

異文化間トレランスの向上に関する一考察：ドイツにおける異文化間能力を巡る議論から

伊藤, 亜希子
九州大学大学院博士後期課程

<https://doi.org/10.15017/15668>

出版情報：飛梅論集. 8, pp.1-16, 2008-03-31. Graduate School of Human-Environment Studies, Kyushu University

バージョン：

権利関係：



異文化間トレランスの向上に関する一考察

— ドイツにおける異文化間能力を巡る議論から —

伊 藤 亜 希 子*

1. はじめに

国際化、グローバル化などによる人の移動が増加するに伴い、異なる文化的背景を持つ人々が増え、社会の多文化化を進捗させることとなっている。こうした多文化化は回避しようものではなく、異なる文化的背景を持つ人々を受け入れ、かれらと共に生きることが、今日の社会において求められている。

事実上の多文化社会であるとされる欧米諸国において、そして、多文化化が日々進捗し、多文化社会日本の到来が現実味を増している日本においても、他者と共に生きるということは重要な課題となっている。多文化社会においては、マジョリティとマイノリティの関係性から生じる、社会的、政治的権利や教育に関する権利の問題について、これまで多くの議論がなされてきている。こうした議論に大きく関わると考えられるのが、多文化社会におけるコミュニティの在り方である。多文化社会において、文化的背景を同じくする集団でまとめ、マジョリティ集団とは分離する、ないしは並存する形でコミュニティを作り出すのか、それとも、相互作用を生み出し、多種多様な集団が互いに影響を及ぼし合いながら、一つの社会を作り上げていくのか、コミュニティの在り方が問われている。このコミュニティの在り方は、後者が理想的なものとして捉えられるものの、日系人労働者が増加し、急激に多文化化した地域を例として想定すれば明らかなように、分離したコミュニティが形成されているのが現実である。では、われわれはいかにして多文化化が進捗する社会において、他者を受け入れ、共生していくことができるのだろうか。

こうした問いに対する答えを導く際に、重要な概念となってくるのが、「異文化間トレランス」及び「異文化間能力」であるだろう。この両者については、日本でも議論されている¹⁾。他者を受容し、その過程で生じる葛藤に耐え、相互作用が生み出される状態になる「異文化間トレランス」が重要視され、この異文化間トレランスの実現について検討する際に、他者の受容や葛藤の克服のために必要とされる「異文化間能力」に注目が集まるようになった。しかし、異文化間トレランスの実現に向けた異文化間能力の議論であったはずが、異文化間能力にあたる細かな知識内容や態度、スキルなどに議論が集中し、異文化間能力を検討する目的そのものが議論の中で薄められることとなった。

*九州大学大学院博士後期課程3年

そこで本稿では、こうした異文化間トレランスの実現に向けた議論をする前提として、日本より一足早く多文化社会となっているドイツにおける異文化間能力に関する議論を参考に、その論点を整理し、さらにはこれらの議論と異文化間トレランスを関連づけて考察を試みる。筆者が敢えてドイツにおける異文化間能力に関する議論に注目するのは、次の理由による。日本と同様、ドイツでは異なる文化的背景を持つ人々を受け入れるために異文化間能力の獲得が重要視され、議論が進められてきた。そして、そうした議論を踏まえ、異文化間能力の獲得を目指した研修が、特に移民の子どもの教育に関わる人々に提供されている。このこと自体は、研究者、実践家共々その重要性を認め、実施されているものである。しかし、マジョリティ側の異文化間能力獲得がすべての問題解決につながるようなある種の「幻想」に対し、今度はそれを批判的に捉えようとする議論がドイツにおいては展開されているのである。こうした議論の展開を追い、異文化間トレランスと関連づけて考察を進めることは、日本における異文化間トレランスに関する議論を発展させる一助になると考えられる。

2. 異文化間トレランスとは

異文化間教育との関連で重要な概念として捉えられている異文化間トレランスであるが、実際に「異文化間トレランス」と直接銘打った論考は日本において僅少であり、ドイツにおいては異文化間教育との関連で言及はされるものの、そのものについての論考は皆無に等しい。それらの論考については以下に触れるが、ここではまず、トレランスの訳出について若干の断りをした上で、吉谷(2001)により整理された、ヨーロッパ社会において追究されているトレランスについて概要を示し、次に、ドイツにおいて異文化間教育との関連から言及されたトレランスについて整理することで、異文化間トレランスについての論を進めたい。

「トレランス (tolerance)」とは、日本語に訳出するならば、「寛容性」と訳されるのが一般的であろう。しかし、「トレランス」と言ったとき、その言葉に含まれる意味は更に広く、「寛容」であると同時に「耐性」を示し、また、この言葉は個人の「能力」、「態度や姿勢」、「関係」、「状況」、「教育理念」としても使い分けられるとされる(原、2001、6頁)。さらに、吉谷は、特にヨーロッパ社会において「寛容」という言葉が思想的な背景を持つ言葉であることから、その旧来の意味に縛られることなく議論を進めるためにあえて「トレランス」と表記している。そのため、本論でもこれに倣い、「トレランス」と表記することにする。

ヨーロッパ社会におけるトレランス概念の発展について、吉谷は次の三段階に類型化している(吉谷、2001、17頁)。まず、第一段階におけるトレランスとは、「歴史的、政治的寛容。近代国民国家における『個』の自由と権利を認める原理としての寛容」である。第二段階のトレランスは、国民国家における住民が多様化し始めたことによる住民の変容に伴って模索されたものとされ、さらに二つの段階に細分類されている。まずは、「欧州審議会の創設以来の民主主義の基本原則としてのトレランス」であり、その後、「労働移民等による外国人マイノリティ(移民の子孫、国籍取得

者等を含む)を念頭に置いたマイノリティ個人と集団の権利を想定する」ものである。そして、第三段階として、今日においても追究されている「異文化間トレランス」の段階へと入ることになる。これは、ヨーロッパ社会が地域マイノリティ、移民マイノリティ等に加え、EUの拡大によって、さらに多文化化を進めたことに起因する。この段階のトレランスは、「とくに文化的差異を所与の社会的条件として成立し、異文化間教育による『共生』のための『実践的』トレランスであり、マジョリティー・マイノリティの双方向的関係を前提とするもの」(同上)とされている。

多文化社会において極めて重要なものとなるのが、この第三段階で言及された異文化間トレランスである。互いの文化的差異を認め、それを社会的条件としてトレランスが成立するならば、それは、多文化的な人々を受容する社会のトレランスを示すことになると考えられる。さらに、社会のトレランスが生じた中で、個人は他者との双方向的な関係性を構築し、共生へと至る能力を獲得することができるのではないだろうか。そのように考えると、この第三段階における異文化間トレランスは、マジョリティーとマイノリティの分離ではない、共生社会の構築に大きく寄与することになるのである。

こうした共生社会の実現に向けた異文化間トレランスの獲得は、異文化間教育の課題の一つとなる。ドイツにおける議論において、ディーム(Diehm, 2000)は「教育とトレランス—異文化間教育の行動理論的な意味—(Erziehung und Toleranz: Handlungstheoretische Implikationen Interkultureller Pädagogik)」という論考において、トレランスについての言及を行い、トレランスの獲得は異文化間教育の課題であると明言している。彼女は、「異文化間教育では、エスニシティによってコード化された差異やその承認が異文化間教育の主たる目的となっており、これまでの異文化間教育に関する議論は文化概念に集中していたため、教育学のパーспекティブにおいて、教育の意味や前提の上でトレランスや承認という教育の目的を追究することが重要である」(Diehm, 2000, S.253)としている。さらに、異文化間教育の教育目標を「民族的な差異に対するトレラントな姿勢と尊重を促進すること」(ebd., S.254)とし、異文化間教育におけるトレランスの重要性を強調している。

このように異文化間教育におけるトレランスの重要性を指摘した上で、彼女はトレランスの議論を進めるために、民族的な差異に対する対応の社会的に制度化された形として、差異に対する行動可能性を次の5つに分類している(ebd., S.255)。

まず、第一は拒否(Ablehnung)であり、これは他者の価値を無価値なものとする、不寛容であることを示す。第二に、注意を払わないこと(Nicht-Beachtung)／無視(Ignoranz)がある。それから、第三に耐性(Duldung)／トレランス(Toleranz)、すなわち、本論でいうところのトレランスがあり、第四に承認や賞賛、エンパワーメントなどが含まれる積極的な差別(positive Diskriminierung)、第五に広範な尊重(Réspektierung)／尊敬(Achtung)があるとしている。上記五点のうち、後者の三点はトレラントであることに大きく関わる。そのため、ディームは、社会的に制度化された民族的差異への対応の形として、後者三点を教育的関心と結びつけている。彼女は、教育においてトレラントな姿勢や差異の承認、尊重といった姿勢を養うことが必要であるとし、これらの姿勢が深く異文化間教育と関わることから、再び、トレランスや尊重が異文化間教育の目標

であることを指摘し、この目標は異文化間教育によって達成されうると述べる (ebd., S.257)。

既に述べたように、ドイツにおける異文化間トランスをテーマにした論文は皆無に等しいものの、ディームによるこうした主張と類似して、ドイツにおける異文化間教育研究をリードしてきたニーケ (Nieke, 2000 (1995)) のトランスに関する言及がある。ニーケは、トランスを「多元的民主主義や更には思想・信仰の自由がある社会において、非暴力的な共生のための基礎的な美德 (Tugend) である」 (Nieke, 2000 (1995), S.207) としている。さらに、トランスは他者の文化的差異を認め、受容することのみに関係するのではなく、それと同時に自分自身に関係するものとして述べている (ebd., S. 221)。これはトランスに含まれる耐性について言及しているものである。ニーケが他者だけでなく「自分自身に関係する」としてトランスを捉えているのは、異なる生活世界において、異なる価値観や思考体系を獲得した他者と対峙することにより、自分自身の見解や立場がよりクリアになり、どの程度異なりを許容しうるのであるかということ突きつけられることになる。場合によっては、許容する際に、自分自身の見解を譲ることでストレスが生じることもある。しかし、このように他者と対峙することで、トランスが生じることになり、持続的なトランスの基礎となる、異なる価値や規範の中で生きている人に対する理解がさらに求められることになるのである (ebd., S. 221)。

以上のトランスに関する言及から明らかであるように、異文化間トランスとは、多文化共生社会において文化的背景の異なる他者を受容し、それにより自身の変化をも受け入れる状態であると捉えることができるだろう。すなわち、自身の慣れ親しんだ文化とは異なるものを持つ他者を受け入れるときに生じる違和感を、単純に拒否するのではなく、一旦受容し、それを自分自身の価値観を捉え直す契機とし、さらに、それを通して自身の考えや価値観を変化させながら、自分なりに他者を受容できる距離を見出し、他者と関わり合い続けることのできる状態なのである。

3. 異文化間トランスとの関連における異文化間能力

上述したように、ドイツにおける異文化間教育研究において、トランスの重要性が言及されているものの、それ以上の議論の進展が見られなかったことは、異文化間能力に注目が集まったことと関係すると考えられる。なぜなら、異文化間トランスを達成するために必要な要素として異文化間能力が捉えられ、異文化間能力とはいかなる能力、スキルなのか、どのように獲得しうるのであるか、といった点にのみ議論が集中していくことになったためである。

ディームは異文化間教育研究の第一人者であるアウエルンハイマー (Auernheimer) のトランスに関する言及を引用し、「トランスは文化的差異に対する開放性 (Offenheit) や関心、規範的な柔軟性と結びつけられる」としている。現在では、アウエルンハイマーはトランスに直接言及するよりは、異文化間学習や異文化間能力について論ずる際に、トランスについても触れる程度に留まっている。

異文化間能力については、多文化社会における共生に必要な不可欠なものであるとされ、今日では

職業上のキーコンピテンシーとして語られ、重視されるようになり、学問的なテーマにもなっている (Auernheimer Hrsg., 2002)。そもそも、教育従事者の異文化間能力は1990年代初頭の組織の異文化間オープンネスの議論の枠組みにおいてテーマとされるようになった (Auernheimer, 2003, S.41)。そして、1990年代半ば以降、議論が展開され、1994年にはヒンツ＝ロンメル (Hinz-Rommel) によって『異文化間能力—ソーシャルワークにとっての新たな要求の特徴— (Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die sozial Arbeit)』という異文化間能力を議論した初めての著作が出版されることになった。

ソーシャルワークといった福祉の領域で異文化間能力が注目された理由は、外国人教育から異文化間教育への発展段階において、当初、ソーシャルワークは移民家庭の指向や行動規範に注意を向けていたためであり、大きな関心は移民家庭の出身国の文化にあった。外国人教育的な視点から転じてみると、現実には出身国で自己形成した移民ではなく、ドイツで生まれ、成長した人々の学業達成や社会参加、かれらに対する偏見が問題となっていることが明らかとなった。加えて、90年代以降、青少年の間で極右の傾向が強まり、この傾向が異質性 (Fremdheit) との対応方法や移民の構造的な不利益から目をそらさせることとなった。これにより曖昧になりかけた問題が、組織に関する議論や異文化間能力に関する議論によって疑問視されるようになったのである (ebd., S.42)。

異文化間能力が重要視されるようになった上記の背景を踏まえると、異文化間能力の獲得が必要であるとされたのは、移民家庭を対象に仕事をするソーシャルワーカーや移民の子どもに関わる教師、そして極右傾向を持つ青少年など、マジョリティである人々である。確かに、多文化共生社会の実現に向け、こうした人々が異文化間能力を獲得することは必要不可欠なことである。しかし、ある種無前提的に獲得すべきものとして描かれる異文化間能力については疑問を呈する研究者も存在する。

そこで、次に異文化間能力を巡る議論の中でも主たる批判となっている点を見ていくことにしたい。

3-1. 文化主義批判

メヒェリル (Mecheril, 2004) は、「異文化間能力とは全体として領域をより包括した名称であり、この名称において、異質性や差異への取り組みに関する専門的な可能性における欠損が、特定の行動能力の獲得や強化によって補われうるだろうというイメージを明確なものとしている」(S.108)と述べている。彼はこうした異文化間能力が持つイメージこそ議論すべき点であるとしている。その理由は、異文化間能力に関するディスコースにおいて3つの視点が説明されうるとし、この3つの視点は移民に起因して生じる多元性を前提とした教育的な行為の要求について熟考するために中心的なものとなるとしている (ebd., S.108)。その第一の視点は、「文化主義的な兆しへの批判」であり、第二の視点は、「この批判から生じた内省的な帰結」、そして、第三の視点が「異文化間的なパースペクティブ」であり、以下のように簡潔に示されている (ebd., S.108)。

メヒェリルが示した第一の視点である「文化主義的な兆しへの批判」では、異文化間能力のコン

セプトは、文化的差異が存在する条件の下で専門的な行為と関連した知識や指向、経験、スキルなどにおける欠如がいかにも補われうるのかという疑問に答えようとするものであるとされる。さらに、このような観点から提供される異文化間能力に関するプログラムは、簡略化した文化理解の中で不適切な方法でもって、本来の社会的関係性の問題を文化主義に収斂させる傾向にあるとしている。

これを受け、第二の視点である「批判から生じた内省的な帰結」では、こうした批判が、単に教育的な行動能力を強調するのではなく、洗練した「異文化間的な自己理解」(ebd., S.108)の分析や内省の手段を提供するのであれば、文化主義に対する批判は建設的なものとなる。

そして、最後に「異文化間的なパースペクティブ」であるが、多元的な転換が促されている社会において、一般的にそれに伴った教育的行為に注意が向けられることは重要であり、それが示されるのであれば、異文化間のパースペクティブの特徴をより具体化することができるとしている。

このような視点から、メヒェリルは異文化間能力を巡る批判的な議論において、特に異文化間能力の獲得についてマジョリティばかりがその対象となり、マイノリティを無意識に排除していることを指摘している。加えて、このようなプログラムの中では、一方的な文化理解の流れの中で文化主義が強まると批判している。そして、異文化間能力獲得の対象はマジョリティであり、マジョリティがマイノリティの文化を理解する必要があると無前提的に捉えることによって、二項対立関係の再生産へと導かれると述べている (Mecheril, 2002, S.16)。異文化間能力は移民にとっても重要なものである。例えばドイツ人教師がそうであるように、移民もドイツ人の同僚やドイツ人の保護者とコミュニケーションするための能力が必要なのである。この点について、メヒェリルはルフテンベルク (Luchtenberg, 1999) による類似した指摘を引き、異文化間能力の議論において文化的・民族的なマイノリティである人々の能力について言及されておらず、議論の余地を残していることを指摘している。このようにマジョリティのみに限定して、異文化間能力を専門職のための特別な能力として示すことで、メヒェリルはドイツにおける差異に関する支配的な議論、つまり文化主義の議論がいかかわしく強められることを懸念しているのである²⁾。

このような文化主義批判は、今に始まったことではなく、外国人教育から異文化間教育へと発展する途上で、すべての問題を文化的差異に収斂させる文化主義に対する批判が生じていた³⁾。このような批判が異文化間教育学の議論の中でなされてきたにもかかわらず、再度、異文化間能力の文脈の中で繰り返し生じているのである。

生田 (1998) の整理によれば、ラトケ (Radtke) やニーケなど一部の異文化間教育研究者によって使用されている「文化主義」という言葉は、ラトケが人種ということばに代わって、マイノリティの持つ経済的、社会的、政治的な差異を文化が覆ってしまうということを批判的に用いたのが始まりであるとされている。すなわち、文化主義によって社会構造に起因するマイノリティの問題が教育における異なる文化への対応という問題にすり替えられるのだが、これはマイノリティがとらわれている社会構造の問題を解決するには至らないのである。

こうした文化主義の問題点が明示されてきたにもかかわらず、メヒェリルが危惧しているように文化主義はドイツ社会において支配的なディスコースであり、異文化間能力の考察においても、注

意を喚起し続けねばならないのである。文化概念は国籍やエスニシティとの関連で結びつきやすく、文化的差異に対するアファーマティブな関係を築くことにより、かえって国家的・民族的な区別を強めることになることされる (Mecheril, 2002, S.21)。メヒェリルも指摘していることだが、文化的差異の受容に関して差異の側面を強調しすぎることによって、社会における問題の複雑さをより単純化してしまうことになるのである。

メヒェリルはこのように極端に文化に目を向けることが、不平等の構造的な条件から目をそらすことになることと述べ、ディームとラトケ (Diehm/Radtke, 1999) による主張をもって、この点を強調しているのである。かれらの主張は、「他」文化への属性ではなく、社会的に不利な位置に置かれていることや差別の側面が、社会の機能システムの内外、例えば教育システムにおける移民の位置づけに関係しているというものである。

3-2. 文化的パースペクティブに対する異議

上述のように、メヒェリル、ディームとラトケは外国人教育から異文化間教育への発展段階において生じた文化主義の問題点を指摘しているが、こうした文化主義批判は教育学研究だけでなく、ソーシャルワークの領域でも生じている。

レーネンら (Leenen/Groß/Grosch, 2002) は、ソーシャルワークにおいて異文化間能力のコンセプトは懐疑的に議論されてきたとし、そこに含まれる文化的パースペクティブについては3つの主たる異議があるとしている (S.81-82)。この3つの異議とは、次のようなものである。まず、第一の異議は、異文化間能力を強調することにより問題の本質から目をそらしているという点である。かれらは、ジモン=ホーム (Simon-Hohm, 2002) の言葉を借り、「移民社会におけるコンフリクトの本質的な原因は、文化的差異や文化間の理解の欠如ではなく、社会的不平等や排除、不公平な取り扱いである」 (Leenen/Groß/Grosch, 2002, S.82) と主張している。

第二の異議として挙げられているのは、文化的な刻印を押されることとその結果生じる出身国の文化に結びついたステレオタイプである。こうした文化意識やステレオタイプというものは、民族や文化に対する集団的属性に目を奪われ、そこにある個に対する意識が消えてしまう危険性があるとしている (ebd., S.82)。さらにこのようなステレオタイプの捉え方は、特にドイツ社会で生まれ、ドイツ的なものを身につけて成長している移民には該当しないと考えられる。つまり、かれらの持つ文化は既にかれらのルーツに関わるところの出身国の文化とは異なるものへと変容しているのだが、そのことが見過ごされる危険性をもはらんでいるのである。

最後に、第三の異議は、特定の能力のコンセプトを伴って単純化された異文化間性に関する解釈に関係するとされている (ebd., S.82)。ここでかれらはマッテス (Matthes, 1999) の批判を引いている。この批判は、「(異文化間能力の：筆者) トレーニングの議論でテーマに対する“道具的な介入 (instrumentalistischen Zugriff)」、すなわちどのような介入が、異文化間的なコンフリクトの回避、あるいは異文化間的な能力の伝達というテクニックでもって、文化との出会いの失敗可能性に対処するのか試みるような傾向」 (ebd., S.82) に向けられている。これは、異文化間能力の獲得を目指

したトレーニングを実施する際、そこで措定されている文化が固定的であり、かつ、マニュアル的対応を引き起こすようなものであってはならないと指摘するものであると捉えることができるであろう。

こうした文化的パースペクティブに関する異議は、3-1. で述べた文化主義批判に大きく通ずるところであり、文化概念の捉え方が主たる批判点として見られる。では、こうした批判がありながらも、なお求められる異文化間能力とは一体どのようなものであると考えられているのだろうか。

3-3. 文化主義批判を超えて必要とされる異文化間能力

上記のように異文化間能力が必要と語られる文脈における文化概念についての批判が展開されつつも、異文化との遭遇の際に求められる能力については言及されている。ここでは、3-1.、3-2. で概要を述べた文化主義批判、文化的パースペクティブ批判を行ったメヒェリルとレーネンらが述べている異文化間能力について見ていくことにしたい。

メヒェリルは、異文化間能力が一つの技術のような形で用いられていることを批判的に示し、それに対して嘲笑的に「(異文化間能力という:筆者) 能力を喪失する能力 (Kompetenzlosigkeitskomptenz)」⁴⁾ という言葉を用いている。ここで彼の述べる「能力を喪失する能力」とは、「技術化する傾向との関連において、実行力 (Performanz) と能力との間に隠された差異を思い起こすことであり、行動能力の性質や行動方法を思いつかせるような、行動を起こすための構えを特別なスキルとしていることが問題だと思ひ起こさせる」ものだとしている (Mecheril, 2002, S.24)。彼が用いたこうした表現は、異文化間能力に対する批判やそれがマジョリティに限定されている点、文化主義の傾向、技術化の傾向に対する批判に起因しているのである。こうした「能力を喪失する能力」という表現は、異文化間教育の提供の評価に対する質的な基準を暗に提供することになるとメヒェリルは述べている (ebd., S.25)。この「能力を喪失する能力」という言葉を以て、メヒェリルが示そうとした質的基準とは以下の3点である (ebd., S.25)。

まず一点目は、異文化間教育の提供が異なる集団のメンバーの専門的能力の第一の前提条件として、かれらの生活状況をいかに反映させているのかという点である。二点目は、教育提供はどのように文化概念の問題設定を反映させているのかという点である。そして、三点目は、このような提供は教育的行為の技術化 (Technologisierung) の不可能性を本来伴っており、異文化間的なコンテクストの中でどのように扱われているのか、という点である。

上記の点を基準とすることによって、メヒェリルが促そうと試みたことは、文化に関する固定的な姿勢を伴った異文化間能力を「能力を喪失する能力」という観点から捉え直すということである。文化主義に陥ってしまった異文化間能力によって無意識に規定された視点を批判的に見ることができるか否か、ということをおうとしているのだと考えられるだろう。このように捉えると、メヒェリルが最終的に言及している「能力を喪失する能力」が「社会的行為者によってもたらされた文化的カテゴリーに対する観察能力に基礎を置き、既知のことと未知のこと、更には理解と不理解ということの相互に密接な関係によって作り出され、この作り出された密接な関係性の中で行動に備え

る方法において、ドミナントと差異の関係性に対する感受性を可能なものにする専門的能力」(ebd., S.32)を意味するとしていることが理解できるように思われる。すなわち、これは他者に対し、接触する上で前提として得ている知識や理解と、他者との遭遇により自身がこれまで得ていなかった知識や不理解の部分の双方を融合させ、それを踏まえた上で行動することで、文化主義的な行動を脱却できるということ、さらに、そうすることにより文化主義では不十分とされる、社会構造により生じる不平等についてもより注意を払うことができるということを指摘していると捉えることができるだろう。

次に、レーネンらが示す異文化間能力について論じていきたい。かれらは異文化間能力を論じる上で、動的な文化理解の重要性をまず指摘している。これは、静的ではない、変容し続けるものとして文化を捉えること、そのように捉えることにより「異文化間」での文化の出会いやソーシャルワークの場面での異文化間性を重要視していることの現れである。そのような認識の下、かれらの示す異文化間能力とは、「文化の交差する状況の複雑さに生産的な対応をすることができるようないわば能力の束 (Bündel) に存在する」(Leenen/Groß/Grosch, 2002, S.90)としている。

以下に詳細に見ていくことにするが、かれらは文化の交差する状況という点から出発して、異文化間能力を4つの領域に区分しており、これらの領域はこうした状況を乗り越える前提条件として考慮されるものである。この4つの領域に区分されるものは、①異文化間的に重要な一般的パーソナリティの特徴、②異文化間的に重要な社会的能力、③特別な文化的能力、④文化に関する一般的な能力、であり、具体的な内容は次の表に示す通りである (ebd., S.91)。

各領域について、いかなる点に注目すべきなのか、レーネンらによる整理に基づきながら、若干の説明を加えていきたい。まず、①異文化間的に重要な一般的パーソナリティの特徴に関する領域であるが、これには異文化と対峙した際の精神的な耐性と並んで、「個人の開放性 (Offenheit der Person)」が大きく関連している。すなわち、これは、個人が自身の価値規範とは異なるなじみのないものや他者性を偏見なく、そして価値づけることなく受け入れ、対応できるか否かという点に関わる能力なのである。レーネンらはこのような能力が「公教育によってどれほど獲得しうるものなのかが不明瞭であるため、個人に近い能力 (personennahen Kompetenz)」(ebd., S.91)と名付けている。

異文化間能力の4つの領域

①異文化間的に重要な一般的パーソナリティの特徴	②異文化間的に重要な社会的能力	③特別な文化的能力	④文化に関する一般的な能力
<ul style="list-style-type: none"> ・ ストレス対処能力 ・ 不確実性や曖昧さの受容 ・ 認知的柔軟性 ・ 情緒的しなやかさ (Elastizität) ・ 個人の自律性 	<ul style="list-style-type: none"> < 自身との関連 > ・ 明確な自己認識 ・ 現実的な自己評価 ・ アイデンティティ・マネジメントのための能力 < 相手との関連 > ・ 役割や総体的な見方を受け入れる能力 < 相互作用との関連 > ・ 互いに満足いく関係を受け入れ、持続させる能力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 言語能力 ・ 異文化間の前体験 ・ 解釈に関する特別な知識 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 思考や解釈・行動の一般的な文化依存性に関する知識、あるいは意識 ・ 異文化間コミュニケーションのメカニズムに精通 ・ 文化変容のプロセスを熟知 ・ 一般的な文化の差異とその意味に関する知識

(Leenen/Groß/Grosch, 2002, S.91より、筆者訳出)

②異文化間的に重要な社会的能力では、個人が内省的に自分自身を捉え直すことで、他者への配慮から相互作用的な関係が生まれることとなる。ここで注目すべきは、相互作用との関連で、相互作用を長期的かつ成功裏に形成し、それを持続する能力である。相互作用と関連したこの能力により、文化間の境界線を常に関係性の中で捉えようとするようになる。

上記の①と②の領域で求められる能力は、社会教育の基本的な能力であると考えられており、社会教育の領域では既に求められてきたものに属するとされるのだが、文化との出会いにおいて重要な意味を持つと同時に、危険性をもはらむとレーネンらは指摘している (ebd., S.92)。それは、従来の社会教育における基本的能力と同様のものであると安直な捉え方をしていると、その対象の特異性を見失うことになるということを懸念していると考えられる。

③特別な文化的能力は、言語や儀式、タブーなど、文化特有のものに関する能力であり、これは他者の持つ文化に関するものだけでなく、自身の文化に浸透しているものについても内省的に捉えることを含んでいる。

最後に、④文化に関する一般的な能力については、心理的、社会的な適応のプロセスに関する知識を持つことは当然のこととして考えられている。さらに、他者の文化だけでなく、自己の文化についてもどのようにステレオタイプ化されるのか、そして民族に関連づけられていくのか、という点に関する知識が求められているとされる。

これらの能力は個々に独立しているのではなく、互いが組み合わされることによって、効果的な能力となり、さらにはその能力を持つ個人の職業生活の中にも組み込まなければならないものである。すなわち、「異文化間能力」というものは、文脈に関係せず、独立して成り立つものではなく、日常生活、職業生活等における行動領域を横断した形で、すべての場で生じうる異文化間の接触にとって重要なものであると指摘しているのである (ebd., S.92)。

以上のように文化主義批判を超えて求められる能力について記述したが、これらはメヒェルやレーネンらの指摘から、文化主義に陥ってしまった異文化間能力を批判的に捉える目を養うこと、さらには、相互作用に注目し、その中で自己と他者の双方が変容していくことを受容する能力が、現在求められている異文化間能力であると考えられる。

4. トレラントな状態を作り上げるものとしての組織の異文化間能力

上述の通り、異文化間能力は個人が異文化に遭遇したときに求められる能力として考えられてきた。しかし、レーネンらは、個人の異文化間能力に留まらず、「組織の異文化間能力」といった点にまで言及している。組織の異文化間能力を論じたものは、管見の限り見つけることはできなかったが、組織の異文化間能力と類似していると考えられる言及が「異文化間オープンネス (Interkulturelle Öffnung)」である。まず、この異文化間オープンネスがどのような文脈で用いられているのかを簡潔に示したい。

この異文化間オープンネスが組織との関連で言及されるとき、その組織内で使用される言語や多

言語でのプログラム提供、移民的背景を持つ人々にとって制度的に開かれているかなど、組織そのものが異文化間性へと方向付けられているか否かが大きな課題となっている。これはソーシャルサービスの異文化間オープンネスの重要性から言及されるようになったものであり、それ以来、ますます使われるようになったものである。メヒェリル（2004）は、このような異文化間オープンネスは教育的行為の異文化間能力の強化や発展の重要性と結びつけられているとしている（Mecheril, 2004, S.125）。彼はガイタニデス（Gaitanides, 1995, 2000）を参照し、「組織文化の変化としての異文化間オープンネス」について簡潔にまとめている。それによれば、「結局、異文化間オープンネスは組織文化の変化であり、障壁を低くするように方向付けられたプログラム提供の構造の変化でもある。通常サービスにおける異文化間オープンネスは進んだものであり、これは非ドイツ人の専門職員に対しても主導権を行使する機会を与えるものであった」とされている。このような「組織の開放性」というものは、何もソーシャルワークに関連する機関に対してのみ指摘されたのではなく、当然、学校等、教育機関も含む組織一般に対して言及されたものなのである。

では、こうした「組織の異文化間オープンネス」とレーネンらが述べる「組織の異文化間能力」について見ていくことにしたい。

レーネンらが組織の異文化間能力について言及するには理由がある。それは、異文化間能力に対する要求はソーシャルワーク従事者にのみ向けられているのではなく、かれらに対し枠組みをもたらしている社会組織にも向けられているからである（Leenen/Groß/ Grosch, 2002, S.93）。個人の異文化間能力を促進し、発展させるようなプログラム提供を行うことを試みるのであれば、それとの関連で異文化間能力の発展を組織的に保障し、保護する必要性が生じているのである。レーネンらによれば、それは以下の2点に関連しているという（ebd., S.93-94）。

まず、第一点は、組織における異文化間的な視点の欠如はそれが個人の専門知識の不十分さであるというふうに安易に結びつけられ、学習への抵抗が見られてしまうという点である。

次に、第二点は、異文化間能力に関する学習が行われたとしても、ソーシャルワークの職業的な日常の中で活用されることなく、それが却って組織の視点から捉えた場合、個人の抵抗や失敗であるとみなされるのであれば、異文化間能力に関する学習の継続性が妨げられることになるのである。

異文化間的な組織の発展というものは、そこに従事する個々人の発展を保障するという観点から重要なものとして捉えられているのである。3-3. で述べたような個人の異文化間能力の理解と類似して、組織の異文化間能力は異文化と対峙した際の問題解決の可能性に基礎をおいているのである。これは、すなわち文化の交差する状況で生じる要求を乗り越えるための知識、能力、スキルを組織の中で適宜蓄積していくことが重要であることを意味しているのである。

組織の異文化間能力を高めるためには、「組織学習⁵⁾の基礎が、様々な構造的ファクターと並んで、とりわけ開かれた学習文化」（ebd., S.94）でなければならないとされる。組織の異文化間能力という点を考える際に、組織のもつ開かれた学習文化は非常に重要なものとなってくる。この理由をレーネンらは、組織の置かれた環境が多文化的環境となることによって、その中で現実に遭遇する変化や差異がより大きくなるためであると述べている（ebd., S.94）。こうした変化に対応するため、か

れらは、組織がこれまで蓄積した知の拡大や組み替えがさらに必要となってくるとし、以下に述べる必要不可欠な点を明示している (ebd., S.95)。

まず、提起される異文化間の問題を考慮して、全体としての組織、組織内の部門、スタッフが得た情報を重要なものとして認識することである。どの程度まで組織が異文化間的な問題提起を意識するのか、どの部署が担当するのか、組織の規定が差別や排除につながらないのか、等を日常的に意識する必要がある。

そして、次にそこで得られ、重要であると認識された情報をどのように解釈するかという点である。異文化間的に情報を解釈するという事は、解釈パターンに幅が生じうることになる。ややもすれば、これは解釈が拡散することになるが、これを組織の中でいかに体系的に集め、一貫した処理をすることができるのかという点が、異文化間の課題解決につながる組織の知の蓄積に大きく関わることになる。

上記2点の情報処理のプロセスに関連して、レーネンらは、「知のマネジメント」が必要であると指摘している。この知のマネジメントは、単に組織に蓄積されている知の状態を改善するだけでなく、総体的に蓄積された知をどのように扱うのかということに関わり、それにより組織のよりよい学習文化に寄与することができるとしている (ebd., S.96)。つまり、このような知のマネジメントが組織内の機能的な転換を引き起こすことが可能になるということを示そうとしているのである。

このような組織における認知構造の発展は、組織を構築する様々な要因を異文化間的な視点から捉えることになる。例えば、ソーシャルサービスにおけるカウンセリングを異文化間的観点から実施することが求められたり、移民を単なるサービスの対象者と捉えるのではなく、かれらを雇用することにより組織の構成員を社会の異文化間性をより反映させるものにしたたり、といったことが挙げられるだろう。

組織の異文化間能力といった議論は、これまでも言及されてきた異文化間オープンネスの議論と比較して、組織学習のパーспекティブが上記のような組織の認知的発展の意味するものを強調しているとされている (ebd., S.97)。このように組織が発展することに伴って、社会の不平等を生み出している政治的、構造的な措置の改善がより求められるべきであろう。組織学習論は組織における異文化間能力が単に刺激され、促進されるだけでなく、より包括的に組織がどのように社会の異文化間性に方向付けられうるのかという点に目を向けるものであるとされる。組織の方向性に社会の異文化間性を反映させるということは、組織の変革を伴うものとなるが、これこそ組織学習論が狙うところである。そのため、レーネンらは個人の異文化間能力が問われている中で、あえて、組織の異文化間能力についても、個人のものと同様に言及し、異文化間能力が高められた組織においてこそ、個人が有する異文化間能力が発揮されることを示そうと試みたと考えられる。

5. おわりに

以上、異文化間能力についての議論を概観してきたが、最後に再度トランスに触れて論を終わ

りにしたい。

本論でも指摘したが、ドイツにおいてトレランスに関する議論が発展しなかったのは、研究者、実践家の目が異文化間能力に向けられたためである。さらに付言するならば、ドイツでは社会の在り方として、トレランスから一步進んだ差異の承認がなされる社会について議論されていることも、トレランスに関する議論の進展を阻んだことに関係するだろう。では、なぜ筆者がトレランスに引きつけて、異文化間能力を巡る議論を整理することにしたのかといえば、それはこれまで個人との関連においてのみ言及されてきたトレランスを、個の集合体である集団、すなわち、社会に対し適用可能か否か検討しようとしているからである。筆者はこれまで日独両国の現地調査の場において、異文化間能力を兼ね備え、異文化に対しトレラントである個人を中心に、他者の受容が可能な場が生じていることを観察してきた。そうしたキーパーソンが存在することで、周囲に波及効果をもたらされ、トレラントな場が創出されているのである。このような知見から、筆者は多文化社会において共生が可能となるような社会のトレランスを、「異文化間能力を獲得した人々が集うことにより生じる社会の状態」と捉えようとしているのである。

トレラントな状態は、単純に他者を受容していることを意味するのではなく、受容の過程で生じる葛藤に向き合い、そこに踏みとどまることで、他者との相互作用が生み出されると考えられる。異文化を受容する過程で生じる葛藤に向き合い、踏みとどまる場面において、それに耐え、相互作用を生み出すことに成功するか否かに大きく関与するのが個人の異文化間能力である。ここで大きなファクターとなる異文化間能力は、文化主義に陥らず、他者に対する自身のまなざしを批判的に捉えることができなければならない。さらに、そうした能力を持った人々が集まることで、組織や社会をよりトレラントなものへと変化させることができるだろう。

このように考えたとき、レーネンらが言及している組織の異文化間能力に関する議論は非常に示唆に富むものになると思われる。組織学習論に基づく組織の異文化間能力がどのように高められていくのか、また、組織のトレランスにどのように結びついていくのかは、議論の余地を残すところが大きく、異文化間能力をもった個人が組織や仕事にどのような影響をもたらすのかという点についても、また分析を要する。

異文化間能力を持った個人が活かされる組織、社会を整備するのが先か、個人の異文化間能力を高めるのが先か、という点も論ずる必要があるかと思うが、実際には両者を並行して進めていかなければ、異文化間トレランスの向上はないのではないだろうか。多文化社会の進捗に応じて、個人と組織の異文化間能力がどのように発展していくのか、そして異文化間トレランスに大きく寄与する具体的な要素については、今後、更に追究していきたい。

<注>

- 1) 日本においては、異文化間教育学会の紀要である『異文化間教育』11号(1997)で、「異文化間リテラシー」の特集が生まれ、その中で山岸が異文化間リテラシーを異文化間能力と関連づ

けて論じている。また、『異文化間教育』15号（2001）では、「異文化間トレランス」が特集されている。

- 2) このような指摘は、アウエルンハイマーがメヒェリルの論考を整理した上で示されたものである。Auernheimer: Zur Einleitung. In.: Auernheimer (Hrsg.) : Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske+Budrich. S.7
- 3) AuernheimerとRadtkeは『教育学 (Zeitschrift für Pädagogik)』(1995, 1996) の誌上において、文化論的立場 (Auernheimer) と社会論的立場 (Radtke) から異文化間教育についての議論を闘わせている。これらの議論については、Hamburger (1999) やMecheril (2004) に概要が述べられている。
- 4) Kompetenzlosigkeitskompetenzを「能力を喪失する能力」と訳出するのは、あまりにも直訳過ぎるかもしれないが、著者があえて皮肉を込めてこのような造語を用いているため、それをそのまま訳出することにした。その意味するところは、本文中でも触れているが、「文化主義に偏りがちな異文化間能力を一旦留保して対応する能力」と端的に捉えることができるだろう。
- 5) 「組織学習」とは、組織論においては、「組織の行動能力は組織のもつルーティンに依存している。したがって組織学習は、組織がもつルーティン (行動プログラム) の変化プロセス」として定義されている (桑田・田尾、1998、298頁)。この組織ルーティンには、諸規則、手続き、組織構造など制度化されているもの以外に、組織文化や組織のメンバーがもつ知識なども含まれている (同上)。

<引用・参考文献>

- Auernheimer, G. (Hrsg.) (2002) : Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske+Budrich, Opladen.
- Auernheimer, G. (2003) : Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. 3.Auflage. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.
- Diehm, I. (2000) : Erziehung und Toleranz. Handlungstheoretische Implikationen Interkultureller Pädagogik. In.: Zeitschrift für Pädagogik. 46Jg. Nr.2.
- Diehm, I./Radtke, F-O. (1999) : Erziehung und Migration. Eine Einführung. Stuttgart, Berlin, Köln.
- Hamburger, F. (1999) : Modernisierung, Migration und Ethnisierung. In.: Gemende, M./Schröer, W./Sting, S. (Hrsg.) (1999) : Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Juventa Verlag, Weinheim und München.
- Leenen, W-R./Groß, A./Grosch, H. (2002) : Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In.: Auernheimer, G. (Hrsg.) (2002) : Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske+Budrich, Opladen. S.81-102.
- Mechril, P. (2002) : “Kompetenzlosigkeitskompetenz”. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungs-

- bedingungen. In.: Auernheimer, G. (Hrsg.) (2002) : Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske+Budrich, Opladen. S.15-34.
- Mechril, P. (2004) : Einführung in die Migrationspädagogik. Belz Verlag, Weinheim und Basel.
- Nieke, W. (2000) : Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. 2.Auflage. Leske+Budrich, Opladen.
- 生田周二 (1998) 『統合ドイツの異文化間ユースワーク』 大空社
- 桑田耕太郎・田尾雅夫 (1998) 『組織論』 有斐閣アルマ
- 原裕視 (2001) 「異文化間トランス」、異文化間教育学会編 『異文化間教育』 15号、4-13頁
- 吉谷武志 (2001) 「ヨーロッパにおける異文化間トランスの追究—多文化社会状況への対応」、異文化間教育学会編 『異文化間教育』 15号、14-30頁

Improvement of Intercultural Tolerance: From the Discussion about Intercultural Competence in Germany

Akiko ITO

The purpose of this paper is to point out some arguments in the discussion about intercultural competence in Germany and to consider its relatedness with intercultural tolerance. It is essential to demonstrate the discussion points taking place in Germany, which already has a multicultural society, for a discussion about the realization of intercultural tolerance.

Firstly, the translation of “tolerance” in Japanese will be explained in order to point out the broader meaning of “tolerance” in other societies. A review based on Yoshitani (2001), who discusses the change for the meaning of “tolerance” in Europe, will also be looked at. After that, a discussion by Diehm (2000) and Nieke (2000(1995)) in Germany, will be referred to. They clearly show that the acquisition of tolerance is a task of intercultural education and that tolerance is related with the chance not only to accept a different culture, but also to notice our own value and system of thinking.

Secondly, the main discussion on intercultural competence in Germany will be discussed. Mecheril (2002, 2004) criticizes the intercultural competence based on culturalization (*Kulturalisierung*). He points out that it is to divert attention from the social disadvantages of immigrants by focusing on their culture. Leenen/Groß/Grosch (2002) also criticize the cultural perspective, but while they criticize the intercultural competence based on the cultural perspective, they acknowledge the importance of intercultural competence. As defined by them, it is realized from the culturalization and cultural perspective.

Thirdly, a possibility of intercultural competence for an organization for the establishment of a tolerant society will be looked at. In this possibility for the competence of an organization, intercultural openness is a very important factor. It is essential to reflect the immigrant situation in the structure of the organization. In the organization, staff with intercultural competence should be used as much as possible to support immigrants.

In conclusion, these descriptions will tell why the discussion about intercultural tolerance has not developed and the arguments related with intercultural competence. Being tolerant is not only to accept differences, but also to make interaction in the process of confronting conflicts. Moreover, a more tolerant society might be realized if people with intercultural competence and tolerance gather in the community. The future discussion for this paper should consider how to improve intercultural competence for both the people and the organization.