

初期ハーバーマスの思想における大学論——1960年代の二つの論文に着目して

藤井 佳世

The Concept of higher education in early Habermas's Thought

Kayo FUJII

はじめに

1929年生まれの社会哲学者ユルゲン・ハーバーマスは、2019年にドイツで *Auch eine Geschichte der Philosophie* を上梓し、今日に至るまで多くの著作がある。『公共性の構造転換』や『コミュニケーション的行為の理論』や『事実性と妥当性』などの大著をはじめ、若い頃からキャリアを積み重ねてきた彼の多岐にわたる仕事は、さまざまな研究分野に影響を及ぼしている。

それらの大著において、ハーバーマスが教育に関して直接に言及していることはわずかである。そのため、教育学研究においてよく知られたフーコーやブルデューに比べて、ポピュラーな研究者とは言えないかもしれない (Murphy and Fleming 2010:3)。

しかし、我が国の教育学研究において、ハーバーマスの思想は、理論と実践の両方から探究されている。それらの先行研究が注目しているのは、1980年代から90年代にかけて刊行された『コミュニケーション的行為の理論』や『道徳意識とコミュニケーション行為』や『討議倫理』であり、主に中期のハーバーマス思想である。そのため、我が国において、初期ハーバーマスの思想における教育論は、ドイツにおける教育改革への諦めという現実を前にして、これまで十分に研究されてこなかった。

そこで本論文では、1960年代に執筆された高等教育に関する二つの論文をとりあげ、初期ハーバーマスの思想における大学論の一端を明らかにすることを目的とする。本論文でとりあげる論文は、いずれも、『理論と実践 (*Theorie und Praxis*)』の1971年新版に所収されたものである⁽¹⁾。

1960年代の西ドイツは、大きく分けて、「政治的世代」「懐疑世代」「若者世代」の三つの世代が共存していた。「政治的世代」とは「ナチの政権獲得以前に育った」者たちであり、「懐疑世代」とは、「ナチ政権下に幼児期を過ごして青春時代に戦争の敗北に立ち会った」者たちのことである (矢代1997:74)。「第二次大戦中もしくはその後生まれた若者たち」(矢代1997:74)のことを、ここでは「若者世代」と呼ぶこととする。ホルクハイマーやアドルノは「政治的世代」に位置づき、ハーバーマスは「懐疑世代」に位置づく。「懐疑世代」のハーバーマスから見える1960年代のドイツ社会はどのように映ったのだろうか。

1950年代、ハーバーマスが『フランクフルター・アルゲマイネ』紙にハイデガーについて執筆した二つの論文から、その視界を垣間見ることができる。ハイデガーが1935年の講義録を1953年に刊行したことに對して、ハーバーマスは「何百万の人間が計画的に殺害されたということは、今日ではわたしたちの全てが知っているが、このこともまた宿命的な仕方のない誤りとして、存在史的に理解されるのだろうか」(Habermas 1987:72=1999:98)とつづり、ハイデガーの思想を問題とみなした。ハーバーマスは、ハイデガーが「ヘルダーリンとニーチェから出発して、20年代の法外な情念と個

人的並びに民族的な使命についての常軌を逸した自己意識とをもって、ブルジョアに対しては選ばれた強者を対立させ、危険のないものが持つ凡庸さに対しては並はずれたものがもつ決死的な勇敢さを対立させ、前者を呪詛し後者を賞揚する」(Habermas 1987:68=1999:94-95) との認識を示している。多くの人間が計画的に殺害されたことをハイデガー流の存在史に回収されることへの危機意識をハーバーマスは明確に記し、「かつてそうであったものと敢えて対決するという難事を引き受けるために、私たちはあれ以来八年の年月をもったのではなかったのか」(Habermas 1987:72=1999:99) と問いかけた。

1959年の論文においても、ドイツの大学におけるハイデガー思想の影響の強さを指摘したうえで、ドイツ外においても「ハイデガーの教えはラテンアメリカから日本にまで」及んでおり、フランスでは「抵抗の精神からのハイデッガー・ルネッサンス」(Habermas 1987:74=1999:102) の状況にあると述べ、戦後社会の大学におけるハイデガー理論の浸透に対する問題意識をあらわしている。そして、ハイデガーの理論は、危機に対して批判ではなく神話を持ちだすのであり、諸科学の成果を十分にとり入れることはなかったと論じている (Habermas 1987:80=1999:110)。

このようにハーバーマスは、ハイデガーの思想と距離をとる立場に立ち、新しい科学の成果をとり入れる積極的な姿勢を伴って社会状況に対応する考えを示していた。そのため、本論文では、大学における科学/学問(Wissenschaft)と民主化の関係から、初期ハーバーマスの思想における教育論を解明する。

本論文の構成は、次のとおりである。まず、ドイツにおいてアドルノやハーバーマスの思想に影響を受けた批判的教育学について簡単に説明する。次に、1960年代におけるハーバーマスの思想の特徴を振り返る。その後で、1960年代に執筆されたハーバーマスによる大学と科学に関する論究と大学と民主化に関する論究について考察を行う。

1. ドイツにおける批判的教育科学

ドイツの教育学において、1960年代頃まで、デュルタイに端を発する精神科学的教育学が主流であったが、精神科学的教育学者のもとで学んだ教育学者らが精神科学への批判的な見解を拡大し、「批判的教育科学」が誕生する。「批判的教育科学」以外にも、1960年代以降は、「教育人間学」「分析的・経験的教育科学」「反教育学」「ヒューマニスティック心理学」「新保守主義的教育学」などの多様な教育学の流れが発生している (Berner 1996)。

批判的教育科学は、論者によって内容の違いはあるものの、アドルノやハーバーマスらのフランクフルト学派の思想に影響を受けて始まった。批判的教育科学の特徴は、第二次世界大戦後の大学における復古主義的傾向に反対しており、精神科学的教育学の批判を可能にする理論構築を目指した点にある。批判的教育科学は、アドルノとポパーに端を発した社会科学における実証主義論争から、実証主義批判という学問的方法を獲得している (Keckeisen 1995:125)。

フランクフルト学派の批判的社会理論と学生の抗議運動との結びつきの中で、批判的教育科学は

「批判的-解放的教育学」を生み出した (Berner 1996:25)。「批判的-解放的教育学」は、リベラルな方向に向かうものもあれば、批判的・啓蒙的な方向に向かうものもあり、多様な方向に向かったが、「成熟と解放の概念が重要な役割を果たした」 (Berner 1996:25)。

「批判的-解放的教育学」の特徴は、次の通りである。

一致の代わりに異議と抵抗を志向、コンフリクトを回避する教育の代わりにコンフリクトを推奨する教育を志向、不合理に寄与する社会的関心の代わりに批判的合理性を志向、誤った意識の代わりにイデオロギー批判の啓蒙を志向、他者による決定の代わりに自己決定と共同決定を志向、現存の再生産の代わりに社会的変化を志向、階級や誘導の代わりに平等なチャンスを志向、競争の代わりに協働と連帯を志向する (Berner 1996:77)。

これらの特徴を共有しつつも、「批判的-解放的教育学」において、傾向の違いは存在した。例えば、1969年にヘッセン放送で、ベッカーとの対談においてアドルノが語った成熟への教育という意味に基づくリベラルな批判的-解放的教育学者は、あらゆる権威に反対すると捉えていなかったのに対して、ラディカルな批判的-解放的教育学者たちは、あらゆる権威に反対することとして捉えた (Berner1996:78)。こうした側面は、批判理論の理論的確信から離れた単純化や絶対化、極限化によって引きおこされたのである (Berner1996:78)。

その後、批判的教育科学は、教育改革の失敗に伴い、教育学研究の前面から後退した⁽²⁾。1981年に来日した際、ハーバーマスは、大学改革を含めた教育改革が失敗したのは、「行政上のチャンネルを通じて、父母や教師や学童に押しつけた」(ハーバーマス 1982:59) ことにあったと述べた。さらに、ハーバーマスは、当時の教育改革は、「未だ熟していない社会科学的なアプローチしかもこうしたアプローチは全て十分に熟していないものですーを性急に導入した結果、すなわち、いわゆる社会科学的理論を教員養成や教案作成段階で性急に実行に移した結果、全く破局的な事態が生じた」のであり、社会学的な専門用語を「教師や生徒の頭越しに流布させた」(ハーバーマス 1982:61) と問題点を振り返っている。

その一方で、教育改革の失敗を謳う調査は、共存していた世代の異なりを考慮しておらず、そのまま受け取ることはできないと述べた。「子供たちは学校でなんにも習って来ないといった意見は、世代の変化に伴うある種の典型的なパースペクティブのずれから来ています。彼らは、われわれが学校で習ったこととは多くの点でまったく違ったことを習っているのでして、逆に、われわれが習った教養の多くを身につけていないからといって不思議はありません」(ハーバーマス 1982:62) と語っている。

ハーバーマスによれば、大学改革は「意思決定過程の民主化」(ハーバーマス 1982:58) を重視したのであり、そこには大学における教育の問題をコミュニケーションによって再編成する意図があった。このことは、大学における科学/学問と生活世界との結びつきを視野に入れた教育実践の提案

であったと言えるのではないだろうか。次に、このような提案の背景に見られる、1960年代から70年代におけるハーバーマスの思想の特徴について彼の仕事を通して見ていこう。

2. 初期ハーバーマスの思想の特徴

ハーバーマスは、1956年から1959年までフランクフルト社会研究所でアドルノの助手を務めた。その後、マールブルク大学のアーベントロートに教授資格論文「公共性の構造転換」に関する論文を提出し、東西ベルリンの壁が建設された1961年に、教授資格を得た。同年、市民的公共性をテーマとし、教授資格論文を中心とした『公共性の構造転換』が出版された。1966年『ディー・ツァイト』紙にアーベントロートの60歳を記念した論文を執筆したハーバーマスは、アーベントロートのことを「ドイツ連邦共和国の教授たちの中で、政治的に世に登場しうようになった偏見を正すために、彼ほどに説得力のあるよききっかけを与えてくれる人は、ほとんどいない」（Habermas 1987:251=1999:355）と想起している。そのうえで、「政治学的諸領域における生産的な諸研究にも関わらずアーベントロートは、常に国法学者であり続けた。彼の気持ちは、法学にあった」（Habermas 1987:215=1999:356）と語っている。

アーベントロート誕生100年を記念する講演においても、ハーバーマスは、アーベントロートを学者としては「つねにまず法学者」であったと位置づけ、「民主主義者の戦いはつねに法を求めての闘争、規範的正当性をもつ法の支配を求めての闘争」であったと回顧し、「民主主義的かつ社会的な法治国家に関する基本法の規定に極めて説得力のある解釈を与え」（Habermas 2008:14=2010:7）た人物として語っている。

ハイデルベルク大学に務めている1963年に『理論と実践』が出版された。そこでは1960年の講演を基にした「科学と哲学の間」が収められており、実践的関心によって推し進められる批判理論の位置づけが示された。その後、フランクフルト大学に教授として着任し、1967年には、実証主義論争を継承し発展させた『社会科学の論理によせて』が出版された。1968年には、『イデオロギーとしての科学と技術』と『認識と関心』が出版されるなど、初期の思想の中心を形作った。

『イデオロギーとしての科学と技術』には、「政治の科学化と世論」が収められている。そこでは、「プラグマティズムのモデルにおいて、政治的实践を科学化するものとして予見されたコミュニケーションは、科学以前の段階ですすでにおこなわれているコミュニケーションから独立して形成されることはありえず、科学以前のコミュニケーションが公開討論という民主的形式をとって、国民大衆のうちに制度化される」（Habermas 1969:129=2000:148）ことになると述べ、プラグマティズムの思想を取り入れた科学と民主主義に関する見解を示している。さらに、同書に収められた1965年の講演を基に執筆された「認識と関心」では、研究プロセスを進める認識と関心の関係について、「経験的・分析的な学問の発端には技術的な認識関心が、歴史的・解釈学的な問題の発端には実践的な認識関心が、批判的に方向づけられた学問の発端には、（中略）解放的な認識関心が入り込む」（Habermas 1969:155=2000:178）という見方をハーバーマスは示している。

1969年から1971年までは社会研究所の所長を務め、その間に、1961年に開催されたドイツ社会学会でのポパーとアドルノの報告に端を発した実証主義論争を収めた『社会科学の論理—ドイツ社会学における実証主義論争』が出版された。1969年に亡くなったアドルノは、『社会科学の論理』の序論を執筆しており、アドルノ晩年の実証主義批判の思想は、ハーバーマスに継承された。

アドルノとポパーによる実証主義論争では、アドルノは思弁的なものと主観的なものとの区別を踏まえ、客観的で科学的な妥当性を重視する実証主義理論を「科学の権威に依拠して、自己を自己自身が入り込めないように密閉するような一つの哲学を提唱している」（Adorno u. a. 1979:12=1992:12）と捉え、認識主観を実体化していると批判した。ハーバーマスは、アドルノの考えを引き受けたうえで、実証主義的な観点に立つ場合、「行為者が志向する主観的に思念された意味を度外視」（Habermas 1985:156=1991:107）することになると考えた。さらに、アルバートとの論争を含めた実証主義論争を通して、ハーバーマスが模索したことは、反省が「技術的手段をいかにして社会的世界へ結びつけていくか」という「ある事態の客観的諸条件を分析すること」と「それを社会的集団の自己理解の枠組みにおいて解釈すること」（Habermas 1985:115=1991:51-52）であった。

1971年にハーバーマスはフランクフルト大学を去り、ミュンヘン郊外にあるマックス・プランク研究所の所長を務め、四つの論文を新たに追加した『理論と実践』の新版を同年に出版した。四つのうち三つは学問/科学論に関する内容であり、そのうち、二つの論文の「アカデミック教育 (Bildung) の社会的変容」と「大学の民主化—科学の政治化か」は、大学の教育改革に関する内容である。新版では、理論と実践を媒介する試みに伴う難しさについて、新たなコメントが付記されており、大学改革に関して、科学批判的に啓蒙され、政治的に行動できる高等教育機関であれば、科学政策について、一般的に討議による意志形成プロセスを経て決定することができるだろうと述べている（Habermas 1978:13-14=1999:569-570）。

さらに、同年の1971年には、『社会科学の論理によせて』の中でハーバーマスが批判的に論じたシェルスキーの弟子であるルーマンとの理論的差異を明確に示した『批判理論と社会システム論』が出版され、1950年代からハーバーマスが各思想家との対話を深めた工程を記した『哲学的・政治的プロフィール』も出版された。1970年代前後のハーバーマスは、「探究の理論と意志形成的なコミュニケーションの論理」との関係の問題にしており（Habermas 1987:12=1999:13）、先の解放的認識関心の理論をふまえ、教育学と結びつく理論的土壌を作ったと言える。ハーバーマスがマックス・プランク研究所を離れた1981年に『コミュニケーション的行為の理論』が刊行され、新たな理論のステージが展開されることとなった。

以上のように60年代から70年代までのハーバーマスの仕事の再構成を通して見えてきたことは、実証主義論争に取り組み、経験的で解釈学的方法を探究し、社会科学としての学問の基礎理論を構築する取り組みである。とりわけ、言語理論としての社会科学という方向を見出し、社会の中でコミュニケーションによる意志形成を実現しようとする社会理論の構築を始め、それらの基礎的視点を固めたと言える。これらの研究の視点は、教育論にどのような作用を及ぼしているのだろうか。

3. 1963年論文「アカデミック教育の社会的変容」について

「アカデミック教育の社会的変容」は、1971年版の *Theorie und Praxis* に新たに所収された論文の一つであり、1963年1月にベルリン大学で講演した内容がもとである。この論文では、学問/科学 (Wissenschaft) と大学を主題としており、1960年代における西ドイツの経済や社会の変化に応じ、高等教育機関における科学について考察されている。それでは、論文の内容を見ていこう。

ハーバーマスは、かつて上位学部として存在していた神学、法学、医学に対する哲学の争いにおいて、シェライエルマッハーが述べた、哲学部よる基礎づけによつてのみ職業専門に関する上位学部は大学の科学として認められるという言葉をつりかえり、そのような哲学による基礎づけを維持する状態は、1960年代のドイツの大学において、再び問題をもたらししていると述べる。なぜなら、科学は、自由に使用することのできる処理能力 (Verfügenkönnen) を形成するが、生きることや行為することの力を形成するわけではないとハーバーマスは捉えたからである (Habermas 1978a:362)。

私たちの学生は、実証主義科学の手続きで指導されている限り、技術的には不可欠な情報を得ることはできても、実際の生活状況に役立つ情報を得ることはできない (Habermas1978a:362-363)。

教育の観点からも、ハーバーマスは、ホルクハイマーの言葉をひきながら、「厳密な意味での経験科学は、技術的な能力 (Fertigkeit) を養うのには役立つが、実践的な能力を養うのには役立たない」 (Habermas1978a:363) と捉えた。大学教育の視点から見れば、ここで問題になっていることは、大学で、技術的な能力が養成されたとしても、生活に関わる実践的な能力は養成されないということである。

この問題について、教育 (Bildung) に伝統的な教え (Lehre) と研究の他に、第三の要素として教育 (Erziehung) を加えることや大学における最初の学期で学生らがカレッジハウスに寄宿し共同生活を経験するといった提案がなされたが、いずれも学校化を教育的使命として受け取るような策であるとハーバーマスは述べる (Habermas 1978a:363-364)。その一方で、学生は、技術的な処理能力の教育だけを要求し、認識の教育から人格教育を切り離すことを要求しているとハーバーマスは見ていた。それゆえ、ハーバーマスは、学生も政府も、科学と教育 (Bildung) を分離して捉えていると指摘し、それは教育における学問的認識の契機が失われた状態であると述べ、アカデミック教育の問題は、新しい文明の中で、科学を捉え直すことから始める必要があるとする。

ハーバーマスから見れば、1960年代のドイツにおける産業労働は、かつての医学、法学と同じように、社会的領域に浸透しており、技術的な処理能力に関する学問的な問題や技術の業績は、生活実践の問題と関わる状況にあった。そのため、技術的な処理能力は、科学的反省を経る必要があると考えられた。「特定の領域の技術的処理能力 (Verfügung) を行動する人間のコミュニケーションに取り戻すことは、さらに科学的反省を必要とする」 (Habermas1978a:365)。すなわち、教育 (Bildung) は、

人格的行動としての倫理的次元にとどまることではなく、またかつてのアカデミックで試みられていたような良質な行動を求めることにとどまることではなく、行為への理論的手引きを科学的世界の理解から導く機能を担うことであると考えられた。

技術の発展を含めた科学と教育の関係を考える際、ハーバーマスは、オイゲン・フィンクが政治の次元において技術教育が実現されると述べたことに注目している。ハーバーマスによれば、フィンクは、技術的な処理能力が拡大し、製品が生み出され、教育によって技術が獲得されると、市民がその技術をコントロールする方法を掴むことができると考えた。そして、フィンクは、科学的で合理的な処理能力としての技術と実践的なコミュニケーションの制度的な形であるデモクラシーとが、生産的自由という共通の源から生まれたと考えたとされる。しかしながら、ハーバーマスは、そのようなフィンクの考えは、知と作業 (Arbeit) の連関が批判的な力を持つことを見落としていたと論じる (Habermas 1978a:367)。フィンクの技術教育論の検討を経て、ハーバーマスは、高度に産業化された社会の発展をコントロールする技術は、どのような手段を組織するかという道具モデルにそって説明することはできないと結論づける。

次に、ハーバーマスは、フライヤーとシェルスキーによって提案された、技術そのものが独立しているという考えを検討する。独立した技術は、計画によらない新しい方法を生み出し、研究・技術・経済の自動的なシステムと自動的な進歩を推し進める。そのような社会に必要なことは、どのように変化しようとも対応できる抽象的な力であると述べるフライヤーとシェルスキーに対して、彼らの考えに基づけば、科学と技術が何らかの法則にしがって実践的な生活を規定することになり、教育は宗教的な内面性という超科学的な領域に位置づけられることになるとハーバーマスは論じる。すなわち、フライヤーとシェルスキーの視点から見れば、教育の問題は、科学そのものの次元から答えることがなくなるのである (Habermas 1978a:369-370)。

技術の進歩が固有の法則に従っているというフライヤーとシェルスキーの考えに、ハーバーマスが疑問を投げかける理由は、技術の進歩が自動的に進むと考えることは、前科学的な決定を合理化する道を妨げることになり、熟慮した政治的決定ができなくなるからである。ハーバーマスは、軍事的なニーズから研究に優先順位を設けていることやアメリカにおける研究資金の傾向に触れながら、ヘルムート・クラウホが、技術の進歩の方向は、国家の研究政策に大きく左右されると述べていることを取りあげ、フライヤーとシェルスキーの考えを批判的に考察している。ハーバーマスから見れば、技術の進歩の方向について、政治的公共圏で議論されていないことが問題なのである。

ハーバーマスは、次のように科学と政治について述べている。科学に関する会議において政治的決定がなされる場合、専門家が助言することはあるが現実的な制約が話題になることはなく、決定されている。その意味で、科学に関する政治的決定は影響が大きい。そのため、専門家委員会に異なる確信を持つ研究者を配置し、政治家が競合する議論から学ぶことの提案がなされているが、今日、社会的に変容したアカデミック教育が準備しなければならないことは、情報と技術をどのように結びつけるかという解釈に関わることである (Habermas 1978a:371)。

このようにハーバーマスは、技術の進歩は自動的ではないと考えており、むしろ技術の進歩は科学それ自体をどのように捉えるかにかかっていると説明する。とりわけ、ハーバーマスが目にするのは、物の形で利用可能になった対象との関係を、生きた関係のネットワークに戻す作業である。

この課題が解決されて初めて、ハーバーマスは、フィンクが主張したような技術と民主主義の融合を伴う教育システムが考えられると述べる。そのような教育システムにおいて、研究は教育 (Lehre) の二重の機能に適合するとされる (Habermas 1978a:371)。二重の機能とは、まず、研究は、専門的な職業技術の養成のための形式的で経験的な知識の媒介を担い、その後、研究は、生活世界の地平に科学的な結果を戻す再翻訳を行うことをいう。ハーバーマスが強調することは、「実践に導かれた知識の状態を、技術を利用する人々の処理能力に申し渡すことだけではなく、それをコミュニケーションする社会の言語的な所有物においても取り戻すこと」(Habermas 1978a:372) である。このような、科学に関する知識の教育だけではなく、生活世界において科学を反省的に捉えることが、アカデミック教育の課題であるとされる。

以上のように、ハーバーマスが大学教育において意図していることは、「自己反省できる科学」(Habermas 1978a:372) の実現である。そして、この試みが期待されるのは、解釈学を精神科学から解き放ち、経験的・分析的な手順と組み合わせることによって、科学性の基準を定義するような社会科学の学問であるとされる。

それでは、自己反省できる科学を実現する大学において、民主化はどのように関わるのだろうか。次に、「大学の民主化-科学の政治化か」をとりあげる。

4. 1969年論文「大学の民主化-科学の政治化か」について

「大学の民主化-科学の政治化か」は、1971年版の *Theorie und Praxis* に所収された論文の一つであり、西ドイツ学長会議において議長から招待され、ハーバーマスが1969年5月28日に講演した内容がもとである。この論文は、大学における科学の自己反省と政治化を主題としている。

大学の民主化に対する疑念をあらわしている考えの中から、ハーバーマスは、次の四つの意見を取りあげている。一つは、「民主化は大学の機能と矛盾する政治的課題を大学に負わせている」(Habermas 1978b:376) という見解である。例えば、大学は政党の争いの中に置かれると、大学の独立性が失われることになる。しかし、政治的行為を行うからといって大学が、権力獲得を目指すような政治的機関になるわけではない。大学の機能は非政治的な研究と教育によって決定されるが、その機能は政治的行為によって決まる。二つ目は、「大学の民主化は、科学の進歩という内在的な条件と両立しない科学の政治化を招く」(Habermas 1978b:376-377) という見解である。例えば、政治目的のために科学を道具として使用するという科学批判はもちろんのこと、学生の共同決定によって科学の正統化と自己反省が制度化されるとリスクが生まれる。三つ目は、「大学の民主化は議会グループや会派を生み出す」(Habermas 1978b:377) という見解である。例えば、この議会グループや会派の形成は、アカデミックな意志形成に反する。大学における意志形成が派閥や党派によってなされ、各集団の不

動票が意志形成の活気を奪うという危険がある。四つ目は、「大学の民主化は、それまで個々の教授の能力の範囲内にあった問題を、集団的決定の新たな手続きに委ねることである」(Habermas 1978b:378) という見解である。例えば、教授が決定していた教育内容が集団的な決定の手続きによってなされる。その場合、イニシアチブが必要な活動が縮減される危険がある。以上の四つの見解に対して、ハーバーマスは大学の民主化を擁護することを目的に、「大学の自律」と「科学の自律」について説明する。

大学の民主化に伴い、ナチズム期における科学の政治利用を思い起こさせるような「科学の政治化という亡霊」(Habermas 1978b:378) が呼び起こされていることへの懸念があることに対して、ハーバーマスは、大学の自律が自由の保証というモデルによってのみ下支えされる場合、学生との共同決定は危険に陥ると述べる。なぜなら、このモデルは、教授の特権の制限と外部からの影響を抑えることに作用し、私的自律の処理能力が切り離されたモデルだからである。それゆえ、ハーバーマスが提示するテーゼは、「今日、教育 (Lehre) と研究の自律は、もはや、非政治的に維持することができない」(Habermas 1978b:379) ということである。それでは、どのように大学の自律と科学の自律を捉えているのかを見ていこう。

ハーバーマスが着目したのは、産業と結びついた社会状況である。「産業が発展した地域において、社会システムの維持は、ますます、大学で生み出される職業資格や科学的情報に左右される」(Habermas 1978b:379)。産業が発展した社会では、大学における職業に関する資格や科学的情報が重要な役割を果たすのであり、「大学は国家と経済に依存している」(Habermas 1978b:379)。例えば、資金調達によって、どのような研究が優先的に進められるかということに影響を与えたり、学外の計画が研究に影響を与えることがある。もはや、大学と国家の関係は、自律と監督というリベラルな自治と把握することができない状況にある。そこで、行政に任せるか、それとも、大学が政治的に可能な統一体として構成され、正統な要求を届ける役割を担うのか、という考えが生まれるが、ハーバーマスは後者を支持する。「なぜなら、高等教育制度の中で満たされている多くの利害関係者が組織化できていないため、有効なロビー活動ができず、組織化された集団の利害関係者との競争の中で自分たちを主張する機会が少ないからである」(Habermas 1978b:380)。

政府と大学の関係だけではなく、社会と大学の関係の変化についても、ハーバーマスは着目する。社会と大学の関係は、「社会的な利益集団は、大学の代表者の要求やニーズを適切な形で対峙させるべきであり、逆に、大学の代表者もまた、彼らの要求や理念をもっともらしいものにする機会を持つべきである」(Habermas 1978b:380)。大学は私的な知識の拡散的な伝達という形で理解されるべきではなく、社会との接触から捉えられるべきであるとする。そして、大学は実践的な問いの中で政治的な意志を形成するように修復する必要があるとされる。すなわち、大学が政治的に活動できるユニットとして構成されていれば、大学は自律を維持できるのである (Habermas 1978b:380)。ここに、大学の自律に関するハーバーマスの考えを確認することができる。

ハーバーマスから見れば、当時の大学において、合議機関はあっても、その機関にはイニシアチブ

をとることができるような権限がなく、外部に対して、大学の利益を説明することができない状態にあった。そこで、「大学の民主化」(Habermas 1978b:381)が必要になると述べる。

「大学の民主化」とは、国家の意志形成モデルを抽象的に大学へ移すことではなく、大学の政治的活動を確保し、自治的自律を盾にするだけでなく、その自治的自律を実践できるようにすることを目的とした策のことである(Habermas 1978b:381)。ハーバーマスによれば、具体的には、大学で議会メンバーを選出し、大学に関わる決定を行う委員会にメンバーを送ることや様々な立場の利害関係者を平等に主張する機会を準備し、学生との共同決定を含めて大学における意志形成プロセスを再構築することであるとされる。それでは、このような大学の民主化と科学はどのように関係するのだろうか。

「大学の民主化」と「科学の自律」の関係について、ハーバーマスは次のように説明している。まず、ハーバーマスは「科学の隔離モデル」(Habermas 1978b:382)を批判する。これは、特権を持つ科学者の私的自律を守ることであり、隔離することによって政治から科学は自由であると考えることである。ここに見られるのは、道徳的・政治的問いと経験的科学的科学は混同してはならないとする考えである。しかしながら、ハーバーマスは、科学の中に批判的な解釈実践が含まれると考え、「科学の進歩の媒体であるメタ理論的な議論」(Habermas 1978b:382)を支持する。その議論とは、概念枠組みや基本的な理論の仮定に関する事、異なる方法のアプローチに関する事、運用の暗黙の仮定に関する事などとされる。このような議論は、「無意識の前提を反省し、予備的な決定(Vorentscheidung)を明確にし、基準の選択を支持したり弱めたりするような批判のルールに従う」(Habermas 1978b:383)という「科学の自己反省」の次元にある。ハーバーマスは、この次元において、内在的な研究過程の社会的影響を明らかにすることができ、教育(Lehre)と研究の自由への関心が確実になると述べる。それゆえ、学問を通じた教育は、研究プロセスへの学生の参加にも「科学の自己反省」を含めなければならないとする。科学の自己反省によって、「現場で訓練してきた知識や能力(Fertigkeit)を、個人の生活史や将来の職業実践に合理的に統合することが可能になる」(Habermas 1978b:383)。このように、科学的な教育プロセスは、職業実践との批判的な関係の中に位置づけられる。

ハーバーマスは、「科学の自律」について、次のように説明する。

現在の状況下では、教育と研究プロセス(Lehre-und Forschungsprozess)に関わる全ての参加者が科学の自己反省に参加している場合にのみ、科学の自律を維持することができる(Habermas 1978b:383)。

ハーバーマスの考えに従えば、科学の自律とは生活世界の地平において科学的知識の社会的機能が明確にされることである。このことを、ハーバーマスは、政治的な責任の意識のなかで、科学の社会的機能を明らかにすることであると述べる。もし科学がそのような自律性を失うと、合理的に示す

ことのできない目的が追求されることになるという。

科学の自律を実現するために、具体的に、ハーバーマスは制度的な策を講じる必要があるとする。例えば、試験やカリキュラム、教育（Lehre）と一体化した研究に関わる基本的な決定に、学生が参加し、共同決定を可能にすることである。学生は教授の経験や興味と同じではないため、科学が組み込まれた文脈を教授とは違うアクチュアリティとして捉えることになる。学生との共同決定は、学修プログラムの制度的な枠組みにも及ぶため、学生はその決定に直接影響を受けるとされる。

科学の自己反省という意味における「政治化」は正統であるだけでなく、今日ではもはや非政治的であることを保つことはできない科学の自律の条件でもある（Habermas 1978b:385）。

ここで、ハーバーマスは「科学の自己反省」は政治化の側面を意味しているのであり、その政治化は科学の自律の条件であると説明する。具体的には、教授、助手、学生などの大学におけるすべての集団が科学の自己反省と研究プロセスに参加し、科学の自己反省のための教育組織に関わり、研究者の独立性を保証したうえで、意志形成のプロセスを整備することである。このように、ハーバーマスは、大学の民主化は科学を反省的に捉えるという意味での科学の教育とともに実現されることになると論じた。

おわりに

ここまで1960年代におけるハーバーマスの高等教育論を見てきた。二つの論文を通して見えてきたことは、大学における学問としての社会科学の必要性を主張する内容であるということだけではなく、注目すべき次の三点がある。一つ目は、生活世界と科学とのつながりをコミュニケーションによって維持することは、政治的行為であり、民主的な仕組みとして解釈されていることである。二つ目は、科学の自律と大学の自律は、社会的文脈や生きる世界から切り離されたものとしてではなく、コミュニケーションや相互行為の中で確立することであると解釈されていることである。三つ目は、高等教育において、これら二つの解釈から捉えられるコミュニケーションを実現する仕組みの重要性が提案されていることである。これらは、高等教育における科学の解釈と民主化の関係を捉える大切な視点を提供していると考えられることができる。

本論文で取りあげた二つの論文の間に出された論文である「技術の進歩と社会的な生活世界」において「技術の進歩と社会的な生活世界の関係、および、科学的情報の実践的意識への翻訳は、私的教養に関わる問題」ではなく、「政治的意志決定の関連体系」のなかで捉えられることであると述べられている（Habermas 1969:113=2000:128）。この視点から、「大学の民主化」は、理解されなければならない。つまり、「若者世代」との違いを織り込みながら意志決定を進める仕組みを価値づけるハーバーマスの考えには、大学における多様な共同体に基づく合意の意義を確認することができるだろう。

最後に、本論文の課題について述べておきたい。本論文では、二つの論文をとりあげたが、それら

の間の変化について明らかにすることはできなかった。とりわけ、実践をどのように解釈するかに関して、共通性を示すことはできた一方で、二つの論文の差異が何であるのか明確ではなかった。この点については、今後の課題としたい。

【注】

(1) 本論文でとりあげる二本の論文は、1971年版の原著に所収されているが、『[新装版]理論と実践—社会哲学論集』に訳出されていない。

(2) このことに関して、今井は次のように述べている。「政権交代直後から70年代初めにかけての『改革多幸症』の時代は解放的教育学にさまざまな社会的実験の機会を提供した」(今井1985:128)。しかし、そのような教育改革が、「期待した効果をもたらさなかったことは、改革に積極的に参画した解放的教育学の理論家自らが認めるところである」(今井1985:128)。

【引用文献】

- Adorno, Th. W. u. a. (1979), *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*, Luchterhand. = アドルノ/ポパー他 (1992) (城塚登・浜井修・遠藤克彦訳) 『社会科学の論理—ドイツ社会学における実証主義論争』河出書房新社
- Berner, H. (1996), *Über-Blicke-Ein-Blicke: Pädagogische Strömungen durch drei Jahrzehnte*, Haupt.
- Habermas, J. (1969), *Technik und Wissenschaft als >Ideologie<*, Suhrkamp. = (2000) (長谷川宏訳) 『イデオロギーとしての技術と科学』平凡社
- Habermas, J. (1978), *Theorie und Praxis*, Suhrkamp. = (1999) (細谷貞雄訳) 『[新装版]理論と実践—社会哲学論集』未来社
- Habermas, J. (1978a), Vom sozialen Wandel akademischer Bildung, in *Theorie und Praxis*, Suhrkamp, pp. 359-375.
- Habermas, J. (1978b), Demokratisierung der Hochschule-Politisierung der Wissenschaft?, in *Theorie und Praxis*, Suhrkamp, pp. 376-385.
- ハーバーマス, J. (1982) (轡田収・三島憲一訳) 「合理性の行方—教育改革・新保守主義・生活世界—」『思想』No. 696, pp. 54-85.
- Habermas, J. (1985), *Zur Logik der Sozialwissenschaften*, Suhrkamp. = (1991) (清水多吉・木前利秋・波平恒男・西坂仰訳) 『社会科学の論理によせて』国文社
- Habermas, J. (1987), *Philosophisch-politische Profile*, Suhrkamp. = (1999) (小牧治・村上隆夫訳) 『哲学的・政治的のプロフィール (上) —現代ヨーロッパの哲学者たち』未来社
- Habermas, J. (2008), *Ach, Europa*, Suhrkamp. = (2010) (三島憲一・鈴木直・大貫敦子訳) 『ああ、ヨーロッパ』岩波書店

今井康雄(1985)「解放的教育学」小笠原道雄編著『教育学における理論＝実践問題』学文社

Keckeisen, W. (1995), Kritische Erziehungswissenschaft, in *Enzyklopadie*

Erziehungswissenschaft Band1: Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung,

Ernst Klett, pp. 117-138.

Murphy, M. and Fleming, T. (2010), Communication, Deliberation, Reason: An Introduction to

Habermas, in *Habermas, Critical Theory and Education*, Routledge, pp. 3-16.

矢代梓(1997)『啓蒙のイロニー—ハーバーマスをめぐる論争史』未来社