

「聖・俗」の学校論

橋本勝（青山学院大学非常勤講師）

●問題設定

I. IllichやP. Arièsらの業績に触発されつつ、学校教育をとらえなおそうという研究動向が生まれて久しい。もちろんここには、学校教育を自明視しがちであったそれまでの研究への反省が含まれている。しかし、この学校教育を自明視する態度、無批判的に学校教育を肯定する態度こそが、これまで学校教育を支えてきた有力な教育観の一つでもあったのではないだろうか。これは、まさに「聖」なるものとして学校を受け入れる態度といえるのではないだろうか。そこで本報告では、学校教育は「聖」なるものとみなされてきたのではないか、またそれは何故か、という点に焦点を当てたいと思う。そしてこの点について、学校教育制度が整備され普及したとみられる明治後半期について検証してみたい。

●学校教育の「聖」性

「聖」という概念については、「Durkheimによれば、あらゆる宗教的思惟に共通する基本的特徴は、世界を聖(sacré)と俗(profane)という根本的に対立する二つのカテゴリーに区分することにある。聖なる世界に属する事物は、さまざまなタブーによって日常的な俗なる世界から注意深く隔離され保護されている。聖なるものはその威厳と力において俗なるものに優越するとみなされ、人間の心に畏敬の念をひきおこす。それは人間にとって魅惑的なものであると同時に恐ろしいものであり、有益な力であると同時に危険な力でもある。それはまた、その力を信ずる者、それを崇拝する者に心の支えと励ましを与えるが、同時にしばしば厳しい道徳的責任や倫理的要求を彼らに課す」といわれている（井上、1975）。このDurkheimの聖概念に従えば、聖なるものとしての学校教育は、俗なるものや日常的世界から区別され、俗なるものに威厳と力の点において優越し、それにかかわる人間に道徳的・倫理的な規制力をもつもの、と認知されているということになるだろう。

では、近代的な学校教育のどのような点に「聖」なる性格があるのだろうか。

潮木守一はM. EliadeやM. Weberをもとに、前近代と

近代における教育の特徴を次のように提示している。

前近代社会の教育の典型である「＜カリスマ的教育＞」は、「イニシエーション」であり、「修練者」に、「聖なる啓示」を媒介とし、幼年と無知という「俗」なる状態から永遠の「聖」なる世界へ跳躍させるための、「全人格的再生」・「人間の根本的変革」の過程である。一方、近代社会の教育の典型である「＜官僚制的教育＞」は、知識・技術の量の漸進的拡大という連続的な過程であり、知識・技術の獲得の量のみが重視され、人格の変容等は問題とせず、外部から容易に把握できる合理的過程である（潮木、1974）。

こうした合理的な性格をもつ近代社会の「＜官僚制的教育＞」が、非合理的な「聖なるもの」とみなされるところならば、それはどういうことになるのだろうか。

ところで、＜カリスマ的教育＞が聖なる性格を有するのは、その過程が、聖なる啓示との接触による全人格の変革という外部からの合理的な把握を、すなわち俗なる力を超越した点にあった。それならば、合理的な知識を漸進的に習得していくという客観的把握の可能な過程が、人格の変革の過程として認知されたとき、たとえそれが合理化された「＜官僚制的教育＞」であっても、「聖」なるものとみなされるのではないだろうか。すなわち、＜知識の量的拡大＞が＜人格の変革＞と関連づけられてとらえられたとき、合理的な近代学校教育は「聖」なるものと認知されたのではないだろうか。この点を、主に明治後半期の学校教育について検証してみたい。

●聖なる学校教育の成立

「学制」の頒布以来わずか30年の間に日本の学校教育制度は普及したが、それは、「学校が民衆にとって『階級上昇（立身）の門戸』」を意味していたためである。二宮金次郎や野口英世といった立志伝中の人物や、「螢の光」や「仰げば尊し」といった歌に象徴される、貧しさに耐えて刻苦勉励するストイシズムと、その先に夢見られる知識的・文化的に、さらに階級的に上昇した世界。貧しい日常である此岸の世界と階級的に上昇した彼岸の世界を繋ぐ＜場＞として、学校（

教育)は民衆によって「聖」性を付与されていった(滝川、1994)。

たしかに明治40年頃には、学問が立身出世の道を開くという信念が拡大していたが、その一方で、社会秩序が整ってくれば、一攫千金の夢は、簡単に実現できるものではなく、心のうちにふくれあがっていく上昇への希望と現実との落差のあいだをさまよう『煩悶青年』の群れが生まれていた。しかし、こうした「煩悶青年の疎外感」は、体制への批判とはただちに結びつくことはなかった。この「疎外感」を抑制したもの一つに、勤勉、従順、忍従、儉約などの18世紀末に形成されたといわれる「通俗道徳」をあげることができる(桜井、1984)。

この「通俗道徳」は、元来は家や村が没落から逃れるための民衆の禁欲的・自己規制的な生活意識・態度であった。それが明治中期以降になると、この「通俗道徳」は、それを実践し貧困状況から復興を遂げた村落が、権力側によって「模範村」として「全国的に宣伝」されるなかで普遍化していき、「貧困と不幸は通俗道徳的自己規律の有無にかかっているような外見」を生み出した。すなわち「貧富の序列」は常に「道徳的序列」と一致するという幻想が生み出されたのだ。そして、この幻想は、「修身教育」や「官製国民運動」により繰り返し宣伝され、民衆を規制しているさまざまな外的条件を隠蔽する、強力で普遍性をもったイデオロギーとなっていく(安丸、1974)。

こうした《道徳の有無》と《貧富・幸不幸》が関連づけられる一方で、「富貴ハ勉強ヨリ生」じ、立身出世は「幼稚ノ時学ト不学トニ在リ」という、立身出世は「努力と能力によって可能であり、チャンスは平等に与えられている」という考え方から、『貧窮困苦』は個人帰責」とする言説が生まれた。また、修身教育では「貧困や身分的上下尺度上で下位にある地位への露骨な侮辱、そのようになることの恐怖という庶民の価値意識を、利用しつつ、またつくりだしつつ」「ベンキヤウセヨ」ということが説かれた(竹内、1978)。すなわち、《勉強》と《貧富》との関連づけである。

●まとめにかえて

以上のように、《道徳の有無》と《貧富の差》とが関連づけられ、その一方で《勉強》と《貧富》とが関連づけられた。こうして《勉強ができること》と《道徳的であること》が結び付けられ、学校は、将来の《貧富の差》の裏付けとなる《勉強》に、どれだけ「勤勉」・「忍従」・「従順」な《道徳的態度》をもって取り組んだかが、判定される場になったと思われる。

すなわち、学校は、どれだけ十分に「此岸」の「俗」なる人間から「彼岸」の「聖」なる人間に相応しく、《道徳的》・《人格的》に変革されたかが、《学業の到達度》として可視化される場となった。こうして、合理的なく官僚制的な学校教育も、人々の力をこえた全人格的なつくりかえのための「聖」なる過程ととらえられ、人々を道徳的・倫理的に拘束するようになったのではないだろうか。

ところで、《知識の量》と《道徳あるいは人格》とを関連づけた学校教育観は、今日でも残っているように思われる。

例えば、学業成績のよい生徒は人格的にもすぐれ、他の者からの信頼も厚く、また本人自身も肯定的な自己像抱いており、一方、学業成績の悪い生徒はその逆である、という生徒の意識調査結果がある(深谷ら、1985)。また、「勉強は知識を獲得したり、よい成績をあげるためだけに重要なのではなく、それ自体が耐えに耐える訓練としての意味をもつ」という、学習という行為、あるいは授業という営みに「つらさを知る」という「『道徳的な』意味」を付与した教師の言説も報告されている(荻谷、1991)。

社会全体の「聖」と「俗」とがなれあい、「遊」あるいは「私」の領域が肥大化し、個人の自由が拡大しつつあるといわれる現代において(井上、1975)、《良い成績》と《より道徳的・高い人格》という結びつきは学校教育を支えているのだろうか。

●参考文献

- E. Dulkheim、古野清人訳『宗教生活の原初形態』上・下 岩波書店
- 井上俊『価値と制度』社会学講座 2『社会学理論』東大出版会
- 潮木守一「教育における合理化過程」社会学講座10『教育社会学』東大出版会
- 滝川一廣『家庭のなかの子ども学校のなかの子ども』岩波書店
- 桜井哲夫『「近代」の意味』NHKブックス
- 安丸良夫『日本の近代化と民衆思想』青木書店
- 竹内洋「近代日本のアスピレーション構造」柴野昌山編『変革期の人間形成』アカデミア出版会
- 深谷昌志等「高校生が抱く学業成績観」『モノ・グラフ高校生』'85vol.14 福竹書店
- 荻谷剛彦『学校・職業・選抜の社会学』東大出版会