

# マンハイムとラジオ

——BBC放送における連続講義、「倫理」および「社会学とは何か」——

澤 井 敦

- I はじめに
- II 知識社会学と時代診断論
  - 1 ドイツ時代とイギリス時代の連続性
  - 2 近代社会の危機
  - 3 社会計画と教育
- III ラジオと社会的教育
  - 1 社会技術としてのラジオ
  - 2 中間考察
  - 3 BBCの教育プログラムと二つの連続講義
- IV 連続講義「倫理」
  - 1 価値観の多様化と教育の可能性
  - 2 倫理としての民主主義
- V 連続講義「社会学とは何か」
  - 1 自己理解のための社会学
  - 2 統合的行動と自尊心
- VI おわりに

I はじめに

ハンガリーに生まれ、ドイツへと亡命し、さらにはヒトラー政権下においてイギリスへと亡命する社会学者、カール・マンハイム (Karl Mannheim 1893-1947) は、知識社会学の確立者として、また、ナチスの台頭に近代社会そのものの病理を読み取った時代診断論によって、ひろくその名を知られている。二〇世紀を代表する社会学者の一人との評価も、すでに定着したものといつてよいだろう。このマンハイムの社会学をめぐっては、すでに内外において非常に多くの研究が積み重ねられてきた。ただ、ふりかえってみると、一九八〇年代以降、マンハイム研究の様相は大きく変化したといえる。それは、この時期以降、従来知られていなかったマンハイムの草稿、報告、評論、講義録、書簡など、多くの新資料が発掘されはじめたからであった。その後、この動きは、世紀をこえた現在にいたってもなお継続している。

これらの新資料のうち、研究者の注目を多く集め、また、書物として公刊されるなど整理も進んでいるのは、どちらかといえば、ハンガリー時代のもの、そして、ドイツ時代のものである。イギリス時代の新資料に関しては、まだ手つかずの部分も少なくない。本稿においてあつかう、BBCラジオ放送の教育番組における二つの講義、「倫理」(一九四三)と「社会学とは何か」(一九四五)の記録も、そうした資料のひとつである。筆者の知りかぎり、この資料の内容をあつかった研究は、内外においてまだ存在していない。その理由としては、単純に、公刊されておらず入手しにくいということもあるが、おそらく、この資料が、著作や報告といった研究志向のものではなく、むしろ、「第六学年 (The Sixth Form)」(日本の高校程度に相当)を対象とした教育志向のものであるということが大きいと思われる。

しかしながら、筆者の観点からすると、この二つの連続講義には、さまざまな観点からみて、非常に興味深い

内容が含まれている。まず、生前に公刊された最後の著作となる『現代の診断』（一九四三）以降、死にいたる約四年のあいだの、マンハイムの最晩年の思考の記録という点においてである。この時期は、本格的な論文もほとんどなく、死後に遺稿が編集されて公刊される『自由・権力・民主的計画』（一九五二）を構想していた時期と考えられる。こうした時期の文字通り、マンハイムの生の声を、この資料からわれわれは聞くことができる。また、このような、マンハイム研究における貴重な資料、という位置づけをこえて、この連続講義は、マンハイムの社会学を全体として理解するうえでも、貴重な手がかりを提供してくれるものと考えられる。この点については、以下のII、IIIにおいて、この連続講義を、マンハイムの思想的展開の延長線上に位置づけることをつうじて、考察することにした。

さらに、いわゆるマンハイム研究の枠をこえて、本資料は、ひとつの示唆をわれわれにあたえてくれると思う。「現代社会論」、あるいは「現代社会の理論」という領域の歴史的な原点がどこにあるか、という問いについては、もちろん多様な答え方があるだろう。ただ、この原点を、ヒトラー政権下のドイツから亡命した社会学者達、とりわけマンハイムおよびフランクフルト学派の理論にみる論者が少なくない。彼らより一世代前の、ウェーバーやデュルケムの理論も、もちろん「近代社会」の様相を鋭くとらえるものであった。ただ、自分たちの生きる同時代の社会、「現代社会」がはらむ問題性を、亡命者という境遇にあつて、リアルタイムで、なおかつ総体的に診断しようとしたという意味において、やはりマンハイムやフランクフルト学派の理論こそ、「現代社会の理論」の原点と呼ぶにふさわしいものである。彼らの理論は、第二次大戦後、アメリカにおける理論の展開と相まって、大衆社会論と呼ばれる潮流をつくりだし、戦後日本における「現代社会の理論」の展開にあつてもその影響は無視できないものとなる。その意味で、彼らの理論はまた、その後の、脱工業社会論、管理社会論、消費社会論、ポストモダン社会論などといった「現代社会の理論」のさまざまな流れの源流をなすものであったといつてよい

だろう。このようにみると、マンハイムの連続講義は、「現代社会論」、あるいは「現代社会の理論」という領域が、その原点において、いかなる営みとしてあったのかということ、生々しく伝えてくれる証言として位置づけられることになる。現代において、同じ営みに携わる者にとっても、その示唆するところは、けっして少なくないはずである。

## II 知識社会学と時代診断論

### 1 ドイツ時代とイギリス時代の連続性

ではまず、かの連続講義を、マンハイムの思想的展開の延長線上に位置づける作業をおこなっていく。

従来のマンハイム解釈における、もつとも大きな問題のひとつとして、ドイツ時代とイギリス時代のマンハイムの仕事連続的なものであるか否かという問題がある。いいかえれば、『イデオロギーとユートピア』ドイツ語版(一九二九)に代表されるような知識社会学と、『変革期における人間と社会』英語版(一九四〇)に代表されるような時代診断論が、内的な連続性を持つものとしてとらえられるのかどうか、という問題である。たしかに、表面的にみると、ドイツ時代の知識社会学とイギリス時代の時代診断論は、それらが異なる言語で書かれているということ以上に、内容的にみて、テーマにおいても研究スタイルにおいても、大きく異なるものであることは明白である。この問題に関して従来、たとえば、哲学的・思弁的指向の強いドイツの大学や社会から、経験的・実務的指向の強いイギリスの大学や社会へと活動の場をうつしたマンハイムが、新しい環境に適応した結果が、この非連続性であるという説明がなされることもあった。

しかし、マンハイムがイギリスへと一九三三年に亡命する直前の、フランクフルト時代(一九三〇年にフラン

クフルト大学教授に就任以降)の資料をみると、すでに、この時期から、後の時代診断論の構想がマンハイムのなかでかたちをなしつつあったことがわかる。たとえば、一九九〇年代になってH・ガースの遺品から発見された、フランクフルト大学の一九三〇年夏季期の講義、「一般社会学」のほぼ完全な記録のなかで、マンハイムは、「再原始化」について論じている。マンハイムは、自己の生を反省的な距離をおいて眺め、結果として自己を相対化し、さらには、視野の多元性・部分性があまねく意識される時代として現状をとらえる。そしてそのうえで、逆にこうした相対化の進行が「再原始化」へと反転する可能性を孕んでいることが指摘されている。それはたとえば、相対化と反省性の浸透をふまえたうえで、なおかつそれらすべてをあえてなかったことにし、単純な過去の状況へと意図的に回帰しようとするファシズムの可能性である(1930: 75-123)。また、ヒトラーの独裁体制が出現する一年以上前の、一九三二年二月の報告、『社会学の現代的課題』においても、マンハイムはすでに、「民主主義そのものから独裁制が非常に簡単にうみだされてしまうという「今日明白になりつつある事実」にふれ、民主主義が「大半の者がただその時々気分だけに支配されてふるまうような情緒民主主義」に変質することに警鐘をならしている。「もつとも広義での社会生活の民主化、とりわけ広範な大衆の潜在的な決定参加という意味での政治の民主化は、社会学的な市民教育を不可欠のものとする」(1932a: 36-9 = 1302-4)。

このようにみると、知識社会学から時代診断論への変化は、マンハイムがイギリスという新しい環境に適應した結果生じたというよりは、むしろ、ファシズムの台頭を目前にしたマンハイムが、社会の急速な変化にあわせて、論じる対象やスタイルを急速に変化させた結果だとみたほうがよいだろう。では、その内的な連続性はどのようなにとらえられるべきだろうか。

マンハイムが知識社会学を展開した名著、『イデオロギーとユートピア』(一九二九)を構想した一九二〇年代後半は、いわゆる相対的安定の時期にあたる。各政治的党派が、基本的に不安定であるものの、あやうい均衡を

保ちつつ、対立しあうという状況にあつて、こうした時代状況を全体として診断し、そこになんらかの方向づけをみだしていかうとする意図が、『イデオロギーとユートピア』の基底にあつたといえる。知識社会学は、知識・認識・意識をそれ自体として独立したのではなく、それが組み込まれている社会的文脈との関連においてつまりは、存在拘束性において理解しようとする。当時の状況を、政治性を有する複数の精神的潮流の対立としてとらえたうえで、それらの存在拘束性を明らかにすることが試みられる。

このような手続きをつうじて、各々の立場は、普遍的妥当性を有する絶対的なものとはなりえず、部分的・相対的なものとどまるといふことが明確になる。一九二九年二月に、ハイデルベルク大学において開かれた A・ヴェーバーとの合同セミナーの席上でマンハイムが述べているように、「知識社会学は、いくつかの思考の立場がイデオロギー闘争において互いに盲目になり、それぞれが唯一の真理の名のもとに対抗しあっている段階の克服を意味している」(1929b: 300-1 = J190)。そして、マンハイムが重要視するのは、こうした相対化をへて、各々の立場が、自らの立場に閉塞するのではなく、逆に、自らの立場の部分性を他の立場をつうじて補完することに開かれてあり、視野を拡大していくことである。『イデオロギーとユートピア』において、マンハイムは次のように述べている。「われわれの時代における……歴史的研究の役割は、まさしくこうした一時的な必要のために余儀なくされる不可避の自己実体化をくり返し後退させ、自己神化をたえまない対抗運動のなかでくり返し相対化すること、こういう仕方、自己を補完してくれるものにはたいして開かれてあることを強いるという点にある」(1929a: 40 = J197)。「全体性とは、部分的な視野を自らのうちに受けいれつつ、不断にそれを越えていこうとする、全体への志向を意味するものである。この志向は、認識の自然な進行のなかで一步一步自己を拡大していく。そのさい目標として切望されるのは、時間を超えて妥当する最終的結論ではなく、われわれにあって可能な、最大限の視野の拡大である」(1929a: 63 = J217)。こゝで述べられているのは、いわば、「補完への

開放性」、「視野の拡大」といった、規範的要請である。すなわち、自己絶対化に向かうことなく、自己の立場の部分的性を認識し、自己を相対化すると同時に、自らの部分的な視野にとどまることなく、他の視野に開かれてあり、それによって自らを補完し、自らの地平を拡大していくこと、いわば「自己相対化と自己拡張の運動」が求められることになる。こうした精神的態度のなかで、新しい社会的・政治的方向性を探り出していくことが、ここのマンハイムの基本的姿勢であった。「相関主義」や「自由に浮動するインテリゲンチア」というよく知られた概念も、このような精神的態度を体现するものにほかならない。

さて、『イデオロギーとユートピア』出版後の一九二九年秋、世界恐慌が勃発し不安感が社会全体にひろがっていくことになる。同じく一九二九年の秋頃から、いくつかの地方自治体選挙において、ナチスの躍進が無視できないものとなりつつあった。そのようななか、一九三〇年九月の国会選挙では、前回の選挙では一二しか議席をえていなかったナチスが、一〇七の議席を掌中にし、社会民主党（二四七議席）につぐ第二党へと躍り出るといふ地滑りの勝利をおさめることになる。皮肉なことに、『イデオロギーとユートピア』においてマンハイムが「自己相対化と自己拡張の運動」を説いたその直後に、彼をとりまく社会は、ナチズムという唯一絶対の教義の自己神化の渦にのみこまれていくことになるのである。

以上のような経緯をふまえて考えると、知識社会学から時代診断論へというマンハイムの変化の内的連続性を、次のように理解することができる。つまり、先にみたように、フランクフルトにおいて、すでに後の時代診断や社会計画論の構想がマンハイムのなかでかたちをなしつつあったのは、それ以前にマンハイムが彫塑した知識社会学的思考、その基底にある「自己相対化と自己拡張の運動」という精神的態度が、現実的にみて、社会的に成立しえなくなってしまうような状況が、フランクフルトにおいて、マンハイムの眼前に展開していたからである。そして、逆にいえば、これ以降のマンハイムの関心は、かの「自己相対化と自己拡張の運動」という精神的態度

を破壊する勢力が近代社会を制覇してしまうのはなぜなのか、また、そうした勢力に抗して、かの精神的態度の本質的部分を保持するために、どのような社会的手段が講じられるべきであり、また、どのような社会的基盤が必要とされるのか、という問題に移行していく。まさしくそれを論じるものこそ、イギリス時代の時代診断論である。

## 2 近代社会の危機

では次に、マンハイムの時代診断論について、その概要をみておきたい。マンハイムは、ファシズムの台頭という危機を、単に特定のカリスマ的個人や集団によるものとしてではなく、むしろ近代社会全般が孕む危機としてとらえる。社会の大規模化、流動性の上昇にともない、家族や小規模のコミュニティにおいて自然に育まれていた価値観を見失った人々は、集団の絆という「甲羅」を失い、あまりにも脆弱で不定形な姿を外気にさらす、「甲羅のない蟹」と化している、とマンハイムは述べる。もちろん、集団の絆を喪失し、ある意味では小集団に閉じこめられた状態から解放されたともいえるこうした状況は、場合によっては、先にみたような「視野の拡大」をもたらすものとなりうる。しかし、近代社会において、多くの人々は、むしろ「所属感」を喪失し、さらにその帰結として、なにかにたいして具体的に感じるものである「責任感」をも希薄化させている。このような状況下で、判断や行為を統制する規範は、不安定で、なおかつ予測のつかない仕方で推移するものとなる。『現代の診断』においては、次のように述べられる。「われわれの生活においても、また食事や作法やふるまいのような基本的な習慣のレベルにおいてさえも、見解が対立していかないものはなにひとつとして存在しない。われわれは、このように意見が著しく分かれていくことが、はたして善いことなのか悪いことなのかということについてさえも、また、過去のようにもっと強い同調性が好ましいのか、それとも近代のように個人の選択を強調する

ことが好ましいのかということについてさえも、意見の一致をみることがない」(1913: 14 = J255)。

とはいえ、集団の絆の喪失という事態は、ただちに、人々が集団に所属しないようになったことを意味するものではない。産業化の進展にともなって、分業化が進み、新たな経済的組織が形成されていくにしたがつて、人々もまた、そうした組織、マンハイムの表現によれば「機能的合理性」が浸透した組織へとあらたに組み込まれていくことになる。この「機能的合理性」とは、一連の行動が、あらかじめあたえられた目標を達成するために、もつとも効率よいかたちで組織されているという意味での合理性である。こうした合理性が貫徹した組織において、人々は、組織全体、さらに社会全体における自らの行動の位置やはたらか、またその究極の意味について考えることを徐々に放棄していく。これをマンハイムは「機能的合理性の判断力麻痺作用」と呼ぶ。「産業的合理化はたしかに機能的合理性を高めはするが、しかし自ら判断をかたちづくる能力という意味での実質的合理性の育成に、社会的に寄与するところはますます少なくなる」(1935: 35 = J47-8)。こゝでいう「実質的合理性」とは、「所与の状況を見据えて、物事の連関についての自らの洞察にもとづいて、判断力ある行動をする能力」(1935: 35 = J47)である。機能的合理化の貫徹した組織において、人々は、組織全体、さらには社会全体について洞察することを自ら放棄し、結果的に、決定権を組織者に引き渡してしまう。そのため、組織や社会全体を見渡し、その方向性について判断をくだす力は、ますます少数者のもとに集中していくことになる。マンハイムは、次のようにも述べている。「平均的な人間は、機能的に合理化された一連の行動に順応する新しい行為をすること、自らの精神的な成熟を少しずつ手放し、指導されることにますます慣れ、自分で洞察することを諦めることにますます慣れていくようになる。危機の時代になって、徹底的に合理化された機構がひとたび崩壊してしまうと、個人は自らの見識によってそれを修復することができず、むしろそうやってはじめて、自らの無力さを、なにも知らないでいることの不安さとして感じるようになるのである。そしてまた個人は、社会の危機的

状況にあって、洞察をおこなう判断力をうるために必要な努力を、放り出してしまいかもしれない」(1935: 36-7 = J48-9)。

そして、一方でこのような機能的合理化の進行とともに、他方、「基本的民主化」の進行によって、多くの人々が政治へと参入するようになる。しかし、そうした人々、大衆は、これまでのマンハイムの考察をふまえていえば、現状では、生活の指針を見失った「甲羅のない蟹」のような人々であり、また、機能的合理化の進行によって判断力を麻痺させた人々である。彼らが抱く不安感、非合理的な衝動がもし組織化されるようなことがあれば、それは、社会全体を一定の方向へと動かすことにもなりかねない。このように、基本的民主化という過程が、時として、民主化そのものを否定してしまうような傾向を自らうみだす事態を、マンハイムは、「否定的民主化」と呼んでいる。独裁制の成立にしても、それは、非民主的な敵によって民主主義が外部から破壊されたと考えるべきものではなく、むしろ、民主主義の内部にあるまさにそれ自身の特質によって、民主主義が自らを否定してしまったことの帰結と理解すべきものである。

さらに、否定的民主化は、独裁制というかたちで姿を現すのみではない。独裁制を拒否する他の諸国においても、近代社会そのものに孕まれる、以上でみてきたような状況は、同じように存在している。そして、現状をそのまま放置すれば、権力を手中にした少数の人々によって、社会が特定の方向へと急激に動かされてしまう可能性もある。マンハイムが述べているように、「民主主義は、道徳的に建設的な力と同様に破壊的な力をも拡散させることのできる社会的な放射装置である」(1935: 50 = J62)。このような民主主義の二面性を見据えて、いわば、その否定的な側面の作用に抗しつつ、その肯定的な側面の進展を促す方途を探ることが、マンハイムの課題となるのである。

## 3 社会計画と教育

次に、以上のような時代診断をふまえて、そこにどのような処方箋が存在しようとマンハイムが考えるのか、みておくことにしたい。

マンハイムの基本的な考え方は、自由放任的な自由主義ではなく、またコミニニズムやファシズムとも異なる、「第三の道」へと歩みをすすめること、つまり、「最大限の自由と自己決定を許容するような計画の形式」としての「自由のための計画」をすすめる必要性を強調することである。そのさい、最大限の自由と自己決定は、最小限の同調性を支える基本的価値観の共有を前提としたものである。一九三八年にオックスフォードのマンチエスター・カレッジでおこなわれた講義の記録である「計画社会と人間のパーソナリティ」において、マンハイムは、自発的な活動を尊重しつつも、社会における合意や協力がそれなくしては成立しなくなってしまうような人々の基本的な同調性をはぐぐむことが重要であると述べる。それは、たとえば、フェアプレー、親切心 (decency)、共同体精神、正義の感覚、労働意欲などにかかわる最小限の同調性である (1938: 308)。したがって、自由のための計画をおこなう立場は、すべてに寛容であるのではなく、かの基本的価値観の破壊や侵害にたいしてのみ戦闘的となり、かの価値観を積極的に擁護しようとする。これがマンハイムのいう「戦闘的民主主義」の立場である。

自由のための計画は、社会全体を一気に変革することを目指すものではなく、社会の構造の把握を基礎として、「鍵となる位置」からの介入をおこなうものである。そのさいの手段となるのが、各種の「社会技術」である。『現代の診断』において、マンハイムは次のように述べる。『社会技術』とは、私の理解では、人間行動に影響をおよぼすことを意図し、統治機関の手中にある場合には、社会統制のための非常に強力な手段として作用するような諸方法の総体のことである。(1943: 1 = J234)。具体的には、社会技術とは、たとえば、暴力的強制装置

としての軍事技術、社会組織の管理技術、人間行動の統制技術、また、新聞やラジオなどのメディアの利用、学校における教育、社会福祉事業の導入などである。マンハイムによれば、社会技術は、それ自体としては善でも悪でもなく、その効果は、それがどのような目的のために利用されるかということにかかっている。大規模化した近代社会において、秩序を維持するためには、社会技術の使用は不可欠である。であるからこそ、「自由のための計画」という理念のもとに、社会技術の使用が、意識的にコントロールされていく必要がある。

そして一九四〇年代以降、このような社会技術のなかでも、マンハイムがとりわけ重視するようになるのが、教育である。先に、自由のための計画は、自由の最大限の許容と、その許容のための統制という二重の戦略をとると述べた。これに対応して、自由のための計画における教育も、いわば二段構えのものとなる。『現代の診断』において、マンハイムは次のように述べている。「段階をふんだ教育、すなわち、最初に集団への同調性のための教育、そして次に多面的でバランスのとれたパーソナリティ形成のための教育」(1933: 51 = 1314)。つまり、教育的戦略として、まずは、先にみたような、同胞愛や相互扶助など民主主義の基盤となる価値観を、子供たちに、教え込んだり説教したりするのではなく、自然に納得できるように身につけさせる必要がある。そして、このような、社会の秩序を成立させる基礎となる社会的同調性がひとたび培われたなら、次には、個人の自発的な選択、自由な実験的態度による試行錯誤を重んじる教育をおこなうことがむしろ必要となる。このようにして、「合意された同調と、自由のあいだのバランス」のとれた「調和のとれた態度」を育むことが、民主主義的教育の目標となるのである。

そして、このような目標のために必要とされるのが、「社会的教育」である。『現代の診断』において、マンハイムは次のように述べている。「教育というものは、具体的な社会から離れて抽象的に人間をつくるというものではなく、所与の社会のなかで、またその社会のために人間をつくるものである」(1933: 74 = 1349)。「それぞれ

の時代が直面しなければならない状況や、教育目標がそれにあわせてかたちづくられる社会秩序から切り離されてしまうと、社会の教育目標を適切に理解することはできない。」(1943: 74 = 1319)。これにたいして従来、教育は、社会生活から切り離された独立区画として考えられる傾向が強かった。そうであると、社会の状況と教育の内容がたとえ乖離したものであっても、あるいは、各科目の内容と社会組織としての学校のあり方やそのなかでの生活が乖離したものであっても、等閑視されてしまうだろう。そうではなく、教育もまた社会のなかに組み込まれたものであり、生活に根ざした営みとして理解される必要がある。マンハイムの観点からすれば、教育もひとつの社会技術なのであり、学校もそれになう社会統制のためのひとつの機関である。そういうものとして、教育や学校は、それが「社会にたいして盲目」にならないためにも、成人教育をも含めた生涯にわたる教育、また、学校外の諸集団やメディアと連携した教育、つまりは、社会生活の場そのものを教育の場と考えるような「社会的教育」を志向する必要がある。

マンハイムの考えでは、以上のような社会的教育をつうじて、人々のあいだに「自己相対化と自己拡張の連動」という先にみた精神的態度、つまりは民主主義的な思考・行動様式が培われていくことが、最小限の同調性と最大限の自己決定を両立させる社会、つまりは、「第三の道」としての民主主義的社会を構築するための礎石となるのである。

### III ラジオと社会的教育

#### 1 社会技術としてのラジオ

さて、先にみたように、マンハイムは、自由のための計画を推進していくための社会技術のひとつとして、新

聞やラジオなどのメディアをあげていた。ただ、メディアの政治的利用をつうじての大衆動員という点では、むしろ、当時のナチスの例がよく知られている。メディアなど社会技術が発達することによって、少数の者が社会全体を支配する技術的可能性が開かれ、権力の集中化が助長されたとマンハイムはみている。ナチスの全体主義的統治も、このような観点からすれば、発達した社会技術の帰結である。一九三八年の講義の記録である「計画社会と人間のパーソナリティ」においては、こうした権力の集中化に関して、次のように述べられている。「同様の集中化は、世論形成の手段に関しても観察することができます。新聞やラジオをつうじての、さまざまな見解の機械化された大量生産ということも、同じ方向で動いているものです。これに加えて、学校や他のあらゆる教育を単一の中心からコントロールするということも可能です。このようにみると、民主主義的な政体から全体主義的な体制へという近年みられた変化もまた、人々の考え方が変化したからというよりはむしろ、社会技術の変化によるものだとわがかるでしょう」(1938: 256)。先にみた学校教育とならんで、新聞やラジオといったメディアが、政治体制を変化させうるほどに強い力を持つ社会技術として位置づけられていることがわかるだろう。ただ、先にもふれたように、社会技術は、それ自体としては善いものでもなく、悪いものでもない。問題となるのは、それがどのような目的のために使われるのかという点である。それだけに、反民主主義的な目的のためにラジオが使用されることは容認されえない。遺稿『自由・権力・民主的計画』においては、次のような記述がみえる。「バランスのとれた社会構造という観点からラジオの宣伝力というものを考えるならば、反民主主義的な宣伝を許容することに反対する明確な立場がとられるべきである。理論的議論のレベルでは、民主主義はあらゆる見解を許容すべきである。しかし、それは、民主主義的理論をその反対者との不断の議論のなかで十全に発達させるために、ということであるしかない。もし反民主主義的な宣伝と、さらに悪くすれば、反民主主義的な煽動が自由に動くことを許容するとすれば、自滅的な結果を招くことになるだろう」(1951: 137-138)。

戦闘的民主主義というマンハイムの立場について先にふれた。自由のための計画において、「寛容とは、不寛容なものにたいして寛容であることを意味するものではない」(1940: 353 = J129)。自由のための計画は、人々の多様性を奨励し、個性や創造性の自由な発展をうながす。この点で、それは、多様性を最大限許容しようとする。しかし他方、それは、かの民主主義の基本的価値観を侵害し、破壊するものをも許容するわけではない。ラジオというメディアをつうじての強力な宣伝は、まさしく民主主義そのものを破壊する力を有しているのである。

マンハイムはまた、BBCについてもいくつかの箇所で言及している。たとえば、『変革期における人間と社会』の英語版においては、「BBCにおいて番組がいかに民主主義的に企画されようとも、それは大衆の余暇に影響力をもつ。何を知らせ、何を知らせないかという単なる選定だけでも、人々の趣味や状態に影響をおよぼすことになるだろう」(1940: 337 = J409)と述べられている。ただ、BBCの現状という点に関しては、マンハイムは、遺稿『自由・権力・民主的計画』における記述からすると、比較的肯定的な意見をもっていたようだ(1951: 137 = J233)。マンハイムによれば、BBCの諸規定は、多様な見解が公平に提示されることを保証している。BBCの委員会も、単に営利的関心によって動いているのではなく、さまざまな層の一般人の代表から成り立っており、さらに、議会の統制下にある。「BBCのパターンからわかるように、機関の技術的特性ということよりも、制度を民主主義的に運営しようという意志のほうが、より重要なのである」。

## 2 中間考察

さて、先のIIでみてきたようなマンハイムの思想的展開、また、IIIの1でみたようなラジオに関するマンハイムの見解をふまえてみると、これ以降あつかうマンハイムのBBCにおける連続講義に関して、どのような基本的な特徴づけをなすことができるだろうか。

端的にいえば、BBCにおける連続講義のような活動は、先にみたような、自由のための計画において必要とされる社会的教育を、マンハイム自ら担おうとするものであるとみなされる、ということである。いいかえれば、教育とラジオというふたつの社会技術をもちいて、「自己相対化と自己拡張の連動」という精神的態度、あるいは民主主義的な思考・行動様式を、若者たちのあいだに培おうとする試みとして、かの連続講義を位置づけることができる。実際、一九四〇年代以降、大戦下の大学内の事情などもあったにせよ、マンハイムは、大学外の様々な活動に力を注ぐようになる。各種教育団体での講演、学校教育・成人教育の関係者との会合や研究グループへの参加、宗教関係者の研究グループへの参加、さらには、ラウトレッジ・アンド・ケーガン・ポールの「社会学および社会再建国際叢書」の創設および編集、ユネスコ発足への関与など、マンハイムのいう社会的教育に関連した活動が積極的になされていく。BBCラジオ放送での教育的活動もまたその一部である。繰り返せば、こうした活動は、自由のための計画の一環としての社会的教育の整備というマンハイムの処方箋を、自ら体現し、実践するものであるといえるだろう。

一般的に、今日において、マンハイムの業績への言及は、知識社会学を確立した古典として、また、機能的合理性などの概念の現代への応用といった文脈においてなされることが多い。ただそのさい、あらためて留意すべきであると思われるのは、マンハイムの思考が、ハンガリー時代からドイツ時代をへてイギリス時代にいたるまで、つねに「生活に根ざした思考」としてあったということである。逆にいえば、研究や教育が、人々の生活の様相や感覚と乖離したものになってはならない、という意識がマンハイムには一貫して存在していた。知識社会学にしても時代診断論にしても、人々の生活がおかれている社会的状況をできるかぎり総体的に把握しうる視野を開こうとするものであった。さらに、そうした視野から具体的な処方箋をひきだし、人々にはたらきかけていくこうとする志向がそこには存在する。したがって、このような「生活に根ざした思考」には、社会状況の変化に

あわせて自らをたえず更新していくという姿勢が求められることになる。一見すると非連続的にみえる、ドイツ時代からイギリス時代にかけてのマンハイムの変化も、急激な社会の変化におうじて、論じられる必要性のある主題が急速に変化したということであるにすぎない。マンハイムの思考の基本的な性格からすれば、そのような変化はむしろ当然のことなのである。

そして、これ以降あつかうBBCにおける連続講義もまた、以上で述べたようなマンハイムの思考の基本的特徴を、きわめて鮮明なかたちで浮かび上がらせてくれるものであるといつてよいだろう。

### 3 BBCの教育プログラムと二つの連続講義

BBCが、国王の特許状のもとに存立する公共事業体として設立されるのは、一九二七年のことである。第二次大戦開戦以降は、開始されたばかりのテレビ放送が中止になり、また用紙不足で新聞のページ数が大幅に減るなかで、そのラジオ放送、とりわけニュース放送は人々に大きな影響力をもつようになっていた。第二次大戦開戦後の一九四〇年四月から、放送は、従来からの「ホームサービス」と、「軍隊プログラム」の二つにわけておこなわれていた。ちなみに、後者の軍隊プログラムは、基本的に軍関係者の慰労を目的とするものであったが、内容が娯楽色の強いものであったため、一般市民の聴取率もホームサービスよりもこちらのほうが高かったという(簗葉 [2002])。他方、ホームサービスは、音楽やニュース、評論・討論、学校放送、ドラマ、舞台、子ども番組、宗教関係の放送などよりなるプログラムである。一九四四年に放送されたプログラムの内訳で見ると、音楽放送(クラシック音楽、軽音楽、ダンス音楽など)が全体の約四割強、ニュースや評論・討論が全体の二割強、学校放送が全体の二割強となっている。学校放送は、一九四〇年代以降、一万校以上の学校において聴取されるものとなつてくる(Briggs [1995])。この学校放送の草創期の編成に少なからぬ影響を及ぼしたのが、メアリ

表 1 BBC ラジオ放送におけるカール・マンハイムの連続講義

第六学年のための講義 「倫理」 (1 回 20分)

回	放送日	タイトル
第 1 回	1943年 9 月 24日	善悪についての意見はなぜ食い違うのか? 共通の価値観なしに社会は存続できるのか?
第 2 回	1943年 10 月 1 日	小集団は独自の道徳的な力を持っているのか? 社会的教育の意味
第 3 回	1943年 10 月 8 日	人間の本質とは? 人間の行動にあたる社会の影響
第 4 回	1943年 10 月 15日	われわれの道徳はどこから来るのか?(1) 基本的な道徳の源泉としての家族、近隣関係、コミュニティ
第 5 回	1943年 10 月 22日	われわれの道徳はどこから来るのか?(2) われわれ皆が施設で育てられたほうが良いのか?
第 6 回	1943年 10 月 29日	道徳はその意味を失うのか?(1) 人格の成長と若者の葛藤
第 7 回	1943年 11 月 5 日	道徳はその意味を失うのか?(2) 社会の発展と責任感の育成
第 8 回	1943年 11 月 12日	われわれの時代の危機(1) どのようにしたら価値観についてふたたび合意することができるのか? 課題に対する全体主義の解答
第 9 回	1943年 11 月 19日	われわれの時代の危機(2) 民主主義の道

第六学年のための講義 「社会学とは何か」 (1 回 20分)

回	放送日	タイトル
第 1 回	1945年 1 月 19日	「社会のなかで成長する」
第 2 回	1945年 1 月 26日	協力と競争(1) 人間は本質的に協力的なのか?
第 3 回	1945年 2 月 2 日	協力と競争(2) 人間は本質的に競争的なのか?
第 4 回	1945年 2 月 9 日	人間の葛藤と人間の適応(1) 個人的な葛藤をどのように扱うか?
第 5 回	1945年 2 月 16日	人間の葛藤と人間の適応(2) 偏見に対して何をなすべきか?
第 6 回	1945年 2 月 23日	人間の葛藤と人間の適応(3) 国家や人種は互いに永遠に戦い合うのか?
第 7 回	1945年 3 月 2 日	規律についてのいくつかの考え方 刑罰か、社会的指導か?
第 8 回	1945年 3 月 9 日	リーダーシップか、支配か? 民主主義におけるリーダーシップ
第 9 回	1945年 3 月 16日	自分自身についての諸個人のとらえかた 社会のなかに自分の場所を見つけること
第 10 回	1945年 3 月 23日	民主主義的パーソナリティ 責任をとらぬ自由

・サマービルという女性であった。マンハイムの連続講義を担当したスタッフの中心にいたのも、このサマービルである。

一九四〇年代以降、マンハイムは、BBCのラジオ放送に、海外向け放送も含めて、たびたび出演している。たとえば、一九四五年四月一七日放送の「新しい社会における新しい人間」という講演、また、一九四五年八月一日に放送された「人間の条件」と題された講演、そして、一九四六年六月二〇日に放送された「人間行動についての新しい科学」という講演などがある。そうしたなかでも、ここではとりわけ、まとまった二つの連続講義に注目したい。この連続講義は、第六学年（日本の高校程度に相当）向けの教育番組であり、「倫理」（一九四三年九月から一月まで九回放送）、および、「社会学とは何か」（一九四五年一月から三月まで十回放送）と題されている（表1参照）。「倫理」は、五人の第六学年の学生とマンハイムの対話というかたちをとっており、「社会学とは何か」は、マンハイムが単独でおこなう講義の形式をとっている。「倫理」は、対話形式であるため、一度提示された意見に他の者が疑問をさしはさみ、という繰り返しの中で、比較的自由に議論が展開されている。ただ、記録によれば、放送時間二〇分の一回分にたいして、収録時間が四五分、さらにそれに先だってリハーサルの時間が二時間から三時間近く、毎回とられており、このことからすると、対話のシナリオがあらかじめある程度設定されていたであろうことが推察される。

なお、マンハイムがBBCの番組契約部門に送った書簡（一九四四年一月一日付）によると、放送後三カ月間その内容を出版することはできないとする通常の条件を免除してもらったというかたちで、二つの連続講義に関する契約が結ばれていたことがわかる（SCKM 328）。後にふれるが、この連続講義には、おそらく放送当時、執筆中であつたと考えられる遺稿『自由・権力・民主的計画』と内容的に重なる部分がある。結局出版はされなかつたわけであるが、マンハイムが、講義の内容を、たんに教育的素材とみなしていたわけではなく、むしろ研究上

の業績へと転用しようとしていたことは、明らかであろう。

#### IV 連続講義「倫理」

##### 1 価値観の多様化と教育の可能性

ではまず、連続講義「倫理」から、その内容を、ある程度ポイントを絞ってみていきたい。先に述べたように、この講義は、マンハイムと、ベツシー、ジュリアン、ウォーレス、ゴードン、マーガレットという名の五人の学生の対話という形式をとっている。「倫理」という名が講義名としてはついているものの、実質的に問題になっているのは、倫理学上の諸問題といったものではなく、学生たちの身近な生活に即した問題である。対話はまず、学生たち各々の発言からはじまり、教育の問題にしても、女性の社会的地位の問題にしても、宗教の問題にしても、お互いなかなか意見が合わないという話ができる。そして考えてみるとそれは、自分たちに限ったことではなく、社会全体についてもいえることではないか、ということになる。マンハイムは、学生たちの発言を聞きながら、社会正義、相互扶助、同胞愛、個人の尊重、ある程度の個人の自由といった基本的価値については人々のあいだに合意が成り立っている必要があるということを確認しつつ、にもかかわらずそこに絶対的な一致がみられないとすれば、どうしてそうなるのかという社会的背景、つまり、人々の意見や価値観の多様性をうみだす社会的背景を探る必要がある、と述べる。この講義では、ちなみに、学生達の疎開体験がたびたび話題となっている。たとえば、ゴードンという学生は、三年間ロンドンから離れて生活したことで（おそらく一九四〇年からはじまったドイツ軍による空襲を避けてのことと思われるが）、自分は前とはまったく異なる人間になったと述べている。このように、価値観の変化、多様化を社会的背景と関連づけて考えるということが討論の焦点となっていく（第1

回)。

マンハイム自身は、先に述べたような相互扶助などの基本的価値は、家族、近隣集団、小規模なコミュニティといった、いずれにしても小規模な集団生活(あるいは、クルーリーのいう「第一次集団」)のなかで、説教されたり教えられたりというのではなく、共有された具体的な経験をとうじて、自然に身につけられていくべきものであると考えている。これをマンハイムは、まさしく「社会的教育」と呼ぶ。道徳的感情を培うためには、理想を意識的に教示するといったことと同時に、なかば無意識的に、習慣として、あるいは、親などがしめす善き例やイメージを模倣することをつうじての教育、つまりは社会的教育が必要である。このようなマンハイムの基本的な主張にたいして、学生達から、また、学生達のあいだで、さまざまな疑問が投げかけられる。たとえば、集団というものになにか神秘的な力をみようとしているように思えるがそれは妥当か。小集団にはむしろ利己的で偏狭な態度のほうが多くみられるのではないか。家族にしても、あまりにもバラ色に描きすぎていないか。親が悪い例をしめす場合もあるのではないか。中産階級の家族を念頭においていると思うが両親が働きにでる貧困家庭でそのようなことが可能か……。このような疑問をめぐって議論が展開されつつも、やはり、道徳的な判断力や責任感を育むためには、他者との接触のなかで葛藤を経験することが不可欠であり、そうした経験が家族や近隣から、学校、コミュニティ、さらには公的義務へと拡大され、責任感を感じる範囲も拡大されていくことが不可欠であるということが確認されていく。ただ、そうはいつでも、現状において、第一次集団の教育力が弱体化していることは否めない。家庭と職場への生活の場の分断、近隣関係を欠いたまま進行する郊外化、さびれた教会、学校の教師が子どもたちの家のことについてほとんど知らなくなっていることなど、過去においては自明のことであった、小集団における自然で、無意識的な社会的教育のはたらきが弱まっていることは明らかである。これにたいして、できることは、まず、弱体化した第一次集団(たとえば家族)を再活性化するための支援をおこな

うこと、そして、そうした集団の弱体化を補完するために、学校や工場など、より大規模な集団内において社会的教育の場をみいだしていくことである(第2〜6回)。

さて、以上の議論で焦点となっているような基本的価値は、一国内における個人間に限定されるものではなく、集団間、さらには、国家間の態度においても求められるものである。ナチスは、青年集団を組織し教育を施すことをつうじて、総統への忠誠を培うことを非常に短期間で成し遂げた。「正しい」目的のために、同じことを、教育によって達成することも可能はずである、とマンハイムは述べる。また、そうした教育は、「変化のための教育」、つまり、変動する社会を理解するための教育である必要がある。産業化、大都市の成長、国際貿易の進展は、人々の習慣や価値観を急速に変化させ、また多様な価値観の競合をもたらす。その結果、人々は安全感の喪失という状況であった。ただ、こうしたことは、近代社会のどこでもおこりうることである。そのような不安定な状態に陥ることを回避するためにも、急速に変動しつつある社会の状況を理解するための教育、つまりは、「変化のための教育」が必要とされる(第7、8回)。

マンハイムは、この「変化のための教育」について述べながら、「これは、この討論のなかで、われわれが今やっていることじゃないかな?」と述べてもいる(第8回)。社会的教育の必要性について対話のなかで語りながらも、同時に、このような対話自体が、学生達にとって社会的教育の場となっているということをマンハイムが意識していたことが、こうした発言から読みとれるだろう。

## 2 倫理としての民主主義

さて、連続講義の最終回、「われわれの時代の危機(2) 民主主義の道」において、マンハイムと学生達は、一

方で、自由放任主義的な古典的リベラリズム、他方でファシズムやコミュニズムと区別される、「第三の道」としての民主主義について論じている。ただ、それは、政治的体制や政治的制度としての民主主義に関する議論ではない。そうではなく、民主主義的社会が成立するためには、その構成員である人々がそもそもどのような倫理的態度を身につけている必要があるのか、という、これまでの討論の延長線上にある議論である。いいかえれば、それは、民主主義的な思考様式・行動様式についての議論である。実際の発言をいくつか引用しながら、みていくことにしたい。

まず、社会の急速な変動によって、人々の価値観や考え方が多様化していくとしても、この多様性を抑圧することは社会システムを破滅に導くに等しいということ、むしろ、基本的価値についての同調性を維持しつつ、同時に多様性を最大限許容していくことが望ましい道であることが、確認される。

ウォーレス 「民主主義の道が、よりよいものだと思うのですか？」

マンハイム 「民主主義は、よりよいものになりうる、と思う、ウォーレス。でもそれは、民主主義が、われわれの苦難の原因を真に理解することにもとづいて、解答を求める時に限られる。独裁者たちは統一性を求める。でも、彼らは、人々のあいだの差異を抑圧するような、押しつけられた、強制された統一性は、真の統一性ではない、ということとをわかっていない。そして、物事をおこなうために多様なやりかたが存在する、ということが進歩を保証するような社会においては、寛容が不可欠であるということもね。寛容を欠くということは、進歩や再生の源を断ってしまうということなんだ」

ジュリアン 「だから私たちの仕事は、両方を、多様性と統一性、安定性と変化の両方を含み持つ方法を見いだすことにある。でもそれは可能だろうか？ 統一性はやはりなんといっても画一性を前提とするのでは？」

マンハイム 「いや、ジュリアン、そうはならないと思うよ。社会の存続を望むならどうしても合意しなければならな

基本的な事柄があるということ、このことと、寛容であるべき差異がある、いやそれどころか、人々のあいだの差異はほかのすべての社会の領域で育まれるべきだということ、この二つを区別することはいつでもできるはずなんだ。多様性は重要だ。変化する社会をそれなしでわたっていくことはできないだろう。そして、これこそ私が民主主義ならできると信じていること、つまり、基本的な協調を維持しながら、でも同時に、差異のための余地を残しておく、ということなんだ……」。

こうしたとらえ方が、先にみた「自由のための計画」、「最大限の自由と自己決定を許容するような計画の形式」と通底するものであることは、いうまでもない。

さらに、話は、民主主義における真理の意味という、より基底的な問題へとむかう。マンハイムは、ナチズム、コミュニズムとの対比のもとに議論を進めている。マンハイムによれば、ナチスにとって「真理」はない。強者の「力」があるのみで、「善」はない。大衆は状況を理解できず盲目であるしかない。大衆にとっては「総統」に従うことが一番よい、ということになる。他方、コミュニストにとって「真理」はある。それを彼らは所持しており、すべての者によってそれは理解される。大衆が一時的に真理がみえなくなっているのは、現在の不正な社会的条件のためである。結局、前衛である党のみが絶対的な真理を持っており、大衆を指導する必要がある、ということになる。このように、ナチズムが、真理は存在せず力のみがあるとし、コミュニズムが、真理は存在し党が大衆にそれを教える必要があるとするのにたいして、民主主義をめぐって、対話は以下のように進む。

ベッシー 「では、民主主義の場合は？」

マンハイム 「民主主義的なやりかたの基礎となっている理念とは、真理は存在する、でも誰もそれを自分だけがあっ

ているかのようにふるまうことはできない、ということなんだ。民主主義者にとって、真理は独占的なものではない。真理は、誰もがそこに貢献しなければならない、探求の過程そのものなんだ。君や、君の仲間や、君と同じ国の人や、あるいは他の国の人が真理をもっているかどうかなんて、あらかじめ知ることなどけっしてきはしない。もちろん君は、君の真理を信じている、でも、それを自分だけがもっているなんて、いうことはできない。だからこそ、君には、真理を探究するのなら、寛容である義務があるんだ」

ウォーレス 「それこそわれわれに必要なもの、寛容だ」

マンハイム 「そう、でもこの寛容は、もちろん、不寛容にたいして寛容であることを意味するものではないよ。平和な合意を可能にするすべてのものを破壊してやる、民主主義の過程そのものを破壊してやる、という者に寛容であることはできない」

ここで述べられているのは、IIで言及した「自己相対化と自己拡張の運動」という精神的態度にほかならない。それぞれが自らの認識をたえず相対化すると同時に、他者の認識に開かれてあり、それによって自らを補完し、自らの地平を拡大していくこと。ここでいう民主主義において真理が存在しうるとすれば、それは、このような運動の向かう彼方においてである。あるいは、こうした運動性そのものにこそ真理が宿っているといえるかもしれない。そして、これもIIで言及した「戦闘的民主主義」とは、こうした運動性そのものを破壊しようとする動きにたいしてのみ戦闘的になりうる、そうした立場であった。

先に、この連続講義には、遺稿『自由・権力・民主的計画』と内容的に重なる部分があると述べた。そのひとつがこの部分である。『自由・権力・民主的計画』における、宗教について論じられた箇所には、次のような記述がある。「真理はひとつしか存在しないという事実は、どれかの集団が自らその真理を所有していると信じている場合に、その集団に他の信条の信託者を撲滅する権利があるとか、義務さえあるなどということの意味するも

のではない。もし実際に、真理がひとつしか存在しないのであれば、それは一人の人間やひとつの党派が把握しうる以上に、より包括的なものであるはずである。これは、すべての者に耳をかたむける価値があるということである。というのも、どの人間、どの集団をつうじて神の声が語られるかを述べることは、けっしてできないからである。これは、計画的自由の理想に基礎づけられた、動的に計画される社会と両立できる、宗教的な統一と統合の唯一の様式である」(1951: 288-1481-2)。ここで述べられているのは、民主主義ではなく、宗教における真理についてである。ただ、考え方としては、両者は同じである。このように考えたとすると、宗教的信念の多様性を実質的にはそのまま承認することになるが、それこそ「自由のための計画」と調和しうる唯一の形式であると主張されている。結局、ここで述べられているのは、政治観や宗教観というよりは、むしろ、あるべき姿の社会において求められる、ひとつの倫理的態度なのである。

そして、この連続講義の末尾、第二次大戦中ということもあるが、学生の一人、ベッシーが、やや高ぶった口調で意見を述べ、そして少しとまどいがちになってもらった問いに、マンハイムが笑みを含みながら答えて、対話は終わる。

ジュリアン 「君が求めているのは、無知と偏見にたいする総力戦だ」

ベッシー 「そのとおり。私たちは、私たち自身を再教育しなければならぬ。普段の日常生活のなかで、民主主義の理念に従って行動しているかどうか、見つめ直してみなければならぬ。悪弊をはびこらせておいてはならない。私たちが自身の無知に総力戦を挑み、あらゆる種類の不寛容と自己中心性を鎮圧しなければならぬ。(笑みを含んで、ただ少し疑うように)でも……私たちが自身の無知や自己中心性にたいするこの総力戦というのも、一種の全体主義なのではないかしら?」

マンハイム（笑みを含んで）「そのとおりだよ、ベッシー。でも、それは、私たちが寛容でいることのできる、唯一の全体主義なんだ」

民主主義が多様性をできるかぎり許容するものであるとしても、それがひとつの「理念」として他者に説かれ、教えられ、また、（それこそ「総力戦」によって）従属を強いていくものであるとすれば、その点では、他の理念、たとえば、コミュニズムやファシズムの理念と変わるところはない。その意味で、それらは、あるいは、すべてのそうした理念は、いずれも「全体主義」である。ここから先は、政治的信念、あるいは、倫理的態度の選択ということではありえない。民主主義を掲げつつも、その民主主義自体をも、マンハイムと学生達は相対化してとらえる。そして、そのうえで、あらためて、彼らは「民主主義」を選んだ。なぜなら、それは、「自己相対化と自己拡張の連動」という精神的態度を保証し、「最大限の自己決定と自由」を許容しようとする「唯一の全体主義」であるからだ。

## V 連続講義 「社会学とは何か」

### 1 自己理解のための社会学

では次に、連続講義「社会学とは何か」について、その内容を、ポイントを絞ってみていくことにする。先の「倫理」が学生達との対話・討論という形式をとるものであったのにたいして、「社会学とは何か」は、マンハイムによる単独の講義という形式をとっている。

この「社会学とは何か」という表題について、マンハイムは、先に述べたBBCの中心的スタッフ、メアリ

「・サマービルに宛てた書簡のなかで、次のように述べている。『社会学とは何か』というよりも、シンプルに『社会学入門』としたほうがよいのではないかと思っています。このような時期にあって、講義は、社会学とは何かというような抽象的問題についての議論ではなく、社会学における直接的な教えになるべきでしょうから』(SCKM 290)。結局、表題は変更されることなく当初のままとなつたわけであるが、内容的には、この連続講義は、「社会学とは何か」という表題から想像されるような、社会学の学問としての性格や内容を体系的に紹介・解説していく講義とはなっていない。むしろ、第二次大戦の終戦が間近に予感される状況のなかで、来るべき戦後の社会のありかたを、社会的観点から考えていくことが、この講義の主旨である。

連続講義の前半では、競争や葛藤といった現象が問題となっている(第2～6回)。たとえば、人間は本質的に競争的であるのか、それとも協力的であるのか、という議論があるが、マンハイムにいわせれば、人間の本質は、そのどちらでもない。むしろ、両者の性質は、社会的な学習や訓練によってもたらされている。したがって、協力的側面と競争的側面のバランスがとれた社会が望ましいとすれば、しつけや教育、訓練などをつうじて、人々が両者の態度をバランスよく身につけることが必要ということになる(第2、3回)。また、人々のあいだの葛藤をうみだす偏見についても、それは、幼児期に植え付けられた固定観念が一般化されたものである、と述べられる。したがって、そのような偏見を解消するためには、第一に、両親や教育関係者など、しつけや教育を施す側への教育的活動が必要とされると同時に、第二に、すでに固定観念を身につけてしまった者にたいしては、その社会的起源や悪影響を説くと同時に、ラジオや映画などのメディアを利用してしまつた者について、その生活の実相を示してやる必要がある(第5回)。さらに、国家間の葛藤をうみだす攻撃的なナシヨナリズムについても、それは本能的なものではなく、初期の条件付けや教育、訓練などによって醸成されるものである。マンハイムは、ナシヨナリズムそのものについては、人々が感情的な安定感、帰属意識をもちうるためには不可欠である

し、無害であると述べている。ただ、ナチスの場合のように、それが攻撃的になるときは修正が必要である。ここでもまた教育が重要な意味を持つ。ナチスが教育を効果的に利用したことは前にふれたが、マンハイムによれば、「教育をつうじてなされることは、教育のタイプを変更することによって元に戻すことができる」(第6回)。そのさい、教育の目標は、さまざまな視点や考え方の存在を教えることをつうじて、自分たちが慣れていやるやり方だけが唯一正しいものだ、という信念を修正することにある。「物事をあつかう他のいくつかの代替的なやり方があるのだ」という知識は、われわれの視野を拡大し、素朴な自尊心や国民的うぬぼれを弱体化させる」(第6回)。

結局のところ、このようなマンハイムの議論において主張されているのは、人々の考え方や行動様式をかたちづくるにあたって、人々がおかれている社会的状況が大きな力をもっていること、しかし、そうした社会的状況について理解することが人々の考え方や行動様式を変化させる力を有していること、そして、そのような理解を促進させるひとつの重要な手段が教育だということである。このような教育において、社会学がはたす役割もまた少なくない。この連続講義の冒頭でマンハイムが述べているように、社会学は、われわれ自身のことを理解すること、われわれ自身がそこにいる社会的状況を理解することを援助するものだからである(第1回)。

## 2 統合的行動と自尊心

さて、以上でみたような、いわば、自己理解のための社会学的な教育は、いかえれば、自分自身を距離をおいてみつめる力、つまりは、自己相対化という態度を養う教育ということである。そして、連続講義の終盤では、こうした教育が目指すべき民主主義的パーソナリティについて論じられる(第9、10回)。「人は生まれつき民主主義的であるわけではない。人は民主主義的になりうるだけである」。「民主主義は、民主主義的な仕方では、ま

う人格類型についてのヴィジョンなしに生き残ることはおそらくできない」(第10回)。先にみた連続講義「倫理」の最終回においても、倫理としての民主主義について論じられていた。ここでは、さらに具体的に、民主主義的なパーソナリティについて、またそうしたパーソナリティを有する者とされる民主主義的な行動様式について論じられていくことになる。

マンハイムは、心理学者、H・H・アンダーソンとD・W・ハーディングが述べた「統合的行動」という概念を手がかりとして議論を進めていく。マンハイムによれば、民主主義的なパーソナリティにおいては、単に「協力的」なだけでなく、他者との差異に興味を持っており、それと自分のものを「統合する」ことをつうじて、自分のパーソナリティを拡大していくという思考・行動様式が望まれる。「彼は、具体的な状況において、何が正しく何が間違っているかあらかじめ前提したりすることはない」。「そのたえざる成長への願望において、彼は、自分とは異なる人々と力を合わせ手を組むことに開かれてある」。統合的に行動する人間は、「自分とは異なる人と会い、予期せぬ経験を吸収することから最大の満足をうる」(第10回)。ちなみに、この統合的行動と呼ばれる行動様式は、遺稿『自由・権力・民主的計画』においても論じられている。ここでは、たとえば次のように述べられている。「統合的行動というこのとらえ方の重要な要素は、その精神において行為する人物が、自分の見解や意志を他の仲間押しつけること——独裁的な支配をおこなう態度の本質——を好まないということのみならず、不一致に寛容であるということである。その人物が寛容であるのは、妥協のためではなく、自分とは本質的に異なる人間のいくつかの特徴を吸収して、自分自身のパーソナリティを拡大することができるといふ期待からである」(1951: 201 = 1344)。ここで統合的行動と呼ばれる行動様式が、Iにおいて知識社会学の基底にあると述べた「補充への開放性」、「視野の拡大」といった規範的要請と通底するものであることは、明らかであろう。また、マンハイムは、こうした議論の文脈において、「自尊心」について述べている。支配を志向するパーソ

ナリテイは、自尊心のよりどころを自らの地位や威信に求める。したがって、彼は、自らの地位や威信を危うくする可能性のある新しい経験にたいして自らを開いていくことをしない。それにたいして、統合的なパーソナリティは、他者との関係のなかに、自らの自尊心のよりどころをみいだす。人に自尊心をあたえてくれるのは、集団の仲間からの認知・承認である。「個々人が自分自身をみいだすのは他者が彼をみいだす時」である。いわば、「社会のなかに自分の場所をみつけること」が、人に安定した自尊心をもたらず（第9回）。したがって、統合的なパーソナリティにとつて、個人の自由や自尊心は、他者との関係を欠いたところに存在するものではない。むしろ、それらは、他者との関係を尊重することによって根ざしたものとなる。「統合するパーソナリティにとつての真の自由とは、責任をとまなう自由、つまり人が自発的に自分自身に課す自制をとまなう自由を意味する。こうした自制は、他者の尊重ということからわれわれのなかに自動的に呼び起こされる」。「統合的行動における自由が意味しているのは、他者の尊重が、われわれ自身の自尊心の一部となるということである」（第10回）。

さて、以上のような連続講義における議論、つまり、社会学的な教育による自己相対化、また、統合的なパーソナリティの育成といった議論が志向しているのが、知識社会学の時代よりマンハイムの思考の中心にあった、「自己相対化と自己拡張の連動」という姿勢であることは、もはやいうまでもないだろう。ただ、知識社会学においては、自由に浮動するインテリゲンチアというとらえ方にもみられるように、こうした姿勢は、知識人がとるべき精神的態度として論じられていた。それにたいして、二つの連続講義において、こうした姿勢は、民主主義的社会をともにかたちづくる人々が身につけていべき思考・行動様式として論じられている。そして、このような思考・行動様式を人々のあいだに培う教育こそが、かつてのナチズムのような勢力に抵抗しうる、民主主義的な社会の基盤を築くべきものとされるのである。

## VI おわりに

「社会学とは何か」の最終回が放送された一九四五年三月二三日から二年弱、一九四七年一月九日、マンハイムは少年期よりの持病である心臓病により生涯を閉じる。享年五三歳であった。公刊された最後の著書は一九四三年の『現代の診断』ということになる。この晩年の時期に、『民主的計画の本質』という表題で構想されていた書物の原稿が、後に編集されて、遺稿『自由・権力・民主的計画』（一九五一）として出版される。ただ、この書は、マンハイム自身の原稿が残っていないこと、また、編者により少なからぬ修正・加筆がなされていることなどがあり（Genth [2000]）、資料としての位置づけが難しかった。また、壮大な青写真とでもいべきその内容の、どこに核心があるのか、いまひとつつかみにくかったということもある。そうしたなかで、本稿であつかつた二つの連続講義は、晩年の同時期におけるマンハイムの、まさしく生の声を、きわめて簡潔なたちで伝えてくれるものであるといつてよいだろう（連続講義と『自由・権力・民主的計画』の内容に符合する点があることも、先に指摘したとおりである）。近代社会の危機に関する時代診断から、マンハイムは、自由のための計画という処方箋を導き出した。そして晩年の連続講義からは、そうした処方箋のなかでも、マンハイムが、社会的教育、あるいは、社会学的な教育という手段をとりわけ重視していたこと、また、それらの教育の目標として、民主主義的な倫理、あるいは、民主主義的な行動様式を具体的なイメージとして描いていたことを、きわめて鮮明にみとることができる。マンハイムは、死の前年に、ロンドン大学教育研究院に、教育学主任教授として就任している。また、ユネスコのヨーロッパ地区委員も委嘱されている。マンハイムがあと数年長く生きていれば、おそらくわれわれは、連続講義においてしめされた理念についての理論的精緻化、さらには、そうした理念を現実化するためのマンハイムのさまざまな実践的行動をも目にする事になっていただろう。

また、すでにⅢの2の中間考察において論じたように、注意すべきであるのは、BBCにおける連続講義という営みそのものが、マンハイムのいう社会的教育、あるいは、社会学的な教育を、自ら体現するものになっているという点である。ラジオという、おそらくは当時もっとも強力なメディアを駆使して、「自己相対化と自己拡張の連動」という姿勢を、人々の身近な生活に即しつつ培っていきこうという志向が、この連続講義からは感じられる。「生活に根ざした思考」という、ハンガリー時代以来のマンハイムの思想的傾向が、晩年のBBC放送連続講義において、ひとつの具体的ななたちをとって現れているという言い方もできるだろう。

そして最後に、この点に関連して、冒頭でも述べたように、マンハイム研究という枠からやや踏みでるようになるが、現代における「現代社会論」、あるいは「現代社会の理論」という営みのありかたについて考えておきたい。こうした理論的営みは、内容的にはさまざまであるとはいえず、いずれにしても、現代社会、あるいは社会一般を総体的にとらえうる視野を開くことを目指すものである。したがって、それらの理論は、多かれ少なかれ抽象度の高い次元で展開されるものとならざるをえない。そのこと自体を否定すべきこととは、筆者はまったく思わない。ただ、近年の社会理論の一部において、理論が、理論家のための理論になってしまい、人々の生活から乖離したものとなってしまおうという傾向があるように思う。たとえば、教育という観点からみるなら、学生達にとつてそれらの理論が、容易に理解できず、またかりに理解できたとしても自分たちの生活とそれがどのように関わっているのかイメージすることが困難なものになってはいないか、ということである。

一九三六年、イギリスでおこなわれた講演の記録である「人間の価値判断の社会学的性質に関する若干の具体例」において、マンハイムは、イギリスでは社会学を「事実の収集」に限定しようとする動きがあるが、理論がないと、統計的調査やフィールドワークの結果は、ただの事実やおもしろい逸話の寄せ集めになってしまうと述べている。マンハイムにいわせれば「諸事実」に歩調をあわせる理論と、理論の光の下で解釈される諸事実のみが、

知識への道を開く」(1936b: 286)。ここでいう理論とは、抽象的な一般論的図式というよりは、むしろ、諸事実を解釈する枠組みとなる、社会の状況・動向に関する理論である。そしてこうした理論への要請は、とりわけ第二次大戦開戦以降、マンハイムにおいて、狭義の学問の制度的枠組みのなかにとどまらず積極的に社会へと開放されていくとする指向と結びあわされていく。諸事実についての知識を基礎として、社会全体の動向を診断する理論的視野を開き、それをもって積極的に処方箋をしめしていくとする指向、さらには、そうした処方箋にもとづく活動へと自ら身を投じていくとする指向は、マンハイムにおいて、むしろ晩年へと近づくにつれて、ますます強いものとなっていく。

もちろん実践的活動をすればそれでよいということでは毛頭ない。ただ、「現代社会論」、あるいは「現代社会の理論」の原点に位置するとされるマンハイムの理論が、以上のような理論的営みとしてあったということ、このことを、現代において同じ営みに携わる者は、忘れるべきではないだろう。本稿であつかった二つの連続講義は、このような理論的営みをまさしく象徴するものとして位置づけられる。

#### 参考文献

※注は、本文中に挿入してある。マンハイムの著作については、刊行・執筆年、原書のページ、訳書のページ(存在する場合のみ)、Jの字を冒頭に付記、訳文は訳書のものとは異なる場合がある)の順に示してある。また、マンハイムの書簡からの引用・参照については、下記、SCKMのページを示してある。その他の文献については、著者名、刊行年を示してある。

※1の2にあげた書名等の後の略称は、1の3にあげた論集に収録されていることを示す。注で示したページは、論集に収録されているものについては、論集のページを指す。

## I マンハイムの著作

## 1 BBC放送における連続講義

Talks for Sixth Forms: Ethics 1-9, 1943, BBC Written Archives Centre, Reading.

Talks for Sixth Forms: What is Sociology? 1-10, 1945, BBC Written Archives Centre, Reading.

## 2 著書・論文・講義録等

- 1929a *Ideologie und Utopie*. F. Cohen. (＝1979 高橋徹・徳永恂訳「イデオロギーとユートピア」『世界の名著』89 マンハイム オルテガ』中央公論社)
- 1929b Protokolle der vereinigten Seminare von A. Weber und K. Mannheim in Heidelberg. (GKS) (＝1995 伊藤美登里訳「歴史と階級意識について」『青年期マンハイムとその作品』梓出版社)
- 1930 Allgemeine Soziologie: Mitschrift der Vorlesung vom Sommersemester 1930. (KMAM)
- 1931 Wissenssoziologie. (WAW) (＝1973 秋元律郎訳「知識社会学」『現代社会学体系』マンハイム シェーラー 知識社会学』青木書店)
- 1932a Die Gegenwartsaufgaben der Soziologie: Ihre Lehrgestalt. J. C. B. Mohr (Paul Siebeck). (＝1976 朝倉恵俊訳「社会学の現代的課題」『マンハイム全集』第3巻 潮出版社)
- 1932b The Sociology of Intellectuals (Die soziale und politische Bedeutung der Intelligenz), *Theory, Culture & Society*, 10, 1993, 69-80.
- 1935 *Mensch und Gesellschaft im Zeitalter des Umbaus*. A. W. Sthoff's Urigerversamtschappij N. V. (＝1976 杉本原寿一訳「変革期における人間と社会」『マンハイム全集』第5巻 潮出版社)
- 1936a *Ideology and Utopia: An Introduction to the Sociology of Knowledge*. Routledge & Kegan Paul. (＝1979 高橋徹・徳永恂訳「イデオロギーとユートピア」『世界の名著』68 マンハイム オルテガ』中央公論社)

- 1936b A Few Concrete Examples Concerning the Sociological Nature of Human Valuations. (ESSP)
- 1938 Planned Society and the Problem of Human Personality: A Sociological Analysis. (ESSP)
- 1940 *Man and Society in an Age of Reconstruction: Studies in Modern Social Structure*, Routledge & Kegan Paul. (≡1962 福武直訳『変革期における人間と社会——現代社会構造の研究』みすず書房)
- 1943 *Diagnosis of Our Time: Wartime Essays of a Sociologist*, Routledge & Kegan Paul. (≡1976 長谷川善計訳『現代の診断——社会学者の戦時評論』『マンハイム全集』第5巻、潮出版社)
- 1951 *Freedom, Power & Democratic Planning*, Routledge & Kegan Paul. (≡1971 池田秀男訳『自由・権力・民主的計画』未来社)

3 論文集・書簡集等

- ESSP *Essays on Sociology and Social Psychology*, Routledge & Kegan Paul, 1953.
- GKS *Georg Lukács, Karl Mannheim und der Sonntagkreis*, Sandler 1985.
- KMAM *Karl Mannheims Analyse der Moderne*, Leske + Budrich, 2000.
- SCKM *Selected Correspondence (1911-1946) of Karl Mannheim: Scientist, Philosopher and Sociologist*, Edwin Mellen, 2003.
- WAW *Wissensoziologie: Antwort aus dem Werk*, H. Luchterhand, 1964.

II その他の文献

- 秋元律郎 1993 『マンハイム 亡命知識人の思想』ミネルヴァ書房。
- 秋元律郎 1999 『知識社会学と現代 K・マンハイム研究』早稲田大学出版部。
- 秋元律郎・澤井敦 1992 『マンハイム研究 危機の理論と知識社会学』早稲田大学出版部。
- 阿閉吉男(編) 1958 『マンハイム研究』勁草書房。
- Briggs, A., 1995, *The War of Words: The History of Broadcasting in the United Kingdom*, vol. 3, Oxford

University Press.

Gerth, N., 2000, Karl Mannheim and Hans Gerth. (KMAM)

Kertler, D. and Meja, V., 1995, *Karl Mannheim and the Crisis of Liberalism*, Transaction.

Kolb, E., 1984, *Die Weimarer Republik*. (1986 柴田敬二訳『ワイマル共和国 研究の現状』刀水書房)

久富善之 1997・1998 「英国におけるカール・マンハイム 社会学的教育理論展開の社会史と個人史(上)・(下)」

『教育と社会』研究』七号、二二二〇頁、八号、六一一六九頁。

久富善之 1999・2000・2001 「カール・マンハイムの社会学と教育理論 その研究序説的断章(1)・(2)・(3)」

『一橋大学研究年報 社会学研究』三七号、三七八八頁、三八号、三三六〇頁、三九号、三二二九頁。

Loader, C., 1985, *The Intellectual Development of Karl Mannheim*, Cambridge University Press.

Loader, C., 2000, Kann ein experimentelles Leben geplant werden?: Mannheims zweite Übergangsperiode.

(KMAM)

Loader, C. and Kertler, D., 2002, *Karl Mannheim's Sociology as Political Education*, Transaction.

箕葉信弘 2002 『BBCイギリス放送協会 パブリック・サービス放送の伝統』東信堂。

Pels, D., 1993, *Missionary Sociology between Left and Right: A Critical Introduction to Mannheim, Theory, Culture & Society*, 10: 45-68.

Peukert, D., 1987, *Die Weimarer Republik: Krisenjahre der Klassischen Moderne*. (1993 小野清美・田村栄

子・原田一美『ワイマル共和国 古典的近代の危機』名古屋大学出版会)

澤井敦 2004 『カール・マンハイム 時代を診断する亡命者』(シリーズ世界の社会学・日本の社会学) 東信堂。

Woldring, H. E. S., 1987, *Karl Mannheim: The Development of his Thought*, St. Martin's Press.