

## 発展途上国における識字教育に関する一考察： 内発的発展論の視座に立って

永田 佳之

### はじめに

本小論の目的は、「内発的発展」を発展途上国の一つの重要な発展のあり方として位置づけ、内発的発展論の視座から識字教育の可能性を探ることにある<sup>(1)</sup>。

まずはじめに、内発的発展論の視座が識字教育の領域でも重要であることを認識するために、近年における国際的な識字教育の趨勢、および内発的発展の特質を把握する。次に、識字教育のいくつかの陥穽を指摘した上で、それらの陥穽を回避し得る可能性として内発的発展を位置づけ、それを具現化していると思われる事例を紹介する。そこでは、筆者が発展途上国での識字教育のモニタリング・評価活動において調査した教育活動の一つである南インドの先住民、コラガ族を対象にした識字教育活動を取りあげる。最後に、内発的発展を指向する識字教育への協力について若干の考察を加えたい。

### 1. 識字運動の現在

1990年にタイのジョムティエンで「万人のための教育（以下EFAと略記）世界会議」が開催された。この会議以来、西暦2000年までに非識字率を1990

年の半分に減らすことを目標に、世界各地で識字運動がさまざまな団体・機関等によって推進されてきた。

1990年の成人（15歳以上）の推定人口約35億8,000万人のうち、字の読み書きができない人口は約9億4,800万人であり<sup>(2)</sup>、成人4人につき1人の割合で非識字者が存在したことになる。国際識字10年の中間年までの5年間は、「非識字の撲滅」という標語に象徴されるように、識字人口の量的な拡大が目指された時期であったといえよう。

ところが、EFAの進展に伴い、量的な問題のみならず、質的な問題も次第に注目されるようになってきた。例えば、「1993年の第二回EFAに関する協議フォーラム」(1993年9月8～10日、ニューデリー)では、“Quality Education For All”という観点からさまざまな討議が行われており<sup>(3)</sup>、いかに教育開発における量と質の双方の問題に対処していくかが論議の的であった。

次節で示すように、近年、開発問題全般にわたってW・W・ロストウの「追いつき理論」に代表されるような西欧型開発、または自文化中心主義の問題点が指摘されると同時に、「内発的発展」の重要性が主張されている。質的な課題がよりクローズアップされるようになったEFAの現状を見るかぎり、識字問題に対しても「内発的発展」的な取り組みがこれまでになく求められているといえよう。

## 2. 内発的発展とは

内発的発展論の萌芽は、19世紀ヨーロッパにおけるいくつかの内生思考に見られる<sup>(4)</sup>。しかし、現代的なコンテクストにおいては、1970年代以降に積極的な理論化への試みが散見される。

1970年代は、先進諸国に抑圧されてきた発展途上国から「新国際経済秩序」が唱道されたことに象徴されるように、西欧をモデルとする近代化から

産みだされた弊害が指摘された時代であった。それは、外的にもたらされた傷を癒し、またさらなる弊害を予防するための開発のあり方自体が問われた時代でもあった。

例えばスウェーデンのダグ・ハマーショルド財団は1975年に第7回国連特別総会に対して『もう一つの発展——いくつかのアプローチと戦略』を提出し、歪んだ発展を促すような経済成長本位の開発に取って代わるべき「もう一つの発展」について論じている。そしてそこでは、食料や保健・衛生、住居、教育などの人間の基本的ニーズや自然環境の重視などと共に、社会の内部から生成するような発展のあり方として内発的な（endogenous）発展のあり方が挙げられているのである<sup>(5)</sup>。

ほぼ同時期に鶴見和子も「内発・自成の発展論」を展開している。鶴見は、T・パーソンズが近代化社会を類型化する際に用いた「内発的発展」（endogenous development）と「外発的発展」（exogenous development）という概念を取りあげ、先発国のみならず後発国にも独自の内発的発展があり得るという考えを提示している。そして、後発社会が先進社会をひとつの理想的なモデルとして追従するのを模倣型とよび、自己の社会の伝統を基盤にした上で西欧社会のモデルを自己の社会に適合するように自覚的に創りかえてゆく発展のあり方を自力更生型とよんだ<sup>(6)</sup>。

さらに80年代になると、ユネスコが文化的・社会的な発展概念として内発的発展についての研究プロジェクトを実施し、報告書を刊行した<sup>(7)</sup>。

教育の分野でも内発的発展という言葉が使用されはじめたのは1970年代である。ユネスコのレポート *Unesco's Medium-Term Plan (1977-1982)* では、上記のダグ・ハマーショルド財団や鶴見の発展論と同様に、土着の文化・社会の独自性がことさら重要視されており、「内発的」（endogenous）という言葉が頻繁に使用されている。

以上から分かるとおり、内発的発展とは、文字どおり内側からの成長を促すような発展であり、その鍵概念は、（1）経済面のみならず文化・社会面でも自立できるようになるという意味での「自助」、（2）一国家の中心地域

のための周辺地域ではなく、各々の地域が政治（行政）・経済・文化・社会的に独自性を発展できるような「地域主義」（ローカル・イニシアチブ）、（3）それぞれの地域ごとの文化遺産を継承し、さらに新たな伝統を構築していく「伝統の再創造」等である<sup>(8)</sup>。

最後に、内発的発展論における重要な鍵概念のひとつである「キー・パーソン」についてふれておきたい。

キー・パーソンは哲学者の市井三郎によってつくられた造語である。市井は、「不条理な苦痛を軽減するためには、みずから創造的苦痛をえらびとり、その苦痛をわが身にひき受ける人間の存在が不可欠なので」あり、そのような人間をキー・パーソンとよんだ<sup>(9)</sup>。つまり、内発的発展を具体的に実現する鍵となる人物がキー・パーソンなのである。

ただし、市井の意味するキー・パーソンは、時代の変革期にあらわれる人物である。これに対して、鶴見は、市井の仮説を地域を単位とした小規模な社会変化の事例分析に用いることを提唱している<sup>(10)</sup>。つまり、内発的発展の過程でのキー・パーソンとは「地域社会の小状況のなかでのより日常的な変化」の担い手であり<sup>(11)</sup>、具体的には現代中国の農民企業家や日本の村おこし運動の“仕掛け人”等がそれに該当する。

### 3. 識字教育の陥穽

次節で内発的な識字教育について論じる前に、識字の諸問題を指摘しておきたい。識字教育にまつわる問題は多く存在するが、ここでは紙幅の都合上、三つの問題を取りあげる。

#### A. 経済至上主義的識字教育の陥穽

識字と経済発展との関連性については様々な観点から論じられてきた。大

衆が読み書きができないことと失業や貧困という現代の社会問題との間には因果関係があり、識字率の向上が国家の経済成長につながる<sup>(12)</sup>——このような前提に立ち、識字運動が国家規模で推進された時代もあった。

1960年代はこの傾向が顕著に見られたエポックであり、この時代に実施された実験的世界識字プログラム（以下EWLPと略記）は多分にその影響下にあった。1965年テヘランで開かれた非識字の克服に関する世界教育大臣会議では、識字の経済的、社会的側面とともに文化的側面の重要性も強調されていたにもかかわらず、現実に関心各国で要望されていたのは経済発展であり、EWLPでは、機能的識字の概念が労働指向の機能性（Work-oriented Functionality）として狭義に解されるようになり、識字が家庭生活の向上や家族計画よりも（手）工業、農業などの生産活動と強く関連づけられる傾向が見られた<sup>(13)</sup>。

しかし、伝統的生活の中で効率性や利便性等を追求した直接的な結果かどうかは確証できないが、識字教育の受益者自身が家族や村社会に見られる伝統的価値観と都会の産業社会に見られる近代的な価値観の二つの世界の狭間に引き裂かれ、アイデンティティを喪失するという事態が生じたのも事実である。例えばEWLPのレポートでは、識字教育を実施した結果、受益者が伝統と近代という二つの世界の狭間に「引き裂かれる」という現象も見られた、と報告されている<sup>(14)</sup>。いわばこれは識字の文化・社会的側面をないがしろにした教育の結果といえよう。

## B. 文化至上主義的識字教育の陥穽

識字をめぐる議論の中には、上に示したような経済至上主義的識字教育とは逆に、伝統的文化保護・保存の立場からの主張もある。

経済至上主義的識字教育の推進とともにその弊害が指摘されるにしたがって、発展途上国独自の文化が尊重されていないのではないか、という疑問が西欧社会からも投げかけられた。例えば、アフリカ社会などでは文字をもた

ない無文字社会が多数存在し、そこでは文字文化ではなく「声の文化」が伝統的に受け継がれてきた<sup>(15)</sup>。その文化を「劣等」なものに見なし、そこに西欧の文字と西欧の教材や教授方法、西欧の教師を導入し、人道の名のもとに近代化が推進されたプロジェクトもあった。ところが、価値観の相克が露呈し、なかなか教育改革が推進されないことが判明するにしたがい、いわば「自己反省」の声も欧米から出されるに至ったのである。

ただし、ここでのさらなる問題は、一方的な西欧型近代化の反動として、いわば博物館的発想をもって伝統的文化・慣習を保存しようと努めるあまり、開発を望む民衆の声までも封じてしまうことである。このような文化保存主義も結局は「外からの視点」であり、実際に生活している人々の生きる意志を無視したものである。

確かに、幾世紀も継承されてきた一つの文化が消滅するのは人類にとっての大きな損失なのかもしれない。しかし、それを保護しようとするあまり、マイノリティの社会参加への機会や自己発展への意志までも奪ってしまうことがある。これは文化的側面のみを重視しようとした結果であり、この問題に関しては、「文化」を伝統生活様式や慣習などだけではなく、より広い概念としてとらえることが重要である<sup>(16)</sup>。

### C. 政治至上主義的識字教育の陥穽

識字教育のいまひとつの陥穽として政治至上主義が挙げられる。今世紀における識字の歴史を考えた場合、その特徴の一つとして、識字が有効な国家統一の「道具」として用いられたことが指摘できる。このことは、特に社会主義国の形成過程において顕著に見られた。例えば、旧ソ連では、レーニンの主導による建国以降、国民の識字化が大規模に実施され、国全体の教育水準を引き上げたといわれている。北ベトナムやキューバ、ニカラグアなどの国々でも組織化された識字教育活動の結果、めざましい識字率向上の成果が比較的短期間で見られた。

しかし、識字を通じた政治的イデオロギーの一方向的な押しつけで民族的アイデンティティを剥奪された諸民族も少なからず存在したということは人類史が物語っている。このような国家権力による言語統制がもたらした悲劇は、今世紀の歴史を振り返っただけでもおびただしい数にのぼる。大戦中では日本がアジア諸国の植民地化を強化する政策の一環として日本語の使用を強制し、諸民族のアイデンティティが奪われたし、大戦後ではパキスタン（旧西パキスタン）がバングラデシュ（旧東パキスタン）内の言語統制（ウルドゥー語優先政策）を強行した結果、ベンガル語国語化運動が起こり、多くの犠牲者が出た<sup>(17)</sup>。

往々にして、識字が比較的成功的な例として挙げられる社会主義国などの教育改革の背景には、識字率の統計的な成果とは裏腹に、識字化政策を通じて人権が侵害されるという問題が見いだされるのである。

#### 4. 内発的な識字教育のあり方

前節ではいくつかの識字教育の陥穽について概観したが、それらはどれも人間性を否定しているという意味で問題をはらんでいるといえる。それでは、人間性を尊重した、いわばヒューマン・スケールの識字教育の取り組みとはどのようなものか。筆者はそのような識字教育の一つのあり方として「内発的な識字教育」を提唱したい。

当初から「内発的発展」を標榜して確立された識字教育プロジェクトは、筆者の管見のおよぶかぎりでは存在しないが、結果的に、内発的発展論を形成するにあたり貴重な問題提起をしている実践例はいくつかあるように思われる。本小論では、その一例として、南インドの先住民であるコラガ族を対象にした識字教育プロジェクトについて紹介する<sup>(18)</sup>。

コラガ族はインドで最下層の不可触賤民に属し、「インドの中でももっとも文明から取り残された部族」<sup>(19)</sup>とされている。その大半はインドの南

西地域に集落単位で暮らしている。彼らは長い間、差別され、さまざまな形で迫害を受けてきた。ところが、近年、マンガロールのカトリック司祭であるローレンス・ドゥソーザ神父らの活動により、自立のための意識化の教育プロジェクトが実施され、その結果、教育や保健衛生、収入向上などの面で著しい改善が見られるようになった。プロジェクト活動がはじまって5年以上になる現時点では、コラガのリーダーたちは外来の方法論を自覚的に取り入れる一方、自らの土着的な暮らしの流儀に則って自分達の生活改善を目指し、さらに伝統を再創造しようとしているように思われる。以下に、内発的な識字教育の例として挙げられるこの識字プロジェクトのいくつかの特質について述べる。

### A. 土着文化への敬意

カトリックの司祭であり、このプロジェクトの責任者でもあるドゥソーザ神父は、キリスト教の伝道師である。しかし、このプロジェクトは、宗教の普及活動とは一線を画し、宗教色はいっさい見られない。例えば、神父がコラガの村を訪れるさいには、司祭の服ではなく、キャップ帽に普段着を着用する。また、神父がフィールド・ワーク等でコラガの人々と話をするさいにも、キリスト教について説くことは皆無だそう。これは、プロジェクトの基本理念がクリスチャニティではなくユネスコの掲げるようなヒューマニズムであり、コラガ族が幾世紀にもわたって受け継いできた土着の自然崇拜思想（アニミズム）も人類社会の一つの文化として尊重されなくてはならないという異文化に対する尊敬のまなざしの現れであるといえる。

### B. 言語選択

識字教育においてどの言語を教授言語として選択するかは重大な問題である。内発的發展論においては、この問題はことさらセンシティブであり、そ



れゆえに重大な問題であるが、コラガのプロジェクトでは現実主義がとられている。つまり、コラガ族が日常生活で話している言語はトゥル語（無文字言語）だが、プロジェクトの成人識字教室で学習されている言語は、南インドのカルナータカ州で広く使用されているカンナダ語である<sup>(20)</sup>。というのも、プロジェクトの第一目的は、文化保存にあるのではなく、差別を受けているコラガの人々の自立にあるからだ。これは、ドゥソーザ神父のプロジェクトが、文化至上主義の陥穽にはまることなく、コラガの人々の立場に立った現実主義がとられていることの現れであるといえよう。ただし、後述するように、コラガ独自の文化を保存するためにさまざまな配慮もされており、以上の現実主義がコラガの土着文化の軽視につながるというわけではない。

### C. 人間性の回復

内発的発展においては、一般の生活者の主体性が重視される。すなわち発展の主体である個々の人々がいわば人間としての尊厳をもって生きていないかぎり、内発的発展とはよべないのである。コラガの人々は、人間としてではなく動物同然の扱いを幾世紀にもわたり受けてきたし、またそれを自身変えられぬ運命として受け入れてきた。従って、このプロジェクトでは、何よりも「他人と同様に自らも人間であり、人権をもっており、人間としての尊厳をもって生きて当然であるということに気づいてもらうこと」<sup>(21)</sup>が目指されている。そこで手法としてドゥソーザ神父が用いたのは、P・フレイレの意識化としての識字教育である。

フレイレ理論に関しては多くの文献が出されているので説明を省くが、読み書きのできなかったコラガの人々も、このプロジェクトを通して自らの状況を批判的に内省化し、意識するようになってきたことはプロジェクトの報告から読み取れる。例えば、識字教育をはじめさまざまな教育活動を通して、コラガの人々の中には自らの文化に劣等観を抱くのではなく、マイノリティとしての誇りさえ抱きはじめた者も現れたと報告されている<sup>(22)</sup>。プロジェク

トが3年目を過ぎた現在では、コラガの人々は、非識字者としての絶望的状况から識字者への希望的展望をもてるようになるまで変化したといえる<sup>(23)</sup>。

#### D. 現地の資材の活用

内発的発展のひとつのメルクマールは、ソフトの側面のみならずハードの側面においても自力更生が可能かどうかということだ。すなわち、現地の資材・人材・技術・デザイン等においてリサイクル可能なものを活用しているか否かが重要な点である。

コラガの識字教室はどれも非常に簡素な作りだ。ヤシや竹・木材を用いたものがほとんどである。屋根付きの教室はあるにはあるが、軒先を利用して柱を立て屋根を足して作る即製の教室等である。そこでは学習者は地べたに座り、スレートを手にして文字の読み書きを学んでいる。夜間での識字教室が開かれるように、オイルランプ（当然ながら電気はない）を吊り下げているところもある。住居の壁に黒板を付けて家の横にゴザを敷き、授業ができるだけのスペースをつくったものもある。

いずれにせよ、重要なことは、住民参加による手作りの識字教室がそれぞれの村の事情に合わせてそれなりの工夫が凝らされて作られていることであり、いつでも多くの金と労力をかけずに住民たちの手で修復や改築、増築ができる状態にあるということだ。

#### E. キー・パーソン

第2節でふれたが、内発的発展を引き起こす重要な条件の一つとしてキー・パーソンが挙げられる。キー・パーソンについてはいくつかの類型化が行われており、市井は「発想的キー・パーソン」と「実践的キー・パーソン」を想定している<sup>(24)</sup>。

コラガのプロジェクトの場合は、二人のキー・パーソンに恵まれていると

いえよう。発想的キー・パーソンとしてドゥソーザ神父が、実践的キー・パーソンとしてコラガ出身のジョアキが該当する。

ドゥソーザ神父は、1932年、マンガロール市郊外で生まれ、高校教師（校長）を退職後、ユネスコの理念に賛同し、1972年にマンガロール・ユネスコクラブを、さらに1985年にはインドユネスコ協会クラブ連盟を創設した。現在では日本ユネスコ協会連盟等の支援のもとに、コラガ族やマレクディアス族などのカルナータカ州の先住民族の識字教育のためにラーニングセンターをつくり、識字教育の普及に務めている。

しかし、神父はコラガ出身ではない。いわば「外部者」としての神父は、自らの地域新興を担うコラガ出身の人物を探していた。そして幸いにも、プロジェクトがはじまって間もない頃、神父はジョアキという青年と出会った。

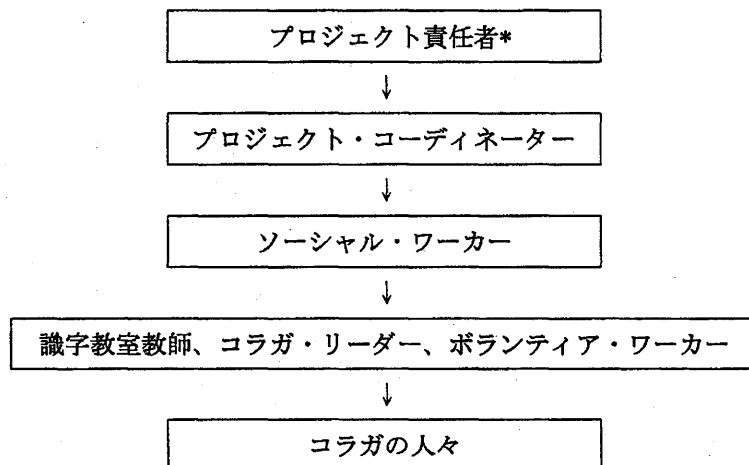
コラガとして生まれ、コラガとして育てられたジョアキは、コラガの伝統的な「踊りが上手い」だけでなく、公の場での「話し手」としても、またコミュニティの「まとめ役」としても才能がある<sup>(25)</sup>。ジョアキは生来貧しい家庭に育ち、苦しい生活を強いられていたが、ドゥソーザ神父との出会いを通して「新たな自分」を発見する。以来、自らを「コラガのジョアキ」と呼ぶことに誇りを感じている<sup>(26)</sup>。そして現在では、フルタイムのソーシャルワーカーの一員として、コラガの村々を訪れ、村人の声を聞き、彼らの生活改善に努めている。さらにジョアキは彼の暮らすスーリア地区のコラガ協会を結成し、毎月、会合を開き、自分たちの直面する問題について討議している。また、医療講習会を開いたり、ココナッツの苗木を各家庭に配ったりして、コラガの人々の意識改革や生活向上にも尽くしている。

このコラガの青年を通してプロジェクトは順調に推進され、現在では「スーリア地区のコラガの人々は、彼らのリーダーであるジョアキのおかげで積極的に生きるようになった」<sup>(27)</sup>という。

## F. ボトムアップの構造

コラガ社会が内発的發展を遂げている要因のひとつに、受益者を重視したプロジェクト施行方法が挙げられる。当プロジェクト構造を図示すると以下のようになるが、コラガの各村には若いソーシャルワーカー（コラガ出身者も含む）が直接インタビューに赴き、受益者一人ひとりの声をプロジェクト責任者に伝える。このようなボトムアップの構造は毎月ソーシャルワーカーに課されている報告書の提出や、毎月開かれているコラガ出身のリーダー集会等によって支えられている。また、コラガ・コミュニティの組織化が進むスーリア地区では、コラガの人々で会合を開く際に、8人の地方政府役人を招き、自分たちの問題を役人に理解してもらえよう体制づくりをしている。そして実際に、役人らはコラガの人々の問題解決に尽力するようになったという<sup>(28)</sup>。

要するに、一方的にプロジェクトを施すのではなく、受益者の意向がプロジェクト形成に反映されるようなフィードバック可能なシステムが形成されており、それによって受益者であるコラガの人々に参画の意識が芽生えているのである。



\*……プロジェクト責任者とともに事務局として、事務局長、事務局長補、運転手、法律顧問、医療顧問、経理が含まれる。

出典：Unesco Co-Action Learning Center Program 4th Cycle Final Report, 1994  
(翻訳筆者)。

## G. 文化活動の重視

内発的発展のさらにひとつのメルクマールは、経済発展のみならず、社会的・文化的発展も遂げているか否かである。コラガのプロジェクトでは、言語選択に見られたように現実主義をとる一方、コラガ独自の文化の保護、さらには再創造を重要視している<sup>(29)</sup>。

現段階でのコラガのプロジェクトには踊りなどの伝統文化の継承だけではなく、新たな文化を形成しようとする創造的な試みが見られる。年に幾度かコラガの集会が開かれるが、そこでは多種多様の文化的プログラムが組まれる。時には、教育の必要性やアルコール依存症の弊害、協力 (unity) の重要性などのテーマのもとに様々な啓蒙的な劇が演じられたり、ゲームが行われたりすることもある<sup>(30)</sup>。

繰り返し強調するが、コラガのプロジェクトでは、文化認識が識字教育の政治的・経済的・社会的側面のベースにある。にもかかわらず、文化的側面が他の側面を凌駕するような状況をつくらない、つまり「文化的側面」を単独に囲わない、現実主義がとられているのである。

## H. 「内発－外向」型発展

鶴見は内発と外発、さらには内発と外向という概念を識別している。「外発的」というと (中略)、内発的発展との対立的契機あるいは併存の可能性のみが中心とされてくるが、外向的 (外向型) という、むしろ内発と外向型の結合が主題となってくる」として、外発的と外向的 (外向型) とは根本的に異なり、内発と外向の両者が共存する形で発展する社会もあり得ることを指摘している<sup>(31)</sup>。

コラガ社会にこの概念規定を適用すれば、コラガ社会は識字プロジェクトを通して、「内発－外発」という対立図式から、「内発－外向」という結合 (実

際には「棲み分け」といった方が適切であろう<sup>(32)</sup>の図式へと変容しつつあるといえよう。かつては、否応なしにも外来の文化に圧倒され、生活が貧窮するだけでなく、主体性の喪失などの精神的な苦痛を強いられていたコラガの人々であったが、識字プロジェクトを通して、外来の文化を自覚的に取り込みながらも、自らの文化を継承し、発展させられるようになったのである。

一度は識字化されはじめたかに見えるコラガ社会であるが、にもかかわらず（または、それゆえの）さまざまな問題に遭遇することは考えられる。例えば、これまでも抱えてきた問題ではあるが、新たな文化に対する適応困難や葛藤の問題、さらには伝統文化の衰退などの問題解決に迫られる場面は今後ますます多くなるだろう。また、識字者になったがために、近代的な生活様式と伝統的な生活様式の狭間に揺れ動かされることもあるだろう。しかし、識字教育を通して主体性を確立しつつある多くのコラガの人々は、これらの状況の変化を以前とは相当に異なる受けとめ方をしているにちがいない。

外来の文化を取り入れ、バイカルチャーを保持しつつも、コラガとしてのアイデンティティを失わず、自力更生につとめているかぎり、コラガ社会は少なくとも内発的に発展しているのである。先にもふれたとおり、コラガの識字教育活動は内発的發展論そのものを体現した例ではないが、内発的な識字教育を考える際の貴重な事例であるといえよう。

## 5 結びにかえて——「接ぎ木」としての識字教育協力

内発的發展指向の教育活動は、コラガの例にとどまらず、世界各地で実施されているにちがいない。しかし、財政的・人材的・物質的基盤が脆弱な活動が少なくないことは想像に難くない。受益者の側に立脚しないかつての識字教育協力に対する反省<sup>(33)</sup>からしても、内発的教育活動に対する協力は重要である。

しかし、内発的発展を指向する教育活動への協力はセンシティブな行為である。というのも、それはすでに独自の文化を有する共同体（社会）に対して善くも悪くも何等かの影響を及ぼすことから回避できないからだ。いわば援助行為一般についても該当するこの根本問題について考える際に、一つの手がかりとなるのが、「接ぎ木」の比喩である。

「接ぎ木」とは、E W L Pの報告書に引用された比喩の言葉であり、そこにはこう述べられている。「識字への援助とは『ある文化に対する接ぎ木に喩えられるかもしれない。その接ぎ木は接ぐかもしれないし、接がないかも知れない。その結果は予測できないのである』」<sup>(34)</sup>。

接ぎ木とは、美味しい実や美しい花を付ける芽や枝を切り取り、丈夫な根をもつ同種の茎とつなぎ合わせる作業である。そうすることにより、種が育てたままの苗に比べて丈夫に育ち、開花や結実が早く、連作障害も少なくなるという。

援助行為を接ぎ木に喩えれば、まさに上記の二つの要素——「美味しい実や美しい花を付ける芽や枝」と「丈夫な根をもつ同種の茎」——が重要になってくる。前者は援助側の課題であり、後者は被援助者（受益者）側の課題である。

本小論で取りあげたコラガのプロジェクトは、「接ぎ木」的援助行為の成功例といえるだろう。「丈夫な根」としてのコラガの文化（「茎」）に、ドゥソーザ神父が「美しい花を付ける芽や枝」を可能性として添えたのであり、実際に接ぎ木の作業で一本いっぽんの木に丹念に取り組むかのごとく年季の要る「手作業」を繰り返した結果、それは「接いだ」のである。なによりも人間差別に対する一種の使命感と同居した他文化への尊敬のまなざしがドゥソーザ神父にあり、自らの文化への誇りがジョアキに代表されるコラガの人々にあることが、成功の大きな要因の一つであると思われる。

さて、内発的発展を指向する教育活動を今後とも積極的に推進していくとすれば、上記のようなキー・パースンの発掘、さらにはヒューマン・リソースを活かすための諸々の手段の開発がつよく望まれ、それに対する国際協力

は欠かせない。

この点に関してはさまざまな手段が考えられるが、援助団体の支援先の決定方法はその一つである。例えば、先進国の NGO が支援先決定のための申請紙を作成する際に、内発的要素（土着性）に対する十分な配慮がなされるような項目を設けることが重要だ。具体的には、プロジェクトの目的、ストラテジー、運営方法や教授法、人的・物的リソース、教材・教具等が地域文化・社会に根ざしたものか否かとか、プロジェクトが土着文化に及ぼすインパクトとかをチェックできるような項目を設定することが考えられる。

また、民話・寓話・伝説の採集、土着の法律（掟）の再評価、伝統芸能の舞台化、土着の共同体価値観に基づいた教授法の導入等の、現存する文化形態の再創造に関する課題は多い。これらの課題について意見を交換し討議するためのワークショップやセミナーの開催およびネットワークの形成に対する援助、さらにはマンガロールのユネスコ・コアアクション・ラーニングセンターのような本格的な土着文化の発展を目指すセンターの諸活動に対する支援を積極的に実現していくことなど、今後の教育協力に求められていることは少なくない。

## 注

- (1) 内発的発展論には権力（例えば国家）に対する視点が欠如している、という指摘がある。しかし筆者は、権力論を含めた現実的視点の必要性を認めつつも、発展途上国での識字問題にたいしては内発的発展論がもっとも有効なアプローチの理論的基盤を提供するものとする。
- (2) *Unesco, World Education Report 1991*, p. 96.
- (3) 当会議には筆者も参加したが、「学校教育の向上」や「ノンフォーマル



教育プログラムの向上)、「質の伴った基礎教育財政」等の諸々のテーマのどれについても、「量」のみならず「質」が強調されていた。詳しくは、以下のバックグラウンド・ペーパー “Improving schooling” “Improving non-formal education programmes” “Financing quality basic education” “Early childhood development” およびディスカッション・ノート “New Partnerships in Education for All” を参照されたい。

- (4) 西川潤「新国際経済秩序と内発的発展——自力更生の政治経済学」、7頁。
- (5) *The 1975 Dag Hammarskjöld Report on Development and International Cooperation.*
- (6) 鶴見和子「国際関係と近代化・発展論」、70頁。
- (7) Bruno Ribes et al., *Domination or Sharing. Endogenous Development and the transfer of Knowledge*, The UNESCO Press, 1982. J.L. Reiffers et al., *Transnational Corporations and Endogenous Development*, UNESCO, 1982. Huynh Cao Tri et al., *Strategies for Endogenous Development*, UNESCO and Oxford & IBH Publishing Co., 1986.
- (8) 鶴見和子「内発的発展論の系譜」(鶴見和子・川田侃 編『内発的発展論』所収)。
- (9) 市井三郎『歴史の進歩とはなにか』、148頁。
- (10) 『内発的発展論』、59頁。
- (11) 宇野重昭・鶴見和子 編『内発的発展と外向型発展——現代中国における交錯』、160-61頁。
- (12) 先進諸国の研究であるが、C・A・アンダーソンは識字率および初等教育就学率が40%程度に達しないと、近代経済成長が開始されなかったと述べている。この他、教育と経済との関連については、例えば豊田俊雄 編『開発と社会：教育を中心として』アジア経済研究所、231-275頁を参照。
- (13) *The Experimental World Literacy Programme: a critical assessment*, p.

121. Gillette, A., "The Experimental World Literacy Program - A Unique International Effort Revisited" Robert F. Arnove and Harvey J. Graff (ed.), *National Literacy Campaigns - Historical and Comparative Perspectives*, p. 204.

- (14) EWL Pの報告書には、この引用がアルジェリアの調査報告 *Le Concept de l'Alphabétisation Fonctionnelle* からのものであることが示されている。 *The Experimental World Literacy Programme*, p. 118.
- (15) W・J・オング『声の文化と文字の文化』、1991。
- (16) この点に関しての力強い主張については、ティエリ・ヴェルヘルスト『文化・開発・NGO——ルーツなくしては人も花も生きられない』38頁を参照されたい。
- (17) 1952年にダッカで暴動があり、12人のベンガル人の学生がパキスタン軍隊に殺された。
- (18) コラガの調査に関しては、1992年から翌年にかけて筆者が日本ユネスコ協会連盟のモニタリング・評価活動に参加したが、当時はまだプロジェクトの初期段階で識字教室は建設されておらず、ラーニングセンターを中心に活動が展開されているところであった。よって、以下に述べることに関しては、当時の現地調査で実施したインタビューや収集した資料等に加えて、プロジェクトの中心人物であるドゥソーザ神父が、識字会議出席のため来日して配布した資料や、筆者が識字専門委員を務める日本ユネスコ協会連盟への同神父からの報告書や手紙、写真等をもとにした記述である。ちなみに同神父が理事長を務めるインドユネスコ協会クラブ連盟は1993年のユネスコ国際識字賞（野間賞）を授賞している。
- (19) *Fr. Lawrence D'Souza (India)*, (第二回世界寺子屋運動名古屋会議配付資料)
- (20) プロジェクトでは、コラガの子どもは識字教室ではなく、公立の学校に通わせる方針をとっている。よって、ここでは成人識字について述べる。

- (21) *Unesco Co-action Learning Center Programme (4th Cycle), Midterm Report. UCLCMR-1.*
- (22) *Unesco Co-action Learning Center Programme (4th Cycle), Midterm Report. UCLCMR-2, UCLCMR-3.*
- (23) *Unesco Co-action Learning Center Programme (4th Cycle), Midterm Report. UCLCMR-2.*
- (24) 鶴見はさらに「政策的キー・パースン」を加えている（『内発的發展と外向型發展』、238頁）。
- (25) *Unesco Co-action Learning Center Programme (4th Cycle), Midterm Report. UCLCMR-2.*
- (26) 同上
- (27) 同上
- (28) 同上
- (29) コラガの文化についてはドゥソーザ神父が『コラガ——南インドの原始的先住民』（英文）を著し、その伝統的因習から踊りなどの芸術表現について伝えているが、筆者自身も当地を訪れた際に、コラガの踊りや歌、楽器の演奏などにふれるにつけ、彼ら独自の文化の重要性を認識した。詳しくは、ICU教育研究所所蔵ビデオ「コラガの人々と教育——マングロール・ユネスコ・クラブの活動」を参照。
- (30) *Unesco Co-action Learning Center Programme (4th Cycle), Midterm Report. UCLCMR-2.*
- (31) 『内発的發展と外向型發展』、5頁。
- (32) 複数の文化様式がいかに各個人のメンタリティの中で処理されるかについては人類学的にも教育学的にも重要な問題である。この問題に対する現実的一解決策として、S・ハリスはオーストラリアのアボリジニーの教育について記した著作の中で「相容れない複数の文化を自発的に棲み分けること」(Voluntary compartmentalization of incompatible cultures)の可能性としてTwo-Way Schooling論を展開している。Stephen

Harris, *Two Way Aboliginal Schooling - Education and Culture Survive* を参照。

(33) 例えば *The Experimental World Literacy Programme Part II* を参照。

(34) *The Experimental World Literacy Programme*, p. 150. 蛇足になるが、「接ぎ木」はこの報告書の表表紙にも鮮やかな原色をもって象徴的に描かれている。

### 参考文献

- 市井三郎 1971 『歴史の進歩とは何か』 岩波書店
- 野重昭・朱通華 編 1991 『農村地域の近代化と内発的発展論——日中「小城鎮」共同研究——』 国際書院
- 宇野重昭・鶴見和子 編 1994 『内発的発展と外向型発展——現代中国における交錯』 東京大学出版会
- W・J・オング 1991 『声の文化と文字の文化』 藤原書店
- 鶴見和子 1976 「国際関係と近代化・発展論」 武者小路公秀・蠟山道雄 編 『国際学——理論と展望』 東京大学出版会
- 鶴見和子・川田侃 編 1989 『内発的発展論』 東京大学出版会
- 鶴見和子 1980 「内発的発展論へむけて」 川田侃・三輪公忠編 『現代国際関係論』 東京大学出版会
- 豊田俊雄編 1995 『開発と社会：教育を中心として』 アジア経済研究所
- 西川 潤 1980年9月 「新国際経済秩序と内発的発展——自力更生の政治経済学」 日本平和学会 『平和研究』第5号
- 西川潤、村井吉敬 1995 『越境民主主義時代の開発と人権』 明石書店
- ティエリ・ヴェルヘルスト著 片岡幸彦監訳 1994 『文化・開発・NGO——ルーツなくしては人も花も生きられない』 新評論
- The Dag Hammarskjöld Foundation. (1975). *The 1975 Dag Hammarshjöld*

- Report on Development and International Cooperation*. Uppsala, Sweden.
- D'Souza, L, S.J. Koragas – *A Primitive Tribe of South India*. (1991). Unesco Co-Action Learning Centre, Mangalore, India.
- D'Souza, L, S.J. (ed.). *Nammo Bhashe (Koraga Language)*. Unesco Co-Action Learning Centre, Mangalore, India, n.d.
- D'Souza, L. S.J. Fr. Lawrence D'Souza (INDIA). (第2回世界寺子屋運動名古屋会議(1993)での配布資料)
- D'Souza, L. S.J. “Bringing Tribals into The Mainstream” (国際識字10年中間年NGO世界会議・ユネスコ・世界寺子屋運動NGO個別会議問題提起資料のパネリスト・ペーパー)
- The Experimental World Literacy Programme: a critical assessment*. The Unesco Press, UNDP, Paris, 1976.
- Gillette, A. (1987). “The Experimental World Literacy Program – A Unique International Effort Revisited” Robert F. Arnove and Harvey J. Graff (ed.). *National Literacy Campaigns – Historical and Comparative Perspectives*. Plenum Press, New York.
- Harris, S. (1990). *Two Way Aboriginal Schooling – Education and Cultural Survival*. Aboriginal Studies Press, Canberra ACT.
- “Improving schooling,” “Improving non-formal education programmes,” “Financing quality basic education,” “Early childhood development” (以上は2nd Meeting of International Consultative Forum on Education For All, 8-10 September, New Delhi, Indiaにおけるバックグラウンド・ペーパー), “New Partnerships in Education for All” (上記会議におけるディスカッション・ノート)
- NGO/EFA Networking – Mid-Term Report 1995*. Unesco/NGO Standing Committee, Paris, 1995.
- The Second Workshop for the Promotion and Development of the Unesco*

*Co-Action Learning Centre Programme – Final Report.* The National Federation of Unesco Associations in Japan. 1994.

Street, B.V. (ed.). (1993). *Cross-cultural Approaches to Literacy*, Cambridge University Press, Cambridge.

*Unesco Co-Action Learning Center Program – 4th Cycle Midterm and Final Report.* The National Federation of Unesco Associations in Japan. n.d.

*Unesco Medium-Term Plan(1977–1982).* Unesco, Paris, 1977.

*World Conference of Ministers of Education on the Eradication of Illiteracy. Teheran, 8–19 September 1985. Final Report.* Unesco, Paris, 1965.

*World Declaration on Education For All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs.* WCEFA Liaison ADG/Education UNESCO, Paris, 1990.

**An Examination of Literacy Education in Developing Countries  
from the Standpoint of Endogenous Development Theory  
(English Resumé)**

**Yoshiyuki Nagata**

The concept of 'endogenous development' emerged as an alternative to Western-style development theory approximately twenty years ago. This paper attempts to apply the theory of endogenous development to literacy education, and to examine the possibilities for endogenously-oriented literacy education in developing countries.

First, the paper deals with recent trends in the 'Education For All' movement, pointing out that qualitative aspects as well as quantitative aspects have been gaining more attention. Then the author stresses that this trend is a particularly positive sign in the case of the literacy education component of 'Education For All,' where quality has until recently been put aside in favor of the achievement of numerical targets. What needs to be emphasized now in the promotion of literacy education, the author contends, are several aspects that are connected with the concept of endogenous development.

Secondly, a brief history of endogenous development theory is given. It was in the 1970s when some prominent scholars began to express criticisms of the Western-style development theories that comprised the dominant development ideology of the time. In opposition to the prevailing theories, K. Tsurumi and others build a theoretical foundation for the concept of 'endogenous development.' Also, UNESCO published a series of reports

on the same topic.

Thirdly, the paper considers some negative aspects of the literacy education implemented thus far and which need to be addressed critically. Among the problematic forms of literacy education are those where economic interests, cultural preservation or promotion of a particular ideology come to dominate other components of the education. In order to avoid falling into these 'traps,' the author suggests that several important features of endogenous development theory be introduced into the formulation of literacy education programmes.

Fourthly, as an example of an endogenously-oriented literacy education programme, a project of literacy education for the Koragas in Southern India is considered. The Koragas are an indigenous tribal people who are the lowest in the Indian caste hierarchy, and therefore they have suffered from various kinds of discrimination. However, beginning in approximately 1990, Fr. L. D'Souza, a Catholic priest, launched a literacy project under the support of the National Federation of Unesco Associations in Japan (NFUAJ).

When the author paid a visit to the project sites in 1992-1993, he found that Fr. D'Souza's philosophy and methodologies of conducting the project included such endogenous-oriented elements as respect for indigenous culture, recovery of human dignity, use of 'key persons,' etc. Also, from the reports submitted to NFUAJ, it can be said that all these elements have promoted self-confidence among the tribal people.

In the concluding section, the author reiterates the importance of endogenous development. Using a simile: 'aid to literacy may have become "a sort of graft on to a culture which may or may not "take" and the consequences of which cannot be foreseen"' (quoted from *The Experimental World Literacy Programme: a critical assessment*), the author further pro-



poses the need for co-operation for literacy projects such as that for the Koragas through various means based on endogenous development theories.