

# 社会化と人格化

ヨーゼフ・デルボラフ

- I 序
- II 講義「社会化と人格化」
- III 質疑応答
- IV 付、プラクシオロジーについて

## I 序

大沢 皆さん、きょうはお忙しい中をお集り下さり、有難うございます。今回、ボン大学のデルボラフ先生をこの席にお迎え致しました。先生は去る9月18日に来日されまして、早稲田大学の交換教授として三ヶ月足らず滞在され、その間、早稲田大学、国立教育研究所、玉川大学、九州大学、鹿児島大学等で、講演ならびに討論を行い、日独の教育学の交換を計るという主旨で来日された訳です。

広池学園には二回目のご来園で、学長先生が十年来ご昵懇でいらっやいまして、そういうご縁もあって、再度ご来園をいただいた訳です。

既に一昨日、研究部の皆さんと懇談の会を持たせていただき、現在、モラ

ロジー研究所が、どのような研究課題を持っているかという現状につきまして、先生に知っていただきました。昨日はまた研究部にお越しいただいて、モラロジーについての色々なご批判、ご助言等、非常に積極的なご発言をいただいております。特に科学としてのモラロジーの性格について、あるいはモラロジーと宗教、神学との関連について等々、具体的な、しかも非常に重要なご助言をいただきまして、大変感謝しております。

きょうは、「社会化と人格化」というテーマで、先生のご研究を拝聴させていただく機会を得ました。社会化や人格化の問題は、今日の教育学や社会学で、非常に大きな問題です。言うまでもなく、今日激しく変貌する現代社会の中で、社会と学校教育の断絶、学校と家庭との断絶、親と子の断絶というような、現在に特有の大きな社会的課題があり、社会化と人格化の問題はそれに答える中心課題であり、それは同時にモラロジーの研究にも、非常に大きな意味を持ってくるのではないかと思います。

そういう点、先生のご講義をジックリ聴かせていただき、皆様から大いにご質問をしていただき、充実した研究会になりますことを期待致します。

## Ⅱ 講義「社会化 (Sozialisation) と人格化 (Personalisation)」

ヨーゼフ・デルボラフ

1

社会化 (Sozialisation) という概念は、社会学者、エミール・デュルケム (Émile Durkheim) によって作り出されたものです。それ以来、この概念は、一般的には自然的人間 (natürlich Mensch) を社会化 (Vergesellschaftung) すること、ないしは教育学的・社会的な観点からは、青少年を大人の社会に統合すること、あるいはまた逆にいいますと、青少年の世代を同化することによって社会が再生することを言い表わしています。社会化

2

のプロセスの中で、青少年は社会の役割や行動範型を練習することによって学び、その規範を受け入れ内面化します。青少年は同時に、社会がいつでも青少年のために準備しているあらゆる文化関係 (Kulturbezüge) へ参加します。今述べたプロセスは、時に文化化 (Enkulturation) として、社会化 (Sozialisation) と同時に述べられますが、この文化化は、それ以上に独立した概念として認められてはおりません。文化は社会 (Sozietät) の中に深く根ざして、文化はつまり人間の社会化 (Vergesellschaftung) のプロセスの中でしか、獲得できないものといえるからです。

これに対し、人格化 (Personalisation) という概念についていえば、それは成長してくる青少年が、まさに社会化 (Sozialisation) として示された役割習得を遂行する際に、同時に自己の自己同一性 (individuelle Identität) を仕上げていくプロセスと考えられます。

社会化の問題、したがってまた、人格化の問題は、今日いろいろな形で話題として取り上げられています。私の心にいま第一に浮かびますのは、民族学上および文化人類学上の諸研究が、社会化の現象について呼び起こした関心のことです。それは様々の調査によって、この社会化のプロセスが、個々の文化組織や社会組織において、どのくらい違ったプロセスをたどるものを、示しています。しかし、もっと大切なことは、社会化という事象を、文化や社会の連続性という観点から考えるのではなく、個人の立身出世や人生上のチャンスという観点から考える洞察が増大していることです。すなわち、社会化とは、教育学的にみれば、あらゆる後期の教育的努力や人間形成的努力のための前提や基礎を意味する初期の教育 (Primärerziehung) のことです。さらに、多くの人に認められていることは、この社会化の諸プロセスには、階層特有の様々な差異があるということ、すなわち下層階級の子弟は普通、その層特有の社会化の不足を示しており、進学や進級をむずかしくし、より高い教育的成果を挙げることを不可能にしているということです。ごく最近では、政治がこの不足の改善をはかっています。また、現在、政治は人間形成上の障害をなくし、すべての階層の子供達に、ほぼ同じような人

3

人間形成の機会を提供できるように、学校制度を改善しようと努力しています。同時に教育学の方は、補償教育計画や補償的な人間形成計画を作り上げるよう要請されています。

以下述べるところで私たちにとって問題となるのは、このような非常に現実的な教育政策的課題ではなくて、むしろ社会化と人格化の諸現象を、社会学及び教育学の観点から、類型的 (modellartig) に検討していくことです。社会学にとって、社会化とは、後輩としての青少年の世代を、教育の過程において社会へ組み込むこと (Vergesellschaftung) です。しかし教育学にとっては、社会化とは、すべての計画的な教育と人間形成のための基本的前提となる初期の教育です。

## 2

社会化の概念は、いま述べたように、もともと社会学的概念です。すなわち教育過程を集会的性格 (kollektiver Charakter) において全体的に見る社会科学的視野です。この視野に特有なことは、教育学が非常に関心をもつ個別的なもの (Singularäre) がすべて除外されているということです。社会科学的視野においては、個人は単に社会的人格 (soziale Personen) としてのみ登場します。すなわち、相互作用の中で相互にかかわり合っている地位の所有者 (Positionsinhaber) ないしは役割の担い手 (Rollenträger) として登場します。個人は、自己が実現する役割行動とその成果に対してなされる期待に向かって、自己を動機づけます。いいかえれば、個人は、この役割の中に含まれている規範や要求を受け入れることによって、こうした期待に向かって自己を動機づけることを学びます。この期待はもちろん、この動機づけを独力で惹き起こすのではなく、期待の背後にある社会的権力、すなわち望ましくない行動、つまり役割に反する行動を制裁によって威嚇する社会的権力の助けを借りて、惹き起こすのです。したがって、役割要求 (Rollenansprüche) は強制的性格 (Zwangscharakter) をもつといえますが、それはその担い手によっても内面化されるといえます。すなわち、担い手が自

己自身に課す要請となることもできます。一般に規範がこのようなものとして理解されるには、どのような精神的成果が先行していなければならないか。規範を受け入れるには、いったいどのような心理構造が必要だろうか。いわゆる規範の内面化という行為の中で教育的に行われることとは何か、こうした事柄は、社会科学の地平からは閉め出されたままになっています。しかし、そのことが、この事象の特別に教育学的な事柄なのであり、これについては、後に考察することにします。

いまここに述べました諸概念、すなわち地位 (Position)、役割 (Rolle)、社会の態度期待 (Erwartungshaltung)、制裁 (Sanktion)、内面化 (Internalisierung) 等々は、社会化のプロセスの独特な性格を把握するために、リントン (E. Linton) やパーソンズ (T. Parsons) 等が、デュルケームとのつながりにおいて展開した構造・機能的役割理論 (strukturell-funktionale Rollentheorie) に由来しています。この理論が急速に普及した理由は、役割という中心概念が、俳優の役割にたとえることができることから、学問以前の思惟に広く対応しているためです。この理論は様々な批判や修正を受けてきましたが、それらの批判や修正は、個人の人格 (individuelle Person)、すなわち自我 (das Ich) が、この役割演技の際、あるいは役割演技に対して、どのように振舞うかという問題と、直接あるいは間接に関係していました。

ダーレンドルフ (R. Dahrendorf) は、アメリカの役割理論をドイツに初めて取り入れた学者ですが、彼はこの理論を取り入れたとき、決定的な留保条件を結びつけました。彼は、いわゆる社会学的人間 (homo sociologicus)、つまり社会学的研究の対象である人間の中に、その原理の方法的抽象性をみるよりは、むしろ社会が道徳的人間 (homo moralis) としての個人に課す役割期待の強制的性格をみています。ダーレンドルフは、全体的・本来的な人間は、社会的なプロセスの中では十分には考察しつくされないと考えています。このことは社会化のプロセスにおいても明確にあらわれます。「社会および社会学の見地においては、役割期待について学ぶということは、人間を社会学的人間に疎外しつつ、まず社会全般に通用するものとなし、そうす

ることによって人間に意味を与えるような過程を意味しています。役割を失った人間は、社会および社会学にとっては、実在しない存在である。」このように、ダーレンドルフの役割理論の分析は、最終的には「社会の不正」(Ärgernis der Gesellschaft) に対する抗議および個人の自律性の弁護へと向かっています。

これまでの社会化の理論においては、典型的に極端な例が観察の中心となっており、それが普通の例として取り扱われているということが、次第に明らかになってきました。たとえば、テンブルック (F. Tenbruck) が、人間は確かに社会から自分に課された役割の多くを強制と受け取ることもありうるけれども、その役割あるいは少なくともその役割のいくつかと一致することによって、社会の要求を自己の良心の要求に変えることもありうることを指摘したのは正しいことです。さらに、テンブルックが、ダーレンドルフはその論述において、社会学的記述概念を、社会的決定要因 (soziale Determinanten) ないしは因果要因 (Kausalfaktoren) となし、社会学的人間を社会的現実として実体化していると批判したのは当を得ているといえましょう。

プレスナー (H. Plessner) はもう一步前進しています。彼は、「二重化された人間」に関するダーレンドルフのジレンマを仮象問題と採り、社会学における個性 (Individualität) と役割の担い手を、ちょうどカントが超越的自我と経験的自我とに、あるいはハイデガーが本来的自己 (Selbst-sein) とひと (Man-sein) とに分離したように、互いに分離することに対して警告しています。プレスナーの目には、ハイデガーは、私的なカテゴリー (privatistische Kategorie) の中で思考していると映ります。「ひとという衰退の様態への頹落についてのハイデガーの理論は、実はドイツの内面性を述べたものです。もし社会学が、役割を課された存在を本来的自己から引き離して、(ダーレンドルフが、最近その著『社会学的人間』において述べているように)、本来的自己を社会の不正に対し、対立させることに同意するならば、社会学は好むと好まざるとにかかわらず、反社会的感情を育てることに

なる。」自由の領域を、社会によって侵されないようにするため、非社会的意味でのプライバシーと同一視すると、人間は、現実との接触も社会的現実化の可能性のどちらをも失ってしまいます。また、プレスナーは「自由は、ある役割を演じることができなければならない。自由にとってそれが可能なのは、次の場合だけである。つまり個人個人が、自己の社会的機能の遂行を、単なる仮装行列として、すなわち誰もが変装して他人の前に現われる仮装行列として把握しない場合にだけである」と述べています。

ここでプレスナーが、正当にも社会学におけるいわゆる人間の二重性に反対して提示しているものは、役割習得および役割演技の弁証法的性格であります。社会から課された役割を練習により学びとることは、個人にとっては、自己実現へのチャンスと同時に、自己外化 (Veräußerung) ないしは自己疎外 (Entfremdung) を意味することもあります。たいていの場合、この二つは一体となっています。ヘーゲルによれば、精神は自己の別のものになるという過程を経てのみ自己自身へと至り、人間は自己を一般化するときにのみ本質を獲得します。人間は自己の可能性を、一般に認められた課題の中でのみ、実現することができるのであり、また社会が提供してくれる役割——それが私的なものであろうと公的なものであろうと——としてのみ、自己の可能性を実現することができるのです。それゆえに、社会化のプロセスを、ただ単に非人格化 (Entpersönlichung) のプロセスとみることはまちがいです。(このことはもちろん、社会化を人格化 (Personalisation) と同一視してもよいということを、意味してはいません。) きもなければ、絶体的に役割に適應することが、ここでの結論となってしまおうでしょう。

このような考察は、当然、ダーレンドルフのジレンマの背後に、なおひとつの真の問題、すなわち社会の役割演技における個性 (Individualität) の問題が存在していることを示しています。したがって、私たちは、社会学的作用理論がこの問題を処理できるのかどうか、またどのように処理するのかを、吟味しなければなりません。

各方面から構造・機能的役割理論にはそれを行う資格がないと、論ぜら

れています。私はここで、象徴的相互作用主義(symbolischer Interaktionismus) [つまりミード (G. H. Mead)、ゴフマン (E. Goffman)、シュトラウス (A. Strauss)、ターナー (R. H. Turner) 等] と、その後継者ハーベルマス (J. Habermas) が、この役割理論に対してなした議論をとりあげてみます。ミードによると、この役割理論は次のことを前提にしています。すなわち制度化された役割規範と役割解釈と役割所有者とが、有効な行為においては一致すること、それゆえにこの三者の相互的な期待が一致することを、前提にしています。ところがこの仮定は、個人がその役割を単純には受け入れないで、受け入れる時に同時に解釈を入れることによって、個人がその役割に対してとる距離を計算に入れていません。役割はふつう一義的に固定された永続的規範をもってはいません。役割は、決して互いに一致しないいくつかの相互的解釈の中で、初めて拘束力を獲得します。ハーベルマスがここで関係してきます。彼によれば、役割をより厳しくまたより自由に解釈したり、また文字通りに、あるいは意味の上から幅広く解釈することができます。ハーベルマスは、役割理論には、(概念の) 区別の程度がごくわずかしかないという原因からくる二つの欠陥がある、とっています。第一に、役割行為に際してのパートナー相互間の機能的バランスの背後に、従属関係と搾取関係が全くかくれている可能性があるのに、それらが、役割類型 (Rollenmodell) の中にははっきりみられないこと。第二に、この類型はまた、習得された要請が外面的なものなのか、自己の要求となっているのかを区別していないことです。内面化という概念は、要求の他律から要求の自律へいたるまで、あらゆる演技様式を許してしまいます。

役割行為における自律を問うことから、人格化というテーマにいくらか近づいてきたといえます。これまで役割理論の批判や修正として論ぜられてきたものは、すでに人格化の問題を解決する方向で述べられています。構造・機能的役割理論の次元では、個人的役割 (Individualrolle) としての個性 (Individualität) を、単に個人の社会的役割と並置することによってのみ、個人的要因を社会化の過程の中に、取りもどすことができるでしょう。社会

化と人格化とを区別せず同じものとしている多くの社会学者は、そこに何の問題も感じていません。これらの社会学者は、個性というものを、彼らの類型 (Modell) の中から消し去り、まったく見逃しているといえます。なぜならば個性は、社会的役割演技において完全には表面に現われてこない (Nicht-völlig-Aufgehenkönnen) という点に、その本質があるからです。この距離の問題を真剣に考えるならば、だれも伝統的な役割理論をもってこと足りるとはしないでしょう。なぜならば、役割を、社会が個人の上に課す行動期待 (Verhaltenserwartungen) の総体と定義すれば、他のすべての役割から根本的に距離を置くような役割を、社会が個人に課すことは、すぐにはできないからです。個人の「社会的役割」は、結局は自我の上に外側からすっぽりと被せられた仮面にすぎず、かけがえのない自己の特性の内的表現ではないでしょう。

さらに、社会化における人格的構成要素 (Persönlichkeitskomponente) を、個人の自己同一性の成果 (Identitätsleistung des Individuum) と理解できますし、そこからこの問題の解決に、もう一步近づくことができます。この自己同一性の成果ということは、役割の受け入れに生産的に参加し、その役割を修正し、新たに形成するような自発性 (Spontaneität) と創造性 (Kreativität) の表現と考えられなければなりません。この意味で、ミードもまた役割の担い手の中にある “I” と “Me” との間に区別を設けました。この “I” は “Me” を制限して、自己同一性を成就することによって、平均化されてしまわない個人として自己を常に示すことを要求します。同じような意味で、ミードの門下生ターナーは、単なる役割受容 (role-taking) を、受け入れた役割の創造 (role-making) と区別しました。ここで再び、カント的な二元的世界理論を生じさせる危険を避けるため、この差異は弁証法的に理解されねばならないのは当然です。役割を創造する “I” は、超越的自我として外部から社会化のプロセスに干渉すること (ダーレンドルフが、ちょうどそのケースだったので) があってはならず、また自ら社会的因子を提示してもならないのです。

この方向で、クラップマン (L. Krappmann) は人格化の問題の解決を探究しています。彼は、ある種の収支決算する自己同一性 (bilanzierende Identität) の中に、社会過程の中で個性化 (Individualisierung) する個人の本来的活動をみています。クラップマンにとっては、自己同一性を見出すということは、他人の要求と自己の必要との間で分岐する役割要求、あるいは緊張を、相互作用のうちで絶えず調整するということでもあります。ところがこの調整は同時に、(相互作用の) パートナーに次のことを明らかにします。すなわち個人は相互作用において一様なものとしては現われてこないこと、そしてこの一様なものとして現われてこないという特別な形式のうちに、まさに個人的パースペクティブがあるということです。この問題の解決については、後に教育学的側面について述べる際、再び触れたいと思います。

3

すでに述べたように、教育学的展望の下では、社会化とは、あらゆる後期の教育や人間形成活動の基礎となっている、初期の教育のことです。ここではまだ、家庭の影響というものは、性格形成的性質 (Charakter der Prägung) をもっています。といいますのは、家庭の影響は、子供に対して、豊富な潜在的可能性以外のものは、何も前提できないからです。この潜在的可能性の上に、家庭の影響は成立するのです。家庭の影響は、潜在的可能性を目にみえるものに移し変えねばなりません。すなわち、それは、子供の反応を用意し、言語交流の基本的活動を作り出し、世界と交わる初步的形式を子供に与えてやることによって、すべての次に続く教育活動の前提を作り出さねばなりません。それゆえに、初期の教育の次元では、後期の教育や人間形成にとって特徴的であるような自発性も、世間との自由な交流もまだ存在していません。ここでは子供は、経験や刺激によって与えられたり、あるいは躾や指導や愛情によって与えられたり、拒まれたりするものを、全くの一方的状態 (Einlinigkeit) で受け入れます。ここでは、後期の派生的な教育状況や人間形成状況にあるような選択性は存在しません。ここで子供に残されているこ

とといえば、自分を「はめ込み、適応させる」か、あるいは破滅させること以外にはありません。

それ故、初期の教育といいますのは、子供自身によって自発的になされるというよりは、子供に対して加えられるもの、要するに、子供に対していわば運命的にふりかかるものです。それ故に、さまざまな社会階層の子供たちが学校へ持ち込み、同時にその子供たちの人間形成の過程をほとんど予め決定してしまうような、さまざまな社会化の状態もまた運命的であり、自然発生的であるように思えます。新しい学問原理である社会言語学は、この土壌の上に成長してきました。社会化の研究は、そういうわけで、進級とか学業成績とかにとって重要な意味をもつ、三つの基本的な社会化の成果 (Sozialisationsleistungen) が存在することを、明らかにしてきました。第一は、個人の言語体系の発達段階で、すなわちこれは、英国の指導的な社会言語学者ベルンシュタイン (B. Bernstein) が「言語コード」(Sprachcodes) の相違と名付けたものです。第二は、成果への動機づけ、第三に、セルフ・コントロールの能力です。

下層階級の子供は、家庭の言葉づかい、つまり限られた言語コードを一歩も出られません。中流階級の子供は、それをマスターしていることはもちろん、さらにそれを越えてなお文化的環境に特有な言葉づかい、つまり推敲された言語コードを使用するというのが、明らかにされました。この家庭の言葉づかい (familialer Sprachstil) の特徴は、限定された語彙とごくわずかの文体 (Syntax) しか使わないということです。ここではたいてい、動詞は能動形が使われ、接続詞や形容詞や副詞が何度も繰り返してきます。しばしば原因と理由がとり違えられ、文章の一貫性が保たれず、聞き手を賛成へと促すような語調を強めた補足説明が付け加えられます。こうした言葉づかいは型にはまっていますので、かなりの程度先の予想ができるころがあります。このような言葉は、小グループでのコミュニケーションには大変都合のよい性質もありますが、(幼稚だといってその価値を認めないのではありませんが) 学校の要求や授業中で取り扱われる対象の求めるものに役立つ

つとはいえません。学校は、新しい未知の内容を話題とするばかりでなく、むしろそれ自体言葉の学校 (Sprachschule) といえるほどのものです。なぜなら学校では、特に言葉が良く出来ることが評価され、名誉とされるからです。下層階級の子供は、それゆえに、この社会化の不足ということから、二重の意味で損害を受けているように思われます。第一に、下層階級の子供は、授業中に取り扱われている対象を、適切な言葉にして明瞭に発音することができないということ、第二に、言葉の事実上の優位が、ますます彼らに負担となっているということです。

子供の言語組織と認識組織にあるこのような相違と並んで、成果への動機づけや学業成績に対するセルフ・コントロールの能力の点での相違もまた決定的です。下層階級とは全く違って、中流階級の家庭は、子供たちに事実上即した課題に興味をもたせ、それに馴れさせ、より遠くの目標に向かって努力させ、その目標達成のためには、身近にある小さな喜びを諦めさせることができるように思われます。今日では、才能とか知能は、もはや遺伝的に固定された自然的所与とは見なされず、かえってこれまでの学習成果とか学習への動機づけに本質的に依存しているダイナミックな潜在的な能力 (Leistungspotentiale) と見なされていますが、このことを考慮すれば、学校教育が自己満足から揺り動かされて、新しい問題や課題に取り組み始め、下層階級の子供の社会化の不足を、補償教育計画や補償的な人間形成計画で補おうとしている努力が理解できるでしょう。

補償教育は、もちろんまだ社会化の領域に属しており、本質的には人格化の領域には属していません。なぜならば、補償教育は、効果的な人間形成活動のための条件を改善しようとしているだけだからです。この人間形成活動自体が、初めて人格化に役立つのです。

人格化の問題は、古典的教育学では、いろいろなタイトルで論じられてきました。たとえば「人格教育」、「道徳的人間の育成」、「良心の陶冶」等々のタイトルです。これらの類型はすべて、その際、本質的なものを前面に押し出してはおりますが、いまだに真に満足できる社会化の理論を発表するこ

とはできませんでした。

社会化は、人格化の根底となっているようですが、一方、人格化は、社会化の外面的形成活動をいわば内面へと継続させるものです。いずれにせよ、最初の偉大な社会化研究者であったペスタロッチ (Pestalozzi) は、その人間学的著作の中で、この二つのことを互に関係づけました。彼においては、「社会の作品」としての人間が、「自己自身の作品」としての人間に、必然的に先行しています。しかし、彼は、すでにそれより20年前に、『隠者の夕暮』という書物の中で、人格化と社会化を統合するという興味ある試みをしています。すなわち、彼は、いわゆる居間教育の強制的、性格形成的性質 (Zwangs- und Prägungscharakter) は、すでに母親が何も知らない子供に手を出して導くときから始っている、ということ、超絶的・現象学的的分析の中で、明確に示しました。なぜならば、この導きは自然的なものではなく、人間的に動機づけられており、それゆえに子供の側からの最初の人間的反応をも、呼びおこすことができるからです。この最初の人間的反応とは、人間同志の連帯感 (Solidarität) への可能性と準備の徴候としての微笑です。愛情と感謝として特色づけるのが最もふさわしい、この第一の良心陶冶の地平に続いて、第二の地平が現われます。それは、同じように母親によって喚起される従順の義務への同意です。これによって、子供は家庭内の秩序関係を認識し、両親の価値基準を自分のものとして受け入れます。心理分析学の理論は、百年以上も後に、両親の規範意識と一致する子供のこのような行為を、良心の成立として記述しており、それによって、ペスタロッチの意図は完全に証明されました。

ペスタロッチの意味での良心形成の発展は彼にそってさらに考えを深めることができます。この発展は、最初の社会化の二つの次元である感謝と従順を越えて、さらに事物との対決へ、すなわち、即物性 (Sachlichkeit) と悟性性 (Verständigheit) と書き変えることのできる態度へと進んでいきます。この態度に続いて、新しい生産的同意の結果として、理性性 (Vernünftigkeit) という段階が生じます。この段階で、青少年は事物をその前提に基

づいて洞察し、学問を規制的理念 (regulative Ideen) に基づいて研究し、同時に、自己規定という活動を遂行することを学びます。この「良心の歴史」の中で、「事物の理性」(Vernunft der Dinge) への進歩は、カントの言葉でいえば、他律から自律への移行ということもできるでしょう。前述したペスタロッチの問題、すなわち「自己自身の作品」としての人間は、ここに現われてくるのです。

私が、以前、『教育学の体系的展望』の中で、「個人の形成史」と呼んだような類型について、さらに詳しく述べる時間はありません。しかし、この類型が、教育学的意図での人格化理論の第一前提を満たすということを、強調しておきたいと思います。そこでは、良心とその陶冶が問題となります。良心をもつことによって、個人ははじめて自己自身となります。たとえ個人が、感謝や従順や悟性性の段階にあって、まだ自己自身を弁えていないとしても、そうであります。なぜならば、良心は人間を動機づけ、決心させるものであるからです。良心以外に人格の中心となるものはありません。

有効な人格化理論の第二の前提は、良心の要求を内容的に具体化することと、個性化 (Individualisierung) することとにあります。なぜならば、良心陶冶のこれまでの諸段階は、なお抽象的で内容のないものだからです。したがって、その諸段階がいかにして内容 (Inhalt) と規定性 (Bestimmtheit) を得るかが、示されなければなりません。それは「教養世界」(Bildungswelt) ないしは「教養内容」(Bildungsinhalte) の理論としての教授法による吟味をした上で、生まれます。ここでは、それを詳しく検討できませんが、少なくとも強調しておきたいことは、教養世界の様々な内容領域との批判的対決が行われることによってのみ、良心が実体 (Substanz) と規定性を獲得することができる、ということです。それはつまり、そのつど問題となっている内容が、その内容を獲得する過程で個性化され、その時、主体の方もおのずから個性化されることによって、可能となるのです。この個性化は、たとえば言語教育においては、個人独自の言葉づかい (Sprachstil) [単なる話し方 (Sprachmanner) ではない] の形成において現われます。またこの

個性化は、音楽教育においては、音楽経験の個人的構造化として現われま  
す。すなわち歌曲や弦楽四重奏曲や、オペラや交響曲は、その経験が個人的  
に構造化されることによって、類型 (Typ) としてではなく、独自のもの  
(Singularität) として理解されるのです。この個性化はまた、政治教育の  
領域においては、何度も試したうえで態度決定をした結果として作られた、  
自己の立場の形成へとつながっていきますし、他の分野では、おそらく特定  
の専門的関心 (Sachinteresse) という形でのみ、現われます。それゆえに人  
間は、教育プロセスの中では、自分が实际的にまた精神的に作り出した内容  
を越えたところにおいてしか、個性化され得ないということ、またこの個性  
化は同時に、それが全人間にかかわるべきものとすれば、ある種の普遍的な  
広がりをもたなければならないということが出来ます。

しかしながら、事物関係の個性化では、人格化の条件はまだ十分だとはい  
えません。社会学的分析の結果は、この点で私たちの役に立ちます。教育や  
人間形成の過程にある人間は、事物世界の内容や構造を単に習得するだけで  
なく、自己の精神的財産としてそれらを省察し、それらを意味深い関連の中  
に体系づけます。人間は、それらを矛盾から解放し、ひとつの自叙伝にま  
で歴史化し、それらを一定の生活様式、個人独自のエートスへと統合する  
ことによって、自己同一性 (Identität) を獲得します。それゆえ、社会学  
が、自己同一性の発見を、人格化の本質的活動であるとしているのは、当  
を得ています。しかし、社会学は、それを教育学的に編成することはできま  
せんでした。自己同一性の確立は、それゆえに人格化の第三の条件と見なされ  
てよいでしょう。この自己同一性を、自己の役割 (Selbstrolle) と定義する  
こともできるでしょう。そうすれば、人間の個性化を個性の役割 (Individu  
alitätsrolle) の獲得 (Hinzugewinnung) と述べる社会学者たちの意見に、  
幾分歩み寄ることが出来ます。しかし、ここには架橋不可能な相違が残って  
います。すなわち自己の役割とは、社会から個人に対して、直接的に要求でき  
る性質のものではなく、社会から、せいぜい間接的に、個人に委託 (Auftrag)  
として与えられるものであり、この委託は自己独自の世界地平、良心、およ



び自己同一性の発見という条件を備えた自己形成および自己実現への委託なのです。

### Ⅲ 質 疑 応 答

**黒川** 興味深いご講義、大変有難うございました。最初にひとつご質問致します。先生のご講義の主要な目的は、社会化と人格化の問題を統合することにあつたのでしょうか。

**テルボラフ** いいえ、そうではありません。私が意図したところは、むしろ社会化と人格化を厳しく区別することです。といいますのは、私の考えによれば、社会学の提供する社会化の理論は、人格化の問題に十分な解決を与えてくれないからです。人格化の問題に関しては、社会学者に対して批判が起こっています。なぜなら、社会学は人格化の問題に対する解決の手段を提供しないからです。人格化の問題は社会学的問題ではなく、典型的な教育学の問題です。従って私はここで、社会化の問題と人格化の問題を統合しようとしたのではなく、先ず両者を分けてみたいと思いました。ほとんどの社会学者は、社会化と人格化の間に問題を感じないのが普通です。彼らは、人格化の問題が正確に何を意味するかと問われれば、それは単に「個人の役割」にすぎないというでしょう。しかしこの「個人の役割」という概念は、矛盾を含んでいます。その矛盾とは、社会学の役割理論では、すべての役割は、個人に対して社会から強制されたものと考えられているという点です。しかし人間の自己 (self) は社会から強制され得るものだと考えられません。ペスタロッチが述べているように、人間の自己は、彼自身の作品であって、社会の作品ではありません。社会から受容せざるを得ないように強制された役割と、自分自身の仕事である人格的、個人的役割とを一語にはできません。これが、社会学の役割理論が人格化の問題に応用される時に起こる、主要な矛盾です。

**黒川** よく分かりました。先生のご講義の主な目的は、社会化の理論を克服して、新しく人格化の理論を構築するところにあるのですね。

**テルボラフ** そうです。が、構築というのは過ぎたお言葉で、私としては、人格化の理論をめざす、いくつかのヒントを示そうとしました。

**目黒** 最初に総括的な質問をお受けして、その後で細部に亘る質問に入っ  
て行きたいと思います。

**間瀬** 大変示唆に総んだお話を伺い、非常に参考になりました。私が受け  
取りました感想を卒直に申し上げます。

先生は、社会化の理論においては、社会を中心としデュルケームの方法は、あまり重視しておられないように思います。さらにアメリカのパーソナリティー理論を乗り越えようとしているのではないかと、受け止めました。そうしますと最終的な結論は、社会中心でも個人中心でもなく、人間そのものということになり、つまり個性というよりは最初の ganz Mensch を目指した試みであろうと思います。そうしますと、社会化と人格化という二つの言葉は、同じ次元における単なる方法概念ではなく、前者を方法概念とし、後者を目的概念として、最終的には完全なる人間の形成を目指すプロセスを解明しておられるのではないかと受け止めましたが、それでよろしいでしょうか。

**テルボラフ** 私の講義の内容を的確につかんでいただいたご発言で、感謝  
します。確かに人格化は目的概念であり、社会化は方法概念であるということも言えると思います。しかし私にとっては、別の重要なポイントがあります。それは、私が、個人としての人間の全体構造 (the whole constitution of the man as an individual, die ganze Erfassung des Menschen) を把握するための理論を構築しようとしている点です。私のこのような理論構築の基盤は、三点より成っています。第一番目は自己同一性 (identity) の問題、第二番目は根本的な問題で、良心 (conscience) です。第三番目は非常に難しい点で、内容の個性化 (individualization of the contents) ということです。これは教育理論全体を前提とするものです。

ここで第一に取り上げたい点は、私たちは人格 (personality) のあらゆる問題を扱える基盤を見出さねばならないということで、私にはそれが良心だと思われま  
す。思考でも、思想でも体などでもなく、良心です。良心とは、

表現しにくいのですが、意志決定をする中心的な力といえるでしょう。それは実存主義の眼目となるものであり、この点で私は実存主義に同意するものです。意識でも、思考でも、欲求でも、本能でもない、この良心こそが、人格化の理論の基本になるものです。

良心はひとりひとりによって違っています。ハイデガーは「自己」(self)と「ひと」(man)とを区別しました。私の言う「自己」(self)は、良心に基づくものです。「ひと」(man)は、良心を持たず他人の意見に依存する存在です。これが両者の違いですが、「ひと」は明確な良心を持たなければ個人(an individual)にはなり得ません。ここに違いがあります。

モラロジー研究所の研究者の中にも社会学者がおられますと思いますが、私は社会学自体に反対している訳ではありません。私が反対するのは、社会的なカテゴリーと教育的なカテゴリーとを同一視することに対してです。社会学者の視点は、個人にではなく社会に注がれます。社会的なカテゴリーは、社会もしくは社会の構成員としての個人に向けられています。そこでは、個人は人格(a person)としてではなく、社会の一員としてしか認められていません。この視点はしかし、社会学の欠点なのではなく、社会学の本質の条件なのです。

ドイツの教育学は、アメリカズムの強い影響を受けており、ある分野では、伝統的な教育学は新しい科学である社会学にとってかわられるべきであると信じる教育学者がいます。例えばキール大学のある教授は、陶冶(Bildung)や教育(Erziehung)という概念を捨て、文化化(Enkulturation)という概念をそれに替えることを提案しています。私は、ドイツのこのような学会の状況、つまり教育的なカテゴリーを社会的なカテゴリーにとって替えようという傾向に、反対する訳です。あくまでも社会的なカテゴリーでは、個性(individuality)の問題を取り扱い得ないと確信するからです。

間瀬 Personalizationは、日本語では「人格化」とも訳せますし、「個性化」とも言えると思いますが、先生の目指しておられるのはどちらでしょう

うか。言いかえれば、この言葉はドイツの人格教育学の立場で使われているのか、あるいはアメリカのパーソナリティ理論の立場で使われているのか、ということです。つまりそこに価値を想定するのかもしれないかという問題です。

テルボラフ 勿論、前者です。後者は、個人が情報や、知的背景や、意味を獲得しながら人格(a person)にまで成長して行く過程を客観的に記述します。そしてその過程は社会学のカテゴリーでも記述できます。先生のいわれたドイツの人格教育学の立場と私の意見が全く一致するという訳ではありませんが、「人格化」と「個性化」のどちらを取るかと言われたら、私は「人格化」の方で受け取って欲しいと思います。Personalizationは価値の体系を抜きにしては記述できません。なぜなら、良心は必然的に価値と結びついたものだからです。

ご存知のように、ヘルバルトが性格(character)を、主観的性格と客観的性格に分けて述べていますが、それも同じ問題です。

北川 用語の問題が出ていますので、それについてもうひとつ質問させて頂きます。それは自己同一性という言葉ですが、これは価値から全く自由なものとしてお考えですか、それともある種の価値に方向づけられた概念だとお考えですか。例えば私は一生私私の意見を変えないという頑固さで自己主張をしながら進むことによって、自己同一性を獲得することができるでしょう。もうひとつの方法は、ある価値体系に向けて自己放棄し、それに自己を同一化することによって、自分の自己同一性を確立する、ということが考えられますが、先生はどちらの方でお考えですか。

テルボラフ つきつめて考えれば、両者の考え方にそれ程強い差はないと思います。その間に関連を見出せるでしょう。しかし今すぐこの問題に入る前に、一歩さがって話を進めたいと思います。それは良心の問題です。良心の問題は非常にこみ入った問題で、明解に解くことはできない問題です。

役割理論は、良心の問題を説明するのに相応しいものではありません。役割理論においては、内面化(internalization, Verinnerlichung)という概

念が鍵になっています。それではこの内面化とはどういうことを意味するのでしょうか。例えば誰かが、私にある要求をし、それが内面化されます。相手が強い権力を持っている場合、私は私の意志に反してその要求に従うことになるでしょう。例えば私は税金を払わなくてはなりません。それは国家が私に課した要求ですから、私は意志に反してとまではいわなくとも、私の自由意志に係わらず、税金を支払わねばなりません。

しかし内面化ということは、同時にもうひとつの次元のことを示唆します。それは外側からの要求を、自分が自分自身に課した要求として受け止めるということです。つまりその次元では、要求は自己の良心の要求になっています。内面化には、このように二つの次元があるにもかかわらず、役割理論においては、この相違が十分に区別されておりません。ハーベルマス (Habermas) が役割理論を批判したのもこの点です。内面化という言葉では、要求が他律的なものであるのか自律的なものになっているのかという問題を明確に示し切れないというところに、役割理論の持つ問題があると私は考えます。

私が強調したいと思うことは、人格化の理論のためには、三つの条件が満たされねばならないということです。

第一は、良心に関する理論を作り上げることです。これは最も基礎的なことでありますが、同時に非常に難しい問題です。

第二は、自己同一性の意味を明確にすることです。この自己同一性の概念は、精神分析学者のエリクソン (Erikson) に由来します。エリクソンは、自己が自己自身と同一化する課題のことをすどく採り上げましたが、これは何も新しい考えではありません。しかし従来、ドイツ観念論では、この自己同一化の課題は、自意識 (self-consciousness, Selbstbewußtsein) の概念で説明されてきた訳ですが、この自意識という概念では、自己同一性及び自己同一化という概念に含まれている意味を説明するには弱過ぎます。

それでは、自己同一性とは何を意味するのでしょうか。それは、人格 (personality) に属するものであって、それは、例えば私なら私のあらゆる経験——過去の経験を含み同時に未来に対する欲求等々を含む——を集成した上

に立つ「私」(“I”) を意味します。このような経験の集積の上に立つ私という考え方、今までやってきたことと、自己を同一化することは、倫理学やキリスト教にとっても重要なことです。例えば、ある人が殺人を犯したとします。これはその人自身の行為であって、彼はそれを捨て去ることはできません。その行為は彼の人格 (personality) に属しています。このようにあらゆる経験を全体的で独自の統一体 (a whole and unique unity) に集成すること、これが「私」であり、自己同一性です。

質問者の発言にありました自己の意見を変えない状態、これも確かに、自己の統一性 (unity)、自己性 (own-ness) あるいは自己同一性という概念のひとつの様相であると言えます。エリクソンはこの問題を非常に印象深く記述しました。従って私は、自己同一性の概念の方が、自省 (self-reflection) や自意識 (self-consciousness) より相応しいと考えるのです。

宗教的な意味で罪を犯した場合、強い意志決定によって、自己の同一性 (identity) や統一性 (unity) を清め、たてかえることもできます。これもまた私が自己同一性という言葉で言い表わそうとする事柄です。この自己同一性を持たなければ、人は、ハイデガーの言う「ひと」(man)、つまり社会におけるひとつの点または要因に過ぎず、押し流されるだけになります。もし人が一個の人格 (personality) であろうとするならば、彼は自己のあらゆる行為や欲求をこの自己同一性にまで同一化し、それを何らかの方法で他の人に提示しなければなりません。このようにして、人格化の理論を構築するためには、どうしても自己同一性の概念が必要になってきます。

それでは最後の最も重要で最も困難な問題に移りましょう。それは第三の問題で、私はそれを内容の個性化 (individualization of the contents) の問題と呼んでいます。この内容の個性化の問題は価値の問題と関連しています。私は今まで、良心や自己同一性について述べてきましたが、これは形式的な概念で、これから内容を取り上げます。これはわが国で最も盛んに、論議されている問題です。内容とは、たとえばカリキュラムの内容です。

ここでヒントを申し上げれば、誰もが世界の中で経験しています。私はそ

れを世界経験 (an experience of the world) と呼びますが、この経験された世界が、カリキュラムの内容の核を成すものです。内容の個性化の問題を解明するに際して、その基礎となるカリキュラムの理論もしくは教養世界 (Bildungswelt) の理論について述べてみましょう。もし人がたえず世界の事象との接触を保ち、世界の事象を学び、世界経験を成し、さらにそのような世界経験を消化吸収して、自分のものとしていくのであれば、彼は自分の人格 (personality) を確立することはできません。なぜならば彼は内容を持たないからです。経験は世界との接触を通して生まれます。そしてカリキュラム、私のいう教養世界は現実世界の表象 (a representation) です。ここでカリキュラムと申しましたが、それは学校の教科課程だけに限らず、就学前児童のカリキュラムも、大人のカリキュラムも含んだ、あらゆる年齢層を通じてのカリキュラムを意味し、教養世界全体 (the whole Bildungswelt) ともいうべきものを指しています。

さてもしこのカリキュラムもしくは教養世界が断片的なものであったら、全体的な人間 (a full person) を造り出すことはできません。断片的な人間 (a segmented person) しか造り出すことができない訳です。たとえば私達が音楽を聴かなければ、音楽の領域では子供のままです。宗教のことを勉強しなければ、宗教の領域では何もわからない子供のままです。言語の世界でも同じことが言えますし、数学でも政治についても同じです。つまり私が教養世界と呼ぶ色々な分野や経験に接し、学びとるので、人は、人生の内容 (a content of life) を得ることになるのです。つまり断片化された経験は断片化された人間しか造らないということが、私の主張したい第一のポイントです。

第二は、大切なしかも難しいポイントですが、内容と取り組みその内容を努力して自分のものにしようとする過程が、内容の個性化の過程であるということです。先程音楽の例を上げましたが、ただ上辺だけで音楽を聞いていますと、例えばソナタを聞いてもそれがモーツァルトのソナタなのか、ベートーヴェンのソナタなのか、またベートーヴェンの第三番か第四番のソナタ

なのか聴き分けることはできません。色々な音楽経験を集積した時に、初めて個々の音楽に対する印象を個性化することができます。聞き手が音楽的な訓練を受けていなければ、聞いた音楽を識別することはできません。単に一般的な印象しか受けないことになりますから、その時には私のいう内容の個性化は起こらないことになります。

こうしたことは政治的な経験の場合にも起こります。国家とは何かということについて、単に学校の社会科学で教えられただけの表面的な印象しか持ちあわせていない場合には、人は、一般的な国家の概念と、自分が住んでいるある特定の国との間に、何ら関係を見出すことはできません。両者の間に具体的な関係を見出すためには、国家の概念を個性化していなければなりません。

人が個性 (individuality) を獲得するためには、あらゆる領域における内容の個性化が非常に重要な要件となります。人は自分のさまざまな経験を個性化することによってのみ、個人 (an individual) となることのできるのです。

それでは第三の点に移りたいと思いますが、それは、経験の個性化・内容の個性化の問題は、私達を再び良心の問題へと連れもどしてくれるということです。

私は既に、人は自己形成の歴史の第四期に理性性 (rationality, Vernünftigkeit) の段階に入ると述べましたが、実はその期に人は諸科学の規制的理念 (the regulative ideas of the sciences) を発見するのだと述べた方がよかったと思います。諸科学の規制的理念とは何かと申しますと、それは道徳的・倫理的な背景のことです。たとえば政治学を例にとれば国家のさまざまな組織や形態や構造を単に記述することによって、政治学をひとつの科学にすることができます。しかしさまざまな政治的な行為の背後にあるより深い意味を求めようとする時には、そこに正義 (justice) の理念があることに気がつきます。このように政治学を構築する基礎になるような正義の理念を、私は規制的理念と呼ぶのです。その他に、たとえば医学の領域では健

康という理念があり、法律学の領域では合法性という理念があります。同様に他のさまざまな学問領域にはそれぞれの規制的理念があり、私はそれらを体系化してみました。ここでその体系に言及する訳にはまいりません。ただここで申し上げたいことは、この規制的理念が内容と良心をつなぐ橋になるということです。あらゆる学問領域の内容は、規制的理念、つまり価値によって方向づけられます。言い換えれば、内容に価値の体系が持ち込まれます。規制的理念はこうして内容に価値の基準を示すという意味で、内容と良心の橋渡しをすることになります。

このような考え方は、シェラー (Scheler) やハルトマン (Hartmann) の倫理学に対する重要な批判となります。価値は、彼等が考えたように、それ自体として把握することはできません。価値は、内容を通して、つまりある経験の内容に入り込み、それを自分のものにするによって、初めて把握することができるのです。価値は、プラトンのアイデアのように把握できません。経験の領域を通らなければ、価値を把握することは不可能です。

アリストテレスにまで遡れば、このような経験の領域における「アガタ (諸善)」の原理がありますが、これは現代の規制的理念の古い形態といえるでしょう。たとえばアリストテレスは、医学の「アガトン (善)」は健康であると言っています。医学の仕事を導くものは、健康の理念です。もし医者がある学説を新しく打立てたいばかりに、健康という理念を無視するようなことになれば、患者は彼にとって自分の学説を裏づけるための数にしか過ぎなくなってしまうでしょう。患者の健康ではなく、彼の学説の正否を明らかにすることだけが、彼にとって重要な目的となるのです。

以上のように、あらゆる学問領域がそれぞれの規制的理念、つまり価値を持っています。こうして、内容は規制的理念を介して良心と結びつくわけですが、内容を把握する際、そこに良心の働きがあって初めて、人は個性 (individuality) を獲得することができるのです。

ここで結語とも言うべきものを述べたい訳ですが、私は、皆様が私の講義を全部理解して下さるとは期待しておりませんし、このような説明の方法で

は、だたにでもできることではありません。ただ申し上げたいことは、人格化の三つの条件の間には関連があるということであり、ここに意味があるということです。

ドイツではカリキュラム研究や教授学が新しく発展してきておりますが、それが倫理学者の大きな研究領域になっています。このような意味で、私も教授学の領域に価値の理論を持込もうとしているのです。価値の問題を避けて通るのでも、未解決のままに放置するのでもなく、内容の領域に価値を、基礎的な概念として、持込みたいのです。

このような価値を含んだ内容の諸領域、つまり実践の全体 (the total practice) ないしは社会の全範囲 (the total range of society) のさまざまな部門を記述する学問のことを、私はプラクシオロジー (Praxeologie) と呼んでいます。たとえばあらゆる領域はそれぞれ特定の課題に向かって組織されています。医学の領域では、病気を治すという課題があり、法律学の領域では不正を除去するという課題があり、さらに教育学の領域では人間の未発達をなくすという課題があります。このようなさまざまな領域を体系化する新しい学問を、私はプラクシオロジーと呼ぶのです。なぜならこの新しい学問は思考 (thinking) の諸領域を記述するのではなく、行為 (action) の諸領域を記述するものだからです。医学や法律学や教育学のような思考 (thinking) ないしは反省 (reflection) の体系はこのような行為の諸領域から発展してくるものであって、このような行為の諸領域を導く実践的な理論であるわけです。このようにこれらの諸領域は本来実践的なものであるのです。これらの諸領域を体系化する学問を、私はプラクシオロジーと呼ぶのです。しかし私は何もモラロジーと張り合おうというわけではありません。

先程来、規制的理念という言葉を使ってきましたが、これはドイツ語に特有な表現です。カントが regulative Ideen ということを述べておりますが、これに由来するわけです。この規制的理念がプラトンのアイデアと違う点は、それが単に行為を導く指標に過ぎないということです。たとえば健康は医者が病気を治す場合の指標であり、正義は、罪人を裁かねばならない法律

の規制的理念であるというようにです。

**水野** 先生の仰る「内容」(content, Inhalt) ということがもうひとつよく理解できませんので、ご説明をお願いします。

**テルボラフ** 「内容」というのは、人がそれぞれ持っている経験全体 (the whole experience) のことで、「形式」と対立する具体的な経験のことです。私が良心について述べました時、さまざまなレベルの良心があると申しましたが、それはただ形式的な構造のことを述べたに過ぎません。しかしこの良心を形成するためには、いかにして「内容」を取り入れるかが問題となり、これが教授学の問題なのです。ここで私が「内容」と言うのは、人がする経験全体・実質的经验 (material experience) のことです。

**望月** 規制的理念というのは、先生独自の用語ですか。

**テルボラフ** 以上のような文脈では、その通りです。しかしこの言葉は元来カントのものであって、私が造り出したものではありません。ただカントはこの概念を理論の展開にのみ関係づけ、実践的な世界に関係づけてはおりません。この点で、私はカントのこの概念の意味を変化させたに過ぎないといえるでしょう。ちょっとつけ加えさせてもらいますと、間もなく『教育学と政治学』(*Pädagogik und Politik*) という私の著書が出版されますが、その本の付録にプラクシオロジーに関する長い一章が含まれておりますので、参考にしていただければと思います。

**谷口** ここで確認したいのですが、規制的理念とプラクシオロジーの正確な関係はどうなっているのですか。

**テルボラフ** プラクシオロジーは、実践の全範囲 (the total range of practice) ないし社会全体 (the society as a whole) と呼ばれているもののさまざまな実践的領域に関する理論のことです。規制的理念は、それぞれの実践領域に関する実践的原理のことです。たとえば医学に対しては健康、教育に対しては自律、防衛に対しては平和、法律に対しては正義等々というようなものがあげられます。医学 (Medizin)・教育 (Pädagogik)・防衛 (Wehrpraxis)・法律 (Rechtspraxis) 等は、それぞれひとつの実践領域

です。プラクシオロジーは、この他にもさまざまな実践領域を含んでいます。例えば、技術 (Technik)、経済 (Ökonomik)、政治 (Politik)、ジャーナリズム (Journalistik)、学問 (Wissenschaftspraxis)、芸術 (Kunstpraxis)、宗教 (Religionpraxis) というように、私は11の実践領域を区別し、それらを体系化してみました。

**谷口** するとプラクシオロジーというのは、さまざまの実践領域におけるそれぞれの規制的理念全体につけた名称ですか。

**テルボラフ** いいえ。規制的理念は、それぞれの実践領域に特有のひとつの原理であって、プラクシオロジーには、それ以外にいくつかの原理があります。

**谷口** それでは、プラクシオロジーには、いくつかの原理があって、規制的理念はそのうちのひとつの原理であるということですね。

**テルボラフ** そのとおりです。

**谷口** プラクシオロジーにはいくつの原理があるのですか。

**テルボラフ** そのご質問に答えるには、それぞれの実践領域をさらにいくつかのレベルに分けて論じなくてはなりませんので、時間的にそこまで申し上げることはできません。ただ、それぞれの実践領域を組織する原理 (the organizing principle) が規制的理念であるということだけを申し上げておきたいと思います。

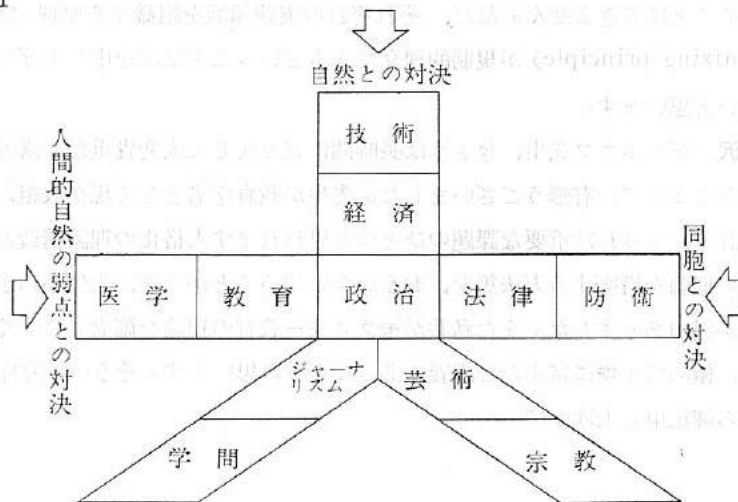
**大沢** テルボラフ先生、きょうは長時間に亘りまして大変貴重なご講義をいただきまして、有難うございました。先生が教育学者として現在取り組んでおられる、とりわけ重要な課題のひとつと思われます人格化の理論構造およびその理論を構築する方法等を、おうかがいすることができ、先生から学ぶものが沢山ありました。また私共がモラロジー教育の理論を確立していく上にも、極めて示唆に富んだご講義であったように思います。そういう意味で心から御礼申し上げます。

## IV 付、プラクシオロジーについて

### A. プラクシオロジーの体系

1. プラクシオロジーとは、人間の全実践領域 (Gesamtpraxis, the whole body of practice) に関する理論のことである。
2. 身体と精神を持ち反省的思考をする人間は、次の三つの問題領域と係わっている。
  - 1) 自然 (Natur) との対決 (Auseinandersetzung)
  - 2) 同胞 (Mitmenschen) との対決
  - 3) 人間的な自然 (menschliche Natur) の弱点との対決 (身体と精神との相互関係)
3. 1) の問題領域には、技術 (Technik) と経済 (Ökonomik) という実践領域があり、2) の領域には防衛 (Wehrpraxis) と法律 (Rechtspraxis) があり、3) の領域には医学 (Medizin) と教育 (Pädagogik) がある。そしてこの三つの問題領域が交叉するところに政治 (Politik) がある。

図 1



4. その他にジャーナリズム (Journalistik) と学問 (Wissenschaftspraxis)、および芸術 (Kunstpraxis) と宗教 (Religionpraxis) という実践領域がある。以上を体系的に図示すれば図1のような関係になる。

5. 図1の個々の実践領域は、それぞれ技師、経済学者、軍事家、法律家、医者、教育者、政治家、ジャーナリスト、学者、芸術家、宗教家の職業に対応する。

6. 以上のように、人間の全実践領域 (the whole practice) は、それぞれの職業に対応する個々の実践領域 (a single practice) に分けられる。

7. 政治が、技術、経済、防衛、法律、医学および教育の実践領域に対して持つ関係と、政治が、ジャーナリズム、学問、芸術および宗教の実践領域に対して持つ関係は異なる。前者においては、個々の実践領域は政治の要求の下におかれており、政治が他の実践領域をある程度支配する。たとえば、医行為や教育施設の建設、法の施行や軍事教育には法的な規制が加えられる。それに対して後者においては、個々の実践領域は政治の要求からは自由であって、政治家に支配されるべきではない。ある程度は政治の影響を受けながらも、政治を批判することができる。

### B. 規制的理念について

1. 上に述べた個々の実践領域は、それぞれ規制的な目標 (regulative aim)、つまり規制的理念を前提している。

2. それぞれの実践領域における規制的理念は次の通りである。

- 1) 技術——十分な設備 (Wohlausgestattetheit) および自然とのパートナーシップ (Partnerschaft mit Natur)
- 2) 経済——十分な供給 (wohlversorgttheit) および様々なグループとのパートナーシップ
- 3) 防衛——平和 (Frieden)
- 4) 法律——法的平等および法的安全 (Rechtsgleichheit und -sicherheit)

- 5) 医学——健康 (Gesundheit)
- 6) 教育——自律および成熟 (Mündigkeit)
- 7) 政治——二重の規制的理念を持つ。
  - a) 正義 (Gerechtigkeit)—政治自体に内在するもの
  - b) 公共の福祉 (Gemeinwohl)—他の実践領域との関係で出てくるもの
- 8) ジャーナリズム——十分な情報提供 および啓蒙 (Wohlinformiertheit)
- 9) 学問——啓発された合理性 (aufgeklärte Rationalität)
- 10) 芸術——洗練された人間性 (geläuterte Menschlichkeit)
- 11) 宗教——信仰に基づく愛 (gläubige Liebe)

3. これらの規制的理念は、実現可能な目標を意味するのではなく、それぞれの実践領域が目指す方向を示すにすぎない。

4. これらの規制的理念を統合する原理は無いと言ってよい。なぜならどれか特定の概念を統合原理として取り上げれば、その他の諸概念は自律性を持ち得なくなるからである。しかし強いて統合原理を求めるとすれば、それは人類の福祉という概念である。というのは個々の実践領域はすべて人類の統合を目指しているからである。

### C. プラクシオロジーと諸科学の関係について

1. 上に述べた個々の実践領域は、それぞれ独自の実践科学 (practical science, praktische Wissenschaft) を生み出す。たとえば、工学、経済学、戦略論、法学、政治学、教育学、医学、情報科学、美学、神学、科学論があげられる。

2. このような実践科学のほかに認識科学 (cognitive science, Erkenntniswissenschaft) がある。認識科学は学問の実践領域に属している。

認識科学には形式的側面 (Formalaspekte) と実質的側面 (Materialaspekte) があり、形式的側面に属するものには、意味論 (Semantik)、論理

学 (Logik)、数学 (Mathematik) があり、実質的側面には、物理学、生物学、心理学、社会科学 (Sozialwissenschaften) および精神科学 (Gebilde- [Geistes-] wissenschaften) がある。

3. このような認識科学は、実践を抽象化する理論的な科学で、直接実践に仕えることとは離れて、理論のための理論を構築する。

4. 学問の実践領域には、以上のような認識科学と対極をなすものとして、哲学がある。現代の哲学の機能は、科学論を構築することにある。この意味で、プラクシオロジーは科学論 (the theory of sciences, Wissenschaftstheorie) としての哲学という性格を持っている。プラクシオロジーが明らかにしようとするのは、現代の科学体系の背後に、これら全諸科学の源泉としての実践科学という基礎的な領域があるということである。

図 2



5. この実践領域における規制的理念である「啓発された合理性」とは、限られた地平を持つそれぞれの科学の成果が、哲学としての科学論に統合された時に得られるものである。モラロジーに即して言えば、現代諸科学の成果を、モラロジーの基本的な理念と統合できた時に、そこにこの「啓発された合理性」が出てくる可能性があるということである。

### <注>

1. 以上は、ボン大学のヨーゼフ・デルボラフ教授が、昭和49年10月9日にモラロジー研究所で行った講義「社会化と人格化」の内容、及びそれに関する質疑応答の内



容を収録したものである。なお付録は、10月12日に引き続いて行われた同教授に対する質疑応答の中の、プラクシオロジーに関する説明の部分を要約してまとめたものである。

2. 講義の通訳は、麗沢大学の落合亮一教授、英語で行われた質疑応答の通訳は、麗沢大学の谷口茂助教授が担当し、付録は、モラロジー研究所研究部の北川治男研究生がまとめた。いずれも文責は研究部研究会委員会にある。

3. 本書に収録したものを含めて、デルボラフ教授がモラロジー研究所で行った講義や研究討論会は、次のとおりである。

- 1) 10月7日 研究部員との懇談（研究部活動の紹介）
- 2) 19月8日 研究部員との懇談（The Institute of Moralogy: *Moralogy Today* —*The Present Situation in Moralogy Studies and their Tasks*— 1974 を読んで、デルボラフ教授が、モラロジーに対する質問や助言を提示した。）
- 3) 10月9日 講義「社会化と個性化」および質疑応答
- 4) 10月12日 同上の質疑応答
- 5) 10月12日 デルボラフ教授に聞く「西ドイツの家庭教育について」
- 6) 11月6日 研究討論会（研究部の水野治太郎研究員が「モラロジー教育の課題」について、細川幹夫研究員が「モラロジー教育の理念と方法」についてレポートをし、それについてデルボラフ教授との討論が行われた。）
- 7) 11月7日 研究討論会（研究部の下程勇吉顧問が「モラロジーの学問的性格」についてレポートし、それについてデルボラフ教授との討論が行われた。）

4. 本書の26ページに言及されている、デルボラフ教授の最近の著書 *Politik und Pädagogik* は、本年初頭に出版され、その邦訳が広池学園事業部より出版される予定である。