

「部落」マイノリティと教育達成

—J. U. オグブの人類学的アプローチをてがかりに—

鍋島 祥郎

1. 序

私たちの社会が経済的な指標に基づいて階層化されていることは、社会学的な見地から見てすでに自明のこととされている。また、このような集団分類に基づく社会分析によって、近代社会の様々な特質が明らかにされてきたことも否定できない。さらには多くの社会において、階級・階層差の水平化や地位移動の開放性を高めるために多大な努力が払われてきたことも事実である。しかし、今日の社会において現出している集団間の摩擦の多くが、直接的には階層間の摩擦ではなく、人種や民族を始めとする「生まれ」に由来する集団間の摩擦であることは否定できない。一般的に「生まれ」に基づく層化は、前近代的社会の特質であるとされてきたが、近代市民社会の成立以降においても、数多くの社会で人種や民族間の不平等が根強く残存してきたという事実は、むしろこの問題を近代社会の特質のひとつとしてとらえる必要性を訴えているように、筆者には思われるのである。

本稿の対象である部落問題は、このような近代の再検討という観点から見て、極めて典型的で重要な事例である。従来部落問題は、「封建制の残滓」であるとか「資本主義的搾取関係の特殊形態」であるとかの解釈に委ねられてきたが、これらの解釈はいずれも、部落問題と総称される社会現象を、近代社会の一般法則にはあてはまらない例外的な存在だとしてとらえていることでは共通している。しかし、このような考え方では、いわゆる「解放令」⁽¹⁾以降120年にもわたって部落問題がなにゆえ残存してきたかを説明することができないばかりでなく、今日の社会構造がこうした問題を生み

「部落」マイノリティと教育達成

出すメカニズムを備えている可能性を追求する努力に蓋をしてしまうということになりかねない。部落問題が、近代社会のどのようなメカニズムによって生成されてきたのかを追究することによって、近代社会が経済的な指標に基づく階層化とは異なった層化のシステムを有していることを明らかにすることができるかもしれない。

アメリカの人類学者であるオグブ (Ogbu, John U.) は、このような観点から部落問題を見ることに対して、少なからぬ示唆を与えてくれている。彼は、アメリカ内外のマイノリティグループの教育達成に関するクロスカルチュラルな研究を通じて、先進社会といわれる社会においても、アウトカースト的地位を占めるマイノリティが少なからず存在していることを再発見している。そして、こうしたカーストライク・マイノリティを社会的・経済的に低位な地位へと強制するカーストバリアーが存在し、それを正当化するイデオロギーや神話・俗説が存在し、そうしたバリアーに対してマイノリティが集団として対抗的な感情を募らせることによって、アウトカースト的地位に適応していくというのである。従ってオグブは、近代社会の中にも「カースト的層化」のメカニズムが働いていると見るのである。

本稿は、このようなオグブの理論に依拠しながら、部落問題を事例として、教育達成という近代社会における主要な地位移動システムが、「生まれによる属性」をどのように扱うかという問題について、検討したい。

2. マイノリティの教育達成

(1) マイノリティ間の教育達成の違い

マイノリティという概念は、少数派という数のうえの問題ではなく、「支配(dominant)―被支配(subordinate)」という関係を含むものとして扱われてきたことは周知のことである。ギブソン(1991)は人類学的観点から、マイノリティの定義に、「偏見や差別によって不利益を受けること」と「独自の集団的アイデンティティを保持していること」を加えている。このような定義に従ってマイノリティに分類される集団は数多く、それぞれがホスト社会のなかで抱えている問題もまた多様である。以下、教育達成の問題に絞ってマイノリティの多様性について見てみよう。

1964年にコールマンらによってアメリカで行われた『教育機会均等調査』(Coleman et al. 1966)では、黒人の他にも多くの人種的・民族的下位集団が取り上げられている。これによれば、黒人・メキシコ系アメリカ人・原住アメリカ人(アメリカン・インディアン)は、標準テストの得点平均が白人よりも下回っていたのに対して、日本系や中国系などのアジア系の移民はそれを上回っていたと報告されてい

表1 アメリカにおける人種・民族別にみた年齢別在学率
(1980年)

	年齢			
	18-19	20-21	22-24	25-34
中国系	83.9	74.0	50.7	21.9
日本系	77.0	61.6	38.9	14.6
韓国系	77.7	54.8	30.5	13.2
インド系	72.0	54.3	39.2	14.8
ベトナム系	66.6	47.5	37.8	22.4
キューバ系	65.1	44.8	28.5	12.7
フィリピン系	62.7	38.3	20.2	9.6
白人	53.1	33.6	17.4	8.5
黒人	51.7	28.4	15.9	9.6
ハワイアン	42.2	21.7	13.5	7.3
プエルトリコ系	41.8	21.7	13.1	8.0
メキシコ系	39.2	18.9	11.6	7.2
アメリカンインディアン	38.2	19.3	12.7	8.8

アメリカ連邦統計局1983 (Gibson 1991, p.360)

る。第2次大戦中の日本人強制収容所の例にみられるように、アジア系の移民も黒人と同様に、かなり厳しい差別と偏見にさらされてきたことは事実であるが、にもかかわらず、すでに60年代において、学校教育の中でこれらのマイノリティはかなりの成功をおさめていたことが示されている。

また、同じ白人でも、その主流を占めているのは開拓期の移民である北西部ヨーロッパ系の人々（いわゆるアングロ・アメリカン）であることはよく知られているが、19世紀末から20世紀の初頭にかけて大量にアメリカ社会へと流入した南部・中部・東部ヨーロッパ系の移民もまた、流入の当初は厳しい差別と偏見にさらされ、低い社会的・経済的地位におとしめられていた。リーバーソン（1980）によるこれらの新白人移民と黒人の地位移動の比較研究によれば、1920年における平均就学年数は、外国生まれの白人で8.9年、黒人では8.2年で、すでにこの時点で新白人移民が黒人を上回っていたことを報告している（Lieberson 1980, p.128）。また、60年には、新白人移民の平均就学年数は、アングロ・アメリカンをも上回るに至ったという（ibid. pp. 125-132）。

表1はギブソン（1991）による、1980年の人種・民族集団別にみた年齢別在学率である。これを見れば、中国系、日本系、韓国系などアジア系移民の高等教育進学者の割合が非常に高いことがわかる。逆に、黒人やハワイアンなどでは、18-19歳の段階ですでに学校教育から離脱していった者が白人よりもかなり多い。

「部落」マイノリティと教育達成

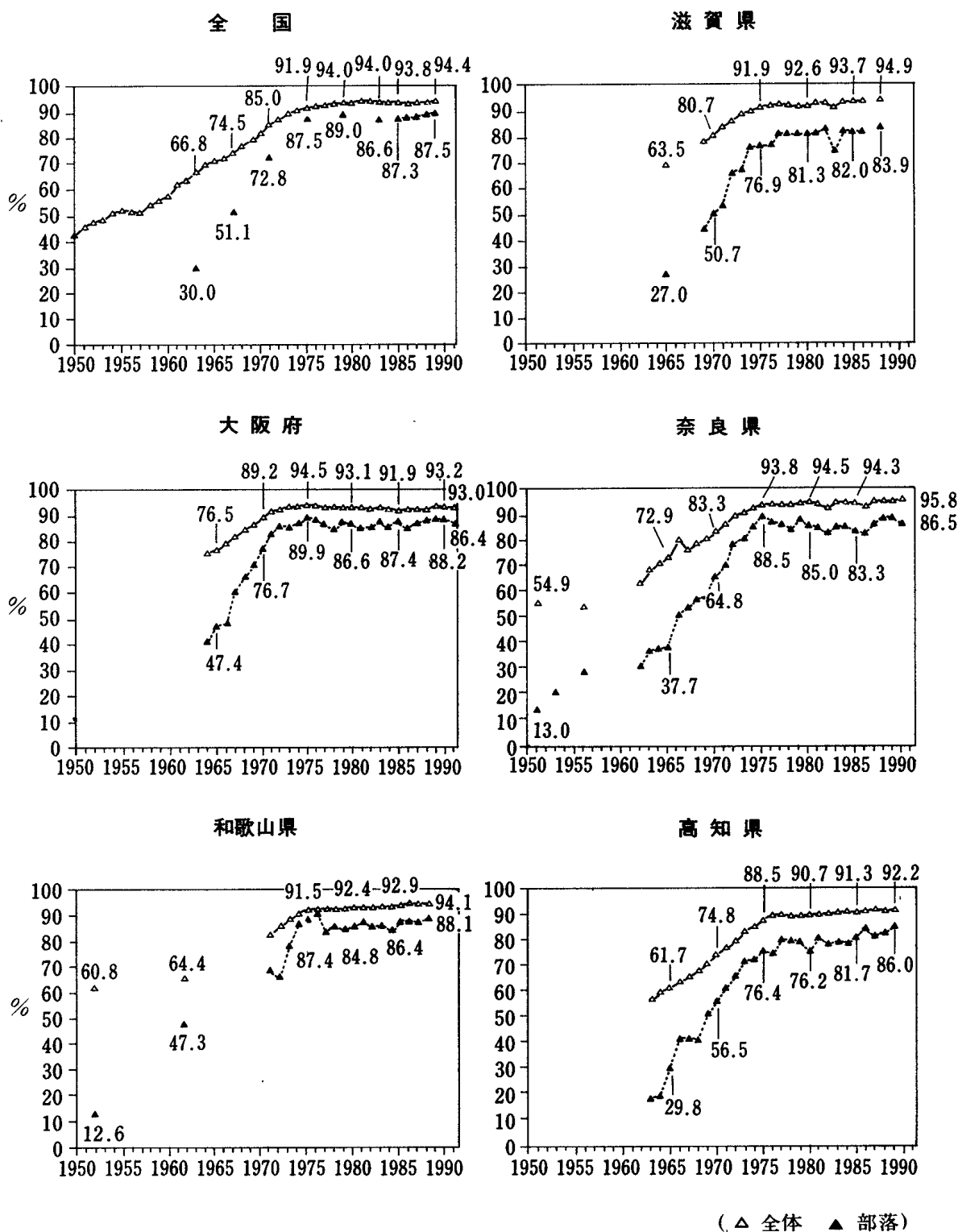
これらの調査・統計によって、同じようにマイノリティに分類される集団であっても、教育達成という観点からみれば、互いにかなり異なっていることがわかる。さらには、1920年代の新白人や今日のアジア系移民の教育達成動向を見れば、これらのマイノリティが、その地位移動の手段として教育を重視してきたことは明瞭である。それに対して、黒人、メキシコ系アメリカ人、原住アメリカ人などでは、地位移動の手段として教育がそれほど重視されてこなかったことが示唆されている。マイノリティ間のこのような教育達成上の違いは、ホスト社会への参入の初期の段階ではいずれも低い社会的・経済的な地位にありながら、学校教育を通じて集団としての地位の上昇を果たしえたグループと、そうすることのできなかったグループがあることを示している。このことは、社会的・経済的地位という階層的要因が、マイノリティの集団としての教育達成の向上を規定するものではなかったことをも示している。

さて、日本の被差別部落民⁽²⁾(以下、部落民という)は、近代日本の社会の中で偏見や差別によって著しい不利益を受けてきたマイノリティであることは疑いのないことである。また、スティグマタイズされた集団であるだけでなく、水平社運動などに見られるように、集団の利益や文化の擁護を主張してきたことも事実であり、「集団的アイデンティティを保持している」というギブソンの定義からみても、マイノリティであるということができよう。さらには、以下にみるように、その教育達成の動向から考えれば、アメリカの黒人・メキシコ系アメリカ人のパターンと非常に似通ったタイプのマイノリティであることがわかる。そこで次に、日本の部落民の戦後の教育達成の推移について見てみることにしよう。

(2) 部落民の教育達成

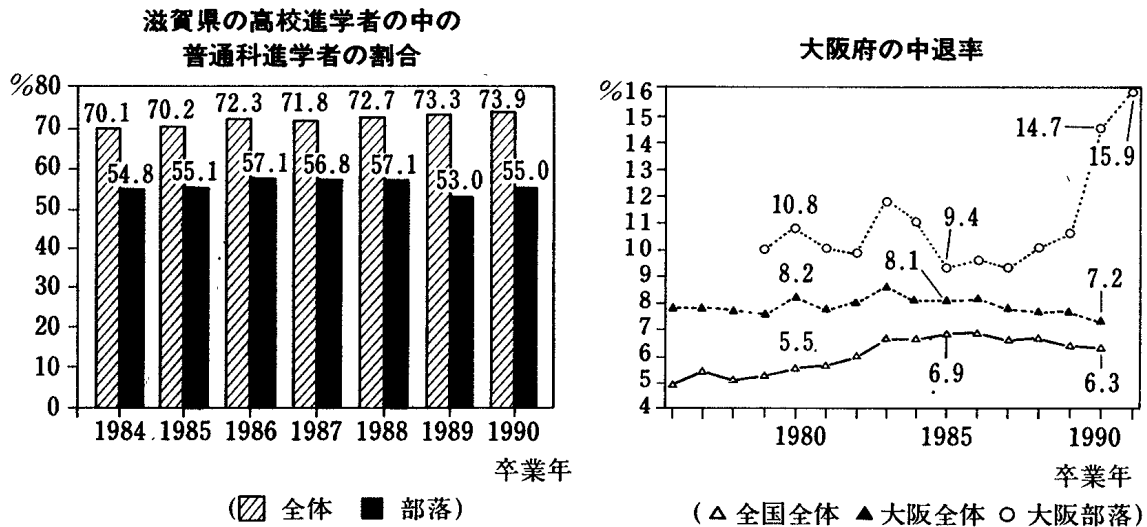
文部省発表による全国の被差別部落の高校進学率を見ると(図1)、1963年の時点では総進学率が66.8%であるのに対して、部落子弟の進学率は30.0%となっており、後者の高校進学率が全体の約半分でしかなかったことがわかる。1960年代に至る高校進学率のこのような大きな格差は、府県別の統計にも示されており、高校進学率を指標としてみた場合の部落民の教育達成水準の向上は、かなり最近になって起こったことであることがわかる。

1960年代から70年代前半にかけて、部落子弟の高校進学率は、一般の進学率の伸びを上回るペースで伸び続けるが、1975年をピークに、一般との間に2から10ポイントの格差を残したまま横ばいに転じ、今日に至っている。こうした推移はどの府県の統計においても基本的に同じである。これらの統計が西日本に偏っているとはいえ、府県を超えて同じパターンが見られることは、何らかの共通した要因が働いていること



鍋島 1991b,p.83

図1 部落生徒の高校進学率



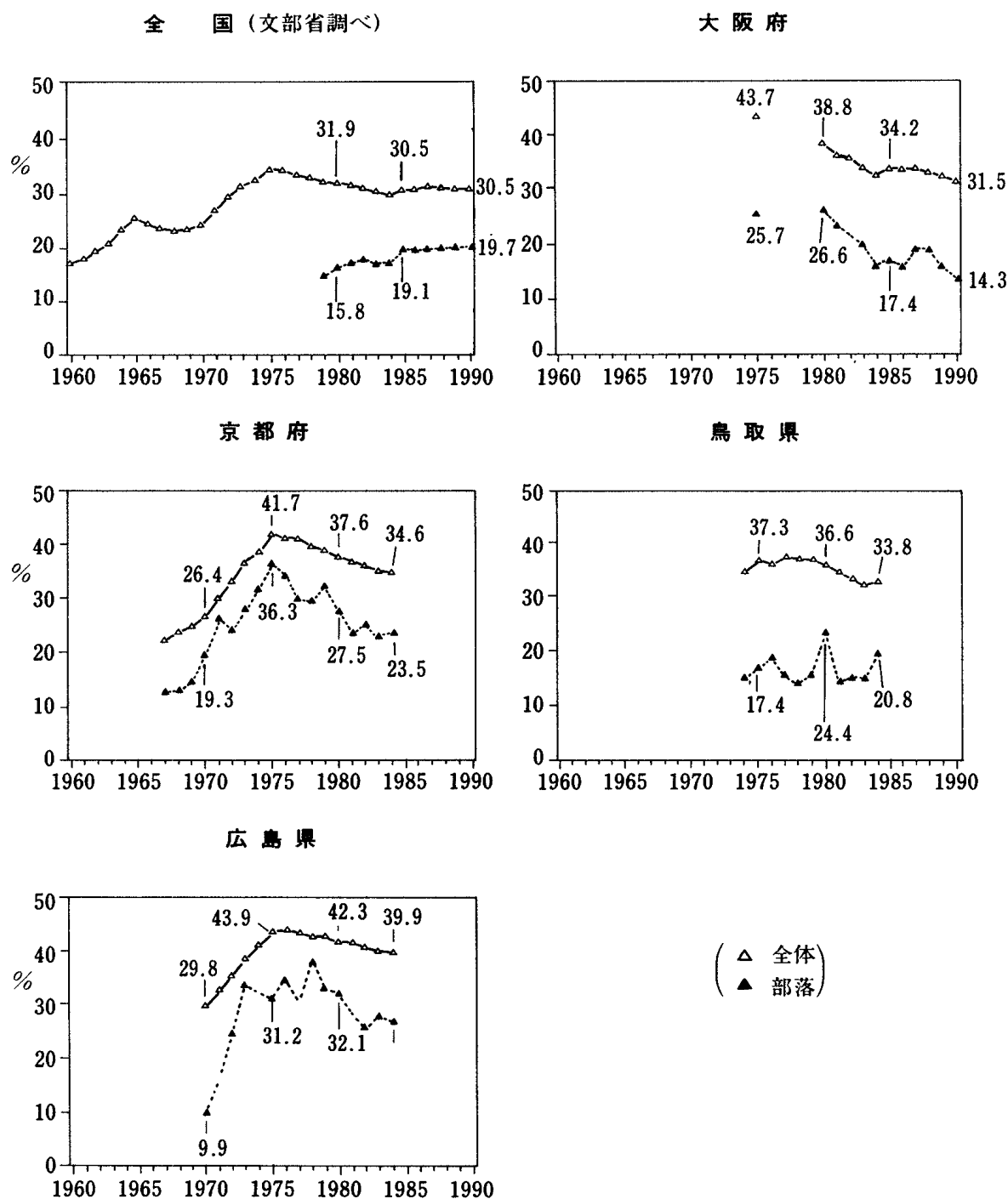
鍋島 1991b, p.85

図2 部落生徒の高校種別進学率・中退率

を示している。さらには、1975年以降、部落子弟と一般との格差が2から10ポイント程度を保ったまま、すでに15年以上にもわたって横ばい状態を続けていることは、部落民の教育達成を規定する非常に根強い潜在的構造が存在していることを示唆している。また、図2で見るように、高校種別の進学率が部落と一般の間でかなり異なっていることや、部落子弟の高校中退率が高いことなどを考えれば、高校進学率の背後には、もっと大きな格差が潜んでいると考えるのが妥当であろう。

次に大学進学率を見てみると(図3)、府県によってかなりの違いはあるものの、高校進学率以上に大きな格差が見られることは明白である。大学進学率においてさらに重要なことは、高校進学率の推移に見られたような、1975年のピークへと向かう格差の縮小期が見いだせないことである。広島県や京都府の統計においてややそうした傾向はみられるものの、他の府県では見いだせない。その結果、表2で見るように20代においても高等教育進学者の割合が一般の半分程度となっており、若年層においても部落民と一般の間の高等教育進学者の割合が著しく異なるという事態を生んでいる。

これらの教育達成水準に関するデータは、いずれも部落民と一般との間には著しい格差が存在しており、またこの格差は、少なくとも1975年以降は固定化している傾向が見られることを示している。学校教育はいうまでもなく社会移動の主要なルートであるが、教育達成水準のこのような格差が、部落民の低い社会的・経済的地位を再生産する要因となっていることは、推察に難くない。



いずれの数値も、当該年度の大学入学者数を3年前の中学卒業生数で除したもの。
鍋島 1991b,p.87

図3 部落生徒の大学進学率

表2 部落民と一般の年代別学歴構成（大阪府）

年代	不就学・ 小中退		義務教育 卒業程度		高校 卒業程度		短大 卒業程度		大学 卒業程度	
	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般
60以上	18.7	0.7	69.9	49.2	9.6	37.8	1.0	5.1	0.8	4.8
40-59	6.5	0.1	71.3	30.0	18.4	50.7	1.6	5.5	2.1	11.6
30-39	0.4	0.1	33.7	11.2	45.8	47.5	10.6	14.9	9.5	24.1
20-29	0.1	0.0	20.8	7.3	57.4	51.4	13.7	22.7	8.0	16.8

（部落）大阪府『同和对策事業対象地域住民生活実態調査報告書』，1991

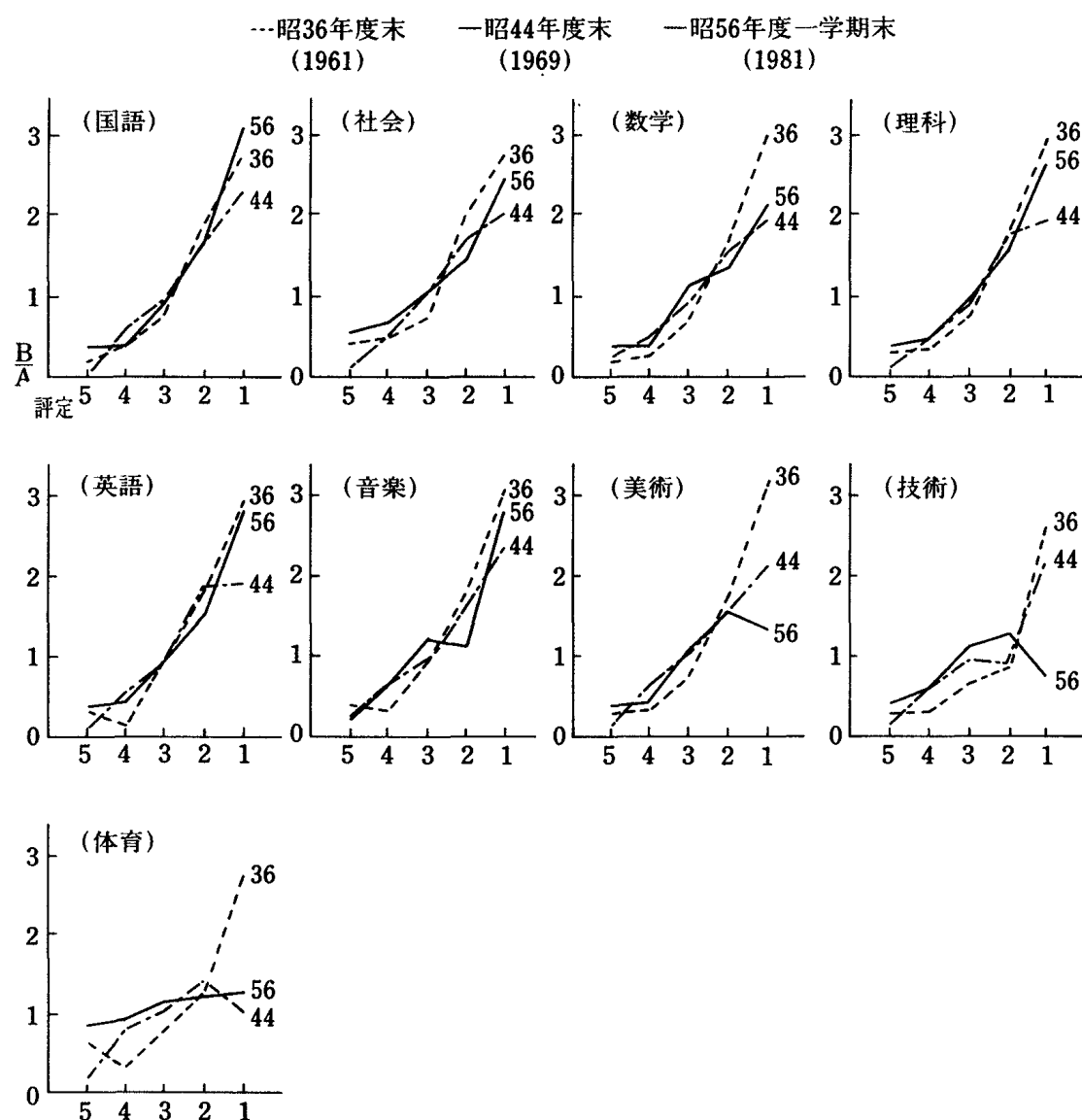
（一般）総務庁統計局『平成2年国勢調査抽出速報集計結果』，1992より作成

このような教育達成水準の低さは、従来は部落民の経済的困難によって進学を断念せざるを得ないものが多いことに由来するものと一般に説明されてきた。そのような推察に基づいて、1966年から経済的に困難な部落生徒に対して進学奨励費が支給・貸与されているが、実際に高校・大学進学率の推移に進学奨励費がインパクトを与えた形跡は見られない。したがって、教育達成水準の格差を生み出している直接的な原因は、入学金や授業料以前に必要なとされるもの、すなわち部落生徒と一般生徒の間の学力格差であると考えられる。

そこで、部落子弟の学力の状況について見てみよう。

学力水準の推移を示唆するデータとして、まず、津山市民主教育協議会（1982）の行った調査を紹介しておきたい。この調査では、岡山県津山市内の25の被差別部落を対象に、1961年度、69年度、81年度の中学2年生全員の成績評定（相対評価）を利用して、その推移について報告している。年度による評定配分が異なっているため、部落生徒が各評定中に占める割合（実測値）を各年度の評定配分（理論値）で割るという手続きによって、全体の分布と部落生徒の分布のずれを見ている。その結果が図4である。この図は左から順に評定5（高達成）から並べてあるので、各年度において、部落生徒の達成が全体よりも高い場合は左上がりに、逆の場合は右上がりに、同水準であれば横一直線になるはずである。

結果を見れば、美術・技術・体育を除くすべての教科において、いずれの年度も右上がりとなっており、1961年度から81年度までの20年の間に、部落生徒の相対的学力水準はほとんど変わっていないことを示している。この調査は局所的なものであるとはいえ、同和对策事業の実施前と、実施後かなりの期間を経た後の学力水準を比較している点で貴重である。この期間は、部落子弟と全体との高校進学率の格差が急速に縮小した時期であるとも思い返して頂きたい。また、学力格差の度合いも、図の直線のあり方からして、深刻なものであることは明瞭である。部落生徒の相対的学力水



図中折れ線右側の数字は年号である
津山市民主教育協議会調査部 1982, p.15

図4 津山市の部落生徒の成績評定の推移

準の低さが、高校進学率の上昇とは裏腹に維持されていたことを、この調査は明瞭に示している。

次に、最近行われた府県規模の学力調査の結果について概観してみよう。近年相次いで部落児童・生徒の学力に関する府県規模の調査が行われている（高知県 1987；徳島県 1991；大阪府 1990；福岡県 1992）。図5は徳島県の調査の、小学6年の国語科のテストの正答率分布である。部落児童の学力分布は明らかに一般生徒のそれを下回っている。これらの調査はいずれも異なった時期に異なった種類の学力検査を使用

「部落」マイノリティと教育達成

小学校6年国語の正答率分布（徳島県 1991）

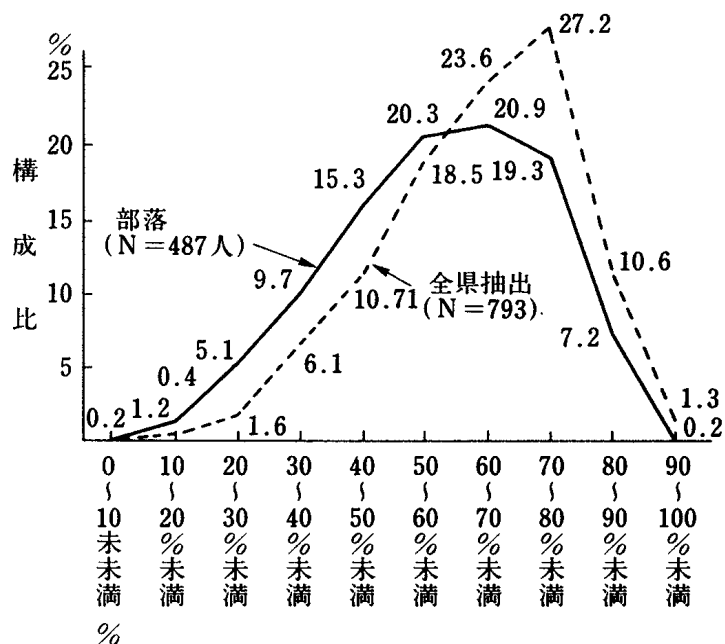


図5 部落児童の学力分布

しており、相互に比較することは不可能であり、これらの結果だけでは今日の部落の子どもたちの学力水準について絶対的な評価は下せない。しかし、いずれの調査においても、部落児童・生徒の方が低い得点に偏っていることでは一貫している。鍋島（1991a）は、戦後行われた部落児童・生徒を対象とした88の学力検査の結果について再検討しているが、漢字の読み書きや基本的な計算力といった比較的簡単な調査において部落児童・生徒が一般を上回る事例がいくつか見られる他は、戦後一貫して部落児童・生徒の学力は、一般のそれを下回る結果となっている。

上記の進学率および学力調査の結果を総合すれば、高校増設等の進学機会の構造的変化による部落子弟の達成水準の向上はある程度見られるものの、相対的な学力水準の向上を裏付けるデータは見だし難い。このことはむしろ、非識字状況の改善など絶対的な学力水準の変化が生じていることを否定するものではない。また、絶対的な学力水準の向上や、構造的な変化による達成水準の向上が部落民の社会的地位を全く変えなかったということでもなかろう。しかし、相対的な学力水準が変化していないということは、進学率等の教育達成水準を媒介にして、部落民の社会的・経済的地位の相対的な低さが再生産され続けてきたことを意味している。戦後日本の教育システムはその機会均等の理念にもかかわらず、終戦直後の部落民のカーブ的地位を、学校における個人の努力を通じた地位移動によって変化させるものではなかったことを、これらの結果は意味しているのである。裏返して言えば、進学率や学力調査の数

字の上からは、学校教育という近代的地位移動システムを利用してそのカースト的地位を打破するという地位移動のあり方は、アメリカの黒人やメキシコ系アメリカ人等と同様に、部落民にもみられないということである。

3. マイノリティのタイポロジー

(1) オグブによるマイノリティのタイポロジー

すでにみたように、マイノリティに分類される諸々の集団の間にも、「教育達成」という観点からだけでもかなりの違いがあることは明白である。「従って、必要とされているのは、意味のある比較を行うために、黒人がどのようなマイノリティグループを代表しているのかを特定することである。マイノリティグループは、ドミナントグループとの相違と同じくらいに相互に異なっているかも知れないのである。(Ogbu 1978, p. 22)」

このような問題意識からオグブは、アメリカ国内外のマイノリティに関するクロスカルチュラルな研究を行い、初期においては、以下のようなマイノリティのタイポロジーを示している (Ogbu 1978)。1) 自律的マイノリティ (autonomous minorities) : 偏見にさらされることはあってもホスト社会への参入の初期から必ずしも低い社会的・経済的地位を占めていないもの (アメリカにおける Jew, Amish, Mormons 等)。2) 移民マイノリティ (immigrant minorities) : 近代的な地位上昇システムを利用して、集団全体として地位の上昇を果たした集団 (アメリカにおけるヨーロッパ系・アジア系移民など)。3) カーストライク・マイノリティ (castelike minorities) : 学校教育などの地位上昇システムに接触しているように見えながらも、集団全体としての地位の上昇を果たせないでいるタイプのマイノリティである (アメリカの黒人、アメリカンインディアン、メキシコ系アメリカ人、イギリスの西インド人、ニュージーランドのマオリ族、インドの指定カースト、イスラエルの東洋系ユダヤ人、日本の部落民など)。

このクロスカルチュラルな研究によって、オグブは、アメリカの黒人と同じように、学校教育を通じて地位上昇を果たせていない集団が世界的にかなり多数見られることを再発見した。また、このようなタイプのマイノリティが、それぞれのホスト社会においてアウトカースト的地位を占めているという共通性を見出したのである。インド社会において典型的にみられる「カーストシステム」と、アメリカの黒人の地位移動パターンの類似性は、ミュルダール (Myrdal 1944)、ベレマン (Berreman 1960) など、早くから多くの人々によって指摘されていたが、近代社会においてもカ

「部落」マイノリティと教育達成

ーストシステムと同様の「カースト的層化 (castelike stratification)」があることについて、精緻な理論化を行ったのはおそらくオグブが最初であろう⁽³⁾。従来アメリカの黒人と日本の部落民に見られる社会現象が、多くの点で類似しているにもかかわらず、一方は「人種」に由来する問題であり、他方は「封建的身分」に由来する問題であるという大きな違いが、両者を同じ基盤でとらえることを阻んできた。この壁を乗り越える試みとしては、デヴォスと我妻 (De Vos & Wagatsuma 1967) が部落民を「見えざる人種 (invisible race)」と表現したことに見られるが、日本の側で、部落民を「人種」の問題として象徴的に表現することに対してさえも感情的な違和感があったために、この視点を深化させることができなかった。オグブの「カーストライク・マイノリティ」概念は、その内容としてはデヴォスと我妻の比較研究と同じベースのものであるが、ホスト社会とマイノリティとの関係をより包括的に表現している点で、部落問題研究のみならず、マイノリティ研究全般に大きな前進をもたらしたといえる。

(2) マイノリティの教育達成とカーストバリアー (caste barriers)

では、カーストライク・マイノリティは、近代社会のどのようなメカニズムによって、その教育達成を阻まれてきたのであろうか。オグブの初期の研究では次のように説明されている。すなわち、ドミナントグループが、地位獲得の様々な局面においてカーストバリアーを意図的・無意図的に設定することによって、カーストライクマイノリティはその生存のためにアウトカースト的地位に適応せざるを得ないように追い込まれるというのである。

カーストバリアーの例としては、アメリカの「ジム・クロウ (Jim Crow) 法」等、生活のあらゆる面にわたって白人と黒人が分離 (segregate) されていた事実が有名であるが、ここで問題となるのは特に教育へのアクセスと職業的地位へのアクセスの問題である。オグブ (1978) やリーバーソン (1980) が詳述しているように、奴隷解放以降も黒人に対しては「劣った教育 (inferior education)」が伝統的に提供され、それゆえに黒人にとって長らく教育は、集団としての地位上昇をもたらす手段ではありえなかったばかりでなく、むしろ黒人の伝統的な職業的地位を再生産するものであった。また、産業構造の変動期にも、社会的により低いとみなされた職業的地位を準備する教育を黒人に対して提供することを通じて、相対的な黒人の職業的地位の低さがそのまま維持されてきた。さらには、同じ教育程度の黒人と白人を比較した場合、黒人はより低い社会的・経済的地位しか得ることができなかった。これらのカーストバリアーの結果、「カーストライク・マイノリティの大部分が、最も望ましくないと

されている職業に就かされることとなる。従って、カースト的社会では、職業は、二つの大きなカテゴリーに大別されることとなる。すなわちジョブ・シーリング (job ceiling) より上の職業と下の職業である」(Ogbu 1978, p. 29)。このようなジョブ・シーリングのもとでは、カーストライク・マイノリティの子どもたちは、努力の量とそれによって得ることのできる将来の地位とを天秤にかけた場合、学校で努力することに大きな意義を見いだすことができない。また、このような学校での経験は、世代を重ねるにつれて蓄積され、カーストライク・マイノリティ特有の学校観・教育観を形成するに至る。そしてそれが、伝統的なアウトカースト的地位・職業によって生み出される黒人コミュニティ固有の環境や文化とあいまって、黒人の子どもの社会化過程にも影響を及ぼし、イニシアティヴや自主性といったモチヴェーション・スキル (motivational skill) にも違いを生みだし、ひいては低学力をもたらすというのである。このような過程をオグブは、次のように表現している。「低学力は、質の高い教育がなくてもつける、成人後の低い社会的・職業的地位への適応なのである。一方で、ドミナントな白人カーストは、黒人に対して劣った教育を提供し、それによって就学後にかれらの大部分を劣った職業へとチャネリングすることによって、この適応を維持させるのである。他方では、カーストシステムのもとで生成された黒人環境に固有の構造的・文化的特徴もまた、この適応を維持させるのである。カーストバリアーはこのようにして、黒人の態度・諸機関・スキルに対して、間接的でとらえにくい影響を及ぼすことを通じて、低学力を促進することが可能なのである」(Ogbu 1978, p. 213)。

オグブのカーストバリアー理論は、カーストライク・マイノリティの教育達成を、所得水準や言語的・文化的相違といった要因によってのみ説明しようとする従来のアプローチに対する、重要な批判となっている。マイノリティの学力の規定要因を探ることを目的として、数多くの計量的分析や、教室内での観察に基づくエスノグラフィカルな研究が行われているが、こうした調査では階層や言語等の要因にウェイトが置かれがちである。例えば、マイノリティの社会化過程が劣っているとする「文化剥奪 (cultural deprivation) 論」⁽⁴⁾や、マイノリティの持つ言語・文化が、学校で使われている言語や文化の体系とは異なっているために、不適応が起こるとする「文化葛藤 (cultural conflict) 論」⁽⁵⁾は、社会化過程や言語・文化の違いそのものが、実は陰に陽に存在するカーストバリアーによって生成されたものであるという側面を見落としているばかりでなく、今日においてもこれらの相違がカーストバリアーの存在によって維持されているという側面をも見落としているのである。職業的地位配分に際

「部落」マイノリティと教育達成

して、マイノリティはその能力や業績によって評価されてはいないという現実がある中では、社会化過程の「改善」とか、学校での文化摩擦の緩和とかの方策は、対症療法的なものに留まらざるを得ないどころか、その効果をあげることにすらまならないであろう。連邦政府による「補償教育政策 (Compensatory Education Policy)」の失敗の主たる要因も、この点にあるとオグブは指摘している。

(3) カルチュラルモデル (cultural model) の形成

しかしこの解釈では、ホスト社会への参入の初期においてカーストライク・マイノリティと同じようにカーストバリアーに遭遇した移民マイノリティが、なにゆえに学校教育において成功したかを、依然として十分に説明することができないと、オグブは感じた。移民マイノリティは、職業的地位配分等に際して彼らの教育達成が過小評価されるという事態に直面しながらもなお、教育達成を最大化する努力を放棄しなかったのである。

オグブの1980年代以降の理論的関心は、主としてこの点に向けられてきたが、移民マイノリティとカーストライク・マイノリティのクロスカルチュラルな研究を通じて、最近ではマイノリティの集団的なアイデンティティについて次のように言及している。

彼は、移民マイノリティとカーストライク・マイノリティという類型を、「ボランティアマイノリティ (voluntary minorities)」と「インボランタリーマイノリティ (involuntary minorities)」に再類型化している (Ogbu 1987)。「マイノリティグループは、それぞれの社会に、ボランティアまたはインボランタリーな態度のいずれかで参入する。ボランティアに参入した人々は移民である。移民マイノリティは、一般的に、その社会へと移動することが、よりよい経済的状況、あらゆる面でのよりよい機会、より大きな政治的自由をもたらすと信じたからこそ移動したのである。これらの期待は、ドミナントグループの人々やそれらの人々によってコントロールされている諸機関による彼らの扱いに対する、移民マイノリティの認識と反応に対して影響を及ぼし続ける。…それとは対照的に、非移民マイノリティ、すなわちインボランタリーマイノリティと私が呼ぶ人々は、当該社会へと、奴隷制、征服、植民地化によって組み入れられた人々である。彼らは多くの場合、自由を奪われたことに対して遺恨を抱き、彼らに対する社会的、政治的、経済的バリアーを、いわれなき抑圧であると認識する」(Ogbu 1991, pp. 8-9)。

オグブは、カーストライク・マイノリティが、ホスト社会へと征服・植民地化・奴隷制などによって強制的に参入させられたという歴史的条件の違いが、移民マイノリ

ティとカーストライク・マイノリティの集団的アイデンティティの違いをもたらし、ひいてはそれが、カーストバリアーや偏見・差別等の、ホスト社会におけるマイノリティに対するドミナントグループおよび彼らがコントロールする諸機関の態度をどう認識するか（perception）の違いとなっていると説明する。このような認識の枠組みをオグブは「カルチュラルモデル（cultural model）」と呼んでいる（Ogbu 1990）。カーストバリアー理論では、達成動機がカーストバリアーによって条件づけられたものとして扱われていたが、カルチュラルモデル論では、ホスト社会への参入のあり方という歴史的条件によって大きく左右されるものとして扱われている。両者の関係についてオグブは明確に言及してはいないが、ホスト社会への参入時に形成されたカルチュラルモデルが、その後遭遇するカーストバリアーのあり方によって様々な形態をとるとともに、感情的な対立感が強化されたり緩和されたりするものと考えられているようである。

カルチュラルモデルに関しては、今後、エスノグラフィーや歴史考証を通じて検討しなければならない課題が多いといえよう。また、カーストバリア理論が、様々なカーストバリアの存在によって条件づけられた認知的な動機を問題にするのに対して、カルチュラルモデル論が集団間の感情的対立を問題にしているなど、双方の関係について未整理な部分も少なくない。ホスト社会への参入の時期が、黒人と移民ではかなり違っており、個々の集団が直面したカーストバリアーが質的に異なっていることの検討が不十分なままカルチュラルモデル論を展開していることにその原因があるのではないかと筆者には思われる。しかし、オグブのこうした人類学的アプローチは、流動的性質を持つ「階層」の問題とは違って、歴史的・固定的性質を持つ「生まれによる属性」の問題を検討するにあたっては、歴史的条件を顧慮しなければならないということをも鋭く指摘していると同時に、その方法についても示唆するところが多い。そこで、以下オグブの理論的枠組みを手がかりに、日本の部落民の教育達成の動向を中心に、日本におけるカースト的層化について検討してみることにする。

4. 近代日本の教育におけるカーストバリアー

すでに見たように、部落子弟の高校・大学進学率や学力に関するデータは、部落民と一般との間の教育達成水準・学力水準の相対的な格差が戦後一貫して変化していないことを示していた。オグブの理論によれば、このような教育達成水準の動向は、カーストライク・マイノリティに典型的なものだといえよう。また、表3は部落児童・生徒の進路希望について見たものだが、部落子弟は総じて進学意欲が小さく、しか

表3 部落児童・生徒の進路希望

	八頭(1989)				徳島(1987)				大阪(1989)			
	小3		中2		中1		中3		小5		中2	
	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般
未定	48.1	55.3	17.7	15.8	14.2	8.1	4.8	2.7	21.0	18.7	14.4	10.9
就職	6.0	2.9	0.0	0.4	2.2	0.7	1.6	0.7	3.1	3.2	1.7	1.1
家事手伝い	—	—	—	—	0.7	0.7	0.5	0.4	—	—	—	—
専門学校	4.8	2.2	1.6	1.0	3.3	2.5	2.5	2.0	8.6	6.0	5.0	3.0
高校まで	22.9	17.8	69.3	52.6	61.2	54.8	75.8	63.8	37.6	28.2	47.0	35.9
短大まで	—	—	—	—	—	—	—	—	6.4	9.3	6.4	12.4
大学まで	18.1	21.8	11.3	30.3	18.0	32.9	14.4	30.2	23.1	34.0	23.9	35.5
N =	83	628	62	679	451	730	438	748	425	1753	445	2293

(八頭) 鳥取県八頭郡同和教育研究会・隣保館協議会, 未公開資料, 1989

(徳島) 徳島県教育委員会『徳島県総合教育実態調査分析結果報告書』, 1991

(大阪) 学力総合実態調査実行委員会『学力総合実態調査報告書』, 1991 より作成

も、小学校のかなり早い段階からその傾向を見いだすことができる。これは、教育達成水準の相対的低さの背後に、達成意欲そのものの低さが存在していることを示唆するものであり、カースト的層化のシステムがカーストライク・マイノリティの達成動機に影響を及ぼすとするオグブの理論的枠組みが、部落民の場合にも妥当するのではないかと予測させるものであるといえよう。実際には、カースト的層化と達成動機の関係については、詳細なエスノグラフィーや計量的調査が必要であろうが、今のところそうしたデータを手に入れることはできない。本稿では、日本におけるカーストバリアーについて検討し、今後のオグブ理論の検証のための、一つの土台を提示しておきたい。

(1) 「劣った教育」へのアクセス

戦前においては、部落民に対して陰に陽にカーストバリアーが設けられていたことは、部落史研究を通じてかなり明らかになってきている。第1に、明治の解放令と同時に、徳川期賤民が独占権を有していた皮革等の産業が自由化されたことや、刑吏等の仕事からも解任されたことによって、部落民が急速にその経済的基盤を失っていったその時期に、受益者負担による学校の設立がなされたことである。その結果、部落民のコミュニティが運営する学校は、当初から施設・設備等のハード面においても、教員配置等のソフト面においても劣ったものとなった(安川寿之輔 1978; 安川重行 1978; 安達 1980, 1983)。また、学校を設置することができなかった被差別部落も多くあり、これらの学校は明治中期まで「未就学地域」として取り残されることがしばしばあった(奥田 1983)。

第2に、間もなく学校教育の公費負担制度が導入されはじめたが、その際に行われた学区統合の過程で、部落民だけを対象とするいびつな学区分けが行われ、部落民が引き続きハード・ソフト両面で劣った「身分学校」への通学を余儀なくされたのである（安川寿之輔 1978；安川重行 1978；安達 1983；尾崎 1992）。

第3に、1890年前後にこのような「身分学校」が廃止される過程がみられるが、一般民との統合が図られた後も、教師や一般生徒からの差別的言動にさらされ続けたのである。部落子弟だけを別の学級に編成したり、教室の一角に集めて座らせる等、教師による実質的な「分離教育」があったことなどが記録されているが（安川重行 1978）、こうした扱いが、部落児童・生徒の達成意欲に水をさしたことは推察に難くない。

第4に、小学校への就学状況が著しく低かった都市部落においては、こうした状況に対応するため、小学校簡易科、簡易小学校、夜学校、勤労学校など、「貧民救済」と「就学率の向上」を目的とした特殊な小学校が設立されることが多かった。戦前の学校教育体系はこうした「階層学校」の体系であったが、部落民にとってこれは実質的に「身分学校」であった（桑村 1983）。

戦前の学校教育体系においては、部落民はそのカースト的な地位ゆえに教育機会そのものから排除されたり、劣った教育へのアクセスに限定されたり、学校においても差別待遇に直面していたことは、こうした事例によって明らかである。このような公教育における様々なカーストバリアーは、部落子弟の教育達成を直接・間接に低め、部落民をそのアウトカースト的地位へと固定化してきたと考えられるのである。従って、戦前においては教育システム自体がカースト的層化のシステムであったということができよう。

戦後の教育制度改革によって、身分学校はもとより、階層的な学校教育体系は基本的に解消され、公教育における制度的なカーストバリアーは解消したといえる。戦後においても、部落を校区に含む学校への赴任を拒否したり、そのような学校への赴任を「左遷」ととらえる風潮が長らく教員の間に見られたことは、しばしば指摘されるが、このような意識をネガティブなものにとらえる考え方も、かなり浸透していることも事実である。しかし、このような学校教育におけるカーストバリアーの漸減にもかかわらず、部落の子どもたちの戦後の教育達成の推移は、先に見たように、部落民が教育を集団的な地位上昇の手段として利用し得ていないことを示している。このことは、第1に、戦後においては、公教育におけるカーストバリアーによる低い社会的・経済的地位へのチャネリングではなく、就職差別や部落に特有の就業構造によるジ

「部落」マイノリティと教育達成

ジョブ・シーリング⁽⁶⁾などの学校外におけるカーストバリアーが、部落民の達成意欲に及ぼす影響がより重要な問題となってくることを意味している。第2に、公教育におけるカーストバリアーやジョブ・シーリングが達成意欲に「水をかける」という形ではなく、ドミナントな一般民や彼らがコントロールしている教育や地位移動システムに対して、依然として部落民は不信・不満を抱いており、根強い対抗的なカルチュラルモデルを保持している可能性もある。いずれにせよ、戦後の公教育システムと部落民の教育達成の動向を考えれば、達成動機・達成意欲の問題が焦点化されざるを得ないといえよう。以下では、この第2の点に絞って、若干の考察を行っておきたい。

(2) 部落民のカルチュラルモデル

オグブのカルチュラルモデル論は、奴隷制や植民地化など、ホスト社会への参入のあり方がボランティアであるかないかを問題にしている。部落民の場合、いつの時点でも「ホスト社会への参入」ととらえるかは難しい問題ではあるが、少なくとも封建的身分制の最下層に位置づけられたことは明らかにインボランティアなものであるといえよう。しかし近世社会は、地位移動の非開放性を原則とする社会であるので、部落民だけが地位移動を制限されていたわけではない。他方、これを「近代社会への参入」ととらえれば、明治維新の時期がそれに当たるが、この場合「解放令」をはじめ、地位移動の自由を理念としては保障する措置をとまっていたのであるから、表面上はインボランティアにカースト的地位へと組み込まれたとはいえない。しかし実際には、近世において形成された居住地域の分離は引き続き存続し、なおかつ、宗門改めという近世の人民管理の形態は、宗教的慣習として近代に引き継がれ、さらに、明治4年に編纂された「壬申戸籍」には、旧身分および旦那寺が記載されるなど、準制度的な形態で部落民は引き続きアウトカースト的地位にとどめおかれた。

またすでに見たように、明治期の教育のありようを見ても、部落民を近世と同様のアウトカースト的地位に置こうとする意図がドミナントな一般民の間に働いていたことは確かであろう。従って、部落民がドミナントな一般民に対して対抗的なカルチュラルモデルを形成する条件はあったといえよう。

実際に部落民がどのようなカルチュラルモデルを形成していたかを確認しうる資料は乏しい。今日この点について検討する材料は少ないが、筆者は、明治以降の部落民の地位向上運動（水平社運動・部落解放運動）が、その形態やイデオロギーなどの点でアメリカの黒人をはじめとするカーストライク・マイノリティの地位向上運動と類似する点が多いことから、これらの運動がなにをどのような形で問題としてきたかを検討することが、部落民のカルチュラルモデルを探る有効な手段ではないかと考え

る。

例えば、部落民のカーストバリアーに対する集団的な抗議行動は、すでに1890（明治23）年に奈良県において身分学校反対の運動があったことが記されている。また、明治期における部落民の地位向上運動は、特に教育に対して向けられていた。1922年の水平社創立とその急速な勢力拡大を受けて、司法省調査課が行った水平社の調査報告において、「差別的言行に対する糾弾事件数は大正十二年三月から同十三年三月に至る満一箇年丈でも総数一、四三二件の驚くべき数字を示して居る。而して其大部分は小学校における差別事件である」と述べている（安川寿之輔 1978）。こうした実態から、明治から大正にかけての教育におけるカーストバリアーがかなり厳しいものであったことを窺い知ることができるばかりでなく、こうしたカーストバリアーに直面する中で集団としての利益の擁護が意識され、「部落民」という集団としてのアイデンティティが形成されてきた様子を窺うこともできる。またこのアイデンティティは、ドミナントな一般民に対する対抗的感情を色濃く滲ませていることも、『水平社宣言』の内容からもみてとれよう。さらには、水平社運動が教育におけるカーストバリアーに対して特に強く抗議したという点は、カーストライク・マイノリティの対抗的なカルチュラルモデルの形成にあたって、教育システムのあり方が重要な役割を果たしたことを示しているように思われる。

カルチュラルモデルがどのような形で教育達成意欲に反映しているかということも、今後検討の余地を残している問題である。日本のカーストライク・マイノリティの一つと考えられる在日韓国・朝鮮人に関して、次のような事例が報告されている。ルポライターの関川夏央が、元広島カープのピッチャーで在日韓国人である張明夫（福士明夫）にインタビューした中で、張は、日本ではまともな就職ができないと感じていたがゆえに、小さい頃からプロ野球一本に進路を絞っていたと語っている。また続いて、次のように語っている。

「大阪のいちばん韓国人の多い地域ですが、その小学校の文集を見たんです。60パーセントが在日の子どもです。普通、日本人の学校やったら、例えばパイロットになりたいとか、商社に入ってニューヨークで仕事したいとか、総理大臣になりたいとか、まァ夢を書きますね。それがないんです。もっと現実的なんです。児童は児童です、日本人も韓国人も。しかし、夢がない。知り合いの誰それさんのところへ就職する、パチンコ屋になる、そういうことを書くわけです」。「そこに壁があることを知っているんです。はっきりと。在日の子は誰でもそうです。壁がある、限界があるということをなんとなく、しかし骨身にしみて知っているんですね。自分にも覚えがありま

「部落」マイノリティと教育達成

す。だから彼らの気持ちがよく分かります（関川 1988, pp. 176-178)」。

この事例は、今日のカーストライク・マイノリティの子どもたちが、カースト的層化のシステムを漠然と意識し、ドミナントな日本人の子どもとは明らかに違った達成意欲・達成動機を持っていることを的確にとらえたものである。カーストバリアー理論に従えば、これは就職差別があることや、在日朝鮮・韓国人に開かれた就業ルートが限られていることを子どもたちが認識した結果であると解釈されよう。カルチュラルモデル論に従えば、在日韓国・朝鮮人が、その意志に反して強制的に日本社会のアウトカースト的地位に組み込まれたがゆえに、ドミナントな日本人および日本人がコントロールする学校その他の機関に対する払拭し難い不信感があるからだと解釈できる。カルチュラルモデル論は、当該集団のホスト社会への参入のあり方と現在とを結ぶ論理として大きな可能性を秘めているものの、それぞれのマイノリティ集団がたどった歴史過程を十分に検討しなければ、過去と現在とを無媒介に結びつける危険性があることも指摘しておきたい。カルチュラルモデル論へと一足跳びに進むのではなく、近代社会におけるカーストバリアーの変遷と現況、それに対するマイノリティの側のリアクションについて、より詳細なクロスカルチュラルな検討が必要とされている。

5 まとめ

近代社会は、その平等原則にもかかわらず、地位置移動のシステムを無差別に開放しているわけでは決してない。当該社会のドミナントな人種的・民族的・言語的・宗教的グループ、すなわち「生まれによる属性」に基づくアイデンティティを保持するドミナントグループが、自分たちとは異質な集団に対して、移民管理等の合法的・制度的な次元だけでなく、スティグマ等の心理的な次元をも含む様々なレベルで、バリアーを形成していることは疑いのない事実であるように思える。経済市場・労働市場など、地位置移動に密接に関わる側面で、異質なグループ間の接触機会が限りなく拡大しつつある今日の時点において、近代社会の諸システムが「生まれによる属性」をどのように扱ってきたのかを検討することは、今後極めて重要な問題となろう。これは、現代社会におけるエスニシティの研究者である梶田が、「業績主義が社会の主要な配分原理となり、ほとんどのメンバーが業績主義者と化した現在、純粋な意味での業績主義はむしろ例外であり、かえって属性主義に起因する社会問題群が新たに生み出されてきたという事実気づく（梶田 1988）。」と指摘していることとも関連することである。カーストライク・マイノリティとその教育達成の問題は、このような意味

で、近代社会と「生まれによる属性」との関係を知る上で、重要な材料を提供してくれているように思われる。

〈注〉

- (1) 明治4年(1871年)太政官布告第61号。「えた」「非人」等の称を廃し、身分・職業とも平民同様とすることを布告したもの。
- (2) 本稿では、被差別部落民を「部落民」と標記し、これと対比する意味でのドミナントな日本人を「一般」と標記することにする。国内の調査等においては、同和対策事業が属地的基準によって行われているため、「地区住民」「地区外住民」と標記することが多い。ここでは、アメリカの部落問題関連の文献においてすでに“*ip-pan*”という概念が流通しているという事情と、属人的属性であることを強調するために、このような標記を便宜的に採用した。ただし、「一般」という概念には、「ノーマルな」という意味あいが付随することもあり、部落民がノーマルな日本人ではないという意味に受け取られかねない面があることに注意しなければならない。
- (3) ベレマンはインドのカーストシステムは、狭義には、宗教的性格を強く帯びている点やカースト間の関係が非常に複雑なものであるなど、インド社会に特有のものであるが、「族内婚集団の区別に基づく社会階層構造であり、当該集団への帰属が生得的かつ永続的である」と広義に解釈すれば、アメリカの人種関係をはじめ、類似する社会-文化現象のクロスカルチュラルな分析の枠組みとして使うことができるとしている(Berremman 1960)。オグブはベレマンのこの解釈をさらに発展させ、カースト間の通婚の禁止や居住地の分離、就職をはじめとする経済的活動における差別、学校教育等の公的機関や社会団体からの排除など、アメリカの人種間や日本の部落民と一般の間に見られる社会関係と共通する現象は、同じ社会構造的原則に基づくものと解釈している。この社会構造的原則による層化を「カーストライクな層化(castelike stratification)」とよび、インドに固有の「カースト」概念と区別している(Ogbu 1978)。従って、オグブの「カーストライク」概念は、インド固有の「カースト」とのアナロジーによってクロスカルチュラルな分析を行うための構成概念であるといえよう。
- (4) ジョンソン政権下の連邦政府のマイノリティ政策に大きな影響を与えた、いわゆる「モイニハン・レポート」によって使われた概念(Moynihan 1965)。
- (5) 文化葛藤論については、森(1986)に詳しい。

- (6) 就職に際する部落民に対する差別は、1972年に閲覧禁止となるまで簡単に閲覧できた「壬申戸籍」に基づいて行われていた。この戸籍の閲覧が禁止された前後に、いわゆる「部落地名総鑑」が多くの企業に出回っていたことは周知の通りである（鍋島 1990）。

〈引用文献〉

- 赤塚康雄 1987, 「夜間小学校の設立と歩み」大阪府教育資料集編纂委員会編『大阪の同和教育史』, 48-82頁。
- 安達五男 1980, 『被差別部落の史的研究』明石書店。
- 1983, 『近代の教育と部落問題』明石書店。
- Berremen, G. D., 1960, Caste in India and United States, *American Journal of Sociology* 66, pp. 120-127
- Coleman, J. S., E. R. Campbell, C. J. Hobson, J. McPartland, A. M. Mood, F. D. Wernfield, R. L. York 1966, *Equality of Educational Opportunity*, U. S. Government Printing Office.
- De Vos, G. A., & Wagatsuma, H. eds. 1967, *Japan's Invisible Race*, Univ. of California Press.
- 福岡県教育委員会・同和教育実態調査実行委員会 1992, 『同和教育実態調査報告書』
- 学力総合実態調査実行委員会（大阪府） 1985, 『学力と生活の向上を目指して、一九八五年被差別部落の子どもの学力実態調査』。
- 学力総合実態調査実行委員会（大阪府） 1991, 『学力総合実態調査』。
- Gibson, M. A. 1991, "Minorities and Schooling: Some Implications", in Gibson, M. & Ogbu, J. U. eds. *Minority Status and Schooling*, Garland Publishing, pp. 357-381.
- 梶田孝道 1988, 『エスニシティと社会変動』有信堂。
- 北九州大学・北九州産業社会研究所 1976, 『同和地区実態調査第3次報告書』。
- 高知県教育委員会, 1987, 『同和教育実態調査報告書』。
- 桑村 寛 1983, 『近代の教育と夜学校』明石書店。
- 京都部落史研究所 1991, 『京都の部落史 2 近現代』。
- Liberson, S. 1980, *A Piece of the Pie: Blacks and the White Immigrants Since 1880*, Univ. of California Press.
- 森 実 1986, 「70年代における教育不平等論の展開」大阪大学人間科学部社会教

育論講座・教育計画論講座『マイノリティの教育問題研究—アメリカにおける最近の動向—』, 33-92頁。

Moynihan, D. P. 1965, *The Negro Family: The Case for National Action*, Office of Policy Planning and Research; United States Department of Labor.

Myrdal, G. 1944, *An American Dilemma; The Negro Problem and Modern Democracy*, Harper & Brothers Publishers.

鍋島祥郎 1990, 「被差別部落児童・生徒の教育達成に関する調査・統計の再検討—その戦後の歩みと課題—」 修士論文。

——— 1991 a, 「戦後学力調査にみる被差別部落の子どもたち」 部落解放研究所編『部落解放研究第78号』, 71-101頁。

——— 1991 b, 「教育」 部落解放研究所編『改訂図説今日の部落差別』 解放出版社, 78-95頁。

Ogbu, J. U. 1974, *The Next Generation*, Academic Press.

——— 1978, *Minority Education and Caste*, Academic Press

——— 1981, "School Ethnography: A Multilevel Approach", in *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. XII, No. 1, Council on Anthropology & Education, pp. 3-29.

——— 1987, "Variability in Minority Responses to Schooling: Nonimmigrants vs. immigrants", in George and Louise Spindler eds. *Interpretive Ethnography of Education*, LEA, pp. 255-278.

——— 1990, "Cultural Models, Identity and Literacy", in *Cultural Psychology*, Cambridge Univ. Press, pp. 520-540.

——— 1991, "Immigrant and Involuntary Minorities in Comparative Perspective", in Gibson, M. & Ogbu, J. U. eds. *Minority Status and Schooling*, Garland Publishing, pp. 3-33.

尾崎耕司 1992, 「大正期都市行政と部落—神戸市における『部落学校』廃校問題を事例に—」 部落問題研究所編『部落問題研究第117号』, 83-102頁。

関川夏央 1988, 『ソウルの練習問題』 新潮文庫。

徳島県教育委員会 1991, 『徳島県総合教育実態調査分析結果報告書』。

津山市民主教育協議会調査部 1982, 「中学生の成績調査から—新たな課題」 岡山県部落問題研究所編『部落問題—季刊・調査と研究』 38号, 9-16頁。

安川寿之輔 1978, 「未解放部落の教育史的研究」 部落問題研究所編『部落問題の教

「部落」マイノリティと教育達成

育史的研究』編者刊，12-66頁。

安川重行 1978, 「部落学校の歴史的考察」部落問題研究所編『部落問題の教育史的研究』編者刊，67-96頁。