

日本社会における在日アイデンティティの(被)構築性 —アイデンティティ構築における法的支援に向けて—

土 屋 明 広*
(2008年11月20日受理)

はじめに

問題の所在—「多文化共生」における「在日朝鮮人」

日本社会で「多文化共生」という言葉が聞かれるようになって久しい。その言葉の増加は、近年のグローバル化と労働市場の再編によって「ニュー・カマー」と呼ばれる外国人労働者が日本国内に多数呼び込まれ¹⁾、各地にマイノリティ・グループが出現、定住するようになったことと強く相関していると考えられる。こうした新たなマイノリティ・グループの登場に促されるように国・地方自治体やNPOなどは日本語教室や相談窓口の開設といった様々な社会的受入れ体制の整備に取り組み始めている²⁾。

しかし、他方で「共生」概念には疑問も向けられるようになってきた。その疑問とは、この概念が定住外国籍者をとり巻く劣悪な労働・居住環境、民族的な差別を不可視化させるものとして機能しているのではないか、「共生」概念には「国籍」「国民」「民族」などの指標によって当人を固定するカテゴリー化権力が潜み込んでおり、そのため、定住外国籍者は日本国籍者と彼岸と此岸の布置関係上に位置づけられ、日本社会に多年に亘って居住したとしても社会の構成員とはみなされないことになっているのではないか、さらには、日本社会は定住外国籍者に対して「ゲスト」としての不平等な取扱いに甘んじるか、それとも、「帰化」＝「日本人に同化」³⁾するかという二者択一を迫っているのではないか、といったものである。

翻って考えてみるに、日本社会には戦後一貫して多くの定住外国籍者が存在してきた。そのなかで、近年まで最も大きかったエスニック・グループが「在日朝鮮人」である⁴⁾。本稿では「在日朝鮮人(以下、在日)」⁵⁾を、植民地政策に起因して日本に定住することとなった、朝鮮半島をルーツとする朝鮮籍者、韓国籍者、そして日本国籍者を含む広義の概念として使用するが⁶⁾、彼/女らの生活は世代を経るに従って帰国を前提としていた生活スタイル(「祖国志向」)から、日本社会に定住することを前提とした生活スタイル(「在日志向」)に移り変わってきたと言われている⁷⁾。それは定住を余儀なくされているという側面があることを前提としつつも、各種の運動を経て社会保障の適用や公立学校への就学、特別永住制度の設立などによって法的不平等が限定的ではあるが解消されてきたこと、それと同時に彼/女らの生活基盤が日本社会のなかに確立してきたこと、さらに祖地との距離感が生じたことなどの複合的な結果であると考えられる。このことから、現在の在日は「一時的に日本に滞在する朝鮮人」ではなく、日本

* 岩手大学教育学部

社会を構成する一員であるとも位置づけられている⁸⁾。

しかし、以上のような定住化の一方で、日本人は在日を意識的、あるいは無意識的に彼岸に位置づけることで、両者の不連続性を維持させてきたように思われるのである。例を挙げれば、宋連玉は「見知らぬ日本人」から「反日分子」との言葉を投げつけられたことがあると述懐して、次のように述べている。

「私たちが批判するのは、マイノリティにマジョリティに対する異見を発言させない社会の構造そのものである。というのも、民族差別の経験を通じて作り出された私たちのトラウマは、日本人との連帯を通じて差別の構造そのものを変えない限り、けっして癒えないということ、私たち自身が誰よりもよく知っているからである。つまり、脱植民地主義化を実現するしかないことを、身をもって知っているからである。」⁹⁾

宋連玉は、一方で日本がまだまだマジョリティ主導の「植民地主義」社会であることを指弾しながらも、他方で、その社会差別構造の変革は在日と日本人との「連帯」なしにはあり得ないと指摘している。つまりこれまで、在日が様々な差別撤廃運動を行ってきたにもかかわらず、マイノリティとマジョリティとの断絶状態が継続される限り、社会構造の変革は生じ得ないと考えられているのである。それでは、このような言葉を投掛けられたマジョリティである我々日本人はいかなる応答をすることが可能なのであろうか。

本稿は、以上のような問題意識を背景として朝鮮人学校を手掛かりに、在日のエスニック・アイデンティティ志向と、その現状について、ある朝鮮人学校教師の「語り」を経由しながら検討し、日本社会におけるエスニック・アイデンティティ構築の自由度を高めるような法制度について構想するための足掛かりを築くことを目的とするものである。以下、まずエスニック・アイデンティティの社会的構築性について法と関連づけながら試論的に述べる（Ⅰ）。次に朝鮮人学校に関する歴史と法的位置づけを確認する（Ⅱ）。そして、聞取データに基づいて朝鮮人学校が直面している課題について法の二律背反的な作用に着目して論じ（Ⅲ）、最後に検討を行う（Ⅳ）。

Ⅰ. エスニック・アイデンティティと法の循環的構築

(1) エスニック・アイデンティティの社会構築性

現在、社会学や文化人類学等において、アイデンティティは先天的に備わっているものとしてではなく、当該人物が位置する社会制度や社会的地位、他者との相互作用等のなかで、その都度構築されていくものとして捉えられるようになってきている。このようなアイデンティティの構築的な性格を強調する理論の一つが社会構築主義である¹⁰⁾。社会構築主義の基本的な認識枠組を簡略的に述べれば、社会のなかで自明視され、人々の営みからは遊離して存在しているかのように思われる「真実」や「事実」を、人々の社会的相互作用によって「構築」されたものと見做すというものである。そして、このような認識枠組には、従来、普遍・不変とされてきた既存の価値観や概念、社会構造（関係）を社会的に構築されたものであると指し示すことで、それらの変容を促すという実践的含意が備わっている。

この立場に即せば、アイデンティティも本質主義的なものではなく、他者や他集団、政治状

況や歴史的背景といった社会的コンテクストとの相互作用過程のなかで不断に（再）構築されていくパフォーマンスなものとして捉えられることになる¹¹⁾。つまり、アイデンティティは常に社会や他者を合わせ鏡として構築される、極めて流動性の高い構築物と考えられることになるのである¹²⁾。

以上のように考えると、エスニック・アイデンティティについても、当該エスニック・グループが社会的コンテクストとの相互作用を行うなかで（再）構築されていくものと捉えられることになる。そして、エスニック・グループがマイノリティである場合には、Eriksen が述べるように、そのエスニック・アイデンティティの在り様は、当該社会において支配的なマジョリティによってかなりの程度規定されたものである可能性が高いと考えられる¹³⁾。そのため、たとえば、社会において主流を占めるマジョリティ側にとって、エスニック・グループは、自己のエスニシティに拘泥する特異な存在として目に映じるかもしれないが、社会構築主義の立場からは次のように言い得る。すなわち「こだわらざるを得ない」のがマイノリティに位置づけられるエスニック・グループであり、そのエスニック・アイデンティティは、「こだわる必要のない」マジョリティであるエスニック・グループによって円環的に規定されているのである、と。

そもそも「エスニック・グループ」や「エスニシティ」という概念自体に、予め他のグループとの接触性が織り込まれていると考えられる。青柳まちは大要次のように説明している。「エスニック・グループ」という用語自体に、それが一分子を構成するところの近代国家や植民地政府といった包括的な上位社会の存在が含意されている。そうである以上、エスニック・グループは必然的に他グループとの頻繁な相互作用を行いながら、「みずからも同定し、他者からも同定される」存在なのである¹⁴⁾。そして、「エスニシティ」とは金明美によれば、アメリカで展開された同化論に対するかたちで「エスニック集団間の境界の存続もしくはその強化という現象を説明するために、分析者側の分析カテゴリーとして設定された」ものであり¹⁵⁾、その用語の発生時から、複数のエスニック・グループ間の境界を画定する特定の言語、人種、宗教等を総称するものとして使用されてきたと述べられている¹⁶⁾。

以上の議論を踏まえて、本稿はエスニシティを社会構築主義や Barth 以降の議論を受けて¹⁷⁾、特定のエスニシティに人々を帰属させる求心力については、ある種の目的に基づくとする道具主義的に、特定のエスニシティを他から区別する指標については主観主義的に、そして、エスニシティの起源に関しては近代以降に誕生したとする、近代主義的に理解するものとする¹⁸⁾。

(2) エスニック・アイデンティティと法

これまで議論してきたようにアイデンティティに関する主導権がマジョリティにあるのであれば、マイノリティのアイデンティティ構築は法制度から強い影響を受けることになる。何故ならば、法は、その多くがマジョリティの在り様を反映している社会制度の一つであると考えられるからである。

しかし、その際に法とマイノリティを単なる規定因—被規定因といった固定的な関係として把握するのは、両者の関係について一面的な理解に留まってしまう可能性がある。法の政治性やイデオロギー性を論じる CLS や解釈法社会学の知見を参照すれば¹⁹⁾、法は存在しているだけでは人々の生活にとっていまだ意味をなさないものであり、人びとの日常的な解釈実践を通して、有意味なものとして立ち現れてくると捉えられる。同様に、法がマイノリティのアイデ

ンティティ構築に作用しているとしても、それはまた、マイノリティ自身による法の解釈実践を經由したものと考えられることになる。しかし、だからと言っても、マイノリティの解釈実践はマジョリティの影響を大きく受けながら行われると考えられるため、法制度によって、マジョリティ主導の既存社会が固定化されることになる。だが、それと同時に、法制度は解釈実践の対象であるが故に、社会と自己とを変容させる抵抗の基点としての機能を併せ持つものと考えられる²⁰⁾。たとえば、既存の法制度の是非について裁判で争ったり、法制度そのものを変革したり、創設したりすること、さらに社会や自己に対する認識を解釈実践によって変容させたりすることは、人びとを新たな行動へと踏み出させる契機になると考えられているのである²¹⁾。先取的に述べれば、次章で検討するように在日は歴史的にマジョリティの意思を体现する法制度によってエスニック・アイデンティティを部分的に規定されながらも、逆に法制度を抵抗の基点とすることで自らのエスニック・アイデンティティを（再）構築してきたと考えることができる。そして、そのエスニック・アイデンティティの再構築の拠点の一つが朝鮮人学校なのである。

以上を念頭に次章では、在日の民族教育の歴史を簡略的にではあるが確認する。

II. 在日の民族教育

本章では、はじめに「在日」の民族教育の歴史を、次に、朝鮮人学校をめぐる法制度について述べていく。

(1) 朝鮮人学校小史

第二次世界大戦終結時、日本に居住していた230万人とも言われる朝鮮人の多くは、その後、「祖国解放」にともなって朝鮮半島に引き揚げた。しかし、朝鮮半島の政情不安定等の事情で日本に留まることになった約60万人の「在日朝鮮人」たちは体系的な民族教育制度を独自に構築していった²²⁾。そして、帰国に備えることを目的とした「国語（朝鮮語）講習所」を前身として、1946年には「在日本朝鮮人聯盟（朝聯）」（1945年10月結成）が中心となって朝鮮人学校の建設に着手し、1946年10月時点で初等学校525校（児童生徒数42,182人）、中等学校4校（1,180人）、青年学校10校（714名）の計539校（44,076人）を設置していた。それと同時に在日本朝鮮居留民団を中心とした団体が、小学校52校（6,297人）、中学校2校（242人）、訓練所2校（289人）の計56校（6,828人）を設立した²³⁾。

しかしその後、1948年に文部省（当時）は、前年10月のGHQによる指令を受けて、在日に対して憲法・教育基本法をはじめとした日本国内法に服すること、その「子弟」を日本人公立・私立学校に就学させることを通達し（「朝鮮人設立学校の取扱い」）、朝鮮人学校等による独自の民族教育の存在を否定した²⁴⁾。そして、文部省通達を受けた各地方自治体は「朝鮮学校閉鎖命令」を発し、1948年4月には学校閉鎖に反対するデモ隊と警察隊との衝突によって、16歳の少年が死亡する「阪神教育闘争」が発生している。その結果、民族学校は1949年7月において372校（40,520人）にまで減少した。

この間、1948年8月に「大韓民国」が、同年9月には「朝鮮民主主義人民共和国」が成立した。1949年になると朝聯が団体等規制令によって解散され、同時に92校の朝聯直営学校も閉鎖された²⁵⁾。その後、在日の民族教育は自主学校、公立学校・分校、公立学校内民族学級の形態で存続することとなるが、学齢期の子どものうち約8割が民族教育を受ける場を失ったとされて

いる²⁶⁾。その後、サンフランシスコ講和条約（1952年）にともなう法務省民事局通達は、1910年の朝鮮半島植民地化から1952年まで「日本国籍者」であった在日の日本国籍を喪失させ²⁷⁾、その翌年、文部省は「朝鮮人の義務教育諸学校への就学について」によって、在日の公立学校への就学義務制を就学許可制へと切り替えた²⁸⁾。

1955年になると在日本朝鮮人総联合会（総聯）が結成され、自主学校が再編され、再び体系的な民族教育が整備されていくことになるが、1965年になると、韓日基本条約、韓日法的地位協定等を受けて文部省は、「法的地位協定における教育関連事項の実施について」により、在日の子どもを、公立小・中・高等学校入学資格、義務教育における授業料免除、就学援助といった点で日本国籍の子どもと同等に扱うこととして就学を奨励する一方で²⁹⁾、「日本学校内における民族学級や朝鮮語教育の実施などを禁止」することになる。また、同じく文部省による「朝鮮人のみを收容する教育施設の取扱いについて」において、今後、公立分校、民族学級を廃止していくこと、朝鮮人学校を「一条校」としても「各種学校」としても認可すべきではないなどとした（両者については後述）。また廃案にはなったが、1966年から数度に亘って国会に提出された「外国人学校法案」は外国人学校の設置許可、管理運営、教員の任命、立入検査、閉鎖といった権限を文部大臣に集中させるという内容であった³⁰⁾。

以上のように国レベルでは、否定的な取扱いを受けてきた朝鮮人学校ではあるが、地方自治体レベルでは裁量によって「各種学校」として法的にその存在を認められていく。そして2007年12月現在、総聯傘下の朝鮮人学校は70校、学校種ごとでは初級学校62校、中級学校36校、高級学校11校、大学校1校が設置されている。在校生数は約12,000人であり、ピーク時の約46,000人（1970年）に比べると著しい減少傾向にある³¹⁾。また、在日本大韓国民団（民団）傘下の韓国学校は、4学校・学園となっている³²⁾。

(2) 各種学校としての朝鮮人学校

朝鮮人学校の学校教育法上の位置づけは、日本国が戦後一貫して在日独自の民族教育を消極的にしか認めてこなかったことを如実に示すものとなっている。具体的に言えば、朝鮮人学校は学校教育法1条における「法律に定める学校」（＝「一条校」、「正規の学校」）ではなく、同法134条1項に規定される「各種学校」として位置づけられている（なお、以下は主に総聯傘下の朝鮮人学校を念頭において論じている）³³⁾。この各種学校とは、条文の文言に即して言えば、一条校が、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学及び高等専門学校」を意味するのに対し、「第一条に掲げるもの以外のもので、学校教育に類する教育を行うもの」のことで、簿記や調理、栄養、自動車などの学校を例として挙げることができる³⁴⁾。

本節では以下、一条校と各種学校に分類される朝鮮人学校との相違点を、教育内容と税制度も含む学校運営費の二点に着目して論じていく。

・教育内容

まず教育内容についてであるが、一条校は学校教育法上で「学校」として認められる教育機関である以上、その目的と目標を学校教育法に拘束され、その教育内容についても、その大枠を学習指導要領によって規定される。そして、学校の学級数や1クラスあたりの児童生徒数も法律や命令規則によって定められ、さらに学説上、疑義はあるものの、教師＝教員には文部科学省作成による学習指導要領に即した授業の実施とともに、文部科学大臣による検定を経た「教

科書]や文部科学省著作教科書の使用が要請されることになる。また、教員養成課程のカリキュラムや教員免許状の取得要件についても国法レベルで決定されている。以上のことから一条校は、実質的に国家的な管理のもとに運営されていると考えられることになる。

それに対して各種学校である朝鮮人学校は、文部科学大臣が定めた各種学校規定に従うことにはなるものの、その規定の基本的な内容は、設置認可や修業期間、授業時数、校舎面積に関するものや同時に授業を行う生徒40人以下といったものとなっており、学校の教育目的・目標や教育課程を拘束するものとはなっていない。また、教科書についても特定のものを使用するような義務は課されておらず、また教師の採用資格も当該各種学校の任意となっている。このため、朝鮮人学校にとっては、各種学校であることによって、教育内容の独自性を保つことが可能になるのであって、一条校になることは、学習指導要領に沿う教育目的・目標・内容に従う義務が生じるなどのデメリットを生じさせることになる³⁵⁾。

・学校運営費

一条校と朝鮮人学校との顕著な相違としてあげられる第二点目は、学校運営費に関するものである。一条校には、義務教育費国庫負担制度もあって、自治体によって差はあるものの、国・地方自治体から公立学校児童生徒一人あたり、年間約90～110万円、私立学校の場合には約25～30万円が支給されている。それに対して各種学校である朝鮮人学校については、国庫からの支給はなく、都道府県・市区町村裁量の助成金、補助金等をあわせて児童生徒一人あたり年間約8万円ほど支給されているのみである³⁶⁾。そのため、朝鮮人学校では教育費の不足分は生徒の授業料の高額負担、保護者や有志による寄付金等によって賄われている。

以上に加えて朝鮮人学校の財政状況を困難にしているものとして他の各種学校である外国人学校には適用されている税制上の優遇措置が朝鮮人学校に認められていない点をあげることができる。本節では、「指定寄付金制度」と「特定公益増進法人制度」の二つについて採り上げたい。前者の指定寄付金制度とは、校舎の新築・増築を目的とした寄付金につき、財務省の指定を受けて、免税にする制度であり、各種学校も対象とされている。しかし、財務省に指定を申請する際に文部科学省と協議することになっており、これまでインターナショナル・スクールは対象となったものの、朝鮮人学校は認められていない³⁷⁾。

後者の特定公益増進法人制度とは個人や企業が寄付することによって所得税・法人税について優遇措置を受けることが可能となる制度である。しかし、その条件が欧米系国際評価機関及び国際バカロレア事務局の認定を受けていること、児童生徒が「外交」「公用」「家族滞在」の在留資格を有することとされているため、認定されるのは事実上インターナショナル・スクールに限定されることになる。

以上の他にも朝鮮人学校は、一条校と比較すると様々な点において不利な立場に立たされている³⁸⁾。しかしそうした不利益を被りつつも朝鮮人学校は、一条校ではなく、各種学校に踏みとどまりつつけている。何故ならば、現在の朝鮮人学校は、その目的を民族教育を通じたエスニック・アイデンティティの形成と維持に定めているのであって、日本人学校と同様の教育内容を求められる「一条校化」が学校の存在意義を喪失させることになると危惧されているからである。以上を確認した上で、次に問われるべき問題は、それでは何故、在日は、困難に直面しながらも民族教育によるエスニック・アイデンティティの形成・維持に取り組み続けているのか、である。この問いについて、本稿の拠って立つ理論に照らして考えれば、そのエスニック・アイデンティティへのこだわりには、以上述べてきた朝鮮人学校を取り巻く法制度が影響

を大きく及ぼしていると考えられることになる。この点について章を改めて、民族学校教師の「語り」をもとに論じていく。

Ⅲ. 民族学校におけるアイデンティティ構築

本章は朝鮮人学校についての教育目的や具体的なカリキュラムや運営について聞き調査によって収集したデータをもとに、法制度と関連させながら、在日が自らのエスニック・アイデンティティを重視しつづける理由について考察していく。

(1) 調査対象とデータ解釈

筆者は、2007年6月に西日本に位置する朝鮮人学校Yにおいて「民族意識の薄まりを感じて教師になった」X先生への聞き調査を行った。その学校は、最寄り駅から徒歩約10分ほどの閑静な住宅街に立地していた。Y校の歴史は、1956年に遡ることができ、統廃合を経て現在は、初級学校（含附属幼稚園）と中高級学校が併設されている。筆者が訪れた時点での児童生徒数は約290人、教師数は16人であった。筆者は、これに先立つ同年2月にグループでY校を訪れ、授業や校内を見学し、また、X先生からY校の歴史や民族教育の目的について説明を受けた。そのことを契機として6月にY校を再度訪問することになった。X先生は当時40歳代半ばの男性で、在日三世である。調査者は筆者を含めて2名であり、調査は日本語で行い、録音機器を使用して、約2時間行った。

分析に入る前に簡単にはあるが、本稿におけるフィールドワークとデータに関する方法論的立ち位置について述べておくこととする。ここで注意を促すことは、本稿で使用しているデータは必ずしも「中立」的なものではないということである。調査実践は、好井裕明が述べるように被調査者の生活世界に「介入する」ことであり、また、調査者は被調査者にとって常に「調査する側」として、発話状況をコントロールする権力的な立場にある³⁹⁾。このことから、調査によって得られたデータは被調査者のフラットな「声」とは言い得ない。しかし他方で、被調査者は調査者のコントロールにただ従うだけの存在でもない。この点について足立重和が、被調査者は調査者の発問の意図を別様に解釈したり、調査者を遮ったりしながら、発話を行うことで、調査者の発問自体を再構成させ得る存在であると述べるように、被調査者を能動的な存在として捉えることもできるのである⁴⁰⁾。これらを踏まえて本稿は、フィールドワークを調査者と被調査者との往還的实践、データについては対話によってその場で生成されたものと捉えている⁴¹⁾。そのため、以下のデータはそのような調査者＝筆者の発話も織り込まれたものであり、その観点から解釈を行っている。なお、データ中〔 〕内は筆者による補足である。

(2) 教育目的と教育内容

X先生は朝鮮人学校の教育目的について簡潔に次のように述べる。

「自分たちの民族の文化を共有すること、民族が本来もっている生活様式、風習を守っていく、他の場所でも維持していく」

「在日朝鮮人が日本にいる経緯、奪われた名前、風習、習慣を取り返し、活かしていくことから民族教育は始まった」

既述のように、朝鮮人学校は、当時日本に居を構えていた朝鮮人たちが帰国に備えて朝鮮語の習得・回復を目的として始まったものであるが、それと密接不可分に、日本社会のなかで喪失していった風習、習慣、そして名前を「取り戻す」ことを目的とした。朝鮮人学校は、帰国路線から定住路線への変更に沿ってカリキュラムや教科書を度々改編してきているが⁴²⁾、その教育目的は基本的に変更されていない。以下に引用するようにY校の教育目的も「在日コリアンのアイデンティティ」の「涵養」を掲げている。

【Y校・学園案内】

在日コリアンとしてのアイデンティティーを涵養し、知力、道徳、体力を兼ね備えた21世紀の同胞社会、民族の発展に積極的に寄与できる人材を育てます。

子どもたちの夢を育て、夢を実現する力を培うことによって、国際化時代に対応した豊かな人間性としなやかな国際感覚をもった人材を育てます。

上記の教育目的には「在日として」のアイデンティティを形成することと「国際人」を育成することという二つの一見すると相矛盾する項目が盛り込まれている。国際人を字義通り、国際感覚のある人間として捉えるならば、エスニシティに第一義的な位置づけを与えるエスニック・アイデンティティは夾雑物となるはずである。しかし、X先生によればこの二つは矛盾するどころか並び立つもの、補完し合うものと説明される。つまり、国際化社会だからこそ自分たちの歴史・文化・言語を守っていく必要があるとされるのである。国際化に対応するためには、自己の確立が必要であり、その基盤を提供するものが「在日」としてのアイデンティティであると考えられている。

このように朝鮮人学校は、エスニック・アイデンティティの育成を大きな目的としているが、「民族」を直接教える教科が存在するわけではない。この点についてX先生は、朝鮮人学校で過激な教育が行なわれているのではないかと日本人に疑われているが、決してそのようなことはないと言っていた。朝鮮人学校の教育の特徴について日本人学校と比較すれば次の三点を指摘することができる。

- (a) 学校内では原則的に朝鮮語を使用すること。
- (b) カリキュラムに朝鮮語（国語）、朝鮮歴史・地理といった科目を組み入れていること。
- (c) 学校内を民族的な環境にすること。

次表はY校のカリキュラム表の一部である。カリキュラムの大枠は、日本人大学への受験も想定しているため、日本人学校と同じように編成されている。その点についてX先生は、カリキュラム上、朝鮮に関連する授業時間数は絶対的に少なく、だからこそ、校内を朝鮮語で満たし、時間割や日課表といった掲示物もハングルで表記するなど、学校全体を民族的なものにする必要があると述べている。そして、X先生によれば、とりたてて「民族」という言葉を出さなくとも、朝鮮語（国語）や体育、美術といった各教科において、民族にまつわる物語や運動、踊り、美術工芸品が採り上げられるのであり、全科目を通して民族教育を行なっていることになるという。さらに、日常的に行なわれる生徒との会話・行事など、それら全てがエスニック・アイデンティティの涵養に寄与するものとして位置づけられているといったように、朝鮮人学校はいながらにエスニック・アイデンティティの形成を促す空間として構成されていると考えられることになる。

日本社会における在日アイデンティティの（被）構築性

そして、X先生からたびたび発せられるのが一条校との差異についてである。それは主に学校の財政状況に関連して語られるのであるが、一条校となることによって民族教育を行なうことが不可能になると繰り返し語られるのである。この点について節を改めて論じることとする。

【カリキュラム表】

	初級部 1 学年	初級部 6 学年	中級部 1 学年	高級部 1 学年	高級部 3 学年・文系
授 業 週 数	35	35	35	35	23
国 語	9	6	6	5	5
朝 鮮 歴 史		2		2	3
朝 鮮 地 理			2		3
日 本 語	4	4	4	4	
社 会		2	2	2	2
英 語			4	4	3
算 数・数 学	4	5	4	4	
理 科		3	4	3	3
図 画 工 作・美 術	2	2	1		1
音 楽	2	2	1		
科 目 数	6	9	11	11	11
週 当 り 授 業 時 間 数	23	28	30	30	30

※【科目数】：省略した科目も含む。（Y校パンフレットより作成）

(3) 学校運営費

既に述べたように朝鮮人学校の経営は全体的に厳しい状況にある。それはY校も例外ではない。Y校では月の授業料（積立金含む）をおおよそ初級部1万円、中級部2万円、高級部3万円としているが（調査時）、それらでは年間運営費の半分も賄えない。自治体から支給される補助金としては「施設拡張費」、「国際交流費」があるが、前者は教材購入や設備拡張、後者は「日本の方々との交流」というように支出項目が特定されているために、直接的な学校運営費としては使用できない。また、朝鮮民主主義人民共和国から朝鮮人学校に対する支援金が送られてきたとしても、それはより困難な運営状態にある学校に優先的に配分されるため、現在ではY校には支給されていないという。X先生はこのような状況に対して次のように述べる。

「僕たちが、もう、行政に望んでいるのは、最低限でも、在日朝鮮人は納税義務を全部果たしているんだから、各種学校だったら、日本の各種学校としての教育助成をください、と。で、もう一つは、その一、いろんなところから寄付を募ってますけど、その寄付に対して、その一、教育関係に対する寄付ですので、ちゃんと、損金扱いとして、できるように、その一、処理ができる様に、税務上ですね、してください、となってる〔頼んでいる〕んだけど、なかなか〔行政は〕首を〔縦に〕振りませんからね。」

X先生としては、日本政府が税制上、朝鮮人学校をインターナショナル・スクールなどと同

様に扱わないのは、「[学校が]潰れるのを待っているとしか思えない」。だがしかし、朝鮮人学校は、エスニック・アイデンティティを基軸とした教育を行っているため、財政的に厳しい状況にあってもなお運営改善を目的として一条校になるわけにはいかない。その理由を繰り返して述べれば、一条校化は、日本国の学習指導要領に従って「日本人」を作り出す教育、すなわち「同化」教育を朝鮮人学校にもたらしことになると考えられているからである。そのため朝鮮人学校は一貫して、日本政府に対して税制上の差別的取扱いの撤廃を要請してきた。

以上の教育目的・内容と学校運営の議論から示唆されることは、第一に、一条校と各種学校を異なるものとして扱う学校教育法や税制度は、後者の前者に比しての不利な環境を形成する抑圧的な存在であるとみなされていることである。そのため、抑圧状態を是正させるべく、在日は日本政府に強く働きかけてきた。しかし、第二に示唆され得ることは、そのような法制度の存在自体が、日本人学校と朝鮮人学校との差異をより一層明確にし、エスニック・アイデンティティの必要性を強化するシンボリックな存在として機能しているのではないかと考えられることである。というのも、朝鮮人学校について語りは、多くの場合、法制度上の位置づけや取り扱いについて強調しながら行われる。つまり、一条校を規定する学校教育法は、X先生にとって民族教育実践を阻害する日本社会を表象するものであると同時に、エスニック・アイデンティティの維持・強化を図る参照点として意味づけられていると解釈することができるのである。換言すれば、法は朝鮮人学校・民族教育の存続を脅かすものである一方で、在日としてのエスニック・アイデンティティを構築していくものという二律背反的な意味づけを与えられていることになる。

(4) 薄れゆくエスニック・アイデンティティ

以上に述べてきたように「教室を民族の環境にする」という朝鮮人学校は、在日のエスニック・アイデンティティ涵養の中心地であると言っても過言ではない。だからこそ、朝鮮人学校は厳しい運営状況であるにもかかわらず、各種学校に踏みとどまっているのである。しかし、X先生は、朝鮮人学校の維持とは異なる側面での危機感を強めている。それは、Y校に通学する生徒たちのエスニック・アイデンティティの希薄化についての危機感である。

X先生は、筆者による「若い世代の『朝鮮人としてのアイデンティティ』について物足りないということはありますか」という問いに対して次のように答えている。

「物足りないというよりは心配な部分が多いですよ一略一いざ、この子たちが卒業して、卒業した後にはですね、今度そういったこと〔朝鮮に関する報道〕にぶつかったときに、この子たちは対応能力があるのだろうか、そこでの心配があるんですよ。」

日本に住んでいるから、どうしても日本人的思考の仕方、ものの考え方に流されるのはしょうがないっていうのはあるんですけど、あるけど、俺たちは日本人やないんだから日本人として暮らせないっていうか、生きていけないっていうのを分かってほしい。俺たちは俺たちの生き方しかできない一略一そこを分かってほしい。朝鮮人らしく生きてほしいんですよ。」

X先生は生徒たちが朝鮮人学校から外の社会に出たときに、「日本人」として生きようとするのではないかと危惧している。そして、生徒たちに「朝鮮人らしく生きてほしい」と願って

いる。この「朝鮮人らしく」というもののコアに位置するのが、エスニック・アイデンティティであると考えられるが、以上のX先生の発言を理解するためには、在日をめぐる現状についてやや詳しく確認しておく必要がある。

第一点目として指摘できるのが、在日の多様化である。戦後60年が経過するに従って、彼/女らは日本社会のなかで、その生活基盤を確立してきた。そして、世代も第四、五世代と経るにつれて、彼/女らの90%が日本で生まれ育ち⁴³⁾、また5割以上（1998年時点）が、日本人と結婚するようになっている⁴⁴⁾。そして、日本社会への定着によって、在日は徐々に自らを「朝鮮人」としてアイデンティファイする必要性を感じなくなってきたと指摘されている。また現在においては、多くの在日の子どもたちは、日本人学校に通学し、日本語や「日本人」的な思考様式・習慣・慣習に囲まれて過ごすため、朝鮮語や朝鮮文化に接する機会を失ってきている。それを端的に顕すのが朝鮮語の「外国語」化である。今や出生も成育も日本である在日の母語は「日本語」と考えられ、エスニシティを表すものとして最も多く言及される朝鮮語は、意識的に習得する対象となっているのである。誤解を恐れずに言えば、在日は、そのルーツこそ日本人と異なるものの、その生活習慣においては「日本人化」しつつある/したと考えられ得るのである。

そして、このような在日の定住化は、彼/女らのアイデンティティを多様化・多元化させていると言われている。たとえば、彼/女らのなかには、「帰化」や婚姻により「日本人」として生きようとするものもいれば、日本国籍を取得したとしても「朝鮮人」として生きようとするものもいる。また、「朝鮮人」でもなく、「日本人」でもなくトランスナショナルなアイデンティティを志向するものたちや、さらに自らの「生き方」を特定のエトニに求めることはせず、「個人」としての生き方を模索する人たちもいる、というようにである⁴⁵⁾。そのため、現在における在日は、決して一枚岩的な存在ではない。Y校の生徒について言えば、X先生によると、彼/女らは、その時々々の生活空間に応じて、在日朝鮮人、朝鮮人、日本人という多面的なアイデンティティを意識的/無意識的に使い分けて生きているという。具体的には、若い世代は朝鮮人学校においては、「朝鮮人」として、「在日」として朝鮮語を使い、朝鮮文化に親しみながら過ごす。一方、学校の外に出たとたんに、日本語を使い、日本文化を楽しみながら過ごすのである⁴⁶⁾。このように特に若い世代の在日の多くは、多元的なアイデンティティを生きているとも言える。そしてそうした「ハイブリッドなアイデンティティを自覚した在日コリアン」に「国家の原理」を超えた「市民の原理」出現の可能性を見出したり⁴⁷⁾、「在日コリアンを、日本人に同化しつつも、日本人にもなりきれず、伝統的な朝鮮人ともいえない、両者の間で揺れ動く動的な境界人」として「多民族社会を構築する担い手」⁴⁸⁾と位置づけたりする見解も示されるようになってきている。

しかし、その一方で、現在においてもなお、日本社会への埋没に危機感を抱き、「在日を生きる」⁴⁹⁾という課題を背負いながら生きている在日や、アイデンティティの多様化・多元化を従来の一枚岩的な集団を重視するなかで押し隠されてきた女性や個人に対する抑圧構造を暴露するものとして評価しながらも、エスニック・アイデンティティの必要性までも消失したわけではないと論じる在日もある。後者の例として金泰泳を参照しよう。

『アイデンティティの選択の自由』が脱構築流からもてはやされている。しかしそれは、規定された外的条件のなかで認められた『自由』であり、無条件で純粋な『自由』とはかならずしも

いえない。むしろアトム化する選択の方向性へと、構造的には仕向けられているということも考えられる。ということは、民族的アイデンティティの解体は、現存のアイデンティティ・ポリティクスを強化することにもつながるのである。/たしかに従来の民族的アイデンティティが、個を抑圧する機能をもちあわせていたこともまた事実であり、そこからの脱却は重要なことである。しかし、集団的アイデンティティの『必要性』までも否定することはできないはずである。否定されるべきは、必然的(所与的)アイデンティティであり、必要に迫られた『戦術的アイデンティティ』は、むしろ積極的に擁護すべきではないのだろうか。』⁵⁰⁾

そして、金泰泳は問う。在日の一枚岩的アイデンティティからの「個」の解放が目指されるべきものであったとしても、日本社会はそれほどまでに「個を尊重する」社会となっているのか、と。こうした問いが投げかけられること自体、在日にとって、日本社会がいまだ決して「生きやすい」空間とはなっていないことを端的に示すものとなっていると思われるのである。そして、その「生きがたさ」の根源を日本社会＝マジョリティ＝日本人に求めるならば、在日にとってのエスニック・アイデンティティとは、日本社会の在り様故に「あえて」意識的に選択し、「獲得」していく、いかざるを得ないものであると考えられることになる⁵¹⁾。

以上のような日本社会の実情を背景とした若い在日のアイデンティティの多様化・多元化は、民族学校教師であるX先生をして、より強い危機感を抱かせしめるものとなっていると思われる。X先生は若い世代への思いを以下の様に語る。

「本名で生きてほしい、日本名で生きていくのならば、お前のなかでは植民地時代が終わっていない一略一独立していない一略一負けているんだ、なぜ隠すんだ」

X先生にとっては、アイデンティティの多様化・多元化は、在日が本名を隠し、日本名で生活するという状況を招来させることになるのではないかと考えられている。在日が、本名ではなく日本名を使用することは、植民地時代から日本社会に存在する差別構造を象徴的に現す事象である⁵²⁾。そして、X先生によれば、日本名で社会生活を送ることは、在日自らが植民地時代を現在においても継続させていることに他ならない。これらのことから、X先生の考えでは、在日が過去の「植民地時代」を克服し、日本社会の中で生きていくためには、朝鮮人学校を維持することが必要不可欠であり、学校での民族教育を通して在日一人一人が在日としてのエスニック・アイデンティティを確立していかなければならないことになる。そして、在日としてのエスニック・アイデンティティを確立してこそ、障壁の多い日本社会の中で、在日として生き抜いていくことが可能になると考えられているのである⁵³⁾。

IV. 検 討

(1) カテゴリー化の誘惑に抗して

以上のように朝鮮人学校は「失われた民族の言葉と文化を取り戻す」ことを目的としていた。しかし、アイデンティティの多様化・多元化時代を迎えた在日は、共有されるエスニック・アイデンティティを維持するのが難しくなってきた。このように単一のエスニシティを志

向する学校の在り様は先に述べたような在日の多元的アイデンティティ状況に照らし合わせると「かたくな」なようにも思われるかもしれない。しかし、その「かたくな」を字義通りのみに理解しようとするのは、すでに言及した「多文化共生」への批判を素通りしてしまうことになるだろう。つまり、「かたくな」など判断できるほどに日本が「多文化共生」社会へと変容しているのかという問いを捨象することになると考えられるのである。マイノリティ・グループのエスニック・アイデンティティの被規定性について石川准は、「経済のボーダレス化が言われ、国を越えた労働者の移動がテンポを速め、人の意識もしだいに無国籍化していくかのように見える現代に、なぜエスニシティへのこだわりだけはこんなにも強固なのだろうか」という問いを立てたのち、それを反転させて次のように述べている。

「しかし、こうした疑問はエスニック・マジョリティの素朴な実感ではあっても、エスニック・マイノリティからは失笑を買うような問いにちがいない。エスニック・マジョリティの位置に身を置く者がエスニック・アイデンティティを意識する機会はめったにない。少なくとも、それが自分や社会にとってどのような意味を持っているかをありありと実感することはまずないと言っている。ところが、エスニック・マイノリティとして生きるのが日常であるような人となると意識は一変する。本名でいくのか通名〔日本名〕で暮らすのかの選択、帰化や同化をどう考えるのか、民族差別にどう対処するのか、エスニシティは否応なくアイデンティティの中心に位置する。エスニック・マイノリティとは、エスニシティに無関心ではいられない状況に身を置く人々の別名であり、エスニック・マジョリティとはエスニシティの社会的機能を意識しないで生活できる人々の別名だと言ってもいい。」⁵⁴⁾

本稿ではアイデンティティの社会構築的な性格を踏まえて、そうした在日のエスニック・アイデンティティと民族教育の方向性を決定しているのは、法制度を含むマジョリティの在り様ではないかと論じてきた。つまり、在日のエスニック・アイデンティティ志向は、日本社会の彼/女らに対する態度、換言すれば、マジョリティによるマイノリティの抑圧という社会構造に起因しており、在日は自らのエスニック・アイデンティティにこだわりつづけざるを得ない状況にあるのではないかと考察してきた。石川の指摘は、このような社会構造の存在にマジョリティがあまりに無自覚であることを示唆するものとなっている。そのため、しばしばマジョリティ側からのマイノリティに対する「それほどこだわるアイデンティティとは一体何か」という問いかけ自体がマイノリティにとっては権力構造として立ち現れることになる。宋安鍾は次のように述べる。

「筆者は『朝鮮人』のアイデンティティとはなにか、という『日本人』一般からの問いかけじたいに疑問を呈したい。なぜなら、問いかけるマジョリティと問いかけられるマイノリティの関係が、そもそも権力関係として構成されていることが等閑視されているからである。問いかけに答える前提として、まずはマジョリティとマイノリティの対等な関係性が確保される必要があるのではないか。さもなければそれは、マジョリティがマイノリティに発話を強いることにしかならないであろう。非対称的な権力関係を前提としてマジョリティがアイデンティティを語るよう強いるのであれば、マイノリティは、『場の空気と相手の肚を読んで』、彼/彼女らのお望みどおりの模範回答を差し出してその場をやり過ごすか、頑なに口を閉ざすしかないだろう。慣習行動を通じ

て『朝鮮人』をたえずつくり出し、『朝鮮人』であることを強い、ときにそのアイデンティティまでもあらかじめ定義するマジョリティの側が、マイノリティのアイデンティティを問うのは矛盾しており、自己認識が欠けているからである。」⁵⁵⁾

マジョリティによるマイノリティに向けたアイデンティティに関する問いかけは、一見するとマイノリティ理解への構えを示しているようにも思われる。しかし、宋安鍾が指摘するのは、その問いかけ自体が両者の権力関係を前提としたものであり、さらにその関係性を固定化させてしまうというものである。この点に照らしても、戦後当初の在日の「生きがたさ」は、現在においても変わっていないと言い得る。そのため、在日は自らのアイデンティティを「自由」に構築していくことが、いまだ困難であり、集団としてのエスニック・アイデンティティにこだわらざるを得ない状況に置かれていると考えることができるのである。

加えて「多文化共生」を受けてのマジョリティによるマイノリティへの関心の高まりは、彼/女らのアイデンティティを尊重することと必ずしも順接的關係にあるとは言えないと指摘することもできる。たとえば、ニュー・カマーに対しては「郷に入れば郷に従え」的な同化圧力がかけられ、また、アイヌ人や琉球人に対してはこれまでの「日本人化」政策から一転して、文化保護政策として「アイヌ」的、「琉球」的アイデンティティを押し付けようとしてきた。つまり、日本社会におけるマイノリティは、マジョリティによって彼/女らの生き方や文化を一方的に剥奪されたり、押し付けられたりする、換言すれば、自らのアイデンティティをマジョリティによって権力的に決定されていく存在として捉えることができるのである。

しかし、このような在日の置かれた状況を理解したうえで、マジョリティ側がマイノリティ側を「被害者」として（再）措定するのみでは、両者の断絶を維持するだけに留まることになる。この点について好井裕明は以下の様に述べる。

「硬直した『被害者』—『加害者』という問題理解図式、さらには硬直した『被害者』カテゴリーの使用は、その問題を生きている人々の現実を一面的にしか、捉えることにはならないのだろうか。問題が自らの日常生活にけっして降りてくることはなく、その意味で“他人ごと”であるにもかかわらず、問題への『同情』や『共感』『理解』する姿勢や語りだけが増殖することにならないのだろうか。」⁵⁶⁾

好井の主張を本稿の課題に引きつけて言えば、マジョリティ側の「わかりやすい」問題構成が在日と日本人との間に決して越えられない彼岸と此岸の関係を再び作り出すことになるのである。それでは、このような状況について、どのような方向性を構想することができるのだろうか。

(2) 再び法へ

本稿では朝鮮人学校やエスニック・アイデンティティが法を媒介項として意味づけられていくという議論を提起した。それを踏まえたうえで、法は抑圧構造を再生産する一方で、抵抗の基点にもなり得るという議論を再び思い起こすことが重要なように思われる。たとえば、仲正昌樹がマイノリティの自己再創造を可能とするような制度設計が必要であると述べるように⁵⁷⁾、法制度は我々の生き方の選択範囲を拡大させる潜在性を秘めている考えられるからである。

試論的に述べれば、一条校と各種学校との法的布置関係の変更によって、朝鮮人学校の日本社会における位置づけとともに、在日自身のエスニック・アイデンティティの在り様も変容していくのではないと思われるのである。

さらに、本稿の議論に照らして言えば、在日がマジョリティを相対化して自己のエスニック・アイデンティティを、その必要性の有無も含めて、構想し、選択していくことを可能とする法制度について検討していくことは第一義的に重要であると考えられるが、しかしそれと同時に、マジョリティのアイデンティティをも変容可能とするような制度を構想する必要がある。何故ならば、本稿が論じてきたようにアイデンティティがマジョリティとマイノリティとの相互作用によって構築されるものと捉えられる以上、一方が変容しないのであれば、他方の変容も生じにくいと考えられるからである。そのため、両者のアイデンティティを複眼的に再吟味し、再構築を可能にするような制度構想が今後の課題として提起されることになる。

むすびにかえて

本稿は朝鮮人学校における民族教育とエスニック・アイデンティティを検討することで、在日の日本社会における「生きがたさ」について確認してきた。こうした議論は、これまでの数多くの在日論の存在を前提とすれば、屋上屋を架すようなものであったかもしれない。しかし、現在、「多文化共生」が脚光を浴びているなか、今一度、民族学校の日本社会における位置価値を確認しておくことは、決して意味のないことではないと思われるのである。何故ならば、日本社会における在日は、様々な文化的背景を持つ人々の増加にもかかわらず、「いずれ帰化するかもしくは日本から出て行く」「主権者である『日本国民』とは異質な存在」⁵⁸⁾とみなされ続けている以上に、その存在そのものが、彼/女らに負わされている過去から現在に至る問題状況を巻き込みながら忘却の淵に追いやられ始めているように思われるからである⁵⁹⁾。そして、このような状況にあるからこそ、マジョリティである日本人は「単に内向きの反省作業にとどまることなく、それを經由して再び他者とどう出会い直すか」⁶⁰⁾という問いに正面から向き合うように求められているのである。

- 1) 出入国管理及び難民認定法改正（1990年）により、日系人に対する在留資格要件が緩和されたため、日本企業は多くの受け入れを行った。たとえば、改正以前に外国人登録をしているブラジル人は約15,000人であったが2005年末には約302,000人に増加している。
- 2) 外国人「受け入れ」政策については以下を参照のこと、横倉節夫「日本社会のグローバル化と外国人住民」（神奈川大学人文学研究所編『在日外国人と日本社会のグローバル化』御茶の水書房、2008）、5-30頁。自治体の取り組みについては村井忠政「自治体の外国籍住民施策の展開」（同編『トランスナショナル・アイデンティティと多文化共生』明石書店、2007）、253-276頁を参照のこと。
- 3) 福岡安則・辻山ゆき子によれば「同化」とは「征服や移民などをとおして、支配的な異文化への接触を余儀なくされた個人ないし集団が、ドミナント（支配的）な集団の文化を取り込み、そのドミナント集団の成員との同質性を身につけていく過程を意味する」とされている（『同化と異化のはざまで』（新幹社、1991）10-11頁）。
- 4) 植民地政策による朝鮮人の日本への移住については、大沼保昭・徐龍達編『在日韓国・

朝鮮人と人権 [新版] (有斐閣, 2005) を、在日一世が渡日した経緯、その後の滞日状況については、文京洙「戦後六〇年と在日朝鮮人」(『思想』980号, 2005), 8-23頁を参照のこと。また、オーラルヒストリーの観点から52名の証言をまとめたものとして、小熊英二・姜尚中編『在日一世の記憶』(集英社新書, 2008)を参照のこと。

- 5) 近年、在日韓朝鮮人、在日韓国朝鮮人、在日コリアンといった多くの名称が使用されているが、本稿においては「在日朝鮮人」という名称を使用する。何故ならば、彼/女らのルーツが朝鮮半島にあることとともに、そうした彼/女らが渡日することになった要因に日本の朝鮮半島に対する植民地政策が存在したこと、そして植民地政策下において強化された朝鮮人に対する日本人の蔑視感が戦後日本社会においてさまざまな差別問題を引き起こしてきたこと、さらに、彼/女らがそうした社会的・法的差別と長い間に亘って対峙してきたという歴史的事実を想起させることを企図しているからである。
- 6) この概念定義は多くの留保が伴うものである。まず、「朝鮮籍」は「朝鮮民主主義人民共和国籍者」を必ずしも意味していない。日本国政府は朝鮮を国家として承認していないため、外国人登録証上の「朝鮮籍」は国名ではなく、出身地を表す記号とされる。次に、2003年末において、自身の権利保障や我が子の不利益回避等を目的とした帰化者(日本国籍取得者)累計は約29万人(推計)おり、さらに毎年約1万人が帰化していると言われている(佐々木てる『日本の国籍制度とコリア系日本人』(明石書店, 2006))。これらのことから、現在、「籍」にかかわらずルーツを朝鮮半島に求めることができる人口は100万人と推定されているのである(金東鶴「在日朝鮮人の法的地位・社会的諸問題」(朴鐘鳴編『在日朝鮮人の歴史と文化』明石書店, 2006), 139-209頁)。しかし、たとえルーツが朝鮮半島にあったとしても、彼/女らが自己規定として「在日」を選択するかどうかは多分に主観的判断によっている。
- 7) この両者について徐正禹は、「祖国志向」においては朝鮮半島統一による国力・外交力の向上と民主化によって在日の生活環境も改善されるとしたため、「在日が生活する地域、学校、職場という生活環境での取り組みの発想は生まれ」なかったのに対して、「在日志向」では「民族差別の本質は日本社会の構造」にあるとし、「祖国から自立し日本社会を変革する」ことを目指すことになったとまとめている(「民族差別撤廃運動をめぐる論争と今後の展望」(徐龍達編『21世紀韓朝鮮人の共生ビジョン』日本評論社, 2003), 56頁以下)。
- 8) 但し、現在においても参政権や公務就任権、再入国権等の法的不平等は存続しており、また就職や婚姻、暴行や嫌がらせといった社会的差別の存在も指摘されている。法的不平等について具体的に述べれば、最高裁判所が地方参政権を認める旨の判決を下したにもかかわらず、現時点において、定住外国籍者に選挙権を付与した地方自治体は存在しない。公務就任権については、最高裁において管理職への登用制限の合理性を認める判決が出されている。諸問題について網羅しているものとして、金東鶴、前掲論文。定住外国籍者の市民権を論じたものとして、近藤敦『外国人の人権と市民権』(明石書店, 2001)を参照のこと。
- 9) 宋連玉「マグレブ移民に呼び戻される在日朝鮮人の記憶」(『Quadrante』9号, 2007), 266頁。
- 10) 本稿は「構築主義」を constructionism の訳語として使用しているが、千田有紀は、しばしば混同されることのある constructivism との違いについて次のように述べている。constructivism は「主に認知心理学で使われてきた概念であり、自己がいかにか言語を通して外界を認知するのかという『枠づけ framing』の過程をあきらかにするもの」であるのに対して、constructionism は「いかにひとびとが経験を『語りなおす re-storying』のかという、

意味の共同的な達成過程」に焦点をあててきた概念である（「構築主義の系譜学」（上野千鶴子編『構築主義とは何か』勁草書房，2001），14-15頁）。社会構築主義の淵源については、以下を参照のこと、平英美・中河伸俊「序」（同編『構築主義の社会学〔旧版〕』世界思想社，2000），3-16頁。

- 11) 城達也は「アイデンティティとは、個人または集団の自己認識のことである。人は他者と接するなかで、年齢、性別、祖先、血縁関係、言語、宗教、国民性、地域、党派、イデオロギー、職業、階級、身分、皮膚の色などから、他者と自己とを区別する要素を選び取り、自己の個性を認識していく。しかし、こうしたさまざまなアイデンティティの源泉からどれを選んで自己と他者の違いを理解するのかは結局、主観的選択に依存する」と述べている（「激動期におけるアイデンティティと共同性」（城達也・宋安鍾編『アイデンティティと共同性の再構築』世界思想社，2005），4頁）。このような選択対象としてのアイデンティティという現象について、Giddens, A. は後期近代社会の特徴と捉えている（*Modernity and Self-Identity*, (Polity Press, Cambridge, 1991) . [秋吉美都他訳『モダニティと自己アイデンティティ』ハーベスト社，2005]）。また、近年においては、アイデンティティの構築性、過程性からアイデンティフィケーション用語として使用する研究者も増えてきている。以下を参照のこと、坂本佳鶴恵『アイデンティティの権力』（新曜社，2005）。
- 12) ただし、社会構築主義に対しては、方法論的疑義が投げ掛けられている。たとえば、Woolgar, S. & Pawluch, D. は、社会構築主義者が「事実」を前もって想定しないとしながらも、ある対象を分析対象として選択する段階で、その「事実」の实在を想定しているとする「存在論における恣意的な境界設定 ontological gerrymandering」を行っていると批判している（"Ontological Gerrymandering" *Social Problems*, vol.32 (1985), pp.214-227. [平英美訳「オントロジカル・ゲリマンダリング」（平・中河編，前掲書），18-45頁]）。これらの構築主義論争については、以下を参照のこと、Holstein, J.A. & Miller, G., "Reconstituting the Constructionist Program," in Holstein & Miller(eds.) *Reconsidering Social Constructionism*, (Aldine de Gruyter, New York, 1993), pp.241-250. [鮎川潤訳「構築主義プログラムの再構成」（平・中河編，前掲書）105-121頁]、平・中河，前掲論文。
- 13) Eriksen, T. H., *Ethnicity and Nationalism 2nd.*, (Pluto Press, London, 2002) . [鈴木清史訳『エスニシティとナショナリズム』明石書店，2006]。
- 14) 青柳まちこ『「エスニック」とは』（同編監訳『「エスニック」とは何か』新泉社，1996），13頁。
- 15) 金明美「日本におけるエスニシティ論の再検討」（『民族学研究』65巻1号，2000），79頁。
- 16) エスニシティをマイノリティによるアイデンティティを求める心情・運動として捉えるものとして以下を参照、尹健次『孤絶の歴史意識』（岩波書店，1990）。
- 17) Barth, F., "Introduction", Barth(ed.), *Ethnic Groups and Boundaries*, (Little Brown and Company, Boston, 1969), pp.9-38. [内藤暁子・行木敬訳「エスニック集団の境界」（青柳編監訳，前掲書），23-71頁]。
- 18) さらに、佐藤成基はエスニシティを「エスニック・グループのメンバーが共有すると想定される文化的・歴史的その他の資質」とし、「所与の『实在』ではなく、歴史的・社会的コンテクストの中で形成され変容する」「政治的・実践的概念」と説明し、つづけて次のように述べている。「現在しばしばエスニシティは従来からの国民国家に対立する原理と考えられている。その背景には国民国家とは『擬制』の共同体であり、エスニシティは『真』のコ

- コミュニティであるという前提があるように思われる。確かにエスニシティと国民国家は対立する場合もあるが、上述のようなアプローチはいたずらにエスニシティを神聖化してしまい、エスニシティと国民国家の関係の分析的な考察を阻害するように思われる」(「ネーション・ナショナリズム・エスニシティ」(『思想』854号,1995),120-123頁)。以下も参照のこと、石井香世子「エスニシティ論の再検討」(『NUCB JOURNAL OF ECONOMICS AND INFORMATION SCIENCE』vol.48 no.2,2004),323-331頁、金明美,前掲論文。
- 19) CLS、解釈法社会学については以下を参照のこと、和田仁孝『法社会学の解体と再生』(弘文堂,1996)、同「解釈法社会学」(同他編『法と社会へのアプローチ』日本評論社,2004),212-230頁、Priban,J., "Sharing the Paradigms?" in Banakar,R. & Travers,M. (eds.) *An Introduction to Law and Social Theory*, (Hart Publishing, Oxford,2002),pp.119-133.
- 20) 佐藤岩夫「法の構築」(『法社会学』58号,2003),1-14頁。但し、法によってのみ社会が構築されるわけではないとの指摘もなされている。Levine,K. & Mellema,V.は、「既存の社会環境のなかで機能する多くのファクターの一つにすぎないと法を捉えることで、法が他の社会的力によって遮られ、包含され、歪められ、操作され、最小化されうること进行分析し、評価することができる」ようになるとし、法が社会構築にとって果たす役割を過大に評価することを、「law-first perspective」と呼び、法以外にも様々な制度や権力(市場、人種、ジェンダー、家族など)が社会構築に関係していると指摘している("Strategizing the Street" *Law and Social Inquiry*, vol.26-1(2001), pp.169-207.)。
- 21) 阿部昌樹「集合的アイデンティティの法的構築」(和田仁孝他編『法社会学の可能性』法律文化社,2004),63-81頁。
- 22) 田中宏「在日外国人の民族教育権に関する一考察」(『龍谷大学経済学論集』45巻5号,2006),1-17頁を参照のこと。戦後、多くの朝鮮人が帰国しなかった理由としては、第二次世界大戦終結後に生じた朝鮮半島の政治的・社会的・経済的混乱とともに、帰国に際しての持ちだし制限(通貨(1,000円)・荷物量(250ポンド(約114kg以下))があったことが指摘されている。以下を参照のこと、文京洙『在日朝鮮人問題の起源』(クレイン,2007),87頁、『歴史教科書 在日コリアンの歴史』作成委員会編『歴史教科書 在日コリアンの歴史』(明石書店,2006),66頁以下。
- 23) 李月順「在日朝鮮人の民族教育と在日朝鮮人教育」(朴鐘鳴編『在日朝鮮人の歴史と文化』明石書店,2006),211-249頁。
- 24) 文京洙によれば「文部省の通達は、前年三月に制定された『教育基本法』や『学校教育法』を盾に朝鮮人学校の存在を事実上否定し、民族教育の核心となる朝鮮語教育についても学校教育法によって認可を受けた小・中学校で、『課外で行なうこと』以外はこれを否認」というものであった(前掲書,102頁)。
- 25) 金泰泳『アイデンティティ・ポリティクスを超えて』(世界思想社,1999),79頁。
- 26) 宋恵淑「在日コリアンの教育」(在日コリアン研究会編『となりのコリアン』日本評論社,2004),106頁。
- 27) 但し、1947年には外国人登録令によって「当分ノ間、之レヲ外国人トミナス」とされ、日本国籍者であるにもかかわらず、日本国籍者に保障される権利の適用外とされてきた。
- 28) 金泰泳,前掲書,81頁。
- 29) しかし、学齢期の子どもへの就学案内は1991年になって行われるようになった。

- 30) 宋恵淑, 前掲論文, 107頁。
- 31) 朴三石『外国人学校』(中公新書, 2008)を参照のこと。初級部、中級部、高級部は日本人学校における小学校、中学校、高校に該当する。朴三石によれば本文中にあげた以外にも単設幼稚園が2校、初級学校併設幼稚園が40校ある。
- 32) 民族学級の現状については、李月順, 前掲論文, 233頁以下を参照のこと。
- 33) 岡本雅亮監修・編『日本の民族差別』(明石書店, 2005), 92頁以下参照。
- 34) 各種学校は1879年制定の教育令から制度化され、「それ以来、社会の変化の影響をもっとも強く受け、時代ごとに求められる職業や实际生活に必要な知識・技術・技能を習得させる教育施設としての地位を占めてきた」(新谷康浩「多様化する社会と学校教育制度の改革の動向5 その他の学校制度」(佐藤順一編『現代教育制度』学文社, 2004), 99頁)とされる。
- 35) 民団系の民族学校のなかには一条校となっているものも存在する。朴三石, 前掲書, 108頁以下を参照のこと。
- 36) 宋恵淑「国連活動を通してみる朝鮮学校」(『法学セミナー』631号, 2007), 52頁。
- 37) 田中, 前掲論文, 11頁。
- 38) 日本政府は、欧米系のインターナショナル・スクール卒業生に認めている大学受験資格を、朝鮮人学校卒業生には限定的にしか認めていない。すなわち、大学受験資格付与について文部科学省は、2003年に欧米系の学校評価機関の認定を受けている外国人学校卒業生、本国と同等の教育機関であると「公的」に確認できる外国人学校卒業生には、学校単位で大学受験資格を認めた。しかし、朝鮮人学校卒業生は、各大学の個別審査によって認められるに留まっている。李月順, 前掲論文, 228頁を参照のこと。
- 39) 好井裕明「エスノメソドロロジーのイメージをめぐって」(船津衛編『アメリカ社会学の潮流』恒星社厚生閣, 2001), 218頁。
- 40) 足立重和「常識的知識のフィールドワーク」(好井裕明・三浦耕吉郎編『社会学的フィールドワーク』世界思想社, 2004), 98-131頁。
- 41) 以下を参照のこと、桜井厚『インタビューの社会学』(せりか書房, 2002)、Holstein, J.A. & Gubrium, J.F., *The Active Interview*, (Sage Publications, Thousand Oaks, Calif., 1995). [山田富秋他訳『アクティブ・インタビュー相互行為としての社会調査』せりか書房, 2004]。
- 42) 李月順によれば、1970年代はじめに教育のあり方を再検討することとなり、「日本の実情や在日朝鮮人の教育要求を踏まえたものへと大きく変わって」いき、「定住」を前提とした教育内容への変革が取り組まれていった。そして、1983年にはカリキュラムと教科書の全面的改編が開始され、1993年には、定住化に沿った教科書に改編された(前掲論文, 225頁)。
- 43) 岡本監・編, 前掲書, 71頁以下を参照のこと。
- 44) 佐々木てる, 前掲書。
- 45) 福岡・辻山, 前掲書、朴一『<在日>という生き方』(講談社, 1999)を参照のこと。また、エトニ ethnie とは「エスニックな共同体」を表わす言葉であるが、詳細はスミス, A.D. [巢山靖司他訳]『ネイションとエスニシティ』(名古屋大学出版会, 1999), 第二章を参照のこと。
- 46) 福岡・辻山, 前掲書は、「在日」のアイデンティティを「無葛藤型」「葛藤型」「脱葛藤型」に分類し、脱葛藤型においては、在日志向、帰国志向、個人志向、同化志向が渾然一体となり、状況に応じて使い分けがなされるという。
- 47) 金泰明『マイノリティの権利と普遍的人権概念の研究』(トランスビュー, 2004), 300頁。

- 48) 朴一, 前掲書, 100頁。
- 49) 金時鐘は尹健次との対談のなかで、「在日を生きる」とは在日の歴史性や社会的実態、朝鮮半島情勢に向き合いつづけることだと述べている（『わが生と詩』（岩波書店, 2004）, 201頁以下）。
- 50) 金泰泳, 前掲書, 132頁。
- 51) このことを示すものが、在日作家の諸作品の存在である。多くの在日作家は、青年期において民族性に目覚めて言語や文化を積極的に学習し、「日本社会において在日であること」の根拠、自身の帰属意識を自問する作品を数多く執筆している。以下を参照のこと、竹田青嗣『在日という根拠』（ちくま学芸文庫, 1995）。
- 52) 大阪市内の日本人小中高等学校に通学する在日児童・生徒のうち、本名使用率は約10%であり（1996年）、また行政機関においても在日を日本名で扱うケースが多いとされる。以下を参照のこと、岡本監・編, 前掲書, 85頁以下。
- 53) リャン, S. は「植民地過去」をエスニック・アイデンティティの一部としていることをポストコロニアル状況として捉えている（〔中西恭子訳〕『コリアン・ディアスポラ』（明石書店, 2005）, 141頁）。しかし、この「植民地過去」へのこだわりも在日にとっては、マジョリティとの関係性のなかでそのようなものとして位置づけられていると考えられる。
- 54) 石川准『アイデンティティ・ゲーム』（新評論, 1992）, 20頁。
- 55) 宋安鍾「戦後日本社会における『在日朝鮮人』のなりたち、そしてアイデンティティ」（城・宋編, 前掲書）, 100-101頁。
- 56) 好井裕明「日常的排除の現象学に向けて」（同編『繋がりと排除の社会学』明石書店, 2005）, 16頁。
- 57) 仲正昌樹『自己再想像の〈法〉』（御茶の水書房, 2005）。
- 58) 加藤千香子『『多文化共生』への道程と新自由主義の時代』（崔勝久・加藤千香子編『日本における多文化共生とは何か』（新曜社, 2008）, 15頁。
- 59) 「沖縄人（琉球民族）」と「日本人」との間に同型の問題を見出すものとして、福間良明『『同祖』のなかの『抵抗』』（城・宋編, 前掲書）, 21-78頁。金泰泳, 前掲書, 9頁以下を参照のこと。
- 60) 倉石一郎「脱構築から他者の語り直しへ」（『異文化間教育』22号, 2005）, 57頁。