

ドイツの異文化間教育学における 差異を巡る議論

—— インターセクショナリティに着目して ——

伊 藤 亜 希 子*

1. はじめに

近年、差別の問題を議論する際、その差別の構造を捉えるためにインターセクショナリティの観点が取上げられるようになってきている。インターセクショナリティとは、アメリカのブラック・フェミニズムの流れのなかで1980年代末にCrenshawが提唱した、差別の複層性や交差性を示す概念である。Crenshaw(1989)は、黒人女性の被差別経験は「女性」や「人種」といった一つのカテゴリーの軸で十分に捉えることはできないとし、当時のフェミニズム理論や反人種主義政策から黒人女性が排除されている点、そして人種とジェンダーの交差を正確に反映させて黒人女性の差別が捉えられていない点を指摘し、交差の経験はレイシズムとセクシズムの総和以上のものであり、インターセクショナリティを考慮に入れないいかなる分析も黒人女性が従属的な位置に置かれている特定の様式に取り組むことはできないと述べている(P. 139-140)。こうした差別を捉える際に複数の要因を考慮に入れる必要性は、1990年代に上野千鶴子が提唱した複合差別論にも通ずるところがある。上野(1996)は、差別の複数性について整理し、差別を単相差別、重層差別、複合差別に分

* 福岡大学人文学部准教授

類した (218-219 頁)。ここで確認しておくべきは、重層差別と複合差別の相違であろう。上野によれば、重層差別は「複数の差別が重層化し、蓄積している状態」(219 頁)であり、複合差別は「差別相互の関係にねじれや逆転があるもの」(同上)とされている。例えば黒人女性の被差別の経験はレイシズムとセクシズムの総和以上であると Crenshaw が指摘することと突き合わせるならば、前者の重層差別のように単純に差別のある差別の総和として考えることはできないだろう。その点、後者の複合差別は複数の差別の間関係をも念頭に議論する必要性を指摘しているものとなる。Crenshaw によるインターセクショナリティや上野による複合差別といった議論は、差別の構造や権力関係を分析する際の視点をもたらしていると言えるであろう。

これらは 1980 年代後半から 1990 年代の議論になるが、近年、インターセクショナリティがフェミニズム研究やクイア研究 (清水、2021; 藤高、2020)、社会学 (下地、2021) において注目されるようになってきている。ここではその一例として、藤高 (2020) を取り上げよう。藤高はインターセクショナル・フェミニズムの理論と系譜を考察しているが、その考察は非常に示唆に富む。この論考を藤高は「インターセクショナリティは『私たち』の内部の差異を主張しながら、しかし<私>と<あなた>のつながりを今一度真剣に考えるために導入された用語なのと言えるだろう」(藤高、2020、46 頁)と結んでいる。これはまさしく「間」を重視してきた異文化間教育学においてインターセクショナリティに着目する意義を指摘しているものと捉えることができる。さらにこれは、インターセクショナリティが差別の構造を分析したその先にある姿を描くためのツールであるということもできるであろう。

インターセクショナリティが差別の構造や権力関係の分析、そして<私>と<あなた>のつながりの検討に用いられることを踏まえるならば、これを異文化間教育学において議論することは非常に重要である。差別の構造や権力関係の分析が異文化間教育学にとっても重要な課題であることは言うまでもない。

佐藤は、異文化間教育学における関係性の組み替えという視点の弱さを指摘し、関係性の組み替えには権力関係の分析に立ち入るの必要性があると常に述べている（佐藤、2003、2010；佐藤・横田・吉谷、2006）。常に言及されるということはすなわち、異文化間教育学における関係性の組み替えという視点、そして関係性の組み替えに求められる権力関係の分析が、依然として異文化間教育学において十分に扱われておらず、異文化間教育学の課題として相も変わらず立ち現れているという証左ではないだろうか。こうした課題に取り組む上で、権力関係の分析の視点としてインターセクショナリティは有効なものであると考えられる。では、アメリカのフェミニズムの流れのなかで生まれたインターセクショナリティの概念は、他国ではどのように受容され、差別の問題を扱う異文化間教育学にどのような影響を及ぼしたのだろうか。

以上の課題意識を踏まえ、本論は差異の問題を扱う異文化間教育学にインターセクショナリティはどのような影響を及ぼしうるのか、ドイツにおける異文化間教育学を例に議論を整理することを目的とする。具体的には、ドイツの異文化間教育学における差異を巡る議論のなかでもインターセクショナリティあるいはインターセクショナリティに通ずるものに着目し、先行研究の論点整理を行う。後述するが、ドイツにおいてはインターセクショナリティは分析の視点として受容されており、これを分析の視点とすることにより、差異を巡る議論においてどのような課題を浮上させてきたかを明らかにする。これらを通して、日本の異文化間教育学が抱える権力関係の分析という課題を議論するための示唆を得たい。なお、本研究はインターセクショナリティの視点から異文化間教育学を捉え直す可能性を検討することを視野に入れた研究の基礎的研究として位置づけるものである。

2. ドイツにおけるインターセクショナリティの受容

ドイツにおけるインターセクショナリティに関する代表的な論者の一人に、

Walgenbach¹が挙げられる。Walgenbachは、インターセクショナリティの議論の流れとドイツにおける受容に関する論考(2012)や教育学における差異を巡る議論との関わりでインターセクショナリティを論じた概説書(2017)及び論考(Walgenbach & Pfahl, 2017)を著している。また、法学や人文科学、社会科学におけるインターセクショナリティの議論やインターセクショナリティと反差別教育の実践に関する論考(Marten & Walgenbach, 2017)などもある。ここでは、Walgenbachの先行研究に着目し、差異を巡るパラダイムの整理を簡単に踏まえた上で、ドイツにおけるインターセクショナリティの受容を概観したい。

差異を巡っては、それをどのように捉えるかという点で意味合いは異なるものの、インターセクショナリティのほかに「異質性 (Heterogenität)」、「多様性 (Diversity/Diversität)」というパラダイムが用いられて議論される。表1は、Walgenbach & Pfahl (2017) と Wenning (2013) による言及をまとめたものである。

表1 ドイツにおける差異を巡るパラダイム

	Walgenbach & Pfahl 2017 (S. 154)	Wenning 2013 (S. 141)
異質性 (Heterogenität)	能力の不均質性、専門能力などであって、インターセクショナリティ研究に含まれる差異のカテゴリーではない。	多様性に比べ、中立的な描写と結びつく。
多様性 (Diversity/Diversität)	差異の価値付け。教育の対象集団が持つリソースの承認や価値付けを重視する。	さらなるチャンスや可能性と結びつく。
インターセクショナリティ (Intersektionalität)	社会的不平等や権力関係を扱う。	消えそうになる観点、とりわけ権力の出現に対する問いになる。

筆者作成

¹ Walgenbachはインターネット上で「ポータル：インターセクショナリティ (Portal Intersektionalität)」を運営し、研究や実践に関する情報発信に取り組んでいる。このポータルでは、多くの基本文献に触れることもできる。HPのリンクは下記の通り。
<http://portal-intersektionalitaet.de/startseite/>

差異を巡る議論のなかで、「異質性」や「多様性」は頻繁に目にするタームであり、多文化社会において差異にどう向き合うかといったパラダイムでもある。差異を巡る議論を行う上で社会的不平等や権力関係、その権力関係がいかんにして出現するのか、といった点を問うことは欠かせない。その意味において、「異質性」や「多様性」といったパラダイムではなく、インターセクショナルリティに注目する必要性は自明のものである。

では、インターセクショナルリティはどのように定義されているのであろうか。Walgenbach (2012) は次のように定義している。

インターセクショナルリティは、ジェンダーやエスニシティ、民族、階級のような社会的なカテゴリーが独立し、互いに概念化されうるのではなく、それらの組み合わせ (Verwobenheiten) や交差 (Intersections) において分析されなくてはならないものとして理解される。社会的不平等が同時に生じる作用に焦点化することにより、付加的なパースペクティブは乗り越えられるべきである。したがって、単により多くの社会的カテゴリーを考慮することのみならず、それらの相互作用の分析までもが問題となる (Walgenbach 2012, S. 1)。

上記の定義を見る限りにおいて、ドイツにおけるインターセクショナルリティの議論も Crenshaw の論やアメリカのブラック・フェミニズムの影響を受けていることは想像に難くない。Walgenbach 自身、インターセクショナルリティの起源をブラック・フェミニズムと批判的人種理論に起源を求める (ibid.)。しかしながら、Walgenbach 曰く、ドイツにおけるインターセクショナルリティの議論は「アメリカからの輸入」として単に考えられるものではなく、当時のドイツにいた移民女性、黒人であるドイツ人女性、ユダヤ人女性、障がいのある女性の存在が重要であったという (ibid., S. 5)。また、黒人の理論家達がドイ

ツにおいてもインターセクショナリティ研究の道を開拓しており、その例としてレイシズムとセクシズムの相違性と共通性の分析が見られることを挙げている (ibid.)。

Walgenbach は 1980 年代から 2000 年代の研究動向を整理し、多様な声がドイツにおけるインターセクショナリティの議論の扉を開いたことを指摘しつつも、インターセクショナリティのパラダイムに対する今日的なブームに懐疑的に向き合う声もあることにも注意を向けている。これは、インターセクショナリティに関わる批判に目を向ける必要性の提起である。Walgenbach は Erel et al. (2007) を参照し、2 点批判を示している (ibid., S. 10)。1 点目は、インターセクショナリティ研究がある種守られた立場にある白人研究者によってますます行われるようになってきていることに目を向け、そうした状況でインターセクショナリティの議論がレイシズムの分析を相対化するに至る可能性はあるのかという問いである。そして、2 点目は、インターセクショナリティは単に事象を描写する形式にとどまるのではなく、反差別やポストコロニアル、社会批判の分析枠組みを通して際立たせなくてはならないという指摘である。これらの批判は、インターセクショナリティのパラダイムに積極的に取り組む人々に改めて自分の位置づけや向き合い方に自覚的になることを求めたと言えるだろう。これに加えて、看過できない批判がもう一つある。それは、ドイツ語圏のジェンダー研究において、Crenshaw のインターセクショナリティに関する言及が「交差点」というメタファーに減じられる傾向が見られるという指摘である (Chebout, 2011, Vgl. Walgenbach, 2012, S. 14)。この指摘は、交差点の交差する地点のみが焦点化されることへの批判でもある。先に述べたとおり、Crenshaw は黒人女性の被差別経験はレイシズムとセクシズムの総和のみでは捉えきれないと述べている。Walgenbach も交差点のポイントだけに着目すれば、相も変わらず人種とジェンダーは個別化したカテゴリーとして捉えられてしまい、一面的なパースペクティブは乗り越えることができないと言及してい

る（*ibid.*, S. 17-18）。

Walgenbach はインターセクショナリティの受容と批判について整理しつつ、アメリカとヨーロッパにおけるインターセクショナリティの位置づけの相違について Davis（2008）を参照し、以下のように説明している（*ibid.*, S. 26-27）。アメリカの場合、インターセクショナリティは特徴のはっきりした法的・政治的側面を有し、アイデンティティの政治的戦略的重要性、レイシズムの実質的な作用に焦点化しているとされる。他方、ヨーロッパにおいては、人種、階級、ジェンダーと並び、その他の社会的カテゴリーを含んで検討される。インターセクショナリティはポストモダン、あるいは脱構築主義の権力論やアイデンティティ論に結びつけられたり、権力関係の内部における行動能力（エージェンシー）が浮き彫りにされたりする。これらから、Walgenbach はインターセクショナリティはより理論的分析パースペクティブとしてヨーロッパにおいて受容されていると指摘する（*ibid.*, S. 27）。

以上、ドイツにおけるインターセクショナリティの受容について端的に確認した。単にアメリカの議論がドイツにそのまま受容されたのではなく、議論を伴い、アメリカとは異なりインターセクショナリティが理論的分析パースペクティブとして受容されたという Walgenbach による指摘は非常に興味深いところである。

3. 異文化間教育学の議論とインターセクショナリティ

異文化間教育学は外国人労働者の子どもの受け入れから生じた教育課題を出発点に発展してきた。つまり、子どもたちがもたらす差異とそれを巡って生じる課題に常に向き合い続けてきた。異文化間教育学における差異を巡る議論にインターセクショナリティはどのような影響を及ぼしてきたのであろうか。異文化間教育学の議論とインターセクショナリティを扱った先行研究（Krüger-Potratz & Lutz 2002; Leiprecht & Lutz 2011, 2015; Lutz 2001; Lutz

& Wenning 2001; Prengel 2006; Roth 2010) や、教育学における異質性への対応を扱った先行研究 (Bohl, Budde & Rieger-Ladich (Hrsg.) 2017; Budde 2013; Emmerich & Hormel 2013; Hummrich et al. (Hrsg.) 2016) がある。本論では以上の先行研究から、(1) 「差異の線 (Differenzlinien)」 (Leiprecht & Lutz 2011, 2015; Lutz & Wenning 2001)、(2) 不平等研究の流れにおける主要な差異としての「文化」 (Krüger-Potratz & Lutz 2002)、(3) インターセクショナリティの視点を含む教育学 (Krüger-Potratz 2005; Roth 2010)、(4) 異文化間教育学におけるインターセクショナリティの可能性 (Emmerich & Hormel 2013; Hormel 2016) について取り上げていく。

(1) 「差異の線 (Differenzlinien)」 (Leiprecht & Lutz 2011, 2015; Lutz & Wenning 2001)

Walgenbach (2017) は、インターセクショナリティに関する議論に理論的刺激をもたらしたのは異文化間教育学であると言及している (S. 81)。異文化間教育学との関わりにおいてインターセクショナリティの議論を初めて導入したのは、Lutz (2001) である。Lutz は単にインターセクショナリティの議論を導入しただけでなく、それによって導き出された15の「差異の線 (Differenzlinien)」²を提示した (表2)。「差異の線」とは、一体どのようなものなのか。Lutz はLeiprecht との論考で、「差異の線」を「単に直線的で一貫し、効果的で、明確に境界を引き、変更不可能な差異のモデルではない。その

² Lutz & Wenning (2001) は13の「差異の線」として提示していたが、その後、Lutz はKrüger-Potratz との共著 (2002) で15の「差異の線」に修正している。本論ではLeiprecht & Lutz (2015) に掲載されている15の「差異の線」の表を用いるが、カテゴリーを示す用語については原文にはいくつか注釈がついている。まず、「人種 (Rasse)」についてはナチス時代に用いられた概念であることからその使用を放棄したいものの、現在でもなお用いられることからあえてこの用語を用いている。また、「身体 (Körper)」のカテゴリーにおいては、障がいがあることは病気であることと同義ではないと断った上で、現実の二項対立が「健康」と「病気」となることからこれらを用いている (Leiprecht & Lutz, 2015, S. 287)。

表 2 15 の双極的で序列的な「差異の線」

カテゴリー (社会的に集団の 構築と結びつく)	対立	
	支配的	被支配的
ジェンダー	男性／両性	女性／トランスジェンダー
セクシュアリティ	異性愛	同性愛／両性愛／トランスセクシュルア
「人種」／肌の色	白	黒
エスニシティ	支配的集団 = 民族的でない (nicht ethnisch)	民族的マイノリティ 民族的 (ethnisch)
民族／国家	属性	非属性
階級／社会的立場	上位／確立している	下位／確立していない
宗教	世俗的	宗教的
言語	上位に置かれる	下位に置かれる
身体	「障害」がない／「健康」 (特定のニーズがない)	「障害」がある／「病気」 (特定のニーズがある)
世代	大人	子ども
	年をとっている	若い
	若い	年をとっている
定住／出身地	定住している (先祖伝来)	ノマド (移住)
所有	豊か／金銭的に裕福	貧しい
北 - 南／西 - 東	西	それ以外
社会的な発展状況	モダン (進んでいる) (発展している)	伝統的 (時代遅れ) (未発展)

Leiprecht & Lutz (2015) S. 287 より筆者訳出

逆で、線 (Lienien) は折れたり、曲がったり、透過したり、消えてしまったり、丸くなったり、覆ったり、消されたり、(伝統的な流れのように) 足跡を示したのとも考えられうる」(Leiprecht & Lutz, 2011, S. 189) と説明している。「差異の線」で取り上げられる 15 のカテゴリーは、近代社会の組織を支える基盤に基づくとされており、①身体を指向した「差異の線」、②(社会)空間を

指向した「差異の線」、③経済的なものを指向した「差異の線」の3つに大別される (Lutz & Wenning, 2001, S. 21)。ここで意図されるのは、ある特定の「差異の線」だけと捉えるのではなく、アンサンブル (Ensemble) として視野に入れなくてはならず、そのアンサンブルにおける「差異の線」の交差や組み合わせ、重なりが重要なものとなり得るとしている (Leiprecht & Lutz, 2015, S. 286)。さらに、15の「差異の線」は教育制度における、そして教育制度による不平等や不利益に関する教育学の議論において重要な意味を持つとされる。つまり、どの「差異の線」もある特定の社会的な位置づけやアイデンティティを代表しており、同時に社会的に構築されるものとして、社会生活に影響を及ぼすものであるからである (ibid.)。

このように15の「差異の線」は不平等や不利益について議論する際の分析の指標を示していると言え、インターセクショナリティの視点でどのようなカテゴリーを分析すべきかを例示しているとも言えるだろう。Leiprecht & Lutzはドイツの教育学において、さらには教育学領域の分野においてもインターセクショナリティの概念が受容されているのは明白であると述べ、この概念の目標を以下の3点に集約している (ibid., S. 288)。第一に、一つ以上の「差異の線」で捉えなくてはならないこと、第二に社会的集団は均質ではなく、上からある種与えられる差異によって特徴付けられていること、第三にどのような方法でさまざまな「差異の線」が相互に作用しているのか検討されなくてはならないこと、である。

このように「差異の線」とインターセクショナリティは大きく関わり、差異を巡る議論に導入されてきたと言える。また、この「差異の線」は現在においてもなお差異を巡る分析の基盤として参照されるものとなっている (Vgl. Steinbach, 2016)。

（２）不平等研究の流れにおける主要な差異としての「文化」（Krüger-Potratz & Lutz 2002）

Krüger-Potratz & Lutz (2002) は、個々の「差異の線」の理論的理解や運用を論ずる上で、教育学における不平等研究の展開を整理し、2002年当時に至るまでの3つの論点を示している(S. 83-84)。第一に、「社会的不平等」は「階級」の問題として議論されていたが、それが1970年代以降、ジェンダーやエスニシティ、言語、宗教などの要因に細分化されていったことである。第二に、「差異の線」に沿って、対象に特化した専門性が構築されていったことである。例えば、「健康」というカテゴリーであれば、障がい児を対象とした統合教育学(Integrationspädagogik)、「ジェンダー」であれば女性を対象としたフェミニズム教育学(feministische Pädagogik)、「文化」であれば外国人の子どもや青少年を対象とした異文化間教育学(Interkulturelle Pädagogik)という領域である。第三に、普遍的に付与されているという意味での本質主義と本質を付与する(Wesenszuschreibung)といったある種の物議を醸すこと(Skandalisierung)との間にある多様な差異についての議論が展開するという事実が見受けられることである。Krüger-Potratz & Lutz が示したこれら3つの論点からは、グローバル化など社会の変化に伴い、社会的不平等の問題が階級問題にとどまることなく展開していくことになったことがうかがえるだろう。

例えば、こうした変化のなかで第二の論点で示されたように対象に特化して専門性が作られていくが、これは欠損理論(Defizittheorien)から差異理論(Differenztheorien)へと変化したことも反映されていると指摘される(ibid., S. 85)。異文化間教育に関しては、いわゆるドイツ人の子どもとの異なりを「欠損」と捉えそれを補償すべきとみなす欠損理論に基づいた外国人教育から、それは「欠損」ではなく「差異」であるとする異文化間教育へと発展した³。ただし、

³ こうした外国人教育から異文化間教育への発展過程については、伊藤(2017)を参照のこと。

Krüger-Potratz & Lutz はこうした学問に対する正確な名称に関する議論や追究は決して終わっていないと指摘している (ibid.)⁴。

「文化」という差異が教育学にいかに関容されたかという点について、Krüger-Potratz & Lutz は異文化間教育学における議論の傾向を4つに大別している (ibid., S. 86-87)。第一に、平等のディスコースである。これは、「外国人」の集合的な不利益や政治的な権利からの排除をテーマ化し、制度的な構造に疑問が付されることなく、国家の教育制度のエスノセントリックな思考モデルや正当化モデルを批判する。機会の平等に関する要求は、補償的かつ同化的な措置に教育の上では読み替えられる。第二に、承認のコンセプトである。積極的なメルクマールとして差異を捉えるものである。差異を定義している「正常のモデル (Normalitätsmuster)」に疑問を呈することなく、豊饒化か葛藤かが議論される。文化理論の受容や文化普遍主義と文化相対主義に関する議論がこれにあたる。この場合、差異は積極的なものとして、保持する価値のある個人や集団の標識として捉えられる。平和教育や政治教育、共感のための教育、民族主義的な思考に抵抗する教育としての異文化間教育の構想などがあるが、これらの決定的な問題は、権力に関する問いを除外し、基準として設定されている固有のもの (Eigene) を問わずに在ることである。第三に、トランスカルチュラルな教育としての異文化間教育である。文化普遍主義から出発し、すべての文化の共通性とそれらが示すものを強調し、民族的、文化的な差異を脱テーマ化し、ヘゲモニーの問題をそれによって巧みに隠す試みとなっている。普遍的に議論されるものとして人権教育が挙げられるが、基準や基準を設定する権力についての問いや、人権をもって所与の権利を差異に矮小化する権力への問いを明示的に含むことができていない。第四に、ポストモダンの哲学やポ

⁴ このようなタームの模索は現在においても続いているといえる。Krüger-Potratz (2018) は、「文化」概念を回避し、多様性や異質性、交差性、インクルージョンに関する議論を正当に評価するタームの模索があることを指摘している (S. 188-189)。

ストコロニアル研究と連結する差異と平等に関する議論である。ディアスポラ、ハイブリディティ、トランスナショナリティに関する理論の受容である。こうしたパースペクティブからは、例えば二元的なコード化が拒否され、ポストコロニアルなアイデンティティのための新たな表現形式が求められる。ここで差異は、分析し、再解釈される価値のある構築物として見なされる。

この4つの議論の傾向で問題とされるのは、権力に関する問いであろう。こうした権力に関する問いが枠外に置かれ、それにより差異を見る際の基準となる「われわれ」が十分に問われていないという状況が、Krüger-Potratz & Lutzによって整理された当時の異文化間教育学の議論における課題として浮上しており、これに対峙するためにも「差異の線」やインターセクショナリティが重要な意味を持ったのだと推察することができる。

（3）インターセクショナリティの視点を含む教育学（Krüger-Potratz 2005; Roth 2010）

インターセクショナリティというタームを用いての議論は、上記で見てきたとおり確かにLutzが初めてではあるが、Krüger-Potratz (2005) はそうしたインターセクショナリティのアプローチに道を開いたのは、Prenzel (1993/2006³) による『多様性の教育学 (Pädagogik der Vielfalt)』であると述べる (S. 152)。『多様性の教育学』では、「外国人／移民」(異文化間教育学)、「障がい者」(統合教育学)、「女性」(フェミニズム教育学) が取り上げられ、その共通性と個別性について論じている。Krüger-Potratz は「空間的、時間的非連続性における差異や、交差や重複による、あるいは相互の強化としての差異の中にある差異は認識されうる」(ibid.) という『多様性の教育学』が展開を試みた批判は、インターセクショナリティを志向するものであると指摘する。同様の指摘はRoth (2010) も行っており、Roth は『多様性の教育学』が多様性概念の開かれた解釈の方向性を示したとしている (S. 95)。

この『多様性の教育学』の基盤となっているのは、平等を求める差異 (egalitäre Differenz) という考えである (Prenzel, 2001, S. 99)。この平等を求める差異の構築は、「社会的な世界の一連の断面に対する特定のパースペクティブを開き、それに伴って特定の認識を可能とする認識のモチーフである」(ibid.) とされる。こうした認識は、人々の共通性に関する問いを伴う平等を求める観点に関する表出の希求や人々の間にある相違に関する問いを伴う個別化の観点の希求を含むものであるとされる。さらに Prenzel は、人々の間にある異質性は質的な差異であって、それはヒエラルヒーの形成や比較・対称・類似性の形成に転換されるものではないとし、そうした差異が接近する努力は平等を求める問いと差異を求める問いの双方が結びつくことから生じるとしている (ibid.)。

こうした Prenzel の思想について、Emmerich & Hormel (2013) は「差異と平等の間の教育哲学的な接続可能性の追究」(S. 158) であると捉えている。Prenzel による平等に関する考えは政治的、法的に輪郭の与えられた同権に関する考えから導き出されており、この同権は多様性の可能性の条件として理解される。平等と差異、同権と相違という概念的な構想を読み解くことは、平等の動機 (Motiv) がポストモダンとして理解される民主的な多元性の倫理に続くものであり、その倫理はホネット (A. Honneth) の政治哲学の枠組みにおいて承認論に向かうものであるとされる (ibid., S. 158-159)。実際、Prenzel (2006) は承認論を参照しており、多様性の教育学の要素を検討するにあたって示されたテーゼにおいても、ホネットの承認の3つの側面 (間主観的關係における個々人の承認、平等な権利の承認、(下位) 文化的コミュニティへの所属の承認) が考慮され、教育学の文脈に対しても修正し用いられるべきであろうと言及している (Prenzel, 2006, S. 185)。

このような『多様性の教育学』に対し、批判がないわけではない。『多様性の教育学』は3つの差異 (文化／出自、健康、ジェンダー) を射程に入れている

るが、さらなる発展を目指すのであれば、この3つの差異にとどまらずさらなる差異についてもさまざまな形で交差することを検討すべきであろうと指摘されている（Lutz, 1999, zit. nach Krüger-Potratz 2005; 伊藤、2017）。こうした指摘は「差異の線」を意識してなされたものであろうし、同時に Prenzel 自身も「差異の線」やインターセクショナルリティを意識しなかったわけではないと考えられる。というのも、Roth（2010）は Prenzel（2006）について「ドイツにおいては Lutz の名前と結びつけられるインターセクショナルリティの意味において、Prenzel はかつての規範的なプログラムを13年後に（筆者注：『多様性の教育学』初版が1993年であり、その13年後の2006年に刊行された第3版において）ポストモダンの教育学へと修正した」（Roth, 2010, S. 95）と述べている。また、Prenzel（2011）も「インターセクショナルリティの理論に助けられ、より多くの異質性の側面の相互作用が把握される」（S. 33）と述べており、「差異の線」やインターセクショナルリティが意識されるようになっている。

（4）異文化間教育学におけるインターセクショナルリティの可能性（Emmerich & Hormel 2013; Hormel 2016）

Emmerich & Hormel（2013）は、社会的不平等の複雑さと教育学におけるインターセクショナルリティについて論を整理しており、インターセクショナルリティが教育学において内省のツールになると捉えている（S. 237-241）。その際、Emmerich & Hormel は「内省的なインターセクショナルリティ（reflexive Intersektionalität）」（Hummrich, 2009, zit. nach Emmerich & Hormel, 2013, S. 241）や、相互作用というミクロ、制度としての学校というメゾ、社会的な位置づけとしてのマクロという考慮されるべきさまざまな調査の段階を区別する視点（Weber, 2009, zit. nach Emmerich & Hormel, 2013, S. 241）について言及している。そして、制度的、構造的に枠づけられた教育的行為の文脈において社会的な区別（soziale Unterscheidungen）をどのように取り上げるのかと

いう問いを持った概念としてインターセクショナリティが紹介されている。このような教育学におけるインターセクショナリティの可能性について指摘するなかで、異文化間教育学における可能性についても言及がなされている。それは、異文化間教育学が抱える課題である文化主義批判に関わるものである。文化やエスニシティという思考パターンを志向することは、個人の社会的な生活の現実や彼らの多様な社会的関係を正当に評価しておらず、反人種主義的パースペクティブから定式化された、社会的な権力関係や不平等関係の矮小化や文化化への批判が示される。こうした批判にインターセクショナリティは応答しうるとされる (Emmerich & Hormel 2013, S. 242)。これは、インターセクショナリティが文化のみならず多様なカテゴリーから権力関係や不平等関係を捉えるが故に可能となるものである。

こうした文化主義の問題に関して、Hormel (2016) は、異文化間教育学が展開してきた自己批判としての文化主義批判を踏まえ、「文化」との関連が未だに解消されない「文化」と「社会」という不明瞭な関係性の規定からなる内省の問題 (Reflexionsproblem) を抱えているとし、こうした内省の問題への対応にインターセクショナリティのアプローチはどの程度貢献できるのか、そして差異や不平等の教育学的テーマ化を考慮し、どのような含意と結びつくのかを検討している (S. 93)。Hormelはこの論考の結論部で、Emmerich & Hormel が言及したインターセクショナリティによる文化主義批判を乗り越える可能性と同様、「参照カテゴリーとしての文化をインターセクショナリティは放棄しうる」(Hormel, 2016, S.100) と述べている。しかしながら、Hormelはこの論考ではインターセクショナリティが文化に取って代わるものにはならないことを同時に指摘している。Hormel曰く、「インターセクショナリティは支えうるだけの社会理論を提供できず、それ故異文化間教育学の社会理論的な空白を埋めることはできない」(ibid.) という。これはインターセクショナリティが分析パースペクティブとして受容されてきたことを思い起こせば、そ

の通りであろう。それを踏まえるならば、構造的な差別や偏見の除去という課題⁵に向き合う異文化間教育学においてインターセクショナリティは権力関係の分析の視点として用いられることに意味があるのではないだろうか。

4. おわりに—論点と今後の課題—

以上、ドイツにおけるインターセクショナリティの受容と差異を巡っての異文化間教育学におけるインターセクショナリティへの言及を概観した。インターセクショナリティに着目することにより、以下の4つが主たる論点となっていることを確認しておきたい。

第一に、インターセクショナリティと関わって、差異をある特定の「差異の線」のみで捉えるのではなく、「差異の線」の交差や重なりを視野に入れる必要性が提起され、今日においてもなお差別や不平等を分析する際に用いられており、その意義は色あせていないという点である。第二に、異文化間教育学の議論において、権力に関する問いの看過は「われわれ」を問い直す機会の喪失に繋がっており、こうした問いにインターセクショナリティは迫る可能性を持ちうるという点である。第三に、差異と平等の議論に関連する承認と再分配の議論を踏まえる必要性があるという点である。インターセクショナリティを分析の視点として用い、差別や権力関係、不平等関係を分析した先に、それをどう乗り越え、公正さを担保していくのか議論する必要がある。第四に、インターセクショナリティを用いることによって異文化間教育学の抱える文化主義批判を乗り越える可能性があるという点である。ただし、インターセクショナリティはあくまでも分析の視点であるという点に留意が必要である。

⁵ この課題は、常設文部大臣会議が2013年に改訂した「学校における異文化感教育勧告」においても明瞭に示されている。Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2013): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i.d.F. vom 05.12.2013)

これらを踏まえると、インターセクショナルリティに着目し、差異を巡る議論を整理することで、異文化間教育学の抱える課題、すなわち権力関係が十分に問われていないことを浮上させ、それに取り組むために「差異の線」やインターセクショナルリティが着目されてきたことが明らかになったと言えるだろう。実際に課題とされる権力への問いに対し、ドイツにおける異文化間教育学がどのように応答してきたかはさらに丁寧な分析が必要になる。

本論はドイツにおける議論の整理にとどまっており、インターセクショナルリティが分析段階において具体的にどのように活用されるのか、権力関係を問う上で重要となるミクロ、メゾ、マクロで分析した際にそれぞれにどのような連関が見いだされ、解決の糸口を見いだしうるのか、といったことが検討されておらず、これらは今後の課題として残されている。こうした権力関係の分析に関わる課題に取り組むことは非常に重要である。権力関係の分析が異文化間教育学の課題であることを本論の冒頭で挙げたが、なぜこの課題を筆者が重視するのか、最後に異文化間教育学において権力関係を分析することの意味を取り上げて、論を閉じたい。

ドイツにおける異文化間教育学の第一人者である Auerheimer (1990) は『異文化間教育学への導入 (Einführung in die Interkulturelle Pädagogik)』(初版)においてすでに、異文化間教育が実践的、政治的レリバンスを失いたくなければ、権力関係をテーマ化すべきと言及しているという (Roth, 2010)。この指摘は、従来の定住移民に加え、新たな移民・難民の受け入れに揺れるドイツ社会において、今もなお強く響くものであると思われるし、異文化間教育学の存在意義を問うものであると受け取れる。また、権力関係をテーマ化し、分析し、政策や実践に反映させることは異文化間教育学の理論、政策、実践のそれぞれ、そしてそれらの連関において学問的意義を高めることにはなるのではないだろうか。インターセクショナルリティの議論はこうした課題への取り組みに寄与しうるものであり、ドイツにおける異文化間教育学の議論にさらに注目し、

それを参照枠としつつ、日本における異文化間教育学の議論を展開させる一助としたい。

<参考文献>

- 伊藤亜希子（2017）『移民とドイツ社会をつなぐ教育支援—異文化間教育の視点から—』九州大学出版会
- 上野千鶴子（1996）「複合差別論」井上俊他編『差別と共生の社会学』岩波書店、203-232頁。
- 佐藤郡衛（2003）『改訂新版 国際化と教育—異文化間教育学の視点から—』放送大学教育振興会
- 佐藤郡衛（2010）『異文化間教育—文化間移動と子どもの教育—』明石書店
- 佐藤郡衛・横田雅弘・吉谷武志（2006）「異文化間教育学における実践性」異文化間教育学会編『異文化間教育』23号、20-36頁。
- 清水晶子（2021）「『同じ女性』ではないことの希望」岩渕功一編著『多様性との対話—ダイバーシティ推進が見えなくするもの—』青弓社、145-164頁。
- 下地ローレンス吉孝（2021）『「ハーフ」ってなんだろう？あなたと考えたいイメージと現実』平凡社
- 藤高和輝（2020）「インターセクショナル・フェミニズムから／へ」『現代思想』2020年3月臨時増刊号 総特集：フェミニズムの現在、青土社、34-47頁。
- Budde, J. (2017): Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung. In.: Bohl, T., Budde, J. & Rieger-Ladich, M. (Hrsg.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundlagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen*. Verlag Julius Klinkhardt. S. 13-26.
- Crenshaw, K. (1989): "Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics", *University of Chicago Legal Forum*, 1989 (1), pp.139-167.
- Emmerich, M. & Hormel, U. (2013): *Heterogenität-Diversity-Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterschneidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden : Springer VS.

- Hormel, U. (2016): Kultur und/oder Gesellschaft: Von Interkulturalität zu Intersektionalität? –Eine Problemskizze. In: Hummrich, M., Pfaff, N., Dirim, I. & Freitag, C. (Hrsg.): *Kulturen der Bildung. Kritische Perspektiven auf erziehungswissenschaftliche Verhältnisbestimmungen*. Wiesbaden : Springer VS. S.93-102.
- Krüger-Potraz, M. (2005): *Interkulturelle Bildung. Eine Einführung*. Münster: Waxmann.
- Krüger-Potratz, M. (2018): Interkulturelle Pädagogik. In: Gogolin, I., Georgi, V., Krüger-Potratz, M., Lengyel, D., Sandfuchs, U. (Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Pädagogik*. Regensburg: UTB, S.183-190.
- Krüger-Potraz, M. & Lutz, H. (2002): Sitting at a crossroad- rekonstruktive und systematische Überlegungen zum wissenschaftliche Umgang mit Differenzen. *Terium Cmpparationis*. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. Vol.8, No.2, S.81-92.
- Leiprecht, R. & Lutz, H. (2011): Rassismus-Sexismus-Intersektionalität. In: Melter, C. & Mecheril, P. (Hrsg.): *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 179-198.
- Leiprecht, R. & Lutz, H. (2015): Intersektionalität im Klassenzimmer: Zur sozialen Konstruktion und Bedeutung von Ethnie, Klasse, Geschlecht und ihren Verbindung. In: Leibrecht, R. & Steinbach, A. (Hrsg.): *Schule in der Migrationsgesellschaft*. Ein Handbuch. Band 1. Schwalbach/Ts.: Dupus Pädagogik. S.283-304.
- Lutz, H. (2001): Differenz als Rechenaufgabe über die Relevanz der Kategorien Race, Class und Gender. In: Lutz, H. & Wenning, N. (Hrsg.) (2001): *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Leske & Budrich, Opladen, S. 215-230.
- Lutz, H. & Wenning, N. (2001): Differenzen über Differenz- Einführung in die Debatten. In: Lutz, H. & Wenning, N. (Hrsg.) (2001): *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Leske & Budrich, Opladen, S. 11-24.
- Lutz, H. & Wenning, N. (Hrsg.) (2001): *Unterschiedlich verschieden. Differenz in*

der Erziehungswissenschaft. Leske & Budrich, Opladen.

- Marten, E. & Walgenbach, K. (2017): Intersektionale Diskriminierung. In.: A. Scherr et al. (Hrsg.): *Handbuch Diskriminierung*. Wiesbaden : Springer. S. 157-171.
- Prengel, A. (2001): Egalitäre Differenz in der Bildung. In.: Lutz, H. & Wenning, N. (Hrsg.) (2001): *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Leske & Budrich, Opladen, S. 93-107.
- Prengel, A. (1993/2006³): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaft.
- Prengel, A. (2011): Selektion versus Inklusion-Gleichheit und Differenz im Schulischen Kontext. In.: Faulstich-Widland, H. (Hrsg.): *Umgang mit Heterogenität und Differenz*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 23-48.
- Roth, H.-J. (2010): Vom Suchhorizont zur Querschnittsaufgabe. Überlegungen zur Positionierung Interkultureller Bildung im Übergang zur Diversity Education. In.: Krüger-Potraz, M., Neumann, U. & Reich, H.-H. (Hrsg.): *Bei Vielfalt Chancengleichheit*. Münster: Waxmann, S. 90-99.
- Steinbach, A. (2016): Thematisierung migrationsgesellschaftlicher Differenz- und Machtverhältnisse in der universitären Lehramtsausbildung. In.: Doğmuş, A., Karakaşoğlu, Y. & Mecheril, P. (Hrsg.): *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden : Springer VS, S. 279-300.
- Walgenbach, K. (2012): Intersektionalität – eine Einführung. URL: <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/> (Letzter Zugriff: 2021.06.12)
- Walgenbach, K. (2017): *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft*. 2., durchgesehene Auflage. Verlag Barbara Budrich. Opladen & Toronto.
- Walgenbach, K. & Pfahl, L. (2017): Intersektionalität. In.: Bohl, T., Budde, J. & Rieger-Ladich, M (Hrsg.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundlagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen*.

Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 141-158.

- Wenning, N. (2013): Die Rede von der Heterogenität-Mode oder Symptom? In.: Budde, J. (Hrsg.): *Unschärfe Einsätze: (Re-) Produktion von Heterogenität im schulischen Feld*. Wiesbaden : Springer VS. S. 127-150.