

他者のまなざし＝ 部落はどう見られてきたか

－部落ディアスポラ論序論－

笹川 俊春

I. はじめに

「部落出身者とは誰か」という問いは今や部落出身者にとって以前にもまして切実な問いとなっている。

高度経済成長期を経て日本社会は激変し、大量の部落出身者が被差別部落を離れて暮らす状況が一般化した。一方で、被差別部落へ流入してくる人々も相当数に上り、混住も進んでいる。こうした状況がこれまで自明と見られてきた部落出身者のアイデンティティをあいまいにし、誰が部落出身者なのかを確定できない事態を生じさせている。とりわけ被差別部落を離れて世代を重ねた部落出身者にとって被差別部落とは喪失した故郷としての「先祖の地」でしかなく、したがって、部落出身というアイデンティティを形成する契機は失われていると言ってよいだろう。しかし、その反面で被差別部落との系譜的なつながりを持つ以上、部落差別の対象となりうる可能性はいつまでも残る。こうして部落出身であることが確定できないまま部落差別を受けるという状況が「部落出身者とは誰か」という問いを喚起し、「自分は一体何者なのか」というアイデンティティへの不安をもたらす。

では一体、被差別部落を離れた部落出身者はどのようなアイデンティティを形成しているのか。スチュアート・ホールは『誰がアイデンティティを必要とするか』の中で次のように述べている。「『われわれは誰なのか』『われわれはどこから来たのか』が問題なのではない。重要なのは、われわれは何になることができるか、われわれはどのように表象されてきたのか、他者による表象が自分たち自身をどのように表象できるか、にどれほど左右されているか、ということ」[Hall, 1996: 12頁]と。部落出身者のアイデンティティをホールの考え方によって解釈すれば、部落出身者とは、他者によって部落出身者にされた者のことであり、他者による「部落出身者という表象」に「同一化」した者のことである。それは別の言い方をすれば、「他者による表象」＝「他者のまなざし」を内面化する過程ということになる。したがって、部落出身者のアイデンティティを考察するためには、まず「他者による表象」＝「他者のまなざし」とはどのようなものなのかを明らかにする必要がある。

本論は「部落ディアスポラ論」として構想した全体の序論に当たる部分である。被差別部落を離れた部落出身者の状況は故郷を喪失し異郷に暮らす、いわゆる「ディアスポラ」の境遇と酷似している。ゆえにそうした人々を「部落ディアスポラ」と

してカテゴリー化し、そのアイデンティティ形成を考察することによって、現代の部落出身者が抱えている問題の所在を明らかにしようという試みが「部落ディアスポラ論」であり、本論ではその前段として、部落出身者のアイデンティティ形成に決定的な意味を持つ「他者のまなざし」についての考察を試みる。具体的には、部落問題の歴史的・形成過程を近代化との関わりで概観した上で、戦後、同和対策審議会答申が出されて以降の時代に焦点を当て、「他者のまなざし」が形成されてきた歴史的背景を明らかにし、「他者のまなざし」とはどのようなものなのかを明らかにする。

Ⅱ. 近代化と部落問題

日本の近代化の問題を抜きに部落問題を考えることはできない。近代化こそが部落問題を作り出し、部落出身者を存在せしめたと言っても過言ではない。では一体、部落問題にとって日本の近代化とはどのような意味を持っていたのか、また、部落差別はどのように形成されていったのか。まず、この2つの問いに答える形で近代化と部落問題との関係を概観しておきたい。

これについて、ひろたまさきは『差別の視線』[ひろた, 1998: 93-155] でおおむね以下のように考察している。

近代とは「文明開化」であり、その「文明開化」がもたらした差別の論理は2つの内容をもつ。一つは文明と野蛮という分割に基づき、文明の名によって野蛮を排除することであり、もう一つは、文明人によって国民国家を形成する時に文明人以外を国民から排除することの2つである。いずれにしても文明であるか、野蛮であるかということが差別の重要な基準になる。ではその基準(指標)とは何か。それは明治期の啓蒙思想家西周が「人世三宝説」(1875年)で提示した「知識」「富有」「健康」である。そしてなにより近世的束縛から解放され文明に向かう人々がこの「三宝」を求め始め、これらの基準に照らして、そうでないものを野蛮として排除・差別していく。

こうした3つの基準による排除・差別のシステムは以下のように機能する。

「知識」とは学問(理性)のことであり、学問とは「物事の道理」を明らかにする西洋近代文明の成果たる諸科学である。この学問こそ文明人たるための不可欠でもっとも重要な道だと福沢諭吉をはじめとする当時の啓蒙思想家たちは考えた。そして「人は生まれながらにして貴賤富貴の別なし。唯学問を勤て物事をよく知る者は貴人となり富人となり、無学なる者は貧人となり下人となるなり」¹⁾と説いた。ここに「知識」と「富有」そして「健康」との関係を読み取ることができる。それは、学問を「立身出世」の手段とし「富有」となることで文明人としての地位を確立するということである。これは近代日本国家を形成する国民の要件でもあった。さらに、国民としての要件に、国家に役立つかどうか、つまり、労働者としての、兵隊としての肉体を持つかどうか加わることになる。その指標が「健康」である。結局、学問に励み、「一身独立」を果たした健康な文明人である国民を明治国家の中核たる権力者や知識人層は求めていたのであり、それはそのまま社会的規範となっ

て民衆を束縛することになった。

以上がひろたの考察の概略であるが、こうしたシステムとしての近代化を被差別の側、被差別部落民の側から見るとどうなるであろうか。

近世封建社会の否定として始まった日本の近代社会はまず、「一君万民」という理念のもとに封建社会の身分制を打破する。その象徴が1871年の太政官布告、いわゆる「賤民解放令」であった。それは確かに「一君万民」という理念が掲げた「人間平等」を意味するものではあったが、社会的経済的措置を伴わなかったがゆえに実質的な平等を実現するには程遠いものであった。というよりも部落民にとっては逆に近世身分制の下で保障されていた仕事を奪われることを意味していた。

さらに地租改正は土地の私的所有権を確定し、無税の地をなくすことを目的にしたものであったが、所有権の確定等で不利な条件にあった部落民は土地を失うことにもなった。これは後の朝鮮における土地調査事業を想起させる。ここに仕事と土地の剥奪という植民地化現象を見ることができる。こうして仕事と土地を失うことで部落民は急速に貧困化していく。それに追い討ちをかけたのが松方デフレ政策である。貧困化は部落民から学問による立身出世の機会を奪い、一方で生活環境は不衛生になり、伝染病等の蔓延を招くことになる。こうして部落民は文明の基準＝指標であった「知識」「富有」「健康」とは逆の「無知」「貧困」「不潔」という野蛮そのものを体現する存在として発見され、それらが部落や部落民の表象になる。その過程はまさに近世の穢多村が植民地化されて被差別部落となり、植民地主義による差別が部落差別として現象していく過程であった。近代の部落差別の淵源をここに見出すことができるとともに、「無知」「貧困」「不潔」が部落や部落民の表象として民衆の中に定着し、以後、その「他者による表象」は「他者のまなざし」＝「差別するまなざし」として部落や部落出身者に向けられていくことになる。

Ⅲ. 部落はどう見られてきたか

近代化が部落問題を創りだし、部落や部落民に対する「無知」「貧困」「不潔」という表象を定着させていった。同時に、その表象は部落や部落民に向けられる「他者のまなざし」でもあった。そうした「他者のまなざし」は部落解放運動や融和運動、融和事業等の進展によって多少は変化したもの、戦後も基本的には変わっていないといっただろう。なぜ変化しなかったのか。また、現在でも変化していないのか。以下、そうした点について考察してみたい。

1. 部落観・部落認識形成の背景—同対審答申以降の時代

まず「他者のまなざし」の基盤になっている、部落出身ではない人々の部落観・部落認識形成について、同和対策審議会答申(1965年、以下、同対審答申)以降に注目し、いくつかの資料をもとに分析してみたい。

以下に挙げる表Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳは1993年に総務庁が実施した同和地区実態把握調査の中から広島県の方を抜き出したものの一部(1993年と表示)と広島県が独自に実施した「同和問題に関する県民意識調査」(1990年と表示)、さらに「同和問題についての意識調査」(1979年と表示)からの抜粋である。調査の対象者はいずれも

同和地区外に居住する有権者である。これらは15年前、あるいはそれ以前の調査であり、現在の状況を分析する上でどれだけ有効なのかという疑問は残るだろう。しかし、他府県では2000年以降に実施された意識調査も存在するが、広島県内に居住する住民を対象にした意識調査としては、現時点ではこれらの調査が最新のものであり、したがって広範な住民の意識状況を分析するにはこれらの資料に依拠せざるを得ない。そのような限界があることを認識した上で表Ⅰ・Ⅱを分析してみよう。

まず、表Ⅰ-1から読み取れるのは高校卒業時まで約4分の3が部落問題を認識しているという事実である。これはどの年にも共通している。中でも特に注目したいのは、表Ⅰ-2、1993年の年齢階層別の結果であり、20歳から39歳の90%以上の人が高校卒業までに部落問題を認識している点である。この背景には同対審答申や同和对策特別措置法(1969年、以下、同対法)の制定以降にこの層の人々が学齢期を迎えたことが考えられる。とりわけ小学校での数値が40歳から59歳の層に比べて約2倍に増えている。これは1974年から小学校高学年で学習する歴史分野において、教科書に近世の身分制度として「農工商の下に、さらにいちだんと低い身分」という記載が始まったことが考えられる。さらに学校での同和教育の広がり、部落問題学習の実践も影響しているだろう。表Ⅱ-1に見られるような認識の仕方に違いはあるものの、部落観や部落認識の形成において学齢期が非常に重要な時期であることが確認できる。

それは表Ⅱ-1・2からも窺える。

表Ⅱ-1によれば「学校の授業」によって部落問題を認識した割合は高くても1993年の30%弱であり、1979年は10%を切っている。学校教育と部落認識の相関性は高くはない。また、どの年も「家族から聞いた」割合よりも低い。しかし、表Ⅱ-2を見ると学校教育との相関性が高いことがよくわかる。前述したように同対審答申(1965年)や同対法の制定(1969年)以降に学齢期を迎えた20歳～39歳の層では「学校の授業」によって部落問題を認識した割合は70%に上っており、他の要因に比べて圧倒的に高くなっている。部落観や部落認識の形成に学校教育の果たしてきた役割の大きさが確認できる。

以上、表Ⅰ・Ⅱの分析から、学校教育が部落出身ではない人々の部落観・部落認識の形成に大きく関わっていることが明らかになった。

表Ⅰ-1. 「同和地区」「同和問題」を認知した時期

| 区分 | 小学校 入学以前 | 小学生 | 中学生 | 高校生 | 18～20歳 未満 | 20歳 以上 | 覚えて いない | その他 | 不明 |
|-------|-------------|-------|-------|-------|--------------|-----------|------------|------|------|
| 1993年 | 3.1% | 35.6% | 26.1% | 11.5% | 3.7% | 8.9% | 9.3% | 0.3% | 1.5% |
| 1990年 | 3.5% | 32.9% | 27.3% | 8.9% | 5.2% | 9.9% | 10.8% | | 1.5% |
| 1979年 | 4.1% | 33.1% | 27.6% | 12.1% | 4.8% | 6.9% | 9.7% | | 1.7% |

表Ⅰ－２．年齢階層別（1993年）

| 区 分 | 小学校 入学以前 | 小学生 | 中学生 | 高校生 | 18～20歳 未満 | 20歳 以上 | 覚えて いない | その他 | 不明 |
|---------|-------------|-------|-------|-------|--------------|-----------|------------|------|------|
| 20歳～39歳 | 0.4% | 50.0% | 30.3% | 12.0% | 1.1% | 2.9% | 2.9% | 0.0% | 0.4% |
| 40歳～59歳 | 3.0% | 26.9% | 31.3% | 11.6% | 5.8% | 11.6% | 9.4% | 0.0% | 0.3% |
| 60歳以上 | 6.9% | 33.0% | 13.8% | 10.6% | 2.8% | 12.4% | 16.1% | 0.9% | 3.7% |

表Ⅱ－１．「同和地区」「同和問題」を認知した方法

| 区 分 | 家族 | 親 戚 | 近 所 | 職 場 | 学校の 友だち | 学校の 授業 | テレビ 等 | 集会等 | 広報紙 等 |
|-------|--------|-----------------|------|------|------------|-----------|----------|------|----------|
| 1993年 | 31.7% | 1.2% | 7.3% | 3.7% | 8.9% | 28.3% | 4.7% | 2.5% | 1.5% |
| 1990年 | 23.9% | | 6.5% | 2.0% | 12.0% | 20.8% | 5.1% | 4.7% | 3.1% |
| 1979年 | 29.2% | | 8.9% | 2.3% | 14.7% | 9.9% | 4.2% | 2.9% | 1.4% |
| 区分 | 覚えていない | 近くに 同和地区があった | | | その他 | 不明 | | | |
| 1993年 | 8.0% | | | | 1.6% | 0.6% | | | |
| 1990年 | 8.8% | | | | 7.8% | 1.2% | 4.4% | | |
| 1979年 | 9.2% | | | | 7.5% | 1.8% | 8.1% | | |

表Ⅱ－２．年齢階層別（1993年）

| 区 分 | 家族 | 親 戚 | 近 所 | 職 場 | 学校の 友だち | 学校の 授業 | テレビ 等 | 集会等 | 広報紙 等 |
|---------|--------|-----------------|-------|------|------------|-----------|----------|------|----------|
| 20歳～39歳 | 15.0% | 0.0% | 0.0% | 1.8% | 4.4% | 70.1% | 1.5% | 2.5% | 1.5% |
| 40歳～59歳 | 38.5% | 1.7% | 9.4% | 3.9% | 11.1% | 13.3% | 6.1% | 3.3% | 1.9% |
| 60歳以上 | 42.2% | 1.4% | 12.8% | 5.5% | 11.0% | 1.8% | 6.0% | 3.2% | 1.8% |
| 区分 | 覚えていない | 近くに 同和地区があった | | | その他 | 不明 | | | |
| 20歳～39歳 | 4.7% | | | | | 1.1% | 0.4% | | |
| 40歳～59歳 | 8.6% | | | | | 1.9% | 0.3% | | |
| 60歳以上 | 11.9% | | | | | 1.4% | 0.9% | | |

(注)「家族」(「家族(祖父母、父母、兄弟など)から聞いた」)
「親戚」(「親戚の人から聞いた」) 「近所」(「近所の人から聞いた」)
「職場」(「職場の人から聞いた」) 「学校の友だち」(「学校の友だちから聞いた」)
「学校の授業」(「学校の授業でおそわった」)
「テレビ等」(「テレビ・ラジオ・新聞・本などで知った」)
「集会等」(「同和問題の集会や研修会で知った」)
「広報紙等」(「県や市町村の広報紙や冊子などで知った」)
「覚えていない」(「はっきりと覚えていない」)

2. 社会科教育の影響

それでは、学校ではどのような形で部落問題を学習し、それによってどのような部落観・部落認識が形成されていくのだろうか。

部落問題を学習するという場合、2つのケースが考えられる。一つは教科学習の一環として社会科の中で学習する場合、もう一つは教科学習とは別に部落問題学習の時間を設定して同和教育の一環として学習する場合である。ここではそれぞれの内容と影響について考察しよう。

まず、社会科の学習について考察しよう。教科学習の基本になるのは教科書で

ある。先にも述べたように同対審答申(1965年)や同対法の制定(1969年)を受けて1972年から中学校、1974年からは小学校の社会科教科書に部落問題に関わる記述が登場した。では、一体どのように記述されていたのか。以下に小中学校社会科教科書の一部を引用する。

資料 I

江戸幕府は、武士と農民の分離をいっそうおしすすめ、武士が庶民を支配するために、士農工商というきびしい身分制度をつくった。士(武士)と農(百姓)・工(職人)・商(商人)の間には、はっきり上下の差別がつけられ、なお農工商の下に賤民の身分がおかれた。身分は生まれながらに親子代々うけつがれ、身分の移動や職業をかえることは、原則として禁じられていた。(大阪書籍、1972年中学社会歴史分野)

資料 II

きびしい身分制度を維持し、庶民を分裂させることによって幕府に支配をたやすくするため、農工商の庶民の下にさらに賤民の身分がおかれた。賤民は一定の居住地と特定の職業に制限されたほか、日常生活のすべてにわたって、きびしい身分差別をしいられた。(資料 I の脚注として記載されていた文章)

資料 III

幕府はまた農工商の下に、さらにいちだんと低い身分をおきました。(中略)農工商の下にさらに低い身分をおいたり、農民より低い身分とされていた町人のくらしが、多くの農民よりゆとりがあったりしたことは、農工商のどの身分のものにも、じぶんより下の身分やくらしのものがいると思わせることになり、武士への不満をそらすのに役だったといわれています。(大阪書籍、1974年小学社会 6 年上)

(注) この記述のあるページの四角の枠の中に、「上みてくらすな、下みてくらす」との文言がある。

こうした記述は学習者にどのような認識をもたせたのだろうか。表Ⅲは「同和地区の起源」についての調査結果である。

表Ⅲ-1. 同和地区の起源説

| 区 分 | 人種が 違う | 宗教が 違う | 職業が 違う | 生活が 貧し かった | 江戸時代の支配者 によって、民衆を 支配する手段とし てつくられた | 古代賤民 制のなご りという 説 | その他 | 不明 |
|-------|-----------|-----------|-----------|------------------|--|---------------------------|------|------|
| 1993年 | 5.7% | 0.9% | 7.6% | 6.8% | 70.1% | | 6.5% | 2.4% |
| 1990年 | 9.2% | 1.6% | 18.2% | | 52.2% | 7.5% | 2.2% | 9.1% |

表Ⅲ－２．年齢階層別(1993年)

| 区 分 | 人種が 違う | 宗教が 違う | 職業が 違う | 生活が 貧し かった | 江戸時代の支配者 によって、民衆を 支配する手段とし てつくられた | 古代賤民 制のなご りという 説 | その他 | 不明 |
|---------|-----------|-----------|-----------|------------------|--|---------------------------|------|------|
| 20歳～39歳 | 3.3% | 0.7% | 5.5% | 6.2% | 77.7% | | 5.1% | 1.5% |
| 40歳～59歳 | 7.8% | 0.8% | 6.6% | 6.6% | 70.1% | | 6.6% | 1.4% |
| 60歳以上 | 6.0% | 0.5% | 11.5% | 7.8% | 62.4% | | 7.3% | 4.6% |

教科書に部落問題が記述されて以降に学校教育を受けた20歳～39歳の世代では、「職業が違う」を合わせた83.2%の人が教科書の記述を受けて、部落問題と近世の身分制度とを結び付け、部落問題は江戸時代の遺制＝「近世政治起源」という認識を示している。ただ、教科書記述以前に学校教育を受けた40歳以上の世代でも「近世政治起源」という認識を持っている人が約75%もある。この世代の人たちで、学校の授業によって部落問題を認識した人は40歳～59歳の層で13.3%、60歳以上ではわずかに1.3%に過ぎない。にもかかわらず、4人に3人が「近世政治起源」という認識を持っているとすれば、「部落問題は江戸時代の遺制」という認識が広く流布していたことが窺える。こうした状況の中で、教科書に「農工商の庶民の下にさらに賤民の身分がおかれた」(中学校教科書)という記述や「上みてくらすな下みてくらす」「分裂支配」という内容が記述されることで部落問題の近世政治起源説は揺るぎないものとなったのではないか。そして「賤民」の末裔としての部落出身者という表象が定着していったと考えられる。

一方、こうした教科書の記述に対して、教える側の教職員はどのように考えていたのか。1975年の広島県同和教育研究会の基調提案にこのことに触れた部分がある。具体的には「課題二 部落問題についての正しい認識を育てる教育について」という項の中で、「今日、小・中・高の教科書に部落問題に関する記述がされるようになり、これにもとづいて、すべての子どもが、部落問題の学習をするようになりました。このことは、とりもなおさず、すべての教師の実践・教育課題となったわけです」[教科書のなかの部落問題についての記述に関する批判・検討と指導のあり方について、実践・研究を深めていくとりくみが必要であります]と述べている。教科書の記述が始まったばかりであり、実践も研究もこれからという段階では何とも言いようがないというところだろう。

しかし、20年後の1995年の研究会基調提案では、次のような批判的な姿勢に転換している。すなわち、「その(教科書)記述内容は不十分であり、部落に対する差別意識や予断と偏見を増幅しかねない問題性をもっています。さらに、指導者の『遅れた』というよりは『間違った』意識、力量不足の問題もあり不十分な部落問題学習に起因する差別事件が教育現場で起こっています。部落問題を単なる『知識』の注入に終わるのではなく、『差別を許しがたい社会悪』としてとらえるまでに高められる学習をめざさなくてはなりません。」と述べ、教科書の記述内容自体への批判とともにそれを教える教職員の問題も提起している。「部落に対する差別意識

や予断と偏見を増幅しかねない問題性」とは部落や部落出身者を近世の「賤民(エタ・ヒニン)」と同一視し、社会の底辺に押し込められた、「土農工商」という一般の人々よりも一段下の存在というイメージを定着させたことを意味している。また、「部落問題学習に起因する差別事件」とは、相手を貶める意図を持って「エタ・ヒニン」や「部落」という言葉を投げつける行為(言動)を指している。現実には1970年代後半以降、広島県内の学校で「エタ・ヒニン」や「部落」という言葉が低位性の隠喩として使われる差別事件が頻発していた。結局のところ、教科書への部落問題の記述という事態がもたらしたのは、現在の社会問題である部落問題が歴史的な系譜だけを強調されることによって近世の身分制度や権力支配構造と安易に結びつけられ、その上下構造が子どもたちを巻き込んでいる「いじめ」などの差別・排除の階層構造や「できる子」「できない子」という言葉に象徴されるような点数による学力の上下階層構造と重ねられることによって、部落=低位という部落観・部落認識を定着させたと言えるだろう。それにしても、すべての子どもたちが授業で部落問題を学習しているはずなのに、表Ⅲ-2に見られるように30%の人が授業を受けたことさえ記憶していないとすれば、そのような部落問題の取り上げ方も大きな問題と言わざるを得ない。

3. 同和教育の影響

次に、教科学習とは別に同和教育の一環として設定された部落問題学習について考察する。

教科学習がすべての子どもたちを対象にした教育であるのに対して、同和教育の一環としての部落問題学習はすべての学校で一律に実践されているわけではない。ただ、広島県では1952年に生じた「吉和中学校差別事件」を契機に県内すべての国公立学校と私学が加盟する形で広島県同和教育研究協議会(以下、広同教)が1954年に発足し、内容や形式に違いはあるものの、すべての加盟校で同和教育が実践されていた²⁾。したがって、同和教育の内容と実践が子どもたちの部落観・部落認識の形成に一定の影響を与えたことは間違いなからう。

では、どのような形で影響を与えたのか。1969年の広島県高等学校同和教育推進協議会(以下、県高同教)の『高等学校同和教育の総括』(以下、『総括』)には同和教育の一環として取り組まれた「橋のない川」鑑賞後の高校生の感想文とHR(ホームルーム)での話し合いの時の発言を掲載している。以下、その一部を引用する。

感想 私はこの映画(「橋のない川」)の感想文は書きたくない。皆いいことを書いているのに私が書いてお茶を濁したくない。映画が終わって友人が私に言った。「どうだった」と。「別に何も感じなかった」と答えた。彼女の「どうだった」の中には2通りの意味が隠されていた。その一方の意味は何も感じなかった。又他方の意味は何も感じなかったがある点については不満であった。ある点、それは学校における同和教育についてです。私は未だに同和教育の意味がよく分かりません。先生方は、それ同和教育だの、差別がどうだ、部落がどうだの、といたずらに騒いでいるとしか私の目には

映りません。HR（ホームルーム）における「差別を許さない人間」になる
 為に、等はすべて押しつけではありませんか。

意見 教育する場にある差別をそのままにしておいて、差別をしてはいけない
 と教えても効果はない。教科を教えるだけが教師ではない。

部落問題が教科書に記述される前とはいえ、広同教が結成されて15年が経過し、
 形の上では広島県内すべての小・中・高等学校で同和教育が実践されていた時期の
 感想文である。いずれも同和教育への強い批判をそのまま表現している。また、「感
 想」の背後にある教師への強い不信感を「意見」が的確に表現している。一方、感
 想の「私は未だに同和教育の意味がよく分かりません。先生方は、それ同和教育だ
 の、差別がどうだ、部落がどうだの、といたずらに騒いでいるとしか私の目には映
 りません」という言葉には何度も繰り返される同和教育への拒否反応、さらには差
 別問題への忌避感さえも窺える。結局はそれが部落への忌避感、タブー視、排除に
 つながって行くのではなからうか。

それにしても、「感想」や「意見」のようなケースは特別なのだろうか。他の例
 を挙げて考えてみたい。例えば、県高同教1978年『総括』には呉地区高等学校同
 和教育推進協議会の「教育内容をめぐる実態と課題」という項に次のような記載が
 ある。

各高校による域内（呉地区）中学校へのアンケートや、中学校訪問、新入生
 へのアンケートなどの結果から、ほぼ100%の中学校において、部落問題の学
 習が進められている事実を確認できる。しかし、その内容は、中学校によって
 かなりの格差があり、また、新入生の多くが、同和教育に対する拒否反応を
 もっていることも知られる。

この文章は先の「感想」や「意見」の10年後であり、しかも、呉市とその周辺
 町村や島嶼部を含めた呉地区という限定された地域のことではあるが、他の地域と
 比較して呉地区だけが部落問題に関して特別な事情を抱えている訳ではないこと、
 県内の同和教育実践は継続的に行われていたことを考慮すれば、呉地区の実態が県
 全体の傾向を代表するものと考えて不都合はないだろう。とすれば、「同和教育に
 対する拒否反応」を「新入生の多く」が持っているという事実は同和教育に対する
 拒否＝忌避感が県内に広く見られることを示しているといえるだろう。

それは表Ⅳの数値にも表れている。

表Ⅳ. 同和教育に関する考え方

| 区 分 | 積極的に 行うべき | ほどほど にすべき | あまり やらない 方がよい | やるべき でない | その他 | わからない | 不明 |
|-------|--------------|--------------|---------------------|-------------|------|-------|------|
| 1993年 | 25.8% | 27.6% | 19.2% | 13.2% | 1.9% | 10.9% | 1.4% |

年齢階層別の割合はわからないが、1954年の広同教発足時点で学齢期にあった57歳以下の人は全回答者の約70%であり、その人たちのほぼ全員が同和教育を受けた経験があると考えてよかろう。したがって、表Ⅳの数値がそのまま同和教育に対する評価とは断定できないが、それにしても「ほどほどにすべき」「あまりやらない方がよい」「やるべきでない」という同和教育に消極的な意見が60%に達している。

1954年から1993年までの40年にわたって広島県内のほぼすべての学校で実践されてきた同和教育は、部落出身ではない学齢期の子どもたちへの部落問題学習という面では不十分であったと言わざるを得ない。

ただ、そうした認識は先に引用した1995年の広同教研究大会基調提案にも共有されており、現実には1990年代に入って、部落問題学習の見直しが提唱され、さまざまな形で実行に移された。その基本は差別を政治制度から考えるのではなく、被差別を生きた民衆の生活や文化に焦点を当てて考えようというものであった。そして、それはさらに「部落史の見直し」という部落問題の根幹に関わる論議に発展していった。こうした見直し論議についてはここで触れる余裕はないが、学校での取り組みの一端については後に個別の事例に基づいて検討する。

以上、部落出身ではない人々の部落観・部落認識の形成について考察してきたが、結局、教科学習が部落＝低位という表象を定着させ、部落問題学習が部落問題＝関わりたくない(忌避)という感情を持たせてしまったことは事実だろう。しかし、だからといって教科学習の中で部落問題に触れなくてもよいという訳ではない。学校の授業以外で部落問題を認識する場合が約30%に上り、後に述べるように、その多くが噂話や不正確で非科学的な情報に基づいた認識であることを考えれば、部落問題に対する科学的認識を育てるためにも学校の授業の一環としての部落問題学習は今後も必要であろう。

一方で、2002年の「地域改善対策特定事業に係る国の財政上の特別措置に関する法律(地対財特法)」の期限切れを受けて、広島県教育委員会は組織を改変し、同和教育を担当していた「同和教育課」を廃止、それに伴って広島県内の学校では同和教育という名称はほとんど姿を消し、人権教育に改められると同時に各学校の校務分掌からも、例えば「同和教育係」という名称はなくなってしまった。そして学校での部落問題学習はほとんど行われなくなり、教科学習の範囲内で行われているのが現在の学校の実態である。これが子どもたちの部落観・部落認識にどのような影響をもたらすのか。それは未知数である。今後の調査・研究に委ねるしかない。

Ⅳ. 他者のまなざし

1. 負のイメージ—貧困・不浄・怖さ・ねたみ(逆差別)

学校での教科学習や同和教育の一環としての部落問題学習によって初めて部落問題に触れ、部落＝低位という部落観・部落認識を持った場合、部落や部落出身者を現実の生活の中で直接知っている訳ではないので、具体的な部落のイメージを持つことができない。だから、部落は、あくまでも観念的なレベルにおける低位性の隠喩に留まる。しかし、実際に部落という言葉が生活の中で使われる時、それはほと

んどの場合、負のイメージを伴っているため、その負のイメージは容易に低位性と結びつき、現実の部落とは無関係に部落という言葉と負のイメージとが短絡してしまう。こうして観念的なレベルにおける低位性の隠喩としての部落は現実の中で負のイメージそのものとして存在し始める。例えば、同和教育を受けた後の、次のような高校生の感想文にはそうした部落イメージ形成の過程を読み取ることができる。

私は今まで部落差別について深く学ぼうとはしていませんでした。それは、私の住んでいる町内にも「部落」として差別されている人がいることを知っているからです。(私は〇〇市に住んでいます。)親や祖父母に聞いたりすると、さりげなく話を濁されることがよくあり、時々差別するような言葉を耳にしていました³⁾。

時系列が混乱した書き方になっているが、少し整理してみると次のように解釈できる。学校の同和教育＝部落問題学習によって部落問題を認知し、その後、部落問題について家族(親や祖父母)に尋ねたところ忌避的な態度を示された。さらに、以前なら気にも留めなかった家族の会話が実は部落に対する差別的言辞であることに気づき、そうした家族の部落に対するイメージを内面化し、自分自身も部落問題を忌避するようになり、部落問題学習への意欲の喪失に繋がったということであろう。次に挙げる感想文も部落問題学習を受けた後の情報が部落の負のイメージを喚起した例とってよからう。

私は広島のある町に出かける用事があって、ある人に「あそこは部落で気性の荒い人が多いから気をつけなさい」と言われたことがあり、まだ部落差別は残っているのだと実感しました⁴⁾。

この感想文には部落＝低位という部落観や部落に対する忌避感は表現されていない。しかし、「まだ部落差別は残っているのだと実感しました」という表現には、部落問題学習によって獲得された「差別される存在としての部落」というイメージが周囲の偏見を含んだ情報によって確認・強化されていることが読み取れる。学校での部落問題学習よりも自らの日常生活世界における家族や周辺の人々からの偏見を含んだ情報の方が子どもたちにとってより重要な意味を持つ現実があることを事実として受け止める必要がある。

一方、家族や周辺の人々からの偏見を含んだ情報以外にも、自らの体験として部落に対する負のイメージを形成することもある。それが以下の2つの事例である。

昔僕が幼稚園だったころあの辺の人はずっと怖そうで近寄りたくなかった。今でも自転車で学校に行っている途中に変なおじさんが僕をにらみつけます。だから、僕が言いたいのは、差別というのは僕らにも責任はあるけど、部落の

人ももっと感じよく付き合いをしてくれれば(差別は)なくなると思うということです⁵⁾。

私の住んでる所でも部落だったといわれる所に住んでいる人たちは勉強せず腕力が強くて喧嘩をよくしているヤンキーが多くて、まともに高校にも行っていないような生活をしていた気がします。橋のない川で見たほどひどい差別が行われていることはまったくなかったけど、親の世代の人たちからはあまり仲良くしないほうが良いとか言われました⁶⁾。

二つの感想文とも部落に対する「怖い」というイメージがどのように形成されていくのかが窺える文章である。書かれた時期に20年の隔たりはあっても意識のレベルではほとんど差異はない。周囲からの情報ではなく、直接体験によって自らの部落に対するイメージを形成しているようにも読める。しかし、例えば、幼稚園頃の「あの辺の人はとても怖そう」というイメージがたまたま遭遇した「変なおじさん」に結び付けられてしまうところに、高校生になるまでの間に周囲の偏見を含んだ情報が「怖い」というイメージと部落とを結びつけた可能性は十分に考えられる。また、「喧嘩」や「ヤンキー」に対する「怖い」というイメージが排除・差別を意図する「親の世代の人たち」からの情報によって部落と結び付けられた状況も読み取れる。結局、直接の体験によって部落観・部落認識を形成したように見える場合であっても、そこには何らかの形で家族や周辺の人々からの偏見を含んだ情報が関与していることは確かだといえそうだ。

2. 負のイメージからの転換—部落問題学習の見直し

部落問題学習が差別についての学習である限り、「差別される存在」という部落に対する負のイメージを学習者に持たせることになるというジレンマを必然的に抱え込む。こうした認識から、前述したように1980年代の終わりから1990年代にかけて、部落問題学習はその内容を大きく転換した。部落=低位という負のイメージを持たすことのない内容と実践が提唱され、差別されたという事実だけを教えるのではなく、差別されながらも差別と闘ってきた被差別民衆の姿を教えることが強調された。そうした動きを受けて、1996年の小学6年社会科教科書では次のように記述されるようになった。

幕府や藩は、農民や町人の下に、さらに低い身分をおきました。この低い身分におかれた人々は、しだいに他の身分との交流を制限され、なかには河原などの条件の悪い土地に住まわされもしました。しかし、これらの人々は、差別にたえながら、荒地を耕して農業を営み、人々の暮らしに必要な生活用具をつくったり、伝統的な芸能を伝えたりして、日本の社会や文化をささえていました。(中略)産業が発達して、豊かな農民や町人がふえてくと武士の支配する社会がゆらぎはじめました。幕府や藩はそのたてなおしのため、身分のきまりをさらにきびしくしました。とくに、農民や町人より低い身分の人々に対し

ては、居住地・職業・結婚だけでなく生活や服装についてまで細かくきびしい制限を加えました。(大阪書籍、小学6年社会上)

これまでの、ただ低位であることだけを述べたような記述の仕方ではなく、「日本の社会や文化をささえていました」という民衆の視点に立った書き方がされている。こうした記述、特に「生活や服装についてまで細かくきびしい制限を加えました」という記述を受ける形で被差別民衆の反差別闘争の一例として、実際の授業実践で多く取り上げられたのが「洪染一揆」であった。

では、「洪染一揆」を教材として部落問題を学んだ子どもたちはどのような部落観・部落認識を持つようになったのだろうか。一つの事例をもとに検証してみよう。以下に引用する文章は「洪染一揆」が教科書に掲載され始めた頃に小学校で部落問題を学んだ高校生が同和教育を受けた後に書いた感想文である。

僕が部落差別について知ったのはたぶん小六の時だったと思う。

歴史の授業で洪染一揆という部落の人々が起こした一揆のことを習った時だったけど、それまで僕は部落のことや部落差別についてまったく知らなかったと思う。

洪染一揆の授業以来、僕は部落について興味を持つようになった。周りの友だちも同じらしく、中には親などからつまらないことを聞いたものもいた。つまらないことっていうのは、例えば部落は汚くて不潔だとか、部落には暴力団と関係のあるやつがたくさんいるとか、部落は何もせずに国からタダで家を建ててもらってるとか⁷⁾。

ここに引用した部分からは小学校でどのような授業が行われたのかはわからない。ただ、その授業によって初めて部落問題を認知し興味を喚起されたと述べている。その興味がどのようなものであり、また、その時にどのような部落観・部落認識を持ったのかもわからない。しかし、「親などからつまらないことを聞いたものもいた」と書いている部分は、周囲の偏見に満ちた情報を「つまらないこと」と判断する感性と不確かな情報を排除し、科学的に物事を考えようとする態度の現われのようにも読み取れる。これは一般的に学習者としての基本的な姿勢として求められることではあるが、とりわけ偏見が入り込みやすい部落問題学習には必要だろう。一方、「周りの友だち」も同じように興味を持ち、友人間で話題にしたり、親に質問するという能動的な行動に出ている。これは「農工商の下に、さらにいちだんと低い身分」(教科書の記述)とされた人々が一揆という形で封建権力に対峙した事実を学習し、教科書の記述からは想像できない歴史的事実、権力と対峙する民衆のダイナミズムに子どもたちが興味や関心を喚起されたのではないかと推測できる。こうしたことから「洪染一揆」の授業が知的好奇心を刺激し、科学的認識を促すものであったと考えてもよからう。部落が忌避する対象ではなく、関心を向ける対象になっていることは間違いない。とすれば、この一例だけで全体を判断することはで

きないが、「渋染一揆」の教材化とその授業実践に従来とは違う部落観・部落認識の崩芽をみることができる。

しかし、「渋染一揆」の教材化については、「幕府や藩の分裂支配政策によって、被差別民がどれほど厳しく不合理な差別を受けていたか」を強調し、「権力に対する怒りを持たせ」「差別の不合理性を理解させ、差別を許さない心情を育成する」ことに力点を置くあまりに、「渋染一揆」を「近世政治起源説」の典型として子どもたちに提示しているだけだという住本健次の批判もある⁸⁾。「近世政治起源説」の基盤にあるのは「農工商の下に、さらにいちだんと低い身分」という近世身分制度であり、「分裂支配政策」であって、差別との闘いを強調したとしても、結局、部落＝低位という部落観・部落認識を持たせることになってしまうのではないか。そして、それは家族や周囲からの「貧困・不浄・怖さ・ねたみ」という部落に対するステレオタイプ化した偏見と結びつくことによって、やはり、部落に対する「差別するまなざし」に転化する可能性を持っている。そうならないためにはまず偏見を含んだ情報を「つまらない」と判断する感性と不確かな情報を排除し、科学的に物事を考えようとする態度を育てることが必要であり、そのための教育内容や教育実践が求められている。

3. 同情と憐憫

同和教育の一環として1950年代に始まった部落問題学習、そして、1970年代以降の社会科教科書への部落問題の記載と授業実践、こうした学校教育における部落問題学習が、多くの場合、部落問題を認知させる契機となり、差別問題への関心を喚起したことは事実である。ただ、一方では、観念的なレベルに留まるとはいえ、部落を低位と見たり、忌避の対象とするような部落観・部落認識を広く定着させたことも否定できない。そして、そうした部落観・部落認識は学校教育以外の場で、家族を含めた周囲の人々からの偏見を含む情報によって「貧困・不浄・怖さ・ねたみ」という具体的な負のイメージと結びつき、日常生活世界＝現実の中で部落や部落出身者と接触した時、容易に「差別するまなざし」へと転化する。

一方で、部落＝低位という部落観・部落認識が観念のレベルに留まり、日常生活世界＝現実の中で具体的な志向対象＝「まなざし」を向ける相手を持たなかった場合、部落問題は現実の自分とは無関係なもの意識され（差別問題への無関心）、第三者的な立場に自らを置くことで低位なものに対する同情や憐憫の感情を喚起する。

この点について、具体的な事例をもとに考察してみよう。次に引用するのは2007年広島市内の高校で同和教育の授業後に書かれた2年生女子の感想の一部である⁹⁾。

人の目を気にして、隠して生きておられる方もいるだろうし、辛い思いをしているのは間違いないと思うけど、まだあまり身近に感じる事ができないのも事実です。私たちは気付かないだけで周囲の冷たい態度を感じている人がたくさんいるということを中心に留めておくことに意義があると思います。私には

まだ同情ということしかできません。身近にそういう人はいないし、あまり親身に考えることができません。

私は差別なんかしていない、と今まで思ってきたし、同情は何も解決してくれないと知りながらも、心なしか「かわいそう」という気持ちがありました。

同情はよくないといわれても、やっぱり身体障害者の人を見たら、「可哀想に…」と思ってしまって、心の奥底では「私は健康でよかった」と思います。

ここに取り上げた事例は「同情や憐憫では部落問題の解決にはならない」ということを学んだ後に書かれたものである。にもかかわらず、この三例は同情や憐憫の気持ちをそのまま表現している。それはある意味で素直な感情の発露であって、決して授業内容への無理解とは言えないだろう。ただ、その背景には部落問題に対する無関心と対象に対する自己の優位性が無意識のうちに前提されている。この三例以外にも、「同情では部落問題の解決にならないことはわかる」と書いた感想は90人の半数以上にのぼった。「わかる」という言葉は授業内容への理解を示しているが、逆に自己の同情や憐憫の感情に気付いたことの結果とも捉えることができる。そして、それらのほとんどが「差別は自分とは無関係だと思っていた」とも書いている。こうした事例が明らかにしているのは、同情や憐憫という感情が差別問題への無関心と表裏一体となっているという事実であり、部落問題を認知しているが無関心だった人が日常的生活世界＝現実の中で部落や部落出身者と接触した時に、多くの場合、部落出身者に対して同情や憐憫の「まなざし」を向けるようになるという実態である。そして、そうした部落や部落出身者に向けられる同情や憐憫の「まなざし」は広範に存在していると言えるだろう。

さて、次に考察してみたいのは無意識のレベルでの同情や憐憫の問題である。以下に引用した文章は、部落出身生徒によるクラスでの「部落出身宣言」を聞いた後に書かれたもので、部落や部落出身者に向けられる「まなざし」に自己の優位性を背景にした同情や憐憫が無意識に入り込んでいる事例である。

僕は今日ここでこういった差別について考える場を持つことができたことはよかったと思う。何故なら、実際に身近な友だちに部落出身者がいて自分のことや実情を訴えてくれなかったら、本気になって差別について考えることはなかったように思うからだ。それにもし〇〇君が、自分が部落出身であることを訴えてくれなかったら、このまま何も知らないで卒業していくことになったからだ。社会に出て、道端でバッタリ出会うこともあるかも知れない。その時にもし〇〇君が本当に心配していることがあったならば、自分が友だちとして力を貸すことができるかもしれない。(中略)だけど、本当に困ったときには力になってあげられると思います。その時には遠慮しないで心配事を打ち明けてください¹⁰⁾。

差別問題が基本的に差別する側の問題であることを理解していない。だから、自らを差別する側でもされる側でもない第三者、部落問題とは無関係な第三者と位置づけることが可能となり、そうした第三者的な立場から、しかも自己の優位を前提にして、部落＝低位なものに対する同情や憐憫の感情を無意識の内に吐露している。それは「力を貸すことができる」「力になってあげられる」「遠慮しないで心配事を打ち明けてください」という表現に現われている。そして、それらの表現は「宣言」をした部落出身者に向けられている。これこそが同情や憐憫の「まなざし」である。こうした「まなざし」は回避や排除の意図を持たないがゆえに「差別するまなざし」とは異質なものとも考えることもできる。しかし、先にも述べたように自らの優位性を前提としていることを考えれば、相手を低位と見るという点では「差別するまなざし」と共通している。結局、同情や憐憫の「まなざし」が人間の上下関係(上下構造)、つまり、差別構造を前提としたものである限り、そうした「まなざし」もまた部落出身者にとっては「差別するまなざし」と同じということになる。

4. 無関係な第三者—自己保身の論理

同情や憐憫の「まなざし」を部落や部落出身者に向ける時、そこには自らは部落問題の当事者ではない、無関係な第三者であるという意識が働いている。ここでは、そうした意識の何が問題なのかを明らかにしよう。

次の表Vは前掲の表IからIVと同じく総務庁が実施した同和地区実態把握調査の中から広島県分を抜き出したものの一部であり、「隣近所との交際」について問うたものである。

表V. 隣近所との交際

| 区 分 | これまでと同じように親しくつきあう | 表面的にはつきあいが、できるだけつきあいはさけていく | つきあいはやめてしまう | なんとかして近所から出ていってもらうようにしむける | 自分の方が住所をかわる | 不明 | | | |
|---------|----------------------|----------------------------|-----------------|----------------------------|------------------|------|-------|------|--|
| 1993年B票 | 90.9% | 7.9% | 0.2% | 0.1% | 0% | 0.9% | | | |
| 区 分 | これまでと同じように親しくつきあうと思う | 表面的には同じだが、実際はさげらるると思う | つきあいはやめられちゃうと思う | なんとかして近所から出ていくようにしむけられると思う | その人は住所を変えてしまうと思う | その他 | わからない | 不明 | |
| 1993年A票 | 35.2% | 46.2% | 1.2% | 0.7% | 0.3% | 2.0% | 12.8% | 1.6% | |

(注) B票：同和地区以外の地域に居住する人 A票：同和地区に居住する人

B票は、「日ごろ親しくつきあっている隣近所の人が、同和地区の人であることが分かった場合」という設問に対する回答であり、A票は、「隣近所の人に自分が同和地区の人であるとわかった場合」という設問に対する回答である。

B票の約9割が「これまでと同じように親しくつきあう」と答えている。これは部落出身だからという理由で交際から排除しない、つまり、差別しないことを意味しており、部落差別撤廃・部落解放の立場からすれば歓迎すべき回答といえよう。これに対して、A票では「つきあうと思う」が3分の1強にとどまり、ほぼ半数の

人は「表面的には同じだが、実際はさけるようになると思う」と答えている。この較差はどこからくるのか。この点については後に考察する。ここで問題にしたいのはB票の90.9%という数値である。この数値をどのように理解したらよいのか。結婚について問うた表VIを参照すれば90.9%という数値の背後に隠されているものが浮かび上がってくる。

表VI. 結婚に対する態度(既婚者対象)

| 区分 | 子どもの意志を尊重する。親が口だしすべきことではない | 親としては反対するが、子どもの意志が強ければしたくない | 家族の者や親戚の反対があれば、結婚を認めない | 絶対に結婚を認めない | 不明 |
|---------|----------------------------|-----------------------------|------------------------|------------|------|
| 1993年B票 | 41.5% | 42.2% a | 9.9% b | 5.8% c | 0.6% |

部落出身者との結婚に反対する人が57.9% (a, b, cの和)に上る。この中には表Vの「これまでと同じように親しくつきあう」以外の回答をした人が含まれていると考えられるので、その和9.1% (不明を含む)を57.9%から引いた数値48.8%が、「これまでと同じように親しくつきあう」と回答した人のうちで結婚に反対する人の割合と考えて間違いなからう。つまり、「隣近所としてならば親しくつきあうが、結婚には反対する」という人が全体の48.8%にものぼるということだ。この現実こそが現代の部落差別にとってもっとも深刻な問題なのである。これは単なる本音と建前の使い分けの問題ではない。つまり、差別はいけないことだから建前としては親しくつきあうが、本音ではつきあいたくない、ということではない。困みに、表Vには「表面的にはつきあうが、できるだけつきあいはさけていく」という項があり、これが本音と建前の使い分けに該当する。

では「親しくつきあうが、結婚には反対する」とはどういうことか。それは「交際」と「結婚」とは次元の違う問題だと多くの人々が考えていることを表している。ただ交際するだけなら、部落とは無関係な第三者という立場が変わることはない。また、部落に対する忌避や排除の意思は持っていないし、差別はいけないと考えているから部落出身を理由に交際を避けることはしない。しかし、結婚すれば部落と見なされ差別されるから「結婚」には反対する。結局、「親しくつきあうが、結婚には反対する」とは、「差別するつもりはないが差別されたくないから差別する」ということであり、弱者にはなりたくないから強者の側に付くという「自己保身」の論理である。この論理は、自らを部落問題とは無関係な第三者と見なし、「差別するつもりはない」と考えている人々の多くが部落問題と関わりを持った場合に容易に陥ってしまう論理であり、この論理によって結果的に差別する側に立ってしまう。これこそが先ほども述べたように現代の部落差別にとってもっとも深刻な問題なのである。

V. おわりに

最後に考えてみたいのは、部落出身者と結婚すれば部落と見なされるということについてである。一体誰から「部落と見なされる」のか。例えば、世間とか社会といっ

た答えが返ってくるかもしれない。しかし、それらはいずれも具体性を持たない抽象的なものであり、現実には具体的な「誰か」を確定することはできない。確定できないにもかかわらず、「見なされる」と思い込んでしまうのは、「見なしている自分」が「部落と見なすまなごし」、つまり「差別するまなごし」を創り出すからである。結局、自分自身が作り出した「差別するまなごし」に囚われ、それが幻想に過ぎないにもかかわらず、「部落出身ではない自分」を確定しようとして結果的に部落差別をしてしまうのである。これが「部落出身者と親しく付き合う」と言いながら、「結婚には反対する」という、部落出身ではないと考えている人々の囚われている深刻な問題の一つなのである。

では、それを克服する方法はあるのか。あると言いたい。そのためにはまず自身を束縛する「差別するまなごし」が幻想であることに気づくことである。気づくためには具体的な場面でどのような差別があるのかを科学的論理的に検証することである。誰がなぜ差別するのかということをも明らかにする過程で幻想を打ち破ることができるはずだ。

一方で「部落と見なされる」＝「差別される」と感じた時、実は、この時に初めて被差別者との共感の回路が開ける（共感する可能性が生まれる）ことに気づくことである。「差別される恐怖」に身を任せるのではなく、その回路を通して被差別者の思いに至り、共感を呼び起こすことで差別とは無関係という立場を超えて被差別の側に立つことができる。そうすれば差別する可能性を否定できる。そして、「ともにある」という感覚が部落差別撤廃への意志を育むに違いない。

【注】

- 1) ひろたまさき、1998、『差別の視線』吉川弘文館95頁からそのまま引用した。
- 2) 吉和中学校差別事件：1952年6月広島県佐伯郡（現、廿日市市吉和）吉和中学校における青年教師の2年生社会科〈武士のおこり〉の授業が問題になったのに端を発した事件で、教育行政を問う糾弾闘争が展開された。授業は部落の住民が平安時代の奴婢やく帰化人の子孫であるとしたもので、部落形成過程の歴史的認識を誤り、さらにくお互いみんな血を等しくするものだから仲良く暮らさなければならないと教えた。地元より報告を受けた部落解放委員会中央本部は、①部落差別を社会構造的にとらえる視点を欠落させた、②観念的・道徳的な結論を導き、結果として融和主義を強調した、③授業を受けていた部落出身の生徒は、自分の苦しみを級友にはもちろん教師にも訴えることができなかった、などとして問題の本質の究明にあたった。7月末より県教委に対して糾弾交渉が行われ、県教委は急速く同和教育促進方策などを作成したが、まったくの抽象的・融和的な内容で拒否された。その後、同盟休校に突入するなど全面的闘争態勢に入ったが、県側がく9月県会に予算を提案するくとの回答でようやく一致点を見いだし、19カ条の要求の細目について協議することになった。（『新修部落問題事典』より）
- 3) 2007年12月広島市内あるA高等学校の高校2年生（4クラス180名）を対象に部落問題学習の一環として行われた部落出身の講師による講演会の後に書かれた生徒の感想文。この講演会の前に生徒たちは部落問題に関して各自でレポートを作成し、クラスで発表、その後、映画

「橋のない川」を鑑賞している。

- 4) 注3を参照のこと。
- 5) 1986年12月広島市内にあるB高等学校で部落出身生徒による「部落出身宣言」が全校集会で行われた。その後全クラスで部落問題について学習するホームルームが持たれ、その中で書かれた高校2年生男子の感想文。
- 6) 注3を参照のこと。
- 7) 1997年広島市内にあるB高等学校部落解放研究部に所属する2年生の男子生徒が自分を振り返る意味で書いた文章の一部。
- 8) 住本健次, 1998, 「渋染・藍染の色は人をはずかしめる」朝治武 [ほか] 編『脱常識の部落問題』かもがわ出版36-44頁。
- 9) 注3を参照のこと。
- 10) 1990年12月広島市内にあるB高等学校3年生のあるクラスで部落出身生徒による「部落出身宣言」が行われ、それについての同級生の感想文の一部。

【参照文献】

- 秋定嘉和, 1993, 『近代と被差別部落』解放出版社。
- 藤田敬一編, 1998, 『「部落民」とは何か』阿吽社。
- 畑中敏之, 1995, 『「部落史」の終わり』かもがわ出版。
- 畑中敏之, 2004, 『身分・差別・アイデンティティ』かもがわ出版。
- ひろたまさき, 1998, 『差別の視線』吉川弘文館。
- 細見和之, 1999, 『アイデンティティ／他者性』岩波書店。
- 石川准, 1992, 『アイデンティティ・ゲーム』新評論。
- 黒川みどり, 1999a, 『異化と同化の間』青木書店。
- 黒川みどり, 1999b, 『排除と包摂』人文書院。
- 小森陽一, 2001, 「日本の植民地主義・帝国主義への構造的批判」姜尚中編『ポストコロニアリズム』作品社。
- 松下一世, 2002, 『18人の若者たちが語る部落のアイデンティティ』解放出版社。
- 野口道彦, 2000, 『部落問題のパラダイム転換』明石書店。
- 沖浦和光, 2000, 『「部落史論争」を読み解く』解放出版社。
- 奥田均, 2007, 『見なされる差別』解放出版社。
- 佐藤裕, 2005, 『差別論——偏見理論批判』明石書店。
- Stuart Hall, 1996, *Questions of Cultural Identity*, co-edited with Paul Du Gay, 柿沼敏江・佐復秀樹・林完枝・松畑強訳, 2001, 『カルチュラル・アイデンティティの諸問題——誰がアイデンティティを必要とするのか?』大村書店
- 載エイカ, 1999, 『多文化主義とディアスポラ』明石書店。
- 陳天璽, 2005, 『華人ディアスポラ』明石書店。
- 寺木伸明, 1989, 『部落史の見方考え方』解放出版社。
- 寺木伸明, 1990, 『被差別部落起源論序説』明石書店。
- 寺木伸明, 1992, 『被差別部落の起源とは何か』明石書店。

- 上杉聰、寺木伸明、中尾健次、1992、『部落史を読み直す』解放出版社。
上杉聰、1997、『部落史がかわる』三一書房。
上杉聰、2000、『よみがえる部落史』社会評論社。
上野俊哉、1999、『ディアスポラの思考』筑摩書房。
八木晃介、1989、『反差別の反抗文化「生きるための解放」論』三一書房。
八木晃介、1994、『部落差別のソシオロジー』批評社。

(ささがわ・としはる 広島大学)