

第10章

メキシコにおける貧困地域への教育普及の政治経済学

米村 明夫

要約：

本稿は、教育発展を分析するための一般的な枠組みを考察し、それをメキシコの教育発展、貧困地域の教育発展に適用した場合の素描を提供するものである。教育が近代国家における支配の緊密化の道具として用いられること、メキシコにおいては、近代国家が出発点においてその基礎的な条件を欠きながら、組合主義的な形で形成されたことが、その後の教育発展に固有なあり方をもたらしたことが論じられる。

キーワード：

メキシコ 教育 貧困 政治経済学

はじめに

本稿の目的は、メキシコの教育発展を、途上国における教育発展の分析一般と共通の枠組みの中でとらえること、さらにメキシコにおける貧困地域における教育普及をそうした把握の中に位置づけることにある。以下、第1節で教育発展分析の枠組みを、第2節でメキシコにおける教育発展を日本のそれと対比しながら素描し、第3節で1990年代以降のメキシコの貧困地域（先住民地域）での教育発展を位置づける。最後に今後の課題に触れる。

第1節 教育発展研究の理論枠組み

1. 先行研究の問題点

教育発展の分析には、歴史研究的な視野を持ちながらも、各国に共通の枠組みを持って

アプローチすることが必要である。そのような関心、性格を有する先行研究は、意外と少なく、かつ2つの限界を持つ。第1は、先進国の公教育制度が国家形成と関わることが分析されているが、公教育制度の成立、確立に関心が集中し、その拡大、普遍化の分析がなされていない。第2は、研究対象が先進国とされ、そうした枠組みや分析を途上国についても進めたものはほとんどないことである(Green[1990]; Archer [1982]; Ramirez F., Boli [1987]; Meyer [1977])。これらの問題は、研究方法の問題と密接に関連しているが、ここではその点の詳細は控えておくこととする¹⁾。

2. 近代国家の発展 「支配の緊密化」

そこで、まず第1の限界を超えるために、近代国家の発展過程全体に視野を広げる必要がある。それから、第2の途上国の教育発展の分析を行なうこととなる。そのため本研究において依拠する近代国家の発展過程を把握する視点は、柄谷のそれである(柄谷 [2006])。柄谷は、国家は他の国家に敵対的に対するものとして形成されることを強調する。近代国家は、技術進歩と経済的接触の増大の中で相互に主権を認め合うという、より緊密な国家間関係の中におかれるが、その相互間の競争性、潜在的敵対性は変わらず維持される。主権国家は本質的に膨張的であり、それを止めるのは他の主権国家であり、それはまた主権国家が成立しない地域は、侵略、支配してよいことを含意しているのである。近代国家間のこのように緊密化した対外的な競争・敵対的關係は、対内的には集権的な支配が確立すること、そしてこの集権的な支配もまた緊密化していくことを要請する。柄谷は、ヨーロッパの近代国家の対内的支配構造をわかりやすく示すものとして、近代国家の出発点である絶対主義国家の重要性を強調している。絶対主義国家では、商品経済の浸透や武器・交通の発展を基礎として、地理的障壁が取り払われ、集権的な権力が成立する。すなわち、伝統的な分散的権力(封建諸侯)や二重権力(教会権力)の状態、共同体的自治は解体される。あるいはそれらは弱化され性格を変えながら、集権的な絶対君主権力に組み込まれて再編成されていく。そして、集権的な国家を体現する膨大な官僚組織と常備軍が表れる。柄谷は、国家が他の国家に対するものとして存在し、国内的な契機から自立した契機を持つという国家の本質は、絶対主義国家に続く市民革命以降も変わらないこと、それを示すのが膨大な官僚組織と常備軍の存続、増大であると指摘する。

柄谷は、国家を国家の内側から説明しようとする傾向に対する批判として国家の本質としての対国家存在性を強調する。そうした彼の論点を承認した上で、世界経済の成立、その中で近代国家の成立という画期を特徴づけるために、ここでは「緊密化」という概念を提唱したい。主権国家を基礎とする国際関係およびその発展とは、より緊密的な関係を前提としそれを深化させていく競争的、対立的、協調的關係の確立と発展であり、その下で形成される国内の支配およびその発展は、そのような国際關係の緊密化に条件づけられ

て、国家が国民に対する支配をより緊密なものとしそれを深化させていく過程である²。君主による臣民に対する直接的な支配の確立は、支配の緊密化の第1歩、基礎的条件といふことができる。その後の市民革命を通じて実現していく民主的代議議会制(普通選挙制)やネーションステーツの誕生は、国内の諸社会勢力間の政治的力関係の変化を表現するものであったが、それもまた、国家による国民に対するより緊密な支配をもたらすものとなった。そのような緊密化の進展は相互に有利な位置を占めようとする競争的、敵対的な国家間関係という国際環境によって条件づけられているのである。そのこのような国際環境による条件づけ、それに対応する国内支配の緊密化は、労働者階級の解放を目指したはずの社会主義革命、社会主義国家の辿った道に典型的、明瞭に現れている。

近代国家における支配の緊密化は、独裁的権力の強化あるいは集権的な権力の単純な強化とは異なる。そこにおいては、国民の意識、自発性といった要素が重要性を帯びる。国家に対する国民の忠誠心という縦の関係とともに、緊密化が発展するには、国民間の一体感の形成、維持という横の関係が重要な契機となる。また、そうした意識的要素は、国民(あるいは絶対君主の下の臣民)としての意識、一体感、自発的服従を体現、形成、合理化する政治的・行政的・社会的諸制度総体(代議議会制、普通選挙制、教育制度、福祉的諸制度、教会、メディア、等)によってもたらされる³。

絶対主義国家を出発点とした近代国家発展過程に「緊密化」という視点から接近することは、ヨーロッパにおける近代国家発展の見通しをわかりやすいものとするだけでなく、日本や発展途上国の国家発展を統一的に把握する視点を提供するものである。

3. 公教育制度の発展

公教育制度は、支配の緊密化のための様々な道具の一つであり、それは国によっては当初は必ずしも緊要視されない代替性を持つ道具であったが、緊密化の進展と共に必要不可欠な道具、それもすべてのこどもをカバーすること(普遍化)が必要とされるものになっていく。このように、公教育制度の普及範囲の拡大、教育内容・質、その変化といった事柄は、支配の緊密化の過程全体にとってどのような意味を持つかという観点から理解する必要があるが、逆に、公教育制度の発展そのものも支配の緊密化の全体的な過程がどのような水準にあるかによって規定される。

公教育制度の創設、発展、普遍化の過程は、教育のあり方を日常生活の必要と直結する道徳・宗教教育や実用的必要に直結させようとする伝統的な教育観、教育慣行に代えて、近代的な学校制度で学習する内容の実用的な価値や修学することの制度的価値を積極的および受動的に認める人々が増大していく過程といふことができる。伝統的な教育観、教育慣行は、古い支配的な勢力や制度的な支えを持って成立しているが、生活のあり方に直結したわかりやすい合理性をも有しており、新しい公教育制度が成立して、古い政治的、制

度的な支えが失われた段階においても、多くの人々の間で合理性を持つものとしてなお保持、支持される。それらに代わる公教育制度が人々に強制や他に選択のないものとして受動的に、あるいは有用なものとして積極的に受け入れられるようになっていく過程は、それ自体が支配の緊密化の過程なのである。

第2節 メキシコにおける近代国家の成立と教育発展

1. 近代国家の成立 独立から組合主義国家体制の確立まで

柄谷は、民族国家が他国（あるいは植民地）を支配しようとするときにそれに反発する勢力を必然的にもたらすことを指摘している。より一般化した表現を用いれば、近代国家は、その支配領域全体の緊密化を志向するものであるが、それはその国家の支配による緊密化の条件を満たし得ないところ（特に、自らの緊密化のための条件を有するに至った、潜在的な「主権国家」地域）では強力な反発をもたらすということである。そして、緊密的支配に失敗する時、国家は崩壊、分裂（あるいは植民地は独立）せざるを得ない運命にあるとあってよいだろう。19世紀初頭のラテンアメリカ諸国の独立は、ヨーロッパと北米における自由主義と民族主義の隆盛、帝国主義国家間の軍事的・経済的競争と対立の激化、スペインの支配力の凋落といった中で、スペインが進めてきた植民地に対する本国支配の緊密化が、それに対する反発を強め、ついには、植民地の独立をもたらしたのである。

しかし、成立した新しい主権国家は、主権国家としての要件を十分に備えたものではなかった。メキシコの場合もそのことは明瞭である。そこではまず、対外的な主権からして不安定なものであった。1853年まで、アメリカによる領土の大きな篡奪や買収が続き、1863年から67年の間には、フランスによる侵略、その傀儡による支配が行なわれた(国本その他 [1984], 74,78-82)。国内の集権性の水準も、ヨーロッパの絶対主義国家の達成していた水準（緊密化の基礎的条件）からほど遠いものであった。支配者のレベルでの権力の分散はカシキスモ、カウディイスモ、ミリタリスモ、ロカリスモ、レヒオナリスモ等、として表現され(クエバ [1981], 30, 37-38)、連邦制もそうした現実の反映であった(Margadand S. [1983])。それと同時に、民衆のレベルでも、先住民の共同体がすでに植民地時代に根本的な変化といえるほどの大きな変化を経験してきたとはいえ、自治的な性格を維持しながら存続した(黒田 [1994]; Yashar [2005])。独立以来メキシコ革命までの政治的な試行錯誤、波瀾は、あるいは指導者達が自由主義や社会主義をモデルとし、その政策的な影響を強く受けながらも、客観的には近代国家としての集権的な体制を作り上げていく道を歩むものであった。

メキシコにおいて安定的な集権国家の誕生は、メキシコ革命末期のカルデナス政権下の組合主義国家体制（PRI体制）の創設に待つものといえよう(松下 [1998])。しかし、ヨー

ロッパの絶対主義国家の集権性が、国民の均質性を基礎としながら国民に対する直接的支配という性格を持っていたのに対し、メキシコを始めとするラテンアメリカの組合主義国家は、地域間、セクター間の分権的な状況、先住民共同体の存続、中央行政能力の弱さ、等を直接に克服するものというよりも、それらの諸要素がなおある程度存続することを前提としながら、既存の強力な諸勢力（の指導者）を国家に組み込む形で近代国家として必要な集権性を実現したものであり、そこでは社会内の異質性、間接支配的な要素は根強く維持されたのである⁴。メキシコにおける支配の緊密化の過程は、こうした組合主義国家体制の成立を出発点として、その発展、変容という枠組みの中で理解することができる。

では、その中での教育発展はどのような特徴を持つことになるであろうか。

2. メキシコの教育発展 日本と比較して

日本では、封建制が十分に熟した後、明治維新によって絶対的天皇制が成立した。国内的な均質性が実現され、集権的な体制が構築された上で、帝国主義が支配的な国際社会に臨むこととなる。1872年（明治5年）の「学制」発布は、このような集権的な体制の確立（緊密化の基礎条件の充足）を前提として、さらにそれを強化（緊密化）していこうとするものであった。1890年（明治23年）に、地方制度の整備と共に、教育は国家の権限であり、市町村は国や地方長官（知事）の監督下に、委任事務としての教育行政を実施するものであることが明確化された。このように緊密化の基礎条件が満たされた下の初等教育の発展は、以下のような段階的な発展を見せた(金子 [2003]; Yonemura [2007b])。

1872年（学制発布） - 1886年（小学校令）まで。既存の伝統的な教育制度（寺子屋等）の下にいた（および行こうとする）子供達が新しい公教育制度の下へと水路づけられる。行政側も一定の試行錯誤を行なう。

1886年（小学校令） - 1900年（小学校令改正）まで。標準的統一的制度が確立し学校が全国的に整備される。授業料を払う家庭の子供達の就学が進む。

1900年（小学校令改正） - 1920年代まで。授業料の廃止、進級試験の廃止、督学措置の強化によって、初等教育の普遍化への政策的な努力が実施される。ただし、財政は市町村負担。

1930年代 - 1940年代まで。貧困家庭への援助など大規模な社会政策的アプローチによって、初等教育の普遍化が完成する。教員給与への国庫援助が重要となる。教員養成もほぼ、充足。1割が代教員(1936年)。

は移行期であるが、この移行は基本的に安定的で強力な新政府権力の下で行われた。移行には、従来タイプの教育を受容していた家族の側で近代的教育を受容するようになるという意識変革が必要であるが、この意識変革の対象は基本にお金を払っても教育を受

けようとしていた層であり、それは比較的容易に急速に進む。日本ではこの層はかなりの人口に上っていた。 の始めの段階で、制度が基本的に整備され、学校も基本的に歩いていける距離に設立されている。その同一の学校が、 の時期は、お金を払って教育を受けさせようとする家庭の子弟を対象とし、 の時期以降は、さらにより社会的下層をも吸収していくのである。

これに対しメキシコでは、近代国家としての基礎条件の極めて不十分にしか満たされていなかった。全国的教育制度整備自体が本気で行なおうとすれば深刻な対立を呼び起こしたり、時間がかかったりし、また制度が作られても対応する学校、教員が十分に供給されない状況が続いてきた。日本との対応を意識して時期区分をすれば、次のような発展過程を考えることができよう。

1810年(独立革命) - 1921年(公教育省設立)まで。集権的権力による支えのない、分散的な公教育制度創設の試み。

1921年(公教育省設立) - 1940年(農村と都市の小学校制度の統一)まで。教育の連邦化(教育の集権化)の進展。憲法第3条「社会主義教育」による教員の土地改革(革命)への参加。全国教員組合の成立(1943年)。

1940年 - 1959年(11年プラン)まで。経済成長重視期。対立の舞台となった農村教育を放置。

1959年(11年プラン) - 1970年まで。学校建設、教科書無償化。就学者急増。

1970年 - 1990年まで。コミュニティ・コース小学校、先住民(バイリンガル)小学校新設。就学者さらに80年代半ばまで急増。初等教育の普遍化への努力。

1990年代 - 現在。補償教育プログラム、PROGRESA, Oportunidades等の貧困地域・家庭対象の大規模プログラムによる初等教育の普遍化の達成へ。

の時期は、試行錯誤を経ながら、 の時期の強力な権限を持つ大統領と各主要社会セクター勢力の糾合した組合主義国家体制を作り上げていく準備過程と見ることができる。そこではむしろ、独裁政権が自由主義的な全国的教育制度を構想したりしているが、現実的な基盤を持たなく、また、教育を自治体の権限に戻すなど、揺れ動いている。特に農村・先住民地域は放置されており、教会が学校的な役割を果たす場合もあったと考えられる⁵。ただ、 の末期、すなわちメキシコ革命前夜には、州レベルで先住民を含めた大衆教育制度を実施していたところもあり、また、ポルフィリオ独裁政権も、義務ではないが先住民に対する大衆的教育制度を発足させていた。

の時期は、メキシコ革命が成立し、広範な国民的な基盤を持った組合主義国家体制が作り上げられた時期である。1917年憲法で、大統領権限はこれまでになく強化されたが、独裁の反省から憲法上は州自治を尊重するものとなり、特に教育に関しては、基本的に州

の権限とされた。しかし、1921年の公教育省設置を始めとするその後の動きは、教育権限を実質的に連邦のものにしていく過程（教育の集権化）であった。と同時に、それは、農村の教育制度の確立（「農村学校＝人民の家」とそこへの連邦教員の派遣、「社会主義教育」）を通じて地域の権力構造を変革していく過程（革命の実施、革命権力の強化）をも含むものでもあったが、最後はそうした農村特有の教育制度としての農村学校はなくなり、都市と農村の初等教育制度は統一された。この時期の革命の情熱、社会主義教育のイデオロギーの終焉後に残されたものは、教育の集権化、建前としては均質化した全国的初等教育制度、さらに組合国家主義という集権的な権力体制の確立に対応した教育行政、教員組合関係であった。時期が少し遅れるが、1943年の全国教員組合の成立し、その権力・行政との癒着という構造的な問題が、中央行政能力の弱さを補うという、上述した組合国家主義の基本的な性格に由来するものとして現れてくるのである。

の時期は、先の時期に農村教育が政治化したことへの反動として、連邦政府による農村教育への関わりは積極的ではなくなる。都市と農村の初等教育の制度的統一は、質の高い教育を農村に積極的に普及するためのものというよりは、そうした政治化を阻止する機能をまずは持ったと見ることもできる。1950年代には、経済成長と共に都市における就学者の増大が始まる。

の時期は、さらなる経済成長があり、達成されていた制度的な基盤の上に、国家が地域や家族の負担を軽減しながら、積極的に農村を含めた教育供給（学校と教員の供給）に乗り出した時期である。組合主義国家的な統治の下での教育普及が順調に進んだ時期といえる。

の時期は、組合主義国家体制への異議申し立てが強まり、国家による対応が行なわれた時期であるが、その中で、教育政策（すべてのレベルの教育拡大）は重要な位置を占めていた。制度的には、遠隔地や先住民地域に対応した新たな初等教育制度を創設している。それは、なお残る地理的、民族的（言語的）障壁を実質的、心理的に乗り越えるようとする努力であった。また、先住民教育制度の形成過程は、国家による明確なリーダーシップの結果ではなく、先住民補助教員（プロモーター）の運動との相互作用の結果ということができ、ここにも、国家の組合主義的な性格が見られる。

の時期は、組合主義国家体制の変容の時期である。新自由主義、グローバリゼーション、他方で、Education For All や貧困削減の国際的な運動といった国際環境の中で、国内的にも様々な動きが見られる。1994年、貧困と格差に抗議するサパティスタの武装蜂起があり先住民の運動、発言力は大きく盛り上がった。他方、2000年の選挙による国民行動党政権の成立に集中的に表現されるような、政治的自由化も進展してきた。このような中で、若年人口のほとんどで就学はなされてきたものの、なお貧困地域、貧困層に特徴的な脱落者をなくし、その6年間の初等教育課程の修了を目的とし、あるいは、中学校への就学を促進する政策（1993年に中学義務化）がとられることとなったのである⁶。

以下で、メキシコの の時期に焦点を当てて、貧困地域、先住民地域における教育発展の問題をより詳しく論ずることとしよう。

第3節 1990年代以降の貧困地域・先住民地域の教育発展

1. 貧困層の教育への社会的関心の高まり

初等教育普遍化の最終段階（日本やメキシコの場合の上述の の時期）では、貧困層のための教育や福祉に関する社会的関心が高まり、国家の側では支配の正当化と国際的prestigeを維持、高めようとする意図から、普遍化達成への動機付けが強められる。メキシコは、1982年に未曾有の経済危機に陥り、以来IMFの圧力の下、新自由主義的な経済政策をとることを余儀なくされてきた。しかし、教育予算の縮小は行なわれたものの、初等教育の拡大政策は維持された。すでに、教育の必要性は、国家、国民双方の側から当然視されるものとなっていたのである。こうした教育への関心は、サリーナス・デ・ゴルタリー政権の下での1992年の「教育近代化のための国民合意」に集約的に表現されることとなった。これに基づいて、初等教育等の州への分権化が行なわれ、また、翌年一般教育法が制定される。こうした中で、貧困対策の教育プログラムが実施されていくのである⁷。この政権は、OECD加盟を目指しながら、積極的に新自由主義的な経済政策を推進し、同時に、「社会自由主義」の名の下に国家改革政策、社会政策を推進した。この社会自由主義は、実質、新自由主義的な統治を進めるものであった(Concepción [2006])。したがって、「国民合意」や一般教育法、教育プログラムはそうした国家の統治方法の変更という側面から見る必要がある⁸。しかし同時に、それらに新しく盛られた、貧困層のための補償教育、市民・住民参加という思想は、教育研究者ラタピや彼が率いてきた民間の研究所 Centro de Estudios Educativos の研究者達の活動に負うところが大きい(Centro de Estudios Educativos [1995]; Latapí Sarre [2004]; Latapí Sarre [2008])。また、企業家達も基礎教育の重要性を労働力の質、国際競争力 と結びつけて国家の専権事項であった教育、しかも初等教育に関して発言するという事態が生じていた(Tirado [1997])。こうした教育への関心は教育機会の(不)公平の問題であると同時に、「教育の質」(の低さ)の問題として認識、議論され、その改善のための障害とされたのが、今や巨大な権力組織となっていた全国教員組合の存在であった(Cano, Aguirre [2008])。しかし、高名な教育研究者を長とする研究所を発足し、自ら教育改革を提起する等、全国教員組合もまた時代の動きに敏感に反応することによって、「国民合意」においては、むしろその存在力を高めることに成功したとすらいえる状況を作った(米村 [2008]; Loyo [1997])。

このような社会セクターの動きは、さらに政治的な自由化の流れとつながっており、それは、1996年の初のメキシコシティの公選市長選挙、2000年の国民行動党の政権の誕生、

70年続いたPRI体制の崩壊へとつながるのである。

2. 貧困地域、先住民地域における教育発展

政治的民主化、貧困地域の完全初等教育普及に焦点を絞った大規模な教育プログラム(米村 [2003]; 米村 [2004]; 米村 [2006]; 米村 [2007a])の作成、実施と政治的民主化は、しかしながら、先進国で見られた基本的に安定的な中央権力の下での比較的順調な支配の緊密化、あるいは初等教育普遍化の過程を再現するようなものではなかった。

1994年元日のチアパス州のサパティスタの武装蜂起、2006年夏から数カ月ほぼ州政府の機能を麻痺させたオアハカ州のAPPOの運動は、いずれも古いタイプの政治支配が続いたメキシコの最貧困州で生じたものであり、また教育と密接に関わる運動である。

サパティスタの運動は、事実上先住民の運動であったが、急速に自治を中心的な要求とする形をとるものとなった⁹。教育の分野でも、その支配地区(「自治区」)において、共同体の生活に即した教育を理念とする独自の学校システムを構築してきた¹⁰。サパティスタの運動がその支配地区外における先住民運動、その教育運動に与えた大きな力は計り知れないものがある。それはあたかもかつてのソ連、社会主義陣営の存在が、先進国の労働運動や労働者の福祉に有利な影響を与えてきたのと同様のものといえる。メキシコ政府はそれまで、先住民教育の分野においても先住民の自治につながる要素は極力排してきた。初等教育レベルのバイリンガル教育システムは、事実上国民統合のために機能しており、青年としてより明確な意識を持つようになるより上の教育レベルでは、先住民独自の公的システムはほぼ存在しなかったのである。しかし、サパティスタ蜂起後は、高校レベルの、さらには高等教育レベルでも先住民教育の公立学校が生まれてきている(米村 [2007b])。また、教育理念に関しても、バイリンガリズム、バイカルチャリズムに代わって、インターカルチャリズムが提唱されるようになった。

他方、オアハカ州のAPPOの運動の出発点となったのは、州の教員組合の待遇改善の運動である。この州では、1980年代に、政府と結びついた全国教員組合の執行委員会に批判的な下からの民主的な運動の潮流が、組合のセクション22を覆い支配するに至った。その組織的戦闘力は、州における社会運動、労働運動の中心となってきた。全国教員組合の執行委員会への批判として、その規約ではリーダーが下部組合員の要求から乖離することを防止すべきことが随所で述べられている(Luna [1999])。その戦闘性は下部教員の要求をより反映していることからきているが、教員待遇の改善が優先して教育の質改善は犠牲となる側面も存在している。その主なる闘争手段はストライキであり、時には1カ月近いストライキが実施されるのである。また現在、政府は全国教員組合と「教育の質改善のための同盟」を結んで、これまで自動的に与えられてきた師範大学卒業生への教職ポストを、新たに行われることとなる採用試験の合格者のみに与えようしようとしているが、これに

強力に反対しているのがセクション 22 である。こうした状況に対し、オアハカ州では、中央の執行委員会支持の教員勢力が逆に地域住民の支持を得る形をとりながら、セクション 22 とは別のセクションを作り出そうとしている¹¹。

しかしながら、チアパス州でもオアハカ州でも、局所的、短期的には政治的混乱、対立が教育の量的普及や質的改善を妨げたりしていると見ることができるが、大局的、長期的には、政府による貧困克服、教育改善の努力を促すものとなっていることは間違いない¹²。2007 年度に終了した補償教育プログラムは目立った効果を生まなかったものの、チアパス州、オアハカ州等の貧困州では、同じ内容が「補償教育アクション」として継続されることとなったのは、プログラム評価を重視するという世銀等の工学的アプローチとは異なる現実の政治経済学的な力学の結果といえよう。あるいは、全国教員組合執行委員会とセクション 22 との対立も、教育への関心が高まりつつある地域住民の支持を得ようとする競争につながるものである。実際、筆者の 2008 年冬の現地調査では、先住民地域において教員主導のスペイン語教育促進の自主的運動が組織的、積極的に行われていた。このような日本の教員組合運動で盛んである自主的研修運動は、これまでメキシコでは異例のものであったのである。筆者の観察では、こうした運動がすぐ子供達の学力、スペイン語力の向上に結びつくとは思えないが、人々の関心を表現すると同時にそれをさらに高め、やがて実を結ぶものとなっていくように思われる。むしろ、メキシコの初等教育の普遍化の完成は、貧困地域での政治的な混乱や対立を通じて達成されていくと考えるべきなのかもしれない。

おわりに

途上国の教育発展がしばしば先進国と比べ時間がかかること、初等教育発展の最終段階における途上国の貧困地域での教育普及が、先進国と共通の側面および先進国と異なる固有の側面を持つことは、本稿の分析で大筋において明らかにされてきたといえよう。しかしながら、本稿は、全体として素描に終わっており、特に、各国比較のための分析枠組みを十分に明示化できていない。このため、メキシコの教育発展の分析に限っても、各節の論理的連関を不十分にしか示していないものとなっている。こうした問題の克服を今後の課題としたい。

注

¹ Ramirez F., Boli (1987)と Meyer (1977)は、新制度学派のアプローチをとるため、歴史過程の解釈に無理がある。本論文はむしろ、Ramirez F., Boli (1987)がその論文の当初に示していた歴史的な視点に戻って(p.3, paragraph 3)、全過程を理解しようとするものといえる。

² 「支配の緊密化」に関する一つのアプローチとして、白水(2004)がヘーゲルのポリス論に注目している。

³ 近代社会の支配のあり方に関し、国民自身の自発的服従といった側面に注目した議論が、グラムシやフーコーによってなされているが、柄谷は、そうした支配権力も国内的な契機のみで存立しているのではないことを強調する(柄谷 [2006], 120)。このことは、緊密化した主権国家間の関係によって条件づけられつつ展開してきた支配の緊密化という視点に立てば、より容易に理解できよう。

⁴ 上谷は、政治学的な概念として組合主義を厳密化すべきであるとしている(上谷 [2008])。しかし、むしろラテンアメリカの組合主義国家は、こうした歴史的な意味内容を負うものとして理解することが生産的であり、それがパターンリスティックな支配や権威主義的な支配と重なりがちなのは、自然のことといえる。

⁵ 革命以前の公教育制度においては、都市において教会の運営する公立学校が少なくなかった。農村においても、教会が同様の役割を果たしている場合があった。

⁶ メキシコの近代的教育の発展は、国家支配の緊密化の基礎条件に欠けた状態から出発することとなり、そうした条件の下での制度づくり、学校設置(教員供給)という課題の遂行は、ヨーロッパや日本の場合と比べ格段に長期化し、困難なものとなる。こうしたメキシコの教育発展を、筆者はかつて、「課題解決の長期的・重層的進行モデル task-solution process prolonged and multi-layered model」とし、これに対しヨーロッパ、日本の教育発展を「課題解決の段階的進行モデル task-solution process articulated model」として特徴づけた(Yonemura [2007a])。

⁷ 正確には、PROGRESA は、1991年に4つの州においてより小規模ながら開始されていた。

⁸ 新自由主義的国家改革は、ソ連社会主義陣営の崩壊という条件の下で、膨張した公共セクター(労働者)と専門家の介入によって国民に対するコントロールをあまりに非効率化、間接化したと感じた国家上層部が、ITや新公共経営論 New Public Management 等の利用を通じて、再びより効率的、直接的なコントロールを回復、強化しようとする試みである。教育の分野における様々な試みも基本的にそうした性格を持つものである(Daun [2002]; Laval [2004])。

⁹ 政府のサパティスタに対する武装反攻を阻止したのは、広範な国民の運動であった。それは、先に述べた貧困層への社会的関心の広がりにつながるものである。

¹⁰ 「自治区」の小学校の卒業生は、「自治区」外の中学校へ進学するための資格を得ることができない(Gutiérrez Narváez [2005])。こうした状況や PROGRESA の補助金を受けられないことが、「自治区」所属をやめる共同体が出てくる要因の一つとなっている。

¹¹ 筆者の調査している先住民の村の一つにおいては、紆余曲折を経ながら PRI の影響力が増してきている。2008年に村の委員会において、教員の集会などへの参加を、各学校の代

表者だけに限るべきことが決議されている。

¹² 未来を予測することは困難だが、先住民の自治、先住民教育の展開が、サパティスタのような独立的な形態となることはないだろう（サパティスタも求めたものというより結果としてそうなってしまったのである）。先住民は、教育が国家システムの一部であることによる権威と価値を持つという現実を強く認識しているように思われる。それは、自立性、独自性を強めるとしても、国家システムの一部として位置づけられること（国家とのコンセンサス）を通じて、国家による緊密的支配を強めるものとなるだろう。

参考文献

上谷 直克 [2008], 「国家コーポラティズム（論）の呪縛？」（『大原社会問題研究所雑誌』 第595号, 31-47ページ）。

金子 元久 [2003], 「初等教育の発展課題:日本の経験と発展途上国への視点」（米村明夫編, 『世界の教育開発:教育開発の社会科学研究』明石書店、27-41ページ）。

柄谷 行人 [2006], 『世界共和国へ 資本 = ネーション = 国家を超えて』, 岩波書店 東京。

クエバ アグスティン [1981], 『ラテンアメリカにおける資本主義の発展』（アジア・アフリカ研究所訳）, 大月書店、（原書 Cueva, Agustin [1977], *El desarrollo del capitalismo en América Latina*, Siglo Veintiuno Editores, s.a.）。

国本 伊代; 畑 恵子; 細野 昭雄 [1984], 『概説メキシコ史』, 有斐閣。

黒田 悦子 [1994], 「メスティーソ化と先住民社会」(黒田 悦子編『民族の出会い形』, 朝日新聞社)。

白水 浩信 [2004], 『ポリスとしての教育:教育統治のアルケオロジー』, 東京大学出版会。

松下 冽 [1998], 『現代ラテンアメリカの政治と社会』, 日本経済評論社。

米村 明夫 [2003], 「メキシコにおける初等教育発展の現状と完全普及のためのプログラム」米村明夫編『世界の教育開発 教育発展の社会科学研究』 明石書店、177-210ページ。

[2004], 「メキシコにおける貧困克服のための社会・教育政策」(『ラテンアメリカレポート』 第21巻、第2号、22-34ページ)。

[2006], 「メキシコにおける初等教育の完全普及の最終段階 - オアハカ州に焦点を当てて - 」(『ラテンアメリカレポート』 第 23巻、第1号、54-65ページ)。

[2007a], 「メキシコとブラジルの就学促進のための家計補助プログラム 評価研究の結果とその批判的検討」(米村明夫編『貧困克服と教育発展:メキシコとブラジルの事例研究』 明石書店、37-75ページ)。

[2007b], 「メキシコ先住民地域における競争的な教育発: オアハカ州ミッヘ民族の3つの村の事例」(米村明夫編『貧困克服と教育発展: メキシコとブラジルの事例研究』明石書店、83-124ページ)。

[2008], 「メキシコの1990年代の基礎教育改革と新自由主義」(『ラテンアメリカレポート』第25巻、第2号、42-54ページ)。

Archer, Margaret S. ed. [1982], *The Sociology of Educational Expansion: Take-off, Growth and Inflation in Educational Systems*, Sage Publications Inc..

Cano, Arturo, Aguirre, Alberto [2008], *Doña perpetua: el poder y la opulencia de Elba Esther Gordillo*, Random House Mondadori, S.A. de C.V.: México D.F. C.V..

Centro de Estudios Educativos ed. [1995], *Comentarios a la ley general de educación*, México D.F.: Centro de Estudios Educativos D.F..

Concepción, L. [2006], *El discurso presidencial en México. El sexenio de Carlos Salinas de Gortari*, Miguel Ángel de Porrúa. Universidad Autónoma de Baja California. .

Daun, Holger, [2002], "Conceptualization and Results of Educational Restructuring", in Holger Daun ed., *Educational Restructuring in the Context of Globalization and National Policy*, Routledge Falmer, London.

Green, Andy [1990], *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*, The Macmillan Press Ltd..

Gutiérrez Narváez, Raúl de Jesús [2005], *Escuela y zapatismo entre los tsotsiles: entre la asimilación y la resistencia*, unpublished master thesis. Oaxaca: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social Oaxaca.

Latapí Sarre, Pablo [2004], *La SEP por dentro: las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*, Fondo Cultura Económica.

Latapí Sarre, Pablo [2008], *Andante con brío: memoria de mis interacciones con los secretarios de educación (1963-2006)*, Fondo de Cultura Económica .

Laval, Christian [2004], "Escuela no es una empresa; el ataque neoliberal a la enseñanza pública Traducción de Jordi Terré", Ediciones Paidós Ibérica, S.A. L'école n'est pas une entreprise 2003 Éditions La Découverte, París .

Loyo, Aurora [1997], "Las ironías de la modernización: el caso del SNTE", in Aurora Loyo ed., *Los actores sociales y la educación: los sentidos del cambio (1988-1994)*, Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, Plaza y Vadés Editores, pp.23-62.

Luna [1999], *¿Qué rollo con los principios rectores del movimineto magisterial?*, Voz Plural.

Margadand S., G. F. [1983], *An Introduction to the History of Mexican Law*, The Panamerican Workshop.

- Meyer, John W. [1977], "The Effects of Education as an Institution", *The American Journal of Sociology*, Vol.83, No.1 (Jul., 1977), pp.55-77.
- Ramirez F., O., Boli, J. [1987], "The Political Construction of Mass Schooling: European Origins and Worldwide Institutionalization", *Sociology of Education*, Vol. 60 No.1, pp. 2-17.
- Tirado, Ricardo [1997], "La cúpla empresarial en el debate educativo", in Aurora Loyo ed., *Los actores sociales y la educación: los sentidos del cambio (1988-1994)*, Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, Plaza y Vadés Editores, pp.137-180.
- Yashar, Deborah J. [2005], *Contesting Citizenship in Latin America: The Rise of Indigenous Movements and the Postliberal Challenge*, Cambridge University Press, New York.
- Yonemura, Akio [2007a], "Introduction: Universalization of Primary Education in the Historical and Developmental Perspective", in Yonemura, Akio ed., *Universalization of Primary Education in the Historical and Developmental Perspective*, Institute of Developing Economies, pp.1-39.
- Yonemura, Akio [2007b], "The Process of Universalization in Primary Education: A Historical Comparison of England, Japan and Mexico", in Yonemura, Akio ed., *Universalization of Primary Education in the Historical and Developmental Perspective*, Institute of Developing Economies, pp.91-138.