

『日本の多文化共生教育を考える』

～ジブンゴト化の社会学～

法学部政治学科 4年 S組

塩原良和研究会 2期

30760617

蜂屋絵美里

目次

| | |
|---|----|
| 【はじめに】 | 2 |
| 【一部 現状分析】 | 4 |
| I. 多文化共生とは何か | 4 |
| II. 教育現場の現状..... | 7 |
| i. 現在のニューカマー・オールドカマーの子ども教育について..... | 7 |
| ii. 海外帰国児童教育について..... | 10 |
| iii. 国際理解教育について..... | 12 |
| iv. なぜ多文化共生意識が必要なのか..... | 15 |
| v. なぜ教育なのか..... | 17 |
| III. 一部結論..... | 17 |
| 【二部 具体例提案】 | 19 |
| I. ジブンゴト化の定義..... | 19 |
| II. なぜジブンゴト化が有効か..... | 19 |
| i. アイデンティティとポジショナリティの視座の獲得..... | 20 |
| ii. 共感装置としてのジブンゴト化..... | 21 |
| ii. ジブンゴト化実践例としての <i>FriendsProject2009</i> | 23 |
| III. 具体例の提案..... | 24 |
| i. 体験型協働実践..... | 24 |
| ii. ウェブサービスを通じたコミュニケーション..... | 29 |
| iii. ウェブツールとリアリティの繋ぎ方..... | 32 |
| IV. インセンティブの提示..... | 32 |
| V. 二部結論..... | 34 |
| 【おわりに】 | 35 |
| 【参考文献】 | 36 |

【はじめに】

Culture —— 日本語で文化と訳されるその言葉の語源を探っていくと、colere というラテン語の動詞に辿りつく¹。「耕す」、「住む」という意味を司るその言葉は、転じて、「守る」、「養育する」、「世話をする」という行為を表し、究極的には「気をつける」という心の動きを指し示す。colere が形容詞 cultus へと派生し、神 (deorum) や土地 (agri) につくと、cultus deorum で「神の礼拝」、cultus agri で「耕作する」の意を形作る。「神に気をつける」ことが礼拝であり、「土地に気をつける」ことが耕作である。つまり、宗教、産業という現代人の中心的営みは、他者を気遣うことから始まったのである。

では、現代では、文化は果たしてどのように定義されているのであろうか。文化人類学の父と呼ばれるエドワード・タイラーは、文化、または文明を「社会の成員としての人間が習得した知識・信条・芸術・法・道徳・慣習や、他の様々な能力や習性を含む複雑な総体²」と定義した。タイラーは、文化とは、社会という複数の構成員が存在する場において共有されるものであり、決して一人きりでは創り出すことのできないものであると述べているのである。そして、そのそもそも複雑な総体であるこの文化という言葉は、今や西洋文化、日本文化、島文化、ネット文化、学校文化など、様々な社会と多様な次元で結びつき、その意味をさらに複雑化させている。

そして現在、全ての文化は、国際社会というひとつの舞台で共演を始めた。近年、交通・通信分野における技術発展によって、ヒト・モノ・カネ・情報の移動は、既存の枠組みを越えて活発化し、個人・企業・政府、様々なアクターが活動の舞台を広げた。いわゆる、国際化³である。これによって、それぞれの社会に納まっていたはずの文化は、他の文化と出会い、融合し、時に対立を始めた。

この流れはもちろん、日本という一社会にとっても決して他人事ではない。人の移動を例にとってみれば、日本では平成 21 年度現在、2,186,121 人の外国人登録者が暮らしており、これは日本の総人口の 1.71% を占める⁴。この他にも毎年、10 万人近い数の非正規滞在者が確認されており⁵、実際の在日外国人の数は全国で、約 230 万人と推定される。そして今後、その数はますます増加することが予想される。というのも、慢性的な少子高齢化が引き起こした日本の労働人口不足が、ますます深刻化していることを受け、日本政府は現在、日本の活力維持のための高度人材・労働力確保に向けて、補充移民⁶としての外国人労働者受け入れに積極的に乗り出しているのである。その一例として、出入国管理及び難民認定法（以下、入管法）の改定が挙げられる。平成 21 年度、通常国会にて可決され、同年 7 月 15 日から公布された改正法には、研修・技能実習制度の見直しが含まれている⁷。これは、主に東南アジアからの移民を視野に入れたものであり、この改正により、介護の分野において労働力となる外国人労働者の、実

¹ 吉見俊哉 佐藤健二・吉見俊哉〔編〕『文化の社会学』28-29 頁（有斐閣、2007）

² Tylor, Edward Burnett, "Primitive Culture, researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and customs", (New York, H. Holt and Company, 1874) p.1. より筆者訳

³ 国際化は、多義的な言葉であり、主に国民国家の相互関係の強まりを表すインターナショナル化、脱国家・超国家の概念を持つボーダレス化した状態を示すトランスナショナル化、地球社会の概念を持つ世界全体が一体化した状態を示すグローバル化を指す。本文では、これら全ての影響を考慮しつつ、トランスナショナル化の意味合いを強く汲んでいる。

⁴ 法務省報道発表資料（平成 21 年末）（2010 年 12 月 26 日アクセス）

http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00005.html

⁵ 法務省報道発表資料（平成 22 年 1 月現在）（2010 年 12 月 26 日アクセス）

http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/press_100309-3.html

⁶ 渡戸一郎・鈴木江理子・APFS 〔編〕12 頁『在留特別許可と日本の移民政策——「移民選別」時代の到来』（明石書店、2007）

⁷ 入管局HP <http://www.immi-moj.go.jp/newimmiact/newimmiact.html>（2010 年 12 月 30 日アクセス）

習生としての受け入れを円滑に進めることが出来るようになった。フィリピンやインドネシアなど、元々多民族国家として多様な文化を保有している諸国からの移民の増大は、日本国内の「内なる国際化⁸⁾」をますます促進することだろう。

これに対し、日本で民族的マジョリティとして暮らす多くの人々の異文化に対する意識は、あまりに未発達ではないだろうか。戦後、「単一民族神話⁹⁾」が実話として囁かれがちであった日本では、確かに人口の9割以上を大和民族が占めている。しかし、日本には以前より、アイヌ民族、琉球民族、朝鮮民族など数々の民族、そして文化が存在していた。ただ、マイノリティの人口が圧倒的に少なかったこと、彼らの活動場所が東京などの日本の活動の中心地から地理的に遠かったこと、そして、もちろん、制度的精神的差別によって、彼らの存在はマジョリティである大和民族に強く意識されることが困難であったのである。また、ランゲージバリアも伴って、日本人の多くにはゼノフォビア¹⁰⁾の傾向が見られ、日本人は異文化コミュニケーションが苦手であるという声も多く聞かれる。しかし、このまま異文化に対する意識を鈍感なまま放置しては、日本社会という舞台では悲劇のみの上演になりかねない。これから不可避免的に増大する異文化の流入に対し、現在、日本社会で暮らす人々の意識に準備がなされなければ、人々は次々にやってくる日常的な異文化との遭遇に戸惑い、脅威を感じ、時に傷つけ合ってしまう結果に陥ってしまいかねない。日本における全ての生活者は今、多文化共生という意識を身につけていかなければならない時代を生きているのである。

そこで本稿では、二部に渡り、日本における多文化共生意識の拡大を目指した教育について言及する。一部では、多文化共生とは何か、なぜ教育かという定義と前提について、現在の日本におけるニューカマー・オールドカマーの教育、海外帰国児童教育、国際理解教育など、実際の教育現場の利点・問題点に触れながら論じていく。二部では「ジブンゴト化」という共感装置をキーワードに、実際に多文化共生意識を伝播するために有効だと思われる教育法についての提示を試みる。そして、これらを踏まえた上で本稿は、多文化共生の重要性に対する認識が、外国につながる文化に留まらず、高齢者文化・セクシャル・マイノリティ文化など、様々な他のマイノリティ文化との共生意識へと繋がり、人々が社会の繋がりを今一度、思い出すことの必要性を主張する。

冒頭に記したとおり、文化の語源は「気をつける」ことにある。何千年の月日を越えて、人々の日常的な気遣いは習慣となり、その習慣の総体が文化と呼ばれ、文化は結合を繰り返しながら複雑化し、今、国際社会という大きな舞台の上でざわめいている。こうした文化の舞台の拡大は、知識・技術の伝播や富の再分配という形で世の中を豊かに彩ったが、同時に人々の日常に文化摩擦という問題も引き起こした。舞台拡大の技術に、演者側である文化保持者の意識が追い付いていなかったのである。

しかし、本来文化の発展とは、「気遣い」の発展である。つまり、今、私たちが多文化共生について思索することは、他者への気遣い、すなわち優しさという心の文化の最先端なのである。

8 ボーダレス化の促進によって、一国民国家の内部でも民族や価値観の多様化が進むことを指す。転じて、外面的な制度面のみならず、伝統文化の門戸拡大や市民意識などの精神面の国際化を指すこともあるが、本論では国民国家内部の文化の多様化を指す。

9 「単一民族の神話」とは、社会学者小熊英二が著書『単一民族神話の起源』において用いた表現であり、日本には古来より日本民族というひとつの民族が生活してきたという言説のことを差す。

10 ゼノフォビア(Xenophobia)とは、一般的に外国人恐怖症と訳される異質恐怖症を指す。

【一部 現状分析】

I. 多文化共生とは何か

そもそも多文化共生とはどのような概念なのだろうか。この言葉の定義については、政府、教育機関、専門家が様々なものを提示し、未だ現在、はっきりとした共通見解は存在していない。総務省は、出入国管理基本計画の中で「外国人が住みやすい環境作りを進めていく必要がある、外国人に対する社会保障制度の在り方に関する検討など他行政の施策と連携して、外国人が安心して暮らしやすい日本を実現することにより、外国人の円滑な受入れを推進することが可能¹¹⁾」と政策側からの視点で述べており、教育学者元木健は、「一つの国、一つの地域の中で、多くの民族、多くの文化が存在する中での、自分の生き方の問題として、異なる文化を学習するという姿勢が求められる¹²⁾」状態を多文化共生と指している。国際理解教育の先駆者、佐藤郡衛は、その言葉の意味する範囲をさらに広げ、「共生の基本は、多様な学びの中で、自己を知ることからはじまり、自己と他者との関係を築いていくことである」と述べた上で、「共生とは、単に民族や国籍の違いだけでなく、さまざまな文化的背景や生活背景を異にする多様な人々と交流し、違いを認め合い、相互に理解を深めていくことであり、その結果として新しい生活環境を作り上げていくこと」と多文化共生を説明した¹³⁾。

また、多文化共生の議論の中では、同化・統合・多文化主義という言葉が頻用されるが、それらと多文化共生の差異は何であろうか。同化政策とは、文字通り一つの文化への同化を意味し、マジョリティ、またはより強い権力を握る文化が他の文化を吸収する施策である。それに対し統合政策は、異なる文化が互いに譲歩することで新たな文化を作り出し、その文化に全ての文化を統合していく施策である。多文化共生は、佐藤が述べているとおり、互いを認め合った上で、新しい生活環境を作り上げることを目標としている場合が多いため、統合を目指したものが多いと言えるだろう。

多文化主義と多文化共生の違いのひとつには、その対象の出発点が挙げられる¹⁴⁾。多文化主義を国政の軸に掲げるカナダ、オーストラリア、ニュージーランドなどの移民国家は、国内の言語的マイノリティ、もしくは先住民に焦点を当てた政策として 1970 年代、多文化主義を実施し、現在の移民政策に及んでいる。しかし、実際にこの多文化主義が世の中に注目されるようになったきっかけは、1980 年代、米国において文化差異における議論が活発化し、その文脈の中で使われるようになったことであった¹⁵⁾。対し、日本が掲げる多文化共生は、元より外国人移民を対象として発達してきた概念であり、スウェーデンやドイツの移民に対する統合政策に近い。多文化共生は 1990 年代、当時、「単一民族神話」の概念が主流であった日本において、入管法の変化によって急増したニューカマーと「日本人」との好ましい関係構築を目指すための、政府の公定言説として発達していったのである¹⁶⁾。

次頁に記したフローチャート（図表 1）は、戦後の日本政府が移民に対してどのような方針を打ち出

¹¹⁾ 総務省 第三次出入国管理基本計画（2010 年 12 月 26 日アクセス）

http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyukan_nyukan35.html

本計画書は、2000 年初頭、川崎市や浜松市、豊田市など、多くの在日外国人が居住する地域の自治体から要請を受け、政府が外国人住民との共生を目指す指針を公式に表明した文書であるとして意義深い。

¹²⁾ 元木健『国際理解重要用語 300 の基礎知識』71 頁（明治図書、2000）

¹³⁾ 佐藤郡衛『国際理解教育』34 頁（明石書店、2001）

¹⁴⁾ Kondo, Atsushi, “New Challenges for Managing Immigration in Japan and Comparison with Western Countries”, “Migration and Globalization comparing immigration Policy in Developed countries”, pp.39-42 (Akashi Shoten, 2008).

¹⁵⁾ 塩原良和『変革する多文化主義へ』4 頁（法政大学出版局、2010）

¹⁶⁾ 塩原 前掲書 151-154 頁

してきたか、またその影響についてまとめたものである。日本は戦後直後、同化政策を採り、元々日本国内に居住していた在日朝鮮人からも永住権を剥奪、日本語名を名乗り帰化しなければ、社会保障を受けさせないという強固な政策を採った。しかし、その後、国際世論からの批判を受け、同化政策は緩和、バブル景気の頃に労働力として移民が爆発的に増大したことも相成って、2000年代には在日外国人の多く住む地方自治体から多文化共生の施策を求める動きが盛んとなった。このような対外国人に対する動きは、アイヌ民族など日本における先住民族の権利回復運動も活発化させた¹⁷。しかし、この「共生」というスローガンは、政府主体で語られ、マイノリティによる異議申し立てからは切り離されているという問題を抱える。政府がこのスローガンを掲げるというその事実こそが、実際には同化や差別の隠蔽し、「日本人」をはじめとするマジョリティの目を社会変革の必要性から逸らせているという批判も存在している¹⁸。

これらを踏まえた上で本稿では、その定義の対象を政策ではなく意識と前提にした上で、多文化共生を「全ての生活者が、異なった価値観を持つ人間も自らの暮らす社会を構成する一因であると認識し、社会における他者との協働を避けない状態」と定義する。異なった価値観を持つ人間は、外国人や異民族に限らず、立場や生活習慣の異なるものも含む。そして、この意識を持つべきは、政府関係者や専門家だけではなく、あくまで社会で生きるすべての生活者である。

¹⁷ Kondo op. cit. pp.37-39

¹⁸ 塩原 前掲書 153頁

図表 1

日本の移民受け入れ方針

国内の変動

国外の変動

日本社会の生活者意識

日本の移民受け入れ方針の変遷とその影響

1945-1979 排斥・差別・同化の時代

1899年体制の維持=父系優先血統主義、二重国籍の禁止
 外国籍者は、健康保険、年金制度などの社会保障の対象外へ

1976年 国際人権規約発効

1979年 国際連盟が人権に関する合意を批准

経済に重点をおいた吉田路線により日本は経済大国へ急成長。大国としての自覚から国際規約を順守。

1980-1989 平等・国際化

父系優先血統主義や日本語名の強制を廃止。

国家人材としての帰国子女教育の強化

外国人労働者への低賃金過重労働を課す企業、単純労働者への差別意識は根絶せず。

1980年代 日本のバブル経済期と労働力不足で外国人労働者に市場を開くかどうかの議論が活発化。

1988年 厚生省は技術を伴った外国人労働者は受け入れるが、単純労働者の受け入れは年密な検査が必要とした。

1990- 多文化共生 (政府)

1990年 在留資格の再編施行 (89年改正入管法)

→主にブラジル、ペルー等、中南米諸国からの日系人の入国が容易になり、来日数が増加。

1990年代以降 日系のブラジル人やペルー人の子供たちの日本の学校への就学率増加。

2000年初頭

川崎市や浜松市、豊田市など、多くの在日外国人が居住する地域では、地方自治体、NGOなどが外国人居住者との話し合いの場を持ち、2001年10月には、13の自治体が中央政府に対し、对在日外国人政策について国を挙げて取り組むべきと表明した。これらの活動を受け、法務庁は、出入国管理基本計画の中で「我々は日本国民と外国籍保有者が円滑に共生できる社会を作るために尽力すべきである」と共生という言葉を用いて、入管の方針を説明。

政府による形式的な政策としての多文化共生が強調され、実社会では実践されていないという批判あり。

2009年 入管法改正案公布

→主に東南アジア諸国からの移民の増加が予想される。

→今後、ますます多様な民族、多様な文化が日本社会に混在。

→無知、コミュニケーション不足による文化摩擦が起こる危険性の増大。

今後- 多文化共生 (社会) の需要増

II. 教育現場の現状

なぜ現代社会に多文化共生意識が必要なのか、なぜ教育なのか。これらの問いかけには、現在の日本の教育現場が自ら応答している。現在の日本では、多文化共生教育は具体的には体系化はされておらず、様々な教育機関やボランティア組織がそれぞれの教育機関、または地域の特性に応じて多様なアプローチから実践を試みている最中である。その中で、多文化共生教育の対象であるニューカマー・オールドカマー、海外帰国児童、日本人の子どもたちはそれぞれ異なった教育環境で暮らし、それぞれが利点と問題点を抱えているのである。本章では、そのそれぞれの利点・問題点について触れながら、多文化共生意識の必要性と教育の有効性について述べていく。

i. 現在のニューカマー・オールドカマーの子ども教育について

まずは、ニューカマーの子どもたちの教育について焦点を当てる¹⁹。ニューカマーとは、一般的に1970年代後半以降に外国から日本に、出稼ぎ・留学・難民・国際結婚・帰国等の目的でやってきた人々を指す²⁰。そして、ニューカマーの子どもとは、その子どもたちであり、多くの子どもたちは授業言語である日本語を母語とせず、外国で生育してきたがゆえ、または家庭における文化が外国をルーツとしているために、日本の子どもたちとは異なる価値観や行動様式、規範を有している。彼らが日本の教育現場において直面する問題は、ケースバイケースで多種多様に渡るが、ここではその主要なものを三つの言語的問題と二つの非言語的問題に分け、挙げていく²¹。

はじめに言語教育についてであるが、日本において日本語教育を必要としている外国人児童数は、90年代に激増した。中でも、図表2のとおり、ポルトガル語を話す児童が多い。これは、1989年の日本における在留資格再編の結果、日系ブラジル人の来日数が飛躍的に増大したためである。では、彼らは、日本の学校において、言語的にどのような問題を抱えているのであろうか。そこにはランゲージバリアによる学習の遅れが作る偏見、言語的ダブルリミテッド問題、そして構造的な問題が挙げられる。

偏見についてであるが、日本語の理解力、それも日常会話ではなく学習用語としての日本語習得のチャンスが得られないままに突然、日本人の子供と同じ授業を受けることになった彼らは、当然、最初から授業の内容を完璧に理解することはできない。しかし、子どもたち別個に授業のサポートを行うには教師の人数もニューカマーに対する知識も不足しがちな教育環境が多いため、多くの学校では彼らの無理解はおざなりにされ、ニューカマーの子供たちはただただ授業においていかれる。これによって、「外国人の子供は勉強が出来ない」というレッテルが社会的に貼られるようになり、「優秀な日本人」たちは彼らを蔑視しがちになってしまうのである。

次に言語的ダブルリミテッドの問題であるが、これについては、言語学者のスコットナブ＝カンガスが、安易な外国語教育の強制が母国語を弱めることの危険性を主張している²²。つまり、彼らの母語を封じ込めるような形で日本語教育を強制してしまうと、彼らは母語と日本語、どちらも思考言語として習得することができなくなり、思考能力自体が成長しなくなってしまう危険性があるというのである。会話力という表面的な言語能力は持っていたとしても、その言語で思考するという言語能力は持たなければ、子

¹⁹ 本議論は、筆者が2009年5月から2011年2月の期間、慶應義塾大学塩原良和研究会のフィールドワークの一環として、横浜市鶴見区の外国人住民支援NPOと外国につながる小中学生の協働学習を行った経験による。

²⁰ 太田晴雄『ニューカマーの子どもと日本の学校』28頁（国際書院、2000）

²¹ 蜂屋絵美里『日本の多文化共生教育を考える』（昭和池田財団、2008）より加筆修正。

²² 太田 前掲書 249 - 252 頁

卒業論文『日本の多文化共生教育を考える』

どもは思考自体が出来なくなってしまう。しかし、かといって、彼らの母語教育が家庭で自然になされるかと言えば、彼らの両親は過酷な労働条件の中、終日仕事に明け暮れなければならない場合が多く、家にあまりいることが出来ないという現実がそれを阻んでいる。両親から母語を学ぶことが難しい環境に置かれた彼らに安易な日本語の押しつけを行うと、彼らは全ての言語を失ってしまうのである。また、日本語への思考言語の転向に成功したとして、今度は家族との母語でのコミュニケーションが困難となり、親子における会話が十分な理解を伴わないというケースも出てきている。

そして、日本語教育における隠れた問題点が、構造の問題である。教育において語学を中心にしたものに特化しすぎると、「教える・教えられる」という構造の固定化が顕著になる。というのも、生来日本で育ってきた日本人がニューカマーの人々よりも日本語に堪能であることは自明であり、となると、教育を日本語で切り取った場合、日本人が強者、外国人が弱者という優劣構造が生じてしまう。これは結局のところ、遠まわしな「日本文化」への同化政策に繋がってしまい、多文化共生という目的に対し逆走することになってしまいかねない。そして、この構造の中で日常的に暮らす子どもたちの自尊心は、本人たちも気づかぬうちに衰弱していき、勉強や生活に対して自信を持ちにくくなってしまっている。筆者がとある南米からの二人のニューカマーの中学生と英語のテスト勉強をしていた際、日本滞在期間が長い学生の方がより問題を理解し、積極的に問題に取り組んでいることを喜んだ筆者の横でストレスを感じたもう一人の学生が、唐突に本棚からポルトガル語で書かれた雑誌を取り出し、大声で読み始めたことがあった。ポルトガル語であれば他者より秀でている学生が、中学生という多感な時期に、その能力を認められる場を持ちえないという不条理さに直面した一例である。

次に非言語的問題について、隔離と将来のビジョンの問題について述べる。

隔離の問題について、ニューカマーの子どもたちは二つのアクターから隔離される場合が多い。ひとつはクラスメイトである。言語的にハンディキャップを背負ったニューカマーの学生が何人かおり、教員数が充足している場合、学校教育の場において「取り出し」と呼ばれる教育スタイルが採られることがある。国語の授業など、他のクラスメイトとの学力の差が顕著に出してしまう授業において、クラスメイトとは別教室で日本語学習など別のカリキュラムを行うのである。このほかにも放課後に熱意ある教師が補習授業を行うこともあり、これらのカリキュラムは子どもたちが自分たちのペースで学習できるという面で必要不可欠なものであるといえる。しかし、それらの時間のために本来、友達と交流する時間が減ってしまい、ニューカマーの子どもたちだけで結束してしまいがちになる環境を作り出してしまえば、のちのち「取り出し」の必要がなくなった際、友達の輪を広げていくにあたり、子どもたちはひとつの壁に直面してしまう。「取り出し」や補修授業が生み出す効用を隔離なしに作り出すことが出来れば、必要のない壁である。もうひとつの隔離は、「日本人」からの隔離である。日本国籍を得ていない場合の多い彼らは、時に教育の一環において、日本国籍を持っていないという理由ゆえに教育の場から隔離されることがある。昨今、教育現場では、地域の商店街や団体と連携して小中学生に職業体験の機会を作るという授業が教育の一環として行われることがあるが、日本国籍を保持していない子どもたちは、自衛隊や消防士など、国防に関わる仕事には体験学習にすら参加することが出来ない。子どもたちの中には、幼いころに来日し、日系人として日本語名を持ち、日本語も流暢な子どもも多いが、それでも日本国籍を持っていないければ、友達と同じように教育を受ける機会を得ることが出来ない現状に面している。国籍の取得は、年々認められやすくなってきているとはいえ、未だ時間的・金銭的制約が大きい。

卒業論文『日本の多文化共生教育を考える』

そして、1899年、日本最初の国籍法が公布されて以降、二重・三重国籍が認められていない日本²³では、日本国籍を採れば自然と元々の国籍は捨てるを得ない。成長過程の子どもに、一職業体験のために、母文化の象徴のひとつとも言える国籍の取捨を迫ることは酷である。このような国籍至上主義の判断は、子どもの未来を紡ぐ教育現場だからこそ緩和されるべきではないだろうか。

最後に将来のビジョンへの問題であるが、現在、ニューカマーの子どもたちが置かれている環境において、将来のビジョンを描くことは時として非常に難しい。そもそも両親の都合で来日した子どもたちは、いつまた両親の都合で母国へ帰国することになるかわからないという不安定な状況にある。そんな状況の中で、ニューカマーの子どもたちと何気なく、将来就きたい職業の話をしていると、通訳という言葉が返ってくることが多い。二つ以上の言語の中で暮らし、言語能力が持つ力を幼少時から身を以て知ってきた子どもたちは、言語や文化を繋ぐ仕事の必要性を強く感じるようである。しかし、だからこそ、彼らの夢は通訳という一職業だけに留められてはならないのではないだろうか。言語能力を活かし、文化を繋ぐという仕事は、決して通訳だけのものではない。もちろん、通訳という職業は必要であり、その夢自体は決して否定されるべきものではないが、国際化が前提となっている現代社会では、通訳以外にもあらゆる分野の職業において言語能力や異文化間コミュニケーションの能力が必要とされている。しかし、現在、その大量な職業選択のオプションというものは子どもたちの視界に届いているとは限らない。これまで挙げてきたようなニューカマーの子どもたちが抱える様々な問題点は、彼らを日本社会から遠ざけ、本来なら数多ある彼らの将来の可能性への門戸を閉ざしてしまっているかのように見える。

そして、主に植民地時代に日本に移住を強制された朝鮮人・台湾人であるオールドカマーの子どもたちもまた国籍の有無や二重文化の狭間で揺れるジレンマについて悩みを抱える子どもたちである。このように、ニューカマー・オールドカマーの子どもたちは人間の持つ大きな可能性を内包しながらもその可能性を解放しきることが出来ない窮屈な生活を送らざるを得ない現状に生きているのである。

図表 2

「日本語教育が必要な外国人児童・生徒」の母語別在籍状況 1997年9月1日現在文部省調べ

| 学校種別 | 小学校 | | 中学校 | | 計 ²⁴ | |
|-----------|--------|--------|-------|--------|-----------------|--------|
| | 人数 | 構成比 | 人数 | 構成比 | 人数 | 構成比 |
| ポルトガル語 | 5,725 | 46.5% | 1,713 | 37.8% | 7,438 | 44.2% |
| 中国語 | 3,325 | 27.0% | 1,680 | 37.1% | 5,005 | 29.7% |
| スペイン語 | 1,274 | 10.4% | 443 | 9.8% | 1,717 | 10.2% |
| フィリピン語 | 433 | 3.5% | 169 | 3.7% | 602 | 3.6% |
| 韓国・朝鮮語 | 345 | 2.8% | 123 | 2.7% | 468 | 2.8% |
| ベトナム語 | 315 | 2.6% | 150 | 3.3% | 465 | 2.7% |
| 英語 | 341 | 2.8% | 81 | 1.8% | 422 | 2.5% |
| その他(46言語) | 544 | 4.4% | 174 | 3.8% | 718 | 4.3% |
| 計(53言語) | 12,302 | 100.0% | 4,533 | 100.0% | 16,835 | 100.0% |

²³ モーリス＝スズキ、テッサ 『批判的想像力のために』143頁(平凡社、2002)

²⁴ 太田 前掲書より、筆者作成。

ii. 海外帰国児童教育について

今回、海外帰国児童について論じるにあたり筆者は、海外帰国児童として育ち、現在、日本で日英の同時通訳者として活躍しているMさんに話を聞いた。Mさんは、1960年、6歳の時に渡米し、6歳から12歳までを米国の現地校、12歳から15歳までを中米グアテマラのアメリカンスクール、その後、2年日本のインターナショナルスクールに通い、17歳から18歳までをイタリアのアメリカンスクールで過ごし、19歳になる年、大学進学のため日本に帰国した。Mさんにとって最も強い言語は英語であり、帰国後40年以上経った今でも、咄嗟に口に出る言葉は英語である。しかし、帰国後の熱心な日本語の独学によって、日本語は流暢であり、少し漢字に弱いくらいだそう。そんなMさんは、自身が帰国した時の戸惑いについてこう語っている。

海外にいた時は、自分の東洋人の外見にすごくコンプレックスがあった。小学校時代を過ごした米国の西海岸では、今でこそ日本人は「名誉白人」的な存在だけけれど、当時の1960年代は今より人種差別がひどくて、敗戦国出身かつ黄色人種の日本人の私は、反日感情をクラスメイトからストレートにぶつけられることも多かった。でも、だからこそ、いつか日本人として、アジア人として、誇りを持てるようになりたいとは思っていたけれど、日本のことを学べる環境が周りには全然なかったの。アメリカの歴史の授業でパールハーバーをやった時はすごく肩身が狭くて、議論しようにもその頃の自分は日本のことを知らなくて、ただ黙っているしかなかった。グアテマラでは近所に友達もいなくて、休日はわけのわからないスペイン語が流れてくるテレビをぼうっと見るしかなかった。イタリアでは、周りはみんなスタイルのいいきれいな子ばかりで、自分の外見にコンプレックスを持って、派手なメイクをして誤魔化した。高校ではまだ自分に自信がなかったこともあって、学校でマイノリティであることが不安で、とにかく帰属するところが欲しかった。まだ知らない日本に憧れて、日本の旗をミラノで見つけると心の中で嬉しくなった。

英語で作文を書くのが得意だったから、高校では新聞部の部長をして卒業式の総代にも選ばれたんだけど、両親は英語が堪能なわけではなかったから、どんな記事を書いても、作文で先生に褒められても、両親にはそれが伝わらなかった。その上、SAT²⁵を受けたら、得意のはずの国語(英語)のテストの点が、みんなもびっくりするくらい低くて……。平均点は越えていたんだけど、学校を代表する英語力として、周囲からアイビーリーグクラスの点を期待されていたから悔しかったな。ディナーテーブルで英語で政治経済の話をする親を持つ家庭に比べると、家庭で英語を使っていない自分は不利なんだなって感じた。大学はいろいろあって、日本の大学に進むことに決めて、その時、ようやく自分が憧れの日本人として、周りから仲間外れにならなくて済むって思ったんだけど、いざ帰国してみたら、いろいろ習慣が違って、『あなたガイジンみたいね』っていろんな人に言われた。海外でもガイジン、日本でもガイジン、私ってなんなんだろうって思った。

Mさんは、日常会話の中で、日本人ならば常識と言われるような日本史や古典の知識を理解できない

²⁵ SAT (Scholastic Assessment Test) とは、アメリカ合衆国の大学進学に必要な共通テストであり、世界中どの地域の受験生も米国の大学進学のために受けなければならない。日本におけるセンター試験の立ち位置に近い。

と、自分の「ガイジン要素」を強く感じ、劣等感を覚えることも多いそうだ。子育てにおいても、日本の受験や就職活動を自身で体験していないため、戸惑った経験があるという。そんなMさんは、着物や日本画の鑑賞、和風小物収集を趣味としているが、それについても「私は感性がガイジンだから……」と、自分が和物に興味を持つ理由に自信を持てずにいるようだった。

このように海外帰国児童には、個人個人幼少期の文化体験がのちに長く影響していることが見て取れるが、その影響は個人に留まらず日本社会全体にも及んでいる。というのも、そもそも日本における異文化間教育に関する研究の推進させた大きな要因は、この海外で生活し、帰国した子どもたちの増加にあった。いわゆる海外子女・帰国子女である。子女という言葉は差別的意味を含むとして、現在では海外帰国児童という言葉が一般に使われるようになった²⁶が、海外帰国児童とは一般的に、幼年期に家族と共に海外へ渡り、その場で1年以上生活をし、帰国した者を指している。1970年代、国際化の促進と共に海外帰国児童数が増大し、日本国内でも国家が海外で生活する子どもたちの教育に責任を持つべきとの声がマスメディアを通して強く主張されるようになった。こうして注目度を上げた異文化間教育の問題は、1990年代に社会学・教育学・心理学・文化人類学・言語学など既存の学問の分野において、議論の対象として注目を得、結果として異文化間教育の発展に貢献してきたのである²⁷。

海外帰国児童は二つ以上の文化を内包するという点において、先に挙げたニューカマー・オールドカマーの子どもたちとの類似点を持つが、これまで日本における海外帰国児童の多くは総合商社や大使館勤務、研究職の保護者を持つ経済的に恵まれた環境に育った児童が多く、その生活背景には差異があった。しかし、そのような一見恵まれた環境に置かれてきた海外帰国児童たちも自らの中で起こる文化の衝突や社会との間に覚える違和感に悩んできたことには変わりはない。そして、海外帰国児童の教育論は、日本社会に二つの議論をもたらした。日本の西洋文化への憧憬意識の体現化と日本人というカテゴリーの再定義に関する議論である。

日本の海外帰国児童教育は、日本が敗戦国から経済大国へと著しい成長を遂げた1970年代に国家人材のリソースとして日本社会から注目を浴びた。国際社会においてプレゼンスを上げていった日本は、より世界で活躍できる日本人の人材を求め、それを海外生活経験のある海外帰国児童に期待したのである。しかし、当時の日本が思うところの国際人が持つべき資質は、「アメリカらしさ」であり、「先進国らしさ」であった。それゆえに、日本の海外子女教育は、先進国と途上国において異なった発展を遂げた²⁸。脱亜入欧論の影響を受け、アメリカをはじめとした西洋の先進国では補習授業校が設立され、途上国では日本字学校が整備されていったのである。そのため、途上国で生活する子どもたちは、現地の文化と深く関わることなく、現地の中の小さな日本社会に育ち、帰国後は日本社会にあまり違和感を覚えずに溶け込むことが可能となった。そして、英語圏で暮らした子どもたちは、帰国後、その身につけた「アメリカらしさ」や英語能力を評価されることとなったのである。そして、その帰国児童たちは、帰国後も国際人としての振る舞いを周囲という社会から期待される。帰国児童たちは、自身が抱える文化摩擦や日本社会への適応の難しさなどの問題はおざなりにされたまま、その能力ばかりを持てはやされ、日本における西洋文化への憧憬の対象として見られ生活することとなるのである²⁹。

しかし、その体現化は、やがて日本人というカテゴリーの定義に揺らぎをもたらし、その再定義の必

²⁶ 渋谷真樹 佐藤郡衛・吉谷武志〔編〕『ひとを分けるものつなぐもの』62頁（ナカニシヤ出版、2005）

²⁷ 佐藤郡衛 佐藤郡衛・吉谷武志〔編〕前掲書 3頁

²⁸ 佐藤郡衛 佐藤郡衛・吉谷武志〔編〕前掲書 14・15頁

²⁹ 渋谷真樹 佐藤郡衛・吉谷武志〔編〕前掲書 81頁

要性を日本社会に提示することとなった³⁰。というのも、日本社会が海外帰国児童に期待した国際人としての資質は、高い英語能力と自己プレゼン能力、そして、個性である。しかし、その帰国子女たちに提示された理想のビジョンは、従来、日本社会に根付いてきた集団主義に相反する特徴であった。海外帰国児童教育は、海外帰国児童たちに理想の日本の人材モデルを提示しながら、そのモデルが本来の日本人像と大きくかけ離れていることにジレンマを抱えることとなったのである。このジレンマは、日本人というもののカテゴライズが従来のように一元化したものではなく、相対的・多面的であるべきであるという気づきを日本人に与えることとなった。そして、それは、日本人性という概念への気づきに繋がる。

日本人性とは、米国における白人主義や豪州の白豪主義などで議論に挙げられる白人性³¹という概念を日本社会に適応したものである。米国や豪州のような移民国家において、歴史的、社会的に権力を行使してきた白人が、ポストコロニアル時代の現代においても「白人である」という事実によって意識的・無意識的に見えない権力を発揮することを前提に、社会において特権を持つ性質を白人性と呼ぶ。これは、社会において権力構造を把握し、国民をカテゴライズする際に使用され、白人でなくとも白人性を獲得することが出来るという権利回復の基準を考える上の思考ツールである。この議論の発展により、日本でも日本人性について問われるようになった。それは、日本人性を明確にした上で、日本人性を有しない日本人が誰であるかを認識し、しかし、彼らの問題も日本人の問題であるとして考えることが出来る出発点として期待される。この対象は、多文化を内在する海外帰国児童だけに留まらず、日本に古くから在住しながらもその存在が広くは認識されていない在日朝鮮人・韓国人のようなオールドカマーの人々に対する日本人の認識も喚起する。こうして海外帰国児童教育は、日本人に異文化間教育を真摯に考えるためのきっかけを提示したのである。

このように海外帰国児童という存在は、日本の異文化間教育に改革をもたらしたが、そのようなマクロな社会変動の中で、Mさんのような個人の苦しみは多く見過ごされてきた。帰国後、子どもたちは日本の英語教育の中で明らかに抜きん出た存在とはなるが、それはあくまで「帰国子女だから当たり前」という理由に落ちつけられ、個人の努力の成果としては見られない。意見を強く主張する能力、個性の発揮も、「帰国子女だから出来る」という理由で片づけられてしまう。帰国子女という日本社会に広まったイメージが、個人のアイデンティティを乗っ取ってしまい、個人が尊重されていないという実感を海外帰国児童たちに与えてしまうのである。それは、海外帰国児童たちは、その言語能力ばかりが評価され、ニューカマーの子どもたちが日本で体験しているような苦勞を体験したという事実、それによって受けた傷が隠蔽されたままになってしまう可能性を孕む。また、外国語の能力が評価されるがあまりに、先に挙げた言語的ダブルリミテッドの問題が見過ごされがちとなり、帰国後、日本語が不自由であってもそれを補おうとする危機感が生まれにくいという問題もある。

このように日本における海外帰国児童に対する教育は、日本の異文化間教育の発展に多大なる貢献をしたが、個人が抱える問題に関してはまだまだ人々の認識不足が指摘される状態である。

iii. 国際理解教育について

異文化に身を置く経験をしていない日本人の子どもたちは、異文化や多文化社会に対して、現在どのような教育を受けているのであろうか。

³⁰ 佐藤郡衛 佐藤郡衛・吉谷武志〔編〕前掲書 15-29頁

³¹ ハージ、ガッサン『ホワイトネーション』45-46頁（平凡社 2003）

一般に、小中学生の総合学習の時間に行われる国際社会を意識した視野の拡大のための教育が国際理解教育と呼ばれる。環境問題、人権問題など様々な国際的枠組みで語られる社会問題について学習する幅広いテーマを扱う教育であるが、多文化教育も現在、その一環として行われている。オーソドックスな形としてポピュラーなものが3分間スピーチである。学生たちは、事前に課題を出され、自分の好きな国について調べ、それについてクラスの前で3分間スピーチするというものである。国際理解教育学の権威、佐藤郡衛は、このような学習について次のように分析している。

実際の総合的な学習は次のような段階で展開される例が多い。第一は子供に興味・関心をもたせる段階である。第二は子ども一人一人の「テーマ探し」、ないし「課題設定」という段階であり、ここでは何を学習したいかという価値観を明らかにする活動が行われている。第三は自分の追求したいテーマや学習課題に即して、「調べ学習」や「体験学習」を行う段階である。ここが総合的な学習の中心であり最も多くの時間を当てる学校が多い。そして、第四は調べたこと、聞いたこと、体験したことを自分なりにまとめ、発表するという段階である。

(中略) 結果として立て看板に書かれたものを書き写し、発表したにすぎなかった。また、インターネットを検索し、それを印刷し切り貼りしているグループもあった。子供の学習を定型化したために、情報を集めるだけに終始したのである。収集した情報を子供が自分なりの課題に即して再構成、再解釈するためには、直線的に学習を進めるのではなく、行きつ戻りつというフィードバックが不可欠になる³²。

このような形の学習は、児童・生徒の異文化について興味を引き出し、その理解を深めるきっかけとしての効用は期待できるが、それは往々にして佐藤が指摘するように表面的な情報収集に留まってしまふ。また佐藤は、現在の国際理解教育が危険な固定観念を生みかねないという点についても言及している。

具体的な例として、国際理解教育の研究会の実践報告でのやりとりを紹介しよう。奈良県のある小学校では「難民問題」の学習を行っている。総合的な学習として、広島への修学旅行を通して平和学習を行い、その事後学習の一環として「難民問題」を単元化したのである。具体的な学習内容は、「難民が出る原因とその存在を知る」「難民の逃げる生活の体験」「難民支援のあり方について」「日本とのかかわりについて」、そして最後に「難民支援の体験」という流れで学習が展開されている。小学校で「難民問題」に正面から取り組み、難民支援の体験といった社会的活動へと発展されており、それ自体の学習としては大変興味深いものであった。

この報告に対して、実際にインドシナ難民の子供を教育している教師から、難民一般の学習が、現実存在している難民を苦しめることになりはしないかという問題提起がなされた。インドシナ難民の子供たちは二世、三世になり、日本で生まれ、日本で育っており、難民の苦しい生活の経験

³² 佐藤 前掲書 62-63 頁

などないが、「難民問題」という学習により「難民」としてすべて一般化されてしまい、それを学習する子供たちは「難民イコール苦難の生活」というイメージをつくってしまう。すなわち、難民問題の学習がインドシナ難民の子供をステレオタイプ化してしまう危険性があるという指摘であった³³。

そして、このような固定観念をめぐる問題は、子どもたちにブティック多文化主義を引き起こす危険性も孕んでいる。

ブティック多文化主義³⁴とは、米国のジャーナリスト、トム・ウルフが提唱し、人文法学者フィッシュ・スタンレーによって広められた多文化主義の一種である。ブティック多文化主義の主な実践者は先進国に暮らす人々である。彼らは、中国料理やタイ料理を好んで食べ、異国の民族衣装の一部をアレンジしてファッションに取り入れ、またはその民族衣装の仮装を楽しみ、たまに開催されるエスニックフェスティバルに赴いては他国のダンスやその異質性を鑑賞し、そのいわゆる文化の3F（フード、ファッション、フェスティバル）³⁵を中心とした文化を嗜んでいる自分たちは、多文化主義を実践していると認識する。その様子が、まるでブティックで好きなものだけを手に取って購買したり、しなかったりするショッピングのようであるため、その名を名づけられたこの多文化主義は、異文化理解の一端を担いながらも、それが表面的な実践だけで終わりがちであるとして批判されている。ブティック多文化主義実践者たちは、異文化を承認していると自負していながらも、結局は自分たち特権階級に都合のよい文化的側面を選択し、相手側にとって重要な文化的主張は無視してしまいがちなのである。このようなブティック多文化主義は、個人の娯楽に留まらず、類似した形で日本という国家によっても実践されているといえる。日本社会におけるマイノリティ研究の権威、歴史学者テッサ・モーリス＝スズキは、日本社会の多文化共生に向けた取り組みについて、見かけ上の対策は行うが、社会の根幹に触れる変化に関しては容認しないと批判している。多文化共生について、一定の文化的枠組み、すなわち日本社会のマジョリティの権益を侵す方向に議論がなされると、マジョリティの意識の根底に流れる自民族・自文化中心主義の思想にそれが阻まれるとして、日本で展開される多文化共生の現状を、コスメティック・マルティカルチュラリズム（上辺だけの多文化主義）と称したのである³⁶。ブティック多文化主義を牽引するような教育を受けた子どもたちが社会に巣立ち、メインストリームとして社会の中心を担い始めれば、このような日本社会における上辺だけの多文化主義をますます助長しかねない。

ブティック多文化主義やコスメティック多文化主義に関わらず、多文化共生は理念的に語られることが多いため、抽象概念が先行し、現実の権力関係や差別を隠蔽しかねないという問題を抱えてきた。しかし、これらの多文化主義は決して全否定されるものではない。文化の3Fは人々の見目に訴えかける魅力的な文化の象徴であるがゆえに、異文化を知るための入り口として重要であり、見かけ上の政策の取り組みも文化の多様性を容認しているという点で評価されるとテッサ・モーリス＝スズキも言及している。しかし、人々が上辺だけの多文化共生で思考を止めてしまえば、他者は自己のために利用され

³³ 佐藤 前掲書 52-53 頁

³⁴ Fish, Stanley, "Boutique multiculturalism, or why liberals are incapable of thinking about hate speech", "Critical Inquiry" Volume 23 Number 2, 1997

³⁵ 戴エイカ 端信行・中牧弘充〔編〕『都市空間と創造する越境時代の文化都市論』132 頁（日本経済評論社 2006）

³⁶ モーリス＝スズキ 前掲書 152-165 頁

る道具に終わってしまう。子どもたちは、3分間スピーチのあとに、その知識が何にどう活かされるかという点について思考し実践しなければ、多文化共生社会という大枠を創る力を育むこと出来ない。日本の現在の国際理解教育は、インプット中心の教育からアウトプットを兼ね備えたものへと移行していく必要があるだろう。

iv. なぜ多文化共生意識が必要なのか

このような現在の教育を踏まえ、なぜ改めて今、多文化共生意識というものが、日本社会で暮らす生活者には必要なのであろうか。

第一の理由は、冒頭に記したとおり、これから日本社会が直面する不可避的な移民の増加である。在日外国人数が増えれば、日本社会に暮らす生活者が日常生活で異文化に触れる確率は自然と高くなる。例えば自ら海外へ赴かずとも、コンビニの店員や隣人など、生活者の生活圏に異文化を内包した人々が増えれば、私たちの異文化コミュニケーションは日常的なものとなる。その出会いにおいて、ニューカマー・オールドカマーの子どもたちへの教育に見られたような問題点や暴力的な文化摩擦を避けるためにも予備知識としての多文化共生意識が必要である。

第二に、生活者が社会で活躍をしたいと望んだ際、その成功のために多文化共生意識は不可欠な要素であるからという理由が挙げられる。海外帰国児童教育の中でも見てきたように、現代では、多国籍企業のみならず、どのようなビジネスも国際社会全体を市場とした広い視野を持ったアイディア力が期待されている。取引先や競合相手が海外の企業である可能性は高く、また情報収集をするにあたってこの情報化社会ではドメスティックな情報だけでは太刀打ちが出来ない場合が、これからますます多くなるであろう。そして、ビジネスに関わらず、NGOやNPOの活動も、国境を超えた連携を以てして、ノウハウや物資の伝播がスムーズに行われる。人が野望を持った時、異文化との対面なしに成功は出来ない世の中に、現代は突入しているのである。

第三の理由は、第一・第二を内包する抽象的な概念に見出すことが出来る。それは、自己と他者を包む社会の絆の再デザインのための多文化共生意識である。

18世紀に活躍し、フランス革命に大きな影響をもたらした哲学者ジャン・ジャック・ルソーは、著書「社会契約論」の中で、人間が社会状態を創出する過程について述べた。ルソーは、人間の自然状態を孤立と称し、本来、人間は自足する自由なものと仮定した上で、文明社会はその自由の喪失、人間と人間の相互依存の体系化であると説いた³⁷。なぜ自由は、喪失されたのか。それは、紛れもなく他者との出会いに要因があると筆者は考える。ルソーの議論は、16世紀の哲学者、トーマス・ホブスの思想への批判を基盤としている³⁸が、ホブスの説いた人間の自然状態とは、かの有名なフレーズに代表される「万人の万人に対する闘争」の状態である。すなわち、仮説的・超歴史的条件に基づくルソーの自然状態が、資源不足、もしくは他者との協働による効率化への気づきによって崩壊した時、人間はホブスの自然状態へと突入し、その統治策として社会契約、また政治というシステムが発達したのではないだろうか。そして、その社会構築の過程で、人間は自らを完全譲渡することによって、社会からの便益を得るといふ契約を結ぶ。そして、そこでは社会に生きる全てのものが平等であり、自らに保障される権利は他者

³⁷ ルソー、ジャン=ジャック『社会契約論』第1篇（岩波文庫、1954）参照。

³⁸ 小笠原弘親『ルソー社会契約論入門』53頁（有斐閣新書、1978）

にも保障されるという譲渡の相互性が前提となっている³⁹のである。これは、奢侈主義、経済的不平等を批判した社会契約論の根底のアイデアとなっているが、このアイデアは、経済的不平等に留まらず、マジョリティ・マイノリティを巡る権利の不平等にも応用可能な議論である。

ルソーの自然状態を崩壊させた最初の契機が何であったにしろ、人間は、自らの生活の向上のため他者と契約を結び共同体を作り上げ、分業による協働によって生活をより効率的に豊かにしてきた。社会の基盤には常に自己と他者の対話があり、機械化による産業革命・戦争が時として、その自己と他者の関係を変容させると、それと共に社会は変動を遂げてきた。そして、分業が細分化され、共同体が地球規模まで広がった現在、人間という自己は決して社会システムからの恩恵なしには生きられない存在となり、すなわち他者なしでは生きてはいけない社会構造が私たち人間の周りには完成しているのである。

しかし、共同体が肥大化すればするほど、分業が細分化すればするほど、社会契約は不可視的なものになっていき、人間は日常生活で自己と他者の契約という社会の絆を意識することは少なくなっていく。極めつけはIT革命である。昼夜に関わらず絶えず更新されるニュースサイト、個人のロコミ情報を一気に世界に発信するSNS・ブログサービスが普及し、Twitterのアカウントには毎秒物理的拘束を超えた情報が世界中から舞い込み、Amazonが何でも自宅まで届けてくれるようになった現在、ネットの行き届いた社会では、個人の生活スペースの中で必要な情報・物質は全て揃うかようになってしまった。繋がりの見えにくい社会において人間は、まるでルソーが仮説として提示した自然状態のように一人で自足が出来ているかのような錯覚に陥りかねなくなってしまったのである。この錯覚を正そうにも、個人がひとつひとつの情報に自己と他者の関係性を見出そうとする前に、その個人の脳は、次の情報を与えられている。このような状況において自己は、きちんと他者や社会を意識する間もなく情報を受け流してしまいがちになってしまっているのである。それは、先に国際理解教育の中で見てきた他者の利用、ひいては使い捨ての行為になりかねない。しかし、社会契約論の中でルソーが警句として挙げているように、「自由を獲得することはできるが、取り戻すことは決してできない⁴⁰」。複雑化を極め続ける現代社会に生きる人間は、もう自足の状態に舞い戻ることは出来ない。ゆえに現在を生きる人間は、錯覚の中で目を見開き、見えない他者との繋がりを能動的に見つけていかなければ、他者を見つけることが出来ないのである。

他者と出会えなければ、人間はやがて、無意識的に人間を放棄する結果になるであろう。海外帰国児童教育の中で見てきたように、他者に会うことは自己の発見、または再定義と同義である。他者との出会いに乱雑になれば、自己定義もおざなりになる。宮沢賢治が謳った無私の思想に近づくのであればまだしも、自己も他者もなく、先人が生み出した情報システムに流されていくだけでは、人間はやがてその種として時代を経て培ってきた豊かな表現力と思考力を失い、アメーバのような存在に戻っていきかねない。莫大な情報量を生み出すことを可能とした技術に、人間の思考力が追いついてこそ社会は、人間の協働の場として機能し、豊かに進化と深化を遂げていくのである。人間がアメーバに戻ることの善悪については、筆者は言及することが出来ない。しかし、人間が人間でありたいと願う限り、人は他者との出会いを辞めてはならないことだけは確かなのではないだろうか。

そして、そのためにも、多文化共生意識は不可欠である。多文化共生の定義で、佐藤も述べている通り、共生の基本は自己と他者の関係を築くことである。社会とは自己と他者の共同体であり、決して単

³⁹ ルソー 前掲書 137頁

⁴⁰ 小笠原 前掲書 113頁

なる自己の集合体ではない。社会は、自己と他者の間にコミュニケーションがあつて初めて成立するものであり、自己と他者の対話を促進する多文化共生意識はこれからの人間が社会システムを失わないためにも、人間がその個体としての豊かさを失わないためにも必要となるのである。

人間の生活は日進月歩、多様化している。国際化はローカルにグローバルを持ち込み、医療分野を含む技術の発達は今まで障害者の枠に閉じ込められていた人々の社会進出を促進し、世界規模の民主化、人権保護運動の活発化は様々な身体的・精神的マイノリティの声をマジョリティに届け始めた。今現在はまだ、我々は豊かな他者に恵まれ、豊かな自己の発見の機会に恵まれている。その機会から得られる喜びを最大限に享受できる自己は、今、この時代に生きている私たちだけであり、私たちはいつでもその自己と他者の豊かな対話を未来に向けて断絶してしまう力を持っているのである。

v. なぜ教育なのか

多文化共生意識の伝播のために、教育が有効となるのはなぜであろうか。それは教育が未来と現在の多文化社会に影響する窓口であるためである。

これからますます多文化化が進んでいく社会において、中心的存在となって生きるのは、現在、社会に羽ばたいていくための翼を温めている子どもたちである。彼らが固定観念を持つ前に多文化共生意識を自然と身に着けられる機会を得てこそ、日本社会は多文化共生を実践できる人材を獲得することが出来るのである。

また、「子ども」というレトリックを強調することは、今現在起こっている文化摩擦の緩和にも繋がっていく。現在、既に多くの在日外国人が在住する愛知県西尾市のある県営住宅では、様々な「外国人問題」への対策として、「子ども」という点に外国人と日本人の争点を意図的にずらすレトリックの構築が試みられている⁴¹。というのも、「子どものため」、「子ども同士は仲良くできる」という「子ども」を強調するレトリックは、「日本人」「外国人」というカテゴリー化を避け、同じ人間として地域コミュニティの結束を強化するのである。

Ⅲ.一部結論

以上のように一部では、現在の日本における多文化共生の教育実践がどのように進み、そして進んでいないのかについて述べた上で、改めて多文化共生意識の必要性、そしてそのための多文化共生教育の必要性に言及してきた。

しかし、ここで違和感を覚えないであろうか。これからの多文化共生社会を担っていくニューカマー・オールドカマーの子どもたち、海外帰国児童、日本人の子どもたちは、それぞれの問題について個別に対応がなされているのである。特にニューカマー・オールドカマーの子どもたち、海外帰国児童は「日本文化」を教えられることが教育の中心に置かれ、彼ら発信の文化を実践する場がほとんどないことが現状である。そして、異文化を最も意識しづらい環境にあるマジョリティの子どもたちには、結局のところ、実質的な多文化共生という概念、そしてそれと共に生きる技術を獲得し、育む機会が十分に与えられていないのである。果たして、このような状態から、本当に「共に生きる場」は創成されるであろうか。ニューカマーの子どもたちの母文化は、より効果的に社会に還元されないであろうか。海外帰国

⁴¹ 松宮朝 鶴本花織・西山哲郎・松宮朝〔編〕『トヨティズムを生きる』（せりか書房、2008）

児童に期待される国際人としての性質は、海外帰国児童だけに期待されるものなのであろうか。日本の子どもたちが多文化共生意識のアウトプットを練習する場は、どこにも作りえないのであろうか。

日本における多文化共生教育は、現状のものにプラスしてこれらの問いかけの全てが受け止められる協働の場を必要としている。

II章の冒頭でも指摘した通り、現在の日本の教育体系では、異なった環境で育った子供たちがそれぞれ異なったアプローチによってそれぞれの問題を解決するスタイルが主流となっている。しかし、これからの社会に必要となるのは、実体のあるリアルなコミュニケーションであり、これからの社会を豊かにするのは、そのコミュニケーションによって生まれるアイデアである。そのためにも今、日本の教育現場は、これまで別々に過ごしてきた三者の繋がり方について考えていくべきなのではないだろうか。

そして、繋がるとは、自己と他者の関係を自ら描くことである。生活者はこれから、他者と改めて出会い直していくことで他者の意味を知り、自己の再発見をする。そうして、自己と他者の関係を深め、個々人ではなく関係を活かすことで幸せを創り出すことが、本当の共生なのではないだろうか。

そこで二部では、その関係という点に重きを置き、その構築に有効であると考えられる共感装置としてのジブンゴト化をキーワードに具体的な教育方法の提示を試みる。

【二部 具体例提案】

I. ジブンゴト化の定義

ジブンゴト化とは何か。

日常会話のじゃれ合いにおいて「自分事」という言葉は、自分に全く関係のない「他人事」の対義語として「自分と関係のある事柄」という意味合いで発せられることが多いであろう。

日本の広告代理店株式会社博報堂は、2009年12月、自社の一研究会から『「自分ごと」だと人は動く』という書籍を発表した。その中で「自分ごと」は、相手の存在と力を意識し、相手をリスペクトした上で相手の力を利用する合気道の極意にその根底を持つと説明され、情報の受け手である生活者の自己を意識した上で、その生活者の受信能力を活用するコミュニケーションの構造こそがこれからの効果的な広告モデルを生むと論じている⁴²。しかし、これはあくまでビジネス的観点から述べられた定義であり、広告主の情報を信頼性高く伝え、影響力の大きい情報として生活者のシェアを促すという目的を持った言葉である。

では、社会学の一環では、「ジブンゴト化」はどのように定義され得るであろうか。それは、一部II章末でも論じたような自己と他者の関係性の再認識、再デザインをすることである。すなわち、一見他者の問題に見えるどのような問題も、突き詰めれば直接的・間接的に自分が所属する社会の問題であると自覚し、他者を自己に取り込むことと言える。そもそも自己というものは、他者とのコミュニケーションの中で形成される概念であり、他者なしでは自己は成立しない。アメリカの社会心理学者ジョージ・ハーバード・ミードは、他者の自己との間には明確な分離線を引くことは出来ないと説いている。「他者の自己が存在し、それがまた、我々の経験に入り込んでくる限りで、われわれ自身の自己は存在し、それ自体がわれわれの経験に入り込むからである⁴³」。すなわちミードは、自己が行為体であると共に受け手であることから、自己は個別性と一般性を同時に持ち得るものとした⁴⁴のである。つまり、自己はそもそも他者をジブンゴト化するところに発生の起源を持ち、また社会もそうして自己と他者の密接な関係を以てして成立してきた。しかし、前章でも述べてきたとおり、現代では、国際化やIT革命、他者の多様化によってその自己と他者の密接な関係が描きにくい世の中となった。そこで本来、社会の根底を成しているはずのジブンゴト化を時代に応じて見直し、改めてそのジブンゴト化の力を身につける必要が出てきたのである。

では、その現代のジブンゴト化の力とは具体的に何を指すのか。それは、情報過多社会に惑わされぬメディアリテラシー能力と多様な他者に対する想像力である。そして、その身につける場として期待される場所が、これまでに述べてきた三者の子どもたちの教育の場、多文化共生教育の場なのである。

II. なぜジブンゴト化が有効か

では、逆になぜ多文化共生意識の獲得にはジブンゴト化が役立つのであろうか。

多文化共生の定義でも述べたように、共生は自己を知ることから始まり、自己と他者の間に関係を構

⁴² 博報堂DYグループエンゲージメント研究会『「自分ごと」だと人は動く』123頁（ダイヤモンド社、2009）

⁴³ Mead, George Herbert, 'Mind, Self and Society', (Chicago University of Chicago Press), 1934[1974]: 164 片桐雅隆・森真一〔訳〕

⁴⁴ エリオット、アンソニー『自己論を学ぶ人のために』51頁（世界思想社、2008）

築することを基本とする。その上で他者の情報を自己に繋げるジブンゴト化の能力は、共感による自己と他者の関係構築の一端を担い、また絶えずジブンゴト化の能力を発揮していくことで、その関係に流動性を持たせることが出来る。以下には、ジブンゴト化に不可欠なアイデンティティとポジショナリティという二つの概念の説明、その共感装置としての役割、また筆者を含めた大学生が他者との交流の中で出会ったジブンゴト化の必要性を実感した例について述べた。

i. アイデンティティとポジショナリティの視座の獲得

ジブンゴト化の実践においては、アイデンティティとポジショナリティという視座が不可欠となる。ジブンゴト化の過程において実践者は、他者とのアイデンティティの共通項を見つけることで円滑な対話を得ることが出来、他者との対話の中で常に自己と他者の立ち位置を意識することで、時にそれを新たなアイデンティティとして自己に取り組んでいくからである。ジブンゴト化によってこれら二つの視座を身に着けることは、他者への共感能力、想像力を促進するといった点で多文化共生意識の育成に寄与する。

社会学者石川准は、アイデンティティを人間が求めずにはいられない存在証明のツールとした上で、それを所属・能力・関係の三つに分類した⁴⁵。学校・企業・国家などの社会的ステータス、技術・性格などの個人の能力、そして、家族や役職のような関係のステータスの集合体が自己を形作り、そのアイデンティティの肯定的な部分や否定的な部分を出し入れすることによって人間は社会の中で安定した自己の立場を手に入れようとするというのである。つまり、人間はどのような個人も複数のアイデンティティを兼ね備えているものであり、それらの見せ方によって人間は自分の立ち位置を操作できる。つまり、自己と他者の出会いにおいて、例え両者の所属国家というアイデンティティの一要素が異なっても、性別や性格など他の要素に共通点を見つけることは出来る。例えば、片や日本人の大学生、片やブラジル人の小学生という一見、他者性が強く見られる両者においても、サッカー好きという共通点を見つけることが出来れば、サッカーについての会話で盛り上がり、もしくは言語に頼らずともサッカーをすることによって良好な関係を築ききっかけになるという図式が成り立つのである。このように自己を構成するアイデンティティを知り、多数ある他者のアイデンティティ要素の中に自己と同じものを見つけることで、自己と他者のコミュニケーションを円滑にすることが可能となる。

しかし、アイデンティティだけで自己と他者の関係を見ることは危険性を孕む。上記のように共通のアイデンティティを見つけ、それゆえに他者を自己と同一視することは他者の抱える問題を隠蔽し、無意識的な暴力性を発揮してしまう。例えば、日本において国籍の問題ゆえに雇用差別を受けた韓国女性に対し、日本国籍の女性が「同じ女性として、あなたの気持ちはわかる」と声をかけたとする。しかし、その同一視は、差別を受けた本人に「差別されたことのない、差別する安全な立場にいるあなたに何がわかるのか」という批判の意識を呼び起こしかねない。アイデンティティという共通性を強調しやすいつい定義だけで自己と他者の関係を描こうとすると、見逃してはならない他者性を忘却してしまったり、自身の意識的・無意識的加害性を隠蔽してしまったりするという暴力が生まれてしまうのである。そのため自己と他者の関係構築において、アイデンティティと同じく必要とされる概念がポジショナリティである。

ポジショナリティとは、空間的配置と対という関係性から成る自己を形成する概念である。アイデン

⁴⁵ 石川准『アイデンティティゲーム』18頁（新評論、1992）

ティティが自己認識を中心に語られるものに対して、ポジショナリティはより客観的に自己と他者の関係を見る⁴⁶。そして、男女や富裕層貧困層のように、ものごとには対になるものがあることを前提とし、また、韓国と日本のように空間的距離が生む絶対的他者性において敏感になることで、自己と他者のコミュニケーションの中で、互いがどの立場にいるのかそのポジションを把握するのである。この概念は、多文化共生社会がその実現へのプロセスの中で不可避免的に直面する権力構造という構造的暴力に立ち向かう際、効力を発揮する。コミュニケーションにおいて常にポジショナリティを確認することで、自己が時と場合によっては強者にも弱者にもなり得るのだということを認識するのである。人生において、常に強者にカテゴライズされる人間は存在しない。日本で日本人として優位な立場に立った人間も異国では容易にマイノリティとして劣位な立場に置かれうる。日本人も海外に行けばマイノリティとして差別される可能性があるのである。日本人女性は、日本人としての優位性を持ちながらも女性として差別される時がある。ポジショナリティを常時認識することは、ポジショナリティの流動性にも自ずと気がつかずにはいられない。これは、ポストコロニアリズムに見られるように、植民地時代が終了してなお、その宗主国と被植民地国の権力構造がシステムに残ってしまっているような権力構造の膠着化⁴⁷を人々の中で緩和する効果を持つ。ジブンゴト化によって、自己が強者のポジションに置かれた時、弱者のポジションにいた時の自己を想定することで、暴力的な権力の行使を抑止することが出来る。そして、永久的に絶対的な権力構造がないことを人々の意識に根付かせるのである。

アイデンティティによる共通性の発見と、ポジショナリティによる他者性の保持、その保持された他者性に見る構造的な共感、これらのバランスを取っていくことが、ジブンゴト化における自己と他者の良好な関係構築には必要なのである。

ii. 共感装置としてのジブンゴト化

一項では、共通のアイデンティティが生む共感、ポジショナリティの転換が起こった時に自身が逆の立場であった時のことを思い出して得る共感の有効性について述べてきた。いわば、ジブンゴト化は人々のコミュニケーションの中で共感装置として機能するのである。

ここで一度立ち止まりたい。共感によって生まれるコミュニケーションにおける問題解決は、自分が相手の気持ちを理解できる、自分がその気持ちを持った場合に不快であるために相手にその行為を強制しないというロジックのもとに行われる。国際学博士、金泰明はこの共感について、アマルティア・セン、イマニュエル・カントの議論を借りて、以下のように述べている。

共感の原理について、センは、カントと同じように同情や共感という原則も利己主義の一形態とみなす。共感は、一見、困っている他人のために為す行為であるが、その陰には、「自分のために（自分の利益）」という無意識の意図が隠されている。だから、広義にとらえるとこれらも自分の利益に即した行為だという⁴⁸。

⁴⁶ 高橋舞『人間成長を阻害しないことに焦点化する教育学』175-181頁（ココ出版、2009）

⁴⁷ 本橋哲也『ポストコロニアリズム』（岩波書店、2005）参照

⁴⁸ 金泰明『欲望としての他者救助』139頁（日本放送出版協会、2008）

これはすなわち、一種の自己中心主義に始まるロジックであり、一見、結局は自己という個人に問題を集約し、他者との対話に積極的でないように思われる。そう考え至った際に、ジブンゴト化という言葉は、ひどく自己中心的であるかのようなネガティブな響きを持ちかねない。しかし、ここで明らかにしたいことは、自己中心主義と利己主義の違いについてである。同じく金泰明の言葉を借りれば、利己主義は「ただ自分の利益しか考えない、自分さえよければいい」という思想であり、自分だけの欲望や利益にこだわり、ただ己だけがよければいいとする。そこに他人への気遣いはない。対し、自己中心性は、「自分の感じ方や判断、いってみれば、『自分らしさ』『自分性』を大切にすること」であり、だからこそ、他者の持つ自分らしさをも気遣い、認め、尊重することが出来るのだという⁴⁹。つまり、世間から非難されがちな「ジコチュー」精神は利己主義を差しており、自己中心性はむしろ他者を重んじるために必要な概念であると言えるのである。

その上、共感で得た「自分ごと」であるという気持ちは、「社会ごと化」への可能性を持つ。特に現在、ブログや Twitter によって、自分の発信がしやすくなっている現代社会において、自己という個人の動きは社会に反映されやすくなっている現状が伺える。

メッセージが生活者の「自分ごと」になると、その情報は生活者同士でシェアされ、また次のシェアを生み、世の中に大きな影響をもたらしていきます。それは情報発信者の意図を超えた、大きなうねりとなって、いわば「社会ごと」化されていきます。

自分が感動をした経験を誰かに伝えたいという欲求は、私たちの本能的な性質です。

体験したことに感動したり、好意を持つことは素直に「自分ごと」になったということ。シェアする方法が格段に広がった生活者主導社会の中で、「感動」「好意」のレベルにまで達する経験をしたならば、生活者は積極的にその経験を発信するようになっていくのです。(中略)「自分ごと」になったあかつきには、プラス効果も見込めます。生活者にとって二次的に展開された情報は、広告主が提供した一次情報よりも信頼性の高いものとして受け取られ、より説得力の大きい情報としてシェアされていくからです⁵⁰。

このように現代社会では、むしろ自己と他者の出会いで得られた感動を自己に取り込み、その自己を大切にすることで社会ごとさせていくそのプロセスに社会変動の効果が期待される。現代において我々、生活者は社会改善のために、自己中心的になることが求められているのである。

最後に、共感の可能性について、18世紀の哲学者、デイヴィッド・ヒュームが次のように述べている。

交わりもない見知らぬ人の快がわれわれに快さを与えるのは、ただ共感によってだけである。そういうわけで、有用なもののいずれにもわれわれが見出す美は、この共感という原理によるのである。

⁴⁹ 金泰明『共生社会のための二つの人権論』23-24頁(トランスビュー、2006)

⁵⁰ 博報堂DYグループエンゲージメント研究会 前掲書 127-128頁

る⁵¹。

他者が多様化した現代において、様々な他者と共生していくには、他者と生きることに快さを覚える必要があるが、そのような多様な「交わりもない見知らぬ人」から快さを得るには、共感こそが希望の星なのである。

ii. ジブンゴト化実践例としての FriendsProject2009

本当に自己と他者の交流の中に、ジブンゴト化は必要となるのだろうか。ここで2009年度に慶應義塾大学法学部政治学科で実施されたひとつのプロジェクトを実例とし、その必要性について強調したい。2009年2月から12月にかけて、塩原良和研究会という国際社会学のゼミでは、FRIENDS PROJECT2009と題された「大学生と外国につながる子どもたちの協働実践」が行われた。本プロジェクトでは、同大学に通う大学三・四年生と川崎市在住のニューカマーの中高校生の交流がなされ、普段互いを知る機会のない両者が互いに刺激を与え合おうと一緒に映像作品を制作した。その活動の目標のひとつには、学生たちの自身らの交流の様子をまとめた映像作品を一般向けに上映することで、外国につながる子どもたちが抱える問題とそれに対する問題意識を社会に拡大することも含まれており、実際、2010年の1月と2月には計3回の上映会を行った。公開された映像作品の中には、子どもたちが得意とするダンスを用いたミュージック・クリップ、子どもたちと大学生がそれぞれ自分の過去と現在の心境を吐露し、十年後の自分へメッセージを送るビデオ・レター、そして、それらのメイキング映像が収録されている。この企画は、主に大学生側が主導となり起案し、子どもたちの賛同を得て始まった。

このような概要を持つプロジェクトを通して、いわゆる社会的マジョリティに立つ大学生側が苦悩したのは、自らの立ち位置についてであった。子どもたちには、これが大学教育の一環であり、社会変革を目標としたものであるとは伝えていない。それを受けて大学生側は、「せっかく仲よくなったのに、自分たちが彼らを研究対象として見ていると知ったら、子どもたちは決してよい感情は抱かないだろう」という想像力を働かせたのである。しかし、その配慮ゆえに、子どもたちは映像の編集作業に関わることはなく、映像作品の最終版は大学生だけが編集作業を行ったものとなり、大学生の一部はこの協働実践であるはずの本プロジェクトが出したこの結果に自ら胡散臭さを感じるようになってしまった。

このプロジェクトの結果を成功と呼ぶかどうかは参加者、周囲の人間からも賛否両論を呼んだが、プロジェクト進行中において、少なくとも大学生は子どもたちの立場について真剣に考え、同時に映像の編集作業において、その映像の受け手となる一般人の視点に立って考えた。対局とも言えるふたつの立場の間に立ち、両者になり切ることで大学生たちは自らの役割を模索していったのである。これは大学生たちが子どもたちとアイデンティティの共通性を発見し、友好的な関係を築く糸口を見つけながらも、ポジショナリティの認識に躓き、しかしそれに持ちうる精いっぱい力を以てして立ち向かっていった結果であった。

⁵¹ ヒューム、デイヴィッド『人性論』（岩波書店、1951）

Ⅲ. 具体例の提案

では、ジブンゴト化という能力を手に入れるため、実際、教育ではどのような実践が可能であろうか。ここでは体験型というリアルなコミュニケーションを介した方法とウェブサービスを利用したもの、そして、その二つを繋げる方法について述べた上で、最後にそれらが有効であると思われる対象についてまとめる。

i. 体験型協働実践

まず、上記した FRIENDS PROJECT のようなフィールドワークを伴った大学教育は言わずもがな、ジブンゴト化の実践の場所として多大なる効用を発揮するであろう。しかし、単独での移動が難しく、時間的知識的制限も大きい大学生以下の生徒・児童にはこれらの実践は困難である。そこで、ここでは既に生徒たちの日常生活に存在しているものへのコラボレーションという形で実践可能な協働について述べていく。

その一つの導入場所として提案されるものが、総合学習の時間である。総合学習は、既に一部のⅡ章で述べたとおり、現在利点と欠点の両方が指摘されている。その欠点として挙げられていたリアルなコミュニケーションの不足の補足という形で、ゲーム感覚で楽しむことが出来るジブンゴト化ワークショップが提案される。

例えば筆者は、2010年5月25日、約40人の大学生（内欧州からの留学生2人）を対象に以下のようなワークショップを行った。

- ①5・6人にチーム分けし、各グループを「家族」とする。
- ②5分間家族内でフリートーク。
- ③フリートークを通じて感じた、それぞれの家族の役割について家族内で話し合い
(役割例：お父さん、兄、姉、末っ子、親戚のおばさん、ペット etc...)
- ④一人一人にプリント（図表3参照）を配り、個人作業で回答する。
- ⑤家族内で答えをシェアし、それぞれの価値観について話し合う。
- ⑥コーディネーターが、各家族に封筒を配り、ほかの家族には見えないように封筒の中の紙に書かれたルールを家族で共有してもらう。
(ルール例：「話している人を見て、あっかんべーをする」「誰かが話している間は目を瞑る」
「誰かが話している間は腕を組む」「誰かが話している間、右隣の人を叩く」 etc...)
- ⑦留学と称し、家族内からひとりを選んで、隣の家族に移動する。ただし、移動した留学生は、新しい家族で言葉を話してはならない。
- ⑧5分間のフリートーク。その間に留学生は、新しい家族のルールを当てる。
- ⑨ルールの答え合わせ。留学生にゲームの感想を聞く。
- ⑩全体でワークショップへの感想、意見交換会。
(⑪ワークショップへの感想文を家に帰ってから書く。
ただし、5月25日は一夜限りのワークショップであったため、実際には実施せず。)

図表 3 ワークショップワークシート

＜家族で一緒に考えてください＞

- ① 以下の言葉は、時として差別用語としてみなされ、当事者は呼ばれると不快に感じます。日常生活において、当事者のいないところでもこれらの言葉は使わないべきでしょうか？

| 言葉 | 絶対使わない | なるべく使わない | 時と場合による | 普通に使ってよい |
|-------|--------|----------|---------|----------|
| びっこ | | | | |
| 盲目 | | | | |
| 外人 | | | | |
| ハーフ | | | | |
| 乞食 | | | | |
| チビ | | | | |
| おかま | | | | |
| J A P | | | | |
| キチガイ | | | | |
| 片親 | | | | |
| 痴呆 | | | | |
| 父兄 | | | | |
| 看護婦 | | | | |
| おばさん | | | | |

- ② 自分がやったことがある行為に○をつけてください。（これは家族に見せなくても大丈夫です）

| | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | 困っていそうな外国人がいたが、話しかけられるのが面倒で速足で通り過ぎた。 |
| <input type="checkbox"/> | クラスでクラスメイトがいじめられていたが、見て見ぬふりをした。 |
| <input type="checkbox"/> | ハーフに生れたらよかったなと思ったことがある。 |
| <input type="checkbox"/> | 結婚しようと思った人の家族（三親等以内）に、障害者（身体/精神）がいたら正直、嫌だと思う。 |
| <input type="checkbox"/> | 体育でいつも見学している人を見て、ただサボっているだけではないかと疑ったことがある。 |
| <input type="checkbox"/> | 身体的な病気以外の理由で、不登校になるのは逃げだと思う。 |
| <input type="checkbox"/> | 日本にいるならば、日本語を話せなくても学ぶ努力はするべきだと思う。 |

③ あなたは留学をすることになりました。もしかしたら、一生、その国で暮らすことになるかもしれませんが、あなたは通っている学校でひどいいじめにあって悩んでいます。

そこで、先生に相談しようと思います。先生に言われた言葉の順位を左の四角に入れてください。

| | |
|--|---|
| | 「日本人なんだから、しょうがないよ。」 |
| | 「残念だけれど、転校したらどうかな？ 手続きは手伝うから……。」 |
| | 「絶対許せない！ 今日のクラス会で早速みんなで話し合いましょう！」 |
| | 「みんなにやめてって言うてみた？ まずはあなたから動かないと！」 |
| | 「相談してくれて、ありがとう。ゆっくり一緒に考えましょう！」 |
| | 「クラス委員の〇〇さんには相談した？ あの子に相談してみたらどうかしら？」 |
| | 「いじめられる方も悪いのよ。しっかりして！」 |
| | 「ちょっと時間が経てば大丈夫よ。そんなことでクヨクヨしないで、元気出して！ 笑顔、笑顔♪」 |
| | 「みんなは、いじめなんてやってないって言っているの。どっちが本当なのかしら……。」 |

本ワークショップは、家族において自らの役割がどのように決定されるかというアイデンティティの形成のミニ体験、そして、弱者の立場をプリント上で思考する時間、留学という小さな他者との遭遇の実体験を交えることで、前述したアイデンティティとポジショナリティの視座の獲得を目指した。

ワークショップ後のフィードバックでは、前半と後半の関連性が薄く全体のストーリー性が見えにくいなどの指摘が上がり、内容についてはまだまだ改善の余地が見られるが、特に後半の「留学体験」については、「留学」を体験した参加者から「留学中は、不安や孤独感を抱いた」という感想が得られた。このような感覚は、一度でも留学や転校、全く異なるコミュニティでの生活を経験した人間なら誰しも体験したことのある感情であると思われるが、普段無意識的に社会的マジョリティを生活している生徒でそのような経験を得る機会が無い者にとっては新しい経験となる。このように小さな経験でも社会的マイノリティになる経験を実体験として持つことは、アイデンティティとポジショナリティの視座の獲得の助けになると考えられる。そして、ワークショップ後、作文の宿題を出すことは、ワークショップという疑似体験の外、すなわち自身が暮らす現実空間においてもそれらの視座について意識的/無意識的に再考する機会を持つきっかけとなり、これらの体験が生徒たちの心に継続的なものとして受け継がれることが期待される。

しかし、このようなワークショップには、「ゲーム感覚になりやすいフィクションベースの協働の場が果たして意味を成すのか」、「実社会でいじめられている子どもや社会的マイノリティがワークショップの中でも排除される危険性はないか」という点が懸念される。その点については、行為と演技の研究で名高い社会学者アーヴィング・ゴッフマンが、論文「ゲームの面白さ」の中で、その効用を保証している。共にゲームをする協働の場の形成を出会いと称したゴッフマンは、ゲームのようなフィクションにおける出会いに関して、「あらゆる出会いはその出会いのなかで完全に具現化できる世界の一部である出来事を維持している⁵²⁾」と論じたのである。ゲームの中で人々が行う様々な行為は、彼らが暮らす社会の一端を投影しており、その上で、ゲームはゲーム内専用のルールを設定することによって既存の権力構造を変形させることができる。そうした新たなルール設定が施された遊びの中で、子どもたちは時に大人の行動の模倣を発見し、様々な異なった自己のあり方を実験するのである⁵³⁾。これらによって子どもたちは、ポジショナリティの変化をゲーム内で体験する。これは普段、強者の立場に立ちがちな生徒が弱者を体験する装置になるだけでなく、弱者の立場ばかりに置かれてきた子どもが安堵を得る場所としても期待される。ゴッフマンは、自身の論文の中でエリクソンを次のように引用している。

自分のトラブルについて言葉にして語ることが出来ない子供たちは、実際のところトラブルについて語るにはあまりにも幼すぎるのかもしれないと述べている。抑制されそして、抑圧されている材料に付着している勘定は、この材料に対して暗にほめかされているあらゆる相互的あるいは個人的な活動の周囲のあらゆる膜を破ってしまうだろう。ある場合には、これらの抑制されるものがあらゆる言語的コミュニケーションを妨害することになる。しかし、その子供に、人形のような対象でそれらに投影されたリアリティとは多少隔たりのある遊びの形を持ったモノを作らせると、その子供はいささかほっとして、安心を感じる。子供は彼の苦痛になっている心配事を、安全に変形

⁵²⁾ ゴッフマン『出会い』18頁（誠信書房、1985）

⁵³⁾ エリオット、アンソニー 前掲書 47頁

された方法で、局所的な状況に押し込むという過程によって、晴らすのである⁵⁴。

無論、シビアな現実社会においてこのような効果は、机上で論じられるほど甘く期待されるものではない。しかし、あくまできっかけとしての効果をゲームという装置に期待する理由は、それがユーフォリック（多幸状態）の相互行為を保証している点にある。

ゲームはユーフォリックな相互行為を保障することを基盤として選ばれたり捨てられたりするばかりでなく、没頭することを保障させるため、ゲームは時としてそれらのルールの範囲内のやり方で修正がくわえられることがある。（中略）変形ルールと一致する自発的関与の配分を作り出す代わりに、変形ルールの方を自発的関与の配分と可能性に適合するように修正することが可能である。（中略）それによって、ゲームのプレイヤーが、その場のリアリティを構成し、彼らをゲームに夢中にさせるゲームの力を容易に作る事が出来るのである。われわれは、なぜ、いかさまをやった者にたいして憤りが起きるかの社会的理由の一つを理解することができる。つまり、プレイヤーの結果を決定する力を一人のプレイヤーによって作られた配置の中に置くことによって、いかさまは、ちょうど不釣り合いな組み合わせのようにゲームの持っているリアリティを生み出す力を破壊してしまうことになるからである⁵⁵。

このようにゲームは、ジブンゴト化の装置として期待されるばかりか、子どもたちが自発的に取り組みたいと思えるような魅力があるといえる。しかし、ゴッフマンのこの議論は20世紀になされたものであり、そのゲームが指す意味もブリッジなど、現在の子どもたちには馴染みのあまりないカードゲームを主としたものである。では、現在の子どもたちにも通ずるものとして考えられるゲームには、どのようなものがあるだろうか。

先に挙げたワークショップは、子どもたちが自発的に行うにはファシリテーター役として全体を統治する大人の役割が大きいいため、教師の負担が多く、いきなりコンスタントに実施することは難しい。そこで、より子どもたち主体で実施できるゲームとして、サッカーやドッジボールなど子どもたちに人気のチームスポーツが挙げられる。もしくは、宝探しやオリエンテーリングのような協力なしでは目的を達成できないゲームも有効であろう。異文化コミュニケーション論において、重要とされるのは非言語的なコミュニケーションを経て、共通のゴールを達成したその過程と瞬間に見られる連帯感の創出である。これらの一見、既に行われている日常的な活動に思われるものゲームも、メンバーの調整やゲーム後のフィードバックを行うことでアイデンティティ・ポジショナリティの視座の獲得、共感を発動させる装置に改造することが可能となる。

また、総合学習の時間以外にジブンゴト化教育の実践の場として期待される時間が、英語教育である。日本の文部科学省は、2009年春より英語教育の早期義務教育化を開始し、現在では小学五年生から英語

⁵⁴ ゴッフマン 前掲書 73頁

⁵⁵ ゴッフマン 前掲書 64-65頁

教育が導入されるようになった。しかし、ひとりの教師が複数の教科を教えることの多い小学校においては、唐突に増えた英語という科目に対し、教師側の準備が行き届いておらず、教師陣にも戸惑いの波が広がり、効果的な教育が実施できていない現状がある。その中で、静岡県の小中学校の教諭陣が提案した英語のスキルそのものに特化するのではなく、非言語的コミュニケーションの練習の場としての英語教育が注目される⁵⁶。"Thank you"をニュアンスを変えて言ってみたり、大豆がきなこや納豆に姿を変える過程をジェスチャーで表現したりと、伝える心の大切さに重きをおいた授業形態を英語教育に持ち込んだのである。結局のところ語学はツールであり、その使用目的は言語や文化背景が異なる者同士の円滑なコミュニケーションの実現である。この語学教育の最大の目的確認のためにも、このような授業形態を日本全国に広めていくべきだろう。

しかし、このようなコミュニケーションベースの授業体系は、教師の負担も大きく、ひとりひとりの子どもたちに対するケアや情報管理に限界が生じる。そこで、そのサポート的役割として期待されるものがウェブサービスである。

ii. ウェブサービスを通じたコミュニケーション

昨今、日本で暮らす若者の間で、「リア充」と「非リア充」という言葉が頻繁に飛び交っている。リア充とは「リアルが充実していること」の略であり、恋愛がうまくいっている、友人と青春を謳歌しているなど、自分たちの実生活が充実していることを指す。対して、非リア充とは「非リアルが充実していること」の略であり、はまっているアイドルやアニメがあること、ネット上の活動が良好であることなど、自分たちの二次元の生活が充実していることを指す。これら二語は、日本の電子掲示板サイト「2ちゃんねる⁵⁷」が発祥の地と言われているが、今では2ちゃんねるユーザー以外にも通用する言葉として、三次元社会の日常会話でも使用されている。この言葉の出現は、現代の若者の生活がリアルと非リアル、すなわち三次元と二次元に区分されていることを意図せずに示唆している。2000年代、先進諸国を筆頭に爆発的に普及し始めた様々なウェブサービス⁵⁸は、世界中の生活者にネット空間という新たな世界をもたらし、今や人々の生活の充足度を測る大きな軸となっているのである。

ウェブサービスの登場は、自己と他者の関係性を曖昧化したとして、一部では否定的に語った。しかし、ここまで社会に浸透しているウェブサービスは裏を返せば使い方次第で、絶大な影響力を誇る。その上、ウェブサービスは、これまで日本の多文化共生教育が抱えてきた問題点を一挙に解決するものとして期待される。

ひとつは、アウトプットの場の補填である。一部で見てきたように、これまでの日本の多文化共生教育では、マイノリティの子どもたちの情報がマジョリティと共有される場は少なく、またマジョリティの子どもたちにもアウトプットの場が欠落していた。これは、これまで日本の学校において、各クラスの人数の多さや教員不足の問題から少人数のディスカッションを日常的に行うことは困難とされていた

⁵⁶ Yomiuri Online (2008年8月28日)「宇宙人」に伝える英語(2010年12月30日アクセス)

<http://www.yomiuri.co.jp/kyoiku/renai/20080828-OYT8T00192.htm?from=nwlb>

⁵⁷ 月間のアクセス数が80億を超えることもある日本の大型匿名電子掲示板(BBS)型コミュニティ系サービス。

⁵⁸ 1999年にサービスを開始した2ちゃんねる、日本では2002年に急速にユーザー数が増えた各種Blog、共に2004年にオープンしたSNSサイト、Facebook、Mixi、そして、2006年に始まり、2010年現在、登録者が爆発的に増えているミニブログサービス、Twitterなど、今やネット上には、様々な情報受信発信ツールが存在し、人々の非リア充の源泉となっている。

卒業論文『日本の多文化共生教育を考える』

ことが大きな要因であるが、ブログやSNSが小学生にも普及している現在、サイバースペースを用いてアウトプットの場を創出していくことが可能となった。これにより、子どもたちが学校外や遊びの時間に行っている活動を多文化共生教育の一環に取り入れることが可能となったのである。というのも、読書やゲームなど、個人を対象としたインプット型の子どもたちの遊びもウェブサービスと連携することで、ジブンゴト化の実践ソースに早変わりする。

例えば、ブックログ⁵⁹と呼ばれる読書管理用ウェブサービスを使えば、読書記録、読書感想文の提出、情報共有は容易となる。Twitter や SNS の活用により、電子掲示板上でディスカッションが可能となる。これらの機能を使いかつ、サイバースペースの持つ匿名性という特徴を利用すると、このようなワークショップが可能となる。クラスが最初は匿名性を保持してサイバースペースで語り合いの場を持ち、「こんな本が好き」、「こんなゲームが得意」というアイデンティティの共通項を発見しやすい情報を共有したのち、名前を明かすというワークショップである。このようにポジショナリティを一度リセットするような対話の場を持ってから、またリアルの世界に立ち戻ると、子どもたちは自身が無意識に持っていた偏見というフィルターが存在に気づくことが出来る。名前を明かす時期は年度末など長期間の方が関係構築にとっては好ましいが、子どもたちにとって匿名性を保持することが困難であれば、1時間の授業内のみでも効果が期待できる。デジタル・ネイティブ世代が教師になれる年齢に成長した今、教師側もこれらのツールを教育の場に導入することは難しくないであろう。

その証拠に、昨今、授業中に動画共有サイト、You Tube の映像を使う教師も多く登場している。You tube のようなトランスナショナルメディアの普及は、人々の想像力の育成に大きな影響を与えた。メディア社会学者の藤田結子は、「オーディエンス同士も、トランスナショナルメディアを通じて、国境を越えて『対話』をするようになった⁶⁰」と述べており、世界中で同じニュースを共有すること、メディアを通じて異文化を疑似体験することの影響力の大きさについて指摘している。そして、このように誰でもアクセスできる動画サイトは、子どもたちが学習意欲を持つきっかけとなる教材として期待できる。授業中に教師が You tube の使用をすることは授業の手抜きではないかという声もあるが、国境を越えたリアルな視覚聴覚情報にアクセスできる You tube を教材に使うことは著作権を侵さない限り、他者に出会うための有効な教育方法である。これまでもビデオ学習は小中学校で取り入れられてきたが、ビデオというひとつの物理的ソースでは、授業後に生徒が再度視聴を希望しにくく、分け合いにくい。しかし、You tube であれば、生徒は帰宅後気軽に再度閲覧でき、興味を持てば関連動画のリンクをクリックするだけで、半無限に類似情報を得ることが出来る。授業で全てを教えきれずとも、授業内できっかけを提示できれば、生徒は自動的に自宅で調べ学習を行うことが出来るのである。

そして、数あるウェブサービスの中でも、特にその効用が期待されるものが Skype である。Skype は 2003 年にソフトウェアを配布し始め、2年後の 2005 年には世界中でダウンロード数 1 億 5000 万回以上、ユーザー数 5400 万人を超える IT システムに成長を遂げた⁶¹。人気の秘訣は、その低価格にある。Skype ユーザーは、クリックひとつで Skype のソフトウェアをダウンロードすれば、ボイス・テレビ・テキストの 3 種のチャットに加え、ドキュメントファイルや音楽ファイルなどの電子ファイルのやりとりが可

⁵⁹ ブックログ (Booklog) は、二〇〇四年、イエエリカズマによりスタートした仮想本棚を作成できるウェブサービスである。読了した本の情報を本棚形式でウェブ上に保存しておくことが出来、ブログパーツを作ることでその本棚を個人のブログに載せることも可能である。

⁶⁰ 藤田結子 関根政美・塩原良和〔編〕『多文化交差世界の市民意識と政治社会秩序形成』126 頁 (慶應義塾大学出版、2008)

⁶¹ 池嶋俊『入門 Skype の仕組み』13 頁 (日経 BP 社、2005)

能となる。そして、その全てがユーザー同士間であれば無料である。インターネットを通じて簡単に国際電話、チャットが出来る本機能は、人々の海外へのアクセスを容易にし、実際に異文化保持者が身近にいない生徒や留学の機会に恵まれない生徒も、本場とすぐに繋がることができるようになった。そして、Skype が教育ツールとして優れている点は、その多機能性にある。音声会話はもとより、テレビ電話機能によってジェスチャーを伝えることも出来れば、写真や動画、音楽を送り合って互いの文化を紹介したり、テキスト機能によって単語のスペルの確認をしたりと様々な相互授業形態が可能となる。また電話と違い、両手が自由のまま会話が出来るため、コミュニケーションを採りながらパソコン操作が可能であり、パソコン画面を共有することも出来る。十人までグループチャットも可能であるため、グループでコミュニケーションを取ることも可能となる⁶²。

このような Skype を通じた授業形態は二つの形に発展可能である。ひとつは、教育地域格差の改善である。現在、在日外国人は主に東京、大阪、愛知に集住する傾向があり、ゆえに他県に住む人々は外国人と交流する機会が乏しい。しかし、Skype は当然物理的距離を越えることが可能であり、教育地域格差を埋めることができるのである。例えば、日本の小中学校が海外を含むどこか異文化における小中学校と提携し、時差や人数を調整しつつ、クラス単位で同時にログインする時間を創設すれば、どんなにマイノリティの少ない地域においても子どもたちは異文化交流を体験することが出来る。子どもたちはそれぞれパソコンに向かい、Skype を通じて提携校の生徒とマンツーマンのコミュニケーションを図ることが出来る。子どもたちは教え教わるという教育上の相互関係を得ることが出来るのである。これにより、これまで日本の教育現場に不足していた実際のコミュニケーションの機会、教師不足を改善することが出来る。

さらにもうひとつの発展可能性は、マイノリティの共同学習の場の創出である。これまで各学校に散在してきたマイノリティの子どもたちは、それぞれの教育現場で対応されてきた。それぞれの教育現場の連携は困難であり、日本語学習や取り出し学習は、常に教師不足に悩まされてきた。しかし、Skype を導入することにより、マイノリティ同士の悩み共有や地域を越えた教育プログラムが可能となり、母語教育、母文化教育も容易となることが期待される。

このようにウェブサービスを通じた教育モデルは、これまでの日本の多文化共生教育体制の改善に大きく寄与すると期待されるが、三つの危険性が懸念される。

ひとつは、子どもたちがネットを通じて犯罪に巻き込まれる危険性が増すことである。昨今、インターネットを通じた子どもの犯罪巻き込まれ率が急増しており、中高生の7割がトラブルを経験している。そのため、ウェブサービスを用いた教育方法はネット・リテラシー教育との同時進行が不可欠となる。しかし、これまで問題となってきた子どものネット関連のトラブルは、主に子どもが学校や保護者から隠れたところで行われる活動に起因してきた。上記のようなウェブサービスを通じた活動を、教育というより公的な場所で活発化させ、ネット社会を子どもたちにとって裏社会にしない対処が施されることによって、子どものネット活動の保護者への目が行き届きやすくなる環境が創造可能となるだろう。

またウェブ上での発言の活発化を促進させるような授業は、多文化共生にとってポジティブな議論だけでなくネガティブな議論も活発化してしまうというジレンマを持つ。現在でも、特に匿名性の高い電子掲示板などでは、無責任に多民族を中傷する書き込みが絶えない。

三つ目の問題点は、ネット社会という非リアルな世界で生まれたポジティブな行動力が、現実社会と

⁶² 蜂屋絵美里『SKYPE が描く世界語会話教室』（野村総合研究所、2009）より加筆修正。

いうリアルな世界に落とし込まれないという点である。異文化に対する誹謗中傷が吹き続けられる一方で、SNSでは多文化共生を目指すコミュニティの創設やネットを使った署名活動など、多文化共生社会創出に向けた様々な活動が行われている。しかし、それらコミュニティに加盟するのみ、ウェブブラウザに名前を打ち込むだけで多文化共生に寄与したとだけ思っているだけでは、一部に挙げたブティック多文化主義、コスメティック多文化主義の二の舞になりかねない。ネット上での活動も意味ある行動であるが、その行動力をリアルな世界に繋げていく努力は決して忘れ去られてはならない。

これら三つの危険性は、子どもたちの中で、ネット社会と現実社会が乖離し、非リアルな世界がリアルに及ぼす影響について意識が足りていないという点が問題であると考えられる。そこで、これらの問題の解決策として期待されるものが、非リアルな世界とリアルな世界を繋ぐシステム、ARGである。

iii. ウェブツールとリアリティの繋ぎ方

ARG(Alternative Reality Game)とは代替現実ゲームの略で、携帯電話やゲーム機という端末を使って、仮想空間(AR)と現実とをGPSや無線LANなどで繋ぐシステム⁶³である。タウンメディアとも呼ばれるそれは、電子媒体とネットワークを駆使しながら、消費者と生産者のインタラクティブな関係を実際の街に市場として落とし込む広告モデルとして誕生した。日本初のARGは、漫画『名探偵コナン』を題材にしたカードゲームである。消費者は現実で買ったカードに描かれた問題のヒントをネット上から拾い、その後の指示をキャラクターからメールで受け取る。これはごく単純なARGであるが、最近では、携帯有料ゲームで育てた野菜がゲーム内で実ると実際にユーザーにその野菜の現物が宅配されるというゲームも出てきている⁶⁴。2008年の北京オリンピックでは、“The Lost Ring”という名のARGがイベントを盛り上げ、米国では既に200タイトル以上の映画・テレビドラマがARGを用いてプロモーション活動を行っている。

現在はまだ個人が楽しむゲームの枠を越えていないタウンメディアであり、ARGもビジネスの観点からモデルの確立が急かされているが、このアイデアとシステムを利用することによって、教育の分野でもウェブサービスによるコミュニケーションが人をリアルな場所へと運ぶ動線を描くことが可能となる。オリエンテーリングや集団で出来るゲームのようなグループワークが子どもたちの多文化共生教育参加へのモチベーションを高め、共通ゴールの達成が達成されることが多文化共生意識の獲得に効果的であると前述したが、それにARGのアイデアを足すことにより、子どもたちは実践を通して、ネット社会と現実社会の繋がりを体感することが出来る。これによって子どもたちは、ネット社会と現実社会、両方の教育的アプローチから多文化共生意識の獲得機会を最大限に活用できるだけでなく、その相乗効果を期待できるようになるのである。

IV. インセンティブの提示

このように、教育を受ける側の子どもたちには、遊び要素を付与しやすい多文化共生教育は受け入れやすいものとなるかもしれない。しかし、教育者側にとってはどうであろうか。

⁶³ 廣常啓一『Sankei Biz』2010年6月25日の記事参照(2010年12月26日アクセス)

<http://www.sankeibiz.jp/macro/news/100625/mca1006250503008-n1.htm>

⁶⁴ NTTドコモのiアプリ向け農業体験携帯ゲーム「畑っぴ」。株式会社エルディが2010年6月7日より運営。月額210円+アイテム課金。

現在の日本社会における教育には、五教科以外の科目をあまり重要視しない風潮があり、このようなジブンゴト化の教育モデルを提示しても進学校の保護者、五教科の学力強化を目指す教師陣、そして、教育委員会を総べる国家はジブンゴト化教育を実践するインセンティブを見出すことは困難であろう。しかし、実際にはジブンゴト化教育が促進する多文化共生意識と副次的に伸びるコミュニケーション力の成長は、教師生徒に多文化共生社会実現以外の面でも算出する。

ひとつは、先にも挙げた日本の早期英語授業導入対策としての役割である。現在、何をすべきか戸惑いつつ、ただアルファベットや文法を小学生たちに教えようとしている教員が、ひとつの教育パッケージとして利用することが出来る。

二つ目は、日本人の読解力の伸長である。2003年にOECDが実施したPISA調査では、日本人の読解力が2000年の前回調査の8位から14位まで低下し、この結果は日本人の学力低下を示すものとし、日本社会に大きな波紋を呼んだ。第1回目の2000年においては、日本はどの分野も各国の平均を上回る順位を記録していたが、2003年の悲劇に始まり、2006年の調査では数学リテラシーなど他の分野も順位を落とす結果となっている。最新の2009年の調査では順位自体は8位と回復を見せたが、回を重ねるにつれ参加国数も変化し、日本は幼稚園や保育園など就学前教育を受けている人口が多いという有利な条件に立っているため、順位の上昇を手放して喜ぶことは出来ない。注目すべきは、読解力の国際的総合順位より、日本の子どもの読解力の種類別順位のばらつきである。読解力テストは、「情報へのアクセス・取り出し」、「統合・解釈」、「熟考・評価」の三つに分化され特典が出されるが、日本の子どもたちは、「情報へのアクセス・取り出し」の項目は4位と高い評価を得ているにも関わらず、「統合・解釈」、「熟考・評価」は、それぞれ7位、8位と、相対的に低い⁶⁵。続く「生徒の背景と到達度」調査における「オンライン上での読みの活動」において、「コンピュータや携帯電話などオンライン上での読みの活動の種類・頻度については、日本はEメールを読む生徒は多いが、ネット上でのチャットや討論会・フォーラムに参加する生徒は少ない。」と出ている⁶⁶ことから、情報はキャッチするがその情報を深め、自分のものにしていく技術を獲得する場が未だ日本の子どもたちには不足していることが伺える。

教育学者斎藤孝は、読解力の低下は全ての科目の学力低下に繋がると主張する⁶⁷。PISAにおいて、読解力が「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力⁶⁸」と定義されている通り、読解力は人間の全ての思考の基盤となるものである。読解力の低下は思考力の低下に直結し、思考なくして他のPISAの項目である数学的リテラシー、科学的リテラシー、問題解決能力の向上は困難であり、人と社会に発展は生まれない。上述した通り、PISAの読解問題は、本文の理解力と解釈力を基盤としている。本文を正確に理解した上で、本文と自分の知識や考え方や経験とを結びつけ、本文との関わりを明らかにした上で自分独自の意見を述べなくてはならないのである。これらの技術は、まさに本稿がこれまでに述べてきたジブンゴト化によって養われる能力である。

三つ目はAO入試対策、就職活動対策、リストラ試験対策としてのジブンゴト化教育である。昨今増加傾向にあるAO入試による大学入学枠、現在、日本政治の主要トピックのひとつとなっている就職活

⁶⁵ 文部科学省 「OECD 生徒の学習到達度調査～2009年調査国際結果の要約～」7頁

⁶⁶ 文部科学省 前掲書 10頁

⁶⁷ 2008年3月13日 日本経済新聞社主催 シンポジウム「言葉の力で未来を拓く」基調講演「IT社会と文字・活字文化」より。

⁶⁸ 文部科学省 前掲書 1頁

動の激戦化、そして、長年、社会問題とされているリストラ問題。これらは全て、グループディスカッションや面接など、人とのコミュニケーションを基盤とした試験を突破できるかどうかによって命運が分かれるものばかりである。これまで詰め込み教育を主体としてきた日本社会における教育は、ペーパー試験用の詰め込みに従事した教育方針を採ってきたが、これからジブンゴト化教育のようなコミュニケーションを中心とした教育も導入していくことで、これらの試験に格差が出ない社会へと日本社会は変わっていきけるのではないだろうか。

V. 二部結論

一部結論で論じたように、これまでの日本における多文化共生教育においては、マジョリティとマイノリティの協働の場、両者間におけるリアルなコミュニケーションの場が少なかった。結果、両者どちらの間でも共生意識の重要性が実感を伴って子どもたちの中に消化される機会が少なく、特に自分がマジョリティであることを意識せずに生活することが出来てしまうマジョリティの子どもたちは、教育の中でマイノリティという他者に出会う機会に恵まれてこなかった。

しかし、二部で論じてきたように、IT革命は、自己と他者の繋がり不可視化しただけではなく、現代人に新たな関係構築のための技術をもたらした。物理的限界の枠を大幅に広げたウェブサービスの存在は、これまで日本の教育環境が抱えてきた教員不足や教育地域格差の問題を緩和した。また、サイバースペースはマジョリティとマイノリティの子どもたちの協働の場として期待出来るようになった。そして、教育現場はもちろんのこと、それに加えてサイバースペースは、現代に生きる子どもたちのメインの生活空間である。その両生活空間において、子どもたちがジブンゴト化を実践していくことは、子どもたちが他者という存在に気づき、そして多文化共生意識を自然に身につけていくために役立つのではないだろうか。

【おわりに】

多文化共生という言葉は、どこか胡散臭い。どこかプラスチックでキレイゴトの響きを持つ。だからこそ、日常でマジョリティにその言葉を口にしたところで、軽く聞き流されてしまう。それは、これまで日本社会において、ブティック多文化主義やコスメティック多文化主義のような上辺だけの多文化主義が、多文化共生のイメージとして充満していたからであろう。

確かにこれまでの日本人は、いくら異文化交流、多文化共生意識の大切さを説かれたところで、「私は海外には縁遠く、一生、日本で暮らすから大丈夫」という回答で、問題から逃げる事が出来たかもしれない。しかし、本稿で論じてきたように、上記のような回答はもう、日本はおろか地球上のどこに暮らそうと通用しなくなってきた。内なる国際化は各地域で進み、技術発展は民族を超えた多様な他者を生み出した。本稿一部で論じた各教育現場で起こっている問題は、これからますます誰の身にも起こり得る問題と化し、それらは民族を超え、様々な他者の問題として分化されていくだろう。しかし、社会で生きることを知った人間は、もはや自由な孤高の個人として自足することは出来ない。いくら機械化やITが個人の視界から他者を隠したところで、人間は誰しも、分化の末の多様な自己の一人である。人間は、人間であろうとする限り、共生をしなければならない。そして、それは決して不可能ではない。ルソーは、「人間不平等起源論」の中で、人間の基礎的特質のひとつに「完全能力」を挙げている。これは、環境の助けによって、次々にほかのあらゆる能力を発展させるもので、種の中にも、個人の中にも存在する能力であり、これによって、新しい環境となる政治社会に対応して、自己変革を遂げることが出来るとルソーは説く。筆者は、生命体としての人間の魅力と希望をこの一点に掲げる。筆者が本稿においてジブンゴト化と称してきたこの自己変革の力を、人間が今後、他者という人間、他者という自然、様々な他者との対話の中で発揮し、そして、いつか、改めて多文化共生という言葉が人間が聞き流すようになって欲しい。

キレイゴトとしての多文化共生ではなく、当たり前としての多文化共生が、自己と他者の間で優しく流される言葉になる未来を信じ、筆者の思念をここに閉じる。

<了>

【参考文献】

- Kondo, Atsushi, "New Challenges for Managing Immigration in Japan and Comparison with Western Countries", "Migration and Globalization comparing immigration Policy in Developed countries", Akashi Shoten, 2008
- Fish, Stanley, "Boutique multiculturalism, or why liberals are incapable of thinking about hate speech", "Critical Inquiry" Volume 23 Number 2, 1997
- Mead, George Herbert, 'Mind, Self and Society', "Chicago University of Chicago Press), 1934[1974]
- Tylor, Edward Burnett, "Primitive Culture, researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and customs", New York, H. Holt and Company, 1874
- 池嶋俊、2005、『入門 Skype の仕組み~無料 IP 電話を支えるピアツーピア技術』、日経 BP 社
- 石川准、1992、『アイデンティティゲーム』、新評論
- 岩渕功一、2007、『文化の対話力』、日本経済新聞社出版
- エリオット、アンソニー、2008、『自己論を学ぶ人のために』、世界思想社
- 太田晴雄、2000、『ニューカマーの子どもと日本の学校』、国際書院
- 小笠原弘親、1978、『ルソー社会契約論入門』、有斐閣新書
- 小熊英二、1995、『単一民族神話の起源』、新曜社
- 金泰明、2006、『共生社会のための二つの人権論』、トランスビュー
- 金泰明、2008、『欲望としての他者救助』、日本放送出版協会
- ゴッフマン、アーヴィング、1985、『出会い —相互行為の社会学』、誠信書房
- 佐藤健二・吉見俊哉編、2007、『文化の社会学』、有斐閣アルマ
- 佐藤郡衛、2001、『国際理解教育』、明石書店
- 佐藤郡衛・吉谷武志編、2005、『ひとを分けるものつなぐもの』、ナカニシヤ出版
- 塩原良和、2010、『変革する多文化主義へ——オーストラリアからの展望』、法政大学出版局
- 関根政美・塩原良和編、2008、『多文化交差世界の市民意識と政治社会秩序形成』、慶應義塾大学出版会
- 高橋舞、2009、『人間成長を阻害しないことに焦点化する教育学』、ココ出版
- 鶴本花織・西山哲郎・松宮朝編、2008、『トヨティズムを生きる——名古屋発カルチュラル・スタディーズ』、せりか書房
- ハージ、ガッサン、2003、『ホワイトネーション』、平凡社
- 博報堂DYグループエンゲージメント研究会、2009、『「自分ごと」だと人は動く』、ダイヤモンド社
- 端信行・中牧弘充編、2006、『都市空間と想像する越境時代の文化都市論』、日本経済評論社
- 蜂屋絵美里、2008、『日本の多文化共生教育を考える』、昭和池田財団
- 蜂屋絵美里、2009、『SKYPE が描く世界語会話教室』、野村総合研究所
- ヒューム、デイヴィッド、1951、『人性論』、岩波書店
- モーリス＝スズキ、テッサ、2002、『批判的想像力のために』、平凡社
- 元木健、2000、『国際理解重要用語 300 の基礎知識』、明治図書
- 本橋哲也、2005、『ポストコロニアリズム』、岩波書店

ルソー、ジャン＝ジャック、1954、『社会契約論』、岩波文庫

渡戸一郎・鈴木江理子・APFS 編、2007、『在留特別許可と日本の移民政策——「移民選別」時代の到来』、明石書店

<ウェブリソース> (2010年12月30日最終アクセス)

Sankei Biz <http://www.sankeibiz.jp/>

塩原良和研究会 http://www.clb.mita.keio.ac.jp/law/shiobara_seminar/index.html

総務省 統計資料 http://www.soumu.go.jp/menu_seisaku/toukei/index.html

総務省 第三次出入国管理基本計画

http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyukan_nyukan35.html

入国管理局ホームページ <http://www.immi-moj.go.jp/>

文部科学省 「OECD 生徒の学習到達度調査 ～2009年調査国際結果の要約～」

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/07/1284443_01.pdf

Yomiuri Online (2008年8月28日)

<http://www.yomiuri.co.jp/kyoiku/renai/20080828-OYT8T00192.htm?from=nwlb>

<個人・団体>

慶應義塾大学法学部政治学科塩原良和研究会フィールドワーク

帰国子女の方へのインタビューMさん

謝辞

本稿の執筆に当たってご協力くださった全ての皆様に、ここで改めて御礼を申し上げます。

フィールドワーク、インタビュー調査など、快くご協力くださり、誠にありがとうございました。