

# J・S・ミルの一般教育論

千 賀 重 義

序

- I 古典教育か科学教育か
  - II 道徳・芸術教育と社会形成
  - III ミル社会思想と一般教育論
- 結びに代えて

序

1867年の早春の日、当代きっての教養人 J・S・ミル (1806—1873) は故郷 スコットランドの伝統ある大学の演壇に総長として立っていた。並居る学生の厚い信望に迎えられたその講演内容は『聖アンドリュース大学就任講演』(*Inaugural Address delivered at the University of St. Andrews, Feb. 1st 1867*). 以下本稿では『講演』と略称する。尚引用は *The Six Great Humanistic Essays of J. S. Mill*, Washington Square Press, 堀秀彦訳「教育について」『自由主義教育論』所収により行<sup>(注1)</sup>う)として今日のわれわれも手にすることができるのであるが、それはヨーロッパ近代の大学論であることによって、一般教育論の一つの原型の地位をしめるに相応しい品格をそなえているように思われる。<sup>(注2)</sup>

すなわちミルは講演をはじめるにあたって大学の目的に言及し、それは「熟練した法律家、医者あるいは技師をつくることではなくて、有能で啓発された人間をつくることである」(傍点は本稿を通じてわたしのもの)と規定し、職業教育ではなくて「彼等の職業上の知識にその利用の方向を与え、特殊研究の専門性を照らしだす一般教養の光をもたらす」ところの「一般教育 general education」こそが大学のより高き目標であると宣言したのであった。<sup>(注3)</sup> (Cf. *St. Andrews Address*, pp. 312—313, 邦訳137—139ページ参照。)

本稿ではこの『講演』の内容を紹介し、若干の検討を加えることによって、古典的な一般教育論が少くともミルにおいていかなるものとして構想されてい

たかを明らかにすることによって、今日の一般教育を考えるうえでの示唆を得たいと思う。

(注1) この『講演』についての研究文献としては、石上良平氏が同氏の訳業に付せられた「解説」がある(同氏『英国社会思想史研究』第3章所収)、美しい作品である。

(注2) ミルの思想全体および時代を近代の一言で片づけることはできない。この点ミルと現代との関わりを論じた、杉原四郎「J・S・ミルと現代」(『思想』, 1973, 12号所収)が示唆に富む。ただ大学論とりわけ一般教育論を問題にする視角からは、現代の一般教育〔それは学問研究の過度の専門化, 科学技術の進歩に人文的文化がともなわれないことから生じた文化的遅滞, 教育の機会均等の進展にともなう大学の大衆化等に基づくと言われる。このような現代的な一般教育論の世界史的先駆アメリカについての紹介, 扇谷尚『アメリカの諸大学における一般教育』(IDE教育資料第23集)を参照されたい。尚, 戦後日本の新制大学の創設にあたっては, 民主教育をめざすべく中核として一般教育が導入されたが, それはアメリカにおける現代的観点からの一般教育論が強い影響を与えたことについては, 海後宗臣, 寺崎昌男『大学教育——戦後日本の教育改革9』第5章を見よ。〕と対比するとき, 職業教育に対立するものとしての一般教養という形でのミルの一般教育論は, 現代的それと重なり合いながらも, 一般教養が多少とも貴族主義的色彩をもつことを含めて, やはり古典的ないし近代的なそれと言えるのではないだろうか。

(注3) ミルは, 大学教育の目標を一般教育に「知識をではなく, 知識の哲学を教えるところ」に限定すると同時に, この限定には知識が大学以外の場所で既に獲得されていることが前提されなければならないがスコットランドでは(イングランドでは一層悪い)それを期待できないので, 「スコットランドの大学の任務は高等教育(liberal education)の全体を, その第一のそれから含むものだ」と述べて, この『講演』で言及される大学の課題と領域も高等教育全体に広げられる旨をこたわっている。この点われわれも留意を要する。Cf. *St. Andrews Address*, pp.314-6.邦訳141-143ページ参照。

## I 古典教育か科学教育か

前置きをおえ, 講演の本旨に入るにあたってミルは「私をしてまず最初に今日高等教育について行なわれている大きな論争について教言述べさせていたきたい」とことわり, 「一般教育は古典的——より広い表現が私に許されるなら文学的といつてよい——であるべきか, それとも科学的であるべきか」という設問に答えはじめた。この問題がこの講演の中心的論点であったことは『自叙伝』においてこの講演を振り返り「私の論旨は昔からの古典の研究と新しい

科学の研究とが等しく高い教育的価値を持つこと」(*Autobiography by John Stuart Mill*, edited by Harold J. Laski, p. 260. 『ミル自伝』朱牟田夏雄訳 265 ページ。)を力説したものと述べていることから推察しうるところである。

ごらんのようにミルは古典か科学かという論争について、それは「画家は描画を習うべきか彩色を習うべきか」を問うようなもので私としては「何故両方であってはいけないのかと答えるはかわない」(*St. Andrews Address*, p. 316 邦訳145ページ。)と述べて、自分の立場がそのどちらにも組みするものではないことを語っているのだが、ただ当時の状況からすれば、ミルが古典教育の価値を科学教育のそれと並んで受け入れていることにわれわれとしては興味をひかれる。

というのは、当時のイギリスの中・高等教育ではカリキュラムにしめるギリシャ語・ラテン語の比重はきわめて高く、特に中流階級のいくグラマー・スクールでは、その創立の多くが文芸復興期であったことも影響して、古典以外は教えていないものもある始末であった。他方民衆教育を担当する初等教育学校の方は、その設立者は国教か非国教の宗教団体であって、カリキュラムは宗派の教義や儀式を主とし、これに若干の世俗知識(読み・書き・算)を加えたものであった。

より広い自由教育、あるいは古典にかえて科学教育をという主張は、以上のような教育状況からでてきた当代の進歩的見解であり、ミル自身この『講演』において「教育改革者と保守主義者を区別する相違」(*St. Andrews Address*, p. 315. 邦訳144ページ。)と述べていた。しかも J・S・ミルの父ジェームズ・ミルこそは、非宗教的な科学的な民衆教育、公共の援助のある安価でより広い大衆の受けられる教育を主張し精力的な活動を組織した英国最初の教育改革者といってもよく、また若き日のジョン・ミルが、それに共鳴していたことは言うをまたない。そのミルが高等教育において古典教育の価値を強調した理由は何(註1)であったか。

われわれはここで当時の科学主義教育論の代表として『教育論』(*Education, especially chapter 1 What knowledge is of most worth?* 引用は *The Works of Herbert Spencer*, Vol. XVI. 清水禮子訳「知識の価値——教育論第一

部』、『世界の名著』所収より行う)を一瞥しよう。この著作についてミルは『講演』の中で名をあげて言及してはいないのであるが、『教育論』は1861年に、またその第一章知識の価値は、1859年に、J・S・ミルが多くの投稿を行った『ウエストミンスター評論』に掲載されたものであることからして、ミルの念頭にあったことが推察される。

スペンサーはこの小論をまず人間というものは衣服(実用)より装飾を重んずるようだと語ることから始め「何も着ないで小屋を出るのは平気なオリノコ・インディアンの女もたとえ化粧せずに出るという無作法をあえて犯そうとしない」という例をあげたり、当代においても「女性の教育においては『稽古ごと』がきわめて顕著であるが、これは教育の場合もやはり実用が装飾より軽くみられている」証拠だと述べて、実用が軽んじられていることを嘆げるのである。そしてこの同じ嘆かわしい事情こそが「少年に古典教育を授ける真の動機」を形成しているのだという。即ち「少年にラテン語やギリシャ語の訓練を強いるのは、その内在的価値のためではない。無知が露顕して恥をかかないため、『紳士の嗜み』——つまり一定の社会的身分を表わし、それゆえ尊敬を受けるバッジ——を身に着けるためである」と断じたのである。(Cf. *Education*, pp. 1-4. 邦訳445-447ページ参照)

次にスペンサーはこのように装飾が実用に先立つには理由があると述べて、それを「遠い過去から現在に至るまで、社会の要求が個人の要求に優先し、しかも社会の要求の第一が諸個人の抑圧にあったという事実であった」ことに求めた。実用⇒個人の要求、装飾⇒社会の要求という問題の置換えでスペンサーが語ろうとしているのは次のような事実である。つまりここで社会とは、王制とか議會制とかいう政体ではなく、交際圏内(circle)のことであって、人々はその属する社会=圏内にあつて王になろう、あるいはそれにつぐ高位につこうと努めるという。目上の人の機嫌をとるために、他人を征服するために、あらゆるもの、富の蓄積、暮しぶり、美しい衣服、知識も知力もが動員される。誰一人として自分の個性を静かに伸ばそうとせず、自分の個性を他人に印象づけ、とにかく他人の上に立つことだけを考えている。このような「社会」優先の風潮のなかでは、教育においても「関心は、最も真実に価値ある知識は何か

ではない；賞讃，名誉，尊敬を最も多くもたらすものは何か——社会的地位や勢力に最も資するものは何か——，最も人目を惹くものは何か」(*Education*, p. 4. 邦訳447ページ。)ということになるのも当然であろう。

もっとも古典教育が全く教育上の価値がないという訳ではないとスペンサーは言う。なぜなら，およそ人間が没頭するような対象で全く無価値なものというのではないからである。したがってもし人に時間が無限にあるならば，ギリシャ語でもラテン語でも学ぶがよかろう。しかし「人生は短い」のだ，「習得の時間が限られていることを常に心に留めねばならぬ」とスペンサーは語り，したがって問題は知識の価値の有無ではなく，その相対的価値であり，相対的価値の最も高いのは科学であるとしたのであった。(Cf. *Education*, pp. 5-7. 邦訳448-449ページ参照。)

他人に見せるためでなく個人の生活に役だつ知識を教育せよという近代的・合理的なスペンサーの主張に対して，イギリス功利主義思想正統の子 J・S・ミルが古典教育の弁護に立つ。

ミルは反論する。「人生は短い。しかも仕事でもなく，思索でもなく，あるいはまた快樂でもないところのいろいろなことについてわれわれが浪費する時間の故に，人生はより一層短いのである」と。教育改革者達は「二つの言語〔ギリシャ語・ラテン語〕を教えるように見せかけながら実はこれを教えていない公私の諸学校の恥ずべき非能率」を考慮にいれないで，人間の学習能力をあまりに狭く考えている，というのがミルの言い分である。教授法のまづさ，犯罪的な怠惰と不精が正され，語学教育にもろもろの改善が施されるならば，ギリシャ語・ラテン語のために他の教科目が学習できないということは生じないであろう。(cf. *St. Andrews Address*, pp. 316-318. 邦訳146-149 ページ参照。尚，引用文中の〔 〕は，引用者のもの。)

いったい人間の学習能力が古典語の学習ぐらいで手いっぱいになってしまうとしたら，今日のようにいままでにない速さで進行しているところの学問の専門化によって増大している膨大な知識の量を前にして，われわれはどうしたら良いのか。一つの部門を丹念な正確さでもって知ろうと努める人間は，その部

門全体のうちのいよいよ小さな領域に自己を限定せざるを得なくなるとして、しかもそのために他のいっさいのものについて全く無知である他ないのが人間の学習限度であるとしたら、いったいその人間の学習は人間の目的にとっていかなる意味をもつのか。しかも人が小さな事柄にのみ集中するとき、きっとその人間性は偏見に満ち、広く大きな見解には反対するようになるだろう。

だが人類の未来の進歩について暗澹たる気分させるこのような考えは誤りである。人間にとって何か一つの主題についての専門的な知識を得ると同時に広範囲のいろいろな主題についての「一般的知識」を獲得することは決して両立し得ないものではない。ここで一般的知識をもつとは、「ある主題についての主導的な真理 *leading truths* だけを知ることであり、これらの真理を表面的にはなくその根底において知ることであり、かくまたその主題についての真の概念をその大きな相において把握し、小さな詳細事はこれを、その専門の研究目的のためにこれを必要とする人々に一任することである。」ミルはこれを換言して、「他のもろもろの主題については、それを一層よく知っている者が誰であるかを知り得るほどに、これを知っている」ようなあり方だと説明している。このような一般的知識をその専門的知識と合せてもつことは人間の能力を越えるものではないし、またこの両者を結びつけた人のみが啓蒙され教養ある人々と呼ぶことができるのである。(Cf. *St. Andrews Address*, pp. 318-9 邦訳150-153ページ参照。)

このように広い領域にわたる一般的知識の獲得の必要を強調したミルも、一般的知識のすべてを学校や大学でのカリキュラムに含めよと言うつもりはないとし(日常生活こそがその学習の場所としてふさわしいものである)、しかし古典語こそは大学で教えられるべき一般的知識の最たるものであるとし、その理由として次の二つを挙げたのである。即ちひとつには一般に言語についての知識が与える教育上の価値からであり、いまひとつは古典語のもっている特殊な言語及び文学上の価値であるという。

前者については、われわれは他の国の言語を知ることを通じてのみ、その国の風習や文化を、その国の人々の感情や性格のタイプを知ることができるのであり、「われわれにしてわれわれ以外の他の人々についてのこのような知識を

もたない限り、われわれは自らの知性を半分拡大したに止まるのである。いまだかつて一度もその家庭の圏外に出たことのないような青年を注意して見よ。彼は自分がその中で養い育てられて来た意見や考え方以外の何等か他の意見および考え方を夢想することもしないであろう〔この青年は若き日のミルを想い起こさせる〕(St. Andrews Address, p. 322. 邦訳159ページ。〔 〕内は引用者のもの。) 自分とは違ったやり方や観念があるのだということを知らない青年は、自己欺瞞と虚栄心に報いられることによって、他の人々を知らないのみならず自己自身を知らず、したがって自分自身を啓発せしめることができないであろう。このミルの立場は、他人や社会への関心を切断して個性を静かに伸ばせというスペンサーの主張と対照的である点が興味ぶかい。『講演』のミルにあっては、個性の開発は他人の言語や文化との関わりにおいてのみ実現するのであった。

(注3)

いまひとつの古典語が特殊にもっている学習の意義については、それらが近代ヨーロッパ語の源流になっているので近代語の学習を有利にするとの見地のほかに、ギリシャ・ローマの思想家達の偉大な業績を挙げて賞め讃えるのがミルなのである。(Cf. St. Andrews Address, pp. 326-330. 邦訳161-177ページ参照。) その内容を紹介する必要はないかと思うが、古代の哲学や歴史学への、また彫刻や叙事詩への手ばなしの讃歌の調子に、全面的に発達した人間の回復を求めた文芸復興期のヨーロッパ人の古代への憧れにつらなるものがあることは次章において見るところとなろう。

(注1) 19世紀イギリスの学校教育における古典偏重の風潮については、さしあたり佐伯正一・栗田修「ハクスリ『自由教育・科学教育』解説」(世界教育学名著選所収)を参照のこと。ちなみにハクスリも古典教育偏重に反対して科学教育を主張したミルの同時代人である。また19世紀における民衆教育運動、その最初の代表者ジェームズ・ミルの教育観やその実践については Elie Halévy, *The Growth of Philosophic Radicalism*, translated by Mary Morris, pp. 282-295 が詳しい。

(注2) 周知のように、スペンサーは社会有機体説の代表者として知られる。しかし、本稿でのわずかな紹介にも垣間見ることができるよう、スペンサーは他方では自由放任の個人主義の主張者でもあるが、この二つの思潮はスペンサーの中で安易に調和していないのではないかと、清水幾太郎氏が「コントとスペンサー」(世界の名著36所収)で述べているのは、社会と個人を対立的にとらえている本稿で登場するス

ペンサーの論旨と重ねると興味深い。

(注3) ミルが個性の開發にあたって社会的交流のもつ意義を彼の思想の枢軸にしていたとはいいがたい。むしろミルは他方で、いやより主たる立場として、個人こそが社会を形成し、個人が良くなることによって社会もよくなるという個人主義の立場もっている。そしてこの二つの立場が共存しているところにこそミル思想の特質として指摘されるべきことは、J・S・ミルの教育論に一書を捧げた塩尻公明氏がその著に「社会と個人との相互形成作用に関するミルの意見」という一節を設けて詳説されたところである。同氏『J・S・ミルの教育論』92-103ページを参照のこと。なお、他の点についても同書から多くの教示を得た。

## II 道徳・芸術教育と社会形成

ミルの『自叙伝』は、若き日のミルが功利主義思想の相続人として異常な早教育——3才でギリシャ語を、そして12才頃までにはギリシャ、ラテンの古典をほとんど読みつくし13才ではリカードゥ経済学の誤りを訂正できるほどになっていた——を受けたこと、その後は哲学的急進主義の有能で熱烈な信奉者として論陣を張ったこと、ところがその完成した青年ミルが20才になると突然精神的倦怠と不安におそわれ、功利主義思想にあきたらず詩やロマン主義思想にやすらぎを見い出すという「精神の危機」への遭遇を伝えるなどして、われわれにドラマチックな感慨をさえ呼びおこす。

(注1)

功利主義思想の受容とその内的な修正というミルの歩みが、本稿の主題である一般教育論と深く関わっていることは、ミル自身が「精神の危機」を通過したことが自らに与えた影響として次の二つを挙げていることに端的に示される。それらの第一は、人間は自己の幸福を追求するのであって学問や人類の進歩はその手段であるとする功利主義思想を反省し、幸福というものそれはそれを直接目的にするよりも「他人の幸福、人類の向上、あるいは何かの芸術でも研究でも、それを手段としてでなくそれ自体を理想の目的としてとり上げる」ときに、いたって達成されるものだという考えであり、第二は、「私ははじめて個々人の内的教養というものを、人間の幸福にとって第一義的に必要なさまざまなことがらに加えて正当に重要視するようになった……私は今やようやく、人間的教養の手段としての詩や芸術の重要性について……意味を認めるようになった」というものであった。(Cf. *Autobiography*, pp.120-122. 邦訳127-129ページ参照。)

ミル自身をして単なる功利主義思想の祖述者たる立場を越えせしめることになるこれら二つの新しい人生観は、前章でみた実用という観点からのみ古典教育を批判する教育改革者への反論のなかに生きていると同時に、何よりも『講演』におけるいまひとつの論点、自由教育のカリキュラムにおける芸術部門の位置づけのなかに鮮明な影を見ることができよう。

この点に関するミルの所説の特徴がどこにあったかを知るために、われわれはいま一度スペンサーの登場をねがわねばならない。彼は言っていた、人生は短い、したがって何がより価値が高いか知識に相対的順序をつけるべきであると。そのような彼の示した諸知識の相対的順位は次のように整理できる。(1)自己保存に直接役立つ知識、(2)生活必需品の確保により自己保存に間接的に役立つ知識、(3)子供を育て鍛えるための知識、(4)然るべき社会的政治的関係を維持するための知識、(5)趣味と感情の満足に当てるレジャーを満たす種々の知識。

これらの諸知識に順序が成立する由縁についてスペンサーはまず(1)すなわち自己の安全確保のために刻々行う活動や警戒が他の全知識に優先するのは明らかとする。次に一般に生産機能の遂行を俟って初めて親の機能が遂行可能になることから(2)(3)という順序が、さらに時間的にみると家族は国家に先立つ、すなわち国家の存立にかかわらず育児は出来るから(3)(4)の順序が、そして最後に「真面目な活動の間合に来るレジャーを、音楽、詩、絵画の鑑賞など、さまざまな楽しい活動が満たす。こうした活動は、言うまでもなく、社会があらかじめ存在することを前提とする」から(4)(5)の順序が成立するとしたのであった。

この最後の点すなわち本章でのテーマである人間的教養のなかでの芸術の位置づけについてのスペンサーの弁明をいまま少し聞いておこう。彼は自分が芸術を軽視しているという非難があったらそれはすじ違いだと言ったあとで、次のように言う。「美的教養とその楽しみの尊重という点では、私は誰にも負けない。絵画、彫刻、音楽、詩、種々の自然美のもたらす感動がなければ、人生の魅力は半減する。趣味の訓練と満足を瑣末なことと思うどころか、将来は趣味が人間生活の中で今より大きな意味を持つようになると信じている。やがて、人間が自然力を完全に利用し、生産手段が完成し、労働が最高度に節約さ

れ、教育が体系化して基礎的諸活動の準備が比較的速やかに行なわれ、したがって余暇時間が非常に増す時が来れば、人工美と自然美は万人にとって然るべく重要なものとなるであろう。」すなわち芸術はなるほど花ではあるけれども、それを咲かせるためには葉であり根である社会の維持や生産活動への精励が必要であろう、それなのに現代の教育は花のために苗を軽んじ、優雅さに熱中して実質を忘れていて、というのがスペンサーの批判であった。(Education, pp. 37-39. 邦訳473-474ページ参照。)

われわれはスペンサーの主張の近代的合理性・進歩性を承認せねばならぬ。だがこのような思想こそミルが「精神の危機」で乗り越えたものであったことをわれわれは『講演』においてははっきり確認することができるのである。『講演』に戻ろう。

ミルは古典か科学かの論争にあたって、その相方が知識部門に正当な位置をしめるべきことを主張したあとで、自由教育は知識部門だけであるべきではなく、他の二つの部門を包含しなければならぬと述べたのであった。それらは道徳または宗教的部門と審美的あるいは芸術的部門である。

まず道徳教育について。ミルは言う、知るということは教育という仕事の一半にすぎない、知識を実践に移すようにするために意志を訓練すること、このために道徳教育または宗教的教育が必要であると。しかしこれらの教育は学校教育の力を越えているのであって、それらは感情と日常的習慣を養うところの家庭及び社会こそがその教育場所なのである。とはいえ学校は教育の知識部門を担当するのであるから、大学においても道徳及び宗教の思想史あるいは教会史のようなものを教授することは有益であろう。こうして大学の担当する道徳教育の領域を限定したミルは、その内容ではなく、教授方法について注文をつけている。即ち、それらが教えられるとき、論争的ではなく、とりわけ独断的ではなく、できるだけ説明的にかつ探求の精神に於て行われるべきであると。特定の教師なり教員組合が、それだけが正しいとして受け入れているものを学生に注入するようなことがあってはならないと。

ミルは弁明する。「私は教師が本来的に懐疑主義的な折衷論を奨励すべきだと言っているのではない」そうではなく「大学はわれわれが何を信ずべきかを

権威によって語り、そしてわれわれをして信仰を一つの義務として受け容れさせるべきものではない」ということを言っているのだと。しかも「時代の傾向は、あの古い英蘇国境のどちらの側においても、信仰箇条の弛緩、また信条の余り厳しくない作成という方向に向いつつある」のだから、学生諸君のうち牧師の職につくものも、できるだけ信ずべき教義の数を少なくするのが良いだろうと。このような思潮は、個人の自発性をあくまで重んずるとともに、真理に対する相対主義あるいは不可知論をもつミルの立場を表わすものといえよう。そしてこの立場こそ、他の体系（言語）との関連で自己を開発しようとする前章<sup>(注3)</sup>でみた論点と、多数の専制に屈しないで自らの個性的思想の開花を唱える次章での主張に連なるもののように思われる。(Cf. *St. Andrews Address*, pp.349-355. 邦訳221-234ページ参照。)

次に芸術教育について。これについてミルは芸術教育は知的教育及び道德教育に従属または結びついているが故に少しばかり劣るが、人間の完成にとって不可欠な第三の領域という規定を与えている。この点少しスペンサーを思わせるが、つづけてこの部門はわが国の慣習において現在見出されるよりも一層まじめな光の下に考慮されるに値するとして、イギリスの現状認識という視点からはスペンサーと逆の対応を示すのである。

ミルによればイギリスで芸術について語られるようになったのはごく最近のことであり、しかもそれは外国の影響によってであった。今まで美術といえば美術品とか室内装飾といったたぐいが想い浮かべられるありさまで、このような状態は詩歌にさえ存したという。したがって「芸術をもって、少なくとも理論的には、哲学や研究や科学と完全に同等な地位にあるものとして考えること——つまり文明のもろもろの因子のなかに在って、或はまたヒューマニティの価値のもろもろの要素の中にあって、同じような重要な地位を占めるものとして見出すこと、更に又絵画や彫刻を大きな社会的力として待遇し、一国の芸術を、重要さにおいてその国の宗教や政府に殆んど劣らぬその特質と条件をもつものとして考えること——全てこうしたことは決してイギリス人を驚かせることでもなかったしまた面喰らわせることでもなかった。というのは、こういうことを理解する、あるいはもっと真実を言えば、こういうことをあり得ること

として信ずるということは、イギリス人にとっては余りにも奇異であったからである。」

ミルはこのような芸術を尊重しないイギリス人の性格をつくりあげてきたのはスチュアート王朝以来の二つの影響力によるという。一つは商業的金儲け仕事すなわち「ビジネス——それは才能の全部を必要とするものであり、金儲けへの愛からなされるにせよ、又義務からなされるにせよ、直接この目的に導き得ないものは全て時間の損失と考えるのである。」いまひとつはピューリタニズムであり、これは「人間性の一切の感情を——但し神に対する怖れと敬虔を除いて——罪に加わることでなくとも、尚一つの陥穽として考え、感情の陶冶を以て、非難すべきものではないが、併し冷淡にしか考えなかったのである。」

ビジネスとピューリタニズムの精神が大陸諸国と英国国民の相違を生みだしている。それは徳とか善が大陸諸国民にとっては感情に関わるものであるのに対して、英国国民にとっては義務として受止められるのみである。したがって「他の諸国民に於ては、人々の感情あるいはまたそのエネルギーが強力に非利己的な方向を指し、祖国、人間の進歩、人間の自由、徳への強力な愛をもつ……というようなことが度々見受けられるのに」「われわれの間において普通最も多く見受けられる性格のタイプの一つは、その人の野心はといえば自分のことばかり考えている self-regarding ような人間のタイプである。彼はこの世に於て自己自身を、また彼の家族を富ませ高めること以上には人生において何等の高き目的をもっていない。彼は年毎に或は時々一定額を慈善に投ずることを除いて、彼の同胞のあるいは国の幸福を一つの日常的な仕事とするようなことは、これを夢想だにしないのである。」

このような国民の相違を生み出す感情教育こそ芸術の担当するところである。なぜなら「詩〔この場合詩は芸術の代表として読みたい〕の力は魂を高めることと同様に魂を鎮め、非常に高揚された感情と同様に温和な感情をも育成する点において素晴らしい。詩はまたわれわれの天性をその非利己的な側面において把え、われわれの喜びや悲しみをわれわれがその一担をになっているところの制度の良し悪しと一致せしめるようにわれわれを導く」からである。以上のような一連のミルの言葉に共通しているのは、芸術を道徳——非利己的な

徳との関連で把握する態度である。そしてそれはまた、利己的な諸個人の満ちているイギリス社会の創り変えという展望の中に位置づけられていることであろう。

古典教育を含む知的教育、リベラルな道徳教育、その両者に不可分離で結びつく芸術教育という三領域で構成されるミルの一般教育論は、同時に新しい(非利己的な)社会形成論でもある。(Cf. *St. Andrews Address*, pp. 355-361. 邦訳 234-246ページ参照。)

(注1) ミルの思想形成、とりわけ「精神の危機」の意味を検討したものとして、山下重一『J・S・ミルの思想形成』が学問的に綿密な研究を、またE・ネフ著石上良平訳『カーライルとミル』は時代背景に詳しくかつカーライルとの対比が小説的なおもしろさを誘い、また最近のものとして由良君美「J・S・ミルにおける文学的なもの」(『思想』1973, 12号所収)が本稿の主題とも関連して教示を得た。

(注2) 本稿では主題上扱っていないが『講演』では、古典教育の重要性と同じ比重で科学教育の重要性及びその構成科目(数学, 化学, 物理学, 論理学, 生理学, 心理学, 倫理学, 歴史学, 政治学, 経済学, 法律学, 国際法)をひとつひとつ挙げ、その大学教育に必要な由縁を詳論していることを述べておきたい。Cf. *St. Andrews Address*, pp. 331-349. 邦訳180-221ページ参照。

(注3) ミルが経験主義における基本的態度である相対主義もしくは事物の本質への関与を拒否する不可知論のうえに自らの思想を展開していることについては、深田弘『J・S・ミルと市民社会』から学んだ。深田氏はこれを、階級対立がはげしくなった19世紀中葉において、対立者をそれぞれ独立なものとして承認し、そのうえでその調和を図ろうとしたミルの意図との関連で扱っている。

### Ⅲ ミル社会思想と一般教育論

社会思想家としてのミルの代表作はおそらく『自由論』(*On Liberty*, 1859. なお引用は, *Everyman's Library* No. 482, 早坂忠訳『自由論』, 『世界の名著38』所収より行行)であろう。個人の自由、個性の多様な開花等の意義を謳いあげたその思潮は世界各地の自由主義運動に影響を与え、日本においても明治の自由民権運動の志士達の心を把えたことは良く知られている。

だがミルの自由論は、近代化をめざした明治においてではなく、近代の超克が問題になっている(もっとも近代化の課題がなくなったわけではないが)現代においてこそ正當にとりあげるべき歴史的刻印をおびている。すなわち『自

由論』の冒頭においてミルは当代において自由を問題にする理由を、諸個人の自由の保障として夢想された民主主義が、結果的には「多数者の専制 the tyranny of the majority」をもたらし、諸個人は平均化され没個性になり、自由は圧迫され、人間性の危機の時代がおとずれているとの認識を述べていたからである。

(注1)

多数者の専制とは、官憲または行政官を通じて行われる政治的権力をにぎった多数者の専制のみならず、「社会それ自身が専制者」であるような、「支配的な世論や感情の専制」を含むのであり、むしろ後者は政治的圧迫よりも「はるかに深く生活の細部に食い込んで、魂そのものを奴隷にってしまう」点で、個性の発達を阻害し、個人を画一化する点で一層警戒を要するものであった。

(Cf. *On Liberty*, pp. 65-69. 邦訳215-219ページ参照。)

ミルにとってこのような自由と個性の圧迫が危惧されなければならなかったのは、英国をそしてヨーロッパを今日世界の先進国たらしめてきた進歩の動因こそ自由と個性の尊重であったという歴史認識があつたことであつた。ミルは言う「世界の大部分は、正確にいうならば、歴史をもっていない。慣習による専制的な支配が完璧だからである。これが東洋全体の状態である。」(*On Liberty*, p. 128. 邦訳296ページ)と。

「慣習による専制 the despotism of Custom」とは、諸個人がその行動において、自らの身分や経済的地位にふさわしい世間の仕方をまねるのみで、何ら自分の好みや望みをもとうとしないことであり、その結果「国民すべてが一樣になり、すべての人が自己の思想と行動を同一の格言や規則によって支配するようにすること」である。この様な慣習の専制は、いまだ「幾千年来」の停滞をつづけている東洋やかつてのヨーロッパにおいて支配していたが、いままた世論の専制の形で、ヨーロッパ人の獲得してきた多様性と諸個人の自由を奪おうとしている。ヨーロッパは「第二の中国」に向いつつあるという訳である。

「個性の権利が主張されなければならぬときがあるとすれば、まさに今がその時である。」とミルは述べたのであつた。(Cf. *On Liberty*, pp. 118-131. 邦訳284-300ページ参照。)

さてわれわれは『自由論』においてミルの思想を支える時代認識の一側面を見たのであるが、そこで彼が危険視していた多数者の専制の階級的担い手とはといえば、近代民主主義の体現者であるところの、「商業主義と工業主義、およびこれら両者が体現されているブルジョアジー」（『カーライルとミル』210ページ。）であったと考えられる。だがミルにとって恐るべき階級は、その権勢にあぐらをかいて衆愚政治を行っている中産階級（ブルジョアジー）だけであろうか。

われわれはミルの時代が同時に K・マルクス（1818-1883）の時代でもあることを想起しなければならない。ミルがスコットランドで『講演』をしていた1867年の2月といえば、マルクスはロンドンにいて数ヶ月後に迫った『資本論』第一巻の出版を待ちわびていた頃であった。労働運動の勃興、社会主義、共産主義、これらこそむしろ19世紀中葉のヨーロッパを特徴づける。そしてこれらの運動の問題をミルは次のように指摘していたのである。「共産制には個性のための避難所が残されるか、世論が専制的桎梏とならないかどうか、各人が社会全体に絶対的に隷属し、社会全体によって監督される結果、すべての人の思想と感情と行動とが凡庸なる均一的なものになされてしまいはしないか——これらこそが問題である」（*Principles of Political Economy*, edited by W. J. ASHLEY, pp. 210-211. 末永茂喜訳『経済学原理』(二) 32-33ページ。）と。

ミルにとって、社会主義（共産主義）とは、「土地とすべての生産要具とを社会の共同の所有とし、各種の産業的作業を共同の計算で営む」ところの一つの「分配様式」であった。このような制度は、生産諸手段が諸個人に分配されその労働の成果がその人自身のものとなる私的所有制に比して、労働意欲や能率（注2）が低下するのではないかという非難に対して、ミルは次のように社会主義を弁護した。まずわれわれが眼前にしている私有財産制においては、労働の生産物がその労働に比例していない（「ほとんど労働に反比例して割り当てられる、すなわちもっとも多くの部分が、まったく労働しなかった人たちに与えられ、このように漸次減少し、仕事が苛烈と不快の度を加えるに従って受ける報酬はますます少なくなる」）のであって、このような状態では諸個人はけっし

てその労働に個人的利害関係をもっているとはいえず、したがってまた労働意欲も能率も現に高いとはいえないということ、むしろ共産主義の企画においてはすべての人達に教育を施すことが必要条件になっているので、公共の利益を自分自身の利益と感じるような人々が生成することは大いに考えられることであること、そして加えて共産主義においては、諸個人の利己的な放縦にはきびしい世論の非難が起り、これが私有財産制における競争に匹敵する牽制をその構成員に与えるであろう。

そしてミルは、共産制はまだ観念の問題であるし、未知数のことも多いのだから、これを頭ごなしに否定することは間違いであると同時に、現存の私的所有制もまた理想的な形におけるそれとはいえないのであるから、比較を行うなら両者ともその最善の状態においてそれを行わねばならぬとし、私的所有制もその当初において公正な分配が行われ（「近代ヨーロッパの社会制度は、公正な配分の結果である、あるいは勤労による獲得の結果である財産の分配をもってではなくして、征服と暴力の結果としての財産の分配からはじまったのであった」）、かつ教育の普及と人口の適度な制限が前提しうるなら、貧困というものとは存在しなくなると考えられるから、経済的な問題でこの両者を比較するのは、将来両者が具体的な成績をあげてから、これを行うのが至当であろうとしたのであった。

したがってあえて両者を比較しようとするれば、「生存を維持する手段が保障されたのち、人間の個人的欲望にしてこれについて有力なものは、自由である」から、「おそらく結論を左右するものは、ただひとつ、二制度のうちどちらが人間の自由と自主性の最大量を許すか」ということになるのであった。（Cf. *Principles*, pp. 204-211. 邦訳22-33ページ参照。）

総じてミルの社会思想の課題は、「物質的安楽以上の高い目的を忘却し、広告と粗悪品の提供において恥知らずなまでに乞食根性を示し、彼らの保護によって文学・芸術を俗悪化するところの、成上りの多数の金持たちの支配」（『カーライルとミル』209ページ）から諸個人の自由と自主性を守りぬくこと、あるいは後になるほど社会主義思想に接近していったミルに側していえば、きた

るべき社会主義が諸個人の個性を多様に開花させるものにする事、これらのために今何をすべきかを明らかにすることであったといつて良いだろう。

そのような重大な課題を担った解決策こそミルにあっては、教育の普及であり、高等普通教育（自由教育）における一般教育の重視であったと本稿のわたしは言いたい。

ミルの社会思想においては、いかに教育が重要な位置を与えられていることか。貧困の克服をその課題の一つとした『経済学原理』において、その解決の基本的条件として教育の普及と人口制限が唱えられていたことをわれわれはすでに見た。労働者の高賃金を保障する労働供給の減少＝人口制限は、労働者が教育の普及によって高貴な趣味をもつことによって達成されるであろう。（Cf. *Principles*, pp. 380-381. 邦訳344-346ページ参照。）また選挙権の拡大を主張した『代議制統治論』において、選挙権拡大の前提として教育の普及が必須のものとして位置づけられるとともに、選挙権拡大がもたらす第一の意義として、自国の大きな利害に関心をもたざるを得なくなる人々はそれによって知性と感情を啓発されるだろうと、選挙権の拡大それ自身を教育として位置づけたのであった。労働者の政治参加は、一方では中産階級による独裁政治をうち破り彼らの独善を是正すると同時に、労働者階級自身も自らの階級的利害のみを主張しないで国全体の利害との調和を考えるように育てられるであろう。（Cf. *Representative Government, in Everyman's Library* 482, pp. 276-292. 水田洋、田中浩訳『代議制統治論』、『世界の大思想Ⅱ—6』所収、275-290ページ参照。）

このような民衆教育の普及と並んでミルは、いまひとつ次のような処方箋を書いていた。「しかしながら、まったくの平均的人間からのみなる大衆の意見が、あらゆるところで優勢になるとき、あるいはなりつつあるときには、この傾向と釣合いを保ってそれを匡正するものは、卓越した思想的高みにたつ人々のますますきわだった個性であろうと思われる。」（*On Liberty*, p. 124. 邦訳292ページ。）このようなきわだった個性をもったいわば知的エリートを、『自由論』のミルは「天才 *genius*」と呼び、大衆が凡庸になっている時、独創的で啓発された行為によって人々の個性の開花に刺激を与えるようなあり方を期

待しているのだが、その像が一層鮮明なのは『代議制統治論』の次の一句のように思われる。すなわちミルは、ある地方の政治機関がその目的を遂行しうるには、「その地方の最良の精神の持主の一部分を含んでいること」が条件になるとして、次のようにその理由を述べていた。「このようにして、その最良の精神の持主は低次の精神の持主ともしっかりも有益な接触をたえず続け、最良の精神の持主は、低次の精神の持主が与えなければならない地方的、専門的な知識をえ、そのかわりに、かれら自身の広潤なる思想と高次で開明的な気概の一部によって、低次の精神の持主を生氣づけるからである。」(*Representative Government*, p. 352. 邦訳347ページ。)ここでいう最良の精神の持主が一般教養の持ち主とはほぼ同義語であることが確認できるとすれば、ミルが高等教育において一般教育の意義を力説していたのも理解できるというものである。

民衆教育の普及と一般教育をもつ高等教育による知的指導者の育成、これによってミルは自立的で自由な諸個人による新しい社会形成を展望していたのであった。

(注1) 「多数者の専制」という概念およびこの背景になる大衆社会状況については、ミルはトクビルの『アメリカの民主主義』(1835, 1840)から大きな影響を受けた。山下重一『J・S・ミルの思想形成』273-284ページ参照。また『自由論』の生成の動因としては、1848年のフランスにおける2月革命への感激とそれへの失望のなかに見出すこともできるという、石上良平『英国社会思想史研究』210-215ページも参照されたい。

(注2) 社会主義を分配の問題と考えるところに、社会主義を生産の問題と把握するマルクスとミルとの主要な相違があり、またマルクスの革命思想に対してミルが改良思想と言われるゆえんでもあるだろう。だが、社会主義における個性と自由を問題にするミルの社会主義論は現代においても顧りみられなければならない。先駆的業績、杉原四郎『ミルとマルクス』を参照のこと。

## 結びに代えて

1946年陽春の日、敗戦の混乱からようやく新しい日本の道が模索され始めた頃、東京大学の演壇にたった南原繁は、大学の理念に言及し次のように述べたのであった。「要に、単に知性の啓発のみでなく、人間『性格』の形成、深く豊かな情操をも含めて『全人』の教育はまた大学の任務でなければならない。

これによって、ただに有能な吏員・弁護士・教育者・医師・技術者をつくり出すのみでなく、善良にして高貴な人間——自由にしてよく責任を解する人士を、新しく社会の各層に向かって送り出すことである。」(寺崎昌男編『戦後の大学論』113ページ。)——そして新制大学における一般教育の重視，経済の自由化，政治の民主化。

——そして30年近い年月がたって現在のわれわれがいる。だが他の二者がそうであったように、一般教育はけっしてわれわれの国に定着することはなかった。いや当初の若々しい理想の息吹きはやがて色あせ、形骸化していったときえ言えるかもしれない。だから、ミルが、再び自由と個性を、再び全き人間の教育をと唱えた想いを、われわれはある共感をもって聞くのである。しかしそれと同時にわれわれには再びという想いはなく、これから自由も民主も、そして一般教育も創っていくほかないと思えるのである。それはミルから学ぶと同時に、ミルの地平を問い直すということでもあるだろう。わたしはそれを、一般教育について始めたばかりである。

(1974・12・25)