

# アユック・コミュニティ高校

## BICAP

### メキシコ先住民コミュニティの教育プロジェクト

## 米村 明夫

### はじめに

本稿は、あるメキシコの先住民の村によって主導的に始められた、先住民主義的な理念に基づく高校、アユック・コミュニティ全人格教育総合高校（Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente：以下BICAP）の設置の経緯、その教育内容、実態を紹介しようとするものである。紹介に入る前に、同校が位置するメキシコ社会の歴史的、社会的文脈を簡単に述べておこう。

メキシコでは、1829年のスペインからの独立も白人支配の現実を変えることはなく、スペイン人によって征服された先住民の社会経済的地位は低いままにとどまった。1910年に始まるメキシコ革命は、社会的多数者たるメスティーソ（混血）の支配を確立した。この革命は、先住民をも含めて国民としての共通意識を創り出そうとするナショナリスティックな運動でもあり、そのための初等教育の普及も試みられた。初等教育の普及は全国的に緩慢なものであったが、一般的に、社会経

済的に最も遅れ孤立した地域にある先住民地域は、その中でも取り残される傾向が明らかであった。

1970年代に入ると、アメリカにおいて活発化したマイノリティの運動と呼応して、メキシコでも先住民の運動が盛んになった。メキシコ政府はこうした情勢に敏感に反応し、先住民関係庁（Instituto Nacional Indigenista：INI<sup>(1)</sup>）を中心とした諸施策とともに、バイリンガル教育を中心とする初等教育、初等前教育を展開した。70年代は、このような政治的情勢とは別に、農村地域でも初等教育の拡大が始まり、その全国的な普及が課題となりつつあった時期でもある。

1970年代以降、先住民の間でバイリンガル教育は急速な普及を見せた。このシステムの発展は、同時に先住民自身の中に多くの教師（バイリンガル教師）を生み出し、先住民は、自らを組織したり、思想的な団結を図ったりするための人的、知的手段と資源を増大してきた。80年代の末より、国際的な環境も、先住民の社会経済的福祉や自治を支持するものとなってきた。

こうした情勢を反映して、1991年に憲法改正が

行なわれた。そこでは、メキシコ国家が「起源的には先住民によって構成されるもの」とされ、「先住民の慣行」を尊重することも述べられている。しかし、そうした法的改革は先住民にとって満足できる現実の変化をもたらすものではなかった。94年には、チアパス州において、先住民を中心とする武装勢力による蜂起があり、その社会経済的惨状を世界に訴え、内外に衝撃を与えた。

メキシコの政治における先住民の発言権、政治力は1970年代以降増大してきたが、80年代末以降、特にチアパス州の武装蜂起のあった90年代半ば以降、飛躍的な増大が見られた。組織化と政府への働きかけの上手なリーダーを擁する村は、ただ教育機会が拡大を目指すばかりではなく、教育内容や運営にまで影響力を及ぼそうとし、それにある程度成功してきた。ここで紹介するBICAPは、メキシコ、オアハカ州の先住民民族アユック（ミッへ）のトラウイトルテペック村（Tlahuitoltepec）におけるそうした実践を紹介するものである<sup>(2)</sup>。

## I トラウイトルテペック村の文化・教育重視戦略の歴史

### 1. トラウイトルテペック村の教育プロジェクト

オアハカ州はメキシコで二番目に多くの先住民を擁する州である。ミッへ（自称アユック）民族は、13万人ほどの人口を持ち、19の行政村（municipio）に集住している<sup>(3)</sup>。トラウイトルテペック村は、その一つで、人口8400人によって構成される（2000年センサス）。1960年代よりこの地域において自動車道路の建設が始まったが、トラウイトルテペック村では、それは村の中央を通ることなく、南端をかすったまま次の村へ向かっている。村人たちは、外からの影響が直接入り込むこ

とを嫌って、そうすることを望んだのである。（今日でもこの村に行くには、バス道から20分歩くか、この村を終点とする村営バスに乗って行く必要がある）。

しかし、トラウイトルテペック村は、外部社会から孤立して生きていこうとしたわけではない。特にそのリーダーたちは、自分たちの文化、アイデンティティを守るという観点や自分たちの主体性を維持するという観点から外との接触もコントロールしようとしてきたのであり、文化、アイデンティティを守り、主体性を維持するのに役立つと考える場合は、積極的に外とのつながりを持つようとしてきた。今日では、自動車道路の貫通の拒否という選択がもたらした経済的な不利を補うべく、アイデンティティをセールスポイントにした対外的な働きかけが、彼らの活動の重要な一部となっている。その活動の一つが、このBICAPの創設と運営である。

1996年のBICAP設立を可能にした条件の一つが、94年のチアパス州サパティスタ国民解放軍による武装蜂起がもたらした、メキシコ政治における先住民の発言権の飛躍的増大であったことは間違いないであろう。しかし、そうした政治的情勢の利用を可能にした条件として、この村の文化・教育を重視した運動の蓄積と団結があったことも見逃すことができない。

村の文化・教育重視戦略を物語るものとして、そこで提起あるいは実現されてきたプロジェクトを歴年的に示したものが表1である。

### 2. 先住民運動の高まりと村の新しいリーダー層の形成

1960年代の初め、この村出身の教育関係者は、社会経済改善委員会（Comité Promejoramiento）を結成し、村の役職者たちに対し、アドバイザーの役割を果たし始めた。

表1 トラウイトルテペック村の  
教育関連プロジェクト

1966年	社会・文化改良委員会設置
1976年	農村師範実験学校設立
1979年	音楽訓練センター設立
	コミュニケーション中学公教育省より認可受ける
1980年	「ミッヘ基礎教育プロジェクト」起草・発表
1984年	連邦立普通中学設立 「ミッヘ全人格教育のためのアイデア・プロジェクト」起草・発表
1986年	農牧業技術高校設立
1988年	中心集落の小学校における「文化、農牧業、家庭」課外活動開始
1992年	「ミッヘ・コミュニティ全人格教育プログラム」起草・発表
1995年	農牧業技術高校に農村開発技術者コース開設
1996年	BICAP設立
2000年	テクノロジー・インスティテュート設立

1960年代の末から70年代に、村から出て一定の教育を受けた若者たちが帰ってきた。彼らの多くは、この時期に起こった先住民の運動の波をともに受けて、村における運動の指導者の一部を構成するべく戻ってきたのである。彼らの中には、教会の支援を受けてメキシコシティの宗教大学で司教になるために学んできた者たちもいた。

1970年代の先住民の運動の興隆は、この時期の2人の大統領エチェベリアとロペス・ポルティージョの政策によるところも大きい。1975年の第1回のメキシコ先住民全国会議は、エチェベリアが招集したものであり、先住民の運動の全国的な組織化は、こうしたエチェベリアの政策、支持のもとに進んだといってもよい。村の代表者はこの会議の際に、大統領に師範学校設置の要望書を提出した。それは、先住民を含む貧困地域の教育改善策の一つとして、そうした地域に師範実験学校を配置するという政府の政策を踏まえたものであ

た。翌76年に要望にそって学校が設立された。ただしこの要望書では、師範学校をバイリンガルにすることを提案していたが、それは実現しなかった。

そこから先住民の教師が輩出されるようになったことは教育機会、職業機会を拡大しただけでなく、村のリーダー層やそれに準ずる若い人々の層を形成するという重要な意味を持った。彼らは、先住民主義的な運動の中心となっていった。

### 3. ミッヘの独自性追求と音楽訓練センターの設立、コミュニケーション中学の実践

ロペス・ポルティージョ大統領の時期(1976~82年)には、「社会活動のための全国基金(FONAPAS)」が設置され、先住民関係庁(INI)とともに、先住民の芸術、音楽活動支援のプログラムへの応募機会が先住民に提供された。1977年、音楽バンド活動が活発であったミッヘの16の村の役職者たちが集まり、トラウイトルテペック村に音楽訓練センターを創設するという提案に合意し、このプログラムに応募した。そして79年にそれが実現する。この施設は、音楽バンドのための器楽演奏の訓練を行なうものであり、寄宿舎を含め比較的大きい規模を擁する。当初はメキシコシティの芸術院(Bellas Artes)からの講師も来て教鞭をとることもあった。ミッヘ民族はどの村でも祭りの際にバンド演奏が行なわれるなど、音楽活動が活発であった。この音楽訓練センター誘致の成功は、そうした文化的特徴が、政府からの援助を得るための資源としての意味を持つことを自覚させるできごとでもあったといえよう。

また、1977年に、コミュニケーション中学を設置している<sup>(4)</sup>。これは、連邦立の中学とは異なり、連邦からの財政的支援はなく、トラウイトルテペック村出身の教師達によるボランティアの形で、村の建物において始められた。生徒たちも、学校のため

の新しい建物づくりに参加した。そして79年には中学校としての公教育省の認可を受けた。また、80年には、こうした実践を理論化した「ミッヘ基礎教育プロジェクト」という文書が作成されている。そこでは、彼らの目指すべきものは通常の中学校とは異なり、生徒が学習内容の調査や決定に参加し、現実の問題から始め、教師とともにその解決を求めていく教育であるとされている。彼らのその後の理念、実践の方向は、このコミュニン中学のプロジェクトに基本形を見出すことができる。

コミュニン中学は3期の卒業生を出したが、施設の不足や財政難もあり、村は連邦立の中学となることを望み、1984年にそれが実現した。連邦立の中学となって、従来の教育方法や理念に戻ってしまったことへの批判も村の中には存在している。しかし、村の子供達の教育機会の拡大（中学校の誘致）という観点からいえば、コミュニン中学設置から連邦立中学への転換にいたる過程は、既成事実（実績）を作っておくことで、公教育省との交渉における立場を強いものとし、最終的に村や村人による負担をもたらさない、制度的に安定した中等教育機会の獲得に成功したものということもできる。

#### 4. 先住民主義的な教育理論の発展とBICAPの誕生

1984年に、「ミッヘの全人格教育のためのアイデア」というプロジェクト文書が作成された。それは教育学的理論が特定のプロジェクトを超えた形で全面展開され、彼らの実践の理論的根拠はそれまでのプロジェクトより強化されたものとなっている。70年代は、運動の中心が小学校や幼稚園の先生たちであったが、彼らは80年代には力を失い、別のより高い教育を受けたグループが理論

的な求心力と社会動員の力を持つようになったのである。

1986年には、農村師範実験学校は廃止されることとなった。政府が教員資格を高等教育修了レベルに変更したことに伴う措置であった。村のリーダーたちは、代わってそこに農牧業技術高校を設立することを申し入れた。またその際、先の「ミッヘの全人格教育のためのアイデア」について、技術農牧教育総局長と先住民関係庁長官の賛意を得て、それが同校の設置のための指針となることが認知された。この「アイデア」にしたがって、教師を集め、訓練が行なわれた。しかし、2年後には、教師たちの中でこのアイデアに従う者と従わない者の2グループへの分裂が特に勤務時間に関して明らかとなった。後者は公的に定められた勤務時間と労働条件に基づいて勤務したのに対し、前者は、全日にわたって学校と村のための仕事に従事したのである。学校内は紛争状態に陥り、公教育省が介入し、「アイデア」に従わない教師たちは去り、従う者だけが残ることとなった。

この「アイデア」の内容は、きわめて一般的、精神的なものであり、農牧技術高校のカリキュラムや運営を具体的に規定するようなものではない。しかし、その人事に関わる部分は、「コミュニティ出身者が優先されねばならない。なぜならばそうすることによって、コミュニティと学校の間で教師のなすべき仕事に関する意見の一致がある程度保証出来るからである」と述べており、コミュニティ出身者を教師の任につかせることを通じて、彼らの理念とする教育内容、教育方針の実施を確かなものにしようとしている。

1990年代になると、村の教育プロジェクトを推進する運動において、コミュニティに住む大学レベルの教育を受けた者のグループに加え、オアハカ市に住みつつ運動を推進、主導しようとする大

学レベルの教育を受けたコミュニティ出身者のグループが現われるようになる。

1992年に、連邦政府は「教育近代化のための国民協定」への討論を全国的に呼びかけるが、これに応える形で、村はこれらのグループに討論を呼びかけた。こうして、これらのグループによって「アユック・コミュニティ全人格教育」プログラムが作成され、その中に、BICAPの構想が含まれることとなった。しかし、その実現にはさらに4年という時間を要している。93年に村の総会において、村教育参事会の設置が決まり、94年にはそのもとで村の初等前段階から中等教育レベルまでの教師が集まった村教育審議会が持たれた。そして、95年に、公教育省大臣が村を訪ねるという機会が作られ、その際に「アユック・コミュニティ全人格教育」が紹介され、支持を得ている。こうしてその実施の方向へ歩が進められ、同じ年に、農牧技術高校に、このプロジェクトを部分的に反映した「農村開発技術者」コースが開かれている。

1996年、ついにBICAPは農牧技術高校において活動を開始し、その年の12月に公教育省技術農牧総局によってパイロットプロジェクトとして認可された。そしてさらに、98年には、公教育省高校総局によってその下にある特別な高校として認可されるのである。それは、先住民のアイデンティティ強調に好意的であった前先住民庁長官、当時の公教育省大臣リモン・ロハスによる決定であった。公教育省として組織的に確立した方針によるものではなかったため、現在、行政的にはもとの技術農牧総局下の農牧技術高校に戻った形となっている。この点については後述する。

##### 5. 挫折したトントンテペック村の試み

こうした高校レベルでの先住民主義的な色彩を持つ学校の創設の動きは、メキシコ先住民の中で

孤立したものではなく、すでにプエブラ州においても同様のものが実施されており、トラウィトルテペック村から視察団が見学に行っている。

また、実は、同じミッへのもう一つの村トントンテペック (Totontepec) でも、工学士ベルナル氏のリーダーシップにより、同様の構想がなされていた。しかし彼のミッへ民族、コミュニティの価値を指向する高校の誘致、開設運動は、1993年に通常の高校システムであるオアハカ高校 (Colegio de Bachilleres de Oaxaca: COBAO) の分校が開かれることとなって、この村では潰えてしまうのである。

ベルナル氏らの意図は、正規の高校としての資格付与権限を持ち、かつ民族的な性格を有する高校を、教育省による財政的支持を得つつ設置することにあった。所期の目的を果たすことはできなかったベルナル氏らは、運動の継続を図り、公教育省認可の高校レベルの社会教育として、「コング・オイ (Kong Oy) ・プロジェクト」を始めた。そこでは、ミッへの人々の教育への関心に応えると同時に、若者が村から出ていってしまうという問題や文化価値の喪失という問題に解答を与えることが目指され、半年を履修期間とする10科目中、6科目は公教育省によるもの、4科目はコミュニティ科目として、「ミッへ語の読み書き、音楽、慣習法、人間発達、ミッへ史・文学、伝統医薬、生産・工芸」などが扱われ、先住民の観点から、民族に必要な文化、教育を与えることが強調されている。民族、コミュニティ指向の中身をうかがうことができる。しかし、このプロジェクトも、財政的基盤を欠き、さらには就学希望者の減少という事態の中で、事実上消滅している。

ベルナル氏の運動は、村としての団結と運動の歴史に裏打ちされていなかった上、運動に対する答えとして、サパティスタの蜂起前の時期に普

通の高校が設置されるという形での一定の決着を  
みってしまったことも、トラウィトルテペック村の  
場合と明暗を分けることとなったといえよう。

## II BICAPの教育の特徴と抱える問題

### 1. BICAPの特徴

BICAPの特徴は、第1にその理念にあることは  
いうまでもない。これまで触れてきたプロジェク  
ト文書は、いずれもその理念を語る部分が非常に  
多くを占めている。そして、BICAPの構想には、  
これまでの理念的な探求が結晶しているといっ  
ても過言ではないであろう。

まず、その名称Bachillerato Integral Comunitario  
Ayuujk Polivalente が理念を体現している。すな  
わち、Bachilleratoとは高校を意味し、全人格教育  
Integralとは、心理動機的、認知的、情緒的、社会  
的側面の全面的な発達を目指すことを示す。そし  
て、コミュニティ Comunitarioとは、家族とコミュ  
ニティが発展していく生活空間に存在し、結び  
つき、自らを実現していくからであり、アユック  
Ayuujkとは、アユックの文化の特殊性の中にあり、  
それに対応するもの、総合Polivalenteとは、生徒  
の個人的および集団的能力をさまざまな（具体的  
には、職業コースと進学コースという）形で総合する  
もの、と説明されている。

その教育目標としては、(1)国際的および国内的  
社会環境の文脈において自らの個人的社会的存在  
を理解するために、自らを取り巻く直接的環境(コ  
ミュニティ)における生活と現実を理論化する能  
力を持った、実践的、科学的、技術的、創造的、  
意欲的人間の形成、(2)コミュニティおよび社会一  
般における家族を通じた持続可能な社会生産活動  
の改善に向かって、積極的な能力と態度を持った  
人間の育成、(3)自らの言語、芸術的表現、将来の

表2 BICAPの学習活動日程

5:00 ~ 6:00	体育
8:00 ~ 10:30	学科
10:30 ~ 12:30	調査・研修・学習グループ「野 菜栽培」「ウサギ飼育」…
12:30 ~ 14:00	提示・評価・フィードバック・ 結論
16:00 ~ 19:00	ゼミナール「ギター」「絵画」「ダ ンス」「チェス」「エアロビクス」 「コンピューター」「数学」「農業」

全体的な発達を基礎づけるコミュニティの重要な  
知識、習慣を誇りとし、文化的アイデンティティ  
に責任感と使命感を持つ人間の創造、が掲げられ  
ている。

第2に、BICAPのカリキュラム編成、教育組織、  
教育方法は、このような理念に基づき、また従来  
の教育方法への批判を反映して、通常の高校とは  
かなり異なるものとなっている。そのカリキュラ  
ム、組織は、一方で村外での高等教育の機会につ  
ながっていく可能性を持ちながら、他方でコミュ  
ニティの問題解決を志向するものであり、方法的  
には生徒参加、総合学習型を目指すものと特徴付  
けることができよう。

教育活動は、表2に見られるように、主に午前  
中は学科授業が、午後には調査実習が行なわれる  
が、その理念や実践の軸となる部分は後者にある。  
BICAPでは何よりも生徒自身がコミュニティの  
問題を発見し、その解決法を見出すことが目指さ  
れることから、それは当然のことといえよう。学  
科授業は普通の高校と同じ各教科についての先生  
による授業であるが、それは、生徒の問題発見や  
解決法発見のための調査、分析を助けるものとし  
て補助的、手段的な意義を与えられている。また、  
教師の役割も、生徒の活動を助けることにあり、

「アドバイザー」として位置づけられている。

調査実習のテーマとしては、「野菜栽培」「ウサギ飼育」「アルコール中毒」「パン製造」「鶏飼育」「汚染」「衛生」「森林破壊」「大工」「スポーツ」「雄弁術」「たばこ中毒」「建設、左官」「産業化（商品化）」などが挙げられている。

生徒は、コミュニティ（村）に出ていき、これらのテーマを村人にインタビューするなど自ら調査し、その結果を各教科の学習で得た知識や方法を生かしながら、学校に戻って生徒相互や先生に提示し、分析し、評価し、またそうした成果を持って改めてコミュニティでの調査を行なう。そして、こうしたサイクルを繰り返しながら、調査、学習における最終段階（「結論」段階）に至ることが構想されており、コミュニティと生徒の相互作用を通じた教育を実現しようとしている。

BICAPの第3の特徴は、教職員の多くが村出身者であることである。2002年では90%がコミュニティ出身者であり、その半分が高等教育段階の学士号取得者（licenciado）、半分の学士課程修了者（pasante）であった<sup>(5)</sup>。

先に示したような理念に基づく教育が成功するための鍵となるのは教師である。まず、教師達のプロジェクトの理念、その具体的なプログラムの実施方法などについての賛意、理解ばかりでなく、コミュニティの現実を知っている者が必要、あるいは好ましいと考えられる。そこで、コミュニティ出身者が選好されることとなるのである。

## 2. BICAPの抱える問題

しかし、以上のような特徴は同時に、BICAPの維持、発展を困難なものにしている。第1に、BICAPの理念は、メキシコの公教育体制の下で安定した形で正当性を得たものとはなっておらず、そのため行政的、財政的に不安定な状態を経験し

てきた。1996年に公教育省農牧技術教育局（DGETA）の「コミュニティ・プロジェクト」として始まり、この時は、4人の教師が無給であった。97年に公教育省、バナメックス（BANAMEX、銀行）、ラテンアメリカ視聴覚教育研究所（Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativo、視聴覚教育推進の国際組織）により特別基金が作られ、98年より高校局（DGB）の下の特別プロジェクトと認定され、給与の問題は解決した。ところが、2000年より農牧技術局の「農牧技術高校」に戻り、しかもBICAPの理念、あり方が否定され、大学卒業資格を持たない者については、給与が半額とされることとなった。公教育省との交渉の結果、2001年より農牧技術局の「農牧技術高校」の下での「BICAPパイロットプロジェクト」と認定されることとなったが、財政問題は解決していない（2000年末現在）。

第2に、BICAPの教育方法の特色である問題解決的、総合学習的な教育を展開するには、BICAPの理念に対する賛意や理解ばかりでなく、教師達が実際の学習活動を支え、指導するための高い実力を備えていることが求められる（プロジェクト文書等では、「指導」という言葉は使われず、「アドバイス」、あるいは学習の「促進」という言葉が用いられているが、実質的には各調査課題を深く理解した上での高い「指導力」が要求されよう）。

しかし、容易に想像されるようにBICAPの実践、あるいはそれを支える上記の条件を満たす教師の獲得は、大きな困難を抱えている。2000年のインタビューでBICAPのコーディネーターは、この学校の教育モデルに対する教職員の無関心、この学校が目指しているもの（プロジェクト）との一体感の欠如を学校の抱える問題の筆頭に挙げている。こうした状況は、この学校が要求する労働の割に低給であるという不満感と併行している。そこで、

教師(アドバイザー)の絶えざる研修が行なわれ、教育プログラム理解の徹底、理念への一体化が図られるが、これも時間とエネルギーを必要とする困難なものとなっている。

コミュニティ出身者を教師として迎えるという方針は、理念的な共感という点では好ましいとしても、大学卒業(学士号取得)という通常の資格を満たしていない者を多く採用する結果をもたらしている。これは、「指導力」のある者という条件を満たす上で不利なものとなっていよう。しかも、先に述べたインタビューによれば、実際には、コミュニティ出身の教師からさえも理念的共感の獲得が困難であるというのである。

これらの問題は、端的には勤務時間の問題として現われる。BICAPの理念に従えば、村や学校に対する「奉仕」が求められる。表2では、朝の5時から、夜の7時までのプログラムがあり、すべての教師が常時参加を求められるわけではないが、これらの活動を世話する教師に対する手当などは用意されていない。農村地域では特に、高校の先生の社会的な地位は高いはずなのに、賃金が一定のまま、法的に規定された本来の勤務時間以外の労働を求められる。このことが、村の出身教師にとって、必ずしも心から歓迎できることではないとしても不思議はないであろう。こうした問題の原型は、「ミッへの全人格教育のためのアイデア」に基づく農牧技術高校の実践においてすでに現われていた。

## おわりに

以上、メキシコ先住民の一つの村が主導的に進めてきた教育プロジェクトBICAPの成立の経緯、その内容、さらにそれが抱える問題を見てきた。それは、先住民の運動の先進的な事例ということ

ができ、メキシコ社会において先住民がどのような方法で、自らの福祉を守ろうとしているかの一端を示すものである。ここでは教育が極めて重要なファクターとなっているが、同様の傾向は先住民全体において普遍的に見られるとあってよい。オアハカ州では2002年時点で、州政府によって、BICAPと同様の教育理念に基づく先住民生徒を対象とする高校(Bachillerato Integral Comunitario: BIC)が12校設置されている。先住民の福祉を守り、促進するための手段として、先住民の理念を生かした教育機関を設置していくということは、先住民側と政府側の共通のアプローチになりつつある。

トラウィトルテペック村では、さらに先住民主義的な理念に基づく高等教育機関の設置を企図してきた。その結果、2000年に設置されたテクノロジー・インスティテュート(インターネット利用を中心とした教育形態を持つ一種のバーチャル大学)は、先住民主義的な理念とは関係のない形で、通常システムの一部として開始されることになったが、これも村のこれまでの努力の蓄積によって得られた成果であることはいうまでもない。

しかしながら、先住民の運動による彼ら主導の教育獲得過程とは、彼らが得ようとしたものを外部社会から一方的に得てきた、いわば一方的な「勝利」の過程ではないことに留意する必要がある。それは圧倒的な力を持つ近代社会との相互作用の過程であり、それは当然彼らの社会内部の変化、「発展」をもたらすものでもあった。彼らの目指すもの、教育哲学は1980年の「ミッへ基礎教育プロジェクト」、84年の「ミッへ全人格教育のためのアイデア・プロジェクト」、92年の「ミッへ・コミュニティ全人格教育プログラム」などで表明されてきた。それらは、小学校教育が普及していくなかで、さらに上級段階の中学校、高校と試行と実践を重ねながら、先住民主義的な教育のあり



方を理論化し、その教育要求の対象、内容を拡大、移行、深化していった過程とみることができる。

そして、このような深化やより上の教育段階への関心の移行は、当然のことながらより高い教育を受けた人々が運動のリーダーとして現われることにつながり、また、出身はトラウィトルテペック村でも、その活動の根拠地はオアハカ市とするようなグループの影響力を高めるものとなってきたのである。つまりそれは、さまざまなリーダーグループの台頭、イニシアチブの交代、一般の村人や伝統的なリーダーたちとの相互交渉（支持取り付け）の成功と失敗によって進んできた過程であった。

また、学校内部を見れば、村出身の教師達の増加は、先住民の発言力増大を反映するものであると同時に、先住民主義的な教育を推進する力ともなっていくはずのものである。しかし、BICAPは、教師のプロジェクトへの無関心や不満といった問題への対処が迫られている。メキシコの公教育制度に連なる教育機関として学校をつくっていく以上、いくら村出身の教師採用を中心にしても外部社会での価値観やスタンダードと無縁であることは不可能なのである。

しかし、こうした外部社会の影響の存在は必ずしも悲観的にばかりとらえるべきものではない。むしろ自分たちのアイデンティティの保持、民族的な生存維持は、こうした社会とのダイナミックな相互作用の中やそこでの格闘によってこそ可能であるということを、メキシコの先住民運動のリーダーたちは強く感じている。そしてまた、メキシコ社会全体もこうしたダイナミズムからその政治的活力、成熟度を試されているとあってよいであろう。

注

- (1) INIは1949年に設立されたが、2003年7月5日に、Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenasに組織替えされた。
- (2) 以下の記述は、2000年末、2002年末の現地調査および次の文献等に基づくものである。Yinet (Órgano Informativo del Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente), junio, 1998; BICAP, *La voz y la palabra del pueblo ayuujk*, 2001, Universidad Pedagógica Nacional.
- (3) ミッヘ民族は、主にミッヘ地区（17行政村、9万9000人）に住むが、隣接するヤウテペック区の1行政村（3600人）、フチタン区の1行政村（2万7400人）にも住んでいる。ここでの数字は、これらを合わせたものである。
- (4) 行政村であるmunicipioは、全国的な行政組織の一部としての村政府やその管轄地域を指す。これに対して、コミュニティ（スペイン語でcomunidad, その形容詞形はcomunitario）は、自然村的な意識を核とするものであり、「我々の村（生産、生活、自治組織全体）」意識を持って用いられる。コミューン（スペイン語でcomuna, その形容詞形はcomunal）はさらにそうした我々意識が強い。トラウィトルテペック村のリーダーたちが、BICAPにcomunitarioという形容詞を与えたのは、政府の教育組織の一部ということより、村によって支えられたもの、村のためのものというニュアンスを強調したものであり、コミューン中学がcomunalという形容詞を持つのは、さらに強く学校の財政的、人的、教育内容面全体を村が支えているということを示すネーミングであるといえる。コミュニティもコムーナも自然村的な意識を核とするものであるが、地理的境界は必ずしも明確に意識されず、ここでのコミューン中学、あるいはBICAPにおけるコミュニティのように、事実上行政村と重なった地理的範囲を持つ形で用いられることも多い。
- (5) メキシコは、基本的に日本と同様の教育年限による初等、中等、高等教育体系を持っている。大

学の学部段階では、卒業論文を提出、認定を受けると学士号取得者となるが、多くの者が、それをせず、学士課程を修了しただけで社会に出る。通常、高校レベルの教員になるには学士号が必要である。しかし、BICAPの組織は、教員のランクに、アドバイザーの他に促進員（ファシリテーター）

を設けたり、行政部門（コーディネーター）を別扱いにしたりすることによって、その厳格な基準適用を避けており、その組織編成の原理は、理念的なレベルばかりでなく、実際的なレベルでも独自の意味を持つものとして機能している。

（よねむら・あきお／開発研究センター次長）