

<論文>

## 知識伝達とジェンダー研究の現代的課題 ーフェミニズム知識理論の展開をふまえてー

天 童 睦 子

### 1. ジェンダー概念の誕生

新しい世界を描くには、新しいことばが必要とされる。20世紀後半、1960年代後半から70年代にかけて欧米で活発化した第二波フェミニズムの展開のなかで、時代を創ることばとして登場したのがジェンダー（gender）概念である。

ジェンダーは元々、言語学の文法用語として名詞の性別を表すことばであった。それに「社会的・文化的につくられた性別」の意味を与えることによって、社会における男女間の不平等を照らし出す新たな概念となった。今日ジェンダーは、女性の地位向上やエンパワーメント、社会に可視的・不可視的に現存する性差別の認識と是正にかかわることばとなり、さまざまな学問領域における分析視角として定着している(1)。

本論は、知識とジェンダーの関わりを主題に、フェミニズム理論と教育社会学理論を交叉させながら、フェミニズムが知識をどう捉え、いかなる教育の課題を見出してきたか、その展開過程を見ていく。本論で取り上げる主要なフェミニズム理論とは、リベラルフェミニズム、ラディカルフェミニズム、マルクス主義フェミニズム、ポスト構造主義フェミニズムである。

また、後半では権力と統制にかかわるジェンダー・コードの概念を提示し、知識伝達をめぐる現代的課題にジェンダーの視点はどのような展望を拓くことができるのか、市場原理中心主義的な知識社会の言説に抗う視点をフェミニズムはいかに提起しうるのかを考察する。

### 2. フェミニズムと教育・知識・再生産

フェミニズム（feminism）は、男女間の不平等や差別を認識し、是正し、不平等の克服を目指す思想、運動、理論の総称である。フェミニズム理論において、なにを「知識」とみなすのかは根本的な問いである。既存の学問において「知識」とカウントされるもの、科学的、合理的、客観的な知とされるものの妥当性を問い、選抜された知識が「真理」として正当化される立場に潜む、男性中心的な知の生成秩序に疑問を呈するところに、フェミニズムの知識理論の出発点がある(2)。

フェミニズム理論は一樣ではなく、ジェンダーの不平等がなぜ生みだされ、永続するのかの考察においては、ときに対照的な見解を示す。フェミニズム理論は、教育問題と知識論の焦点化によって主に次の4つのアプローチに整理できる。(1) 教育における機会の平等を求め「性役割の社会化」の問題を重視するリベラルフェミニズム、(2) 女性の抑圧の根源を女性の身体と性の男性支配に起因するものとみなし、教育制度、文化、知識の男性中心主義を問うラディカルフェミニズム、(3) 教育的不平等を資本制と家父長制の複合支配に関連づけるマルクス主義フェミニズム、(4) 権力関係と言説による差異の構築を論じるポスト構造主義フェミニズムである(表1参照)。これらは教育社会学者サンドラ・アッカー (Sandra Acker) が*Gendered Education*『ジェンダー化された教育』(1994)のなかで取り上げたアプローチをふまえている(3)。

### (1) リベラルフェミニズム：性役割の社会化

まず古典的なフェミニズムの主張から見よう。リベラルフェミニズム (liberal feminism) の登場は古く、それは18世紀、個人の権利と自由の尊重を標榜する自由主義 (リベラリズム) と結びついたフェミニズムを源流とする。イギリスのメアリ・ウルストンクラフト (Mary Wollstonecraft) による『女性の権利の擁護』(1792年)は、のちに第一波フェミニズムと呼ばれる19世紀以降の女性解放運動の思想的基盤となった。

リベラルフェミニズムの思潮の中心は、公的領域における女性の権利、とくに女性の参政権獲得運動にあった。鍵概念としては、女性の男性と同等の市民権、政治参加、法の下での平等、教育や労働における機会均等が挙げられる。

知識伝達とジェンダーのかかわりにおいては、教育における男女同等のアクセス、知識の均等な配分が重要となる。アッカーはリベラルフェミニズムを「性役割の社会化」の問題を重視するアプローチと捉えた。すなわち、このフェミニズムの主張は、性役割、性別ステレオタイプの固定化からの脱却と要約できる(4)。

リベラルフェミニズムのアプローチは実際、職場、教育制度、マスメディアといった領域での性的偏見や女性差別を問題視し、法律の制定や法改正といった民主的手段によって女性と男性の均等な機会を要請してきた歴史を持つ。現実の日本社会を振り返れば、教育の機会均等、男女同一のカリキュラム、高等教育進学率の男女格差や専攻分野の偏り (理工系に進む女性割合の低さなど) の是正、さらには就労上の性差別を是正する法整備や施策の具体化など、このアプローチは当該社会において目前の諸問題に対処しうる強みがある。

とはいえ、リベラルフェミニズムは、女性の従属的状态を、より大きなシステムや構造の一端とはみなさず、現行のシステム批判の面では穏健な立場をとる(5)。知識とジェンダーとの関連でいえば、既存の知識の正統性を前提とし、知識へのアクセスの機会均等を求める点で、知識そのものの男性中心主義を問い直す視点は弱い。これはリベラルフェミニズムの特徴と限界でもある。

表1 主なフェミニズム理論と知識・教育問題の視点

主なフェミニズム理論	リベラルフェミニズム	ラディカルフェミニズム	マルクス主義フェミニズム	ポスト構造主義フェミニズム
鍵概念	性役割、性別ステレオタイプ法の下での平等	性と身体の支配 家父長制	家父長制と資本制 再生産労働の無償化	性別二元論の問い直し 多様性、言説、 権力
知識・教育問題の視点	機会均等、教育への同等のアクセス メディアの偏見の是正	知識の男性中心主義批判 アカデミズムの男性性への懐疑 女性中心の知の提起	ジェンダーと階級の複合的差異化 ジェンダーの再生産 ジェンダー・コード	言説による性的差異の構築、権力と知 ジェンダー／セクシュアリティの多様性のもとの教育の公正

天童 2001 : p. 120をもとに筆者作成

## (2) ラディカルフェミニズム：女性による女性のための学び

ラディカルフェミニズム (radical feminism) は、女性の抑圧の根源を女性の「身体」と「性」の男性支配に起因するものとみなす。リベラルフェミニズムが公的領域における女性の権利の主張に重きを置いたのに対して、ラディカルフェミニズムは、私的領域での女性の位置づけと従属に焦点を当てた。代表的論者にはケイト・ミレット (Kate Millett) やシュラミス・ファイアストーン (Shulamith Firestone) がおり、彼女たちの論点は支配的な知の世界、家父長制に向けての異議申し立ての切れ味をもっていた(6)。

第二波フェミニズムの代表格であるラディカルフェミニズムは「個人的なことは政治的なこと」(The personal is political) との標語で知られるように、個々の女性が被る暴力や性的嫌がらせといった事柄は個別なことではなく、社会のなかで女性たちに加えられる抑圧の表出であると見なした。

ファイアストーンによる「女性の生殖と養育役割の男性による管理」との主張は、家族関係のなかのジェンダーと権力の視点を提示するものである(7)。この概念は家族内部に閉ざされてきた女性に対する暴力を、ドメスティック・バイオレンスとして広く社会問題化する契機をもたらした。

ラディカルフェミニズムにおける知識論は、知識の男性中心主義の問題性を問う点でまさに根源的 (radical) である。このフェミニズムの理論的貢献は、家父長制 (patriarchy) の再定義、すなわち「男性による女性の体系的・総体的支配」の概念化にある。

人間にとっての知識 (human knowledge) というとき、それは暗に人=男性 (man) を前

提としてはいないかと、女性の視点がどれほど取り入れられてきたのかを疑問視する立場は、知識の男性支配、知識伝達の家父長制的構造を批判し、既存の慣行に挑戦する女性中心の知識を提起することにつながっていく。それゆえ、ラディカルフェミニズムのアプローチは、女性による女性のための学び、現代における女子大学の意義にも通じるところがある。

ラディカルフェミニズムの立場から教育を語るうえで、具体的に二つのことが重要となる。一つには、あらゆる教育段階における男性支配のことばと男性中心のメカニズムを見直すことである。もう一つは、教育の場における日常的な性の政治性への関心と抵抗である。教育の場のジェンダー平等の契機として、女性による女性のための学びの場、つまり女子校（single-sex schooling for girls）が教育の平等の実践に重要な役割を果たすと考える論者もいる（たとえば Dale Spender 1982）<sup>(8)</sup>。

このような指摘は日本の学校教育における女子大学の意義、ジェンダー平等教育の論議において示唆的であろう。人生の一時期、単一の性で構成される教育の場（女子校、女子大学）での経験は、日常的なジェンダー・バイアスから解き放たれる契機となる可能性をもつ。あわせて、そこには教育に携わるもの（教員、職員、学校関係者、親、地域、行政の人々）のジェンダーに敏感な視点、教育システム、教育環境、カリキュラム、教授法（pedagogy）、評価といった、知識と教育の伝達のあらゆる場面でジェンダー平等の意識と実践が求められることを忘れてはならない。

「隠れたカリキュラム」研究が明らかにしているように、男女「共学」になればただちに性の平等が達成できるというほど、教育におけるジェンダー問題は単純ではない。学校教育の場は、性別による不平等が見えにくい「能力主義」と「平等原則」に彩られている。学校が表向きには機会の「均等」を保障し、男女に同一の教科を教えるとしても、日々の教育実践のなかで、ジェンダー・バイアス（性にまつわる偏った見方）は生成・再生産されやすい。現実には、理科の実験を率先してやるのは男子で記録は女子、運動部男子と世話役の女子マネージャー、理系希望の女子に向けられるまなざしなど、性別カテゴリーの多用、ステレオタイプに基づく役割の分離と序列、女子の暗黙の排除といった「見えない統制」が、いまなお学校生活の諸場面には潜んではいないだろうか。進路指導、クラス運営、生徒会活動、教員組織、教師と生徒の相互作用など、学校「内部」の見えない差異化のメカニズムは、社会の不均衡な関係性の縮図なのである<sup>(9)</sup>。

ラディカルフェミニズムの範疇は広く、強制的異性愛への批判を強める立場や、女性中心の文化を強調する立場（たとえば文化派フェミニズムcultural feminism）などもある。この主張を突き詰めて、文化の男性中心主義の批判が女性中心主義に取って代わるのだとすれば、それは本質主義、あるいは生物学的還元主義に陥るリスクをもつといった批判<sup>(10)</sup>を生むことにもなった。

また、ラディカルフェミニズムのアプローチは、マルクス主義フェミニズムほどには経済的

影響を強調しない。とはいえ、文化と知識の男性支配、学校教育や家庭といった場での日常的な性の政治、家父長制的構造への異議申し立て、知識とジェンダー関係に潜む権力の視点を提起した意義は大きい。

### (3) マルクス主義フェミニズム：資本制と家父長制

マルクス主義フェミニズムの鍵概念は資本制と家父長制の複合支配である。マルクス主義フェミニズムの論者は、マルクス主義は資本主義のもとでの階級闘争と搾取体制の分析には長けていたが、女性の抑圧については十分な理解をしていないと考えた。マルクス主義フェミニズムは前期と後期に分けられるが、前期の主題は、資本主義体制の中で見過ごされてきた再生産労働、すなわち家事、育児、介護、出産等の再生産労働の「発見」である（たとえばMariarosa Dalla Costa）。そして資本制は性別役割分業のなかで女性が担う再生産役割によって多くの利潤と利益を得ているにもかかわらず、それを無償化し、不可視化してきたと主張する。

後期マルクス主義フェミニズムは、再生産労働への着眼をさらに深めるもので、従来のマルクス主義による資本家と労働者の対立図式ではなく、資本家と生産労働者、そして再生産労働者の三重構造を示すものであった。ナタリー・ソコロフ（Natalie Sokoloff）ら後期マルクス主義フェミニズムの論者は、家父長制的搾取と資本制搾取の分かちがたく結びついた相互依存的関係から、女性が二重に抑圧される状況を見出した<sup>(11)</sup>。

知識とジェンダーの研究において、マルクス主義フェミニズムの貢献は大きい。とりわけ、学校教育が階級構造の再生産のみならず、セクシズム（性差別主義）に基づいた性別ステレオタイプを伝達しており、その結果教育達成における階級格差とともに、ジェンダー格差が生じているとの分析枠組みや多くの実証的研究が生み出された。その嚆矢としては1970年代、イギリスのローズマリー・ディーム（Rosemary Deem）による*Women and Schooling*『女性と学校教育』が挙げられる。当時欧米では、教育と不平等研究において、社会的・文化的再生産論が注目を集めていたが、ディームは、そこにはジェンダーの視点が欠落していることを見抜き、不平等の再生産における「階級構造と性別分業システムのセット」への着眼を主張した<sup>(12)</sup>。

この論点を、権力関係の視点を盛り込み、より洗練させたのがマデリーン・アーノット（Madeleine Arnot）である。アーノットは階級関係とジェンダー関係双方の構造的ハイアラーキーへの関心のもとに、バーンスティンのコード理論を応用して「ジェンダー・コード」を提示した（Arnot 1982）<sup>(13)</sup>。バーンスティンとアーノットの論点については、知識社会とジェンダーの現代的課題と関連づけて、本論の後半で考察を深めたい。

### 3. ポストモダニズム、フェミニズム

#### (1) フェミニズムの第三の潮流

上述のラディカルフェミニズム、マルクス主義フェミニズムなど、第二波フェミニズムのうねりは1970年代の世界的な女性の地位の動向や、アカデミズムにおける女性視点の導入と結びつき、女性学（women's studies）の登場と定着、国連における女性差別撤廃条約（Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women）の採択（1979）といった、学問的、政治的な変化をもたらした。一方、1980年代後半ころから、多様な新規のフェミニズムの主張が見られるようになった。既存のフェミニズムで共有されている「女性の経験」が、「白人・中産階級・異性愛」の女性のそれにすぎないのではないか、との懐疑が示されたのである。

たとえばブラック・フェミニズムの立場からは、ベル・フックス（bell hooks）が、「女とはだれか」との問いかけをし、女性運動のなかで白人フェミニストたちが「私たち（黒人女性）に向ける丁重さ」は、白人優位主義のパターナリズム（温情主義）から発するものではないかとの問題が提起された<sup>(14)</sup>。

またポストコロニアルの立場からは、(旧)植民地と宗主国の関係に基づいて、「第三世界」の女性と文化を「他者として」コード化する西欧中心主義の文化支配の問題性が問われている。さらに、国境を超えて女性の従属的状况を解消し人権の確立を目指すグローバル・フェミニズムの視点など、開発途上国の女性たちとの連帯や多様性という世界的視野に立つフェミニズムも注目されている<sup>(15)</sup>。

#### (2) ポスト構造主義フェミニズム：ジェンダーの二元論再考

ブラック・フェミニズムやポストコロニアルフェミニズム、そしてポストモダン、ポスト構造主義フェミニズムに連なる一連の動向を、フェミニズムの第三の波と捉えることもできる。

ここでポストモダニズムと知識の関連を見ておくと、モダニズムに立つ知識論が、世界を科学やテクノロジーに基づいた進歩、発展を前提として立ちあげられたのに対して、ポストモダニズムにおける知識論は、さまざまな人々の学び方や世界の見方の差異・多義性といった人間の多様性を尊重し、知識伝達としての教育が行われる政治環境の認識と論議にも敏感な立場を取る。したがって、ポストモダンの知識論は批判的教育学（critical pedagogy）の主張や文化の政治学（cultural politics）とも関連する。

ポストモダニズムにおける知識は、絶対的基準や、普遍のカテゴリーという自明性自体を放棄し、社会的位置としての性、年齢、障がいといった既成の基準そのものを問い直すものとな

る。そして、「真理」としての科学の自明性、社会的「進歩の信念」という大きな物語、「近代的」個人が暗黙のうちに前提としてきた、白人・男性・西欧の優位性に疑問を呈し、それに抗うフェミニズム理論ともつながっていく。

また、「文化の政治学」は、機会の不平等だけでなく教育も含めた日常生活における文化的抑圧の問題に注目し、とりわけ女性やエスニックマイノリティの闘争を浮かび上がらせた。そこにはミシェル・フーコー (Michel Foucault) の影響が色濃く映し出されている<sup>(16)</sup>。

このような流れのなかで、フーコーの影響のもとに、ポスト構造主義フェミニズムの立場から性別二元論の批判を展開したのがジュディス・バトラー (Judith Butler) である。バトラーが『ジェンダー・トラブル』(1990) において提示したのはセックス/ジェンダー概念の転回であった<sup>(17)</sup>。

初期のフェミニスト研究者たちが性役割論において、生物学的性別 (sex) と、社会的・文化的・心理的な性別としてのジェンダー (gender) を区別しようと努めたのに対して、バトラーは、この性役割論的セックス/ジェンダーの含意が、セックスがまず先にあり、それが自然なものとする前提があり、その「自然」な区別のうにに設定された二次的構築物としてジェンダーを位置づけていることに疑問を呈する。バトラーは、生物学的性別とされる「セックス」それ自体が社会的なカテゴリーであり、ジェンダーがそうであると同様に、セックスもまた文化にかかわる概念とするのである。

バトラーは「ジェンダーとは、身体をくりかえし様式化していくことであり、きわめて厳密な規制の枠組みのなかでくりかえされる一連の行為」なのであり、その行為は長年の年月のあいだに凝固して、実体とか自然な存在という見せかけを生みだしていく」という<sup>(18)</sup>。いいかえれば、ジェンダーは女/男という固定化された性別カテゴリーというよりも、「行う」こと、「する」こと (doing gender) となり、さまざまな振る舞い、身振り、態度のパターンによって構成される営為であって、パフォーマティブ (行為遂行的) に生みだされ、強化されるものとなる。

バトラーのいうパフォーマティビティ (performativity) は、フーコーのいう権力/知の総体と通じ、社会のなかの権力と言説が織りなすヘゲモニックな文化支配の再生産と関連する。フーコーのいう権力/知は、近現代に特徴的なある種の形態の権力とある種の形態の知とが、相互に強化しあいながら影響しあっていることを示しており<sup>(19)</sup>、性を規制し統制する権力と知識への言及は、ポスト構造主義フェミニズムの特徴的視座といえるだろう。

ポスト構造主義フェミニズムの立場に立つ論者として、もう一人スコット (Joan W. Scott) を挙げておこう。スコットは、ジェンダーを「肉体的差異に意味を付与する知」と定義し、ジェンダーは「第一に両性間に認知された差異にもとづく社会関係の構成要素であり、第二に権力の関係を表す第一義的な方法」であるとする。「両性間に認知された差異」は、生物学的差異、

とりわけ「出産と再生産の分業に関係する差異を根拠にした世界の二分割」という集団幻想のなかでも堅固な基礎のもとに構造化される。スコットはさらに、「セクシュアリティが社会につきまとう」のではなく、「社会が身体のセクシュアリティにつきまとう」ことによって、「身体のあいだの性に関連した差異は、たえずセクシュアリティとはなんの関係のない社会関係や現象についての証拠として」引き合いに出されるという。つまり身体的性別とはかかわりのないはずの社会関係においても、問題を身体的差異へと還元することで、差異を正当化していくことをスコットは「ジェンダーの正当化機能」と呼んだ(20)。

このようにポスト構造主義フェミニズムは、性の二元論そのものを問い直し、セクシュアリティも含めた権力関係の視座を重視する。近年の欧米のジェンダーと教育の研究動向を見ると、ポスト構造主義フェミニズムのインパクトは大きく、アイデンティティ、パフォーマティビティ (Butler)、言説、主体といった概念を駆使したジェンダー分析、セクシュアリティ、男性性 (masculinities)、LGBTを含めた教育の課題が提示されている(21)。

アッカーに立ち返れば、彼女はポスト構造主義フェミニズムによる知識論を、女性を一つのカテゴリーとしてではなく多様な「主体」ととらえ、権力関係と言説による性的差異の構築を打ち出すものと整理している。そして、教育や知識伝達において、階級、ジェンダー、エスニシティ、セクシュアリティといった多様性を含めたジェンダー「公正」の視座が欠かせないとするのである(22)。

#### 4. 知識伝達とジェンダー

##### (1)ジェンダー・コードと権力・統制

これまでのフェミニズム理論からみた知識の整理をふまえて、本論後半では知識社会とジェンダーの現代的課題について、教育社会学の観点から考えてみたい。

教育は知識の獲得、伝達、構築におけるもっとも基本的なプロセスである。そこで、イギリスのジェンダーと教育研究の代表的論者のひとりであるアーノットの再生産論に注目する。2で触れたように、80年代に階級とジェンダー関係の双方における権力関係に注目したアーノットは、バーンスティンのコード理論を援用してジェンダー・コード (gender code) を提示した。ジェンダー・コードとは「男女のハイアラーキーと社会における男性優位を、自然のものとして受け入れ、再生産する社会の組織化にかかわる概念」である(23)。

その前提となるバーンスティンのコード理論は、「限定コード」「精密コード」と名づけた独自の言語コード理論から、教育コード理論へと発展したもので、彼は学校内部の知識秩序の伝達と維持のメカニズムを教育知識の類別 (classification) と枠づけ (framing) の概念によって解明しようとした。教育知識が選択、分類、配分、伝達、評価される仕方には、その社会の



権力の分配と統制の原理が反映しているとするのである。

バーンステインのいうコードとは「意味を具現化する形式、意味を生み出す文脈の統合的な規制原理」(Bernstein 1971)である。そして類別とは、境界の強弱であり、知識内容の分離の程度である。「なにwhat」を教えるかの境目を分離する程度のことといてよい。一方、枠づけは、「いかにhow」教えるかのコミュニケーションの枠組みの統制と捉えることができる(24)。

バーンステイン自身にはジェンダーの視点は手薄であったが、彼の薫陶を受けた一人であるアーノットは、ジェンダー・コードを用いて、階級関係のみならずジェンダーの差異に基づくカテゴリー化のもとに学校教育がはたす性別役割分業の再生産機能を明らかにしようとした。このジェンダー・コードの理論化を再検討し深化させる試みは天童(2000)でなされている(25)。

ジェンダー・コードは、分析的にはジェンダー類別とジェンダー枠づけに分けて考えるとわかりやすい。ジェンダー類別はジェンダーの差異に基づく日常のカテゴリー化であり、ジェンダー枠づけは、男女のハイアラーキカルな秩序(ジェンダーの序列)を「自然」なものとして受け入れさせる、かくれた統制である。

現実の知識伝達の場にこれらの概念を当てはめると、ジェンダー類別は、家庭や学校教育の場において明示的・暗示的に示される、性別カテゴリーに基づく「分割」である。知識伝達の場面では、教科の分類の強弱、科目「選択」の事例が挙げられよう。今日、子育てや学校教育の場面で表立った性役割の押し付けは影を潜めたかに見えるものの、幼児教育段階から高等教育まで、暗黙のジェンダー・カテゴリーに基づく象徴的分割の営みは数多く存在する(たとえば男女別の色分け、おもちゃ、言葉遣い、「男の子は泣かない」といったしつけ法などから、進路選択のジェンダー・トラックに至るまで)。

もう一方のジェンダー枠づけは、社会関係や相互作用を規定し統制する枠である。それはコミュニケーションを通して行われる統制の様式であり、ジェンダー化されたかくれたコントロールを持続し、再配置する規制原理である。

ジェンダーの不平等の再生産は、ジェンダーのカテゴリー化(ジェンダー類別)だけでは完結しない。見えない権力を通して類別されたジェンダー・カテゴリーを、暗黙のうちに人々に獲得させ、正当化させ、自ら受け入れるヘゲモニックな統制(ジェンダー枠づけ)が必要となる。いいかえれば、知識伝達というペダゴジーにおいてジェンダー平等を具現化する営みには、「何を」という境界の分離の強弱だけでなく「いかに」という伝達のメッセージ体系のなかに埋め込まれたジェンダー・バイアスの問い直しが欠かせないのである。

## (2) 教育の「脱人間化」：三科と四科の諸考察

知識伝達の課題を考えるうえで、バーンステインの理論的示唆を把握しておくのは意義がある。教育社会学者バーンステインには多くの著作があるが、「三科と四科の諸考察」(Thoughts

on the Trivium and Quadrivium: The Divorce of Knowledge from the Knower) と題する論稿において彼は、デュルケムの「聖と俗」の類型を素地として、中世以来の大学の伝統的役割をその学問的構造と照らし合わせながら、現代の教育の危機に言及している。

バーンステインによれば、デュルケムは、中世の大学の言説がそれ自身のうちにいかに緊張や対立を含んでいるのかを示すことに関心があった。中世の大学では、キリスト教（聖）との関係において、文法・修辞学・論理学といった内面的学問（三科）が最も価値があるものとされ、算術・天文学・幾何学・音楽学といった外界的学問（四科）に優先していた。デュルケムは、この三科と四科の間の緊張や対立を、中世の大学が根拠を置いていた二つの言説、すなわちキリスト教の言説（信仰faith）とギリシア思想の言説（理性reason）という二つの言説の表れと捉え、その緊張が大学の発展にダイナミズムを与えていると見なした。

三科と四科に示される知のヒエラルヒーは、近代教育の基礎となる教科の類別であり序列である。しかしバーンステインは今日、公式の知識はその組織と方向づけにより、「脱人間化」（dehumanization）の原理と陥っているという。「知者からの知識の分離」と呼ぶものは、現代の市場原理主義による「脱人間化」された知識、すなわち市場化され、商品化され、知る者から離別した知識とその伝達の構造である。つまり、現代の「知識社会」は、知識を市場化することによって、そういった内面的・外界的学問の構造を解体させ、知識の「脱人間化」を進めているのであり、バーンステインは、知識が内省を経ずして生産され、市場で利用され、さらには新保守主義（New Right）と結びついた市場原理に従って、外界から内面を分離する（disconnects inner from outer）状況に教育の危機を見て取ったのである<sup>(26)</sup>。

### (3) いかなる知識が伝達されるのか

バーンステインはさらに現代の知識について次のようにいう。「知識は、（中世の大学成立から）およそ千年後には、内省から分離され、文字通り脱人間化している。ひとたび知識が内省から、人の関わりから、人の専心から、自己の深部の構造から分離したら、そのときには、人々は自在に移動し、取り換え可能となり、ある者は市場から排除されることになるだろう。この方向づけは知る者と知らされていることがらの関係における根本的な分裂を表現している。」<sup>(27)</sup>

彼が指摘する過度の市場への適合性（market relevance）とそれに基づく教育言説の選択という事態の検討は、知識の伝達、獲得、配分とジェンダーのかかわりからも深化させる必要がある。ここでふまえておかねばならないのは、だれにとって、何のための、いかなる知識が選別され、配分され、その知識がいかに使われ、活かされるのかを見極めることの重要性である。

バーンステインはまた、知識の教育化の二つの型として、コンペタンス・モデル（人間に共通に内在する潜在的な能力が各個人に発現・発達するようエンパワーするペダゴジー）と、パ

フォーメーション・モデル（外部に存在する知識の各水準への、学習者の到達を導きめざすペダゴジー）を示したが、前者のキーワードは内部投入と類似性、後者は外部投影と差異の生成と要約できる(28)。

外界（物質世界）が要請する知識の一定の水準への到達を志向するパフォーマンス・モデルか、内面的な個人の潜在能力の開花とエンパワーメントを志向するコンペタンス・モデルか、現実の教育においては両者の葛藤とせめぎあいがあるといえよう(29)。

### (5) おわりに：「自由」のパラドクスと知識・権力・ジェンダー研究の課題

ところで、上述のバーンステインの聖と俗、内面と外界の指摘から筆者は、かつて女性の高等教育に尽力した新渡戸稲造のことばを想起した。「キリスト教主義学校の教育史」における大西晴樹のまとめによれば、新渡戸は、近代日本の教育が知識主義、職業主義に偏り、結果的には立身出世主義の俗物主義になっていったことに対して厳しい批判をもっていた。そして、初代学長を務める東京女子大学第1回卒業式祝辞（1922）に次のようなメッセージを寄せたという。「知識よりも見識、学問よりも人格を尊び、人材よりも人物の養成を主としたのであります」。新渡戸によれば人物とは、「人格のよく発揮された品性の明らかな人」との意味であったという(30)。歴史を経て、知識の在り様も伝達の様式も様変わりしたといえようが、そこには女性と高等教育の原点としての「人格教育」の理念、人間にとっての教養教育の真髄が述べられているように思われる。

近年日本では、公的領域における女性の活躍を促し、ポジティブアクション（積極的差別是正措置）といった女性の登用を促す制度や、「仕事と家庭生活の調和」を謳う施策が活発化している。

国際的視野で見れば、政治経済分野での女性の参画に著しい立ち遅れがある日本において、性差別の是正に向けた法的整備、職場、教育、家族といった諸分野のジェンダー平等政策など、リベラルフェミニズムの主張である「性役割の社会化」の見直しといった「均等推進」レベルでの改善が求められているのも確かである。

一方で、かつてフェミニズムが目指したジェンダーの抑圧からの「自由」、すなわちジェンダーのカテゴリー化、女/男というジェンダー類別の明示的・暗示的押し付けからの「解放」、そして女性自らの選択の「自由」が語られたのち、いかなる展望が拓けているのかについて慎重な検討を続ける必要があるだろう。

今日のジェンダー論には、ジェンダーの二元論にとどまらない、性の多様性を含めた多元的視点と、「解放」と「自由」の獲得のあとの、表層的平等の背後に潜む、多様な権力的諸関係を見極めるまなざしが欠かせない。

ジェンダー・コード概念で見たように、何を（知識のジェンダー類別）、いかに（伝達のジェ

ンダー枠づけ)に加えて、何のために、どのような文脈で、知識が提示され、誰に伝達・獲得されるのか、その知識は個人の潜在的能力の開花とエンパワーメントにつながるコンペタンス・モデルか、それとも外界の要請に応えるべく知識の水準への到達をめざすパフォーマンス・モデルかといった問いにも向き合っていくことが、知識社会におけるジェンダー化された教育知識と生活現実の課題となるだろう。

現代を生きる女性たちが手にしたはずの「選択肢の多様化と自由の拡大」は、新自由主義、グローバル化の波とともに訪れた、「自己選択」の文脈で巧みに方向づけられる「不自由さ」と表裏となる面にも自覚的でなければならない。それは個人主義的価値志向や自己責任を過度に強調する経済至上主義的ネオリベラリズム、あるいは知識の道具的技術主義 (Young) (31)のイデオロギーに抗うものとなりうるか。古典的フェミニズムから現代フェミニズムまで、フェミニズムの知識論が提示した複数の視点に目を向けながら、既存の知識批判にとどまることなく、いかに変革的な知の創造にかかわっていくかが問われている (32)。そして、知識とその伝達に潜む隠れた権力と支配の検討と対抗の実践にこそ、ジェンダー視点からの知識論が挑むべき教育の未来があると思われるのである。

#### 註

- (1) 天童睦子, 2001「ジェンダーとヘゲモニー支配」柴野昌山編『文化伝達の社会学』世界思想社, pp.102-103. Pilcher, J and I. Whelehan, 2004, *50 Key Concepts in Gender Studies*, London: Sage, pp.56-59.
- (2) 天童睦子, 2008「文化伝達とジェンダー構造」天童睦子編『知識伝達の構造—教育社会学の展開』世界思想社, pp.85-86.
- (3) Acker, S. 1994, *Gendered Education: Sociological Reflections on Women, Teaching and Feminism*, Buckingham, Open University Press. なおアッカーは同書において、マルクス主義フェミニズムと社会主義フェミニズムをほぼ同義で用いている。
- (4) Acker, S. 前掲書, pp.12-22. フェミニズム理論の解説は以下も参照。Tuttle, L. (1986) 渡辺和子監訳1998『新版 フェミニズム事典』明石書店. Andermahr, S. et. al. eds.,(1997) 奥田暁子監訳 2000『現代フェミニズム思想辞典』明石書店. Essed, P. et. al. eds., 2005, *A Companion to Gender Studies*, MA: Blackwell. Heywood, L. ed., 2006, *The Women's Movement Today: An Encyclopedia of Third-wave Feminism*, Westport, CT: Greenwood Press. 家事労働と性支配については浅野富美枝, 1995『生きる場からの女性論』青木書店も参照。
- (5) Giddens, A. 2006, *Sociology*, London: Polity. (松尾精文ほか訳 2009『社会学(第5版)』而立書房, pp.480-481.)
- (6) Millett, K.1970, *Sexual Politics*, NY: Doubleday & Co. (藤枝滯子ほか訳 1985『性の政治学』ドメス出版)
- (7) Firestone, S. 1970, *The Dialectic of Sex: the Case for Feminist Revolution*, NY: William Morrow & Company.(林弘子訳1972『性の弁証法—女性解放革命の場合』評論社)
- (8) Spender, D. 1982, *Invisible Women: The Schooling Scandal*, London: Writers and Readers.
- (9) 天童睦子, 2013「共学・別学の理念と「学校問題」—改めて女子校の存在意義を考える」『児童心理』No.964, pp.113-118. 「隠れたカリキュラム」研究については木村涼子, 1999『学校文化とジェンダー』勁草書房. 天野正子ほか編, 2009『ジェンダーと教育』(新編 日本のフェミニズム8) 岩波書店.
- (10) Segal, L. 1987, *Is the Future Female? Troubled Thoughts on Contemporary Feminism*, London: Virago

- Press. (織田元子訳1989『未来は女のものか』勁草書房)
- (11) Dalla Costa, M. 伊田久美子・伊藤公雄訳 1986『家事労働に賃金を—フェミニズムの新たな展望』インパクト出版会. Sokoloff, N. 1980, *Between Money and Love: The Dialectics of Women's Home and Market Work*, NY: Praeger.(江原由美子ほか訳1987『お金と愛情の間—マルクス主義フェミニズムの展開』勁草書房)
- (12) Deem, R. 1978, *Women and Schooling*, London: Routledge and Kegan Paul.
- (13) Arnot, M. 1982, “Male Hegemony, Social Class and Women's Education”, *Journal of Education*, 164:1, Boston University.
- (14) hooks, b.1981, *Ain't I a Woman: Black Women and Feminism*, Cambridge: South End Press.(大類久恵監訳・柳沢圭子訳2010『アメリカ黒人女性とフェミニズム』明石書店). 天童睦子, 2006「フェミニズムから見た人間学」名城大学人間学部『人間学研究』第4号, pp.1-11.
- (15) Spivak, G. C. (1987) 2006, *In Other Worlds: Essays in Cultural Politics*, NY: Routledge. (鈴木聡ほか訳 2000『文化としての他者』紀伊国屋書店). グローバルフェミニズムについては、伊藤るり, 1995「〈グローバル・フェミニズム〉と途上国女性の運動—W I Dと女性のエンパワーメントをめぐる」坂本義和編『世界政治の構造変動』岩波書店.
- (16) 桑田禮彰ほか編,1997『ミシェル・フーコー 1926-1984 (新装版)』新評論.
- (17) Butler, J. 1990, *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, NY and London: Routledge. (竹村和子訳1999『ジェンダー・トラブル』青土社, pp.167-208.)
- (18) Butler, J.前掲訳書, p.72.
- (19) Crossley, N. (2005) 西原和久監訳2008『社会学キーコンセプト—「批判的社会理論」の基礎概念57』新泉社, pp.327-334, 410-415.
- (20) Scott, J.W. 1988, *Gender and the Politics of History*, NY: Colombia University Press. (荻野美穂訳(1992) 2004『ジェンダーと歴史学』平凡社).
- (21) Arnot, M. and M. Mac an Ghaill eds., 2006, *The RoutledgeFalmer Reader in Gender and Education*, London: Routledge. Ballantine, J. H. and F. M. Hammack, 2009, *The Sociology of Education: a Systematic Analysis*, 6th edition, NJ: Pearson. (牧野暢男・天童睦子監訳 2011『教育社会学—現代教育のシステム分析』東洋館出版社). Meyer, E.J. and D. Carlson eds., 2014, *Gender and Sexualities in Education, a Reader*, NY: Peter Lang. Meyer and Carlson eds., 2014では、教育の営為において「他者のアイデンティティ」と位置付けられてきた女性やLGBT (lesbian, gay, bisexual and transgender) を含むより広いジェンダーとセクシュアリティにかかわる問題への言及がなされている。
- (22) Acker, S.前掲書, pp.20-22.
- (23) Arnot, M. 1982, 前掲論文. 天童睦子, 2008 前掲書, pp.87-88.
- (24) Bernstein, B. 1971, *Class, Codes and Control vol.1: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*, London: Routledge & Kegan Paul. (萩原元昭編訳1981『言語社会化論』明治図書)
- (25) 天童睦子, 2000「バーンスティンの権力・統制論再考—ジェンダー・コードの視点から」『教育社会学研究』第67集 pp.83-99.
- (26) Bernstein, B.1996, *Pedagogy, Symbolic Control and Identity, Theory, Research, Critique*, London and Bristol; Taylor & Francis. (久富善之ほか訳2000『〈教育〉の社会学理論—象徴統制, 〈教育〉の言説, アイデンティティ』法政大学出版局, pp.141-150). 「三科と四科の諸考察」は元々、大学での講演向けに書かれたもので、緻密な論理展開で知られるバーンスティンの文章としては短めで比較的わかりやすい。のちに欧米の教育社会学の代表的リーディングスLauder, H., Brown, P., Dillabough, J-A. and A.H. Halsey eds., 2006, *Education, Globalization, and Social Change*, Oxford: Oxford University Press, pp.119-122にも収められた。石戸教嗣編 2013『新版 教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社, pp.41-44も参照。
- (27) Bernstein, B. 1996, *Pedagogy, Symbolic Control and Identity*, pp.149-150.
- (28) Bernstein, B. 1996, 前掲書, 「知識の教育化」については第3章. 久富善之ほか編, 2013『ペダゴジーの社会学—バーンスティン理論とその射程』学文社, pp.227-246.
- (29) Arnot, M. and D. Reay, 2006, “The Framing of Performance Pedagogies: Pupil Perspectives on the Control of School Knowledge and Its Acquisition”, Lauder, H. et. al. eds. *Education, Globalization, and*

*Social Change*, Oxford University Press, pp. 766–778.

- (30) 大西晴樹, 2015 『キリスト教学校教育史話』 教文館, pp.183–185. 同書にはD.B.シュネーダーの人格教育理念も記されている。
- (31) Young, M. F. D. 2008, *Bringing Knowledge Back In: From Social Constructivism to Social Realism in the Sociology of Education*, London: Routledge.
- (32) 多賀太・天童睦子, 2013 「教育社会学におけるジェンダー研究の展開—フェミニズム・教育・ポストモダン」『教育社会学研究』第93集, pp.119-150. 天童睦子, 2013 「欧米における教育社会学の展開—ポストモダニズムの課題を問う」石戸教嗣編『新版 教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社, pp.45–69.

## **Modern Trends and Issues of Knowledge Transmission and Gender Studies: with the Development of Feminist Knowledge Theories**

Mutsuko TENDO

This article examines the transmission of knowledge from a gender perspective, focusing on the modern trends and issues on knowledge society. This article begins by tracing major feminist theories: liberal feminism, radical feminism, Marxist feminism and post-structural feminism, and reveals that feminist theories in relation to knowledge analysis contrast with another. Liberal feminism explains gender inequalities in gender role and socialization. Radical feminism redefines the concept of patriarchy, and claims that patriarchy has existed across cultures and women's daily lives. Marxist feminism examines the male domination, by positing a complex combination between Capitalism and patriarchy. Post-structural feminism focuses on power, discourse and diversity to explain the gender regime in our society.

This article also examines contemporary issues related to gender and sociology of education, with particular reference in the second part of this article to gender code, based on the framework of B. Bernstein's code theory.

Through these theoretical considerations, this article suggests some new ways of approaching studies of gendered knowledge and issues in education in the future.

