

多文化社会にみる教育課題



山西優二

早稲田大学文学学術院教授

はじめに

私は大学で国際教育論という演習を担当し、年度末には学生によるグループ研究成果の報告を目的とした演習報告書を作成している。その報告書の、2005年度および06年度のタイトルはそれぞれ、『対立と協力の中から―「文化」から文化へ―』⁽¹⁾と『多文化共生一人の間に、人の中に―』⁽²⁾であった。

前者の副題の「『文化』から文化へ」には、文化を、国や民族といった枠で、固定的に静的に、また理解の対象としてのみとらえがちな中で、枠をとって文化を眺めてみると、そこには、時間的空間的連続性の中で変容し続ける動的な文化のあり様と、自分たち一人一人が文化を担い、変容させていくアクターであるというメッセージが込められている。

後者の副題の「人の間に、人の中に」には、文化を人間の中に多様かつ多層的に存在しているものとしてとらえると、多文化社会における課題として設定される多文化共生は、人と人との間だけでなく、人の中にも存在するというメッセージが込められている。私はこの報告書の副題のもつ意味は、多文化社会における

(1) 『対立と協力の中から―「文化」から文化へ―』(2005年度早稲田大学第二文学部社会・人間系演習15報告書), 2006, 早稲田大学山西優二研究室。

(2) 『多文化共生一人の間に、人の中に―』(2006年度早稲田大学第二文学部社会・人間系演習15報告書), 2007, 早稲田大学山西優二研究室。

文化のとらえ方、そして教育課題を考える上で、大きいと考えている。つまり文化というものとは動的なものである。人間が自然とのかかわりまた社会的なかわりのなかで、課題克服に向けての協働作業を通してつくり出してきた文化というもの、また人間が未来に向けて、たえず伝承・選択・創造し続けている文化というものは、まさに動的なものである。このような文化のとらえ方に立ちながら、この小論では、紙面的な制約もあることから、主に多文化社会にみる教育課題について論じてみることにしたい。

1 多文化社会にみる課題——「人の中」「人の間」の文化的緊張——

1980年代以降にみられる国際化・グローバル化の進展の中で、例えば日本の学校では海外からの帰国生が増加し、またアジア・中南米などからの外国人労働者とその家族、中国帰国者、アジアからの留学生などが飛躍的に増大している。そしてこのような状況は、アイヌ民族、琉球民族、在日コリアン・中国人といったそれまで日本社会が内包させてきた民族・文化問題とも相まって、個人レベル・集団レベルで文化的アイデンティティをどのように形成していくのか、また各地域レベルでいかにして多文化化、多言語化に対応していくのかという課題を浮かび上がらせている。

一方、世界的な問題状況に目を向けてみると、21世紀に克服すべき重要な問題として緊張状況への指摘がある。例えばユネスコ21世紀教育国際委員会の報告書『学習：秘められた宝』⁽³⁾は、21世紀の克服すべき重要課題として、主だった7つの緊張状態を指摘している。それらとは、「グローバルなものとの緊張」「普遍的なものとの緊張」「伝統と現代性との緊張」「長期的なものとの緊張」「競争原理の必要と機会均等の配慮との緊張」「知識の無限の発達と人間の同化能力との緊張」「精神的なものとの緊張」である。この報告書が指摘する緊張状態とは、まさに広義かつ本質的な意味での文化的緊張状態ということができる。

つまり多文化化の進展に伴う課題は、個々人のレベルからみれば、複数の文化にまたがって生きる人々が急増し、「人の中」の文化の多層性・多様性が活性化されるなかであって、個々の文化的アイデンティティをどのように形成していくかという課題である。例えば地域の在住外国人にとって、生活言語・学習言語

(3) 天城勲監訳、1997、『学習：秘められた宝—ユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書—』ぎょうせい。

としての日本語の習得、さらには母語の維持という課題は、まさに言語そのものが文化であるため、自らの文化的アイデンティティーを形成していく上での大きな課題である。また多文化化する社会における文化間・民族間の対立状況は言うに及ばず、地球的諸問題として取り上げられる貧困・格差・環境破壊・人権侵害などの問題も、その根底には、個別と普遍、伝統と現代、効率と公正、競争と平等など、「人の間」に価値としての文化の緊張状態がある。このような対立・緊張状況の中で、共生・平和につながる関係をどのようにつくり出していくのかが問われている。

したがって、そのような状況にあって、多文化化へのアプローチとして、これまでの教育にありがちな「〇〇国文化」「〇〇民族文化」というように特定の文化に国や民族を背負わせて、文化を静的、固定的、相対主義的に理解し、その多様性への尊重のみを強調するアプローチでは、今の状況に対応できないことは容易に察しがつく。多文化社会を想定する場合に、「人の中」においても、「人の間」においても、文化間に対立・緊張状態が生じていることを認識し、その状況を克服するための文化への動的なアプローチが必要とされてくる。

2 多文化社会にみる教育課題

上記のような多文化社会にみる問題・課題を見据え、これからの多文化社会にみる教育課題を考えると、以下に示す相互に関連し合う基本的な3つの課題を指摘することができるのではないだろうか。

(1) 「文化の人的役割」を理解する

文化を理解するというと、その文化の中身への理解と解されることがほとんどである。しかし、文化は上述したように動的な特性をもつものであり、その視点から文化をとらえ直すと、文化の中身への理解に入る前に、文化のもつ人間にとっての役割への理解の重要性がまず浮かび上がってくる。例えばベルギーの社会学者であるティエリ・ヴェルヘルストは、文化において重要なのは、その中身よりも文化が個々の人間と社会の両方に影響をもたらす役割としての「文化の人的役割」であると指摘している。この「文化の人的役割」に関して彼は4点を挙げている⁽⁴⁾。第一は、人間に自尊心をもたらしてくれる役割である。60年代の人種隔離政策下のアメリカで革新的な黒人運動の掲げた「ブラック イズ ビ

(4) ティエリ・ヴェルヘルスト、1997、「文化が持つ人的役割」片岡幸彦編『人類・開発・NGO—「脱開発」は私たちの未来を描けるか—』p. 16-18、新評論。

ューティフル！」のスローガン
を例に、己に誇りと自信をもた
らすのが文化であると指摘して
いる。第二は、選択の基盤を与
えてくれる役割である。さまざ
まな影響や思想のあふれる社会
では、人間は自分の位置を定め、
それらを判断・選択する基盤が
必要となるが、その役割を担う
のが文化であると指摘してい
る。第三は不正行為に抵抗して



国際教育の講義をする筆者

闘う武器となり得る役割である。歴史的にラテンアメリカのインディオにみる抵抗運動やマハトマ・ガンジーによる非暴力運動を例に、文化も社会闘争の原動力になると指摘している。そして第四が、人間の抱く根本的な問題に意義を与える役割である。この役割は他の3つの役割を総括する役割でもあり、哲学、宗教と並び、文化もまた人生、死、自由、愛、自然といった人間の根本的な問題に指針と意味をもたらすものであると指摘している。

いま日本の各地域において、多文化・多民族化が進展するなかにあつて、オールドカマー、ニューカマーを問わず、そこで文化的アイデンティティーの問題として顕在化しているのは、その中身の問題以上に、ヴェルヘルストの言う「文化の人的役割」に関してではないだろうか。マジョリティーとしての多くの日本人が、この「文化の人的役割」を十分に理解していないことが、自らの文化的アイデンティティーを弱体化させ、またマイノリティーにとっての「文化の人的役割」を奪う状況を生み出しているのではないだろうか。

(2) 文化の動的状況を考える

文化は、既述したように、「人の中」で、「人の間」で、また地域レベルで、国際レベルで、ダイナミックな緊張の様相を大きく顕在化させている。そんな中、地域では、多文化化・多民族化に対応し、多文化共生の社会をどう実現していくのかという課題を浮かび上がらせて、実現への動きも決して十分とは言えないものの、数多くの試みがなされつつある。

一方、「平和の文化」「人権の文化」という言葉が示すように、諸問題の解決に向けて、個別な文化を生かしつつ、より普遍的な文化をつくり出そうとする動きは国際レベルでは活発である。例えば99年に新しい千年紀に向けて、国連総会

で、「平和の文化に関する宣言」が採択され、さらに国連はユネスコの提唱を受けて2000年を「平和の文化国際年」と定め、この国際年は01年から10年の「世界の子どもたちのための平和と非暴力の文化の10年」へ引き継がれていることはそのことを示している。

このような文化をとりまく動的な様相は、日々の生活のなかに多く見てとれる。そんな中では、多様化する文化の緊張状況を、自文化そして他文化との関係として、動的に理解し、その状況を超えていく方策を考えていくことが重要になってくる。

(3) 文化の表現・選択・創造活動へ参加する

教育にとって、「参加」はキーワードであるが、この参加という視点から文化をとらえてみると、文化的参加という概念が浮かび上がる。ここで言う文化的参加は社会参加に含まれる概念ではあるが、社会参加が、これまでの参加の概念に見られるように、一般的に社会的意思決定過程への制度的参加や組織・集団への参加などの側面から、社会性や社会的意義に関連づけてとらえられることが多いのに対し、文化的参加は、文化的存在としての人間の精神的・情緒的側面に注目し、それらの表現・創造活動への参加を意味する概念である。佐藤一子によると、この文化的参加は、「創造的・探求的な関心や興味の共有、情緒的一体感などを通じて個々人の精神的充足や人間関係の形成、心身の解放などが促進されるプロセスを重視し、文化を媒介とするより内面的な価値をもつ活動とその人らしい表現をつうじて個人が社会や集団とかかわる个性的方法に注目するとらえ方」⁽⁵⁾と概念化されている。またこの概念は、特に子どもという立場、そして地域づくりという立場の場合、より重要になる。それは、学校という制度的枠組みを超えた地域という空間において、「子どもたち自ら表現し、異なる世代とのコミュニケーションを發展させ、多様な価値とのa 藤を経験しうる場として、地域社会における文化的生活への参加は大きな意味をもっている」⁽⁶⁾ためである。また、いま世界各地での地域づくりを眺めてみると、そこには、祭りがあり、踊りがあり、歌があり、演劇があり、また芸術があるように、大人・子どもを問わず、すべての人に心の躍動を生み出すような文化的な動きがひとつの核になっているこ

(5) 佐藤一子・増山均編、1995、『子どもの文化権と文化的参加—ファンタジー空間の創造—』、p. 15 第一書林。

(6) 同上、p. 11。

(7) 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター、2009、『シリーズ多言語・多文化協働実践研究 11 これがコーディネーターだ!』。

とが見てとれる。このような動きは、協働性を再生し、人間のエネルギーを活性化の上で非常に重要であるが、この動きを文化的参加と呼ぶなら、そして学びが心の躍動を含めた全体的存在としての人間の成長・発達を促すものなら、この文化的参加は、社会参加と相互に関連し合いながら、多文化社会に必要な不可欠な課題となっていくことが想定できる。

これまで教育では、既述したように、文化に関してはその異質性・共通性・多様性を理解することに主眼を置いてきた。しかし多文化化する社会にあって、教育に求められるのは、従来の文化の異質性や共通性を文化相対主義的に理解することにとどまるのではなく、人間一人一人が、人間関係を基礎とした協働のなかで、文化の人的役割を理解し、「人の中」「人の間」にみられる現在の文化の緊張状況を再考しつつ、それぞれの文化を表現し、さらにはより公正で平和な文化の創造に主体的に参加していく力を形成していくことではないだろうか。

おわりに

多文化社会コーディネーターの専門性に関しては、09年度の協働実践研究の中で、「①人と出会い、関係をつくる」「②課題を探る」「③リソースを発見しつつなぐ」「④社会をデザインする」「⑤プログラムをつくり、参加の場をつくる」という5項目を指摘した⁽⁷⁾。ただこの5項目の軸にあるのは「②課題を探る」であり、多文化社会の問題状況をどのように読み取り、協働の中でそれぞれの分野での課題をどのように設定するかにすべてがかかってくる。

上述した文化を動的にとらえるという視点からの多文化社会にみる教育課題とは、その課題設定のひとつの事例とすることができる。問題状況に即して、柔軟で従来の枠を超えた視点から、協働につながる課題を設定していくことがコーディネーターには求められている。

山西優二 (やまにし・ゆうじ)

教育の世界には、NGOの立場からかかわって27年、親の立場からかかわって24年、大学教員の立場からかかわって17年、地域住民の立場からかかわって15年がたつ。専門は国際教育・開発教育といった領域であるが、もっと教育に地域性や芸術性を取り入れつつ、多様な教育の間に、変革への緊張関係、ダイナミズムをつくり出したいと考えている。