

Title	インド基礎教育の背景について：植民地主義の影響とその克服過程の研究
Author	佐藤, 三郎
Citation	人文研究. 11 卷 12 号, p.1182-1199.
Issue Date	1960
ISSN	0491-3329
Type	Departmental Bulletin Paper
Textversion	Publisher
Publisher	大阪市立大学文学会
Description	

Placed on: Osaka City University Repository

インド基礎教育の背景について

— 植民地主義の影響とその克服過程の研究 —

佐藤三郎

一九三七年、国民会議派は、インド人による自治を意味する州選挙において圧倒的に勝利をおさめた。これよりさき、イギリス本国で決められたインドの為の新憲法とも称すべき「インド統治法」は、十一の州と多数の藩平国とを合してインド連邦を組織することを規定したのであるが、総督は、各州代表よりなる二院制の連邦議会に対して、依然として強力な拒否権を保持していること、又、現状のままでの保守反動的な藩平国を連邦政府の中に加えることは、実質的には、イギリスによるインドの分割統治の策略であるとしてインド人の反対を受け、結局、連邦制は保留され州選挙だけが実施され、国民会議派は十一州のうち七州において自派の内閣を出現せしめたのである。

選挙に勝った国民会議派は、その政策の一つとしての教育政策を定める必要があった。当時、形式的には党の運営には参加しないでもっぱら教育実践を含む「建設的計画」に従事していたカンジーに助言が求められた。党の教育政策を、かつての会議派の指導者であり、かねかね民族教育について実践もし、発言もしていたカンジーの理念を考察することによって決定しようという意図から、同年十月、会議派の主催によって、全インドの著名な教育行政家、教育学者、教育者をワルダールの地に召集し、カンジーの司会によって討議が行われた。その会議の決議をサキル・フッセン委員会が検討して出されたものが、いわゆる「基礎教育」(basic education) (一九三八年)であり、又別名ワルダール計画とも呼ばれている

ものである。

インド教育史において、民族教育の要求は、その内容においてかならずしも厳密な一致を持ったものでない。イギリス植民地当局すら、彼等自身の功利主義的動機に基いて、土民の固有の文化と伝統を名目的には尊重したこともあったのであり、その意味での自主政策が、^{註①}他のヨーロッパ植民国家の政策とは性格を異にしていたと主張されるのは一応事実と照応している。

我々が、ここで、民族教育の要求として使用する概念の範囲は、植民地当局の功利主義的見地や伝道教会の慈善的仮面の下に行われた土着教育の尊重でなく、植民地体制下の抑圧された民族のイニシャティブによって主張されたものであり、又、民族解放運動において、一応全国的規模を持ち得た国民会議派からのそれに便宜的に限定する。国民会議派によって民族教育が提唱されたのは、一九〇六年の会議派のカルカッタ大会においてからであった。カーゾン卿のベンガル分割案は、広くインド人の憤激をまねき、チラクを主とする過激派の要求は、その大会において、有名な(a)自治政府^{セルフ・ガバメント} (b)外国製品^{フォレスト}のボイコット (c)現地工場^{ネイティブ}の振興 (d)民族教育の綱領の決議となった。だが、その民族教育の構想は、現行の制度を強く否定するあまり、懐旧保守的であり、積極的内容に乏しいものであった。その後の教育の展開においても、一つには植民地当局の冷淡や、政治斗争の激しさのために、実際の教育の状況において重大な変革をもたらすものではなかった。又当時、ガンジーは、インドの独立斗争には昇場していなかったのである。

民族教育が、民族自身のイニシャティブにより、具体的内容をもつようになって、一般に注目され出したのは、正にガンジーの長年の教育実践^{註②}によるものであった。ワルダー会議が、会議派の長老であり、民族教育の見識と実践をもったガンジーに指導を求めたのは当然であろう。

会議において、彼の提案は、若干の細部での修正を除いては、ほとんど全面的に採用された。従って、彼はまさに「基礎教育の父」であり、基礎教育はガンジー主義を強く反映している。だが、ワルダー会議は、国民会議派の主催になるも

のであり、一たん、基礎教育が公式の綱領となった以上、それは、国民会議派のものであり、国民会議派とその生命を共にし、国民会議派の政策の変更は、基礎教育の上に変化を与えることは当然である。従って基礎教育に対する批判は、正しくは、そのイデオロキ基礎と、イデオロキの変化の認識の上に立って行われねばならないであろう。

第一次大戦に際して、会議派議員の辞職、イギリス官憲による強制的な基礎教育学校の閉鎖にともなう断絶はあったが、一九四四年の中央教育諮問機関（いわゆる「サージエント案」）の勧告は、その提唱するインド教育制度の全面的改革の中で、基礎教育の重要性を指摘し、独立に伴って、国民会議派が政権を取ると共に、それは国策としてとりあげられることになった。本年から第三次に入った五カ年計画の中でもすでに第一次から、基礎教育の拡充は財政的援助事項の中に組入れられているのである。

二

カンシーがワルダー会議で、彼の具体的教育構想を表明した時の、その提案の前文は、^{註④}インドにおいての教育の植民地体制を次のように特徴づけている。「現在の教育制度は、どのような形のもでも、国の要求に応じていない。英語かすべての高等教育機関での教授媒介語になっているために、高度に教育された少数の人々と、教育のない多数の人々の間に永久の障壁をつくっている。それは知識が大衆に滲透することを阻んでいる。英語を過度に重視することは、教育された階級に重荷を与え、そのことが、彼等を生活に対して不具にし、自分の国において自らを異人にすることにした。職業教育がないために、教育された階級は生産的作業に適さず、身体的にも害があった。小学校のために費やされた金も、その教育が生徒によって、すぐ忘れられ、村や町にはほとんど役立たないために浪費されることになった。」(5, p.54)

この提案の中で、彼は、第一に英語学校に抗議している。当時英語学校は主流を占め、^{註⑤}それは又、附設の英語小学校を持ち、金持ちやその他の特権階級に奉仕していた。たか、その英語学校とならんで、母国語学校も、前者と較べ著しく見劣

りするものの、一応は存在していたのであるが、それは教授媒介語として母国語を使用するが、教授内容は西欧の知識であり、民族の要求とは隔離していた。そのような学校の絶対数は就学人口に対して不足していたが、又その内容の偏りのために、就学を障げたことが、高度の文盲率を結果したのである。(大衆の経済的貧困が文盲や不就学の大きな原因であったことは改めて指摘するであろう。) ガンジーにおいて、民族主義的教育改革は、単に、現行制度の框の中の小細工的変革でなく、現行の階層的複線型を、母国語学校の線によって統一することにも満足せず、自国の文化と伝統に根ざした、自国の言語による学校を創立することであり、そこではあらゆる階層が、共通の基盤に立って教育され、統一的な民族の共同戦線に結集することを期待した。彼は知的選良の果した民族解放の努力を認めはするけれども、民族が全体として統一する為には、彼等が一度大衆の水準にまで下ることを要求したのである。かつて一九二一年頃から漸く実現にふみきった義務教育法が成功しなかった理由の一つは、それが、民族教育の正しい路線の上に立っていないからである。

インドにおける学校制度が、概していえば、初等教育を軽視したのは、いわゆる「瀘過滲透政策」^{註⑥}の責任である。その政策はかならずしも一九世紀半ばの植民地当局の英語政策と共に始まったものではないが、英語政策の開始に伴って、その欠陥を露呈し、大衆文盲を結果したのである。有名なマコレーの英語政策は「血と色においてはインド人であるが、趣味、意見、道徳、知性においては英国人である一群の人々」を、高等教育において訓練することであったが、そのような提案の背景には、イギリス政府が、東インド会社の統治権を国家に回収し、植民地経営についての国家の発言力が強化し、植民地政府の下級官吏として土着のインド人の一部を英語で教育することが能率的であり、経済的であると着目し始めたという状況があった。このような状況において、果して上層での教育が大衆に瀘過滲透する効果を期待していたかどうかは疑問とされねばならないであろう。更にマコレーはその言辞の中で、教育される人々に英文学の深い理解を与えることは労力の消費であり、土民に必要なのは単に言語的能力だけであるとさえ言っているものであり、(4. p.196) ことにも英語による文化政策が、当局の功利主義に根ざしている証拠が示されているのである。

さて、初等学校は一体どのような状況の中にあつたのであろうか。

インド固有の初等教育機関として、土着学校はイギリスの植民以前から、村落共同体の中に存在していた。いうまでもなく、それは土着語によって、土着の文化と伝統を継承し伝達し、土着の実際的要求に応じたものであつた。ガンジーの民族教育論で中心的意味を持つ自国語学校は、在来の母国語学校でなく、民族の文化と伝統に根ざすべきものであつたか、彼かそのような学校を創設しようと意図したとき、それはいわは伝統的な土着学校をモデルとしたのであり、その意味では、むしろ創設よりも、復活と考へるべきであらう。このような構想は、彼か、当時の西欧による資本主義的工業化に對抗して、復古的に、農業と工業が結合された自給自足の村落共同体における産業様式を回顧し、その復活によって独立の経済的基礎を得ようとしたのと規を一にすることは明らかである。ガンジーは「私のあける数字は誤であるという挑戦をも恐れず、私は、今日のインドは百五十年以前より更に文盲である」(A. P. 24)と言っているが、それは土着学校の過去における教育的成果を認識してこそ首肯されるであらう。

大衆文盲の責任は、後で述べるように、単なる意図的な植民地教育政策のみに帰せらるべきものではなく、善きにしる悪しきにしる教育政策そのものが、植民地行政において重視されず、人民の福祉に対して無関心であつたか為である。たとえ人民の福祉か、例えば飢饉のような危機的状況において問題とされなければならぬ程深刻化しても、その根本的対策でなく、一時的な救済手段によって糊塗されたのである。ここでは一応、教育政策に限って考察するとして、イギリスは、初等教育の営みとしては、土着学校の基礎の上に発展させるのではなく、新しい型の創設に向つた。その態度はインドにおいて比較的古いキリスト教伝道教育の場合にも、英語政策を小学校においては土着語によって是正しようとしたウッド案の場合でも同一であつた。^{註⑤} 史実によれば、この種の新型の土着学校(即ち母国語学校)すら、行政当局の財政難の口実によって、質量共に発展することがなかつたが、それにもかかわらず、英語学校は母国語学校より多額の援助金を受けていた。それ以上にも重大な結果は、土着の自国語学校であつた土着学校は、村落共同体の絶対的貧困と政府からの非援

助によって一九世紀後半に消滅したということである。財政難の口実はまことに偽瞞的であつた。というのは一九〇一年において、政府の教育費の中で僅か二九・五%が小学校教育に向けられたにすぎないのであつて、(8, p.274) 残りは高等教育の方に費されたのである。これは財政支出における著しい不均衡であるか、正にそのことこそ、滲透政策の事実に表現である。もし、初等教育に、多額の費用が廻され、しかも新型の創立よりも、土着学校の保護育成に向けられたならば、そしてまた、イギリス本國で行われたような私学援助の方式でなく、政府による積極的な初等教育機関の拡充に努力かなされていたならば、古代文明國としては珍しいインドのような高率の文盲率や不就学率はなかつたであらう。^{註⑧}

すでに指摘したように、教育政策の不手際におとらず、いやそれ以上に文盲や不就学の原因として重要なのは、大衆の経済的貧困である。村落における土着学校の経営困難とそれに伴う閉鎖、既存する学校への就学を不可能にした原因は、単にこれを農民の教育への無関心として説明することは、冷酷な批判といわねばならない。

その意味で初等教育の普及を困難にした根本的原因について次の指摘は正しい。「拙劣な教授法、授業料制度、学校設備の不完全、教育行政官の無責任などがあげられるが、根本的な原因は土民の生活難である。即ちイギリスの商業資本の侵攻による印度社会の疲弊、飢饉の頻発は、彼等土民の生活を貧困ならしめ、彼等の生活費の中に授業料やその他の教育費の余裕を見出し得ず、のみならず彼等の生活にあつては児童の労働も収入源の一つとして重きをなしており、自然、児童の就学を拒否しなければならなかつた。」(1, p.35)

三

インドの貧困についての政治・経済史的考察はここでは不必要であらう。我々が問題にするのは以上の考察によって明らかになされた教育の状況又それに関係する範囲での一般的社会状況の中で、基礎教育が、ガンジーによってどのような課題を持つものとして提案されたかである。

彼において、人為的な人間の支配と従属関係の打破という人道主義的立場からの運動は、既に南アフリカ時代に始まっているのであるが、帰国後のチャン balan 小作争議の指導を通じて、インド大衆の窮乏は植民地体制に帰因することを知り、彼の人道主義が独立斗争と結びついたのである。大衆の窮乏は、一般には徴税請負人ヤミンダリによる強制的な税の徴集、帝国主義時代に入って、特に激しさを加えたイギリスの商業資本主義的奪掠が主な理由にあげられているが、ガンジーの場合、イギリス資本主義によって導入された大工業的生産様式と、イギリスの教育によって人為的に作りだされたという少数の金持―彼等は直接生産に参加しないで徒食している―と多数の貧困者―彼等は大工業によって自立の手段を失い、強制的無為を強いられているばかりでなく、無智と貧困に打ちのめされて無氣力に墮している―が作り出されたことも理由としてあげられている。

ガンジーは「あこがれの眼をもって古代の自治的な、また多かれ少なかれ自給自足的な村落共同体の時代を追想した。そこでは生産と分配と消費が自動的に調和かとれていた。またそこでは政治的、経済的勢力は分散していて今日のように集中されてなかった。またそこでは一種の素朴な民主主義が支配していた。そこでは貧富の懸隔はそれほど目立っていなかった。そこでは大都市の害悪はなく、民衆は生命力を与える大地と接触して開放された大地の澄んだ大気を呼吸していた」(12, p124)

註⑨

このようなガンジーの農業主義に対しては既に多くの批判がなされているが、ネルー自身も知っているように、(12, p. 67) ガンジーはこのような古代社会は、現代の条件においては適用出来ないユートピアであることを知っていた。さらにその描かれた古代社会にしても、インドでは古くからカースト制を持っていたのであり、理想化された抽象であることを、カースト制に反対したガンジーが知らない筈はなかった。たか、彼の理想図は、実は極めて積極的な現状打破の計画を念頭において構想されたものであり、その計画は民族運動の指針として現実に戦術効果を發揮したのである。

その理由の第一は、土着産業の復活・育成である。この方針は、既にのべたように、カルカッタ大会の綱領の一つに数

えられた。その頃、即ち二十世紀初頭において、ボンベイを中心として民族資本による綿工場が発達しかかっていた。民族資本の故郷は農村であり、農村が富むことなしには、民族資本の成長はあり得ない(14, p.89)。農村を富ますには大工業を廃し、家内工業的な小規模の綿製造によって現金収入の道を作ることである。インドにおいて、大工業政策を取るネルーすら、今日の状態においては小規模工業による生産の必要を認めておるのであり、(12, p.160) その意味でもガンジーの構想は現実的であろう。

第二に、古代社会の理想化は大衆に対する鼓舞激励の手段であった。大衆の無智と貧困だけでなく、その無氣力にガンジーは注目した。「西欧文化の支配が、彼には限りなく苦痛であった。彼は、我々の貧困は我々の隷属の結果であると考えた。奴隷というものは、彼の自発心、彼の力、彼の自信を失っている。自発心、力、自信を持たないものは貧乏になるほかはない。……食物における貧困よりも精神における貧困、高い理想における貧困が、彼には深い苦痛を与えた。彼はこの国に外から課せられた教育制度が国家的隷属の原因であり、結果であると考えた。」(5, p.1) 自信を失い、恐怖にうちめされた大衆に、自信をもって外国支配に対抗して立ちあがらせるためには、今は失われた誇るべき過去を、単に過去のままだけでなく、美化し、理想化して大衆の前に示すことが必要であり、このことは又大衆の味方としての彼のみに可能なことであり、現実的成果をあげたのである。この点についてはガンジー主義の最もきびしい批判者であるナンブーデーイリバードさえ認めている。^{註⑩}

以上において、インド大衆の無智と、貧困と、精神的隷属についてのガンジーの考え方が一応明らかになった。その悲惨な状態の改善は、いうまでもなく、政治的には、外国支配という統治様式の変更、即ち自治—独立であり、経済的には、外国製品のボイコット、積極的には、土着産業の育成であり、わけても人口の八割を占める農民に主たる同情と関心のあったガンジーにとっては、今、農村の一部では細々と生存し、大部分では消滅しかかっている小規模の家内工業の復活であった。「手織の復活は餓えた何百万の口をみたすことが出来る。どのような工業発展計画もそれだけではこの広大なイ

ンドの増大する貧困の問題を解決出来ない。……我々の希望は我々の村で綿を布にかえることによって、国の浪費された時間を利用し、このようにして国の富を利用することに中心をむければよい。」(5, p. 46) そして教育の見地から手職を中心とした教育が民族の課題として彼によって提唱されるのである。

手職を中心とする教育において手職の占める意義は、カンシーの教育論の構想の中では、かなり多くの目的をその中に含んでいることから、私は次に、その目的のいくらかを順次考察しようと思う。

(1) 職業主義

村の工業生産を増加するためには、その生産の担い手を作り出さなければならない。「他の国ではどうであろうとも、人口の八〇%以上が農業で、他の一〇%が工業であるインドでは、教育を単に文字的なものにし、後に社会に出てからの手仕事に少年少女を適せしめないのは罪である。」(5, p. 20) カンシーにおいて、初等教育は、職業教育をしなければならぬと規定されている(註④参照)。この職業教育は、無意味な、機械的な訓練ではなく、「科学的に、子供はあらゆるプロセスか、何故であるかを知らねばならない。」(5, p. 19) そのような方法によって与えられるのでなければならず、そうでなければ、やかて述べる創造性・自発性の原理と矛盾する。しかし、その場合、使用される器具と材料は、その学校の位置する村落社会にあるもの、又それによって利用され得るものであり、製品は「村落が現実に必要なとする」(16, p. 22) ものでなければならぬ。インド固有の産業は綿工業であるから、材料は棉花、道具は手織機(チャルカやタクリ)、製品は粗布(カーディ)が職業教育としての手職では最も望ましいものになる。このことについては、そのことによつて果して真の科学的教授が可能であるかとの疑問が残るか、彼において、それが今の段階では最も現実的なのである。職業教育は、単に未来の準備をするだけでなく、正にこの時点において利潤を生じ、直接に村の役に立つだけでなく、学校はこうした生産によつて維持され得るのである。基礎教育というその経済的価値とは右のことを意味している。

(2) 労働尊重

次に手職の目的としてあげられるのは「労働の尊厳」をそれによって教えることである。イギリスの植民地教育政策は、知的選良と大衆との間に越えがたい障壁を作り、それが貧富の差を激化した。「教育された人々の多くは、外国人によって利用され、大衆の搾取に使用された。植民地体制が富貴の差を激化したのである。」(4, p.67) その差は、勿論、植民地的教育政策を廃棄することによって寛和されねばならない。だがいくら寛和しても、そこに貧富の差は残るであろう。何故ならば、古い土地制度や資本主義的生産機構は民族自体の中に残存する。ガンジーは社会主義者ではない。又カースト制に反対したとしても不可觸賤民の解放に努力したのであつても、カーストの全面的廃止までには踏み切っていない。彼は搾取を可能にする社会機構の改革よりも、富者や指導者における禁欲と、富者や指導者自身が、生産的作業に、たとえ一日に数分でも従事することを勧めるのである。^{註⑫}これがいわゆる yagna, sacrificial spinning (5, p.38) と呼ばれているものである。

だが労働尊重は、イギリスの植民地体制下に生じた知的・経済的特権少数と無智で貧困な大衆という新しいカーストが出現したその状況の中で、特権階級に対する自戒の倫理として提唱されただけではない。インド固有のカースト制は、ガンジーの人道主義からは容認されぬばかりなく、不可觸賤民を含む生産階級の勤労意欲を阻害した。正に独立の前提条件となる全国的規模にわたる土着工業の振興運動を開始するにあたって、不可觸賤民を解放し、それを生産に導入し、誇りをもって生産に従事させることが緊急であつた。労働尊重は、このようにして固有のカースト制の打破と結びついている。「世界の宗教史を通じて、被圧迫階級に対するわれわれの取扱ひの如きはおそらく比類のないものである。よしインド人が英帝国の非人階級になり下つたとしても、おそらくそれはわれわれが正義の神から加えられた応報である。われわれインド人は英人に対して血に汚れた手を洗えと要求する前に、まずわれわれ自身の手を洗うべきではなからうか」とガンジーはいつている(14, p.25)。ノールスはインドの貧困はかならずしも植民地化だけに伴うものでないとし、その原因を、生産者の犠牲の上に浪費者が増加している事実をあげ、それをカースト制の責任にしている。低いカーストの従事する手

工業には軽蔑かともない「托鉢僧は有能な職人より遙かに多大の尊敬を集めている。このことは工業の発達を停滞せしめている。」(17, p. 40) イギリスが開設した工場及び鉞山の労働不足とそこからの労働者の職場離脱を説明する原理としてカースト制を挙げるノールスの見解は、そのことによって労働条件の苛酷さを陰蔽することになるならば甚だ一面的と考えざるを得ないが、それでもなおカースト制が生産の障害となったことを、カンシーは肯定している。インドにおいて不可触賤民は六千万以上といわれるが、この階級とほとんど違わない貧民を合せば、人口の半ばがこの類に属するといわれている。(14, p. 224) この不可触賤民を含めた貧民階級が自己の生産に誇りを持ち、国の再建に立ちあがるためには、労働尊重の倫理はガンジーにおいて大衆動員のための重要な要因であった。自ら粗衣をまとい、自ら労働し、大衆の境遇を自らのものとして感じたガンジーにして、はじめて大衆運動を組織し得たのであり、ここにはじめて従来の中間階級の民族運動が、大衆との共闘において成功したのである。

(3) 教育的価値

(1)の職業主義(2)の労働尊重は、手職を中心とした教育に期待される、どちらかといえば経済的価値であるがここでのべられるは純教育的価値である。^{註⑬}

学校が職業教育をするというのは、単に将来の農村の生産人としての生産的能力を児童・生徒に訓練するのみでなく、又その製品は農村が必要とするものであり、農村を利し、そのことによって利潤を学校の自給の費用にあてるばかりでなく、学校はその設備・器具及び教育された生産能力によって直接に農村の生活改善、生産力増加に参加し、奉仕するのでなければならぬ。学校と社会との緊密な連関—これがカンシーが哀惜する土着学校の本来の姿であった。その為の精神的な構えとして労働尊重の倫理が強調された。しかし、職業主義と労働尊重は、ガンジーによれば、単にある一つの職業教科を従来の文教的教育課程の上に附加することによって達せられる性質のものでない。「ある手職をいわゆる自由教育と並べて教えるのでなく、教育の全過程が、ある手職又は工業を通じて与えられる。」(5, p. 57)のである。従って手職が

教育の中心であり、手職が教育の基礎でなければならぬ。II (基礎教育の意味) 手職は農村の要求によって他律的に学校に要求される以上に、教育は正に教育の自律的要求から手職を教育の基礎とし中心としなければならぬ。だが、手職や労働を学校教育の中心とするのはガンジーの創案ではない。ワルダー会議でガンジーの提案がなされた時に既にザキル・フッセンは、アメリカのプロジェクト・メソッド、ロシアのコンプレックス法が既にその原理を出していることを認めている。従って、そうした世界のいわゆる手職を主とする新教育についての一般的解説や、その原理と多分に一致する範囲での基礎教育の説明は、^{註四}ここでは全く省略する。結果として現れた手職の強調は、西欧の新教育とガンジーの新教育とは一致する。だが、インドにおいて、教育に課せられた政治的・経済的課題は既に再三のべられたように、インド固有のものであるが、それが極めて重要なものであるとして、民族教育の中心的課題として把握されたのは、ガンジーによってであり、ガンジーの鋭い現状分析と深い大衆との共感によってのみ可能であった。

しかし、一体手職が教育の自律的要求であり、その要求によって、それが教育の中心であり、基礎であるべきであると主張される根拠は何であろうか。一般的には、西欧においても、伝統的教育の書物中心的、言語主義的、権威主義的、記憶本位的方法が児童・生徒の自主性・創造性の発達を阻害したものと批判されて来た。このことは又インドにおいて妥当するのみならず、更にその教育が異国の文化の伝統を異国言語を媒介とすることによって強化された。教育機関から排除された大衆を、そこに連れもどすためには、民族の文化と言語による教育が必要であったばかりでなく、学校教育は、新しいアプローチによって、児童・生徒を活気づけ、自信と誇りを持った人間として教育しなければならぬ。

ネルーはいつている。「……イギリスの支配下において最も支配的な衝動は恐怖であった。これはあらゆる所にゆきわたり、抑圧的な窒息させるような恐怖であった。……ガンジーの沈静な決意にみちた声が発せられたのは、実にこのあまねくゆきわたっている恐怖に対してであった。」(12. part) の場合、ネルーはガンジーの指導した、大衆による対英不服従、非協力運動のことをいつているのであろうが、大衆に自信と勇気を鼓舞する戦術としてガンジーが誇るべき古代社会

図を持ち出したことは既に指摘された。恐怖の克服は、学校教育においても必要であった。サイイテンはいつている。「過去の教育は抑圧的方法と紀律に一般的に依存し、すべての感情の中で最も非道徳的なもの——即ち恐怖による支配であった」と。(11, p.270)

恐怖を克服して、自信と勇気を持たせるために、カンシーは、手職による教育をもって、すべての教育過程を一貫する原理としたのである。従来の伝統的教育における権威主義的方法に対する児童・生徒の創造性、自発性の強調という教育的価値は、実はカンシーによれば、インドにおいては民族の政治的覚醒の前提であったことを私は指摘したのである。

しかし、教育的価値の観点に限ったとしても手職を中心とする教育は、カンシーにおいてたまた自発性・創造性の原理だけで把握されているのではない。手職を中心とする教育は、それによって伝統的な偏知主義に対する全面的発達、又、知育を社会的目的に結びつけるということ、即ち、「社会的に有用な手の労働の媒介によって発達せられる知性は、必然的に奉仕の道具となる」(5, p.82) ということとそのような意味での品性陶冶によって、国家再建の教育的基礎を作ろうとしていたことは、カンシーにおいて、むしろ自発性・創造性の原理にもまして多く言及されていることは事実である。しかし、このことについては既に、本庄論文(参照文献18)や津田論文(参照文献6)が論じていることであり、重複をさけるために、本稿では省略することにしたのである。

註

- ① 東亜教育研究所の「イギリスの対印度教育政策」のした分類に従えば (I, p.11) 植民地教育政策は四つの類型に分けられる。(a) 功利政策 (植民地の利益を顧みず、専ら本国自身の利益のみを主たる目的とする) (b) 同化政策 (植民地を本国の延長として劃一的に取扱う) (c) 自主政策 (本国の文化によって同化するのではなく、植民地の特殊事情を尊重する) (d) 並立政策 (植民地は植民地としての特殊事情を發展させると共に、本国と植民地との緊密な連携の下に文化的使命を果さんとする)。ちなみに植民地の文化と本国の文化との関係をその程度によって類型化するために、ベッカーは (2, pp.539-556) 一般に二つの文化の相互関係の類型化から始め、ここに四つの類型を設定する。(a) 文化的影響 (一つの文化は他の文化に受けた国の文化構造の本質に触れることなく適合される) (b) 文化の接触 (影

響が一層強度である。一応二つの国民文化が存在するが、その一つは他より高級で強力であり、兩者共、国民性の本質についてはその特性を主張するが、本質に関与しない部分については、文化的に低級な国民は喜んで高級文化を受容する。(c)文化の浸潤(一国民が、それと本質的に異なった国民性の文化から生活様式を受容し、しかも自己の国民性の本質をも放棄することを欲しない。一インドを例とする。(d)文化の異体化(他国の文化の侵入によって一つの文化が本質を変更する(純植民地の場合)植民地に関する限り)又は(d)の何れかに属していると考えられている。

② ガンジの教育実践は、ガンジの政治歴と共に古いことは注目されるべきことである。南アフリカにおいてのインド人に対するヨーロッパ人の差別待遇に対して非服従運動を指導した時に、投獄されたインド人の家族を世話するために一九〇一年に設けた「トルストイ道場」、インドに帰って一九一七年、チャンバランの小作争議を指導した時に、インド農民の悲惨な境遇に始めて触れ、その教育の必要のために設けた小学校、第一次対英不服従非協力運動として、一九二〇年イギリス官立の学校サボを煽動しその学生、生徒に代りとして民族主義的学校を運営したこと、一九一七年、最初アーメダバッドに、その後各地に開いた「ガンジ道場」など、それらの教育方針、教育内容や方法において、後のワルダール計画(基礎教育)の重要な原理がほとんど実践されている。従つて基礎教育は、ガンジの教育実践の開始、即ち「トルストイ農場」において開始されたといつても過言ではない。

③ 「(基礎教育に対する)共産党の反対は、政治的反対であるが、又、手仕事や農村工業は旧式であるということに対する反対でもある。」(3, p.25)「……従つて、将来、他の政党がある州で政権をとり、基礎教育を採用しないということもあり得るのである。」(p.176) 州によって基礎教育の学校の普及に著しい差のあるという状態も、州においての会議派の影響力と関係のあることが原因であろう。

④ 多くの基礎教育についての研究には、かならず、その提案が紹介されているが、私が引用している前文が省略されている。提案の全文はここでは必要ではない。彼が特に重視した初等教育について項目だけを挙げると(a)小学校の七年制—英語の代りに職業を導入すること(b)全面発達のために、利潤を生ずる職業を通じて教育すること。ここで職業という語は彼において意味を持つことは後で指摘する。

⑤ 一八五四年のウッド派遣団の勧告以来、小学校において母国語によって西歐の知識を教えるという新型の学校(ニュー・タイプ)が奨励された。これが母国語学校(vernacular school)である。母国語によって母国の文化を教えるのが土着学校(indigenous school)の訳は適切でないかも知れない)である。この種の学校は本文で指摘するように、一九世紀末にはほとんど消滅した。英語小学校は母国語小学校に較べて設備・内容とも優遇されていた。しかし津田氏が「イギリスはインドに母語による教育を禁じた」(6, p.40)といっているのは事実と相違する。

インド基礎教育の背景について

⑥ 「濾過滲透政策」down filtration policy (簡單には「滲透説」) はそのままでは文盲政策ではない。その意図とするのは「余暇と金をもった階級が先づ教育され、その知識と教育が大衆に濾過滲透することを期待する」(4, p.96)ものである。最初にインドに使用されたのは、イギリスが一九世紀初期に、その産業政策から、インドを農業植民地に転化するには、不必要な土民との摩擦の起るのを警戒して、外国文化に容易に同化しないインドに対しては、出来るだけ土着の文化を尊重する態度をとり(功利主義的自主政策)手始めに、大衆教育よりも土着の専門学校を設立し強化した時に、その政策が適用されたのである。(4, p.179) マッコレーの二一八三五年の英語政策は、英語の高等教育機関をもって、以前の学校に代えるものであった。依然として初等教育は軽視されたので、濾過滲透政策が英語政策とここで結合した。従って、この二つを同時起源とする説は正確ではない。(例えば 2, p.237 又 1, p.25)

⑦ 註⑤にのべた土着学校のことであり、ヒンズー教徒の場合には村落学校グールと呼ばれていたもので、上流のカーストであるブラーマンのためのサンスクリット学校が高等教育機関であったのに対して、これは庶民教育機関であった。その教育の特徴は詳しくは「南方圏の教育」(7, pp.350-351)を参照されたい。普通は、村落共同体又は地主によって維持され、村の子供が全体としてそこで教育されたのであるが、実際教育が主な目標であった。十七・八世紀のムガル王朝時代は一般に国民は富裕であったが、学校も栄えていた。イギリスの商業資本主義が活躍を始めた一九世紀においても、その初期においては「土着学校は内的活力を持ち、当時のイギリス本国の私立小学校より優れていた」(8, p.273)と主張する人もあり、又その頃、インドの村落共同体には各村一つの土着学校があった(4, p.26)と記されている。何れもインド人の教育学者の説である。

⑧ たとえば、文盲率については次のような数字が示されている。
一九一一年94%、一九三一年92%、一九四一年88%、一九五一年83.69% (男子24.87%女子7.87%の非文盲率) (9, p.28 8, p.275 10, p.108)

又、ダヤールは「一八八一年の非文盲率は3.5%で、一九三一年には8%であるが、これは十年内に僅か一%の増加率にすぎない」と述べている(4, p.141)
就学率については、一九五〇年の出版になるサイイデンの著者(参照文献11)の中では「学令児六千万のうち四千五百万が全然就学していない。残りの千五百万のうち半分は一年以上も在学していない。一応非文盲といえるには最少四年間の就学を必要とするが、その数は僅か四〇〇万である」(11, p.124)と述べている。

⑨ ネルー自身、反工業的であり、非科学的であると著者「ガンジー」の中で再三批判している。「ガンジー主義」の著者は「近代文化を否定する非啓蒙的思想である」(13, p.24)であるばかりでなく、外国支配に抵抗するといいながら、自国内部の矛盾―土着大ブル

ジョア・封建的大地主の存在を肯定し、非啓蒙の中に陰蔽しているといっている。(13, p.219)

⑩ 「ガンジーをして農民大衆と近代民族—民主運動のインテリグな代表者や指導者とのあいだの橋をかけることを可能ならしめたのは、実にガンジーの「反動的」見解であつた。」(13, pp.216-217)

⑪ ガンジーは植民地主義に反対したが、民族資本主義には反対しなかつたことは、私が六六頁で蠟山氏の説を借りて述べたところである。序に指摘しておきたいのは、ガンジーは大工業主義にも実は反対ではなかつたのである。彼が反対したのは外国資本と結びついた大工業生産である。(14, pp.88-89) だから農業主義は彼において大衆動員の戦術として用いられたものであることが一層明らかになる。

⑫ Yagna は、それによって実際にどれだけ生産が生じるかを問題にしていない。労働尊重を非生産者自身が生産に従事することによって体得することは、彼等が生産者を尊敬し、そのことによつて大衆との親近感を持つことが出来る。現在の国民会議派の指導者について荒氏は次のように記述している。「上は最上部の指導者から、その下における組織の責任を担当する会議派委員までを含めて、糸紡ぎやカーディ(手織機)の生産的義務やその他の倫理的制約が設けられたことは、このような政治的機能の代行者、専従者が事実上自ら放棄しているところの生産者としての社会的機能をつねに象徴的にせよ、意識の中におくという立場をもつものであつた。」(16, pp.209-210)

⑬ 経済的価値といふ教育的価値といつたのは、ワルター会議の後で、ザキル・フッセンを長とする委員会が作られ、その報告書中で、「この計画を運用するにあつて経済的、文化的、教育的、目的を犠牲にして強調されるという明白な危険がある。教師はその注意と精力を児童から最大限の労働をひき出すことに使い、手職訓練の知的、社会的、道徳的意味を無視するかも知れない。」(4, p.145)と云っているが、私はその用例に便宜的に従っている。厳密にいへば、労働尊重は政治的でもあり、社会的でもあり、道徳的でもあり、又経済的でもある筈である。

⑭ ガンジーの高弟であり、ワルター計画以来、今日まで基礎教育の熱心な提唱者であり、又カシミール時代に、そこでの基礎教育に偉大な功績を残した、著名なサイイデンの著書 *Problems of Educational Reconstruction* は彼がデューイ理論の忠実な紹介者でもあることを全体の中で示している。

附記 この小論は最初、「基礎教育の背景とその展開」ということで、準備されたが、背景の考察に本稿で試みられた範囲の理解が必要であることが分つたのでその展開については割愛した。次欄の参照文献には直接引用したもの以外に、基礎教育の背景と展開について

インド基礎教育の背景について

説明を与えるものは出来るだけ挙げておいた。特に現今のインド教育に関する資料の少い現状では研究者の便となるであろう。私がインド教育の研究に着手したのは一九五八年のセイロンの教育についての実地調査以来、イギリスの植民地教育政策に興味を感じ、それをもっと追求しなかったからである。更に、私がセイロンに行った直接の目的のセミナー(世界青年会議)が一九五九年以来インドに移され、その後二年にわたって、切明慧氏、大前恭司氏、名村美智子氏がそのセミナーに出席され、兼ねてインド教育を実地調査してもらされた資料及び文献をお貸りすることが出来たことである。以上の三氏及び一九五九年関西教育学会で筆者と「インドの基礎教育」の共同研究を発表された関西大学本庄良邦氏に心から感謝する。

参 照 文 献

- 1 東亜研究所、イギリスの対印度教育政策、昭和十六年
- 2 H. T. Becker 鈴木福一 訳、列国の植民地教育政策、昭和十八年
西原茂正
- 3 Report of the Assessment Committee on Basic Education, Basic Education in India, 1957
- 4 B. Dayal, The Development of Modern Indian Education, 1955
- 5 T. S. Avinashlingam, Gandhiji's Experiments in Education, 1960
- 6 津田元一郎「インドにおける Basic Education の理想と現実」、教育学研究二七卷一号、昭和三十五年
- 7 文部省教育調査部、南方圏の教育 昭和十八年
- 8 K. G. Saiyidain and J. P. Waik, "Economic Aspects of the Reform of Indian Education," The Yearbook of Education 1956
- 9 R. Palme Dutt 大形孝平訳、現代インド、昭和三十三年
- 10 Government of India, India (a reference annual), 1959
- 11 K. G. Saiyidain, Problems of Educational Reconstruction, 1950
- 12 J. Nehru ガンジー平和連盟訳、マハトマ・ガンジー、昭和二十六年
- 13 E. M. S. Namboodiripad 大形孝平訳、ガンディー主義、昭和三十五年
- 14 蠟山芳郎、マハトマ・ガンジー、昭和三五年
- 15 V. S. Mathur, Gandhiji as an Educationist, 1951
- 16 荒松雄、現代インドの社会と政治、昭和三十三年
- 17 L. C. A. Knowles 岡倉古志郎訳、イギリスの植民地経済史第二卷、昭和十八年

- 18 本庄良邦「職業教育のあり方—労働軽視の克服の問題—」関西大学文学論集九卷九号、昭和三五年
- 19 Ministry of Education and Scientific Research, *The Field of Education*, 1957
- 20 Ministry of Education and Scientific Research, *Syllabus for Basic Schools*, 1956
- 21 K. L. Bordia, "India," *The Yearbook of Education* 1952
- 22 Ministry of Education and Scientific Research, *Handbook for Teachers of Basic Schools*, 1958
- 23 H. Kabir, "Indian Education since Independence," *Phi Delta Kappan*, Vol. XXXIX No. 3, Dec. 1957
- 24 H. Harap, "An American Looks at the Indian Secondary Schools," *The Educational Forum*, Vol. XXIV No. 2. Pt. 1, Jan, 1960
- 25 坂本徳松その他二氏、植民地主義と民族革命、昭和三五年
- 26 切明慧、インドの教育—マイソール州を中心として—、昭和三四年（未出版）
- 27 尾崎彦朔、新しいインド、昭和三二年
- 28 レイスネル、橋本弘毅訳、東方諸国の新しい歴史 第三冊、昭和三二年
- 29 丸山静雄、東南アジア通信、昭和三五年