

教育・地域部門 2

国際化の視座と解放教育

— 異文化理解教育に学ぶ —

平 沢 安 政

一、はじめに

いろいろな意味で、国際化が話題となっている。新国際空港や国際的ホテルの建設、金融活動の国際化、そして国際会議の開催など、「国際化」が世を席捲している。しかし、内容はといえば、経済、情報、交通の国際化であり、必ずしも日本の社会や人々の国際化になっていない。「外国人にはどうせ日本のことなどわからない。日本社会は、極めて特殊な文化と伝統を持っているのだから」という論理が支配し、心はむしろ閉ざされている。世界一の債権国となった日本の首相は、日本のグローバルな役割と国際人

の育成を強調するが、昨年の「単一民族」の発言やアメリカのマイノリティーに対する差別発言は、その国際的感性の欠落を浮き彫りにした。国民の間にも、海外旅行の増加、エスニックブーム、「国際的」クイズ番組の人気、などが国際化であるような錯覚があり、国際人の「ふり」が横行している。あるアメリカの外交担当者はこう言った。

「洋画、海外ニュース、マクドナルド、マドンナ、ではなく、アメリカ人の考え方や価値観、感じ方の体系が本当に日本人に理解されているのだろうか」と。経済摩擦の論議の中で、海外における日本企業の経済活動が、現地の文化、慣習、ニーズなどを無視しているのではないかという批判が強い。日本人だけで孤立したコミュニティーを形成

し、日本社会の「飛び地」を世界各地に築いているという指摘もよく聞かれる。「国際社会に好かれぬ日本人」というイメージもあわせて、この状況はきわめていびつではないか。そんなことを考えていた折、ユネスコの生涯教育責任者であるジュルピ氏の提起に触発され、国際化と解放教育の関係について考えてみた。ジュルピ氏は、「国内にマイノリティーが存在することは、身近に国際的な理解や異なった価値観、考え方、感じ方に対する認識の発展を促進する貴重な資源を持っている」ということであり、問題としてのみとらえるのは正しくない」との観点を強調した。

これは、国内の被抑圧者に眼を向けていくことが、決して国際化と対立するのではなく、むしろ人権と平和の確立を基調とする国際的潮流との真の連帯を考えると、不可欠であること、また、同じ社会の中で異なった立場におかれている集団について深く知ることが、国際性の基本となる資質を形成するということを示唆している。部落史の研究が、日本の通史を根本的に見直すことを促し、同和教育運動が、民主主義教育確立の原則と方向を照らしたように、国内の差別や人権に眼を向けることが、日本の真の国際化にとって不可欠だといえる。

本稿では、解放教育と国際化の関係を異文化理解教育の観点からとらえ、つぎにアメリカの異文化理解教育の歴史

運動は、中国やラテンアメリカの経験から貴重な示唆を受けてきた。また、ユネスコが提起した人権教育や平和教育の考え方は、解放教育の理論化に方向性を与えてきたし、国際人権規約など国連の各種文書は、教育無償化要求の正当性や、偏見を除去する教育活動の重要性を明らかにしてきている。

以上のように、簡単に歴史をふりかえってみても、解放運動を通じて、あるいは直接的な形で、国際的な人権擁護と人権教育の思想と経験が、解放教育に「翻訳」され、その発展を促す要因となってきたことがうかがえる。

しかし、外からの影響や「外圧」は、内部に主体的な力と条件が備わっていないければ、運動の発展に必ずしもつながらない。外から学んだことが血となり、肉となって生きるためには、「翻訳」しうる力量とこれを見くみこむ文脈を整っていないければならない。このような「内」と「外」の関係を見無視して、「外からの学習」を強調しているわけではないことを断わっておきたい。

さて、次に解放教育と国際化の関係について、異文化理解の概念を媒介させて考えてみることにする。

戦後の解放教育は、部落の長欠・不就学の克服を課題として出発した。民主教育の建前が、部落差別とその生活の現実を見る眼を欠落させたまま、部落の子どもに対する教

と経験から教訓を整理し、最後に解放教育の現場への問題提起をおこなうという流れで、話を進めたい。

二、解放教育と国際化の思想

水平社宣言には、イギリス労働者の水平運動、「荊冠」
「殉教」にみられるキリスト教の思想、マルクス主義など、世界の人間解放にむけた運動や思想が反映されている。解放の父松本治一郎が、世界の被差別者の連帯を重視し、特に中国の人民運動との交流を進めたことは、解放運動の思想と戦術を一層高めることにつながった。戦後の新憲法の柱となった基本的人権尊重の原理は、平和主義と並んで、世界の民主主義運動の成果を共に享受しようとするものであったが、「市民的権利の保障」要求という形で、行政闘争を推進する土台となった。そして、ここ十数年来展開されている国連の人権諸条約批准要求運動や、各国の解放運動の代表を招いての一連の交流の取り組みは、部落解放運動が国際的な人権擁護運動と一体のものであることを明らかにし、また諸外国のとりくみから様々なことを学んできた。

教育の分野をみても、戦前の少年少女水平社の闘いには、ソ連のピオニール運動がモデルとなっていたし、識字
育保障を怠らせていた。このような状況にあって、少数の
献身的で自覚的な教師たちは、地域へと足を運び、部落の
生活現実から学校を、そして自分たち教師の実践を照射す
る眼を育てていった。社会的に尊敬を受ける存在としての
教師、そしてその職に就きえた教師たちが身につけてきた
もの、さらにその教師たちの「文法」を支配する学校の権
力、これらが教師に体现されるひとつの文化であるとする
なら、社会的に虐げられつづけてきた存在として、貧困と
差別に苦しめられ、教育を奪われてきた部落の生活現実
は、これとほぼ対極に位置するもう一つの文化であった。

「親が子どもを学校にやるのは当然」とする考え方は、
「教育をうけさせるより、生活の担い手として子どもに期
待する」という考え方を理解することなく、教師の「善
意」と「偽善」は、学校教育に対する部落の親たちの疎外
感を時に一層強めさせた。ここにみられるコミュニケーション
の不在は、あなたも言葉や文化を異にする人々の間で
発生するものと、本質的に同じではないだろうか。部落の
現実を知らない新任の教師は、「よくできる」子どもの考
え方や、気持ちならすぐに理解できて、部落の子どもた
ちの心をとらえきれないことが多い。同和教育に取り組む
ことの重要性がわかっていて、自分が関わることの意味が
整理できていても、部落の子どもたちに言葉が伝わって

かない。よくてすれちがい、ともすれば不信感すら生んでしまいかねないコミュニケーションに直面してしまふ。これは、教師が「よくできる」子どもとは、比較的共通する生活体験を持っているのたいし、部落の生活については、まったくの「異邦人」である場合が多いためである。別な視点からみれば、言葉や文化の異なる人々と出会ったときにどういふふうには振舞ったらいかわからなかったり、距離のおき方や、言葉の受けとめかた、非言語的なコミュニケーション要素の解釈にとどまったりするのは共通する側面がある。長欠・不就学の克服に取り組んだ教師たちは、その献身性と熱意、そして忍耐強く部落の子どもの登校を勧める取り組みを通じて、部落の生活に眼を開き、親たちから学んでいった。わかりあえないもどかさやカルチャーショックとでもいえる摩擦の克服に骨身を削ることによって、「ことば」を獲得し、共有できる視点や感覚を身につけていくことのプロセスに、解放教育運動の核心の一つがある。

文化というと、音楽、美術、演劇、文学などを鑑賞するという教養的なイメージが、一般にみられる。あるいは、寺院、庭園などの歴史的建造物や遺産、伝統的芸能や技術を指すこともある。しかし、より広義に捉えれば、個人や集団が認識したり、感じたり、行動したりするときの枠組

対話の始まりであった。そして、この対話が双方方向のものとなるためには、世界観、人間観、教育観、人生観などの価値観の領域、使用することばや人間関係のあり方の領域といったさまざまな側面における「異文化理解」とこれをふまえた実践が不可欠であった。

全同教の「部落差別の現実に学ぶ」というスローガンは、現場の教師たちが部落の生活の視座から現実を批判的にとらえかえし、課題を明らかにすることを通じて、部落解放をめざす教育にどこまで本気になって関われるかを根本課題としてきた。長欠・不就学問題以降も、教科書無償化、越境根絶、『にんげん』などの教材作成のとりくみ、促進指導や集団づくりの実践、学校における差別事件に対する取り組みや、「部落民宣言」など、絶えず差別の現実を「より深く読み」、部落の子どものたちの「こえ」(要求)を見いだすことによって、これを変革のエネルギーとして組織していく努力を積み重ねてきた。この「よりそい」と「共に生きる」教師たちの姿勢こそ、解放教育の発展を学校の中から支えてきたのである。この経験がとぎすましてきた感性は、偏見にとらわれず、違いに対する寛容さと対応する相手に共感しようとする姿勢を持ち、共に手を携えて生きようとする態度を形成する。実は、この感性と態度こそが、国際人にとって核となる資質に共通するものでも

み(マップ)や、「文法」を示すものであり、生活様式や言葉を始め、価値観、対人関係の規範、慣習、風俗、伝承などを含む概念である。例えば、第三世界の識字運動の思想的指導者であるフレールは「Cultural action for freedom (自由のための文化行動)」という概念で、被抑圧者の閉ざされた固定的世界観を破き、社会の政治的、イデオロギー的支配構造の認識を通じて、変革の主体へと高めあげるプロセスをあらわしている。また、エスノグラフィイを使っている学校長の仕事を観察したウォルコット(一九七三)は、その行動を支配する文化的パターンが十分に把握されれば、ある状況下で親や生徒、教師と対応する場合、いかなる行動を見せるかがわかるだろうと述べている。つまり、ある人や集団の文化がわかるということは、ある状況におかれたときに何を考え、何をどう感じ、どの様子を行動に出ようとするかが推測できるということである。従って、文化とは、価値観、認識スタイル、感性、行動規範などのすべてを支配する「文法」である、ということもできる。

大陸、地域、国、民族などによって文化は異なるし、性別、階級、世代、機関、社会集団によっても異なる。教師たちによる部落差別の現実の「発見」は、支配的な立場に身をおくものと、社会の最底辺におかれたものとの間で、

ある。

こう言うてよければ、解放教育は、部落差別の現実という日本社会の根本的差別構造が生みだした状況に徹底的に学び、これと関わりきることにより、国際性とは全く縁遠いものと考えられてきた同和教育の現場において、国際性の内実となる資質を血肉化してきたのである。従って、解放教育運動は、ある意味で異文化理解教育の一翼を担っているといえる。

ところで、異文化理解教育の理論と実践は、移民社会であるアメリカで特にその発展と蓄積を見てきた。解放教育が「特に意識せずに」体得してきた国際的感性を、今後の実践において目的意識的に更に強め、国際性についての新たな観点を築いていくためにも、アメリカの経験を整理することは大切だと思われる。次に、アメリカの異文化理解教育について論じてみたい。

三、アメリカの異文化理解教育

移民の国アメリカは、長く「人種のるつぼ」として形容されてきた。このことばは、一九〇八年につくられ、人気を集めた「るつぼ」(The Melting Pot)という題の演劇に端を発する。「るつぼ」は、新天地での自由な生活を夢見た

ヨーロッパを中心とする移民たちが、アメリカの支配的なアングロ文化への同化を通じて、社会的上昇を果たそうとした姿を表現するものであった。そして、このるつぽは、白、黒、赤、茶、黄などの様々な色を混ぜても、できあがったものは白になるといふ、マジックポットであった。白になるために、自文化と決別し、支配的文化に適合しようとする強制的な社会心理のシンボルとして機能した。だから、「るつぽ」という表現には同化のイデオロギイが隠されている。

大恐慌を通じて労働者の生活は困窮し、同化による地位の向上を幻想とする考え方が広まった。第二次世界大戦の経験と、その後の民族解放運動の台頭は、黒人をはじめとして、民族性自覚の気運を生じさせた。同化を信奉しても、その一方では地域や家庭の中で自文化を守り続けようとする努力は様々な形でみられた。このような伏流が地表に姿をあらわし、押しとどめることのできない大河となったのは、公民権運動の力によるものであった。とくにマイノリティー集団を中心に、平等の権利要求と独自文化の主張が台頭した。こうして、多元的文化主義(cultural pluralism)への移行が時代の流れとなった。「るつぽ」に代わって、「サラダボール」や「モザイク」が形容詞となった。レタス、トマト、アスパラガスと、各々の材料が独自の味

覚と色合いの新鮮さを保つことが、サラダそのものを全体としてより味わいあるものにする。また、材料の種類が豊富であれば、それだけサラダも豪華になる。つまり、「サラダボール」は、個々の構成要素の独自性を生かすことによって全体を高めるといふ考え方をあらわしている。ジェシー・ジャクソン師の「虹」の思想は、これに対し、アメリカ社会を構成する多様な人種の皮膚の色の違いをベースとし、さまざまな社会集団が力を束ね、支え合うことによって、人間解放への架け橋を築きあげようとするものである。従って、サラダボールよりもカラフルで、社会性を強調したシンボルと言える。

アメリカ社会の形容詞の変化を通して、多元的文化主義への流れを概観したが、法律や社会政策、制度の面での変遷については、すでに多く紹介されているので、異文化理解教育として多文化教育に焦点をあててさらに論じてみた。

四、多文化教育の定義と視点

アメリカ教師教育大学協会(AACTE)は、多文化教育の柱として一九七二年に以下の原則をあげた。⁽³⁾

(1) 典型的アメリカ人は存在しない。

(2) 多様な集団の違いを認め、理解することが原則である。

(3) 多様性を社会発展の肯定的な力として捉える。

(4) 各集団の文化の発展が、アメリカ社会の文化をより豊かにする。

(5) 人種的、民族的マイノリティーを一時的に宥和することを目的としてはならない。

(6) アイデンティティーや違いからの学習を大切にすること。多様性をポジティブな現実として受け止め、これを尊重することによって社会全体をより高めていく、ということとを目的とした教育の考え方がうかがえる。違いの排除(exclusive)ではなく、受け入れる(inclusive)発想が根底にある。

さらに視野を広げると、「障害」者に対する統合教育(メインストリーミング)の発展や、精神「障害」者を隔離するための各種施設に代わって、コミュニティでの「共生」を促進していくという政策の確立も、同じ思想に基礎をおいていることがわかる。また、ここで人権をことさら強調してはいないのは、すでに公民権法を中心に基本的枠組みが設定されているためと理解できる。

アメリカのセサミストリートという幼児教育番組は、多

文化教育のひとつの象徴といえる。大都市のゲットーが舞台であり、黒人、白人、ヒスパニック、「障害」者、そして各種の民族的特徴や、人間的個性を表象するパペット(人形)たちが「共生」するコミュニティである。「A、B、C」「One, Two, Three」と文字や数字を教える様々な皮膚の色をしたアーティストたち、黒人英語を話すパペット、手話の指導、生活の場で生じる異文化間の葛藤と理解。番組には、これらのテーマや活動がしっかりと根づき、しかも娯楽的要素もふんだんに盛り込まれているので、楽しく学習できるように構成されている。もともと、マイノリティーの幼児をターゲットにして、言語や数の認識を指導し、科学的なもののみかたや世界観の広がりを目指す番組として構想されたが、マイノリティーの生活に視点をおくことによって、多文化教育の原則を見事に体現するものとなった。マイノリティーのロールモデルが強調されるこの番組が、あらゆる階層や皮膚の色をした子どもたちの人気番組として二〇年近い歴史を築いてきたことが、多文化教育を実らせる土壌の豊かさを物語っている。

一方、日本の幼児番組において、アイヌ民族や在日朝鮮人・韓国人の生活、文化が位置づけられたり、日本社会の中にも多様な文化が根づいていることを掘り下げ、これらを等しく尊重していく視点を育てる試みがなされているのだら

うか。

さて多文化教育は、五つのタイプに分類することができ
る。以下、各々の特徴をまとめてみる。⁽⁴⁾

一 文化的に異なる集団の教育 (education of the cultur-ally different)

マイノリティーを対象に、平等のアクセスや文化的に妥当なカリキュラム、教材の利用を重視し、集団の一員としてのアイデンティティーを強調する。民族的少数者、難民や帰国者に対する適応教育が一例だが、アイデンティティーを大切にしながら、支配的文化や価値観への一方的な同化教育とならないことが重要である。

二 民族研究 (ethnic studies)

社会を構成する各々の民族集団の独自性を認識し、尊重する態度を育てることを目的とする。衣、食、音楽、祭りなどにみる諸民族固有の文化に触れ、学習することによって、各文化が同等の価値を持つかけがえのないものであるという相対的認識を獲得する。自民族中心主義 (ethnocentrism) の克服がポイントである。

三 人間関係論 (human relations)

異なる集団間の対立を予防し、寛容の態度の育成を目的とする。対人的感性が重視され、特に教師が生徒の様々な文化的背景を的確に把握した指導を行うことが求められ

る。カウンセリング、ゲームによる対人関係学習などにより、価値観の対立や葛藤を防止する。

四 多文化教育 (multicultural education)

狭義では、多様な集団が社会に貢献してきたことを具体的にカリキュラムに位置づけ、異なった学習のスタイルに適合した教授法をとることが目的とされる。バイリンガル教育が、一例である。

五 社会変革的多文化教育 (education that is multicultural and social reconstructionist)

抑圧されている集団に眼を向け、不平等を集団的になくしていくことを目的とする。政治的観点から、現状の変革を志向する。

これら五つのタイプは、多文化教育研究において、ほぼ同じような比重をそれぞれ占めている。もちろん、ある実践をとりあげたときにいずれかのタイプに分類できるというようなものではなく、実際には複合的になっている。従って、あくまで、研究の視点がどこにおかれているかという区分である。対象がマイノリティーなのか、全体なのか。予防なのか、現状肯定なのか、あるいは変革志向なのか。心理的か、政治的か、といった違いが、複雑に絡み合っている。

ここで更に掘り下げて考えることが必要だと思われる概

念をあげると、文化的妥当性 (cultural relevance)、『学習スタイルの違い (difference in learning style)』、『アイデンティティー (identity)』、『自文化中心主義 (ethnocentrism)』などがある。

アメリカでは、到達度テストの内容に文化的に歪んだものが含まれているという指摘がなされてきた。子どもたちが皆知っているはずという前提でテストが作成されるが、生活体験などから特定のマイノリティー集団の子どもには正答できないような問題が実際には多く出された。ミルクはスーパーマーケットでつくられているものだと思いつくから都市のゲッターに住む黒人の児童に「ミルクはどこからくるか」と尋ねたり、コミュニティでの「共生」を大切に価値とするメキシコ系の子どもたちに個人主義の価値観に基づいた判断が正しいとする問題をだしたり、という具合である。そして、これらの正答率を基に、「学力の高い子ども」とそうでない子どもが区分される。人と話すときには、眼を伏せるべしという文化をもつあるインディアンの子どもは、眼を注視しながら一つ一つ論理だてて問いかける教師にとっては、「真剣に話を聞かない子ども」となる。文構造や単語の変化など、「論理的でなく、文法的誤りが多い」とされてきたいわゆる黒人英語は、十分に論理的であり、「白人英語」とおなじ程度にコ

ミュニケーションの機能を果していることが明らかにされ、言語観すら変更を迫られてきた。文化的妥当性や学習スタイルの違いの議論には、普遍的とされる知識や価値観が、実は決して中立ではなく、支配的集団の特定のスタイル、知識、利害を代表するものであるという論点が含まれる。

アイデンティティーを考えると、ルーツ、所属する人種、民族、地域、職業などへの誇り、かけがえのない一人の人間としての自分への確信などがテーマとされてきた。しかし、アイデンティティーは境界を明らかにすると同時に、境界をいかに越えて二つ以上の世界に活動の場を拡大できるかという問題も提示する。いわゆるマージナリティ

(周辺性)の問題である。他文化を知ることは、自文化を相対化してより深く知ることであり、自文化と他文化をメタ感覚でとらえる眼と感覚を身につけることである。従来、マージナリティは「どっちつかずの中途半端」として否定的にみられてきた傾向があるが、これは教育を受けた黒人青年が、地域を捨てて白人社会への迎合を図ることでアイデンティティーを失うといった、現実の否定的な一面の反映であった。しかし、キング師の場合は、南部の黒人地域で育ち、白人中心の北部のボストン大学で博士号を取得し、白人社会をよく知った上で黒人の教会を拠点とし

た公民権運動の指導に立ち上がった。黒人社会と白人社会の両方に通じつつも、差別される黒人の一人としての確固たる社会的立場の自覚に立脚して、公民権運動を率いていたことが、黒人社会だけしか知らなかったよりも強い指導力と見通しを与えたのであった。キング師は、マージャーティーゆえに偉大な指導者となったといえる。

地域性と国際性の関係、社会的立場の自覚の本身、認識と活動の境界を拡大していく必要性など、アイデンティティーとマージャーティーを相互関係において正しくとらえることが重要であろう。そして、このことは自文化中心主義の克服とも深く関係している。多文化教育に対する批判として、文化の多元性を強調することによって社会の統合を妨げる。また、違いの強調が、差別主義や他文化の否定に行き着く可能性がある、といった指摘がある。つまり、多文化教育によって克服しようとしているはずの差別や自文化中心主義が、皮肉にも促進されかねないという恐れである。ところで、被差別の立場にあるものとしての社会的広がりを持ったアイデンティティーは、人間の根本的自由と平等を追求する者としての主体形成を促進する。マージャーティーは、メタ認識を通して他者とのコミュニケーションを促し、さまざまな橋渡しと相互支援を可能にする。いわば内と外の運動によって、被差別者の固有の要求に普

遍性が与えられ、解放のためのダイナミックなイニシアティブが形成される。従って、アイデンティティーとマージャーティーを交差させ、両者の補完的關係を正しく整理することが、極めて重要となる。

五、解放教育への示唆

一九八七年版『わが外交の近況』(外交青書)は、「最近日本人の意識や行動に傲慢さが見られるとの指摘もみられるが、異なる文化や価値観を受け入れ、多様性を尊重するという謙虚さなくしては、我々自らを高めていくことも各国からの信頼を得ることもできない。」「経済・社会面の制度や慣習、さらには一人ひとりの意識を、より世界に開かれたものにし、変革していくことが重要だ」と、「偏狭なナショナリズム」への警鐘を發した。日本人の知識水準は世界一をはじめ、「世界一症候群」による新国家主義的な論調の高まりは、政府内部においてもこの様な批判を生じさせるにいたった。「日本の経営」による低賃金と過酷な労働条件の強制、アジア、アフリカをはじめとする有色人民に対する差別、「援助」という名の搾取、そしてこれらを貫く国際的感性の弱さが、いま批判の対象となっている。日本の経済的利益からも、異なる価値観や慣習

に対する良識ある対応と感性が求められるようになり、従来の偏狭さや低い人権感覚ではもはや通用しない国際的状況が生まれている。

教育の分野では、異文化間教育が独自の学会を形成して貴重な研究成果を蓄積しつつある。「文化的に異質な経験を持つ子どもを日本の教育がどう受け入れるかは、日本の教育がどの程度『開かれた』ものとなっているかを見るためのバロメーター」という立場から、日本の学歴主義や受験教育を批判している。また、「文化的背景を異にする人々との間の相互理解を深め、共通のルールを模索しつつ共同の活動に従事しようになる」という意味での「国際的資質」の形成が課題とされている。しかし、「ピラミッド型社会の主流」にある海外子女、帰国子女の教育が問題意識の中心にあることから、たとえばアメリカの多文化教育がマイノリティー教育を課題として発展してきたことと比べると、研究対象となっている概念そのものは「マイデンティティー」「同化と適応」「偏見」「異文化間コミュニケーション」など共通しているが、残念ながら日本の異文化間教育研究は、同和教育と十分な接点を持つような形で発展してはこなかった。もちろん、経済や社会の国際化がもたらす国家や民族間の交流に着目し、そこに生じる教育実践の課題を研究するということに限定するなら、

同和教育との直接の関わりは少ないであろう。しかし、先に述べたように文化を広義に解釈するなら、同和教育は日本社会の階層性に起因する価値観と文化の多様性を直視し、人権をキーワードとしながら、関わるものの意識や人間変革のドラマを数限りなく生み出してきた。少なくとも、この二つの研究分野が交流することによってお互いが得るものは大きいはずである。中国からの引き揚げ者の教育や在日朝鮮人教育などの分野で、少しずつ接点が出てきているが、この広がりをはかることが今後の課題である。

解放教育の実践において、国際性の課題はまだまだ意識的に追求される段階に至っていない。これは、たてままだけの民主主義教育にかわって、地域の生活現実根ざした教育実践を対置し、「知識だけの同和教育」を形骸化として批判してきた流れからは、ある意味で当然のことであった。差別が見えにくくなればなるほど、聞き取りや地域の歴史の掘り起こしを通じて、社会的立場の自覚をうながし、反差別の思想を継承していくことがそれだけ重要になってくる。しかし、同時に差別の問題は、人権と平和にとって国際的に最重要といえる優先順位にあり、そのような広がりに関連性の中で認識していく眼と感性を育てていくことが、ますます大切になっている。「解放教育の思想は

反差別・平和の国際的潮流を国内において体现するもの」というとらえかたを、どのようにカリキュラム化していくかということである。例えば、人権教育の副読本に、インドのカースト差別、南アのアパルトヘイト、アメリカの公民権運動の物語を加えることで、反差別が国を越えた課題であることを位置づけたり、開発教育や異文化理解の教材を社会、国語、英語に導入したりすることはすぐにでも実行できるのではないだろうか。また、アジアその他の地域からの留学生を招いて、話を聞いたり様々な交流の場を持つことによって、英語や日本語によるコミュニケーションの「おもしろさ」を体験し、いわゆる「西洋」でない地域や、国々の生活について直接まなぶ機会を持つことも興味深い。特に教育委員会から派遣される語学指導員は、何も英米人に限る必要はないように思う。ネイティブの発音をまなぶのもよいだろうが、それ以上に国際コミュニケーションの手段としての英語という位置づけをするなら、もっと違った発想になってもいいのではないか。

そして、今後の研究課題としては、部落の文化というものを更に深く分析していくことがあげられる。これまで、部落の文化は、被差別民の文化として歴史的に論じられてきた。また、教育においては、部落の子育てや学力の実態調査などを通じて、言語能力や生活習慣の問題が指摘され

てきた。しかし、部落差別の意識構造、部落民としてのアイデンティティー、部落と部落外をつなぐ媒介者（運動の指導者、教師など）の役割とマージナリティー、部落の教育観などの研究は十分実証的になされていない。部落民のものの見方や感じ方の「文法」を整理し、なにか一般にいわれる日本文化として共有され、なにか被差別者として固有に継承されているのかを明らかにする作業は、異文化理解教育にとってもきわめて重要な問題提起をおこなうであろうし、こんごの解放教育の発展にとっても新しい視点を提供すると思われる。

六、おわりに

異文化理解の立場は、文化の相対的認識を立脚点とするが故に、国家主義的傾向に対して批判的であり、人種優越主義や、自文化中心主義を、克服すべき悪しき思想と見なす。その意味において、偏見を除去し、価値の多様性を尊重する接近法として、異文化理解教育に大きな期待が寄せられている。しかし、アメリカ社会のように、人種や民族による区分が階層性と強い相関関係にある場合には、文化や価値の相対比が、支配的文化や価値観がヘゲモニーとして社会全体の文法を律している現実を不問にすることに

もつながりかねない。つまり、文化の経済的・政治的背景が切り離され、異文化理解教育が現実の権力構造やイデオロギー支配を肯定するものとなる可能性がある。その意味で、解放教育運動を異文化理解の事例としてとらえるのは、文化の政治性と階級性を必然的に掘り下げることになる。

また、「真の国際人は、根なし草であってはならず、自文化に通じ、誇りを持つものでなければならぬ」という議論がなされる時、たとえば自文化＝日本文化という形で、「日本古来の伝統や文化の尊重」が不可欠の条件として提示されることがある。これと対になるのが、「日本人特殊独特説」であり、あたかも日本には階級や差別問題が存在しないかのような同質性幻想がふりまかれる。解放教育運動を異文化理解の事例としてとらえるのは、日本社会が階層社会であり、階層構造変革にむけた運動がすぐれた文化運動としての質を持っていることを明らかにすることにつながる。

つまり、自文化と異文化というときに、外国対日本の図式だけで考えようとするのは、極めて不十分であり、国際化のための教育を考える視座には、文化の階層性や政治性の概念がしっかりと裏打ちされている必要がある。

また、解放教育にとっては、その思想や実践の指針を豊

かに発展させていく文脈が、国際的な舞台にあること、しかも国際的な教育民主化と平等の大道をゆくものであることを明らかにすることにより、交流し、学び合う対象が広く存在している事実を認識することが大切である。特に、異文化理解をめざして発展してきた多文化教育や異文化間教育の実践は、解放教育にとっても数多くの貴重な示唆を与えるものと思われる。また、解放教育が育み、発展させてきた思想は、差別の現実から徹底して学び、そこから教育実践の具体的課題を導き出すと共に、そのプロセスにおいて教師、生徒、親、などの人間変革と教材の革新を推進してきた。このダイナミズムは、相対主義的理解の弱さを克服し、教育の真の民主化のための異文化理解教育の発展に貢献するであろう。

帰国子女の教育や留学生の交流は、「日本の国際化を進めるために役立つ」ということで、制度面でも研究面でも、政府からのバックアップが進展しつつある。解放教育は、差別と偏見に徹底的にメスをいれることによって、多くの人々の感性を揺さぶり、紋切り型の見方を変革し、ヒトを認め、ヒトとして尊重する精神を育んできた。これは、国際人たる資質の基盤整備に大きく貢献してきた。日本人の感性を外に開くためには、内の感性を鍛え上げなければならぬ。帰国子女を貴重な資源とみるなら、部落

民、在日朝鮮人など、国内のマイノリティーの子弟も、貴重な資源と見なすべきであろう。解放奨学金を「奨励金」として位置づけようという主張も、同じ発想である。差別意識とその社会構造に眼を開かせ、人と人の関係を対立から連帯へと高めあげ、多様な個性を柔軟な感性で受け止めてくれる資質を育んでいく上で、解放奨学生の取り組みが、「奨励」されなければならぬという論理である。

部落解放運動が、差別糾弾闘争、行政闘争から第三期の国際連帯へとその特徴を移行させつつあるいま、各地域において東南アジアなどからの留学生を受け入れ、部落の草の根からの国際化が提唱されている。この新たな局面に対応した解放教育の方針は、国際化を多面的に分析し、実践の中心に位置づけていくことを必要としている。本稿は、解放教育を異文化理解の視点から捉えなおし、国際連帯との関連性をふりかえることを通して、アメリカの多文化教育の研究・実践や、異文化間教育との接点について考えてみた。今後の発展のために、国際化をめぐるさまざまな提言が解放教育の立場から出されていくことを期待したい。

(1) ユネスコ生涯教育担当ジニルピ氏講演「生涯教育大阪シンポジウム」(於大阪市教育センター、一九八七年六月一七日)

- (2) Wolcott, Harry. *The Man in the Principal's Office: An Ethnography* New York: Holt, 1973
- (3) AACTE, "No One Model American. A Statement of Multicultural Education." American Association of Colleges of Teacher Education, 1972, p. 9
- (4) Grant, Carl A. and Sleeter, Christine E. *The Literature on Multicultural Education: review and analysis in Educational Review*, Vol. 37, No.2, 1985
- (5) Willie, Charles V. "Marginality and Social Change" in *Race, Ethnicity, And Socioeconomic Status*. General Hall, Inc. 1983, pp.247-254
- (6) 「偏狭なナショナリズム 国際的孤立招く」『朝日新聞』一九八七年七月二十四日夕刊
- (7) 江淵一公「主題設定の趣旨と提案・討議の総括」異文化間教育学会編『異文化間教育』一、アカデミア出版会、一九八七年、二二頁
- (8) 巽岩ナオミ『海外成長日本人』の適応における内部意識「同前」七二頁
- (9) 在日外国人教育、国際理解教育、開発教育、異文化間コミュニケーション、なども異文化間教育に含まれるが、問題意識の中心はやはり海外子女・帰国子女教育におかれている。