

## なぜ高校生平和大使は「政治的」なのか

—ジャック・ランシエールの政治論を手がかりに—

高 田 春 奈

### はじめに

本論文は、被爆地長崎にはじまり現在は全国各地に広がる「高校生平和大使」の活動をもとに、主に現代の日本社会における教育と政治の関係性について考察し、若い世代の政治参加の可能性について検討するものである。

長崎は広島とともに、世界で原子爆弾が投下された経験がある都市として、平和活動が盛んな地域である。その長崎で1998年に発足した「高校生平和大使」の活動は、少しずつその活動の幅を広げ、現在は日本の各地から多くの高校生が参加する全国区の活動に発展している。彼らの名が広がる一方で、高校生である彼らに対し批判も存在している。その主たる理由は、ただ核廃絶を訴えても、アメリカの核の傘下で平和が守られている日本において平和は守られないといったもの、そしてその背景には高校生が未熟で無知であるという前提も含意されている。また「政治的」であることを理由に、その活動を制御することを勧める人々も存在する。実際、彼らの活動は国内外の政治家との連携を必要とするものでもあり、具体的には後述するが、国内においてはいくつかの党派や国会議員とのコミュニケーションも多分に行われている。

このように、人が子どもたちを「政治的」と指摘するとき、そこには国家間あるいは国家内部の対立構造における立ち位置を規定していることが多い。しかし実際「政治的」とは何をして判断されるのか。ある党派の主張に組み込まれ、その立ち位置において判断されるのか。それとも政治的な判断が必要とされるテーマに対して、子どもたちがあるスタンスに立ち、意見を述べることにそのものにおいてなのだろうか。本論文ではその言葉の意味について、フランスの哲学者ジャック・ランシエール（Jacques Rancière）の政治論をもとに検討する。

結論を先取りしていえば、ランシエールの「政治」

は「ポリス」との違いによって説明される。ランシエールは現代社会において多くの人が想定する「政治」は「ポリス」としての政治であり、本来あるべき「政治」そのものではないという。ランシエールは「政治」を「当事者を決め分け前があるかないかを決める感性的なものの布置を、定義上その布置のなかに場所をもたぬ前提、つまり分け前なき者の分け前という前提によって切断する活動」[LM: 52-53=60-61]と表現する。この「政治」の定義は、高校生平和大使の活動に当てはまるのか。当てはまるとすれば、何が一般的にいう「政治的」と異なるのだろうか。

ランシエールの政治論を教育論、特にシティズンシップ教育のあり方への手がかりとして考える先行研究は多い。特にオランダの教育学者ガート・ビースタ（Gert Biesta）が2010年代に執筆した“*Learning Democracy in School and Society*”（邦訳『民主主義を学習する—教育・生涯学習・シティズンシップ—』）[2011=2014]によって、ランシエールの政治論は民主主義社会における教育のあり方に一石を投じることとなった。日本においては2016年に選挙権が18歳に引き下げられ、高校生への政治教育の重要性が再検討されるようになり、シティズンシップ教育のあり方に注目が集まるようになったタイミングでもある。

しかし一方で「平和教育」については、広島や長崎、沖縄などの限られた地域や、関心の高い人々のみにおいて議論されることが多く、温度差は大きく広がっている。昨今はロシア軍によるウクライナ侵攻において、日本人が平和を願う気持ちは顕在化したものの、いかにそれを行動に移すべきか、考えあぐねている様子もうかがえる。その中で、全国に広がりを見せる高校生平和大使の活動は、高校生の主体的な社会参加の可能性を見出せる一つの事例となりうるのか。そこで本稿では、彼らの活動を掘り下げ、その「政治性」を確認することにより、平和活

動がもたらす子ども、特に高校生世代における政治参加への可能性を問い直す。

## 1. 高校生平和大使の活動と戦後の平和教育

### (1) 高校生平和大使のあゆみと理念

「高校生平和大使」は1998年9月、長崎県の2名の高校生から始まった。長崎県の数十の平和団体が、国連本部に被爆者を派遣する企画において、若者を公募。そこで選ばれた2名の高校生が初代「高校生平和大使」となり、それ以降、反核への思いを国連に届けるシンボル役として活動し、毎年複数名の高校生が選ばれることとなった。2年目の1999年には広島の高校生も加わり、3年目の2000年にはポーランドのアウシュビッツ収容所を訪問。活動の幅は徐々に広がり、その位置づけも高まっていた。2001年には、大使だけではなくもっと多くの高校生を巻き込んだ平和活動をしようと署名活動を開始し、高校生平和大使に選拔されなかったメンバーを中心に「高校生一万人署名活動」と称して、今もなおその活動は続いている。

2005年、被爆60年の年には愛知県で開催された愛・地球博にて市民参加企画の一つである「高校生平和プロジェクト」のオープニングイベントに参加。それをきっかけに全国にその輪を広げていく[高比良 2007: 81]。他県の中学、高校との交流が盛んになり、長崎への修学旅行に合わせて署名活動を行う生徒たちが増えていったのもこの頃である。またこの年は韓国、ブラジル、ニュージーランドなどに高校生平和大使が手分けして訪れ、それぞれの国の歴史や文化に沿ったテーマで現地の高校生たちとの交流も行った。彼らはのちに長崎を訪れ、共に署名活動も行っている。国内、国外の同世代にも活動が広がっていったこの年は、次の大使の募集時期を三か月早め、さらには3人だった選考の枠を5名に広げ、全国公募を開始。最終的には「日本の若者の代表」として国連に送り出されることとなった。

高校生平和大使の選考は、県内での選考会でのグループ討議、県外からの応募者は作文で平和への思いや応募動機を語る形で実施されている[同上: 91]。多くは身近な親族に被爆者がおり、その思いを変わりに伝えたいという動機だが、例えばイギリスに留学した際に原爆のことを知られていなかった事実ショックを受けた、広島で生まれ育ち、県外

の人たちにももっとその歴史を知ってほしいと思ったなど、世界で唯一原爆を経験した日本だからこそ反戦への思いをより広げたいという長崎以外の高校生からのエントリーも増えていった。北朝鮮が地下核実験を行った2006年には、世界の指導者へ手紙を送る活動も始めた[田賀農 2021: 152]。

2011年、東日本大震災の年には、被災地である陸前高田から2人の生徒が高校生平和大使に加わり、8月ジュネーブの国連欧州本部でスピーチを行った。福島第一原発事故も含め、被災地の様子を報告し、国際社会の支援への感謝とともに、復興に向けての行動の大切さ、平和への思いを述べた。2012年には名古屋市の浜島書店が発行した中学公民の副読本「新しい公民」の「日本の平和主義」の項で、高校生平和大使の「ビリョクでもムリョクではない」という言葉が掲載された。この頃から活動の認知度は大きくなっていく。[同上: 174]

2013年には政府が創設した「ユース非核特使」の第一号に選ばれ、2014年から2016年にかけて毎年国連のジュネーブ軍縮会議にて演説の場を与えられた。2016年、アメリカのバラク・オバマが現職大統領として初めて被爆地広島を訪れた際には、長崎県知事や市長とともに、高校生平和大使も広島に向かった。次第に活動が国際的に認知されるようになり、2018年にはこの活動をより多くの人に知ってもらいたいと、ノーベル平和賞を獲得することを目指し始める。ノーベル平和賞への推薦資格を持つ与野党の国会議員にアポを取り、25名の推薦人を得て推薦状を送付。3月にはノルウェーのノーベル賞委員会に長崎と広島の高校生を派遣し、日頃の活動をアピールした。結果は受賞とならなかったものの、その様子は多くのメディアに取り上げられることとなった。

2022年6月現在、第25代高校生平和大使に選拔された生徒は計31人、彼らの在住地は17都道府県に上る<sup>1)</sup>。同年には地元長崎市出身のミュージシャンで平和への思いを発信してきた福山雅治とのコラボレーションをするなど、より多くの人々に平和への思いを広げていく活動を継続している<sup>2)</sup>。

### (2) 戦後日本における平和教育

このように高校生平和大使の活動は多岐に渡っているものの、長崎の平和団体の市民活動に端を発した課外活動の一種であり、いわゆる学校教育の中で

行われているものではない。被爆地である長崎や広島の子どもたちは、家族に被爆者がいたり、学校教育で歴史を学んだりして、戦争を自分事として捉え、高校生平和大使のような活動に関わってきた。そんな長崎においても平和教育は終戦後、市教育委員会により「偏向教育」という理由で止められた時代もあった。しかし1970年代から長崎市の被爆者の教師を中心とした人々は、記憶が風化していく危機感を募らせながら、被爆の日を登校日に設定したり、教材「ナガサキの原爆読本」を出版したりと行動を積み重ね、95年の伊藤一長市長の時代からやっと市内全校に渡る平和教育が可能になっていく〔石川 2020〕。

「伊藤市長は99年8月9日の平和祈念式典で、長崎を平和学習の拠点として位置付けると宣言。『被爆体験を継承し、平和の大切さを発信できる児童生徒の育成』を目標に掲げた。トップ主導で市教委の方針を転換し、2001年には『平和教育の基本三原則』を改訂した」〔同上〕。現在の長崎市における平和教育は市教育委員会により明文化され、「各教科・道徳・特活・総合的な学習の時間における平和学習の具体的な指導の指針」が示されている他、課外活動についても、原爆が投下された8月9日を登校日に設定する、被爆体験講和を開催する、原爆資料館での学習を行うなど、具体的に示されている。また生徒だけでなく教える側の教職員の教育も充実を図っている<sup>3)</sup>。

しかし日本全体で見ると一般の中高生のカリキュラムにおける平和教育はここまで具体的に示されていない。「平和」という言葉は希求すべき「概念」としての言及こそあれ、学ぶべき「対象」として明示されておらず、「課外授業」の一部として取り上げられるに留まっている。学生団体長崎ユース代表団の調査によると「平和に関する授業の頻度が、各学年で毎年1回以上にあたる「6回以上」と回答した割合は、沖縄県や被爆地の広島・長崎両県が9割」なのに対し、九州を除く他の地域はいずれも3割に満たなかった。沖縄戦を含む「日本の戦禍」について学んだことがあると答えたのは、沖縄県が9割超であるのを除いては、他の地域では4割に満たなかった<sup>4)</sup>。

ただし長崎や広島以外の地域でも、総合的な学習(探究)の時間で平和を題材にした学習指導案を持つ地域は多く、また修学旅行等で長崎や広島の前

資料館を訪れ平和について学んだり、時に地元の学校と交流したりする傾向は、以前より強くなっているという<sup>5)</sup>。いずれにせよ、「平和」というテーマは主たるカリキュラムの「外」で学ぶ性質のものであると捉えられていると言えるだろう。

### (3) 政治と教育

このように、日本においては唯一の被爆国であるにも関わらず全国レベルでの平和教育はカリキュラム化されておらず、被爆地である広島、長崎においてさえも時代の流れに抗う歴史的な苦労を経て、当事者としての理解が進み、学校教育にも組み込まれてきた歴史がある<sup>6)</sup>。それではなぜ日本の教育は「政治」から一定の距離をとってきたのだろうか。

小玉〔2016〕は、子どもたちの教育現場において「政治」がタブー視された一つの背景として、冷戦体制下の中でのイデオロギー対立を挙げる。教育基本法第14条では、「良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重されなければならない」と示しながらも、その2項においては「特定の政党を支持し、また反対するための政治教育や政治活動は禁止」されている。1960年代から高校紛争や大学紛争など、高校生・大学生の政治活動が一部暴力的になり、1969年には「高等学校における政治的教養と政治活動について」の文部省通達により、高校生の政治活動は実質禁止される。そこには「生徒は未成年者であり、民事上、刑事上などにおいて成年者と異なつた扱いをされるとともに選挙権等の参政権が与えられていないことなどからも明らかであるように、国家・社会としては未成年者が政治的活動を行うことを期待していないし、むしろ行わないよう要請している」と記述されている。すなわち、教育基本法14条における「良識ある公民としての政治的教養」を身に着ける以上に、政治活動に参加しないことが、半ばははっきりと教育の現場で求められるようになったのである。

「政治教育」と「平和教育」は似て非なるものではあるが、特に被爆地における反戦活動は、戦時中の国家対立や戦争責任、戦後の安全保障など、政治的なテーマになりやすいことは想像に難くない。実際前節で確認したように、長崎市においても平和学習は教育の現場から遠ざけられ、一部の教師達によって取り戻されてきた歴史がある。そして被爆を経験した教職員の努力やトップである長崎市長の決

断により、市独自の取り組みとして平和教育は学校現場に取り込まれ、県内のあらゆるところで継続された。市民活動としての性質を持つ高校生平和大使も、学校教育の現場から切り離されたからこそ、その輪を県外に広げていくこともできたと言えるだろう。

しかし自発的な市民活動の延長にある行為でさえも、「非核」や「軍縮」といった政治的テーマに結びつくと、結果的に高校生が政治活動をしている、或いは、政治に利用されているという批判に結びついてしまう。彼らの活動が最も政治の場での論争に結びついたのが、2017年、ジュネーブ軍縮会議での演説が見送られたという出来事である。先述の通り、2014年から国内の議員の後押しもあり、軍縮会議の場での演説の機会が設けられていたが、2017年は他国からの反対があったことを理由に中止を余儀なくされた。このことに対し、自由民主党や日本共産党はそれぞれの立場で意見を述べ、新聞各社もその背景や各党の論争を報じた。その背景には、同年7月に採択された核兵器禁止条約に日本は署名をしていないという事実があり、そのつながりがニュースとして捉えられる引き金ともなったのである。彼らの活動が「政治的な出来事」として捉えられた瞬間である<sup>7)</sup>。

「大切な人を戦争で失いたくない」「みんなが争いのない世界で平和に生きたい」子どもたちのその純粋な思いが「政治的」とであるという理由で非難されてしまう事態を、どう捉えればいいのか。次章ではフランスの哲学者ジャック・ランシエールの政治論を概観し、「子どもたちが政治的であること」の意味を考えていくうえでの手掛かりを探っていく。

## 2. ジャック・ランシエールの政治論

### (1) 政治とボリスにある平等の概念

ジャック・ランシエールは「政治」を語るときに、一般的にいう「政治」が「ボリス」を想定していることを指摘するところから始める。「ボリス」が示す政治的活動は、「集団への参加と同意、権力の組織化、地位と職業の配分、その分配の正当化のシステムなどが働くプロセスの全体」を指す [LM: 51=58]。そして「ボリス的秩序」は、地位や職業など社会的関係によって、当事者の「分け前があるかないか」を定義している [LM: 52=60]。例えばど

のような属性の人が何を与えられるのか、どのような身分の人がどんな権利を持つのか、といった社会の決まりのようなものである。それを決めるのは時に、性差であり、職業であり、年齢であり、居住地であり、つまり「見えるものと語りうるものの秩序」でしかない。しかし本来でいう「政治」とは、このような「ボリス」の活動とはむしろ対置されるものであるとランシエールは言う。なぜならば政治の当事者には、「ボリス的秩序」において「分け前のあるもの」も「分け前のないもの」も含まれるからである。よって「政治的活動」とは、あるボリス的秩序においては分け前のないはずのものが、「身体をかつて割り当てられてきた場所からずらし、そうしてその場所の運命を変えるような活動」であり、「今まで見られる場を持たなかったものをみえるようにし、音だけがあったところに言説が聞こえるようにし、音としてしか聞かれなかったものを言説として聞こえるようにする」ものなのである [LM: 53=61]。

しかしこの2つの違いは、「政治」が「ボリス」よりも優位であることも、異なる形式の「ボリス」が等価値であることも意味しないとランシエールは言う [LM: 53=62]。どういうことか。まず国や時代によって異なる「ボリス的秩序」が存在する。最悪のボリスもあれば、最良のボリスもある。しかしその「ボリス的秩序」がいいものであれ、悪いものであれ、人々に地位や職業などの「個人の属性としての市民権」というものは必ず存在する。とあるボリス的秩序が存在する中で、「政治」が現れるのは、「個人自身に属するものではけっしてない市民権」の背景にある「平等の原理」が働くときだけである [LM: 55=63]。すなわち「政治」とは本来、「状況に合った形で平等に現実性を与え、係争というかたちでボリス的秩序の中心に平等の確証を刻み込む」行動の形式なのである [LM: 55=63-64]。この「平等」という原理以外に、「政治」が扱う固有の対象や問題はない。ゆえに例えば選挙、ストライキ、デモなどの行為においても、その内容すなわちそこに「平等」という概念があるかないかによって政治的と言えることも言えないこともあるのである [LM: 56=65]。

もう少しこの「平等」の概念を深掘りしてみたい。「平等」は「法によって具体化される本質でもなく、法が到達することを目指す目的でもない」 [LM:

57=66]。むしろ「平等」は「社会組織や国家組織の地位に登録されることを望むや否や、逆のものに変わる [LM: 58=68]」。つまり「平等」とは「それを適用する実践のなかにはっきり見分けられるはずの前提」でしかない [LM: 57=66]。たとえば、ランシエールが提示する例はこうである。ローマ神話に登場するメネウス・アグリッパが、平民たちは愚民で、都市国家の中心は貴族である、と説く時、平民たち自身がその地位である（ことを受け入れさせる）ためには、彼らがこの演説を理解できる、すなわち言葉が理解できる存在としての平等を前提としなければならない。この前提となる「平等」は、人々に地位や職務を割り当てる「ボリスの配分」と矛盾する [LM: 57=66]。なぜなら異なる地位にある人たちが、言葉が通じ合うことを通して、平等であることを示してしまっているからである。ボリス的秩序において割り当てられた貴族や平民といった身分は、あくまでもその秩序においての意味しかもたない。しかし互いに理解できる言葉を使って、平民がその割り当てに異議を唱えたとき、すなわち「平等」の原理を持ち出したとき、そこには「政治」が表出する。ランシエールはそこに「知的解放 (émancipation)」のパラドックスが存在するという [LM: 59=69]。それはどういうことを指すのか。次節ではこの「知的解放」について、『無知な教師』(1987=2011) をもとに深掘りし、教育とのつながりについても検討してみたい。

## (2) 知性と解放

ランシエールは『無知な教師』において、教師であるジョセフ・ジャコトが、生徒たちに「教える」ことなしに言語習得を可能にした話をもとに、「解放」についてこう説明する。まず人はしようという意志があれば、説明する教師なしに独力で学ぶことができる [MI: 24=18]。それは人々が母語を話せるようになったプロセスが証明している。しかし自分の意志が強くないとき、人は教師を必要とし、その意志に服従しようとする。説明の上手な教師の話を聞くことは、一見学びの理想的な姿に見えるが、ランシエールはそれを「愚鈍化」とよぶ [MI: 26=19]。そしてそうではなく、「意志がほかの意志に従うときでも、己自身にしか従わない知性の行為」を、「解放」と呼ぶ。

この時の「知性 (Intelligence)」とは、優劣がづ

けられるような、あるいは優劣をつけて二つの世界に分割させるような説明体制における知性のことではない。人々が母語を自力で習得したときと同じように、「観察し、記憶にとどめ、繰り返し確かめ、知ろうとすることをすでに知っていることに照らし合わせ、行動し、行動したことについてよく考え」習得したようなものを「知性」という [MI: 21=16]。よって「知性」の発現の仕方には不平等があったとしても、知的能力そのものにおける序列は存在しない、誰にでも「平等」に備わっているものである。この「自然本性上の平等を自覚することこそ解放と呼ばれる」ものだという [MI: 48=42]。

これらは教育の現場においてのみ言えることではない。手で身に着けた民衆の知恵、道具を用いる労働者の知性、エリートの修辞学、これらは異なる知性なのではなく、すべて同一の知的存在能力によって実践されているのだと認めることが重要だという。そして無知な状態から、いかにして自らの知的行為やその道筋、そしてその知性を新しい領域に適用しながら進んでいくのかの可能性について省察していくことによって、人々は何かを身に着けていく。それが「知的解放」と言えるのであり、解放の意識とは何よりも、無知なものが持つ知的能力を理解することから生まれるのである。[MI: 63=56]

その上でランシエールは、「平等」と「知性」は同義語であるという [MI: 123=110]。すなわち、「知性こそ、同類であることの正確な基準であり、我々の心のなかに、互いを助け合い、愛し合うように向かわせる情愛があることを明かす」[MI: 122=108]。また逆に言えば「平等なくしてどうして知性が可能だろう」とも問いかける。「知性とは、相手の確認を通して自らを理解せしめる力」であり、ただ「平等な者のみが、平等な者を理解する」ゆえに、「平等と知性」は同義語だというのである。前節では「政治的活動」が生まれるのは「平等の原理」が働くときだけだと確認した。すなわち、分け前のないものが自らの分け前について異議を唱える「政治」が表出するとき、そこには「平等の原理」が働くのと同時に、「知性の解放」が生まれているのである。

このように政治とは「平等を特質とする論理が間違い (tort) の治療という形式をとるような実践」だというのが、それが実在するのは「主体によって、あるいは特異な主体化の仕組みによって」可能となるという [LM: 59=69]。次節ではこの点を、ガート・

ビースタの教育論と合わせて確認してみたい。

### (3) 政治的主体化と教育

これまで見てきたように「政治」とは「ボリスの秩序」において分け前が与えられなかったものが「平等」の原理をもとに声をあげることである。そこでいう「政治的主体化は、ボリス的な共同体構成のなかでは与えられてこなかった多様なものを産出し、「ボリスの論理と矛盾するもの」として提示される」[LM: 60=70]。つまり与えられてこなかったものが主体的に間違いを指摘したときに「政治」は現れる。ゆえに政治は「主体の問題」なのである。

『不和』(1995=2005)の中では、それらの例として、女性や労働者を取り上げている。政治的に弱者として捉えられる彼らには、「身分」や「属性」がないわけではない。しかしその割り当てに疑問が生じた場合、「政治的主体化」においては、「誰とどれとの関係かについての問いを立てることによって、この明証性から引き離す」のだという [LM: 60=70-71]。

例えば政治における「女性」は「認められた役割」と分け前を持たない「経験主体」とのずれを持つ。女性の権利を求める女性活動家は、自分たちの性には与えられていない権利を主張することによって、そのずれを表出 (manifestation) させる。女性だから、という理由でそのアイデンティティを定められた主体が、そうではないと主張するとき、「あらゆる主体化は、脱自己同一化であり、自然な地位からの離脱であり、誰であれ計算されるような主体空間の開示」となる [LM: 60=71]。

このことについてより理解を深めるために、1849年立候補できない選挙に立候補したジャンヌ・ドロワンの例が挙げられる。ドロワンは、性差を認めない平等宣言に基づいた共和政体にながらも、市民の母であり教育者でもある女性に被選挙権が与えられていないという「間違い」を、規則で認められていないその当事者が立候補することによって論理的に暴露した人である [LM: 66=67=79]。そこでは「社会的な身体の不平等な配分の秩序」と「話す存在一般の平等な能力の秩序」がぶつかり、新たな平等の諸主体が描き直され、それを証明する新しい領域が可視化される。そしてこのようなドロワンの「政治的『行為』の内にこそ、またそれを通してこそ、政治的主体が確立される」[ビースタ2014: 206-207]。

このように、ランシエールの「政治」における「主

体」のあり方を、民主主義政治における教育と結び付けて語っているのが、ガート・ビースタである。ビースタ [2016] は、教育の枠組みを「資格化」「社会化」「主体化」という機能に分けて説明した。「資格化」とは、子どもたちに大人になるための知識や技能や理解を提供するといった、「組織化された教育の主要な機能」である [ビースタ 2016: 35]。「社会化」とは、「特定の社会的、文化的、政治的な『秩序 (orders)』の一部」として、特定の規範や価値の伝達、文化や伝統の継承をする重要な役割を持つものである [同上: 36]。それに対して「主体化」はむしろ「社会化」の反意語としても捉えるもので、「秩序からの独立を暗示するあり方や、個人がより包括的な秩序のひとつの単なる『標本』ではないようなあり方」のことを示している [同上: 37]。そしてこの「社会化」と「主体化」の教育の役割を分けて捉えることの必要性、すなわち「人間」特に「子ども」が、既存の社会・文化的、政治的な秩序からの独立を手に入れるという「主体化」のプロセスに関心を払う重要性をビースタは主張する [同上: 111-112]。

「民主主義政治において、例えば熟慮の形態の民主的な政治が出現するためには、そのプロセスに参加しようとする人々がある参入条件を満たす必要がある」という前提がある [ビースタ 2014: 205]。それは教育の機能でいえば子どもは大人として「資格化」されてこそ (= 権利を与えられてこそ) 選挙に参加できるし、「社会化」されて (= その秩序における判断力を備えて) いなければ、社会で発言すべきではないといった世の中のルールや空気のことを指すと言えるだろう。つまりこの見解における「教育」は新しく大人の世界に参入する者としての「子ども」を、「民主的な熟慮と意思決定の参加へ準備させる」のが仕事と捉えられている。しかしランシエールの「政治」あるいは「主体化」の原理によってそれを捉え直せば、「教育は、個人を民主主義政治の為に準備する必要などなく、「むしろ、民主主義政治への関与を通してこそ、政治的主体性が生成する」[同上: 208] のだと言える。「政治的主体とは、コンセンサスの産出者ではなく、ディセンサス (= 不和) の『産物』」なのである [同上]。

### 3. 「高校生」が「平和」を語るということ

#### (1) 「高校生平和大使」の政治性

それではランシエールの政治論を「高校生平和大使」という存在に当てはめてみるとどう説明できるだろうか。ランシエールは「ある行動の政治的な性質を作り出すのは、その行動の対象でも、行われる場でもなく、もっぱら行動の形式である」という[LM: 55=64]。曰く「平等の論理」を背景にした「政治」はあらゆる場所で「ボリスの論理」とぶつかるが、例えば権力者に改革を要求したり、権力関係そのものを非難したりするときには、政治的ではない[同上: 65]。高校生平和大使に当てはめて考えてみよう。彼らは、署名やスピーチという形で、平和であることへの願いやそのための行動の必要性を訴える。しかし彼らが訴えるのは、権力者への非難でも、自分たちにその権利を与えることを求めることでもない。ただ社会の外部から、高校生には政治的な活動が許されていないという分け前が提示されているにも関わらず、「平等の論理」をもって平和を訴え続ける。その行為そのものがランシエールの言う「政治的」だと言えるだろう。

その意味において高校生平和大使は「政治的主体」であると言える。17歳までの高校生は法の上では選挙権を持たず、国家の国際的姿勢や防衛に関することへの意見として、票を投じることはできない。それにも関わらず明確に自分たちの意志に従い、声をあげることによって主体化する。さらに教育の現場においては「教えられる側」である彼らが、大人に対して意見を述べるということは、その位置づけを攪乱する、まさに「知的解放」が行われている現場だと言えるだろう。

終戦から78年を迎え、被爆者の高齢化が問題となり、直接その経験を語りつぐことが難しくなっている中、広島、長崎では交流証言者など、記憶を語り継ぐことで乗り越えようとしている。高校生たちは、被爆者や交流証言者の声を聴く、映像を見る、記録を辿るといった行為により生まれた思いを、署名や映像といった方法で表現をする。そこでは有権者か大人か子どもかを超えて、自分たちにもそれを訴える平等性があるという前提を踏まえて知性を解放する。それは、学校で戦争の歴史をある語り口で切り取られた知識として学び、教師の考えを吸収することとは異なる学びのプロセスでもある。

2015年の選挙権年齢の引き下げにより、現代の日本におけるボリス的秩序の中でも、一部の高校生は選挙を通して政治に参加する権利を与えられることとなった。しかしそこに至るまでの間に、高校生平和大使たちは民主主義政治に参加するプロセスを体験し、民主主義政治そのものに不和を起こしている。カリキュラムの学びの外で、主体的に平和活動に参加する姿にこそ、政治的行為が認められるのであり、不和が起こるその場所にこそ政治が生まれていると言えるのである。

#### (2) 「平和教育」と主体化

それでは「平和」というテーマについてはどのような意味が見いだされるだろうか。これまで見てきたように、ランシエールにおける「政治的活動」は「平等の原理」が現れるときにだけ表出するプロセスである。そして「平等」は、ある秩序における「目標」ではなく異質さを内包した「前提」である[LM: 53=61]。すなわち「政治」とは、誰であれ話す存在と他の話す存在は「平等である」という前提によって導かれ、この「平等」を立証しようとする関心によって導かれた、開かれた実践の全体を意味する[LM: 53=61-62]。もしそうであるならば、そのプロセスは「平和活動」そのものにも重なるように思える。

竹内[2011]によると、平和学或いは平和教育の流れは、1960年代ヨハン・ガルトゥング(Johan Galtung)によって大きく変わり、それは現在の平和学における主流とも言えるという。ガルトゥングは「平和」を「暴力の不在」と定義したが、それは「その人が持つ潜在的実現可能性を何者にも妨げられずに自由に実現できる状況」と再定義できるという[竹内 2011: 43]。そして「平和の創造とは、暴力によって奪われた『潜在的実現可能性』を取り戻し、自由な自己実現を可能とするコミュニティを作り出す能動的な営みととらえることができる」[同上]。ランシエールの言葉で捉え直せば、ここでの「潜在的実現可能性」とは、分け前のないものの「平等の原理」とも言い換えられるし、「能動的な営み」は「主体化のプロセス」とも言えるだろう<sup>8)</sup>。

また70年代末から80年代にかけて、学校現場の体罰や校内暴力、いじめや自殺といった「荒れ」が問題となっていた時代における「平和教育」において、学校現地の変革という文脈で平和教育を論じた佐貫

浩の論にも、プロセスとしての「平和」と「政治」の接合点を見出すことができる。竹内〔2011〕が挙げる佐貫の平和教育論の特徴は2つある。一つは「方法としての平和」という概念を示した点である。すなわち『「平和」を現象としてとらえるのではなく、現実の矛盾や対立の中で生きていく私たちが、それらを解決するためにどのような方法を用いるか』を考えることに重きを置く主体的プロセスを重視しているということである。もう一つの特徴は、「学校の平和的原理の探求」を平和教育論に組み込んだ点である。すなわち、平和を妨げる要因のなかに、学校現場の荒れがさす校内暴力や体罰などの暴力が「子どもたちを動かしている力」につながっていること、さらには偏差値が人間価値の価値や序列を決めていくような学習を強いられる状況では平和的な価値基盤を築くことができないという指摘である<sup>9)</sup>。

このように、「平和」を希求するうえで子どもたちの主体化は切り離せないテーマとなるし、「平和」というテーマもののそのものが、状態や現象といったものではなく、むしろ社会の矛盾や対立や序列に抗うように、自ら考え行動することによって成立するプロセスである点も、高校生平和大使の活動が「政治的」であると言える要因になると考えられるだろう。

ランシエールは「政治」における「平等の原理」の必然性を示したが、「我々は人間が平等であること」を知っているわけではなく、「おそらく人間は平等だ」と信じることを確認しようと行動することこそが、人間社会を可能にするそのものであるという〔MI: 124=110〕。高校生平和大使が安全保障や国家の枠組みなど、知らずして語ることを非難する人々もいる。しかし前提となる必要な知識などなくとも、「私たちはおそらく平等だ」という信念によって平和への願いを唱える高校生たちの行為は、まさに「政治的」だと言えるのではないか。

### (3) 若者の政治参加の可能性

最後に、高校生平和大使の政治性を手掛かりに、今後の若い世代の政治参加の可能性について検討してみたい。1章の3節において、なぜ日本の教育現場において政治との距離が置かれたのか、69年通達を振り返った。小玉〔2016〕は、選挙権が18歳に引き下げられる際に出された2015年の「高等学校等における政治的教養の教育」高等学校等の生徒によ

る政治的活動等について」という新通知を引用して69年通知と比較する。新通知には

「一八歳以上の高等学校等の生徒は、有権者として選挙権を有し、また、選挙運動を行うことなどが認められることとなる。このような法改正は、未来の我が国を担っていく世代である若い人々の意見を、現在と未来の我が国の在り方を決める政治に反映させていくことが望ましいという意図に基づくものであり、今後は、高等学校等の生徒が、国家・社会の形成に主体的に参画していくことがより一層期待される」

と記述されている〔同上: 197〕。小玉は先に見た「69年通達の『期待していない』から、新通知の『期待される』への変更」…（従来の）保護主義的な子ども・青年把握から、社会参加、政治参加の主体としての子ども・青年把握への転換を促しているということもできる」という〔同上〕。しかし同時にこの通知においても、校内での高校生の政治活動は変わらず禁止しており、学校教育の現場が大きく変わったかといえば目に見える変化が起こっているわけではないことも指摘する。

だが、さらに小玉はこう加える。「この新通知は高校生が校外で政治的活動を行うことを禁止しているわけではない。…むしろ、公共性に責任を負う学校での政治教育が高校生を政治的主体として形成し、その高校生が学校の外で自らの判断で政治的活動を行っていく、そして、学校の外に高校生の自由なアソシエーションをつくり出していく、そういう複眼的展望のもとに、生徒会や各教科において、党派教育ではない政治教育を行っていく実践構想を積極的に押し出していくことこそが求められている。」〔同上: 199〕

この言葉を文字通りに受け止めると「高校生平和大使」はその先駆け的活動だと言えるだろう。前述したジュネーブ軍縮会議での彼らのスピーチが中止された出来事はこの新通知が出された後、すなわち18歳選挙権が導入された直後の出来事でもある。高校生である彼らの主体的行為が、社会、それも党派による政治に対しても一つの「不和」を起こし、彼らの発する言葉の持つ力について多くの人が考えるきっかけを与えた。それはランシエールの言う本来の「政治」の表出と捉えられるのであり、若者の政



治参加の可能性をそこに見出すことができるのである。

## 終わりに

「高校生平和大使は政治的である」というとき、そこには暗に批判的な意味が込められている。しかし3章で確認したようにランシエールの政治論を合わせてみれば、彼らの行動は真に「政治的」であり、日本における政治のあり方にいい論争を投げかけた行為であると捉えることができる。そしてそれはこれからの日本における教育、特に市民性を養うためのシティズンシップ教育においても、意義深いものだと言えるだろう。しかし彼らの活動にも課題がいくつか存在する。

一つは彼らが大人の作った枠組みの中で活動をしていることである。高校生平和大使は教師で被爆2世でもある平野伸人によって始まり、そこから候補者も当事者も人数が増えたとはいえ、基本的には大人に選抜される形式で継続している。もちろん活動に参加することを自ら決め、実際に始まってからは自分たちの力で自分たちの行動を決めている。しかし彼らの姿が大人から認められる「いい子たち」ととどまるリスクは常に隣り合わせにある。そうならないためにも、彼ら自身の内なる声から始まる活動の展開がさらに広がっていくことに期待したい。

もう一つには、彼らが同世代の子どもたちから「意識高い系」と見なされ、裾野の広がりが見えにくい点である。彼ら自身、輪を広げるために、SNSの扱い方を学びながら、一般的な大多数の高校生にどう受け入れられるのかをいつも考えている<sup>10)</sup>。ある意味において、彼ら自身が高校生という属性を超え、大人側に入ることによって、多くの同世代の子どもたちにとっては遠い活動と捉えられている可能性も否定できない。彼らの活動は、大きなメディアで扱われたり、国連や自治体のトップと対話する機会が与えられたり、その特殊な位置づけを活用して影響力のある動きを見せている。しかし肝心の同世代の巻き込みが弱いのである。それは彼ら自身の課題というより、日本の若い世代全体における「政治」への関心の薄さの表れであり、根底にある日本の教育と政治の距離という構造の問題でもあると言えるだろう。

2019年の「日本財団」による「18歳意識調査」に

よると、日本の17歳から19歳の若い世代において「自分で国や社会を変えられると思う」という問いに対して、「はい」と回答した人は18.3%、「社会課題について家族や友人など周りの人と積極的に議論している」と答えた人は27.2%で、いずれも他国（インド、インドネシア、韓国、ベトナム、中国、イギリス、アメリカ、ドイツ）の中で最下位の結果となった。また、「自分を大人だと思う」が29.1%「自分が責任のある社会の一員だと思う」が44.8%とこちらも最下位であり、そもそも自身の社会における立ち位置に対する見方にも差があることがわかる<sup>11)</sup>。

世界に目を向ければ環境問題に対して声をあげるグレタ・トゥーンベリのように、多くの若い世代が自ら旗振り役となり、自分たちの未来に対する責任として大人の政治の世界に切り込んでいる。そしてそのような活動が継続できるのは、活動者自身の声と同時に、その思いに共鳴する人々がその必要性を感じ、可能性を信じ、賛同する勇気を持つからでもある。日本において、高校生が真に「政治的」であるためには、それができると子どもたちが感じられるような社会や教育のシステムそのものの変革も必要となるであろう。それらは私たちがまた「主体的」に考えるべき大きな課題でもある。

終戦から78年を迎え、日本において戦争を経験する人たちが減りつつある今、被爆地においても、被爆者の高齢化によりその経験を多くの若い人たちに語り継ぐことが求められている。直接語られる言葉は、世代を超えて人の心を動かし、行動に繋がっていく。身近な他者の言葉が心を揺さぶり、そして共に生きる他者の生命を守るために何とかしたいと立ち上がることによって生まれる「高校生平和大使」の活動が、若い世代の政治的行動への可能性を示してくれることを願いたい。

## 注

- 1) 高校生平和大使・高校生一万人署名活動実行委員会 ホームページ「第25代高校生平和大使が決まりました！」 2022年6月16日 <https://www.peacefulworld10000.com/post/第25代高校生平和大使が決まりました！> 2023年3月6日アクセス
- 2) MASA HARU FUKUYAMA official web site 2022年6月15日『長崎クスノキプロジェクト』ピースブックリー動画 を 公開!! <https://fmamp.amob.jp/mob/news/>

news\_show.php? site=F&cd=12033 2023年3月5日アクセス

3) 長崎市ホームページ「平和教育」2022年8月15日更新  
<https://www.city.nagasaki.lg.jp/kosodate/520000/523000/p001708.html> 2023年3月5日アクセス

4) 日本経済新聞電子版「小学校、平和教育に地域差 民間調査 頻度や題材偏り」2022年5月15日 <https://www.nikkei.com/article/DGKKZO60792790U2A510C2CM0000/> 2023年3月12日アクセス

5) 日本修学旅行協会のアンケート結果では、中学・高校の2020年度に修学旅行をした高校の訪問先は、1位が長崎(2019年度8位)、2位が沖縄(同1位)、3位が広島(同11位)で、平和学習が盛んな3県がトップ3を独占した。朝日新聞デジタル「ディズニーランドより平和学習? 修学旅行の行き先に異変」2021年11月18日 <https://www.asahi.com/articles/ASPCL5R2XPCKUTIL03S.html> 2023年3月12日アクセス

6) 2023年2月、広島市教育委員会は小学校3年生対象の「ひろしま平和ノート」の改定を行うことを発表。漫画「はだしのゲン」からの引用を削除し、被爆者の実体験に差し替えることを決めたことに対して、全広島教職員組合や被爆者団体が方針を撤回するよう要望している。TBS NEWS DIG「『はだしのゲン』削除は撤回を 広島市教委『ゲンの価値は理解 いつでも読める場所に』」RCC中国放送 2023年2月21日

7) 日本共産党は高校生平和大使のジュネーブでの演説が取りやめになったことを受け、関係者や被爆者の怒りの声をホームページへ掲載。自由民主党は当時の河野太郎外相が、日本政府が平和大使の派遣を意図的に控えたかのような印象を与えた東京新聞の記事に反論をした。また同党の杉田水脈議員は、2017年8月に広島で行われた平和の集いにおける「高校生一万人署名実行委員会」のスピーチを聞いた感想を「まっさらな高校生にこんな刷り込みをする教師たちに憤りを感じました。」と述べている。

ー日本共産党ホームページ「軍縮会議での高校生平和大使の演説 日本政府“今年は見送り” 長崎の被爆者ら怒りの声」2017年8月22日 [https://www.jcp.or.jp/akahata/aik17/2017-08-22/2017082201\\_03\\_1.html](https://www.jcp.or.jp/akahata/aik17/2017-08-22/2017082201_03_1.html) 2023年3月12日アクセス

ー産経新聞デジタル「河野太郎外相、東京新聞を痛烈に批判「核軍縮の政治的利用」「後ろから鉄砲玉」」2017年9月16日 <https://www.sankei.com/article/20170916-DOGCV4A6CRPYDZHQTJLRZNX27A/> 2023年3月12日ア

クセス

ー産経新聞デジタル杉田水脈のなでしこレポート「追悼の8・6広島で開かれた戦慄の集いをご存知ですか? 打倒安倍政権どころか天皇制廃止も声高に…」2017年9月10日 <https://www.sankei.com/article/20170910-MP-KBQQPPSZIXPJTMKPPPSLHMCU/3/> 2023年3月12日アクセス

8) 竹内は必ずしもこのガルトウングの主張をすべて肯定的に捉えておらず、この再定義により平和が拡大解釈されることで「平和教育」が教育全般を指してしまうリスクがあることも指摘している。

9) 竹内は「佐貫の平和教育論が学校改革といった運動論と不可分に展開しているため、教育運動(とりわけ教組運動)の枠組みを超えて共有されるのが難しいという限界を孕んでいる」とも指摘している。

10) 2023年3月14日現在、高校生平和大使・高校生1万人署名活動(@user-hd9vf5ws3i) 公式YouTube登録者数は399人、高校生平和大使・高校生1万人署名活動(@NGS10000) Twitterのフォロワー数は838人である。

11) 日本財団「18歳意識調査『第20回-社会や国に対する意識調査-』要約版2019年11月30日発表 2019年9月27日から10月10日にインターネットにて各国1000人を対象に実施。各問の最高値は、「自分で国や社会を変えられると思う」はインドで89.1%、「社会課題について、家族や友人など周りの人と積極的に議論している」は中国で87.7%、「自分を大人だと思う」は中国で89.9%「自分は責任がある社会の一員だと思う」も中国で96.5%。なお「自分の国の将来がどう思っていますか」という問いに対して「よくなると思う」と回答したのは中国で96.2%、日本で9.6%、「悪くなると思う」と答えたのは、中国で0.1%、日本で37.9%と、自分たちが変化を起こせると言う若い世代が多い国ほど、未来を明るく見ていることもわかる。

## 参考文献

- ・[LM]=Rancière, Jacques 1995, *La mésentente : Politique et philosophie*, Paris: Galilée. = ランシエール, ジャック (松葉祥一・大森秀臣・藤江成夫訳), 2005, 『不和あるいは了解なき了解: 政治の哲学は可能か』インスクリプト.
- ・[MI]=Rancière, Jacques, 1987, *Le maître ignorant : Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris: Fayard. = ランシエール, ジャック (梶田裕・堀谷子訳), 2011, 『無知な教師: 知性の解放について』法政大学出版局.

- ・ ガート・ビースタ・上野正道・藤井佳世・中村清二, 2014, 『民主主義を学習する：教育・生涯学習・シティズンシップ』 勁草書房.
- ・ ガート・ビースタ・藤井啓之・玉木博章, 2016, 『よい教育とはなにか：倫理・政治・民主主義』 白澤社；現代書館.
- ・ 石川陽一「平和教育50年、模索する長崎 弾圧の過去乗り越え「対話」重視に」 2020年11月8日共同通信 <https://nordot.app/697311142378177633?c=39546741839462401> 2023年3月5日アクセス
- ・ 高校生1万人署名活動実行委員会 監修・高比良由紀, 2007, 『高校生平和大使：ビリョクだけどもリョクじゃない!』 長崎新聞社.
- ・ 小玉重夫, 2016, 『教育政治学を拓く：18歳選挙権の時代を見すえて』 勁草書房.
- ・ 田賀農謙龍, 2021, 『高校生平和大使に至る道：被爆二世平野伸人の半生』 長崎新聞社.
- ・ 竹内久顕, 2011, 『平和教育を問い直す：次世代への批判的継承』 法律文化社.
- ・ ナガサキ・ユース代表団9期生「日本の小学校における平和教育の地域差について」 2021年8月22日『核兵器廃絶長崎連絡協議会』

