

C. Wright Mills のリベラル・エデュケーション論

高橋 肇

要約

C. ライト・ミルズの「リベラル・エデュケーション」論を紹介し、検討することが本稿の目的である。主として取り上げるのは、彼が1954年に書いた「大衆社会とリベラル・エデュケーション」という小論である。本稿では、「リベラル・エデュケーション」をめぐる彼が提起した論点を整理し紹介するだけでなく、そこで提起された諸論点のうちの彼の著作である『社会学的想像力』に直接につながっていることを示した。

キーワード：リベラル・エデュケーション、社会学的想像力、C. Wright Mills

はじめに

本稿の目的は、リベラル・エデュケーションに関して、C. ライト・ミルズ(Charles Wright Mills, 1916-1962)が提起した諸論点を紹介し検討することにある。

「とりわけわが国では、『一般教育』と『リベラル・アーツ』の教育や『リベラル・エデュケーション』という概念相互の関連性が、自覚的に捉えられていないのではないだろうか。」¹

松浦良充がかねてよりこう指摘しているように、わが国においては、一般教育とリベラル・エデュケーションという概念の相互関連性だけでなく、戦後の大学教育において用いられてきた「一般教育(general education)」や「一般教養」²といった概念と「リベラル・アーツ教育」あるいは「教養教育」といった用語との相互関連性についても、必ずしも自覚的に捉えられていない状況がある。しかしながら、こうした概念の相互関連性を整理することは本稿の課題ではない³。

本稿の課題は、general education(「一般教育」, 「普通教育」)と区別される liberal education(「リベラル・エデュケーション」)という概念について、大衆社会化が進行する1950年代アメリカ合衆国において、ライト・ミルズ(C. Wright Mills)が提起した論点を整理し紹介することにある。

I. 「大衆社会とリベラル・エデュケーション」論

本稿では、彼が1954年に書いた「大衆社会とリベラル・エデュケーション」⁴というタイトルの小論を取り上げる。ここで彼に与えられたテーマは、社会人(Adults)のためのリベラル・カレッジの役割と任務についてであるが、これを論じる前提として彼は、大衆社会化をもたらしている構造的趨勢、そうした趨勢が現代社会を生きる人間にもたらす影響について論じている。彼は、大衆社会化という文脈において——高等教育においては、エリート教育から大衆教育への変化が進行する状況の中で——、「リベラル・エデュケーション」の目的と役割について論じている⁵。

なお、この小論でミルズが提起した論点の、のちに『社会学的想像力』⁶という一冊の書物に結実していく。その意味でも、この小論の位置づけは重要である。

1. 「リベラル・エデュケーション」の役割とはなにか

「成人(Adults)のためのリベラル・カレッジの任務(task)はなにか」⁷とミルズは問う。

彼は、教育の大衆化という文脈において大学(リベラル・カレッジ)が成人教育(社会人教育)に果たすべき役割について論じつつ、大衆社会化状況の中でのリベラル・エデュケーションの目的と役割について問題提起をしている。

大衆社会化状況のなかでリベラル・エデュケーションはいかなる意味をもつのか。これに対する彼の答えは次の通りである。少し長いが引用しよう。

「それ(liberal college)が、——少なくとも理念的に、——真にリベラルである限りは、最初の答えは、(リベラル・カレッジの任務は)われわれが圧倒されないようにすること(to keep us from being overwhelmed)である。

1 松浦(1999), 41頁。

2 「一般教養」の英訳については、general educationのほか、liberal arts, liberal education, general liberal arts, liberal studies, liberal learning, humanities, general culture, liberal cultureなどの語が当てられてきた。というよりもむしろ、general educationとliberal artsなどの和訳語として、「一般教養」という言葉が包括的な概念として便利に使われてきたといえよう。ちなみに、general educationについては初等・中等教育において「普通教育」と訳されるのが通常であり、「専門教育(specialized education)」の対概念としてこちらのほうがより適切な訳語であろう。なお、「普通教育」はuniversal educationと訳される場合もある。本稿では以降、「一般教養」という言葉は用いず、liberal educationを「リベラル・エデュケーション」、liberal artsを「リベラル・アーツ」と表記する。なお、近年、「リベラル・エデュケーション」は「教養教育」と訳されることが多いのが実情であり、liberal educationの訳語としてはおそらく「教養教育」がもっとも適切だと考えられるが、松浦(2015)が指摘しているとおり、「教養教育」という日本語についてもきちんとした吟味が必要である。

3 松浦(2015)は、こうした観点から「教養教育」という概念について検討を加えている。彼は、「大学における「教養」とその教育が問題化するのには、いまにはじまったことではない」とし、「戦後大学改革の大きな眼目として「一般教育」が導入されたが、そのあり方をめぐる議論は絶えることがなかった」という。一九九一年の大学設置基準の改定により、「一般教育」は法規的根拠を失う一方で、「一般教育」に代えて「教養教育」という語が多用されるようになる。しかし松浦は、依然として「教養教育」は自明な概念ではない」とし、「関連する概念である「一般教育」や「リベラル・エデュケーション」との関係性を視野に入れて、「教養教育」という用語の含意と問題を考察する必要があるとしている。松浦は、「一般教育」にかわり「教養教育」という語が多用されるようになった理由のひとつとして、大学改革のなかで(特にアメリカの)「リベラル・アーツ」や「リベラル・エデュケーション」への関心が高まったことをあげている。

4 Mills(1954)は, Center for the Study of Liberal Education for Adults の Notes and Essays in Continuing Education for Adults series(NES)の一つとして書かれたものである。https://library.syr.edu/digital/guides/s/supce.htm の Box14 NES9 を参照。このエッセイは Mills の死後, Horowitz I. L. 編纂の *Power, Politics and People: The Collected Essays of C. Wright Mills* に取められた。ちなみに, この Horowitz ed. (1963) の邦訳書(1971年)におけるこの小論の表題は「大衆社会と一般教育」と訳出されてしまっている。邦訳された時点で日本の時代状況もあろうが, 訳文全体として Mills が意図した liberal education のニュアンスがうまく伝わっていないため, 本稿では高橋がすべて訳出しない。なお, 引用箇所は頁数を含めすべて Horowitz (1963) による。

5 Mills (1954) *Mass Society and Liberal Education*, in Horowitz L.L. ed. (1963)

6 Mills (1959a) *The Sociological Imagination*

7 Mills (1954) [Horowitz ed. (1963)], op.cit., p.367, (293 頁)

8 Ibid. p.367, (293 頁)

9 Ibid. p.367, (293 頁)

10 Ibid. p.367, (293 頁)

11 Ibid. p.368, (293 頁)

12 Mills (1959a), pp.8-11, (24-29 頁)

13 Ibid. p.8, (24 頁)

14 Ibid. p.5, (17 頁), pp.13-15, (33-36 頁), p.21, (46 頁)

その第一番目の変わらぬ任務は, 鍛錬され知識に裏付けられた, 圧倒されることのない精神(*mind*)をつくりあげるのを手助けすることである。その第一番目の変わらぬ任務とは, 現代生活の重荷に圧倒されることのない勇敢で賢明な個人を育てる (develop) ことである。(リベラル・カレッジの)目的は, それ以上でもなければそれ以下でもありえない。この点で, 社会人のためのリベラル・スクールの目的は, リベラル・エデュケーションの目的となんら異なるものではない。⁸

ここでまず確認したいのは, ミルズにとって, リベラル・エデュケーションの第一の目的・任務とは, 「鍛錬され (disciplined)」、「知識に裏付けられた (informed)」、「勇敢で (bold)」、「賢明な (sensible)」、「現代生活の重荷に圧倒されることのない精神」をもった強い個人を育てることにあるという点である。

2. 「リベラル・カレッジ (liberal college)」の役割とはなにか

その上で彼はさらに「別の, より特殊な回答」として二つの事柄をとりあげている。

「リベラル・エデュケーション——すなわち, 自由にする (=解放する liberating) 教育——へのわれわれの関心からすれば, 社会人のために大学 (college) がなしうる, そしてなすべき二つの事柄がある」⁹ という。

大学が個人に対してしなければならない事柄として, 第一に彼が主張するのは, 「個人的なトラブルと関心事 (personal troubles and concerns)」を「社会的問題 (social issues) と理性的に未解決の問題 (rationally open problems)」に「翻訳すること (turn into)」である¹⁰。

さらに続けて彼はこう述べている。

「大学の目的とすべきこと (aim) は, 個別の学生に対して, 大学に対する彼の生活上の要求 (the need in his life) を取り除くこと (eliminate) であり, 大学の務め (task) は彼が自己教育な人間 (self-educating man) になるのを手助けすることである。なぜなら, それだけが彼を自由 (set him free) にするからである。」¹¹

ここでミルズが主張していることを, 私なりに翻訳すると次のようになる。すなわち, 個別の生活における要求については, ——大学としては応える必要がなく, むしろ——ふるいにかけて取り除くこと, そして, 自学自修のできる自己教育的な人間になるよう促進すること, これこそが大学の仕事である。すなわち, 個々の学生に対して大学がなすべき仕事は, 彼らの生活上の要求に応えるのではなく, 「個人的なトラブルや懸念や不安」を「公共的なイシュー」として捉えなおすことのできる力を育てることだ, というのがここでの彼の主張である。

3. 「個人的トラブル」と「公共的イシュー」

実は, この「個人的トラブル」を「公共的なイシュー」に関連づけるという論点は, ミルズの後の著作である『社会学的想像力』における最重要の基本コンセプトである¹²。

彼はその主著である『社会学的想像力』の冒頭部分で次のように述べている。

「社会学的想像力を作用させる区分のなかで最も実りが多いのは, おそらく『生活圏における私的問題』と『社会構造における公的問題』との区分である (Perhaps the most fruitful distinction with which the sociological imagination works is between 'the personal troubles of milieu' and 'the public issues of social structure'.)。両者の区別は, 社会学的想像力の基本的なツールであり, それはあらゆる社会科学の古典に特徴的なものを見方でもある (This distinction is an essential tool of the sociological imagination and the feature of all classic work in social science.)」¹³ と。

私的な問題と社会的な問題とを区別したうえで両者に関連づけて論じることは, 社会科学の伝統においても特徴的なもの見方であるが, 彼はこれを「社会学的想像力」という言葉で表現することを提起した。彼のいう「社会学的想像力」とは, 「ミリューにおける個人的トラブル ('the personal troubles of milieu')」と「社会構造における公共的イシュー ('the public issues of social structure')」とを関連づけて理解する「精神の質 (quality of mind)」¹⁴ にほかならない。

さて, 社会人に対して大学がなすべき第二の事柄としてミルズが論じているのが, 地域社会 (community) のために果たすべき大学の役割についてである。

「社会人のための大学 (evening college) が, コミュニティのためになすべきことは, 真の公衆 (the genuine publics) を破壊し, 都市型の大衆 (an urban mass) を生み出しているすべての諸力と戦うことである。もっとポジティブに言うならば, 自己修養的な自由な公衆 (the self-cultivating liberal public) を造り出すのを助け, 強化す

ることである。なぜなら、それだけが彼らを自由(set them free)にするからである。」¹⁵

ここでは、「公衆(publics)と大衆(mass)」の区別と対比が、彼の議論において特徴的な点であることを確認しておきたい。そして彼は、公衆社会から大衆社会への変容の要因を「社会構造的な変動」に求めている。

4. 「公衆のコミュニティ」から「大衆社会」へ

そもそも本稿で取り上げている小論「大衆社会とリベラル・エデュケーション」の冒頭は次のような書き出しから始まっている。

「公衆のコミュニティ(a community of publics)から大衆社会(a mass society)への変容は、現代生活の意味を解く鍵の一つである。それは、アメリカ人——とりわけリベラル・エデュケーションに関心をもつ人々——が現在直面する心理的で政治的な諸問題の多くに直接に導く一つの構造的趨勢(a structural trend)にほかならない。あらゆる産業社会において、これらの諸問題は国家に関連しており、その諸問題の各々において、その趨勢(trend)は一組の大都市圏としての国家(the nation as a set of metropolitan areas)に根ざしている。なぜなら、古典的な自由な公衆を破壊ないしは最小化し、大衆社会の優勢を促進している諸力は、まさにそうした大都市圏の中心から燃え広がっているからである。」¹⁶

世界に先がけていち早く、1950年代のアメリカ合衆国においては「大衆社会化」が進行した。ミルズはその原因となる主たる構造的趨勢の一つとして「大都市の繁栄」をあげている。彼は、公衆に対する大衆の優勢について説明する際に注意を払うべき四つの主要な趨勢があるとし、「われわれの時代(our epoch)のこれら四つの構造的趨勢は、その効果において一致しているように私には思われる」と指摘した上で、「それら(四つの構造的趨勢)が公衆を大衆に変容させたのである」¹⁷と述べている。

彼があげる「われわれの時代の四つの構造的趨勢」とは次の通りである。

(1)経済的・軍事的・政治的秩序における、執行権力(executive power)の官僚制的構造の興隆が、小規模な自発的結社の有効な働きを減退させてしまったこと、(2)世論形成の手段——義務教育とマス・コミュニケーションのメディア——が、その範囲と能力において、現代の大衆社会を構成している他の大規模組織と同様に大きくなり集権化してきたこと、(3)階級・階層および職業構造における20世紀で最も重要なシフトとして、独立的な旧中間階級が数的に衰退して、従属的なホワイト・カラー労働者という新しい中間階級が増加したこと、そして、(4)大都市の繁栄、である¹⁸。

ミルズによれば、以上、四つの主要な構造的トレンドが、公衆のコミュニティの衰退と大衆社会の優勢を促進しているという。彼は、四つの趨勢のそれぞれについて説明を加えているが、最初に「(4)大都市の繁栄」が、「なぜ、大衆社会化につながるのか」についての彼の説明を見ておきたい。

「大衆社会を促進している四つめの主要な趨勢は、大都市の繁栄である。そして、この趨勢について私が指摘したい唯一の点は、この大都市社会の成長が、男女を狭められたルーティンとミリュー(生活圏)に(narrowed routines and *milieux*)に隔離してしまうこと(segregated into)、そしてそれがコミュニティ組織の絶えざる損失(the constant loss of community structure)を伴いながらなされるということである。」¹⁹

5. ミルズの「ミリュー(milieu)」論²⁰

ここで彼は、大都市社会の成長と絡めて、独自の「ミリュー(milieu)」論を展開しながら、「公衆」と「大衆」とを理想型として対比している。

彼はまず、第一に、マス・メディアと意見形成という観点から「ミリュー(生活圏)」について論じている。

「人々は、自らがすでに信じて享有している事柄を確認してくれるマス・メディアを選ぶ傾向があるので、彼らは、隔離されたミリューとルーティンにおかれているという単純な事実によって、自分たちの意見と似通った意見と気脈を通じるようになる。他の意見については、彼らは軽々しく扱いがちになる。」²¹

というのも、「大都市社会といった状況に置かれて、自己防衛として、彼らはマナーよりも深いところで無関心な態度をもつようになって」おり、それゆえ彼らは、「物の見方やイシューについての本当の衝突を経験しない」のであって、たとえ衝突を経験したとしても、「それを不快に思う」のである、とミルズはいう²²。

すなわち、大都市社会という環境の中で、コミュニティ組織が衰退し、人々はミリューとルーティンの中に隔離され埋没することで、マス・メディアの影響を受けながら、自らに都合のよい意見形成を行うようになり、不

15 Mills (1954), op.cit., p.368, (293頁)

16 Ibid. p.353, (281頁)

17 Ibid. pp.359-360, (286頁)

18 Ibid. pp.359-367, (286-292頁)

19 Ibid. pp.364-365, (290頁)

20 Ibid. pp.363-366, (289-292頁) 実はこの小論において「ミリュー(milieu)」という語が12回登場するが、それらはすべてイタリック体で表記されている。政治学の分野においても、特に1980年代のドイツでミリュー論が隆盛をみたが、もともとフランス語である *milieu* 概念は社会学の分野においては、19世紀以降にコント(A. Comte, 1798-1857)やテーヌ(H. Taine, 1828-1893)らによって用いられてきた歴史がある(西川治(1991)を参照)。ちなみにMills(1959a)において、「私的・公的の問題」を定式化した「担い手」として、トクヴィルとともにテーヌについての言及がある(Mills (1959a) pp.17-18. (40-41頁))。「ミリュー(milieu)」の邦訳語としては「小環境」や「直接環境」、「生活環境」、あるいは「社会学的想像力」の新訳書(伊奈・中村(2017))において採用された「生活圏」という用語などが考えられるが、本稿では、あえて「ミリュー」と表記する(本稿の引用文中の傍点はすべて原文がイタリック体)。なお、本稿において、この新訳書「社会学的想像力」(伊奈・中村(2017))からの引用についてはそこの訳文をそのまま採用している。

21 Ibid. p.365, (291頁)

22 Ibid. p.365, (291頁)

都合な事実については私的トラブルとして経験することはあっても公共的イシューとして認識することはないという。

第二に、彼は、社会構造とそのなかで果たすべき自らの役割という観点から「ミリュー(milieu)」について論じている。

「人々は、ミリューにおけるルーティンにあまりにも深く埋没しているので、彼らは、議論においても、ましてや行動によっても、そうした多少なりとも狭いミリューを超えようとはしない。彼らの社会の構造や、そのなかでの自らの役割についての見解をもたないのである。」²³

23 Ibid. p.365, (291 頁)

ここで彼がミリューにおけるルーティンへの埋没の構造的な原因としてあげているのが、ほかならぬ「都市化」である。

「都市(city)はミリューからなる構造体である。ミリューの中の人々は、お互いに分離される傾向にあり、彼ら自身のかかなり狭い領域に多少とも限定されており、彼らの社会の構造を理解しない。」²⁴

24 Ibid. p.365, (291 頁)

ミリューからなる構造体としての都市が、人々を狭い領域に囲い込んだところに、マス・メディアが擬似世界を構築するのである。

「たとえ彼らがお互いに手を伸ばして触れ合う場合でも、他のミリューの人々(creatures)についてのステレオタイプと偏見をもったイメージを通して、そのようにするのである。人々はそれぞれが制限されたサークルの中に捕らえられており、お互いに容易に同化できるグループからは切り離されている。マス・メディアが、自分自身を超えた擬似世界を、そして同様に自分自身の範囲内の、擬似世界を構築できるのは、そうした狭いミリューの中の人々に対して、にほかならない。」²⁵

25 Ibid. p.365, (291 頁)

6. 「公衆」とミリュー、「大衆」とミリュー

ミルズは、「ミリュー」に生きる「公衆」と「大衆」を理念的に対比して、その違いを次のように整理している。

公衆は、「個人的には知性と教育」、「社会的には議論(discussion)と公共的活動(public action)」によって、「ミリューを超越することができる」。そして、公衆のコミュニティは、「反省(reflection)と討論(debate)」および「組織的活動」によって、自らを意識するようになり、「構造に関連する接点において(at points of structural relevance)活動的になる」のである²⁶。

26 Ibid. p.366, (291 頁)

これに対して、ミリューに生きる大衆は、「精神によっても、活動によっても」、「自らの外に出ることができない。」²⁷ という。

27 Ibid. p.366, (291 頁)

大衆の中の間人は、「ステレオタイプ化された経験の中に埋没しているか、さもなくば、それ(ステレオタイプ化された経験)によって埋没させられて」おり、彼は、「そうした経験を観察するために自らを引き離してみることができず」、「それらを評価することもできない」し、「反省(reflection)という内的な議論」を行うこともない。彼は、「あるがままのルーティンで満たされており」、「日々のミリューを超越することをしないし、超越することができない」のだ、とミルズは述べている²⁸。

28 Ibid. p.366, (292 頁)

7. 「コミュニケーション様式」による「公衆」と「大衆」の類型化

ところで、理念型としての「公衆」と「大衆」を、「コミュニケーション様式」の違いによって区別しているという点もミルズに特徴的な議論であるので、ここでやや詳しく紹介しておきたい。

「公衆と大衆とは、彼らにとって優勢なコミュニケーション様式によって(by their dominant modes of communications)、もっとも容易に区別されるだろう。」²⁹

29 Ibid. p.355, (283 頁)

彼はいう。

「公衆と大衆とのあいだの違いを理解しようとするなら、少なくとも四つの次元に注目しなければならない。」³⁰と。

30 Ibid. p.353, (282 頁)

四つの次元として彼があげるのは、第一に、「意見を与える人間と意見を受け取る人間の割合」、第二に、「コミュニケーションの組織」、第三に、「権力的な結果を伴う意思決定の形成に影響を与える容易さ」、そして第四に、「権威からの自律性」である³¹。

31 Ibid. pp.353-354, (282 頁)

以下、この四つの次元について少し詳しく見ていこう³²。

32 Ibid. pp.353-354, (282 頁)

第一は、「意見を与える人間と意見を受け取る人間の割合(the ratio of the givers of opinion to its receivers)」

である。彼はこれが「コミュニケーションの公式メディアの主要な意味を明らかにする最も簡単な方法」であると述べている。すなわち彼によれば、「民主主義の現代的局面における公衆(public)と世論(public opinion)をめぐる中心的問題」は、なによりもこの「比率の変動(the shift in this ratio)」にあるからだ。

第二に、「コミュニケーションの組織」である。ここで最も決定的な点として彼が強調するのは、「内的・外的に報復されることなく、ある意見に口答えをする可能性があるかどうか(the possibility of answering back an opinion without internal or external reprisals being taken)」という点である。

第三に、「権力的な結果を伴う意思決定の形成に影響を与える容易さ」である。「権力構造のどこに位置するか」で、人々に重大な結果をもたらす権力的な意思決定に与える影響力は異なってくる。すなわち、「権力的な結果を伴う意思決定の形成にあたってどの意見がより容易に影響を与えうるのか」という問題であり、彼によれば、「一般の人々にとってこうした機会は、彼らの意見を集団的に表明するということになる」のだが、それはもちろん「彼らが権力構造のどこに位置するかによって限定される」という。いうまでもなくこれは、ミルズの「権力構造論」につながる議論である。

そして第四に、「権威からの自律性」である。これはミルズによれば、「制度化された権威が、その裁可と規制(sanctions and controls)を通じて、公衆にどの程度まで浸透(infiltrate)しているのか」という問題にほかならず、逆に言えば、「公衆が、制度化された権威から真の自律性をどの程度まで保持しているのか」ということがここで中心問題となる。

このコミュニケーション様式の四次元に注目することで、「公衆と大衆」は次のように識別される。繰り返すが、彼がここで言及しているのはあくまでも「理念型」である。

(A)「公衆」という場合には、(1)意見を受け取る人間と実質的に同じ数の人間が意見を表明する、(2)公的に表明されたどんな意見に対しても直接的かつ効果的に口答え(answer back)する機会が与えられるように公共的なコミュニケーションが組織されている、(3)このような討論によって形成された意見は、権威当局の有力なシステムとエージェント(prevaling systems and agents of authority)に対抗して、効果的行動の放出口(outlet)を容易に見出すことができる、(4)権威的な諸制度が、公衆に深く浸透して(interpenetrate)おらず、公衆の活動は多少とも自律的である。こうした「公衆」モデルは、「古典的民主主義理論」のいくつかの前提的仮説にとっても密接に適合する、とミルズは述べている。

これに対して、(B)「大衆」という場合には、(1)意見を表明する人間の数は意見を受け取る人間の数に比べてはるかに少ない、(2)個人が直接的あるいは多少とも効果的に口答えすることが困難あるいは不可能なように支配的なコミュニケーションが組織されている、(3)意見を行動に移して実現することは、そうした行動の経路(channels)を組織している権威当局によって規制(controlled)されている、(4)大衆は制度からの自律性をもたないばかりか、権威づけられた諸制度のエージェントが大衆に深く浸透しており、その結果、議論による意見の形成においてもつべき自律性を低減させてしまっている。

以上が、ミルズによって整理された、コミュニケーション様式によって識別される「公衆」と「大衆」の理念的な類型化と区別である³³。

33 Ibid. p.355,(282-283 頁)

8. われわれの時代の四つの構造的趨勢

ここで公衆のコミュニティから大衆社会への変容を促す「四つの構造的趨勢」について、ここまでの議論を踏まえて、簡単にまとめておきたい³⁴。

先にあげた通り、ミルズが指摘する四つの構造的趨勢とは、(1)経済的・軍事的・政治的秩序における執行権力の官僚制化による小規模な自発的結社の衰退、(2)世論形成の手段の巨大化と集権化、(3)階級・階層および職業構造における独立的な旧中間階級の衰退と、ホワイト・カラー労働者という従属的な新中間階級の増加、そして、(4)大都市の繁栄であった。

(1)官僚制化というトレンドに関して、彼が指摘しているのはおおよそ次の点である。(a)権力的な諸制度が巨大化し、近寄りたがいに集権化されてしまっただけでなく、どんどん政治的ではなくなり、ますます行政的になってきたこと。(b)自発的結社も規模を拡大し、個人の力では解決できない近寄りたがいのものになってしまったこと。自発的結社の政策に討論によって参加しようとする個人にとっても近づきたいものになってしまったこと。(c)これに関連して、自発的結社だったはずの政党も巨大化し、その結果、選挙は、非合理的な用語による

34 Ibid. pp.359-366,(286-292 頁)

ばかばかしいアピールで決せられるようになり、真の 이슈ーについての明快でシンプルな言明で決せられることはますます少なくなってしまうこと。真の公共的 이슈ーをめぐる理性的な討論よりも、広告の技術とそれらを大衆説得に利用することのほうがより重要になってきていること。(d)合理的意見が届く環境(context)があり、合理的な活動を約束する機関(agency)をもち、他の権力組織と比較しても影響を与えることができるほどの強力な単位(unit)であるような自発的結社はもはや入手不可能(not available)となってしまうこと。

(2)世論形成の手段の巨大化と集権化について、彼がとくにあげているのが、義務教育とマス・コミュニケーションのメディアである。ここでは、マス・メディアについての彼の議論のみ紹介しておきたい。さきほどのコミュニケーション様式による公衆と大衆の区別とも関連する内容であるが、彼はこうした「専門技術のもたらす無知化(technological illiteracy)」として、次の三点をあげている。

(a)メディア、特にテレビが、小規模な討論の場、余暇における人間の意見交換の場に侵入してきたこと。(b)メディアは自らが提供する 이슈ーについての情報と、個人々が感じているトラブルとを結び付けないこと。メディアは、個人々がもっている緊張にも、個人々に反映されている社会の緊張にも、そうした緊張(tensions)に対する合理的な洞察力は増大させないで、反対に、そうした緊張から注意をそらしてしまうこと。(c)メディアは、個人々が自らの生活している狭いミリュー(milieu)を超越することをさせず、世界で起こっているより大きな現実には彼らを真に結びつけることもさせず、反対に、個人々の注意をそらし、娯楽番組などで提供されるような人工的な熱狂に注意をつなぎ留めることで、こうした結びつきをばかしてしまふこと。

(3)階級・階層および職業構造における変化、すなわち、独立的な旧中間階級の衰退と、ホワイト・カラー労働者という従属的な新中間階級の増加については、彼の主著である『ホワイト・カラー』³⁵において詳しく論じられているので、ここでは省略する。

(4)大都市の繁栄については、とくに彼のミリュー論との関連ですでに詳しく見たとおりである。

彼は、以上の四つの主要な趨勢に対して「もしわれわれが注意を払わないならば、大衆のひしめく大都市社会に生きる成人のために大学が果たすべき務めについて、生産的な方法で思いを巡らすことはできないだろう。」³⁶と述べている。

ここで彼が示唆しているのは、大学が成人のためのリベラル・エデュケーションを行うという任務を果たそうとするならば、現代におけるこれらの構造的趨勢と対峙し、対決することになる、ということである。そして、この課題と任務を果たすべく、のちに彼が著すことになるのが『社会学的想像力』という著作に他ならない。

II. アメリカにおける「リベラル・エデュケーション」の系譜とその現代的再構成

もとより「リベラル・エデュケーション」の概念や系譜について議論することが本稿の課題ではない。しかしながら、これまで「リベラル・エデュケーション」がどのように論じられ実践されてきたかを概観し、整理しておくことは、ミルズが提起した「リベラル・エデュケーション」論、そして、その具体的展開としての「社会学的想像力」を理解するうえで有用である。ここでは、松浦に依拠して、欧米(とくにアメリカ合衆国)におけるリベラル・エデュケーションの系譜を簡単に整理しておきたい。

1. 欧米におけるリベラル・エデュケーションの系譜

松浦(1999)は、キンボール(Bruce A. Kimball)に依拠して、「リベラル・エデュケーション」をめぐる思想史の「二つの系譜」を次のように整理している³⁷。

ひとつは、「弁論家(orators)の系譜」すなわち「アルテス・リベラーレス(artes liberales)」の教育理念であり、もうひとつは、「哲学者(philosophers)の系譜」すなわち「リベラル・フリー(liberal-free)」の教育理念である。

「一般に、リベラル・エデュケーションの思想史的起源は、古代ギリシャの『哲学者』たち、すなわちソクラテス、プラトン、アリストテレスなどに求められることが多いが、キンボールによれば「ラテン語の artes liberales に該当する語が、古代ギリシャで使用されていた形跡はない」のであって、古代ギリシャより実施されていたリベラル・アーツの個々の科目を「教育プログラムとして結合・体系化し、それに artes liberales という名称を与えたのは、古代ローマの『弁論家』たちである」とされる。

ところが近代以降、「とりわけ 17 世紀の科学革命、18 世紀の啓蒙思想が、『artes liberales 理念』への修正を迫

35 Mills(1951)を参照のこと。本書『ホワイト・カラー』[Mills(1951)]の第15章「後衛の政治」において、本稿で取り上げた「マス・メディア」と「政治の官僚制化」および「政党」に関する議論が、本稿で紹介の小論[Mills(1954)]での議論に先行して、すでに展開されている。ただし、Mills(1951)では「大都市」についての考察[pp.251-254,(235-238頁)]はあるものの、「ミリュー」という概念についてはこの時点では意識的に使用されていない。「ミリュー」概念が本格的に展開されたのは、管見の限り、本稿で紹介した小論[Mills(1954)]が最初である。この小論で展開された「ミリュー」論、「公衆/大衆」論、「マス・コミュニケーション」と「マス・メディア」論、さらに「リベラル・エデュケーション」論は、ほぼそっくりそのまま後の彼の主著の一つである『パワー・エリート』[Mills(1956)]の第13章「大衆社会」に引き継がれている。彼がここで展開した「リベラル・エデュケーション」論は、彼の主著の一つである『社会学的想像力』[Mills(1959a)]において、「社会科学の役割」論としてさらに全面展開されることになる。『社会学的想像力』においては、本稿で紹介した「ミリュー」論が、「ミリュー/社会構造」論としてさらに展開されて論じられているだけでなく、「個人的トラブル/公共的 이슈ー」論もさらに展開されて論じられている。ちなみに、Mills(1959a)においては、「公衆/大衆」という用語の対比的用法はかなり後景に退いている。なお、「マス・コミュニケーション」論と「マス・メディア」論についてはさらに Mills(1950)を、「個人的トラブルと公共的 이슈ー」論については Mills(1959b)を必ず参照されたい。

36 Mills(1954), op.cit., p.359, (286頁)

37 松浦(1999), 420-421頁。

ることになる。すなわち、「実験科学の興隆や人間理性への信頼に基づく合理的思考によって」、「自由な思考のもと、リベラル・エデュケーションを文字通り『自由化』(解放: liberating)しようとする考え方が強調されるようになる」のだが、「この立場は、ソクラテスに範を求め、自由で批判的な思考や真理の不断の探究を重視する『哲学者』の系譜に立つものである」とされる。

松浦は、この二つの系譜に立つ「二つの理念」を、さらにキンボールに依拠してそれぞれ次のように整理している³⁸。

「アルテス・リベラーレスの理念」は、「①社会の指導者・エリートとなる市民・弁論家の訓練を目指し、②それにふさわしい性格や行動の価値・基準(徳性)の明確化を行い、③それを、一連の古典(古代ギリシャ)的テキストを通して生徒にインフォームする方法」ととられる。これに対し、「リベラル・フリーの理念」は、「知性や理性に基づく自由、視野の狭さからの自由を求める批判的な懐疑主義の立場に立ち、②寛容、平等主義、個人の意志を強調し、③自由な知的探究による知識それ自身の追求をめざす」とされる。

ここで、松浦は、「リベラル・フリーの理念」の立場の明確な表明として、ジョン・デューイ(John Dewey, 1851-1931)による次の記述を紹介している。

「『リベラル・エデュケーションは、その構成員の諸能力を解放し(liberate)、それゆえにその人自身の幸福と社会的有用性に貢献するだろう』、『リベラル・エデュケーションは自由化する(liberalize)教育である』」³⁹。

ちなみに、ミルズの大学院時代の研究テーマはプラグマティズムの批判的考察であり、彼は若いころにデューイの影響を非常に強く受けているのだが⁴⁰、ここで「リベラル・エデュケーション」を、「解放し」、「自由化する」教育として捉える観点が両者に共通していることを確認しておきたい。

ところで、松浦はこの二つの系譜との関連で、アメリカ高等教育史における「リベラル・エデュケーション」の変遷について、次のように整理している。

アメリカ高等教育史における初期カレッジは、「市民リーダーの養成をめざし」、「伝統的リベラル・アーツの必修カリキュラムを組んでいた」が、「それは明らかに『artes liberales 理念』に立って」いた。ところが19世紀に入ると、「これに対抗する実用的・実践的教育が試みられる」ようになり、「『liberal-free 理念』に基づく教育が顕著となる」⁴¹。

とはいえ、「『artes liberales 理念』は、歴史的に『liberal-free 理念』に完全に取って代わられたわけではない」のであって、「両理念間での議論が、現在もおこなわれている、と見るべき」という見解を、松浦(1999)は示している。なお、松浦(2015)においても、「Kimballが指摘するように、現在の『リベラル・エデュケーション』では二つの系譜が交差して、自由な知的探究のできる『市民』の育成をめざす思想が構成されている」⁴²とし、こうした見解が踏襲されている。

2. 「リベラル・エデュケーション」と「ジェネラル・エデュケーション」

松浦(2015)では、このようなアメリカの文脈での「リベラル・エデュケーション」を、「ジェネラル・エデュケーション(一般教育)」と対比する形で比較検討が行われている。この対比は、日本における「リベラル・エデュケーション」の系譜を考える上で有用なので、簡単に紹介しておきたい。

松浦によれば、アメリカの大学において、「ジェネラル・エデュケーション」という概念が定着するのは、「二〇世紀の初頭、特に第一次大戦後である」という。アメリカではもともと「リベラル・エデュケーション」の伝統が強く、「この場合の『リベラル』とは、特定の職業(準備)や直接的な実用性・有用性に直結しないもの」を意味しており、それは「後に『ジェネラル・エデュケーション』とよばれるものと実質的に近似していた」。ところが「やがて合衆国の発展とともに、伝統的な教育課程に対する革新が試みられ」ようになり、「特に一九世紀以降、大学に 응용科学・技術や実務・実業にかかわる科目が盛んに取り込まれるようになった」。さらに、「一九世紀後半には、ドイツの大学の影響を受けて、アメリカの大学にも研究機能が導入されるようになる」。こうして、「二〇世紀の初頭までに、アメリカの大学では多目的化・多形態化・多機能化が進む」のであるが、こうした「科目の多様化や学問分野の拡張と専門分化が進展するなかで、学士課程教育における共通必修制は維持されなくなり、科目選択制が導入」されるようになる。そのなかでも典型的かつラディカルな変革だったのが、ハーヴァード大学における「自由選択制度」の導入であった。その後、「集中(専攻)一分散(科目配分)」方式による軌道修正がなされ、いわゆる「『専門教育/一般教育』という枠組みの原型」が形成される。この時期、「二〇世紀前半のアメリカでは各大学で、

38 同上, 420-421 頁。大口(2014)も同様に、キンボールに依拠して、この二つの系譜を次のように整理している。「『アルテス・リベラーレスの理念』(1)社会を主導する良き市民となるよう訓練することを目標とする。(2)上の目的のために、徳目の規定ならびに人格と行為の基準がなければならない。(3)上に述べた徳性と行動基準を、学ぶ者の側が自律的に励行することを尊重する。(4)古典的テキストの一群がその手段として認定されていて、かつ、同意されている。(5)この伝統の要諦を称揚する教師たちが、生活の規範である古典的テキストに依拠しつつ学習させる目的は、『エリート』とは、テキストに表明されているような個人的、市民的徳性を体現することによって大きなメリットを獲得した人のことだ」ということを指し示すことである。(6)認識論的な教養主義に立つ。(7)人は自分自身をパイディアの基準に従って発展させるが、その自己発展はそれ自体のためである。」大口, 169-171 頁。「リベラル・フリーの理念」(1)自由を強調する。特に先験的な批評や規範からの自由である。(2)知性と合理性を重視する。(3)批判的懐疑主義を含んでいる。(4)寛容の精神を特徴とする。(5)平等性への傾向を特徴とする。(6)市民としての義務以上に、個人の意志を強調する。(7)リベラル・フリーの理念を立てることは、何かのためではなく、それ自身のためである。」大口, 261-263 頁。

39 同上, 松浦(1999), 421 頁。この記述はデューイが1912年のモンロー編『教育事典』の「リベラル・エデュケーション」項目に執筆したものである(John Dewey, "Liberal Education", Paul Monroe ed. *A Cyclopaedia of Education*, Vol.III, New York: The Macmillan, 1912, p.6.)。やむを得ず「孫引き」となるが紹介しておきたい。

40 Millsはその初期の思想形成において深くDeweyの影響を受けている。この点に関しては、拙稿[高橋(1993-1994)]を参照のこと。

41 前掲, 松浦(1999), 421 頁。

42 松浦(2015), 97 頁。

43 同上, 90-92頁. 「一般教育運動」が展開された大学として、コロンビア大学、ウィスコンシン大学、シカゴ大学の例があげられているが、いずれもミルズに縁がある大学であることも、興味深い。

44 同上, 93頁. この報告書において、「一般・普通教育」(ジェネラル・エデュケーション)がカバーする知識の領域として、「自然科学(および数学)・社会科学・人文科学」の三分野が明示されたことにより、その後の一般教育・普通教育のあり方が方向付けられることになったという。また松浦は、「それがほかならぬハーヴァードの報告書であること、そしてアメリカにとってファシズムとの戦いを意味する第二次世界大戦中に議論され『自由社会』を構成する『市民』を育成する包括的な教育として『一般・普通教育』を構想したこと、そして大戦の終結とほぼ時期を同じくして発表されたことなどをあわせて考えると、終戦後の新しい教育のあり方を示すものとして大きな影響を与えることは確実であった」と指摘している。

45 同上, 93頁.

46 同上, 90-94頁. むしろ、ここで指摘しておくべきは、日本における「リベラル・エデュケーション」の伝統の欠如であろう。周知のように、戦前における専門教育への偏重に対する反省から、(アメリカの影響を強く受けて)戦後日本の高等教育においては「ジェネラル・エデュケーション(一般教育・普通教育)」が強調されることになった。しかしながら、日本の中等・高等教育においてはリベラル・エデュケーションの伝統が欠如していたがゆえに、日本の戦後教育における「ジェネラル・エデュケーション」の強調は、「専攻・専門教育」(さらには職業教育)との有機的結びつきを見出せず、「一般教育」と「専門教育」とが乖離するだけでなく、むしろ不毛な対立を生み出す状況さえみられた。近年の「リベラル・アーツ教育」や「アクティブ・ラーニング」の強調は、こうした状況への反省から生まれているとも考えられるが、それらが日本の文脈においては、「社会を生きる力」あるいは「社会のニーズに応える力」として、過度に「職業的・実用的・実務的」に捉えられている傾向があるとはいえないだろうか。松浦が指摘するように、「教養教育」が「一般教育」の単なる代替概念に終わってはならないし、ましてや単なる就職力や企業で役に立つ力に終わってはならない。専門教育や職業教育そして一般教育との関連におい

『一般教育運動』と総称されるさまざまな試みがみられた」という⁴³。

松浦によれば、「さらに『一般教育』の概念を広く定着させることになったのが、ハーヴァード大学が一九四五年に出した報告書『自由社会における一般教育』であったという。そこでは、「第二次世界大戦後の『自由社会』を構成するすべての市民にふさわしい教育として『ジェネラル・エデュケーション(一般・普通教育)』」のあり方が探究され、「知識の統合性や共通性が強調され」という⁴⁴。

さらに、「特に同報告書は、あえて伝統的な概念である『リベラル・エデュケーション』ではなく、『ジェネラル・エデュケーション』という用語で、この新たな教育概念を提示している」のがその特徴であって、むしろ『リベラル・エデュケーション』は『貴族的な理念構造』にもとづくものとしてこれに反対している」という。というのも、リベラル・エデュケーションの理念は、「古代の奴隷制社会における概念」であり、「奴隷は専門的な仕事に従事し職業的な訓練を受け、自由人は有閑階級として非功利的な『リベラル・アーツ』の教育を受けた」からだといえる。「これに対して民主主義においては、少数者ではなく、すべての人が自由でありコミュニティの主権者」であることから、同報告書においては、「『現代民主主義の課題はリベラル・エデュケーションに関して古代の理念を保持することであり、それを可能な限りすべての構成員に拡張してゆくことである』と論じられる⁴⁵。

かくして、松浦によれば、「同報告書は、『リベラル・エデュケーション』の理念を継承しながらも、その歴史的限界である貴族主義を払拭し、現代の民主主義社会にふさわしい教育のあり方として、『ジェネラル・エデュケーション』を提唱」しているものであり、こうした認識は、間違いなく「戦後の日本の『一般教育』導入の際に強い影響を与え」ているとしている⁴⁶。

3. 現代アメリカにおける「リベラル・エデュケーション」の再構成

松浦によれば、その後のアメリカでは「学士課程における『一般教育』と『専攻・専門教育』との関係をつなぎ、学士課程全体を統括するメタ的な概念が必要」とされるようになったが、「その役割を(再び)担ったのが、『リベラル・エデュケーション』であった」という。

現代のアメリカにおいては、『リベラル・エデュケーション』概念を現代的に維持・再構成しようとする考え方があり、松浦は、その代表としてシカゴ大学学長を務めたハッチンズが、「現代社会では、万人が工業化・機械化によって余暇を享受し、民主主義によって統治者すなわち自由人となり得た」のであり「したがって現代では『リベラル・エデュケーション』はすべての人のための教育である」と論じていることを紹介している⁴⁷。

さらに松浦は、「現在のアメリカにおける『リベラル・エデュケーション』は、自由な知的探究、無知や偏見から自らを解放(自由)するような知的認識や批判的思考、広い視野と柔軟な発想や創造的な行動力をもって社会で生きてゆくことのできる基盤を育成することをめざしている」と論じたうえで、「特定の職業や実務の役に立つことや直接的な有用性をめざさないからこそ、思考等の『自由』が可能になる」と考えることもできると述べている⁴⁸。

また、「自由な知的探究は、単なる幅広い知識をもった博学ではなく、専門的にも深化した学問的探究を必要とする」のであって、「したがって、『リベラル・エデュケーション』は『一般教育』のみならず、『専攻・専門教育』をも包含することになる」と論じている⁴⁹。

松浦によれば、「結果的に、二〇世紀のアメリカ大学史を通して、『リベラル・エデュケーション』は『一般教育』にとって代わられることはなかった」のであって、「現在でも『リベラル・エデュケーション』はいわゆるリベラル・アーツ・カレッジなどの非職業・非実務系の学士課程全体を貫く概念として定着」しており、むしろ現代のアメリカにおいては「『一般教育』は『リベラル・エデュケーション』の構成要素の一つとして捉えられている」という⁵⁰。

リベラル・エデュケーションは、「特定の職業・実務や直接的な実用性を志向しない」が、松浦は、「神職・法職・医師などの伝統的な専門職は、中世の大学以来、『リベラル・アーツ』を知的基盤として形成された」のであって、「現代でも高度の専門職は、自ら職業にかかわる知識・技能のみではその職を全うできない」と指摘する。むしろ、「その職をより広い社会的な文脈や関連する学問領域に対する視野がなくしては、専門職とは言えない」のであって、まさに「直接的な実用性を志向しないことが、かえって高度の有用性を発揮する」ことにつながるものであり、まさに「そうした考え方が、アメリカのリベラルな学士課程の存在を支えている」のだと論じている⁵¹。

III. 「リベラル・エデュケーション」と「リベラル・カレッジ」の役割はなにか

さて、ミルズの議論に戻ろう。本稿で取り上げている小論「大衆社会とリベラル・エデュケーション」は、Center for the Study of Liberal Education for Adults の要請により、Notes and Essays in Continuing Education for Adults series (NES) の一つとして書かれたものであるが⁵²、彼はこの小論の最後の部分で、センターの関心事となっている三つの領域について論じる中で、「リベラル・エデュケーション」の役割について論じている。その三つの領域とは、(1)教える内容と方法(the content and methods of teaching)、(2)リーダーシップの開発、(3)学校と他の諸組織との連携である。以下、(1)については、リベラル・エデュケーションとリベラル・カレッジの役割として整理し、(2)と(3)についてはリベラル・カレッジの役割として整理することにした。

1. 「リベラル・エデュケーション」の役割とはなにか(再論)

「リベラル・エデュケーション、とくに成人に対するリベラル・エデュケーションは、単なる職業教育であってはならない。」⁵³ と、ミルズはいう。

彼は、リベラル・エデュケーションを職業教育から切り離すことを主張する。なぜか。

「大都市エリアの大学(college)は、ふつう、職業生活に多少とも直接に役に立つ技能(skills)の訓練に関心をもつし、それは大学が「遂行すべき重要な任務」だが、彼はここでは取り上げないという。彼はその理由を二つあげている。第一に、それぞれの大学にとって、大学における職業教育は「(1)ローカルな労働市場と学生たちの職業的な興味関心(interests)とによって決まる事柄」だからであり、第二に、「(2)次の二つは一貫して混同されている(systematically confused)のだが、仕事上の昇進(job advancement)は自己発展(self-development)とは異なるものである」からである⁵⁴。

さらに続けて彼は次のように述べている。「おおざっぱに言って、この国で最初に立てられた教育の機能は政治的なもの——すなわち、市民(citizen)をより見識のある(knowledgeable)者にし、よき思考者(better thinker)にすること——であった。ところが、時とともに、教育の機能は政治的なものから経済的なもの——すなわち人々(people)をより高給な仕事に就くために訓練すること——に転じて(shifted)しまった」のだと。そして、このことは「高等学校の新增設運動において特にそうだった」のだが、それは「ホワイト・カラー技能を——しかも公費を使って——求めるビジネス経済の要求に合致していたし、その一方で「政治的任務については、愛国的な忠誠心を堅固に教え込むことと、『社会適応教育(life-adjustment)』として知られる生活の瑣末事化(trivialization of life)に切り縮められてしまった」と指摘する⁵⁵。

彼は決して「職業教育」を否定するわけではない。「リベラル・エデュケーション」は「単なる職業教育であってはならない」と主張しているだけである。

そのうえで、彼は次のように述べている。

「しかし、『技能(skills)』の中にはリベラル・アーツ(liberal arts)の目的に多少とも関連するものがある」のであって、時にわれわれが想定するような「技能の中立性」によって、「技能と価値(values)とを簡単に分けることはできない」し、「われわれがリベラル・エデュケーションについて真剣に語る際にはなおさらそうである。」⁵⁶ と。

彼が述べているのは、技能の「中立性」を語ることによって、技能を価値から切り離すことはむしろ適切ではない、ということである。技能は中立ではないにもかかわらず、そして中立ではないからこそ、技能教育が必要なのである。ミルズは、リベラル・エデュケーションは、価値だけでなく技能についても教える必要があると主張する。

では、技能について教えることが「単なる職業教育」にならないように教えるにはどうしたらよいのか。これに対する彼の答えは次のようなものである。

「もちろん、そこにはある物差しがある。一方の端に技能があり、他方の端に価値がある。しかし、この物差しの真ん中に、私が「感性(sensibilities)」と呼ぶものがあるのであり、これこそわれわれが最も関心(interest)をもつべきものなのである。」⁵⁷

「技能」と「価値」の真ん中に「感性」が位置するという表現の仕方自体、ミルズに特有の言い回しである。にわかには分かり難いと思うので、少し敷衍しておく。

彼がまずここで対置しているのは、「技能の教育」と「価値の教育」である。そして、「技能教育」と「価値教育」と

て、「リベラル・エデュケーション」の目的と役割についての議論がいつそう深められる必要がある。

47 同上, 95 頁.

48 同上, 96 頁.

49 同上, 96 頁.

50 同上, 96-98 頁.

51 同上, 98 頁.

52 Center for the Study of Liberal Education for Adults については、次の URL を参照のこと。https://library.syr.edu/digital/guides/c/cslea.htm

53 Mills (1954), op.cit., p.369, (294 頁)

54 Ibid. p.368, (294 頁)

55 Ibid. p.368, (294 頁)

56 Ibid. p.369, (294 頁)

57 Ibid. p.369, (294 頁)

いう両極端の中間に位置するのが、「感性の教育」ということである。

つまり、技能教育も必要だが、技能教育だけを追求する——それは往々にして『『中立』的な技能」を装うのだが——だけでは、求められる教育としては不十分である。また他方で、「彼らが人生で本当に望むものはなにか」についての理解を喚起したり、「ストア派やクリスチャンや、人文主義者の生活様式について議論する」ようなやりかたで「価値の教育」をするだけでも不十分であると彼は述べている⁵⁸。そして、次のように主張する。

「一群の人々を、真にリベラルな公衆の真の一員にするうえで必要な、文化的かつ政治的かつ技術的な感性の誕生を助けるのは、技能の訓練と価値の教育を同時に行うことなのである。」⁵⁹と。

つまり、「技能」と「価値」とともに「感性」を教えよということである。

「われわれは、技能と価値と一緒に、感性を置くべきである。感性は、技能と価値の両方を含み込むだけでなく、それ以上のものを含み込んでいる。すなわち、感性は、自らの自己に対する知識を明晰にするという古代的な意味でのある種の療法(therapy)を含んでおり、われわれが思考(thinking)と呼ぶ自分自身との論争、そしてわれわれが議論(debate)と呼ぶ他者との論争とに関わるすべての技能の伝授(imparting)を含んでいるのである。」⁶⁰

ミルズは、リベラル・エデュケーションが「教える内容(the content of teaching)」について以上のように述べたうえで、次に「教える方法(the methods of teaching)」について論じていく。

「まずわれわれは、学生が最も深く関心をもっていること(what concerns the student most deeply)から始めなければならない。そして、われわれは、彼がそうした関心事(concerns)に対してだんだんと合理的な洞察を獲得することができるような方法と材料を用いて(such a way and with such materials as to enable him to gain increasingly rational insight), 次の段階に進まなければならない。そして最後にわれわれは、われわれが始めたことをその男女が自分自身で続けることができるようになり、自分自身で続けていこうとするようになるまで努力しなければならない。すなわち、すでに私が述べた通り、リベラル・エデュケーションが最終的に産み出すべきもの(the end product of the liberal education)とは、ただ単に、自己修養的な男女(simply the self-cultivating man and woman)だからである。」⁶¹

「リベラル・エデュケーション」の役割として、ミルズが主張するのは、ただ単純に、「自己修養的な男女」を生み出すことにほかならない。

2. 「公衆／大衆」と「個人的トラブル／社会的イシュー」

彼はこの小論において、こうした文脈の中で、「個人的トラブル／社会的イシュー」というコンセプトに関連づけながら、「公衆／大衆」を対比して論じている。のちの『社会学的想像力』に直結する基本コンセプトがここで展開されているので、少し詳しくみておきたい。

「本人がわかっているかどうかは別として、大衆の中の人間は、個人的トラブル(personal troubles)につかまえられて(gripped)いる」。しかしながら、「彼はそれを社会的イシュー(social issues)に翻訳することができないし、そのトラブルが彼の住むコミュニティとどう関連し、逆に、彼の住むコミュニティがそのトラブルとどう関連しているのかもわからない」のだという。これに対して、「真の公衆の中にいる見識ある(knowledgeable)者には、それができる」のだと彼は述べている⁶²。

見識ある(knowledgeable)者は、「彼が個人的トラブルだと考え感じているものが、非常にしばしば他の人にも共有されており、どんな一人の個人によっても解決されるものではなく、彼が住む集団の構造を変更し、時には社会全体の構造を修正することによってのみ解決されるのだということを理解している」という⁶³。

彼によれば、「大衆の中の人間は、トラブルを抱えているが、その真の意味と原因に必ずしも気づいていない」のに対して、「公衆の中の人間は、イシューに立ち向かい、それらの関係(terms)に気づいている」という⁶⁴。

そしてミルズは次のように主張する。

「トラブルをイシューに絶えず繰り返し翻訳し、イシューを諸個人にとって人間的意味あいを帯びた言葉(the terms of their human meaning)に翻訳することは、リベラルに教育された人間の任務であると同様に、リベラルな諸制度にとっての任務(task)なのである。」⁶⁵と。

この点が、のちに『社会学的想像力』において「社会科学者の役割」として論じられることになる。

ところで、すでに述べたとおり、彼のいう「社会学的想像力」とは、「ミリューにおける個人的トラブル」と「社会構造における公共的イシュー」とを関連づけて理解する「精神の質(quality of mind)」⁶⁶ のことであつた。

58 Ibid. p.369,(294 頁)

59 Ibid. p.369,(294 頁)

60 Ibid. p.369,(294-295 頁)

61 Ibid. pp.369-370,(295 頁)

62 Ibid. p.370,(295 頁)

63 Ibid. p.370,(295 頁)

64 Ibid. p.370,(295 頁)

65 Ibid. p.370,(295 頁)

66 Mills (1959a), op.cit., p.5,(17 頁), pp.13-15,(33-36 頁), p. 21,(46 頁)

この小論で論じられている「個人的トラブル」と「社会的イシュー」というテーマは、『社会学的想像力』という著作において、「ミリュー(milieu)／社会構造(social structure)」論、「個人史(biography)／歴史形成(history-making)」論と関連づけられて、「個人的トラブル／公共的イシュー」論として、全面的に展開されることになる。このテーマこそ、「社会学的想像力」の中心コンセプトであり、その萌芽をこの小論の中にもみとることができるのである。

3. 「リベラル・カレッジ(liberal college for adults)」の役割とはなにか(再論)

さて、ミルズは以上のように、「リベラル・エデュケーション」の役割について論じたうえで、続けて、成人のための大学「リベラル・カレッジ」の役割について論じている。ここではその役割を、次の三つに整理して紹介しておきたい。(1)対話的討論を重視する集団療法的なリベラル・エデュケーションの場としての大学、(2)インフォーマル・リーダーと接触する場としての大学、(3)大学は民主政体を構築する上での戦略的ファクターになりうるか、の三つである。

これらは先にあげた「成人のためのリベラル・エデュケーションセンター」の関心事である三つの領域、(1)教える内容と方法(the content and methods of teaching)、(2)リーダーシップの開発、(3)学校と他の諸組織との連携、にそれぞれ対応している。

3.1. 対話的討論を重視する集団療法的なリベラル・エデュケーションの場としての大学

「ソクラテス流の格言についての認識論はさておき、そこから生まれた療法(therapy)は完全に正しいのである。それはとくに、成人学校で行われるリベラル・エデュケーションに関する限りまったく正しいのである。そこにはもっと小集団による議論(discussion)があるべきであり、少なくとも集団療法のスキルは教師の(仕事に必要な)素養の一部であるべき」である⁶⁷。こうミルズは述べている。

67 Mills (1954), op.cit., p.370, (295頁)

ここで彼は、成人のための大学(liberal college)は、「小集団による議論」を重視し、古代ギリシャのソクラテス以来の「対話」的な議論による「療法的」なもの(「ソクラテス式問答法」)であるべきであり、そうした「集団療法のスキル」は「教師の素養」であるべきだとまで述べている。そして、それが真のリベラル・エデュケーションの場といえるためには、大学は「オープンで自由な、深く広い政治的討論」を行うのに適した枠組みになるべきだと主張する。彼はいう。

「大都市コミュニティという枠組みの中に、本当にオープンで自由な、深く広い政治的討論(debate)が欠落している場合には、成人学校はまさにそのような討論を行うのに適した枠組み(a hospitable framework)になることができるし、そうならなければならないのである。そうした手続きが成人のための大学に組み込まれた場合だけ、その大学はリベラル——すなわち、解放的(=自由にする liberating)——であるといえるし、同時に本物であるといえるのであって、人々が彼ら自身と彼らの世界の現実に接触する(get in touch with)のを勇気づける(encouraging)ことになるのである。」⁶⁸と。

68 Ibid. p.370,(295-296頁)

これは、先にみた「コミュニケーション様式」による「公衆／大衆」の類型化の議論と直接に関連する論点であるし、「ミリュー」に生きる「公衆／大衆」の理念的区別と対比にも直接的につながる議論である。ミルズにとって、公衆とは、個人的には「知性(intellect)と教育(education)」によって、社会的には「議論(discussion)と公共的活動(public action)」によって、「ミリューを超越することができる」存在にほかならなかった。人々は「反省(reflection)」と「討論(debate)」と「組織的活動(organized action)」を通じて、公衆となるのである⁶⁹。

69 Ibid. p.366,(291頁)

「リベラル・エデュケーション」は「自己修養的な男女」を生み出し、そうした男女はさらに対話的討論と社会的実践を通じて「公衆のコミュニティ」を生み出す。「大学」はそうした「リベラル・エデュケーション」のための空間になれるし、そうなるべきだというのがここでの彼の主張である。

3.2. リーダーシップの開発——「インフォーマル・リーダー」と接触する場としての大学

「私が思うに、成人のための大学の仕事は、そのようなインフォーマル・リーダーに接触する(get in touch with)ように努力することであろう。なぜならば、現実の公衆が育つのは彼らインフォーマル・リーダーの周りにおいてであるからである。」⁷⁰

70 Ibid. p.371,(296頁)

ここでミルズのいう「インフォーマル・リーダー」とはなにか。彼はクーリー(C. H. Cooley, 1864-1929)の「第

一次集団(primary group)」の概念を援用して、「第一次公衆(primary public)」について論じている。周知のように、クーリーは、家族や仲間、近隣集団など比較的小規模で成員の間に日常的で直接的な接触があり、相互に一体感や連帯感が共有できているような集団を「第一次集団」と呼んだが、ミルズはここで、「第一次公衆」という概念を用いて、「インフォーマル・コミュニケーションのネットワーク(the network for informal communication)」と「公式メディア(formal media)」と「世論(opinion)」との関係について論じている。彼はいう。

71 Ibid. p.371, (296 頁)

「第一次公衆(primary public)によるインフォーマル・コミュニケーションのネットワークは、公式メディアの中であるいは権威当局によって語られた事柄を、取捨選択し(select), 屈折させ(refract), ときには正体を暴露したり(debunk), 是認したり(sanction)する。」⁷¹と。

72 Ibid. p.371, (296 頁)

ミルズによれば、「他の人と会話するすべての人はこのネットワークの一部であり、理念型としての公衆は、こうした公衆のコミュニティのオピニオン仲間同士(opinion peers)から成り立っている」が、実際には「社会的、知的な技能におけるグラデーションが存在する」のであって、他の人よりもいろいろな面で「重要視され」、「容易かつ頻繁に意見が表明できる」人たちがいる。「彼らは自ら進んで立ち上がり、人々から当てにされ、立ち上がっている間は、傾聴に値するなにかを言うことのできる人」なのである⁷²。

73 Ibid. p.371, (296 頁)

こうした人々を彼は「インフォーマル・リーダー」と呼ぶ。彼はいう。

「私はこれらの人々を『オピニオン・リーダー』とは呼ばない。というのも、この用語は私がここで意図するのはまったく異なった意味で使われているからである。私は彼らをシンプルに『インフォーマル・リーダー』と呼ぶことにしたい。」⁷³と。

74 Ibid. p.371, (296 頁)

そして彼は、「こうしたインフォーマル・リーダーの存在こそ、なぜ世論が、権力構造とそのマス・メディアの圧倒的な支配に屈しないのかを説明する一つの主要な理由である」⁷⁴という。どういうことか。彼はいう。

75 Ibid. p.371, (296 頁)

「彼らは、第一次公衆の放射点(radiant points)であり、焦点(foci)である。」⁷⁵と。

すなわち、インフォーマル・リーダーは、「インフォーマルな議論によって世論を作り上げる人々[=第一次公衆]を寄せ集める(they rally those who by their informal discussions manufacture opinion)」のである。そして、「このような第一次公衆は、ときに、メディアに対する抵抗者となり、諸個人へのメディアの圧力に対する抵抗者となる」し、「もし、自由に口答える(free to answer back)ことができ、口答える人々に援助を与えるような、なんらかの社会的に組織された情報集団(intelligence)があるとすれば、それはこうした第一次公衆に違いない」のであって、「そして、そうしたサークルが存在する限り、どんな公式メディアの効力の強さ(effective strength)も、こうした非公式なサークル(informal circles)とそのサークルの非公的リーダーたち(unofficial leaders)に受け入れられるかどうかで決まってくる」からだという⁷⁶。

76 Ibid. p.371, (296 頁)

77 Ibid. p.371, (296 頁)

「そして同じことは、リベラル・エデュケーションについても当てはまる」と述べ、次のように続けている⁷⁷。

「もし、彼ら自身の社会的な技能(social skills)と公共的な感性(public sensibilities)の発展(expansion)を経験するための——私はそう確信するのだが——主要な専門機関(prime referral agencies)になる場として、大学(the adult college)をみなすことが奨励されうるならば、それはあなたの住むコミュニティのさまざまな公衆たちとのつなぎ役(liaison)になることができる」し、そうした大学を通して、そしてそうした大学とともに、あなたは「そのような公衆を励まし、強化することができ、そのようにしてそのメンバーたちの多くに、自己教育(self-education)のプロセスを解放することができる」のだとミルズは主張する⁷⁸。ここには彼独特の「リベラル・エデュケーション」論がある。

78 Ibid. pp.371-372, (296-297 頁)

79 Ibid. p.372, (297 頁)

「最終的には、リベラル・エデュケーションとは、そうした人々による自由で解放的で自立した接触の成果(the result of the liberating and self-sustaining touch of such people)」⁷⁹なのだ、と彼は述べている。

先にも触れたように、ミルズにとって「リベラル・エデュケーション」とは、大衆社会化の趨勢に対抗するものにほかならなかった。それゆえ、大学がそうした任務を果たそうとするならば、大衆社会化をもたらしているわれわれの時代の構造的趨勢と対峙し、対決することになる。それゆえ、彼は次のように述べるのである。

「創造的な少数者として、あるコミュニティに彼らが存在することが、最終的には、大衆社会の優勢に打ち勝つことができるかもしれない唯一の力であり」、「解放された自由な公衆(liberalized and liberating publics)が、はっきりとした形をとり、民主的な行動をとるようになるのは、そうした少数者の周りにおいて、そしてそうした少数者を通じてだからである。」⁸⁰と。

80 Ibid. p.372, (297 頁)

3.3. 大学は民主政体を構築する上での戦略的ファクターとなりうるか

かくして、ミルズにとって「リベラル・エデュケーション」の課題は政治的なものとなる。

ところが、彼は次のように述べている。「私は、成人のためのあるいは若者のための教育が、民主政体を構築する際の戦略的ファクターであるというのは疑わしいと思う」⁸¹と。どうということか。

「もちろん、教育は重要であり(it is in the picture)、重要であるに違いないが(and must be)、しかしながら、教育の現状の人員と組織(personnel and administration)を考えると、そして、他の政治的に関連する諸組織の中で教育制度が占めている無力な位置(position)を考え合わせると、教育がそうした仕事を果たすことはできないと思う。」⁸²と述べるのである。さらに続けて、次のようにいう。

「というのも、男も女も、教育制度の中で、教育制度を通じて、彼らの最も高い潜在力(highest potentiality)を進展させ、そして使用するわけではないからである。彼らは、すべての諸制度の中で、すべての諸制度を通じて、そうするのである。」⁸³と。

この議論の前提には、彼の制度論がある。ミルズはこの小論を書く前年の1953年に、ガース(Hans H. Gerth, 1908-1978)との共著として『性格構造と社会構造』[Mills(1953)]を出版しているが、「社会制度の心理学」という副題が付けられたこの書では、教育制度と他の諸制度の関連についても論じている⁸⁴。

彼は、教育以外の制度として、政治、軍事、親族、経済、宗教などの諸制度をあげているが、この書で論じられた制度論と社会変動論は、実はその後のミルズの著作と思考の全体を貫くものである。彼はこうした諸制度の関連性とその変化が社会構造の変化をもたらすという社会変動論に立脚しているが、こうした制度論と社会構造の変動論に従えば、教育だけが社会を変えるという理解にならないのはある意味で当然のことであった。とはいえ、ミルズの制度論と社会構造論、そして社会変動論については、本稿での課題を超えておりここではその指摘のみにとどめ、いずれ改めて別稿で論じることにした。

さて、この小論の最後は次のような叙述で結ばれている。彼は、教育の役割について、こう述べている。

「これこそが、精神の役割であり、知性の役割であり、理性の役割であり、思想(ideas)の役割なのである。すなわち、十分に適切に(adequately)、公共的に関連づけられたやり方で(in a publicly relevant way)、現実を定義すること、これである。」⁸⁵

「教育の役割——とくに成人のための教育の役割——とは、現実についての適切な定義(adequate definitions of reality)を、『深く推し進め(go far)』、進展させ、そうした定義に耐えて生き(live with)、そうした定義に従って行動する(act upon)、そうした公衆を構築し支えることにほかならないのである。」⁸⁶と。

なお、この最後の点は、『社会学的想像力』において、「自由と理性」の問題、そして「社会科学者の役割」の問題として論じられることになる。

IV. 「リベラル・エデュケーション」論から「社会学的想像力」へ

以上見てきたように、1954年に書かれた小論「大衆社会とリベラル・エデュケーション」においては、ミルズ独自の「リベラル・エデュケーション」論が「大衆社会」論との関連で論じられていた。先にも述べたように、ここで展開された諸論点は、のちに1959年に出版されることになる『社会学的想像力』において全面的に展開されることになる。この書の冒頭には、次のように書かれている。

「人々が必要としているもの、あるいは必要だと感じているものとは、一方で、世界でいま何が起きているのかを、他方で、彼ら自身のなかで何が起ころうのかを、わかりやすく概観できるように情報を使いこなし、判断力を磨く(to develop reason)手助けをしてくれるような思考力(a quality of mind)である。こうした力こそが(It is this quality)、ジャーナリストや研究者、芸術家や公衆、科学者や編集者が切望しているものであり、社会学的想像力(the sociological imagination)とでも呼ぶべきものである。本書はまさにそれを論じようとしている。」⁸⁷のだと。

本稿の最後に、ミルズの「リベラル・エデュケーション」論の具体的展開であるとともに社会的実践でもある『社会学的想像力』について、本稿で取り上げた諸論点に関連する限りで、考察を加えておくことにしたい。

ところで、ミルズは、1956年の1月に初めてヨーロッパを訪れる。その年の4月には、『パワー・エリート』[Mills(1956)]が出版されている。彼は、「階級三部作」⁸⁸の一つであり、その主著の一つである『パワー・エリート』を書

81 Ibid. p.372,(297頁)

82 Ibid. p.372,(297頁)

83 Ibid. p.373,(297-298頁)

84 Mills(1953) 教育制度については、pp.251-256,(259-264頁)を参照のこと。なお、ミルズは、社会変動を諸制度とその秩序の変動としてとらえており、そうした制度を構成するのが役割の配置(role configurations)にほかならない。彼は、「コミュニケーション」や「シンボル」が、人の役割の変化にどのように影響するのかを理論化し分析している。実は、この個人の役割と行為の変動論にこそ、ミルズの社会変動論の核心がある。役割と制度についての議論の概要については、さしあたり、pp.19-34(36-51頁)を参照のこと。

85 Mills(1954), op.cit., p.373,(298頁)

86 Ibid. p.373,(298頁)

87 Mills(1959a), op.cit., p.5,(19頁) 本稿で取り上げた諸論点については、伊奈・中村(2007)の第10章「公衆のための社会学」(228-267頁)においても取り上げられているので参照のこと。なお、2017年に新訳された『社会学的想像力』(伊奈・中村(2017))からの引用についてはあえて本訳書の表記をそのまま採用しているが、読者の便宜を図るために必要な範囲内で原文を括弧内に示している。

88 ミルズの「階級三部作」とは、Mills(1948), Mills(1951), Mills(1956)を指す。

89 Mills, Kathryn ed. (2000) p. 207. ちなみに、Kathryn も Pamera もミルズの実娘である。

90 Ibid. p.228.

91 Ibid. p.230.

92 Ibid. pp.233-234. この手紙の中で、この時点で章立てを次のように書いてるので紹介しておきたい。「第1部 テーゼ(THESIS)／第1章 約束(The Promise)／第2章 方法(The Methods)／第2部 アンチテーゼ(ANTITHESIS)／第3章 逸脱ケース(Deviant Cases)／第4章 抽象化された経験主義—反ラザースフェルド(Abstracted Empiricism—“anti-Lazarsfeld”)／第5章 グランド・セオリー—反パソンズ(Grand Theory—“anti-Parsons”)／第6章 リベラルな実用性—社会病理学(Liberal Practicality—“social pathology”)／第7章 リベラルでない実用性—産業における人間関係(Mliberal Practicality—“industrial relations”)／第8章 官僚主義について—4章および5章の政治的意味(On Bureaucracy—political meaning of chaps. 4&5)／第3部 ジンテーゼ(SYNTHESIS)／第9章 政治的役割(The Political Role)／第10章 主たる諸問題(Major Problems)」。なお、参考までに、実際に出版されたMills(1959)の章立ては次の通りである。「第1章 約束(The Promise)／第2章 グランド・セオリー(Grand Theory)／第3章 抽象化された経験主義(Abstracted Empiricism)／第4章 実用性の諸タイプ(Types of Practicality)／第5章 官僚制のエトス(The Bureaucratic Ethos)／第6章 科学哲学(Philosophies of Science)／第7章 人間の多様性(The Human Variety)／第8章 歴史の利用(Uses of History)／第9章 理性と自由について(On Reason and Freedom)／第10章 政治について(On Politics)／付録 知的職人論(On Intellectual Craftsmanship)」。

93 Ibid. p.266.

94 Ibid. p.267.

95 Ibid. p.267. この部分は最終的には第8章となっている。

96 Mills (1959a), op.cit., p.166, (279頁)「第四の時代」について、ミルズは次のように述べている。「私たちは近代と呼ばれるものの終わりにいる。古代の後に東洋の優位が数世紀続いた(その時代を西洋人は偏狭にも暗黒時代と呼ぶのだが[引用者注：いわゆる「中世」のこと])と同じように、

き終えて、ヨーロッパに向かったのである。

小論「大衆社会とリベラル・エデュケーション」の内容の一部は、ほぼそのまま『パワー・エリート』の第13章「大衆社会」においても用いられている。本稿でその内容の検討はしないが、ちょうど『社会学的想像力』[Mills(1959a)]につながる橋渡しの位置にあるのでここで指摘しておきたい。

1. 「社会学的想像力」の生誕

1956年から57年にかけてミルズは、コペンハーゲン大学でフルブライトの講師となり、この時期にヨーロッパを旅している。ちなみに、ラルフ・ミリバンド(Ralph Miliband, 1924-1994)と知り合ったのもこの時期である。そして、彼はこの「1956年から1957年にかけてのヨーロッパ滞在の時期に、『社会学的想像力』の原稿をほぼ完成させている。」⁸⁹

1957年2月、親友ウィリアム・ミラー(William Miller, 1912-1992)に宛てた手紙の中で、彼は次のように書いている。

「私は、『社会学研究(The Sociological Studies)』に関する小本に『取り掛かり(work at)』始めた。まったくテクニカルな本で150頁位になると思う。現在の主流の『学派』に対抗して、そして私自身の社会学に『(about)』、何かを書くべき時期なのだと思っている。」⁹⁰

『社会学的想像力』は、当時の社会(科)学研究的の主流となっているいくつかの学派の議論に対して、彼[ミルズ]の社会学を対置するものとして構想されたものである。

同じく Bill(=William Miller)に宛てた、翌月の手紙には次のようにある。

「初稿は、タイプでおおよそ220頁になった。第1章は、社会科学の約束と任務と本質についての声明である(a statement of the promise, the tasks, the nature of the social sciences (Ch. I))」⁹¹

彼が『社会学的想像力』で宣言したかったことは、本来、社会科学が「約束」すべきこと、そして、彼が考える「社会科学の任務と本質」についてであった。

さて、翌月(1957年4月)には、ルイス・コーザー(Lewis A. Coser, 1913-2003)に宛てた手紙で次のように書いている。

「私自身のメインニュースはこれです。私はちょうど『社会科学(The Social Sciences)』に関する10章からなる小本を完成させたところです。」⁹²と。

そして翌年1958年5月にミリバンドに宛てた手紙には次のように書いている。

「この夏はのんびりと、例の社会科学本(the social science book)を書き直すつもりでいます。私はそれにもっと良いタイトルを付けたいと思っています。今のは、あまりよくないと思う。それは結局、社会科学ではなく社会学(after all sociology not social science)であり、正確には死体解剖(autopsy)とは違うのです。」⁹³

ちなみに、この「死体解剖」という表現は、すでに生命力を失った社会科学を解剖分析するのではなく、現在流行している学派の議論も含めてヴィヴィッドな社会学の解剖と分析を自分は試みようとしているのだ、と言いたいのだと思われる。

そして、1958年7月には、リチャード・ホフスタッター(Richard Hofstadter, 1916-1970)に完成した草稿を送り、コメントを求めつつ、次のように書いている。

「第1章はほとんど新しくなっています。第1章では、社会学的想像力(これがこの本のタイトルになるでしょう)を、かなり高揚したやり方で(in good euphoric way)定義しています。そして、構造に対してミリューを区別して(the milieu vs. structural distinction)定義しています。」⁹⁴

「第9章は、『個人史と歴史(Biography and History)』と名づけていて、これはかつての第2章ですが、しかし、そこでは二つの大問題、すなわち、歴史形成(history making)('第四の時代(the fourth epoch)')と個人性(individuality)('陽気なロボット(the cheerful robot)')という二つの大問題を強調しています。」⁹⁵と。

ちなみに、ミルズのいう「第四の時代」とは、「古代—中世—近代」に続く「第4の」時代という意味であり⁹⁶、また「陽気なロボット」とは、これまで論じてきた「大衆」に彼が新たに付けた名前である⁹⁷。

さて、こうして『社会学的想像力』においては、「ミリュー(milieu)／社会構造(social structure)」論と「個人史(biography)／歴史形成(history-making)」論とが、「個人的トラブル／公共的イシュー」論と関連づけられながら、人間の社会における「理性(Reason)と自由(Freedom)」の問題として論じられることになる。

2. 「社会学的想像力」が問いかけるもの

『社会学的想像力』の「第1章 約束」で、彼は次のように述べている。

「社会学的想像力により、歴史と個人史とを、さらには社会のなかでの両者の関わりを洞察(grasp)することが可能になる。それが社会学的想像力の責務(task)であり約束なのだ。」⁹⁸ と。

彼は、「これをきちんと認識していることが、古典的な社会分析家の特徴」なのであり、「個人史と歴史、そして社会における両者の交差(intersections)という問題に立ち戻ることなくして、社会をめぐる研究はその知的冒険(intellectual journey)をまっとうすることはできない」と述べている。

その「関心の対象が強大な権力をもった国家であったとしても、あるいは日常のささやかな文学的な心理(mood)、家族、監獄、信条 creed)などであったとしても、傑出した社会分析家たちが行ってきた問いかけは次の三つ」⁹⁹ であったという。それは、「社会構造」、「歴史」、「人間性」の三つである。これらについての問いかけを彼は次のように整理している。

(1) 「社会構造」についての問いかけ

「この一つの社会を全体としてみたとき、その構造はどのようなものか？ その本質的な構成部分とは何と何で、それぞれ相互にどう関わり合っているのか？ それは他の社会秩序のバリエーションとどのように異なるか？ 社会のある側面は、秩序の維持や変化に対して、どういう意味をもっているのか？」¹⁰⁰

(2) 「歴史」についての問いかけ

「この社会は、人類史のどのような地点に立っているのか？ この社会が変動していく仕組みとはどのようなものか？ 人類社会の発展においてこの社会はどのような位置を占め、またそれに対してどのような意味をもつのか？ 私たちが検討しているある一つの特徴が、その時代に対してどのような影響を与え、また逆にそこからどのような影響を受けているか？ さらに、この時代というものについて言うならば、それがもっている本質的な特徴とは何で、他の時代とどのように違っていて、その歴史形成(history-making)に特徴的な道筋とは何であるのか？」¹⁰¹

(3) 「人間性」についての問いかけ

「この時代のこの社会において、現在どのような種類の人間たち(men and women)が顕著になってきていて、これから先、それがどうなっていくか？ どのような方法で、そうした人間たちは選別され、あるいは形成されているか？ どのように彼らは解放され、あるいは抑圧されているか？ どのように彼らの感覚は過敏なものにさせられ、あるいは麻痺させられているか？ この社会のこの時代における行動や性格を観察することで、どのような『人間性』が明らかになるのか？ そして、私たちが検討している社会のありとあらゆる特質一つ一つは『人間性』に対してどのような意味があるのか？」¹⁰²

「社会構造」と「歴史」と「人間性」に対するこうした問いかけは、「社会における人間をめぐる古典的研究の知的な中心軸をなしてきたものであり、さらに言えば、社会学的想像力の精神をもつ者が、絶えず問いかけてきたものである」¹⁰³ と彼は述べる。いうまでもなく、『社会学的想像力』の問いかけもここに存在する。

そこにあるのは、「個人がひとりの特徴ある存在として生きている社会・時代において、自分が社会的・歴史的にどのような意味を持っているのかを知ろうとする衝動」であり、「だからこそ人々は手段としての社会学的想像力を用いて、一方で世界において起こっていることを把握し、他方で社会における個人史と歴史が交差するささやかな地点としての彼ら自身において何が生じているのかを理解したい、と望む」のであって、まさしく「社会学的想像力とは、こうした自己意識の最も実りあるかたち(most fruitful form of self-consciousness)」なのだ¹⁰⁴ と、彼は述べている。

彼はいう。社会学的想像力によって、「物事に驚く力(capacity for astonishment)が、いきいきとよみがえる。彼らは新しい思考法を身に付け、いわば価値の転換を経験している。つまり、省察する力(reflection)と感じ取る力(sensibility)とによって、彼らは社会科学の文化的意味を理解するのだ。」¹⁰⁵ と。

さて、『社会学的想像力』の内容を吟味することは本稿での課題を超えている。紙幅の都合もあり、以下においては、「リベラル・エデュケーション」論で扱われた諸論点が、『社会学的想像力』にどのように継承されているかを確認するととどめたい。

いま近代は近代の後の時代にバトンを渡そうとしている。それはおそらく第四の時代と呼べるだろう。」

97 Ibid. p.171, (286-288 頁)

「陽気なロボット」について、ミルズは次のように述べている。「人間としての人間の奥深くには自由を求める衝動と理性的に考える意志が存在するのである、という人間性の形而上学を想定するだけでは、もはや不十分だろう。今はこう問わねばならない。人間の性質の何が、今日の人間の条件の何が、多様な各社会構造の何が、陽気なロボットの優越を助長しているのだろうか。そしてそれに抵抗するのは何であろうか。」と。一読してわかるとおりこの議論は、本稿で取り上げた「われわれの時代の構造的趨勢が『大衆』の優勢を助長している」という議論を受け継ぐものとして展開されている。

98 Ibid. p.6, (20 頁)

99 Ibid. p.7, (23 頁)

100 Ibid. pp.6-7, (22 頁)

101 Ibid. pp.6-7, (22 頁)

102 Ibid. pp.6-7, (22 頁)

103 Ibid. p.7, (23 頁)

104 Ibid. p.7, (23-24 頁)

105 Ibid. p.8, (24 頁)

3. 「ミリュー／社会構造」論から「人間の多様性」論へ

「第1章 約束」のあとに続く5つの章で当時流行の『学派』に対する批判的検討がなされたのち、次に続くのが「第7章 人間の多様性(The Human Variety)」という章である。

この章では、本稿でみてきた「ミリュー／社会構造」論を継承するかたちで、人々が生きる「社会的世界の多様性」、さらには「社会構造の多様性」との関連で、「人間の多様性」が論じられている。彼はいう。

「社会科学は当然、人間の多様性に取り組む。そしてそれは、人々が生きてきた、生きている、生きるかもしれない、あらゆる社会的世界(all the social worlds)から成る。」¹⁰⁶と。

さらに、「社会学者たちの最も広範な目標は、その構成要素(its components)とその全体性(its totality)のなかで、それぞれの社会構造の多様性を理解することである」と述べたうえで、「『社会構造』という用語自体の定義は極めて多様であり、この概念の代わりに使われる用語は他にもあるが、制度(institution)という考え方に加えて、生活圏(milieu)と構造(structure)の区別を頭に入れておけば、社会構造という考え方にアウトしたときにそれを理解できないということはないだろう。」と論じている¹⁰⁷。

彼の制度論と社会構造論について詳しくは、Mills(1953)で論じられている。ここでは、「生活圏」を生きる「人」が、その「役割」を通じて「制度」のなかを生き、そうした諸「制度」が「社会構造」を構成しているというのが、彼の「制度論／社会構造論」の基本的組立であることだけを指摘しておく。

4. 「個人史(biography)／歴史(history)」論と「社会構造の多様性」論

続く「第8章 歴史の利用」では、「個人史と歴史」が「社会構造」との関連で論じられている。彼は、「社会科学は個人史の問題、歴史の問題、社会構造におけるその交差の問題を扱う」¹⁰⁸のだと述べ、次のように論じている。

「もし私たちが、現代のある一つの社会(通常は西洋社会)の国民単位(national unit)しか見ないならば、人間の諸類型や社会の諸制度の間にある、実は根本的な多くの差異を理解することは望めないし、そうした差異を知るためには、「自分の研究を社会構造の比較として設計しなければならず、そして「それを適切に行うためには、通常、私たちは歴史が提供してくれる多様性を利用する必要がある。」と¹⁰⁹。

ミルズも認めているように、いうまでもなく国民国家は、「社会構造の最も包括的な単位」であり、現代の「世界史における支配的形態」であり、「すべての人の人生における主要な事実」である¹¹⁰。がしかし、それはミルズのいう多様な「社会構造」のうちの一つの「単位」に過ぎない。

ところで彼は別の箇所でも次のように述べている。「私たちの説明のあまりに多くが、中世から近代へとという大きな歴史的移行に由来している。こうした説明を一般化して今現在にあてはめてみても、扱いにくく不適切で説得力がなくなる」¹¹¹と。

現代における歴史的変動は、社会学者を含めて現代に生きる人々が想定するように起こるとは限らない、というのがここでの彼の主張点である。彼はいう。

「私たちは、歴史的変動の普遍原理を知らない。私たちが実際に知っている変動のメカニズムは、研究している社会構造によって変化する。なぜならば、歴史変動とは、社会構造の変化、つまりその構成要素間の関係の変化であるからである。社会構造が多様であるのと同じように、歴史変動の原理も多様なのである。」¹¹²と。

また、社会構造が多様であるということは、歴史変動の原理が多様であるだけでなく、人々の個人史もまた多様であるということを意味する。すなわち、これまでに想定し得なかったタイプの人間が登場する可能性があるということである。近代において想定された「公衆／大衆」という理念型ではとらえきれないタイプの人間の登場である。彼はいう。

「人々が個人史を生き、どのような個人に成るのかということとは、その日常生活の生活圏が組織されている歴史的構造と関係なしに理解できないことがわかってきた。歴史的変容は、個人の生活様式だけではなく、人間の性格そのもの——人類の限界と可能性——に対しても意味がある。」¹¹³のだと。

すなわち、「人間が社会的歴史的行為者でもあることは確かなのだから、それを理解しようとするのであれば、社会的歴史的構造との密接で複雑な相互作用において理解しなければならないし¹¹⁴、「ある個人の生活は、その個人史が生きられる制度との関係なしに適切に理解することはできない。」¹¹⁵と彼はいうのである。

106 Ibid. p.132,(227 頁)

107 Ibid. p.134,(231 頁)

108 Ibid. p.143,(244 頁)

109 Ibid. pp.147-148,(251-252 頁)

110 Ibid. p.135,(231 頁)

111 Ibid. p.167,(280 頁)

112 Ibid. p.150,(255 頁)

113 Ibid. p.158,(267 頁)

114 Ibid. p.158,(268 頁)

115 Ibid. p.161,(272 頁)

5. 「公衆／大衆」論から「自由と理性」論へ

ところで、『社会学的想像力』においては、前著『パワー・エリート』まで多用されていた「公衆／大衆」という表現が背景に退いている。それに代わって用いられているのが、「自由と理性」という用語である。「公衆／大衆」論は、「自由／理性」論へと、発展的に引き継がれていく。ここで、「公衆」は「自由と理性」として、「大衆」は「陽気なロボット」として論じられている。

彼は、「第9章 理性と自由について」において、「人間の事象(human affairs)における理性の役割と、理性のありかとしての自由な個人という観念は、二〇世紀の社会学者が啓蒙主義的哲学者から受け継いだ最も重要な主題である。」¹¹⁶と述べて、次のように論じている。

116 Ibid. p.167,(282頁)

「理性と自由の危機によって提起される私的問題・公的問題は、一つの大きな問題として定式化できないのはもちろんであるが、一連の小規模な公的問題やバラバラの生活圏に閉じ込められた一連の私的問題として徹底的に一つ一つ扱うことによって、立ち向かうことも、いわずや解決することもできない。」¹¹⁷と。

117 Ibid. p.173,(291頁)

ここで言及されているのは、彼が「第2章」から「第6章」で批判的に検討した諸「学派」である。彼らのようなやり方では、「私的問題・公的問題」を定式化することも、それに立ち向かうことも、解決することもできないとミルズは主張する。必要なことは、ミリューと構造、個人史と歴史を結びつけて考察することだという。すなわち、「それは構造的な問題なのであり、それを述べるためには、人間の個人史と、時代を画す歴史という古典的な観点で研究する必要がある」し、「そのような観点でのみ、今日これらの価値に影響している構造と生活圏の結びつきを突きとめ、原因の分析を行うことができる」¹¹⁸のだと。

118 Ibid. p.173,(291-292頁)

すでに「第1章」において、「理性」について彼は次のように述べていた。「社会学的想像力それ自体は単なる流行ではない。それは私たちの身のまわりの世界をより大きな社会的現実と関連づけて理解することを非常にドラマティックに約束してくれるような思考力(a quality of mind)である。それは、現代の多様な文化的感性の(among the contemporary range of cultural sensibilities)一つではなく(not merely one quality of mind)、それらをまんべんなく巧みに用いることでそうした感性すべて(all such sensibilities)が——そして人間の理性(human reason)そのものが——人間行動(human affairs)においてより重要な役割を果たすように約束してくれる、思考力そのもの(the quality [of mind])なのだ。」¹¹⁹と。

119 Ibid. p.15,(36頁)

この章で彼は改めて述べている。「個性の危機と歴史形成の危機、自由な個人の人生と歴史形成における理性の役割——このような問題を言い直し、明確化するなかに、社会科学の約束は存在するのである。」¹²⁰と。

120 Ibid. p.173,(292頁)

6. 「自由／理性」論と「社会構造の変動論」

次にミルズが論じているのが、歴史変動論、すなわち、社会構造の変動論である。

「社会学者が社会構造に関心を寄せるのは、未来は構造的に決まっていると考えるからではない。私たちが人間の決定の構造的限界(the structural limits of human decision)を研究するのは、効果的な介入点(points of effective intervention)を見つけようとするからである。つまり、もし明確な決定が歴史形成において果たす役割(the role of explicit decision in history-making)が拡大するのであれば、構造的に変えられるのは何なのか、変えなければならないのは何なのかを知るためである。」¹²¹

121 Ibid. p.174,(292-293頁)

彼は「自由」を「人間の決定」の問題として把握する。人間の意思決定は、果たして社会構造を変えることができるのだろうか。

「私たちが歴史的な社会構造を研究するのは、簡単に言うと、そのなかに、社会構造がコントロールされている方法とコントロールされる方法を見出すためである。というのも、人間の自由の限界と意味について知るようになるには、この方法しかないからである。」¹²²

122 Ibid. p.174,(293頁)

人間は自らの意思決定によって自由になるというのが彼の自由論である。

「自由(Freedom)とは、単に望みどおりに行う機会ではないし、単に所定の選択肢のなかから選ぶ機会でもない。自由とは、第一に、可能な選択肢を定式化(formulate)し、それについて論じる(argue over)チャンスであり、そしてその次に選択する機会(the opportunity to choose)である。」¹²³

123 Ibid. p.174,(293頁)

ミルズにとって、「自由」とは、「定式化」し、「論じ」、「選択する」ことである。社会学的想像力を駆使した思考において「定式化」し、社会的な討議の場において「論じ」、そして、社会的行動として「選択する」ということである。その際に役割を果たすのが「理性」にほかならない。

124 Ibid. p.174,(293 頁)

「一人の人の個人史における、そして一つの社会の歴史における、理性の社会的使命とは、選択を定式化して、歴史形成における人間の決定の範囲を拡大することである。」¹²⁴

ただし、社会構造の変動に関わる「人間の決定」が——仮にそうしたものがあるとして——、それはすべての人に平等に与えられているわけではない。ここに登場するのが彼の「権力論」である。彼は次のように述べている。

125 Ibid. p.174,(294 頁)

「さらに、自由の問題は、人間の事象の未来についてどのように決定されるのか、誰がそれを決定するのか、という問題である。」¹²⁵ と。

126 Ibid. p.174,(294 頁)

続けて、彼は次のように述べる。「組織的には、それは公正な決定機構の問題である。道徳的には、それは政治的責任の問題である。知的には、それは人間の事象の可能な未来は今どうなっているのかという問題である。」¹²⁶ と。

ここで、彼の関心は、歴史形成だけでなく、人間形成の問題にも向いている。

「しかし今日の自由の問題のもっと大きな側面は、単に歴史の性質と、明確な決定が歴史の進路に影響を及ぼす構造的機会に関わるだけではない。それは、人間の性質と、自由という価値が『人間の基本的性質 (man's basic nature)』に依拠できないという事実にも関わっている。自由の究極の問題は陽気なロボット (the cheerful robot) の問題である。」¹²⁷

127 Ibid. pp.174-175,(294 頁)

「社会的想像力」が問いかけるのは、「社会構造」と「歴史」の問題だけではなく、その時代と社会における「人間性」の問題を含むのである。

7. 「社会学者の役割」としての「リベラル・エデュケーション」と「社会学的想像力」

ミルズにおいて、「自由と理性」の問題は、「個人と社会」の問題と関連づけられて、「個人史」と「歴史形成」における「決定」と「権力」の問題として論じられるのだが、こうした権力論を論じることは、『社会学的想像力』の課題ではない。「第 10 章 政治について」で彼が論じているのは、社会学者の価値選択の問題、すなわち政治的役割についてである。

ここで彼は、はっきりと次のように断言する。

128 Ibid. p.177,(298 頁)

「社会学者が、価値の選択を引き受けず、自分の研究全体に価値が入り込まないようにする方法は存在しない。」¹²⁸ と。

129 Ibid. p.178,(299 頁)

そのうえで、「社会科学の伝統に固有で、その知的約束に間違いなく含まれている最重要な政治的理念は、三つ

130 Ibid. p.179,(300 頁)

あると私には思われる」¹²⁹ と述べたうえで、彼があげるのが、第一に、「真理という価値、事実という価値」、第二に、「理性の役割」、そして第三に「人間の自由」である¹³⁰。

131 Ibid. pp.178-179,(299-300 頁)

第一の価値を彼は「真実の政治 (The Politics of Truth)」と名づけるのだが、ここでは彼が、「社会科学という企図そのものは、事実を確定するゆえに政治的意味を帯びる」、また、「社会科学を実践することはとりもなおさず真実の政治を実践することなのである」と述べていることだけを紹介しておく¹³¹。

彼は、「真実の政治」とともに、歴史形成における「理性の役割」、そして「人間の自由」という価値を選択することが、社会学者の使命であると考えている。彼はいう。

132 Ibid. p.179,(300 頁)

「自由という理念と理性という理念を明確にすることは、社会学者としての私たちの知的使命の一つなのである。」¹³² と。

彼は「理性の役割」について次のように述べている。

133 Ibid. p.179,(300 頁)

「もし人間の理性が歴史形成において、もっと明確でもっと大きな役割を果たすべきだとすれば、社会学者がその主要な担い手の一つでなければならないのは間違いない。」¹³³ と。

次に、「人間の自由」に関する社会学者の使命についてであるが、この議論は少し複雑であるので要点のみ紹介しておく。彼は次のように述べている。

134 Ibid. p.181,(304 頁)

「人間は自由に歴史を作る。しかし他の人々よりはるかに自由に歴史を作る人がいる。そのような自由のためには、目下の歴史形成の決定と権力の手段を利用できなければならない (Such freedom requires access to the means of decisions and of power by which history may now be made.)」¹³⁴ と。

135 Ibid. p.183,(307 頁)

すなわち、この点について、基本的に社会学者は無力なのである。さしあたりここでは、彼がそれを「知識人コミュニティの知的・政治的怠慢である」¹³⁵ と述べていることだけを指摘しておきたい。そのうえで、彼は次のように述べている。

「このような見解がすべての社会学者に受け入れられるとは、私も期待していない(また私のこの議論全体としても、そう求めるものではない)。ここで最も言いたいのは、理性と自由という価値を受け入れたのであれば、自由の限界と、歴史における理性の役割の限界を確定させるのが、社会学者の第一の使命だということである。」¹³⁶と。

136 Ibid. p.184,(308頁)

ところで、「社会学者たちはただ単に『普通の人』ではない。彼がたまたま生活している生活圏を知的に超えることこそ、まさに彼の使命」なのである¹³⁷と彼は述べているが、ここには彼独特のちょっとした皮肉も込められている。つまり、これができない社会学者は所詮『普通の人』に過ぎないという意味である。

137 Ibid. p.184,(309頁)

ここでの彼の議論に興味深いと思うのは、社会学者は日常生活においてもミリューを知的に超えるべき(すなわち、「公衆」たるべき)存在であるべきだと指摘している点である。そしてそのうえで、社会学者として、「社会構造」と「時代」に影響を与える存在であるべきだと主張している。こうした立論は、まさに本稿で紹介してきた彼の「リベラル・エデュケーション論」を直接的に継承するものである。

彼のいう「公衆」とは、個人的には知性と教育によって、社会的には議論と公共的活動によって、ミリューを超越する存在であった。そして、公衆のコミュニティとは、反省と討論および組織的活動によって、自らを意識し活動的になる存在であった。そして、彼のいう「社会学的想像力」とは、ミリューにおける個人的トラブルと社会構造における公共的イシューとを関連づけて理解する「精神の質(quality of mind)」にほかならなかった。

かくして、自由と理性という価値に関わるかぎり、(公衆たるべき)社会学者は次の二つを研究テーマにすべきだ、というのが彼の主張となる。

「第一にその理性と経験によって日常の生活圏を超える機会と、第二にその権力によって自分たちの社会構造と時代に影響を与える行動を起こす機会である。それらは歴史における理性の役割という問題である。」¹³⁸

138 Ibid. pp.184-185,(309-310頁)

本稿で紹介してきたように、これはまさしく「社会学的想像力」と「リベラル・エデュケーション」の役割として、彼が論じてきたことにほかならない。

8. 「リベラル・エデュケーション」論としての『社会学的想像力』

『社会学的想像力』の最後の章である「第10章 政治について」の最後の部分で、「リベラル・エデュケーション」論への言及がなされているので、いくつか抜粋して紹介しておきたい¹³⁹。なお、これまでの部分も含めて、本稿における『社会学的想像力』からの引用はすべて伊奈・中村(2017)の訳文による。

139 Ibid. pp.186-188,(312-315頁)

「彼[社会学者]が、リベラルな教育、つまり解放教育に関わるかぎり、彼の公的役割には二つの目標がある。彼が個人のためにすべきことは、私的な問題と関心を、理性に開かれた社会的な争点と問題へと変えることである——彼の目的は、個人が自己教育する人間になる助けをすることだ。自己教育する人間になって初めて、理性的で自由になる。彼が社会のためにすべきことは、真の公衆を破壊して大衆社会を生み出しているあらゆる力と戦うことである——あるいはポジティブな目標として言うと、彼の目的は自己陶冶する公衆を育てて強くすることである。そうして初めて、社会は理性的で自由になる。」¹⁴⁰

140 Ibid. p.186,(312頁)

これは、先に紹介した小論において、社会人のために大学がなすべき「二つの事柄」として彼が論じていたものにほかならない。

次の文章は、彼がリベラル・エデュケーションは単なる職業教育であってはならないと論じた文脈で出てきた議論と同じものである。

「技術と価値と一緒に、私たちは感受性も据えるべきである。それは技術と価値だけでなくそれ以上のものを含む。それは自分についての知識を明確にするという、古くからの意味における一種のセラピーを伴っている。自分自身と議論するあらゆる技術の陶冶も含まれるが、それを私たちは思考と呼び、それを他者と一緒に行うときにはディベートと呼ぶ。教育者は、たとえそれがまったく些細で安直なものに見えようとも、個人が最も深い関心をもつものから始めなければならない。そのような関心と、教育が進むなかで獲得する他の関心に対して、学生が次第に合理的な洞察を得ることができるような方法と素材で進行せねばならない。そして、教育者が始めたことを自分で続けることができ、続けようと思う男女を育てようとしなければならない。解放する教育の最終目的は、文字通り、自己教育・自己陶冶する男女、簡単に言うと自由で理性的な個人である。」¹⁴¹

141 Ibid. p.187,(313-314頁)

本書の最後のほうで、「社会学的想像力」を発揮すべき「社会学者の使命」が語られているが、これは、リベラル・エデュケーション論において「リベラルに教育された人間」と「リベラルな諸制度」の「任務」として語られてい

た内容にほかならない。

「私的問題を公的問題へと翻訳し、公的問題を多様な諸個人にとっての人間の意味の観点へと翻訳し続けることは、——リベラルな教育者としての——社会学者の政治的使命である。研究の中で——そして教育者としては人生のなかでも——この種の社会学的想像力を発揮するのが、彼の使命である。」¹⁴²。

おわりに

本稿で明らかにしたかったのは、次の点である。ミルズの提起した「社会学的想像力」が彼の「リベラル・エデュケーション」論をベースとしていること、そしてそれは、社会学者が果たすべき本来の役割と使命について論じたものであるということである。

入手しにくい文献については、読者の便宜も考えて、引用を多めにした。なお、伊奈・中村(2017)の訳文からの引用を除き、原文からの翻訳についてはすべて高橋が訳しなおしている。

『社会学的想像力』の内容そのものについての検討、それを社会構造論や権力論を含む彼の社会学全体のなかに位置づける試みについては、今後の課題としたい。

彼は、『社会学的想像力』の最後で次のように述べている。最後にこれを紹介して本稿を閉じることにする。

「私が提案しているのは、公的問題と私的問題に取り組み、それらを社会科学の問題として定式化することである。それによって、自由な社会における人間の事象にとって、理性が民主主義的な意味で有意義なものになり、私たちの研究の約束の根底にある古典的価値が実現される可能性が最も高くなるのである。私はそれしかないと思う。」¹⁴³

参考文献

- Horowitz I. L. ed., (1963) *Power, Politics and People: The Collected Essays of C. Wright Mills*. Oxford University Press.
 青井和夫・本間康平訳『権力・政治・民衆』みすず書房, 1971年。
 伊奈正人・中村好孝(2007)『社会学的想像力のために——歴史的特殊性の視点から——』世界思想社。
 松浦良充(1999)「リベラル・エデュケーションと『一般教育』：アメリカ大学・高等教育史の事例から」『教育学研究』66巻4号, pp.39-48。
 ——(2004)「『リベラル・アーツ』をめぐる理解と誤解——比較大学・高等教育史の視点から」『教育文化』13号, pp.16-40。
 ——(2015)「『教養教育』とは何か」『哲学』66号, pp.83-100。
 Mills, Charles W. (1948) *New Man of Power: America's Labor Leaders* (with assistance of Helen Schneider). Harcourt, Brace, and Company. 河村望・長沼秀世訳『新しい権力者——労働組合幹部論』青木書店, 1975年。
 ——(1950) *The Sociology of Mass Media and Public Opinion*, in Horowitz ed. (1963), pp.577-598(444-461頁)。
 ——(1951) *White Collar: The American Middle Classes*. Oxford University Press. 杉政孝訳『ホワイト・カラー——中流階級の生活探求——』東京創元社, 1954年。
 ——(1953) *Character and Social Structure: The Psychology of Social Institutions* (with H. H. Gerth). Harcourt, Brace & World, Inc. 古城利明・杉森創吉訳『性格と社会構造——社会制度の心理学』青木書店, 1970年。
 ——(1954) *Mass Society and Liberal Education*, in Horowitz ed. (1963), pp.353-373(281-298頁)。
 ——(1956) *The Power Elite*. Oxford University Press. 鶴飼信成・綿貫譲治訳『パワー・エリート』東京大学出版会, 1969年。
 ——(1959a) *The Sociological Imagination*. Oxford University Press. 伊奈正人・中村好孝訳『社会学的想像力』筑摩書房, 2017年。
 ——(1959b) *The Big City: Private Troubles and Public Issues*, in Horowitz ed. (1963), pp.395-402(315-320頁)。
 Mills, Kathryn ed. with Mills, Pamela (2000) *C. Wright Mills: Letters and Autobiographical Writings*. University of California Press.
 西川治(1991)「人間と環境——人間環境学への序章——」『地学雑誌』100巻6号, pp.819-836。
 大口邦雄(2014)『リベラル・アーツとはなにか——その歴史的系譜』さんこう社。
 高橋肇(1993-1994)「プラグマティズム批判から『思想』の社会学へ——C・W・ミルズ社会=政治理論の前提としての最初期の理論化作業——(一)~(三)」『名古屋大学法政論集』148号, pp.103-148; 151号, pp.271-304; 152号, pp.361-406。