

# 被差別部落と公教育に関する 「定説」の批判的検討

— いわゆる部落学校と権力（のテクノロジー） —

小早川明良

## I. 被差別部落民の読み書き能力と学校教育

本稿の目的は、被差別部落と学校と権力をめぐる問題について議論することにある。具体的には、先行研究を批判し、いわゆる「部落学校」が国民国家の形成過程における人民の統治に果たした役割について述べることである。

ところで、学校と学力に関わって読み書き能力の問題がある。それは、被差別部落民にとっても、当然学校教育にとっても重大な関心事であった。さらに部落問題の研究者にとっても、重要なテーマである。

多田恵美子は、「被差別部落における女性と唄——聞き取りとその教材化にむけて」<sup>1)</sup>で、読み書き能力の問題に関わって、被差別部落民は文字を「奪われた」としている。しかし、いつ、だれが、どのようにして文字を奪ったのか、奪われる前はどのような状況にあったのか、といった問題に言及していない。

これまで部落解放運動のなかで、被差別部落民の読み書き能力に関して、「子どもの頃、新聞を読み、文字を書くことができる年寄りが多かった。」という言葉があった。1970後半から80年代前半のことであった。「江戸時代に、武士からの文書を読み書きする能力が必要とされたからだ。」というのがその理由である。確かに、草田身分の人に四書五経を熟読した人がいた。しかし、近世の読み書き能力<sup>2)</sup>が、近代まで継続されたとすると、時代を考慮するなら、つじつまがあわなくなる。逆算すると、当時読み書き能力をもった人は、1900年を過ぎてから教育を受けたことになる。つまり既に近代教育制度のもとで、学校教育の洗礼を受けていたことは疑う余地はない。

また、近世の人々の読み書き能力を識字者率の概念で判断をすることは無意味である。なぜなら、知識やその他の情報の占有は、権力関係を維持するに不可欠であったからである。前近代では読み書き能力が、一部のの人々に限っていたことについて、アーネスト・ゲルナーは、次のように述べている。「農耕時代においては、読み書き能力は少数のものにしか所属しなかった。さらに読み書き能力を所有するのは、一部の農耕社会だけである。また、その能力を有する社会といえども、実際読むことができるのはつねに社会の一部の人々であり、決してすべての人々ではない。」[Gellner, 1983=2000: 14]。つまり、近世という時代において、読み書き文化が被差別部落に一般化していたなどという時期はない。これは、とくに被差別部

落の女性についていえる。

リチャード・ルビンジャーは、帝国陸軍の壮丁教育の調査において、1900年頃の大阪を例にとり、都市周辺では非識字率が低く、農村周辺では非識字率が高い傾向にあると指摘している [Rubinger, 2007=2008 : 292-294]。また、都市部においても非識字率の高い地域があるが、それは被差別部落を含んだ貧困地域と思われると書いている。ルビンジャーによれば、一般に、20世紀初頭は、読み書きが民衆に広がる過程にあり、非識字率には大きなばらつきがあった。民衆の読み書き能力は、就学していたかどうかよりも、共同体の環境や文化的伝統に大きく影響されていた。

しかし、被差別部落民の場合、読み書き能力は、結局、明治中期以降の学校教育のなかで獲得されていったものである。また逆に、学校教育のもとで、獲得する機会を喪失したのである。すなわち、被差別部落民の読み書き能力の問題は、近代の公的な学校教育制度との関係においてのみ議論することができる。近代教育が出発点である。

## II. 学校における差別と部落学校の定義

部落問題と近代教育を問題にする場合、被差別部落民と学校の運営主体である国家権力と一般市民の相互関係を基軸として展開されなければならない。

学校空間での差別には、概ね次のような項目が挙げられる。1、教室での被差別部落の児童を一カ所に集めて座らせるという席順の差別。2、一般児童や教師による差別的言辭やときに冤罪のでっち上げなどの直接的差別や迫害。3、被差別部落出身教師に対する授業出席拒否<sup>3)</sup>。4、一般児童の父兄による被差別部落児童との共学拒否などである。これらの具体的な様相は、すでに多くの証言や先行研究によって明らかにされている。また、これについて述べることは、本稿の直接の目的ではない。さらにここでは、貧困による生活苦で通学できなかったという「差別による未就学」もテーマとしない<sup>4)</sup>。

テーマにするのは、上記の3及び4の差別、すなわち一般児童の保護者による被差別部落忌避による一つの帰結は、「部落学校」という変則的な学校運営である。

では、部落学校とはなにか。部落学校の概念は、学制に始まる日本の近代教育の中で規定されたのではない。1970年代からの解放教育運動や部落史研究の過程で生まれたものである。それ故、部落学校についての概念規定は、きわめて曖昧なものであった。

本稿では、部落学校を次のように規定することから出発したい。1、被差別部落出身の児童のみが通学する。2、被差別部落の児童が通学すべき本校に附属する分教場若しくは分校として出発した。3、市町村の合併、独立などの過程において、上記の1から4の差別を理由として、本校とは別に被差別部落に設けられた。4、学制に基づいた公的な教育機関である。これらに従うと、被差別部落がそれ自体として行政区として一村であり小学校区である場合、その学校は部落学校のカテゴリーには入らない。従って、本稿の対象としない。また、私的な学校も同様である。

### Ⅲ. 先行研究の批判

#### 1. 先行研究の問題点

部落学校に関する先行研究には、安川寿之輔、安川重行、天野卓郎、安達五男、東野正明、白石正明、川向秀武、赤塚康雄らの論文がある。それらに共通する論点は次のように要約される。(1)被差別部落の学童を学校制度から排除した部落学校を生み出した物質的根拠は、日本の資本主義の「半封建的寄生地主制」である。(2)部落学校は、全国的に普遍的で一般的に存在した。(3)部落学校の増加の背景には、被差別部落民の教育要求の高まりがある。(4)部落学校は一般村民の差別意識と、行政や権力が被差別部落民を排除した結果である。

まず、(1)から検討する。安川重行、天野卓郎は、安川寿之輔の立場に立脚しているので、安川寿之輔の論点を検討する。その特徴は、部落学校を生み出す経済的根拠を、日本の資本主義の「半封建的寄生地主制」にあるとしていることである。(上記の研究の総てに当てはまる。)それは、「未解放部落の義務教育就学に関する一考察」(『部落問題の史的究明』校倉書房)と「未解放部落の教育史的研究(明治初期から太平洋戦争まで)」(『部落問題の教育史的研究』部落問題研究所)に従うと以下のように要約される。

「ブジュジョア=地主制」のもとでは、平等とされる教育の機会が実質的につねに不平等になる。それが、「未解放部落」の児童への不平等をもたらす。「未解放部落」の存在は、「半封建的な寄生地主制」を重要な基盤として発達したわが国の「軍事的・半封建的資本主義の階級社会」に由来する。つまり、ブルジョアジーが未成熟な日本の社会経済構造の本質の問題である。その軍事的・半封建的資本主義の教育制度は、学制として出発した。また、軍事的・半封建的資本主義の後進性が、部落学校を準備した。以上である。

いわゆる「半封建的寄生地主制」規定は、膠着した日本独特のマルキシズムを出自とする。経済学的には、かつての講座派の主張である。講座派は、戦前と戦後間もないころの党派的イデオロギーを補完する理論の供給源となっていた。だが、一連の部落学校を扱った諸論文が発表された時期には、この講座派的理解は、すでに、宇野弘蔵<sup>5)</sup>によって決着がつけられ、完全に破綻していた。玉真之介による最近の研究も更に「寄生地主制」の誤謬を論じている。玉は、日本の地主制研究がコミンテルンの32テーゼに強く影響されて存在したと断じて、「地主制」という概念が、マルキシズムの立場から見ても非合理的であると批判している。明治期に小作地が増加するのは、私的土地所有権の法認と商品経済の浸透によって農民層の分解が進行した結果であると解明している。また大地主が増加するのは、物価騰貴に伴い土地が有力な投資対象となったからだとも指摘している [玉, 2004: 10-13]。要するに、「半封建的寄生地主制」として映る状況は、土地問題ではなく農地市場、借地市場という市場問題であると位置づけるものである。こうした経済学の成果は、部落問題研究のパラダイムにとって、重要だと考えるが、これに立脚した部落問題研究サイドからの際立った成果はない。黒川が、日本資本主義と天皇制、部落問題研究をテーマに最近の研究を要約し、講座派的見解が克服され、部落問題と天皇制

絶対主義研究の新天地が切り開かれている [黒川, 1987: 24] としているが、それ以降必ずしも議論が沸騰しているわけではない。しかし本稿の目的とは乖離するので、日本資本の規定についてはこれ以上触れない。

資本主義のもとでの部落差別を「半封建制」と説明するのは容易な方法かも知れない。しかし、容易であることと合理的であることは別の問題である。蛇足ながら、「半封建的寄生地主制」資本主義という分析は、その先に市民社会を視野に入れている。だが、マルクスは、『経済学批判』から『資本論』によって学説を確立する前提として、ヘーゲルを批判し、市民社会そのものが構造的矛盾であり悲惨に満ちたものであることを明らかにしていたのである。これは、「ユダヤ人問題によせて」や「ヘーゲル法哲学批判」で論じられている。

さて、誤解のないように申し添えたい。宇野のような学説に立つことで、権力、被差別部落、一般人民の関係における差別—被差別の構造が明らかになるというのではない。それは単に、「搾取のメカニズムが発見」[Foucault, 1978=2008: 45]されたに過ぎないからである。経済学で発見された搾取と、我々のテーマである差別のメカニズムは、全く別の概念であることは言うまでもない。部落学校という、教育制度における差別の一形態が、どのようなメカニズムで発生したのか。また、被差別部落にたいして、どのような統治が行なわれたのか、の解明は、「半封建的寄生地主制」規定では明らかにならない。確かに、講座派の見解の人々が、部落問題を社会科学で解明する意義に着目したのは、功績ではある。しかし、それは、差別のメカニズムを発見しようとしたのではなく、搾取のメカニズムでそれを説明しようとしたに過ぎなかったのである。

安川らとは別に、安達は、「半封建的地主制のもとにあった小作・貧農層の家計の中からは、大量の『口べらし』の流失がはじき出されていく」[安達, 1983: 19]としている。停滞の過剰人口、労働予備軍が農村に準備された日本資本主義の特徴をこのような観点からでしか理解していない。「半封建的地主制」と言う場合、経済学的な問題からの論証を意味する。だが、安達は、ここで「口べらし」が、が資本主義のメカニズムであるとしたのである。それは、「口べらし」は、「子殺し」や「間引き」と同様、資本主義のみに特徴的な現象ではなく、いつの時代にもあった。これでは何らの説明もできない。

さらに安達は、被差別部落には近代がなかったという認識に立っている。「身分学校」が近代社会に登場した背景について、次のように述べている。「江戸時代に編制された差別の構造は、何一つ変革されない」(傍点は筆者)ま、部落差別の解消は進行せず、前近代の身分差別が残され続けていった」。この論理では、世界が帝国主義の時代に導入された日本の「近代」とは何かという問題が無視されている。さらに、前近代状況における近代教育の制度的表現として、「前代の身分差別と結びついた学校」、すなわち「身分学校」が形成されたと主張している。その一方で、当時の日本経済が「半封建的地主制」であったと規定しているのである。そして「身分学校を生み出す要因はもちろん近代教育の体系の中にあつたのではなく、近代教育の基盤をなす社会・経済・政治の構造の中に存在したのである。」と述べている

[安達, 1983: 26]。もはやこうなると意味不明としか言いようがない。文脈からは、近世の身分差別がそのまま、近代教育と結びつき、部落学校が設立されたとなる。その背景が「半封建的」であるとしても、「地主制という資本主義」と主張しているのである。

次に(2)について具体的に批判したい。

一連の部落学校の研究は、一部の地域に点として残された記録を単純に繋いで、部落学校が「普遍的」であると論じている。被差別部落の児童は、直接的には一般大衆の差別意識よって、そしてその背景にある「半封建的寄生地主制的絶対主義的天皇制」によって、近代教育からの差別的排除としての部落学校が普遍的に作られたと論証しようとしている。しかし、そのために扱ったデータには、地域性に極端な偏りがみられ、大きな自己矛盾に陥っている。なぜなら、安川寿之助自身は、部落学校研究の「本格的な調査は進んでいない」[安川寿之助, 1978: 20]と明確に述べている。そのうえで奈良県の事例を中心に採り上げ、部落学校が普遍的であると結論づけているのである。勿論、「全国的な部落学校の存在を確認するために」兵庫、大阪、広島、長野、和歌山など他の地方も見ている。[安川寿之助, 1978: 20-42]しかし、僅かこの程度で、部落学校存在の普遍性を証明できない。

全国の被差別部落の大半は、少数点在型である。「1993年度同和地区実態調査」(総務庁)によると、全国の被差別部落で、100世帯上の地区は15.4%であり、300世帯以上となると4%にすぎなかった[部落解放・人権研究所, 1986: 505]。このように、少数点在の被差別部落が圧倒的多数を占めていた。先行研究は、4%強の被差別部落の一部を対象としたにすぎない。そこから得られた一傾向を被差別部落全体の傾向として一般化していたわけである。川向が主張するような部落学校が「枚挙のいとまがないほど造られていった」[川向秀武, 1987: 53]というのにも全く根拠がない。

ここで、次の点が疑問になる。それは、先行研究で検討の対象となっている府県の行政区にあるすべての被差別部落に部落学校が存在したか否かである。安川重行は、奈良県内の全66の被差別部落において、21の被差別部落に部落学校が設立されていた[安川重行, 1978: 70]と述べた。つまり、部落学校が存在しなかった被差別部落が3倍あった訳である。何故、普遍的であり一般的であるはずの部落学校が、45の被差別部落には造られなかったのだろうか。部落学校が存在した地域としなかった地域がモザイク状になっている全体像に対する考察が、先行研究においては無視されている。また、ここから国家権力は、主要な政策として、教育制度から被差別部落児童の排除したのかという疑問も起る。先行研究においては、差別と排除の二つの概念の間に差異を認めず、同意語となっている。そうした厳密な検討を欠如したまま、まず、「半封建的地主制論」というイデオロギーを補完しているにすぎない。つまり、論理が逆転してしまっているのである。

もう一つの問題は、部落学校の増加の背景に、被差別部落民の教育要求の高まりがあった、と主張している点にある。それは、安川重行が、21校の部落学校の校名が斬進であるとして、部落学校は、被差別部落民の「新しい時代の期待がみなぎっ

ていた」[安川重行, 1978: 70]と解釈したことに現われている。つまり先行研究では、権力に対する認識が貧困で、部落学校と権力の関係が、極めて曖昧にしか論じられていない。一方では、差別的排除が部落学校を形成したとし、他方では、被差別部落の主体的成熟がもたらしたとしているのである。安川寿之助によれば、ブルジョア階級が未成熟とされる「半封建的寄生地主制」という状況で、「小作農・都市下層労働者の児童たちは、就学を許されたとしても 一中略— 家事労働・家内労働、ときには工場労働に従事するために、欠席を余儀なくされた」[安川寿之助, 1976: 209]と、労働者農民には、就学の困難を乗り越える力量はなかったと言う。にもかかわらず、その下位に位置する被差別部落が、自らの教育要求としての部落学校形成を実現する主体としての成熟が一般的普遍的に起るのは極めて困難である。問題点(3)に対する批判はこれで十分である。

ここで(4)部落学校は一般村民の差別意識と行政や権力が被差別部落民を排除した結果であるという問題が残った。これは、本質的には、権力、一般人民(市民)、被差別部落民の間の差別と被差別のメカニズムや権力のテクノロジーという問題として、極めて重要な問題である。そこでこの場では、近代国家は教育制度から一部の国民を排除するものではない、という原則的な立場を述べるにとどめる。そして詳細は、後述する具体の検討において述べる。

## 2. 若干の具体的検証

既に述べたように、先行研究がフィールドにした被差別部落は、概して大規模の被差別部落多い関西圏にある。この先本稿は、全被差別部落の90%に及ぶ小地点在型における部落学校について検討する。フィールドは、この傾向が極めて顕著な広島県東部の旧沼隈郡と旧芦品郡とする。勿論、このエリアのみの検討から得られた結論が一般的であると言うのではない。あくまでも単なる一つの見方である。

まず旧沼隈郡から検討する。当時沼隈郡には、40校の尋常小学校もしくは尋常高等小学校が存在した。40校中、学区に被差別部落が存在する学校は、25校である。その内、部落学校は、5校に附属した4分教場にすぎない。2校が1分教場を共用していた。さらに、伝聞ではなく、確実に資料とフィールドワークを通して、その存在が確認できるものとなると、3分教場にすぎない。ここでは、部落学校が存在した被差別部落と存在しなかった被差別部落は、もはやモザイク状とも言えない状態であった。

具体的ケースとして、現在の福山市神村町にあった沼隈郡神村尋常小学校峠分校を検討する。峠分校の存在については、古くから確認されていた。詳細が明らかになったのは、割石忠典によって『沿革誌』の詳細が報告された以降である。それによると、1872年3月3日、個人宅を借り受けての神村啓蒙所として始まり、1907年まで継続したっている。広島県最古の部落学校である。

『沿革誌』は、全国各地の尋常小学校で記された。広島県では、1899年の県知事の命により、学校に備えて名称の変遷、教科、設備の変遷を記録している。神村尋常小学校の場合は、1912年から記載が始まっていて、それ以前の記入事項が正確なものであるかどうかは、判断できない。また、本来『沿革誌』は、事務的な

記述が多く、「教師、こども、保護者を結ぶ教育現実を追う資料たりえない」[梶井, 2004: 25]。

そこで、その前身である窪田次郎による啓蒙所と被差別部落をめぐる市民の動向から推察する。窪田は、「土農工商貧富ヲ分タ」ない観点から被差別部落の児童も啓蒙所に通学すべきであるという方針であった。しかし、一般の父兄は、一緒に授業することを拒む態度を取った。時には教師も教えることを拒否した。時代の転換期のバックラッシュによって差別的言動は増幅していた。当局者や有志の者が父兄を説得したが、紛擾が耐えなかった。そこで「やむなく当面の措置として、地勢上の通学の不便を理由に、被差別部落内に二カ所の「支校」という形式で啓蒙所が設置された」[浜田, 1997: 136]。以上から峠分校は、その設立当初から、被差別部落民が一般村民によって差別的に排除され、被差別部落の児童のみが通学する施設として出発していたと言える。神村内の他の被差別部落からの通学もあったと言われる。

同じく山手村(現福山市山手町)にも部落学校としての分教場が存在した。沼隈郡山手村中須賀分校と呼ばれた。中須賀は被差別部落の字である。設立年は定かではないが、廃止は1879年である。その間、1887年に、隣接の郷分村へ移管、1891年には山手村へ再移管、1893年両村の組合村立となった。めまぐるしく所管の村行政が変化する。組合村立であっても、校費は郷分村一村のみの負担となっている。この分教場は、郷分尋常高等小学校に改組される [広島県沼隈郡役所, 1972: 331]。ここで明確にしなければならないことは、郷分村には被差別部落がないということである。すなわち、被差別部落を抱える行政区と抱えない行政区の間で、部落学校の帰属についての議論が起っていたのである。

西村にも部落学校があったとされる。ここでは分校であった。それは、被差別部落内に存在したものではない。下西という一般地区に存在した。部落外にあった分校に部落の児童が通ったとことになる。この分校に通学した被差別部落出身者の証言があるので、部落学校であると結論づけてもよい。だとすると被差別部落外の篤志家が関わって設立された可能性が高い。というのも、本校自体、新校舎建設までの間、個人宅を使用したものだったからである。分教場は、本校が1886年第6簡易小学校へ改変されると同時に「自然消滅」している。

本郷村と今津村の場合は、天野が紹介する「本郷村役場明治四十三年分上司往復」によると、「特種部落」の児童が共同の部落学校に通学していた。この内、今津村は1907年に分教場を廃止し、本校へ併合している。本郷村のみの予算では、維持が困難になり1909年までには、本郷村もこれを廃止し、男子児童7名、女子児童7名を本村小学校へ就学させている [天野, 1986: 37-38]。このケースでは、施設の所在は明確になっていない。

ここからは、旧芦品郡の部落学校について述べよう。天野は、1906年11月15日の『芸備日々新聞』の記事を引用して、芦品郡相方村の被差別部落に部落学校が設けられていたとしている。それによると、高等科三、四年のクラスが、1897年頃まで被差別部落内に存在し、隣接する福田村に尋常高等小学校が設立されたため

に、廃止されたとある〔天野，1986：37〕。しかし、相方は行政区としての村ではなく、福田とともに字である。双方の字から一文字ずつ充てた村名の旧福相村には、1887年設立の福田小学校があった。同校は1889年に福相尋常高等小学校へ改組された。1901年に相方分校が設立され、ここへの通学対象者は一、二年生であった。相方が福相村から分離して、隣接の新市町へ編入されたのは、1949年のことであった。したがって、天野の説は合理性に欠ける。

相方分校が部落学校であるなら（その可能性は高いのだが）、一つの疑問が発生する。福田の被差別部落の児童は、部落学校ではなく、本校である福相尋常高等小学校へ通学していた。この両者間の差異はどのように説明されるのだろうか。

福田と相方は、芦田川沿いに徒歩で30分以内である。両被差別部落は、ともに10世帯を超えることがないこの地域の典型である。職業には、差異が明確に存在する。福田側の被差別部落が、「穢多役」とともに農業に従事してきたのに対して、相方では、三味線に使用する皮革の生産に関わっていたということである。ヒアリングによって比較すると、相方側では、地域社会の中で孤立感が強いとされる。福田側では、他の近隣町村の被差別部落に比して、やや「軽度」な被差別体験しがなく、見かけ上であるとしても、地域社会との良好な関係を保っている。係累には、かつて貴族院互選議員の選挙権を保有していたものもいる。高学歴者も目立つ。だが、結婚に関しては、今日に至まで、他府県に転出した一例を除いて、被差別部落外との婚姻はない。

この地方の被差別部に関する従来の研究で、広島県東部において、最も多典型的なケースの「部落学校」は、旧芦品郡、現在の府中市に存在したという古府小学校の西浦分教室と、その後身で西町に存在した「簡易小学校」だとされている。多くの研究が、これを採り上げてきたが、そのすべては、1969年に部落問題研究所の報告〔部落問題研究所，1969：7-8〕からの引用や孫引きである。報告は、『芦田郡府中市村小学校の沿革』に依拠している。資料はこれのみである。『広島県被差別部落の歴史』（広島部落解放研究所）も、部落問題研究所の報告を全文引用している。内容としては、明確に被差別部落の中に置かれたという確証、または、被差別部落の児童のみが通ったという確証は示されていない。この部落学校の教員として勤務したという小森虎平は、神村峠分校勤務を経て「相方小学校勤務」を経験している。しかし、すでに述べたように、相方は福相村の字である。

### 3. 部落学校と部落改善

その『広島県被差別部落の歴史』は、「明治末期までかなりの部落で部落学校が存在し」、それは、「私設学校」としての私塾と寺子屋と分教場であるとしている〔広島部落解放研究所，1975：152〕。この説は、完全に誤りである。私的教育機関であった寺子屋は、江戸期末期に拡大が見られた。しかし長期的な教育機関として存在した寺子屋は少ない。そして明治の初期にはほぼ消滅していた。また、私塾としての部落学校も存在しない。

同著では、啓蒙所が私塾であることを私設学校説、寺子屋説の根拠の一つとしている。これも誤りである。啓蒙所は、寺子屋に代わるべき教育機関として登場した



のである。しかしそれは、当時とすると体系的な近代的教育を組織的に目指していた。いわゆる民間の託児所的機能を目指してもいない。啓蒙所は本質的には、藩の存在を天皇の「奉戴」によって存続し、そのことを媒介として新国家を目指す思想を根本にもっていた。明らかに「上意を奉」ずることを主眼としていた。故に下からの運動と見ることはできない〔久木・山田、1989：24〕。この説は、人道主義すら理解されない明治初期の状況と、富裕な経済力と豊富な知識をもつ階層に窪田が属していたことから判断しても合理的であると言える。

思想面からも啓蒙所の性格は瞭然である。窪田の衛生思想の普及と学校設立運動は、国民国家の実現の地方における水路として存在した。窪田を明治初頭の地方自由民権運動の旗手とする評価は、きわめて一面的である。従来の方々の研究は、衛生思想を肯定的に評価してきたが、「衛生」は、少なくとも両義的なものであったと捉えるべきだろう。衛生思想の普及と〈生一権力〉の問題を日本近代の社会分析においても批判的な再評価を行なうべきである。衛生思想は、警察などの権力は、部落改善運動を通して、被差別部落に積極的に持ち込もうとした。同時に、被差別部落民自らの内にその積極的な推進者が現われた。それが部落改善運動である。被差別部落というコミュニティの内部にあって、正常性のカテゴリーからの異端の排除を被差別部落内でも引き起こし得る、監視と規律、取り締りの深く行き届いた組織化をもたらした〔小早川、2009：85-86〕。窪田の運動は、直接的な支配するものとされるものという主権のモデルにおいてのみ検討するのではなく、学校という装置の導入が、やがて人々の知への屈服をもたらすという文脈で再検討されるべきである。

#### IV. 包摂と差別

このように見てくると、部落学校の設立は、公的学校教育における普遍的で一般的傾向などとしては認め難い。ただし、このことをもって「差別の程度」を議論しようとするものではない。学校における差別は、被差別部落の児童にとって堪え難いものであったことは言うをまたない。例えば、物品の紛失が予断と偏見によって真っ先に嫌疑をかけられるのは、被差別部落の児童であった。将来を悲観して自ら命をたったケースもあった<sup>6)</sup>。問題は、そうした差別や教室での迫害が、国民国家による、全人民の学校への包摂の過程で起っていることにある。部落学校が、被差別部落に起きていた一般的傾向だとするなら、それは、近代教育が差別＝排除のみの制度であったと言える。しかし、実態はそうではなかった。ここからは、包摂の裏付けとなる法に焦点を当てた議論をおこなう。

部落学校は、1872年、学制の制定以降の教育関係諸法を根拠とした、近代的公教育の一形態である。法自体が、その精神において、被差別部落の児童に対する差別的排除を意図したものではない。むしろ可能な限り被差別部落を含めたあらゆる社会的階層の児童を教育体制の中に包摂する意図を持っていたと言える。その根拠を具体的に法の中に見ていこう。

部落学校としての分教場の設立決定は、当該区長に委ねられていた。法的な根

扱は、学制(1872年8月2日理念宣明 3日公布)の第二十一章、第二十四章、第二十五章<sup>7)</sup>にあった。これによると小学校を一律に設けるのではなく、生活レベルや、また児童数や地理的な問題など地域の特徴も考慮に入れている。セグメントを多くとり、尋常小学、女児小学、村落小学、貧人小学、小学私塾、幼稚小学をもうけている。これらは等しく小学と総称した。生活困窮者の児童の入学を容易にするために富裕層からの寄進をも想定している。この小学校を「仁恵学校」と呼んだ。また、「遅れた」遠隔地の村落農民の教化のために簡易のカリキュラムを設定するとしている。また、勤労者には「夜学校」を設けるとしている。

さらに1900年小学校令施行規則(抄)<sup>8)</sup>では、より具体的な規定を設けている。「分教場」の規定である。小学校(本校)は1学級70人以下(高等小学校は60人以下)の12学級以下とし、特別の事情のもとで、小学校では2学級以下で分教場を設置できるとした。女児が1学級に足る人数の場合は別クラスにしている。条件付きで能力別のクラスも認めている。尋常小学校とその分教場では、二部制授業を認めている。

こうした一連の政策を一般的に差別と捉えることは、法が階層間の格差を前提にしているという意味においては間違いではない。しかし、明治政府の施策は、貧困者を就学から排除する意図があったのではないと言える。むしろそれとは、全く逆の目的がある。それは、教育関係諸法の制定改編過程を俯瞰することで、更に明らかになる。

1879年、下等小学校4年、上等小学校4年の計8年の教育年限が、教育令によって決められた。しかし、最短で16ヶ月に短縮することが可能であった。1880年改正教育令では、教育年限は8年、最短で3年となった。1886年の改正教育令では、小学校令、中学校令、帝国大学令とともに師範学校令が出された。期限を3年から4年として、保護者に就学義務を負わせる義務教育の思想もここで登場する。1890年10月、「教育ニ関スル勅語」(教育勅語)が出た。11月に施行された大日本帝国憲法は、「兵役」「納税」「教育」を国民の三大義務とした。同年、小学校令(第2次)を公布。地方に学校設置義務が課せられ、家庭での教育を学校教育に代えることができると規定した地方学事通則を公布。1898年民法第四編(親族法)公布と続き、親権者や後見人らに対し、子に教育をなす権利と義務が法で定められる(民法旧規定879条、921条等。現行民法の820条、857条等に継承)。1900年に小学校令(第3次)が公布される。義務教育は4年(尋常小学校を卒業するまで)となった。1907年、小学校令(第5次)が公布され、義務教育は6年(尋常小学校を卒業するまで)とした。そして、1918年には国民学校令が公布され、義務教育は8年(国民学校初等科6年、高等科2年を卒業するまで)となった。家庭教育を学校教育に代替できるとされた従来規定はここで削除された。

つまり、一定期間をかけて、就学時間を短縮する特例を設けたり、教科を割愛してでも、あらゆる階層の児童を、家庭という私的空間から学校という公的空間に集めて、時間を共有させる国家欲求が明確であった。それを実現するために、当初から合法的に弾力的運用が可能な法の構成とした。石井は、「『学制』頒布以降の教育

行政の課題は、もっぱら就学率の向上にあった][石井, 1992: 20]として、東京都を例に、下層社会の児童の夜間小学校における状況を分析している。これも学校空間への下層の包摂である。菅波が指摘するように、窪田の啓蒙所がいわゆる五か条の誓文と賤称廃止令を根拠に、就学における身分差別を廃止する行動をとった[菅波, 1997: 24]のは、こうした国家の意図を体現したという意味をもっている。

地方自治体制も中央政府の政策を支えた。「村費明詳取調べ方につき建言」(1874・8・25)の付記は、教育と学校について述べている。「人道ノ教育ハ総テ学校ニ帰ス」ものであるが、「資本微小ノ村費ノ巨多ナルヲ患フ」ものである。そこで「旧来福山領分申ニテ取詰有之候社倉銀ヲ以テ」その資金とする[広島県, 1973: 362]、というものである。社倉銀は、災害等に備えた民間若しくは役所も含めてなされた積立金である。これは、小田県管下備後国第6大区安那郡小3区八尋村の葛原次郎が小田権令、矢野光儀に宛てたものである。そこには、国家の教育方針と意図が、地方においても明確に理解されつつあったことが理解できる。

表1. 被差別部落就学率

郡名	学齢児童	就学	未就学	就学率(%)
御調	255	237	18	92.9
世羅	121	112	9	92.6
沼隈	321	255	66	79.4
深安	332	299	33	90.0
芦品	237	198	39	83.5
神石	61	61	0	100.0

1903年広島県部落調より、本稿該当地域とその周辺のみ集計した。

表2. 全国就学率の推移(%)

年	男	女	平均
1900	90.6	71.7	81.5
1901	93.8	81.8	88.1
1902	95.8	87.0	91.6
1903	96.6	89.6	93.2
1904	97.2	91.5	94.4
1905	97.7	93.3	95.6
1906	98.2	94.8	96.6
1907	98.5	96.1	97.8
1908	98.7	96.9	97.8
1909	98.9	97.3	98.1
1910	98.8	97.4	98.1
1911	98.8	97.5	98.2
1912	98.8	97.6	98.2
1913	98.7	97.5	98.2
1914	98.8	97.7	98.3
1915	98.9	98.0	98.5
1916	99.0	98.2	98.6
1917	99.1	98.4	98.7

文部科学省統計資料より

1914年頃の沼隈・芦品両郡を中心にした地域の被差別部落の就学率は、表1のようになる。これと表2の全国の一般児童の平均と比較すると、若干のばらつきはあるものの、就学率は著しく低いとは言えない。奥武則は、学校に籍を置いても長欠児童もその中に含まれるので、この就学率という考え方そのものに疑問を投げかける板倉聖宣の説から、卒業率によって就学を考察すべきだとしている[奥, 1995: 438]。これには同意するが、ここでは、国民皆学に向けて、就学率に強く拘りをもっていったことの表現として理解したい。明治政府が、近代教育導入から幾度かシステムの改変を行い、あらゆる人民を国民として教化するために、階層を問わず学校空間に収容したのは事実である。そしてその過程で、被差別部落民を包摂しようとしたこともこのデータから垣間みることができる。学校こそ国民教化の中心的機関であった。一方、差別的に被差別部落民を教

育から排除しようとしたのは、一般の大衆、正確に言うとそれぞれの地域の有力者とそれに同調する一般の人々、またはその逆であったと言える。

国家が、このような法整備によって目指した国民皆学文化の形成は、世界史的に帝国主義の時代に突入していた段階で資本主義の端緒についた、日本資本主義の性格に規定されている。「半封建寄生地主制」による排除によってもたらされたものではない。

このことは、非マルキシズムの立場からも言える。国家と教育制度の関係について、アーネスト・ゲルナーは、近代教育制度の特色を、国家の非常に重要な一部となると指摘して、次のように述べている。「教育制度に委ねられている課題は、全社会に相応しい忠実かつ有能なメンバーを育成することであり、たとえ彼らが全共同体の下位集団に対して党派的忠誠心を抱いていたとしても。社会において地位を占めることを妨げられることはない。もし、教育制度の一部が怠慢もしくは内密の目論見によって、本質的な文化的相違を実際に作り出し、そうすることによって差別を許容したり奨励したりすれば、それはちょっとしたスキャンダルの一種とみなされるのである。」<sup>9)</sup> [Gellner, 1983=2000:108-109]。すなわち、非マルキシズムから見ても、近代国家はあらゆる階層を包摂する方向に動き、教育制度からある特定の階層を排除するものではない。

## V. 国家権力と地域の諸力

1871年、政府は、戸籍制定の準備として、全国を大区と小区によって分割する行政区を設定した。大区には区長及び副区長が置かれた。それとともに近世の庄屋、名主、年寄、大庄屋等を廃止した(荘屋名主年寄等ヲ廢シ戸長副戸長ト改稱シ給料並ニ諸入用割合ヲ定ム=1872年4月9日太政官布告第117号)。全国一律の戸長と副戸長がおかれ、それには華族士族も含まれた。この単位を幾つかまとめて小区とし、それをさらにまとめて大区として行政区を管理した。区の名前には数字を用いた。広島県でも、中央政府の方針に従い、大区小区を設定するとともに、区長、副区長などの新たな村落の支配層に厳密な任務を負わせた。これによって、村落の支配は、封建時代のそれとは確実に異なるものとなっていった。戸籍、徴兵などに関する区長の権限と職務規程が綿密に定められた。被差別部落も様変わりした。「人民ノ暴害ヲ予防シ安寧ヲ保全」するため、かつての穢多役、草田役の仕事は、邏卒と変わり、区長のもとに権限が移った。また、死牛馬の処理も、「総テ腐敗汚物」として区長の管轄となった [広島県, 1973:354]。新たな行政区が直接の目的としたのは、壬申戸籍の制定であった。区長の多くは、封建時代も村の支配層であったが、その社会的役割は完全に变化した。この権力関係の変化の意味は大きい。

教育についても国家の意図が貫かれた。教育行政を担当したのは副区長の内の一名であった。広島県報(明治8年7月27日付)「区戸長の事務章程・職制 下款」によると学区の組み替えや学校設立は、区長らに委ねられている [広島県, 1973:349]。1872年、伊達権令の「各大区中組合結成の条則」には「人民ヲ教育シ開明日新之時勢ヲ弁別セシムル管庁之急務ナル固ヨリ言ヲ待ズト謂モ僻陋ノ地ノ至テハ

無学文盲ノ徒多ク漫ニ固陋ノ弊風ヲ株守シ却テ篤実温厚ト心得化進行歩ヲ蔑視スル全ク教育ノ届カス布達之意ヲ解シ得サルユエンナリ故ニ今般更に管内大区中組合ヲ結バセ別紙之通条則ヲ定ムル間各自互ニ相親睦シ朝旨をヲ奉体シ励精産業營候様申論スベシ」〔広島県、1973：346〕とあり、新しい行政区と教育の関係についてのべている。

しかし、大区小区制は不評であった。旧来地域の様々な問題を自治的に解決してきた町村を否定して、代わりに中央の命令の伝達と施行のみを行なう機関である大区小区は、固有の慣習からの急激な乖離を求めために失敗した。壬申戸籍も成立を見たが、成功とは言えなかった。

1878年、新たに郡区町村編制法が制定され、地方制度の見直しが図られた。旧来の郡長村制に戻し、戸長を民選とすることにより近代的合理性を保った。同時に郡長区長を官選としてその上に官選の府県知事をおき国家の支配を貫徹した。そもそも政府には、旧来の村落共同体を破壊しなければ近代化が遠のき、打倒すべき前時代の秩序に依拠しなければ統治できないというディレンマがあった。すなわち、伊達権令のように、あるいは、葛原次郎が提言したように教育についての展望を述べても、現場の大区小区では、その具体化は困難であった。しかし、地方と政府の闘争は、結果として、近代化を進める政府の勝利へと傾いた。1904年から1905年の日露戦争がもたらした経済的危機を梃として、戊辰詔書を根拠とした地方改良運動への国民動員の過程で、国民には、「共同心の養成」が求められた〔宮地、1973：46〕。村内外の対立を抑制し、国家の要請に地方が応えるための隣保組織が結成された〔宮地、1973：77〕。

「部落学校」の消滅は、この国家の軌道と一致している。判明している廃止年は、沼隈郡神村尋常小学校峠分校＝1907年、御調郡向島町宇根分教室＝1892年、府中古府小学校西浦分教室＝1890年、深安郡 井迫学校、八幡原学校＝1908年、沼隈郡本郷村今津村 共同分教室＝1909年、沼隈郡山手村中須賀分校＝1897年、芦品郡相方分教場＝1897となる。1909年までに、すべての部落学校は消滅していることが分かる。その後、分教場の設置基準は2学級<sup>10)</sup>から6学級<sup>11)</sup>へと緩和されるが、それでも部落学校は増加することはなかった。

教育は、規律と管理による支配の手段である。教育の結果(高い学力や能力)のみが問題にされるのではなく、その過程が問題にされる。これが近代教育である。教育の方法が問題にされた結果、統一した空間と時間を共有させ統一した方針のもとでのカリキュラムがより求められる。その結果、部落学校のような細分化したセグメントに基づく分教場や多様な様式の小学は合理性を失う。

## VI. 問題の所在と解釈

部落学校が造られた理由と造られなかった理由が、ともに明確に説明されない要因は、先行研究のもつ経済の段階論的認識の欠如と権力論にもある。

何度も繰返すが、「半封建的寄生地主制」という資本主義は存在しない。それ故、その理論によって描かれた、上部構造も虚構となる。

権力は、主権の論理では解明できない。また、単純に「強制」と「合意形成」の体系としてあるのではない。学校は、病院、監獄、軍隊とともに、国民を従順な身体として再生産する装置として制度化されたものである。日本資本主義の発展は、この装置を必須の条件としていた。フーコーは次のように述べている。「『権力』という語によって私が表そうとするのは、特定の国家部における市民の帰属・服従を保証する制度と機関の総体としての『権力』のことではない。」として、「権力関係における分析は、出発点にある与件として、国家の主権とか法の形態とか支配の総体的統一性を前提にはしてはならないのだ。これらはむしろ権力の終端的形態に過ぎないのだ。」[Foucault, 1976=1986: 119]。そして、その「権力」のあるところには、「複数の抵抗があって、それらすべてが特殊事件である」と続けている [Foucault, 1976=1986: 123]。また、プーランヴィリエの業績を解説しながら「主権という法的観点からではなく、諸々の力関係の間の作用と反作用と言う歴史的観点から」[Foucault, 1975-1976=2007: 170] 権力は考察されなければならないと述べている。

諸々の力関係、すなわち諸力の分析を通して「事件」の特殊性が明確になる。

峠分校があった神村の被差別部落では、周知のように「陸軍参謀本部地図差別事件」が起きている。さらにこの事件をきっかけに、1909年の「沼隈郡区域問題」が明らかになる。村役場に掲げられていた地図に「高屋利八より新民峠まで」という記載が発見された。[中野, 1930=1771: 130-137] 割石は、この事件後、被差別部落のみが大字から除外、分離された「区名変更問題」について明らかにした。[割石, 1978: 37]。その様を、当時、神村小学校の教職員であった小藤一が次のように述べている。「本村には内部50戸差別観念も相当強く殊に先年隣接部落との争いを生じ融和精神は急に破壊され融和事業は至難中の至難村と思ふ」[小藤, 1932=1997: 382]。割石は、この背景に、差別意識に基づく区名変更の手続き上の問題と並んで、「共有山林の権利の問題が複雑に絡んでいる」[割石, 1978: 41] と報告している。(しかし、割石自身はその意味については触れていない。)

文脈からすると、神村での「紛争」は一般村民と被差別部落民の間で起っている。だとすると、共有山の権利関係は、この時期に突然起ったものではない。言い換えると、山林の権利をめぐる闘争が常に存在していた。いわゆる「共有山林問題」は、歴史的には1888年、町村制再編によって、旧町村で所有していた共有山林、つまり入会地が新行政区に再編さえないまま、旧行政区のまま残されたことに起因する。日露戦争後の中央、地方とも疲弊した財政立て直しのために、共有山林を新行政区への組み込みがはかられた。そのことで新たな課税対象が出現し、多大な税収増が見込めると試算された。地方の総反発を買ったこの政策は、国家の危機回避策としては必須のものであった。[宮地, 1973: 34-44] 同時に山林は、農地に次ぐ投機の対象として、資本にとっても重要な意味をもっていた。一方、山林等の入会権をめぐる闘争は、農民間の土地の所有と帰属、生産というきわめて経済的な問題であった。筆者の認識では、被差別部落に関する入会権闘争は、水平社時代から存在したが、それが社会的に注目される質と量に達するのは、第二次世界大戦後の

ことである。神村ではこの闘争が、部落改善運動が顕著になる以前から、明確な形で諸々の力関係として存在した。それが、政府の山林収奪政策によってより顕在化したと考えられる。

また、福相尋常高等小学校の相方分教場をめぐり、福田の被差別部落との相違がでたのは、諸々の力関係の表出の仕方が異なったからだと考える。すでに述べたように、福田と相方の二つの被差別部落はその存在の仕方が異なっていた。それ故、一般村民との間にある双方が形成する文化的条件も異なる。西村の被差別部落と一般地域の関係は、一般地域の有力者が施設を提供したと考えられ、そうなるべき諸々の力関係が存在したのである。ラフカディオ・ハーンは、島根県の被差別部落の伝統芸能大黒舞を評した「三つの俗謡」という講演録を残している。これは、1894年のことであるが、「ハッチャ」、「小屋の者」、「山の者」、「穢多」という当時の被差別民の状況について述べているのも興味深いものがある。大黒舞の継承者は「山の者」であった。この講演録中で、「寛容にして偏見を持たぬ松江市民の恩恵によって『山の者』のために小学校が建てられた。この計画は県下の厳しい批判を免れなかったが、どうやら無事成功したようである」[ハーン、1975：662]と述べている。この状況は、松沢の研究<sup>12)</sup>に照らすと近代村落の支配形態が変化する過渡期的ものと言える。しかし、それに加えて、この被差別部落と一般の市民(篤志家)の間に存在する諸力が働いた結果部落学校が形成されたと言える。福岡や大阪などの一部被差別部落の篤志家などによる学校建設も、近代被差別部落における権力関係の過渡的変質と権力者の質的变化に影響されて実現したものであると言える。

封建期には知識を支配層が独占することで支配が成立していた。日本の近代は、そうした支配を行なう権力に代わり、支配が学校を含めた社会全体の教育化によって成立した。知識をもちよりよい人生を送ろうとすることを通して、知識と権力に従順な身体を形成するのである。結果として日本では、特権階級に向けた学校より国民大衆を対象にした学校が圧倒的に造られた。それは無秩序な託児的教育ではなく、規律化権力の貫徹を通して自律的な帝国主義的国民を形成するものであった。従って、この学校空間と時間を共有させることから、一部の人々を排除することは、国家建設の根幹に関わることであった。部落学校は、この権力と一般市民と被差別部落民の闘争点に生まれた部落差別の一つの現象である。

## VII. 権力のテクノロジーとしての部落学校

部落学校は、1908年を転換点に見られなくなっていく。

しかし、従前の部落学校と入れ替わるように、被差別部落の中に新たな学校が出現した。それは、1909年4月24日、福島町一致協会が広島市福島町に設立した夜学校である。これも定義に従い部落学校と言うことができる。しかし、きわめて重要な質的転換をしている。一致協会は、その後、自費で用地を取得し校舎を建設する。そもそも福島町一致協会は、潤沢な資金力をもっていた。設立時の資金に加えて、無尽講による利益は、設立直後には1500円に達し、屠場からでる牛血の加工処理によって年2000円以上の収益を上げていた [小早川、2001：87]。雑誌『天

鼓』創刊に際しても、208名の町内住民が158円余りの寄付をし〔福島町一致協会 a,b,c,1914 : 38-40〕財政的には自律的であった。

1913年の時点で、この夜学校に通学した者は、46名である。出席率は、94%を超えている。しかし被差別部落の児童全員がこの夜学に通学したのではない。100名は、天満小学校に通い〔福島町一致協会c 1914 : 31〕、あくまでも就学困難な家庭の児童に対する救済であった。これは、福島町一致協会が、「改善の根本的方法として」と「施設せる事項」が存在したからであるとしている〔福島町一致協会 a 1914 : 34〕。福島町全体の就学適齢児童の人数が不明で、就学率は算出できない。1917年の福島町人口が、4050人である〔小早川, 2001 : 84〕。夜学校は翌1910年、校舎を無料で広島市へ貸与し、5名の教職員に対して毎月1円の手当を支出した。さらに、1912年には、保護部という部署を設けて、衣服履物食糧学用品の一切を一致協会を支給した。また、一致協会の2名が学校に出向き出席督励を行なうようになった〔福島町一致協会b 1914 : 36-37〕。1914年になって、評議委員会で中学教育相当の夜学校を計画し、4月から実施している。この夜学校は、1900年8月21日付け文部省令第14号の二部制規定を根拠にしていると考えられる。青年会も教育には関心が高く、5名が京阪神へ視察旅行に出かけている。視察の経費は自費でまかなっている。〔福島町一致協会c, 1914 : 26〕。

以上、福島町一致協会の一連の動向から、次のようなことが言える。戊辰詔書を出発点とする地域改良運動とそれを受けた部落改善運動は、学校運営に関して、教育行政を被差別部落が自律して支える思想を身体に刷り込んだのである。すでに述べたように篤志家個人の寄付による学校設立は存在した。しかし、住民の多くが経済的活動を通して資金を捻出し、自律的に本校を補完した例はこれ以前にはない。

もちろん、福島町が徹底して差別を受けていたことはいまでもない。天満小学校においても然りであった。しかし、彼らの児童が、公教育から排除をされたわけではない。もちろん、貧困が差別を増幅しその結果、就学、通学困難状況を生んだのも事実であるが、それでもベクトルは包摂への方向に働いた。以降の部落改善団体は、こうした姿勢を踏襲し、高等小学校全入や欠席の防止を「実施項目」に掲げた。〔尾道市, 1970 : 54, 63〕福島町一致協会は、教育に関しても、部落改善団体のモデルケースであったと言える。

そしてこの福島町の状況にこそ、権力のテクノロジーを発見できる。強大な国家権力が存在して、人々に何かを強制し、若しくは支配の合意を求めるのではなく、人に自律的に国民としての行動に駆り立てる関係である。規律ある国民として自律し、「近代的知」を公教育を通して獲得することで、知の支配を受ける。これは、フーコーが『監獄の誕生』などで明らかにした「規律化権力」であり、それこそが、近代の部落差別の根底にあるということだ。

## Ⅷ. 成果と展望—結びにかえて

本稿では、従来の部落学校に関する研究を次のように理解した。1、「半封建的」という所与を、結果としてトレースしてきたにすぎない。2、僅か4%の被差別部



落のそのまた、特殊な例を、圧倒的多数の被差別部落における状況について検討を加えないまま、一般的傾向とした。3、差別—被差別の関係を「主権のモデル」のみによって捉え、支配の作用と反作用が、統治者と人民の間においてのみ存在しているという認識で歴史を分析していること。

これに対して、1については、経済学的時代認識の誤謬として、非マルクス主義の立場からの成果をともし、経済学の成果を踏まえて批判した。2については、少数点在の被差別部落の内部と近隣の市民の間で起っていた諸力の作用と反作用についての仮説を示した。3については、福島町一致協会の夜学校とそれ以前の部落学校の比較検討で、実証的に示した。その結果、社会全体としては、排除と包摂というベクトルが、弁証法的に起っていること理解できた。また、フーコーの方法が、権力と人民と被差別部落の「込み入った」関係を解き明かすのに有効であることも確認できた。

そして、本稿の当初の目的としたところは達成できた。部落学校は、一般大衆の差別的反発によって生まれたものであるが、結果としてそれは、部落改善運動の始まりとともに、廃止の方向に向かった。国家は、被差別部落の児童を最も効果的な教化施設である学校空間に吸収した。部落改善運動は、それ自体が教化装置として存在し、被差別部落に質的転換をもたらした。統治されるだけではなく、また統治に同意するだけでもなく、自律した国民としての被差別部落民形成に積極的役割を果たした。そして被差別部落は、体制的危機を自律的に乗り切る身体として公教育を支えた。

本稿は、もともと、社会理論・動態研究所の『理論と動態』2号に寄稿した拙稿「国民を自覚する装置」の一部をなすものであった。誌面の都合で割愛し、それをあらためて執筆したものである。最初は福島町一致協会夜学校を中心に述べたものであったが、その後新たな理論的問題に直面し、結果として本稿の表題のようなかたちになった。本稿は、目的を限定したので、差別のメカニズムについて展開するものではなかった。しかし、国民教化と差別のメカニズムや、資本主義下で差別が増幅されるに際しての社会構造と権力のテクノロジーが解明されない限り、研究は意味をもたない。それ故、今後の課題としては、国家論、権力論を基底に据えて、本稿で言及した地域はもちろん、その他の地域にも対象を広げてより細かい検討を積み上げ、差別論にアプローチすることにある。

## 【注】

1) 多田氏は、(社)部落解放・人権研究所のウェブ・コンテンツで次のように述べている。

部落のおばあちゃんたちは、歌うこととともに生きてきた。おばあちゃんたちに唄があり自分になかったのは、学校教育において唄を捨て去り、音楽とは西洋音楽のこととしたからである。私たちは学校教育によって音楽を奪われ、おばあちゃんたちは差別によって文字を奪われた。西洋音楽にしても、音楽を生んだ風土や文化を無視して音楽だけを取り入れるのは、西洋に対しても失礼なことである。1975年～92年に行なった500人の聞き取りのなかで、差別を受けた経験や辛さを語ってくれることはあっても、差別や運動を知らない私を責めることは一度もな

- かった。体験からくる確かさ、人間を尊敬することを、そこから学んだ。奪われなかった唄で文字を取り戻す——おばあちゃんの唄と生き方を識字の教材にできないだろうか。
- 2) Literacy という単語は、中国語由来の「識字」と訳されることが多い。最近の部落問題にかかわって使用される「識字」には、作品創造能力という意味が付加されている。例えば「識字文学賞」などがそれである。本稿では、英語本来の意味、The ability to read and write を使用して、読み書き能力とする。引用等では、この限りではない。
- 3) 1913年奈良県で起きた「丸橋訓導事件」が挙げられる。部落出身の丸橋光蔵訓導が、出自を理由に一般児童父兄からの差別的反発による同盟休校に会う。丸橋は退職し失意のうちに夭折する。
- 4) 例えば「幼い弟妹を背負って通学する」という証言に見られる状況は、深刻な貧困が蔓延していた当時としてはきわめて一般的なものであった。そうした貧困家庭のこどもの世界で深刻な差別が存在したことが問題である。被差別部落内にも存在した経済的に格差と階級分化や、貧困層に存在した部落差別とその背景、意識の分析は今後更に重要である。
- 5) 宇野弘蔵は、農業問題序論において、「高額な小作料を前提とする小作人によって成り立つ日本農業という寄生地主制」は、日本農業の実際のところは、自小作農によって成立したことを論証している。また、講座派的理解を唯物史観とすることに批判を加えている。農業自体が、資本主義にとって主たる経済的要素ではない。日本場合、労働予備軍は、農村に準備されたのであって、それが資本主義的なものである。また、よく知られたところであるが、「経済学方法論」において従来マルクス経済学が「資本主義が後進国に輸入される場合の、段階論規定の影響を明確にしえなかった」として、その具体的分析を展開している。原理論、段階論、現状分析という方法論は、今日的有効性を確認されている。部落問題研究の経済学からのアプローチにも有効である。
- 6) 1922年1月呉市の13歳の被差別部落の少年が、学校の他の児童から差別を受け、世をはかなくて鉄道自殺をした。(中野繁一、『広島県水平運動史』) 同6月には、広島市天満小学校で盗みの容疑をかけられた被差別部落の女子児童のみ7名が生徒の前で素裸にされ調べられという事件(『芸備日々新聞』)、また、安佐郡安村では差別待遇の末、刃物で刺される事件(『中国新聞』)など、実際に迫害は凄まじかった。
- 7) 第二十一章 小学校ハ教育ノ初級ニシテ人民一般必ス学ハスンハアルヘカラサルモノトス之ヲ区分スレハ左ノ数種ニ別ツヘシ然トモ均ク之ヲ小学ト称ス即チ尋常小学女児小学村落小学貧人小学小学私塾幼稚小学ナリ
- 第二十四章 貧人小学ハ貧人子弟ノ自活シ難キモノヲ入学セシメン為ニ設ク其費用ハ富者ノ寄進金ヲ以テ是專ラ仁恵ノ心ヨリ組立ルモノナリ仍テ仁恵学校トモ称スヘシ
- 第二十五章 村落小学ハ僻遠ノ村落農民ノミアリテ教化素ヨリ開ケサルノ地ニ於テ其教則ヲ少シク省略シテ教ルモノナリ或ハ年已ニ成長スルモノモ其生業ノ暇来リテ学ハシム是等ハ多ク夜学校アルヘシ
- 8) 小学校令施行規則(抄)(1900年8月21日文部省令第14号)
- 第二十九条 小学校ノ学級数ハ十二学級以下ト入 特別ノ事情ニ依リ小学校ニ於テ分教場ヲ設クルトキハ一分教場ノ学級数ハ十二学級以下トシ前項ノ制限外ト為スコトヲ得
- 第三十条 一学級ノ児童数ハ尋常小学校ニ在リテハ七十人以下、高等小学校ニ在リテハ六十人

以下トス 特別ノ事情アルトキハ前項ノ制限ヲ超過シテ各々十人マテヲ増スコトヲ得

第三十一条 尋常小学校若ハ其ノ分教場ニ於テ同一学年ノ女兒ノ数一學級ヲ編制スルニ足ルトキハ男女ニ依リ該学年ノ學級ヲ別ツヘシ

第一学年及第二学年ニ在リテハ前項ノ規定ニ依ラサルコトヲ得 高等小学校若ハ其ノ分教場ニ於テ全校女兒ノ数一學級ヲ編制スルニ足ルトキハ男女ニ依リ學級ヲ別ツヘシ

第三十二条 正教科ノ兒童ト補習科ノ兒童トヲ合シテ學級ヲ編制スルコトヲ得ス但シ特別ノ事情アルトキハ此ノ限ニアラス

第三十三条 修身、体操、唱歌、裁縫又ハ手工ハ数学級ノ全部又ハ一部ノ兒童ヲ合シテ同時ニ之ヲ教授スルコトヲ得

第三十四条 左ノ各号ノ一ニ該当スルトキハ尋常小学校若ハ其ノ分教場ニ於テハ兒童ヲ二部ニ分チ其ノ一部ノ教授了リタル後他ノ一部ヲ教授スルコトヲ得

- 9) ドイツ系ユダヤ人としてパリに生まれたアーネスト・ゲルナーは、マルクス主義人類学者の業績を批判的に分析し、マックス・ウェーバーに依拠して、近代国家のもつ特色について探求した。また、民族的単位と政治的単位の政治的統合がナショナリズムであると定義した。その、ナショナリズム論の枠組みは、近代産業社会と読み書き能力、教育制度による文化的等質社会、さらに、集権化国家というアイデアを用いたことである。ゲルナーは、現実の社会生活と深く結びついてところで、研究を深めたことでも評価されている。こうした研究の枠組みと態度は、ナショナリズム研究と部落問題研究は、異質な面があるものの、参考になるところは多いと考える。

- 10) 小学校令施行規則(抄)(1900年8月21日文部省令第14号)

第二十九条 小学校ノ學級數ハ二學級以下トス 特別ノ事情ニ依リ小学校ニ於テ分教場ヲ設クルトキハ一分教場ノ學級數ハ二學級以下トシ前項ノ制限外ト為スコトヲ得

- 11) 学校令施行規則改正(抄)(1931年三月十四日文部省令第4号)第49条第四十九条 特別ノ事情ニ依リ国民学校ニ分教場ヲ設ケトスルトキハ市町村、市町村学校組合又ハ町村学校組合ニ於テ地方長官ノ認可ヲ受クベシ之ヲ止メントスルトキ亦同ジ分教場ノ學級數ハ六學級以下トシ前条第一項ノ學級數ニ算入セズ

- 12) 松沢裕作は、『明治地方自治体制の起源—近世社会の危機と制度変容—』(2009年 東大出版会)において、近世村落の近代行政区へ転換ついて、次のような論旨で解明している。明治以降になっても、地域の秩序を維持したのは、江戸期における村役人として一般農民をまとめた豪農たちであった。彼らは、明治に入って新たに作られた大区小区の行政区画でも、さらにその破綻後も府県会議員や村長を勤めた。しかし、その支配の様相は、完全に異なっていた。それは、地域支配と市場との結合が起っていたことである。役人としての権力維持は、鉄道や道路の誘致により、地元の利益を確保することで、新しい地方制度のもとでも秩序の維持にあたらうとする。徳川末期のように、得た利益を現地の貧困者の直接的救済に使うことで権力を維持することは終わりを告げた。

#### 【参考文献】

天野卓郎, 1986『近代日本の教育と部落問題』部落問題研究所。

安達五男, 1983「学制の実施と『身分学校』のめばえ——『身分学校』形成史序説」『近代教育と

- 部落問題』明石書店 1-158頁。
- 部落解放・人権研究所,1886『部落問題・人権辞典』解放出版社。
- 部落問題研究所,1969『部落の実態——広島県府中市』部落問題研究所。
- Foucault, Michel, 1976, Histoire de la sexualité La volonté de savoir, Paris: E'ditions Gallimard. (=1986, 渡辺守章訳『性の歴史 I 知への意思』新潮社.)
- Foucault, Michel,1975-1976, Il faut défendre la société Cours au Collège de France, Paris : Seuil / Gallimard (=2007, 石田英敬・小野正嗣訳『コレージュ・ドゥ・フランス講義1975-1976年度——社会は防衛しなければならない』筑摩書房.)
- Foucault, Michel, 1978, Qu'est ce que la critique? Critique et Aufklärung in Bulletin de la société française de philosophie 84e année, No. (=2008, 中山元訳[批判とはなにか—批判と啓蒙<sup>プロブレマティク</sup>])『わたしは花火師です』新潮社。 69-140)
- 福島町一致協会a, 1914『天鼓』1号 天鼓雑誌社。
- 福島町一致協会b, 1914『天鼓』2号 天鼓雑誌社。
- 福島町一致協会c, 1914『天鼓』3号 天鼓雑誌社。
- 福島町一致協会d, 1914『天鼓』4号 天鼓雑誌社。
- Gellner Ernest, 1983,2006, Nation and Nationalism MA, USA. Blackwell Publishing. (=2000, 加藤節 監訳,『民族とナショナリズム』岩波書店)
- 浜田宣, 1997「窪田次郎の教育・医療活動——窪田次郎の人づくりネットワーク」『医師・窪田次郎の由民権運動』広島県立歴史博物館 133-161頁。
- 広島部落解放研究所, 1975『広島県被差別部落の歴史』垂紀書房。
- 広島県, 1973『広島県史近現代資料編 I』広島県。
- 広島県沼隈郡役所, 1972『沼隈郡誌』(復刻版) 名著出版会。
- 梶井一暁,2004『『板城西尋常小学校沿革史』にみる近代地域初等教育事情』『鳴門大学研究紀要19号』25-39頁。
- 川向秀武,1987「部落解放教育史の視点と課題」鈴木祥蔵・横田三郎・海老原治善『講座 部落解放教育 2部落解放教育の歴史』10-19頁。
- 小早川明良,2001「日本帝国主義下の部落——福島町一致協会と融和主義を巡って」部落解放同盟広島県連合会『部落解放ひろしま』50号 81-97頁。
- 小早川明良,2009「国民を自覚する装置——部落問題研究の新たな枠組みのために」『理論と動態』2号 社会理論・動態研究所 76-93頁。
- 久木幸男・山田太平,1989「郷学福山啓蒙所の一考察」横浜国立大学『横浜国立大学研究紀要』29号 1-27頁。
- 石井昭示, 1992,『近代の児童労働と夜間小学校』明石書店
- 黒川みどり, 1987「近代『天皇制と部落問題』研究をめぐって——近代天皇制国家論との関わりから」
- 『部落解放研究』56号 部落解放研究所 21-35頁。
- 宮地正人, 1973『日露戦後政治史の研究』東京大学出版会。
- 中野繁一,1930『広島県水平運動史』広島県水平社連合会 (=1771復興版)
- 奥武則,1995『『国民国家』の中の女性——明治期を中心に』『日本女性史再考V 関ぎあう女と男』

- 415-450頁.
- 尾道市, 1970, 『尾道市の部落調査』.
- 小藤一, 1932 「我が校の融和教育」『共鳴』40号 広島県共鳴会 (=1997復刻版) 382頁.
- ラフカディオ・ハーン (小泉八雲), 1975 『東の国から・心』 恆文社.
- Rubinger Richard, 2007, *Popular Literacy In Early Modern Japan, Hawaii U.S.A.*: University of Hawaii Press (=2008, 川村肇訳 『日本人のリテラシー 1600-1900年』 柏書房).
- 菅波哲郎, 1997 「医師・窪田次郎と四民平等」『人権と平和 ふくやま』1号 福山人権平和資料館 16-27頁.
- 玉真之介, 2004 「『地主制』から「小経営的生産様式へ——近代日本農業史への新しいアプローチ」 KEIO-GSEC Frontier CRONOS, Working paper series, no.04-05, Global Security Research Center, KEIO University, 1-15頁.
- 安川重行, 1978 「部落学校の歴史的考察——教育における差別の百年」『部落問題の教育史的研究』 部落問題研究所 67-96頁.
- 安川寿之輔, 1976 「未解放部落の義務教育就学に関する一考察」『部落問題の史的究明』 校倉書房 200-229頁.
- 安川寿之輔, 1978 「未解放部落の教育史的研究 (明治初期から太平洋戦争まで)」『部落問題の教育史的研究』 部落問題研究所 12-65頁.
- 割石忠典, 1978 「部落改善事業と差別撤廃運動——沼隈郡神村の場合」『人権と平和 ふくやま』1号 福山市平和人権資料館 28-43頁.
- 割石忠典, 2000 「神村尋常小学校『沿革誌』と部落問題」『人権と平和 ふくやま』1号 福山人権平和資料館 35-48頁.

(こばやかかわ・あきら 社会理論・動態研究所)