

K・マンハイムの「知識人論」再考

— 現代教育の再生のために —

馬 居 政 幸

本稿はマンハイムの知識人論を内在的に理解することによって、知識人論を説くにいたったマンハイム自体の背後にある客観的、主観的要因を明らかにし、知識人論で彼が追求しようとした意図の理解を通じて、現代の教育を考えるための一つの視点を提示することを意図するものである。

従来マンハイムの諸論に向けられてきたさまざまな批判をより返ってみるに、その一つの大きな流れは彼の知識人論に対するものであった。ある意味ではそれは当然のことであろう。マンハイムの理論を一般的区分に従って前、後期(1)に二分するならば、前期における文化総合の担い手としての「自由浮動的インテリゲンチア」、そして後期における支配エリートたる計画主体者とし

てのインテリゲンチアと、彼の理論の究極的な要(かなめ)となるのは一貫して知識人の問題であった。特に理論と実践が、そして具体的な展望が説かれる時、必ず知識人がその主体者として現れる。それゆえ、マンハイムの理論を批判的に検討しようとするならば、必然的に彼の知識人論に踏み込まざるを得なくなる。それは、A・フォガラシ(2)、G・ルカーチ(3)を代表とするマルクス主義の側からの批判というよりは否定として、また他方、R・K・マートン(4)に代表されるようにその自己撞着性、恣意性、非現実性といった批判が指摘されるであろう。

確かにそれぞれの批判は部分的ではあるが、知識社会学による分析という客観的事実と知識人への期待という主観的要請との癒着というマンハイムの論理的欠陥をついている。しかし、あまりにもこの論理的欠陥として知識人論を見る傾向が強くと、エンバ

シーに欠け、その理論を生かそうとする試みがほとんど見られない。まさにA・シャフが批判するように「風呂水を流すのにその子どもも一緒に捨ててしまう」(5)ことになってはいないだろうか。われわれにとって重要なのは、論理的整合性を犠牲にしてもマンハイムが知識人論で追求しなければならなかった問題自体ではないだろうか。

マンハイムが生を享け学的生活を送った時代はヨーロッパの知性がかつてない「心理的不安」(6)に襲われた時代であった。一九世紀を彩った、「理性」に対する信頼と「進歩的思想」という楽観的世界観が終焉し「非合理性」の躍動が時代の支配的潮流となった。そして「合理性」の名のもとに発展してきた近代文明がその「負要因」(7)を一気に爆発させ、経済恐慌、失業、人間の孤立化、機械化、価値の動揺、多元化が人間の存在根拠自体を揺がす危機的状況を生み出したのである。

そして、今日、「反科学論」(8)や「科学の相対主義」(9)という主張に代表される如く、再び「合理性」への懐疑が論議の焦点となり、バラ色の「未来論」は灰色の「終末論」に変わろうとしている。人間が自然を支配するためのであった文明の所産により「人間の存在そのものが脅かされる」(10)という逆説的状況に立たされた今、われわれは改めて人間とは何か、そして人間のつくり出した文化あるいは文明とは何かを問い直さねばならない。

このような懐疑を前にして、「危機の時代」に「たしかな意味を失ってしまった現代の生の状況」(11)を明確なものにしようとし

す処女論文「魂と文化」(12)から、ドイツ時代での『歴史主義』(13)をへて、知識人論を体系的に論じた『インテリゲンチヤの問題』(14)までの彼の思考の流れをたどることにより考察する。そして、彼の知識人論の背後にある主観的・客観的要因を明らかにしたい(15)。

三

青年マンハイムが直面した問題は、ジンメルの説く「文化の悲劇」であった(16)。

彼は文化を「自分とは異質なものを媒介にして自己自身に到達しようとする」(17)「魂 die Seele (主観的文化 das subjektive Kultur)」と「精神によってつくり出された歴史の発展を通じて人類の遺産となったあらゆる客観的なもの」(18)すなわち「作品 das Werk」(客観的文化 die objektive Kultur)」とに分ける。

「魂」は経験の中に感じられる無秩序なものである。ゆえに、少数の神秘的才能を持つ者以外は、その不完全な経験に秩序をもたらすために「作品」という媒体が必要となる。「魂」はこの「作品」を通じて他の「魂」とコミュニケーションが可能となる。つまり主観的なものから客観的なものとなることにより、文化は歴史を形成するあらゆる異質な力の影響下にさらされる。そして、一個人の「魂」はその具体化である「作品」によりその短い生涯を超え永続することができる(19)。

たマンハイムの思考を検討することは実り多いものではないだろうか。特に彼の危機に対する認識と危機を解消しようとする内面の欲求との葛藤の結晶とも言うべき知識人論を、その時代認識(客観的要因)と知識人への特殊な理解(主観的要因)を探究することににより解きほぐす事は十分意義あることと考える。

二

マンハイムにおける「社会的に自由に浮動するインテリゲンチヤ Sozial Intelligenz lebende Intelligenz」を中心にした知識人論は三つの契機から成り立つと考える。

第一はマンハイムの時代経験に裏付けされた、ヨーロッパ近代知識人に対する特殊な理解からくる要請としての知識人論である。第二には彼の知識社会学が内包する論理的必然性としての知識人論である。すなわち、知識社会学が単に現状の分析の道具に止まらず、総合への転回点を発見し未来への展望を明らかにする実践を意図する以上、それを可能にする主体を常に論理自体の中に組み込まねばならなかったからである。第三は第一と第二の契機の背後にあった知識人の存在自体が、大衆の蜂起とナチズムの台頭により崩壊するのを眼前にして、新たな状況に自由な知的過程を見出し育成しようとした教育の問題としての知識人論である。

以上の事を前提に本稿では、マンハイムの知識人論を第一と第三の契機を中心に、ハンガリー時代の青年マンハイムの思考を表

ところが、「作品」という媒体は、その創作の過程において必然的に媒体のもつ固有の法則に従わなければならない。その結果、文化的行為の中に「魂」の根源とは異なる要素を引き入れてしまう。それゆえ、「作品」は一方では「魂」に秩序をもたらし他の「魂」とのコミュニケーションとその永続化をもたらすが、同時にその性質故に「魂」の本来の意味が死滅してもなおとどまることをしらない技術的發展をもたらし、文化は「誤れる発展」と「不信」へと進んでいく(20)。

過去および現在の「魂」の集積としての「客観的文化」が、それ自体の自律的かつ固有の法則を發展させ「主観的文化」との溝を深めてしまうのである。この疎隔現象こそ「文化の悲劇 die Tragik der Kultur」の実体である(21)。

この独自の生命を持ち人間を支配する「ユーレム Golem」(22)と化した文化を前にして、マンハイムはさらにこの危機の転換に目を向ける。

疎外の過程は魂の原事実についての新しい体験の軌道の上に乗ってくると、一人一人に知覚されるようになる。そこではじめて、古い内容がもはや直接の関連性をもたぬ事が明らかにになり、古い形式がわれわれと無縁のものであることが判明する。今日、新しい地平に現れている新しい内容は、まだ定形化されていないが、それが具体的なものとして直接実在しているというだけで、幾多の古いものが形骸化していくという歴史哲学の中に生きていくとわれわれは感じている。(23)

危機は同時にその内部に希望への転換の因をも含んでいるのである。マンハイムにとって問題なのはその転換を可能にする歴史主体であった。

それを彼は自己の世代に求める。

「たとえわれわれは、新しい内容を、新しい形式の光のもとに見ることができないとしても、古い文化の理解を通じて、われわれにとって本質的と思われる、新しい文化を準備することができらるならば、われわれは何ごとかをなし遂げたと思えるのである。」⁽²⁴⁾

すなわち、マンハイムに代表されるフダバスタの若い知識人こそその重責を担うべき存在なのである。彼はジンメルの影響を受けながらも、さらにその立場を進めて、現代の危機の本質を当時大勢を占めていた社会科学の見方による社会的、政治的諸問題の解決によってでは克服できないと考え、その解決を、文化革新による「人間精神の尊厳の確証と人間の魂の救済」⁽²⁵⁾に求めたのである。

いかえれば、強い歴史意識の上にたつ危機の診断から、その克服を文化の破壊・創造という図式に求めるのではなく、危機それ自体に立ち向かい、その底流に内在する希望への転換の要求を捜し求めること。そして、それを拡大する方向で文化の覚醒を図る。さらにその主体を、危機を危機として認知し、その克服への使命を自覚しうる人々⁽²⁶⁾知識人に託するのである。

このヘンステイックな時代認識とオプティミスティックな人

それは一見無秩序で雑多な変化にみえる歴史過程の中から「主体性のカテゴリーをかりて変化のより深い統一を把握」⁽²⁷⁾「秩序の原理」と「最も内的な構造」を把握することであった。マンハイムはこの「全体性」を把握する主体の位置をトレルチの「現在の文化総合 die gegenwärtige Kultursynthese」の中に求め、総合への転回を見出そうとする。この「現在の文化総合」の主体の位置にマンハイムは知識人としての自己意識の理論的確証を得たと考える。

すなわち、「現在の文化総合」とは「歴史認識は特定の精神的立場、未来を意欲し未来へ積極的に働きかける主体からしてはじめて可能になる」⁽²⁸⁾という認識である。それゆえ、過去の観察は「未来の形成を旨として」現時点で行動する主体の関心「からのみ可能であり」「歴史の選択の方向」「客観化と叙述の方向」は「現在の行動性の方向」から生まれるのである⁽²⁹⁾。しかも、その認識主体は「歴史研究者の偶然的で主観や経験に制約された自我」⁽³⁰⁾ではなく「人間のうちにある中核であり、その内実と意欲とが歴史を動かしている諸傾向と一体をなしている」⁽³¹⁾ものなのである。

この主体の位置こそ後の「自由浮動的インテリゲンチヤ」の問題として具体化するのである。すなわち、それは「真の主体にはかならず一つの全体性」⁽³²⁾としての歴史に対して、認識者が単なる自我による思考ではなく、実践を通して自己投企を行い、時代の中に複雑に交錯する種々のパースペクティブを自己の中に取り

間への信頼が入り交った彼の思考は、安易な革命の選択ではなくあえて困難な文化の革新の道を選んだのである。そして、この「時代の危機」に対する診断の様式と「批判世代」⁽³³⁾としての青年マンハイムの自己意識が後の知識人論の原型となったのである。

しかし、この時点でマンハイムが捉えた自己意識は、ハンガリーというヨーロッパ辺境での同世代の人間という狭い次元に止まるものであった。それが「社会的に自由に浮動する知識人」として明確に意識されるには、ハンガリー革命とトレルチとの出会いが必要であった。

まず、ハンガリー革命は、ある意味では青年としてのオプティミスティックな自己意識に対して、「理論」から「実践」へと「飛躍」した「革命型知識人」と、他方「思想」から「利害」へと「転向」した「反革命型知識人」という現実によって、厳しい自己反省を迫った。それは現実への「主体的コミットメント」と現実に対する「認識」との間に生じた亀裂への困惑であった⁽³⁴⁾。

このマンハイムの自己反省に解答を与えたのがトレルチとその「歴史主義 Historismus」であった。

四

マンハイムにとって「歴史主義」とは、世界観であると同時に方法論として、当時ヨーロッパをおおった「総合への転回」を導こうとするものであった⁽³⁵⁾。

込み「存在との一致」⁽³⁵⁾を求めようと努力する主体を指すのである。それゆえマンハイムの説く「浮動性」とは、本来この言葉から想像される無定見な受動性ではなく、「歴史への参加」⁽³⁶⁾という積極的な意味を含んだものである。

マンハイムがハンガリー以来の「知識人とは何か」という課題を「現在の文化総合」の認識主体という「歴史主義」の立場に解答を得たことは明らかであろう。そして、さらに彼がトレルチから学んだものは単に論理的なものに止まらず、「学問ジャーナリスト」⁽³⁷⁾としての近代ヨーロッパ知識人の典型としてのトレルチの存在自体であった。

マンハイムはトレルチを「前時代にはほとんど専門化してしまった歴史研究を、なんとか総合してみせようという激しい渴望に燃えていた精神科学者の、一つの典型を代表している」⁽³⁸⁾ととらえ、青年マンハイムから脱皮した知識人としての新しい自己の立場を見出したのである。すなわち、マンハイムにとって知識人の存在はまさに「人事実」の問題であったのである。

われわれは、彼の知識人論を理解するに際し、先に述べた「歴史への参加」という能動的意志と、この「人事実」としての知識人の存在を忘れてはならないであろう。

五

『歴史主義』においてとらえられたマンハイムの知識人としての自己意識は、知識社会学の論理的整合化とその現実分析に伴

い、より明確な形として把握される。それは知識社会学による歴史的、社会的条件の分析を土台に時代の危機を解消する主体の問題であった。

いいかえれば、『イデオロギーとユートピア』で展開された彼の知識人論「動的総合の担い手としての相対的に自由に浮動するインテリゲンチアの問題」は決して通歴史的なものではなく、特定の歴史的条件と社会的条件を前提にしたものである。

マンハイムは彼の時代を次のように表現している。

「いっさいのものが一挙に透明になり歴史がそのさまざまな構成要素や構造を率直にあらわにするこの歴史的瞬间には、われわれの学問的思想を、あげて状況の高みに立つことが肝要である。なぜなら歴史はこれまでもしばしば繰り返されたように「たちまちにしてこの透明さが消えうせ、世界がただ一つの像に凝りかたまってしまう」ということは、珍らしいことではないからである」(39)

まさに、彼の時代こそ自由浮動的インテリゲンチアの自由な知的過程が可能になる時代、すなわち、一つの「制度文化」が崩壊し次の「制度文化」が確立する時までの「歴史の間奏曲」(40)の時代であった。

また社会的条件は次のように考えられるであろう。それは一九二〇年代のドイツの特殊状況である。

当時のドイツはヨーロッパの過去数世紀に成しとげた知的業績がワイマール体制の中に投げ込まれ「現代思想の坩堝」(41)と化し

ていた。その中では、表面的な安定の裏で思考の極化によるイデオロギー闘争がすべての階級や集団の間に生じていた。そして、それが「奇妙な一種の均衡」(42)状態の中にあり、それ故、すべての思想や観念にとって、そこは自己を試す「社会的実験の場」(43)であった。

この二つの条件は、まさに知識人が活躍する舞台であった。さらにマンハイムにとって重要なことは、この客観的条件に加えて、彼の未来へのベシミスティックな展望である。それは彼が現実を切り開くエネルギーとして捕えたユートピアの喪失である。

マンハイムにとって、イデオロギーの没落は特定の階級にのみ危機をもたらすものであった。イデオロギー暴露による「即物性」はむしろかえって、「全体にとってはいつも自己自身をはっきりさせる」ことになるのである。しかし、ユートピアの消失は、全体としての人間の生成の形態を変えてしまうとマンハイムは捉える。

「ユートピアの消失は、人間自身が物となるような、静的な即物性を成立させる。すなわち、もっとも合理的に自己を支配する人間が衝動のままに動く人間になり、長い間の犠牲に満ちた英雄的な発展のあとで自覚の最高の段階に到達した人間が、ユートピアの消滅とともに、歴史への意志と歴史への展望とを失う。こういふ、考えられるかぎり最大の逆説が起こってくるであろう」(44)

この「歴史への意志と歴史への展望」を担う主体こそ知識人に

他ならない。すなわち、マンハイムにとって「歴史への意志と歴史への展望」とは「歴史主義」で明らかにしたように、超越的で静的な営みではなく、生活の過程と密接に絡みあった歴史そのものの中に自己を投企することを意味した。それ故、知識人は、トルンチに代表されるようにたんなる観察者ではなく、「その社会の良心」(45)を代表するものであった。

先にあげた客観的な歴史的社会的条件に加えて、このマンハイム自身の未来への展望からくる危機意識、そしてそれに対応した知識人への理解により、彼は「自由浮動的インテリゲンチア」の復権を叫ばねばならなかったのである。

すなわち、カースト制度の崩壊とともに生じた比較的階級にとられない階層である知識人が、その自由な視点の変化と、教養を基盤にした多様なベースタイプや感情移入により、ヨーロッパ社会をひき裂いている相互に敵対的な種々のイデオロギーに共感的な内的理解を深めることによって、「総合」を意欲し、そこから未来への展望を示すことにより、カタストロフィを解消することとを彼は期待したのである。

マンハイムは、S・ヒューズが指摘(46)するように時代の趨勢が知識人に要求する「参加 engagement」という新しい倫理を含みながらも、マルクス主義を代表とする教条主義や感情的、自己満足的な政治的実践を許すことができず、「自由浮動性」を積極的に擁護する立場に回らなければならなかったのである。

以上のことで、マンハイムの知識人論「自由浮動的インテリ

ゲンチア論」の背後にある主観的・客観的要因を明らかにできたと考える。それは、ハンガリーにおいて培った「批判世代」としての自己意識が「歴史主義」により知識人としての立場を確立し、その位置に立ったマンハイムが、当時のドイツの知的状況に直面した時、「歴史への参加」と現実の「曇りない認識」を合わせ持つ「浮動性」の意義を叫ばねばならなかったことを示す。

このようにマンハイムの知識人論をとらえる時、明らかに、彼の知識人論は「事実」の問題ではなく「要請」の問題である。この意味で、マーティンの「ミンヒハウゼン男爵の髭」(47)という譬えも故なしとは言えないであろう。

しかし、それはマンハイム自身が自覚していたと考える。なぜなら、彼は知識人の特殊な能力を宣揚する一方で、現代の知的状況の中にその能力を発揮しうる人間の育成の方途の探究を自己の課題としているからである。

六

マンハイムはまず青年期をとらえ、それを「知的アジテーション」にもっとも力あふれる接近を示す時(48)として、インテリゲン

チアの生活上における一つのタイプとする。

青年は「自己が答えうる範囲を越えるもの」に疑問を投げかけ、それを解決しようとする。マンハイムはこの青春期の特色を「超越衝動 transcending impulse」(58)と名づけ、その成立を「青年が社会の文化的世襲とそのイデオロギー的極化を発見する」(51)ときに見出す。それは、第一次集団に代表される直接的環境が彼の全体社会でなく、「一つ以上の人生のあり方」(52)が存在することを知らぬことにより、青年は物事に對する「距離 distance」(53)を獲得し、自己の環境を越える「衝動」をひきおこすことを意味する。

すなわち、青年はこの「距離」に基づく観点の選択可能性により既成の観点やイデオロギーに批判を試み、新しい世界を切り開こうとする。この批判的思考が、青年の生き方の中に貫かれたとき「真の教育の過程 a genuine process of education」(54)が始まるとマンハイムは主張する。彼はそれを次のように表現する。

「ある者にすれば、それは青年のエピソードであり、他の者にとっては人生のあり方に展開するものである。」(55)と。

さらに、マンハイムは都市化による「ブライバシー」の浸透や、産業社会におけるニューロクラシーの発達が、大衆労働者に「余暇 leisure-time」を保障するようになったことを捉え、その中に知識人としての知的過程を現しうる可能性を明らかにする。

にした人々の中に、青年の「超越衝動」と同様「突り多い批判の源泉」(62)、そして知識人としての機能をはたす可能性を求めた。以上のことから、筆者はマンハイムの知識人観を、次のようにも理解できると考える。

すなわち、マンハイムにとって知識人とは確かに一方では一つの特殊な社会層であった。しかし、この特権層としての「自由浮動のインテリゲンチア」の基盤が、現代の種々の状況により崩壊しようとするとき、その現代の状況自体が、かつて知識人を結びつけた教養と、それへの接近を許し特殊な観点をもたらした位置を、可能性として多くの人々に共通のものとして与えるようになった。また青年期が万人に与えられた機会であることは明らかである。ゆえに、マンハイムは知識人の特殊な思考を最終的には大衆自体に内在する可能性として捉えることを試みたのである。すなわち一定の条件を整えることにより、多くの人々が知識人としての自由な知的過程をなし得るといふ希望を抱こうとしたのである。

危機の解決を、その破壊ではなく、それ自体に内在する希望への転換点を取り出し、拡大育成する方向で解決する。それはハンガリー以来のマンハイムの思考様式であった。ゆえに筆者は彼の知識人論の第三の契機として育成の問題を取りあげたのである。

ところで、これまで筆者はマンハイムの知識人論を彼の思考の変化に従って追求してきたが、さらに進めて、その変化に内在す

近代知識人は豊かな「余暇」を基盤にして、教養への接近と直接的利害に拘束されない自由な思考を可能にした。また彼らの「ブライバシー」の要求は思考の内面化による「経験の二次的側面」(56)を開く。そして、それらは「経験の深化 deepening of experience」(57)をもたらした。これらのことにより、知識人は多様なパースペクティブと観点のオルターナティブを身につけ、むきだしの利害関係を精神化することに成功したのである。

ところが、「ブライバシー」の要求は近代市民社会自体の理想として、特に分業化と都市化に従って多くの人々に共通のものとなってきた(58)。また「余暇」も先に述べたように、大衆労働者にある程度保障されるようになってきた(59)。

ゆえに、マンハイムは知識人固有の能力として行ってきた特殊な思考が、都市住民や大衆労働者にも可能になったとする。特に彼は「レジャー・クラス」に替わる知的過程を担う者として、「余暇」を「創造的で感受性の強いタイプの追求」に向ける人々を「レジャー・タイム 知識人 leisure-time intellectual」と名づけ、生活史に基づく知識人の類型の一つとしてとりあげている(60)。

また一方、現代の知的状況の分析を通して、マンハイムは大衆教育の積極面を強調する。

大衆教育は「教養人」としての資格が教育による免許状の有無に変化したことにより(61)、多くの人々に、以前には不可能であった地位への上昇を可能にした。マンハイムはこの上昇移動を可能

る不変的な要因を知識社会学のキーワードである「存在被制約性 Seinshundenheit」(63)の論理との関係において考察したい。

七

マンハイムは英語版『イデオロギーとユートピア』の序文で「存在被制約性」について次のように述べている。

「人間の自由は贅言を費す者も、自分たちの行為が利害関心によつて制約されている度合の強さを感じないかぎり、実際には、社会的存在被制約性にはほぼ盲目的に従っている連中と変わらない……。行為にたいする社会的存在制約性の無意識的影響ということを主張する者こそ、じつはできるだけかぎりこころした社会的存在被制約性を克服しようと努めている者なのである。」(64)

すなわち、「存在被制約性」の論理でマンハイムが展開しようとしたものは、思考が社会的存在によつて制約されているという「事実」の認識に止まるものではない。より重要なのは、「制約性」に関する洞察を深化させること、いかえれば無意識的動機を意識的・合理的決定の対象に転じることにより、「個人の自己拡張」(65)を行うことである。すなわち、それは近代市民社会の理想である自律した個の尊重の追求に他ならない。

さらに、それはまた青年マンハイムの理想の形をかえた現れであることは明らかである。なぜなら、彼がハンガリーにおいて自覚した問題は「人間精神の尊厳の確証と人間の魂の救済」に他ならないからである。

他方、知識人は「浮動性」の概念が示すように「存在制約性」の暴露による絶えざる自己相対化から視野の拡大をはかる者である。

以上のことから、青年マンハイムの「人間精神の尊敬の確証と人間の魂の救済」という理想は、知識社会学によるその実現の模索という方向に平行して、知識人論の中に、一方では担い手の問題として、他方具体的な人間のモデルとして追求されてきたと考へる。

すなわち、「人間精神の尊敬」こそ知識人論をはじめとして、マンハイムのすべての理論に内在するもっとも重要な意図であった。そして、それは知識人をモデルにした自律した個の育成という方向に収斂していったのである。

「飼育された意志だけが意志であり、革命的、あるいは、反革命的行為だけが行為であると決めてかかってはならない。さまざまな関係や人間を徐々に改善してゆくのもやはり行為ではないだろうか。いきいきとした批判的良心を備えた意志主体をいっそう多くつくりだすことが全体の真の関心事ではないだろうか。」(6) マックス・ウェーバーが「価値自由」の論理を通して、科学することの意味を明らかにすると同時に、近代市民の倫理を説いたのに対し、マンハイムはその前提にたつて、さらに、単に理念の次元ではなく、具体的に「意欲する意志」に働きかける方法を模索した。それが彼の知識人論の意図であり、また教育論の本質である。論の整合性はともかく、困難を承知の上で、なお現実へ

の働きかけを追求したマンハイムの態度こそ、われわれは受け継がねばならないのではないだろうか。

八

本稿はマンハイムの知識人論を可能なかぎりマンハイム自身に感情移入することにより、その背後にある主観的客観的要因とその意図するものを探究した。しかし問題はここからはじまる。

まず知識人と大衆の関係である。マンハイムは大衆の中に知識人としての知的過程の可能性を見出そうとした。しかし、現代社会の傾向はむしろ可能性を消失せしめる方向で進んでいる。その中で彼がどこまで知識人と大衆との差を縮めたか。いいかえれば、彼の「人間精神の尊敬」という理想が現実のものとなる方途をどこまで提示することができたか。それは、そのまま教育の問題として非常に重要な意味を持つであろう。

第二に知識と人間との関係である。人間にとつての知識を獲得することと社会的人間として生きること、すなわち知識と知恵の内的関係の問題である。「存在被制約性」の克服と認識論への方途を示したマンハイムの知識社会学の探究が、この問題にどこまで対処しうるか。知識人の研究はいわばその一つのバターンとして捉えられるであろう。

第三にエリートの問題である。マンハイムの知識人論は育成の問題として教育論に流れ込むが、それはエリートの育成と大衆教育に分化する。この点で第一の問題とは逆に「自由のための計

画」というテーゼのもとにエリートをいかに育成し全体社会の中に位置づけたかは教育の問題として、また知識人の社会的責任の問題として考察しなければならぬであろう。

本稿では、こうした問題を指摘しえたにとどまるが、マンハイムが教えたこの問題を考えることは、相似た状況にある今日われわれが教育を考えるときに、きわめて有効な手がかりになることは間違いないように思われる。

〔注〕

- (1) 前期…ドイツでの知識社会学中心の論考
後期…渡英後の社会計画論中心の論考。
- (2) A・フォガラン、沼義昭訳「インテリゲンシアの社会学と社会学の知性」権俊雄編『知識社会学』一九五八、誠信書房、一四七—一八五頁。
- (3) G・ルカーチ、卯峻俊三他訳『理性の破壊』下、一九六八年、白水社、二八〇—二九〇頁。
- (4) R・K・マートン、森東吾他訳『社会構造と社会理論』一九六一年、みすず書房、四四六—四六五頁。
- (5) A・シャフ、森岡弘道他訳『歴史と真理』一九七三年、紀伊国屋書店、一九八頁。
- (6) S・ヒューズ、生松敏三他訳『意識と社会』一九七〇年、みすず書房、一一頁。
- (7) 宝月誠「危機の診断」『大阪府立大学紀要・人文・社会科学』二〇号、一九七二年、五九頁。

(8) 柴谷篤弘『反科学論』一九七三年、みすず書房。

(9) 村上陽一郎『近代科学を越えて』一九七四年、日本経済新聞社、九頁。

(10) 生松敏三『人間への問いと現代』一九七五年、NHK、八頁。

(11) K.Mannheim, *Ideologie und Utopie* (Schulte Bulmke Verlag, Frankfurt am Main, 1969) S. 49 (以下 I. U. ヲ略す)

(12) K.Mannheim, "Seele und Kultur", Kart H.Wolff (hrsg.) *Karl Mannheim, Wissenssoziologie, Auswahli aus dem Werk*, (Hermann Lachterhand, Berlin, 1964) (以下 W. ヲ略す)

(13) K.Mannheim, "Historismus", W.

(14) K.Mannheim, "The problem of the intelligentsia, an inquiry into its past and present role", Ernest Mannheim and Paul Kecskemeti (eds), *Essays on Sociology of Culture*, (R.K.P. London 1956) (以下 E.C. ヲ略す)

この論文は渡英直前にかかれ、英国にて加筆されているが、それだけにマンハイムの思考の変化を見るにはよい。(15) 第二の契機は既に多くの論者により展開されているのでここでは扱わない。

例 新明正道『知識社会学の諸相』一九三二年、宝文館

- (19) D.Kettler, "Sociology of Knowledge and Moral Philosophy, The place of Traditional Problem in the Formation of Mannheim's Thought", Political Science quarterly Vol 82, No.3 1967, pp.409—410
- (17) W, S. 69
- (18) W, S. 69
- (19) W, S. 69
- (20) W, S. 70—71
- (21) W, S. 72—73
- (22) W, S. 74, 独自の生命を持ち人間を支配するといわれるトキヤ神話の土俵。
- (23) W.S, 75
- (24) W.S, 84
- (25) D・ケットラー、徳永恂訳「若きルカーチとハンガリー革命」『ルカーチ研究』一九六九年、白水社、二四五頁。
- (26) マンハイムは文化の形成過程をコントにならって、一、宗教的文化、二、芸術的文化、三、美的、批判的文化の三段階に区分する。そして現代を美的、批判的文化ととらえ自己の時代の使命を批判におく、W.S. 74
- (27) 高橋徹「マンハイムとオルテガ」『世界の名著』五六、マンハイム・オルテガ』一九七一年、中央公論、二六頁。
- (28) 徳永恂「マンハイムと歴史主義の問題——一九二〇年をめぐる思想的覚え書き」(K・マンハイム、徳永恂訳『歴史主義』一九七〇年、未来社、一二二頁)
- (29) W, S. 299
- (30) W, S. 268
- (31) W, S. 268
- (32) W, S. 268
- (33) W, S. 268
- (34) W, S. 249
- (35) 高橋・同書、三八頁。
- (36) 徳永・同書、一二九頁。
- (37) W, S. 263
- (38) W, S. 262
- (39) I.U. S. 77
- (40) E.C, p. 167
- (41) 生松敏三、同書、八頁。
- (42) 馬場修一「現代知識人論の課題——イデオロギー論の終焉」論争と知識人論』『思想』一九七二年五月、五七五号、二三頁)
- (43) S・フェーズ、同書、二八四頁。
- (44) I.U, S. 225
- (45) S・フェーズ、同書、二八六頁。
- (46) S・フェーズ、同書、二八七頁。
- (47) R・K・マートン、同書、四六四頁。
- (48) マンハイムは『イデオロギーとユートピア』の「政治的知識

- 識の伝播可能性について」の中で政治教育の問題として批判的考察をもった主体の育成を論じている。
- I.U, S. 150—161
- (47) E.C, p. 163
- (48) E.C, p. 164
- (49) E.C, p. 164
- (50) E.C, p. 164
- (51) E.C, p. 164
- (52) E.C, p. 164
- (53) E.C, p. 164
- (54) E.C, p. 164
- (55) E.C, p. 165
- (56) E.C, p. 162
- (57) E.C, p. 162
- (58) E.C, p. 161—162
- (59) E.C, p. 163
- (60) E.C, p. 163
- (61) マンハイムは「教養人」を「非教養人」との対比で歴史段階に応じて四タイプに分ける。
- 一「手工的作業」manual performance, 「知的作業」intellectual performance.
- 二「専門職」free profession 「ハンズ」trade
- 三「Educated」, 「uneducated」
- 四「免許条 certification」の有無 (E.C, pp. 111—113)
- (29) E.C, p. 168
- (39) 従来「存在被拘束性」と訳されてきたが、筆者は秋本律郎氏の説に従い「存在被制約性」と訳す(秋本律郎「解説」秋本他訳『現代社会学大系、六、マンハイム、シニエラー』青木書店、一九七三年)
- (34) K.Mannheim "Preliminary Approach to the Problem", Ideology and Utopia, (R.K.P, London, 1936, p. 43)
- (35) op. cit, p. 43
- (36) I.U, S. 160
- (67) 安藤英治『マックス・ウェーバー研究』一九六五年、未来社(主として一章、二章)

A Decision Process of Educational Budget
in an Urban Community with Rapid Increase in Population
— A Case of Hachioji-City —

Kazunori Kumagai
(Soka University)

An educational budget manifests the authoritative allocation of the public funds to public educational activities and focuses on how to allocate the limited funds to the swelling educational needs. In the decision-process various factors—socio-economic, political and educational—interact reciprocally, and many social forces struggle with each other for more favorable budget decisions. This study tries to explore the socio-political process in Hachioji-City, Tokyo, which is concerned with the decision of “who gets what, how” in public education. In this study the decision-process of educational budget is analyzed in terms of the dynamic system of the following three sets of elements; 1) the decision-making set of the Board of Education, the mayor and his executive agency, and the City-Assembly, 2) the pressure-impact set of the educational interest groups, the influential opinion leaders, public opinion, and the structural change of environments, and 3) the condition set of the resources, public funds, the legislative regulations, and rules.

Since 1960's, Hachioji-City has shown the rapid increase in population. Along with this population growth, the number of primary school children in that city was increased by 13,000 during the period of May 1965 to May 1975. For the decision makers, therefore, it has become one of the most urgent problems to build new schools. The rate of the educational expenditure in the total amount of the budget has remarkably increased since 1970.

The decision process of educational budget is divided into the following three stages; 1) the formation stage—the Board of Education, 2) the assessment stage—the Mayor and his executive agency, and 3) the decision stage—the City-Assembly. Through these stages, the decision process showed the strong tendency of bureaucratization and specialization, and the established plan, the educational pressure groups, and the public opinion showed to play important roles in the decision process of educational budget.

A Reconsideration of K. Mannheim's thought
of the Intellectuals

Masayuki Umai
(Graduate school, Tokyo University of Education)

The purpose of this paper is to indicate some points of view from which we consider education today, by scrutinizing K. Mannheim's thought of the intellectuals.

For this purpose, we must clarify Mannheim's understanding of his own age and the modern European intellectuals through the works in which he argued about the intellectuals: for examples, *Seele und Kultur* in which we can scrutinize the thought of young Mannheim during his stay in Hungary, *Historismus, Ideologie und Utopie*, and *The Problem of the Intelligentsia* in which he discussed the intellectuals systematically.

It can be pointed out, furthermore, that he discussed the intellectuals not only to defend “relativ freischwebende Intelligenz”, but also to search for the way of supporting them.

Finally, the following points can be indicated as the problems to be considered further:

- 1) How can the mass obtain the capacity of the intellectuals?
- 2) What relationship could be found between attainment of knowledge and thought and action?
- 3) How could “Elite” be determined and what are their positions in society?

編集後記

特集——どうも歯ぎれのよい表現とはいえないテーマになってしまった。英訳では多少主旨をとり入れてもらったものの、日本語ではそれを十分にこなしきることはできなかった。しかし各論文は決して歯ぎれのわるいものではない。特集テーマが空まわりにならずにすんだとすれば、それは執筆者の賜と感謝したい。

投稿——この集は、特集よりも投稿に紙数の余裕をとっておいたが、周知に不十分であったためか予想数をはるかに下まわってしまった。さらに遺憾なのは投稿論文のすべてを掲載できなかったことである。われわれだけの判断かも知れないが、紀要の質的水準を保つために掲載を見おくれた論文が少なくなかった。この現実についているるな見方はあるうが、問題は無視できないと思うので、しかるべき検討の場が設けられ、会員の研究活動の向上に資することができるよう要望したい。

なお、特別寄稿は、その論文のまえがきにもあるような主旨によって編集委員会より依頼したものである。(日比記)

- (長) 日比 行一 大橋 薫 大淀 昇一
- 小野 浩 門脇 厚司 田村 喜代
- 田村 武夫 (副) 辻 山功 宮地 誠哉
- 村田 勝彦 山村 健 渡辺 博史
- 橋本 俊彦 佐藤 守 山村 賢明
- 潮木 守一 波辺 洋二 片岡 徳雄
- 稲井 広吉 矢野 峻

[本誌は文部省科学研究費補助金(研究成果刊行費)の交付を受けて刊行するものである]

教育社会学研究 第30集

昭和50年10月5日

定価 1,700円

編者 日本教育社会学会編集委員会
委員長 日比行一

東京都文京区本郷7-3-1
発行者 東京大学教育学部教育社会学研究室
日本教育社会学会
会長 清水義弘

東京都千代田区神田淡路町2-13
発行所 株式会社 東洋館出版社
電話・東京 253-8821(代)
振替口座 東京 8-96823

3037-9032-5213