによれば、生産関係の再生産は、国家の抑圧装置とイデオロギー装置における国家権力の行使によって保証されるが、限界的には暴力的・物理的に機能する抑圧装置の〈盾〉のもとに、生産関係の再生産の大部分を保証するのはイデオロギー装置であるとされる。特に、学校制度というイデオロギー装置は、成熟した資本主義社会において支配的な位置を占め、学校は、子どもたちに普遍的な価値としての自由、道徳、および成人としての責任への道を歩ませるイデオロギー的

に中立的な場所として提示される。現実には、選抜・選別機能を果たす学校が、選抜・選別する過程で人々を「被搾取者の役割」「搾取の代理人」「抑圧の代理人」「イデオロギーの専門家」(例えば、労働者、管理的職業従事者、警察官・軍人、教員・学者などに分配し、成人としての責任に基づいて主体的に生産関係における自らの位置を受け入れるようにすることによって、既存の生産関係を再生産する (Althusser, 1970, pp. 16-17))。例えば、学校は、選別過程を通して、学業成績が悪かったり上位の学校に進めなかったりするのは「頭が悪い」とか「能力がない」のが原因であると思いつまみ、自らの〈能力〉にあった社会的位置を受け入れさせるのである。現実には、経済力やコネが大きな影響力を持っていたとしてもである。

このように、イデオロギー装置の主要な機能は、現実の選別過程や規則・イデオロギーへの従属という既存の社会的秩序への貢献を隠しつつ、中立的な姿をとって主体的な個人を創り出すことにある。イデオロギー装置によって押し付けられた現実や理念を事実として受け入れ、「イデオロギーの中で〈自発的〉に〈自然〉に生きる」個人を創り出すのである (Althusser, 1970, pp. 29-30)。すなわち、既存の社会的分業、社会的秩序に自発的かつ主体的に従う人間を創り出すのである。

教育を象徴的権力として、そして学校をイデオロギー装置としてとらえることによって、教育における中立性という仮象が、教育によって伝達される文化内容を正統化し、教育や学校によって現実的に果たされている機能を隠蔽して、既存の物理的・経済的力関係や生産関係の存続（再生産）に貢献していることをみてきた。もちろん、この教育の中立性という仮象は、アルチュセールのいうように資本主義体制においてのみ要請されるものではなく、制度的な枠組みのなかで特定の恣意的な文化内容を正統的なものとして伝達する場合には常に必要とされるはずである。大切なのは、教育の中立性や自律性（さらには「真理」）の名のもとで、現実的に何が行なわれているのかを見極めることであろう。

参考文献

- Althusser, L., 1970, 'Idéologie et appareils idéologiques d'État', *La pensée*, 151. (西川長夫訳『国家とイデオロギー』福村出版、一九七五年)。
- Bourdieu, P. et Passeron, J.-C., 1970, *La reproduction*. Ed. de Minuit.
- Bourdieu, P., 'Sur le pouvoir symbolique', *Annales*, 3.
- 丸山圭三郎著『ソシユールの思想』岩波書店、一九八一年。
- 丸山圭三郎編『ソシユール小事典』大修館書店、一九八五年。

Reimer, E., 1971, *School is Dead: An Essay on Alternatives in Education*. Penguin Books. (松井弘道訳『学校は死んでいる』晶文社、一九八五年)

* 本稿は一九九〇年度跡見学園特別研究助成費による研究成果の一部である。

(やとう) とみお・社会学)