

多文化社会における「文化」の政治学と教育 ——ドイツにおける政治的言説を中心に¹——

渡邊紗代／石井香江／ベティーナ・ギルデンハルト

序

日独両国で多文化社会化が進み、「文化」(Kultur)という概念が注目されるようになって久しい。「移民国」であるドイツでは、1990年代以降「多文化主義」をめぐる激しい政治的な議論が交わされる一方、「多文化間の対話(Dialog der Kulturenまたはinterkultureller Dialog)」という概念が広まり、多方面で使われるようになった。これらの概念では、多数派(受け入れ社会)と少数派(移民)の間でおきる摩擦や社会問題の有効な解決手段として「文化」が提示されている。日本では「多文化主義」に関する政治的な議論があまり見られないものの、新しいキー概念として「多文化共生」という言葉が頻繁に使用され、ドイツと同様に「文化」が重要な位置にある。しかし、ここで言う「文化」とはいったい何を指しているのだろうか。ある集団を「文化」という名でまとめ、静態的かつ本質主義的に捉えることの危険性はポストコロニアル理論などの中で指摘され、学術的な議論ではもはや「常識」になっている。ドイツでも日本でも複数の研究者によって「多文化間の対話」と「多文化共生」の問題性はすでに指摘されている。学術的な議論での「文化」に対する懐疑と政治的言説での「文化」に対する期待とのズレは興味深い現象である。本稿ではこのような側面に着目し、「文化」の政治学に迫っていくことにしたい。

まず第1章では、ドイツでの「文化」の問題を多文化主義と関連させて考察していく。次に第2章では、「文化」の承認(Anerkennung)や再配分(Umverteilung)といった視点から、「文化」の捉え方が教育の分野にどのよ

『GR—同志社大学グローバル地域文化学会 紀要—』2, 2014, 89—137頁。

同志社大学グローバル地域文化学会 ©渡邊紗代／石井香江／ベティーナ・ギルデンハルト

うな影響を及ぼしているかについて分析する。文化の捉え方に大きく影響される教育現場を視野に入れることで、「文化」の政治学の理解のみならず、「文化」の教え方の検討にも貢献することが狙いである。最後に第3章では、ドイツを中心とした考察ではあるが、日本での「多文化共生」という概念を比較対象として取り上げ、考察を深化させることにしたい。本稿は、教育学者フランク＝オーラフ・ラードケ（Frank-Olaf Radtke）が、「多文化間の対話」を批判する主旨で、2011年に発表した著書『文化は話せない（Kulturen sprechen nicht）』²に触発されてはいるが、ラードケがここであまり注目していない「文化」と「言語」の関係に着目し、多文化主義、学校教育、日本の状況を考察対象とすることで、新たな側面を浮き彫りにしようとした。

1. 多文化主義の文脈で

ラードケは『文化は話せない』で、2001年の「国連文明間の対話年（United Nations Year of Dialog among Civilizations）」や2008年の「多文化間の対話のヨーロッパ年（Europäisches Jahr des interkulturellen Dialoges）」などの「文化の対話」に重点を置いた活動や宣伝が行われていることを例に挙げ、「文化の対話」自体がもはや「対話産業（Dialogindustrie）」になっていると指摘し³、問題の解決策として「文化」をあまりにも重要視する社会的風潮に疑問を投げかけている。例えば、ドイツ社会で移民との「衝突」が生じた場合、そのほとんどが文化的差異に根差したものと見なされ、その解決を文化ないし「文化の対話」に求めることが多い。これこそがラードケが批判する点であり、近年の多文化主義への批判にも通じている。そこで、ラードケの指摘を出発点とし、「文化」について多文化主義と関連させて考察してみたい。

まず多文化主義とはどのような主張であるのか。「多文化主義」と一言でいっても、多くの先行研究で指摘されているようにその意味内容は曖昧であり多様である。例えば『多文化主義⁴』では、その曖昧さを認めたとうえである一定の方向性を見つけられるとし、次のように定義している。

一国内に複数の民族－文化が共存し、諸少数派をも含め総ての民族の者が個々人として差別なく平等に扱われる（機会均等など）べきであるが、

それだけではなく、それぞれの民族－文化が許容され、公共政策の中でも公認されたものとして扱われるべきだ、という主張になろう。それは民族－文化による差別の否定であるが、同化主義とも、また寛容や単なる多元的（共存）主義とも異なる。民族－文化が他の民族－文化とは異なった民族－文化として公的領域においても認められ、生かされるべきであるというのである。⁵

このような方向性のもと、カナダやオーストラリアでは1970年代からすでに多文化主義の政策が採られていたが⁶、その後1980年代の終わりにドイツにもこの概念が普及してきた⁷。人々が日常生活で異なる民族や人種、文化、宗教、言語などと接触する移民受け入れ国で、衝突や分裂を避ける目的で多文化主義は主張される。それゆえ、多文化主義を最初に主張し政策として採り入れた移民国カナダやオーストラリアとドイツでは、移民受け入れの背景、国家形成の過程が異なるために、両国で主張される多文化主義の意味内容が全く同じとは言えないが、広義の意味では同じと言える。

このように普及してきた多文化主義の概念が、その後ドイツ社会の中ですぐに定着し積極的に政策に採り入れられたわけではない。例えば1990年代のドイツでは移民国としての社会的、文化的ビジョンは全くなかったとも指摘されている⁸。事実、法的整備においても遅れをとっている。「遅れた移民国⁹」とも称されるように、1950年代から外国人労働者を積極的に受け入れ、彼らの定住化が年々進んでいたにもかかわらず、「ドイツは移民受け入れ国ではない」という姿勢をキリスト教民主同盟（CDU）が中心となつてとり続けてきた¹⁰。「移民国」としてスタートしたのは、国籍法を2000年に改正、移民法を2005年に施行してからである。このように、多文化社会化した現状に対して、社会、法的措置は遅れをとっていた。ただし、実際は多文化主義に基づく政策はドイツ連邦レベルではなく、州や市のレベルではすでに1990年代でも存在していた¹¹。例えば、ベルリンやフランクフルトでは多文化共存を目的とした文化施設や機関が創設され、現在でも独自の活動が行われている。よってドイツは社会的にも政策的にも多文化主義の影響を確実に受けているものの、多文化主義を積極的に政策に採用している「多文化主義国家」

ではないのである。

「移民国」へと大きく転換した2005年の移民法施行に伴い設置された統合政策の統合コースでは、ドイツ語教育に重点を置いている。これは、その名が示すように移民に「同化 (Assimilation)」ではなく、「統合 (Integration)」を促している。移民問題の中で多文化主義を考える時、「同化」や「統合」の概念は密接に関係してくる。しかし、ドイツにおいて使われる「同化」と「統合」はしばしば区別されるものの、その線引きも定義も曖昧なため、ここで、「同化」と「統合」の概念をまず整理してみたい。

「同化」という言葉が使われだしたのは、もともとロバート・エズラ・パーク (Robert Ezra Park) が、アメリカで移民たちが抱える異なる文化を同質化するという過程を「同化」と名づけたことに始まる¹²。異なるもの全てを同質化するということであるから、当然、多様性は認められず、多文化主義を否定することになる。そして、逆に、多文化主義も「同化」を否定することになるが、これは前述した多文化主義の定義にも確かに言及されていた。さらに、ハルトムート・エッサー (Hartmut Esser) は、移民を受け入れ社会に適合させるように実践する過程と順応させること自体を「同化」と定義している¹³。ユルゲン・ハーバーマス (Jürgen Habermas) は、民主的立憲国家の中での国民形成の段階で移民に「同化」するように求めるときの「同化」の概念として、次の二点を主張している。

- (a) 国民の倫理的－政治的な自己理解やその国の政治文化によって規定された解釈の範囲内で、憲法の諸原理に対して為される同意。言い換えれば、受け入れる側の社会で国民の自律性が制度化されている仕方や、そこで「理性の公的使用」が実践されている仕方への同化。¹⁴
- (b) 文化変容を受けようとする意欲、すなわち、外面的に順応するだけでなく、[移民先の] 地域的な文化の生の様式、慣例、習慣を身につけようとする、さらに深いレベルでの意欲。ここで意味する同化は、倫理的－文化的な統合のレベルまでに浸透し、移住者の出身文化のアイデンティティに対して、さきほどの (a) のもとで要求された政

治的社会化よりも強い衝撃を与える。¹⁵

このように、ハーバーマスは、倫理的な規範や政治、法秩序への「同化」と生活習慣をも含む文化的な「同化」の二種類を提示したうえで、(a)への「同化」を移民に要求している。しかし、全ての文化的なアイデンティティや生活習慣を受け入れ側の様式にさせてしまうという(b)の「同化」の形態には否定的な立場をとっている。つまり、「同化」という言葉がどのような意味合いを持ちうるのかという観点よりも、どのような側面において何に対して「同化」という言葉を使うかという点をはっきりさせることが必要となる。文化的な側面において使われる「同化」とは、文化的な多様性を否定する、あるいは、多文化主義を否定するという意味合いを持つ。その一方、法秩序などの側面においての「同化」は、受け入れられる側からしてみれば自己を否定する要素があると捉えられることもある。しかし、受け入れる側からすると法治国家の中で法制度を遵守するという姿勢でしかないのである。それゆえに、どのレベルにおいての「同化」なのかという点を明確にしておくことが重要である。

では、「統合」について見てみよう。リーゼロッテ・フンケ (Lieselotte Funcke) は、移民や外国人が法秩序に反する行動をしない限りにおいて、彼らのそれぞれの民族的、文化的、宗教的な特性を尊重しつつ社会の中に編入すること、と説明している¹⁶。エッサーは、「統合」には四つの形態があるとし、個人の社会的な関与を必要とする「文化的形態 (Kulturation)」、労働市場や住宅市場のような中心的な社会的領域において社会的地位を確保する「場所的・配置の形態 (Platzierung)」、社会的な接触や社会的ネットワークとの結びつき、社会参加を実現する「相互作用 (Interaktion)」、社会の内部においての個人のアイデンティティ形成に関する「自己同一の形態 (Identifikation)」がある、としている¹⁷。ノルベルト・ゲストリング (Norbert Gestring) は、「統合」という言葉は多義性があり、特に政治的な領域においては移民に対しての闘争的な概念だとし、「統合」の実現とは、仕事や住居、教育のような社会的な領域においての機会の平等を示す、としている¹⁸。また、カレン・シェーンヴェルダー (Karen Schönwälder) は「統合」の概念は

可変的なものであり、「統合」が「同化」に近づいていく可能性もあると指摘している¹⁹。

このように「同化」とは異なる意味合いで「統合」は定義づけされ使われているが、使う立場や人によってその内容が変わることに注意する必要がある。ではドイツ連邦政府が掲げる「統合」はどうであろうか。2005年以降実施されている統合コースでは、外国人がドイツ社会において第三者の介入なしに自立した日常生活を送ることができる状態を「統合」とし、その支援として、ドイツ語とドイツの法秩序、文化、歴史を伝えることが目的であると明文化している²⁰。つまり、フンケが定義している「統合」に近い状態が目指されている。言語によって移民をドイツ社会に「統合」することがドイツ連邦政府の狙いであり、移民の母語を放棄させドイツ語教育を義務化するという「同化」でもなく、(州や市によっては移民の母語保持教育も支援しつつ)文化や宗教的な「同化」も求めている。この文化や宗教面での「同化」を移民に求めているという点²¹では多文化主義の精神が確かに反映されている。ただし、言語面では移民にドイツ語習得の義務を課しているために、「統合政策」という名称ではあるものの常に「同化政策」とは表裏一体である。

多文化主義がドイツの移民政策に影響を与えてきた中で、2010年のCDUの集会でのアンゲラ・メルケル (Angela Merkel) 首相の「多文化主義 (Multikulti) は失敗した」という発言があった²²。もちろん、この発言に対して、反イスラーム感情を助長させる、右極化した意見などとの批判的な意見もあったが、賛同する声も多かった²³。このような多文化主義への否定的な見方が強まる傾向はドイツに限らずヨーロッパにおいても同じである²⁴。では、具体的に何に失敗したのだろうか。「多文化主義は失敗」という言葉から、多様性を否定し、移民排除への意志表明かのような印象を受け、扇情的で排他的な言葉に注目しがちである。しかし、メルケル首相が「失敗」と指摘したのは、移民のコミュニティとドイツ社会の距離であり、隔離社会である「並存社会 (Parallelgesellschaft)²⁵」を作り出してしまった現状とそれを放置してきた政策そのものである。メルケル首相は、移民が労働市場においてチャンスを得るためにはドイツ語習得が必要であると訴え、移民の強制結婚²⁶の事例にも言及していた。つまり、「失敗」とされたのは「並存社会」

と移民のドイツ語習得状況であり、「多文化主義」という言葉によって「統合」の状態が批判されたのである。

ここでは「多文化主義＝統合」という構図が成り立っているが、多文化主義はドイツ社会にどのような影響を与えたのか。1980年代後半から1990年代初頭にかけて起こった外国人排斥運動や極右勢力による暴力行為を背景に、ドイツ全土で「外国人」との共存を模索し始めるきっかけのひとつになったのが多文化主義である。ドイツ社会は多文化主義の精神のもと移民たちの文化や宗教を否定することなく移民独自のコミュニティでの多様性に寛容であろうとしてきた²⁷。しかし、その結果として皮肉にも「並存社会」が形成された。批判の一例としては、移民のコミュニティや家庭内で強制結婚や女性への暴力、抑圧が慣例化していると報告されているにもかかわらず、ドイツ連邦政府は移民の「文化」への寛容の姿勢を貫き、この現状を容認してきたという指摘である²⁸。この文脈で考えるならば、多文化主義の「失敗」というよりは、その負の側面が現れ、移民をドイツ社会に「統合」できていない、ということである。さらに、ドイツ語習得が進んでいないことも「統合は失敗した」という風潮に拍車をかけている。ドイツ語教育の目的が「統合」であると定められているので、ドイツ語習得が促進されれば、確かに「統合は成功した」と受け取られ、「統合＝ドイツ語習得」とされるだろう。しかし、ここから「多文化主義＝統合＝ドイツ語習得」、つまりは「多文化主義＝ドイツ語習得」という構図ができあがるほど、事態は単純ではない。

ではここで、ドイツ語習得と多文化主義の関係を考えてみよう。ドイツ語教育としては大人向けの統合コースと子どもには就学前教育や学校教育があるが、それぞれの現場でいくつかの問題が報告されている。例えば、統合コースでは、コースを途中放棄してしまう人々がいることや、コース修了者のドイツ語能力不足などが主に指摘されている²⁹。学校教育では、「移民の背景を持つ (Migrationshintergrund)」子どもが多い学校での校内暴力や学級崩壊が問題視されている³⁰。また、全体的に移民の背景を持つ子どもの方が両親共にドイツで生まれた子どもよりも成績が低いとも報告されている³¹。はたしてこれらの問題は多文化主義の問題として一括して考えられるだろうか。統合コースを途中放棄した理由の調査³²によると、妊娠、就職、心理・健康

上の問題が上位を占めている。ドイツ語能力不足の問題は、特にトルコ人女性とポーランド人男性が読み書き能力の点で問題があると指摘されている³³。これらの問題にエスニックな「文化」が関連しているとは考えにくく、またこの問題も「文化」によって解決できるものではない。統合コースの運営方法や教授法などを再考することによって改善できる余地がある。つまり、統合コースでの問題は明らかに多文化主義とは別問題と言えよう。

一方、学校教育問題は多文化主義や多文化教育として「文化」と関連させて論じられることが多いが、そもそもこれらの現象は「文化」的な基準で全て解釈できる問題であろうか。多様な価値観の尊重や異文化理解といった視点は、今日のグローバル社会で必要とされ、同時に学校教育でも必要である。しかし、移民に関連する問題全てを「文化」に根差す問題と短絡的に決めつけ、「文化」を前面に押し出すことによって解決しようとしたり、放任したりすることで、問題をさらに複雑化し、解決不能な状態へと導く危険性がある。移民の背景を持つ子どもたちの学校での成績の低さには、ドイツ語習得の度合いが影響している。ここでは文化的問題ではなく教育制度やそのあり方に焦点を当ててしかるべきである。文化的文脈で考える問題には、ムスリム女子の体育の授業への不参加や宗教科目としてのイスラーム教を設置するかどうかなどの問題がある。こういった側面では「多文化」や「文化」といった視点が必要になり、どのような措置をとるかについて議論することは確かに多文化主義に関連する。学校教育で移民の背景を持つ子どもたちへの教育について考える際、ドイツ語教育という言語の問題と宗教や文化などの問題とは分けて考える必要がある。校内暴力や学級崩壊といった問題は移民受け入れ国に限った現象ではないにもかかわらず、移民の子どもたちによる暴力行為は多文化主義を容認してきたからだ、と結論づけられてしまう。ここに多文化主義の難しさがあり、批判される原因のひとつがある。学校教育問題と多文化主義を短絡的に結びつけてしまう危険性を認識しなければ、移民を取り巻く問題は全て多文化主義と結びつけられてしまう。多文化主義はその名の通り「多文化」を重視するが、「文化」に固執しすぎると問題の本質を見落としがちになる。これは、多文化主義を批判する側にとっても同様である。「文化」を基準として民族や人種を区分する思考回路が、少なからず多

文化主義を擁護する側も反対する側にも存在している³⁴。このことは、テリー・イーグルトン (Terry Eagleton) が『文化とは何か』³⁵で、資本主義社会で文化がいかに重要な地位を占め、いかに政治的重要性をおびるようになったかを提示したうえで、文化的問題とされがちな貧困や民族移動などは決して文化的問題ではなく、文化を拡大解釈する危険性を指摘した³⁶ことに通じる。

さらに、仮に移民と受け入れ社会の間で「衝突」があった場合、その多くは文化的な差異に焦点が合わされるが、それは、そこに「文化」や「文化的差異」が存在していることを前提としている。「多文化主義は失敗」と言う前に、移民受け入れ社会での問題の所在や問題解決を「文化」に負わせることを脱却し、またこのような本質主義的な前提に疑問を持つ視点が必要である。この視点が、政治的な議論の場では欠如している。「多文化主義の失敗」を「統合の失敗」と置き換えてみても、2005年に統合政策を開始し本格的に「移民国」としてスタートしたばかりであり、「失敗」とするには時期尚早である。移民の背景を持つ人々が20%生活するドイツで人々が共存するためには、多文化主義を実践する、あるいは実践しないにしても、また、「統合」や「同化」を進めるにしても、「文化」の意味を再度問い直し、その役割を捉え直す意義はおおいにある。ドイツ社会に生活基盤を置くことを踏まえると、ドイツ語習得の重要性は言うまでもない。ベルリンなどでは確かに移民のコミュニティの中でドイツ語を使わずにすむ生活環境も存在するが、前述した「並存社会」の解消のためにもドイツ語習得は重要である。サピア＝ウォーフ (Sapir-Whorf) の言語相対性仮説を前提にするならば、個人のアイデンティティ形成に言語 (母語) は極めて重要であり、なおかつ、「文化」も重要であろう。しかし、多文化主義の名のもとで「文化」に固執し、ドイツ語習得が「同化」につながるとして拒否されるならば、個人にも社会にも展望が開けない。そして、「失敗」とされる状況は当然移民側だけに起因するわけではなく、受け入れ社会側にも要因があるということを認識し、再検討される必要があるにもかかわらず、公的な言説を検討する限り、それは十分に認識されていない。この問題が学校教育をめぐる現状にどのような影響をもたらしているのかを次章で検討してみたい。

2. 多文化社会における学校教育と言語

近年ドイツ社会で、移民の背景を持つ人々をめぐる問題や軋轢が、ますます注目されるようになってきている。その解決を宗教や言語など文化的特異性に根差しているものと見なし、「多文化」の「承認」ないし「文化の対話」が1990年代に推し進められたことについては第1章で論じた。これとほぼ同時に社会の不正義が「文化」という角度から分析されるようになり、「承認」がキー概念となっている³⁷。「多文化主義」や「アイデンティティ・ポリティクス」も、この流れの中に位置している。これに対してラードケは『文化は話せない』において、「議論が不可能とか、手の施しようがない場合に、対話という言葉が好まれる」という皮肉な表現を用いて、問題の本質が「文化」のみならず、「文化」を取り囲む領域にこそ存在することを示唆する³⁸。この、社会の正義を考える上で重要なのは文化の「承認」か、資源の「再配分」かというジレンマは、ナンシー・フレイザー（Nancy Fraser）とアクセル・ホネット（Axel Honneth）の間で展開された論争³⁹を思い起こさせるが、ここでは理論的な部分に深く立ち入ることをせず、学校教育と言語の関係に注目して、ラードケの提起する「社会問題の文化化（Kulturalisierung sozialer Probleme）」⁴⁰という問題について具体的に考察を進めたい。

教育現場の現状と課題

ここではまず、ドイツにおける移民問題の現状と課題について知るために、週刊紙『デー・ツァイト（Die Zeit）』（2013年7月4日）から「不公平な通り」という記事を紹介したい⁴¹。ドイツ北東部に位置する首都ベルリンの中でも、クロイツベルク地区には移民の背景を持つ人々が多く居住している。この地区を通るウアバンシュトラーセがこの記事の舞台であるが、一本の通りを隔てて、「新しい住宅地」と「再開発された旧築住居地区」という貧富の差の大きい世界が広がっている。かたや移民の背景を持つ貧しく浅黒い人々が、かたや高収入でブロンドのドイツ人が相互に接点のないまま生きているのである。豊かな地域の一人の母親は記者に、「あちらの住宅地に住んでいる人たちは根無し草なので文化がない（kulturlos）でしょう。だから自分の子ど

もをあの人たちの通う学校には入れたくないの」と語ったという。この発言にも垣間見られるように、二つの地域の住民の間には深い溝がある。喋る言葉も違えば経験も違う。子どもたちが交流する機会もない。クロイツベルク地区の中でも移民が多い貧しい地域で取材を受けたトルコ出身のフセイン・エリム（49歳）は、長期失業者に働く場を提供する「1ユーロジョブ」⁴²を自治体より請負い、清掃とゴミ回収をして6人の子ども、2人の孫と病身の妻の生活を支えている。彼が10年間もドイツで生活していながら、取材の際には通訳を必要とするほどドイツ語が不自由なのは、この「大変な」日常と無縁ではない。体系的にドイツ語を学び、身につける余裕がないのだ。エリムは怒りを込めて、「子どもたちは学校で不幸な思いをしている」という。サッカー好きの息子エルカンは、学校ではクラスの半分が宿題をしていないし、授業中にうるさくても、悪い言葉を使う生徒がいても、教師は何も言わないと証言する。「もっと勉強したい。だから学校に行かなくてもよければいいのに」というエルカンの言葉からは、勉強する場であるはずの学校が、機能不全に陥っている現状が窺われる。記者がこの地域の他の家族にも話を聞いてみると、ある母親は学校の教師は高齢のため病気がちで休みが多く、6年間もクラスで遠足に行っていないと、もう一人の母親は、3年生の息子がトルコ系とアラブ系がほとんどを占めるクラスにいるが、まだドイツ語の綴りさえままならない状態であるという。この母親はドイツ人の子どもがクラスの中に数人でもいれば、「子どもたちの間でもっと話が弾み、社会化が促されるだろう」と記者に話した。学力低下を恐れるドイツ人の親の中には、移民の背景を持つ子どもたちの多い学校に自分の子どもを通わせたがらず、移民の背景を持つ子どもの学校とそうでない子どもの学校とが分離し、「並存社会」を形成しているのだ。この地区の小学校に通う生徒の80%が教材を購入できない家庭に育ち、90%が移民の背景を持つ。教材を無料で配布するほど学校に予算が配分されていないどころか、削減されてさえいる。「民間には巨額の富があるのに、公的領域は貧しい」と、ある教師は訴える。この記事では触れられていないが、このため移民の背景を持つ子どもたちは、地域によっては家庭でも学校でも、ドイツ語を満足に学ぶ機会に乏しく、民間の社会福祉団体の活動や支援も行なわれている⁴³。

『教育報告書』⁴⁴によれば、2011年に15歳以下のドイツの全人口は1058万7000人、このうち移民の背景を持つ人々は341万2000人で⁴⁵、その多くがドイツで生まれている⁴⁶。この子どもたちは10年間（一部は9年間）の義務教育期間に、基礎学校（Grundschule、通常4年間で州によっては6年間）卒業後は、子どもの将来設計と学力に応じて、その後多くが職業教育へと進む基幹学校（Hauptschule）や、より上級の教育課程への道も開けた実科学校（Realschule）、大学進学を目指すギムナジウム（Gymnasium）などに振り分けられることになる（図1参照）⁴⁷。義務教育期間にある全生徒879万6894人のうち、基礎学校に283万7737人、基幹学校に70万3525人、実科学校に116万6509人、ギムナジウムに247万5174人が通っているが⁴⁸、移民の背景を持つ子どもたちについては、義務教育の学校に通う全生徒数に占める割合が22.2%、学校別では基幹学校が35.8%、実科学校が21.6%、ギムナジウムが16.2%で、その多くが基幹学校に通っていることが判明している⁴⁹。また、彼・彼女たちのドイツ語使用頻度の調査からは、日常生活では友達と主にドイツ語を使うが、それに比べて両親との会話ではドイツ語を使用することが少ない傾向にあることが分っている⁵⁰。14歳以下の子どものうち実に43万2108人がドイツ語を家庭言語としていない⁵¹。このため、ドイツ語能力不足により授業についていけない生徒も存在する。

冒頭で紹介した具体例に限らず、現代ドイツにおいても子どものリテラシーや学力の良し悪しは、エスニシティや社会階層・ジェンダーに左右されることが、多くの調査で明らかにされている⁵²。また、移民の背景を持つ人々が、そうでない人々と比較して、教育の現場や就業時に言語能力を理由に不利に扱われる現状も度々指摘⁵³される。それゆえ、移民の背景を持つ子どもたちに対するドイツ語教育の重要性が認識され、ドイツ語教育と並んで母語教育の支援も近年は行われるようになっていく。ドイツ語ができないために授業についていけない生徒たちに対して、公式的には、学校で様々な措置が講じられている。その一例が「移民のためのドイツ語促進授業（Förderunterricht Deutsch für Migranten）」や宿題の補助であるが、この措置を申請している生徒はそれぞれ半数を占める⁵⁴。このように就学後もドイツ語に不自由を感じる生徒も多いため、ドイツ各州ではそれぞれ就学前の子どもを対象に言語状

況調査⁵⁵を行っている（表1参照）。この調査は各州によって取り組み内容や方法は異なるが、メクレンブルク＝フォアポルメンとチューリンゲン州を除いた14州で行われている。また、ドイツの学校制度は州の管轄であるので、参加を義務づけているのは、バーデン＝ヴュルテンベルク、バイエルン、ベルリン、ブランデンブルクの4州、それ以外の州では推奨という形態をとる。追加的措置については、バーデン＝ヴュルテンベルク、ヘッセン、ザールラント州以外では参加を義務づけている⁵⁶。例えばベルリンでも2008年に「就学前言語促進法」が施行され、就学前の子どもたちのドイツ語能力を証明することが義務化された。ドイツ語能力に難があると判定された場合、保護者は子どもを幼稚園に通わせ、ドイツ語の授業に参加させなければならない。こうした取り組みが功を奏したのか、調査からは2008年から2010年にかけて就学前の子どもたちの言語能力が向上しているという（表2参照）。

就学前教育・保育への注目

「社会的排除」の問題に取り組む社会学者ハインツ・ブーデ (Heinz Bude) は、子どもたちが出自に関わりなく共生することを学ぶ場所として公立の幼稚園や学校が必要であり、その整備が国家の核となる課題であるという。ここで紹介した措置はその一つの試みとは言えるが、こと就学前教育・保育に関して、この課題に十分応えられていない状況が続いていた。2013年8月には、「宗教戦争」にも比せられる激しい議論の末、3歳未満の子どもを公立の保育所に預けず家庭で養育する両親に「在宅保育手当 (Betreuungsgeld)」が支給されることになった⁵⁷。この際に反対意見として出されたのが、この法律が女性の家庭外就労と経済的自立を阻むということだけでなく、移民の背景を持つ子どもたちが早期にドイツ語を学ぶ機会を逸し、これが義務教育期間における学力不振と高い中退率につながり、教育格差を拡大しかねないという懸念であった⁵⁸。事実、2012年3月時点で、3歳未満で保育所に預けられている子どもの比率は、移民の背景を持つ子ども全体の16%にとどまり、移民の背景を持たない子どもの半数であった。その理由として、母親の就労率の低さ、親族ネットワークの支援を受け易い事情、保育所の側で移民の背景を持つ子どもの受け入れ体制が十分でないこと、当事者の側でも保育所に関する知識

が不十分であること等が挙げられている。また、興味深いことに、この状況こそが母親の就労を困難にしているという問題にも言及されている⁵⁹。

2006年にキリスト教の影響力の強いバーデン＝ヴュルテンベルク州で導入された国籍取得テストは、「ムスリム・テスト」という異名でも呼ばれるように、西欧民主主義への理解、ドイツ語をはじめドイツの文化や歴史という「文化」の習熟度によりドイツ社会への統合の度合いを測った⁶⁰。これは極端な例ではあるが、「文化」に通じていること、特に言語能力の高さは就労機会の獲得にも結びついており⁶¹、近年ドイツでも就学前教育と母親の就労は「子どもの貧困」⁶²解決のための重要課題として意識されている⁶³。子どもが経済的困難を抱え、社会生活を営むのに必要な条件を満たせない場合、就学や就業の機会を奪われ、その後の人生で不利益を被りかねない。もっとも、この視点は今になって生まれたのではなく、1970年代には既に「外国人のゲッター」における子どもの教育の問題という文脈で浮上している。オイル・ショック直後に外国人労働者の募集が打ち切られると、家族を呼び寄せて定住する外国人労働者も目立つようになるが⁶⁴、そこで都市部に集住するトルコ系移民の家族に注目が集まり、移民問題の核として「文化」が前景化されるようになったのだ。

「在宅保育手当」をめぐる議論でも、社会的インフラの拡充よりも在宅で育児する親に対する金銭給付が優先され、就学前教育・保育施設に至っては3歳以下の子どもを預かる保育所の数が少ないなど、共働きの親や移民の背景を持つ親にとっては課題が多い。就学前の子どもを持つ父母たちがグループで運営する「キンダーラーデン (Kinderladen)」もあるが、地域差はあるものの、通常の託児施設と違い助成金の額が少なく、保育はもちろんのこと、食事作り・掃除・両親たちの集いに時間も割かれ、高収入で時間の融通が利く自営業や研究者などごく限られた層の親しか利用できないという問題点もこれまで指摘されていた⁶⁵。また、こうした問題は今に始まったことではなく、歴史的な経緯を振り返る必要がある⁶⁶。

1965年の連邦議会の議決により、連邦政府は8年ごとに家族の状況と政策提言をまとめ、報告書として議会に提出することになっている。連邦政府に委託された専門家委員によりまとめられた『家族報告書』は、家族政策の指

針として活用されてきた。『第一家族報告書』（1968年）は、子育て中の母親の就労が増加している点に着目して、「就労する母親達の数が非常に増加している事実を前に、就労の必要性和母子に就労が及ぼす影響についてメディアで議論されるようになった」⁶⁷と伝え、これを就労する母親が抱えざるを得ない「二重負担」と表現している。母親の就労が社会や家族に与える影響が人々の関心を集めることになったが、とくに子どもに与える影響については、15歳未満の学齢期の子どもと3歳未満の乳幼児とで区別されながら、総じてネガティブに論じられることが多かった。

1972年半ばの西ドイツで保育所や幼稚園など就学前教育施設に通う児童の比率は、3歳で17.4%、4歳で39.8%、5歳で53%、6歳で53.4%で、3歳未満の子どもを預ける保育所を利用しているのが1990年まで全体の2%に限られていた⁶⁸。3歳未満の子どもを預ける保育所は明らかに少なかった。子どもが3歳になるまでは母親が面倒をみるのがベストで、そうでなければ子どもに悪影響が及びかねないという考え方、いわゆる「三歳児神話」だけでなく、連邦主義の制約⁶⁹、子どもの数の減少などもその背景にある⁷⁰。3～6歳の子どもを対象とする幼稚園の数は増えているが、数などに地域差がみられ、親が昼には子どもを迎えに行き、昼食を用意しなければならない点は共通していた。つまり全日制保育施設に子どもを預けられない場合、祖母をはじめとする親族や近隣の協力が得られない場合⁷¹、両親のいずれかがフルタイムで働くことを断念せざるを得なかった。しかし、子どもを持つ女性就労者の増加によって、保育所や幼稚園はもちろん、父親による子育てや保育ママによる家庭的保育に注目が集まることになる。そしてこの過程で移民家族にも光が当たるようになった。これは、従来の教育・保育の機能だけでなく、子どもの言語の発達と社会化を支援する場として、就学前教育・保育の重要性が認識される端緒であったともいえる。

1973年に西ドイツの女性誌『ブリギッテ (Brigitte)』⁷²はスウェーデンの保育ママ (Tagesmütter) を取材し、家庭的保育を生業とする保育ママの現状を誌上で伝えた。スウェーデンでは保育ママが職業として社会的にも認知され、労働組合も存在していたことが紹介される他、働く女性が保育ママに子どもを預けることが一般的で、「カラスの母親 (Rabenmutter)」⁷³のようだと蔑ま

れる風土がなかったことなど、西ドイツとの違いに言及されている。この記事が発表されたことをきっかけにして、メディアがこの問題を取り上げ、保育ママに対する社会的関心が高まり⁷⁴、翌年から政府が150万マルクを投入し、「保育ママ・プロジェクト」というモデル事業を開始した。初年度のプロジェクトには、3歳未満の子ども225人と保育ママ171人が参加した。この保育ママの80%が働いた経験を持ち、多くが学齢期前の1～2人の子どもを育てていた。子どもたちの親の半数は共働きで、3分の1は働くシングルマザー、同じく3分の1が両親のいずれかが外国人であった⁷⁵。このプロジェクトに対しては賛否両論が寄せられた。自分の子どもが医者や教育学者の「実験用ウサギ」にされるのではないかと危惧する親もいたが⁷⁶、あるシングルマザーの教師は、「完全家族」の同僚やシングルの同僚には相談できないことを、保育ママや相談員には話すことができるので、育児の際の孤立感を感じることがなくなったと述べている⁷⁷。『ライン新聞』に掲載された記事には、「小児科や心理学者から実験の安全性や有効性が批判されているが、実験対象となる子どもの親がシングルマザーや外国人であるので、経験豊富な保育ママに預けることは悪いことでもない」と紹介されている⁷⁸。事実、プロジェクトの中間報告では参加した子どもに問題がみられるわけではなく、従来の保育所と違う家庭的な雰囲気の中、子ども達の発達はむしろ良好であると報告されている⁷⁹。ここでは、両親が共働きの子どものだけでなく、経済的問題や言語や文化に起因する問題を抱えるひとり親世帯や移民家族の子どもの発達を、家庭的保育が支援する福祉的意義が確認されている。

1976年には外国人の子どもが10万人出生し、『第三家族報告書』でも外国人の子どもと、言葉と文化の違いによる「二つの文化の衝突」問題について紙幅が割かれている。報告書では、カールスルーエで1975年に行われた調査結果が紹介されている。この調査によると、この地で生まれた「出稼ぎ労働者（Gastarbeiter）」の6歳未満の子どもの68%が保育所や幼稚園に通ってはいなかった。家計への貢献を期待され就労する外国人女性も多かったが、外国人の居住地区には保育所の数が不十分だったのである。また、1973年のカールスルーエでの調査では、回答した外国人の34%がドイツ語を全く話せないか、ほとんど話せない状況で、語学コースに通いドイツ語を学んでいたのは

15%に過ぎなかった。このような親の元で暮らし、ドイツ語を学ぶ機会もなく育った外国人の子どもたちが小学校に入学すると、ドイツ語はもちろん学習に困難をきたし、これがドイツ人との共生を困難にしかねないという理由で、就学前教育の重要性が早くも提起されていた。特に女の子についてはドイツに来る時期が遅いことや、ドイツと故国を行ったり来たりする特有の事情のために状況が悪化しやすいとジェンダー差にも言及されている。女性は故国で馴染んでいた「女性の共同体」から切り離され、家族の名誉のために外出を避け、家事と仕事の二重負担に不慣れなために無業のまま家にとどまり、「何重もの孤立」に悩まされていると報告されている。彼女たちはそもそも何かの資格を取得していたわけではない。このため仕事を見つけるのも困難であったのに加え、社会との接触も断たれていたのでドイツ語の習得もままならなかった。子どもにドイツ語を教えられない上に、社会的に孤立した弱い状況から、親としての権威を失っていたという⁸⁰。この、家父長の影響力が強く機能不全に陥ったトルコ系移民家族のイメージは、半世紀が経ち、その内実が一枚岩ではなくなった⁸¹現在も根強く残っている。

つい最近ドイツの週刊誌『シュピーゲル (Spiegel)』に掲載された「トルコ化——なぜ私がまともなドイツ人になれないのか」という記事には、1981年にドイツのハンブルクに生まれた移民の背景を持つ女性 (32歳) の日常が皮肉を効かせながらもユーモラスに描かれている。「割礼をしていない男とも寝るの?」「ドイツ人の男の子とおつきあいしていいの?」「お父さんはあんたとセックスのことについてお話するの?」「お父さんはお母さんのことを殴ったりするの?」など、トルコ系移民の「文化」に対する一枚岩的な理解に起因する友人たちからの質問に、辟易している筆者の様子がよく伝わってくる。またこの記事では、ドイツ語ができないとされるトルコ系移民でも理解できるようにと使われた「ターザン・ドイツ語」に言及されている。これは、文法的誤りを含むブロークンなドイツ語で、筆者の父親は「高齢のトルコ人たちが正しいドイツ語を学べなかったのはターザン・ドイツ語のせいだ」と言う。ドイツ人たちがトルコ人に対して抱くイメージの枠組みにトルコ人が押し込められ、ドイツ生まれの移民の背景を持つ子どもたちさえも、後天的に「トルコ化」してしまうことへの批判である⁸²。ドイツのメディア

の中でのトルコ系移民の報じられ方を検討してみても、1990年代以降、トルコ系移民や出稼ぎ労働者がムスリム系移民として一枚岩的に捉えられるようになり⁸³、特に女性のトルコ系移民は現在でも、強い宗教的な戒律のもとでスカーフを被ることを強いられる、前近代的な家父長制社会の犠牲者として描かれる傾向にある⁸⁴。しかし近年では、トルコ系移民の若い女性たちが自分の立場を強めるためにスカーフを確信犯的に着用したり、信心深くなったケースもあることが明らかになっており⁸⁵、トルコ系移民の内実は——ここで紹介した新しい世代の女性の例と冒頭で紹介したやや古い世代の男性の例が異なるように——多様化している。しかし、このステレオタイプといってもよい「文化」が独り歩きし、そこに全ての社会問題の原因が帰せられ、この「文化」を自力で克服することに力が注がれるようになっていく。こうした、ラードケが言うところの「社会問題の文化化」によって、国民と移民は「文化」を軸に二項対立的に捉えられ、これによって、就学前教育・保育の不備が移民の背景を持つ子どもばかりか、移民の背景を持たない子どもの言語能力、ひいては、その行く末に与える影響について、科学的に検証する道は閉ざされかねない。

「知識基盤社会」の新しい課題

社会史家ハンス＝ウルリヒ・ヴェーラー (Hans-Ulrich Wehler) は、政治的な理由からトルコのEU加盟に慎重な姿勢を示し、文化的理由からトルコ系移民の統合の困難を主張し、批判も受けてきた⁸⁶。例えばヴェーラーは次のように、トルコ系移民を他の移民集団と比較して、資格と言語能力の点で不十分であることを強調する。「1961年にベルリンの壁が築かれ、東ドイツからの亡命者の流れが途絶えたところに、トルコからやってくる出稼ぎ労働者の数が飛躍的に上昇した。その多くがアナトリア半島の貧しい地域からやってきた。彼らは何の資格も持たず、言語知識もなかったため、ドイツの生産過程の中で最下層の不熟練労働者となった。そこでドイツ企業は致命的な決断をした。経済的には可能であったはずだが、生産工程を機械化する代わりに、労働集約的な生産部門に安価で促成された労働力を投入したのだった。市当局も彼らを活用したのだから、ゴミ清掃業に占めるトルコ人の数が

いっぺんに増えたのだ」⁸⁷。ここでヴェーラーは、移民の資格や言語知識を受け入れの条件とし、言語知識を獲得する支援をするカナダ、オーストラリア、ニュージーランドにおける移民政策が当時のドイツには存在していなかったこと、それが、現在に至るトルコ系移民の失業率の高さに結びついていると次のように指摘している。「確かに、ドイツには4万5000にのぼるトルコ系移民が経営する八百屋、ドネルケバブ屋、洋服リフォーム屋が存在する。しかし、この厳しい経済状況の中でトルコ系の労働移民の中で失業率が抜きん出て高い。ベルリンではトルコ系の失業率が40%にのぼり、その数値はドイツ人の2倍である。しかも15～25歳のトルコ系の青少年の中でその数値は66%にのぼる。これがベルリンの住民の中で社会扶助を受給するトルコ系移民の数を大きなものにしてている」⁸⁸。この、社会国家の危機の責任の一端をあたかもトルコ系移民全体が担っているかのような叙述の仕方に、問題がないわけではない。多数派ではないがトルコ系移民の中にも大学を出て政治家になるなど、社会的上昇に成功した人々も存在するからだ。しかしその一方で、「知識基盤社会化が進むことで、経済界はより専門性の高い訓練を受けた人材を必要としているので、トルコ系移民の圧倒的多数をあらたに排除することになる」という重要な指摘もしている。「知識基盤社会」(knowledge-based society)とは「新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す社会」であり、この新しい社会においては、性別や年齢を問わず、知識を備えていることが社会参画の条件となる⁸⁹。製造業が中心であった社会では活躍の場を見いだせた「不熟練労働者」は、「知識基盤社会」においては知識＝文化の壁にぶつかることになる。そこでヴェーラーは、生活に困難を抱える移民の背景を持つ人々に対し、従来のように失業手当や社会扶助のような金銭給付をするだけでなく、「集中的な専門教育」を義務化することを提起する。特に「全ての連邦州において移民の背景を持つ子どもたちは4～6歳のあいだに語学集中コースを受講することを義務化し、子どもたちが就学してから授業についていけるようにしなければならない」と提案している⁹⁰。もちろん、第1章でも触れたようにドイツ語学習の支援が文化的「同化」と移民の母語の軽視につながりうるのか、教育に果たしてどれだけの可能性がありうる

のかなど議論の余地はあるだろうが、ここでヴェーラーは、移民の抱える問題に「文化」の「承認」を通して対応するのではなく、社会国家が資源を「再配分」すること、そして、この社会サービスを通じた移民の社会への「包摂」という古典的だが重要な道筋を示している。実はラードケも、以下の引用文からも読み取れるように、社会国家の持つ「包摂」の機能を「現実的な妥協案」⁹¹と見なしている。移民の「文化」をただ持ちあげて「承認」し、それで終わりにしてしまうのではなく、社会的属性に関わらず、万人を対象とする法的手段を用いて、格差を是正しようとする「実践的な支援」である。

移民の流入が一般化した状況の中で、機能分化の結果発生した問題に対処する社会国家の危急の課題は、移民に対する包摂的支援を仲立ちすることである。……多数派と少数派のいずれの見方にも配慮しながら、道徳的な理由から期待される差別禁止や言語による歩み寄りを進めることである。これは真実を追求することでも、相互理解をすることでもなく、分配すること、実践的な支援であり、それはつまり、包摂と生の機会の格差を是正することであり、語の意味としては、**構造的同化** (strukturelle Assimilation) ということになる。⁹²

「構造的同化」とはそもそもアメリカの社会学者ミルトン・ゴードン (Milton Gordon) の概念で、異なるエスニック・グループの人々やホスト社会の人々とも学校や職場、サークルなどにおいて互いに接触することができるレベルの同化を指す⁹³。言語は学校や職場における平等な社会参加の前提条件でもある。本章でも紹介したように、ドイツ社会においてドイツ語が文化的「統合」の一つの障壁であり、その習得の有無が学歴や所得の多寡を左右しているとすれば、社会国家が資源の再配分の一環として、移民の背景を持つ子どもに対し、早期に言語の学習支援をすることは意味がないことではない。言語は狭義の「文化」であることを超えて、学歴や所得など人間の社会的地位とも深く関わる「文化資本」⁹⁴である。もちろんナンシー・フレイザーも、「今日における正義は、再配分と承認の双方を必要としている」というよう

に⁹⁵、再配分と承認が複雑に絡み合った問題も存在する。例えばフレイザーは、これを「同一価値労働同一賃金」の例で説明する。男女間の賃金格差を是正するためには、格差を埋める賃金補償という再配分だけではなく、低賃金労働と女性労働を同一視する文化的コードに異議を唱える承認が必要なのであると⁹⁶。しかしフレイザーが、9・11アメリカ同時多発テロ事件を境に、「承認のための闘争が、平等な再配分のための闘争を深化する助け」になるとは限らず、「新自由主義との対抗関係の中で、再配分のための闘争を退却させることに寄与している」⁹⁷と述べているように、新自由主義を背景に、「多文化」の「承認」が平等な「再配分」と両立しないこともある。本章で紹介したドイツにおける「社会問題の文化化」も、この文脈の中で批判的に捉え返すことが可能だろう。

本章ではドイツの学校教育と言語、特に1960年代末以降の就学前教育・保育の問題に焦点を当てて、移民と受け入れ側の社会の間の「文化の衝突」と認識されがちな学力や言語能力が、実は移民が持ち込んだ「文化」の問題であったというよりも、ドイツ国内に既に存在していた教育をめぐる問題——格差を助長する教育システムと不十分な社会的インフラの整備——が関与している可能性を浮かび上がらせた。第二次世界大戦後の西ドイツは「経済の奇跡」(Wirtschaftswunder)を支える労働移民を、資格や言語能力、信仰する宗教を問わず受け入れた。製造業が中心であった当時の先進諸国において、移民に社会への積極的参加を求めることはなく、言語能力が要求されることも少なかった。彼らはいつかは帰国する「出稼ぎ労働者」として認識されていたからだ。しかし現在、状況は一変し、具体的なモノを生産する時代から知識基盤社会へ移行する中で、言語を通じた社会参加が必要となっている。このため、言語や宗教が移民を選り分ける基準として一層重要性を帯びているのだ⁹⁸。この状況下においては、多様な「文化」を承認することももちろん重要ではあるが、平等な社会参加を可能とする言語の学習を早期に支援することにも大きな意味がある。歴史的経験が示すように、移民の背景を持つ人たちの就学前教育・保育を充実させることは、受け入れ社会にとっても、移民の背景を持たない子どもたちにも良好な効果を及ぼすだろう。社会的インフラの整備は3歳未満の子どもを保育所に預けて働き続けたくても、保育

所不足でその願いが叶わなかったドイツ人にとっても朗報であるし、移民の背景を持つ子どもを受け入れる義務教育現場の負担も軽減されるはずであるからである。もちろんここでは、ドイツ語を他言語よりも優位な「国語」として見なすという、もう一つの重要な問題は残されている。

次章では、ドイツと日本の政治的言説における「社会問題の文化化」を比較することにより、その原因や歴史的背景をより明確化し、そこから自己と他者、つまり国民と移民を二項対立的に捉える思考パターンを乗り越える方途について考察したい。この方途について、ラードケは具体的な提案をしていないものの、今後の多文化社会のあり方を構想する上で極めて重要なテーマだからである。

3. キー概念の比較：ドイツにおける「多文化間の対話」と日本における「多文化共生」

日独比較をするにあたって、国の方針や政策などをめぐる議論の中で注目を浴び、鍵となっている概念にまず着眼したい。概念の分析を通して、両国では移住してきた人々に対してどのようなスタンスが取られ、ひいては国のあるべき姿がどのように考えられているかも垣間見ることができる。紙幅に限りがあるので、主としてドイツでの「多文化間の対話」と日本での「多文化共生」の概念を分析対象としたい。

これらの概念は「多文化主義」のいわばヴァリエーションのようなものである。というのも、ドイツや日本は移民国として長い歴史を持っているカナダやオーストラリアと違い、「多文化主義」を国是とせず⁹⁹、またフランスのように強い同化的政策も前面に打ち出していない¹⁰⁰。その代わりに「多文化主義」に部分的に依拠しながらも、それを全面的に肯定しない「多文化間の対話」と「多文化共生」という二つの鍵となる概念が登場している。この二つの捉え方は、ドイツと日本の「異」に対するスタンスを端的に物語っている。本章では、日独比較を通して両国の特徴を明らかにするとともに、「文化」という概念の政治性を浮き彫りにしたい。まず、ドイツにおける「多文化間の対話」について見てみよう。

ドイツにおける「多文化間の対話」

ドイツでの「多文化間の対話」のドイツ語表現には二種類ある。一つは名詞の表現「Dialog der Kulturen（複数の文化の対話）」であり、もう一つは形容詞と名詞の組み合わせからなる「interkultureller Dialog（多文化間の対話）」である。形容詞の「interkulturell（多文化間の）」は「multikulturell（多文化的）」という単語と似てはいるが、使い方に違いがある。「多文化的」は多数の文化の共存を意味し、記述的に現状描写として、また規範的にそうであるべき状態描写としても使われている。ドイツでは、保守派が「ドイツは移民国ではない」という立場から多文化主義を拒否してきたのに対し、緑の党をはじめとする革新派は多文化主義を肯定してきた。特に1990年代以降「多文化主義」をめぐって激しい政治的な議論が交わされてきた。「多文化的」という言葉が政治的議論の中で否定的にも肯定的にも使用されているので、政治的な性質を含むようになったのである。一方、「多文化間の」は記述的な意味合いのみで使われ、二つ以上の文化の関係や二つ以上の文化の共通性を指している¹⁰¹。

形容詞と名詞の組み合わせからなる「多文化間の対話」という表現が最初に使われたのがいつなのか定かではないが、1990年代から頻繁に使用されるようになった。これは、多文化主義の波及と同時期である。排他主義と外国人に対する暴力が勢力を増す背景の中で、その歯止めのために様々な団体やプログラムが増えた。例えば1994年に創立された社団法人「多文化間の評議会（Interkultureller Rat）」のように、「対話（Dialog）」の推進によって、「不安や先入観を少なく」¹⁰²しようとされた。「多文化間の」の方が「多文化的」よりも「無難」で、政治的に中立的であり、しかも、「対話」が誰でも賛成できるような対策（措置）であることから、「多文化間の対話（interkultureller Dialog）」という表現が公的な機関からNGOに至るまで、幅広く定着した。さらなる流行が始まるのは、2001年である。2001年に国連によって採択された「国連文明間の対話年（United Nations Year of Dialog among Civilizations）」は、そのきっかけである。ここで言う「文明」は「文化圏」の意味で使われ、ドイツ語では「多文化間の対話年（Jahr des Dialogs zwischen den Kulturen）」として訳されている。英語の「Civilizations」とドイツ語の「Kulturen」とい

う言葉は複数形だが、主にイスラームと西洋のことを指している。これには、同年の9月11日に起こった同時多発テロ事件が影響している。このテロ事件はイスラームとアメリカの文化（文明）の衝突として認識され、将来的にこうした衝突を防ぐため、国連をはじめ多方面にわたって「多文化間の対話」の推進が呼びかけられるようになった。そもそも、9・11事件がテロリスト集団による攻撃ではなく、「文明の衝突」として認識されたのは、1993年サミュエル・ハンチントン（Samuel Huntington）がForeign Affairs誌で発表した論文「文明の衝突？（The Clash of Civilizations?）」¹⁰³によるところが大きい。この論文の中でハンチントンは、冷戦後の対立が「思想」ではなく、「文化」、主に宗教に起因すると予言した。そして、彼の予言は、9・11事件以降さらなる脚光を浴び、事件の理解を容易にする枠組みを提供したのである。文明の衝突説が定着したのは、19世紀から根付いてきたオリエンタリズム¹⁰⁴にも起因している。中近東を他者として見なし、「西洋」と「東洋」を二項対立的に捉えるオリエンタリズムは、9・11事件でも一つの解釈枠組みとして利用され、再生産されたと言えよう。結果として、9・11事件はテロリストが引き起こしたものというよりも、イスラームとアメリカの「文明の衝突」として見なされるようになった。文明の衝突説と同時にそのいわば処方箋として、「多文化間の対話」の呼びかけが急増した。

ドイツでも、ムスリム移民との摩擦が注目を浴びるようになり、世界的に広まった「対話」への呼びかけは、ドイツ国内においては2006年に発足した「ドイツ・イスラーム会議（Deutsche Islamkonferenz）」をはじめ、数多くのプログラムの設置に繋がった。2008年の「多文化間の対話のヨーロッパ年（Europäisches Jahr des interkulturellen Dialoges）」はその機運にさらに拍車をかけた。

このような「多文化間の対話」の流行に対して、ドイツで特に異議申し立てを続けてきたのは、本稿でも既に触れた教育学者のラードケである。彼は、2011年に挑発的なタイトルの著書『文化は話せない』を発表し、「文化の対話」を辛辣に批判している。この著書の題名が示しているように、ラードケは「文化」の擬人化、または「対話」と「文化」の組み合わせを危惧し、「文化」を重要視し過ぎる傾向と「対話」をあらゆる問題の解決策として過大評価す

る社会的風潮に疑問を投げかけている。「対話 (Dialog)」は、誰もが賛成する平和的な措置と思われがちであるが、なぜラードケは批判しているのだろうか。これは、この概念に様々な意味合いが含まれているからであるとラードケは次のように説明している。

対等な相関関係が成り立つと、初めてコミュニケーションにおいて対話性は認められる。その相関関係は通常、倫理的に肯定すべきものと考えられ、ルーマンの表現を借りれば、各自の認識への努力、とりわけ相互理解への努力を前提としている「真理追求の社会モデル」と特徴づけられる。

言語学者ペーター・シュトロシュナイダーが指摘しているように、話者の立場の対称性、協力と理解のために努力する姿勢、真理追究への相互的な義務、相互的な承認、合意への志向という様々な条件を満たさない限り、成り立たないコミュニケーション形態は、実現不可能に近い。政治的な言葉遣いでは、「対話」という概念がハーバーマスの言説倫理を喚起させて、支配から自由なコミュニケーション形態を理想化し、それを課題としている。しかし、その実現は制御不可能な条件に依拠しているがゆえに、不確かである。¹⁰⁵

要するに、「対話」は「対等な相関関係」などの複数の条件を前提としているので実現しにくい。しかも、「合意」を目的とする「対話」の促進は「社会が分裂し、不安定になっている今日において、共同体の再建へのロマン主義的な憧憬」の表れであり、その「共通の価値観 (Werte)」や「共同体 (Gemeinschaft)」、「一体感 (Wir-Gefühle)」の強調によって、根本的な対立や正当なコンフリクトが覆いかぶされる恐れがある¹⁰⁶、とラードケは指摘している。つまり、「多文化間の」という中立的な概念とは異なり、「対話」は多くの問題をはらんでいる。現状として、理想は高いが、実際には実現しにくい「対話」は、「国家間の対立から、ベッドタウンの高層ビルの隣人同士のトラブルにいたるまで」¹⁰⁷、あらゆる葛藤の最有力な解決手段としてもてはやされている。多くのコンフリクトは社会的、経済的な要因、つまり「対

話」では決して解決できないような要因によるにもかかわらず、「多文化間の対話」産業によって、「文化」のみが注目され、結果として、社会問題を「文化」という眼差しで見る、つまり「社会問題の文化化」という傾向が強まってしまう¹⁰⁸。この風潮に対して、ラードケは、「文化は決して行動できるような行為者ではない。文化は戦うこともなければ、話もできない」¹⁰⁹とし、「文化という名を使って発言しているのが誰なのか」、そして「コンフリクトが対話で解決すべき文化同士のコンフリクトのように見えるのはどうしてなのか」という基本的な問題を突きつけている¹¹⁰。

ある「文化」または「文明」を代弁しているのが誰なのかという問題は、9・11後にハンチントンの文明の衝突説が復活した際にも指摘された。例えば、フランスの研究者マルク・クレポン (Marc Crépon) は、「イスラーム文明」という名でテロを引き起こした集団が果たして、イスラームを代表する資格があるのかと問いかけている。

… (省略) …人は文明という概念を用いるときに、自分が語っていることをきちんと理解しているのだろうか？ 9月11日に米国を攻撃したのは、本当にある文明の「代表者」なのだろうか？ そもそも彼らはそう主張する権利があるのだろうか？ さらにはっきりというなら、事件について「文明の衝突」という観点から語ることは、彼らが「代表者」であると主張する権利を認めることになるのではないかと？ したがって、それは図らずともテロリストを利する行為となり、ある種の悪循環に入り込んでしまうのではないかと？¹¹¹

つまり、いわゆる多文化間のコンフリクトが起こる際、「文化」（または「文明」）は自己正当化や自己主張の便利な道具にすぎない。文化という概念を用いることで、対外的に境界線が画され、対内的にその集団の一致団結が促され、結果として、自己と他者が本質主義的に、二項対立の関係でしか認識されなくなってしまう、「悪循環に入り込んでしまう」のである。この点はラードケの主張と全く一致している。「多文化間の対話」が文明の衝突説と同様のレトリックに基づいているので、かえって逆効果であり、コンフリク

トの原因を覆い隠してしまう。コンフリクトを解決する、または妥協にたどり着くために、「文化同士」の対話を促進するより、根底にある政治的、社会的、経済的な要因を突き止めるべきだというのが、ラードケの立場である。

ラードケはすでに1999年、『教育と移住 (Erziehung und Migration)』¹¹²という著書で「文化」の単純な捉え方を批判し、「文化」概念の懐疑と相対化を行ってきた文化人類学と社会学を引き合いにし、教育現場は学術的な議論のレベルまでに達しておらず、遅れていることを指摘した¹¹³。以上のように概観して明らかになったが、この「遅れ」は教育だけではなく、公的な言説にも見られる。この原因について、日本の状況と比較してみたい。

日本における「多文化共生」

日本では「多文化間の対話」というスローガンはあまり使用されていない。このことは、「多文化間の対話」が主にイスラーム対西洋という構造に基づいて発案されたことと、「対話」が西洋の思想的な伝統を色濃く引き継いでいることを物語っている。日本では、「異」に対するスタンスを示す概念として、1980年代から「国際化」や「国際交流」、「国際理解」という、頭文字に「国際」がついた言葉が主流であった。1990年代からは、これに代わり、多文化社会の平和的な共存を呼びかけるスローガンとして「多文化共生」という概念が頻繁に使われるようになった。「国際」という言葉の流行の背景には、日本企業の海外への進出など日本が経済大国になった事情がある。経済発展のために日本はさらに国際化すべきだという信念によって、各自治体では「国際交流協会」が創立され、「日本人」と「外国人」の相互理解を促すために様々な「国際交流」の催し物が開催された。教育の分野では、「国際理解」が学校教育で推進されてきた。問題防止または問題解決のために起用されているドイツの「多文化間の対話」と異なり、「国際化」は「異」を日本の利益に繋がるプラスなものとして捉え、「脅威」または「衝突」という側面はほとんど含まれていない。では、「国際化」の問題性はどこにあるのだろうか。柏崎千佳子が指摘しているように、1980年代に推し進められた「国際化」は日本対外国という二分法に基づき、外国を理解することと日本に誇りを持つことはセットになっていたもので、日本文化の本質主義的、かつ一枚岩的な捉

え方を助長した¹¹⁴。さらに、「国際」は主に「西洋」を意味し、「日本」と「異文化」の接触は一時的なものとして想定されていた。「外国人」を永住または定住するような人としてではなく、「お客さん」として見る傾向が強かった¹¹⁵。

1990年代に入ると、「多文化共生」という新しい概念が登場する。「国」から「文化」、または「交流」から「共生」へという概念上のシフトの背景には、在日コリアンの権利要求などの市民運動の活動や1980年代から増加しているニューカマー¹¹⁶の定住化がある。「共生」という言葉は、社会的な不平等を克服するためのスローガンとしてすでに1970年代のフェミニズム運動では登場していたが、「多文化」との組み合わせは、1990年代から定着し始めた。岩渕一が『多文化社会の〈文化〉を問う、共生／コミュニティ／メディア』の中でこの過程を次のようにまとめている。

増加する定住外国籍市民への政策の一環として多文化共生という言葉が川崎市で九〇年代初頭から使用されるようになり、また、阪神・淡路大震災後に日本人と外国籍市民が共に復興支援に携わるなかで、多文化共生という言葉が使われるようになった。このように多文化共生は地方レベルでの政策や実践から積み上げられてきたものだが、二〇〇五年に総務省が国家省庁の政策提言のなかでこの言葉を初めて採用して、委員会や提言書を立ち上げた。¹¹⁷

「多文化共生」という概念の定着は市民運動の成果とも言える。この著書の中で、原知章は多文化共生推進プランでは、外国人は生活者または地域住民として認められていることを評価しつつ、様々な問題点を指摘している。例えば、「多文化共生の理念そのものに内在する問題」として、「在日コリアンや外国にルーツを有する日本国籍者、あるいは無国籍者」は視野に入っていない、つまり「『日本人』や『日本文化』に内的多様性や境界の流動性についても言及されることがない」ことを批判し、次のよう続けている。

現在日本で進められつつある多文化共生政策では、「日本人」や「日本

文化」の同質性・固定性・自明性を前提としたうえで、「私たち日本人」が「彼ら外国人＝ニューカマー」をどのように受け入れるのかという問いによって、多文化共生の理念が枠付けられているのである。¹¹⁸

この指摘は、前述したクレポンやラードケが文化のレトリックで危惧したものに相通じている。「文明の衝突」、「多文化間の対話」説によって、進められてきた自己と他者の確固たる構築は、背景やその文脈が全く違っているにもかかわらず、日本にも見られる。社会問題の「文化化 (Kulturalisierung)」の傾向はまた、日本でも指摘されている。

社会的弱者の権利や尊厳回復の運動のなかで使われていた共生という発想と実践が、国家や行政の政策論に取り込まれるなかで、その語られ方に疑念が投げかけられているのである。なかでも問題とされているのは、多文化共生説では文化アイデンティティやエスニシティが過度に前景化されていることである。エスニシティ・人種の多様性への理解に重きが置かれる一方で、構造化されている社会的・経済的な不平等や人の移動と国境の管理強化の問題にはさして目が向けられておらず、「政治経済的な布置関連により生じる問題であっても、共生モデルでは文化（あるいはエスニシティ）に原因が帰せられてしまう」と批判される。¹¹⁹

つまり、「文化」への注目によって、根底にある社会的、経済的問題が度外視されている。馬淵仁編『「多文化共生」は可能か—教育における挑戦』¹²⁰では、リアン・テルミ・ハタノは「多文化共生」の流行に対して、「まるで魔法の言葉のように、『多文化共生』を掲げればすべてが解決されるか、されたかのような響きがある。だが、そんな力があるはずもない」¹²¹としている。この指摘もまたドイツでの「多文化間の対話」に当てはまる。ドイツにも日本にも「文化」を前面に出している、響きの良い概念で問題を解決しようとしている傾向がある。この共通点は、政治家が概念を戦略的に使い、選挙を念頭に置きながら状況をコントロールしていることをアピールし、常に一種の演技を余儀なくされていることによるところが多かろう。これは、政治

的な言説の特徴だとも言える。ところが、政治的な言説のそのような特徴を考慮しても、ドイツと日本で「異」をめぐる議論の根底には根強い「本質主義」があることが目立っている。それぞれの概念が生まれた社会的、歴史的背景が異なっているにもかかわらず、ドイツと日本における「文化」概念は両方とも一枚岩的な捉え方に依拠している。その原因は、端的に言えば、ドイツと日本の独特な国民形成に関係している。フランスの文明に対して、ドイツでは国民の意識統合のために、「文化」が重要な役割を果たした。文明と文化の対抗は日本の文脈でも繰り広げられ、ドイツ発祥の文化概念は西洋に対して構築された日本文化の形成に役立てられた。西川長夫が次のように端的にまとめている。

日本における、英・米・仏といった欧米の先進国モデルから、欧米のなかの相対的な後進国であるドイツ・モデルへの転換は、「文明」から「文化」への転換として如実に示されている。わが国で文明開化に対抗して、ドイツ的な「文化」概念をはじめて明確に提示しえたのが陸羯南のような日本主義者であったのも、ヨーロッパにおける文明と文化の対抗の歴史からみて納得のいくことであろう。¹²²

ドイツ的な文化・モデルの延長線上に国民を定義するにあたり、ドイツでも日本でも血統主義が根づいたのである。ドイツの国籍法は改正されるまで、完全な血統主義の原理に基づいていた。日本は現在でも血統主義が採用されている。その結果、ドイツでも、日本でも、社会が多文化的になってきた今日でも自己と他者、つまり国民と移民を二項対立的に考えてしまう傾向が強い。

二項対立をどのように克服するか——教育における模索

教育の分野においてこの二項対立を克服するために、近年ドイツでも日本でも様々な試みが行なわれている。ドイツに関して言えば、外国人労働者の受け入れが始まった当初、「外国人の子ども」を「異分子」または「逸脱した」者として扱い、同化的な性質の教育政策が多かったが、そのスタンスは数年

前から批判され、初期のいわゆる「外国人の教育学 (Ausländerpädagogik)」に代わり、現在では「多文化間の教育学 (Interkulturelle Pädagogik)」が主流になっている¹²³。「多文化間の教育学」では、「異文化」が肯定的に捉えられ、その対象は移民の背景を持つ子どもだけではなく、すべての子どもである。日本でも近年、「国際理解」というよりも、日本国内の多文化共生を支えるための「異文化理解」が重要視されるようになった。ところが、その実施にあたり、様々な問題がある。前述したように、文化という概念自体が、対外的に相違点、対内的に共通点を強調するという「落とし穴」を内在している。「多文化間の教育学」は「異」を肯定しても、基本的に多数派の所属する人々によって実施されているので、社会的な非対称性は再生産されることが多い。また、「文化」という概念を相対化して、「異文化」を理解しようとしても、その姿勢は、社会的・経済的な要因の忘却に繋がりがねない。なぜなら、「異文化」を認めようとするあまりに、移民のアイデンティティを出身国の文化に還元させ、本質主義を助長してしまい、「文化」の名で纏められているマイノリティの集団内の多様性が、それによって軽視、または抑圧されてしまうことが多いからである。このジレンマはしばしば、「多文化主義」に関しても指摘されている¹²⁴。さらに根本的な問題として、ラードケは次のような点を指摘している。教育という分野では、「異」に対する偏見や差別を教育を通して克服しようとし様々な努力を行なっても、政治的、社会的に移民の構造的な平等が実現されない限り、それは実らない。社会的な格差は個人の思考を対象にした教育によっては到底改善できない。教育の限界がそこにある¹²⁵。第2章でも見てきたように、実際、「文化」の強調によって、必要な社会的な再配分は度外視されることが多い。ラードケは、政治的、社会的な問題をすべて教育の分野に押しつけ、そこで解決を求める傾向を「社会問題の教育化 (Pädagogisierung sozialer Probleme)」と呼んでいる¹²⁶。

では、ラードケは、これを克服するために、どのような政策を提案しているのだろうか。政治的な言説に関しては、彼は実践的な解決を薦め、「対立関係の脱文化化 (kulturelle Ausnüchterung antagonistischer Beziehungen)」という方法を紹介している¹²⁷。この指摘は、教育にとっても示唆に富んでいる。「異文化理解」などの促進だけでなく、ものごとを「文化」という危険な概念に

束縛されずに認識する訓練、または格差社会を分析的にとらえる複眼的な思考力の養成が重要に思われる。それでは、教室ではどのように実現するか。これには、ラードケがあまり注目していない「言語教育」も非常に重要な役割を担っているように思われる。

「脱文化化」と「言語教育」

前述した日本でもドイツでも見られる根強い本質主義は、言語に対する姿勢にも影響を及ぼしている。「自己」と「他者」の区別、ひいてはアイデンティティ形成には、国語のイデオロギーが重要な役割を果たしてきた。日本に関して、イ・ヨンスクは国語のイデオロギーの問題性を次のようにまとめている。

「**国語＝日本国民の母語**」という等式は、いまだに疑われていない。まるで、『日本人』はすべて「国語＝日本語」を母語とすることが自明の事実であるかのようなのである。このような思考法は、日本語を母語とする**定住外国人**や、学校教育で日本語を「国語」として強制される外国人の存在を見えないものにしてしまう。「国語」という概念そのものが、日本における「**多言語主義**」を不可能なものにしているのである。¹²⁸

ドイツにおいても、「国語＝ドイツ語」の思想は自己像の形成に不可欠の要素だったが¹²⁹、数年前から新たな動きが見られる。

ラードケは「言語」を「文化」の一部として捉えているので、「多言語主義」の可能性にはあまり注目していない。「社会問題の文化化」に対する批判の一環として、統合の問題が最終的に言語の問題に還元されることを危惧している。なぜなら、これによって、ドイツ社会に内在する構造的な問題が忘却され、一方的に移民の文化的な他者性に責任が転嫁されているからである¹³⁰。それゆえにラードケは、2005年に設置された移民にドイツ語の学習を義務づけている「統合コース」も問題をはらんでいると指摘している¹³¹。しかし、第1章や第2章で言及したように、現在の知識基盤社会に生きるためには「言語」能力が重要であるため、「統合コース」を含めドイツ語教育の促

進を図ることは様々な背景を持つ人々との共存への道を築く一歩となりうる。しかも、統合コースの設置によって、国語のイデオロギーも相対化されていると言える。ドイツで生まれ育ち、ドイツ人の親を持つ者にとってのドイツ語が先天的で特権的なものではなく、「母語」ではないドイツ語も認められるようになったからである。概念上にもこの意識の変化が現れている。通常、ドイツ語を母語としない者に教授するドイツ語は「外国語としてのドイツ語 (Deutsch als Fremdsprache)」と呼ばれていたが、数年前から、在独の移民に教えるドイツ語である「第二言語としてのドイツ語 (Deutsch als Zweitsprache)」という呼び名が定着しつつある¹³²。

統合コースのような言語教育を一方通行的なものにしないのと同時に、多数派社会の多言語主義の促進も必要である。移民のドイツ語学習、「国語」としてのドイツ語に対する意識改革、移民の母語の「承認」は、同時になされるべきであろう。EUが多言語主義(母語+二言語)を推進しているが、それは、ヨーロッパの言語を中心とした政策にすぎない。ドイツでも、学校のカリキュラムでは英語とフランス語が中心であり、移民の大多数を占めるトルコ人の言語(トルコ語)は完全に排除されているのが現状である。このようなカリキュラム政策によって、言語のランク付けが行われているといえる。つまり、ドイツ語に次いで、ヨーロッパの言語が優遇されて、それ以外の言語は「マイナー」な言語として軽視されてしまう。これは社会の不平等や根強い差別を反映してもいるし、また再生産してもいる。移民の母語の「承認」にあたって、カリキュラムの改革が不可欠だ。

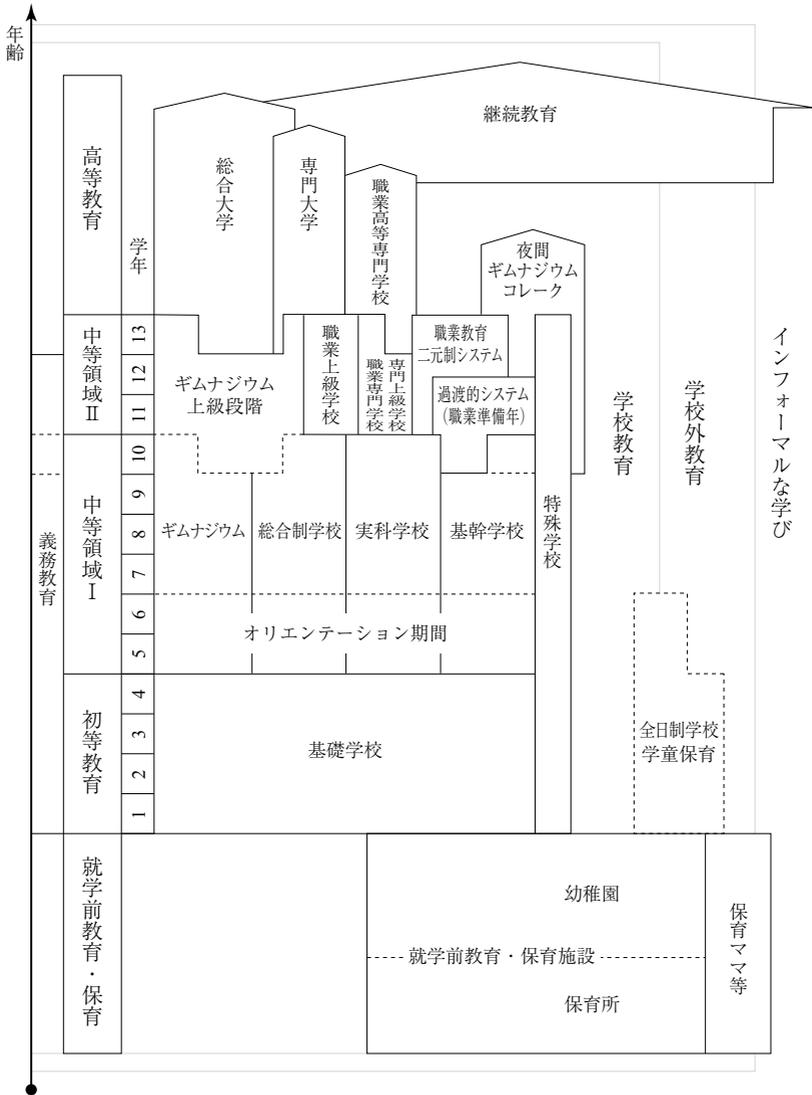
ラドケは社会問題の解決に伴わない「カリキュラム編成」に対して疑問を呈しているが、移民の言語を正規科目として位置づけることは、移民の社会的承認だけではなく、多数派社会の意識の改善のきっかけも作る。曖昧時には危険をも伴う「文化」という概念の代わりに「言語」に焦点を当て、「多文化の共生」より「多言語の共生」を掲げると、「移民」と「多数派社会」という対立の構図が回避される。移民がドイツ語を勉強する義務があるのと同じように、「多数派社会」が移民の言語を勉強する機会も重要ではないだろうか。このように、「多言語教育」が、前述した「多文化間の教育学」の盲点を補う可能性を持っている。さらに、国民国家の枠組みとヨーロッパ中

心主義の克服にも繋がりうる。ドイツ連邦レベルではそのようなカリキュラム改革はまだほど遠いが、改善の兆しが州レベルでは見られる。例えば、バーデン＝ヴュルテンベルク州では、緑の党と社会民主党の連立政権が、高等学校でトルコ語を第三外国語科目として導入する方針を明らかにした¹³³。もちろん、移民の母語は、トルコ語だけではなく、他の言語をどのように平等に扱うかという問題が残っているが、移民の子どもにドイツ語と共に親の母語の学習を推進するプログラムも州と市のレベルでは見られる¹³⁴。これらの政策は、移民のドイツ語学習の一方的な義務づけを補い、「多言語共生」への一歩として評価すべきであろう。そしてこうした一連の試みは、英語教育に力を注ぎ、「第二外国語」の教育をほとんど大学に任せている日本にとっても、示唆に富んでいるのではないだろうか。

むすび

以上の考察から、社会問題を解決する上で「文化」を過度に重要視することによる「社会問題の文化化」という弊害や、「言語」と「文化」の関係をめぐる考察が今後の重要課題として浮上してきた。「言語」は「文化」の一側面として捉えられることが多いが、本稿では、「多文化」の平和的な共存を実現する政策を具体的に構想するにあたって、「言語」と「文化」を戦略的に切り離し、言語に特に配慮した政策を進める可能性を検討してきた。もちろん、「社会問題の文化化」という問題は、「多言語主義」を中心とした政策の場合も起こりうる。このいわば「社会問題の言語化」という事態を回避するため、「再配分」という課題は常に念頭に置くべきであろう。また、第2章でも触れたように、教育にはエスニシティのみならず社会階層やジェンダーという問題も複雑に絡みあっている。「文化」という名のもとで十把一絡げにされている課題をまず解きほぐして、それぞれを丁寧に分析してから、その解決策を模索する必要性が、本稿の考察を通じても明らかになったと言える。

図1 ドイツの学校系統図



出典：Bildungsbericht 2012, XI を加工して作成。

表1 2008-2010年のドイツ各州の就学前言語促進措置調査¹³⁵

州 1)	方式 2)	方法	対象： 全子ども 3)	就学前 の実施 時期 (月前)	言語促進が必要な割合 (%)			追加的促進期間	
					2008 年	2009 年	2010 年	期間 (月)	時間数
バーデン＝ ヴュルテンベルク	HASE	スクリーニング	○	15-24	13.4	25.2	4)	12	120 時間
	SETK 3-5	テスト							
バイエルン	SISMIK (Teil 2)	観察	×	18-24	75.7	80.9	76.1	18	240 時間
	„Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen“	スクリーニング	×	6					
ベルリン	QuaSta	観察	○	15	16.5	17.1	17.0	12	15時間 ／週
	Deutsch Plus 4	スクリーニング			- 5)	-	-		
ブランデンブルク	WESPE	スクリーニング	○	12	19.7	19.7	18.4	最低 3	3-5時間 ／週
	Meilensteine der Sprachent- wicklung (ab 2012)	観察							
	KISTE	テスト							
ブレーメン	CITO	テスト	○	12-24	ブレーメン： 52.6	49.6	41.6	7	2時間 ／週
					ブレーマー ハーフェン： 44.6	43.3	46.0	9	2-4時間 ／週
ハンブルク	Protokollbogen zur Vorstellung 4,5-Jähriger	観察	○	18	26.8	25.4	25.7	12	160時間
	Bildimpulse	スクリーニング							
ヘッセン	KiSS	スクリーニング	×	24	4)	32.3	30.9	12	10-15 時間 ／週
ニーダーザクセン	Fit in Deutsch	スクリーニング	○	15	13.0	15.7	17.0	12	1-12時間 ／週
ノルトライン＝ ヴェストファーレン	Delfin 4	スクリーニング	○	24	23.3	24.0	24.7	州全体で規定なし	
ラインラント＝ プファルツ	VER-ES	スクリーニング	×	12	34.0	27.7	4)	9	2-5時間 ／週
ザールラント	„Früh Deutsch lernen“	観察	○	12	12.6	10.8	13.1	7	5-10時間 ／週
ザクセン	SSV	スクリーニング	×	24	4)	4)	4)	州全体で規定なし	
ザクセン＝ アンハルト	Delfin 4	スクリーニング	○	24	-	10.9	4)	12	4)
シュレースヴィヒ＝ ホルシュタイン	HAVAS-5	観察	×	9	8.8	4)	4)	6	最高 200時間

*備考：1) メクレンブルク＝フォアポンメルンとチューリングゲンの二州では実施していない。

- 2) **CITO**: Central Institut Toets Ontwikkeling **HASE**: Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung **HAVAS-5**: Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei 5-Jährigen **KiSS**: Kindersprachscreening **KISTE**: Kindersprachtest für das Vorschulalter **QuaSta**: Qualifizierte Statuserhebung Sprachentwicklung 4-jähriger Kinder in Kitas **SETK 3-5**: Sprachentwicklungstest für 3- bis 5-jährige Kinder **SISMIK**: Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten **SSV**: Sprachscreening im Vorschulalter **VER-ES**: Verfahren zur Einschätzung des Sprachförderbedarfs von Kindern im Jahr vor der Einschulung **WESPE**: „Wir Erzieherinnen schätzen den Sprachstand unserer Kinder ein“

3) ○：全子どもが対象、×：対象者が限定。

4) データなし。

5) -：実施していない。

表2 2008-2010年のドイツ各州の就学前言語状態調査¹³⁶

州 1)	方法	対象者: 就学前の 子ども 4)	2008年				2009年				2010年			
			言語状態が 向上		言語促進が 必要		言語状態が 向上		言語促進が 必要		言語状態が 向上		言語促進が 必要	
			人数	%										
バーデン= ヴュルテン ベルク	スクリーニング	全員	2)											
	テスト	HASEで 選別												
バイエルン	観察	非ドイツ 語圏出身 (保育所在籍)	19,295	100	14,610	75.7	19,295	100	15,616	80.9	20,647	100	15,705	76.1
	スクリーニング	非ドイツ 語圏出身 (保育所在籍外)												
ベルリン	観察	保育所在籍	26,640	93.6	4,396	16.5	26,451	91.7	4,511	17.1	27,093	91.4	4,606	17.0
	スクリーニング	保育所在籍外	1,812	6.4		- 5)	-	-		-	-	-	-	
ブランデン ブルク	スクリーニング	保育所在籍	20,452											
	観察	スクリーニング 選別、保育所 在籍外												
ブレーメン 3)	テスト	全員	4,585	81.0	2,416	52.6	3,738	87.2	1,854	49.6	4,428	92.7	1,844	41.6
			1,176	94.0	525	44.6	1,271	94.1	550	43.3	1,218	94.6	560	46.0
ハンブルク	観察	全員	13,572											
	スクリーニング													
ヘッセン	スクリーニング	保育所在籍 (自由)	2,991	2)	631	2)	4,254	8.5	1,374	32.3	5,815	11.6	1,797	30.9
ニーダー ザクセン	スクリーニング	全員	76,208	100	9,884	13.0	77,500	100	12,150	15.7	75,500	100	12,800	17.0
ノルトライン= ヴェスト ファーレン	スクリーニング	全員	160,538	100	37,340	23.3	170,223	100	40,771	24.0	164,195	100	40,525	24.7
ラインラント= プファルツ	スクリーニング	保育所 在籍外	197	100	67	34.0	242	100	67	27.7	554	2)	248	2)
ザールラント	観察	全員	7,600	100	950	12.6	8,207	100	886	10.8	7,927	100	1,041	13.1
ザクセン	スクリーニング	就学2年前 自由参加	正確なデータなし											
ザクセン= アンハルト	スクリーニング	全員	-				15,744	98.0	1,711	10.9	2)			
シュレス ヴィヒ= ホルシュタイン	観察	非ドイツ語圏 出身者と 選別者	13,322	100	2,105	8.8	正確なデータなし							

*備考: 1) メクレンブルク=フォアポンメルンとチューリンゲンの二州では実施していない。

2) データなし。

3) 上段の数値がブレーメン、下段の数値がブレーマーハーフェン。

4) 保育所は全日制保育所 (Kindertagesstätte) を指す。

5) -: 実施していない。

注

- 1 本稿は渡邊紗代、石井香江、ベティーナ・ギルデンハルトが2012年から同志社大学（言語文化教育研究センター及びグローバル地域文化学部）の研究会補助を受けて取り組んでいる共同研究（「移民国ドイツ」をめぐる学際的研究会）による成果である。本稿は基本的に共同執筆ではあるが、1章は主に渡邊、2章は主に石井、3章は主にギルデンハルトが担当した。
- 2 Radtke, Frank-Olaf, 2011, *Kulturen sprechen nicht. Die Politik grenzüberschreitender Dialoge*, Hamburg.
- 3 Radtke (2011), S.22.
- 4 多文化社会研究会編訳、1997年、『多文化主義』木鐸社。
- 5 多文化社会研究会編訳（1997）、9-10頁。
- 6 カナダの多文化主義に関しては、オージー・フレラス／ジーン・エリオット「6章 多様性から統一をつくり出すこと－カナダの政策としての多文化主義」前掲載、『多文化主義』、157-185頁。オーストラリアの多文化主義に関しては、関根政美、1989年、『マルチカルチュラル・オーストラリア——多文化社会オーストラリアの社会変動』成文堂が詳しい。
- 7 Vgl. Stemmler, Susanne, 2011, *Jenseits des Multikulturalismus: Visionen eines postethnischen Deutschlands*. In: Stemmler, Susanne (Hg), *Multikultur 2.0*, Göttingen, S.9-22.
- 8 Stemmler (2011), S.10.
- 9 Stemmler (2011), S.9.
- 10 移民の数値から見ればドイツは「移民国」と言えるが、ドイツが「移民国」であるかどうか、あるいは、ドイツは「移民受け入れ国」になるべきかどうかの議論は現在でも続いている。特に、社会民主党（SPD）の議員は「移民国」として認識している傾向にあるが、キリスト教民主同盟（CDU）の議員には否定的な意見が多い。
- 11 Schönwälder, Karen, 2010, *Germany: Integration policy and pluralism in a self-conscious country of immigration*. In: Vertovec, Steven, Wessendorf, Susan (eds.), *The multicultural backlash. European discourses, policies and practices*, Routledge, S.153, S.160.
また、メディアにおける多文化主義については、渡邊紗代／ベティーナ・ギルデンハルト、2013年、『「マルチカルティ」——ドイツにおける多文化主義の諸相』『言語文化』第15巻、第4号、391-491頁を参照。
- 12 Park, Robert Ezra, 1950, *Race and culture*, Free Press. Illinois, pp.81-116.
- 13 Esser, Hartmut, 2001, *Integration und ethnische Schichtung. Gutachten im Auftrag der Unabhängigen Kommission "Zuwanderung"*, Mannheim, S.19.
- 14 ユルゲン・ハーバーマス、1996年、「民主的立憲国家における承認への闘争」チャー

- ルズ・テイラー／ユルゲン・ハーバーマス／エイミー・ガットマン他（佐々木毅／辻康夫／向山恭一訳）『マルチカルチュラルリズム』岩波書店、194頁。
- 15 ハーバーマス（1996）、195頁。
- 16 Funcke, Lieselotte, 1996, *Erfahrungen einer Ausländerbeauftragten*. In: Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): *Heimat: Vom Gastarbeiter zum Bürger*, Bonn, S.31.
- 17 Esser (2001), S.8.
- 18 Gestring, Norbert, Janßen, Andrea & Polat, Ayça, 2006, *Prozesse der Integration und Ausgrenzung: Türkische Migration der zweiten Generation*, Wiesbaden, S.11-14.
- 19 2003年12月の国際シンポジウム「フランス、ドイツ、日本における移民政策：“移住”と“人権” (Immigration Politics in France, Germany and Japan-“Immigration” and “Human Rights”)」でのカレン・シェーンヴェルダールの講演「異文化問題および社会的統合 (Intercultural conflicts and societal integration)」より。
- 20 Vgl. Gesetz über den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit und die Integration von Ausländern im Bundesgebiet §43 Integrationskurs
- 21 ただし、保守派が強いバイエルン州では「キリスト教的文化」への同化を求めるような動きもある。特に2009年からは移民への母語教育への支援も行わなくなっている。
- 22 *Der Spiegel*, 16. 10. 2010.
<http://www.spiegel.de/politik/deutschland/integration-merkel-erklaert-multikulti-fuer-gescheitert-a-723532.html> (2013年10月閲覧)
- 23 *Die Welt*, 16. 10. 2010.
<http://www.welt.de/politik/deutschland/article10337575/Kanzlerin-Merkel-erklaert-Multikulti-fuer-gescheitert.html> (2013年10月閲覧)
Deutsche Welle, 16. 10. 2010.
<http://www.dw.de/merkel-erkl%C3%A4rt-multikulti-f%C3%BCr-gescheitert/a-6118143-1> (2013年10月閲覧)
- 24 2011年に、イギリスのデーヴィッド・キャメロン (David Cameron) 首相もドイツ訪問中に「多文化主義は失敗」と同じく発言している。参考：BBC, 05. 02. 2011.
<http://www.bbc.co.uk/news/uk-politics-12371994> (2013年10月閲覧)
- 25 “Parallelgesellschaft”は「平行社会」と訳されることもあるが、移民社会の中で異文化や多文化が「共存」する社会に対する反意語、つまり異文化や多文化が「共存」しているのではなく、交わりがなくただ存在しているだけの「並存」の状態を表す言葉であるという趣旨を汲み本稿では「並存社会」という訳語を用いている。
- 26 例えば、本人の意思とは無関係に結婚相手や結婚を決められたり、トルコから「妻」としてドイツに連れてこられたりする事例が報告されている。Kelek, Necla, 2005, *Die fremde Braut*. Köln参照。

- 27 もちろん、移民に対する差別や暴力行為が全くなかったわけではなく、絶えずこのような問題はドイツ社会の中に存在している。
- 28 Vgl. Kelek (2005).
- 29 Haug, Sonja, 2008, *Working Paper-14 Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- 30 例えば、2006年3月にベルリンのノイケルンのリュトリ基幹学校 (Rütli-Hauptschule) では、83.2%が移民を背景にした生徒であり、生徒による教師への暴力の行為のため学級崩壊を招き、学校を閉鎖するように市教育長に嘆願書を送る事態が生じた。参考URL: *Der Spiegel*, 30. 03. 2006. <http://www.spiegel.de/schulspiegel/dokumentiert-notruf-der-ruetli-schule-a-408803.html> (2013年10月閲覧)
- 31 Vgl. Bildungsbericht 2006, Bildungsbericht 2008, Bildungsbericht 2010, Bildungsbericht 2012, Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2006/ 2008/ 2010/ 2012, *Bildung in Deutschland 2006/ 2008/ 2010/ 2012*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. この報告書は2006年から2年おき (2008年、2010年、2012年) に発行されている。
- 32 Bundesministerium des Innern, 2006, *Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz. Abschlussbericht und Gutachten über Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung der Integrationskurse*, Berlin, S.52f.
- 33 Haug (2008), S.5f.
- 34 このような状態を酒井直樹は「文化主義」として説明している。詳細は、酒井直樹「ナショナリティと母 (国) 語の政治」酒井直樹／ブレット・ド・バリー／伊豫谷登士翁編、1996年、『ナショナリティの脱構築』柏書房を参照。
- 35 テリー・イーグルトン、2006年、『文化とは何か』松柏社。
- 36 イーグルトン (2006)、314-316頁。
- 37 Fraser, Nancy / Honneth, Axel, 2003, *Umverteilung oder Anerkennung? Eine politisch-philosophische Kontroverse*, Frankfurt/M. (ナンシー・フレイザー／アクセル・ホネット／加藤泰史監訳、2013年、『再配分か承認か? —— 政治・哲学論争』法政大学出版局、236-249頁)。
- 38 Radtke (2011), S.96.
- 39 Fraser / Honneth (2003)
- 40 Radtke (2011), S.43.
- 41 Die Straße der Ungerechtigkeit. In: *Die Zeit* (4. 7. 2013), S.15-17.
- 42 これは労働市場改革法である「ハルツ第IV法」の中で規定され、長期失業者が再び労働市場に復帰するための第一歩として「就労機会」の創出を図る制度である。主に地方自治体などが、社会福祉、市民サービスなどの仕事の場を提供し、役務提供者は失業給付Ⅱに基づく給付金に加え時間あたり1～2ユーロの手当を受け取る。しかし、実際には自治体の通常業務を肩代わりさせるような運用上の問題も指摘されている。労働政策研究・研修機構編、2006年、『労働政策研究報告書

- No.69 ドイツにおける労働市場改革—その評価と展望—、同じく『労働政策・研修機構資料シリーズNo.79 欧米における非正規雇用の現状と課題—独仏英米をとりあげて—』も参照。
- 43 ドイツでは民間社会福祉団体が先行して役割を果たし、その後行政も参加するという歴史的経緯を持っており、労働者福祉事業団（AWO=Arbeiterwohlfahrt）などがムスリム移民の学習支援など各種サービスを提供してはいる。参考URL：Die Arbeiterwohlfahrt in Berlin (http://www.awoberlin.de/public/content4_a/de/00000012020000000231.php) (2013年10月閲覧)
- 44 前掲のBildungsbericht 2006/2008/2010/2012を参考。
- 45 ドイツ連邦統計庁の2001年の統計より。
<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund/Tabellen/MigrationshintergrundAlter.html> (2013年10月閲覧)
- 46 Bildungsbericht 2006, S.145. 2005年の統計では6歳未満の約90%、6-10歳未満の約80%、10-16歳未満の約70%がドイツで生まれている。
- 47 Bildungsbericht 2006, S.20の学校制度より。
- 48 Bildungsbericht 2012, S.227. 義務教育の他の学校として「様々な教育課程のある学校 (Schulen mit mehreren Bildungsgängen (IGS))」もあり、95万5622人の生徒がいる。
- 49 Bildungsbericht 2006, S.303.
- 50 Bildungsbericht 2006, S.303. 両親が家で主にドイツ語を話す42%、家で両親と通常ドイツ語で話す63%、友達と通常ドイツ語で話す89%、最も上手に書けるのがドイツ語85%という割合になっている。
- 51 Bildungsbericht 2012, S.245. ただし、この全体数は旧西ドイツ地域の数値である。
- 52 Bude, Heinz, 2010, *Die Ausgeschlossenen: Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft*, München; Bude, Heinz, 2011, *Bildungsparadoxie: Was unsere Gesellschaft spaltet*, München. 移民の背景を持つ生徒たちとそうでない生徒たちとの学力差について簡単に比較できないことは事実だが、2000年、2003年、2006年の15歳の生徒に対するPISA調査で両者の違い（読解力、数学的能力、科学的能力の分野）が明らかになった。移民の背景を持つ生徒たちはそうでない生徒たちと比較して三分野共に80点ほど低い結果となった。世代間ごとに比較してみると、移民第1世代は年々差がなくなっているのに対し、第2世代では差が大きくなっている。これについては、2000年に対して2003年は第2世代のうちトルコ系の人々の割合が高くなったためだと分析されている。しかしその後、2009年のPISA調査結果では、移民の背景を持つ生徒たちの学力は全体的に向上したが、読解力ではかなりの差があると報告されている (Bildungsbericht 2008, S.85, 268; Bildungsbericht 2012, S.91.)。
- 53 Bade, Klaus J., 2011, Von Arbeitswanderung zur Einwanderungsgesellschaft. In:

- Stemmler, Susanne (Hg), *Multikultur2.0*, Göttingen, S.181-184.
- 54 Bildungsbericht 2006, S.303. ドイツ語の授業は44%、宿題の補助47%の生徒が申し出ている。また、移民が50%以上を占める学校においては、ドイツ語促進授業は100%、宿題の補助は70%の生徒が希望している。また、両親のどちらかが外国で生まれている生徒に限って見れば、ドイツ語促進授業は8%、宿題の補助は一月に多い時で29%（一週間では多い時に8%）、月一回の補習は10%となっている。
- Bildungsbericht 2006, S.168f.
- 55 Bildungsbericht 2012, S.248.
- 56 Bildungsbericht 2012, S.62.
- 57 支給額は2014年7月までは月額100ユーロで、それ以降は150ユーロになる。連邦政府は、この手当の導入により親の選択の幅を広げ、自ら小さな子供の世話をすることを希望する親に支援を行うという。前家族省が力を入れていた保育所の整備も引き続き進められているが、現在、全部の両親の半数以上が家庭で幼児を育てている。参考URL：「ドイツ大使館・総領事館－ニュース@ドイツ：家族にやさしい社会（2013/02/05）」
<http://www.japan.diplo.de/Vertretung/japan/ja/newsletter/Nachrichten/20130205.html>
 (2013年10月閲覧)
- 58 この法律の導入をめぐるドイツでの議論については、参考URL：“Schwarz-gelbe Koalition: Glaubenskrieg ums Betreuungsgeld”. In: *Spiegel Online* (2012/04/02) (<http://www.lto.de/recht/hintergruende/h/betraeungsgeld-pro-und-contr/>)；“Pro & Contra Betreuungsgeld: Familiengerechtigkeit oder Herdprämie?”. In: *Legal Tribune* (2012/04/20) (<http://www.lto.de/recht/hintergruende/h/betraeungsgeld-pro-und-contr/>)を参照。(2013年10月閲覧)
- 59 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.), 2013, *Monitor Familienforschung Nr. 32 / Mütter mit Migrationshintergrund - Familienleben und Erwerbstätigkeit*, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, S.15-17.
- 60 Amir-Moazami, Schirin, 2011, Dialogue as a governmental Technique: Managing Gendered Islam in Germany. In: *Feminist Review* 98, S. 9-27; Bendixsen, Synnøve K.N. 2013. *The Religious Identity of Young Muslim Women in Berlin. An Ethnographic Study*, Leiden: Boston Brill, S.115-116.
- 61 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013), S.20.
- 62 Butterwegge, Christoph, 2000, *Kinderarmut in Deutschland: Ursachen, Erscheinungsformen und Gegenmaßnahmen*, Frankfurt/M; Schirrmacher, Thomas (Hg.), 2010, *Kinderarmut: In Deutschland und weltweit*, SCM Hänssler.
- 63 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013), S.8-9.
- 64 近藤潤三、2013年、『ドイツ移民問題の現代——移民国への道程』木鐸社、142-143頁。

- 65 *Der Spiegel* 1/1986: 128; Paetzold, Bettina. 1996. *Eines ist zu wenig, beides macht zufrieden. Die Vereinbarkeit von Mutterschaft und Berufstätigkeit*, Bielefeld, S.154f.
- 66 以下、石井香江「父親にも育児休業を！」——西ドイツにおける「新しい家族政策」構想の行方」辻英史／川越修編『歴史のなかの社会国家』（山川出版社2014年刊行予定）を併せて参照。
- 67 Bundesminister für Familie und Jugend (Hg.), 1968. *Bericht der Bundesregierung über die Lage der Familien in der BRD*, Bonn, S.61.
- 68 dpa-Archiv / FG 2528/2529, dpa. Hintergrund: *Archiv- und Informationsmaterial* (Hamburg, 9. September 1975), S.1-19.
- 69 Kuller, Christiane, 2004, *Familienpolitik im föderativen Sozialstaat: Die Formierung eines Politikfeldes in der Bundesrepublik 1949-1975*, München, S.285ff.
- 70 Ab 1977 keine neuen Kindergartenplätze mehr. In: *Westdeutsche Allgemeine Zeitung* (8. Aug.1975).
- 71 Paetzold, Bettina, 1996, *Eines ist zu wenig, beides macht zufrieden. Die Vereinbarkeit von Mutterschaft und Berufstätigkeit*, Bielefeld, S.116f.
- 72 1954年に創刊された女性誌で、中流階級の女性が読者層であった。中流階級の既婚女性たちが関心を持つようなファッション、料理、家庭（夫や子どもとの関係など）や仕事に関する多彩な記事が掲載され、政治色は薄かった。
- 73 「カラスの母親」という表現は16世紀に生まれ、現在のドイツでも日常的にも使われている。近年は「カラスの両親」という表現も存在する。ドイツ語辞書 DUDEN (1983) によると、これは、子どもの面倒をみない、「愛情のない、冷酷な」母親を指す蔑称である。この意味の起源は、旧約聖書のヨブ記（第38章41節）にある。ここには、「カラスの子が神に向かって呼ばわり、食物がなくて、さまざまのとき、カラスにえさを与える者はだれか」という記述がある。民間信仰のレベルにおいても、カラスが生まれたばかりの子どもに餌を与えず放置すると信じられていたことから、この表現が生まれたとされる。
- 74 同年中に判明しているだけでも、以下のような新聞・雑誌で取り上げられている。*Rhein-Zeitung* (11. 7. 1973); *Frankfurter Rundschau* (21. 7. 1973); *Hessischer Landtag* (5. 9. 1973); *Süddeutsche Zeitung* (13. 9. 1973); *Hessischer Landtag* (21. 9. 1973); *Spiegel* (1. 10. 1973); *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (5. 10. 1973); *Weser-Kurier* (16. 10. 1973); *Hessischer Landtag* (18. 10. 1973); *Kieler Nachrichten* (15. 11. 1973); *Frankfurter Rundschau* (5. 12. 1973).
- 75 Erste Halbzeit die “Tagesmütter”. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (6.Aug.1976)
- 76 *Brigitte* (2/1973)
- 77 Mütter auf Zeit. In: *Korrespondenz die Frau* (1978), S.3-4.
- 78 Tagesmütter haben sich bewährt. In: *Rheinische Post* (5.Aug.1976)
- 79 Stich, Jutta, 1980, Die Tagesmütter? Ihre Erfahrungen im Modellprojekt. In:

- Arbeitsgruppe Tagesmütter: Das Modellprojekt „Tagesmütter“ - Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung*, Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz, S.99-146
- 80 Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hg.) 1978. *Lage der Familien in der Bundesrepublik Deutschland*, Bonn, S.160ff.
- 81 Greve, Martin und Kalbiye Nur Orhan, 2008, *Berlin deutsch-türkisch: Einblicke in die neue Vielfalt*, Beauftragten des Senats von Berlin für Integration und Migration; 石井香江、2010年、「越境するドネルケバブとエスニック・ビジネスの展開——トルコ風ファーストフードの定着と変容から見る戦後ドイツ社会」『四天王寺大学紀要』50号、50-71頁。
- 82 Gezer, Özlem, Türkisiert. Warum ich nie zu einer richtigen Deutschen wurde. In: *Der Spiegel* (45/2013), S.74-75.
- 83 Spielhaus, Riem, 2006, Religion und Identität: Vom deutschen Versuch, "Ausländer" zu "Muslimen" zu machen. In: *Migration und Sicherheit*, März, S.28-36.
- 84 Schiffer, Sabine, 2005, *Die Darstellung des Islams in der Presse. Sprache, Bilder, Suggestionen. Ein Auswahl von Techniken und Beispielen*. Dissertation an der FAU Nürnberg Erlangen. Würzburg: Ergonomie Verlag; Schiffer, Sabine, 2008, Islam in German Media. In: Al-Hamareh, Ala and Thielmann, Hjoern (eds.), *Islam and Muslims in Germany*, Brill: Leiden, P. 423-440.
- 85 Bendixsen, Synnøve K.N., 2013, *The Religious Identity of Young Muslim Women in Berlin. An Ethnographic Study*, Leiden: Boston Brill.
- 86 Wehler, Hans-Ulrich, Die Selbstzerstörung der EU durch den Beitritt der Türkei. In: *Die Zeit* (13. 9. 2003); Wehler, Hans-Ulrich, Die türkische Frage: Europas Bürger müssen entscheiden. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (19. 12. 2003); Wehler, Hans-Ulrich, 2004, Verblendetes Harakiri: Türkei-Beitritt zerstörte die EU. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* B.33-34, S.6-8.
- 87 Wehler, Hans-Ulrich, 2013, *Die neue Umverteilung. Soziale Ungleichheit in Deutschland*. C.H.Beck München, S. 140.
- 88 Wehler (2013), S.141-142.
- 89 「第1章 知識基盤社会が求める人材像：文部科学省」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu13/siryu/attach/1285416.htm)
(2013年10月閲覧)
- 90 Wehler (2013), S.142-143.
- 91 Radtke (2011), S.121.
- 92 Radtke (2011), S.124-125.
- 93 Gordon, Milton, 1964, *Assimilation in american life: the role of race, religion, and national origins*, New York, Oxford University Press. (ミルトン・ゴードン、倉田和四生／山本剛郎訳、2000年、『アメリカンライフにおける同化理論の諸相——人種・

宗教および出身国の役割』晃洋書房)

- 94 Bourdieu, Pierre et Jean-Claude Passeron, 1970, *La Reproduction: Elements pour une Theorie du Systeme D'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit. (ピエール・ブルデュー／ジャン＝クロード・パスロン、宮島喬訳、1991年、『再生産——教育・社会・文化』藤原書店) や、宮島喬／石井洋二郎編、2003年、『文化の権力——反射するブルデュー』藤原書店を参照。
- 95 ナンシー・フレイザー／エリ・ザレッキ、2002年、『9・11とアメリカの知識人』御茶の水書房、16頁。
- 96 ナンシー・フレイザー／アクセル・ホネット (2013)、79頁。
- 97 ナンシー・フレイザー／エリ・ザレッキ (2002)、15頁。その他、Fraser, Nancy, 2008, *Scales of justice: Reimagining political space in a globalizing world*, London: Polity Press. (ナンシー・フレイザー、向山恭一訳、2013年、『正義の秤——グローバル化する世界で政治空間を再想像すること』法政大学出版社) を参照。
- 98 オランダの事例については、水島治郎、2012年、『反転する福祉国家——オランダモデルの光と影』岩波書店を参照。
- 99 ドイツに関しては、Vertovec, Steven／Wessendorf Susan (Hg), 2010, *The multicultural backlash. European discourses, policies and practices*, Routledgeを参照。
- 100 ムスリム女性が被るスカーフへの対応でフランスとドイツの違いは明白である。フランスでは公の場である学校で生徒のスカーフ着用を禁止している。ドイツではムスリムの教師がスカーフの着用を求めたことでスカーフ論争の引き金となっており、生徒はスカーフの着用を認められている。詳しくは、内藤正典／阪口正二郎編、2007年、『神の法vs.人の法——スカーフ論争からみる西欧とイスラームの断層』日本評論社を参照。
- 101 <http://www.duden.de/rechtschreibung/interkulturell> (2013年11月閲覧)
- 102 Micksch, Jürgen, 10 Jahre Interkultureller Rat. S.5.
<http://www.interkultureller-rat.de/wp-content/uploads/10-Jahre-Interkultureller-Rat-August2004.pdf> (2013年11月閲覧)
- 103 ハンチントンはその後この論文を拡大して、1996年に単著『The Clash of Civilization and the Remaking of World Order (文明の衝突と世界秩序の再創造)』を発表する。論文の題名に付いた「？」は単著の題名に消えて、「衝突」は確実に起こると力説されている。
- 104 Said, Edward, 1979, *Orientalism*, New York: Vintage Books.
- 105 Radtke (2011), S.26f.
- 106 Radtke (2011), S.37.
- 107 Radtke (2011), S.32.
- 108 Radtke (2011), S.43.
- 109 Radtke (2011), S.44.

- 110 Radtke (2011), S.43.
- 111 マルク・クレボン、白石嘉治編訳、2004年、『文明の衝突という欺瞞』新評論、17頁。
- 112 Diehm/Radtke, 1999, *Erziehung und Migration. Eine Einführung*, Kohlhammer.
- 113 Diehm/Radtke (1999), S.22.
- 114 Chikako, Kashiwazaki, 2011, Internationalism and Transnationalism: Responses to Immigration in Japan. In: Vogt, Gabriele / Roberts, Glenda (eds.), 2011, *Migration and Integration – Japan in Comparative Perspective*, Iudicium, S.46.
- 115 Kashiwazaki (2011), S. 47: “[In international exchange (*kokusai kōryū*)] Just like in other programs for internationalization, foreigners were regarded as ‘guests’ who would serve as a medium for internationalizing Japanese citizens”. 他にも柏崎千佳子、2002年、「在日外国人の増加と自治体の対応、『国際化』を越えて」古川俊一／毛受敏浩編『自治体変革の現実と政策』中央法規出版、141-172頁。
- 116 「ニューカマー」という概念は、1980年代後半から来日した外国人または日系人を戦前から日本で暮らしている旧植民地出身者のいわゆる「オールドカマー」と区別するために用いられている。
- 117 岩渕功一編、2010年、『多文化社会の〈文化〉を問う——共生／コミュニティ／メディア』青弓社、15頁。
- 118 原知章「『多文化共生』をめぐる議論で、『文化』をどのように語るか?」、岩渕功一編 (2010)、38-39頁。
- 119 岩渕功一編 (2011)、15-16頁。ここで岩渕は次の著書を引用している。梶田孝道／丹野清人／樋口直人編、2005年、『顔の見えない定住化——日系ブラジル人と国家・市場・移民ネットワーク』名古屋大学出版会、296頁。
- 120 馬淵仁編、2011年、『「多文化共生」は可能か——教育における挑戦』勁草社。
- 121 リリアン・テルム・ハタノ、2011年、「『共生』の裏に見えるもう一つの『強制』」馬淵仁編 (2011)、127頁。
- 122 竹内実／西川長夫編、1994年、『比較文化キーワード2』サイマル出版会、139頁。他にも、柳父章、1995年、『文化』三省堂を参照。
- 123 ラードケが指摘しているように、その区別は便宜的なものである。「外国人の教育学」という呼び名は自称ではなく、「多文化間の教育」が主流になった際、その担い手によって以前のやり方と区別をつけるために用いられた。「多文化間の教育」という概念もまた総称であり、その傘下に様々なアプローチがある。(Radtke (1999), S.136ff).
- 124 例えば、竹沢泰子「序論 移民研究から多文化共生を考える」、日本移民学会編、2011年、『移民研究と多文化共生 (日本移民学会創設20周年記念論文集)』御茶の水書房、5頁。
- 125 Radtke (1999), S.143.

- 126 Radtke (1999), S.149. (イタリックは原文のまま)
- 127 Radtke (2011), S.112ff.
- 128 イ・ヨンスク、2000年、「『国語』と言語的公共性」三浦信考／糟谷啓介編『言語帝国主義とは何か』藤原書店、338頁。ボールド体は原文のまま。
- 129 詳しくは、渡邊紗代／ベティーナ・ギルデンハルト、2012年、「政治と教育の狭間——移民国・ドイツの自己像と他者像」『言語文化』第14巻、第4号、401-428頁。
- 130 Radtke (2011), S.84.
- 131 Radtke (2011), S.91.
- 132 例えば、ドイツ連邦移民・難民局 (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge) は、2004年から『第二言語としてのドイツ語 (Deutsch als Zweitsprache)』という雑誌を編集している。
- 133 <http://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.gymnasien-im-suedwesten-tuerkisch-als-dritte-fremdsprache-moeglich.0b700521-e077-4eea-a4e8-c9c7e41ad839.html> (2013年11月閲覧)
- <http://www.faz.net/aktuell/politik/baden-wuerttemberg-gruen-rot-will-tuerkisch-als-dritte-fremdsprache-12236739.html> (2013年11月閲覧)
- 134 Schönwälder, Karen (2010), S.153, S.160f.
- 135 Bildungsbericht 2012, S.248より筆者作成。
- 136 Bildungsbericht 2012, S.62 (C5-6web) より筆者作成。

Kultur und Erziehung in multikulturellen Gesellschaften: eine Studie mit besonderer Berücksichtigung des politischen Diskurses in Deutschland

Sayo WATANABE, Kae ISHII & Bettina GILDENHARD

In Debatten über das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft in Einwanderungsgesellschaften kommt dem Begriff „Kultur“ eine große Bedeutung zu. Mit Schlagwörtern wie „Multikulturalismus“ und „Interkultureller Dialog“ werden Konzepte formuliert, die Konflikte lösen und eine friedliche Koexistenz garantieren sollen. Sie haben besonders auf den Bereich Erziehung einen großen Einfluss und geben vor, wie Kinder mit und ohne Migrationshintergrund erzogen werden sollen. Ziel des vorliegenden Aufsatzes ist, diese Konzepte und die sie reproduzierenden Diskurse zu hinterfragen. In Anlehnung an den Essay des Erziehungswissenschaftlers Frank-Olaf Radtke *Kulturen sprechen nicht* (2011) wird aufgezeigt, dass die im politischen Diskurs herrschenden Auffassungen von „Kultur“ auf Essentialisierungen basieren, die im wissenschaftlichen Diskurs längst in Frage gestellt wurden. Die Überbetonung von „Kultur“, die von einer weltweiten „Dialogindustrie“ (Radtke) unterstützt wird, hat zur Folge, dass soziale und wirtschaftliche Konflikte vornehmlich als kulturelle Konflikte wahrgenommen und diese Wahrnehmungen im Bereich der Erziehung reproduziert werden. Zur Lösung von Konflikten ist dies jedoch hinderlich und kontraproduktiv, da wichtige Faktoren verdeckt oder vernachlässigt werden. Der Aufsatz konzentriert sich auf die Diskussion in Deutschland, in einem abschließenden Vergleich wird aber auch ein Blick auf die Situation in

Japan geworfen. Dabei zeigt sich, dass die Begrifflichkeiten zwar unterschiedlich sind, die zu Grunde liegende Essentialisierung von Kultur und die Kulturalisierung sozialer Konflikte jedoch im diesbezüglichen Diskurs beider Länder zu finden ist. Durch die Kritik am Kulturbegriff im politischen Diskurs versucht der Aufsatz auch Anregungen dazu zu geben, wie diese Auffassungen relativiert und überwunden werden können.

The Politics of Culture and Education in Multicultural Societies: With a Special Focus on Germany

Sayo WATANABE, Kae ISHII & Bettina GILDENHARD

Keywords: immigrant society, education, politics of culture