

技術主義的自我の肥大化と教育

原 野 利 彦

Education and Technological ego

Toshihiko HARANO

〔1〕技術主義的自我の育成の場としての学校

近代社会の特徴は、技術的合理的活動が圧倒的優位を占め、制度的枠組みさえ決定するまでに到っている、ということにある。これにくらべると伝統的社会においては、この技術的—合理的活動は、神話的・宗教的、形而上学的解釈にもとづく体制の正当化の枠内にとじこめられていた、といえよう¹⁾。伝統的な様々な文化が技術的合理性によって有効に批判されるといってもなく、それどころか逆に前者から後者が聖化される時代であった。近代社会はこの関係を逆転する。技術的合理性は自律性をかちとり、やがて社会生活全般にその性格を波及させていき、それぞれの文化のもっていた伝統的要素を弱めてゆく。

技術的合理性にもとづく労働形態をとる組織体が社会に大勢を占めるに従い、そしてそれらを結ぶ輸送、通信、行政組織が力を得るに従い、これらを社会構成員たる個々人の生活様式として訓練する機能を学校が獲得する。それは伝統的生活様式をきりくずし、生活を断片化されることへの耐性をつくり出し、それらを技術的合理性によって再組織する経験能力を育成する。かつては公的宗教または儀礼として住民を組織し、個々の成員のアイデンティティを規定していた諸々のシンボルは主観的な信仰や信条となり私事化された。

この技術的合理性は国家の正統化をも担う。19世紀末より先進資本主義国とよばれる国々においては、国家が経済活動を中心に各分野に亘って干渉の度を強めることにより体制の維持強化をはかる傾向があらわれた。即ち技術、科学は合理的諸政策という形で支配の正統化の役割にも浸透したのである。私権の制限と福祉の増大という機能を果たすことによって大衆の忠誠心をつなぎとめるには、国家は生起してくる諸問題をまさに「技術的に」処理しうるものとして位置づけねばならなかった。それは、様々な出事事を社会全体の機構をゆるがすに至るような「政治的」なものせず、せいぜい「危険の防止」であり、「機能の障害の除去」の問題として解決をはかろうとする技術的合理的態度の一般化による体制維持を可能にするものであった²⁾。

早期発見と予防、事後の処理の重要性というような技術的かかわりは、社会をトータルにとらえる歴史的实践を必要とする観点をぬけおちさせる。つまり規範的な議論を通じての民主的な意志形成などという手続きは、もはやリアリティーがなく、形骸化したものとなる。公開の討論会は、システムの円滑な機能にとっての単なる装飾物またはかくれみのになっている。このような国家の機能は大衆を脱政治化させると同時にすべては技術的課題として処理可能である、というイデオロギーを流布する。

だが当然のことながら、社会生活とその制度的枠組みは決して、技術的合理性に解消され

はしない。むしろ歴史的实践は、非合理的または深層部分の爆発・顕在化の場でもあり、技術的合理性を含みこんでしまうようなものである。脱政治化は人々に福祉を享受する気分を助長すると同時に、技術主義的慣習の中へのとじこめに対して、やり場のない不満や倦怠感をもたらす。人々は技術的な意味に限定された社会的役割のもつ破壊性を享受しさえする。例えばヒューマニズムの文句の内容を技術的観点から無力で空疎なものとなししたり、なおかつヒューマニズムの言辞を弄したり、それにしがみついた者達のもつ犯罪性を曝いたりする。ヒューマニズムがなくても、大衆社会における宗教の代替物たる「幸福」は技術主義の枠内で満たされるというわけである。「この幸福という宗教は説教するものがなく、産業的に機能する。それは技術時代における地上の宗教であり、そこからその明らかな非宗教性が由来している。」³⁾

今や社会的自我と内的自我との対立も、技術主義的自我と「操作化されぬ非有効的な自我」との対立に変形されている。高度の産業社会では、個々の役割もまた技術主義的に整序され、社会的地位の上下、個々人の内部での種々の役割の優先順位もまた技術主義的に序列化される。かゝる「役割からの距離」をとる試みもまたただちに非合理的と特徴づけられるような現実的基盤もでき上っている。

従って、現代における教育の目標の一つとして、このような技術主義的な自我構造からの脱却をあげることができる。ここでは次の3点から、技術主義的自我の特徴をみてゆき、かかる自我構造からの解放を考える出発点としたい。

(1) 機械化された自我

労働過程の機械化は量化を基底とする。つまり計測可能なものに諸物を変換し、それらを組み合わせることによって生産工程をつくり上げる。それはまた部分品のとりかえや、同種の生産工程などをたえず追求する代替可能性もその特徴とする。そしてこの生産にたずさわる人間の量化と代替可能性化によって、この過程をより完全なものにしようとする。個人の質的差異よりも労働能力の差異が一目でわかるような量的尺度に対応できる人間であることが求められ、いつでも交代しうる同種の労働力の担い手であることが重視される。つまり人間そのものよりも手段としての人間が現実性をもつ。人間の物化がそれである⁴⁾。伝統的社会の労働がもっていた技法や、それを支える世界観、労働観などは削り落され、共通の尺度によって計測可能な仕事にまで分割され、単純化される。

過去の諸労働の伝統を強引に絶ち切れられ、量化され、物化される苦しみ、不満は、現代の操作的行為への過大評価によって相殺されたかのようなものである。計測できぬもの、実験的に検証可能でないものへの侮蔑は、現代人の共有する悪しき「科学主義」であろう。このようにして人々は操作的な概念以外によって自己予解することが困難となり、技術的合理性への世界へと適応していく過程で自己の物象化を遂げていくのである⁵⁾。

(2) 記号化された消費としての個別性

分業の一層の進展は、労働の能率を高めると同時に、各労働の異質性を増す。ここから分業間の相互理解が困難となるばかりでなく、産業組織の編成替えのたびに、不必要な、または他の職種へ移ることが困難となって労働力は切りすてられることにもなり、福祉的かわりの対象となる。(失業など)。いずれにせよ、この異質性の顕在化は個別化への自覚を促す。近代社会にくらべれば、それ以前の諸時代が集団埋没型の社会であったと類型化できる

ほど、個人や個性への重視が近代においてなされる。現代においては、一切の土着のきずなが無効化し、機械制大工業の組織化という抽象化された枠組みにくみこまれ、これまた微小化した要素たる「原子的個人」にまで個人は抽象化された。

この個別性・質的差異は、しかし商品社会での交換を可能ならしめるシルシにすぎない。つまり真の異質性からは疎外された個別性にすぎない。しかも現代では、このシルシは、人間の欲望に応じる使用価値という古典経済学的見解にもとづくものとは異なり、大量消費社会における消費レベルの差の表現としてのシルシへと変化している。即ち、現代においては人々は自分がどれほどの消費が可能な社会階層または集団に属しているかを表現するために消費を行うことによって自らの個別性を主張しうる存在となっているのである⁶⁾。（記号化された消費）

(3) モザイクとしての個人

機械化は更に様々なものを原材料として意味づけ、それらを自由に「組みあわせ」、たえざる組かえの創出、つまり革新（innovation）に進む。この組み合わせの材料となるために、諸物は過去において組み込まれていた文脈から切りはなされ、それがまとっていたあらゆる制限やタブーは否定される。物の「聖性」ごときは、それが単なるモノに変わべく、その宗教的・イデオロギー的後光をはぎとられる。それぞれ固有の意味を担った空間や時間は機能的時空として等質化される。街路や建築物は無機的無関心をもって人々を圧倒し、顔のない時間は、人々の生命的リズムをきざむための輪かくを単調な物理的区切りにおきかえる。人間関係においても伝統的序列は、技術的合理主義の社会を維持する機構により、役立つ部分は再定義され再利用される。かくして人はついに自己の経験を構成する素材や技法・スタイルを、それらが有する伝統的背景を無視してでも断片的に採用することができるようになる。そして個人におけるこの能力の獲得をもって自己実現とするのである⁷⁾。

このたえざる組み合わせとしてのイノベーションは本来的にアノミーである、ということに注意してもらいたい。つまり、あらゆる制限がとりのぞかれ、効用・機能のもとに一元化されてゆくことは、それぞれの分野では、機能的合理性という一貫性なり、正当性を手に入れうるかもしれぬが、それらの分業間の関係もしくは包括的な社会全体という観点からみれば、それらの諸関係がきわめて不透明なものとなるからである。種々の統計的な処理のもとで総合における合理性を装わせてみても、所詮この不透明性はぬけ出せるものではない。従って部分的には合理的である各分野が、全体としてみれば、きわめて曖昧なプロパンガンダによって総合される、ということがありうるし、またあるのである。

(4) 技術主義の神話化を助長する学校

操作的手順に翻案できぬものは無価値であり、現実性を欠くものである、という基準を子どもに内在化させる機関として学校は大きな位置を占めている。そこで訓練される思考は、アドルノ T.W. Adorno のいうように、もはや「自分の」経験を組織するためではなく、自分の思考が操作的か否か、を検討する自己検閲装置となってしまふ。日常言語はそれが本来もっている多義性を弱められ、一義的に使用することが強要される。例えば「正しいことばづかい」の指導が、言語の多重性を見失わせ、思考の固定化をまねいたり、ことばあそびなどにかかわるダイナミクスを失わせる。操作できない要素に対しての軽視は、人生に対する洞察力を貧困化するが、この貧困化を「健康で」「優秀な」能力とみなすことを訓練する場

として学校が中心的役割を果たす。「教育された」人間ということが、操作的思考に適応し、他の要素を除去することを自明とみなす人々と同意義にあることを大いに助長しているのである。かくて学校は社会関係を工学システムに類似したものとして機能させる「教育された人々」を各分業に送りこみ、分業相互間の総合を工学的に可能ならしめる方向性に現実性をもたせる。様々な機械的設備、器具や教師が大量に学校に配置され、学校外で学んだ諸経験との差異を更に明確化する。教育方法も「合理化」され、「愛」にもとづく教育も否定はされぬが、これもできるだけ「客観化」された方法に翻案し、一般化することを求められる。このように、旧来のシンボリックな共同体から個人を析出し、人間関係を無機質な組織化に解消しようとする近代の生活構造を学校教育は社会化の側面で大いに支えているのである。

勿論、家族での情緒的色彩の強い社会化のプロセスも、現代社会においては技術主義的である。親などの「有意的他者」は、この社会での生活感覚を身につけており、彼らの態度の一般性はこの社会において支持されるからである。社会化を媒介する言語は、すでに技術主義的に一面化され⁹⁾、その多義性は弱められている。プレスナーのいう離心性を可能にすべき言語の、かかる一元化は個人の内部での対話を平板なものにする。「家事の事務化」などの家族生活の変化は、強力な技術主技的意識を子どもに内在化させる。テレビなどのマス・メディアの家庭内への侵入は、社会的に規定された学習順序を混乱させ、状況に対する定義力を発揮すべき「意味ある他者」の態度も確信を欠いたものとなり、家族の個性らしきものさえも、技術主義的一元化の中のささいな差異と化す。まさに核家族という形態をとることによって、家族はその個性を育てる根を失い、匿名の画一性の支配下におかれたといえるだろう。このように現代においては、家族の中においてすら、技術的合理性が侵透し、技術的合理的行動と表現的行為の差異が少なくなり、技術的合理性がイデオロギーの地位を獲得しつつある。例えば、「家族の教育機能の向上」というように問題設定をし、現代社会で混乱しがちな家族成員の役割の「合理的」調整などを主張する見解がそれであろう。現代の家族がかかる「合理的」調整を行うか否かの背後にあるエートスの空洞に脅されていることへの無感覚が、このような発言を行う人々に多くみられる。

学校教育が機械制生産方式に、その範をとっていることは、近代学校成立当初を振り返ってみてもわかる。例えばベルとランカスター (Bell. A., 1752-1832, Lancaster. J., 1778-1838) が案出したモニトリアル・システム (Monitorial system) は、工場における分業方法を教育にもちこもうとした試みである。即ち、学力別にグループをつくり、それぞれのグループから「モニター (助教)」を指名する。そして教師はこのモニターを媒介にして、各集団を指導する、という方式である。これにより、数百人という大量の子どもを一人の教師が面倒をみることができるようになった、と喧伝された。この大量生産方式の採用と、それによる教育費の低廉化は、このモニトリアル・システムの挫折後も、現代教育において、そのまま踏襲されているといつてよい。

そもそも、近代における学校教育の進展は、工場制機械工業によって、労働から分離された教育機能を集約し、組織化することによって可能になったものである。即ち、個々の人間が断片的な分業の担手としての労働者に変ずるとき、それ以前の労働形態にみられた生産過程全体を見渡す能力は不用となり、従って労働過程を通じての労働者自身による自己の形成が困難となり、しかも他方では機械的技術の習得、その他労働を組織するための基礎的な能

力の育成が大きく要請されてくるために、それに応じる教育機関が必要となってくる。

更に、職場と家庭との分離が進むために、親による子どもへの労働などを通じての様々な教育ができにくくなったことや、かつての地域共同体などを崩壊させることを通じて機械制工業が発達したために、この崩壊した秩序にかわる新しい紐帯を教育することの必要性などが、近代学校を生み出す理由となっている。

確かに分業的過程は、物的な生産過程ではその有効性を発揮する。だが人間の教育ではこの分業は必ずしも満足な状態をもたらすものではない。人間における知識や技能、モラルや心情などを分離して、それをまた組み合わせることによってカリキュラムを形成してゆく方法は、たえずその欠点を指摘され続けている。そこで家庭において社会化されたものとの連続性・一貫性を確保することによってこのようなモザイク的な内容のカリキュラムに子どもを適応させることが試みられなければならない⁹⁾。即ち学校教育における様々な概念手続きにおいて、家庭におけるのと同様の意味あいやうかがわせる要素を必要とするのである。例えば、学校での「親しい」交友関係とか「生き生きした」授業、などの情緒的性格をあらわすことばにも、それをみることができる。つまり、学校が配分する知識に伴う情緒的要素を、家庭において内面化されたもの—これは大きな情緒的結合力をもつ—と連続させようという試みなどがそうである¹⁰⁾。

学校が科学・技術の発達に従ってますます必要とされ、高度化された知識・技能が学校において学ばなければならない、ということは、今日では殆んど疑問の余地のないもののように見える。学校はこの技術的社会の知識配分の主要な機関であり、社会を秩序づける要素を提供する。つまり学校は社会の解体を防ぐ神秘的な力の一翼を担っているとされる。学校を通じて発せられる種々のことばや概念装置は神秘的なシンボルとしての力を獲得する。つまり学校は技術的行為に人々の意識をとじこめるプログラムの提供者であり、実施者でもある。換言すれば、学校はこの技術的社会が時によっては、いかに耐えがたいことがあっても、忠実に維持しなければならないものであることを魔術的に説明するところでもある¹¹⁾。技術的社会がたまたま生み出す効果のうちのあるものにはマイナスのイメージを与え、他のものは崇高化する、といった操作を加え、この社会があたかも一貫性のある正当性をもつ基準があるかのように装わせ、教えこむことを可能にする。学校的方法とはちがったやり方で問題を追求しようとする態度は、「学校外」のことであり、「学歴」にはのらない、という「処罰」をうける。学校外での問題追求は、趣味であり、「町の学者」的なものであるが、学校内でやられれば、技術社会全体の中に意味づけられた聖なる行為となる。例えば、子どもに苦痛を与えてでも科学・技術的知識と技能を与えることが、学校における行為という理由によって正当化される。そしてそれが教師の「役割」とされ、それを学ぶことが生徒の「本分」として聖化され、個人のアイデンティティの核を形成する。かくて人は、経験し学ぶことを、「学校で」学ぶこと、に置きかえてしまい、自分自身の経験を軽視するまでに疎外される¹²⁾。

教師と生徒は、この学校の枠をはなれて問題を追求する、という選択の余地を否定する。教師は子どもを苦しめることがあっても、自分の役目と心得、子どもも苦しむことを必要な試練として自虐的に迎えることができる¹²⁾。かくて、制度上の役割の回路づけの中だけで学んでゆき、「意識のニセの統一」を得ようとする「教育的」な虚偽の意識が構成される。

『かかる自我の偽りの統一が確立すれば、それがもっともらしさを保つかぎり……内的な強さの源泉になりうる。アンビバレンスはのぞかれる。偶然性が確実性となる。もはや行動の二者択一的な可能性に対するためらいがない。個人は「自分が誰であるかを知っている。」』¹³⁾

学校は今やこのような地位を獲得しているといえるだろう。技術的社会にあらわれる偶然事は、必然事に変更され、断片的な諸知識・技能の習得過程も、学校的教育課程の中に整然とならべられることによって、連続的であり、一貫した「教育過程」と化する。

〔2〕人生の官僚制化と学校教育

(1) 官僚主義的エートスの日常生活全般への浸透

産業社会の高度化と歩調をあわせるかのように官僚制は多くの組織の中に浸透してゆく。行政のみならず、軍事、教育、医療、産業組織、労働組合などの組織も、官僚制化しなければ、組織相互間の交渉も進めがたくなった。様々な競争に耐えぬくための機動性は、計画的行動を可能にし、分業的な体制づくりによる巨大で複雑な運営ができる組織の運営によって確保されねばならなかった。このような「合理性」は今や、単に社会的組織体のあり様をこえて非組織的な日常生活のあらゆる面にもゆきわたっている。つまりビューロークラシーの全生活への波及である。これがわれわれ個々人の日常経験の組織の仕方を大きく規定しているのである。さまざまな「理屈づけ」を越えて、深層部で日常経験を規定している官僚主義的エートスとは、どんな特徴をもつのだろうか。

まず第1に、それが「分類的」である、ということである。日常的に生起する諸問題を分類し、処理する仕方が官僚機構で行われるそれにきわめて類似してくる、ということである。「家庭生活の事務所化」「主婦の情報処理技術」などということばにもみられるように、家庭生活にまでそれが及んでいる。それも、個々の現象を分類し、それらの間の関連づけをする過程から新たな問題を見出してくる、というよりも個々の問題を分類・区分し、回路をきめて能率的に運べば事足り、という性格までも官僚機構から導入してしまう¹⁴⁾。

分類とは、諸事件の個々の性格を拾象し、何らかの共通項を抽出して、その項目のもとにそれらを一元化することを意味するが、これにより統轄の便利さとひきかえに、個々の出来事多義性を犠牲にし、一義的なものにする。こうしてすべての偶然性は必然的なものに転化してしまい、新たなものに対する驚きの感情は削除され、すべてが既知のものへと還元される。こうして出来事多義性への鈍感さと感覚の平板化は、日常生活の耐えがたい倦怠感をもたらす。

第2に、日常生活を「実務処理」的に行う態度として官僚主義化があらわれる。感情の起伏を抑制し、決められた手順をきちんとふむことが、日々の生活においてまで美德とされる。勿論それが「武士のように沈着」という名目であってもかまわない。とにかく実務的処理がとどこおりなくやれるように情緒や感情をコントロールできればよいのである。何ごとも「クール」に振舞う人間は審美的なまなざしにもかなう。(ハードボイルドの時代としての現代)。イデオロギーや生活信条をもった人間よりも、「精神のない専門家」タイプの人間が威厳をもつに至る。たしかに官僚機構は「公正さ」のためには、個々人の特性や実状にあわせた対応を極力押さえ、「感情中立的」(T・パーソン)に振舞う人間を必要としている。だがこれが日常生活に浸透するとき、機械的な、ロボットの人間が称揚される、とい

う倒錯が生じる。

第3に「目的のおきかえ」（R・マートン）が日常化する。目的のおきかえ *goal displacement* とは、官僚機構において手段が目的化され、本来の目標への関心がとるに足りない状態になることをいう。これと同様の傾向が日常生活に波及する。目的を問うよりも、手続きや操作に完璧を期し、「なぜ」よりも「いかに」の問の方がより現実的であると考えることを当然とする。

これと同じことだが、官僚機構には、自己の組織の存立のために仕事がある、とみる傾向がある。この目的性欠落からくる不安を内部に増大させながら、一般民衆に対してカスト化し、威厳を演出し、内部的不安を抑圧しようとする。同様に現代の日常生活においても、人々はその内的空虚感におびえながら、外部に対して威厳を演出して、「正常な」生活とみならず態度をとるようになっていく。官僚主義的パーソナリティが全般化しているのである。

第4に、T・パーソンという「機能的限定性」が、官僚的機構をこえる日常生活に流布される。この特定の機能のみを重視し、全人格的なかわりを軽視する傾向は、日常の近隣関係にまで浸透し、その人間のもつ有用性、業績達成能力だけに関心を示す世相としてあらわれる。学校の「成績」だけに注目する「まなざし」を教師や地域社会からなげかけられながら育つ子どもの姿もそれである。

第5に「客観性志向」ともいうべきものをあげることができる。官僚機構は、多数の意志を吸収し、それらを「合理的計画」「統計」などによって客観しようとする傾向を有する。現代の産業社会においては、それが日常的意識にまで波及するばかりか、そういう傾向に対して無批判になっている。官僚機構は、このような合理化によって、社会の成員の意志を化粧し直し、個々の意志を見えなくする¹⁵⁾傾向がある。それらは階層ヒエラルヒーという秩序のなかで、様々なものを排除したり、禁止したりしながら、多様な意志を単一の意志に結集する力を通じて実現される。それは異端的要素の排除には特に有効である。日常意識としての合理性志向は、このようなヒエラルヒーとそれによる異端排除を是認する構造を有している。我々はあらゆる共同体の庇護からも脱却させられて、裸の個として様々な状況に向いあわなければならないようになっていく。官僚機構は、このように既存の共同体の弱体化による個々の直接的な統轄という機能を果しているのである。そして今日の日常意識はこのような客観性への志向を個々人に内面化させたものとしてあり、これが倦怠とアノミーを生み出しているのである。それも官僚的形式性の秩序のもとに。

このような官僚制化は社会全体をおおっている。国家による生活全般への干渉の強化は個々人の此細な行動ですら、たえず何らかの手続きを必要とし、何者かの裁可を得た上ではじめて可能となる、という日常生活が我々を浸している。形式的な「所定の」手続きの複雑さと冗長さ、そして何らかの固有名詞すら当事者にとっては、形式的な記号にすぎぬ「責任者」の裁可。このように抽出化された生活の枠組みが、具体的で実質的な日常経験を圧倒する。匿名の形式性が権威や権力を持ち、儀式的に個々の経験を裁可する。逆に日常の具体的な経験は、この形式におさまらぬグロテスクなものとして忌避されたり、軽視される。そして形式的・紋切型の日常性に安住し、具体的な日常性に対して無感覚になることを当然とする習慣が内面化される。内なる官僚制ができあがる。官僚制は強制的にも自発的にも維持され

る。勿論、人々は自らの日常生活で、その実質的な内容を無視して、ただ形式的枠組みを守ることに汲々とする人間を「健全で」「良識ある」人々とするに疑問をもつ。この重圧は人々を苦しめることもある。しかしこのことは自己を表現しようと思えば、このような枠組みを守る人間であることを証明しつつ行為しなければならない、という強制を自己の内側から認めることを妨げるものではない。これらのことは、官僚制が官僚制自身の存続を自己目的化して機能し、個々の出来事は、官僚制機構にとっては「外在的・偶然的なものにすぎない¹⁶⁾」ことに囚わるものである。我々個々人はかかる機構の存続の材料—それも個々人の自発性による—に墮してしまっているのである。

(2) 学校的教育組織で官僚制的パーソナリティが形成される

以上述べてきたような官僚制化されたパーソナリティが学校的教育組織で形づくられる。整備された手順を踏んで物事を処理することを何よりも大事にし、それによって安心感をもつ性格をつくるには、学校ほど適したものはない。整備されたカリキュラム、詳細に段階づけられた過程に従う教授活動は、物事を処理するには、何よりもまずそれを既知の基準に従って分類し、何らかの既知のパターンに沿って、能率的に処理することが望ましいとする態度をつくり出す。彼らは物事の新奇さに驚いたり、それを大事にすることよりも、型にはまった処理能力を尊ぶようになる。彼は他者をして新奇さをもたらすものとしては遇せず、自分のもつ処理能力を發揮するきっかけとしてのみ取扱う習慣をもつ。そしてこのようなパーソナリティをもつ人間を持続的に社会に送り出す時、新奇さに意味深さを見出す態度はリアリティーを失ってしまう。

ところで、我国の社会は、戦後の一時期のはげしい価値の対立の時期をすぎ、1960年代の高度経済成長に伴う社会秩序の安定を経験した。そして社会秩序の安定もしくは安定志向は現在も続いている。そこでの没主体的な秩序維持志向は、社会の官僚制化の進行をその内実としつつ、その中での地位上昇、もしくは地位下落の防止への情念をエネルギー源とする「学歴競争=教育熱」を現出させている。ここには官僚制化した社会の秩序を形づくっている多数派からの排除を極度に恐れる心理的な基盤がある。即ち「落ちこぼれる」ことへの不安がそれである。その構造にはかつての「優等生」対「劣等生」という対極をなすダイナミクスはなく、ただひたすら多数派對それからの落ちこぼれ、というような秩序維持の見解の絶対化だけがある¹⁷⁾。

ここに、子ども達から共同性がうばわれ、別のものに変質させられている現状をみることが出来る。子どもは生まれ落ちるや否や「落ちこぼれ」ない様にと「励まされ」、非人格的なヒエラルヒーの内部での形式的な人間関係のみが圧倒的な現実性をもっていることを痛感するに至る¹⁸⁾。例えば同年令集団化による「学年」別編成をみても、そこには同等で平等な一次的（親密な）社会が目指されているようでありながら、実は種々の認知上の諸能力の差によってヒエラルヒーがつくられた集団があること、そしてそれが大きな重みをもっていることを知る。それはそのまま認知能力の差による支配—被支配の関係の当然視へと移ってゆく。官僚制化の基本である「合理化」は、このような認知能力の差（勿論、それが「本当の」認知能力の差であるか否かについては大いに疑問の余地はあるが）によるヒエラルヒーによって担われる、とされているのである。

確かに現代では、情報処理能力が飛躍的に高度化するに至り、人々は実に多様な関係をと

り結ぶことができるようになった。これは一見すると教育のための共同性をとり結ぶ可能性も増大したかのような印象を我々にもたらす。換言すれば、個々人は多様な選択肢の前に立つことが可能になり、選択主体としての権利と能力が増したように思える。

だが現実には、子どもや青年達を学校に収容し、ここで訓練されない人間を「教育をうけた」とは見なさない、という方式で、教育機能の組織化をはかっている。そしてこの組織体による序列づけに、社会的ヒエラルヒー構成の要因の大きな部分を人は求めるのである。

学校組織にくみこまれた子ども達は、専門化され、ヒエラルヒーによって教育者―被教育者の関係が確立された構造の中で、ある方向性に沿ったごく小さな活動分野をうけもたされる。他の組織と同様に、予めきめられた手順に従ってゆけば、何らかの製品がつくり出されるのと同様に、学校では子どもの能力を高めるという成果を主たる目的とするとされる。ここでは客観化されており、同年令の者であれば誰にでもできなければならないとされる反復活動が、緻密にプログラム化され、その過程を忠実に辿っていけば、「発達」するはずだ、とする仕組みができ上がっている。

このように、現代では人間の成長への欲求即ち学習への欲求が、学校への需要という形に置きかえられ¹⁹⁾、その機構の「審級」によって、社会上の地位が大きく規定される、という「制度化された価値」の消費として現象する。当然この制度の機構を左右する「専門家」たちによって、何が教育的で、何がそうでないかをきめる基準が定義される。

一体に、子どもを年令別に等級化し、各年令ごとに緻密にプログラム化された教育内容を与えて、「進級」させていく、という学校教育による「子ども時代の大量生産」（I. イリイチ）は、まさに産業社会になってはじめて成立しえたものである。この時になって子どもを技術的操作の対象とすることが可能になる。そしてこのようにして育成された子ども達が、成人してから自分自身の子どもを学校に送りこみ、学校教育の再生産を行うこと以外に「教育」のイメージをもてなくなる場合が多いとしても驚くには当たらない。現代では、一定年令層の人間を「子ども時代」とか、「学令期」と命名すること自体が、技術主義的感性と官僚制化された人生を意味しているのである。

組織はその存続をはかるためには同調行動を喚起し、調達しなければならない。組織においては、もしくは組織の時代としての現代では、同調行動は何にもまさる美德となる。学校もこの例外ではない。それどころか、学校は同調行動の訓練の場である。それもこの適応への過剰な重圧に耐えさせるためのそれである。テクノロジーの発達は組織化をしていく場合に必要な物や情報の流れの高度化をもたらした。そしてテクノロジーはより一層の発達のために不可欠のものとして組織への過剰な同調を要求する。学校生活での「協調性」の強調は、その忠実な反映なのである。

人は現代においては、その生存をはかるために、何らかの官僚制化された組織に属さねばならない。かりに新しい小組織を自らの手でつくり上げるとしても、それを一時的な組織としてでなく、維持存続するものとして機能させるかぎり、内外からの官僚制化への圧力を引受けざるを得ない。たとえそれが官僚制化に対抗するための組織や集団ですらそうなのである²⁰⁾。従って学校生活で培われる協調性への反論はきわめて現実性のうすいものとなる。

更に学校で訓練されるのは、「自らの経験」「自らの活動領域」ということばを変質させることである。即ちそれは経験を再編成する能力の育成ということを、組織活動のせまい一

部分を担当するか、それともそのような部分のいくつかをいくつか修得して自らの「レポーター」をふやすか、という能力に変質させてしまうのである。つまり自分の経験の拡大の意味が、組織の必要に応じて分業化された諸分野のモザイク的組合わせの増大と同意義になるように訓練するのである。このことは、私的領域の拡大にみえるものが、実は公的領域の拡大にすぎぬことに対して鈍感にすることの訓練ともいえよう。これらは様々な教科目のマスターというで行われる。個々人の経験の組織、再組織のための一切のことばや手続きは教育内容という形で提供され、彼の活動や内面は公的に透明となり、見通され易いものとなる。このように個人の自発性も組織という公的領域に徹底的に吸収され、それに比して個人は平準化され、アトム化され、空洞化する。個々人は組織によりかかるより他に生きる方法を見出せなくなる。勿論、これが個人の経験の収奪もしくは疎外であるが故に、組織からはみ出しへの欲求も芽ばえる。しかし彼は同時に、離脱したいが組織に依存しなければ活動できないというアンビバレントな状態におかれ、それだけに管理エリートによる操作を受け易い状況をつくるといえる²¹⁾。

現代の国家は機械制工業生産を軸とする経済分野の拡大に応ずるべく政治上、法制上の諸機構を整備していかねばならなかった。つまり高度に合理的な組織としての官僚行政とそのような体制の正当性維持のイデオロギーを必要としたのである。ここに科学技術者とか官僚の中堅幹部及び彼らのもとで働く下級労働者を大量に養成すべく学校が成立する。それは近代産業社会の基本をなす合理化のプロセスに内包された養成機関であった。

近代・現代社会の公的正当性は合理化のプロセスに主導権を握られ、他の正当性（たとえば宗教的なそれ）は、私的分野に追いやられ、もはや共同世界を構築する力を失い、合理化だけが共同世界の紐帯らしきものたりえた。この合理的思考及びイデオロギーを内在化させる機関としての学校は、ある意味では共同世界のエージェントとして登場したのである。学校で与えられる文化内容その他は、社会生活を営む上での重要なものという共同の信憑性を得たのである。社会的慣習・制度の内面化は学校に殆ど独占的に吸収されてしまう。そして教育においてこそ制度の「客観性」はその強固な地位を築くのである。「新しい世代への引継ぎ過程においては……制度的世界の客観性は子どもにとってばかりでなく、（鏡像効果によって）親にとっても〈厚みを増し〉、〈強固になる〉。²²⁾」学校はまさに制度の客観性を打ち固める鉄槌の役割を果たしているのである。分業を基底とする社会の多元化は一層進み、他方これを総合する「共通性」はますます機械化し、官僚制化する。このような形式的紐帯に、今や空洞化した原子的个人が、媒介なしに密着している状態が現代である。（「コピーとしての現代人」）²³⁾

（昭和55年10月31日受理）

註

- 1) Habermas, Jürgen, Technik und Wissenschaft als Ideologie, edition suhrkamp, Frankfurt am Main 1968 長谷川宏訳 紀伊国屋書店 1979. p.64
- 2) 同書 p.74
- 3) Morin, Edgar, L'esprit du temps 1, r Névrose, Grasset, 1962
宇波彰訳 法政大学出版局 1979, p.164

- 4) Marx, K, 経済学・哲学草稿, 「疎外された労働」
- 5) Habermas, 前掲訳 p.78
- 6) たとえばJ. Baudrillard などの大量消費社会論などをみよ。
- 7) Bell, Daniel, The Cultural contradictions of Capitalism, Basic Books Inc. N.Y. 1976
林雄二郎訳 講談社学術文庫（上） p.43
- 8) Marcuse, Herbert, One-Dimensional Man-Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society, Beacon Press, 1964 生松敬三訳 河出書房新社 1974 p.104 ff
- 9) Berger, P.L and Luckmann, T., The Social Construction of Reality—A Treatise in the Sociology of Knowledge, N.Y. 1966 山口節郎訳 新曜社 1979 p.236 ff
- 10) 同書 p.241 f
- 11) Berger, P. L., The Sacred Canopy—Elements of a Sociological Theory of Religion, Doubleday & Co., N.Y. 1967 藺田稔訳 新曜社 1979 p.141
- 12) 同書 p.144
- 13) 同書 p.146
- 14) Habermas, Jürgen, Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, 1973 細谷貞雄訳 岩波書店 p.110
- 15) 吉本隆明「世界認識の方法」中央公論社, 1980 p.42
- 16) Berger, P.L., Berger, B. and Kellner, H., The Homeless Mind, Random House Inc. N.Y. 1973 高山真知子他訳 新曜社 1978 p.59
- 17) 長谷川宏「哲学的知性の構図」「現代の眼」（現代評論社） 1979年1月号所収
- 18) Chinoy, E., Sociological Perspective, Pandom House Inc., N.Y. 1968. 加藤達也他訳 ミネルヴァ書房 1972 p.123
- 19) Illich Ivan, The Deschooling Society, Harper & Pow, 1971
東洋他訳「脱学校の社会」 東京創元社 1979
- 20) 高橋徹「アメリカ新左翼における『組織と人間』」 現代の思想 10 平凡社 1970 p.35
- 21) 荒川幾男「管理社会」講談社現代新書 1970 p.110
- 22) Berger, P.L. & Luckmaun, T., The Social Canstruction of Reality, 上掲訳 p.101f
- 23) 多田道太郎「定本管理社会の影」 日本ブリタニカ 1979